

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

**MAGISTERSKÉ PREZENČNÉ ŠTÚDIUM
2012 – 2014**

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Denisa Petková

Mediálna (ne)gramotnosť detí a mládeže

Praha 2014

Vedúci práce: Mgr. Petr Mokrý

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER FULL-TIME STUDIES

2012 – 2014

DIPLOMA THESIS

Denisa Petková

Media (not)literacy of children and young people

Prague 2014

The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Petr Mokřý

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojim pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracovala samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpala, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V Prahe dňa 29.5. 2014

Denisa Petková

Pod'akovanie

Chcela by som poďakovať Mgr. Petrovi Mokrému za odborné vedenie tejto práce. Ďalej špeciálnej pedagogičke PaedDr. Emílii Petkovej za odbornú spoluprácu, pomoc a užitočné rady, ktorý venovala pri príprave tejto práce. Ďakujem pracovníkom základných škôl, ktorí mi umožnili v ich vyučovacích hodinách vykonať jednotlivé zistenia. Zároveň ďakujem všetkým respondentom, ktorí venovali svoj čas k vyplneniu dotazníka a následným rozhovorom.

Anotácie:

Diplomová práca poukazuje na závažnú potrebu formovať schopnosť detí a mládeže kriticky posudzovať obsahy šírené mediálnymi prostriedkami. Teoretická časť špecifikuje náplň obsahového štandardu predmetu Mediálna výchova na ZŠ, ktorý má za cieľ viesť žiakov k rozvíjaniu mediálnej kompetencie. Naučiť ich zmysluplne a reflektujúco využívať médiá a ich produkty. Empirická časť práce na základe overených metód navrhuje cvičenia a praktické ukážky ako podnietiť reflexiu žiakov nad mediálnymi obsahmi.

Kľúčové pojmy:

Mediálna gramotnosť/negramotnosť, mediálna výchova, učebné osnovy mediálnej výchovy, sebareflexia, selektívnosť, osobnosť detí a mládeže mladšieho školského veku, televízia, internet, násilie v médiách.

Annotation:

Master's thesis try to demonstrate the compelling need of forming abilities of children and youth critically assessed by means of a media content for delivery. The theoretical part specifies the content of a content standard subject of media education in primary schools, which aims to lead the pupils to developing the competence of media. To learn about them meaningful and use media and their products. The empirical part of thesis proposes methods, exercises and practical demonstrations as reflection stimulate pupils over a media content.

Key words:

Media literacy / illiteracy, media education curricula of media education, selfreflection, selectivity, character of children and young people of school age, television, internet, violence in the media.

Obsah

| | |
|--|-----------|
| 1. TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ MEDIÁLNEJ VÝCHOVY | 9 |
| 1.1 MEDIÁLNA VÝCHOVA..... | 10 |
| 1.2 KLÚČOVÉ ASPEKTY MEDIÁLNEJ VÝCHOVY..... | 12 |
| 1.3 MEDIÁLNA VÝCHOVA V RODINE | 14 |
| 1.4 MEDIÁLNA GRAMOTNOSŤ - MEDIA LITERACY | 17 |
| 2. APLIKÁCIA OBSAHOV MEDIÁLNEJ VÝCHOVY V ŠKOLSKOM PROGRAME SR | 20 |
| 2.1 DEFINÍCIA ŽIAKA MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU | 21 |
| 2.2 MEDIÁLNA VÝCHOVA PRE 5. ROČNÍK ZÁKLADNÝCH ŠKÔL | 21 |
| 2.3 MEDIÁLNA VÝCHOVA PRE 6. ROČNÍK ZÁKLADNÝCH ŠKÔL | 23 |
| 2.4 MEDIÁLNA VÝCHOVA PRE 7. ROČNÍK ZÁKLADNÝCH ŠKÔL | 25 |
| 2.5 MEDIÁLNA VÝCHOVA PRE 8. ROČNÍK ZÁKLADNÝCH ŠKÔL | 26 |
| 2.6 MEDIÁLNA VÝCHOVA PRE 9. ROČNÍK ZÁKLADNÝCH ŠKÔL | 27 |
| 3. PODPORA MEDIÁLNEJ GRAMOTNOSTI | 30 |
| 3.1 VÝSKUMY VO SVETE I NA SLOVENSKU | 31 |
| 4. MÉDIÁ, PRÍSTUPY K MEDIÁLNEJ VÝCHOVE | 34 |
| 5. CIEĽ PRÁCE | 39 |
| 5.1 STANOVENÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY | 40 |
| 5.2 SKÚMANÁ VZORKA..... | 41 |
| 6. METODIKA VÝSKUMU | 43 |
| 6.1 ČASOVÁ ORGANIZÁCIA VÝSKUMU PODĽA JEHO FÁZ | 46 |
| 6.2 VÝSLEDKY VÝSKUMU..... | 47 |
| 6.3 INTERPRETÁCIA A DISKUSIA K VÝSLEDKOM..... | 59 |
| ZÁVER..... | 64 |
| 1. ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV | 66 |
| ZOZNAM TABULIEK | 69 |
| ZOZNAM GRAFOV | 70 |
| 2. ZOZNAM PRÍLOH | 71 |

ÚVOD

V živote jednotlivca i spoločnosti významná rola médií, dnes už nebude veľkou neznámou. Rannú hygienu nám spríjemňuje zapnuté rádio, cestou do práce skontrolujeme svoj profil na facebooku, po návrate domov vyplňame voľný čas sledovaním televízie. Nepokúšame sa zastávať niektorý z názorov, či je tento prístup k médiám správny, alebo nie. Čo nás primälo k zamysleniu a následnému empirickému skúmaniu, bol fakt, či naozaj dokážeme prakticky využívať nadobudnuté informácie z daných mediálnych prostriedkov a na ich základe vynášať vlastné sudy. Respektíve, či to dokážu dnešné deti a mládež.

Neschopnosť pracovať s internetom sa dnes už takmer považuje za negramotnosť. Jeho nezmyselné a neúmerne používanie sa však v bežnom živote často berie ako samozrejmá. Nemať doma televízor, je prejavom čudáctva, ale mať ho zapnutý sedem hodín denne, je niečo samozrejme.

Súčasná spoločenská situácia si priam vyžaduje, aby sa v školách postupne etablovala mediálna výchova, ako predmet výuky. Je naozaj potrebné, aby žiaci a študenti boli mediálne gramotní? Teda, aby rozumeli novým médiám a hlavne, aby ich vedeli správne používať? Berú si z obsahov, ktoré zhliadnu v televízii či na internete naozaj vzory pre svoje vlastné správanie? To sú niektoré z hypotéz, ktoré si kladieme a v samotnej práci na nich hľadáme odpovede. Mediálna výchova totiž nemá len naučiť, ako zapnúť počítač či televíziu, ale predovšetkým má pomôcť žiakom, aby ostali pánmi nad médiami a nestali sa ich otrokmi.

Cieľom tejto diplomovej práce je overiť, či dnešní žiaci majú osvojené aspoň základy mediálnej gramotnosti. Následnou analýzou týchto zistení bolo pripraviť pracovný list, ktorý by mohol slúžiť ako pomôcka pri prehľbovaní ich poznatkov a k podnieteniu žiakov premýšľať nad mediálnymi obsahmi.

Našou prácou chceme za pomoci overených metód prezentovať spôsoby ako sa zorientovať v nadmernej mediálnej produkcii. Vedieť ako sa vyvarovať bezhlavému konzumnému pozeraniu televízie, nezatracať pravidelné bežné čítanie, vedieť správne selektovať alternatívne médiá a hlavne používať zásady kritického myslenia práve u mládeže

1. TEORETICKÉ VÝCHODISKÁ MEDIÁLNEJ VÝCHOVY

Pojmy, ktoré sme zaradili do tejto práce, patria k najfrekvencovanejším, pravdepodobne aj k najdôležitejším v oblasti mediálnej gramotnosti detí a mládeže. Ich výber bol preto podriadený účelom práce a to najmä v rámci vzájomných interakcií medzi pojmami.

Súčasná pozornosť, ktorá sa masmediálnej komunikácii venuje sa oproti minulým rokom podstatne zlepšila, čo dokazujú aj umiestnenia Slovenska, v rámci hodnotenia úrovne mediálnej výchovy, viac už v kapitole 3. Aj napriek tomu sa ukázali ako problematickejšie terminologické otázky a s nimi súvisiaci nedostatok slovenskej odbornej literatúry z tejto oblasti, preto nám ako literárne pramene poslúžili aj zahraničné tituly a vzhľadom na svoju aktuálnosť a hypertextovosť samozrejme internet.

„Mediálna gramotnosť je schopnosť pristupovať, analyzovať, hodnotiť a komunikovať správy v rôznych formách“ (Potter, 2001, s. 7)

„Vykonštruovaná mediálna realita je výtvor mediálnej reality z elementov objektívnej reality“ (Whetmore, 1992, s. 534)

„Mediálny obsah je súbor opatrení a prostriedkov, ktoré majú zmierniť dosah spoločenského informačného problému jednotlivca“ (Katuščák, 1998, s. 376)

„Funkcia ustanovenia témy, prisudzuje médiám úlohu vytvárania a ustanovenia tém, ktoré sa v spoločnosti považujú, alebo naopak nepovažujú za dôležité“ (Whetmore, 1992, s. 534)

Cieľ (Pedagogický slovník, 1965, s.32) *„ideálna predstava toho, čo sa má v činnosti dosiahnuť“*. V mediálnej výchove by ním mala byť snaha nasmerovať žiakov k uvedomovaniu si úlohy médií, zamerať sa na ich vlastné potreby aj motiváciu pre ich využívanie. Naučiť posudzovať ponuku médií diferencovane s ohľadom na prínos, ktorý môže získať využívaním médií.

Keďže nie je prekvapujúce, stretnúť sa z názorom, že deti sa vychovávajú v školách, často sa i zodpovednosť za mediálnu výchovu, prenáša na ne. No zastávame názor, že

základy mediálnej výchovy, by sa mali klásť i v rodinách. Kde prvými učiteľmi zároveň vychovávateľmi budú rodičia.

1.1 Mediálna výchova

Podľa Buckinghamu (Buckingham, 2005, s. 4) možno mediálnu výchovu definovať „ako praktické vyučovanie zacielené na budovanie mediálnej kompetencie, chápanej ako kritický a rozlišujúci postoj voči médiám s cieľom vytvárať vyrovnaných občanov, schopných vynášať vlastné súdy na základe dostupných informácií“. Umožňuje im to prístup k potrebným informáciám, ich analýzu a schopnosť identifikovať ekonomické, politické, sociálne alebo kultúrne záujmy, ktoré za tým stoja. Ako vraví Zettl vo svojom článku (Zettl, 1999) mediálna výchova učí jednotlivcov interpretovať a vytvárať posolstvá, vyberať najvhodnejšie médiá pre komunikáciu a prípadne vyslovovať názory k ponuke médií a ich výstupom. Umožňuje ľuďom vykonávať svoje právo slobody vyjadrovania a právo na informácie.

Prináša možnosť nielen pre osobný rozvoj detí a mládeže, ale posilňuje účasť a interaktivitu v spoločnosti. Pripravuje ich tak na demokratické občianstvo a politickú uvedomelosť. V súčasnosti je mediálna výchova zakomponovaná do učebných osnov vo viacerých európskych krajinách, problémová býva jej následná aplikácia v praktickom živote.

Netreba však zabúdať, že tak, ako by sa mala upriamiť pozornosť na mediálne vzdelávanie detí a mládeže, rovnako dôležité je i vzdelávanie rodičov a samotných lektorov či učiteľov, ktorí ich v tomto usmerňujú. Pokiaľ sa jedná o médiá, všetci sme teda v úlohe „učiach sa“.

Duncan (1989) tvrdí, že v procese mediálnej výchovy sa pomáha žiakom rozvinúť poučné a kritické chápanie podstaty masmédií, postupov, ktoré využívajú a dosah týchto postupov. Cieľom je prehĺbiť chápanie toho, ako médiá fungujú, ako sú organizované, ako sa tvoria výpovede, ako sa v nich konštruje realita, zvýšiť pozitívny účinok z prijímania a spracovania mediálnych výpovedí, ako poskytnúť žiakom zručnosti potrebné na vytváranie vlastných mediálnych obsahov.

Britský profesor pedagogiky David Buckingham ju definoval tiež ako: „*Mediálna výchova (media education) je výchovou, ktorej cieľom je získanie mediálnych kompetencií. Mediálne kompetencie môžeme chápať ako schopnosť narábať s médiami, spôsobilosť prijímať a interpretovať mediálne obsahy a aktívne sa zúčastňovať procesu mediálnej komunikácie.*“ (Buckingham, 2005, s.4) Zjednodušene môžeme povedať, že mediálna výchova je procesom učenia sa a vyučovania o médiách, v ktorom výsledky, poznatky a zručnosti nazývame mediálne kompetencie.

Buckingham (Tamtiež, s.4) si myslí, „*že zmyslom mediálnej výchovy je rozvoj schopností kritického porozumenia médiám a spôsobilosti ich aktívnej recepcie*“. Pod mediálnou výchovou by sa nemala chápať výchova a vzdelávanie prostredníctvom médií alebo s pomocou médií. Je to vzdelávanie o médiách a o mediálnej komunikácii. Všetky svoje úvahy o mediálnej výchove smeruje David Buckingham na cieľové publikum, ktoré tvoria deti a mládež (existuje totiž aj mediálna výchova dospelých).

Význam mediálnej výchovy ako nevyhnutnej súčasti vzdelávania mladých ľudí vyzdvihuje aj poukázaním na štatistiky, podľa ktorých vo väčšine priemyselne rozvinutých krajín trávajú deti viac času pred televízorom ako v škole. Dokonca je to činnosť, ktorej venujú viac času ako akejkoľvek inej aktivite. Potvrdil to aj náš vlastný výskum v Bakalárskej práci (Petková, 2011, s. 41), kde od opýtaných žiakov získal internet aj televízia viac ako 54% pozitívnych odpovedí. Súhlasne to tvrdí aj Livingstone (Livingstone, 2005, s. 5) „*médiá tvoria najvýznamnejšiu zložku ich voľného času.*“

Ako tvrdí Buckingham (Buckingham, 2005, s. 13) „*mediálnu výchovu nemáme chápať ako ochranu, ale ako prípravu.*“ Žiakom sa neadresujú odporúčania, aby si namiesto sledovania médií našli iné aktivity, ale aby boli pri kontakte s médiami informovaní a rozhodovali sa vo svojom vlastnom záujme.

1.2 Kľúčové aspekty mediálnej výchovy

Autorom kľúčových aspektov mediálnej výchovy je Britský filmový inštitút (Stafford, 1992). A zaradil sem tieto skupiny:

- a) „*Mediálne faktory*“ (Tamtiež, s. 22) kto komunikuje s kým a prečo? Kto produkuje obsahy a aké má postavenie v procese produkcie? Mediálne inštitúcie, ekonomika a ideológia, zámery a výsledky.
- b) „*Mediálne kategórie*“ (Tamtiež, s. 22) typ obsahu. Rôzne médiá (rozhlas, televízia, film), formy (dokumentárne, filmy, reklama, skrytá reklama), žánre (dráma, akčný film, komédia). Aký je vzťah medzi týmito kategóriami obsahu a ich následným porozumením?
- c) „*Mediálne technológie*“ (Tamtiež, s. 22) ako sa vyrábajú? Ktoré technológie sú komu prístupné? Ako ich treba využívať? Ako tieto technológie ovplyvňujú výrobný proces a výsledný produkt?
- d) „*Mediálny jazyk*“ (Tamtiež, s. 23) ako pochopíme jeho význam? Ako médiá vyrábajú významy? Kódy a konvencie. Modely manipulácie.
- e) „*Mediálne publikum*“ (Tamtiež, s. 23) kto sleduje médiá a prečo? Ako možno identifikovať publikum a jeho štruktúru? Ako publikum nachádza, vyberá si, konzumuje a reaguje na mediálne obsahy?
- f) „*Mediálny odraz reality*“ (Tamtiež, s. 23) ako médiá prezentujú realitu? Aký je vzťah medzi reálnym obsahom a skutočným miestom, udalosťami, ľuďmi a myšlienkami. Stereotypizácia a jej dôsledky.

Zettl tvrdí (1999, s. 51): „*Podstatnou súčasťou mediálnej výchovy by preto mala byť i mediálna produkcia.*“

Podľa Stafforda sa mladí ľudia nemôžu stať skutočnými kritickými konzumentmi médií, pokiaľ sami nemajú skúsenosti s mediálnou produkciou., napr. s fotografovaním, písaním článkov, scenárov, s vystupovaním pred mikrofónom a kamerou. Vo Veľkej Británii je mediálna tvorba súčasťou mediálnej gramotnosti (Stafford, 1992).

Dnes je už celkom bežnou súčasťou prejavu mladého publika tvorba vlastných mediálnych obsahov a prezentácií. Mladí ľudia fotografujú a nakrúcajú audiovizuálny

materiál pomocou mobilných telefónov a preposielajú si ho v skupinkách svojich rovesníkov, zverejňujú digitálne fotografie na internet, píšú blogy, publikujú videá na webových portáloch YouTube a podobne. Mládež si dnes vytvára svoju vlastnú kultúrnu identitu s pomocou médií (Barker, 2006).

Snaha o takéto začlenenie mediálnej produkcie do výchovy k mediálnej gramotnosti obyčajne spadá do dvoch kategórií: expresívnej a profesionálnej, ako tvrdí Stafford (1992).

Expresívna mediálna tvorba obyčajne kladie dôraz na rozvoj tvorivých schopností žiakov v ich písomnom a slovnom prejave. Pričom profesionálna mediálna tvorba zvyčajne zdôrazňuje význam tímovej práce, rast mediálneho priemyslu a možnosti vyniknúť v oblasti vizuálneho myslenia, plánovania, redigovania, riadenia, alebo vystupovania (Stafford, 1992).

Základnými východiskami mediálnej výchovy podľa Stafforda sú :

- *„Médiá nesprostredkujú jednoduchý odraz vonkajšej reality, ale prezentujú starostlivo vypracované konštrukcie.“* (Tamtiež, s. 178) Mediálna výchova sa usiluje o demontáž týchto konštrukcií tým, že vysvetľuje, akým spôsobom vznikajú.
- *„Médiá sú zdrojom väčšiny informácií a skúseností, na podklade ktorých, si ľudia vytvárajú osobnú predstavu o svete, o tom, ako tento svet funguje.“* (Tamtiež, s. 178)
- Tým, že médiá zasahujú do formovania ľudského obrazu reality *„ovplyvňujú význam všetkých individuálnych faktorov vo vzťahu jednotlivca k okolitému svetu.“* (Tamtiež, s. 178)
- *„Väčšina mediálnej produkcie je komerčného charakteru a jej hlavným cieľom je zisk.“* (Tamtiež, s. 178) Preto je také dôležité objasňovať otázku vlastníctva a kontroly médií.
- *„Všetky mediálne obsahy sú akýmsi druhom reklamy“* (Tamtiež, s. 178), pretože istým spôsobom propagujú nejaké hodnoty a spôsoby života.
- *„Médiá zohrávajú významnú úlohu v politike a pri formovaní spoločenských zmien.“* (Tamtiež, s. 178)
- *„Každé médium má svoj vlastný jazyk, svoju vlastnú gramatiku a špecifickým spôsobom kóduje realitu.“* (Tamtiež, s. 178)

Zavádzanie mediálnej výchovy do učebných osnov na školách sa nezaobíde bez školení učiteľov mediálnej výchovy, vhodných študijných materiálov, ako učebníc tak audiovizuálnych nahrávok. V súvislosti so školami je treba azda dodať, že rozvoj kultúrnych zručností, aktívne zapájanie žiakov do kultúrnych aktivít je základom budovania ich vzťahu ku kultúre. Školy by mali implementovať kultúru medzi svoje hlavné záujmové a rozvojové aktivity. Školy, ktoré pomýšľajú na harmonický rozvoj svojich žiakov, uskutočňujú analýzy kultúrnych, športových a záujmových aktivít svojich žiakov. Na tomto základe, by bolo vhodné stavať plán rozvoja a podpory kultúrnych aktivít žiakov. S tým, samozrejme, treba oboznámiť aj predstaviteľov samospráv ako zriaďovateľov škôl.

1.3 Mediálna výchova v rodine

Hlasy o mediálnej výchove počuť hlavne v spojitosti s edukačným procesom v škole, ale do stále viac sa upevňujúceho vzťahu dieťa - médiá, musia aktívne vstupovať aj rodičia.

Rodičia si to ani nemusia uvedomovať, ale svoje deti mediálne vychovávajú v prvom rade doma. Školské vzdelávanie je až druhoradé. Mediálnou výchovou môžeme nazvať už to, že deti nemôžu sledovať niektoré programy, že televízia sa nesleduje počas spoločného stolovania, že rodičia pomáhajú deťom pochopiť, čo vidia na televíznej obrazovke. Toto všetko sú aktívne kroky rodičov, aby ako tretia osoba, sprostredkovali deťom kontakt s médiami. Rodičia sú v takomto prípade v role sprostredkovateľa.

„Činnosť, keď rodič ako tretia strana vstupuje do vzťahu detí a médií, sa vo viacerých krajinách nazýva rodičovská mediácia.“(Nathanson, 1999, s.124) Rodič v takomto prípade určitým spôsobom upravuje, dáva na správnu mieru, kontakt detí s médiami.

O rodičovskej mediácii sa zo začiatku hovorilo len v súvislosti so sledovaním televízie a viaceré výskumy dokázali jej efektívnosť pri zmiernení televízneho vplyvu. No s menšími obmenami je možné ju použiť na akékoľvek médium. Vo vlastnom výskume Bakalárskej práce (Petková, 2011, s.51) nám ukazovatele potvrdili,

že viac ako 67% rodičov nezasahuje žiakom do výberu internetových stránok, ktoré navštevujú a len 10% uviedlo, že im rodičia aktívne zasahujú do výberu sledovaných programov v televízii. (Petková, 2011, s.47)

V odbornej literatúre napríklad podľa Nathansona (1999) nájdeme identifikované tri hlavné stratégie, ktoré môžu rodičia využiť v rámci mediácie svojich detí:

„*Aktívnu mediáciu*“, (Tamtiež, s. 124-125) prostredníctvom ktorej sa deťom o televízii rozpráva.

„*Reštriktívnu mediáciu*“, (Tamtiež, s. 124-125) pri ktorej sa vytvárajú pravidlá obmedzujúce sledovanie televízie.

„*Sociálne spolu-sledovanie*“, (Tamtiež, s. 124-125) pri ktorom rodičia sledujú televíziu spolu s deťmi.

Buijzen spomína ako (2007, s. 212) „*jedna holandská štúdia dokazuje, že aktívna mediácia úspešne znižuje súvislosť medzi sledovaním spravodajstva s násilným obsahom a následnými prejavmi strachu, úzkosti a hnevu u mladších detí.*“

Mediálna výchova v rodine by mala hlavne zahŕňať výchovu k hodnotám vo vzťahu k médiám a ich produktom. Podľa tvrdenia Ilovieckeho (2003, s. 17) „*Hlavná váha rodičovskej mediácie stojí a padá na osobnom príklade rodičov. Nemala by sa premeniť na formálne mediálne poučovanie a moralizovanie. Deti by mali s pomocou rodičov pochopiť, že zobrazovaná realita môže málokedy v skutočnej miere vyjadriť skutočnú realitu. Ide teda len o sprostredkovaný obraz sveta okolo nás, pričom tento obraz môže často krát byť skreslený, neúplný.*“

Rodina by mala byť prvým miestom, kde sa dieťa dozvie o nebezpečenstve nekritického prístupu k médiám. Najprv spolu s rodičmi a neskôr samostatne by dieťa malo byť schopné kriticky zhodnotiť, čo mu predkladá televízia. Rodičia by mali pomôcť deťom odhaliť bohatosť a pestrosť mediálnej ponuky s poukázaním na rozličnú kvalitu s dôrazom na to, že sledovanie televízie by nikdy nemalo byť hlavným spôsobom trávenia voľného času alebo získavania informácií.

Na jednej strane majú rodičia v deťoch formovať kladné postoje k takým televíznym programom, ktoré ponúkajú pozitívne hodnoty, na strane druhej je žiaduce, aby si deti vypestovali postoje vedúce k odmietaniu televízných programov, ktoré degradujú človeka, alebo podporujú asocíálne správanie.

Nesnažíme sa ani tvrdiť, že deti by nemali médiá používať vôbec. Keďže médiá sú neodmysliteľnou súčasťou našich životov, nebolo by správne úplne ich deťom zakázať. Hlavným cieľom by, ale malo byť ukázať a naviesť ich na cestu vyváženého vnímania mediálneho obsahu ako takého.

Domácnosti, kde je televízor súčasťou detskej izby, už dávno nie sú výnimkou. Menšie deti sú fascinované pestrými obrazmi a tie staršie vyhľadávajú napätie, ľúbostné drámy či programy s náučným obsahom. Portál „rodina a médiá“ ukazuje rodičom pravidlá, ktoré im pomôžu pri vedení svojich detí. Preto sme sa rozhodli spomenúť ich v našej práci.

