

# ERUDITIO – EDUCATIO

Vedecký časopis Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne  
A Selye János Egyetem Tanárképző Kara tudományos folyóirata  
Research Journal of the Faculty of Education of J. Selye University

2013/2  
(8. ročník)

## Obsah

<b>ŠTÚDIE</b> .....	<b>3</b>
<i>Makovický, Pavol – Nagy, Melinda – Makovický, Peter – Poráčová, Janka:</i> Fyziológia spúšťania mlieka a anatómia vemena oviec .....	3
<i>Vajda, Barnabás:</i> Rádio Slobodná Európa a balónové kampane smerom na východnú Európu .....	15
<i>Vitézová, Eva:</i> Súvislosti literárnej výchovy .....	33
<i>Mandelíková, Lenka:</i> Jazyk ako kultúrny jav .....	41
<i>Szép, Monika:</i> Dramatoterapia a biblioterapia v terminálnom štádiu ochorenia .....	53
<i>Horváthová, Kinga – Szóköi, István:</i> Funkcie a dimenzie pedagogického hodnotenia .....	71
<i>Csákyová, Veronika – Nagy, Melinda – Csósz, Aranka – Makovický, Pavol – Bauerová, Mária:</i> DNA diagnostika archaických vzoriek .....	84
<b>RECENZIE</b> .....	<b>97</b>
<i>Šenkár, Patrik:</i> Srdcové ozvy memoárovej komory (alebo o knihe jednej zanietennej kultúrnej pracovníčky – milujúcej mládež, krajanov a folklór) .....	97
<b>SPRÁVY</b> .....	<b>101</b>
<i>Nagy, Melinda:</i> Možnosti ekologickej a environmentálnej výchovy v rámci vzdelávacích programov ISCED 1, ISCED 2 a ISCED 3 .....	101
<b>ZOZNAM AUTOROV</b> .....	<b>105</b>

### **Zakladajúca hlavná redaktorka:**

*Margit Erdélyi*

### **Hlavný redaktor:**

*József Liszka*

### **Redakčná rada:**

*Doc. Ing. Albert Sándor, CSc.; doc. PhDr. Cséfalvay Zsolt, PhD.; RNDr. Csiba Peter, PhD.; Prof. PhDr. Erdélyi Margit, CSc. (predseda); Prof. Dr. Hans-Joachim Fischer; Prof. Dr. Földes Csaba, DrSc.; doc. Dr. Kovátsné Németh Mária; doc. PhDr. Liszka József, PhD.; Prof. PhDr. ThDr. Peres Imre, PhD.; Prof. PhDr. PaedDr. Perhács János, CSc.; Prof. Ing. Stoffa Veronika, CSc.; Prof. Dr. Szabó András, DrSc.; Prof. Dr. Szabó Péter, PhD.; doc. Szarka László, CSc.; doc. RNDr. Tóth János, PhD.; doc. Dr. Tölgyesi József; Prof. Dr. Varga J. János, DrSc.*

### **Jazyková úprava:**

*Tomáš Oravec*



Realizované s finančnou podporou Úradu vlády SR – program Kultúra národnostných menšín  
2013

**Eruditio – Educatio** • Vedecký časopis Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne  
• vychádza 4x ročne • Vydáva Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho (Komárno) • IČO 37 961 632  
• Adresa redakcie: Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho, Bratislavská 3322, SK-945 01 Komárno,  
P. O. Box 54 • tel.: +421 35 32 606 27 • e-mail: liskaj@selyeuni.sk • Redakčná asistentka: Szilvia Hanusz  
• Preklady: Piroška Zakar • Obal a tlačiarenská príprava: Szabolcs Liszka - Cool Design, Komárno  
• Tlač: Tribun EU s.r.o., Brno • ISSN 1336-8893 • EV 2179/08 • Vyšlo v júni 2013

## Fyziológia spúšťania mlieka a anatómia vemena oviec

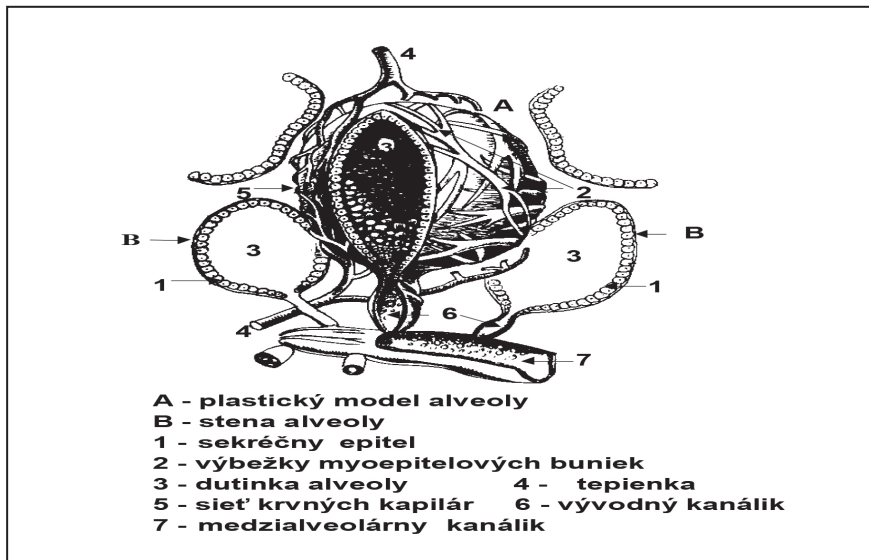
*Makovický, Pavol – Nagy, Melinda –  
Makovický, Peter – Poráčová, Janka*

Problematike utvárania mliečnej žľazy, resp. štúdiu fyziológie spúšťania mlieka oviec sa na Slovensku venuje pozornosť vedeckovýskumných pracovníkov a praxe už približne 60 rokov. V tejto oblasti k priekopníckym prácam patria predovšetkým výsledky kolektívu pracovníkov pod vedením Ing. Martina Mikuša, CSc., a Ing. Martina Masára, CSc. Uvedení autori vo svojich prácach zameraných na štúdium kinetiky ejakcie mlieka pri plemenách zošľachtená valaška a cigája zistili, že naše plemená spúšťajú mlieko frakcionované (Mikuš 1967; Mikuš–Malík 1969; Mikuš–Malík 1970; Mikuš 1973; Mikuš 1974; Masár 1974; Masár 1978; Mikuš 1978). V prvej etape ide o tzv. vylučovanie cisternálneho mlieka, v druhej alveolárneho. Prvá etapa trvá 30 sekúnd, druhá sa začína buď ihneď, alebo o 4–8 sekúnd od ukončenia prvej. Tzv. tretiu frakciu predstavuje strojové dodávanie, ktoré vrcholí v prvých 10 sekundách od začiatku strojového dodávania a trvá 20–30 sekúnd u oviec, ktoré sa začali dodávať po 60–90 sekundách strojového dojenia. Otázkami súvisiacimi s biologickou reakciou bahníc na strojové dojenie (kinetika ejakcie, resp. reflex spúšťania mlieka) považujeme za dôležité zaoberať sa aj v súčasnosti, a to predovšetkým z dôvodu nedostatku personálu, ktorý by bol ochotný vykonávať namáhavú prácu dojiča, resp. neustále sa zvyšujúcich požiadaviek na kvalitu nadojeného mlieka. Vydávanie mlieka bahníc by malo byť rýchle a šetrné a kvalita získanej suroviny by mala zodpovedať všetkým hygienickým, mikrobiologickým a zooveterinárnym požiadavkám kladeným na kvalitu surového mlieka). To je možné dosiahnuť iba pri zdravých vemeno, ktoré majú vyhovujúci tvar pre strojové dojenie, bez subklinických a klinických zápalov vemena. Cieľom nášho príspevku je tiež štúdium anatómie a morfológie mliečnej žľazy oviec a zosumarizovanie literárnych poznatkov kladených na ideálne vemeno vhodné pre strojové dojenie oviec s dobrým spúšťaním mlieka, získaných zo štúdia odbornej literatúry.

Vemeno ovce (mamma, uber) je uložené v lonovej krajine a na rozdiel od kravy leží viac v medzinoží. Je jednou z najdôležitejších kožných žliaz, charakteristickou pre triedu cicavcov (Mammalia). V organizme predstavuje najväčšiu žľazu s vonkajšou sekréciou. Má oválny, pologuľovitý až guľovitý tvar, pri báze je zaškrtené a má zreteľnú strednú brázdú. Koža vemena ovce je jemná, husto ochlpená a jemné chĺpky sú aj na ceckoch (papila mammae). Na koncoch ceckov sa nachádzajú mazové žľazy. Stredný väz rozdeľuje vemeno na 2 mliečne súbory, z ktorých každý tvorí jednu mliečnu jednotku (Popesko et al. 1992). Celkovo sa požaduje priestrané a široké vemeno. Vyskytujú sa však i ovisnuté vemena, najmä u oviec s vyššou produkciou mlieka (awassi, východofrízka ovca), a taktiež u starších oviec s dobrým reflexom spúšťania mlieka (Keresteš et al. 2008), pričom s narastajúcim počtom laktácií dochádza k zväčšovaniu cisterny (Makovický 2009). Polovice sú obyčajne rovnako vyvinuté a produkujú i rovnaké množstvo mlieka. Konkrétne v sledovanej populácii oviec plemena cigája sa z ľavých polovic vyprodukovalo v priemere 51,76 % mlieka za obdobie dojenia a z pravých polovic 48,75 %. U plemena merino to bolo opačne: 48,75 % mlieka z ľavých polovic a 51,25 % z pravých polovic. U starších oviec možno zistiť nepravidelnosti v tvare vemena, a tým aj nerovnaké množstvo mlieka v jednotlivých poloviciach (Mikuš 1967). Mliečna jednotka predstavuje vývodné cesty a žľazový parenchým, ktorý k nim prináleží. Zlé dojky – s mäsitým vemnom majú veľké množstvo tukového a vláknitého tkaniva, u dobrých dojek naopak: je bohato zastúpený sekrečný (žľazový) parenchým. Žľazový parenchým je z hľadiska tvorby a uloženia mlieka významnou štruktúrou. Nachádzajú sa tu malé vývodné kanáliky odvádzajúce mlieko z mechúrikov, nazývaných alveoly (obrázok 1). Mliečny váčik (alveolus glandulae mammae) má tvar drobného oválneho až sférického mechúrika veľkého asi 40–50  $\mu\text{m}$ . Stena váčika (alveoly) je na vnútornej strane vystlaná jednovrstvovým sekrečným epitelom, ktorého bunky sú v čase sekrečného pokoja ploché a pri intenzívnej sekrécii vysoké, cylindrické. Na povrchu sekrečného epitelu sa nachádzajú svalovo-epitelové bunky hviezdicového tvaru pospájané výbežkami do súvislej siete, ktorá predstavuje kontrakčný aparát váčika. Kontrakčný aparát má rozhodujúci význam pre uvoľňovanie mlieka z váčika a mliečnej žľazy vôbec. Pri jeho kontrakcii vzniká v mliečnej žľaze tlak pozorovaný pri dojení a cicaní, ktorý trvá asi 8–10 minút. Vo vnútri váčika je váčiková dutinka ústiaca do alveolárnych mliečných kanálikov. Sekrécia žľaznatého epitelu je apokrinná. Z hľadiska prenosu mlieka z alveoly do cisterny je rozhodujúca prítomnosť svalových buniek (myoepitelové bunky), ktoré obopínajú alveolu (Kresan et al. 1979; Belák et al. 1990; Schmidt 1971).

Každá polovica vemena má jeden dobre vyvinutý cecok (papila mammae), u niektorých oviec sa vyskytujú 2–3 nadpočetné cecky. Cecok je krátky (2–4 cm), má kužeľovitý tvar a smeruje ventrolaterálne (Popesko et al. 1992). Väčšiemu počtu ceckov sa pripisoval priaznivý účinok z hľadiska produkcie mlieka, ale výsledky šľachtenia to nepotvrdili (Keresteš et al. 2008). Veľkosť ceckov zohráva dôležitú úlohu pri posudzovaní morfológických vlastností vemena a kvality získaného mlieka. Cecky by mali byť dostatočne dlhé a široké, nemali by však byť veľmi veľké, pretože príliš veľké namáhanie a dráždenie na zvieracích ceckov a na prechode z cisterny vemena do cisterny ceckov môže viesť k nárastu počtu somatických buniek a tiež k zápalom vemena. Ako orientácia na požadovanú veľkosť môžu slúžiť zistené priemerné namerané hodnoty: dĺžka ceckov 3,2 cm a základný priemer ceckov 1,8 cm (Hofer 2002).

Mliečna cisterna nadväzuje na ceckovú cisternu. Odvodné cesty mliečnej žľazy sú veľmi rozsiahle a majú veľký objem, čo umožňuje, aby sa v nich nahromadilo mlieko. Pozostávajú zo vzájomne anastomozujúcich mliečnych kanálikov, tzv. mliekovodov (ductuli lactiferi). Odvodné cesty sa začínajú alveolárnymi mliečnymi kanálikmi (ductuli alveolares lactiferi), pokračujú vnútroalveolárnymi mliečnymi kanálikmi (ductuli lactiferi intralobulares), medzilalôčkovými mliečnymi kanálikmi (ductuli lactiferi interlobulares) a lalokovými mliečnymi kanálikmi (ductuli lactiferi lobares), ktoré ústia do mliečnej cisterny. Epitel steny alveolárnych a vnútroalveolárných mliečnych kanálikov je jednovrstvový kubický a epitel hrubších mliečnych kanálikov prebiehajúcich medzi lalôčkami a lalokmi

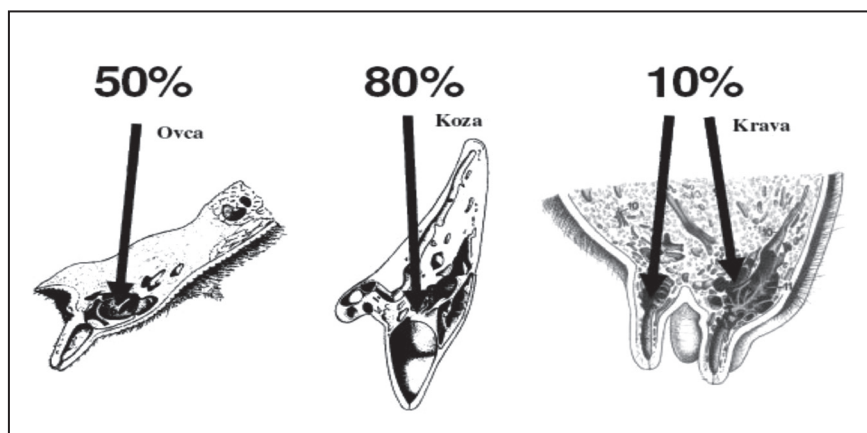


Obrázok 1: Schéma stavby mliečného váčika (Kresan et al. 1979)

je dvojvrstvový cylindrický. V stene mliečnych kanálikov sa nachádzajú bunky hladkej svaloviny zoskupené do kruhových zvieračov. Odvodné cesty mliečnej žľazy sa končia jedným, cca 4 – 6 mm dlhým ceckovým kanálikom (ductus papillaris). Kanálik prechádza zvieračom, ktorý zabraňuje unikaniu mlieka (Kresan et al. 1979; Najbrt a et al. 1982).

Vemeno je zásobované krvou hlavne z vonkajšej lonovej artérie (delí sa na kraniaľnu a kaudálnu artériu vemena) a z podkožnej a brušnej artérie. Tieto artérie sa rozvetvujú ďalej až do najjemnejšej siete krvných vlásočnic, ktoré opriadajú alveoly a zásobujú sekrečný parenchým živinami potrebnými na tvorbu mlieka. Krv z vemena odvádza podkožná brušná, hrádzová a vonkajšia lonová žila. Pre vemeno je dôležitý i systém miazgový s hlbokými a povrchovými cievami. Hlboké cievy vyúsťujú do uzlín v krajine slabiny, povrchové odvádzajú miazgu z povrchových častí vemena, kože a ceckov. Vemeno ovce je inervované nervami vychádzajúcimi z miechy a autonómnyimi nervami (Kresan et al. 1979).

Na obrázku 2 je zobrazený prierez vemena ovce a jeho porovnanie s prierezom vemena kozy a kravy. Predovšetkým pri vemene kozy je zreteľne vyvinutá cisterna, ktorá v pomere k celkovému vemenu zaberá podstatnú časť. Najmenší podiel cisterny má vemeno dojníc (Popesko et al. 1992). U kráv pri 12-h hodinovom intervale dojenja je väčšina mlieka uložená v alveolárnej časti (cca 80 %) a len 20 % z celkového objemu mlieka uloženého vo vemene predstavuje tzv. cisternálne mlieko. Alveolárne mlieko je možné získať len po vyvolaní reflexu ejekcie mlieka, zatiaľ čo cisternálna frakcia je pre dojenie hneď k dispozícii mechanickým prekonaním ceckového zvierača. U malých prežúvavcov (oviec a kôz) je cisternálna frakcia podstatne väčšia a je v nej uloženého viac ako 50 % cisternálneho mlieka (Bruckmaier et al. 1994; Bruckmaier–Blum 1998).



Obrázok 2: Percentuálne zastúpenie objemu mlieka v cisterne z celkového podielu mlieka vo vemene (upravené podľa práce Popesko et al., 1992)

U dojných oviec a kôz pri 12-hodinovom intervale dojenia cisternálna frakcia reprezentuje 50 až 80 % (Caja et al. 1999; Marnet–McKusick 2001; McKusick et al. 2002). Veľkosť cisterien mliečnej žľazy má preto významný vplyv na množstvo vyprodukovaného mlieka, resp. kinetiku ejekcie mlieka.

Anatomické tvary vemena oviec sú dôležité jednak z hľadiska vzťahu k produkcii mlieka, a tiež úspešnosti jeho získavania dojacím zariadením. Z anatomických tvarov ide predovšetkým o šírku, dĺžku a hĺbku vemena, dĺžku ceckov a uhol ceckov. Uhol cecka významne ovplyvňuje odtok mlieka z cisterny vemena, a teda nepriaznivo ovplyvňuje veľkosť dodojkov. Okrem anatomických tvarov sa na získavanie mlieka významnou mierou podieľajú aj regulačné mechanizmy vyvolávajúce tzv. reflex spúšťania mlieka. Ďalším dôležitým faktorom je veľkosť cisterny, i keď tá je do určitej miery ovplyvňovaná práve rozmermi vemena. V poslednom období sa práve veľkosti cisterny pripisuje veľmi dôležitá úloha z hľadiska množstva vyprodukovaného mlieka a poskytovaných priestorov na jeho tvorbu. Metódy, ako napr. ultrasonografický obraz na odhad veľkosti cisterny vemena by mohli byť vhodným nástrojom, uplatňujúcim sa pri zvyšovaní produkcie mlieka dojných oviec. Z hľadiska anatomickej vhodnosti vemena pre strojové dojenie je dôležité už spomenuté postavenie cecka a jeho prepojenie s cisternou vemena. Tu sa hodnotí plocha cisterny vemena pod úrovňou otvoru do cecku. Nevhodné postavenie cecku vo vzťahu k cisterne je jednou z častých príčin zlého vydojenia oviec (Tančin 2002). Mikroskopickou a ultramikroskopickou stavbou vemena oviec sa zaoberali Tenev a Rusev (1989).

Celkový tvar vemena oviec (morfológia) neboli predmetom štúdia v období, keď sa ovce dojili len ručne. Ošetrovateľ sa prispôboval individuálnym biologickým požiadavkám každej jednej bahnice. Situácia sa zmenila zavádzaním strojového dojenia oviec. Pri strojovom dojení individuálne prispôbovanie stroja k zvieratú nie je možné, ak sa má dosiahnuť vysoká produktivita práce. Je preto potrebné (rovnako ako u kráv) bližšie študovať vemeno oviec, poznať jeho vlastnosti vo vzťahu k strojovému dojeniu a na základe toho určiť požiadavky na strojové vemeno a usmerniť tak šľachtiteľskú prácu dojných plemien oviec (Keresteš et al. 2008).

Problematikou štúdia mier vemena a ceckov oviec a fyziologickým reflexom spúšťania mlieka, resp. kinetikou ejekcie oviec sa zaoberalo mnoho autorov prakticky na celom svete. Zisťovali ich viacerí autori u rôznych plemien oviec predovšetkým vo Francúzsku (Bosc 1962; Ricordeau et al. 1963; Labussière–Martinet 1964; Bosc 1966; Bosc et al 1967; Ricordeau a Labussière 1970; Labussière et al. 1974; Sagi–Morag 1974; Le Du 1977; Le Du 1978; Partearroyo–Flamant 1978; Labussière et al. 1981; Labussière 1988), Taliansku (Casu 1967;

Casu–Carta 1974; Casu et al. 1983; Pulina–Nudda 1996; Casu et al. 2000; Pulina et al. 2009), Španielsku (Sánchez 1970; Arranz et al. 1989; Ruberte et al. 1994; Fernández et al. 1995; De la Fuente et al. 1996; Purroy 1997), ale pozoruhodné výsledky boli dosiahnuté aj na Slovensku (Blaščáková–Poráčová 2009; Makovický 2009; Makovický et al. 2012), resp. v Maďarsku (Kukovics–Nagy 1989; Kukovics et al. 1993; Kukovics et al. 1998; Kukovics et al. 2006) a v Nemecku (Jatsch 1977; Jatsch–Sagi 1979; Schwark et al. 1981; Wendt et al. 1986; Distl 2003). Zo štúdia rozmerov vemena a ceckov sme zosumarizovali požiadavky na strojové vemeno oviec nasledovne:

1. Je žiaduce, aby vemeno malo dostatočnú kapacitu. Má byť dobre upevnené, hlboké, žľaznaté a pravidelne utvárané, pologuľovitého až guľovitého tvaru. Nepravidelne utvárané – asymetrické vemeno nie je vhodné na strojové dojenie, pretože menšia polovica vemena sa vydojí skôr a dochádza u nej k dojeniu naprázdno. Ovce s malým vemenom majú nielen nižšiu produkciu mlieka, ale tiež horšie spúšťajú mlieko.
2. Cecky majú byť valcovitého tvaru, nie príliš kuželovité, lebo na nich (najmä ak sú krátke) nedržia dobre ceckové nástrčky. V prípade, že je pokožka hladšia, časté je aj zošmyknutie nástrčky.
3. Cecky by nemali byť veľmi tenké. Mali by mať na spodku cecka hrúbku najmenej 15 mm a dĺžku najmenej 20 mm. Na príliš krátkych, príliš úzkych a kuželovitých ceckoch sa zle držia ceckové nástrčky a zošmykávajú sa. Zlomenie cecka vedie k zdravotným ťažkostiam oviec.
4. Cecky majú smerovať čo najkolmejšie k zemi. U oviec nesmerujú tak kolmo ako u kráv, ale s kolmým smerom zvierajú niekedy i značne veľký uhol. Z hľadiska selekcie je v prvom rade potrebné vyselektovať jedince, kde odklon je väčší ako 75°, v ďalšej etape zvieratá s uhlom nad 60° a postupne sa priblížiť pri selekcii k hranici 45°.
5. Pacecky (rudimenty ceckov), ktoré sú v blízkosti normálnych ceckov, sú nežiaduce. Znesmávajú dobré nasadenie a prisatie ceckovej nástrčky. Inak nemajú nadpočetné cecky negatívny vzťah k zdravotnému stavu vemena.

*Práca bola finančne podporená projektom 016PU-4/2012 „Fyziológia živočíchov a človeka, adaptácia a životné prostredie“.*



## Literatúra

ARRANZ, J. – LÓPEZ DE MUNAIN, J.M. – LARA, J. (1989): Evolution in the morphological characteristics of the udder of Latxa ewes throughout the milking period. In: *IV. International Symposium on Machine Milking of Small Ruminants, Kibbutz Shefayim, Tel-Aviv*, s. 80–93.

BELÁK, M. – MARETTA, M. – ZIBRÍN, M. – CIGÁNKOVÁ, V. – HORÁKOVÁ, A. (1990): *Veterinárna histológia*. Bratislava: Príroda, s. 452–458.

BLAŠČÁKOVÁ, M. – PORÁČOVÁ, J. (2009): Monitoring mliečnej úžitkovosti v ekologických a konvenčných podmienkach chovu malých prežúvavcov. In: *Ochrana zvierat a welfare 2009, September 22–23, Brno, Czech Republic*, s. 30–34.

BOSC, J. (1962): Adaptation du système „Arête de Poisson“ á la traite mécanique des brebis. In: *Cah. Ing. Agron.*, Vol. 164, s. 29–36.

BOSC, J. (1966): Progrés récents et problèmes de la traite mécanique des Brebis. In: *Ann. Nutr. Alim.*, Vol. 20, s. 191–228.

BOSC, J. – FLAMANT, J.C. – RICORDEAU, G. (1967): Traite á la machine des Brebis. Suppression de l'égouttage manuel ou remplacement par un égouttage machine. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 16, s. 191–202.

BRUCKMAIER, R.M. – RITTER, C. – SCHAMS, D. – BLUM, J.W. (1994): Machine-milking of dairy goats during lactation: udder anatomy, milking characteristics, and blood concentrations of oxytocin and prolactin. In: *Journal of Dairy Research*, Vol. 61, No. 4, s. 457–466.

BRUCKMAIER, R.M. – BLUM, J.W. (1998): Oxytocin release and milk removal in ruminants. In: *Journal of Dairy Science*, Vol. 81, s. 939–949.

CAJA, G. – SUCH, X. – RUBERTE, J. – CARRETERO, A. – NAVARRO, M. (1999): The use of ultrasonography in the study of mammary gland cisterns during lactation in ewe. In: Barillet, F. – Zervas, N.P. (Eds.): *Milking and Milk Production of Dairy Ewe and Goats. EAAP Publication No. 95*. Wageningen Pers, Wageningen, The Netherlands, s. 91–93.

DISTL, O. (2003): Das ideale Milchschaft-Euter. In: *Deutsche Schafzucht*, Vol. 95, s. 12–13.

CASU, S. (1967): La pecora Sarda e la mugnatura meccanica. In: *Rivista Zootechnica*, Vol. 40, s. 32–48.

CASU, S. – CARTA, R. (1974): Influence de la vitesse de pulsation sur l'efficacité de la traite chez les brebis. In: *Proc. 1<sup>ier</sup> Symposium Int. Traite Mécanique Petits Ruminants, 1974, Millau, France*, s. 54–58.

CASU, S. – CARTA, R. – RUDA, G. (1983): Morphologie de la mamelle et aptitu de a la traite mécanique de la brebis sarde. In: *III Symposium internacional de ordeño mecánico de pequeños rumiantes, Sever-Cuesta, Valladolid*, s. 592–602.

CASU, S. – DEIANA, S. – TOLU, S. – CARTA, A. (2000): Linear evaluation of udder morphology in sarda dairy sheep: relationship with milk yield. In: *Atti XIV Congr. Naz. SIPAOC, 1*, 2000, s. 195–198.

DE LA FUENTE, L.F. – FERNÁNDEZ, G. – SAN PRIMITIVO, F. (1996): A linear evaluation system for udder traits of dairy ewes. In: *Livesock Production Science*, Vol. 45, s. 171–178.

FERNÁNDEZ, G. – ALVAREZ, P. – SAN PRIMITIVO, F. – DE LA FUENTE, L.F. (1995): Factors affecting variation of udder traits of dairy ewes. In: *Journal of Dairy Science*, Vol. 78, s. 842–849.

HOFER, V. (2002): Eutermerkmale – Zuchtschwerpunkt bei Milchschaafen. In: *Schafe und Ziegen*, Vol. 12, s. 4–5.

JATSCH, O. (1977): *Milchfraktionierung beim maschinellen Milchentzug*. Tesis Ph.D, Gießen, s. 33–35.

JATSCH, O. – SAGI, R. (1979): Machine milkability as related to dairy yield and its fractions in dairy ewes. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 28, s. 251–260.

KERESTEŠ, J. ET AL. (2008): *Ovčiarstvo na Slovensku – história a technológia*. Považská Bystrica: Eminent.

KRESAN, J. – ČOLLÁK, D. – HAMPL, A. – MARVAN, F. – VERNEROVÁ, E. (1979): *Morfológia hospodárskych zvierat*. Bratislava: Príroda, v spolupráci so Stát. zeměd. nakl. Praha, s. 509–520.

KUKOVICS, S. – MOLNÁR, A. – ÁBRAHÁM, M. – NÉMETH, T. – KOMLÓSI, I. (2006): Effects of udder traits on the milk yield of sheep. In: *Archiv Tierzucht*, Vol. 49, s. 165–175.

KUKOVICS, S. – NAGY, A. (1989): Relationships between sheep genotype and udder type as well as relative measurements of udder. In: *Proceedings of 4<sup>th</sup> International Symposium on Machine Milking of Small Ruminants*. Edited by: M. EITAM. Israel, 13–15 September, s. 66–79.

KUKOVICS, S. – NAGY, A. – MOLNÁR, A. – ÁBRAHÁM, M. (1993): Relationships among udder types and relative udder size and milk production as well as their changes during the successive lactations. In: *Proceedings of 5<sup>th</sup> International Symposium on Machine Milking of Small Ruminants*. Edited by: S. KUKOVICS. Hungary, 14–20 May 1993, s. 40–53.

KUKOVICS, S. – GÁL, T. – MOLNÁR, A. – ÁBRAHÁM, M. (1998): The udder traits and milk yields of different sheep genotypes. Milking and milk production of dairy sheep and goats. In: *Proceedings of the 6<sup>th</sup> International Symposium on the Milking of Small Ruminants*. Edited by: F. BARILLET and N.P. ZERVAS. Athens, Greece, 26. September - 1. October 1998; EAAP Publication No. 95. s. 440–442.

- LABUSSIÉRE, J. – MARTINET, J. (1964): Description du deux appareils permettant le controle automatique des débits de lait au cours de la traite á la machine. Premiers relultats obtenus chez la Brebis. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 13, s. 199–212.
- LABUSSIÉRE, J. – LE DU, J. – DOUAIRE, M. – COMBAUD, J. (1974): Effets de la vitesse et du rapport de pulsation sur les caractéristiques de traite a la machine des brebis Préalpes du Sud. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 23, s. 459–480.
- LABUSSIÉRE, J. – DOTCHEWSKI, D. – COMBAUT, J.F. (1981): Characteristics morphology of the udder of Lacaune ewes. A procedure for obtaining values. Relationship with milkability. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 30, s. 115–136.
- LABUSSIÉRE, J. (1988): Review of physiological and anatomical factors influencing the milking ability of ewes and the organization of milking. In: *Livestock Production Science*, Vol. 18, s. 253–274.
- LE DU, J. (1977): Machine a traite pour brebis : relations entre les caractéristiques de la pulsation et le mouvement du manchon. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 26, s. 1–14.
- LE DU, J. (1978): La machine a traite des brebis. In: *L'Évelage Bovin*, Vol. 76, s. 81–88.
- MAKOVICKÝ, PA. (2009): *Morphological and functional udder traits as related to production and quality of ewe, s milk*. Tesis Ph.D, UNIAG, Nitra, Slovakia.
- MAKOVICKÝ, PA. – NAGY, M. – PORÁČOVÁ, J. – SEDLÁK, V. – BLAŠČÁKOVÁ, M. (2012): The milkability of sheep and the kinetics of milk ejection. In: *Acta Facultatis Studiorum Humanitatis et Naturae Universitatis Prešovensis*, Vol. 22, s. 146–153.
- MARNET, P.G. – MCKUSICK, B.C. (2001): Regulation of milkejection and milkability in small ruminants. In: *Livestock Production Science*, Vol. 70, s. 125–133.
- MASÁR, M. (1974): Study of milking intensity in machine milking of merino and valaška ewes. In: *Vedecké práce výskumného ústavu ovčiarskeho v Trenčíne*, Vol. 7, s. 59.
- MASÁR, M. (1978): Spúšťanie mlieka pri strojovom dojení valašiek. In: *Scientific Works of the Research Institute for Sheep Breeding in Trenčín*, Vol. IX, s. 77–83.
- MCKUSICK, B.C. – THOMAS, L.D. – BERGER, Y.M. – MARNET, P.G. (2002): Effect of Milking Interval on Alveolar Versus Cisternal Milk Accumulation and Milk Production and Composition in Dairy Ewes. In: *Journal of Dairy Science*, Vol. 85, s. 2197–2206.
- MIKUŠ, M. (1967): Štúdium produkcie, chemického zloženie mlieka a funkčných vlastností vemena u oviec. Záv. správa VÚO – Trenčín, s. 12.
- MIKUŠ, M. – MALÍK, J. (1969): Štúdium dedivosti morfológických vlastností vemena s ohľadom na strojové dojenie. Trenčín: Výskumný ústav ovčiarsky,

MIKUŠ, M. – MALÍK, J. (1970): Štúdium dedivosti funkčných vlastností vemena s ohľadom na strojové dojenie. Trenčín: Výskumný ústav ovčiarsky.

MIKUŠ, M. (1973): Spúšťanie mlieka pri strojovom dojení oviec počas laktácie. In: *Živočišna výroba*, Vol. 18, s. 469–475.

MIKUŠ, M. (1974): Produkcia mlieka u oviec s prihliadnutím na strojové dojenie. I. Štúdium vyrovnanosti produkcie jednotlivých polovicí vemena. In: *Scientific Works of the Research Institute for Sheep Husbandry in Trenčín*, Vol. VII., s. 95–104.

MIKUŠ, M. (1978): A study of the mutual relationships between dimensions of the udder with regard to improvement of sheep for machine milking. In: *Proceedings of the 2<sup>nd</sup> International Symposium on Machine Milking of Small Ruminants*, 1978, Alghero, Italy, s. 18.

NAJBRT, R. – BEDNÁR, K. – ČERVENÝ, Č. – KAMAN, J. – MIKYSKA, E. – ŠTARHA, O. (1982): *Veterinární anatomie 2*. Praha: Státní zemědělské nakladatelství, s. 542–557.

PARTEARROYO, A.M. – FLAMANT, J.C. (1978): Caractéristiques moyennes de traite et de mamelle de trois genotypes de brebis laitières (Lacaune, Sarde, F.S.L.). In: *Il Symposium International sur la traite mécanique des petits ruminants*. Alghero (Italia). INRA-ITOVIC, s. 80–92.

POPEŠKO, P. – HÁJOVSKÁ, B. – KOMÁREK, V. – MARVAN, F. – VRZGULOVÁ, M. (1992): *Anatómia vemena zvierat*. Bratislava: Príroda.

PULINA, G. – NUDDA, A. (1996): Technical and physiological aspects of the mechanical milking of sheep. In: *L'Informatore Agrario*, Vol. 52, s. 69–74.

PULINA, G. – COLITTI, M. – FARINACCI, M. – MAZZETTE, A. – CANU, G. – CASTRO, C.N. – NUDDA, A. (2009): The evolution of mammary glands at different stages in Sarda dairy ewes: preliminary results. In: *Italian Journal of Animal Science*, Vol. 8, s. 652–654.

PURROY, A. (1997): Fisiología de la lactación y la aptitud al ordeño mecánico en la oveja. In: *Ovino de leche: Aspectos claves*. C. Buxadé (ed.). Mundi Prensa, Madrid, s. 137–153.

RICORDEAU, G. – MARTINET, J. – DENAMUR, R. (1963): Traite a la machine des Brebis Préalpes du Sud. Importance des différentes opérations de la traite. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 12, s. 203–225.

RICORDEAU, G. – LABUSSIÉRE, J. (1970): Traite a la machine des chevres. Comparasion de deux rapports de pulsation et efficacité de la préparation de la mamelle avant la traite. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 19, s. 37–43.

