

Vybrané aspekty rozvoja motivácie u študentov

Chosen aspects of students' motivation enhancement

Denisa Rovenská

Abstract

The article deals with the issue of opportunities in motivation development in school environment. The aim is to highlight the importance of motivation in teaching, studying and achieving learning goals through motivational support programs. Finding new possibilities to maintain and improve motivation is helpful for students and also for the teaching staff, who can discover new opportunities to get attention of students, enhance interaction, and develop their own competence as a teacher.

Keywords: motivation, motivational support programs, students, teachers

Úvod

Príspevok sa venuje vybraným aspektom motivácie v školskom prostredí. Základným východiskovým bodom je problematika nedostatočnej úrovne motivácie v kontexte akademického prostredia. Motivácia ako fyzická, psychická a sociálna potreba, ktorá motivuje jedincov k dosiahnutiu cieľov, naplneniu potrieb a k pocitu uspokojenia, je považovaná za jeden z najdôležitejších predpokladov úspechu a uspokojenia vo všeobecnosti. Rola a význam motivácie sa v edukačnom procese nelíši. Z daného hľadiska je motivácia chápaná ako kľúčový a mimoriadne relevantný faktor štúdia, akademického výkonu a úspechu.

Cieľom príspevku je poukázať nielen na významnosť motivácie v procese výučby, pri štúdiu či napĺňaní študijných cieľov, ale najmä priniesť systematický prehľad možných spôsobov rozvoja motivácie v praktickom rámci. Ako najvýznamnejšie a zrejme i najefektívnejšie v danom kontexte sa ukazujú rôznorodé tréningové programy. Zmysel tréningových programov tkvie v nachádzaní neodkrytých možností na podporu a rozvíjanie motivácie, čo je nápomocné nielen pre študentov, ale aj pre vyučujúci personál, ktorý môže objaviť nové možnosti, ako získať záujem a pozornosť študentov, zlepšiť vzájomnú interakciu, a v neposlednom rade rozvíjať vlastné kompetencie ako učiteľa.

1. Motivácia vo výchovno-vzdelávacom procese

Motiváciu je možné definovať ako súhrn všetkých intrapsychických dynamických síl alebo motívov, ktoré aktivizujú a organizujú správanie a prežívanie s cieľom zmeniť existujúcu neuspokojivú situáciu alebo dosiahnuť niečo pozitívne (Plháková, 2003).

Motivácia vysvetľuje, čo ľudí poháňa, udržiava ich zameranie a pomáha im dosiahnuť cieľ. Motivácia vysvetľuje popud k správaniu, smer správania, intenzitu správania a aktuálny výsledok, úspech či splnenie cieľa (Pintrich, 2003).

Pojem motivácie v kontexte školy otvára otázky a potrebu zisťovať informácie o typickom výkonovom správaní, ktoré je možné chápať ako proces začatý, udržiavaný, usmerňovaný a ukončený. Psychológovia sa zaoberajú tým, (1) čo jednotlivec robí - výber správania, (2) ako dlho trvá, kým jedinec začne aktivitu - latencia správania, (3) ako usilovne na úlohe pracuje - intenzita správania, (4) ako dlho je ochotný zostávať pri aktivite - vytrvalosť správania (5) a aké sú jeho myšlienky a pocity pri aktivite - emočné reakcie (Graham & Weiner, 1996).

Ak sa zaoberáme motiváciou vo výchovno-vzdelávacom procese, je potrebné ju chápať v dvojitom zmysle:

1. ako prostriedok zvyšovania efektivity učebnej činnosti študenta - otázky motivovania študentov v priebehu vyučovania;
2. ako jeden z významných cieľov výchovno-vzdelávacieho pôsobenia školy - otázky rozvoja motivačnej sféry študentov.

V podstate však nie je možné uvedenú dvojroľu motivácie rozdeľovať, pretože aktualizácia motivácie učebnej činnosti závisí na úrovni rozvoja motivačnej sféry osobnosti a naopak (Hrabal et al., 1984).