„*Dohodnúť sa na pravidlách*“ (rodina a médiá, online, cit.2013-09-11) dohodnite si so svojim dieťaťom jasné pravidlá, kedy, ako dlho a čo smie v televízii sledovať. Dávajte pozor na dodržiavanie dohody. Už len z tohto dôvodu nepatrí televízor do detskej izby, pretože potom je kontrola sotva možná.

„*Spoločné sledovanie televízie*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) televízia je vhodným prostriedkom na výchovu detí. Pozerajte televíziu spolu s dieťaťom, tak často ako je to možné. Toto sprevádzanie je vhodné najmä pre deti v predškolskom veku a pre deti, ktoré navštevujú základnú školu. Známe formáty a videá, ktorých obsah poznáte, môžu deti príležitostne pozerat' aj sami.

„*Rozprávať o zážitkoch*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) dávajte pozor na signály vášho dieťaťa pri televízore a zaoberajte sa nimi. Nebuďte podráždení, ak vaše dieťa pri televízore rozpráva, alebo behá sem a tam po izbe. Takýmto spôsobom spracúva zážitky zo sledovania televízie.

„*Televízor nie je žiadny nátlakový prostriedok*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) nemal by slúžiť ako prostriedok na náhradu odmeny, alebo trestu, pretože tým sa zvyšuje jeho dôležitosť.

„*Kritické používanie*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) pokúste sa vaše dieťa podporovať v samostatnom kritickom uvažovaní a používaní televízora. Pomôžte mu v rozlišovaní medzi reklamou a ostatnými programami. Rozprávajte sa sním aj o programoch zobrazujúcich násilie, zdôrazňujte, že násilie nie je vhodný spôsob

riešenia konfliktov, vysvetlite dieťaťu, čo je primeraná sebaobrana, poukážte na rozdiel medzi reálnym a fiktívnym násilím.

„*Televízor nemá diktovať ako prebehne deň*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) nemá na základe televízneho programu diktovať váš harmonogram. Nijaká relácia nemá mať vyššiu prioritu ako ostatné rodinné aktivity.

„*Byť vzorom*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) buďte pre svoje deti vzorom v používaní televízora. Prepínate povrchno alebo si program dopredu rozumne vyberáte? Nenechávate televízor zapnutý popri rôznych činnostiach? Lepšie je to, keď zapnete televízor na začiatku určitého programu a po jeho skončení ho vypnete. Dáte tak dieťaťu najavo, že si vyberáte, čo chcete.

„*Mať pevnú vôľu*“ (Tamtiež, cit.2013-09-11) sledovanie televízie by v žiadnom prípade nemalo byť jedinou spoločnou činnosťou v rodine. A naopak v princípe by dieťaťu nemala byť absolútne zakazovaná. Musí sa naučiť ako sa zorientovať vo svete, ktorého súčasťou sú médiá.

1.4 Mediálna gramotnosť - Media Literacy

Ak chceme skúmať čo to vlastne mediálna gramotnosť je, najskôr je vhodné začať pomenovaním, čím nie je. Ako tvrdí Weisenbacher, mnohý sa totiž domnievajú, že sa jedná o akúsi „*ľudovú cenzúru*“ (Weisenbacher, 2003, s. 14), alebo hnutie, snažiace sa izolovať recipientov pred niečím nevhodným.

Samotný pojem mediálna gramotnosť alebo „*Media Literacy*“ však neustále ostáva predmetom diskusie. Niektoré prípady ho chápu ako synonymum samotnej mediálnej výchovy, v iných ako konkrétnu schopnosť človeka chápať mediálne šíreným obsahom.

S prvou, širšie akceptovanou definíciou tohto pojmu prišli účastníci National Leadership Conference on Media Literacy, zvolanej Aspenkým inštitútom a to v nasledovnom znení (Considine, 2001, s. 15): „*Mediálna gramotnosť, je schopnosť pristupovať, analyzovať, hodnotiť a komunikovať správy v rôznych formách*“.

Oproti tomu profesor Silverblatt definuje pojem media literacy prostredníctvom cieľov, ktoré je potrebné dosiahnuť takto (Silverblatt, 2002, s.79): „*Schopnosť lepšie porozumieť informáciám prepravovaným kanálmi masovej komunikácie- tlačou,*

fotografiou, filmom, rozhlasom a televíziou a uskutočniť zdravú nezávislosť od prenikavého vplyvu médií a vytvoriť si vlastný názor na dôležité záležitosti.“

Odborník na mediálnu výchovu Gary Ferrington, považovaný za jednu z elít v oblasti mediálnej komunikácie sa prikláňa k definícii (Ferrington, 2001, s.192): *„Mediálna gramotnosť je oblasť výskumu zaoberajúca sa napomáhaním mládeži chápať úlohu médií v bežnom živote a prispievať k hodnoteniu mediálnych vplyvov na osobné potreby, výber a rozhodnutia“*

Autor prvej, vysoko cenenej a uznávanej učebnice mediálnej gramotnosti z roku 1999 W. James Potter ju zas chápe takto (Potter, 2001, s. 9): *„Uhol pohľadu, z ktorého sme vystavení vnímaniu samých seba vo vzťahu k médiám a interpretovaniu obsahu správ, s ktorými sa stretávame. Vysoko mediálne gramotní jedinci, sú schopní umiestniť mediálny obsah (správu) do kontextu vysoko prepracovanej poznatkovej štruktúry a sú schopní mnohodimenzionálnej interpretácie akéhokoľvek obsahu. Táto schopnosť im dáva možnosť výberu spomedzi viacerých možných významov.“*

Tento Americký teoretik komunikácie a odborník na vyučovacie systémy tiež tvrdí, že (Potter, 2001, s.9): *„väčšina nás, ktorí tvoríme mediálne publikum, je presvedčená o dobrej úrovni vlastnej mediálnej gramotnosti.“* Poznáme názvy televíznych relácií, filmových titulov, časopisov, kníh, populárnych pesničiek, poznáme mená celebrit, bez problémov dokážeme sledovať dejovú líniu vo filmoch a televíznych seriáloch. Napriek tomu sa zrejme úroveň našej mediálnej gramotnosti nezmenila od čias, keď sme ešte boli v puberte.

Potter hovorí (Tamtiež, s.9): *„Naša informovanosť o mediálnych obsahoch časom enormne narástla. Avšak je málo pravdepodobné, že sme si analogicky rozšírili aj vedomosti o tom, akým spôsobom sa vyrábajú a upravujú mediálne obsahy, kto vlastní jednotlivé médiá, ako funguje ekonomika v médiách a aké účinky vyvolávajú médiá na jednotlivcov i celú spoločnosť.“*

Podľa Slavíkovej (2001, s.122): *„Predstavuje komplexný, viacnásobný systém vedomostí, schopností, zručností a skúseností, ktorý umožní človeku efektívne narábať s mediálnou produkciou“.*

Všetci odborníci sa vo svojej podstate zhodli že je to akási spôsobilosť chápať a dešifrovať mediálne obsahy, ktoré k nám prichádzajú informačnými kanálmi, prostredníctvom tlače, televízneho a rozhlasového vysielania, internetu. V anglosaskej

literatúre sa medzi mediálnymi kompetenciami a mediálnou gramotnosťou nerozlišuje. Určitý rozdiel sa tu však ukazuje. Takmer každý je mediálne gramotný, t.j. dokáže sledovať médiá a narábať s nimi, získavať z nich informácie a nechať sa nimi zabávať. Avšak nie každý je kompetentný interpretovať mediálne obsahy, teda aktívne si vyberať z mediálnej ponuky relevantné obsahy, citlivo rozlišovať medzi svojimi záujmami a záujmami vlastníkov médií, kriticky skúmať mediálne informácie.

Výsledkom nadobudnutia mediálnej gramotnosti by mala byť schopnosť poznať mediálne inštitúcie, ktoré sa zúčastňujú na tvorbe, distribúcii a vysielaní určitého produktu. Poznať samotný mediálny produkt, jeho obsah, formu, výrazové prostriedky, mediálny kontext v ktorom je vysielaný. Tiež spôsob, akým sa určité skupiny správajú v úlohe recipienta vybraných mediálnych produktov. Osvojiť si pojmy ako frekvencia sledovanosti, spôsob sledovanie, názory a postoje na vysielaný obsah, následná komunikácia o sledovanom obsahu, prežívanie počas a po sledovaní mediálnej produkcie.

Weisenbacher (2003) zastáva názor, že neprítomnosť pojmov ako deti, ochrana, alebo negatívne následky v samotnej definícii mediálnej gramotnosti, je na mieste. Zdôvodňuje to tým, že nie je vhodné obmedzovať ju iba na nižšie vekové skupiny a už vonkoncom nie, hodnotiť funkcie a pôsobenie médií v živote ľudí, ako negatívne.

Či už tak, či onak všetci sa zhodli na jednom. Že mediálna gramotnosť je veľmi ťažko kvalifikovateľná a preto v konečnom dôsledku jej prítomnosť resp. úroveň nie je možné v celku hodnotiť nezávislému pozorovateľovi, keďže je charakteristická pre každého z nás a nachádza sa v našom vlastnom vedomí. Je potrebné si uvedomiť, že dnes už nie je ničím nevídaným, ak nám trojročné dieťa dokáže na internete vyhľadať svoju obľúbenú rozprávku bez toho, aby vedelo čítať a písať. Stačia mu to obrázky vo vyhľadávači a vynájde sa. O to závažnejší by mal byť náš záujem učiť ich a vychovávať k tomu, aby ho obrázky nesprevádzali v bezcieľnom vyhľadávaní obsahov. Ale zakomponovať vo vyhľadávaní potrebných informácií, či záujmov aj slušné správanie a výchovu, ktorú si nesie práve z domova.

2. APLIKÁCIA OBSAHOV MEDIÁLNEJ VÝCHOVY V ŠKOLSKOM PROGRAME SR

Mediálna výchova ako nepovinný a voliteľný predmet na druhom stupni základných škôl smeruje k tomu, aby si žiaci osvojili stratégie kompetentného zaobchádzania s rôznymi druhmi médií a ich produktmi. Hlavnou snahou je rozvinúť u žiakov spôsobilosť zmysluplne, kriticky a selektívne využívať sprostredkované informácie. Výučba tohto predmetu na základných školách má prispieť k tomu, aby žiaci lepšie poznali a chápali fungovanie mediálneho sveta (Kačínová a kol.,2005).

Ako je spomenuté v samotnej metodike (Kačínová a kol.,2005, s. 3): *„cieľom výučby je podnietiť reflexiu žiakov nad mediálnymi obsahmi, zvýšiť citlivosť na využívanie určitých obsahov, najmä tých s nadmerným a neprimeraným výskytom násilia, výskytom sexuality, či inými obsahmi nerešpektujúcimi ochranu ľudskej dôstojnosti.“* Prednostne zahŕňa výchovu k hodnotám vo vzťahu k médiám a ich obsahom, ktorá na jednej strane robí žiakov citlivých pre kvalitné mediálne obsahy a na strane druhej im poskytuje pomoc pri účinnej ochrane pred negatívnymi vplyvmi médií (Tamtiež, 2005).

Základom je naučiť žiakov chápať reálne. Preto si v nasledujúcich podkapitolách na úvod definujeme aký sú žiaci v danej vekovej kategórii, ktorú neskôr budeme skúmať. Popíšeme ako sú vystavané obsahové štandardy z predmetu Mediálna výchova v ročníkoch 5.-9. na Základných školách. Z dôvodu zachovania autenticity sme vybrali konkrétne metodické materiály, využívané na školách, ktoré boli súčasťou nášho výskumu v empirickej časti práce. Keďže predmetu mediálna výchova, zatiaľ stále nie je vyčlenená samostatná vyučovacia hodina v rozvrhoch spomínaných škôl, pracuje sa s týmito materiálmi ako pomocnými oporami pri výuke prierezovej témy vrámci ostatných predmetov Slovenský jazyk a literatúra či Občianskej výchove.

2.1 Definícia žiaka mladšieho školského veku

Osobnosť žiaka v mladšom, školskom veku stojí na pomedzí vekovej kategórie, ktorú sme si vybrali aj pre empirické skúmanie v praktickej časti tejto práce. Keďže Jakabčic (2002) charakterizuje toto obdobie do škály 6-12 rokov. Tvrdí tiež, že jeho osobnosť je asexuálna a až neskôr sa identifikuje so svojím pohlavím. Bývajú orientovaní extrovertne, ovplyvňovaní potrebou poznávať, získať informácie, učiť sa. Tvorí sa svedomie a formujú sa charakterové vlastnosti. Dieťa chápe morálne hodnoty. Formujú sa postoje k samému sebe i druhým. Vzťah k rodičom a dospelým býva dobrý. Zájmy sú trvalejšie a diferencovanejšie. Na prvom mieste je učenie ako činnosť, ktorá je predovšetkým zameraná na uspokojenie intelektových záujmov. Prejavuje sa v zvedavosti a dychtivosti po nových poznatkoch a skúsenostiach. „*Dieťa v mladšom školskom veku venuje veľkú pozornosť hre. Sú to najmä pohybové hry, hry s pravidlami a didaktickým zameraním, ale aj vymyslené hry, ktorými deti rady vyplňajú svoj voľný čas*“ (Jakabčic, 2002, s. 201).

Popri učení a hre v mladšom školskom veku narastá aj záujem o prácu, ktorej podstatu a spoločenský význam pochopí dieťa až na svojej vlastnej skúsenosti. Obraz o sebe u mladšieho žiaka je závislý od hodnotení iných a ovplyvňujú ho školské úspechy a neúspechy. Porovnávaním seba s druhými sa formuje ideálne JA, čiže obraz o tom aký by som chcel byť. Koncom obdobia dieťa porovnáva ideálne ja s reálnym ja. V tomto období sa vyvíja potreba seba uplatnenia a úspešnosti. Čím je mladší žiak úspešnejší, tým je jeho aspiračná úroveň vyššia. Avšak na dosiahnutie aspoň čiastočného úspechu, ktorý je dôležitý pre ďalšie formovanie osobnosti, je potrebné, aby aspiračné ciele boli pre dieťa reálne (Tamtiež, 2002).

2.2 Mediálna výchova pre 5. ročník základných škôl

Médiá sú integrálnou súčasťou života človeka od najútlejšieho detstva cez dospelosť až starobu. Mediálna skúsenosť v mnohých smeroch predchádza reálnym zážitkom v rôznych oblastiach. Východiskom pre splnenie všetkých učebných cieľov je individuálna práca žiakov, v ktorej si majú zmapovať médiá, s ktorými prichádzajú do styku sami a s ktorými prichádzajú do styku v rámci rodiny.

Úvodom mediálnej výchovy sa vysvetľuje žiakom, čo patrí pod množinu médií a ako ich môžeme rozdeľovať. Ďalej charakterizujú sa základné znaky prostriedkov masovej komunikácie. Učebný text sústreďuje pozornosť na základné druhy masmédií, ako sú noviny, časopisy, televízia, rozhlas, internet.

Každý z ročníkov má vymedzené tematické okruhy, o ktoré sa učiteľ pri vyučovaní opiera. Postupne si charakterizujeme, čo je obsahom týchto jednotlivých okruhov, podľa metodických materiálov Kačínovej.

Je potrebné zmapovať triedu, preto je vhodné začínať diskusiou, ktorá je sústredená na tému, s ktorými médiami prišli do styku predchádzajúci deň. Presnejšie kedy, koľko, kto s nimi dané médiá sledoval. Zisťuje či si sami kupujú niektoré časopisy, resp. či sa kupujú noviny a časopisy na ich podnet (teda, že si ich sami vyžadajú). Žiaci majú uviesť s kým sa o mediálnych obsahoch rozprávajú. Zisťuje sa či vedľa čo môžu a nemôžu sledovať v médiách, poznajú čas v ktorom nemôžu pozeráť televíziu.

Podľa Kačínovej (2005) je dôležité vymedzenie základných druhov médií a ich významu. Okruh je zameraný na porovnanie a definovanie verejnoprávných a súkromných televízií. Naučiť žiaka definovať základné druhy médií printové, elektronické a digitálne. Rozlišovať a porovnávať, ako masové médiá (noviny, časopisy, rozhlas, televízia, internet) plnia funkcie informatívnu, edukačnú a zábavnú. Vnímať zábavu nielen ako základnú funkciu médií, ale aj spôsob, ktorým nám médiá môžu kradnúť čas. Vysvetliť prečo sú určité programy pre nich vhodné a niektoré nevhodné

Médiá v kontexte histórie. V tomto tematickom okruhu získajú prehľad o vývoji jednotlivých druhov médií od obdobia knižtlače až po digitálny vek súčasnosti. Rozlišovať jednotlivé druhy obrazových, zvukových nosičov ako gramoplatňa, magnetofónová kazeta či zvukové CD. Vhodné aby žiaci vedeli, že multimédiá nemusia slúžiť iba na zábavu, ale aj na vzdelávanie (Tamtiež, 2005).

Profesiou novinára v rôznych druhoch médií sa zaoberá nasledujúci okruh metodických materiálov. Rozlišovať profesiu novinára, redaktora a moderátora. Opísať charakterové a osobnostné predpoklady pre výkon novinárskej profesie. Charakterizovať náplň práce novinára v rôznych typoch médií. Na konkrétnych príkladoch určiť, čo je porušením etiky v médiách. Ďalej by mal žiak dostať základné informácie o Etickom kódexe novinárskej práce, Slovenskom syndikáte novinárov a

taktiež o dodržiavanie istých vzorcov a konvencií, ktoré sú charakteristické, pre dodržiavanie jednotlivých žánrov (Tamtiež, 2005).

Charakteristické znaky televízie v porovnaní s inými médiami sú hlavnou témou tohto okruhu. Uvedomiť si časové prispôsobovanie sa televíznemu programu, štruktúra dňa, využívanie voľného času, prispôsobovanie rodinného programu tomu televíznemu. Pomôcť porozumieť, že rôzne typy médií dávajú rôzny priestor našej fantázii a tým vytvárajú náš obraz reality (Tamtiež, 2005).

Televízne žánre, ich vzorce a konvencie sú nasledujúcim okruhom. Žiak by mal pochopiť, že existujú určité typické spôsoby usporiadania mediálnych obsahov, ktoré majú ustálenú podobu a ich produkcia sa riadi všeobecne známymi pravidlami. Uvedomiť si význam jednotlivých žánrových znakov pre definovanie žánru diela, dokázať zaradiť jednotlivé televízne programy medzi žánre na základe ich charakteristických znakov. Spravodajstvo, sitcom, detektívka, western, sci-fi, vedomostná súťaž, talk show, telenovela, reality šou, seriál atd. Dôležité je vysvetliť žiakom rozdiel medzi realitou, fikciou a inscenovanou realitou. (Tamtiež, 2005)

Posledný tematický okruh piateho ročníka objasňuje ako sa tvorí televízna relácia. Spoznať profesie ako dramaturg, scenárista, režisér, moderátor, strihač, producent a produkčný i ostatných členov výrobného štábu ako osvetľovač a maskér. Žiaci by mali zaregistrovať existenciu filmových festivalov, poznať širokú paletu programov pre deti a mládež. (Tamtiež, 2005)

2.3 Mediálna výchova pre 6. ročník základných škôl

Charakteristické znaky filmu podľa metodických podkladov Kačínovej (2005) v porovnaní s inými médiami predstavujú úvodný okruh materiálov. Uvedomiť si v čom spočíva jedinečnosť filmu, porozumieť zotrvačnosti zrkovému vnemu, ktorý vytvára ilúziu pohybu premietaného obrazu a poznať funkciu filmovej kamery, premietačky. Poznať spôsob výroby a distribúcie, vzťah producent-distribútor. Upozorniť na producentské filmové spoločnosti, ktorých logá vidíme vždy ako úplne prvý obraz vo filme (Warner Brothers, 20th Century Fox, Tristar, Colombia).

Nasleduje okruh mediálna realita vo vzťahu ku skutočnosti, filmová realita. Médiá a násilie na príklade akčných filmov, hororov, kriminálnych programov.

Základné členenie žánrov možno žiakom dobre vysvetliť prostredníctvom emocionálneho ladenia filmu, tragédia ako vážny film, komédia ako veselý film. Cieľ zvýšiť žiakovu senzibilitu k prvkom, ktoré signalizujú konkrétny žáner (Kačínová, 2005).

Nasledujúci okruh je zameraný na reč filmu. Učí žiakov poznať základné pojmy, ktoré sú nevyhnutné na pochopenie filmovej reči obraz, strih, scéna, kompozícia. Ovládať veľkosti záberov, význam zaostrovania, byť schopný všímať si pohyb kamery. Funkciou záberu je ukázať divákovi to, čo je v každom konkrétnom momente filmu dôležité, z hľadiska príbehu. Definovať dramatické využívanie hudby, zvukový detail, zámerné zosilnenie zvuku. Informovať o trikoch a efektoch, čím viac ich film má tým menej hodnoverný býva (Tamtiež, 2005).

Pokračuje okruh, o živote človeka s médiami. Vymedziť roviny vplyvu intelektuálna, emocionálna, roviny predstáv a fantázie, morálna, estetická, náboženská. Pojmy ako Slovenský regulačný orgán, Rada pre vysielanie a retransmisiu (Tamtiež, 2005).

Médiá a násilie charakterizujú tento okruh. Rozlišovať medzi mediálne zobrazovaným fiktívnym aj reálnym násilím, hodnotiť ho ako problematický obsah, odhaľovať jeho negatívne účinky. Tiež podnietiť k premýšľaniu o násilí v príbuzných žánroch, vojnové filmy, dobrodružné, drámy, sci-fi, mysteriózne, westerny. Učiteľ má za cieľ spoznať žiacky konzum násilných obsahov (Tamtiež, 2005).

Prvky násilia v spravodajstve. Poznať spôsoby mediálnej prezentácie a spracovania reálneho násilia v spravodajstve. Chápať, že reálnemu násiliu venujú médiá špeciálnu pozornosť, že toto zobrazovanie súvisí s plnením informačnej funkcie. (Tamtiež, 2005)

Hrdina z filmu, osobnosť televíznej obrazovky, vzor a idol. Zistiť ako žiaci vnímajú fakt, že obľúbení hrdinovia sú zväčša krásni, mladí zaujať kritický postoj k preberaniu týchto vzorov. Uvedomiť iluzionizmus ponúkaného filmového sveta (Tamtiež, 2005).

Okruh filmový kritik, učí ako hodnotiť obsahovú a formálnu stránku filmového diela podľa kritérií. Siahat' len po filmoch, ktoré sú pre ich vekovú hranicu určené. Takéto zobrazenia nie sú v súlade s ochranou dôstojnosti osôb a majú za následok

provokáciu, šokovanie, a predčasné prebudenie sexuálneho pudu detí, ako aj skreslené vnímanie vzťahov medzi osobami rôzneho a rovnakého pohlavia.(Tamtiež, 2005)

Reklama všade okolo nás, je posledným okruhom šiesteho ročníka. Vedieť charakterizovať jednotlivé znaky reklamy. Čoho sa reklama týka, produktov, služieb, myšlienok, pomenovať a vysvetliť základné funkcie reklamy. Vedieť charakterizovať reklamu v tlači, rozhlase, televízii na internete (Tamtiež, 2005).

2.4 Mediálna výchova pre 7. ročník základných škôl

Opäť sa opierame o metodológiu Kačínovej (2005) kde charakteristické znaky zvukových médií v porovnaní s inými médiami sú obsahom prvého okruhu tohto ročníka. Pochopiť základnú charakteristiku a princíp fungovania rozhlasovej komunikácie, rozlišovať teoretické i praktické rozdiely v pojmoch rozhlas, rozhlasové vysielanie, rádio. Poznať stručnú históriu rozhlasu vo svete i u nás.

Funkcia zvuku, hudby v médiách. Pochopiť význam hudby pre človeka, a jej pôsobenie na prijímateľa a konzumenta. Vnímať špecifika hudobnej komunikácie, poznať akú konkrétnu a nezastupiteľnú úlohu plní zvuk a hudba v jednotlivých médiách. Ako vplýva na osobnosť emócie (Tamtiež, 2005).

V nasledujúcom okruhu sa špecifikuje moje obľúbené rádio, moja obľúbená rozhlasová relácia. Vysvetliť duálny systém verejnoprávny a komerčný princíp rádií, rozpoznať základný rozdiel v programovej štruktúre Slovenského rozhlasu a súkromných médií (Tamtiež, 2005).

Nadväzuje okruh s témou redaktor a moderátor v rádiu. Pochopiť základnú charakteristiku a súvislosti rozhlasovej profesie redaktora a moderátora. Ich významný podiel na rozhlasovom vysielaní, vnútornú štruktúru tvorivej práce redaktora a moderátora a jej organizáciu. Pochopiť princíp spätnej väzby prijímateľ- poslucháč (Tamtiež, 2005).

Zábavné a zábavno-súťažné relácie v televízii sú nasledujúcim obsahom materiálov. Zaujímať hodnotiaci postoj podľa plnenia ich mravnej a výchovno-vzdelávacej funkcie. Dokáže rozlišovať medzi kvalitnou a nekvalitnou zábavou, výchova žiakov k empatii a prosociálnosti (Tamtiež, 2005).

Nadväzuje okruh objasňujúci, ako sa stať hudobnou hviezdou. Uvedomuje si úlohu médií, hudobných vydavateľstiev, produkčných firiem, pri tvorbe hudobných hviezd. Rovnako i výsledky mediálne vyrobenej slávy na život človeka (Kačínová, 2005).

