

REGIONÁLNY ASPEKT V SÚČASNOM VYUČOVANÍ SLOVENSKEHO JAZYKA

A LITERATÚRY

THE REGIONAL ASPECT IN THE PRESENT TEACHING OF SLOVAK LANGUAGE AND LITERATURE

Róbert Borbély

Katedra slovenského jazyka a literatúry FHV UMB v Banskej Bystrici

1.1.10 odborová didaktika, 2. ročník, denná forma štúdia

robert.borbely@umb.sk

Školiteľ: **doc. PaedDr. Jozef Tatár, PhD. (jozef.tatar@umb.sk)**

Kľúčové slová

regionalizmus, globalizácia, regionálny aspekt, regionálna výchova, regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra, regionálne povedomie, regionálna identita, regionálny prvok vo vyučovaní slovenského jazyka a literatúry

Key words

regionalism, globalization, regional aspect, regional education, regional education and traditional folk culture, regional awareness, regional identity, regional element in the teaching of Slovak Language and Literature

Permanentne silnejúci integračný proces globalizujúcej sa Európy a sveta spôsobil v posledných desaťročiach viaceré zásadné zmeny celosvetového vývoja. Geopolitické spojenectvo vo zvýšenej miere akcentuje princípy plurality, rovnocennosti, zvyšuje sa mobilita národnostných menšín a prekračuje etnicky chápaný pojem „národ“ (Urbanová, 2001). Pod vplyvom rapídneho rozvoja informačných a komunikačných technológií sa naše životné tempo ustavične zrýchľuje, mnohé informácie sa neprestajne menia. Všetko sa dostáva do pohybu, relativizujú a rúcajú sa viaceré známe istoty. Dochádza ku stretu hodnôt, priorít a trendov, kríze modelov a vzorov. Na povrch sa vynárajú otázky významu a identifikácie domova, identity (regionálnej, národnej, európskej, globálnej či etnickej), tradície a naberajú často na novej (aktualizovanej) platnosti. Postmoderný človek sa pomaly stráca v nesúrodnej spleti dojmov a prežitého v snahe neustáleho hľadania zmyslu a istôt v živote. V kríze hodnôt, občianskej skepse a chaotickosti doby sa utieka k módnosti aktuálnych prchavých trendov, no bez ich hlbšieho pochopenia a očakávaných výsledkov. Vzjomne sa konfrontujú a neraz i vyhrocujú vzťahy medzi takými entitami, ako sú kultúra verzus subkultúra, centrum vs. periféria, univerzálne (globálne) vs. partikulárne (individuálne), integrácia vs. svojbytnosť, vonkajšie vs. vnútorné atď. Základnou hybnou silou je tu však naďalej jednotlivec (slobodný občan), ktorý je organicky (kultúrne, fyzicky) zviazaný s určitou spoločnosťou, so štátom.

Predovšetkým globalizácia a jej často kontroverzné dôsledky zamerali pozornosť i na priebeh takého javu, akým je regionalizácia, regionalizmus. „Regio-problematika“ (*región, regionalizmus, regionalizácia, regionalistika...*) sa tak koncom minulého storočia stala pomerne živo diskutovanou a aktuálnou. **Regionalizmus** alebo tiež fragmentácia sfér ľudského života. Tento širokospektrálny fenomén má svoje korene v Európe, šíriť sa začal koncom 19. storočia z francúzskej proveniencie. Pôvodne označoval hnutie v Provencálsku, ktoré sa snažilo o väčšiu politickú, hospodársku a kultúrnu autonómiu v rámci silne centralizovanej štátnej moci ako dôsledok krízy absolutizmu. Dnes býva regionalizmus z kulturologického hľadiska zvyčajne definovaný ako myšlienkový konštrukt, ktorého zmyslom je zachovávanie, kultivovanie a rozvíjanie osobitých vlastností kultúry a hodnôt na území s významnými prvkami regionálnej alebo etnickej odlišnosti s cieľom upevňovať a prehľbovať kultúrno-spoločenskú a etnickú identitu (Damrosz, 1987), regionálne a národné povedomie. Ruka v ruke s priestorovou, časovou, axiologickou a kultúrno-spoločenskou lokalizáciou stojí v popredí aj existenciálna otázka – položená človeka v takejto obklopujúcej životnej realite. Ide predovšetkým o jeho prežívanie, vedomie, identitu, špecifický spôsob bytia. V popredí tak stoja dva aspekty – vonkajšia konkrétna ohraničenosť a vnútorný hodnotový rozmer.

Aj v „erózii sociálnej bázy“ (Skalková, 2000, s. 14) tak naďalej existujú hodnoty, ktoré pretrvávajú stáročia v istej kontinuitnej (nie však nemennej) podobe s presahom do prítomnosti. Sú to zvyky, obyčaje, tradície, kultúrne a spoločenské vzorce, historické udalosti a regióny so svojimi typickými prvkami, ktoré tvoria nezameniteľný charakter i slovenskej krajiny. Je to domov a jeho vnútorná realita, v ktorom často nachádzame stratenú stabilitu, vlastné útočisko, známe istoty a hodnoty, spájajúce sa s koreňmi nášho pôvodu. V dobe sociálno-politických globalizačných trendov sa črtá práve problematika špecifickej kultúry regiónov, etník a národov ako viac než aktuálna. Regionalizmus by sa tak mal stať nielen predmetom analýzy a vedeckého poznania, ale najmä neoddeliteľnou súčasťou cieľavedomej školskej výchovy a vzdelávania. Vychádza sa z predpokladu, že ak si žiak osvojí princípy vlastnej kultúry a prostredia, bude schopný porozumieť aj iným kultúram a viesť s nimi konštruktívny dialóg. Prirodzenou súčasťou našej existencie je teda aj potreba identifikovať sa s určitým sociálnym spoločenstvom. Človek je občanom nejakého štátu, hlási sa k národu, jazyku, etniku, náboženstvu. Rozvíjanie individuálnej príslušnosti sa uskutočňuje ruka v ruke s rozvojom lokálnych, regionálnych, národných, etnických či náboženských atribútov, ktoré tvoria jej organickú časť a bez prispenia ktorých by bola táto identita neúplná. Z kulturologického uhla nazerania identita nie je fixne determinovaná ako súčasť nášho vlastníctva, ale je emocionálne zaťažená (Barker, 2006). Intenzita jej prežívania, ako aj „zakorenenosti“ k svojmu najbližšiemu okoliu závisí od každého jednotlivca a ich charakter je tak bezpochyby dynamický. Na to, aby sme úplne pochopili samých seba, každý z nás musí pochopiť a reflektovať predovšetkým svoje psychologické a sociálne ukotvenie v rámci vlastnej špecifickej komunity a kultúry.