Pintrich (2003) uvádza, že väčšina motivačných teórií v kontexte školy sa zaoberá štyrmi všeobecnými otázkami:

1. uprednostnenie istej aktivity, úlohy pred inou - prečo si niektorí študenti vyberú prípravu na štúdium a iní uprednostnia pozeranie TV, debaty s kamarátmi, hranie sa na PC a pod.;
2. subjektívna miera aktivity alebo zaangažovanosti pri úlohe - predpokladá sa, že študenti sú motivovaní, ak vynaložia veľkú mieru úsilia do výučby. Behaviorálnymi indikátormi takejto zaangažovanosti môže byť príprava na vyučovanie v domácom

prostredí, zapájanie sa do diskusie s vyučujúcim, vyjadrovanie svojho názoru k istej problematike. Môžeme tu však zaradiť aj menej výrazné, ba až skryté aspekty ako premýšľanie nad učebným materiálom, sebaregulačné stratégie, prepájanie starých poznatkov s novými informáciami, hľadanie spôsobu, ako učebný materiál pochopiť, nie ho len memorizovať;

3. vytrvalosť - prejavom motivácie je miera vytrvalosti študentov pri náročných úlohách, nuda a/alebo únava;
4. aktuálny úspech, výkon - v klasických školských podmienkach zahŕňa daný pojem najmä predvídanie známok, výkon v priebežnom hodnotení, výkon v záverečnom hodnotení. Aj keď ide o dôležité indikátory miery vzdelania študentov, nemusia priamo odrážať skutočnú úroveň kvality poznania a myslenia. Tento nesúlad medzi kvalitou poznania a výkonom v školských úlohách môže viesť k rozličným záverom ohľadne významnosti motivátorov pri štúdiu.

Motivácia študentov riadi ich myšlienky a aktivitu spojenú so získavaním akademického úspechu a hrá dôležitú úlohu v ich úsilí a vynaloženej snahe pri učení, výkone a správaní (Fan & Wolters, 2014).

Viacero teórií poukázalo na vplyv motivácie pri tvarovaní správania študentov v kontexte školy. Napríklad, z pohľadu motivačných teórií, Ecclesová a kol. (1998) vytvorili model očakávania a hodnoty pre pochopenie sociálnych a akademických skúseností študentov, ich hodnôt a presvedčení, očakávaní úspechu. Tento model uvádza, že subjektívne vnímané akademické kompetencie a záujem o štúdium hrajú dôležitú úlohu pri formovaní očakávania študentov ohľadom toho, ako budú fungovať v školských úlohách, aktivitách, čo spätne ovplyvňuje ich výkon a správanie. To znamená, že u študentov, ktorí sú presvedčení o vlastných študijných kompetenciách a vnímajú školské aktivity ako zaujímavé, je pravdepodobné, že budú mať vyššie očakávania voči vlastnej výkonnosti pri budúcich úlohách. Spomínaná teória bola aplikovaná pri otázkach zapojenia sa študentov do akademických činností (Cox & Whaley, 2004), akademického výkonu (Gao a Xiang, 2008; Meece, Wigfield & Eccles, 1990) či problematike školskej dochádzky (Eccles, Vida & Barber, 2004).

Hrabal et al. (1984) poukazuje, že ak je učebná činnosť chápaná ako jedna z významných foriem poznávacej činnosti, realizovaná v škole prevažne v sociálnom kontexte, potom je možné uvažovať najmenej o troch možných zdrojoch motivácie tejto činnosti. Ide o tri skupiny potrieb, pre ktoré sa v optimálnom prípade učebná činnosť stáva komplexnou incentívou, a to z hľadiska:

1. procesu poznávania a získavania nových poznatkov - poznávacie potreby;
2. sociálnych vzťahov, nielen v priebehu učebnej činnosti, ale aj ako následok tejto činnosti - sociálne potreby;
3. úrovne náročnosti úloh, ktoré sú na študenta kladené v rámci požadovanej učebnej činnosti - výkonové potreby.

Je potrebné si uvedomiť, že nie je dôležitá len kvantita, teda množstvo ponúkaných informácií zo strany vyučujúceho, pretože sa môže stať, že príliš veľa podnetov môže spôsobiť pokles záujmu a celkovej motivácie študentov vo vzťahu k škole a štúdiu. Dôraz sa musí klásť taktiež na kvalitu ponúkaných informácií, spôsob ich zdieľania, a v neposlednom rade veľkú úlohu zastáva osobnosť učiteľa.