Hudobné videoklipy a prezentované hodnoty ako nosné témy nasledujúceho okruhu. Rozoznávať a kriticky hodnotiť mediálne prezentované vzory správania vo videoklipech, hodnoty komunikované v hudobných videoklipech a dokázať ich odlišovať od pseudohodnôt. (Tamtiež, 2005).

Sociálna reklama a jej spoločenský význam sú poslednou témou siedmeho ročníka. Pojem reklama, rozdiely medzi komerčnou a nekomerčnou. Vysvetliť podstatu a cieľ sociálnej reklamy. Vymenovať oblasti, ktoré patria do sociálnej reklamy, zdôvodniť hodnoty na ktorých je reklama postavená. Identifikovať rôzne druhy argumentov a apelov v sociálnej reklame. (Tamtiež, 2005)

2.5 Mediálna výchova pre 8. ročník základných škôl

Ôsmi ročník začína témou masové médiá ako organizácie. Sústreďuje pozornosť na vnímanie médií v organizačnom a inštitucionálnom kontexte. Chápať rozdiel medzi verejnoprávnymi a súkromnými médiami v ich poslaní, forme vlastníctva, financovanie, porozumieť výberu a spôsobu prezentácie mediálnych obsahov, podľa kritéria, záujmy mediálnych tvorcov (Kačínová, 2007).

Charakteristické znaky tlačených médií v odlišnosti od ostatných médií. Okruh, ktorý má za cieľ, naučiť definovať základné odlišnosti a vlastnosti jednotlivých tlačených médií (noviny a časopisy verzus knihy) v porovnaní s elektronickými a digitálnymi médiami. Poznať etapy histórie tlačených médií vo vývoji masovej komunikácie (Tamtiež, 2007).

Druhy a typy periodickej tlače. Rozlišovať medzi základnými titulmi periodickej tlače, čo do obsahu, periodicity. Kriticky posudzovať kvalitu obsahovej zložky, využívaných výrazových prostriedkov v bulvárnych tlačených médiách v porovnaní so serióznymi titulmi, identifikovať prvky bulvarizácie, posudzovať štýl informovania v periodickej tlači v zmysle vierohodnosti informácií (Tamtiež, 2007).

Správa alebo komentár, ako okruh nasledujúci, učí rozlišovať základné žánre novinárskeho štýlu podľa dominantných znakov jednotlivých žánrov. Základné rozdiely medzi spravodajským podaním a interpretáciou. Zaujať vlastný názor k publikovaným príspevkom v novinách a dokázať ho argumentovať (Tamtiež, 2007).

Ako vznikajú a distribuujú sa noviny a časopisy. Opísať fázy prípravy, tvorby, tlače a distribúcie novín a periodík. Charakterizovať pracovné činnosti profesií spojených s prípravou, tvorbou, tlačou, a distribúciou novín a časopisov (Tamtiež, 2007).

Legislatívny rámec médií. Etické zásady novinárskej práce. Poznať etické a neetické správanie novinárov, dokáže rozlišovať medzi etickými a neetickými mediálnymi obsahmi (Tamtiež, 2007).

Populárne časopisy pre mladých. Predposledný okruh hovorí, ako kriticky posudzovať kvalitu výrazových prostriedkov v časopisoch pre mladých. Odhaľovať manipulatívne prvky v nich, ktoré vnucujú určitý obraz ideálneho dievčaťa či chlapca. Dôležitosť ukázať, že existuje aj alternatíva v podobe špecifických časopisov určitých záujmov a skupín, nemusia prijímať celý obsah, učiť sa nájsť niečo zaujímavé čo otvorí a rozšíri ich obzory (Tamtiež, 2007).

Prečo ľudia čítajú noviny, časopisy, počúvajú rozhlas a sledujú televíziu. Týmito témami sa zaoberá posledný okruh ôsmeho ročníka. Poznať publikum rôznych druhov médií a vnímať rôznorodé motivačné aspekty využívania médií (Tamtiež, 2007).

2.6 Mediálna výchova pre 9. ročník základných škôl

Prvý okruh deviateho ročníka má za úlohu ozrejmiť žiakom charakteristické znaky digitálnych médií v porovnaní s inými médiami. Opäť vychádzame s podkladov Kačínovej (2007) ktorá učí chápať podstatu, charakter a prednosti digitálnych médií, nových multimedialných služieb. Vedieť vyhľadať na internete prevádzkovateľov nových multimedialných služieb, dokázať využiť klasické médiá na internete.

Logicky nadväzuje okruh s témou internet a jeho možnosti v oblasti masovej komunikácie. Naučiť žiakov chápať internet ako informačné, vzdelávacie, a zábavné

médium. Získať informácie z internetových novín, dokázať ho zodpovedne využívať v medzisobnej komunikácii, poznať možnosti ktoré ponúka internet v rámci vyjadrenia vlastnej mienky no zároveň si uvedomovať jeho úskalia (Tamtiež, 2007).

S tým úzko súvisí aj nasledujúci okruh, ktorý má za cieľ vysvetliť aká skutočná je multimediálna realita. Poznať typické znaky multimediálnej reality, rozlišovať medzi multimediálnou realitou a skutočnosťou, uvedomovať si negatívne vlastnosti závislosti na internete (Tamtiež, 2007).

Odvrátená strana virtuálneho sveta, nesmie chýbať v obsahu učiva o médiách. Chápať dôvody a spôsoby ochrany autorských práv v priestore internetu. Poznať dôsledky konania počítačových pirátov, vyhľadať na internete rady pre jeho užívateľov, ako chrániť seba a svoj počítač. Vedieť použiť spätnú kontrolu navštívených stránok. Dokázať bezpečne využívať internet aj bez detských zámkov, hesiel a filtrov (Tamtiež, 2007).

Počítačové hry, videohry len ako zábava. Rozpoznať, že počítačové hry a videohry využívajú násilie, boje, vojny ako prvok zábavy a tým ho vedia. Ktoré počítačové hry a videohry majú pozitívny prínos pre vlastnú osobnosť. Rozvíjať strategické a logické myslenie či pamäť (Tamtiež, 2007).

Tento tematický okruh sa presúva do oblasti televíznych žánrov. Ako prvým sa venuje Reality show. Identifikovať ilúziu skutočnosti, ktorá je skrytá v obsahu relácii typu reality (Tamtiež, 2007).

Nasledujúcim televíznym žánrom je talkšou. Popísať charakteristické znaky talkšou. Zaujímať kritický postoj k prezentovaným spôsobom správania, vzorom riešenia problémov človeka, hodnotovým orientáciám. Východiskom je akceptovať všeludské etické a estetické hodnoty ako napr. ľudskú lásku, manželstvo, rodinu s pozitívnymi vzťahmi (Tamtiež, 2007).

Posledným okruhom deviateho ročníka mediálnej výchovy je televízny žáner obecné. Sága, seriály, Soap-opery, telenovely. Diferencovať medzi seriálovou a sériovou formou rozprávania, identifikovať príznačné znaky soap opery, telenovely, analyzovať ich obsahovú stránku, odlišovať medzi skutočnými hodnotami, deformáciou ľudských hodnôt. Chápať, že sledovanie takýchto seriálov je strata času.

Ako už bolo spomenuté v podkapitole 1.2 mediálna gramotnosť je ťažko klasifikovateľná. Preto ani po výuke a postupnom preštudovaní všetkých týchto

tematických okruhov, nikto nezaručí, že žiak bude mediálne gramotný. Ostáva len veriť, že si po naštudovaní a osvojení týchto poznatkov vytvorí zdravý úsudok, ktorý bude správne používať pre svoju budúcu interakciu s mediálnymi prostriedkami.

Účinným prvkom mnohých vzdelávacích prístupov bol podozrievavý postoj k médiám. Ich predstavitelia predpokladali veľkú moc médií a ich vplyv na publikum. Obávali sa, že médiá môžu svojimi manipulatívnymi praktikami uškodiť, a preto sa snažili brániť tomuto škodlivému vplyvu. Vzdelávanie sa chápalo ako nástroj posilnenia obranyschopnosti mládeže voči médiám. Podľa Buckinghamu (Buckingham, 2005) zástancovia defenzívnych postojov nerealisticky očakávali, že sa mládež odvráti od mediálnej kultúry k vysokej kultúre. Napríklad v USA sú defenzívne postoje charakteristické dôrazom na morálne otázky. Mediálnu výchovu v Spojených štátoch podľa Buckinghamu (Tamtiež, 2005) živí strach z účinkov zobrazovania sexu a násilia v médiách na publikum a obavy z toho, že médiá propagujú hodnoty konzumizmu a materializmu.

V súčasnosti smeruje pohyb v mediálnej výchove podľa Buckinghamu (Tamtiež, 2005) od cenzorských prístupov k poradenským prístupom. Teoretici, pedagógovia a výchovno- vzdelávací pracovníci si postupne začali uvedomovať, že ochranný prístup je neefektívny. Ak totiž mediálna výchova zasahovala do oblastí a tém, ktoré mládež považovala za privilegovanú sféru svojej vlastnej kultúry a vlastných kultúrnych pôžitkov, tak mladí ľudia mali sklón odmietať to, čo im povedali učitelia. Mediálna výchova sa preto dnes už nestavia do opozície voči každodenným skúsenostiam študentov s médiami. Napríklad mladí učitelia, ktorí vyrástli obklopení elektronickými médiami, nemajú dôvod chápať svoje poslanie ako misiu a odsudzovať médiá kvôli ich škodlivému vplyvu. Skôr sa snažia podnecovať študentov, aby využili médiá na svoje vlastné kultrúrne sebavyjadrenie. V mediálnej výchove sa vychádza s prespektívy študenta, stavia sa už na jeho existujúcom poznaní a skúsenosťami s médiami a nie na zámeroch a autoritatívnych inštrukciách učiteľa.

3. PODPORA MEDIÁLNEJ GRAMOTNOSTI

„Začiatkom februára roku 2014 sa v Bruseli konalo zasadnutie expertnej komisie pre mediálnu gramotnosť pri Európskej komisii, na ktorom sa prezentovali výsledky úrovne mediálnej výchovy vo formálnom vzdelávaní v jednotlivých členských štátoch Európskej únie. I vďaka nášmu centru mediálnej gramotnosti IMEC s študijným programom so zameraním na mediálnu výchovu, sa Slovensko dostalo na ôsme miesto.“ (online, cit. 2014-02-21)

Ako píše portál medialnavychova.sk (online, cit. 2014-02-12) za Slovenskú republiku sa zasadnutia zúčastnila riaditeľka odboru analýz a výskumu Metodicko-pedagogického centra Nataša Slavíková, ktorá je členkou expertnej skupiny od roku 2009. Obsahom zasadnutia boli rokovania na témy aktuálnych informácií, dôležitých projektov, analýz, nových štúdií z oblasti mediálneho vzdelávania a mediálnej gramotnosti a taktiež projekt EMEDUS (European Media Literacy Education Study). Tento projekt mapuje úroveň mediálnej výchovy vo formálnom vzdelávaní v jednotlivých štátoch.

Výsledky analýzy mediálnej výchovy vo formálnom vzdelávaní potvrdili progres v mediálnej gramotnosti na základe indikátorov, ktoré vychádzali zo štúdie hodnotiacej kritériá úrovne mediálnej gramotnosti od roku 2005 do roku 2012. *„Slovensko sa nachádza na stupnici hodnotenia 3, čo je pomerne lepšie hodnotenie. Ešte v roku 2009 sa Slovensko umiestnilo v pilotnom testovaní úrovne mediálnej gramotnosti na 23. mieste.“* (online, cit. 2014-02-21) Podľa PhDr. Slavíkovej je dôvodom umiestnenia Slovenska na ôsmom mieste v Európe najmä to, že Slovensko má od roku 2009 vládou schválenú koncepciu mediálnej výchovy v kontexte celoživotného vzdelávania a mnohé štáty tento dokument nemajú. Ďalším dôvodom je fakt, že mediálna výchova bola schválená v reforme vzdelávania od roku 2008 ako povinná prierezová téma. Ďalej vznik Medzinárodného centra mediálnej gramotnosti na Fakulte médií Univerzity Cyrila a Metóda v Trnave a taktiež stúpajúcu tendenciu majú aj pribúdajúce akreditované programy pre učiteľov na univerzitách aj v Metodicko-pedagogickom centre.

Štúdiá poukázala na to, že v takmer všetkých štátoch sa kladie dôraz vo väčšej či menšej miere na digitálnu gramotnosť vo všeobecnosti, ktorú tvoria samostatné

predmety než na mediálnu výchovu. EMEDUS tiež zdôrazňuje: „že je potrebné položiť väčší dôraz na ďalšie aspekty mediálnej gramotnosti a tými sú kritické porozumenie mediálnych obsahov a ich tvorba, význam zahrnutia mediálnej gramotnosti v učiteľských študijných programoch a podporu integrácie MIL kurikula pre učiteľov vyvinuté Unesco, že v členských štátoch existuje veľa rôznych aktérov zapojených v oblasti neformálneho vzdelávania v oblasti médií a že iniciatívy mimo školy je potrebné riadne vyhodnotiť, uznáva skutočnosť, že väčšina z týchto projektov sú podporované z verejných prostriedkov, a zároveň poukazuje na dobrú prax Luxemburska, kde mediálna gramotnosť je už povinný predmet v učiteľských študijných programoch.“ (online, cit. 2014-02-21)

3.1 Výskumy vo svete i na Slovensku

Inštitút pre verejné otázky zverejnil výskumnú správu pre testovanie digitálnej gramotnosti na Slovensku v roku 2007, Výskum bol realizovaný prostredníctvom empirického kvantitatívneho výskumu na výberovej vzorke 1 149 respondentov vo veku od 14 rokov až po občanov dôchodkového veku. Sústredili sme pozornosť konkrétne na vzorku žiakov základnej školy. Je to už druhý, zo série výstupov projektu Digitálna gramotnosť na Slovensku, ktorý mapuje od roku 2005 jeden z kľúčových predpokladov úspešnej transformácie na informačnú spoločnosť a znalostnú ekonomiku. Cieľom bolo zistiť, či majú stanovené pravidlá pri sledovaní médií, konkrétne pri zákaze televízie žiaci potvrdili až 51,4%, že takýmto reguláciám podliehajú. Na otázku, ktoré z médií žiak najviac využíva uviedli, televíziu a to presne 36,1% dotazovaných. (online, cit. 2007-05-12)

V USA vidia diváci každé 4 štyri minúty násilnú scénu v televízii. V 60.tych rokoch bolo násiliu venovaných 16% vysielacieho času, v súčasnosti to je 70 až 80%. Centerwallova štúdia (Jirák, 1998) hovorí o výskume ako kanadské mestečko Notel získalo televízny signál až v roku 1973, výsledky porovnávajúcich štúdií zistili nasledovné. Za dva roky narástla fyzická agresivita u detí oproti pôvodnému stavu o 160%.

Tým z kolumbiskej univerzity v USA (Johnson et al., 2002) skúmal, ako potvrdiť signifikantnosť vzťahu medzi časom stráveným pri televízii počas

adolescencie, skorú dospelosť a pravdepodobnosť výskytu neskorších násilných činov. Sledovali 707 ľudí po dobu 17 rokov, ďalšie premenne ktoré kontrolovali, príjem rodiny, zanedbávanie v detstve, charakteristika okolia, bydlisko, agresivita vrstovníkov a prejavy násilia v škole. Dopracovali sa k výsledkom, kde u mužov vo veku štrnásť rokov, ktorý sledovali televíziu jednu hodinu denne, sklon k násilným aktom činil 8,9%. Tí, ktorí sledovali televíziu viac ako 3 hodiny denne dosiahli až 45,2%. U žien vo veku štrnásť rokov, ktoré sledovali televíziu jednu až tri hodiny denne, nebol nárast výskytu agresívnych sklonov nijak významný, no u žien, ktoré sledovali televíziu viac ako tri hodiny denne, bol nárast z 0% na 16,8%.

Anderson, Bushman (2002) vychádzali z výsledkov 42 nezávislých testov súborov 5000 osôb. Závermi boli zistenia, že expozície násilných programov v televízii zhladané v detstve zvyšuje agresivitu v adolescencii i mladej dospelosti. Platí to v i prípade, že je kontrovaná skoršia miera agresivity, inteligencie, sociálna trieda a kvalita rodičovskej starostlivosti.

Zistenia zamerané na atraktivnosť internetu u mladých, výskumom EIAA Mediascope Europe 2007, ozrejmili fakt podľa ktorého sa pre európsku mládež vo veku 16 až 24 rokov stal internet prioritným médiom používaním častejšie ako donedávna prevládajúce pasívne sledovanie televízie.

Výskum M. Svobody na FF v r. 1997, zameraný na agresívne správanie zobrazované v detských programoch českej verejnoprávnej televízie. (Svoboda, 1997, s. 3). Kvalitatívna analýza agresívneho správania v reklamách, videoklipech, detských a umeleckých programoch, za 14 dní vysielania verejnoprávnej TV diváci videli 5679 ukážok agresívneho správania, 3646 na ČT 1 a 2033 ČT 2. Prejavom bola najčastejšie nepriama agresia, potom verbálna. Najviac agresie zhládli v tzv. umeleckých programoch 3950, ďalej v detských programoch 1175, vo videoklipech 431 a v reklamách 123.

Podľa článku Šandorfiovej ako uviedla v učiteľských novinách 12. decembra roku 2013 (Šandorfiová, 2013) Európske prieskumy verejnej mienky Eurobarometer uskutočnili zisťovanie, ako sa vyvíja vzťah ľudí ku kultúre, akú má tento trend tendenciu. Posledný prieskum sa robil pred šiestimi rokmi. Roku 2013 bolo do prieskumu zapojených takmer 27 000 ľudí, v malých štátoch najmenej 500, vo veľkých štátoch ako Nemecko či Anglicko 1300 až 1500 respondentov. Najrozšírenejší spôsob,

ako sa ľudia súčasnosti dostávajú ku kultúre a kultúrnym hodnotám, je sledovanie kultúrnych programov v televízii a rozhlase či na internete. Takúto kultúrnu realizáciu si v tomto roku aspoň raz doprialo 72% obyvateľov Európskej únie. V porovnaní s rokom 2007 je to o šesť percent menej. Aspoň jednu knihu si v roku 2013 v únii prečítalo 68% ľudí. Prieskum vo všeobecnosti ukázal, že o kultúru majú väčší záujem ľudia na severe Európy ako na jej juhu. Napríklad vo Švédsku označilo 43% obyvateľov svoje kultúrne záujmy ako výrazné, v Grécku tak učinilo len 5% opýtaných. Až 34% respondentov uviedlo, že kultúrne podujatia navštevujú zriedkakedy alebo ich nenavštevujú vôbec. Oproti roku 2007 počet takto odpovedajúcich vzrástol o štyri percentá. Najviac sa do kultúrnych podujatí aktívne zapájajú obyvatelia Dánska. Až 74% Dánov sa zapája napríklad do tanečných aktivít, kreslenia, maľovania, hudobných aktivít alebo hereckých. Vo Švédsku, ktoré skončilo v meraní tohto parametru na druhom mieste to je 68% aktívneho obyvateľstva. Vo Fínsku 63%. Najnižší počet umelecky a kultúrne aktívnych ľudí vykazuje Bulharsko so 14% a Malta s 18%. Následuje Grécko, Portugalsko, Cyprus, Taliansko a Maďarsko. Výrazne ubudlo napríklad ľudí, ktorý fotografujú. Ich počet podľa Šandorfiovej poklesol z 27% v roku 2007 na súčasných 12%. Prieskum taktiež ukázal, že viac ako polovica obyvateľov Európy požíva na kultúrnu realizáciu Internet.

Prieskum poukázal, že vlády jednotlivých európskych krajín musia premyslieť, ako podporovať kultúru, aby stimulovali účasť verejnosti a potenciál kultúry ako nástroja na zamestnanosť a mediálnu gramotnosť.

4. MÉDIÁ, PRÍSTUPY K MEDIÁLNEJ VÝCHOVE

Zameranie našej diplomovej práce sa nachádza na pomädzí dvoch základných tématických okruhov. Zlučuje jednak samotnú metodológiu k mediálnej gramotnosti. Preto sme si v predchádzajúcich kapitolách 1. a 2. bližšie definovali a vymedzili čo je obsahom a zároveň cieľom výchovy dnešnej mládeže k mediálnej gramotnosti.

Na strane druhej nesmieme vynechať definovanie médií ako základných nositeľov informácií a hlavných faktorov pri osovojení si obsahov mediálnej výchovy.

Keďže už samotný vývoj ľudskej civilizácie je spojený s objavovaním stále nových spôsobov komunikácie od pradávnych využívaní gest, cez mimiku ústne podanie, tlač, následne rozhlas až po televíziu a internet. Podľa Musila (Musil, 2008) v tejto rade nastáva masový charakter komunikácie. Zároveň sa časom menil model vzdelaného človeka od rétora, cez vedca s knihou k expertovi s počítačovou databázou. Musil tvrdí, že nie je dôvod domnievať, že je tento vývoj ukončený. „*Narastajúci podiel nepriamej komunikácie viedol už v minulosti k zavedeniu pojmu médiá.*“ (Musil, 2008, s. 21) Hromadné komunikačné prostriedky majú teda v ľudskom živote mimoriadnu dôležitosť. Preto sú ich obsahy ústrednou témou rôznych diskusií.

V minulosti si človek sám vyberal médiá, z ktorých chcel získavať informácie, alebo pri ktorých sa chcel zabávať. Musel ich obvykle aj iniciatívne vyhľadať, napríklad zísť si do knižnice alebo do kina. Elektronické médiá na báze vysielania však túto situáciu zmenili a dnes sú to naopak skôr informácie, ktoré vyhľadávajú svoje publikum. Vezmime si príklad reklamy. Pokiaľ počúvame rozhlas alebo pozeráme televíziu v nejakej miestnosti, každý kto sa tam nachádza s nami je vystavený prijímaniu mediálnych obsahov, či už to chce alebo nie.

Práve správnu a vhodnú väzbou na mediálnu výchovu môžeme deťom vysvetľovať, že konzumáciu médií môžu samé kontrolovať a aktívne ovplyvňovať. Momentálna situácia doby je totiž nastavená tak, že väčšina členov mediálneho publika však naďalej bezmyšlienkovito prijíma vysielané informácie a mediálne obsahy a necháva sa nimi podvedome ovplyvňovať. Podľa W. J. Pottera (Potter, 2001, s. 34)

si len málo ľudí uvedomuje, že môžu svoj mediálny konzum kontrolovať viac, ako v minulosti a aj tí, ktorí to postrehnú, si nie sú vždy celkom istí, ako na to.

Následne vznikajú v spoločnosti falošné presvedčenia. Sú buď dôsledkom toho, že preberáme názory a postoje, ktoré sme videli v médiách, alebo si vytvárame vlastné presvedčenia na základe nedostatočných a neúplných informácií z médií. Vznik falošných presvedčení je možný vtedy, ak dôverujeme informáciám, ktoré sú povrchné a čiastkové. Falošnosť presvedčení vzniká v tom, že neodrážajú realitu alebo sú logicky chybné.

Médiá preferujú senzačné a dramatické udalosti. Uprednostňujú tieto informácie pred typickými. Výsledkom býva skreslenie predstáv členov publika, v našom prípade detí, o sebe samých i o spoločnosti, v ktorej žijú. Konkrétny príklad je obraz kriminality. Väčšina ľudí si myslí, že kriminalita je vážnym celospoločenským problémom., ale len malé percento z nich vyjadruje skúsenosť, že je to problém, ktorý prežívajú aj v mieste svojho bydliska. Podobne sú presvedčení, že médiá majú vplyv na iných ľudí. Výrazne sa pritom podceňuje vplyv, ktorý médiá majú na nich samých. Nebezpečenstvo falošných presvedčení spočíva v tom, že sa zvyknú časom posilňovať.

Keďže sú členovia mediálneho publika opakovane vystavovaní falošným informáciám, sú si čoraz istejší, že ich falošné presvedčenia sú správne. Nemajú motiváciu zmeniť ich. Ak niekto upozorní na to, že tieto presvedčenia sú založené na nepravdivých informáciách, jednoducho mu neveria, lebo si sú istí o ich pravdivosti. Nielenže si časom prestávajú klásť otázky, či sú ich presvedčenia vôbec správne, ale budú čoraz menej tolerantnejší k iným presvedčeniam, ktoré by práve mohli byť správne.

Konkrétne J.W. Potter (Potter, 2001, s. 39) vidí hlavný zmysel mediálnej výchovy v tom, „že nám môže pomôcť vyhybať sa automatickým reakciám v kontakte s médiami“. Určitá miera automatických reakcií je nutná kvôli veľkému množstvu informácií, ktorému sme vystavení. Ale nemusí to byť náš prevažujúci alebo dokonca jediný postoj k informáciám a mediálnym obsahom. Pri automatickom reagovaní nevyvíjame námahu na pozorné a vedomé sledovanie médií, veľmi sa neznažíme analyzovať a vyhodnocovať mediálne obsahy a ani hľadať ďalšie informácie na to, aby sme si mohli vytvoriť primeranejšie interpretácie.

