

Jazyk a literatúra

1.-2.

SPU ŠTÁTNY
PEDAGOGICKÝ
ÚSTAV

6. ročník/2019



1339-7184

OBSAH

Úvodník (<i>Karol Csiba</i>)	1
Vedecké štúdie a odborné články	
Vyučovanie slovenského jazyka v 30. – 50. rokoch 20. storočia (<i>Alexandra Chomová</i>)	2
Poznámky k čítaniu článkov Vladimíra Clementisa (<i>Karol Csiba</i>)	25
Z učiteľskej praxe	
<i>Z učiteľskej praxe Erasmus+</i> <i>Slovenčina pre deti cudzincov (ŠPÚ)</i>	36
<i>Európske jazykové portfólio</i> (<i>Denisa Ďuranová</i>)	38
Diskusie a polemiky	
<i>Vzdelávanie detí cudzincov v Slovenskej republike</i> (<i>Janka Pířová</i>)	43
Recenzie – anotácie – nové knihy	
<i>Slovenská próza 2019</i>	63
Informatórium	
<i>26. september Európsky deň jazykov</i> (<i>Denisa Ďuranová</i>)	65

ÚVODNÍK

Vážení čitatelia,

Aj najnovšie dvojčíslo časopisu *Jazyk a literatúra* je tematicky pestré. Rubrika Vedecké štúdie a odborné články obsahuje dve historizujúce štúdie. Prvá si všíma stav vyučovania slovenského jazyka v 30. – 50. rokoch 20. storočia. Autorka neodkrýva iba plastický obraz dobového stavu vo vyučovaní ale aj širšie súvislosti, ktoré vyučovanie slovenského jazyka ovplyvňovali. Druhá štúdia sa zameriava na úlohu davistu Vladimíra Clementisa v československej literárnej, sociálnej a politickej publicistike. Pramenným materiálom sú autorove články uverejnené v rokoch 1924 – 1937 v časopise *DAV*.

Rubrika Z učiteľskej praxe obsahuje dva príspevky prezentujúce problematiku vyučovania jazyka v medzinárodnom kontexte. Prvý informuje o projekte Slovenčina pre deti cudzincov, ktorý má ambície stať sa kľúčovou pomôckou pre pedagógov a rodičov pri inklúzii detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v Slovenskej republike. Druhý príspevok upozorňuje na dokument Rady Európy nazvaný *Európske jazykové portfóliu*, ktorý bol vytvorený ako prakticky implementačný nástroj *Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky* vo výchovno-vzdelávacom procese.

Aj v rubrike Diskusie a polemiky sa autorka príspevku zameriava na problematiku vzdelávania detí cudzincov. Dôležitú úlohu tu zohrávajú najmä požiadavky súvisiace s aktuálnou medzinárodnou migráciou. Autorka zdôrazňuje fakt, že vzdelávanie detí cudzincov na základných a stredných školách na Slovensku vyžaduje špecifické postupy.

V najnovšom dvojčíslu tradične nezabúdame na informácie o aktuálnych knihách, tentokrát Vám ponúkame výber zo slovenskej prózy vydanéj v roku 2019. Prajeme príjemné čítanie.

Karol Csiba

Vyučovanie slovenského jazyka v 30. – 50. rokoch 20. storočia (so zameraním na pravopis)

Alexandra Chomová

Katedra slovenského jazyka a komunikácie, Filozofická fakulta Univerzity
Mateja Bela v Banskej Bystrici

Resumé

Príspevok o stave vyučovania slovenského jazyka zo zameraním na 30. – 50. roky 20. storočia sa zameriava na posúdenie stavu, ako ho videli jazykovedci publikujúci svoje články v sledovanom období v dobových periodikách, a v ktorých poukazovali na situáciu nielen v stave výskumu spisovnej slovenčiny, ale aj transformácie vedeckého poznania do pedagogickej praxe. Priblíženie a konfrontácia prezentovaných názorov je príspevok k plastickému obrazu dobového stavu vo vyučovaní slovenského jazyka, no aj odkazom na širšie súvislosti, ktoré ho ovplyvňovali. Vzhľadom na šírku problematiky sústreďujeme pozornosť predovšetkým na pravopis.

Kľúčové slová: diktáty, jazyková kultúra, nárečie, pravopis, pravopisná reforma, slovenský jazyk, vyučovanie, československý jazyk, učebnice, učebné osnovy

V stave vyučovania v sledovanom období spisovnej slovenčiny (30. – 50. roky 20. storočia) sa nevyhnutne odrážala celková otázka slovenského školstva, ktorá vychádzala z celkovej situácie a jej riešenia po vzniku Československa. Vznik Československa v roku 1918 znamenal uznanie slovenského jazyka ako jazyka národného, úradného, ale aj vyučovacieho. Napriek zavedeniu spisovnej slovenčiny do škôl, nebola situácia v 20. rokoch jednoduchá. Podľa I. Marksa a D. Lajčina¹ nebolo zavedenie slovenčiny v školskej politike hlavným cieľom. Problémom bola rečová nepripravenosť u učiteľov aj žiakov a nakoniec aj stav spisovnej slovenčiny v tomto období a jej schopnosť uplatnenia ako výlučného jazyka v školstve.

1 MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribun EU, 2017, s. 29.

Jazykový zákon z roku 1920 zavádza československý štátny jazyk. Napriek deklarovanému paralelnému používaniu češtiny a slovenčiny na území Československa, používanie češtiny na školách a úradoch prevládalo aj vzhľadom na početnosť českých zamestnancov v štátnej správe. Školská politika na Slovensku realizovala zásadu dvojrečovosti, v osnovách na Slovensku sa v súvislosti s jazykom a literatúrou rovnako používal termín československý. Na Slovensku v 20. rokoch pôsobí vysoký počet českých pedagógov (českí zamestnanci na Slovensku neboli povinní ovládať slovenčinu) a využívali sa aj české učebnice. Predmet, na ktorom sa mala vyučovať spisovná slovenčina, niesol názov československý jazyk, čo korešpondovalo s ideou jednotného československého jazyka. Osnovy predpisovali slovenských študentom znalosť oboch jazykov slovom aj písmom. Nízka znalosť spisovného slovenského jazyka sa dávala do súvisu s nejednotným prístupom na Slovensku a ostatnom území Československa a s vyšším percentom neprosievajúcich slovenských stredoškôľakov (problémy však spôsobovalo aj zavádzanie nových učebných metód)². Zmena nastala po roku 1926 v súvislosti s tzv. Anketou o vyučovaní československého jazyka na stredných školách a učiteľských ústavoch, výsledkom boli upravené osnovy. Napriek rozširovaniu znalosti spisovnej slovenčiny profesori na Univerzite J. A. Komenského v Bratislave prednášali len po česky do roku 1938.³ Zložitejšia situácia spôsobená príchodom českých zamestnancov do štátnej správy, a teda aj do škôl, bola v 20. rokoch najmä v ľudových a meštiackych školách (presadzovalo sa, aby si českí učitelia osvojili slovenský jazyk). Stav mal byť eliminovaný v 30. rokoch nástupom absolventov učiteľských ústavov.⁴ V lingvistiky sa objavili pochybnosti o schopnosti slovenčiny byť jazykom vedy. Do 30. rokov 20. storočia zaostával aj samotný vedecký výskum slovenského

- 2 Porovnaj MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribunal EU, 2017, s. 51.
- 3 Porovnaj GABZDILOVÁ, Soňa: *Školský systém na Slovensku v medzivojnovej Československej republike (1918 – 1938)*. Košice : Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2014, s. 46 – 49; MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribunal EU, 2017, s. 27 – 29.
- 4 O situácii a aj spôsobilosti učiteľov pozri bližšie GABZDILOVÁ, Soňa: *Školský systém na Slovensku v medzivojnovej Československej republike (1918 – 1938)*. Košice : Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2014, s. 59 – 60, 62 – 67. Porovnaj ĎURKOVSKÁ, Mária – HREHOR, Henrich: *Stredné školy na Slovensku v rokoch 1918 – 1948. Dokumenty*. Košice : Spoločenskovedný ústav SAV, 2014, s. 12 – 15, 18 – 19; MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribunal EU, 2017, s. 22 – 29, 34 – 53, 75 – 79.

jazyka. Situácia sa zlepšila aj po zriadení časopisu Slovenská reč, ktorý sa stal platformou na publikovanie otázok spojených s výskumom slovenčiny.

Otázka československého jazyka rezonovala aj v kruhoch slovenskej lingvistiky. Vzťah medzi slovenčinou a češtinou mal silnú odozvu aj v 40. rokoch 20. storočia. Chápanie slovenského jazyka ako osobitého slovanského jazyka bolo ohlasom na stav ešte po roku 1945 v dôsledku českých jazykovedných teórií (F. Trávníček, K. Horálek), na ktoré slovenskí jazykovedci cítili potrebu reagovať. V tom čase sa už slovenčina chápala vzhľadom na priaznivé podmienky vedeckého výskumu ako stabilná a bohatá, pričom sa naďalej rozvíjala ako moderný jazyk na všetkých svojich rovinách. Zástancom teórie zblížovania spisovnej slovenčiny s češtinou bol aj V. Vážny, ktorý stál za vydaním Pravidiel slovenského pravopisu v roku 1931. Napriek zásluhám o vedecké poznanie slovenského jazyka a rozvoju slavistiky „*podporoval túto teóriu, hlavne tým, že uprednostňoval v slovenčine prvky, ktoré boli zhodné s češtinou a zatlačal prvky, ktoré boli odlišné od češtiny. Bolo to zámerné priťahovanie spisovnej slovenčiny k češtine, aby sa Slováci vrátili k češtine ako k svojmu spisovnému jazyku. Tento tlak vyvolal na Slovensku protitlak a z jazykovej otázky sa v tridsiatych rokoch stala politická.*“⁵

Podľa J. Ružičku⁶ problematika vzťahu slovenčiny a češtiny smerovala až k zverejneniu Téz o slovenčine (konferencia v Smoleniciach 5. – 7. decembra 1966). Priamou úlohou zo spomínanej konferencie bolo vypracovanie vedeckého diela o slovenskom jazyku pre školy, ale aj vzdelávanie samotných učiteľov, ktoré v súlade s tézami zavedie jeho chápanie ako osobitného jazyka v rodine slovanských jazykov, štátneho jazyka a atribútu slovenského národa.

Chápanie stavu jazykovej vzdelanosti a následne jazykovej kultúry ako alarmujúceho sa premietalo aj do hodnotenia stavu vyučovania slovenského jazyka. Osvojenie slovenského jazyka v školách vychádzalo z cieľa porozumenia spisovnej reči, jej tlačenej aj ústnej podoby, vyžadovala sa správnosť, zrozumiteľnosť v čítaní a písaní, ale aj porozumenie písanému textu. Do popredia sa dostáva predovšetkým znalosť pravopisných pravidiel a ich uplatňovanie v písomných prejavoch. V popredí boli praktické zručnosti, najmä pravopis. Niektorí pedagógovia a jazykovedci požadovali, aby sa vedecké chápanie gramatiky v škole transformovalo na praktické a aby koncepcia jazykového vyučovania bola premyslená s ohľadom na samotný jazyk,

5 RUŽIČKA, Jozef: Päťdesiat rokov spisovnej slovenčiny. In: *Nové slovo*, roč. 10, 1968a, č. 21, s. 25.

6 Tamže, s. 24 – 25.

ale aj psychologické potreby žiakov najmä na ľudových školách. Žiaci museli do štvrtého ročníka zvládnuť tzv. mluvnické učivo.⁷

Pravopis sa chápal ako nevyhnutná zložka vedomostí. Často sa konštovala jeho slabá znalosť a za jeden z dôvodov sa považoval aj nedostatočný pravopisný výcvik v škole. Táto problematika mala dva aspekty. Jedným z nich bola nadväznosť na reformy pravopisu v 30. a 50. rokoch, s úpravou v 40. rokoch 20. storočia spojenou s rozsiahlou diskusiou, týkajúcou sa niekoľkých javov, napr. zrušenia ypsilonu, kvantity, písania čiarky a iných. Schválené úpravy bolo potrebné zaviesť do praxe, zabezpečiť ich osvojenie používateľmi jazyka. Druhým aspektom boli samotné učebné osnovy, spracovanie učiva v učebniciach a v neposlednom rade aj prístup samotných učiteľov k tejto problematike. Pohľad na zástoj učiteľov bol znova dvojaký – jeden hodnotil ich prácu, samotné vyučovanie, ale aj metodiku na pozadí existujúcej jazykovej kultúry a pripravenosti študentov, druhý je pohľadom akoby zvnútra – teda pohľadom samotných učiteľov, ktorí často kritizujú stav učebnej látky, cvičení, metodiky, predimenzovanosť učiva, osnov, hodinovej dotácie či samotných učebníc.

M. Beláková⁸ uvádza zápis z kroniky v Slovenskej Novej Vsi, ktorý dokladá stav vo vyučovaní slovenského jazyka v 50. rokoch 20. storočia. Vzhľadom na nízku úroveň predmetu slovenského jazyka sa na docvičovanie gramatického učiva zaviedli diktáty. V zápise sa ďalej píše: „Učebné osnovy z rokov 1955 – 56 sú preplnené (preto Povereníctvo školstva vydalo Metodické státe, s rozplánovaním učebnej látky na mesiace), posilnilo sa písanie diktátov, pretože neustále najviac žiakov neprospievalo zo slovenčiny.“⁹

Nevyhnutnou súčasťou pravopisného výcviku sú aj diktáty. V sledovanom období smerovali kritické poznámky najmä k nedostatočnému počtu vyučovacích hodín venovaných pravopisu, pričom sa odporúčal presun hodín z literárnej zložky. Kritizovala sa aj samotná metodika diktátov, upozorňovalo sa na to, že diktáty majú byť nasýtené nie presytené pravopisnými javmi, na obsahovú primeranosť diktátov,¹⁰ ale autori sa vyjadrovali aj k samotným

7 BELÁKOVÁ, Mária: *Teória a prax vyučovania slovenského jazyka I.* (Úvod do problematiky). Trnava : Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity, 2017, s. 29, 31.

8 Tamže, s. 31.

9 Tamže, s. 31.

10 Napr. ORAVEC, Ján: Pravopisná úprava a školská prax. Poznámky k dvom hlavným bodom novej pravopisnej úpravy. In: *Slovenská reč*, roč. 18, 1952/1953, č. 1, s. 17 – 27.; ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.;

pravopisným chybám a ich vážnosti. Nie všetky chyby sa považovali za rovnocenné. Ako najzávažnejšie sa hodnotili tie chyby, ktoré sťažovali dorozumievanie.¹¹ Metodika pravopisu sa považovala za dôležitú aj v prípade, že prehrešky voči spisovnej norme jazyka u žiakov zapríčiňoval vplyv nárečia. Tento jav sa dával do súvisu najmä s výslovnosťou, pretože tá „*má podstatný význam pri učení pravopisu*“.¹² Ako metodicky účinné sa popri pravopisných rozboroch, odpisovaniu a dopĺňaniu odporúčali rôzne druhy diktátov – často využívaný skúšobný diktát,¹³ sluchový, zrakový diktát; predprípravný diktát (objasňovací, výberový), cvičný diktát, tvorivý diktát.¹⁴ Vzhľadom na kooperáciu sluchového a zrakového faktora sa zároveň odporúčalo brať ohľad aj na efektívnosť súvisiacu s miestnym a časovým zaradením takej formy pravopisného cvičenia v učebnom procese. Teoretické vymedzenie fonetického pravopisného princípu má podľa J. Oravca¹⁵ svoj dosah aj na jazykovú, najmä školskú prax a metodiku pravopisného výcviku – odzrkadľuje sa v odporúčaní primárneho osvojenia fonetického písania slov, ktoré sa zhoduje so spisovnou výslovnosťou. Opora sa hľadá v sluchovom faktore a sluchových obrazoch reči. Pri javoch, ktoré nemajú oporu v sluchovom faktore, sa osvojenie správneho pravopisu opieralo o mechanizáciu, pričom sa zdôrazňoval princíp uvedomelosti ako jeden „*z najdôležitejších princípov správneho vyučovania pravopisu*“¹⁶ a potreba pochopenia významu. Zrakový faktor považoval za dôležitý pri vyučovaní slovenského jazyka najmä na

TARCALOVÁ, Želmíra: Moje skúsenosti s pravopisným výcvikom. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 2, 1956, s. 366 – 371.

- 11 Napr. ORAVEC, Ján: Pravopisná úprava a školská prax. Poznámky k dvom hlavným bodom novej pravopisnej úpravy. In: *Slovenská reč*, roč. 18, 1952/1953, č. 1, s. 17 – 27. Ž. Tarcalová napr. vydela päťbodové chyby chápané ako najzávažnejšie (TARCALOVÁ, Želmíra: Moje skúsenosti s pravopisným výcvikom. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 2, 1956, s. 366 – 371.).
- 12 ORAVEC, Ján: Vyučovanie spisovného jazyka v nárečovom prostredí. In: *Jednotná škola*, roč. 9, 1954, s. 563 – 582.
- 13 Tamže. J. Oravec kritizoval jeho časté používanie a zlé využívanie diktátových cvičení či ich nedostatok.
- 14 Podobne ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.
- 15 ORAVEC, Ján: Vyučovanie spisovného jazyka v nárečovom prostredí. In: *Jednotná škola*, roč. 9, 1954, s. 563 – 582.
- 16 Tamže. Pozri aj ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.

nižších stupňoch vzdelávania aj Š. Peciar.¹⁷ Upozorňoval dokonca na to, že význam uplatňovania diktátov podčiarkujú aj jazykovedci a chápu sa ako neoddeliteľná súčasť vyučovania slovenského jazyka.

V súvislosti s metodikou opravy diktátov sa okrem diferenciacie chýb pri hodnotení vyslovila požiadavka nastavenia pravidiel a zapojenia žiaka do procesu pozornej a dôslednej opravy (ktorá sa týkala všetkých písomných prejavov žiakov). Na učiteľa sa kládla požiadavka viesť evidenciu chýb, ku ktorým je potrebné opakovane sa vracieť a precvičovať ich. U žiakov sa odporúčalo viesť pravopisné slovníčky. (Tarcalová, 1956, s. 369, 370). Pravopisné návyky sa totiž získavajú práve častotou opakovania a precvičovania (podobne Peciar, 1957; Oravec, 1960). Základným krokom pri odstraňovaní pravopisných nedostatkov žiakov je podľa Š. Krištofa¹⁸ ich zisťovanie prostredníctvom prieskumného diktátu, na ktorý musí nadväzovať vysvetľovanie chýb a ich praktické precvičovanie. Problémom nízkej pravopisnej úrovne bola podľa autora aj nedostatočná spolupráca slovenčinárov (pričom za dôležité považoval kvôli diagnostike chýb dokonca kontaktovanie predchádzajúcich učiteľov slovenského jazyka a takúto spoluprácu spájal s úsporou času pri skvalitnení vyučovania pravopisu). Aj u Š. Krištofa rezonovala otázka závažnosti jednotlivých pravopisných chýb.¹⁹ Chyby rozdelil na tri skupiny, pričom bodové hodnotenie 3 mali chyby, ktoré považoval za hrubé porušenie pravopisu (napr. písanie veľkých písmen, predložiek a predpôň, písanie joty a ypsilonu v koreni slov a v koncovkách, chyby v znelostnej asimilácii, nesprávne písanie pádových prípon), hodnotenie 2 prisúdil menej závažným chybám (napr. porušenie rytmického krátenia a kvantity, chyby v interpunkcii, nesprávne písanie zdvojených hlások, ä a dvojhlások), za malé nedostatky považoval napr. nesprávne písanie písmen, grafické nedostatky či vynechanie diakritiky. Ako dôležitý faktor chápal individuálnu a skupinovú spätnú väzbu. Príčiny nedostatočných znalostí v pravopise videl v nedostatočnom a nepravidelnom praktickom precvičovaní, pri ktorom hrá úlohu faktor zabúdania, v rozsahu učebnej látky, ktorý zabraňuje dostatočnému precvičovaniu pravopisu, v malom dôraze na názornosť,²⁰ v slabej

17 PECIAR, Štefan: O niektorých otázkach vyučovania gramatiky. In: SEDLÁK, J. et. al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : SPN, 1957, s. 249 – 254.

18 KRIŠTOF, Štefan: Ako zvýšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 5, 1959, s. 309.

19 Tamže, s. 310.

20 Podobne ako Ž. Tarcalová. Pozri vyššie.

slovnej zásobe žiakov a v neposlednom rade v neustálych koncepcných zmenách učebníc.

Neuspokojivú, hoci zlepšujúcu sa, úroveň v stave pravopisných vedomostí a návykov žiakov konštatovala aj diskusia prebiehajúca v časopise *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, na ktorú upozornil J. Oravec.²¹ Prehrešky proti pravopisu sa prejavovali vo viacerých javoch – interpunkcia, zapisovanie znelostnej asimilácie, rytmický zákon, písanie veľkých písmen v propriách, ale aj iné, čo korešpondovalo s reformnými zásahmi do slovenského pravopisu. Hoci pripúšťal, že niektoré chyby môžu byť podmienené nárečím, zároveň dodal, že samotné miestne nárečie môže podporovať vyučovanie pravopisu. Jednou z otázok, ktoré diskusia prinášala, boli pravopisné problémy podmienené vyučovaním cudzieho jazyka (ruštiny). Autor upozorňoval aj na pretrvávajúce problémy kvality vzdelania mladých učiteľov prichádzajúcich do praxe z pedagogických škôl, u ktorých sa objavovala nedostatočná znalosť pravopisu. Na druhej strane u starších učiteľov na kvalitu vyučovania pravopisu vplývala interferencia so znalosťami starého pravopisu pred reformou. Išlo o ťažkosť, ktorú zdôrazňoval vzhľadom na chápanie učiteľa ako najdôležitejšej zložky vyučovacieho procesu.