RUBERTE, J. – CARRETERO, A. – FERNÁNDEZ, M. – PONS, J. – GINE, J.M. – SAUTET, J. (1994): Anatomia de la ubre de la oveja: datos morfológicos necesarios para comprender la producción de leche y el ordeño. In: *Ovis*, Vol. 32, s. 9–16.

SAGI, R. – MORAG, M. (1974): Udder conformation, milk yield and milk fractionation in the dairy ewes. In: *Annales de Zootechnie*, Vol. 23, s. 185–192.

SÁNCHEZ, A. (1970): *Ordeño mecánico de las ovejas y particularidades morfológicas de la mama*. Información S.E.A., 873, s. 1–6.

SCHMIDT, G.H. (1971): *Biology of Lactation*. San Francisco: Freeman W.H. and Company.

SCHWARK, H.J. – JANKOWSKI, S. – VERESS, L. (1981): *Internationales Handbuch der Tierproduktion – Schafe*. Berlin: VEB Deutscher Landwirtschaftsverlag, s. 344–355.

TANČIN, V. (2002): Základy anatómie a fyziológie získavania ovčieho mlieka. In: *Perspektívy strojového dojenia oviec na Slovensku. Zborník prednášok z odborného seminára s medzinárodnou účasťou*. VÚŽV Nitra, 16. 4. 2002, s. 38–48.

TENEV, S. – RUSEV, G. (1989): Micro and ultrastructure of sheeps udder in breeds with different milk productivity. In: *Proc. 4<sup>th</sup> Internat. Symp. on Machine Milking of Small Ruminants*. Kibbutz Shefayin, Israel, Sept. 13-19, 1989, s. 47–65.

WENDT, K. – MIELKE, H. – FUCHS, H.W. (1986): *Euterkrankheiten*. Jena: VEB Gustav Fischer Verlag, s. 17–32.



# Rádio Slobodná Európa a balónové kampane smerom na východnú Európu

„Križiacke ťaženie kanibalov proti našim ľuďom“  
(*Pravda*, 21. januára 1956)

*Vajda, Barnabás*

Vo februári 1948 Spojené štáty americké radikálne zmenili vzťah voči stalinistickému Československu. Februárové udalosti v roku 1948 nastali tak neočakávane, že podľa J. L. Gaddisa „vo Washingtone vyvolali menšiu vojnovú paniku“<sup>1</sup> a gottwaldovská komunistická diktatúra spôsobila také hlboké sklamanie, že to malo vplyv na komplexnú východoeurópsku stratégiu USA.<sup>2</sup> Osud Československa vo veľkej miere potvrdil teóriu G. F. Kennana o tom, že vtedajší Sovietsky zväz už dávno nie je tým mierumilovným spojencom, akým bol vo víťaznej etape 2. svetovej vojny, takže keď RSE (Rádio Slobodná Európa) začalo svoje vysielanie, už od začiatku svojho pôsobenia venovalo zvláštnu pozornosť tejto krajine: aj prvé vysielanie tohto rozhlasu 4. júla 1950 bolo namierené do Československa.

Períodu od r. 1951 do r. 1956 charakterizujú balónové akcie, ktoré iniciovala CIA, a boli „podporované“ reláciami RSE. Nápad pochádzal od Franka Wiesnera, ktorý u CIA nahromadil aj vojenské zásoby<sup>3</sup>, medzi nimi aj niekoľko meteorologických balónov, ktoré ostali z 2. svetovej vojny, pretože takáto forma propagandy existovala už aj počas nej. Jedným z významných expertov na túto problematiku bol Robert Millikan, ktorý tiež podporoval tento nápad.<sup>4</sup> Potom, ako Wiesner a Millikan presvedčili príslušníkov vlády o svojich predstavách,

1 Gaddis, John Lewis: Most máš tudjuk (Teraz už vieme). Európa, 2001, s. 96.

2 O vplyvoch československého komunistického prevratu pozri Michálek, Slavomír: Pražský komunistický prevrat 1948 na pôde OSN. In: Michálek, Slavomír: Rok 1968 a Československo - postoj USA, Západu a OSN. Historicky ústav SAV, Bratislava, 2008, s. 165-175.

3 Weiner, Tim: A CIA története. (Dejiny CIA.) Gabo, 2009, s. 52.

4 Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, s. 62.

predovšetkým Vládný výbor pre koordináciu psychologických operácií (Psychological Operations Coordinating Committee)<sup>5</sup>, 30. júna 1950 CIA vyhotovila dôverný záznam pre prezidenta Trumana o používaní propagandistických balónov<sup>6</sup>.

V období od r. 1951 do letných mesiacov r. 1956 sa uskutočnilo päť väčších a viacero menších balónových letákových kampaní smerom na Československo, Maďarsko, Poľsko a NDR. Prvá kampaň, ktorá sa uskutočnila experimentálnym spôsobom od 13. augusta 1951, mala názov „Vietor/balóny slobody“ (Winds/Balloons of Freedom; Balóny svobody). Počas tejto akcie prepravilo za dva týždne 3000 balónov až 4 milióny letákov do Československa. Štartovanie balónov zo Západného Nemecka nenarazilo na žiadne prekážky, veď krajina bola okupovaná tromi mocnosťami, a Bavorsko patrilo do americkej vojenskej zóny. Akciu aj tak nebolo možné utajiť. Už aj nahromadenie niekoľko tisíc vodíkových fliaš z celého Nemecka bolo veľkou výzvou, a spustenie balónov tiež vyžadovalo veľa ľudí a celý konvoj vozidiel. Na prvej akcii, ktorá sa uskutočnila v Tirschenreuthe, 13 km od českých hraníc, sa zúčastnilo jedenásť nákladných áut, dva autobusy a tucet osobných vozidiel. Väčšinu 71-člennej obsluhy tvorili miestni Nemci, ku ktorým sa pripojilo niekoľko pracovníkov RSE z východnej Európy (napr. Poliak Boleslaw Wierzbianski a Rumun George Ionesco), ako i niekoľko ozbrojených strážcov.<sup>7</sup>

„Vietor slobody“ po mesiaci a pol, od 26. septembra 1951, doplnila balónová letáková kampaň, ktorá sa viazala k českému Vlaku slobody (Freedom Train). Potom nasledovala pauza. CIA trvalo istý čas, kým vyhodnotila celú akciu, a s udalosťou, ktorá vzbudila veľkú pozornosť v Československu, bolo treba nakladať aj politicky. Zástupca štátneho tajomníka State Departmentu James E. Webb 8. novembra 1951 poslal tajnú správu sekretariátu Rady pre národnú bezpečnosť, ktorá sa zaoberala ďalším plánovaním „zahraničného informačného programu a psychologického boja“. V správe písal Webb o balónoch nasledovne: „Už nejaký čas skúmame možnosť využitia balónov na prepravu propagandistického materiálu pre obyvateľstvo Ruska a jeho satelitov. Po schválení výborom [*Psychological Operations Coordinating Committee*] kompetentná vládna agentúra [*CIA*], v spolupráci so súkromnými organizáciami, vrátane Crusade for

5 U.S. Government's Psychological Operations Coordinating Committee. Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. p. 4. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

6 Dôverné memorandum CIA, č. 298., z 30. júna 1950. Uverejnil Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. p. 4. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

7 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 6-9. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]; ďalej Prescott Evening Courier, August 17, 1951, s. 3., witten by Drew Pearson.



Freedom z New Yorku, iniciovala experimentálne spustenie balónov zo Západného Nemecka smerom na Československo ako do cieľovej krajiny. [...] Analýza účinkov projektu práve prebieha.”<sup>8</sup>

Počas ročnej pauzy sa uskutočnilo zosúladenie balónovej kampane s reláciami RSE. Popritom zdokonalili technické elementy a rozšírili počet štartovacích miest: okrem Tirschenreuthu ako ďalšie štartovacie miesta slúžili aj Hohenhard (350 km severovýchodne od Mníchova), Freyung a Fronau. Plnenie balónov sa uskutočnilo na korbách nákladných áut a vo väčšine prípadov ich pustili z nejakého svahu.

Druhá veľká kampaň smerom na Československo prebehla pod názvom Prospero v období od 13. do 17. júla 1953; za päť dní vzlietlo z Tirschenreutha 6500 balónov s 12 miliónmi letákov. Ak porovnáme Prospero s ostatnými kampaňami, zistíme, že prevážalo málo druhov, len tri rôzne letáky, avšak toto bola prvá taká kampaň, ktorú sprevádzali rozhlasové relácie. Tretia kampaň opäť smerovala do Československa: akcia Veto prepravila veľmi veľa – až 80 rôznych letákov v období od apríla 1954 do septembra 1954.<sup>9</sup> Na základe neskorších, na Západe uskutočnených rozhovorov, letáky z akcie Veto potvrdili takmer zo 60 obcí, ktoré pokryli celé územie Čiech, ale zo Slovenska prišla potvrdená spätná väzba len z troch miest: zo Zvolena, Nitra a Veľkého Medera.<sup>10</sup> Cieľovou krajinou štvrtej kampane Spotlight (Svetlomet) bolo Poľsko od 12. februára 1955. Použili v nej pätnásť rôznych zásielok, medzi nimi aj príbeh Jozefa Swiatla, šéfa poľskej tajnej služby, ktorý utiekol na západ. Balóny piatej kampane lietali do Maďarska od 1. októbra 1954 do februára 1955; v akcii Focus sa tak dostalo do krajiny 37 rôznych typov letákov, spolu okolo 16 miliónov kusov propagandistického materiálu.<sup>11</sup> Podľa Herberta Friedmana od augusta 1951 do novembra 1956 pustili spolu 590 415 balónov smerom na východnú Európu, ktoré prepravili spolu 301 636 883 kusov letákov.<sup>12</sup>

8 Tt. s. 9.

9 The Pittsburg Press, January 10, 1956, s. 15.

10 HU-OSA-300-8-24 News from behind the Iron Curtain, 1954 October, s. 16-22, container no.2.

11 Dobová tlač a neskoršia odborná literatúra ukazuje veľké rozdiely tak v počte spustených balónov, ako i v počte zhodených letákov. Napr. „Some 250 million leaflets in 400 000 balloons“ (The Vancouver Sun, February 21, 1956, s. 4.); Arch Puddington v spojitosti s Prosperom: „sixty thousand in for days“ (Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, p. 63.); Prokop Tomek, český bádateľ, v spojitosti s Prosperom uvádza 6500 balónov a 12 miliónov letákov (Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinu komunismu, Sešity 14., 2006, s. 204.

12 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 3-4. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

Strojcovia akcie verejnosti povedali, že balónové akcie iniciuje National Committee for a Free Europe (NCFE, zakladateľ RSE), a odoslané materiály vyhotovuje Tlačový servis RSE (FEP). Spolupracovníci RSE naozaj boli účastníkmi procesu, ale celý kontrolovala CIA. Každopádne cieľ, aby dodali čím viac tlačového materiálu do východnej Európy, pre každého vo svojom jazyku, nebol len samoučelnou provokáciou. Hoci to vnukala komunistická tlač vo svojich reakciách na tieto kampane, podstatnou úlohou balónov bolo to, aby podlomili jednostrannú komunistickú masovú komunikáciu. Free Europe Press ako „dcérska spoločnosť“ NCFE od samých začiatkov malo za úlohu dodanie tlačových materiálov za železnú oponu. Ale tento úkon do začiatku balónových akcií vedelo splniť len veľmi obmedzené a jeho činnosť sa vyčerpala v distribúcii mesačníka News from behind the Iron Curtain (Správy spoza železnej opony), ktorá bola napísaná v anglickom jazyku.<sup>13</sup>

Organizátori od začiatku spolupracovali s odborníkmi cieľových národov. V československej sekcii bol zostavovateľom textov Zdeněk L. Suda<sup>14</sup>, ktorý študoval v Kolégiu Slobodná Európa v Štrasburgu, založenom NCFE, a odtiaľ sa pripojil k RSE.<sup>15</sup> Obsah letákov najprv Mníchov prekonzultoval s New Yorkom, a potom ich vytlačili v Mníchove. Podľa niektorých bývalých spolupracovníkov jednotlivé objednávky neboli menšie ako jeden milión kusov.<sup>16</sup>

Počas kampaní púšťali tri typy balónov. Prvý typ bol guľatý gumový balón s priemerom cca 135 cm v červenom alebo čiernom prevedení. Vodíková náplň ich pri štarte zdvihla veľkou silou, a keď veľmi vysoko vybuchli, rozsypali sa v nich uložené letáky.<sup>17</sup> Druhý typ balónov mal vankúšový tvar vo veľkosti cca 2 x 2 metre, bol z priesvitnej polyetylénovej fólie, ktorú naplnili vodíkom. Pred štartom ich zvarili a škatuľu so zásielkou pripevnili k jednému rohu balóna; po uniknutí vodíka z nich sa letáky spustili dole. Najväčšou kampaňou, v ktorej sa použili tieto vankúšovité balóny, bola prvá experimentálna Svoboda. Už pri prvom experimentálnom spustení používali aj guľaté aj vankúšovité balóny, a aj v roku 1954 takéto balóny prepravili tzv. 10 požiadaviek do Československa. S balónmi tretieho typu, ktoré boli väčšie, vysoké cca 10 metrov v tvare kvapky a z priesvitnej fólie, vedeli do cieľa dopraviť ťažšie zásielky do väčšej vzdialenosti.

13 Henze, Paul B.: RFE's Early Years: Evolution of Broadcast Policy and Evidence of Broadcast Impact. In: Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene (eds): Cold War Broadcastings - Impact on the Soviet Union and Eastern Europe. CEU Press, 2010, s. 5., 14.

14 Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, Sešity 14., 2006, s. 204.

15 Jankovský-Drážďanský, Karel: Svobodná Evropa... a nyní se už hlásí o slovo Karel Jankovský-Drážďanský. Papyrus, 1995, s. 17.

16 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 9. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

17 Prescott Evening Courier, Aug 17, 1951, s. 3. Written by Drew Pearson.

Na spodok balóna bola pripevnená kartónová škatuľa a pod ňou v obálke bol uložený suchý ľad ako prítaž; keď sa suchý ľad vyparil, škatuľa sa nachýlila na bok a vysypal sa jej obsah. Takéto balóny používali v kampani Prospero (1953) a hlavne v akcii Focus (1954); táto druhá smerovala do Maďarska, kde zásielky posielali do väčších vzdialeností. Balóny prevážali letáky, samolepiace nálepky, noviny, fotografie, hliníkové odznaky v tvare Zvona slobody<sup>18</sup>, a neskôr aj miniatúrne knihy. Na prvých letákoch, ktoré smerovali do Československa, okrem iného bolo možné čítať: „Milióny slobodných mužov a žien sa spojili a zasielajú vám toto posolstvo priateľstva pomocou slobodných vetrov, ktoré vo výšinách vždy fúkajú zo západu na východ. Neexistuje dost' hlboký žalár, kde by bolo možné skryť pravdu, ani dost' vysoký múr, ktorý by vedel zadržať toto posolstvo slobody. Tyranstvo nemôže kontrolovať vetry, nemôže zotročiť vaše srdce. Sloboda príde opäť.“

Obsah letákov sa v prvom rade viazal na vnútropolitické diania cieľových štátov, ako napr. kritika hospodárskeho systému, voľby, výmena peňazí/bankoviek, zjazd strany, atď. Vyslovene volebný charakter mala kampaň v rámci akcie Veto, ktorá smerovala do Československa, tzv. 10 požiadaviek (10 požadavkú); v nej okrem iného písali napr. po česky a po slovensky: „Komunistický režim žiada od slovenského a českého ľudu, aby mu tento mesiac [máj 1954] pekne a po súdružsky vystavil legitímáciu k ďalšiemu útlaku a vykorisťovaniu. 16. mája by si mal podľa predstáv súdruhov z rodnej [komunistickej] strany slovenský a český pracujúci človek zvoliť dobrovoľne a národnofrontovským nadšením nových drábov do národných výborov. Komunisti si to všetko krásne naplánovali, pripravili a vypočítali.“<sup>19</sup>

Takýto obsah a tón zásielok – hlavne tých, ktoré informovali o disidentských hnutiach, ľudských právach a vlnových dĺžkach RSE – v cieľových krajinách bol považovaný za otvorenú protikomunistickú propagandu. V dnešnom vyhodnotení by sme mali brať do úvahy, že propagandistické materiály FEP, merané dobovými mierami, mali pomerne mierny tón. Platí to tak na 10-bodové požiadavky, ktoré ukázali na nedostatky československého verejného života, ako i na Veto, ktoré agitovalo v súvislosti s voľbami. Nárokovaním „slobodných odborov“, „vyšších plátov“, „závodnej autonómie namiesto byrokracie“, „lepších bytových podmienok“ atď. obidve kampane tak žiadali protest obyvateľstva, no nežiadali, aby sa násilne obrátili proti komunistickému štátu.

18 Weiner, Tim: A CIA története. (Dejiny CIA.) Gabo, 2009, s. 149.

19 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 6., 19., 21., 27., 30. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

Organizátori dbali na to, aby obsah letákov bol prispôsobený cieľovej krajine. Požiadavky usporiadané do bodov okrem Československa posielali aj do Maďarska. Avšak v týchto materiáloch do Maďarska nebolo 10, ale 12 bodov, a oproti československej verzii kládli väčší dôraz na „slobodu prejavu“, „otázku pôdy“ a „žiadanie väčšieho blahobytu/vyššej životnej úrovne“. Veľmi vysoké percento letákov vôbec nebolo zásielkou politického, ale civilného rázu: spravidla oslovovali robotníkov („rady pre odborárov“), roľníkov („žatevný leták pre farmárov“) a bežnú verejnosť. Mnohokrát apelovali na národné dejiny, ako napr. kalendár s vlasteneckým nápisom alebo obálka s podobizňou T. G. Masaryka a s nápisom „Pravda zvíťazí“. Vojaci a policajti málokedy boli cieľmi balónových kampaní, lebo vlastníctvo letákov by bolo pre nich obzvlášť nebezpečné. Naopak, na letákoch kládli veľký dôraz na priateľský pozdrav, napr. vo forme československých a amerických vlajok, alebo jednoducho formou solidarity, morálnej podpory Američanov voči Východoeurópanom, ktorí žijú pod komunistickým útlakom. Poslalo sa nespočetné množstvo veľkonočných a vianočných pohľadníc, na ktorých textovo apelovali na dôležitosť slobody vierovyznania: „Slobodné národy sú založené na Kristových prikázaniach. Tyranie – od Džingischána cez Hitlera a Stalina – sa snažili zničiť prikázania rovnosti, tolerancie a spravodlivosti.“

Ba ani politické materiály nemali štvavý, podnecujúci tón, skôr taký, aký v hociktovej slobodnej krajine by bolo možné slobodne šíriť. „Z neba spadnuté“ odkazy mnohokrát obsahovali satirické obrázkové materiály, vtipkovali o komunizme a jeho vodcoch. Taký bol napr. „leták s bábätkami“, na ktorom sa dali humorné poznámky a komentáre do úst batoliat o tom, čo oni hovoria na rozhodnutia 10. zjazdu Komunistickej strany Československa.<sup>20</sup>

Balónové kampane v podstate štartovali naraz so stálymi reláciami RSE. Prvá sa uskutočnila od 13. augusta 1951, čiže o pár mesiacov *po tom*, ako v máji 1951 sa začalo stále československé vysielanie RSE z Mníchova. Rozhlasové relácie zo začiatku boli súčasťou balónovej kampane len letmo. Je typické, že príbeh veľkej „vlakovej lúpeže“ 11. septembra 1951 – keď československý osobný vlak, smerujúci z Prahy na západ, prerazil zázvory na nemeckých hraniciach a utiekol do americkej okupačnej zóny<sup>21</sup> – nevyužili v RSE, ale hlavne v médiách v USA.

Vo vlakovom incidente, ktorý sa viaže k rušňovodičom Jaroslavovi Konvalinkovi a Karelvi Truxovi, sa nikto neporanil; istá časť zo 108 pasažierov vlaku požiadala o politický azyl (niektoré zdroje uvádzajú 31, iné 18 osôb), ostatní sa vrátili do svojej vlasti, a západné orgány vrátili aj vlakovú súpravu. Vlakovú

20 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 16-17., 22-23., 30-32. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

21 Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, s. 50.

lúpež – ktorú americká tlač nazvala Vlakom slobody – od 26. septembra 1951 nasledovala intenzívna balónová propaganda. Počas niekoľkých nocí vzlietlo okolo 10 000 balónov asi s 8 miliónmi letákov smerom na Československo.<sup>22</sup> Medzi odkazmi bol aj jeden osobný odkaz, v ktorom hlavní aktéri prehovorili k tým, ktorí ostali doma: „Drahí krajanovia! Prosíme vás, neverte, že s našim útekem mali čokoľvek spoločného americkí agenti. Je to len ďalšia z celého radu lží, ktoré komunisti rozširujú. Pripravili sme svoj únik sami s Truxom, pretože podmery doma boli neznesiteľné.“ K tomu pridalo FEP nasledujúci text, ktorý je už skoro radou: „Prichádzame k vám znovu s posolstvom zo slobodného sveta, aby sme vám povedali pravdu o československom vlaku [...] Konvalinka, Truxa a Dr. Švec pripravovali tento útek dlhé mesiace. Bol to starostlivo pripravený plán a nebol bez nebezpečí. Konali opatrne a vyčkali správny okamih.“

Príbeh „československého vlaku slobody“ bolo možné skvelo použiť v USA na popularizáciu Crusade for Freedom. Na čele propagandy stáli predstavení NCFE (generál Clay, DeWitt Wallace), ktorí v dostupných amerických novinových, rozhlasových a televíznych reklamách, a v menšej časti v reláciách RSE, poskytl miesto dobrodružnému úniku. Útek Konvalinkovcov zverejnil vo svojom májovom čísle r. 1952 aj Reader's Digest, a televízna stanica CBS 23. októbra 1951 večer odvysielala tridsaťminútovú dokumentárnu drámu s názvom „The Train from Czechoslovakia“. V reklamnej prestávke filmu sa na obrazovke objavil hrdina berlínskej leteckej blokády generál Lucius Clay, akoby pokračovateľ príbehu: „Crusade for Freedom vlni postavilo silnú mníchovskú rádiovú stanicu, Rádio Slobodná Európa. Toto je to, čo CFF teraz robí: my sme ten hlas, ktorý každým dňom hlbšie preniká cez železnú oponu.“<sup>23</sup>

V prvej etape svojich akcií (v rokoch 1951–1952) FEP rozmýšľalo len o balónových kampaniach, ale potom, od 1953 – rozhodne na nátlak CIA – sa posilnila kombinovaná metóda. Odvtedy relácie RSE dopĺňali a zdôrazňovali kampane vo forme správ, sprievodných relácií, piesní, výziev atď. Napr. československých 10 požiadaviek sprevádzala špeciálna Veto-pesnička v rozhlase.<sup>24</sup> Nestalo sa však po prvýkrát, že letákovú kampaň, organizovanú americkou vládou, sprevádzala rozhlasová kampaň. Hlas Ameriky, ktorý vysielal od 13. júla 1942, počas oslobodenia Talianska v r. 1943 už použil takúto zosúladenú kampaň, počas ktorej

22 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 9. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

23 Tak generál Clay, ako i majiteľ Reader's Digestu DeWitt Wallace boli členmi predstavenstva NCFE. Podrobnosti o československej vlakovej lúpeži v 1951 pozri Richard Cummings: <http://www.historytimes.com/fresh-perspectives-in-history/20th-century-history/cold-war/603-1951-crusade-for-freedom-and-the-freedom-train> [2010.09.25.]

24 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 17. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

rozsypali takmer 35 miliónov letákov, predovšetkým v južnej časti Talianska.<sup>25</sup> V prípade RSE prvá rozsiahla kombinovaná kampaň sa podľa Archa Puddingtona odohrala r. 1953 počas robotníckych demonštrácií s názvom Prospero.<sup>26</sup> Na prelome mesiacov máj a jún 1953 sa v Československu uskutočnila výmena peňazí<sup>27</sup>, a Prospero-balóny, ktoré reagovali na túto udalosť, okrem iného prevádzali aj propaganda-bankovky. „Akcia s 1-korunovými falošnými bankovkami“ naznačuje aj to, že organizátori balónových kampaní vedeli rýchlo reagovať. Československá národná rada 30. mája 1953 prijala zákon o menovej reforme, a potom 1. júna 1953 v krajine už aj zaviedli novú menu. S falošnými peniazmi a letákmi museli reagovať rýchlo, aby vedeli podporiť o niekoľko dní nasledujúce pražské, plzenské a ostravské krátkodobé robotnícke nepokoje. Asi o jeden mesiac vyhotovené falošné bankovky tlačili v USA s dobre viditeľným nápisom („Hladová koruna – Dar Sovietskeho zväzu“) urobili ich nevhodnými na použitie, aby dostatočne vzbudili pozornosť, ale aby nespôsobili zmätok.

V rámci kampane Veto, od 1. mája 1954, začali posielat' do Československa časopis Svobodná Evropa; z prvého čísla vyhotovili takmer 1 milión výtlačkov, spolu z neho vyšlo a dostalo sa cez hranice 57 (podľa iných zdrojov 55)<sup>28</sup> rôznych čísel. Obozretné plánovanie a realizácia naznačujú, že v novinách použili podobný typ písma, akým sa tlačili zrušené Lidové noviny.<sup>29</sup> V poľštine vydali podobnú publikáciu ako Svobodná Evropa s názvom Wolna Europa Biuletyn informacyjny.

Veľkou érou kombinovaných balónových letákových propagandistických kampaní s podporou rozhlasových relácií RSE bol rok 1955 a čiastočne aj r. 1956. Od 12. februára 1955 balóny prepravovali písomné zhrnutie relácií s Jozefom Swiatlom a od februára do mája 1955 do Poľska poslali 260 000 kusov úplného textu románu G. Orwella Zvieracia farma v poľskom jazyku. V júli 1956 nasledoval Chruščovov prejav, tiež vo forme knižky, okrem Poľska aj do Maďarska.<sup>30</sup>

Počas piatich rokov balóny sa veľmi zmenili, a výkon inžinierov, ktorí ich realizovali, je pozoruhodný aj v dnešnej miere. Potom, ako sa minuli balóny, ktoré zostali z 2. svetovej vojny, viac amerických firiem dostalo poverenie na ich výrobu.

25 Hixson, Walter L.: Parting the Curtain. Propaganda, culture and the Cold War 1945/1961. St. Martin's Press, New York, 1997, s. 3-4.

26 Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, s. 62-63.

27 Pecník, Marcel: Menová reforma z 1. júna 1953. In: Šmigel, Michal a kol.: Radikálny socializmus a komunizmus na Slovensku 1918-1989. Banská Bystrica, 2007, s. 195.

28 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 11., 21. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

29 Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, Sešity 14., 2006, s. 204-205.

30 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 41. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

Jednou z nich bola General Mills Inc. Mechanical Division z Minneapolisu, ktorá vyrábala vankúšové balóny. Podľa Davida L. Hollyera, ktorý bol technickým riaditeľom, zodpovedným za balónové akcie, museli čeliť celému radu technických problémov.<sup>31</sup> Jednou takou výzvou bol výpočet, odhad dráhy letu, a sem patrilo aj vyvinutie ľahkého, ale nepremokavého papiera.<sup>32</sup> Napr. Orwellov krátky román sa musel vmestiť do 48 stranovej miniatúrnej publikácie, aby ju bolo možné poslať v 30-kusových zásielkach na jednom balóne. Presné dodanie do cieľa, teda aj pristátie malých škatúl, vrecúšok, vriec, atď., bola zložitá operácia. Každá fáza naplňovania, zaťažovania, spustenia, dodania do cieľa vyžadovala plánovanie a opatrnosť, a hoci ich neustále zdokonaľovali, akcie často zlyhali. Balóny, ktoré boli vystavené napospas vetru, teplote a technickým poruchám, sa od východných hraníc NSR dostali aj na Ukrajinu, ale nezriedka aj v opačnom smere: pristáli napr. na Britských ostrovoch.

Miestne komunistické vedenie v každej krajine odpovedalo protitahmi<sup>33</sup>, ale najviac dotknuté Československo sa vyznačovalo svojim agresívnym správaním. Tu vynaložili obrovské úsilie na likvidáciu balónov a zbieranie letákov, a podobne ako v Maďarsku<sup>34</sup> zapojili lietadlá vojenského letectva, protivzdušnú obranu, pohotovostný stav pohraničnej stráže, ba pomocou tajnej služby a polície spravili preventívne opatrenia a cez amplióny zastrašovali tých, ktorí by mysleli na pozbieranie a prečítanie letákov. Odpoveď československých úradov bola veľmi podobná tomu, ako počas talianskej kampane Hlasu Ameriky v roku 1943 reagovali nacisti: uložili ťažké tresty tým, ktorí letáky zbierali, a zvýšili technické rušenie rozhlasového vysielania.<sup>35</sup> V reláciách RSE nálezcami letákov odporúčali, aby istú časť odovzdali úradom, a ostatné čítali a šíрили – ale v Československu ešte aj to nieslo v sebe veľmi vysoké riziko.<sup>36</sup> Aj československá tlač značne využila svoj podiel z protikampane. 1. júna 1955 na titulnej strane Rudého práva písali o „provokatívnych a životu nebezpečných“ balónoch: „Bezočivá provokácia amerických imperialistov proti Československu – posielajú k nám balóny so životu nebezpečnými mechanizmami na palube.“

31 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 43. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

32 Henze, Paul B.: RFE's Early Years: Evolution of Broadcast Policy and Evidence of Broadcast Impact. In: Johnson, A. Ross – Parta, R. Eugene (eds): Cold War Broadcastings - Impact on the Soviet Union and Eastern Europe. CEU Press, 2010, s. 14.

33 O reakciách v Maďarsku pozri napr. Révész Béla: A Belügyminisztérium SZER-képe 1955-ben (Obraz Ministerstva vnútra o RSE v r. 1955). Múltunk, 1999/2 (XLIV. roč.), 170-222.

34 Na balóny strieľali aj v Maďarsku. Borhi, László: Containment, Rollback, Liberation or Inaction? The US and Hungary in the 1950s. Journal of Cold War Studies, Volume 1, Issue 3, 1999, s. 95.

35 Hixson, Walter L.: Parting the Curtain. Propaganda, culture and the Cold War 1945/1961. St. Martin's Press, New York, 1997, s. 3-4.

36 Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, Sešity 14., 2006, s. 14.

Úspešnej domácej protikampani dobre hrali do kariet tie nehody a škody, ktoré spôsobili balóny a z ktorých tlač starostlivo vyzdvihla naozaj tragické nehody: popáleniny, škody na budovách a na elektrických vedeniach, ohrozenie civilnej leteckej dopravy, atď. Vodíková náplň balónov počas pristátí občas naozaj explodovala. V období r. 1954 – 1956 na území Československa dokumentovali najmenej sedem prípadov, keď – typicky v jesennom a zimnom období – balóny, ktoré narazili do horúcich komínov, vybuchli. Prvé dva v Česku: v októbri r. 1954 na pražskom predmestí Jinonice a v Bohuslaviciach. 3. januára 1955 spôsobil balón nehodu v Lučeneckom okrese na Slovensku v malej dedinke Lehôtka, ktorá sa nachádza asi 10 km na západ od Lučenca, kde po náraze na komín došlo k zraneniu osôb a poškodeniu majetku, pričom balón niesol letáky v maďarčine.<sup>37</sup> Viac ľudí sa zranilo od balóna na jeseň r. 1955 v Kežmarku a 6. novembra 1955 Mengusovciach pri Poprade.<sup>38</sup> 15. januára 1956 v Drienove (na polceste medzi Košicami a Prešovom) poškodil balón rodinný dom Ladislava Jurčíka, päťdesiatročného železničiara, ktorého manželka i 14-ročný syn utrpeli popáleniny.<sup>39</sup> 26. januára 1956 južne od Zvolena v Dobrej Nive sa zranilo sedem osôb, medzi nimi jeden chlapec Ivan Hakel, keď zobral domov jeden balón, ktorý našiel na ulici; ten neskôr explodoval a poškodil aj dom.<sup>40</sup>

Na konci r. 1955 sa v československej tlači stali skoro každodennou témou „nepriateľské balónové provokácie“. V západnej a východnej tlači sa začala vojna čísel o počte, veľkosti a váhe spozorovaných balónov. Vyhlásenia RSE a úradmi pozbierané a odfotografované údaje boli naozaj odlišné. RSE vydalo viacero vyhlásení, ktoré sa niekedy aj medzi sebou dostali do rozporu: „RSE popiera, že by balóny ohrozovali československú leteckú dopravu. [...] Letáky sú zhotovené v rámci bezpečnostnej hraničnej hodnoty, ktorú predpísali civilné letecké úrady USA, a nie sú nebezpečné pre lietadlá [...] Vážia dve libry [cca. 1 kg] a nesú letáky v množstve 200 až 700 ks, a dosiahnu nanajvýš polovicu štandardnej letovej výšky.“<sup>41</sup> Ale pravde väčšmi zodpovedalo, že balóny spravidla štartovali asi s 3000 ks letákov a vážili od niekoľkých kilogramov až do 10 – 15 kg. Naopak, československé úrady to zaokrúhľovali nahor: „Príležitostne je možné spozorovať aj 60-100 balónov [...], na ktoré sú pripevnené balíky veľkosti priemernej skrine [...] Balóny sú priemerne 8 – 10-metrové a sú naplnené výbušným plynom [...] Keďže sú priesvitné, je ťažké ich zbadáť vo vzdušnom priestore,

37 Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinů komunismu, Sešity 14., 2006, s. 205-206.

38 Pravda, 1956.02.09., s. 6.

39 Pravda 26. 1. 1956, s. 2.

40 Pravda 28. 1. 1956, s. 2.

41 The Victoria Advocate, January 22, 1956, s. 3.



a o tom ani nehovoriac, aké nebezpečenstvá skrývajú v sebe časovacie mechanizmy, ktoré používajú na rozsypanie letákov.<sup>42</sup> Zdá sa, že zásielky sa časom stali väčšími a ťažšími, a boli medzi nimi také samospúšťacie konštrukcie, ktoré sypali propagandistický materiál z veľkého otáčavého bubna; ich spadnutie by určite spôsobilo veľké nešťastie.

Československá vláda v mnohých prípadoch poslala protestnú nótu do USA a NSR, a tak sa problematika balónov v druhom polroku r. 1955 rozrástla do medzinárodnej diplomatickej aféry. Vtedy už naša krajina v každej oblasti silne protestovala a prosila o pomoc proti „teroristickým akciám“, ktoré proti nej vykonávajú „rozhlasová spoločnosť Slobodná Európa, ktorá je poverená za doláre vypúšťať vodíkové balóny“, ako i „farizejskí, zdiskreditovaní agenti a zradcovia“.<sup>43</sup>

Balónové kampane sa skončili v novembri r. 1956. K prehodnoteniu a zrušeniu prispelo viacero faktorov. Jedna z prvých balónovo-letákových akcií smerom na Maďarsko sa odohrávala v prvom premiérskom období Imreho Nagya (1953 – 1955), a táto akcia podľa neskorších vyhodnotení vo veľkom prispela k tomu, že v revolučných dňoch postoj západných diplomatov voči Nagyovi bol neutrálny, ba dokonca nepriateľský. Na druhej strane 18. januára 1956 nad územím Slovenska sa zrútilo československé dopravné lietadlo, a komunistická propaganda pripisovala vinu balónom. Lietadlo typu Douglas DC-3 sa zrútilo 12 km severozápadne od Levoče v katastri dediny Torysky nad východnými výbežkami Tatier. Letelo z Bratislavy do Košíc, ale odklonilo sa od pôvodnej trasy, zrútila sa a všetkých 26 pasažierov zomrelo.<sup>44</sup> Po tejto udalosti v Československu na istý čas dočasne zrušili nočné letecké linky a viacero západných leteckých spoločností nasledovalo tento príklad.