Štádium potláčania mediálnej kultúry a snaha o rezistenciu voči nej za začala už v 30. rokoch minulého storočia. Podľa Buckingham (Buckingham, 2005) literárni kritici F.R. Leavis a Denys Thompson publikovali monografiu *Culture and Environment: The Training of Critical Awareness*. Bol to akýsi pokus o prvé systematické odporúčania a návrhy v oblasti výučby problematiky masových médií v školách. Hlavným zámerom oboch autorov bolo chrániť domáce literárne dedičstvo a jazyk. Vyhraňovali sa voči tlači, populárnej literatúre a reklame. Vyzdvihovali tzv. vysokú kultúru a masové médiá obviňovali zo škodlivého vplyvu. Podľa nich boli zdrojom povrchného potešenia a ohrozovali autentické hodnoty prítomné v najlepších umeleckých a literárnych dielach. Zmyslom výučby bolo podporovať študentov v tom, aby dokázali rozlíšiť pravé kultúrne hodnoty, odolali zvodom mediálnej kultúry a obrnili sa voči komerčnej manipulácii. Zrejme by nebolo úplne zbytočné, nechať sa išpirovať myšlienkami, ktoré predostreli odborníci už v 30. rokoch minulého storočia. A pokúsili sme sa ich i dnes aplikovať do praxe. Mediálna výchova sa už vtedy chápala ako akési „*očkovanie proti škodlivým médiám*.“ (Tamtiež, 2005, s.11)

Druhé štádium, ktoré sa začalo koncom 50. a začiatkom 60. rokov minulého storočia, prinieslo spochybnenie ostrého delenia medzi vysokou kultúrou na jednej strane a populárnou mediálnou kultúrou na strane druhej. Jeho pôvodcami boli teoretici z tzv. birminghemskej školy, ktorí pôvodne pôsobili na katedre anglického jazyka Birminghamskej univerzity, konkrétne Stuart Hall, Raymond Williams, Richard Hoggart. Títo teoretici založili Centrum pre súčasné kultúrne štúdiá a snažili sa vytvoriť nové koncepty kultúry v podmienkach modernej spoločnosti. Pokúsili sa rehabilitovať kultúru šírenú masovými médiami. Akceptovali ju a začali o nej uvažovať ako o kultúre ľudí. (Tamtiež, 2005)

Na rozdiel od F.R. Leavisa a Denysa Thompsona pracovali s otvorenejšou koncepciou kultúry. „*Exkluzívna koncepcia považuje kultúru za sumu toho najlepšieho, čo človek vymyslel a vyslovil a inkluzívna za sumu všetkého, čo človek vymyslel a vyslovil.*“ (Storey, 2003, s. 2)

Odborníci už kultúru nechápali ako nemenný súbor vybraných umeleckých diel, napríklad kanonických literárnych textov, ale ako „*celkový spôsob života*“ (Tamtiež, 2003, s. 2). Ako vravel Storey (Tamtiež, 2003) predchádzajúce literárno-kritické prístupy začali strácať dych, lebo najmä mladší učitelia sa usilovali pracovať s reálnymi

každodennými kultúrnymi skúsenosťami svojich študentov a vychádzať z nich. Démonizovanie médií a populárnej kultúry jednoducho nefungovalo. „V tomto období sa začalo rozlišovať medzi živou kultúrou pracujúcich vrstiev vo Veľkej Británii a priemyselne produkovanou umelou kultúrou, akú produkoval napríklad Hollywood.“ (Tamtiež, 2003, s.2)

Podľa Storeyho (Tamtiež, 2003) sa štádium demistifikácie médií rozvíja v 80. rokoch. Predstaviteľom tohto prístupu bol lektor vzdelávania Len Masterman. Čerpal z najnovších trendov v sociálnych a humanitných vedách, v ktorých sa na analýzu médií a kultúry začali uplatňovať prístupy semiotiky, štrukturalizmu, psychoanalýzy, postštrukturalizmu a ľavicových teórií ideológie. Len Masterman sa podľa Storeyho (Tamtiež, 2003) zaoberal otázkami jazyka, ideológie a zobrazovania sociálnej reality v médiách. Cieľom prístupu, ktorý zastával, bolo „odhaliť skutočnosť, že mediálne obsahy sú premyslene vytvorenými konštrukciami, ktorých cieľom je podporovať ideológiu dominantných skupín v spoločnosti.“ (Tamtiež, 2003, s.3) Masterman využíval podľa Storeyho metódy a analýzy mediálnych obsahov a kombinoval ich so štúdiom ekonomiky v mediálnom priemysle. „Študenti boli povzbudzovaní v tom, aby nebrali do úvahy svoje vlastné subjektívne reakcie a pôžitky z mediálnej kultúry, ale aby si namiesto toho osvojili metódy systematickej analýzy, ktorá by im pomohla odhaliť ideológiu skrytú v médiách. Tak sa mohli oslobodiť od jej vplyvu.“ (Tamtiež, 2003, s. 3) Úlohou študentov bolo demystifikovať médiá, mediálnu kultúru a odhaliť v nich to, čo bolo skryté pod povrchom. Teda cieľ, ktorého by sa mali pridržať aj súčasní pedagógovia a akademici, ktorým nie je ľahostajná mediálna gramotnosť dnešných detí.

Poslednou fázou vo vývoji predstáv o zmysle a účele mediálnej výchovy je štádium nových prístupov. David Buckingham píše, „že spoločným znakom krajín, ktoré majú najdlhšiu históriu mediálnej výchovy a vypracovali aj jej najrozvinutejšie koncepty, je opustenie protektívneho prístupu. Vývoj sa posunul k menej defenzívnemu postojovi voči médiám.“ (Buckingham, 2005, s. 12)

V histórii mediálnej výchovy sa vlastne cyklicky opakujú dve fázy. „Úsilie o demokraticizáciu kultúrnych foriem v spoločnosti a úsilie o obranu voči škodlivým kultúrnym obsahom.“ (Tamtiež, 2005, s. 12) Ako píše Buckingham (Tamtiež, 2005) zástancovia demokratizačných tendencií akceptovali kultúru mládeže ako platnú a legitímnu formu kultúrneho sebavyjadrovania mladých ľudí a považovali za dôležité,

aby ju reflektovali aj vzdelávacie kurikulá. Mediálna výchova sa v rámci tohto prúdu chápala ako súčasť progresívnych vzdelávacích stratégií, Sympatizanti tohto prístupu hľadali cesty a spôsoby, ako prepojiť kultúru, propagovanú v škole, s kultúrou, ktorú mládež žila doma alebo si ju vytvárala spolu so svojimi rovesníkmi. Zástancovia defenzívnych postojov chceli mládež ochrániť pred škodlivým vplyvom médií, ostatne rovnako ako v súčasnosti.

Mediálna výchova sa nechápe ako ochrana, ale ako príprava. Študentom sa neadresujú odporúčania, aby namiesto sledovania médií našli iné aktivity, ale aby boli pri kontakte s médiami informovaní a rozhodovali sa vo svojom vlastnom záujme. To je v tomto projekte vzdelávania najpodstatnejšie. V študentoch nemá zmysel vyvolávať strach z negatívnych účinkov médií. Oveľa rozumnejšie a produktívnejšie je rešpektovať ich záujmy a otázky vkusu.

Práve intenzívnou a efektívnou voľbou výuky k mediálnej gramotnosti by bolo možné tieto automatické reakcie oslabovať. Ak sa deti už v mladom veku naučia vyhľadávať také mediálne obsahy, ktorým sa zvyčajne nevystavujú, budú nútené nad nimi rozmýšľať a neakceptovať ich ako zaručené. Ďalším spôsobom ako deti viesť k triezvemu nahliadaniu na médiá je cielene vyhľadávať také mediálne obsahy a témy, ktoré budú vychádzať z našich potrieb a budú odrážať naše ciele.

Hlavnou úlohou je pomáhať formovať praktické zručnosti žiakov pri recepcii a interpretácii mediálnych obsahov a povzbudzovať ich aktívny postoj k tým médiám, ktoré už dávno tvoria súčasť ich každodenného života.

5. CIEĽ PRÁCE

Presýtenosť programovej štruktúry televízie násilnou tematikou a zároveň omnoho jednoduchšia dostupnosť internetu deťom a mládeži, sú reality dneška. Skúmali sme preto dnešné deti a mládež či sú mediálne gramotní. V zmysle, nie že si dokážu vygooglovať čokoľvek, na čo si spomenú, za 15 minút natočiť video, zavesiť ho na sociálnu sieť zdieľať, kopírovať, a likeovať. Alebo či dokážu triezvo uvažovať nad tým, aké negatíva i pozitíva so sebou prináša dnešná digitálna doba plná médií.

Človek nemusí ani zapínať televízor, stačí si prelistovať niektorý časopis s ponukou televíznych programov a už podľa názvu si urobiť malý prieskum. Vo všedný deň síce od 20:00 kraľujú slovenské rodinné seriály, ale stačí si počkať a po ich odvysielaní sú tu opäť detektívi, akční hrdinovia, agenti, ale tiež zločinci, psychopati, netvory z vesmíru či biologických laboratórií. Väčšinou z americkej produkcie. Prečo však čakať až do neskorých nočných hodín, koniec koncov deti by už o takom čase mali spať, veď aj popoludní si možno pozrieť ne jeden krimiseriál.

Cieľom prvej časti výskumu bolo preto zistiť, či vedia dnešní žiaci vôbec rozdeliť základné typy a žánre médií. Programy a postavy akého typu si preberajú za svoje vzory. Ako a či ovládajú základy mediálnej výchovy podľa metodický príručiek pre ZŠ. V neposlednej rade, interesujú ich ešte klasické detské hry s kamarátmi niekde vonku, alebo mieru záujmu úplne ovládli televízia a internet?

Vychádzali sme z výsledkov dotazníkového prieskumu a v druhej časti sme sa venovali návrhu metodického materiálu, akéhosi návodu na pomoc učiteľov i rodičov viesť žiakov k pochopeniu, ako správne vedieť narábať s internetom, ako selektovať sledovanosť televízie. Treba však stále myslieť na mravné zásady, slušné správanie a triezve uvažovanie pri práci s nimi.

Zmyslom našich zistených výsledkov je snaha žiakom vysvetliť, že nemusia byť len pasívnymi prijímateľmi šírených obsahov, ale že sami môžu aktívne selektovať a rozhodovať čo k sebe nechajú preniknúť. Z čoho sa pozitívne inšpirovať vo vlastnom konaní a čo naopak odmietnuť pozerat' či prijímať, pretože sú mediálne gramotní a vedia oddeliť kvalitu od braku.

5.1 Stanovené otázky a hypotézy

Vychádzajúc z teoretických poznatkov a na základe stanoveného cieľa prieskumu sme sformulovali nasledujúce hypotézy:

Hypotéza číslo 1.: Sú dnešní žiaci mediálne gramotní? Za predpokladu, že dokážu rozlišovať masové médiá podľa ich typu, poznajú hlavné vzorové usporiadania dejových línií, na základe ktorých odlišujú jednotlivé televízne žánre. Sú zorientovaný v základných pojmoch a aspoň okrajovo poznajú náplň jednotlivých mediálnych profesií. Dokážu rozlíšiť verejnoprávne médiá od súkromných. Z týchto znalostí vedie odvodiť aj obsahy jednotlivých správ a mediálnych obsahov, ktoré pozerajú. Dokážu sami vhodne usúdiť, či je pre nich konkrétny program, či televízny žánre vhodný alebo nie.

Hypotéza č.2: Dokážu žiaci na základe svojej mediálnej gramotnosti správne preberať vzory pre svoju existenciu? Za predpokladu, že si najčastejšie nevyberú kriminálku, ako najobľúbenejší televízny žánre. Keďže predstavuje niečo tajupľnejšie, záhadnejšie a tým pádom zaujímavejšie. Kde sa odohráva mnoho násilných scén, ktoré môžu mať vplyv na ich emocionálny vývoj. Predpokladáme totiž, že si za svoje televízne vzory vyberajú postavy, typu Charlie zo seriálu Dva a pol chlapa, ktorý pre maloletého diváka predstavuje najatraktívnejšiu postavu. Je populárny, bohatý, má úspech u žien, holduje alkoholu. Žiak v ňom nachádza veci, ktoré on sám ešte nemôže, tak sa s ním snaží stotožňovať. Preto sa domnievame, že žiaci ešte nie sú dostatočne mediálne gramotní natoľko, aby vedeli triezvo zhodnotiť, že takéto vzory, pre nich nie sú prínosné, správne ani vekovo vhodné.

Hypotéza č.3: Sú násilné obsahy v médiách už bežnou súčasťou detstva? Za predpokladu, že väčšina žiakov sa už stretla s programom, ktorý nebol vhodný pre maloletého diváka. Zhliadli film neprístupný ich vekovej kategórii. Rodičia neprístupujú k regulácii zhliadnutého násilia aktívne, čiže nereagujú ak je v televízii nevhodný film, alebo nezakazujú pozeráť na internete nevhodné stránky. Na druhej strane žiaci nepovažujú názory rodičov v rámci regulácie médií za relevantné, dôležité, neberú ich vážne a sú sami sebe páni ak sa jedná o obsah, ktorý v médiách sledujú. Odvíjajúc sa od týchto predpokladov usudzujeme, že bitka je dnes už bežnou súčasťou ich detstva.

Výstavba hypotéz bola inšpirovaná naštudovanými metodickými podkladmi k výuke mediálnej výchovy pre ZŠ, spomenutej v kapitole 2. Pridržali sme sa tematických okruhov, v ktorých by sa žiaci mali orientovať, aby sa mohli považovať za smerujúcich k mediálnej gramotnosti. Za predpokladu, že si osvojili tieto vedomosti vedia v živote kriticky pristupovať k médiám.

5.2 Skúmaná vzorka

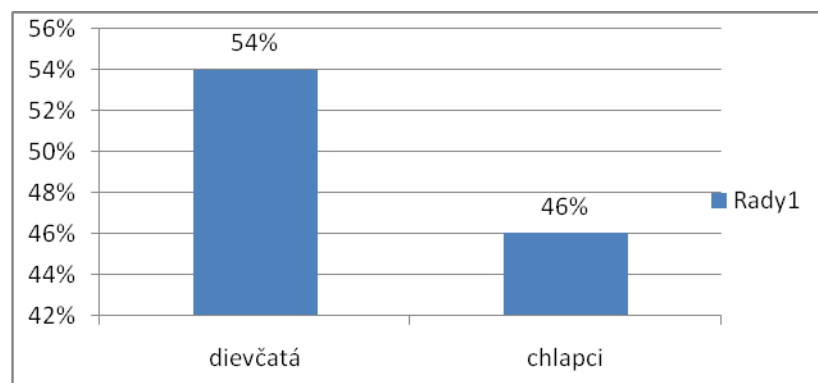
Cieľovou vzorkou nášho výskumu boli žiaci základných škôl, na ktorých za mediálna výchova nevyučuje ako samostatne voliteľný predmet. Jeho osnovy sú zakomponované ako prierezová téma v ostatných predmetoch, ktorými sú Slovenský jazyk a literatúra, Občianska a Etická výchova. Smerovali sme výskum, práve na takéto typy škôl, aby bolo možné zistiť, či má vplyv na ich mediálnu gramotnosť aj to, že Mediálna výchova nestojí v učebných osnovách samostatne ako predmet.

Výskum prebiehal na troch základných školách v okresnom meste Bardejov na východnom Slovensku. Počty skúmaných žiakov boli nasledovné. 1. Zakladná škola J.A. Komenského- 55 žiakov. 3. Základná škola Wolkerova- 50 žiakov, a Základná škola Bartolomeja Krpelca- 45 žiakov.

Tabuľka 1: Pohlavie žiakov

| | |
|----------|-----|
| dievčatá | 54% |
| chlapci | 46% |
| spolu | 150 |

Graf 1: Pohlavie žiakov



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Prieskumu sa z celkového počtu 150 žiakov zúčastnilo 81 dievčat, tj. 54% a 69 chlapcov, tj. 46 % (vid' tab. č. 1 a graf č. 1). Vekovú množinu tvorili žiaci vo veku 10 - 12 rokov, keďže sme sa zamerali na 6.ročník vo všetkých troch školách, nakoľko predpokladáme, že ovplyvniteľnosť tejto vekovej skupiny je najrizikovejšia.

Žiaci neboli vyberaní podľa žiadnych špecifických kritérií v zmysle intelligenčného kvocientu, dosahovaných známok v škole, alebo iných. Tvorili náhodne vybranú vzorku. Testovaná bola tá trieda, na ktorej vyučovaciu hodinu v rozvrhu pripadlo naše testovanie, resp. ktorý pedagóg prejavil záujem a dovolil nám sprístupnenie do triedy pre naše testovanie. O priebehu a obsahu testovania bolo informované aj vedenie daných škôl a s testovaním súhlasilo. Chceme upozorniť a poukázať na dôležitosť a nevyhnutnosť naučiť deti správne selektovať prezentované konventy z mediálnych prostriedkov. Vedieť zhodnotiť, ktoré informácie boli pre neho dôležité a naopak, ktoré ho ničím neobohatili.

6. METODIKA VÝSKUMU

Pred začiatkom výskumu a zvolením metódy bola prevedená rešerše z odborných zdrojov v oblastiach, ktoré sa týkali témy práce (t.j. v oblasti médií, sociológie, psychológie, pedagogiky). Základom pre spracovanie kapitol teoretickej časti bola kompilácia poznatkov a textov, nazbieraných vedeckých prác, pedagogickej literatúry, samotných metodických príručiek z predmetu Mediálna výchova, učebných osnov ZŠ, školského vzdelávacieho plánu 2013/2014 ako aj platná legislatíva, ktorú používajú učitelia. Rovnako aj odborných a vedeckých štúdií a pokusov, ktoré už boli uskutočnené, čiastočne aj z výskumu v predošlej bakalárskej práci samotnej autorky tejto diplomovej práce. Kompilácia bola zvolená ako vhodná forma poukázať, že sa podobnej téme venovalo niekoľko odborníkov a prebehli aj výskumy, ktoré potvrdili, že je vplyv zobrazovaného násilia a vzorcov správania v televízii a na internete pre deti mládež tejto doby opodstatnený.

V empirickej časti našej práce, sme sa rozhodli pre kombináciu dvoch výskumných metód. Dotazník pre žiakov, slúžil k získaniu kvantitatívnych teoretických poznatkov. Zámerom bolo utvoriť si obraz o skúmanej vzorke žiakov, vedieť o ich úrovni mediálnej vzdelanosti niečo viac. Následne sme mohli pristúpiť ku kvalitatívnej metóde empirického výskumu, ktorou boli rozhovory a praktické ukážky žiakom priamo na hodine.

Dotazník obsahoval celkom 14 otázok, vrátane otázky zaistujúcej údaje v akom pomere bolo pohlavie žiakov, ktorý ho vyplnili. Ďalšie otázky sú už konkrétne zamerané k cieľom práce. Sú orientované do oblasti úrovne povedomia žiaka o mediálnej zručnosti.

Metódu dotazníka sme zvolili ako základný kameň výskumu, keďže nám umožnil získať v pomerne krátkom časovom úseku dostatočné množstvo informácií. Pri zostavovaní otázok sme mali na mysli tvoriť ich tak, aby nebolo prvoplánovo zreteľné, akú odpoveď od žiaka očakávame. Snahou predísť normovaným výsledkom, ktoré by nám neprinesli žiadne smerodajné informácie. Z ktorých sa následne dobre nadväzovalo na druhú, pre nás nosnejšiu diskusnú časť.

Dotazníky boli predkladané k zodpovedaniu osobne autorkou tejto diplomovej práce. Určité obmedzenia však pre zaistenie anonymity nebolo možné prekročiť.

Skreslenie je možné i pri dodržaní všetkých týchto podmienok a to z toho dôvodu, že sa respondent snaží prezentovať v lepšom svetle, alebo má skreslenú predstavu o svojom postoji. Miera nepresnosti sa však nedá určiť, keďže pri tejto metóde nie je žiadna spätná väzba a ani iná možnosť zistiť skreslenie odpovedí žiaka. S týmto problémom sa stretávajú aj odborníci, ktorí sa zameriavajú napr. na zisťovanie postojov v laboratórnych podmienkach.

Druhou časťou výskumu bol riadený rozhovor so žiakmi a zároveň práca s vytvoreným pracovným listom. Prvou témou, ktorej sme sa venovali intenzívnejšie bolo „Násilie v médiách“. Oboznámili sme žiakov s témou, ktorej sme sa chceli venovať. Vykonali sme brainstorming, teda cvičenie pri ktorom žiaci mali prezentovať slová a myšlienky, ktoré ich v spojitosti s danou témou ako prvé napadnú. V tomto cvičení sme uplatnili metódu riadeného rozhovoru, kde sme na jednej strane počúvali aké názory a myšlienky žiaci prezentujú a zároveň v druhej časti sme sa im pokúsili demonštrovať na ukázkach rôzne typy násilia, ktoré býva prezentované vo filmoch. Z dôvodu ľahšej orientácie sme si riadený rozhovor so žiakmi rozdelili do dvoch hlavných tematických celkov nazvaných „Úloha č.1“ a „Úloha č.2“. Samotný priebeh bol nasledovný.

Úlohač.1: Úvodom riadeného rozhovoru sme žiakov požiadali, aby sa nám pokúsili definovať, čo podľa ich vlastného uváženia násilie je. Nasledovali otázky typu kedy naposledy zhliadli násilie v médiách, ako často sa týmto faktorom stretávajú.

Otázky boli smerované cielene za úmyslom overiť či sú žiaci schopní charakterizovať mediálne násilie, rozlišovať medzi mediálne zobrazovaným fiktívnym násilím a mediálne zobrazovaným reálnym násilím.

Objektívne hodnotiť mediálne násilie ako problematický obsah a odhaľovať jeho negatívne účinky na ľudí a zvlášť na svoju osobnosť. Odlišovať tzv. fyzické a psychické násilie. Uplatniť znalosti o účinkoch mediálne prezentovaného násilia a hodnotové postoje k mediálnemu násiliu v regulácii svojho konzumu med. násilia.

Po tomto cvičení sme žiakom prehrali ukážky štyroch filmov. V každom z nich sa zámerne vyskytla téma násilia. Cieľom bolo zistiť, či sú žiaci schopný definovať filmový žáner na základe zhliadnutej ukážky. V rámci interakcie so žiakmi si ukážky najprv pozreli a postupne formou rozhovoru sme zisťovali, čo si myslia o aký filmový

žánér sa jedná. Úlohou bolo charakterizovať typické znaky hororu, akčného filmu, kriminálneho filmu z pohľadu výskytu násilia.

Výsledok, ku ktorému sme prácou so žiakmi smerovali bol ukázať žiakom, že násilie dokáže mať viacero podôb. Podnietiť žiakov rozmýšľať o týchto rôznych podobách násilia, zároveň sa pýtať či sledujú horory, akčné filmy, kriminálky a prečo? Čo im to dáva, čím ich to obohacuje. A pokúsiť sa im vysvetliť, že príliš mnoho takýchto násilných scén môže mať na nich negatívny vplyv.

Úloha č.2: Nadviazali sme na metódu brainstormingu, ako pri dotazovaní na tému násilie. V tejto časti sme žiakov požiadali, aby uviedli tri znaky verejnoprávneho a tri znaky komerčného média. Nadväzovali sme otázkami typu kedy naposledy si videl správy? Správy, ktorej televíznej stanice to boli? Otázky boli opäť smerované cielene za úmyslom overiť či sú žiaci schopní porovnať podávanie informácií z pohľadu komerčného verzus verejnoprávneho média. Triezvo zhodnotiť, ktoré médiá dávajú násilie do popredia. Reflektovať intenzívne prežívanie udalostí na základe kombinácie zvukovej, obrazovej a textovej formy. Schopnosť rozlíšiť komerčnú správu od verejnoprávnej, zobrazenú v médiách. Pre naše účely sme si túto metódu pomenovali „Hra nájdi 5 rozdielov“. Princíp pozostával z postupu, že sme vybrali dve správy v médiách na tú istú tému a poukázali na nich, ako sú odlišne sprostredkované verejnoprávnymi a ako súkromnými médiami.

Podstatou bolo pridržiavať sa hlavných znakov. U verejnoprávneho média to boli tieto. Opatrne zaobchádza z citlivými zábermi pre prijímateľa, využíva málo expresívnych výrazov, sústreďuje pozornosť na smutné udalosti a ľudské nešťastie. Správy podáva objektívne, pravdivo, neprikrášľuje skutočnosti.

U súkromného/komerčného média sme sa zamerali na tieto znaky. Využíva zábery citlivé pre diváka, vyžíva sa v krvavých záberoch, obrázkové i zvukové efekty použité k zdôrazneniu mieri pôsobenia, odprevádzané výrazným hudobným podmazom, ktorý má za cieľ zdôrazniť vážnosť a krutosť danej správy. V závere sme vyhodnotili toto cvičenie so žiakmi formou diskusie. Pridržali sme sa týchto bodov:

- Aká bola miera senzácie?
- Ako na Teba táto správa zapôsobila?
- Dokážeš prerozprávať dej tejto správy?

- Poznať spôsoby mediálnej prezentácie a spracovania reálneho násillia v spravodajstve?
- Pochopiť, že neproporčným zobrazovaním násillia môže vzniknúť skreslený dojem o realite.

