



# MEDIÁLNA VÝCHOVA A KYBEROHROZENIA

KATARÍNA HOLLÁ - KRISTÍNA BIELČIKOVÁ



**NITRA  
2023**

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky

**MEDIÁLNA VÝCHOVA A KYBEROHROZENIA**

Vysokoškolská učebnica pre študentov v študijnom odbore  
učiteľstvo a pedagogické vedy

NITRA 2023

Vysokoškolská učebnica pre študentov v študijnom odbore učiteľstvo a pedagogické vedy *Mediálna výchova a kyberohrozenia* bola schválená Edičnou komisiou Pedagogickej fakulty Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre.

Práca prezentuje parciálne ciele projektu Kultúrnej a edukačnej grantovej agentúry Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky č. 014/UKF-4/2021 (e-)Prevenencia kyberagresie u generácie Z.

**Názov:** Mediálna výchova a kyberohrozenia

**Autor:** doc. PaedDr. Katarína Hollá, PhD.

Mgr. Kristína Bielčíková, PhD.

**Recenzentky:** prof. PhDr. Ingrid Emmerová, PhD.

doc. PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.

*Všetky práva vyhradené. Toto dielo ani žiadnu jeho časť nemožno reprodukovat' bez súhlasu majiteľov práv.*

ISBN 978-80-558-2097-2

EAN 9788055820972

# OBSAH

<b>1 EXKURZ DO MÉDIÍ</b> .....	<b>7</b>
1.1 ÚVOD DO HISTÓRIE MÉDIÍ .....	7
1.2 TYPOLÓGIA MÉDIÍ A FUNKCIE MÉDIÍ .....	13
1.3 VPLYV MÉDIÍ A TEÓRIE VPLYVU .....	18
1.4 VPLYV MÉDIÍ NA DETI A DOSPIEVAJÚCICH .....	23
1.5 ÚČINKY MÉDIÍ.....	26
ÚLOHY A OTÁZKY.....	30
CITOVANÁ A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA .....	31
<b>2 SPRAVODAJSTVO, MANIPULÁCIA, REKLAMA A ZÁBAVA V MÉDIÁCH</b> .....	<b>34</b>
2.1 SPRAVODAJSTVO .....	34
2.2 PROPAGANDA, DEZINFORMÁCIE A MANIPULÁCIA V MÉDIÁCH.....	37
2.3 REKLAMA V MÉDIÁCH .....	46
2.4 ZÁBAVA V MÉDIÁCH.....	54
2.5 AKO ZVLÁDNUŤ VPLYV MÉDIÍ .....	58
ÚLOHY A OTÁZKY.....	60
CITOVANÁ A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA .....	61
<b>3 MÉDIÁ V OBSAHU VZDELÁVANIA A MEDIÁLNA VÝCHOVA</b> .....	<b>62</b>
3.1 INTEGRÁCIA MÉDIÍ DO OBSAHU VZDELÁVANIA.....	62
3.2 VÝHODY A RIZIKÁ INTEGRÁCIE MÉDIÍ DO EDUKÁCIE V 21. STOROČÍ .....	65
3.3 MEDIÁLNA VÝCHOVA A JEJ VÝZNAM V EDUKÁCI 21. STOROČIA .....	67
3.4 PARADIGMATICKÉ PRÍSTUPY MEDIÁLNEJ VÝCHOVY .....	69
3.5 MODELY A PROBLÉMY MEDIÁLNEJ VÝCHOVY .....	72
ÚLOHY A OTÁZKY.....	82
CITOVANÁ A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA .....	83
<b>4 DIDAKTIKA MEDIÁLNEJ VÝCHOVY</b> .....	<b>86</b>
4.1 MEDIÁLNA VÝCHOVA V SLOVENSKEJ REPUBLIKE – HISTORICKÝ EXKURZ.....	86
4.2 MEDIÁLNA A DIGITÁLNA GRAMOTNOSŤ AKO KONŠTRUKT MEDIÁLNEJ VÝCHOVY .....	90
4.3 MEDIÁLNE KOMPETENCIE AKO VÝSLEDOK MEDIÁLNEJ GRAMOTNOSTI.....	97
4.4 CIELE A OBSAH MEDIÁLNEJ VÝCHOVY .....	104
4.5 BLOOMOVA DIGITÁLNA TAXONÓMIA VO VZDELÁVANÍ .....	111
ÚLOHY A OTÁZKY.....	114
CITOVANÁ A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA .....	115
<b>5 MEDIÁLNE A ONLINE OHROZENIA – VČERA A DNES</b> .....	<b>120</b>
5.1 AGRESIA A NÁSILIE V MÉDIÁCH.....	120

5.2 KYBERNETICKÉ NÁSILIE .....	122
5.3 KYBERAGRESIA A KYBERŠIKANOVANIE .....	124
5.4 SEXTING, WEBCAM TROLLING, SEXTORTION A KYBERGROOMING.....	128
5.5 ONLINE ZÁVISLOSTI A ONLINE VÝZVY.....	133
ÚLOHY A OTÁZKY .....	136
CITOVANÁ A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA.....	137
<b>6 MEDIÁLNA VÝCHOVA A PREVENCIA ONLINE OHROZENÍ.....</b>	<b>139</b>
6.1 PROJEKTY A PROGRAMY NA PREVENCIU ONLINE OHROZENÍ.....	139
6.2 OCHRANA DETÍ VO VIRTUÁLNO M PRIESTORE .....	140
6.3 KRITICKÉ MYSLENIE (NIELEN) V MEDIÁLNEJ VÝCHOVE AKO PREVENCIA ONLINE OHROZENÍ .....	152
6.4 MEDIÁLNA A DIGITÁLNA GRAMOTNOSŤ AKO NÁSTROJ PREVENIE ONLINE OHROZENÍ .....	157
ÚLOHY A OTÁZKY .....	160
CITOVANÁ A ODPORÚČANÁ LITERATÚRA.....	161
<b>ZÁVER .....</b>	<b>163</b>

## ÚVOD

Deti a mládež, vrátane vysokoškolskej mládeže, majú prístup k pozoruhodnému množstvu médií (často v rovnakom čase) a sú neustále vystavení enormnému rozsahu digitálneho obsahu. To zahŕňa celú škálu informácií – od textov a upozornení, cez videá na TikTok-u až po príbehy na sociálnych sieťach. Uvedený informačný boom spôsobený digitálnymi a sociálnymi médiami bude naďalej narastať. Nemôžeme sa vrátiť v čase, aby sme znížili tok informácií, ako nemôžeme ručiť za ich kvalitu. Posilňovanie zručnosti pri používaní médií, aktívnom a pasívnom, t. j. prijímaní informácií, ich vyhodnocovaní, tvorbe obsahov jednotlivých komunikátov a pod., môže zabrániť rôznym online škodám. Významné miesto v edukácii „s“ médiami a „o“ médiách má preto mediálna výchova. Mediálna výchova je realizovaná rozvíjaním mediálnej a digitálnej gramotnosti.

Rozvoj digitálnej a mediálnej gramotnosti nezahŕňa len prácu s technológiami, ale predovšetkým schopnosť kriticky a efektívne pracovať s informáciami, analyzovať a zhodnotiť spoľahlivosť mediálnych správ. Mediálna výchova a rozvoj mediálnej gramotnosti preto nadobúdajú význam v edukácii 21. storočia. Vysokoškolská učebnica prináša informácie o médiách, ich vplyve na deti a mládež, účinkoch, vrátane tých, ktoré na jednotlivca pôsobia cez rôzne dezinformácie a hoaxy. Upozorňuje na prínos médií pre jednotlivca, ale aj rôzne ohrozenia, s ktorými je možné sa každodenne stretnúť cez škodlivú a nehodnotnú zábavu, zavádzajúce správy, manipuláciu v reklame a pod. Vplyv médií na jednotlivca a spoločnosť je riešený v spoločnosti od nepamäti (napr. vplyv divadla na deti bol riešený už v Plánovom diele Republika). Taktiež implementovanie médií do obsahu vzdelávania nie je kľúčovou poslaním len súčasnosti. Do popredia sa však dostáva mediálna výchova, jej význam pre edukáciu 21. storočia, vrátane paradigiem, modelov a problémov, ktoré ju ovplyvňujú. Mediálna výchova v slovenskom školstve nemá dlhú tradíciu, napriek tomu ciele a obsah mediálnej výchovy sú v obsahu vzdelávania explicitne zafinované.

Uvedomujeme si, že rozvoj technológií, a spolu s nimi digitálnych a sociálnych médií, ponúkajú nové možnosti komunikácie a interakcie ďaleko za hranicami toho, čo bolo možné len pred niekoľkými rokmi. V súvislosti s tým sa vynára potreba rozvoja digitálnej a mediálnej gramotnosti, kritického myslenia ako predpokladov úspešného fungovania v digitálnom prostredí.

Nedostatočný rozvoj digitálnej a mediálnej gramotnosti prináša viacero nedostatkov, ktoré sa odzrkadľujú v celej spoločnosti. Digitálna závislosť,

diskriminácia, nenávistné prejavy, dezinformácie, polarizácia, ako aj manipulácia, rodové stereotypy a kyberšikanovanie sú príklady výziev, ktoré nachádzajú úrodnú pôdu tam, kde nie je rozvinutá digitálna a mediálna gramotnosť a kritické myslenie jednotlivca.

V rámci publikácie zdôrazňujeme dva modely mediálnej edukácie, ktoré sú uplatňované v školských systémoch jednotlivých krajín, a to je model learning by doing a kritický prístup k médiám. Pre mediálnu výchovu v Slovenskej republike je príznačný práve druhý prístup. Vo vysokoškolskej učebnici kombinujeme prvky learning by doing-u, pragmatickej pedagogiky J. Deweyho a hermeneuticko-kritického prístupu k médiami, a to cez otázky a úlohy, ktoré sú súčasťou jednotlivých kapitol.

# 1 EXKURZ DO MÉDIÍ

## 1.1 Úvod do histórie médií

Médiá sú neoddeliteľnou súčasťou spoločnosti a prenášačmi informácií v rámci komunikačného procesu. Od svojho vzniku ovplyvňujú historicko-spoločenský vývoj ľudstva. Bez médií by kultúrny posun spoločnosti nebol možný.

Pojem **médium** (lat. medius – stredný, uprostred, prostredník) zahŕňa širokú škálu hromadných oznamovacích prostriedkov, najrôznejšie prostriedky interpersonálnej komunikácie (Bartošek, Daňková, 2010), ako aj prostriedky masovej a mediálnej komunikácie (Reifová, 2004). Termín bol prvýkrát použitý s príchodom novín a časopisov, avšak až postupom času sa pojem rozšíril o vynálezy rádia, televízie, kín a internetu.

V pedagogickom slovníku sú médiá definované ako „*prostriedky, ktorými sa realizuje masová sociálna komunikácia, vymedzená tým, že prenášané informácie sú prijímané veľkým, anonymným a heterogénnym súborom príjemcov/adresátov a spätná väzba je oneskorená*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 119).

Usudzujeme, že je potrebné poslednú časť definície upresniť, pretože rozvoj digitalizácie umožnil, že informácie sa k príjemcom dostávajú okamžite, s minimálnym oneskorením a takmer okamžitou reakciou zo strany príjemcu. Avšak reakcia príjemcu na obsah informácie môže byť spomalená kvalitou internetu (kvalitou poskytovaných internetových služieb), alebo oneskorená, v zmysle, že príjemca si nechá čas, ako na správu zareaguje. Žiaľ, väčšinou uvedenú možnosť „spracovania informácie“ mnohí podceňujú a reagujú okamžite, a to bez premyslenia dôsledkov (najmä v súvislosti s využívaním digitálnych a sociálnych médií, t. j. pri reagovaní na správy v čete, maily, diskusných fórach a pod.).

Mistrík a kol. (2008, s. 7) definujú pojem médium ako „*prostriedok, prostredie, alebo to, čo sprostredkováva dej.*“

Spolu s pojmom médium sa v odbornej literatúre môžeme stretnúť aj s pojmom masmédiium, masové médium, prípadne masovo-komunikačné prostriedky (Jiráček, Köpplová, 2003; Mistrík, 2004 a i.). Autori Jiráček a Köpplová (2003, s. 15) ich popisujú ako „*hromadné oznamovacie prostriedky, teda súhrn médií používaných v procese masovej komunikácie, ktoré multiplikuju oznámenie verejného charakteru a rozširujú ho smerom k širokému, rozptýlenému, rozmanitému a individuálne neurčenému anonymnému publiku.*“



Uvedené termíny sú v publikáciách uvádzané buď synonymne, alebo, podľa Mistríka (2004), v nepresnej terminologicky skrátenej verzii – médium, namiesto masmédium.

Po období, kedy sa tradičné médiá začali masovo šíriť a boli označené ako masmédiá, nastúpila etapa tzv. nových médií, čím sa do popredia dostáva nie masový, ale individuálnejší prístup príjemcov k mediálnej ponuke, napr. pri vyhľadávaní obsahu na internete a pod. Príjemca mediálnych obsahov sa tak stal výberovým, nie masovým. Súhlasne s Kačínovou (2012), ktorá tvrdí, že pojem masmédium možno považovať za prežitý, uprednostňujeme pojem médium pri všetkých prostriedkoch masovej komunikácie.

Médiá majú v spoločnosti zásadný a stále narastajúci význam. Už pred desiatkami rokov McQuail (1999, s. 21) vyzdvihol, že sú:

- **zdrojom moci**, potenciálnym prostriedkom vplyvu, ovládania, presadzovania inovácií v spoločnosti, prameňom a prenosom informácií dôležitých pre fungovanie väčšiny spoločenských inštitúcií,
- **prostredím**, kde sa odohrávajú udalosti z verejného života,
- **zdrojom vysvetľovania sociálnej reality** a predstáv o nej, na základe čoho sú v médiách konštruované, ukladané a vyjadrované zmeny v kultúre a hodnotách spoločnosti a skupín,
- **klúčom ku sláve** a k postaveniu známych osôb, rovnako ako k účinnému vystupovaniu na verejnosti,
- **zdrojom usporiadaných a verejne propagovaných významových sústav, ktoré vymedzujú, čo je normálne.**

Uvedené atribúty sú stále aktuálne. Treba však dodať, že práve človek a spoločnosť uvedené významy prisudzujú médiám.

Z historického hľadiska možno rozlíšiť nasledujúce stupne vývoja médií:

1. **primárne médiá**, ktoré nepotrebujú pomocné technické prostriedky, pretože súvisia s telom. Ide o ľudské médium, ktoré vd'ačí za svoj účinok hlasu a reči tela. Do tejto kategórie patria ľudia pôsobiaci pred väčším publikum. V minulosti to boli napríklad rečníci, potulní rozprávači a speváci;
2. **sekundárne médiá** vyžadujú pri produkovanií znakov pomocné technické prostriedky. Príkladom je kniha, ktorej vznik sa spája s vynálezom kníhtlače Gutenbergom v roku 1455;
3. **terciárne médiá** vyžadujú technické zariadenia aj pri príjme, ako napr. rádio, televízor, počítač (upravené podľa Schallenbergerová, 2007);

4. **kvartálne médiá**, ktoré autori (vid'. Jirák, Köpplová, 2003; Jenča, 2011) označujú aj ako kvartérne alebo kvartárne, predstavujú sieťové médiá, ktoré kombinujú predchádzajúce typy.

V Slovníku mediálnej komunikácie (Reifová, 2004) sú médiá členené na:

1. tlačené médiá;
2. elektronické médiá;
3. nové médiá.

### **Tlačené médiá**

Sú najstaršími prostriedkami masovej komunikácie. Zásadným medzníkom vo vývoji tohto médiá bol vynález kníhtlače. Takmer dve storočia od prvej knihy (Biblie), vyrobenej kníhtlačou, začali periodicky vychádzať letáky a bulletinov. Prvé noviny boli vyvinuté niekedy okolo roku 1612, prvý záznam o nich pochádza z Anglicka, mali však skôr podobu letákov, bulletinov a pamfletov. Boli predchodcami súčasných novín (Emmerová, Niklová, Dulovics, 2015, s. 36). Šíрили sa pomocou poštových služieb. Ich obsahom boli informácie dôležité pre medzinárodný obchod. Tieto prvé noviny sa vyznačovali verejným (otvoreným) charakterom, boli periodické a komerčné. Slúžili nielen k informovaniu, ale taktiež k inzerovaniu, rozptýleniu, ale i šíreniu klebiet. Tlač sa stala komunikačným prostriedkom až po vzniku prvých novín, ktoré vznikli v 17. storočí (Rankov, 2002, s. 32). Aj keď tlač ako technický vynález existuje od polovice 15. storočia, masovo sa rozšírila až v 19. storočí. Masová produkcia začína až po r. 1830, keď sa objavila tzv. halierová tlač, ktorá umožnila dvíhať náklady tlače. Až potom sa postupne začala rozvíjať „komunikačná revolúcia“. Z malého sveta kníh sa stala veľká (periodická) produkcia masového charakteru. Odvtedy môžeme o knihe hovoriť ako o jednom z masových – tlačených médií. Noviny, ako ich poznáme v súčasnosti, mali ešte jeden vývojový prúd. Tým bolo spravodajstvo, ktoré sa prenášalo prostredníctvom korešpondencie. Z jednolistových informačných bulletinov a korešpondenčného spravodajstva sa postupne vyvinuli noviny veľmi blízke tým, ktoré poznáme dnes. Začali vychádzať pravidelne a v častých intervaloch, preto hovoríme o nich ako o periodickej tlači (Pospíšil, Závodná, 2009).

Periodickou tlačou sú zmaterializované výsledky individuálnej a kolektívnej novinárskej činnosti, ktoré charakterizuje aktuálnosť, periodicita a publicita (Vojtek, 2011, s. 26).

Pred rokom 1989 bolo v Československu registrovaných 722 titulov periodickej tlače, ktoré boli dotované štátom. Dnešné noviny sú výhradne v súkromnom vlastníctve právnických a fyzických osôb, na rozdiel od rozhlasu a televízie nie sú verejnoprávne.

Raketový vývoj trhu po roku 1990 sa v Československu prejavil i v oblasti periodickej tlače. Aby medzi tlačnými médiami existovalo korektné prostredie, vznikla Únia vydavateľov. Najväčšie vydavateľstvá na Slovensku:

1. Ringier Slovakia (Švajčiarsko)
2. Petit Press (Slovensko-nemecké)
3. Spoločnosť 7Plus

Prostredie periodickej tlače do značnej miery ovplyvňuje *zákon č. 167/2008 Z. z. o periodickej tlači a agentúrnom spravodajstve* a o zmene a doplnení niektorých zákonov (Tlačový zákon).

### **Elektronické médiá**

Na konci 19. storočia a v priebehu 20. storočia bol rast médií podporovaný rozvojom technológií, vrátane tých, ktoré menili podobu rozmnožovania a duplikovania materiálov. Technológie postavené na mechanickom duplikovaní (tlač) sa vylepšovali a vznikali nové elektronické technológie. V tomto období sa ako technická novinka objavil film (Emmerová, Niklová, Dulovics, 2015).

Medzi elektronické médiá patrí okrem filmu aj rozhlas a televízia.

#### Film

Je priekopníkom elektronických médií. Stal sa reakciou na náhly „vznik“ voľného času robotníckej triedy. Vďaka rozšíreniu strojovej výroby a reorganizácií pracovných postupov mali robotníci voľný čas, kedy nemuseli pracovať. Film im sprostredkoval kultúrne zážitky, ktoré boli najskôr vyhradené len pre vyššie triedy.

Prvým pokusom filmu bola v 16. storočí camera obscura, čo bolo jednoduché zariadenie, pomocou ktorého bolo možné dostať zmenšený obraz reálneho prostredia. Camera obscura bola postupne vylepšovaná a spoločne s ňou sa rozvinul fotograf a kinematograf, zásluhou bratov Lumiérových, pomocou ktorého bolo možné zachytiť realitu v pohybe. Film bol dlhé roky nemý, prvý zvukový film vznikol v roku 1927 a niesol názov *Jazzový spevák*. Neskôr dostal film farbu, lepší zvuk a virtuálnych hercov (Pospíšil, Závodná, 2009).

Film má schopnosť vyvolávať pocit reálnosti reprodukovanej deja pomocou filmových postáv. Tie sú nositeľmi určitých vlastností, ktoré sa stávajú najmä pre deti a mládež vzormi a ovplyvňujú ich správanie.

#### Rozhlas

Predchodcami rozhlasového vysielania boli zábavné programy šírené telefónnymi spoločnosťami v 80. rokoch 19. storočia. Nahrávanie a prehrávanie hudby začalo okolo roku 1880 a rýchlo sa šírilo. Prvé vysielanie hlasu a hudby uskutočnil Fessenden v roku 1906. V porovnaní s tlačou oslovuje rozhlas širší okruh recipientov (Rankov, 2002, s. 33).

Predstavuje auditívne médium, ktoré informácie sprostredkováva pomocou hovoreného slova a hudby. Výhodou rozhlasu je, že prostredníctvom neho môžu ľudia rýchlo prijímať informácie a jeho vysielaním prekonávať veľké geografické vzdialenosti.

### Televízia

Ako médium pôsobí vo svete od roku 1936. Je teda najmladším komunikačným prostriedkom. Pojem televízia je odvodený z gréckeho slova „tele“, čo znamená ďaleko a latinského slova „visio“ v zmysle videnie. Televízia bola dlhý čas spomedzi médií najvplyvnejším a najobľúbenejším médium, kým ju nevystryedil internet a s ním súvisiace digitálne a sociálne médiá. Káblová televízia sa začala využívať na verejné účely v USA v roku 1950, ale až osemdesiate roky priniesli jej rozšírenie do celého sveta. Odvtedy je káblová televízia využívaná na distribúciu programov družicovej (satelitnej) televízie a prenikla ku všetkým sociálnym skupinám. Postupne začali vznikať špecializované televízne stanice určené pre rôzne subkultúry a záujmové skupiny (Rankov, 2002, s. 34-35).

### Rozhlasové a televízne vysielanie

Rozhlas a televízia vznikli už z existujúcich médií (z telefónu, telegrafu, nahrávania a reprodukcie zvuku – filmu). Obsah týchto médií sa postupne vyvíjal a do veľkej miery kopíroval obsah starých médií: novín (spravodajstvo), filmu (zábava), alebo zvukových nosičov (hudba). Spoločnou doménou rozhlasu a televízie je schopnosť priameho sledovania, prenášania a zaznamenávania udalostí práve vo chvíli, kedy sa odohrávajú.

Rozhlas a televízia sú živé médiá, ktoré reflektujú dobu a stav spoločnosti. Obsah rádio-televízneho vysielania je najčastejšie určený tzv. formátom médiá. Formát predstavuje určitý obsah vysielania, ktorá zaujíma špecifické cieľové skupiny príjemcov.

### **Nové médiá**

Vedecko-technický rozvoj v 20. storočí priniesol so sebou aj tlak na zvyšovanie vzdelania. Viedlo to k zmenám ukladania informácií na médiá, ktoré by mali byť prístupnejšie, jednoducho ovládateľné, vyhovujúce všetkým ekologickým kritériám a v neposlednom rade lacnejšie. Nové elektronické médiá sa stali pohodlnejšie, rozsahovo menšie, prehľadnejšie a ľahko dostupné. Pod pojmom nové elektronické médiá rozumieme súbor inovácií sústredených okolo systému, ktorého podstatou je vizuálna zobrazovacia jednotka spojená s počítačovou sieťou.

### Internet

vyznikol v sedemdesiatych rokoch 20. storočia ako informačná sieť americkej armády. Jeho technický rozvoj ešte nie je uzavretý, ale už dnes je zjavné, že predstavuje syntézu schopností tlače, rozhlasu a televízie. Navyše je v ňom obsiahnutá tendencia k vytváraniu virtuálnej reality, nevyčerpatelné databázové schopnosti a posun od pasívneho prijímania informácií k ich interaktívnemu výberu alebo aj tvorbe.

### Sociálne médiá

termín bol podľa Aichner et al. (2021) prvýkrát použitý v roku 1994 v prostredí tokijského online mediálneho prostredia s názvom Matisse. Bolo to v čase začiatkov komerčného internetu, kedy boli spustené prvé platformy sociálnych médií. Scott (2010, s. 35) definuje sociálne médiá ako prostriedky, ktoré umožňujú ľuďom vymieňať si myšlienky a názory, spoločne preberať obsah stránok a nadväzovať online kontakty. Sociálne médiá sa líšia od klasických v tom, že ich obsah môže vytvárať každý, rovnako môže doň prispievať či komentovať ho. Sociálne médiá môžu mať textovú formu, audio, video alebo vizuálnu formu, ktoré spájajú komunity, vychádzajú v ústrety ľuďom, ktorí sa chcú združovať.

Podľa Fedorka (2016) zoznam sociálnych médií zahŕňajú:

- blogy (Wordpress, Blogspot, Technorati...),
- B2B sociálne siete (LinkedIn, Xing...),
- diskusné skupiny a fóra (Google Groups, Yahoo Groups...),
- weby na zdieľanie multimédií (Flickr, YouTube, SlideShare, Last.fm...),
- mikroblogovacie služby (Twitter, Tumblr, Plurk...),
- podcasting (iTunes, Podcast, Live365...),
- recenzné a cestovateľské weby (Amazon, TripAdvisor, Yelp...),
- sociálne siete (Facebook, MySpace, Hi5...),
- wiki-systémy (Wikipedia, Wikimapia, Wikibooks),
- záložkové systémy (Delicious, Digg, Technorati),
- geolokačné služby (Foursquare, Gowalla...).

Výhodami nových médií je výrazný náskok v prístupe k príjemcovi, aktuálnosť informácií, interaktívnosť ako podstatná súčasť týchto médií, ktorá umožňuje zapojiť sa do tvorenia obsahu. Vývoj nových médií vedie (obzvlášť tých, ktoré súvisia s internetom) k prekvapujúcemu nárastu možností sieťovania (spojenia) s ostatnými ľuďmi, čo znamená, že je ľuďom umožnená komunikácia bez ohľadu na čas a zemepisné vzdialenie. Hlavnými rozdielmi, ktorými sa nové médiá líšia od starých médií, sú:

1. decentralizácia, t.j. dodanie obsahu a výber nie sú už prevažne v rukách toho, kto komunikovaný obsah dodáva;

2. vysoká kapacita – prenos pomocou káblu či satelitu prekonáva predchádzajúce obmedzenia dané nákladmi, vzdialenosťou a objemom;
3. interaktivita – príjemca si môže vybrať, môže odpovedať, priamo sa spojiť s ďalšími príjemcami;
4. flexibilita formy obsahu a použitia (McQuail, 1999, s. 41).

Tieto výhody znamenajú nielen pozitívum, ale aj negatívum, pretože vlastnosti nových médií je možné ľahko zneužiť. Decentralizácia spôsobila, že nové médiá sa vyznačujú nízkou úrovňou regulácie a kontroly, pretože dodanie obsahu a výber už nie sú v rukách toho, kto komunikovaný obsah dodáva.

## 1.2 Typológia médií a funkcie médií

Existuje niekoľko typov médií, ktoré si jednotliviec alebo skupina ľudí volí v závislosti od rôznych okolností. S pokrokom technológií si možno vybrať typ médiá, bez ohľadu na čas a miesto.

Schallengerová (2007) podáva základný prehľad rôznych členení médií:

### 1. základné členenie:

- klasické, resp. tlačené médiá (knihy, noviny, časopisy, letáky),
- elektronické médiá (film, rozhlas, televízia, internet),

### 2. podľa počtu používateľov:

- interpersonálne (dopisy, SMS správy, e-maily, telefon), kedy dochádza k dorozumievaniu sa medzi dvoma osobami,
- masové, kde prijímateľmi komunikácie je obrovská, anonymná skupina ľudí.

**Podľa McLuhana (2011) možno médiá kategorizovať z hľadiska miery angažovanosti a aktivity, ktorú vyžadujú od príjemcu na:**

1. horúce médiá – pôsobia na emócie, zmysly človeka, majú veľký vplyv na publikum, pretože na prijímateľov pôsobí hovorené slovo – obraz – zvuk. Patrí k nim televízia a rozhlas;
2. studené médiá – príjem informácií si recipient volí sám. Patria sem noviny, časopisy, billboardy.

Okrem uvedeného členenia na horúce a studené médiá existuje aj členenie na ťažké (tie, ktoré majú dlhšiu „životnosť“ a podporujú časový rozmer komunikácie) a ľahké, ktoré sa vyznačujú nižšou trvácnosťou (Višňovský, 2011).

**Médiá možno klasifikovať z hľadiska typu vlastníctva na:**

1. *verejné*, ktoré poskytujú službu verejnosti a sú zamerané na poskytovanie informácií, prispievajú k zvýšeniu právneho vedomia verejnosti a k rozvoju kultúrnej identity, vzdelanosti a výchove. Na Slovensku sú

verejnoprávnyimi médiami *Rozhlas a televízia Slovenska* a *Tlačová agentúra Slovenskej republiky*. Verejnoprávne médiá sú regulované osobitnými zákonmi:

- *Zákon 264/2022 Z. z. o mediálnych službách a o zmene a doplnení niektorých zákonov* (ďalej len zákon o mediálnych službách)
  - *Zákon 308/2000 Z. z. o vysielaní a retransmisii* a o zmene a doplnení niektorých zákonov (ďalej len zákon o vysielaní a retransmisii)
2. *súkromné* sa orientujú na masovú kultúru a diváka. Je v nich množstvo reklamy a sú financované z inzercie, sponzormi alebo prijímateľmi obsahov, napr. divákmi.

### **Typológia médií podľa vydavateľských špecifik:**

1. tlačené, sú nimi noviny a časopisy, ktoré možno kategorizovať:
  - *podľa toho ako často vychádzajú* na: denníky, obdenníky, týždenníky, dvojtyždenníky, mesačníky, dvojmesačníky, štvrťročníky (kvartálniky) a polročníky,
  - *podľa dosahu* na: medzinárodnú, národnú, regionálnu a lokálnu tlač,
  - *podľa serióznosti obsahu* na:
    - seriózne (v zahraničí nazývané quality press),
    - bulvárne (popular press) médiá – je pre ne charakteristický spôsob spracovania predmetnej problematiky, napr. výrazné titulky s interpunkčnými znamienkami, škandalózne titulky, farebnosť, útočenie na nižšie city (irónia, posmech),
2. elektronické médiá, kam patrí audiovizuálne vysielanie (rozhlas, televízia, internet).

### **Typológia médií podľa územných špecifik:**

1. celoplošné
2. regionálne
3. miestne

### **Typológia médií podľa technologických prostriedkov:**

1. analógové
2. digitálne

### **Typológia médií podľa obsahových špecifik:**

1. spravodajské
2. zábavné
3. špecializované odborné a záujmové

4. športové
5. spoločenské
6. inzertné
7. detské

### **Typológia médií podľa účinkov:**

1. informačné médiá: ide o spravodajské médiá (vid' nižšie);
2. persuzívne médiá sú všetky tie, ktorých zámerom je presvedčiť príjemcu prostredníctvom reklamy alebo propagandy;
3. zábavné médiá, ktorých zámerom je sprostredkovať príjemcom zábavu a uvoľnenie.

### **Okrem vyššie uvedených typológií možno diferencovať médiá:**

1. spravodajské – sú všetky tie, ktoré poskytujú spravodajstvo;
2. sociálne – sú počítačová technológia, ktorá umožňuje zdieľanie nápadov, myšlienok a informácií prostredníctvom virtuálnych sietí a komunít;
3. webové – sú textové, zvukové a vizuálne formy komunikácie prezentované na webe;
4. premietané, ktoré na premietanie vyžadujú zdroj svetla. napr. diapozitívny filmového projektora atď.;
5. nepremietané – nevyžadujú zdroj svetla, patria sem trojrozmerné objekty, dvojrozmerné objekty, výtlačky, grafy, modely atď.;
6. zvukové médiá, ktoré prenášajú iba zvuky, napr. audiokazety, gramofóny;
7. vizuálne médiá sú tie, ktoré možno vidieť, napr. televízia, počítač, tabuľa atď.;
8. audio-vizuálne: ide o prostriedky, ktoré zamestnávajú sluchové a vizuálne zmysly.

Médiá znamenajú komunikáciu k širokej mase bežných ľudí, bez ohľadu na postavenie, intelektuálne schopnosti alebo sociálne postavenie. V spoločnosti zohrávajú dôležitú úlohu pri podpore demokracie, plurality a komunálnej harmónie prostredníctvom funkcií, ktoré naplňajú.

Význam médií možno vidieť aj v ich funkciách, ktoré plnia. Funkcie médií hovoria o tom, k čomu vlastne médiá slúžia, aký majú pre nás zmysel. Funkcie médií vyplývajú z usporiadania spoločnosti, kultúrneho kontextu, sociálnych, politických a ekonomických podmienok (Minarovičová, 2017).

Funkcie médií sú teda zamerané na realizáciu určitých úloh, ktoré vyplývajú jednak z postavenia médií v spoločnosti a zo vzťahov médií k recipientom, publiku, resp. k verejnosti ako celku. Úlohy a funkcie médií sa prejavujú v rôznych oblastiach a s rôznou mierou intenzity, pričom každé médium nemusí plniť všetky funkcie a v plnom rozsahu (Balážová, 2012).



V priebehu ich vývoja a technického zdokonaľovania rozmanitosť funkcií narastá. Základom ku kategorizovaniu funkcií médií sú odpovede na otázky:

1. K čomu slúžia médiá?
2. Odrážajú médiá našu kultúru alebo ju naopak vytvárajú?
3. Mali by nás médiá predovšetkým informovať, alebo skôr baviť?
4. Rozširujú médiá náš pohľad na svet alebo ho naopak veľmi zužujú?  
(Pospíšil, Závodná, 2009)

Všeobecne možno rozlíšiť tri základné funkcie, ktoré plnia médiá, a to informatívnu, vzdelávaciu a zábavnú funkciu. Médiá **informujú** o dianí vo svete, v jednotlivých oblastiach ľudskej činnosti, ako aj o produktoch, prostredníctvom *reklamy*. Informovanie spojené s procesom učenia zároveň plní **vzdelávaciu funkciu**, pretože informácie z médií nielen získavame, ale si ich aj zapamätávame a v istých situáciách si ich vybavujeme (Petranová, 2011). Médiá v neposlednom rade slúžia na **zábavu**, ktorá môže byť *hodnotná a užitočná*, napr. vedomostné kvízy a súťaže (v súčasnosti relácia Čo ja viem, Duel, Milujem Slovensko...), neškodná, ktorou sú rôzne komédie a satirické relácie a nehodnotná a škodlivá zábava, v ktorej ide o informácie o ľuďoch alebo udalostiach prostredníctvom vulgárnych alebo drastických prostriedkov. Ide o typ bulvárnej žurnalistiky, pre ktoré sú typické zábery z nehôd a nešťastí, zaoberanie sa násilím akéhokolvek druhu, intímnosťami zo života známych osobností.

V literatúre (Pospíšil, Závodná, 2009; Brestovanský, 2010; Balážová, 2012; Emmerová, Niklová, Dulovics, 2015) je vymedzených niekoľko funkcií, pričom mnohé z nich odpovedajú na vyššie položené otázky:

1. **informačná funkcia médií** patrí medzi primárne funkcie tým, že médiá prostredníctvom informácií sprostredkovávajú obraz o svete. Sú nositeľmi informácií, ktoré poskytujú odberateľom svojich obsahov, a to prostredníctvom obrazu, zvuku, slovom, symbolmi, atď. V rámci informatívnej funkcie možno vyčleniť:
  - **hodnotovú funkciu** – informácie reprezentujú vždy určitú hodnotu,
  - **hodnotiacu funkciu** – ktorú médiá realizujú spôsobom spracovania, formálnou podobou a prezentáciou určitého obsahu (umeleckého diela, televízneho seriálu),
  - **kognitívnu funkciu** – informácie rozširujú obzor poznania a posúvajú kognitívnu funkciu do tesnej blízkosti vzdelávacej funkcie,
  - **vzdelávacia funkcia** – núti človeka k zamysleniu a fiktívnej spoluúčasti na riešení prezentovaných sociálnych a etických problémov,
  - **funkcia petrifikačná** – poukazuje na uchovávanie poznaného a prežitého v spoločnosti a v nemenej podobe podáva obraz doby.

2. **Komunikačná (intermediálna) funkcia médií** spočíva v schopnosti uskutočňovať spojenie medzi určitou skutočnosťou, stavom, situáciou na jednej strane a recipientom ako adresátom zdieľania na strane druhej.

V rámci komunikatívnej funkcie môžeme vyčleniť:

- **socializačnú funkciu** – médiá sprostredkovávajú skúsenosti, názore, postoje, pocity a ideály jednotlivcov, sociálnej skupiny, generácie... . V rodinnom prostredí má socializačná funkcia špecifickú integračnú úlohu, ktorá sa uplatňuje prostredníctvom spoločných zážitkov členov rodiny pri sledovaní televíznych programov, filmov a seriálov, kde dochádza k upevneniu sociálnej spolupatričnosti,
- **stimulačnú funkciu** – médiá kultivujú senzibilitu, fantáziu a imagináciu svojich adresátov, túto funkciu uplatňujú výrazne v období duševnej pasivity jednotlivca alebo národa tým, že pobádajú, podnecujú a vzpružujú, udržujú pri živote nádej a vieru v návrat lepších dní a slobody,
- **kultúrnu funkciu** – masmédiá sú súčasťou kultúry (univerzálny ľudský fenomén zahŕňajúci jednotlivé kultúry a subkultúry, explicitné a implicitné kultúrne vzory, vzťah kultúry a osobnosti, jazyka a myslenia v konkrétnom sociokultúrnom kontexte<sup>1</sup>). Kultúrna funkcia médií učí človeka prijímať spôsoby správania a konania, ktoré sú charakteristické pre určité sociálne alebo etnické skupiny, tým, že médiá učia zdieľať a vážiť si hodnoty, tradície, rituály a normy,
- **funkciu kompenzačnú** – médiá umožňujú uspokojiť potrebu aktivity, alebo vyrovnáť rozdiely, medzery pri dosahovaní zámerov,
- **orientačnú funkciu** – médiá pomáhajú človeku orientovať sa vo svete a ponúkajú odpoveď na otázku zmyslu života.

3. **Formatívna funkcia médií** je napíňaná tým, že na základe určitého modelu človeka a sveta, dosiahnu médiá to, že sa príjemca do modelu vžije a vcíti tak, že konfrontuje jeho prežívanie a zážitky so svojimi, alebo konfrontuje modelové situácie so svojimi a pod.

V rámci formatívnej funkcie môžeme vyčleniť:

- **humanizačnú funkciu** – svojim obsahom podnecujú k empatii voči druhým, vnímavosti voči potrebám iných, tolerantnosti voči názorom iných, prípadne voči ich osudu,

---

<sup>1</sup> Pecniková, J., 2020. Úvod do štúdia kultúr(y). Banská Bystrica : UMB. ISBN 978-80-8141-241-7

- **výchovnú funkciu** – obsahom ovplyvňujú emocionálny postoj príjemcu a samotné jeho správanie, tým, že ponúkajú rôzne vzory (reálne a fiktívne),
- **akulturačnú funkciu** – je špecifická funkcia vyvolaná potrebami súčasnej globálnej situácie, a prispôsobenie sa/adaptovanie na kultúru inej krajiny,
- **estetickú funkciu**, ktorá evokuje estetické zážitky a pocity a duchovne skrášľuje. Prezentáciou estetická sa médiá stávajú smerodajným nástrojom estetizácie kultúrneho, umeleckého a spoločenského života,
- **magickú funkciu**, ktorá vystupuje v dielach, kedy tvorcovia zámerne prekračujú hranice zmyslového poznania skutočnosti,
- **manipulatívnu funkciu** médií, ktorá sa prejavuje pozitívne v aktivizácii spoločnosti a veľkej miere sprístupnených informácií komukoľvek a kdekoľvek. A práve to vedie k manipuláciám, ktorej je individuálne i spoločensky ťažko čeliť.

**4. Rekreačná funkcia médií** sa snaží adresáta stimulovať a navodiť mu podmienky pre odpočinok, zotavenie a celkovú regeneráciu síl. Styk s médiami vytrhuje človeka zo znonu všedného dňa, dáva mu zabudnúť na každodenné starosti a navodzuje mu pocit príjemného rozpoloženia.