Na dôležitosť spojenia kvantity a kvality pri rozvoji motivácie poukázali už Hvozdk a kol. (1994), ktorí vidia nevyhnutnosť dosiahnuť vzájomné motivačné pôsobenie obsahu a cieľa v učebnej činnosti ako hlavný predpoklad zvyšovania formatívnej účinnosti učebnej práce. Nový prístup k aktivácii študenta cieľavedomým, sústavným využívaním obsahu učebnej činnosti, nielen jednostrannou výkonovou motiváciou, môže zabezpečiť také dávkovanie motivačných podnetov, ktoré nezbaví študenta povinnosti vlastného úsilia a nasadenia vlastných síl dosahovať nielen požadovaný učebný výkon, ale aj želateľné výsledky v sebarozvoji, sebareflexii, mravnom a charakterovom vývine. Takto sa v osobnosti študenta vytvorí istý dispozičný základ, ktorý presahuje hranice jeho postojovej, rozumovej sféry a zasahuje aj motivačnú, vôľovú a charakterovú sféru.

a. Aplikácia teoretických poznatkov do praxe

Nemotivovaní študenti nevedia dosiahnuť vlastný potenciál, je u nich vyššia pravdepodobnosť, že budú vyhodení zo školy, a hlavne nevedia doceniť hodnotu vzdelania.

Viacere výskumy poukázali, že motivácia u študentov začína klesať pri nástupe na strednú školu, dosiahnutím najnižšieho bodu už v 9. triede základnej školy (Eccles et al., 1998). Tento negatívny jav, bohužiaľ, v posledných rokoch prevláda aj vo vysokoškolskom vzdelávaní, nielen u nás, ale aj v zahraničí. Samozrejme, je dôležité poznať príčiny klesajúcej motivácie, resp. odpovede, prečo motivácia klesá, ktoré faktory ovplyvňujú jej pokles a pod. Zaoberať sa týmito otázkami je ale mimo teoretického rámca a rozsahu predkladaného príspevku. Ako už bolo spomenuté v úvode, snahou je analyzovať praktické príklady toho, ako je možné pracovať na zlepšovaní motivácie, a tým zatriktívniť štúdium nielen pre študentov, ale aj vyučujúcich.

Skutočnosť, že motivácia u študentov rapídne klesá, viedla k snahe identifikovať možné preventívne a intervenčné stratégie na posilnenie výkonovej motivácie u študentov (Bakadorova & Raufelder, 2013). Zatiaľ čo v zahraničí sa výskum intenzívne zaoberá danou problematikou a hľadá nové, efektívnejšie možnosti riešenia, na Slovensku výskum značne zaostáva; je nedostatok empirických štúdií a programov, ktoré by sa zameriavali práve na prevenciu, resp. intervenciu podpory motivácie v kontexte edukačného procesu.

Vhodným príkladom môže byť tréningový program od Weinbergovej, Basilovej a Albrighta (2011), ktorí sa zamerali na zvýšenie motivácie štúdia matematiky a vedných disciplín. Programu sa zúčastnilo 336 žiakov stredných škôl a tréningový program prebiehal formou letnej školy v rokoch 2008 až 2009. Účinnosť programu sa zisťovala pomocou vstupných a výstupných dotazníkov, ktoré boli tvorené súborom metodík. Výsledky poukázali nielen na vysokú mieru zapojenia sa do letného programu, ale i na pochopenie významu matematiky a vedných disciplín na školách a tiež na vysokú motiváciu učiť sa a rozvíjať svoje schopnosti.

Ďalším príkladom je program SWPBIS („School-Wide Positive Behavior Intervention Support Program“), ktorý sa zameriava na vnútornú motiváciu študentov z hľadiska ich výkonu, správania a percepcie učiteľa. Program sa zameriava na proaktívny prístup založený na 3-vrstvovom modeli prevencie a intervencie s cieľom vytvárať bezpečné a efektívne školy. Dôraz je kladený na výučbu a posilnenie dôležitých sociálnych zručností a na učenie riešenia problémov, so zameraním na existujúce behaviorálne problémy.