Otázka školského osvojovania pravopisu rezonovala v 30. rokoch 20. storočia v súvislosti s prvými Pravidlami slovenského pravopisu. Objavovali sa názory, že slovenský pravopis je ťažký a škola nezvláda svoju úlohu.²² B. Letz²³ videl úlohu školy nie v naučení detailov, ale v utvrdení vedomostí, ktoré mali mať trvalý charakter, pričom sa domnieval, že ak má byť pravopis osvojiteľný, je potrebné ho zároveň prispôbiť možnostiam dieťaťa.²⁴ Hoci nevnímal slovenský pravopis ako ľahký (kvôli neustálenosti a mnohým výnimkám), videl jeho spojitosť s gramatikou a domnieval sa, že by mala predstavovať akýsi kultúrny priemer. Jeden z výrazných problémov videl v interpunkcii. Vo vzťahu k čiarky kritizoval jej nejasné používanie a rovnako nedostatočne stanovené pravidlo. Nejednoznačnosť pravidla spôsobila, že čiarka sa písala tam, „*kde odhad pedagógov alebo osobný jeho rečový cit diktuje čiarku práve tam, kde iný učiteľ by prisahal, že čiarky netreba*“.²⁵ Ta-

21 ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.

22 LETZ, Belo: Interpunkčné ťažkosti. (K diskusií.) In: *Slovenská reč*, roč. 2, 1933/1934, č. 4, s. 112 – 115.

23 Tamže.

24 Tamže, s. 113.

25 Tamže, s. 114.

kúto subjektívnosť nepovažoval za vhodnú a vyslovil požiadavku jasného a bezvýnimočného pravidla, ktoré by sa malo opierať o zásadu praktickosti. Ešte aj v roku 1965 J. Stanislav²⁶ konštatoval, že problematiku interpunkcie skomplikovali pravidlá pravopisu, ktoré mali príliš veľa slobody a zjednodušenie videl vo vzore srbského a chorvátskeho pravopisu. V školskej praxi si tak problematika interpunkcie vyžadovala veľa času na úkor napr. spisovnej výslovnosti, skladby či slovníka, pričom interpunkčné chyby sa stavali na úroveň chýb gramatických, no prehrešky proti spisovnej výslovnosti v čítanom texte sa ako chyby nehodnotili.²⁷ Problém takého stavu videl J. Stanislav v absencii autority: „*Chýba nám autorita v skladbe, slovníku, výslovnosti atď. Namiesto autority sme preplnení nedôverou k pravidlám slovenského pravopisu, k Slovníku slovenského jazyka a azda aj k iným dielam, článkom a polemikám*“.²⁸

Jedným zo spôsobov, ako sa mal pravopisný systém sprístupniť verejnosti, boli aj príručky. Odozvu našla napr. Zaunerova *Praktická príručka slovenského pravopisu*. J. Štolc²⁹ pri jej posudzovaní kládol dôraz na pevný pravopisný systém, ktorý narušali výnimky. Upozorňoval na logické vzťahy medzi slovnými a vetnými kategóriami a kritizoval mechanizmus v používaní písmen. Prízvukoval, že „*dnešný jazykový problém nespočíva v pravopise. Ten leží inde, v celkovom duševnom rozpoložení dnešného Slováka, v jeho kultúrnej neusadenosti a v plytkom ponímaní vnútorných problémov národného spoločenstva. Pravopis je predsa len vec vonkajšia, každodenná a formálna. Jadro a duch jazyka je v jeho štruktúre, predovšetkým syntaktickej. Tu nám bude treba omnoho viac energie vynaložiť, aby sme vyvolali z hrobu slovenské myslenie. To, pravda, súvisí už s celkovou výchovou národa, s jeho historickou a literárnou erudíciou a s organizovanou a plánovitou prácou nielen vo vedeckom skúmaní slovenčiny a v aplikácii vedeckých výskumov v školských učebniciach, ale hlavne so všeobecnou starostlivosťou o jazyk v najširších vrstvách slovenskej národnej vospolnosti*“.³⁰

Po reforme v rokoch 1931 a 1940 sa objavili ďalšie snahy o zjednodušenie slovenského pravopisu (aj v súvislosti so školskou praxou). Reformné

26 STANISLAV, Ján: K pravopisným otázkam. In: *Smena*, 21. 2. 1965, s. 6.

27 Tamže.

28 Tamže.

29 ŠTOLC, Jozef: Zauner, Praktická príručka slovenského pravopisu, Turčiansky Svätý Martin 1940. In: *Slovenská reč*, roč. 8, 1940, č. 7 – 9, s. 279 – 281.

30 Tamže, s. 280.

návrhy boli verejne prediskutované, pričom rezonovala predovšetkým požiadavka presadiť v slovenčine pravopis postavený na ortoepickom princípe. Návrhy sa týkali aj zrušenia y, ô, ä, ĺ, teda tých prvkov, ktoré primárne zaviedla poštúrovská pravopisná reforma. Podľa E. Jónu³¹ sa reformné návrhy objavili najskôr medzi učiteľmi a neskôr sa rozšírili v širšej verejnosti. Historický a etymologický parameter najmä ypsilonu obhajovali slovenskí lingvisti a upozorňovali na zložitost' a namáhavost' následných pravidiel. Podľa E. Jónu³² by sa zavedenie takýchto zmien do praxe týkalo minimálne dvoch generácií používateľov. Podľa J. Orlovského³³ znalost' slovenského pravopisu závisela od znalosti etymológie a histórie slov. To sa týkalo aj rozdeľovania slov. Pre školy bola určená príručka *Pravidlá a poučky o rozdeľovaní slov v slovenčine* (ako súčasť Pravidiel slovenského pravopisu z rokov 1931 a 1940), no podľa J. Orlovského ťažkosti v rozdeľovaní cudzích a domácich slov budú pretrvávať, kým nebude k dispozícii osobitý slovník venovaný tejto problematike. Uľahčenie videl vo vzore poľského pravopisu, ktorý umožnil ľubovoľné delenie slova, resp. jeho prenesenie na nový riadok.³⁴ Na potrebu diskusie redakcia Slovenskej reči reagovala negatívne, nevidela potrebu vo vydaní slovníka venovaného rozdeľovaniu slov.³⁵ Na nedostatky v znalostiach pravopisu a gramatiky reagoval aj J. Štolc.³⁶ Veľké nedostatky sa podľa neho týkali aj syntaktickej a štylistickej oblasti (nedostatky sa týkali aj tlačenej periódiky a úradných dokumentov). Dôvody videl v nedostatočnej jazykovej výchove a jazykovom vzdelaní v školách. Keďže verejnosť nepodporila snahy o radikálnejší zásah do pravopisu po vojne, čo by podľa neho viedlo k pozdvihnutiu jazykovej úrovne, vo vzťahu k situácii konštatuje: „*Celý jazykový problém a hlavne problém jazykovej kultúry slovenskej a jej rýdzosti vyústil takto napokon vo vyznabnutej a suchej schéme pravopisu. V širokej verejnosti jazyková krása, správnosť, čistota a pod. splyva azda iba*

31 JÓNA, Eugen: Poznámky k návrhom na reformu slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 12, 1946, č. 1 – 2, s. 50.

32 Tamže, s. 48.

33 ORLOVSKÝ, Jozef: K problému rozdeľovania slov v slovenčine. In: *Slovenská reč*, roč. 12, 1946, č. 1. s. 42 – 45.

34 Porovnaj PEČIAR, Štefan: Začínáme diskusie o slovenskom pravopise. In: *Učiteľské noviny*, roč. 2, 1952, č. 43, s. 8.

35 ORLOVSKÝ, Jozef: K problému rozdeľovania slov v slovenčine. In: *Slovenská reč*, roč. 12, 1946, č. 1. s. 42 – 45.

36 ŠTOLC, Jozef: Jazykové vzdelanie a výchova ako prameň jazykovej kultúry. In: *Slovenská reč*, roč. 13, 1947/1948, č. 7 – 8, s. 199 – 205.

s požiadavkou zachovať pravopisnú normu a verí sa tomu, že napr. v ovládnutí pravidla o písaní y sa skrýva najvyššia možná a dosiahnuteľná jazyková dokonalosť, akoby to bola najvyššia ambícia na tomto poli.³⁷ Zmena sa mohla dosiahnuť len prostredníctvom vzdelávania v školách. Úlohou lingvistiky teda bolo zasahovať do jazykovej výchovy a vyučovania. Splnenie cieľa zlepšiť jazykovú výchovu videl v rozšírení teórie a v jej podmieňovaní sa s praxou, pričom za alfu a omegu jazykovej kultúry považoval znalosť pravopisných pravidiel. Zodpovednosť za nedostatky na tomto poli niesla podľa neho škola: „Keď sledujeme jazykovú úroveň inteligentov, ktorí absolvovali našu školu stredného stupňa či už všeobecnú, alebo odbornú, až veľmi zaráža neznalosť najzákladnejších gramatických pojmov.“³⁸ Pripomínal však, že súčasťou jazykovej kultúry je aj slohový výcvik a uhladenosť vyjadrovania slovenským spôsobom, ktorému odporuje preberanie cudzích, najmä syntaktických vzorov. Kritizoval aj puristické snahy v lexike. Žiadal odschematizovanie vyučovania, pričom apeloval na učiteľov, na ktorých to kládlo metodické nároky, ale aj na prehĺbenie štúdia slovenského jazyka na školách, ktoré pripravovali budúcich stredoškolských pedagógov.

E. Paulíny³⁹ v dobovom kontexte chápal spisovný jazyk ako nástroj šírenia kultúrnych hodnôt a pocitu „kultúrnej rovnocennosti“ medzi rôznymi spoločenskými vrstvami. Toto vnímanie sa opieralo o prechádzajúce chápanie, ktoré spájalo ovládanie spisovného jazyka s exkluzívnosťou. V Paulínyho ponímaní je základnou inštitúciou na rozširovanie kultúrnych hodnôt prostredníctvom spisovného jazyka, slovom práve škola.⁴⁰ Kritizoval však formalizmus vo vyučovaní slovenčiny: „Na našich školách všetkých typov sa slovenčina vyučuje s formálnej stránky. Dbá sa o to, aby sa žiak naučil pravopis, tvaroslovie, aby sa naučil rozoznávať čiastky reči a vetné členy a aby vedel tvoriť formálne správne vety.“⁴¹ Vzťahové súvislosti boli na okraji pozornosti. Reforma pravopisu tak mala za cieľ zjednodušenie, ktoré malo pomôcť pravopis uľahčiť, aby sa mu v školách nemuselo venovať toľko času.⁴² Kultivovanosť jazyka, slovná a pojmová zásoba sa však obohacuje na celom

37 Tamže.

38 Tamže.

39 PAULÍNÝ, Eugen: Spisovný jazyk a demokratizácia kultúry. In: *Slovenská reč*, roč. 14, 1948/1949, č. 5 – 6, s. 129 – 139.

40 Tamže, s. 129.

41 Tamže, s. 131.

42 Tamže, s. 132.

vyučovaní, nielen na hodinách slovenského jazyka. Za dôležitý považoval aj mimoškolský vplyv. Zo širšieho rámca ako propagátora jazykovej kultúry hodnotil tlač (časopisy a noviny) a rozhlas (podobný náhľad prezentoval aj G. Horák⁴³, ktorý pripomínal inštitúciu a úlohu jazykovej poradne a jazykovej rubriky, ktoré mali slúžiť širokej verejnosti v prípade jazykových nejasností).

Vo vzťahu k pravopisnej reforme po roku 1940 sa očakávala verejná diskusia.⁴⁴ Radikálna reforma sa snažila o odstránenie ypsilonu, ktorý sa stal argumentom pre ťažkosti s pravopisom.⁴⁵ Žiadala sa aspoň korektúra existujúceho druhého vydania Pravidiel slovenského pravopisu, ktoré oproti vydaniu Pravidiel v roku 1931 obsahovali len niekoľko nových zmien. Vôľa na radikálnu reformu sa však nenašla a vydanie nových pravidiel sa odložilo a časť nového návrhu vyšla ako diskusný exemplár, ktorý mal prejsť verejnou diskusiou. Najdiskutovanejšou otázkou ostávalo písanie ypsilonu, ktoré má v slovenskom pravopise etymologizujúci a historizujúci charakter (zmeny pravidiel sa týkali aj písania predložiek s/so, z/zo a predpôn s-, z-, ale aj písania kvantít v cudzích a domácich slovách či rozdeľovania slov či písania veľkých písmen a i.).⁴⁶ Negatívne postoje k ypsilonu vychádzali z ťažkostí v školskom vyučovaní, pričom jeho odstránením by sa zväčšil priestor pre gramatickú a štylistickú problematiku.⁴⁷ Návrhy sa stretli s odmietavou reakciou, pričom podľa J. Horeckého⁴⁸ bola negatívna reakcia motivovaná skôr

43 HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

44 HORECKÝ, Ján: Pravopis – otázka kultúry. In: STANISLAV, J.: Nový slovenský pravopis. In: *Týždeň*, roč. 3, 1948, č. 41, s. 11.; JÓNA, Eugen: O novej úprave slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 9 – 10, s. 265 – 278.; PECIAR, Štefan: Začíname diskusie o slovenskom pravopise. In: *Učiteľské noviny*, roč. 2, 1952, č. 43, s. 8. O diskusii aj HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

45 JÓNA, Eugen: O novej úprave slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 9 – 10, s. 266 – 267.

46 Porovnaj JÓNA, Eugen: O novej úprave slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 9 – 10, s. 272 – 276.; PECIAR, Štefan: Začíname diskusie o slovenskom pravopise. In: *Učiteľské noviny*, roč. 2, 1952, č. 43, s. 8.; ORAVEC, Ján: Pravopisná úprava a školská prax. Poznámky k dvom hlavným bodom novej pravopisnej úpravy. In: *Slovenská reč*, roč. 18, 1952/1953, č. 1, s. 17 – 27.

47 JÓNA, Eugen: O novej úprave slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 9 – 10, s. 271.

48 HORECKÝ, Ján: Pravopis – otázka kultúry. In: STANISLAV, J.: Nový slovenský pravopis. In: *Týždeň*, roč. 3, 1948, č. 41, s. 11.

citovou zaangažovanosťou, ktorá odporovala snahe práve reformnými zásahmi vedecky podporiť jazykovú kultúru. J. Horecký reformu považoval za užitočnú aj z pedagogického hľadiska: „A môžem uistiť, že uľahčenie pravopisu nesprijemní život našich študentov a neumožní im ešte viac sa potulovať po korze, pretože po odpadnutí jednej učebnej látky nastúpi hneď nová, oveľa obsirnejšia i dôležitejšia oblasť výcviku skladobného a slohového“.⁴⁹ Na to, že pravopis sa nemusí prispôsobovať a uľahčovať, lebo nie je nevyhnutné, aby každý dokonale ovládal pravopis, upozorňoval aj K. Fillo.⁵⁰ Zástož a úlohu učiteľov v pravopisnej diskusii pripomínal Š. Peciar⁵¹, pretože diskusia mala „osvetliť výhody alebo nevýhody stavu, ktorý bol v starých pravidlách ako aj výhody a nevýhody stavu, ktorý sa navrhuje“. Š. Peciar dokonca označil pravopis na školách za kameň úrazu.⁵² S jeho chápaním ako veľmi ťažkým na strane učiteľov však nesúhlasil, hoci pripúšťal, že viaceré aspekty pravopisnej a gramatickej stránky mohli spôsobovať pedagogické ťažkosti. Domnieval sa však, že demokratizácia pravopisu v zmysle jeho zjednodušenia by spôsobila opak a pravopis by sa zbytočne skomplikoval. Odstránenie niektorých prvkov (ako boli napr. dvojtvary) považoval za násilný a umelý zásah do vnútorných zákonitostí jazyka. Riešením podľa neho bolo skôr dôkladnejšie odhaľovanie princípov slovenského pravopisu, čo by v konečnom dôsledku umožnilo lepšie osvojenie pravopisu a jeho úspešnejšie vyučovanie.

J. Oravec⁵³ vo vzťahu k chystanej reforme zdôraznil najmä praktickú účelnosť navrhovaných zmien (tie samy o sebe musia byť premyslené a vedecky odôvodniteľné). Pripomínal tiež, že je dôležitá všeobecná zrozumiteľnosť pravopisu. Pravopis by nemal byť zrozumiteľný len jednotlivcom a pripomenul, že: „Znalosť pravopisu je bezpochyby dôležitá, ale omnoho dôležitejšia je dobrá znalosť jazyka, jeho gramatickej stavby a jeho mnohotvárných a bohatých výrazových prostriedkov. K tomu predovšetkým musí smerovať naše

49 Tamže.

50 FILLO, Karol: Národ bez písma, je národ bez dejín. In: STANISLAV, J.: Nový slovenský pravopis. In: *Týždeň*, roč. 3, 1948, č. 41, s. 11.

51 PECIAR, Štefan: Začíname diskusie o slovenskom pravopise. In: *Učiteľské noviny*, roč. 2, 1952, č. 43, s. 8.

52 PECIAR, Štefan: O niektorých otázkach vyučovania gramatiky. In: SEDLÁK, J. et. al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : SPN, 1957, s. 249 – 254.

53 ORAVEC, Ján: Pravopisná úprava a školská prax. Poznámky k dvom hlavným bodom novej pravopisnej úpravy. In: *Slovenská reč*, roč. 18, 1952/1953, č. 1, s. 17 – 27.

jazykové vyučovanie.⁵⁴ Neskôr dokonca vyslovil požiadavku, aby pravopisné pravidlá a učebnice písali učitelia z praxe. Vo vzťahu k hodnoteniu práce jazykovedcov zo strany učiteľov ako nejednotnej sa domnieval, že vzhľadom na to, že takáto nejednotnosť neprekračovala rámec odbornej diskusie v časopisoch, nepovažoval ju za chybu. Podľa slov G. Horáka⁵⁵ sa na úprave učebníc po pravopisnej reforme v roku 1953 podieľali nielen vedeckí pracovníci, ale aj praktici známi učebných osnov. Pozornosť sa preniesla viac na výslovnosť, od ktorej závisí správny pravopis, pričom úpravy sa týkali nielen učebníc, ale aj iných odborných a vedeckých tlačенých textov (časopisy), ktoré mali prispievať k odbornej pripravenosti učiteľov.

Prílišné zameranie na pravopis vo vyučovaní sa kritizovalo práve preto, že znalosť pravopisu sa postavila ako najvyššia méta jazykovej vzdelanosti.⁵⁶ Vzhľadom na to, že hovorená reč je staršia ako písaná, žiadalo sa viac venovať pozornosť spisovnej výslovnosti, ktorá sa mala s pravopisom prelínať. K tejto symbióze mali nakoniec viesť aj pravopisné úpravy. J. Štolc⁵⁷ napr. vinil za neslovenskú výslovnosť školu a upozorňoval na to, že to, čo škola považuje za bezvýznamné (napr. zákonitosti znelostnej asimilácie, rytmus, správna melódia, zanedbávanie výslovnosti niektorých hlások) je pre kultúrny jazykový prejav dôležité. Aj v tejto oblasti dával za vinu školskému automatizovanému a mechanickému prístupu k jazyku a nedostatočne venovanej pozornosti pravidlám bez ich uvedomenia. Autor sa dokonca domnieval, že učitelia vyučujú podľa svojho vkusu a výslovnosť si upravujú.

Pravopis by sa nemal vyučovať izolovane. Podľa Š. Peciara⁵⁸ je správnym predpokladom úspešnej výučby komplexné vyučovanie slovenského jazyka. To predpokladá, aby sa časti slovenského jazyka nekategorizovali ako samostatné, ale vyučovali sa ako jeden celok. Pravopis by sa teda mal vyučovať v previazanosti na gramatické pravidlá, výslovnosťou, slovnou zásobou či dejinami jazyka.⁵⁹ Komplexnosť však treba zosúladiť s vekovou

54 Tamže, s. 27.

55 HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

56 ŠTOLC, Jozef: Spisovná výslovnosť a škola. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 2, 1956, s. 132 – 136, 165 – 167.

57 Tamže.

58 PECIAR, Štefan: O niektorých otázkach vyučovania gramatiky. In: SEDLÁK, J. et. al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : SPN, 1957, s. 249 – 254.

59 Podobne ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie

primeranosťou a stupňom. Takýto postup by podľa autora zvýšil jazykové vzdelanie a jazykovú kultúru. V roku 1950 v recenzii na učebnicu slovenského jazyka pre tretí postupový ročník národných škôl G. Horák⁶⁰ pridal metodickú poznámku, v ktorej upozorňuje, že napriek dominantnému určeniu cvičenia by mal učiteľ vhodne používať každé z cvičení na rozvoj všetkých zložiek materinského jazyka. J. Štolc⁶¹ definoval pravopis ako súbor pravidiel o tom, ako treba jednotlivé zvuky graficky zaznačovať, presnejšie ako písomne zaznačovať jazykový prejav. Spolu s ortoepiou (náukou o správnej výslovnosti) ju chápal ako disciplíny, ktoré majú praktický ráz a užitočnosť teoretické poznatky fonetiky a fonológie. Pripomína, že s nimi sa pri jazykovom vyučovaní pracuje najviac, pretože didaktickým cieľom bolo, aby si žiak dokonale osvojil spisovnú výslovnosť a pravopis. „Žiak si má uvedomiť, že za každou literou stojí akustická hodnota zvuková, ktorá má v jazyku platnosť. Každý jazyk má svoj systém grafém i foném. (...) Žiaka treba viesť tak, aby pochopil, že jazyková výchova a jazykové vedomosti, ktoré sa mu poskytujú, nie sú zbytočné, ale že je to predpoklad jeho kultúrneho povznesenia, vzdelania, získania vedomostí.“⁶² Spisovná výslovnosť sa podľa neho mala pestovať od začiatku vyučovania a od nej odvodzovať pravopis⁶³. Na margo chýb v pravopise napísal: „Akýkoľvek prejav pravopisnej nedisciplinovanosti je porušením sociálnej platnosti spisovného jazyka. Pravopisná disciplína je vec veľmi potrebná, pretože uľahčuje písomné dorozumievanie, spresňuje ho, vylučuje nejasnosti a prípadné nedorozumenia. Pravopis je potrebný v každom spisovnom jazyku. Každý spisovný jazyk sa stal spisovným tak, že sa kodifikoval najprv jeho pravopis. Spisovný jazyk bez ustáleného pravopisu nikde neexistuje.“⁶⁴ Vo vzťahu k mechanizácii pravopisu sa domnieval, že okrem písania ypsilonu nie je v slovenskom pravopise nič mechanické a že nevyhnutným

a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.

