

Peter Fudaly, Peter Lenčo

Neformálne vzdelávanie detí a mládeže

Autori: Peter Fudaly, Peter Lenčo

Recenzent: PhDr. Dušan Ondrušek, CSc.

Rozsah publikácie 4,7 AH; podiel autorov: P. Fudaly 1,4 AH; P. Lenčo 3,3 AH

Iuventa Bratislava, 2008

ISBN

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD..... | 3 |
| 1 NEFORMÁLNE VZDELÁVANIE | 4 |
| 1.1 Teoretické a historické východiská neformálneho vzdelávania | 4 |
| 1.1.1 John Dewey..... | 4 |
| 1.1.2 Ivan Illich | 5 |
| 1.1.3 Carl Rogers | 6 |
| 1.1.4 Ďalší formovatelia neformálneho vzdelávania | 7 |
| 1.2 Neformálne vzdelávanie ako súčasť celoživotného vzdelávania..... | 8 |
| 1.3 Systém vzdelávania..... | 10 |
| 1.4 Definícia pojmov formálne, neformálne a informálne vzdelávanie | 11 |
| 1.4.1 Formálne vzdelávanie | 11 |
| 1.4.2 Neformálne vzdelávanie | 12 |
| 1.4.3 Informálne vzdelávanie..... | 13 |
| 1.4.4 Celostný prístup vo vnímaní formálneho, neformálneho a informálneho .. | 14 |
| vzdelávania | 14 |
| 2 PRÁCA S DEŤMI A MLÁDEŽOU V OBLASTI NEFORMÁLNEHO | |
| VZDELÁVANIA..... | 18 |
| 2.1 Práca s deťmi a mládežou | 18 |
| 2.2 Zariadenia neformálneho vzdelávania detí a mládeže | 21 |
| 2.3 Zručnosti, ktoré sa snaží rozvíjať neformálne vzdelávanie u detí a mládeže | 24 |
| 2.4 Metódy práce s deťmi a mládežou v neformálnom vzdelávaní | 30 |
| 3 PRACOVNÍK S DEŤMI A MLÁDEŽOU..... | 33 |
| 3.1 Rámcová definícia pracovníka s deťmi a mládežou | 33 |
| 3.2 Roly pracovníka s deťmi a mládežou | 34 |
| 3.3 Zručnosti pracovníka s deťmi a mládežou | 36 |
| 3.3.1 Zahraničné zdroje..... | 37 |
| 3.3.2 Domáce – Slovenské zdroje..... | 42 |
| 3.3.3 Prístup Rady Európy | 43 |
| 4 PRACOVNÍCI S DEŤMI A MLÁDEŽOU NA SLOVENSKU | 46 |
| 4.1 Profil pracovníkov s deťmi a mládežou | 46 |
| 4.2 Zručnosti pracovníkov s deťmi a mládežou..... | 47 |
| 4.2.1 Rebríček ovládania miery zručností..... | 48 |
| 4.2.2 Funkčná analýza zručností | 49 |
| 4.3 Závery výskumu a odporúčania | 52 |
| 4.4 Rozvíjanie zručností pracovníka s deťmi a mládežou ako súčasť procesu | |
| celoživotného vzdelávania | 53 |
| 6 SLOVNÍK ZÁKLADNÝCH POJMOV | 56 |
| 7 ZOZNAM OBRÁZKOV, TABULIEK A GRAFOV | 58 |
| 8 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV | 59 |
| PRÍLOHA..... | 65 |
| O AUTOROCH..... | 70 |

ÚVOD

Zvykne sa hovoriť, že deti a mládež sú našou budúcnosťou a preto si zasluhujú zvláštnu pozornosť. V posledných rokoch čoraz naliehavejšie z radov detí a najmä mladých zaznieva pripomienka, že oni nie sú len budúcnosťou, ale sú súčasťou a tvorcami prítomnosti. Nechcú byť pasívnymi v prijímaní toho, čo pre nich dospelí pripravili. Chcú sa aktívne podieľať na tom, čo sa okolo nich deje. Tento tvorivý prístup, ktorý z objektu výchovy presúva ťažisko na subjektívne prežívanie a rovnocenný vzťah vychovávaný – vychovávateľ si už dlhšie hľadá svoje miesto v oblasti výchovy, vzdelávania a školstva. Snáď najviac sa mu to darí v oblasti neformálneho vzdelávania. Netvrdíme to preto, aby sme podporili zmysel našej práce. Tajomstvo úspechu bude skôr v slovíčku neformálne.

Keďže otázka zmyslu a prínosu neformálneho vzdelávania detí a mládeže alebo presnejšie jej vedecké uchopenie si len pomaly razí cestu pomedzi ostatné odvetvia pedagogiky, rozhodli sme sa prispieť do debaty hľadaním súčasných podôb a prístupov k tejto problematike. Naša publikácia ani zďaleka neponúka všetky odpovede. Skôr otvára dvere do rôznych komnát neformálneho vzdelávania detí a mládeže, ktoré ako veríme, prispievajú k nájdeniu kľúča od onej magickej trinástej komnaty zvanej ľudské šťastie.

V prvej kapitole sme sa zamerali na hľadanie teoreticko-historických východísk neformálneho vzdelávania a jeho definíciu. Uvedomujeme si, že nami predložený zoznam autorov a definícií nie je ani zďaleka úplný. Skôr sme chceli poukázať na rôznorodosť východísk a prístupov, ktoré si podľa nás zasluhujú zvláštnu pozornosť. Budeme radi, ak vo vás aj touto cestou podnietime nové skúmané otázky.

Druhá kapitola je koncipovaná v konkrétnějších kontúrach. Všíname si prácu s deťmi a mládežou. I napriek trochu nelichotivému výrazu práca, ktorý má svoje korene v anglickom termíne youth work sme presvedčení, že venovať sa deťom a mládeži je istým spôsobom poslaním, ktorého základ je plnohodnotný vzťah dieťaťa alebo mladého človeka s vychovávateľom. O tom, ako a kde sa tento vzťah utvára a buduje hovorí samotná druhá kapitola.

V tretej kapitole si osobitne všímame pracovníka s deťmi a mládežou. Snažíme sa postihnúť toto povolanie z rôznych uhlov pohľadu. Zvláštnu pozornosť sme venovali rôznym prístupom k definovaniu kľúčových zručností pracovníkov s deťmi a mládežou ako základu toho, kým pracovník s deťmi a mládežou je, respektíve mal by byť.

Napokon si dovoľujeme prezentovať výsledky vlastného výskumu, ktorý sa venoval profilu pracovníkov s deťmi a mládežou na Slovensku a ich zručnostiam tak ako ich definuje Európske portfólio pre pracovníkov s mládežou.

Výsledky nášho výskumu, sumarizácie dostupnej literatúry i vlastná skúsenosť nás presviedčajú o tom, že oblasť práce s deťmi a mládežou si zasluhuje väčšiu pozornosť. Nielen jej odborné uchopenie, ale aj uznanie širokej spoločnosti. Sme radi, že i takýmto spôsobom sme mohli prispieť do debaty o podobe neformálneho vzdelávania detí a mládeže a úlohe pracovníka s deťmi a mládežou. Budeme však radšej, ak naša práca vo vás vyvolá ďalšie otázky, na ktoré sa budete snažiť hľadať odpovede sami, v debate s kolegami, alebo s nami...

autori

1 NEFORMÁLNE VZDELÁVANIE

1.1 Teoretické a historické východiská neformálneho vzdelávania

Náhľady na výchovu a vzdelávanie sa menili s rozvojom spoločnosti a vývinom úrovne poznania. Prvé impulzy toho, čo tvorí dnešné neformálne vzdelávanie môžeme hľadať už v staroveku u Sokrata a Platóna. Snaha o demokraciu ako všeobecný ideál či učenie sa v dialógu majú svoje opodstatnenie v teórii a praxi neformálneho vzdelávania. Podporu učenia sa cez osobnú skúsenosť vyjadruje už Komenský, ktorý tvrdil, že „čo sa má konať, tomu sa každý musí učiť konaním“.¹

Veľkú zmenu vo vnímaní výchovy a vzdelávania vidíme u Rousseaua, ktorý hovorí: „V prirodzenom poriadku, v ktorom sú si všetci ľudia rovní, ich spoločným povolaním je byť človekom... Málo mi záleží na tom, či je môj chovanec určený pre vojsko, pre cirkev alebo pre úrad. Skôr, než mu určia povolanie rodičia, volá ho príroda k životu ľudskému. Život, to je povolanie, ktorému ho chcem naučiť.“²

Zaujímavý posun k inštitucionalizácii neformálneho vzdelávania nastal u Gruntviga a jeho „Folkhojskole“ (ľudové školy), ktoré, ako píše Cipro „predstavujú historicko-poetickú koncepciu kultúrnej, občianskej a vlasteneckej výchovy a živé slovo od srdca k srdcu, ako hlavné výchovné médium.“³

Dejiny pedagogiky a vývin teórií výchovy sú bohaté na osobnosti, ktoré prevratným spôsobom zasiahli do formovania pedagogickej teórie a praxe a stáli za mnohými demokratizačnými a humanizačnými snahami vo vzdelávaní a výchove. Zvlášť si chceme všimnúť a priblížiť troch predstaviteľov, ktorí mali nezanedbateľný vplyv na formovanie neformálneho vzdelávania. Sú nimi John Dewey, ktorý sa zasadil za demokratizáciu školstva; Ivan Illich, ktorý upriamil pozornosť na to, že efektívne učenie sa môže prebiehať aj mimo inštitúcie školy a Carl Rogers, ktorý položil základy tvorivo-humanistickej výchovy.

1.1.1 John Dewey

Dewey (1859 – 1952), ako môžeme čítať u Smitha „pravdepodobne najvýraznejšie prispel k rozvoju myslenia o vzdelaní v dvadsiatom storočí. Deweyho filozofický pragmatizmus, záujem o interakciu, reflexiu a skúsenosť, ako aj záujem o komunitu a demokraciu splynul do veľmi sugestívnej vzdelávacej formy.“⁴ Jeho prístup k vzdelávaniu by sme mohli zjednodušene zhrnúť do hesla *Learning by doing* (učenie sa konaním). Ďalším z hlavných atribútov Deweyho výchovy je pojem *growth*, ktorý znamená rast a rozvoj.

Vo svojom *Pedagogickom kréde* Dewey uvádza presvedčenie a vieru, že vzdelanie má byť zasadené v širšom sociálnom kontexte, má byť prepojené s reálnym životom a zahŕňať aktívne formy učenia. Poukazuje na to, že vzdelávací proces má dve stránky: psychologickú a sociálnu, ktoré sú rovnocenné a navzájom prepojené. Cieľ vzdelávania a výchovy dieťaťa chápe ako prípravu pre budúci život v podobe

¹ CIPRO, M. 2002a. *Galerie světových pedagogů I*. Praha : Cipro, 2002. s. 7.

² Tamtiež, s. 470.

³ CIPRO, M. 2002b. *Galerie světových pedagogů II*. Praha : Cipro, 2002. s. 163.

⁴ SMITH, M. K. 2001a. John Dewey. In: *The encyclopedia of informal education*. 2001.

sebakontroly, čo znamená „naučiť ho vedieť plne využiť všetky svoje kapacity tak, že jeho oko, ucho a ruka budú nástrojmi pripravenými k používaniu, že jeho úsudok bude schopný uchopiť podmienky v ktorých sa to má udiť a že výkonné sily budú trénované správať sa ekonomicky a výkonne.“⁵

Jadrom Deweyho učenia je pedocentrický princíp, ktorý stavia do popredia záujem dieťaťa a jeho skúsenosť. Škola má na ňu nadväzovať organizovaním činností, ktoré by deťom umožňovali žiť v škole plne, tvoriť skupinu organicky integrovanú do života spoločnosti a neustále rekonštruovať vlastnú skúsenosť v procese mentálneho rastu. K tomuto účelu nie sú podľa Deweyho vhodné tradičné učebné osnovy a plány, ale organizácia obsahu vyučovania „ad hoc“, na ktorej sa aktívne podieľajú aj žiaci. Úlohu učiteľa potom vidí nie vo vnucovaní určitých myšlienok alebo formovaní istých zvykov u dieťaťa, ale mal by sa správať ako člen komunity, ktorý selektuje vplyvy pôsobiace na dieťa a asistuje mu pri správnych reakciách na tieto vplyvy.

Prínos Deweyho demokratizačných snáh pre formálne vzdelanie charakterizuje Zelina tak, že „pomáha otvoriť školu zmenám a inováciám a pomáha integrovať výchovu so svetom mimo školy.“⁶ Jeho myšlienky však oveľa viac ovplyvnili teóriu a najmä prax neformálneho vzdelávania.

1.1.2 Ivan Illich

Illich (1926 – 2002) najviac prispel k rozvoju myšlienky neformálneho vzdelávania vo svojom diele *Deschooling Society*, kde tvrdí: „Univerzálne vzdelanie cez školské vyučovanie je neuskutočniteľné. Nebude viac uskutočniteľné, ak sa alternatívne inštitúcie budú pokúšať budovať na štýle súčasných škôl. Ani nové prístupy učiteľov k svojim žiakom, ani rozširovanie vzdelávacieho hardvéru alebo softvéru, či snaha rozšíriť pedagógovu zodpovednosť až kým neovládne žiakov život nesprostredkuje univerzálne vzdelanie. Súčasné hľadanie nových ciest vzdelávania sa musí zamerať na hľadanie ich inštitucionálnych protikladov: vzdelávacích sietí, ktoré zvýšia príležitosť pre každého, aby transformoval každú chvíľu svojho života do chvíle učenia sa, zdieľania sa a starostlivosti.“⁷

Tento radikálny názor však neskôr zmierňuje: „Ale skutočnosť, že veľká časť učenia sa, zdá sa, v súčasnosti deje náhodne a ako vedľajší produkt iných aktivít definovaných ako práca alebo voľný čas neznamená to, že plánované učenie nemá úžitok z plánovaných inštrukcií.“⁸

V kapitole *Fenomenológia školy* upozorňuje, že organizácia školy je vekovo špecifická, výučbový proces je závislý na učiteľovi, vyžaduje si každodennú dochádzku a má pevne stanovené povinné kurikulum. Nevýhody takéhoto usporiadania argumentuje nasledovne: „Iba segregáciou ľudských bytostí do kategórie detstva ich môžeme donútiť podrobiť sa autorite učiteľa. Výskum vzdelávania stále viac demonštruje, že deti sa väčšinu z toho, čo učiteľ predstiera, že ich učí, naučia v rovesníckych skupinách, z komixov, z príležitostného pozorovania a nadovšetko, z obyčajného zúčastňovania sa na rituáloch školy. Vyučovanie v triedach premiestňuje deti z každodenného sveta západnej kultúry a vkladá ich do prostredia,

⁵ DEWEY, J. 1897. My pedagogic creed. In: *The School Journal*, 1897, roč. 54, č. 3, s. 77-80.

⁶ ZELINA, M. 2004. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava : SPN – Mladé letá, 2004. s. 111.

⁷ ILLICH, I. 1973. *Deschooling society*. 1973.

⁸ Tamtiež.

ktoré je oveľa viac primitívne, magické a ťažko vážne.“⁹ Nakoniec podčiarkuje vplyv skrytého kurikula na formovanie žiaka.

Dobrý vzdelávací systém by mal podľa Illicha sledovať tri ciele: mal by všetkým, ktorí sa chcú učiť, poskytnúť prístup k dostupným zdrojom kedykoľvek počas ich života; posilniť všetkých tých, ktorí chcú zdieľať to, čo vedia, k nájdeniu tých, ktorí sa to od nich chcú naučiť; a nakoniec, poskytnúť všetkým tým, ktorí chcú prezentovať nejakú tému verejnosti, príležitosť zverejniť svoju výzvu.

Illich verí, že nie viac ako štyri – podľa možností tri – odlišné cesty alebo učebné výmeny môžu obsahovať všetky potrebné zdroje pre skutočné učenie. Dieťa vyrastá vo svete vecí, obklopené ľuďmi, ktorí slúžia ako vzor zručností a hodnôt. Stretáva sa s rovesníkmi, ktorí ho vyzývajú argumentovať, súťažiť, spolupracovať a rozumieť; ak má dieťa šťastie, je vystavené konfrontácii alebo kritike staršieho človeka, ktorý sa o dieťa naozaj zaujíma. Veci, vzory, vrstovníci a starší tak predstavujú štyri zdroje učenia sa.

Hoci Illichove názory sú veľmi radikálne, až anarchistické, nemôžeme mu uprieť prínos do nazerania na školu ako inštitúciu a jej úlohu v spoločnosti. Smith¹⁰ poukazuje na to, že Illichove myšlienky si našli svojich zástancov v neformálnom vzdelávaní a ako jedného z jeho nasledovateľov označuje Fordhama. Taktiež pripomína, že niektoré jeho témy sa objavili v súvislosti s politickými vyhláseniami o celoživotnom vzdelávaní a tzv. učiacej sa spoločnosti.

1.1.3 Carl Rogers

Rogers (1902 – 1987), podobne ako Freud, rozvinul svoju teóriu na základe práce s ľuďmi so psychickými problémami. Na Rogersa veľmi zapôsobilo to, čo považoval za vrodennú tendenciu človeka smerovať k rastu, zrelosti a pozitívnej zmene. Dospel k názoru, že „základnou silou, ktorá motivuje organizmus človeka, je tendencia k aktualizácii – tendencia k uplatneniu alebo naplneniu všetkých možností organizmu.“¹¹

Od Rogersovej psychoterapie bol iba krôčik k jeho pedagogike. Ako uvádza Smith, „rozdiel je iba v tom, že namiesto *klienta s nevyrovnanou psychikou* si všímame *žiaka s nerozvinutou psychikou*. V oboch prípadoch ide o to, uľahčiť jedincovi, aby sa stal osobnosťou schopnou svojej vlastnej sebakontroly. Preto Rogers hovorí skôr o *učení sa* (learning) než o *vyučovaní* (teaching), ktoré je direktívne a skôr brzdí proces žiakovho autonómneho sebarozvoja.“¹² Podľa Rogersa „je omylom domnievať sa, že čomu učiteľ vyučuje, tomu sa žiak učí a čo učiteľ vysvetľuje, to žiak chápe.“¹³ Samozrejme, nezavrhne školské vyučovanie, ale predpokladá radikálnu zmenu jeho metód, založenú predovšetkým na poznaní toho, ako sa žiak učí. Prístup, ktorý aplikoval na výchovu a vzdelávanie, nazval *Person Centred Education*, v skratke *PCE systém*, teda výchova zameraná na osobnosť.

⁹ Tamtiež.

¹⁰ SMITH, M. K. 2001b. Ivan Illich: deschooling, conviviality and the possibilities for informal education and lifelong learning. In: *The encyclopedia of informal education*. 2001.

¹¹ ATKINSON, R., et al. 2003. *Psychologie*. Praha : Portál, 2003. s. 468.

¹² SMITH, M. K. 1997a. Carl Rogers, core conditions and education. In: *The encyclopedia of informal education*. 1997.

¹³ CIPRO, M. 2002b. *Galerie světových pedagogů II*. Praha : Cipro, 2002. s. 510.

Rogers vidí úlohu učiteľa a vychovávateľa ako facilitátora učenia, pre ktorého sú dôležité vlastnosti: autenticita, kongruencia, akceptácia a empatia. Uvádzame ich stručnú charakteristiku podľa Zelinu:¹⁴

- **Autenticita, kongruencia** sa prejavujú najmä v otvorenosti a úprimnosti, dôvere a transparentnosti toho, čo sa deje na vyučovaní alebo vo výchove. Je to atmosféra a klíma, kde žiak voľne, bez strachu a úzkosti môže vyjadrovať svoje city, prežívanie, a kde sa učí nezávislosti, samostatnosti a tvorivosti.
- **Akceptácia** predstavuje bezpodmienečné prijatie osobnosti. Prejavuje sa vo viere učiteľa, že každý žiak môže byť lepším, múdrejším.
- **Empatia** znamená vcítenie sa do pocitov a citov dieťaťa a ich pochopenie. Cieľom je pomôcť žiakovi sústrediť sa nielen na to, nad čím rozmyšľa, ale aj na to, čo prežíva, ako sa cíti. To znamená, viesť dieťa k tomu, aby si uvedomovalo a otvorene a úprimne vyjadrovalo svoje emócie.

Smith poukazuje na prínos Rogersa pre neformálne vzdelávanie v tom, že „poskytol pedagógom fascinujúce a dôležité otázky v spojitosti s ich spôsobom bytia s účastníkmi a s procesom, ktorý môžu uplatniť.“¹⁵

1.1.4 Ďalší formovatelia neformálneho vzdelávania

Dôležitými princípmi v neformálnom vzdelávaní sú občianska angažovanosť v prostredí a v prospech miestnej komunity, ako to môžeme vidieť napríklad v koncepcii Paula Freireho; prepojenie učenia sa s reálnym životom, po ktorom volá Alex Bloom a snaha premeniť aktívnu skúsenosť v podnet pre učenie sa, čo propaguje David Kolb.

Freire, brazílsky pedagóg, na základe svojich skúseností v rozvojových vzdelávacích programoch sformuloval pedagogiku utláčaných, ktorú neskôr premenoval na pedagogiku nádeje. Podľa Smitha¹⁶ je pre neformálne vzdelávanie dôležitý akcentovaním nasledovných aspektov: kladením dôrazu na dialóg, pretože neformálne vzdelávanie je skôr dialogické než založené na kurikule; informovanou akciou vedúcou k zmene sveta v záujme spravodlivosti a ľudskej prosperity, ktorá je založená na podpore komunity a budovania ľudského kapitálu; vedením k občianskej uvedomelosti, zvlášť u tých, ktorí nemajú hlas v spoločnosti a sú utláčaní; a situovaním vzdelávacej aktivity do priamej, živej skúsenosti.

Ukotvením vzdelávania v priamej skúsenosti sa zaoberal aj Alex Bloom. Vo svojej knihe *Learning through living* (Učenie sa cez život) vysvetľuje svoju teóriu nasledovne: „Cez život sa každý učí žiť. Škola by preto mala byť miestom, kde takéto učenie nie je len náhodné, ale umožňuje sa. Ba čo viac, ak má byť zabezpečené právo žiť, je potrebné odstrániť všetky spôsobené strachy. Strach zotročuje a spomaľuje.“ Ďalej tieto strachy špecifikuje: „strach z autority (tento sa vyvoláva z disciplinárnych dôvodov), strach z neúspechu (tento predstavujú známky, odmeny a súťaženie za účelom získania výsledkov) a strach z potrestania (za čokoľvek).“ Preto navrhuje

¹⁴ ZELINA, M. 2004. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava : SPN – Mladé letá, 2004. s. 163.

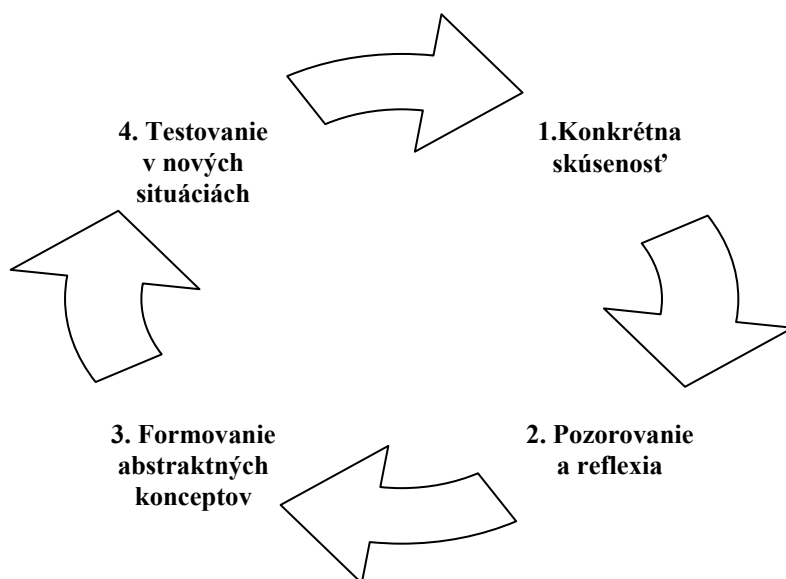
¹⁵ SMITH, M. K. 1997a. Carl Rogers, core conditions and education. In: *The encyclopedia of informal education*. 1997.

¹⁶ SMITH, M. K. 1997b. Paulo Freire. In: *The encyclopedia of informal education*. 1997.

vytvoriť prostredie, kde strach je nahradený „priateľstvom, bezpečnosťou a uznaním hodnoty každého dieťaťa.“¹⁷

Podľa Smitha Kolb obohatil prax neformálneho vzdelávania o „objavenie procesov, ktoré sú spojené s prisúdením zmyslu konkrétnej skúsenosti a rozličných štýlov učenia, ktoré môžu byť aplikované. V tomto priamo využíva prácu Piageta, Deweyho a Lewina.“¹⁸ Sám Kolb o učení hovorí, že „je procesom, v ktorom sa vedomosti tvoria cez transformáciu skúsenosti.“¹⁹ Na základe teórie učenia sa skúsenosťou vytvoril kruhový model zážitkového učenia sa, ktorý obsahuje štyri štádiá: 1. Konkrétna skúsenosť; 2. Pozorovanie a reflexia; 3. Formovanie abstraktných konceptov; 4. Testovanie v nových situáciách.

Obrázok 1 Kolbov cyklus učenia sa



1.2 Neformálne vzdelávanie ako súčasť celoživotného vzdelávania

Vo výskumnej správe *Informality and formality in learning* (Neformálnosť a formálnosť v učení) autori Colley, Hodkinson a Malcolm odvolávajú sa na Hamadache uvádzajú, že „termín neformálne vzdelávanie bol prvý krát použitý v snahe popísať vzdelávacie prístupy v správe UNESCO o vzdelávaní v rozvojovom svete v roku 1947 (avšak bez uvedenia referencií).“²⁰ Ďalej, poukazujúc na protikoloniálne snahy v Afrike a Ázii a vznik revolučných hnutí pokračujú „koncept neformálneho vzdelávania teda spočiatku nerozvíjali odborníci na vzdelanie, ale pracovníci v oblasti medzinárodného rozvoja.“ Snahou rozvojových programov neformálneho vzdelávania v tzv. krajinách tretieho sveta či krajinách Juhu bolo a je

¹⁷ BLOOM, A. A. 1952. Learning through living. In *Moral Foundations of Citizenship*. London : University of London Press, 1952, s. 136.

¹⁸ SMITH, M. K. 1996a. David A. Kolb on experiential learning. In: *The encyclopedia of informal education*. 1996.

¹⁹ KOLB, D. A. 1984. *Experiential learning*. New Jersey : Prentice-Hall, 1984. s. 38.

²⁰ COLLEY, H., HODKINSON, P., MALCOLM, J. 2003. *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*. London : Learning and Skills Research Centre, 2003. s. 10.

predovšetkým alfabetizácia obyvateľstva, osveta v oblasti ľudských a občianskych práv a naučenie základných remeselných zručností, ktoré sú predpokladom získania zamestnania a zaobstarania obživy. Pri tvorbe a implementácii programov sa vo veľkej miere využíva prostredie a sila miestnej komunity.