Inou alternatívou je program PESSOA („Promoção do Exercício e Saúde no Sedentarismo e Obesidade da Adolescência“) zameraný na sociálnu oporu a motivačné cvičenia. Týmto programom sa zaoberali Quaresma a kol. (2014) - cieľom ich štúdie bolo skúmať účinky sociálnej opory a behaviorálnej regulácie na fyzickú aktivitu a kvalitu života. Štúdia zhŕňala ročné výsledky programu, ktorého cieľom bolo podporiť zdravý životný štýl. Výsledky ukázali, že po ukončení programu sa zvýšila miera sociálnej opory a vnútornej motivácie. Boli tiež zistené aj nepriame účinky uskutočneného programu. Pozitívny nepriamy vplyv na kvalitu života a vnútornú motiváciu mala opora rovesníkov a rodičovská opora viedla k zvýšeniu vonkajšej motivácie.

Ako sa však ukazuje, dôležitá je nielen efektívna participácia vyučujúcich na podpore motivácie študentov, nemenej významným faktorom je tiež vplyv rovesníkov - spolužiakov. Na tento jav poukázali napríklad Torresová a kol. (2017). Cieľom ich výskumu bolo preskúmať efekt intervenčného programu založeného na tzv. service-learning stratégii a mentoringu rovesníkov, ktoré mali u vysokoškolákov zlepšiť ich sociálne zručnosti a schopnosť učiť sa učiť. Intervencia prebiehala v rámci individuálnych aj skupinových

sedení v priebehu jedného akademického roka. Výsledky poukázali na signifikantné zvýšenie miery sociálnych zručností, stratégií učenia a tiež motivácie u vysokoškolských študentov.

Tzv. service-learning stratégia sa aplikovala už aj v podmienkach našej krajiny. Spomenutú stratégiu vzdelávania ponúka napríklad Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici. Ide o aktívnu stratégiu učenia a učenia sa založenej na službe v prospech iných. V rámci nej študenti prídu do kontaktu nielen s netradičnou výučbou, ale hlavne môžu rozvíjať svoje sociálne zručnosti ako komunikácia, kooperácia, plánovanie, riešenie konfliktov a pod.

Je evidentné, že tvorba a aplikácia motivačných tréningových programov na školách má svoj zmysel a zlepšuje kvalitu života všetkých účastníkov výchovno-vzdelávacieho procesu. S nástupom alarmujúcej potreby posilňovať motiváciu vzniká stále väčšie množstvo rôznorodých tréningových programov, s opisom ktorých by sme mohli ďalej pokračovať. I keď spôsoby či techniky programov podpory motivácie sa môžu mierne odlišovať, ich cieľ ostáva rovnaký - motivácia študentov. Výsledkom tak budú študenti, ktorí rešpektujú vyučujúcich, školu, proces výučby a cenia si hodnotu vzdelania.

2. Rozvoj motivácie vo výchovno-vzdelávacom procese - možné prínosy a limity

Stratégie na rozvoj a posilňovanie motivácie by mali sledovať a podporovať jej vonkajšiu zložku, s ktorou je možné pracovať spôsobom jednoduchším a priamym, ale zároveň by mali brať do úvahy aj zložku vnútornú. Dôvod je zrejмый - i keď je vonkajšia motivácia ľahšie dosahovaná a isté výsledky sú v danom prípade konkrétne a zjavné, vonkajšie motivátory majú krátkodobé účinky. Práca na vnútornej motivácii je dlhodobá, náročnejšia, vyžaduje si sústredenost' a vôľu konkrétnej osoby - študenta, ale efekt vnútorných motivátorov je účinnejší a priaznivo ovplyvňuje motiváciu k štúdiu.

Za dobrou vnútornou motiváciou môže stáť podnecujúca stimulácia zo strany vyučujúceho. Stimulácia predstavuje súbor vonkajších podnetov, ktoré majú určitým spôsobom usmerňovať správanie ľudí a pôsobiť na ich motiváciu. Znakom stimulu je zmena podmienok či okolností. Stimul môže pôsobiť motivačne iba vtedy, ak je v súlade s motivačným profilom a aktuálnou situáciou človeka, na ktorého má pôsobiť. Poznanie zložiek motivačného profilu umožňuje pochopenie komplexnosti správania študenta, pretože v sebe zahŕňa minulé skúsenosť, súčasnú situáciu aj predpoklady spájané s budúcnosťou. Poznanie motivačného profilu študentov má význam nielen pre priamu tvorbu stratégií, tak aj

sprostredkované pre výber vhodných podnetov pre prijatie zmien vo vyučovacom procese, pre plánovanie rozvoja študentov. Umožňuje pochopiť aj procesy rozhodovania študentov, dôvody prijatia či neprijatia študijných cieľov a úloh.