Výchova a vzdelávanie upriamené na nadobudnutie pozitívneho vzťahu k svojej vlasti, národu a ľudu nie sú v našej školskej teórii a praxi ničím novým. Už Komenský svojou zásadou postupnosti od jednoduchšieho k zložitejšiemu, bližšieho k vzdialenejšiemu upozorňoval na prvotné poznanie primárneho prostredia žiaka ako východiska pre ďalšie poznávanie. Hrdosť k svojej krajine prostredníctvom umeleckej literatúry ďalej pestovali i bernolákovci a štúrovci. Je v súlade so strategickými piliermi vzdelávania. Formálne bola deklarovaná viacerými vnútroštátnymi, európskymi či svetovými dokumentmi, zvlášť akcentovaná na pôde UNESCO a Rady Európy, v navrhovaných koncepciách vzdelávania na Slovensku a v štátnych programoch výchovy a vzdelávania. Vláda Slovenskej republiky sa zaviazala realizovať *Odporúčania na ochranu tradičnej kultúry a folklóru* a Generálnou konferenciou UNESCO bol schválený *Dohovor o ochrane nehmotného kultúrneho dedičstva*, ako aj *Dohovor o ochrane a podpore rozmanitosti kultúrnych prejavov*. „Jednota v rôznorodosti“ s ústredným cieľom podpory rôznosti všetkých kultúr v Európe na pozadí „spoločného kultúrneho dedičstva“ v duchu veľkej „rodiny národov“ patrí k jednému zo základných princípov európskej integrácie (Maastrichtská zmluva o EÚ, Článok G). Ide o tzv. princíp „subsidiarity“, podľa ktorého zjednotená Európa nemá mať v duchu naznačeného podobu unitárneho štátu opierajúceho sa o pevné štruktúry. Súčasťou programu európskeho spoločenstva je práve uznanie inakosti a jej akceptácie. Spoločný celok je tak tvorený menšími samostatnými celkami, riadiacimi sa jednotnou normou pri zachovaní vlastných špecifik. Dôležitosť etnokultúrnych faktorov pri regionálnom rozvoji zdôrazňujú aj *Európska charta regionálneho plánovania* a *Európska charta regionálnej samosprávy*, ako aj *Charta spojených národov o posilňovaní úcty dieťaťa k rodičom, Deklarácia* a *Dohovor o právach dieťaťa*. Úcta k významu kultúrnej rozmanitosti sa tu považuje za základný predpoklad pre úplné realizovanie ľudských práv a základných slobôd, ktoré boli vyhlásené aj vo *Všeobecnej deklarácii ľudských práv*. V rámci slovenskej legislatívy podporujú rámcovo predmetnú problematiku aj *Ústava SR* a *Návrh zabezpečenia výučby vlastenectva, vrátane národných a kresťanských tradícií ako systém výučby*. „Úcta a hrdosť na vlastný národ a vzťah k vlasti sú atribúty vyspelého a aktívneho vzťahu k rodisku, domovu, štátu. Preto tento vzťah, morálny princíp, je potrebné formovať, usmerňovať a rozvíjať“, ako hovorí predmetný „Návrh“ (2009). Budovanie prináležitosti k vlastnému štátu a národu je teda potrebné kultivovať postupne od najbližšieho a najvlastnejšieho prostredia mladého človeka cez celonárodné až po nadnárodné štruktúry.

Je všeobecne známe, že región a jeho prvky, predstavujú významný formotvorný zdroj výchovy a vzdelávania, poskytujúci nové možnosti pretvárania tradičného vyučovania, no predovšetkým približujú život školy reálnemu svetu. Vhodným typom didaktickej komunikácie žiaka s regiónom (tzv. „regionálny“ alebo „domovedný“ princíp) je práve **regionálna výchova**, ktorá prostredníctvom živého

spektra zážitkov, skúseností, názorných artefaktov v dôverne známom prostredí otvára vzťahovú dimenziu žiaka k svojmu domovu, k jeho hodnotám a rozvíja estetické a vlastenecké cítenie. Regionálnu výchovu možno chápať „ako prostriedok nielen vlastivedného, ale aj prírodovedno-technického, jazykovedného, umenovedného, matematického vzdelávania a pohybovej výchovy, ktorého cieľom je prebudíť a rozvinúť vnímavý a citový vzťah jednotlivca ku krásam prírody a kvýsledkom tvorivej činnosti obyvateľov určitého územia, vymedzeného podľa konkrétnych kritérií“ (Čellárová, 2002, s. 12). Pri výchove zohráva práve významnú úlohu kontinuita princípov a trvácnosť hodnôt. Zachovávanie tradície, ochrana predchádzajúceho kultúrneho bohatstva, ako aj predvídanie ich budúceho uplatnenia a zohľadnenia potrieb aktuálnej doby patrí ku kľúčovým úlohám autentickej výchovy dnešnej školy. Nemožno teda stierať všetko predchádzajúce, naopak, je nevyhnutné nadviazať na pozitívne výsledky, ktoré sa stáročia rodili v jednotlivých národoch, regiónoch, mestách a vytvorili tak základ pre dnešnú európsku kultúru.

Regionalizmus je konceptom vysoko humánnym, opierajúcim sa o prirodzené prostredie človeka. Samotný človek je tu chápaný ako celistvá bytosť v jednote tela, citu a ducha. Jeho vlastná identita sa vníma ako bezprostredná súčasť edukácie. Obsahom vyučovania sa tak stáva aj vnímanie a chápanie vlastných pocitov a impulzov konania v závislosti od biografických a kultúrnych daností. Svoje východiská viaže na existencialistické a fenomenologické filozofické myšlienky a humanisticko-personologické teórie výchovy. V duchu **existencializmu** kladie pozornosť na konkrétneho človeka a jeho autentický svet. Otvára otázku všetkého pôvodného, ktoré pre nás môže mať význam i v súčasnosti. Umožňuje v neurčitej masovej identite nachádzať vlastnú a jedinečnú totožnosť, t. j. samého seba – spoznať svoj pôvod, hodnotu a pravý zmysel žitia. Pochopenie takejto limitovanosti človeka nám pomáha pochopiť potenciality človeka v procese rastu a nadobúdania vedomostí, zručností, spôsobilostí a schopností. Existencializmus je dobovou reakciou na vnútené všeobecné princípy, jednoliate masové normy a váhy; obranou pôvodnosti, individuality a pestrosti vo všetkých jej podobách. Vlastná bezprostredná skutočnosť je napokon tou istotou, ktorú nemožno (ani technicky!) manipulovať.

V oblasti skúmania prirodzeného sveta jedinca sa pohybuje aj **fenomenologická filozofia**, ktorá upozorňuje na skladbu a logiku jeho zložiek, „lebo tento svet je bohatou štruktúrou, ktorá sa prežíva v origináli – to znamená vníma, ale tiež sprítomňuje...“ (Patočka et. al., 1987, s. 39). Súbor štruktúr a jednotlivé „významové koreláty“ je preto nevyhnutné náležite rozložiť a „až tak sa vyjasní význam sveta“ (Patočka et. al., 1987, s. 39). „Rozložiť“ však neznamená, že sa pojednáva len o sume jednotlivín celku, ale práve o vedomí nekonečnej plurality perspektív, ktoré v konečnom dôsledku legitimizujú aj regionalistické tendencie. Fenomenologické učenie odmieta objektívnu realitu, ktorá je podľa neho len ďalšou z interpretácií realít a navrhuje návrat k veciam samotným, teda k prežívaniu nedeformovanému výkladom, čiže k tzv. jedinečným „fenoménum“. Ak vnímame jednotlivé regióny a ich charakter ako samotnú podstatu a objektívnym zovšeobecnením ich jedinečného a špecifického je to „globálne“, nachádzame v tejto teórii jasnú paralelu s regionalizačným úsilím, ktoré konečne hlása návrat k zdroju, základom bytia človeka, k jeho pôvodnej podstate v prirodzenom prostredí. Objektívne zákonitosti globalizovaného sveta tak utvárajú iba neosobný a odcudzený život, ktorý si podmaňuje prirodzený svet jednotlivca. Reálnou cestou k pochopeniu problematiky, pôvodu a zmyslu ľudskej existencie a obklopujúcej reality je zjavne odhalenie a popis tohto prirodzeného sveta vďaka jeho prežívaniu a poznaniu. Zakladateľ fenomenológie Edmund Husserl odmieta postupy objektívnej vedy, ktoré nám prirodzený životný svet iba zakrývajú. Všetky objektívne, ale i subjektívne predsudky a prvé dojmy navrhuje vylúčiť – „vzátvorkovať“. Zostáva výhradne „čistá subjektivita“ vnímania okolitého sveta. Napokon tak zdôrazňuje aj subjektivismus a individuálny prístup k interpretácii vecí a javov objektívnej reality (Husserl, 2001).

Humanistické myslenie sa v pedagogickej praxi premieta i do **personalistického konštruktú**, postavenom na teórii, ktorá zdôrazňuje „slobodu žiaka, jeho záujmy a jeho vôľu učiť sa“ (Bertrand, 1998, s. 17). Jej opodstatnenie vo výchove a vzdelávaní sa osobitne verifikuje v aktuálnych spoločenských podmienkach takmer programovej uniformity prístupov. Akceptácia rovnakých limitov a požiadaviek by znamenala krok späť k tradičnej teórii edukácie spreď roku 1989, založenej na direktívnom riadení v duchu sovietskeho modelu „jednotnej školy“. Naopak koncepčným

uplatňovaním regionálnych prvkov prispievame k individualizácii vyučovania s akcentom na žiaka a jemu blízke a známe prostredie, v ktorom sa sebarealizuje a ktoré poznáva, pretvára a hodnotí. Spoločným prepojením personalistickej teórie edukácie a hlbšieho pochopenia regionalistických tendencií tak dosahujeme výhodnú súhru v znamení multikulturalizmu, t. j., aby to individuálne, osobitě vo vzťahu k ďalšej osobe neevokovalo len čosi „cudzie“, ale skôr „iné“, resp. „druhé“ alebo „tretie“ (Martinek, 2007). „Iné“ je v tomto prípade chápané v zmysle fenomenológie E. Lévinasa ako „pôvodné“ či ako „počiatková výnimka z určitého radu“ (Lévinas, 1982). **Multikultúrna výchova** je teda zameraná na rozvoj poznania rozličných tradičných aj nových kultúr, akceptáciu kultúrnej rozmanitosti a rozvoj tolerance, rešpektu vo vzťahu ku kultúrnej odlišnosti. Z nášho uhla pohľadu tu hrá dôležitú rolu spoznávanie vlastnej, ako aj inej kultúry, ich histórie, zvykov a tradícií v záujme rovnocennej komunikácie a spolupráce medzi národnosťami a etnikami.

