

PSYCHOLOGICKÉ A KULTÚRNO- -SPOLOČENSKÉ PRÍNOSY ČÍTANIA VÝZVY PRE DIGITÁLNU ÉRU

DOC. PHDR. PAVOL RANKOV, PHD.

 pavel.rankov@uniba.sk
Katedra knižničnej
a informačnej vedy FiF UK
www.fphil.uniba.sk/kkiv

Purpose: The aim of the paper is to define the potential risk of extensive mass use of digital media in relation to functional literacy and deep reading.

Methodology: The author applies a historical perspective reflecting on the changes caused by the invention of writing and the spread of literacy on the socio-civilisational and the psychological-personality levels.

Results: The most dynamic contemporary ecosystems are on the internet and social media, where discourses of mini-texts, abbreviations and emoticons have evolved. The internet also favours genres such as summaries, overviews and digests that replace focused reading. The situation is further complicated by the audiovisual nature of the digital environment, which can undermine individuals' ability to work with complex scientific knowledge systems that require focused learning from linear text.

Conclusions: Research has already demonstrated the existence of people who are "functionally illiterate" and have problems understanding and producing longer written texts. The author highlights the importance of literacy in contemporary society and warns of the risks inherent in mass use of digital media that, in his view, are the cause of "functional illiteracy".

Keywords: oral culture, reading literacy, functional illiteracy, audiovisual communication, social media, digital environment

ÚVOD

Cieľom príspevku je definovať potenciálne riziká súvisiace s príchodom určitých typov masových digitálnych médií a ich extenzívnym používaním, ako aj ich vplyv na funkčnú gramotnosť a hlboké čítanie. Východiskovým prístupom je historická perspektíva, ktorá poukazuje na zmeny súvisiace s vynálezom písma a následným rozvojom gramotnosti v rovine spoločensko-civilizačnej aj psychologicko-osobnostnej. Prevalencia digitálnych audiovizuálnych médií na úkor schopnosti sústredeného čítania rozsiahlych a zložitých textov môže na jednej strane prinášať komplikácie do života jednotlivca, avšak na druhej strane môže viesť k regresným tendenciám na celospoločenskej úrovni.

POZNANIE V ORÁLNYCH KULTÚRACH

Ľudia spoločenstiev, ktoré nepoznali písmo (teda orálnych kultúr), nadobudli skúsenosťami generácií rozsiahle poznanie. Toto poznanie si odovzdávali najmä v praktických činnostiach, ako poľnohospodárstvo či remeslá (učení niečo odporozoroval od majstra a deti od rodičov). Múdrosť sa prenášala cez rozprávanie bájí, povestí, rozprávok, porekadiel či prísloví. Takéto rečové komunikáty často mali špecifickú syntax a využívali rýmy či rytmus, čo uľahčovalo ich zapamätanie nielen poslucháčovi, ale aj samotnému rozprávačovi, či už to bol obyčajný člen spoločenstva alebo „profesionál“ – šaman, trubadúr či rapsód.

Starogrécke slovo „rapsód“ vzniklo zo slov „raptein“ (spriadať) a „ódié“ (spievať) (Valček 2003). Rapsód svoje rozprávania spriadal z tém a fráz, vypočutých od iných rapsódov. Jeho kreativita tkvela v interpretačnej schopnosti zostaviť a predniesť textovú mozaiku. Autorská originalita rapsóda mohla či mala byť minimálna, pretože oslovoval publikum, ktoré malo dosť konkrétne (a stereotypné) očakávanie. Odvaha remeselníka použiť nový materiál či techniku výroby bola ešte menšia, nehovoriac o riziku experimentovania v poľnohospodárstve, ktoré by mohlo (v prípade neúspechu) bezprostredne ohroziť životy členov spoločenstva. Tempo prijímania inovácií muselo byť v orálnych kultúrach veľmi pomalé. Materiál a postupy zostávali po celé stáročia (takmer

nezmenené nielen medzi obuvníkmi, ale aj potulnými komediantmi.

Ľudia orálnych spoločenstiev sa učili alebo skôr priučili, ale určite neštudovali, nevzdelávali sa. Nedostali sa za hranice svojej každodennej skúsenosti či múdrosti predkov. Poznanie ľudí orálnych kultúr bolo v neustálom ohrození – ak by sa určitá činnosť na nejakú dobu prestala vykonávať alebo príbeh by sa prestal rozprávať, takýto poznatok by nenávratne zanikol. Kolektívna pamäť nemala archív, kde by ho bolo možné znovu vyhľadať (Ong 2006). Títo ľudia informácie nevyhľadávali, len sa na ne pýtali vo svojom okolí.