Ako uvádza Smith, „neformálne vzdelávanie sa stalo súčasťou medzinárodného diskurzu v politike vzdelania v neskorých 60-tych a skorých 70-tych rokoch 20. storočia.“²¹ Podnetom k venovaniu väčšej pozornosti neformálnemu vzdelávaniu bola reakcia na pretrvávajúci neúspech formálneho vzdelávacieho systému. Smith, odkazujúc na Coombsa, dokonca hovorí o *svetovej kríze vzdelania*, ktorú bližšie špecifikuje ako „obavy o nevhodné kurikulum; uvedomenie si, že rozvoj vzdelania a ekonomický rozvoj nie vždy spolu držia krok a že pracovné miesta priamo nenadväzujú na vzdelanie.“ Príčinu vidí v tom, že „formálne vzdelávacie systémy sa príliš pomaly adaptovali na socio-ekonomické zmeny vo svete, no zaostávali pozadu nielen vďaka ich vlastnému konzervativizmu, ale tiež kvôli nevšímavosti samotnej spoločnosti.“²²

Podľa Karstena, Coombs vo svojej knihe *Svetová kríza vzdelávania – systémová analýza* uvádza, že „rovnaké podmienky, ktoré vytvorili potrebu neustáleho vzdelávania sa v týchto krajinách taktiež prispeli k základnej redefinícii formálneho vzdelávania. V tomto novom kontexte rapidnej zmeny, základná úloha formálneho vzdelávania spočíva v tom – ako sme už niekoľkokrát zdôraznili – že musí učiť ľudí vzdelávať sa pre nich samotných tak, že neskôr vedia samostatne a efektívne absorbovať nové vedomosti a zručnosti. Aj najlepšie univerzity nemôžu dúfať v to, že produkujú vzdelaných ľudí – v zmysle, že títo ukončili svoje vzdelávanie. Ich cieľom a nádejou musí byť pripraviť vzdelávateľných ľudí, dobre pripravených pre život učenia sa – čo je celkom odlišná skutočnosť.“²³

V rámci debát o kríze vzdelávania v západných krajinách sa začalo viac rozprávať o celoživotnom vzdelávaní a tzv. učiacej sa spoločnosti. Smith zdôrazňuje, že „celoživotné vzdelávanie sa začalo považovať za *všeobecný koncept*, ktorý by mal tvarovať vzdelávacie systémy.“²⁴ Výstižnú charakteristiku celoživotného vzdelávania podáva Pedagogický slovník: „V posledných desaťročiach sa vo vzdelávacej politike v celosvetovom meradle presadzuje koncepcia, že ľudia sa musia učiť a vzdelávať v priebehu celého života. Nejde pritom o predlžovanie povinnej školskej dochádzky či rozširovanie súčasných vzdelávacích systémov, ale o zásadne nový pohľad na rolu vzdelávania pre jednotlivca a celé ľudstvo: Ekonomické a iné dôvody vedú k tomu, aby sa vzdelávanie (formálne a neformálne) stávalo dostupným pre všetkých občanov, v ktoromkoľvek veku a to v súlade s ich potrebami a záujmami. Preto je potrebné motivovať ľudí pre celoživotné vzdelávanie. Predpokladá sa teda, že idea celoživotného učenia sa/vzdelávania sa bude uskutočňovať v dlhodobej perspektíve, v smere k učiacej sa spoločnosti. K realizácii idey celoživotného učenia sa/vzdelávania dnes významne prispieva na jednej strane sprístupňovanie predškolskej výchovy, sekundárneho a terciárneho vzdelávania, na druhej strane rôzne formy ďalšieho vzdelávania a vzdelávania dospelých. Týmto trendom je venovaných mnoho dokumentov UNESCO, OECD, EÚ, Rady Európy a iné.“²⁵

²¹ SMITH, M. K. 1996b. Non-formal education. In: *The encyclopedia of informal education*, 1996.

²² Tamtiež.

²³ KARSTEN, A. 2006. *Catch Up, Keep UP, Get Ahead*. 2006.

²⁴ SMITH, M. K. 1996b. *Non-formal education*. In: *The encyclopedia of informal education*. 1996.

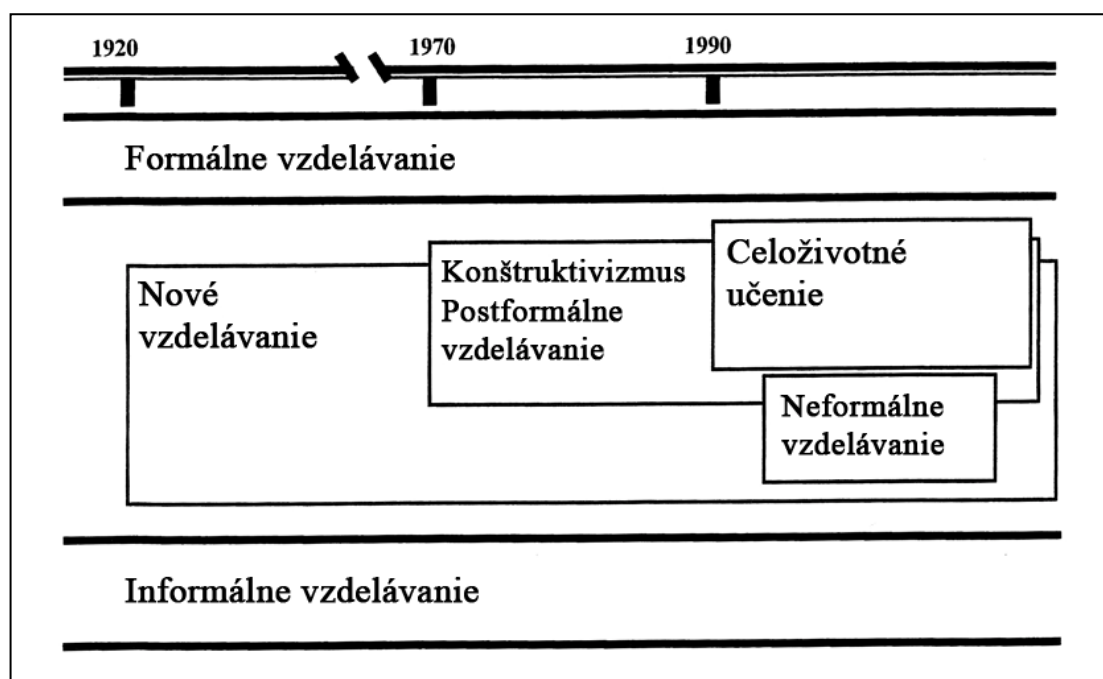
²⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 28.

Spolu s uznaním potreby a významu celoživotného vzdelávania sa vzdelávací systém začal tripartitne kategorizovať na formálny, neformálny a informálny.

1.3 Systém vzdelávania

Uvedený zoznam autorov a ich názorov na vzdelávanie nie je ani zďaleka vyčerpávajúci. Snažili sme sa poukázať na tých, ktorí významne ovplyvnili pedagogické myslenie, filozofiu, politiku a prax vzdelávania ako formálneho, tak i neformálneho. V nadväznosti na exkurz do teoretických a historických východísk neformálneho vzdelávania chceme predstaviť *rodostrom neformálneho vzdelávania*, ktorý vytvoril Siurala a ktorý prináša jednoduché a zrozumiteľné zasadenie do kontextu a histórie vzdelávania (Obrázok 2).

Obrázok 2 Rodostrom neformálneho vzdelávania podľa Siuralu (Symposium on Non-formal education, 2003)



Siurala charakterizuje *formálne vzdelávanie* ako také, ktoré prebieha v klasickom školskom systéme. *Informálne vzdelávanie* je nadobúdanie vedomostí, skúseností a postojov v každodennej komunikácii s inými ľuďmi. Pod pojmom *nové vzdelávanie* rozumie „alternatívne spôsoby vzdelávania, ktoré majú svoju podstatu v práci dánskeho pedagóga Gruntviga v 19. storočí, avšak stali sa známejšími na začiatku 20. storočia. Osobnosti ako Dewey, Montessori, Frainet, Freire, Neil môžeme považovať za hlavných predstaviteľov. Ich východiskom bolo vlastné vnímanie dieťaťa, učenie sa ako proces, dôležitosť prepojenia s praxou, učenie sa sociálnym zručnostiam a sociálna emancipácia.“²⁶ Konštruktivizmus a postformálne vzdelávanie zdôrazňujú konštruovanie reality samotným učiacim sa a zmyslom, ktorý dáva nadobudnutým

²⁶ SIURALA, L. 2004. *A European framework for youth policy*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2004, s. 12.

vedomostiam a zručnostiam v prostredí, v ktorom žije. Celoživotné vzdelávanie je procesom neustáleho nadobúdania vzdelania v meniacej sa spoločnosti. A napokon, neformálne vzdelávanie predstavuje nadobúdanie vedomostí a zručností na dobrovoľnej báze mimo formálneho školského systému.

V nasledujúcich kapitolách sa budeme bližšie venovať definíciám formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania.

1.4 Definícia pojmov formálne, neformálne a informálne vzdelávanie

Rôzni autori prezentujú rôzne náhľady na to, čo je formálne, neformálne a informálne vzdelávanie. Kým niektorí hovoria o formálnom a neformálnom vzdelávaní, iní pridávajú aj tretí spôsob nadobúdania vedomostí a zručností – informálne vzdelávanie. Okrem toho, že v rozličných definíciách sa presah toho, čo je formálne a čo už neformálne či informálne mení, niektorí argumentujú tým, že na celú problematiku by sa malo pozeráť nie z perspektívy toho, kto vzdeláva (učiteľa, systému), ale z perspektívy toho, kto si vedomosti a zručnosti osvojuje (učiaci sa, proces). Preto navrhujú používať pojmy neformálne učenie a informálne učenie. V tejto kapitole by sme chceli priniesť niekoľko definícií formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania (učenia) tak, ako o nich hovoria jednotliví autori.

1.4.1 Formálne vzdelávanie

Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa prijaté Európskou komisiou definuje formálne vzdelávanie ako také, ktoré sa „vzťahuje k inštitúciám určeným na vzdelávanie a odbornú prípravu. Vedie k udeleniu oficiálne uznávaných dokladov a nadobudnutiu kvalifikácie.“²⁷

Pedagogický slovník popisuje formálne vzdelávanie ako „vzdelávanie, ktoré sa realizuje vo vzdelávacích inštitúciách (školách), ktorého funkcie, ciele, obsah, prostriedky a spôsoby hodnotenia sú definované a legislatívne vymedzené. Reflektuje politické, ekonomické, sociálne a kultúrne potreby spoločnosti a vzdelávaciu tradíciu. Prebieha v stanovenom čase a formách. Zahrňuje nadväzujúce vzdelávacie stupne a typy, ktoré sú určené celej populácii alebo určitým skupinám populácie.“²⁸

V záverečnej správe konferencie Bridges for Recognition (Mosty k uznaniu) Chisholmová z Innsbruckej Univerzity uvádza nasledovnú definíciu formálneho učenia: „Formálne učenie je zámerné učenie, ktoré sa uskutočňuje v jasne odlíšenom a inštitucionalizovanom prostredí špecificky navrhnutom pre vzdelávanie/tréning a učenie. Je vedené facilitátormi učenia, ktorí majú špeciálnu kvalifikáciu pre sektor, úroveň a predmet, ktorému sa venujú a ktoré zvyčajne slúži špecifickej kategórii študentov (definovaných vekom, úrovňou a špecializáciou). Učebné ciele sú skoro vždy dané externe, učebný proces je zvyčajne monitorovaný a hodnotený a učebné výsledky sú obvykle rozpoznané cez certifikáty alebo diplomy. Väčšina poskytovaného formálneho učenia je povinná (školské vzdelávanie).“²⁹

²⁷ Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa. Brusel : Komisia európskych spoločenstiev, 2000.

²⁸ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 65.

²⁹ Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 49.

Hofbauer uprednostňuje termín formálna výchova a definuje ho nasledovne: „Formálna výchova (angl. formal education, franc. éducation formelle) je systém aktivít uskutočňovaných v školách alebo v odborných vzdelávacích inštitúciách. Je zaisťovaná alebo podporovaná štátom, vekovo odstupňovaná od základného po vysokoškolské vzdelanie, zakončenie formálneho stupňa vzdelávania je potvrdzované dokladom o absolvovaní. Patrí sem tradičné vzdelávanie uskutočňované v škole, diaľkové štúdium na stredných a vysokých školách a dištančné vzdelávanie sprostredkované médiami na základe pripravených programov.“³⁰

Štatistický inštitút UNESCO vo svojom internetovom slovníku základných pojmov z oblasti výchovy a vzdelávania uvádza nasledovnú definíciu formálneho vzdelávania: „Vzdelávanie poskytované systémom základných škôl, stredných škôl, univerzít a inými formálnymi vzdelávacími inštitúciami, ktoré zvyčajne tvoria pokračujúci „rebrík“ denného vzdelávania pre deti a mladých ľudí, vo všeobecnosti začínajúci vo veku od päť do sedem rokov a pokračujúci až do 20 alebo 25 rokov veku. V niektorých krajinách sú najvyššie priečky tohto „rebríka“ tvorené organizovanými programami spájajúcimi čiastočný úväzok a čiastočnú participáciu v bežnom školskom a univerzitnom systéme: takéto programy sú známe pod názvom *duálny systém* alebo pod ekvivalentným termínom danej krajiny.“³¹

Organizácia pre ekonomickú spoluprácu a rozvoj (OECD) na svojej internetovej stránke definuje formálne učenie sa nasledovne: „Ide o učenie sa na základe programu inštrukcií vo vzdelávacej inštitúcii, tréningovom centre dospelých alebo na pracovisku, ktoré je vo všeobecnosti uznané prisúdením kvalifikácie alebo certifikátom.“³²

1.4.2 Neformálne vzdelávanie

Podľa Memoranda o celoživotnom vzdelávaní sa neformálne vzdelávanie (non-formal learning) „prebieha popri hlavných prúdoch vzdelávania a odbornej prípravy a zvyčajne nie je ukončené vydaním oficiálnych dokladov. Neformálne vzdelávanie sa môže byť umožňované na pracovisku a v rámci aktivít občianskych združení a organizácií (napr. mládežnícke organizácie, odbory a politické strany). Môže byť umožňované aj prostredníctvom organizácií, ktoré boli vytvorené na doplnenie formálnych systémov vzdelávania (napr. výtvarné, hudobné, športové krúžky, súkromné hodiny ako príprava na skúšky).“³³

Průcha, Walterová a Mareš vo svojom *Pedagogickom slovníku* vymedzujú neformálne vzdelávanie ako „organizované, systematické vzdelávanie, realizované mimo formálneho vzdelávacieho systému. Poskytuje vzdelanie pre určité skupiny populácie, dospelých i deti vo vybraných typoch, formách a obsahových oblastiach a je organizované rôznymi inštitúciami (napr. podnikmi, nadáciami, kultúrnymi zariadeniami, klubmi a školami). Zahrňuje programy funkčnej gramotnosti pre dospelých, zdravotnú výchovu, plánovanie rodičovstva, rekvalifikačné kurzy, kurzy ovládania počítača apod.“³⁴

³⁰ HOFBAUER, B. 2004. *Deti, mládež a voľný čas*. Praha : Portál, 2004. s. 18.

³¹ UNESCO Institute for Statistics Glossary.

³² OECD: *Recognition of Non-formal and Informal Learning*.

³³ *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa*. Brusel : Komisia európskych spoločenstiev, 2000.

³⁴ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 136.

Chisholmová chápe neformálne učenie sa ako „zámerné učenie, avšak dobrovoľné, ktoré sa uskutočňuje v rozličných typoch prostredí a situácií, v ktorých vzdelávanie/tréning a učenie sa nie je nevyhnutne ich jedinou alebo hlavnou aktivitou. Tieto prostredia alebo situácie môžu byť nesúvislé alebo dočasné a aktivity alebo kurzy sú vedené profesionálnymi facilitátormi učenia (napr. pracovníkmi s mládežou) alebo dobrovoľníkmi (napr. vedúcimi mládeže). Aktivity a kurzy sú plánované, no zriedka štruktúrované konvenčným rytmom alebo kurikulárnymi predmetmi. Zvyčajne sú zacielené na špecifickú cieľovú skupinu, ale zriedkavo dokumentujú alebo hodnotia učebné výsledky tradičnými, viditeľnými spôsobmi.“³⁵

Hofbauer vo svojej publikácii *Deti, mládež a voľný čas* definuje pojem *neformálna výchova* (angl. non-formal education, franc. éducation nonformelle). Podľa neho je to „cielená a štruktúrovaná aktivita mimo formálny výchovný systém (napr. činnosť v útvare záujmovej činnosti, ako je záujmový krúžok, umelecký súbor alebo športové družstvo, členstvo v združení detí a mládeže). Spravidla neprebíha v škole alebo odbornom vzdelávacom zariadení a nebýva zakončené udelením osvedčenia. Neformálna výchova vychádza od dieťaťa a mladého človeka, realizuje sa prostredníctvom jeho dobrovoľnej činnosti a má najbližšie k výchove vo voľnom čase.“³⁶

Internetový slovník UNESCO definuje neformálne vzdelávanie ako také, ktoré „sa vzťahuje k akýmkoľvek organizovaným a podporným vzdelávacím aktivitám, ktoré presne nekorešpondujú s vyššie spomenutou definíciou formálneho vzdelania. Neformálne vzdelávanie sa môže uskutočňovať v oboch prípadoch – vo vnútri aj mimo vzdelávacích inštitúcií – a môže slúžiť všetkým vekovým kategóriám. V závislosti od kontextu krajiny, môže zahŕňať vzdelávacie programy zaisťujúce gramotnosť dospelých, základné vzdelanie pre deti mimo školy, rozvíjajúce životné zručnosti, pracovné zručnosti a všeobecnú kultúru. Programy neformálneho vzdelávania nevyhnutne nesledujú nadväzný systém, môžu mať rozličnú dĺžku trvania a môžu, ale i nemusia viesť k certifikácii naučeného.“³⁷

Podľa OECD (on-line) neformálne učenie „predstavuje učenie sa cez program, ktorý však nie je zvyčajne ohodnotený a nevedie k udeleniu certifikátu.“³⁸

1.4.3 Informálne vzdelávanie

V oficiálnom preklade Memoranda o celoživotnom vzdelávaní sa je pojem *informal education* preložený ako *neinštitucionálne vzdelávanie sa* a následne je definovaný ako „prirodzená súčasť každodenného života. Na rozdiel od formálneho a neformálneho vzdelávania sa nemusí byť zámerné. Dokonca si ho vzdelávajúci sa ani nemusia uvedomovať a nemusia ani rozpoznať, ako prispieva k ich vedomostiam a zručnostiam.“³⁹

Pedagogický slovník chápe informálne vzdelávanie ako „celoživotný proces získavania vedomostí, osvojovania zručností a postojov z každodenných skúseností, z prostredia a kontaktov s inými ľuďmi. Prebieha v rodine, medzi vrstovníkmi,

³⁵ *Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 49.

³⁶ HOFBAUER, B. 2004. *Deti, mládež a voľný čas*. Praha : Portál, 2004. s. 19.

³⁷ *UNESCO Institute for Statistics Glossary*.

³⁸ OECD: *Recognition of Non-formal and Informal Learning*.

³⁹ *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa*. Brusel : Komisia európskych spoločenstiev, 2000.

v práci, vo voľnom čase, pri cestovaní, čítaní kníh a časopisov, pri počúvaní rozhlasu, sledovaní televízie, pri návšteve výstav, divadiel a kín. Je neorganizované, nesystematické a inštitucionálne nekoordinované. Je súčasťou celoživotného učenia sa/vzdelávania ľudí, vrátane tých, ktorí dosiahli vysoký stupeň formálneho vzdelania.⁴⁰

Chisholmová hovorí o informálnom učení, že „z pohľadu učiaceho sa predstavuje nezámerné učenie, ktoré sa odohráva v kontexte každodenného života v rodine, práci, počas voľnočasových aktivít a v komunite. Má svoje výsledky, ale tieto sú zriedka zaznamenané, virtuálne, nikdy nie certifikované, a tiež nie sú typicky ihneď rozpoznateľné študentom samotným, ani sa nepočítajú ako cieľ vzdelania, tréningu a zamestnania.“⁴¹

Podľa Hofbauera je „informálna výchova (angl. informal education, franc. éducation informelle, niekedy éducation diffusée = výchova rozptýlená, získavanie vedomostí a rozvoj osobnosti bez inštitucionálneho začlenenia) učením vyplývajúcim z každodenného kontaktu a skúseností s rodinou, prácou, priateľmi, živelne vznikajúcimi rovesníckymi skupinami detí a mládeže, médiami a vplyvmi ďalších činiteľov, ktoré pôsobia v blízkych životných prostrediach. Môže prebiehať cielene, obvykle je však toto pôsobenie nezámerné, neorganizované, nesystematické a nekoordinované.“⁴²

OECD uvádza nasledovnú definíciu informálneho učenia sa: „Informálne učenie predstavuje učenie, ktoré vychádza z každodenných aktivít spojených s prácou, rodinou alebo voľným časom.“⁴³

1.4.4 Celostný prístup vo vnímaní formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania

Bohatý prehľad definícií, konceptov a teórií formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa prinášajú Colley, Hodkinson a Malcolm v práci *Informality and formality in learning* (Informálnosť a formálnosť v učení).⁴⁴ Tieto zadeľujú do troch tematických celkov:

1. Prevažne teoretické prístupy (Eraut, Billet, Beckett a Hager, Hodkinson a Hodkinson)

Eraut definuje neformálne vzdelávanie ako každé, ktoré nie je formálne. Billet sa zameriava na učenie sa v práci, ktoré označuje za často na cieľ orientované a zámerné. Namiesto rozdelenia na formálne a neformálne učenie z pohľadu kontextu a procesu navrhuje hovoriť o *participatívnom zaškolení*. Beckett a Hager postavili svoje videnie formálneho a informálneho učenia taktiež na skúmaní učenia sa na pracovisku. Neformálne učenie ako pojem nerozlišujú. Hodkinson a Hodkinson za základný faktor rozdielu medzi formálnym

⁴⁰ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 85.

⁴¹ *Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 49.

⁴² HOFBAUER, B. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. s. 19.

⁴³ OECD: *Recognition of Non-formal and Informal Learning*.

⁴⁴ COLLEY, H., HODKINSON, P., MALCOLM, J. 2003. *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*. London : Learning and Skills Research Centre, 2003.

a informálnym učením sa na pracovisku považujú to, či je učenie zámerné, plánované alebo nezámerné, neplánované.

2. Prevažne politické prístupy (Simkins, Hunt, Stern a Sommerlad, Európska Komisia, Odbor vzdelávania a zamestnanosti Veľkej Británie)

Simkins definuje formálne a neformálne vzdelávanie v intenciách medzinárodného rozvoja. Kľúčové sú pre neho faktory: zámer, časové rozvrhnutie, obsah, proces a kontrola. Tento prístup bol kritizovaný pre silnú bipolárnosť. Hunt uprednostňuje pojem *formálny* a *informálny mentoring*. Stern a Sommerlad prezentujú rozdiely medzi formálnym a informálnym učením v práci ako kontinuum. Na krajnom póle formálneho učenia stoja formálne programy vedúce k získaniu kvalifikácie, krajný pól informálneho učenia sa predstavujú náhodné skúsenosti, ktoré majú za následok učenie sa, avšak to, čomu sa človek vďaka tejto skúsenosti naučí, si nemusí sám uvedomovať. Východiskom Európskej komisie pri definovaní jednotlivých druhov vzdelávania/učenia sa je koncepcia celoživotného vzdelávania. Odbor vzdelávania a zamestnanosti Veľkej Británie zas rozlišuje medzi učením, ktorému nás niekto učí a medzi učením, ktoré je riadené samotným učiacim sa.

3. Kombinované politické a teoretické prístupy (Livingstone)

Livingstone rozdeľuje jednotlivé formy vzdelávania dospelých na formálne vzdelávanie, neformálne vzdelávanie, informálne vzdelávanie/tréning a informálne učenie. U týchto si všíma štruktúru vedomostí, status vedomostí, prenos učenia, umiestnenie, prvotného sprostredkovateľa a dobrovoľnosť učiaceho sa.

Porovnaním jednotlivých prístupov a definícií prichádzajú Colley, Hodkinson a Malcolm k záverom, že tieto boli ovplyvnené kontextom v ktorom vznikli, dôvodom, ktorý mal autor na mysli pri tvorbe typológie a hlbšími teoretickými a politickými hodnotami a orientáciou. Autori štúdie sa preto na základe uvedených definícií a preskúmanej literatúry pokúsili vytýčiť kritériá, ktoré by im umožnili vytvoriť jasné hranice medzi tým, čo je formálne, neformálne a informálne vzdelávanie/učenie. Nakoniec dospeli k nasledovným 20 kritériám:

- | | |
|--|---|
| 1. Vzdelávanie alebo nie-vzdelávanie; | 11. Či sú výsledky merané; |
| 2. Lokalizácia (napr. vzdelávacie priestory alebo priestory komunity); | 12. Či je učenie sa kolektívne/spolupracujúce alebo individuálne; |
| 3. Zámernosť/aktivita (dobrovoľnosť) učiaceho sa/učiteľa; | 13. Status vedomostí a učenia sa; |
| 4. Rozsah plánovania alebo zámerné štruktúrovanie; | 14. Prirodzenosť vedomostí; |
| 5. Podstata a rozsah hodnotenia a akreditácie; | 15. Vzťahy učiteľ – učiaci sa; |
| 6. Časové ohraničenie učenia sa; | 16. Pedagogické prístupy; |

- | | |
|--|---|
| 7. Rozsah, v ktorom je učenie zamlčané alebo jasne vyjadrené (explicitné); | 17. Mediácia, transfer učenia – kým a ako; |
| 8. Rozsah, v ktorom je kontext učenia sa presne daný alebo zovšeobecnený/premenlivý; z vonka podmienený alebo nie; | 18. Dôvody a podnety naplniť potreby dominantných alebo marginalizovaných skupín; |
| 9. Či je učenie sa vnímané ako zapojenie celého tela alebo iba „záležitosť hlavy“; | 19. Umiestnenie vzhľadom na širšie mocenské vzťahy; |
| 10. Časť kurzu alebo nie; | 20. Umiestnenie kontroly. |

Avšak pri aplikovaní týchto kritérií na dostupné definície formálneho, neformálneho a informálneho vzdelávania/učenia sa dospeli k záverom, že mnoho kritérií medzi sebou súperí a mnohé sú nepresné; niektoré polarizované kritériá môžu v skutočnosti navzájom existovať; a rozliční autori chápu dané kritérium rozlične. Preto si kladú nasledovné otázky „Koľko a ktoré kritériá by sa mali uplatňovať – sú niektoré nevhodné? Mali by mať všetky kritériá rovnakú dôležitosť? Ako označiť kritériá, aby sa vyhli ideologickým implikáciám (formálne = zlé, neformálne = dobré alebo naopak)?“⁴⁵

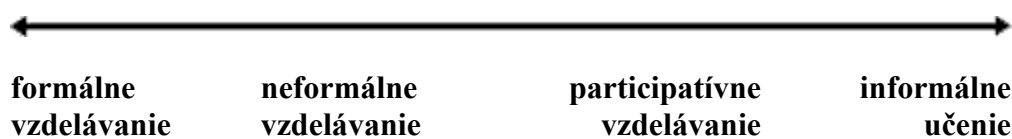
Hľadaním odpovedí na tieto otázky dospeli k názoru, že prevažnú väčšinu kritérií, ak nie všetky, môžeme nájsť v každom druhu učenia sa a v každej učebnej situácii. Tak ako vo formálnom systéme dochádza k uplatňovaniu demokratickejších prístupov, čo sa prejavuje napríklad vo väčšej participácii žiakov, vytváraní menších skupín, snahou prepojenia učenia s reálnym životom a iné, dochádza v neformálnom systéme k formalizácii, čo vidíme v snahe o akreditáciu programov, zavedenie certifikovania a overovania naučených zručností, občas autoritatívnom prístupe a pod. Preto namiesto presného rozdeľovania jednotlivých typov vzdelávania/učenia sa do dvoch či troch kategórií, navrhujú hovoriť o aspektoch formálnosti a informálnosti v učení sa ako takom. Upozorňujú však, že hoci učenie sa vo svojej podstate nie je formálne, neformálne alebo informálne, v určitých prípadoch a za istým účelom, môže byť takéto kategorizovanie prínosné.