Rozvoj osobnosti človeka je však potrebné dávať do súvisu i s okolitou realitou (prostredie a spoločensko-historické skúsenosti ľudstva) a societou (blízkymi ľuďmi), na pozadí ktorých má možnosť plnohodnotne žiť, realizovať svoje individuálne „ja“ a ktoré ho istým spôsobom spoluurčujú (**sociokonštruktivizmus**). Uvedené konštatovanie akcentuje potrebu prepojenia a nevyhnutnej nadväznosti sociálnej, inštitucionálnej a personálnej roviny. Žiak svoje prostredie dobre pozná, rozumie jeho prejavom, imituje zaužívané koncepty a orientuje sa v jeho kontexte. Vyučovanie sa tak odohráva v jedinečných situáciách na vyváženom podklade osobnej a spoločnej biografie. Kľúčovú úlohu však stále zohráva žiak a jeho osobitá identita. Svoje poznatky si sám konštruuje v interakcii so svojím okolím. Učenie sa preto stáva individuálnym procesom vlastného objavovania, (re)konštruovania poznatkov, postojov, hodnôt a spôsobilostí na základe subjektívnej skúsenosti žiaka v spolupráci s ostatnými spolužiakmi či významnými osobnosťami obce s väčšou sociokultúrnou skúsenosťou. Poznanie nadobúda zmysel v závislosti na situáciách, ktoré prežil, a tiež na informáciách, ktorými disponuje. A práve tieto sú vo výraznej miere ovplyvnené kultúrou, z ktorej sám pochádza. Žiaci by tak mali aktívnym prístupom poznatky i o svojom vlastnom regióne konštruktivisticky vyhľadávať, kriticky hodnotiť, objavovať a riešením problémových úloh sami, na základe vlastných subjektívnych zistení a skúseností, tvoriť a dopĺňať (individualizácia výučby). Ide najmä o jedinečnú regionálnu kultúrnu tradíciu, jazykové a zvykové zvláštnosti, svojrázny miestny štýl života a typickú atmosféru, osobitě námety a motívy; charakteristickú úroveň a spôsob myslenia, prejavu, citu, prežívania. Týmto spôsobom si paralelne osvojujú aj systém kultúrnych vzorcov, tradícií a hodnôt, ktoré dané spoločenstvo uznáva a ktoré sa jednako stávajú limitom i normami pre ich názory, postoje a správanie. Miera implementácie prvkov prirodzeného prostredia žiaka a jeho kultúry závisí predovšetkým od edukačného systému a podmienok príslušnej školy.

Na základe *Výskumu vlasteneckej a štátoobčianskej výchovy na základných školách* (1) vykonanom Ministerstvom školstva Slovenskej republiky (1996) bolo zistené, že vyučovací predmet **slovenský jazyk a literatúra** zastupuje až 76 percent vplyvu na vlastenecké čítanie žiaka (pre porovnanie: dejepis – 56 %, občianska výchova – 42 % atď.). Práve zmyslom vyučovania slovenského jazyka a literatúry je viesť žiakov k pochopeniu duchovného života vlastného národa a následne k uvedomeniu jazykovej a kultúrnej pestrosti v rámci Európy a sveta (multikultúrne prostredie). Samotný materinský jazyk je súčasťou nehmotného kultúrneho dedičstva a predstavuje významný identifikačný znak a duchovnú hodnotu všetkých Slovákov. V systéme vzdelávania má centrálnu postavu, keďže vytvára aj základ (zručnosti, postoje, kompetencie) pre zvládnutie ďalších vyučovacích predmetov. Nerozvíja len čiastkové schopnosti a niektoré záujmové oblasti, ale postihuje harmonicky celú osobnosť človeka. Je nástrojom na poznávanie, vyjadrovanie myšlienok a vôľových postojov, pocitov a nálad, umožňuje dorozumievanie a pomáha vnímať hodnotu umeleckých diel (2). Významne sa tak podieľa na exemplárnom premostení školskej výchovy a vzdelávania s praktickým životom a jeho realitou (nevyhnutné spojenie – teória a prax).

Domnievame sa, že práve slovenský jazyk a literatúra umožňuje tým najprirodzenejším spôsobom vnášanie regionálneho aspektu do priameho výchovno-vzdelávacieho procesu – od ústnej ľudovej slovesnosti a jej výrazových prostriedkov, cez tvorivú slohovú prácu s lokálnymi prvkami až po jazykové analýzy a komunikačné využitie regionálnych textov. Prostredníctvom všetkých troch zložiek (jazykovej, komunikačno-slohovej a literárnej) sa tu súčasne črtá ich veľmi výhodná integračná perspektíva. Teda plynulé prechody práce s jazykovým materiálom z časti literatúry do materinského

jazyka a naopak. Na vyučovacích hodinách tak dochádza ku komplexnému riešeniu úloh a k prepojeniu myslenia, intuície a zmyslového vnímania do jedného kompaktného celku. Práve vďaka známej skutočnosti, že dieťa nastupuje do školy už s čiastočne osvojenou jazykovou spôsobilosťou z rodiny či s vlastnými skúsenosťami a znalosťami z najbližšieho okolia, je potrebné a nutné tieto predispozície patrične pedagogicko-didakticky využiť a pozitívne ďalej, o nové aspekty, rozvíjať. Najbližšie okolie tu dokázateľne zohráva nenahraditeľnú úlohu základného zdroja vplyvu na rozvoj mladého človeka (postoje, hodnoty, vzorce správania). Do popredia sa tak má dostať žiak (človek) – neizolovaný od podstaty svojej osobnosti a prostredia v duchu humanistickej výchovy a vzdelávania, čím sa zvýši i životaschopnosť a efektivita výučby.

V súčasnosti má vyučovanie regionálneho aspektu v duchu regionalizmu jednoznačne integračný charakter. Obsahom regionálnej výchovy je tak celok stmelujúci poznatky viacerých vedných disciplín – histórie, etnografie, geografie, prírodovedy, jazykovedy, techniky, environmentalistiky a i. Tie sú v jej rámci navzájom nezastupiteľné. Celostný (holistický) prístup výhodne realizujeme vo vyučovaní jazyka, literatúry a komunikácie i prostredníctvom interdisciplinárnej prierezovej tematiky – **Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra**. Tá dokáže v spojení s integrovaným tematickým vyučovaním, novšie *mozgovokompatibilným učením* (3), obsahovo a metodicky ponúknuť efektívnejší, tvorivejší a osobnostne celostnejší výchovno-vyučovací proces v rámci jedinečnej triády: región – žiak – škola. Vďaka nadpredmetovej povahe sa nám ozrejmuje pozícia, zmysel a fungovanie nadobudnutých globálnych poznatkov, skúseností alebo odpozorovaných zákonitostí s obohatením o špecifické lokálne a regionálne podmienky či potreby. Takáto perspektíva rešpektuje metodický sled od všeobecného cez predmetové a vnútropredmetové až k nadpredmetovému. Kardínálnou požiadavkou sa tak stáva aj „funkčné a tvorivé prepojenie učiva s prostredím a vôbec so životnou praxou“ (Ligoš, 2009, s. 97) – regionálny prístup k vyučovacej látke, t. j. aby sa žiaci učili „svetové“ a „národné“ v súvislosti s „miestnym“. Hlavným cieľom je pritom pestovanie jasného regionálneho, národného a svetového kultúrneho povedomia a myslenia. Žiaci si rozvíjajú pozitívne cítenie ku krásam svojho regiónu, k prírode, staviteľstvu, ľudovému umeniu a spoznávajú hodnotné kultúrne dedičstvo našich predkov. Vo výučbe tak sledujeme nielen kognitívny (vedomosti, zbehlость, vnímanie, pamäť, myslenie a tvorivosť) rozvoj žiackej osobnosti, ale aj jeho nonkognitívny – emocionálny, etický či axiologický a estetický rast. Výsledkom teda nie je iba dávno prežitá tradičné faktografické osvojenie si a reprodukovanie poznatkov o jazyku, literatúre, komunikácii a slohu, v snahe vychovať tzv. „kultúru teoretických expertov“. Naopak, orientáciou na vlastenecké hodnoty a „vyššie“ city formovať rozvinuté zdravé, kultivované a rozhládené vedomie a myslenie v znamení kultúry uvedomeného, všestranného či iniciatívneho vzdelávania. Relevantné sú takisto vzťahové dimenzie medzi osvojením si takýchto poznatkov a kompetencií so schopnosťou a spôsobilosťou ich uplatnenia v osobnom, rodinnom, pracovnom a občianskom živote vo svojej komunite (4). Bez širších priestorových, časových, sociálnych a kultúrnych znalostí miestnych reálií a pomerov (aktualizované formy vzdelávania a výchovy), sa bezpochyby zužuje aktívna uplatniteľnosť (občianska kompetencia) samotného absolventa vzdelávania a výchovy v spoločensko-kultúrnom a pracovnom prostredí. Regionálna a vlastenecká výchova, v duchu regionálnej a národnej hrdosti, by mala v kontexte európanstva a multikulturalizmu v sebe zahŕňať tieto základné úrovne: svoju vlasť (domov) – zažívať, pozorovať, opisovať, chápať, vysvetľovať a prezentovať; vlastenecky sa správať a konať. Medzi najdôležitejšie uplatňované predsavzatia v pestovaní vzťahov žiak – región možno zaradiť:

- spoznávanie, propagovanie, zaradenie a šírenie dejinných a prírodných zaujímavostí mesta a bezprostredného okolia, ako aj života a práce miestnych ľudí,
- poznanie, zachovávanie a rozvíjanie ľudových tradícií regiónu,
- stotožnenie sa a tvorba pozitívnych väzieb s vlastnou obcou a regiónom,
- rozvíjanie citu pre krásu každodenných vecí svojho bezprostredného okolia,
- angažovaný záujem žiakov o život miestnej spoločnosti.

Pri zohľadňovaní regionálnych a miestnych špecifik, na hodinách slovenského jazyka a literatúry, je potrebné sa riadiť prirodzenou a logicky zdôvodniteľnou implementáciou, využitie takýchto prvkov v žiadnom prípade nepreceňovať, nepredimenzovávať a nenáležite neglorifikovať.

Regionálne súvislosti by sa síce nemali stať povinným učivom, ale nepochybne samozrejmom súčasťou výučby. Mali by s prispením sebe vlastnej variability vyplynúť implicitne, takmer spontánne a postupne (zo strany žiaka nepochybne áno, zo strany učiteľa sú citlivo a vedome nasadené) z jednotlivých výchovno-vzdelávacích situácií. Ich optimálne využitie je prevažne aktualizčné, konkretizačné a ilustračné. Aplikácia takýchto prvkov do vyučovacieho procesu však nesmie byť isto náhodná, improvizovaná a nesystematická, ale, naopak, koncepcná, cieľavedomá a posilnená o vhodné didaktické metódy a organizačné formy práce. Uplatňované pedagogické postupy by mali byť účelné, orientované na aktívnu (ľudskú) účasť žiakov s atribútmi skúsenostného, činnostného a zážitkového vyučovania. Učiteľ by mal dôkladne poznať región svojho pôsobiska, aktívne a intuitívne o ňom zhromaždiť rozmanité materiály či podnety, výskumom získané poznatky následne vhodne premietnuť do školského programu vzdelávania a do tematických výchovno-vzdelávacích plánov. Takáto práca je nepochybne náročná a vyžaduje si sústavné zvyšovanie a rozvíjanie i vlastných znalostí. Zdanlivo jednoduchá realita všedného dňa, prosté historické skutočnosti a materiály miestneho charakteru sa však v podaní skúseného pedagóga musia razom stať účinným stimulátorom výchovno-vzdelávacej činnosti. Regionálne osobitosti by mali byť priamym obohatením vyučovacej tematiky a poskytnúť, z hľadiska komplexnosti, významné reálie z lokálneho pohľadu nazerania. Pridanou hodnotou sú tak popri povinných gramatických, slohových a literárnych poznatkoch zaujímavé a pútavé informácie z najbližšieho okolia, ktoré si žiaci spoločne zopakujú alebo nanovo osvoja. Žiaci by mali poznatky o svojom regióne vyhľadávať, kriticky hodnotiť, objavovať a riešením problémových a projektových úloh sami tvoriť a dopĺňať. Každý má možnosť zapájať sa do diskusie a objasňovať vlastné fakty, postrehy a skúsenosti o veciach, ktoré sám empiricky dôverne pozná. Je preto nevyhnutné utvoriť také autentické situačné podmienky, aby každý žiak reagoval vlastným bezprostredným cítením, prežívaním a konaním. Platnosť tu nadobúda jednoduchá rovnica – každý učí každého a každý sa učí od každého (a to vrátane učiteľa). Sám žiak a ním prežívaná a vnímaná realita sa stávajú aktérmi vyučovania, ktorého produktom je individuálne skonštruovaný poznatok. Takto osvojené poznatky sa stávajú trvalejšími a majú hlbšie pamäťové a emocionálne základy. Správne využité miestne reálie a tradície sú tak bezpochyby silným výchovným prostriedkom. Aktivizáciou známych a blízkych poznatkov o živote a kultúre istého prostredia je preto možné vypestovať stabilný záujem aj o širšie dianie – národné a svetové (neodsudzovať teda ani jedno, ani druhé). Rozsah požadovaných údajov o svojom meste a okolí musí prirodzene zodpovedať veku primeranej rozumovej a skúsenostnej úrovni žiakov. Takmer každý tematický okruh materinského jazyka a literatúry obsahuje početné témy a tematické možnosti zamerané na bezprostredné prostredie žiakov. Využitie regionálneho a lokálneho potenciálu v školskej praxi vychádza zo základných didaktických zásad vytvorenia optimálnych podmienok pre výchovno-vyučovaciu činnosť, ide predovšetkým o tieto: zásada spojenia školy so životom, zásada názornosti a zásada sústavnosti a postupnosti. V príprave vyučovacích modelov staviame do popredia najmä kombinované metodologické postupy: komunikatívno-zážitkový, problémovo-tvorivý, interpretačno-analytický a korelačno-integračný metodický konštrukt.

Za ťažisko regionálne sústredenej podoby vyučovania považujeme predovšetkým **literárnu výchovu**. To vyplýva už zo samotnej podstaty regionálnej výchovy a ľudovej kultúry, ktorá vyrastá jednou časťou svojej existencie z ľudovej slovesnosti a tradícií, zvykov predchádzajúcich generácií. Literatúra prispieva k snahe decentralizovať – objavovať špecifické a originálne podoby v jednotlivých regiónoch. Je formou spoločenského vedomia, „sprostredkúva históriu sveta, národa, spoločnosti, tradície a život v neustálej premene“ (Pršová, 2010, s. 7). Znalosť konkrétnych miest znamenala v tvorbe mnohých spisovateľov výrazný inšpiračný zdroj. Ich existenciálny základ sa následne ocital v samotných dielach ako odraz reálneho životného priestoru alebo ako želateľný utopický svet. Takmer zakaždým bol plný bohatej palety spomienok, hlbokých emócií a citov z vnímania okolitého života. Navyše regionálne literárne dielo často prezentovalo vybrané prostredie omnoho presnejšie a s väčšou výpovednou hodnotou ako ktorýkoľvek historický alebo sociologický text.