OD PROTOPÍSMU K FONETICKÉMU PÍSMU

V takomto svete pomaly začalo vznikať a používať sa prvé písmo. Najskôr išlo o vysoko pragmatické účely. Zaznamenávalo sa, aké množstvo niečoho sa zapožičalo alebo koľko čohosi bude treba zaplatiť ako daň. Keď sa repertoár prvotných znakov, teda najrôznejších kupeckých vrypov, zárezov, čiarok či obrázkov rozširoval a komplikoval, obrázky prestávali byť iba ikonickými zobrazeniami konkrétnych objektov a nadobúdali všeobecnejšie či širšie významy. Stávali sa znakmi písma.

Vo fonetickej abecede sú jednotlivé znaky (teda písmená) už samostatné jednotky bez akejkoľvek väzby na nejaké materiálne objekty. To, čo čitateľ znakom vidí, sú v podstate len tvary grafických symbolov, slovami sa stávajú až v čitateľovej mysli. Jednotlivé písmená reprezentujú zvuky, no neznamenujú nič; avšak ich kombináciou je možné vyjadriť čokoľvek – to je zázračná moc písma.

Marshall McLuhan (1991) tvrdí, že každé médium je už samo osebe posolstvom, čiže kultúrnym obsahom. Takýmto prvoradým a všeobecným posolstvom písma sa stalo rozšírenie ľudskej pamäti, čo platí pre jednotlivca aj kolektívnu pamäť spoločenstva. Písomný záznam umožňuje archiváciu a informáciu, či poznatok je možné uložiť a v budúcnosti vyhľadať, a to dokonca na mieste vzdialenom od toho, kde prebehol zápis. Oproti vlastnostiam a možnostiam rečovej komunikácie je to revolučná zmena, ktorá musela mať dramatické dôsledky.



a všeobecne známeho človeka. Až písmo umožnilo vytvoriť a pomenovať z matne tušených rozdielov relatívne abstraktné kategórie.

Ľudia orálnych kultúr vôbec nechápali zmysel vytvárania definícií. Významy slov pre nich vyplývali zo situačného kontextu rozhovoru. Ak by takýto človek dostal pokyn vysvetliť, čo je to strom, pravdepodobne by odpovedal, že to predsa vie každý. A možno by požiadal, aby mu vymysleli ťažšiu hádanku. Pretože ľudia orálnych kultúr často považujú rozhovor za spôsob súboja (porovnaj Ong 2006, s. 51 – 58).

PSYCHOLOGICKÉ DÔSLEDKY PÍSMO

Písmo zmenilo aj samotný spôsob ľudského uvažovania. „*Lineárna štruktúra záznamu slov vo fonetickej abecede výrazne ovplyvnila aj myslenie, ktoré sa stalo vďaka tomu lineárnym.*“ (Fázik a Hrdináková 2019, s. 6). Takáto linearita zvyšovala logický zmysel textu, ale zároveň vyžadovala chronologickú následnosť a predpokladala príčinnú-následnú (kauzálnu) postupovanie pri uvažovaní. Vyjadrovať sa písomne znamenalo uvažovať mimo kontextu aktuálnej situácie pisateľa. (Zaznamenaný výrok musel zachovať svoj obsah bez ohľadu na situáciu, v ktorej bol zapísaný, teda smeruje k nekonkrétnemu príjemcovi. Záznam o pôžičke nie je určený len pre dlžníka, ale aj pre jeho potomkov či sudcov riešiacich prípadný spor. Pri čítaní postupuje príjemca textu reverzne – „všeobecnú“ informáciu zapísanú v texte musí aplikovať na svoje konkrétne potreby a situáciu.) Tak si písmo vynútilo od svojich používateľov rozvíjanie abstraktného a logického myslenia.

Uvedieme jeden príklad. Ľudia si nepochybne od dávna všímali, že sa stretávajú s jednotlivcami, ktorí sa odlišujú rôznorodými osobnostnými črtami, ale zároveň si uvedomovali, že niekto má podobnú povahu ako ktosi iný. V orálnej kultúre by však nikomu neprišlo na um vytvárať typológiu ľudských osobností. Až keď v 4. storočí p. n. l. gramotný Hippokrates napísal spis, v ktorom rozdelil typy osobností na cholerikov, sangvinikov, melancholikov a flegmatikov, bolo možné uvažovať exaktne – povahy definovať, ale aj upozorňovať na ľudí, pre ktorých žiadna definícia neplatí. V orálnom spoločenstve by nepovedali, že X je cholerik, ale že tento X sa správa ako tamten Y (porovnaj Ong 2006, s. 63), teda identifikovali by jedného človeka s vlastnosťami iného konkrétného

KULTÚRNE DÔSLEDKY PÍSMO

Rovnako ako Hippokratova typológia odštartovala exaktné uvažovanie budúcej psychológie, tak prechod od rozprávaných bájí a eposov k písaným kronikám viedol k exaktnému historiografickému uvažovaniu založenému na lineárnej časovej postupnosti a na oveľa realistickejšom opise udalostí, než tomu bolo v ústne šírených rozprávaniach. Podobne písmo prinieslo zrod matematiky a položilo základy pre ďalšie (budúce) vedy. Osobitne dôležité bolo presné a definitívne formulovanie výrokov pre písané zákonníky a kódexy, ktoré nahradili nejednoznačné zvykové právo.