V rámci rekreačnej funkcie možno vyčleniť:

- **relaxačnú funkciu** realizujú médiá ako nástroj rehabilitácie a relaxácie, kedy zbavujú človeka psychického napätia a umožňujú mu, aby sa uvoľnil a získal duševnú rovnováhu,
- **solitárnu funkciu**, kedy prostredníctvom médií recipujeme (pozorujeme, počúvame, čítame) výber toho, čo nám je ponúkané, napriek tomu nás to núti prežívať i tieto chvíle masovo, t.j. rovnako, ako milióny divákov, poslucháčov, čitateľov...,
- **desolitárnu funkciu** – médiá majú schopnosť uľahčiť kontakt so svetom, so spoločenským dianím,
- **hedonistickú funkciu** – médiá evokujú túžbu po emocionálnom prežívaní, majú schopnosť vystupňovať pocit radosti, nadšenia a rozkoše. Tieto kvality však môžu, zvlášť v prípade primitívneho a nekultivovaného recipienta, prerásť až do extázy.

### 1.3 Vplyv médií a teórie vplyvu

Médiá svojim obsahom ovplyvňujú všetky oblasti ľudskej činnosti, ako aj samotný život človeka a jeho pôsobenie vo svete. Ich hlavnou funkciou je

ovplyvňovať presvedčenie, postoje a správanie príjemcov podľa presne zvoleného zámeru, ktorý sa konkretizuje v podobe:

1. reklám – zámerné ovplyvňovanie predaja produktu, služby, ale môžu skrývať úmysel ovplyvňovať podvedomie (tento druh reklám je vo väčšine štátov zakázaný);
2. politických reklám – zámerné ovplyvňovanie voličov v rámci predvolebných kampaní;
3. vyhlásení a prejavov štátnych služieb – vplyv najvyššieho súdu, parlamentu, úradu zdravotníctva na spoločnosť – ich mediálny vplyv bolo možné zreteľne vnímať v čase pandémie Covid-19;
4. kampaní zameraných na zmenu životného štýlu, napr. úmyselné mediálne akcie proti fajčeniu, alkoholizmu, drogám, civilizačným ochoreniam a pod.;
5. masových efektov ideologickej indoktrinácie, ktoré sa v súčasnosti prejavujú ako skrytá cenzúra a tzv. skrytá persuázia (ovplyvňovanie), t.j. ako propaganda nového typu;
6. popularizácie rituálov z oblasti spoločenskej kontroly, t.j. vplyv na určité spoločenstvá mediálnych udalostí, ako napr. olympiády, majstrovstvá sveta, hudobné festivaly, reality show a pod., kde symbolická účasť ľudí na zritualizovaných udalostiach má osobitný vplyv na ich vedomie a správanie;
7. násilia a agresie;
8. erotiky a pornografie;
9. predsudkov a stereotypov (upravené podľa Encyklopedie Blackwella, 2001, in Howiecki, Zasepa, 2003).

Vplyvy médií možno klasifikovať podľa zámeru na:

1. zámerný – plánovaný a priamy, napr. reklama je často zameraná na deti a dospievajúcich. To znamená, že tvorcovia mediálnych obsahov, vrátane reklám, čoraz viac upriamujú na konečných príjemcov tak, aby ich prinútili kúpiť si daný tovar a produkt alebo sledovať konkrétny obsah; Jiráková a Köpplová (2009, s. 337) v rámci zámerného pôsobenia médií upozorňujú na:
  - vplyv reklamy na spotrebiteľské správanie;
  - vplyv politických kampaní na volebné správanie;
  - vplyv osvetových a sociálnych kampaní na správanie jednotlivcov a zvýšenie solidarity;
  - vplyv propagandy na ideológiu;
  - vplyv mediálnych rituálov na sociálnu kontrolu;
2. nezámerný – neplánovaný a nepriamy.

Okrem uvedené členenia možno vplyv médií kategorizovať na:

1. pozitívny
2. negatívny

Z časového hľadiska možno vplyv médií kategorizovať na:

1. krátkodobý
2. dlhodobý

Autori Mičienka a Jiráček (2007) dokladajú, že vplyv médií možno vidieť v:

1. *štruktúrovaní života*, napr. ich vplyv na časový harmonogram dňa, týždňa (televízne programy sa vysielajú v určitý deň a čas);
2. *zmenách v usporiadaní priestoru*, v ktorom sa pohybujeme, napr. umiestnenie televízora, počítača/notebooku v rodinnom priestore, ako tzv. „čestných“ členov rodiny;
3. *ritualizácii ich používania*, napr. večerné sledovanie filmov a televíznych programov; čítanie novín za stolom; počúvanie hudby počas šoférovania alebo cestovania; sledovanie sociálnych sietí počas „prestojov“ – t. j. počas čakania na stanici, v škole počas prestávok, v zamestnaní počas obednej prestávky a pod.

Vplyv médií, vrátane ich účinkov, môže byť:

1. zosilňujúci, ak sa médiá venujú osobe, alebo téme, tak zvyšujú tým ich dôležitosť;
2. potvrdzujúci, ktorý spočíva v tom, že o množstve tém máme povrchné informácie, často podporené domnienkami. Média tieto domnienky môžu potvrdzovať, z čoho vyplýva riziko skresľovania obrazu sveta;
3. znečitlivejúci, a to v prípade, ak je človek dlhodobo vystavený určitým podnetom, môže si na ne zvyknúť a považovať ich za normálne, napr. nahota, sex, násilie, vulgarizmy;
4. nastoľujúci určité témy (agenda setting), kedy médiá určujú, ktoré témy alebo otázky budú v danej dobe dôležité (Pospíšil, Závodná 2009).

Autorka Hradiská a kol. (2009, s. 366) v súvislosti s pôsobením médií vyzdvihuje ich prínos v tom, že

- informujú o rôznych oblastiach spoločenského, kultúrneho, hospodárskeho života a pod.,
- napomáhajú k získavaniu nových vedomostí, aj doplnkových, k už vytvorenému vedomostnému základu,
- sprostredkujú skúsenosti, ktoré sa nedajú získať v reálnom živote,
- vzbudzujú pohnútky na vykonávanie rôznych prospešných aktivít a činností,

- napomáhajú uvedomeniu si dôležitosti hodnôt, ako je láska, zdravie, pomoc atď.,
- vo svojich obsahoch môžu poskytovať hodnotné estetické a umelecké zážitky,
- zobrazujú modely pozitívnych spôsobov reakcií v medziludských vzťahoch,
- poskytujú informácie pre každodenný život človeka, ako sú napríklad dopravné informácie, správy o počasí a pod.

Teórie pôsobenia médií na človeka autor Kunczik (1995, In Klimová, Sejčová, 2008, s. 4), diferencuje na:

- **teória inhibície** – teória pojednáva o tom, že sledovanie násilných scén môže u detí vyvolať strach z agresie, ktorý sa prejavuje v znížení či eliminácii jeho vlastného agresívneho správania,
- **teória neúčinnosti** – zdôrazňuje neutrálny vplyv mediálneho násilia, kde sa násilným scénam pripisuje len schopnosť vyvolať emócie ako napríklad vzrušenie,
- **teória sugescie** – podľa tejto teórie vedie sledovanie násilia v médiách k jeho následnému napodobňovaniu,
- **teória ospravedlňovania zločinov a agresie** – podľa tejto teórie ľudia vyhľadávajú násilné obsahy v médiách za účelom pochopenia vlastného agresívneho správania a súčasne chránia samých seba pred výčitkami svedomia tým, že ospravedlňujú svoje správanie,
- **teória o všeobecnom vzrušení** predpokladá, že agresivita nastávajúca po zhliadnutí násilného obsahu je len krátkodobá a dá sa porovnať so vzrušením, ktoré ponúkajú aj iné programy za účelom pritiažnutia veľkých máš.

### **Teórie vplyvu**

Problematikou teórií vplyvu médií sa zaoberali viacerí odborníci. Z nich explikujeme teórie podané Brestovanským (2010) a Izraelom a kol. (2012).

#### **Teória kultivácie Gerbnera**

Gerbner sa zamerá na účinky médií sprostredkujúcich zábavu, ale túto teóriu možno explikovať na médiá všeobecne. Gerbnerova pôvodná téza bola, že televízia ponúka skreslený pohľad na svet (násilie, bohatstvo, neveru, podvody, hádky) a jej častým sledovaním sa u diváka postupne kultivuje podobný skreslený pohľad. Časté sledovanie vedie k vzniku presvedčenia a spôsobu vnímania, že symbolický, skreslený svet televízie sa považuje za presné vykreslenie reality v spoločnosti (Gerbner et al., 2002 in Izrael a kol., 2012). Výskumami sa preukázalo, že sledovanie televízie prispieva **malou mierou, ale**

**trvalo** k formovaniu presvedčení a pohľadu na svet (Morgan a Shanahan, 2010 in Izrael a kol., 2012). Teória kultivácia ovplyvňuje kognitívnu a afektívnu oblasť ľudskej psychiky.

### ***Teória sociálneho učenia Banduru***

Tvrdil, že jednotlivci budú napodobňovať správanie iných, ak modelové správanie nevedie k trestu, ale skôr k odmene, zvlášť v prípadoch, keď ľudia v pozícii vzorov sú atraktívni alebo im podobní. Bandurova teória sa veľmi často používa v spojitosti s vplyvom mediálneho násilia, pričom sa za príklad dáva jeho a Waltersov experiment z roku 1973 s bábikou „Bobo“. V tomto experimente herec na videozázname kopal a bil bábiku pred očami detí z materskej školy. Keď tieto deti dostali po sledovaní videa bábiku do rúk, tiež sa k nej správali agresívne, a to častejšie v prípade, keď bol herec v snímke za svoje správanie odmeňovaný. Tento experiment však nemožno použiť ako všeobecne platný dôkaz vplyvu médií, keďže išlo len o krátkodobé účinky. Treba zohľadniť aj ďalšie faktory, ako napr. osobnostné predispozície človeka, motivačné a stimulačné faktory. Počas diskusie o vplyve médií je však potrebné brať teóriu sociálneho učenia do úvahy, pretože médiá sú súčasťou prostredia, v ktorom žijeme, a o vplyve prostredia málokto pochybuje. Ústrednú rolu v teórii sociálneho učenia zohrávajú procesy internalizácia (zvnútornenia) a identifikácie (stotožnenia). To znamená, že človek napodobňuje správanie, ktoré vidí u druhých a začleňuje ho do svojej štruktúry správania, ak sa toto správanie stretne s pozitívnou odozvou okolia. Teória sociálneho učenia ovplyvňuje konatívnu stránku človeka.

### ***Téza o desenzibilizácii (znecitlivení)***

Podľa nej sledovanie násilných obsahov vedie k nižšej miere citlivosti na reálne násilie. Prejavuje sa to napríklad spôsobom, že človeka skutočné násilie menej rozruší (Suchý, 2007 in Izrael a kol., 2012). Podmienkou takéhoto vplyvu je, že musí ísť o opakované vystavenie sa násilným obsahom.

### ***Teória katarzie***

Vychádza z toho, že násilie v médiách má pozitívny žiaduci efekt. Model násilia poskytuje príjemcovi mediálnych obsahov možnosť rozvinúť – vybiť svoju agresivitu vo fantázii, cez identifikáciu s agresívne konajúcim človekom, napr. vo filme, v spravodajstve. Ide o odreagovanie vlastnej agresivity vo fantázii, ktorá mu zabráni takto sa správať v bežnom živote a zníži jeho agresívne správanie.

### ***Model kognitívnej disonancie***

Popiera akékoľvek pôsobenie médií na človeka. Vychádza z pozorovaní Festingera, ktoré ukázali, že ľudia prijímajú tie argumenty, mienku a predstavy, ktoré zodpovedajú ich náhľadom a názorom. Argumenty, názory a predstavy,

ktoré protirečia ich vlastným názorom sú vnímané disonantne, vyvolávajú emocionálne a racionálne mechanizmy, a to aj vtedy, ak mali tieto vyjadrenia logickú preukázateľnosť.

### ***Teória posilnenia existujúcich spôsobov správania***

Hovorí o tom, že neexistuje plošné pôsobenie násilia v médiách, ale že človek, ktorý má sklony k násiliu, sa prostredníctvom sledovania násilia v tomto správaní posilňuje. Znamená to, že nežiaduce pôsobenie zobrazeného násilia v médiách sa môže prejaviť iba u ľudí, ktorí už majú sklony k agresívnemu správaniu.

## **1.4 Vplyv médií na deti a dospievajúcich**

Vplyv médií, – televízie, rádia, hudby, videohier, internetu, – na psychosociálny vývin detí je hlboký. V staršej literatúre sa vplyvom televízie na deti zaoberali Jiráková a Köpplová (2009), ktorí vymedzili niekoľko oblastí, na ktoré televízia pôsobí. Ich členenie na kognitívne pôsobenie, pôsobenie na postoje, emocionálne pôsobenie a fyziologické reakcie sme upravili, a to z dôvodu jednak kategorizovania vplyvu médií na zložky osobnosti, ako aj doplnenie o ďalšie médiá, predovšetkým digitálne médiá, vrátane sociálnych médií s pripojením na internet (sociálne siete, blogy a pod.). Na základe toho konštatujeme, že médiá pôsobia na:

1. *kognitívnu oblasť*, pretože ponúkajú podnety, ktoré umožňujú učenie a získanie nových poznatkov, a to tak zámerne, ako aj nezámerne;
2. *afektívnu oblasť* – médiá ovplyvňujú prežívanie, môžu vyvolať rôzne citové reakcie (smútok, radosť, pôžitok – slasť, nuda, hnev, zúrivosť, atď.). V súvislosti s prežívaním emócií, vrátane pôsobenia na potreby človeka, ovplyvňujú aj samotné správanie sa, či už spotrebiteľské, komunikačné, správanie ku svojim blízkym. Negatívom pôsobenia médií na afektívnu oblasť je znečlivenie (habitácia), ktorá vzniká pri dlhodobom vystavení príjemcu emocionálne vzrušujúcim podnetom;
3. *konatívnu oblasť* – médiá pôsobia na postoje tým, že posilňujú existujúce postoje, vrátane predsudkov, môžu postoje vytvárať, alebo podporovať doteraz nevyhranené názory a postoje.

Deti a dospievajúci sú súčasťou tohto sveta a vplyv médií je považovaný za bežný a samozrejмый. Môže sa stať, že dieťa sa nechá médiami pohltiť a budú preňho predstavovať možnosť zábavy, socializácie, učenia, vnímania, či zosobňovania si faktorov pôsobiacich z médií. Deti nerozlišujú medzi reálnym a mediálnym prostredím a vnímajú ich celostne, ako súčasť ich života.

Vplyv mediálnych obsahov na dieťa je rôzny, a to z hľadiska vývinových špecifík:



- 3- až 5-ročné dieťa sleduje v médiách, predovšetkým v televízii, alebo na internete, krátke scény. Jeho pozornosť je udržiavaná iba v krátkom intervale. Dieťa popri pozeraní televízie uniká aj do vedľajších činností,
- 6- až 8-ročné dieťa využíva pri sledovaní napínaveho deja, príp. akčného filmu obranné mechanizmy, ako je zatváranie očí, hľadanie opory u rodičov a pod. V tomto období dieťa vníma a dokáže prejavovať súcit. Preskoky zo sledovania mediálneho obsahu do iných činností sú aj v tomto veku časté. Zároveň slúžia ako uvoľnenie napätia, znižujú stres a záťaž, ktoré môže vyvolať sledovanie jednotlivých mediálnych obsahov – v tomto veku sú to predovšetkým rozprávky a filmy,
- 9- až 10-ročné dieťa je už schopné porozumieť filmu a predkladanému televíznemu obsahu z komplexného hľadiska. Chlapci začínajú skrývať citové prejavy, ktoré v nich vyvolalo prijímanie mediálnych obsahov – sledovanie filmov. Dievčatá sa hanbia dávať najavo dojatie,
- 11-ročné a staršie dieťa vie vystihnúť dejovú líniu konkrétneho príbehu, zároveň sa prejavuje schopnosť dištancovať sa od deja filmu. Rozprávanie o zakázaných filmoch pomáha vytvoriť si v partii určitú pozíciu a spomínaním drsných scén, ktoré deti videli, tiež rady šokujú authority (upravené podľa Klimová, Sejčová, 2008, s. 3 – 4).

Z vyššie uvedeného vyplýva, že vek predstavuje dôležitý faktor pri spracovávaní mediálnych obsahov. Vplyv médií na dieťa a dospievajúcich je možné pochopiť aj na základe Troch zovšeobecnení v detskom myslení:

- prvý typ generalizácie sa prejavuje tým, že dieťa predškolského veku (3- až 5-ročné) má strach z desivých obrazov, ktoré sa vyskytujú v rozprávkach. Pre školákov (9- až 11-ročných) nie je dôležitý zjav, ale deštruktívny potenciál určitého objektu;
- druhý typ generalizácie spočíva vo väčšej reakcii starších detí na skutočné násilné podnety v porovnaní s mladšími deťmi. Vnímanie násilia sa mení s narastajúcim vekom. Predškoláci veria v nadprirodzené bytosti a vnímanie existencie týchto magických bytostí závisí od toho, aké sa veci zdajú a nie na tom, aké v skutočnosti sú. S pribúdajúcim vekom deti hodnotia, aké televízne scény, obrazy sa reálne vyskytujú v našom živote. Dospievajúci si dokážu postupne logicky zdôvodniť veľa fantazijných a agresívnych scén (Piaget – Inhelderová, 2007, s. 19);
- tretí typ generalizácie prichádza postupne s vekom, keď dieťa začne prežívať rôzne formy strachu pri mediálnom zobrazení abstraktných obsahov. Vo filmovej ukážke o vojne v Perzskom zálive boli reakcie mladších detí intenzívnejšie na vizuálne scény spravodajstva (bombardovanie), kým dospievajúci boli rozrušení abstraktnými prvkami, ako napríklad možnosť rozšírenia vojnového konfliktu (Mesárošová, 2010, s. 19).

Pozitívny vplyv médií na deti a dospelých možno nachádzať v oblastiach:

1. socializácie a občianstva – médiá podnecujú k angažovaniu sa detí a dospelých vo svojom okolí, vo svojom meste, a to napríklad participáciou na projektoch pre mladých zameraných na podporu športu, ochrany prírody a pod.;
2. zdravia a zdravého životného štýlu – podobne ako v predchádzajúcej časti, aj v rámci podpory zdravia a zdravého životného štýlu sa vďaka médiám môžu deti a dospelí dozvedieť o zdravom stravovaní, zdravom životnom štýle a pod.;
3. vzdelania – médiá ponúkajú rôzne informácie nielen z domáceho, ale aj zahraničného prostredia. Internet možno považovať za digitálnu knižnicu, v rámci ktorej za istých okolností môže dieťa a dospelí získať množstvo relevantných správ podporujúcich oblasť záujmu, alebo obsah vzdelania.

Za negatívne vplyvy médií, najmä digitálnych a sociálnych médií, možno považovať:

1. podvrhy a výmysly, kam patria hoaxy:  
*Hoaxom sa pôvodne označovala poplašná správa, ktorá sa posielala emailom. Dnes sa týmto termínom označuje podvrh/klamstvo šírené sociálnymi sieťami. Môže mať žartovný, ale aj politický charakter (Šnidl a kol., 2017);*
2. informácie bez súvislosti, ktoré sú vo svojom jadre pravdivé, môžu sa týkať reálnych ľudí, situácií a problémov, ale sú prezentované bez súvislostí;
3. politické kampane, ktoré taktiež informácie ponúkajú bez súvislostí (Šnidl a kol., 2017);
4. príliš veľa informácií, tzv. informačná presýtenosť.

Problematika ohrozenia, s ktorými sa deti, dospelí, ale aj mladí dospelí môžu stretnúť v rámci digitálneho priestoru a sociálnych médií je bližšie analyzovaná v 5 kapitole.

Všeobecne možno konštatovať, že médiá, tak ako môžu pozitívne vplyvať, zároveň aj negatívne ovplyvňujú deti a dospelých v oblastiach:

1. zdravia a zdravého životného štýlu;
2. vzdelania;
3. socializácie a občianstva.

Voči negatívne mu obsahu a vplyvu médií sú zraniteľnejšie deti z menšinových a prisťahovaleckých skupín; emocionálne narušené deti; deti s poruchami učenia a správania; deti, ktoré sú zneužívané rodičmi a deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Mediálnymi účinkami môžu byť ohrozené deti a mládež, ktorí pociťujú nedostatok lásky vo svojej rodine a hľadajú vzory v mediálnej ponuke najmä vtedy, ak im skutočné, živé vzory v okolí chýbajú (Petranová, 2011).

## 1.5 Účinky médií

Mediálne účinky sú, podľa McQuaila (1999), zamýšľané alebo nezamýšľané dôsledky činnosti médií.

Všeobecne možno rozlíšiť účinky médií:

- kognitívne, ktoré sa týkajú poznávania a tvorby názoru;
- afektívne, vzťahujúce sa k postojom a pocitom;
- konatívne – vplyv na konanie.

Avšak, ako upozornil autor McQuail (1999, s. 366), uvedené rozlíšenie je problematické, pretože médiá môžu:

1. spôsobiť zámernú zmenu (konverziu), napr. zmenu názoru alebo viery;
2. spôsobiť nezámernú zmenu;
3. spôsobiť menej významnú zmenu (formy alebo intenzity) – ide o zmenu vo forme alebo intenzite poznávania, presvedčenia alebo správania;
4. uľahčiť zmenu (zámernú alebo nezámernú);
5. posilniť existujúci stav (nulová zmena), ktorý utvrdzuje príjemcu vo viere, názore alebo spôsobe správania;
6. zabrániť zmene.

Autor McQuail (1999) rozdelil účinky médií z hľadiska času na:

- **dlhodobé** – vplyv mediálneho pôsobenia na človeka sa nedostaví hneď, ale až po uplynutí istého času,
- **krátkodobé** – vplyv mediálneho pôsobenia je okamžitý a väčšinou býva podmienený istou propagandou.

Autori Jiráček a Köpplová (2003) rozdelili účinky médií na:

- **priame** – okamžitý účinok na spoločnosť bez aktivity sledovateľov,
- **nepriame** – názory sú tvorené ako výsledok interakcie medzi médiami a vodcami/propagovateľmi názorov,
- **zámerné** – sú charakteristické plánovaným ovplyvnením publika (voľby, komerčný marketing),

- **nezámerné** – vplyv médií nie je cielene zameraný na publikum. Vplyv na jedinca pochádza z obsahu, ktorý je šírený a týka sa najmä negatívnych aspektov (agresivita, predsudky),
- **na celú spoločnosť, skupiny a jednotlivcov** – vplyv sa odzrkadľuje v zameranosti na populáciu.

Autori Jiráček a Köppliová (2003) uvádzajú aj niekoľko konkrétnych účinkov médií na človeka:

- **inšpirácia** – môže byť definovaná v pozitívnom, ale aj negatívnom zmysle. Človek sa inšpiruje pozitívnymi aspektmi (recepty, vytváranie nových produktov), ale rovnako sa môže inšpirovať aj negatívne (krádeže, negativita...),
- **potvrdenie** – myšlienky, ktoré človek presadzuje môžu byť potvrdené médiami, čo prináša všeobecne prijatie,
- **znecitlivenie** – dlhodobé vystavenie emotívnym podnetom môže mať za následok odolnosť voči nim (násilie, strach),
- **zjednodušovanie** – médiá často podstatné informácie bagatelizujú, čo môže spôsobiť, že človek môže považovať podstatné veci za bezvýznamné,
- **relax** – médiá poskytujú aj spôsoby oddychu, zábavy,
- **bumerangový efekt** – opačné vnímanie obsahov,
- **sekundárna viktimizácia** – medializovanie obetí znásilnenia, krádeží, havárií môže spôsobiť ich dvojnásobnú obeť. Kvôli medializácií môžu byť vystavený ďalším negatívnym vyjadreniam.

Autorka Persen (2001) poznamenáva, že **mediá majú vplyv na rôzne dimenzie sociálneho života a štruktúry**. Štúdium účinkov médií je významné najmä z dôvodu uvedomovania si ich vplyvu na jednotlivcov, spoločnosť a kultúru. Autorka popisuje štyri základné modely, na základe ktorých je možné pochopiť proces mediálnych účinkov.

- **Model priamych účinkov** – v tomto modeli sa vysvetľujú účinky médií na základe ich obsahu, ako najdôležitejšieho prvku. Účinky sú behaviorálne, afektívne alebo kognitívne a vedú priamo ku konkrétnej činnosti, napr. vplyv politickej reklamy na spoločnosť – hlasovanie za konkrétneho kandidáta (behaviorálny účinok), vedomosť, ktorá podnieti človeka ísť voliť (kognitívny účinok), nadobudnutie postoja (afektívny účinok). Hlavným prvkom tohto modelu je vzбудenie a upútanie pozornosti.
- **Model podmienených účinkov** – názov vyplýva zo skutočnosti, že mediálne účinky sú podmienené členmi publika. Je založený na selektívnosti a sociálnom vplyve. Každý človek je iný a špecifický, a preto môžeme očakávať aj iný vplyv mediálneho obsahu (napr. odlišnosť

vnímania filmu – niektorí ľudia môžu pri určitom type filmu plakať, iní sa nemôžu na film ani pozerať, lebo ich odrádzajú isté aspekty – dej, hudobný podmaz a pod.). Tento model sa zameriava na jednotlivca a jeho schopnosti selektovať prichádzajúci obsah. Ľudia si vyberajú obsah podľa záujmov, vlastností, či hodnôt. Tento model je významný najmä vtedy, keď sa zameriava na účinky individuálne, keď si ľudia môžu vyberať z mediálnych obsahov a je tu predpoklad, že sú mentálne vedomí a dokážu si informácie interpretovať.

- **Model kumulatívnych účinkov** – sa zameriava na mediálny obsah ako hlavné vysvetlenie mediálnych účinkov. Model vysvetľuje, že publikum nie je tak významné, nakoľko niektoré mediálne obsahy sú prítomné všade a nie je možné, aby ich ľudia nevníмали a ignorovali. Prostredníctvom opakovaného vystavenia istým obsahom sú ľudia priamo ovplyvňovaní a sú v podstate nútení obsah vnímať.
- **Kognitívno-transakčný model** – vychádza z kognitívnej psychológie. Podstatou modelu je fakt, že vplyv médií tkvie z kognitívnych reakcií na mediálny obsah. Zameriava sa na mentálnu organizáciu poznatkov (schémy). Toto schematické spracovanie sa považuje za jadro selektívneho vnímania, pozornosti, ale aj zapamätávania. Schémy môžeme v tomto kontexte považovať za ustálené normy správania a konania, ktoré je možné uplatniť na základe zaužívaných vzorcov (ako sa majú správať ženy, dospievajúce dievčatá, jednanie moderátora, známa tvár herca – aspekty na základe, ktorých vieme vyvodit' isté správanie). Mediálny obsah sa interpretuje individuálne podľa schém a cieľov publika. Mediálne účinky sú vnímané ako výsledok kognitívnych reakcií (Persen, 2001).

Na základe predmetných modelov je možné pochopiť vplyv médií, ktorý má často odlišný zámer. Nie je možné uplatňovať vždy len jeden z modelov, ale v spoločnosti sa často možno stretnúť s ich prepájaním. Vplyv médií je najmä cielený a ich účinky vyplývajú z individuality každého jedného človeka, zo schopnosti interpretovať, selektovať a analyzovať mediálny obsah.

V spoločnosti je často zastávaný názor, že médiá sú negatívne, najmä kvôli prezentácií násilia, či agresivity, čo má vplyv na ďalšie generácie. Autor McQuail (1999) rozdelil účinky médií do štyroch základných fáz:

1. **fáza mocných médií** – zastával názor, že médiá majú neobmedzenú moc manipulovať so spoločnosťou. Médiá dokážu okamžite zasiahnuť príjemcu a ovplyvňovať jeho správanie, najmä v podobe filmu a rozhlasu;
2. **experimentálna fáza** – vznikajú rôzne štúdie, ktoré využívajú film na politické a informačné kampane. Táto fáza sa vyznačuje sklamaním, pretože nevyvoláva také účinky, ako sa očakávalo;

3. **znovuobjavenie mocných médií** – znovuobjavenie sa podarilo na základe prechodu od krátkodobých účinkov k účinkom dlhodobým. Zistilo sa, že dlhodobý vplyv má oveľa väčší účinok a s vplyvom médií je potrebné rátať;
4. **dohodnutý vplyv médií** – zdôrazňuje schopnosť médií vytvárať významy pripisované realite a tie následne distribuovať publiku. Vychádza z predpokladu, že výber médií odráža sociálnu realitu, pričom ľudia si vytvárajú vlastnú sociálnu realitu, k čomu dopomáhajú médiá. Dohoda vplyvu médií vychádza z významov médií, ale súčasne aj so slobodou ľudí pri prijímaní mediálnych významov.

V spoločnosti sa môžeme stretávať s názormi, že médiá sú zdrojom primárnej aj sekundárnej socializácie. Vnímaním účinkov médií ako reálnych a takisto ako problematických, ktoré si vyžadujú vysvetlenie, vedenie a intervenciu môže zabezpečiť vnímanie mediálnej výchovy ako disciplíny, ktorá formuje osobnosť človeka holisticky a pomáha mu pochopiť význam hodnôt, postojov a kompetencií médií. Tento spôsob zabezpečuje a vytvára tlak, ktorý zapríčiňuje významnosť médií ako potrebného objektu vzdelávania (Valenta, 2017).

V školách sa žiaci učia pochopiť vplyv médií na ich názory, postoje, myšlienky. Žiaci sú vystavení informáciám o aktuálnych trendoch a problémoch medializovanej spoločnosti. Absentuje však vzdelávanie ostatných sociálnych inštitúcií, akými sú rodiny a školy. Žiaci sú vedení ku kritickému odstupu od médií, ale od ostatných autorít to nie je nijakým spôsobom vyžadované. Často sa stáva, že istá kontrola mediálneho obsahu, ktorá je vyžadovaná napr. od rodičov je podceňovaná a nevykonáva sa. Médiám sa často venuje pozornosť len kvôli nadmernému sociálnemu tlaku spoločnosti, ktorá považuje vzdelávanie v oblasti médií za žiaduce, avšak len z povrchného hľadiska (Valenta, 2017). Žiaci sú subjektami, ktorým učitelia majú odovzdávať nové a aktuálne vedomosti, zručnosti a pripravovať ich na život v aktuálnej spoločenskej situácii. Výchova v oblasti médií môže byť práve týmto prístupom podceňovaná, pretože sa berie len ako nutná súčasť, v ktorej je potrebné žiakov oboznámiť s mediálnym obsahom. Jej základy nie sú posúvané k ďalším spoločenským skupinám, a tým pádom je mediálna výchova podceňovaným druhom vzdelávania.

Je veľmi náročné určiť, aké témy, oblasti, či procesy majú byť implementované do obsahu vzdelávania mediálnej výchovy. Tým pádom je ťažké presne zdefinovať jej hlavný cieľ a obsah. Úsilie o zjednotenie problematiky, aktuálne problémy a predovšetkým pochopenie, že centrom záujmu je žiak, vytvára predpoklad, vďaka ktorému je možné definovať ciele a aktivity mediálnej výchovy tak, aby eliminovali vplyv médií na človeka. Vytvára sa zjednocujúci rámec, ktorý médiá a ich koncept vhodne aplikuje do praktickej časti pedagogiky (Valenta, 2017).

## Úlohy a otázky

1. Vymenujte a charakterizujte stupne vývoja médií.
2. Uved'te, akými zákonmi sú regulované verejnoprávne médiá.
3. Uved'te k periodikám z hľadiska periodicity vydávania konkrétne príklady:
  - denník:
  - obdenník:
  - týždenník:
  - dvojtýždenník:
  - mesačník:
  - dvojmesačník:
  - štvrťročník (kvartálnik):
  - polročník:
4. Uved'te príklady seriózných a bulvárnych médií.
5. Uved'te konkrétne príklady médií z hľadiska obsahových špecifik.
6. Na aké oblasti ľudskej psychiky a činnosti môžu médiá pôsobiť?
7. Aké ďalšie funkcie plnia médiá v rámci informačnej funkcie?
8. Vymenujte teórie vplyvu médií.
9. Definujte štyri základné modely, na základe ktorých je možné pochopiť proces mediálnych účinkov.
10. Vymenujte účinky médií.
11. Na základe účinkov médií na človeka od autorov Jiráka a Köpplovej navrhните ďalšie možné účinky, vychádzajúc z aktuálnej problematiky médií.
12. Navrhните, akým spôsobom je možné eliminovať negatívne vplyvy médií na deti a mládež.

## Citovaná a odporúčaná literatúra

- AICHNER, T. et al. 2021. Twenty-Five Years of Social Media: A Review of Social Media Applications and Definitions from 1994 to 2019. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2021. vol. 24, no. 4, p. 215-222
- BALÁŽOVÁ, E. 2012. *Mediálna výchova v etickej výchove*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela. 2012. 40 s. ISBN 978-80-557-0451-7
- BARTOŠEK, J., DAŇKOVÁ, H. 2010. *Žurnalistika a škola. Príručka pro učitele mediální výchovy*. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: [http://www.mediasetbox.cz/data/\\_text/000004/prirucka-medialni-vychovy.pdf](http://www.mediasetbox.cz/data/_text/000004/prirucka-medialni-vychovy.pdf)
- BRESTOVANSKÝ, M. 2010. *Úvod do mediálnej výchovy*. Trnava : Trnavská univerzita. 85 s. ISBN 978-80-8082-396-2
- EMMEROVÁ, I., NIKLOVÁ, M., DULOVICS, M., 2015. *Základy mediálnej výchovy pre sociálnych pedagógov a pedagógov*. Banská Bystrica : Belianum, 190 s. ISBN 978-80-557-0925-3.
- FEDORKO, R. 2016. Online sociálne médiá - aktuálny stav problematiky. In *Journal of Global Science* [online] [cit. 2022-08-09]. Dostupné z [http://jogsc.com/pdf/2017/1/online\\_socialne.pdf](http://jogsc.com/pdf/2017/1/online_socialne.pdf) ISSN 2453-756X.
- HRADISKÁ, E. a kol. 2009. *Psychológia médií*. Bratislava : EUROKÓDEX, s r. o., 2009. 416 s. ISBN 978-80-89447-12-1.
- HOWIECKI, M., ZASEPA, T. 2003. *Moc a nemoc médií*. Bratislava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2003, s. 183, ISBN 80-224-0740-2.
- IZRAEL, P. a kol. 2012. *Médiá a socializácia*. Ružomberok : Verbum, 146 s. ISBN 978-80-8084-961-0.
- JENČA, I. 2011. História vzniku a vývoj médií. In *Petranová, D., Vrabec, N. 2011. Mediálna výchova pre učiteľov stredných škôl*. Trnava : UCM, s. 17 – 19, ISBN 978-80-8105-248-4.
- JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B. 2003. *Média a spoločnosť : stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*, 2003, s. 21.
- JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B. 2009. *Masová média*. Praha : Portál 2009. ISBN 978-80-7367-466-3.
- KAČINOVÁ, V. 2012. Terminologické problémy mediálnej výchovy/ Terminological Problems of Media Education. In *Communication Today*, č. 2. s. 24 – 38. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: [http://www.communicationtoday.sk/wp-content/uploads/CT-2\\_2012-2.pdf](http://www.communicationtoday.sk/wp-content/uploads/CT-2_2012-2.pdf)
- KRAUS, B. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha : Portál, 215 s. ISBN 80-736-7383-3.
- McQUAIL, D. 1999. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha : Portál, 1999, 447 s. ISBN 80-7178-200-9.
- McLUHAN, M. 2011. *Jak porozumět médiím. Extenze člověka*. Praha : Mladá fronta, 400 s. ISBN 978-80-7367-574-5.



- MESÁROŠOVÁ, B. 2010. Vplyv mediálneho násilia na prežívanie divákov. In *Sociálna prevencia: Mediálna výchova*. ISSN 1336-9679, 2010, roč. 5, č. 1, s. 18 – 19.
- MIČIENKA, M., JIRÁK, J. 2007. *Základy mediální výchovy*. Praha : Praha, 2007. ISBN 80-736-7315-4.
- MINAROVICHOVÁ, J. 2017. *Mediálna výchova pre 5.-9. ročník ZŠ*. Učebné texty. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: [https://issuu.com/medialnavychova.sk/docs/u\\_ebn\\_\\_texty\\_medi\\_lna\\_v\\_chova\\_p?utm\\_medium=referral&utm\\_source=medialnavychova.sk](https://issuu.com/medialnavychova.sk/docs/u_ebn__texty_medi_lna_v_chova_p?utm_medium=referral&utm_source=medialnavychova.sk)
- MISTRÍK, M. 2004. Masmédiá. Elektronické masmédiá. In *Kolokvium 1 – 2 Katedry masmediánej komunikácie. Zborník príspevkov zjarného ajesenného kolokvia Katedry masmediálnej komunikácie*, Trnava : FMK UCM, 2004, s. 15.
- NANIŠTOVÁ, E. 2006. Masmediálna komunikácia a pastorácia. In *Pastorálna psychológia. Vybrané kapitoly*. Trnava : FF Katedra psychológie, s. 88 – 101, ISBN 80-8082-056-2.
- PECNÍKOVÁ, J., 2020. *Úvod do štúdia kultúr(y)*. Banská Bystrica : UMB. ISBN 978-80-8141-241-7.
- PETRANOVÁ, D. 2011. Účinky médií na život človeka a spoločnosť. In *Petranová, D., Vrabec, N. 2011. Mediálna výchova pre učiteľov stredných škôl*. Trnava : UCM, s. 44 – 47, ISBN 978-80-8105-248-4.
- PERSEN, E. M. 2001. *Media effects and society*. London: Lawrence Erlbaum Associates. 364 s. ISBN 1-4106-0082-3.
- POSPÍŠIL, J., ZÁVODNÁ, L. S. 2009. *Mediální výchova*. Kralice na Hané : Computer Media, 2009, 88 s. ISBN 978-80-7402-022-3.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2013. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 400 s. ISBN 978-80-2620-403-9.
- RANKOV, P. 2002. *Masová komunikácia, masmédiá a informačná spoločnosť*. Levice : Koloman Kertész Bagala, L.C.A., 2002, 83 s. ISBN 80-88897-89-0.
- REIFOVÁ, I. 2004. *Slovník mediální komunikace*. Praha : Portál, 2004, 328 s. ISBN 80-7178-926-7.
- SEJČOVÁ, L., KLIMOVÁ, L. 2008. Násilie v médiách a jeho vplyv na deti a mládež. In *Vychovávateľ*, roč. 55, 2008, č. 7, ISSN 0139-6919.
- SCHALLENBERGEROVÁ, M. 2007. Média, mediální výchova a mediální gramotnosť. In *BÍNA, D. – NIKLESOVÁ, E.: Hledání nových cest v didaktice slohu a literární výchovy*. České Budějovice : PdF JCU 2007, s. 29–51.
- SCOTT, M. D. 2010. *Nové pravidlá marketingu a PR*. Bratislava : Eastone Books, 2010. 288 s. ISBN 978-80-8109-149-0.
- ŠNÍDL, V. a kol. 2017. *Klamství a konšpirácie. Príručka pre stredné školy*. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://a-static.projektn.sk/2017/04/dennikN-prirucka-konspiracie.pdf>.

VALENTA, P. 2017. Teoretická východiska mediálnej výchovy jako determinant mediálnepedagogickej praxe. In *Pedagogická orientace* [online] [cit. 2023-08-07] , roč.27, č. 3, s. 473-494 ISSN 1805-9511.

Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8444>

VIŠŇOVSKÝ, J. 2011. Základné druhy médií a ich význam. In *Petranová, D., Vrabec, N. 2011. Mediálna výchova pre učiteľov stredných škôl*. Trnava : UCM, s. 20 – 24, ISBN 978-80-8105-248-4.

VOJTEK, J. 2011. Charakteristika a špecifikácia printových médií. In *Petranová, D., Vrabec, N. 2011. Mediálna výchova pre učiteľov stredných škôl*. Trnava : UCM, s. 25 – 29, ISBN 978-80-8105-248-4.