Rogers predstavuje novú paradigmu vnímania neformálneho a informálneho vzdelávania.⁴⁶ Popisuje ich ako kontinuum, kde na jednej strane leží formálne vzdelávanie, za ním nasleduje neformálne vzdelávanie, osobitné miesto vyčleňuje participatívne vzdelávanie a druhú stranu kontinua vymedzuje informálnym učením (Obrázok 3). Pod formálnym vzdelávaním rozumie také, ktoré sa uskutočňuje v škole a je z vonku determinované. Neformálne vzdelávanie chápe ako dopredu pripravené, avšak poskytuje priestor učiacemu sa tvarovať a ovplyvňovať ho. Pod termín neformálne vzdelávanie zahŕňa taktiež pojem flexibilné vyučovanie. Participatívne vzdelávanie je podľa Rogersa také, ktoré angažuje učiaceho sa a stavia na jeho potrebách. Informálne učenie potom predstavuje náhodné učenie sa, ktoré je neštruktúrované, necielené a prebieha na dennodennej báze počas celého života.

⁴⁵ COLLEY, H., HODKINSON, P., MALCOLM, J. 2003. *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*. London : Learning and Skills Research Centre, 2003, s.29.

⁴⁶ ROGERS, A. 2004. Looking again at non-formal and informal education - towards a new paradigm. In: *The encyclopedia of informal education*. 2004.

Obrázok 3 Kategorizácia jednotlivých druhov vzdelávania/učenia sa podľa Rogersa



Nasledujúcimi príkladmi sme chceli ilustrovať diverzitu vo vnímaní pojmov formálne, neformálne a informálne vzdelávanie/učenie sa. Uvedené definície a náhľady čerpali tak z teoretických, ako aj politických koncepcií. Boli postavené na realite ich uplatňovania v rozvojovom vzdelávaní, vzdelávaní dospelých, aktivitách s deťmi a mládežou. Čerpali z učenia sa v komunite, na pracovisku, v bežnom živote a pod. Prikláňame sa k Rogersovmu vnímaniu týchto kategórií ako kontinuálne, navzájom sa prekrývajúce a stotožňujeme sa so zisteniami Colley, Hodgkinsona a Malcolma, ktorí navrhujú zaoberať sa radšej formálnymi a informálnymi prvkami v každej učebnej situácii, než kategorizáciou samotnou.

Pre potreby našej práce sme sa však rozhodli zachovať kategorizáciu formálneho vzdelávania, neformálneho vzdelávania a informálneho učenia. Keďže formálne vzdelávanie, najmä v spojitosti s deťmi a mládežou, je viac menej konštantným pojmom, ktorý predstavuje školské vzdelávanie s vopred stanoveným kurikulumom a danými podmienkami zakotvenými v politike vzdelávania štátu, rozhodli sme sa ďalej venovať vnímaniu neformálneho vzdelávania a informálneho učenia v oblasti práce s deťmi a mládežou. Pokiaľ nebude uvedené inak, budeme používať práve tieto dva pojmy.

Neformálne vzdelávanie preto, že v práci s deťmi a mládežou mimo formálneho systému zohráva rozhodujúcu úlohu facilitátor ich učenia, ktorý dopredu pripravuje a plánuje podmienky pre učenie sa na základe potrieb a záujmu detí a mládeže. Treba však dodať, že pod pojmom vzdelávanie, chápeme dve zložky, ktoré sa v anglo-americkej literatúre, z ktorej bohato čerpáme, neodlišujú a síce vzdelávanie ako vyučovanie a výchovu. Informálne učenie preto, pretože prebieha nezámerne, neplánovane a náhodne, takže nemôžeme hovoriť o (vopred pripravenom) vzdelávaní, ale o učení sa ako takom, ktoré je podmienené samotným učiacim sa, jeho otvorenosťou prijímať nové podnety, kriticky myslieť a reflektovať každodennú skúsenosť.

2 PRÁCA S DEŤMI A MLÁDEŽOU V OBLASTI NEFORMÁLNEHO VZDELÁVANIA

2.1 Práca s deťmi a mládežou

Práca s deťmi a mládežou je v Európskom rámci pre politiku mládeže definovaná ako „vedomá výchovno-vzdelávacia práca s mladými ľuďmi, ktorá je charakterizovaná ako dobrovoľná, zameriavajúca sa na aktívne občianstvo mladých ľudí a ktorá propaguje inklúziu mladých ľudí do spoločnosti. Práca s mládežou sa uskutočňuje v mládežníckych organizáciách, iných skupinách mladých ľudí a mestom alebo regiónom prevádzkovaných a/alebo vytvorených zariadeniach. Kvalita práce s mládežou sa môže zvyšovať cez vhodný tréning a vzdelávanie pracovníkov s mládežou.“⁴⁷

Smith vysvetľuje, že „význam termínu práca s mládežou je ťažké presne vystihnúť. Keď ľudia rozprávajú o práci s mládežou, môžu myslieť na veľmi rozličné veci. Napríklad, môžu opisovať prácu so skupinou skautov; prevádzkovanie klubu mládeže; kontaktovanie sa s rozličnými skupinami mladých ľudí na jednom pozemku; mentorovanie mladého človeka; alebo facilitovanie cirkevného spoločenstva; alebo vyučovanie – tútoring na turistickom kurze. Počas rokov sa protichodná tradícia práce s mládežou vykryštalizovala a rozvinula. Aby sme mohli porozumieť tomu, čo je práca s mládežou, je dôležité pozrieť sa najskôr na to, ako sa rozličné spôsoby myslenia a praxe práce s mládežou vyvíjali a postupne tvarovali. Keď tak urobíme, je možné identifikovať niektoré kľúčové oblasti, ktoré definujú prácu s mládežou.“⁴⁸ Smith ďalej rozoberá históriu práce s mládežou v Británii. Jej korene nachádza v nedeľných školách a školách pre sociálne slabé deti a mládež. Postupne sa sformovali hnutia pionierov – trampov, ktoré dali základ prvým mládežníckym organizáciám ako YMCA alebo Skauting. Ďalšie štádium rozvoja práce s mládežou sú tzv. otvorené kluby alebo nízkoprahové zariadenia.

Podľa Smitha základné charakteristiky práce s mládežou tvoria:

- Zameranie sa na mladých ľudí.
- Zdôrazňovanie dobrovoľnej participácie a vzťahu.
- Zaviazanie sa združeniu.
- Priateľskosť, neformálnosť a integrálne správanie.
- Záujem o výchovu a vzdelávanie, v širšom kontexte o blaho (welfare) mladých ľudí.

Foremanová opisuje prácu s mládežou nasledovne: „Populárny pohľad na prácu s mládežou ako poskytovateľa voľnočasových aktivít, ktoré držia mladých ľudí preč od problémov a pracovníkov s mládežou ako kvázi sociálnych pracovníkov s malým prídavkom inštruktora aktivít v prírode (outward bound instructor) nepasuje do obrazu iných realizátorov neformálneho vzdelávania. Táto neľahká pozícia na periférii iných

⁴⁷ SIURALA, L. 2004. *A European framework for youth policy*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2004, s. 51.

⁴⁸ SMITH, M. K. 2002. Youth work – an introduction. 2002. In: *The encyclopedia of informal education*.

druhov neformálneho vzdelávania je nevhodná pre služby, ktorých primárnym cieľom je osobný rozvoj individua. Tento cieľ má v strede svojho záujmu vzdelanie.“⁴⁹ Foremanová ďalej upozorňuje, že práca s mládežou je takto rozdelená na dve časti. Na jednej strane sú tí, ktorí ju vidia len ako voľnočasovú aktivitu, na druhej tí, ktorí v nej vidia predovšetkým príležitosť pre učenie sa, vzdelávanie a výchovu. Následne uvádza, že „kľúčovou podstatou (raison d'être) práce s mládežou je asistovanie v osobnom rozvoji ľudí a vybavenie ich k tomu, aby sa stali kritickými členmi spoločnosti.“

Foremanová presadzuje potrebu kurikulárneho prístupu v práci s mládežou, ktorý vysvetľuje nasledovne. „Práca s mládežou sa primárne zaoberá osobným rozvojom mladých ľudí. Tento rozvoj je podporený prostredím, ktoré povzbudzuje a umožňuje participáciu v učebných príležitostiach. Tieto príležitosti preberajú formu programu vzdelávacích aktivít, ktoré poskytujú základ obsahu kurikula. Avšak kurikulum práce s mládežou je viac ako program alebo prax: zahŕňa všetko, čo podporuje učenie. Dizajn a plán budovy, jej zdroje a prístupnosť, osobnosť pracovníkov, otváracie hodiny a poplatky: toto všetko sú oblasti kurikula.“⁵⁰ Následne uvádza, že kurikulum je ovplyvnené i samotnou organizáciou, ktorá pracuje s mládežou a poskytuje neformálne vzdelávanie. „Kurikulum takýchto skupín je priamo spojené s ich deklarovanými cieľmi. Tu opisované kurikulum práce s mládežou prináleží sieti klubov, centier a služieb poskytovaných mladým ľuďom miestnymi autoritami. Zapojenie sa do služieb mládeže by malo poskytnúť mladým ľuďom množstvo učebných príležitostí ako umenie, divadlo, šport, hudba, zdravotné vzdelávanie, rozhodovanie, pobytové skúsenosti, politické vzdelávanie, komunitné aktivity a dobrodružné vzdelávanie.“

Národné štandardy pre povolanie pracovníka s mládežou Veľkej Británie rozumejú pod pojmom práca s mládežou „facilitovať osobný, sociálny a výchovno-vzdelávací rozvoj mladých ľudí a umožniť im získať hlas, vplyv a miesto v spoločnosti počas periódy ich tranzície od závislosti k nezávislosti.“⁵¹

Youngová chápe prácu s deťmi a mládežou ako morálnu výchovu, ktorú tvoria dve časti – vzťah a proces. Vzťahovú zložku opisuje nasledovne: „Vzťahy sú chrbtovou kosťou efektívnej práce s mládežou. Vzťahy, v rámci ktorých pracovník s mládežou preukáže mladým ľuďom záujem a empatiu a kde sa počíta so skúsenosťami, názormi a nápadmi mládeže.“ Proces vysvetľuje ako „učenie sa zo skúsenosti. Proces, ktorý v mladých ľuďoch rozvíja zručnosti kritickej reflexie, myslenia a racionálneho posúdenia. Proces, ktorý pomáha mladým ľuďom rozvíjať kapacitu vnášania zmyslu do ich skúseností, ich samotných a ich života vo svete.“⁵²

V závere publikácie *Umenie práce s mládežou* Youngová zhŕňa definíciu práce s mládežou: „zmyslom práce s mládežou je zapojiť sa do morálneho filozofovania spoločne s mladými ľuďmi, cez ktoré objavujú zmysel svojho bytia a sveta. Nie však ako vedľajší efekt alebo pridanú hodnotu, ale ako najpodstatnejší základ, na ktorom sú vybudované pozorovateľné prístupy práce s mládežou. Z tohto hľadiska si môžeme proces práce s mládežou predstaviť ako proces reflexie a sebaskúmania, v rámci

⁴⁹ FOREMAN, A. 1990. Personality and curriculum. In: JEFFS, T., SMITH, M. K. *Using Informal Education*. Buckingham : Open University Press, 1990, s. 24.

⁵⁰ Tamtiež, s. 27.

⁵¹ *National Occupational Standards for Youth Work*. Lincolnshire : PAULO, 2002, s. iv.

⁵² YOUNG, K. 1999. *The Art of Youth Work*. Dorset : Russell House Publishing Ltd., 1990, s. 4-5.

ktorého mladí ľudia stále viac integrujú svoje hodnoty, aktivity a identitu; a preberajú zodpovednosť za seba ako plnoprávne ľudské bytosti.⁵³

Autori publikácie Rady Európy Pokročilý tréning pre trénerov v kapitole Neformálne vzdelávanie v medzinárodnej práci s mládežou taktiež upozorňujú na prítomnosť vopred stanoveného kurikula v mládežníckych aktivitách sprostredkujúcich neformálne vzdelávanie. „Neformálne vzdelávanie sa často zamieňa s informálnym alebo neformálnym učením. Neformálne učenie môže byť spoločnou črtou v tréningu vo firmách a mimovládnych organizáciách. To, čo sa deje v informálnom učení je individuálna skúsenosť, ktorá obohacuje osobný rozvoj, čo sa odohráva počas všetkých prechádzok životom a vo vrstovníckych vzťahoch, v rodine, cez médiá a iné faktory vplyvu v životoch mladých ľudí. Avšak nejestvuje tu žiadna kurikulárna zodpovednosť. Žiadna inštitucionálna časť nestojí za učením ku ktorému dochádza v oblasti hodnôt, obsahu, dobrých skúseností alebo sociálnej kvalifikácie. Nejestvujú tu žiadne učebné štandardy, žiadna štruktúra a evaluácia. Neformálne vzdelávanie poskytuje všetky uvedené zložky. Možnosť výberu participovať je dobrovoľná. Keď však dôjde k výberu, nasleduje štruktúrovaná vzdelávacia ponuka, ktorá sleduje štandardy ukotvené v teóriách učenia, ktoré môžu byť evaluované a reprezentované cez uznané štandardy kvality.“⁵⁴

Hofbauer sa v publikácii *Děti, mládež a volný čas* zaoberá pojmovou genézou práce s deťmi a mládežou v historickom kontexte.⁵⁵ Tvrdí, že najskôr išlo o výchovu mimotriednu, mimoškolskú a mimo vyučovania, pričom jednotlivé termíny charakterizuje nasledovne. Mimotriedna výchova predstavuje „aktivity realizované školou mimo povinnej školskej výučby“. Pojem mimoškolská výchova „pomenúva činnosť uskutočňovanú mimo školu, napr. v združeniach a zariadeniach voľného času“. Výchova mimo vyučovania spája uvedené termíny, keďže sa deje mimo formálneho vzdelávania, avšak jej poskytovatelia môžu byť rovnako školy, občianske združenia i zariadenia voľného času. Ako ďalej uvádza Hofbauer, od 60. rokov sa začal používať pojem pedagogika voľného času, ktorá v sebe zahŕňa tri dimenzie: výchovu vo voľnom čase, výchovu prostredníctvom aktivít vo voľnom čase a výchovu k voľnému času. V poslednom desaťročí sa ujal pojem neformálna a informálna výchova.

Keď sa pozrieme na vymedzenie neformálnej výchovy u Hofbauera, vidíme, že jej charakteristiky obsahovo korešpondujú s vyššie uvedenými charakteristikami práce s deťmi a mládežou: „Neformálna výchova je na základe súčasných skúseností považovaná za jeden z faktorov rozvoja demokratickej spoločnosti a rešpektovania práv človeka. Občanom dáva príležitosť:

- rozvíjať zvedavosť a nadšenie pre vec, získavať skúsenosti a preberať zodpovednosť;
- spoločne pracovať, učiť sa demokraticky jednať a rozhodovať a takto si osvojovať zásady aktívneho občianstva;
- prostredníctvom skúsenosti získanej v relatívne stabilnom sociálnom prostredí rozširovať osobné, sociálne a profesijné kompetencie;

⁵³ Tamtiež, s. 120.

⁵⁴ *Advanced Training for Trainers in Europe*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2005, s. 22.

⁵⁵ HOFBAUER, B. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. s. 15-20.

- učiť sa angažovanosti a solidarite, motivácii a iniciatívnosti, tolerancii a interkultúrnej nezávislosti, sebadôvere a ďalším žiaducim rysom osobnosti.“

Hofbauer ďalej dodáva, že tak ako formálna, aj neformálna výchova má za svoj cieľ „rozvoj osobnosti, sociálnu integráciu a výchovu k aktívnemu občianstvu. Obe zahŕňajú nielen intelektuálne, ale taktiež praktické a sociálne kompetencie vo vedomostiach, v umení konať a v umení byť.“⁵⁶

Popisu práce s deťmi a mládežou v oblasti neformálneho vzdelávania ako výchovy vo voľnom čase sa venuje Kratochvílová. „Výchova vo voľnom čase predstavuje v praxi neľahký problém: vytvárať vhodné spojenie voľného času a výchovy tak, aby zostali zachované ich základné charakteristiky – voľného času ako času slobody a voľnosti, výchovy ako cieľavedomého a zámerného usmerňovania, pôsobenia na dieťa s cieľom podporovať rozvoj jeho individuálnych fyzických a psychických predpokladov, jeho osobnosti, napomáhať mu pri seberealizácii. Rozhodujúce je subjektívne prežívanie voľného času s charakteristickými postojmi „chcem“ a „môžem“ oproti povinnému „musím“. Ďalej dodáva „konceptia pedagogiky voľného času kladie dôraz na humanizačné ciele výchovy detí a mládeže vo voľnom čase, a preto uprednostňuje komunikatívnu výchovu a v tom zmysle aj koncepciu celej výchovy v čase mimo vyučovania ako výchovu vo voľnom čase... Činnosť všetkých výchovno-vzdelávacích zariadení, kultúrno-osvetových, telovýchovných, športových a iných spoločenských zariadení, občianskych združení, spolkov, mimovládnych organizácií je vlastne intervenciou výchovy do voľného času.“⁵⁷ Podobný názor prezentujú aj autori českej publikácie *Pedagogika voľného času*.⁵⁸

2.2 Zariadenia neformálneho vzdelávania detí a mládeže

Na neformálnom vzdelávaní detí a mládeže sa podieľajú mnohé zariadenia a inštitúcie, ako aj neinštitucionalizované zoskupenia a aktivity občanov či mladých ľudí samotných. V tejto kapitole chceme načrtnúť základný prehľad zariadení poskytujúcich neformálne vzdelávanie detí a mládeže a ich stručnú charakteristiku.

Ucelený systém zariadení pracujúcich s deťmi a mládežou v čase mimo vyučovania tvoria školské zariadenia, ktoré definuje Zákon NR SR 279/93 Z. z. o školských zariadeniach v § 1 nasledovne: (1) Školské zariadenia sú rovnocennou súčasťou školskej výchovno-vzdelávacej sústavy. Ich pôsobnosť je orientovaná najmä na oblasť výchovy a oblasť záujmového vzdelávania.

(2) Školské zariadenia sú

- a) výchovno-vzdelávacie zariadenia,
- b) špeciálne výchovné zariadenia,
- c) poradenské zariadenia,
- d) záujmovo-vzdelávacie zariadenia,

⁵⁶ Tamtiež, s. 20.

⁵⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2004, s. 96-97.

⁵⁸ PÁVKOVÁ, J. at al. 2002. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 2002.

e) školské účelové zariadenia.

Z pohľadu neformálneho vzdelávania si osobitnú pozornosť zasluhujú výchovno-vzdelávacie zariadenia, ktorými sú predškolské zariadenia, školský klub detí, školské stredisko záujmovej činnosti, centrum voľného času, domov mládeže a škola v prírode.

Tabuľka 1 Charakteristika výchovno-vzdelávacích zariadení podľa Zákona č. 279/93 Z.z.

| | |
|--|--|
| <i>Predškolské zariadenie</i> | Zabezpečuje výchovu a vzdelávanie detí v predškolskom veku. Dopĺňajú rodinnú výchovu o výchovno-vzdelávaciu činnosť zameranú na všestranný rozvoj osobnosti dieťaťa. Súčasťou predškolskej výchovy je aj príprava dieťaťa na povinnú školskú dochádzku. Do predškolských zariadení sa prednostne prijímajú deti, ktoré dovŕšili päť rokov veku, a deti, ktoré majú odloženú povinnú školskú dochádzku. |
| <i>Školský klub detí</i> | Zabezpečuje pre žiakov, ktorí plnia povinnú školskú dochádzku, výchovu a vzdelávanie v čase mimo vyučovania a v čase školských prázdnin. |
| <i>Školské stredisko záujmovej činnosti</i> | Zabezpečuje rozvíjanie záujmov a organizovanie oddychovej činnosti žiakov základných škôl a stredných škôl v ich voľnom čase. |
| <i>Centrum voľného času</i> | Zabezpečuje výchovno-vzdelávaciu, záujmovú a rekreačnú činnosť detí, mládeže a ich rodičov. Centrum voľného času usmerňuje rozvoj záujmov, utvára podmienky na rozvíjanie a zdokonaľovanie praktických zručností, podieľa sa na formovaní návykov užitočného využívania voľného času detí a mládeže. Zriaďuje sa ako zariadenie s celoročnou prevádzkou. |
| <i>Domov mládeže</i> | Zabezpečuje žiakom stredných škôl ubytovanie a stravovanie. Vo výchovnej práci nadväzuje na výchovu v rodine a na výchovno-vzdelávaciu činnosť školy. |
| <i>Škola v prírode</i> | Je výchovné zariadenie, ktoré umožňuje deťom zo škôl, predškolských zariadení a špeciálnych výchovných zariadení pobyt v prírode bez prerušenia školskej výchovno-vzdelávacej práce v zdravotne priaznivom prostredí. Jej poslaním je zotavovať a upevňovať ich zdravie a fyzickú zdatnosť. Počas školských prázdnin organizuje pre deti rekreačné pobyty. |

Tieto zariadenia môže zakladať a prevádzkovať štát, obec, cirkev alebo iná právnická osoba. Činnosť týchto zariadení vymedzujú ďalšie dokumenty Ministerstva školstva ako napríklad Vyhláška Ministerstva školstva SR 28/1995 Z. z. o školských kluboch detí, Vyhláška Ministerstva školstva SR 351/1994 Z. z. o školských strediskách záujmovej činnosti, Vyhláška Ministerstva školstva SR 291/1994 Z. z. o centrách voľného času.

Na internetovej stránke Ústavu informácií a prognóz školstva sa uvádza, že v roku 2006 na Slovensku pôsobilo 2 849 materských škôlok, 152 centier voľného času, 101 stredísk záujmovej činnosti, 2 038 školských klubov, 189 domovov mládeže a 27 škôl v prírode.

Výchovnú činnosť v týchto zariadeniach vo všeobecnosti predstavuje:

- pravidelná záujmová činnosť (napr. krúžky, súbory, kurzy, kluby),

- príležitostné, jednorazové podujatia (napr. kultúrne podujatia, súťaže, exkurzie),
- individuálny prístup najmä vo vzťahu k zdravotne postihnutým a talentovaným deťom a mládeži,
- rekreačné aktivity (napr. zájazdy, výlety),
- prázdninové aktivity (napr. rôzne formy letných táborov).

Záujmovým aktivitám detí a mládeže sa venuje Pávková. Tieto z pohľadu zamerania rozdeľuje na „spoločenskovedné, pracovno-technické, prírodovedne-ekologické, estetickovýchovné, telovýchovné, športové a turistické.“ Zároveň však upozorňuje, že existuje „mnoho hraničných záujmových oblastí, ktoré nie je možné jednoznačne zaradiť.“⁵⁹

Zvláštnu pozornosť v oblasti neformálneho vzdelávania detí a mládeže si zasluhujú občianske združenia. O ich výchovnej funkcii hovorí Kratochvílová. „Činnosť detských združení, organizácií, ktoré sa aktivizujú pod výchovným vedením dospelého pracovníka, má evidentne cieľové výchovné zameranie s komplexnou charakteristikou bipolárnosti výchovného procesu v špecifických podmienkach voľného času. Preto patrí do oblasti pedagogiky voľného času. Pritom sociálnopedagogický prístup možno uplatniť rovnako v oblasti voľného času, ako aj vo všetkých typoch prostredia v podmienkach, v ktorých deti a mládež žijú.“⁶⁰

Založenie občianskeho združenia vymedzuje Zákon 83/1990 Z. z. o združovaní občanov. Občianske združenie vzniká na návrh najmenej troch osôb, z ktorých aspoň jedna musí byť staršia ako 18 rokov a následnou registráciou na Ministerstve vnútra Slovenskej republiky po splnení všetkých povinností vymedzených týmto zákonom.

Zaujímavé je sledovať historický rozvoj práce s deťmi a mládežou na Slovensku. Ako sa uvádza v Národnej správe o politike mládeže v Slovenskej republike „pre obdobie rokov od 1948 do 1989 je pre mládežnícku politiku charakteristická silná nedemokratická centralizácia a ideologizácia. Starostlivosť štátu o mládež sa delila medzi štátnu správu a jednotnú detskú a mládežnícku organizáciu. Jednotná a masová detská a mládežnícka organizácia (Československý zväz mládeže, neskôr Socialistický zväz mládeže – pre mladých ľudí od 15 rokov a Pionierska organizácia – pre deti od 6 do 14 rokov) vyvíjajúca činnosť na báze komunistických ideí, kreovala ideologické pozadie mládežníckej scény a organizovala činnosť detí a mládeže najmä v čase mimo školského vyučovania. Od svojho vzniku pôsobila prevažne v školách a nahradila v tomto prostredí dovtedajší systém demokratických žiackych samospráv. Pionierske oddiely a oddiely ishier sa organizovali v školách na báze vyučovacích ročníkov. Do jednotnej masovej organizácie bolo začlenených takmer 90 % detskej a mládežníckej populácie do 18 rokov. Výchovné pôsobenie organizovali v školách tzv. skupinoví vedúci a dobrovoľní pracovníci – oddieloví vedúci a vedúci ishier. Ako vedúci oddielov pôsobili v mnohých prípadoch, najmä na vidieku, triedni učitelia.“⁶¹

Macháček pri opise kreovania detských a mládežníckych združení v demokratizačnom procese po roku 1989 uvádza, že „najpozoruhodnejšie sa

⁵⁹ PÁVKOVÁ, J. at al. 2002. *Pedagogika voľného času*. Praha : Portál, 2002, s. 93-94.

⁶⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2004, s. 74.