Písaný jazyk, obzvlášť jazyk vedy, je objektívny a exaktný práve preto, že rozpráva o čomsi málo známom. Zároveň smeruje k neznámemu čitateľovi, o ktorom vedec iba predvída, čo všetko tento človek už ovláda a čo mu treba vysvetliť (prinajmenšom) odkazovaním na informačné pramene. Nejde však len o vedu či učenosť, gramotný človek v každej situácii uvažuje ako gramotný, rozumie abstraktným pojmom a využíva analyticko-syntetické spôsoby myslenia. Písané slovo výrazne rozširuje aj vyjadrovaciu kapacitu jazyka. Grafolekt, čiže písaný, spisovný či literárny jazyk je niekoľkonásobne rozsiahlejší a štylisticky bohatší než hovorená reč.

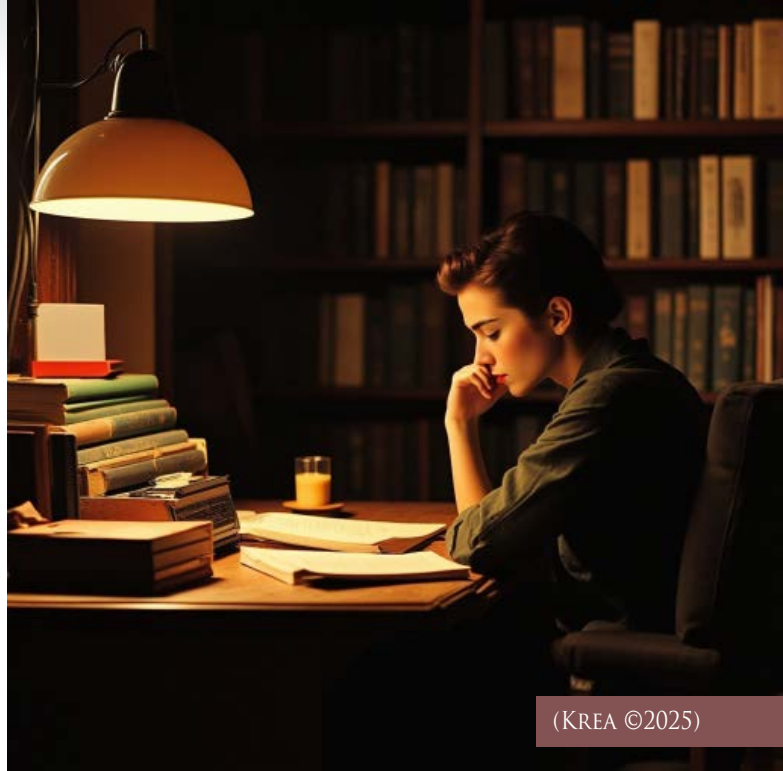
ČÍTANIE A ĽUDSKÝ MOZOG

Čítanie dokonca mení fyziologickú štruktúru a objem viacerých častí mozgu, najmä v ľavej hemisfére

(Bulajić, Despotović a Lachmann 2019; Huettig, Kolinsky a Lachmann 2018; Dehaene et al. 2010). Na fyziologické zmeny mozgu zistiteľné prístrojmi stačil v dospelom veku dokonca iba 9-mesačný intenzívny výcvik čítania (Boltzmann, Mohammadi, Samii, Münte a Rüsseler 2017). Napokon, nie je to prekvapujúce, veď Lurija, ktorý pred 100 rokmi realizoval antropologický prieskum medzi negramotnými a pologramotnými obyvateľmi vtedajšieho Sovietskeho zväzu, zistil, že už čiastočná gramotnosť prináša zmenu myslenia smerom k abstraktnejšiemu uvažovaniu (cit. podľa Ong 2006).

Pritom je tiež zaujímavá teória duálneho kódovania v procese čítania. Táto teória vychádza z tézy, že čítanie zasahuje rečovo-komunikačné centrá mozgu a zrakovo-vizuálne centrá. Čítanie komplexne rozvíja nielen jazykové schopnosti, ale aj senzomotorické schopnosti manipulácie s objektmi v reálnom svete (Sadoski a Paivio 2012). Rozvoj čítania teda neprebíha na úkor iných schopností mysle (mozgu), ale naopak, podporuje ich.