ZÁKON č. 167/2008 Z. z. o periodickej tlači a agentúrnom spravodajstve a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online] [cit. 2023-07-18]

Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/167/20110901.html>

ZÁKON 264/2022 Z. z. o mediálnych službách a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2022/264/20220801.html>

ZÁKON 308/2000 Z. z. o vysielaní a retransmisii a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2000/308/20201120.html>

<https://raisingchildren.net.au/pre-teens/entertainment-technology/media/media-influence-on-teens>

## 2 SPRAVODAJSTVO, MANIPULÁCIA, REKLAMA A ZÁBAVA V MÉDIÁCH

### 2.1 Spravodajstvo

**Spravodajstvo** je základom žurnalistiky. Jeho povinnosťou je informovať o aktuálnych udalostiach maximálne pravdivo, presne, objektívne, vyvážené. Preto sa spravodajské informácie overujú z niekoľkých zdrojov. Tvorcom spravodajských informácií je žurnalista – spravodajca. Je to novinár, pracovník mediálnej organizácie, ktorý sa pohybuje predovšetkým v teréne. Podľa toho, kde spravodajca vykonáva svoju prácu, môže ísť o spravodajca domáceho alebo zahraničného a taktiež stáleho alebo zvláštneho. Aby redakcie ušetrili na žurnalistoch, využívajú k získavaniu informácií spolupracovníkov, ktorí nie sú zamestnancami redakcie, ale ide o korešpondentov alebo dopisovateľov (Pospíšil, Závodná, 2009).

**Žurnalista** – spravodajca musí byť všestranne vzdelaný, dobre orientovaný vo svojej oblasti, presný, spoľahlivý, nestranný, vnímavý a pohotový.

**Správa** je základom spravodajstva. Je to spravodajské zdieľanie, ktoré prináša vecné informácie o aktuálnych udalostiach. Správy informujú o udalostiach, ktoré sa už stali, majú sa stať, alebo sa na rozdiel od očakávaní nestali. Žurnalista by mal používať len neutrálne spisovné výrazy. Správne napísaná správa je tá, ktorá aktivizuje publikum, to znamená, že vzbudí záujem tých, ktorým je určená.

*Základné spravodajské otázky* (každá správa by mala odpovedať na tieto otázky):

1. kto? – niečo urobil, neurobil, povedal alebo nepovedal (osoba, subjekt, firma, vláda...);
2. čo? – urobil alebo neurobil, povedal alebo nepovedal, čo sa stalo alebo nestalo;
3. kde? – sa udalosť odohrala alebo neodohrala (mesto, inštitúcia...);
4. kedy? – sa udalosť stala alebo nestala;
5. ako? – predstavuje rozšírený pohľad na udalosť, popisuje spôsob realizácie udalosti;
6. prečo? – približuje dôvod udalosti, jej zmysel alebo cieľ;
7. komu? – je zvláštny druh otázky, pri ktorom žurnalista si sám sebe zodpovedá, komu správu adresuje (Pospíšil, Závodná, 2009).

Obsah správy nie je vyberaný náhodne. Správy musia reflektovať udalosti, ktoré budú zaujímať príjemcov daného médiá. Bývajú to predovšetkým domáce a medzinárodné udalosti zo všetkých oblastí života, správy o významných či zaujímavých osobnostiach alebo udalostiach, o zásadných objavoch v oblasti vedy.

Zásady tvorby správy:

1. vecnosť – správa má obsahovať len potrebné a dôležité údaje. Informácie musia byť podávané stručne, zrozumiteľne a bez zbytočných slov;
2. presnosť – informácie musia byť presné, čo sa týka dátumu, miesta, dôvodu;
3. úplnosť – údaje, ktoré správa poskytuje, musia byť úplné. Žurnalista nemôže nič podstatné zabudnúť alebo úmyselne vynechať;
4. spoľahlivosť – správy, ktorú prijímame, žurnalista nemôže našu dôveru sklamať;
5. včasnosť – zásadným kritériom je včasné doručenie správ k príjemcovi;
6. citová neutralita – žurnalista musí byť neutrálny voči správam, ktoré spracováva, musí o udalosti informovať odosobnene, bez akýchkoľvek emócií (Pospíšil, Závodná, 2009).

### **Konštrukcia správy**

Správy sú pripravované pod veľkým tlakom, pretože musia byť pripravené do uzávierky novín alebo do hlavných správ a pod. Konštrukcia správy tvorí tzv. *obrátenu pyramídu*:

1. základné správy, podstata udalosti, stručný obsah správy (tzv. základné informácie);
2. osoba/osoby, ktoré sú s udalosťou spojené. Väčšinou ide o citovanie výpovedí alebo priamu výpoveď;
3. ďalšia skutočnosť, sú to skutočnosti, ktoré tému ďalej rozvíjajú, napr. reakcie citovanej osoby alebo ďalších osôb;
4. doplnenie – spoločne s tretím býva doplnením prvých dvoch pilierov;
5. záver správy – uvádza celý obsah do súvislostí, zhrňuje skutočnosti uvedené v správe.

Jednotlivé piliere je možné meniť podľa ich dôležitosti alebo niektoré vypustiť alebo skrátiť. Zvláštnym pilierom je titulok, ktorý stručným a jasným spôsobom vyjadruje informáciu obsiahnutú v prvom odstavci. Princíp obrátenej pyramídy nie je jedinou možnosťou spravodajstva. Využívajú sa aj iné postupy, napr. stavebnicová kompozícia. Podstata tejto kompozície spočíva v tom, že správa obsahuje niekoľko dielčích správ. Pokiaľ neprečíta čitateľ celú správu, môže sa mu zdať, že témy spolu vôbec nesúvisia. Ďalším spôsobom je štruktúra hovorených správ, ktorá má tzv. „mäkký začiatok“, čo je zvuková kulisa alebo scéna, ktorá má za úlohu upútať pozornosť a až potom nasledujú dôležité informácie (Pospíšil, Závodná, 2009).

### **Dĺžka správ**

Udržanie pozornosti publika je jedným zo zásadných kritérií pri tvorbe správy. Ľudia chcú byť informovaní stručne, krátko a zaujímavo. Podľa výskumu

francúzskych odborníkov dokáže človek v prípade mediálneho vysielania udržať úplnú sústredenosť u jednej situácie alebo veci asi 20 sekúnd. Priemerná dĺžka jedného spravodajského príspevku je 30 sekúnd vo verejnoprávnej televízii a 36 sekúnd v prípade televízie komerčnej. V rozhlase je priemerná dĺžka spravodajstva 25 sekúnd. Okrem toho žurnalisti pripravujú tzv. *klipové spravodajstvo*, čo je určité povrchné informovanie o téme. Jednotlivé príspevky po sebe nasledujú vo veľmi rýchlom slede (Pospíšil, Závodná, 2009).

### **Typy spravodajstva**

Správy môžeme členiť do troch základných kategórií podľa toho, akým spôsobom spravodajstvo podáva publiku informácie. Môže ísť o:

1. **správy seriózne** – sú považované za základ spravodajstva, sú vecné, presné, úplné, spoľahlivé, včasné a citovo nezafarbené;
2. **správy bulvárne** – (vznikli v polovici 20. storočia v Anglicku, odtiaľ sa rozšírili do USA. Bulvárna tlač sa pôvodne predávala na uliciach, teda bulvároch – odtiaľ názov – ostatné noviny boli doručené do bytov a kancelárií predplatiteľov) súvisia so základnými funkciami ľudskej psychiky, predovšetkým s ľudskými pudmi. Správy sa najčastejšie týkajú smrti, strachu, nešťastia, násilia, erotiky, sexu, krádeží a pod. Bulvárne spravodajstvo získava veľké množstvo informácií z pochybných a ťažko overiteľných zdrojov. Všíma si súkromie celebrit, senzácie, škandály, aféry a pod. Pre bulvárny štýl sú typické veľké titulky, krátke texty a farebné fotografie. Bulvár často píše o nezmysloch, nepodstatných veciach. Je nepresný, pretože pracuje s domnienkami a neoverenými informáciami. Bulvárne správy nie sú citovo neutrálne, sú opísané tak, že možno poznať vyčítavý, výsmešný alebo inak zúčastnený tón autora. Niektorí odborníci rozlišujú bulvár:
  - mäkký (neškodný),
  - tvrdý (ktorý škodí, vymýšľa a pod.), ktorý zámerne manipuluje s informáciami, zverejňuje osobné až intímne informácie z neverejného súkromia a často používa nekultivované až vulgárne jazykové vyjadrovanie;
3. **správy fíčrové** stoja medzi správou serióznou a bulvárnou. Možno ich pomenovať ako správy ľudové alebo zábavné. Mediálne informácie, ktoré nie sú až tak dôležité pre vecnú informovanosť či uľahčenie rozhodovania publika, ale sú zverejňované z dôvodu ich vtipnosti, zaujímavosti a zábavnosti. Za zábavné správy sú považované rozhlasové reportáže, ale aj televízne. Fíčrové správy majú svoj špecifický tón a štýl, ktorý je blízky ľudovému vyjadrovaniu (Pospíšil, Závodná, 2009).

## 2.2 Propaganda, dezinformácie a manipulácia v médiách

Médiá sa v priebehu svojho vývoja a histórie ľudstva ukázali ako veľmi účinné prostriedky pri formovaní verejnej mienky. Avšak priamoúmerne s tým sa vytvoril priestor na propagandu a mediálnu manipuláciu.

**Propaganda** je podľa Národného bezpečnostného úradu SR (2021) **aktivita, zameraná na šírenie určitej myšlienky, zdôrazňujúca iba jej pozitívne aspekty, šírená s cieľom presvedčiť publikum o jej správnosti. Má spravidla ideologickú, náboženskú, či politickú konotáciu. Na rozdiel od reklamy či propagácie propaganda nemá komerčný rozmer.**

Propaganda je zámerné šírenie informácií a myšlienok s cieľom vyvolať a zosilniť určité postoje v spoločnosti. Je to proces, kedy určitá názorová skupina účelovo manipuluje s publikom so zámerom zmeniť zamýšľaným spôsobom spoločenské vedomie. Ponúka len jednu platnú pravdu a eliminuje akékoľvek alternatívy (Pospíšil, Závodná 2009, s. 59).

Propaganda využíva ľudské vášne, strach a nenávisť. Zvykne tiež vytvárať dojem, že je morálne nad vecou a obhajuje akýsi vyšší cieľ. Služí na šírenie politického presvedčenia alebo ideológie. Je účinná, neštíti sa osobných útokov ani vymysleného obsahu, snaží sa o zmenu politickej mienky, aj hľadaním rôznych konšpiračných prepojení (Zajac, 2020).

Môžeme diferencovať:

1. *priznanú propagandu*, a to prostredníctvom reklám, politických kampaní, vyhlásení a prejavov štátnych služieb, kampaní na zmenu životného štýlu alebo podporu projektov a popularizáciu niektorých fenoménov v spoločnosti (napr. futbal ako novodobé božstvo);
2. *skrytú propagandu* (Brestovanský, 2010);
3. *bielu propagandu*, ktorá je vytvorená zdrojom, ktorý nezakrýva svoju totožnosť, napr. rozhlasové vysielanie pre zahraničných poslucháčov;
4. *čiernu propagandu*, kedy zdroj býva skrytý, alebo je prekrytý niekým iným, napr. správy vyrobené spravodajskými službami;
5. *šedú propagandu*, ktorá je kombináciou predchádzajúcich dvoch, t. j. informácie podáva ako neutrálny zdroj, ale pod vplyvom protivníka, napríklad krycej organizácie (Mičienka, Jiráček 2007, s. 200).

V súvislosti so šírením správ prostredníctvom digitálnych a sociálnych médií sa do popredia dostávajú nástrahy ako clickbait, dezinformácie, fake news, hoaxy, infodémie a konšpirácie. V nasledujúcom texte sú uvedené pojmy definované podľa Národného bezpečnostného úradu (2011).

**Clickbait** (slovenský ekvivalent: **klikacia návnada**) je internetový obsah, ktorého hlavným účelom je motivovať používateľov k tomu, aby sledovali odkaz na webovú stránku a zvýšili tak jej čitateľnosť, sledovanosť alebo virálnosť. Často ide o webové stránky s nízkou kvalitou a celkovou nízkou hodnotou obsahu. Základom clickbaitu sú predovšetkým senzačné, bulvárne alebo zavádzajúce názvy.

Ako spoznať clickbait:

- **nadpis nič nehovorí**, pokiaľ čitateľ nevidí titulok ako „*Táto fotografia zamotala hlavu i vedcom a desí celý internet*“ Správny titulok by sdelil, čo sa stalo,
- **je až podozrivo dobrý na to, aby bol pravdivý**, napr. „Miliardár sa zveril so svojim tajomstvom: takto zbohatnete aj vy.“, alebo „Zaručený návod, ako zhodiť 30 kg za týždeň,“
- **je nevkusný**: znevažuje človeka, ľudské nešťastie, pri jeho čítaní sa cítime trápne,
- **je absurdný**: napr. „10 najmenej pravdepodobných kandidátov na prezidenta: 6 by ste volili i vy“ (princ William),
- **je príliš vtipný, príliš pozitívny, príliš desivý** či šokujúci – „Vďaka tomuto prírodnému zázraku už nikdy neochoriete.“ alebo „Tomu neuveríte: pes sa naučil zaspievať Elvise.“

**Dezinformácia** (slovenský ekvivalent: úmyselne falošná informácia, anglický ekvivalent: disinformation) je podľa Národného bezpečnostného úradu SR (2021) overiteľne nepravdivá, zavádzajúca alebo manipulatívne podaná informácia, ktorá je zámerne vytvorená, prezentovaná a šírená s jednoznačným úmyslom klamať alebo zavádzať, spôsobiť nejakú ujmu alebo zabezpečiť nejaký zisk (napríklad hospodársky či politický). Dezinformácia často obsahuje element, ktorý je zjavne pravdivý, čo jej dodáva na dôveryhodnosti a môže tak skomplikovať jej odhalenie. Medzi dezinformácie nepatria neúmyselné chyby v spravodajstve, satira a paródie, ani správy a komentáre naklonené jednej strane.

**Deepfake** (slovenský ekvivalent: vysoko falošný obsah) predstavuje zavádzajúci neautentický audiovizuálny obsah vytvorený pomocou umelej inteligencie. Syntézou rôznych existujúcich vizuálnych a zvukových súborov umelá inteligencia vytvára falošný vizuálny alebo zvukový obsah, ktorý je v niektorých prípadoch bez použitia špecializovaného softvéru len ťažko odlíšiteľný od reality. Môže tak vytvoriť presvedčivý dojem, že daný obsah je reálny.

Ako spoznať, že ide o deepfake? Pri podozrivých videách je potrebné si všímať, či:

- žmurká daná osoba? Nežmurkajúce „figuríny“ sú najčastejším nedostatkom deepfake videí.
- Má osoba emócie? Videá nie sú zatiaľ dokonalé, aby dokázali dodať plnú dávku emócií do tváre zobrazovaného človeka. Často chýba základná mimika v tvári.
- Čo fúzy a vlasy? Vyzerajú prirodzene? Pohybujú sa spolu s tvárou? (vyuka.o2chytraskola.cz).

**Fake news** (slovenský ekvivalent: falošné správy) predstavujú informácie, ktoré zámerne napodobňujú formát spravodajstva alebo iného produktu žurnalistiky, pričom ich tvorcovia úmyselne zavádzajú svoje publikum skresľovaním reality.

### USA utajene umiestnilo na Slovensku rakety s atómovými hlavicami. Prečítajte si, čo bude nasledovať.

© Publikované 07.02. 2019 o 15:00 | ♥ Karma článku: 10.93 | 👁 Počet pozretí: 16109 | 🗨 Počet komentárov: 18

Z prostredia ministerstva obrany a vojenskej tajnej služby unikli tajné dokumenty, ktoré obsahujú veľmi vážne informácie. USA ešte pred odstúpením od zmluvy o likvidácii rakiet stredného a krátkého doletu (INF) rozmiestnili svoje rakety na Slovensku. Po preletoch amerických vrtuľníkov, po armádnych konvojoch a amerických tankoch na našom území a po nákupe amerických stíhačiek, tu máme už aj americké rakety. A teda, čo nás teraz čaká a neminie, čítajte ďalej.



Zdroj: Šnidl et al. (2017)

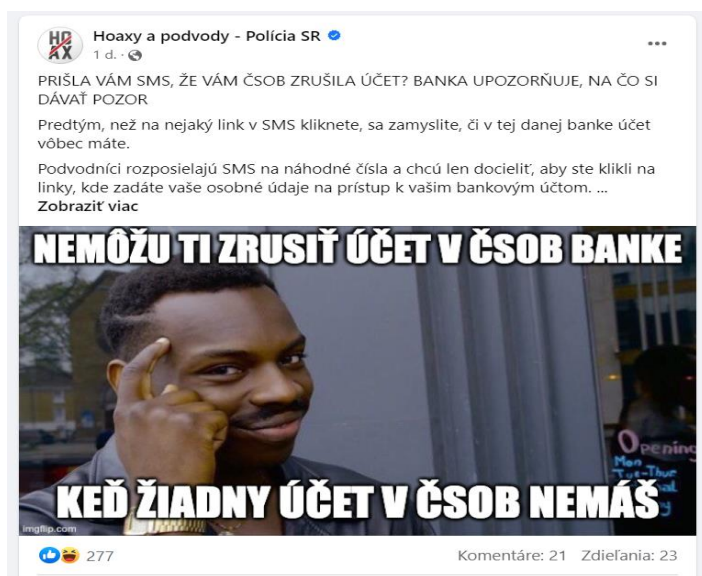
**Hoax** (slovenský ekvivalent: podvod, žart, klamlivá správa) je virálne šírená falošná správa alebo úmyselné klamstvo. Zväčša má tri typické znaky: *naliehavosť*, *odkaz na iluzórnu autoritu* (napr. na policajný zdroj, neexistujúce vedecké výsledky) a žiadosť o šírenie ďalej. Častým zámerom je vyvolanie paniky či strachu (Národný bezpečnostný úrad, 2021).

Tipy ako nenaletieť fake news a hoaxom:

- neveriť všetkému, čo hovoria alebo uverejňujú kamaráti a známi. Aj oni sa museli k informácii nejako dostať a nemusí byť zrejmé, či si pravdivosť informácie a zdroj overili,
- používať kritické myslenie a pri hodnotení informácií sa pýtať, či je to vôbec možné,



- overovať si informácie z internetu a akéhokoľvek masovo-komunikačného prostriedku,
  - dávať si pozor na manipulácie obrázkami a fotografiami. K tomu môžu pomôcť otázky:
    - Nie je obrázok zasadený do iného kontextu?
    - Nie je obrázok upravený alebo orezaný?
- Užitočnou pomôckou je aplikácia Google obrázky alebo TinEye,
- naučiť sa rozlišovať medzi dôveryhodnými a nedôveryhodnými zdrojmi, čo znamená poznať dezinformačné weby a odlíšiť ich od seriózných médií regulovaných etickými kódexmi a zákonom,
  - nezdieľať, nelajkovať posty a články bez rozmysľania. Hoaxy, dezinformácie a manipulácia sa snažia zacieliť na ľudské emócie tak, aby ich čitateľ bezmyšlienkovite ďalej zdieľal. Pred každým ďalším uverejňovaním správy alebo informácie je potrebné si klásť otázky:
    - Prečo chcem túto informáciu preposlať/uverejniť?
    - Je prínosná alebo len pôsobí na emócie?



Zdroj: Facebook – Hoaxy a podvody – Polícia SR

**Infodémia** (anglický ekvivalent: infodemic) je nadmerné množstvo pravdivých, ako aj nepravdivých informácií o nejakom probléme alebo jave (choroba, vírus, epidémia, politická kríza, ekologická katastrofa, ekonomická kríza a pod.). Masívne šírenie informácií sťažuje orientáciu v nich a následne aj hľadanie a presadzovanie možných riešení problému. Infodémia prispieva k šíreniu paniky a

konšpiračných teórií, k polarizácii spoločnosti a k prehľbovaniu nedôvery v orgány štátnej moci. Slovo vzniklo spojením slov „informácia“ a „epidémia“.

**Konšpiračná teória** (slovenský ekvivalent: konšpirácia, anglický ekvivalent: conspiracy theory) je teória, ktorá vysvetľuje udalosť alebo súbor okolností ako výsledok tajného sprisahania (konšpirácie), zvyčajne malou mocnou skupinou osôb. Takouto skupinou má byť zväčša vláda, predstavitelia tajných spolkov, organizácií alebo inštitúcií, jedna alebo viacero spoločne pôsobiacich firiem alebo predstavitelia štátov, národov, náboženstiev, či dokonca mimozemské civilizácie. Konšpiračné teórie odmietajú všeobecne akceptované vysvetlenie udalostí alebo vysvetľujú udalosti, na ktoré pri súčasnom stave poznania neexistuje objektívna odpoveď.

**Misinformácia** (slovenský ekvivalent: neúmyselne nepravdivá informácia, nesprávna informácia, anglický ekvivalent: misinformation) je informácia, ktorá je nesprávna, nepravdivá alebo zavádzajúca, avšak zámerom jej šírenia nie je úmyselne spôsobiť ujmu (na rozdiel od dezinformácie). Napríklad ide o prípady, kedy jednotlivci na sociálnych sieťach v dobrej viere šíria informácie bez toho, aby vedeli o tom, že sú nepravdivé.

**Dezinformačné médiá** alebo konšpiračné médiá predstavujú súhrnný názov pre médiá, ktoré šíria konšpiračné teórie, hoaxy, neoverené alebo zmanipulované informácie. Väčšinou sú zacielené jedným smerom, napr. proti migrantom, EÚ, USA atď.

Medzi najvplyvnejšie dezinformačné médiá možno považovať internetovú stránku Hlavné správy a český denník Parlamentné listy, ktorý má od roku 2015 zastrešenie aj v Slovenskej republike.

Dezinformačné médiá sú ľahko zameniteľné s tradičnými médiami. Ich stránky majú podobnú štruktúru ako bežné internetové médiá. Články dezinformačných médií majú po formálnej stránke všetko, čo treba: titulok, perex (úvod článku), fotografiu a nezriedka i meno autora. Viaceré z dezinformačných médií publikujú aj reálne správy. Po vizuálnej stránke sú takmer nerozoznatelné. Autori Šnidl a kol. (2017) vymedzili niekoľko oblastí (hl'adísk), ktorými sa odlišujú dezinformačné a konšpiračné médiá od tradičných médií. Môžu sa líšiť z hl'adiska:

1. **tém:** tradičné médiá opisujú svet ucelenejšie. Informujú o témach, ktoré vyhodnotia ako dôležité, alebo pre čitateľov zaujímavé. Bulvár rieši viac kriminalitu, osobné tragédie a životy celebrit. Serióznejšie médiá sa venujú viac politike, zdravotníctvu alebo štátnym nákupom. Oba typy

médií spája to, že sa venujú primárne daniu v krajine. Dezinformačné médiá profitujú iba z niektorých tém, napr. v posledných rokoch sú to najmä migranti, vojna na Ukrajine, ktorú opisujú z ruského pohľadu a pod.;

2. **štýlu práce:** tradičné médiá, a to seriózne a bulvárne, sa usilujú o to, aby u nich čitateľ našiel aj niečo iné, než na stránkach konkurencie. Snažia sa preto prinášať informácie ako prví, robia vlastné rozhovory. Prestížnou záležitosťou je odhaliť vlastnú kauzu, ku ktorej sa budú musieť vyjadriť aj politici a ktorú preberú iné médiá. Ich novinári vyrážajú „do terénu“, robia reportáže z miest, kde sa niečo deje.

Ľudia z dezinformačných médií pracujú väčšinou iba za počítačom. Jadro ich práce spočíva v tom, že preberajú správy z iných zdrojov, ktoré *iba preložia*, alebo *im dajú údernejší titulok*. Vystačia si s malým počtom pracovníkov. Napríklad Hlavné správy robia občas aj vlastné rozhovory, obvykle však iba s ľuďmi s rovnakými názormi;

3. **prístupu k vlastným chybám:** tradičným médiám je možné vyčítať viacero nedostatkov. Novinári nezriedka informujú o veciach, o ktorých nemajú dostatočný prehľad. Tému vtedy môžu spracovať povrchno, alebo nevedomky poslúžia záujmom rôznych politikov alebo podnikateľov. Bulvár je navyše dlhodobo kritizovaný aj za to, že sa vrta v ľudskom nešťastí. Tradičné médiá však spája, že musia publikovať pravdivé informácie – inak by riskovali stratu dôveryhodnosti a žaloby. Aj tradičným médiám sa stáva, že urobia chybu alebo publikujú správu, ktorú nemajú dostatočne overenú a ktorá sa následne ukáže ako nepravdivá. Pokiaľ sa tak stane, túto chybu sú nútené opraviť, buď v tichosti, čo je možné označiť za zbabelý prístup, alebo to priznajú. V redakciách tradičných médií sa tiež môžu objaviť prípady novinárov, ktorí sa snažia úmyselne pomáhať stranám, alebo tajne berú peniaze od ľudí a firiem. Rovnako tak sa môžu objaviť situácie, že do práce zasahuje jeho vlastník pre svoje záujmy. Takéto prípady sú v rozpore s poslaním žurnalistiky, ktorá má byť nezávislá.

Dezinformačné médiá neriešia otázky etiky a serióznosti. Ich poslaním nie je informovať a kontrolovať štátnu moc, ale viesť kampaň: proti systému, moslimom, Západu. Chyby produkujú úmyselne, zamlčávajú informácie a vytrhávajú správy z kontextu;

4. **vyváženosti:** nestranné obvykle nie sú ani tradičné médiá. Majú nejaký „svetonázor“, ktorým môže byť napr. podpora členstva v Európskej únii a NATO, alebo odmietanie prejavov fašizmu a rasizmu.

Dezinformačné médiá opisujú svet čiernobielo. Vyhýbajú sa napríklad informovaniu o kriminalite, do ktorej sú zapletení aj Slováci. Európsku úniu si všimajú vtedy, keď sa riešia témy okolo prerozdelenia

migrantov do členských krajín. Prehliadajú témy ako napríklad výstavba diaľnic za eurofondy alebo študentský program Erasmus (Šnidl a kol., 2017, s. 14).

Dezinformácie a hoaxy môžu mať viacero podôb:

- **zneužívajúce súcit** – tento druh hoaxov sa snaží zneužívať súcit prijímateľa a za ďalšie šírenie, lajkovanie či popularizáciu sľubuje nereálnu finančnú odmenu, záchranu ohrozeného života alebo iné výhody.
- **Falošné správy a dezinformácie (Fake news)** – snažia sa pomocou upravených, prekrútených a vymyslených informácií manipulovať masu ľudí a ich názory, najčastejšie s politickým alebo ideologickým cieľom. Ich silu zvyšujú aj sociálne siete, ktoré podobný obsah neregulujú a pre jeho vysokú virálnosť ich algoritmy šíria ešte intenzívnejšie.
- **Vymyslené citáty známej osobnosti** – autor informáciu šíri ako citát (vyjadrenie) známej osobnosti, ktorá má v danej krajine (lokalite) dôveru a jej názory môžu byť mienkotvorné. Takáto správa/informácia sa pre zvýšenie hodnovernosti doplní aj fotografiou osobnosti. Môže ísť o známu osobu, ktorá je staršia a nie je, alebo je menej, aktívna na sociálnych sieťach, preto je správa ťažšie overiteľná.
- **Technologické hoaxy** – väčšinou sa šíria pomocou e-mailov a upozorňujú na vymyslený vírus alebo technologickú hrozbu. Často vyzývajú k aktivite, ktorá poškodí funkčnosť technológie. Napr. vyzývajú na vymazanie konkrétneho súboru v operačnom systéme (ktorý je bežnou súčasťou) a tvrdia, že ak tam súbor je, zariadenie je už napadnuté vírusom.
- **Zábavné hoaxy, hoaxy vytvorené pre príležitosti**, ktoré sa považujú za spoločensky vhodné – zväčša sú vytvárané napr. k 1. aprílu ako kanadské žartíky s cieľom dobehnúť používateľa. Niekedy sa nájdu používatelia, ktorí informácii uveria a ešte ju šíria ďalej. Táto forma hoaxy je v podstate neškodná.
- **Ret'azové správy** – v minulosti sa šírili listami klasickou poštou, dnes sa presunuli na internet. Adresáta nabádajú na ďalšie šírenie a využívajú poverčivosť ľudí. Napríklad tvrdia, že ak správu nepošlete aspoň piatim ďalším ľuďom, budete mať nešťastie, v prípade, že správu prepošlete, sľubujú rôzne výhody.
- **Upravené alebo staré fotografie** (video) – pri tvorbe dezinformácie sa často používa aj stará fotografia, ktorá je reálna, ale viaže sa k inej udalosti. Fotografia sa niekedy aj upraví, dorobia sa v nej veci, čím vznikne falošná fotografia. Autor k nej pripojí text, ktorý je napríklad kompilátom názorov kontroverzného servera, ktorý šíri hoaxy pravidelne. Typickým príkladom je fotografia z roku 1991 s loďou Vlora,

ktorá sa použila v roku 2018 v Európe v súvislosti s migračnou krízou (Kubovič a kol., 2021).



Zdroj: google.com

**Manipuláciu** možno zjednodušene označiť ako snahu ovládať druhých, vnútiť im myšlienky a názory, ktorými pred tým neoplývali. V súvislosti s tým mediálna manipulácia predstavuje vedome vytvorenie mediálneho skreslenia s cieľom presadiť v médiách niečiu agendu a manipulovať názory verejnosti.

**Mediálna manipulácia** je podľa Ilowieckého a Zasepu (2003) nejasný, neúprimný výber informácií a jazykových prostriedkov s úmyslom ovplyvniť nálady, názory ľudí a získať možnosť riadiť ich správanie.

Charakteristickými znakmi manipulácie v médiách je, že:

1. informácia je vymyslená;
2. informácia posúva realitu – základom je pravdivá informácia, ktorá je však zásahmi (väčšími/menšími) posunutá, aby nadobudla iný význam. Ich autori (často nepodpísaní) sa spoliehajú na to, že čitateľ si článok neprečíta celý, alebo že si nebude overovať, akým spôsobom o rovnakej veci informovali aj tradičné médiá;
3. pochybný rozhovor – ide o tendenčne vedené rozhovory. Je to oveľa sofistikovanejší prípad, ako keď dezinformačné médium preberie správu z nejakého zdroja. Vtedy sa dá skontrolovať, či takýto zdroj existuje, či ide o seriózný zdroj, alebo či pôvodná informácia nie je prekrútená. Pokiaľ však dezinformačný web urobí rozhovor s človekom, ktorý sám prekrúca realitu, je to iná situácia. Zdrojom informácií je vtedy on sám. Ak ho

novinár nežiada, aby priznal zdroje svojich tvrdení, môže tvrdiť takmer čokoľvek (Šnidl a kol., 2017).

Medzi **metódy a účinky manipulácie** Brestovanský (2010) zaraďuje:

1. **Agenda setting** – selekcia a určenie poradia informácií. Spoločnosť časom berie za najdôležitejšie to, čo najčastejšie prezentujú masmédiá.
2. **Špirála mlčania** – ľudia sú výnimočne ochotní brať na vedomie mienku, ktorá je uznaná za mienku väčšiny. Manipulatívny výber respondentov v rámci „prieskumov“ napomáha vytvárať dojem názoru väčšiny, hoci v skutočnosti ide o prácu aktivistickej menšiny, a väčšina zostáva „mlčiaca“. So špirálou mlčania je spojený tiež jav všeobecnej nevedomosti (pluralistic ignorance) – nezájmu podieľať sa na spoločenskom názore.
3. **Efekt tretej osoby** – ľudia veľmi radi zveličujú vplyv masmédií (ale aj kohokoľvek) na druhých a podceňujú ho vo vzťahu k sebe.
4. **Skrytá persúázia** – ide o to, ak sa propagandistická myšlienka prezentuje ako jednoznačná pravda o realite.

Manipulatívne techniky podľa Národného bezpečnostného úradu:

1. **argument šikmou plochou** (slovenský ekvivalent: klzký svah, anglický ekvivalent: slippery slope argument) je argumentačný klam, ktorý tvrdí, že malé kroky automaticky povedú k reťazovej reakcii a výrazným (negatívnym) dôsledkom. Slúži predovšetkým ako varovanie pred neželaným vývojom, na manipulatívne ovplyvnenie či odvrátenie rozhodnutia alebo konania protistrany.
2. **Červený sled** (slovenský ekvivalent: odklonenie, odpútanie pozornosti, anglický ekvivalent: red herring) je úmyselné zameranie sa na irelevantnú alebo vedľajšiu dimenziu nejakého problému, javu, s cieľom odvrátiť pozornosť od jeho podstaty, prípadne dôležitejšej a relevantnejšej skutočnosti, ktorá je pre nejakého aktéra nepohodlná, alebo ktorú by najradšej zamlčal.
3. **Slamený panák** (slovenský argument: podsunutý argument, anglický ekvivalent: straw man) je jedna z najrozšírenejších manipulačných techník. Spolieha sa na vytvorenie skreslenej, prehnanej či nesprávne podanej verzie oponentovho argumentu či postoja, voči ktorej následne argumentuje. Ide o metaforu pre vytvorenie vlastného obrazu „nepriateľa“ v podobe zraniteľného slameného panáka. Cieľom tejto techniky je umelo dostať názorového oponenta do pozície, ktorú nemusí vôbec zastávať a proti ktorej je ľahko argumentovať, resp. prisúdiť mu tvrdenia alebo argumenty, ktoré nie sú jeho a následne na tieto útočiť. Často sa objavuje vo forme „*takže vy vlastne tvrdíte, že...*“.

4. **Dôkaz slobodou** (latinský ekvivalent: probans libertate) je technika, ktorá neoprávnené využíva argument o slobode prejavu k obhájeniu svojich postojov alebo k diskreditácii oponenta. Apel na slobodu slova je sám o sebe nedostatočným spôsobom dokazovania čohokoľvek. Jednotlivec môže tvrdiť, že sloboda slova ho určitým spôsobom oslobodzuje od povinností a následkov spojených s jeho výroky. Môže sa brániť kritike svojich tvrdení tým, že obviňuje kritikov z narušovania slobody prejavu, prípadne argumentom o slobode prejavu vopred stavia svoje tvrdenia do pozície, ktorá kritiku nepripúšťa.

Vyššie uvedené stratégie sa realizujú rôznymi spôsobmi:

- zamlčanie nepohodlných informácií,
- zverejňovanie neoverených informácií,
- zámerné obvinenia – insinúcia: narušenie dôveryhodnosti niekoho,
- invektívy a definovania – prezývka, ktorú dá novinár politikovi, sa môže uchytiť a dlhodobo predisponovať príjemcov,
- manipulácia pomocou titulkov a perexov (krátkych úvodov),
- metóda „prekrytia“,
- metóda zdanlivých autorít (je ťažké potlačiť nezmanipulovateľnú skutočnú autoritu, preto je jednoduchšie utvoriť zdanlivú autoritu),
- propagovanie historickej straty pamäte národa,
- metóda prieskumov verejnej mienky sugerujúcimi otázkami. Prieskum má hodnotu, len ak sa dá zistiť: akým spôsobom sa vybrala vzorka, aká je početná, štatistická odchýlka, podmienky prieskumu, situácia respondenta atď. a presné znenie otázok (Brestovanský, 2010, s. 68).

### 2.3 Reklama v médiách

Reklama pochádza z latinského slova reclamare, ktoré označovalo vyvolávanie stredovekých trhovcov snažiacich sa prilákať zákazníkov a predáť im svoj tovar. Podľa Zákona 147/2001 Z. z. o reklame a o zmene a doplnení niektorých zákonov je **charakterizovaná ako predvedenie, prezentácia alebo iné oznámenie súvisiace s obchodnou, podnikateľskou alebo inou zárobkovou činnosťou s cieľom uplatniť produkty na trhu. Produktom je tovar, služba, nehnuteľnosť, obchodné meno, ochranná známka, označenie pôvodu výrobkov a iné...**

Z hľadiska všeobecných požiadaviek nesmie reklama podľa Zákona 147/2001 o reklame (§ 3, bod 1, písm. a – j):

- obsahovať čokoľvek, čo znevažuje ľudskú dôstojnosť, uráža národnostné cítenie alebo náboženské cítenie, ako aj akúkoľvek diskrimináciu na základe pohlavia, rasy a sociálneho pôvodu,
- propagovať násilie, vandalizmus alebo vulgárnosť a navádzať na protiprávne konanie alebo vyjadrovať s ním súhlas,
- prezentovať nahotu ľudského tela pohoršujúcim spôsobom,
- prezentovať produkty poškodzujúce životné prostredie alebo produkty škodlivé životu alebo zdraviu ľudí, zvierat alebo rastlín bez toho, aby sa na škodlivosť výslovne a zreteľne neupozornilo,
- ohrozovať fyzické zdravie ani psychické zdravie občana,
- prezentovať potraviny a výživové doplnky tak, akoby mali účinky liekov,
- využívať zmyslové vnímanie, ktoré ovplyvňuje pamäť človeka bez toho, aby si to uvedomil (*podprahové vnímanie*),
- obsahovať osobné údaje, údaje o majetkových pomeroch osôb bez ich predchádzajúceho súhlasu,
- odvolávať sa na vyhlásenia iných osôb bez ich predchádzajúceho súhlasu,
- zasahovať do práv iných osôb bez ich súhlasu,
- **zneužívať dôveru maloletých osôb, najmä**
  - **podnecovať na správanie, ktoré môže ohroziť ich zdravie, psychický vývin alebo morálny vývin,**
  - **zobrazovať ich v nebezpečných situáciách.**

### Základné ciele reklamy

Reklama je prostriedok, ktorým sa inzerant snaží dosiahnuť nejaký cieľ. Preto základnými cieľmi reklamy podľa Pospíšila a Závodnej (2009) sú:

1. **informovať** – reklama má za úlohu informovať verejnosť o novom produkte a jeho vlastnostiach;
2. **presvedčiť** – má za úlohu presvedčiť zákazníka o výhodnosti daného produktu a prinútiť ho, aby si ho kúpil;
3. **pripomenúť** – zámerom je pripomínať tovar, udržať v podvedomí zákazníka produkt a jeho značku tak, aby si na ňu zákazník spomenul pri rozhodovaní o nákupe.

### Druhy a typy reklamy

Podľa typu prostriedku použitého k prenosu zdieľania reklamu tzv. klasifikujeme. Klasifikácia reklamy znamená určenie, o aký typ reklamy ide.

Niklesová (2005, In Labischová, 2013) vymedzila základné klasifikačné hľadiska reklamy:

- podľa toho, čo ponúka, napr. výrobky, služby a pod.;
- podľa cieľových skupín;



- podľa typu ponuky, tzv. *hard sell* – priamy apel na adresáta a predvedenie kvality výrobku a *soft sell* – reklama presvedča vyvolaním atmosféry a naladením adresáta;
- Bergerova typológia inštinktov, na ktoré útočí, napr. strach, výhody, humor, svedectvo, predvádzanie, nepriamy apel na životný štýl, pripojenie k davu;
- Vágnerova typológia televíznych reklám, ako napr. pripomenutie, ukážka kvality, vytvorenie ideálneho sveta.

Okrem toho autori Pospíšil a Závadná (2009) rozlišujú podľa druhu médiá reklamu v tlači, v rozhlase, v televízii, outdoorovú reklamu, internetovú reklamu a reklamu využívajúcu nové médiá.

*Reklama v tlači (tlačená reklama)* je jedným z najstarších typov reklám. Jej vznik možno datovať do doby vynálezu kníhtlače. Reklama v tlačených médiách má formu platenej inzercie. Najstaršou formou inzercie sú inzeráty v tzv. „malom oznamovateli“ Sú to typické textové inzeráty uvedené pod určitou hlavičkou (napríklad *Zoznamka, Nehnutelnosti, Auto-moto*). Inzerát obsahuje väčšinou text, niekedy je doplnený malým obrázkom.

*Reklama v rozhlase (zvuková reklama)* je efektívnejšie v priebehu dňa zameraná na cieľovú skupinu ako napríklad reklama v televízii. Reklama môže byť vysielaná na staniach, ktoré majú svoj určitý okruh poslucháčov s vlastnými názormi, postojmi a životným štýlom. Rozhlasová reklama má svoje špecifiká. Spoty sú tvorené tak, aby dokázali upútať pozornosť a zamestnať predstavivosť. Spoty musia byť jasné a stručné. Rozhlasová reklama je v porovnaní s televíziou a tlačou lacnejšia. Medzi nevýhody rozhlasovej reklamy patrí predovšetkým obmedzená možnosť zdieľania len prostredníctvom zvuku. Reklamné zdieľania len počujeme, nemôžeme však uvedený produkt vidieť.