Literárny text nadobúda na hodinách literatúry meritórnu povahu – objektu, prostriedku a cieľa literárno-estetické komunikácie súčasne. Sprostredkúva určité významy, ktoré sú obsiahnuté v jeho znakovej výstavbe, a odkazuje nielen na obsah literárneho diela, ale má predpoklady ponúknuť i širší výklad konkrétnej témy v jej konkrétnom sociálnom a kultúrnom kontexte. Je teda výsledkom

stretu jazykového materiálu a kultúrno-historického kontextu. Región a jeho prvky sú prítomné takmer v každom literárnom diele, ktoré vychádza z istého prostredia, vyjadruje ho a vypovedá o ňom (Obert, 1988). Rozhodujúcu úlohu tu však zohráva individuálne „zvýznamňovanie“ literárneho textu v zmysle kľúčových interpersonálnych a občianskych kompetencií (Lisabon, 2000). Mnohé vlastnosti slovesnej práce dokážeme lepšie pochopiť, ak sa opierame o vlastnú životnú skúsenosť, o „plastickejšiu“ znalosť prírodných a kultúrno-spoločenských relácií (mimoliterárny priestor interpretácie). Primárnym cieľom literárnej výchovy, vychádzajúc zo Štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP), je rozvoj schopnosti žiaka poznávať svet a zmocňovať sa ho za pomoci esteticko-umeleckých prostriedkov. To je prirodzene najjednoduchšie a najúčinnnejšie realizovateľné, ak začneme v prvom rade od známeho a blízkeho prostredia – bydliska, rodného kraja, cez menej známe až k absolútne neznámemu, vzdialenému. Navyše osobnostne blízky obsah pôsobí na čitateľa omnoho intenzívnejšie a vzrušivejšie. Žiaci tak prvotne porozumejú životu bezprostredne okolo seba (sociokultúrne podmienky a prírodné prostredie), osvoja si jeho hodnoty a dôkladnejšie spoznajú samých seba (pôvod, postavenie, zmysel existencie, vlastné možnosti, perspektívy). Popri estetickú funkciu nesie takmer každé literárne dielo so sebou i svoju lokálnu či regionálnu hodnotu. Ide najmä o jedinečnú regionálnu kultúrnu tradíciu, jazykové a zvykové zvláštnosti, svojrázny miestny štýl života a typickú atmosféru, osobité námety a motívy; charakteristickú úroveň a spôsob myslenia, prejavu, citu, prežívania. Vďaka regionálnym autorom sa mnohokrát dozvedáme o menej známych a zabudnutých miestach, krajových hodnotách a vnútornom prežívaní atmosféry toho-ktorého životného priestoru. Všetky literárne činnosti by preto mali smerovať práve k aktívnemu estetickému čítaniu, zmyslovému vnímaniu, emocionálnemu prežívaniu a racionálnemu uvedomeniu si týchto priestorovo bezprostredných kvalít. Výnimočné postavenie literatúry pramení ďalej i z možností uplatnenia umeleckých textov (aj z pohľadu regionálnych parametrov) v ostatných zložkách SJL. Tie podporujú obsahovú a formálnu rôznorodosť, vďaka čomu prispievajú aj k rozvíjaniu kritického myslenia. Ich tematické zameranie, v nadväznosti na komunikačné situácie, otvára špecifické možnosti uvádzania formatívnych procesov predmetu do školskej praxe.

Pri voľbe autorov a diel s regionálnymi prvkami vyberáme také východiskové práce, ktoré vykazujú príznačné črty daného regiónu (nielen však tvorba z regiónu, ale i o regióne) a sú ideovo a kultúrne cennými ukážkami. Neobmedzujeme sa len na tematickú zložku diela a biografické spojenosti regiónu s autorom. Zásadnými úvahami v súvislosti s regionálnou tvorbou sa stávajú: funkčný význam diela v rámci regiónu a takisto jeho prípadný presah do národnej literatúry, bytostná väzba autor – región – dielo, vplyv autora na región, podiel autora na rozvoji literatúry v regióne, účinok prostredia na autora a jeho tvorbu atď. Relevantnou kategóriou je aj samotný okruh čitateľov, ich vlastná percepcia a konečne prijatie diela v kruhu spoločnosti. Napokon, „každé literárne dielo niečo komunikuje, niečo hovorí o svete, o autorovi, niečo očakáva od príjemcu“ (Obert, 1993, s. 5). Zaradenie literárneho textu, viažuceho sa k istému miestu, je v súčasnom žánrovo-tematickom koncepte vyučovania literatúry aj výhodným aktualizácnym prostriedkom prepojenia všeobecného – národného, azda vecnejšieho a konkrétneho – lokálneho, emocionálnejšieho. Popri riešení literárnovedných otázok sa tu rovnako ponúka príležitosť na riešenie rozmanitých životných otázok (estetické osvojenie reality) na základe popudu domáceho literárneho diela v špecifickom miestnom ovzduší. Predsa len, každé literárne dielo je čisto subjektívnym autorským počínom s vlastným pohľadom na svet – človeka, spoločnosť a dejiny. Jeho čítaním si tento svet osvojujeme. Umenie, a teda i literatúru nevynímajúc, umožňuje prostredníctvom množstva spomienok, reflexií a úvah vytvárať prirodzené (nielen topografické, sociálne a historické) a konkrétne regióny v znamení regionalizmu „pocitu“ alebo „duše“. Práve literárna poznatková a expresívna báza, navyše podporená intímny priestorom, je živnou pôdou k zamysleniu sa nad vlastným životom, jeho hodnotami a miestom samotného žiaka v ňom. Žiaci sa zaoberajú spisovateľmi a kultúrnymi dejateľmi regionálneho a lokálneho charakteru, komparujú vzťahovú dimenziu národných a regionálnych autorov a ich literárnych prác, interpretujú a hodnotia literárne dielo na pozadí miestnych či regionálnych reálií, poznávajú a vecne kritizujú hodnoty ľudových tradícií (zvykoslovie, tradičné sviatky...) a ich význam i pre dnešný život, objavujú a prežívajú regionálne/miestne osobitosti života a diela autora na školskej exkurzii a pod.

Využívanie regionálnych momentov sa takisto veľmi pozitívne vyskytuje

v produktívnej **slohovej výchove** žiakov pri uplatňovaní komunikačno-poznávacieho princípu vyučovania. Vyznačuje sa produkciou vlastných jazykových (ústnych a písomných) prejavov, resp. originálnym nadväzovaním na už existujúce komunikáty. Žiaci individualizovane reflektujú seba a blízky okolitý svet – relevantné javy a veci, ktoré dobre poznajú a dokážu o nich bez zaváhania hovoriť či písať. Takéto práce sa stávajú priamejšie, osobnejšie, myšlienково a citovo bezprostrednejšie (vlastný vnútorný stav a postoj). Stačí pritom len „drobný“ regionálny podnet či príťažlivá aktuálna téma. Súčasne sa práve v slohu výraznejšie formujú medzipredmetové vzťahy rozširovaním oblasti vecného, a tým aj slovnej zásoby žiakov. K obľúbeným námetom pre slohový výcvik s prvkami regiónu a obce patria: opisy obce a jej inakostí, fabulácie zo života rodiny v danom kraji, fantazijné cesty do budúcnosti svojho rodiska, rozprávania podľa obrázka a série obrázkov s regionálnym impulzom, charakteristiky významných rodákov a osobností obce, divadelné vystúpenia, tvorba video- a audionahrávok či asociačné cvičenia na vybraný historický predmet. V tvorivom reprodukčnom slohu sa zas rozvíja kultivované vedomie o známych a poznaných skutočnostiach (témach) okolitého reálneho sveta žiaka, navodzuje sa k nim adekvátne konanie v úzkej spätosti s reálnym životom – rolové a inscenačné hry, dramatizácia na základe predlohy (najmä literárnej, výtvarnej, dramatickej), voľné improvizácie, tvorba scenára a dramatizované zobrazenie konkrétnych situácií na podnety z prostredia (práca s objektmi, kostýmom, rekvizitami a priestorom) atď. Prostredníctvom zapojenia verbálnej a neverbálnej komunikácie ide navyše o rozvíjanie sociálnych zručností na základe simulovaných situácií vybraného úseku (lokálnej a regionálnej) životnej reality. Pri voľbe tém je prirodzene potrebné prihliadať na ich ideovú oporu v žiackych skúsenostiach a vedomostiach, pútavosť, jasné a jednoznačné vymedzenie či primeranú náročnosť.