60 HORÁK, Gejza: *Slovenčina II*. In: *Slovenská reč*, roč. XVI, 1950/1951, č. 4, s. 122.

61 ŠTOLC, Jozef: Gramatický systém a jazyková výchova. In: SEDLÁK, J. et al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1957, s. 219 – 239.

62 Tamže, s. 223.

63 Podmienenosť pravopisu a výslovnosti pripomína aj HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

64 ŠTOLC, Jozef: Gramatický systém a jazyková výchova. In: SEDLÁK, J. et al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1957, s. 225.

predpokladom správneho písania je schopnosť gramatickej analýzy.⁶⁵ Podľa autora sa v písomnom prejave často uprednostňovala vonkajšia stránka oproti podstatnejšej vnútornej, ktorú predstavuje predovšetkým zmysel, význam, štylistika. J. Oravec vo svojom článku z roku 1960 upozornil na to, že viac ako k doslovnej znalosti poučky je potrebné viesť žiaka k vysvetleniu, odôvodneniu pravidla a jeho aplikácii na príklade. Pravopis podľa neho nie je jediným cieľom vyučovania a treba ho chápať ako jednu z jeho zložiek, ktorú je možné sa naučiť len v súvislosti s inými zložkami, ktoré tvoria v jazykovom vyučovaní celok.⁶⁶

Jazykovedci sa vyjadrovali aj k štúdiu slovenčiny a k spôsobu jej vyučovania. E. Pauliny⁶⁷ považoval spôsob vyučovania za nesprávne poňatý na gymnáziách, ktoré pripravovali adeptov univerzitného štúdia slovenského jazyka s cieľom získať klasifikáciu gymnaziálneho profesora. Kritizoval najmä obmedzenie jazykového vzdelávania na príležitostné precvičovanie pravopisu a tvaroslovia, čo považoval za dôvod nesytemových vedomostí o jazyku. Cieľom by podľa neho malo byť získať prakticky zamerané vedomosti zo spisovnej normy, teda žiak mal poznať pravopis, výslovnosť, tvaroslovie a svoje poznatky mal vedieť používať. Chápanie jazyka ako sústavy, systému a zámerné vedenie žiaka k zámernému využívaniu jazyka je podľa E. Paulinyho zároveň povinnosťou školy, ale aj kritériom vedomostných predpokladov gymnaziálneho žiaka. Za dôležité považoval aj schopnosť samostatného tvorenia jazykových prejavov a schopnosť vo všeobecnosti hodnotiť jazykové prejavy ako také. J. Štolc⁶⁸ videl zlepšenie jazykového vyučovania, jazykovej výchovy a praxe v spojení vedeckého skúmania jazyka a záujmu učiteľov o jazykovedu. Na potrebu zlepšenia kvality práce učiteľov na školách poukazoval aj G. Horák.⁶⁹ Vzhľadom na to, že vplyv na rečový prejav detí a jazykovú kultúru videl širšie, domnieval sa, že toto zlepšenie by sa malo týkať aj iných pedagogických a výchovných pracovníkov (učitelia v škôlke či

65 Tamže, s. 228.

66 ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.

67 PAULINY, Eugen: Vyučovanie slovenčiny na gymnáziách. In: *Slovo a tvar*, roč. 2, 1948, s. 87 – 90.

68 ŠTOLC, Jozef: Gramatický systém a jazyková výchova. In: SEDLÁK, J. et al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1957, s. 239.

69 HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

dozor na detských ihriskách). Vo vzťahu k nižšej úrovni jazykovej kultúry na odborných a učňovských školách upozorňoval na nedostatočnú všímanosť k jazyku najmä u ostatných učiteľov-neslovenčinárov.

V tejto súvislosti sa objavuje požiadavka osobitého metodického časopisu pre učiteľov so zacielením na problémy jazykovej výchovy. Podľa G. Horáka⁷⁰ na túto skutočnosť upozornil už Š. Peciar v roku 1951, pretože otázkam metodiky vyučovania materinského jazyka a literatúry sa nikto nezaoberal. Zameranie na jednotlivé otázky odbornej a metodickej pripravenosti učiteľov slovenského jazyka suplovali do roku 1955 najmä články v Slovenskej reči. V tomto roku tak vzniká časopis Slovenský jazyk a literatúra v škole (pod záštitou Výskumného ústavu pedagogického v Bratislave). Podobnú funkciu so zameraním na podporu rozvoja detskej reči, jazykovej kultúry a reči aj v rodine a na nižšom stupni vzdelávania mali časopisy *Materská škola, Rodina a škola*. Podľa autora by sa štúdiu jazykovedných prác mali venovať aj redaktori, vydavatelia, prekladatelia, jazykovi a literárni kritici,⁷¹ ktorých práca vplývala na formovanie jazykovej kultúry.

Za jeden z faktorov ovplyvňujúcich stav v pravopise sa považoval aj vplyv miestneho nárečia, príj. inojazyčného prostredia alebo vyučovanie iného jazyka. Chápanie vplyvu nárečia na pravopisné návyky súviselo aj s chápaním vzťahu spisovného jazyka a dialektu v teoretickej lingvistiky na Slovensku. K tomuto vzťahu sa vyjadrovali viacerí jazykovedci. Pohľad sa delil na dve línie – niektorí jazykovedci chápali nárečie ako jav zanikajúci (na prispôsobovanie nárečí spisovnému jazyku, resp. na ich ústup upozorňovali napr. V. Vážný, A. Habovštiak, E. Jóna, V. Blanár), iní jeho svojbytnosť a potrebu napriek existencii spisovnej normy obraňovali a poukazovali na vzájomné dopĺňanie sa nárečí a spisovnej podoby slovenčiny, čo vychádza z funkčného chápania oboch podôb národného jazyka (napr. L. Novák, J. Štolc, Š. Peciar). Tendencia presadzovania spisovnosti sa prejavila v ponímaní nárečia ako negatívneho faktora pri vyučovaní slovenského jazyka vôbec a smerovala k požiadavke jeho odstránenia zo škôl (napr. V. Uhlár). Obhajoba postavenia nárečia ako dôležitej podoby národného jazyka korešpondovala s jeho chápaním ako podporného prvku pri vyučovaní pravopisu.

Už v 30. rokoch 20. storočia L. Novák⁷² zdôraznil, že nárečia sa pri výučbe nemajú zanedbávať. Nárečia chápal ako zvláštne, výnimočné a neopakujúce

70 Tamže.

71 Tamže.

72 NOVÁK, Ľudovít: Spisovný jazyk a nárečia. In: *Slovensko*, 1, 1934/1935, s. 49 – 51.

sa originálne jazykové útvary, ktoré vznikali dlhým vývinom a chápal ich ako súčasť národnej kultúry.

Na dôležitosť materinskej reči na prvom stupni vzdelávania upozornil už v 40. rokoch 20. storočia Š. Peciar.⁷³ Prízvukoval nevyhnutnú prepojenosť grafickej a zvukovej stránky jazyka, ktorá je pri osvojovaní pravopisu nevyhnutná (na uľahčenie pravopisu má učiteľ dieťaťu pripomínať, že písmená sú symbolmi zvukov). V školskom prostredí sa však objavovala asymetria medzi spisovnou stránkou jazyka a podobou jazyka, ktorú reprezentuje nárečie. Š. Peciar si uvedomoval, že rozdielnosť zvukovej podoby nárečia a spisovného systému spôsobuje ťažkosti pri osvojovaní si rozdielov medzi rovinou rodného nárečia a spisovného jazyka. Pri osvojovaní si uvedomeleho rozoznávania autor upozornil na metodiku, v ktorej je možné využiť práve rodné nárečie. Dôležité je uvedomenie, že ide o dve podoby toho istého národného jazyka, pričom to, čo ich diferencuje, je rozdielna norma a predovšetkým funkčné hľadisko. Upozornenie na zhody a rozdiely malo korešpondovať so sledovaním výchovno-vzdelávacích cieľov, najmä uvedomenia národnej a jazykovej príslušnosti. Intenzita teoretického a praktického vzdelávania je podľa neho úmerná rozsahu uplatnenia vplyvov nárečia v individuálnom používaní spisovného jazyka. Vnímal aj protiklad umelosti a živosti v jazyku – prvky vyplývajúce zo štruktúry živého jazyka si vyžadujú v školskej praxi menšiu pozornosť ako tie, ktoré vyplývajú z umelého zásahu. Š. Peciar⁷⁴ zároveň vo vzťahu k školskej praxi upozorňoval na to, že učiteľ by sa mal vyvarovať hodnoteniu spisovného jazyka a nárečia na škále pekný, dobrý – menej pekný, menej dobrý. V prípade, že medzi spisovným jazykom a nárečím existuje veľa prvkov znemožňujúcich porozumenie, je potrebné, aby učiteľ siahol po metódach využívaných pri výučbe cudzích jazykov. Vo svojom článku z roku 1956 J. Štolc⁷⁵ vo vzťahu k spisovnej výslovnosti upozornil, že hoci v slovenskom jazyku existuje nárečová pestrosť, žiak nemá vnímať rozdiel medzi nárečím a spisovným jazykom ako priepasť. Naopak, mal by chápať, že spisovný jazyk je pokračovaním dialektu a že tieto podoby národného jazyka sa líšia len stylisticky. Gramatická stránka nárečí je totiž vo svojej podstate vo všetkých nárečiach takmer totožná. Zdôraznil, že hovorové formy jazyka sú expresívne bohatšie, výrazovo štedrejšie ako vrstvy oficiálneho štýlu, preto z nich treba čerpať, aby spisovný jazyk nezmrŕtel.

73 PECIAR, Štefan: Škola a materinská reč. In: *Slovák*, 1943, s. 7.

74 Tamže.

75 ŠTOLC, Jozef: Spisovná výslovnosť a škola. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 2, 1956, s. 132 – 136, 165 – 167.

V tomto procese mala jednu z hlavných úloh škola, ktorá mala medzi nárečím a spisovným jazykom pestovať bezprostrednú väzbu: „*Medzi nárečím a spisovným jazykom nesmie vzniknúť nepreklenuteľná priepať. Preto by sa malo postupovať tak, aby sa stavalo na tom, čo je známe, čo je bližšie, teda na nárečí. Spisovný jazyk vyučovať bez ohľadu na materinské nárečie by vlastne znamenalo toľko, ako vyučovať nejaký cudzí jazyk.*“⁷⁶

Podľa J. Štolca by mal učiteľ pri vyučovaní vychádzať z nárečia a zo spoločných znakov so spisovným jazykom. Znalosť miestneho nárečia učiteľovho pôsobiska a dobrý vzťah k nemu považoval za nutný predpoklad neznehodnocovania vzťahu k nárečiu a násilného potláčania nárečovosti.⁷⁷ Š. Peciar⁷⁸ na upevnenie spisovnej podoby sa deťom pochádzajúcim z nárečového prostredia odporúčal hlasné čítanie kníh písaných spisovným jazykom, a to denne 10 – 15 minút. Pri takomto čítaní sa totiž dali odpozorovať chyby vo výslovnosti a pestovať kritický postoj k tlačeneému slovu. Čítanie zároveň podľa autora prispieva k jazykovej kultúre.

Situáciu s nedostatkom slovenských učebníc po vzniku Československa riešila rýchla tvorba učebníc českými učiteľmi. Tie nevyhovovali jazykovo ani kvalitatívne a nevyriešili ani nedostatok učebníc (dočasne sa používali české učebnice).⁷⁹ Do popredia sa tlačila aj potreba, aby nové učebnice obsahovo vyhovovali novým učebným osnovám (aj s ohľadom na novú politickú situáciu) a novému vyučovaciemu jazyku. Hoci boli učitelia v roku 1921 vyzvaní, aby vydávali učebnice pre jednotlivé predmety, problém nebol odstránený ani v roku 1925. V nastávajúcom roku sa však už vyžadovalo bezpodmienečné zavedenie slovenských učebníc na stredných školách a učiteľských ústavoch (prechodné používanie českých učebníc malo trvať len v nevyhnutných prípadoch a len do vydania schválených slovenských učebníc). V roku 1926 sa realizovala revízia učebníc, ktorá reagovala na otázky vedeckej, jazykovej a metodologickej kvality učebníc, ich rozsahu, korešpondencií s cieľmi predmetov a všeobecno-vzdelávacími cieľmi, množstva informácií a učiva, množstva

76 ŠTOLC, Jozef: Gramatický systém a jazyková výchova. In: SEDLÁK, J. et al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry*. Sborník štúdií a príspevkov. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1957, s. 237 – 238.

77 Tamže, s. 238.

78 PECIAR, Štefan: Pomoc rodičov pri jazykovej výchove detí. In: *Rodina a škola*, roč. 1, 1954, s. 194 – 198.

79 Porovnaj aj MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribuna EU, 2017, s. 50.

úloh či vonkajšej stránky učebníc.⁸⁰ V súvislosti so strednými školami sa pociťovala potreba reformy týkajúca sa najmä vnútorného obsahu a úpravy výučby. Reformné návrhy z radov odborníkov a učiteľov sa objavovali priebežne od 20. rokov a vyvrcholili prijatím nových učebných plánov a osnov v roku 1933.⁸¹ Reformné idey v 30. rokoch sa však týkali širšieho okruhu problémov.⁸²

Problematika učebníc rezonovala aj v okruhu vyučovania spisovného jazyka. Najmä preto, že sa od 30. rokov 20. storočia výskum spisovnej slovenčiny výrazne posunul. Nové poznatky bolo treba transformovať aj do učebníc. Rovnako sa ako pálcivá ukazovala otázka rozsahu učiva zo slovenského jazyka a prenosu vedeckých poznatkov do pedagogickej praxe. Tvorba učebníc narážala na nedostatok ich tvorcov a na zmeny učebníc s ohľadom na jazykové (pravopisné) reformy.

V 50. rokoch 20. storočia mali nedostatok učebníc vyriešiť dočasné učebné texty (autormi boli P. Bernáth a A. Selecký, ale aj iné učebnice a cvičebnice spracované Učebnicovou komisiou pri Štátnom pedagogickom ústave v Bratislave určené pre stredné školy a národné školy). K spracovaniu pravopisnej problematiky v týchto textoch sa vyjadril Š. Peciar.⁸³ Učebné texty spracúvali látku z pravopisu spolu s výslovnosťou, no kritizoval nedostatočné spracovanie pravopisu s ohľadom na osnovy, napr. vybrané slová, pravopis dvojhlások, rytmický zákon.⁸⁴

Nové Pravidlá slovenského pravopisu za zaviedli 1. januára 1954.⁸⁵ Uplatňovali sa v školskej praxi. G. Horák⁸⁶ zdôraznil, že správny postoj k úprave si vyžiada znalosť nových aj starých pravidiel a okolností úprav. Domnieval sa, že takémuto účelu mohli poslúžiť existujúce učebné texty, ktoré bolo možné využiť ako pomôcku pri vysvetľovaní zmien

80 ĎURKOVSKÁ, Mária – HREHOR, Henrich: *Stredné školy na Slovensku v rokoch 1918 – 1948. Dokumenty*. Košice : Spoločenskovedný ústav SAV, 2014, s. 20 – 22.

81 MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribun EU, 2017, s. 25 – 26, 38.

82 Bližšie tamže, s. 29, 53.

83 PECIAR, Štefan: Didaktické a kritické poznámky k učebným textom z materinského jazyka. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 4, s. 119 – 122, č. 5 – 6, s. 165 – 167.

84 Tamže.

85 HORÁK, Gejza: Nové Pravidlá slovenského pravopisu a naša škola. In: *Slovenská reč*, roč. 19, 1954, č. 1, s. 8 – 19.

86 Tamže.

v pravopise. Úprava v zmysle nových pravopisných pravidiel však bola nevyhnutná.⁸⁷

V roku 1957 začal výskum učebníc a osnov v súvislosti, s ktorým Ž. Tarcalová⁸⁸ konštatovala, že na neovládanie pravopisu žiakov sa ako dôvod podieľali aj učebné osnovy, pretože mu nevenovali dostatočnú pozornosť. Príčinou zaostávania žiakov v pravopise videla v zle zostavených osnovách, nedostatku názornosti, nedostatkoch učebníc a kníh vytlačených pred pravopisnou reformou v roku 1953. Riešením malo byť zosúladenie pravopisu a gramatickej sústavy, dokonalé ovládanie pravopisu všetkými vyučujúcimi, nielen učiteľmi slovenského jazyka.⁸⁹ Na skutočnosť, že učebnice po úprave pravopisu boli náročné a svojím obsahom a rozsahom presahovali rámec učebných osnov upozornil aj G. Horák.⁹⁰ Náročnosť sa opierala o snahu podať čo najviac poučení o systéme jazyka. Uplatnenie zreteľa na učebné osnovy, metodický postup a primeranosť rozumovým schopnostiam sa realizoval potom, čo sa do tvorby učebníc okrem vedcov zapojili aj samotní učitelia slovenského jazyka. Popri pravopise sa v nových upravených učebniciach venovalo oveľa viac pozornosti správnej výslovnosti.

Podobe ako Ž. Tarcalová vytyčil návrhy na zlepšenie pravopisu aj Š. Krištof⁹¹ – sústavnosť práce, dôkladný rozbor nedostatkov a chýb, ale požadovala sa aj individuálnosť prístupu k žiakovi, veková primeranosť, skvalitnenie učebných textov a vytvorenie pozitívneho vzťahu k beletrii. Svoju kritiku k učebniciam pridal aj J. Oravec⁹² kritikou problému nerovnakého rozsahu a poradia učiva v jednotlivých učebniciach (tu na téme vybraných slov). Podľa neho by sa učebnice nemali často meniť, učivo v nich by nemalo byť predimenzované a malo by vychádzať z praktických potrieb.

Napriek pravopisným zmenám z roku 1953 sa kritický postoj učiteľov voči pravopisu nezmiernil. Aj naďalej bolo potrebné venovať pravopisu v školách

87 HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

88 TARCALOVÁ, Želmíra: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 5, 1959, s. 122.

89 Tamže, s. 125 – 126.

90 HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.

91 KRIŠTOF, Štefan: Ako zvýšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 5, 1959, s. 308 – 310.

92 ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.

veľa času a pravopis sám o sebe bol považovaný za ťažký.⁹³ Veľká pozornosť, ktorú si pravopis naďalej vyžadoval išla proti dotácii vyučovacích hodín venovaných jazykovej výchove ako takej. Hoci sa podľa L. Dvonča⁹⁴ malo vyučovanie pravopisu ukončiť v piatej triede základnej školy, v skutočnosti sa pravopisné vyučovanie realizovalo aj na stredných školách. Nedostatočné znalosti pravopisu vykazovali aj vysokoškolskí študenti. Tento stav mali na svedomí aj zvyšujúce sa nároky na vedomosti technického a prírodovedného charakteru a obmedzenie hodinovej dotácie pre slovenský jazyk. Znova sa teda otvorila otázka ďalšieho zjednodušenia pravopisu a možnosť novej reformy. Jazykovedci zdôrazňovali širšiu väzbu pravopisnej problematiky na systém jazyka (napr. na výslovnosť, gramatiku, lexiku, syntax, štylistiku). V pozadí tejto myšlienky už rezonovala požiadavka vnímať jazyk ako hlavný dorozumievací prostriedok a skúmať ho z pohľadu teórie informácie.

Literatúra:

- BELÁKOVÁ, Mária: *Teória a prax vyučovania slovenského jazyka I.* (Úvod do problematiky). Trnava : Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity, 2017.
- DVONČ, Ladislav: K otázke racionalizácie slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 29, 1964, č. 5, s. 259 – 269.
- ĎURKOVSKÁ, Mária – HREHOR, Henrich: *Stredné školy na Slovensku v rokoch 1918 – 1948. Dokumenty.* Košice : Spoločenskovedný ústav SAV, 2014.
- GABZDILOVÁ, Soňa: *Školský systém na Slovensku v medzivojnovej Československej republike (1918 – 1938).* Košice : Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2014.
- FILLO, Karol: Národ bez písma, je národ bez dejín. In: STANISLAV, J.: *Nový slovenský pravopis.* In: *Týždeň*, roč. 3, 1948, č. 41, s. 11.
- HORÁK, Gejza: Slovenčina II. In: *Slovenská reč*, roč. XVI, 1950/1951, č. 4, s. 121 – 124.
- HORÁK, Gejza: *Nové Pravidlá slovenského pravopisu a naša škola.* In: *Slovenská reč*, roč. 19, 1954, č. 1, s. 8 – 19.
- HORÁK, Gejza: Jazyková kultúra od roku 1945. In: *Slovenská reč*, roč. XXV, 1960, č. 6, s. 321 – 338.
- HORECKÝ, Ján: Pravopis – otázka kultúry. In: STANISLAV, J.: *Nový slovenský pravopis.* In: *Týždeň*, roč. 3, 1948, č. 41, s. 11.
- JÓNA, Eugen: Poznámky k návrhom na reformu slovenského pravopisu. In:

93 DVONČ, Ladislav: K otázke racionalizácie slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 29, 1964, č. 5, s. 259 – 269.

