

## Sociálno-emocionálne učenie sa a jeho vplyv na formovanie mládeže

Kristína Jakubovská

### Abstrakt

Autorka príspevku sa venuje významu a miestu rozvíjania sociálnej a emocionálnej gramotnosti v rámci formálneho a neformálneho vzdelávania detí a mládeže. Približuje koncept sociálno-emocionálneho učenia sa (Social-emotional learning) a SEL programov. Všíma si ich pozitívne dopady a túto orientáciu prezentuje ako zmysluplné smerovanie edukácie v záujme komplexnejšieho a holistickejšieho rozvoja jedinca, jeho plnohodnotného zaradenia sa do spoločnosti a občianskej angažovanosti. Poukazuje na význam a načrtáva možnosti aplikácie daných prístupov v rámci kultúrnej infraštruktúry a kultúrno-pedagogických programov.

### Kľúčové slová

Sociálno-emocionálne učenie sa, SEL, sociálne a emocionálne zručnosti, emócie, vzdelávanie, kultúrna pedagogika, trauma.

### Úvod

Emócie sú neoddeliteľnou súčasťou našich životov. Prežívanie plnosti života je možné vďaka emocionálnemu prežívaniu. Emócie sprevádzajú jednotlivé aktivity, ktoré denne realizujeme, komunikáciu so sebou a inými, naše rozhodnutia, myšlienky a tiež reakcie na vonkajšie impulzy. Schopnosť rozumieť svojim emóciám a emóciám druhých, prípadne ich manažovať a usmerňovať, sa stáva jednou z významných zručností súčasnosti.

Tak ako sú všetky naše hodnoty, presvedčenia a činy vsadené do určitého sociokultúrneho rámca, v ktorom sme socializovaní (rámca kultúrnej tradície, kultúrnych hodnôt a aktuálnej sociokultúrnej klímy), tak sú aj naše postoje, rozhodnutia a prejavy správania rámcované aktuálnym duševným stavom, štruktúrou našej emocionálnej sféry. V prípade prežívaného strachu či hnevu sa miera tolerancie a empatie voči iným, ktorí sú v núdzi, môže úmerne prežívaným emóciám znižovať. Napríklad pomoc ľuďom utekajúcim pred vojnou na Ukrajine bude podmienená okrem iného vnímaním vlastného (ne)dostatku a (ne)istoty. V kombinácii s prítomnosťou kultúrnej a jazykovej inakosti sa okrem strachu z „ukrajovania zo spoločnej misy“ môže tento strach kombinovať zo strachom z cudzieho a nepoznaného.

Pre prebudenie súcitu a empatie u študentov a hlbšie pochopenie hrôz druhej svetovej vojny sa dlhodobo využíva návšteva koncentračných táborov a táborov smrti či metóda *oral history* (stretávanie sa s aktérmi historických udalostí, ktorí rozprávajú o svojich prežitkoch). S touto metódou majú skúsenosti aj študenti našich stredných škôl. Namiesto anonymných faktov sa

prezentujú konkrétne osoby a životné osudy, čo vytvára priestor pre hlbšie pochopenie miery dehumanizácie a deštrukcie, pre empatiu a súcit. Pamätné miesta sú autentickými miestami s výchovným potenciálom a spolu s metódou *oral history* sa využívajú ako dva integrálne komponenty v rámci konceptu tzv. *pedagogiky kolektívnej pamäte*. Pedagogika kolektívnej pamäte predstavuje súbor výchovno-vzdelávacích praktík, metód a postupov, ktoré sa využívajú od konca prvej svetovej vojny za účelom sprostredkovania ponaučenia mladším generáciám a ako prevencia obdobných udalostí. Predmetom takejto kolektívnej reflexie sa v minulosti stali vojnové udalosti 20. storočia ako prvá svetová vojna, druhá svetová vojna, španielska občianska vojna, v súčasnom Francúzsku sa týmto spôsobom reflektuje tiež alžírka vojna. Po páde komunistických režimov v Strednej a Východnej Európe sa stal tábor smrti Auschwitz-Birkenau najnavštevovanejším miestom v rámci pedagogiky kolektívnej pamäte. Zatiaľ čo v roku 2006 bol navštívený 571 300 ľuďmi (57% tvorili študenti), v roku 2012 sa počet zdvojnásobil na 1.029 milión návštevníkov (študenti predstavovali 72%).<sup>1</sup> Miesta ako tábor smrti Auschwitz-Birkenau sa stali bodmi *learning on site* (učenia sa na mieste). Morálna a ideologická rekonštrukcia nemeckej spoločnosti v 70. rokoch 20. storočia sa orientovala na kritickú reflexiu nacistického Nemecka a ideológie nacizmu. Vo vzdelávacích programoch sa aktívne pracovalo s emóciami, metódou *learning on site*, sledovaním dokumentárnych filmov ako základom pre *Betroffenheitspädagogik* (ang. *pedagogy of emotional upheaval*) – t.j. pedagogiku emocionálneho pozdvihnutia.<sup>2</sup> Táto pedagogika spájala ilustračnú silu rekonštrukcie minulosti a emocionálnu angažovanosť v záujme občianskej mobilizácie a pestovania hodnôt demokracie a tolerance. Na druhej strane sa začínajú objavovať negatívne postoje k týmto edukačným programom, poukazujúce na nižšiu mieru empatie a angažovanosti účastníkov daných programov v súčasnosti, kde v extrémnych prípadoch kultúra *selfie* zatienuje stopy minulosti a robí z daných miest „obyčajné turistické atrakcie“. Otázkou sa stáva relevancia týchto pedagogických metód a hľadanie nových obsahových a formálnych možností, ako sa priblížiť k cieľovej skupine mladých ľudí za účelom pestovania ich charakteru, morálnych kvalít, sociálnej a emocionálnej gramotnosti. V našom kontexte sa obdobné edukačné programy s využitím metód *learning on site* a *oral history* v kontexte druhej svetovej vojny a holokaustu realizujú napríklad v Múzeu holokaustu v Seredi.