*Reklama v televízii (zvukovo-obrazová reklama)* dokáže oslovovať množstvo ľudí, dokonca celé rodiny. Dostupnosť televízneho vysielania umožňuje, že televíznu inzerciu sledujú i ľudia, ktorí nečítajú noviny alebo nepočúvajú rozhlas. Ďalšou výhodou televízie je selektivita. Zadávatel' reklamy môže osloviť určitú cieľovú skupinu publika. Reklama v televízii má však aj svoje nevýhody. Tie sú dané predovšetkým cenou vysielacieho času. *Štandardný reklamný spot trvá 30 sekúnd*, a ak je vysielaný v hlavnom vysielacom čase, cena za jedno odvysielanie sa vyšplhá až na niekoľko tisíc eur. Niekedy je problémom i krátky časový úsek. Ďalšou nevýhodou je časté prepínanie staníc (tzv. *zapping*), kedy diváci v priebehu vysielania reklamy prepnú na iné programy.

*Outdoorová (vonkajšia) reklama (obrazová/zvukovo-obrazová reklama)* ide o rôzne formy vonkajšej reklamy, ktoré majú svoj pôvod v plagáte, môže preto ísť o billboardy, bigboardy, megaboardy, gigaboardy, ale aj LED steny. Ich výhodou je to, že sú umiestnené v zaujímavých lokalitách a sú osvetlené. Veľmi často ich možno vidieť na zastávkach, autobusových staniciach, pri cestách. V súvislosti s nadmerným umiestňovaním outdoorových reklám popri frekventovaných ciest sa upozorňuje aj na ich nevýhody, resp. riziká, a to je *vizuálny smog* (prekrývanie verejného priestoru vonkajšou reklamou a tým potlačenie jedinečnosti miest a krajiny).

*Internetová reklama* patrí do kategórie nových typov reklamy. Jednou z výhod je hypertextovosť, to znamená, že príslušná stránka môže obsahovať odkazy na akékoľvek iné stránky na internete. Ďalšou výhodou je multimediálnosť, čo znamená, že prenáša nielen text, ale aj zvuk a video.

*Reklama v alternatívnych médiách* – alternatívne médiá (nové médiá) pripomínajú skutočnosť, že pre prenos reklamného zdieľania možno použiť akékoľvek médium, napr.:

- chodiaca reklama – človek prezlečený do kostýmu,
- City Light vitríny – špeciálne presvetlené panely, do ktorých je možné umiestňovať reklamné plagáty,
- mestský mobiliár – je to akékoľvek mestské vybavenie, ktoré možno použiť ako nosič reklamnej informácie, napr. zástavky MHD, novinové stánky, lavičky,
- prostriedky hromadnej dopravy ako sú trolejbusy, autobusy, vlaky,
- reklamné informácie ťahané lietadlom.

Z hľadiska toho, v akej oblasti života spoločnosti sa uplatňuje, sa rozlišuje reklama *komerčná, politická a sociálna*.

*Komerčná reklama* je najčastejší druh reklamy a jej cieľom je upozorniť verejnosť na určitý výrobok alebo službu s cieľom podporiť nákup či investíciu. Na základe toho možno komerčnú reklamu členiť na:

- produktovú reklamu – propagovanie výrobku, produktu, služby,
- značkovú reklamu – podpora a zviditeľnenie značky, firmy.

*Politická reklama* prezentuje politické strany alebo politický postoj. Je to súčasť propagandy.

*Sociálna reklama* sa snaží upozorniť na nejaký spoločenský problém, zmeniť postoje či správanie verejnosti v nejakej oblasti (Krouželová et al., 2010).

Podľa funkcie môžeme reklamné zdieľania rozdeliť do štyroch skupín:

1. informatívna reklama – informuje o nových výrobkoch, vlastnostiach produktu, hľadá nových zákazníkov, vytvára imidž výrobkov;
2. presvedčovacia reklama – zdieľa dôvody pre výber konkrétneho produktu;
3. porovnávací reklama – presvedčuje o výhodách produktu alebo služby v porovnaní s konkurenciou;
4. dlhodobá reklama – pripomína zákazníkovi, že produkt môžu potrebovať v budúcnosti... .

Proces pôsobenia reklamy:

1. **upútanie pozornosti** príjemcu neobvyklou kombináciou slov a hudby, výraznou farebnosťou, dynamikou strihu a pod. Upútanie pozornosti je prvým krokom pôsobenia reklamy. Prejavuje sa tým, že zaujme, upúta naše podnety, ale reklamu považujeme len za zábavnú, pričom produkt nás nezaujme;
2. **vyvolanie záujmu o ponuku**, a to informáciami o ponuke, o tom, aké má produkt vlastnosti, na čo slúži a ako sa používa;
3. **vyvolanie túžby po ponuke** – zobrazenie produktu, vyzdvihnutie jeho charakteristík, vysvetľovanie výhodnosti ponuky aktivizuje túžbu po získaní produktu;
4. **aktivizácia správania** vedie ku kúpe produktu, alebo služby (Adamková et al., 2015).

Presvedčovacie techniky v reklame:

1. **pathos** – pôsobí na emócie, napr. som šťastný, zabávam sa, pretože pijem túto limonádu/drink so svojimi priateľmi;
2. **logos** – apeluje na rozum, napr. v tyčinke je pol pohára mlieka a mlieko obsahuje vápnik, čo prospieva kostiam, atď.);
3. **ethos** – snaží sa byť dôveryhodná, napr. 9 z 10 lekárov odporúča... (www.o2chytraskola.cz).

Súčasťou reklamy veľakrát býva **reklamný slogan**, ktorého zámerom je upútanie pozornosti. Môže ísť o heslo, motto firmy, alebo značky, produktu a pod. Reklamný slogan má isté špecifiká, ktoré ho robia zapamätateľným a pre príjemcov lákavým, a to:

- krátky text v rozsahu niekoľkých slov, prípadne max. 30 znakov, napr. „možno sa taká narodila, možno je to...“;
- originalita, napr. „najlepší idú za nami“;
- jednoduchosť, napr. „oži v koži“;
- zapamätateľnosť hesla, motta, napr. „keď ju miluješ, nie je čo riešiť“;
- rýmovanie, napr. „Vanish a špiny sa zbavíš“, „PEP-ka nie je žiadna depka“.

Často však môžeme počuť kritiku, že reklama je nástrojom manipulácie ľudí. Celkovo je založená na ilúzii sveta, v ktorom sú všetci šťastní, všetko je čisté a dokonalé. Tým reklama vytvára predstavy, ktoré prezentujú daný výrobok tak, aby bol príťažlivý pre určitú spotrebiteľskú skupinu.

Z nasledujúcej tabuľky možno zistiť, ako deti reagujú na reklamu v závislosti od ich veku.

Vek	Deti
0-2 roky	Neuvedomujú si, že program, ktorý práve sledujú, náhle vystriedala reklama. Naopak, chápu ju ako súčasť deja.
3-6 rokov	Dokážu zistiť, kedy sledovaný program prešla reklama, ale nevedia, že reklama sa snaží niečo predat'. Majú tendenciu domnievať sa, že reklama im chce dať dôležité a užitočné informácie. Nevedia byť k reklame kritické.
7-11 rokov	Chápu, že reklama sa snaží niečo predat'. Rozoznávajú reklamné spoty a techniky, ktorými sú prezentované, ale často sa ich zámeru ešte nevedia ubrániť. Mnohokrát nechápu, že reklamovaný produkt nie je až taký dobrý, ako o ňom reklama hovorí, a že inzerent im o ňom nepovedal úplne všetky informácie.
12-14 rokov	V dvanástich už deti chápu účel reklamy a vedia sa na základe informácií v nej rozhodnúť, či ten produkt potrebujú alebo nie. Nerozumejú však tomu, že reklamovaný produkt býva často úmyselne predražený. Nevedia identifikovať strategicky umiestnenú reklamu, napríklad reklamu ako súčasť filmu alebo hudobného videoklipu. Štrnásťroční už zväčša chápu ako trh funguje a vedia byť voči reklame kritickí.

Zdroj: <https://nasedeti.relaxmagazin.sk/medialna-ychova-a-technologie/clanok/ako-na-deti-vplyva-reklama>

Malé deti – zhruba do piatich rokov – veria reklame a nerozoznávajú reklamný spot od bežného programu v televízii.

So školopovinnými deťmi treba o reklame hovoriť. Možno dieťa povzbudiť k tomu, aby vysvetlilo, čo sa mu reklama snaží povedať, pričom mu môžu pomôcť otázky:

- *čo reklama ponúka?*
- *Na čo slúži?*
- *Aká stratégia bola použitá na spropagovanie produktu?*

Medzi stratégie, ktoré sú v reklamách používané patrí:

- úplatok,
- hrať a vyhrať,
- preháňanie
- sľuby
- ovplyvňovanie celebritami a influencerami

- ovplyvňovanie kreslenými postavičkami
- využívanie špeciálnych efektov
- opakovanie reklamy
- využitie hudby a vtipu
- reklama podaná ako príbeh

Stratégia	Ako sa prejaví v reklame
Úplatok	Keď si produkt kúpiš, dostaneš hračku. Príklad: vo vrecku s fastfoodom čaká malá plastová postavička. Dieťa je povzbudzované k tomu, aby získalo kompletnú sériu.
Zahraj sa a vyhraj	Kúp si túto hru, zahraj sa a môžeš vyhrať cenu.
Preháňanie	Reklama prezentuje niečo, čo naozaj výborne chutí, resp. je to najlepšie na svete. Ide však o názory, ktoré sa nedajú dokázať.
Sľuby	Produkt vám prinesie veľa zábavy a vzrušenia a urobí váš život lepším. Príklad: budeš mať viac priateľov alebo budeš bežať rýchlejšie.
Celebrita	Keď si kúpiš produkt, ktorý si kúpila táto celebrita, môžeš byť ako ona.
Kreslené postavičky	Keď o tovare rozpráva kreslená postavička z obľúbenej rozprávky, hneď je produkt atraktívnejší.
Špeciálne efekty	Filmové triky, napr. zábery zblízka, mäkké svetlo alebo umelé aranžmány, sú použité, aby produkt vyzeral väčší alebo krajší, ako je v skutočnosti.
Opakovanie	Opakovanie reklamy alebo istej sekvencie stále dookola spôsobuje, že produkt si skutočne zapamätáme a začneme ho vnímať ako samozrejmy.
Hudba a Humor	Chytľavé melódie, populárne songy a smiech urobí reklamu a jej produkt obľúbenejšou.
Príbeh	Ak reklama rozpráva zaujímavý príbeh, udrží našu pozornosť až do konca.

Zdroj: <https://nasedeti.relaxmagazin.sk/medialna-vychova-a-technologie/clanok/ako-na-deti-vplyva-reklama>

Dospievajúci a adolescenti podliehajú v reklamách nielen rôznym stratégiám, ale dominantný vplyv na ich spotrebiteľské správanie, ale aj celkové správanie, prezentované názory, hudobný vkus, životný štýl majú predovšetkým influenceri.

**Influencer** je verejne známa osoba, ktorej názory sú pre iných smerodajné, resp. ktorá je pre iných vzorom, vďaka čomu môže spravidla na sociálnych sieťach ľahšie spropagovať produkty alebo služby, či ovplyvniť správanie svojich followerov (Národný bezpečnostný úrad, 2021).

**Follower** (slovenský ekvivalent: sledovateľ, sledujúci) je užívateľ sociálnych médií, ktorý si iný účet alebo iného užívateľa pridá do svojho zoznamu obľúbených užívateľov (t.j. začne ho sledovať). Na základe počtu followerov je možné určiť popularitu sledovaného účtu alebo užívateľa (Národný bezpečnostný úrad, 2021).

V súčasnosti sa do popredia dostáva influencer marketing, ktorý však nie je zameraný apriori iba na deti, dospievajúcich a adolescentov. V Čechách sa v súvislosti s termínom influencer marketing zaužíval pojem influencing, ktorý na Slovensku ešte nie je udomácnený tak, ako v susednej krajine.

**Influencer marketing** predstavuje formu marketingu využívanú ako súčasť online komunikačnej stratégie na efektívnejšie zaujatie a oslovenie cieľovej skupiny. Podstata spočíva v tom, že influencer sa snaží dôveryhodne prezentovať produkt od konkrétnej značky tak, aby ľudí zaujal.

Influencer marketing so sebou prináša rôzne výhody, ako napríklad:

- budovanie povedomia o značke,
- získanie nových zákazníkov,
- podpora predaja.

Podľa typu obsahu, ktorý tvoria, možno deliť influencerov na:

- **bloggerov** – používajú najstaršie multimédium zo všetkých – písaný text. Pre ľudí, ktorí radi čítajú, sú však obľúbeným formátom. So svojimi fanúškami vedia nadväzovať pevné a trvácne vzťahy. Čitatelia majú dobrú pozornosť aj trpezlivosť.
- **YouTuberov/TikTokerov** – tvoria videá, ktoré sú na internete veľmi obľúbeným obsahom. Ich obsah má však často formu spotrebného tovaru a fanúškovia nemusia byť tak verní, ako sú verní svojim obľúbeným blogerom.
- **Podcasterov** – ide o moderných nástupníkov rádia. So svojimi fanúškami, ale aj hosťami, majú veľký priestor na diskusiu a špecializáciu. Nie sú ale tak atraktívni ako tvorcovia videa.
- **Influenceri na sociálnych sieťach** – dnes je už asi úplným štandardom, že influenceri, ktorí tvoria obsah na jednom zo spomínaných kanálov, majú aj svoje stránky na sociálnych sieťach. Sú však aj influenceri, ktorí svoj obsah vytvárajú priamo len pre ne.

Podľa úrovne vplyvu delíme influencerov na:

- **celebrity** – ide o prvotných influencerov. Ich význam však postupne upadá.
- **Mienkotvorní lídri** – do tejto skupiny patria napríklad novinári, odborníci v určitej oblasti, poradcovia, atď.
- **Osoby s významným vplyvom** – ide o osoby, ktoré si vybudovali povest' v konkrétnej oblasti neformálne prostredníctvom online aktivít.

Podľa počtu followerov rozlišujeme influencerov:

- **nanoinfluencer** (menej ako 1000 followerov) – síce sa môže zdať, že tento typ influencera nebude mať práve obrovský dosah, opak môže byť pravdou. Nemá veľa followerov, ale o to viac s ním interagujú. Často ide o odborníka v konkrétnej oblasti, ktorý má na danú skupinu veľký vplyv. Do tejto skupiny spadá influencer, s ktorým sa jeho folloveri mnohokrát poznajú aj osobne. O to viac dôverujú jeho skúsenostiam a recenziám.
- **Mikroinfluencer** (1000 až 10 000 followerov) – táto skupina je často braná ako medzistupeň medzi značkou a zákazníkom. Ide o veľmi autentických influencerov, ktorí majú na svojich followerov veľký vplyv. Sú taktiež veľmi ochotní, pokiaľ im je daný produkt alebo služba blízke a sú s nimi skutočne stotožnení, urobia maximum preto, aby sa ich folloveri dozvedeli o produkte a značke všetko podstatné.
- **Makroinfluencer** (10 000 až 100 000 followerov) – ide o osobu, ktorá je verejne známa a časom sa môže stať aj celebritou. Má veľký dosah a vysokú mieru interakcie s followermi. Ľudia ho často sledujú na základe zdieľania súkromného života, alebo odborného a prínosného obsahu. Je to typ influencera, ktorý sa snaží, aby mal dobrú spätnú väzbu, pútavé videá a celkovo si na obsahu dáva záležať. Svoje spolupráce si svedomito vyberá, často je dosť drahý.
- **Megainfluencer** (viac ako 1 milión followerov) – sem radíme väčšinu celebrit, športovcov, spevákov, hercov a moderátorov. Pri takom obrovskom množstve fanúšikov však nie je možné, aby mali so svojimi followermi blízky a pevný vzťah. Preto si takýchto influencerov vyberajú veľakrát značky, ktoré prichádzajú na trh s novým produktom a potrebujú ho dostať do povedomia. Prípadne značky, ktoré sa potrebujú dostať do povedomia verejnosti (<https://www.invelity.com/blog/kto-je-influencer-na-co-sluzi-influencer-marketing/>).

## 2.4 Zábava v médiách

Zábava je druh trávenia voľného času, ktorý je oproti ostatným aktivitám špecifický tým, že sa ľudia do neho nemusia nútiť. Existujú dva typy zábavy:

- **aktívna**, ktorá predpokladá osobné nasadenie, je teda náročnejšia a býva i drahšia (napr. fotografovanie zvierat v Afrike, zberateľstvo, rybolov),
- **pasívna** býva označovaná aj ako domáca zábava alebo papučová kultúra. Ide o sedenie za počítačom, čítanie knihy, pozeranie televízie. Tento typ nevyžaduje od ľudí žiadnu aktivitu.

Zábave v médiách hovoríme aj ako zábavná žurnalistika. Je to špecifická časť žurnalistiky. Objektom záujmu sú najrôznejšie celebrity, športovci, speváci, herci, modelky. Najčastejším typom zábavných mediálnych obsahov sú v prípade

televíznych staníc rôzne talk-show alebo športové prenosy. Rozhlas sa snaží zabaviť tým, že ponúka veľký podiel populárnej hudby, piesne na želanie a besedy na rôzne populárne témy. V dennej tlači je zábava prezentovaná komiksami, súťažami, kvízmi a krížovkami. Vďaka rozvoju technológií a sprístupnení internetu a jeho interaktívnosťou, vynikajú v online prostredí diskusie, on-line hlasovanie, čítanie, hry alebo blogy. Svoju elektronickú podobu majú aj denníky (inziny).

Zábavu v médiách môžeme členiť na:

1. **hodnotnú**, ktorá je kultivovaná a užitočná – je to typ zábavy, ktorý je pomerne ťažké oddeliť od informačnej, vzdelávacej alebo beletristickej žurnalistiky. Mierne zábavnou formou informuje o podstatných udalostiach, nenásilne vzdeláva a inteligentne vyplňa voľný čas. Medzi základné žánre patria vedomostné kvízy, súťaže, rubriky typu poradní, odpovede na otázky publika, sudoka, krížovky, atď.;
2. **neškodná zábava** je typ zábavy, ktorý možno ťažko definovať, lebo to, čo je pre niekoho neškodnou zábavou, iného môže urážať. Za neškodnú zábavu možno považovať rôzne komédie alebo mydlové opery (soap opera, ktoré označovali vysielanie televízie v dopoludňajších hodinách, kedy programovo boli venované predovšetkým ženám v domácnosti, napr. seriály a reklamy zamerané na čistiace prostriedky – odtiaľ názov). Ide o nenásilné príbehy o láske, rodine, pracovných vzťahoch, kariére, majetku, napr. telenovely. Mimo televízie možno tento druh zábavy vidieť aj v rozhlase. Neustály prísun pop music zmiešaný s nezáväzným rozprávaním moderátorov a moderátoriek je toho ukázkovým príkladom. V tlačených médiách sa často stretávame s reportážami, príbehmi či fotografiami zábavného charakteru. Sú to príspevky, ktoré neinformujú o podstatných veciach, ale nemožno ich považovať za bulvár. Za neškodný typ zábavy môžeme považovať rôzne komiksy, humorné satirické relácie, reportáže o významných osobnostiach, atď.;
3. **nehodnotná, škodlivá zábava** – ide o informácie o ľuďoch alebo udalostiach prostredníctvom vulgárnych alebo drastických prostriedkov. Ide o typ bulvárnej žurnalistiky, pre ktoré sú typické zábery z nehôd a nešťastí, zaoberanie sa násilím akéhokoľvek druhu, intímnosťami zo života známych osobností (Pospíšil, Závodná, 2009).

**Infotainment** – označenie pochádza z anglickej terminológie a predstavuje prenikanie prvkov zábavnej žurnalistiky do spravodajstva. Vznikol v 70. rokoch v americkej žurnalistike. Ide o spojenie dvoch výrazov information (informácie) a entertainment (zábava), t. j. akoby infozábava. Často k nemu dochádza zjednodušaním spravodajstva, dopĺňovaním, rôznymi úpravami,



dramatizáciou. Spravodajstvo sa nevenuje podstate udalosti, ale skôr sa zaoberá príbehmi aktérov udalostí. Príkladom je napríklad počasie, kedy moderátorka „chodí“ po horách, „stojí“ vo vode, rukou odháňa obláčiky a pod. Typickým príkladom infotainmentu sú spravodajské relácie súkromných televíznych staníc. Ich moderátori spolu medzi jednotlivými blokmi správ žartujú, oslovujú sa krstnými menami a vyvolávajú atmosféru priateľstva a pohody, čím sa snažia zmierniť tieseň zo správ o katastrofách a pod.

Príklady a prejavy infotainmentu:

1. vystupovanie moderátorov, ich tón a atmosféra v štúdiu: oslovenie krstnými menami, vtipkovanie atď.;
2. špecifická dramaturgia spravodajskej relácie: relácie má svoje okamihy upokojenia, po dramatických správach sú zaradované správy uvoľňujúce, záverečná správa pojednáva o pokojných témach, o zvieratách, raritách a pod.;
3. formálne ponímanie správy: správy sú kratšie, zábery sa častejšie striedajú, správu uzatvára tzv. stand-up redaktora – redaktor sa s mikrofónom nachádza v teréne, ktorý súvisí s témou správy a kuriózne alebo vtipne uzatvára správu;
4. správy sú pointované, t. j. že sú do posledného okamihu utajované, aby si divák užil moment prekvapenia a bol v napätí ako to dopadne;
5. tematika správ: preferované sú správy domáce pred udalosťami zahraničnými a časté sú správy typu „dojímavý alebo hlboký ľudský príbeh“;
6. dôraz na živé vstupy: redaktor hovorí krátko, dáva priestor priamym svedkom udalostí alebo tým, ktorých sa udalosť dotýka, uprednostňovaní sú obyčajní ľudia, aby sa tak televízia priblížila divákovi (Pospíšil, Závodná, 2009).

Sledovanie mediálnej zábavy sa niekedy označuje výrazom „**eskapizmus**“. Tento výraz je odvodený z latinského základu a znamená utiecť, uniknúť. Eskapizmus označuje, že človek „uteká“ do nereálneho sveta celebrít, exotiky, dobrodružstva či milostných príbehov, počítačových hier, erotiky a pornografie pred menej pochopiteľnou, menej jednoznačnou a menej „zábavnou“ realitou skutočného života (Mičienka, Jiráček, 2007).

Reality show je televízny žáner založený na znázorňovaní reálnych situácií – prezentuje dokumentárne záznamy a zaznamenáva spontánne scény. Reálnosť situácií je do značnej miery konštruovaná tak, aby pôsobili dramaticky. Pre reality show sú charakteristickí:

- **neherci** – v hlavných rolách vystupujú neherci, ale obyčajní ľudia, ktorí sa dobrovoľne rozhodli, že sa zúčastnia súťaže,

- **zábava** – ich jediným cieľom je udržať pozornosť divákov a zaistiť si ich vernosť tradičnými prostriedkami zábavy,
- **súťaž** – podstatou je forma súťaže. Spravidla býva spojená s finančnou výhrou pre víťaza, ale nie je to podmienkou,
- **inscenovanosť** – tieto show majú základ vo vývoji deja, ale nemajú v tradičnom zmysle slova scenár, pretože konkrétne reakcie účastníkov sú vyvolané inscenovanými podmienkami,
- **vypätosť** – aktéri sú vystavení dlhodobému pôsobeniu vypätých podmienok – sú napríklad uzavretí v malej skupine, v ktorej sa musia čo najdlhšie udržať,
- **intimita** – inscenované podmienky často vedú účastníkov ku konfliktným a emocionálne vypätým spôsobom správania, najmä v oblasti intimity,
- **vťahovanie divákov a hlasovanie** – väčšina reality show do súťaží vťahuje divákov a umožňuje im podieľať sa formou hlasovania na ďalšom smerovaní deja. Z toho vyplýva, že podstatným rysom je vplyv účastníkov a divákov na vývoj dejovej línie na zotrvaní protagonistov v súťaži (Mičienka, Jirák, 2007).

### **Typy reality show podľa tematického a dejového zamerania**

1. **reality show zameraná na súžitie** – úlohou účastníkov v reality show je úspešne zvládnuť súžitie s ostatnými súťažiacimi spravidla v uzavretom priestore a za špecifických podmienok. Cieľom súťažiacich je stať sa posledným, kto v priestore vydrží a tým získa odmenu;
2. **reality show zameraná na prežitie** je zameraná na sledovanie skupiny ľudí, ktorí majú za úlohu „prežiť“ v extrémnych podmienkach. Pod dohľadom kamier sa majú postarať sami o seba, pričom sú im často kladené rôzne prekážky. Uvedené sa odohráva zväčša v divočine, alebo na exotickom mieste. V rámci tohto typu reality show diváci nezasahujú hlasovaním do toho, kto bude vyradený z hry;
3. **reality show zameraná na vzťahy a zmenu vzhľadu** a imidžu účastníkov. Účastníci prechádzajú určitou premenou, ktorá sa môže týkať len účesu a oblečenia, v extrémnych prípadoch vedú až k plastickým operáciám;
4. **reality show zameraná na nebezpečenstvo** – úlohou súťažiacich je prekonať svoje fyzické a psychické bariéry, najčastejšie strach a odpor, alebo sa vystaviť nejakému nebezpečenstvu. S vidinou víťazstva jedia pavúkov, skáču z mosta a pod.;
5. **reality show zameraná na extrémne podmienky**, kedy účastníci prekonávajú pohoria, púšte, podnikajú dobrodružné cesty, v rámci ktorých testujú svoje fyzické schopnosti, často až v extrémnych situáciách;

6. **reality show zameraná na spev**, ktorý spočíva v porovnávaní speváckych schopností účastníkov;
7. **reality show zameraná na zamestnanie** – nie je zatiaľ u nás známa, v zahraničí súťažiaci obvykle súťažia o získanie lukratívneho zamestnania;
8. **reality show zameraná na celebrity**, v ktorých ide o angažovanie známych celebrit. Populárne osobnosti sú konfrontované s každodenným životom alebo sú súčasťou nejakých súťaží a úloh spoločne s obyčajnými ľuďmi (Mičienka, Jiráček, 2007).

Niektorí autori zaoberajúci sa účinkami médií sa obávajú, že ak začne mladý človek „unikat“ pred skutočnosťou príliš skoro a príliš narušivo, môže to vážne ochromiť jeho schopnosť orientovať sa v reálnom svete, nadväzovať hodnotné medzilidské vzťahy a prežívať skutočné zážitky.

## 2.5 Ako zvládnuť vplyv médií

Médiá sú mocné prostriedky, ktoré môžu človeka rôznym spôsobom ovplyvniť. Vychádzajúc z teoretických východísk tejto kapitoly explikujeme niekoľko odporúčaní zameraných na to, ako zvládnuť vplyv médií:

1. rozprávanie sa o správach a informáciách z médií;
2. zaujať spýtavý postoj, napr.:
  - kto je za danou informáciou?
  - Aká je ich motivácia?
  - Čo chcú tvorcovia správ a informácií od nás?
  - Čo vo mne informácia vyvolala? Ako sa cítim?
  - Chcú tvorcovia (médiá, korporácie), aby sme sa tak cítili? Prečo?
  - Prečo mám rád týchto ľudí (influencerov, celebrity)?
  - Sú takí, ako sa prezentujú na internete a sociálnych sieťach, aj v reálnom živote?
  - Aké hodnoty prezentuje?
  - Aké myšlienky sú propagované v spravodajskom príbehu?
  - Kto napísal, vytvoril príbeh (na sociálnej sieti) a prečo?
  - Spája sa reklama na produkt s určitým životným štýlom?
  - Aké informácie poskytuje reklama o tom, ako by mali ľudia vyzeráť, čo by si mali obliecť, robiť, jesť a piť?
  - O čom ľudia hovoria na diskusných fórach?
  - Aké sú postoje ľudí vo fóre k rase, etniku, pohlaviu a sexualite? Je niektorý z týchto postojov neobjektívny alebo dokonca nenávisťný?
  - Cítim sa na fóre bezpečne a šťastne alebo nepríjemne?

3. Kriticky zhodnotiť:
  - obsah informácie: **čo je to za zdroj?** Overiť stránku alebo médium, čo je ich zámerom, kto sú autori týchto posolstiev a sú na nich zverejnené kontakty?
  - Zdroje informácie, ak ich správa spomína, overte ich. Ak nie sú spomenuté, buďte obozretní.
4. **Overiť autora** – je skutočný? Je dôveryhodný?
5. **Skontrolovať dátum** – staré správy nemusia zodpovedať aktuálnemu stavu.
6. **Nie som zaujatý(-á)?** Pozeráte sa na správu objektívnym pohľadom? Alebo už na to máte „svoj názor“?
7. **Čítať medzi riadkami** – titulky k článkom a informáciám môžu zavádzať, aby získali čitateľov. Čoho sa týka celý príbeh?
8. **Spýtať sa expertov** – informáciu si overiť u človeka, o ktorom viete, že je odborníkom v danej problematike a nie je zaujatý. Prípadne je možné si informáciu overiť na internete – na serióznych webových stránkach (Zajac, 2020).

Na Slovensku zverejňuje aktuálne hoaxy Polícia SR na sociálnej sieti Facebook. Ak príspevok alebo správa obsahuje obrázok, jeho pravdivosť možno overiť pomocou spätného vyhľadávania (reverse search) obrázkov cez Google.

## Úlohy a otázky

1. Na základe preštudovania problematiky k tvorbe správ z kapitoly 2.1 vytvorte správu na tému *Život vysokoškolačka*.
2. V priebehu týždňa sledujte, zapisujte a analyzujte spravodajské informácie (z akéhokoľvek médiá), či ide o seriózne, bulvárne alebo fíčrové informácie.
3. Definujte pojmy hoax, manipulácia, dezinformácia.
4. Vyberte si ľubovoľné tri správy – články, ktoré vás zaujmú. Analyzujte ich na základe otázok:
  - zodpovedá titulok obsahu článku?
  - Čo v článku nesedí?
  - Sú informácie, o ktoré sa titulok opiera, dôveryhodné a dostatočne podložené?
5. Vyhľadajte na internete príklady k jednotlivým podobám hoaxov a dezinformácií a následne zanalyzujte:
  - kto je za danou informáciou?
  - Aká je motivácia autorov?
  - Overte autora.
  - Čo chcú tvorcovia správ a informácií od nás?
  - Zanalyzujte obsah informácie a zdroje informácie.
  - Skontrolujte dátum.
  - Čítajte medzi riadkami.
  - Zistite podrobnosti k informácií/správe od odborníkov/expertov.
6. Zadefinujte pojem reklama.
7. Pokúste sa v najbližšom filme alebo seriály, ktorý budete sledovať, spočítať a zapísať si značky a produkty, ktoré hlavné postavy okolo seba majú a používajú (aj to je reklama – nazýva sa product placement).
8. Vytvorte reklamný slogan na svoj študijný program
9. Vytvorte reklamu na svoj študijný program – podľa vlastného výberu médiá.
10. Aká zábava sa vyskytuje v médiách?
11. Čo je infotainment a eskapizmus?

## Citovaná a odporúčaná literatúra

- ADAMKOVÁ, P. et al. 2015. *Učíme sa spoločne o médiách*. Trnava : Univerzita Cyrila a Metoda v Trnave. 48 s. ISBN 978-80-8105-751-9.
- BRESTOVANSKÝ, M. 2010. *Úvod do mediálnej výchovy*. Trnava : Trnavská univerzita. 85 s. ISBN 978-80-8082-396-2.
- HOWIECKI, M., ZASEPA, T. 2003. *Moc a nemoc médií*. Bratislava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2003, s. 183, ISBN 80-224-0740-2.
- LABISCHOVÁ, D. 2013. *Didaktika mediálnej výchovy*. Ostrava : Ostravská univerzita, 117 s. ISBN 978-80-7464-418-4.
- KROUŽELOVÁ, D., 2010. *Príručka mediálnej výchovy. Mediálna výchova na gymnáziách*. Pardubice : Koalice nevládek Pardubicka, o. s.
- KUBOVIČ, O. a kol. 2021. Príručka digitálnej bezpečnosti pre učiteľov 1. a 2. stupňa ZŠ. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://bezpecnenanete.eset.com/sk/wp-content/uploads/2021/10/Prirucka-digitalnej-bezpecnosti-pre-ucitelov.pdf>
- MIČIENKA, M., JIRÁK, J. 2007. *Základy mediálnej výchovy*. Praha : Portál, 2007, 296 s., ISBN 978-80-7367-315-4.
- NÁRODNÝ BEZPEČNOSTNÝ ÚRAD, 2021. *Krátky slovník hybridných hrozieb*. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://www.nbu.gov.sk/urad/ourade/hybridne-hrozby-a-dezinformacie/kratky-slovnik-hybridnych-hrozieb/index.html>
- POSPÍŠIL, J., ZÁVODNÁ, L. S. 2009. *Mediálna výchova*. Kralice na Hané : Computer Media, 2009, 88 s. ISBN 978-80-7402-022-3.
- ŠNÍDL, V. a kol. 2017. *Klamstvá a konšpirácie. Príručka pre stredné školy*. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://a-static.projektn.sk/2017/04/dennikN-prirucka-konspiracie.pdf>
- ZAJAC, L. 2020. *Falošné správy a hrozby internetu – Manuál (nielen) pre seniorov*. Transparency International Slovensko, 16 s. ISBN 978-80-89791-16-3.
- ZÁKON 147/2001 Z. z. o reklame a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2001/147/20010501.html>
- <https://nasedeti.relaxmagazin.sk/medialna-vychova-a-technologie/clanok/ako-na-deti-vplyva-reklama>
- <https://www.invelity.com/blog/kto-je-influencer-na-co-sluzi-influencer-marketing/>
- [www.o2chytraskola.cz](http://www.o2chytraskola.cz)
- [www.e-bezpeci.cz](http://www.e-bezpeci.cz)

## 3 MÉDIÁ V OBSAHU VZDELÁVANIA A MEDIÁLNA VÝCHOVA

### 3.1 Integrácia médií do obsahu vzdelávania

Médiá od svojho vzniku ovplyvňujú a zasahujú do jednotlivých činností ľudskej spoločnosti, a to platí aj pre oblasť vzdelávania. Školy v priebehu svojej histórie integrujú mediálne prostriedky do edukácie, a tak ovplyvňujú spôsob, akým sa žiaci učia a interpretujú informácie. Stali sa vzdelávacím médiom a dôležitým prostriedkom vzdelávania pre všetkých. Interakcia medzi učiteľom a žiakmi prebieha nielen prostredníctvom osobných vzťahov, ale aj pomocou médií. V literatúre sa možno stretnúť v súvislosti s označením médií aj s pojmom informačno-komunikačné technológie. Z epistemologického hľadiska výraz pochádza z gréckeho slova *techné*, čo znamená zručnosť a pojem *logos* predstavuje slovo, vedu, náuku.

Technológia používaná vo vzdelávaní zahŕňa prostriedky a nástroje, napr. médiá, používané pri prezentácii informácií.

Niektoré médiá v podobe učebníc, cvičebníc a textov prenikli do výchovno-vzdelávacieho procesu a úspešne sa v ňom etablovali. Naopak, iné, ako rozhlas a televízia a s nimi súvisiace školské rozhlasové a televízne vysielanie, úplne zanikli. V nadväznosti na nedávnu pandémiu Covid-19 bolo obnovené televízne vysielanie pre žiakov 1. stupňa ZŠ, a to reláciou Školský klub, v rámci ktorej sa preberali témy z vyučovania, rozšírené aj o osobnostný a sociálny rozvoj detí, environmentálnu a mediálnu výchovu, s úlohami na rozvoj finančnej gramotnosti a ochrany človeka a zdravia (<https://www.minedu.sk/televizne-vyucovanie-pokracuje-aj-pocas-druhej-vlny-pandemie/>).

S nástupom nových technológií bolo potrebné vyriešiť problém, ako dostať počítače do škôl. Na základe toho vznikol v roku 1999 projekt Infovek, ktorého zámerom bolo pripraviť mladú generáciu pre život a uplatnenie sa v informačnej spoločnosti 21. storočia a premeniť tradičnú školu na modernú globálnu školu tretieho tisícročia (<https://infovek.sk/>). S tým súviselo vybudovanie hardvérovej infraštruktúry na školách, príprava učiteľov tak, aby boli schopní aplikovať nové médiá do svojich vyučovacích predmetov, príprava učebníc a metodických pomôcok. Na projekt Infovek nadviazal projekt Infovek 2 s názvom Rozvoj informatizácie regionálneho školstva. Zámerom projektu bola výchova a vzdelávanie žiakov vo využívaní nových informačno-komunikačných technológií (ďalej len IKT), využívanie internetu, využívanie IKT vo formálnej a neformálnej edukácii. Zámerom realizácie projektu bolo zároveň využívanie učebníc vo výchovno-vzdelávacom procese, vzdelávanie v rámci nepovinných

predmetov a záujmových krúžkov, vrátane využívania učební na samostatnú prácu žiakov

(<https://szsbs.edupage.org/a/projekty?eqa=dGV4dD10ZXh0L3RleHQxMiZzdWJwYWdlPTc%3D>).

Projekt Infovek pokračoval prostredníctvom projektu Edunet\_sk. Cieľom bolo poskytnúť školám telekomunikačné a dátové služby. Predmetom projektu bolo poskytnúť úplne nové služby, ako je filtrovanie nevhodného obsahu podľa skupín užívateľov, jednotné prihlasovanie užívateľov pre WiFi a užívateľské aplikácie, monitoring prevádzky, služby ochrany a bezpečnosti siete pred útokmi zvonku, ale aj zvnútra ([https://www.minedu.sk/projekt-edunet\\_sk/](https://www.minedu.sk/projekt-edunet_sk/)).

Najnovším zámerom je projekt Digitálny žiak, ktorý si kladie za cieľ zvýšiť dostupnosť digitálnych technológií pre všetkých žiakov, so zreteľom na žiakov (základných a stredných škôl), ktorí pochádzajú z domácností s nízkym príjmom a v hmotnej núdzi, žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia (<https://digitalnyziak.sk/>).

Výrazným impulzom v životoch väčšiny ľudí sa stali mobilné telefóny, ktoré vďaka finančnej dostupnosti sú trendom už medzi žiakmi. Mobilné telefóny však neslúžia prioritne ako prostriedok edukácie, ale ako nástroje prestíže, socializácie, a žiaľ, aj manipulácie, vyhrážania, zastrasovania a zosmiešňovania. Na margo negatív, ktoré priniesli, bola v roku 2018 prijatá Vyhláška 320/2008 Z. z. o základnej škole, v rámci ktorej podľa § 20, ods.7 žiak nesmel používať mobilný telefón počas vyučovania na inú ako učebnú činnosť, alebo ako učebnú pomôcku. Na inú ako edukačnú činnosť mohol byť mobil použitý žiakom iba v odôvodnených prípadoch, a to so súhlasom vyučujúceho, triedneho učiteľa alebo riaditeľa, alebo jeho povereného zástupcu. V roku 2022 vošla do platnosti Vyhláška 223/2022 Z. z. o základnej škole, ktorá uvedený zákaz zrušila a používanie mobilných technológií v školách, najmä v rámci vyučovania, prenechala v kompetencii riaditeľov škôl.

Rôzne formy technológií a médií ako tlačené médiá, televízia, rádio, video, počítače a internet s jednotlivými aplikáciami a službami možno použiť v rámci vzdelávania. Možno ich použiť na upútanie pozornosti žiakov, aby boli vzdelávacie aktivity zaujímavejšie a efektívnejšie.

Médiá môžu byť súčasťou stratégií aktívneho učenia, ako sú skupinové diskusie alebo prípadové štúdie. Médiom vo vzdelávaní môže byť filmový klip, pieseň, podcast alebo novinový článok. Žiaci si môžu vytvárať aj vlastné médiá. Podľa



autorov Russelových (Sudarsana, Mulyaningsih, Kurniasih et al. 2019) existuje šesť základných kategórií používaných vo vzdelávaní:

- médiá vo forme textu – sú nimi predovšetkým učebnice, cvičebnice, rôzne edukačné knihy a učebné texty,
- médiá vo forme zvuku – edukačné nahrávky, napr. pri výučbe cudzieho jazyka, hudobné nosiče,
- vizuálne médiá – plagáty, obrazy, premietacie prístroje, projektory,
- médiá vo forme videí,
- kreatívne médiá alebo objekty,
- médiá v podobe ľudí.