94 Tamže.

- Slovenská reč*, roč. 12, 1946, č. 1 – 2, s. 46 – 57, 103 – 113.
- JÓNA, Eugen: O novej úprave slovenského pravopisu. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 9 – 10, s. 265 – 278.
- KRISTOF, Štefan: Ako zvýšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 5, 1959, s. 308 – 310.
- LETZ, Belo: Interpunkčné ťažkosti. (K diskusii.). In: *Slovenská reč*, roč. 2, 1933/1934, č. 4, s. 112 – 115.
- MARKS, Igor – LAJČIN, Daniel: *Anton Štefánek a slovenské školstvo v medzivojnovom období – vybrané problémy*. Tribun EU, 2017.
- NOVÁK, Ľudovít: Spisovný jazyk a nárečia. In: *Slovensko*, 1, 1934/1935, s. 49 – 51.
- ORAVEC, Ján: Pravopisná úprava a školská prax. Poznámky k dvom hlavným bodom novej pravopisnej úpravy. In: *Slovenská reč*, roč. 18, 1952/1953, č. 1, s. 17 – 27.
- ORAVEC, Ján: Vyučovanie spisovného jazyka v nárečovom prostredí. In: *Jednotná škola*, roč. 9, 1954, s. 563 – 582.
- ORAVEC, Ján: O probléme pravopisu a slohu v škole. In: SEDLÁK, J. et. al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry. Sborník štúdií a príspevkov*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1957, s. 240 – 243.
- ORAVEC, Ján: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. (Zhrnutie a záver ankety.) In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 6, 1960, s. 175 – 181.
- ORLOVSKÝ, Jozef: K problému rozdeľovania slov v slovenčine. In: *Slovenská reč*, roč. 12, 1946, č. 1, s. 42 – 45.
- PAULINY, Eugen: Vyučovanie slovenčiny na gymnáziách. In: *Slovo a tvar*, roč. 2, 1948, s. 87 – 90.
- PAULINY, Eugen: Spisovný jazyk a demokratizácia kultúry. In: *Slovenská reč*, roč. 14, 1948/1949, č. 5 – 6, s. 129 – 139.
- PECIAR, Štefan: Didaktické a kritické poznámky k učebným textom z materinského jazyka. In: *Slovenská reč*, roč. 17, 1951/1952, č. 4, s. 119 – 122, č. 5 – 6, s. 165 – 167.
- PECIAR, Štefan: Škola a materinská reč. In: *Slovák*, 1943, s. 7.
- PECIAR, Štefan: Začínáme diskusie o slovenskom pravopise. In: *Učiteľské noviny*, roč. 2, 1952, č. 43, s. 8.
- PECIAR, Štefan: Pomoc rodičov pri jazykovej výchove detí. In: *Rodina a škola*, roč. 1, 1954, s. 194 – 198.
- PECIAR, Štefan: O niektorých otázkach vyučovania gramatiky. In: SEDLÁK, J. et. al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry. Sborník štúdií a príspevkov*. Bratislava : SPN, 1957, s. 249 – 254.
- RUŽIČKA, Jozef: Tězy o slovenčine. In: *Kultúra slova*, roč. 1, 1967, č. 1, s. 33 – 40.
- RUŽIČKA, Jozef: Päťdesiat rokov spisovnej slovenčiny. In: *Nové slovo*, roč. 10, 1968, č. 21, s. 24 – 25.
- RUŽIČKA, Jozef: Spisovný jazyk a jazyková kultúra v škole. In: *Slovenská reč*, roč. 33, 1968, č. 3, s. 129 – 137.

RUŽIČKA, Jozef: *Tézy o slovenčine*. Bratislava : Tatran, 1968.

RUŽIČKA, Jozef: Spisovná slovenčina v období 1918 – 1968. In: *Slovenská reč*, roč. 34, 1969, č. 2, s. 65 – 75.

STANISLAV, Ján: K pravopisným otázkam. In: *Smena*, 21. 2. 1965, s. 6.

ŠTOLC, Jozef: Zauner, Praktická príručka slovenského pravopisu, Turčiansky Svätý Martin 1940. In: *Slovenská reč*, roč. 8, 1940, č. 7 – 9, s. 279 – 281.

ŠTOLC, Jozef: Jazykové vzdelanie a výchova ako prameň jazykovej kultúry. In: *Slovenská reč*, roč. 13, 1947/1948, č. 7 – 8, s. 199 – 205.

ŠTOLC, Jozef: Spisovná výslovnosť a škola. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 2, 1956, s. 132 – 136, 165 – 167.

ŠTOLC, Jozef: Gramatický systém a jazyková výchova. In: SEDLÁK, J. et al. (ed.): *Metodické problémy vyučovania slovenského jazyka a literatúry. Sborník štúdií a príspevkov*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1957, s. 219 – 239.

TARCALOVÁ, Želmíra: Moje skúsenosti s pravopisným výcvikom. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 2, 1956, s. 366 – 371.

TARCALOVÁ, Želmíra: Ako zlepšiť úroveň vedomostí žiakov z pravopisu. In: *Slovenský jazyk a literatúra v škole*, roč. 5, 1959, s. 122 – 126.

Mgr. Alexandra Chomová, PhD.

Katedra slovenského jazyka a komunikácie

Filozofická fakulta Univerzity Mateja Bela

Tajovského 51

Banská Bystrica

Alexandra.Chomova@umb.sk

Poznámky k čítaniu článkov Vladimíra Clementisa publikovaných v časopise DAV

Karol Csiba

Štátny pedagogický ústav, Bratislava

Témou štúdie je úloha davistu Vladimíra Clementisa v československej literárnej, sociálnej a politickej publicistike medzivojnového obdobia. Kľúčovým pramenným materiálom sú autorove články uverejnené v rokoch 1924 – 1937 v časopise DAV.

Pre hľadanie úlohy spisovateľa-intelektuála v zlomových okamihoch dejín som vybral články Vladimíra Clementisa uverejnené v rokoch 1924 – 1937 pod jeho menom v časopise DAV.⁹⁵ Aj v takomto užšom a presnejšie vymedzenom rámci by sa dalo uvažovať o charaktere a zmysle jeho spoločenskej, politickej a kultúrnej publicistiky. Pokus o jej rekonštrukciu tému obsahovo nevyčerpáva, vo viacerých aspektoch ju viditeľne signalizuje. Štúdiá sa zameriava na obdobie do roku 1937. V tejto životnej etape je Clementis vedúcim redaktorom DAV-u, resp. patrí do okruhu jeho prispievateľov. Z tejto pozície reflektuje vtedajší umelecko-literárny život v medzivojnovom Česko-

95 Vladimír Clementis (1902 – 1952) – politik, právnik a publicista. „Pochádzal zo slovenskej evanjelickej rodiny názorovo blízkej martinským národným myšlienkam a slovanofílskym ideám. Už počas štúdií práv v Prahe sa aktivizoval v ľavicovom socialistickom hnutí akademickej mládeže. V r. 1922 založili títo ľavicoví intelektuáli Voľné združenie študentov socialistov zo Slovenska, v ktorom sa venovali štúdiu marxistickej filozofie, ruskej literatúre a umeniu a proletárskej poézii. V r. 1924 začali vydávať štvrťročník DAV, ktorý prepožičal meno ich hnutiu (davisti – L. Novomeský, D. Okáli, E. Urx, A. Sirácky, P. Jilemnický). Vladimír Clementis vďaka svojmu razantnému a zároveň kultivovanému spôsobu sa stal ich neoficiálnym vodcom. V r. 1925 vstúpil do komunistickej strany a začal sa aktívne venovať politike. Od roku 1935 sa stal aj poslancom Národného zhromaždenia. Obdobie po mníchovskej dohode strávil v západnej Európe, kde pôsobil ako agitátor proti fašizmu. Neskôr po jeho kritike stalinského postoja v prípade paktu Molotov-Ribentrop a sovietsko-fínskej vojne bol vylúčený z komunistickej strany“ (LUKÁČ 1997: 521 – 522). Pre porovnanie pozri DRUG 1965.

slovensku. Explicitne neašpiruje na status spisovateľa, no v pozícii komentátora a recenzenta vtedajšej literárnej tvorby sa definície spisovateľa-intelektuála intenzívne dotýka. Rozsah jeho publicistiky je však v tomto období oveľa širší.

Už v prvom čísle prvého ročníka *DAV*-u publikuje Clementis článok K národnostnej otázke (CLEMENTIS 1924a: 2 – 4). Kľúčovou témou je v ňom jedna z téz V. kongresu Kominterny, ktorá sa dotýka práva na sebaurčenie národov. Autorova interpretácia záverov kongresu sa dotýka poznámky o potláčaných národnostných právach Slovákov. Konfrontuje ju s pojmom „československý štátny národ“, ktorý je údajne vnímaný ako výsledok „meštiackeho podvodu“. Clementis napriek neurčitosti v analýze naznačenej tézy neponúka nové definície národa. Hovorí skôr o problémoch s jeho doterajším vymedzením. V prebiehajúcich diskusiách o otázkach pojmu národu podľa neho chýba pohľad na jeho vývojovú stránku. Hovorí o slabom zohľadnení prechodov od fázy kmeňa cez etnický národ až po jeho politické, resp. sociologické podoby. Tu autor nachádza zdroje nejednoznačnosti pri klasifikovaní „podstatných znakov“ akejkolvek národnej jednotky. K týmto úvahám neskôr pripája aj stanovisko komunistov. Riešenie tohto problému by malo podľa jeho slov podliehať jednotnému stanovisku komunistickej strany. Východisko nachádza v oslabení spoločenského vplyvu a moci českej buržoázie, ktorá si mala vymyslieť legendu „o jednotnom československom národe“. Tento záver Clementis jednoznačne odmieta.⁹⁶ Dôkaz o národnej identite však nespochybňuje iba v intenciách pojmu „československý národ“. Rovnako skepticky pristupuje aj k spojeniu „slovenský národ“. Ako odlišný problém vníma otázku tzv. „štátneho národa československého“. Zdôrazňuje, že „komunistické“ stanovisko k daným otázkam by mali determinovať takticko-politické aspekty. Na tie nazerá Clementis cez prizmu zosilňovaného slovenského nacionalizmu. Rozumné by bolo podľa jeho slov triedne využitie protičeských nálad na Slovensku. Týmto spôsobom by bolo možné dôjsť k ukončeniu „režimu meštiactva, bez vypichovania českého rázu“ (IBID.: 4), keďže slovenská buržoázia je spojencom nenávideného českého meštiactva.

Autor sa neskôr k tejto otázke explicitným spôsobom vracia v článku O osud slovenského národa (CLEMENTIS 1935a: 65 – 66). Aj v tomto prípade zdôrazňuje zodpovedný prístup komunistickej strany k riešeniu postavenia

96 Odmietavé stanovisko opiera o „Stalinovu“ definíciu národa, ktorý nevyhnutne tvorí: „a) spoločné územie; b) spoločné alebo podobné hospodárstvo; c) hospodárska zviazanosť; d) psychologická blízkosť; e) jednotná kultúra; f) jednotný jazyk“ (IBID.: 3). Pojem československý národ podľa autora nespĺňa všetky tieto kritériá.

slovenského národa, ktoré nepodmieňuje politickými funkciami (IBID.: 65). Väčšinu českých, nemeckých a slovenských „buržoáznych“ strán v ČSR spája s fašistickými politickými programami. Ich vláda by bola podľa jeho slov „predohrou ku strate národnej samostatnosti Čechov, ako aj úplnej skaze Slovákov“ (IBID.: 66). Aj v tomto prípade ukazuje ako vzor riešenia interných národnostných otázok Sovietsky zväz.

O spoločenských premenách v tejto krajine referuje Clementis vo viacerých reportážach. V článku Potemkinove dediny zo železobetónu približuje svoje návštevy ukrajinského Charkova v rokoch 1929 a 1930 (CLEMENTIS 1931a: 10 – 11). Zameriava sa na premenu guberniálneho starého mesta so zaostalými predmestiami na priemyselné socialistické centrum, ktorého dominantu tvorí základ budúceho továrenského komplexu. Ako rozhodujúci činiteľ pri jeho výstavbe vyzdvihuje dobrovoľnícku pracovnú aktivitu červej armády. Jej činnosť tu prepája s politickými, hospodárskymi a kultúrnymi aspektmi rozvoja socializmu. Charakterizuje ju takto: „Je to armáda robotníkov a roľníkov, do ktorej nemajú prístup príslušníci nepriateľských tried (...) ‚starí‘ ľudia sa prerábajú na nových“ (IBID.: 11). Podobnou poznámkou o „sovietskych ľuďoch“ začína Clementis aj reportáž Tanier boršču a pohár piva (CLEMENTIS 1931b: 12 – 13). Zameriava sa v nej na charakter a metódy sovietskeho filmu. Tie sú ako istá synekdocha definované slovami jedného z režisérov nasledovne: „Človek abstraktný s jeho bývalými problémami ‚dobra a zlá‘ nás nezaujímajú. Nezaujímajú nás ani ako jediniec, odorvaný od svojej triedy. Naša zem je na to príliš veľká a má naliehavšie problémy, ktoré pomáhame spolu riešiť na našom poli a našimi metódami“ (IBID.: 12). Identicky nazerá autor aj na sovietske divadlo. Zoznamuje sa s komúnou divadla TRAM, tzv. divadla robotníckej mládeže. V jej repertoári sa opakujú témy exponovane reagujúce na problém výstavby socializmu a tvorby nového človeka. Hercami sú bývalí mladí robotníci, ktorí ešte prednedávnom pracovali v továrni. O ich vystúpeniach Clementis píše: „(...) pred obecnosťou neprichádzajú preto, aby niekoho ‚predstavovali‘, aby ‚hrali‘, ale preto, aby agitovali, aby demonštrovali problémy nového života – svoje problémy. Obrazy, ktoré vytvárajú, nie sú preto nejakou ‚vnútornou charakteristikou‘ hrdinov, ale výslednicou, zoskupením rôznych vplyvov“ (IBID.: 12). Zdôrazňuje, že členovia tejto komúny sú síce v permanentnej konfrontácii s problémami intímneho života a ľúbostných vzťahov, no so všetkými „individualistickými chůtkami“ sa už úspešne vyrovnali. Do tohto rámca zapadá aj ich masová agitácia proti alkoholu.

Agitácia dobovej československej tlače proti Sovietskemu zväzu je témou článku Moskva a Slovensko (CLEMENTIS 1934a: 81 – 84). Dôvodom tejto kampane je podľa Clementisa snaha odvrátiť sympatie domáceho obyva-

teľstva od ZSSR. Opisuje viaceré etapy boja európskych krajín proti tomuto štátu, ktorý vníma ako úspešný socialistický projekt. Zároveň odmieta všetky skryté aj otvorené formy ohovárania, čo potvrdzujú aj ďalšie reportáže o živote v tejto krajine. Dopĺňam, že Clementisov pohľad na Sovietsky zväz je v tomto období inšpirovaný pozitívnym vzťahom ľavicových intelektuálov v západnej Európe k tomu štátu. Zmena vzťahov ČSR a ZSSR vrcholí nadviazaním oficiálnych diplomatických stykov a v roku 1935 podpisom spojeneckej zmluvy (ŠKVARNA et al. 2006: 146).

Vo viacerých autorových článkoch akcentuje ich primárne ideologicko-agitačné zameranie. Viditeľné je to v texte Akultúrny bolševizmus (CLEMENTIS 1925: 48 – 50), kde sa do pozornosti vysúva Clementisova obhajoba tzv. bolševickej kultúry. Odmieta tvrdenia o jej čisto agitačno-politickom charaktere a dotýka sa aj sponchybneí jej pôvodnosti. Takýto prístup je podľa autora znakom absolútneho nepochopenia „úlohy prechodnej doby diktatúry proletariátu a jeho dejinného poslania vôbec“ (IBID.: 49). Tzv. meštiacku kultúru vníma ako výsledok dlhodobého historického vývoja, počas ktorého sa prispôsobovala potrebám vládnučich vrstiev. Naopak proletárske umenie definuje ako prechodovú fázu k jej beztriednej podobe. Začiatok tohto procesu identifikuje autor na pozadí revolučných zmien v Sovietskom zväze. Do tohto argumentačného rámca zapadá aj článok O komunistickej morálke (CLEMENTIS 1932a: 105 – 106). V tomto prípade Clementis obhajuje podobu morálky podriadenú potrebám triedneho boja proletariátu. Nevyhnutnou súčasťou morálneho profilu komunistov musí byť podľa jeho slov neustále posilňovaná solidárna disciplína kontrastujúca s „večnou“ morálkou vychádzajúcou z náboženstva. Vo svojej argumentácii o tom hovorí: „V akom zmysle popierame morálku, popierame mravnosť? V takom zmysle, v akom ju hlása buržoázia, ktorá odvodzuje túto morálku z božského velebenia (...) každú takú mravnosť vyvedenú z mimo ľudského, mimo triedneho chápania – popierame. My hovoríme, že je to blud, že je to klam a zabíjanie rozumu robotníkov a roľníkov v záujme zemepánov a kapitalistov“ (IBID.: 106). Súčasne ponúka autor aj náčrt novej spoločnosti zbavenej reziduí tzv. starej morálky, ktorú prirovnáva k morovej nákaze. S podobne exponovanou ideologicko-agitačnou dikciou sa stretáme aj v iných jeho článkoch tvoriacich súčasť dobového politického diskurzu.

Clementisovo reflektovanie umenia a literatúry otvára ďalšiu z možností porozumenia jeho úlohe v medzivojnovnej publicistike. Evidentné je to napríklad v Doslove k anquete o pomere 5. slovenských spisovateľov k Sovietskemu zväzu (CLEMENTIS 1931g: 10). Autor v ňom komentuje odpovede piatich názorovo diferencovaných autorov: Tída J. Gašpara, Ivana Horvátha, Emila B. Lukáča, Dušana Makovického a Mila Urbana. V ich odpovediach nachá-

dza napriek rozdielom istú zhodu dotýkajúcu sa pohľadu na Sovietsky zväz ako na pioniera v budovaní nového sveta odmietajúceho kapitalizmus, čo všetci piati z rôznych dôvodov akceptujú. Clementis v doslove s jednotlivými odpoveďami nepolemizuje, obmedzuje sa skôr na stručné korektúry. Nesúhlasí napríklad s Gašparovou tézou o bolševickom chaose. Oproti nej kladie ako argument koncept „plánovaného“ hospodárstva vylučujúceho chaos. Na druhej strane sa stotožňuje s odpoveďou prozaika Mila Urbana. Charakterizuje ho ako prvého „medzi slovenskými spisovateľmi nekomunistami, ktorý odvodzuje svoje sympatie k štátu robotníkov od príslušnosti k týmto triedam“ (IBID.: 10). O sociálnej náplni Urbanových diel hovorí Clementis aj v článku Hmlistý komunizmus v Hmlách na úsvite (CLEMENTIS 1931h: 7), ktorý je čiastočne recenziou rovnomennej prózy.⁹⁷ Oceňuje v ňom Urbanovu analýzu politického života na Slovensku a v tejto súvislosti aj prozaikovo odhodlanie vystúpiť z neutrálnej pozície spisovateľa. Upozorňuje tiež na nemožnosť odvodzovania jeho tvorby od tradícií slovenskej literatúry, namiesto toho zdôrazňuje jeho ukotvenosť v aktuálnom svete. Napriek rešpektu k jeho dielu však spochybňuje komplexnosť obrazu dobového Slovenska. Kladie si otázku: Zachytáva Urban skutočne Slovensko celé a typické? Odpovedá si na ňu nasledovne: „Svet robotníka zostal pre Urbana ‚iným svetom‘. Ale tento svet je práve nositeľom dneška a stelesňovateľom budúcnosti. A akákoľvek šťastná budúcnosť, ktorá je stavaná mimo neho je ilúziou, je hmlistým obrazom, ktorý sa nevyjasní úsvitom skutočnosti“ (CLEMENTIS 1931h: 7). S podobnou skepsou voči zobrazeniam sociálnych dimenzií existencie sa stretávame aj v ďalších Clementisových reflexiách umenia a literatúry. O zárodočnom štádiu vývoja slovenskej literatúry hovorí v tomto kontexte napríklad v článku Vzduch našich čias (CLEMENTIS 1935c: 2 – 3). Slovenský „duchovný život“ podľa neho zatiaľ nedospel do takého stupňa vývoja, aby vyprodukoval spoločenské, kultúrne a morálne autority, akými sú Maxím Gorkij, Romain Rolland či André Gide, ktorí svojím významom prekračujú rámec literatúry. Domnieva sa, že veľká časť slovenských tvorcov stále nechápe rozklad kapitalizmu a nástup socializmu. Tento vývoj údajne nie je možné zastaviť a rovnako nedôjde ani k vyradeniu Slovenska z tohto procesu. Clementis odmieta úvahy o návrate starých „dobrých“ časov. Akýkoľvek pokus o návrat k predvojnovému usporiadaniu spoločnosti by podľa jeho slov končil „v páde do temného stredovekého fašizmu“ (IBID.: 2). Slovenských spisovateľov by malo vyburcovať riziko pripravovanej vojny.