Neurovedkyňa Maryanne Wolfová (2016) na to upozorňuje vo svojej koncepcii hlboko čítajúceho mozgu (z angl. *deep reading brain*), ktorá je podložená výsledkami desiatok rôznych výskumov o činnosti mozgu v procese čítania. Mozog je schopný neuroplasticity, čo znamená, že na základe potreby vyvolanej napríklad kultúrno-civilizačnou zmenou sa posilňujú alebo vytvárajú nové neurónové spojenia medzi dovtedy neprepojenými štruktúrami. Obzvlášť pri čítaní ide o kľúčovú aktivitu, pretože človek nemá pre ňu žiadne genetické predispozície. Čítaním sa „všeobecne“ posilňujú centrá pre reč, emócie, pozornosť, poznávanie, vnímanie obrazu či motoriku, ktoré sa nachádzajú v rôznych častiach mozgu. Jeden z výskumov odhalil, že keď probandi čítali o pohybových aktivitách postáv v románe, prístroje zachytili aktivitu motorických oblastí predného laloka čítajúcich; ďalší výskum ukázal, prečo sa čítanie považuje za tréning empathy, keďže počas interakcie zaľúbencov a pri čítaní sú aktívne bezprostredne susediace oblasti insulárneho kortexu (cit. podľa Wolf 2016). Počas hlbokého čítania prebieha v mozgu množstvo vstupných procesov (napr. predstavivosť, vyhodnocovanie, aktivácia znalostí), metakognitívnych procesov (napr. skúmanie, dedukcia, indukcia, kritická analýza) a generatívnych procesov (napr. vhľad, projektovanie, inovatívnosť). Koncepcia hlboko čítajúceho mozgu považuje čítanie za činnosť, ktorá je pre človeka univerzálne užitočná (Wolf 2016).



(KREA ©2025)

SEKUNDÁRNA A FUNKČNÁ NEGRAMOTNOSŤ

Už od druhej polovice 20. storočia výskumy opakovane ukazujú, že povinná školská dochádzka negarantuje dostatočný stupeň gramotnosti populácie ani v sociálno-ekonomicky najvyspelejších krajinách (Bulajić, Despotović a Lachmann 2019; Nkiko 2005). Funkčne či sekundárne negramotná je značná časť populácie rozvinutých krajín, stanovenie presného podielu závisí od kritérií, ktoré si jednotlivé výskumy stanovujú. Funkčne negramotní ľudia chodili do školy, ale ich gramotnosť upadá, keďže ju v živote už ďalej nerozvíjajú. Hoci poznajú písmená a čísllice, vedia prečítať alebo napísať krátky text, ale nedostatočne rozvinutá gramotnosť im prináša výrazné obmedzenia v každodennom živote v podmienkach súčasnej spoločnosti, napríklad v profesijnej, ekonomickej, sociálnej, zdravotnej či kultúrnej oblasti (Vágvölgyi, Coldea, Dresler, Schrader a Nuerk 2016; Bzdilová 2015).

ÚSTUP PÍSOMNEJ KOMUNIKÁCIE

Komunikačnú ekológiu ľudstva reprezentuje najmä internet už viac ako tri dekády, z toho dve dekády (obzvlášť pre mladých ľudí) predovšetkým sociál-

ne médiá. Ak sa znovu vrátíme k už citovanej téze McLuhana (1991), že médium je kultúrne posolstvo, potom sa musíme pýtať, aké kultúrne posolstvo priniesli tieto technológie.

Z hľadiska používania písma sociálne médiá vytvorili komunikačný diskurz krátkych textových foriem/správ (minitextov). „Sociálne médiá vyvolali potrebu lapidárneho (short-term) dialektu, ktorý býva nazývaný *digi-talk*, *text-speak*, *tech-speak* alebo *internetový slang*“ (Akbarov a Tankosić 2016, s. 8). V takýchto textoch používateľom nezáleží na gramatike, dôležitá je úspornosť, ktorá vedie k vytváraniu skratiek pre bežné frazeologizmy (*OMG*, *4U*, *jj*) alebo k nahrádzaniu celých viet či slovných spojení emotikonmi.

Tweet, post, koment či esemeska nepotrebujú gramatiku ani zložitejšiu štruktúru, preto bývajú interpunkčné znamienka ignorované, slová sú napísané s chybami a preklepmi, vetám chýba štylistická štruktúra (Al-Sharqi a Abbasi 2020). Písaný jazyk oproti hovorenej reči takto stráca výhodu svojej exaktnosti; zároveň sa zvyšuje chybovosť a nepresnosť. Zrozumiteľný je len vďaka viazanosti na aktuálny kontext neformálnej komunikačnej situácie.