Prípud DC-3 sa dostal do najvyšších politických kruhov a objavil sa aj v prejave ministra zahraničných vecí Václava Davida, ktorý ho predniesol pred poslancami Varšavskej zmluvy (VZ) na pražskej konferencii politického poradného zboru VZ v januári r. 1956.<sup>45</sup> Je zaujímavé, že minister zahraničných vecí týždeň a pol po nehode to ešte tak korektne formuloval, že „prípud je v štádiu vyšetrovania“, ale v kontexte svojich slov spojil balóny s haváriou lietadla. A mesiac po nehode<sup>46</sup> československé úrady už začali tvrdiť, že katastrofu DC-3 spôsobili balóny RSE. Potom ako podľa československého ministra zahraničných vecí balóny „na konci r. 1955 a na začiatku r. 1956 dosiahli nevídané veľkosti“, v mene svojej krajiny 7. februára 1956 sa obrátil na hlavného tajomníka OSN.

42 Pravda, 22. 2. 1956, 2; ako i Pravda 25. 2. 1956, 2.

43 Pravda, 22. 2. 1956, 2; ako i Pravda 26. 2. 1956, 2.

44 Pravda 20. 1. 1956, s. 6.

45 Pravda 29. 1. 1956, s. 2.

46 20. februára 1956 vystúpili s týmto obvinením. The Bonham Daily Favourite, February 21, 1956, s. 1.

Tzv. Davidov telegram, ktorý poslal Dag Hammarskjöldovi a cez neho všetkým členským krajinám OSN, má aj viacero zaujímavostí. David predovšetkým písal o obrovskej veľkosti balónov, a v druhom rade o ich nebezpečnom „výbušnom zariadení“, ktoré spôsobilo tri nehody (spomínal Mengusovce, Drienov a Dobrú Nivu). Vtedy už hovoril „o 16-metrových a viac ako 600 kg vážiacich“ balónoch, ktoré majú na palube „dva také automatické fotoaparáty, ktoré umožňujú zistiť zemepisné súradnice“<sup>47</sup>. Ako predtým vždy David aj teraz označil NSR ako miesto štartu a odosielateľom zásielok „isté americké organizácie“.

Československo prípad DC-3 do dvoch mesiacov – 10. marca 1956 – predložilo medzinárodnému tribunálu OSN<sup>48</sup>. No dokumentáciu nehody neodovzdalo americkej strane ani do vyšetrovania prípadu nepovolilo ich zapojenie. Nakoniec po ročnej ťahanici dňa 20. februára 1957 československé ministerstvo zahraničných vecí prípad ukončilo protestnou nótou. Je pravdepodobné, že lietadlo sa zrútilo vinou zlých poveternostných podmienok, zlého technického stavu a výraznej nadváhy nákladu.<sup>49</sup>

Americkí spolupracovníci RSE spojenie rozhlasových a balónovo-letákových kampaní dodatočne nazvali „multimediálnou akciou“. Vďaka balónom, ktoré vyvolali obrovský rozruch, sa meno RSE okrem spoločenského vedomia východnej Európy dostalo aj do amerického. Tá americká tlač, ktorá v lete r. 1950 ešte RSE nazvala „tajnou rádiostanicou“<sup>50</sup>, o dva roky neskôr písala o nej ako o vplyvnej propagandistickej stanici. V r. 1951 RSE ako rádio ani na Východe veľmi neregistrovali ani poslucháči, ani úrady. V prísne tajnom hlásení z 15. septembra 1951 (štyri dni po „veľkej vlakovej lúpeže“) o tom informovali sovietskeho ministra telekomunikácií N. D. Psurtceva, že síce existuje jedna „rádiová stanica, ktorá nazýva seba Slobodnou Európou“, ale tej nepripisujú veľký význam na zozname nebezpečnosti „protipološských západných staníc“, lebo na nej RSE je len na deviatom mieste po Hlase Ameriky, BBC, Rádiu Roma, Rádiu Vatikán, Belehrade, Paríži, Madride a Ankare.<sup>51</sup>

47 Pravda 9. 2. 1956, s. 6.

48 Matters before the International Court of Justice during 1956, cases before the court: „Aerial Incident of 10 March 1953, USA vs. Czechoslovakia. United Nations Yearbook 1956. Department of Public Information of the UN, New York, s. 524.

49 Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinu komunismu, Sešity 14., 2006, 205-208. Příběh nehody vid' ešte Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, 70. O leteckých detailoch nehody: <http://aviation-safety.net/database/record.php?id=19560118-0> [2011.01.13.]

50 Middlesboro Daily News, July 10, 1950, s. 3.

51 Document No. 43: 1951. Report on Western Broadcast to Poland and Council of Ministers Decree on Jamming the Broadcast. In: Johnson, A. Ross-Parta, R. Eugene (eds): Cold War Broadcastings - Impact on the Soviet Union and Eastern Europe. CEU Press, 2010, s. 521.

V r. 1953 sa situácia dramaticky zmenila, a je možné s istotou tvrdiť, že balónové kampane do značnej miery dosiahli svoj cieľ. Napr. v súvislosti s československými 10-bodovými požiadavkami asi 5 % voličov poslúchlo odkaz z letákov: oni boli tí, ktorí na vyjadrenie protestu na volebný lístok napísali číslo 10. Z Maďarska pred kampaňou Focus len málo tlačových útokov išlo proti RSE; ale prvý týždeň po začatí Focusu už registrovali 20 útokov. 86 % utečencov z roku 1956 spomínalo „na zahraničné rádiá“ a 21 % „na balóny a letáky“, keď sa ich opýtali, odkiaľ, z čoho dostali správy z vonkajšieho sveta.<sup>52</sup> Čiže balónové akcie RSE tvorili dôležitú súčasť propagandy.

Zdá sa, že americké vedenie Eisenhower–Dulles si trúfalo a súbežne s letákovými kampaňami začalo vojenské prieskumy, na čo používali zamaskované prieskumné jednotky na meteorologických balónoch. Tieto balóny boli oveľa väčšie ako tie, ktoré sypali letáky. Bolo možné si ich ľahko popliesť, a hlavne v protikampani bolo ľahké spojiť ich škodlivosť s predchádzajúcimi, ktoré väčšinou ľudské životy neohrozovali. Podľa Herberta Friedmana bol Focus (na začiatku r. 1955) posledný veľký balónový projekt, a to sa aj zhoduje so súdobými tlačovými správami, podľa ktorých na konci r. 1955 a na začiatku r. 1956 štartovali prvé „prieskumné lietadlá pozdĺž česko-rakúskych hraníc“<sup>53</sup>. S veľkou pravdepodobnosťou počas r. 1956 balónová kampaň dostala nový charakter, čo neprinieslo len to, že balóny zastavili, ale aj to, že terčom vojenskej rozvedky namiesto východnej Európy sa stal Sovietsky zväz a hlavne tie jeho oblasti, ktoré boli dôležité z hľadiska jadrového vyzbrojovania. V tomto ohľade rok 1955 bol kľúčovým, lebo to leto v Ženeve Chruščov odmietol myšlienku otvoreného neba, čiže to, že na posilnenie dôvery obidve supermocnosti by mohli vykonávať letecké prieskumy nad územím druhej krajiny.<sup>54</sup> Dianie v československej protikampani sa práve vtedy začalo meniť. Pritom postupne ustúpili správy o balónových škodách a stále väčší priestor dostávala v tlači diplomatická bitka, na ktorý bol prinútený Sovietsky zväz kvôli zvyšujúcej sa leteckej špionáži nad jeho územím.

Sovietska vláda prvýkrát podala protest 28. septembra 1955 a 4. februára 1956 prvý zástupca sovietskeho ministra zahraničných vecí A. A. Gromyko odovzdal protestnú nótu veľvyslancovi USA Charlesovi E. Bohlenovi. Sovietska vláda v nej tvrdila, že veľké „balóny“ už neštartujú len z územia NSR, ale „aj z takých amerických vojenských leteckých základní, ktoré sa nachádzajú na územiach

52 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. pp. 16-17, 34. <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

53 Pravda 21. 1. 1956, s. 2.

54 Gaddis, John Lewis: Studená vojna. Sloart, 2006, s. 56.

krajín, ktoré sú susediace so Sovietskym zväzom<sup>55</sup>. V ten istý deň Kemal N. Kavur, turecký veľvyslanec, musel prevziať obdobnú nótu: „Na sovietsko-tureckých hraniciach, v oblasti Nahičevanu a Jerevanu porušili vzdušný priestor Sovietskeho zväzu 300-kg balóny, ktoré prepravovali zariadenie vhodné na letecké fotografovanie, ako i rádioprijímače a vysielajúce.“<sup>56</sup>

Dňa 5. februára 1956 sovietska diplomatická ofenzíva proti NSR pokračovala. Ich veľvyslanec V. A. Zorin navštívil štátneho tajomníka zahraničných vecí Waltera Hallsteina a v mene sovietskej vlády odovzdal mu obdobný protest ako v predošlých dňoch. Rozdiel bol v tom, že nóta pre NSR obsahovala ešte konkrétnejšie náznamy o povahe leteckej špionáže: „V iných prípadoch k balónom sú pripojené také aparáty, ktoré fungujú ako automatické rádio, prijímače a vysielajúce, ako i také fotoaparáty a sady filmov, ktoré počas letu vedú spraviť zábery s prieskumným účelom [...] a ktoré púšťajú americké vojenské organizácie z územia NSR.“<sup>57</sup>

O niekoľko dní neskôr v NSR južne od Würzburgu v Giebelstadte ukázali tlačí letisko, odkiaľ tieto nové typy prieskumných leteckých zariadení, ktoré boli maskované za meteorologické balóny, púšťajú. Prítomný berlínsky spravodajca ČTK písal o „70 m dlhej, obrovskej cigare alebo menšom zeppeline“, ktorému na spodok v jednej „gondole“ pripevnili prístroje, no zástupcovia tlače si ich nemohli obhliadnuť; oficiálne pomenovanie prístroja bolo rádionsonda.<sup>58</sup> Sovietska tlač a následne aj tlač ostatných komunistických krajín od tej doby občas podávali správy o špionážnych balónoch z najrôznejších miest sveta. Sovietske ministerstvo zahraničných vecí čoskoro na medzinárodnej tlačovej besede oznámilo výsledky novších analýz. Na základe zrušených alebo zajatých balónov sovietski experti zistili: „Špionážne zariadenia boli vyhotovené z jemnej priesvitnej fólie. Vmestí sa do nich okolo 1600 m<sup>3</sup> vodíka, ich celková hmotnosť je 650 – 700 kg. [...] K ich vybaveniu patrí jeden fotoaparát s dvomi objektívmi, s veľkými zásobami filmov, jeden rádiotechnický aparát, ako i jedno technické zariadenie, ktoré slúži na určenie geografickej polohy sledovaného územia [...] Prístroj je schopný 7 – 10-denného letu.“<sup>59</sup>

Niet pochýb, že na konci r. 1955 a na začiatku r. 1956 vojenská rozviedka USA začala intenzívnu leteckú špionáž, ktorú však onedlho pozastavila najmenej z dvoch dôvodov: na jednej strane medzinárodné protesty znamenali nátlak, na druhej strane vyvinuli špionážne lietadlo U2 a čoskoro zanikla potreba používať

55 Pravda 7. 2. 1956, s. 4.

56 Pravda 7. 2. 1956, s. 4.

57 Pravda 8. 2. 1956, s. 5.

58 Pravda 10. 2. 1956, s. 2.

59 Pravda 11. 2. 1956, s. 6.

špionážne balóny. Dnes už vieme, že práve vtedy sa začala kariéra veľmi vysoko lietajúceho špionážneho lietadla U2. Prvé lety U2, počas ktorých boli vyhotovené detailné fotografické série, sa uskutočnili práve v r. 1955 nad Sovietskym zväzom, potom nad Strednou Áziou, v lete a na jeseň r. 1956 sa rozšírili na také bojovo-taktické situácie, aká bola Suezská kríza.

Čiže projekt „meteorologických balónov“ čoskoro museli zastaviť. V USA síce sa pokúsili o komunikačnú záchranu, ale to dopadlo veľmi hlúpo: „V balónoch skutočne je rádioprístroj. Ale jeho jediným cieľom je, aby zbieral a posielal na pozemné stanice meteorologické údaje a údaje o kozmickom žiarení. Na balónoch nie je kamera. A keby aj bola, aj tak by nebol spôsob na to, ako aby sme fotografie mohli vziať do ruky. Balóny vo veľkých výškach sa zničia a ich zariadenia pomocou malého padáka pristanú od Sibíri cez Severný pól až po stred Tichého oceánu hocikde.“ Ale americká tlač správne poukázala na to, že Moskva úmyselne spája letákov-balónové a špionážno-balónové akcie: „Všetko tomu nasvedčuje, že najnovšie sovietske kňučanie je čisto ďalšie dramatické predstavenie, aby Kremel' vyjadril svoje vážne obavy v súvislosti s inou, celkom inde smerujúcou balónovou kampaňou; čiže v súvislosti s riadnymi obvyklými propagandistickými balónmi, ktoré nesú letáky smerom na sovietske satelity.“<sup>60</sup>

Sovietska strana vychádzala z toho, že pod egidou Kerstenovho dodatku USA na začiatku päťdesiatych rokov verbovali vojakov a provokovali rôzne pohraničné incidenty v regióne.<sup>61</sup> Tie však postupne prestali a v lete i na jeseň r. 1956 sa skončili aj východoeurópske letákové balónové kampane, prinajmenej smerom cieľových štátov RSE, lebo západonemecký Bundeswehr aj naďalej posielal propagandistické materiály do NDR. Avšak východoeurópska propaganda kým mohla, veci naschvál komolila. Preto to mohla robiť, lebo napriek svojim úspechom balónové kampane spôsobili veľké diplomatické komplikácie. Americkí veľvyslanci, akreditovaní do východnej Európy, balóny nenávideli, lebo permanentne museli nakladať s vehementnými protestmi, ktoré prichádzali na veľvyslanectvá. (Americkí diplomati inak všeobecne pohrdali propagandou vlastnej krajiny ako ničím, čo je nezlučiteľné s prostriedkami vysokej, elitnej diplomacie.) Sovietsky zväz 11. decembra 1956 (pravdepodobne nie nezávisle od diania v Maďarsku) podal u OSN žiadosť, aby organizácia zaradila na denný poriadok svojho 11. zasadacieho obdobia tému „Zasahovanie USA do vnútroštátnych záležitostí ľudových demokracií“.<sup>62</sup> Na základe toho 28. februára

60 The Telegraph, February 16, 1956, s. 20.

61 Borhi, László: Containment, Rollback, Liberation or Inaction? The US and Hungary in the 1950s. *Journal of Cold War Studies*, Volume 1, Issue 3, 1999, s. 97.

62 United Nations Yearbook 1956. Department of Public Information of the UN, New York, s. 145.

1957 sa uskutočnila podrobná diskusia na plenárnej schôdzi OSN, ktorá vlastne zhrnula stanovisko dvoch veľmocí a Československa o mediálnych propagandistických udalostiach z predošlých päť-šesť rokov.<sup>63</sup>

Vo svojom útočnom prejave V.V. Kuznecov medzi inými menovite vymenoval „ideologické rozvrtné centrá“ USA: American Committee for Liberation, Committee for Free Europe, Crusade for Freedom, Citizens Foreign Relations Committee, ktorých „konečným cieľom je zavrnutie sovietskeho režimu vo východnej Európe“<sup>64</sup>. Josef Ullrich, československý vyslanec pri OSN veľa hovoril o propagandistických akciách, ktoré boli namierené proti jeho krajine. Je nápadné, že pred širokou medzinárodnou verejnosťou ani jedným slovom nespomínal incident DC-3, ktorý sa stal pred rokom: „Československé úrady disponujú hojným množstvom údajov a dôkazov o činnosti rozviedky Spojených štátov amerických proti Československu. [...] V činnosti proti štátom so socialistickým systémom dôležitú úlohu hrajú niektoré americké tzv. súkromné organizácie, ako Committee for Free Europe, alebo tzv. Crusade for Freedom, alebo rádiová stanica Free Europe Committee, tzv. Radio Free Europe. [...] USA svoje nepriateľské akcie proti Československu [...] vykonáva štartovaním balónov. [...] Tieto balóny rozhadzujú také letáky nad územím Československa, ktoré obsahujú podvrtné materiály proti existujúcemu sociálnemu poriadku v Československu a proti legitímnej československej vláde.“<sup>65</sup>

Diskusia poskytla príležitosť aj Henrymu Cabotovi Lodgeovi, americkému vyslancovi pri OSN, aby zopakoval už vtedy skoro desaťročné stanovisko USA ohľadne východnej Európy: „Nárok totálnej kontroly komunistických systémov nad ľudským telom a dušou [...] viedol k tomu obmedzeniu myšlienkovej a informačnej slobody, ktoré Sovietsky zväz stvoril vo východnej Európe. Cenzúra tlače, rušenie rozhlasových staníc, cestovné obmedzenia, pohraničná stráž, prepísanie histórie a falšovanie správ – to je tá poľutovaniahodná situácia, ktorá vo východnej Európe v súčasnej dobe existuje.“<sup>66</sup> Návrh na rozhodnutie odsúdiť USA, ktorý podal Sovietsky zväz, nakoniec neprešiel, ale o to zaujímavejšie je, že na túto diskusiu v OSN prišiel rad vtedy, keď v podstate sa už všetko sa skončilo.

63 United Nations General Assembly, Eleventh Session, Official Records. Plenary meeting 663rd, Thursday, 28 February 1957, s. 1242.

64 United Nations General Assembly, Eleventh Session, Official Records. Plenary meeting 663rd, Thursday, 28 February 1957, p. 1242. United Nations Yearbook 1956. Department of Public Information of the UN, New York, s. 526.

65 United Nations General Assembly, Eleventh Session, Official Records. Plenary meeting 663rd, Thursday, 28 February 1957, p. 1244. United Nations Yearbook 1956. Department of Public Information of the UN, New York, s. 525.

66 United Nations General Assembly, Eleventh Session, Official Records. Plenary meeting 663rd, Thursday, 28 February 1957, s. 1245.

Balónové kampane smerujúce do východnej Európy sa neskončili kvôli mezinárodným diplomatickým assaustom alebo kvôli „odhaleniam“.<sup>67</sup> Hlavne preto, lebo balónové akcie nielen v cieľových krajinách slúžili na zahraničnopolitické ciele, ale sa výborne hodili aj na vnútropolitické ciele amerických politikov na začiatku studenej vojny. To dokazuje aj to, že New York Herald Tribune súčasne so štartom prvých balónov 14. augusta 1951 vlastne verejne oznámil začiatok balónových akcií<sup>68</sup>. Jeden z prominentov Republikánskej strany Harold E. Stassen bol osobne prítomný pri štarte prvých balónov na lúke pri nemeckom Regensbergu.<sup>69</sup> Zo strany NCFE a CIA bolo logickým krokom, že do akcie zapojili aj nové RSE, lebo tým mohli perfektne potvrdiť oprávnenosť tejto protikomunistickej rozhlasovej stanice. Časy sa však zmenili a od 60. rokov pozornosť sa stále väčšmi obracala na tajné akcie pašovania kníh.<sup>70</sup>

Spojenie rádia s balónovými akciami prinieslo však aj negatívne dôsledky. Agresívna protikomunistická propaganda zašla príďaleko. Napr. na letákoch, ktoré rozoberali príbeh československej vlakovej lúpeže, sa nepísalo len o detailoch prípadu, ale aj takéto veci: „Jedinými teroristami sú tu komunisti, jedinými cudzincami sú tí, ktorí k nám prichádzajú z Ruska.“<sup>71</sup>; „Sovietsky zväz stále slabne. Len tí prežijú, ktorí včas sa odtrhnú od komunistického vlečného člna. V slobodnom svete vaši priatelia všade sú s vami. Všetku moc ľudu!“<sup>72</sup> Takéto a podobné frázy nepôsobili ani na mierne rusofilné české a slovenské obyvateľstvo, ani na každodennú propagandu s patričným dešpektom počúvajúcich východoeurópskych mediálnych spotrebiteľov. Nanajvýš v Československu vynikajúco bolo možné balónmi ukázať, že „imperialistický nepriateľ zasahuje do našich vnútorných záležitostí“. Tým sa výrazne poškodila dôveryhodnosť rádia. Československí propagandisti nevynechali nijaké možnosti na odvetu. Na pomery dobového mediálneho sveta s prekvapujúcou vynaliezavosťou a rýchlosťou na konci januára r. 1956 v budove pražskej ČTK usporiadali výstavu balónov pre domácich a zahraničných novinárov (neskôr aj pre širšiu verejnosť), vystavili

67 Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, s. 61-63. Jankovský-Drážďanský, Karel: Svobodná Evropa...a nyní se už hlásí o slovo Karel Jankovský-Drážďanský. Papyrus, 1995, s. 17.

68 Tomek, Prokop: Československé bezpečnostní složky proti Rádiu Svobodná Evropa - „Objekt ALFA“. Úřad dokumentace a vyšetřování zločinu komunismu, Sešity 14., 2006, s. 203.

69 Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, s. 62.; Prescott Evening Courier, Aug 17, 1951, s. 3. Written by Drew Pearson; The Rock Hill Herald, Sept 6, 1951, s. 6.

70 O tajnej akcii pašovania kníh do východnej Európy, ktorej sa zúčastnila aj CIA, viď Alfred A. Reich: Hot Books in the Cold War. CEU Press, 2013.

71 Puddington, Arch: Broadcasting Freedom. The University Press of Kentucky, 2000, s. 62.

72 Friedman, Herbert A.: Free Europe Press Cold War Leaflets. s. 13., <http://www.psywarrior.com/RadioFreeEurope.html> [14.12.2010]

tu 120-150-180-kg ťažké „nebeské zásielky“<sup>73</sup>. „Protiúder“ v ústrednom denníku sprevádzala obrazová a zveršovaná protikampaň, ktorá si nápadne vybrala jedno nemenované rádio, pričom pokojný, poctivý socialistický život porovnávala s biednym západným životom „otrokov dolára“.<sup>74</sup>

Organizátori balónových kampaní museli vziať na vedomie, že vážne sa zmenila a po jeseni r. 1956 zvlášť stíchla vnútorná nálada v cieľových krajinách. Keď Ferdinanda Peroutku sa opýtali politickí koordinátori stanice r. 1957, aká by mala byť podľa neho nová línia RSE, Peroutka odpovedal otázkou: Čo chcú Američania? Chcú alebo nechcú podnecovať vzburu v cieľových krajinách? Mnohí boli veľmi skeptickí v tom ohľade, že by východoeurópske poslucháčstvo – po trpkých skúsenostiach z rokov 1953 a 1956 – bol ochotné hocikákeho otvoreného odporu.<sup>75</sup>

---

73 Pravda 29. 1. 1956, s. 6; ako i Pravda 23. 2. 1956, s. 3.

74 Pravda 4. 2. 1956, s. 7.; slová: Ján Turis, kresba: Alexander Richter. O povahe dobovej československej propagandy pozri Zavacká, Marína: *Picturing the World Abroad: Official Domestic Propaganda in Czechoslovakia 1956–1962*. In: Mueller, Wolfgang – Portmann, Michael (eds.): *Osteuropa vom Weltkrieg zur Wende*. Wien: Verlag der ÖAW, 2006, 209–217; ako i Zavacká, Marína: *Kto žije za ostnatým drôtom? Oficiálna zahraničnopolitická propaganda na Slovensku, 1956 – 1962: Teórie, politické smernice a spoločenská prax*. Bratislava: Veda, 2005.

75 Puddington, Arch: *Broadcasting Freedom*. The University Press of Kentucky, 2000, s. 115.



# Súvislosti literárnej výchovy

*Vitézová, Eva*

Hoci je problematika čítania v čase vyučovania i mimo neho pomerne dobre preskúmaná a existuje veľké množstvo publikácií, v ktorých je čítanie analyzované z teoretického i empirického aspektu, praktická skúsenosť v základných školách je dôkazom, že v tejto oblasti je ešte veľa nenaplnených možností. Vyučovanie literárnej výchovy v čase vyučovania i pedagogické pôsobenie mimo neho je nevyhnutnou súčasťou edukácie. Jej cieľom na 1. a 2. stupni základnej školy je motivovať žiakov k čítaniu, tvorivému mysleniu a konaniu, viesť ich tak, aby boli prácou v škole zaujatí a aby v nich čítanie vyvolávalo pocity radosti, vzrušenia a uspokojenia. Tým sa vytvára osobný kladný vzťah ku knihe, rozvíja sa ich tvorivosť a aktivita. K tomu prispieva navodenie takej atmosféry, v ktorej sa prijíma každý žiak, každá myšlienka, kde vládne optimizmus a voľnosť pri práci. Takáto atmosféra zabezpečuje citovú účasť žiakov na dianí v triede a vylučuje z nej strach, obavy a zbytočné napätie. Prehnané vyžadovanie disciplíny od učiteľa tlmí aktivitu žiakov a brzdí u nich schopnosť a ochotu čitateľsky sa rozvíjať a tvorivo myslieť. Pamäťové osvojovanie si poznatkov, striktné a direktívne napĺňanie učebných osnov vedie v konečnom dôsledku k znižovaniu záujmu o čítanie. Súčasná koncepcia výchovy a vzdelávania sa stavia kriticky k preceňovaniu poznatkov v tradičnej škole. Výučbu literárnej výchovy a orientáciu mimočítankového čítania je potrebné orientovať na rozvoj záujmu o čítanie.

Významový vzťah literatúra v škole – literatúra v živote je recipročným vzťahom. Literárna výchova a čítanie – podľa Vincenta Šabíka – „sa iba vtedy stáva potešením, keď dostáva do hry žiakovu tvorivosť, produktivnosť, keď text a vyučovanie poskytuje šancu týmto schopnostiam, keď mu ich vyučovanie za pomoci textu otvára. Cieľom čítania nie je len oboznámenie sa s určitým obsahom, témou, látkou diela, ... ale prebudenie určitých schopností, iniciovanie vedomia, nie na poslednom mieste schopnosti reflektovať skutočnosť, seba, formulovať problémy, artikulovať otázky, schopnosť produkovať pravdu.“<sup>1</sup>

---

1 Šabík, V.: *Literatúra pre súčasníkov*. Bratislava: Slovenský spisovateľ, 1988, s. 155–156.

Literatúra v didaktickom šate vyvoláva permanentne diskusie o tom, či škola literatúre (resp. čítaniu literatúry) prospieva alebo škodí. Vyučovanie literatúry v školách a didaktika literatúry musia riešiť mnohé otázky, diskrepancie medzi teóriou a praxou, asymetrie medzi prevažujúcou poznatkovosťou a menej obsiahnutou mierou zážitkovosti a estetickosti. Nazdávame sa, že hoci aktuálne učebnice čítania a literárnej výchovy do istej miery rešpektujú záujmy a estetický vkus žiakov, otázka hľadania primeraných školských literárnych textov zostáva naďalej otvorená. Nevhodne zvolená školská lektúra spôsobuje nudnú komunikáciu a príjemcov, ktorí sa navonok s textom identifikujú (naučia sa, zvládnu školské učivo), ale vnútorne sa s textom nestotožnia. Tak sa vlastne neaplní cieľ predmetu literárna výchova, ktorým by síce malo byť i zvládnutie istej sumy literárnovedných poznatkov a literárnohistorických súvislostí (máme na mysli najmä stredoškolskú výučbu literatúry), ale hlavne vnútorné presvedčenie žiakov, že čítanie je veľmi príjemná duševná činnosť, prostredníctvom ktorej nielen získajú nové poznatky, ale ktorá slúži i na oddych, relax a vnútorné obohatenie o zážitky a dojmy.

Čitateľský kontext je historicky premenlivý. Tak ako sa mení doba a s ňou i literatúra, mení sa i čitateľ. Ak pred dvadsiatimi rokmi čítanie figurovalo na popredných miestach voľnočasových aktivít detí, reprezentatívny prieskum, ktorý v roku 2008 zorganizovalo Literárne informačné centrum v spolupráci s Kultúrnym observatóriom Národného osvetového centra, signalizoval, že čítanie je dnes piata až siedma voľnočasová aktivita. Čítanie považuje za zábavné takmer 87% detí, avšak 25% číta iba vtedy, ak je to úloha zadaná školou. Detstvo samo osebe je dynamickým vývojovým obdobím, preto sa detský čitateľ vyvíja rýchlejšim tempom a niekedy často nepredvídateľnými smermi. Viliam Obert v publikácii *Rozvíjanie literárnej kultúry žiakov*<sup>2</sup> hovoril o troch čitateľských krízach v čitateľskom vývoji detí a mládeže v tom zmysle, že čitateľské krízy súvisia najmä s psychomentálnym vývinom a s ním súvisiacim stavom vedomia a bytia detí a mladých ľudí. S čitateľskými záujmami a orientáciami korešpondujú niektoré podstatné vlastnosti a príznaky, najmä pokiaľ ide o určité zlomové, krízové štádiá, výrazne ovplyvňujúce čitateľské a tým aj kultúrne vývinové smerovanie mladých ľudí. Stručne načrtneme súvislosti a okolnosti týchto stavov napätia, ktoré môžeme pomenovať i jednoznačnejšie čitateľskou krízou.

1. čitateľská kríza: 6. – 9. rok života dieťaťa korešponduje s tzv. fázou vytvárania čitateľských realizácií. Dieťa – nastupujúce školskú dochádzku – je zaujaté technickou stránkou čítania, uniká mu zmysel prečítaného,

2 Obert, V.: *Rozvíjanie literárnej kultúry žiakov*. Bratislava: OQ – Vydavateľstvo Polana, 2003, s. 223–227.

čítanie je preň namáhavou prácou a hoci v predčitateľskom veku, keď mu čítali dospelí sprostredkovatelia textu, bolo pre dieťa čítanie veľmi príjemnou činnosťou, v tomto období sa mu stáva literatúra príkazom. Okrem toho, že musí zvládnuť techniku čítania a porozumenia prečítaného, malo by začať uplatňovať čítanie ako nástroj učenia sa a postupne využívať čítanie i ako príjemnú a užitočnú duševnú činnosť.

2. čitateľská kríza: 13. – 15. rok života dieťaťa nazývaný je tiež fázou čitateľskej explózie. Mladý človek je v tomto období konfrontovaný s komplikovaným obdobím dospievania. Čitateľská kríza v tejto etape má hlavný dôvod v prílišnej intelektualizácii čítania a najmä vyučovania literatúry. V literárnej výchove sa kladie dôraz na výchovu dospelého čitateľa a na to mladý človek v tomto veku ešte nemusí stačiť. S utváraním pocitu dospelosti súvisí aj zvýšená kritickosť dospievajúcich, odrážajúca sa v kritickom výbere kníh na čítanie (v tom lepšom prípade), prípadne v programovom nečítaní. V tejto súvislosti treba pripomenúť fakt, že žiaci, ktorí nečítajú v mladšom školskom veku, veľmi ťažko získavajú čitateľské návyky v neskorších rokoch školskej dochádzky. Z toho dôvodu je potrebné opäť zdôrazniť dôležitosť primárneho vzdelávania.
3. čitateľská kríza: 19. – 21./22. rok života. Táto fáza je fázou čitateľskej stabilizácie, je to na jednej strane čas objavovania dovtedy nepovšimnutých „školských“ autorov a na druhej strane prísna zameranosť na určitých autorov, knižné mutácie; prípadne tzv. čitateľský snobizmus – čítanie (alebo len zhromažďovanie) kníh časovo aktuálne vyzdvihovalých.

V našom príspevku sa budeme podrobnejšie venovať súvislostiam prvých dvoch kríz, pretože na jednej strane súvisia so školským literárnym vzdelávaním a na druhej strane sú v rámci čitateľských kríz najvýraznejšie. Súvisia i s výchovou budúcich pedagógov – učiteľov literatúry, preto je to pre nás aktuálna otázka. Učiteľ literatúry okrem toho, že musí byť literárne vzdelaný, je predovšetkým človekom. Základ komunikácie tvorí práve jeho ľudský rozmer. Dojeho kvalít patrí i názorová a hodnotová orientácia<sup>3</sup>. Hlavnou úlohou učiteľa na 1. stupni ZŠ je hlavne naučiť žiakov čítať, písať a počítať, aby sa stali gramotnými, ale zabezpečiť aj to, aby boli v škole šťastní, aby sa na vyučovací proces tešili. Z tohto pohľadu musí učiteľ literatúry pociťovať lásku k svojej profesii, vytvárať pozitívnu atmosféru v triede, motivovať žiakov k čítaniu kníh nielen na vyučovaní, ale aj v ich voľnom čase a byť schopný hľadať nové metódy, spôsoby, formy práce na hodinách čítania. Deti by mal viesť k čítaniu takými spôsobmi,

3 Šimonová, B.: *Moderný človek, literatúra škola*. Banská Bystrica: PF UMB, 2000, s.12.

aby v čítaní nevideli len nástroj učenia sa a s tým súvisiace povinnosti, ale aby sa stalo príjemným estetickým zážitkom. Súčasný stav ukazuje, že ešte stále nie je väčšina pedagógov schopná využívať inovácie učebných osnov, mnohým aktuálny nový štátny vzdelávací program naháňa strach a majú v tejto oblasti problémy. V tomto školskom roku majú slovenskí učitelia možnosť využiť inovácie v oblasti učebných osnov pre prvé dva ročníky ZŠ a SŠ a pre 5. a 6. ročník ZŠ. Nazdávame sa však, že apatia či až averzia voči čítaniu sa nedá vyliečiť akoukoľvek dobre myslenou reformou. Výchovné ciele na hodinách čítania a literárnej výchovy je možné dosiahnuť za predpokladu prenikania cez umenie, nie mimo neho. Najdôležitejšou úlohou je správny a vhodný výber textu. V rámci vyššie uvedenej charakteristiky čitateľských kríz je uvedený ako „recept“ na riešenie dať pravému dieťaťu v pravý čas tú pravú knihu. Týchto päť P by naozaj mohlo byť riešením najmä počas prvej krízy, keď učiteľ prvákov – druhákov by mal mať schopnosť vedieť diagnostikovať aktuálnu čitateľskú kompetenciu svojich zverencov a zároveň by mal byť zorientovaný v ponuke kníh na čítanie, a to nielen tých, ktoré pozná zo svojho detstva a z čias svojich vysokoškolských štúdií, ale mal by poznať aj aktuálnu ponuku knižných vydavateľstiev. Netreba azda zdôrazňovať dôležitosť spolupráce s rodičmi. Dnešného detského čitateľa treba vnímať aj v kontexte súčasnosti. Symptóm povrchnosti, ktorý so sebou priniesla éra médií, sa preniesol aj do čitateľstva mladšieho školského veku. Jeho charakteristickými príznakmi sú potreba rýchlosti, túžba po akcii, ako aj povrchnosť zážitku. Jedna z chorôb dnešnej civilizácie – záplava a plytkosť informácií – je znakom i prístupu detí aj rodičov ku knihám. Detský čitateľ na dôvažok ešte nedisponuje adekvátnym odstupom od textu, nedokáže formulovať hodnotiace kritériá, preto dokáže učiteľovi vyjadriť len to, čo práve prežíva. Pocitové zažitie textu – a nemusí ísť v každom prípade o jeho verbalizáciu – môže mať na autenticosť detského vnímania recepcie veľký vplyv. Daniel Pennac, francúzsky esejista, vo svojej pozoruhodnej štúdií *Ako román* zaraďuje právo mlčať do zoznamu desiatich práv čitateľa. Okrem práva mlčať medzi nedotknuteľné práva čitateľa zaraďuje tieto práva: právo nečítať, právo preskakovať strany, právo nedočítať knihu, právo znovu si ju prečítať, právo čítať čokoľvek, právo na bovarizmus, právo čítať kdekoľvek, právo paberkovať a právo čítať nahlas.<sup>4</sup> Problémom v oblasti interpretácie umeleckého textu môže byť i to, že zo žiakov sa formujú jednostranne čitateľsky orientované typy – sci-fisti, detektívkaři, prípadne čitateľa komiksov a podobne. Vyplýva to z princípu vekovosti, ale i z čitateľskej ľahostajnosti. Na hodinách literárnej výchovy sa prostredníctvom textu zabezpečuje uplatňovanie informatívnej, inštrumentálnej (rozvíjajúcej)

4 Pennac, D.: *Ako román*. Bratislava: SOFA, 1992, s. 124.

i formatívnej funkcie, no v popredí by mala byť funkcia estetická. Veľkým problémom súčasných škôl – a dokazujú to aj výskumy PISA, je zvládnutie techniky čítania a na vrchole nedostatkov je čítanie s porozumením. Zvládnutie techniky čítania je prostriedkom na to, aby žiak prenikol do deja, aby vedel v texte nachádzať potešenie, vedel sa v ňom orientovať a čítať ho s porozumením, či už potichu alebo nahlas. U mnohých žiakov to vyplýva z ich hyperaktivity. Tento nepriaznivý trend prevláda najmä u starších žiakov. Pretože ak nevie žiak plynulo čítať, nemôže pochopiť dej a obsah, nedokáže preniknúť do spletnosti deja a následne pociťuje odpor ku knihe, čo môže prerásť až k rezignácii ku škole a k vzdelávaniu. Preto treba zdokonaľiť metodiku počiatočného čítania. Proces osvojovania si kvalitného čítania sa neuskutočňuje u všetkých detí – žiakov plynule a bez ťažkostí.

