

ČASOPIS PRE KNIHOVNÍCTVO

KWIŻNICA

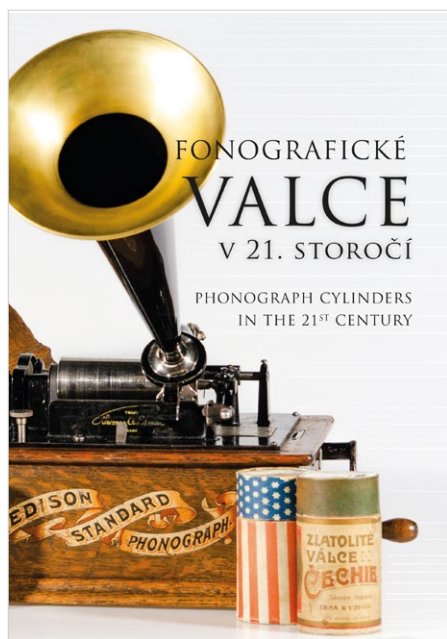
OSOBNOSŤ KNIŽNICE
RECENZOVANÉ ČLÁNKY
INFORMATÍVNE ČLÁNKY

štvrtročník
číslo 01
2023
ročník XXIV.

2023

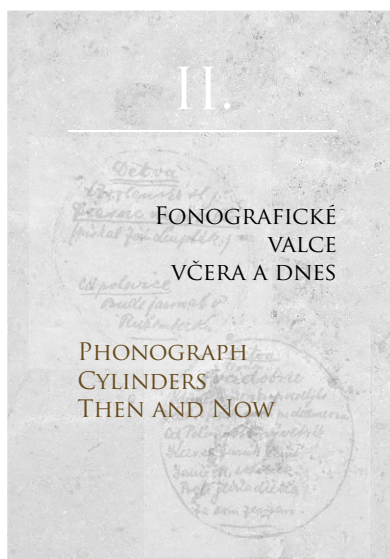
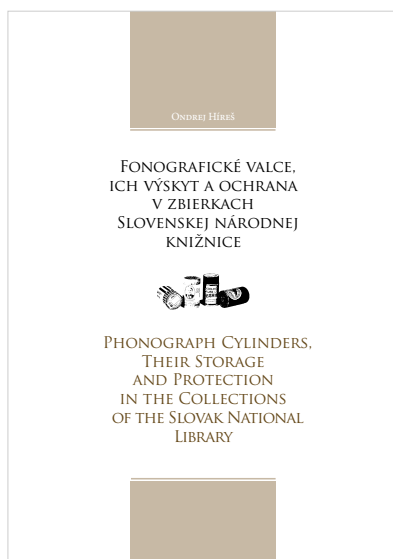
Z produkcie vydavateľstva Slovenskej národnej knižnice

FONOGRAFICKÉ VALCE V 21. STOROČÍ : PHONOGRAPH CYLINDERS IN THE 21ST CENTURY



Zborník, ktorý je výstupom rovnomenného medzinárodného seminára organizovaného Slovenskou národnou knižnicou v roku 2021, dokumentuje aktuálny stav poznania o fonografických valcoch v domácom i medzinárodnom prostredí. Odkrýva dejiny fonografických valcov a prináša prístupy k uchovávaniu, ochrane, digitalizácii a sprístupňovaniu tohto pozoruhodného média. Autormi jednotlivých príspevkov sú domáci a zahraniční odborníci z oblasti zvukového a chemického inžinierstva, archívnictva a múzejníctva, hudobnej publicistiky a pedagogiky a zberateľstva historických zvukových zariadení a nosičov.

Dominika Machutová – Marcel Jánošík
Martin, Slovenská národná knižnica, 2022
17 x 24 / 432 strán
ISBN 978-80-8149-160-3



Publikáciu je možné objednať e-mailom na adrese objednavky_knihy@snk.sk
alebo telefonicky na čísle 043/2451 277.

Zodpovedný redaktor

Ing. Ján Marek, PhD., MBA
e-mail: jan.marek@snk.sk
tel.: +421 43/2451 304

Jazykový redaktor

Mgr. Ľubica Hroncová, PhD.
e-mail: lubica.hroncova@snk.sk

Technické a grafické spracovanie

Mgr. Jana Nemcová

Adresa redakcie

Slovenská národná knižnica
Nám. J. Čigera Hronského 1
036 01 Martin
e-mail: redakcia@snk.sk
tel.: +421 43/2451 304, 277

Redakčná rada

Ing. Katarína Krištofová, PhD.
Mgr. Katarína Buzová, PhD.
prof. PhDr. Peter Čajka, PhD.
Mgr. Szabolcs Dancs
doc. Mgr. Marcela Domenová, PhD.
doc. Mgr. Marián Grupač, PhD.
PhDr. Jana Huňová
Mgr. Iveta Hurná
prof. Ing. Vojtech Jurčák, CSc.
prof. PhDr. Tomáš Kubíček, Ph.D.
Katarzyna Ślaska
Mgr. Michal Sliacky
Ing. Silvia Stasselová
Mgr. Norbert Végh
Ing. Danica Žendulková

Recenzenti

Mgr. Eva Augustínová, PhD.
Mgr. Veronika Mažgútová, PhD.
Mgr. Jitka Neoralová
doc. PaedDr. Martina Petříková, PhD.
Mgr. Nora Malinová, PhD.
Mgr. Angela Škovierová, PhD.

Časopis vychádza 4-krát ročne
v elektronickej verzii.
<https://www.snk.sk/sk/obchod/edicna-cinnost/casopis-kniznica/archiv-kniznica.html>
Imprimované: 30. 3. 2023

Vážení čitatelia časopisu *Knižnica*,

významnú časť marcového vydania nášho periodika sme venovali čítaniu detí. Čítanie detí je základom vzdelanosti a malo by stáť aj v centre pozornosti práce s nimi. Ak táto oblasť zostane zanedbaná a ani prostredníctvom obmedzeného vplyvu škôl, ale aj iných inštitúcií, ktoré vplyvajú už na predškolské deti, nebude prebiehať snaha o pôsobenie v oblasti rozvoja čítania detí, môže sa problematicky vyvíjať funkčná gramotnosť a celková vzdelanosť spoločnosti. Čitateľská zdatnosť je nutne spojená s čitateľskými návykmi a postojmi. Slovenská národná knižnica venuje aj tejto problematike značnú pozornosť, na čo reflektuje aj obsah marcového vydania časopisu *Knižnica*.

Marcové vydanie časopisu *Knižnica* sme rozdelili do troch častí, ktorými sú: osobnosť *Knižnice*, recenzované články a informatívne články. Osobnosťou *Knižnice* je Zuzana Prachárová, s ktorou som urobil rozhovor s dôrazom na jej činnosť v Slovenskej národnej knižnici a na vzdelávaciu činnosť knihovníkov celoštátneho charakteru. V časti recenzované články sa predstavujú: Ľudmila Hrdináková, Františka Nováková s článkom *Rozvoj morálneho uvažovania dieťaťa pomocou literárneho naratívu*. V časti informatívne články sa predstavujú: Marián Grupač – Eva Augustínová – Slavka Pitoňáková s článkom *Komunitný život, záujmovo-kultúrna a osvetová činnosť v obci Oščadnica v 20. storočí. Knižnice*; Emanuel Orban s článkom *Internetová bezpečnosť na Slovensku*; Renáta Taligová s článkom *Detský čitateľ a jeho špecifiká*; Eva Pršová s článkom *(Ne)Čítanie detí a vzťah k literatúre ako celospoločenský problém*; Ľudmila Hrdináková s článkom *Rozbehy počiatočného čítateľstva*; Barbora Krajč Zamišková s článkom *Bábka – pomocník pri čítaní*; Iva Poláková s článkom *Kolokvium českých, moravských a slovenských bibliografov v Hradci Králové*; Ľubica Hroncová s článkom *Jozef Miloslav Hurban – romanticko-satirické vnímanie meštianskej spoločnosti*; Peter Cabaďaj s článkami *K 20. výročiu úmrtia Júliusa Satinského* a *Pred 230 rokmi vzniklo Slovenské učené tovarišstvo*; Pavol Mátuš s článkom *Jazykovedné dielo Antona Bernoláka*; Kristína Tomanová s článkom *Od Silvestra do Troch kráľov. Novela J. M. Hurbana* a Darina Obušeková s článkom *Národná knižnica Grécka*.

Prajem vám pútavé čítanie.

Ján Marek
zodpovedný redaktor

Pokyny pre autorov príspevkov nájdete na <https://www.snk.sk/sk/59-edicna-cinnost/1595-pokyny-autorom.html>.

Obsah/ Table of Contents

OSOBNOSŤ KNIŽNICE

ROZHOVOR

Interview

- 6/ **Osobnosť knižnice. Zuzana Prachárová**
Knižnica Profiles: Zuzana Prachárová
Ján Marek

RECENZOVANÉ ČLÁNKY

DETSKÝ ČITATEĽ

Children Reader

- 13/ **Rozvoj morálneho uvažovania dieťaťa pomocou literárneho naratívu**
The development of a child's moral reasoning through literary narrative
Ludmila Hrdináková
Františka Nováková

INFORMATÍVNE ČLÁNKY

ŠTÚDIA

Studies

- 26/ **Komunitný život, záujmovo-kultúrna a osvetová činnosť v obci Oščadnica v 20. storočí. Knižnice**
Community life, amateur cultural educational activity and the library in the village of Oščadnica in the 20th century. Libraries
Marián Grupač
Eva Augustínová
Slavka Pitoňáková

INTERNETOVÁ BEZPEČNOSŤ

Internet security

- 30/ **Internetová bezpečnosť na Slovensku**
Internet security in Slovakia
Emanuel Orban

DETSKÝ ČITATEĽ

Children Reader

- 41/ **Detský čitateľ a jeho špecifiká**
Child readers and their specific characteristics
Renáta Taligová
- 46/ **(Ne)Čítanie detí a vzťah k literatúre ako celospoločenský problém**
Children (not) reading and the relationship to literature as a societal problem
Eva Pršová
- 51/ **Rozbehy počiatočného čítateľstva**
Becoming a reader
Ludmila Hrdináková
- 65/ **Bábka – pomocník pri čítaní**
Puppets as reading assistants
Barbora Krajč Zamišková

ODBORNÉ PODUJATIA

Events

- 69/ **Kolokvium českých, moravských a slovenských bibliografov v Hradci Králové**
Colloquium of Czech, Moravian and Slovak bibliographers in Hradec Králové
Ivana Poláková

BIOGRAFISTIKA

Theory of Biography

74/ **Jozef Miloslav Hurban – romantic-ko-satirické vnímanie meštianskej spoločnosti**

Jozef Miloslav Hurban – a romantic and satirical view of bourgeois society

Lubica Hroncová

80/ **K 20. výročiu úmrtia Júliusa Satinského**

On the twentieth anniversary of the death of Július Satinský

Peter Cabadaj

87/ **Jazykovedné dielo Antona Bernoláka**

The linguistic work of Anton Bernolák

Pavol Mátuš

94/ **Od Silvestra do Troch kráľov. Novela J. M. Hurbana**

From New Year's Eve to Twelfth Night – a novel by J. M. Hurban

Kristína Tomanová

ZAHRANIČNÉ KNIŽNICE

World's Libraries

99/ **Národná knižnica Grécka**

The National Library of Greece

Darina Obušeková

PRIPOMÍNAME SI ...

Commemorating...

104/ **Pred 230 rokmi vzniklo Slovenské učené tovarišstvo**

The Slovak Learned Society was founded 230 years ago

Peter Cabadaj



OSOBNOSŤ KNIŽNICE ZUZANA PRACHÁROVÁ

ING. JÁN MAREK, PHD., MBA

✉ jan.marek@snk.sk

🏠 Kancelária generálnej riaditeľky
Slovenská národná knižnica,
Martin

🌐 www.snk.sk

The featured personality in the March issue of *Knižnica* is Zuzana Prachárová, who is the director of the Library Services Division of the Slovak National Library. As the director of the division, she coordinates the activities of three departments, manages the performance of methodological, advisory, consulting, educational, statistical and analytical tasks on the national level for professional activities in the library system, and at the same time manages the provision of library and information services to the public in the Slovak National Library. She cooperates with other libraries of the library system of the Slovak Republic and libraries abroad; she builds direct relations with other legal entities and natural persons related to the library system both in Slovakia and abroad. She coordinates methodological activities in other organizational units of the Slovak National Library. She is responsible for the full range of services related to lending from SNL collections, the keeping of records of SNL loans and registered readers, providing lending services, and users' access to electronic information sources.

Keywords: personality, publications, library and information services, library system, the public

CURRICULUM VITAE

Osobnosťou marcového vydania časopisu *Knižnica* je **Mgr. Zuzana PRACHÁROVÁ**, ktorá pracuje v Slovenskej národnej knižnici na pozícii riaditeľky odboru k-Služby. Pochádza z Turčianskej Štiavničky, po maturite na Gymnáziu V. P. Tótha v Martine sa stala zamestnankyňou Matice slovenskej v Martine. V roku 2006 ukončila štúdium na Univerzite Mateja Bela v Banskej Bystrici v odbore história. Po vzniku samostatnej Slovenskej národnej knižnice ostala pracovať v službách Slovenskej národnej knižnice. Ako riaditeľka odboru koordinuje činnosť troch oddelení odboru, zabezpečuje plnenie metodických, poradenských, konzultačných, vzdelávacích, štatistických a analytických úloh celoštátneho charakteru pre knižničný systém v odborných činnostiach a zároveň zabezpečuje poskytovanie knižnično-informačných služieb Slovenskej národnej knižnice pre verejnosť.

NAJVÝZNAMNEJŠIE KNIŽNÉ PUBLIKÁCIE:

- PRACHÁROVÁ, Zuzana. Štandard pre dobrý knižničný fond: Metodický pokyn Slovenskej národnej knižnice k vymedzeniu štandardu dopĺňovania a aktualizácie knižničného fondu pre knižnice zriaďované/prevádzkované obcami, mestami alebo samosprávnymi krajinami na území Slovenskej republiky.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana. Knižnice knižniciam: Metodické úlohy regionálnych knižníc a regionálnych knižníc s krajskou pôsobnosťou voči knižniciam v metodickej pôsobnosti.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana. Spolupráca v celožitovnom vzdelávaní medzi verejnými knižnicami a školami.

ŠTÚDIE:

- PRACHÁROVÁ, Zuzana. Spracovanie prieskumu o celožitovnom vzdelávaní knihovníkov.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana. Postavenie knižníc v systéme celožitovného vzdelávania v súvislosti s kvalifikáciou knihovníka.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana. Na Slovensku bol prijatý nový zákon, tzv. zákon o publikáciách.



Zuzana Prachárová. Zdroj: Archív SNK

- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Slovenské knižnice a pandémia koronavírusom.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Metodické usmernenie na určenie štandardov pre verejné knižnice platné od 1. septembra 2020.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Knižnice ako vzdelávacie inštitúcie v čase koronakrízy.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Národná licencia elektronických informačných zdrojov.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Rešeršné a referenčné služby v Slovenskej národnej knižnici.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Kniha budúcnosti.
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Otvorený prístup do elektronických informačných zdrojov – áno, či nie?
- PRACHÁROVÁ, Zuzana: Marketingová stratégia Slovenskej národnej knižnice v Martine na podporu využívania elektronických informačných zdrojov.
- HALIENOVÁ, Zuzana: Oceán elektronických informačných zdrojů – módní nebo efektívni?
- HALIENOVÁ, Zuzana: Elektronické informačné zdroje v Slovenskej národnej knižnici a ich sprístupňovanie.



Zuzana Prachárová a Ján Marek. Zdroj: Archív SNK

- ➔ HALIENOVÁ, Zuzana: Seminár Digitálne referenčné služby.
- ➔ HALIENOVÁ, Zuzana: Služba Spýtajte sa knižnice na Slovensku.
- ➔ HALIENOVÁ, Zuzana: Mladý knižnično-informačný pracovník a práca s elektronickými informačnými zdrojmi.

ROZHOVOR

Zuzane Prachárovej sme položili niekoľko otázok so zameraním na jej činnosť v Slovenskej národnej knižnici a na vzdelávaciu činnosť knihovníkov celoštátneho charakteru.

Po maturite ste pracovali v zdravotníctve, neskôr ste sa rozhodli venovať knižničnej a informačnej vede. Je to náhoda alebo vás vzťah ku knihe ako k informačnému médiu ovplyvnil natolko, že ste sa rozhodli zmeniť profesiu?

Sčasti náhoda a sčasti nie. Ako malá som chcela byť učiteľkou a učiť malé deti. Osud zariadil, aby som skončila zdravotnú školu a chvíľu som pracovala aj

v zdravotníctve. Doma som mala vzor, moja mama pracovala v Slovenskej národnej knižnici už niekoľko rokov a počúvala som od nej, aká je to úžasná práca – pracovať s knihami. Ona pracovala v Národnej bibliografii a mala na starosti spracovanie špeciálnych tlačí. To ma veľmi inšpirovalo. Zhodou okolností sa práve v službách SNK uvoľnilo miesto a ja som mohla tri roky pracovať v knižnici. A bol to pre mňa osudný krok. Síce som knihy nespracovávala ako moja mama, ale požičiavala som ich používateľom SNK, no práca ma veľmi bavila. Pochopila som, že to je to, čomu sa chcem aj naďalej venovať. No nebolo to jednoduché. Po troch rokoch som zmenila pracovisko a pracovala som ako asistentka Dr. Horsta Hogha v Slovenskej národnej knižnici Matice slovenskej. Osud však chcel, aby som sa po pár mesiacoch vrátila opäť do služieb.

V roku 1996 ste sa stali zamestnankyňou Matice slovenskej, neskôr Slovenskej národnej knižnice v Martine. Doteraz ste v týchto inštitúciách odpracovali na rôznych pozíciách 26 rokov. Ktoré obdobia vášho pôsobenia v SNK sú pre vás najdôležitejšie a prečo?

Prevažnú časť svojho pôsobenia v Slovenskej národnej knižnici som odpracovala v službách. Bola

to úžasná práca s ľuďmi, hoci náročná. Uspokojovať potreby našich čitateľov nebolo jednoduché, pretože mnohokrát požadovali od nás také informácie, ktoré sme museli hľadať aj niekoľko dní. Ale bola to jedinečná práca, pri ktorej som sa dozvedela množstvo nových informácií. Pracovala som vo výpožičných službách, v študovniach a najviac času som strávila v rešeršných službách, ale aj ako referenčný knihovník. Boli to úžasné roky plné informácií. Bola som šťastná, keď sme našli pre nášho používateľa informáciu, ktorú hľadal a častokrát so slovami „nikde som to nemohol nájsť a vy ste mi pomohli“. Vtedy som cítila, že táto práca má zmysel. Mnohí naši používatelia neboli len študenti, ale aj vedeckí pracovníci, ktorí bádali, hľadali, riešili a my sme boli tí, ktorí im v tom pomáhali. V súčasnosti sa venujem okrem iného aj metodickej činnosti, ktorá pomáha knižniciam na celom Slovensku v ich aktivitách. A to ma tiež naplňuje. Pretože knižnice sú veľmi vďačné za pomoc, ktorú im poskytujeme, či už v metodickej alebo vzdelávacej činnosti.

Dnes už teda pomáham používateľom SNK len obmedzene, ale na druhej strane pomáham knižniciam na celom Slovensku. Práve pocit, že pomôžem iným, mi dáva hnaciu silu vpred. Viem sa vtedy naštartovať na ďalšiu úlohu a ďalšie výzvy, ktoré mám pred sebou. Pozitívna spätná väzba ma presvedča, že moja práca má v živote zmysel.

Pre mňa boli takmer všetky pozície v Slovenskej národnej knižnici veľmi dôležité, pretože pri každej som sa naučila niečo nové a posúvali ma vpred. Na začiatku som sa naučila pracovať s používateľom vo výpožičných službách, zavádzal sa knižnično-informačný systém, ktorý bol medzi prvými na Slovensku. Aj práca asistentky u Dr. Hogha ma posunula vpred, pretože u neho som získala zručnosti v administratíve. Najdlhšie som pracovala v rešeršiach, kde som sa naučila vyhľadávať a selektovať informácie a v neposlednom rade aj viesť tím. V súčasnosti sa najviac venujem celoživotnému vzdelávaniu. Som členkou komisie pre odborné vzdelávanie v rezorte kultúry pre oblasť knihovníctva a pre oblasť celoživotného vzdelávania a participujem aj na *Stratégii kultúry a kreatívneho priemyslu 2030* za oblasť knihovníctva. V súčasnosti sú to pre mňa veľmi dôležité výzvy.

Služby sa po trojročnej prestávke opäť dostali ku mne, keď sa organizačnou zmenou zlúčili s Knižničným inštitútom. Opäť mám novú výzvu – a to posunúť ich ďalej, dať im punc súčasnosti a zavádzať také služby, o ktoré budú mať naši používatelia záujem a budú sa k nám opäť vracieť.

Ste prednáškovo činná v oblasti knižničnej a informačnej vedy na domácej aj medzinárodnej úrovni. Vykonali ste prednášky s názvami: *E-booky a ich dostupnosť v SNK, Otvorený prístup do EIZ – áno, či nie?, Elektronické služby v knižnici, Training Programs and Experiences in The Slovak National Library, Budúcnosť knihy a jej postavenie v online katalógu, Referenčné a informačné služby v knižnici. Ktorej z týchto oblastí venujete v súčasnosti najväčšiu pozornosť a čo pripravujete do budúcnosti?*

Toto sú témy, ktorým som sa venovala, keď som pracovala v službách ako vedúca oddelenia rešeršných a referenčných služieb. Teraz som riaditeľkou odboru k-Služby, do ktorého patria okrem Knižničného inštitútu aj oddelenia služieb, takže v týchto témach budem opäť pokračovať po krátkej prestávke. Nebudem tajiť, že mojou srdcovou záležitosťou sú elektronické informačné zdroje, elektronické služby či e-booky. Tieto zdroje majú v budúcnosti človeka miesto, ale je potrebné si uvedomiť, že pravdepodobne nikdy nenahradia klasickú knihu. Treba im v knižniciach venovať osobitnú pozornosť. V súčasnosti sa však venujem celoživotnému vzdelávaniu knihovníkov. Na túto tému som v posledných rokoch prednášala a aj publikovala niekoľko článkov, zároveň v rámci tejto témy pracujem aj v odbornej komisii na Ministerstve kultúry SR. Prednášala som pre elektronickú platformu vzdelávania dospelých v Európe (EPALE), na odbornom seminári pre knihovníkov a informačných špecialistov v Banskej Bystrici a realizovala som aj prieskum o celoživotnom vzdelávaní knihovníkov, výsledky ktorého som publikovala.

Organizujete vzdelávaciu činnosť knihovníkov na Slovensku prostredníctvom webinárov, seminárov, tréningov a kurzov. Existuje veľké množstvo štúdií, materiálov, koncepcií a stratégií, ktoré sa týkajú vzdelávania knihovníkov. Aký systém vzdelávania knihovníkov a informačných špecialistov preferujete a aká je podľa vás úloha samotných knižníc a informačných inštitúcií v tomto systéme? Ktoré oblasti vzdelávania budú podľa vášho názoru pre slovenské knihovníctvo do budúcnosti dôležité?

Knižničný inštitút v Slovenskej národnej knižnici zaviedol systematické vzdelávanie knihovníkov z celého Slovenska. Činnosť sme zintenzívnili hlavne počas lockdownov, ktoré boli v čase pandémie koronavírusu. Knižnice boli zatvorené a knihovníci na celom Slovensku mali čas sa venovať vzdelávaniu. Všetky

vzdelávacie podujatia sme organizovali online, a tak sa nám stávalo, že na niektoré podujatia sa nám prihlásilo aj viac ako 200 účastníkov. Dnes je záujem už menší, lebo knižnice pracujú v klasických otváracích hodinách a knihovníci sa musia venovať svojim používateľom. Napriek tomu stále pokračujeme v organizovaní vzdelávacích podujatí, pretože celoživotné vzdelávanie knihovníkov je veľmi dôležité. Aj štandard pre verejné knižnice hovorí, že knihovník by mal vzdelávaniu venovať minimálne 40 hodín ročne. Snažíme sa formy vzdelávania obmieňať, aby sme vyhovelí viacerým záujmom. Niektorí preferujú klasické semináre, iní zas viac interaktívne podujatia či workshopy. Pre mňa osobne je veľmi významné akreditované vzdelávanie. Knižničný inštitút akreditoval dva programy na Ministerstve školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, a to *Knižnično-informačné služby* a *Knihovník špecialista na prácu s deťmi a mládežou*. Okrem toho v rámci vzdelávania preferujem diskusie a diskusné fóra. Pozývame si do diskusií odborníkov nielen z oblasti knihovníctva, ale aj iných súvisiacich odborov a ďalších špecialistov. Tento rok sme v diskusiách mali prizvaných aj regionálneho hygienika, psychológa, dobrovoľníka, bábkoherečku a mnoho iných. Snažíme sa vzdelávať knihovníkov moderným a zaujímavým spôsobom.

Odbor k-Služby plní metodické, poradenské, koordinačné, vzdelávacie, štatistické a analytické úlohy celoštátneho charakteru pre knižničný systém v odborných knižničných činnostiach. Spolupracuje s inými knižnicami knižničného systému SR a knižnicami v zahraničí; v oblasti knižničného systému nadväzuje priame vzťahy s inými právnickými osobami a fyzickými osobami doma i v zahraničí. Koordinuje metodickú činnosť ostatných organizačných útvarov Slovenskej národnej knižnice. Komplexne zabezpečuje výpožičné služby z fondov SNK, vedie evidenciu výpožičiek a registrovaných čitateľov SNK, zabezpečuje výpožičné služby, zabezpečuje prístup používateľov do elektronických informačných zdrojov. Zabezpečuje služby v študovniach (univerzálna, mikrofilmová a multimediálna) a zabezpečuje reprografické služby. Člení sa na oddelenie pre výpožičné a referenčné služby, oddelenie študovní, knižný inštitút. Váš odbor zahŕňa širokú škálu činností, ako sa vám darí naplňovať vaše poslanie, úlohy a zodpovednosti?

Je to veľmi náročné. V roku 2019 som odišla zo služieb SNK a prebrala som Knižničný inštitút, vtedy

ako odbor a zaviedla som systematické vzdelávanie a pokračovali sme v metodickej pomoci knižniciam po celom Slovensku. V roku 2022 prišla organizačná zmena, odbor služby bol zrušený, všetky pracoviská prešli ku Knižničnému inštitútu a odbor dostal nový názov k-Služby. Sú to rôzne činnosti, ale v službách som pracovala dlhé roky, takže podrobne poznám činnosť týchto oddelení a nie je to pre mňa nič nové. Do svojho tímu som zobrala nové posily a verím, že budú dôležitým článkom v rámci činnosti odboru. Sú nové, zatiaľ sa len oboznamujú s činnosťou. Na mne je, aby som dala knižnično-informačným službám Slovenskej národnej knižnice novú víziu a stratégiu, moderný dizajn a súčasnosť tak, aby sa k nám používatelia vracali a zároveň aby sme získali aj nových používateľov. Verím, že v najbližších rokoch sa nám podarí dostať služby SNK na svetovú úroveň.

Je len veľmi málo sfér ľudskej činnosti, ktoré v posledných desaťročiach prešli takým búrlivým rozvojom ako oblasť spracovania informácií. Ako rozvoj oblasti spracovania informácií ovplyvnil k-Služby?

Knižnično-informačné služby Slovenskej národnej knižnice boli na vysokej úrovni. Ako jediná knižnica na Slovensku sme prinášali takmer dvadsať rokov národnú licenciu elektronických informačných zdrojov do všetkých knižníc na Slovensku, čím sme zabezpečovali najnovšie informácie pre širokú verejnosť. Národná licencia EIZ však k 31. 12. 2021 skončila. Okrem toho máme k dispozícii unikátne zdroje informácií, ktoré iné knižnice na Slovensku nemajú, a preto sa na nás častokrát obracajú ľudia s požiadavkami, ktoré inde nevedia vyriešiť, ale my ich vyriešime. Kľúč úspechu je vo využívaní starých, pre niekoho zabudnutých informačných zdrojov, ktoré sú unikátne svojho druhu (napr. Riznerova bibliografia, Slovenská národná bibliografia a mnoho iných). Okrem EIZ sa dnes sústreďujeme aj na iné trendy. Chceme sa obrátiť na potenciálnych používateľov a riešiť otázku znižovania aktívnych používateľov, čo nie je len problém SNK, ale ide o celosvetový problém. Je potrebné pracovať s používateľmi, prinášať im také vzdelávacie podujatia, ktoré ich prilákajú a pritiahnú k zdrojom informácií, ktoré sú overené a nielen stiahnuté z internetu. Ako národná inštitúcia, ktorá pracuje s informáciami, sa chceme zamerať na edukačnú činnosť v oblasti fake news u mládeže aj seniorov, v oblasti interaktívnych informačných podujatí, ktoré vtiahnu používateľa



Zuzana Prachárová. Zdroj: Archív SNK

do hľadania informácií a pod. Je toho veľa, čo mám v hlave, a ja dúfam, že sa mi podarí realizovať aspoň časť a Slovenská národná knižnica bude stále inštitúciou, ktorá bude tou top na Slovensku.

Ambíciou redakcie *Knižnica* je posunúť vnímanie časopisu akademickou a odbornou verejnosťou na úroveň vedeckého časopisu pre knihovníctvo na medzinárodnej úrovni. V rámci tejto ambície je nevyhnutné doriešiť proces recenzovania. Recenzovanie/lektorovanie sa vo formálnych komunikačných kanáloch považuje za hlavný mechanizmus, ktorý zaručuje kvalitu publikovaných informácií. Ako hodnotíte toto snaženie a čo by ste odporučili redakcii časopisu do budúcnosti?

Myslím si, že na Slovensku recenzovaný knihovnícky časopis na vedeckej a medzinárodnej úrovni chýba. Časopis *Knižnica* je jedinečný tým, že sa venuje širokej škále tém, ktoré sú pre knihovníctvo zaujímavé. Nie sú to len knižnično-informačné služby, ale aj bibliografia a biografica, historické fondy, trendy zo zahraničia a mnoho iných tém. Snahu o to, aby časopis *Knižnica* bol recenzovaným časopisom hodnotím veľmi pozitívne. Verím tomu, že pokiaľ sa dodrží transparentnosť, nestrannosť hodnotenia a dôraz na vysokú odbornosť, prinesie časopis *Knižnica* také originálne príspevky, ktoré podstatným spôsobom prispievajú k rozvoju knižničných vied. Redakcii časopisu *Knižnica* želim veľa úspechov v ďalšej činnosti, množstvo kvalitných príspevkov a spokojných čitateľov.

INFORMÁCIA O VZDELÁVACÍCH AKTIVITÁCH CELOŠTÁTNEHO CHARAKTERU PRE KNIŽNIČNÝ SYSTÉM ZA ROK 2022

Knižničný inštitút odboru k-Služby zaviedol systematické vzdelávanie knihovníkov na celom Slovensku. V roku 2022 sme sa venovali témam ako štatistika, projekty, dobrý knižničný fond, negociačné schopnosti knihovníka v službách, benchmarking knižníc, fake news, dobrovoľníctvo, detský knihovník, komunikácia, metodika v knižnici, IT v knižnici, bibliografia kníh a špeciálnych dokumentov, pričom sme využili rôzne formy vzdelávania od seminárov, cez workshopy, e-vzdelávanie a pod. Veľmi zaujímavým podujatím bolo diskusné fórum na tému *Podujatia v knižnici na hrane zákona*. Na tomto podujatí diskutovali knihovníci, právnik, pracovník BOZP, pracovník RÚVZ a psychológ na témy, o ktorých sa (ne)hovori: Ako správne zabezpečiť podujatia, ktoré si vyžadujú špeciálne personálne a organizačné podmienky? Spĺňajú tieto podmienky aj naše slovenské knižnice? Ako správne zabezpečiť denné tábory/pobyty detí v knižnici, Noci s Andersenom, cesty na recitačné súťaže mimo knižnice so zverenými deťmi alebo či je babysitting v knižnici ešte stále kultúrno-vzdelávacím podujatím. Otvorili sme spolu trinástu komnatu a hľadali sme riešenia na problémy, ktoré nás knihovníkov trápia.

V októbri sme zorganizovali 2. ročník podujatia *Knižnice teraz a potom*, ktorého ústrednou témou

v roku 2022 bola podpora čitateľstva. Tento seminár bol určený knihovníkom a odbornej verejnosti, ktorý sa obsahovo zameral na podporu čitateľstva detí a mládeže. Bol rozdelený do dvoch blokov – prednášky v podaní odborníkov z danej oblasti a diskusný stôl, pri ktorom prednášajúci odpovedali na otázky účastníkov a organizátorov stretnutia. Bolo to úžasné podujatie, kde najmä záverečná diskusia bola veľmi prínosná. V rámci nej sa knihovníci dozvedeli nové a inšpiratívne informácie. Dôkazom toho bola spätná väzba od účastníkov podujatia, kde práve diskusiu hodnotili ako skvelo vytvorený priestor pre kladenie dodatočných otázok a výmeny názorov a skúseností. Diskusia bola podnetná, zodpovedala niektoré v príspevkoch pre čas nedopovedané otázky.

Na tomto seminári odzneli štyri príspevky, ktoré sú uvedené v informatívnej časti marcového vydania *Knižnice* v rubrike Detský čitateľ. Ako prvá vystúpila Mgr. Renáta Taligová, ktorá sa zamerala na komplexnú charakteristiku detského čitateľa, vývinové aspekty čitateľstva a psychológiu čitateľa. Renáta Taligová vyštudovala psychológiu a slovenský jazyk, čo ju výrazne vyformovalo ako lektorku i pedagogičku. Má dlhoročné lektorské skúsenosti v oblasti soft-skills, vo vzdelávaní pedagogických zamestnancov a vytváraní priaznivej pracovnej atmosféry v školskom prostredí. Je lektorkou vo vzdelávacom akreditovanom programe SNK – knihovník špecialista na prácu s deťmi a mládežou a zároveň je aj lektorkou v asociácii ALKP.

Druhou prednášajúcou bola Mgr. Eva Pršová, PhD., ktorá sa zamerala na celospoločenský problém (ne) čítania detí a mládeže. Eva Pršová je vysokoškolská učiteľka, katedrová rozvrháčka, koordinátorka pre ERASMUS a zahraničné mobility. Vo svojej vedeckovýskumnej činnosti sa zameriava na didaktiku literatúry, literatúru pre deti a mládež a interpretáciu umeleckého textu. Pracovala na niekoľkých grantoch a projektoch. V roku 2001 bola vedúcou projektu Čítaním a písaním ku kritickému mysleniu, v roku 2010 bola zástupkyňou riešiteľa projektu VEGA K. A. Modráni, v roku 2008 bola autorkou a organizátorkou celoslovenského projektu pod záštitou Ministerstva kultúry SR Celoslovenské vzdelávanie pedagógov v oblasti detského divadla, v roku 2012 bola autorkou projektu pod záštitou MK SR Folklórne inšpirácie, tvorivá dramatika a detská dramatická tvorivosť, v roku 2019 bola autorkou projektu Formulácia a reformulácia zmyslu života človeka v jeho hodnotovom systéme a v roku 2022 autorkou projektu Nuda a ľahostajnosť ako prejavy strachu a úzkosti v dnešnej postmodernej dobe.

Tretou prednášajúcou bola doc. Mgr. art. Barbora Krajč Zamišková, ArtD., ktorá sa venovala bábke, ktorú možno využiť pri čítaní. Barbora Krajč Zamišková je absolventkou Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave a Divadelnej fakulty Vysokiej školy múzických umení (odbor bábkoherectvo). V roku 2009 ukončila doktorandské štúdium v Kabinete divadla a filmu Slovenskej akadémie vied Bratislava. Od roku 2009 pôsobila v Bábkovom divadle Žilina ako bábkoherečka, prednášala dejiny divadla na Súkromnom konzervatóriu v Martine a na Univerzite tretieho veku v Žiline. V rámci vedecko-výskumného zamerania sa zaoberá problematikou súčasného divadla pre deti a mládež. Zúčastnila sa viacerých medzinárodných konferencií, publikuje vo vedeckom časopise *Slovenské divadlo*, píše recenzie a odborné články do denníkov a časopisov (*Sme, kôd* a i.) a je stálou recenzentkou projektu Monitoring divadiel. V súčasnosti účinkuje v Bábkovom divadle Žilina, Divadle Aréna Bratislava, Štúdiu 12 v Bratislave a v súkromnom Divadle TUŠ, ktoré založila spolu so svojimi spolužiakmi v roku 2006 a každoročne odohrajú cca 100 predstavení. V RTVS Bratislava pôsobí ako dramaturgička detskej relácie Trpaslíci. Od roku 2011 pôsobí ako interná pedagogička na Katedre bábkarskej tvorby. V roku 2015 sa stala prodekanou pre štúdium na uvedenej fakulte a v roku 2016 sa habilitovala prednáškou Škôlkohra. Metodika výučby a jej uplatnenie v praxi. Vyučuje: Dejiny slovenského a českého bábkového divadla, dejiny umenia a bábkarskú tvorbu.

Poslednou prednášajúcou bola PhDr. Ludmila Hrdináková, PhD., ktorá sa zamerala na Rozbehy počiatočného čitateľstva a ukážky aktuálnych výskumov počiatočných čitateľov v kontexte možností knižníc. Ludmila Hrdináková pôsobí ako odborný asistent a vedecko-výskumný pracovník na Katedre knižničnej a informačnej vedy FiF UK v Bratislave. Je autorkou mnohých odborných i popularizujúcich materiálov o detskom čitateľstve a tiež priaznivcom a spolupracovníkom portálu Mama, tata, čítajte s nami! a celoslovenskej súťaže Čítame s Osmijankom. Zameriava sa na psychologické aspekty čítania.

Ďakujeme Zuzane Prachárovej za jej ochotu poskytnúť čitateľom *Knižnice* veľmi pútavé a zaujímavé informácie z 26-ročného pôsobenia v SNK. Úlohy celoštátneho charakteru, ktoré zabezpečuje odbor k-Služby pre knižničný systém v odborných knižničných činnostiach, sa darí plniť aj vďaka premyslenej práci pani riaditeľky. Prajeme jej veľa zdravia, šťastia, spokojnosti v živote a množstvo podnetných nápadov do budúcnosti.

ROZVOJ MORÁLNEHO UVAŽOVANIA DIEŤAŤA POMOCOU LITERÁRNEHO NARATÍVU

PHDR. ĽUDMILA HRDINÁKOVÁ, PHD.
MGR. FRANTIŠKA NOVÁKOVÁ, PHD.

Children's moral reasoning develops with their social competences in the process of socialisation. Values are part of the social competences that a teacher or parent can nurture in a child even before they start attending school. Reading narrative fiction can be an effective way to develop a child's moral reasoning when they engage with a moral message and values embedded in the story. Ideally, these values are communicated to the child reader, who then absorbs them, but this need not be automatic. This article describes the basic conditions and mechanisms for communicating values to a child and the fundamental theories in this area. Particular attention is paid to strategies, possibilities and principles enabling narrative literature (stories) to be used effectively to develop social and moral competences.

Keywords: narrative, values, moral thinking, strategies, competences

✉ ludmila.hrdinakova@uniba.sk
frantiska.novakova@uniba.sk

🏠 Katedra knižničnej
a informačnej vedy
Univerzita Komenského
v Bratislave

🌐 <https://fphil.uniba.sk/kkiv/>



ÚVOD

V procese socializácie sa dieťa začleňuje do spoločnosti a nadobúda sociálne kompetencie. Ak ich chceme v deťoch rozvíjať, nemali by sme zabúdať na ich významnú súčasť, ktorou sú hodnoty, a dbať aj na rozvoj hodnotového vnímania, ktoré je integrálnou súčasťou sociálnej kompetencie dieťaťa. Hodnotový svet dieťaťa tvoria hodnoty, ktoré čerpá z okolitého sveta a postupne prijíma za svoje. Pri prenose morálneho porozumenia hrajú veľmi významnú úlohu príbehy (Deane et al. 2019). Filozofi a literárni kritici už tradične prisudzujú čítaniu naratívnej fikcie významné vplyvy na rozvoj morálnej úrovne čitateľa.

Príspevok je zameraný na rozvoj morálneho uvažovania, usudzovania a cítenia detského čitateľa prostredníctvom literárneho naratívu. Výskumy dokazujú, že ľudský mozog spracováva informácie o interakciách medzi literárnymi postavami podobne ako sociálne skúsenosti v reálnom živote. Literárne naratívy preto môžu byť pre detského čitateľa atraktívnym a bezpečným priestorom pre nadobúdanie sociálneho a morálneho poznania.

V centre pozornosti príspevku stojí detský čitateľ vo vekovom období od piatich približne do desiatich rokov. Ide o obdobie, v rámci ktorého má detský čitateľ dostatočné kognitívne a emocionálne zdroje na

funkčnú recepciu a spracovanie veku primeraných morálnych tém a dilem v literárnych naratívoch. Na druhej strane nemá ešte úplne osvojenú schopnosť psychickej a estetickej dištancie od príbehu (aj keď táto sa už vynára), a práve preto môže mať literárny naratív s morálnym posolstvom veľmi výrazný dosah. Čo je hlavné, detský čitateľ je v tomto období na ceste k samostatnému hodnoteniu správania z hľadiska spravodlivosti (učí sa takémuto hodnoteniu), v neposlednom rade je veľmi ústretový spolupráci s dospelým čitateľom, ktorý mu môže byť nielen čitateľským vzorom, ale i partnerom v čítaní a literárnej komunikácii.

Príspevok vychádza z obsahovej analýzy rozličných odborných zdrojov, pričom využíva poznatky vývinovej psychológie (Piaget 1965; Nakonečný 2009; Thorová 2015), psychológie morálky a konceptov morálneho vývinu jedinca (Piaget 1965; Kohlberg 1964; Fedorko 2015), ktoré integruje s poznatkami psychológie a sociológie čítania (Walker a Lombrozo 2017; Calarco et al. 2017; Black et al. 2021; Mar 2018; Mar a Oatley 2008 a pod.). V prvom rade sa príspevok snaží upriamiť pozornosť na významnú úlohu literárneho naratívu pri rozvoji morálneho uvažovania detského čitateľa. Analyzuje súvis morálnej a sociálnej kognície, ako aj morálnych a sociálnych kompetencií, následne precizuje mechanizmy pôsobenia

literárnej naratívnej fikcie a v tomto kontexte hodnotí vybrané čitateľské obdobie (5 – 10 rokov), ktoré sa ukazuje z hľadiska formotvornej práce s literatúrou s morálnymi prvkami ako veľmi produktívne. Ďalej príspevok sumarizuje podmienky pôsobenia literárnej naratívnej fikcie, aby v záverečnej časti ponúkol stratégie, ktoré možno využiť pri zámernej práci s literatúrou a detským čitateľom.

KONCEPTUÁLNE UKOTVENIE PROBLEMATIKY

Pre plnohodnotné fungovanie človeka v spoločnosti je nevyhnutná **sociálna kognícia**, ktorá zahŕňa „hierarchiu nezávislých konceptov, procesov a schopností, ktoré umožňujú jednotlivcovi vnímať, chápať a [...] vyhodnocovať druhých“ (Voiklis a Malle 2018). Sociálne kompetencie sú zároveň ukazovateľmi efektívnosti a vhodnosti v medziludských interakciách a vzťahoch. Sociálna kognícia úzko súvisí s **morálnou kogníciou** – súborom schopností, vďaka ktorým si ľudia vedia osvojiť, uchovávať, aktivovať a rozvíjať morálne normy, robiť úsudky o týchto normách, rozhodovať sa na ich základe a komunikovať o nich (Voiklis a Malle 2018).

Východiskom ďalších úvah sú pojmy **morálka** a **morálny vývin**. Pôvod slova morálka možno nájsť v latinskom slove *mos*, ktoré pôvodne označovalo vôľu, v rámci významových zmien však nadobudlo význam v zmysle osobného spôsobu života, zmýšľania, charakteru a mravného správania človeka (Anzenbacher 1994). Voľne sa tiež prekladá ako mrav, obyčaj či zákon. Morálku možno definovať ako „súbor noriem ľudského správania založený na hodnotách rozlišujúcich dobro a zlo a opierajúcich sa o silu verejnej mienky“ (Slovník 2015). Morálka nadobúda najčastejšie podobu pravidiel, ktoré je potrebné dodržiavať v najrôznejších sférach spoločenského života (Babinčák 2012). Za morálneho jedinca je považovaný ten, kto dokáže posudzovať ľudské činy z hľadiska dobra a zla a zároveň sa riadi svojím svedomím, ľudskými normami a princípmi (Encyklopedický 1993).

Morálny vývin je jedným z aspektov celkového sociálneho vývinu dieťaťa a jeho obsahom je práve osvojovanie hodnôt, mravných ideí a citov, mravných cieľov a noriem (Nakonečný 2009), teda **morálneho vedomia**, v ktorom je zakódovaný vzťah dieťaťa k svetu, spoločnosti, inému človeku či k sebe (Piaček

a Kravčík 1999; Babinčák 2012). Úlohou morálneho vývinu je i formovanie **morálneho uvažovania** ako spôsobu uvažovania o morálnych problémoch a morálnych dilemách s využitím potencialít morálneho vedomia.

Sociálna a morálna kognícia umožňujú dieťaťu v procesoch morálneho vývinu postupne spoznávať a osvojovať si hodnoty, budovať si systém hodnôt (Han a Kemple 2006). Za hodnotu sa považuje to, čo dáva svetu zmysel, to, čo umožňuje človeku základnú (hodnotovú) orientáciu vo svete (Ottova 2007). Hodnoty možno charakterizovať aj ako vnútorné presvedčenie, ktoré každý človek považuje za osobnú pravdu, ktorej verí, podľa ktorej žije a na základe ktorej prijíma životné rozhodnutia (Rovňanová 2014). Klčovanská (2005) ich vníma ako principiálny, primárny, prvoradý zdroj motivácie človeka.

Ako sme načrtli, dieťa sa s hodnotami zoznamuje a preberá ich v procesoch socializácie, a to ako učení, tak aj prostredníctvom priamej skúsenosti. Postupne sa hodnoty stávajú integrálnou súčasťou jeho sebaoponovania, pretože si vytvára obraz toho, aké má byť, kontroluje, či nie je tento obraz narúšaný. Tým sú u neho vyvolávané aj hodnotiace procesy a vytvárané príslušné postoje ako hodnotiace vzťahy – vytvára sa individuálny hierarchický systém hodnôt dieťaťa, ktorý integruje materiálne, sociálne i duchovné hodnoty (Nakonečný 2009). Hanová a Kempleová (2006) uvádzajú ako príklad sociálnych hodnôt starostlivosť, rovnosť, čestnosť, sociálnu spravodlivosť, flexibilitu, zodpovednosť, zdravý životný štýl a sexuálny postoj. Tieto považujú zároveň aj za morálne hodnoty. Na tomto mieste však treba upozorniť, že systém hodnôt dieťaťa je závislý od jeho ďalších skúseností (môže sa aj dramaticky meniť) a že sociálne hodnoty sú v dôsledku kultúrnych odlišností kultúrne podmienené, t. j. jednotlivým hodnotám môže byť v závislosti od kultúrneho kontextu prisudzovaný odlišný význam.

Čítaním naratívnych textov je možné rozvíjať sociálnu kogníciu (Wimmer et al. 2021) a vzhľadom na úzke prepojenie aj morálnu kogníciu. Konkrétne spoločenská hodnota, ktorej sa v detskej literatúre prikladá veľký význam, je hodnota spoločnosti. Detskí čitatelia si potrebujú uvedomiť, že sú súčasťou väčšej skupiny a že je potrebné byť ohľaduplným a spolupracovať (Han a Kemple 2006). Podľa Brunera (1986) je rozprávanie príbehov a práca s nimi efektívnym spôsobom transformácie morálnych skúseností na morálne poznanie detí. Príbehy poskytujú prostredníctvom estetického a emocionálne nabitého zážitku silné modely pre zámerné zvyšovanie morál-

nej citlivosti detí a atraktívny priestor poznávania argumentov pre riešenie morálnych dilem (Vitz 1990). Podľa Pillarovej (1979) morálny rozvoj neznamená len zmenu pohľadu dieťaťa na konkrétnu otázku či problém, ale hlavne transformáciu jeho spôsobu uvažovania rozšírením perspektívy o vektory a kritériá posudzovania, ktoré predtým nebralo do úvahy. Práve literárny príbeh umožňuje zasadenie určitej otázky (morálnej dilemy) do kontextu udalostí, charakterov literárnych postáv a ich životných osudov.

VÝVINOVÉ ASPEKTY MORÁLNEHO UVAŽOVANIA

Základnú oporu pre výskum vývinu morálneho uvažovania človeka poskytol Jean Piaget (1965), ktorý presadzoval, že morálne usudzovanie sa vyvíja prostredníctvom série kognitívnych reorganizácií alebo štádií. Podstatou morálneho vývinu je podľa neho získavanie osobnej morálnej kompetencie – to znamená prechod od závislosti na autorite, ktorá reguluje správanie, k samostatnému hodnoteniu správania z hľadiska spravodlivosti a morálnych kategórií – dobra a zla.¹ Osamostatnenie umožňuje znútorňenie sociálnych noriem, ktoré je možné za predpokladu dosiahnutia potrebnej úrovne myslenia. Piaget sa vo svojom koncepte morálneho vývinu dieťaťa opiera o vývin vnímania spravodlivosti, v rámci ktorého vymedzuje niekoľko etáp:

- 3 až 8 rokov – podľa dieťaťa je spravodlivé to, čo očakávajú dospelí,
- 8 až 11 rokov – pre dieťa začne byť najdôležitejšia rovnosť voči autorite – túži po striktnom dodržiavaní noriem, je veľmi citlivé na krivdu; s rozvojom kritického realizmu dieťa prichádza na to, že normy nie sú všeobecne platné,
- po 12. roku – plne sa vyvinie cit pre spravodlivosť (Piaget 1965).

Konceptualizácia Piageta bola zdrojom pre neskorší výskum Kohlberga (1964), ktorý opísal šesť štádií morálneho vývinu:

- prekonvenčná úroveň – obsahuje štádiá: 1) orientácia na poslušnosť a vyhýbanie sa trestu a 2) individualizmus, účelovosť, vzájomnosť, úsilie o dosiahnutie odmeny a ocenenia,
- konvenčná úroveň – obsahuje štádiá: 3) orientácia na vzťahy, sociálnu dohodu, vzájomnú prispôbivosť (dobrý chlapec, dobré dievča) a 4) orientácia na zákon a poriadok, rešpektovanie spoločenského systému,

- postkonvenčná úroveň – je orientovaná na 5) orientáciu na legálnu spoločenskú zmluvu a na rešpektovanie práv jednotlivca (správne je uvedomiť si, že ľudia uznávajú široké spektrum rôznych hodnôt a postojov, ktoré sa vzťahujú k väčšine ľudského spoločenstva) a 6) orientáciu na všeobecné, univerzálne etické princípy a vlastné svedomie (Kohlberg 1964; pozri aj Fedorko 2015).

S postupným vývinom kognitívnych kompetencií a nadobúdaním skúseností sa morálny vývin dieťaťa môže funkčne posúvať smerom ku konvenčnej úrovni morálneho vývinu za plnej účasti literárnych naratívov (ako zrkadla i vzorov morálneho usudzovania i správania).

Deti od piateho do desiateho roku sú v mnohých ohľadoch najformovateľnejšou a najperspektívnejšou vekovou skupinou detských čitateľov, a to ako z hľadiska formovania čitateľskej, tak i morálnej gramotnosti. Ide o skupinu, ktorá spadá do mladšieho školského veku, prípadne tiež do posledného roku predškolského veku. Rozvoju morálneho uvažovania idú v ústrety najmä prudké a zásadné kognitívne zmeny: u detí v tomto veku sa postupne vynára a zdokonaľuje schopnosť vrátiť sa pri uvažovaní na začiatok riešeného problému (príbehu) a sledovať pri tom svoje myšlienky, schopnosť organizovať veci na základe ich vlastností, výrazne sa rozvíja ich schopnosť chápať postupnosť a súvzťažnosť, využívať indukciu, postupne dokážu spájať niekoľko informácií a vytvárať nové logické závery, ako aj posudzovať viaceré hľadiská (Thorová 2015). Okrem toho sa v danom vekovom období prudko rozvíja naratívne a kauzálne myslenie, teda myslenie v súvislostiach a chápanie príčin a následkov v príbehoch (Trávníček 2007). Spomínané schopnosti predstavujú nevyhnutné kognitívne zdroje pre rozvoj morálneho uvažovania.

Veľkou devízou v prospech rozvoja morálneho uvažovania danej vekovej skupiny je rýchle tempo vývinu vyšších sociálnych emócií a rozvoj emocionálnej inteligencie. Detskí čitatelia sa snažia (a zároveň nevyhnutne potrebujú) vyznať sa vo svojich emóciách a v emóciách literárnych postáv. Keďže v danom vekovom období dochádza k väčšiemu prepojeniu emocionálneho hodnotenia a racionálneho uvažovania, interpretujú si emocionálne prežívanie literárnych postáv logickejšim spôsobom. Zároveň si vytvárajú určité teórie o literárnych postavách. To je ďalší významný predpoklad pre rozvoj morálneho uvažovania. V neposlednom rade treba upozorniť na výrazný vzťah k autoritám rodičov a učiteľov, ich

naviazanosť na ne a snahu byť v ich očiach významným, ale i snahu podobať sa im. To vytvára vhodný priestor pre zámernú a cieleňú prácu s literatúrou ako formotvorným prostriedkom.

Podľa Kohlberga (1964) je toto obdobie **obdobím heteronómnej morálky**, v rámci ktorého možno ako prvé vyčleniť heteronómne obdobie. V tomto vývinovom období posudzuje dieťa svoje správanie z hľadiska poslúchnutia/neuposlúchnutia dospelého. V rozprávkových príbehoch možno nájsť veľa literárnych postáv, ktoré zrkadlia práve tento problém: Pampúšik, ktorý sa napriek zákazu babky a dedka rozkotúla do lákavého lesa, Červená čiapočka, ktorá odbočí zo svojej cestičky a rozbehne sa za kvetinkami v lese, Janičko (Budulínček), ktorý napriek varovaniu babky a dedka pustí do domčeka líštičku a podobne. Prostredníctvom literárnych postáv sa detský čitateľ učí v prvom rade zodpovednosti za svoje správanie, prípadne vidí následky neposlušnosti, ktoré sa môžu týkať nielen jeho samotného, ale i iných ľudí v bezprostrednom okolí.