Kultúrna pedagogika (ang. *Cultural Education*) v zmysle „*education towards culture*“ (t.j. výchovy ku kultúre) predstavuje širší pojem zastrešujúci vzdelávacie a výchovné aktivity a procesy v rámci formálneho aj neformálneho vzdelávania, kultúrnej infraštruktúry aj občianskych iniciatív.<sup>3</sup> Tieto edukačné programy reflektujú kultúrny kontext v podobe kultúrnych hodnôt, kultúrnej pamäte, kultúrnej identity a tiež kultúrnej diverzity. V súvislosti s tým môžeme vyššie spomínanú pedagogiku kolektívnej pamäte a pedagogiku emocionálneho pozdvihnutia, ako aj múzejnú a galerijnú pedagogiku a iné príbuzné koncepty chápať ako súčasť komplexnejšieho konceptu kultúrnej pedagogiky. Výchovný a vzdelávací proces nikdy neprebíhal a nebudú prebiehať mimo kultúrneho kontextu. Preto problematika významu a možností kultúrnej pedagogiky vo svojich rozmanitých podobách formálneho a neformálneho vzdelávania stále vzrastá.

---

<sup>1</sup> Web (1)

<sup>2</sup> Ibid.

<sup>3</sup> JAKUBOVSKÁ, K.: *Kultúrna pedagogika ako prostriedok formovania kultúrnej identity*. 2021.

Ľudské emócie sú tiež používané a mobilizované dizajnérmí neprávď, ľží (ang. *hoax/es*) za účelom mobilizácie nás. V takomto prípade sa pracuje s informáciami a súčasne emóciami ako je strach, hnev, odpor, nenávisť a pod. Kombinácia dezinformovania a emocionálneho angažovania recipienta násobí účinky prezentovaných informácií a deštruktívnym spôsobom zasahuje do sociokultúrneho života spoločnosti. V podmienkach takto mobilizovaných emócií človek stráca jasnú myseľ, reaguje pudovo a ako súčasť davu. Aj v tomto prípade je dôležitá úroveň sociálnej a emocionálnej gramotnosti (sociálnych a emocionálnych zručností), ktoré sú možnou prevenciou týchto foriem manipulácie s verejnou mienkou a postojmi.

Emocionálne prežívanie a reakcie nie sú len individuálnymi záležitosťami. V procese socializácie si osvojujeme kolektívne reprodukováné vzory emocionálneho prežívania a spávania sa. Ako poukazuje Bruner, „*emócie sú nasiaknuté kultúrnym významom*“.<sup>4</sup> Emócie, ktoré prežívame, týkajúce sa určitých oblastí sociokultúrnej praxe, nám môžu byť vodítkom pre zorientovanie sa v hodnotách, normách či presvedčeniach, ktoré sme prijali, a v súlade s ktorými žijeme. Porozumenie vlastným emóciám sa v podmienkach vedomej introspekcie a analýzy stáva nástrojom pre možnú zmenu a priestorom pre sebarozvoj. Podľa francúzskeho filozofa a sociológa Maurica Halbswacha, ktorý rozpracoval teóriu sociálnych rámcov kolektívnej pamäte, „*Jednotlivcovi umožňuje jeho pamäť podieľať sa na obsahovom bohatstve kolektívnej pamäte. Znamená to, že spomíname síce ako jednotlivci, ale robíme tak v referenčných rámcoch, predstavujúcich organizáciu spomienok danou spoločnosťou*“.<sup>5</sup> Predpokladať, že naše spomienky majú rýdzo individuálny charakter je podľa Halbswacha to isté, „*ako domnievať sa, že predmet zavesený na niekoľkých prepletených nitiach visí vo vzduchu, kde sa drží vlastnou váhou*“.<sup>6</sup> Znamená to, že hoci jednotlivé prežitky a skutočnosti nášho života vnímame ako niečo individuálne, vždy sú vsadené a interpretované v rámci širšieho sociokultúrneho rámca. Preto aj v našej prítomnosti a aktuálnom mentálnom a emocionálnom stave je vždy prítomný kontext spoločnosti a kultúry, histórie a tradície a pamäte.