97 „Pre ľahkoverných sa vyrábali histórie o Čeke, vraždách, zverstvách, židovských komisároch, ktorí rozkradli cárske poklady a po spôsobe našich zaslúžilých národovcov ukladali si svoj majetok vo švajčiarskych bankách“ (IBID.: 82).

Ich činnosť spája v tejto súvislosti s osvetou medzi slovenským robotníkom a roľníkom, ktorým by mali sprostredkovať najaktuálnejšie myšlienky doby, čo do veľkej miery potvrdzujú aj jeho predchádzajúce články.⁹⁸

Zaujímavou súčasťou Clementisovej „davistickej“ publicistiky je polemický text *Prítomnosť* sa zaujíma o Slovensko (CLEMENTIS 1933c: 158 – 159). Dôvodom k jeho napísaniu je podľa jeho slov prekvapujúci záujem šéfredaktora *Prítomnosti* Ferdinanda Peroutku o politické dianie na Slovensku. Clementis ho charakterizuje ako kľúčového predstaviteľa českého malomeštiackeho prostredia, ktoré sa o život na Slovensku zaujíma iba sporadicky.⁹⁹ Na pozadí jeho doterajších článkov identifikuje „pohľad malomeštiackej českej inteligencie, alebo ešte presnejšie českého finančného kapitálu na zaostalú provinciu“ (IBID.: 158 – 159). Bezprostredným impulzom k ostrej reakcii časopisu *DAV* však bolo niečo iné. Clementis reaguje na sériu článkov publikovaných v *Prítomnosti* v druhej polovici roku 1933. Kritický je najmä k téme, ktorá jednotlivé texty spája. Kľúčové je totiž riešenie citlivej česko-slovenskej otázky. Práve v tomto bode Clementis konštatuje najväčšie Peroutkovo zlyhanie, keďže v zložitom probléme prenecháva dôležité slovo neskúseným autorom a on sám sa uspokojuje s pozíciou muža v pozadí. Výsledkom je údajne nesprávne informovaná česká verejnosť o situácii na Slovensku, resp. o zlom vzťahu Slovákov k Čechom žijúcim na Slovensku. Tento podľa Clementisa chybný a nepresný záver je tematizovaný takmer vo všetkých spomenutých článkoch. Okrem toho Clementisovi prekáža aj z jeho pohľadu nepochopiteľná a neadekvátne publicita predsedu HSLS Andreja Hlinku.¹⁰⁰

Otvorený list novému redaktorovi *DAV*-u je Clementisovou rozlúčkou s redakciou (CLEMENTIS 1935d: 2 – 3). Symbolicky víta Novomeského a vysvetľuje zmeny, ktoré časopis pod tlakom domácich aj zahraničných súvislostí realizoval. Kľúčová je v tomto smere premena z prevažne kultúrno-literárneho časopisu na spoločensko-politický. Argumentuje nevyhnutnosťou rie-

98 Pozri CLEMENTIS 1931c; CLEMENTIS 1931d.

99 „O nejakom boľševickom umení nemôže byť ani reči. Na jednej strane v ňom zavládol akademizmus, na druhej strane zase sa využívajú iba staré expresionistické teda typicky meštiacke smery. Majakovskij tiež písal lepšie básne, pokiaľ neveršoval tézy socializmu“ (IBID.: 48).

100 „Že pre Rusko ona (kultúrna revolúcia) znamená príchod kultúry vôbec, je faktom. A síce kultúry nie kastovníckej, lež takej, ktorá skutočne slúži svojmu účelu. Ač vláda robotníkov a sedliakov dnes ešte zápasí s tisícerymi prekážkami a svoj kultúrny program musí nechávať z väčšej časti na papieri, predsa nemožno uprieť, že vnesenie kultúrneho varu do širokých mäs bolo jeho zásluhou“ (IBID.: 50).

šenia politických a hospodárskych otázok. Tie mali v tomto období prednosť pred kultúrou a literatúrou. Ako istý neúspech vníma naopak menší rozsah riešenia problémov študentstva, najmä z toho dôvodu, že toto prostredie stálo pri jeho začiatkoch, no postupne sa ich vzájomný kontakt strácal. Za rozhodujúci činiteľ pri čiastočnej zmene obsahu považuje Clementis postavenie, v akom sa nachádza „slovenský pracujúci národ“ (IBID.: 2) a jeho súčasť – inteligencia. O politických rizikách hovorí: „Už v minulých číslach sme poukázali na fakt, že Slovensko je krajinou, ktorá figuruje na vojenských mapách rôznych fašistických, či polofašistických generálnych štábov, že s osudom slovenského národa čachrujú kadejakí politickí konskí handliari“ (IBID.: 2). V tejto súvislosti apeluje na ostražitosť pred akoukoľvek reakčnou opozíciou a jej vplyvom na vývoj literatúry, umenia a vedy. Za nemenej dôležité považuje aj pozorné sledovanie vývoja v Sovietskom zväze. Odpoveďou na otázku o možnej premene časopisu na liberálno-intelektuálne periodikum je Clementisovo radikálne nie. *DAV* by mal podľa jeho slov zotrvať na takej žánrovo-obsahovej platforme, ktorá by zaujímala predovšetkým roľníkov a robotníkov. Iba v tomto prípade zostane aj ďalej súčasťou boja o lepšiu socialistickú spoločnosť.

V úvode som načrtnol spôsob môjho odkrývania úlohy davistu Clementisa v zlomových okamihoch dejín. Určitú predstavu naznačili jeho články uverejnené v rokoch 1924 – 1937 pod jeho menom v časopise *DAV*. Takýmto spôsobom som sa pokúsil uvažovať o charaktere a zmysle jeho spoločenskej, politickej a kultúrnej publicistiky. Potvrdilo sa, že primárne chronologická rekonštrukcia textov ústrednú tému obsahovo nevyčerpáva, no domnievam sa, že ju vo viacerých aspektoch aspoň signalizuje. V prvom rade sa v jeho písaní odzrkadľuje predstava o činnosti komunistickej strany na medzivojnovom Slovensku, ktorá v tomto období ohlasuje svoj záujem o intenzívnejší vstup do diskusie o smerovaní spoločnosti. Do svojho programu v tejto súvislosti zaraďuje návrhy na riešenie národnostnej otázky v Československu, čo dokumentuje aj Clementisov článok z prvého čísla *DAV*-u, v ktorom informuje o rezolúcii prijatej na V. kongrese Kominterny nazvanej „Národnostné problémy strednej Európy a Balkánu“. Záznam rezolúcie bol publikovaný 30. júla 1924 v *Pravde chudoby*. Kvôli názornosti ponúkam v poznámke časť z nej citovanú v knihe Ľubomíra Liptáka *Slovensko v dvadsiatom storočí*.¹⁰¹

101 „1. Kongres konštatuje, že v ČSR nie je jednotný československý národ a že Československý štát sa skladá okrem českej národnosti ešte z týchto národností: slovenská, maďarská, nemecká, ukrajinská a poľská, 2. Kongres považuje za potrebné, aby KSČS v pomere k týmto národnostným menšinám vyhlásila a uskutočňovala v praxi heslo práva sebaurčenia až do odtrhnutia a zvlášť musí

Po voľbách v Nemecku v roku 1933 a v atmosfére rastúceho vplyvu fašistických strán v Európe sa modifikuje aj Clementisova publicistika. Vo viacerých článkoch vyzýva k formovaniu protifašistickej opozície, čo spolu s likvidáciou existujúceho režimu vníma ako dejinnú nevyhnutnosť.

Do tejto palety textov zapadajú aj reportáže so Sovietskeho zväzu, ktorý predstavuje určitý cieľový obraz komunistickej snahy o svetlú a šťastnú budúcnosť. Vo viacerých aspektoch formovania novej spoločnosti zodpovedajú jeho informácie „predstave raja“, ktorý dešifruje Vladimír Macura v knihe *Symbole, emblémy a mýty 1948 – 89* (MACURA 1992). Clementis tu ešte samozrejme nemodeluje svoje predstavy z pozície štátnej doktríny. Opiera sa skôr o individuálnu „skúsenosť“ získanú počas viacerých pracovných ciest do tejto krajiny. Presne v intenciách Macurovho uvažovania deklaruje vo väčšine publikovaných reportov nevyhnutnosť podriadenia sa rytmu dejín, ktoré zákonite smerujú k šťastnej budúcnosti. Práve voči nej stavia do opozície model bezútešnej súčasnosti.¹⁰² Clementisov obraz Sovietskeho zväzu vykazuje viaceré príznačné charakteristiky. V mnohých aspektoch je to ešte surová krajina, kde sa iba prednedávnom „zoznámili“ s kultúrou, na druhej strane ponúka šokujúco rýchlo realizované premeny prednedávnom ešte zaostalej spoločnosti. Primárne sa však stáva „rajom“ všetkých pracujúcich. Práve tento atribút rezonuje vo väčšine reportáží, resp. článkov s tematikou Sovietskeho zväzu.

Na záver už len krátka poznámka smerujúca momentálne skôr k otázkam perspektívy ďalšieho výskumu. Pokusy odhaliť úlohu spisovateľa-intelektuála v zlomových okamihoch dejín sú v prípade Clementisa až doteraz konfrontované s povojnovým režimom, ktorému on sám „prešlapával“ cestu. Domnievam sa však, že separátny pohľad na jeho pôsobenie do roku 1937 nie je tak úplne zbytočný.

KSČM podporovať boj Slovákov za svoju nezávislosť a neustále sa snažiť vyrvať toto hnutie spod vplyvu nacionalistickej buržoázie a spojiť ho so spoločným bojom pracujúcich proti kapitálu“ (LIPTÁK 2011: 63).

102 O tejto opozícii Macura píše: „Vize ráje byla prostě zvrstvená. Na jedné straně byla ideálem, ke kterému směřujeme, cílem touženým, ale nevyhnutelným. Ve srovnání s ním se přítomnost mohla jevit jako šedivá, příliš zatížená minulostí“ (MACURA 1992: 9).

Pramene

CLEMENTIS, Vladimír

1924a „K národnostnej otázke“, *DAV* 1, č. 1, s. 2 – 4

CLEMENTIS, Vladimír

1924b „Agrarizmus ako nová „ideológia“, *DAV* 1, č. 1, s. 34 – 40

CLEMENTIS, Vladimír

1925 „Akultúrny boľševizmus“, *DAV* 1, č. 2, s. 48 – 50

CLEMENTIS, Vladimír

1929a „Daj bože podmienky Čuvašov – k Plickovmu filmu: za slovenským ľudom“, *DAV* 3, č. 4 – 5, s. 58 – 59

CLEMENTIS, Vladimír

1929b „Dost' už Remarque!“, *DAV* 3, č. 8, s. 109

CLEMENTIS, Vladimír

1931a „Potemkinove dediny zo železobetónu“, *DAV* 4, č. 2, s. 10 – 11

CLEMENTIS, Vladimír

1931b „Tanier boršču a pohár piva“, *DAV* 4, č. 3, s. 12 – 13

CLEMENTIS, Vladimír

1931c „V druhom roku piatiletky“, *DAV* 4, č. 1, s. 4 – 5

CLEMENTIS, Vladimír

1931d „Dva dni na Dneprostrojji“, *DAV* 4, č. 4, s. 6 – 7

CLEMENTIS, Vladimír

1931e „Hrozivý vzrast komunistov“, *DAV* 4, č. 8, s. 2 – 3

CLEMENTIS, Vladimír

1931f „Na cestu emigrácii slovenskej mládeže v Prahe“, *DAV* 4, č. 11, s. 4 – 5

CLEMENTIS, Vladimír

1931g „Doslov k anketе o pomere 5. spisovateľov k sovietskemu zväzu“, *DAV* 4, č. 1, s. 10.

CLEMENTIS, Vladimír

1931h „Hmlistý komunizmus v Hmlách na úsvite“, *DAV* 4, č. 3, s. 7

CLEMENTIS, Vladimír

1931ch „Agrárny politik v básnictve“, *DAV* 4, č. 9 – 10, s. 20

CLEMENTIS, Vladimír

1932a „O komunistickej morálke“, *DAV* 5, č. 7, s. 105 – 106

CLEMENTIS, Vladimír

1932b „Hlboko založeným filozofom odsúdený komunizmus“, *DAV* 5, č. 11, s. 164

CLEMENTIS, Vladimír

1932c „Otvorený list prezídiu prípravného výboru a účastníkom trenčiansko-teplického zjazdu“, *DAV* 5, č. 11, s. 109– 111

CLEMENTIS, Vladimír

1933a „Pán učiteľ Adolf Hitler a jeho slovenský žiaci“, *DAV* 6, č. 4, s. 50 – 51

- CLEMENTIS, Vladimír
1933b „Po zjazde agrárnej mládeže“, *DAV* 6, č. 5, s. 71
- CLEMENTIS, Vladimír
1933c „Prítomnosť sa zaujíma o Slovensko“, *DAV* 6, č. 11 – 12, s. 158 – 159
- CLEMENTIS, Vladimír
1934a „Moskva a Slovensko“, *DAV* 7, č. 6, s. 81 – 84
- CLEMENTIS, Vladimír
1934b „Pod zástavou marxizmu“, *DAV* 7, č. 3, s. 33 – 35
- CLEMENTIS, Vladimír
1934c „Literatúra a politika“, *DAV* 7, č. 3, s. 45
- CLEMENTIS, Vladimír
1935 „O osud slovenského národa“, *DAV* 8, č. 5, s. 65 – 66
- CLEMENTIS, Vladimír
1935b „Slovák sa díva do SSSR“, *DAV* 8, č. 3, s. 38 – 39
- CLEMENTIS, Vladimír
1935c „Vzduch našich časov“, *DAV* 8, č. 9, s. 2 – 3
- CLEMENTIS, Vladimír
1935d „Otvorený list novému redaktorovi“, *DAV* 8, č. 6, s. 2 – 3
- CLEMENTIS, Vladimír
1937a „Lex Sidor“, *DAV* 9, č. 4, s. 3 – 5
- CLEMENTIS, Vladimír
1937b „Vedecký ústav alebo hnedý dom. Zašantročená technika“, *DAV* 9, č. 4, s. 2
- KOCOUREK, Franta
1933a „Jak Hlinka politicky pracuje I.“, *Přítomnost* 10, č. 39, s. 617 – 619
- KOCOUREK, Franta
1933b „Rozmluva s Andrejem Hlinkou o posledných událostech“, *Přítomnost* 10, č. 40, s. 634 – 638
- KOCOUREK, Franta
1933c „Jak Hlinka politicky pracuje II.“, *Přítomnost* 10, č. 41, s. 645 – 648
- ŠUJAN, Jiří
1933a „Osud jednoho Čechoslováka. Vzpomínka na Hamaliara“, *Přítomnost* 10, č. 28, s. 435 – 438
- ŠUJAN, Jiří
1933b „Autonomizmus a jeho lidé I.“, *Přítomnost* 10, 1933, č. 31, s. 485 – 488
- ŠUJAN, Jiří
1933c „Osud jednoho Čechoslováka. Autonomizmus a jeho lidé II.“, *Přítomnost*, 10, č. 32, s. 501 – 504
- ŠUJAN, Jiří
1933d „Po nitranské události“, *Přítomnost* 10, č. 34, s. 531 – 533
- ŠUJAN, Jiří

- 1933e „Rozhovory se slovenským lidem I.“, *Přítomnost* 10, č. 35, s. 547 – 549
ŠUJAN, Jiří
- 1933f „Rozhovory se slovenským lidem II.“, *Přítomnost* 10, č. 36, s. 565 – 567
ŠUJAN, Jiří
- 1933g „Rozhovory se slovenským lidem III.“, *Přítomnost* 10, č. 37, s. 584 – 587
ŠUJAN, Jiří
- 1933h „Rozhovory se slovenským lidem IV.“, *Přítomnost* 10, č. 38, s. 598 – 600
ŠUJAN, Jiří
- 1933ch „Rozčlívání nepomáhalo a nepomůže. Na okraj Hlinkových hovorů v Přítomnosti“, *Přítomnost* 10, č. 43, s. 673 – 676
ŠUJAN, Jiří
- 1933i „Rozhovory se slovenským lidem V.“, *Přítomnost* 10, č. 45, s. 709 – 712

Literatúra

DRUG, Štefan

1965 *DAV a davisti* (Bratislava: Obzor)

LIPTÁK, Ľubomír

2011 *Slovensko v dvadsiatom storočí* (Bratislava: Kalligram)

LUKÁČ, Pavel

1997 „Bibliografické charakteristiky autorov a bibliografické poznámky“; in *Slovenská otázka v 20. storočí*, ed Rudolf Chmel (Bratislava: Kalligram), s. 521 – 522

MACURA, Vladimír

1992 *Symboly, emblémy a mýty 1948 – 89* (Praha: PRAŽSKÁ IMAGINACE)

ŠKVARNA, Dušan et al.

2006 *Lexikón slovenských dejín* (Bratislava: SPN)

URBAN, Milo

1930 *Hmly na úsvite* (Praha: Družstevní práce)

Mgr. Karol Csiba, PhD.

Štátny pedagogický ústav

Pluhová 8

830 00 Bratislava

karol.csiba@statpedu.sk

ERASMUS+ SLOVENČINA PRE DETI CUDZINCŮV

NÁZOV PROJEKTU

Slovenčina pre deti cudzincov – pomôcka pre pedagógov a rodičov pri inklúzii detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v Slovenskej republike

ČÍSLO PROJEKTU

2019-1-SK01-KA201-060698

GRANTOVÁ SCHÉMA

Erasmus+, KA2 – Spolupráca v oblasti inovácií a výmena osvedčených postupov, Strategické partnerstvá pre školské vzdelávanie

PARTNERSKÉ ORGANIZÁCIE

Súkromná jazyková škola iCan, Slovenská republika (hlavný koordinátor projektu)

Štátny pedagogický ústav, Slovenská republika

Slovak Club Birmingham CIC, Spojené kráľovstvo Veľkej Británie a Severného Írska

eMeLeS Limited, Írska republika

Petit Slavik, Francúzska republika

ANOTÁCIA

Štátny pedagogický ústav je partnerskou organizáciou v medzinárodnom projekte Erasmus+ *Slovenčina pre deti cudzincov*, ktorý bol schválený pod číslom 2019-1-SK01-KA201-060698. Koordinačnou organizáciou projektu je Súkromná jazyková škola iCan. Ďalšími partnerskými organizáciami spolu so Štátnym pedagogickým ústavom sú Slovak Club Birmingham CIC, eMeLeS Limited a Petit Slavik. Projekt sa realizuje od 1. septembra 2019 do 28. februára 2022, t. j. 30 mesiacov. Cieľom projektu je podpora učiteľov vo výchovno-vzdelávacom procese k inklúzii detí cudzincov v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike, Veľkej Británii, Írsku a Francúzsku. Medzi hlavné výstupy projektu patrí Manuál pre inklúziu detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v SR, Prekladový slovník základných pojmov pre ZŠ a Workshop k Manuálu pre inklúziu detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v SR.

CIEĽ

Hlavným cieľom projektu je podpora učiteľov vo výchovno-vzdelávacom procese k inklúzii detí cudzincov v školách a školských zariadeniach v Slovenskej republike, Veľkej Británii, Írsku a Francúzsku.

ŠPECIFICKÉ CIELE

1. Tvorba didaktických materiálov na výučbu slovenského jazyka ako cudzieho jazyka pre deti cudzincov na Slovensku a deti Slovákov žijúcich v zahraničí
2. Metodické odporúčania pre inklúziu detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v SR určené pre riadiacich pracovníkov, pedagogických i nepedagogických pracovníkov a rodičov

INTELEKTUÁLNE VÝSTUPY ŠPÚ

Manuál pre inklúziu detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v SR
 Prekladový slovník základných pojmov pre ZŠ (v šiestich jazykových mutáciách)

INTELEKTUÁLNE VÝSTUPY PROJEKTU

Učebnica slovenčiny prvého kontaktu (učebnica a pracovné zošity)
 Slovenčina pre každý ročník základnej školy pre deti cudzincov v SR (učebnica a pracovné zošity)
 Slovenčina pre deti s odlišným materinským jazykom v podmienkach predškolského vzdelávania (pracovné zošity)

MULTIPLIKAČNÉ PODUJATIA

Workshop k Manuálu pre inklúziu detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu v SR (ŠPÚ)
 Workshop k súboru didaktických materiálov (Súkromná jazyková škola iCan)

Koordinátori projektu:
 PhDr. Janka Pířšová, PhD.
 PhDr. Denisa Ďuranová
 Mgr. Karol Csiba, PhD.



Spolufinancované z
 programu Európskej únie
 Erasmus+



ŠTÁTNY
 PEDAGOGICKÝ
 ÚSTAV



Súkromná jazyková škola

Európske jazykové portfólio

Denisa Ďuranová

Štátny pedagogický ústav

Európskej jazykové portfólio (ďalej i „EJP“) vzniklo ako dokument Rady Európy na základe *Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky* (ďalej i „SERR“), ktorý predstavuje koherentný a transparentný rámec na opis jednotlivých referenčných úrovní kompetencií v jazykoch. EJP bolo vytvorené ako praktický implementačný nástroj SERR vo výchovno-vzdelávacom procese a môže byť vnímané aj ako prostriedok, ktorý prináša rozvoj plurilingvizmu, interkultúrnych kompetencií, prehĺbenie vzájomného porozumenia a podporu koherencie a transparentnosti vo vyučovaní jazykov priamo do výchovno-vzdelávacieho procesu.