Po heteronómnom období nasleduje obdobie **naivného hedonizmu**, v rámci ktorého naviguje dieťa svoje správanie perspektívou potenciálnej odmeny (Kohlberg 1964). Adekvátne tomu literatúra poskytuje dieťaťu krásne príbehy – opäť si uveďme príklad z klasických rozprávok:

- ➔ odmena v podobe krásnej princeznej, prípadne i polovice kráľovstva patrí za odvážne a spravodlivé konanie víťazným rytierom, nebojácny hrdinom, udatným princom,
- ➔ odmena sa ujde za morálne konanie i pracovitým dievčinkám či čestným pannám v podobe švárneho junáka, aby potom „... žili spolu šťastne, až kým nepomreli“.

Pri čítaní literárnych textov uplatňujú detskí čitateľa v období naivného inštrumentálneho hedonizmu etické city pri hodnotení, či literárne postavy dodržiavajú alebo porušujú morálne zásady, či si plnia svoje povinnosti, následne potom prežívajú cit rozhorčenia, cit viny alebo nevinu, cit spravodlivosti či nespravodlivosti, cit krivdy a cit spojený s výčitkami svedomia.

Jamesová (2014) v kontexte morálneho rozvoja detí rozlišuje **etické porozumenie** takto:

- ➔ **etické porozumenie zamerané na seba** – zvažovanie dôsledkov svojich činov výlučne vo vzťahu k sebe samému s výraznou stopou egocentrizmu;
- ➔ **etické porozumenie vo vzťahu k iným** – predstavuje vyššiu úroveň, pretože ide o zvažovanie dôsledkov

vlastných činov vo vzťahu k iným ľuďom, ktorých človek dobre pozná; Jamesová ho označuje ako **morálne myslenie**;

- ➔ **etické porozumenie vo vzťahu k neznámym ľuďom** – najvyššia úroveň, podľa Jamesovej ide o tzv. **etické myslenie**, ktoré je myslením o účinkoch vlastných činov na viaceré a vzdialené zainteresované strany a väčšiu komunitu.

Literárne príbehy pomáhajú detskému čitateľovi nájsť cestu k sebe samému a od seba samého k vnímaniu, akceptovaniu a rešpektovaniu skutkov, názorov, želaní, pocitov a postojov iných ľudí.

Uveďme si príklady z moderných literárnych príbehov: zdĺhavú a komplikovanú cestu od egocentrizmu ku skutkom v prospech iných predstavuje napríklad animálny prosociálny literárny vzor v podobe labradora Marcipána v knihe *Marcipán má veľký plán* autorky Zuzany Csontosovej (2019). Ten opustí svoje pohodlie na plyšových vankúšikoch a pustí sa do sveta, aby sa naučil pomáhať druhým a zachraňovať ich. Literárny príbeh je zaujímavý i tým, že explicitne prezentuje realizáciu preberania vzoru (nie síce z knihy, no napriek tomu z média): maznáčik Marcipán nasleduje príklad labradora, ktorého vidí v televíznom programe, ako zachraňuje topiaceho sa chlapca.

Knížka *O čajke a kocúrovi, ktorý ju naučil lietať* (Sepúlveda 2018) približuje detskému čitateľovi príbeh čierneho a tučného kocúra Zorbu, ktorý svoj obrat od egocentrizmu k iným bytostiam začína v momente, keď zomierajúcej čajke sľúbi, že práve znesené vajíčko nezje, naopak, postará sa oň, vysedí ho, a keď príde čas, naučí vtáčie mláďatko lietať. Zorba ponúka deťom silný príbeh jednak viery v seba samého, jednak dôvery, priateľstva, spolupatričnosti a vzájomnej pomoci – i keď medzi odlišnými bytosťami, ktoré navonok nemajú nič spoločné. Ide vlastne o obraz budovania hodnôt, ktoré integrujú sebaopímanie, teda obraz seba samého v kontexte vzťahov s okolitými bytosťami. Príbeh však ide ešte ďalej, snaží sa načrtnúť abstraktnejší koncept hodnôt – detskému čitateľovi kladie pred oči obraz bezohľadného správania sa ľudí voči krehkej prírode, voči všetkému živému okolo. Toto bezohľadné správanie konkretizuje prostredníctvom smrti čajky – mamy, ktorá umiera namočená v ropnej lepiacej sa tekutine.

Morálne uvažovanie a etické city sa do veľkej miery podieľajú na formovaní charakteru osobnosti detského čitateľa. Vďaka empatickému chápaniu prežívania literárnych postáv sa prehľbujú a vytvárajú aj sociálne city ako cit spolupatričnosti, kooperácie, úcty k druhým, prosociálne a altruistické city. Lite-

rárne postavy môžu byť pre dieťa vzorom a modelom správania. Detský čitateľ sa im chce podobať, ak vidí, že literárna postava dokáže zvládať náročné chvíle so zamotanými situáciami a motivuje ho to konať podobným spôsobom.

Ak máme upriamiť pozornosť na predškolský vek a začiatok mladšieho školského veku, je vhodné upozorniť na to, že odborníci vyzdvihujú flexibilitu, ktorú deti pri správaní s morálnym kontextom demonštrujú: ich morálne reprezentácie sú vo svojej podstate priame, flexibilné a komplexné (Lucca, Hamlin a Sommerville 2019).

MECHANIZMY PÔSOBENIA LITERÁRNEHO NARATÍVU A PRENOSU SOCIÁLNYCH HODNÔT

Mechanizmus pôsobenia literárneho naratívu na rozvoj morálneho uvažovania dieťaťa je veľmi komplikovaný a jeho základom je **transportácia** (ponorenie sa) do naratívneho sveta a **identifikácia sa** detského čitateľa s postavou. Aj keď ide o navzájom odlišné koncepty, spoločne koexistujú, pôsobia synergicky (Wimmer et al. 2021).

Transportácia je koncept opisujúci skúsenosť, keď je čitateľ akoby prenesený do sveta fikčného naratívu (Deane et al. 2019). Ide o kombináciu a interakciu pozornosti, predstavivosti a pocitov, v rámci ktorých sa jednotlivci „ponorí“ do naratívneho sveta (Green 2021). Práve transportácia umožňuje identifikáciu sa s postavou v príbehu (Calarco et al. 2017).

Naratívna fikcia abstrahuje, zjednodušuje a komprimuje skutočný život a silou narativity manipuluje detským čitateľom takým spôsobom, aby sa u neho generovali veľké emocionálne efekty (Mar a Oatley 2008). Vyvolané emócie ovplyvňujú celé prežívanie príbehu a emocionálne podporená identifikácia sa s postavou má následne vplyv na čitateľskú skúsenosť, čitateľovu vieru a na jeho postoje v reálnom svete. Ak sa totiž detský čitateľ s literárnou postavou identifikuje, je náchylnejší zmeniť svoje vlastné postoje tak, aby boli v súlade s postojmi prítomnými v naratíve (Calarco et al. 2017). Využitím tzv. implicitných asociačných testov je dokonca možné merať morálnu identifikáciu sa s naratívnu postavou (Van Krieken, Hoeken a Sanders 2017).

Čítaním príbehov, ktoré zanecháva v čitateľovi stopy sociálneho, emocionálneho a kognitívneho charakteru, možno rozvíjať rozličné schopnosti, napr. empatiu, schopnosť spolupráce či schopnosť inferenčného myslenia, a to nielen čisto identifikáciou sa s literárnou postavou, ale i vytváraním rôznych vzťahov s postavou a inými postavami, a tiež participáciou na udalostiach príbehu, ktorý predstavuje simuláciu skúseností sociálneho charakteru (Black et al. 2021).

Myšlienka, že prežívanie literárneho príbehu, ktorý sa odohráva vo fikčnom svete, môže do veľkej miery ovplyvňovať reálny čitateľov svet, je predmetom skúmania rôznych autorov a jadrom viacerých teórií. Black et al. (2021) ju vysvetľujú pomocou teórie sociálneho učenia (Bandura 1986) a modelu naratívneho prístupu k sociálnym procesom a obsahom (Mar 2018, pozri (pozri kap. Podmienky pôsobenia literárneho naratívu).

Pomocou **teórie sociálneho učenia**, ktorej autorom je Bandura (1986), možno vysvetliť, ako naratívy ovplyvňujú sociálnu kogníciu. Postavy v príbehu predstavujú modely sociálneho správania a čitateľ sa z príbehu učí podobným spôsobom, akoby pozoroval správanie ľudí v reálnom svete. V tomto mechanizme je kľúčovým prvkom práve pozorovanie – v procese čítania môže detský čitateľ pozorovať správanie konkrétnych postáv, ich charakter, motivácie a zámer, ako aj dôvody a zmeny zámerov. Zároveň sleduje aj následky, ktoré vyplývajú z ich správania. Postupne dochádza k osvojeniu si morálnych štandardov postáv vystupujúcich v príbehu a toto osvojenie si je pritom pravdepodobnejšie, ak je postava v príbehu odmenená za ich dodržiavanie (Bandura 1986). Čitateľ si pritom osvojuje nielen morálne štandardy, ale i konkrétne hodnoty, ktoré sú ich súčasťou.

Za významnú v tomto kontexte považujeme aj **teóriu mysle**, ktorá bola definovaná ako „schopnosť prisudzovať mentálne stavy sebe a ostatným“ (Premack a Woodruff 1978). Dieťa si túto schopnosť postupne osvojuje v procese socializácie. Postupne sa učí chápať, že ľudia majú poznatky, túžby, plány, zámer, ktoré sa môžu odlišovať od túžob, plánov, zámerov, ktoré má ono samo (Korkmaz 2011). Príbehy mu pomáhajú porozumieť ostatným ľuďom a čím väčšiemu množstvu príbehov je vystavené, tým si dokáže osvojiť teóriu mysle rýchlejšie. Práve literárne príbehy sú ideálnym prostriedkom na rozvíjanie tejto schopnosti, pretože zaručujú pestrú a rôznorodú škálu charakterov postáv a vzťahov medzi nimi.

Fikcia zobrazuje komplexný svet medziľudských vzťahov. Čítaním rozmanitých príbehov dokáže det-

ský čitateľ lepšie porozumieť ostatným ľuďom v reálnom svete – čím viac a čím častejšie príbehy číta (počúva), tým intenzívnejšie sa rozvíja schopnosť empatie a medzilidského porozumenia. Účinným spôsobom umocňovania efektov literárnych naratívov je zámerne nabádanie dieťaťa k tomu, aby uvažovalo nad mentálnymi stavmi postáv v príbehu (Mar 2018). Rodičia (prípadne iní vychovávatelia) sú tí, ktorí môžu túto schopnosť dieťaťa efektívne rozvíjať (pozri kap. Stratégie rozvíjania morálneho uvažovania).

PODMIENKY PÔSOBENIA LITERÁRNEHO NARATÍVU V KONTEXTE PRENOSU MORÁLNYCH HODNÔT

Aj malé deti či čitatelia v mladšom školskom veku majú potrebné kognitívne a konceptuálne zdroje (bázu vedomostí a schopností), ktoré sú potrebné na to, aby si dokázali odniesť morálny odkaz z literárneho príbehu, avšak za splnenia určitých podmienok.

Za kľúčový v procese osvojovania si hodnôt a morálnych štandardov môžeme považovať prístup detského čitateľa, ktorý nevystupuje v rámci recepcie literárneho príbehu iba pasívne, ale aktívne sa podieľa na preberaní hodnôt, ktoré sú v texte prezentované. Ich preberanie však nie je automatické; nemôžeme predpokladať, že si na základe prečítania alebo vypočutia predčítaného textu detský čitateľ zároveň automaticky osvojí aj morálne štandardy (resp. hodnoty), ktoré autor do textu vložil. Dôležitá je interpretácia textu a aktivita samotného čitateľa – Bandura (1986) vo svojej teórii opisuje aktivitu čitateľa, ktorý „pozoruje“ – vo svojom prístupe nie je pasívny, naopak, jeho aktivita je v celom procese zásadná. To znamená, že nestačí iba dieťa vystaviť príkladnému morálnemu správaniu konkrétnej postavy v príbehu. Nemôžeme predpokladať, že k internalizácii morálnych hodnôt dôjde automaticky, pretože celý proces úzko súvisí s porozumením prečítanému príbehu, ktoré je veľmi komplikovaným a komplexným procesom (Deane et al. 2019). Inak povedané, to, do akej miery je dieťa schopné porozumieť rozličným (aj morálnym) témam prítomným v naratíve, závisí od toho, na akej úrovni je dieťa schopné týmto témam porozumieť a od morálnych a sociálnych schém, ktoré si už stihlo vytvoriť, a ktoré aj dokáže aktívne využívať v procese

se porozumenia čítanému textu (Narvaez a Gleason 2007). Informácie, ktoré príbeh obsahuje, sa nešíria ľahko ako vírus, ktorý nakazí všetkých naokolo² (Narvaez 2002). U dieťaťa tento proces pripomína skôr hru na telefón, keď prvý hráč zašepká odkaz do ucha druhému, druhý tretiemu atď., až kým sa správa nevráti naspäť k jej autorovi, zvyčajne však v zmenej podobe. Podobným spôsobom deti filtrujú tému alebo morálny odkaz prítomný v naratíve, a to podľa koncepcii sveta, ktoré už majú vytvorené. Tieto koncepcie fungujú ako filtre, ktoré zmenia morálny odkaz, ktorý do textu zamýšľal vložiť autor.

Ak teda pripustíme, že morálne posolstvá, ktoré autor vo svojom diele zakódoval, nepôsobia na všetkých rovnako, je potrebné brať do úvahy to, čo by sme mohli nazvať aj dynamikou recepcie v kontexte dynamiky čitateľa, ktorá je ovplyvňovaná jeho vývinom, skúsenosťami, znalosťami, schopnosťami a osobnostnými charakteristikami. Narvaezová (2002) v tomto duchu konštatuje, že treba akceptovať čítanie ako výrazne aktívny proces, a tento proces sa rozhodne nerealizuje stereotypne, automaticky a už vôbec nie jednoducho. **Čitatelia využívajú svoje predchádzajúce znalosti a strategicky vytvárajú význam z textu – keď dieťa číta/počúva text, pokúša sa vytvoriť koherentné porozumenie textu integráciou textových informácií s predchádzajúcimi znalosťami o svete.** Inak povedané, každý čitateľ vytvára jedinečnú reprezentáciu textu a rôzni čitatelia získavajú z rovnakého textu rôzne informácie na základe svojho „backgroundu“ (t. j. zručností a vedomostí, prípadne odborných znalostí). Morálne posolstvá sú špeciálnym druhom tém, ktoré čitateľ konštruuje obdobne a ktoré sú ovplyvnené čitateľskými schopnosťami, ale v prvom rade morálnym vývinom. Môže sa tiež stať, že čitatelia vôbec nemusia získať z textu informácie alebo odkaz, ktorý autor zamýšľala ako hlavné morálne posolstvo.

Jednou z podmienok osvojovania si hodnôt a morálnych štandardov prostredníctvom literárnych naratívov je potreba správnym spôsobom navádzať detského čitateľa, aby mohol dosiahnuť potrebnú analytickú úroveň. To je úloha vychovávateľov (učiteľa, rodiča), ktorí pomáhajú dieťaťu uchopiť príbeh a identifikovať morálny odkaz (Rahim a Rahiem 2012). Táto úloha však nie je jednoduchá. Arlene M. Pillarová (1979) sumarizuje štyri kvality etapovitého vývinu morálneho vedomia, ktoré možno v kontexte nášho príspevku vnímať aj ako podmienky výberu a využívania literárnych naratívov v cieľnom morálnom rozvoji dieťaťa:

- vývin v štádiách je nemenný – základné spôsoby morálneho hodnotenia sa vyvíjajú v rovnakom poradí v každej doteraz skúmanej kultúre,
- dieťa nemôže pochopiť morálne uvažovanie vo viac ako jednom štádiu, a to v tom, v ktorom sa práve nachádza,
- dieťa je kognitívne priťahované k uvažovaniu o jednu úroveň nad jeho úroveň,
- pohyb po jednotlivých fázach nastáva, keď sa vytvára kognitívna nerovnováha – dieťa sa zamýšľa nad nedostatočnosťou svojich dôvodov a hľadá adekvátnejšie dôvody.

Pre zámernú formotvornú prácu s detským čitateľom to znamená, že literárny naratív s morálnym odkazom, ktorý vyberieme, by nemal výrazne presahovať jeho kognitívnu, emocionálnu a morálnu úroveň. Na druhej strane vybraný text môže dosahovať úroveň najbližšieho vývinu detského čitateľa: aktívna práca s takýmto textom a vhodne zvolené metódy potom podporujú jeho morálne dozrievanie.

Narvaezová (2002) sumarizuje prvky konštruktu porozumenia morálnemu posolstvu v príbehu nasledovne:

- uvedomenie si, že niektoré nároky či požiadavky na literárnu postavu sú rozporné (napr. sú v rozpore so zdanlivými požiadavkami na postavu, sú v rozpore s jej vnútornými potrebami a pod.),
- senzitivita čitateľa vzhľadom na konfiguráciu situácie (morálna senzitivita),
- úvahy o možných (správnych) činoch (morálna senzitivita a uvažovanie),
- osobná identita (morálna motivácia),
- uvedomenie si obety alebo sublimácie osobného uspokojenia pre väčšie dobro (morálna motivácia),
- pokračovanie aktivity,
- zvažovanie pozitívneho sociálneho dopadu (výsledku) a implicitné/explicitné pozitívne usudzovanie vzťahujúce sa na činy.

Aktivita čitateľa je kľúčová aj v koncepte Raymonda A. Mara (ide o koncept *Social Processes and Content Entrained by Narrative SPaCEN*, pozri Mar 2018), v ktorom uvádza dve konkrétne zložky (teda aj dva mechanizmy), prostredníctvom ktorých môže naratív v príbehu ovplyvňovať a rozvíjať rozličné kognitívne sociálne schopnosti čitateľa – tými sú: 1) mentálna inferencia, ktorá zabezpečuje detskému čitateľovi prístup k sociálnym procesom a 2) sociálna pamäť, ktorá mu zabezpečuje prístup k sociálnym obsahom. Oba prístupy ilustrujú spôsob, akým príbehy ovplyvňujú sociálnu kogníciu.

PRÍSTUP K SOCIÁLNO-KOGNITÍVNYM PROCESOM PROSTREDNÍCTVOM ČÍTANIA NARATÍVU

V procese porozumenia literárneho naratívu sa aktívne zapájajú sociálno-kognitívne procesy, ako sú napr. empatia, sympatia, sociálna pamäť a sociálne schémy a v častej interakcii detského čitateľa s literárnym naratívom môže dochádzať k precvičovaniu týchto mentálnych procesov (Mar 2018). Blacková (2021) uvádza, že čítaním príbehov možno rozvíjať schopnosť usudzovania (inferencie) detského čitateľa a lepšieho porozumenia tomu, čo si môžu myslieť ľudia okolo neho v reálnom svete. Mar (2018) však sumarizuje *tri podmienky* rozvoja sociálnych kognitívnych procesov:

- reprezentácia sociálneho kontextu sveta v naratíve;
- prítomnosť sociálnych kognitívnych procesov v procese porozumenia príbehu;
- možnosť častého zapájania sociálnych kognitívnych procesov.

Zámer zabezpečiť prenos hodnôt a rozvíjať hodnotové cítenie prostredníctvom literárneho príbehu si vyžaduje, aby sme uvedené podmienky doplnili a rozšírili nasledovne:

- Príbehy musia reprezentovať sociálny svet, ľudí, ich medziľudské vzťahy, konkrétne hodnoty (pre menšie deti aj explicitne pomenované) a konkrétne morálne konflikty a dilemy, ktorým čelia.
- Súčasťou procesu porozumenia literárnemu naratívu musia byť sociálno-kognitívne procesy detského čitateľa. Tie musia byť vyvinuté tak, aby bol schopný analýzy a abstraktného uvažovania na určitej úrovni (Walker a Lombrozo 2017), a teda aj morálneho uvažovania, ku ktorému ho môže nabádať rodič alebo učiteľ (Walker a Lombrozo 2017; Rahim a Rahiem 2012). To možno dosahovať využitím rôznych stratégií (pozri kap. Stratégie rozvíjania morálneho uvažovania).
- Sociálno-kognitívne procesy je potrebné rozvíjať ich častým zapájaním. V ideálnom prípade je spoločné čítanie rodiča (iného vychovávateľa) s dieťaťom rutinnou, pravidelne sa opakujúcou aktivitou a integruje aktivizujúce a doplnkové metódy pred, počas a/alebo po čítaní (pozri kap. Stratégie rozvíjania morálneho uvažovania).

PRÍSTUP K SOCIÁLNYM OBSAHOM PROSTREDNÍCTVOM ČÍTANIA NARATÍVU

Raymond A. Mar (2018) upriamuje pozornosť aj na obsahy, prostredníctvom ktorých je možné rozvíjať sociálno-kognitívne kompetencie. Hlavným východiskom tohto prístupu je, že príbehy sú bohaté na informácie a poznatky sociálneho charakteru, ktoré sú relevantné pre reálny svet. Čítaním príbehov je možné tieto poznatky získať a následne aj aplikovať v konkrétnych životných situáciách. Opäť je však potrebné splniť tri podmienky:

- sociálne poznanie ako nevyhnutná súčasť príbehu;
- schopnosť detských čitateľov osvojiť a uložiť si sociálne poznanie v dlhodobej pamäti;
- schopnosť aplikovať toto poznanie v reálnom svete (Mar 2018).

Podobne ako v predchádzajúcom prístupe môžeme v kontexte tohto príspevku doplniť prvú podmienku v tom duchu, že naratívne sociálne poznanie musí integrovať hodnoty, ktoré môžu byť v texte explicitne alebo implicitne vyjadrené, a sú v príbehu súčasťou vzťahov medzi postavami. Môžu to byť konkrétne hodnoty, ako sú napr. chamtivosť, pýcha, štedrosť alebo miernosť, môžu to byť taktiež skutky postáv, ktoré sú realizované v mene spravodlivosti a dobra a pod. Detskí čitatelia musia byť schopní tieto hodnoty odkryť, porozumieť im, osvojiť si ich, uložiť v dlhodobej pamäti a tento obsah musia vedieť využiť v reálnych situáciách.

Môžeme konštatovať, že prvá zložka má procesuálny charakter, jej jadrom je konkrétny proces, v rámci ktorého dochádza k transferu sociálneho a hodnotového poznania od autora prostredníctvom príbehu až k čitateľovi. Druhá zložka má obsahový charakter, podstatný je sociálny a napokon aj hodnotový obsah v príbehu.

Príbeh slúži ako nosič hodnôt, ktoré môže odovzdať dieťaťu. Aby bol celý proces ich prenosu úspešný, je potrebné mať na zreteli splnenie vyššie uvedených podmienok. Okrem toho je potrebný častý a dlhodobý kontakt, respektíve opakovaná skúsenosť detského čitateľa s naratívami. Dôležité je aj to, aby bol rodič (vychovávateľ) stotožnený s hodnotami, ktoré dieťaťu prostredníctvom príbehu ponúka. Ak s nimi nie je vnútorne stotožnený, celý proces je neautentický a môžeme si len klásť otázku, či je možné, aby bol úspešný.

STRATÉGIE ROZVÍJANIA MORÁLNEHO UVAŽOVANIA PROSTREDNÍCTVOM LITERÁRNEHO NARATÍVU

Proces rozvoja sociálnych kompetencií a v tom aj hodnotového a morálneho uvažovania dieťaťa môže byť *intuitívny*, keď dieťa pozorovaním preberá hodnoty, ktoré vidí vo svojom okolí, alebo *zámerný*, keď rodič (prípadne učiteľ) zámerne rozvíja konkrétne hodnoty, ktoré sa v danom kultúrnom kontexte považujú za dôležité. Na tento účel možno cielene využívať rozličné stratégie:

- stratégiu tzv. spoločenského posilnenia, napr. úsmev, pochvala a pod.;
- intervenciu vyššej intenzity, teda priamu inštrukciú dieťaťa v oblasti sociálnych kompetencií (využíva sa pri problémoch dieťaťa v tejto oblasti);
- stratégiu plánovaných rutinných činností (Han a Kemple 2006).

V kontexte tohto príspevku je relevantný predovšetkým tretí menovaný spôsob rozvoja sociálnych kompetencií, a to využívanie *plánovaných rutinných činností*, ktoré majú štruktúrovanejší charakter a ich cieľom je dosiahnuť určitý špecifický, vopred stanovený zámer. Medzi tieto činnosti možno úspešne zaradiť *cielené čítanie naratívu*.

Príbehy s morálnymi témami sa vo vzdelávacom procese už dlhý čas využívajú s cieľom odovzdať morálne posolstvo, ktoré sa v nich ukrýva, a vplývať tak na charakter dieťaťa pozitívnym spôsobom (Tappan a Brown 1989; Walker a Lambrozo 2017). Vplyv morálnych tém, ktoré sú prítomné v naratívne, na detského čitateľa potvrdzuje i empirický výskum autorov Paula Montgomeryho a Kathryn Maundersovej (2015): jeho zistenia potvrdzujú, že zámerné a cielené vystavenie dieťaťa morálnym témam prostredníctvom kreatívnej biblioterapie, môže mať značný vplyv na jeho správanie. Walkerová a Lombrozová (2017) však upozorňujú na to, že schopnosť spontánne extrahovať témy, ktoré sú ukryté v príbehu, sa vyvíja postupne, podľa niektorých autorov je táto schopnosť plne vyvinutá dokonca až u adolescentov. Autorky konštatujú, že ak dieťa požiadame, aby reprodukovalo morálny odkaz ukrývajúci sa v príbehu, zvyčajne prerozpráva jeho najvýraznejšiu časť alebo celý obsah. Abstraktné zovšeobecňovania a odkazy, ktoré sú v texte ukryté, sú pre deti problematické. Na druhej strane sa však ukázalo, že *napovedanie* a *upriamovanie pozornos-*

ti detského čitateľa na informácie, ktoré v texte nie sú explicitne pomenované, mu môže pomôcť porozumieť aj morálnemu odkazu, ktorý je v príbehu ukrytý. Cielené **podnecovanie stimuluje dieťa ísť za text**, ktorý predstavuje len „povrch“ príbehu. Veľmi efektívnou sa ukazuje kombinácia **zdieľaného čítania s diskusiou** o morálnych otázkach a dilemách naratívu (Han a Kemple 2006).

V predchádzajúcich častiach sme uviedli, že morálny rozvoj znamená nielen porozumenie morálnym témam, ale i transformáciu spôsobu uvažovania detského čitateľa rozšírením pohľadu na kľúčové problémy a morálne dilemy príbehov. Pillarová (1979) navrhuje využiť **stratégiu cielených štruktúrovaných otázok**, ktoré si vyžadujú vyššiu úroveň myslenia. Uvedme si príklad, ktorý sa viaže k spomínanému príbehu o kocúrovi Zorbovi. Namiesto toho, aby sme sa pýtali: „Čo sa stane s čajkou?“ alebo „Ako čajka vyzerá?“, môžeme formulovať otázku: „Na čo/na koho čajka myslí, keď zomiera?“ Ak sa rozvinie diskusia o kocúrovi Zorbovi, namiesto klasickej otázky: „Aký je kocúr Zorba?“ alebo „Zje kocúr vajíčko?“, možno formulovať otázku: „Na čo všetko kocúr Zorba myslí, keď sa rozhoduje, či vysedí vajíčko, alebo ho zje? Na čo myslí, keď sa rozhoduje, či sľúbiť čajke takú ťažkú vec alebo nie?“

Pri stratégii cielených štruktúrovaných otázok by sa mal klásť dôraz aj na zistenie dôvodov, prečo si detský čitateľ myslí, že konkrétny čin je správny alebo nesprávny. To umožňuje posúdiť úroveň morálneho uvažovania dieťaťa (Pillar 1979).

Najdôležitejším kognitívnym determinantom pri prechode na zrelšie úrovne morálneho uvažovania je podľa Kohlberga (1964) schopnosť prevziať rolu a empatia. Z tohto hľadiska je účinnou podpornou stratégiou **rolová hra po čítaní** (respektíve na podnet naratívu). Roly literárnych postáv umožňujú detským čitateľom stretnúť sa s inými perspektívami a rozličnými pohľadmi na morálny rozporuplný problém či morálny konflikt.

Ďalším spôsobom využitia čítaného príbehu pri kognitívnej stimulácii v rámci morálneho rozvoja je diskusia v skupinách detských čitateľov, kde sa vyjadrujú rôzne protichodné názory a zámerne sa generuje **sociokognitívny konflikt** (Almasi 1995).

Zaujímavou možnosťou využívania (čítania) príbehu je jeho integrácia do **iných stratégií morálneho rozvoja**: naratív možno nájsť v piesňach, pri kooperatívnych stratégiách učenia, v bábkových dramatizáciách (divadielkach) a hrách s bábkou, v skupinovej diskusii o problémoch z bežného života (Han a Kemple 2006).

Ak sa uvedené činnosti a stratégie realizujú pravidelne a opakovane, stávajú sa rutinou a logicky sa zaraďujú medzi **plánované rutinné činnosti** rozvoja sociálnej kompetencie a morálneho uvažovania dieťaťa.

V závere tejto kapitoly môžeme konštatovať, že dieťa je už od 5 – 6 rokov schopné identifikovať morálnu tému, ktorá je súčasťou naratívu, a to predovšetkým za asistencie rodiča alebo učiteľa, ktorý využíva vhodné stratégie a v tomto procese ho sprevádza. Zároveň by ho však mal usmerňovať, aby sa vybralo správnym smerom. Využívanie stratégií podnecovania, vysvetľovania a diskusie, sociokognitívneho konfliktu, rolových hier a pod. podporuje jeho schopnosť **správne identifikovať morálny odkaz** príbehu, rozpoznať ho a neregistrovať iba holé udalosti, vnímať ho **aj v odlišných naratívnych kontextoch**, a napokon tieto stratégie rozvíjajú schopnosť dieťaťa vedieť využiť morálny odkaz príbehu v reálnych situáciách.

ZÁVER

Čítanie naratívnej literatúry (príbehov) je vhodným a efektívnym spôsobom a zároveň veľmi silným prostriedkom rozvoja sociálnych a morálnych kompetencií. Príspevok si preto kladie za cieľ v prvom rade objasniť, prečo a kedy je vhodné intenzívne pracovať s príbehmi a aké sú mechanizmy pôsobenia literatúry. V dobrých a esteticky hodnotných príbehoch sú literárne postavy, ktoré čelia rozličným komplikovaným situáciám, zahŕňajúcim univerzálne skúsenosti, akými sú straty, zlyhania, boje a úspechy, výhry a prehry. Pútavý dej osciluje okolo morálneho alebo sociálneho konfliktu, pri riešení ktorého hrá kľúčovú úlohu hlavná postava. Ak sa táto orientuje v univerzálnych skúsenostiach, je nositeľom morálneho odkazu a dieťa sa s ňou identifikuje, je schopné sebazmeny. Prostredníctvom literárnej naratívnej fikcie možno tak dieťaťu pomôcť chápať, aké dôležité sú v živote človeka hodnoty ako láskavosť, spolupráca, ekologické zmýšľanie, kamarátstvo, alebo prečo sa nevypláca chamtivosť, prefíkanosť a podlosť. V procesoch rozvoja morálneho vedomia prostredníctvom čítania príbehov je však nevyhnutný aktívny prístup nielen dieťaťa, ale aj rodiča či učiteľa (prípadne iného vychovávateľa). Tento môže svojou aktivitou výrazne stimulovať kognitívne a emocionálne naratívne zapojenie dieťaťa rozličnými stratégiami: zdieľaným čítaním, nabádaním k úvahám či k diskusii, kladením vhodne zvolených otázok, rolovými hrami a pod.

Príspevok sa snaží tiež poodhaliť podmienky pôsobenia literárnych príbehov, ktoré by mali dospieť čitatelia pri spoločnom čítaní s deťmi rešpektovať, aby umocnili silu ich pôsobenia. Vo svojej podstate však dospelý čitateľ stimuluje dieťa už len svojou prítomnosťou a spoločným prežívaním deja príbehu. Ovplyvňuje jeho hodnotové vnímanie rozvíjaním nielen kognitívnych, ale aj afektívnych kompetencií dieťaťa.

POĎAKOVANIE:

Autorky ďakujú redakcii za uverejnenie príspevku a recenzentom za cenné rady a pripomienky.

Táto práca bola podporená Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe Zmluvy č. APVV-19-0074.

POZNÁMKY

- ¹ Literárne rozprávky a iné literárne naratívy pre detských čitateľov veľmi často (ak nie vždy) zrkadlia boj dobra a zla.
- ² Túto myšlienku šíria tzv. deklinisti, podľa ktorých je čítanie pasívnym procesom, na základe ktorého všetci čitatelia získajú rovnakú informáciu, a to presne takú, ako autor textu zamýšľal. Deklinisti ďalej usudzujú, že témy sú v naratívne čitateľovi ľahko prístupné a morálny odkaz, resp. morálna téma je len ďalším typom informácie, ktorá sa v texte nachádza.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

- ALMASI, J. F., 1995. The Nature of Fourth Graders' Sociocognitive Conflicts in Peer-Led and Teacher-Led Discussions of Literature. *Reading Research Quarterly* [online]. **30**(3), 314-351 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.2307/747620>
- ANZENBACHER, A., 1994. *Úvod do etiky*. Academia, 296 s. ISBN 80-200-0917-5.
- BANDURA, A., 1986. The Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. In: BANDURA, A. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory* [online]. [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: <https://psycnet.apa.org/record/1985-98423-000>
- BABINČÁK, P., 2012. Meranie morálneho usudzovania. In: BABINČÁK, P. (ed.). *Meranie morálneho usudzovania* [online]. Prešov: Prešovská univerzita [cit. 2022-07-22]. ISBN 978-80-555-0508-4. Dostupné na: <https://www.pulib.sk/web/pdf/web/viewer.html?file=/web/kniznica/elpub/dokument/Babincak1/subor/9788055505084.pdf>
- BLACK, J. E. et al., 2021. Stories and their Role in Social Cognition [online]. In: JACOBS, A. a D. KUIKEN (eds.). *The Handbook of Empirical Studies of Literature* (pp.). Amsterdam: John Benjamins, 229-250 [cit. 2022-09-08]. Dostupné na: http://www.yorku.ca/mar/Barnes%20et%20al%202021%20chapter_Stories%20and%20their%20role%20in%20social%20cognition.pdf
- BRUNER, J. S., 1986. *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press. ISBN-13: 978-0674003668.
- CALARCO, N. et al., 2017. Absorption in Narrative Fiction and its Possible Impact on Social Abilities [online]. In: HAKEMULDER, F. et al. (eds.). *The Handbook of Narrative Absorption*. Amsterdam: John Benjamins, 293-313 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: https://www.yorku.ca/mar/Calarco%20et%20al%20in%20press_Transportation%20Chapter.pdf
- CLIFFORD, M., 2011. Moral Literacy. *Teaching Ethics* [online]. **11**(2), 125-141 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: https://www.pdcnet.org/tej/content/tej_2011_0011_0002_0125_0141
- CSONTOSOVÁ, Z., 2019. *Marcipán má veľký plán*. Albatros, 80 s. ISBN 9788056612859.
- ČÁP, J. a J. MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 656 s. ISBN 80-7178-463-X.
- DEANE, P. D. et al., 2019. *The Key Practice, Building and Sharing Stories and Social Understandings: The Intrinsic Value of Narrative* [online]. Princeton: Educational Testing Service [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: <https://doi.org/10.1002/ets2.12266>
- Encyklopedický slovník*, 1993. Praha: Odeon, 1253 s. ISBN 80-207-0438-8.

- FEDORKO, V., 2015. *Etická výchova v primárnej škole* [online]. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove [cit. 2022-09-29]. ISBN 978-80-555-1316-4. Dostupné na: <https://www.pulib.sk/web/pdf/web/viewer.html?file=/web/kniznica/elpub/dokument/FedorkoV1/subor/9788055513164.pdf>
- GREEN, M. C., 2021. Transportation into Narrative Worlds. In: FRANK, L. B. a P. FALZONE. *Entertainment-Education Behind the Scenes: Case Studies for Theory and Practice* [online]. Palgrave Macmillan Cham [cit. 2022-09-29]. eBook. ISBN 978-3-030-63614-2. Dostupné na: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-63614-2>
- HASS, A., 1999. *Morální inteligencia*. 1. vyd. Praha: Columbus. ISBN 80-7249-010-9.
- HAN, H. S. a K. M. KEMPLE, 2006. Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education Journal* [online]. **34**, 241-246 [cit. 2022-08-06]. Dostupné na: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-006-0139-2>
- JAMES, C., 2014. *Disconnected: Youth, New Media, and the Ethics Gap*. The MIT Press. ISBN-13: 978-0262028066.
- KLČOVANSKÁ, E., 2005. *Hodnoty a ich význam v psychológii*. Trnava: Trnavská univerzita – Filozofická fakulta, 232 s. ISBN 9788080820398.
- KOHLBERG, L., 1964. Development of Moral Character and Moral Ideology. *Review of Child Development Research*, M. L. Hoffman and L. W. Hoffman (eds.). New York, N.Y.: Russell Sage Foundation.
- KORKMAZ, B., 2011. Theory of Mind and Neurodevelopmental Disorders of Childhood. *Pediatric Research* [online]. **69**, 101-108 [cit. 2022-08-21]. Dostupné na: <https://www.nature.com/articles/pr92011100>
- KUČEROVÁ, S., 1996. *Človek, hodnoty, výchova*. Prešov: ManaCon. ISBN 8085668343.
- LUCCA, K., HAMLIN, J. K. a J. A. SOMMERVILLE, 2019. Editorial: Early Moral Cognition and Behavior. *Frontiers in Psychology* [online]. **10** [cit. 2022-06-29]. ISSN 1664-1078. Dostupné na: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02013/full>
- MAR, R. A., 2018. Evaluating whether stories can promote social cognition: Introducing the Social Processes and Content Entrained by Narrative (SPaCEN) framework. *Discourse Processes* [online]. **55**(5-6), 454-479 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: https://rcgd.isr.umich.edu/wp-content/uploads/2020/10/raymond_mar_2018_DP_Evaluating-whether-stories-can-promote-social-cognition.pdf
- MAR, Raymond A. a Keith OATLEY, 2008. The function of fiction in the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science* [online]. **3**(3), 173-192 [cit. 2022-09-08]. ISSN 1745-6924. Dostupné na: https://lhc.ucsd.edu/MCA/Mail/xmcamail.2009_12.dir/pdf/E079Qyqg3.pdf
- MONTGOMERY, P. a K. MAUNDERS, 2015. The effectiveness of creative bibliotherapy for internalizing, externalizing, and prosocial behaviors in children: A systematic review. *Children and Youth Services Review* [online]. **55**, 37-47 [cit. 2022-09-08]. Dostupné na: <https://psycnet.apa.org/record/2015-29712-006>
- NAKONEČNÝ, M., 2009. *Psychologie osobnosti*. Academia, 620 s. ISBN 978-80-200-1680-5.
- NARVAEZ, D., 2002. Does Reading Moral Stories Build Character? *Educational Psychology Review* [online]. **14**(2), 155-171 [cit. 2022-09-24]. Dostupné na: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=61D471F84B7975A-7A8D394E07AC8C91E?doi=10.1.1.415.6564&rep=rep1&type=pdf>
- NARVAEZ, D. a T. R. GLEASON, 2007. Experience to Recall of Moral Narratives and Expository Texts. *The Journal of Genetic Psychology* [online]. **168**(3), 251-276 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/5650442_The_Relation_of_Moral_Judgment_Development_and_Educational_Experience_to_Recall_of_Moral_Narratives_and_Expository_Texts
- Ottova všeobecná encyklopédie* [e-dokument], 2007. Praha: Ottovo nakladatelství. ISBN-13: 9788071811367.
- PILLAR, A. M., 1979. Using children's literature to foster moral development. *Reading Teacher* [online]. **33**(2), 148-151 [cit. 2022-09-05]. Dostupné na: https://www.jstor.org/stable/20194969#metadata_info_tab_contents
- PLAČEK, J. a M. KRAVČÍK, 1999. *FILIT: otvorená filozofická encyklopédia* [online]. Bratislava: Univerzita Komenského [cit. 2022-09-05]. Dostupné na: https://dai.fmph.uniba.sk/~filit/fvv/vedomie_moralne.html
- PIAGET, J., 1965. *The Moral Judgment of the Child*. New York: The Free Press. ISBN-13: 978-0684833309.
- PREMACK, D. a G. WOODRUFF, 2010. Does the Chimpanzee Have a Theory of Mind? *Behavioral and Brain Sciences* [online]. **1**(4), 515-526 [cit. 2022-09-30]. Dostupné na: <https://www.cambridge.org/core/journals/behavioral-and-brain-sciences/article/does-the-chimpanzee-have-a-theory-of-mind/1E96B02CD9850016B7C93BC6D2FEF1D0#>

- RAHIM, H. a M. D. H. RAHIEM, 2012. The Use of Stories as Moral Education for Young Children. *International Journal of Social Science and Humanity* [online]. 2(6), 454-458 [cit. 2022-03-20]. Dostupné na: <http://ijssh.org/papers/145-A10057.pdf>
- ROVNĀNOVÁ, L., 2014. *Rozvíjanie morálneho vedomia žiakov v škole*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 978-80-565-0638-7.
- Slovník súčasného slovenského jazyka, M – N*, 2015. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV, 1100 s. ISBN 978-80-224-1485-2.
- TAPPAN, M., B. a M. B. BROWN, 1989. Stories Told and Lessons Learned: Toward a Narrative Approach to Moral Development and Moral Education. *Harvard Educational Review* [online]. 59(2), 182-206 [cit. 2022-07-13]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/279741978_Stories_Told_and_Lessons_Learned_Toward_a_Narrative_Approach_to_Moral_Development_and_Moral_Education
- THOROVÁ, K., 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 9788026207146.
- TRÁVNÍČEK, J., 2007. *Vyprávěj mi něco...* Pistorius & Olšanská. ISBN 978-80-87053-07-2.
- Van KRIEKEN, K., 2018. How reading narratives can improve our fitness to survive: A mental simulation model. *Narrative Inquiry* [online]. 28(1) [cit. 2022-08-27]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/320299681_How_reading_narratives_can_improve_our_fitness_to_survive_A_Mental_Simulation_Model
- Van KRIEKEN, K., HOEKEN, H. a J. SANDERS, 2017. Evoking and measuring identification with narrative characters – a linguistic cues framework. *Frontiers in Psychology* [online]. 8 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/318405051_Evoking_and_Measuring_Identification_with_Narrative_Characters_-_A_Linguistic_Cues_Framework
- VITZ, P., 1990. The use of stories in Moral Development: New psychological reasons for an old Educational model. *American Psychologist* [online]. 45, 709-720 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: DOI:10.1037/0003-066X.45.6.709
- VOIKLIS, J., a B. F. MALLE, 2018. Moral cognition and its basis on social cognition and social regulation [online]. In: GRAY, K. a J. GRAHAM (eds.). *Atlas of Moral Psychology*. New York; London: Guilford Press, 108-120 [cit. 2022-07-22]. ISBN 978-1-4625-3256-8. Dostupné na: <https://psycnet.apa.org/record/2017-57514-052>
- WALKER, C. M. a T. LOMBROZO, 2017. Explaining the moral of the story. *Cognition* [online]. 167, 266-281 [cit. 2022-07-22]. ISSN 0010-0277. Dostupné na: https://scholar.princeton.edu/sites/default/files/cognition/files/explaining_the_moral_of_the_story.pdf
- WIMMER, L., et al., 2021. Reading fictional narratives to improve social and moral cognition: The influence of narrative perspective, transportation and identification. *Frontiers in Communication* [online]. 5 [cit. 2022-09-22]. Dostupné na: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fcomm.2020.611935/full>. ISSN 2297-900X

KOMUNITNÝ ŽIVOT, ZÁUJMOVO-KULTÚRNA A OSVETOVÁ ČINNOSŤ V OBCI OŠČADNICA V 20. STOROČÍ. KNIŽNICE

DOC. MGR. MARIÁN GRUPAČ, PHD.
MGR. EVA AUGUSTÍNOVÁ, PHD.
PHDR. SLAVKA PITOŇÁKOVÁ, PHD

✉ marian.grupac@fhv.uniza.sk
eva.augustinova@fhv.uniza.sk
slavka.pitonakova@fhv.uniza.sk

🏠 Katedra mediamatiky
a kultúrneho dedičstva
Fakulta humanitných vied
Žilinská univerzita v Žiline

🌐 <https://kmkd.fhv.uniza.sk/>

The initial impetus for writing this article was the fact that Oščadnica is one of the few villages in Slovakia that does not yet have its own monograph mapping its older and more recent history and clarifying its current form and overall character in the cultural, historical and social context. When selecting sources of information, the authors primarily focused on hobby clubs and the village library, which they consider to be main institutions shaping cultural and social life in Oščadnica. At the end of the 18th century, the village of Oščadnica was one of the most important in the Strečno estate. The importance that the village had at the end of the 18th and the middle of the 19th century seems to have dissipated at the beginning of the 20th century. In this article, the authors discuss research and documentation of community activities and associations in the village of Oščadnica. This aspect or even phenomenon plays an important role in the life of the village and its inhabitants and it shapes their overall image, culture, lifestyle and civil, social and political attitudes. The activities of hobbyists and associations in the community naturally and transparently map its character and, not least importantly, they justify membership of the society with which the person identifies, thereby casting light on their actions and their life. The individual facts are arranged chronologically but information from several periods is combined into one record to provide a more fitting and authentic account of the development of the relevant institutions.

Keywords: village of Oščadnica, history of the regions of Slovakia, libraries, community life, culture, education

Prvá oficiálna/písomná informácia o existencii knižnice v Oščadnici je z roku 1952. Informuje, že bola znovu daná do prevádzky obecná knižnica, ktorá bola umiestnená v kultúrnom dome, a jej vedením bol poverený pán Ambróz Lukáč – učiteľ. Aj podľa tohto údaja predpokladáme, že v obci už existovala knižnica aj predtým, ale informácie sú o nej neznáme. Môžeme sa len domnievať, že obec, ktorá patrila počtom obyvateľstva medzi väčšie obce na Slovensku, musela disponovať knižnicou/knižnicami, ktoré by vyplnili, resp. zabezpečili čitateľské potreby obyvateľstva a neboli to len divadelné predstavenia a vystúpenia rôznych súborov, ktoré zabezpečovali kultúrne vyžitie obyvateľov.

Ak sa pozrieme na inštitúcie, ktoré v Oščadnici pôsobili chronologicky, je veľký predpoklad, že minimálne, ak už nie inštitucionalizované knižnice, tak existovali rôzne knižné zbierky.

Možný výskyt knižnej zbierky môžeme detekovať v tunajšom kostole, o ktorom máme prvú správu v kanonickej vizitácii z roku 1798. Podľa nej postavili v Oščadnici drevený kostol. Tento jednoduchý chrám bez veže, chóru, pavlačí a sakristie bol zasvätený uhorskému kráľovi sv. Štefanovi. Kostol slúžil v tejto podobe do roku 1804, keď bol za pomoci farníkov a cirkevnej základiny postavený terajší murovaný kostol s vežou, chórom a sakristiou (*Pamätná kniha*, s. 24-26).

Je viac ako reálne, že kostol/kostoly museli mať knižné zbierky, ktoré slúžili pre bohoslužobnú prax, a kňazi museli mať ďalšiu náboženskú homiletickú literatúru. Ďalšími možnými inštitúciami boli, samozrejme, školy. Najstaršia správa o škole v Oščadnici je zachovaná taktiež vo vyššie uvedenej kanonickej vizitácii. Uvádza sa v nej, že školská budova bola drevená a mala jednu miestnosť. Táto škola, resp. jej budova, slúžila do roku 1825, keď obec postavila novú drevenú školskú budovu s dvomi miestnosťami a bytom pre učiteľa a záhradou susediacou s farskou záhradou. V roku 1872 sa začali v Oščadnici rozhovory medzi zemepánmi a obyvateľmi Oščadnice o postavení murovanej budovy pre rímskokatolícku cirkevnú ľudovú školu, keď zemepáni sľúbili podporiť jej výstavbu sumou 1 000 zlatých (*Kronika*, s. 28-30). Táto škola bola až do roku 1912 jediným vzdelávacím ústavom v obci a mala určite nejakú knižnú zbierku, ktorá slúžila jednak pre učiteľa a jednak pre žiakov.

Ak postúpime chronologicky ďalej, vieme, že vyššie uvedená škola/školy a ich výstavba bola podporená zemepánmi a obyvateľmi mesta a nespádala pod nariadenie ministra cirkevnej a školskej správy č. 2 872 zo 4. marca 1871, ktoré hovorí, že učiteľská

knižnica obecnej školy by sa mala stať obecnou knižnicou, čo sa však pravdepodobne nestalo.

V Rakúsko-Uhorsku boli koncom 19. a začiatkom 20. storočia silné tlaky zo strany vlády na zakladanie rôznych typov ľudových knižníc, ktorých dôvodom bola najmä maďarizácia obyvateľstva, čo explicitne vyplýva zo zoznamov kníh, ktoré mali tieto knižnice zabezpečiť zo štátnej podpory. Zaujímalo nás, či súdobé štatistické prehľady knižníc evidujú takúto knižnicu aj v Oščadnici, ktorá v skúmaných rokoch tvorby a vydávania štatistík počas piatich oficiálnych sčítaní ľudu mala od 2 702 do 3 090 obyvateľov.¹ Naše výskumy však hypotézu nepotvrdili a štatistické výkazy z rokov 1886 (György 1886), 1900 (Magyar Minerva 1900), 1901 – 1902 (Magyar Minerva 1902), 1904 (Magyar Minerva 1904), 1912 (Magyar Minerva 1912), 1915 (Magyar Minerva 1915) vôbec knižnicu v Oščadnici neevidujú, a to ani ľudovú, ani hospodársku ľudovú a ani putovnú knižnicu, čo boli tri základné typy ľudových knižníc, ktoré koncom 19. a začiatkom 20. storočia boli takmer v každej obci.

Existenciu ďalšej knižnice si vieme predstaviť aj napríklad v kaštieli, ktorý postavil v rokoch 1910 – 1913 gróf Valentín de Ballestrem (1860 – 1920).² Gróf Ballestrem pochádzal z rodiny zo severného Talianska, patrila medzi najbohatších priemyselníkov v Európe. Podnikal hlavne v Sliezske, kde mal valcovne a hute. Pri kaštieli zriadil aj park, ktorý dnes stále existuje ako prírodný park a na rozlohe približne dvoch hektárov sa nachádzajú domáce i cudzokrajné dreviny. A práve kvôli jeho záľube v botanike môžeme predpokladať, že súčasťou kaštiela bola aj odborná knižnica, ktorá slúžila majiteľovi pri tejto jeho záľube.³

Prvé písomné zmienky o reálnych knižniciach v Oščadnici nachádzame v druhom zväzku kroniky obce Oščadnica, ktorý dokumentuje obdobie od roku 1944 do roku 1990 a začali ju písať 28. mája 1956. V texte zhrňujúcom udalosti v Oščadnici od roku 1944 do roku 1956 sa uvádza, že čo sa týka kultúrnych ustanovizní dokončila sa výstavba kultúrneho domu (1945) a v celej obci iné „kultúrne podniky“ neboli. Vieme tiež, že v tomto roku boli zrušené všetky spolky a organizácie, ktoré nepredložili svoje stanovky na schválenie. Kronikár taktiež vyjadruje nádej, že pred vojnou bol v obci čulý kultúrny život a po vojne, založením Miestnej osvetovej rady (12. 5. 1946), sa určite opätovne rozprúdi.

Opisujúc udalosti v roku 1952 sa autor textu zmieňuje aj o tom, že „bola znovu daná do prevádzky obecná knižnica, ktorá bola umiestnená v kultúrnom dome a jej vedením bol poverený pán Ambróz Lukáč – učiteľ“ (*Kro-*

nika, s. 49), ktorý bol súčasne aj podľa vyššie spomínanej obecnej kroniky miestnym kronikárom, o čom sa v tomto dokumente aj sám zmieňuje týmto spôsobom: „Na tento čas zastávam mimoškolské funkcie: knihovníka knižnice Osvetovej besedy, správcu štátneho kina „Svet“ a teraz som i kronikár“ (Kronika, s. 5). Je to vlastne zatiaľ prvá faktická a dohľadateľná informácia o existencii knižnice a predpokladáme, že knižnica už existovala a činnosť na určitú časť prerušila. Či knižnica osvetovej besedy bola aj obecnou knižnicou, by sme síce mohli predpokladať, avšak vieme, že obecná knižnica bola v osvetovej besede len „v podnájme“. Postupne sa však zistilo, že tieto priestory pre knižnicu neboli vhodné. Častokrát sa stalo, že pri hre a tancovačkách boli porozbíjané okná a dvere a zbierky neboli chránené. Tým, že knižnica už v tom čase vyvíjala pomerne aktívnu činnosť, musela byť premiestnená do zasadacej miestnosti miestneho národného výboru. Záujem o kultúru i čítanie a vypožičiavanie kníh rástol. V roku 1959 napredovala činnosť teraz už ľudovej knižnice, mala 427 čitateľov, ktorí si vypožičali 5 250 kníh (Kronika, s. 114). Kronika aj v ďalších rokoch zaznamenáva aktivity knižnice, ale najmä v zmysle uvádzania počtu čitateľov a počtu výpožičiek. Ďalším zaujímavým údajom z roku 1967 je informácia, že obecné knižnice pomáhajú tiež pri vzdelávaní obyvateľstva. Asi nie je zaujímavé, že pomáhajú pri vzdelávaní, avšak interesantné je to, že sa hovorí o obecných knižniciach v množnom čísle, čiže knižnica/ústredná obecná knižnica mala viaceré pobočky, a to v Rovniach a na Vyšnom konci⁴ (Kronika, s. 159).