6.1 Časová organizácia výskumu podľa jeho fáz

Prípravná fáza- vo fáze prípravnej bol stanovený cieľ samotného výskumu, pracovné hypotézy a napokon zostavený dotazník, ktorý je k nahliadnutiu v prílohe A. Následne sme sformulovali finálnu verziu pracovného listu, ktorý sme neskôr predkladali žiakom ako oporu pri výskumnej metóde rozhovoru samotnej praktickej časti.

Realizačná fáza- prvá časť výskumu pozostávajúca z dotazníkového zisťovania valídnych odpovedí od respondentov, prebiehala v období 13.1. - 31.1. 2014. Po dohode s vyučujúcimi na jednotlivých školách sme využili vyučovacie hodiny Etickej výchovy, Výtvarnej výchovy a hodín Slovenského jazyka a literatúry ako alternatívnu formu výučby.

Samotné dotazníkové zisťovanie zabralo tri týždne intenzívneho testovania z ohľadom na potrebu prispôbiť sa rozvrhu na jednotlivých školách. Každá trieda zaberala pri testovaní presne jednu vyučovaciu hodinu, teda 45 minút. Počas testovania žiaci pracovali samostatne bez pomôcok a interakcií s okolím.

Počas testovania sme najprv absolvovali výskum na základných školách Bartolomeja Krpelca, kde sme strávili prvý týždeň. Druhou v poradí bola základná škola na Wolkerovej ulici a treťou Základná škola Jána Ámosa Komenského.

Po vyhodnotení výsledkov výskumu, sme vypracovali pracovný list, ktorý mal slúžiť ako pomôcka pri prehĺbení zručností z okruhu mediálnej výchovy. Výsledky vyhodnotenia jednotlivých dotazníkov ukázali, že 10 - 12 ročné deti nevedia presne rozlišovať medzi jednotlivými druhmi násillia a zároveň mali problém rozdeliť médiá podľa pôvodu vlastníka. Vymedzili sme tieto dva tematické okruhy ako základy pracovného listu, ktorý je k nahliadnutiu v prílohe B tejto práce.

Druhú fázú sme uskutočnili s odstupom jedného týždňa od vykonania dotazníkového zisťovania. Trvala presne sedem pracovných dní. Táto časť dáva oveľa

väčší priestor a zaslúžila by si hlbšie a intenzívnejšie pôsobenie, no vzhľadom k obmedzenému počtu vyučovacích hodín, ktoré nám školy veľkoryso poskytli sme boli nútení pracovať iba s touto časovou dotáciou. Po konzultácii s učiteľmi boli neštandardné pracovné listy poskytnuté pre prípadné ďalšie využitie v školskej praxi. Samotné rozhovory zabrali taktiež jednu vyučovaciu hodinu teda 45 minút a ich podrobnejší popis je uvedený v kapitole 5.

Vyhodnocovacia fáza: Jednotlivé položky dotazníka boli vyhodnocované a spracovávané do tabuliek a grafov pomocou počítačových programov Microsoft Word a Excel a sú uvedené v kapitole 5.2. K prehľadnému zobrazeniu a porovnaniu skúmaných štatistických javov sme použili stĺpcový typ grafu. V tabuľkách pri výpočtoch sme použili tieto matematické a štatistické funkcie: SUM Σ (súčet určených hodnôt), AVERAGE (aritmetický priemer určených hodnôt) a COUNTIF (súčet tých buniek, ktoré spĺňajú danú podmienku). Relatívnu početnosť skúmaného javu sme vyjadrovali v percentách (početnosť daného javu sme vydělili celkovou početnosťou a vynásobili číslom 100). V zatvorených úlohách v dotazníku sme vyhodnocovali početnosti jednotlivých alternatív sčítaním. Po ich vyhodnotení sme získané údaje spracovali a zapísali do tabuľky, vyčíslili úspešnosti jednotlivých úloh a zobrazili do grafov.

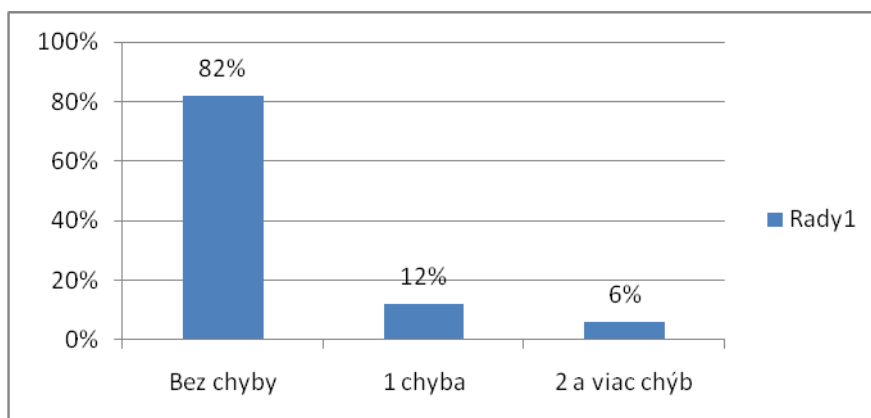
6.2 Výsledky výskumu

Na otázku pohlavia sme zodpovedali v podkapitole 4.2, kde sme bližšie špecifikovali skúmanú vzorku žiakov. Takže v tejto podkapitole budú skúmané a prezentované ostatné získané údaje. V nasledujúcich grafoch budú skúmané predovšetkým tie otázky a odpovede, ktoré budú potvrdzovať, alebo vyvracať pracovné hypotézy.

Druhá otázka v poradí, ktorá sa už viazala k potvrdeniu alebo vyvráteniu pracovnej hypotézy ponúkala na výber štyri možnosti konkrétnych médií, Prima Cool, Európa2, Nový Čas a www.sme.sk. Úlohou žiakov bolo priradiť tieto médiá k ich typu. Teda, či sa jedná o televíziu, internetovú stránku, rozhlasovú stanicu alebo noviny resp. časopisy. Otázka zisťovala, ako dokážu žiaci triediť konkrétne typy médií podľa kategórií ku ktorým patria. Pracovali sme s hypotézou, že žiaci dokážu správne

roztriediť jednotlivé typy médií, keďže sú mediálne gramotní. Na základe uskutočneného skúmania a vyvodенých záverov, môžeme konštatovať, že v priemere 82% žiakov dokázalo túto úlohu zodpovedať bezchybne. Ako znázorňuje graf č.2. Jednu chybu v kombinovaní správnych odpovedí spravilo 12% žiakov a iba 6% žiakov pri odpovedaní spravilo dve, alebo viac chýb. Môžeme teda s určitosťou našu hypotézu o mediálnej gramotnosti žiakov v rámci delenia jednotlivých typov médií potvrdiť. Predpokladáme teda, že žiaci sa dokážu orientovať v základných vedomostiach o typoch médií a dokážu ich na základe toho rozdeľovať.

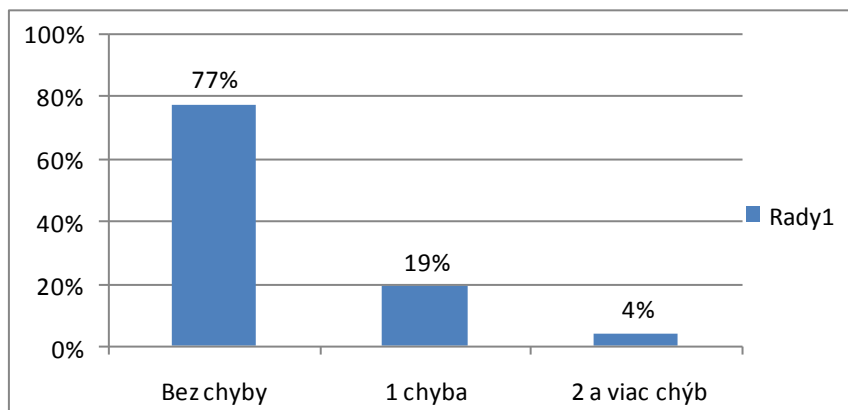
Graf 2: Typy médií



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Rovnako k potvrdeniu tejto hypotézy nás primäl aj výsledok, z otázky číslo tri dotazníka, viac k nahliadnutiu v prílohe A tejto práce. Mediálnu gramotnosť žiakov sme usúdili aj základe dobrej orientácie v rámci rôznych filmových žánrov. V otázke sme sústredili pozornosť na definovanie telenovely, hororu, rozprávky a komédie. Ako vidieť v grafe č.3 až 77% žiakov zodpovedalo správne na túto otázku a čo viac neurobilo v nej ani jednu chybu pri triedení. Čo potvrdzuje našu hypotézu, keďže sa dokážu zorientovať v jednotlivých žánrových definíciách. Jednu chybu v priradzovaní definícií spravilo 19% žiakov a len 4% sa pomýlili dvakrát, alebo viac. Predpokladáme teda, že väčšina žiakov pozná hlavné vzorové usporiadania dejových línií, na základe ktorých odlišujú jednotlivé filmové žánre.

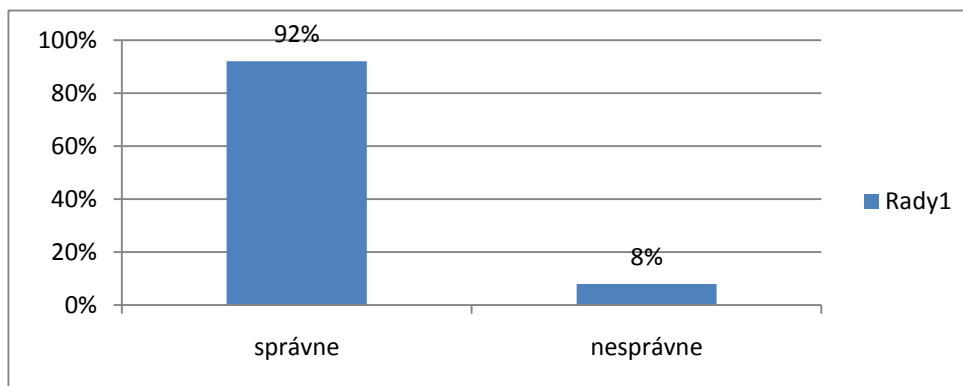
Graf 3: Filmové žánre



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Nasledujúca úloha mala overiť, či žiaci disponujú vedomosťami o jednotlivých profesiách filmového štábu. Otázka ponúkala na výber štyri možnosti, strihač, kameraman, kaderník a režisér. Úlohou žiakov bolo logicky odvodiť, ktorá z profesií sa sem nehodí. Predpokladáme, že žiak je zorientovaný v základných pojmoch a aspoň okrajovo pozná náplň práce jednotlivých profesií filmového štábu. Opierajúc sa o výsledok zistení, môžeme skonštatovať, že hypotéza mediálnej gramotnosti bola opätovne potvrdená, keďže 82% žiakov zodpovedalo správne na profesiu, ktorá k ostatným z filmového štábu nepatril. Nesprávne zodpovedanú úlohu malo 8% dotazovaných a preto potvrdzujeme, že väčšina žiakov je zorientovaná v základných pojmoch ohľadom profesií v oblasti filmovej tvorby. A minimálne okrajovo poznajú ich náplň práce.

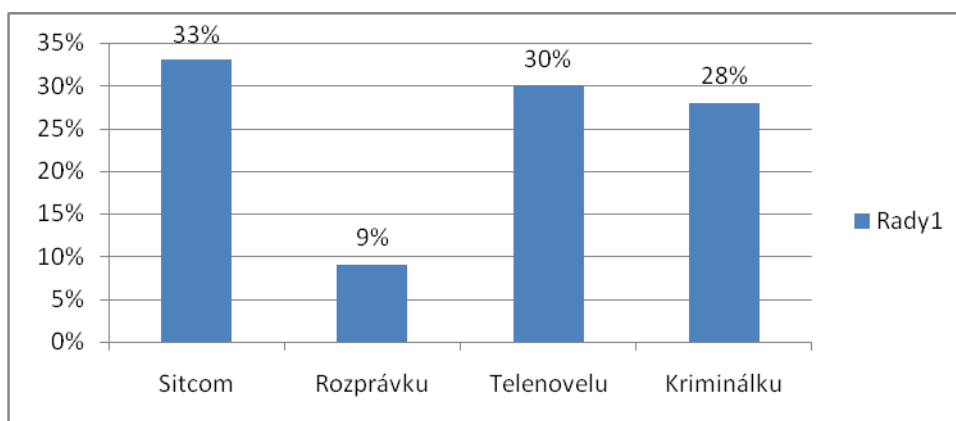
Graf 4: Profesie filmového štábu



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Otázka č.5 mala za úlohu zistiť, ktorý z programov by si žiak zvolil pre sledovanie, ak by mal na výber sitcom, rozprávku, telenovelu alebo kriminálku. Predpokladali sme, že najčastejšie si vyberú kriminálku, pretože predstavuje niečo tajupľnejšie, záhadnejšie a tým pádom pre nich ako diváka prítiažlivé. Prostredníctvom výsledkov bola však naša hypotéza vyvrátená. V šetrení sa potvrdilo, že žiaci by si najradšej zvolili sitcom. Teda situačnú komédiu. Viac, nás ale prekvapil úspech položky telenovela v samotnom šetrení. Keďže sa percentuálne umiestnila ešte lepšie, než nami hypoteticky očakávaná kriminálka. Tá sa zrejme u žiakov šiesteho ročníka neteší takej priazni ako sme predpokladali. Môžeme teda skonštatovať, že hypotéza č. 2 o uprednostňovaní kriminálky ako obľúbeného žánru medzi žiakmi nebola potvrdená.

Graf 5: Výberovosť televíznych programov

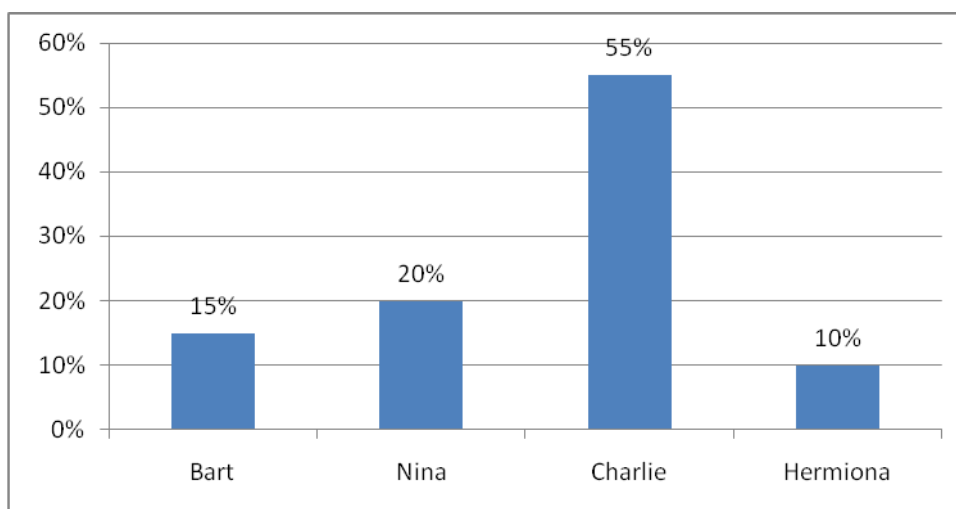


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

V nadväznosti na hypotézu č.2 bola formulovaná nasledujúca otázka. Ktorá ponúkala na výber štyri seriálové postavy. Barta zo Simpsonovcov, Ninu z Búrlivého vína, Charlieho z Dva a pol Chlapa, Hermionu z Harryho Pottera. Predpokladáme, že najväčší počet bodov dosiahne „Charlie“, pretože má pre maloletého diváka najatraktívnejšiu postavu v seriály. Je populárny, bohatý, má úspech u žien, holduje alkoholu. Žiak v ňom nachádza veci, ktoré on sám ešte nemôže a snaží sa s ním stotožňovať. Výsledok bol potvrdeným našej hypotézy. Až 55% žiakov uviedlo postavu „Charlieho“ ako tú, s ktorou sa stotožňujú. Slušné, skromné a poctivé dievča Nina zo seriálu Búrlivé víno obdržala 20% priazeň u žiakov. Po nej nasledoval Brat zo Simpsonovcov, ktorého by si ako obľúbenú postavu zvolilo 15% dotazovaných žiakov.

A Hermiona, ktorá stelesňuje inteligentnú, sebestačnú no tvrdohlavú postavu obdržala 10% priazeň od opýtaných žiakov. Predpokladáme, že si ako vzory vyberajú postavy, ktoré niečím vynikajú, vyhýbajú sa štandardom a sú optimisticky ladené, rady sa ale vymykajú spoločenským normám. Usudzujeme istý prejav rebélie vzhľadom na vek opýtaných. No nimi zvolená postava ako najobľúbenejšia nie je ešte vhodná pre ich emocionálny ani osobný rast.

Graf 6: Obľúbená postava

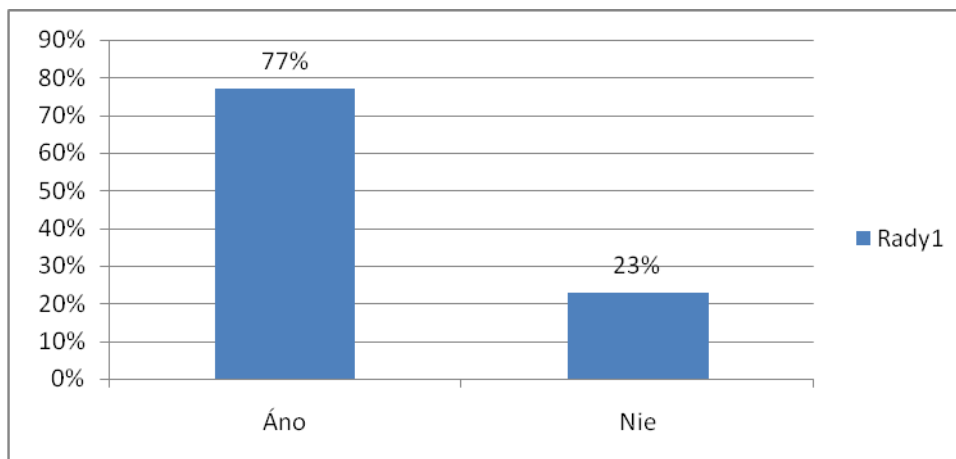


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Nasledujúca otázka sa cielene zamerala na zhliadnutie nevhodného mediálneho obsahu. Keďže podľa hypotézy č.2 predpokladáme, že žiaci majú tendenciu vyhľadávať a uprednostňovať kriminálky a rôzne iné nevhodné filmy či seriály. Zaujímalo nás či sa už väčšina stretla s programom, ktorý nebol vhodný pre maloletého diváka. Výsledkami šetrenia môžeme hypotézu vyhodnotiť ako pravdivú. Konštatujeme, že v súčasnosti viac ako 77% žiakov mladšieho školského veku malo príležitosť zhliadnuť v televízii program, ktorý mu nebol určený ako vhodnému divákovi. A len 23% dotazovaných žiakov uviedlo, že takýto televízny obsah ešte nemali možnosť vidieť. Odôvodniteľná je aj nedostatočná ochrana zo strany rodičov. Keďže takmer osemdesiat percent žiakov už malo prístup k nevhodným obsahom. Koleruje to s poznatkom, že dnes už v detskej izbe nechýba televízia. Tým pádom rodičia strácajú prehľad o pozeraných programoch ich deťmi. No práve umiestňovaním televízií do detských

izieb sa o túto možnosť sami pripravujú. Preto nesmieme opomenúť dôležitosť spoločného sledovanie televízie rodičmi s deťmi a ich participáciu na vývoji mediálnej gramotnosti vlastných detí.

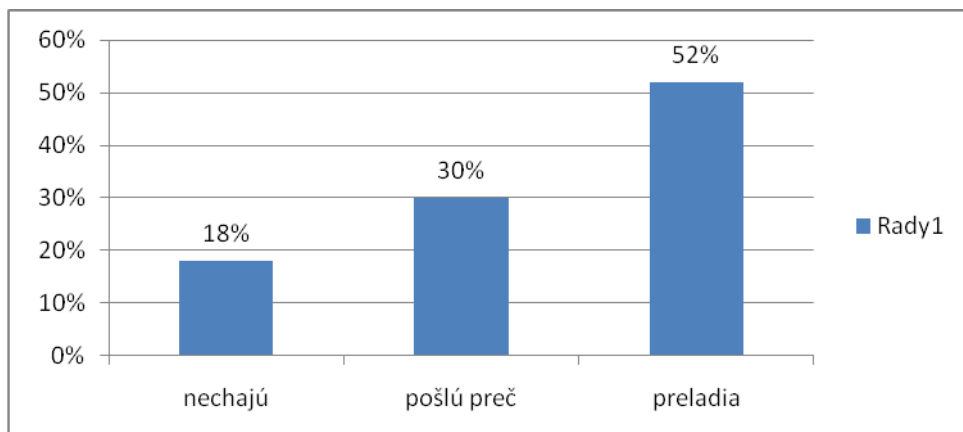
Graf 7: Zhliadnutie nevhodného filmu



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

K nevyhnutnosti rodičovského vplyvu sa viaže aj nasledujúca otázka. Ktorá mala za cieľ zistiť, ako reagujú rodičia dotazovaných žiakov, ak začne v televízii vysielanie nevhodného filmu a sami sú toho účastníkmi. Predpokladáme, že najviac rodičov pošle deti preč, aby oni sami mohli ostať a pozerať sa. Otázka slúžila na dotvorenie obrazu súčasnej situácie. Nepotvrdovala ani nevyvracala priamo niektorú z hypotéz. Okrajovo nám mala ozrejmiť aký eminentný záujem majú rodičia o kontrolu či reguláciu televíznych návykov svojich detí. Ako sme spomínali vzťah rodič dieťa nemá byť televíziou korigovaný a už vôbec nie ovplyvňovaný. Neboli potvrdené očakávania, že rodičia uprednostnia v dnešnej dobe televíziu pred dieťaťom na úkor vlastnej zábavy. Keďže žiacke parametre vyšli nasledovne. Až 53% uviedlo, že by ich rodičia najskôr preladili pozeraný kanál, len aby sa naďalej mohli pozerať na televíziu spoločne so svojim dieťaťom. Môžeme potvrdiť, že tu do istej miery prebieha rodičovská mediácia. Keďže rodičia aktívne pristupujú ku kontrole sledovaného obsahu v televízii.

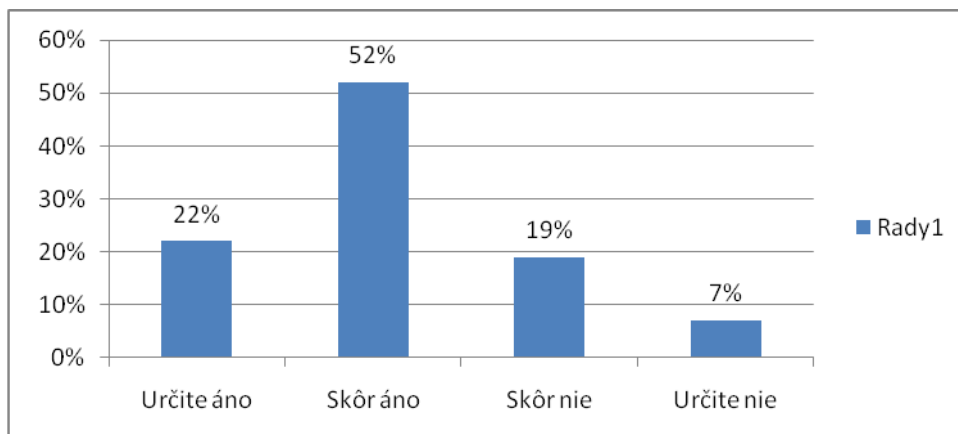
Graf 8: Reakcia rodičov



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Nasledujúci graf č. 9 nám ozrejmuje ako dopadla otázka ohľadom osobnej skúsenosti žiaka s násilím. Keďže sme sa konkrétne dotazovali či sa žiak už niekedy pobil. Na výber mal zo štyroch možností určite áno, skôr áno, skôr nie a určite nie. Hypotetickým predpokladom č.3, boli úvahy, že dnes je bitka bežnou súčasťou ich detstva. Vychádzali sme z aktuálnych káuz ako na internete, tak aj na školách, kde sa deti neboja napadnúť cudzích ľudí či starších ľudí. A najnovším hitom u detí a mládeže sú videá s touto tematikou, ktoré kolujú po internete a tešia sa veľkému úspechu práve u mladých divákov. Očakávali sme najviac odpovedí a) alebo b). Ako je možné vidieť aj v grafe č.9 naša hypotéza bola odpoveďami potvrdená. Keďže 52% žiakov, teda viac ako polovica zvolila odpoveď skôr áno za správnu. Na druhej priečke sa umiestnila odpoveď určite áno, ktorú zvolilo 22% žiakov. Čo nám len potvrdzuje skutočnosť, že zážitok s bitkou u žiaka šiesteho ročníka základnej školy dnes už nie je žiadnou neznámou. Odpoveď skôr nie zaškrtilo len 19% opýtaných a možnosť, že sa žiak ešte nikdy nestretol s bitkou zvolilo len slabých 7% žiakov. Nie, že by nás tento výsledok potešil, skôr naopak. Je na mieste zamyslieť sa nad vážnosťou mieri agresivity u žiakov. Toto zistenie môže slúžiť ako inšpirácia pre ďalšie prípadové štúdie zamerané napr. agresiu žiakov na základných školách.