Ako príklad by sme mohli uviesť stále pretrvávajúce pocity hanby, ostychu, v niektorých prípadoch aj odporu voči menštruácii, prežívané mnohými dievčatami a ženami v našej a tiež iných spoločnostiach. Tieto negatívne emócie a presvedčenia, ktoré sa na dané emócie viažu, môžu viesť v niektorých prípadoch k neschopnosti seba prijatia (prijatia vlastnej cyklickosti, telesnosti a v nadväznosti na to aj sexuality) a tým deštruovať vlastný a skupinový sebaobraz. Deje sa tak aj napriek tomu, že problematika menštruácie je zakomponovaná do nášho vzdelávacieho procesu v rámci predmetu biológia a napriek snahám prinášať túto tému do verejnej diskusie. V oboch prípadoch je menštruácia prezentovaná ako prirodzený prejav ženského tela. V našej spoločnosti však pretrváva menštruáčne tabu a dievča vstupujúce do svojho sexuálne produktívneho obdobia neprechádza prechodovým rituálom a poučením, ktoré by okrem informačno-kognitívnej roviny zahŕňalo prácu s vlastnými emóciami, programami tradovanými z minulosti, rodovými vzorcami a traumami, a ktoré by uchopovalo menštruáciu hlbšie (duchovnejšie). Dievčatá prežívajú spravidla veľa pocitov a emócií, v ktorých sa nevyznajú, majú veľa otázok, ktoré sa neodvažujú položiť alebo ich nemajú komu položiť v zmysle blízkej a dôvernej osoby. Prežívané negatívne pocity a emócie zrkadlia viaceré

<sup>4</sup> TWINER, A. – LUCASSEN, M. – TATLOV-GOLDEN, M.: *Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement. A pilot study.* 2022, s. 5.

<sup>5</sup> HALBWACHS, M.: *Kolektívni pamät'*. 2009. s. 63-64.

<sup>6</sup> *Ibid.*, s. 92.

nekonštruktívne kolektívne zdieľané presvedčenia a programy, ktoré pretrvávajú v našej spoločnosti do súčasnosti. Ako príklad môžeme uviesť problematiku rituálnej čistoty vo vzťahu k žene (vnímanie menštruujúcej ženy ako nečistej, sexuálny akt vnímaný ako nečistý). Vedomá práca s týmito emóciami má schopnosť sprostredkovať prijatie vlastnej telesnosti, cyklickosti a predchádzať mnohým nadväzujúcim fyzickým, duševným a sociálnym problémom dievčat a žien. Ako príklad takýchto snáh vyberáme niekoľko prác od Mirandy Grey (*Rudý mesiac, Cyklická žena, Probuzení ženskej energie*), od Maisie Hill (ang. *Period Power/Moc periódy*), od Alissy Vitty (*In the Flo, Womancode/Ženský kód*). Autorky kníh šíria osvetu medzi ženami rôznych vekových skupín. Prijatie a zladenie sa s vlastnou cyklickosťou je v prácach prezentované ako jedna z možných ciest pre pestovanie telesného a duševného zdravia, sebarozvoja a sebarealizácie. Zdôrazňuje sa v nich tiež potreba ženy rozumieť svojim emóciám a manažovať ich. Práce sú teoreticko-aplikačné a ponúkajú konkrétne nástroje, ktoré môžu ženy implementovať do svojho spôsobu života. Spisovateľka a umelkyňa Miranda Grey na rozdiel od ďalších dvoch autoriek pristupuje k téme viac cez prizmu ženskej spirituality a duchovného potenciálu poznania ženskej cyklickosti.<sup>7</sup>

Z vyššie uvedeného prichádzame k záveru, že je dôležité, obzvlášť v súčasnosti, aby boli žiaci a študenti vedení k porozumeniu vlastným emóciám a schopnosti ich manažovať. Vzdelávanie by sa nemalo sústreďovať iba na kognitívne schopnosti, ale rozvíjať osobnosť žiaka komplexnejšie. Pre sociokultúrnu prax (t.j. reálny život) je dôležitá tiež úroveň emocionálnej a sociálnej gramotnosti, ktorá predstavuje stupeň rozvinutia emocionálnych a sociálnych zručností človeka. Ako poukazuje Leon Feinstein, tieto zručnosti sa zvyknú označovať ako nekognitívne zručnosti a odkazujú na ľudský charakter. Dané zručnosti sú dynamické. Nerodíme sa s ich fixnou podobou, ale rozvíjajú sa v procese socializácie a spoločenskej praxe.<sup>8</sup>

### **Programy sociálno-emocionálneho učenia sa a ich pozitívne dopady na duchovný a emocionálny rozvoj študentov**

Vzdelávanie zamerané na rozvíjanie emocionálnych zručností (ang. *emotional skills*) sa realizuje napríklad prostredníctvom konceptu a vzdelávacích programov SEL, t.j. *Social - Emotional Learning* (sociálno-emocionálne učenie sa<sup>9</sup>). Koncept SEL v sebe spája rozvoj sociálnej a emocionálnej gramotnosti a zručností. Práca s emóciami sa stáva integrálnou súčasťou SEL programov, pričom nie je oddelená od sociálneho kontextu. Porozumenie emocionálnym stavom a procesom a ich manažovanie má za cieľ podporu prosociálnosti a pozitívneho formovania medziľudských vzťahov. „*Sociálno-emocionálne učenie sa (SEL – social emotional learning) je definované ako proces učenia sa rozpoznávať a manažovať emócie, stanovovať si a dosahovať ciele, robiť zodpovedné rozhodnutia, rozumieť uhl'om pohľadu iných, zakladať a udržiavať vzťahy.*“<sup>10</sup> Sociálno-emocionálne učenie sa sa chápe ako dôležitá súčasť vzdelávania žiakov a študentov v záujme ich komplexnejšej a holistickejšej prípravy pre život, ktorá sa nesústreďuje primárne na intelektuálnu rovinu a kognitívne zručnosti, ale na axiologickú, mravnú, ideologickú, emocionálnu a duchovnú rovinu edukácie.