Knižnica sa podľa kroniky borila s priestorovými problémami. V Oščadnici sa v tom čase budoval dom služieb. Pôvodne jednoposchodovú budovu, tým že miestny národný výbor už nemohol poskytovať dostatok priestoru pre kultúrne podujatia a knižnicu, sa rozhodli navýšiť o jedno podlažie, čím sa získali priestory pre tieto aktivity i knižnicu. V roku 1968 „mala za celý rok 3 200 vypožičaných kníh, čo je radostné konštatovanie. Veď celá obec má ku dňu 31. decembra 1968 5 800 obyvateľov“ (Kronika, s. 190). 1. januára 1969 boli zrušené knižnice osvetových izieb v Rovniach, Vyšnom konci a tzv. ústredná knižnica. Všetky knihy boli sústredené do ústredia obce, kde pre tento účel získala vyhovujúce priestory a knižnica dostala názov miestna ľudová knižnica. Bola umiestnená v „spolku“ na poschodí. V knižnici bola menšia čítareň. Knihy sa začali vypožičiavať 18. apríla 1969, a to dvakrát do týždňa v stredu od 16:00 hod. do 19:30 hod. a v piatok od 14:00 hod. do 19:30 hod. Knihovníkom bol zástupca riaditeľa základnej deväťročnej školy Ján Jurký, ktorý

pracoval v knižnici už dlhé roky⁵ (Kronika, s. 159). Knižnica mala dostatok literatúry pre všetky vrstvy obyvateľstva, čo sa nakoniec prejavilo aj vo zvýšení počtu čitateľov na 500. K zvýšeniu počtu čitateľov určite prispelo aj založenie viacerých pobočiek knižnice, a to na základnej deväťročnej škole, Nižnom i Vyšnom konci. Stretávame sa tu však aj s kritikou, že knižnica zaostáva v získavaní dospelých čitateľov, a z toho dedukujeme, že sa zvýšil záujem o čítanie u mládeže (Kronika, s. 223). V roku 1972 môžeme konštatovať, že v obci bola jedna centrálna knižnica s pobočkami. Ďalšie knižné zbierky – žiacke a učiteľské knižnice boli aj na všetkých školách. Kedy vznikli a aká je ich história sú zatiaľ neznámymi skutočnosťami, ktoré by nám mohli objasniť záznamy v školských kronikách, ktorých existencia zatiaľ nie je explicitne potvrdená. Knižnica je naďalej otvorená v tradičné dni, v stredu a v piatok v popoludňajších hodinách a knihovníkom bol v tom čase ešte stále Ján Jurký⁶ (Kronika, s. 257). V ďalších rokoch sa počet čitateľov znižoval, a tým logicky klesal aj počet výpožičiek. V roku 1972 sa upravili priestory bytu lekára v kultúrnom dome a knižnica sa opäť sťahovala. Tým že knižnica získala vyhovujúce priestory, navštívilo ju i viac čitateľov a kronikár poznamenáva, že sa to mohlo stať aj kvôli dobrej spolupráci škôl a dedinského rozhlasu, ktorý propagoval návštevy v knižnici (Kronika, s. 305).

V roku 1978 mala knižnica takmer 9-tisíc zväzkov kníh a 35 titulov časopisov. Tým že mala viac ako dve tretiny detských čitateľov, aj akvizícia sa sústreďovala na typ literatúry vhodný najmä pre mladšiu vekovú kategóriu. Detská literatúra tvorila tretinu fondu, druhá tretina patrila beletrii a posledná patrila odbornej literatúre. Medzi najčítanejšie časopisy patrili *Život*, *Slovenka*, *Móda*, *Žena a móda*, *Dorka*, *Svet socializmu* a *Kamarát* (Kronika, s. 348-349).

Knižnica naďalej stráдалa, čo sa týka veľkosti priestorov. Pracovníčky miestnej ľudovej knižnice sa aktívne zúčastňovali a organizovali aj kultúrno-výchovné práce v spolupráci s učiteľmi.⁷ Bývalý lekárov byt v kultúrnom dome bol kapacitne nedostačujúci a priestorovo pre knižnicu nevyhovujúci. V roku 1989 sa začalo s rekonštrukciou priestorov kultúrneho domu a knižnica, ktorá si napriek možno niekedy komplikovanej priestorovej situácii zachovala vernosť takmer 6-tisíc čitateľov, sa presťahovala do nových priestorov. Tento príbeh knižnice/knižníc sme mohli napísať len na základe existencie miestnych kroník, pretože oficiálne a iné relevantné písomné dokumenty nie sú k dispozícii, resp. nemáme zatiaľ vedomosť o ich existencii.

POZNÁMKY

- ¹ Sčítanie ľudu z rokov 1869 – 1910 (1869 – 2 702 obyvateľov; 1880 – 2 994 obyvateľov; 1890 – 3 124 obyvateľov; 1900 – 3 275 obyvateľov; 1910 – 3 090 obyvateľov). Bližšie pozri 1910. évi népszámlálás: 1. A népesség főbb adatai községek és népesebb puszták, telepek szerint (1912): II. Részletes kimutatások: 3. A községek polgári népessége a legutóbbi öt népszámlálás szerint: I. Magyarországs.
- ² Gróf postavil aj zámok v Kuneráde.
- ³ V roku 1976 získala kaštieľ do svojho majetku Kysucká galéria v Čadci. Po následnej rekonštrukcii budovy boli sprístupnené prvé expozície 27. novembra 1981. Kaštieľ aj s príslušným lesoparkom bol vyhlásený za národnú kultúrnu pamiatku Slovenskej republiky v rámci chránenej krajiny oblasti Kysuce.
- ⁴ V tomto roku bolo vypožičaných 2 318 kníh v ústredí, v Rovniach 637 a na Vyšnom konci 489.
- ⁵ Knižnica mala 3 832 zväzkov kníh a 319 čitateľov, vypožičalo sa 1 400 kníh.
- ⁶ Knižnica mala 584 čitateľov, 5 405 zväzkov kníh a v danom roku vypožičala 7 600 kníh.
- ⁷ Besedy k výročiam narodenia a úmrtia významných slovenských spisovateľov, besedy so spisovateľmi, besedy o knihách, súťaže v kreslení, kvízy atď.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

1910. évi népszámlálás: 1. A népesség főbb adatai községek és népesebb puszták, telepek szerint (1912): II. Részletes kimutatások: 3. A községek polgári népessége a legutóbbi öt népszámlálás szerint: I. Magyarországs. Dostupné na: https://library.hungaricana.hu/en/view/NEDA_1910_01/?query=Szencz&pg=862&layout=s
- GYÖRGY, Aladár, 1886. Magyarország köz- és magánkönyvtárai 1885-ben. Budapest: Az Athenaeum R. Társ. Könyvnyomdája.
- Magyar Minerva*: A magyarországi múzeumok és könyvtárak címkönyve. I. Évfolyam. 1900. Gróf Széchenyi Ferencz arczképével. Budapest: Kiadja az Athenaeum Irod. És Nyomdai R. Társulat, 1900. xviii, [2], 391 s.
- Magyar Minerva*: A magyarországi múzeumok és könyvtárak címkönyve. II. Évfolyam. 1901 – 1902. Gróf Batthyány Ignác arczképével. Budapest: Kiadja az Athenaeum Irod. És Nyomdai R. Társulat, 1902. xxxii, 550 s.
- Magyar Minerva*: A magyarországi múzeumok és könyvtárak címkönyve. III. Évfolyam. 1903 – 1904. Budapest: Az Athenaeum Irodalmi És Nyomdai R.-Társulat Nyomása, 1904. vi, 934 s.
- Magyar Minerva*: A magyarországi múzeumok és könyvtárak címkönyve. IV. Évfolyam. 1904 – 1911. Budapest: Az Athenaeum Irodalmi És Nyomdai R.-T. Nyomása, 1912. iv, 1 039 s.
- Magyar Minerva*: A magyarországi múzeumok és könyvtárak címkönyve. V. Évfolyam. 1912 – 1913. Budapest: Az Athenaeum Részvénytársulat Nyomása, 1915. vi, 1127 s.
- Obecný úrad Oščadnica, Kronika 1949 – 1990.*
- Obecný úrad Oščadnica, Pamätná kniha obce Oščadnica od roku 1934 do 1944.*

INTERNETOVÁ BEZPEČNOSŤ NA SLOVENSKE

PHDR. EMANUEL ORBAN, PHD.

✉ emoorbo@gmail.com
emanuel.orban@statistics.sk

🏠 Štatistický úrad SR

The aim of the article is to raise awareness of questions about internet security currently being discussed by experts in the field of social sciences. It defines the methodological apparatus applied in relation to internet security and the resulting problems for the use of certain online media. Based on the results of this analysis, the article then sets out the measures necessary to ensure the protection of personal/confidential data in the online space. As a Member State of the European Union, the Slovak Republic is obliged to improve the security of information systems by emphasising the importance of digital literacy in the pedagogical and work environment.

Keywords: internet security, protection of personal data, information and communication technologies



Obr. 1 Internetová bezpečnosť. Zdroj: © 2022 Investree

ÚVOD

Internet je najrozšírenejší mediálny prostriedok v globálnom význame, čo sa týka vyhľadávania, sprostredkovania a distribúcie informácií. Patrí do kategórie nových médií spolu s videom a káblovou televíziou (Charvát-Šefčák 1998).

Internet má v súčasnosti nezastupiteľnú úlohu takmer v každej domácnosti, pretože predstavuje pre užívateľa kľúčový zdroj informácií o významných spoločenských, kultúrnych udalostiach, okrem toho nachádzame na ňom aj zaujímavé rady z bežného života a prostredníctvom neho realizujeme aj viaceré systémové operácie (napr. platobné prevody, úhrada faktúry, objednávanie tovaru, rezervácia podujatí a pod.). K spomínanému účelu sú prispôsobené rezervačné portály, prípadne online systémy v oblasti bankovníctva, cestovného ruchu, informatizácie a pod. Internet poskytuje nespočetné množstvo výhod, ktoré sa väčšinou vzťahujú k praktickému využitiu. Hlavnou výhodou internetu je úspora času, vďaka rýchlemu internetovému pripojeniu prostredníctvom bezdrôtového charakteru tzv. sieť WiFi, optického kábla (router napr. Huawei HG 8245H) s neobmedzenou kapacitou

prenosu množstva dát, zákazník si vybaví v pohodlí domova danú požiadavku v priebehu niekoľkých minút, čiže nemusí chodiť osobne na vybrané klientske centrum.

Významné telekomunikačné spoločnosti (Slovak Telekom, Orange, UPC Slovensko a pod.) poskytujú výhodné balíčky služieb pre domácnosti s týmito novinkami – internet, televízia a telefón v jednom. Uvedené pripojenie je dostupné bežnému užívateľovi prostredníctvom prenosnej skrinky tzv. modemu, sieťového produktu, ktorý garantuje prechod od analógového signálu na digitálny. Na sieťovom produkte je vyobrazené internetové pripojenie s názvom WiFi sieť a kľúčovým heslom (kombinácia číslíc, písmen, malých a veľkých znakov). Znakom funkčnosti operačného procesu je displej so zeleným vyobrazením, ak je červenej farby, pripojenie nie je dostupné v dôsledku opotrebovania modemu alebo nedostatočného pokrytia signálu v odbernom mieste (domáce spotrebiče sú väčšinou inštalované v obývacej izbe, plniacej status odbytiska dostupných informácií, kde užívateľ trávi väčšinu času dňa). V prípade spomínaných technických problémov zákazník má možnosť obrátiť sa prostredníctvom telefonického kontaktu na kompetentného pracovníka vybraného klientskeho

centra. Technický pracovník telekomunikačnej spoločnosti ako prevádzkovateľ multifunkčnej siete spoločnosti zákazníka naviguje, častokrát sa tu využíva služba hlasového videohovoru. Služba hlasového videohovoru cez mobilný internet predstavuje typický unikát, pretože je výhodná nielen pre užívateľa, ale aj pre firemného pracovníka, ktorému taktiež ušetrí čas a s ním spojené náklady.

Internet predstavuje významné interaktívne médium, ktorého význam spočíva v efektívnom využití viacerých služieb užívateľom prostredníctvom rôznych aktivovaných technických vymožeností (analogový, digitálny signál, káblová sieť a pod.). Význam digitalizácie v online prostredí je orientovaný na zoskupení veľkého množstva dát do malého súboru tzv. komprimovaného priečinku (ZIP formát), externých pamäťových zariadení (USB kľúč, pamäťové karty) a pod. S využitím princípov tzv. virtuálnej reality sa stretávame v rámci online komunikačného kanála YouTube VR ponúkajúceho široké spektrum herných programov (napr. preteky so žralokmi, preteky Formule 1) s technológiou 3 D (virtuálna realita – bezpečnostné okuliare), ktorej sú dokonca prispôbené jednotlivé mobilné aplikácie.

Príspevok poukazuje na kľúčovú úlohu internetu ako vysokorychlostného multimédia v súvislosti s jednotlivými operačnými systémami, vo všeobecnosti zdôrazňuje princípy interaktivity a digitalizácie ako dôležité špecifiká publikovania v online priestore, definuje pojem internetová bezpečnosť a jej celkový vplyv na spoločnosť. Cieľom nášho úsilia je na základe analýzy sprístupniť verejnosti obraz o stave internetovej bezpečnosti v domácnostiach na Slovensku.

POJEM INTERNETOVÁ BEZPEČNOSŤ

Internetová bezpečnosť podľa stanov Eurostatu zahŕňa viacero systémovo prijímaných opatrení, kontrolných mechanizmov a metodických postupov s cieľom zabezpečiť integritu, autenticitu, dostupnosť, dôvernúť údajov a systémov IKT.

Bezpečnostná politika IKT definuje kľúčových aktérov a ich zodpovednosť pri riešení kolízií, dokonca sa zmieňuje aj o pohotovostných plánoch, ktoré vyplývajú zo vzniknutej problémovej situácie (*Are you looking for statistics on internet security?* 2018). Dátové súbory sa zaoberajú bezpečnosťou IKT, konkrétne

identifikujú problémy užívateľov internetu vzťahujúce sa najmä k prístupu k osobným informáciám pomocou softvérových aplikácií. Internetová bezpečnosť je legislatívne podchytená príslušnými orgánmi Európskej únie. V decembri 2015 bol ratifikovaný Európskym parlamentom a členskými štátmi EÚ historicky prvý dokument – *Nariadenie o informačnej a sieťovej bezpečnosti kritickej infraštruktúry* (angl. *Concerning the European Union Agency for Network and Information Security*, pozn. autora). Uvedené nariadenie prispieva k zlepšeniu zabezpečenia a odolnosti digitálnej infraštruktúry voči kybernetickým útokom, či dokonca k prehĺbeniu spolupráce členských štátov. Obsah jednotlivých nariadení sa vzťahuje ku konkrétnym osobám, konkrétne k veľkým internetovým predajcom, vyhľadávačom a cloudom podávajúcich správy o závažných incidentoch a prijímaní opatrení na riadení rizík (Bacigál, Hajdúková a Hlavička 2017). Legislatívne nariadenie je zárukou správneho fungovania bezpečnosti v systéme riadenia digitálnych médií.

Internetová bezpečnosť je nevyhnutná pri manipulácii s informáciami predstavujúcimi konkrétne súbory dát, ktoré sú uložené na príslušnom počítačovom serveri. Hlavný význam internetovej bezpečnosti je objasnený v tejto definícii: „Informačná bezpečnosť má multilaterálny charakter, t. j. musí zohľadňovať záujmy vlastníkov IKT systémov, potreby ich používateľov, ako aj práva fyzických a právnických osôb, ktorých údaje sa v systémoch spracovávajú. Z hľadiska používateľov sú pri spracovaní informácie najdôležitejšie tieto faktory: účel a obsah informácií, presnosť, aktuálnosť, prístupnosť, autenticita, usporiadanie a kvalita informácií. Z hľadiska vlastníkov a prevádzkovateľov je najdôležitejší spoľahlivý prístup k informačným zdrojom s prístupom on-line a ich zabezpečenie pred únikom informácií, neoprávneným použitím a narušením integrity údajov, ako aj autorita a dobré meno vlastníka systému“ (*Národná stratégia* 2008, s. 4). Internetová bezpečnosť a jej pozitívna odozva závisí najmä od rešpektovania základných technických a etických zásad. Od uvedených faktorov závisí fungovanie celého informačného systému. Technickí pracovníci zohrávajú významnú úlohu pri zabezpečení pripojenia na internet, čiže musia bezpodmienečne dodržiavať vhodnú postupnosť jednotlivých krokov podľa rámcového návodu (používateľskej príručky s technickým nákresom obvodu) príslušnej firemnej organizácie. Etické hľadisko v oblasti internetovej bezpečnosti je taktiež potrebné akceptovať, pretože súvisí s predpísanými pravidlami štábnej kultúry, väčšinou

je dané spoľahlivosťou pracovníka (precíznosť inštalácie pripojovacích káblov, konektorov a pod.) a jeho správnym rešpektom ku klientovi (zdvorilý prístup, ochota). V rámci rozvoja informačných technológií je potrebné venovať špecifickú pozornosť otázke spravovania a zverejňovania informácií, za čo plne zodpovedá správca programu, pretože ide aj o dôležitú etickú záležitosť: „Správca programu má morálnu povinnosť pristupovať zodpovedne k zvereným informačným aktívam... Závažnosť etického problému sa vzťahuje predovšetkým k bezpečnosti systému a ochrane šírených údajov, a to napr. pri počítačovom útoku na program, či už zo strany užívateľov alebo aj nečlenov organizácie. Z praxe sú známe početné prípady neoprávnených prístupov k počítačovým systémom, resp. prípady zlyhania zabezpečenia ich ochrany. Poskytovatelia IT služieb alebo odborní technickí pracovníci spravidla najlepšie rozumejú možným hrozbám tohto druhu. Od zodpovedného správcu programu sa očakáva ešte v prípravnej fáze projektu prijať opatrenia, ktoré by eliminovali výskyt podobných hrozieb“ (Ukropová 2012, s. 152-153). Správca programu má konať v súlade so

stanovami stratégie internetovej bezpečnosti, pretože zodpovedá za bezpečnú realizáciu informačných služieb. Internetová bezpečnosť je vo všeobecnosti inštitucionálne podchytená čo sa týka medzinárodných dní a sviatkov v globálnom význame. Každoročne si pripomíname Svetový deň bezpečného internetu, ktorý slávime vo februári. Väčšinou sa k nemu neodmysliteľne vzťahuje propagácia bezpečného a zodpovedného používania online technológií a mobilov (deti, mladí ľudia).

Stratégia internetovej bezpečnosti obsahuje konkrétne plány a riešenia vyznačujúce sa precíznosťou a ambíciou. Jednotlivé strategické materiály schvaľuje vláda. Strategické plánovanie, ktoré rešpektuje uvedené kritériá predstavuje vynikajúcu cestu k úspechu pri budovaní príslušného bezpečnostného povedomia. V praxi stratégia definuje konkrétne úlohy na dosiahnutie úrovne bezpečnostného povedomia:

A „zvyšovanie úrovne poznania občanov, komerčných a nekomerčných organizácií, verejných inštitúcií o rizikách spojených s používaním IKT

Obr. 2 Svetový deň bezpečného internetu. Zdroj: Národný bezpečnostný úrad



a možnostiach ochrany pred hrozbami pomocou internetu, masovokomunikačných prostriedkov a metodických materiálov,

B rozšírenie vzdelávania (začlenenie základov informačnej bezpečnosti do výučby informatiky na školách),

C zavedenie programov zvyšovania bezpečnostného povedomia a kompetentnosti používateľov IKT so zvláštnymi nárokmi na informačnú bezpečnosť“ (Národná stratégia 2008, s. 10).

Hlavným zámerom stratégie informačnej bezpečnosti je prispieť ku skvalitneniu online služieb v oblasti informatiky a pedagogiky. V tejto súvislosti dôležitú úlohu zohráva online vzdelávanie so zameraním na problematiku informačnej bezpečnosti v školských a firemných inštitúciách. Informácie môžu byť veľmi užitočné aj pre jednotlivcov v domácnostiach.

V súvislosti s domácnosťami je potrebné vo všeobecnosti neustále apelovať na zvýšenie pozornosti užívateľov pri počítačových operáciách a technických úkonoch v rámci inštalácie programových balíkov a optických káblov. Dôležitú úlohu tu zohráva manažment rizík zahŕňajúci aj oblasť informačných a komunikačných technológií: „Samotná výpočtová technika je z hardwarového i softwarového pohľadu zdrojom rizík úplného zničenia požadovaných informácií. Na druhej strane môže byť zdrojom informačných rizík aj prenos informácií. Výroba a služby a ich bezproblémové fungovanie sú priamo závislé od včasnosti a úplnosti informácií“ (Šimák 2006, s. 36). Z tohto hľadiska je potrebné konať v predstihu a opatrne pri technologických postupoch, obzvlášť pri manipulácii s výpočtovou technikou, aby sme predišli problémovým situáciám. Správne nasadenie bezpečnostnej stratégie je mimoriadne dôležité, pretože zásadne ovplyvňuje celkový proces využitia informačných technológií.

OPATRENIA NA ZABEZPEČENIE INTERNETOVEJ BEZPEČNOSTI

K internetovej bezpečnosti sa vzťahuje viacero preventívnych opatrení, ktoré garantujú ochranu osobných údajov v emailovej komunikácii, pri bezhotovostnom platobnom styku, na sociálnych sieťach, na internetových prehliadačoch a pod. Preventívne opatrenia predstavujú kľúčové východisko eliminácie vzniknutých problémov v online prostredí pomo-

cou bezpečnostných riešení. Na realizáciu priebehu daných riešení dohliadajú kompetentní pracovníci technických služieb, čiže im sa pripisuje aj patričná etická zodpovednosť.

Technickí pracovníci firemnej organizácie zodpovedajú za inštaláciu programového softvéru a správne technické pripojenie počítačového zariadenia v domácnostiach. Prispievajú k vytváraniu pozitívneho imidžu firmy, ktorého kľúčovým ukazovateľom je spokojnosť zákazníkov, a preto by mali disponovať patričnou kvalitou po odbornej stránke. Firemní technickí pracovníci sú skúsení IT manažéri, pohybujúci sa vo verejnom sektore, väčšinou ide o špecialistov na vnútropodnikovú komunikáciu (intranet prístupný pre užívateľa z miesta výkonu práce, vo výnimočných prípadoch aj z domova) a databázových marketingových pracovníkov pracujúcich s bázou veľkého množstva dát (úsek geografického informačného systému, vizualizácia údajov – konkrétne ide o výsledky práce počítačových grafikov, napr. diagramy a pod.).



Obr. 3 Antivírusová ochrana proti počítačovému vírusu. Zdroj: Agentúra@virusovo.sk

Súčasťou databázového marketingu je i ochrana osobných údajov na internete pred vírusovým zneužitím (napr. phishing, pharming, malware, trójsky kôň a pod.) Deštruktívne účinky počítačových vírusov spočívajú nielen v tom, že poškodzujú hardvér a softvér počítačového zariadenia, ale aj môžu napáchať obrovské škody pre samotných klientov.

Phishing (lovenie hesiel) môžeme definovať ako určitú formu vydierania zákazníka prostredníctvom neoprávneného získavania osobných údajov (mena a hesla) s cieľom ich bezbrehej diskreditácie najmä fyzickej povahy (napr. krádež informácií, finančného konta). Ide tu o vopred premyslenú a cieleňú formu útoku. Podobný účel významu má i služba pharming, ktorá najčastejšie prostredníctvom internetového bankovníctva dokáže v priebehu niekoľkých minút pripraviť zákazníka o úspory. V jej centre pozornosti stoja vynaliezaví hackeri, ktorí sa dokážu bez problémov napojiť na server a vykradnúť jeho celkovú databázu obsahu. Zákazník vo víre každodenných povinností si mnohokrát ani neuvedomí, že sa pri platobných operáciách prihlásil na falošnú repliku online portálu vytvoreného hackerom, ktorá je vo viacerých prípadoch podobná stránke portálu banky, keď to zistí, je už neskoro. Kľúčovou podstatou malwaru je odcudzenie uložených informácií na počítačovom zariadení, no v súčasnosti riziku napadnutia týmto typom vírusu sú väčšinou vystavené smartfóny. Mimoriadne záškodnou formou malwaru je Botnet. Ide o automatický program riadený príslušným operátorom na diaľku. Hlavným zdrojom infekcie je legálne a nelegálne sťahovanie (Petrowski 2014). Ak chce užívateľ smartfónu predísť uvedeným komplikáciám, musí si nainštalovať správny bezpečnostný softvér a jeho štandardné produkty – antivírus, anti-spam a firewall. Trójsky kôň je počítačový vírus spôsobujúci deštrukciu takmer celého online systému, najčastejšie prostredníctvom nevyžiadaných príloh k emailovým správam a spustenia nežiaducich súborov užívateľom, čím sa naruší dôveryhodnosť softvéru. Deštruktívne trójske kone častokrát nahrádzajú spustiteľné súbory za bežné príkazy. V praxi trójsky kôň nahrádza kópie súborov (príkazov), v rámci ktorých užívateľ skopíruje súbor príkazným výberom a následne spôsobí vírus (Cameron 1996). Vírusové programy je možné eliminovať prostredníctvom inštalácie antivírusových programov napr. NOD, AVG a ESET. Antivírusové programy predstavujú vhodnú ochranu voči možným kybernetickým útokom na uložené dáta a hardvér. Ich inštalácia je veľmi dôležitá, až priam nevyhnutná, čo sa týka zachovania bezpečnostného softvéru v rámci rozvoja informačných technológií.

Ochrana osobných údajov sa prevažne vzťahuje k zberu terénnych dát podľa legislatívy členských krajín Európskej únie, pretože ide aj o ich celkovú sumarizáciu – archiváciu údajov v internetovom prostredí na príslušnom nosiči, napr. USB kľúč, priečin-

ky Total Commander, prístup je výlučne určený pre oprávnené osoby, kde vstup je podmienený špecifickým heslom. Prihlasovacie heslo je potrebné meniť a pravidelne aktualizovať, pretože častokrát sú súbory napadnuté nežiaducimi škodcami tzv. hackermi a potom ľahko dochádza k úniku a následnej strate informácií. Hackeri sú počítačovní zločinci, predstavujúci dokonca skupinu registrovaných užívateľov na diskusnom fóre príslušného online portálu, ktorí šíria svoje skúsenosti vedúce k nezákonnému prístupu do siete a následnej destabilizácii počítačového systému prostredníctvom nápomocných bulletinov systémov elektronických vývesiek tzv. BBS – Bulletin Board Systems (Cameron 1996).

S podobnou situáciou sa stretávame aj v emailovej komunikácii, typickým príkladom je portál centrum.sk, ktorej obeť útoku býva psychicky vydieraná pod hrozbou finančnej pokuty, zverejnenia citlivých informácií, zavraždenia a pod. Ide o tzv. emailové červy, medzi ktoré patria vírusy typu Mellisa a ILO-VEYOU. Iniciátormi uvedených akcií sú hackeri. Je potrebné preto prijať špecifické bezpečnostné opatrenia chrániace záujmy skupín registrovaných užívateľov, zväčša treba uplatniť sprísnený overovací prístup užívateľov do informačnej siete, ktorých identita by mala byť v dostatočnej miere preverená, čo je aj predmetná záležitosť administrátorov webovej stránky či portálu sociálnych sietí a pod. Administrátor ako kľúčová osoba, plniaca mimochodom status spravovateľa informácií, má vykonávať dostatočný dozor nad uverejnením príspevkov rôznych užívateľov, ak je nežiaduci (útok na ľudskú dôstojnosť, rasová, náboženská neznášanlivosť a pod.) je povinný ho zmazať a prípadne navždy zablokovať prístup kompromitovanému autorovi.

Uvedené záležitosti chrániace záujmy ostatných online užívateľov vo svojej platforme rieši aj *Etický kódex elektronických médií* (2010), ktorý vydáva Asociácia internetových médií na Slovensku, jeden z jeho článkov zahŕňa aj túto formuláciu: „Okrem rešpektovania užívateľových preferencií vyjadrených buď priamo v odpovedi odosielateľovi, alebo prostredníctvom účasti v programe preferovanej služby je potrebné zabezpečiť opatrenia, aby ani marketingová komunikácia a ani iné aplikácie umožňujúce užívateľom otvorenie iných marketingových a reklamných správ, nenarušovali užívateľovi bežné používanie elektronických médií.“ *Etický kódex elektronických médií* deklaruje významné etické zásady, ktorými sú transparentnosť a nerušenie bežného užívania daného online médiá.

Internetová bezpečnosť je mimoriadne dôležitá pri vzájomnej komunikácii medzi zákazníkom a užívateľom, pretože svojím spôsobom garantuje ochranu osobných údajov pred zneužitím, konkrétne vzťahuje sa k nej inštalácia bezpečnostného softvéru počítača, antivírusového programu a antispamového filtra (firewall). Brána firewall predstavuje zásadnú bariéru medzi jednotlivými sieťami, na základe vopred naprogramovaného súboru pravidiel sa dá prístup k analýze príslušnej sieťovej prevádzky (Vaculík 2018).

S pravidlami internetovej bezpečnosti sa stretávame aj pri významných elektronických identifikačných postupoch, napr. v bankovníctve zariadenie token slúžiace na autorizáciu informačných systémov prostredníctvom PIN kódu, kryptografického kľúča s digitálnym podpisom alebo biometrických dát s odtlačkom prsta. V súvislosti s prenosom citlivých údajov v online bankovníctve je potrebné zmieniť sa o bezpečnostnom protokole Secure Sockets Layer (ďalej SSL), neskôr i Transport Layer Security (ďalej TLS) chrániaci prenos IP paketov prostredníctvom využitia šifrovacieho kódu (Petrowski 2014).

V súvislosti s internetovým bankovníctvom sa využíva vo veľkej miere aj karta s čítačkou, prostredníctvom ktorej sa užívateľ bezpečne prihlási do systému, následne potvrdí realizované platobné operácie a telefonicky kontaktuje vybrané call centrum. Čítačka kariet zabezpečuje bezpečnú úschovu financií užívateľa, manipulácia s ňou je veľmi jednoduchá, navyše je možnosť stiahnuť ju do vybraného mobilného zariadenia vo forme aplikácie. V občianskom preukaze so špeciálnym zabudovaným systémovým aktivovaným čipom sú uložené informácie o osobných údajoch, ale aj o zdravotnom stave užívateľa, pretože je tam prepojenie na európsky preukaz zdravotného poistenia. Ak sú obidva osobné doklady aktivované pri kontakte (dotyku) s elektronickým snímačom údajov, na počítačovej obrazovke sa automaticky objavia uvedené dáta.

V emailoch, prípadne sociálnych sieťach sa uplatňuje systém jednoduchého prihlasovania príslušným užívateľom prostredníctvom mena a hesla. Nie je žiaduce, ak prihlasovacie údaje (heslo) na portál emailu a na príslušnú sociálnu sieť sú totožné. V tomto prípade riskujeme väčší útok hackerov na naše konto. Podobne sa treba taktiež vyhnúť aj funkcii automatického prihlásenia do informačného systému bez príslušnej opakovanej registrácie. Funkcia zapamätania dát sa mnohokrát nevyplatí, pretože sa sociálna sieť môže stať terčom útokov hackerských skupín. V rámci hackerských skupín väčšinou ide o tzv. jedincov trpiacich psychickými poruchami

osobnosti s neustálou potrebou vyhrážania sa, zastrašovania a vydierania aj bez relevantnej príčiny: „V súčasnosti nie je ťažké dostať sa do e-mailu iného používateľa alebo na konto sociálnej siete, a to najmä v prípade detí a dospelých, ktorí používajú rovnaké heslá na viacerých doménach. Veľmi často sa stáva, že sa z jednotlivých kont neodhlasujú, ani v prípade, keď nie sú aktívni na internete, prípadne prítomní v miestnosti, kde si nechali zapnutý počítač alebo mobil s pripojením na internet. V takejto situácii nie je ťažké zneužiť neprítomnosť osoby, „skryť sa pod cudziu identitu a rozposielať nevhodné komentáre, fotografie, videá a i. Takéto správanie následne môže vyvolať nielen emocionálnu ujmu u osoby, ktorá sa stala obeťou zneužitia svojho konta, ale aj osoby, ktorá sa stala príjemcom negatívnych, urážlivých a inak dehonestujúcich kyberútokov“ (Hollá 2017, s. 69). Sociálne siete (Facebook, Pókec, Instagram a pod.) sú ohniskom zverejnenia inkriminovaných informácií (fotografií detí a mladistvých, väčšinou ide o dospelých vekové kategórie, pozn. autora) dokonca hraničiacich s pornografiou, ktoré predstavujú ľahkú korisť pre jedincov trpiacich pedofíliou: „Obete prežívajú strach z vystupňovania šikanovania a kyberšikanovania, pretože anonymita kyberpriestoru „chráni“ kyberagresorov. To vysvetľuje, prečo sa žiaci najmenej z dôverujú pedagogickým a nepedagogickým pracovníkom“ (Hollá 2017, s. 104). Nutná je preto osвета v podobe pedagogických školení s citlivým prístupom pre žiakov/študentov so zameraním na informačnú, digitálnu a mediálnu gramotnosť. Užívateľ dospelých vekovej kategórie si musí presne ujasniť, ktoré informácie a fotografie zverejnení na danom sociálnom médiu, čiže mal by postupovať opatrne a prezieravo. Morálnou povinnosťou rodičov alebo poverených osôb je neustále kontrolovať užívateľský profil sociálnej siete dieťaťa a mladistvého, pretože plne zodpovedajú za ochranu súkromia daných osôb. V kolíznom prípade je potrebné znemožniť prístup na internetové stránky s nevhodným obsahom prostredníctvom inštalácie blokovacieho softvéru.

Blokovací typ softvéru zamedzuje prístup vekovej kategórie detí a mladistvých k pornografii, k videám s násilným obsahom, s propagáciou drog, netolerancie a iných subkultúr. Uvedenú službu využívajú aj viacerí mobilní operátori (*Ako chrániť svoje dieťa* 2020). Prevencia formou diskusie na pálčivé témy (rozhovory rodičia a deti) je nevyhnutná, pretože prispieva k zabezpečeniu bezpečnosti v online prostredí, no nie vždy dokáže naplniť patričný účel.

Preventívny a osvetový aspekt obsahujú dva významné projekty s inovatívnym potenciálom Zodpovedne.sk a Stopline.sk. Ich prínos vystihuje poradenská psychologička Jarmila Tomková: „Občianske združenie eSlovensko hrá v mediácii bezpečného používania internetu významnú rolu. Realizuje projekt Zodpovedne.sk, podporovaný Európskou komisiou v rámci komunitárneho programu Safer Internet. V rámci neho prevádzkuje Centrum bezpečného internetu Zodpovedne.sk, ktorého cieľom je zvyšovanie povedomia, šírenie osvety o zodpovednom používaní internetu, nových technológií a prevencia pred trestnými činmi“ (Tomková 2012, s. 2). Žiaci základných a študenti stredných škôl majú možnosť oboznámiť sa s projektom, ktorý podporuje mediáciu Zodpovedne.sk v rámci hodín výučby mediálnej výchovy. Podobné aktivity vyvíja i Národné centrum pre nahlasovanie nezákonného obsahu na internete: „Národné centrum pre nahlasovanie nezákonného obsahu alebo činností na internete Stopline.sk bojuje proti zneužívaniu detí (detská pornografia, sexuálne vykorisťovanie, detská prostitúcia, obchod s deťmi, grooming atď.), proti rasizmu a xenofóbii a inému obsahu alebo činnostiam, ktoré vykazujú znaky trestného činu. Prostredníctvom neho sa Slovensko zapojilo do medzinárodnej siete INHOPE – siete národných centier a organizácií pre bezpečnosť informačných technológií“ (Tomková 2012, s. 13). Projekt má v súčasnosti mimoriadne opodstatnenie, pretože spomínané problémy vykazujúce znaky trestného činu (nárast kriminality, extrémizmu, zneužívania detí a mládeže) sú zo spoločenského hľadiska aktuálne.

V súčasnom rozvoji informačných technológií je potrebné naplňať myšlienky osvety prostredníctvom výchovno-vzdelávacích programov, ktoré budú ponúkať konkrétne riešenia slúžiace na elimináciu daného problému. V školskom prostredí by sa mala internetovej bezpečnosti venovať náležitá pozornosť už od prvého stupňa základných škôl, v rámci ktorého sa žiaci oboznámia so základnou terminológiou v oblasti internetu (čo je hardvér, softvér, prečo vzniká počítačový vírus a pod.) a úkonmi bežného používateľa (ako zapnúť/vypnúť počítač, ako si otvoriť jednotlivé programy WORD, EXCEL a pod.). V súčasnosti jedinec už v období mladšieho školského veku dokáže ovládať tablet, prípadne smartfón a robíť základné operácie (surfovanie po internete, chatovanie na sociálnych sieťach a pod.).

Aj v oblasti štátnej správy sa stretávame s kurzami internetovej a kybernetickej bezpečnosti. „ŠŤ SR informačnú bezpečnosť chápe ako súhrn a uplatne-

nie bezpečnostných opatrení a postupov slúžiacich v rámci informačných a komunikačných systémov pred narušením dôvernosti, integrity, práv občanov na ochranu osobných údajov, autenticity a dostupnosti údajov, a schopnosti s nimi pracovať v rozsahu pridelených oprávnení. Kybernetickú bezpečnosť ŠŤ SR vníma ako schopnosť informačných a komunikačných systémov odolávať na určitom stupni spoľahlivosti náhodným udalostiam alebo škodlivým aktivitám v kybernetickom priestore“ (*Politika kybernetickej* 2020). Štatistický úrad predmetný kurz formou cyklického školenia každoročne realizuje od decembra 2020. Predmetným cieľom kurzu je celková ochrana údajov pred narušením ich dôvernosti, integrity, k čomu sú prispôsobené aj jednotlivé bezpečnostné opatrenia. „Permanentné vzdelávanie v oblasti informačnej bezpečnosti je veľmi dôležité, pretože hrozieb a rizík je stále viac. Používateľov IT je preto potrebné systematicky informovať a zvyšovať ich povedomie v oblasti informačnej bezpečnosti. Ide najmä o informovanie zamestnancov o typoch možných bezpečnostných incidentov, existencii bezpečnostných smerníc v podniku, postupoch pri nahlasovaní vzniknutých bezpečnostných incidentov a pod. Modernou formou vzdelávania sú kurzy vypracované formou e-learningu, ktoré môže každý zamestnanec absolvovať sám, vlastným tempom a pri svojom počítači“ (Hennyeyová 2013, s. 38). V rámci kurzov informačnej bezpečnosti sa účastník oboznámi so základnými pracovnými postupmi pri riešení bezpečnostných udalostí-incidentov, distribúcií súborov s citlivými údajmi v oblasti personalistiky a celkovými pravidlami fungovania informačných systémov. Informačné systémy súvisia väčšinou so správnou heslovou politikou (pravidelná aktualizácia, obmieňanie tri razy do roka, zablokovanie za pomoci správcu informačných technológií).

V súvislosti s ochrannými opatreniami dôležitú úlohu zohrávajú aj príslušné internetové prehliadače. Užívateľ si prostredníctvom internetového prehliadača zobrazí obľúbenú webovú stránku, ide o programové softvéry (obr. 4) typu Internet Explorer (IE), Mozilla Firefox (MF), Opera (O), Google Chrome (GCH).

Do špecifickej kategórie patrí aj internetový prehliadač malého dátového (textového) súboru tzv. cookies, ktorý je inštalovaný v smartfóne a tablete. Spustenie súboru prehliadača cookies sa realizuje prostredníctvom funkcie v spomínaných programových softvéroch. Stránky súborov cookies sú uložené v prehliadačoch IE, MF, O a GCH (*Informácie o používaní cookies* 2022). Kom-



Obr. 4 Programový softvér. Zdroj: Paneurópska vysoká škola

plexne prispievajú ku skvalitneniu štruktúry a obsahu internetových služieb, konkrétne k zvýšeniu informačnej bezpečnosti. Návštevnosť jednotlivých webových stránok sa meria pomocou nástroja Google Analytics, ktorý sumarizuje vybranú skupinu užívateľov.

Softvér anti-tracking slúži na zabránenie akéhokoľvek sledovania užívateľa a jeho činnosti na internete. Má špecifický názov AVG AntiTrack. Bez inštalácie daného typu softvéru hackerské skupiny nemajú problém zistiť o užívateľovi takmer všetky citlivé informácie vzťahujúce sa k jeho bankovým údajom, zdravotným informáciám, histórii navštívenia webových stránok, rodinným informáciám, nastaveniu prehliadača a pod. (AVG *AntiTrack* 2020). Antitrackingový nástroj je spojený s nastavením obrannej funkcie v prehliadači Internet Explorer, jednou z jeho typických alternatív je služba Do Not Track Me (ďalej DNTM), ktorej význam spočíva v integrácii dát do prenosového mechanizmu. Inštalácia danej služby okamžite zastaví proces nežiaduceho prenosu dát z prehliadača smerom k iným webovým stránkam (Petrowski 2014). Ide o užitočný nástroj, čo sa týka zabezpečenia ochrany údajov na internete, ktorý je veľmi vyhľadávaný užívateľmi.

K skvalitneniu bezpečnostných služieb v online prostredí prispieva aj služba siete VPN, ide o komplexný balík produktu AVG Secure. Produkt AVG Secure predstavuje bezpečnú Wi-Fi sieť bezpodmienečne chrániacu činnosť užívateľa v online prostredí v rámci týchto činností – surfovanie, bankovníctvo, online nákupy, emaily, chaty a pod. Pri inštalácii siete AVG Secure sa automaticky zablokuje činnosť reklám a zamaskuje sa stopa prehliadača pomocou tzv. šifrovania údajov, ide o 256-bitový štandard AES. Uvedený typ bezpečného prehliadača prispieva k väčšej ochrane súkromia užívateľa.

Význam bezpečnostných opatrení spočíva v zabránení narušenia normálneho fungovania IKT v organizáciách najmä na národnom záujme. Konceptia informačnej bezpečnosti spočíva v 3 dôležitých krokoch:

- prevencia – ochrana pred hrozbami,
- detekcia – odhalenie neoprávnenej činnosti a zraniteľné miesta v systéme,
- náprava – odstránenie zraniteľného miesta v systéme (Bacigál, Hajdúková a Hlavička 2017).

Zachovanie jednotlivých správnych krokov prispieva k navýšeniu efektívnej kapacity daného online médiá.

Štatistiky prístupu domácností na internet vykazujú za Slovenskú republiku tieto výsledky, konkrétne počty boli zverejnené Eurostatom v rokoch 2016 – 81 % a 2021 – 90 % (Digital economy and society statistics – households and individuals, Eurostat).

Počet pripojení domácností na internet každoročne narastá, čo potvrdzujú aj viaceré štatistiky informačnej gramotnosti Slovenskej republiky. Enormný nárast využitia informačných a komunikačných technológií evidujeme v členských krajinách Európskej únie: „Význam informačných a komunikačných technológií sa zdôrazňuje aj v Európskej únii, kde sa dokonca považujú za hlavnú hnaciu silu európskeho hospodárstva. Informačným a komunikačným technológiám sa v EÚ vďaka technologickému pokroku a investíciám v tomto odvetví pripisuje od roku 1995 polovica rastu produktivity práce...“ (Fabová 2014, s. 68). V informačnej spoločnosti je preto nevyhnutné vytvoriť podmienky na podporu moderného a konkurencieschopného hospodárstva. Pretože narastá význam digitálnych technológií v kontexte spoločenského rozvoja Európskej únie: „Občania a podniky v EÚ sa čoraz častejšie pripájajú na internet, viac nakupujú on-line a sebavedomejšie a zručnejšie sa pohybujú v oblasti IKT. Zvýšenie digitálnych zručností je kľúčové pri budovaní európskej digitálnej spoločnosti“ (Želonková 2015, s. 78). Znalosť informačných technológií je v dnešnej dobe nevyhnutná, pretože svojím vplyvom prispievajú k odstráneniu bariér sociálnej komunikácie.

ZÁVER

Internetová bezpečnosť je cieľavedomý proces stanovovania kvalít jednotlivých informačných systémov. Je súčasťou legislatívy členských štátov Európskej únie, preto sa na pôde parlamentu vedú častokrát diskusie o úskaliach obsahu zverejneného na internete a prijímajú sa jednotlivé preventívne opatrenia. S informačnou bezpečnosťou súvisí riešenie bežných problémov pri využívaní internetu. Najčastejšie ide o stratu údajov na počítačovom zariadení v dôsledku vírusového útoku, zneužitia osobných údajov cez internet (fotografií, videí), ďalej finančnú stratu v dôsledku presmerovania užívateľa na falošné webové lokality, infiltráciu podvodných správ, realizáciu podvodov s platobnou kartou a pod. Bezpečnostná politika IKT závisí od kvality informácií (webových stránok) prezentovaných v online priestore za čo v plnej miere zodpovedá správca príslušného počítačového programu, ktorý svojím úsilím prispieva k bezpečnostnej stratégii. Pracovníci technických služieb preberajú kompetenciu nad inštaláciou programového softvéru anti-tracking vzťahujúceho sa k zabráneniu činnosti sledovania pohybu osôb v online priestore. V tejto súvislosti je potrebné apelovať na posilnenie významu pedagogických školení zameraných na preventívnu ochranu programov pred vírusovým zneužitím a jednotlivými úskaliaми vyplývajúcimi z morálno-etických rizík.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

- Ako ochrániť svoje dieťa pred nevhodným obsahom na internete* [online]. 2020. Projekt je spolufinancovaný EÚ programom Connecting Europe Facility. Partnermi projektu sú Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, Úrad podpredsedu vlády SR pre investície a informatizáciu a Linka detskej istoty. Bratislava: eSlovensko Bratislava o. z. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: <https://www.zodpovedne.sk/index.php/sk/ohrozenia/nevhodny-obsah-na-internete>
- AVG *AntiTrack*. Vždy, keď ste na internete, spoločnosti využívajú vašu „digitálnu stopu“ na sledovanie vašich činností. Zabránilme tomuto sledovaniu a poskytneme vám skutočné súkromie [online]. AVG 1988 – 2020. Bratislava: Solitea Slovensko, a. s. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: <https://www.avg.com/sk-sk/antitrack#pc>
- European Commission – Eurostat – *Products Eurostat News – Are you looking for statistics on internet security?: Eurostat Your Key to European Statistics* [online]. 2018. Luxemburg: Eurostat [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: <https://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-eurostat-news/-/WDN-20180206-1>
- BACIGÁL, Ivan, HAJDÚKOVÁ, Tatiana a Lukáš HLAVIČKA, 2017. *Bezpečnosť online komunikácie a ochrana dát*. Bratislava: Akadémia Policajného zboru. 175 s. ISBN 978-80-8054-690-8.
- CAMERON, Debra, 1996. *Security Issues for the Internet and the World Wide Web*. Charleston: Computer Technology Research Corp. 218 s. ISBN 1-56607-973-X.
- Digital economy and society statistics – households and individuals. Eurostat Statistics Explained. Internet access of households* [online]. 2016 and 2021. Luxemburg: Eurostat. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Digital_economy_and_society_statistics_-_households_and_individuals

- Etický kódex elektronických médií* [online]. 2010. Bratislava: IAB Slovakia – Združenie pre internetovú reklamu. [cit. 2022-09-19]. Dostupné na: <https://www.iabslovakia.sk/wp-content/uploads/2014/10/IABsk-Eticky-kodex-elektronickyh-medii.pdf>
- FABOVÁ, Ludmila, 2014. IKT – hybná sila ekonomického rozvoja. *Journal of knowledge society (časopis znalostní společnosti)*. Brno: Knowler – Evropský institut pro výzkum, inovace a vzdělávání, z. s. [online]. 2(2), 64-74 [cit. 2022-10-12]. ISSN 2336-2561. Dostupné na: [jks_2014_02_064-074_Fabova.pdf](https://www.euin.org/jks_2014_02_064-074_Fabova.pdf) (euin.org)
- HENNYEYOVÁ, KLÁRA, 2013. Bezpečnostné aspekty využívania IKT v podnikoch. In: *Informačné a komunikačné technológie v riadení a vzdelávaní*. Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého seminára 1. marec 2013 [online]. Nitra: Katedra informatiky FEM SPU v Nitre 2013. s. 35-39 [cit. 2022-10-12]. ISBN 978-80-552-0983-8. Dostupné na: [978-80-552-0983-8.pdf](https://www.slpk.sk/978-80-552-0983-8.pdf) (slpk.sk)
- HOLLÁ, Katarína, 2017. *Detekcia kyberagresie – kyberšikanovania a sextingu*. Nitra: Pedagogická fakulta UKF. 113 s. ISBN 978-80-558-1205-2.
- CHARVÁT, Juraj a Luboš, ŠEFČÁK, 1998. *Médiá a politika*. Bratislava: TATRAPRESS, spol. s. r. o. 63 s. ISBN 80-967754-3-X.
- Informácie o používaní cookies. Odpadová aplikácia ELO. Firmy, obce, spracovatelia odpadov* [online]. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: <https://elo.sk/informacie-o-pouzivani-cookies/>
- Národná stratégia pre informačnú bezpečnosť v Slovenskej republike* [online]. 2008. Bratislava: Ministerstvo financií Slovenskej republiky. 20 s. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: [SK_NCSS_2009_sk\(2\).pdf](https://www.ncss.sk/SK_NCSS_2009_sk(2).pdf)
- PETROWSKI, Thorsten, 2014. *Bezpečí na internetu. Pro všechny*. (Preložil Tomáš Kurka). Liberec: Dialóg; knižní veľkoobchod a nakladateľství. 243 s. ISBN 978-80-7424-066-9.
- Politika kybernetickej a informačnej bezpečnosti*. Interná smernica: Oddelenie krízového riadenia, bezpečnosti IS a utajovaných skutočností. 2020. Bratislava: Štatistický úrad SR.
- ŠIMÁK, Ladislav, 2006. *Manažment rizík* [online]. Žilina: Fakulta špeciálneho inžinierstva. Žilinská univerzita. 116 s. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: [Manazment_rizik](https://www.uniza.sk/Manazment_rizik) (uniza.sk)
- TOMKOVÁ, Jarmila, 2012. *Mediácia bezpečného používania internetu* [online]. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. 16 s. [cit. 2022-09-09]. Dostupné na: [prieskum eslovensko.pdf](https://www.iuventa.sk/prieskum-eslovensko.pdf) (iuventa.sk)
- UKROPOVÁ, Silvia, 2012. Aplikácia ISO 26000 v etickom vzdelávaní využitím informačných technológií. In: FOBEL, Pavel, PALOVIČOVÁ, Zuzana, ORAVCOVÁ, Jitka a Helena ČIERNA, 2012. *Etika & poradenstvo & prax*. Banská Bystrica: Fakulta humanitných vied Univerzity Mateja Bela. s. 146-157. ISBN 978-80-557-0385-5.
- VACULÍK, Juraj, 2018. *Od telemetrie k internetu vecí II. Dátová analytika, umelá inteligencia, bezpečnosť a digitálna ekonomika*. Žilina: EDIS-vydavateľské centrum Žilinskej univerzity. 205 s. ISBN 978-80-554-1522-2.
- ŽELONKOVÁ, Vladimíra, 2015. Elektronické zručnosti a využívanie IKT domácnosťami na Slovensku. *Slovenská štatistika a demografia* [online]. Bratislava: Štatistický úrad Slovenskej republiky, 25(4), 68-85 [cit. 2022-10-12]. ISSN 1339-6854. Dostupné na: <https://ssad.statistics.sk/SSaD/>

DETSKÝ ČITATEL' A JEHO ŠPECIFIKÁ

MGR. RENÁTA TALIGOVÁ

From early childhood, stories are needed because they form their basic ideas of the shape of the world, about good and bad, about human values. Children like to listen to stories because they provide vital support for the development of their thinking and imagination, help them to learn and shape their image of the world and how it works. Generational experience and professional research confirm that books help children acquire not only knowledge but also feelings, empathy and experience of the real world. Therefore it is desirable that children should enjoy books and look forward to reading them. This is an increasing challenge for parents, educators and librarians who are fighting for attention against many varied stimuli and technologies.

Keywords: child reader, personality development, psychology of reading, technology

✉ taligovar@gmail.com



PSYCHOLÓGIA ČITATEĽSTVA

Generačné skúsenosti aj odborné výskumy potvrdzujú, že vďaka knihám nerozvíjame u našich detí len poznanie, ale aj city, empatiu a prežívanie reálneho sveta. Z tohto dôvodu je vhodné, keď si deti knihy obľúbia a tešia sa na ich čítanie. V dnešnej dobe plnej podnetov a technológií je to však čoraz väčšia výzva pre rodičov, pedagógov i knihovníkov. Na čom môžeme spoločne stavať?

Človek od raného detstva potrebuje príbehy, pretože tvoria základnú predstavu o podobe sveta, o dobre a zle, o ľudských hodnotách. Deti rady počúvajú príbehy, pretože sú dôležité pre vývoj ich myslenia, fantázie, podporujú učenie sa a dotvárajú predstavu o svete a jeho fungovaní. Pre staršie a dospievajúce deti však vstupujú do života mobily, počítače a tablety. Ak vyrastajú v podnetnom, rozvíjajúcom prostredí, rodičia a učitelia ich neustále motivujú k čítaniu, ale to hneď neznamená, že ich čítanie aj zaujíma a baví. Väčšina detí si nedokáže z vlastného záujmu zobrať knihu do rúk, pretože lákadlo moderných technológií je väčšie. Našťastie existuje mnoho účinných stratégií, ktoré môžu rodičia použiť na to, aby pomohli svojmu dieťaťu skutočne si čítanie užít a zamilovať sa doň. Ak im prinášajú pozitívne skúsenosti, tak im dávajú základy lásky ku knihám, čítaniu a neskôr i učeniu. V psychológii sa tento proces nazýva „sociokultúrna determinácia osobnosti“. Spočíva v socializácii osobnosti a sociálnom učení, ktoré sa odohráva „v sociálnych situáciách pri osvojení žiadaných spôsobov správania“ (Daniel 2005).

Jadro osobnosti je totiž výrazne formované v rodine, v ktorej získava základné vzorce správania, zvyky, hodnoty a normy, čím sa formuje tzv. **bazálna osobnosť**. Širšia spoločnosť, kultúra a sociálna vrstva potom dotvára tzv. **modálnu osobnosť**. Rovesníci a vrstovnicke skupiny vnášajú do celkového vývinového procesu tzv. **peer socializáciu**. Vývin osobnosti je určite ovplyvnený vrozenými dispozíciami, ale aj sociálnym prostredím a výchovou. Dieťa prechádza procesmi zrenia, učenia, výchovy a socializácie. Jednotlivé fázy a skúsenosti potom vedú k fixácii istých trvalých vlastností a návykov.

VÝVINOVÉ ASPEKTY ČITATEĽSTVA

Už **bábätko prichádza na svet** s vrozenou schopnosťou emočne reagovať. Novorodenec prežíva a reflexívne vyjadruje svoje city, ktorými dáva najavo spokojnosť či nespokojnosť. Plačom novorodenec na seba upozorňuje a komunikuje takto s okolím. Jeho emočné prejavy sú hlavným prostriedkom komunikácie. Vďaka nim dieťa vyjadruje aktuálne city aj bez slov. Prvé vedomé úsmevy, ktorými dáva najavo svoju spokojnosť, môžeme pozorovať okolo dvoch mesiacov. Postupne sa rozvíjajú ďalšie emócie a ich prejavy. Približne v troch mesiacoch začína dieťa prejavovať radosť, v štyroch mesiacoch hnev, v piatich mesiacoch strach. Dieťa v dojčenskom období prežíva rôzne emócie, neuvedomuje si však ešte, že ono je ich nositeľom, teda že ich prežíva ono samo. Už vtedy

však hlas matky na neho pôsobí upokojujúco a dáva mu pocit bezpečia. To sú jeho prvé kontakty so slovom.