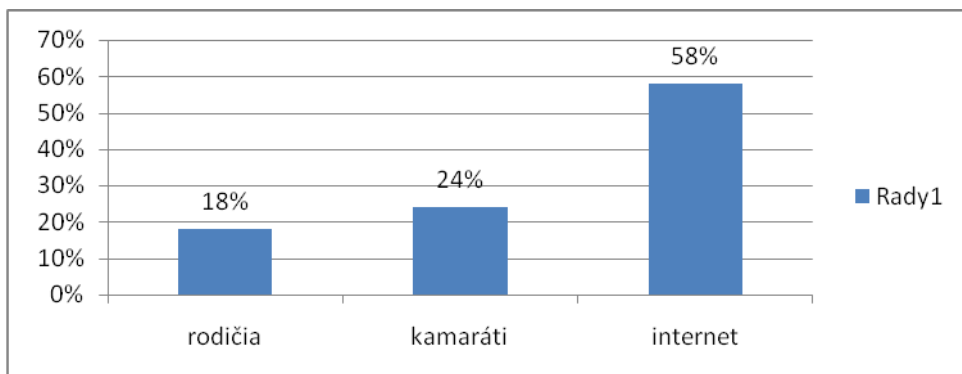
Graf 9: Zážitok s bitkou



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

O slabom prepojení rodiča a dieťaťa v rámci mediálnej výchovy mala svedčiť aj ďalšia otázka dotazníkového výskumu. Keďže sme sa žiakov pýtali na koho sa obracajú v prípade, ak hľadajú typ na dobrý film. Vyberať mohli z týchto možností, rodičia, kamaráti a internet. Podobne ako u otázky číslo osem, nemala byť ani táto otázka potvrdením či priamym vyvrátením jednej z hypotéz. Smerovali ňou k ozrejmieniu, či dnešní žiaci ešte chodia pre radu za rodičmi, alebo aj toto miesto v ich životoch ovládli médiá. Usudzovali sme, že najmenej sa žiaci radia s rodičmi. Pretože ich názory nepovažujú sa relevantné a dosť moderné. Náš predpoklad bol výsledkami zistení potvrdený, keďže viac ako 58% žiakov uviedlo, že rady na zhliadnutie filmu nachádzajú v prevažnej miere na internete, alebo priamo v televízii. Ako druhý najčastejší zdroj uviedli kamarátov a to presne 22% z opýtaných žiakov. A vo finále na rodičov by sa obrátilo len 18% z opýtaných žiakov. Špekulovať sa dá aj vysokom vplyve televízie a internetu v rámci nastolenej programovej štruktúry. Dieťa nehľadá zdroje a inšpirácie prečo a aký kanál sledovať, len pasívne práma čo je mu je predstreté.

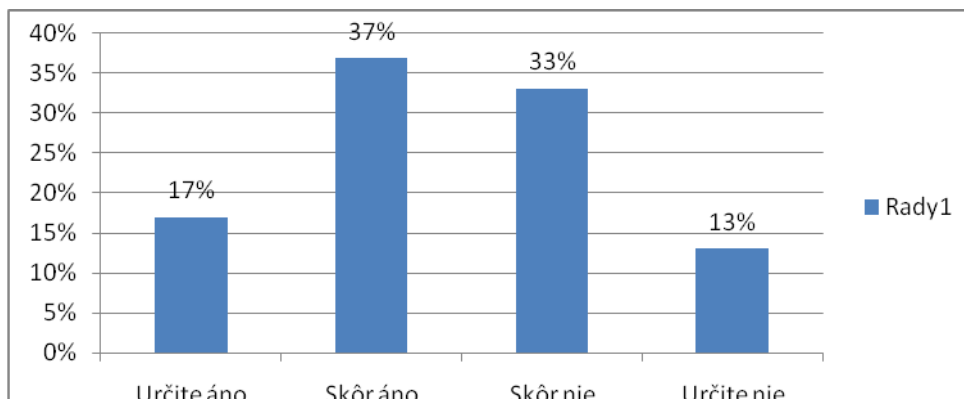
Graf 10: Výber poradcu



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Otázkou číslo jedenásť sme zisťovali, či sa žiaci v rámci mediálnej výchovy už stretli s pojmom overovať informáciu z troch nezávislých zdrojov. Hypotetickým predpokladom č.1, z ktorého sme vychádzali bola ich mediálna gramotnosť. Teda za predpokladu, že majú osvojené základy kritického vnímania mediálnej reality, mali by ovládať tento termín. Nie len na úrovni, čo znamená, ale aj aktívne používať pri svojej interakcii s médiami. Predpokladáme, že deti tento pojem nepoznajú, nevedia čo znamená. Výsledkami zistení zobrazenými v grafe č.11, bola táto hypotéza vyvrátená. Aj keď na rozhraní veľmi tesného výsledku. Keďže odpoveď „skôr áno“ uviedlo 37% opýtaných žiakov, na druhej strane odpoveď „skôr nie“ uviedlo 33% žiakov. Krajnú možnosť určite áno zvolilo 17% opýtaných a možnosť z druhého konca škáli učite nie zaškrtnulo len 13% dotazovaných žiakov. Ako možno badať tieto výsledky sa od seba veľmi nevzdialovali. Preto je miera ich mediálnej zručnosti v oblasti overovania informácií z troch nezávislých zdrojov diskutabilná.

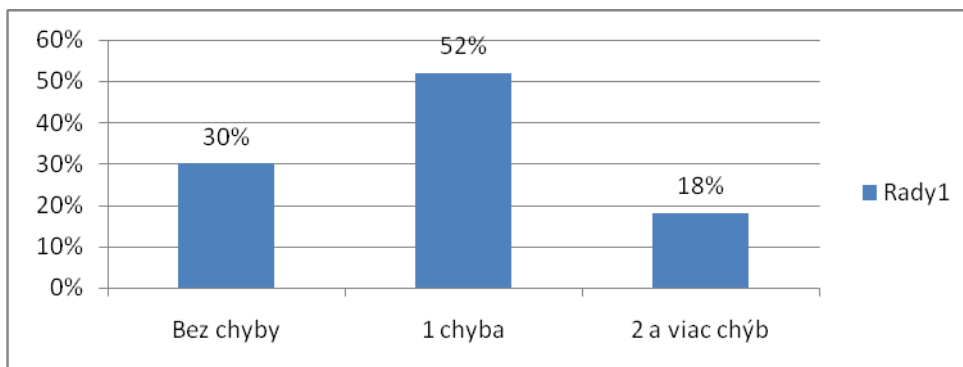
Graf 11: Overovanie z troch nezávislých zdrojov



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

K hypotéze č. 1 o mediálnej gramotnosti žiakov za viaže aj nasledujúca otázka. Žiaci mali za úlohu zoradiť jednotlivé príklady médií do dvoch stĺpcov. Podľa typu ich pôvodu buď na verejnoprávne alebo súkromné. Predpokladáme, že deti vedia rozlíšiť, aký pôvod vlastníctva má konkrétne médium. Vychádzajúc z výsledkov šetrenia musíme našu hypotézu vyvrátiť. Keďže výsledky vyšli prekvapujúco v neprospech tejto znalosti. Až 52% žiakov urobilo v tejto otázke jednu chybu, 30% žiakov dokázalo zatriediť médiá bezchybne a 18% dotazovaných spravilo v úlohe dve, alebo viacero chýb. Do tejto kategórie sme započítavali aj odpovede, ktoré žiaci označili ako nezodpovedateľné. Čiže nevedeli roztriediť vôbec, keďže sa s pojmami verejnoprávny a súkromný sektor médií, ešte nikdy nestretli. Podľa výskumu žiaci nevedia správne roztriediť médiá podľa typu vlastníka. Toto zistenie nás primälo zakomponovať úlohu „Nájdí päť rozdielov“ do pracovného listu viac v prílohe B, ktorý slúžil na osvojenie si poznatkov práve s touto tematikou. Skonštatovali sme, že znalosť mediálnej gramotnosti v oblasti vlastníctva médií žiakom chýba.

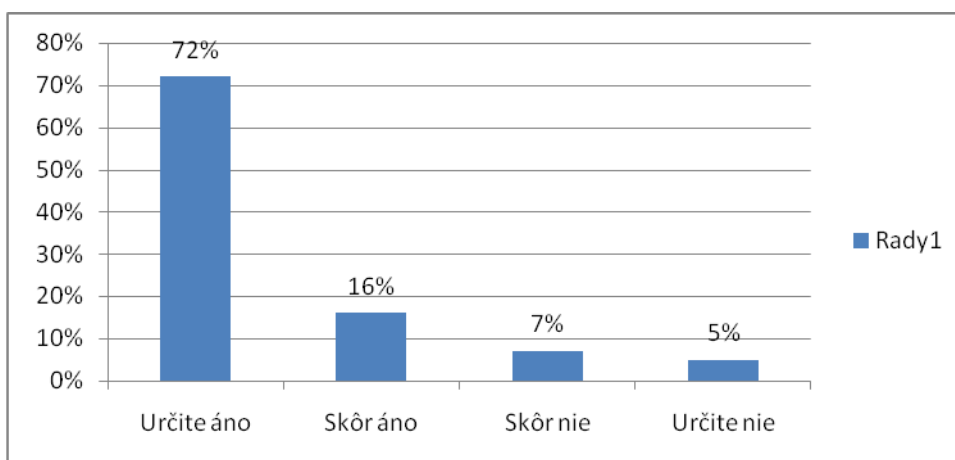
Graf 12: Verejnoprávne/ súkromné médiá



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Na využitie možnosti ochrany osobných údajov v rámci sociálnej siete sme sa dotazovali v otázke číslo 13. Na výber boli možnosti určite áno, skôr áno, skôr nie, určite nie. Predpokladáme, že žiaci vedia využívať základné opatrenia na zabezpečenie ich súkromia. Aj tomu tak činia a chránia sa tak. Predpoklad považujeme za potvrdený, keďže až 72% žiakov odpovedalo, určite áno, majú zabezpečený svoj profil na sociálnej sieti. Odpoveď skôr áno zvolilo 16% žiakov, skôr nie označilo 7% opýtaných a len 5% vybralo možnosť určite nie. Teda nevyužíva ochranu osobných údajov na sociálnej sieti. Predpokladáme, že majú osvojené vedomosti v oblasti ochrany na internete, vedia tieto ochranné prvky používať, aby sa nestali obeťami internetového útoku na ich osobu. Čo vypovedá o ich mediálnej gramotnosti v rámci bezpečného využívania internetu.

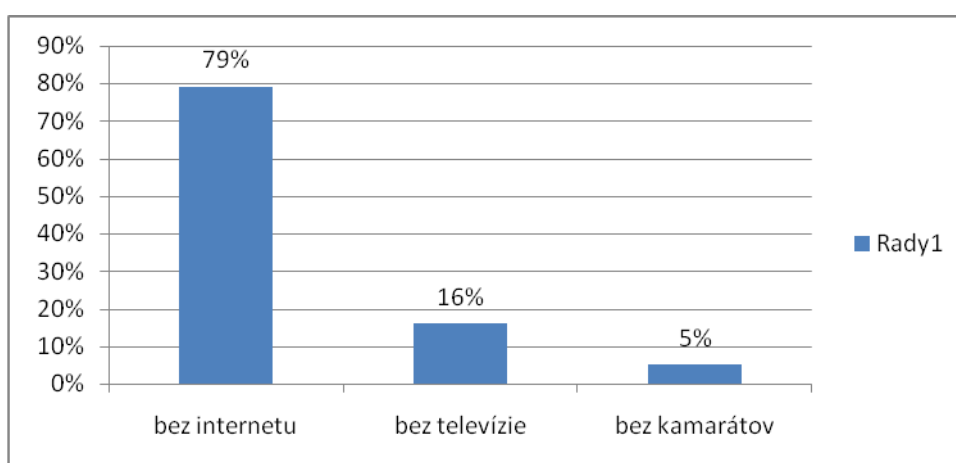
Graf 13: Ochrana na sociálnej sieti



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Nasledujúca otázka mala za úlohu ozrejmiť podstatu a dôležitosť médií v živote žiakov. V konfrontácii so zákazom ich používania. Pýtali sme sa, ktorý z trestov by žiaci považovali za najtvrdší na ich osobu. Vyberať mohli z možností týždeň bez internetu, týždeň bez televízie, týždeň zákazu vychádzok s kamarátmi. Domnievali sme sa, že najviac odpovedí obdrží týždeň bez internetu, keďže ho považujeme za najčastejšiu formu trávenia voľného času u žiakov a zároveň je ich najpopulárnejším médiom.

Graf 14: Najprísnejší trest



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Výsledkom zistení sa nám hypotéza o dôležitosti internetu v živote žiakov potvrdila. Až 72% opýtaných uviedlo, že by bol pre nich najtvrdším trestom týždeň bez internetu. Bez televízie by najviac trpelo 16% opýtaných žiakov. Faktor odlúčenia osobného styku s kamarátmi sa stiahol do úzadia a to až natoľko, že by to najviac trápilo len slabých 5% žiakov. Potrebne je zamyslieť sa nad vážnosťou mieri vplyvu internetu. Tieto výsledky zistení sú toho dôkazom. Žiaci si radšej vyberajú tráviť voľný čas v spoločnosti počítača, než priamou interakciou s kamarátmi a spolužiakmi. Nastáva priestor zamyslieť, či je s našou dnešnou mladou generáciou všetko v poriadku.

6.3 Interpretácia a diskusia k výsledkom

Násilie a zlo sa ale vkradlo i do programov, v ktorých sa to na prvý pohľad neočakáva. Nemusí to byť síce brutálne zlo, ale o to ľahšie sa môže stať určitým návodom, vzorcom správania pre niekoho, kto sa ocitol v zúfalej životnej situácii, alebo pre niekoho, kto sa ešte len učí spoznávať svet čiže pre deti a mládež.

Iste je na slobodnej vôli každého rodiča, či sa svojmu dieťaťu venuje, alebo či má pod kontrolou aspoň spôsob trávenia jeho voľného času, alebo či je dieťa ponechané, aby prežívalo svoje detstvo nadmerným sledovaním televízie, filmov, hraním videohier. Lekári i psychológovia v tejto súvislosti varujú, že hlavne mestské a veľkomestské deti a deti príliš zamestnaných rodičov dávajú prednosť pasívnemu druhu zábavy, ktorú ponúkajú práve médiá, pred zdravým aktívnym spôsobom hier a pobytom v prírode, čo má negatívny dopad na ich fyzické aj psychické zdravie. Pritom práve deti majú k prírode veľmi blízky a vrúcny vzťah, ak im je umožnené aspoň občas sa v nej pohybovať. To, že kontakt s prírodou má na vývoj osobnosti dieťaťa veľmi silný vplyv, že podporuje zdravú fantáziu, obrazotvornosť, pomáha prebúdať zdravú a prirodzenú túžbu učiť sa, prijímať nové poznatky a v neposlednom rade pripravuje dieťa na duchovne plnohodnotný život v dospelosti.

Vývoj detí, ktoré si bezprostredným uplatňovaním tzv. napodobňovacieho pudu uchovávajú čisté vnímanie prírody, je neporovnateľne zdravší ako vývoj detí, ktoré už od svojho ranného veku oplývajú mimoriadnou schopnosťou učiť sa, ktoré v piatich rokoch ovládajú cudzie jazyky, riešia rovnice alebo vykonávajú extrémne cvičenia rozumu alebo dokážu vymenovať všetky postavy s obľúbeného televízneho seriálu svojich rodičov.

Rodičia sú najbližší dospelí v okolí detí a môžu byť pre ne svojím vlastným vzťahom k médiám buď dobrým, alebo zlým vzorom pre napodobenie. Nestačí však chrániť deti len pred negatívnym vplyvom násilia v médiách a spoločnosti ako takej.

Je potrebné v dnešnej pretechnizovanej civilizácii hľadať a hlavne vedieť deťom ponúknuť ušľachtilé formy zábavy a poznávania sveta. A prečo sa napríklad nevrátiť k jednému osvedčenému a generáciami overenému spôsobu z čias, keď nebolo na výber, k hraniu sa vonku v prírode a s kamarátmi. Keďže aj v našom dotazníkovom zisťovaní sme sa presvedčili, že trest, ktorý by ich prinútil byť týždeň bez televízie by

bol pre nich oveľa krutejším a prísnejším, než samotný zákaz stretnúť sa so svojimi rovesníkmi.

Pojmy ako mediálna realita vo vzťahu k skutočnosti, filmová realita sú preto aj obsahom mediálnej výchovy, ktorá má viesť nielen deti a mládež, ale i dospelých ku znalostiam ako vedieť definovať odlišnosť televízie, rozhlasu a tlačených médií z hľadiska technologického. Porozumieť rozdielom medzi terestrálnym, káblovým a satelitným vysielaním. Pochopiť základné rozdiely medzi médiami z hľadiska poskytovania informácií. Poukazuje na fakt, že televízia a internet sa stali správcom voľného času mladých ľudí, ale aj zdrojom mediálnych obrazov a očakávaní, ktoré sa snaží mladý človek nie len nachádzať, ale aj uplatňovať v reálnom živote. Stáva sa tak nevedomky šíriteľom týchto mediovaných očakávaní a nových hodnôt. Uvedomiť si rozdiely v ponuke verejnoprávnej a súkromnej televízie pre deti a mládež, čo sa týka množstva i kvality. Oboznámiť s označovaním televíznych programov. Detailnejšie s kategóriou „nevhodné pre maloletých do 12 rokov“, týkajúcej sa práve nami skúmanej vzorky žiakov. Zobrazenie spôsobujúce pocity strachu, depresie, bezmocnosti sú nevhodné vo vzťahu k emočnej a sociálnej zrelosti žiaka. Vysvetliť im, že film je umenie rozprávať obrazom. Je dobré zdôrazniť zážitkovú a rituálovú funkciu filmu. Povzbudiť ich k tomu aby o filmoch diskutovali s rodičmi.

Uvedomovať si hodnotu prežívania reality samej, neuprednostňovať filmovú. Chápať, že mediálne spracovanie podlieha manipulácii. Dokázať vo filme určiť námet, hlavnú myšlienku, základný konflikt, rozlíšiť kladné a záporné postavy, rozpoznať okamih kolízie a peripetie v deji. Vyzdvihnúť hodnotu dokumentárneho filmu, z ktorého môžeme získať dôležité informácie.

Odhaľovať filmový význam pomocou strihu, poznať funkciu strihu, vnímať farby a osvetlenie vo filme. Obraz vo filme nie je samoúčelný, ale premyslene sa vyberá či komponuje tak, aby obsahoval, čo najviac významu. Funkcie záberov, úvodné zábery, vložené zábery, detaily, záber ponad rameno, záber z pohľadu niekoho, záber na reakciu, krížové pohľady. Rozpoznať oblasti vplyvu médií na človeka, špeciálne na vlastné prežívanie a správanie. Vedieť vymenovať pozitívne a negatívne príklady vplyvu médií na ľudí. Využívať poznatky o vplyve médií na vlastnú osobnosť v regulácii vlastného konzumu médií. Zároveň sa naučiť odhaliť príčiny zmien vo

vlastnom myslení a konaní vyvolané vplyvmi mediálnych produktov a byť rezistentný voči ich negatívnym vplyvom.

Rozpoznať porušovanie ľudskej dôstojnosti (predvádzanie intimity pre inými ľuďmi, používanie vulgarizmov, neslušného správania). Upozorniť, že sa televízia takto snaží zarobiť. Najlepším spôsobom ako zabrániť vysielaniu takýchto relácií, ktoré urážajú nielen tých, ktorí tu účinkujú, ale aj divákov, je nepozerať ich.

Teórie o vplyve mediálneho násilia na človeka, sledovanie násilia vyvoláva v ľuďoch strach, zábery násilia stimulujú agresívne sklony, správanie. Ľudia trpia väčším pocitom ohrozenia, na násilie si ľudia zvyknú, otupuje sa ich citlivosť a preberajú ho do svojho správania ako normálnu vec. Násiliu sa cez médiá ľudia učia a dokonca preberajú aj vzory ako ho vykonávať. Násilie ľudia napodobňujú, či si to uvedomujú, alebo nie.

Neproporčným zobrazovaním násilia môže vzniknúť skreslený dojem o realite, ktorá sa môže javiť ako nebezpečná. Cieľom nie je šíriť pesimistický pohľad na médiá, ale žiaci majú pochopiť, že témy s násilnou tematikou médiá priťahujú, sú často zobrazované neproporčne v porovnaní s inými, viac pozitívnymi správami. Pozorovať či je možné potvrdiť, že obľúbený televízny či filmový hrdinovia stelesňujú prania detí, ako by chceli vyzeráť, správať sa. Rozpoznať hodnotenie obľúbeného filmu u žiaka spájané s prítomnosťou obľúbeného herca. Sledovať či žiaci uplatňujú etické kritériá pre posudzovanie správania hrdinu. Zistiť aké spôsoby správania nám televízia prostredníctvom televíznych hrdinov ponúka na identifikáciu.

Zaujímať negatívny postoj k prezentácii problémových obsahov (reálne verzus fiktívne násilie, sexualita, vulgárnosť), uvedomiť si účinky negatívnych obsahov na jeho osobnosť, pri analýze filmového diela aplikovať kritériá pre hodnotenie obsahovej formálnej stránky diela. Pri sledovaní televíznych programov sa sústrediť na diela určené jeho vekovej kategórii.

Pôsobenie reklamy na vyvolanie záujmu, túžby, rozhodovania sa pre nákup. Znaky reklamy, fikcie, druhy, proces pôsobenia reklamy.

Vnímať charakteristické znaky zvukovej technológie v súčasnosti v porovnaní s minulosťou. Pochopiť výhody moderných zvukových nosičov v porovnaní so staršími predchodcami.

Pochopiť základné princípy rozhlasového spravodajstva a rozhlasovej publicistiky. Selektovať z početnej ponuky rádii, podľa programovej štruktúry a zamerania rádia kvalitné a zaujímavé relácie. Byť schopný prezentovať vlastný názor na problém a reflektovať ako vyplývajú mediálne prezentované názory v talkšou na vlastné postoje k určitej téme.

Kým pri dospelých je vplyv mediálneho násilia skôr krátkodobý, pri deťoch zasahuje do vývoja formujúcej sa osobnosti. Násilná správanie si dieťa osvojuje od ranného veku. Keď sme svedkami scény, v ktorej niekto niekomu ubližuje, v ktorej prebieha bitka, tečie krv a na tvárach aktérov sa zrači hnev a bolesť, zvyčajne to v nás vyvolá intenzívnu emocionálnu reakciu, v ktorej prevláda odpor, rozhorčenie voči násilníkovi a súcit s obeťou. U dieťaťa, v závislosti od jeho veku, môže prevažovať strach. Časté vystavovanie takýmto scénam môže viesť k postupnému vytváraniu necitlivosti a k otupeniu emocionálneho vnímania. Môže prevážiť zvedavosť a záľuba v násilí. Zároveň nastáva zmena v postojoch. Citovo otupený človek stráca súcit s obeťou, ľahko schvaľuje násilie ako také a ľahšie sa sám stáva bezcitným násilníkom. Ako sme už spomenuli archív modelov konania sa vytvára predovšetkým v detstve pozorovaním, napodobňovaním a hrou.

Okrem toho však treba tiež apelovať na televízne spoločnosti, aby sa zodpovedne zamysleli nad štruktúrou vysielaných programov a vysielacími časmi programov s tematikou nevhodnou pre deti a mládež. Ak sa zameriame viac na zdroj celého problému, potom bude potrebné poukazovať i na skutočnosť, že zobrazovaním násilia a zla, či už podľa skutočných udalostí, alebo v podobe výplodov fantazijných scenárov a ich ďalším šírením mediálnymi prostriedkami sa skutočné násilie a zlo vo svete posilňuje nielen v myšlienkových formách, ako aj slovami, ba niekedy sa dokonca podľa takého vzoru i koná. Tým sa dostávame do nikdy nekončiaceho kolobehu príčin a následkov. A zrejme všetci sa zhodneme na tom, že nie je v našom záujme vychovávať násilné, médiami presýtené deti. Ostatne ktorí z rodičov by si želal mať doma zlodeja, násilníka či vraha len kvôli tomu, že ho nechával v detstve pozerat' na čokoľvek, čo práve televízia ponúkala. A napokon previňujeme sa z neznalosti i sami, pokiaľ sa k skutočným alebo aj tým medializovaným prejavom násilia a zla staviame s ľahostajnosťou.