Problematickosť tohto spôsobu komunikácie si uvedomujú aj mladí ľudia, veď väčšina z nich sa vo výskumoch vyjadruje, že časté písanie krátkych správ im spôsobuje komplikácie, keď potrebujú použiť spisovný jazyk, napríklad v škole (Cingel a Sundar 2012; Drouin 2011). Je veľavravné, že v angličtine vznikla internetová skratka aj pre odmietanie dlhších textov – *TL DR* („*too long*“, „*didn't read*“). Vznikajúca „lenivosť“ v komunikovaní vedie k poruchám pozornosti a následne aj k neschopnosti porozumieť dlhším písaným textom, z čoho sa postupne stáva civilizačný trend.

Internetové prostredie je čoraz viac vizuálne, audiolne či audiovizuálne a čoraz menej textové. Príznačné je, ako rýchlo sa mladí ľudia presunuli od používania krátkych „textoviek“ k „hlasovkám“, t. j. k službám umožňujúcim hlasové správy prostredníctvom sociálnych sietí. Znižuje sa teda ešte aj frekvencia používania krátkych písaných textov v nedokonalom jazyku.

Na internete krátke a jednoduché texty slúžia ako doplnok obrazov, zvukov a reči, ale aj ako názvy, kľúčové slová, metatagy, vysvetlivky, anotácie či komentáre. V dôsledku toho „*nové médiá prispievajú k úplnej alebo čiastočnej strate existujúcich zručností v oblasti gramotnosti práve kvôli obmedzenému využívaniu týchto zručností*“ (Kahn 2010, s. 79 – 80).

To, čo súčasnú spoločnosť zásadne odlišuje od orálnej éry, je kvantita informácií, čiže nepretržitá informačná explózia. Dnešný človek konzumuje množstvo najrôznejších informácií, pseudoinformácií, no najmä fragmentov informácií, takže skutočné správy, komplexné informácie, ktoré niečo podstatné či zaujímavé naozaj obsahujú, je problém odfiltrovať. Liessmann (2012) v tejto súvislosti tvrdí, že namiesto informačnej spoločnosti by sme mali hovoriť o dezinformačnej spoločnosti.

Internet vyvolal informačnú explóziu a zároveň prináša žánre, ktoré zdanlivo vyzerajú ako riešenie tejto explózie. Sú to rôzne zjednodušujúce súhrny, prehľady, výbery citátov, digesty (prehľady, zhrnutia) vytvorené skrátením a zhustením rozsiahlych textov na spôsob resumé či anotácií. Tieto pomôcky nerozvíjajú, ale skôr nahrádzajú schopnosť sústredeného čítania a smerujú k fragmentárnosti informácií. A na takéto povrchné informácie je ideálnou „fabrikou“ generatívna umelá inteligencia.

Po nástupe internetového hypertextu sme sa tešili z možnosti presunúť sa na súvisiace stránky alebo bezprostredne vstúpiť do odkazovaných textov. Avšak aj tieto hypertextové odkazy fragmentarizujú naše čítanie, narúšajú koncentráciu, poškodzujú schopnosti súvislého čítania lineárneho textu.

To všetko v konečnom dôsledku vytvára komunikačné prostredie, ktoré napomáha bujneniu sekundárnej negramotnosti.



(KREA ©2025)

SEKUNDÁRNA ČI TERCIÁRNA ORALITA

V tejto súvislosti sa upozorňuje na analógie spôsobov komunikácie v súčasnej spoločnosti s orálnymi spoločnosťami, ktoré písmo nepoznali, respektíve poznala ho iba najvzdelanejšia elita. S uvedeným súvisia pojmy sekundárna či terciárna oralita. Ich analýzou sa zaoberali viacerí autori vo svojich prácach, napríklad Fázik a Hrdináková (2019, s. 3), ktorí tvrdia, že ide „o hrozbu prechodu či prepadu civilizácie do obdobia až príliš podobného obdobiu pred vynájdením písma, v ktorom sa informácie prenášali výhradne zvukom (rečou) a obrazom“.

Sociálne médiá dokonca aj celkom zámerne začínajú napodobňovať niektoré špecifiká orálneho spoločenstva, napríklad situačný modus neopakovateľnosti a spontánnosti rečovej komunikačnej situácie „tu a teraz“. Služby typu *Stories* na Instagrame alebo Facebooku sprístupňujú obsahy len na 24 hodín. Obsahy na Snapchate je dokonca možné sledovať iba 10 sekúnd. Aplikácia sociálnej siete Bereal zasa vytvára ilúziu akejsi spontánnej hromadnej komunikácie tým, že používateľ musí zareagovať v momente, keď ho algoritmus vyzve (aby poslal aktuálnu fotku seba a svojho okolia).