I v **jazykovej** (gramaticko-pravopisnej) **zložke** predmetu nachádzame uplatnenie lokálnych súčastí učiva. V tejto rovine je zaujímavé sledovanie štylistických rozdielov (ale aj viazaností) medzi pomenovaniami spisovného jazyka a jeho regionálnymi varietami (diferencované uplatňovanie foriem národného jazyka) či využitie onomastických materiálov (miestne pomenovania, názvy častí chotára a i.) a rozvíjanie aj lokálne orientovanej slovnej zásoby (názvy predmetov tradičnej ľudovej kultúry, geografické a historické názvy a pod., ako aj rozličné väzby a slovné spojenia týchto slov). Práve vlastné mená, pomenúvajúce jedinečné jednotliviny, sú úzko späté so spoločensko-komunikačnými vzťahmi každého subjektu danej society. Každé meno istým spôsobom charakterizuje vybrané miesto a je reprezentantom jeho reality. Svojou jazykovou ustálenosťou, geograficky (kultúrne) konkrétnym konotačným potenciálom a špecifickým regionálnym zafarbením pôsobí aj ako výhodný materiál na aplikáciu teoretických vedomostí z rôznych jazykovedných rovín. Najmä živé mená sa vyznačujú rozmanitosťou (nárečové podoby) a užším spoločenským – miestnym alebo krajoým úzom. Žiaci tak hlbšie poznávajú národný jazyk, jeho vývoj a územné zvláštnosti. Práca s propriami je aj značným motivujúcim prvkom na vyučovaní, vyvolávajúcím záujem o svoj vlastný pôvod. Je nepochybne zaujímavé vydať sa po stopách rozličných pomenovaní, ktoré nás často denno-denne obklopujú, sami ich tvoríme a máme ich celkom prirodzene vo svojej aktívnej slovnej zásobe; pátrať po dôvodoch, príčinách, všetkých okolnostiach, podmienkach a predpokladoch ich vzniku. Okrem ortografickej roviny sa tu otvára priestor aj pre širšie ozrejenie kľúčových funkcií, vlastností a vzťahov jednotlivých prvkov ďalších jazykových rovín, ako i mnohých oblastí života. Žiaci terénnym výskumom zhromažďujú regionálny inventár – miestne a obecné názviská (motivácia, etymológia a vývin pomenovania obce, miestnych a chotárných útvarov či rodného priezviska alebo prezývkového obyvateľského mena, lokálne literárny atď.), podoby ľudovej slovesnosti (piesne, básne, porekadlá, pranostiky, rečňovanky, frazeologické jednotky, dialekty), regionálne a lokálne osobitosti vo fonetike, fonológii, morfológii či v syntaxi. Celkom nenápadne a jednoducho možno regionálne zaujímavosti zapojiť tiež do precvičovania gramatického učiva (určovanie slovných druhov alebo viet a ich vlastností, vetných skladov, písanie diktátu a pod.). Žiaci dostávajú možnosť nenásilnou formou vstúpiť do regionálnych súvislostí prostredníctvom reálnych (nie umelých učebnicových) textov zo života vlastnej obce, mesta. Navyše sa tu otvára priestor pre využitie trojzložkovej jednoty v stanovení integrovaných úloh, napríklad: zdefinovanie literárnych ukážok – autor, dielo, téma a i., vymedzenie slohového postupu a útvaru, určenie gramatických kategórií a ďalších slovesných poznatkov. Naliehavejšou a opodstatnenejšou funkciou jazyka je však najmä

jeho spätosť s ozajstnými situáciami a potrebami každodennej reality. Žiaci by mali nadobudnúť také jazykové kompetencie a spôsobilosti, ktoré im umožnia riešiť špecifické požiadavky, úlohy a problémy privátneho a spoločenského charakteru (úradná a súkromná administratívna korešpondencia, rozhovor, verejné vystupovanie a prezentovanie, práca s masovokomunikačnými a informačno-technologickými prostriedkami komunikácie a pod.). Práve tvorivým písaním a distingvovaným rečovým prejavom na hodinách slovenského jazyka a literatúry sa žiak plánovito pripravuje k účasti na kultúrnom a spoločenskom živote.

Cennými nástrojmi na realizáciu vyučovania s dôrazom na regionálny aspekt sa popri klasických učebniciach stáva sám región a jeho historické materiály (kroniky, listiny), umelecké diela, názorné učebné pomôcky (historické artefakty, pamätníky a pomníky, pamätne tabule, vecné predmety, fotoalbumy, audio- a videonahrávky), terénne prieskumy (výlety, exkurzie, expedície a pátrania po stopách..., regionálne workshopy a prezentácie), návštevy múzeí a archívov, knižníc, divadiel a galérií či živé rozhovory a besedy s významnými osobnosťami a pôvodnými obyvateľmi daného regiónu. Moderná výučba si ďalej žiada využívanie multimediálnej technologickej podpory – počítača, dataprojektoru, internetu alebo interaktívnej tabule.

Pre zber, analýzu, klasifikáciu autentických regionálnych materiálov a ich následné uchovávanie a praktické využívanie v školskej, ale i mimoškolskej praxi, sa ako veľmi užitočné ukazuje zriaďovanie vlastných školských pamätných a vlastivedných izieb, múzeí, siení a archívov ako odborných učební či zbierkových kabinetov. Prostredníctvom historických fotografií, kroník, fotoalbumov, publikácií, študijných materiálov, vlastnej regionálnej knižnice a ďalších artefaktov je v takýchto priestoroch možné vystaviť a uložiť názornú prezentáciu vlastného regiónu alebo obce, prístupnú všetkým učiteľom a žiakom školy. Poznatky, takto kompletizované na jednom mieste, sa žiakom pri vyučovaní regiónu nepredkladajú hotové, ale objavujú a súčasne prežívajú ich tu sami. Navyše takáto netradičná forma vyučovania je pre svoje zaujímavé historické exponáty jednoznačným lákadlom a motivujúcim činiteľom. Žiaci sa naučia samostatne pracovať s historickým dokumentom, školské učebnice nahrádzajú fotky a kroniky, z ktorých sa naučia azda oveľa viac. Prednosti takýchto priestorov možno využiť nielen v priamej, ale aj v mimoškolskej výchovno-vzdelávacej činnosti (záujmové útvary – literárna regionalistika, regionálne nárečia, vlastivedný krúžok a iné).

Je vo všeobecnosti dokázané, že žiak nadobúda systematickým a funkčným uplatňovaním regionálneho aspektu vo výchovno-vzdelávacom procese najmä tieto kľúčové spôsobilosti nadpredmetového charakteru:

- ctí si a chráni vlastný kraj a národ, rešpektuje i ostatné národy a národnosti,
- utvára si pozitívne občianske postoje, zaujíma sa o dianie vo svojom regióne a štáte,
- uvedomuje si základné hodnoty a zmysel regionálneho a národného kultúrneho dedičstva, tvorí si vlastnú kultúrnu identitu,
- uvedomuje si vlastnú identitu, konštituuje si príslušnosť k celku (obec, región...) a buduje vlastnú nezávislosť,
- získa základné historické, kultúrne, spoločenské a prírodovedné vedomosti o svojom najbližšom okolí, o miestnej obci, regióne a ostatných regiónoch Slovenska, Európy a sveta,
- spoznáva typické umelecké a kultúrne prejavy ťažiskových epoch vývoja miestnej a národnej kultúry, vybrané príznačné diela a autorov regionálneho, slovenského a svetového umenia,
- vyvážene chápe vlastné osobné záujmy so záujmami miestnej komunity, regiónu či štátu,
- dokáže sledovať, chápať, posudzovať a kriticky sa vyjadrovať k udalostiam a vývoju verejného života na všetkých jeho úrovniach; získavať informácie o miestnej, národnej, európskej a svetovej aktuálnej situácii,
- pestuje si vedomie jazykovej príslušnosti a spolupatričnosti k istému etniku, sociálnej skupine, ako aj k živým kultúrnym prejavom daného spoločenstva,
- rešpektuje a pozná hodnoty umenia a kultúrno-historických tradícií, je tolerantný a empatický k prejavom iných kultúr a subkultúr,

- zvláda základné pravidlá medzilidskej komunikácie daného socio-kultúrneho prostredia, osvojuje si normy a vzorce občianskeho spolužitia.