Vo veku približne **pol roka** už dieťa spoľahlivo rozlišuje medzi známymi a neznámymi ľuďmi, čo môže viesť k strachu z cudzích ľudí. Tento strach sa ďalej rozvíja a okolo ôsmeho až deviateho mesiaca života nastupuje obdobie separačnej úzkosti, keď dieťa pociťuje strach z opustenia matkou. Dojča je schopné vnímať emočné prejavy iných ľudí a správne ich interpretovať podľa výrazu tváre už okolo dvoch až troch mesiacov. V tomto období reagujú na prejavy radosti, smútku aj hnevu a zosúladujú svoje reakcie s emocionálnymi reakciami inej osoby. Pozitívne emócie bábätko upokojujú, negatívne naopak znepokojujú a vyvolávajú obranné reakcie. Základnou úlohou dojčenského obdobia je získanie dôvery vo vzťahu k svetu. Do akej miery sa to podarí, závisí predovšetkým od toho, nakoľko je mama citlivá voči prejavom dieťaťa, a zároveň, aké emócie vysiela smerom k dieťaťu. Už tu sú slová v podobe riekaniek či krátkych básničiek výrazne stimulujúce, pretože prostredníctvom prozodických vlastností reči ako melódia, tempo, sila hlasu či pauza prinášajú silný zážitok.

Po druhom roku rastie schopnosť dieťaťa reagovať viac diferencovane na rôzne situácie, ale aj na potreby iných ľudí. V tomto veku je prirodzený egocentrizmus, napríklad neochota podeliť sa o hračky. Rozvíjajú sa ale aj pozitívne prosociálne emócie ako radosť z kontaktu s inými a súcitiť, ktorý sa prejavuje spoluprežívaním rovnakej emócie. V tomto období sa v súvislosti s rozvojom sebauvedomenia a snahy o sebaapresadzovanie objavujú nové intenzívne emočné reakcie. Často môžeme pozorovať emócie hnevu v dôsledku prežívanej frustrácie. Je prínosné vysvetliť mu, že vždy nedostane to, čo si želá, odpútať jeho pozornosť a upokojiť ho hravou formou prostredníctvom prvých knižiek plných vizuálnych, zvukových či hmatových podnetov. Takéto emočné zážitky prospievajú jeho postupnému vývoju, porozumeniu samému sebe, ale aj pochopeniu iných ľudí, ich názorov a postojov.

Batoľa (1 – 3 roky) nerozlišuje medzi výrazom emócie a emóciou skutočnou, to znamená, že keď vidí, že sa niekto usmieva, automaticky ho vníma ako spokojného a šťastného. Batoľatá už dokážu rozpoznať emočné ladenie rodičov, prispôbiť mu svoje správanie a majú tendenciu ich napodobňovať. Dieťa v tomto veku ešte nedokáže odlišiť svoje prežívanie od emócií iných, preto napríklad keď plačú iní, často

plače aj ono. Rodičia by mali dieťa učiť uvedomovať si a rozlišovať svoje emócie, pomenúvať ich, čím pomáhajú v jeho emocionálnom rozvoji a rozvíjajú jeho empatiu. Schopnosť empatie rastie medzi 2. a 3. rokom. Skvelým nástrojom rozvoja tejto ľudskej stránky sú opäť básničky, riekanky a prvé kontakty s obrázkovou knihou.

V predškolskom veku sú emócie už stabilnejšie a intenzívnejšie. Deti predškolského veku sú väčšinou pozitívne naladené, znižuje sa množstvo negatívnych emočných reakcií, pretože svoju nespokojnosť už dokážu lepšie vyjadriť a lepšie sa s ňou vyrovnávať. Hnev sa objavuje väčšinou v kontakte s rovesníkmi alebo pri príkazoch a zákazoch, ktoré dieťa frustrujú. Strach je v tomto veku viazaný na rozvoj detskej predstavivosti, napr. strach z imaginárnych bytostí či strašidiel. Tiež sa rozvíja zmysel pre humor. V predškolskom veku sa rozvíja emocionálna inteligencia, deti svojim citom lepšie rozumejú, dokážu prejavovať empatiu voči iným a čiastočne ovládať prejavy svojich citov. Tiež sa rozvíjajú vzťahové emócie ako sú láska, sympatia a nesympatia, ale aj súcitiť či pocity spolupatričnosti. Celkové emočné ladenie dieťaťa závisí nielen od jeho temperamentu, ale hlavne od skúseností, miery istoty a bezpečia v rodine. U detí s istou vzťahovou väzbou a dobrým rodinným zázemím prevažujú pozitívne emócie a lepšie porozumenie citom iných osôb. Naopak, deti, ktorým chýba istota, sú častejšie negatívne a nerozumejú iným. Kniha a príbeh sa stávajú výrazným determinantom formovania ľudskej osobnosti, povahy a tvorby trvalých hodnôt. Už v období od 3 do 6 rokov sú u dieťaťa vyvinuté všetky zložky psychiky – vnímanie, predstavivosť, pamäť, pozornosť a vôľa. V tomto veku je dieťa schopné sústrediť sa na rozprávanie a porozumieť mu. Prostredníctvom literárnych textov je rozvíjaná jeho intelektuálna, zmyslová a emocionálna oblasť. Umelecké slovo je nenahradiiteľné v obohacovaní slovnej zásoby a v porozumení textu. Rozprávkoví hrdinovia sa často pre dieťa stávajú vzorom. V tomto období dieťa stále vníma knihu ako hračku. Dokáže si k nej vytvoriť prirodzený a nenútený vzťah. Aby však túto „hračku“ dokázalo vhodne využiť v svoj prospech, potrebuje dospelého človeka, ktorý mu bude v tomto svete prirodzeným sprievodcom. Tým najvhodnejším človekom je rodič. Čítanie od útleho detstva nemusí sprevádzať len samotné čítanie kníh, niekedy sa oveľa hodnotnejšie javí práca s textom, komunikácia o ňom, analýza konania postáv, hľadania dobra či odsudzovanie zla. Dieťa sa dokáže s postavou porovnávať, nachádzať vlastné prežívanie, konanie. Práve pri spoločnom

čítaní sa nám môže dieťa otvoriť a porozprávať nám o svojich radoostiach a smútkoch. A na toto všetko potrebuje blízku osobu, najlepšie rodiča.

Školský vek je najdôležitejším obdobím formovania osobnosti dieťaťa/žiaka vo všetkých oblastiach. Súčasťou osobného psychického rastu je schopnosť flexibilne a úspešne zvládať svoje emócie, ako aj vnímať, aký vplyv majú zvolené stratégie regulácie na ľudí okolo neho. Zvládanie emócií má dokonca priamy vplyv na školskú zrelosť: súvisí s intenzitou spolupráce, pozornosti a koncentrácie, schopnosťou rešpektovať pravidlá, počúvať zadania, schopnosťou dodržiavať režim a voliť priority. Čítanie je v tomto období nesmierne dôležité. Pomáha tvoriť svetonázor, postoje a hodnoty, rozvíja niekoľko aspektov ľudskej osobnosti, podporuje koncentráciu, učí dieťa formulovať myšlienky, štylistiku i pravopis. Stáva sa návykom, hodnotou a neraz aj životným štýlom. Možno si to neuvedomujeme, ale vedieť čítať, porozumieť textu, diskutovať o ňom, to je nenahraditeľný základ pre celý ďalší život. Čítanie rozširuje slovnú zásobu, zlepšuje zvládnutie pravopisu, zlepšuje pozornosť na vyučovaní a v konečnom dôsledku dobrý a aktívny čitateľ má menšie problémy pri písaní vlastných textov.

PODPORA DIEŤAŤA

Prečo je čítanie pre deti dôležité? V mnohých ohľadoch čítanie dáva základ životným zručnostiam, ktoré budú deti potrebovať, keď vyrastú. Čítanie je neoddeliteľnou súčasťou detstva, školského obdobia a vzdelávania počas celého života. Gramotnosť a čítanie idú ruka v ruku. Čítanie je tiež dôležitým faktorom pri zvyšovaní povedomia o svete okolo nás, môže pomôcť zlepšiť duševné zdravie, môže ho urobiť pokojnejším a šťastnejším, povzbudzuje hormóny spojené s radosťou a pomáha spomaľovať srdcovú frekvenciu. Vytrvalosť a podpora musí prichádzať najmä od rodičov. Veľa súčasných mamičiek má mnoho plánov a energie, niektoré už pred samotným pôrodom svojmu dieťaťku čítajú, spievajú alebo s ním komunikujú. Entuziazmus ich neopúšťa ani v prvých rokoch po narodení, zoznamujú svoje deti s prvými obrázkovými knižkami, s radosťou v nich s nimi listujú a čítajú im riekanky, básničky a rozprávky. Postupom času sa však nadšenie nenápadne vytráca. Dieťa zostáva s knihou buď osamotené, alebo ju úplne navždy odloží na poličku a vrhne sa

na iné aktivity. Je nesporné, že v mladšom či staršom školskom veku okrem čítania v škole aj čítanie v rodinách má svoj veľký význam. Odborníci sa zhodujú v tom, že práve čítanie s dieťaťom je najlepší spôsob, ako v ňom vzbudiť lásku k čítaniu. Cieľom je, aby sa čítanie stalo sociálnou aktivitou, aby dieťa s knihou neostávalo osamotené. Tým, že si dieťa pri čítaní buduje vzťahy a emocionálne puto s najbližšími členmi rodiny, zároveň sa u neho vo veľkej miere podporuje aj zvedavosť, chuť dávať otázky a radosť z čítania a poznávania. Dôležité je, aby dieťa cítilo potešenie, a to najlepšie prežije spolu s ďalšími členmi rodiny. Dôležité je, že ak vidia záujem rodiča o čítanie, cítia jeho energiu, oduševnenie pre túto činnosť, pomáha im to naučiť sa milovať knihy. Podpora rutiny, dôslednosti a opakovania pomôže čítať zo zvyku. Deti si postupne zvyknú, že sa v rodine číta každý deň a postupne sa začnú na čítanie tešiť. Čítanie je ako mnoho iných aktivít. Čím viac ich človek robí, tým lepšie sa v nich orientuje, tým lepšie ich ovláda, a tým viac sa danej činnosti s radosťou venuje. Dovoľme im vyberať si knihy, ktoré odrážajú záujmy dieťaťa, či už ide o šport, prístroje, dinosaury, autá, elfov, víly alebo superhrdinov. Pomôže to udržať dieťa pri čítaní. Výber knihy teda treba zladať so záujmami dieťaťa. Dôležité je, aby sa dieťa zúčastnilo na výbere knihy a naučilo sa pravidelne navštevovať knižnicu či knihkupectvo. Bude to časom považovať za samozrejmosť. Keď deti vidia, že rodičia čítaniu pripisujú dôležitosť, tak aj ony budú považovať čítanie za samozrejmu súčasť svojho života. Dieťa takto bude vidieť, že čítanie je príjemná a zaujímavá činnosť. To, čo čítate, nemusí byť vždy len kniha. Môžu to byť aj noviny, recepty, etikety na potravinách a podobne. Deti napodobňujú svojich rodičov. Ak rodičia čítajú, ich deti budú tiež čítať. Ak dieťa vidí svojich rodičov častejšie pri sledovaní televízie či s mobilom v ruke ako s knihou, tak to jeho chuť čítať vôbec nepodporí.

ZÁVER

Starovekí Gréci rozlišovali dva typy času. Pre jeden používali termín *chronos*, pre druhý *kairos*. Chronos bol čas, ktorý prirodzene nasleduje za jedným časovým úsekom, čas merateľný a datovateľný, ide teda o čas chronologickej následnosti. Oproti tomu kairos označoval konkrétny, špecifický či lepšie povedané „vhodný čas na niečo“. Kairos je skrátka čas určený

na vybranú činnosť. Každý deň sa ženieme v prúde času (chronos), no stále si môžeme vyberať okamihy, keď sa zastavíme, vypneme či venujeme sa nejakej konkrétnej činnosti, bez ktorej si nevieme predstaviť

náš život (kairos). Robme všetko pre to, aby to bolo nielen pre nás, ale aj pre deti a mladých ľudí práve čas strávený pri knihe, strávený čitateľským zážitkom, strávený hodnotne...


ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

DANIEL, Jozef a kol., 2005. *Prehľad všeobecnej psychológie*. Nitra: Enigma. 276 s. ISBN 9788089132898.

(NE)ČÍTANIE DETÍ A VZŤAH K LITERATÚRE AKO CELOSPOLOČENSKÝ PROBLÉM

MGR. EVA PRŠOVÁ, PH.D.

 eva.prsova@umb.sk

 Filozofická fakulta
Univerzita Mateja Bela
v Banskej Bystrici

 <http://www.ff.umb.sk/>

This article analyses the reasons for low interest in reading and literature in school literary communication. It describes the most important shortcomings of institutional literary education such as its content, the lack of any kind of reading in school, poor interpretation of texts, lack of role models, reading techniques, etc. The author also proposes some solutions, which are supported by the conclusions of a survey on the issue of school literary education. Although the problem of non-reading and its causes can be analysed, named, criticised and condemned, it is still a challenge to bring everyone together to cooperate in improving the situation or halting its decline, because books are just one of many media and reading them is just one of many sources of knowledge and experience.

Keywords: reading, readers, didactic literary communication, reflection

ÚVOD

Všetci kompetentní vieme, že naše deti a dospievajúci čítajú málo (nielen beletrie), väčšina z nich nemá kladný vzťah k literatúre, nechodia do knižnice, lebo je doba elektronických médií, ktoré pozornosť našich detí úspešne odpútavajú. Ale aj médiá sú prirodzenou súčasťou vývoja a jednou z možností výberu, presne tak ako kniha. Problematiku nečítania a jeho príčiny vieme analyzovať, pomenovať, kritizovať aj odsudzovať, no nevieme sa zatiaľ všetci kompetentní spojiť a spolupracovať tak, aby sme daný stav zmenili, alebo ho aspoň udržali, pretože kniha ako médium a jej čítanie je len jedným z mnohých zdrojov poznania aj zážitkov. Ako píše J. Trávníček (2020, prel. EP) na prebale svojej najnovšej knihy: „Čítanie je kultúrny votrelec. Prevažnú väčšinu času sme ako ľudstvo strávili mimo čítania.“

Pokúsím sa z pohľadu pedagogičky načrtnúť analýzu súčasného stavu školského čítania so zameraním na konkrétnu kategóriu aj s návrhom riešení na základe vlastných skúseností s vyučovaním literatúry a tiež na základe anketového prieskumu u študentstva učiteľstva a učiteliek z praxe základných a stredných škôl.

ŠKOLSKÉ ČÍTANIE A JEHO NEDOSTATKY

V tomto texte sa zaoberám čítaním predovšetkým ako inštitucionálnou, spoločensky realizovanou kultúrnou potrebou. Individuálne čítanie je síce oveľa dôležitejšie a pre väčšinu detí a mládeže aj zaujímavejšie, je nevyhnutné aj pri realizácii školského čítania, ale v tomto priestore sa mu nebudem venovať rovnako ako rodine, najdôležitejšiemu priestoru, v ktorom sa rodí a buduje čítanie našich detí. Zamieriam sa na stredný a starší školský aj čitateľský vek, lebo práve v ňom sa láme záujem o literatúru a aktivitu spojenú s čítaním. V. Obert (2003, s. 224) v tomto období, teda vo veku 12 až 14 rokov, identifikuje už druhú čitateľskú krízu ako prejav jednak prirodzeného vývinu, jednak dôsledok inštitucionálneho zlyhávania v rozvoji čítania. Z detského čítania prechádzajú žiaci v školskej literárnej komunikácii už v 5. a 6. ročníku ZŠ na neintencionálnu literatúru, „dospelácke“ čítanie, čo nie všetkým vyhovuje, lebo na to ešte nedozreli. Najmä tí nie, ktorí sa nachádzajú ešte vo fáze na-

ivného realizmu. V tomto období (predpubertálnom veku) sa čiastočne vťahujú dovnútra, potrebujú sa ešte identifikovať s nejakou ostro kontúrovanou postavou, chcú zažívať dobrodružstvá, napätie, tajomstvá, ale zároveň sa aj konfrontovať s modelmi života dospelých. V realite je to ale naopak, čítajú prevažne o svete dospelých, ktorému nie celkom rozumejú. (Dokonca aj v tematickom celku o populárnej piesni v 6. ročníku nečítajú, resp. nespievajú o tom, čo nimi momentálne lomcuje, ale učia sa o tom, čo im vybrali dospelí ako esteticky kvalitný text populárnej piesne o pokoji v duši, ktorý dokáže pocítiť až človek s istým nažitým obsahom.)

Dôvod, prečo považujem za dôležitejšie hovoriť o problematike nečítania viac na druhom ako na prvom stupni, vychádza aj z reality, nielen z psychicko-mentálneho naladenia. Čítanie v nižších ročníkoch (1. – 4. roč. ZŠ) je pravidelnou a každodennou súčasťou školskej komunikácie na ktoromkoľvek predmete, ide teda o riadený proces získavania čitateľskej kompetencie. Lenže s prechodom na druhý stupeň sa mení celý prístup k žiakom, menia sa metódy vyučovania a čítanie sa ponecháva zväčša na žiaka ako samostatné a tiché. Takže v prvom rade im **chýba pravidelné čítanie**, a to na akomkoľvek predmete, nielen na hodinách literatúry. My im v procese máme ukazovať, že čítanie je dôležité, mali by nás teda neustále vidieť s knihou a knihy by im mali byť kedykoľvek k dispozícii.

Čítanie, aké poznajú z predchádzajúceho obdobia, je už len sporadické, hoci ani čitateľské zručnosti nie sú u všetkých osvojené, mnohí ešte nemajú osvojenú techniku čítania. Detskí čitatelia sa môžu cítiť osamotení, neistí, veľakrát zápasia s časom, tempom, porozumením, nemajú sa s kým poradiť, preto postupne rezignujú, lebo nestíhajú, a úlohy či zadania začínajú odpisovať alebo ignorovať.

Ďalšia kategória, ktorá hrá proti čitateľstvu, je **čas**. Čítanie potrebuje čas, trpezlivosť a ticho (predovšetkým vo fáze interiorizácie textu) a toto v škole obyčajne nemáme. Náhlime sa, máme pocit, že čítanie zaberá priveľa času z hodiny a že nám nezostane čas na interpretáciu a teóriu. No ak čítaniu ani v škole nevenujeme čas a bude považované za stratu času, nevybudujeme u žiakov potrebu čítať a istým spôsobom ich oberáme o dôležitú životnú skúsenosť aj zručnosť.

S kategóriou času súvisí **tempo** čítania ako ďalšia veľmi dôležitá kategória v hľadaní príčin nečítania a klesajúceho záujmu o čítanie. Ak nie je detský čitateľ v komfortnej zóne, môže mať problém s uvoľnením sa pri čítaní, zahĺbení sa do čítania a porozumení či-

tanému, niečo ešte vynakladať energiu na rozhovor a interpretačné úlohy. Tempo zvykne frustrovať žiakov, obávajú sa, že nestihnú toľko ako ostatní, a keď nestíhajú, veľmi rýchlo to vzdávajú.

Ďalšiu kategóriu nazvem živé čítanie dospelých – osobný príklad, vzorové čítanie alebo jednoducho čítanie učiteľky/učiteľa, ktoré v procese chýba, na rozdiel od prvého stupňa, a s ním sa vytráca aj potreba počúvať a čítať nahlas. Ak žiaci nepočujú čítať dospelých, nemajú vzor, ako fungujú prozodické vlastnosti textu v zvukovom prejave, výraznom čítaní či prednese. Ako radi chodíme na autorské čítania, na noci literatúry, ponárame sa do krásnych príbehov, ktoré nám čítajú iní. V knižniciach sú takéto čítania pravidelne, ale v škole sa čítania neorganizujú. Jeden z dôvodov môže byť ten, že ani my učitelia neovládame výrazné čítanie, ktoré by mohlo byť vzorom, nielen vo vystihnutí atmosféry, charakterov postáv, ale aj v intonácii či melódii (napr. opytovacích viet). Na vysokej škole vlastne tiež nik nechce od budúcich učiteľiek/učiteľov, aby čítali v procese nahlas, aby ovládali aj paralingvistické prostriedky. Zrejme sa očakáva, že s touto zručnosťou už prídu študenti na vysokú školu.

PROBLÉMY VYUČOVANIA LITERATÚRY V SÚČASNEJ ŠKOLE

Analýzu osobných skúseností doplním závermi z anketového prieskumu, ktorého sa zúčastnilo približne osemdesiat študentiek a študentov učiteľstva a učiteľiek zo školskej praxe. Každoročne píšom na začiatku semestra didaktiky literatúry esej na tému Čo som na hodinách literatúry miloval/a najviac a čo som neznášal/a doplnenú analýzou súčasných problémov vo vyučovaní literatúry.

Pri sumarizácii najčastejšie spomínaných problémov vyučovania literatúry v súčasnej škole, ktoré sa podieľajú na zvýšenom nezaujme o čítanie a literatúru ako takú, sa na prvých priečkach umiestnili tieto kategórie:

- **obsah**, ktorý vnímajú ako nezáživný, priveľmi vzdialený od rozumových schopností, záujmov a skúseností čitateľov v pubescentnom období;
- **texty sú neprimerané** veku, témy nepríťažlivé aj **výber** žánrov nevhodný;
- **priveľa textov** (úryvkov z prózy, drámy a básní) bez možnosti hlbšieho zážitku a ponoru do textov;
- jediná, zväčša **učiteľom riadená interpretácia**

a z nej vyplývajúce obavy zo zlyhania pri odpovediach;

- prijímanie **vopred daných informácií** o texte a jeho recepcii;
- **nedostatok priestoru na vlastné čítanie**, najmä na strednej škole sa s textom stretávajú len doma (ak ho vôbec prečítajú) a prostredníctvom knižnej interpretácie;
- **literárnohistorický postup** poznávania literatúry, čo je aj na SŠ absolútne proti psychomentálnej výbave dospelievajúceho, lebo najskôr sa číta a učí o literatúre, ktorá je tematicky, žánrovo a najmä jazykovo vzdialená súčasnej mládeži a jej potrebám (prózy s náboženskými či jazykovými spormi s množstvom latinčiny, didakticko-reflexívna poézia a pod.);
- **stereotypnosť** úloh k textom;
- **predidaktizovanosť** učebníc, čo v praxi znamená menej čítania a viac práce s textom, hľadanie umeleckých prostriedkov bez porozumenia, ako v texte fungujú, ich identifikácia z čisto remeselného hľadiska.

K ďalším problémom, ktoré stoja v ceste modernému zážitkovému a na rozhovore založenom vyučovaniu literatúry, možno na základe ankety zaradiť aj absenciu rozhovorov, predovšetkým heuristických, počas ktorých by objavovali odkazy pre svoj život v zmysle gadamerskej interpretácie, tiež priestor na vlastné názory a nielen zapisovanie hotových poznámok. Pociťovali nedostatok priestoru na čítanie vlastnej knihy alebo aj knihy z mimočítankového čítania. Toto čítanie predsa nemusí byť len mimoškolské, môže byť súčasťou hodín literatúry. Ďalej považovali za problém prílišnú verbalizáciu bez možnosti hrať sa počas hodín na postavy, rôzne situácie, historické obdobia, autorov a žánre.¹ Prekážkou im veľa krát tvoril zložitý jazyk textov, v poézii obraznosť, ktorej nerozumeli, ale museli sa ju učiť naspamäť.

Za jeden z najdôležitejších aspektov, ktorý chýbal v škole väčšine diskutujúcich, bol zmysel čítania a učenia sa o literatúre, ktorá síce patrí právoplatne do pozornosti literárnej vedy, ale je úplne mimo záujmu tínedžerov a dospelievajúcich. Tieto argumenty sa neobjavili ako odmietanie umelecky, historicky aj filozoficky hodnotnej literatúry apriori, ale jej ponuky pre vek bez náležitých životných stôp pre porozumenie takýchto textov. A zmysel, prečo vlastne čítajú takú náročnú literatúru, im rezonoval aj preto, lebo nič z toho, o čom čítali, nikdy viac nemuseli využiť, dokonca ani v školskom testovaní, ktoré overovalo (dodávam, že viac národné ako školské testovanie) skôr zručnosti myslenia o texte, nie o jeho význame pre život ako taký.

Medzi nedostatkami sa objavil aj chýbajúci dôraz na individuálne čítanie, lebo mnohí žiaci a študenti boli čitatelia, ale tým, že sa ich čitateľské skúsenosti nepohybovali v školskom čítaní, neboli ako čitatelia bráni do úvahy.

Aby som bola objektívna a dala priestor aj druhej časti úlohy, to, čo zúčastnených ankety najviac tešilo na školskom čítaní, bolo paradoxne **stretnutie s textami**, s ktorými by sa za iných okolností nikdy nestretli, teda čitateľské zážitky. Mohla by som to nazvať aj hľadanie potešenia tam, kde dominuje povinnosť. Ak si však predstavíme zloženie školských tried, istú časť, hoci aj menšiu, tvoria deti/dospievajúci, ktorí nemajú oporu v domácom čítaní, nik ich neprivedol do knižnice, nemajú dostatočnú zásobu domáceho čítania a napriek tomu inklinujú k slovesnému umeniu a čítanie sa im zrazu stáva, aj zásluhou školy, životnou príležitosťou. Majú v sebe zakódovanú intelektuálnu schopnosť a túžbu po čítaní, poznávaní a vedení. **Literatúra a jej čítanie** sa im zrazu mení na **prostriedok k životnému cieľu** a uznaniu. Je to aj dôvod, prečo potom chodia mnohí tínedžeri do knižníc, požičiavajú si knihy a chcú ich čítať, lebo im škola otvorila tento priestor.

Z ďalších obľúbených aspektov a aktivít z hodín čítania a literatúry treba spomenúť **osobnosť učiteľa/učiteľky** (tú som napr. vyššie nespomenula v negatívnom zmysle, hoci sa vyskytovala viackrát aj tam), ktorá ich vlastným zaujatím, vášňou k čítaniu, hlasom či prehľadom inšpirovala. K dôležitým pozitívnym príkladom patrili aj **besedy so spisovateľmi**, autorské čítania, návštevy knižníc alebo iných podujatí, kde mala literatúra

inú podobu ako v školskom rámci a možno ju zastrešiť **mimoškolskou literárnou výchovou**.

NÁVRH RIEŠENÍ A ZÁVER

Na základe predstavených skúsenostných i anketo- vých analýz môžem predostrieť či naznačiť riešenia a upriamiť pozornosť na možné modelovanie detského a tínedžerského čítateľstva prostriedkami, ktoré nás zatiaľ ani veľa nestoja.

Predovšetkým je to naše čítanie a vytváranie priestoru na čítanie, čím dávame čítaniu význam doma i v škole. V školskej literárnej komunikácii máme najväčšiu príležitosť situáciu zlepšiť modifikovaním obsahu čítania, čo znamená brať do úvahy pri výbere textov vekovosť, úroveň poznania, rozmer záujmov v témach aj žánroch. Učebnice sú modelom, kultúrnym vzorom literatúry, nemusia sa vzdávať nárokov na umelecké hodnoty, ale mali by byť veku primerané. Zároveň však treba brať do úvahy pri ich koncipovaní Vygotského teóriu o zóne najbližšieho rozvoja a brať do úvahy výsledky výskumov, aby tínedžeri čítali o hrdinoch referenčných, riešiacich problematiku dospievania, aby boli súčasťou školského čítania prvky ako dobrodružstvo, napätie, rôzne podoby fantázie aj primerane dávkovaná filozofia, silné morálne konflikty, objavovanie vedy, poznatky o prírode, histórii prostredníctvom príbehov určených alebo blízkych deťom a dospievajúcim. Najväčší priestor by teda mala zaplňať literatúra pre deti



a mládež svetovej aj domácej proveniencie. V oblasti poézie je asi najväčší rozdiel medzi výberom a medzi záujmami a psychomentálnym nastavením tínedžerov. Aj tu však možno čerpať z poézie s motívmi, atmosférou i obraznosťou zodpovedajúcou úrovni náštročných.

K ďalším návrhom patrí vytvárať priestor individuálnemu čítaniu, vyčleniť naň čas a využiť možnosť vzájomného učenia sa.

To, že texty v škole podliehajú interpretácii, je nevyhnutné, lebo učiteľom tieto úlohy vyplývajú aj zo záväzného ŠVP, ale to, akým spôsobom sa tento proces udeje, zostáva v odbornej a metodologickej kompetencii učiteľa.

Dôležitú úlohu v škole má motivácia k čítaniu a práci s textom, hľadanie prijateľnej metodiky s dôrazom na dialogickosť, otvorenosť, autentickosť a aktualizáciu čítaného pre konkrétneho čitateľa. V rámci tohto procesu opäť uprednostňovať akékoľvek čítanie, spoločné, individuálne, hlasné, tiché, vo dvojici, aby sa stalo súčasťou nielen práce s textom, ale aj životnej zručnosti opory v texte.

Dopriať si čas na čítanie dlhších úryvkov, hlbšie sa zoznámiť s jedným dielom a rozprávať sa o ňom bez strachu, aj s možnými chybami v interpretáciách, aj to by malo byť v náplni hodín literatúry. A ani v školskej komunikácii nie je nutné čítať vždy s nejakým interpretačným zámerom, občas stačí čítať len tak, pre potešenie a bez interpretácie. Myšlienky, emócie a jazykový materiál sa vstrebávajú rovnako ako pri podrobnej a riadenej interpretácii.

Ak nie je čítanie pre naše deti v domácom i školskom prostredí nevyhnutná osobná potreba, zrejme je to aj preto, lebo im v nedostatočnej miere ukazujeme, že je to aj pre nás potreba a že im nevytvárame podmienky, aby čítanie ako nevyhnutnú potrebu vnímali. Rovnako ako ony používame technické vymoženosti aj my a menej čítame klasickú knihu. Toto konštatovanie súvisí aj so vzťahom ku kultúre a uvedomovaniu si, čo všetko kniha a jej čítanie ľudstvu priniesli, ako sa k tejto vymoženosti správame my dospelí, ako dávame najavo svojim potomkom, že čítanie (nielen) kníh patrí k jedinečnosti v prírode, že emócie, zážitky a poznanie, ktoré nám literatúra ponúka, nás robí výnimočnými v tvorbe aj recepcii.

Príspevok je súčasťou riešenia projektu KEGA 008UMB-4/2022 „Univerzitné vzdelávanie ako brána k mysleniu: integrácia čitateľských, akademických a kritických zručností ako podmienka intelektuálneho kapitálu univerzít a internacionalizácie vzdelávania (University Education as a gateway to thinking: integration of reading, academic and critical skills as a precondition to intellectual capital of universities and internationalisation of education) (2022-2024)“.

POZNÁMKY

¹ V monografii *Rozvoj literárnej kompetencie prostriedkami tvorivej dramatiky* som predstavila výsledky experimentálneho skúmania s využitím hrových metód vo vyučovaní čítania a literárnej výchovy v strednom čitateľskom veku. Závery vyzneli jednoznačne v prospech hrových metód, dokonca aj vo vzťahu k čítaniu. Viac pozri: Pršová, 2010.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV


- BUBENÍČKOVÁ, P., ČUŘÍN, M., ZACHOVÁ, A. a V. VÍŠKA, 2011. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus. 135 s. ISBN 978-80-7435-165-5.
- OBERT, V., 1998. *Detská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa*. Bratislava: Litera. ISBN 80-88894-07-7.
- OBERT, V., 2003. *Rozvíjanie literárnej kultúry žiakov*. Bratislava: Vydavateľstvo Poľana. ISBN 80-89002-81-1.
- PENNAC, D., 2004. *Ako román*. Vydavateľstvo SOFA. 152 s. ISBN 80-85752-89-1.
- PRŠOVÁ, E., 2015. *Literárny text v komunikačno-zážitkovom vyučovaní*. Banská Bystrica: UMB, Filozofická fakulta. 121 s. ISBN 978-80-557-1052-5.
- PRŠOVÁ, E., 2010. *Rozvoj literárnej kompetencie prostriedkami tvorivej dramatiky*. Banská Bystrica: Fakulta humanitných vied UMB v Banskej Bystrici. 182 s. ISBN 978-80-557-0058-8.
- TRÁVNÍČEK, J., 2020. *Kulturní vetřelec*. Brno: Host. 272 s. ISBN 978-80-275-0245-5.
- ZACHOVÁ, A., 2013. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková. 133 s. ISBN 978-80-904449-7-3.


ROZBEHY POČIATOČNÉHO ČITATEĽSTVA

PHDR. ĽUDMILA HRDINÁKOVÁ, PHD.

The article summarises the functions of reading in modern society and describes the predictors of successful reading development. Additionally, it identifies the low-level cognitive processes (and competencies) involved in reading and gives a detailed account of the relevant higher cognitive functions such as narrative thinking and creating situational models while reading. The wide availability of digital devices and the wide variety of diverse media offer strong competition for the attention of children and young people against the fading tradition of reading books. Media use is a pervasive aspect of the experience of today's children and young people, but excessive media consumption may impede the development of reading skills. The last part of the article outlines the affective dimension of reading.

Keywords: reading, early reading, reading predictors, cognitive reading skills, affective reading skills

 ludmila.hrdinakova@umiba.sk

 Katedra knižničnej
a informačnej vedy
Univerzita Komenského
v Bratislave

 <https://fphil.uniba.sk/kkiv/>

ÚVOD

Literatúra patrí k najelitnejším druhom umenia...

Človek musí byť veľmi gramotný, aby porozumel literárnemu dielu, aby ho absorboval a užíval si ho, aby pochopil všetky jeho rozmery.

(Kurt Vonnegut)

Výrok Kurta Vonneguta je v dnešných časoch, keď deti strácajú motiváciu k hlbšiemu vnímaniu literárneho textu, ale i čítaniu vôbec (Babiaková, Simanová a Stehlíková 2020), viac než aktuálny. Treba však doplniť, že vzťah literárneho diela a gramotnosti čitateľa je recipročný – nielen knihy potrebujú gramotnosť, ale i gramotnosť potrebuje čítanie kníh. Práve a jedine čítaním literárnych diel rastie úroveň čitateľskej gramotnosti, a táto potencialita literatúry nie je ničím nahraditeľná.

VÝZNAM ČÍTANIA

Wolfová (2008) hovorí, že čítanie je jedným z najúžasnejších ľudských kognitívnych vynálezov ľudstva. V knihe *Proust and the Squid* predstavuje, ako sa mozog „reformátuje“, keď sa učí čítať a ako čítanie mení spôsob, akým čitateľ myslí a cíti. Autorka opisuje pozoruhodnú cestu čitateľského mozgu nielen za posledných päťtisíc rokov od začiatku písania a čítania, ale aj v priebehu života jedného dieťaťa. V neskoršej monografii, ktorá vyšla v češtine pod názvom *Čtenáři, vrať se: Mozek a čtení v digitálním světě* (Wolfová 2020), sa autorka zameriava na obavy, týkajúce sa rozsahu pozornosti a kritického uvažovania v kontexte prílišného spoliehania sa na digitálne technológie. Uvažuje, čo sa deje s čítajúcim mozgom, keď sa prispôsobuje rýchlym a meniacim sa vizuálnym médiám.

Ong (2005) v publikácii *Orality and Literacy* formuluje principiálny význam gramotnej a typografickej kultúry v niekoľkých zásadných dimenziách. Hovorí, že mnohé z charakteristických črt a aspektov vyjadrovania, ale najmä myslenia, ktoré sa bežne považujú za samozrejmé, nie sú vôbec prirodzenou súčasťou ľudskej existencie. Naopak, spomínané špecifické a vysoko-organizované aspekty sa objavili vďaka zdrojom, ktoré umožnila a sprístupnila technológia písania a čítania. Dokazuje, že existuje zreteľný vzťah medzi písaním a študovaním. Mys-

lenie, ktoré je v procesoch študovania existenčné, je podľa Onga samo osebe analytické, a to tým, že rozbíja svoj materiál (informačný segment) na komponenty. Proces čítania písaného obsahu predpokladá zvnútorňovanie (interiorizáciu) písaného jazyka, a práve toto umožňuje dôkladnú a súvislú analýzu, teda štúdium v pravom zmysle slova. Okrem toho Ong tvrdí, že ani abstraktné, súvislé, triediace a výkladové skúmanie javov nemôže existovať bez písania a čítania.

Gaarder (2002) už v roku 2002 charakterizoval proces vývoja kultúry práve na základe realizácie literatúry, čítania a gramotnosti v spoločnosti. Zohľadňujúc perspektívu moderných médií špecifikoval niekoľko zásadných etáp: predliterárnu kultúru (zlätý vek ústneho rozprávania príbehov), premodernú literárnu kultúru a modernú literárnu kultúru, ktorá zaznamenala do písomnej podoby aj pozostatky z predchádzajúceho obdobia. Ako poslednú etapu uviedol postmodernú globalizovanú kultúru a na internetovej sieti postavenú civilizáciu, v rámci ktorej ľudia prakticky upadajú do ľahko získanej zábavy a charakterizoval ju ako kultúru, v ktorej sa samotná kultúra stáva tovarom.

Mnohé znaky poslednej etapy možno pozorovať v súčasnom sociokultúrnom kontexte – ozývajú sa i hlasy, že sa vynára zrejma tendencia k neliterárnej (nie literárne orientovanej), respektíve nečitateľskej kultúre (Bauerlein 2007) a nastáva dominancia kultúry „bez-hĺbkového“ obrazu, kultúry charakterizovanej výrazným akcentom na silný audiovizuálny zážitok, na samotný obraz, na zmyslové potešenie a vizuálne efekty (Baudrillard 1988). Prejavom aktuálneho „vizuálneho obratu“ je odborníkmi na sociologické a psychologické aspekty čítania zreteľne formulovaná **kríza čítania**, ktorá sa v individuálnej rovine prejavuje poklesom kognitívnych čitateľských zručností detí a mládeže, nezaujmom o literatúru a oslabením čitateľských zážitkov. Z hľadiska motivácií sú rozpoznateľné silné negatívne vplyvy sociálneho okolia a kultúrneho prostredia na (ne)čítanie príslušníkov mladej generácie: nový životný štýl, konkurencia nových atraktívnych prostriedkov komunikácie a nových médií (videofilmy, multimédiá, počítačové hry), nových foriem zábavy.

Aktuálne výskumy čítania a čitateľskej kultúry sa orientujú na hľadanie optimálnych spôsobov, ktoré posilnia pozíciu knihy a čítania v súčasnej kultúre, ale i hľadanie metód, ktoré by uľahčili deťom cestu ku knihe a čítateľstvu.

DIMENZIE ČÍTANIA

V rámci ďalších úvah o podpore čítania a formovaní detského čitateľstva treba vychádzať z predpokladu, že (detské) čítanie a čitateľstvo je vzácna kombinácia niekoľko vzájomne podporujúcich sa, prepletených a kolaborujúcich dimenzií:

- **fyziológická dimenzia** sa týka fyzických a biologických mechanizmov čítania, ku ktorým patria najmä okulomotorické procesy a pohyby očí detského čitateľa, príjem zvukových podnetov sluchovými orgánmi, neurologické procesy a čítacie neurónové dráhy, rečové činnosti, jemná motorika vzhľadom na písanie a pod.,
- **kognitívna dimenzia** je zodpovedná za tvorbu významu textu, ako aj za to, že čitateľ číta s porozumením,
- **emocionálna dimenzia** zabezpečuje, že detský čitateľ čítaný (počúvaný) príbeh prežíva, cíti ho, užíva si ho,
- **sociálna dimenzia** spôsobuje, že detský čitateľ využíva a realizuje čítanie ako spoločenskú prax – komunikuje o prečítaných knižkách, participuje na zdieľaných čítaniach, navštevuje čitateľské kluby a krúžky a pod. – zapája sa do čitateľskej kultúry.

Kognitívna stránka (dimenzia) čítania je v odbornej literatúre najviac reflektovaná. Je to logické – práve táto dimenzia je zodpovedná za porozumenie textu i za to, že sa čitateľ bude schopný čítaním učiť a študovať. Kognitívna stránka realizuje a zároveň indikuje tzv. kognitívne zapojenie, vypovedá teda o tom, do akej miery je čitateľ ponorený do textu, s akou intenzitou o ňom premýšľa (Barber a Klauda 2020). Deficity v kognitívnej oblasti môžu spôsobovať rast nezaujmu o čítanie či dokonca výraznú nechuť k čítaniu.

Ideálnym priestorom, kde sa môžu spontánne a prirodzene rozvíjať všetky dané dimenzie, sú rodina a knižnica – hravým a stimulujúcim spôsobom môžu zlepšovať niektoré čitateľské zručnosti. Navyše môžu podporovať motiváciu tak, ako to školské prostredie nedokáže. V nasledujúcom texte sa budem zaoberať hlavne kognitívnou perspektívou čítania a prípadne možnosťami podpory kognitívnych čitateľských zručností v daných prostrediach.

PREDIKTORY ČITATEĽSKÉHO ROZVOJA

V kontexte úspešného a ľahkého čitateľského „rozbehu“ v etape počiatočného čítania sa intenzívne

skúmajú možné stratégie čitateľskej prípravy v predčitateľskom období. Už v prvých fázach čitateľského rozvoja sa totiž podľa výskumov ukazujú u počiatočných čitateľov značné rozdiely (Piquard-Kipffer a Sprenger-Charolles 2013). Početné výskumy sa dopracovali k niekoľkým pomerne silným, všeobecne uznávaným klasickým **prediktorom** gramotnosti: fonologické a ortografické kompetencie, jazyk, resp. jazyková kompetencia, slovník a poznatková báza detského čitateľa (Snowling a Hulme 2005).

FONOLOGICKÉ A ORTOGRAFICKÉ KOMPETENCIE

Fonologické schopnosti a fonematické kompetencie – t, j, počúvanie s porozumením, posluchová senzitivita a kompetencia, rozpoznávanie písmen sú podľa mnohých štúdií schopnosti fonologického uvedomenia v predškolskom veku jedným z najspolahlivejších prediktorov skorého úspechu v čítaní v prvých rokoch formálneho vzdelávania dieťaťa (Callaghan a Madelaine 2012).

Ortografické kompetencie – zrková senzitivita a kompetencie, zrková/vizuálna navigácia – sú ďalším významným prediktorom. V procesoch čítania detský čitateľ neustále čelí úlohám vizuálne rozlišovať písmená alebo slová, čo súvisí práve so spomínanou kompetenciou. Niektorí autori pričleňujú k prediktorom čítania znalosť písmen, schopnosť rýchleho automatického pomenovania objektov (RAN – Rapid Automated Naming) a rozsah krátkodobej pamäti (Wolff 2014), ktorá umožňuje rýchlo spracovať vstupujúce podnety čítaného alebo počutého materiálu. Bowers a Ishaik (2003) konštatujú, že schopnosti rýchleho pomenovania súvisia s variabilitou ortografického fungovania, ako aj so zvládaním schopností fonologického spracovania.

Prediktívne štúdie dokladujú, že úroveň fonologických a ortografických kompetencií, ako aj schopnosti rýchleho pomenovania majú vplyv prevažne na bazálnu úroveň dekódovania slov a na parametre správnosti, rýchlosti či plynulosti čítania najmä v počiatočných štádiách osvojovania si čítania (Callaghan a Madelaine 2012; Landerl a Wimmer 2008). V kontexte mediálneho presýtenia možno uvažovať o mimoriadne inhibičnom vplyve vizuálneho a zvukového smogu na rozvoj sústredeného počúvania a pozornej navigácie pohľadu ako základných predčitateľských prediktorových schopností. O to významnejšie sa ukazuje posilňovanie a zámerný rozvoj pre-

diktorových kompetencií práve v predčitateľskom období. Knižnica má v tomto rozvoji obmedzené možnosti v tom zmysle, že je viazaná na ochotu rodičov a predškolských pedagogických pracovníkov knižnicu navštíviť. Z hľadiska strategického má však veľké výhody – pre predškolača je knižnica dôležitou inštitúciou, ktorá sa vzťahuje k „veľkým“, ktorých malý predčitateľ obdivuje.

Z hľadiska metód je najúčinnjšou metódou pútavé predčítanie a hra so zvukmi a slovami, hry obsahujúce opakovanie a vyslovovanie slov, zapamätanie (kódovanie) slov a rozlišovanie slov, ktoré znejú podobne. Tieto môžu mať výrazne pozitívny vplyv na rozvoj fonologických schopností (Moats a Tolman 2009). Výtvarné stvárňovanie príbehu – lepenie, kreslenie či modelovanie príbehu – je vhodné na rozvoj ortografických schopností a vizuálnej pozornosti. Zrakovo-percepčné (zrakovo-motorické) zručnosti precvičujú i hry typu: hľadanie podobností, rozdielností na obrázkoch, hľadanie detailu na veľkom zaplnenom obrázku, hľadanie inverzných tvarov, identifikácia (hľadanie) písmen. Vhodnou metódou je i hravé rýchle pomenovanie obrázkov, farieb, písmen či číslíc (Bowers a Ishaik 2003).

JAZYK, SLOVNÍK A ČITATEĽOVE SCHÉMY – ZÁKLADNÉ OPORY ČÍTANIA

Schopnosť konštruovať význam hovoreného jazyka alebo porozumenie jazyka si vyžaduje komplexnú zmes rôznych schopností, základný význam však majú ďalšie dve veľké oblasti, ktoré majú tiež váhu prediktorov:

- jazyk, resp. jazyková kompetencia, slovník
- a poznatková báza (základné znalosti), ktoré zahŕňajú obsahové a procedurálne znalosti získané interakciami s okolitým prostredím (Snowling a Hulme 2005).

Najspolahlivejším prediktorom čitateľského porozumenia na vyšších úrovniach kognitívneho spracovania v dlhodobej perspektíve sú totiž ukazovatele **porozumenia** textu v predškolskom veku (Fricke et al. 2016; Puente et al. 2016), čo nevyhnutne súvisí s jazykovými kompetenciami a šírkou poznatkovej bázy dieťaťa.

Vzťah čítania a jazykových zručností je recipročný. Mnohé štúdie potvrdzujú zreteľne pozitívnu koreláciu medzi čítaním/rozprávaním príbehov deťom a ich jazykovým vývinom, školskou zrelosťou, gramotnosťou (Chomsky 1972; Durkin 1966 cit. podľa Nünning 2005) a tiež vzdelávacími kompetenciami všeobecne (Hamilton et al. 2016; Reese, Sparks a Leyva 2010). Kontakt dieťaťa s písaným jazykom a slovnou zásobou je uľahčený tým, že je zahalený do príťažlivého magického a emocionálne nabitého príbehu a cez porozumenie príbehu sa čitateľ dostáva k osvojovaniu zložitých jazykových štruktúr (Bus, van Ijzendoorn a Pellegrini 1995; Sénéchal [bez dát.]).

Literárne príbehy poskytujú výrazne **sofistikovaný jazyk a bohatý slovník**, ktoré sa sústredeným čítaním a počúvaním vstúpajú do vedomia detského čitateľa (Sénéchal et al. 2008). Podieľajú sa tak na tvorbe a rozširovaní čitateľových **kognitívnych schém**. Anderson (1977) poníma schémy ako funkčný mechanizmus porozumenia textu a jeho nosného obsahu. Východiskom konceptu je *schéma* – kognitívna štruktúra – aktívna organizácia predchádzajúcich reakcií alebo minulých skúseností, ktorá funguje ako ich vnútorná reprezentácia a je zapamätateľná prostredníctvom rozličných aktualizácií (Aumont 2010, s. 75). Čitateľova schéma reprezentuje jeho usporiadané znalosti o svete a je v podstatnej miere základom pre *porozumenie* myšlienok literárnych príbehov, ich interpretáciu a pre ich *zapamätanie* (Anderson 1984 cit. podľa Ajideh 2003).

Audiovizuálne obsahy podľa výskumov schopnosť podporovať jazyk nemajú – ide o odborníkmi nazývaný „deficit videa“ (Anderson a Pempek 2005). Stále častejšie sa konštatujú výrazné negatívne vplyvy médií i na staršie deti a mládež – a to výrazná redukcia reči a lingvistickej kompetencie – reč detí a mládeže je ovplyvňovaná a adaptovaná mediálnym jazykom na primitívne dialógové obraty, čo spôsobuje neschopnosť formulácie rozvinutých viet či argumentov (Helus 2004). Rozsiahle plochy a lepšie možnosti môže mať v tomto smere práve literárna komunikácia obsahu.

Výskumy potvrdzujú, že najúčinnjšou metódou rozvoja jazykových kompetencií a rozširovania schém je čítanie, počúvanie textu a tvorba písomných (textových) útvarov (Nünning 2005; Hamilton et al. 2016; Sénéchal [bez dát.]). Medzi účinné doplnkové metódy možno zaradiť slovné a myšlienkové hry, diskusie, predvídanie textu, lekcie zamerané na rozličné témy, tvorivú dramatikú a storytelling.

Prvým z čiastkových kognitívnych procesov recepcie je *percepcia* – zmyslové odrážanie textu vo vedomí čitateľa (Kulka 2008, s. 358), vzápätí prebiehajú základné procesy na nižšej kognitívnej úrovni: rozpoznávanie písmen, ich skladanie do slov a viet – pre začínajúceho čitateľa predstavujú i tieto výraznú a náročnú kognitívnu úlohu a činnosť. Na vyššej úrovni sa aktívne zapája analytické a globálne myslenie, ako aj vizualizácia príbehu, za pomoci ktorých sa v mysli čitateľa lineárne a spojitostne tvorí príbeh. Avšak neúspech pri zvládaní techniky čítania môže spôsobiť, že základné procesy na nižšej úrovni môžu vyčerpať podstatnú časť kognitívneho úsilia počiatočného čitateľa, čo môže brániť porozumeniu textu.

Tomuto javu zodpovedá klasický *model procesu automatického spracovania informácií*, respektíve *model obmedzenej kapacity* pri spracovaní informácií, ktorého autormi sú LaBerge a Samuels (1974). Model akcentuje význam zautomatizovania čiastkových operácií nižšej úrovne a procesuálnych aspektov pozornosti ako hlavnej kategórie kognície – esenciálnej a zásadnej pre proces čítania s porozumením (a pre porozumenie ako také vôbec) (Penner-Wilger 2008, s. 3). Vysvetľuje, že čitateľská plynulosť (čitateľská fluencia) sa získava predovšetkým vďaka automatickosti (automaticite) v dekodovaní (Boakye 2012), pretože mozog dokáže pracovať na dvoch úlohách simultánne iba vtedy, ak je jedna z nich úplne zautomatizovaná (Horsman 2009, s. 60) a automatickosť (automaticita) je také zafixovanie činnosti (úkonu), pri ktorej je táto činnosť komplexne vykonávaná s minimálnym kognitívnym úsilím vzhľadom na pamäť a kapacitu pozornosti (sústredenie, koncentráciu) (Penner-Wilger 2008; Boakye 2012). Čítanie si vyžaduje excelentné zvládnutie elementárnych procesov čítania (dekódovanie písmen, slov, viet, tvorbu), aby sa mohla pozornosť sústrediť na kognitívne procesy čítania na vyššej úrovni: vizualizáciu, porozumenie, spracovanie obsahov, tvorbu významov atď. (Penner-Wilger 2008, s. 3). Jedným z najvýznamnejších indikátorov, ktorý sa využíva hlavne na určovanie zvládnutia techniky čítania, je rýchlosť čítania.

S rýchlosťou čítania je spájaný takzvaný čitateľský kvocient (ČQ), ktorý je meraný počtom prečítaných slov za minútu a upresňovaný počtom správne prečítaných slov za minútu (Jošt 2011). Využívaný je hlavne pri meraní výkonov v období počiatočného čítania, ktoré sa vzťahuje na ročníky 1. – 4. primárneho vzdelávania.

Pri meraní rýchlosti čítania sa objavujú námietky rôznych odborníkov – otázne totiž je, do akej miery táto počiatočná úroveň čítania súvisí s porozumením, ktoré je nesporne najvýznamnejším ukazovateľom čitateľskej gramotnosti. Podľa niektorých odborníkov (Zelinková 2009; Nordstrom, Jacobson a Soderberg 2016) však výskumy dokazujú, že rýchlosť čítania je v určitých prípadoch indikátorom kvality čítania, pretože zreteľne koreluje s chápaním čítaného textu.

S ČQ súvisí pojem *sociálna únosnosť čítania*, t. j. rýchlosť čítania 60 – 70 slov za minútu. Pri tejto rýchlosti je čitateľ schopný získavať poznatky z textu, môže text vizualizovať a začína čítať pre radosť. U počiatočných čitateľov nadobúda tento ukazovateľ osobitú váhu. Čitateľský progres z hľadiska nárastu ČQ zobrazuje tabuľka 1.

Tab. 1 Čitateľský progres z hľadiska rýchlosti čítania a ČQ (Zelinková 2009)

| Ročník | Priemer | Min | Max | SD ³ |
|---------|---------|-----|-----|-----------------|
| 2. roč. | 41,86 | 7 | 113 | 18,95 |
| 3. roč. | 72,16 | 22 | 131 | 20,65 |
| 4. roč. | 84,16 | 23 | 138 | 21,38 |
| 5. roč. | 100,14 | 34 | 177 | 25,92 |
| 6. roč. | 104,27 | 25 | 155 | 23,90 |
| 8. roč. | 119,51 | 43 | 173 | 24,73 |

V tabuľke možno vidieť zvyšovanie rýchlosti čítania v závislosti od čitateľského veku, ako aj výrazný progres (nárast počtu prečítaných slov) v prvých troch ročníkoch. V nasledujúcich ročníkoch zmena nie je taká významná.

Možnosti knižníc v tejto oblasti sú unikátne: knižnice realizujú letné čitateľské tábory pre úspešných čitateľov, aby nedošlo počas leta k poklesu čitateľskej aktivity a následnej regresii čitateľských zručností

realizujú nácvik čitateľských zručností prostredníctvom zábavných krúžkov, čitateľských klubov, programov rodinnej gramotnosti a nácvik čítania s terapeutickými psíkmi a pod. (pozri The Public Library's Summer Reading Program – Oceans of Possibilities; Read Beyond the Beaten Path – Summer Reading Program of City of San Diego Public Library, K-9 Reading Buddies of the North Shore, Tails of Joy, Library Dogs, Paws for Healing, Reading with Rover a pod.).