Azda by namiesto pojmov sekundárna či terciárna oralita bolo vhodnejšie viac zdôrazňovať nárast vizuálneho charakteru internetovej komunikácie. Táto vizualizácia sa, samozrejme, deje v súčinnosti s rečovou komunikáciou a písmom, preberajúcim najmä inštrumentálnu funkciu doplnku. Vizuálna komunikácia má nepochybne svoje prednosti a disponuje bohatými zobrazovacími možnosťami, takže dokáže sprostredkovať aj to, čo sa dá iba komplikovane vyjadriť slovami, ale aj priniesť recipientovi dojem pravdivosti či konkrétnosti, porovnateľný so zážitkom v realite. Lenže v dobe, keď generatívna umelá inteligencia dokáže vytvárať tzv. „*deep fake*“ videá a fotografie, môže byť takáto „výhoda“ obrazu zradná.

V kontexte tohto príspevku je však zásadnejšie, že prijímanie vizuálnych informácií nevyžaduje od ľudskej mysle práve tú kľúčovú schopnosť či námahu abstraktno-logického a analyticko-syntetického spracovania informácií, ktorá je nevyhnutná pri čítaní. Ak sa niekedy hovorí, že čítanie románu v porovnaní so sledovaním filmu lepšie podporuje fantáziu čitateľa, z neuropsychologického hľadiska to skôr znamená, že čítanie podporuje abstraktné myslenie a konštruovanie významov.

V súvislosti s nástupom digitálnych audiovizuálnych médií niektorí autori prichádzajú s koncepciami rôznych „nových gramotností“. Ako však zdôrazňujú Petrová a Nemec (2019, s. 81), práve pri propagovaní a zavádzaní takýchto konceptov treba mať na pamäti, čo sú špecifiká čítania, ktoré schopnosti rozvíja či vyžaduje čítanie a aký efekt má na ľudský mozog. Inak sa éra novej gramotnosti či multigramotnosti môže postupne zmeniť na éru postgramotnosti, v ktorej „*by mohli vymiznúť špecifické funkcie, ktoré priniesol písaný jazyk do architektúry našej mysle*“.

HLBOKÁ PRÁCA A SCHOPNOSTI KONCENTRÁCIE

Krátke inštruktážne videá sú vynikajúcou pomocou, ak si chceme osvojiť konkrétnu zručnosť. Vďaka nim sa dá naučiť, ako vymeniť autobatériu či uvariť perkelt. Avšak nie je možné osvojiť si komplexný myšlienkový systém z teoretickej fyziky či pochopiť nesmierne zložité mechanizmy fungovania ľudského organizmu pomocou série videí. To sa dá iba štúdiom učebníc a monografií, teda hlbavým a sústredeným čítaním. Takéto čítanie je prvým krokom k hlbokým poznatkom odborníka, ktorý môže posunúť aj poznanie ľudstva. A posunie ho opäť tým, že napíše súvislý odborný text pre iných expertov.

Newport (2016, s. 3) zaviedol pojem hlboká práca. Vníma ju ako „*profesionálnu činnosť, vykonávanú v stave koncentrácie bez rozptýlenia, ktorá posúva kognitívne schopnosti na hranice možností*“. Takáto schopnosť je podľa Newporta čoraz cennejšia, pretože je zriedkavejšia. Hlboká práca je ťažko napodobiteľná – iný pracovník ju sotva dokáže vykonať v rovnakej kvalite –, neprináša len jedinečný výsledok, čiže nadhodnotu, ale zároveň rozvíja tvorivé schopnosti tvorcu smerom do budúcnosti (Ferreira 2022). Práve tento typ ľudskej činnosti je kľúčový pre rozvoj vedy a techniky či vytváranie inovácií, teda v konečnom dôsledku pre napredovanie civilizácie.

Čítanie napomáha rozvíjaniu schopnosti koncentrovať sa a naopak – ono samo je možné iba pri plnej koncentrácii. „*Čítanie nemôže prebiehať bez sústreďovania sa [...], je jednou z mála činností, ktorá si vyžaduje úplnú pozornosť*.“ (Obušeková 2024, s. 27). Paradoxne však od „zmasovenia“ internetu pribúdajú ľudia,

ktorí sú schopní iba plytkej práce, teda „kognitívne nenáročných úloh v logistickom štýle, ktoré sú realizovateľné aj bez sústredenia. Takéto činnosti nevytvárajú pre svet nové hodnoty“ (Newport 2016, s. 3).