Osobnosť každého študenta je jedinečná. Je samozrejmé, že nie je možné brať ohľad na individuálne podmienky a potreby jednotlivých študentov zvlášť, nakoľko to nedovoľujú priestorové, časové a ani osobnostné možnosti vyučujúceho. Konkrétnou jedinečnosťou sa myslí skôr to, že jednotliví študenti sa môžu líšiť v miere subjektívnej motivovanosti, a tiež v miere alebo skôr intenzite, s akou je ich potrebné motivovať. I keď sa vyučujúci nedokáže venovať osobitne každému študentovi, je tu napríklad možnosť rozdeliť študentov do menších skupín, ktoré budú heterogénne z hľadiska miery motivácie. Tak dosiahneme nielen lepšiu transparentnosť počas vyučovacieho procesu a prehľad o študentoch, ale tiež podporíme kohezivitu skupiny, vzájomnú komunikáciu, kooperáciu, tvorivosť, a čo je najdôležitejšie, študenti s vysokou motiváciou sa môžu dostatočne prejaviť, preukázať svoje vodcovské a motivačné schopnosti tým, že inšpirujú a študentov menej motivovaných. A naopak, u študentov s nižšou motiváciou takýmto spôsobom môžeme naštartovať motivátor primeranej konkurencieschopnosti a ukázať na možnosti, ktoré môžu dosiahnuť zodpovednejším a výkonnejším štúdiom.

Samozrejme, existuje nespočetné množstvo stimulov, ktoré môže vyučujúci využívať počas vyučovania na podporu motivácie tak, aby študenti brali štúdium ako niečo, čím sa zlepšuje ich osobnosť, vedomosti, ktoré slúžia ako prostriedok na dosiahnutie cieľov, a aby nazerali na štúdium ako na životnú cestu, nielen ako na dočasné, vynútené výsledky cez známkovanie a hodnotenie.

Avšak, aj napriek vysokej snahe sa môže vyučujúci pri rozvoji motivačného potenciálu študentov stretnúť s istými limitami či obmedzeniami, ktoré môžu súvisieť s nedostatočným pochopením motivácie, jej zmyslu a v nedostatočnej sebareflexii študentov, čo sa týka vnímania vlastnej miery motivácie a jej vplyvu na štúdium. Ďalším limitom môže byť aj neochota študentov zdieľať svoje zážitky, pocity, čo môže byť v konečnom dôsledku významným faktorom, ktorý bude znižovať dôveru v rámci skupiny, a následne celkovú efektivitu rozvíjania motivácie. Riziká je možné vidieť v situáciách, ktoré sa môžu týkať osobných konfliktov s ostatnými spolužiakmi a konfrontácie s nimi.

Pozornosť však nie je možné obracať výlučne na študentov a snažiť sa neustále meniť ich svet, podnecovať nové nápady, myšlienky a kreovať ich charaktery. Prvá zmena, ktorá musí nastať, resp. prísť, je zmena každého z nás - učiteľa. Až keď sa zameriame na svoje vnútro, na svoj štýl života, na svoju vlastnú motiváciu, ktoré nie sú v rozpore s ľudským bytím, až potom môžeme ísť príkladom pre žiakov a byť ich *Učiteľmi*.

Záver

Snahou teoretického príspevku bolo poukázať na dôležitosť rozvoja motivácie vo výchovno-vzdelávacom. Jednou z efektívnych foriem rozvoja sa zdajú byť tréningové programy, ktoré sa dokážu zamerať na podporu a podnecovanie vnútornej a vonkajšej motivácie cez použitie psycho-sociálnych aktivít, ktoré môžu mať tiež nepriamy vplyv na zlepšovanie komunikačných schopností, budovanie dôvery a nájdenie zmyslu vo veciach, ktoré študenti vykonávajú (nielen v školskom prostredí, ale i mimo neho).