<sup>7</sup> GRAY, M.: *Rudý mesiac. Jak chápat a používat tvůrčí. Sexuální a spirituální dary menstruačního cyklu*. 2011.

<sup>8</sup> FEINSTEIN, L. et. al.: *Social and emotional learning: skills for life and work*. 2015, s. 5.

<sup>9</sup> Ďalej v texte tento pojem označujeme skratkou SEL a SEL programy.

<sup>10</sup> TWINER, A. – LUCASSEN, M. – TATLOV-GOLDEN, M.: *Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement. A pilot study*. 2022, s. 2.

Významné výskumy SEL programov sa realizujú napríklad vo Veľkej Británii a USA. Aktívne skúmajú dopady programov a hľadajú indikátory pre ich zefektívnenie. Odborníci poukazujú na silné prepojenie medzi sociálnymi a emocionálnymi zručnosťami a uplatnením sa jednotlivca v živote, úrovňou jeho mentálneho zdravia, odolnosti, jeho sociálnou situáciou, perspektívou uplatnenia sa na trhu práce a i.<sup>11</sup> Rozvíjaním sociálnych a emocionálnych zručností sa jednotlivci stávajú odolnejšími voči manipulácii, prejavujú vyššiu schopnosť vysporiadať sa so svojimi problémami a emocionálnymi stavmi zdravým a efektívnym spôsobom. Dokážu efektívnejšie komunikovať o svojich potrebách a názoroch (obzvlášť v prípade konfliktu). V medziľudských vzťahoch sú prosociálnejšími, empatickejšími a láskavejšími, čo má priamy vplyv na skupiny a komunity a prispieva k zlepšeniu celkovej spoločenskej klímy. V súvislosti s aktuálnymi potrebami a výzvami doby a tiež v nadväznosti na dostupné psychologické, sociologické a pedagogické výskumy sa problematika sociálnej a emocionálnej gramotnosti dostáva do popredia (L. Feinstein, A. Twiner, M. Lucassen, M. Tatlov-Golden, E. Ingram etc.).

Jednotlivé patologické spoločenské javy a psychické deprívácie sa skúmajú kauzálne aj v kontexte traumatických skúseností jedinca. Intenzívne sa zdôrazňuje vplyv detských prežitkov na formovanie charakteru a schopnosti vytvárať zdravé sociálne a emocionálne väzby s ostatnými členmi spoločnosti (teória *attachmentu*/emocionálneho puta Johna Bowlbyho). Rozvíjanie sociálnych a emocionálnych zručností môže slúžiť ako prevencia či nástroj pre vysporiadanie sa s traumou. Ako vysvetľuje kanadský lekár a odborník na traumy a jej liečenie Gábor Maté, trauma nie je to, čo sa človeku stane, ale to, čo to v ňom zanechá, resp. čo sa v jeho vnútri odohrá v nadväznosti na to, čo sa stalo. Traumu vníma ako odpojenie sa od svojho vnútorného ja, svojej intuície a prežívania v dôsledku príliš veľkej a neznesiteľnej bolesti. Súčasne vysvetľuje, že pre človeka, ktorý zažil niečo traumatické je dôležité mať emocionálne blízku a bezpečnú osobu, ktorej sa môže zdôveriť.<sup>12</sup>

Sociálno-emocionálne programy svojim zameraním prispievajú k väčšiemu pocitu bezpečia a prepojenia medzi študentmi v školskom prostredí. Zlepšujú tiež pracovné návyky študentov.<sup>13</sup> Pri rozvíjaní sociálnych a emocionálnych zručností sa pracuje s rôznymi vekovými skupinami detí a mládeže v záujme toho, aby sa tieto zručnosti rozvíjali systematicky a dlhodobo. Výskum realizovaný na *Open University* vo Veľkej Británii sa venoval tiež intenzite dopadov SEL programov v závislosti od veku cieľovej skupiny. Z výskumu vyplýva, že optimálny čas pre tieto vzdelávacie programy je 4. – 6. rok života dieťaťa.<sup>14</sup> Systematická práca s deťmi predstavuje efektívnu prevenciu neskorších patologických spoločenských javov. *„Učenie SEL je proaktívny prístup k riešeniu problémov s manažovaním triedy. Namiesto reagovania na negatívne emócie študentov alebo nespooločenské správanie po tom, čo sa stanú problematickými, pedagógovia pomáhajú rozvíjať sociálno-emocionálne zručnosti študentov ako životné nástroje na prosperovanie v škole a mimo nej. Zistilo sa, že programy SEL prispievajú k nadobudnutiu sociálno-emocionálnych zručností a postojev k sebe, iným, škole, k zlepšeným známkam a akademickému výkonu pri štandardizovaných testoch, a k zníženiu negatívneho študentského*

---

<sup>11</sup> FEINSTEIN, L. et. al.: *Social and emotional learning: skills for life and work*. 2015, s. 4, 7.