NARATÍVNE SCHOPNOSTI

Príbehy svojim emocionálnym nábojom a atraktívnosťou výrazne priťahujú detských recipientov, spontánne zapájajú do príbehu a prirodzeným spôsobom rozširujú, ale i precvičujú a zdokonaľujú *schopnosti tvorby významu uceleného textu*, t. j. **naratívne schopnosti**, resp. *schopnosti naratívneho myslenia* (Wells 1986).

Naratívne schopnosti potrebuje detský čitateľ, **a**) aby pochopil literárne diela, ale i diela dramatickej a filmovej tvorby (Cochran-Smith 1984), **b**) aby dokázal tvoriť (písomné, prípadne literárne) prejavy a prezentácie (Liles et al. 1995), **c**) aby prostredníctvom príbehov mohol štruktúrovať pamäť a dávať zmysel svojim vlastným osobným skúsenostiam (Nelson 2012).

Literárny naratív (príbeh) môže mať v živote detského recipienta dve polohy (a súčasne dve základné funkcie), z ktorých obe majú nesmierny význam pre jeho kognitívny vývin: **a**) naratív ako diskurzívny žáner, ktorý má schopnosť organizovať procesy komunikačnej výmeny a **b**) naratív ako forma myslenia (Nelson 2012, s. 183).

Naratívne myslenie je záležitosťou psychického vývinu (Crawford 2012; Crawford [bez dátumu]) a začína sa rozvíjať už v predškolskom veku. Literárny príbeh prostredníctvom verbalizácie umožňuje detským recipientom poznávať:

- ➔ dejové štruktúry, prvky, udalosti,
- ➔ príčinné vzťahy, súvislosti,
- ➔ naratívne schémy,
- ➔ konvencie literality, ktoré sú predpokladom pre pochopenie textov (Cochran-Smith 1984).

Ako som uviedla vyššie, naratívne schopnosti zahŕňajú schopnosti komunikovať príbeh, ktorý obsahuje sekvenčné informácie zvyčajne o minulých a budúcich udalostiach (McCabe 1994). K nim patria:

- ➔ schopnosť konštrukcie hierarchickej reprezentácie hlavných prvkov príbehu,

- ➔ schopnosť premysleného vystavania postupnosti udalostí,
- ➔ schopnosť zoznámenia s postavami,
- ➔ tvorba udalostí a vyvrcholenia príbehu,
- ➔ rozlíšenie reakcií a vzťahov medzi postavami a pod. (Norbury a Bishop 2003).

Recepcia a tvorba naratívu si vyžaduje od dieťaťa jazykové schopnosti, ale i schopnosť organizácie myšlienok a informácií, usporadúvanie udalostí v určitej logike a pamätanie si tohto poriadku, podržanie si informácií o určitých znakoch, vlastnostiach a aspektoch a pod. (Robson a Quinn 2015).

Naratívne schopnosti sú považované za základný mechanizmus jazykového vývinu detí, jazyka vyššej úrovne a kognitívnych zručností – tie sú nevyhnutné na vytvorenie súdržných, ucelených a štruktúrovaných príbehov (Levy a McNeill 2015), ale i textových útvarov. Výskumy detí ukazujú, že už štvorročné deti začínajú používať makrokomponenty (Strömquist a Verhoeven 2004) a od siedmich rokov nadobudnú schopnosti štruktúrovať príbeh s niekoľkými epizódami (Crais a Lorch 1994). Približne vo veku deviatich rokov sa vynára ich schopnosť sformulovať tému a určiť hlavnú myšlienku príbehu.

Súčasťou naratívnych schopností je i schopnosť kauzálneho usudzovania (myslenia), ktoré býva všeobecne definované ako schopnosť porozumieť vzťahom príčin a následkov medzi udalosťami (Reed et al. 2015). Kauzálne usudzovanie je zásadným pre nadobudnutie naratívneho myslenia (Trávniček 2007), pretože dáva zmysel a logiku udalostiam a činom postáv.

Nelsonová (2012) hovorí, že príbehy poskytujú kontexty, ktoré dávajú význam ľudským skutkom a v prípade detských recipientov: a) sú priestorom, ktorý môže *komunikovať mnohé z otázok patriacich do kategórie „PREČO“* a v súvislosti s tým b) presmerovávajú pozornosť detských recipientov z organizácie segmentov naratívu na zámery jednotlivých aktérov príbehu, a preto c) napomáhajú štruktúrovať pamäť detského recipienta a dávajú *zmysel jeho vlastným osobným skúsenostiam*.

Naratívy majú dôležitú úlohu nielen v rozvoji čitateľských schopností – majú potenciál byť zrkadlom života a sveta okolo nás. Keďže javy a udalosti v reálnom svete a v naratíve sa riadia rovnakými kognitívnymi mechanizmami (pozri aj Herman, Jahn a Ryan 2005), môžu ich detskí čitatelia produktívne využívať na organizáciu informácií o princípoch vlastného prostredia, mentálnu organizáciu svojich reálnych životných skúseností a na hlbšie pochopenie svojho vlastného života (Nelson 2012). Ako konštatuje

Bruner (1986, cit. podľa Djikic, Oatley a Moldoveanu 2013), naratív je univerzálny mód ľudského jazyka a univerzálny mód ľudského myslenia. Naratív je mocný nástroj, ktorý majú všetky kultúry na organizovanie a interpretáciu skúseností (Bamberg 1997).

Z uvedeného vyplýva, že najvhodnejšou metódou rozvoja naratívneho myslenia a naratívnych schopností je čítanie naratívnej fikcie (beletrie). Oporu formovaniu naratívneho myslenia môžu tvoriť čitateľské úlohy, ktoré zahŕňajú tvorbu časovej osi, mapy príbehu, myšlienkovvej mapy, sociogramu a pod. Veľmi funkčnými sú i diskusie, metódy otázok a odpovedí, a to hlavne otvorených otázok typu „Prečo?“, prípadne dotváranie príbehu s argumentáciou a odôvodnením, storytelling, hľadanie príčin a následkov a pod.

MENTÁLNE MODELOVANIE – SLEDOVANIE PRÍBEHU VNÚTORNÝM OKOM

Kognitívnym vyvrcholením procesu čítania je tvorba mentálnej predstavy vo vnútornom predstavovom poli čitateľa na podnet čítaného (počutého) naratívneho textu.

Text príbehu, ktorý je lineárny a dobre štruktúrovaný, umožňuje čitateľom konštruovať konzistentnú mentálnu reprezentáciu informácií nachádzajúcich sa v texte – teda uplatňovať stratégie mentálneho modelovania (van Dijk 2000) a tvorby situačného modelu.

Situačný model možno charakterizovať ako vizuálnu reprezentáciu textovej deskripcie, ktorá dané opisované javy prezentuje v konkrétnej situácii, a to aj v tom prípade, ak daný jav bližšie verbálne špecifikovaný v texte nie je (Nieding 2006). Sú to výrazne dynamické a flexibilné štruktúry, ktoré sa neustále vyvíjajú a sú uložené v krátkodobej alebo pracovnej pamäti (Jones et al. 2011).

Schopnosť predstaviť si fikčné svety literatúry závisí nielen od schopnosti autora opísať daný svet vierohodným spôsobom, ale aj od individuálnej schopnosti čitateľa predstaviť si javy a udalosti. Situačný model je potom diskurzívnou reprezentáciou, ktorá zachytáva aspekty mikrosвета vytvoreného čitateľom (Johnson-Laird 1983; van Dijk a Kintsch 1983). Čitateľ tvorí význam informácií vo svete príbehu na úrovni udalostí, ktoré sú stavebnými kameňmi porozumenia a ktoré zachytávajú nuansy situácií opísaných v naratívnom texte. Čitatelia sú pri sledovaní týchto udalostí senzitivní vo vzťahu k špecifickým dimenziám: ku kauzalite a intencionalite, k času a k protagonistovi/



objektom (Zwaan et al. 1998). Čitatelia si môžu vytvárať aj priestorové usporiadanie opisovaného textu, ktoré je označované ako priestorová dimenzia, t. j. mentálne sledujú priestorový pohyb protagonistu vo svete príbehu (van Dijk a Kintsch 1983). Green a Brock (2000, s. 701) pomocou Gerrigovej (1993) metafory transportu alebo cestovania do príbehu vyvinuli model transportu a imaginácie konceptualizáciou presunu (skoku) do naratívneho sveta ako mentálneho procesu, ktorý je integrovaným spojením pozornosti, imaginácie a pocitov. Konštatujú, že prenos do príbehu vedie k výraznejšiemu a intenzívnejšiemu kognitívnemu a emocionálnemu zapojeniu do príbehu, k novej identifikácii s protagonistom a pocitu prítomnosti (participácie) v príbehu. Čitateľ pritom vytesňuje z mysle všetko, čo prekáža zapojenej recepcii – ponoreniu sa do recipovaného príbehu – dostáva sa do stavu sebazabudnutia a zmeneného vnímania priestoru a času. Je to spôsobené vysokou mierou koncentrácie, pričom sa čitateľ odpúta od svojho okolia, ale aj od seba samotného.

Situačný model (predstava) je jedinečný – môže obsahovať explicitné textové informácie, ale aj informácie nad rámec toho, čo je uvedené v samotnom texte a informácie charakteristické pre čitateľa: môže napríklad obsahovať informácie vychádzajúce zo znalostí čitateľa či jeho úsudkov a záverov, ktoré nie sú v texte explicitne uvedené (Nieding 2006).

Niedingová (2006), ktorá sa venuje otázkam mechanizmu porozumenia textu u detí, konštatuje, že detskí recipienti začínajú konštruovať pri recepcii textu situačné modely najneskôr v predškolskom veku – predstavujú si postavy, udalosti, akcie, priestor a pod.

Spomínané schopnosti a kognitívne dispozície sa v súčasnosti (v ére vizuálneho obratu a nadmiery vizuálnych médií) posúvajú a v kontexte čítania a čitateľskej gramotnosti degradujú. Literárny príbeh poskytuje priestor pre čitateľovu fantáziu, podnecuje tvorbu imaginárnych obrazov (mentálnych obrazov) vo vedomí čitateľa, zatiaľ čo vizuálny text (film) už svoj obraz má priradený (tvorcom) a je odkázaný na procesy odrážania vo vedomí recipienta a rozpoznávania. Vizuálne médiá tým oberajú detského diváka o možnosti „precvičovania“ a zdokonaľovania schopností tvorby situačných modelov (predstáv). Význam schopností generovania predstáv na základe čítaného (počutého) textu je však nezastupiteľný: predstavy sú potrebné k integrácii informácií nad jednotlivými vetami, a teda celkovému porozumeniu príbehu (Zwaan et al. 1998). Úspešné porozumenie literárnemu príbehu (naratívu) nevyhnutne zahŕňa výstavbu reprezentácie stavu vecí

opísaných v texte a integráciu vybavovaných mentálnych reprezentácií uložených v dlhodobej pamäti (Zwaan, Langston a Graesser 1995): napriek tomu, že text literárneho príbehu je zložený z viet, význam celého naratívu nie je poskladaný zo súboru významov slov a izolovaných viet – integritu a konzistenciu, význam textu ako celku pomáha konštruovať práve situačný model. Kontakt so slovom (ktoré je vo svojej podstate abstrakciou na elementárnej úrovni) a literárnym textom, ktorý je priamym sprostredkovateľom dekontextualizovaného jazyka, ponúka vhodné komunikačné prostredie pre posilňovanie uvedených schopností.

Špecifikom tvorby situačných modelov detskými čitateľmi je, že lipnú na čítanom/počutom texte. Dospelí recipienti sú v tomto odlišní: viac než na presné formulácie, opisy a zvláštnosti sa orientujú na situačné modely zamerané na podstatu príbehu (Nieding 2006). Tatarová (2009) v knihe *Enchanted Hunters: The Power of Stories in Childhood* konštatuje, že mimoriadne účinným spúšťačom detskej imaginácie je „šok z krásy“, ktorý súvisí s obraznosťou textu a „šok z napätia“ (strachu), ktorý je vyvolaný napínavými udalosťami a obavami o hlavného hrdinu. Detskí recipienti využívajú pri čítaní predstavy (situačné modely) oveľa veľkorysejšie, majú tendenciu predstavovať si i to, čo nie je uvedené v texte – „idú za text“, konštruujú pokračovanie za rámec textu (Nieding 2006). Preto je možné pracovať s príbehom i po skončení čítania v rámci diskusií, výtvarných aktivít, tvorivej dramatiky a pod. Najúčinnjšou metódou rozvoja schopnosti tvorby predstáv (situačných modelov) je sústredené počúvanie zaujímavých príbehov. Podpornými metódami môžu byť riadená vizualizácia na podnet zvukov či hudby, riadená vizualizácia výtvarným stvárnením (kombinácia počúvania príbehu a kreslenia či iného výtvarného spracovania), storytelling, tvorba príbehu, predvídanie príbehu a pod.

AFEKTÍVNA DIMENZIA AKO OPORA ČÍTANIA

Kognitívne činnosti sú len jednou časťou a jednou doménou čítania. Inú, nevyhnutnú dimenziu predstavujú emócie a afekty, ktoré sú hlavným prvkom a nevyhnutným mechanizmom literárnej komunikácie. Čítanie príbehov môže byť hlboko emocionálnym zážitkom (Oatley 1994, 2002). Dobrá kniha

často vyvolá skutočný hlboký smútok, dokonca slzy, keď protagonist zomrie alebo sa stretne s ťažkými prekážkami či útrapami. Tá istá kniha však môže vyvolať úsmev či smiech, keď protagonist narazí na prekvapivý jav alebo zrealizuje nečakaný „kúsok“ (Mar et al. 2011). To podporuje nielen čitateľský zážitok detského čitateľa, ale i tvorbu situačných modelov a porozumenie (Oatley 1994, 2002). Pri vstupe do naratívneho sveta príbehu sa generuje naratívne zapojenie, ktoré rozlišuje štyri dimenzie: emocionálne zapojenie a naratívnu prítomnosť, naratívne porozumenie, zameranie pozornosti (Busselle a Bilandzic 2009).

Emocionálne zapojenie je vo svojej podstate bodom zlomu v rámci vstupu do čitateľského života... Nesmierne dôležitý vplyv na rozvoj porozumenia u detského čitateľa má to, čo pri čítaní cíti, či sa s postavou identifikuje, či sa nevie dočkať, kedy otočí stránku (Wolf 2008, s. 132).

Pri využívaní emocionálneho potenciálu je možné využívať diskusie o postavách a ich pocitoch, spájať literárne diela so skúsenosťou detských čitateľov. V mnohých prípadoch sú účinné aj metódy tvorivého písania, hudobného či dramatického stvárňovania príbehov, využiteľné sú i výtvarné aktivity: mapy a pavučiny pocitov, pocitové koláže a pod.

SOCIÁLNA DIMENZIA AKO OPORTA ČÍTANIA

Ak dieťa počúva príbeh z úst dospelého, rovesníka alebo staršieho súrodenca, ktorého ľúbi/má rád, na rozvoji detského čitateľa pracujú v danom okamihu dva typy emócií:

- naratívne emócie, ktoré sa vynárajú vstupom do príbehu (do fikčného sveta) (Keen 2011),
- sociálne čitateľské emócie, ktoré sa vynárajú z príjemného pocitu zdieľania príbehu a spoločnej účasti v príbehu (Papinczak 2015).

Sociokultúrny prístup definuje čítanie ako sociálnu prax a začleňovanie čítania do života človeka ako záležitosť sociálneho učenia. Čitateľská socializácia je pojem prebratý z psychológie a sociológie, v ktorých označuje proces včleňovania jednotlivcov do ich vlastnej komunity so špecifickou kultúrou (enkulturácia) a môže prebiehať v organizovaných podmienkach (školská socializácia), ale aj v neorganizovaných (rovesnícka socializácia).

Pojem čitateľská socializácia logicky kopíruje podstatu pôvodného významu, no vzťahuje sa na špecifickú oblasť čitateľskej kultúry a čitateľskú komunitu.

K čítaniu človek nedospeje vekom, ani náhodným odzieraním, nemusí sa k nemu dopracovať ani tým, že sa naučí techniku čítania (Natsiopoulou, Souliotis a Kyridis 2006). Nunan (1991, s. 72) tvrdí, že každé dieťa by malo byť socializované do čítania – čitateľskej komunity a socializácia čítania včlenená do života každého dieťaťa. V nemeckých koncepciách čoraz viac rezonuje problematika čitateľskej socializácie v mediálnej spoločnosti ako „*Lesesozialisation in der Mediengesellschaft*“ – hovorí sa o čítaní a čitateľskej socializácii v kontexte iných dostupných médií ako podoblasti mediálnej socializácie a socializácie všeobecne s tým, že sa táto zameriava na literatúru v spoločnosti a jej používanie (pozri Groeben a Hurrelmann 2004).

Sociálny čitateľský kontext, ktorého je detský čitateľ súčasťou, je mimoriadne vplyvný – spoločné čítanie a spoločné čitateľské zámery poskytujú interaktívne prostredie, ktoré podporuje rozvoj jazykových a kognitívnych čitateľských kompetencií detských čitateľov, ako aj podporu ich čitateľskej motivácie (Mol a Bus 2011).

Z hľadiska podpory čitateľskej kultúry sa logicky ponúka myšlienka o zabezpečení dostatočne knižnice a čitateľsky vybaveného gramotného prostredia, v ktorom má detský čitateľ veľa čitateľských možností, kultúrne a čitateľské vzory, a to zo všetkých možných strán a mikroprostredí (z rodinného, školského i z rovesníckeho) a veľa emocionálne nabitých situácií. Knižnica ako sociálnokultúrne prostredie má v tomto výbornú pozíciu.

ZÁVER

Široká dostupnosť digitálnych zariadení a pestrá paleta rôznorodých médií vytvárajú v kontexte detí a mládeže výrazné konkurenčné pole slabnejšej tradícii čítania kníh. Používanie médií je všadeprítomným aspektom skúseností súčasných detí a mládeže, no nadmerná konzumpcia médií môže byť inhibičná vo vzťahu k rozvoju čitateľských zručností. Médiá nielenže vytesňujú čítanie a nahrádzajú iné činnosti zvyšujúce úroveň gramotnosti (Dore et al. 2020), ich následkom je ochudobňovanie slovníka a jazykových kompetencií, predstavivosti a kreativity.

Práve v knižničnom prostredí je možné hrovou formou precvičovať základné čitateľské procesy a prediktorové mechanizmy. Nenútenou a prirodzenou formou tu možno riešiť čitateľské úlohy, hrať sa a zabávať pri čítaní, nadväzovať kontakty s inými čitateľmi a čitateľskými rodinami, zapájať sa do čitateľskej komunity. Výrazným mechanizmom podpory môžu byť nonkognitívne dimenzie čítania – vzrušujúce zážitky a pozitívne pôsobiace sociálne čitateľské emócie – ako základný mechanizmus čitateľského rozbehu a čitateľskej motivácie.

Inštitút pre celoživotné vzdelávanie UNESCO (UNESCO Institute for Lifelong Learning, UIL) po-

važuje knižnice za strategické inštitúcie, pretože majú potenciál zohrávať kľúčovú úlohu pri presadzovaní národných snáh v oblasti gramotnosti, a to tým, že majú dôveru ľudí v rámci komunit, ktorým slúžia a majú širokú škálu možností rozvoja gramotnosti; knižnice poskytujú zdroje pre deti, mládež a dospelých, čím výrazne prispievajú k podpore kultúry čítania a vytváraniu gramotnej spoločnosti. Sú tiež ideálnym komunitným priestorom na uľahčenie medzigeneračného a rodinného učenia a formovania komunitnej čitateľskej kultúry a rodinnej gramotnosti (UIL 2016).

Táto práca bola podporená Agentúrou na podporu výskumu a vývoja na základe zmluvy č. APVV-19-0074.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

- ANDERSON, R. C., 1977. *Schema-directed processes in language comprehension* [online]. University of Illinois at Urbana-Champaign [cit. 2014-06-14]. Dostupné na: <https://core.ac.uk/download/pdf/4826381.pdf>
- ANDERSON, R., 1984. *Role of the Reader's Schema in Comprehension, Learning and Memory: Learning to Read in American Schools*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- cit. podľa AJIDEH, P., 2003. Schema theory-based pre-reading task. *The Reading Matrix: An International Online Journal* [online]. 3(1) [cit. 2012-11-15]. ISSN 1533-242X. Dostupné na: <http://www.readingmatrix.com/articles/ajideh/article.pdf>
- ANDERSON, D. R. a T. A. PEMPEK, 2005. Television and Very Young Children. *American Behavioral Scientist* [online]. 48, 505-522 [cit. 2022-06-14]. ISSN 00027642. eISSN 15523381. Dostupné na: <http://abs.sagepub.com/content/48/5/505.full.pdf>
- AUMONT, J., 2010. *Obraz*. Praha: Akademie múzických umění v Praze. ISBN 978-80-7331-165-0.
- BABIAKOVÁ, Simoneta, SIMANOVÁ Lýdia a Jana STEHLÍKOVÁ, 2020. Čítanie a čitateľstvo slovenských detí: *Overovanie intervenčného programu v akčných výskumoch* [online]. BELIANUM [cit. 2022-10-25]. ISBN 978-80-557-1776-0. Dostupné na: https://www.pdf.umb.sk/cms/saveDataFilePublic.php?uid=sbabiakova&path=JrXA1Va9qfb9qmXZ-Ny-qrEdu2qJ84saXc60r_wnelSF5sdjOhQ_TbhiEVY5Zk6e6BF4P1S-lzDMOccZFdk1KZ4A
- BAMBERG, M., 1997. *Narrative development: Six approaches*. Routledge. ISBN-13: 978-0805820584.
- BARBER, Ana Taboada a Susan Lutz KLAUDA, 2020. How Reading Motivation and Engagement Enable Reading Achievement: Policy Implications. *Behavioral and Brain Sciences* [online]. 7(1), 27-34 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2372732219893385>
- BAUDRILLARD, J., 1988. *The Evil Demon of Images*. Sydney: University of Sydney. Dostupné tiež ako Google Book.
- BAUERLIEN, M., 2007. *Najhlúpejšia generácia: ako digitálna éra ohlupuje mladých Američanov a ohrozuje našu budúcnosť*. Bratislava: Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov. ISBN 978-80-8061-431-7.
- BOAKYE, N. A. N. Y., 2012. *A socio-affective approach to improving students' reading comprehension abilities* [online]. Hatfield: University of Pretoria, Faculty of humanities [cit. 2020-05-10]. Dostupné na: repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/25562/Complete.pdf?sequence=9
- BOWERS, P. G. a G. ISHAIK, 2003. RAN's contribution to understanding reading disabilities. In: SWANSON, H. L., HARRIS, K. R. a S. GRAHAM (eds.). *Handbook of learning disabilities*. The Guilford Press. ISBN 9781462518685.
- BRAZIER-CARTER, P. M., 2008. *Language learning through storybook reading in headstart: A Dissertation* [online]. Louisiana State University [cit. 2022-07-27]. Dostupné na: http://etd.lsu.edu/docs/available/etd-06032008-133935/unrestricted/Trish_Final_Dissertationjune5.pdf

- BRUNER, J. S., 1986. *Actual minds, possible worlds*. Cambridge; London: Harvard University Press **cit. podľa** DJIKIC, M., OATLEY K. a M. MOLDOVEANU, 2013. Reading other minds: Effects of literature on empathy. *Scientific Study of Literature* [online]. John Benjamins Publishing Company, 2013, 3(1), 28-47 [cit. 2021-02-03]. ISSN 2210-4372. e-ISSN 2210-4380. DOI 10.1075/ssol.3.1.06dji. Dostupné na: [http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/\(2013b\)%20Djikic,%20Oatley,%20&%20Moldoveanu.pdf](http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/(2013b)%20Djikic,%20Oatley,%20&%20Moldoveanu.pdf)
- BUS, A. G., van IJZENDOORN, M. H. a A. D. PELLEGRINI, 1995. Joint Book Reading Makes for Success in Learning to Read: A Meta-Analysis on Intergenerational Transmission of Literacy. *Review of Educational Research* [online]. 65(1), 1-21 [cit. 2022-02-03]. ISSN 0034-6543. ISSN 1935-1046 (online). Dostupné na: https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/1484/168_150.pdf?sequence=1
- CALLAGHAN, G. a A. MADELAINE, 2012. Levelling the playing field for kindergarten: Research implications for preschool early literacy instruction. *Australasian Journal of Early Childhood* [online]. 37(1), 13-23 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/288162433_Levelling_the_Playing_Field_for_Kindergarten_Entry_Research_Implications_for_Preschool_Early_Literacy_Instruction
- COCHRAN-SMITH, M., 1984. *The making of a reader: A case study of preschool literary socialization* [online]. Norwood, NJ: Ablex [cit. 2022-02-03]. Dostupné na: <http://repository.upenn.edu/dissertations/AAI8217096/>
- CRAIS, E. R. a N. LORCH, 1994. Oral narratives in school-age children. *Topics in Language Disorders* [online]. 14(3), 13-28 [cit. 2022-12-05]. Dostupné na: https://journals.lww.com/topicsinlanguagedisorders/Abstract/1994/05000/Oral_narratives_in_school_age_children.4.aspx
- CRAWFORD, Ch., [bez dát]. The Role of Narrative. *The Mind* [online]. [cit. 2020-12-05]. Dostupné na: <http://www.erasmatazz.com/library/the-mind/history-of-thinking/5cfee91014724875ba1d/the-role-of-narrative.html>
- CRAWFORD, Ch., 2012. Chris Crawford on Interactive Storytelling. New Riders. ISBN-10 0321864972. ISBN-13 978-0321864970. Dostupné tiež ako Google Book.
- DORE, R. et al., 2020. Associations Between Children's Media Use and Language and Literacy Skills. *Front. Psychol.* [online]. 11, 1734 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01734/full>
- DURKIN, D., 1966. *Children who read early*. New York: Teachers College Press **cit. podľa** NÜNNING, V. Narrative Fiction and Cognition: Why We Should Read Fiction. *Forum for World Literature Studies* [online]. 2015, 7(1), 41-61 [cit. 2021-02-03]. ISSN 2154-6711 (online). Dostupné na: <http://fwls.org/plus/view.php?aid=250>
- FRICKE, S. et al., 2016. Preschool Predictors of Early Literacy Acquisition in German-speaking Children. *Reading Research Quarterly* [online]. 51(1), 29-53 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/281558865_Preschool_Predictors_of_Early_Literacy_Acquisition_in_German-Speaking_Children
- GAARDER, J., 2002. Knihy pre svet, ktorý nemá čitateľov? *Bibiana*. 9(4), 52-56. ISSN 1335-7263.
- GERRIG, R., 1993. *Experiencing narrative worlds: On the psychological activities of reading*. New Haven, CT: Yale University Press. ISBN-13: 978-0300054347.
- GREEN, M. C. a T. C. BROCK, 2000. The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology* [online]. 79(5), 701-721 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: http://www.communication-cache.com/uploads/1/0/8/8/10887248/the_role_of_transportation_in_the_persuasiveness_of_public_narratives.pdf
- GROEBEN, N., 2004. (Lese-)Sozialisation als Ko-Konstruktion. In: GROEBEN, N. a B. HURRELMANN, 2004. *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft*. Munchen: Juventa Verlag, 145-169. ISBN 3-7799-1355-0.
- GROEBEN, N. a B. HURRELMANN, 2004. *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft*. Munchen: Juventa Verlag. ISBN 3-7799-1355-0.
- HAMILTON, L. G. et al., 2016. The Home Literacy Environment as a Predictor of the Early Literacy Development of Children at Family-Risk of Dyslexia. *Scientific Studies of Reading* [online]. 2016, 20(5), 401-419 [cit. 2016-06-13]. ISSN 1088-8438. Dostupné na: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10888438.2016.1213266>
- HELUS, Z., 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
- HERMAN, D., JAHN, M. a M-L. RYAN, 2005. *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. London Routledge [cit. 2016-04-13]. ISBN 0-203-39289-7. Dostupné tiež ako Google Book: https://books.google.sk/books?id=oX8hmVw_yXYC&pg=PA474&lpg=PA474&dq=Richard+Gerrig+narrative+skills+children&source=bl&ots=1XqHFccW71&sig=XtG_pwT0o_enuDYx7YUJ_TrnFDI&hl=sk&sa=X&ved=0ahUKEwiHw_nwpaHTAhUFuBQKHQO-ICp0Q6AEIOzAD#v=onepage&q=Richard%20Gerrig%20narrative%20skills%20children&f=false

- HORSMAN, J., 2009. *Day in the Life of Your Brain*. Hoboken: Jossey-Bass. ISBN 9780470376232. Dostupné tiež ako Google Book.
- HURRELMANN, B., 2004. Informelle Sozialisation instant Familie. In: GROEBEN, N. a B. HURRELMANN, 2004. *Lesesozialisation in der Mediengesellschaft*. Munchen: Juventa Verlag, 145-169. ISBN 3-7799-1355-0.
- CHOMSKY, C., 1972. Stages in language development and reading exposure. *Harvard Educational Review* [online]. **42**(1), 1-33 [cit. 2021-02-01]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/232448972_Stages_in_Language_Development_and_Reading_Exposure
- JOHNSON-LAIRD, P. N., 1983. *Mental models*. Cambridge, MA: Harvard University Press. ISBN-13: 978-0674568815.
- JONES, N. A. et al., 2011. Mental models: An interdisciplinary synthesis of theory and methods. *Ecology and Society* [online]. **16**(1), 46 [cit. 2022-10-01]. Dostupné na: <https://www.ecologyandsociety.org/vol16/iss1/art46/>
- JOŠT, Jiří, 2011. *Čtení a dyslexie*. Praha: GRADA. ISBN 978-80-247-3030-1.
- KEEN, Suzanne, 2011. Introduction: Narrative and the Emotions. *Poetics Today* [online]. **32**(1), 1-5 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://read.dukeupress.edu/poetics-today/article/32/1/1/21031/Introduction-Narrative-and-the-Emotions>
- KINTSCH, W. a T. A. van DIJK, 1978. Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review* [online]. **85**, 363-394 [cit. 2021-10-25]. Dostupné na: <https://psycnet.apa.org/record/1979-22783-001>
- KULKA, J., 2008. *Psychologie umění*. Praha: Grada Publishing. ISBN 9788024723297.
- LaBERGE, D. a S. J. SAMUELS, 1974. Toward a theory of automatic information process in reading. *Cognitive Psychology* [online]. **6**, 293-323 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0010028574900152?via%3Dihub>
- LANDERL, K. a H. WIMMER, 2008. Development of word reading fluency and spelling in a consistent orthography: An 8-year follow-up. *Journal of Educational Psychology* [online]. **100**(1), 150-161 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/232436671_Development_of_Word_Reading_Fluency_and_Spelling_in_a_Consistent_Orthography_An_8-Year_Follow-Up
- LEVY, E. T. a D. McNEILL, 2015. *Narrative Development in Young Children: Gesture, Imagery, and Cohesion*. Cambridge university Press. ISBN 10 1107041112. ISBN 13 9781107041110. Dostupné tiež ako Google Book.
- LILES, B. Z. et al., 1995. Measurement of Narrative Discourse Ability in Children with Language Disorders. *Journal of Speech and Hearing Research* [online]. **38**(2), 415-425 [cit. 2022-04-13]. ISSN 1558-9102 (online). ISSN 1092-4388 (print). Dostupné na: <https://eric.ed.gov/?id=EJ503026>
- MAR, R. A. et al., 2006. Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. *Journal of Research in Personality* [online]. **40**, 694-712 [cit. 2016-03-13]. ISSN 0092-6566. Dostupné na: http://www.yorku.ca/mar/Mar%20et%20al%202006_bookworms%20versus%20nerds.pdf
- MAR, Raymond A., 2011. Emotion and narrative fiction: Interactive influences before, during, and after reading. *Cognition & Emotion* [online]. **25**(5), 818-833 [cit. 2022-02-03]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/51554441_Emotion_and_narrative_fiction_Interactive_influences_before_during_and_after_reading
- McCABE, A., 1994. *Assessment of Preschool Narrative Skills* [online]. American Speech-Language-Hearing Association [cit. 2020-11-13]. Dostupné na: https://www.slh.org.tw/upload/files/04%20McCabe_Assessment%20of%20preschool%20narrative%20skills.pdf
- MOATS, L. a C. TOLMAN, 2009. *Language Essentials for Teachers of Reading and Spelling (LETRS)*. Boston: Sopris West.
- MOL, Suzanne E. a Adriana G. BUS, 2011. To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin* [online]. **137**(2) [cit. 2021-02-03]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/49740676_To_Read_or_Not_to_Read_A_Meta-Analysis_of_Print_Exposure_From_Infancy_to_Early_Adulthood
- NATSIPOULOU, T., SOULIOTIS, M. a A. G. KYRIDIS, 2006. Narrating and Reading Folktales and Picture Books: Storytelling Techniques and Approaches with Preschool Children. *ECRP: Early Childhood Research & Practice* [online]. **8**(1) [cit. 2020-05-11]. ISSN 1524-5039. Dostupné na: <http://ecrp.illinois.edu/v8n1/natsiopoulou.html>
- NELSON, K., 2012. *Language in Cognitive Development*. New York: Cambridge University Press [cit. 2020-03-01]. ISBN 9781139174619 (online). Dostupné tiež ako Google Book.

- NIEDING, G., 2006. *Wie verstehen Kinder Texte: Die Entwicklung kognitiver Repräsentationen*. Lengerich: Wolfgang Science Pabst. ISBN-10 3899673042. ISBN-13 978-3899673043.
- NORBURY, C. F. a D. V. BISHOP, 2003. Narrative skills of children with communication impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders* [online]. **38**(3), 287-313 [cit. 2021-02-03]. ISSN 1460-6984 (online). Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/10670502_Narrative_skills_of_children_with_communication_impairments
- NORDSTROM, T., JACOBSON, C. a P. SODERBERG, 2016. Early word decoding ability as a longitudinal predictor of academic performance. *European Journal of Psychology of Education* [online]. **31**(2), 175-191 [cit. 2022-10-14]. Dostupné na: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-015-0258-5>
- NUNAN, D., 1991. *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. London: Prentice Hall. ISBN-13 978-0135214695. ISBN-10 0135214696.
- OATLEY, Keith, 1995. A taxonomy of the emotions of literary response and a theory of identification in fictional narrative. *Poetics* [online]. **23**(1-2) [cit. 2022-10-14]. Dostupné na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0304422X94P4296S>
- ONG, W. J., 2005. *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word* [online]. New York: Taylor & Francis e-Library [cit. 2017-08-16]. ISBN 0-203-43988-0. Dostupné na: http://monoskop.org/images/f/ff/Ong,_Walter_J_-_Orality_and_Literacy,_2nd_ed.pdf
- PAPINCZAK, Zoe et al., 2015. Young people's uses of music for wellbeing. *Journal of Youth Studies* [online]. **18**(9) [cit. 2020-11-14]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/51554441_Emotion_and_narrative_fiction_Interactive_influences_before_during_and_after_reading
- PENNER-WILGER, M., 2008. *Reading Fluency: A Bridge from Decoding to Comprehension* [online]. Ottawa (Canada): AutoSkill International [cit. 2020-11-14]. Dostupné na: http://eps.schoolspecialty.com/downloads/research_papers/other/Fluency_Research.pdf
- PIQUARD-KIPFFER, Agnès a Liliane SPRENGER-CHAROLLES, 2013. Early predictors of future reading skills: A follow-up of french-speaking children from the beginning of kindergarten to the end of the second grade (age 5 to 8) [online]. *L'Année psychologique/Topics in Cognitive Psychology* [online]. **113**, 491-521 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://www.cairn.info/revue-l-annee-psychologique1-2013-4-page-491.htm>
- PUENTE, A. et al., 2016. Assessment of reading precursors in Spanish speaking children. *Spanish Journal of Psychology* [online]. **19**(85) [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://aalfredoardila.files.wordpress.com/2013/07/2016-puente-et-al-assessment-of-reading-precursors-in.pdf>
- REED, H. C. et al., 2015. Preschoolers' Causal Reasoning During Shared Picture Book Storytelling: A Cross-Case Comparison Descriptive Study. *Journal of Research in Childhood Education* [online]. Association for Childhood Education International, **29**, 367-389 [cit. 2016-02-25]. ISSN 0256-8543 (print). ISSN 2150-2641 (online). Dostupné na: https://qualitepetiteenfance.uqam.ca/upload/files/Helen_C._Reed_Petra_P._M._Hurks_Paul_A._Kirschner__Jelle_Jolles_2015.pdf
- REESE, E., SPARKS, A. a D. LEYVA, 2010. A Review of parent interventions for preschool children's language and emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy* [online]. **10**(1) [cit. 2016-02-03]. Dostupné na: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1468798409356987>
- ROBSON, S. a S. F. QUINN, 2015. *The Routledge International Handbook of Young Children's Thinking and Understanding*. Routledge. ISBN 978-0-415-81642-7. Dostupné aj ako Google Book.
- SÉNÉCHAL, M., [bez dátumu]. *Storybook Reading and Language Development* [online]. Child Language and Literacy Research Lab. Carleton University, Psychology Department [cit. 2021-06-14]. Dostupné na: <https://labosenechal.wordpress.com/parents-and-educators/storybook-reading-and-language-development/>
- SÉNÉCHAL, M. et al., 2008. Relations Among the Frequency of Shared Reading and 4-Year-Old Children's Vocabulary, Morphological and Syntax Comprehension, and Narrative Skills. *Early education and development* [online]. Taylor & Francis Group, **19**(1), 27-44 [cit. 2016-03-13]. ISSN 1040-9289 (print). ISSN 1556-6935 (online). Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/237776740_Relations_Among_the_Frequency_of_Shared_Reading_and_4YearOld_Children%27s_Vocabulary_Morphological_and_Syntax_Comprehension_and_Narrative_Skills
- SNOWLING, Margaret J. a Charles HULME, 2005. *The Science of Reading: A Handbook*. Blackwell Publishing. ISBN 13: 978-1-4051-1488-2.

- SNOWLING, Margaret J. a Charles HULME, 2012. Annual Research Review: The nature and classification of reading disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* [online]. 53, 593-607 [cit. 2022-10-25]. Dostupné na: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3492851/>
- STRÖMQVIST, S. a L. Th. VERHOEVEN., 2004. *Relating Events in Narrative: Typological and contextual perspectives*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. ISBN 0805846727. Dostupné tiež ako Google Book.
- TATAR, M., 2009. *Enchanted hunters: The power of stories in childhood*. New York; London: W. W. Norton & Company. ISBN 978-0-393-06601-2.
- TRÁVNÍČEK, J., 2007. *Vyprávěj mi něco...: Jak si děti osvojují příběhy*. Příbram: Pistorius – Olšanská; Praha: Paseka. ISBN 987-80-87053-07-2 (Pistorius – Olšanská). ISBN 987-807185-829-4 (Paseka).
- UIL, 2016. *Using libraries to support national literacy efforts* [online]. UNESCO [cit 2020-05-06]. Dostupné na: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246778>
- van DIJK, T. A., 1976. Narrative macro-structures: Logical and Cognitive Foundations. *PTL: A Journal for Descriptive Poetics and Theory of Literature* [online]. North-Holland Publishing Company, (1), 547-568 [cit 2020-05-06]. Dostupné na: www.discourses.org/OldArticles/Narrative%20macrostructures.pdf
- van DIJK, T. A. a W. KINTSCH, 1983. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press. ISBN 0-12-712050-5.
- van KLEECK, A., 1998. Preliteracy Domains and Stages: Laying the Foundations for Beginning Reading. *Journal of Childhood Communication Development* [online]. 20(1), 33-51 [cit. 2020-01-02]. Dostupné na: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/152574019802000105>
- WELLS, C. G., 1986. *The meaning makers: Children learning language and using language to learn*. Portsmouth, NH: Heinemann. ISBN-10 0435082477. ISBN-13 978-0435082475.
- WOLF, Maryanne, 2008. *Proust and the Squid: The Story and Science of the Reading Brain*. Icon Books. ISBN: 9781848310308.
- WOLFF, Ulrika, 2014. RAN as a predictor of reading skills, and vice versa: results from a randomised reading intervention. *Ann Dyslexia* [online]. 64(2),151-65 [cit. 2022-01-02]. Dostupné na: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24803174/>
- WOLFOVÁ, Maryanne, 2020. *Čtenáři, vrať se: Mozek a čtení v digitálním světě*. Host. ISBN: 9788027500116.
- ZWAAN, R. A. et al., 1998. Constructing multidimensional situation models during reading. *Scientific Studies of Reading* [online]. 2(3), 199-220. [cit. 2022-01-02]. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/248943192_Constructing_Multidimensional_Situation_Models_During_Reading
- ZWAAN, R. A., LANGSTON, M. C. a A. C. Graesser, 1995. The construction of situation models in narrative comprehension: an event-indexing model. *Psychological Science* [online]. 6, 292–297 [cit. 2022-01-02]. Dostupné na: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1467-9280.1995.tb00513.x>
- ZELINKOVÁ, Olga, 2009. *Poruchy učení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-514-1.

BÁBKA – POMOCNÍK PRI ČÍTANÍ

DOC. MGR. ART. BARBORA KRAJČ ZAMIŠKOVÁ, ARTD.

Puppet theatre has played many important roles in history: in antiquity it had a ritual, magical function, in the Middle Ages religious, in the Renaissance and Baroque aesthetic, in romanticism and realism nationalist, and in modern times puppets stand in for living actors. Currently, puppet theatre in Slovakia mixes all these functions. It is still part of pagan and religious ceremonies (processions with nativity scenes, the funeral of the bass, etc.), while elsewhere performing aesthetic, educational and therapeutic roles. It can assist teachers and librarians in their educational functions, of which reading support is just one. The principles of puppet theatre find their place in all the humanities, but also in improving communication in classrooms and libraries. Puppet theatre is also a child's first contact with dramatic art and can kindle an interest in all kinds of art. As early as 350 BC, Aristotle pointed to the attractive influence of the puppets on people. Playing with marionettes and hand puppets, along with mime and shadow play are amongst our oldest means of communication.

Keywords: puppet theatre, education, therapy, communication, kinds of art

✉ zamiskova@vsmu.sk

🏠 Katedra bábkarskej tvorby,
Vysoká škola múzických umení

🌐 www.vsmu.sk

Bábkové divadlo sa vyvíjalo od pohyblivých figúr slúžiacich na náboženské obrady cez ľudové zvyky, kočovných bábkarov po spolkové divadlá. Ako napísal Henryk Jurkowski (2004) vo svojej knihe *Metamorfózy bábkového divadla v 20. storočí*: „Dejiny tohto divadla sa začínajú vo chvíli, keď kultová figúra urobila ‚samostatne‘ prvý pohyb. A práve animácia pretvorila kultovú figúru na bábku.“ V našom historicko-geografickom priestore mali na rozvoj bábkového divadla ako umeleckého druhu vplyv aj zmeny, ktoré nastali po roku 1948 uvedením tzv. divadelného zákona do praxe. Zákon presne vymedzil zriaďovateľov, pôsobnosť aj úlohy profesionálneho divadla, popritom pamätal aj na ochotnícke divadlo i ďalšie typy nezárobkových foriem divadla. Legislatíva z roku 1950 síce umožňovala aj samostatným umelcom zriaďovať a prevádzkovať bábkové divadlo, ale štát ďalšími vykonávacími predpismi (rôznymi skúškami spôsobilosti atď.) obmedzil činnosť bábkarov natoľko, že niektorí rýchlo (napríklad kočovní bábkar), iní pomaly zanikli.

Bábkové divadlá pôvodne vznikali ako administratívna súčasť krajových divadiel a len postupne sa osamostatňovali. Ich základom sa stali členovia vyspelých ochotníckych súborov. Mnohí už vtedy používali netradičné alebo aspoň na svoju dobu moderné výrazové prostriedky. V priebehu nasledujúcich desaťročí profesionálne bábkové divadlá vytvorili vlastnú pôvodnú bábkarskú dramatikú (Ján Romanovský, Ján Ozábal, Lubomír Feldek, Jozef Mokoš, Ján Uličiansky), popri detskom začali oslovovať aj dospelého diváka, využívali rôzne typy bábok a postupne prešli k odkrytému vedeniu, ktorému popri antiiluzívnosti dominuje hravosť, metafora a partnerský vzťah herca a bábky.

Po roku 1989 začali vznikať súkromné nezávislé divadlá pracujúce s prvkami bábkového divadla. Tie sa často vracajú k odkazom kočovných bábkarov. Či už k textom, typom bábok alebo k spôsobu „kočovného“ života.

V histórii malo bábkové divadlo svoje právoplatné miesto – v staroveku malo rituálnu, magickú funkciu, v stredoveku náboženskú, v renesancii a baroku estetickú, v romantizme a realizme národnú, v moderne bábky nahradili živého herca. V súčasnosti má bábkové divadlo na Slovensku všetky funkcie prepletené – stále je súčasťou pohanských i náboženských obrádov (chodenie s Betlehemom, pochovávanie basy atď.), plní estetickú, edukačnú i terapeutickú úlohu. Práve edukačná je pre pedagógov a knihovníkov veľmi užitočná – môžu ju využívať pri svojich aktivitách – podpora čítania je len jednou z nich.

Priblížime si najzákladnejšie typy bábok, ktoré môžu práve učitelia a knihovníci zaradiť k svojim „pomocníkom“.

Maňuška

1. bábka prstová
2. vychádza z ľudovej jarmočnej komédie – hlavnou rekvizitou bola palica
3. každá krajina má svoju komickú postavu v maňuškovskej podobe – Pulcinella, Buratino, Gašparko, Punch a Judy
4. môže hrať s rekvizitami – tie sú nepomerne väčšie
5. temperament, komika

Manekýn

1. bábka zaradená medzi veci – predmety – objekty
2. vychádza z detskej hračky
3. odkryté vedenie
4. držíme ju priamo rukami a modelujeme jej gestá, postoje
5. najuveriteľnejšia bábka
6. rôzne veľkosti

Divadlo objektu/predmetu

1. najbližšie deťom – vychádza z detskej hry
2. oživovanie neživých vecí
3. z tvaru, materiálu, zvuku sa vytvára charakter
4. voľná animácia – nemá pravidlá, pravidlá si určuje animátor

CHARAKTERISTIKA HRY S BÁBKOU

INTERAKTIVITA. Animátori aktivizujú diváka, ktorý sa často priamo zapája do predstavenia/hry. Tým obecenstvo čiastočne zastáva úlohu neprítomného režiséra. Divák v bežnom slova zmysle neexistuje. Je to kolektívny výkon.

KAMARÁT. Úzky kontakt dieťaťa s hercom/animátorom, bábkou. Zároveň je oveľa bezprostrednejšie, spontánnejšie, sebavedomejšie v známom prostredí, kde prežíva podstatnú časť dňa – škola, knižnica. Nebojí sa reagovať, zapájať do deja, pomáhať hercom/animátorom. Umožňuje mu to samotný priestor triedy/knižnice.



ROZPRÁVKA. Čo inscenovať? Určite rozprávku – ľudovú či umelú. Nájdete v nej všetko, čo človek potrebuje vedieť a na čo sa pýta. V rozprávke je všetko o rodine, o vzťahoch medzi deťmi a rodičmi, medzi súrodencami, partnermi. Dieťa tam nájde všetko o správaní sa k druhým, o slušnosti, ochote, sebeckve, o pomoci. Klasicky rozprávka končí dobre – svadbou, vyliečením choroby, odmenou, trestom – nádejou, že život môže mať aj priaznivý vývoj.

KATARZIA. Všetky ponúkané emócie pripravujú pôdu základnému a celistvému zážitku – katarzii: uvoľnenie, oslobodenie a očistu vtedy, keď hlavný hrdina konečne dosiahol vytúžený cieľ a nebezpečenstvo, ako aj zlo sú definitívne zažehnané. Dieťa prežíva katarziu mnohokrát silnejšie ako dospelý človek. Pretože počas celej hry si predstavuje seba samého ako hlavného hrdinu, pocit dosiahnutia vytúženého cieľa, porážka zla, získanie veľkej odmeny či moci je pre dieťa, ktoré tak veľmi preniká do sveta cez svoj subjektívny svet, veľkým vyvrcholením. Takéto reakcie na hru s bábkou mu poskytujú zážitok krásy, prežívania hodnôt a myšlienky diela.

POZORNOSŤ. Pri hraní sa by mali tvorcovia získať pozornosť detského diváka od prvej chvíle. Na toto je veľmi užitočné napríklad použitie piesne či na-

stolenie situácie, s ktorou sa deti vedia jednoducho stotožniť (chýbajúci kamarát, nová životná situácia – sťahovanie, narodenie súrodenca atď.) Pozornosť, sugestibilita a emócie sú v určitom zmysle predpokladom a podmienkami pôsobenia bábky na detského diváka.

STOTOŽNENIE. Dieťa nesleduje hrdinu, dieťa sa s hrdinom na javisku stotožňuje.

HUDBA. Viacnásobné použitie pesničky s jednoduchým nápevom a krátkym textom, v ktorom býva buď zhrnutý príbeh, alebo samotné poučenie z príbehu, zaručí, že deti si túto pieseň budú spievať samy. Ak sa melódia hrá naživo, s jednoduchými hudobnými nástrojmi (gitara, zobcová flauta, xylofón atď.), pomôže to hre, hravosti. Veľmi obľúbené je i podporenie akcie zvukom (trianglom, tamburínou, zvončekom atď.).

HERECTVO. Hravý, okrem textu, musí byť aj animátor. Signifikantným je zámeno sa – hrať sa, ktoré charakterizuje toto herectvo. Hranie sa predpokladá predovšetkým zavedenie princípu divadla v divadle, teda princípu, ktorý predpokladá vznik ďalšej nadstavby. Animátor aktivizuje svoje publikum, a to priamym zapojením do hry. Stále tam je atmosféra hravosti a podpory fantázie. Každý začiatok akcie

pôsobí spontánne, akoby tvorcom práve niečo nové napadlo, niečo nové práve objavili.

VÝTVARNO. Bábka by mala byť takým výtvarným artefaktom, aby aj malé dieťa malo chuť sa jej dotknúť, pohladíť ju. Bábka musí byť dešifrovateľná. A to rovnako pre publikum ako aj pre samotného animátora. Pri animácii bábky sa vodič musí s bábkou dokonale oboznámiť a poznať všetky jej technické i magické schopnosti, a tak ju divákovi predstaviť. Netvrdíme, že to musí byť figúra, môže to byť oživený predmet (napr. vankúš).

VÝZNAM

Bábkové divadlo – prvý kontakt dieťaťa s dramatickým umením. Pomocou maňušky je možné oveľa rýchlejšie dosiahnuť výchovný cieľ, osvojiť si rôzne pozitívne návyky, rozvíjať fantáziu a estetické čítanie.

Do 10. – 12. roku je pôsobenie najsuggestívnejšie. Po 12. roku nadobúda bábka expresívny charakter (tvorba scenára, príprava bábok). Z pohľadu psychológa patria maňušky do tzv. projektívnych hračiek, podnecujúcich imaginárnu hru, do ktorých hráči premietajú svoje skúsenosti a aktuálne problémy. Pedagógovia a terapeuti ju nazývajú ako nedirektívny liečebno-výchovný prostriedok. Vďaka hre odkrývajú príčiny ťažkostí, vzťah k okoliu.

- ➔ Dieťa sa schováva za bábku/predmet, čím sa vyhne konfrontácii s okolím.
- ➔ Dej je pružný, možno ho meniť.
- ➔ Dieťa môže v hre zotrvať ľubovoľne.
- ➔ Komunikácie prebieha prostredníctvom bábky, čo napomáha rýchlejšiemu nadviazaniu kontaktu.
- ➔ Pri hre sa konflikty prenášajú na bábky, je teda možné voľnejšie hovoriť o problémoch.
- ➔ Pri hre sa konflikty riešia.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

JURKOWSKI, H., 2004. *Metamorfózy bábkového divadla v 20. storočí*. Bratislava: Divadelný ústav. 275 s. ISBN 8088987542.

- ➔ Cez bábku dieťa skôr prijíma pravidlá a usmerenie, ktoré si môže vyskúšať v hre s bábkou.
- ➔ Dieťa sa učí primeranej sociálnej komunikácii, rozvíja sa voľne.
- ➔ Motivačný činiteľ.
- ➔ Citová výchova.
- ➔ Vzdelávacia úloha.
- ➔ Rozvoj slovnej zásoby.

Už Aristoteles r. 350 pred n. l. poukazoval na prítlačlivý vplyv bábky na človeka. Hra s bábkou, maňuškou, patrí spolu s pantomímou a tieňovou hrou medzi najstaršie spôsoby komunikácie.


Podporiť záujem o čítanie môže maličkosť – motivačná hra, správne zvolená otázka, oživenie predmetu, hračky, uvoľnený rozhovor. Dieťaťu je to veľmi blízke a je to súčasťou jeho hry. Práve preto to použijeme na vzbudenie záujmu o čítanie. Veď ak obľúbený medvedík rád číta, tak prečo by to neskúsil aj Miško či Anička? Možností je veľa – bábka prečíta deťom úryvok a potom o ňom diskutuje alebo je hosťiteľom podujatia. Dobrým tipom je urobiť si z bábky maskota knižnice/triedy, ktorý ich víta – či už v rukách knihovníka/učiteľa alebo na polici knižnice. Za pozornosť stojí aj vyrobenie si série bábok k inscenovaniu viacerých rozprávok. Učiteľov a knihovníkov odrádza neistota v animácii, no tá je zanedbateľná, ak si uvedomíme výsledok. Ak malého čitateľa privedie bábka k láske k literatúre, tak chyby vo vedení si nikto nevšimne. Treba s ňou však pracovať systematicky, pravidelne. Aby si na ňu deti zvykli a vnímali ju ako svojho priateľa. Toho, kto ich vypočuje, s kým je zábava a kto ich naučí niečo nové. Ak by to bolo jednorazové, tak sa efekt nedostaví. Dieťa rýchlo zabudne. Prváčikovia majú bábky v obľube. Vedia s nimi komunikovať a ešte stále veria v ich silu. Učiteľom cez ňu prezradia svoje trápenia, obavy, ale i úspechy. Stane sa z nich naozajstný pomocník. A pritom stačí len navliecť „rukavičku“ na ruku. Bola by škoda nevyužiť to. Tak do toho!


KOLOKVIUM ČESKÝCH, MORAVSKÝCH A SLOVENSKÝCH BIBLIOGRAFOV V HRADCI KRÁLOVÉ


ING. IVANA POLÁKOVÁ, PHD.

From 16 to 18 October 2022, the 24th Colloquium of Czech, Moravian and Slovak bibliographers took place in the Research Library in Hradec Králové. The colloquium took place as part of the Month of Czech and Slovak Cultural Mutuality. The colloquium programme was divided across three days. The first thematic block was devoted to jubilee bibliographies of cities, the second presented details about important publishers and printers in the Czech lands before 1948, and the third block focused on literary representations of the region. On the second day of the colloquium, the greatest attention was paid to the visualisation of bibliographic data, and the last block was dedicated to an analysis of the libraries of personalities, associations and institutions.