Pred niekoľkými rokmi sme upozorňovali, že masové využívanie internetu a počítačové rozhrania založené na preklikávaní medzi oknami prinášajú aj problém multitaskingu, teda častého prepínania medzi úlohami. V súčasnosti mu napomáha paralelné používanie dvoch digitálnych zariadení (napr. smartfón a notebook), cez ktoré prebieha interakcia v rozličných kontextoch. Samozrejme, okrem iných negatívnych dôsledkov je multitasking hlavnou príčinou poklesu schopnosti sústrediť sa (Spitzer 2014; Hrdináková a Rankov 2013). Návyky na multitasking výrazne obmedzujú schopnosti vykonávať spomínanú hlbokú prácu. Ako sme už uviedli, v internetovom prostredí predsa len existuje entita, ktorá čítanie rozsiahlych textov zvláda. Je ňou umelá inteligencia. Môžeme sa teda oprávnene pýtať, či nevstupujeme do civilizačnej etapy, v ktorej bude gramotná elita manažovať umelú inteligenciu, aby tá mohla uspokojovať zábavné potreby pologramotných más.

ZÁVER

Vynález písma priniesol zásadné kultúrno-spoločenské zmeny. Používanie písma si vynútilo úplne nové mentálne operácie v psychike tých, ktorí čítali a písali. Museli však prejsť ďalšie tisícročia, kým sa gramotnosť vďaka rozšíreniu kníhtlače a zavedeniu povinnej školskej dochádzky stala masovou. Napriek tomu výskumy ešte aj v 3. tisícročí poukazujú na existenciu ľudí, ktorí sú funkčne ngramotní, keďže majú problémy porozumieť textom a vytvárať rozsiahlejšie písané texty. Po nástupe nových digitálnych médií, ktoré prinášajú používateľom čoraz väčšie pohodlie, dokonca hrozí, že bude narastať práve tá časť populácie, ktorá je postihnutá neschopnosťou sústrediť sa na komplikovanejšie texty. Na jednej strane majú takíto ľudia osobný problém dôstojne sa spoločensky uplatniť, na druhej strane hrozí civilizačná stagnácia celej spoločnosti. Tento akútny problém musia krajiny čo najskôr komplexne riešiť.

Článok bol recenzovaný

*Tento príspevok bol spracovaný v rámci grantu APVV 19/0074
Stratégie efektívneho čitateľského správania a ich skúmanie v kľúčových etapách vývinu gramotnosti.*

ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

- AKBAROV, Azamat a Ana TANKOSIĆ. 2016. Impact of Social Networks and Technology on English Language Learners. *Journal of Linguistic Intercultural Education*. roč. 9, č. 3, s. 7 – 28.
- AL-SHARQI, Laila a Irum Saeed ABBASI. 2020. The Influence of Technology on English Language and Literature. *English Language Teaching*. Online. roč. 13, č. 7, s. 1 – 7. Dostupné na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1259632.pdf>. [zobrazené 2024-09-09].
- BOLTZMANN, Melanie; Bahram MOHAMADI; Amir SAMII; Thomas F. MÜNTE a Jascha RÜSSELER. 2017. Structural Changes in Functionally Illiterate Adults after Intensive Training. *Neuroscience*. Online. č. 344, s. 229 – 242. Dostupné na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0306452216307564>. [zobrazené 2024-10-10].
- BULAJIĆ, Aleksandar; Miomir DESPOTOVIĆ a Thomas LACHMANN. 2019. Understanding Functional Illiteracy from a Policy, Adult Education, and Cognition Point of View: Towards a Joint Referent Framework. *Zeitschrift für Neuropsychologie*. Online. roč. 30, č. 2, s. 109 – 122. Dostupné na: <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1024/1016-264X/a000255>. [zobrazené 2024-11-09].
- BZDILOVÁ, Renáta. 2015. Sekundárny analfabetizmus ako výzva súčasnej demokracie. In: EŠTOK, Gabriel; Mária HREHOVÁ a Jakub BARDOVIČ (ed.). *Výzvy a perspektívy vnútornej a zahraničnej politiky*. Online. Košice: UPJŠ, s. 196 – 197. Dostupné na: https://unibook.upjs.sk/img/cms/2016/filozoficka/vyzvy-a-perspektivy_2016.pdf. [zobrazené 2024-09-10].
- CINGEL, Drew P. a Shyam S. SUNDAR. 2012. Texting, Techspeak, and Tweens: The Relationship between Text Messaging and English Grammar Skills. *New Media and Society*. Online. roč. 14, č. 8, s. 1304 – 1320. Dostupné na: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1461444812442927>. [zobrazené 2024-11-09].