<sup>12</sup> Web (2)

<sup>13</sup> TWINER, A. – LUCASSEN, M. – TATLOV-GOLDEN, M.: *Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement. A pilot study*. 2022, s. 2.

<sup>14</sup> *Ibid.*, s. 4.

*správania sa ako je školské suspendovanie a užívanie drog.*<sup>15</sup> Ide o prístup, ktorý je efektívny v súvislosti s jeho podporným a prevenčným charakterom.

V príspevku *Making space for social and emotional learning in Science Education*<sup>16</sup> sa kolektív autorov zamýšľa nad miestom emócií a potrebou rozvíjania sociálnej a emocionálnej gramotnosti na školách. Ich predmetom záujmu sú prírodné vedy a predmety, ktoré prinášajú poznatky z oblasti prírodných vied (biológia, chémia, fyzika, matematika). Vysvetľujú, že emócie a prírodné vedy nie sú oddelené.<sup>17</sup> Emócie sú prítomné na prírodných predmetoch rovnako ako na humanitných predmetoch a sú neoddeliteľnou zložkou výchovno-vzdelávacieho procesu. Aj materiál, ktorý na prvý pohľad nerieši psychologické aspekty sociálnej a emocionálnej gramotnosti môže mať potenciál tieto zručnosti u žiakov rozvinúť.

Príkladom pozitívnej praxe môže byť SEL program s názvom DIFFERENT (ODLIŠNÝ), ktorý predstavuje etablovaný študijný program začlenený do učebných osnov škôl. Bol vypracovaný v roku 2019 americkými entomologičkami a pedagogičkami Kristie Reddickovou a Jessicou Honakerovou. Predstavuje súbor aktivít realizovaných so skupinami žiakov od 4. po 12. ročník. Zámerom vzdelávacieho programu je rozvoj sociálnej a emocionálnej gramotnosti smerom k väčšej tolerancii inakosti. Na príklade článkonožcov sa žiaci učia pracovať so svojím strachom, rozvíjať empatiu a pochopenie iného. Sú vedení k sebareflexii a manažovaniu svojich emócií. Článkonožce boli vybrané zámerne aj v súvislosti s častými negatívnymi asociáciami či predsudkami s nimi spojenými. Študenti majú počas programu možnosť prísť s nimi priamo do styku.

Program pozostáva z viacerých častí. Jednou z nich je diskusia nadväzujúca na videá, ktoré sa študentom premietajú a ktorých zámerom je rozvoj sociálnych a emocionálnych zručností. Napríklad vo videách s názvami *Feeling fear* (Pocit'ovanie strachu) a *Misunderstood* (Nepochopený) sa vysvetľuje mechanizmus toho, ako môže byť inakosť nepochopená, vyvolávať strach a jej nositelia bývajú marginalizovaní spoločnosťou. Video s názvom *What's in a name* (Čo je v mene) vysvetľuje sociokultúrne procesy tvorby významu a klasifikácie prvkov sociokultúrnej reality a ľudskú tendenciu „škatuľkovania“ vecí a ľudí. Program obsahuje tiež aplikačnú fázu, ktorá je charakteristická aktívnym prístupom a tvorbou vlastných projektov žiakov, venovaných problematike empatie a tolerancie. Súčasťou programu je aj záverečná študentská evaluácia. Študenti mapujú zmeny vo vlastnom emocionálnom nastavení a nastavení svojej mysle, tzv. *mindset* v priebehu realizácie jednotlivých aktivít v rámci programu. Zo skúsenosti a dát z programu DIFFERENT vyplýva, že má pozitívne dopady nie len v kognitívnej rovine, ale aktívne rozvíja sociálne a emocionálne zručnosti účastníkov.<sup>18</sup>

Sledovaniu pozitívnych dopadov sociálno-emocionálneho učenia sa a programov rozvíjania sociálnej a emocionálnej gramotnosti sa venuje aj britská Nadácia skorej intervencie (*Early Intervention Foundation*). Vypracovala metodický materiál, v ktorom poukazuje na 5 aspektov programov rozvíjajúcich sociálnu a emocionálnu gramotnosť, sumarizujúc doterajšie výskumy v danej oblasti. Prvým aspektom je formovanie vzťahu k sebe samému, vnímaniu vlastnej hodnoty a významu svojich činov - oblasť identity a občianskej angažovanosti. Zaraďujeme sem úroveň vnímania seba (*self-perception*), vedomia si seba (*self-awareness*), riadenie seba (*self-*

<sup>15</sup> INGRAM, E. et. al.: *Making Space for Social and Emotional Learning in Science Education*. 2021, s. 2.

<sup>16</sup> Vytváranie priestoru pre sociálne a emocionálne učenie sa v rámci vyučovania prírodných vied

<sup>17</sup> Ibid., s. 2.