Mnohé odborné štúdie potvrdzujú, že je veľmi ťažké samotný pojem mediálnej gramotnosti presne vymedziť a definovať. Jedno je však isté kým pri dospelých je vplyv mediálnych obsahov skôr krátkodobý, pri deťoch zasahuje do vývoja formujúcej sa osobnosti. U dieťaťa, v závislosti od jeho veku, môže časté vystavovanie nevhodným scénam viesť k postupnému vytváraniu necitlivosti a k otupovaniu emocionálneho vnímania. Zároveň môže nastať zmena v jeho postojoch. Čas strávený na internete môže byť veľmi prospešný, no na druhej strane, nadmerné a nekontrolované používanie internetu môže narušiť medziľudské vzťahy, životný rytmus v domácnosti i práci a dokonca môže viesť k zdravotným problémom. Hlavný zmysel mediálnej výchovy možno nachádzať, že nám môže pomôcť vyhábať sa automatickým reakciám v kontakte s médiami. Určitá mierka automatických reakcií je nutná kvôli veľkému množstvu informácií, ktorému sme vystavení. Ale nemusí to byť prevažujúci alebo dokonca jediný postoj k informáciám a mediálnym obsahom. Pri automatickom reagovaní nevyvíjame námahu na pozorné a vedomé sledovanie médií, veľmi sa nesnažíme analyzovať a vyhodnocovať mediálne obsahy a ani hľadať ďalšie informácie na to, aby sme si mohli vytvoriť primeranejšie interpretácie. Sledujme preto radšej vlastné ciele nie ciele vlastníkov médií a učme to aj dnešné deti a mládež.

ZÁVER

V diplomovej práci sme sa zaoberali úrovňou mediálnej gramotnosti u detí a mládeže. Inšpirovali nás k tomu skutočnosť dnešnej doby. Pri príprave a zhromažďovaní materiálov k tejto práci sme sa sami stali svedkami prejavu detského násilia. Keď v škole v ktorej sme vykonávali výskum došlo k útoku žiačky 6. ročníka na samotnú učiteľku železnou stoličkou. Aj táto skutočnosť nás len utvrdila v tom, že je nevyhnutné viesť deti k triezvemu prijímaniu jednotlivých mediálnych obsahov.

Skúmali sme, ako na tom dnešné deti v rámci svojej mediálnej edukácie resp. gramotnosti naozaj sú, či u nich dochádza k sebareflexii a kritickému vnímaniu šírených obsahov. Zistili sme, že dnešné deti vo všeobecnosti spĺňajú základy mediálnej gramotnosti. Ak sa na situáciu pozeráme ako na tabuľkový systém, ktorým prejdú len po osvojení si istých poznatkov. Túto časť výskumu považujeme za úspešnú. Problém sa ukázal už pri samotnom aplikovaní jednotlivých poznatkov a návykov v reálnom živote. Výskum potvrdil, že na jednej strane deti vedia, čo znamená ak je niektorý program nevhodný pre maloletého diváka, alebo prečo by mali rodičia držať kontrolu nad zhliadnutými programami. Avšak na strane druhej si nevhodný program veľmi radi pozrú a následne opakujú zhliadnuté vzory správania a konania vo vlastnom živote. Pretože je to pre nich pútavejšie a zaujímavejšie.

Utvrdili sme sa aj v tom, ako veľmi je dôležité učiť žiakov brániť sa proti manipulácii médiami. Nepozerať televíziu bezhlavo, len ako výplň voľných chvíľ. Výskum potvrdil aj dôležitosť učiť deti čítať pravidelne, bežné aj alternatívne médiá a porovnávať si ich. Všetko si overovať, používať zásady kritického myslenia. Voliť si správne authority a vzory pre svoje vlastné životné potreby. Zapájať sa do diskusií pokiaľ ešte existujú, hodnotiť ozývať sa a hlavne rozprávať, nie vypisovať si na sociálnych sieťach.

V empirickej časti sme skúmali aké poznatky z oblasti médií dnešné deti, konkrétne vo veku desať až dvanásť rokov majú. Potvrdilo sa nám, že základy potrebné pre ich osobnú ochranu na internete, či diferenciaciu filmových žánrov ovládajú. Avšak predpoklad, že dokážu informácie overovať z rôznych zdrojov už dopadli horšie. Rovnako ako neznalosť diferencovať medzi verejnoprávnymi a súkromnými médiami. Na zdokonalenie sa v informovanosti a zlepšenie mediálnej zručnosti sme navrhli

pracovný list, ktorý môže slúžiť ako obohatenie pre učiteľov aj pre rodičov, aby formou hry viedli deti k lepšej úrovni mediálnej gramotnosti, ako prioritou súčasnosti.

Samotný pracovný list sa osvedčil ako vhodná učebná pomôcka na prehĺbovanie a upevňovanie nadobudnutých poznatkov v oblasti médií. Deti na prácu z listom reagovali veľmi pozitívne, aj vďaka hravej podobe samotnej vyučovacej hodiny. Kde si formou zábavy osvojili poznatky o rôznych formách násillia zobrazovaných v médiách. Upozornili sme ich na vážnosť častého sledovania nevhodných programov aj na fakt, že si tieto návyky môžu ľahko osvojiť bez toho, aby o tom vedeli.

Na záver vystáva otázka, čo možno urobiť preto, aby násillie v médiách negatívne neovplyvňovalo vývoj detí. Stručná a výstižná odpoveď by zrejme znela pozorná prítomnosť dospelého. Ten by mal totiž vedieť, na čo sa jeho dieťa pozerá, zhodnotiť vhodnosť programu, množstvo času, stráveného pred televízorom, videohrami či na internete. No predovšetkým by mal vstupovať do hry dieťaťa, dívať sa na programy spolu s ním a vytvárať spojovací článok a zároveň ochrannú bariéru medzi dieťaťom a realitou okolia. Jedine prítomný dospelý človek môže zhodnotiť, vysvetliť, upokojiť, viesť dieťa k zamysleniu.

1. ZOZNAM POUŽITÝCH ZDROJOV

Zoznam použitých českých a slovenských zdrojov

ĎURIC, L., HOTÁR, V., PASTIER, J. *Pedagogická psychológia terminologický výkladový slovník*. 5. zväzok edície. Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1997. ISBN 80-08-02498-4.

GAVORA, P. *Aki sú moji žiaci*. Práca, 1999. ISBN80-7094-335-1.

HATÁR, C. *Agresia žiakov očami sociálneho pedagóga*. Nitra, 2007. ISBN 978-80-80-94-103-1.

HERMOCHOVÁ, S. *2 Hry pro život*. Portál,1995. ISBN 80-7178-042-1. HOFBAUER, R. *Problematika násilia v konfrontácii s tradíciou, zvykovým právom a verejnou mienkou európskej kresťanskej spoločnosti*. Denník: Slovenská republika,1998.

HOFBAUER, R. *Mediálny útok ničí prirodzený kompas v nás*. Prednáška, Zmena , 1998, č.9.

ILOVIECKI, M., ZASEPA, T.: *Moc a nemoc médií*. Bratislava: Veda, 2003,s.17

JÁŠŠOVÁ, E. *Danajský dar médií a kto je zaň zodpovedný*. Seminár o násilí, páchanom na našich deťoch médiami, Zmena, 1998, č. 10.

JUCOVIČOVÁ, D., ŽÁČKOVÁ, H., BUDÍKOVÁ, J., BARTOŠOVÁ B., ŠAUEROVÁ, A. *Individuální vzdělávací plánpro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami*. D+H, 2009. ISBN 978-80-87295-00-7.

KAČINOVÁ, V., a kol. *Mediálna výchova učebné texty pre 5.ročník ZŠ, ŠPÚ, 2005*

KAČINOVÁ, V., a kol. *Mediálna výchova učebné texty pre 6.ročník ZŠ, ŠPÚ, 2005*

KAČINOVÁ, V., a kol. *Mediálna výchova učebné texty pre 7.ročník ZŠ, ŠPÚ, 2005*

KAČINOVÁ, V., a kol. *Mediálna výchova učebné texty pre 8.ročník ZŠ, ŠPÚ, 2007*

KAČINOVÁ, V., a kol. *Mediálna výchova učebné texty pre 9.ročník ZŠ, ŠPÚ, 2007*

KAŠPAROVÁ, Z., *Ako poznám sám seba?* Doplnkový učebný text pre 9.ročník základnej školy, Vydavateľstvo Poľana, 2001. ISBN 80-968002-8-0

KLUGEROVÁ, J., PRÁZOVÁ, I., VACÍNOVÁ, T. *Jak vpracovat bakalářskou, diplomovou, rigorózní a disertační práci*. Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-004-4.

- KVĚTOŇOVÁ- ŠVECOVÁ, L., *Edukace dětí se speciálními potřebami v ranném a předškolním věku*. Paido, 2004. ISBN 80-7315-063-8.
- LAZNIBATOVÁ, J. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Iris, 2007. ISBN 80-89018-53-X.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X.
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Cez relaxáciu k tvorivosti v škole*. Košice, 1996. ISBN- 80-85668-32-7.
- LOKŠOVÁ, I. *Pedagogická komunikácia*. Prešov, 1993. ISBN 80-7097-274-2
- MUSIL, J. *Úvod do sociální a masové komunikace*. Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-44-0.
- POKORNÁ, V. *Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení*. Portál, 1998. ISBN 80-7178-326-9.
- PETKOVÁ, D. *Vplyv audiovizuálnych médií na deti so zdravotným znevýhodnením*. Praha, 2011. Bakalárska práca. Univerzita Jana Amose Komenského Praha, Katedra mediálních studií. Vedúci bakalárskej práce: Soňa Štroblová.
- ROJKOVÁ, I. *Iba televízny program? Článok ZMENA 9/98*.
- ROJKOVÁ, I. *Televízia mení človeka na Saharu, vyžeňme z domu svojho nepriateľa*. Článok, ZMENA 34/2001.
- RIEFOVÁ, S.F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole*. Portál, 1999. ISBN 80-7178-287-4.
- ŘÍČAN, P., PITHARTOVÁ, D. *Krotíme obrazovku*. Portál, 1995. [ISBN 80-7178-084-7](#).
- SELG, H. *Stern*. Hamburg, INTERNACIONAL 6/1994.
- SHAPIRO, L. E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-648-3.
- SLAVÍKOVÁ, N.: *Časopis Otázky žurnalistiky 3-4/ 2001*
- ŠANDORFIOVÁ, A. *Kultúra prestáva fičať. Učiteľské noviny*. 2013, č.36, s. 8.
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Portál, 2000. ISBN 80-7178-506-7.
- TRIAN, A. *Nejčastejší poruchy chování dětí*. Portál, 2001. ISBN 80-7178-503-2.
- VÚDPaP. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. roč. 39 č.1/2004.
- VÚDPaP. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. roč. 39 č.2-3/2004.

- ZELINA, M. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti*. IRIS,1996. ISBN 97-8809-670-1346.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Portál 1994. ISBN 80-7178-481-8.
- ZELINKOVÁ, O. *Poruchy učení*. Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7.
- ZETTL, H., Článok: Mediálna gramotnosť, Kontextuálna estetika médií ako základ mediálnej gramotnosti. *Kontakt*. 1999, č.1-2, str.51.
- ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D. *Metody hodnocení a tolerance dětí s SPU*. D+H, 2007. ISBN 80-903579-4-6.
- ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D., SRHOLCOVÁ, D. *Dyslexia*. D+H, 2006. ISBN 80-903579-5-2.
- WEISENBACHER, P., *Výchova k mediálnej gramotnosti*. Univerzita Komenského v Bratislave, Bratislava, 2003.
- WOLOSZYNOWA, L. *Psychológia pomáha výchove*. Slovenské pedag nakladateľstvo, 1975. ISBN 67-086-75

Zoznam použitých zahraničných zdrojov

- BUCKINGHAM, D. *Media education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Polity Press, 2005. ISBN 978-07456-28-301
- BUIJZEN M., WALMA, M. *Parental Mediation of Childrens Emotional responses to a Violent News Event*. *Communication research* 34: 2, 2007. 212-230
- LIVINGSTONE, B. *Media education*. Rideout, 2005. ISBN 978-04158-37-293.
- NATHANSON, A.I. *Identifying and explaining the relationship between parental mediation and childrens aggression*. *Communication Research* 26: 1999, 124-143. ISBN 1-59147-011-0.
- POTTER, W. James. 2005. *Media Literacy*. Third Edition. Thousand Oaks, London, New Delhi : Sage Publications, 2005, p.9. ISBN 978-14129-79-450.
- STAFFORD, R. *Redefining creativity*, London, British Film Institute, 1992. ISBN 978-1-850605-10-2.
- TURNER, G. *British cultural studies*. London, 1996. 63-64. ISBN 978-04151-29-305.
- STOREY, J. *Cultural studies and the Study of Popular Culture*. University of Georgia Press, 2003. ISBN 978-082-032-5668.

Zoznam použitých internetových zdrojov

IZRAEL, P. *Mediálna (ne)vychovanosť*. [online]. 2013-2014 [2013-09-11]. Dostupné z: <http://rodinaamedia.ku.sk/blogy/>

SLAVÍKOVÁ, N. *Slovensko na 8.mieste v hodnotení úrovne mediálnej výchovy vo formálnom vzdelávaní*. [online]. 2013- 2014[2014-02-21]. Dostupné z: <http://www.medialnavychova.sk/slovensko-na-8-mieste-v-hodnoteni-medialnej-gramotnosti/>

ZOZNAM TABULIEK

Tabuľka č.1: Pohlavie respondentov

Tabuľka č.2: Typy médií

Tabuľka č.3: Filmové žánre

Tabuľka č.4: Profesie filmového štábu

Tabuľka č. 5: Výberovosť televíznych programov

Tabuľka č.6: Obľúbená postava

Tabuľka č. 7: Zhliadnutie nevhodného filmu

Tabuľka č.8: Reakcia rodičov

Tabuľka č. 9: Zážitok s bitkou

Tabuľka č.10: Výber poradcu

Tabuľka č. 11: Overovanie z troch nezávislých zdrojov

Tabuľka č. 12: Verejnoprávne/súkromné médiá

Tabuľka č. 13: Ochrana na sociálnej sieti

Tabuľka č. 14: Najprísnejší trest

ZOZNAM GRAFOV

- Graf č. 1: Pohlavie
- Graf č. 2: Typy médií
- Graf č. 3: Filmové žánre
- Graf č. 4: Profesie filmového štábu
- Graf č. 5: Výberovosť televíznych programov
- Graf č. 6: Obľúbená postava
- Graf č. 7: Zhliadnutie nevhodného filmu
- Graf č. 8: Reakcia rodičov
- Graf č. 9: Zážitok s bitkou
- Graf č.10: Výber poradcu
- Graf č. 11: Overovanie z troch nezávislých zdrojov
- Graf č. 12: Verejnoprávne /súkromné médiá
- Graf č. 13: Ochrana na sociálnej sieti
- Graf č. 14: Najprísnejší trest

2. ZOZNAM PRÍLOH

| | |
|--|------|
| Príloha A - Dotazník..... | I |
| Príloha B - Pracovný list..... | IV |
| Príloha C - Odpovede žiakov..... | VIII |
| Príloha D - Fotodokumentácia..... | XVI |
| Príloha E - Ukážka vypracovaného pracovného listu..... | XIX |

Príloha A - Dotazník

1. Zaškrtni prosím, či si?
 - a) Dievča
 - b) Chlapec

2. Ku konkrétnemu príkladu média správne prirad', akým je typom.
 - 1) Prima Cool
 - 2) Európa 2
 - 3) Nový Čas
 - 4) www.sme.sk
 - a) Televízia
 - b) Internetová stránka
 - c) Rozhlasová stanica
 - d) Noviny/časopisy

3. Pokús sa zatriediť krátke definície k správnym televíznym žánrom.
 - 1) Filmový žáner, ktorého poznávacím znamením je humor a cieľom vyvolať dobrú náladu
 - 2) Krátky epický príbeh s nepravdivým dejom, hlavnou témou je boj dobra proti zlu
 - 3) Filmový žáner, ktorého hlavným cieľom je vyvolať v divákovi pocit strachu, často sa v ňom vyskytujú postavy ako monštrá a nadprirodzené bytosti
 - 4) Televízny žáner, v ktorom do popredia vstupuje láska hlavného mileneckého páru, počas mnohých dielov sa schádzajú a rozchádzajú až dôjde ku šťastnému koncu
 - a) telenovela
 - b) horor
 - c) rozprávka
 - d) komédia

4. Ktorá z týchto profesií nepatrí k filmovému štábu?
 - a) Strihač
 - b) Kameraman
 - c) Kaderník
 - d) Režisér

5. Ktorý z týchto televíznych programov by si najradšej pozeral?
 - a) Sitcom
 - b) Rozprávku
 - c) Telenovelu
 - d) Kriminálku

6. Ktorá z týchto televíznych postáv, sa ti najviac páči?
 - a) Bart zo Simpsonovcov
 - b) Nina z Búrlivého vína
 - c) Charlie z Dva a pol chlapa
 - d) Hermiona z Harryho Pottera

7. Videl si už niekedy film, ktorý bol označený v hornom rohu „15“, teda vhodný pre deti a mládež od 15. rokov?
 - a) Áno
 - b) Nie

8. Ako reagujú tvoji rodičia, keď začína film, ktorý nie je vhodný, pre tvoju vekovú kategóriu?
 - a) Nechajú ma pozerať sa s nimi
 - b) Pošlú ma preč, aby sa mohli pozerať
 - c) Preladia na iný kanál, aby sme mohli pozerať niečo iné spolu

9. Pobil si sa už niekedy?
 - a) Určite áno
 - b) Skôr áno
 - c) Skôr nie
 - d) Určite nie

10. S kým sa radiš, ak hľadáš typ na dobrý film?
- a) S rodičmi
 - b) S kamarátmi/ spolužiakmi
 - c) Pozriem na internet/alebo tv
11. Stretol si sa už s pojmom „overiť si informáciu z troch nezávislých zdrojov“?
- a) Určite áno
 - b) Skôr áno
 - c) Skôr nie
 - d) Určite nie
12. Zaraď jednotlivé televízne stanice do stĺpcov podľa typu vlastníka k verejnoprávnym alebo súkromným.
- a) ČT1
 - b) Markíza
 - c) Prima Cool
 - d) Tv JOJ
 - e) RTVS 2

Verejnoprávna TV:

Súkromná TV:



13. Máš nastavenú ochranu svojho profilu na Facebooku, alebo si voľne prístupný všetkým užívateľom i žiadostiam?
- a) Určite áno
 - b) Skôr áno
 - c) Skôr nie
 - d) Určite nie
14. Ktorý z týchto trestov by bol pre Teba najtvrdší?
- a) Týždeň bez internetu
 - b) Týždeň bez televízie
 - c) Týždeň nemôcť ísť von s kamarátmi

Príloha B – Pracovný list

Mediálna výchova vo vyučovacom procese

| | |
|--------------------------------|--|
| Predmet | Mediálna výchova |
| Vzdelávacia oblasť | Jazyk a komunikácia |
| Ročník | šiesty |
| Vyučujúci | |
| Dátum | |
| Učebnica | |
| Tematický celok | Prvky násilia v médiách |
| Prierezové témy | Médiá a násilie na príklade akčných filmov, hororov, kriminálnych filmov |
| Medzipredmetové vzťahy | Slovenský jazyk, Občianska výchova, Etická výchova |
| Všeobecné ciele | <i>Charakterizovať mediálne násilie</i> <i>Charakterizovať typické znaky mediálneho násilia</i> <i>Objektívne hodnotiť mediálne násilie</i> |
| Špecifické ciele | <i>Kognitívne –</i> <i>1. Rozlišovať medzi zobrazovaným fiktívnym a reálnym násilím</i> <i>2. Charakterizovať znaky hororu, akčného filmu, western</i> <i>3. Prezentovanie násilia v médiách</i> <i>4. Odlišovať fyzické a psychické násilie</i> <i>5. Selektovať informácie podávané médiami</i> |
| | <i>Afektívne-</i> <i>1. Odhaľovať negatívne účinky násilia na ľudí</i> <i>2. Vyjadriť postoj k mediálnemu násiliu</i> <i>3. Rozvíjať vzťah k spisovnému jazyku</i> <i>4. Reflektovať intenzívne podávanie udalosti.</i> |
| | <i>Psychomotorické -</i> <i>1. Na základe ukážky definovať filmový žáner</i> <i>2. Ukázať rôzne podoby násilia</i> <i>3. Podnietiť žiakov rozmýšľať o rôznych podobách násilia</i> <i>4. Schopnosť rozlíšiť komerčnosť správ</i> |
| Typ vyučovacej hodiny | expozičná |
| Vyučovacie metódy | Riadený rozhovor, práca s IKT, didaktická hra |
| Organizačné formy práce | Samostatná práca, frontálna, skupinová práca |
| Pomôcky | Text správ z denníkov, alebo tlače, ukážkyfilmov, PC |
| Výkonový štandard | Žiak vie: <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifikovať čo je násilie 2. Orientovať v médiách 3. Rozlišovať formy násilia 4. Vyhľadať správy o násilí 5. Rozlišovať negatívny vplyv násilia na jeho osobu 6. Správne reagovať pri výbere mediálnych obsahov 7. Správne držanie pera a správne sedenie pri písaní |

| | |
|----------------------------|--|
| Nástroje hodnotenia | 8. Pestovať medzikamarádske vzťahy 9. Vyjadriť svoj nesúhlas s násilím Porovnávanie dotazníkových zistení od žiakov Hodnotenie individuálnej aktivity žiakov Hodnotenie aktivity v skupinách |
|----------------------------|--|

| Model hodiny | |
|-------------------------------------|---|
| 1. Úvodná časť 2min. | Privítanie žiakov v triede |
| 2. Motivácia 3min. | <p>Motivačné rozprávanie</p> <p>Žiakov sa opýtame, kedy naposledy videl v niektorom z médií násilnú scénu. Zameriavame sa na rozpätie 24h, vymenovanie konkrétnych filmov, seriálov</p> <p>Môžete potvrdiť, že akčné filmy, horory a kriminálky patria medzi Vaše obľúbené žánre? Prihlásia sa, koľko rúk bolo zdvihnutých (väčšina/menšina triedy).</p> |
| 3. Expozičná časť 15min. | <p>Uvedomenie- Ukážky z videoprojekcií</p> <p>Žiakom ukážeme rôzne formy násilia v krátkych sekvenciách z youtube. (viď ukážky)</p> <p>Ukážky, na základe ktorých necháme žiakov definovať filmový žáner. V rámci interakcie so žiakmi si ukážky najprv pozrú a postupne formou rozhovoru zistíme, čo si myslia o aký filmový žáner, v ktorom bolo zobrazené násilie.</p> <p>Akčný-Smrtonosná pasca 1</p>  <p>Zdroj: http://www.youtube.com/watch?v=xRrxVK0Uu-8</p> <p>Horor- Saw 1</p>  <p>Zdroj: http://www.youtube.com/watch?v=b1lgXhFbXy4</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>Vojnový- Zachráňte vojáka Ryana</p>  <p>Zdroj: http://www.youtube.com/watch?v=LdKURpm8ptY</p> <p>Wester- Sedem statočných</p>  <p>Zdroj: http://www.youtube.com/watch?v=t0vqQjaXLOU</p> <p>Cieľom je ukázať žiakom, že násilie dokáže mať viacero podôb. Podnietiť žiakov rozmýšľať o rôznych podobách násilia, zároveň sa pýtať či sleduje horory, akčné filmy, kriminálky a prečo?</p> |
| <p>4. Fixačná časť 20min</p> | <p>Vedel by si povedať tri znaky verejnoprávneho a tri znaky komerčného média?</p> <p>Pridržiavame sa znakov:</p> <p>Správa z verejnoprávneho média - opatrne zaobchádza z citlivými zábermi pre príjemateľa, využíva málo expresívnych výrazov, sústreďuje pozornosť na smutné udalosti a ľudské nešťastie.</p> <p>Správa zo súkromného/komerčného média- využíva zábery citlivé pre diváka, vyžíva sa v krvavých záberoch, obrázkové i zvukové efekty použité k zdôrazneniu mieri pôsobenia</p> <p>„Hra nájdí 5 rozdielov“ pozostáva z postupu, že si vyberiete dve správy v médiách na tú istú tému a poukážete, ako ich sprostredkujú verejnoprávne a ako súkromné médiá.</p> |
| <p>5. Záverečná časť 5min.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Diskusia so žiakmi: 2. Aká bola miera senzácie? 3. Ako na Teba táto správa zapôsobila? 4. Dokážeš prerozprávať dej tejto správy? |

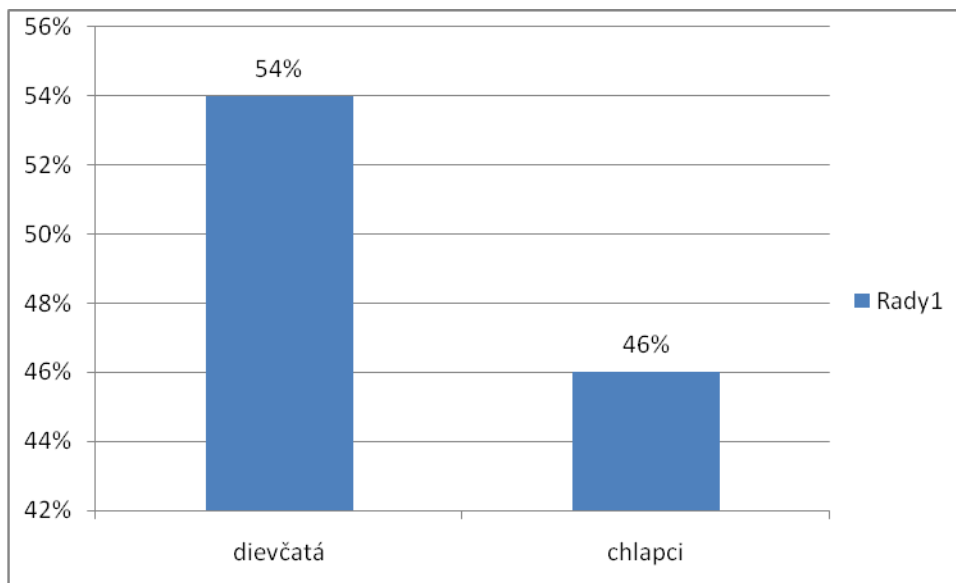
| | |
|--|--|
| | <ol style="list-style-type: none">5. Poznať spôsoby mediálnej prezentácie a spracovania reálneho násilia v spravodajstve?6. Pochopiť, že neproporčným zobrazovaním násilia môže vzniknúť skreslený dojem o realite. |
|--|--|