Keywords: bibliography, colloquium, long-term cooperation, SVK in Hradec Králové

 ivanapolakovatarcal@gmail.com

 Odbor knižnično-informačných činností
Štátna vedecká knižnica v Banskej Bystrici

 <https://svkbb.eu/>



Obr. 1 Prehliadka Studijní a vědecké knihovny v Hradci Králové. Zdroj: Ivana Poláková

V dňoch 16. – 18. októbra 2022 sa uskutočnil už XXIV. ročník Kolokvia českých, moravských a slovenských bibliografov. Kolokvium sa uskutočnilo v rámci Mesiaca českej a slovenskej kultúrnej vzájomnosti, pod záštitou hajtmana Královohradecského kraja a v spolupráci so Slovenskou asociáciou knižníc. Kolokvium organizovala sekcia SDRUK pre bibliografiu a Studijní a vědecká knihovna v Hradci Králové. Odbornou garantkou seminára bola PhDr. Blanka Snopková, PhD., členka Správnej rady Slovenskej asociácie knižníc a riaditeľka Štátnej vedeckej knižnice (ŠVK) v Banskej Bystrici, ktorá nás, bohužiaľ, dňa 30. 12. 2022 navždy opustila. Prítomných privítali námestníčka hajtmana Mgr. Martina Berdychová, PhDr. Blanka Snopková, PhD. a Mgr. Eva Svobodová, riaditeľka Studijní a vědecké knihovny v Hradci Králové.

Program Kolokvia bol rozdelený do troch dní. **Prvý deň** bol určený na spoznávanie neďalekého zámku Kuks v okrese Trutnov. Areál Kuksu prešiel v roku 2015 najväčšou rekonštrukciou vo svojich dejinách a bolo to vidieť na každom kroku. Hlavný prehliadkový okruh zaviedol prihlásených účastníkov do vnútorných priestorov kukského špitálu, i do bývalej hlavnej nemocničnej sály, Kostola Najsvätejšej Trojice s grófskou hrobkou, aj barokovej lekárne U granátového jablka. Tento program bol veľmi dob-

rým „vstupom“ do ďalšieho dňa, ktorý bol určený na rokovanie.

Úvodné slovo patrilo pani riaditeľke SVK – Mgr. Eve Svobodovej, ktorá uviedla, že knižnica bola po celé obdobie svojej existencie vždy knižnicou vedeckou tak, ako mienili jej zakladatelia. Je možné o nej hovoriť dlho, o vývoji fondov, o činnosti jednotlivých úsekov práce, o automatizácii, internetizácii i digitalizácii, ale i o všetkých sídlach, ktorými prešla. Pripomenula, že prvé zaznamenané snahy o založenie vedeckej knižnice v Hradci Králové siahajú do r. 1900 – touto myšlienkou sa zaoberal starosta mesta František Ulrich. Ale konečné rozhodnutie o ustanovení SVK ako vedeckej knižnice v H. Králové padlo na zasadnutí vlády 12. apríla 1949. V tomto roku mala knižnica 65-tisíc zväzkov kníh, odoberala 392 časopisov a pracovali v nej traja ľudia! V r. 2009, to znamená po šesťdesiatich rokoch mala už 1 260-tisíc zväzkov, odoberala 3 930 titulov periodík a zamestnávala 76 žien a 10 mužov. Na poste riaditeľa sa vystriedalo sedem mužov a jedna žena.

SVK vznikla ako jedna z prvých, ktoré doplnili sieť vedeckých knižníc po Prahe, Brne, Olomouci a Českých Budějoviciach. Už novelou zákona o povinnom výtlačku v r. 1947 získala právo zo zákona na úplnú bohemikálnu knižnú a časopiseckú produkciu, ktorá je dominantná pre jej služby.

Na kolokviu bolo vypísaných päť tém. *Prvý tematický blok* bol venovaný – **Jubilejným bibliografiám miest**. V ňom odznali príspevky Evy Filípkovej, ktorá informovala prítomných o sedemstom jubileu mesta Zlín a jeho oslavách. Ivana Poláková predstavila monografie obcí Terchová a Blatnica, ktoré vyšli v r. 2018 a 2021. Poukázala na fakt, aké dôležité sú pri zostavovaní monografií obcí bibliografie, či už personálne alebo regionálne.

Druhý tematický blok bol venovaný **významným nakladateľom a tlačiarom v Čechách do roku 1948**. Odznali v ňom štyri príspevky, ktoré nás podrobne informovali o typografovi Karelovi Beníškovi, nakladateľovi Františkovi Radoušekovi či o tlačiarňi Otto & Růžička v Pardubiciach. Podrobne sme si mohli vypočuť aj prednášku o nakladateľskom podnikaní na Kladne od 70. rokov 19. storočia do roku 1948.

V treťom bloku s názvom – **Odras regiónu v krásnej literatúre** mali odznieť tri príspevky, žiaľ, pre chorobu sa nemohli zúčastniť prednášajúce. Preto sme si vypočuli jeden príspevok s názvom Orava v Mňačkových reportážach v podaní Kataríny Kožákovskej z Oravskej knižnice A. Habovštiaka z Dolného Kubína. Ale operatívne bol do uvedeného bloku

zaradený príspevok o Vojtěchovi Martínkovi, autorovi z Ostravska od Věry Svozilovej, ktorý mal pôvodne odznieť až nasledujúci deň.

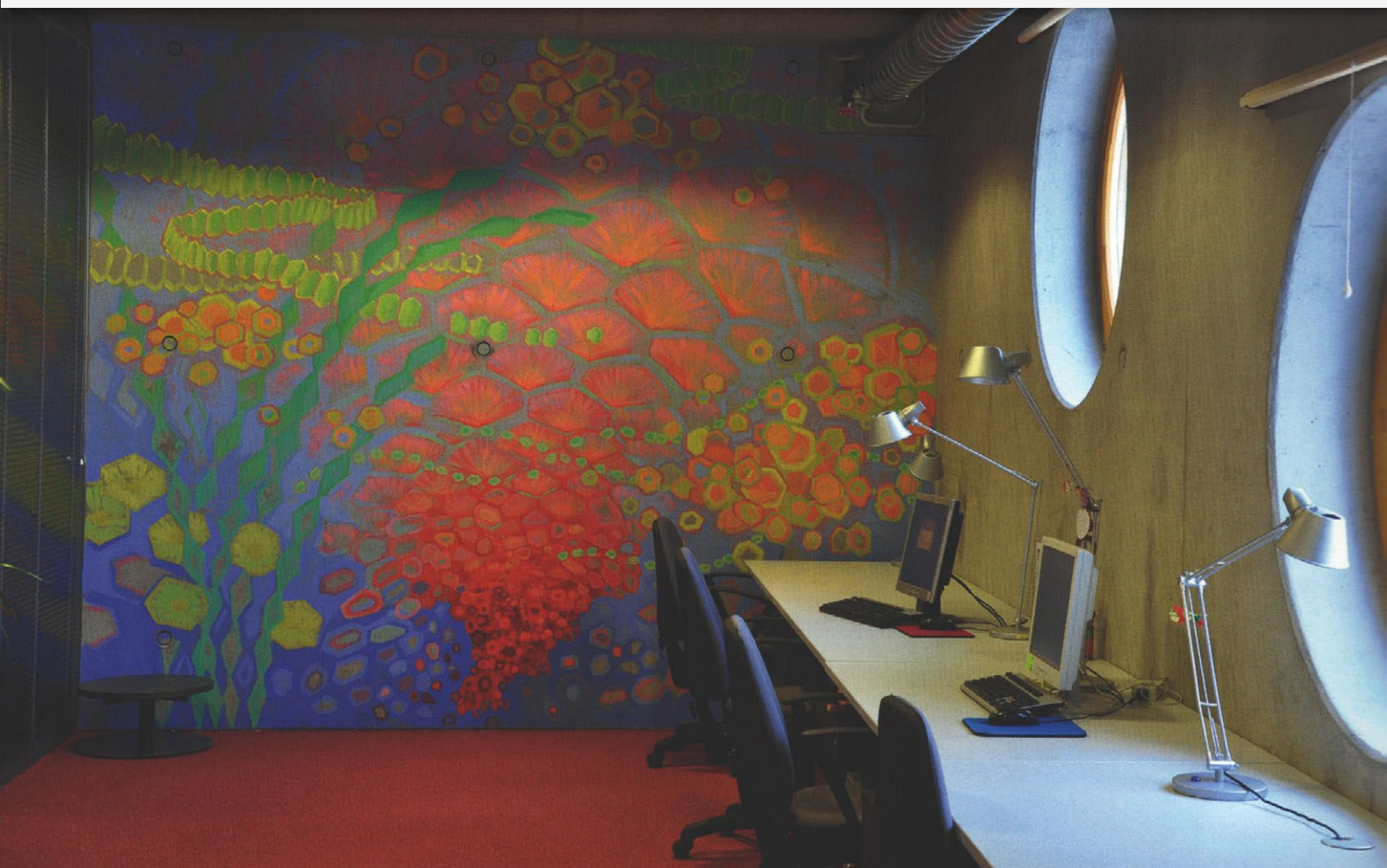
Nasledoval kultúrny program – prehliadka Studií a vedecké knižkovny, komentovaná prehliadka historického centra Hradca Králové a spoločenský večer.

Pri prehliadke SVK sme sa dozvedeli, že knižnica je voľne prístupná, nie je potrebné mať čitateľský preukaz. Poskytuje verejnosti prístup na internet, ponúka komukoľvek využitie Wi-Fi pripojenia zadarmo. V knižnici si môžete nabiť mobily, notebooky alebo tablety. Je tu ticho a možnosť odpočinúť si. Taktiež si môžeme dohovoriť stretnutie v priestoroch zadarmo.

Dozvedeli sme sa aj, že v r. 2008 sa podarilo po 14 rokoch úsilia knižnicu konečne dostať na miesto v blízkosti nábregia rieky Orlice. Ide pre niektorých o kontroverznú budovu v tvare písmena „X“, ktorá bola po jednom roku otvorená i napriek kladným, ale aj záporným pripomienkam.

Myslíme si, že unikátna novostavba vytvorila pre prácu knižnice príjemný a rozmanitý priestor. Po stránke architektonickej a technologickej získala stavba svoje ocenenia. Knižnica sa stala určitým spôsobom umením. Sivý priestor SVK ukrýva vo vnútri

Obr. 2 Malba na stenách SVK v Hradci Králové od Mgr. art. Martiny Novotnej. Zdroj: Ivana Poláková



prekrásne skvosty. Centrálné schodisko s pohľadom „do neba“ je dominantou budovy. Pri pohľade zdola nahor pútajú pozornosť odtiene farebných podláh na betónových stropoch. Celá knižnica sa točí okolo schodiska. Pôsobí majestátne. Hrubý betón a hladké drevo sa „našli“. Presklené steny dodávajú budove zvnútra, ale aj zvonka určitú noblesu a úchvatné guľaté okná navodia zvláštnu atmosféru. Malba na betónových stenách od Mgr. art. Martiny Novotnej, ktoré môžete všetky vidieť v jej publikácii, sú skutočným klenotom, ako aj nezvyklý tvar celej budovy.

Boli sme unesení všetkým, priestorom, usmievavými a vlúdnyimi kolegami, ale i čitateľmi. Nechcelo sa nám tento priestor opustiť, knižnica dýchala... inšpirovala, oslovila nás, priam okúzli... Pani riaditeľke a jej kolegom sa určite podarilo vytvoriť miesto pre stretnutia organizovaného rázu, o čom svedčia ponuky vzdelávacích a kultúrnych akcií a výstav. Knižnica plní svoje funkcie, využíva ponukový potenciál budovy a zmysluplne vyplnila voľné miesto v územnom pláne Hradca. Študenti cez ňu a okolo nej prechádzajú na svojej ceste do škôl. Myslíme si, že SVK stojí skutočne na dobrej adrese aj keď zo začiatku boli na to iné názory. SVK v Hradci Králové si určite zaslúži mimoriadne uznanie za organizačnú činnosť v Sdružení knihoven ČR, pretože bola taktiež jej zakladateľkou. Stala sa miestnom prvých dvoch ročníkov konferencie Knihovny súčasnosti. Tento rok prebehol jubilejný už 30. ročník tejto najrozsiahlejšej knihovníckej akcie roka. My, slovenskí bibliografi, sme sa v rokoch 2001 – 2017 zúčastňovali tejto konferencie veľmi radi. Recipročne pracovníci z Hradca Králové navštevovali v uvedených rokoch medzinárodný odborný seminár Tlib, ktorý sa konal v ŠVK v Banskej Bystrici. Vedúci pracovníci sa stretávali pri slávnostných príležitostiach, ako bolo otvorenie novej budovy SVK v Hradci Králové, či pri rozličných okrúhlych výročiach alebo aj kolokviách českých, moravských a slovenských bibliografov v jednotlivých knižniciach.

Z pohľadu histórie vzájomných vzťahov je významný rok 1995, keď bola uzavretá dohoda o spolupráci medzi ŠVK v B. Bystrici a SVK v Hradci Králové. Okrem toho sa uskutočňovala výmena *Českého historického časopisu* a *Knižnej revue* a vlastných publikácií obidvoch knižníc, ale aj týždenných výmenných stáží, ktorá trvá dodnes. Nezabudnuteľným zážitkom už pre pamätníkov bol dopravník kníh a potrubná pošta v priestoroch ŠVK v B. Bystrici v r. 1985.

Pani riaditeľka SVK Mgr. Eva Svobodová je tiež predsedkyňou sekcie SDRUK pre bibliografiu. Za



Obr. 3 Príhovor pani riaditeľky ŠVK Banská Bystrica – PhDr. Blanky Snopkovej, PhD. (1966 – 2022) na kolokviu českých, moravských a slovenských bibliografov (stojaca vpravo, v prvom rade zľava: Mgr. Martina Berdychová, Mgr. Eva Svobodová). Zdroj: Ivana Poláková

zmienu stojí pripomenúť, že pri príležitosti 60. výročia založenia knižnice prijala pani riaditeľka pamätnú medailu Z. V. Tobolku.

V druhý deň kolokvia bola najväčšia pozornosť upriamená na **Vizualizáciu bibliografických dát**. V tomto bloku vystúpili so svojimi príspevkami 3 prednášajúci – Iva Bižovská, Věra Hanelová a Vojtěch Malínek. Boli dôkazom toho, že bibliografom nie je cudzia ani táto téma, vedia sa rýchlo zorientovať a vedia ju veľmi pútavým spôsobom odprezentovať.

V poslednom, piatom, bloku s názvom – **Knižnice osobností, spolkov a inštitúcií** odzneli z plánovaných piatich prednášok len tri v podaní Lenky Pokornej-Korytárovej, Veroniky Ježkovej a Aleša Brožeka.

Z kolokvia bude zostavený bibliografický zborník v elektronickej verzii, ktorý nájdete na webovej stránke: <https://www.svkhk.cz/Pro-verejnost/E-knihy-vydane-SVK-HK.aspx>.

Cez obedňajšiu prestávku sme si odbehli do parku neďaleko, kde sme si mohli prezrieť unikátny Kostol sv. Mikuláša. Pýtate sa v čom? Pôvodne bol kostol postavený v obci Habura na východnom Slovensku, od tejto obce ho odkúpila Malá Poľana a kostol slúžil grécko-katolíckej cirkvi. Nakoniec ho čakala cesta omnoho dlhšia, pretože v r. 1935 ho zakúpilo mesto Hradec Králové. Kostol cestoval po železnici a v Jirákových sadoch stojí dodnes.

Zakončenie kolokvia patrilo tradične pani riaditeľke Eve Svobodovej, ktorá skonštatovala, že tohtoročného kolokvia sa malo zúčastniť 18 prednášajúcich, z toho piati zo Slovenska a trinásti z Čiech a Moravy. Žiaľ, vypočuli sme si len 14 prednášok, z toho iba 2 prednášky zo Slovenska a 12 z Čiech a Moravy. Záverečné slovo malo patriť Jiřine Kádnerovej, emeritnej riadi-



Obr. 4 Pohľad na Studijní a vědeckú knihovnu v Hradci Králové. Zdroj: internet

telke Středočeské vědecké knihovny v Kladně, bohužiaľ, zo zdravotných dôvodov sa nemohla kolokvia zúčastniť, ale vypočuli sme si jej zdravicu, ktorá bola určená účastníkom kolokvia. V texte citovala aj tieto myšlienky doc. Miloša Kovačku, dlhoročného riaditeľa Národného bibliografického ústavu Slovenskej národnej knižnice v Martine: „*Naše kolokviá boli veľkou odbornou i spoločenskou príležitosťou, ktorú na-*



Obr. 5 Prehliadka historického jadra Hradca Králové spojená s odborným výkladom. Zdroj: Ivana Poláková

plnil čas a sú ňou i naďalej. Bolo by dôležité, keď by sa ich podarilo zachovať, pokračovať v nich. Vy sami viete najlepšie, kedy sa na nich odohralo niečo významné, čo presiahlo Váš región, zaiskrilo v bibliografickom svete bibliografickým dielom alebo aj živým či bibliograficky vzkrieseným človekom, prostým i vznešeným. Prešli sme, priatelia, spolu tisíce kilometrov, navštívili dávne storočia, azda najviac dvadsiate česko-slovenské storočie. Spoznali sme lepšie bájnu ‚českú zem‘, Moravu prekrásnu a zobúdzali sme Slovensko. Ale neboli sme všade – napriek tomu, že sme mali takých skvelých ‚turistov‘, akým je Jaromír Kubíček, neúnavný vytrvalec, ktorý sa len tak ľahko nevzdá, akou je Marie Nádvorníková, skvelá pútnička, ale i pilier bibliografie, akým je Jiřina Kádnerová a celý rad ďalších vážených knihovníčok a bibliografiek. Verím, že to nevzdáte vospolok a ešte pokročíte, priatelia...“

Prianie pána docenta Kovačku sa pokúsime naplniť. Neboli sme naozaj všade – v Žiline, v Dolnom Kubíne či Lučenci...

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

KUBÍČEK, Tomáš a Eva SVOBODOVÁ, 2017. *Mezníky bibliografie : u příležitosti konání 20. Kolokvia českých, moravských a slovenských bibliografů*. Brno: Moravská zemská knihovna. 228 s. ISBN 978-80-7051-228-9.

NOVOTNÁ, Martina, 2008. *Nástěnné malby : malovat po zdech dovoleno*. Hradec Králové: Studijní a vědecká knihovna v Hradci Králové. 89 s. ISBN 978-80-7052-089-5.

JOZEF MILOSLAV HURBAN

ROMANTICKO-SATIRICKÉ VNÍMANIE MEŠTIANSKEJ SPOLOČNOSTI

MGR. ĽUBICA HRONCOVÁ, PH.D.

✉ lubica.hroncova@snk.sk

🏠 Kancelária generálnej riaditeľky
Slovenská národná knižnica,
Martin

🌐 www.snk.sk

The period of literary romanticism favoured mainly historicism and a journalistic style of prose narrative dominated by patriotic and national themes. J. M. Hurban's novel "From New Year's Eve to Twelfth Night" is a picture of his times in a satirical tone that also addresses patriotic issues. People's relationships to their nation are addressed in the fictional setting of the small, madcap town of Bruchoslavice. In Hurban's account, this becomes a stage for a satirical dissection of contemporary social events and a critique of the amoral behaviour of a small-town community dominated by pretension, gossip and the pursuit of property. He creates a sense of place by presenting his characters through descriptions of the interiors of their dwellings that reflect their character traits. Hurban brings his "literary town" to life by combining public and private relations with the environment of residential property. The urban space is presented through the experience of both the individual and the community as a whole.

Keywords: Jozef Miloslav Hurban, space, town, bourgeoisie, romanticism

Na rozhraní 18. a 19. storočia prebiehajú v Európe mnohé kultúrne a spoločenské zmeny, v dôsledku ktorých sa konštituuju aj nové umelecké a literárne smery. V tomto období sa začína formovať v európskych literatúrach romantizmus, ktorý sa stáva umeleckým smerom ako samostatná súčasť európskej kultúry. Romantizmus v európskej literatúre nastupuje svoju cestu po epoche osvietenstva a klasicizmu, z hľadiska historického vývinu je datovaný obdobím medzi Veľkou francúzskou revolúciou v roku 1789 a buržoáznymi revolúciami, ktoré prebiehali v roku 1848, samozrejme, s výraznou nerovnomernosťou a odlišným chronologickým vymedzením v jednotlivých národných literatúrach.

Vnútorne usporiadanie romantizmu sa prejavuje ako veľmi komplikované, vo svojej koncepcii má množstvo filozofických a estetických prvkov prírodných pre historické obdobie, v ktorom prebiehal, ale aj mnoho zložiek, ktoré sa vymykajú z tohto dejiného rámca. Tomu podlieha aj tvorba predstaviteľov najbúrlivejšej fázy rozvoja slovenského romantizmu, trvajúcej od štyridsiatych rokov do rokov päťdesiatych a jeho doznievanie v sedemdesiatych rokoch 19. storočia, ktorej členenie podliehalo vplyvom osobnostnej a individuálnej orientácie autorov. Slovenský literárny romantizmus je do istej miery (s istými špecifikami a odchýlkami) obdobou európskeho romantizmu, ovplyvňovaný politickými pomermi a kultúrou krajiny, vytvárajúci sa však v krátkom časovom rozpätí, keď v literatúre zaniká klasicizmus a objavujú sa náznaky preromantického literárneho smeru. Vo svojom vývoji podliehal mnohým obratom, ktoré sa týkali jeho pohybov v literárnej tvorbe a pôsobenia autorov, presné určenie jeho vývinových fáz je však veľmi sporné. Ako uvádza Vojtech (2003) v dejinách novovekej slovenskej literatúry treba počítať s permanentným pôsobením viacerých literárnych smerov a prúdov, ktoré prebiehajú často paralelne vedľa seba a nezasahujú literatúru ako celok. Niektoré sa realizujú iba v poézii, iné zasa v próze, v obrodeneckej literatúre sú dokonca aj také literárne texty, v ktorých sa vzájomne prestupuje niekoľko literárnych tendencií a smerov súčasne.

Pri snahách o zatriedovanie jednotlivých európskych prúdov a hnutí súvisiacich s romantizmom sa prejavuje názorová nejednotnosť, keďže tieto myšlienkové smery neprebiehajú v rovnakom čase a ich vývoj je v každej krajine ovplyvňovaný inými podmienkami a rozdielnymi znakmi. Týka sa to termínov preromantizmus, sentimentalizmus, postromantizmus, novoromantizmus, v ktorých cítiť prekrývanie

štýlov a nejednotnosť pri spôsobe výberu, používaní a utváraní umeleckých prostriedkov a postupov. Tureček (2012) navrhuje nazerať na synkretizmus literárnych smerov romantizmu s dôrazom na mnohostranný proces registrovania, opisovania najrôznejších pokračovaní, prelínání a upravovaní hraníc, pričom upozorňuje na potrebu obsiahlejších a tolerantnejších koncepcií romantizmu.

Romantizmus sa na Slovensko v porovnaní so západoeurópskymi krajinami dostáva s oneskorením, s výrazne menším počtom dominantných tvorivých osobností, pričom niektoré jeho znaky ako nedôvera, vzbura, vnútorná rozdvojenosť jedinca nie sú až také zreteľné. Literárny model tvorený jedným slohom sa v západoeurópskych krajinách začína rozpadáť v 17. storočí, napríklad v literatúre anglickej, nemeckej alebo francúzskej sa vytvára niekoľko literárnych zoskupení a smerov, na Slovensku tento proces nastáva až na konci 18. storočia. Je to vplyvom nielen spomaleného spoločenského, kultúrneho, ekonomického vývoja, ale aj pretrvávaním konfesijných problémov a dlhodobého riešenia otázok spisovného jazyka. „Problémy okolo kodifikácie jazyka, historicko-kultúrny kontext, v ktorom sa nachádzal literárny život v období klasicizmu a romantizmu, výrazne ovplyvnili charakter literárnych textov. Vo veľkej väčšine mali edukatívny, dekoratívny, apologetický ráz s výraznou pečatou autoštylizácie (a to predovšetkým v próze)“ (Sabol 2002, s. 38).

Vývoj slovenského romantizmu bol ovplyvňovaný folklórnymi a artistnými tendenciami (J. Kráľ, A. Sládkovič, S. Chalupka, S. Vozár), preferovaním absolútneho ducha, orientovaním sa na filozofiu slovanského cítenia s prvkami vizionárstva, mysticizmu a národnej mytológie (M. M. Hodža, S. B. Hroboň, M. Dohnány, J. Podhradský, P. Kellner-Hostinský). Autori stavali na romantickom rozpore medzi predstavou človeka o svete a skutočnosťou, ktorú prežíval. Spoločenskou úlohou bolo oživiť problém identity národa, prispôbiť ho novým podmienkam a národnej minulosti dodať oslavný ráz. Individualistické myslenie, životné pocity a nenaplnené predstavy priniesli osobitnú podobu literatúry s typickými postavami nachádzajúcimi sa v prostredí stvárňujúcom realitu, najmä u slovanských národov, ktoré žili v zajatí ideologických problémov a nedostatku literárnej slobody, čo našlo ohlas v romantickej tvorbe. Umelecké ideály predstaviteľov romantizmu však delila od skutočnosti v spoločnosti nastupujúceho meštianstva hlboká priepasť, čo malo za následok vzdalovanie sa autorov od reality a vytváranie vlastného uzatvoreného sveta.

Slovenská romantická próza sa konštituovala v rokoch 1836 – 1841. V tomto období sa v próze slovenskej literatúry začínajú objavovať prvky zábavnej funkcie a popieranie didaktizujúcich tendencií. Postupne sa vyčleňujú dva základné varianty tohto literárneho žánru – próza utváraná na romanticky založenom dejovom základe a publicistická próza, ktorá sa mala odvíjať od realistického tematického základu.

Literárny subjekt v romantickej próze je stvárňovaný ako príslušník národa a predovšetkým Slovanstva, nevystupuje však ako individuálna postava. Hlavnými znakmi slovenskej romantickej prózy boli inšpirácia domácimi zdrojmi, národná obrana a boj za slobodu, literárne diela mali v tomto duchu predstavovať nové myšlienky národného bytia. Autorským predstavám nevyhovovala daná životná skutočnosť, preto v dielach vznikali idealizované obrazy vytvorené fantáziou spisovateľa. Aj „Hurbanova próza ostáva zväčša poznačená publicistickou apriornosťou a v konečných dôsledkoch nie je objektívnym zobrazením slovenského života, lež výrazom autorových buditeľských náhľadov a tendencií. Pritom však Hurban, najmä v prózach zo súdobého slovenského života, obohacuje kontext romantickej literatúry o satirický tón, v čom nadväzuje na pokrokový odkaz priekopníka slovenskej satiry Jána Chalupku“ (Pišút et al. 1960, s. 458). Spomínaný satirický nádych sa objavuje v Hurbanovom cykle obrázkov zo súčasnosti *Korytnické poháriky alebo veselé chvíle nezdravého človeka* (1847), v ktorých odsudzuje záporné stránky slovenského človeka. Oproti tomu poviedka *Prítomnosť a obrazy zo života slovenského* (1844) má skôr národno-výchovné zacielenie. K Hurbanovým prózám zo súčasnosti patrí tiež próza *Slovenskí žiaci* (1853), v ktorej opisuje udalosti z rokov 1848/49, cestopisy *Cesta Slováka ke bratrům slavenským na Moravě a Čechách* (1841) a *Prechádzky po považskom svete* (1844).

Podobu ironického zobrazenia slovenského malomesta nachádzame v noveletke *Od Silvestra do Troch kráľov* (1847).¹ Autor v nej odhaľuje bezduchú túžbu mešťanov po majetkovom obohatení. Postavami mešťanov, ich dispozíciami a konfliktmi vykresľuje obraz svojej doby. Spôsob zmyšľania konzervatívneho mešťana, ovplyvňovaného domácou pohodlnosťou, podnecoval mestského človeka k tomu, aby rozdeľoval svoj život na dni bežné a sviatočné, čomu podliehalo aj rozlišovanie jeho pocitov. Nízky životný názor často zastieral schopnosťou umelej pretvárdky. Svet takýchto jedincov² zasadil autor humorným po-

daním do malomestského prostredia na Slovensku.

Myšlienková problematika diela a jej tematika je spájaná s fiktívnou lokalizáciou deja do malého mesta Bruchoslavice, ktoré je plné klebiet, pretvárdky a honby za mamonom. Hurban v novele vyjadruje nielen kritiku voči odporcom slovenskej myšlienky vlastenectva,³ ale poukazuje aj na chybné vlastnosti rodiaceho sa slovenského mešťanstva. Kľúčovou postavou je chamtivý starý mládenec Šúplata, ktorého „znali celé Bruchoslavice ako bohatého kapitalistu, všetky bruchoslavické panny ho mali vo svojich lajstroch ako mládenca zapísaného, klebety kmotier ho každú jeseň a každý fašiang ženili a páni Bruchoslavičania, čo dolu Váhom išli, znali ho tiež dobre a vyhýbali mu na ulici jeden pred druhým“ (Hurban 1975, s. 128). V spojitosti s citovaným textom treba podotknúť, že v meštianskych kruhoch 19. storočia bol muž posudzovaný podľa nadobudnutého spoločenského postavenia a majetku, a to mu potom otváralo cestu k založeniu a zabezpečeniu svojej budúcej rodiny. V prípade Ďorďa Šúplatu bol tento cieľ ťažko uskutočniteľný, lebo „hoc priam bol bohatý ako rarášok, predsa sa nemohol oženiť“ (Hurban 1975, s. 129). Výber životného partnera, spôsob a okolnosti, v ktorých tento akt prebiehal, sa v hodnotení slovenskej meštianskej spoločnosti kládol na popredné miesto. Problém voľby budúcej manželky obstarožného mešťana Šúplatu spočíval v jeho lakomstve a v jeho predstavách o mladej, krásnej a bohatej dievčine po jeho boku. Dozvedáme sa o nich prostredníctvom jeho úvah v uzavretom priestore „chyže“, keď „po dlhšom rozmýšľaní, prechádzaní sa sem-ta, krútení hlavy, vyvalil sa na posteľ prikrytú kobercom, z ktorej ale odrazu vstal a akoby tým hodením sa na posteľ šťastná myšlienka bola do jeho veľkej hlavy vletela, takto sa dal o nej nahlas rozmýšľať“ (Hurban 1975, s. 130). Z atmosféry domáceho prostredia izby cítiť prepojenie priestoru s postavou literárneho diela a jej vnútorným premýšľaním. Opis zariadenia mešťanovho príbytku je nevýrazný, čím chce Hurban zdôrazniť rozpoloženie postavy. Motiváciou autora je upriamanie pozornosti na predmet v miestnosti, ktorým je puknuté zrkadlo, v jeho odraze je vykreslený pokrivený charakter malomešťana Šúplatu.

Osobnostný priestor postáv sa prejavuje na pozadí vytváraného príbehu, v ktorom autor rozlišuje niekoľko typov bruchoslavických mešťanov. Protikladom chamtivca Šúplatu je národovec Milenský, o ktorom sa Hurban (1975, s. 136) vyjadruje, že je „slovenský spisovateľ a toto vari stačí už na to, aby láskavé čitateľstvo aspoň tak pozdialeč si vedelo predstaviť, aký to

rozdiel mohol byť medzi ním a tým slovenským boháčom“. Podľa Pišúta et al (1960, s. 465) sa v novele jasne črtajú dva protichodné svety: mamonárstvo, národná ľahostajnosť, tuposť a klebetníctvo sveta Šúplatu, Hovorkovej a ostatných Bruchoslavičanov, kontrastujúce so zápalistosťou a čestnosťou sveta Milenského a Ludmily i triezvosťou advokáta Brožka. Kým pri bohatom Šúplatovi autor s ironickým odstupom vykresľuje jeho vonkajšiu podobu a správanie, ktoré sú výrazom jeho vnútorných príznakov, na spisovateľa Milenského sa pozerá tragickým a heroickým pohľadom. Kontrastom satiricky znázorneného lakomca oproti zaniatenému vlastencovi sa Hurban prispôbuje intenciám ideí romantizmu.

Na zdôraznenie filozofie znovuzrodenia ľudu využíva autor priestorové opozičné fenomény. Protikladné hľadisko sa u neho prejavuje aj v opise domu Milenského, ktorý „mal dve čisté, pekné chyže so skromným, ale vkusným náradím. V prvej stála jeho pekná knižnica, jeden písársky stolík a pri ňom pulpít, všetko knihami a papiermi pozakladané“ (Hurban 1975, s. 136). Stratégia autora sa zakladá na charakteristike protipólových priestorov, na ktoré viaže jednotlivé udalosti. Tieto sú vo vzájomnom vzťahu s myšlienkovou koncepciou diela a vypovedajú o prežívanej situácii literárneho subjektu – sú odrazom pokriveného charakteru postavy meštana a pohľadom na izbu národovca-vzdelanca, zaplnenú knihami.

Zobrazované modely priestorov, o ktorých autor rozpráva, nevznikajú náhodou, sú vytvárané cielene a je potrebné vnímať ich ako jeden celok. Myšlienkový význam rozdielnych prostredí v novele totiž dopĺňa „vzťah medzi zotrúvaním postáv v pravidelnom všednom dianí v relatívne uzatvorenom priestore na jednej strane a priebehom času spojeným s udalosťami na strane druhej“ (Jedličková 2010, s. 8). Práve dialógom Milenského a Brožka, ktorý sa odohráva v izbe presiaknutej intelektuálnym duchom, vyjadruje Hurban svoje názory na dobové problémy a ideológiu národného obrodzenia.⁴ Slovanmi Brožka označuje slovenský národ ako „hrbu chlebarskeho, filiterskeho ľudu, z ktorého keď vyjdú aj tí najznamenitejší ľudia, hanbia sa zaň“ (Hurban 1975, s. 137) a ako národ, ktorý „nemá ani svojho zemianstva, ani svojho kňazstva, ani svojho meštianstva, ba ani len svojho sedliactva za seba samého zaujatého“ (Hurban 1975, s. 137). Podobné chápanie národa môžeme nájsť aj v Hurbanovej práci *Slovensko a jeho život literárny* (1972), v ktorej sa prihovára slovenským učencom, aby boli príkladom aj menej vzdelaným ľuďom: „Aj my teda musíme sa už raz naučiť byť Slovákmí. A najprv to mu-

síte urobiť vy, učení a osvietení ľudia slovenskí. Lebo od vás ide dobrý tón po strunách národného života. Lebo akože sa bude pýšiť menom Slováka slovenský remeselník, keď vidí, že jeho kňaz, jeho advokát, jeho sudca, jeho pán nič na to nedrží, alebo práve sami svoj slovenský pôvod zapiera a za svoje plemeno sa falošne hanbia. Jestu u nás dosť učených ľudí, ktorí síce nenáležia do tábora hnusných odpadlíkov od svojej krvi, predsa ale česť a slávu slovenského mena v ničom nerozširujú, myslia, že sú k tomu regulárni svojho stavu a rádu nie zaviazaní.“

Kladná postava v Hurbanovej novele preto mala byť charakterizovaná vlasteneckým povedomím, čo malo byť podopreté aj používaním národného jazyka. Národné obrodzenie považovalo národ a jazyk za pojmy, ktoré spolu súviseli a boli navzájom previazané. Autor preto mešťanov nerozlišuje podľa ich majetkového postavenia – advokát Brožek, ktorý bol synom bruchoslavického radného pána a dedičom veľkého majetku, je vyobrazovaný ako pozitívny typ človeka, „ktorý s Milenským rástol, do škôl chodieval, vzdelával sa, aj cestúval, boli si obaja veľmi dobre jeden k druhému privykli“ (Hurban 1975, s. 136), ale podľa ich vzťahu k národným otázkam.

Hurban (spolu so Štúrom) sa v boji za samostatný slovenský národ a prekonanie jeho jazykových bariér obracal hlavne na slovenské meštianstvo a jednoduchý ľud, ktorých sa snažil získavať pre tieto ciele. Vydávaním novín, časopisov a kníh chcel dostať spisovný jazyk do povedomia tohto národa. Prvým kalendárom napísaným štúrovskou slovenčinou bola *Domová pokladnica na r. 1847*, ktorú Hurban spomína aj v novele. Monológom meštana Šúplatu chce poukázať na jeho zmýšľanie a obmedzené malomeštianske chápanie novej slovenskej knihy, keď Šúplata dielo hodnotí podľa hrúbky a ceny, a napriek tomu, že sa mu kniha zdá drahá, kupuje ju, aby upútal pozornosť svojej nádejnej nevesty.

Autor v novele zobrazuje jednotlivých príslušníkov meštianskej spoločnosti v súlade so svojím ponímaním národných a obrodeneckých myšlienok. Šúplatovi ako zápornej postave, ktorú pranieruje a vysmieva sa jej, prisudzuje intelektuálnu zaostalosť a občiansku krátkozrakosť. Oproti tomu kladné postavy (Milenský, Brožek, Ludmila) odrážajú postoje nositeľov národného povedomia. V prehovoroch týchto postáv vykresľuje naliehavé problémy krajiny, ktorá bola len malou časťou mnohonárodnostného Uhorska bez štátnosti a jazyka. Ich rečou šíri svoje myšlienky o nevyhnutnosti vytvorenia sociálneho národa, pričom odmieta prílišné teologizovanie slovenského života.

Slovami postavy Jaroslava Milenského, ktorý bol tiež teológom, hovorí o úradnom duchovenstve, ktoré sa mu nepozdáva, a o význame takých mužov spoločnosti, ktorí by sa priznávali k slovenskej národnosti a vykonávali aj funkciu sociálneho reformátora. Neuspokojuje sa so súdobým stavom úradných slovenských teológov ani s celou teologickou národnosťou, ale vyžaduje skutočné rozvitie sociálno-národného života (Hurban 1975).

Spoločensko-kritickým charakterom novely chce autor naznačiť reálne problémy slovenskej spoločnosti, ale v súlade s dobovou tendenciou včleňuje do nej satirické a zábavné prvky. Podľa Svatoňa (2009) literárne výtvyry vzniknuté z irónie prijímajú nielen idealitu, ale aj empirický svet v jeho detailnej a nevábnej podobe, vzápätí však poukazujú na jeho obmedzenosť a nepodstatnosť. Ľudská telesnosť je v nich uznaná, niekedy je spokojná a radostná, aj keď sa poukazuje na jej obmedzenosť, inokedy je groteskná a rozladujúca, v jej trhlinách sa zjavuje svet ducha. Prepojenie výsmešného tónu spolu so šírením myšlienok obrodzenia národa je súčasťou Hurbanovej romantizujúcej filozofie. Satirickým zobrazením meštianskeho obyvateľstva poukazuje na jeho nedostatky, ktoré bránia rozvíjaniu národných ideí v slovenskom spoločenstve. Lokalizácia priestoru mesta Bruchoslavice a jeho názov preto úzko súvisia s ideovým zameraním autora. Opisované udalosti, odohrávajúce sa v domácnostiach obyvateľov prispievajú k charakteristike priestoru, na ktorý sa viažu, či už je to dom pani Hovorkovej, „*matróny, meštianky, jednej z najprvších kapitalistiek v Bruchoslaviciach*“ (Hurban, 1975, s. 143), alebo pani Hurdáľkovej, ktorá „*nemá druhej matróny seberovnej v celých Bruchoslaviciach*“ (Hurban 1975, s. 143). Svet meštianskych postáv zasadených do tohto prostredia vytvára spleť verejných aj súkromných vzťahov, ktorými autor formuje svoje literárne malomesto. Každodenná činnosť v domoch malomeštiackeho spoločenstva, v ktorých sa chystajú sobášne plány a kujú intrigy, v ktorých je každá záležitosť dôkladne prediskutovaná, je v úplnom protiklade k príbytku Milenského. Priestor jeho bytu naznačuje intelektuálnosť postavy a jeho negatívny postoj k plytkej kultúrnej aj mravnej úrovni spoločanov mestečka. Jaroslav, ktorý nemôže „*dopustiť, aby náš národ prestával byť zato národom, že sú v ňom a vo všetkých stavoch ľudia, ktorí, neznajúc nič inšie ako sa starať o svoj dom a dvor, o jeho pospolitú veci sa nestarajú*“ (Hurban 1975, s. 138) sa všetkými silami snaží o jeho ozdravenie. Pohltený touto prácou netuší nič o klebetách, ktoré sa šíria mestom a dotýkajú sa

aj jeho osoby. Bruchoslaviciania majú taký zvyk, že sa cestou do kostola a z kostola zastavujú u rodinných príslušníkov a známym a vyzvedajú sa na všetko nové, čo sa v mestečku udialo. Kostol má svoje určenie, svoju funkciu, je miestom, kde sa vykonávajú náboženské obrady a prítomnosť na nich sa netýka len sviatočných dní, keď je omša pre veriacich povinná, ale je súčasťou každodenného rituálu meštana. Aj kostol v Bruchoslaviciach bol miestom, kde sa meštania pravidelne stretávali. Nedelňa alebo sviatočná omša bola pre nich najvýznamnejšou udalosťou týždňa a bývala spojená s prechádzkou po meste, na ktorej sa zišli hlúčky obyvateľov a pri znovu sa opakujúcich rozhovoroch si s radosťou vymieňali získané klebety. Vzajomné stretnutia a návštevy predstavovali jednoduchú a spontánnu formu ich združovania.

Satirický charakter novely je utváraný postavami meštianov, ktorými chce autor predstaviť dobový slovenský život a príbehom vyslovuje názory naň. Hurban sa snažil vyhovieť vkusu čitateľov almanachu *Nitra*, ktorí si žiadali humorné príbehy, ale pritom nezabúdaj aj na vážne problémy slovenského národa. Novela tak nadobúda prvky poučania, prejavujúce sa vstupmi a príhovormi autora k čitateľovi, ktorého nepriamo vŕha do deja. Cyril Kraus (2002) konštatuje, že súdobé príbehy sú vytvárané z námetov a vlastných zážitkov autorov, sú to autobiografické črty zo života, bezprostredne späté s realitou, ktoré majú punc autenticity či autentickej výpovede. Autor-rozprávač sa prihovára čitateľovi, delí sa s ním o svoje zážitky, pocity, skúsenosti i pozorovania. Chce ho pozvať do svojho sveta, zoznámiť ho so svojimi názormi a postojmi k otázkam spoločenským, morálnym i národným a nadviazať s ním kontakt. Zračí sa to aj v spôsobe rozprávania, v kompozícii, najmä v štýle, ktorý je v porovnaní so súvekom prózou odpatetizovaný, vecnejší, hovorový.

Hurban svoje meštianske postavy rozdeľuje do dvoch skupín, do kategórie ľudí s negatívnymi vlastnosťami, ktorými naznačuje pomery v národnom a spoločenskom živote, a do kategórie ľudí s pozitívnymi vlastnosťami, pomocou ktorých chce riešiť aktuálne otázky dobovej spoločnosti. Jeho cieľom je vytvoriť zo spoločenstva slovenských ľudí taký útvar, ktorý by mal čo najviac atribútov samostatného národa. Aj preto v novele kritizuje malomeštiacky spôsob života slovenskej spoločnosti, jej štýl myslenia a normy správania v podobe záporných postáv oproti postave slovenského inteligenta – spisovateľa, ktorého kladné vlastnosti ho odlišujú od prevládajúcej spoločenskej vrstvy malomeštiackeho národa. Je

teda zrejme, že osobitosť Hurbanovej novely nenájdeme „v dejovej a kompozičnej zložke, ani v situačnej komike, ktorá je najmä okolo Šúplatu nadsadená

väčšinou až do frašky, ale v jednotlivých postrehoch a najmä v pozitívnych, výkladových diskusiách medzi Milenským a Brožkom“ (Marčok 1967, s. 51).

POZNÁMKY

- ¹ Podľa Eudovíta Štúra bol román aj novela výtvorom romantizmu západných krajín a považoval ho za nižší žáner. Prózu pokladal za málo vyhovujúcu na ciele, ktorými sa mala zaoberať slovanská literatúra. Hurban napriek tomu do svojej literárnej tvorby zaradil aj prózu. Opieral sa v nej však o reálnu podobu romantického konfliktu, ktorý rieši v prospech slovanského národa.
- ² Podľa Hurbana mešťania predstavujú základnú zložku a jadro slovenského národa, preto sa rozhodol upozorniť na ich negatívne vlastnosti.
- ³ Vlasteneckej téme sa venuje Hurban aj v cestopise *Cesta Slováka k slovanským bratom na Morave a v Čechách roku 1839*, ktorý napísal po absolvovaní cesty z Bratislavy cez Viedeň, Brno až do Prahy. Na ceste navštevoval českých vlastencov, viedol s nimi rozhovory, pričom nadobúda dojem, že odmietajú myšlienku o všeslovanstve. Napriek tomu sa mu podarilo upevniť rozvíjajúce sa vzťahy medzi Čechmi a Slovákmi. Počas celej cesty si potvrdzoval svoj názor na to, že slovenský národ je dôležitý najprv vzdelávať, až potom bude vhodné na snemoch upozorňovať na skutočnosť, že Slováci odmietajú maďarčinu ako svoj národný jazyk.
- ⁴ Ako uvádza T. Pichler (2006) v článku *Národ, národnosti, štát: o politike etnického entuziazmu*, obrodienie bolo procesom zmeny, ktorý spustili národne cítiaci vzdelanci. Obrodienie národa bola národotvorná stratégia, ktorá vychádzala z predstavy, že na rozdiel od umelého štátu ako inštitúcie, rozhodujúcim kolektívnym ľudským útvarom je prirodzené spoločenstvo jazyka a kultúry existujúce v čase, nezávisle od štátu, ale nie vždy v rovnako rozvinutom a prosperujúcom stave. Obrodienie je považované za romantickú stratégiu, v rámci ktorej sa národ vníma ako kolektívne ja, na spôsob individuálneho ľudského ja, ako živý organizmus, ktorý možno „prebudiť“ a priviesť k novému životu a k vyjadreniu svojej osobitosti.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

- HURBAN, Jozef Miloslav, 1975. *Od Silvestra do Troch kráľov*. Bratislava: Tatran. 221 s.
- JEDLIČKOVÁ, Alice, 2010. *Zkušenost prostoru. Vyprávění a vizuální paralely*. Praha: Academia. 271 s. ISBN 978-80-200-1829-8.
- KRAUS, Cyril, 2002. *Slovenskí romantici. Próza*. Bratislava: Slovenský Tatran. 763 s. ISBN 80-222-0502-8.
- MARČOK, Viliam, 1967. *Z dejín a problémov slovenskej prózy*. Litteraria X. Bratislava: Vydavateľstvo SAV. 244 s.
- PICHLER, Tibor, 2006. *Národ, národnosti, štát: o politike etnického entuziazmu*. *Historický časopis*, 54(4), 569-590. ISSN 0018-2575.
- PIŠŮT, Milan, ROSENBAUM, Karol a Viktor KOCHOL, 1960. *Dejiny slovenskej literatúry II. Literatúra národného obrodienia*. Bratislava: Vydavateľstvo SAV. 492 s.
- SABOL, Ján, 2022. *Teologický a estetický štatút slovenského klasicizmu a romantizmu*. In: ČERVENÁK, Andrej. *Slovenský romantizmus – o žánrovosti*. Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie konanej 5. – 6. 9. 2002. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Filologická fakulta, s. 38.
- SVATONĚ, Vladimír, 2009. *Román v souvislostech času*. Praha: Malvern. 327 s. ISBN 978-80-86702-49-0.
- TUREČEK, Dalibor, 2012. *České literární romantično*. Praha: HOST. 342 s. ISBN 978-80-7294-733-1.
- VOJTECH, Miloslav, 2003. *Od baroka k romantizmu: literárne smery a tendencie v slovenskej literatúre v rokoch 1780-1840*. Bratislava: Vydavateľstvo UK. 147 s. ISBN 8022319023.

K 20. VÝROČIU ÚMRTIA JÚLIUSA SATINSKÉHO

MGR. PETER CABADAJ

✉ petercabadaj5@gmail.com

A brief literary commemoration of Július Satinský, comedian, actor, writer, dramatist, memoirist, children's writer, essayist and commentator on current affairs. An honorary member of the Slovak Arachnological Society, a fan of chess problems, a passionate hiker and writer of letters, a convinced monarchist, a born narrator of wide epics and a kindly mystic, Július Satinský came into this world on 20 August 1941 in Bratislava. He grew up on Dunajská Street, where he lived until his death and which he immortalised in literature. In agreement with his close friend Kornel Földvári, it can be stated that Satinský had an affinity for fairy tales in the style of Čapek. They sparkle with humour thanks to the fruitful confrontation between mythical beings and everyday life

Keywords: Julius Satinsky, memoirs, children's literature, essays, opinion writing

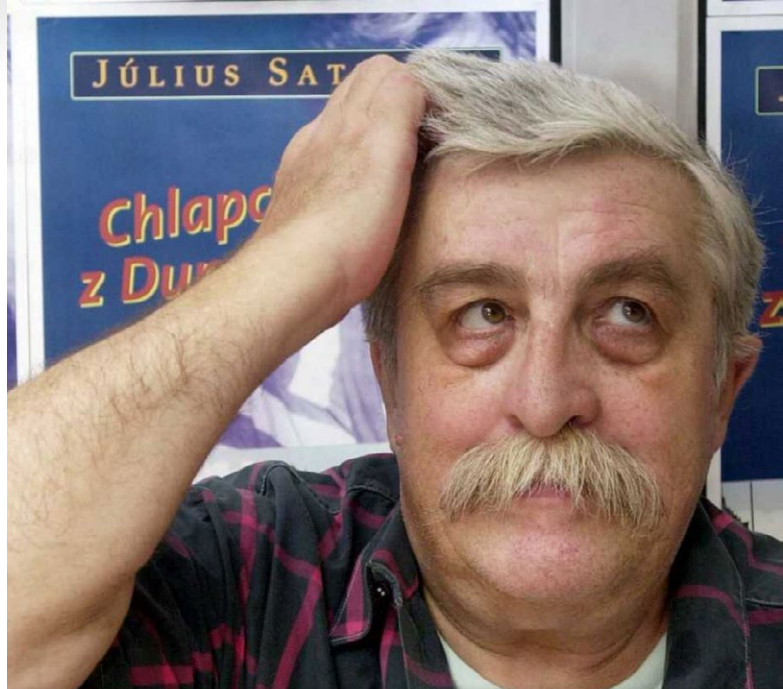
Tesne pred koncom minulého roka uplynuli dve dekádi od úmrtia Júliusa Satinského. Bol nezameniteľným humoristom, dramatikom, prozaikom, esejistom, fejtonistom, publicistom, glosátorom, autorom memoárovej spisby i literatúry pre deti. Všeobecne známym sa stal najmä ako herec v autorských divadelných predstaveniach vedno s nerozlučnou dvojčkou Milanom Lasicom, s ktorým priniesli do domácej satiry intelektuálny pohľad na svet.

Spoločenské udalosti komentovali s osobitým humorom a riadnou dávkou irónie. Pre evidentný odklon od jednoduchého zábavného ľudového rozprávania ich možno plným právom považovať za zakladateľov moderného slovenského humoru. Vystúpenia bravúrne prelínali scénkami, skečmi, hudbou a piesňami, zdanlivo nevinnými dialógmi metaforicky „rozpítvávali“ situácie, v ktorých sa našli mnohí Slováci a Česi.

L & S

Čestný člen Slovenskej arachnologickej spoločnosti, ctiteľ kompozičného šachu, vášnivý turista i pisateľ listov, presvedčený monarchista, rodený rozprávač širokých epík a láskavý mystifikátor Július Satinský prišiel na tento svet 20. augusta 1941 v Bratislave. Vyrastal na Dunajskej ulici, kde býval až do smrti a ktorú zvečnil aj literárne. Už počas štúdia dramaturgie na Vysokej škole múzických umení (VŠMU) vystupoval spolu s Lasicom v autorských dialógoch v chýrnej bratislavskej kaviarni Tatra.

Zakrátko po absolvovaní štúdia dramaturgie so zameraním na divadlá malých javiskových foriem na VŠMU narukoval Milan Lasica do Vojenského umeleckého súboru (VUS). Podmienkou na tento typ ľahšej vojenskej služby bolo, že vedno s ním nastúpi do súboru aj Satinský a budú tak môcť v estrádnych programoch vystupovať ako dvojica. Akčný Július Satinský s uvedenou možnosťou rád súhlasil, prerušil štúdium dramaturgie na VŠMU a už ho nikdy nedokončil. Na základnú vojenskú službu do VUS-u teda nastúpili spolu a vedenie súboru od nich chcelo niečo ako „politický kabaret“. Určené zadanie mali v úmysle naplniť hrou *Poprava sa nekoná*, ktorá však evidentne nespĺnila očakávanie dôstojníckeho zboru. Veliteľ jednej českej posádky dokonca predstavenie označil za „hrubé znevažovanie ľudovej armády“ a jeho sťažnosť muselo riešiť až ministerstvo národnej obrany. Mimochodom,



Obr. 1 Július Satinský. Zdroj: Súkromný archív P. Cabadaja

vyriešenie problému s nesprátnymi vojakmi poskytol nadriadeným oficerom žart Júliusa Satinského, ktorý prvého apríla 1964 vyhlásil celosúborový bojový poplach. Milana Lasicu nakoniec prevelili do Trebišova k motostrelcom a Július Satinský sa po zvyšok vojenskej služby staral v Michalovciach o útvary svine. Hádam stojí za zmienku, že zo spomenutej hry *Poprava sa nekoná* ostal zachovaný len jeden strojopisný scenár. Text hry vyšiel prvý raz knižne až vlni (2022).

Koncom šesťdesiatych rokov účinkoval Satinský v Divadle na korze. Keďže mu v roku 1970 normalizačná štátna moc znemožnila pôsobiť na Slovensku, dva roky vedno s Lasicom vystupovali v kabarete Večerní Brno. Od roku 1972 už nesmeli „apoštoli slovenského humoru“ hrať svoje predstavenia ani tam. Vďaka ponuke Ivana Krajčíka a Kamila Peteraja istý čas účinkovali v spevohre Novej scény v Bratislave, od roku 1978 v činohre, až napokon prešli do novozaloženého Štúdia S (1982), kde dlhodobo úspešne pôsobili.