<sup>18</sup> Ibid., s. 3.

direction), presvedčenia, že môžeme svojimi činmi niečo zmeniť. Druhým aspektom je motivácia jedinca. Treťou kategóriou je schopnosť sebaregulácie a sebakontroly. Štvrtý aspekt predstavujú sociálne zručnosti zameriavajúce sa na komunikáciu, utváranie a rozvíjanie medziľudských vzťahov. Poslednou kategóriou je oblasť mentálnej a emocionálnej odolnosti a schopnosti vysporiadať sa s problémami.<sup>19</sup> Jednotlivé aspekty, ktoré sa v metodickom materiáli spomínajú, sú dôležitými kvalitami, ktoré predpokladajú plnohodnotné zaradenie sa jedinca do spoločnosti a jeho sebarealizáciu, ako aj pozitívne formovanie individuálnych a kolektívnych identít a sociálnych väzieb. Vyššie spomínané oblasti sú dôležitou súčasťou bežnej sociokultúrnej praxe. V súvislosti s tým programy sociálno-emocionálneho učenia sa môžeme vnímať ako programy, ktoré pripravujú jedinca na život a učia ho ako plnohodnotne žiť. V tomto vidíme veľký význam vzdelávania smerujúceho k rozvoju sociálnych a emocionálnych zručností.

Nová analýza výskumných dát zo štúdie *1970 British Cohort Study* poukazuje na význam, vzájomnú podmienenosť a prepojenosť sociálnych a emocionálnych zručností s kognitívnymi zručnosťami. Štúdia sa realizovala v Británii na vzorke ľudí narodených v roku 1970 až do ich štyridsiatich rokov.<sup>20</sup> Všimla si dopady úrovne sociálnych a emocionálnych zručností na kvalitu života v dospelosti. Ako poukazuje Feinstein<sup>21</sup>, „*táto štúdia ukazuje, že sociálne a emocionálne zručnosti vo veku 10 rokov (konkrétne svedomitosť a viera v to, že na činoch človeka záleží), hrajú rozoznatelnú úlohu v transmisii prístupu k top zamestnaniam naprieč generáciami.*“ Pravdepodobnosť zastávania prestížnejších zamestnaní sa zvyšovala priemerne o 10% u ľudí, ktorí mali v detstve zamerané rozvinutejšie sociálne a emocionálne zručnosti. Podiel kognitívnych zručností vo vzťahu k týmto profesiám predstavoval 20%. Vplyv sociálnych a emocionálnych zručností sa vysvetľuje väzbou na vzdelávacie úspechy.<sup>22</sup> Jedným z významných dlhodobých cieľov SEL programov je úspešné zapojenie sa do občianskeho života a angažovania sa jedinca v spoločnosti.<sup>23</sup>

Väzba sociálnej a emocionálnej gramotnosti na občiansku angažovanosť je veľmi zaujímavou reláciou, osobitne s ohľadom na podporu a rozvoj demokratickej spoločnosti a prevenciu patologických spoločenských javov. Osobitné miesto v rámci prípravy týchto programov majú subjekty kultúrnej infraštruktúry, ktoré sa venujú kultúrnym a umeleckým činnostiam, prezentovaniu kultúrneho dedičstva a tradície, podpore ľudskej tvorivosti a kultúrnosti. Predstavujú miesta poznania, zážitkov, sebarozvoja, reflexie a formovania kultúrnych hodnôt a postojov.

Významnú sociálno-inkluzívnu a občiansku funkciu kultúrnych inštitúcií zdôrazňuje aj Wendy Earleová v príspevku *Cultural Education: Redefining The Role of Museums in the 21st Century*<sup>24</sup>. Vo svojej štúdií sa zameriava na britské sociokultúrne a politické prostredie, na príklade ktorého ilustruje súčasné trendy v oblasti transformujúcej sa identity kultúrnych inštitúcií s akcentom na múzeá. Vysvetľuje, že tieto inštitúcie v súčasnosti redefinujú svoju

---

<sup>19</sup> FEINSTEIN, L. et. al.: *Social and emotional learning: skills for life and work*. 2015, s. 5-6.

<sup>20</sup> *Ibid.*, s. 6-7.

<sup>21</sup> *Ibid.*, s. 7.

<sup>22</sup> *Ibid.*, s. 7.

<sup>23</sup> TWINER, A. – LUCASSEN, M. – TATLOV-GOLDEN, M.: *Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement: A pilot study*. 2022, s. 4.