Pritom nie je potrebné uvažovať o deťoch s poruchami čítania – dyslektikoch, s poruchami písania – dysgrafikoch, ba ani o tých, ktorí sú zaradení do špeciálnych školských zariadení. To je iná kapitola a námet na samostatné štúdium danej problematiky.

Niektoré problémy sa prejavujú už v prvej fáze čítaného slova, pri poznávaní grafém. Často sa stáva, že dieťa si zamieňa hlásky (b – d, m – n a pod.), poradie hlások v slabike, čím sa mení význam slova (em – me, la – al a pod.). Za príčinu sa pokladá nedostatočná zrakovo-sluchová asociácia druhej fázy čítania, zrkadlové videnie. Napokon sa stáva, že čitateľ zlyháva v poslednej fáze, keď neporozumie významu slova, následne celej vetnej konštrukcii či odseku. Svoj čitateľský prejav spochybňuje, vracia sa na začiatok slova či vety. Tým sa čítanie prejaví ako opakované, pomalé a čitateľom nezvládnuté. Precvičovaním a prehlbovaním čitateľských zručností žiakov pomocou analyticko-syntetickej metódy, motiváciou rozvíjania čitateľských záujmov žiakov, zážitkovosťou čítania možno dosiahnuť vytýčený cieľ a zistiť, respektíve odhaliť a diagnostikovať ťažkosti žiaka – čitateľa v osvojení tejto prvoradej zručnosti. Diagnostika čítania na 1. stupni ZŠ ukazuje, že mnohí žiaci majú vážne problémy so zvládnutím techniky čítania a s čítaním s porozumením, s čím značne súvisí u detí i počúvanie s porozumením. Ak žiak číta s porozumením a plynule, ak má osvojenú techniku čítania, vie vniknúť do spletnosti deja, vie sa v ňom orientovať, nachádza v texte potešenie a samostatne s ním vie pracovať, má osvojenú techniku čítania. Žiak dostáva „chuť čítať“, lebo textu rozumie, je mu blízky. Schopnosť plynule, uvedomele čítať je proces a mal by byť završený v 3. ročníku školskej dochádzky. V roku 2008 bol v Slovenskej republike vytvorený Národný program rozvoja vzdelávania, ktorý zaviedol do edukácie nový systém kurikulárnych dokumentov, a to štátnych a školských. Štátny vzdelávací program predstavuje školské vzdelávacie programy, ktoré si základné školy tvoria samy na základe novej

realizácie podľa bodov stanovených Rámcovým vzdelávacím programom. Rámcový vzdelávací program pre základné vzdelávanie (ako sme už vyššie spomenuli) vstúpil v uplynulom školskom roku do 1. a 5. ročníka ZŠ, v súčasnosti je v druhom roku pôsobenia. Je to otvorený dokument s inováciou, vymedzuje obsah vzdelávania, prierezové témy a postupy, rôzne metódy a formy s individuálnymi potrebami a záujmami žiakov danej školy. Vzdelávací obsah predmetu Slovenský jazyk a literatúra má tri zložky: komunikačnú a slohovú výchovu, literárnu výchovu a jazykovú zložku. Učivo jednotlivých zložiek sa prelína i v rámci medzipredmetových vzťahov. Doplnujúcim nepovinným predmetom je dramatická výchova. Cieľom literárnej výchovy na 2. stupni ZŠ je naučiť žiakov rozlišovať literárne druhy, ich charakteristické znaky, formulovať vlastné názory, získavať čitateľské zručnosti a návyky, viesť žiakov k interpretácii literárneho diela s cieľom využitia rôznych metód, foriem, postupov. Literárna výchova má za cieľ utvárať kompetencie žiaka a viesť ho k prežitiu umeleckého diela s pôžitkom, upevniť pozitívny – lepší vzťah k literatúre, prehĺbiť, resp. vybudovať v ňom emocionálne a estetické cítenie. Nepovieme nič nové, keď budeme konštatovať, že dôležitú úlohu najmä pri výberovom a spontánnom mimochitankovom čítaní zohrávajú školské knižnice. Na základe výskumu PIRLS 2006<sup>5</sup> je zrejmé, že na Slovensku 99 % žiakov navštevuje školy, ktoré sú vybavené školskými knižnicami. Druhou stranou mince je fakt, že v mnohých súčasných školách dávajú k dispozícii knižnicu odborným učebniam pre dané predmety či výpočtovú techniku. V mnohých školách dokonca plnia knižnice len formálnu funkciu. Objektívne však možno povedať, že mnohí pedagógovia (nielen knihovníci) vedú žiakov i v sťažených podmienkach k pravidelnej návšteve knižníc. Aj knižnice všeobecného charakteru – miestne, mestské, okresné či ďalšie majú možnosť (a často ju i využívajú) organizovať pre deti rôzne činnosti a podujatia. Okrem už klasických vyučovacích hodín v knižnici alebo besied so spisovateľmi sú to napr. konkrétne akcie: týždeň hlasného čítania, výtvarná súťaž v tvorbe knižnej značky (Hlohovec), Noc s Andersenom, korunuje sa Kráľ detských čitateľov (Trnava 2009) a pod. Aj iné inštitúcie cítia potrebu pomôcť v tom, aby sa čítanie stalo populárnejšou aktivitou – niekedy to, čo je v dnešnej komerčnej dobe azda i pochopiteľné, využívajú i na svoju reklamu. Ako príklad môže slúžiť napr. akcia z roku 2008 pod názvom Najpočetnejší detský čitateľský maratón, v rámci ktorého v 28 obchodoch Tesco po celom Slovensku sa v jeden deň uskutočnilo simultánne čítanie detí z knihy Ľubomíra Feldeka *Modrozelená kniha rozprávok*.

---

5 Ladányiová, E.: *Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka ZŠ*. Bratislava: SPÚ, 2007.

Na akcii sa zúčastnilo 2912 detí, ktoré prečítali 2939 strán Feldekovej knihy a následne bol tento pokus zapísaný do Slovenskej knihy rekordov. Je však otázne, či takéto akcie nie sú len nárazovými marketingovými ťahmi a či naozaj deti čítali s porozumením.

Vo svojom príspevku sme sa nechceli venovať všeobecným konštatáciám, prečo deti nečítajú, či za to môže viac počítač alebo sledovanie televízie. V konečnom dôsledku otázka by nemala znieť, prečo nečítajú deti, ale prečo nečíta ani dospelá populácia. Našou snahou bolo pozrieť sa na to, ako súčasná škola reflektuje sledovaný problém, či a ako môžu učitelia zvrátiť daný stav a ako im môže pomôcť poznanie mentality súčasného dieťaťa. Hoci si uvedomujeme, že nie je možné k čítaniu „pritiahnúť“ 100 % detí, získanie čo i len jedného ďalšieho aktívneho čitateľa musí učiteľ považovať za svoj veľký osobný úspech.

Na záver ešte jeden obsiahlejší citát z eseje Daniela Pennaca, ktorý síce primárne oslovuje rodiča, ale nazdávame sa, že má veľkú výpovednú hodnotu i vo všeobecnosti. „Ak naše deti, mladí naozaj nemajú v láske čítanie – a to slovo sedí, lebo tu ide naozaj o sklamanú lásku – netreba z toho obviňovať ani televíziu, ani modernú dobu, ani školu. Môžeme viniť aj všetko spolu, ale až potom, keď sme si položili základnú otázku: čo sme urobili s ideálnym čitateľom, akým bolo naše dieťa vtedy, keď sme ešte my hrali úlohu rozprávača aj knihy zároveň. Aká obrovská zrada! Dieťa, rozprávka a my sme každý večer tvorili zmierujúcu sa Svätú Trojicu a teraz je opustené nad nepriateľskou knihou. Lahkosť našich viet ho zbavovala tiaže, nerozlúštiteľný šuchot písmen zahnal aj pokušenie snívať. My sme mu ukázali cestu zhora nadol, a teraz ho to úsilie tlačí k zemi. My sme ho vyzbrojili schopnosťou byť všadeprítomné, a teraz je uväznené vo svojej izbe, v triede, v knihe, v riadku, v jedinom slove. Kde sa skrývajú všetky tie čarovné postavičky, bračekovia, sestry, králi, kráľovné, hrdinovia prenasledovaní zloduchmi, ktorí ho zbavovali utrpenia z bytia tým, že zavolali na pomoc? Je vôbec možné, že majú niečo spoločné s týmito hrubo natlačenými klikyhákmi, ktorým hovoríme písmená? Je možné, že sa títo polobohovia až tak rozmrvili, že z nich ostali len tlačiarenské znaky? A z knihy sa stal tento predmet? Čudná premena! Opak čara. Jeho hrdinovia a on sa spolu dusia pod ťažobou nemej knihy! Pritom táto zmena, ktorú spôsobila náruživá snaha otca a mamy, keď chceli spolu s učiteľkou oslobodiť jeho uväznený sen, je len jednou z mnohých. Tak čo sa stalo tomu uväznenému princovi, no? Čakám! Tí istí rodičia, ktorí si nikdy, nikdy, keď mu čítali, nelámali hlavu nad tým, či správne pochopilo, že Ruženka spala v začarovanom lese preto, lebo sa pichla o vreteno, a Snehulienka preto, že zjedla jablko. (Pri prvých čítaniach to všetko nepochopilo, teda nie celkom. V rozprávkach je však toľko zázrakov, toľko krásnych slov a toľko dojatia! Pokúšalo sa sústrediť len na svoju obľúbenú pasáž, ktorú si v duchu odriekalo, kým

konečne neprišla. Potom nasledovali ďalšie, nejasnejšie, kde sa zamotávali všetky čary, pomaly však začínalo rozumieť všetkému a bolo mu jasné, že Ruženka spala vďaka vretenu a Snehulienka vďaka jablku...)“. – Opakujeme otázku: čo sa stalo princovi, keď ho otec vyhnal zo zámku? Trváme na svojom. Bože, to predsa nie je možné, aby to decko nepochopilo obsah pätnástich riadkov! Pätnásť riadkov, to predsa nie je také ťažké! Boli sme jeho rozprávačom, stali sme sa jeho úctovníkom. – Nuž, keď sa nesnažíš, rozlúč sa s televíziou! Dobre si počul... Áno... Televízia povýšená na odmenu... a čítanie vchuplo medzi každodennú drinu... veru, to my sme vymysleli tento skvelý rebríček...<sup>6</sup>

---

6 Pennac, D.: *Ako román*. Bratislava: SOFA, 1992, s. 41–42.



# Jazyk ako kultúrny jav

*Mandelíková, Lenka*

Človek sa líši od zvierat okrem iného aj artikulovanými zvukmi. Postupne sa vzdaluje od prírodného života. Je schopný loviť, založiť si oheň či pripraviť si jedlo. Cíti potrebu komunikovať s druhým človekom, pretože je spoločenskou bytosťou. Komunikácia nadobúda sociálny charakter a stáva sa prirodzenou potrebou a súčasťou človeka. Je činnosťou, prostredníctvom ktorej sa človek môže socializovať. Človek používa na komunikáciu jazyk. Jazyk je tým dištinktívnym znakom, ktorým sa človek odlišuje od nižších systémov.

## Jazyk a komunikácia

S jazykom sa stretávame už od raného veku, ním komunikujeme, vyjadrujeme emócie, rozvíjame myslenie. Jazykom stvárňujeme skutočnosť a vystihujeme pocity a potreby. Tento výtvor je výsledkom ľudských síl, ktorý sa prenáša z generácie na generáciu. Okrem iného plní dorozumievaciu a poznávaciu funkciu v spoločnosti. Treba súhlasiť so S. Ondrejovičom (2008, 77), že komunikačná funkcia jazyka je prioritná funkcia jazyka, no nie je to funkcia jediná.

Pestovať kladný vzťah k jazyku je jednou z kľúčových výchovno-vzdelávacích úloh v školskom prostredí. Vďaka jazyku si vytvárame vlastný vnútorný svet i lepšie porozumieme tomu okolitému. Jazykom sprostredkujeme fakty, ktoré nemusia byť vždy v písanej podobe, ale len v podobe ústnej. Jazyk teda môže „žiť“ aj bez jestvovania písma. Nezávisí od písma. I. Vaňková (Vaňková a kol. 2005, 91) hovorí o integračnej funkcii jazyka a kultúry, pričom zásadný význam pre spoločnosť je ten, že človek má prežívať svoju existenciu zmysluplne. Tento aspekt by sa mal uplatňovať predovšetkým v jazykovej a kultúrnej výchove. Prínosné je aj skúmanie básnického jazyka a jeho funkcie. Básnickým jazykom sa rozumie jazyk umeleckej literatúry. R. Jakobson (1995) sa zaoberá poetickou funkciou jazyka. Analyzuje jazyk v rôznorodosti jeho funkcií. Venuje sa vzťahu jazykovedy a poetiky. Poetiku vníma ako integrálnu súčasť jazykovedy. Vymedzuje postavenie poetickkej funkcie jazyka medzi ostatnými funkciami jazyka

prostredníctvom aktu rečovej komunikácie. Ide o nasledujúce činitele aktu rečovej komunikácie (Jakobson 1995, 77): odosielateľ posíla správu príjemcovi. Aby správa splnila svoju funkciu, vyžaduje tri náležitosti: 1. kontext, o ktorom sa vypovedá a ktorý je vnímateľný príjemcom, 2. kód úplne alebo čiastočne spoločný pre odosielateľa a príjemcu a 3. kontakt, ktorý znamená fyzický kanál a psychické spojenie medzi odosielateľom a príjemcom umožňujúce obom komunikantom začať a udržať komunikáciu. Akt rečovej komunikácie zobrazuje R. Jakobson (1995, 78) takto:

	Kontext	
Odosielateľ	Správa	Príjemca
(adresant)	Kontakt	(adresát)
	Kód	

Je to šesť základných aspektov jazyka.

Jazyk je jedinečný výtvor spoločnosti s mnohými aspektmi skúmania. Povaha jazyka je podľa F. Čermáka (2011, 86–87) charakterizovaná tým, že jazyk je ukotvený v pamäti každého človeka a má sociálnu a kolektívnu povahu. Ako súhrn kolektívnych zvykov je produktom minulosti a uceleným útvarom systémovej povahy so svojimi funkciami. Jazyk je tiež princípom klasifikácie sveta a myslenia a zdrojom jazykovej tvorivosti. Jazyk je reprezentantom spoločnej tradície daného národa. Je symbolom národnej kultúry a sprostredkúva nám kultúrne dedičstvo predchádzajúcich pokolení. Jazyk sa nedá ničím zameniť. Je jedinečným výtvorom spoločnosti a najdôležitejším znakom každého národa. V jazyku sa odohráva naša komunikácia a naše sociálne konanie. Jazyk je rozhodujúcim činiteľom pre našu schopnosť myslieť. Podľa I. Vaňkovej (2007, 89) plní i kreatívnu funkciu, pretože vznikajú nielen nové texty, ale je tu aj tendencia vyvolávať do existencie nové možné svety. Jazyk je tak obrazom nášho sveta.

Ako sme vyššie uviedli, na komunikáciu požívame jazyk. Potrebu riešiť vzťah jazyka a komunikácie vyvolala teória F. de Saussura (1989) o protiklade langue – parole. Podľa F. de Saussura (1989, 46) je nutné v rámci rečovej činnosti oddeľiť jazyk od reči. Jazyk sa nezhoduje s rečou. Skúmanie reči má svoju základnú časť, ktorej predmetom je jazyk svojou podstatou spoločenský a od jednotlivca nezávislý, a sekundárnu časť, ktorej predmetom je individuálna stránka reči. F. de Saussure vníma jazyk ako spoločenský produkt schopnosti reči. V súvislosti s chápaním jazykovej komunikácie ako činnosti a súčasne jej začlenením do systému ľudských činností dochádza v druhej polovici minulého storočia v jazykovede k obratu od výskumu jazyka ako systému k výskumu jazyka ako činnosti. Ide o tzv. *komunikačno-pragmatický obrat*, ktorým sa začínajú klásť na jazyk

nové požiadavky. Dochádza k odklonu od systémovej jazykovedy a rozšíreniu jej predmetu o komunikáciu. Pre výskum komunikačného procesu je tak najdôležitejšia rečová činnosť súvisiaca s ďalšími druhmi činností. To znamená, že už nie je podstatná štruktúra elementárnych jednotiek jazykového systému, ale rečové konanie. Jazykoveda sa viac zameriava na komunikáciu ako činnosť. Vieme, že charakter samostatnej výpovede majú vety v priradovacom súvetí. Každá z nich si zachováva svoju vlastnú komunikačnú funkciu. Z výpovedí ako rečových aktov sa skladá text. Text ako celok má svoj obsah a svoju formu, pričom autor ich uplatňuje s určitým komunikačným zámerom. Pripisuje im istú komunikačnú funkciu. Dôležité je, čo (interpretácia vecného obsahu), prečo (s akým cieľom) a ako autor vypovedá. Výpoveď sa stáva výsledkom komunikačných aktov. Každá z výpovedí je produktom konkrétneho rečového aktu v konkrétnej komunikačnej situácii. Komunikačné hľadisko sa vyznačuje tým, že jednotka *text* sa charakterizuje výkladom komunikačnej funkcie. Tento výklad sa orientuje na pojem ilokučného aktu teórie rečových aktov. V porovnaní s bežným používaním slova *text* označujúcim len písomné formulácie sa v lingvistike termín *text* neobmedzuje iba na písomné jazykové útvary, ale aj na ústne vyjadrenia.

Na efektívnu a osožnú komunikáciu nestačí poznať a ovládať len gramaticko-sémantické pravidlá istého jazyka bez osvojenia si predmetu komunikácie, čiže bez poznania vecí objektívnej reality. Znalosti spojené s jazykom spočívajú nielen v znalosti pravidiel vytvárania gramaticky správnych viet, ale aj v schopnosti vytvárať ich ako prijateľné príjemcovi v daných komunikačných podmienkach. Používateľ jazyka musí vedieť, kedy a ako použiť určitú vetu. Z týchto dôvodov sa zaviedol pojem komunikačnej kompetencie. Komunikačná kompetencia sa zdôrazňuje najmä v súčasnosti, pretože sa týka schopnosti či neschopnosti rozumieť jazyku a jeho významu. Pri skúmaní jazyka ako obrazu sveta upriamujeme pozornosť na význam jednotlivých slov a hľadáme, akými slovami označujeme dané veci. A tým sa snažíme o zachovanie významov a hodnôt fixovaných v materinskom jazyku (Vaňková a kol. 2005, 92). N. Chomsky hovorí, že „to, čo je vrodené, je mechanizmus nadobúdania jazyka“ (1995, 66). Jazykovú kompetenciu vníma ako aspekt všeobecnej psychickej schopnosti človeka, t. j. vrodennú schopnosť, ktorú hovoriaci či počujúci má vo svojom jazyku. Jazyková kompetencia je pojem zahŕňajúci v sebe sústavu pravidiel, ktoré sú osvojené hovoriacim. Práve tieto pravidlá tvoria jazykovú schopnosť hovoriaceho a vďaka nej vie hovoriaci produkovať množstvo doposiaľ neutvorených viet a zároveň im aj rozumieť (porov. Ondruš–Sabol 1984). Jazyk sa stáva teoreticky nekonečným množstvom rečových aktov a vznikajúcich jazykových obrazov – textov. Najvyššou a najnezávislejšou jazykovou jednotkou nie je veta, ale text, ktorého tvorba sa riadi kritériami jazyka a podlieha im.

## Jazyk a kultúra

So sociálnym a duchovným rozvojom človeka súvisí i šírenie výtvarných kultúr. Významným činiteľom individuálnych a kolektívnych činov na osi od inštinktívneho správania ku kultúrnym prejavom existencie je tradícia. Z tej vychádzajú skúsenosti uchovávané a odovzdávané z generácie na generáciu. Kľúčová na tejto osi je pamäť ako fixujúci faktor získavaných poznatkov a vedomostí. Jeden zo základných mechanizmov kolektívnej pamäti je jazyk ako spôsob sociálnej fixácie skúsenosti (Vaňko 1999, 171). Jazykom sa udržiava sociálne prepojenie medzi jednotlivými pokoleniami. J. Vaňko (1999, 172) uvádza, že kultúrna činnosť človeka väzí v tom, aby sa cez jazykový systém kultúry transponoval istý výsek skutočnosti do informácie, ktorá sa v komunikácii dostáva do kolektívnej pamäti.

*Kolektívna pamäť* zohráva podľa J. Dolníka (2012) špecifickú úlohu pri konštituovaní vedomia národa. Prostredníctvom kolektívnej pamäti sa utvára sebaobraz kolektívu, ktorého príslušníci majú spoločnú minulosť. Členovia daného kolektívu kolektívne spomínajú na zmienenú minulosť, a tým dochádza k upevňovaniu duchovného zdroja ich kolektívnej identity (tamže, s. 18). Kolektívna pamäť selektuje údaje z minulosti, resp. ich modifikuje na základe záujmu kolektívu. R. Hlavatá (2011) hovorí o historickej pamäti ako súčasť orálnej histórie. V historickej pamäti má minulý jav istý význam, lebo predstavuje pamäť so zreteľom na historické javy (pamätanie si histórie) na rozdiel od pamäti ako súčasného úkazu. Historická pamäť je bezprostredne prežívanou prítomnou skúsenosťou a je „ovplyvňovaná aktuálnym spoločenským dianím a diskusiami v prítomnosti“ (Hlavatá 2011, 108). Predstavuje i emocionálnu odpoveď človeka na javy prítomné. V historickej pamäti sa uchovávajú rôznorodé udalosti a interpretácie jednej udalosti, ktorú nasledujúce pokolenia prehodnocujú a reinterpretovali. Kolektívne spomínanie súvisí s kolektívnym zabúdaním. Kolektívne zabúdanie nie je negatívom kultúrnej pamäti, lež sprievodným javom jej funkcie (Dolník 2012, 19). Pri pojme kultúrnej pamäti nemožno nespomenúť externú jazykovú pamäť. *Externá jazyková pamäť* je súčasťou kolektívnej pamäti. Atribút *externá* znamená, že sa vzťahuje na vonkajšie dejiny jazyka (na rozdiel od internej jazykovej pamäti). Externá jazyková pamäť súvisí so vznikom kolektívneho sebaobrazu, ktorý je založený na potrebe sebaidentifikácie. Kolektívna sebaidentifikácia znamená odpovedať na otázku, kto sme. Podľa J. Dolníka má sebaidentifikácia slovenského národa výraznú heteroakceptačnú motiváciu. Preukazovanie vlastnej identity sa spája s vôľou, aby bol uznaný inými kolektívami. Záujem o heteroakceptáciu slovenčiny je regulátorom interpretácie

jazykovej minulosti. Slovenská externá pamäť sa formulovala inštitucionalizáciou tejto interpretácie. Externá jazyková pamäť sa stala ideovou podporou jazykového zákona o slovenskom jazyku z roku 1995. Prvoradé postavenie v externej jazykovej pamäti majú v zmysle náhľadov J. Dolníka jazykové javy súvisiace s udalosťami, ktoré vytvárajú genetickú základňu kolektívu. V pamäti každého z nás sú významné prelomové situácie, napr. narodenie, sobáš atď., ktoré sú základnými ukazovateľmi našej identity. I existencia kolektívu v dávnej minulosti je nepopierateľným svedectvom jeho pevnej historickej zakotvenosti medzi kolektívami. Významnou situáciou pre daný kolektív je vytváranie spisovného jazyka. A tu sa prejavuje externá jazyková pamäť ako súčasť kolektívnej pamäti. Pre slovenskú externú jazykovú pamäť sú okrem zdôraznenia závažnosti jazyka v emancipačnom procese slovenského národa dôležité tri prvky (Dolník 2012, 23): zdôvodnenie historickej zakotvenosti slovenčiny, konštituovanie spisovného jazyka a jeho heteroakceptácia.

Jazyk je nielen súčasťou kultúry, ale aj *on sám je kultúrou*. Vari je čosi príznačnejšie pre národ a vystihujúcejšie národ väčšmi než jeho jazyk? Vo všeobecnosti je jazyk znakom príslušnosti k istému etnickému spoločenstvu. Jazyk plní významnú etnosignifikatívnu funkciu. „Národné“ štáty vznikajú v procesoch, ktoré trvajú celé stáročia. Aby bol výsledok procesu vytvárania pozitívny, musia byť podľa S. Ondrejoviča (2008, 79) príslušníci daného spoločenstva mentálne a semioticky pripravení. So vznikom národných štátov dochádza k štandardizácii jazykov. Tie sú pre členov daného štátu komunikačným prostriedkom aj národnoreprezentatívnym elementom. Jazyk je prostredníctvom normovania a kodifikácie popredným predstaviteľom kultúry a národného štátu (Ondrejovič 2008, 80). Kultúra sa vytvára činnosťou, ktorú nazývame kultivovaním. Kultúra predstavuje tak cieľ, ako aj nástroj. Ide o vec i proces, ktorý je dynamickou podstatou kultúry. Samotný pojem *kultivovania* zahrnuje aj dôsledky tejto činnosti na človeka, pretože kultivujúca činnosť smeruje k nemu. V tom vidí Á. Kráľ (2009, 33) najvlastnejší zmysel kultivovania a kultúry. Jazyk je kultúrnym fenoménom a pomocníkom pri konštituovaní sveta kultúry. Je kultúrotrvorným činiteľom v spoločnosti. Každé ľudské konanie má kultivujúci účinok a každý objekt ako predmet danej činnosti môže byť kultivovaný. Platí to, ak sa kultivovaním rozumie dynamická a zásadná črta kultúry. Pri odmietnutí tohto výkladu by sa vylúčila možnosť vymedziť zdroj vývinu ľudskej spoločnosti. To je podľa Á. Kráľa (2009, 34) dôvod na výrok, že „kultivovanie je zákon kultúry“. Jazyk je súčasťou kultúry a podlieha zákonu kultúry. Jazyk a jeho používatelia sú súčasťou daného kultúrneho sveta. Spisovný slovenský jazyk je kultúrny úkaz a jeho nositelia ho používajú ako kultúrne bytosti. Ako hovorí J. Dolník (2010a, 81), pri kulturologickom prístupe k jazyku si uvedomujeme, že aj spisovný jazyk je:

- a) kultúrny tezaurus a kultúrne médium (prostriedok na odovzdávanie kultúrnych znalostí),
- b) konštituent kultúry (prostriedok vytvárania a rozvíjania kultúry),
- c) kultúrny produkt vyznačujúci sa štandardizovanosťou,
- d) objekt kultivácie.

Jazyk teda súvisí so všetkými stránkami kultúry, s jej duchovným, materiál-  
nym a sociálnym hľadiskom.

Rozvinieme jeden z vymenovaných bodov – jazyk ako kultúrne médium. Jazyk z pohľadu kultúrotvorného média je prostriedkom mentálnej a sociálnej kultúry. Do mentálnej kultúry patria hodnoty a konvencie, ktoré určujú ich používanie. Jazyk ako médium mentálnej kultúry vstupuje do zmocňovania sa sveta človekom ako interpretačný sprostredkovač. Svet mentálnej kultúry prežíva človek ako svoj normálny svet. Svetom sociálnej kultúry sú inštitúcie, ktorých štruktúra sa vymedzuje skupinami jednotlivcov spojených znakovými procesmi (Dolník 2010a, 86–87). Skúmanie jazyka ako kultúrotvorného média sa podľa J. Dolníka sústreďuje napríklad na účasť jazyka pri rozvíjaní mentálnej kultúry, na účasť jazyka pri formovaní inštitúcií, či na jazyk vo vzťahu k predsudkom a stereotypom.

Príslušníci slovenského národa rozprávajú po slovensky, takže slovenčina je národným jazykom Slovákov. Je to naša materinská reč a jeden z najvýraznejších znakov slovenského národa. Národný jazyk zahrnuje súbor jazykových prostriedkov, ktoré národ používa na dorozumievanie a spoločenský kontakt na rozdiel od obdobného súboru u iných národov. Celonárodný jazyk predstavuje sociálno-komunikačný systém, ktorého hlavnou zložkou je spisovný jazyk (Bosák 1990, 76). Tu sa nám ponúka otázka, či jazykovým znakom určitého národa je jeho národný jazyk alebo jeho spisovný jazyk. V starších vývinových obdobiach sa pokladal za znak národa spisovný jazyk, jazyk jeho literatúry. Jeho nositeľmi a používateľmi bola elita spoločnosti, najmä spisovatelia a herci. Súčasné poňmanie je iné. Národný jazyk považujeme za znak národa a spisovný jazyk za kultivovanú a najvýraznejšiu formu národného jazyka.

Teória spisovnej slovenčiny čerpá z funkčnej lingvistiky analyzovanej v Pražskom lingvistickom krúžku. B. Havránek (1963), reprezentant pražskej školy, sa zaoberá funkčným rozvrstvením spisovného jazyka. Toto rozvrstvenie nie je konštantné. Úlohy, ktoré sa kladú na spisovný jazyk, súvisia s tým, kto je nositeľom spisovného jazyka a aké je jeho sociálne vymedzenie (Havránek 1963, 62). I hovorová čeština je funkčnou vrstvou spisovného jazyka. Jazyk sa teda

väčšmi „uvoľňuje“ a okrem jeho spisovnej variety nositelia jazyka používajú aj *štandardnú varietu*, čiže bežný hovorový jazyk. Ten je spätý s neformálnym rečovým správaním a uplatňuje sa hlavne v súkromných jazykových prejavoch. Čoraz častejšie ho badať vo verejných komunikačných sférach. To znamená, že s rozmachom masovo-komunikačných technológií ustupuje zmienená funkcia spisovného jazyka do úzadia a jej miesto vyplňajú tie formy národného jazyka, v ktorých sa tak „prísne“ nedodržiava norma spisovného jazyka. To súvisí i s vykonávaním profesie u ľudí s rôznym stupňom jazykového vzdelania. Súčasný slovenský spisovný jazyk má hovorový charakter. Jazykové prostriedky, ktorými sa ako používatelia vyjadrujeme, musia byť systémové, normované a funkčné. Teda musia podliehať trom zásadným kritériám. Sú to: 1. systémovosť, 2. normovanosť, 3. funkčnosť. *Systémovosť* predstavuje ústrojnosť jazykového prvku – ten sa má tvoriť na základe pravidiel platných pre daný jazyk. *Normovanosť* poukazuje na ustálené zásady používania tých jazykových prostriedkov, ktoré sú v určitom jazykovom spoločenstve chápané ako záväzné. Jazyková norma sa vyvíja podstatne dlhšie ako napríklad právna či technická norma. Jazykovú normu netvorí len jeden človek, ale množstvo používateľov niekoľkých pokolení. *Funkčnosťou* rozumieme primeranosť jazykového výrazu k danému jazykovému prejavu, čiže či výraz zodpovedá potrebám používateľov. Jazykový prostriedok môže byť aj nefunkčný. Napríklad pri prevzatí cudzieho slova, hoci daný jazyk má svoj vlastný výraz a nepotrebuje ho preberať z iného jazyka. Vtedy môžeme hovoriť o bezúčelnosti cudzieho prvku.

Tu je na mieste otázka tzv. jazykovej suverenity. Pojem suverenity znamená zvrchovanosť, nezávislosť pri riadení vlastných vecí. J. Kačala (1994, 163) hodnotí jazykovú suverenitu ako „súhrn kultúrno-politických postojov istého (národného) spoločenstva, prejavujúcich sa v jeho národnom jazyku, v zásadách a spôsoboch jeho regulovania, a to najmä pokiaľ ide o pomer tohto národného jazyka k iným, cudzím (národným) jazykom“. Jazyková suverenita sa týka napríklad preberania jazykových výrazov z iných jazykov, či spôsobu tvorenia názvov štátov vo vlastnom jazyku. Pri prijímaní slov z iného jazyka preberajúci jazyk preberá len to, čo potrebuje. Tu sa prejavuje suverenita preberajúceho jazyka. Jazyková suverenita musí spĺňať predpoklad vysokého stupňa rozvinutosti národného jazyka, najmä spisovného jazyka. Ďalšími významnými predpokladmi sú vysoká miera rozšírenosti spisovného jazyka na území určitého národného spoločenstva, hĺbka vedeckého poznania národného jazyka a jazyková výchova v školách.

J. Dolník (2010b) pri analýze spisovného jazyka na pozadí kultúry upozorňuje na tri hlavné aspekty predmetu tejto analýzy:

## 1. Jazyk ako súčasť bytosti vzdalujúcej sa od prírodného stavu.

Artikulovaný jazyk je jednou z tých výrazných vlastností bytosti, ktorá sa vymaňuje z prírodného stavu a odlišovala sa od bytostí, ktoré v tomto stave zostávali. Jazyk a jeho rozvíjanie je súčasťou premeny potenciálnej ľudskej bytosti na človeka a postupného vzdalovania sa od prírody. Človek sa mení na kultúrnu bytosť v spojitosti s jazykom. Človek sa pretvára na kultúrnu bytosť a jazyk sa stáva kultúrnym javom (Dolník 2010b, 182). Nasledujúci rozvoj človeka i jazyka ako kultúrnych javov sa spája jednak s ďalšími základnými potrebami (napr. sociálny kontakt, sociálne správanie), jednak s kultúrnymi potrebami (napr. morálne, estetické potreby).