⁶¹ *Národná správa o politike mládeže v Slovenskej republike*. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2005, s. 10.

presadila tendencia vzniku združení mládeže, ktoré nepripúšťala predchádzajúca mocenská štruktúra a všestranne ich potláčala.⁶² Tieto organizácie tematicky delí na organizácie konfesijného charakteru, organizácie národnostných menšín, politicky orientované/vyhranené mládežnícke organizácie, organizácie odbornej záujmovej činnosti mládeže a stavovské, odborné a profesijné mládežnícke organizácie.

Podľa informácií uverejnených na internetovej stránke Ústavu informácií a prognóz školstva k 31. 12. 2005 eviduje Ministerstvo školstva SR 41 detských a mládežníckych organizácií, ktoré združujú 53 838 členov. Domnievame sa však, že v tomto výkaze sú zahrnuté iba organizácie uchádzajúce sa o štátnu podporu svojej činnosti. V roku 2006 zastrešovala Rada mládeže Slovenska, strešná organizácia detských a mládežníckych organizácií na Slovensku 42 organizácií a združení detí a mládeže (s približne 70 000 členmi), z ktorých mnohé sa nekryjú so zoznamom Ministerstva školstva SR. Osobitnú kategóriu členov Rady mládeže Slovenska tvoria regionálne rady mládeže, ktoré zastrešujú miestne združenia a organizácie s regionálnou pôsobnosťou. Zistiť, koľko organizácií sa reálne venuje práci s deťmi a mládežou je ťažké. Ťažko zachytiteľné sú najmä miestne a regionálne občianske združenia, ako aj neformálne zoskupenia mládeže, ktoré sa venujú miestnemu aktivizmu. Taktiež existujú mnohé organizácie, ktorých časť členov tvoria deti a mládež (napr. Dobrovoľné požiarné zbory, Slovenský červený kríž, Zväz poľovníkov Slovenska a iné).

V posledných rokoch na Slovensku vznikajú nízkoprahové zariadenia pre deti a mládež. Tieto, ako sa uvádza na internetovej stránke Nadácie Intenda, „poskytujú verejne prospešné služby zamerané na cieľovú skupinu neorganizovaných detí a mládeže formami kontaktnej práce, sociálnej pomoci a psychosociálnej podpory, ktoré sú kombinované s ponukou voľnočasových aktivít. Predstavujú komplex služieb, ktorých cieľom je vytvárať podmienky pre nadviazanie kontaktu - vzťahu a konkrétnu prácu s jednotlivcami (a sociálnymi skupinami), ktorí sa vyhýbajú alebo nevyhľadávajú štandardnú inštitucionálnu pomoc a u ktorých je dôvodný predpoklad potrebnosti a účelnosti takejto pomoci.“ Nadácia Intenda sa programovo venuje ich podpore a doteraz pomohla na Slovensku vybudovať 19 nízkoprahových centier.

Služby deťom a mládeži vo forme informácií o možnosti zmysluplného prežívania voľného času a neformálneho vzdelávania, ako aj poradenstvo poskytujú na Slovensku informačné centrá mládeže. Väčšinu z nich združuje strešná organizácia Združenie informačných centier mládeže. Táto na svojom internetovom portáli uvádza, že v súčasnosti združuje 26 členov.

2.3 Zručnosti, ktoré sa snaží rozvíjať neformálne vzdelávanie u detí a mládeže

Formálne vzdelávanie má jasne určené vedomosti a zručnosti, ktoré si má dieťa a mladý človek v rámci učebného procesu osvojiť. Tieto sú sformulované v kurikulum a sú vytvorené mechanizmy kontroly. Neformálne vzdelávanie kladie väčší dôraz na výchovnú zložku a hoci výchovné programy sa snažia určiť výsledok výchovného pôsobenia, rozvoj osobnosti a osobný rast nie je ľahko merateľný a hodnotiteľný. Preto sa v neformálnom vzdelávaní neujalo formálne hodnotenie dosiahnutých

⁶² MACHÁČEK, L. 2002. *Kapitoly zo sociológie mládeže*. Trnava : UCM v Trnave, 2002, s. 148.

výsledkov a väčší dôraz sa kladie na budovanie kapacít jednotlivca ako súčasti dosiahnutia osobnej integrity a úspešného začlenenia sa do spoločnosti.

Zručnosti, ktoré sa snaží rozvíjať neformálne vzdelávanie u detí a mladých ľudí sú rôzne. Závisia jednak od potrieb samotných prijímateľov, od zamerania inštitúcie, ktorá vzdelávanie poskytuje i cieľov konkrétného výchovno-vzdelávacieho programu. Je nemožné obsiahnuť všetky zručnosti, avšak pri štúdiu literatúry sa objavujú niektoré viackrát a častejšie. Môžeme ich preto považovať za základné zručnosti, ktoré sa snaží neformálne vzdelávanie v súčasnosti rozvíjať (nemôžeme opomenúť fakt, že na výber zručností majú vplyv aj neustále sa meniace požiadavky spoločnosti). V tejto kapitole by sme preto chceli priniesť prehľad niektorých zručností, o rozvoj ktorých sa snaží neformálne vzdelávanie detí a mládeže.

Bentley sa vo svojej knihe *Learning beyond the classroom*⁶³ zaoberá rôznymi aspektmi učenia sa mimo školy a zručnosťami, ktoré sú nedostatočne rozvíjané v škole, avšak pre úspešné fungovanie v živote potrebné. Zručnosti, ktoré Bentley považuje za kľúčové sú znázornené v Tabuľke č. 2.

Tabuľka 2 Zručnosti neformálneho vzdelávania podľa Bentleyho

| | |
|------------------------------------|---|
| <i>Vzťahy</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ všeobecná schopnosť komunikácie, ○ schopnosť nadväzovať a udržiavať vzťahy, ○ schopnosť rozpoznávať a naplniť potreby druhých, ○ schopnosť úspešne a efektívne riešiť interpersonálne konflikty. |
| <i>Úspory do budúcnosti</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ schopnosť pracovať s financiami, ○ schopnosť predvídania a plánovania do budúcnosti. |
| <i>Zamestnanosť</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ spolaľivosť, ○ iniciatíva, ○ flexibilita, ○ schopnosť úspešne spolupracovať s množstvom rozličných partnerov (interpersonálne zručnosti), ○ samostatnosť, ○ sebariadenie a sebaorganizácia, ○ kreatívne a kritické myslenie, ○ schopnosť riešiť problémy, ○ analytické zručnosti, ○ schopnosť inovácie, ○ orientácia k zmene, ○ schopnosť manažovať vlastné učenie sa. |
| <i>Občianstvo</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ aktívne zapojenie sa do verejného života, ○ participovanie na živote miestnej komunity, ○ zapojenie sa do dobrovoľníckych aktivít. |

⁶³ BENTLEY, T. 1998. *Learning beyond the classroom*. London : Routledge, 1998.

| | |
|-------------------------------|--|
| Prosperita (wellbeing) | <ul style="list-style-type: none"> o schopnosť zvládnuť stres a úzkosť. |
|-------------------------------|--|

Jedným z aspektov práce s deťmi a mládežou ako aj neformálneho vzdelávania je ich participácia na živote spoločnosti. Holdenová a Clough v publikácii *Children as a citizens*⁶⁴ uvádzajú nasledovné zručnosti, úspešnej participácie:

Tabuľka 3 Zručnosti úspešnej participácie podľa Holdenovej a Clougha

| | |
|-----------------------------|--|
| Rozvoj a porozumenie | <ul style="list-style-type: none"> o dôležitosti osobnej a kolektívnej akcie, o vlastným hodnotám a ich vzťahu k správaniu sa a aktivite, o demokratickému systému a úlohe jednotlivca v ňom, o súčasných udalosti a kontroverzných tém, o príčinám sociálnych a enviromentálnych problémov, o nedávnym historickým udalostiam a ich vplyvu na súčasnosť a budúcnosť. |
| Byť povzbudený k | <ul style="list-style-type: none"> o objavovaniu tém spravodlivosti, práv a zodpovednosti mimo vyučovaného kurikula, o vyjadrovať vlastné potreby a obavy, o rozvoju zručností kritickej reflexie cez diskusiu, o vnímavosti dôsledkov vlastného správania sa vo vzťahu k sociálnym a enviromentálnym problémom, o zúčastňovaní sa na rozhodovaní a aktivitách v škole, komunite alebo na globálnej úrovni. |

Kľúčovými kompetenciami a ich rozvíjaním sa zaoberajú Belz a Siegrist v rovnomennej publikácii. Kľúčové kompetencie opisujú nasledovne: „Myšlienka kľúčových kompetencií je učebným krokom v rozvíjaní osobnosti v rámci výchovy a ďalšieho vzdelávania, teda konceptom kompetencie, nie konceptom vzdelávania. Kľúčové kompetencie sú sami o sebe obsahovo neutrálne, pretože je možné použiť ich na ľubovoľný obsah. Ich sprostredkovanie je však vždy viazané na konkrétny obsah. Napríklad stratégiám prekonávania konfliktov sa možno naučiť vždy iba pri riešení nejakého konkrétneho konfliktu.“⁶⁵

Tabuľka 4 Kľúčové kompetencie podľa Belza a Siegrista

| | |
|--------------------|---|
| Komunikácia | <ul style="list-style-type: none"> o Iní ľudia sa mi často zverujú so svojimi problémami. o Dokážem „vystihnúť“ veci. o Vidím, čo si ostatní myslia a cítia. |
|--------------------|---|

⁶⁴ HOLDEN, C., CLOUGH, N. 1998. *Children as a citizens*. London : Jessica Kingsley Publishers, 1998, s. 14.

⁶⁵ BELZ, M., SIEGRIST, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, s. 27.

| | |
|----------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ Dokážem povedať druhým čo si myslím. ○ Žiadajú ma o osobnú radu. ○ Dokážem prejavíť pocity. |
| <i>Spolupráca</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Pracujem v tíme ○ Dokážem priznať chyby a slabosti. ○ Dokážem prijať rozhodnutie skupiny. ○ Pri práci sa snažím o dosiahnutie cieľa. ○ Dokážem vyjsť v ústrety ostatným. ○ Je pre mňa dôležité, čo ostatní v tíme robia a hovoria. |
| <i>Riešenie problémov</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Musím robiť súčasne rôzne veci. ○ Nové situácie sú pre mňa výzvou. ○ Viem rozoznať štruktúry. ○ Myslím v súvislostiach. ○ Zvládnem aj zložité situácie. ○ Môžem sa spoľahnúť. |
| <i>Kreativita</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Môžem ísť neobvyklými cestami. ○ Skúšam nové možnosti. ○ Mám bezuzdnú fantáziu. ○ Viem improvizovať. ○ Viem byť spontánny. ○ Baví ma kreatívna práca. |
| <i>Samostatnosť</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Dokážem sa sám rozhodovať. ○ Som schopný zastávať svoj názor. ○ Viem oddeliť osoby a témy. ○ Rešpektujem rámcové podmienky. ○ Svoju prácu plánujem a uskutočňujem sám. ○ Ak je to potrebné, požiadam o cudziu pomoc. |
| <i>Výkonnosť</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Viem si sám rozdeliť svoj čas. ○ Môžem dôverovať svojim schopnostiam. ○ Môžem pracovať v časovej tiesni. ○ Dokážem dobre prijať pochvalu. ○ Dokážem sa rýchlo regenerovať. ○ Mám jasno v tom, čo chcem. |
| <i>Zodpovednosť</i> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Uzatváram dohody každého druhu. ○ Dokážem odhadnúť dôsledky svojho správania. ○ Dodržím svoje slovo. ○ Prijímam zodpovednosť za svoje správanie. |

| | |
|------------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> o Viem si vybrať. o Uvedomujem si svoju rolu. |
| <i>Schopnosť premýšľať</i> | <ul style="list-style-type: none"> o Musím premýšľať pri formulovaní problémov. o Viem sa sústrediť. o Viem oddeliť dôležité od nie dôležitého. o Viem si urobiť „obraz“ problému. o Viem rozlíšiť príčiny a následky. o Súvislosti nie sú pre mňa žiadny problém. |
| <i>Schopnosť učiť sa</i> | <ul style="list-style-type: none"> o Musím sa zaoberať novými vecami. o Som zvedavý, zaujímam sa o všetko nové. o Nachádzam si nové zdroje informácií. o Veľa vydržím. o Dokážem si zapamätať nové veci. o Dokážem prepojiť nové so známym. |
| <i>Schopnosť zdôvodňovať</i> | <ul style="list-style-type: none"> o Musím svoje jednanie zdôvodniť. o Viem rozprávať pred publikom. o Všetko sa dá nejako zdôvodniť. o Dokážem zhrnúť výsledky. o Pre rozhodnutie vyžadujem odôvodnenie. o Darí sa mi používať médiá. |
| <i>Schopnosť hodnotiť</i> | <ul style="list-style-type: none"> o Musím hodnotiť osoby a výkony. o Darí sa mi nájsť hodnotiace kritériá. o Som si vedomý svojich hodnôt a noriem. o Chyby sú pre mňa výzvou. o Viem dobre povzbudiť. o Dokážem kritizovať bez toho, aby som ranil. |

Neformálne vzdelávanie detí a mládeže má veľmi blízko k tvorivo-humanistickému modelu výchovy, najmä rozvoju nonkognitívnych (mimopoznávacích) funkcií osobnosti, ktoré charakterizuje Zelina a neskôr dopĺňa Zelinová v systéme KEMSAK.⁶⁶

Tabuľka 5 Systém KEMSAK

| | |
|-------------------|---|
| Kultivácia | cieľom je zdokonaľovanie a rozvíjanie osobnosti človeka s dôrazom na sebarozvoj ⁶⁷ |
|-------------------|---|

⁶⁶ ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : Iris, s. 23.

⁶⁷ ZELINOVÁ, M. 2005. Kultivácia osobnosti dieťaťa v tvorivo-humanistickej výchove. In: *Škola očami dnešného sveta*. Prešov : MPC, 2005.

| | |
|------------------------|--|
| Emocionalizácia | cieľom je naučiť človeka cítiť a rozvíjať jeho kompetencie pre cítenie, prežívanie, rozvíjať jeho city, emócie |
| Motivácia | cieľom je rozvinúť záujmy, potreby, túžby, chcenia osobnosti, jej aktivity |
| Socializácia | cieľom je naučiť človeka žiť s druhými ľuďmi, naučiť ich komunikovať, tvoriť progresívne medziľudské vzťahy |
| Axiologizácia | cieľom je rozvíjať progresívnu hodnotovú orientáciu osobnosti, učiť hodnotiť |
| Kreativizácia | cieľom je rozvíjať v osobnosti tvorivý štýl života |

Rozvíjaním takzvaných životných zručností u detí a mladých ľudí sa na Slovensku už dlhodobo zaoberá Nadácia pre deti Slovenska (NDS). Pod pojmom životné zručnosti rozumie také zručnosti, ktoré „pomáhajú človeku efektívne zvládať bežné aj záťažové životné situácie a prispievajú k skvalitneniu jeho života.“⁶⁸ Životné zručnosti propagované NDS vychádzajú z dvoch teoretických koncepcií. Prvou je integrované tematické vyučovanie Kovalikovej a druhou americký program Model 4-H.

Životné zručnosti vychádzajúce z integrovaného tematického vyučovania predstavujú nasledovné zručnosti: flexibilita, iniciatíva, integrita, komunikácia, ohľaduplnosť, organizácia, participácia, priateľstvo, riešenie problémov, sebadôvera, spolupráca, starostlivosť, trpezlivosť, snaha, vytrvalosť, zdravý rozum, zmysel pre humor, zodpovednosť, zvedavosť, odvaha, nápaditosť, hrdosť a akceptácia. Životné zručnosti dopĺňa súbor piatich celoživotných pravidiel, ktorými sú: dôveryhodnosť, pravdivosť, aktívne počúvanie, úcta (nevysmievanie sa) a najlepší osobný výkon.

Životné zručnosti Modelu 4-H sú uvedené v Tabuľke č. 6.

Tabuľka 6 Model životných zručností 4-H

| | | |
|--------------|-----------------|---------------------------------------|
| HLAVA | MYSLENIE | Vedieť sa učiť |
| | | Rozhodovanie |
| | | Riešenie problémov |
| | | Kritické myslenie |
| | | Konzultovanie – učiť sa pomáhať |
| | RIADENIE | Stanovovanie cieľov |
| | | Plánovanie a organizovanie |
| | | Rozumné hospodárenie so zdrojmi |
| | | Robenie si záznamov, poznámok |
| | | Výdrž, pružnosť, odolnosť voči záťaži |
| SRDCE | VZŤAHY | Komunikácia |
| | | Spolupráca |
| | | Prijímanie odlišností |

⁶⁸ BEDNAŘÍK, A. et al. 2004. *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať*. Bratislava : Nadácia pre deti Slovenska, 2004, s. 23.

| | | |
|---------|---------------|--|
| | | Riešenie konfliktov |
| | | Ostatné sociálne zručnosti |
| | STAROSTLIVOSŤ | Starosť o druhých |
| | | Empatia |
| | | Zdieľanie |
| | | Pestovanie si vzťahov |
| RUKY | DÁVANIE | Dobrovoľnícka práca v komunite |
| | | Vodcovstvo |
| | | Zodpovedné občianstvo |
| | | Spolupodieľanie sa na skupinovom snažení |
| | PRÁCA | Zručnosti uplatniteľné na trhu práce |
| | | Tímová práca |
| | | Seba motivácia |
| ZDRAVIE | BYTIE | Sebavedomie |
| | | Zodpovednosť |
| | | Charakter |
| | | Zvládanie emócií |
| | | Sebadisciplína |
| | ŽITIE | Výber zdravých životných štýlov |
| | | Stres manažment |
| | | Predchádzanie chorobám |
| | | Osobná bezpečnosť |

Z vyššie prezentovaných modelov životných zručností vyplýva, že neformálne vzdelávanie detí a mládeže sa zameriava na rozvoj dvoch základných skupín zručností:

- *zručnosti kognitívneho charakteru* – ide o rozširovanie poznania voči jednotlivcovi samotnému (sebapoznávanie a sebauvedomovanie) a voči okolitému svetu (vyjadrené konštatovaním „viem o problematike“, „rozumiem“, „poznám“, „chápem“);
- *zručnosti aplikačného či behaviorálneho charakteru* – ide o rozvoj konkrétneho konania jednotlivca či rozvoj a uplatňovanie jeho vlastných schopností v súlade s kognitívnymi zručnosťami.

Najväčší dôraz sa pri tom kladie na zručnosti v oblasti sebaaktualizácie a sebaregulácie, učenia sa, sociálnych vzťahov a medziľudskej komunikácie a v oblasti aktívnej angažovanosti sa v spoločnosti.

Môžeme konštatovať, že ide práve o tie oblasti, na ktoré sa formálne vzdelávanie v súčasnosti zameriava len okrajovo.

2.4 Metódy práce s deťmi a mládežou v neformálnom vzdelávaní

V rámci aktivít neformálneho vzdelávania s deťmi a mládežou sa uplatňujú mnohé výchovné metódy a postupy všeobecnej pedagogiky resp. didaktiky. Vo väčšej miere

sa však aplikuje participatívne učenie, učenie sa zážitkom, učenie sa riešením problémov, učenie sa na základe interakcie v skupine a snaha prepojiť naučené s reálnymi situáciami bežného života.

Pávková uvádza, že „výchovné postupy založené na zážitku, skúsenosti, predstavujú široký prúd nových alebo znovuobjavených metód výchovy vo voľnom čase, ktorý spätne ovplyvňuje celú pedagogiku. Môžeme sa s nimi stretnúť pod rôznymi názvami: výchova zážitkom, výchova dobrodružstvom, výchova v prírode, expedícia a pod. Ich spoločným menovateľom je, že sa opierajú o intenzívne zážitky a skúsenosti získavané aktívnou účasťou v programe zahŕňajúcom obvykle fyzicky náročné činnosti spojené s určitou mierou (kontrolovaného) rizika vo vonkajšom, prírodnom i mestskom prostredí, poprípade v telocvičných zariadeniach.“⁶⁹

Kratochvílová vysvetľuje metódu učenia sa zážitkom nasledovne: „Základom výchovy zážitkom je princíp účinku – vlastných zážitkov, skúseností, dojmov, ktoré človek bezprostredne sám prežije na „vlastnej koži“, uvedomuje si ich a ktoré menia jeho hodnoty, postoje. Zážitok – ako niečo osobné, vlastné, získané prežitým životom, autentickou situáciou – znamená obohatenie vnútorného života človeka, získanie vlastných skúseností, a preto má výrazný vplyv na formovanie, rozvoj osobnosti, na správanie sa a konanie jedinca. Zážitok sa stane súčasťou osobnosti, keď sa zracionalizuje, teda keď zasiahne nie len emocionálnu, ale aj intelektuálnu stránku osobnosti.“⁷⁰ S využitím metódy učenia sa zážitkom úspešne pracuje medzinárodná organizácia Outward Bound, ktorá má svoju pobočku aj na Slovensku, ako i česká Prázdninová škola Lipnice.

Metódu učenia sa prostredníctvom riešenia problémov charakterizuje Pedagogický slovník ako „spôsob učenia sa, ktorý využíva problémové situácie, problémové úlohy. Na tieto situácie a úlohy sa kladú nasledujúce požiadavky: musia byť zaujímavé, musia byť primerane zložité, aby ich jedinec dokázal s už nadobudnutými znalosťami a postupmi vyriešiť, musí byť k dispozícii niečo, čo riadi, usmerňuje, uľahčuje hľadanie správneho riešenia (pomocné informácie, spätná väzba o kvalite postupu, rada učiteľa, vzájomná pomoc spolužiakov a pod.).“⁷¹

Belz a Siegrist uvádzajú nasledovné výhody skupinového učenia pri rozvoji kľúčových kompetencií: „Súhrnne ponúka skupina jednotlivcovi stále nové afektívne konštelácie a situácie, ktorým musí neustále prispôbovať svoje vlastné pocity a schopnosti. Každý jedinec môže prostredníctvom týchto procesov poznávať sám seba, nové aspekty a reakcie a začleniť ich ako rozšírenie obrazu vlastnej osobnosti. Tým sa tiež rozširuje repertoár rolí, ktorých si je vedomý... Učenie sa v skupinách umožňuje jednotlivcovi rozširovať oblasť zážitkov a skúseností a sprostredkúva tak nové poznanie. Dáva tým príležitosť orientovať sa vo svete novo a s väčšou vyzretosťou.“⁷²

Compass – manuál výchovy mladých ľudí k ľudským právam charakterizuje participatívne učenie sa ako učenie, v ktorom „mladí ľudia rozhodujú o tom, čo a ako sa budú učiť. Cez participáciu mladí ľudia rozvíjajú rozličné zručnosti, ktoré zahŕňajú rozhodovanie, aktívne počúvanie, empatiu, rešpekt voči druhým a zodpovednosť za

⁶⁹ PÁVKOVÁ, J. at al. 2002. *Pedagogika voľného času*. Praha : Portál, 2002, s. 79.

⁷⁰ KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2004, s. 227.

⁷¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 260.

⁷² BELZ, M., SIEGRIST, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, s. 39.

vlastné rozhodnutia a aktivity.“⁷³ Podobne opisujú participatívny prístup aj českí autori ako prístup „umožňujúci deťom v rastúcej miere sa podieľať na svojej vlastnej výchove; vyžaduje, aby sme u mladých ľudí rozvíjali: ochotu prevziať zodpovednosť za vlastné konanie; zručnosti spojené s plánovaním a rozhodovaním; schopnosť prevziať zodpovednosť za časť činnosti alebo programu pre celú skupinu; schopnosť a ochotu zapojiť sa do manažérskych zodpovedností spojených s prevádzkovaním zariadenia alebo organizácie.“⁷⁴ Úloha pracovníka s mládežou v participatívnom učení spočíva skôr v sprevádzaní mladých ľudí ich vlastným procesom učenia.

⁷³ *COMPASS – A manual on Human Rights Education with Young People*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2003, s. 39.

⁷⁴ PÁVKOVÁ, J. at al. 2002. *Pedagogika volného času*. Praha : Portál, 2002, s. 61.

3 PRACOVNÍK S DEŤMI A MLÁDEŽOU

3.1 Rámcová definícia pracovníka s deťmi a mládežou

V súčasnosti nemá termín pracovník s deťmi a mládežou na Slovensku právnu oporu. Jediným dokumentom, ktorý charakterizuje pracovníka s deťmi a mládežou sú Podmienky finančnej podpory práce s deťmi a mládežou do roku 2007, ktoré vydalo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. Tieto v Článku 3 definujú pracovníka s mládežou ako „každú fyzickú osobu zodpovednú za nejaký druh práce s mládežou alebo zabezpečujúcu práce súvisiace s činnosťou žiadateľa.“ Uvedený dokument však nie je právne záväzný.

Chisholmová definuje pracovníkov s deťmi a mládežou ako „ľudí, ktorí pracujú s mladými ľuďmi v rozličných kontextoch neformálneho a informálneho vzdelávania, typicky sa zameriavajú na osobný a sociálny rozvoj cez vzťahy „jeden k jednému“ a v aktivitách založených na skupinovej dynamike. Ich hlavnou úlohou môže byť facilitovanie učenia, avšak o nič menej pracovníci s mládežou uplatňujú prístupy založené na sociálnej pedagogike alebo priamo sociálnej práci. V mnohých prípadoch sú tieto roly a funkcie navzájom skombinované.“⁷⁵

Dôraz na vzťahovú zložku v práci pracovníka s deťmi a mládežou kladie aj Youngová. „Prácu pracovníkov s deťmi a mládežou môžeme vymedziť ako „nadväzovanie vzťahov“ s mladými ľuďmi, ktoré akceptujú a pripisujú hodnotu mladým ľuďom; a taktiež demonštrujú česť, dôveru, rešpekt a vzájomnosť. Ich úlohou je cez tieto vzťahy motivovať a inšpirovať mladých ľudí angažovať sa v procese morálneho uvažovania a učenia sa zo skúsenosti, ktoré podporujú ich osobný rozvoj a prosperitu (wellbeing) (tela, mysle a ducha), autonómne a informované rozhodovanie sa, aktívnu participáciu a kritické angažovanie sa v miestnej komunite a spoločnosti.“⁷⁶

Európske portfólio pre pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže pracujúcich v kontexte neformálneho vzdelávania/učenia⁷⁷ pojmovo rozlišuje vedúcich mládeže a pracovníkov s mládežou. Vedúci mládeže (youth leaders) sú „mladí dospelí s určitou zodpovednosťou v mládežníckej organizácii, sieti alebo akejkolvek štruktúre, zväčša na dobrovoľnej báze.“ Pracovníci s mládežou (youth workers) „zastávajú v podstate tú istú zodpovednú úlohu, avšak najmä na profesionálnej úrovni.“

Určitú paralelu môžeme vidieť v slovenskej a českej terminológii, kedy je profesionál označovaný skôr za vychovávateľa a dobrovoľník za vedúceho, animátora, hoci v podstate vykonávajú tú istú prácu s tou istou cieľovou skupinou, oddeľuje ich však formálna miera profesionality. S touto terminológiou pracuje napríklad Kratochvílová⁷⁸, hoci aj u nej nie je jasne určená hranica medzi týmito

⁷⁵ Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 48.