<sup>24</sup> Kultúrna pedagogika: redefinovanie úlohy múzeí v 21. storočí

úlohu a hodnotu v spoločnosti ako ne-elitárske inštitúcie podporujúce sociálnu zmenu a inklúziu, ktoré prinášajú občanom poznanie, rozvíjajú ich zručnosti, podporujú ich sebarozvoj a vedú ich k angažovanosti a sociálnej inklúzii.<sup>25</sup>

Ďalším významným pozitívom kultúrnej infraštruktúry je aspekt neformálnosti vzdelávania, ktoré nemá štandardizovanú a predpísanú podobu ako na školách. Kultúrne inštitúcie sú otvorenejšími a kreatívnejšími centrami poznávania. Dávajú priestor realizovať umelecké a iné tvorivé aktivity, v rámci ktorých sa rozvíja kreativita, schopnosť pracovať s emóciami a majú terapeutické pôsobenie. Ich neformálnosť a nápaditý prístup, ktorý sa uplatňuje pri príprave výstav, workshopov, prednášok a iných formátoch kultúrnych inštitúcií splňa prítomnosť pretrhnutia (*rupture*), ktoré nás v podobe udalosti (*event*), narušujúcej naše doterajšie poznanie či paradigmu privádza k pravde.<sup>26</sup> Ako poukazuje Dennis Atkinson odkazujúc sa vo svojich úvahách na tvorbu Jacquesa Ranciého, „*Ako posun do nového ontologického stavu, skutočné učenie sa zahŕňa narušenie a modifikovanie etablovaných vzorcov chápania a asimilovaných konfigurácií poznania na lokálnej úrovni. Je to proces, v ktorom je pevná výzva uvidieť poza súčasné obzory praxe a formulovať nové.*“<sup>27</sup> V nadväznosti na prezentovaný názor Dennisa Atkinsona by sme pokračovali v rozvíjaní týchto úvah. Domnievame sa, že význam a potenciál programov kultúrnej pedagogiky, ktoré tematizujú dôležité sociokultúrne tendencie a výzvy doby, aktívne ich reflektujú a súčasne sa zameriavajú na rozvoj sociálnej a emocionálnej gramotnosti je obrovský. Toto spojenie potrebných tém a nachádzania spôsobu, ako ich citlivo a pritom efektívne tlmočiť vytvára priestor pre hlbokú transformáciu a obohatenie, kedy sa *learning* (učenie sa) stáva *becoming* (stávaním sa).

### Namiesto záveru

Gábor Maté prezentuje vo filme *The Wisdom of Trauma*<sup>28</sup> (*Múdrosť traumy*) myšlienku o možnostiach skvalitnenia života ľudí v spoločnosti, ktorá bude šíriť a aplikovať povedomie o traume a vedome s ňou pracovať v jednotlivých sférach verejného života (vo vzdelávacom systéme, zdravotníctve, súdnictve, v sociálnej oblasti a i.).<sup>29</sup> Poukazuje na to, že liečenie traumy predstavuje veľký potenciál transformovať jednotlivca a tiež celú spoločnosť. Podmienkou tohto je však pochopenie traumy, toho ako vzniká a aké sú podmienky pre jej liečenie. V diele *In the Realms of Hungry Ghosts (V ríši hladných duchov)*<sup>30</sup> autor vysvetľuje, že fenomén traumy je súčasťou života každého z nás. Počas svojho života zažívame určité sklamanie a mikrotraumy. Ich rozvinutie či liečenie je podmienené schopnosťou pracovať so svojimi emóciami. Inými slovami, naša vnútorná reakcia a emocionálna a mentálna odolnosť na vonkajšie podnety a situácie budú tým kľúčovým faktorom, ktorý predznamená život po daných udalostiach. Poukazuje tiež na potrebu bezpečia (prostredia, osoby/ľudí) a možnosti s dôverou pozdieľať svoje emócie s inou osobou. V tomto bode sa zdôrazňuje schopnosť komunikovať o vlastných emóciách; schopnosť ich identifikovať a pomenovať; a súčasne prítomnosť blízkych

<sup>25</sup> EARLE, W.: *Cultural education: Redefining the Role of Museums in the 21st century*. 2013, s. 536.

<sup>26</sup> ATKINSON, D.: *Contemporary Art and Art in Education. The New Emancipation and Truth*. 2012, s. 6-9.

<sup>27</sup> *Ibid.*, s. 9.

<sup>28</sup> Dokumentárny film, natočený v roku 2021, bol režirovaný Zayou Benazzovou, Mauriziom Benazzom. Reflektuje dielo Gábora Matého v oblasti traumy, jej liečenia a prevencie.

<sup>29</sup> Web (2)

<sup>30</sup> MATÉ, G.: *In the realm of hungry ghosts*. 2018.



a bezpečných sociálnych väzieb a schopnosť interakcie. Ako si môžeme všimnúť, všetky aspekty zvládnutia traumatickej skúsenosti vychádzajú z úrovne sociálnych a emocionálnych zručností jednotlivca a tiež prítomnosti kvalifikovanej odbornej pomoci v prípade potreby. V súvislosti s tým sa domnievame, že problematika sociálnej a emocionálnej gramotnosti je dôležitou témou, ktorej by sa malo vo formálnom a neformálnom vzdelávaní venovať viac pozornosti. Mali by sa pripravovať systematické kroky a metodické programy pre aktívny rozvoj sociálnych a emocionálnych zručností detí a mládeže.

Svoje významné miesto v tomto procese má aj kultúrna infraštruktúra a občianske iniciatívy, ktoré sa venujú umeniu, kultúre a kultúrnej pedagogike. Prostredie kultúrnych inštitúcií je okrem miesta poznávania tiež miestom otvorenej platformy pre dialóg, učenie sa kultúre kultúrou, pre formovanie kultúrnej identity, formovanie postojov, názorov a sociálnu inklúziu.