## 2. Jazyk ako kultúrny jav vo vzťahu k prírodnému poriadku.

Spisovný jazyk je jeden z najdôležitejších prvkov novodobého národného spoločenstva. Je v súlade s potrebami, ktoré vznikajú pri civilizačnom a kultúrnom rozvoji tohto spoločenstva. Tu možno hovoriť o kultivovaní jazyka, a to v zmysle jeho zdokonaľovania. Spisovný jazyk treba vedome kultivovať, čiže zdokonaľovať. J. Dolník (2010b, 184) pristupuje ku kultivovaniu spisovného jazyka z dvoch hľadísk – voltairovského a rousseauovského hľadiska. Prvá rovina znamená, že spisovný jazyk sa kultivuje, aby sa v ňom rozvíjal poriadok riadený rozumom. Rozvíjanie jazykového poriadku, ktoré je riadené rozumom, znamená, že zvyšovanie kultúrnosti spisovného jazyka je oddalovaním jeho poriadku od prírodného poriadku jazyka. Druhá rovina – rousseauovská – tkvie v návrate k prírode, t. j. v návrate k prírodnému poriadku. Spisovný jazyk sa tak vníma ako prirodzený kultúrny fenomén.

## 3. Jazyk ako komplex štandardizovaných znakov.

Jazyk ako kultúrny jav je založený na štandardizáciách. Je to konglomerát štandardizácií, teda konvencií a tradícií. Jazyk je produktom komunikačnej činnosti a vďaka komunikácii sa rozvíja naďalej. Komunikácia sa realizuje jednotkami, ktoré „sú výsledkom konvencionalizácie, čiže štandardizácie arbitrálneho priraďovania významov k istým formám, t. j. štandardizovanými jazykovými znakmi“ (Dolník 2010b, 187). Jazykové znaky sú špeciálne štandardizované znaky, ktoré tvoria kultúru určitého spoločenstva.

Z uvedeného vyplýva, že jazyk sa začal rozvíjať ako kultúrny jav, keď sa vymanil zo svojho prírodného stavu. V zmysle J. Dolníka jazyk sa rozvíja prostredníctvom kultúrneho vzostupu jazykovej komunikácie. Jazyk ako kultúrny



fenomén je výsledkom štandardizácií. Plní funkciu kultúrnu a kultúrotvornú. To znamená, že prostredníctvom jazyka sa udržala ľudová slovesná kultúra, filozofia, veda atď.

## Jazyk a vzdelávanie

Jazyk je prostriedkom spoločenskej komunikácie. Preto má aj socializačné poslanie. Vzdelanie je podmienkou existencie kultúry i prostriedkom zachovania a šírenia kultúry. Vzdelávanie a výchova sú formy komunikácie, ktorých výskum vidí J. Vaňko (1999, 178–179) v dvoch rovinách: na prvej rovine plnia výchova a vzdelávanie funkciu prostredníka pri odovzdávaní kultúrnych hodnôt jednej generácie druhej, na druhej rovine sa skúma ich formálna štruktúra v procese komunikácie. Štruktúru komunikačného aktu vo vzdelávaní tvoria tieto zložky: učiteľ – žiaci, správa ako obsah z oblasti kultúry, komunikačná situácia (trieda, laboratórium atď.), spôsob vysielania správy (ústny, písomný, praktický spôsob atď.), cieľ vysielania (reprodukcia poznatkov, tvorba systému hodnôt atď.). Pravda, vzdelávacie systémy jednotlivých krajín sa líšia, vzdelávanie je podmienené určitým typom kultúry v danej krajine. Z toho dôvodu rozmanité typy kultúry znamenajú rozmanité modely vzdelávania. Podľa M. Krčmovej (2009, 177) je pre jazykovedca meradlom jazykovej kultúry prejavu adekvátnosť zvolených výrazových prostriedkov. To neznamena, že požiadavka spisovnosti ustupuje, no meradlo kodifikácie sa nepovažuje za základné vzhľadom (napríklad) na žánrové špecifiká. Na hranici medzi laikom a jazykovedcom stoja osoby, ktoré výrazne vplyvajú na jazykovú kultúru daného obdobia. Sú to najmä učitelia, redaktori, moderátori atď. Majú (mať) zodpovedajúce vzdelanie na vykonávanie svojej profesie, a preto môžu pozitívne vplyvať na svojich príjemcov. Príslušníci národa sú zároveň účastníkmi na verejnej komunikácii a podieľajú sa na tvorbe komunikátov. Termín *komunikát* považujeme z hľadiska názvoslovia za rovnocenný s termínmi *jazykový prejav* a *text* a vnímame ho ako významovo a funkčne komplexnú jazykovú jednotku, ktorú utvára téma (Mandelíková, 2012, 14, 19). Nie každý, kto verejne vystupuje, je primerane pripravený. To, čo môže lingvistika ovplyvniť, je pôsobenie na základy kultúry vyjadrovania, s ktorými sa žiaci stretávajú v škole. M. Krčmová (2009, 178–179) hovorí o dvoch základných faktoroch. 1. Lingvisti a didaktik materinského jazyka môžu ovplyvniť obsah a koncepciu učebnice, no iba sprostredkovane. 2. Adresátom poučenia, ktoré smerujú ku kultúre vyjadrovania, môže byť aj dospelý. On môže čerpať z popularizačných textov. Takéto texty by mali vyhovovať jeho vyjadrovacím potrebám a podávať zaujímavé informácie súvisiace s každodenným životom, pretože sa ľahšie osvojujú. Kultivovaná jazyková prax znamená *diskurz*, ktorý

sa uskutočňuje primeranou kultivovanou jazykovou formou v duchu komunikačných potrieb používateľov jazyka. Podľa Ľ. Kralčáka (2009, 113) adekvátny kultivovaný diskurz nie je pre používateľov strategický cieľ, ale strategický prostriedok na dosiahnutie sociálnej seberealizácie. V sústave kultivovania jazyka dochádza k istému napätiu, ktoré súvisí s jazykovou dynamikou. Napätie sa prejavuje ako nezhoda medzi jazykovou praxou a kodifikovanou normou. Ako uvádza Ľ. Kralčák (2009, 115), pre jazykového kritika je pôvodcom nesúladu nedostatočne edukovaný používateľ jazyka a používateľ jazyka zase vidí nesúlad v neadekvátne manažovanej kodifikácii. Nositeľ jazyka používa svoj jazyk v každodennom živote, v bežných sociálno-komunikačných situáciách. Neprimerané dodržiavanie spisovnej normy spočíva v situačnom uprednostnení príslušnej sociálno-komunikačnej normy. Ako sprievodná príčina sa môže javiť i nižšia miera ovládania spisovnej normy. Mechanizmus dynamiky jazyka predstavuje odklon od normy. Rečovou odchýlkou od normy sa môže rozumieť rečový variant. Takýmto mechanizmom vznikajú neriadené, spontánne zmeny, ktoré vyplývajú z bežného reprodukčného narábania s jazykom (Kralčák 2009, 115). Jazykový manažment vníma nesúlad kodifikovanej normy a úzu ako nízku úroveň jazykovej praxe, ktorá vyplýva aj z nedodržiavania jazykovej správnosti. Na nezhode medzi jazykovou praxou a kodifikovanou normou sa podieľajú obe strany. V zmysle Ľ. Kralčáka cieľom verbálneho správania používateľov jazyka je napĺňanie ich sociálno-komunikačných potrieb, čiže nie kultivovaný diskurz. Diskurz je len prostriedkom dosiahnutia ich sociálnej seberealizácie. Z toho vyplýva, že cieľovým správaním voči diskurzu sa prejavuje iba jazykový manažment. Ten môže programovo vplývať na zosúladenie spisovnej normy a jazykovej praxe. Z aspektu jazykovej kultúry je jazyk kultúrnym javom. Kultúra vyjadrovania by sa nemala obmedzovať iba na spisovné jazykové prejavy. V zmysle A. Jedličku (1979, 16) hodnotenie jazykového prejavu závisí od komunikačnej situácie a štýlotvorných podmienok. Komunikačná situácia je najzávažnejším činiteľom, ktorý sa podieľa na tvorbe jazykového prejavu a určuje jeho výslednú podobu.

## Záver

Človek je biologická a kultúrna bytosť. Len u neho sa vyvinuli anatomické orgány dôležité pre vznik reči. Na komunikáciu používa človek jazyk. Človek je jeho pôvodcom a zdokonaľovateľom. Jazyk určitého národa je jednou zo zásadných charakteristík národa. Jazyk sa i naďalej uchováva a prenáša z generácie na generáciu. Možno povedať, že národ predstavuje jazykové spoločenstvo. Príslušníci slovenského národa rozprávajú po slovensky, takže slovenský jazyk

je národný jazyk Slovákov. V tomto smere plní etnesignifikatívnu funkciu. Vo vzťahu k slovenskému národu nemá túto funkciu už iba spisovný jazyk, ale i súbor všetkých celonárodných a celému národu zrozumiteľných výrazových prostriedkov. Spisovný jazyk je útvarom, ktorý nadobudol celospoločenskú platnosť a záväznosť. Je to kultivovaná a najvýraznejšia podoba národného jazyka. V minulosti sa za spisovný slovenský jazyk považoval iba jazyk literárny. Dnešné chápanie je širšie. Jazyk sa väčšmi „uvoľňuje“ a okrem jeho spisovnej variety nositelia jazyka používajú aj štandardnú varietu, čiže bežný hovorový jazyk. Ten je spätý s neformálnym rečovým správaním a uplatňuje sa hlavne v súkromných jazykových prejavoch. Čoraz častejšie ho badať vo verejných komunikačných sférach. Súčasná spisovná slovenčina má teda hovorový charakter.

Jazyk je kultúrny fenomén a jeho nositelia ním disponujú ako kultúrne bytosti. V spojení s jazykom sa človek pretvára na kultúrnu bytosť. Jazyk je kultúrotvorný činiteľ v spoločnosti, a teda plní funkciu kultúrnu a kultúrotvornú. Má i socializačné poslanie. Prostriedkom šírenia kultúry je vzdelávanie. Učitelia, redaktori či hlásatelia majú (mať) adekvátne vzdelanie na vykonávanie svojej profesie, a preto môžu pozitívne vplývať na svojich príjemcov. Kultivovanie jazyka v zmysle jeho zdokonaľovania by malo byť cieľom všetkých jeho nositeľov.

Príspevok je jedným z výstupov riešenia vedeckej grantovej úlohy *Vybrané lingvistické a sociálne aspekty vedomostnej spoločnosti* – IG č. 5/2013.

## Literatúra

BOSÁK, Ján (1990): *Skúmanie jazyka ako sociálno-komunikačného systému*. In: *Dynamické tendencie v jazykovej komunikácii*. Materiály z vedeckej konferencie konanej v Smoleniciach 23.–25. mája 1988. Red. J. Bosák. Bratislava, Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra SAV, s. 75–84.

DOLNÍK, Juraj (2010a): *Jazyk – človek – kultúra*. Bratislava: Kalligram.

DOLNÍK, Juraj (2010b): *Teória spisovného jazyka so zreteľom na spisovnú slovenčinu*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV.

DOLNÍK, Juraj (2012): *Koexistencia majority s minoritami v Slovenskej republike so zreteľom na slovensko-maďarské vzťahy*. In: *Jazykovo-literárno-historické dotyky slovenčiny a maďarčiny v synchrónnom a diachrónnom priereze*. Ed. T. Oravec. Komárno: Pedagogická fakulta Univerzity J. Selyeho, s. 14–27.

ČERMÁK, František (2011): *Jazyk a jazykoveda. Přehled a slovníky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.

HAVRÁNEK, Bohumil (1963): *Studie o spisovném jazyce*. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd.

HLAVATÁ, Renáta (2011): *Fenomén historizmu v myslení o literatúre. Metodologická reflexia o vzťahu textu ku kultúrnej a spoločenskej štruktúre*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta.

CHOMSKY, Noam (1995): *Jazyk a zodpovednosť*. Bratislava: Archa. Preložil Ján Habdák.

JAKOBSON, Roman (1995): *Poetická funkce*. Jinočany: Nakladatelství H&H. Preložil Miroslav Červenka.

JEDLIČKA, Alois (1979): Teorie jazykové kultury dnes. In: Aktuální otázky jazykové kultury v socialistické společnosti. Praha: Academia, 1979, s. 12–20.

KAČALA, Ján (1994): *Slovenčina – vec politická?* Martin: Matica slovenská.

KRALČÁK, Ľubomír (2009): *Dynamika súčasnej slovenčiny. Sociolingvistické aspekty dynamiky jazyka*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Filozofická fakulta.

KRÁĽ, Ábel (2009): *Jazyková kultúra včera, dnes, zajtra*. In: Jazyková kultúra na začiatku tretieho tisícročia. Zborník materiálov z vedeckej konferencie konanej 9.–10. septembra 2004 v Bratislave. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV, s. 32–40.

KRČMOVÁ, Marie (2009): *Popularizace jazykovědy jako cesta ke kultivaci vyjadřování*. In: Jazyková kultúra na začiatku tretieho tisícročia. Zborník materiálov z vedeckej konferencie konanej 9.–10. septembra 2004 v Bratislave. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV, s. 174–182.

MANDELÍKOVÁ, Lenka (2012): *Analýza a interpretácia odborného textu*. Trenčín: Univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne.

ONDREJOVIČ, Slavomír (2008): *Jazyk, veda o jazyku, societa. Sociolingvistické etudy*. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV.

ONDRUŠ, Šimon – SABOL, Ján (1984): *Úvod do štúdia jazykov*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.

SAUSSURE, Ferdinand de (1989): *Kurs obecné lingvistiky*. Praha: Odeon. Preložil František Čermák.

VAŇKO, Juraj (1999): *Komunikácia a jazyk*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta.

VAŇKOVÁ, Irena (2007): *Nádoba plná reči. Človek, reč a přirozený svět*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.

VAŇKOVÁ, Irena a kol. (2005): *Co na srdci, to na jazyku. Kapitoly z kognitivní lingvistiky*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum.

# Dramatoterapia a biblioterapia v terminálnom štádiu ochorenia

*Szép, Monika*

*„Smrť a večný život máme vo svojich rukách.  
Aj tie najmenšie a najjednoduchšie rozhodnutia,  
ktoré dnes robíš, určujú tvoj večný osud.“*

*(Bruno Ferrero)*

Moderná doba priniesla so sebou veľký pokrok v starostlivosti o umierajúcich. Hospicová a paliatívna starostlivosť v našich podmienkach je síce pomerne novým pojmom, ale čoraz väčšmi vystupuje do popredia v kruhu odbornej i laickej verejnosti. Starostlivosť o zomierajúcich si preto vyžiadala nový prístup, pretože je stále nedostatočná. Mnohí sú ponechaní v posledných chvíľach života úplne sami na seba, zomierajú v bolestiach, často bez rodinnej pomoci. V našom živote je smrť niečím, čo je pre nás nepochopiteľné, preto sa k nej stavíme ako k tabu. Na druhej strane patrí k životu a môžeme jej určiť funkciu ako definitívnu zastávku života.

## Vymedzenie pojmu terminálneho štádia, smrti a jej typy

Existujú mnohé definície o terminálnom stave života a o následnej smrti človeka. Pojem umieranie je v lekárskej terminológii synonymom terminálneho stavu. Mnoho autorov sa pokúsilo vytvoriť relevantné definície. Niektoré z nich sú nasledovné:

*Terminálny stav (štádium) života, zomieranie, je stav, keď v určitom čase dochádza k postupnému a nevratnému zlyhávaniu dôležitých vitálnych funkcií organizmu a jeho tkanív, ktorých výsledkom je zánik individua, teda smrť. Dôsledkom tohto zlyhávania nastáva zánik organizmu ako celku. Terminálny stav je faktickým umieraním, je to finálny a prirodzený dôsledok života (Haškovcová 1989, 372).*

V „Pokynoch pre starostlivosť o umierajúcich“ švajčiarskej Akadémie lekárskech vied sa uvádza: „Umierajúci je chorý alebo ranený, u ktorého lekár na základe viacerých klinických znakov dospeje k presvedčeniu, že choroba je ireverzibilná (nezvratná) alebo traumatické poškodenie prebieha infaustne (beznádejne) a *smrť nastane v krátkom čase*.“ V širšom slova zmysle je to predovšetkým proces, keď nevyliciteľne chorý človek žije pod tlakom hroziacej a nakoniec sa i realizujúcej smrti (Gsell 1974 in Blumenthal–Barby 1988, 70).

Z biologického hľadiska je zomieranie chápané ako odumretie poslednej bunky v organizme. Avšak z psychologického a predovšetkým sociálneho hľadiska možno dokončenie fázy zomierania považovať vymiznutím vedomia jedinca, čo je označované ako *psychická smrť* (Blumenthal–Barby 1988, 69).

*Sociálnym zomieraním* (Kunt 1981, 135) sa označuje stav, keď „človek síce žije, ale je vyviazaný z dôležitých sociálnych väzieb a interpersonálnych vzťahov, je odtrhnutý od všetkého ľudského a nemožno ho vrátiť do kontextu spoločnosti“. Prejavuje sa nezaujmom o spoločenské dianie, stratou záujmu komunikovať s rodinou. Táto skutočnosť núti človeka k tomu, aby s chorobou bojoval sám.

„*Individuálna smrť* je postavená proti biologickej smrti. Tento pojem ukazuje na veľmi dôležitú okolnosť, totiž na jeho význam pre postihnutých jedincov, pre umierajúcich“ (Kuhlendahl 1987 in Blumenthal–Barby 1987, 70).

## Thanatológia, eschatológia a thanatofóbia

*Thanatológia* (gr. thanatos: smrť) je vedné odvetvie, ktorá sa zaoberá so zomieraním človeka z hľadiska biologického, klinického, psychologického a psycho-terapeutického. Je to veda o umieraní a smrti. Je definovaná ako interdisciplinárny vedný odbor o smrti a o javoch, ktoré sú s ňou spojené. Názov je odvodený od gréckeho boha smrteľného spánku a smrti.

„Thanatológia je interdisciplinárny odbor so širokým záberom takmer všetkých lekárskech odborov, ďalej psychológie, sociológie, filozofie a antropológie. Zaoberá sa teoretickými aspektmi zomierania, vzťahov medzi lekármi a zomierajúcimi, medzi ošetrovateľským personálom a zomierajúcimi, a medzi zdravotníckymi pracovníkmi a rodinou pacienta; tieto poznatky aplikuje do praxe a učí zdravotníkov etickému zaobchádzaniu so zomierajúcim pacientom“ (Dostálová 1986, 182).

*Eschatológia* (gréckeho slova *eschaton*: posledný; *logos*: myšlienka, slovo) je „náuka o posledných veciach človeka, ktorá zahŕňa aj poznatky o vlastnom procese zomierania“ (Kon 1978, 50). *Veci posledné* chápeme ako špecifický, fyzický a psychický stav človeka, na ktorý nadväzujú konkrétne situácie, postoje a činnosti, ktoré sa odohrávajú pri zomieraní, t.j. v poslednom časovom úseku života“ (Scheidová 1996, 9).

Často sa stretávame s ľuďmi, ktorí sa boja umierania a následnej smrti. Takýto strach nazývame *thanatofóbiu*. Je to chorobný strach zo smrti. Strach zo smrti je totiž prirodzený, ale tu ide o prehnaný strach, o fóbiu.

„Človek sa bojí smrti a myslí napríklad na to, ako bude to či ono bolieť. Ide o strach z utrpenia. Bojí sa napríklad toho, či to zvládne, prípadne či to zvládne „na úrovni!“ (Křivohlavý 2002, 157).

Kübler-Rossová (1993, 134–135) si myslí, že „pre niektorých ľudí je možno zdrojom najväčšieho strachu práve skutočnosť, že nad smrťou nemajú vládu a že ju nemôžu pochopiť, ale skutočný strach, potlačený a nevedomý je možno spôsobený tým, že smrť vnímajú ako katastrofickú deštruktívnu silu...“

Boleloucký (2004) uvádza *desať strachov*, ktorými sa zomierajúci trápia:

1. Strach zo straty blízkych osôb, izolácie od nich alebo že nimi budú opustení.
2. Strach z nepochopenia druhými, z toho, že ho nebudú brať tak, ako by si sám predstavoval.
3. Strach z vedľajších účinkov terapie, recidív a súvisiacich postihnutí (handicap).
4. Strach zo straty telesnej integrity a svojej vlastnej identickosti.
5. Strach z pasívneho vydania sa do závislosti na druhých.
6. Strach zo straty sebakontroly a psychofyzickej regresie.
7. Strach z agresivity a žiarlivosti voči zdravým.
8. Strach z vlastnej vnútornej zlosti a zloby.
9. Strach z bolesti.
10. Strach zo smrti.

Polcz (1989, 81) hovorí, že „strach zo smrti je veľmi zložitý cit, ako u detí, tak i u dospelých. Definovať strach zo smrti je veľmi komplikované, a jeho zloženie je takmer vždy menej komplexnejšie.“ Ďalej konštatuje, že „separačná úzkosť zo smrti patrí do najstarších problémov ľudstva.“

Kunt (1981) tvrdí, že strach zo smrti charakterizuje strach zo straty rodiny, priateľov, a so stratou tela strach pripomenie umierajúcemu rozpad jeho osobnosti. Ďalej charakterizuje strach z neznámeho a strach zo samoty.

Saint-Exupéry vo svojej knižke *Malý princ* popísal posledné chvíle života svojej postavy malého princa takto: „Tú noc som ho nevidel, kedy sa vydal na cestu. Zmizol potichu. Keď som ho konečne zastihol, rýchlo sa pobral odhodlaným krokom. Povedal iba toľko: „Ach, ty si tu...“ a vzal ma za ruku. Ale znovu bol ne pokojný: „Nerobíš dobre. Zarmúti Ťa to. Tak, je tu. Nechaj ma trochu samého!“

Spisovateľ veľmi jemne poukázal na hranice starostlivosti. Na jedenej strane radosť umierajúceho, že v jeho posledných hodinách nie je sám, a na druhej strane i protikladnosť a nebezpečie prílišnej identifikácie sa v danej situácii. Umierajúci cíti zodpovednosť a povinnosť uchrániť pozostalého, aby „neumrel s ním“.

Citové a rolové zmeny, ku ktorým dochádza v dôsledku smrti, označujeme ako obdobie smútku, a tí, ktorých city a roly prechádzajú v dôsledku smrti blízkeho človeka zmenami, označujeme ako trúčhliacich pozostalých. Býva nesmierne náročné prijať takéto pocity a vžiť sa do nových rolí.

*Hnev* ako prirodzená súčasť tohto procesu akoby prechádzal štyrmi štádiami (Kalisch 1985 in Polcz 2002):

1. Trúčhliaci javí príznaky *šoku a popierania situácie*. Táto reakcia akoby ochraňovala danú osobu pred bolesťou z toho, čo sa stalo. Toto štádium trvá približne 2–3 mesiace.
2. Druhá fáza *hnevu*, ktorá trvá asi pol roka až rok, je typická výraznými obavami o udržanie si spomienky na zosnulú osobu. Väčšina myšlienok sa točí okolo zosnulej osoby.
3. *Zúfalstvo a depresia*. Toto štádium je charakterizované zmätenými myšlienkami a zlosťou. Objavuje sa neracionálne správanie.
4. Keď smútiaca osoba prejaví obnovený záujem o svoje bežné činnosti, vtedy nastupuje posledná fáza – *vzchopenie sa*.

## Štádiá choroby

Chorý v terminálnom štádiu sa pri vyrovnávaní so svojím stavom a s istotou prichádzajúcej smrti prechádza piatimi fázami, ktoré popísala Elizabeth Kübler-Rossová (1988) nasledovne. Znalosť týchto fáz je neodmysliteľná na lepšie pochopenie stavu chorého a zaujatie správneho prístupu voči nemu.

- **ŠOK A NEGÁCIA** – Človek si uvedomuje existenciu choroby, ale nie je ochotný prijať skutočnosť a kladie otázky typu: „Prečo práve ja? Prečo práve teraz? To nemôže byť predsa pravda.“ Tieto otázky vedú k popieraniam faktu vlastnej choroby a smrteľnosti. Človek sa často uzatvára do seba, izoluje sa.
- **HNEV A AGRESIA** – Toto časové obdobie je veľmi náročné pre okolie, rodinu a v čase hospitalizácie pre zdravotníckych pracovníkov, v ktorých hľadá zavinenie svojho stavu. Profesionálne vyzretou odpoveďou je ne-reagovať na útoky pacienta, ktorý je pripravený na konflikt, ale si ponechať čas na zistenie motívov, ktoré ho viedli k takému konaniu.



- **VYJEDNÁVANIE** – Človek hľadá nejaký kompromis a dáva sľuby. Všetky jeho želania majú časovú obmedzenosť. Obracia sa na Boha a sľubuje mu obetovať celý svoj život.
- **DEPRESIA** – V tejto fáze pociťuje smútok, bezmocnosť, strach zo smrti a o pozostalých. Prejavuje sa neochota spolupracovať, preto táto iniciatíva musí vyjsť z iného zdroja. Vtedy si človek najčastejšie uvedomuje, že premárnil celý život. Môžu sa objaviť i samovražedné úmysly, prípadne žiadosť o usmrtenie, vyvierajúca z hlbokej depresie.
- **ZMIERENIE** – V tejto poslednej fáze sa vyrovnáva so svojou chorobou, smrťou a podrobuje sa s dôverou neodvratnému osudu. Prichádza pokoj, vyrovnanosť, zmiernuje sa alebo mizne strach. Nastáva čas lúčenia s rodinou a vybavovanie posledných záležitostí.

Reinhard Tausch, významný psychoterapeut, počas choroby a pri umieraní svojej manželky pochopil, že jeho pocity závisia najviac od toho, aké sú naše postoje, myšlienky a hodnotenia choroby a smrti, aký význam im pripisujeme. Zistil, že kvalita pocitov závisí zásadne od našich postojov, myšlienok, od zaobchádzania so samým sebou: smútok, duševná bolesť alebo vnútorný pokoj (Tausch 1993 in Klein 2001).

## Zásady komunikácie s umierajúcimi

Takúto komunikáciu delíme na *verbálnu* a *neverbálnu*. Základom dobrej komunikácie je umenie počúvať. Aktívne počúvanie pomáha budovať s druhým vzťah a dôveru. Zahŕňa *povzbudenie*, *ocenenie*, *participáciu* (aktívnu účasť na rozhovore), *rezonanciu* (zopakovanie počutého), *parafrázovanie* (sformulovanie počutého vlastnými slovami), *sumarizáciu* (zhrnutie).

Ďalšími podmienkami efektívnej komunikácie je *akceptácia* (prijímanie bez hodnotenia), *empatia* (schopnosť vcítiť sa do prežívania druhých) a *kongruencia* (otvorenosť vo vyjadrovaní svojich pocitov).

Neverbálna komunikácia má v starostlivosti o zomierajúcich zvláštne postavenie. Často je používaná nevedomene, pretože sa vôľou len ťažko ovláda. Môže o postojoch a emóciách veľa vypovedať. Možno z nej využiť nezaujem, nervozitu, neistotu, smútok, nedôveru, odmietanie a pod.

## Projektívne techniky v dramaterapii

S. Mitschell (1990 in Majzlanová 2004) používa dramaterapeutickú techniku *Mapa života* – klient nakreslí najdôležitejšie mílniky ciest vo svojom živote tak, ako to vníma sám, a mapa sa stáva predmetom na diskusiu a prehodnocovanie.

S. Nasch (1990 in Majzlanová 2005) definuje počiatočné meranie s klientom ako životný príbeh. Postupuje dvojakým spôsobom:

1. začne pracovať na rozvíjaní partnerstva s klientom,
2. zaujme problémovo orientovaný prístup.

Ak si vyberie druhú možnosť, počiatočné meranie je väčšmi štruktúrované. S každým klientom sa uskutočňuje individuálny rozhovor, ktorý je zameraný na identifikáciu jeho osobného, sociálneho a rodinného zázemia. Klient si na základe tohto rozprávania sám určí skóre závažnosti problému a do akej sféry najväčšmi zasahuje: domov, rodina, rovesnícke vzťahy, atď.

*Graf života* – klient znázorňuje v podobe grafu svoje životné udalosti, ktorým prikladá dôležitý význam.

*Strom života* – klient znázorňuje svoj život v podobe stromu: na korene svoju minulosť, na peň svoju prítomnosť a na konáre svoju predstavu o budúcnosti. Samozrejme, ku každej je nutná interpretácia.

## Kazuistika v dramaterapii

V kazuistických prípadových štúdiách ide o podrobný výskum jedného objektu: jednotlivca. Každý objekt vstupuje ako samostatný celok, pre ktorý je charakteristický určitý spoločný prvok. Ten je predmetom skúmania. Výhodou kazuistickej metódy je zachytenie javov v celej komplexnosti a hĺbke. Kazuistická metóda zahŕňa aj informácie o klientovi po ukončení terapeutickú intervenciu. Táto forma získavania údajov je prvkom kvalitatívneho výskumu, podobne ako interview či pozorovanie. Ide o zachytenie prirodzenej situácie, o získanie hlbokých poznatkov v skúmanom jave. Výsledky sa uvádzajú vo forme slovného popisu. Čísla sú zriedkavé. Táto forma je výhodná pri individuálnych formách práce s klientom, lebo terapeut v priebehu tvorby a realizácie techník objavuje nové otázky a problémy, takže počas diania sa môže rozhodnúť pre najvhodnejšie metódy a postupy ďalšej intervencie. Každý klient je individuálny a svojím spôsobom jedinečný. Je to vlastne určité nastolenie novej paradigmy s humanistickým a holistickým zameraním.

U klienta, ktorý je pripútaný na lôžko a ktorý je slabý, sa uplatňuje predovšetkým individuálna forma dramaterapie.

## Metóda pozorovania a zaznamenávania

Je to najväčšmi využitá metóda, aj keď zaznamenávanie je veľmi zložité. Riešením tejto problematiky je používanie diktafónu, fotoaparátu, videa. Pri terminálne chorých sa môže používať najmä diktafón. Všetky prístroje vyžadujú určitý nácvik. Samozrejme pri používaní takýchto pomôcok je potrebný súhlas klienta. Bez toho by to bolo neetické, a vyžaduje sa aj prítomnosť ďalšej osoby.

Pozorujeme: rozvíjanie obsahu, aktivitu, spôsob komunikácie, uplatnenie tvorivých prvkov, zmysel pre imagináciu.

## Rozhovor, rozprávanie, spätná väzba

Pri rozhovore (tzv. interview) sa od klienta získavajú údaje na spresnenie anamnézy, doplnenie niektorých údajov iných odborníkov, ktoré môžu byť východiskom pre ďalšiu terapeutickú intervenciu. Môžu sa využívať rôzne dotazníky, prostredníctvom toho sa môžeme dozvedieť to, čo chceme a čo môžeme zúročiť na ďalšie terapeutické ciele.

Pri klientoch v terminálnom štádiu ochorenia môžu byť vhodné iba niektoré metódy získavania spätnej informácie. Najvhodnejšie sú neverbálne vyjadrovacie techniky, ako napr. *meranie nálady* klienta s neverbálnym symbolom. Uplatňovanie týchto techník závisí od určitých premenných, ako sú prostredie, čas stretnutia, osobné faktory, ktoré môžu odzrkadľovať vhodnosť a primeranosť techník a prístupov. Takéto metódy získavania informácií sú vhodné preto, lebo nezaťažujú klienta. Sú zamerané na rozvoj každého klienta so zohľadnením jeho schopností, daností, individuálnych zvláštností a potrieb (Majzlanová 2004).

## Biblioterapia v terminálnom štádiu ochorenia

Biblioterapia v poslednej dobe stále väčšmi priťahuje priaznivcov v oblasti rehabilitácie zdravotníctva a v paliatívnej starostlivosti. Choroba, utrpenie, umieranie v každom prípade nás núti, aby sme sa zamysleli nad vlastným životom. Stáva sa, že človek je v neúnosnej životnej situácii. Takéto skúsenosti naháňajú strach, úzkosť, obavy, napätie, ktoré môžu dospieť do takej miery, keď už človeka oslabujú. Nevie sa upokojiť, nevie zrelaxovať. V takom prípade biblioterapia ukazuje možné východiská.

Ako uvádza Majzlanová (2005), práve čítanie poskytuje možnosť odpútať chorého od negatívnych myšlienok, ponúka možnosť vytvorenia novej, príjemnejšej dominanty zaujímavou, pútavou knihou. Podobne ako vo všetkých oblastiach starostlivosti o terminálne chorých, je najdôležitejšie vytvoriť príjemnú atmosféru, aby sa pacient cítil čo najpríjemnejšie. Od biblioterapeuta sa očakáva najmä vládnosť a hlboký, nevtieravý záujem o stav pacienta.

I keď sa podarí odvrátiť pozornosť klienta od choroby, môžeme pozorovať oslabenie nepríjemných pocitov. Upokojenie má veľký význam.

Dobrý zážitok z literatúry môže pomôcť preorientovať myšlienky chorého. Pomôže ináč zhodnotiť vlastný život. Pacient získa snahu prekonať svoj strach z choroby, čo v sebe často skrýva aj strach z budúcnosti. Pomáha uvoľniť sa a nabráť odvahu vyrovnáť sa s chorobou, čo nie je jednoduchá záležitosť.

D. Gostynska (1981 in Majzlanová 2005) píše, že ak sa nám podarí upokojiť chorého a odvrátiť jeho myšlienky od obáv a utrpenia pomocou starostlivo vybratej literatúry, tento vplyv pozorujeme dlhšie aj po prečítaní knihy. Platí to aj pre chorých v terminálnom štádiu ochorenia. Práve oni majú najviac obáv a trpia veľmi často.

Křivohlavý (1987 in Majzlanová 2005) hovorí, že stále viac sa v súvislosti s biblioterapiou spája formulácia *copingu/menežovanie/usporiadanie*. Pomáha človeku vyrovnáť sa s chorobou a problémom tam, kde ide práve o pomoc chorým, trpiacim.

Ako tvrdí E. Lukasová, „človek je bytosť sama seba transcendujúca; je zameraný na uchopenie a utváranie skutočnosti, ktorá je mimo neho, a je vybavený tak, aby mohol túto skutočnosť tvorivým spôsobom formovať alebo prežiť poznáť, či je to už pomocou príbehov alebo inak.“ (Lukasová 1998, 23)

U týchto klientov sa uplatňuje z hľadiska teoretickej práce *humanistická biblioterapia*. Hýblová (1997) vychádza z predpokladu, že duševná rovnováha človeka je pri jeho vytrhnutí z doterajšieho životného prostredia viac či menej narušená.

### Špecifické ciele biblioterapie a výber vhodnej literatúry

- odpútať myšlienky chorého od choroby, utrpenia a bolesti ponukou dobrej literatúry;
- rozptyľovať jeho myšlienky o chorobe, aby v nich nezotrval;
- umožniť relaxáciu a následné uvoľnenie – vnímanie pozitívneho;
- stimulovať kladné emocionálne prežívanie;
- vytvárať pozitívne prostredie, upevňovať terapeutický vzťah rozhovorom či diskusiami o prečítanom;
- vytvoriť náhradu za prerušené spojenie s vonkajším svetom s prerozprávaním aktuálnych dejov;
- literatúra môže vytvoriť pochopenie vzniku a príčin vlastnej choroby, ktoré vedie k aktívnemu prehodnoteniu hodnotovej orientácie a vlastného stavu;

- vytvárať schopnosť a predpoklad znášať ďalšie zmeny a prípadné dôsledky vlastného zdravia a života.

Pri výbere vhodnej literatúry, prostriedkov, pomôcok pre klientov v terminálnom štádiu ochorenia musíme brať do úvahy viaceré faktory. Sú to:

- zariadenie, kde sa biblioterapia uskutočňuje,
- zdravotná anamnéza - samotná diagnóza,
- vek,
- vzdelanie,
- pohlavie,
- jazykové znalosti, či klient chápe prečítané,
- čitateľské záujmy, aké literárne žánre uprednostňuje,
- momentálny stav, aktuálna nálada, ochota spolupráce,
- individuálne potreby klienta,
- či je terapia odporúčaná lekárom,
- či klient vie o svojej chorobe.