⁷⁶ YOUNG, K. 1999. *The Art of Youth Work*. Dorset : Russell House Publishing Ltd., 1990, s. 121.

⁷⁷ Európske portfólio pre pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže pracujúcich v kontexte neformálneho vzdelávania/učenia (pracovná verzia). Strasbourg : Council of Europe – Directorate of Youth and Sports, 2006, s. 12.

⁷⁸ KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2004.

dvomi skupinami pracujúcimi s deťmi a mládežou a ich význam a obsahové zameranie sa vo veľkej miere prelínajú.

Hofbauer upozorňuje, že „odlišnosti historického vývoja aj aktuálna situácia v jednotlivých krajinách umožnili vznik mnohých variant týchto pracovníkov. Tento vývoj nebol zďaleka dovŕšený a najmä v krajinách strednej a východnej Európy sa v nových spoločenských podmienkach hľadajú nové riešenia.“⁷⁹ Hofbauer ďalej uvádza faktory vplývajúce na formovanie roly pracovníka s deťmi a mládežou, ktorými sú vek účastníkov aktivít, obsah činnosti, poslanie a funkcie pracovníka (priame alebo nepriame pôsobenie, prevažujúce výchovné alebo sociálne zameranie) a stupeň profesionalizácie.

3.2 Roly pracovníka s deťmi a mládežou

V závislosti od druhu a charakteru práce s deťmi a mládežou zastávajú pracovníci s deťmi a mládežou rozličné roly. Tieto sa v mnohom podobajú a prelínajú. Pracovník s deťmi a mládežou môže zároveň vystupovať v rôznych rolách v závislosti od práce, ktorú vykonáva, vzťahu s „klientom“ a jeho osobných preferencií. V tejto kapitole chceme predstaviť základný prehľad najčastejších rolí, ktoré na seba pracovníci s deťmi a mládežou vo svojej práci preberajú.

Animátor – animácia je výchovná metóda používaná najmä pri práci s dospelými a v pedagogike voľného času. Je založená najmä na neindikatívnych metódach povzbudzovania mladých ľudí k hľadaniu vlastnej cesty životom a schopnosti realizovať svoju slobodu a autonómiu, pričom sa im zároveň predkladá veľké množstvo primeraných, zaujímavých a štruktúrovaných pozitívnych možností sebarealizácie (šport a akcie s intenzívnym rekreačným režimom, kultúra, najmä aktívne uskutočňovaná, spoločensky prospešná činnosť a iné). Dôraz je na otvorenosti výchovnej situácie – dobrovoľnosti, možnosti voľby, priestoru pre iniciatívu vychovávaných, na vytváraní rezistencie voči negatívnym sociálnym vplyvom a iné.⁸⁰

Facilitátor učenia sa zameriava na vytvorenie inkluzívneho termínu pre všetkých tých, ktorí tvarujú, vedú a sprevádzajú proces učenia sa, bez ohľadu na to, v akom sektore pracujú a aký druh učenia sa využíva.⁸¹ Ide o nový britský koncept, ktorý postupne vytlačá a nahrádza pojem tréner.

Inštruktor je pedagogický pracovník pôsobiaci pri mimoškolských formách vzdelávania alebo v oblasti vzdelávania dospelých.⁸²

Mentor – mentoring je štruktúrovaný proces zameraný na poskytovanie osobného vedenia a podpory niekomu, kto je mladší, menej skúsený alebo nový v obore – bez

⁷⁹ PÁVKOVÁ, J. at al. 2002. *Pedagogika voľného času*. Praha : Portál, 2002, s. 156.

⁸⁰ PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 17.

⁸¹ Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 47.

⁸² PRUCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 86.

ohľadu na kontext, avšak najčastejšie vo vzdelávaní, tréningu a zamestnaní. Mentori vystupujú ako kritickí, ale nie hodnotiaci priatelia, sú rolovým modelom a zdrojom užitočných informácií a rád. Môžu taktiež preberať trénerskú úlohu (pomáhať zlepšiť výkon). Môžu byť vybraní voľne, alebo použitím nejakého súboru zodpovedajúcich kritérií. Formálne mentorské programy majú špecifikovanú časovú dotáciu pre mentorský vzťah.⁸³

Pedagóg voľného času – voľný čas detí a mládeže a starostlivosť oň má z pedagogického hľadiska dve úlohy: 1. Bezprostredné napĺňanie voľného času zmysluplnými aktivitami rekreačnými a výchovno-vzdelávacími – teda výchova vo voľnom čase; 2. Výchova k voľnému času, ktorá jedinca zoznámi s množstvom záujmových aktivít, poskytne mu v nich základnú orientáciu a pomôže mu na základe vlastných skúseností v rôznych oboroch nájsť oblasť záujmovej činnosti, ktorá mu dá možnosť uspokojenia a sebarealizácie; vytvára teda návyky pre budúce trávenie voľného času.⁸⁴

Poradca – poradenstvo je v užšom zmysle poskytovanie informácií, ktoré si klient vyžiada a ktoré potrebuje k riešeniu svojho problému. V širšom zmysle dáva poradenstvo klientovi príležitosť k tomu, aby preskúmal svoje prednosti, resp. slabé miesta a našiel stratégie pre zlepšenie kvality svojho života. Ešte náročnejším cieľom poradenstva môže byť, aby klient získal nový pohľad na seba a na druhých ľudí a potrebné nové zručnosti.⁸⁵

Tréner je profesia pedagogického charakteru uplatňujúca sa jednak vo sfére športu, jednak ako inštruktor pri výcviku praktických zručností v rôznych pracovných odvetviach.⁸⁶ V oblasti práce s deťmi a mládežou sa takto označujú najmä ľudia, ktorí trénujú druhých v práci s mladými ľuďmi. Využívajú na to metódy neformálneho vzdelávania, zameriavajú sa na osobnostný a sociálny rozvoj a snažia sa taktiež zdôrazňovať interkultúrne kompetencie.⁸⁷

Tútor je termín, ktorý sa niekedy používa ako synonymum učiteľa, najmä v prípade individualizovanej poradenskej starostlivosti v akademickom kontexte. Úlohou tútora je pomáhať študentom orientovať sa v študijnej problematike. V prostredí organizácie sa niekedy takto označuje spolupracovník alebo nadriadený, ktorý pomáha novým pracovníkom v pracovnej adaptácii a pri začleňovaní sa do tímu.⁸⁸

⁸³ *Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 47.

⁸⁴ PÁVKOVÁ, J. at al. 2002. *Pedagogika voľného času*. Praha : Portál, 2002, s. 18.

⁸⁵ MATOUŠEK, O. 2003. *Slovník sociální práce*. Praha : Portál, 2003, s. 151.

⁸⁶ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 252.

⁸⁷ *Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 48.

⁸⁸ ONDRUŠEK, D., LABÁTH, V. 2007. *Tréning? Tréning*. Bratislava : PDCS, 2007, s. 14.

Vychovávateľ je pedagogický pracovník pôsobiaci na školách a v školských zariadeniach ústavnej a ochrannej výchovy a v oblasti výchovy mimo vyučovania.⁸⁹

3.3 Zručnosti pracovníka s deťmi a mládežou

Zručnosť, ako uvádza Chisholmová „znamená mať vedomosti a skúsenosť potrebnú k vykonaniu určitej úlohy alebo práce – niekto, kto sa naučil, čo robiť (vlastníctvo vedomosti) a ako to urobiť (vie preniesť vedomosti do reálnej situácie), čo tiež znamená, že niekto druhý môže túto zručnosť pozorovať v praxi.“⁹⁰ Pojem zručnosť sa často zamieňa s pojmom kompetencia. Chisholmová vysvetľuje rozdiel vo významne nasledovne: „Kompetencia znamená schopnosť aplikovať vedomosti, „know-how“ a zručnosti v stabilnej alebo meniacej sa situácii. Kľúčové sú dva elementy: aplikovanie toho, čo niekto pozná a vie urobiť v oblasti špecifickej úlohy alebo problému a schopnosť prenášať túto spôsobilosť medzi rozličnými situáciami.“⁹¹

Formulovanie základných zručností a kompetencií pracovníkov s deťmi a mládežou má viacero dôvodov. V prvom rade definuje výsledky odbornej prípravy – čo by mal pracovník s deťmi a mládežou zvládnuť pre úspešnú prax. Na základe zadefinovaných kompetencií a zručností sa potom vytvára obsah jednotlivých tréningových či študijných modulov. Snaha definovať a opierať sa o kompetencie a zručnosti pracovníkov s deťmi a mládežou zaznamenáva v poslednom období zvýšený záujem. Je to spôsobené snahou uznať hodnotu a prínos neformálneho vzdelávania v oblasti práce s deťmi a mládežou a pracovníka s deťmi a mládežou ako manažéra celého procesu. Ďalej je systém zručností a kompetencií spojený so snahou hodnotiť pracovníkov s deťmi a mládežou, no viac, stimulovať ich k odbornému rastu, neustálej práci na sebe a celoživotnému vzdelávaniu.

Rôzne inštitúcie a organizácie sformulovali vlastný súbor kompetencií a zručností, ktoré by mal pracovník s deťmi a mládežou ovládať. Pri našom bádani sme našli len niekoľko príkladov, čo je zapríčinené viacerými faktormi. Jedným je zameranie na všeobecné kompetencie a zručnosti pomáhajúcich profesií ako celku; ďalším prevaha označovania práce s deťmi a mládežou zástupným termínom sociálna práca, ktorý je však širší a menej akcentuje pedagogickú/výchovnú dimenziu. A nakoniec, veľkým faktorom ovplyvňujúcim naše skúmanie dostupnej literatúry a zdrojov bola jazyková bariéra, ako aj terminologická nejednotnosť v jednotlivých krajinách a odkázanosť na používaný anglo-americký termín youth work/youth worker. V tejto kapitole by sme preto chceli načrtnúť niektoré systémy delenia a definície kľúčových zručností pracovníkov s deťmi a mládežou. Ako budeme vidieť, poväčšine sledujú rovnakú líniu, avšak občas viac akcentujú inú stránku, podľa zamerania inštitúcie, ktorá ich definovala a prostredia, z ktorého vyšli.

⁸⁹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 279.

⁹⁰ *Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 42.

⁹¹ Tamtiež, s. 42.

3.3.1 Zahraničné zdroje

A. National youth development learning network, je iniciatíva americkej organizácie National Collaboration for Youth, ktorá má slúžiť rozvoju zručností pracovníkov s deťmi a mládežou. Kľúčové kompetencie pre rozvoj mládeže, ktoré zosumarizovala, predstavujú „základné schopnosti, ktoré formujú základ pre vysoko kvalitný výkon na pracovisku, prispievajú k poslaniu organizácie a umožňujú pracovníkovi v oblasti rozvoja mládeže byť zdrojom pre mládež, organizácie a komunity.“⁹² Vo svojom programe zadefinovali nasledovné kľúčové kompetencie pracovníka v oblasti rozvoja mládeže:

Tabuľka 7 Kľúčové kompetencie pracovníka v oblasti rozvoja mládeže

| | |
|--|---|
| <i>Rozumie a aplikuje základné postupy rozvoja detí a mládeže</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Rozumie vekovým obdobiam a štádiám vývinu dieťaťa. • Aplikuje základy pozitívneho rozvoja dieťaťa. • Zohľadňuje trendy a témy, ktoré ovplyvňujú deti a mládež. |
| <i>Komunikuje a rozvíja pozitívne vzťahy s mladými ľuďmi</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Počúva nekritickým spôsobom. • Používa jazyk rešpektu. • Prejavuje záujem o dobro iných, o ich pocity a prežívanie. |
| <i>Prispôsobuje, facilituje a hodnotí veku primerané aktivity so skupinou a pre skupinu</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Angažuje sa v skupine. • Podnecuje a udržiava skupinovú dynamiku a vzťahy v skupine. • Učí a modeluje efektívne riešenie problémov a vyjednávanie v konfliktach. • Sprewádza skupinové správanie veku primeraným spôsobom. |
| <i>Rešpektuje a oceňuje kultúrnu a ľudskú rozmanitosť</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Uvedomuje si spoločné črty a rozdielnosti (ako pohlavie, rasa, vek, kultúra, etnicita, trieda, náboženstvo, postihnutie) u mládeže z rozličných zázemí, rešpektuje tých, ktorí majú rozličné nadanie, schopnosti, sexuálnu orientáciu a vieru. • Staví na diverzite medzi jednotlivcami v snahe posilniť komunitu. • Služi ako vzorový model pre princípy inklúzie a tolerance. |
| <i>Angažuje a posilňuje mládež</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Aktívne konzultuje, angažuje a povzbudzuje mladých k príspevku do programu a komunity, v ktorej žijú. • Organizuje a facilituje aktivity rozvoja vodcovstva mladých. |
| <i>Identifikuje potenciálne faktory ohrozenia a prijíma opatrenia k ich redukcii</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Identifikuje základné faktory ohrozenia a ochrany v oblasti rozvoja mládeže. • Vytvára a monitoruje emocionálne a fyzicky bezpečné prostredie pre interakciu a mládežnícke aktivity a zasahuje, keď si to bezpečnosť vyžaduje. • Identifikuje potenciálne problémy (a možné príznaky a symptómy) u mládeže, ktoré potrebujú intervenciu alebo radu (napr. suicidálne tendencie, látkovú závislosť, detské zneužívanie, násilnicke sklony, |

⁹² Youth Development Work Competencies. Washington, DC : National Collaboration for Youth, 2004.

| | |
|--|---|
| | poruchy príjmu potravy, obezitu, sexuálne prenosné choroby). |
| Zaujíma sa o, angažuje a pracuje s rodinami a miestnou komunitou | <ul style="list-style-type: none"> • Pozná a stará sa o mládež a ich rodiny. • Aktívne angažuje rodinných príslušníkov v programe a komunitných iniciatívach. • Rozumie širšiemu kontextu komunity, v ktorej mladá ľudia a ich rodiny žijú. • Komunikuje efektívne s mladými a ich rodinami – súkromne i v skupine. |
| Pracuje ako súčasť tímu a prejavuje profesionalizmus | <ul style="list-style-type: none"> • Vyjadruje osobnú „víziu“ rozvoja mladých ľudí (spolupracovníkom, dobrovoľníkom a účastníkom) a hovorí o súčasných i potenciálnych vplyvoch na túto víziu. • Dodržiava etiku a správa sa ako profesionál po celý čas (dôvernosť, udržiava vhodný odstup). • Koná včasným, vhodným a zodpovedným spôsobom. • Je zodpovedný, pracuje v tíme aj samostatne cez akceptovanie a delegovanie zodpovedností. • Prejavuje záväzok voči poslaniu organizácie. |
| Prejavuje vlastnosti a kvality pozitívneho vzoru | <ul style="list-style-type: none"> • Je príkladom a učí pozitívnym hodnotám ako starostlivosť, česťnosť, rešpekt a zodpovednosť. • Včleňuje zdravý životný štýl do osobného životného štýlu. • Praktizuje manažment stresu a jeho redukciu. |
| Buduje taký vzťah s mladými ľuďmi, ktorý je investíciou do budúcnosti | <ul style="list-style-type: none"> • Rozvíja hodnoty a postoje mladých ľudí podporným spôsobom. • Vytvára programové aktivity, ktoré sú zamerané na investíciu do budúcnosti mladých ľudí. |

B. Tím expertov z Univerzity v Nevade uskutočnil Štúdiu charakteristík zamestnancov a propagácie rozvoja mládeže pod názvom Working with teens⁹³. Súčasťou prieskumu bol aj sebahodnotiaci dotazník zručností pracovníkov s mládežou. Štúdia sa zaoberala nasledovnými oblasťami práce pracovníkov s mládežou:

Tabuľka 8 Zručnosti pracovníkov s mládežou pre pozitívne, rozvíjajúce prostredie

| | |
|---|--|
| Fyzické a psychologické bezpečie | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Zabraňuje mládeži fyzicky zraniť druhých v programe. ◦ Zabraňuje mládeži ranit' city druhého. ◦ Zabraňuje mládeži šikanovať sa navzájom. ◦ Manažuje konflikty medzi mládežou. ◦ Uisťuje sa, že prostredie v ktorom pracuje neobsahuje nič nebezpečné pre |
|---|--|

⁹³ KILLIAN, E. et al. 2005. *Working with teens – A Study of Staff Characteristics and Promotion of Youth Development (Report)*. Nevada : University of Nevada, 2005.

| | |
|---|---|
| | <p>mládež.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Uisťuje sa, že deti, ktoré sú odlišné sa cítia byť súčasťou programu. |
| Vhodná štruktúra | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Uisťuje sa, že mládež má prácu počas pobytu v programe. ◦ Uisťuje sa, že mládež dodržiava spoločné programové pravidlá. ◦ Manažuje čas mladých, zatiaľ čo participujú v programe. ◦ Poskytuje mládeži príležitosti pre uskutočňovanie veku primeraných aktivít. ◦ Necháva mladých ľudí robiť veci, ktoré ich zaujímajú. |
| Podporné vzťahy | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Načúva mládeži. ◦ Buduje vzťah s mladými. ◦ Snaží sa porozumieť nazeraniu mládeže na veci. ◦ Dobre vychádza s mládežou z rozličných kultúr a prostredí. ◦ Ak má niekto problém, vie k nim bez problémov pristupovať. |
| Príležitosť niekam patriť | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Dokáže mladých vtiahnuť do aktivity. ◦ Zahŕňa všetkých mladých ľudí do programu. ◦ Uskutočňuje aktivity, ktoré reflektujú kultúru a pozadie mladých zaangažovaných v programe. ◦ Umocňuje pocit, že mladí sú súčasťou programu alebo špeciálnej skupiny. ◦ Umožňuje pocit, že mladí sú dôležitou súčasťou celého programu. |
| Pozitívne sociálne normy | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Uisťuje sa, že prostredie programu je miestom, kde si mládež myslí, že je „normálne“ správať sa rozumne. ◦ Uisťuje sa, že mladí ľudia vedia, že mám voči nim vysoké očakávania. ◦ Uisťuje sa, že mladí ľudia vedia, ako by sa mali a nemali správať v jeho programe. ◦ Uisťuje sa, že mládež sa správa vhodne v jeho programe. ◦ Uisťuje sa, že mladí ľudia rozumejú dôležitosť vrátiť späť nadobudnuté miestnej komunite. |
| Podpora efektívnosti a dôležitosti | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Povzbudzuje mladých ľudí prevziať iniciatívu v programe (napríklad plánovanie aktivít). ◦ Organizuje aktivity s mladými, ktoré sú pre nich výzvou. ◦ Zameriava sa viac na individuálny než skupinový rozvoj. ◦ Poskytuje príležitosti pre mladých angažovať sa v miestnej komunite. ◦ Vzdáva sa niektorej kontroly programu, takže mladí ľudia môžu prevziať vedúcu úlohu. |
| Príležitosti pre budovanie zručností | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Poskytuje aktivity, ktoré sú navrhnuté tak, aby pomohli mládeži naučiť sa životným zručnostiam (napr. zdravý životný štýl, vytyčovanie si vlastných cieľov). ◦ Poskytuje aktivity, ktoré sú navrhnuté tak, aby pomohli mládeži naučiť sa sociálnym zručnostiam (napr. komunikácia, riešenie konfliktov). ◦ Poskytuje aktivity, ktoré umožňujú mládeži precvičovať si nadobudnuté zručnosti. ◦ Poskytuje aktivity, ktoré upevňujú to, čo sa mladí ľudia učia v škole. |

| | |
|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Poskytuje spätnú väzbu, ktorá pomáha mladým ľuďom zlepšiť zručnosti, ktoré sa v programe naučili. |
| <i>Snaha o integráciu rodiny, školy a komunity</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Komunikuje s rodičmi alebo opatrovníkmi mladých ľudí zapojených do programu. ◦ Poskytuje odporúčania a rady mladým ľuďom a ich rodinám zapojeným do programu. ◦ Spolupracuje s inými programami a organizáciami v snahe zdokonaľiť vlastné programovanie. ◦ Využíva ďalších členov komunity a programy v snahe zdokonaľiť vlastnú prácu s mládežou. ◦ Komunikuje s učiteľmi a školskými zamestnancami v spojitosti s mládežou zapojenou do programu. |

C. Národná rada sociálnych služieb a Národná rada mládeže Singapuru na základe zistenia široko používaného termínu pracovník s deťmi a mládežou a chýbania základného programu vo vzdelávaní pracovníkov s deťmi a mládežou vytvorila sadu základných zručností pracovníkov s mládežou, ktorá by im mala byť sprievodcom pri vlastnom ohodnotení sa a snahe vzdelávať sa v kľúčových oblastiach, v ktorých sa potrebujú rozvíjať. Základný súbor kompetencií, ktoré navrhli, na základe štúdia literatúry a okrúhlych stolov s odborníkmi, je rozdelený na kompetencie profesionálnych pracovníkov s mládežou a kompetencie dobrovoľných pracovníkov s mládežou. Tieto sú súčasťou prieskumnej správy Core competencies for youth workers and volunteer youth workers in Singapore.⁹⁴

Tabuľka 9 Kľúčové kompetencie pracovníkov s mládežou

| Kategória kompetencií | Profesionálny pracovník | Dobrovoľník |
|--------------------------------------|---|--|
| <i>Zdroj pre mladých ľudí</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Vedomosti o vývinových štádiách a oblastiach záujmu mládeže. ◦ Schopnosť byť mentorom pre mladých ľudí, angažovať ich a byť pre nich pozitívnym vzorom. ◦ Zručnosti v oblasti manažovania správania a poskytnutia vhodnej intervencie. ◦ Zručnosti v manažovaní skupinovej dynamiky a efektívnom využívaní skupinovej práce. | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Vedomosti o správaní mládeže, oblastiach záujmu mládeže a trendoch v spojitosti s mladými ľuďmi. ◦ Schopnosť vytvoriť si vzťah s mladými ľuďmi. ◦ Schopnosť byť mentorom pre mladých ľudí, angažovať ich a byť pre nich pozitívnym vzorom. |
| <i>Zdroj pre rodinu</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Schopnosť angažovať rodiny vo všeobecnom pláne intervencie voči mládeži. | |
| <i>Zdroj pre</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Zručnosti v oblasti rozvoja programu (napr. plánovanie, implementovanie) | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Vodcovské a teambuildingové zručnosti pre facilitovanie |

⁹⁴ Core competencies for youth workers and volunteer youth workers in Singapore (Survey report). Singapore : The National Council of Social Service and the National Youth Council, 2006.

| | | |
|---------------------------|---|---|
| organizáciu | <p>a hodnotenie programov), schopnosť napomôcť organizácii implementovať efektívne programy, ktoré budú zamerané na potreby mládeže.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Zmysel pre profesionalitu a etiku, ktorá zachováva integritu a renomé organizácie. | <p>pozitívnej skupinovej dynamiky medzi mladými ľuďmi, posilnenie zmyslu identity a pocitu príslušnosti k organizácii.</p> <ul style="list-style-type: none"> ◦ Schopnosť plánovať, implementovať a hodnotiť aktivity, čo pomôže organizácii uskutočňovať efektívne programy zamerané na potreby mládeže. ◦ Vedomosti o hodnotách a poslaní organizácie, čo napomôže sústavnému a zameranému fungovaniu v organizácii. ◦ Preukázanie zamerania pre prácu s mládežou, jej rozvoj a podporu pozitívneho vkladu do mládeže. |
| Zdroj pre komunitu | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Vedomosti a schopnosť zaangažovať komunitných partnerov do efektívnej spolupráce v snahe poskytnúť systematické riešenia v prospech mládeže. | |

D. Snád' najprepracovanejší systém zručností pracovníkov s deťmi a mládežou má Veľká Británia, ktorý vytvorila organizácia PAULO – Národná tréningová agentúra pre komunitné učenie a rozvoj. Jej National Occupational Standards for Youth Work (Národné štandardy pre povolanie pracovníka s mládežou)⁹⁵ definujú kľúčové oblasti práce s mládežou nasledovne:

Tabuľka 10 Národné štandardy Veľkej Británie pre povolanie pracovníka s mládežou

| Oblasť práce | Zručnosti a kompetencie |
|---|--|
| <i>Budovať vzťahy s mladými ľuďmi, ktoré im umožnia objaviť a porozumieť vlastným skúsenostiam, plánovať a byť aktívnymi</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Utvorenie vzťahu a udržiavanie dialógu s mladými ľuďmi. ◦ Umožniť mladým ľuďom používať informácie a rozhodovať sa. ◦ Umožniť mladým ľuďom byť aktívnymi občanmi. ◦ Podporovať mladých ľudí pri riešení problémov a aktivite. ◦ Zastupovať záujmy mladých ľudí. |
| <i>Facilitovať učenie sa mladých ľudí a ich osobný a sociálny rozvoj</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Umožniť mladým ľuďom objaviť a rozvíjať vlastné hodnoty a rešpekt k sebe samému. ◦ Umožniť mladým ľuďom rozvíjať povedomie svojej vlastnej identity a bytia. ◦ Umožniť mladým ľuďom pracovať efektívne v skupine. ◦ Umožniť mladým ľuďom využiť svoje učenie na ovplyvnenie vlastného ďalšieho rozvoja. |

⁹⁵ National Occupational Standards for Youth Work. Lincolnshire : PAULO, 2002.

| | |
|---|--|
| <i>Umožniť mladým ľuďom organizovať a prevziať zodpovednosť za aktivity, podujatia a projekty</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pracovať s mladými ľuďmi pri tvorbe a rozvoji stretnutí. ◦ Pracovať s mladými ľuďmi pri manažovaní zdrojov pre podujatia, aktivity a projekty. ◦ Revidovať rozvoj a zhodnotiť príležitosti s mladými ľuďmi. |
| <i>Pracovať s mladými ľuďmi na základe kľúčových hodnôt práce s mládežou</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Pracovať ako efektívny a reflektujúci pracovník. ◦ Pracovať spôsobmi, ktoré propagujú rovnosť príležitostí, participácie a zodpovednosti. ◦ Manažovať vlastnú prácu a vytvárať efektívne pracovné vzťahy. ◦ Pracovať s mladými ľuďmi pri ochrane ich blahobytu (welfare). |
| <i>Plánovať, manažovať a rozvíjať prácu s mládežou</i> | <ul style="list-style-type: none"> ◦ Zisťovať potreby a služby pre mladých ľudí a podporovať príležitosti pre prácu s mládežou. ◦ Identifikovať a vytvoriť vzťahy s inými organizáciami a jednotlivcami. ◦ Budovať a udržiavať partnerskú spoluprácu. ◦ Identifikovať a zabezpečiť zdroje pre prácu s mládežou. ◦ Vytvoriť a rozvíjať nové príležitosti pre prácu s mládežou. ◦ Manažovať projekty práce s mládežou. |

3.3.2 Domáce – Slovenské zdroje

Pri analýze literárnych zdrojov a informácií dostupných na internete sme nenarazili na ucelený systém kompetencií a zručností pracovníkov s deťmi a mládežou na Slovensku. Odborné publikácie sa venujú skôr definovaniu pojmu osobnosť vychovávateľa.