EJP je dokumentom v osobnom vlastníctve učiaceho sa. Prostredníctvom neho si môže učiaci sa zaznamenávať a monitorovať svoje jazykové kompetencie v jednotlivých jazykoch a interkultúrne skúsenosti, ktoré nadobudol počas svojho vzdelávania – formálneho i neformálneho. SEJP môže pracovať v škole i mimo nej. EJP má tri povinné zložky. Prvá časť – Jazykový pas – obsahuje stupnicu sebahodnotenia ovládania jazyka a referenčné úrovne od A1 po C2 podľa *Spoločného európskeho referenčného rámca pre jazyky* pre porozumenie (počúvanie, čítanie), rozprávanie (rozhovory, samostatný ústny prejav), písanie. Jazykový pas poskytuje akýsi prehľad jazykových a interkultúrnych skúseností učiaceho sa v rôznych jazykoch v určitom čase. V tejto časti si učiaci sa uvádza oficiálne certifikáty, zaznamenáva dosiahnuté jazykové kompetencie, jazykové a interkultúrne skúsenosti získané pri učení sa jazykov. Druhá časť EJP – Jazykový životopis – predstavuje detailný plurilingválny profil učiaceho sa. V tejto časti si taktiež zaznamenáva svoje ciele pri učení sa jazyka alebo viacerých jazykov, informácie o jeho interkultúrnom povedomí a skúsenostiach a svoje pokroky pri učení sa jazykov. Táto časť EJP uvádza popis jednotlivých referenčných úrovní ovládania jazyka, t. j. obsahuje deskriptory pre čítanie s porozumením, počúvanie s porozumením, písomný prejav, ústny prejav – rozhovory, samostatný ústny prejav v súlade s komunikačnými úrovňami podľa SERR. Referenčné úrovne, ktoré EJP pokrýva, závisia od veku cieľovej skupiny, napr. EJP vytvorené pre žiakov mladšieho školského veku v SR pokrýva komunikačné úrovne od A1 po B1, v EJP pre učiacich sa vo veku

16 rokov a viac v SR sú uvádzané deskriptory pre všetky komunikačné úrovne od A1 po C2. V procese učenia sa jazyka učiaci sa si priebežne zaznamenávala do jazykového životopisu, aké kompetencie už v danom jazyku nadobudol a to podľa uvedených deskriptorov. Pomôže mu to v plánovaní si ďalšieho učenia sa jazykov a sebahodnotiť úroveň vlastných kompetencií. EJP poukazuje na komunikačnú úroveň učiaceho sa motivačne, t. j. prostredníctvom „Ja dokážem, Ja viem“ – „can do“ zápisov v rámci príslušných referenčných úrovní a vo vzťahu ku komunikačným jazykovým činnostiam a stratégiám. Úrovňové spracovanie EJP pomocou deskriptorov priamo podporuje implementáciu Štátneho vzdelávacieho programu pre predmet cudzí jazyk. Ilustračne uvádzame príklady deskriptorov pre čítanie s porozumením na komunikačnej úrovni B1 podľa SERR v modeli *Európskeho jazykového portfólia 16+* v SR: „Rozumiem jednoduchým odkazom a štandardným listom (napr. pracovnej a úradnej korešpondencii). I can follow the plot of clearly structured narratives and modern literary texts. Ich kann einen kurzen Texte schnell „überfliegen“ (z.B. Zusammenfassungen von Nachrichten), um relevante Fakten und Informationen zu finden (z.B. wer hat was und wo gemacht). Dans des lettres de caractère privé je peux comprendre les parties liées aux événements, sentiments et désirs de façon à pouvoir entretenir une correspondance régulière avec un ami. Dokážem sa zamerať na jednu informáciu v rôznych častiach dlhého textu (listy, prospekty, úradné dokumenty, novinové články).“¹³⁰

V tretej časti EJP – Zbierka prác a dokladov – sa nachádza prehľad vybraných materiálov učiaceho sa, ktoré potvrdzujú jeho záznamy v predchádzajúcich dvoch častiach. Učiaci sa si zakladá svoje práce, materiály, testy, hodnotenia, certifikáty a pod. do zbierky prác a dokladov, ktorá monitoruje jeho úroveň ovládania jazyka i interkultúrne skúsenosti.

Podľa Littla, Perclovej je EJP zamerané na proces učenia sa jazyka, ktorý je pre učiaceho sa transparentný a rozvíja jeho autonómiu. Ide o pedagogickú funkciu EJP, ktorá „sa zhoduje so záujmom Rady

130 Ilustračný príklad deskriptorov v slovenskom, anglickom, nemeckom a francúzskom jazyku pre čítanie s porozumením na komunikačnej úrovni B1 podľa SERR v modeli *Európskeho jazykového portfólia 16+* v SR. ĎURANOVÁ, Denisa a kol.: *Európske jazykové portfólio 16+*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016, s. 73 – 75. [cit.2019.02.24.] <http://www.statpedu.sk/sk/publikacna-cinnost/odborne-informacie/europske-jazykove-portfolio-16/>.

Európy uľahčiť individuálnu mobilitu a zosúladiť regionálne a národné kvalifikácie s medzinárodne odsúhlasenými štandardmi¹³¹. EJP zároveň predstavuje akúsi konkrétnu evidenciu komunikačných jazykových kompetencií učiaceho sa spolu s jeho interkultúrnymi kompetenciami, táto informatívna funkcia „sa zhoduje so záujmom Rady Európy podporovať vývoj žiaka a presadzovať celoživotné vzdelávanie“¹³². Možno uviesť, že EJP poskytuje učiacemu sa priestor na:

- hodnotenie komunikačných jazykových činností a stratégií v súlade so SERR,
- vytvorenie súboru podkladov pre hodnotenie jednotlivých komunikačných jazykových činností a stratégií v súlade so SERR,
- zdokumentovanie procesu učenia sa jazykov a rozvíjať záujem o učenie sa jazykov,
- podporu reflexie o procese učenia sa a sebahodnotenia učiaceho sa,
- podporu koherencie, transparentnosti a continuity vo vyučovaní jazykov,
- podporu funkcií výchovno-vzdelávacieho procesu: informatívna, formatívna, rozvíjajúca, motivačná, evalvačná, pedagogická atď.,
- tvorbu podmienok pre interakciu žiak – učiteľ – rodič – škola.... – zamestnávateľ,
- plánovanie a riadenie jazykového vzdelávania – kompetencie, zručnosti a vedomosti,
- dokumentovanie a rozvoj plurilingvizmu, jazykových a interkultúrnych kompetencií a interkultúrnych skúseností v jednotlivých jazykoch,
- prehĺbenie vzájomného porozumenia, rozvoj kultúrnej a jazykovej diverzity,
- podporu vývoja žiaka a presadzovanie celoživotného vzdelávania,
- uľahčenie individuálnej mobility, napr. napomáhať pri dokumentovaní úrovne komunikačných jazykových kompetencií žiaka pri prechode z primárneho na nižšie stredné vzdelávanie, z nižšieho stredného na vyššie stredné vzdelávanie, resp. v prípade prechodu z jednej školy na druhú.

131 LITTLE, David – PERCLOVÁ, Radka: *Európske jazykové portfólio. Príručka pre učiteľov a školiteľov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2002, s. 6.

132 Tamže, s. 6.

Pilotné projekty uskutočnené v členských krajinách Rady Európy potvrdzujú, že *Európske jazykové portfólio* môže mať pozitívny vplyv na proces učenia sa jazykov.¹³³ Slovenská republika v zastúpení Štátnym pedagogickým ústavom pripravila a pilotne overila EJP pre tri rôzne cieľové skupiny učiacich sa:

- *Európske jazykové portfólio pre žiakov vo veku 7 – 10 rokov*¹³⁴;
- *Európske jazykové portfólio pre 11 – 15 ročných žiakov* (model akreditovaný Radou Európy č. 42/2003);
- *Európske jazykové portfólio 16+* (model registrovaný Radou Európy č. 2014.R014).¹³⁵

Pre učiteľov je k dispozícii niekoľko metodických materiálov v slovenskom jazyku zameraných na používanie EJP na hodinách jazyka, podporu implementácie EJP na úrovni školy a prepojenie problematiky hodnotenia s EJP:

- LITTLE, David – PERCLOVÁ, Radka: *Európske jazykové portfólio, príručka pre učiteľov a školiteľov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2002.¹³⁶
- LITTLE, David: *Európske jazykové portfólio. Príručka na plánovanie, implementáciu a hodnotenie celoškolských projektov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2014;¹³⁷
- LITTLE, David: *Európske jazykové portfólio: tam, kde sa stretajú pedagogika a hodnotenie*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2014.¹³⁸

133 LITTLE, David: *Európske jazykové portfólio. Príručka na plánovanie, implementáciu a hodnotenie celoškolských projektov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2014, s. 41 – 43.

134 Dostupné na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: <http://www.statpedu.sk/sk/publikacna-cinnost/odborne-informacie/>.

135 Dostupné na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: <http://www.statpedu.sk/sk/publikacna-cinnost/odborne-informacie/europske-jazykove-portfolio-16/>.

136 Dostupné na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: <http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/ucebnice-metodiky-publikacie/portfolio-prirucka.pdf>.

137 Dostupné na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/ucebnice-metodiky-publikacie/prirucka_d-little_nove.pdf.

138 Dostupné na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: <http://www.statpedu.sk/sk/publikacna-cinnost/odborne-informacie/europske->

Množstvo ďalších podporných materiálov, ako i akreditované a registrované modely *Európskych jazykových portfólií* jednotlivých členských krajín Rady Európy, sú k dispozícii na platforme Rady Európy: <https://www.coe.int/en/web/portfolio> a Európskeho centra pre moderné jazyky pri Rade Európy: <http://elp.ecml.at/>.

Použitá literatúra

BOCKANIČOVÁ, Katarína a kol.: *Európske jazykové portfólio pre žiakov vo veku 7 – 10 rokov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016.

COUNCIL OF EUROPE: *European Language Portfolio: Key Reference Documents*. Strasbourg: Council of Europe, 2006.

COUNCIL OF EUROPE: *Transparency and coherence in language learning in Europe: objectives, evaluation, certification. Report on the Rüschiikon Symposium*. Strasbourg: Council of Europe, 1992.

ĎURANOVÁ, Denisa a kol.: *Európske jazykové portfólio 16+*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016.

LITTLE, David: *Európske jazykové portfólio. Príručka na plánovanie, implementáciu a hodnotenie celoškolských projektov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2014.

LITTLE, David – PERCLOVÁ, Radka: *Európske jazykové portfólio. Príručka pre učiteľov a školiteľov*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2002.

PhDr. Denisa Ďuranová
Štátny pedagogický ústav
Pluhová 8
830 00 Bratislava
Denisa.Ďuranová@statpedu.sk

Vzdelávanie detí cudzincov v Slovenskej republike

JANKA PÍŠOVÁ

Štátny pedagogický ústav, Bratislava

Problematika vzdelávania detí cudzincov¹⁰³ vyplýva hlavne z požiadaviek súvisiacich s medzinárodnou migráciou. Základné a stredné školy na Slovensku začínajú navštevovať čoraz viac detí cudzincov, ktorých vzdelávanie si vyžaduje špecifické postupy.

Prijatie žiaka prichádzajúceho z inej krajiny a jeho plnohodnotné začlenenie do vzdelávacieho procesu su prináša so sebou mnohé špecifiká vyplývajúce z inej jazykovej a kultúrnej skúsenosti žiaka a je pre školu veľkou výzvou a neľahkou úlohou. Týka sa nielen riaditeľa školy a učiteľa, do ktorého triedy je žiak pridelený, ale aj ostatných pedagogických a odborných zamestnancov školy a ďalšieho školského personálu. I keď riaditelia a učitelia poznajú legislatívu týkajúcu sa vzdelávania detí cudzincov, väčšine z nich však chýba jej jasná interpretácia a aplikácia v praxi. Ako najproblematickejšie sa pre nich ukazujú: jazyková bariéra, Testovanie 5 a 9, pravidlá zaraďovania do tried a hodnotenia. Často nevedia na koho sa majú obrátiť.

Príspevok je rozdelený na dve časti. Prvá časť *Deti cudzincov v školách na Slovensku* sa zameriava na vysvetlenie základných pojmov ako cudzinec, migrant, utečenec, azylant, deti cudzincov, spracovanie základných štatistických údajov týkajúcich sa pobytu cudzincov na Slovensku a detí cudzincov navštevujúcich školy v Slovenskej republike, ako aj legislatívne východiská problematiky, ktoré majú priamy vplyv na cudzincov a vzdelávanie detí cudzincov, t. j. vzťahujú sa na procesy ich prijímania a začleňovania do vzdelávacieho procesu.

Druhá časť príspevku *Príprava na príchod nového žiaka-cudzince do školy a legislatívne minimum* načrtáva možné prístupy a praktické odporúčania ako „krok za krokom“ postupovať pri príprave na príchod žiaka-cudzince do školy, a tým zabezpečiť jeho plnohodnotné začlenenie do výchovno-vzde-

103 V príspevku chápeme pojem deti cudzincov v súlade so zákonom č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (§ 146, ods. 1), pojmom žiak-cudzinec označujeme deti cudzincov zaradené do výchovno-vzdelávacieho procesu.

lávacieho procesu. Ponúka interpretáciu legislatívy upravujúcej podmienky vzdelávania detí cudzincov a jej aplikáciu v praxi, ako aj prehľad relevantných publikácií, dokumentov, ktoré sa venujú migrácii a kultúrnej rôznorodosti na Slovensku a v školách, učebných materiálov a pomôcok na výučbu slovenčiny ako cudzieho jazyka.

Príspevok má ambíciu okrem vysvetlenia základných pojmov, spracovania základných štatistických údajov a legislatívnych východísk danej problematiky, ponúknuť riaditeľom a učiteľom možné prístupy a praktické odporúčania pri začleňovaní detí cudzincov do výchovno-vzdelávacieho procesu, a tým otvoriť diskusiu o tejto téme.

1. DETI CUDZINCOV V ŠKOLÁCH NA SLOVENSKU

1.1 VYMEDZENIE ZÁKLADNÝCH POJMOV

CUDZINEC

Legislatíva cudzincov vymedzuje na základe ich občianstva. Pod pojmom *cudzinec* sa podľa zákona č. 404/2011 Z. z. (§ 2, ods. 2) o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov chápe „každý, kto nie je štátnym občanom Slovenskej republiky“.

V tejto kategórii rozlišujeme, či ide o občana Únie alebo príslušníka tretej krajiny:

- *občanom Únie* je každý, kto nie je štátnym občanom Slovenskej republiky a je štátnym občanom niektorého členského štátu;
- *štátnym príslušníkom tretej krajiny* je každý, kto nie je štátnym občanom Slovenskej republiky ani občanom Únie; štátnym príslušníkom tretej krajiny sa rozumie aj osoba bez štátnej príslušnosti.¹⁰⁴

V rokoch 2015 a 2016 prišlo do Európskej únie viac ako milión osôb, z ktorých väčšina utekala pred vojnou v Sýrii a iných krajinách. Išlo o tzv. *zmiešané migračné toky*, t. j. do EÚ prichádzali migranti aj utečenci.

MIGRANT

Migrant je širší pojem a ide o osobu, ktorá sa premiestňuje dobrovoľne. Môže mať na to rôzne dôvody, napr. štúdium, práca, rodinné dôvody.

UTEČENEC/AZYLANT

Utečenec nemá na výber, je donútený opustiť svoju krajinu kvôli vojne, obavam z prenasledovania z rasových, náboženských, národnostných a politických dôvodov a pod. V tomto prípade hovoríme o nedobrovoľnej alebo tiež nútenej migrácii. V slovenskom právnom poriadku bol pojem utečenec nahradený pojmom *azylant*, v európskom priestore je zaužívaný pojem *osoba s udelenou medzinárodnou ochranou*.

¹⁰⁴ Zákon č. 404/2011 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov § 2, ods. 3, 4.

IMIGRANT

Imigrant, t. j. prístahovalec, je človek migrujúci na územie niektorého štátu s úmyslom usadiť sa tu. Na Slovensku rozlišujeme legálnu a nelegálnu migráciu. V prípade legálnej migrácie ide o prekročenie štátnej hranice s platnými cestovnými dokladmi, vízami, resp. ďalšími povoleniami potrebnými na vstup do krajiny. Pri nelegálnej migrácii ide o prekročenie štátnej hranice bez platných cestovných dokladov.¹⁰⁵

SLOVÁK ŽIJÚCI V ZAHRANIČÍ

Slovákom žijúcim v zahraničí je osoba, ktorá nemá trvalý pobyt na území Slovenskej republiky a je buď štátnym občanom Slovenskej republiky, alebo nie je štátnym občanom Slovenskej republiky, ale uchováva si národné povedomie, a on alebo jeho predok v priamom rade má slovenskú národnosť.¹⁰⁶

DETI CUDZINCŮV

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov (§ 146 ods. 1) vymedzuje *deti cudzincov* ako:

- deti osôb, ktoré sú občanmi iného štátu alebo osôb bez štátnej príslušnosti, s povoleným pobytom na území Slovenskej republiky¹⁰⁷;
- deti žiadateľov o udelenie azylu na území Slovenskej republiky¹⁰⁸;
- deti Slovákov žijúcich v zahraničí¹⁰⁹;
- deti ako žiadatelia o udelenie azylu¹¹⁰;
- deti ako cudzinci, ktorí sa nachádzajú na území SR bez sprievodu zákonného zástupcu¹¹¹.

105 *Utečenci, migranti, azylanti*. Základné informácie. Ministerstvo vnútra Slovenskej republiky: Migračný úrad MV SR.

106 *Zákon č. 474/2005 Z. z. o Slovákoch žijúcich v zahraničí a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, § 2.

107 *Zákon č. 404/2011 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, zákon č. 474/2005 Z. z. o Slovákoch žijúcich v zahraničí a o zmene a doplnení niektorých zákonov, zákon č. 480/2002 Z. z. o azyle a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

108 *Zákon č. 480/2002 Z. z. o azyle a o zmene a doplnení niektorých zákonov*.

109 *Zákon č. 474/2005 Z. z. o Slovákoch žijúcich v zahraničí a o zmene a doplnení niektorých zákonov*.

110 *Zákon č. 480/2002 Z. z. o azyle a o zmene a doplnení niektorých zákonov*.

111 *Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele*

1.2 ŠTATISTICKÉ ZISTENIA

1.2.1 Štatistické údaje o počte platných pobytov pre cudzincov

K 31. decembru 2018 malo na Slovensku podľa údajov Úradu hraničnej a cudzineckej polície 121 264 cudzincov platný pobyt na území Slovenskej republiky. Štátni príslušníci tretích krajín tvorili ku koncu roka 2018 približne 54 % všetkých cudzincov s povoleným pobytom na Slovensku (65 381 osôb).

Tabuľka 1 Počet platných pobytov pre cudzincov v rokoch 2017 – 2018

TYP ŠTÁTNEJ PRÍSLUŠNOSTI	k 31. 12. 2017	k 31. 12. 2018
štátni príslušníci tretích krajín	50 395	65 381
občania EÚ	54 056	55 883
SPOLU	104 451	121 264

Zdroj: Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike (ÚHCP, 2018)

Celkovo najväčšiu skupinu občanov EÚ tvorili v roku 2018 Česi (10 970 osôb), vo vysokých počtoch boli zastúpení aj občania Maďarska (8 503), Rumunská (7 420), Poľska (5 872), Nemecka (4 568) a Talianska (2 948). Najväčšiu skupinu štátnych príslušníkov tretích krajín tvorili Ukrajinci (24 913 osôb), výrazne boli zastúpení aj štátni príslušníci Srbska (14 208), Ruska (4 698), Vietnamu (4 008), Číny (2 561), Kórejskej republiky (1 618) a Iránu (1 426).

Slovenská republika udeľuje rôzne druhy legálnych pobytov. Podiel osôb s jednotlivými druhmi pobytov sa medzi skupinami občanov EÚ a štátnymi príslušníkmi tretích krajín výrazne líši. Štátni príslušníci tretích krajín môžu získať v Slovenskej republike tri druhy legálnych pobytov: *prechodný*¹¹², *trva-*

a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

112 *Prechodný pobyt* oprávňuje štátneho príslušníka tretej krajiny zdržiavať sa na území SR, cestovať do zahraničia a späť v čase, na aký mu bol udelený. Udeľuje sa vždy iba na jeden konkrétny účel. Môže byť udelený na účel: podnikania, zamestnania, štúdia, osobitnej činnosti, výskumu a vývoja, zlúčenia rodiny, plnenia služobných povinností civilnými zložkami ozbrojených síl, ako aj osobe s priznaným postavením Slováka žijúceho v zahraničí alebo osobe s priznaným dlhodobým pobytom v inom členskom štáte EÚ. Môže byť prvýkrát udelený na rôzne dlhý čas v závislosti od účelu pobytu a môže byť opakovane predĺžovaný. (bližšie pozri: *Zákon č. 404/2011 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, § 20 - § 41; *Vítajte na Slovensku*. Informačná brožúra migračného informačného centra IOM. Migračné informačné centrum IOM, 2018, s. 10 – 12)

lý¹¹³ a tolerovaný¹¹⁴. Právo na pobyt na území SR pre občana Únie a jeho rodinného príslušníka, ktorý ho sprevádza alebo sa k nemu pripája, upravuje druhá hlava zákona č. 404/2011 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Pobyt občana Únie a pobyt rodinného príslušníka občana Únie je podľa tejto hlavy trvalým pobytom. Z vyššie uvedených občanov EÚ žijúcich na Slovensku mali všetci trvalý pobyt. Najväčšia skupina občanov tretích krajín mala prechodný pobyt (48 316), trvalý pobyt malo len 26 %. Najviac z nich malo platný pobyt v Bratislavskom kraji (24 929).