Snáď najvýstižnejšie sa k učeniu vyjadril Erich Fromm vo svojej knihe „Mať či byť?“ (2015, s. 54): *„Študenti pohlúpení do spôsobu mať, budú počúvať prednášku, budú počúvať slová a chápať logickú štruktúru a význam, a čo najlepšie, ako len budú vedieť, napíšu každé slovo do svojich zošitov, takže neskôr si môžu zapamätať svoje poznámky, a tak urobiť skúšku. Obsah sa však nestane súčasťou ich vlastného, obohateného a rozšíreného individuálneho systému myslenia. V skutočnosti sa jednotlivci typu mať cítia dosť nesvoji z nových myšlienok či ideí. Naopak, proces učenia má pre študentov, ktorých postoj ku svetu určuje spôsob byť, celkom inú kvalitu. Namiesto toho, aby boli pasívnymi zásuvkami pre slová, idey, počúvajú, počujú, a čo je najdôležitejšie, prijímajú a reagujú aktívnym, produktívnym spôsobom. V ich myšliach vystávajú nové otázky, nové perspektívy. Každý študent je ovplyvnený a zmenil sa - každý je po prednáške iný.“*

V záujme každého vyučujúceho by malo byť práve to, aby študenti neboli len pasívnymi prijímateľmi, nádobami na informácie, ale aby sa stali ľudskými bytosťami mysliacimi, komunikujúcimi, otvorenými voči svetu. To všetko je možné naplniť cez správne motivovanie, vedenie mladých bytostí, podporovanie ich jedinečnosti a kvalít osobnosti.

Literatúra

Bakadorova, O., & Raufelder, D. (2013). The mediating role of socio-motivational support in the association between individual school self-concept and achievement motivation amongst adolescent students. *European Journal of Psychology of Education*, 29(3), 347-366.

Cox, A. E., & Whaley, D. E. (2004). The influence of task value, expectancies for success, and identity on athletes' achievement behaviors. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16, 103-117.

Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology. Social, emotional and personality development* (pp.1017-1096). New York, NY: Wiley.

Eccles, J. S., Vida, M. N., & Barber, B. (2004). The relation of early adolescents' college plans and both academic ability and task-value beliefs to subsequent college enrollment. *Journal of Early Adolescence*, 24, 63-77.

Fan, W., & Wolters, Ch. A. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 22-39.

Fromm, E. (2015). *Mať či byť?*. Bratislava: Citadella.

Gao, Z., & Xiang, P. (2008). College students' motivation toward weight training: An application of expectancy-value model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 399-415.

Graham, S., & Weiner, B. (1996). Theories and principles of motivation. In D. C., Berliner, & R., Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 63-84). New York: Macmillan.

Hvozdič, J., et al. (1994). *Motivácia a regulácia v osobnosti žiaka*. Prešov: Filozofická fakulta v Prešove.

Meece, J. L., Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its consequences for young adolescents' course enrollment intentions and performance in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 82, 60-70.

Pintrich, P. R. (2003). Motivation and classroom learning. In W. M., Reynolds, & G. E., Miller, (Eds.), *Handbook of psychology* (pp. 103-122). New Jersey: John Wiley&Sons.

Plhánková, A. (2003). Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia.

Quaresma, A. M., Palmeira, A. L., Martins, S. S., Minderico, C. S., & Sardinha, L. B. (2014). Effect of a school-based intervention on physical activity and quality of life through serial mediation of social support and exercise motivation: The PESSOA Program. *Health Education Research*, 29(6), 906-917.

Torres, M. H., Martín, F. D. F., Tirado, J. L. A., & Laprida, M. I. M. (2017). Effects of a service-learning program on university students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(1), 126-146.

Weinberg, A. E., Basile, C. G., & Albright, L. (2011). The effect of an experiential learning program on middle school students' motivation toward mathematics and science. *Research in Middle Level Education*, 35(3), 1-12.

Adresa autora

Mgr. Denisa Rovenská, PhD.
Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach
Fakulta verejnej správy
Katedra sociálnych štúdií
Popradská 66, 041 32 Košice
E- mail: denisa.rovenska@upjs.sk