Inšpirácií k praktickým ukážkam uplatňovania regionálnych a tradičných ľudových prvkov v školskej praxi je prirodzene mnoho – žiaci tvorivo zdramatizujú miestnu literárnu povesť, urobia interview so známou osobnosťou regiónu, imaginárne putujú svojím regiónom, porovnávajú nárečové a archaické prvky s aktuálnou spisovnou lexikou jazyka, vedú rozhovor a polemiku o problémoch a potenciáli svojho kraja, charakterizujú ľubovoľnú historicko-kultúrnu pamiatku z rôznych aspektov, vydajú vlastný časopis alebo noviny zo života svojej obce, pripravujú scenár rozhlasovej relácie pri príležitosti výročia obce alebo školy, spracujú samostatný projekt alebo referát o vybranom lokálnom jave alebo predmete, namaľujú vlastnú predstavu šťastného života vo svojej obci, zatancujú miestny ľudový tanec, predvedú tradičné zvykové prejavy svojich predkov, zaspievajú typické piesne regiónu, vymyslia reklamu a pripravia propagačné materiály na miestne kultúrno-športové podujatie, vytvoria výstavu fotografií a výtvarných prác s lokálnou tematikou, predstavujú vlastný región partnerskej zahraničnej škole v cudzom jazyku, zbierajú rastliny rastúce v okolí školy a fotografujú zvieratá žijúce v okolí obce, porovnávajú situáciu vo svete so stavom vo svojej obci, tvorivo a organizačne sa podieľajú na aktivitách organizovaných školou a obcou, vymyslia slovné úlohy s využitím znalostí miestneho prostredia, pracujú s webovou stránkou mesta či obce a tak ďalej. Tematicky veľmi obľúbené sú známe kategórie na podporu výučby regionálnej výchovy a tradičnej ľudovej kultúry – moja rodina; poloha, história a súčasnosť obce, prírodné krásy regiónu, tradičné regionálne zvyky, obyčaje; kultúrne pamätihodnosti, monumenty mesta, významné osobnosti regiónu, miestne a regionálne jazyky; rozprávky, príbehy, legendy spojené s históriou obce; škola a jej okolie, umelecké produkty, tradičné ľudovomelečné remeslá regiónu, ústna ľudová slovesnosť a jej prejavy či športy v regiónu.

Realizácia vyučovacích hodín s vedomým uplatňovaním regionálneho aspektu si často vyžaduje i väčšie časové nároky na úspešné zvládnutie predmetnej problematiky. V tejto súvislosti preto navrhujeme, v prípade niektorých vyučovacích hodín (najmä literatúry a slohu), veľkorysejšie časové možnosti v podobe dvojhodinových dotácií či vyučovacích blokov, resp. individualizáciu vyučovania – vďaka ktorým by bolo omnoho reálnejšie a hodnotnejšie uplatniť aj vnútropredmetové trojzložkové prelínanie. Na základe aktuálne platného školského zákona č. 245 z mája 2008 a najmä z vyplývajúcich výchovno-vzdelávacích programov sa v školách viac ako inokedy otvára priestor pre učiteľov na formovanie vlastného školského kurikula (ŠkVP) podľa špecifickosti miestnych podmienok v integrite s príslušnou komunitou, a tým napríklad aj pre systematickejšiu aplikáciu regionálnych prvkov do edukačného procesu (5). Tento fakt posilňuje aj rámcový štátny vzdelávací program (ŠtVP) predprimárneho i primárneho vzdelávania, ktorý kladie dôraz na stimuláciu zvedavosti, pozorovania a aktivizáciu zážitku spojených so životom, bezprostredným kultúrnym a prírodným prostredím jedinca. Regionálna výchova je aj súčasťou ústredného zámeru, vyplývajúceho z troch hlavných cieľov výchovy a vzdelávania na 2. stupni ZŠ, a tým je „aby žiaci nadobudli jasné povedomie národného a svetového kultúrneho dedičstva“ (ŠtVP ISCED 2, 2008, s. 6). Prijatím zásadnej *Koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike – Projekt „Milénium“* (1999) na najbližších 15 – 20 rokov sa súčasne slovenská vláda prihlásila ku kľúčovému zámeru: „Byť vo svete, Európe na pulze moderného času, vedy, výskumov, poznatkov a pritom ostať sám sebou, t. j. byť európskym, svetovým, ale zachovať a rozvíjať si svoju kultúru“ (Rosa – Turek – Zelina, 2000, s. 1). Touto tézou naznačila jasnú cestu uberania sa slovenského školstva v zjednotenej Európe v znamení troch hlavných línií – globálna, regionálna a multikultúrna výchova.

Súčasná škola sa stále viac otvára navonok a usiluje o tvorivú a netradičnú prácu. Je súčasťou, v mnohých prípadoch i centrom miestnej kultúry. Spolupodieľa sa na celkovej atmosfére obce, konštituuje neodmysliteľnú zložku sociálnych a kultúrnych vzťahov. Preto si dovoľíme tvrdiť, že ako výchovno-vzdelávacia inštitúcia zohráva najdôležitejšiu úlohu pri rozvíjaní a prehlbovaní vzťahu k rodnému kraju či obci. Sme presvedčení, že dnešný žiak nepotrebuje získať len množstvo encyklopedických informácií, ktoré prináša prudko meniac sa doba, či nadobudnúť mnohoraké teoretické vedomosti, ale aj prepojením školy so životom, na citovej a mienkotvornej báze, bezprostredne a „neotrocky“ poznávať vlast' a dielo svojich predošlých generácií. Vhodným kurikulom

a takisto praktickým výchovným a vzdelávacím laboratóriom („dielňou“) by sa tak mohol stať sám región so všetkým živým i neživým, ktoré k nemu neoddeliteľne patrí.

Mnoho teoretických smerov v skúmanej oblasti je už naznačených, viacero praktických skúseností naakumulovaných, ale neustále sa vynára veľký počet otvorených otázok a nevyjasnených problémov. V praktickej oblasti chýba hlavne intenzívna aplikácia experimentálnych projektov škôl s dôrazom na regionálnu výchovu. Je nepochybne potrebné pokračovať v dobre odskúšaných regionálne zameraných koncepciách, ktoré tvoria rovnocennú alternatívu k zahraničným inováciám, napríklad *Projekt školy s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a tradičnej ľudovej kultúry* (6). Po rokoch testovania dozrel určite čas na začlenenie úspešných projektových dokumentov do systému alternatívnych školských vzdelávacích programov. Naďalej absentuje najmä nedostatočná teoretická a praktická príprava učiteľa, neznalosť možností individuálneho nadobúdania poznatkov štúdiom vhodnej odbornej literatúry a samotným terénnym výskumom, deficit odborných a metodických materiálov približujúcich danú problematiku či absencia názorných učebných pomôcok (Čellarová, 2002). Málo je rozvinuté prepojenie v rámci systematickej spolupráce medzi rezortmi školstva a kultúry, Štátneho pedagogického ústavu na jednej strane a odborníkmi a pedagógmi na strane druhej. Nepriaznivá je i finančná podpora takéhoto zamerania, ktoré mnohokrát podlieha v konkurenčnom boji s preferovanou počítačovou technikou a cudzími jazykmi. A napokon ide aj o akýsi boj medzi dedinskými školami (zväčša uplatňujúcimi regionálne špecifiká vo vyučovaní) a typickými mestskými školami (zameranými viac na moderné technické a humanitné trendy) o talentovaného žiaka.

Tematika regiónu a jej uplatnenie vo vyučovacom procese však ponúka ešte vždy nevyčerpatelné množstvo námetov. Perspektívne bude ale nutné zmeniť jej podobu, a to tak z formálneho, ako aj obsahového hľadiska. Je potrebné vnímať regionálnu výchovu nielen ako výchovu k poznaniu ľudovej kultúry, ale aj ako oblasť širokých možností v rámci regionálnej mozaiky tvoriacej celé kultúrne a prírodné dedičstvo Slovenska. Vhodné bude aj sústavnejšie prepájanie moderných technicko-organizačných výdobytkov s regionálnym potenciálom jednotlivých obcí. Najväčší nápor a očakávania sú kladené pritom na osobnosť samotného učiteľa. Len vďaka jeho aktivite, dlhodobej príprave, úzkej spolupráci medzi rodičmi a okolím, osobnému vkladu a chuti po neustálom poznaní možno zatriktívniť pre mladých ľudí tradičné „regionálne“ v prelínaní s moderným štýlom. Progresívne chápaný regionalizmus by tak mal byť akýmsi pokusom o zmiernie medzi tradíciou a pokrokom, medzi jednotlivcom a štátom, medzi partikularizmom a univerzalizmom. Jeho pestovanie v záujme zachovania a rozvíjania národnej a regionálnej identity je nepochybne dôležitou hodnotou i do budúcnosti.