Technológie a médiá vo vzdelávaní zastávajú niekoľko nesporne dôležitých funkcií a úloh. Za kľúčovú možno podľa McKimma (2003) považovať:

- **dodatočnú funkciu**, pretože v procese vzdelávania môžu slúžiť ako dodatočné zdroje alebo odkazy k výkladu učiteľa, prípadne ako nástroje, cez ktoré učiteľ posielajú žiakom potrebný edukačný materiál,
- **doplňujúcu funkciu**, ktorá podporuje používanie médií v procese učenia na doplnenie toho, čo v učebniciach, alebo učiteľovom výklade chýba,
- **náhradnú funkciu**, kedy sa možno prostredníctvom médií vzdelávať na rôznych miestach, ako to bolo v období pandémie Covid-19. Technológie a médiá môžu slúžiť ako dištančné vzdelávanie, náhrada prezenčného vzdelávania. Náhradnú rolu médií možno vidieť aj v situáciách, v ktorých učiteľ pustí vopred nahratý rozhovor odborníka, ktorý nie je schopný fyzicky sa zúčastniť vyučovania, prípadne odborník prihlásený prostredníctvom online komunikačnej platformy prednesie žiakom svoje poznatky.

Médiá možno považovať za užitočné nástroje, ktoré majú svoje miesto v obsahu vzdelávania. Ich vzdelávacia hodnota je významná a nesporná. Užitočné sú vtedy, ak sú správne používané. Rovnaké prostriedky v rukách tých, ktorí nevedia, ako ich použiť (t.j. ako vyhľadávať informácie, aké informácie použiť na kultiváciu osobnosti), môžu byť nebezpečné. Navyše, treba si uvedomiť, že väčšina nových médií, najmä digitálnych a sociálnych, nepodlieha takmer žiadnej kontrole, a preto ich obsah môže po výchovnej stránke narobiť viac škody ako úžitku.

Snahou vzdelávacích politík na Slovensku bolo dostať predovšetkým nové médiá do škôl. V dôsledku toho možno u nás (ale nielen na Slovensku) sledovať trend učenia sa „s“ médiami. Stále viac sa však ukazuje, že nestačí len učiť sa „s“ médiami, ale aj „o“ médiách.

Vedci a odborníci z praxe sa pokúsili objasniť rozdiely medzi vyučovaním „s“ a „o“ médiách tým, že ovládanie práce s médiami definovali ako „*digitálnu gramotnosť*“ a zároveň kritické prístupy k médiám označili ako „*mediálnu gramotnosť*“. Bližšie o mediálnej a digitálnej gramotnosti pojednávame v časti 4.2 Mediálna a digitálna gramotnosť.

### 3.2 Výhody a riziká integrácie médií do edukácie v 21. storočí

Pokrok v informačných technológiách v súčasnej dobe globalizácie je veľmi rýchly. Mediá od svojho vzniku sa dostávajú do obsahu vzdelávania, pričom pokrok informačných technológií sa vyznačuje jednoduchosťou pri hľadaní a prijímaní informácií. Okrem tradičných médií svoje neodmysliteľné miesto v životoch ľudí zastávajú aj sociálne médiá.

**Sociálne médiá** predstavujú digitálnu technológiu, ktorá uľahčuje zdieľanie textov a multimédií prostredníctvom rôznych foriem elektronickej komunikácie, akými sú webové stránky, sociálne siete, blogy, v rámci ktorých používatelia vytvárajú online komunity, na ktorých zdieľajú informácie, nápady, osobné a správy, videá a iný obsah (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/social%20media>)

Výhody médií v edukácii:

- podpora kolaboratívneho učenia,
- používanie médií aktivizuje žiakov a pomáha udržať ich pozornosť,
- médiá ponúkajú kognitívne aj afektívne zážitky, čo môže **vyvolať diskusiu, hodnotenie vlastných hodnôt a hodnotenie seba**,
- pomáha žiakom **uchovávať vedomosti**, pretože môžu čítať, sledovať alebo počuť informácie viackrát v rôznych kontextoch v priebehu času,
- **motivujú záujem o predmet**, čo je nevyhnutné pri výučbe pojmov, ktoré sa na prvý pohľad môžu zdať irelevantné alebo je náročné spojiť ich so situáciami v reálnom živote,
- žiaci si môžu **zdokonaľiť svoje analytické schopnosti** pri využívaní a analyzovaní obsahov pôsobiacich z médií,
- poskytujú učiteľom príležitosť **diskutovať o rôznych problémoch** týkajúcich sa dnešného sveta a žiakov, ako je napr. kyberšikanovanie, zapájanie do online výziev, závislosti nelátkovej povahy a i.,
- **zvyšujú schopnosti žiakov v oblasti kritického myslenia, písania a komunikácie**, ak je edukácia postavená nielen na vyučovaní „s“ médiami, ale aj „o“ médiách,
- posilňujú študijný výkon žiaka.

Nevýhody, resp. negatívne dopady používania médií v edukácii:

- **nedostatok priateľských vzťahov** medzi žiakmi v triede,
- **obmedzená interakcia medzi žiakmi** v triede,
- rôzne **rizikové formy správania**, medzi ktoré patrí kyberšikanovanie, hackovanie, závislosti na sociálnych médiách,
- **problémy so súkromím**: najmä ak žiaci zdieľajú citlivé informácie tam, kde ich môže vidieť ktokoľvek,
- **bezpečnostné problémy**: ak sa od žiakov očakáva, že budú mať účet na Facebooku pre školské projekty alebo prácu v triede, učitelia sa musia uistiť, že dodržiavajú bezpečnostné pokyny spoločnosti, aby sa informácie nedostali k nesprávnym ľuďom a aby to, čo online uverejňujú, videli iba oprávnení používatelia,
- **zníženie komunikačných schopností tvárou v tvár**: aj keď využívanie sociálnych médií vo vyučovaní i mimo neho môže byť prospešné pre žiakov, ktorí majú problémy s komunikáciou a sústredením sa v triede, stále je nevyhnutné zabezpečiť, aby vedeli, ako efektívne komunikovať s niekým tvárou v tvár,
- **šírenie falošných správ**: vzhľadom na rýchlosť sociálnych médií sa môžu falošné správy šíriť rýchlo a žiaci sa musia naučiť, ako identifikovať falošné informácie. Rovnako dôležité je, aby vedeli, odkiaľ získavajú informácie, aby neuverili všetkému, čo vidia online, bez toho, aby si overili, či je to pravda alebo nie,
- môžu podporovať **podvádzanie na vyučovaní**, a to na vypracovanie domácich úloh, stiahnutie referátov z internetu, na vypracovanie a uchovávanie ťahákov a pod.,
- **ohrozenie reputácie**: žiaci si musia dávať pozor na to, čo zverejňujú na internete, pretože to tam môže zostať navždy a môže potenciálne zničiť ich šance na získanie dobrej práce alebo prijatie na ďalšie štúdium,
- môžu spôsobiť **zdravotné problémy**: v závislosti od času stráveného používaním sociálnych médií môžu negatívne ovplyvniť zdravie tým, že spôsobujú problémy s očami, bolesti krku, obezitu a ďalšie.

### 3.3 Mediálna výchova a jej význam v edukácii 21. storočia

Médiá v obsahu vzdelávania nie sú žiadnou novinkou. Žiaci sú vystavení viacerým formám médií. V súčasnosti sa často obracajú sociálne médiá, aby sa dozvedeli o aktuálnom dianí. Sociálne médiá môžu byť cenným nástrojom, ak žiaci pochopia, ako identifikovať dôveryhodné zdroje. To je dôvod, prečo mediálna výchova a rozvoj mediálnej gramotnosti nadobúdajú význam v edukácii 21. storočia.

Ako potrebné a naliehavé sa však v tomto smere ukazuje rozvíjanie kritického myslenia, a ako sme už vyššie uviedli, aj mediálnej a digitálnej gramotnosti u žiakov. Uvedené možno realizovať prostredníctvom mediálnej výchovy, ktorá poskytuje žiakom zručnosti kriticky premýšľať o médiách. Kultivuje aj ďalšie zručnosti 21. storočia, ako je kreativita, spolupráca a komunikácia. Zvyšovanie digitálnej gramotnosti môže pomôcť žiakom stať sa aktívnymi konzumentmi informácií, poznať dôveryhodné zdroje, uznať predsudky a manipuláciu v médiách a stať sa zodpovednými tvorcami obsahov v médiách.

Mediálna výchova sa podľa Fedorova (2008) zaoberá všetkými komunikačnými médiami a obsahuje tlačené slovo a grafiku, zvuk, statický aj dynamický obraz dodávaný na akomkoľvek type technológie.

Mediálna výchova umožňuje ľuďom porozumieť médiám, ktoré sú používané v spoločnosti, a umožňuje im pochopiť spôsob fungovania a používania médií. Učí používateľov analyzovať, kriticky uvažovať, vytvárať mediálne texty, identifikovať zdroje mediálnych textov, interpretovať správy a hodnoty, ktoré médiá ponúkajú, zvoliť vhodnú komunikáciu (Fedorov, et al. 2003).

Mediálnu výchovu možno najjednoduchšie definovať **„ako výchovu k mediálnej gramotnosti“** (Brestovanský, 2010), ktorej **hlavným cieľom je umožniť vzdelaným, aby nadobudli mediálnu gramotnosť a osvojili si mediálne kompetencie** (Poláková, 2007, s. 23).

**„Je prostriedkom zvyšovania úrovne mediálnej gramotnosti a vzhľadom na miesto médií v živote jednotlivca i spoločnosti by mala byť súčasťou všeobecného vzdelania“** (Sláviková, 2013, s. 2).

**„Mediálna výchova je jedným z najmodernejších trendov súčasnosti a predstavuje nový prístup ku vzdelávaniu“** (Orbánová, 2015, s. 146).

**„Zameriava sa na osvojovanie si zručností, schopností a spôsobilostí zodpovedne používať médiá a ich produkty. Je súčasťou primárnej aj sekundárnej socializácie i všeobecného vzdelávania. Predstavuje nový**

**prístup ku vzdelávaniu, pretože sa týka používateľov médií i médií samotných“** (Čižmárová, Poláková, 2017, s. 6).

Definície o mediálnej výchove naznačujú a vymedzujú **mediálnu výchovu ako proces**, v ktorom si žiaci dokážu osvojovať nové zručnosti, spôsobilosti a trendy. Je potrebná na lepšiu komunikáciu vo virtuálnom prostredí a pochopenie mediálneho obsahu.

V najširšom koncepte možno pojem **mediálna výchova** chápať ako výchovu, ktorej cieľom je získanie mediálnych kompetencií. Pod **mediálnymi kompetenciami** rozumieme schopnosť narábať s médiami, spôsobilosť prijímať a interpretovať mediálne obsahy a aktívne sa zúčastňovať procesu mediálnej komunikácie (Buckingham, 2003). V rámci európskej dimenzie rozvoja mediálnej gramotnosti sa problémom mediálnej výchovy zaoberalo Parlamentné zhromaždenie Rady Európy, ktoré prijalo nasledovnú definíciu mediálnej výchovy: *„Mediálnu výchovu možno 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 a/alebo kultúrne záujmy, ktoré za nimi stoja. Mediálna výchova učí jednotlivcov interpretovať a vytvárať posolstvá, vyberať najvhodnejšie médiá pre komunikáciu a prípadne vyslovovať názory k ponuke médií a ich výstupom. Mediálna výchova umožňuje ľuďom vykonávať svoje právo slobody vyjadrovania a právo na informácie. Je prínosom nielen pre ich osobný rozvoj, ale posilňuje účasť a interaktivitu v spoločnosti. V tomto zmysle ich pripravuje na demokratické občianstvo a politickú uvedomelosť“* (Odporúčanie 1466, Rada Európy, 2020).

Mediálna výchova je v **Koncepcii mediálnej výchovy v Slovenskej republike v kontexte celoživotného vzdelávania** (2009, s. 24) definovaná ako *„celoživotný, systematický a cieľavedomý proces získavania mediálnych kompetencií a zvyšovania úrovne mediálnej gramotnosti, ktorého hlavným cieľom je podporovať zodpovedné využívanie médií a rozvíjať kritické postoje vo vzťahu k mediálnym obsahom s dôrazom na morálne princípy a humanizmus.“*

Podľa Polákovej (2007) k cieľom mediálnej výchovy patrí:

1. schopnosť pochopiť fungovanie médiá, ich organizáciu a tvorbu výpovedí, ale i spôsob prezentácie reality v nich;
2. naučiť sa analyzovať a pristupovať kriticky k mediálnym výpovediam;
3. podporiť pozitívny účinok pri prijímaní mediálnych výpovedí;

4. naučiť sa vytvárať vlastné mediálne obsahy.

Cieľmi mediálnej výchovy je:

1. naučiť človeka zaobchádzať s médiami;
2. naučiť ho vedomej komunikácii;
3. vybudovať schopnosť rozpoznať vlastné záujmy a stvárniť ich;
4. naučiť ho zdieľať svoje skúsenosti v obrazoch i slovách;
5. nadobudnúť istotu v konaní (Schorb, 2009).

Mediálna výchova sa do edukácie dostáva jednak ako voliteľný predmet, prierezová téma, alebo vo forme kurzu (viac v kapitole Mediálna výchova v Slovenskej republike). Znamená to, že edukácia mediálnej výchovy môže byť vykonávaná učiteľom mediálnej výchovy, ale aj učiteľom akéhokoľvek aprobačného predmetu, ktorý mediálnu výchovu ako prierezovú tému aplikuje do svojho vyučovacieho predmetu.

Vzhľadom na vplyv médií na jednotlivca a spoločnosť sa v edukácii 21. storočia kladie apel na rozvoj mediálnych a digitálnych zručností. V dôsledku toho sú do edukácie zavádzané médiá a technológie, pričom vzdelávacia politika na Slovensku v rámci Plánu obnovy, v spolupráci s NIVAM (Národným inštitútom vzdelávania mládeže) a pod gesciou Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky, vypracovala *Štátny vzdelávací program pre základné vzdelávanie*, ktorého cieľom je o. i. *zodpovedne a bezpečne využívať digitálne technológie a médiá na vzdelávanie, komunikáciu a vnímať ich prínos k inováciám, uvedomovať si príležitosti aj riziká, ktoré predstavujú* (2023, s. 16).

### 3.4 Paradigmatické prístupy mediálnej výchovy

Mediálna gramotnosť a mediálna výchova využívajú poznatky spoločenských, technických aj humanitných vied. Prechádzali vývojom rôznorodých paradigmatických prístupov. Štúdium médií je veľmi zložitý, nakoľko dnešná spoločnosť prichádza neustále s novými zmenami, ktorým je potrebné sa prispôbovať. McQuail (2004 in Vrabec, 2013b) zdôraznil štyri významné paradigmy súvisiace s médiami:

1. **funkcionalistická paradigma** – vychádza z funkcií médií, ktorým venuje značnú pozornosť a zameriava sa na spoločenský systém;
2. **interpretačná paradigma** – vychádza z interpretácie a produkcie médií v kultúrnom obsahu;
3. **radikálne humanistická paradigma** – vychádza z kritickosti médií;

#### 4. **radikálne štrukturálna paradigma** – zameriava sa na médiá v súvislosti s rozvojom politiky a ekonómie.

Všetky štyri paradigmy naznačujú rôzne pohľady na mediálny obsah. Primárne je dôležité sa zameriavať na fungovanie médií, aby sa mohol využiť ich potenciál pre človeka. Uvedomovať si správnu a nesprávnu interpretáciu mediálnych správ, nezabúdať na kritické zhodnotenie a v neposlednom rade sa zameriavať aj na médiá v sfére politickej ekonómie.

Mediálna výchova je relatívne nový interdisciplinárny odbor, ktorý je pre dnešné vzdelávanie veľmi dôležitý a významný.

Z pedagogického hľadiska je možné pochopiť, prijať a akceptovať celkový obsah mediálnych štúdií a pochopiť jeho fungovanie v spoločnosti (Vrabec, 2013b).

Prístupy mediálnej výchovy prešli postupným vývojom. **Autoritatívno-normatívny prístup** je príznačný pre 15. a 16. storočie. Cieľom bola cenzúra mediálnych obsahov. Rovnako bol orientovaný aj **ochranný model**, ktorý chránil sledovateľov pred škodlivými vplyvmi prostredníctvom stanovených noriem.

**Poradenský prístup** rozšíril ponuku mediálnych obsahov a pôsobil na hodnotovú orientáciu. Vývoj mediálnej výchovy ovplyvnil aj **spoločensko-kritický prúd**, ktorý kreuje zodpovedných a tvorivých používateľov médií (Balážová, 2012). V začiatkoch mala mediálna výchova najmä charakter ochranárstva, ktorý chcel ochrániť deti a mládež pred negatívnymi vplyvmi. Postupom času sa nazerá na mediálnu výchovu ako na možnosť rozvíjania kritického myslenia a mediálnej gramotnosti prostredníctvom uváženeho používania mediálnych obsahov.

Podľa Valentu (2017) mediálna výchova veľmi úzko súvisí s mediálnymi štúdiami. Je medzi nimi vzťah, ktorý je založený na teoretickej a didakticko-metodologickej závislosti. Ciele a obsah mediálnej výchovy a v určitom smere aj techniky (používané na komunikáciu) a metódy sú odvodené od konceptov mediálnych štúdií. Teória a v istom smere aj prax mediálnej výchovy je formovaná mediálnymi štúdiami, čo môže mať vplyv na obsah, ciele a formy mediálnej výchovy. Mediálne štúdie spájajú tieto prístupy:

1. **sociálnovedný prístup** – jadrom je človek ako jednotlivec, ktorý je chápaný ako racionálne konajúca bytosť. Berú sa do úvahy záujmy a konanie jednotlivca, ktoré vychádzajú zo sociálnych hodnôt. Vedenie je realizované prostredníctvom zdieľaných významov a porozumenie javom je možné cez pozorovanie;
2. **interpretatívny prístup** – vnímanie spoločnosti je holistické. Skutočnosť bude taká, ako budú ľudia na ňu pozerat'. Porozumieť istým skutočnostiam bude reálne, ak sa bude na danú skutočnosť pozerat' očami daného človeka. Výskum je možný cez odhaľovanie individuálnosti, pri posudzovaní významu mediálnej komunikácie a jej používaní;

3. **kritický prístup** – základom je predpoklad, že sociálne javy odrážajú hodnoty. Ideológia pomáha vytvárať vedenie tým, že selektuje určité aspekty sociálnej reality. Kritický prístup vníma podstatu vedenia a snaží sa o kritickú reflexiu hodnôt, ktoré podmieňujú myslenie. Odhaľovanie determinácie mediálnej komunikácie je základom sociálnej zmeny.

Tieto prístupy prispeli k určitým záverom modelov štúdia médií a vo veľkej miere ovplyvnili aktuálne formy zmysľania o médiách. Istým spôsobom spájajú účinky médií (Valenta, 2017).

Mediálna výchova sa snaží zvyšovať informovanosť o médiách a o pôsobení mediálnych správ na ľudí. Okrem informovanosti vybavuje ľudí správnymi zručnosťami na výkon tvorby medializovaného obsahu.

Mediálna výchova ako celok smeruje k dvom cieľom. Prvým z nich je vytváranie kritickej reflexie médií, smer vychádza z teórie masových médií. Zaoberá sa ním **kriticko-hermeneutický smer**, ktorého základ tkvie z kritiky teórií masových médií (Vráňková, 2004a). Vedomostný smer vytvára kritickú reflexiu médií a ich produktov. Opornými bodmi tohto prístupu sú analýza, interpretácia a aktivita (Petranová, 2011). Tento smer objasňuje a napomáha kriticky vysvetľovať, prijímať a zhodnocovať obsah mediálnych správ. Pôsobí ako mechanizmus, ktorý človeku zabraňuje byť len pasívnym prijímateľom bez uváženia dôsledkov zmeny hodnôt či názorov.

Druhým cieľom mediálnej výchovy je rozvoj praktickej stránky, čiže využitie vedomostí o médiách v praxi. V tomto prípade môžeme hovoriť o koncepte **learning by doing**. Ide o využitie teoretických informácií a ich premostenie do praktickej časti prostredníctvom tvorby fotografií, tvorby webových stránok, podieľaní sa na tvorbe školského časopisu, rozhlasu a pod. (Vráňková, 2004b). Vráňková (2004b) prirovnala tento koncept k idei J. A. Komenského, ktorý zastával názor vzdelávať žiakov v oblasti médií prostredníctvom hry. Týmto prístupom žiaci dokážu získať poznatky o správnom fungovaní médií, ale aj o obmedzeniach a nástrahách, ktoré môžu médiá prinášať. Môžeme sem zaradiť ekonomické obmedzenia, odlišné názory a preferencie publika alebo etiku. Tento smer je využívaný najmä v USA, kde je väčší rozvoj technického vybavenia. Technické vybavenie zabezpečuje väčšie možnosti v rámci tohto prístupu. Žiaci si aktívnym podieľaním na tvorbe rozvíjajú komunikačné zručnosti, analytické, kritické a tvorivé myslenie, či zmysel pre spoluprácu. Zlepšujú si koordináciu vlastných činností, orientáciu v informačných a komunikačných technológiách a ich aktívnejšie a zmyslupnejšie používanie.

Žiaci si osvojujú zručnosti, ktoré nie je možné nadobudnúť teoretickým výkladom. Pracujú v skupinách, aj jednotlivito, a prostredníctvom kreatívnych



činností sa oboznamujú s jednotlivými druhmi mediálneho obsahu. Získavajú aj potrebné zručnosti na prácu s novými informačnými a komunikačnými technológiami (Petranová, 2011). Tento smer má zmysel najmä pri nadväzovaní na teoretickú stránku, bez ktorej jeho účinky nemusia byť naplnené. Tieto dva koncepty sú označované aj ako tradičné v rámci obsahu mediálnej výchovy.

Novší prístup sa nazýva **teleologický**. Zameriava sa na rozvoj digitálnych technológií. Mediálna výchova sa má v tomto prístupe zameriavať na skúmanie, analyzovanie, zdokonaľovanie nových foriem a spôsobov využívania informačných a komunikačných technológií, ktoré môžu byť využívané vo vyučovaní (Vránková, 2004b).

Tieto tri smery vo svojej podstate musia na seba nadväzovať. Žiaci najskôr musia disponovať teoretickými vedomosťami a znalosťami, aby mohli byť ďalej vzdelávaní v praktickej sfére, kde vlastnou činnosťou získavajú potrebné zručnosti, ktoré sú nevyhnutné na pôsobenie v mediálnom svete. Osvojením teoretických a praktických zručností si budú schopní osvojovať nové zručnosti a spôsobilosti, ktoré prichádzajú s rozvojom nových technológií. Je to potrebné najmä na efektívne a zmysluplné využívanie aktuálnych možností. Potreba rozvíjania mediálnej gramotnosti prostredníctvom mediálnej výchovy je výrazná a je dôležité sa zaoberať aj spôsobmi jej vyučovania.

### 3.5 Modely a problémy mediálnej výchovy

Modely mediálnej výchovy je možné jednak chápať ako spôsoby, ktorými je možné mediálnu výchovu vyučovať, a spôsoby, akými je vnímaná z hľadiska rôznorodých oblastí a zameraní, čo predstavuje jej význam pre edukačnú realitu.

**Modely mediálnej výchovy** prechádzajú vývojom, ktorý sa odzrkadľuje v aktuálnych požiadavkách spoločnosti. V minulosti, keď rozvoj médií nebol taký rýchly, sa nazeralo na médiá ako na negatívne východisko ovplyvňujúce mladú generáciu, čo sa reflektuje aj v súčasnej spoločnosti. V súčasnosti sú médiá súčasťou života a je potrebné naučiť sa s nimi žiť tak, aby sme rozvíjali osobnosť a prispievali k rozvoju pedagogickej vedy.

Skôr ako sa zameriame na analýzu jednotlivých modelov, je dôležité ozrejmiť dva základné prístupy, ktoré charakterizujú mieru vzťahu k médiám. V spoločnosti sa môže vyskytovať negatívny a skeptický postoj k médiám, ktorý prezentuje **protektionistický model**. Mediálna výchova nesie v sebe nádej posilňovania imunity pred médiami a očakáva odstup detí a mládeže od mediálnej kultúry. Vývojom nových technológií sa protektionistický model považuje za nevhodný. V dnešnej spoločnosti je príznačný odklon od protektionistického modelu

a dominuje **model povzbudzovania**, ktorý akceptuje aktuálnu kultúru dospelých, ktorá je založená na sebvýjadreniach a snaží sa prepájať školskú prácu s voľným časom detí a mládeže. Tento model nezdôrazňuje riziká spojené s používaním médií ani nepoučuje o využívaní iných aktivít (Balážová, 2012).

Fedorov (2015) rozdelil modely do nasledujúcich častí:

- 1. vzdelávaco-informačné modely** – sú založené na teóriách, histórii, jazyku a kultúre mediálnej výchovy;
- 2. výchovno-etické modely** – informujú o morálnych, filozofických a náboženských problémoch. Vychádzajú z etiky a ideologických, ekologických a náboženských teórií mediálnej výchovy;
- 3. pragmatické modely** – založené na praktickom vzdelávaní v oblasti mediálnych technológií;
- 4. sociálno-kultúrne modely** – zabezpečujú sociokultúrny rozvoj tvorivej osobnosti. Opierajú sa o kultúrne, etické a semiotické modely mediálnej výchovy.

Dôležitým aspektom je uvedomovanie si ich vzájomného prelínania. Fedorov (2015) poznamenal, že vplyvom rozvoja médií a informačných a komunikačných technológií je možné uplatňovať existujúce modely mediálnej výchovy a zamerať sa na ich integráciu. Rozdelil ich do troch kategórií:

- **estetické a sociokultúrne modely mediálnej výchovy;**
- **esteticko-etické modely mediálnej výchovy;**
- **syntéza sociokultúrnych, informačných a praktických/pragmatických modelov mediálnej výchovy.**

### **1. Estetické a sociokultúrne modely mediálnej výchovy**

Základom sú estetické a kulturologické teórie týkajúce sa mediálnej výchovy. Tento model sa zakladá na rozvíjaní estetickej stránky človeka, ktorá je dopĺňaná o primárne prvky sociálnej kultúry. Prostredníctvom emócií a vzťahu k estetickej analýze rozvíja komunikáciu a aktívne myslenie. Výsledkom je tvorivá činnosť, ktorá predchádza učeniu a hľadaniu mediálnych významov.

**Cieľom je:**

- estetická, audiovizuálna, intelektuálna a emocionálna výchova,
- rozvoj aktívneho myslenia,
- rozvoj vnímania, analýzy, estetiky a interpretácie mediálneho textu,
- rozvoj verbálnej komunikácie o nových informáciách a tvorivej činnosti,
- odovzdávanie vedomostí a dojmov z rôznych foriem umenia, pomocou IKT informačno-komunikačných technológií (ďalej len IKT).

Integrácia mediálnej výchovy do voľnočasových aktivít je možná na základe štyroch druhov činností: učenie sa o mediálnom umení, hľadanie významu

mediálneho textu, ktorý je sprostredkovaný, interpretácia výsledkov hodnotenia a umelecká tvorivá činnosť (Usov, 1989 in Fedorov, 2015).

Hlavnými zložkami obsahu modelu sú základné informácie o mediálnej výchove, mediálna realita, človek a prostredie, technológie a nová civilizačná etapa – vplyv moderných médií, IKT, digitálna narácia. Model Usova sa snaží spájať mediálne štúdie s IKT. Rozvíja aktívne, tvorivé, logické, kritické a asociatívne myslenie. Zameriava sa na analýzu mediálnych textov, porozumenie mediálneho jazyka, interpretáciu komunikácie prostredníctvom mediálnych informácií. Môže sa využívať ako povinný a voliteľný predmet vo vzdelávacích inštitúciách, krúžok, či vzdelávanie na základe mimoškolskej činnosti (Fedorov, 2015). V tomto modeli môžeme pozorovať súvis a prepájanie médií s tradičnými informačno-komunikačnými technológiami. Najvýznamnejší je rozvoj kritickosti, logiky a tvorivosti, ktorá je výsledkom analýzy, porozumenia a správnej interpretácie mediálnych obsahov.

## **2. Esteticko-etické kategórie mediálnej výchovy**

Základom sú estetické a etické teórie mediálnej výchovy. Na rozdiel od predošlého modelu je tento model prepojený s etikou. Jadrom modelu sú mediálne texty, ktoré sú vo výslednom ponímaní adekvátne spracované a pochopené. Model je prepojený s estetikou ako východiskom k rozvoju vizuálneho a estetického myslenia, vnímania a precizovania estetického vkusu.

### **Cieľom je:**

- rozvoj osobnosti prostredníctvom umeleckých mediálnych textov,
- schopnosť adekvátne interpretovať mediálne texty,
- uvedomovanie si, že médiá sú umelecký konštrukt,
- nácvik zručností vizuálneho myslenia,
- rozvoj estetického vkusu.

Hlavnými zložkami programu mediálnej výchovy sú: zaoberanie sa mediálnymi kategóriami, technológiami, jazykom, publikom, úvodom do estetiky, dejinami kinematografie, pragmatickými oblasťami a aplikáciou teoretických poznatkov, problémov v súčasnom výskume a aktivity, ktorými žiaci nadobúdajú skúsenosti s filmovým umením. Integrácia mediálnej výchovy prebieha v školských, mimoškolských a voľnočasových aktivitách prostredníctvom rozvoja vnímania mediálneho textu a aktivít. Môže sa vyučovať ako povinný a voliteľný predmet (na univerzitách), v školských strediskách a aj ako integrovaná mediálna výchova (Penzin, 1987, 2004, Baranov, 2002 in Fedorov 2015). Model zabezpečuje celkový rozvoj osobnosti prostredníctvom umenia založeného na filme a kinematografii. Jadrom je praktická činnosť žiakov, vychádzajúca z hutných teoretických východísk a problémov v súčasnom výskume.

### **3. Syntéza sociokultúrnych, informačných a praktických/pragmatických modelov mediálnej výchovy**

Základom sú sociokultúrne teórie, kritické myslenie, semiotika, ekologické a etické teórie mediálnej výchovy. Model sa odlišuje najmä syntézou viacerých modelov. Podstatou je prostredníctvom základných pojmov a teórií smerovať k správnej interpretácii a tvorbe vlastných mediálnych textov, ktoré budú prispievať k sebarozvoju. Jadrom celého modelu je preniknutie do hĺbky médií a zaoberanie sa históriou a etapami ich vývoja. Postupne preniká ku aktuálnym problémom a praktickej činnosti.

#### **Cieľom je:**

- rozvoj sociokultúrnej osobnosti,
- predstavenie základných pojmov a teórií komunikácie,
- rozvoj porozumenia mediálnych textov,
- rozvoj interpretácie hodnotenia mediálnych textov,
- rozvoj mediálnych komunikačných zručností,
- uplatňovanie nových informácií pri tvorbe vlastných mediálnych textov.

Hlavnými zložkami obsahu programu sú: miesto a úlohy mediálnej výchovy v súčasnom svete, základná terminológia, historické etapy vývoja mediálnej výchovy, problémy vnímania médií, praktické aktivity. Môže sa používať vo vzdelávacích inštitúciách, na vysokých školách a aj ako proces zvyšovania kvalifikácie učiteľov (Fedorov, 2015).

Pre vhodnú implementáciu modelu je žiadúce sa zaoberať kritériami mediálnej gramotnosti, a to:

1. **motivačnými kritériami** – motív, ktorý vedie používateľa pracovať s mediálnym textom;
2. **komunikačné** – výskyt kontaktu s kultúrou médií;
3. **informačné** – znalosť základných teoretických východísk mediálnej kultúry;
4. **percepčné** – schopnosť vnímať mediálny obsah;
5. **interpretačné** – analýza mediálnych obsahov;
6. **prakticko-operatívne** – schopnosť tvoriť vlastné mediálne texty;
7. **kreatívne** – schopnosť tvorivosti v rôznych činnostiach súvisiacich s médiami (Fedorov, 2015, s. 102).

V rámci tretieho modelu sa využívajú kritériá mediálnej gramotnosti, ktoré poukazujú na systematickosť pri zavedení tohto modelu. Je dôležité pochopiť motiváciu, ktorá vedie človeka k práci a vnímaní mediálneho obsahu a následne postupovať ku komunikačno-informačným východiskám ako základného prvku kultúry médií. Na týchto základoch je možné stavať schopnosti vnímania mediálnych obsahov a ich analýzu. Vrcholom je kreativita pri práci s médiami.

Tieto tri druhy modelov vytvárajú zmysluplný celok. Majú svoje ciele a možnosti využitia, ktoré sú prispôsobené očakávaným výsledkom. Ich hlavným cieľom je rozvíjať osobnosť človeka a ponúknuť základné východiská k správne-

a zmysluplnému používaniu médií. Pre úplnosť doplníme základné modely o model rozvoja kritického myslenia a model kultúrnych štúdií.

### **Model rozvoja kritického myslenia v mediálnej výchove**

Základom je teória rozvoja kritického myslenia, semiotika mediálnej výchovy a ideológia. Kritické myslenie je možné pochopiť na základe komparácie s nekritickým myslením. Kritické myslenie sa vyznačuje odhaľovaním, hodnotením, predpokladaním, racionálnym a dôsledným uvažovaním, aktivitou, skúmaním, zdôvodnenými názormi a snahou nad informáciami premýšľať (Petranová, 2011). Kritickým myslením sa na Slovensku zaoberá napr. Petranová (2011), Kosturková (2013), Kozárová, Gunišová, (2020). V spoločnosti, ktorá je obklopená mediálnym vplyvom, je nesmierne dôležité venovať pozornosť práve rozvíjaniu kritického myslenia ako základne pri práci s médiami.

#### **Cieľom je:**

- rozvíjať kritickosť osobnosti,
- uvedomovať si, ako médiá dekodujú realitu,
- analyzovať mediálne texty,
- orientovať sa v informáciách modernej spoločnosti,
- rozvoj kritického a demokratického myslenia.

Hlavnými zložkami programu mediálnej výchovy sú: dianie v médiách, technológie, jazyk, publikum, jednotky mediálnej výchovy zaradené do školského kurikula, kurzy mediálnej výchovy. Môže sa používať vo vzdelávacích inštitúciách rôznych druhov (Fedorov, 2015). Podstata modelu je postavená na kritickom myslení, ktoré je stredom všetkých oblastí. Rozvíjaním kritickosti je možné pripraviť deti a žiakov na uvažovanie a správne vyhodnocovanie mediálneho obsahu. Učí žiakov nielen správne médiá interpretovať, ale aj selektovať obsah, ktorý je nevhodný a klamlivý. Model kritického myslenia je podľa nášho názoru východiskovým modelom k realizácii ďalších modelov, v ktorých by tak bolo oveľa jednoduchšie nadväzovať na ďalšie mediálne vedomosti a zručnosti.

### **Model mediálnej výchovy založený na kultúrnych štúdiách**

Základom sú kultúrne teórie mediálnej výchovy. Model zameriavajúci sa na kultúrne štúdie je založený na poskytovaní vedomostí a zručností potrebných na orientáciu v sociálnych, politických a ekonomických významoch mediálnych obsahov. Výsledkom je produkcia a správne využívanie poznatkov v praktickej sfére.

#### **Cieľom je:**

- pripraviť mladých ľudí na pôsobenie v demokratickom svete a predovšetkým v spoločnosti obklopenej médiami,
- rozvoj zručností, hodnotenia a porozumenia médiami,

- rozvoj vedomostí o sociálnych, politických, ekonomických významoch mediálnych textov,
- rozvoj kritického myslenia a komunikácie,
- rozvoj sebavyjadrovania prostredníctvom médií,
- rozvíjať mediálnu produkciu, interpretovať a identifikovať mediálne texty,
- vedieť využiť poznatky mediálnej výchovy v praxi.

Integrácia programu je možná na stredných a vysokých školách. Hlavnými zložkami programu sú jednotky mediálnej výchovy zaradené do základných školských a univerzitných predmetov a kurzov mediálnej výchovy (Fedorov, 2015).

Pri popise jednotlivých modelov je zrejmé, že ich cieľom je približovať a ozrejmovávať problematiku týkajúcu sa mediálneho obsahu. Cieľom v jednotlivých modeloch je predovšetkým rozvoj vedomostí, komunikácie, kritického myslenia a v neposlednom rade uvedomovanie si vplyvov mediálneho pôsobenia a správna mediálna produkcia. Často sa opakuje kritickosť voči mediálnemu obsahu, ktorá pomáha nazerať na mediálne správy a produkty s nadhľadom. Umožňuje zhodnocovať mediálny obsah a nebyť len pasívnym prijímateľom.

Na záver charakterizujeme modely od autorky Zhilavskaya (2009 in Fedorov, 2015), ktorá bližšie špecifikovala dva modely mediálnej výchovy, a to pedagogický a interaktívny model. V tabuľke 1 uvádzame komparáciu týchto dvoch modelov, v ktorých sú bližšie špecifikované ich ciele, figurujúce osoby, komunikačné stratégie, prostriedky, formy, úroveň motivácie, výsledky a ich účinnosť.

**Tabuľka 1:** Modely aktivít mediálnej výchovy (vlastné spracovanie, revidované, zdroj: (Zhilavskaya, 2009 in Fedorov, 2015))

	<b>Pedagogický model</b>	<b>Interaktívny model</b>
<b>Cieľ</b>	Výchova osobností, ktoré sú mediálne kompetentné	Prilákať ľudí k médiám a ich tvorbe. Vytvárať vlastné médiá
<b>Sprostredkujúce osoby</b>	Učitelia médií, pedagógovia, knihovníci, ostatní pedagogickí a odborní pracovníci, rodičia	Novinári, režiséri, kameramani, pracovníci médií, manažéri, <b>žurnalisti</b>
<b>Prijemcovia</b>	Študenti VŠ <b>Deti a žiaci</b>	<b>Všetci ľudia</b>
<b>Komunikačné stratégie</b>	Vplyv, <b>facilitácia detí, žiakov, študentov, sprostredkujúcimi osobami</b>	Interakcia <b>podľa prijímaných mediálnych obsahov</b>

<b>Prostriedky</b>	Vyučovanie, ukážka, opis, <i>hra</i>	Modelovanie
<b>Formy</b>	Vyučovacie hodiny, kurzy, vzdelávacie programy, tvorba študentských novín, časopisov, <i>žiackych mediálnych produktov (triedne a školské časopisy, tvorba blogov)</i>	Noviny, časopisy, publikácie v masmédiách, kurzy, semináre, školenia, mediálne festivaly a pod.
<b>Úroveň motivácie</b>	Všeobecné nižšia Individuálne pracujúci na základe osobných záujmov	Vysoká, komerčná a profesionálna
<b>Účinnosť</b>	<b>Vysoká</b>	<b>Menej vysoká</b>
<b>Výsledky</b>	Spoločnosť mediálne kompetentných občanov	Formovanie spolupráce a prilákanie publika, zvýšenie sledovanosti a príjmov

Autorka Zhilavskaya (2009 in Fedorov, 2015) vytvorila prehľad a rozdiely medzi pedagogickým a interaktívnym modelom. Tieto informácie sme revidovali podľa aktuálnych informácií a urobili nové porovnanie.

Pri komparácii cieľov môžeme pozorovať rozdielnosť. Kým pedagogický model si za cieľ dáva výchovu mediálne kompetentných ľudí. Interaktívny model sa snaží len prilákať dav. V ostatných bodoch si môžeme všimnúť menšiu dominanciu pedagogického modelu, s čím nemôžeme úplne súhlasiť. Z nášho hľadiska je oveľa dôležitejšie vychovávať a vzdelávať mediálne gramotných ľudí, ako ich len ovplyvňovať a lákať na mediálny obsah, ktorý vo väčšine prípadov nie je správne interpretovaný.

Rovnaký názor zastáva aj Fedorov (2015). Interaktívny model sa zameriava skôr na občiansky prístup. V pedagogickom modeli sú príjemcovia najmä deti, žiaci a študenti, čiže „nepopísané papiere“, ktoré dokážu nasávať informácie a využívať ich v praktickom mediálnom prostredí. Rozdiel je viditeľný aj v komunikačných stratégiách. V pedagogickom modeli je využívaný vplyv a facilitácia, ktorou sa snažíme žiakov a študentov priviesť k správnym riešeniam vlastnými úvahami. Naopak v žurnalistickom modeli sa nadväzuje interakcia podľa výberu mediálneho obsahu. Môžeme tvrdiť, že ide o komunikáciu čiastkovú, ktorá je vyvolaná umelo a s cieľom získať nové informácie.

Rovnako aj prostriedky a formy uvedené v interaktívnom modeli sa uplatňujú aj v pedagogickom (Fedorov, 2015). Pri pedagogickom modeli je dôležitým prostriedkom priama činnosť, ktorá je realizovaná interaktívne. U menších detí je dobré voliť najmä hru. V interaktívnom modeli je využívané modelovanie, ktoré je rovnako možné využívať i v pedagogickom modeli, kedy vieme priamo znázorňovať isté modelové situácie. Formy sú v oboch modeloch motivačné a ich

výsledkom je istý produkt, ktorý pôsobí motivačne. Formy sú z nášho hľadiska totožné.