Vhodné sú príbehy, básničky, ktoré nie sú dlhé, nemajú komplikovaný obsah a sú jednoducho formulované. Je dobré, ak obsahujú kladné elementy, ktoré pozitívne vplyvajú na chorého.

## Orientačný zoznam vhodnej literatúry

Zostavila som malý orientačný zoznam vhodnej literatúry pre terminálne chorých, ktorý môžeme použiť pri terapiách.

1. Klasická literatúra, beletria
2. Poézia
3. Humorné literárne diela
4. Cestopisy
5. Populárno-náučná literatúra o zdraví a psychohygiene.
6. Ako možnú pomôcku pri vyberaní vhodnej literatúry pre umierajúcich uveďme niektoré knihy. Môžu to byť diela patriace do kategórie, kde hlavný hrdina bol zdravotne postihnutý:
  - Bazin, H.: Vstaň a chod!
  - Domanská, A.: Osud je v tvých rukou
  - Hockeová, S.: Ema a ja

- Lexridová, D.: Taká som sa narodila
- Londov, J.: Morský vlk
- Havlíček, J.: Petrolejové lampy
- Marshall, A.: Už zase skáčem cez kaluže

Vhodné sú aj príbehy s tematikou:

- príbehy o víťazstve;
- príbehy lásky a smrti;
- príbehy o krachu vôle a moci;
- príbehy o osudových spoločstvách;
- príbehy o zvieratách;
- príbehy z cudzích krajín;
- príbehy biblické;
- príbehy humorné;
- symbolické príbehy;
- dobrodružné príbehy;
- mytológia;
- kulinárstvo;
- Rolland, R.: Dobrý človek ešte žije;
- Mattsson, G.: Princezná;
- Saint- Exupéry.: Nočný let, Citadela, Malý princ
- Fulghum, R.: Všetchno, čo potrebujeme znát, Ach jo, Od začiatku až do konca
- Mann, T.: Kúzelný vrch
- Zweig, S.: Léčení duchem
- Lorientová, N.: Nejcenejší, co mám
- Durell, G.: Šeptajúca zem
- Hemingway, E.: Starec a more, Komu zvoní do hrobu
- Segal, E.: Nedovoľ mi odísť
- Gide, A.: Nedokončené vyznanie
- Satinský, J.: Čučoriedky
- Masson, J.M.: Když se zvířata kamarádí
- Masson, J.M.: Když sloni pláčou
- Masson, J.M.: Psi v lásce nikdy nelžou

- Majerík, V.: Šťastenka, Rozprávky zo Zamaguria
- Patricka Theillier: Hovoríme o zázrakoch!
- Bruno Ferrero: Vôňa ruže
- Bruno Ferrero: Osvěžení pro duši
- Bruno Ferrero: Další příběhy pro potechu duše
- Bruno Ferrero: Paprsek slunce pro duši
- Bruno Ferrero: Živá voda pro duši
- Max Kaspar: O radostiach ľudskej duše
- Edícia Slepacia polievka pre dušu
- Anselm Grün: Kniha anjelov a iné jeho edície
- Evely Luis: Otče náš
- Laurentin R.: Život Kataríny Labouré
- Alloisio Mária: Svätá Alžbeta Uhorská
- Géze Ernst: Princezná chudobných - Svätá Alžbeta Durínska
- Lubichová Ch.: Vo svetle lúča a ďalšie jej knihy
- BIBLIA

Príklady zo zbierok poézie:

- Rúfus, M.: Nové modlitbičky,
- Smrek, J.: Moje najmilšie

## Realizácia výskumu

V praxi som realizovala niekoľko terapeutických stretnutí v rámci nemocníc na oddeleniach dlhodobo chorých s klientmi v terminálnom štádiu ochorenia.

Charakteristické znaky skupiny sú:

- jej členovia sú v terminálnom štádiu ochorenia,
- skúmaná skupina je hospitalizovaná v nejakom zdravotníckom zariadení (nemocnica),
- zotráva v hospitalizácii aspoň jeden mesiac,
- indikácia liečebno-pedagogického prístupu.

## Cieľom výskumu bolo:

1. Zistenie možností uplatnenia liečebného pedagóga v rámci poskytovania služieb pacientom v terminálnom štádiu ochorenia. Zistenie zlučiteľnosti organizácie chodu inštitúcie, jej štatútu, ideológie a filozofie s úlohami a cieľmi liečebnej pedagogiky.
2. Zistenie charakteru problémov, ktoré sa u daných ľudí vyskytujú, a to s ohľadom na presnejšie nasmerovanie therapeutickej pomoci.
3. Zistenie možností aplikácie metód, techník, postupov, prístupov a sprevádzania liečebnej pedagogiky v pomoci individuálnym prípadom klientov v terminálnom štádiu ochorenia.

Predpokladali sme, že liečebno-pedagogické prístupy a niektoré príbuzné východiská budú mať pozitívny vplyv na pacientov v terminálnom štádiu ochorenia najmä v týchto oblastiach:

- a) dôjde ku zmene v sebaaponímaní;
- b) zmení sa psychický stav (depresia, úzkosť, strach);
- c) zmení sa úroveň sebahodnotenia, sebaakceptácie, sebaaprijatia;
- d) zmení sa komunikačná úroveň;
- e) zmení sa postoj k rodinným príslušníkom.

V liečebnej pedagogike ide predovšetkým o otázku zmyslu života. Dosahuje najvýraznejší efekt tam, kde nejde o porušenie podmienené dispozične, ale ide o dôsledok nepodnetného prostredia, v ktorom daný jedinec zotrúva. Predpokladá sa, že zotrúvanie pacienta v jeho ťažkostiach je výsledkom neprítomnosti určitého pôsobenia, o ktoré by sa tento človek mohol oprieť. Výsledkom prítomnosti liečebného pedagóga môže byť poskytovanie práve adekvátnych prístupov fungovania.

## Výskumné metódy

Jednotlivými metódami použitými v tomto výskume boli:

1. štúdium a obsahová analýza anamnestických údajov,
2. metóda rozhovoru,
3. metóda pozorovania,
4. prípadová štúdia.

U pacientov som sledovala zmenu v jednotlivých vybraných závislých premenných vplyvom intervencie výskumníka. Postup výskumníka bol určený vopred vypracovaným plánom. Plán zohľadňoval aktuálny stav probanda



(pacienta/klienta) ako východisko v ďalšom postupe. Klient sa navštevoval približne jeden až dvakrát do týždňa v rámci možností. Stretnutia boli vopred naplánované. Ale mnohé situácie sme riešili aktuálne podľa potreby a stavu klienta.

Čiastkovými cieľmi stretnutí bolo zbaviť sa nepríjemných pocitov a myšlienok, odvádzať pozornosť od choroby, vyvolať pocit pohody, zbaviť sa pocitu osamelosti a udržiavať pocit istoty. Konečným cieľom bolo nabráť odvalu a vyrovnáť sa s chorobou.

Každé stretnutie malo svoju štruktúru – úvod, jadro, záver. Úvod sa najčastejšie začal rozhovorom o uplynulom týždni, o zdravotnom stave, o rodine. V jadre sa použili techniky zamerané na splnenie cieľa stretnutia. V závere išlo o reflexiu pocitov zo stretnutia.

## Kazuistika

Meno: Mária

Vek: 63

*Osobná anamnéza:*

Prijatá z II. internej kliniky, kde bola prijatá pre dýchavicu pri základnom ochorení adenocarcinomom v štádiu generalizácie za účelom odľahčovacej pleurálnej punkcie (odsávania vody z pľúc) do liečebne dlhodobu chorých a na ďalšie hospitalizačné liečenie a sledovanie stavu. Je odkázaná na pleurálnu punkciu každých 5 dní. Prekonala susp. embolizáciu do arterie pulmoralis. Od tej doby bola orfarizovaná (riedenie krvi). Lieči sa na srdce, má vysoký tlak krvi. 15 rokov má zistený diabetes typu 2. V minulosti mala op. Cholecystectomy (odstránenie žlčníka). Mala adenocarcinom gynekologického pôvodu v MTS (metastázy), postihnutie pleury (pohrudnice) a peritonea (pobrušnice). Absolvovala chemoterapiu. Po konzultácii s lekárom onkológom sa neodporúča chemoterapia pre progresiu ochorenia vzhľadom na vysokú zrážanlivosť krvi.

Záver psychiatrického vyšetrenia: *reaktívna emočná porucha pri základnej organickej afektívnej poruche.*

*Sociálna anamnéza:* pacientka na invalidnom dôchodku, žije s manželom v spoločnej domácnosti. Má dvoch synov, ktorí žijú mimo obce.

## Súhrnná diagnóza počas hospitalizácie na báze pozorovania:

*Zdravotná oblasť:* Je slabá, malátna. Sťažuje sa na dýchavičnosť pri väčšej námahe. Prejde len pár metrov. Má bolesti hrudníka a chrbtice a problémy pri zaspávaní. Cez noc ruší spolupacientky, nakoľko má problém zaspáť. Potrebuje občas kyslík.

*Kognitívna oblasť:* Inteligencia pani Márie zapadá do normy. Má výbornú pamäť. Vedomie je lucídne, jasné, dobre orientované, aktívne. Nie sú prítomné kvantitatívne poruchy vedomia. Má sklon k depresii.

*Sociálna oblasť:* Od kedy je chorá, nezúčastňuje sa na žiadnych sociálnych aktivitách. Naposledy bola na 45-ročnom výročí maturity.

*Fyzická oblasť: jemná motorika:* neschopnosť písať, vie listovať v knihe. *Hrubá motorika:* Je závislá na pomoci iných, sťažuje sa na únavu. Výživa je slabá, nemá chuť do jedla. Je kachektická.

*Pracovná oblasť:* Pani Mária pracovala predtým ako učiteľka chémie a biológie na základnej škole.

*Emocionálna oblasť:* Hovorí o svojom stave beznádejne, že je príšerné žiť s myšlienkou, že zomrie.

*Oblasť komunikácie:* Komunikácia pani Márie je dostačujúca, niekedy nevláde hovoriť pre dýchavičnosť. Kontakt je dobrý. Očný tiež.

*Volnočasové aktivity:* Rada číta nábožensky tematické knihy aj prírodovedné časopisy. V minulosti sa venovala športu – basketbalu.

Stav pani Márie sa rýchlo recidivuje. Má sklon k depresii, užíva antidepresíva. Je veľmi introvertná. Podľa výpovede má rada ticho. Myslím si, že jej bolesti závisia aj od psychického stavu. Klientke môže byť prínosom biblioterapia, vybraté projektívne techniky a relaxačné cvičenia.

Ciele a úlohy terapeutického plánu:

- zmeniť komunikačnú úroveň;
- zmierňovať príznaky depresie;
- umožniť pacientovi, aby sa zbavil pocitu osamelosti a strachu;
- udržiavať pocit sebadôvery, istoty, dôstojnosti a sebaúcty;

## **Predbežný liečebný plán**

### **1. fáza**

Úloha: umožniť pani Márii relaxáciu – s predčítaním, relaxačnými technikami

Cieľ: zbaviť sa nepríjemných pocitov a myšlienok, 3 stretnutia

### **2. fáza**

Úloha: dokončovanie príbehov, písanie pohľadníc

Cieľ: odvádzať pozornosť od choroby, 3 stretnutia

### **3. fáza**

Úloha: vyvolanie pekných chvíľ zo života pacienta

Cieľ: vyvolávať pocit pohody, 2 stretnutia

#### 4. fáza

Úloha: zapojenie rodinných príslušníkov

Cieľ: zbaviť sa pocitu osamelosti a udržiavať pocit istoty, 2 stretnutia

**Konečný cieľ:** nabráť odvahu a vyrovnáť sa s chorobou

S pani Máriou sme absolvovali 8 stretnutí. Dostali sme sa iba do 3. fázy liečebného plánu. Bohužiaľ, u pani Márie nastal exitus.

### Príklad zo stretnutia

Stretnutie s pani Máriou už prebiehalo v príjemnej atmosfére. Stretli sme sa v jej izbe. Tentoraz sa už cítila dobre, deň je príjemný, aj vonku je pekné. Hovorila, že jar je už tu, lebo celý január je taký, ako by už tu bola jar. Povedala, že je deň po punkcii. Vtedy sa cíti na malú chvíľu dobre. Spýtala som sa jej, či by rada niečo robila, vravela, že prečo nie. Mala som pre ňu nachystaný príbeh *Kruh radosti* z knihy Bruna Ferrera *Vôňa ruže* (1999). Príbeh hovorí o tom, že radosť a láska je jediný poklad, ktorý narastá pri rozdávaní. Mojm cieľom bolo hovoriť a zamyslieť sa o láske a radosti. Po prečítaní príbehu som jej zadala úlohu doplniť nasledujúce výroky o láske a radosti, vysvetlia som jej, že budeme experimentovať s vetami. Trošku som sa bála, že pani Mária bude odmietať.

Láska je ... *dobrá vec*

Láska má ... *znamená dobro*

Láska vie ... *byť príjemná*

S láskou je svet ... *veselší*

Radosť je ... *pochopenie*

Radosť je bohatstvo ... *čo nie je pre každého*

Radosť robiť druhým je ... *je príjemná vec*

Byť milovaný znamená ... *radosť*

S milovaným/ou ... *je svet bohatší*

Keď milujem ... *to znamená pre mňa všetko*

### Záver výskumu

Na základe hodnotenia sme zistili, že vybrané zariadenia poskytujú rôzne podmienky, ale, žiaľ, neposkytujú starostlivosť terapeutickú, čiže liečebno-pedagogickú. Na oddelení sa nachádza väčší počet ľudí, ktorí sú v terminálnom štádiu ochorenia, takže je tu vyšší predpoklad na terapeutickú prácu. Terapia sa zvyčajne robí individuálne pri posteli klienta. Záujem o takéto sprevádzanie pacienta je veľmi žiadaný. Charakter problémov pacientov v liečebniach je rôzny.

V ich anamnézach možno sledovať viacero diagnóz, je možné často pozorovať, že v terminálnej fáze základná choroba jedného orgánového systému vedie súčasne k zlyhávaniu iných ústrojov. V profile šiestich osôb vybraných do užšieho kontaktu podľa kritérií výskumnej vzorky možno badať ako problematickú najmä oblasť komunikačnú a oblasť sebaakceptačnú. Častým príznakom sú depresie, úzkosť a pocit samoty. V tomto úseku života mnohých ľudí znepokojuje fakt, že niečo sú dlžní sebe, svojmu vlastnému životu, svojim blíznym a svojmu okoliu. Na druhej strane ľahšie prijímajú smrť tí, ktorí často trpeli, dokonca ju vítajú ako vyslobodenie.

Jednou z podmienok úspešnej terapie závisí od toho, do akej miery sa terapeutovi podarí zmeniť problematický obsah myšlienok klienta, napríklad pocit bezmocnosti, alebo odmietavosť, ktorá je u nich evidentná a ovplyvňuje ich správanie. Ak sa bude terapeut snažiť o to, aby sa mu klient otvoril, mal by to robiť postupne a opatrne. Problematický obsah v psychike umierajúceho je väčšinou príliš veľký, aby to mohol spracovať bežným spôsobom.

Niektoré postoje chorých v terminálnom štádiu sa veľmi ťažko ovplyvňujú. Terapeut by mal podnecovať na odvrátenie takýchto fenoménov. Môže to byť zároveň aj kontraproduktívne vzhľadom na budovanie terapeutického vzťahu. Komunikácia s takýmito chorými môže byť veľmi ťažká. Preto je dobré, aby terapeut vopred vedel, ako začne interakciu s klientom. Je vhodné, aby vopred sa zdokonalil v tom, ako pochopiť prejavy klienta. Naučiť sa aktívne počúvať je dôležitou súčasťou práce. Pochopiť jeho postoje a neadekvátne z nich vedieť zároveň aj odvrátiť na vedľajšiu koľaj.

Väčšina klientov v terminálnom štádiu ochorenia nechce spolupracovať. Nemajú záujem, majú pocit, že ich život už nemá cenu. Zistili sme, že samotná koncentrácia na činnosť môže vyvolať predčasnú únavu. Chorý sa rýchlo unaví a pokračovanie v stretnutí je viac-menej ťažké, priam nemožné. Spolupráca sa môže komplikovať. V takom prípade odporúčame využiť také prístupy, ktoré sú pre klienta prijateľné, ktoré vychádzajú z akceptácie jeho potrieb a zohľadňujú momentálny stav psychického stavu.

Využitie vybraných biblioterapeutických, dramatoterapeutických postupov bolo možné aplikovať na základe anamnestických údajov a doplniť ich rozhovorom.

Častou terapeutickou intervenciou bol rozhovor s využitím empatického prístupu. Veľký dôraz som kládla na možnosť výberu aktivít klienta vtedy, ak odmietal navrhnutú činnosť. Už samotný návrh a rozhodovanie podnecuje klienta dotvoriť o sebe celkový obraz. Preto je vhodné, aby terapeut mal vhodnú alternatívu, malý repertoár činností, aby mohol v prípade odmietania niečo iné ponúknuť ako náhradu.

## Záver

Prieskum terénu potvrdil, že sa medzi hospitalizovanými v liečebniach a oddeleniach dlhodobo chorých nachádza vysoký počet tých, ktorí sú v terminálnom štádiu ochorenia. Hospice nemajú dostatok lôžok, aby všetkým mohli poskytnúť starostlivosť.

Celkovo možno povedať, že starostlivosť o terminálne chorých je v nedostatočnej miere zabezpečovaná po psychologickej stránke. Problémy, ktoré títo ľudia majú, sú predmetom skúmania vied aj cieľom pomáhajúcich profesií. Môžeme konštatovať, že riešiť tieto problémy má v kompetencii aj liečebná pedagogika. Zotrvanie liečebného pedagóga v takýchto zariadeniach môže byť efektívne.

## Literatúra

BLUMENTHAL-BARBY, Kay (1988): *Opatrovanie ťažko chorých a umierajúcich*. Martin: Osveta.

BLUMENTHAL-BARBY, Kay a kol. (1987): *Kapitoly z thantológie*. Praha: Avicenum.

BOLELOUCKÝ, Zdenek (2004): Psychiatrie a lékařská psychologie v paliativní péči. In Jiří Vorlíček, Zdeněk Adam, Yvona Pospíšilová a kol.: *Paliativní medicína*. Druhé, přepracované a doplněně vydání. Praha: Grada.

DOSTÁLOVÁ, Olga (1986): *Psychoterapeutické přístupy k onkologickým nemocným*. Praha: Avicenum.

HAŠKOVCOVÁ, Helena (1975): *Rub života – líc smrti*. Praha: Orbis.

HAŠKOVCOVÁ, Helena (1989): *Fenomén stáří*. Praha: Panorama.

HAŠKOVCOVÁ, Helena (2002): *Lekárska etika*. Praha: Galén.

KLEIN, Ferdinand a kol. (2001): *Liečebná pedagogika*. Bratislava: Sapiientia.

KON, Ivan a kol. (1978): *Etický slovník*. Bratislava: Pravda.

KRIVOHLAVÝ, Jaroslav (1993): *Povídej – naslouchám*. Praha: Návrat.

KUNT, Ernő (1981): *A halál tükrében*. Budapest: Magvető.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth (1993): *O smrti a umírání*. Turnov: Arnica.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth (1995): *Otázky a odpovede o smrti a umieraní*. Turnov: Avica.

LUKASOVÁ, Elisabeth (1998): *I tvoje utrpení má smysl*. Brno: Cesta.

MAJZLANOVÁ, Katarína (2004): *Dramatoterapia v liečebnej pedagogike*. Bratislava: Iris.

MAJZLANOVÁ, Katarína (2005): *Biblioterapia*. Nepublikované materiály.

POLCZ, Elaine (1989): *A halál iskolája*. Budapest: Magvető.

PILARČÍKOVÁ-HÝBLOVÁ, Slávka (1997): *Biblioterapia*. Liptovský Mikuláš: Vlastný náklad.

SCHNEIDER, J. Kirk – MAY, Rollo (2005): *Psychológia existencie*. Bratislava: Ikar.

SCHEIDOVÁ, Libuše (1996): Eschatologické prístupy a ich uplatňovanie v rodine. *Medicínska etika a bioetika* 5/4, s. 9.

# Funkcie a dimenzie pedagogického hodnotenia

*Horváthová, Kinga – Szököl, István*

## Úvod

Hodnotenie v živote človeka plní rôzne funkcie v závislosti najmä od cieľa hodnotenia, objektu a subjektu hodnotenia, prostredia a podmienok hodnotenia. Hodnotenie realizované v škole je predpokladom úspešnej a efektívnej pedagogickej práce učiteľa. Učiteľovi, ktorý si uvedomuje potenciál funkcií hodnotenia pre rozvoj osobnosti žiaka, prináleží chápať podstatu funkcií hodnotenia, rešpektovať a efektívne ich využívať. Hodnotenie môže žiaka pozitívne povzbudiť do ďalšej práce, alebo naopak odradiť ho od ďalšej činnosti. Aká bude efektivita pôsobenia učiteľovho hodnotenia, závisí od toho, ako hlboko učiteľ žiaka pozná, ako rešpektuje jeho hodnoty a priority.

## 1. Funkcie pedagogického hodnotenia

Elementárnou podstatou, funkciou hodnotenia je podľa Tureka (2008, 340) jej *diagnostická funkcia*, ktorá je zameraná na určenie miery vedomostí, zručností, návykov žiakov a iných významových kvalít osobností žiakov. Význam *motivačnej funkcie* hodnotenia spočíva v tom, že má predpoklad posúvať žiaka vpred, pomáha mu dosahovať úspech, pozitívne ocenenie. Ak sú žiaci vo vyučovaní motivovaní predovšetkým prostredníctvom hodnotenia, môže sa hodnotenie stať cieľom a nie prostriedkom na dosiahnutie cieľa. *Spätnoväzbová funkcia* hodnotenia spočíva v učiteľovom poskytnutí spätnej väzby žiakovi o výkone žiaka, o jeho učebnej činnosti, o úsilí vynaloženom na zvládnutie úlohy. Hodnotenie plní však aj *funkciu informačnú*, najmä v zmysle poskytnutia výsledkov vyučovacieho procesu žiakom a ich rodičom. Hodnotenie niekedy funguje vo vyučovaní ako regulácia učebnej činnosti žiakov. Ak učiteľ vyslovuje názory na činnosť žiaka, usmerňuje jeho činnosť, upozorňuje na chyby alebo nesprávny postup, využíva potenciál *regulatívnej funkcie* hodnotenia. Regulatívna funkcia

teda predpokladá podrobnú analýzu výkonu, vrátane orientácie na štýly a metódy učenia sa žiakov a poskytnutia pomoci na odstránenie prípadných nedostatkov. Hodnotenie plní aj *výchovnú funkciu*, lebo smeruje (malo by smerovať) k formovaniu pozitívnych vlastností osobnosti, akými sú napr. samostatnosť, zodpovednosť, vytrvalosť, ktoré dokáže žiak uplatniť aj vo vzťahu k svojmu okoliu. Tu je možné spomenúť aj *rozvijajúcu funkciu* hodnotenia (Turek 2008, 340) najmä v zmysle rozvoja schopnosti sebakontroly a sebahodnotenia žiakov. S rozvíjajúcou funkciou veľmi úzko súvisí aj *prognostická funkcia* hodnotenia, pretože hodnotenie má potenciál určenia perspektívy žiakov, možností ich ďalšieho vývoja, čím sa môžu stať, a za akých predpokladov (Turek 2008, 340). *Konatívnu funkciu* hodnotenia je smerovať hodnotenie k aktívnemu pôsobeniu na žiaka. Súvisí predovšetkým s ľudskou vôľou k činu a prostredníctvom tejto funkcie sprevádza žiaka činnosťou, ktorú vykonáva a súčasne zabezpečuje výber najvhodnejšej cesty, ktorá ho dovedie do cieľa (Sršníková 2011, 20). Učiteľia by mali klásť dôraz na snahu a vytrvalosť žiakov, lebo zvyšuje efektívnosť výučby. Žiaci by sa mali naučiť zvládať sebahodnotenie, reálne zvažovať svoje ciele a predovšetkým dokázať posúdiť, ako závisia ich výkony na ich úsilí, kde sa môžu pokúsiť o vyššie ciele a kde ešte ostať pri zemi. Ak takýto stav chceme docieľiť, je nevyhnutné zamerať našu pozornosť na pracovný postup žiaka, nie na jeho osobnosť. *Diferenciačná funkcia* hodnotenia spočíva v diferenciacii žiakov do homogénnych skupín napr. na základe hodnotenia ich školskej úspešnosti, úrovne komunikačných kompetencií, pracovného tempa. Vo vyučovaní môže učiteľ výsledky takéhoto hodnotenia využiť pri plánovaní a príprave činností rôznych úrovní náročnosti pre jednotlivých žiakov. Niekedy sa môže diferenciačná funkcia hodnotenia prejavovať na školách aj v negatívnom význame, napr. keď kritériom vytvárania tried žiakov je ich školská úspešnosť alebo naopak neúspešnosť. Negatívny náboj nesie v sebe aj *selektívna funkcia* hodnotenia, najmä keď sa výsledky školského hodnotenia absolutizujú v tom zmysle, že znevažujú žiakovi uchádzať sa o štúdium na vybranej škole.

Tento výpočet funkcií hodnotenia nie je ani zďaleka jednotný a úplný. Preto bola pre nás inšpiratívna klasifikácia podľa Golnhofer (2003), ktorá uvádza 5 funkcií hodnotenia podľa ich účelu, aké plnia vo výchovno-vzdelávacom procese: rozvíjajúco-formatívnu funkciu, funkciu zabezpečujúcu spätnú väzbu, informujúcu funkciu, funkciu zabezpečujúcu zvyšovanie efektívnosti, diferencujúcu funkciu.



## 1. 1. Rozvíjajúco-formatívna funkcia pedagogického hodnotenia

Tu budeme uvažovať o tom, ako možno hodnotením pozitívne vplyvať na rozvoj osobnosti žiaka. Hodnotenie je imanentnou súčasťou života každej triedy, ktorú vnímame ako sociálnu skupinu so vzťahmi a interakciami medzi jej členmi. Učiteľ, prostredníctvom pozitívneho alebo negatívneho posilňovania hodnotí výkony žiakov, ich správanie, postoje, názory. Rozvíjajúco-formatívna funkcia sa realizuje prostredníctvom budovania pozitívneho sebaobrazu, pozitívneho sociálneho posilňovania a motivácie žiakov.

### Funkcia budovania pozitívneho sebaobrazu

Obraz o sebe vypovedá o tom, čo si žiak o sebe myslí. Môže mať pozitívny, ale aj negatívny obsah. Veľa zaváži práve učiteľovo hodnotenie, ktorým smerom posunie žiakovo vnímanie obrazu seba samého. Žiaci sa vo vnímaní seba samého odlišujú, a to sa prejavuje najmä v preferovaní odlišných názorov, postojov, hodnôt. Výsledky výskumov (napr. Tóth 2012, 65) dokazujú, že žiak s pozitívnym sebaobrazom neprikladá dôležitosť tým školským situáciám, ktoré sú z hľadiska jeho preferencií menej dôležité. Naopak, žiak s negatívnym sebaobrazom preceňuje školské neúspechy a tie ho posilňujú v jeho negatívnom vnímaní seba samého. Žiak s pozitívnym sebaobrazom a reálnym sebahodnotením preukazuje vyšší stupeň motivácie, ľahšie a úspešnejšie prekonáva v škole drobné prekážky, dosahuje lepšie výkony v kognitívnej oblasti, je spolupracujúci. Negatívny sebaobraz a negatívne sebahodnotenie sťažujú žiakovi jeho školskú a neskôr spoločenskú adaptáciu a sú prekážkou pozitívneho rozvoja jeho osobnosti. Primárny stupeň tu má nezastupiteľné miesto, pretože v neskoršom období, kedy má už žiak vyhranenejšie názory a hodnotové preferencie, nemožno začať s budovaním alebo obrodou sebaobrazu a negatívny sebaobraz sa koriguje veľmi ťažko.

Ak výkony žiaka zodpovedajú očakávaniam učiteľa, dosahuje žiak úspechy, ak sú jeho výkony podpriemerné, pociťuje a zažíva neúspech. Reťazec týchto postupností bude mať vplyv na vytvorenie motivačných aspirácií žiaka a jeho sebahodnotenie. Rovnako aj hodnotenie je ovplyvňované úrovňou sebahodnotenia žiaka. Sebahodnotenie je teda zároveň príčinou aj dôsledkom úspechu či neúspechu, predurčuje, aké postoje si žiak vytvorí (odmietavé či kladné) k plneniu si školských úloh a povinností.

## Funkcia pozitívneho sociálneho posilňovania

Posilňovanie znamená, že pozitívne hodnotenie predpokladá, že sa dobrý výkon žiaka zopakuje. Posilňovanie môže byť vnútorné alebo vonkajšie. Pre vnútorné posilňovanie je charakteristické, že sa vonkajšie vplyvy nerealizujú. Činnosti a ich dobré výsledky sú samo osebe pre jedinca posilňujúce. K vonkajšiemu posilňovaniu (odmeny, tresty) dochádza vtedy, ak vnútorné posilňovanie nefunguje, alebo ak je nesúlad medzi očakávaniami učiteľa a hodnotami či výkonmi žiaka. V hodnotení sa prejavujúce pozitívne sociálne posilňovanie (pochvala, uznanie), v ktorom učiteľ vyjadruje spokojnosť s výkonom žiaka, je pre neho oveľa viac motivujúce, ako negatívne posilňovanie. Dokonca to môže mať dopad aj na sociálny status jedinca v skupine.

## Motivačná funkcia

Hodnotenie ovplyvňuje motiváciu žiakov, postoje ku škole, k študijným povinnostiam, k danému predmetu, k učiteľovi, je teda jedným z výrazných motivačných faktorov. Ovplyvňuje taktiež aj vytvorenie štýlov učenia sa žiakov. Tóth (2012, 67) tvrdí, že zážitky z úspechu, vyjadrené učiteľovým hodnotením, žiaka motivujú k ďalšej práci, štúdiu. Naopak, neúspech žiaka vyjadrený hodnotením učiteľa ho do jeho ďalšej práce motivujú menej, až môže dôjsť k strate záujmu o štúdium.

Učiteľ musí s hodnotením narábať obozretne. Nereálne a nezaslúžené preceňovanie, používanie pozitívneho hodnotenia, vrátane posilňovania môže u žiaka vyvolať falošnú ilúziu úspešnosti, ktorá nie je opodstatnená, nemá reálne základy. Prehnané negatívne hodnotenie však destabilizuje postavenie žiaka ako aktívnej, učiacej sa bytosti a zabraňuje mu v pociťovaní úspechu, čo ho následne demotivuje. Učiteľ stojí pred náročnou úlohou. Hodnotiť reálne, skutočné výkony žiakov tak, že je potrebné vyzdvihnúť pozítiva žiaka, poukázať na slabé miesta výkonu žiaka a navrhnúť opatrenia na ich prekonanie. Hodnotením by mal učiteľ sledovať v prvom rade rozvoj osobnosti a schopností každého žiaka. Hodnotenie teda používať ako prostriedok zvýšenia motivácie žiakov k učeniu. Tým možno u žiaka dosiahnuť zvyšovanie záujmu o učenie, čo je nevyhnutné najmä pre potreby sebarozvoja, permanentného učenia sa a sebazdokonaľovania. Výsledky výskumu Perryho (podľa Kovács 2006) dokazujú, že v tých triedach, kde sa prihliada na autoreguláciu žiaka, jeho sebarozvoj, učiteľ používa interaktívne hodnotenie, ktoré sa prelína procesom vyučovania, chyba žiaka je interpretovaná ako nástroj na zdokonalenie jeho výkonu. Naopak učiteľ, ktorý kladie dôraz na kvantitatívne parametre vykazovania úspešnosti

žiacov, na mystifikovanie správnych a nesprávnych odpovedí, žiakom zadáva výlučne konvergentné úlohy, porovnáva výkony žiakov výlučne so štandardmi a navzájom, žiaci nie sú vedení k sebahodnotovaniu a hodnotenie nemôže tak splňať svoju rozvíjajúcu funkciu.

### **Funkcia hodnotenia slúžiť ako vzor**

Učiteľ by mal svojím profesionálnym prístupom k hodnoteniu docieľať, aby hodnotenie mohlo slúžiť ako vzor pre sebahodnotenie žiaka (autonómne hodnotenie) a rovesnícke hodnotenie (hodnotenie iných). K tomu je potrebné jasne stanoviť kritériá, pravidlá, formy a metódy hodnotenia. Klasifikácia žiakovho výkonu má malú a relatívnu výpovednú hodnotu. K žiakovmu výkonu je síce priradená určitá klasifikácia, tá však nevytvára o žiakových osobnostných, motivačných, postojoyých kvalitách. Týmto negatívnym javom dokáže čeliť slovné hodnotenie, ktoré dáva učiteľovi možnosti na vyjadrenie (slovné alebo ústne) silných a slabých stránok výkonu žiaka. Učiteľ môže poukázať na žiakovu usilovnosť, jeho pokroky v kognitívnej oblasti, zmeny v charakterových vlastnostiach, načrtnúť očakávania, ktoré učiteľ voči nemu má. Pre žiakov však musí byť jasne čitateľný systém kritérií, ktorým sa učiteľ a potom i oni sami pri hodnotení riadia, ktoré sa hodnotením sledujú.

Učiteľovo hodnotenie vplýva na celkovú percepciu klímy v triede. Ak žiaci vnímajú, že učiteľovo hodnotenie nie je objektívne, že v žiakoch učiteľ i jeho hodnotenie vzbudzujú negatívne emócie, prejavuje sa to aj na celkovej sociálnej klíme triedy, v charaktere medziludských vzťahov. A to preto, lebo učiteľ je zameraný na negatívne hodnotenie, na poukazovanie na chyby vo výkonoch žiaka. A žiaci majú tendenciu správanie svojho učiteľa napodobňovať, žiaci sú často voči sebe často prehnane kritickí, nespravodliví, negatívne naladení, čo pozitívnej klímy v triede nijako neprospieva.

## **1. 2. Pedagogické hodnotenie vo funkcii spätnej väzby**

Spätnú väzbu možno chápať ako informačnú väzbu medzi vstupom a výstupom, vplyv riadeného procesu na riadiaci subjekt, a tiež ako princíp vzájomného ovplyvňovania subjektov a objektov riadenia (Obdržálek–Horváthová a kol. 2004). Spätná väzba v riadení vyučovacieho procesu poskytuje podľa Uhrekovéj (2008, 11) informácie o kvalite výchovno-vzdelávacieho procesu, pre učiteľa a manažment školy ako celku predstavuje mechanizmus na overenie kvality vyučovacieho procesu, osvojenia učiva žiakmi.

V priebehu hodnotenia sa realizuje vzťah medzi cieľom, procesom a výstupom (výsledkom). Skúmanie vzťahu medzi týmito elementmi predpokladá možnosť vstupovať do priebehu deja s cieľom jeho optimalizácie, priebežnej korekcie. Učiteľ plánuje, realizuje priebeh vyučovacieho procesu, riadi učebnú činnosť žiakov. Preto, aby bola jeho pedagogická činnosť efektívna, musí neustále porovnávať dosahované výsledky s vytýčenými cieľmi. Tento proces nazývame spätnou väzbou. V priebehu spätnej väzby učiteľ porovnáva žiaka so samým sebou, teda hodnotením zisťuje, či a v čom žiak vykazuje tendencie rozvoja, zároveň však zisťuje aj to, či žiakom dosahovaná úroveň zodpovedá štandardom. Realizácia spätnej väzby je proces permanentný, ktorý učiteľovi umožňuje okamžitú intervenciu do procesu pri rozpoznaní (odhalení) akýchkoľvek odchýlok. Vtedy učiteľ prehodnotí svoje didaktické metódy, postupy, navrhne ich tak, aby umožnili dosiahnuť stanovené ciele. Bolo by chybou tieto odchýlky si nevnímať, bagatelizovať ich, pretože ich ignorovanie by mohlo u žiakov spôsobiť závažné nedostatky v ich rozvoji a to nielen v kognitívnej oblasti. Aby hodnotenie mohlo zabezpečovať funkciu spätnej väzby, je potrebné realizovať diagnostické hodnotenie na začiatku školského roka s cieľom zistiť aktuálnu úroveň rozvoja osobnosti žiaka. Každé ďalšie hodnotenie v priebehu roka umožňuje sledovať individuálny rozvoj žiaka, v sledovaných parametroch jeho výkonu.