Zelina⁹⁶ (1996, s. 216-219) definuje tvorivú osobnosť pre oblasť výchovy. Táto, podľa neho potrebuje:

- A. **vedieť** = schopnosti, vedomosti,
- B. **chcieť** = city, motivácia, hodnoty,
- C. **môcť** = mať podmienky pre prejav tvorivosti.

Medzi ďalšie aspekty tvorivej osobnosti vychovávateľa Zelina zahŕňa snahu po sebazdokonaľovaní, vieru vo vlastný potenciál i potenciál druhých, vedomosti z oblasti pedagogiky a psychológie, tvorivosť, dôraz na osobné vzťahy a autenticitu. Zelina taktiež uvádza, že vychovávateľ by mal v rámci celoživotného sebazdokonaľovania sa mať veľkú citlivosť na spätnú väzbu, neustále študovať, učiť sa od iných i zo svojej praxe, pracovať na svojej fyzickej a mentálnej kondícii, svojom psychickom, sociálnom a fyzickom zdraví.

Podľa Kratochvílovej⁹⁷ si práca vychovávateľa a pedagóga voľného času vyžaduje:

- a) tvorivý prístup a realizovanie výchovy na úrovni súčasných poznatkov vied o výchove;

⁹⁶ ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : Iris, s. 216-219.

⁹⁷ KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2004, s. 249-250.

- b) realizovanie výchovno-vzdelávacej činnosti s deťmi a mládežou v konkrétnom odbore záujmovej činnosti alebo inej spoločenskej aktivity – v participácii na občianskom živote;
- c) dobrú úroveň sociálnej komunikácie;
- d) manažérske schopnosti a ich uplatňovanie vo výchove a jej zabezpečovaní s rôznymi odborníkmi a inštitúciami;
- e) uplatňovanie jednoduchých metód pedagogického výskumu;
- f) celoživotné (formálne a neformálne) vzdelávanie a sebvzdelávanie.

Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky 41/1996 Z. z. o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických zamestnancov určuje, ktorý typ štúdia je vhodný na vykonávanie tej–ktorej pedagogickej funkcie, avšak neurčuje zručnosti, ktoré by mal pedagogický pracovník vo svojom zaradení ovládať. Vyhláška sa spolieha na jednotlivé kurzy, ktoré poskytujú vzdelávacie inštitúcie, predovšetkým vysoké školy. Ako však uvádza Kratochvílová, „učebný plán a časové dotácie jednotlivých obsahových častí vo výchove a vzdelávaní vychovávateľov na vysokých školách je veľmi variabilný. Každá fakulta realizuje vlastnú koncepciu.“⁹⁸

Podobne i detské a mládežnícke organizácie organizujú vlastné vzdelávanie dobrovoľníkov v rôznom rozsahu, s rozdielnou špecializáciou a rozdielnym akcentovaním jednotlivých zručností. Detské a mládežnícke organizácie si môžu svoje vzdelávacie aktivity akreditovať na Ministerstve školstva SR – Odbor ďalšieho vzdelávania. Akreditácia sa uskutočňuje na základe Zákona NR SR č. 386/1997 Z. z. o ďalšom vzdelávaní, Zákona NR SR č. 387/1996 Z. z. o zamestnanosti a Zákona NR SR č. 567/2001 Z. z. o akreditácii vzdelávacích aktivít. Pri podaní žiadosti o akreditovanie vzdelávacieho programu sa uvádzajú vedomosti a zručnosti, ktoré má program rozvíjať v kapitole Profil absolventa.

3.3.3 Prístup Rady Európy

V snahe napomôcť procesu celoživotného budovania zručností pracovníkov s deťmi a mládežou vytvorila Rada Európy – Odbor mládeže a športu Európske portfólio pre pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže pracujúcich v kontexte neformálneho vzdelávania/učenia. Ako sa uvádza v jeho úvode, „portfólio je zhmotnením záväzku členských krajín k väčšiemu uznaniu neformálneho vzdelávania/učenia sa mladých ľudí a zručností získaných cez prácu s mládežou. Vychádza z 30-ročných skúseností Rady Európy v oblasti mládežníckej práce, obzvlášť tréningu vedúcich mládeže a pracovníkov s mládežou.“ Taktiež reflektuje hodnoty Rady Európy, ktorými sú rešpektovanie ľudských práv a slobôd, propagácia aktívneho občianstva, kultúrna rozmanitosť, rozvoj občianskej spoločnosti, tolerancia a mnohé ďalšie.

Portfólio sa najskôr zaoberá postavením pracovníka s mládežou v konkrétnej práci s mládežou, ktorú vykonáva. Nezabúda však ani na zasadenie do širšieho kontextu hodnôt a princípov práce s mládežou a mládežníckej politiky. V ďalšej časti sa portfólio venuje vedomostiam, zručnostiam, názorom a hodnotám pracovníkov s mládežou. Poslednou, najrozsiahlejšou časťou, je sebahodnotiaci dotazník pracovníka s mládežou. Dotazník obsahuje päť základných funkcií, ktoré by mal

⁹⁸ Tamtiež, s. 265.

pracovník s mládežou rozvíjať a pre každú funkciu sú vymedzené kompetencie a zručnosti, ktorými by mal disponovať a ktoré sú podľa Rady Európy dôležité pre pracovníka s mládežou. Táto tzv. „Funkčná analýza pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže“ slúži na reflexiu miery ovládania jednotlivých zručností pracovníka s mládežou, pričom má vyústiť do vytvorenia si plánu ďalšieho osobného rozvoja s postupnými krokmi budovania vlastných kapacít.

Portfólio sa neuspokojuje s jednostranným vlastným hodnotením uvedených zručností, ale pobáda k získaniu spätnej väzby od kolegu. Povzbudivá je aj otvorenosť systému voči pridaniu ďalších, v portfóliu nespomínaných zručností, či po kritickom zvážení, označení danej kompetencie za nepotrebnú a nedôležitú pre prax, ktorú ten-ktorý pracovník s deťmi a mládežou vykonáva.

Tabuľka 11 Funkčná analýza pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže

| Funkcia | Zručnosti |
|---|---|
| <i>Posilnenie mladých ľudí</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. umožniť mladým ľuďom participovať cez rozvíjanie kolektívnych aktivít a učenia sa; 2. zahŕňať mladých ľudí do plánovania, uskutočňovania a hodnotenia aktivít; 3. umožniť mladým ľuďom pracovať na napĺňaní svojich cieľov; 4. pomáhať rozvíjať sebavedomie, vedomosti, zručnosti a porozumieť mladým ľuďom; 5. byť v kontakte s mladými ľuďmi na emocionálnej úrovni; 6. rozširovať ich povedomie o konceptoch moci a zmeny. |
| <i>Rozvíjanie relevantných príležitostí pre učenie sa</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. zasiahnuť jednotlivcov i skupinu; 2. poskytnúť mladým ľuďom vhodné vedenie a spätnú väzbu; 3. využiť výhodu spontánneho učenia sa a rozvíjať takéto príležitosti v každodenných situáciách; 4. identifikovať akékoľvek špeciálne učebné potreby; 5. používať množstvo výchovno-vzdelávacích metód a techník; 6. stimulovať tvorivosť mladých ľudí. |
| <i>Sprevádzanie mladých ľudí pri procesoch ich interkulturálneho učenia sa</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. facilitovať spoznávanie vlastného kultúrneho pozadia, hodnôt a správania u mladých ľudí; 2. propagovať aktívnu toleranciu a interakciu s ľuďmi z iných kultúr doma i v zahraničí; 3. pracovať tvorivo s konfliktami smerom k mierovým riešeniam; 4. asistovať mladým ľuďom pri definovaní ich miesta v meniacom sa svete. |
| <i>Prispievanie k rozvoju organizácie a politiky mládeže</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. nachádzať zdroje a manažovať ich; 2. manažovať druhých a pracovať efektívne v tímoch; 3. pracovať pre zmenu a rozvoj organizácie; 4. spolupracovať s inými pri tvorbe politiky mládeže. |
| <i>Používanie</i> | <ol style="list-style-type: none"> 1. plánovať a aplikovať množstvo participatívnych metód evaluácie; |

| | |
|----------------------------|---|
| <i>evaluačných technik</i> | 2. používať vhodné informačné technológie, keď je to potrebné; 3. preukázať schopnosti v písaní správ a prezentácii pred rozličnými obecnosťami; 4. robiť výskum a použiť výsledky pre ovplyvnenie praxe. |
|----------------------------|---|

Uvedenú funkčnú analýzu Európskeho portfólia sme použili v rámci nášho výskumu, v ktorom sme zisťovali profil pracovníkov s deťmi a mládežou na Slovensku a mieru ovládania potrebných zručností. Zhrnutie výsledkov výskumu uvádzame v nasledujúcej kapitole. Úplná verzia sebahodnotiaceho dotazníka Európskeho portfólia zostaveného Radou Európy je uvedená v prílohe.

Z uvedených klasifikácií kompetencií a zručností pracovníkov s deťmi a mládežou domácich a zahraničných autorov vyplýva, že pracovník s deťmi a mládežou by mal dobre poznať fyzický, psychický a sociálny vývin detí a mládeže a jeho zákonitosti. Zároveň by mal ovládať výchovné a vzdelávacie metódy a postupy, ktoré budú pozitívne stimulovať zdravý vývin detí a mládeže v týchto oblastiach, utváranie ich osobnosti a učenie sa. Taktiež by mal poznať a v praxi uplatňovať metódy a postupy napomáhajúce evaluácii dosiahnutých výsledkov a plánovania ďalšieho postupu.

Pracovník s deťmi a mládežou by mal klásť rovnaký dôraz na rozvoj jednotlivca i skupiny s ktorou pracuje. Mal by byť otvorený vlastnej aktivite jednotlivca a skupiny a podnecovať sebarealizáciu detí a mládeže v ich osobnom rozvoji v rôznych oblastiach záujmu a v angažovaní sa v spoločnosti. Zvláštny dôraz by mal klásť na vytváranie vzťahu, na ktorom buduje ďalšie aktivity a vyvarovať sa chápaniu detí a mládeže ako objektu výchovy. Pokiaľ je to možné a žiaduce, mal by napomáhať prepojeniu aktivít detí a mladých ľudí s ich rodinou a miestnou komunitou. V práci s deťmi a mládežou by mal reflektovať aktuálne dianie v spoločnosti a zvlášť sa zamerať na budovanie medzikultúrneho porozumenia. V prípade, že potreby dieťaťa alebo mladého človeka presahujú jeho kompetencie, mal by byť zorientovaný v možnostiach spolupráce s inými odborníkmi, ktorí vedia v danej oblasti poskytnúť adekvátnu pomoc a podporu.

Z profesionálneho hľadiska by mal neustále pracovať na svojom odbornom raste a aktívne sa zapájať do organizačného rozvoja inštitúcie v ktorej pracuje.

4 PRACOVNÍCI S DEŤMI A MLÁDEŽOU NA SLOVENSKU

V snahe lepšie spoznať situáciu v oblasti neformálneho vzdelávania na Slovensku, sme realizovali výskum zameraný predovšetkým na pracovníkov s deťmi a mládežou.

Ako už bolo spomenuté, našim cieľom bolo zistiť profil pracovníkov, mieru ovládania zručností pre prácu s deťmi a mládežou v oblasti neformálneho vzdelávania a taktiež zistiť, aké činitele ovplyvňujú mieru ovládania zručností u profesionálnych a dobrovoľných pracovníkov s deťmi a mládežou.

Výskumu, ktorý sa realizoval v období október až december 2006, sa zúčastnilo celkovo 110 pracovníkov s deťmi a mládežou starších ako 18 rokov (vrátane), ktorí pracujú v oblasti neformálneho vzdelávania na území celého Slovenska. Za kľúčových poskytovateľov neformálneho vzdelávania na Slovensku sme identifikovali centrá voľného času a detské a mládežnícke organizácie. Týmto inštitúciám sme elektronickou a osobnou formou distribuovali slovenskú verziu sebahodnotiaceho dotazníka Európskeho portfólia pre pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže pracujúcich v kontexte neformálneho vzdelávania/učenia (viď. Príloha). Dotazník sme doplnili otázkami, ktoré sa týkali demografických ukazovateľov – pohlavie, vek a profesionálneho profilu – ukončené a prebiehajúce štúdium, absolvované školenia, dĺžka aktívnej práce s deťmi a mládežou, typ zariadenia a pracovné zaradenie, ako aj veková skupina, ktorej sa pracovníci s deťmi a mládežou venujú.

4.1 Profil pracovníkov s deťmi a mládežou

Na Slovensku sa práci s deťmi a mládežou v oblasti neformálneho vzdelávania venujú prevažne ženy (77%). Muži tvoria približne jednu štvrtinu pracovníkov s deťmi a mládežou (23%). Podobné zastúpenie mužov a žien medzi pracovníkmi s deťmi a mládežou uvádzajú aj iné výskumy. Do prieskumu, ktorý bol uskutočnený v Spojených štátoch amerických sa zapojilo 72% žien a 28% mužov⁹⁹. V Singapúrskom výskume¹⁰⁰ bol podiel mužov medzi pracovníkmi s deťmi a mládežou o niečo vyšší (35%). Killian tento rozdiel pripisuje rozličnej potrebe vzťahov a rozličnými sebaaktualizačnými potrebami. Podľa neho si ženy radšej vyberajú zamestnania, ktoré sú zamerané na vzťah, prácu s ľuďmi a pomoc druhému.

Najviac pracovníkov s deťmi a mládežou je vo veku 18-35 rokov (83%). Priemerný vek pracovníkov je 26,5 rokov, pričom najväčšie zastúpenie sme zistili u 21-24 ročných. Predpokladáme, že vekové rozloženie ovplyvnila prevažná časť respondentov venujúca sa deťom a mládeži na dobrovoľnej báze. Mladí ľudia sa práci s deťmi a mládežou venujú vo svojom voľnom čase, prevažne popri štúdiu alebo do doby nástupu do práce či založenia si vlastnej rodiny. Po týchto životných zmenách, ktoré spravidla nastupujú medzi 20 až 35 rokom zvyčajne opúšťajú pravidelnú dobrovoľnícku činnosť.

⁹⁹ KILLIAN, E. et al. 2005. *Working with teens – A Study of Staff Characteristics and Promotion of Youth Development (Report)*. Nevada : University of Nevada, 2005.

¹⁰⁰ *Core competencies for youth workers and volunteer youth workers in Singapore (Survey report)*. Singapore : The National Council of Social Service and the National Youth Council, 2006.

Skoro jedna tretina (32%) pracovníkov s deťmi a mládežou má ukončené vzdelanie humanitného zamerania. O niečo viac ako polovica pracovníkov s deťmi a mládežou stále študuje na vysokej škole, pričom štúdiu humanitných odborov sa venuje 64% študujúcich. 9 z 10 pracovníkov s deťmi a mládežou pracuje na svojom profesijnom raste zúčastňovaním sa rôznych školení. Tri štvrtiny z nich absolvovalo 1 až 10 školení. Pracovník s deťmi a mládežou absolvuje ročne v priemere jedno alebo dve školenia.

Najviac pracovníkov s deťmi a mládežou predstavujú dobrovoľní pracovníci (67%). Zamestnanci (profesionáli) tvoria 21% a niektorí (11%) sa deťom a mládeži venujú aj ako zamestnanci, aj ako dobrovoľníci. Pod pojmom zamestnanec sme chápali aj tých, ktorí pracujú nielen na trvalý pracovný pomer, ale napríklad, aj na dohodu o vykonaní práce. Myslíme si, že na nepomerné množstvo dobrovoľných pracovníkov s deťmi a mládežou voči profesionálnym vplýva inštitucionálna prevaha občianskych združení, ktoré fungujú na báze dobrovoľníckej práce s deťmi a mládežou. Priemerne sa pracovníci aktívnej práci s deťmi a mládežou venujú 5-8 rokov.

Práci s deťmi a mládežou sa venujú najmä v občianskych združeníach (53%) (napr. eRko, YMCA na Slovensku, DOMKA, Slovenský skauting, INEX, Plusko, MSD, ZKSM, UPC, Amavet), potom v centrách voľného času (16%) alebo v inej forme (16%), najčastejšie vo farskom alebo inom cirkevnom spoločenstve. V centrách voľného času pracuje 18 (16,36%) respondentov. Viac ako desatina pracovníkov sa angažuje súčasne vo viacerých zariadeniach. Sme presvedčení, že uvedené údaje kopírujú inštitucionálnu rozšírenosť práce s deťmi a mládežou na Slovensku. Žiaľ, z dôvodu chýbajúcich, alebo skôr neexistujúcich údajov, o ktorých hovoríme v kapitole 2.2 Zariadenia neformálneho vzdelávania detí a mládeže, sa nemôžeme oprieť o presné číselné údaje.

Viac ako polovica (56%) pracovníkov s deťmi a mládežou pracuje s rôznymi skupinami detí a mládeže súčasne. Ďalej sú najpočetnejšou skupinou stredoškoláci (17%) a žiaci 1. stupňa základnej školy (14%). Žiadny z respondentov sa priamo nevenuje nezamestnanej mládeži. Táto informácia len poukazuje na to, že oblasť práce s mládežou, ktorá je nezamestnaná a z tohto aspektu ide o veľmi rizikovú sociálnu skupinu, je na Slovensku nie dostatočne v centre záujmu mimovládnych organizácií. Pri dlhodobej nezamestnanosti hrozí strata motivácie pracovať. Aktivity neformálneho vzdelávania môžu nezamestnaným mladým ľuďom nielen zaujímavo a užitočne vyplniť voľný čas, ale taktiež napomôcť im k nadobudnutiu vedomostí a zručností, ktoré zvyšujú ich šance uplatniť sa na trhu práce.

4.2 Zručnosti pracovníkov s deťmi a mládežou

Pri skúmaní zručností sme zvlášť analyzovali pracovníkov-profesionálov a pracovníkov–dobrovoľníkov, následne sme tieto dve skupiny porovnávali a hľadali rozdiely a špecifiká tej ktorej skupiny. Analýzu zručností sme uskutočnili v dvoch fázach.

V prvej sme vzájomne porovnávali všetkých 36 zručností z dotazníka. Výsledkom je akýsi pomyselný rebríček najviac a najmenej ovládaných zručností.

Druhú fázu predstavuje funkčná analýza zručností, kde sme navzájom porovnávali skupiny zručností z aspektu jednotlivých funkcií definovaných v tabuľke č. 11.

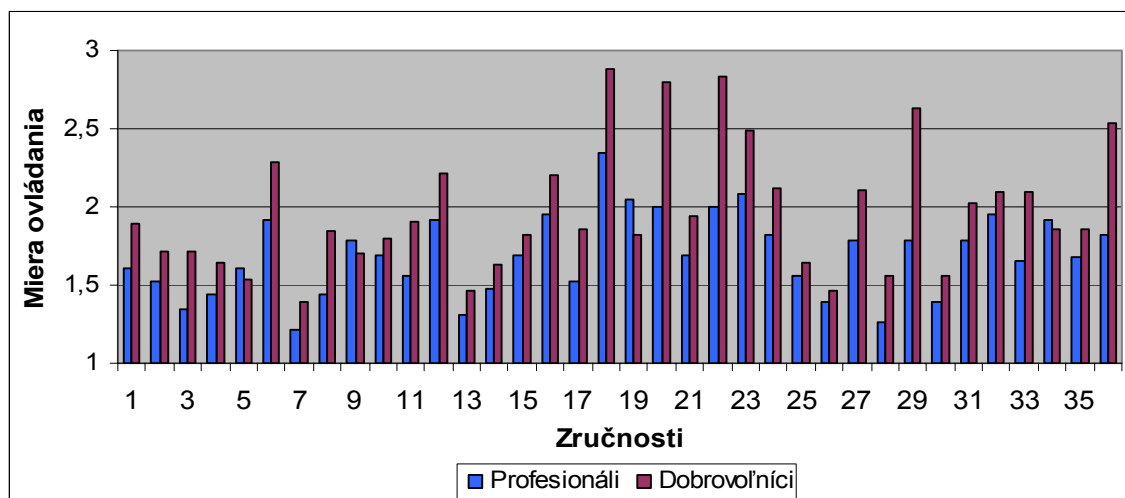
4.2.1 Rebríček ovládania miery zručností

Podľa rebríčka ovládania miery zručností, ktorými oslovení pracovníci disponujú, obidve skupiny za svoju najsilnejšiu zručnosť zhodne uviedli zručnosť č. 7 - *participatívny a demokratický prístup v práci s mladými ľuďmi, vytváranie podmienok pre to, aby sa každý v skupine mohol vyjadriť k spoločnej činnosti a slobodne konať*. Na druhom mieste profesionáli uviedli, že pracujú pre zmenu a rozvoj svojej organizácie (zručnosť č. 28). Táto zručnosť je u dobrovoľníkov až na 6. mieste. Druhou najsilnejšou zručnosťou dobrovoľníkov je snaha vytvárať pozitívne učebné prostredie, ktoré je založené na aktívnej participácii, tvorivosti a radosť (zručnosť č. 13). Túto zručnosť ovládajú profesionáli na treťom mieste. Treťou najovládanejšou zručnosťou dobrovoľníkov je motivácia iných k aktivite (zručnosť č. 26). U profesionálov je táto zručnosť na štvrtom mieste.

Za najmenej ovládanú zručnosť označili profesionáli i dobrovoľníci zhodne *schopnosť vysvetliť princípy interkultúrneho učenia mladým ľuďom* (zručnosť č. 18). Druhou, najmenej ovládanou zručnosťou u profesionálov sú poznatky o situácii mladých ľudí v iných krajinách Európy i celého sveta (zručnosť č. 23). Podobne u dobrovoľníkov druhú, najmenej ovládanú zručnosť predstavuje pomenovanie európskej dimenzie v ich práci (zručnosť č. 22). Ovládanie cudzieho jazyka predstavuje u profesionálov tretiu najmenej ovládanú zručnosť (zručnosť č. 19) – u dobrovoľníkov 13. najovládanejšia. U dobrovoľníkov je to skúsenosť s organizovaním aktivít, ktoré zapájajú do spolupráce mladých ľudí z rozličných kultúr (zručnosť č. 20).

Celkový prehľad všetkých zručností vyjadruje graf č. 1, ktorý predstavuje porovnanie priemerných hodnôt miery ovládania jednotlivých zručností u profesionálnych a dobrovoľných pracovníkov s deťmi a mládežou. Kým u niektorých zručností je v miere ich ovládania medzi profesionálmi a dobrovoľníkmi minimálny rozdiel, u niektorých je rozdiel veľmi výrazný.

Graf 1 Miera ovládania jednotlivých zručností u profesionálov a dobrovoľníkov



Najmenší rozdiel je v ovládaní zručností: *Viem analyzovať rozličné potreby a štýly učenia sa mladých ľudí* (zručnosť č. 10) a *Objavil som a poznám svoje vlastné kultúrne hodnoty a pozadie* (zručnosť č. 15). Najvýraznejší rozdiel je v ovládaní

zručností ako: *Viem pomenovať európsku dimenziu vo svojej práci* (zručnosť č. 22) a *Viem zorganizovať aktivity zapájajúce mladých ľudí z rozličných kultúr* (zručnosť č. 20). Treba však dodať, že profesionáli o tejto zručnosti tvrdia, že ju skôr ovládajú a dobrovoľníci, že ju skôr neovládajú. Z 36 uvedených zručností iba 4 dobrovoľníci uviedli, že ich ovládajú vo vyššej miere ako profesionáli. Sú to: *Rozprávam aspoň jedným cudzím jazykom* (zručnosť č. 19); *Všímam si situácie, ktoré môžu poskytnúť podnet pre učenie sa* (zručnosť č. 9); *Poznám svoje horúce emočné body a viem, ako ich kontrolovať* (zručnosť č. 5) a *Viem použiť informačné technológie napomáhajúce evaluácii* (zručnosť č. 34).

4.2.2 Funkčná analýza zručností

Funkcia 1: Posilnenie mladých ľudí

Za najviac ovládanú zručnosť označili profesionálni i dobrovoľní pracovníci s deťmi a mládežou *Demokratický a participatívny prístup* (č. 7).

Za najmenej ovládanú zručnosť označili taktiež zhodne zručnosť: *Viem pracovať s teóriami moci v spojení s mladými ľuďmi* (č. 6). Znamená to, že pracovníkom s mládežou chýbajú primerané informácie o správe vecí verejných, právach mladých ľudí a možnostiach vplyvu mladých ľudí na dianie v spoločnosti. Niekoľko dobrovoľníkov dokonca uviedlo, že túto zručnosť vôbec neovládajú prípadne, že nie je pre ich prácu s deťmi a mládežou potrebná, relevantná. Absencia tejto zručnosti je podľa nášho názoru odrazom súčasného stavu nízkej miery občianskej angažovanosti sa a participácie mladých ľudí i spoločnosti vôbec na správe vecí verejných. Túto oblasť práce s deťmi a mládežou sa snaží už niekoľko rokov rozvíjať Ministerstvo školstva SR (jednou z priorít Akčných plánov politiky mládeže je aj grantový program Participácia), ako aj iné inštitúcie. Vzhľadom na uvedené výsledky odporúčame preskúmať efektívnosť používaných nástrojov a rozmyšľať o adresnejších formách.

Dobrovoľníci za nepotrebné zručnosti pre prax označili aj zručnosť č.1 - *Rozumiem skupinovej dynamike a viem s ňou pracovať* a č.8 - *Pracujem pre rovné príležitosti*.

Funkcia 2: Rozvoj relevantných príležitostí pre učenie sa

Najviac ovládanou zručnosťou tak medzi profesionálmi ako aj dobrovoľníkmi je zručnosť č.13 - *Snažím sa vytvárať pozitívne učebné prostredie založené na aktívnej participácii, tvorivosti a radości*.

Naopak, zručnosť č.12 - *Orientujem sa v sieti aktuálnych informácií pre mladých ľudí* považujú obidve skupiny za najmenej rozvinutú. Navyše, viac ako desatina dobrovoľníkov o tejto zručnosti uviedla, že ju pre svoju prax nepotrebujú.

Schopnosť orientovania sa v sieti aktuálnych informácií pre mladých ľudí je ovplyvnená hlavným prúdom práce s deťmi a mládežou na Slovensku, ktorý tvorí predovšetkým pravidelná klubová činnosť. Myslíme si, že práca s deťmi a mládežou, by sa mala viac orientovať aj na poskytovanie informačného servisu pre mládež. Táto problematika je jednou z kľúčových priorít Európskej únie zadefinovaných v *Bielej knihe o mládeži*. Hoci na Slovensku existujú kvalitné informačné portály pre mladých

ľudí (www.mladez.sk a www.eurodesk.sk), sme presvedčení, že sú málo známe a je potrebné ich viac propagovať medzi mladými ľuďmi i tými, ktorí s nimi pracujú.

Funkcia 3: Sprevádzanie mladých ľudí pri ich interkultúrnom učení

Profesionálni pracovníci s deťmi a mládežou za najsilnejšiu označili zručnosť č.17 - *Reflektujem svoj vlastný proces interkultúrneho učenia sa*. Dobrovoľníci sa vyjadrili, že ich najviac ovládanou zručnosťou je *ovládanie aspoň jedného cudzieho jazyka* (zručnosť č.19).