Motivácia je dôležitou hnacou silou, podľa modelu je v pedagogickom modeli motivácia nižšia. Dôvodom je, že jedinci musia vyvolať svoju vnútornú motiváciu, ktorá je často slabšia ako motivácia vonkajšia, ktorá je objektom modelu interaktívneho. Z toho hľadiska je dobré vyvolávať v pedagogickom modeli vnútornú aj vonkajšiu motiváciu, ktorou je možné získať lepšie a kvalitnejšie výsledky.

V našom ponímaní by sme model zjednotili a jednotlivé charakteristiky z interaktívneho modelu prisúdili skôr modelu pedagogickému, čím by sa dotvoril jeho úplný a jasný zmysel, čo sme pri revidovaní aj zrealizovali.

Výsledok mediálne kompetentných občanov považujeme za významnejší ako len prilákanie publika, ktoré je cieľom interaktívneho modelu.

Domnievame sa, že presunutím viacerých faktorov (komunikačných stratégií, vonkajšej motivácie, formovanie spolupráce) do pedagogického modelu môžeme získať veľký potenciál a silu, ktorá môže zabezpečiť rozvoj mediálnej gramotnosti a osvetu mediálnej výchovy.

Rozvoj a význam mediálnej gramotnosti môžeme takisto docieľiť prostredníctvom modelov mediálnej gramotnosti. Za významné považujeme dva nasledujúce modely. Prvý je model mediálnej gramotnosti, ktorého autorom je Baack. Obsahom modelu sú štyri najhlavnejšie rozmery:

- **mediálna kritika** – schopnosť odlišovať a identifikovať existujúce vedomosti reflexívnym spôsobom. Skladá sa z troch ďalších častí, do ktorých zaradujeme analýzu, reflexiu a etický rámec,
- **mediálne vedomosti** – zameriavajú sa na klasické a inštrumentálne vedomosti. Ku klasickým vedomostiam zaradujeme základné informácie o médiách a ich funkciách, novinársku etiku a k inštrumentálnym zaradujeme prácu s inovatívnymi zariadeniami,
- **používanie médií** – sú tvorené recepčno-aplikačnými činnosťami (používanie programov, pozeranie filmov) a interaktívnymi činnosťami (využívanie rôznorodých interakcií),
- **mediálna produkcia** ako faktor, ktorý prispieva k uvedomovaniu si nestálosti médií. Mediálna produkcia môže byť inovatívna alebo kreatívna. V modeli mediálnej gramotnosti Baack (1996) vyzdvihuje analýzu a poznanie médií, bez ktorých žiak nenadobúda potrebné zručnosti na správne a zmysluplné produkovanie mediálneho obsahu (Baack, 1996 in Stix,, Jolls, 2020).



**Model Q/TIPS** od autoriek Stixovej a Jollsovej vychádza z prednastavených konceptov a zosúladuje ich do piatich otázok zameriavajúcich sa na používateľov médií:

- **autorstvo:** Kto je autor posielanej správy a čo ho viedlo k jej vytvoreniu?
- **Technika:** Aká technika pôsobí na upútanie mojej pozornosti?
- **Publikum:** Čo v správe zastávam? Aké hodnoty, životný štýl a názory sú jej obsahom?
- **Rámcovanie:** Je možné, aby moju správu chápali ostatní inak ako ja?
- **Cieľ:** Čo som správne neuviedol?

Tieto otázky sú použiteľné na analyzovanie mediálnych obsahov, ale aj na vlastnú produkciu. (Stix, Jolls, 2020). Cieľom otázok je analýza správy, poznanie jej autora, využitie techník, či obsah správy a zameranie sa na možnú nesprávnu interpretáciu. Podstatou je uvedenie si chýb a nevhodných formulácií.

Uvedené modely mediálnej výchovy a mediálnej gramotnosti nám prezentujú spôsoby, akými ich môžeme rozvíjať a zdokonaľovať a akým spôsobom koncipovať ich obsah. Mediálnu výchovu, a tým pádom aj rozvoj mediálnej gramotnosti ovplyvňuje aj viacero **problémov**, ktoré môžu skresľovať ich potrebný význam. Zaraďujeme sem protekcionizmus, normatívnosť a objektivizmus.

**Protekcionizmus** – v značnej miere ovplyvňuje vnímanie človeka vo vzťahu k médiám. Spoločnosť je nastavená k ochrane detí a mládeže pred nežiadúcimi vplyvmi médií. Táto ochrana je výsledkom presvedčenia, že deti sú viac ovplyvniteľné mediálnym obsahom. Dospelí sú považovaní za mediálne gramotných a skúsených v oblasti pôsobenia médií. Problém paternalizmu a protekcionizmu v mediálnej výchove má tendencie nebrať do úvahy skúsenosť žiakov ako východiskový bod interakcie, ale generalizovať skúsenosti dospelých (Valenta, 2017). Tento problém je charakteristický najmä mocou autority a nerešpektovaním názorov, postojov a skúseností detí a žiakov, ktoré môžu byť kľúčové pri koncipovaní obsahu mediálnej výchovy.

**Normatívnosť** – podstata vychádza z predchádzajúceho problému. Učitelia sa považujú za sprostredkovateľov a žiaci sú objektom vyučovania. Žiakom sa predkladajú presne stanovené obsahy, formy a interpretácie. Cieľom je zmeniť tento postoj a zmeniť učiteľov a žiakov na bádateľov, ktorí skúmajú subjektívne motívy, postoje, procesy a perspektívy v mediálnych textoch. Presne stanovené vedenie je pre poznanie sociálneho kontextu médií značne nevhodné.

Odporúča sa okrem stanovených informácií a faktov vychádzať z reflexie žiakov ako aktérov mediálnej komunikácie (Valenta, 2017). Riešením je predovšetkým fokusovať na aktuálne problémy a interakcie so žiakmi, ktoré ponúkajú pohľad

do ich vnímania a myslenia a pomáhajú učiteľom redukovať negatívne vplyvy médií.

**Objektivismus** – vedenie, ktoré vychádza z objektívneho poznania reality sa považuje za bezproblémové. Nedochoádza ku kritickej reflexii, čo ponúka presvedčenie, že médiá môžu byť vysvetľované nestranne. Môže to zapríčiniť zameriavanie mediálnych aktivít na explicitné prejavy a nebude sa brať ohľad na historicko-analytický základ. Podstatou je kritická analýza, ktorá je založená na perspektívnom prístupe, ktorý zabezpečí uvedomenie si ideologickej determinácie symbolickej komunikácie. Toto uvedomenie dopomáha k porozumeniu procesov mediálnej komunikácie a sociálnych dôsledkov vlastnej komunikácie. Objektívny prístup nie je optimálny pre tento typ reflexie sociálnej praxe (Valenta, 2017).

Cieľom je predovšetkým zameriavať sa na žiakov a vytvárať interakcie, ktoré zabezpečujú odhalenie ich vnútra a podporovať kritické nazeranie na mediálny obsah. Odstraňovaním možných nedostatkov a rozvíjaním mediálnej gramotnosti človek nadobúda viacero zručností a kompetencií, ktoré sú nevyhnutné na fungovanie v mediálnom svete a predstavujú jej všeobecný obsah.

## Úlohy a otázky

1. Uved'te, aké projekty ovplyvnili integráciu médií do obsahu vzdelávania.
2. Aké kľúčové funkcie podľa McKimma zastávajú technológie a médiá v edukácii?
3. Aké sú výhody a riziká integrácie médií v edukácii?
4. Zadefinujte mediálnu výchovu.
5. Čo je cieľom mediálnej výchovy?
6. V čom vidíte význam mediálnej výchovy pre edukáciu v 21. storočí?
7. Aké zmeny pozorujete vo vývoji prístupov? V čom si myslíte, že tkvie podstata?
8. Na základe paradigiem uvádzaných v texte zostavte nový typ paradigmy vychádzajúci z aktuálnych mediálnych potrieb spoločnosti.
9. Zostavte aktivitu pre ľubovoľnú vekovú kategóriu žiakov s využitím smerov. Môžete použiť ich kombináciu, alebo ich využiť samostatne a vytvoriť tri aktivity (kriticko-hermeneutický, learning by doing, teleologický).
10. Ako rozdelil autor A. Fedorov modely mediálnej výchovy?
11. Objasnite hlavné rozdiely medzi pedagogickým a interaktívnym modelom od autorky I. V. Zhilavskaya.
12. Vysvetlite model mediálnej gramotnosti autora D. Baacka a navrhните aktivitu tak, aby ste dodržali postupnosť jednotlivých častí (mediálna kritika, mediálne vedomosti, používanie médií a mediálna produkcia)
13. Nájdite mediálny obsah a analyzujte ho na základe odporúčaných otázok z modelu Q/TIPS:
  - **autorstvo:** kto je autor posielanej správy a čo ho viedlo k jej vytvoreniu?
  - **Technika:** Aká technika pôsobí na upútanie mojej pozornosti?
  - **Publikum:** Čo je v správe presadzované? Aké hodnoty, životný štýl a názory sú jej obsahom?
  - **Rámcovanie:** Je možné, aby moju správu chápali ostatní inak ako ja?
  - **Cieľ:** Čo som správne nepochopil?

## Citovaná a odporúčaná literatúra

- BALÁŽOVÁ, E. 2012. *Rozvíjanie mediálnych kompetencií v etickej výchove*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela. 74 s. ISBN 978-80-557-0458-6.
- BRESTOVANSKÝ, M. 2010. *Úvod do mediálnej výchovy*. Trnava : Trnavská univerzita. 85 s. ISBN 978-80-8082-396-2
- BUCKINGHAM, D. 2003. *Media education: literacy, learning, and contemporary culture*. Maiden, MA : Distributed in the US A by Blackwell Pub., 2003, xii, 219 p. ISBN 0-7456-2830-3. [online] [cit. 2023-07-19] Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/25475776>
- ČIŽMÁROVÁ, K., POLÁKOVÁ, E. 2017. *Mediálna výchova žiakov v predmete etická výchova*. Banská Bystrica : Belianum. 2017. 88 s. ISBN 978-80-557-1225-3
- FEDOROV, A. et al. 2003. *Media Education And Media Literacy: Experts' Opinions* [online] [cit. 2023-07-19], Quelle: UNESCO: MENTOR p. 1-17. Dostupné z: [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2626372](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2626372)
- FEDOROV, A. 2008. Media Education around the World: Brief History. In *Acta Didactica Napocensia* [online] [cit. 2023-07-19], vol. 1, no. 2, pp. 56-68. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/26595210\\_Media\\_Education\\_around\\_the\\_World\\_Brief\\_History/citations](https://www.researchgate.net/publication/26595210_Media_Education_around_the_World_Brief_History/citations)
- FEDOROV, A. 2015. Media Literacy Education. Moscow : ICO "Information for all". 577 p. [online] [cit. 2023-07-21]. Dostupné z: <https://ssrn.com/abstract=2625083>
- KONCEPCIA MEDIÁLNEJ VÝCHOVY V SLOVENSKEJ REPUBLIKE V KONTEXTE CELOŽIVOTNÉHO VZDELÁVANIA. 2009. Bratislava : Ministerstvo kultúry Slovenskej republiky. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: <https://www.culture.gov.sk/uncat/koncepcia-medialnej-vychovy-v-sr/>
- KOSTURKOVÁ, M. 2013. Kritické myslenie pedagógov stredných škôl. In *Pedagogika* [online] [cit. 2023-07-21], roč. 4, č. 4 s. 283-298. ISSN 1338 – 0982. Dostupné z: <https://www.casopispedagogika.sk/rocnik-4/rocnik-4-cislo-4>
- KOZÁROVÁ, N., GUNIŠOVÁ, D. 2020. *Stratégie rozvoja kritického myslenia vo vyučovaní PEDAGOGIKY*. Nitra : PF UKF. 195 s. ISBN 978-80-558-1518-3
- McKIMM J., 2003. *Curriculum design and development*. London : School of Medicine Imperial College Centre for Educational Development. [online] [cit. 2023-07-19] Dostupné z: <https://pdfcoffee.com/curriculum-design-and-development-pdf-free.html>
- ODPORÚČANIE 1466. *Mediálna výchova*. Rada Európy: Parlamentné zhromaždenie, 2000. [online] [cit. 2023-07-19] Dostupné z: <http://wayback.archive-it.org/2172/20101103190314/http://www.radaeuropy.sk/?736>

- ORBÁNOVÁ, D. 2015. Význam mediálnej gramotnosti a jej zvyšovanie prostredníctvom mediálnej výchovy. In *Média a vzdelávaní*. [online] [cit. 2023-07-19], Praha : Extrasystem, s. 146-469. ISBN 978-80-87570-30-2. Dostupné z: <http://www.media4u.cz/mav/9788087570302.pdf#page=146>
- PETRANOVÁ, D. 2011. Rozvíja mediálna výchova v školách kritické kompetencie žiakov? In *Communication Today* [online] [cit. 2023-07-21], roč. 2, č. 1, s. 66-83. ISSN 1338-130X. Dostupné na z: [https://www.communicationtoday.sk/wp-content/uploads/CT-1\\_2011-5.pdf](https://www.communicationtoday.sk/wp-content/uploads/CT-1_2011-5.pdf).
- POLÁKOVÁ, E. 2007. *Mediálne kompetencie*. Trnava : Fakulta masmediálnej komunikácie v Trnave, 2007. ISBN 978-80-8922-065-6.
- SCHORB, B. 2009. Mediální pedagogika v teorii a praxi. In *Mediální pedagogika v teorii a praxi*. Plzeň : Katedra výtvarné kultury Fakulty pedagogické Západoseské univerzity v Plzni a Asociace pro mediální pedagogiku o. s., 2009, s. 5. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: [http://www.medialnipedagogika.cz/wp-content/uploads/Schorb-Sloboda\\_Teoriemed-ped\\_in\\_Medialni-pedagogika-v-teorii-a-praxi.pdf](http://www.medialnipedagogika.cz/wp-content/uploads/Schorb-Sloboda_Teoriemed-ped_in_Medialni-pedagogika-v-teorii-a-praxi.pdf)
- SLÁVIKOVÁ, N. 2013. Quo vadis mediálna gramotnosť? In *Pedagogické rozhľady*. [online] [cit. 2023-07-21], roč. 22, č. 4-5, s. 2-8. ISSN 1335-0404. Dostupné z: [https://mpc-edu.sk/sites/default/files/rozhlady-casopis/pedagogicke\\_rozhlady\\_2013\\_4\\_5.pdf](https://mpc-edu.sk/sites/default/files/rozhlady-casopis/pedagogicke_rozhlady_2013_4_5.pdf)
- STIX, D. C., JOLLS, T. 2020. Promoting media literacy learning - a comparison of various media literacy models. In *Media Education* [online] [cit. 2023-07-21], vol.11, no.1, pp.15-23. ISSN 2038-3010. Dostupné z: <https://oaj.fupress.net/index.php/med/article/view/9091/8018>
- SUDARSANA, I. K., MULYANINGSIH, I., KURNIASIH N. et al. 2019. Integrating Technology And Media. In *Learning Process. The 1st Workshop on Environmental Science, Society, and Technology Journal of Physics: Conference Series 1363 (2019) 012060 IOP Publishing*. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: 10.1088/1742-6596/1363/1/012060
- ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE ZÁKLADNÉ VZDELÁVANIE. 2023. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: [https://www.minedu.sk/data/files/11808\\_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf](https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf)
- TUHUTERU, L. et al. 2023. The Impact of Social Media and its Influence in the World of Education. *Al-Fikrah: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(1), 33-50. <https://doi.org/10.31958/jaf.v11i1.8638>.
- TUŠER, A. a kol. 2005. Vydávame školský časopis. [online] [cit. 2023-08-07]. Zvolen : Krajská knižnica Ľudovíta Štúra. 146 s. ISBN 80-85136-34-1 Dostupné z: [https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/vydavame\\_skolsky\\_casopis.pdf](https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/vydavame_skolsky_casopis.pdf)
- VALENTA, P. 2017. Teoretická východiska mediálnej výchovy jako determinant mediálněpedagogické praxe. In *Pedagogická orientace* [online] [cit. 2023-08-07],

roč.27, č. 3, s. 473-494. ISSN 1805-9511. Dostupné z:  
<https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8444>  
VRABEC, N. 2013b. *Paradigmatické prístupy a súčasné trendy vo výskume mediálnej gramotnosti*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. 226 s. ISBN 978-80-8105-507-2.  
VRÁNKOVÁ, E. 2004a. Mediální výchova. *In Revue pro média* [online] [cit. 2023-08-07], roč. 4, č. 8. Dostupné z:  
[https://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/medialni\\_vychova.htm](https://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/medialni_vychova.htm)  
VRÁNKOVÁ, E. 2004b. Koncept Learning by doing. *In Revue pro média* [online], roč. 4, č. 8. [cit. 2021-08-11]. Dostupné z:  
[http://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/koncept\\_learningbydoing.htm](http://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/koncept_learningbydoing.htm)  
VYHLÁŠKA 320/2008 Z. z. o základnej škole. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/320/20150901>  
VYHLÁŠKA 223/2022 Z. z. o základnej škole. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: <https://www.epi.sk/zz/2022-223>  
<https://www.minedu.sk/televizne-vyucovanie-pokracuje-aj-pocas-druhej-vlny-pandemie/>  
<https://infovek.sk/>  
<https://szsbs.edupage.org/a/projekty?eqa=dGV4dD10ZXh0L3RleHQxMiZzdWJwYWdlPTc%3D>  
[https://www.minedu.sk/projekt-edunet\\_sk/](https://www.minedu.sk/projekt-edunet_sk/)  
<https://digitalnyziak.sk/>  
<https://www.merriam-webster.com/dictionary/social%20media>

## 4 DIDAKTIKA MEDIÁLNEJ VÝCHOVY

### 4.1 Mediálna výchova v Slovenskej republike – historický exkurz

Mediálna výchova je charakteristická vychovávaním a vzdelávaním žiakov tak, aby sa dokázali orientovať v mediálnom obsahu a boli schopní prekonávať negatívne dôsledky jeho pôsobenia. Vývojom spoločnosti sa rozširuje pôsobenie médií, a tým aj potreba väčšej vzdelanosti detí a dospelujúcich. Hoci mediálna výchova sa do obsahu vzdelávania implementovala až v 21. storočí, médiá ako také boli súčasťou vzdelávania od nepamäti.

Začiatky pôsobenia a vplyvu mediálnej výchovy sa spájajú s antickým Gréckom, najmä s **Platónovým dielom Republika**, v ktorom sú uvedené dôsledky divadelných hier na deti a mládež (Balážová, 2012). Mediálnu výchovu v školách v 17. storočí podporoval Ján Amos Komenský, ktorý povzbudzoval učiteľov k používaniu tlačených časopisov pri vyučovaní. V 19. storočí vychádzalo viacero populárno-náučných časopisov a ľudových kalendárov, ktoré predstavovali významný spôsob oboznamovania obyvateľov. Časopisy pre deti sa stali súčasťou vyučovacieho procesu a potrebným zdrojom informácií. Na Slovensku sa považuje za prínos výskum Moravčíkovej, ktorá analyzovala učebné osnovy, učebnice a metodické príručky, ktoré sa využívali na školách v rokoch 1933 – 1997, a poskytla tak prehľad mediálneho obsahu v pedagogických dokumentoch (Moravčíková, 2012 in Vrabc, 2014). Obecné školy v roku 1933 využívali v 5. ročníku písanie krátkych správ o skutočnostiach, ktoré sa udiali. Približne od roku 1939 sa edukácia využívajúca médiá odporúčala zavádzať najmä do materinského jazyka. Školy v medzivojnovom období vydávali časopisy a dostáva sa do popredia rozhlas, ktorý vysielal počas vyučovania. V povojnovom období nenastal útlm, ale naopak, učebné osnovy slovenského jazyka a literatúry z roku 1966 odporúčali školám navštevovať kultúrne podujatia, ako napr. divadlo, koncerty či filmové predstavenia. V 60. a 70. rokoch 20. storočia bola venovaná pozornosť filmu ako základnému prvku pre oživenie prebraného učiva, a to vytvorením krátkych poučných filmov pre školy. V tomto období vychádzala publikácia *Prostriedky masového vplyvu na škole*, ktorá podporovala žiakov k zavedeniu mediálneho denníka, do ktorého si mali zapisovať vlastné myšlienky z pôsobenia filmu. V roku 1976 vychádza ďalšia publikácia s názvom *Televízia a škola*, ktorá bola odporúčaním pre učiteľov pri výbere vhodných televíznych programov pre deti a mládež. Až do roku 1995 boli témy mediálnej výchovy zamerané predovšetkým na printové médiá, film a rozhlas. Učitelia poskytovali žiakom vedomosti o pozitívnom, ale aj negatívnom vplyve médií (Brestovanský, 2010).

Tieto začiatky etablovania tém mediálnej výchovy do vyučovania boli predzvesťou rozvíjania a potreby mediálnej výchovy, nakoľko už v tomto období bolo cítiť vplyv médií na deti a mládež. Témy z mediálnej výchovy neboli zaradované do vyučovania pravidelne a nebola im venovaná väčšia pozornosť, ale je pozoruhodná snaha zapájať deti a mládež do racionálneho využívania mediálneho obsahu.

Na Slovensku považujeme za významné vydanie metodickej príručky **Vydávame školský časopis** v roku 1994, ktorá sa považuje za prvú učebnicu mediálnej výchovy (Tušer, a kol. 2005). K rozvoju mediálnej výchovy prispelo aj Mediálne informačné centrum, ktoré ovplyvnilo poznanie a osvojovanie mediálnej politiky a bolo zriadené ministerstvom kultúry v roku 1997. Bolo však zrušené, ale pred jeho zrušením stihli vydať publikáciu **Samuela Brečku – Mediálna výchova** (1999), ktorá je používaná dodnes. Pri zavádzaní mediálnej výchovy stála aj **Elena Hradiská** z Katedry žurnalistiky Univerzity Komenského v Bratislave.

Neustále zmeny v spoločnosti prinášajú aj nové nástrahy médií, ktoré si vyžadujú väčší apel na vzdelávanie detí a dospievajúcich prostredníctvom mediálnej výchovy a rozvoja mediálnej gramotnosti. Okrem významných historických míľnikov a osôb, ktoré prispeli k rozvoju mediálnej výchovy realizovaním výskumov, publikovaním štúdií a publikácií sa na jej rozvoji podieľa aj legislatíva SR.

Mediálna výchova mala spočiatku ochranný charakter, čo znamená ochranu detí a dospievajúcich pred nevhodným vplyvom médií (Vrabec, 2013).

UNESCO bolo iniciátorom rozvoja mediálnej gramotnosti žiakov, čo podnietilo, aby sa mediálna výchova stala centrom záujmu európskych inštitúcií, a to najmä Rady Európy, Európskej komisie a Európskeho parlamentu. Slovenská republika tak začala merať a hodnotiť úroveň mediálnej gramotnosti. Zaväzuje ju k tomu Smernica č. 2007/65/ES z 11. decembra 2007 o audiovizuálnych mediálnych službách, ktorá apeluje na meranie mediálnej gramotnosti na Slovensku (Vrabec, 2013).

Integrácia mediálnej výchovy sa do obsahu vzdelávania na Slovensku začala oneskorene. Objavovala sa najmä ako súčasť iných predmetov, napr. slovenského jazyka a literatúry, informatiky, občianskej výchovy, etiky, cudzieho jazyka, dejepisu, náboženskej výchovy, súčasť umenia a kultúry (hudobná výchova, výtvarná výchova a estetická výchova), alebo ako súčasť triednických hodín (Kačínová, Kolčáková, Tinka, 2013).



V roku 2005 bol schválený projekt s názvom *Mediálna výchova ako nepovinný predmet na základných školách a osemročných gymnáziách*, čím sa začalo experimentálne overovanie projektu. Na základe pozitívnych výsledkov z experimentu ŠPÚ navrhol zaradenie mediálnej výchovy ako nepovinného a voliteľného predmetu pre 5. až 9. ročník ZŠ a 1. až 4. ročník osemročných gymnázií.

***Mediálnu výchovu je možné zaradiť do Školského vzdelávacieho programu ako:***

- integrálnu súčasť obsahu vybraných vzdelávacích oblastí a predmetov – s touto formou sa stretávame najčastejšie, avšak v rámci predmetov je mediálnej výchove venovaná pozornosť len veľmi okrajovo,
- samostatný predmet – škola môže zaradiť mediálnu výchovu ako samostatný predmet, avšak na báze dobrovoľnosti. V súčasnosti je na Slovensku málo škôl, ktoré integrovali mediálnu výchovu ako samostatný predmet v rámci vyučovania,
- alternatívnu formu vyučovania (kurz, seminár, projekt) – zahŕňa aj prácu v školskom časopise, školskom rozhlase, podieľaní sa na tvorbe webovej stránky školy alebo iné aktivity súvisiace s mediálnym obsahom (ŠVP – Mediálna výchova, 2008).

Významný posun vo vyučovaní mediálnej výchovy priniesol rok 2009, kedy bola schválená pripravovaná **Koncepcia mediálnej výchovy v Slovenskej republike v kontexte celoživotného vzdelávania**. Koncepcia podporuje rozvíjanie mediálnej gramotnosti všetkých vekových skupín.

Na rozvoji mediálnej výchovy sa na Slovensku podieľala aj Fakulta masmediálnej komunikácie Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave, ktorá riešila projekt zameraný na mediálnu gramotnosť a cieľom bolo zvýšiť povedomie o danej problematike. V Trnave bolo zriadené v roku 2010 **Centrum mediálnej gramotnosti**, ktoré sa snaží ďalej rozvíjať a podporovať rozvoj mediálnej výchovy (Vrabec, 2013).

Naučiť žiakov správne využívať mediálny obsah je kľúčovým aspektom k ochrane pred škodlivými a nebezpečnými vplyvmi médií.

**Vyučovanie mediálnej výchovy na Slovensku** z hľadiska paradigmatických východísk, prístupov, modelov a preštudovaných teoretických poznatkov. Na Slovensku prevláda **funkcionalistická a interpretačná paradigma**. Predovšetkým z dôvodu zameriavania sa na médiá ako na spoločenský problém, ktorý je potrebné riešiť z hľadiska funkcií médií. Často je to povrchné riešenie problematiky, nakoľko je citel'ný tlak spoločnosti, ktorá je ovplyvnená mediálnym

pôsobením. V tomto smere vidíme zmysel v určení presnejšej časovej dotácie mediálnej výchovy a stanovenie tém, ktoré odpovedajú na aktuálne otázky a potreby detí a mládeže. Interpretačná paradigma prevláda z dôvodu potreby objasňovania a vysvetľovania mediálnych produktov v kultúrnej podmienosti. Zmysel však vidíme predovšetkým v posilnení radikálno-humanistickej paradigmy, ktorá sa snaží viesť žiakov ku kritickému mysleniu a učí ich tak väčšej orientácii v mediálnom obsahu. Humanistickými názormi sa zároveň učitelia zameriavajú na žiaka a reflektujú jeho záujmy, potreby, postoje, hodnoty a najmä problémy, ktoré je potrebné konštruktívne a empaticky vyriešiť. V súčasnosti sa preferencie žiakov spájajú najmä s médiami a ich obsahmi.

Vychádzajúc z paradigiem sa zameriavame na smery a prístupy k mediálnej výchove na Slovensku. Prístupy k mediálnej výchove sa menili vplyvom spoločnosti a jej potrieb, čo primárne vplývalo aj na výchovu a vzdelávanie. Vnímaním vyučovania mediálnej výchovy vidíme stále prevahu **ochranného prístupu**, ktorý sa snaží žiakov len chrániť pred škodlivými vplyvmi médií. Môžeme sem zaradiť najmä vplyv autorít, ktoré obmedzujú deti pred využívaním médií. Tento smer považujeme, samozrejme, za potrebný, ak je negatívny vplyv nadmerný a nekontrolovateľný. Zmysel však vidíme najmä v **spoločensko-kritickom prístupe**, ktorý priamo vplýva na osobnosť žiaka, ktorý je pripravený na zodpovedné používanie mediálnych obsahov a kritické zhodnotenie ich významu. Tento smer je na Slovensku využívaný v nedostatočnej miere, pretože jeho zmysel je možno naplniť len pri pravidelnom pôsobení a rozvíjaní mediálnej gramotnosti žiakov.

Autor Valenta (2017) spája viacero prístupov k mediálnej výchove. Na základe jeho ponímania vnímame na Slovensku dominanciu **sociálno-vedného prístupu**, ktorý sa snaží prispôbiť podmienkam spoločnosti. Vedenie žiakov sa v tomto prípade realizuje prostredníctvom sprostredkovaných významov a pozorovania. Pri výučbe mediálnej výchovy je nesmierne dôležité sa zameriavať na prepájanie teoretickej činnosti s praktickou. Pre tento spôsob je charakteristický **kriticko-hermeneutický smer a koncept learning by doing**. Už ako bolo spomenuté, v rámci mediálnej výchovy sa často v školách zameriavajú učitelia na teoretické východiská spojené s pôsobením médií, avšak vplyv a význam kritického myslenia má najväčšie opodstatnenie v rámci teoretickej sféry. Prepojenie teoretickej časti s praktickou je veľmi problematické a vyžaduje si pravidelnú činnosť a prienik s aktuálnymi problémami dnešnej mládeže. Tieto dva smery na seba priamo nadväzujú a je možné zmysluplne korigovať správnu činnosť žiakov v prostredí médií. Používanie týchto smerov považujeme za nedostatočné.

Z modelov mediálnej výchovy pociťujeme stále väčšiu dominanciu **protekcjonistického modelu**, ktorý priamo súvisí s ochranným prístupom. Cieľom je podporovať a motivovať deti k odstupe od médií. V spoločnosti je cítiť tlak a nárast nových technológií a podporovaním odstupe od médií sa obmedzuje

rozvíjanie mediálnej gramotnosti. Výhodou modelu je možné vidieť v istom odklade negatívnych skúsenosti, ktoré sa v mediálnom svete vyskytujú, ale naopak nevýhoda je, že deti nevedia, ako reagovať, a neuvedomujú si, čo môže mediálny svet priniesť. Tým, že sú príliš dlho ochraňované pred médiami a túžia byť ich súčasťou, môžeme predpokladať väčšiu pravdepodobnosť negatívnych skúsenosti. Žiaci chcú „vyskúšať“ všetko, čo médiá ponúkajú bez premýšľania nad dôsledkami, či možnými hrozbami a nástrahami.

Stále viac sa pripisuje význam **modelu povzbudzovania**, ktorý vzdeláva žiakov k správne mu používaniu médií a podporuje ich vnímanie. Tento model je z nášho pohľadu na Slovensku nedocenený.

## 4.2 Mediálna a digitálna gramotnosť ako konštrukt mediálnej výchovy

Mediálna gramotnosť je v úzkom súvisi s mediálnou výchovou a na základe toho sa nemožno zaoberať mediálnou gramotnosťou bez uvádzania teoretických východísk mediálnej výchovy.

Vývoj spoločnosti so sebou prináša mnohé inovatívne možnosti jednoduchšieho a efektívnejšieho spôsobu života. Spolu s vývojom priemyslu, infraštruktúry a vzdelávania sa do popredia dostávali aj médiá. Prišli postupne s cieľom zjednodušiť komunikáciu, propagáciu a poskytnúť zábavu či odreagovanie, a tak sa stali zlučovateľmi informácií, kultúry, zábavy, socializácie a politiky. Médiá sa nevedomky stali súčasťou života ľudí a pomaly sa začali vynárať otázky: „*Ako s médiami pracovať?*“ „*Sú médiá bezpečné?*“ „*Nemôžu priniesť negatívne vplyvy?*“ Práve myšlienky a úvahy o pozitívnych a negatívnych vplyvoch médií na spoločnosť, a najmä na deti a mládež, priniesli potrebu ochrany detí a dospievajúcich pred nástrahami mediálnych vplyvov. Myšlienky o zavedení mediálnej výchovy do obsahu vzdelávania a rozvíjanie mediálnej gramotnosti zasiali nádej na správne pochopenie vplyvu médií a vedenie detí a mládeže k ich zmysluplnému používaniu. Mediálna výchova má pre pedagogickú prax význam v jej silnom potenciáli rozvíjať a riešiť aktuálne problémy dnešných detí a mládeže. Rozmach informačných a komunikačných technológií nabral rýchlu transgresiu a úlohou učiteľov je poskytnúť žiakom informácie a zručnosti, ktoré im pomôžu pri začlenení sa do spoločnosti, ktorá je ovplyvnená mediálnym obsahom.

Mediálna výchova a mediálna gramotnosť sú dva neoddeliteľné termíny, rovnako ako aj digitálna a mediálna gramotnosť.

Pri vymedzovaní pojmu mediálna a digitálna gramotnosť je potrebné upriamiť prvotnú pozornosť na vymedzenie klúčového pojmu, a to samotnej gramotnosti.

*„Gramotnosť je schopnosť identifikovať, pochopiť, vyjadrovať, tvoriť a interpretovať koncepty, pocity, fakty a názory ústnou aj písomnou formou pomocou vizuálnych, zvukových a digitálnych materiálov v rozličných odboroch a kontextoch. Zahŕňa schopnosť efektívne komunikovať a nadväzovať kontakty s ostatnými, a to primerane a tvorivo“ (Rada Európskej únie, 2018).*

Gramotnosť ako taká odkazuje na správne používanie a interpretovanie mediálnych a digitálnych prostriedkov a obsahov. Z literatúry vyplýva, že pojem gramotnosti sa vyvíja s rozvojom médií, ktorý sa začal zavedením klasickej písanej abecedy, tlačených médií (knihy, noviny), tradičných médií (telefón, film, rozhlas, televízia) a rozšíril sa na digitálne médiá vrátane počítača, internetu a inteligentného telefónu (Lee, et al. 2015).

Viacero odborníkov sa zhoduje v tom, že prostredníctvom mediálnej výchovy sa rozvíja **mediálna gramotnosť**.

*„Pojem mediálna gramotnosť sa vzťahuje na vedomosti, zručnosti a kompetencie, ktoré sú potrebné na používanie a interpretáciu médií“ (Buckingham, 2003, s. 2).*

Znamená **prístup, analýzu, schopnosť, hodnotenie a vytváranie správ v rôznych kontextoch** (Livingstone, 2004).

Definícia mediálnej gramotnosti podľa Asociácie pre mediálnu gramotnosť v Kanade, ktorú bližšie uvádza autor Duncan (2005), kladie dôraz na vzdelávanie a zaoberá sa rozvojom kritického a informovaného chápania médií. Cieľom tohto vzdelávania je zvyšovať u žiakov radosť z toho, ako médiá fungujú a ako vytvárajú realitu a poskytovať schopnosti vytvárať mediálne produkty.

*„Mediálna gramotnosť je prežívanie, premýšľanie a diskusia o trendoch a dôsledkoch“ (Smyrnova-Trybulska, 2019).*

Na základe uvedeného mediálnu výchovu definujeme **ako výchovu k mediálnej gramotnosti, ktorej podstatou je formovaním kritického myslenia viesť žiakov ku konštruktívnemu pristupovaniu k jednotlivým digitálnym zariadeniam a mediálnym obsahom**.

Mediálna gramotnosť si vyžaduje vzdelávanie o médiách – jazyku, ktorý používa, spolu s jeho naratívom, kódmi a konvenciami (Considine, Horton, Moorman, 2009). To zahŕňa analýzu, prístup, hodnotenie a tvorbu správ, prostredníctvom mediálnych prostriedkov, žánrov a foriem. Využíva vzdelávací model založený na zisťovaní, ktorý podnecuje ľudí zamýšľať sa a klásť otázky o tom, čo vnímajú (Cordes, 2009). Taktiež môže pomôcť rozvíjať schopnosť kritického myslenia

(Chiung-sui et al. 2011) a pomáhať ľuďom používať médiá inteligentným spôsobom, aby dokázali rozlišovať a hodnotiť mediálne obsahy, kriticky rozoberať mediálne formy a účinky, vytvárať alternatívne mediálne obsahy (Kellner, Jeffe, 2005).

Spôsobilosť pracovať s novými informáciami a využívať digitálne médiá vhodným a správnym spôsobom je pre dospievajúcich primárnou kompetenciou z hľadiska mediálnej výchovy (Vrabec, Petranová, 2015).

Mediálna gramotnosť je významným aspektom a prináša dôležité zručnosti potrebné na zvládanie rizík online prostredia. Európsky prístup k mediálnej gramotnosti (2007) hovorí **o úrovniach mediálnej gramotnosti:**

- pocit istoty a pohodlia pri jednotlivých druhoch médií,
- aktívne využívanie médií,
- využívanie kritického myslenia,
- kreatívne využívanie médií,
- znalosť mediálneho hospodárstva,
- znalosť autorského práva.

Úrovne mediálnej gramotnosti sa rozdeľujú na aktívne využívanie médií, kritický prístup k médiám, kreatívne využívanie médií, pochopenie mediálnej ekonomiky (Koltay, 2011).

Úrovne mediálnej gramotnosti poskytujú jasnú predstavu o dosahovaní mediálnej gramotnosti. Mediálne gramotný človek dokáže médiá využívať s použitím kritického a tvorivého myslenia a dokáže reagovať na pravidlá a akceptovať podmienky mediálneho obsahu.

**Mediálna gramotnosť zahŕňa viaceré schopnosti:**

- prístup k médiám,
- porozumenie mediálnym aspektom a kritický prístup k nim,
- vytváranie komunikácie v odlišných kontextoch.

Týka sa všetkých médií od televízie a filmu až po internet a nové komunikačné technológie. Mediálna gramotnosť prináša zručnosť, ktorá zahŕňa nielen poznanie médií, ale predovšetkým porozumenie ich fungovaniu a používaniu (Hartai, 2014).

Samotným uvažovaním nad pravdivosťou, bezpečnosťou či polemizovaním o mediálnom obsahu sa vytvára istý začiatok mediálnej gramotnosti. Tyner (1998, in Jaakkola, 2020) uviedol štyri hlavné dôvody podporovania mediálnej gramotnosti mediálnym priemyslom:

- prvým dôvodom je podpora mediálnej výchovy vo vzťahu k verejnosti ako prostriedku na odstraňovanie negatívneho vnímania mediálneho priemyslu;
- druhým dôvodom je transformácia mediálnej gramotnosti zo zábavných účelov na vzdelávacie;
- tretím východiskom je upevnenie komunity a médií ako nástroja na posilnenie dobrých občanov spoločnosti;
- posledným dôvodom je význam mediálnej výchovy ako publika, ktoré vzdeláva mladých ľudí o médiách a podporuje rozvoj kultivovanosti.

Tieto dôvody upevňujú a zdôrazňujú vzťah mediálnej výchovy a mediálnej gramotnosti ako hlavného prostriedku na ochranu a vzdelávanie mladých ľudí a celej spoločnosti.

Deti si musia rozvíjať mediálnu gramotnosť, aby sa stali kritickými spotrebiteľmi médií. Patrí sem rozvíjanie prístupu k médiám, analýza pojmov, hodnotenie a produkcia mediálneho obsahu. Proces rozvoja zručností mediálnej gramotnosti je možný cez mediálnu výchovu (mediasmarts.ca).

V rámci mediálnej gramotnosti sa kladie dôraz na vzdelávanie, ako hlavný aspekt oboznamovania o fungovaní médií. Mediálna gramotnosť sa rozšírila vplyvom nových technológií a digitálnych zdrojov, z ktorých sú čerpané informácie. Mediálna gramotnosť veľmi úzko súvisí s gramotnosťou digitálnou. Môžeme tvrdiť, že ich prejavovanie je prepojené a jedna bez druhej nemôžu naplniť správny význam tejto gramotnosti. Človek, ktorý nemá základné digitálne zručnosti, nemôže ďalej rozvíjať mediálnu gramotnosť.

*„Pojem **digitálna gramotnosť** sa začal používať v 90. rokoch 20. storočia na označenie schopnosti porozumieť a čítať hypertextový a multimedialny text“* (Bawden, 2001).

Digitálna gramotnosť zahŕňa zručnosti súvisiace s anticipáciou elektronických hrozieb, chápaním sociálnych mechanizmov v prostredí internetu a sprostredkovaných digitálnymi technológiami. Toto tzv. mäkké poznanie súvisí s pozitívnymi, ale aj negatívnymi dôsledkami digitálneho sveta (Tomczyk, 2020).