Príloha C - Odpovede žiakov

Tabuľka 1: Pohlavie žiakov

| | |
|----------|-----|
| dievčatá | 54% |
| chlapci | 46% |
| spolu | 150 |

Graf 1: Pohlavie žiakov

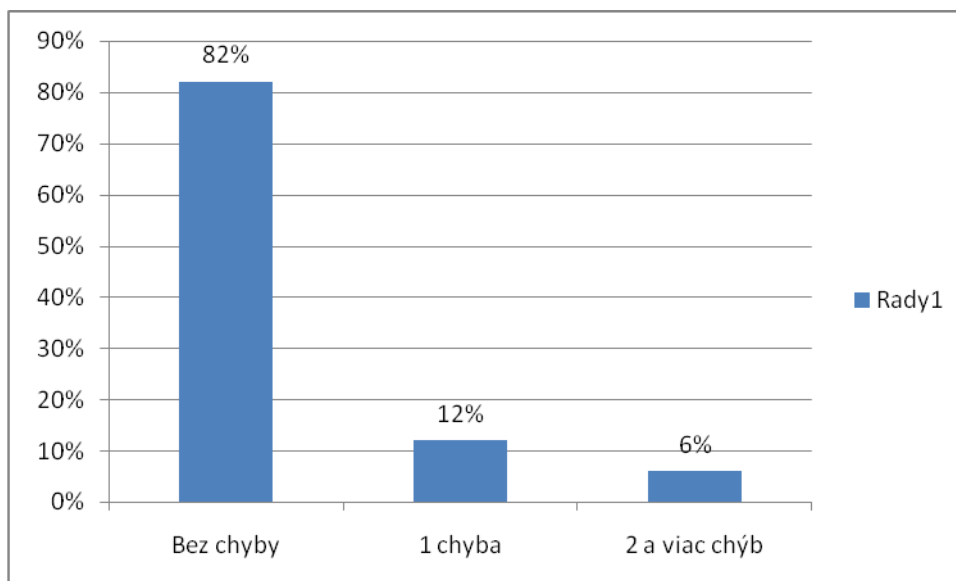


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 2: Typy médií

| | |
|---------------|-----|
| Bez chyby | 82% |
| 1 chyba | 12% |
| 2 a viac chýb | 6% |

Graf 2: Typy médií

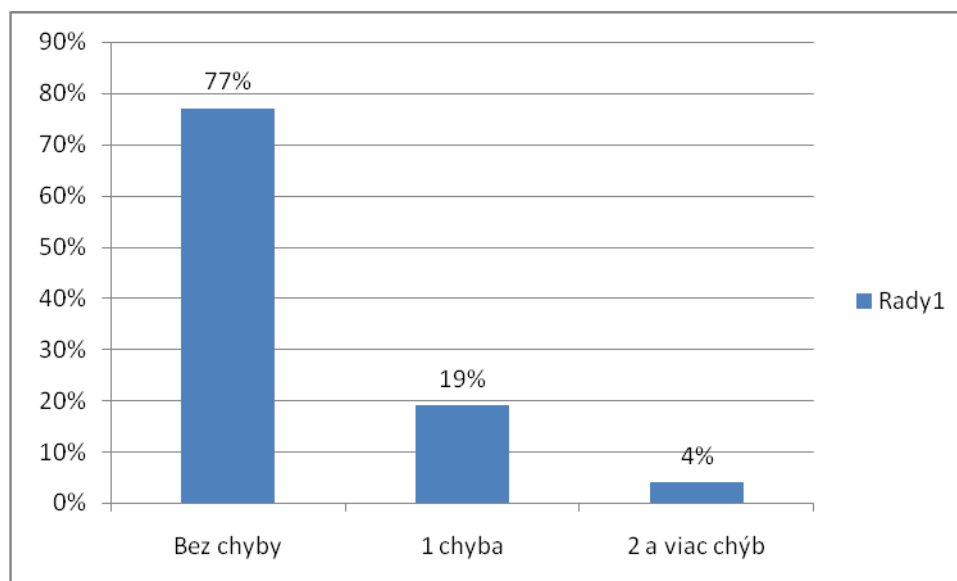


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 3: Filmové žánre

| | |
|---------------|-----|
| Bez chyby | 77% |
| 1 chyba | 19% |
| 2 a viac chýb | 4% |

Graf 3: Filmové žánre

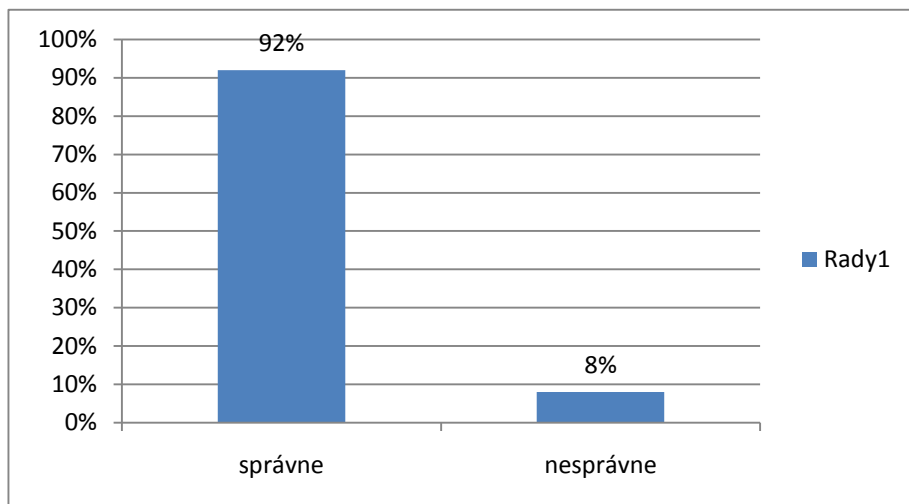


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 4: Profesie filmového štábu

| | |
|-----------|-----|
| správne | 92% |
| nesprávne | 8% |

Graf 4: Profesie filmového štábu

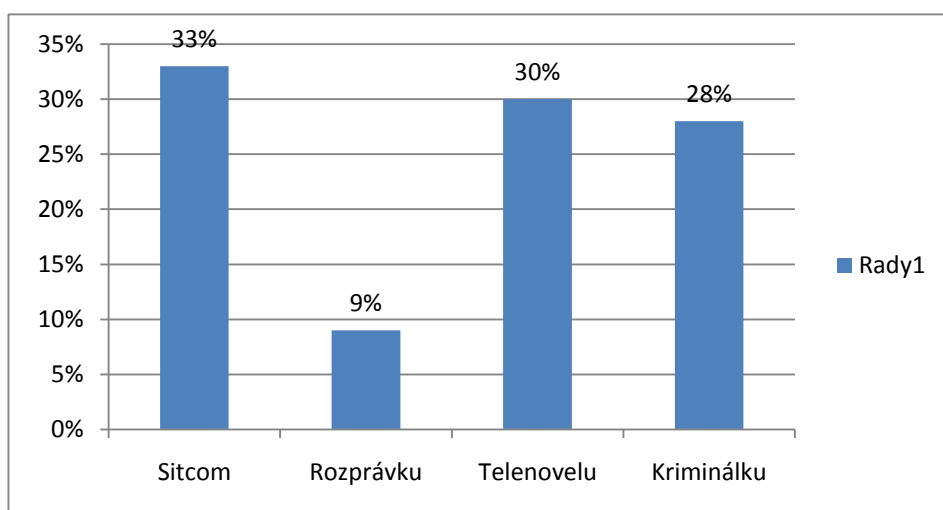


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 5: Výberovosť televíznych programov

| | |
|------------|-----|
| Sitcom | 33% |
| Rozprávku | 9% |
| Telenovelu | 30% |
| Kriminálku | 28% |

Graf 5: Výberovosť televíznych programov

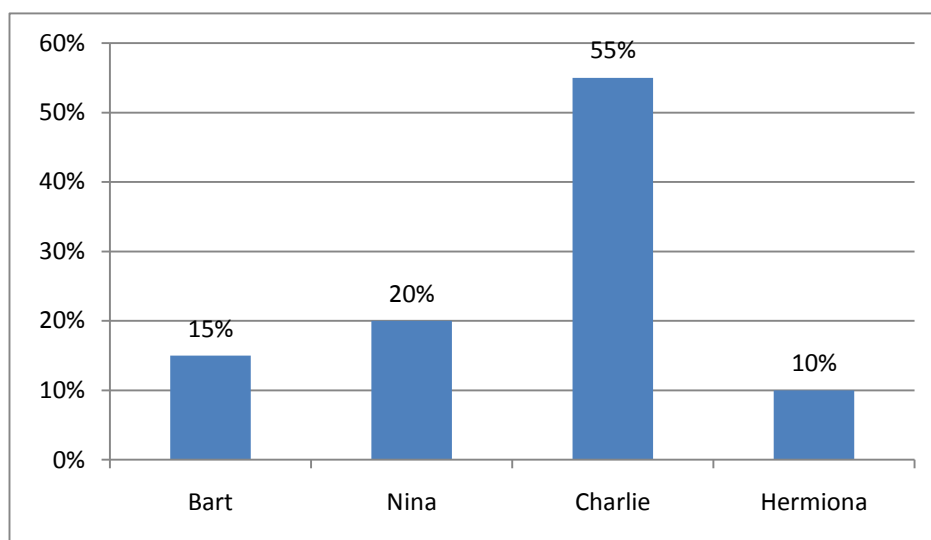


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 6: Obľúbená postava

| | |
|----------|-----|
| Bart | 15% |
| Nina | 20% |
| Charlie | 55% |
| Hermiona | 10% |

Graf 6: Obľúbená postava

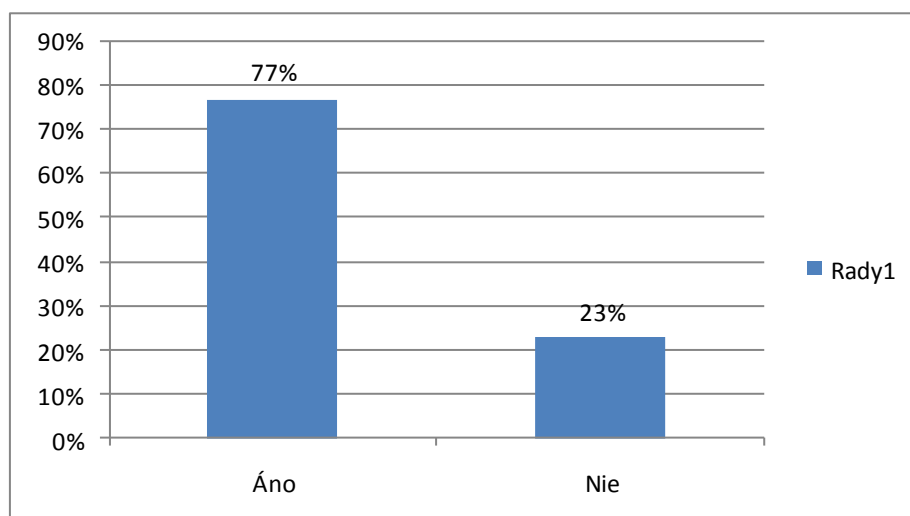


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 7: Zhliadnutie nevhodného filmu

| | |
|-----|-----|
| Áno | 77% |
| Nie | 23% |

Graf 7: Zhliadnutie nevhodného filmu

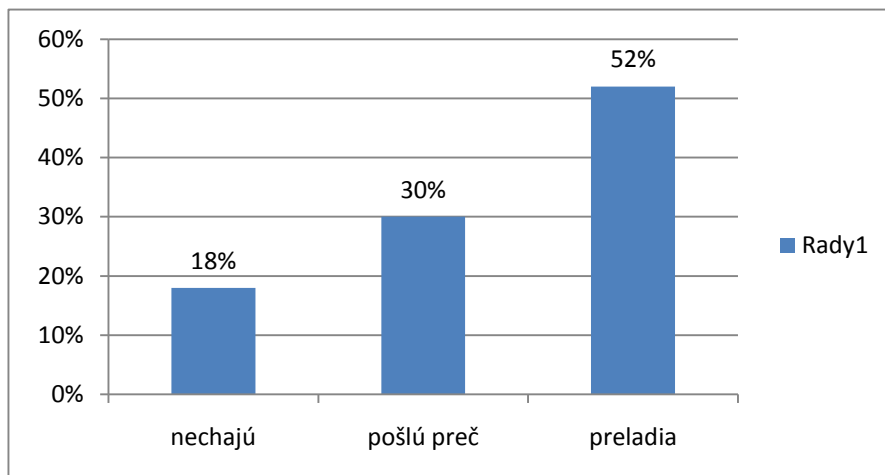


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 8: Reakcia rodičov

| | |
|------------|-----|
| nechajú | 18% |
| pošlú preč | 30% |
| preladia | 52% |

Graf 8: Reakcia rodičov

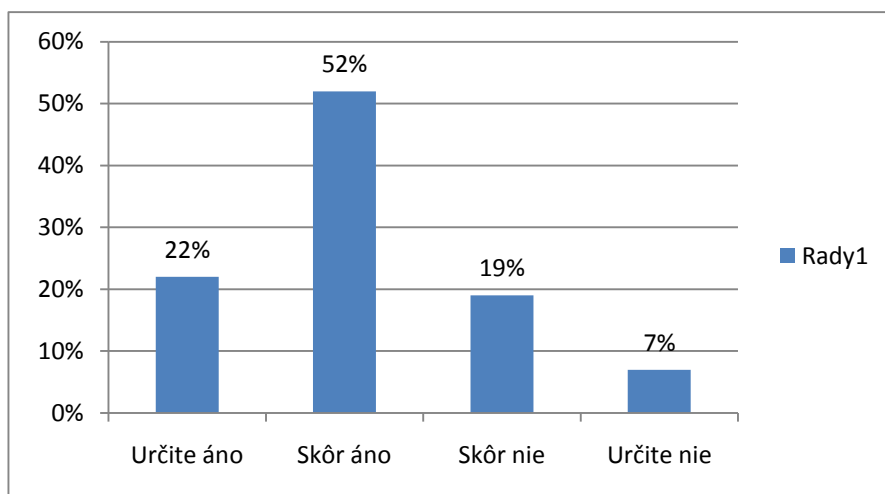


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabuľka 9: Zážitok s bitkou

| | |
|------------|-----|
| Určite áno | 22% |
| Skôr áno | 52% |
| Skôr nie | 19% |
| Určite nie | 7% |

Graf 9: Zážitok s bitkou

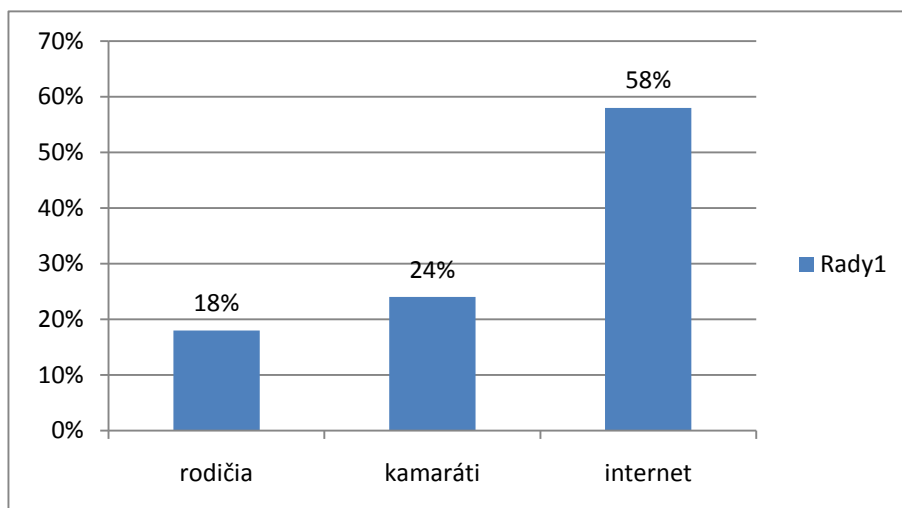


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabulka 10: Výber poradcu

| | |
|----------|-----|
| rodičia | 18% |
| kamaráti | 24% |
| internet | 58% |

Graf 10: Výber poradcu

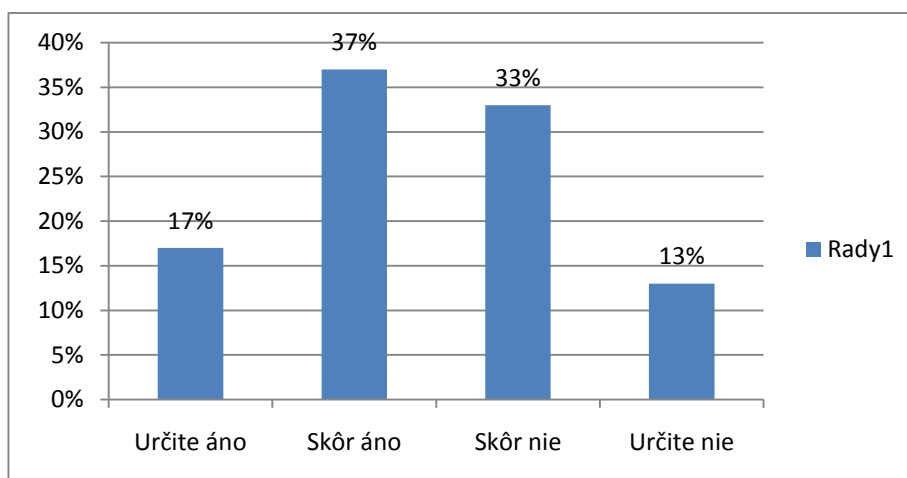


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabulka 11: Overovanie z troch nezávislých zdrojov

| | |
|------------|-----|
| Určite áno | 17% |
| Skôr áno | 37% |
| Skôr nie | 33% |
| Určite nie | 13% |

Graf 11: Overovanie z troch nezávislých zdrojov

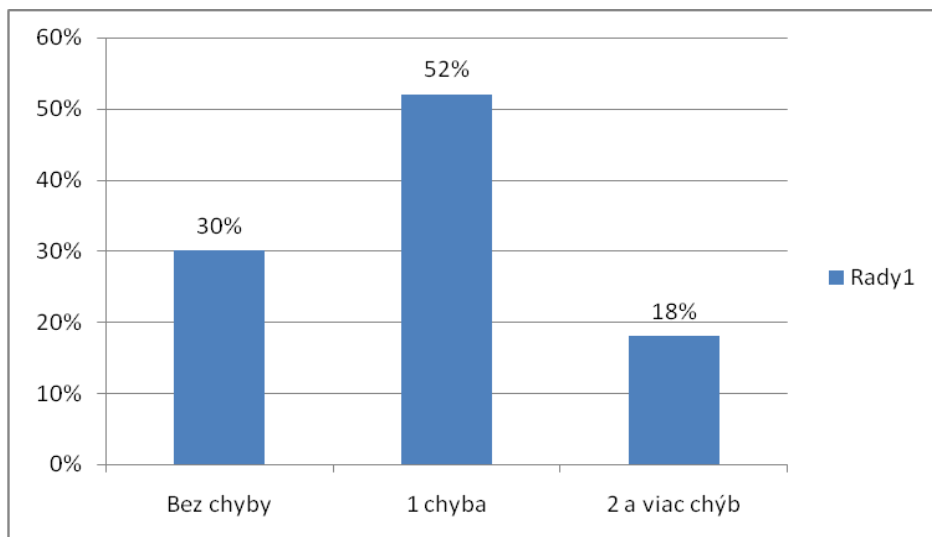


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabulka 12: Verejnoprávne/ súkromné médiá.

| | |
|---------------|-----|
| Bez chyby | 30% |
| 1 chyba | 52% |
| 2 a viac chýb | 18% |

Graf 12: Verejnoprávne/ súkromné médiá

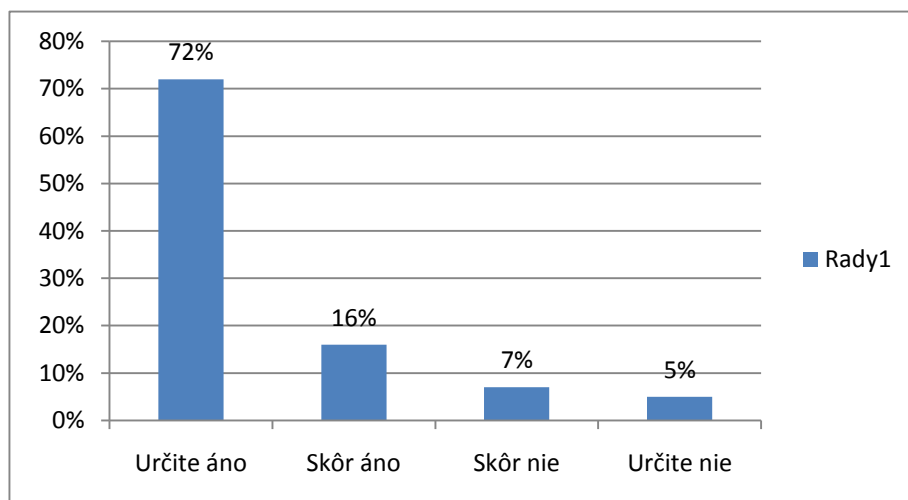


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabulka 13: Ochrana na sociálnej sieti

| | |
|------------|-----|
| Určite áno | 72% |
| Skôr áno | 16% |
| Skôr nie | 7% |
| Určite nie | 5% |

Graf 13: Ochrana na sociálnej sieti

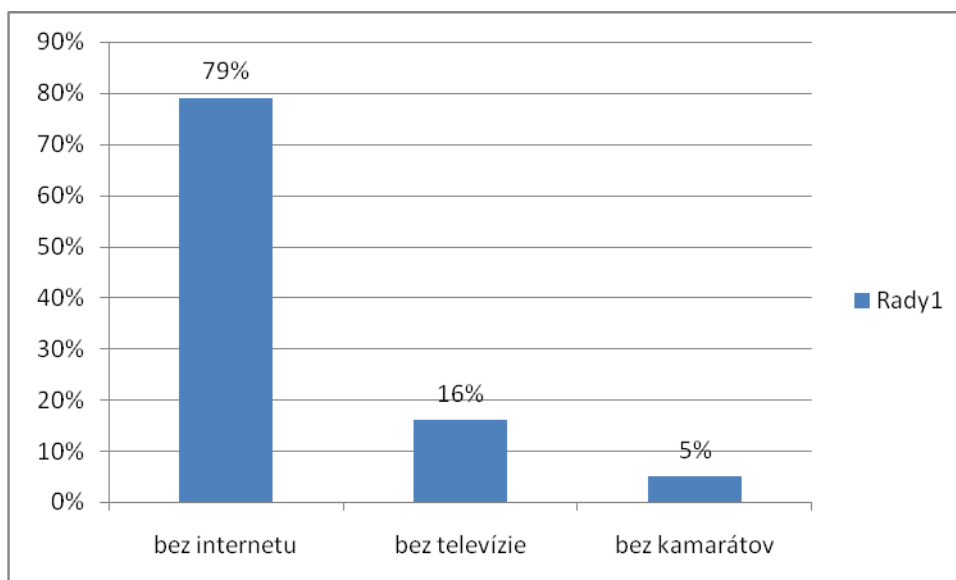


Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Tabulka 14: Najprísnejší trest

| | |
|---------------|-----|
| bez internetu | 79% |
| bez televízie | 16% |
| bez kamarátov | 5% |

Graf 14: Najprísnejší trest



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Príloha D - Fotodokumentácia



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)



Zdroj: autor práce, 2014 (vlastné šetrenie)

Príloha E - Ukážka vypracovaného pracovného listu

1. ~~hrajú sa~~, násilie je hrubý spôsob vyjednávania si niečo.
- hrubé nadvádzanie s ľuďmi a nadvádzanie

2. ~~časť~~ asi pred 5 minútami - internet / You Tube ~~časť~~

3. áno 4x

4. - majú k nej prístup všetci ľudia
- bez reklami
- nadvádzajú tam aťh

- reklami - VEĽA
- nadvádzajú tam
- sú platené

5. viera 4x 303, MARKÍZA, TAB...
303, MARKÍZA, TAB...

6. - obsah

- mávnu

- ~~recepty~~ recepty

- štýlu

- ~~grafiky~~ grafiky

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Denisa Petková

Obor : Sociální a mediální komunikace

Forma štúdia: prezenčná

Názov práce: Mediálna (ne)gramotnosť detí a mládeže

Rok: 2014

Počet strán: 65

Celkový počet strán príloh: 19

Počet titulov českej a slovenskej literatúry: 44

Vedúci práce: Mgr. Petr Mokřý