Po mimoriadne úspešnom predstavení *Večer pre dvoch* (1966) bolo ďalším výrazným kabaretným celkom autorského tandemu Lasica & Satinský *Soirée* (1968). Tento legendárny program mal ohromný divácky ohlas – zároveň sa však stal aj jedným z dôvodov striktného zákazu uvádzania ich hier v nasledujúcich rokoch normalizačnej éry. Knižne stihli debutovať ešte v „zlatých šesťdesiatych“ zbierkou dramatických scénok a poviedok *Nečakanie na Godota* (1968). Oprávnené možno konštatovať, že už v spomenutých dielach zaujali ako nezameniteľní humoristi schopní problémovo re-

agovať na aktuálnu dobovú situáciu a spoločenskú atmosféru bez toho, aby produkovali konvenčnú a trápnu satiru. Medzi úspešné predstavenia z tohto obdobia ich tvorby patrí napríklad *Radostná správa pre všetkých, ktorí majú ťažkosti s mechurom* (1969), *Ako vzniká sliepka* (1971), obísť nemožno ani knižný výber z viacerých inscenácií nazvaný *Lasica, Satinský a vy* (1970).

Tvorcovia vo svojich opusoch často rezignujú na dramatické postavy, vystupujú „sami za seba“ a narúšajú tak tradíciu realistického divadla, v ktorom sa herec vciťuje do stvárňovanej figúry. Uvedeným zreteľom a tiež charakterom vlastného humoru sa priblížili legendárnej českej medzivojnovnej dvojici Weřich & Voskovec. Komika Lasicu a Satinského bola založená na ironickom posunutí tých najbanálnejších životných situácií do absurdných rovín. Popri iných aspektoch dosiahli spomenutý efekt aj originálnym prístupom k jazyku, respektíve kreatívnym rozvíjaním celkových možností slovenčiny. Zároveň platí, že absurdná línia ich textov vôbec neznamená únik od reality, práve naopak, lebo pre autorov to bol spôsob, ako upozorniť na pohodlnú a nebezpečnú konvenčnosť v myslení, respektíve na prázdnotu jazyka, ktorým sa toto myslenie prejavuje. Typickú ukážku naznačenej línie predstavujú ich texty reflektujúce slovenskú národnú mentalitu. Zrkadlia ju so skeptickým humorom, bonmotmi, no hlavne bez zbytočných ornamentov a romantického pátosu. Súborne vyšli tieto predstavenia Lasicu a Satinského pod názvom *Ako vzniká sliepka a všetky ďalšie hry* v roku 2022.

Interesantnou epizódou biografie L & S je ich participácia na vydávaní recesistického „magazínu nenáročného diváka pre otázky zlatej strednej Európy“ *Infarkt* (1969). Až trinásť šéfredaktorov – všetko výrazných umeleckých zjavov – legendárnej prílohy mesačníka *Mladá tvorba* naraz zabezpečovalo, že jeden odvolaný šéfredaktor mohol byť okamžite nahradený ďalším (V. Bednár, L. Dohnal, E. Havetta, K. Földvári, T. Janovic, M. Labuda, M. Lasica, I. Luther, J. Melkovič, I. Popovič, V. Popovič, J. Satinský, M. Vanek).

Ako ilustračný príklad zvrátenosti normalizačnej mašinérie spomenieme disidentský vklad Lasicu a Satinského do kultového filmu *Pacho, hybský zbojník* (1975). Hoci boli autormi bravúrne vypointovaných dialógov a bonmotov (viaceré zľudoveli), na základe príkazu vedúceho ideologického oddelenia ÚV KSS Ľudovíta Pezlára nemohli figurovať v tituloch. Vďačný režisér Martin Ťapák nepresadil „u sú-

druhov“ ani to, aby herecky stvárnil epizódne roly členov Pachovej zbojníckej družiny.

BOLO NÁS JEDENÁŠŤ

Koniec vynútenej prestávky znamenal pre excelentnú autorskú dvojicu, ktorú nezlomila ani svojvôľa totalitného komunistického režimu, najskôr možnosť prezentovať sa muzikálovou úpravou hry Jána Soloviča *Žobrácke dobrodružstvo* pod názvom *Plné vrecká peňazí* (1975 – jeden z najhranejších slovenských muzikálov v dejinách) a Lasicovou dramatisáciou Mináčovho románu *Výrobca šťastia* (1985 – spolu s V. Mináčom). Až potom mohli uviesť svoje hry *Deň radosti* a *Náš priateľ René* s podtitulom *Voľne podľa Jozefa Ignáca Bajzu* (obe 1986). Posledné dva opusy vedno s televíznym kabaretným cyklom z osemdesiatych rokov *Nikto nie je za dverami* tvoria súčasť knihy *Tri hry* (1988). Inscenácia *Náš priateľ René* bola tiež začiatkom úspešnej kooperácie so skvelým hudobným skladateľom a „človekom hromadného výskytu“ Jarom Filipom.

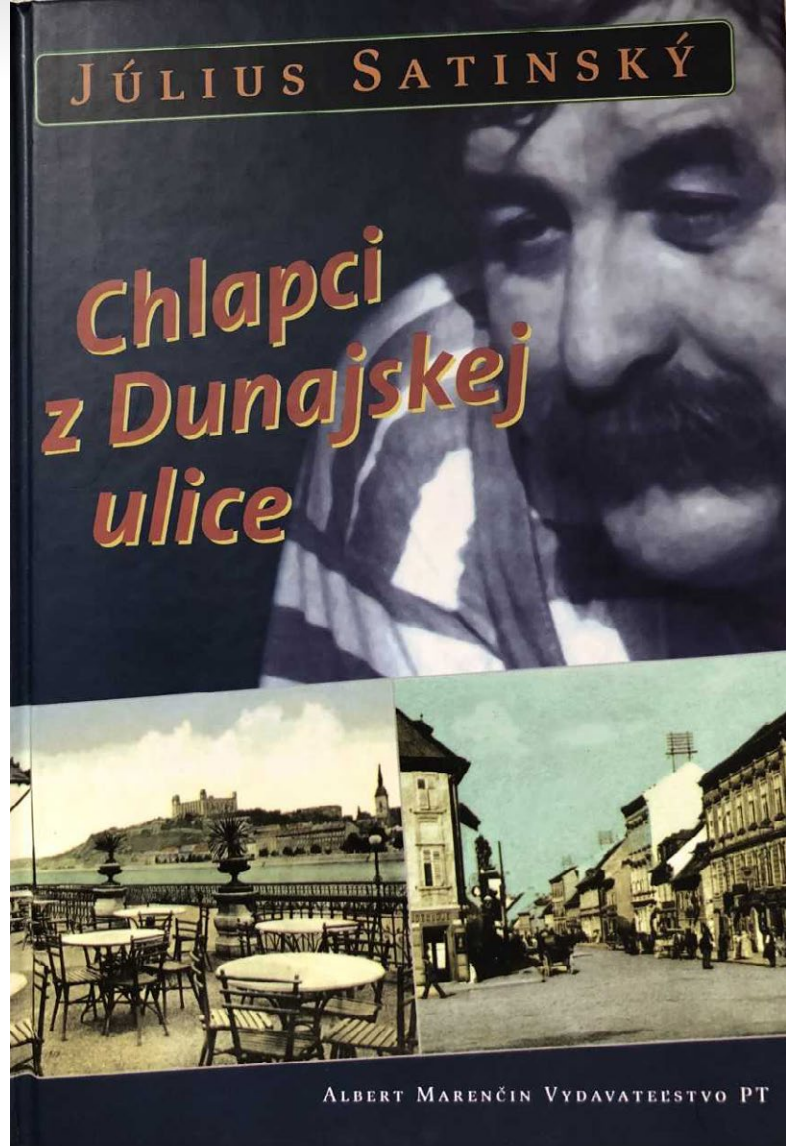
Hádam ani netreba zdôrazňovať, že legendárny štúdiový album *Bolo nás jedenásť* (1985) – autorskej a interpretačnej trojice Lasica, Satinský, Filip – patrí medzi najvýraznejšie tituly v histórii slovenskej populárnej hudby. Súčasne sa tento znamenitý „triumvirát“ stal symbolom slobodného kumštu, vtipného glosovania, zmysluplného humoru a inteligentnej zábavy.

Koncom osemdesiatych rokov kooperoval Satinský s časopisom *Slovenské pohľady*, v ktorých zverejňoval krátke glosy, komentáre i svojrázne recenzie knižných diel. „*Ten Dominik Tatarka*“ uviedol v jednej z nich (1989), „v *Navrávačkách* zhudobnil región svojej duše s takou úprimnosťou, že to odzbrojí aj kamarátov, ktorí sa dali na politiku a ktorí mu hodný čas pred smrťou – huncúti – schovali pero a teraz sa nám snažia navrávať, že *Navrávačky* sú pornografia. Všetci by sme si mali *Tatarku* prečítať, poplakať si, vypiť si na jeho pamiatku a s chuťou sa pustiť do písania, lebo my môžeme písať a nemusí za nami chodiť dobrá duša s magnetofónom a čakať, kým začneme formulovať. On sformuloval v *Navrávačkách*, čo cíti slovenský muž k Mame. Dievčaťu, Národu s takou bolestnou presnosťou, že *Gabriel García Márquez*, *Šukšin*, *Vetemaa*, *Radičkov* a *tutti quanti* dozadu až po *Fiodora Michailoviča D. by ho – slovenského provinciálneho spisovateľa – vo svojich stáročiach samoty úctivo privítali.*“

CHLAPCI Z DUNAJSKEJ ULICE

Po Nežnej revolúcii začal Satinský venovať okrem herectva intenzívnejšiu pozornosť aj publicistike (fejtóny) a tvorbe pre deti (rozprávky). Pravidelnú rubriku mal v niekoľkých novinách, časopisoch i v rozhlase. Často a rád využíval vo svojich fejtónoch prvky slovnej hry, jeho písanie bolo búrlivé, extrovertné, nevyhýbal sa veľkým gestám a pózam, ktoré možno čítať priamo, ale i ako ironicky prevrátené. Nezanedbateľný je tiež výchovný aspekt Satinského fejtónov. Vyvinul snahu provokáciou vzbudiť v čitateľovi túžbu stať sa rovnako samostatnou a originálnou osobnosťou, ako je sám autor, ktorý si môže dovoliť zaujímať aj nekonvenčný či nepopulárny postoj, stanovisko. Tieto texty vyšli knižne v súboroch *Moji milí Slováci* (1991), *Karavána šteká, psi idú ďalej* (1993), *Už ani muk! alebo karavána šteká, psi idú ďalej 2* (1994), *Šlak ma ide trafiť* (1997), *Tristo hrmeňých /... prvých sto!* (1999), *Čučoriedkareň, Polstoročie v Bratislave, Chlapci z Dunajskej ulice* (všetky 2002), *Čučoriedkareň 2* (2003) a i.

„Sú veľké dejiny – dejiny Cézarov, Napoleonov, veľkých októbrových revolúcií a tisícročných ríš –, ktoré nás síce zasahujú svojimi dôsledkami, ale priamo sa nich nezúčastňujeme. A sú malé dejiny obce, štvrte či ulice, ktoré svojim všedným, každodenným životom vytvárame my sami. Nevieť, ako komu, ale mne sa tieto druhé dejiny vidia oveľa bližšie, lebo vydávajú svedectvo o tom, ako a čím v prevratných časoch veľkých dejín skutočne žil takzvaný obyčajný človek, teda vy, ja alebo napríklad Július Satinský.“ Citované slová spisovateľa Pavla Vilkovského otvárajú knihu *Chlapci z Dunajskej ulice*. Hoci v nej, ako i v titule *Polstoročie v Bratislave*, ostáva Satinský oboma nohami na teritóriu rodného mesta, svoje zážitky ako bravúrny rozprávač dofabuluje a efektne pointuje. Isteže, občas možno nie celkom v súlade s faktografiou, ale neomylné vždy s požiadavkou zobrazovaného príbehu, v záujme jeho optimálneho vyznenia. Čitateľ nadobúda presvedčenie, že vo chvíľach rozprávania autor úprimne veril, že všetko sa odohralo navlas analogicky. Takto pôsobia jeho životné osudy najdôveryhodnejšie, realita sa podrobuje umeleckej fikcii a v tejto podobe začína žiť vlastnou tragikou. Alebo napísané inak: človek rád rezignuje na svoje verzie udalostí a dezertuje z monotónneho všedného dňa do farbistého sveta očareného a zároveň očarujúceho rozprávača.



Obr. 2 Július Satinský: Chlapci z Dunajskej ulice. Zdroj: Súkromný archív P. Čabadaja

ROZPRÁVKY UJA KLOBÁSU

Slovný humor, bezbrehá imaginácia a živelné rozprávačstvo charakterizujú Satinského tvorbu určenú najmenším čitateľom (*Rozprávky uja Klobásu*, 1996). Vymýšľanie a písanie rozprávok bolo prejavom jeho hlbokého vzťahu a lásky k deťom. Chcel rozvíjať ich fantáziu, zmysel pre humor ako systém osobnej obrany, učiť vo všednom dni nachádzať rozprávkové zázraky, prežívať vzrušujúce dobrodružstvá. A najmä hľadať šťastie, harmóniu a pohodu v malých každodenných prítomnostiach, ako bola, povedzme, autorova priam erbová slaninka s cesnakom. Vetrom ošľahaný literát dobre vedel, že reálny život so všetkými strasťami a bolesťou dieťaťu priskoro vyrazí dych, preto chcel humorom posilniť jeho imunitný systém a schopnosť udržať si duševné zdravie, keď táto chvíľa nastane.

Zhodne s insiderom Kornelom Földvárim možno konštatovať, že Satinskému bola blízka rozprávka

čapkovského typu. Humoristické iskrenie v nej vzniká z vďačnej konfrontácie bájných tvorov s bežným životom. Avšak na rozdiel od disciplinovaného Karla Čapka sú „klobásovské rozprávky viac barnumskejšie. Ťažisko je z reálnych situácií prenesené viac do výmyslu (i keď veľmi zemitého a neopúšťajúceho prozaické reálie), „poetická“ zložka rozprávky ustupuje komickým situáciám.“ Ireálne momenty ale napodiv oblúkom cez opovážlivé zveličenie ústia do ľudskej každodennosti. Jednotlivé rozprávkové bytosti sa v konečnom dôsledku správajú ako spisovateľovi komickí príbuzní a známi z jeho rozhlasových, časopi-seckých či knižných fejtónov.

Spolu s Milanom Lasicom a Stanislavom Štepkom vydal Satinský titul *Kam na to chodíme* (1991), s Milanom Lasicom a Miroslavom Horníčkom knihu *Triológ* (1997). Niekoľko publikácií mu vyšlo v susednom Česku (v tomto smere patrí za riekou Moravou bezpochyby medzi najznámejších slovenských literár-

ných tvorcov). Zásluhou Kolomana Kertésza Bagalu (L. C. A.) máme k dispozícii trojzväzkové súborné dielo s názvom *L & S* (1996 – 2000). Prepis z vystúpení Lasicu a Satinského v kultovom televíznom zábavnom programe *Ktosi je za dverami* dostal rovnomenný knižný tvar v roku 2021.

LISTY Z ONOHO SVETA

Fakt, že Július Satinský do posledných chvíľ života nestratil zmysel pre humor a nechcel nikoho zaťažovať svojimi trápeniami so zdravím, demonštruje posmrtno vydaná kniha *Momentálne som mŕtvy, zavolajte neskôr* (2003). Pripomenieme, že ako každý človek, aj on mal tých trápení a smútkov niekoľko. Hlavne keď ho postupne opúšťali najbližší – najskôr milovaní rodičia, potom mu vo vlnách Karibiku tra-

Obr. 3 Milan Lasica, Július Satinský a Stanislav Šteпка. Zdroj: Súkromný archív Petra Cabadaja



Milan Lasica
Július Satinský
Stanislav Šteпка

gicky zahynula prvá manželka Olga Lajdová, prekladateľka, baletka v Slovenskom národnom divadle a tanečnica Lúčnice, s ktorou žil v spokojnom, ale bezdetnom manželstve. Zakrátko vstúpil do partnerského zväzku so psychiatrickou Vierou (majú dve deti).

O bohatú otcovu literárnu pozostalosť sa erudovane a s maximálnou zodpovednosťou stará dcéra, jazykovedkyňa a prekladateľka Lucia Molnár Satinská. Práve jej editorskou zásluhou vyšli knižne zbierka fejtónov *Listy z Onoho sveta* (2007), rozšírené vydanie *Rozprávok uja Klobásu* (2008), výber z cestovných denníkov *Expedície 1973 – 1982* (2011), *Listy Olge* (2013) a *Gundžovníky* (2018). Stručne ozrejmime názov posledného titulu. Keď v šesťdesiatych rokoch Satinského švagrovia emigrovali, rozhodol sa udržiavať ohník rodinných vzťahov formou vlastnoručne vydávaného časopisu – *Gundžovníka*. Robil tak poctivo sedemnásť rokov (1967 – 1984) a registrujeme 87 dochovaným čísel (chýba len prvý ročník). Časopisy majú kronikársky rozmer, informujú o dianí v Bratislave a Československu, zrkadlia históriu jednej rodiny a jednej krajiny počas normalizácie. Autor zobrazuje tok udalostí originálnou optikou pozorovateľa z Dunajskej ulice, kde sa aj v tých časoch zachoval ostrovček slobody a „pozitívnej deviácie“. Jednotlivé články, ktoré písal Satinský na stroji, si aj sám ilustroval. Doplníme ešte, že ako časopisy vychádzali len v 2 exemplároch – jeden smeroval do Ameriky, druhý do Švajčiarska.

Listy, zápisky, denníky, glosy, reportáže a iné autorove texty charakterizuje predovšetkým esprit a osobitý jazyk. Uplatňoval v nich nezvyčajné výrazy, miloval slovné hračky, neologizmy, kalambúry – sťaby testoval „výtlak“ a hranice celkových možností slovenčiny. Ako sebedomý používateľ jazyka nechával redaktorom v novinách a časopisoch odkazy, aby v žiadnom prípade nemeni jeho slová – napríklad aj s vyhrážkou, že „im stlačí nos“... Dcéra Lucia Molnár Satinská v jednom interview uvádza, že „Julo neakceptoval jazykové authority, sám chcel byť autoritou. Respektíve nie autoritou, ale vzorom, inšpirátorom, dnes by sme to nazvali influencerom. Vyžíval sa v používaní novotvarov a túžil po tom, aby sa uchytili. Vzorom mu bol v tomto Hviezdoslav. Ešte ale budeme musieť aspoň sto rokov počkať, aby sme zistili, či obstál. Len málo textov z otcovej pozostalosti tvoria také, ktoré by neboli určené pre širšie publikum. Aj pri listoch, ktoré posielal svoje láske Olge, počítal s tým, že ich budú čítať aj Olgi-

ne kamarátky alebo rodina. Myslím si, že Julo vždy písal tak trochu aj pre budúcnosť, pre obdobie, keď tu už on nebude. V tomto bol ozaj neskromný, ale ukazuje sa, že právom.“

SITUAČNÉ SPRÁVY O SLOVENSKU

Kornel Földvári o svojom blízkom priateľovi Júliusovi Satinskom napísal, že svojimi dôvtipnými fejtónmi ordinoval čitateľovi liečbu šokom. Veru, udeľoval nám ostré liečivé zauchá, rezal do nás neľútostnou iróniou zavrtávajúcou sa hlboko pod kožu. Dokonca pri obzvlášť ťažkých prípadoch neváhal uplatniť nesalónnu argumentáciu na pokraji urážky. Akoby nás chcel prebudiť a zbaviť všetkého, čo deformuje myseľ i dušu.

Mnohé Satinského texty možno čítať ako situačné správy o Slovensku, ktoré vychádzali z dôvernej (intímnej) znalosti ľudí a krajiny, z dlhodobého autorovho putovania a mapovania stoviek lokalít – od obcí a mestečiek až po najzapadnutejšie kúty a samoty. Všetky územia prechodil vlastnými nohami, plasticky si zapamätal každý chodníček či skratku, každý peň, na ktorom sa dalo posedieť a oddýchnuť. A, samozrejme, každý postreh a interesantnú myšlienku, ktorú v debate s ním v rôznych končinách ľudia vyslovili. Hĺbavejšie čítanie odhaľuje v druhom pláne líniu skladania tvorcových záznamov do svojského atlasu predstáv, názorov, obrazov i predsudkov rozličných vrstiev obyvateľstva. Nad všetkým ale jednoznačne tróni ľudská spolupatričnosť. Ak to domyslíme do konzekvencií, ešte aj na samom počiatku rodokmeňa Satinského milo frivolných čučoriedok nestojí erotika, s ktorou sa rozprávač tak šarmantne pohráva, ale túžba po normálnych a autentických ľudských vzťahoch, vzrušujúci pocit z blízkosti človeka, ktorý nás priťahuje, dorozumenie sa s ním i bezstarostné prekáračky. Možno sa autorova radostne zmyselná *Čučoriedkareň* chvíľami tvári ako *Dekameron*, ale v samom jadre ide o rafinovane napísanú príručku ľudskej komunikácie. Pozornejším čítaním zistíme, že v hodnotovej hierarchii tohto znalca žien zaujímajú popri zvodných čučoriedkach rovnako dôležité, ak nie ešte dôležitejšie miesto „staré praženice“ – svetaskúsené dámy vyšších vekových kategórií, dámy nie podľa rodného listu, ale svojím životným štýlom, noblesou, eleganciou a názormi.

BYTOSTNE MILOVAL VLASTNÝ SVET

Plným právom môžeme Júliusa Satinského označiť za ikonického česko-slovenského umelca, čo azda najpresvedčivejšie ilustrujú filmové roly. Českí režiséri radi využívali Satinského herecké majstrovstvo, komediálny talent, chytľavú bezprostrednosť spojenú až s detskou naivitou. Ako konkrétne príklady spomenieme účinkovanie v úspešných celovečerných hraných filmoch *S tebou mě baví svět* (česká komédia 20. storočia, 1982) *Srdečný pozdrav ze zeměkoule* (oba 1982), *Tři veteráni* (1983), *Prodavač humoru* (1984), *Vesničko má středisková* (1985), *Můj hříšný muž, Velká filmová loupež, Zkrocení zlého muže* (všetky 1986), *Vážení přátele, ano* (1989).

Životný príbeh Júliusa Satinského, ktorý bytostne miloval vlastný svet, potvrdzuje platnosť okrádleného výroku, že kým malí ľudia o prestíž bojujú, veľkí ľudia ňou disponujú. On nikdy nemusel o prestíž bojovať, za neho najpresvedčivejšie hovorilo to, čo za štyri decéniá vytvoril. Generálne uznanie a pomyselný aplauz budú dlho sprevádzať tvorcov kumšt, myšlienky uložené v literárnych dielach, televízii či na filmovom plátne, jeho hlas bude znieť z mnohých hudobných nosičov.

Nezabudnuteľný Július Satinský odišiel do večných lovísk 29. decembra 2002. Odpočíva na Ondrejskom cintoríne v Bratislave, kde sa dlhšie nepochovávalo. Empatická manželka Vierka však požiadala úrady o výnimku a našla také miesto, odkiaľ je výhľad na „jeho“ milovanú Dunajskú ulicu.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV


- FÖLDVÁRI, Kornel, 2004. *Svet pre dvoch. O Lasicovi a Satinskom*. Levice: L.C.A. 2004. 125 s. ISBN 80-89129-1-5.
- LASICA, Milan a Július SATINSKÝ, 2022. *Ako vzniká sliepka a všetky ďalšie hry*. Bratislava: Slovart. ISBN 9788055653266.
- LASICA, Milan, SATINSKÝ, Július a Stanislav ŠTEPKA, 1991. *Kam na to chodíme*. Bratislava: Smena. 88 s. ISBN 80-221-0195-8.
- MIKULA, Valér a kol., 2005. *Slovník slovenských spisovateľov*. Bratislava: Kalligram – Ústav slovenskej literatúry SAV, 656 s. ISBN 8071498017.
- SATINSKÝ, Július, 2002. *Chlapci z Dunajskej ulice*. Bratislava: Albert Marenčin – Vydavateľstvo PT. 126 s. ISBN 8088912318.
- SATINSKÝ, Július, 2002. *Polstoročie s Bratislavou*. Bratislava: Albert Marenčin – Vydavateľstvo PT. 117 s. ISBN 8088912334.


JAZYKOVEDNÉ DIELO ANTONA BERNOLÁKA


MGR. PAVOL MÁTUŠ

An appreciation of the importance of the linguistic work of Anton Bernolák, the first codifier of standard Slovak. Through his writing on linguistics, he contributed to the increased use of Slovak in literature and education, which was further encouraged by the Slovak Learned Society (*Slovenské učené tovarišstvo*), which Bernolák helped to establish. As there are two important anniversaries related to Bernolák in 2022 and 2023: the 260th anniversary of his birth and the 210th anniversary of his death (3 October 1762 – 15 January 1813), the authors consider it an important occasion to recall and evaluate the linguistic work of Anton Bernolák, who earned a place in Slovak history by developing the first codified, standard form of the Slovak language.

Keywords: Anton Bernolák, standard Slovak, codification, linguistic work, Slovak Learned Society

 pavol.matus@snk.sk

 Kancelária generálnej riaditeľky
Slovenská národná knižnica,
Martin

 www.snk.sk

*Povstal v útlom veku mládenec slovenský,
ktorého duch smelo letel nad zaprášené cesty
zastaralého zvyku a ktorý povedal prvý
zreteľným slovom: Slováci, píšte po slovensky...*

J. M. Hurban



Anton Bernolák

Obr. 1 Anton Bernolák. Zdroj: Literárny archív SNK
Podpis Antona Bernoláka. Zdroj: Literárny archív SNK

Pri príležitosti dvoch významných bernolákových jubileí pripadajúcich na rozhranie rokov 2022 – 2023, a to 260 rokov od narodenia a 210 rokov od jeho smrti (3. októbra 1762 – 15. januára 1813) pokladáme za potrebné pripomenúť a zhodnotiť jazykovedné dielo Antona Bernoláka. Do slovenských dejín sa zapísal ako prvý kodifikátor spisovnej slovenčiny. Svojimi jazykovednými prácami sa zaslúžil o jej uvedenie do literatúry, do škôl i o propagáciu prostredníctvom Slovenského učeného tovarišstva.

Anton Bernolák pochádzal z Oravy, narodil sa 3. októbra 1762 v Slanici, v obci nachádzajúcej sa dnes pod vodami Oravskej priehrady. Ľudovú školu vychodil

v rodisku, vyššie triedy v Námestove. Štúdium na gymnáziu začal v Ružomberku a ukončil ako seminarista v Bratislave a Trnave. Teológiu študoval na univerzite vo Viedni a dokončil ju roku 1791 v generálnom seminári na Bratislavskom hrade. V roku 1767 bol v Trnave vysvätený za kňaza, do roku 1791 pôsobil ako kaplán v obci Čeklís, dnešnom Bernolákovke. V roku 1791 sa stal tajomníkom arcibiskupskej kancelárie v Trnave. Tam zastával niekoľko rokov aj funkciu archivára, bol cenzorom kníh i prísazným notárom ústrednej cirkevnej stolice. V roku 1797 odišiel do Nových Zámok, kde pôsobil ako dekan, farár, správca hlavnej mestskej školy. Duchovnej i národnej službe sa v tomto meste venoval až do svojej smrti roku 1813.

VČUL NÁM SVITLI OSVÍCENÉ ČASY

Vystúpenie Antona Bernoláka spadá do druhej polovice 18. storočia. Po Satmárskom mieri roku 1711 si Európa oddýchla od vojen, nastáva čas na rozvoj vedy, prenikajú k nám módne vplyvy zo západnej Európy, myšlienky osvietenstva a na nich postavený rozvoj kultúry a liberalizačných opatrení. V druhej polovici 18. storočia sa pripája ďalší dôležitý faktor – pôsobenie cisára Jozefa II., obdobie tzv. jozefinizmu a jeho vlastné interpretácie osvietenstva. Súbeh týchto dvoch faktorov vytvoril priaznivé podmienky na kodifikáciu slovenského jazyka.

Smerovanie domácich kultúrnych jazykových útvarov k spisovnej kodifikácii nebolo jednoduché. Potrebu kodifikovanej slovenčiny v tomto období silnejšie pociťovali najmä katolíci, keďže slovenskí evanjelici mali ako spisovný jazyk k dispozícii biblickú češtinu, ku ktorej ich pútala *Biblia* a bohoslužba. Široké katolícke spektrum spôsobilo, že v rámci viacerých rádov pôsobiaci šikovní vzdelanci prichádzali so svojou verziou vlastného učeného jazyka a snahou povýšiť tento jazyk do nejakej verejnej funkcie. Z týchto kultúrnych predspisovných útvarov východoslovenského, stredoslovenského či západoslovenského typu postupne vznikala potreba zjednotenia jazyka do podoby, ktorú by prijali všetci. Nielen vo verejnej komunikácii, ale tiež v kostoloch, chrámoch alebo v oblasti práva či administratívy. V časoch pôsobenia Antona Bernoláka už existovali všetky podmienky na to, aby mohol vzniknúť plnohodnotný jazykový (hláskoslovný, gramatický i slovníkový) opis slovenčiny ako spoločného spisovného jazyka Slovákov. Predovšetkým to bola obsiahla tvorba slovenských vzdelancov v jazyku, ktorý už nebol češtinou alebo slovakizovanou češtinou a ktorý sa už nedalo označiť za zanedbané, nepestované, nekultivované nárečie slovanského jazyka. Bol to jazyk pestovaný, kultivovaný viacerými generáciami slovenských vzdelancov a nebola to čeština. Bola to slovenčina slovenských vzdelancov. Obsiahla tvorba vzdelancov západoslovenského kultúrneho okruhu už dostáva z jazykového hľadiska systémovo slovenský charakter, a to v hláskosloví, gramatike i slovníku. Je to predovšetkým obsiahla kázňová tvorba katolíckeho duchovenstva (osobitne treba spomenúť dielo Hugolína Gavloviča i jeho mravoučné veršované skladby), apologetická spisba a písomnosti administratívneho charakteru. Osobitnú pozornosť si zaslúži významný

kodifikačný pokus kamaldulských mníchov skoncipovaný v kodifikačných pravidlách zahrnutých do doslovu ku *Kamaldulskému slovníku* z roku 1763, no najmä realizovaných v preklade *Biblie*. Nie je to ucelená jazyková kodifikácia, no spolu s formulovanými jazykovými a pravopisnými pravidlami a s dôslednou realizáciou ďalších zákonitostí slovenského jazyka v preklade *Biblie* presahuje kamaldulská kodifikácia rámec kodifikačného pokusu. K oveľa známejším priekopníkom slovenského spisovného jazyka patril Jozef Ignác Bajza, rímskokatolícky kňaz, osvieten-ský spisovateľ, národný a kultúrny dejateľ, ktorý so svojimi súčasníkmi Antonom Bernolákom a Jurajom Fándlym súperil o prvenstvo v uvádzaní slovenčiny do literatúry.

GENERÁLNY SEMINÁR NA BRATISLAVSKOM HRADE

K slovenskej jazykovej obrode prispela školská a kultúrna politika Márie Terézie a Jozefa II. Aby dostal výchovu kňazov pod väčší vplyv štátu, zrušil Jozef II. biskupské kňazské semináre a kňazské učilištia pri kláštoroch a zriadil tzv. generálne semináre. V roku 1784 bol zriadený generálny seminár na Bratislavskom hrade, jeden z piatich v Uhorsku. Seminár, slovami Jozefa Ignáca Bajzu: „stánok múdrosti, kde múzi své bidlo položili, z Helikónu tak na Parnas sa prekročíc...“, sa stal centrom slovenského života, ktorý zohrával kľúčovú úlohu pri kodifikácii jazyka v počiatkoch bernolákovského hnutia. Zo študentov katolíckeho generálneho seminára v Bratislave sa sformovala silná skupina mladých, vlastenecky nadšených kňazov „nového typu“, kňazov-učiteľov nielen duchovného, ale aj širšieho kultúrneho a hospodárskeho života ľudu. Vzdelávaním, výchovou, pastoračným pôsobením chceli podporovať osvietenké reformy hospodárskeho a sociálneho života na Slovensku. Osnovy výučby na generálnych seminároch boli upravené spôsobom, ktoré pripravili budúcich kňazov nielen na bohosloveckú funkciu, ale aj na šírenie osvety a vzdelania medzi ľuďom v prístupnom jazyku. Bratislavské seminárne učilište poskytovalo veľmi dobré podmienky na vedecké pozorovanie, registrovanie problémov jazykového charakteru, identifikovanie na spisovnú kodifikáciu vhodných črt dobovej kultivovanej slovenčiny, či už západoslovenského (trnavského)

alebo stredoslovenského variantu. Po tom, čo sa do praxe dostal cisársky príkaz o vyučovaní niektorých predmetov v materinskej reči, Antona Bernoláka zaujala myšlienka povzniesť reč panónskych Slovákov na úroveň kodifikovanej reči jednotnej pre celú slovenskú národnú pospolitosť. Seminarista Bernolák mal pre kodifikáciu jazyka veľmi dobrú východiskovú pozíciu. Jeho mimoriadne nadanie sa prejavilo už počas štúdií, keď sa nadchol pre osvietenské reformy cisára Jozefa. Ovládal viacero cudzích jazykov od klasických až po moderné a mal na svoju dobu rozsiahle vedomosti z dejín, ekonomiky, medicíny, estetiky, hudby a politiky. Intenzívne sa venoval štúdiu slovanských jazykov a slovenčiny. Z vlastnej skúsenosti poznal jazyk, ktorý sa používal na severnom a strednom Slovensku a navyše pôsobil v západoslovenskom jazykovom prostredí. Vedel, že ak sa má opísať nejaký jazyk, ktorý má vyhovovať všetkým jeho užívateľom, musí obsahovať také prvky, ktoré prijmu všetci obyvatelia Slovenska, teda aj z východoslovenského, stredoslovenského či západoslovenského jazykového územia. Základom bernolákovčiny je jazyk pestovaný vzdelancami západoslovenského kultúrneho okruhu, v ktorom sa odráža prirodzený kontinuálny proces slovenského jazykovo-historického vývinu. Túto zákonitosť slovenského jazykovo-historického a kultúrneho vývinu nemohol Anton Bernolák nijako obísť, prekonať alebo prekročiť. Iné riešenie, ako vziať za základ kodifikácie spisovného jazyka Slovákov vtedajší kultivovaný jazyk slovenských vzdelancov, ktorý bol výsledkom celého predchádzajúceho historického a jazykovo-kultúrneho vývinu, neprichádzalo do úvahy. Pod vedením Antona Bernoláka sa v generálnom seminári v priebehu roka 1787 sformoval krúžok slovenských „vlasteneckých filológov“ s cieľom očistiť „uhorskú slovenčinu“ od bohemizmov a dať jej pevné pravopisné pravidlá. Pod slovenčinou sa tu rozumie tzv. kultúrna západoslovenčina, kultúrno-spoločenský, ale aj literárny jazyk, ktorý sa postupne od prvej polovice 17. storočia formoval z trnavského univerzitného kultúrneho centra. Súčasníci tento kultúrny jazyk označovali za „uhorskú slovenčinu“ alebo proste za slovenčinu. V atmosfére osvietenských jozefínskych reforiem zrodilo sa medzi vlastenecky orientovanými seminaristami historické rozhodnutie – dať „uhorskej slovenčine“ presné pravopisné normy. Na podnet mladého profesora pastorálnej teológie Michala Kratochvíla rozposlali „vlasteneckí filológovia“ významným slovenským katolíckym vlastencom „pozyvacie listy“, v ktorých

DISSERTATIO
PHILOLOGICO - CRITICA
DE
LITERIS SLAVORUM,
DE DIVISIONE ILLARUM,
NEC NON
ACCENTIBUS,
CUM ADNEXA
LINGVÆ SLAVONICÆ
PER
REGNUM HUNGARIÆ
USITATÆ
COMPENDIOSA SIMUL, ET FACILI
ORTHOGRAPHIA,
Ad systema Scholarum Nationalium in Di-
tionibus Cæsaræo-Regiis introductum plene
accommodata,
IN USUM OMNIUM
LINGVÆ HUIUS CULTORUM
A PATRIIS PHILOLOGIS
PUBLICÆ LUCI DATA.



POSONI,
TYPIS JOANNIS MICHAELIS LANDERER,
PERPETUI IN FUSKUT.
1787.

Obr. 2 Prvé jazykovedné Bernolákovovo dielo *Dissertatio philologico-critica de literis Slavorum*. Zdroj: Literárny archív SNK

ich informovali o svojom rozhodnutí a vyzývali k spolupráci pri pripravovanej „ortografii slovenského jazyka“.

„SLOVÁCI, PÍŠTE PO SLOVENSKY,
TU MÁTE SLOVO MOJE
O REČI VAŠEJ!“

Prvým kodifikačným spisom, ktorým sa Anton Bernolák zapísal do dejín slovenského jazyka, bol *Dissertatio philologico-critica de literis Slavorum* (Kritická filologická rozprava o slovanských písmenách). Kolektívne dielo bratislavských seminaristov vzniklo v roku 1787 anonymne pod Bernolákovým vedením. V predhovore k *Dizertácii* Bernolák píše: „Bolo doteraz vreľou a obzvlášť chvályhodnou túžbou veľmi mnohých milovníkov slovenského jazyka v Uhorsku, aby sa

GRAMMATICA SLAVICA

AUCTORE

ANTONIO BERNOLÁK

Ad

Systema Scholarum Nationalium in Ditionibus
Cesareo-Regiis introductum accomodata.

Editio prima in Pannonia.



Melior post aspera fata resurgo.

POSONI,
IMPENSIS IOANNIS MICHAELIS LANDERER
PERPETUI IN FUSKUT.
1790.

Obr. 3 Titulný list Bernolákovej Slovenskej gramatiky. Zdroj: Literárny archív SNK

v takom veľkom množstve mužov veľmi zbehlých vo všetkých náukách našiel niekto, kto by, odložiac na nejaký čas dôležitejšie a vedeckejšie práce, obrátil pozornosť a svoj učený záujem na vypracovanie pravopisu a výslovnosti slovenskej a na ich očistenie od chýb prenesených do nášho jazyka z výslovnosti a pravopisu českého.“ V spise rezonuje myšlienka jazykovej obrody, ktorá súvisela s novým chápaním jazyka, jeho spätosti s rozvíjajúcim sa národným povedomím. Hlavnou metodologickou zásadou diela bolo, aby sa pravidlá písania a tlače vyvodzovali z výslovnosti. Preto Bernolák neváhal „očistiť pravopis od chýb prenesených do nášho jazyka z výslovnosti a pravopisu českého“. Prísne skúmal jednotlivé písmená, žiadal napríklad namiesto písmen q a x písať kv a ks, ale tiež namiesto y len i a ďalšie zmeny. Navrhované pravopisné zásady stručne zhrnul v pripojenej jazykovej príručke *Orthographia*. Pridal do nej aj pravopisné pravidlá o písaní veľkých písmen, o delení slov na slabiky a o interpunkcii. V roku 1787 odišiel Anton Bernolák z bratislavského seminára a stal sa kaplá-

Slowár Slowenski

Česko - Laťinsko - Německo - Uherški :

SEU

LEXICON SLAVICUM

BOHEMICO - LATINO - GERMANICO - UNGARICUM

AUCTORE

ANTONIO BERNOLÁK

NOBILI PANNONIO SZLANICZENSIS.

M. Haring



TOMUS I.

A—J.

BUDAPE,
Typis et Sumptibus Typogr. Reg. Univers. Hungaricae.
1825.

Obr. 4 Titulný list, ukážka z Bernolákovho Slowára. Zdroj: Literárny archív SNK

nom v neďalekom Čeklisi. Usilovne pracoval na diele *Grammatica Slavica* a *Etymológia vocum Slavicarum*. V roku 1790 vydal Anton Bernolák učebnicu prvej slovenskej normotvornej gramatiky s názvom *Grammatica Slavica*, v ktorej podal ucelený pohľad na gramatickú stavbu spisovnej slovenčiny. Vedome v nej zdôraznil cyrilo-metodskú tradíciu a aktivizujúcu úlohu jazyka pri formovaní národného povedomia. Tvorenie slov opísal v spise *Etymologia vocum Slavicarum* (1791) prvým slovenským pokusom o spracovanie slovenskej slovotvornej problematiky. Jazykovedné základy novej spisovnej reči Slovákov dovŕšil veľkým päťväzkovým viacjazyčným slovníkovým dielom *Slowár Slowenski-Česko-Laťinsko-Německo-Uherški*, s registrom v osobitnom šiestom zväzku. Zostavoval ho už od študentských čias a vyšiel až po jeho smrti zásluhou Juraja Palkoviča v Budíne v rokoch 1825 – 1828 v rozsahu 5 302 strán. Slovník predstavuje obdivuhodné lexikografické dielo, v ktorom autor zhrnul slovnú zásobu vzdelancov západoslovenských kultúrnych centier (Trnava a Brati-

slava) a zdokumentoval významovú členitosť odbornej i nárečovej slovenskej slovnej zásoby z rozhrania 18. a 19. storočia. Dielo má mimoriadnu jazykovednú, historicko-jazykovednú aj kultúrno-historickú hodnotu. Bernolák v ňom uviedol obrovské bohatstvo jazykového materiálu všetkých jazykov, ktorými sa vtedy v našom hospodárskom, kultúrnom, duchovnom a svetskom prostredí komunikovalo. Nielenže zachytil, ktorému slovu zodpovedá také či onaké slovo v inom jazyku, ale tiež všetky významy týchto slov. Anton Bernolák je prvým jazykovedcom v histórii slovenského jazyka, ktorý v *Slowári* zhodnotil slovnú zásobu z hľadiska kodifikácie a uzákonenia slov, ktoré on z pohľadu skúseností, materiálu a dokladov považoval za spisovné. Išlo o slová, ktoré sa používali na území celého Slovenska, rovnako boli zrozumiteľné východoslovákovi, stredoslovákovi či západoslovákovi. Osobitným znakom, naopak, označoval slová, ktoré sú nárečového pôvodu a majú určitú priestorovú obmedzenosť. Vydavateľ Juraj Palkovič doplnil slovník o niekoľko pojmov z oblastí prírodných vied, celý materiál zredigoval a vybavil registrom. Takto vzniklo jedno zo základných diel slovenskej jazykovedy, na ktoré mohla neskôr nadviazať štúrovská generácia.

Bernolákovský spisovný jazyk sa stáva spoločným znakom novodobého, moderného slovenského národa, reprezentantom slovenskej osobitosti, identity. Vzniká v tej pravej historickej chvíli, na prahu zlomových čias, keď bolo treba v spoločenstve iných národov takýto reprezentatívny znak predstaviť a uplatniť svoj prirodzený nárok. S jeho pomocou sa slovenskému národu otvárajú dovtedy nezvyčajné možnosti duchovného rastu, rozkvetu literatúry a rozvoju kultúry. Slovom Juraja Fándlyho, začína sa budovať u Slovákov, ak už nie „zlatý“, tak aspoň „strieborný“ vek.

SLOVENSKÉ UČENÉ TOVARIŠTVO

Vy stvorili ste povedomie prvi: / že národom sme, a nie dáke mrvy, / a že sme v právach rovní iným kmeňom, / že samostatní / sme jak ostatní, / so svojou rečou, so svojským tiež menom. / To sila veľká, to raz skutkom bude. / Ja preto kloním vám sa spiacim v hrude.

Tichomír Milkin: *Slávnym tovarišom po sto rokoch*

V roku 1789 bratislavskí seminaristi, zástupcovia nového jazykového hnutia oznámili verejnosti formou tlačeného OZNÁMEŇÁ, že chcú „vystaviť k častejšiemu tlačeniu našich slovenských duchovných i svetských kníh nové literárne učené tovarišstvo“. Dokument načrtával zásady ustanovenia a fungovania celoslovenskej kultúrnej inštitúcie, ktorá by sa takto z prostredia seminára dostala na celonárodný rozmer. Politické i spoločenské zmeny, ako aj počiatočné organizačné ťažkosti oddialili uskutočnenie zámeru. Spolok známy pod názvom Slovenské učené tovarišstvo vošiel do života spoločnosti v roku 1792. Tovarišstvo si predsavzalo podporovať, vydávať a rozširovať literatúru v novo kodifikovanej slovenskej národnej spisovnej forme. Jeho činnosť sledovala nielen vydavateľské ciele, ale tiež národnobuditeľské a politické. Bolo prvou celoslovenskou kultúrno-osvetovou spoločnosťou, ktorá zohrala v tom čase pri formovaní novodobého národa významnú úlohu. Vedúcou osobnosťou spolku bol Anton Bernolák, organizačnú, pokladničnú, editorskú a archivársku prácu zabezpečoval Juraj Fándly, rímskokatolícky kňaz a osvieten-ský spisovateľ. Trnava svojou kultúrnou tradíciou univerzitného a arcibiskupského mesta, prítomnosťou významných uhorských a nemeckých vedcov na univerzite a kráľovskej akadémii, existenciou knižníc a tlačiarne predstavovala vhodné sídlo pre nový projekt. V prvých rokoch po založení tovarišstva vznikli pobočky v 11 mestách, okrem slovenských miest aj v Ostrihome, Jágri a Viedni. Spolok združoval nielen kňazov, ale i lekárov, richtárov, učiteľov, notárov, remeselníkov, obchodníkov, roľníkov atď. V povestnej trnavskej tlačiarňi Václava Jelinka alebo Jána Michala Landerera v Bratislave vychádzali bernolákovčinou písané diela Juraja Fándlyho, Andreja Mésaroša, Vojtecha Gazdu, Antona Benčiča, Františka Xavéra Há-bela, Michala Klímku, Vojtecha Šimku, poézia Jána Hollého a iných. Vlastným nákladom svoje diela vydával aj člen tovarišstva Jozef Ignác Bajza. Spolok vydal dva hospodárske spisy (päť zväzkov), divadelnú hru, päť titulov kázní (jedenásť zväzkov a dve polemiky). Okrem literárnej, populárnej a pastoračnej tvorby bernolákovcov dokumentačný význam o ideovom napätí v ranom období spisovnej slovenčiny majú publikované polemiky i kritiky medzi Jozefom Ignáčom Bajzom a bernolákovcami. Zmyslom polemík bola obrana jazykovej jednoty a novej spisovnej normy. Do polemiky sa zapojil aj mladý Anton Bernolák. Prvý polemický spis vyšiel roku 1790 v Trnave pod názvom *Toto maličké písmo má sa pánovi Anti-Fándlymu do Jeho vlastných ruk odevzdať*, v ktorom obha-

joval prácu Juraja Fándlyho a Slovenského učeného tovaríštvá. Z rokov 1794 a 1795 pochádzajú ďalšie dve polemiky *Ňečo o epigrammatéch* a *Ešče ňečo o epigrammatéch*, v ktorých vystúpil proti svojvoľným úpravám slovenčiny v dielach Jozefa Ignáca Bajzu a jeho prozodickým náhľadom.

ZHODNOTENIE JAZYKOVEDNÉHO DIELA

Bernolákovo jazykovedné dielo tvorí závažný uzlový bod vo vývine slovenského jazyka i slovenského národa. Svojím celonárodným zameraním a serióznym jazykovedným podaním základnej jazykovednej problematiky kultúry spisovného jazyka otvára novú epochu v dejinách slovenského národa. Historický význam Antona Bernoláka spočíva v tom, že v počiatočnom období formovania novodobého národa posilnil jazykovedným dielom jednu zo základných vlastností národa – jazyk. Jeho počin uzákoníť jazyk,

ktorý mal dovtedy množstvo podôb, do jedného spisovného jazyka, je viacvýznamový: bol to jazyk, do ktorého preložili *Bibliu*, čiže kodifikácia spisovného jazyka splnila sakrálnu funkciu; bol to jazyk, v ktorom bol opísaný jeden jazyk – národný jazyk so všetkými príkladmi – čo predstavuje výnimočné jazykovedné dielo, univerzálne prijateľné pre všetkých vzdelancov, keďže bolo napísané v latinčine. Jazyk, ktorý kodifikoval, bol prostriedkom, aby vznikli ľudovýchovné diela mimoriadneho hospodárskeho charakteru, ktoré mali obrovský význam pre vzdelávanie obyvateľstva v oblasti hospodárenia. A práve v tomto jazyku vzniklo monumentálne básnické dielo Jána Hollého, najvýraznejšej literárnej osobnosti bernolákovského obdobia.

Napriek tomu, že sa Bernolákova podoba spisovnej slovenčiny neujala, nestala sa národným jazykom, jeho myšlienka mať spisovný jazyk sa stala živnou pôdou pre štúrovcov, ktorí i vďaka nemu dosiahli úspech pri uzákonení slovenčiny. Pohľad na bernolákovskú kodifikáciu a na dielo, ktorým Anton Bernolák povýšil národný jazyk na jeden spoločenský vysoko funkčný jazykový útvar, je neodškriepiteľný.




ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV:

- DORUĽA, Ján, 2008. Bernolákovská kodifikácia ako výsledok slovenského jazykovo-historického vývinu. *Slavica Slovaca*, **43**(1), 3-10. ISSN 0037-6787.
- HABOVŠTIAKOVÁ, Katarína, 1968. *Bernolákovo jazykovedné dielo*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied. 445. ISBN 71-031-68.
- KAČALA, Ján a Rudolf KRAJČOVIČ, 2011. *Prehľad dejín spisovnej slovenčiny*. Martin: Matica slovenská. 233 s. ISBN 978-80-8128-006-1.
- KAČALA, Ján, 2006. *Slovenčina v literárnej praxi*. Martin: Vydavateľstvo Matice slovenskej. 170 s. ISBN 80-89208-46-0.
- KRAJČOVIČ, Rudolf, 1995. Kultúrna západoslovenčina a bernolákovská kodifikácia. *Literárnomúzejný letopis*, 26, 180-184.
- TIBENSKÝ, Ján, 1995. Juraj Fándly v kontexte počiatkov slovenského národného obrodovania. *Literárnomúzejný letopis*, 26, 87-98.

OD SILVESTRA DO TROCH KRÁĽOV

NOVELA J. M. HURBANA

MGR. KRISTÍNA TOMANOVÁ

-  kristina.tomanova@ulib.sk
-  Univerzitná knižnica v Bratislave
-  www.ulib.sk

This article is devoted to Jozef Miloslav Hurban's novel "From New Year's Eve to Twelfth Night" (1847). It is a humorous description of a fictional Slovak town – Bruchoslavice. The main plot elements are a love story and winning a prize in a lottery. As a result of the lottery, a young couple have the chance to get married while an older rich man is forced to marry his maid. The author also brings in his views on national and ecclesiastical questions. Although the novel was written in a romantic style (character descriptions), it is set in realistic conditions. In terms of genre, it is a novelistic depiction of contemporary life with a humorous tone. This is a genre that more familiar from a later period, realism. It was written in Štúr's Slovak, but in an effort to capture the culture of the time and create ironic portraits of the characters, it also includes many German, Latin and Hungarian sentences and expressions.

Keywords: love story, irony and satire, Realism and Romanticism, novel

Miloslav Hurban



Obr. 1 Jozef Miloslav Hurban. Zdroj: Wikipédia

Predmetom tejto štúdie je próza Jozefa Miloslava Hurbana (1817 – 1888), ktorú vydal v IV. ročníku almanachu *Nitra*, v roku 1847, pod pseudonymom Ludovít J. Trenčiansky (Hurban 2016, s. 9). Išlo o súboj almanachu *Nitra* s českým konkurenčným populárno-náučným časopisom *Včela* o čitateľskú priazeň, o ktorú chcel autor zabojsovať práve týmto humorne ladeným literárnym dielom, ktoré nazval novinkou, keďže išlo o prvú slovenskú noveletku (Hurban 2016). Zároveň mal Hurban aj národnostné spory so židovským redaktorom *Panónie*, Ferenzom, ktorého v tejto novele pomenoval Renzef a s nemenovaným dopisovateľom novín *Pesti Hírlap* (Hurban 2016). Vydavateľ prvého slovenského kalendára *Domová pokladnica*, Daniel Lichard, v tejto novele vystupuje pod menom advokát Brožek (Hurban 2016). Za postavou spisovateľa Milenského sa skrýva sám autor.

Dej sa odohráva v Bruchoslaviciach, ktoré sú novšou verziou Kocúrka od Jána Chalupku, nielen humorným vyobrazením malomeštiackeho života, ale aj typickým rozdelením postáv na kladné (roduverní Slo-

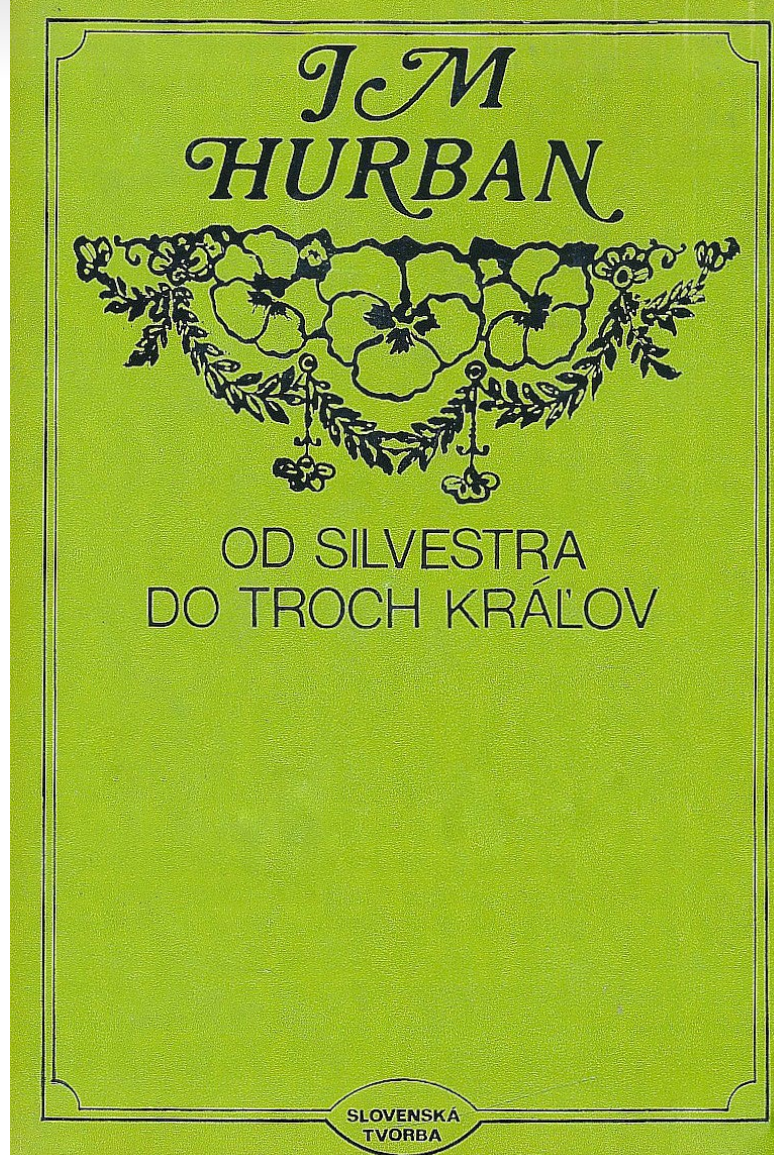
váci; Jaroslav Milenský, Ludmila Hovorková, advokát Brožek) a záporné (odrodilí Slováci; Ďorď Šúplata, vdova Hovorková) (Šmatlák 1999; Kusý 2014).