Poznámky

- (1) Cieľom výskumu bolo prostredníctvom poznania stavu, podmienok, problémov a výsledkov vlasteneckej a štátoobčianskej výchovy v základných školách prispieť ku skvalitneniu ich výchovnej a vzdelávacej práce (Beňo, 2001).
- (2) Podľa: *Učebné osnovy zo slovenského jazyka a literatúry pre 5. až 9. ročník základnej školy*, 1997, 25 s. [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva Slovenskej republiky, 1997.
- (3) Problematike sa podrobnejšie venuje: Turek, Ivan. 2005. *Inovácie v didaktike*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2005. 358 s.
- (4) Podľa: *Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v SR, ISCED 2 – Nižšie sekundárne vzdelávanie*, 2008. 40 s. [online]. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2008. (s. 7).
- (5) *Školský vzdelávací program (ŠkVP)* je základným dokumentom školy, podľa ktorého sa uskutočňuje výchova a vzdelávanie v školách podľa uvedeného zákona. Ide o druhý stupeň riadenia výchovno-vzdelávacieho procesu, na ktorom participuje samotná škola.
- (6) Zámerom inovatívneho zachovania duchovných a hmotných hodnôt a vytvorenia kladného vzťahu k domovu sa už zaoberali na začiatku 90. rokov dvadsiateho storočia prvé školy – ZŠ v *Liptovských Sliachoch* a ZŠ v *Malatinej*. V roku 1992 začali pokusne overovať individuálne vytvorený projekt s rozšírením regionálnej výchovy, ktorý bol v roku 1995 schválený

Ministerstvom školstva SR. Takýto model plne rešpektoval tradičné učebné plány a osnovy základného školstva s tým, že ich o predmetnú problematiku rozširoval a dopĺňal.

Literatúra

- BARKER, Chris. 2006. *Slovník kulturních studií*. Praha : Portál, 2006. 208 s. ISBN 80-7367-099-2
- BEŇO, Matej. 2001. Z výskumu vlasteneckej a štátoobčianskej výchovy na základných školách. In: *Pedagogické spektrum*, roč. 10, 2001, č. 5 – 6, s. 21 – 48. ISSN 1335-5589
- BERTRAND, Yven. 1998. *Soudobé teorie vzdělávání*. Praha : Portál, s. r. o., 1998. 247 s. ISBN 80-7178-216-5
- ČELLÁROVÁ, Lýdia. 2002. Postavenie regionálnej výchovy v edukačnom procese. In: *Regionálna výchova a škola*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2002, s. 12 – 19. ISBN 80-8055-753-5
- GAŠPAROVÁ, Miroslava. 2009. Projekt základných škôl s rozšíreným vyučovaním regionálnej výchovy a ľudovej kultúry ako fragmentu kultúrneho dedičstva – skúsenosti a perspektívy. In: *Odkaz kultúrneho dedičstva v primárnej edukácii*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2009, s. 57 – 61. ISBN 978-80-8083-703-7
- HUSSERL, Edmund. 2001. *Idea fenomenologie*. Praha : Oikoymenh, 2001. 68 s.
- IVANOVIČOVÁ, Júlia et al. 2006. *Edukačný proces s rozvojovým a inovatívnym aspektom so zreteľom na nový model regionálnej výchovy vo vzťahu ku globalizácii*. Nitra : Pedagogická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa, 2006. 51 s. ISBN 80-8094-043-6
- IVANOVIČOVÁ, Júlia. 2008. Rozvojové a inovatívne programy edukácie so zameraním na regionálnu výchovu. In: *Vybrané teoretické a metodické aspekty regionálnej výchovy*. Nitra : Pedagogická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa, 2008, s. 31 – 42. ISBN 978-80-8094-392-9
- JURČO, Ján – OBERT, Viliam. 1984. *Didaktika literatúry*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1984. 216 s.
- KOLEKTÍV. 2007. *Návrh kurikulárnej transformácie predmetu slovenský jazyk a literatúra*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2007. 183 s. ISBN 978-80-89225-29-3
- LÉVINAS, Emmanuel. 1982. *De dieu qui vient a l'idée*. Paris : Vrin, 1982. 271 s.
- LIGOŠ, Milan. 2009. *Základy jazykového a literárneho vzdelávania I*. Ružomberok : Filozofická fakulta, 2009. 119 s. ISBN 978-80-8084-429-5
- LIGOŠ, Milan. 2009. *Základy jazykového a literárneho vzdelávania II*. Ružomberok : Filozofická fakulta, 2009. 145 s. ISBN 978-80-8084-430-1
- MARTINEK, Libor. 2007. *Region, regionalismus a regionální literatura*. Opava : Slezská univerzita v Opavě, 2007. 163 s. ISBN 978-80-7248-443-0
- OBERT, Viliam. 1988. Región a regionalizmus vo vyučovaní literatúry. In: *Región v národnej kultúre*. Dolný Kubín : Oravské múzeum P. O. Hviezdoslava, 1988, s. 290 – 310.
- OBERT, Viliam. 1993. *Komunikatívnosť v literárnej výchove*. Bratislava : Ústredné metodické centrum Ministerstva školstva, 1993. 58 s. ISBN 80-85756-07-2
- PALENČÁROVÁ, Jana – KESSELOVÁ, Jana – KUPCOVÁ Jana. 2003. *Učíme slovenčinu komunikačne a zážitkovo*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2003. 222 s. ISBN 80-10-00328-X
- PATOČKA, Jan et al. 1987. *Existencializmus a fenomenológia*. Bratislava : Obzor, 1987. 243 s.
- PRŠOVÁ, Eva. 2010. *Rozvoj literárnej kompetencie metódami tvorivej dramatiky*. Banská Bystrica : Fakulta humanitných vied UMB, 2010. 182 s. ISBN 978-80-557-0058-8
- ROSA, Vladislav – TUREK, Ivan – ZELINA, Miron. 2000. Milénium (Návrh koncepcie rozvoja výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike). In: *Slovenský učiteľ*. Bratislava : Slovidac, 2000, s. 1 – 16. ISSN 1335-003-X
- SKALKOVÁ, Jana. 2000. Výchova a vzdelávaní v kontextu soudobých globalizačných tendencií. In: *Pedagogika*, roč. 50, 2000, č. 1, s. 13 – 23. ISSN 3330-3815
- TUREK, Ivan. 2005. *Inovácie v didaktike*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2005. 358 s. ISBN 80-8052-230-8
- TUREK, Ivan. 2010. *Didaktika*. Bratislava : Iura Edition, 2010. 598 s. ISBN 978-80-8078-322-8
- URBANOVÁ, Svatava. 2001. *Region bez hranic*. Olomouc : Votobia, 2001. 93 s. ISBN 80-7198-469-8

ZELINA, Miron. 1994. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava : Iris, 1996. 232 s. ISBN 80-967013-4-7

Štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ v SR, ISCED 2 – Nižšie sekundárne vzdelávanie, 2008. 40 s. [online]. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2008. Dostupné na: <http://www.minedu.sk/index.php?lang=sk&rootId=2319>

Štátny vzdelávací program pre Regionálnu výchovu a tradičnú ľudovú kultúru ako prierezovú tému. 6 s. [online]. Bratislava : Štátny pedagogický ústav. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie_programy/statny_vzdelavaci_program/prierezove_temy/regionalna_vychova.pdf

Učebné osnovy zo slovenského jazyka a literatúry pre 5. až 9. ročník základnej školy, 1997. 25 s. [online]. Bratislava : Ministerstvo školstva Slovenskej Republiky, 1997. Dostupné na: http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=886.html

Summary

The presented paper deals with the issue of implementation of the regional aspect to the educational process within the range of the Slovak language and literature. It provides insight into the current position of regional education in the educational process and highlights the topicality, viability and relevance of regional elements in the development of patriotic feeling and thinking of students at lessons of literary, stylistic and linguistic education. It stresses the importance of the specifics of individual regions in preserving cultural heritage and diversity in a globalizing society. It highlights the mission, objectives, strategies and the potential offered by the application of the regional artifact in the form of uniting character and experiential orientation. Philosophically, it is based on humanistic, existential, and socioconstructivist and phenomenological concepts with emphasis on the individual personality of the individual.