Tabuľka 2 Počet platných pobytov pre štátnych príslušníkov tretích krajín v rokoch 2017 – 2018 podľa druhu pobytu

DRUH POBYTU	k 31. 12. 2017	k 31. 12. 2018
prechodný pobyt	34 570	48 316
trvalý pobyt	15 589	17 050
tolerovaný pobyt	236	15
SPOLU	50 395	65 381

Zdroj: Štatistický prehľad legálnej a nelegálnej migrácie v Slovenskej republike (ÚHCP, 2018)

113 *Trvalý pobyt* oprávňuje príslušníka tretej krajiny v čase, na ktorý mu bol udelený, zdržiavať sa na území SR a vykonávať činnosti takmer v rovnakom rozsahu ako občania SR. Na jeho základe má právo vycestovať do zahraničia a späť, pracovať, podnikáť, študovať a mať prístup k zdravotnej starostlivosti a sociálnemu zabezpečeniu. Existujú tri druhy trvalých pobytov: trvalý pobyt na 5 rokov; trvalý pobyt na neobmedzený čas a pobyt štátneho príslušníka tretej krajiny s priznaným postavením tretej osoby s dlhodobým pobytom Európskej únie. (bližšie pozri: *Zákon č. 404/2011 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, § 42 – § 57; *Vítajte na Slovensku*. Informačná brožúra migračného informačného centra IOM. Migračné informačné centrum IOM, 2018, s. 12 – 17)

114 *Tolerovaný pobyt* môže príslušník tretej krajiny získať v prípade, ak sa ocitne v situácii, keď nemôže vycestovať zo SR a zároveň nespĺňa podmienky na udelenie iného typu pobytu. Udeľuje sa štátnemu príslušníkovi tretej krajiny, a) ktorý je maloletou osobou nájdenou na území SR; b) ak to vyžaduje rešpektovanie jeho súkromného a rodinného života a neohrozuje bezpečnosť štátu alebo verejný poriadok; c) ktorý je obeťou obchodovania s ľuďmi, ak má najmenej 18 rokov; d) ak to vyplýva z medzinárodných záväzkov SR. Udeľuje sa najviac na 180 dní a je možné ho opakovane predĺžiť. Na jeho základe je možné zdržiavať sa na území SR v čase, na aký bol udelený, a aj pracovať. Jeho udelenie však neoprávňuje podnikáť. (bližšie pozri: *Zákon č. 404/2011 Z. z. o pobyte cudzincov a o zmene a doplnení niektorých zákonov*, § 58 – § 61; *Vítajte na Slovensku*. Informačná brožúra migračného informačného centra IOM. Migračné informačné centrum IOM, 2018, s. 18 – 19)

1.2.2 Štatistické údaje o deťoch cudzincov v školách v Slovenskej republike

Údaje o počte všetkých žiakov v školskom systéme v Slovenskej republike obsahuje *Štatistická ročenka školstva*, ktorú každoročne vydáva Centrum vedecko-technických informácií SR. Štatistická ročenka školstva v súhrnnej tabuľke *Žiaci podľa národnosti/Žiaci podľa štátneho občianstva a národnosti* má len ukazovatele: *národnosť a iná štátna príslušnosť*. Ukazovateľ *národnosť* uvádza počet žiakov z uznaných národnostných menšín v SR (česká, moravská, sliezská, maďarská, ukrajinská, rusínska, poľská, nemecká, rómska a iná), ukazovateľ *iná štátna príslušnosť* deti cudzincov, z toho aj počet detí cudzincov s trvalým pobytom v SR. Štatistické údaje CVTI zachytávajú iba údaje o deťoch cudzincov, ktoré navštevujú školu na území Slovenskej republiky a sú zbierané len o štátnom občianstve a národnosti detí, nie o ich materinskom jazyku, resp. krajine pôvodu rodičov.

Tabuľka 3 Počet detí cudzincov v školách v Slovenskej republike v školskom roku 2015/2016

TYP ŠKOLY	ŠKOLSKÝ ROK 2015/2016			
	štátne	súkromné	cirkevné	spolu
materské školy	289	192	17	498
špeciálne materské školy	1	0	0	1
základné školy	1219	308	69	1596
špeciálne základné školy	31	7	1	39
gymnáziá	222	239	25	486
konzervatóriá	25	1	6	32
stredné odborné školy	231	36	2	269
špeciálne stredné školy	2	0	1	3
SPOLU	1730	591	104	2425

Zdroj: CVTI, 2016 (na základe žiadosti o informáciu)

Tabuľka 4 Počet detí cudzincov v školách v Slovenskej republike v školskom roku 2016/2017

TYP ŠKOLY	ŠKOLSKÝ ROK 2016/2017			
	štátne	súkromné	cirkevné	spolu
materské školy	370	232	17	619
špeciálne materské školy	0	0	0	0
základné školy	1452	388	102	1942
špeciálne základné školy	27	7	2	36
gymnáziá	277	273	45	595
konzervatóriá	29	2	3	34
stredné odborné školy	314	45	1	360
špeciálne stredné školy	1	0	1	2
SPOLU	2470	947	171	3588

Zdroj: CVTI, 2016 (na základe žiadosti o informáciu)

Tabuľka 5 Počet detí cudzincov v školách v Slovenskej republike v školskom roku 2018/2019

TYP ŠKOLY	ŠKOLSKÝ ROK 2018/2019			
	štátne	súkromné	cirkevné	spolu
materské školy	520	226	15	761
špeciálne materské školy	4	1	0	5
základné školy	2 072	515	95	2 682
špeciálne základné školy	12	5	1	32
gymnáziá	398	351	60	809
konzervatóriá	39	1	1	41
stredné odborné školy	548	126	5	679
špeciálne stredné školy	10	0	0	10
SPOLU	3 603	1 225	177	5 005

Zdroj: CVTI, 2019 (na základe žiadosti o informáciu)

Podľa štatistických údajov základné školy v Slovenskej republike navštevovalo v školskom roku 2015/2016 1 596 detí cudzincov, v školskom roku 2018/2019 ich už navštevovalo 2 682 detí cudzincov, čo predstavovalo cca 0,6 % všetkých školopovinných detí. Väčšina z nich navštevovala štátne školy (cca 77 %). Podiel detí cudzincov bol najvyšší v súkromných základných školách, predstavuje 5,6 % všetkých žiakov súkromných základných

škôl. Najčastejšie ide o školy s vyučovacím jazykom anglickým, nemeckým, francúzskym a maďarským. Z počtu detí cudzincov navštevujúcich štátne a cirkevné školy malo trvalý pobyt v SR viac ako 65 % detí. Z 515 detí cudzincov navštevujúcich súkromné školy malo trvalý pobyt 285, čo predstavuje 55 %.¹¹⁵

Uvedené údaje z rokov 2015 – 2019 poukazujú na to, že práve typ pobytu rodiny na území Slovenska má vplyv na výber školy. Zväčša súkromné školy majú iný vyučovací jazyk ako slovenský. Preto rodičia/zákonní zástupcovia detí s iným ako trvalým pobytom spravidla uprednostňujú tieto školy.

Najvyššie zastúpenie detí cudzincov bolo v školskom roku 2018/2019 v Bratislavskom kraji, kde základnú školu navštevovalo až 48 % detí cudzincov navštevujúcich základné školy na území Slovenskej republiky. Vyšší podiel bol aj v Nitrianskom a Košickom kraji, naopak najmenej detí cudzincov bolo evidovaných v základných školách Trenčianskeho kraja (viď Tabuľka 6).

Tabuľka 6 *Deti cudzincov v základných školách SR podľa krajov (k 15. 09. 2018)*

KRAJ	POČET DETÍ CUDZINCOV	Z TOHO S TRVALÝM POBYTOM V SR	PODIEL DETÍ CUDZINCOV V JEDNOTLIVÝCH KRAJOCH
Bratislavský kraj	1288	780	48%
Nitriansky kraj	276	205	10%
Košický kraj	269	170	10%
Trnavský kraj	250	184	9%
Banskobystrický kraj	164	86	6%
Žilinský kraj	157	88	6%
Prešovský kraj	156	109	6%
Trenčiansky kraj	122	83	5%
SLOVENSKÁ REPUBLIKA	2682	1705	100%

Zdroj: Výpočty autorky na základe údajov CVTI, 2019

¹¹⁵ *Štatistická ročenka školstva – základné školy*. Posledné spracovanie údajov k 15. 9. 2018. Dostupné na: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601.

Z hľadiska krajiny pôvodu predstavujú v sledovaných rokoch najväčšiu skupinu deti z Ukrajiny, ďalšiu väčšiu skupinu tvoria deti z Českej republiky. Kým v rokoch 2015 – 2017 tretiu najpočetnejšiu skupinu tvorili deti z Maďarska, v školskom roku 2018/2019 predstavujú túto skupinu deti zo Srbska (Tabuľky 7, 8, 9).

Tabuľka 7 Deti cudzincov v Slovenskej republike podľa typu školy z 10 najpočetnejšie zastúpených krajín v školskom roku 2015/2016

KRAJINA	typ školy								SPOLU
	MATERSKÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE MATERSKÉ ŠKOLY	ZÁKLADNÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE ZÁKLADNÉ ŠKOLY	GYMNÁZIÁ	KONZERVATÓRIÁ	STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	
Ukrajina	66	1	324	5	89	6	63	0	554
Česká republika	57	0	230	11	32	7	33	2	372
Maďarsko	56	0	149	2	22	4	11	0	244
Ruská federácia	19	0	122	3	65	3	18	0	230
Srbsko	7	0	62	1	11	1	92	1	175
Južná Kórea	32	0	71	0	47	3	0	0	153
Vietnam	32	0	91	1	12	0	7	0	143
Čína	24	0	48	0	23	0	5	0	100
Spojené štáty americké	9	0	52	0	29	3	1	0	94
Spojené kráľovstvo VB	20	0	46	6	12	1	0	0	85

Zdroj: Výpočty autorky na základe údajov CVTI, 2016

Tabuľka 8 *Deti cudzincov v Slovenskej republike podľa typu školy z 10 najpočetnejšie zastúpených krajín v školskom roku 2016/2017*

KRAJINA	typ školy								SPOLU
	MATERSKÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE MATERSKÉ ŠKOLY	ZÁKLADNÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE ZÁKLADNÉ ŠKOLY	GYMNÁZIÁ	KONZERVATÓRIÁ	STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	
Ukrajina	90	-	409	4	139	7	95	1	745
Česká republika	57	-	271	11	23	10	36	-	408
Maďarsko	59	-	164	1	33	4	8	-	269
Ruská federácia	22	-	151	5	68	1	16	-	263
Srbsko	13	-	89	1	14	1	130	1	249
Vietnam	53	-	108	1	17	-	9	-	188
Južná Kórea	31	-	86	-	50	2	-	-	169
Čína	50	-	53	1	26	-	10	-	140
Nemecko	21	-	50	1	36	1	-	-	109
Spojené štáty americké	18	-	55	-	31	-	3	-	107

Zdroj: Výpočty autorky na základe údajov CVTI, 2016

Tabuľka 9 *Deti cudzincov v Slovenskej republike podľa typu školy z 10 najpočetnejšie zastúpených krajín v školskom roku 2018/2019*

KRAJINA	typ školy								SPOLU
	MATERSKÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE MATERSKÉ ŠKOLY	ZÁKLADNÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNE ZÁKLADNÉ ŠKOLY	GYMNÁZIÁ	KONZERVATÓRIÁ	STREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	ŠPECIÁLNESTREDNÉ ODBORNÉ ŠKOLY	
Ukrajina	149	1	688	6	274	20	297	1	1 436
Česká republika	59	1	291	7	27	3	46	5	439
Srbsko	26	-	203	1	14	2	187	-	433
Maďarsko	66	-	202	-	42	5	13	-	328
Ruská federácia	39	1	186	6	65	3	22	1	323
Vietnam	71	-	142	-	10	1	22	-	246
Južná Kórea	35	-	80	-	59	1	0	-	175
Čína	45	-	75	1	34	-	9	-	164
Spojené štáty americké	16	-	71	-	44	-	4	-	135
Spojené kráľovstvo VB	38	-	65	2	20	-	1	-	126

Zdroj: Výpočty autorky na základe údajov CVTI, 2019

2 LEGISLATÍVNE VÝCHODISKÁ

2.1 KONCEPČNÉ MATERIÁLY MIGRAČNEJ A INTEGRAČNEJ POLITIKY

Z koncepčných materiálov migračnej a integračnej politiky majú priamy vplyv na cudzincov:

- *Koncepcia migračnej politiky Slovenskej republiky* (Ministerstvo vnútra SR, 2010);
- *Koncepcia integrácie cudzincov v Slovenskej republike* (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR, 2009);
- *Migračná politika Slovenskej republiky s výhľadom do roku 2020* (Uznesenie vlády SR č. 574 z 31. augusta 2011);
- *Integračná politika Slovenskej republiky* (Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny SR, 2014);
- *Akčný plán Integračnej politiky Slovenskej republiky v podmienkach Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky na roky 2014 – 2016*.

2.2 ŠKOLSKÁ LEGISLATÍVA

Všetky deti na Slovensku podľa školského zákona musia absolvovať povinnú školskú dochádzku. Toto ustanovenie sa vzťahuje aj na *deti cudzincov* (ako ich definuje školský zákon § 146, ods. 1).

Prístup k vzdelávaciemu systému v regionálnom školstve podľa Čl. 27 ods. 1 *Smernice Európskeho parlamentu a Rady 2011/95 EÚ* z 13. decembra 2011 poskytuje členský štát za rovnakých podmienok ako vlastným štátnym príslušníkom.

Vzdelávanie detí cudzincov v regionálnom školstve je legislatívne zabezpečené aj *zákonom č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov*. Podľa tohto zákona (§ 146, ods. 2) sa deťom cudzincov s povoleným pobytom na území Slovenskej republiky a deťom žiadateľov o udelenie azylu a deťom Slovákov žijúcich v zahraničí „*poskytuje výchova a vzdelávanie, ubytovanie a stravovanie v školách za tých istých podmienok ako občanom Slovenskej republiky*“.

Podmienky vzdelávania detí cudzincov v školách v Slovenskej republike ďalej upravuje:

- *zákon č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov*
- *zákon č. 597/2003 Z. z. o financovaní základných škôl, stredných škôl a školských zariadení*

- *Metodický pokyn Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy*¹¹⁶

V praxi sa to realizuje tak, že školy sú povinné prijať dieťa cudzinca a vytvoriť mu vhodné podmienky na vzdelávanie a zákonný zástupca musí dieťa vo veku plnenia povinnej školskej dochádzky zapísať do školy. Ak sa to týka maloletého dieťaťa bez sprievodu, tak koná príslušný orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately dovedty, kým súdom nie je ustanovený poručník, resp. kým sa neujme svojej funkcie.

2.2.1 ZARADENIE ŽIAKA-CUDZINCA DO ROČNÍKA

Deti žiadateľov o udelenie azylu, deti azylantov, deti cudzincov, ktorým sa poskytla doplnková ochrana zaraďuje do príslušného ročníka riaditeľ školy po zistení úrovne ich doterajšieho vzdelania a ovládania štátneho jazyka najneskôr do troch mesiacov od začatia konania o udelenie azylu, deti odídencov najneskôr do troch mesiacov od začatia konania o poskytnutie dočasného útočiska. Z dôvodu nedostatočného ovládania štátneho jazyka možno dieťa podmiennečne zaradiť do príslušného ročníka podľa veku, a to najviac na jeden školský rok.¹¹⁷

2.2.2 SLOVENSKÝ JAZYK PRE ŽIAKOV-CUDZINCOV

Pre deti cudzincov sa na odstránenie jazykových bariér organizujú základné a rozširujúce kurzy štátneho jazyka.¹¹⁸ Jazykové kurzy organizačne a finančne zabezpečujú podľa § 10 ods. 12 zákona č. 596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov odbory školstva okresných úradov v sídle kraja v spolupráci s orgánmi územnej samosprávy. V prípade potreby dieťaťa zabezpečí riaditeľ školy pedagogického zamestnanca na realizáciu jazykového kurzu slovenského jazyka. Zároveň požiadajú príslušný odbor školstva okresného úradu v sídle kraja o finančné prostriedky. Jazykové kurzy detí cudzincov sa potom financujú prostredníctvom dohodovacieho konania na základe žiadosti zriaďovateľa.

116 Implementácii legislatívy upravujúcej podmienky vzdelávania detí cudzincov do školskej praxe sa budeme bližšie venovať v 2. časti príspevku *Príprava na príchod nového žiaka-cudzinca do školy a legislatívne minimum*, kde pri každom právnom predpise uvedieme aj jeho aplikáciu v praxi, resp. príklad dobrej praxe škôl.

117 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 146, ods. 4.

118 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 146, ods. 3.

Jazykové kurzy nie sú obmedzené a realizujú sa podľa potreby žiakov. *Učebný plán pre základný a rozširujúci jazykový kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov* schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky dňa 21. decembra 2005 číslo CD2005-25654 / 39860 ako „Učebný plán pre základný a rozširujúci jazykový kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov, Učebné osnovy pre základný a rozširujúci jazykový kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov a Metodické odporúčania na vyučovanie slovenského jazyka v základnom a rozširujúcom kurze štátneho jazyka pre deti cudzincov.“

Dĺžka trvania základného jazykového kurzu štátneho jazyka je 8 týždňov, t. j. 32 vyučovacích hodín. Pri pomalšom zvládnutí učiva základného jazykového kurzu je možné kurz predĺžiť o štyri týždne. Dĺžka trvania základného jazykového kurzu štátneho jazyka je potom 12 týždňov, t. j. 48 vyučovacích hodín. Základný jazykový kurz sa uskutočňuje dvakrát do týždňa po dve vyučovacie hodiny v popoludňajších hodinách.

Dĺžka trvania rozširujúceho jazykového kurzu štátneho jazyka je 12 týždňov, t. j. 48 vyučovacích hodín. V prípade záujmu žiakov je možné predĺžiť kurz o štyri týždne. Dĺžka trvania rozširujúceho jazykového kurzu štátneho jazyka je tak 16 týždňov, t. j. 64 vyučovacích hodín. Rozširujúci jazykový kurz sa uskutočňuje dvakrát do týždňa po dve vyučovacie hodiny v popoludňajších hodinách.

Okrem spomínaného učebného plánu pre základný a rozširujúci kurz štátneho jazyka pre deti cudzincov môžu učitelia slovenského jazyka ako cudzieho jazyka využiť aj príručku *Slovenčina ako cudzí jazyk*,¹¹⁹ *metodické odporúčania na vyučovanie slovenského jazyka v základnom a rozširujúcom kurze štátneho jazyka pre deti cudzincov*, informačno-metodický materiál *Deti cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese z hľadiska dodržiavania ľudských práv a práv detí*, *Kurikulum slovenských reálií pre deti cudzincov v Slovenskej republike – stredná úroveň (kurz)*, schválené MŠVVaŠ SR a zaradené do zoznamu odporúčaných učebníc v ZŠ a SŠ. Kurikulum okrem legislatívy SR, týkajúcej sa pobytu, výchovy a vzdelávania detí cudzincov obsahuje učebný plán, tematické celky a témy, metódy a formy vyučovania, literatúru a pramene pre učiteľov a žiakov.¹²⁰

119 KVAPIL, R. a kol. *Slovenčina ako cudzí jazyk*. Bratislava : MPC, 2018. 65 s.

120 SOMOROVÁ, R. – BJELOVÁ, M. – ČUNTALOVÁ, M. *Jazykový kurz. Metodické odporúčania. Vyučovanie štátneho jazyka pre deti cudzincov (Jazyková príprava detí utečencov)*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2014; ŽÁČKOVÁ, M. – VLADOVÁ, K. *Deti cudzincov vo výchovno-vzdelávacom procese z hľadiska dodržiavania ľudských práv a práv detí*. Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2005; Kol. autorov: *Kurikulum slovenských reálií pre deti cudzincov v Slovenskej republike – stredná*

Pre deti žiadateľov o udelenie azylu v azylových zariadeniach kurzy základov slovenského jazyka odborne a finančne zabezpečuje ministerstvo vnútra.¹²¹

Jazykové kurzy pre deti cudzincov môže organizovať aj iná právnická osoba alebo fyzická osoba po získaní akreditácie.¹²²

Určité skúsenosti v oblasti vyučovania slovenského jazyka ako cudzieho jazyka nadobudli jazykové školy, ktoré ako poskytovateľov takejto výučby navštevujú najmä vysokoškolskí študenti a pracujúci, ale v ostatnom čase aj žiaci základných a stredných škôl. Dôležité je však zdôrazniť, že vyučovanie slovenského jazyka ako cudzieho jazyka v jazykových školách nie je v legislatíve súvisiacej s poskytovaním vzdelávania v jazykových školách ukotvené. Vo vyhláške Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR č. 321/2008 o jazykových školách nie je tento typ kurzu vôbec zohľadnený, čo v danom období nebolo zrejme potrebné. V praxi sa však jazykové školy musia vysporiadať s praktickými problémami plynúcimi z toho, že nie je stanovená potrebná kvalifikácia pedagogického zamestnanca v jazykových školách, nie je vypracovaný vzdelávací štandard pre jednotlivé jazykové kurzy ani prispôbená špecifikácia a organizácia štátnych jazykových skúšok pre uchádzača, ktorého materinský jazyk je iný ako slovenský jazyk (v praxi sa napríklad objavuje problém pri zabezpečovaní hodnotenia prekladu z materinského do cieľového jazyka). Štátny pedagogický ústav v rámci implementácie návrhov *Koncepcie vzdelávania v jazykových školách*, ktorá bola schválená MŠVWaŠ SR 21. decembra 2016 riešil v roku 2017 úlohu *Tvorba vzdelávacích štandardov pre slovenský jazyk ako cudzí jazyk pre jazykové školy*. Tvorbe vzdelávacích štandardov predchádzala analýza súčasného stavu výučby slovenského jazyka ako cudzieho jazyka a dotazníkový prieskum za účelom identifikovania aktuálneho stavu, potrieb, ponuky a dopytu výučby slovenského jazyka ako cudzieho jazyka. Jazykové školy prejavujú záujem o spoluprácu a podporu základných či stredných škôl, no viaceré z nich vzhľadom na ne-

úroveň (kurz). Bratislava : Štátny pedagogický ústav, 2008. Materiály sú dostupné na webovom sídle Štátneho pedagogického ústavu: <http://www.statpedu.sk/sk/vzdelavanie/vzdelavanie-deti-cudzincov/>

121 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 146, ods. 5.