- DEHAENE, Stanislas et al. 2010. How Learning to Read Changes the Cortical Networks for Vision and Language. *Science*. Online. roč. 330, č. 6009, s. 1359 – 1364. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/47755575_How_Learning_to_Read_Changes_the_Cortical_Networks_for_Vision_and_Language. [zobrazené 2024-11-09].
- DROUIN, Michelle A. 2011. College students' Text Messaging, Use of textese and Literacy Skills. *Journal of Computer Assisted Learning*. Online. roč. 27, č. 1, s. 67 – 75. Dostupné na: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1365-2729.2010.00399.x>. [zobrazené 2024-06-09].
- FÁZIK, Jakub a Ludmila HRDINÁKOVÁ. 2019. Perspektívy elektronického veku v kontexte sekundárnej orality: 1. časť: Vplyv komunikačných modalít na jednotlivca a spoločnosť. *Knižnica*. Online. roč. 20, č. 4, s. 3 – 13. Dostupné na: <https://shorturl.at/rHfFy>. [zobrazené 2024-09-09].
- FERREIRA, Joao Batalheiro. 2022. Exhausted and Not Doing Enough? The Productivity Paradox of Contemporary Academia. *The Journal of Design, Economics, and Innovation*. Online. roč. 8, č. 2, s. 181 – 191. Dostupné na: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405872622000181>. [zobrazené 2024-10-10].
- HRDINÁKOVÁ, Ludmila a Pavol RANKOV. 2013. Mediálny multitasking. *ITlib*. Online. č. 2, s. 5 – 12. Dostupné na: https://itlib.cvtisr.sk/wp-content/uploads/docs/05_medialny%20multitasing.pdf. [zobrazené 2024-10-11].
- HUETTIG, Falk; Régine KOLINSKY a Thomas LACHMANN. 2018. The Culturally Coopted Brain: How Literacy Affects the Human Mind. *Language, Cognition and Neuroscience*. Online. roč. 33, č. 3, s. 275 – 277. Dostupné na: https://pure.mpg.de/rest/items/item_2538749_4/component/file_2538748/content. [zobrazené 2024-10-08].
- KAHN, Richard V. 2010. *Critical Pedagogy, Ecoliteracy, and Planetary Crisis: The Ecopedagogy Movement*. New York: Lang.
- LIESSMANN, Konrad Paul. 2012. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia.
- McLUHAN, Marshall. 1991. *Jak rozumět médiím: Extenze člověka*. Praha: Odeon.
- NEWPORT, Cal. 2016. *Deep Work: Rules for Focused Success in a Distracted World*. New York: Grand Central Publishing.
- NKIKO, Christopher. 2005. Information Literacy in Educational and National Development: Libraries as an Anchor. *Journal of Library and Information Science*. Online. roč. 2, č. 1 – 2, s. 2 – 11. Dostupné na: <http://repository.elizade-university.edu.ng/handle/20.500.12398/162>. [zobrazené 2024-11-02].
- OBUŠEKOVÁ, Darina. 2024. Benefity čítania. *Knižnica*. Online. roč. 25, č. 1, s. 24 – 28. Dostupné na: https://caso-piskniznica.snk.sk/fileadmin/user_upload/Rocnik_2024/2024_03_26_5_Darina_Obusekova.pdf. [zobrazené 2024-11-02].
- ONG, Walter J. 2006. *Technologizace slova: Mluvená a psaná řeč*. Praha: Karolinum.
- PETROVÁ, Zuzana a Rastislav NEMEC. 2019. Changing Reading Paths in a Digital Age: What are the Consequences for Meaning-making? *Journal of Pedagogy*. Online. roč. 10, č. 2, s. 65 – 85. Dostupné na: <https://sciendo.com/article/10.2478/jped-2019-0007>. [zobrazené 2024-10-09].
- SADOSKI, Mark a Allan PAIVIO. 2012. *A Dual Coding Theory of Reading and Writing*. New York: Routledge.
- SPITZER, Manfred. 2014. *Digitální demence*. Brno: Host.
- VALČEK, Peter. 2003. *Slovník literárnej teórie: K – Ž*. Bratislava: Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov.
- VÁGVÖLGYI, Réka; Andra COLDEA; Thomas DRESLER; Josef SCHRADER a Hans-Christoph NUERK. 2016. A Review about Functional Illiteracy: Definition, Cognitive, Linguistic, and Numerical Aspects. *Frontiers in Psychology*. Online. roč. 7. Dostupné na: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5102880/>. [zobrazené 2024-09-08].
- WOLF, Maryanne. 2016. *Tales of Literacy for the 21st Century*. Oxford University Press.