Digitálna gramotnosť sa často definuje ako *“zručnosť potrebná pre život”* – individuálna forma technologickej kompetencie, ktorá zabezpečuje plnohodnotnú účasť na živote v spoločnosti (Buckingham, 2009).

Digitálna gramotnosť zahŕňa štyri **digitálne zručnosti**, a to:

- **vizuálno-fotografické**: vedieť čítať inštrukcie z grafických displejov,
- **reprodukčné** na vytváranie zmysluplných materiálov prostredníctvom digitálnej produkcie,

- **vetviace zručnosti:** konštruovanie vedomostí, hypertextová navigácia,
- **sociálno-ekonomické:** pochopiť pravidlá kyberpriestoru a uplatňovať toto pochopenie vo virtuálnej komunikácii (Alkali, Amichai-Hamburger, 2004).

Zručnosti a kompetencie digitálnej a mediálnej gramotnosti súvisia so zručnosťami potrebnými pre 21. storočie, nakoľko sú nevyhnutné pre život v mediálno-informačnej spoločnosti. Kompetencie pre mediálnu gramotnosť je možné rozdeliť do troch hlavných princípov: **používať, porozumieť a tvoriť** (mediasmart.ca). Nenahrádza mediálnu gramotnosť, ale skôr na nej ďalej stavia a zahŕňa nové koncepty, ktoré plynú zo sieťovej interakcie. Takisto rôzne digitálne problémy nie je možné pochopiť bez mediálnej gramotnosti (mediasmart.ca).

Možno ju považovať za zručnosť, ktorú je možné využiť pri vyhľadávaní informácií na internete, pri lepšom porozumení hypertextov, či pri hodnotení obsahu a osvojení si zručností od vizuálno-fotografických až ku sociálno-ekonomickým. Stále viac sa hovorí o digitálnej gramotnosti ako o kompetencii, ktorá je potrebná pre život v súvislosti s väčšou bezpečnosťou vo virtuálnom priestore. Na základe definícií odborníkov sa prikláňame k názoru, že digitálna a mediálna gramotnosť sú odlišné pojmy, ktoré však spolu bezprostredne súvisia a vzájomne sa dopĺňajú.

Mediálna gramotnosť sa zaoberá celkovým vplyvom médií a digitálna gramotnosť efektívnym používaním mediálnych obsahov.

Spája sa so skúmaním vplyvu médií a digitálna gramotnosť so schopnosťou používať počítače, internet a pod. (Hobbs 2010).

**Informačná gramotnosť** je zručnosť potrebná na prežitie v informačnom veku. Informačne gramotní ľudia vedia využívať a vyhodnocovať efektívne všetky informácie, aby tak dokázali vyriešiť problémy alebo prijať rozhodnutia, bez ohľadu na to z akého mediálneho zdroja informácie prichádzajú (ALA 1989).

Informačná gramotnosť sa zameriava na starostlivé vyhľadávanie a výber informácií vo všetkých oblastiach života človeka. Ide o schopnosť vedieť vyhodnocovať informácie z viacerých oblastí. Rozpoznať, kedy sú informácie relevantné, vyhľadávať, syntetizovať a využívať potrebné informácie. Tieto funkcie sa vykonávajú prostredníctvom informačných a komunikačných technológií, či elektronických zdrojov (Cordes, 2009).

**Mediálnu a informačnú gramotnosť spája požiadavka kritického hodnotenia, ktorá sa považuje za štandardnú kvalitu** (Hobbs, 2006 in Koltay. 2011). Spomedzi charakteristík mediálnej gramotnosti sa pripisuje význam

najmä analýze. To ukazuje spojitosť najmä medzi informačnou a mediálnou gramotnosťou, avšak informačná gramotnosť skôr vychádza z tradičných koncepcií. (Koltay, 2011).

Buckingham (2009) uvádza, že existuje niekoľko dobrých dôvodov na spojenie mediálnej gramotnosti a digitálnej gramotnosti. Najdôležitejší z nich je **konvergencia**. Tvrdí, že informačné a komunikačné technológie by sa mali v skutočnosti považovať za formy médií: ľudia ich často označujú ako "nové médiá" – hoci ani rozlišovanie medzi starými a novými médiami nie je úplne správne. Digitálne zdroje ako napríklad počítačové hry, webové stránky, online prostredie – sprostredkujú svet, rovnako ako knihy, filmy a televízia: sú to médiá. Podobne aj rozdielnosť medzi digitálnymi a nedigitálnymi technológiami je pomerne nepodstatná. Väčšina médií – dokonca aj knihy a noviny zahŕňa používanie digitálnych technológií, napr. pri distribúcii, či spotrebe. Média stále viac kombinujú rôzne spôsoby a fungujú prostredníctvom mnohých technologických platforiem. Preto Buckingham (2009) považuje **oddeľovanie týchto pojmov za nelogické**.

**Podľa Európskeho rámca digitálnych kompetencií pedagógov (2018)**, v ktorých sú špecifikované aj kompetencie žiakov, nachádzame vysvetlenie nadržadenosti digitálnej gramotnosti pred gramotnosťou mediálnou. Podľa tejto koncepcie možno medzi podporu digitálnych kompetencií žiakov zaradiť:

- **informačnú a mediálnu gramotnosť** – je možné rozvíjať najmä zavádzaním takých vyučovacích aktivít, ktoré vyžadujú od žiaka, aby našiel informácie a ich zdroje v digitálnom prostredí. Analyzoval, interpretoval a spracovával informácie s ohľadom na ich spoľahlivosť,
- **digitálnu komunikáciu a spoluprácu** – rozvíjame zavádzaním vyučovacích aktivít, ktoré vedú žiakov k zodpovednému a zmysluplnému používaniu digitálnych technológií pre komunikáciu a zapojenie sa do občianskeho života,
- **tvorbu digitálneho obsahu** – rozvoj sa zabezpečuje aktivitami, ktoré podnecujú žiakov k vyjadrovaniu sa pomocou digitálnych prostriedkov a vytváraním digitálnych obsahov v rôznych formách,
- **zodpovedné používanie digitálnych technológií** – realizujú sa opatrenia, ktoré dovedú žiakov k psychickému vyrovnaniu. Umožňujú žiakovi zvládať riziká spojené s digitálnymi technológiami,
- **riešenie problémov prostredníctvom digitálnych technológií** – zavádzajú sa aktivity, ktoré podnecujú žiaka k vyriešeniu technických problémov s technológiami a aplikáciu naučeného pri riešení nových situácií (Redecker, 2018).



### **K mediálnej a digitálnej gramotnosti patria schopnosti:**

- zodpovedným prístupom získavať informácie, zdieľať materiály a porozumieť informáciám aj myšlienkam,
- analyzovať správy podľa identifikácie autora, účelu, dôveryhodnosti a kvality obsahu,
- vytvárať obsah v súlade s používaním adekvátnych zvukov, obrázkov a nových digitálnych technológií,
- uplatňovať spoločenskú zodpovednosť a etické zásady pri vlastnom správaní a komunikácii,
- spoluprácou, ale aj individuálne podnikat' kroky na zdieľanie vedomostí a riešiť problémy v sociálnom prostredí (Hobbs, 2010).

Vzdelávanie v oblasti digitálnej a mediálnej gramotnosti ponúka potenciál maximalizovať to, čo si najviac ceníme na posilňujúcich vlastnostiach médií a technológií, a zároveň minimalizovať ich negatívne rozmery (Hobbs, 2010, s. 11).

**"Digitálna mediálna gramotnosť"** zahŕňa celú škálu kognitívnych, emocionálnych a sociálnych kompetencií, ktoré zahŕňajú používanie textov, nástrojov a technológií; zručnosti kritického myslenia a analýzy; prax skladania správ a tvorivosti; schopnosť zapojiť sa do reflexie a etického myslenia, ako aj aktívnu účasť prostredníctvom tímovej práce a spolupráce (Hobbs, 2010).

### **Základnými kompetenciami digitálnej a mediálnej gramotnosti sú:**

- prístup k mediálnym a technologickým nástrojom,
- analýza a hodnotenie mediálnych správ,
- tvorenie obsahu alebo produkcia,
- reflexia a aktivita pracovať individuálne, ale aj skupinovo pri riešení problémov (Hobbs, 2010).

Autor Bawden (2001) poznamenáva, že nie je dôležité ako sa označuje daná gramotnosť, či je informačná, digitálna alebo len gramotnosť. Je dôležité, aby podporovala informačné vedy a pomoc súčasnej dobe.

V odporúčaní Rady Európy (2018) sa uvádza, každý človek má právo na kvalitné, inkluzívne a celoživotné vzdelávanie, ktoré so sebou prináša rozvoj gramotnosti. Gramotnosť človeku umožňuje plnohodnotné začlenenie do spoločnosti. Potrebné kompetencie sa menia vplyvom vývoja spoločnosti a technológie zohrávajú stále dôležitejšiu úlohu. Digitálne technológie výrazne vplývajú na vzdelávanie a učenie, a preto by sa mala venovať pozornosť zlepšeniu základných zručností, ktoré pomôžu ľuďom pri začlenení do spoločnosti a väčšej motivácii. Rada Európy odporúča zvyšovať a zdokonaľovať úroveň digitálnych kompetencií

v každom veku a na všetkých stupňoch vzdelávania, čomu vyjadruje plnú podporu.

### **4.3 Mediálne kompetencie ako výsledok mediálnej gramotnosti**

Výchovou ku kompetentnému používaniu mediálneho obsahu rozvíjame najmä mediálnu gramotnosť, ktorá je míľnikom k získavaniu potrebných mediálnych zručností a kompetencií na fungovanie v mediálnom svete. Kompetencie a zručnosti sú nevyhnutné na vykonávanie určitých špecifických činností a ich účinnosť dosiahneme len kvalitným a plnohodnotným výcvikom. Môžeme povedať, že sú výsledkom istého pôsobenia a je možné ich získať a zlepšovať. Pojmy kompetencie a zručnosti sa objavujú aj v rámci médií a našim cieľom je priblížiť ich obsah a význam.

Kompetencie, ktoré najviac korelujú s obsahom a používaním médií, sú digitálna kompetencia a občianska kompetencia.

**Digitálna kompetencia** – definuje ju sebaisté, zodpovedné a kritické využívanie digitálnych technológií, ktoré sa odzrkadľuje v sociálnom prostredí. Zahŕňa gramotnosť informačnú, dátovú, mediálnu, ale aj komunikáciu, spoluprácu, tvorbu digitálneho obsahu, kybernetickú bezpečnosť, kritické myslenie a pomoc pri riešení problémov. Ľudia by mali pochopiť, ako digitálne technológie pomáhajú pri komunikácii, tvorivosti, či inováciách a poznať aj obmedzenia. Cieľom je, aby jednotlivci pochopili základné funkcie a spôsoby používania zariadení a sietí. Uplatňovať kritický prístup a skúmať spoľahlivosť informácií a údajov vďaka digitálnym prostriedkom a poznať zásady pri práci s nimi. Digitálne technológie majú podporovať začlenenie človeka do spoločnosti. Zručnosťami, ktoré patria k digitálnemu obsahu sú: používanie, filtrovanie, tvorenie, hodnotenie, zdieľanie, programovanie, chránenie informácií, rozoznávanie softvérov a zariadení. Dôležitá je samotná zodpovednosť (Rada Európskej únie, 2018).

**Občianska kompetencia** – zručnosti zahŕňajú najmä účinnú komunikáciu s cieľom udržateľného rozvoja spoločnosti. Patria tu aj zručnosti kritického myslenia, argumentácie, integrovaného riešenia problémov, či uvedoméle rozhodovanie. Dôležitou schopnosťou v súvislosti s médiami je schopnosť pristupovať k tradičným, ale aj novým druhom médií, kriticky k nim pristupovať a chápať ich úlohu a funkcie v dnešnej spoločnosti (Rada Európskej únie, 2018).

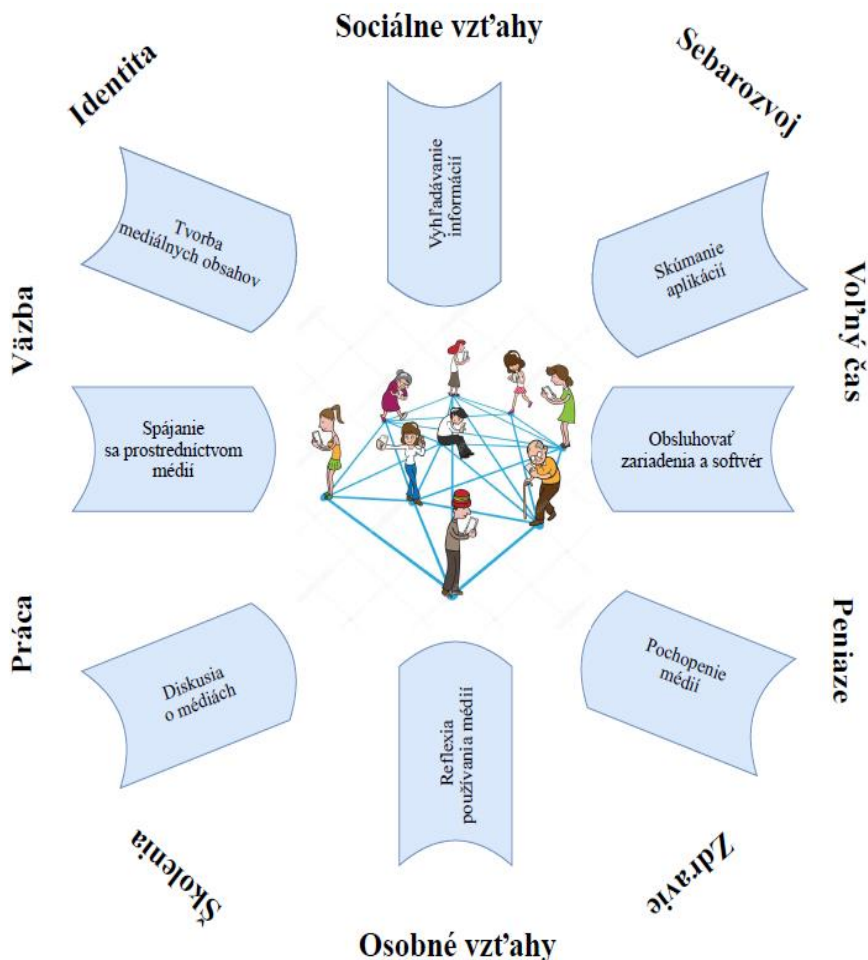
Mediálne kompetencie je možné označiť podľa Rady Európy ako kritické a výberové postoje voči médiám. Zasahujú všetky úrovne osobnostného rozvoja

človeka, a to kognitívnu, psychomotorickú a afektívnu. Na kognitívnej úrovni ide o vedomosti o základných informáciách o histórii, stave, trendoch a nebezpečenstvách pôsobiacich z médií. Na úrovni psychomotorickej ide najmä o osvojenie praktických zručností a zapájanie sa do mediálnej komunikácie. Na afektívnej úrovni sa využíva syntéza predchádzajúcich dvoch úrovní, ktorá zabezpečuje kritické zhodnocovanie médií. Na základe rozvíjania všetkých úrovní je možné si vytvárať primerané postoje k mediálnemu obsahu (Poláková, 2007).

Proces rozvíjania mediálnych kompetencií zasahuje najmä postupné osvojovanie si základných informácií o médiách, získavanie zručností, ktoré sú potrebné na správnu interpretáciu mediálnych správ, na analýzu mediálnych informácií, kritické zhodnocovanie mediálnej produkcie, vstúpanie pravidiel a etických noriem médií (Poláková, 2007).

**Mediálnu kompetenciu** chápeme ako časť komunikačnej kompetencie, ktorá človeku pomáha lepšie sa orientovať v medializovanom svete a pomocou médií svet plnohodnotne spoznávať (Baack, 1996 in Park, 2017).

**Mediálne kompetencie** sú súčasťou mediálnej gramotnosti a je nevyhnutné im venovať v rámci tejto problematiky značnú pozornosť. Predstavujú zručnosti, ktoré sú potrebné predovšetkým na správne a efektívne používanie mediálnych obsahov a poskytujú kritické zhodnotenie negatívnych vplyvov. Nový model mediálnych kompetencií navrhli Holanďania s cieľom podporiť a objasniť mediálnu gramotnosť. Nový model mediálnych kompetencií je z roku 2021. Model bol upravený a revidovaný z pôvodného modelu z roku 2012. S cieľom objasniť a vysvetliť mediálne kompetencie sme vypracovali porovnateľný náčrt modelu mediálnych kompetencií, ktorý sme následne bližšie charakterizovali (obrázok 2). Centrom modelu mediálnych kompetencií sú ľudia, ktorí si intenzívne užívajú výhody mediálnej spoločnosti. Okolo nich sú koncipované dva ďalšie okruhy, ktoré sú tvorené mediálnymi kompetenciami a oblasťami. Vnútorňá časť zobrazuje osem kompetencií mediálnej gramotnosti a vo vonkajšej časti je implementovaných desať oblastí, ktoré môžu ľudia rozvíjať prostredníctvom pôsobenia médií.



**Obrázok 1:** Mediálne kompetencie (vlastné spracovanie, zdroj: Network Media Literacy 2021)

Primárne sa definujeme jednotlivé mediálne kompetencie, ktorými sú:

- **schopnosť obsluhovať zariadenia a softvér** – základnou kompetenciou je ovládať softvérové programy a aplikácie. Obsluhovať zariadenie a softvér je často značným problémom, ktorý je potrebné zachytiť v počiatočných fázach rozvíjania mediálnych kompetencií,
- **skúmanie aplikácií** – dnešný svet je plný inovatívnych aplikácií, ktoré dokážu zjednodušiť každodenné aktivity a rozšíriť obzory každého človeka. Nadobúdaním zručností ich ovládania je možné sa vo virtuálnom prostredí rozvíjať,
- **vyhľadávanie informácií** – je v dnešnej spoločnosti veľmi jednoduché. Náročnejšie je vyhľadávať informácie, ktoré sú pravdivé a bezpečné. Jednou z kompetencií je práve poznanie vyhľadávania relevantných

informácií a kritické odlišovanie nesprávnych informácií, ktoré médiá ponúkajú,

- **tvorba mediálnych obsahov** – zahŕňa fotografovanie, tvorbu videí, pridávanie do webových stránok a pod. Ide o prispievanie k mediálnej tvorbe, ktorá pomáha i ostatným a nie je nijakým spôsobom ohrozujúca,
- **spájanie sa prostredníctvom médií** – je bežnou súčasťou dnešnej online komunikácie. Spájanie sa s kamarátmi, rodičmi, kolegami, či nadväzovanie nových priateľstiev, spočíva v tom, ako efektívne sa spájať s ostatnými a ako udržiavať zdravé sociálne vzťahy,
- **diskusia o médiách** – kompetencia o konštruktívnych diskusiách, o otvorenom dialógu, o vlastnom používaní médií a o používaní médií ostatnými. Ide o vzájomný súzvuk toho, ako mediálnu gramotnosť dosiahnuť,
- **kompetencia pochopenie médií** – v mediálnom svete sú využívané rôznorodé skratky a algoritmy, ktoré umožňujú lepšiu orientáciu v mediálnom obsahu. Závisí najmä od toho, ako sú chápané a reprodukované,
- **reflexia používania médií** – ide o schopnosť sebakritiky. Vedieť zhodnotiť, nakoľko je používanie médií vhodné, bezpečné a produktívne.

Týchto osem kompetencií vysvetľuje, akým spôsobom a akými cestami sa dokážeme dostať k mediálnej gramotnosti a čo je jej obsahom. Využívanie mediálneho obsahu je žiaduce, avšak ak sú stanovené isté hranice, ktoré používanie médií robia bezpečným. Z nášho pohľadu je možné ku kompetenciám pridať preventívne hľadisko, čiže uvedomovanie si dôležitosti prevencie a informovanosti o hrozbách a negatívach médií. Kompetencie sú dopĺňané oblasťami, ktoré ľudia majú v objekte svojho záujmu a prostredníctvom médií môžu jednotlivé oblasti rozvíjať. Jednotlivými oblasťami sú:

- **zdravie** – pôsobením médií je možné nájsť rôzne rady, informácie a pomoc v prípade ťažkostí týkajúcich sa zdravia a celkovej duševnej a psychickej pohody,
- **voľný čas** – je dôležitý pre správne fungovanie celého organizmu. Prostredníctvom médií je možné voľný čas zmysluplne vyplniť, napr. kúpením vstupenky na koncert, pozeraním umenia, čítaním, četovaním s kamarátmi, či ušetrením času v podobe online nakupovania,
- **sebarozvoj** – je charakteristický posúvaním vlastných hraníc a vedomostí. Nové médiá ponúkajú možnosti na učenie, objavovanie nových vedomostí a zážitkov. Prostredníctvom médií je možné komunikovať s ľuďmi, ktorí majú rovnaké záujmy, presvedčenia a dokážu ľudí inšpirovať k ďalšiemu učeniu a rozvíjaniu,

- **identita** – digitálna alebo mediálna identita znamená možnosť voľby. Je na každom človeku, čo sa rozhodne zdieľať, sledovať a vnímať. Tak ako aj v bežnom živote má každý možnosť sa rozhodnúť, tak rovnaké pravidlo je uplatňované aj vo svete médií. Mediálne gramotný človek dokáže rozlišovať mieru vhodnosti uverejňovaného materiálu,
- **väzba** – je charakteristická účasťou v komunitách za účelom lepšieho poznania a spájania ľudí s rovnakými charakteristikami,
- **osobné vzťahy** – čas strávený online prináša mnoho nových vzťahov a kamarátstiev, ktoré sú vďaka častému kontaktu aj udržiavané. Je teda pomocníkom pri udržiavaní a vytváraní zdravých online osobných vzťahov,
- **sociálne vzťahy** – sú príznačné pre formálne vzťahy, čiže slúžia na komunikáciu s firmami, podnikmi, inštitúciami, v prípade reklamácií, informácií, či zanechania správy alebo recenzie. Dnešné firmy a podniky naplno využívajú mediálny vplyv, ktorý im umožňuje rýchlu komunikáciu s klientom a zároveň ponúka miesto rýchlej a flexibilnej reklamy,
- **školenia** – mediálny svet ponúka čím ďalej viac rôznych kurzov, školení, webinárov, ktoré prispievajú k rozvoju sebazvedávania a tým podporujú rozvoj osobnosti,
- **práca** – využívanie médií v profesiách začína byť bežnou súčasťou, dokonca až nevyhnutnosťou. Správne využitie médií dokáže ovplyvniť aj pracovnú sféru,
- **peniaze** – ľudia, ktorí dokážu využívať médiá vo svoj prospech a disponujú mediálnou múdrosťou, dokážu jednoducho získať za svoju snahu aj finančné ohodnotenie. Ide o predaj starých vecí, nákup akcií a pod. Prostredníctvom médií je možné jednoducho komunikovať s bankami a spoločnosťami zaoberajúcimi sa financiami (Kol. autorov, 2021, Network Media literacy, www.mediawijzer.net).

Model zdôrazňuje nevyhnutnosť mediálnej gramotnosti na dosahovanie jednotlivých cieľov prostredníctvom rôznych druhov médií. Zdôrazňuje skutočnosť, že kompetencie mediálnej gramotnosti sú prepojené a nie je možné disponovať len jednou kompetenciou a ostatnými nie. Oblasť, ktoré sú bližšie opísané, poskytujú:

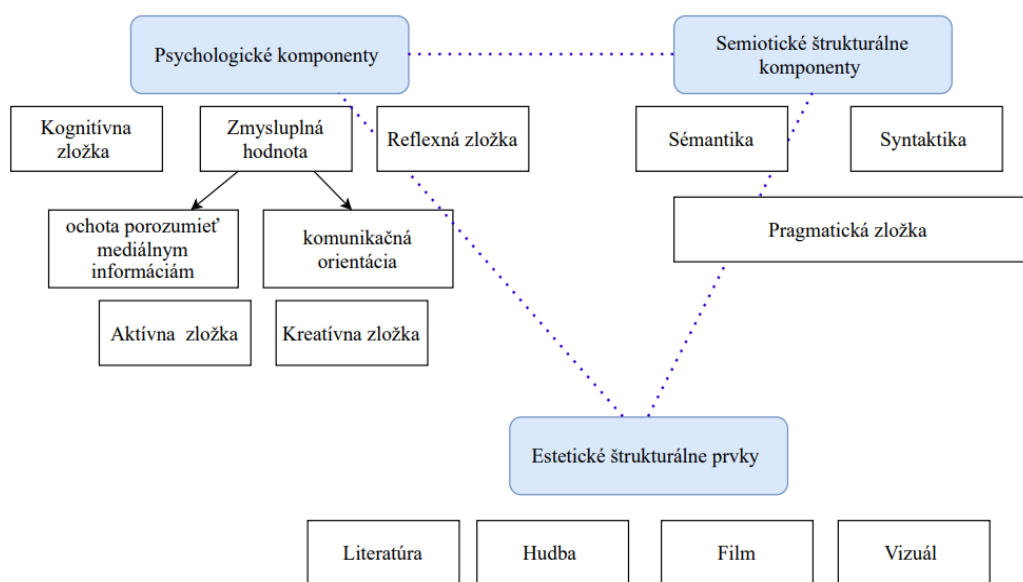
- prehľad o možnostiach správneho a múdreho využívania médií,
- je možné nimi naplniť svoj voľný čas, ale aj prácu,
- sú pomocníkom pri hľadaní nových vzťahov, ale aj pri udržaní fungujúcich vzťahov,
- ponúkajú možnosti tvorivosti, sebarozvoja a budujú identitu človeka,
- dokážu pozitívne vplývať na zdravie a dobre fungujúce vzťahy v spoločnosti.

Rozvoj mediálnych kompetencií stojí aj v čele záujmu psychológov, ktorí si uvedomujú potrebu venovania sa tejto problematike. Pojem **psychologická mediálna kompetencia** vznikol najmä ako reakcia na neustály rozvoj a využívanie médií. Ak psychológ nerozumie odlišnostiam moderných detí, na ktoré má výrazný vplyv internet, televízia a iné druhy médií, nedokáže poskytnúť jednotlivcom účinnú pomoc a ochranu (Kyshtymova, Skorová, 2021).

Rovnako to vplýva aj na učiteľov a rodičov, ktorí sa musia prispôsobiť aktuálnym rozdielom v spoločnosti a jej vplyve na deti a dospelých. Pochopiť, aký dosah môžu mať na deti mediálne obsahy a akým spôsobom ich chrániť pred nástrahami. Jednotlivé časti mediálnych kompetencií sú odlišné najmä z dôvodov:

- **motivácie** – ktorá sa vzťahuje na zaujatie rôznymi médiami a mediálnymi textami,
- **kontaktu** – s médiami a mediálnymi textami,
- **informácií** – o základných skutočnostiach z oblastí médií,
- **percepcie** – vnímania jednotlivých mediálnych komponentov,
- **interpretácie** – schopnosti kriticky spracovávať fungovanie médií,
- **prakticko-operatívnych dôvodov** – výberovosť mediálneho obsahu, sebavzdelávanie,
- **kreativity** – tvorivosť vo svete médií (Fedorov, 2007 in Kyshtymova, Skorová, 2021).

Psychologická mediálna kompetencia má rozdielny význam z hľadiska dvoch skupín účastníkov. Na jednej strane sú **tvorcovia mediálnych obsahov** a na druhej strane **prijímatelia vytvorených mediálnych obsahov**. Pre tvorcov mediálnych obsahov je dôležité upútať pozornosť prijímateľov. Psychologická kompetencia pre spotrebiteľov predstavuje súbor znalostí, ktoré im pomôžu orientovať sa v mediálnom svete. Psychologické mediálne kompetencie zahŕňajú okrem psychologickej zložky aj zložku semiotickú a estetickú.



**Obrázok 2:** Psychologické mediálne kompetencie (vlastné spracovanie, zdroj: Kyshtymova, Skorová, 2021)

Psychologická mediálna kompetencia sa delí na osobnú a psychologickú mediálnu kompetenciu, ako aj kompetenciu pracovných a osobných sociálnych skupín, do ktorých je zaradená. Hlavná psychologická zložka mediálnej kompetencie obsahuje:

- **kognitívnu časť** – umožňuje človeku analyzovať vplyvy médií. Zahŕňa spôsoby komunikácie, spôsoby sebapoznania, sebavyjadrenia a seba prezentácie v mediálnom prostredí. Takisto pomáha pri spoznávaní iných ľudí, pomáha pri riešení vzniknutých problémov alebo pri efektívnej interakcii. Je nevyhnutnou súčasťou pri odhaľovaní skreslených a nepravdivých informácií a rovnako aj pri kritickej analýze mediálnych informácií, ktorá zabezpečuje výber kvalitných a zmysluplných správ pre človeka,
- **zmysluplnú hodnotu** – obsahuje dva základné prvky a to *ochotu porozumieť mediálnym informáciám*, čiže snahu o preniknutie k podstate mediálneho obsahu. Druhým prvkom je *komunikačná orientácia*, ktorá determinuje výber cieľov, motívov a techník pri komunikácii s ostatnými,
- **reflexnú zložku** – zameriava sa na celkový proces a výsledky aktivít v mediálnom prostredí. Je výsledkom vnímania a pôsobenia mediálnych textov na človeka z hľadiska individuálnosti,



- **kreatívnu zložku** – schopnosť porozumieť aj netradičným mediálnym obsahom a podrobiť ich kritickej analýze a tvorivo prezentovať vlastné názory,
- **aktívnu zložku** – je výsledkom nácviku zručností v mediálnom prostredí,
- **semioticko-štrukturálnu zložku** psychologickkej mediálnej kompetencie vysvetľuje fungovanie znakových systémov, podľa ktorých je vytváraný mediálny obsah – verbálny, hudobný a pod. Zahŕňa aj analýzu sémantiky (vzťah znakov k iným javom) a pragmatiky (vzťah znakov k špecifickým a komunikačným skutočnostiam),
- **estetická štrukturálna zložka** mediálnej kompetencie súvisí s faktom, že mediálne správy sú často stvárňované ako umelecké diela. Ide predovšetkým o pôsobenie na emócie ľudí a stvárňovanie mediálnych obrazov a zvukov ako diel, ktoré dokážu ovplyvniť ich náladu (Kyshtymova, Skorová, 2021).

Model psychologických mediálnych kompetencií znázorňuje dôležitosť jednotlivých komponentov, ktoré sú potrebné na správne fungovanie v mediálnom svete. Zdôrazňuje celkové pôsobenie médií na človeka, ale aj pôsobenie na sociálne skupiny. Súčasťou je aj semiotická zložka, ktorá dopĺňa celok o pochopenie znakových systémov. Estetická zložka vysvetľuje práve spôsob, akým je mediálna správa upravovaná, aby navodila človeku príjemné pocity a emócie. Psychologickej stránke je pri pôsobení mediálnych správ a informácií nevyhnutné venovať zvýšenú pozornosť. Celkové pôsobenie médií, vnímanie mediálnych informácií človekom môže priniesť rôzne závery a analýzy. Je to spôsobené najmä originalnosťou a individuálnosťou každého človeka, čo je centrom záujmu psychológie.

#### 4.4 Ciele a obsah mediálnej výchovy

Ciele mediálnej výchovy dokážeme dosiahnuť prostredníctvom troch základných prístupov:

- 1. receptívny** – analýza, interpretácia a hodnotenie mediálneho obsahu;
- 2. produktívny** – vytváranie vlastného mediálneho obsahu;
- 3. kombinácia oboch prístupov** (Žilková, Bekéniová, 2013).

Na základe týchto prístupov pozorujeme dôležitosť uvedomovania si analýzy médií, ktorá si vyžaduje rozvoj kritického myslenia. Rovnako dominantná je aj tvorba vlastného mediálneho obsahu, ktorý by mal byť adekvátny a prispôsobený veku a istým pravidlám.

Mediálna výchova musí predovšetkým rozvíjať mediálnu gramotnosť. Obsahom sú najmä štyri základné okruhy:

1. **technická stránka médií** – zahŕňa v sebe zručnosť spracovávať a ovládať médiá;
2. **klasické médiá** – zahŕňajú zručnosť pochopiť ich obsah a vedieť ich adekvátne analyzovať;
3. **nové médiá** – zahŕňa zručnosť prispôbiť sa novým obsahom a technológiám;
4. **tvorba vlastného výstupu** – vlastná sebareprezentácia (Žilková, Bekéniová, 2013).

Okruhy naznačujú, akým spôsobom môže byť organizovaný efektívny obsah vzdelávania mediálnej výchovy tak, aby sme edukácia viedla k mediálnej gramotnosti.

Ciele a obsah mediálnej výchovy sú zadefinované v Konceptii mediálnej výchovy v Slovenskej republike v kontexte celoživotného vzdelávania, ktorá počíta s mediálnou výchovou aj u detí predškolského veku a mediálnou výchovou dospelých. Dôležitými dokumentmi stanovujúcimi ciele a obsah mediálnej výchovy v rámci formálneho vzdelávania sú štátne vzdelávacie programy pre príslušné stupne vzdelávania.

**Cieľ a obsah mediálnej výchovy detí predškolského veku** nie je v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) explicitne vymedzený. Isté odkazy na mediálnu výchovu sú zastúpené v oblastiach Jazyk a komunikácie a Matematika a práca s informáciami. Ciele mediálnej výchovy detí predškolského veku sú vymedzené v Konceptii mediálnej výchovy (2009) nasledovne:

- primerane poznávať mediálny svet a orientovať sa v ponuke im vekovo určenej,
- primerane veku vysvetľovať mediálne posolstvá s dôrazom na osobnostný rast,
- spoznávať rozdiely medzi fikciou a skutočným svetom zobrazovaným v médiách.

Od materskej školy sa v zmysle zámerov Konceptie mediálnej výchovy očakávala podpora vzťahu detí k poznávaniu, učeniu sa prostredníctvom médií a rozlišovaniu programov, ktoré sú im určené (Konceptia mediálnej výchovy, 2009).

**Cieľ a obsah mediálnej výchovy žiakov na I. stupni ZŠ** podľa Konceptie cieľom mediálnej výchovy na 1. stupni základných škôl je, aby žiaci:

- lepšie porozumeli pravidlám fungovania mediálneho sveta a primerane veku sa v ňom orientovali,

- dokázali posudzovať mediálne šírené posolstvá,
- v médiách objavovali iba to hodnotné, pozitívne formujúce ich osobnostný rast, naučili sa posúdiť negatívne mediálne vplyvy na svoju osobnosť a dokázali ich zodpovedným prístupom eliminovať (Konceptcia mediálnej výchovy, 2009; ŠVP pre primárne vzdelávanie, ISCED 1, 2011).

Mediálna výchova vystupuje v Štátnom vzdelávacom programe (ďalej len ŠVP) ako prierezová téma. Cieľom je položiť základy mediálnej gramotnosti žiakov a postupne zvyšovať úroveň schopností kriticky prijímať, analyzovať, hodnotiť a komunikovať širokú škálu mediálnych obsahov. Mediálna výchova dáva žiakom príležitosť a priestor na základnú orientáciu v mediálnom svete, osvojenie si stratégií zaobchádzania s rôznymi druhmi médií, ako aj osvojenie si kritického a bezpečného prístupu pri ich využívaní na veku primeranej úrovni. Dôležitou úlohou mediálnej výchovy na 1. stupni je vychádzať z bezprostredných skúseností žiakov s médiami a vytvoriť pre žiakov príležitosti na ich spracovanie. Cieľom uplatňovania tejto prierezovej témy je prispieť k tomu, aby (si) žiak:

- uvedomil význam a vplyv médií vo svojom živote a v spoločnosti,
- pochopil a rozlíšil pozítiva a negatíva využívaní, vplyvu médií a ich produktov,
- osvojil zodpovedný prístup pri využívaní médií na komunikáciu a vytváranie vlastných mediálnych produktov,
- nadobudol základy zručností potrebných na využívanie médií.

Absolvent primárneho vzdelávania má osvojené základy čitateľskej, pisateľskej, matematickej, prírodovednej, kultúrnej a mediálnej gramotnosti, ktoré sa budú postupne rozvíjať v rámci nižšieho stredného stupňa vzdelávania (Štátny vzdelávací program primárne vzdelávanie – 1. stupeň základnej školy, 2022).

**Mediálna výchova žiakov na II. stupni ZŠ** podľa Konceptcie (2009, s. 34 – 35) a Štátného vzdelávacieho programu pre 2. stupeň základnej školy (2011) rozvíja u žiakov schopnosť:

- kompetentného a zodpovedného zaobchádzania s rôznymi druhmi médií, komunikačnými technológiami a ich produktmi,
- zmysluplne a selektívne využívať médiá a ich produkty,
- poznať pravidlá ich fungovania a na základe prijímaných informácií formovať si svoj vlastný názor,
- objavovať to hodnotné a pozitívne v médiách,
- kriticky posudzovať mediálne šírené posolstvá, objavovať v nich to hodnotné, pozitívne formujúce ich osobnostný a profesijný rast,
- naučiť sa eliminovať negatívne mediálne vplyvy na svoju osobnosť a snažiť sa ich zodpovedným spôsobom eliminovať.

Žiaci by mali byť po absolvovaní mediálnej výchovy spôsobilí rozpoznať obsah médií chránený výlučnými právami duševného vlastníctva.

Jedným z prvoradých cieľov mediálnej výchovy na tomto stupni je ochrana pred možnými negatívnymi vplyvmi médií. Prostredníctvom mediálnej výchovy by mali žiaci postupne nájsť optimálny spôsob ako žiť v realite, ktorú médiá ovplyvňujú a využívať médiá ako nástroje pozitívneho ovplyvňovania tejto reality. Na hodinách mediálnej výchovy by mali byť vedení k aktívnemu zapájaniu sa do komunikačného procesu s médiami a k uplatneniu svojho kreatívneho potenciálu pri tvorbe vlastných mediálnych produktov.

Z hľadiska osobnostného vývinu žiakov mediálna výchova **na kognitívnej úrovni:**

1. rozširuje vedomosti a schopnosti žiakov, rozširuje poznatky o jednotlivých druhoch médií, ich funkciách, vývoji, typoch mediálnych produktov a procese ich vzniku;
2. poukazuje na spoločenské, ekonomické, organizačné a profesijné aspekty fungovania médií;
3. učí žiakov chápať a kriticky posudzovať mediálne spracovanú a znázorňovanú realitu, používané mediálne výrazové prostriedky a spôsoby usporiadania mediálnych produktov;
4. učí diferencovane využívať médiá a ich produkty podľa kvality plnenia ich funkcií (informačnej, výchovno-vzdelávacej a zábavnej) a uspokojovania vlastných potrieb;

**na psychomotorickej úrovni:**

1. rozvíja zručnosti žiakov vo vzťahu k aktívnemu využívaniu médií v procese komunikácie;
2. rozvíja schopnosť produkcie vlastných mediálnych príspevkov využívajúc svoj kreatívny potenciál;
3. učí obsluhu nových komunikačných technológií a kooperácii s inými mediálnymi tvorcami;

**na afektívnej úrovni** rozvíja schopnosti a postoje žiakov:

1. zaujímať kladný postoj k mediálnym produktom, ktoré poskytujú pozitívne hodnotové orientácie pre život človeka a využívať ich pre svoj prospech;
2. odmietat mediálne obsahy, ktoré odporujú etickým normám, prinášajú deformovaný pohľad na hodnoty a ohrozujú či škodia ich osobnostnému vývinu;
3. snažiť sa zodpovedným prístupom eliminovať negatívne mediálne vplyvy na svoju osobnosť, dokázať prehodnocovať svoj vzťah k médiám, reflektovať svoje návyky využívania médií a korigovať ich, a byť schopní nahradiť vlastný mediálny konzum alternatívnou zmysluplnou činnosťou.

Rovnako ako v rámci primárneho vzdelávania, aj v rámci nižšieho stredného vzdelávania je mediálna výchova etablovaná ako prierezová téma.

Hlavným cieľom prierezovej témy Mediálna výchova je rozvoj (postupné zvyšovanie úrovne) mediálnej gramotnosti žiakov – schopnosti kriticky prijímať, analyzovať, hodnotiť a komunikovať širokú škálu mediálnych obsahov a zmysluplne využívať médiá. Na 2. stupni základnej školy je dôležité, aby sa žiaci na veku primeranej úrovni postupne dokázali orientovať v mediálnom svete a osvojili si stratégie bezpečného zaobchádzania s rôznymi druhmi médií. Dôraz sa kladie na rozvíjanie kritického myslenia; vhodnou metódou je spoločné skúmanie, analyzovanie a samostatné premýšľanie, pričom sa vychádza z konkrétnej reality žiakov v triede.