Za najmenej ovládanú zručnosť v tejto funkcii označili zhodne profesionáli i dobrovoľníci zručnosť č.18 - *Viem vysvetliť princípy interkultúrneho učenia mladým ľuďom spôsobom, ktorému rozumejú a viem im pomôcť k zážitku interkultúrneho učenia sa*.

V značnej miere boli za nepotrebné zručnosti pre prax, prevažne u dobrovoľníkov, označené zručnosti č. 18 - *Viem vysvetliť princípy interkultúrneho učenia mladým ľuďom spôsobom, ktorému rozumejú*, č.20 - *Viem zorganizovať aktivity zapájajúce mladých ľudí z rozličných kultúr* a č.22 - *Viem pomenovať európsku dimenziu v mojej práci*.

Otázka vlastnej identity a interkultúrnosti je na Slovensku nedostatočne reflektovaná. Príčiny môžeme hľadať v histórii a dynamike rozvoja spoločnosti. Potreba venovať sa týmto témam je naliehavá. Svedčia o tom rozličné národnostné, menšinové a etnické spory, narastajúci počet migrantov i členstvo Slovenska v medzinárodných štruktúrach. Ak tento fakt nedostatočne reflektujú pracovníci s deťmi a mládežou, ťažko to budeme očakávať od samotných detí a mladých ľudí.

Funkcia 4: Prispievanie k rozvoju organizačnej a mládežníckej politiky

Zo zručností, ktoré prispievajú k rozvoju organizačnej a mládežníckej politiky považujú profesionáli za najviac ovládanú zručnosť č.28 - *Pracujem pre zmenu a rozvoj mojej organizácie*. U dobrovoľníkov najviac prevažuje zručnosť č.26 - *Viem motivovať iných k aktivite*.

Za najmenej ovládanú zručnosť v tejto funkcii označili profesionáli zručnosť č.24 - *Viem uplatniť princípy projektového manažmentu* a dobrovoľníci zručnosť č.29 - *Viem o situácii v mládežníckej politike v krajine, v ktorej žijem a spolupracujem s inými v snahe o uskutočnenie nevyhnutných zmien*. Pričom až 20% dobrovoľníkov túto zručnosť vôbec neovláda alebo ju nepovažuje za potrebnú.

Keďže sa financovanie mládežníckeho sektora v súčasnosti zabezpečuje predovšetkým prostredníctvom projektov, je preto nevyhnutné, aby kompetentní členovia mládežníckych organizácií, mali základné informácie o projektovom manažmente a aby ich vedeli aj efektívne využiť. Vzhľadom na prejavenu nedostatočnosť v tejto oblasti odporúčame venovať zvýšenú pozornosť tejto problematike pri odbornej príprave pracovníkov s deťmi a mládežou.

Myslíme si, že otázka aktívneho zapájania sa do tvorby politiky mládeže súvisí do istej miery s už spomínanou nevyvinutou tradíciou občianskej angažovanosti sa, ako aj s orientáciou aktivít pracovníkov prevažne na pravidelnú klubovú činnosť v zmysle „som s mladými tu a teraz“. Svoj podiel na tomto nepriaznivom stave má tiež aj

skutočnosť, že oblasť politiky mládeže je v tieni iných sektorových politík, ako aj to, že jej konečná podoba je daná aj istou mierou centralizmu v procese jej tvorby.

Funkcia 5: Používanie evaluačných techník

Zručnosť č.30 - *Vždy sa zaujímam o názory mladých ľudí* označili profesionáli aj dobrovoľníci za najviac ovládanú v rámci funkcie *Používanie evaluačných techník*.

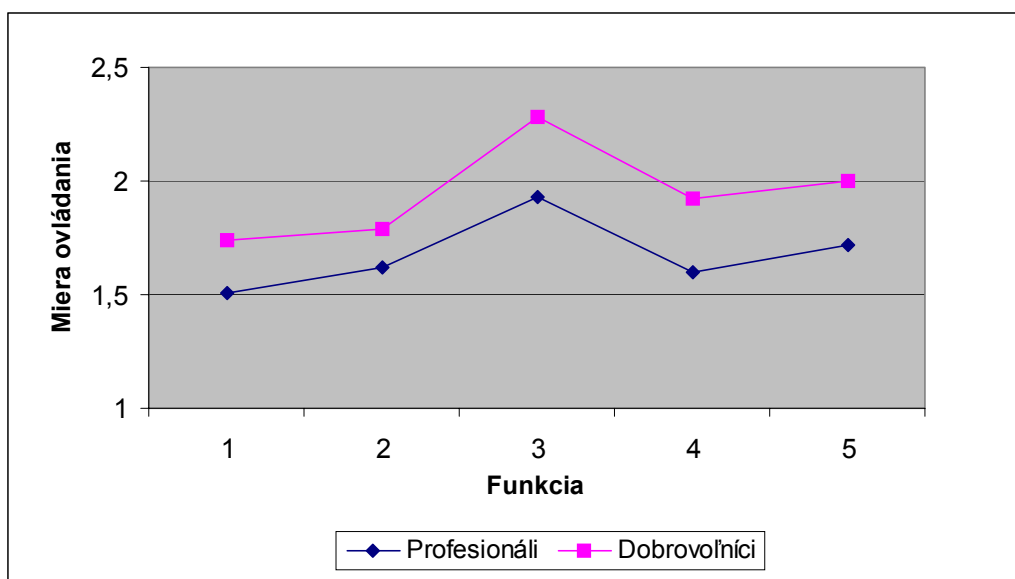
Profesionáli uviedli, že najmenej rozvinutá zručnosť v tejto funkcii je u nich *používanie informačných technológií napomáhajúcich evaluácii* (č. 34). Dobrovoľníci za najmenej ovládanú zručnosť uviedli *sledovanie súčasných výskumov o mládeži a práci s mládežou a ich využívanie vo svojej praxi* (č. 36). Takmer štvrtina dobrovoľníkov uviedla, že ju neovládajú alebo, že je pre ich prax nepotrebná.

Schopnosť používať informačné technológie napomáhajúce evaluácii je spätá s nižšou mierou manažmentu, ktorá sa prejavila v predchádzajúcej funkcii. U profesionálnych pracovníkov s deťmi a mládežou je významným činiteľom, pri posudzovaní gramotnosti v oblasti informačných technológií, vek samotných pracovníkov. Skúsenosť potvrdzuje, že mladšia generácia (do 30 rokov) dokáže lepšie využívať súčasné možnosti v oblasti informačných technológií. V kategórii profesionálov však prevládajú osoby s vekom nad 30 rokov. Dnes už však existuje množstvo inštitúcií, ktoré poskytujú výučbové kurzy na dovzdelávanie v tejto oblasti.

Sledovanie výskumov o mládeži, súvisí podľa nášho názoru s vyššou mierou profesionalizácie, čo zvyčajne nie je cieľ dobrovoľných pracovníkov s deťmi a mládežou. Na túto skutočnosť vplýva i fakt, že výskum mládeže nie je na Slovensku dostatočne zastrešený a poskytované informácie nie sú vždy prezentované v jazyku ľahko zrozumiteľnom mimo prostredia odbornej verejnosti a vedeckej komunity.

Pri celkovom porovnaní miery ovládania zručností v jednotlivých funkciách medzi profesionálmi a dobrovoľníkmi, sme zistili, že obidve skupiny vo väčšine prípadov ovládajú resp. neovládajú rovnaké typy zručností. Významný rozdiel bol v tom, že v ovládaní sledovaných zručností sa celkovo profesionáli hodnotili lepšie oproti dobrovoľníkom. Názorne to vyjadruje graf č. 2, kde najvyššia miera ovládania zručnosti v jednotlivých funkciách je prezentovaná hodnotou 1 a najnižšia hodnotou 5 (v tomto prípade bola najnižšia priemerná hodnota 2,28).

Graf 2 Miera ovládania zručností v jednotlivých funkciách



Zistený rozdiel môže byť daný tým, že všetci profesionálni pracovníci s deťmi a mládežou majú absolvované vhodné vzdelanie pre výkon tejto profesie a na svojom profesijnom raste neustále pracujú. Dobrovoľní pracovníci s deťmi a mládežou sa práci s deťmi a mládežou venujú predovšetkým vo svojom voľnom čase. Hoci ani u nich nemôžeme uprieť snahu vykonávať túto prácu čo najlepšie, je pre nich dôležitejšie bytie tu a teraz, zameranie sa na vzťah a konkrétne aktivity s deťmi a mladými ľuďmi. Myslíme si, že snaha vedome pracovať na svojich zručnostiach je u nich druhoradá, resp. nemajú na ňu čas.

Pri skúmaní toho, čo najviac ovplyvňuje mieru ovládania zručností u profesionálnych a dobrovoľných pracovníkov s deťmi a mládežou, sme zistili, že najvýraznejším činiteľom je dĺžka praxe v práci s deťmi a mládežou a za ňou nasleduje počet absolvovaných školení a kurzov, či prebiehajúce štúdium na vysokej škole prevažne humanitného zamerania. Najmenší vplyv na ovládanie potrebných zručností má typ ukončeného vzdelania.

Ak predpokladáme, že zručnosť je uplatnením vedomostí a poznatkov v praxi, dá sa teda očakávať, že by sa dlhodobejšia prax mala podpísať na miere jej ovládania.

Skutočnosť, že ukončené vzdelanie má najmenší vplyv na ovládanie zručností, vyplýva z toho, že takmer polovica respondentov mala ukončené stredoškolského vzdelanie nepedagogického zamerania. V tejto súvislosti možno uvažovať aj o väčšej miere vplyvu osobnostných a interpersonálnych vlastností než vedomostí na vykonávanie povolania pracovníka s deťmi a mládežou.

4.3 Závery výskumu a odporúčania

Pri celkovom pohľade na výsledky realizovaného výskumu sa ukázalo, že slovenskí pracovníci s deťmi a mládežou o sebe tvrdia, že viac menej ovládajú zručnosti, potrebné pre oblasť neformálneho vzdelávania a definované Radou Európy.

Pri interpretácii zistených výsledkov výskumu je však potrebné zohľadniť niekoľko faktorov, ktoré mohli do istej miery ovplyvniť celkový výsledok výskumu.

Prvým faktorom je výber výskumnej vzorky. Hoci sme sa snažili osloviť čo najväčší počet pracovníkov s deťmi a mládežou, dotazník vyplnilo iba 110 respondentov. Predpokladáme, že išlo o najaktívnejších pracovníkov s deťmi a mládežou, k čomu nás privádza i skutočnosť veľmi vysokého počtu hodnotení – danú zručnosť ovládam alebo viac menej ovládam.

Dotazník zručností pracovníkov s deťmi a mládežou bol temer doslovne preložený, bez veľkého prispôsobenia slovenským špecifikám v terminológii a kontexte. Nie vždy jasná interpretácia niektorých termínov mohla skresliť výsledky. V prípade ďalšieho používania tohto dotazníka preto odporúčame venovať zvýšenú pozornosť prekladu, ktorý je blízky chápaniu a terminológii používanej slovenskými pracovníkmi s deťmi a mládežou.

Metóda sebahodnotenia, na ktorej je dotazník založený, je do veľkej miery subjektívna a umožňuje nadhodnocovať alebo podhodnocovať svoj výkon. Pre získanie relevantnejších údajov odporúčame uskutočniť výskum s hodnotením pozorovaných zručností druhou (nezávislou) osobou.

4.4 Rozvíjanie zručností pracovníka s deťmi a mládežou ako súčasť procesu celoživotného vzdelávania

Práca s ľuďmi je dynamická, mala by reagovať na neustále zmeny v spoločnosti a preto si vyžaduje sústavnú a nepretržitú odbornú prípravu. Rozvíjanie kompetencií a zručností pracovníkov s deťmi a mládežou závisí od viacerých faktorov.

Prvým je osobná motivácia pracovať na svojom osobnom raste. Ďalším je inštitucionálna podpora, ponuka a dostupnosť rôznych školiacich aktivít. Svoju úlohu zohráva aj vrcholový manažment riadiaci pracovníkov s deťmi a mládežou. Pedagogickým pracovníkom v školstve a školských zariadeniach ukladá povinnosť kvalifikačného rastu Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky 42/1996 Z. z. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov.

Pri dobrovoľných pracovníkoch je situácia zložitejšia, avšak domnievame sa, že u väčšiny prevažuje osobná motivácia, keďže jednotlivci túto aktivitu vykonávajú vo svojom voľnom čase, dobrovoľne a z vlastného presvedčenia. Podmienkou ďalšieho vzdelávania dobrovoľníkov môže byť aj miera zodpovednosti, ktorá je dobrovoľníkovi zverená, na základe nadobudnutia – preukázania istých vedomostí a zručností.

Možnosť, ako budovať vlastné kapacity je mnoho. Pracovník s deťmi a mládežou by mal predovšetkým poznať sám seba a svoje schopnosti a zručnosti. Ďalej by mal sledovať výskumy a trendy vývoja v oblasti práce s deťmi a mládežou, ako aj rozvoj kultúry (subkultúr) detí a mládeže samotnej. Pracovník s deťmi a mládežou môže veľa čerpať zo spätnej väzby účastníkov jeho aktivít, z rozhovorov a zdieľania skúseností so svojimi kolegami, supervízie odborníka v danej oblasti. Taktiež sa uskutočňujú rozličné odborné podujatia venujúce sa problematike detí a mládeže a práce s ňou, ako napríklad konferencie, semináre, školenia a workshopy. Tieto organizujú organizácie a inštitúcie štátu, verejného i súkromného sektora.

5 SÚHRN

V našej práci sme sa snažili poskytnúť prierezový pohľad na chápanie neformálneho vzdelávania detí a mládeže s dôrazom na jeho uskutočňovateľov – pracovníkov s deťmi a mládežou. Zistili sme, že neexistuje zhoda pri definovaní neformálneho vzdelávania a informálneho učenia. Táto je spôsobená rozličným nazeraním na to, čo je formálne, neformálne a informálne, ako aj kultúrno-historickým kontextom danej krajiny. V pedagogickej praxi odporúčame zjednotiť používanú terminológiu a navrhujeme rozlišovať medzi pojmami neformálna výchova, neformálne vzdelávanie a neformálne učenie sa.

Pod neformálnou výchovou rozumieme proces odovzdávania hodnôt, noriem, vedomostí a zručností v prostredí mimo formálneho vyučovania. Tento proces je však plánovaný, zámerný a z časti štruktúrovaný. Dôraz sa pri tom kladie na rozvoj osobnosti, emocionálnych a sociálnych zručností vedúcich k plnej integrite jedinca. Pri pôsobení vychovávateľ (pracovník s deťmi a mládežou) a vychovávaný (dieťa, mladý človek) je vzťahová zložka nadradená poznávacej. Dôležitá je i participácia a vklad samotného vychovávaného. Neformálnym vzdelávaním označujeme program vzdelávania mimo formálneho vzdelávacieho systému s jasne stanoveným kurikulumom, ktoré však počíta s participáciou učiaceho sa na celom procese. Neformálne vzdelávanie využíva rôzne metódy aktívneho a zážitkového učenia sa. Spravidla je to tréningový program na prípravu pracovníkov s deťmi a mládežou v oblasti neformálnej výchovy. Neformálne učenie sa predstavuje proces neformálnej výchovy alebo vzdelávania z pohľadu učiaceho sa, ktorý neformálnou cestou nadobúda a rozvíja svoje zručnosti a vedomosti, čiže sa učí.

Inštitucionálne zabezpečenie neformálneho vzdelávania a výchovy na Slovensku môžeme všeobecne rozdeliť na školské (školské výchovné zariadenia) a mimoškolské (občianske združenia). Zistili sme, že pôsobenie detských a mládežníckych organizácií je nedostatočne monitorované. Známe sú poväčšine iba aktivity tých organizácií, ktoré sa uchádzajú o štátnu podporu. Pritom existuje mnoho miestnych združení, ktoré odvádzajú kvalitnú prácu a angažujú sa v zaujímavých projektoch. Myslíme si, že výmena a propagácia dobrých skúseností v rámci sektora by prispela ku kvalitnejšej a rozmanitejšej práci všetkých poskytovateľov neformálneho vzdelávania a výchovy. Odporúčame viac pracovať na vytvorení integrovaného systému práce s deťmi a mládežou v snahe uspokojiť čo najviac potrieb detí a mládeže a podporovať spoluprácu formálneho a neformálneho vzdelávania a výchovy.

Pracovníci s deťmi a mládežou sú kľúčovými osobami pri poskytovaní neformálnej výchovy a vzdelávania. Nami uskutočnený výskum ukázal, že viac ako vedomosti sú pri práci pracovníka s deťmi a mládežou dôležitejšie osobnostné črty a charakterové vlastnosti. Preto je potrebné profesijnú prípravu zamerať viac prakticky. Na Slovensku taktiež neexistujú štandardy vedomostí a zručností pracovníkov s deťmi a mládežou, ktoré by boli sprievodcom pri tvorbe vzdelávacích programov na školách i v občianskych združeniach, ako aj pri ďalšom profesijnom raste. Odporúčame takéto štandardy vytvoriť. Veríme, že by viedli k celkovej profesionalizácii pracovníkov s deťmi a mládežou a v spojení s finančným ohodnotením u profesionálnych pracovníkov by boli vhodným motivačným nástrojom.

Náš výskum ukázal, že práci s deťmi a mládežou sa venuje nepomerne viac žien ako mužov. Keďže pre zdravý vývin osobnosti je potrebný pozitívny vzor obidvoch pohlaví, odporúčame snažiť sa do práce s deťmi a mládežou viac zaangažovať mužov a motivovať ich pre túto prácu a zotrvanie v nej.

Po spracovaní výsledkov výskumu sme zistili, že skupine nezamestnanej mládeže sa venuje veľmi malá pozornosť. Vzhľadom k tomu, že ide o skupinu veľmi rizikóvu, je na mieste potreba zaoberať sa nezamestnanou mládežou a vytvoriť podmienky pre jej aktívne využívanie voľného času a prácu na svojom raste počas doby hľadania si zamestnania. Okrem reflektovania tohto problému v inštitucionálnom zabezpečení je potrebné venovať zvýšenú pozornosť odbornej príprave pracovníkov s deťmi a mládežou pre prácu v tejto oblasti.

Pracovníci s deťmi a mládežou preukazovali nedostatočnú mieru ovládania zručností v oblastiach podpory participácie detí a mládeže na živote a riadení spoločnosti, reflektovanie vlastnej kultúry a života v multikultúrnej spoločnosti, orientácii sa v aktuálnych informáciách pre mládež, v riadení a hodnotení projektov i práce s deťmi a mládežou, nedostatočným reflektovaním aktuálnych poznatkov výskumu mládeže a snahou zapojiť sa do tvorby a uskutočňovania politiky mládeže. Tieto zručnosti neslúžia len profesionálnejšej práci s deťmi a mládežou, ale pomáhajú reflektovať širšie spoločensko-politické postavenie detí a mládeže. Navrhujeme preto, rozšíriť užšie, viac pedagogicky zamerané pôsobenie na deti a mládež a rozvíjať aj vyššie spomenuté zručnosti pracovníkov s deťmi a mládežou, oboznamovať ich s významom reflektovania jednotlivých tém a snažiť sa ich zaangažovať do tvorby a následnej implementácie politiky mládeže.

6 SLOVNÍK ZÁKLADNÝCH POJMOV

(Obsahuje zjednodušené, autormi formulované, prípadne v odbornej literatúre existujúce a v texte aj uvádzané tie definície základných pojmov, s ktorými sa autori najviac stotožňujú.)

Celoživotné vzdelávanie

Predstavuje oblasť nadobúdania a rozvíjania vedomostí, kompetencií a zručností počas celého života od detstva po starobu. Uskutočňuje sa nielen vo formálnych vzdelávacích inštitúciách, ale aj neformálnym spôsobom. Dôležitý je prvok osobnej motivácie učiaceho sa.

Formálne vzdelávanie

Ide o vzdelávanie, ktoré sa realizuje vo vzdelávacích inštitúciách (školách), ktorého funkcie, ciele, obsah, prostriedky a spôsoby hodnotenia sú definované a legislatívne vymedzené. Reflektuje politické, ekonomické, sociálne a kultúrne potreby spoločnosti a vzdelávaciu tradíciu. Prebieha v stanovenom čase a formách. Zahrňuje nadväzujúce vzdelávacie stupne a typy, ktoré sú určené celej populácii alebo určitým skupinám populácie.¹⁰¹

Informálne učenie

Nezámerný, neorganizovaný, nesystematický a inštitucionálne nekoordinovaný celoživotný proces získavania vedomostí, osvojovania zručností a postojov z každodenných skúseností, z prostredia a kontaktov s inými ľuďmi. Z vôle učiaceho sa môže občas prebiehať aj cielene.

Kompetencia

Spôsobilosť primerane a efektívne využívať nadobudnuté zručnosti, vedomosti a postoje v praxi.

Neformálne učenie

Ide o definovanie procesu neformálnej výchovy alebo neformálneho vzdelávania z pohľadu učiaceho sa, ktorý sa v konečnom dôsledku učí prostredníctvom nadobúdania a rozvíjania svojich zručností a vedomostí.

Neformálna výchova

Proces odovzdávania hodnôt, noriem, vedomostí a zručností v prostredí mimo formálneho vyučovania. Tento proces je však plánovaný, zámerný a z časti štruktúrovaný. Dôraz sa pri tom kladie na rozvoj osobnosti, emocionálnych a sociálnych zručností vedúcich k plnej integrite jedinca. Pričom dôležitú úlohu zohrávajú samotný vzťah medzi vychovávateľom a vychovávaným, ako aj participácia a osobný vklad samotného vychovávaného.

Neformálne vzdelávanie

¹⁰¹ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 65.

Program vzdelávania mimo formálneho vzdelávacieho systému s jasne stanoveným kurikulumom, ktoré však počíta s participáciou učiaceho sa na celom procese. Neformálne vzdelávanie využíva rôzne metódy aktívneho a zážitkového učenia sa.

Pracovník s deťmi a mládežou

V širšom chápaní je to každá fyzická osoba, ktorá pracuje s deťmi a mladými ľuďmi, pričom forma, obsah a rozsah jej činnosti sú dané prostredím, v ktorom pracuje, cieľmi, ktoré sleduje a inštitucionálnym rámcom.

V užšom chápaní ide väčšinou o pracovníka pracujúceho s deťmi a mládežou vo výchovnom zariadení (profesionálny pracovník s deťmi a mládežou) alebo o vedúceho skupinky detí a mládeže najčastejšie v rámci mimovládnej organizácie (dobrovoľný pracovník s deťmi a mládežou).

Zručnosť

Spôsobilosť realizovať nejakú činnosť a schopnosť prakticky uplatniť isté vedomosti v konkrétnej situácii.

7 ZOZNAM OBRÁZKOV, TABULIEK A GRAFOV

| | |
|---|----|
| Obrázok 1 Kolbov cyklus učenia sa..... | 8 |
| Obrázok 2 Rodostrom neformálneho vzdelávania podľa Siurala..... | 10 |
| Obrázok 3 Kategorizácia druhov vzdelávania/učenia sa podľa Rogersa..... | 17 |
| | |
| Tabuľka 1 Charakteristika výchovno-vzdelávacích zariadení..... | 22 |
| Tabuľka 2 Zručnosti neformálneho vzdelávania podľa Bentleyho | 25 |
| Tabuľka 3 Zručnosti úspešnej participácie podľa Holdenovej a Clougha..... | 26 |
| Tabuľka 4 Kľúčové kompetencie podľa Belza a Siegrista | 26 |
| Tabuľka 5 Systém KEMSAK podľa Zelinu | 28 |
| Tabuľka 6 Model životných zručností 4-H..... | 29 |
| Tabuľka 7 Kľúčové kompetencie pracovníka v oblasti rozvoja mládeže..... | 37 |
| Tabuľka 8 Zručnosti pracovníkov s mládežou pre pozitívne, rozvíjajúce prostredie..... | 38 |
| Tabuľka 9 Kľúčové kompetencie pracovníkov s mládežou | 40 |
| Tabuľka 10 Národné štandardy pre povolanie pracovníka s mládežou..... | 41 |
| Tabuľka 11 Funkčná analýza pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže | 44 |
| | |
| Graf 1 Miera ovládania jednotlivých zručností u profesionálov a dobrovoľníkov..... | 48 |
| Graf 2 Miera ovládania zručností v jednotlivých funkciách..... | 52 |

8 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- Advanced Training for Trainers in Europe*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2005, s. 276. ISBN 92-871-5792-8.
- Akčný plán politiky mládeže na rok 2007* [on-line]. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <<http://www.minedu.sk/DaM/DOCDaM/20070208-akcny-plan.doc>>.
- Akčný plán realizácie úloh na rok 2005, ktoré vyplývajú z Koncepcie štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži v SR do roku 2007* [on-line]. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/Politika/akcny-plan-2005.doc>>.
- ATKINSON, R. 2003. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. s.751. ISBN 80-7178-640-3.
- AZZOPARDI, A. E. 2005. *Politika mládeže na Slovensku – správa medzinárodného tímu expertov Odboru pre mládež a šport Rady Európy (pracovná verzia)* [online]. 2005. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/DaM/DOCDaM/20051222_mladeznicka_politika_SR_tim_expertov.doc>.
- BEDNAŘÍK, A. et al. 2004. *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať*. Bratislava: Nadácia pre deti Slovenska, 2004, s. 231. ISBN 80-969208-5-2.
- BELZ, M., SIEGRIST, M. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2001, s. 375. ISBN 80-7178-479-6.
- BENTLEY, T. 1998. *Learning beyond the classroom*. London : Routledge, 1998, s. 200. ISBN 0-415-18259-X.
- BLOOM, A. A. 1952. Learning through living [online]. In: *Moral Foundations of Citizenship*. London : University of London Press, 1952. [cit. 2007-01-07]. Dostupné na <<http://www.infed.org/archives/e-texts/bloom.htm>>.
- Bridges for Recognition: Promoting Recognition of Youth Work across Europe*. Brussel : SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2005. s. 88.
- CIPRO, M. 2002a. *Galerie světových pedagogů I*. Praha : Cipro, 2002. s. 592. ISBN 80-238-7452-7.
- CIPRO, M. 2002b. *Galerie světových pedagogů II*. Praha : Cipro, 2002. s. 637. ISBN 80-238-8003-7.
- CIPRO, M. 2002c. *Galerie světových pedagogů III*. Praha : Cipro, 2002. s. 633. ISBN 80-238-8004-7.
- COLLEY, H., HODKINSON, P., MALCOLM, J. 2003. *Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre*. London : Learning and Skills Research Centre, 2003. s. 87. ISBN 1-85338-872-6.
- COMPASS – A manual on Human Rights Education with Young People*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2003, s. 418. ISBN 92-871-4880-5.
- Core competencies for youth workers and volunteer youth workers in Singapore (Survey report)* [online]. Singapore : The National Council of Social Service and the National Youth Council, 2006, s. 53. [cit. 2007-01-07]. Dostupné na <<http://www.nyc.pa.gov.sg/1151547665368/1159154993649.html>>.