### 1. 3. Informačná funkcia pedagogického hodnotenia

Informácia o výsledkoch hodnotenia môže byť nápomocná pri rozpoznaní problémov v učení, správaní sa žiaka. Gavora v súvislosti s informačnou funkciou pedagogického hodnotenia hovorí o diagnostickej informácii (Gavora 1999, 11). Hovorí, že je určená nielen učiteľovi, ale aj žiakovi a my dodávame, že aj rodičovi (a iným subjektom). Učiteľ oznamuje žiakovi a jeho rodičom stav rozvoja žiaka. Učiteľ hodnotením informuje žiaka a jeho rodičov o tom, aké dosahuje výsledky, ako žiak vyhovuje očakávaniam učiteľa, ako je s ním učiteľ spokojný. Pre potreby rozvoja žiaka je ideálne, ak tieto informácie dostáva žiak a jeho rodičia od učiteľa v podobe pravidelného referovania o pokrokoch žiaka. Rodič môže svojmu dieťaťu pomôcť pri prekonávaní neúspechov, zdolávaní prekážok a spolu s učiteľom ho pozitívne ovplyvňovať a motivovať do ďalšej práce. Takto môže hodnotenie spĺňať aj vyššie uvedené funkcie, ako napríklad motivačnú, posilňovaciu, utváranie reálneho sebaobrazu a ďalšie. Takýto spôsob odovzdávania informácií samozrejme nie je možný bez vzájomnej dôvery učiteľa a rodiča, obojsmernej komunikácie a spolupráce.

Žiak si musí byť vedomý toho, v čom sú jeho výsledky vyhovujúce, v čom sú nevyhovujúce, čo je reálny predpoklad jeho ďalšieho úspešného napredovania. To je možné len v prípade, ak je hodnotenie objektívne. Objektívitu hodnotenia sleduje zabezpečiť aj slovné hodnotenie, prostredníctvom ktorého učiteľ úmerne žiakovým schopnostiam cielene oznamuje výsledky jeho práce v jednotlivých segmentoch hodnotenia, s vyzdvihnutím silných stránok, poukázaním na slabé stránky a možnosti rozvoja.

Výsledky hodnotenia sú však dobrým a cenným zdrojom informácií aj pre samotného učiteľa, ktorý jediný má možnosť, na základe výsledkov hodnotenia, uskutočniť korekcie procesu vyučovania.

Koho je potrebné informovať o výsledkoch hodnotenia? Gavora (1999, 11) menuje týchto aktérov: riaditeľa školy, učiteľov v zbere, výchovného poradcu. Príjemcom pedagogickej informácie môže byť aj školský psychológ, zriaďovateľ, škola vyššieho stupňa, zamestnávateľské organizácie alebo aj spoločnosť. Pri sprostredkovaní informácie o výsledku hodnotenia sa v konečnom dôsledku zohľadňuje, kto je do hodnotenia zainteresovaný, ako aj účel hodnotenia. Napríklad pri hodnotení výsledkov z určitého vyučovacieho predmetu prostredníctvom didaktického testu sa hodnotenie môže týkať:

- samotného žiaka, ktorého zaujíma, aké hodnotenie dostal, čo vedel a čo nie, kde sa pomýlil,
- učiteľa daného predmetu, ktorý chce, aby každý žiak dobre obstál,
- zostavovateľa testu, ktorý chce poznať validitu a reliabilitu testu,
- rodiča, ktorého prvoradým cieľom je, aby jeho dieťa dosahovalo v škole úspechy,
- riaditeľa, ktorého záujmom je zachovanie dobrého imidžu školy a starostlivosť o zvyšovanie kvality školy,
- zriaďovateľa, ktorý má záujem o nestále zvyšovanie kvality škôl v jeho zriaďovateľskej pôsobnosti.

#### **1. 4. Funkcia pedagogického hodnotenia zabezpečujúca zvyšovanie efektívnosti vyučovania**

Výsledky hodnotenia vypovedajú o tom, či je vyučovanie, škola, školský systém úspešný, efektívny. Existujú rôzne parametre, kritériá, ktoré vypovedajú o efektívnosti, úspešnosti vyučovania. Ukazovateľom úspešnosti môžu byť výsledky žiakov na maturitných skúškach, výsledky monitorovania vedomostí a zručností žiakov končiacich 4. a 9. ročník základnej školy, výsledky medzinárodných

meraní apod. Široké uplatnenie didaktických testov umožňuje na základe výsledkov výkonov žiakov porovnať školy navzájom, v prípade zapojenia krajiny do medzinárodných meraní, aj efektívnosť a úspešnosť celej školskej sústavy.

Býva pravidlom, že úspešnosť školy sa posudzuje podľa počtu prijatých žiakov na ďalšie štúdium, umiestnenie žiakov na popredných miestach v rôznych súťažiach, výsledky žiakov dosiahnuté v celoštátnych meraniach. To sú manifestujúce ukazovatele, ktoré však nemusia vypovedať o skutočnej kvalite pedagogickej práce. Veď na školy s dobrým imidžom, školy, po ktorých je dopyt, školy ponúkajúce atraktívne štúdium, nie je núdza o žiakov. Títo žiaci spravidla dosahujú nielen vynikajúce študijné výsledky, ale častejšie a s dobrým výsledkom sa zapájajú aj do rôznych súťaží. Latentné, ale o nič menej dôležité ukazovatele úspešnosti školy sú pridaná hodnota pedagogickej práce vyjadrená v uplatňovaní individuálneho rozvoja každého žiaka, uplatňovanie jednotnej filozofie výchovy a vzdelávania v škole, uplatňovanie spolupráce učiteľov v prístupe k žiakovi sledujúcej jeho rozvoj, uplatňovanie alternatívnych, aktivizujúcich vyučovacích metód, ktoré rozvíjajú žiakovu motiváciu, sebaopoznanie a ďalšie.

Zhrnújúco možno konštatovať, že absencia jednoznačného zadefinovania indikátorov na meranie kvality vzdelávania na externej i internej úrovni znamená zároveň nemožnosť objektívne hodnotiť školy, ktoré vzhľadom na svoje špecifické podmienky dosahujú nadpriemerné výsledky.

Za závažný problém možno taktiež považovať absenciu jasne zadefinovaných pravidiel takých pedagogických meraní, ktoré by odrážali nielen momentálnu a aktuálnu úroveň stavu žiakovho poznania, ale boli by schopné sledovať rozvoj žiaka v priebehu celého procesu školovania. Vynára sa preto otázka, či sú objektívne externé merania (Monitor) zisťujúce stav poznania v dvoch ročníkoch ZŠ (v 4. a 9. ročníku) z dvoch vyučovacích predmetov (matematika, slovenský jazyk, príp. vyučovacích jazyk)

## 1. 5. Diferenciačná a selektívna funkcia pedagogického hodnotenia

Deti prichádzajú do školy z rodín, ktoré sledujú vo svojom výchovnom pôsobení uplatňovanie odlišných hodnôt. Prostredia rodín, z ktorých deti pochádzajú, sú pre ne podnetné niekde viac, niekde menej. Zmyslom školského vzdelávania by malo byť prekonávanie podnetových a zmyslových deficitov, ktoré si dieťa z rodiny do školy prináša, tvrdí Cabanová (2006, 29). V skutočnosti však škola už od začiatku školskej dochádzky predpokladá u detí určitú poznatkovú a zmyslovú úroveň (školská zrelosť) vyspelosti. Tak sa deti, podľa úrovne, ako zvládajú školské úlohy, hneď od začiatku diferencujú a selektujú na šikovné a úspešné a tie menej. Tie menej úspešné začínajú pociťovať neúspech, nedostavuje sa u nich pocit uznania z dobre vykonanej práce, lebo vlastne v práci zaostávajú.

Diferenciačná a selektívna funkcia pedagogického hodnotenia je orientovaná na diferencovanie žiakov z hľadiska ich schopností, záujmov, možností postúpiť do škôl poskytujúcich vyššie vzdelanie, získať vyššiu kvalifikáciu ako predpoklad pre vyššiu pozíciu v zamestnaní, k prestíži spojenej s vyššou pracovnou funkciou (Obdržálek 1996, 21). Je často predmetom kritiky. Škola má vytvoriť všetkým rovnaké príležitosti v prístupe k vzdelaniu. Ako jednotlivec šance využije, záleží na jeho predpokladoch, usilovnosti. Selektcia alebo výber sa uskutočňuje na rôznych úrovniach školského vzdelávania a môže jednotlivcom uľahčovať ďalšiu kariéru, iným ju naopak sťažovať alebo celkom znemožniť. Realizuje sa prostredníctvom skúšok a certifikačného procesu. Prvá selektcia prebieha už na prahu školskej dochádzky, a to aj pri výbere typu základnej školy a následne pri prechodoch do ďalších vzdelávacích úrovní, napr. na základe prijímacích konaní, vysvedčení, diplomov, certifikátov. Spôsob, akým spoločnosť nazerá na selektívnu funkciu školy je zásadne ovplyvnený tým, akú hodnotu ľudia pripisujú jednotlivým profesiám a zamestnaniam, aké prestížne škály prevládajú v spoločnosti a aké hodnoty vyznáva prevažná časť obyvateľov.

## 2. Dimenzie pedagogického hodnotenia

Analýzou cieľov a funkcií pedagogického hodnotenia sme sledovali dospieť k vymedzeniu *dimenzií pedagogického hodnotenia*. A to z dôvodu, že problematiku pedagogického hodnotenia, jeho proces, prostriedky, metódy je možné skúmať z rôznych uhlov pohľadu.

*Študijné výsledky* sú vyjadrením toho, ako rýchlo a dôkladne dokáže žiak vedomosti, zručnosti, schopnosti nadobudnuté školským vzdelávaním využiť a aplikovať na iných hodinách, v priebehu ďalšieho štúdia, alebo vo svojom osobnom, pracovnom živote. *Funkciou hodnotenia* na vyučovacej hodine je vyjadrenie kvality študijných výsledkov, hodnotenie zmien, posunov, ktoré jedinec v procese vyučovania dosahuje a poskytnutie týchto informácií učiteľom, žiakom a ich rodičom. *Cieľom hodnotenia* je aj vyvíjanie úsilia na pozitívne ovplyvňovanie činiteľov, vplývajúcich na študijné výsledky žiakov. Je potrebné si uvedomiť, že pre žiaka je hodnotenie vyjadrením jeho dosiahnutých výsledkov, zároveň však ovplyvňuje aj jeho ďalšie študijné napredovanie. Hodnotenie žiaka taktiež motivuje alebo demotivuje k učeniu, štúdiu. Preto je zrejmé, že žiaci sami by mali byť do hodnotenia zainteresovaní a mali by poznať kritériá a pravidlá hodnotenia. *Pre učiteľov* má hodnotenie informujúci charakter, a slúži ako podklad na analýzu výsledkov vyučovania, ako dôvod na zmenu alebo práve zachovanie metód a techník riadenia učebnej činnosti žiakov a vyučovania. Pre rodičov žiakov môžu byť výsledky hodnotenia protirečivé najmä vtedy, ak očakávania školy a rodičov nie sú v súlade.

## 2. 1. Osobnostná a sociálna dimenzia pedagogického hodnotenia

Podstata osobnosti tkvie v zosúladení jeho prežívania, správania, sociálnej percepcii, zvyšovaní úrovne poznania, formovaní duševných vlastností seba i ostatných členov kolektívu, mieni Manniová (in Horváthová–Manniová 2008, 154). K nadobudnutiu pozitívnych osobnostných vlastností, o ktoré škola usiluje, dochádza najmä prostredníctvom sociálnej interakcie, ktorá sa prejavuje v kvalite vzťahu jednotlivca s ostatnými členmi spoločenstva, ako aj v správaní sa jednotlivca k nim. Osobnostná výbava je úzko spätá s interpersonálnymi a intrapersonálnymi kompetenciami jednotlivca. Intrapersonálne kompetencie osobnosti tvorí taký komplex aktivít jednotlivca, ktoré sú zamerané na seba samého, na jeho rozvoj. Tak napríklad sebaopoznanie, sebachápanie, ktoré tvoria základ sebahodnotenia, čo predstavuje posudzovanie vlastných schopností, názorov, vlastností, motívov a správania sa. Automotiváciou, ktorou rozumieme uvedomeľé aktivizovanie vlastných schopností a ich nasmerovanie na určité konkrétne ciele, je jednotlivec schopný sebariadenia, čiže stanovenia stratégií činností, ktorými zvolené ciele aj dosiahne. Medzi interpersonálne kompetencie jedinka patrí najmä sociálna percepcia (vo vzťahu k iným) a komunikácia. Ak hovoríme o interpersonálnej kompetencii v oblasti sociálnej percepcie, ako o jednej z kompetencií osobnosti, máme na mysli okrem vedomostí, súhrn tých vzťahov a postojov, ktoré umožňujú v percepčnom procese vnímanie a poznávanie človeka človekom (Manniová, in Horváthová–Manniová, 2008, 158). Sociálna percepcia v škole je spôsobom sociálneho vnímania, ovplyvňovaný sociálnym prostredím školy, závislý na životnej skúsenosti a súčasnej miere informovanosti. K sociálnej interakcii, k sociálnym vzťahom a k ich vnímaniu dochádza prostredníctvom komunikácie. Verbálna, či neverbálna komunikácia, komunikácia zámerná či spontánna, vyjadruje vzťah medzi účastníkmi interakcie.

Výrazové aspekty verbálnych, neverbálnych a metakomunikatívnych obsahov vyjadrení dyadických vzťahov jednotlivec – jednotlivec, jednotlivec – skupina, jednotlivec – spoločnosť sú predmetom záujmu osobnostnej dimenzie pedagogického hodnotenia. Hlavná funkcia verbálneho hodnotenia spočíva v regulácii správania sa žiakov prostredníctvom pozitívneho sociálneho posilňovania, odmeny, motivácie, alebo naopak prostredníctvom trestu, demotivácie. Aj v tomto rámci je možné skúmať osobitosti, resp. dilemy pedagogického hodnotenia spôsobené subjektivnosťou alebo naopak snahou o objektivnosť hodnotenia, predsudkami učiteľa, haló efektom, osobnosťou učiteľa a pod. Dôležité je, ako prežívajú, a ako dekodujú žiaci rôzneho veku pochádzajúci z rôznych socio-kultúrnych pomerov výsledky hodnotenia školskej úspešnosti a ako ich to ovplyvňuje v ďalšom učení sa.



## 2. 2. Didaktická dimenzia pedagogického hodnotenia

Hodnotenie je proces, prostredníctvom ktorého možno nájsť súvislosť medzi stanovenými cieľmi a dosiahnutými výsledkami. V tomto procese poskytuje hodnotenie informácie o miere dosahovaných cieľov. Cieľom je, aby hodnotenie prostredníctvom funkcie spätnej väzby optimalizovalo proces vyučovania a učenia sa. V súvislosti s didaktickou dimenziou sa vynára otázka uplatniteľnosti výsledkov pedagogického hodnotenia, a to najmä v období, kedy sa mení spoločenská hodnota vzdelania.

## 2. 3. Spoločenská dimenzia pedagogického hodnotenia

Všeobecným, celospoločenským javom, je permanentné obohacovanie funkcií hodnotenia. Je to spôsobené spoločensko-politickými zmenami, rozvojom pedagogického a psychologického poznania, rozvojom vedy a techniky, uplatnením výskumných zistení v pedagogickej a didaktickej praxi.

## Záver

Názory na edukáciu v rôznom období rozvoja sociokultúrneho prostredia sa postupne menili, pretože reflektovali na požiadavky spoločnosti a prezentovali rôzne poňatia postavenia učiteľa, rôzne poňatia dieťaťa, žiaka resp. poslucháča a rôzne poňatia procesu učenia sa.

Jednou z pedagogických disciplín, ktorá má svoje všeobecné základy a tvorí obsah takmer všetkých špecializovaných oblastí výchovy je pedagogické hodnotenie. Zaisťuje spätnú väzbu, kontrolu a hodnotenie procesu vzdelávania a výchovy.

Školské vzdelávanie sa tak ako každá iná ľudská činnosť posudzuje podľa dosiahnutých výsledkov. Na rozdiel od ľudských aktivít, ktoré prinášajú výsledky v materiálnej forme, výsledky vzdelávania ostávajú skryté vo vedomí vzdelávanej populácie a v spoločnosti sa spravidla prejavia až po dlhšom časovom odstupe od uzavretia školských vzdelávacích kurzov. Kontrola vyučovacieho procesu je významná z viacerých hľadísk. Okrem toho, že je základom pre hodnotenie a klasifikáciu žiakov, učiteľ zároveň získa aj spätnú väzbu, ktorá ho informuje o efektívite jeho vlastnej práce. Vyučujúci môže odhaliť nejasnosti v myslení žiakov, opraviť chyby v myšlienkových postupoch. Vyučujúci predmetu sa na základe pravidelnej kontroly zoznamuje so žiakom a s jeho osobnosťou a získava predstavu o jeho možnostiach do budúcnosti. Hodnotenie je silným stimulujúcim prostriedkom a má veľký výchovný význam, pokiaľ je však správne a spravodlivé.

Jedným z hlavných znakov pedagogického hodnotenia je jeho úzka súvislosť s cieľmi a úlohami vzdelávania a výchovy, predovšetkým s obsahom vzdelania a výchovy. Zároveň študuje vplyv činiteľov a podmienok na výchovu. Obsahové aspekty vychádzajú z učebných osnov, z požiadaviek na morálny, pracovný, estetický a telovýchovný rozvoj žiaka.

V 21. storočí sa stáva prioritnou vedomosťná, učiacia sa spoločnosť. Prvoradou úlohou učiteľa je vytvoriť dobre fungujúci triedny tím, v ktorom si žiaci úspešne dosahujú ciele a plnia požiadavky. Toto všetko si od učiteľa vyžaduje kvalitnú výchovnú činnosť. Musí vedieť organizovať, plánovať, pracovať so žiakmi, rešpektovať svojich žiakov, riešiť problémy, kriticky myslieť, byť tvorivý a flexibilný atď. a hlavne byť zodpovedný voči svojim žiakom. V praxi to znamená, že učiteľ musí plánovať výchovu v triede, predvídať.

## Literatúra

CABANOVÁ, V. (2006): *Kultúra a vyrovnávanie kultúrnych rozdielov v školskej edukácii (inkluzívnosť a stratégie podporujúce školskú úspešnosť)*. Prešov: MPC.

GAVORA, P. (1999): *Akí sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Bratislava: Práca.

GOLNHOFER, E. (2003): *Pedagógiai értékelés*. In Falus Iván. *Didaktika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

HLÁSNA, S. – HORVÁTHOVÁ, K. – MUCHA, M. – TÓTHOVÁ, R. (2006): *Úvod do pedagogiky*. Nitra: Enigma.

HORVÁTHOVÁ, K. – MANNIOVÁ, J. (2008): *Úvod do školského manažmentu*. Ivánka pri Dunaji: AXIMA.

KOVÁCS, ZS. (2006): Az önszabályozó tanulás fejlesztésének lehetőségei. *Pedagógusképzés* 2006/3–4, s. 51–63.

OBDRŽÁLEK, Z. (1996): *Škola, školský systém, ich organizácia a riadenie*. Bratislava: UK.

OBDRŽÁLEK, Z. – HORVÁTHOVÁ, K. a kol. (2004): *Organizácia a manažment školstva*. Terminologický a výkladový slovník. Bratislava: SPN.

SRŠNÍKOVÁ, D. (2011): *Vplyv spätnej väzby na komunikatívnu a lingvistickú úroveň zručnosti písania v anglickom jazyku*. Dizertačná práca. Brno: MU, Filozofická fakulta.

SZŐKÖL, Š. – ALBERT, S. (2009): *Prieskum hodnotovej orientácie pedagógov*. In Chráska, M. – Klement, M. – Serafin, Č. – Havelka, M. (eds.): *Trendy ve vzdelávání: Díl I*. Olomouc: Univerzita Palackého, s. 14–17.

TÓTH, P. (2012): *Egyéni különbségek szerepe a tanulásban*. Kutatási füzetek VII., Budapest: Óbudai Egyetem. Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ.

TUREK, I. (2008): *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition.

UHEREKOVÁ, M. (2008): Spätná väzba v školskom manažmente. *Technológia vzdelávania*. Roč. 16, č. 1.

## DNA-diagnostika archaických vzoriek

*Csákyová, Veronika – Nagy, Melinda – Csősz, Aranka –  
Makovický, Pavol – Bauerová, Mária*

Základom genetickej diagnostiky je predovšetkým analýza na molekulárnej úrovni, t. j. analýza molekuly DNA, ktorá je nositeľkou genetickej informácie jedinca. Nachádza sa v každej jadrovej bunke. Určité úseky DNA (sekvencie nukleotidov) predstavujú gény, v rámci ktorých sa nachádzajú kódujúce sekvencie (exóny) a nekódujúce sekvencie (intróny). Mutácie, v rámci populácie (ale aj medzi populáciami) v týchto sekvenciách, sú vhodné na DNA diagnostiku. Výsledky zmien v sekvencii exónov sa môžu objaviť aj vo fenotype jedinca (väčšinou sú to chorobné stavy), kým mutácie v intrónoch neovplyvňujú prepisované informácie, preto sa vyskytujú častejšie. Nekódujúce sekvencie tvoria vyše 90% celého ľudského genómu. Väčšinou sa nachádzajú v podobe repetitívnych sekvencií nazývaných STR (Short Tandem Repeats) alebo VNTR (Variable Number of Tandem Repeats). Čiastočne majú tieto sekvencie využitie pri väzbových štúdiách a pri genetickom mapovaní. Výsledkom genetického mapovania pomocou repetitívnych sekvencií je individuálny genetický odtlačok prstov „DNA fingerprint“. (Križanová 2012).

Súbor všetkých znakov (či už prejavujúcich sa aj navonok, alebo nie), charakterizujúcich jedinca, sa nazýva genetický profil. Tieto znaky – tzv. markery sledované pri identifikácii alebo výskume – sú rozdielne v závislosti od typu a charakteru genetickej analýzy, napr. pri populačnej genetike, ktorá skúma genetický a geografický pôvod populácií a fylogenetický vývoj treba použiť iné markery, aké využíva súdnoznalecká (forezná) genetika s cieľom identifikácie jedincov.

Výpovednú hodnotu ako aj presnosť výsledkov determinuje predovšetkým počet sledovaných markerov, t. j. počet miest DNA zahrnutých do profilovania. Čím viac miest sa sleduje, tým je menšia pravdepodobnosť, že by aj iná osoba mohla mať rovnaký profil. Zriedkavosť (rarita) jednotlivých markerov tiež znižuje riziko mylnej identifikácie. Ak sa pravdepodobnosť náhodnej zhody sledovaných markerov približuje nule, identifikáciu jedinca môžeme považovať

za potvrdenú. Za hranicu pravdepodobnosti náhodnej zhody bola stanovená  $1:10^{10}$ , čo je veľmi malé číslo. Tak spoľahlivú identifikáciu jedinca nie je možné dosiahnuť žiadnou inou metódou, len genetickou. Genetickú identifikáciu využívajú vedné disciplíny ako sú populačná genetika, súdnoznalecká genetika a archeogenetika (Poráčová et al. 2012).

## Genetické markery používané v archeológii

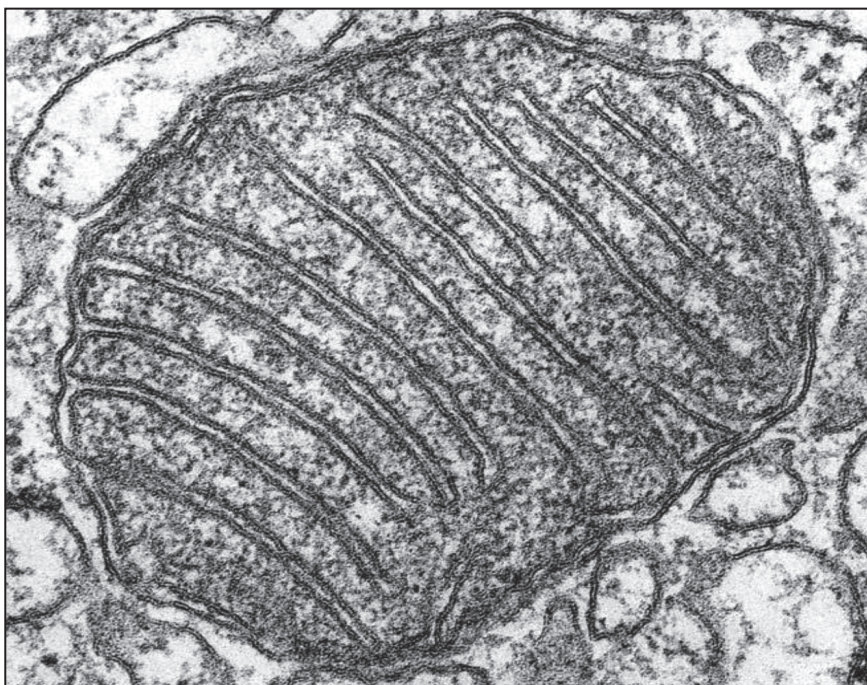
Ľudská genetická informácia je tvorená z jadrového a mimojadrového genómu. Jadrový (nukleárny) genóm tvorí 99% a mimojadrový (extrachromozómalný, organelárny) tvorí 0,5-1% z celkového genetického materiálu (Hartwell et al. 2011). Jadrový genóm je tvorený z 22 párov autozómov (XX) a z 1 páru gonozómu – tzv. sexuálneho pohlavného chromozómu (XX alebo XY), teda celkový počet chromozómov je 46.

**Genetické určenie pohlavia u človeka** je založené na prítomnosti dvoch odlišných chromozómov v mužských bunkách (XY – pohlavie heterogametické) a dvoch rovnakých chromozómov v bunkách ženských (XX – pohlavie homogametické) nachádzajúcich sa v jadre. Pri určovaní pohlavia sú analyzované určité úseky génov špecificky sa vyskytujúcich na chromozómoch X a Y. Využívajú sa rôzne markery, ako napr. satelitné repetitívne sekvencie DYZ1 a DYZ3 viazané na chromozóm Y (Hummel a Herrmann 1994); gény pre amelogenín (bielkovina v zubnej sklovine) s alelovou špecifickosťou na chromozómoch X a Y – rôznou veľkosťou sekvencie (exóny sa zhodujú, rozdiel je v intrónoch) (Nakahori et al. 1991); alfoidné repetície v pericentromerických oblastiach chromozómov, pričom pohlavné chromozómy X a Y sa líšia fragmentmi rozličnej dĺžky (Matheson a Loy 2001); repetitívne satelitné sekvencie DXZ4 (lokus na X chromozóme) a sekvencie génu SRY – testis determinujúceho faktora (lokus na Y chromozóme) (Palmirotta et al. 1997).

**Identifikácia patogénnych mikroorganizmov** na základe analýzy aDNA (ancient DNA – historickej DNA) je prínosom aj pre paleopatológiu a paleoepidemiológiu, nakoľko sa aplikuje pri detekcii niektorých chorôb, ktorými trpeli naši predkovia. Analýzy DNA pochádzajúcej zo starých mikroorganizmov nájdených v ľudských a živočíšnych pozostatkoch môžu prispieť k lepšiemu pochopeniu otázok výskytu chorôb v minulosti. Zmeny na historických kostrových pozostatkoch spôsobené postmortálnymi faktormi vyvolávajúcimi poškodenia materiálu (korene rastlín, huby, červy, voda a kryštály, atď.), môžu byť nesprávne diagnostikované paleopatológmi ako ochorenia, ktorými jedinec trpel počas života. Jedine analýzou aDNA sa dá takýmto omylom vyhnúť. Výskum aDNA sa zameriava napríklad na prítomnosť bakteriálnej DNA

(*Mycobacterium tuberculosis*) ako potvrdenie nálezu tuberkulózných zmien na kostiach historického pôvodu (Zink a kol. 2005). V kostrových materiáloch je možné detekovať DNA pochádzajúcu z *Mycobacterium leprae* (Taylor a kol. 2000), z *Borrelia burgdorferi* (Marshall a kol. 1994), *Treponema pallidum* (Rogan a Lentz 1995), *Plasmodium* sp. (Taylor a kol. 1997).

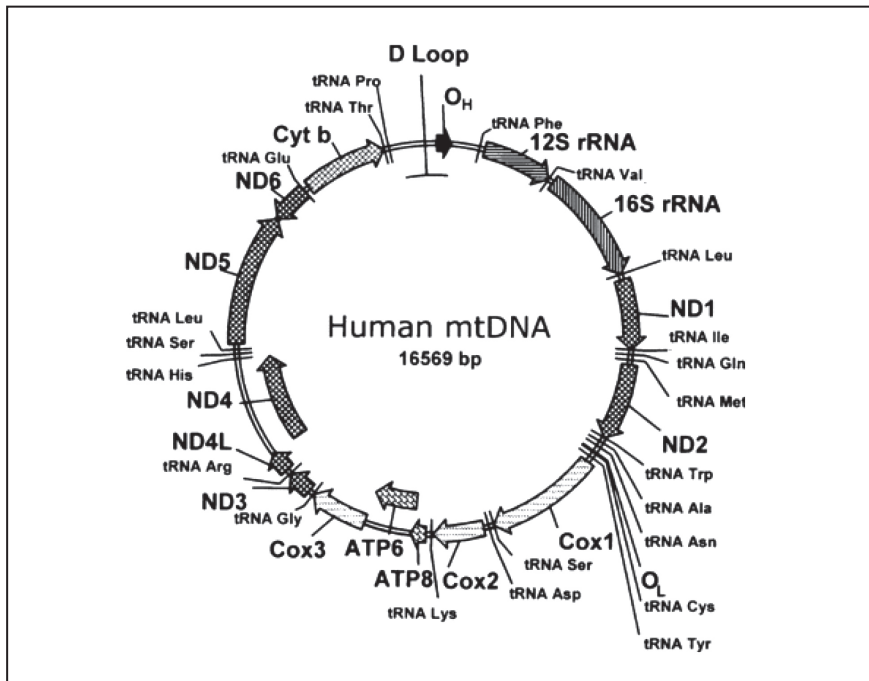
Na štúdium *genetického a geografického pôvodu populácie* a na *sledovanie príbuznosti* jedincov v rámci nej je často vhodné používať analýzy mimojadrového – predovšetkým mitochondriálneho genómu. Mitochondriálny genóm je menší, relatívne odolnejší voči degradácii a fyzikálnym vplyvom pôsobiacim počas stáročí v porovnaní s jadrovou DNA. Na druhej strane intenzívnejšie podlieha mutáciám ako jadrový genóm s obsahom histónov, ktoré DNA chránia pred mutáciami. Avšak práve preto, že je vystavený mutáciám intenzívnejšie aj v dôsledku málo účinného reparačného mechanizmu, ktorý nie je schopný upraviť mutácie, je vhodnejší na štúdie o pôvode človeka, kde počet naakumulovaných mutácií je priamo úmerné veku populácie, t.j. čím viac mutácií daná populácia (resp. jedinec) obsahuje, tým je fylogeneticky staršia.



Obr. 1: Mitochondria (Alberts et al., 2008)

Mimojadrový genóm u človeka je lokalizovaný v organelách, v tzv. mitochondriách (Obr. 1). Mitochondria je organela nachádzajúca sa v každej jadrovej bunke zapojená do dýchacieho reťazca transportom elektrónov, je hlavným producentom ATP pri procese oxidatívnej fosforylácie (Tamarin, 2004). Tieto organely sa vyznačujú veľkou početnosťou na bunku (v eukaryotických bunkách niekoľko 100 až 1000), samostatným genómom s veľkosťou 16 569 bp (bázových párov).

Mitochondriálny genóm (Obr. 2) je tvorený kruhovou dvojvláknovou DNA (mtDNA), ktorá je veľmi kompaktná (obsahuje iba nepatrné množstvo nekódujúcich sekvencií na rozdiel od jadrového, kde takéto sekvencie dosahujú už spomínaných vyše 90 %) a obsahuje 37 génov (St. John 2012). Celý ľudský mitochondriálny genóm je už dnes zmapovaný. Mitochondrie oplodnenej zygoty pochádzajú takmer výlučne z oocyty, čo umožňuje sledovanie materskej línie dedičnosti, nakoľko mtDNA oocyty nerekombinuje s mtDNA spermie (Turnpenny a Ellard 2007).

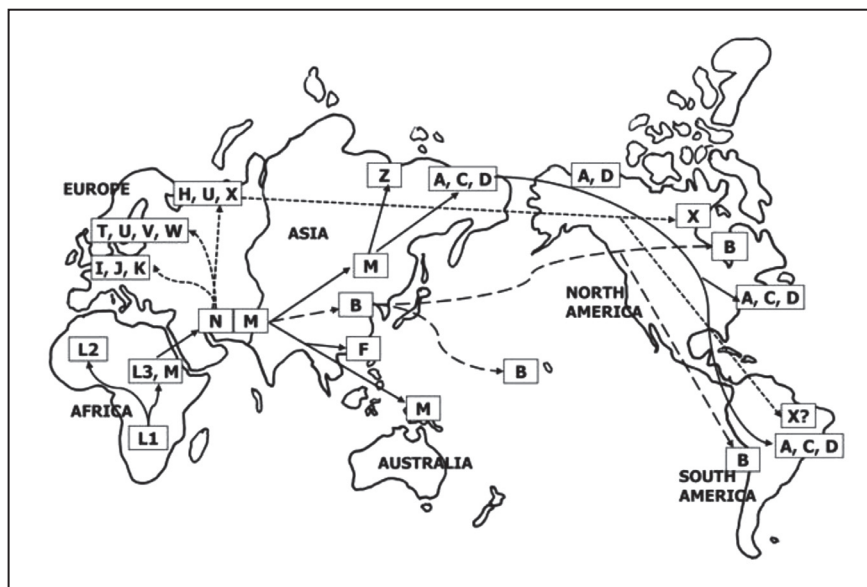


Obr. 2: Humánný mitochondriálny genóm. (Donofrio, 2009)

Malá časť mitochondriálneho genómu (1,1 kb) je nekódujúca – tzv. kontrolná oblasť v mieste D-sľučky (D-loop), ktorá sa vyznačuje mutačnou rýchlosťou desaťkrát väčšou ako má kódujúca oblasť s veľkosťou 15,5 kb. V tejto oblasti sa nachádzajú aj vysoko variabilné oblasti HVR I (hypervariable region I – hypervariabilný úsek I) a HVR II (hypervariable region II – hypervariabilný úsek II), ktoré predstavujú typické sekvencie pre genetické analýzy (Howell et al. 2007). Podľa najnovšieho odhadu mutačná rýchlosť (tzv. molekulárne hodiny) pre HVR I ľudskej mtDNA je  $1,62 \times 10^{-7}$  substitúcie (výmeny) nukleotidu za rok, čo znamená jednu zmenu v sekvencii tohto regiónu za 17,343 rokov a pre HVR II je  $2,23 \times 10^{-7}$  substitúcie nukleotidu za rok, čiže zmena nastane každých 22,388 rokov (Brown a Brown 2011).