122 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 146, ods. 6; Zákon č. 386/1997 Z. z. o ďalšom vzdelávaní a o zmene zákona Národnej rady Slovenskej republiky č. 387/1996 Z. z. o zamestnanosti v znení zákona č. 70/1997 Z. z. v znení neskorších predpisov.

dostatok financií ponúkanú spoluprácu využiť nemohli a žiaci si mali osvojiť slovenský jazyk priamo na vyučovaní predmetu slovenský jazyk a literatúra. Keďže jazykové školy ponúkajú spoluprácu a podporu základným a stredným školám, bolo potrebné pripraviť vzdelávacie štandardy zo slovenského jazyka ako cudzieho jazyka tak, aby vyhovovali aj širokému spektru cieľových skupín a boli východiskom pre vyučovanie slovenského jazyka ako cudzieho jazyka v základných a stredných školách.

Štátny pedagogický ústav vypracoval vzdelávacie štandardy pre:

- základný kurz slovenského jazyka (A1 – A2);
- stredný kurz slovenského jazyka (B1 – B2);
- vyšší kurz slovenského jazyka (C1);
- prípravný kurz na základnú jazykovú skúšku zo slovenského jazyka – lexikálne prostriedky (B2);
- prípravný kurz na všeobecnú štátnu jazykovú skúšku zo slovenského jazyka – lexikálne prostriedky (C1);
- návrhy špecifikácií štátnych jazykových skúšok pre slovenský jazyk ako cudzí jazyk:
 - špecifikácia základnej štátnej jazykovej skúšky (B2);
 - špecifikácia všeobecnej štátnej jazykovej skúšky (C1).

V oblasti dostupných didaktických prostriedkov, najmä učebníc slovenského jazyka ako cudzieho jazyka prejavujú učitelia len čiastočnú spokojnosť. Dostupné didaktické prostriedky sú určené primárne pre dospelých. I keď tieto materiály môžu byť vhodným základom pre vedenie kurzu pre deti, vzhľadom na náročné komunikačné témy z oblasti pracovného trhu, náročnú slovnú zásobu a neprehľadnú štruktúru učebnice, nevyhovujú potrebám základného kurzu na jazykovej úrovni A1, resp. A1.1 tak, aby bol naplnený obsah základného kurzu, ako ho definujú metodické odporúčania MŠV a Š SR.¹²³

123 Stratégiu výberu a prípravy didaktických materiálov sa budeme venovať v 2. časti príspevku.

2.2.3 PRAVIDLÁ HODNOTENIA ŽIAKA-CUDZINCA

Hodnotenie žiakov-cudzincov je pre učiteľov vzhľadom na odlišnú východiskovú situáciu žiaka oveľa náročnejšie ako obvykle. Hodnotenie takéhoto žiaka je potrebné prispôbiť jednak existujúcim pravidlám hodnotenia ostatných žiakov v triede a jednak špecifickým výchovno-vzdelávacím potrebám žiaka-cudzinca.

Pri hodnotení detí cudzincov sa na základe *Metodického pokynu č. 22/2011 na hodnotenie žiakov základnej školy* postupuje ako pri hodnotení žiakov po prestupe na školu s iným vyučovacím jazykom (Čl. 11, ods. 1 – 4).

Žiak 1. ročníka základnej školy, ktorého materinský jazyk je iný ako vyučovací jazyk navštevovanej základnej školy, sa hodnotí „z vyučovacieho jazyka s prihliadnutím na úroveň prospechu z ostatných predmetov“.

Žiak 2. až 9. ročníka „sa počas dvoch hodnotiacich období hodnotí najmenej takou úrovňou prospechu, ktorá zodpovedá prospechu z vyučovacieho jazyka na poslednom vysvedčení“. Po uplynutí dvoch hodnotiacich období „sa uplatňujú v ďalších dvoch hodnotiacich obdobiach z vyučovacieho jazyka miernejšie kritériá“.

Pri hodnotení žiaka v prvom a druhom školskom roku „sa hodnotia jeho vecné vedomosti a nie úroveň jeho jazykovej správnosti“.

3 TÉMA DO DISKUSIE

Legislatíva cudzincov vymedzuje na základe ich občianstva. Nie však všetci žiaci, ktorí prichádzajú do škôl v SR a potrebujú jazykovú podporu, sú cudzincami podľa zákona, teda majú iné štátne občianstvo. Títo žiaci prichádzajú z odlišného jazykového a kultúrneho prostredia, môžu mať iný materinský jazyk alebo sa vzdelávali v inom jazyku. Väčšina z nich pri začleňovaní do výchovno-vzdelávacieho procesu má rovnaké problémy ako deti cudzincov, teda nielen zvládnuť slovenský jazyk, ale zároveň aj učivo vyučovacích predmetov, ktoré si musia osvojiť v slovenskom jazyku. Úroveň jednotlivých kompetencií (čítanie, písanie, hovorenie, počúvanie s porozumením) nemusí byť u toho istého žiaka rovnaká, napr. v bežných komunikačných situáciách sa jeho ústny prejav blíži k prejavu ostatných žiakov, ale zaostáva v písaní, príp. vôbec nepozná latinku. Jeho školská úspešnosť môže byť ovplyvnená nedostatočnou slovnou zásobou v slovenskom jazyku (porozumenie odborným textom z jednotlivých vyučovacích predmetov) a nízkou úrovňou písania (slohové práce). Kým sociolingválnu kompetenciu dokáže žiak zvládnuť za 6 mesiacov, akademickú úroveň jazyka až za 5 a viac rokov.

Sú to najmä:

- žiaci, ktorých rodičia pochádzajú z inej krajiny, ale už získali slovenské občianstvo a deti/žiaci dlhodobo žijúci v zahraničí. Sú to najmä:
- žiaci, ktorých jeden z rodičov, resp. starých rodičov má slovenské občianstvo, ale dlhodobo žili v zahraničí, navštevovali školu s iným vyučovacím jazykom a so slovenčinou prišli do styku len okrajovo, alebo žiaci, na ktorých sa vzťahuje osobitný spôsob plnenia školskej dochádzky¹²⁴, t. j.:
- žiaci (väčšinou štátni občania SR, narodení v SR alebo v zahraničí), ktorí si plnili/plnia povinnú školskú dochádzku v školách mimo územia SR alebo sa individuálne vzdelávali/vzdelávajú v zahraničí a zároveň vykonávali/vykonávajú komisionálne skúšky vo svojej kmeňovej škole.¹²⁵ Kmeňová škola poskytuje žiakom na základe žiadosti učebnice a pracovné zošity. Žiaci, ktorí vykonávajú osobitný spôsob plnenia školskej dochádzky v školách mimo územia SR, v žiadosti o komisionálne skúšky uvádzajú ročníky, za ktoré sa majú skúšky vykonať. Žiaci, ktorí sa individuálne vzdelávajú v zahraničí, vykonávajú skúšku zo všetkých povinných vyučovacích predmetov učebného plánu príslušného ročníka kmeňovej školy okrem predmetov s prevahou výchovného zamerania za každý príslušný školský rok. Termín, obsah a rozsah komisionálnych skúšok určí riaditeľ školy. Zo závažných dôvodov, najmä sťaženej dostupnosti ku kmeňovej škole, môžu žiaci vykonať skúšku aj na inej škole v SR. Žiaci, ktorí nepožiadali o vykonanie komisionálnych skúšok, vykonajú tieto skúšky po ukončení osobitného spôsobu plnenia školskej dochádzky. Podľa výsledkov komisionálnych skúšok ich riaditeľ školy zaradí do príslušného ročníka.
- žiaci (väčšinou štátni občania SR, narodení v SR alebo v zahraničí), ktorí navštevovali slovenskú sekciu v jednej z Európskych škôl (ďalej EŠ).¹²⁶ Účelom EŠ je spoločne vzdelávať deti zamestnancov Európskych spoločností. V súčasnosti ide o 14 európskych škôl v siedmich členských štátoch Európskej únie.¹²⁷

124 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 23.

125 Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov, § 25.

126 Dohovor č. 597/2004, ktorým sa definuje štatút Európskych škôl. Dohovor pre Slovenskú republiku nadobudol platnosť 1. septembra 2004 na základe článku 32.

127 Alicante, Španielsko; Bergen, Holandsko; Brussels I, Belgicko; Brussels II, Belgicko; Brussels III, Belgicko; Brussels IV, Belgicko; Culham, Spojené kráľovstvo Veľkej Británie a Severného Írska; Frankfurt, Nemecko; Karlsruhe, Nemecko; Luxembourg I, Luxembursko; Luxembourg II, Luxembursko; Mol, Belgicko; Munich, Nemecko; Varèse, Taliansko. Zoznam Európskych škôl. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/zoznam-europskych-skol/>

Vzdelávanie v školách má tri stupne¹²⁸ a zabezpečujú ho učitelia pridelení alebo vyslaní členskými štátmi. V EŠ Alicante, Brussels II, Brussels III, Luxembourg I, Luxembourg II, Varèse a Frankfurt pôsobí 11 vyslaných slovenských učiteľov slovenského jazyka, slovenského jazyka a literatúry a niektorých ďalších predmetov vyučovaných v anglickom a francúzskom jazyku. Vyučovanie v EŠ prebieha v jazykoch určených Dohovorom.¹²⁹ Na podporu jednoty školy, zblížovania a vzájomného porozumenia medzi žiakmi z rôznych jazykových oblastí sa určité predmety vyučujú v spoločných triedach rovnakej úrovne. V týchto triedach sa môže používať akýkoľvek jazyk Spoločenstva. Na niektorých EŠ sa vyučuje slovenský jazyk ako materinský jazyk. Pre žiakov EŠ, ktorých materinským jazykom je slovenčina, sú určené učebné osnovy zo slovenského jazyka a literatúry L1 v súlade so Štátnym vzdelávacím programom schváleným MŠVaŠ SR a so základnými predpismi a cieľmi EŠ. Ročníky úspešne ukončeného štúdia na škole, diplomy, osvedčenia, maturitné skúšky sa uznávajú na území členských štátov, t. j. sú uznané aj na Slovensku a žiaci, ktorých rodičia sa vrátia na Slovensko, nemusia robiť komisionálne skúšky zo slovenského jazyka. Žiaci tak požívajú všetky výhody vyplývajúce z držby diplomu alebo vysvedčenia udeleného pri ukončení stredoškolského vzdelania a sú oprávnení uchádzať sa o prijatie na akúkoľvek univerzitu na území ktoréhokoľvek členského štátu za rovnakých podmienok ako štátni príslušníci daného členského štátu.

V českom prostredí sa už niekoľko rokov používa aj termín *deti a žiaci s odlišným materinským jazykom*, ktorý lepšie vystihuje podstatu pedagogickej intervencie. Termín nie je tak úzko vymedzený ako termín detí cudzincov (teda iným štátnym občianstvom), viac odráža skutočnú skladbu detí/žiakov v školách v Českej republike a zároveň aj snahu škôl detí/žiakov čo najskôr adaptovať a zapojiť do prostredia, aby v ňom neboli „cudzi“.

(dokončenie v budúcom čísle)

128 1. Nursery cycle, predprimárne vzdelávanie v dvoch ročníkoch. 2. Primary cycle, primárne vzdelávanie v ročníkoch P1 – P5, ktoré v slovenskom edukačnom systéme zodpovedá 1. – 5. ročníku základnej školy. 3. Secondary cycle, sekundárne vzdelávanie v ročníkoch S1 – S7, ktoré v slovenskom edukačnom systéme zodpovedá 6. – 8. ročníku základnej školy a 1. – 4. ročníku strednej školy. Maturitným ročníkom je siedmy ročník S7, maturitná skúška sa nazýva European Baccalaureate exam.

129 Angličtina, dánčina, francúzština, gréčtina, holandčina, nemčina, portugalčina, španielčina a taliančina.

SLOVENSKÁ PRÓZA 2019

Anton Baláž: Dva slovenské osudy Špitzer – Mach

Bratislava: Marenčin PT, 2019

Autobiografické rozprávanie o stretnutiach autora s dvoma výraznými postavami našej nedávnej histórie, zosobňujúcimi protichodné podoby slovenského osudu.

Peter Balko: Ostrov

Levice: KK Bagala, 2019

Po debutovej knižke Vtedy v Lošonci prichádza Balko s príbehom Tichomíra Bazu, pátrajúcom po svojom otcovi spisovateľovi, ktorý nečakane zmizol. Všetko naznačuje tomu, že otec môže byť na tajnom Ostrove.

Andrej Bán: Trochu oheň, trochu voda

Bratislava: Absynt, 2019

Reportážna kniha významného slovenského autora o Balkáne dnešných dní. Ako je možné, že rôzne národy tak dlho naživali spolu v jednej krajine a svoje dávne bratské a susedské vzťahy napokon utopili v krvi?

Marián Grupač: Iný

Košice: Vydavateľstvo PECTUS, 2019

Spoločenský román slovenského autora, v ktorom sa vracia do sedemdesiatych a deväťdesiatych rokov 20. storočia prostredníctvom príbehu dvoch chlapcov a ich dospievania.

Ivan Kadlečík: Žiť sa dá len autobiograficky / Škoda knižke nerozpredanej ležať / Iskra v studenej pahrebe

Levice: KK Bagala, 2019

Súborné vydanie diela spisovateľa Ivana Kadlečíka (1938 – 2014) vyšlo v štyroch zväzkoch v grafickej úprave Matúša Lelovského. Tento posledný zväzok prináša okrem troch pôvodných kníh aj bibliografiu Ivana Kadlečíka.

Katarína Kucbelová: Čepiec

Bratislava: Slovart, 2019

Prvý román poetky. Autorka dva roky navštevovala oblasť pod Kráľovou

hoľou, kde sa učila šiť čepiec, súčasť miestneho ženského kroja. Osobná línia sa v knihe prepletá s dokumentárnou sondou do života na Horehroní.

Silvester Lavrík: Posledná barónka

Bratislava: Marenčin PT, 2019

„Dokuromán“ o barónke Margite Czóbelovej (1891 – 1972). Jej život je spojený s kaštieľom v Strážkach. Silvester Lavrík preštudoval stovky materiálov a podkladov o barónke, jej diele a odkaze.

Dominika Madro: Svätyne

Levice: KK Bagala, 2019

Debutový román mladej autorky (1990), víťazky 20. ročníka literárnej súťaže Povedka, je situovaný na myjavské kopanice a rozoberá tému neplodnosti, násillia, týrania, materstva a otcovstva.

Mária Modrovich: Rozhovor s členkou kultu

Bratislava: Drewo a srd, 2019

Štvrtá kniha Márie Modrovichovej napísaná formou fiktívnych rozhovorov ambiciózneho novinára so ženami žijúcimi v lese. Odpovede bez otázok o tom, prečo sa uzavreli do skupiny okolo speváckej hviezdy, vzdali sa domova a vlastnej rodiny.

Lubo Olach: Guvernér Imrich Karvaš

Bratislava: Marenčin PT, 2019

Román o smutnom osude prvého guvernéra Slovenskej národnej banky. Komunisti ho koncom päťdesiatych rokov obvinili a odsúdili na dlhoročné väzenie.

Václav Pankovčín: Povedky

Levice: KK Bagala, 2019

Povedky výrazného, predčasne zosnulého predstaviteľa slovenskej prózy v 90. rokoch 20. storočia. Súborné prozaické dielo Václava Pankovčina vychádza v troch zväzkoch: 1. Marakéš, Šicke me naše!; 2. Povedky. Videla som anjela!; 3. Romány. Zdržte sa v Linarése?

Peter Šulej: Fytopaleontológia

Bratislava: Marenčin PT, 2019

Román je završením trilógie História – Spolu – Fytopaleontológia. Má tri dejové, priestorové a časové roviny, ktoré sa v závere stretnú a završia nielen samotný prozaický text, ale aj celú trilógiu.

26. september Európsky deň jazykov

PhDr. Denisa Ďuranová,

národná koordinátorka Európskeho dňa jazykov v Slovenskej republike

Z iniciatívy Rady Európy sa Európsky deň jazykov oslavuje každý rok 26. septembra a to od Európskeho roku jazykov v roku 2001. Je to každoročná slávnosť s cieľom podporiť jazykové vzdelávanie v celej Európe. Špecifickými cieľmi Európskeho dňa jazykov sú zvýšenie povedomia o dôležitosti učenia sa jazykov s cieľom podporovať viacjazyčnosť a interkultúrne porozumenie, podpora bohatej jazykovej a kultúrnej rôznorodosti Európy, podpora celoživotného učenia sa jazykov, či už v škole alebo mimo nej.

Podujatia realizované pri príležitosti Európskeho dňa jazykov sú mnohokrát prepojené s interkultúrnou dimenziou, nakoľko jazyk a kultúra sú neoddeliteľné. Podujatia môžu napríklad zahŕňať prezentáciu iných kultúr alebo aktivity na rozvoj znalostí a povedomia o rôznych kultúrach, schopností interpretovať, kriticky vnímať a hodnotiť udalosti, dokumenty a produkty vlastnej kultúry aj iných kultúr. Podujatia sa konajú v celej Európe, postupne sa však pridávajú i ďalšie krajiny z iných kontinentov, napríklad Kanada, USA. Podujatia sú organizované najmä školami, univerzitami, jazykovými a kultúrnymi inštitúciami, asociáciami a tiež Zastúpeniami Európskej komisie – generálnymi riaditeľstvami Európskej komisie pre preklad. Slovenská republika, ako členský štát Rady Európy, sa zapája do osláv Európskeho dňa jazykov od začiatku jeho vyhlásenia. Bližšie informácie k Európskemu dňu jazykov, rady pre organizátorov podujatí na základných a stredných školách, námety pre učiteľov sú k dispozícii v niekoľkých štátnych jazykoch vrátane slovenského jazyka na webovom sídle Európskeho centra pre moderné jazyky Rady Európy: <https://edl.ecml.at>.

V roku 2019 Rada Európy evidovala 1425 zaregistrovaných podujatí, ktoré boli zorganizované pri príležitosti tohto dňa, pričom podujatia zahŕňali desiatky tisíc účastníkov. Podľa dostupných údajov Rady Európy bolo Rumunsko, Poľsko, Taliansko a Slovenská republika top 4 krajiny v množstve realizovaných aktivít a podujatí k Európskemu dňu jazykov 2019 a to zo 60 zapojených krajín. Na Slovensku sa realizovali konferencie, jazykové kaviarne, kvízy, súťaže, jazykové festivaly, rôzne projektové aktivity, besedy a pod., ktoré boli organizované základnými

a strednými školami, univerzitami, jazykovými a kultúrnymi inštitúciami, Zastúpením Európskej komisie na Slovensku – generálnym riaditeľstvom pre preklad. Prehľad aktivít a podujatí k Európskemu dňu jazykov 2019, ktoré boli usporiadané v Slovenskej republike a v iných krajinách, sa nachádza na webovom sídle Európskeho centra pre moderné jazyky Rady Európy: <https://edl.ecml.at/Events/EventsDatabase/tabid/1772/language/en-GB/Default.aspx>.

CONTENTS

Introduction <i>(Karol Csiba)</i>	1
Scientific studies and articles	
Teaching Slovak language in the 1930s – 1950s <i>(Alexandra Chomová)</i>	2
Notes on reading the articles by Vladimír Clementis <i>(Karol Csiba)</i>	25
From teaching practice	
Erasmus+ Slovak language for children of foreigners (National Institute for Education)	36
European Language Portfolio <i>(Denisa Ďuranová)</i>	38
Discussions and polemics	
Education of children of foreigners in Slovakia <i>(Janka Pířová)</i>	43
Reviews – Annotations – New books	
Slovak prose 2019	63
Information	
26 September – European Day of Languages <i>(Denisa Ďuranová)</i>	65

JAZYK A LITERATÚRA

Časopis Štátneho pedagogického ústavu

Zodpovedný redaktor: Karol Csiba

Redakčná rada: Karel Dvořák, Ivana Gregorová, Katarína Hincová, Viliam Kratochvíl, Dagmar Kročanová, Marián Lapitka, Milan Ligoš, Vladimír Patráš, Janka Pířsová, Mariana Sedláková, Renáta Somorová, Oľga Zápotočná

Jazykový redaktor: Marián Lapitka

IČO: 30 807 506

Vychádza 4 x ročne

Dátum vydania: december 2019

Pluhová 8, 830 00 Bratislava

Webové sídlo: www.statpedu.sk; e-mail: redakcia@statpedu.sk

Tel: +421 249 276 313

Fax: +421 249 276 195

ISSN 1339-7184

JAZYK A LITERATÚRA, ročník 6, 2019, č. 1. – 2. Časopis Štátneho pedagogického ústavu. Adresa redakcie: Pluhová 8, 830 00 Bratislava. Vydáva ŠPÚ. Technická príprava Gabriela Némethová.

Nevyžiadané rukopisy redakcia nevracia.