- DEWEY, J. 1966. *Democracy and Education*. New York : The Free Press, 1966, s. 378. ISBN 90737.
- DEWEY, J. 1897. My pedagogic creed [online]. In: *The School Journal*, 1897, roč. 54, č. 3, s. 77-80. [cit. 2007-01-06]. Dostupné na <<http://www.infed.org/archives/e-texts/e-dew-pc.htm>>.
- Dohovor o právach dieťaťa* [on-line]. [cit. 2007-02-02]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/DaM/DOCDaM/20050218_dohovor_o_pravach_dietata.doc>.
- Európske portfólio pre pracovníkov s mládežou a vedúcich mládeže pracujúcich v kontexte neformálneho vzdelávania/učenia (pracovná verzia)*. Strasbourg : Council of Europe – Directorate of Youth and Sports, 2006, s. 51.
- FOREMAN, A. 1990. Personality and curriculum [online]. In: JEFFS, T., SMITH, M. K. *Using Informal Education*. Buckingham : Open University Press, 1990, s. 168. ISBN 10-0335-092-65-9. [cit. 2007-02-06]. Dostupné na <<http://www.infed.org/archives/usinginformaleducation/default.htm>>.
- GAVORA, P. 2001. *Úvod do pedagogického výskumu*. Bratislava : Univerzita Komenského Bratislava, 2001. s. 236. ISBN 80-223-1628-8.
- HOFBAUER, B. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. s. 173. ISBN 80-7178-927-5.
- HOLDEN, C., CLOUGH, N. 1998. *Children as a citizens*. London : Jessica Kingsley Publishers, 1998, s. 170. ISBN 1-85302-566-6.
- ILLICH, I. 1973. *Deschooling society* [online]. 1973. [cit. 2007-01-06]. Dostupné na <<http://reactor-core.org/deschooling.html>>.
- Implementácia Európskeho paktu mládeže na podmienky Slovenskej republiky a jej začlenenie do stratégie konkurencieschopnosti SR do roku 2010 – Akčné plány*. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2006, s. 8.
- KARSTEN, A. 2006. *Catch Up, Keep UP, Get Ahead* [online]. [cit. 2007-01-10]. Dostupné na <<http://www.nonformality.org/index.php/2006/11/catch-up-keep-up-get-ahead/>>.
- KILLIAN, E. et al. 2005. *Working with teens – A Study of Staff Characteristics and Promotion of Youth Development (Report)* [online]. Nevada : University of Nevada, 2005, s. 25. [cit. 2007-02-10]. Dostupné na <<http://www.unce.unr.edu/publications/SP04/SP0423.pdf>>.
- KOLB, D. A. 1984. *Experiential learning*. New Jersey : Prentice-Hall, 1984. s. 256. ISBN 0-13-295261-0.
- KOMÁRIK, E. 2002. *Metódy vedeckého poznávania človeka*. Bratislava : Univerzita Komenského Bratislava, 2002. s. 210. ISBN 80-223-1717-9.
- Koncepcia celoživotného vzdelávania v Slovenskej republike*. [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2005, s. 14. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/MIN/KaP/koncepcia_celozivotneho_vzdelavania_SR.doc>.
- Koncepcia štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži do roku 2007* [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2001. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <<http://www.iuventu.sk/Documents/DetiMladez/Politika/koncepcia-2007-sk.doc>>.

- Koncepcia vzdelávania mladých lídrov (pre oblasť práce s deťmi a mládežou)*. 2006. (Pracovný dokument Odboru detí a mládeže MŠ SR).
- KRATOCHVÍLOVÁ, E. 2004. *Pedagogika voľného času*. Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2004, s. 308. ISBN 80-223-1930-9.
- MACHÁČEK, L. 2002. *Kapitoly zo sociológie mládeže*. Trnava : UCM v Trnave, 2002, s. 236. ISBN 80-89034-18-7.
- MATOUŠEK, O. 2003. *Slovník sociální práce*. Praha : Portál, 2003, s. 287. ISBN 80-7178-549-0.
- Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa* [online]. 2000. Brusel : Komisia európskych spoločností, 2000. SOC/COM/00/075. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/DVZ/VDOC/2000_memorandum_o_celozivotnom_vzdelavani.pdf>.
- Mládež v akcii 2006-2013 – sprievodca programom* [online]. Brusel : Európska komisia – GR pre vzdelávanie a kultúru, 2006, s. 131. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <http://www.iuventa.sk/Documents/NK_Mladez/program%20Mladez%20v%20akcii/MVA_programme_guide_sk.pdf>.
- Národná správa o celoživotnom vzdelávaní za Slovenskú republiku*[online]. 2000. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/DVZ/VDOC/2000_narodna_sprava_CZV.pdf>.
- Národná správa o napĺňaní cieľov pracovného programu Európskej komisie Vzdelávanie a odborná príprava 2010* [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2005, s. 23. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/EI/LSAV/ND/200504_narodna_sprava_o_vzdelavacej_politike.doc>.
- Národná správa o politike mládeže v Slovenskej republike*. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2005, s. 152.
- National Collaboration for Youth: 2004. *Youth Development Work Competencies* [online]. [cit. 2007-02-27]. Dostupné na <<http://www.nydic.org/nydic/documents/Competencies.pdf>>.
- Návrh akčného plánu realizácie úloh na rok 2006, ktoré vyplývajú z Koncepcie štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži v SR do roku 2007* [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva SR. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/Politika/akcny-plan-2006.pdf>>.
- National Occupational Standards for Youth Work* [online]. Lincolnshire : PAULO, 2002, s. 141. [cit. 2007-02-10]. Dostupné na <http://www.lifelonglearninguk.org/documents/standards/nos_youth.pdf>.
- Nový imupz pre európsku mládež – Biela kniha Európskej komisie*. Bratislava : Iuventa, 2002, s. 98. ISBN 92-894-2189-4.
- OECD: *Recognition of Non-formal and Informal Learning* [online]. [cit. 2007-01-27]. Dostupné na <http://www.oecd.org/document/25/0,2340,en_2649_37455_37136921_1_1_1_37455,00.html>.

- ONDRUŠEK, D., LABÁTH, V. 2007. *Tréning? Tréning*. Bratislava : PDCS, 2007, s. 14.
- PÁVKOVÁ, J. et al. 2002. *Pedagogika voľného času*. Praha : Portál, 2002, s. 231. ISBN 80-7178-711-6.
- Podmienky finančnej podpory práce s deťmi a mládežou do roku 2007* [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva SR. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/DaM/PPsDaM/PPDOT/20060514_podmienky_financnej_podpory_do_2007.doc>.
- Predbežné odporúčanie o presadzovaní a uznaní neformálneho vzdelávania mladých ľudí* [online]. Európsky riadiaci výbor pre mládež CDEJ (2002) 20. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.minedu.sk/DaM/DOCDaM/20050218_CDEJ_odporucanie.doc>.
- Programové vyhlásenie vlády Slovenskej republiky* [online]. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <<http://www-8.vlada.gov.sk/data/files/1899.rtf>>.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. s. 322. ISBN 80-7178-772-8.
- Rezolúcia o prioritách Rady Európy v mládežníckej oblasti pre roky 2006-2008* [online]. CM(2005)175. [cit. 2007-01-31]. Dostupné na <http://www.coe.int/T/E/Com/Files/Ministerial-Conferences/2005-Budapest_jeunesse/Resolution.asp>
- ROGERS, A. 2004. Looking again at non-formal and informal education - towards a new paradigm [online]. 2004. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-14]. Dostupné na <http://www.infed.org/biblio/non_formal_paradigm.htm>.
- ROSA, V., TUREK, I., ZELINA, M. 2002. *Milénium – Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov* [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 2002, s. 54. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <<http://www.umb.sk/showdoc.php?id=1135>>
- SIURALA, L. 2004. *A European framework for youth policy*. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2004, s. 56.
- SMITH, M. K. 1996a. David A. Kolb on experiential learning [online]. 1996. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-07]. Dostupné na <<http://www.infed.org/biblio/b-explrn.htm>>.
- SMITH, M. K. 1996b. Non-formal education [online]. 1996. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-02]. Dostupné na <<http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>>.
- SMITH, M. K. 1997a. Carl Rogers, core conditions and education [online]. 1997. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-07]. Dostupné na <<http://www.infed.org/thinkers/et-rogers.htm>>.
- SMITH, M. K. 1997b. Paulo Freire [online]. 1997. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-07]. Dostupné na <<http://www.infed.org/thinkers/et-freir.htm>>.

- SMITH, M. K. 1998. Informal and non-formal education, colonialism and development [online]. 1996. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-05]. Dostupné na <<http://www.infed.org/biblio/colonialism.htm>>.
- SMITH, M. K. 2001a. John Dewey [online]. 2001. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-05]. Dostupné na <<http://www.infed.org/thinkers/et-dewey.htm>>.
- SMITH, M. K. 2001b. Ivan Illich: deschooling, conviviality and the possibilities for informal education and lifelong learning [online]. 2001. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-01-06]. Dostupné na <<http://www.infed.org/thinkers/et-illic.htm>>.
- SMITH, M. K.: 2002. Youth work – an introduction [online]. 2002. In: *The encyclopedia of informal education* [cit. 2007-02-03]. Dostupné na <<http://www.infed.org/youthwork/b-yw.htm>>.
- Správa o stave realizácie štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži SR v rokoch 1990 až 2000* [online]. Bratislava: Ministerstvo školstva SR, 2000. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/Politika/sprava-1990-2000.doc>>.
- Symposium on Non-formal Education (Final report)*. Strasbourg : Council of Europe, 2001. s. 73.
- Ukazovatele mládežníckej politiky (Záverečná správa)* [online]. Štrasburg : Európske centrum mládeže, 2003. DJS/YR/YPI (2003) 1. [cit. 2007-01-09]. Dostupné na <<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/MladezSR/ukazovatele-sk.doc>>.
- UNESCO Institute for Statistics Glossary* [online]. [cit. 2007-01-27]. Dostupné na <<http://www.uis.unesco.org/glossary>>.
- Uznesenie Rady a zástupcov vlád členských štátov, ktorí sa zišli na zasadnutí Rady, o uznaní hodnoty neformálneho a informálneho vzdelávania v oblasti európskej mládeže* [online]. (2006/C 168/01). [cit. 2007-01-27]. Dostupné na <http://www.mladezhumenne.sk/rsadmin/dokument/1163514645_Uznesenie_Rady_EU_o_uznani_neformálneho_a_informálneho_vzdelavania.pdf>.
- Vyhláška Ministerstva školstva SR 291/1994 Z. z. o centrách voľného času.*
- Vyhláška Ministerstva školstva SR 351/1994 Z. z. o školských strediskách záujmovej činnosti*
- Vyhláška Ministerstva školstva SR 28/1995 Z. z. o školských kluboch detí.*
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky 41/1996 Z. z. o odbornej a pedagogickej spôsobilosti pedagogických zamestnancov.*
- Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky 42/1996 Z. z. o ďalšom vzdelávaní pedagogických pracovníkov.*
- Vyhodnotenie realizácie úloh za rok 2002 a návrh akčného plánu realizácie úloh na rok 2003 vyplývajúcich z Koncepcie štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži v SR do roku 2007* [online]. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na <<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/Politika/akcny-plan-2003.doc>>.
- Vyhodnotenie realizácie úloh za rok 2003 a návrh akčného plánu realizácie úloh na rok 2004 vyplývajúcich z Koncepcie štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži*

- v SR do roku 2007 [online]. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na
<<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/Politika/akcny-plan-2002.doc>>.
- YOUNG, K. 1999. *The Art of Youth Work*. Dorset : Russell House Publishing Ltd., 1990, s. 130. ISBN 1-898924-49-X.
- Youth Development Work Competencies*. Washington, DC : National Collaboration for Youth, 2004 [online]. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na
<<http://www.nydic.org/nydic/documents/FinalCompetencies1.doc>>.
- Zákon 83/1990 Z. z. o združovaní občanov.*
- Zákon NR SR 279/1993 Z. z. o školských zariadeniach.*
- Zákon NR SR č. 387/1996 Z. z. o zamestnanosti.*
- Zákon 213/1997 Z. z. o neziskových organizáciách poskytujúcich všeobecne prospešné služby.*
- Zákon Národnej rady Slovenskej republiky č. 386/1997 Z.z. o ďalšom vzdelávaní.*
- Zákon NR SR č. 567/2001 Z. z. o akreditácii vzdelávacích aktivít.*
- Zásady štátnej politiky vo vzťahu k mládeži v SR.* prijaté vládou SR 7. januára 1992 [online]. [cit. 2007-01-30]. Dostupné na
<<http://www.iuventa.sk/Documents/DetiMladez/Politika/zasady-statnej-politiky.doc>>.
- ZELINA, M. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : Iris, s. 230. ISBN 80-967013-4-7.
- ZELINA, M. 2004. *Teórie výchovy alebo hľadanie dobra*. Bratislava : SPN – Mladé letá, 2004. s. 231. ISBN 80-10-00456-1.
- ZELINOVÁ, M. 2005. Kultivácia osobnosti dieťaťa v tvorivo-humanistickej výchove. In: *Škola očami dnešného sveta*. Prešov: MPC, 2005. CD-ROM. ISBN 80-8045-398-5.

Inštitucionálne internetové portály

Iuventa: www.iuventa.sk

Ministerstvo školstva SR: www.minedu.sk

Nadácia Intenda: www.intenda.sk

Rada mládeže Slovenska: www.mladez.sk

Ústav informácií a prognóz školstva: www.uips.sk

Združenie informačných centier mládeže: www.zipcem.sk

PRÍLOHA

DOTAZNÍK pre pracovníkov s deťmi a mládežou starších ako 18 rokov

A. Všeobecné údaje

Pri každej otázke, prosím, označte jednu z možností. Kde sa vyžaduje, vpište potrebný údaj.

Pohlavie: ☐ Žena ☐ Muž

Vek:

Ukončené vzdelanie:

☐ Stredoškolské

- ☐ Stredná pedagogická škola
- ☐ Iná stredná škola

☐ Vysokoškolské

- ☐ Humanitné – zameranie: pedagogika, psychológia, sociológia, sociálna práca a pod.
- ☐ Iné vysokoškolské vzdelanie

Prebiehajúce štúdium: ☐ Študujem ☐ Neštudujem

V prípade, že študujete, prosím, vyplňte nasledovné spresňujúce údaje:

☐ Stredoškolské

- ☐ Stredná pedagogická škola
- ☐ Iná stredná škola

☐ Vysokoškolské

- ☐ Humanitné – zameranie: pedagogika, psychológia, sociológia, sociálna práca a pod.
- ☐ Iné vysokoškolské vzdelanie

Absolvovali ste krátkodobé kurzy, školenia a výcviky pre prácu s deťmi a mládežou?

- ☐ Áno, ich približný počet je:
- ☐ Nie

Práci s deťmi a mládežou sa venujem v:

- ☐ Centrum voľného času
- ☐ Centrum výchovnej a psychologickéj prevencie
- ☐ Občianske združenie, organizácia – ak môžete, uveďte názov
- ☐ Iné zariadenie; uveďte názov

S deťmi a mládežou pracujem ako:

- ☐ Zamestnanec (počíta sa aj Dohoda o vykonaní práce, brigáda)
- ☐ Dobrovoľník (bez akejkoľvek finančnej odmeny)

Dĺžka aktívnej práce s deťmi a mládežou:

- ☐ 1 – 2 roky
- ☐ 3 – 4 roky
- ☐ 5 – 6 rokov
- ☐ 7 – 8 rokov
- ☐ 9 – 10 rokov
- ☐ 11 a viac rokov

Vo svojej práci sa venujem najmä tejto skupine detí a mládeže:

- ☐ 1. stupeň ZŠ ☐ Vysokoškooláci
☐ 2. stupeň ZŠ ☐ (Ne)zamestnaná mládež
☐ Stredoškooláci

B. Sebahodnotiaci dotazník

Sebahodnotiaci dotazník slúži na popísanie miery ovládania jednotlivých zručností pracovníka s deťmi a mládežou ako ich identifikovala Rada Európy v Európskom portfóliu pre mládežníckych pracovníkov. Pri každej položke (výroku) označte jednu z piatich možností podľa nasledovného kľúča:

- 1 – Platí to o mne**
2 – Viac menej to o mne platí
3 – Skôr to o mne neplatí
4 – Vôbec to o mne neplatí
5 – Táto zručnosť nie je pre moju prácu s deťmi a mládežou dôležitá, relevantná.

Výberom odpovede 1 až 5 odpovedáte na otázku hrubo vyznačenú v kolónke „Zručnosť“. Kolónka „Pomôcka k reflexii“ vám má pomôcť zamyslieť sa a uvedomiť si, aké zvládnutie správania daná zručnosť predpokladá.

| Funkcia: Posilnenie mladých ľudí | | | | | | | |
|---|---|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Č. | Zručnosť | Pomôcka k reflexii | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Rozumiem skupinovej dynamike a viem s ňou pracovať. | Každá skupina je rozdielna a prechádza jednotlivými fázami rozvoja jedinečným spôsobom. Viem rozpoznať tieto fázy a následne zvoliť vhodný zásah, ako aj určiť, kedy je môj zásah potrebný. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2 | Mám dobré facilitačné schopnosti | Viem vytvoriť základné pravidlá fungovania skupiny spolu s jej členmi a pomôcť im k dobrej komunikácii v skupine. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3 | Viem ako motivovať a zaujať mladých ľudí. | Mám porozumenie pre obavy a potreby mladých ľudí, rešpektujem ich a viem v nich prebudiť záujem o nové veci. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4 | Som pripravený a otvorený kritike mojich nápadov. | Konstruktívna kritika napomáha riešeniu situácie a osobnému rastu. Viem prijať oprávnenú kritiku a následne zaujať stanovisko či konať. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5 | Poznám svoje horúce emočné body a viem, ako ich kontrolovať. | Som si vedomý, že sa tiež môžem dopúšťať chýb - nikto nie je dokonalý. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6 | Viem pracovať s teóriami moci v spojení s mladými ľuďmi. | Viem, kto drží moc; čím sa vyznačuje; aké práva majú mladí ľudia; ako môžu mladí ľudia ovplyvniť to, čo sa deje v spoločnosti. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Pracujem demokratickým a participatívnym spôsobom. | Mladí ľudia sa môžu vyjadriť k tomu, čo robíme. Dbám na to, aby sa každý v skupine mohol vyjadriť a konať. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8 | Pracujem pre rovné príležitosti. | Snažím sa udržiavať rovnováhu v účasti na aktivitách s mládežou. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Funkcia: Rozvoj relevantných príležitostí pre učenie sa | | | | | | | |
|--|---|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Č. | Zručnosť | Pomôcka k reflexii | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Všímam si situácie, ktoré môžu poskytnúť podnet pre učenie sa. | Keď sa udeje niečo neočakávané, snažím sa z tej situácie vyťažiť čo najviac. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 | Viem analyzovať rozličné potreby a štýly učenia sa mladých ľudí. | Jedna veľkosť nepasuje všetkým – snažím sa o individuálny prístup. Dôležitý je pre mňa aj samotný proces. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 | Viem uplatniť vhodné výchovno-vzdelávacie postupy a metódy. | Viem adekvátne reagovať v rozličných situáciách so zameraním na ľudí i proces. Jednotlivé aktivity prispôbujem skupine. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 | Orientujem sa v sieti aktuálnych informácií pre mladých ľudí. | Keď neviem odpovedať, viem, kam odkázať mladých ľudí so špecifickými otázkami ako napríklad poradensko-psychologické služby, mobilita, zamestnanie a pod. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 | Snažím sa vytvárať pozitívne učebné prostredie založené na aktívnej participácii, tvorivosti a radošti. | Uvedomujem si, že byť hravým je zábavné a môže napomôcť k dosiahnutiu vážnych cieľov. Rešpektujem mladých ľudí a aktivity pre nich prispôbujem ich potrebám. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 | Viem poskytnúť náležitú spätnú väzbu. | Keď ma niekto požiada o spätnú väzbu, viem ju podať konštruktívne a citlivo. Snažím sa porozumieť tomu, prečo sa ľudia správajú ako sa správajú. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Funkcia: Sprevádzanie mladých ľudí pri ich interkultúrnom učení | | | | | | | |
|--|---|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Č. | Zručnosť | Pomôcka k reflexii | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | Objavil som a poznám svoje vlastné kultúrne pozadie a hodnoty. | Poznanie vlastných koreňov a skúmanie svojich hodnôt pomáha k poznaniu iných a byť ostražitý voči vlastným predsudkom a stereotypom. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 | Viem zvládnuť nejasné situácie. | Keď sa veci neudejú tým spôsobom ako som očakával alebo moje nápady neboli ihneď akceptované, viem pružne zareagovať. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17 | Reflektujem svoj vlastný proces interkultúrneho učenia. | Pri stretnutí s ľuďmi z iných kultúr som otvorený diskusii o odlišnostiach, viem prijať ich pohľad na vec, prípadne meniť svoje postoje. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18 | Viem vysvetliť princípy interkultúrneho učenia mladým ľuďom spôsobom, ktorému rozumejú a viem im pomôcť k zážitku interkultúrneho učenia. | Existuje veľa akademických výskumov o interkultúrnych otázkach. Tieto viem preložiť do reality mladých ľudí. Poznám rozličné svetové kultúry a mládežnícke subkultúry. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19 | Rozprávam aspoň jedným cudzím jazykom. | Schopnosť komunikovať v inom jazyku mi ponúka inú perspektívu. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20 | Viem zorganizovať aktivity zapájajúce mladých ľudí z rozličných kultúr. | Viem, na čo mám brať ohľad, keď pracujem so skupinou z rozličných kultúr. Poznám rozdiel medzi „medzinárodný“ a „interkultúrny“. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21 | Viem sa správne zachovať v konfliktných situáciách. | Viem analyzovať konflikty a navrhnúť alternatívne riešenia sporu. Konflikty môžu byť premenené v učiacu sa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | |
|----|--|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | situáciu. | | | | | |
| 22 | Viem pomenovať európsku dimenziu v mojej práci. | Európske spoločnosti sú vo zvyšujúcej sa miere prepojené. Uvedomujem si, akým spôsobom prispieva moja práca k rozvoju Európy. Je tiež dôležité si uvedomiť, že Európa nie je celá planéta. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 23 | Viem o situácii mladých ľudí v iných krajinách Európy i celého sveta. | Viem aké sú trendy v živote mladých ľudí v Európe i za jej hranicami. Poznám životné príležitosti mladých ľudí s ktorými pracujem v porovnaní s inými. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Funkcia: Prispievanie k rozvoju organizačnej a mládežníckej politiky | | | | | | | |
|---|--|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Č. | Zručnosť | Pomôcka k reflexii | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Viem uplatniť princípy projektového manažmentu. | Porozumenie fungovaniu projektového cyklu sa stáva čoraz viac dôležitejším pre ľudí pracujúcich s mládežou – často je to otázkou prežitia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 25 | Rozumiem a viem zastávať rozličné roly v tíme. | Tím pozostávajúci iba z lídrov a z pomocníkov nie je tímom. Podľa skupiny, v ktorej sa nachádzam, viem zaujať svoju rolu. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 26 | Viem motivovať iných k aktivite. | Aktívne počúvanie, rešpektovanie a povzbudzovanie sú pre túto zručnosť rozhodujúce. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 27 | Viem rozvíjať partnerstvá s inými dôležitými hráčmi a záujmovými skupinami. | Zaujímam sa o prácu a dianie v iných organizáciách venujúcich sa práci s deťmi a mládežou. Poznám ich zástupcov a spolupracujem s nimi. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 28 | Pracujem pre zmenu a rozvoj mojej organizácie. | Organizácia, ktorá sa neučí napokon umrie. Zapájam sa do rastu mojej organizácie. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 29 | Viem o situácii v mládežníckej politike v krajine v ktorej žijem a spolupracujem s inými v snahe o uskutočnenie nevyhnutných zmien. | Poznám a zapájam sa do formovania mládežníckej politiky na miestnej, regionálnej a národnej úrovni. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Funkcia: Prispievanie k rozvoju organizačnej a mládežníckej politiky | | | | | | | |
|---|--|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Č. | Zručnosť | Pomôcka k reflexii | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30 | Vždy sa zaujímam o názory mladých ľudí. | Vo svojej práci sa pýtam na názor mladých ľudí, informujem sa o ich postojoch. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 31 | Som schopný nájsť informácie, ktoré potrebujem a vhodne ich použiť. | Orientujem sa v sieti informácií z oblasti mládežníckej práce a mládežníckej politiky. Tieto viem použiť pre zlepšenie podmienok detí a mládeže. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 32 | Viem použiť vhodné metódy evaluácie i jej výsledky. | Získanie spätnej väzby a jej vyhodnotenie si vyžaduje rozmanité prístupy a stratégie pre uplatnenie výsledkov v praxi. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | | | | | | |
|----|--|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 33 | Mám potrebné zručnosti pre písanie správ a prezentačné zručnosti. | Ľudia zaangažovaní v práci s mládežou musia čoraz častejšie vysvetľovať iným čo robia (napríklad poskytovateľom grantov). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 34 | Viem použiť informačné technológie napomáhajúce evaluácii. | Ovládam rozličné relevantné počítačové programy. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 35 | Viem ako pracovať pre zmenu na osobnostnej i organizačnej úrovni. | Kapacita byť sebakritický je dôležitá pre poznanie, že zmena je zložitý proces pre všetkých, ktorých sa dotýka. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 36 | Sledujem súčasné výskumy o mládeži a práci s mládežou a využívam ich vo svojej praxi. | Čítam publikácie o práci s deťmi a mládežou. Zúčastňujem sa rozličných odborných podujatí. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

O AUTOROCH

Mgr. Peter Fudaly, PhD.

Je vysokoškolským učiteľom na Katedre sociálnej pedagogiky na Pedagogickej fakulte UK v Bratislave. Venuje sa výchovným otázkam, problematike porúch emocionality a správania, ako aj problematike zážitkového učenia, predovšetkým s využitím dramatických prostriedkov a techník. Mnohé skúsenosti a postrehy v oblasti práce s deťmi a mládežou získal ako špeciálny pedagóg v pedagogicko-psychologickej poradni, ako vychovávateľ v krízovom centre a v liečebno-výchovnom sanatóriu, ale aj ako dobrovoľník v rôznych mládežníckych združeniach a spolkoch. Je ženatý a má tri deti v predškolskom veku.

Mgr. Peter Lenčo

Vyštudoval Pedagogickú fakultu Univerzity Komenského v Bratislave, odbor Pedagogika emocionálne a sociálne narušených. V súčasnosti pracuje v Rade mládeže Slovenska, kde sa venuje neformálnemu vzdelávaniu v detských a mládežníckych organizáciách, politike mládeže a výskumu mládeže. Externe spolupracuje s Iuventou – priamoriadenou organizáciou Ministerstva školstva pre oblasť detí a mládeže. Súčasne je členom Metodickéj komisie eRka – Hnutia kresťanských spoločenstiev detí, v rámci ktorej spolupracuje na tvorbe metodických materiálov pre prácu s deťmi a mládežou a príprave dobrovoľných pracovníkov s deťmi a mládežou. Medzinárodne pôsobí v Európskom fóre mládeže ako člen Pracovnej skupiny pre oblasť rozvoja práce s deťmi a mládežou a člen Komisie pre záležitosti Rady Európy.