Autorské podanie postavy Ďorďa Šúplatu v diele vyúsťuje do satirického obrazu jeho zovňajšku: „*Vlasy sa mu na hlave trochu pobelievajú, ale čo sa ktorý len trochu väčšmi zabelie, hneď ho pán Šúplata čímisi potiera, takže keď vstal od zrkadla, jeho hlavička ani len nemyslela na šediny. Ale aké sú oči, to sa v zrkadle nedá dobre vidieť. Už neviem, či sú ozaj také akési pomútené, a či je sklo na ňom zaprášené a pomastené, keď ho Šúplata vždy prstami utieral, aby len dobre mohol všetky biele vlásy vidieť a tak každý natrieť. Zuby má pekné, čierne ako havran a komu sa také páčia, nemá nič nad ne krajšieho*“ (Hurban 2016, s. 14). Podobný postup karikovania hlavnej postavy si zvolil aj Janko Jesenský, ktorý nadviazal na slovenskú satirickú tradíciu v poviedke *Pani Rafiková* (Šmatlák 1999). „*Pani Rafiková je osemdesiatdvakilová osôbka, tvár vysmiata, červená, gulatá. Briadka s troma podbradkami – na uštipnutie. Pozrite na ňu odpredku, nazdáte sa, že je to ostrm ďateliny. Na vrchu tenké a potom vždy hrubšie a hrubšie, bez drieku. Nemôžete nijako pochopiť, čo robí tá kopa ďateliny pred zlatníckym*

výkladom. Pozrite od chrbta, zasa len ostrm dateliny. Pozrite od boku, to isté. Až keď sa priblížite, udriete sa po čele a vykriknete: – Lala, veď je to akási pani!“ (Jesen-
ský 1950, s. 87). Z porovnania oboch hlavných postáv
vyplýva, že zatiaľ čo Ďorď Šúplata má „iba“ škaredú
tvár, pani Rafíková má nesympatickú celú postavu.
Jozefovi Miloslavovi Hurbanovi v jeho čitateľsky naj-
úspešnejšej novele ešte nešlo o pravú, realisticky vy-
kreslenú psychologickú charakteristiku postáv (Čúzy
2004). Najmä Ďorď Šúplata má sklon k sentimentálne-
mu prežívaniu, omdlieva a má tendenciu k exaltované-
mu vyjadrovaniu citov, ktoré je v slovenskej literatúre
typické pre postromantizmus. „– Ja ich, frajle, ja ich
– frajle meine, ja ich, – no to bolo do porazenia; chu-
dák, nemohol nijako vyriešiť, čo chcel. V tom okamihu
by bol polovicu svojich vekšlov tomu dal, kto by mu bol
pomohol vykotkodákať to osudné slovo ‚milujem‘, alebo
‚lúbim‘, alebo ‚rád mám‘, alebo už čo také, čím sa oby-
čajne láska vyjavuje. Ešte dakolko ráz: ‚ja ich‘ a ‚frajle
meine‘ povedal, na zem dupol, ale vysloviť už raz to, čo
chcel, nemohol. Razom, ani sama Ludmila nevedela, čo
sa stalo, len keď už Šúplata ležal vystretý na stolici, celý v
smrteľných mdlobách“ (Hurban 2016, s. 42).

Napriek tomu, že táto novela vznikla v období, keď
v slovenskej literatúre doznieval romantizmus, vyka-
zuje znaky realizmu. Odohráva sa v Hurbanovej sú-
časnosti, v roku 1847, vo vianočnom období. Príbeh
je postavený na reálnom základe a je hyperbolizova-
ný (Čúzy 2004). Dej sa zakladá na dvoch motívoch,
na motíve výherného žrebu a na ľúbostnom leitmo-
tíve, ktoré majú tendenciu gradovať. Po kúpe lístka
nasleduje výhra v lotérii, ktorá umožní dvom mla-
dým snúbencom uzavrieť manželstvo. Oklamanej
bohatému starému mládencovi zostáva iba zosobášiť
sa so svojou dlhoročnou slúžkou.

Ilona Škrabáčková, šmatlavá slúžka u bohatého
meštana a slovenského kapitalistu Ďorďa Šúplatu,
si na Silvestra kúpila za 15 zlatých žreb z veľkej no-
voročnej lotérie. Myslela si, že je to výherný lístok
a z banky jej vyplatia zaň 200 000 zlatých, pretože jej
tak povedal strapatý žid Renzef. Hneď ráno sa svojho
pána pokúsila nahovoriť, aby si od nej lós odkúpil,
keďže si myslela, že bude mať dobrú náladu, lebo sa
včera večer zasnúbil s Ludmilou Hovorkovou. Lenže
ten to odmietol urobiť s odôvodnením, že bude mu-
sieť minúť veľa peňazí na vlastnú svadbu. Preto išla za
otcom advokáta Brožka, ktorý jej žiadosť o odkúpenie
žrebu odmietol. Zároveň na žiadosť advokáta Brožka
klebetná vdova Hurdáľková navštívila Ďorďa Šúplatu
a začala ho odhovárať od svadby s Ludmilou Hovor-
kovou. Oznamila mu, že Hovorkovci sú chudobní,



Obr. 2 Od Silvestra do Troch kráľov. Rok vydania 1975

majú dlhy a veritelia od nich vymáhajú úroky. Ďorď
Šúplata sa teda rozhodol navštíviť pyšnú vdovu Ho-
vorkovú, jednu z prvých kapitalistiek v Bruchoslavi-
ciach, ku ktorej prišiel aj slovenský spisovateľ Jaroslav
Milenský s advokátom Brožkom požiadať o ruku jej
vnučky Ludmily. Tu si advokát Brožek prečítal novi-
ny a zistil, že hlavnú výhru v lotérii, 200 000 zlatých,
získalo číslo 1847 a povedal to Ďorďovi Šúplatovi.
Ten ihneď pochopil, že vyhral žreb jeho kuchárky
Ilony, ktorú, keď prišiel domov, pobozkal, požiadal ju
o ruku a ona prijala ponuku svojho pána na sobáš. Na
trojkráľových službách božích boli potom ohlásky. Po
bohoslužbe advokát Brožek a Jaroslav Milenský znova
navštívili dom Hovorkovcov. Tam zopakovali žiadosť
o Ludmilinu ruku a prišlo aj k vysvetleniu celej situ-
ácie. Advokát Brožek povedal, že Ilonin lós nechcel
jej pán odkúpiť, a tak ho odkúpil on. Rozhodol sa,
že ho daruje svojmu priateľovi, spisovateľovi. Teraz,
keď vyšlo najavo, že žreb je výherný, už nič nebráni
Jaroslavovi Milenskému oženiť sa so svojou milou,



JOZEF MILOSLAV HURBAN

*Od Silvestra
do Troch kráľov*

SLOVENSKÉ NAKLADATEĽSTVO DEJTSKEJ KNIHY, BRATISLAVA

Obr. 3 Od Silvestra do Troch kráľov. Rok vydania 1954

Ludmilou Hovorkovou. Mladomanželia sa rozhodli, že po svadbe odcestujú do Viedne po výhru 200 000 zlatých. Autor uzatvára tento ľubostný príbeh slovami: „dlhé do vohľadov chodenie, alebo vlastne vo vohľadoch bývanie, predsa len je istejšie ako také náhle zalúbenie“ (Hurban 2016, s. 110). Uskutočnila sa aj skromná svadba slúžky Ilony a Ďorda Šúplatu. Keď posledný hosť odišiel, opýtal sa ženích svojej nevesty, kde má výherný lós. Ilona mu musela povedať pravdu. Keďže sa jej manžel rozzúrila, išla za advokátom

Č A S N Í K.

— 1857 —

Národní česko-slovanský obrázkový

kalendář pro všechny stavy,

na obyčejný, 365 dnů mající rok Páně

1857.



DOMOVÉ POKLADNICE

běh nový.

Ročník 2.

Sepsal

Daniel Lichard,

někdy prof. mathematicko-fysických věd na evanj. lyceum v baňské Stávnici,
nyní redaktor „Slovenských Novin.“

Obr. 4 Domová pokladnica z roku 1857. Zdroj: internet

Brožkom, ale ten ju poslal za spisovateľom Milenským, ktorý jej síce ukázal žreb, ale dal jej iba ďalších 15 zlatých. Ďorď Šúplata to svojej žene nevie odpustiť a často ju bije trstenicou (Hurban 2016).

Tretím výrazným motívom v tejto novele je téma pozdvihnutia národného povedomia ľudu. Prejavuje sa najmä v autorových úvahách o slovenskom národnom živote. Chýba mu národne uvedomelé zemianstvo, kňazský stav, meštianstvo, sedliactvo a školstvo (Hurban 2016). Zároveň kritizuje aj takzvanú úradnú

Porovnanie novely Od Silvestra do Troch kráľov s romantickou tradíciou, tabuľka č. 1

| porovnanie | raný romantizmus | Od Silvestra do Troch kráľov |
|----------------------|-----------------------------------|------------------------------|
| literárny druh | poézia | próza |
| znaky | elegickosť, baladickosť, ódickosť | humor, satira |
| literárny žáner | báseň, lyricko-epická skladba | novela |
| tematická orientácia | história, folklór | súčasnosť |

teológiu. Väčšina kňazov (až 99 %) nie je zapálená pre národnú otázku a málo sa riešia sociálne problémy. „A ja to smelo opakujem, že pokým Slováci nedostanú na čelo sociálneho génia, do toho času budú vždy vo svojej národnosti len nedochôdčence! [...] Z našich teológov, najmä úradných, nepovstane naše sociálno-národné šťastie!“ (Hurban 2016, s. 28). Práve tu sa nachádzajú aj Hurbanove cirkevno-politické názory na zjednotenie uhorských evanjelikov a kalvínov, ktoré presadzoval generálny inšpektor, gróf Karol Zay. Autor tejto novely sa stal ich hlavným odporcom, nazýva ich úradnou teológiou. Argumentuje tým, že gróf Zay nemá príslušné náboženské vzdelanie, aby mohol prispôsovať, meniť a ohýbať cirkevné učenie podľa svetských predstáv. Toto jeho konanie nemá oporu ani vo *Svätom písme*, ide dokonca proti Lutherovmu *Katechizmu* a augsburskému vyznaniu viery,

zapiera vieru v Kristovu prítomnosť pri Pánovej večeri. Jozef Miloslav Hurban grófovi Zayovi zároveň vyčíta aj pričinenie sa o maďarizáciu a emancipáciu Židov (Hurban 1847).

Dielo možno žánrovo zaradiť medzi novelistickú spisbu z vtedajšieho súčasného života s humoristickým ladením. Ide o žáner, ktorý sa plnohodnotnejšie rozvinie až v nadchádzajúcom vývinovom období, teda v realizme. Noveletka bola napísaná v štúrovskej slovenčine, ale na dokreslenie dobového koloritu, a v snahe ironicky vykresliť takmer všetky postavy, autor využíva aj nemecké, latinské a maďarské vety a výroky. Pre dnešného čitateľa sa môže zdať jeho jazyk náročný, pretože často používa prechodník a vytvára dlhé zložené súvetia, ale svojim humoristickým vyznením by mohla táto próza zaujať aj študentov stredných škôl.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV


- ČÚZY, Ladislav et al, 2004. *Panoráma slovenskej literatúry I. (literárne dejiny od stredoveku po koniec romantizmu)*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 169 s. ISBN 80-10-00316-3.
- HURBAN, Jozef Miloslav, 1847. *Odpoveď na „Nepředpojaté náhledy o unii“ grófa Karla Zayho*. Skalica: Tlačiareň Fraňa Xav. Škarnicla a Synov. 21 s.
- HURBAN, Jozef Miloslav, 2016. *Od Silvestra do Troch kráľov*. [online] ePub version [Bratislava]: iAdverti, Zlatý fond denníka SME, 121 s. ISBN 978-80-559-0176-3. Dostupné na: https://zlatyfond.sme.sk/dielo/46/Hurban_Od-Silvestra-do-Troch-kralov/1
- JESENSKÝ, Janko, 1950. *Pani Rafíková a iní*. Martin: Hviezdoslava spoločnosť, Hviezdoslavova knižnica, zv. 4. 156 s.
- KUSÝ, Ivan, 2014. Jozef Miloslav Hurban. In: HURBAN, Jozef Miloslav. *Prózy a články*. Bratislava: Kaligram, Knižnica slovenskej literatúry, zv. 54, s. 425-426. ISBN 978-80-8101-864-0.
- ŠMATLÁK, Stanislav, 1999. *Dejiny slovenskej literatúry I. (19. storočie a prvá polovica 20. storočia)*. Bratislava: Národné literárne centrum, Edícia Prameň, zv. 13. 559 s. ISBN 80-88878-50-0.


NÁRODNÁ KNIŽNICA GRÉCKA

PAEDDR. DARINA OBUŠEKOVÁ, PHD.

The National Library of Greece is housed in the Stavros Niarchos Foundation Cultural Centre (SNFCC) in Athens. Researchers, students and the general public have free access to its collections of thousands of journals and manuscripts. Let us look together at the beauty of the National Library of Greece and let ourselves be carried back to the distant past on the wings of some of the most modern library and information services. The historic transformation of the NLG into the SNFCC was made possible by an exclusive €5 million grant from the Stavros Niarchos Foundation, which covered the development of the NLG collection, the establishment of digital services in the library, its development and its audience development campaign, staff training and more.

Keywords: National Library of Greece, cultural heritage, library and information services

 darina.obusekova@ku.sk

 Univerzitná knižnica
Katolíckej univerzity v Ružomberku

 www.uk.ku.sk



Obr. 1 Stavros Niarchos Foundation Cultural Center (SNFCC). Zdroj: internet

Historický prerod NLG na SNFCC bol umožnený vďaka exkluzívnemu grantu vo výške 5 miliónov eur od Nadácie Stavrosa Niarchosa, ktorý pokryl rozvoj zbierky NLG, vytvorenie digitálnych služieb knižnice, jej rozvoj a kampaň na rozvoj publika, školenia zamestnancov a ďalšie.¹

ARCHITEKT RENZO PIANO

Architektom SNFCC je na základe medzinárodnej súťaže taliansky architekt Renzo Piano (www.rpbw.com). Celosvetovo známym sa stal v 70. rokoch 20. storočia s projektom Centre Georges Pompidou v Paríži a odvtedy je architektom špičkových budov po celom svete, vrátane rekonštrukcie starého prístavu v Janove; prestavby Potsdamer Platz v Berlíne; terminálu medzinárodného letiska Kansai v Osake; prestavby a rozšírenia The Morgan Library & Museum a novej budovy New York Times v New Yorku; či tiež Parco della Musica Auditorium v Ríme. V roku 1998 získal Renzo Piano podobne ako architektka Zaha Hadid, ktorá je autorkou Vienna Economic Library, Pritzkerovu cenu, najvyššie ocenenie architektúry.²

ARCHITEKTÚRA A UDRŽATEĽNOSŤ

Kultúrne centrum Stavrosa Niarchosa sa nachádza v meste Kallithea, 4 km južne od centra Atén. Ide

o dôležitý kultúrny a vzdelávací projekt, ktorý zahŕňa Národnú knižnicu Grécka a Grécku národnú operu v upravenom parku s rozlohou 170 000 m². V súčasnosti park, ktorý zostal po olympijských hrách v roku 2004 a kedysi bol miestom pretekárskej dráhy, obnovuje stratené spojenie miesta s mestom a morom.

Budova sa skladá z dvoch veľkých častí, oddelených priestranou agorou pod holým nebom. Obe časti „sedia“ na železobetónovej konštrukcii s oceľovými prvkami. To všetko je zasadené do 30 metrov vysokého umelo vytvoreného kopca, ktorý poskytuje dramatický výhľad na more a mesto.³

Projektantom kultúrneho centra je taliansky architekt Renzo Piano, ktorý pri vytváraní umelého kopca odkazoval na neďaleké hory a ich mramorové lomy.⁴ Jeho tvorba je pretkaná odľahčenými konštrukciami prevažne zo skla, dreva a ocele. Kľúčovým prvkom jeho tvorby je experimentovanie s formami, materiálmi a prostriedkami udržateľnosti.

Tento štýl i formy prezentuje najmä čítareň knižnice so sklenenými „vzdušnými“ stenami, ktorá sa nachádza na vrchole budovy tesne pod baldachýnom. Štvorcový horizontálny priehľadný box ponúka 360-stupňový výhľad na Atény a more. Strecha s baldachýnom poskytuje nevyhnutný tieň a bola pokrytá 10 000 m² fotovoltaičnými článkami, čo je postačujúce na výrobu 1,5 megawattu energie pre knižnicu a operu. Toto pole fotovoltaičných článkov umožňuje budove energetickú sebestačnosť počas bežných otváracích hodín. Prevádzkovatelia budovy tiež dbajú o to, aby vždy, keď je to možné, bolo použité prirodzené vetranie.



Obr. 2 Stavros Niarchos Foundation Cultural Center (SNFCC). Zdroj: internet

GRÉCKA NÁRODNÁ KNIŽNICA

Národná knižnica Grécka vo svojich nových priestoroch nanovo definuje svoj vzťah s verejnosťou a stáva sa priestorom štúdia, výskumu a vzdelávania, liahňou nových nápadov a otvoreným priestorom na učenie. Prvýkrát sa po presťahovaní knižnice do SNFCC NLG vytvára nové oddelenie knižnice a rozširuje svoje publikum, od detí a tínedžerov až po starších ľudí, a poskytuje širokú škálu vzdelávacích a interaktívnych programov.

Táto dvojaká povaha knižnice sa odráža v jej umiestnení do 23 000 m². Centrálna chrbtica budovy je kontajner, ktorý tiež slúži na vytvorenie potrebnej tuhosti pre statický nosič nákladu budovy. Táto kocka pokrytá knihami zvnútra aj zvonka obsahuje tematické čítárne na dvoch úrovniach. Naopak, celkový priestor knižnice a možnosti prístupu k rôznym častiam budovy (vedecká knižnica, verejná knižnica) návštevníci vnímajú okamžite pri vstupe na „agoru“.⁵

Vnútri vestibulu knižnice dominuje symbolický knižný hrad. Knižný hrad je viditeľný z agory cez sklenenú fasádu. Je to štvorcová veža – 20 x 20 metrov – ktorá sa rozprestiera po celej výške budovy. Tento objem je obklopený systémom svetlých balkónov a skladovacích miestností, naplnených knihami. Na prízemí sa v knižnom hrade nachádza viacúčelový priestor, ideálny pre semináre, prednášky a menšie hudobné podujatia. Knižný hrad je vyvinutý a komunikuje so zvyškom poschodia, kde sa nachádzajú tematické čítárne.

Na 18-metrovej streche je zavesená pohyblivá hliníková a látková socha, ktorú vytvoril japonský umelec Susumu Shungu. Dielo má názov „Mýtus“ a sprevádza ho veta: „Veda, história, literatúra a umenie presahujú čas a priestor“.

Strecha knižnice je pokrytá zeleňou (zelená strecha) a je súčasťou parku Stavros Niarchos.⁶

UDRŽATEĽNOSŤ

Pri výstavbe bolo cieľom zabezpečiť udržateľnosť projektu znížením nákladov na funkčnosť v prospech gréckeho štátu, aj keby to znamenalo vyššiu kapitálovú investíciu. Napríklad:

Dizajn budov umožňuje minimálne plytvanie vodnými a energetickými zdrojmi, využívaním trvalo udržateľných technológií. Niektoré z nich sú recyklácia nepitnej vody v budove mimovládnych organizácií, používanie energeticky účinných lúčových systémov riadenia zelenej energie EMS.

„Zelené miestnosti“, ktoré prirodzene izolujú budovu a znižujú náklady na energiu.

Fotovoltaický kryt, ktorý pokrýva väčšinu energetických potrieb SNFCC.

Všetky rastliny v parku Stavros Niarchos sú odolné, endemické odrody, ktoré dokážu vydržať obdobia sucha, čím sa ďalej znižuje spotreba vody. Tento výber tiež prospieva miestnej mikroklimu. Voda používaná na zavlažovanie nepochádza z verejného systému.

Výber stavebných materiálov bol urobený s ohľadom na dlhodobú udržateľnosť projektu.

Od začiatku výstavby boli implementované najmodernejšie systémy správy budov, ktoré zabezpečovali efektívnosť a nižšie prevádzkové náklady (BIM/Revit model).

SLUŽBY

NLG má okrem svojho výskumného oddelenia zameraného na rozvoj akademickej excelentnosti aj oddelenie verejných výpožičiek, ktorého cieľom bude podpora čítania a kreativity prostredníctvom vzdelávacích programov a inovatívnych služieb. Verejné oddelenie NLG v SNFCC zahŕňa špeciálne navrhnuté priestory v závislosti od veku používateľov alebo



Obr. 3 Stavros Niarchos Foundation Cultural Center – National Library of Greece. Zdroj: internet

konkrétnych činností, na ktoré je priestor určený. Nájde tu sekciu Media Lab, nahrávaciu miestnosť a priestory špeciálne navrhnuté pre deti, ale aj pre dospelých rôznych vekových skupín. Tieto oblasti zahŕňajú podnikateľské centrum, oblasť, ktorá pôsobí ako inkubátor nápadov a podnikateľských iniciatív, a to prostredníctvom dostupnosti priestorov, ako aj služieb, ktoré poskytuje.⁷

NÁRODNÁ KNIŽNICA GRÉCKA

- sprístupňuje fyzické i digitálne zbierky gréckeho kultúrneho dedičstva,
- ponúka elektronickú čítať gréckych kníh,
- ponúka vzdelávacie a školiace programy pre odborníkov, používateľov knižnice a verejnosť,
- výstavy a kultúrne podujatia a prehliadky knižnice,

- predstavuje Národné centrum pre ISBN/ISSN/ISMN a ISIL,⁸
- používatelia si môžu požičiavať aj literárne diela a eseje prostredníctvom výpožičného oddelenia knižnice. Verejnosti sú prístupné aj všetky fondy vedeckej knižnice.

NLG koordinuje pulzujúcu a neustále rastúcu sieť akademických, výskumných, verejných, obecných, súkromných a školských knižníc po celej krajine s cieľom podporiť ich pri zlepšovaní ich služieb a stať sa centrom učenia, vedomostí a kreativity v srdci svojich komunit. Počet členských knižníc je aktuálne 238.

Zbierky: 1,1 milióna položiek
Digitálne zdroje: 300 miliónov
Noviny a časopisy: 15 217 titulov

ŠPECIÁLNE KOLEKČIE

V NLG sa nachádzajú špeciálne zbierky vrátane: 5 500 rukopisov z 9. až 20. storočia, 20 000 vzácných kníh, 4 000 umeleckých diel, verejných a súkromných zbierok archívneho materiálu pozostávajúceho z cca miliónu historických dokumentov, cca 10 000 plagátov, nachádza sa tu malá zbierka papyrusov, hudobných partitúr, mikrofilmov a máp.⁹

ZÁVEROM

Vkročiť do knižnice niekedy znamená viac než len vkročiť do neurčitého priestoru plného kníh, v ktorom je ťažko sa vyznať. Niekedy to znamená ísť do akéhosi raja už tu na zemi so svojím *genius loci*, ktorý je pre kultúrne inštitúcie, akou je aj Národná knižnica Grécka, ich integrálnou súčasťou. Knižnice vplývajú na používateľa či návštevníka svojou silou. Kultivujú ho, prijímajú, nikoho nevyklúčujú, práve naopak, spájajú ľudí všetkých vekových kategórií, sociálnych statusov i zamerania. Stávajú sa kultúrnymi centrami, ktorých cieľom je vzdelávať, motivovať, spájať i socializovať.

POZNÁMKY

- ¹ <https://www.snf.org/en/newsroom/news/2018/12/the-national-library-of-greece-opens-its-doors-at-its-new-home-in-the-snfcc/>
- ² <https://www.snfcc.org/en/snfcc/faq>
- ³ <https://www.archdaily.com/790678/stavros-niarchos-foundation-cultural-centre-renzo-piano-building-workshop>
- ⁴ <https://www.architecturalrecord.com/articles/11855-stavros-niarchos-foundation-cultural-center-by-renzo-piano-building-workshop>
- ⁵ <https://www.snfcc.org/en/building-national-library-greece>
- ⁶ <https://www.snfcc.org/en/building-national-library-greece>
- ⁷ <https://www.snfcc.org/en/snfcc/faq>
- ⁸ <https://www.nlg.gr/static-page/nlg-in-a-nutshell/>
- ⁹ <https://www.nlg.gr/static-page/nlg-in-a-nutshell/>

DATABÁZY

- <https://www.archdaily.com/790678/stavros-niarchos-foundation-cultural-centre-renzo-piano-building-workshop>
- <https://www.architecturalrecord.com/articles/11855-stavros-niarchos-foundation-cultural-center-by-renzo-piano-building-workshop>
- <https://www.nlg.gr/static-page/nlg-in-a-nutshell/>
- <https://www.snfcc.org/en/building-national-library-greece>
- <https://www.snf.org/en/newsroom/news/2018/12/the-national-library-of-greece-opens-its-doors-at-its-new-home-in-the-snfcc/>
- <https://www.snfcc.org/en/snfcc/faq>

PRED 230 ROKMI VZNIKLO SLOVENSKE UČENÉ TOVARIŠSTVO

MGR. PETER CABADAJ

✉ petercabadaj5@gmail.com

The article reflects on the 230th anniversary of the establishment of the first nationwide society of Slovaks, which was based in Trnava. During its existence, the Slovak Learned Society (*Slovenské učené tovarišstvo*) conducted systematic organisational, publishing, research, library, literary, archival and documentation activities. It laid a foundation that later Slovak associations would build upon. Last year's 230th anniversary of the foundation of the Slovak Learned Society as an association of supporters of Bernolák's codification of standard Slovak deserves to be considered alongside Bernolák's anniversaries in this period. It was the first association to operate nationwide and was established 71 years before the Matica Slovenská.

Keywords: Slovak Learned Society, documentation activities, Slovak societies

Počas rokov 2022 a 2023 si pripomínáme 260. výročie narodenia a 210. výročie úmrtia prvého kodifikátora spisovnej slovenčiny, osvietenského spisovateľa, filológa a katolíckeho kňaza Antona Bernoláka. Mimochodom, pred jedenástimi rokmi zaradilo UNESCO jubileá tohto oravského rodáka do Kalendára výročí 2012. Do kontextu spomenutých jubileí zapadá aj vlnajšie 230. výročie založenia Slovenského učeného tovaríštvá – združenia stúpenčov bernolákovskej spisovnej slovenčiny. Išlo o prvú spoločnosť s celoslovenskou pôsobnosťou, ktorá vznikla o 71 rokov skôr ako Matica slovenská.



Obr. 2 Anton Bernolák. Zdroj: Súkromný archív P. Cabadaja



Obr. 1 Poštová známka vydaná pri príležitosti 200. výročia Slovenského učeného tovaríštvá. Zdroj: Súkromný archív P. Cabadaja

Záverečné decéniá 18. storočia sú mimoriadne dôležitou etapou aj z pohľadu našich dejín. Okrem iného predstavujú úvodnú fázu národného obrodzenia, čiže počiatok transformácie slovenskej národnosti v novodobé etnikum. Túto búrlivú éru charakterizuje v európskych reláciách šírenie osvietených ideí, ktoré povyšujú rozum na jediné meradlo ľudského snaženia a opierajú sa o prirodzené právo človeka na slobodu a rovnosť (vplyvy Veľkej francúzskej revolúcie). Slovenskí katolícki vzdelanci venovali mimoriadnu pozornosť povzneseniu národného jazyka, čím chceli prispieť k prebudeniu národného povedomia širších spoločenských vrstiev. Iba dvadsaťpäťročný Anton Bernolák, kaplán v Čeklísi (dnes Bernolákovo), vydáva v roku 1787 dielo fundamentálneho významu *Filologicko-kritická rozprava o slovenských písmenách*, ktorým uzákonil spisovnú slovenčinu. Na tento opus nadväzovali ďalšie práce, kde Bernolák erudovane predstavil a ďalej rozvíjal ustálený jazyk. Kodifikácia spisovnej reči mala veľký ohlas najmä

v radoch katolíckych vzdelancov a študentov. V krátkom čase sa z ich kruhov čoraz intenzívnejšie a naliehavjšie ozývali hlasy volajúce po vzniku spoločnosti, ktorá by rozhodujúcim spôsobom prispela k naplneniu veľkého poslania – vzbudiť záujem národa o svoju minulosť, kultúru a materinský jazyk.

SÍDLOM BOLA TRNAVA

Všeobecne o Slovenskom učenom tovaríštvě vieme, že bolo prvou celoslovenskou kultúrno-osvetovou a národnopolitickou spoločnosťou. Súčasníci ho nazývali aj *Tovarištvom literného umeňá*. Vzniklo v prvej fáze národno-obrodeneckého hnutia a prípravy na jeho založenie ohlásili poslucháči generálneho seminára v Bratislave v roku 1789. Vlastenecky orientovaná katolícka mládež poslala do všetkých krajov Slovenska *Oznámeňa*, vyzývajúce prívržencov a milovníkov nového spisovného jazyka – bernolákovčiny, aby sa združili v Slovenskom učenom tovaríštvě. Za dátum vzniku spoločnosti je univerzálne považovaný rok 1792. Dozaista k tomu prišlo po úradnej akceptácii stanov, ktorých obsah, žiaľ, nepoznáme. Hlavným cieľom tovaríštvá bolo „širiť, pestovať a zošľachťovať nový spisovný jazyk, obnovenú, očistenú slovenčinu, získať jej stúpenčov, organizovať spisovateľov a hlavne organizovať vydavateľskú činnosť a distribúciu tovaríštvských bernolákovských kníh“. Popritom ale

malo aj široký kultúrny, buditeľský, sociálny a politický program, z ktorého vychádzali spisovatelia, publicisti a ostatní členovia v rámci svojich literárnych, ľudovýchovných a vzdelávacích aktivít. Tovarištvo sídlilo v Trnave, kde od roku 1791 účinkoval Anton Bernolák. V „slovenskom Ríme“ bol jeho hlavný stá-nok, tlačiareň Václava Jelínka, v neďalekom Naháči vykonával pastoračnú činnosť katolícky kňaz a spiso-vateľ Juraj Fándly.

Dôvodov, prečo najlepšie podmienky pre sídlo spolku jestvovali práve v Trnave, bolo niekoľko. Rozhodujúcu časť obyvateľstva tvorili Slováci, existovala tu rozvinutá remeselná výroba. Hoci univerzita už bola zrušená, v činnosti pokračovala spomenutá tlačiareň a ľudia hovorili jazykom najbližším spisovnej norme. Práve v široko-ďaleko známej Jelínkovej tlačiarni vyšla väčšina kníh z produkcie Slovenského učeného tovarištva. Doplním ešte, že Jelínek knihy nielen sádzal, tlačil a distribuoval, ale zbieral aj prihlášky na publikácie, respektíve finančné príspevky a dary. „*Na slovo Bernoláka hlavy zdvihli Slováci, aby svoje učenie pozdvihli, aby svoj národ skrášlili písmami a svoju chválu rozmnožili knihami, vystavili Tovarištvo učené v Trnave v hlavnom stánku založené*“ (Jozef Valentini 1800).

Aj keď na čele tovarištva stál ako vedúca osobnosť Anton Bernolák, organizačnú, pokladničnú, editorskú a archivársku činnosť obetavo zabezpečoval najmä Juraj Fándly. Medzi ďalších aktívnych a známejších členov, mecénov a priaznivcov spoločnosti patrili Jur Palkovič, Ondrej Mésároš, Alexander Rudnay, Jozef Ignác Bajza, Matej Kyselý, Anton Benčíč, Šimon Fába, Anton Ďateľ, František Xaver Fuchs, Juraj Hollý, Jozef Nejedlý, Anton Palšovič, Jozef Vurum,

Obr. 3 Slovenské učené tovarištvo so sídlom v Trnave. Zdroj: Súkromný archív P. Cabadaja



Ján Nepomuk Arady, Pavol Beznák, Anton V. Gazda či gróf Mikuláš Čáki (išlo o jediného člena Slovenského učeného tovarištva, ktorý bol príslušníkom vyššej šľachty – veľkú časť svojho majetku rozdal na sociálne účely).

POBOČNÉ STÁNKY

Kľúčovú úlohu v snahách tovarištva zohrávali pobočné stánky, rozmiestnené takmer po celom území Slovenska. Vznikali zvyčajne v katolíckych cirkevných strediskách (Nitra, Banská Bystrica, Rožňava, Jäger) alebo v obciach, kde žila národne uvedomelá osobnosť, a to za aktívnej podpory národne vyhranených vzdelancov z okolia (Solivar, Veľké Rovné). Okrem spomenutých miest a dedín vykonávali aktívnejšiu činnosť i pobočné stánky vo Viedni, v Bratislave, Ostrihome, Košiciach a Spišskej Kapitule. Pobočné stánky mali charakter organizačných centier, v ktorých poverený jednotlivec (zberač, kolektor) zhromažďoval adresy, zbieral predplatné na knihy a vo svojom okolí bol zároveň propagátorom novej slovenčiny, slovenských kníh a národného programu bernolákovcov.

Zo „zberačov“ sú však podľa mena známi len dvaja – Jozef Sentišek z Veľkého Rovného a Ján Kazička zo Solivaru (neskôr z Košíc).

Vôbec prvý pobočný stánok vznikol v Nitre (1792 – 1796) a evidoval 46 členov; jeho ústrednou postavou bol Anton Ďateľ. Agilná pobočka vo Veľkom Rovnom (1792 – 1796) pod organizačným vedením neúnavného kaplána Jozefa Ševčíka združovala 70 osôb, vrátane jednotlivcov z Oravy, Liptova a Turca, z toho 23 svetských členov. Banskobystrický pobočný stánok (1792 – 1796) mal okolo 25 členov, zväčša kaplánov, ktorí odoberali knihy. Širšiu spolkovú činnosť však nevyvíjali. Pobočka tovarištva v Solivare (1792 – 1794) patrila medzi najmenšie; v roku 1793 ju tvorilo sedem osôb. Do kategórie najaktívnejších sa bohatou činnosťou zaradil stánok v Rožňave (1794 – 1796), ktorý mal 27 členov. Najširšou teritoriálnou pôsobnosťou sa vyznačovala pobočka v Jágrí (1794 – 1796), keďže jej členovia vykonávali spolkové aktivity na území Abovskej, Šarišskej a Zemplínskej stolice. Vyše tridsaťčlenná základňa pozostávala prevažne z miestnych chudobných kňazov. Zhruba dvadsať percent zo 446 známych členov Slovenského učeného tovarištva boli príslušníkmi svetského stavu (učitelia, úradníci, notári,

zemia, lekári, mešťania, remeselníci, kupci), dominantný zvyšok členskej základne tvorili katolícki kňazi (dedinskí farári), rehoľníci, klerici a niekoľko príslušníkov vyššej hierarchie. Najväčšia časť členov – kňazov pozostávala z odchovancov jozefínskych seminárov (Bratislava, Jáger), kde sa uplatňovala zásada rozširovať všeobecné vzdelanie kňazov, a tak ich pripraviť na účinnejšiu osvetovú prácu. Jedným z najefektívnejších prostriedkov pri šírení osvetu malo byť používanie ľudového jazyka, čo vyplývalo aj z cisárskeho nariadenia, že obyvateľstvo treba vzdelávať v jeho materinskej reči. Platí teda tvrdenie, že hoci v bernolákovskom hnutí, a rovnako tiež tovaríštvu, sa na činnosti zúčastňovali najmä katolícki kňazi, nešlo výlučne o hnutie cirkevné alebo náboženské, ale v celom rozsahu národné – so silným dôrazom na obrodenské a buditeľské ciele.

EDIČNÁ ČINNOSŤ

Aktivity tovaríštvu sa prioritne sústreďovali na literárnu tvorbu publikovanú v bernolákovskom spisovnom jazyku a na vydávanie jej plodov. Ani jeden rok nemal byť – podľa Fándlyho – bez vydania slovenskej knižky. Celkovo uzrelo svetlo sveta 11 titulov v dvadsiatich zväzkoch. Išlo o diela ľudovochovného, národnobuditeľského a náboženského charakteru, ktoré prostredníctvom pobočných stánkov dostávali všetci členovia tovaríštvu. Jednotlivé publikácie možno identifikovať podľa toho, že na titulnej strane je poznamenané: *Witlačené z Útratami Pánow Predplatiteľov*.

Edičnú činnosť odštartoval Fándlyho *Pilný domajší a poľný hospodár*, ďalej vyšli dva hospodárske spisy, jedny dejiny, divadelná hra, päť kázní a dve polemiky. Pod príslušnými vydania sú podpísaní piati autori, respektíve prekladatelia. Menovite išlo o Antona Benčiča (preklady polemík *Manna spasiteľná 1 – 4*, *Kameň probujúci*, *Rozepre víri*), Juraja Fándlyho (hospodárske spisy *Pilní domajší a poľní hospodár 1 – 4*, *Zelínkár*, kázne *Príhodné a svätečné kázne*; pod názvom *Compendiata historia gentis Slavae* upravil, aktualizoval a vydal Papánkove *Dejiny slovenského národa*), Antona Vojtecha Gazdu (*Fructus maturi 1 – 2*, *Hortus florum 1 – 2*, *Bolestné sťažování pre nás trpících Krista Pána*), Michala Klimka (drama *Krizant a Daria*) a Mateja Kyselého (kázeň *Doverné a spasiteľné rozmlúvaní*). Zamýšľané edičné plány obsahovali aj vydávanie slovenského šlabikára a učebníc.

Niektoré zdroje uvádzajú, že v roku 1795 viedenská pobočka tovaríštvu pripravila podklady na vydávanie slovenských novín, ktoré mali vychádzať dvakrát týždenne na jednom hárku. Tento odvážny zámer sa nakoniec nerealizoval v dôsledku zosilnených represálií po prezradení jakobínskeho hnutia.

Unikátnou pamiatkou, ktorá dokumentuje činnosť Slovenského učeného tovaríštvu, je Fándlyho dielo. Možno ho vnímať tiež ako originálny tlačený archív. Autor napríklad vo svojich textoch zverejnil menoslov členov tovaríštvu ako predplatiteľov, v treťom zväzku *Hospodára* zas publikoval vlastnú bohatú korešpondenciu. Viaceré listy reflektujú dobové literárne dianie na Slovensku (nechýbajú ani legendárne brisné polemiky medzi Fándlym, Bajzom a Bernolákom) a zároveň predstavujú cenný autentický príspevok k dejinám tovaríštvu.

BERNOLÁKOVSKÁ KNIHA

Oprávnené možno konštatovať, že stredobodom národnouvedomovacieho procesu sa aj na Slovensku stala kniha. Smerovala k nej celá vedecká, náučná, pedagogická i osvetová činnosť bernolákovcov. Keď už uzrela svetlo sveta vo vlastnej tlačiarňi a premyslenou kolportérskou stratégiou bola doručená do každého stánku (v podstate každému členovi hnutia), nastal proces jej širokospektrálneho pôsobenia v oveľa širšom okruhu obyvateľstva, než ako v prípade latinských, nemeckých či maďarských titulov. Bernolákovská kniha bola totiž rečovo zrozumiteľná a atraktívna aj svojím obsahom, lebo mala povzniesť mravnosť slovenského ľudu, posilniť jeho ducha a poskytnúť mu potrebné znalosti pre viaceré sféry každodennej činnosti – neraz i tie, ktoré súviseli so zlepšením hmotného zabezpečenia. Jedným dychom doplním uvedené tvrdenie o fakt, že bernolákovská kniha bola oproti inojazyčným publikáciám výrazne účinnejším nástrojom pri odstraňovaní negramotnosti slovenského etnika.

Známy knihovník, bibliograf, historik a katolícky aktivista (už zosnulý) Štefan Hanakovič tvrdil, že „kniha sa pre každého člena bernolákovského hnutia, no zvlášť pre jeho najvýraznejšie osobnosti, stala nevyhnutnou potrebou osobného vzdelania. Veď ako by mohli prinášať niečo nové bez neustáleho štúdia? K tomuto konštatovaniu možno pridať doplnok, že sprievodnou a rovnocennou potrebou bolo šíriť poznatky aj medzi sebou, aj vo svojom okolí.“ Plat-

nosť citovaných slov potvrdzujú nielen stanovy tovarišstva, ale i celkový charakter jeho všestranných aktivít. Členovia združenia si knižné zväzky do osobných biblioték zhromažďovali účelovo, pričom mať v nich tituly z produkcie vlastnej tlačiarne, respektíve edičnej činnosti tovarišstva bolo samozrejmom povinnosťou. Hoci ešte nešlo o verejnú knižnicu v dnešnom zmysle slova, túto úlohu už v niektorých ohľadoch prakticky plnili. „Veď z nich sa hlasno predčítavalo zhromaždeným na ‚hodinkách večerňajšieho učenia‘ alebo v ne- delu popoludní, za čo horlil najmä Fándly, a cez ne sa mal učiť a upevňovať jazyk i jeho pravopis.“

Kardinálny význam z hľadiska udomácnenia slovenčiny mala náboženská literatúra, osobitne preklad *Svätého písma*, modlitby, piesne a napokon aj slovenský text používaný v liturgii pri obradoch. Plným právom možno tvrdiť, že takéto knihy sa používali v oveľa širšom rozsahu, ako bol počet členov Slovenského učeného tovarišstva. Najvýznamnejším zreteľom bola v tomto ohľade skutočnosť, že náboženské knihy a texty sa stali majetkom – duchovným i jazykovým – ľudu, ktorý pri častom používaní vedel z nich veľa naspamäť. Rozhodne platí konštatácia, že liturgický jazyk spájala náboženské komunity doma a markantne pôsobil aj mimo územia Slovenska, čo neskôr v kontexte národného hnutia využili sprvu evanjelickí a napokon i katolícki duchovní činitelia. Kostol a tam, kde to bolo možné, aj škola predstavovali stredobod národného života. Zhmotnenie tejto idey má korene v univerzálnom odkaze veľkomoravskej misie svätých Cyrila a Metoda, dnešných spolupatrónov Európy. Zachovaná korešpondencia prezrádza, že mladšia garnitúra bernolákovcov mala v neskoršom období aj vyššie ambície. Napríklad z listu Martina Hamuljaka adresovaného Jurajovi Palkovičovi (27. 2. 1830) vieme, že Ján Koiš chcel zriadiť centrálnu slovenskú knižnicu z „najlepších prác bernolákovcov“. Agilný Hamuljak v spomínanom liste píše, že už vyvinul úsilie a vynaložil aj nemalé finančné zdroje na akvizíciu slovenských kníh.

UMELECKÁ SPISBA

Literárna história, rôzne knihy, príručky či encyklopédie zvyknú hodnotiť Slovenské učené tovarišstvo ako dôležitý medzník vo vývine národnej kultúry a literatúry, oceňujú jeho prínos, vklad a inšpirujúcu silu. Zaujímavou látkou je v tejto súvislosti umelecká spisba bernolákovcov, ku ktorej sa dodnes pristupuje len z kultúrnohistorických pozícií, respektíve zúžene

a zjednodušujúco. Vnímaná bola najmä spod zorného uhla kultúrno-osvetového účinkovania členov tovarišstva a jeho pokračovateľov, čím zjavne prišlo k nivelizácii hodnôt. Ako konkrétny príklad môže poslúžiť Juraj Fándly, ktorého literárna história označuje za významného reprezentanta slovenskej obrodeneckej prózy. On sám však dával jednoznačne najavo, že písal vyslovene ľudovýchovné či didaktické texty, ktorými sa usiloval poučovať a národne uvedomovať širšie ľudové vrstvy a povzniesť ich vzdelanostnú úroveň. Vznikol tak mylný dojem, akoby príslušníkov tovarišstva literárne otázky vôbec neinteresoali...

Isteže, ťažisko činnosti predstavovali náboženské, vzdelávacie a ľudovýchovné aktivity. Hoci slovenskej umeleckej spisbe nevenovali hlbšiu pozornosť, z niektorých indícií je zrejmé, že mali záujem povzniesť ju na kvalitatívne vyššiu úroveň. Konkrétne máme na mysli integráciu princípov literárneho klasicizmu do národnej literatúry (kultúry). Alebo povedané slovami znalca témy Cyrila Krausa, išlo im o „slovenskú modifikáciu klasicizmu“. „Moderný mysliteľ“ Anton Bernolák veľmi dobre vedel, že základným predpokladom úspešného rozvíjania slovenskej literatúry a splnenia náročnejších úloh je vytvorenie adekvátnych podmienok. Explicitne bolo treba mať k dispozícii „kvalitný nástroj“ – bohatý, členitý a tvárny jazyk, ktorý bude môcť zobraziť aj vznešené ideály. Práve o takýto jazyk išlo Bernolákovi pri kodifikovaní spisovnej slovenčiny, ako o tom píše v úvode k svojej *Gramatike (Grammatica Slavica 1790)*. Skalopevne bol presvedčený, že spisovný jazyk „Slovákov v Uhorsku“ má všetky predpoklady byť rovnocenným partnerom iných európskych rečí. Od začiatku ho považoval tiež za kvalitný literárny jazyk, čo presvedčivo dokumentoval svojím šesťzväzkovým *Slovníkom slovenským, česko-latinsko-nemecko-uhorským (Slowár... 1787 – 1808)*, ktorý je potvrdením Bernolákových názorov čo sa týka bohatstva, lahodnosti a vznešenosti slovenčiny. Nielenže disponuje mnohotvárnou vyjadrovacou zásobou, ale na slová a výrazy európskych jazykov má i rovnocenné ekvivalenty. Reč „Slovákov v Uhorsku“ zároveň Bernolák pokladal za „uspôsobenú aj pre vznešené antické formy, pre časomernú prozódii“. Apropos, prozodickým otázkam venoval vo svojej *Gramatike* samostatnú kapitolu. Podľa Bernoláka ak má slovenská poézia spĺňať náročné estetické kritériá, musí byť z formálneho hľadiska dokonalá, respektíve konzekventne sa riadiť pravidlami časomernej prozodie.

Stvárnňovanie „vznešených ideí“ vo „vznešenej forme“ predstavovalo v ére tovarišstva bazálny postulát

slovenskej básnickej tvorby. „Vznešená forma bola antická časomiera, vznešené idey myšlienky osvietenké presiaknuté ideálmi antickej a kresťanskej literatúry a kultúry. Medzi tieto myšlienky pribudla aj idea slovenského národa.“

Členovia Slovenského učeného tovarišstva už v jeho začiatkovej fáze pripravili štartovaciu plochu pre kvalitatívne novú tvár domácej umeleckej spisby – slovenský literárny klasicizmus. Zobrazenie „vznešených ideí“ vo „vznešenej forme“ bolo záväzné nielen pre nich, ale i pokračovateľov. Ak sa niekedy vyslovili vzhľadom na literárne témy, uvažovali v intenciaciach „berňolákovského postulátu“, respektíve „postulátu slovenského klasicizmu“, ktorý kládol enormné nároky na tvorcov poézie. Bezpochyby si dobre uvedomovali, že písať časomerné básne na istej kvalitatívnej úrovni nie je vôbec ľahká úloha. Pociťovali aj ťarchu veľkej zodpovednosti, ako registrujeme v archívnych zdrojoch, a s ohromným rešpektom predstupovali zoči-voči verejnosti. Spomedzi berňolákovcov tvoril básne pravidelnejšie iba Ján Vojtech Šimko; nedosahovali ale adekvátnu úroveň, na čo otvorene poukázal Ján Hollý, ktorý mal k nim vážne výhrady. Aj „slovenskému Homérovi“ však trvalo dosť dlho, kým našiel odvahu verejne prezentovať vlastné verše. Dochádza k tomu až po starostlivej príprave, keď sa „remeslu“ vyučil na prekladoch z antickej poézie. Ján Hollý vytvoril svoje hrdinské básne, elégie, selanky a ódy až vtedy, keď mal aj teoretickú výzbroj, keď si dôkladne osvojil princípy časomernej prozódie. Vzniklo tak vrcholné dielo berňolákovskej modifikácie domáceho literárneho klasicizmu, ktorého základy budovali príslušníci Slovenského učeného tovarišstva.

Od momentu, keď členovia tovarišstva „predkladali“ projekt slovenského klasicizmu až po jeho „naplnenie a vyvrcholenie“, uplynulo polstoročie. Dozaista možno hovoriť o silnej životnosti a životaschopnosti, lebo porovnateľnú vitalitu mal v našej literárnej histórii len máloktorý koncept. Aj tým sa zhodnocujú zásluhy Slovenského učeného tovarišstva na rozvoji domácej umeleckej spisby.

TROJGENERAČNÝ ZÁBER

Slovenské učené tovarišstvo – jedinečný vklad katolíckej inteligencie do národných dejín Slová-

kov – patrilo rozsahom členskej základne (okolo 500 osôb) k najpočetnejším osvetovým a literárno-vydavateľským organizáciám v Uhorsku. Celkovo hodnotiac jeho význam možno súhlasne s Evou Kasmanovou (1992) konštatovať, že „ako prvý celoslovenský kultúrny spolok, združujúci príslušníkov generácie berňolákovcov, vykonalo priekopnícku prácu na poli národného obrodenia Slovákov. Iniciatívne prišlo s myšlienkou aktivizovať kultúrny život ustálenou spisovnou rečou a vo veciach národnej ideológie sa dôraznejšie ako predchádzajúce generácie vyhranilo v zmysle slovenskej národnej osobitosti. Pritom tieto akcie neboli len vecou jednotlivcov a vymedzených krajov, ale do činnosti tovarišstva sa začlenili predstavitelia celej súvekej katolíckej časti slovenskej inteligencie... Berňolákovci a berňolákovčina zohrali v národnom vývine Slovákov progresívnu úlohu. Splnili svoje národnobuditeľské poslanie, napomohli rozvoj slovenskej literatúry a kultúry. Berňolákovčina ako spisovný jazyk sa používala viac ako 60 rokov a zasiahla tri generácie. Svoje vyvrcholenie našla v činnosti Slovenského učeného tovarišstva a nadväzovali na ňu členovia Spolku milovníkov reči a literatúry slovenskej. Príslušníci generácie berňolákovcov združení v tovarišstve, ako aj ich nasledovníci boli tvorcami jedného z najvýznamnejších i najzaujímavejších období našich novodobých dejín.“

Literatúra zvykne uvádzať, že činnosť Slovenského učeného tovarišstva zanikla okolo roku 1800. Čoskoro ale na jeho šľachetný univerzálny odkaz nadviazali slovenskí evanjelici. Z podnetu Bohuslava Tablica vznikla v roku 1810 Učená spoločnosť banského okolia, na pôde evanjelického lýcea v Bratislave bola v školskom roku 1827/28 založená Spoločnosť československá. Istotne stojí za zmienku aj Malohontská učená spoločnosť, ktorá vznikla zásluhou Mateja Holka a Jána Feješa už v roku 1808 (sídlila v Nižnom Skálniku).

Príslušníci mladšej generácie berňolákovcov konštituovali v Budíne na základe iniciatívy Martina Hamuljaka Spolok milovníkov reči a literatúry slovenskej (1834). Cieľom jeho aktivít bolo pestovať materinský jazyk, zblížovať stúpcov češtiny s berňolákovcami a posilňovať národné hnutie proti vzrastajúcej maďarizácii. Integročné úsilie slovenských vzdelancov však vyvrcholilo až v roku 1863 založením Matice slovenskej. To je už ale iná kapitola našej národnej histórie.

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

- BAKOŠ, Mikuláš, 1984. Poézia u bernolákovcov pred Hollým. In: *Z dejín slovenského verša*. Bratislava: Tatran, s. 7-40.
- BÁLENT, Boris, 1964. K organizácii a vydavateľskej činnosti Slovenského učeného tovarišstva. In: *K počiatkom slovenského národného obrodzenia*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, s. 190-191.
- CABADAJ, Peter, 2016. *Dlaňové priznanie (a iné texty)*. Martin: Matica slovenská. 173 s. ISBN 978-80-8128-168-6.
- HAMADA, Milan, 1990. Zrod osvietenскеj literatúry na Slovensku. *Slovenská literatúra*, 37(5), s. 393-427.
- CHOVAN-REHÁK, Juraj, 1992. *Pamätnica Antona Bernoláka*. Martin: Matica slovenská. 292 s.
- KASMANOVÁ, Eva, 1992. *Slovenské učené tovarišstvo*. Martin: Matica slovenská. 13 s. ISBN 80-7090-226-4.
- KOTVAN, Imrich, 1957. *Bibliografia bernolákovcov*. Martin: Matica slovenská. 412 s.
- KRUŽLIAK, Imrich, 1975. *Živé stopy*. Cambridge (ON, Kanada): Priatelia dobrej knihy.
- KÚTNIK-ŠMÁLOV, Jozef, 1947. Zástoj katolíckej hierarchie v slovenskom národnom a kultúrnom živote. In: *Mons Sancti Martini*. Spišská Kapitula: Nákladom edície KA v Biskupskom spišskom roku Pána 1947, s. 57-172.
- MAŤOVČÍK, Augustín, 1964. Anton Bernolák: Život a dielo. In: *K počiatkom slovenského národného obrodzenia*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, s. 137.
- OSVALD, František Richard, 1893. *Tovaryšstvo I*. Ružomberok: Karol Salva. 95 s.
- PETRÁŠ, Milan, 1993. *Slovenské učené tovarišstvo 1792 – 1992*. Trnava: Západoslovenské múzeum. 174 s.
- RADVÁNI, Hadrián, 1992. *Slovenské učené tovarišstvo: Organizácia a členstvo v rokoch 1792 – 1796*. Trnava: Spolok sv. Vojtecha, s. 135-137.
- ŠIMONČIČ, Jozef, 1964. Trnava a počiatky bernolákovského hnutia. In: *K počiatkom slovenského národného obrodzenia*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied, s. 209-220.
- ŠIMONČIČ, Jozef, 1965. Jelínkovská tlačiareň v Trnave. In: *Knižničný zborník 1965*. Martin: Matica slovenská, s. 103-127.
- VALENTINI, Jozef, 1800. *Chválospev o Učeném slovenském tovarišstve*.
- ZLATOŠ, Štefan, 1939. *Písmo sväté u bernolákovcov*. Trnava: Spolok sv. Vojtecha. 327 s.