Na základe analýz súboru konkrétnych mutácií v mtDNA je možné určiť tzv. haplotypy. Ide predovšetkým o bodové mutácie – SNP (Single Nucleotide Polymorphism), ktoré sú významným zdrojom variability aj v mtDNA. Na základe kombinácií týchto polymorfizmov sú definované haploskupiny, ktoré predstavujú súbor podobných haplotypov odvodených od spoločného predka. Fylogenéza mitochondriálnych haploskupín sa medzi jednotlivými kontinentami a populáciami líši, a preto sa využíva na mapovanie migrácií prehistorických populácií.

Pochopenie evolučných vzťahov umožnilo sledovanie dedičnosti materskej línie moderných ľudí späť až do Afriky a následne ich rozšírenie po celom svete. Miesto vzniku a rozšírenie jednotlivých SNP na základe ktorých definujeme



Obr. 3: Migrácia jednotlivých mitochondriálnych haploskupín (Mancuso a kol., 2008)



haplotypy (resp. haploskupiny) je dnes už známe. Podľa toho rozlišujeme subsaharské (africké) haploskupiny, západo-euroázijské haploskupiny, východo-eurázijské haploskupiny, haploskupiny domorodých Američanov, a haploskupiny južného Pacifiku. Hlavné rozvetvenia fylogenetického stromu určil van Oven a Kayser (2009), a špecifikovali to aj ďalšie výskumy (Obr. 3).

Na základe analýz frekvencií mutácií v mtDNA vzoriek súčasnej populácie a porovnania s historickou DNA bola vytvorená Teória mitochondriálnej Evy (Out of Africa), podľa ktorej je Mitochondriálna Eva posledným spoločným materským predkom (Most Recent Common Ancestor – MRCA) všetkých v súčasnosti žijúcich ľudí. Žila počas doby, keď Homo sapiens ako druh sa oddelil od ostatných druhov hominidov. Mohla žiť v populácii žien s počtom približne 4000 až 5000 jedincov, ktoré v tom čase boli schopné produkovať potomstvo. Žila teda podstatne skôr ako nastala migrácia ľudí z Afriky (k čomu došlo asi pred 60 000 až 95 000 rokmi (Gonder a kol. 2007)). Y-chromozómový Adam je otcovský posledný spoločný predok. Eva a Adam žili v rôznych dobách. Mitochondriálna Eva pravdepodobne žila medzi 150 000 až 250 000 rokmi pred našim letopočtom vo východnej Afrike, v oblasti Tanzánie a v oblasti na juh a na západ od nej (Ingman et al. 2000).

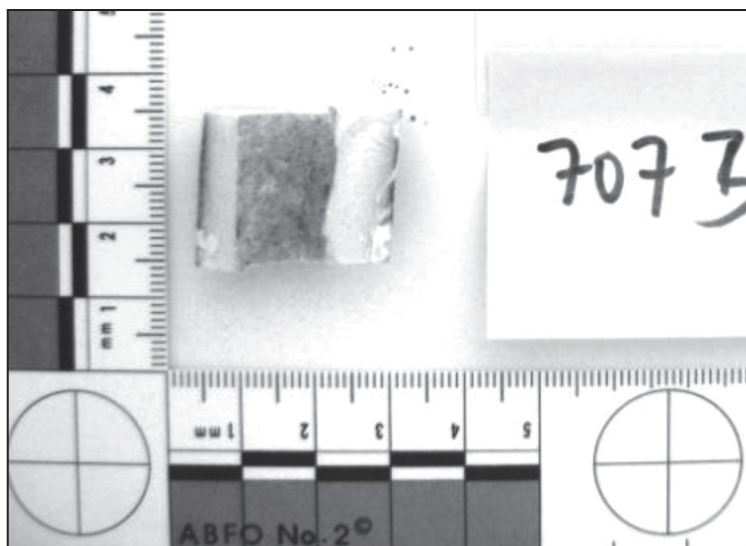
## Špecifická práca s historickou DNA

Pri archeogenetických výskumoch sa väčšinou vychádza z kostného tkaniva alebo zo zubov: odoberie sa časť kompaktného kostného tkaniva z oblasti medzi epifýzou a diafýzou pomocou elektrickej píly (Obr. 4). Súčasne sa odoberú aj vzorky zubov. Pri odbere sa musia dodržiavať prísne protikontaminačné opatrenia, aby sa minimalizoval výskyt znečistenia vzoriek recentnou (súčasnou) DNA.



Obr. 4: Odber vzoriek kostného tkaniva

K protikontaminačným opatreniam patrí tiež obrúsenie odobratej časti (asi 2x3 cm veľkého kostného tkaniva alebo zuba (Obr. 5 a 6)) zo všetkých strán v hĺbke 2–3 mm a následné ožarovanie UV svetlom, čím sa zničí recentná DNA. Následne máme k dispozícii čisté tkanivo, ktoré s veľkou pravdepodobnosťou obsahuje len historickú DNA daného jedinca.



Obr. 5: Odobratá vzorka – stehenná kosť



Obr. 6: Odobratá vzorka – zub

Po sterilizácii povrchu sa tkanivo pomocou fyzickej sily – mixéra (Mixer mill) rozdrví, čím sa sprístupní mtDNA z vnútorných vrstiev. Z kostného prášku sa izoluje DNA, ktorej požadované úseky sa amplifikujú pomocou PCR a následne sa podrobia sekvenčnej analýze (Shapiro a Hofreiter, 2012). Následne porovnaním vzoriek s rCRS (revised Cambridge Reference Sequence), ktorú prepracovali z pôvodného CRS Andrews et al., (1999), určíme haploskupiny. Pôvodný CRS vypracovali Anderson et al. (1981) na základe prvej osekvenovanej mtDNA. Haplotypizáciou získame výsledok, ktorý je vhodný na interpretáciu. Výsledky sa zapisujú do databázy, ktorá umožní porovnávať genetické charakteristiky vybraných historických populácií. Získané údaje pomôžu vytvoriť presnejší obraz o bývalom obyvateľstve žijúcej na skúmanej lokalite. Umožnia získať vedomosti o ich biologickej charakteristike a v konečnom dôsledku umožnia doplniť naše poznatky o spôsobe života týchto populácií.

Množstvo a kvalita historickej DNA závisí od vonkajších faktorov, najmä od vplyvov prostredia (teplota, vlhkosť, hodnota pH pôdy), v ktorom boli stáročia až tisícročia uchovávané. Veľký vplyv na uchovanie kostného tkaniva majú mikroorganizmy, hlavne baktérie a huby, ktorých aktivita vedie k zmene v histologickej štruktúre kostí (Brown a Brown 2011). Keď sú tieto deštruktívne procesy veľmi očividné, je veľmi pravdepodobné, že DNA v takom tkanive je tiež deštruovaná alebo fragmentovaná. V odbornej literatúre (Wurmb-Schwark et al., 2003 a ďalší) sa väčšinou uvádza, že veľkosť vyizolovaných fragmentov DNA je približne 164 bp – 200 bp.

V rámci kostného tkaniva najodolnejšia voči uvedeným faktorom je kompakta – tvrdé kostné tkanivo, ktoré je schopné zabezpečiť zachovanie genetického materiálu počas stáročí, preto sa prednostne využíva na analýzy a výskumy.

## **Využitie metód genetiky (resp. molekulárnej biológie) v archeológii a jeho budúcnosť**

Pri štúdiu o pôvode ľudských populácií je mnoho nejasných faktov, či otázok, ktoré nemôžeme s istotou zodpovedať pomocou tradičných vedných disciplín, ako je archeológia, antropológia, alebo etnológia, či jazykoveda. Etnogenéza (formovanie a vznik etnických skupín, resp. národov) je veľmi dlhý a komplikovaný proces determinovaný skôr kultúrnou a jazykovou spolupatričnosťou, ako biologickým rodom. Preto jeden národný štát vytvára len zriedkakedy ľudská populácia s rovnakým genetickým pôvodom. Spoločnosť patriaca k jednému štátu, národu či ľudu vôbec nemusí mať biologickú (genetickú) súvislosť.

Na identifikáciu príbuznosti medzi jednotlivými členmi populácie z pohrebiska a najmä pôvodu populácie tradične slúžia nepriame nejednoznačné spôsoby, napr. prostredníctvom predmetov nájdených v hrobe, resp. na pohrebisku. Na určenie pohlavia sa používa väčšinou antropometria, ktorá je však nepoužiteľná pri analýze detských kostier a kostrových fragmentov.

Pomocou nových molekulárno-genetických metód vieme spresniť, resp. doplniť informácie o pôvode a príbuznosti nálezov, identite jedincov a tým aj celej populácie, determinácii pohlavia, detekcii ochorení, zistiť napr. stravovacie návyky, používané liečivá. Na výskumné účely pre genetické analýzy je postačujúca malá časť tkaniva, resp. rastlinného pletiva (v prípade človeka a zvierat – najčastejšie kosť, alebo zub; v prípade rastlín – semená a rôzne rastlinné zvyšky).

Vyvíjajú sa metódy umožňujúce určovanie veku biologickej vzorky resp. osoby, fenotypových charakteristík osôb – ako napríklad telesná výška, farba pokožky, farba vlasov, farba očí (farbu očí je v dnešnej dobe možné odhadovať genetickými metódami so 62-percentnou pravdepodobnosťou), určovanie etnického pôvodu osôb, a analýzu tzv. komplexných zmesí (t. j. pomiešané biologické materiály, ktoré pochádzajú od veľkého počtu jedincov). Uvedené metódy prispievajú k rozširovaniu našich poznatkov nielen o pôvode, spôsobe života a zdravotnom stave našich predkov, ale pomôžu spresniť ďalšie dôležité sociálnokultúrne a sociálnoekonomické charakteristiky vymretých ľudských populácií.

## Zhrnutie

DNA analýzy vzoriek z archeologických zdrojov môžu doplniť, overiť a spresniť výsledky získané klasickými antropologickými a archeologickými metódami. Využívajú sa analýzy jadrovej i mitochondriálnej DNA v závislosti od stanoveného cieľa výskumu. Základnou molekulárno-biologickou metódou je PCR vybraných úsekov DNA, prípadne sekvenčná analýza. Jadrový genóm sa využíva i napríklad na genetické určenie pohlavia. Pri určovaní pohlavia sú analyzované úseky génov vyskytujúcich sa na pohlavných chromozómoch X a Y, čo umožňuje určenie pohlavia aj z malého fragmentu kosti, alebo u nálezov nedospelých jedincov. Ďalej je možné identifikovať prítomnosť patogénov v súvislosti s výskytom ochorení, zistiť stravovacie návyky a využívanie rastlinných liečiv u našich predkov.

Na štúdium pôvodu populácie a na sledovanie príbuznosti jedincov v rámci nej je vhodné používať analýzy na mimojadrovom – mitochondriálnom genóme. Mitochondrie oplodnenej zygoty pochádzajú takmer výlučne z vajíčka, čo umožňuje sledovanie materskej línie dedičnosti. Na základe analýz súboru

konkrétnych mutácií v mtDNA je možné určiť tzv. haplotypy – bodové mutácie, ktoré sú významným zdrojom variability genetického materiálu. Na základe kombinácií viacerých bodových mutácií v genóme jedinca sú definované haploskupiny, ktoré predstavujú súbor podobných haplotypov odvodených od spoločného predka. Fylogenéza mitochondriálnych haploskupín sa medzi jednotlivými kontinentmi a populáciami líši, a preto je možné ho využiť na mapovanie migrácií a pôvodu prehistorických populácií.

*Publikácia vznikla v rámci projektu VEGA č. 1/0897/12 „Archeogenetický výskum kontaktnej zóny z 10. storočia na Slovensku“ v rámci ktorej spolupracujú Katedra botaniky a genetiky Fakulty prírodných vied Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre, Katedra biológie Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne, Archeologický ústav Slovenskej akadémie vied v Nitre a Laboratórium archeogenetiky Archeologického ústavu Výskumného centra humanitných vied Maďarskej akadémie vied v Budapešti.*

## Literatúra

ALBERTS, B. – JOHNSON, A. – LEWIS, J. – RAFF, M. – ROBERTS, K. – WALTER, P. (2008): *Molecular Biology of the Cell*. 5th ed. New York: Garland Science.

ANDERSON, S. – BANKIER, A.T. – BARREL, B.G. – DE BRUIJN, M.H. – COULSON, A.R. – DROUIN, J. – EPERON, I.C. – NIERLICH, D.P. – ROE, B.A. – SANGER, F. – SCHREIER, P.H. – SMITH, A.J. – STADEN, R. – YOUNG, I.G. (1981): Sequence and organization of the human mitochondrial genome. In: *Nature*, 290, s. 457–465.

ANDREWS, R.M. – KUBACKA, I. – CHINNERY, P.F. – LIGHTOWLERS, R.N. – TURNBULL, D.M. – HOWELL, N. (1999): Reanalysis and revision of the Cambridge reference sequence for human mitochondrial DNA. *Nat Genet*, 1999 23:147.

BROWN, T. – BROWN, K. (2011): *Biomolecular archaeology an introduction*. 1th ed. Chichester: Wiley-Blackwell.

DONOFRIO, J. (2009): *Genetics and Genealogy*. [online] [http://www.jeffdonofrio.net/DNA/DNA\\_Analysis.html](http://www.jeffdonofrio.net/DNA/DNA_Analysis.html) [cit. 2013-5-15]

GONDER, M.K. – MORTENSEN, H.M. – REED, F.A. – DE SOUSA, A. – TISHKOFF, S.A. (2007): Whole-mtDNA genome sequence analysis of ancient African lineages. *Mol. Biol. Evol*, December 2007, 24 (3), s. 757–768.

HARTWELL, L. H. – HOOD, L. – GOLDBERG, M. L. – REYNOLDS, A. E. – SILVER, L. M. (2011): *Genetics: From Genes to Genomes*. 4th ed. New York: McGraw-Hill Science.

HOWEL, N. – ELSON, J.L. – HOWELL, C. – TURNBULL, D.M. (2007): Relative rates of evolution in the coding and control regions of African mtDNAs. In: *Mol. Biol. Evol.*, 24, s. 2213–2221.

HUMMEL, S. – HERRMANN, B. (1994): Y-Chromosomal DNA from Ancient Bones. In: HERRMANN, B., HUMMEL, S.(eds.): *Ancient DNA : Recovery and Analysis of Genetic Material from Paleontological, Archaeological, Museum, Medical and Forensic Specimens*. New York: Springer-Verlag, s. 205–210.

INGMAN, M. – KAESMANN, H. – PÄÄBO, S. – GYLLENSTEN, U. (2000): Mitochondrial genome variation and the origin of modern humans. *Nature*, December 2000, 408 (6813), s. 708–713,

KRIŽANOVÁ, O: *Vybrané biochemické a molekulárne-biologické metódy v lekárskom výskume a medicínskej diagnostike. Multimediálna podpora výučby klinických a zdravotníckych disciplín: Portál Jesseniovej lekárskej fakulty Univerzity Komenského* [online] 28.6.2012, posledná aktualizácia 30.8.2012 [cit. 2013-05-19] Dostupný z WWW: <<http://portal.jfmed.uniba.sk/clanky.php?aid=188>>.

MANCUSO, M. – FILOSTO, M. – ORSUCCI, D. – SICILIANO, G. (2008): Mitochondrial DNA sequence variation and neurodegeneration. *Human Genomics* 3, s. 71–78

MARSHALL, W.F. – TELFORD, S.R. – RYS, P.N. – RUTLEDGE, B.J. – MATHIESEN, D. – MALAWISTA, S.E. – SPIELMAN, A. – PERSING, D.H. (1994): Detection of *Borrelia burgdorferi* DNA in museum specimens of *Persomyscus leucopus*. *Journal of Infectious Diseases* 170, s. 1027–1032.

MATHESON, D., C. – LOY, H.,T. (2001): Genetic sex identification of 9400-year-old human skull samples from Çayönü Tepesi, Turkey. *Journal of Archeological Science* 28, s. 569–575.

NAKAHORI, Y. – TAKENAKA, O. – NAKAGOME, Y. (1991): A human X-Y homologous region encodes amelogenin. *Genomics* 9, s. 264–269.

PALMIROTTA, R. – VERGINELLI, F. – DI TOTA G. – BATTISTA, P. – CAMA, A. – CARAMIELLO, S. – CAPASSO, L. – MARIANI-CONSTANTINI, R. (1997): Use of a Multiplex Polymerase Chain Reaction Assay in the Sex Typing of DNA Extracted from Archaeological Bone. *International Journal of Osteoarchaeology* 7, s. 605–609.

PORÁČOVÁ, J. – NAGY, M. – ZAHATŇANSKÁ, M. et al. (2011): *Biometria živočíchov a človeka*. Prešovská univerzita v Prešove, FHPV, Univerzita J. Selyeho v Komárne, PF, Centrum excelentnosti ekológie, živočíchov a človeka, PU v Prešove, Prešov.

ROGAN, P.K. – LENTZ, S. (1995): Molecular genetics evidence suggesting treponematosis in pre-Columbian Chilean mummies (Conference Abstract). *II World Congress on Mummy Studies*, Universidad di los Andes, Instituto Colombiano di Antropologia.

- SHAPIRO, B. – HOFREITER, M. (2012): *Ancient DNA Methods and Protocols*. Methods in Molecular biology 840, Springer Protocols. New York: Humana Press.
- ST JOHN, J.C. (2012): Transmission, inheritance and replication of mitochondrial DNA in mammals: implications for reproductive processes and infertility. In: *Cell Tissue Res.*, 349, 2012, s. 795–808.
- TAMARIN, Robert H. (2004): *Principles of genetics*. 7th ed. New York: McGraw-Hill Companies.
- TAYLOR, G.M. – WIDDISON, S. – BROWN, I.N. – YOUNG, D. – MOLLESON, T. (2000): A Mediaeval Case of Lepromatus Leprosy from 13-14th Century Orkney, Scotland. *Journal of Archaeological Science* 27, s. 1133–1138.
- TAYLOR, G.M. – RUTLAND, P. – MOLLESON, T. (1997): A sensitive polymerase chain reaction method for the detection of *Plasmodium* species DNA in ancient human remains. *Ancient Biomolecules* 1, s. 193–203.
- TURNPENNY, P. – ELLARD, S. (2007): *Emery's Elements of Medical Genetics*, 13th edition, Churchill Livingstone Published July 2007.
- VAN OVEN, M. – KAYSER, M. (2009): Updated comprehensive phylogenetic tree of global human mitochondrial DNA variation. *Hum. Mutat.* 2009 Feb; 30 (2): E386-94.
- WURMB-SCHWARK, N. – HARBECK, M. – WIESBROCK, U. – SCHROEDER, I. – RITZ-TIMME, S. – OEHMICHEN, M. (2003): Extraction and amplification of nuclear and mitochondrial DNA from ancient and artificially aged bones. In: *Legal Medicine* 5, s. 169–172.
- ZINK, A., R. – GRABNER, WALTRAUD, G. – NERLICH, G., A. (2005): Molecular identification of human tuberculosis in recent and historic bone tissue samples: The role of molecular techniques for the study of historic tubeculosis. *American Journal of Physical Anthropology* 126, 32, s. 32–47.





## **Srdcové ozvy memoárovej komory (alebo o knihe jednej zanietenej kultúrnej pracovníčky – milujúcej mládež, krajanov a folklór)**

*Patrik Šenkár*

Spomienky – tie mnohoraké, občas blyštiace sa sludy našich skrytých dní, sú chtiac-nechtiac svedkami radosti i smútku. Nemôžu však byť naplnené len trblietajúcimi sa korálikmi sviatočných chvíľ, ale musia „dokrášľovať“ aj naše momenty priemerné, zaplnené tvorivou prácou v prospech seba i nášho širšieho okolia.

Áno, práca – tá nezbytné prítomná a prapodstatná entita človeka, ktorá v časoch i nečasoch stojí pri nás v rôznych podobách od kolisky až po hrob, dozaista prináša tvorivému jednotlivcovi rôzne pocity. Veď nikto z nás nežije v tápajúcom sa šere, ale vytvára (aspoň by sa mal snažiť vytvárať!) hodnoty: či už materiálne, resp. duchovné.

K vytváraniu týchto základných hodnôt našej civilizácie však nevedie cesta jednoduchá, priamočiara, samozrej má. Je vydláždená húževnatosťou, ba pokorou – pilnosťou, ba odhodlaním vykonať dobrý kus roboty a zanechať po sebe neblednúci odtlačok osobnosti.

Spojenie týchto dvoch substancií (t.j. spomienok a vykonanej práce) sa u tvorivých ľudí často skĺbi, presnejšie povedané zhmotňuje, do formy písomnej konkretizácie. Osobnosti vydávajú svedectvá o tom: čo vykonali, s kým sa im skrížili cesty, aké mali plány a čo z nich vedeli uskutočniť. Sú to subjektívne myšlienky, ktoré nepresahujú rámec adekvátnosti a kultúrnosti.

V našom okresnom meste, meste hraničnom a univerzitnom, v úpäti veľkých činžiakov, medzi hromžiacimi ľuďmi počas voľných chvíľ, žije žena, Slovenka, ktorá celý svoj tvorivý život zasvätila o. i. myšlienke výchovy a vzdelávania mladej generácie, cibreniu ich osobnosti a svojmu srdcu blízky krajanom.

Reč je o pani Mgr. Márii Kataríne Hrkľovej, rodáčke z Duloviec (1946), slovačkiste, ktorá skoro tri desaťročia pôsobila v okrese Komárno ako učiteľka a zástupkyňa riaditeľa v základnej škole. Na tom by azda nebolo nič „mimoriadne“, veď „držiteľke rána“ zasvätili svoj život tisíce a tisíce pedagógov...

Od roku 1992 však M. K. Hrkľová pôsobila v Ústave pre zahraničných Slovákov Matice slovenskej, neskôr bola vyššou radkyňou Odboru zahraničných Slovákov Ministerstva kultúry SR a potom zástupkyňou riaditeľa Domu zahraničných Slovákov v Bratislave. Posledných dvadsať rokov svojho života teda zasvätila práci, týkajúcej sa rozvoja, zveľaďovania a podpory kultúry zahraničných Slovákov. (Aj) na tomto poli vykonala veľký kus oduševnenej (často minucióznej) činnosti, za ktorú si zaslúžila uznanie a obdiv (nielen) Slovákov žijúcich v zahraničí. Tí jej v roku 2010 udelili prestížnu Cenu Ondreja Štefanka „za príspevok k rozvoju, organizovaniu a diverzifikovaniu kultúrneho života a spolkovéj činnosti v slovenskom zahraničnom svete“.

V roku 2012 vyšla kniha spomienok M. K. Hrkľovej s názvom Z blízkeho ďaleka. Pochopiteľne, nie je to beletria (nakolko ani ona sama nie je literátka), ale publikácia, ktorá „zhmotňuje“ jej osobné príbehy, postrehy z čias prvej fázy aktívnej práce v Bratislave (1992-1999). Kniha obsahuje 66 krátkych reminiscencií (66 – anjelské číslo!), z ktorých je evidentne citeľná autorkina zodpovednosť vo funkcii a jej priam bytostná túžba vykonania dobrej veci. Sú to texty vo väčšine prípadov svieže, optimistické; dokumentujúce, že Hrkľová si vo svojich „nepísaných memoároch“ listovala a vyberala príhody pre čitateľov zaujímavé, nevšedné, pestré. Pravda, občas sa ten text „vlečie“ dosť mlkvo, ale v drivej väčšine ich však autorka podáva vyvážene. Prevažuje v nich optimistický tón, svieža energia a promptné riešenie vždy sa naskytujúcich problémových situácií. V pozadí toho však nikdy nezabúda ani na svoju chápvavú oporu – rodinu. Podobne je to aj so spomínanými spolupracovníkmi, s ktorými (až idealisticky) vždy ťahali za jeden povraz. A takto to má byť, ak sa dobrá vec chce podariť! Kladne hodnotím fakt, že autorka širokospektrálne podala svojim čitateľom osobné subjektívne segmenty z pracovného života kultúrnej pracovníčky: uviedla obrazy zo života Slovákov v Maďarsku, Rumunsku, Srbsku, Ukrajine, Česku, Chorvátsku... Z týchto „mikropríbehov“ aj čitateľ, nezaoberajúci sa tematikou zahraničných Slovákov, môže dostať (aspoň) parciálnu informáciu o tom: krajanovia žijú, (aj) kultúrne sa vyvíjajú a na základe dobrého spolunažívania s inými národmi a národnosťami vytvárajú hodnoty, patriace do celoslovenského (celoeurópskeho) kultúrneho dedičstva. Túto potrebu tolerancie voči druhým a pokory voči sebe samému (vo vzťahu ku kultúre a kultúrnosti) už t. č. v jednom rozhovore (1971) vyjadril aj jeden z najväčších slovenských mysliteľov 20. storočia – národný umelec Vladimír Mináč: „Ľudí by mohli obohatiť veci, ktoré sme už dávno v krpcoch

zodrali – ako staré onuce. Teda vzájomné porozumenie a pochopenie, pochopenie toho iného, cudzieho, druhého. To je, pravdaže, akt sebažertvy, akt prinášania obetí. Ale inak sa ľudské súručenstvo rozpadne v obrovskom urýchľovači našej civilizácie.<sup>1</sup> A práve proti takémuto „rozpadnutiu“ slúžia „hmatateľné dôkazy“ vo forme adekvátnych kníh.

Vo viacerých kapitolkách, s lineárne plynúcim sa časom, autorka spomína akoby druhú oblasť svojej „pracovnej srdcovej záležitosti“: prácu s folklórnymi skupinami zahraničných Slovákov. Na základe toho impulzu v deviatom decéni 20. storočia, ako dobrá lokálpatriotka, všetky svoje sily dala na založenie a uskutočnenie Južnoslovenských detských a mládežníckych folklórnych slávností vo svojom rodisku. Spomínaná akcia sa stala dodnes žijúcou tradíciou. Túto neľahkú cestu Hrkľová opisuje vo svojej knihe s patričným oduševnením, pochopiteľnou osobnou angažovanosťou a pocitom dobre vykonanej práce. Práca, ktorá sa nikdy na tejto Zemi nekončí: javisko sa vyprázdnilo, ale očakáva ďalšie festivalové kroje; roky starého – pracovného – tisícročia sa blížili ku koncu, ale začalo sa nové – to tretie. Podobne je to aj so spomienkami a knihou (knihami): jedna sa končí, ale čaká sa na ďalšiu... Veď kolobeh života sa skoro nikdy nepretrne: prichádzajú nové a nové generácie, nová mládež, noví zanietenci, ktorí však potrebujú pevne chytiť tú symbolickú štafetu a niesť ju na svoj bájnny Olymp či Poľanu. K tomu potrebujú žičlivých ľudí, ktorí nielen (ako je to dnes pseudomódne) hovoria (ba tárajú), ale aj pomôžu, radia, odovzdávajú. Dávajú kúsok z vlastného ja, z vlastnej minulosti, z vlastných spomienok. A o to sú tieto perly vzácnejšie. Veď aj perla je o to cennejšia, čím dlhšie sa vytvára...

Hrkľová, M. K.: *Z blízkeho ďaleka*.  
Nadlak: Vydavateľstvo Ivan Krasko 2012,  
186 s. + 12 strán obrazovej prílohy,  
ISBN 978-973-107-082-7

1 O tom bližšie pozri: Mináč, V.: *Súvislosti*. Slovenský spisovateľ, Bratislava 1976, s. 550.



## Možnosti ekologickej a environmentálnej výchovy v rámci vzdelávacích programov ISCED 1, ISCED 2 a ISCED 3

Na Katedre biológie Pedagogickej fakulty Univerzity J. Selyeho v Komárne dňa 7. decembra 2012 sa pod záštitou dekanky PF UJS, prof. PhDr. Margit Erdélyi, CSc., konala medzinárodná konferencia „Možnosti ekologickej a environmentálnej výchovy v rámci vzdelávacích programov ISCED 1, ISCED 2 a ISCED 3“. Spoluorganizátorom konferencie bol COMENIUS – Pedagogický inštitút Univerzity J. Selyeho, n. o.

Cieľom konferencie bola prezentácia vedeckých poznatkov z oblasti ekológie a environmentalistiky – použiteľných aj v pedagogickej praxi na ekologickú a environmentálnu výchovu – významnými odborníkmi. Konferenciou sme chceli osloviť pedagogickú verejnosť pôsobiacu na základných a stredných školách hlavne v okolí Komárna, ale aj z ďalších oblastí Slovenska a Maďarska, a študentov učiteľských študijných programov.

Rokovanie sa začalo príhovorom dekanky PF UJS, prof. PhDr. Margit Erdélyi, CSc. Po nej predstavil činnosť Metodicko-pedagogického centra v Komárne jeho vedúci, Ing. István Szőköl, PhD. Ing. Attila Fodor, riaditeľ COMENIUS – Pedagogického inštitútu Univerzity J. Selyeho, n. o., spoluorganizátor konferencie oboznámil prítomných doterajšou a plánovanou činnosťou PI Comenius v oblasti ďalšieho vzdelávania učiteľov v rámci environmentálnej výchovy a biológie.

Po úvodných prednáškach troch predstaviteľov inštitúcií zaoberajúcich sa vzdelávaním učiteľov nasledovala plenárna sekcia konferencie. Tu sme mali možnosť vypočuť prednášku významného profesora Západomaďarskej univerzity Dr. Csabu Mátyása, akademika zo Sopronu (na 1. obr. vľavo) s názvom Lesy Zeme očami ekológa. Ďalej nasledovala veľmi zaujímavá prednáška Dr. habil. Márie Magdolny Németh, CSc. (na 1. obr. v strede) o environmentálnej výchove na školách: Konajme spolu za prostredie. Dr. habil. József Gyurác, PhD. (na 1. obr. vpravo), dekan Prírodovedeckej fakulty Západomaďarskej univerzity v Szombathelyi, aktívny ornitológ prednášal o ochrane vtáctva v službách zvyšovania ekologického povedomia ľudí. Prednášky plenárnej sekcie sprevádzala živá diskusia prítomných učiteľov z praxe, vďaka ktorej sa prvý blok konferencie predĺžil na úkor obedňajšej prestávky.



1. obr.: Prednášatelia plenárnej sekcie konferencie: Csaba Mátyás, Mária Magdolna Németh, József Gyurác

Poobede v tematickej sekcii A a B svoje prednášky predniesli vysokoškolskí učitelia Katedry biológie PF UJS a ďalší pozvaní hostia.

V tematickej sekcii A Dr. János Nemcsók, DrSc., profesor UJS v Komárne prednášal o významnej téme trvalo udržateľného rozvoja. Ďalej sme si vypočuli zaujímavú prednášku Doc. MUDr. Ľudovíta Gašpara, CSc., prednostu II. internej kliniky LF UK a Univerzitetnej nemocnice Bratislava o vplyve hluku na ľudské zdravie. Ing. Pavol Balázs, PhD., botanik rozoberal invázne rastliny a mimolesnú



2. obr.: Účastníci konferencie v prednáškovej sále

drevinová vegetáciu v slovenskej legislatíve a niektoré súvisiace problémy. Ing. Pavol Makovický, PhD., vysvetľoval význam produkčného a mimoprodukčného chovu oviec na Slovensku.

V tematickej sekcii B sa prednášatelia venovali problematike výchovy a vzdelávania environmentálnych a ekologických tém. Dr. habil. Csaba Szinetár, CSc., upozorňoval na potrebu a možnosti vyučovania ekológie a zoológie v teréne. PaedDr. Edita Szabóová, PhD., predstavila edukačné projekty voda a vzduch vo výchovno-vzdelávacom procese materských škôl, a PaedDr. Melinda Nagy, PhD., rozprávala o prítomnosti a budúcnosti environmentálnej výchovy na základných a stredných školách na Slovensku.

Oficiálnymi jazykmi konferencie boli slovenčina a maďarčina. Po zaslaní prihlášky pre účastníkov bola registrácia bezplatná. Konferencie sa zúčastnilo približne 100 osôb. Príspevky pozvaných prednášateľov budú sprístupnené pre záujemcov formou zborníka, aby sa tieto informácie dostali aj do tých škôl, odkiaľ učitelia biológie nemali možnosť zúčastniť sa na konferencii osobne.

Melinda Nagy





**Prof. RNDr. Mária Bauerová, Ph.D.**

Univerzita Konštantína Filozofa  
Fakulta prírodných vied  
Katedra botaniky a genetiky  
Tr. A. Hlinku 1.  
SK– 949 74 Nitra  
e-mail: mbauerova@ukf.sk

**Mgr. Veronika Csákyová**

Univerzita Konštantína Filozofa  
Fakulta prírodných vied  
Katedra botaniky a genetiky  
Tr. A. Hlinku 1.  
SK–949 74 Nitra  
e-mail: veronika.csakyova@ukf.sk

**Csősz Aranka**

Magyar Tudományos Akadémia  
Bölcsészettudományi Kutatóközpont  
Régészeti Intézet  
Archeogenetikai Laboratórium  
Országház utca 30.  
H–1014 Budapest  
e-mail: csosza@archo.mta.hu

**PaedDr. Kinga Horváthová, Ph.D.**

Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky  
Bratislavská 3322  
SK–94501 Komárno  
e-mail: kinga.horvath@selyeuni.sk

**Ing. Makovický Pavol, Ph.D.**

Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Katedra biológie  
Bratislavská 3322  
SK–94501 Komárno  
e-mail: mp11802@selyeuni.sk

**Ing. Makovický Peter, Ph.D.**

Česká zemědělská univerzita v Praze  
Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů  
Kamýcká 129,  
CZ–165 21 Praha–Suchdol  
e-mail: pmakovicky@email.cz

**PhDr. Mandelíková, Lenka, Ph.D.**

Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne  
Fakulta sociálno-ekonomických vzťahov  
Študentská 2  
SK–911 50 Trenčín  
e-mail: lenka.mandelikova@tnuni.sk

**PaedDr. Nagy, Melinda, Ph.D.**

Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Katedra biológie  
Bratislavská 3322  
SK–94501 Komárno  
e-mail: nagy.melinda@selyeuni.sk

**doc. MVDr. Janka Poráčová, Ph.D.**

Prešovská univerzita  
Fakulta humanitných a prírodných vied  
Katedra biológie  
Ul. 17. novembra 1  
SK–081 16, Prešov  
e-mail: poracova@unipo.sk

**Mgr. Szép, Mónika**

„LIPKA“  
Zariadenie sociálnych služieb Lipová  
SK–941 02 Lipová 474  
e-mail: moncs28@yahoo.com

**PaedDr. Szókö, István, Ph.D.**

Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Katedra predškolskej a elementárnej pedagogiky  
Bratislavská cesta 3322  
SK–945 01 Komárno  
e-mail: szokoli@selyeuni.sk

**PaedDr. Šenkár, Patrik, Ph.D.**

Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Katedra slovenského jazyka a literatúry  
Bratislavská cesta 3322  
SK–945 01 Komárno  
e-mail: senkar.patrik@selyeuni.sk

**Mgr. Vajda Barnabás PhD.**

Univerzita J. Selyeho  
Pedagogická fakulta  
Katedra histórie  
Bratislavská cesta 3322  
SK–945 01 Komárno  
e-mail: vajda.barnabas@selyeuni.sk

**Prof. PaedDr. Eva Vitézová, PhD.**

Katedra slovenského jazyka a literatúry  
Pedagogická fakulta TU v Trnave  
Priemyselná 4  
P. O. BOX 9  
SK–918 43 Trnava  
e-mail: eva.vitezova@truni.sk