Štúdia vznikla ako súčasť riešenej grantovej úlohy UGA I/6/2022 *Kultúrna pedagogika v kontexte mravného, duchovného a emocionálneho rozvoja mládeže* a grantovej úlohy KEGA 041UKF – 4/2022 *Priprava učebných textov nosných predmetov študijného programu kulturológia*.

## Literatúra a zdroje

- ATKINSON, Dennis: Contemporary Art and Art in Education. The New Emancipation and Truth. 2012. In *International Journal of Art & Design Education* 31(1), DOI:10.1111/j.1476-8070.2012.01724.x [online]. [2022-12-10]. Dostupné na: <[https://www.researchgate.net/publication/262902212\\_Contemporary\\_Art\\_and\\_Art\\_in\\_Education\\_The\\_New\\_Emancipation\\_and\\_Truth](https://www.researchgate.net/publication/262902212_Contemporary_Art_and_Art_in_Education_The_New_Emancipation_and_Truth)>.
- EARLE, Wendy: Cultural education: Redefining the Role of Museums in the 21st century. In *Sociology Compass*, 7, 533-546, DOI 10.1111/soc4.12050. [online]. [2022-12-13]. Dostupné na: <[https://www.researchgate.net/publication/264291678\\_Cultural\\_Education\\_Redefining\\_the\\_Role\\_of\\_Museums\\_in\\_the\\_21st\\_Century](https://www.researchgate.net/publication/264291678_Cultural_Education_Redefining_the_Role_of_Museums_in_the_21st_Century)>.
- FEINSTEIN, Leon. et. al.: *Social and emotional learning: skills for life and work*. [online]. [2022-12-13]. Dostupné na: <<https://www.eif.org.uk/report/social-and-emotional-learning-skills-for-life-and-work>>.
- GRAY, Miranda: Rudý mesiac. Jak chápat a používat tvůrčí. Sexuální a spirituální dary mesntruačního cyklu. DharmaGaia. 220 s. ISBN 9788074360176.
- HALBWACHS, Maurice: *Kolektivní paměť*. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2009. 289 s. (KLAS (Klasická sociologická tradice ) ; sv. 5). ISBN 978-80-7419-016-2.
- INGRAM, Erin et. al.: Making Space for Social and Emotional Learning in Science Education. In *Frontiers in Education*. zv. 6. doi: 3389/feduc.2021.712720. [online]. [2022-12-15]. Dostupné na: <<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.712720/full>>.
- JAKUBOVSKÁ, Kristína: Kultúrna pedagogika ako prostriedok formovania kultúrnej identity. In *Hlobal'ni transformaciji u sferi kul'turi: vyklyky sjohodeňna : materialy mižnarodnoji naukovoji konfetenciji* 29.-30. žotvňa 2021. Filozofjski fakultet, Lvivski nacional'ny universitet imeni Ivana Franka u Lvovi. Lvov : Lvivski nacional'ny universitet imeni Ivana Franka u Lvovi, 2021, s. 152-154.
- MATÉ, Gabor: 2018. *In the realm of hungry ghosts*. Vermilion, 465 s. ISBN 978-1-78504-220-1.

- TWINER, Alison – LUCASSEN, Mathijs – TATLOV-GOLDEN, Mimi: Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement: A pilot study. In *Learning, Culture and Social Interaction*. Zv. 37. ISSN 22106561. DOI 10.1016/j.lcsi.2022.100659. [online]. [2022-12-18]. Dostupné na: <<https://www-1scopus-1com-1szibz74406ff.erproxy.cvtisr.sk/record/display.uri?eid=2-s2.0-85137283417&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=Twiner%2cA.&sid=9726b2cf2352beb23cdea9a3677f42a0&sot=b&sdt=b&sl=23&s=AUTHOR-NAME%28Twiner%2c+A.%29&relpos=0&citeCnt=0&searchTerm=>>>.
- Web (1) Ledoux, Sébastien: *The pedagogy of collective memory*. [online]. [2022-01-05]. Dostupné na: <<https://ehne.fr/en/encyclopedia/themes/education-teaching-and-professional-training/pedagogy-and-pedagogist-in-europe-xixth-xxth/pedagogy-collective-memory-in-europe>>.
- Web (2) The Wisdom of Trauma (documentary film). [online]. [2022-01-03]. Dostupné na: <<https://thewisdomoftrauma.com/>>.

## **Social-Emotional Learning and its Influence on Forming of the Youth**

The author of the article deals with the meaning and place of social and emotional literacy development within the formal and informal education of children and youth. She introduces the concept of Social-emotional learning and SEL programmes. She points at their positive effects and presents this orientation as a meaningful direction of education towards a more complex and holistic development of the individual, aimed at his full social inclusion and civic engagement. She points at its importance and outlines the possibilities of applying the given approaches within the framework of cultural infrastructure and cultural–educational programmes.

**Mgr. Kristína Jakubovská, PhD.**

Oddelenie kulturológie – ÚMKTKE

FF UKF v Nitre

Hodžova 1

949 74 Nitra

kjakubovska@ukf.sk; kristina.jakubovska@gmail.com