Obsahový štandard možno zhrnúť do piatich tematických oblastí:

1. médiá v súčasnom svete (základné druhy médií – ich funkcie);
2. druhy (typy) mediálnych produktov;
3. mediálna realita a jej účinky na osobnosť človeka;
4. vplyv televízie (filmu, reality show, spravodajstva, reklamy...), rozhlasu, novín, časopisov, internetu... atď.;
5. etika v médiách (bulvarizácia médií);
6. mediálna produkcia (tvorba mediálnych produktov).

V nasledujúcej časti venujeme pozornosť Štátnemu vzdelávaciemu programu pre základné vzdelávanie, podľa ktorého sa môže uskutočňovať výchova a vzdelávanie od školského roku 2023/2024 s experimentálnymi školami. Dokument zdôrazňuje rozvoj mediálnej gramotnosti, ktorá sa má u žiakov prejaviť **„kritickým a rozlišujúcim postojom k médiám, interpretáciou informácií a mediálnych obsahov, etickou a korektnou mediálnou prezentáciou, odhaľovaním manipulatívnych techník a vyrovnaním sa s informačným preťažením a komercializáciou mediálneho prostredia“** (2023, s. 49). Vzdelávacie oblasti *Jazyk a komunikácia*, ale predovšetkým *Človek a spoločnosť* sa orientujú na mediálnu oblasť a rozvoj mediálnej gramotnosti:

- rozpoznávaním prínosov a rizík online sveta (hľadanie a sledovanie obsahu, čítanie, zasielanie údajov a i.),
- posúdenie pravdivosti/zavádzania reklamy na vybranom príklade,
- identifikovanie dôveryhodných a nedôveryhodných zdrojov informácií,
- vytvorenie odporúčaní a osobných pravidiel bezpečného a etického správania sa v online prostredí a možnosti pomoci (pri vyhľadávaní obsahu, sledovaní obsahu, čítaní, zasielaní údajov a pod.) (ŠVP pre základné vzdelávanie, 2023, s. 537).

## Mediálna výchova žiakov stredných škôl

podľa Konceptie (2009, s. 37 – 38) príkladom odporúčaných tém mediálnej výchovy by mohli byť:

- mediálny priemysel, vplyv politických a ekonomických záujmov na fungovanie médií,
- história médií a filmu na pozadí spoločensko-politických udalostí,
- vývoj mediálnej oblasti na Slovensku,
- mediálna tvorba - žánre, formy,
- mienkotvorná a bulvárna tlač, ich úloha a miesto v spoločnosti)
- výskumy médií, aktuálna spotreba a vybavenosť domácností médiami a novými komunikačnými prostriedkami,
- vplyv médií a komunikácie prostredníctvom nových komunikačných technológií na žiaka a jeho osobný život,
- analýza televízneho a rozhlasového spravodajstva,
- rozbor najnovších slovenských filmov a hudobných štýlov obľúbeného rádia,
- rozprávky v živote detí, hrdinova, sebareflexia žiaka,
- mediálne hviezdy, životný štýl („byť in“) a reklama,
- „paparazzi“ a právo na súkromie,
- základný vstup do práv duševného vlastníctva vo vzťahu k médiám a mediálnym obsahom (najmä čo je autorské právo, sťahovanie z internetu, kopírovanie CD, DVD),
- digitalizácia médií a mnohé.

V štátnom vzdelávacom programe ISCED3 sa mediálna výchova ako povinná prierezová téma realizuje ako integrálna súčasť obsahu viacerých vzdelávacích oblastí – *jazyk a komunikácia, umenie a kultúra, matematika a práca s informáciami, človek a hodnoty, človek a spoločnosť*. Je možné ju uskutočňovať formou projektov, kurzu, seminára a iných školských aktivít (napr. mediálna kampaň na podporu verejnoprospešnej akcie...). Okrem toho mediálna výchova môže mať aj formu samostatného voliteľného predmetu.

Na tomto stupni vzdelávania ide o ďalšie zvyšovanie mediálnej gramotnosti žiakov v smere orientácie na reflexiu pôsobenia médií, rozvoja schopností a zručností potrebných k samostatnej tvorbe mediálnych produktov, nasmerovaniu k (celoživotnému) kritickému prístupu pri práci s informáciami a prehĺbeniu nadobudnutého povedomia o dôležitosti a vplyve médií na osobnosť jednotlivca a spoločnosť. Obsah učiva, napr. vo voliteľnom seminári môže mať širší rámec, aby umožnil žiakom pripraviť sa na ďalšie štúdium, napr. v odboroch masmediálna komunikácia, žurnalistika a pod.

Primárnym cieľom mediálnej výchovy je podpora a rozvíjanie mediálnej gramotnosti u žiakov prostredníctvom nadobúdania a prehľbovania úrovne mediálnych kompetencií, t. j. schopnosti prijímať, analyzovať a hodnotiť širokú škálu mediálnych obsahov. Mediálna výchova tak napomáha rozvoju schopnosti žiakov disponovať nástrojmi, ktoré pomáhajú zvládnuť orientáciu a existenciu v mediálnom svete.

### **Ciele mediálnej výchovy**

Viesť žiakov ku:

- kompetentnému zaobchádzaniu s médiami,
- kritickému a aktívnemu využívaniu médií a ich produktov,
- spoznávaní princípov autoregulácie a právnej regulácie médií, uvedomeniu si špecifik súčasných médií,
- orientácii v mediálnej ponuke,
- posúdiť kvalitu a význam informačných zdrojov a produktov,
- pochopeniu komerčnej podstaty médií a z toho vyplývajúcich negatív a ohrození,
- uvedomeniu si vplyvu médií na život jednotlivca a spoločnosti, na verejnú mienku, vzťahu médií a politiky ( prepojenie mediálnych obsahov s politikou),
- vytváraniu vlastných mediálnych produktov, schopnosti verbálne vyjadriť autorský zámer, myšlienkovú hodnotu a spoločenské súvislosti (vidieť problematiku v širších súvislostiach),
- praktickej schopnosti obhájiť svoj názor, argumentovať, diskutovať, verejne vystupovať,
- zaujatiu racionálneho postoja k „novým médiám“ vedieť ich využívať, poznať nebezpečenstvá ich zneužívania a vedieť sa efektívne brániť (<https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/medialna-vychova-isced-3.pdf>).

V Štátnom vzdelávacom programe pre gymnáziá v Slovenskej republike ISCED 3A – Vyššie sekundárne vzdelávanie) je povinnou súčasťou obsahu vzdelávania aj mediálna výchova, a to ako prierezová téma. Cieľom mediálnej výchovy ako prierezovej témy pre gymnáziá je:

1. umožniť žiakom, aby si osvojili stratégie kompetentného zaobchádzania s rôznymi druhmi médií a ich produktmi, rozvinúť u žiakov spôsobilosť t. j. mediálnu kompetenciu zmysluplne, kriticky a selektívne využívať médiá a ich produkty, čo znamená viesť ich k tomu, aby lepšie poznali a chápali pravidlá fungovania „mediálneho sveta“, zmysluplne sa v ňom orientovali a selektovane využívali médiá a ich produkty podľa toho, ako kvalitne plnia svoje funkcie, najmä výchovnovzdelávaciu;

2. vychovať žiakov ako občanov schopných vytvoriť si vlastný názor na základe prijímaných informácií;
3. formovať schopnosť žiakov kriticky posudzovať mediálne šírené posolstvá, objavovať v nich to hodnotné a pozitívne, čo formuje ich osobnostný a profesijný rast, ale tiež ich schopnosť uvedomovať si negatívne mediálne vplyvy na svoju osobnosť a snažiť sa ich zodpovedným prístupom eliminovať (Štátny vzdelávací program pre gymnáziá v Slovenskej republike ISCED 3A – Vyššie sekundárne vzdelávanie, ŠPÚ 2008).

#### 4.5 Bloomova digitálna taxonómia vo vzdelávaní

Taxonómia predstavuje systém klasifikácie rôznych úrovní vzdelávacích cieľov. Ide o model klasifikácie myslenia podľa kognitívnych úrovní. Model vyvinul v 50-tych rokoch 20. storočia Benjamin Bloom.

S neustále sa rozvíjajúcimi technológiami a trendom používania médií a technológií vo vzdelávaní, Andrew Churches upravil a revidoval Bloomovu taxonómiu, z ktorej v roku 2008 vytvoril tzv. Bloomovu digitálnu taxonómiu, do ktorej začlenil slovesá špecifické pre digitálne učenie (Sneed, 2016).

Bloomova taxonómia, ako aj revidovaná Bloomova digitálna taxonómia klasifikujú poradie schopností myslenia nižšieho rádu (zapamätanie, porozumenie) až po zručnosti vyššieho rádu (hodnotiace posúdenie a tvorba). Autori Sneed (2016) a Lidawan (2018) nasledovne popisujú úrovne revidovanej Bloomovej digitálnej taxonómie:

**Zapamätanie** znamená uchovávanie významov v pamäti, uvádzanie faktov a zoznamovanie/oboznamovanie sa s obsahom. Zahŕňa googlenie, označovanie záložiek, priradovanie, pomenovanie.

*Príklad: vyhľadávanie videí prostredníctvom YouTube, ukladanie URL adries do záložiek, aby si žiak zapamätal zdroj svojho učebného materiálu.*

**Porozumenie** môže byť vyjadrené v písomnej forme alebo v diagrame. Môže ísť o prihlásenie sa na odber, označovanie, tweetovanie, zdieľanie, komentovanie, porovnávanie, diskutovanie, objavovanie, vyjadrovanie a vysvetlenie a i.

*Príklad: žiak označí obrázok, video, symbol z internetového zdroja, aby sa následne mohol prihlásiť na odber alebo mal prístup k zobrazeniu na Facebooku. Komentuje, aby vyjadril svoje myšlienky, ktoré si môžu prečítať jeho priatelia. Môže zdieľať, čo*



označil. Realizuje procesy, ako predplatné online denníka, prihlásenie sa na odber stránok/YouTube kanálov a pod.

**Aplikácia** predstavuje uplatnenie poznatkov, skúseností v praxi, ako aj naučených činností, ako je napríklad úprava textových dokumentov a videí, nahrávanie a úprava rozhovorov a videí, vytvorenie a poslanie životopisu cez e-mail alebo webovú stránku.

*Príklad: úprava e-mailu, životopisu pred odoslaním, maľovanie obrázkov pomocou aplikácie, skrátenie filmu pomocou strihu, umiestnenie titulkov na filmy a pod.*

**Analýza** alebo rozbor je jednou zo základných metód a myšlienkových operácií. Ide o rozklad celku na menšie časti. V rámci tejto časti je možné triediť bibliografické pramene podľa tematických okruhov, analyzovať reklamu, film, divadelné predstavenie.

*Príklad: žiak počas sledovania filmu vytvára osnovu k napísaniu filmovej recenzie, alebo počas čítania životopisu o autorovi/spisovateľovi/výskumníkovi rozdeľuje jeho životný príbeh na časovej osi s vyznačením dátumov a udalostí osoby. Udalosti zmieňujúce sa o histórii možno ďalej skúmať na webových stránkach.*

**Hodnotenie** označuje zisťovanie významu niečoho. Zahŕňa revíziu, komentovanie, posudzovanie, zdôvodňovanie, overovanie.

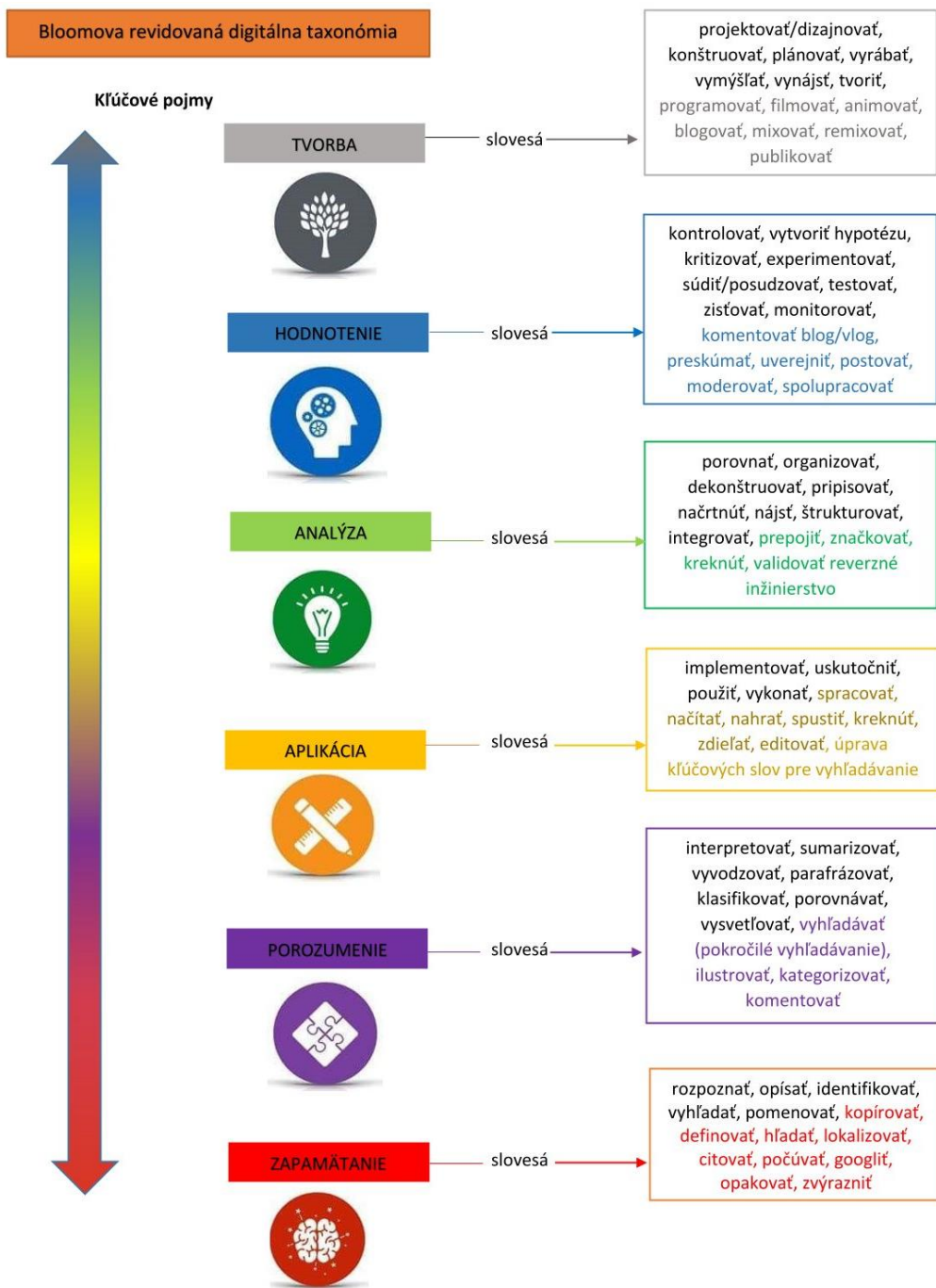
*Príklad: žiak reviduje bibliografické údaje ku svojej stredoškolskej odbornej činnosti, alebo žiaci natočili hudobný videoklip. Pri jeho prehraní zistili, že hlas účinkujúcich a ich pohyby nie sú synchrónne, preto následne revidovali to, čo pôvodne vytvorili.*

**Tvorba** predstavuje spájanie prvkov do celku, resp. zahŕňa blogovanie, animovanie, navrhovanie príbehov, scenárov.

*Príklad: integrovanie titulkov do krátkeho filmu, hlasovanie pre školské video, blogovanie zaujímavých článkov na webových stránkach, vytváranie kreslenej animácie, PowerPointova prezentácia s integráciou textu, videa, efektov a prechodov; extrahovanie scén z dlhých filmov a remixovanie dvoch filmov dokopy atď.*

Pri využívaní revidovanej Bloomovej digitálnej taxonómie učitelia podnecujú zvedavosť a záujem žiakov, umožňujú im absorbovať vedomosti o obsahu, ako aj zvýšiť ich schopnosti v manipulácii, kritickom zhodnocovaní a využívaní

mediálnych obsahov. Používaním revidovanej Bloomovej digitálnej taxonómie v edukačnej praxi prechádza edukácia „s“ médiami, k edukácii „o“ médiách.



**Obrázok 3:** Bloomova revidovaná digitálna taxonómia (vlastné spracovanie, zdroj: upravené podľa Sneed, 2016)

## Úlohy a otázky

1. Vytvorte vlastnú definíciu mediálnej výchovy a mediálnej gramotnosti.
2. Navrhните logo pre mediálnu výchovu/mediálnu gramotnosť.
3. Vytvorte pojmovú mapu, ktorá znázorní vývin mediálnej výchovy na Slovensku.
4. Vymenujte úrovne mediálnej gramotnosti.
5. Na základe definícií mediálnej výchovy, mediálnej gramotnosti a digitálnej gramotnosti skúste uviesť prepojenie týchto pojmov.
6. Aké sú hlavné dôvody podporovania mediálnej gramotnosti mediálnym priemyslom?
7. Aký je súvis medzi informačnou, digitálnou a mediálnou gramotnosťou?
8. Navrhните aktivitu pre skupinu žiakov, do ktorej zakomponujete tri hlavné princípy kompetencií pre mediálnu gramotnosť:
  - používať,
  - porozumieť,
  - tvoriť.
9. Definujte mediálne kompetencie a ich význam pre súčasnú spoločnosť.
10. Doplníte model mediálnych kompetencií o ďalšie aktuálne kompetencie a oblasti.
11. Ako sa delí psychologická mediálna kompetencia?
12. Vymenujte zložky psychologickej mediálnej kompetencie.
13. Čo je cieľom mediálnej výchovy žiakov predprimárneho vzdelávania?
14. Čo je cieľom mediálnej výchovy žiakov I. stupňa základných škôl?
15. Čo je cieľom mediálnej výchovy žiakov II. stupňa základných škôl?
16. Čo je cieľom mediálnej gramotnosti v rámci základného vzdelávania?
17. Charakterizujte Bloomovu digitálnu taxonómiu.
18. V rámci skupinovej práce navrhните príklady na aktivity za použitia klasifikácie z Bloomovej digitálnej taxonómie.

## Citovaná a odporúčaná literatúra

- ALA.1989. *Final report. ALA Presidential Committee on Information Literacy*. Chicago, IL : American Library Association. [online] [cit. 2023-08-08]. © 1989. Dostupné z: <https://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>
- ALKALI, Y.E., AMICHAH-HAMBURGER, Y. 2004. Experiments in Digital Literacy. In *CyberPsychology & Behavior* [online] [cit. 2023-08-08] vol.7, no.4, pp. 421-429 ISSN 1094-9313. Dostupné z: doi:10.1089/cpb.2004.7.421
- BALÁŽOVÁ, E. 2012. *Rozvíjanie mediálnych kompetencií v etickej výchove*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela. 74 s. ISBN 978-80-557-0458-6.
- BAWDEN, D. 2001. Information and digital literacies: a review of concepts. In *Journal of Documentation* [online] [cit. 2023-08-08] vol. 57, no. 2, pp. 218–259. ISSN 0022-0418 Dostupné z: <https://repository.arizona.edu/handle/10150/105803>
- BRESTOVANSKÝ, M. 2010. *Úvod do mediálnej výchovy*. Trnava : Trnavská univerzita. 85 s. ISBN 978-80-8082-396-2
- BUCKINGHAM, D. 2003. Media Education and the End of the Critical Consumer. In *Harvard Educational Review*. [online] [cit. 2023-08-08], vol. 73, no. 3, pp. 309-328. ISSN 0017-8055. Dostupné z: <https://pdfs.semanticscholar.org/60af/5272a850f47b102f96c37baea293a29665d6.pdf>
- BUCKINGHAM, D. 2009. The future of media literacy in the digital age: Some challenges for policy and practice. In *Medienimpulse* [online] [cit. 2023-08-08], vol. 47, no. 2. pp. 1-18. ISSN 2307-3187 Dostupné z: <https://doi.org/10.21243/mi-02-09-13>
- CONSIDINE, D., HORTON, J., MOORMAN, G., 2009. Teaching and Reaching the Millennial Generation Through Media Literacy. In *Journal of Adolescent & Adult Literacy* [online] [cit. 2023-08-08], vol. 52, no.6, pp. 471-481. ISSN 10813004. Dostupné z: doi:10.1598/JAAL.52.6.2
- CORDES, S. 2009. Broad Horizons: The Role of Multimodal Literacy in 21st Century Library Instruction. In *WORLD LIBRARY AND INFORMATION CONGRESS: 75TH IFLA GENERAL CONFERENCE AND COUNCIL*. 23-27 August 2009, Milan, Italy. [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné z: <https://www.semanticscholar.org/paper/Broad-Horizons%3A-The-Role-of-Multimodal-Literacy-in-Cordes/d2a6be1390964bbec8c4ab8c16d80d3004505c77>
- ČIŽMÁROVÁ, K., POLÁKOVÁ, E. 2017. *Mediálna výchova žiakov v predmete etická výchova*. Banská Bystrica : Belianum. 2017. 88 s. ISBN 978-80-557-1225-3
- DUNCAN, B., 2005. Media Literacy: Essential Survival Skills for the New Millennium. School Libraries in Canada. In *A Journal of the Canadian Association*

for School Libraries, [online] [cit. 2023-08-08], vol.25, no. 4, pp. 31–34. Dostupné z: <http://accessola2.com/SLIC-Site/slic/254medialiteracy.html>

HARTAI, L. et al. 2014. *Report on Formal Media Education in Europe. (WP3)* [online] [cit. 2023-08-08], Brussels : European Union.. 176 s. Dostupné z: <https://eavi.eu/wp-content/uploads/2017/02/Media-Education-in-European-Schools-2.pdf>

HOBBS, R. 2010. *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Washington, D.C. : The Aspen Institute. 67 s. ISBN 0-89843-535-8

CHIUNG-SUI, CH. et al. 2011. Developing and Validating a Media Literacy Self-Evaluation Scale (MLSS) for Elementary School Students. *In Turkish Online Journal of Educational Technology*. [online] [cit. 2023-08-08], vol. 10, no. 2, pp. 63-71. ISSN-1303-6521 Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=EJ932226>

JAAKKOLA, M. 2020. Journalists as Media Educators: Journalistic Media Education as Inclusive Boundary Work. *In Journalism Practice* [online] [cit. 2023-08-08], pp.1-18. ISSN 1751-2786. Dostupné z: [doi:10.1080/17512786.2020.1844040](https://doi.org/10.1080/17512786.2020.1844040)

KAČINOVÁ, V., KOLČÁKOVÁ, V. TINKA, J. 2013. Súčasný stav začlenenia mediálnej výchovy do obsahu vzdelávania na základných školách na Slovensku. *In Dotyk zla: mediálna výchova a výchova médií - Megatrendy a médiá* [online] [cit. 2023-08-08]. Trnava : IMEC – Centrum mediálnej gramotnosti, FMK UCM. s. 87-108. ISBN 978-80-8105-478-5  
Dostupné z: [https://issuu.com/medialnavychova.sk/docs/vyskumna\\_sprava\\_zs.original](https://issuu.com/medialnavychova.sk/docs/vyskumna_sprava_zs.original)

KELLNER, D., SHARE, J. 2005. Toward Critical Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy, *In Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. [online] [cit. 2023-08-08], vol. 26, no. 3, pp. 369-386. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/01596300500200169>

KOLEKTÍV AUTOROV. 2021. *In Netwerk Mediawijsheid.sk* [online]. © 2021 [cit. 2021-03-25]. Dostupné z: [www.mediawijzer.net](http://www.mediawijzer.net)

KOLTAY, T. 2011. The media and the literacies: media literacy, information literacy, digital literacy. *In Media, Culture & Society* [online] [cit. 2023-08-08], vol. 33, no. 2, pp. 211-221. Dostupné z: [10.1177/0163443710393382](https://doi.org/10.1177/0163443710393382)

KONCEPCIA MEDIÁLNEJ VÝCHOVY V SLOVENSKEJ REPUBLIKE V KONTEXTE CELOŽIVOTNÉHO VZDELÁVANIA. 2009. [online] [cit. 2023-07-21] Dostupné z: <https://www.culture.gov.sk/uncat/koncepcia-medialnej-vychovy-v-sr/>

KYSHTYMOVA, I., SKOROVA, L. 2021. Psychological Media Competence: Basic Content and Structure. *In Integrative Psychological and Behavioral Science* [online] [cit. 2023-08-08], ISSN 1932-4502. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12124-021-09611-1>.

LIDAWAN, M. W. 2018. Linking Bloom's Digital Taxonomy on Media and Instructional Technology. [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné z:

<http://eslarticle.com/pub/teaching-methodology/131245-Linking-Bloom-s-Digital-Taxonomy-on-Media-and-Instructional-Technology.html>

LEE, L. et al. 2015. Understanding new media literacy: The development of a measuring instrument. In *Computers & Education* [online] [cit. 2023-08-08], vol. 85, pp. 84-93. ISSN 03601315. Dostupné z: doi:10.1016/j.compedu.2015.02.006

LIVINGSTONE, S. 2004. What is media literacy?. In *Intermedia*. [online] [cit. 2023-08-08], vol. 32, no.3. pp.18-20. Dostupné z : <http://eprints.lse.ac.uk/1027/>

MEDIA SMARTS. [online] [cit. 2023-08-08]. © Dostupné z: <https://mediasmarts.ca/digital-media-literacy/general-information/digital-media-literacy-fundamentals/media-literacy-fundamentals>

*OZNÁMENIE KOMISIE EURÓPSKEMU PARLAMENTU, RADE, EURÓPSKEMU HOSPODÁRSKEMU A SOCIÁLNEMU VÝBORU A VÝBORU REGIÓNOV*. 2007 [online] [cit. 2023-08-08], Európsky prístup k mediálnej gramotnosti v digitálnom prostredí. Brusel. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:52007DC0833&from=EN> 68

PARK, J. 2017. Media Literacy, Media Competence and Media Policy in the Digital Age. In *Proceedings of the 2017 Arts, Humanities, Social Sciences and Education Conference*. January 3-6. [online] [cit. 2023-08-08], Ala Moana Hotel. Honolulu, Hawaii.. Dostupné z: <https://huichawaii.org/wp-content/uploads/2017/02/Park-Jooyeun-2017-AHSE-HUIC.pdf>

PETRANOVÁ, D., VRABEC, N. 2015. *Mediálna gramotnosť detí a dospelých v SR*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda. 114 s. ISBN 978-80-8105-769-4

POLÁKOVÁ, E. 2007. *Mediálne kompetencie: úvod do problematiky mediálnych kompetencií* zväzok 1. Trnava : Fakulta masmediálnej komunikácie UCM. 144 s. ISBN 978-80-89220-65-6

RADA EURÓPY. 2018. O kľúčových kompetenciách pre celoživotné vzdelávanie [online] [cit. 2023-08-08]. © 2018 Dostupné z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=en](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=en)

REDECKER, CH. 2018. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu (Joint Research Centre, Institute for Prospective Technological Studies, Hrsg.). Luxembourg : Publications Office of the European Union. Zugriff am. 71 s. ISBN 978-92-79-73494-6. Dostupné z: doi:10.2760/159770

SNEED, O. 2016. *Integrating technology with Bloom's Taxonomy*. [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné z: <https://teachonline.asu.edu/2016/05/integrating-technology-blooms-taxonomy/>

SMYRNOVA-TRYBULSKA, E. 2019. Evolution of media competences. In *Open educational e-environment of modern University*. [online] [cit. 2023-08-08], pp. 70-92. ISSN 24140325. Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/publication/336204471\\_EVOLUTION\\_OF\\_MEDIA\\_COMPETENCES](https://www.researchgate.net/publication/336204471_EVOLUTION_OF_MEDIA_COMPETENCES).

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE PREDPRIMÁRNE VZDELÁVANIE v materských školách, 2016. Bratislava : MŠVVaŠ SR, ŠPÚ, [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné na: <https://www.minedu.sk/data/att/21698.pdf>

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE PRVÝ STUPEŇ ZÁKLADNEJ ŠKOLY. 2011. Bratislava : MŠVVaŠ SR, ŠPÚ, [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné na: [https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1\\_spu\\_uprava.pdf](https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced1_spu_uprava.pdf)

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE DRUHÝ STUPEŇ ZÁKLADNEJ ŠKOLY. 2011. Bratislava : MŠVVaŠ SR, ŠPÚ, [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné na: [https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2\\_spu\\_uprava.pdf](https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/isced2_spu_uprava.pdf)

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE ZÁKLADNÉ VZDELÁVANIE. 2023. Bratislava : MŠVVaŠ SR, NIVAM, [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné na: [https://www.minedu.sk/data/files/11808\\_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf](https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf)

ŠTÁTNY VZDELÁVACÍ PROGRAM PRE GYMNÁZIÁ v Slovenskej republike ISCED 3A – Vyššie sekundárne vzdelávanie, ŠPÚ 2008, [online] [cit. 2023-08-08], dostupné:

[http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie\\_programy/statny\\_vzdelavaci\\_program/isced3a\\_jun30.pdf](http://www.statpedu.sk/documents//16/vzdelavacie_programy/statny_vzdelavaci_program/isced3a_jun30.pdf)

TOMCZYK, Ł.2020. Skills in the area of digital safety as a key component of digital literacy among teachers. *In Education and Information Technologies* [online] [cit. 2023-08-08], vol.25, no.1, pp.471-486. ISSN 1360-2357. Dostupné z: doi:10.1007/s10639-019-09980-6

TUŠER, A. kol. 2005. *Vydávame školský časopis*. [online] [cit. 2023-08-08]. Zvolen : Krajská knižnica Ľudovíta Štúra. 146 s. ISBN 80-85136-34-1 Dostupné z: [https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/vydavame\\_skolsky\\_casopis.pdf](https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/vydavame_skolsky_casopis.pdf)

VALENTA, P. 2017. Teoretická východiska mediálnej výchovy jako determinant mediálněpedagogické praxe. *In Pedagogická orientace* [online] [cit. 2023-08-08], roč.27, č. 3, s. 473-494. ISSN 1805-9511.

Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8444>

VRABEC, N. 2013. *Mediálna výchova: teoretické východiská a trendy*. Trnava : Fakulta masmediálnej komunikácie, 2013. ISBN 978-80-8105-498-3 114s.

VRABEC, N. 2014. *Stratégie rozvoja mediálnej gramotnosti v európskych krajinách*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda. 242 s. ISBN 978-80-8105-634-5

ŽILKOVÁ, M., BEKÉNIOVÁ, Ľ. 2013. *Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe*. Bratislava : MPC. 72 s. ISBN 978-80-8052-517-0. [online] [cit. 2023-08-08]. Dostupné na: <https://archiv.mpc->

[edu.sk/sites/default/files/publikacie/.\\_bek\\_niov\\_\\_m.\\_ilkov\\_medialna\\_vychova\\_v\\_kv.pdf](http://edu.sk/sites/default/files/publikacie/._bek_niov__m._ilkov_medialna_vychova_v_kv.pdf)



## 5 MEDIÁLNE A ONLINE OHROZENIA – VČERA A DNES

### 5.1 Agresia a násilie v médiách

V médiách sú dlhodobo pertraktované agresia a násilie, od spravodajstva až po zábavu. Násilie sa navyše neraz bagatelizuje, prípadne glorifikuje, a to so zámerom získať čo najviac divákov. Násilie v médiách často nemá kontextuálne zdôvodnenie, býva prezentované v neúmernom rozsahu, v dôsledku čoho negatívne ovplyvňuje spoločnosť, osobitne deti a dospievajúcich tým, že otupuje citlivosť k utrpeniu a jeho častá prezentácia vyvoláva pocit neistoty a nedôvery.

Druhy násilia, ktoré médiá prezentujú, možno analyzovať ako:

- *fyzické násilie – priame*: zobrazuje fyzické ublíženie či poranenie od agresivity až po smrť,
- *fyzické násilie – sprostredkované*: propagácia správania s dôsledkami možného ublíženia na zdraví (propagácia drog, alkoholu, fajčenia, prejedania sa),
- *sexuálne násilie* zahŕňa druh sexuálnej aktivity vynucovanej násilím (sexuálne obťažovanie, exhibicionizmus);
- *psychologické násilie* zobrazuje každý druh správania, ktorý útočí na osobnú dôstojnosť a sebaúctu obete, zastráša ju, uráža a ponižuje,
- *samoúčelné konzumné násilie*, ktoré sa vyskytuje v hororoch, kriminálnych seriáloch a akčných filmoch a môže byť:
  - reálne – v spravodajstve,
  - abstraktné – v mysterióznych filmoch, sci-fi filmoch a seriáloch,
  - deštrukčné násilie – fyzické násilie,
  - mäkké násilie, napr. v detských animovaných filmoch a rozprávkach (Naništová, 2006).

Často bývajú viaceré druhy násilia zobrazované a prezentované vo vzájomnej kombinácii. Forma zobrazenia násilia v elektronických médiách môže byť realistická, naturalistická, hedonistická, ale môže ísť i o estetické a agresívne vyobrazenie pozitívneho/negatívneho násilného činu hrdinu (Hollá, 2009).

Okrem vyššie uvedených druhov násilia sa vo virtuálnom prostredí môžu deti a dospievajúci stretnúť so:

1. **sexuálnymi ohrozeniami**, ako je detská pornografia, detská prostitúcia, sexting, sexuálne násilie, sexuálny nátlak, nevyžiadané sexuálne kontakty, erotika, nahota, webcam trolling, obchodovanie s deťmi a iné javy často doprevádzané agresiou a násilím;

2. **násilím** ako je kyberšikanovanie, obsesívne prenasledovanie, stalking, obťažovanie, happy slapping, mučenie, divácke násilie, fyzické a psychické utrpenie a iné;
3. **neznášanlivosťou** prejavovanou prostredníctvom nenávisťných prejavov, vyhrážania, ohovárania, ale aj:
  - *homofóbie* – iracionálny strach, predsudky, averzia až nenávisť voči homosexuálne orientovaným ľuďom a veciam, ktoré s homosexualitou bezprostredne súvisia,
  - *xenofóbie* – chorobný strach zo všetkého cudzieho (ľudí, prostredia, miest atď.), najmä však cudzích ľudí,
  - *rasizmu* – predsudky, diskrimináciu alebo nevráživosť namierenú na iných ľudí pre ich rozdielnu rasu alebo etnicitu,
  - *extrémizmu* – extrémizmus označuje konanie a prejavy vychádzajúce z postojov krajne vyhrotenej, demokratickému systému nepriateľskej ideológie, ktoré či už priamo, alebo v určitom časovom horizonte deštruktívne pôsobia na existujúci demokratický systém a jeho základné atribúty,
  - *hejtovania* – negatívne hodnotenie, vyjadrovanie, nenávisťný prejav na internete,
4. **neželaným životným štýlom**, akým je navádzanie na protispoločenskú činnosť, propagovanie vojny, samovrážd, nebezpečné online výzvy, online nakupovanie, propagácia alkoholizmu, drog, návody na výrobu výbušnín, propagácia anorexie, bulímie, sebapoškodzovania a pod.;
5. **manipuláciou a dezinformáciami**;
6. **nadmerným používaním médií, najmä internetu, a závislosťami**, napr. gambling, nadmerné používanie mobilu a internetu, pornografie, ale aj:
  - *nomofóbia* – strach z nemožnosti používať mobilný telefón (napr. v dôsledku vybitia baterky, nemožnosti nabitia, straty signálu a i.),
  - *FOMO* (Fear of missing out) – strach z premeškania niečoho, napr. strach zo zmeškania párty, chodbovice, počas poslednej hodiny prednášky a pod.;
7. **porušovaním duševného vlastníctva**, napr. nezákonne sťahovanie obsahov, porušovanie autorských práv;
8. **podvodmi**, ako sú počítačová kriminalita, hacking, phishing, spam, nevyžiadaný obsah, vydieranie, nátlak (Národná koncepcia ochrany detí v digitálnom priestore, 2020).

## 5.2 Kybernetické násilie

Prenikanie technológií do všetkých oblastí ľudskej činnosti, vrátane dosahu internetu a sociálnych médií, podmienili nárast kybernetického násilia.

**Kybernetické násilie** ako relatívne nový fenomén zahŕňa širokú škálu trestných činov. Možno ho definovať ako **používanie počítačových systémov na spôsobenie, uľahčenie alebo vyhrážanie sa násilím voči jednotlivcom, ktoré má za následok (alebo pravdepodobne bude mať za následok) fyzickú, sexuálnu, psychickú alebo ekonomickú ujmu alebo utrpenie a môže zahŕňať zneužívanie okolností, vlastností alebo zraniteľnosti jednotlivca** (Európsky inštitút pre rodovú rovnosť, 2017).

Kybernetické násilie zahŕňa rôzne typy obťažovania, porušovania súkromia, sexuálneho zneužívania a sexuálneho vykorisťovania a trestných činov zaujatosti voči sociálnym skupinám alebo komunitám.

Kybernetické násilie môže zahŕňať aj priame hrozby alebo fyzické násilie, ako aj rôzne formy počítačovej kriminality. Zatiaľ neexistuje lexikón a presná typológia trestných činov považovaných za kybernetické násilie. Jednotlivé typy násilia môžu byť vzájomne prepojené, alebo sa prekrývajú, alebo pozostávajú z kombinácie úkonov.

Nie všetky typy kybernetického násilia sú rovnako závažné a nie všetky si nevyhnutne vyžadujú trestnoprávne konanie. Ich minimalizácia a riešenie si vyžadujú preventívne, výchovné, ochranné a iné opatrenia.

Prehľad typov kybernetického násilia:

### 1. **kybernetické násilie súvisiace s používaním IKT:**

- **porušovanie súkromia:** počítačové prieniky; manipulácia s údajmi, vrátane manipulácie s intímnymi údajmi; vydieranie; prenasledovanie; doxing; krádež identity; odcudzenie identity;
- **zločiny z nenávisťi proti skupinám** založené na rase, etnickej príslušnosti, náboženstve, pohlaví, sexuálnej orientácii, zdravotnom postihnutí;
- **priame hrozby**, akými sú vražda; únos, sexuálne násilie; znásilnenie; mučenie; vydieranie; podnecovanie k násiliu; útoky na kritickú infraštruktúru, autá, zdravotnícke pomôcky;

- 2. **kybernetické obťažovanie:** ohováranie a iné poškodenie dobrého mena; kyberšikanovanie; hrozby násilím vrátane sexuálneho násilia; nátlak; urážky alebo vyhrážky; podnecovanie k násiliu; porno z pomsty; podnecovanie k samovražde, resp. sebapoškodzovanie;

3. **počítačová kriminalita:** nelegálny prístup, nelegálne odpočúvanie, dátové rušenie, systémové rušenie, detská pornografia;
4. **online sex, vykorisťovanie a sexuálne zneužívanie detí:** sexuálne zneužitie, detská prostitúcia, detská pornografia, korupcia detí, využívanie detí na sexuálne účely, sexuálne zneužívanie prostredníctvom online vysielania.

Osobitnú formu kybernetického násillia tvorí **kybernetické násillie na ženách a dievčatách predstavuje násillie realizované vo virtuálnom priestore, ktoré je realizované voči ženám a dievčatám** (angl. Violence Against Women and Girls, ďalej len VAWG), pričom sú využívané formy ako **kybernetické prenasledovanie, nedobrovoľná pornografia (alebo „porno z pomsty“), rodovo motivované urážky a obťažovanie, odsudzovanie za prejav sexuality („slut-shaming“), nevyžiadaná pornografia, online sexuálne vydieranie („sextortion“), vyhrážanie znásilnením a smrťou, zverejňovanie osobných údajov („doxing“) a elektronicky umožnené nezákonné obchodovanie** (Európsky inštitút pre rodovú rovnosť, 2017).

Európsky inštitút pre rodovú rovnosť (2017) jednotlivé formy kybernetického VAWG charakterizuje nasledovne:

**kybernetické prenasledovanie je prenasledovanie prostredníctvom e-mailov, textových (alebo online) správ alebo internetu.** Prenasledovanie znamená opakované incidenty, ktoré individuálne môžu alebo nemusia byť neškodnými činmi, ale v kombinácii oslabujú pocit bezpečnosti obete a spôsobujú rozrušenie, strach alebo obavy. Činy môžu zahŕňať:

- zasielanie e-mailov, textových správ (SMS) alebo rýchlych správ, ktoré sú urážlivé alebo výhražné,
- odosielanie urážlivých komentárov o respondentovi na internete,
- sprístupňovanie intímnych fotografií alebo videí respondenta na internete alebo prostredníctvom mobilného telefónu.

**Aby bolo možné tieto činy považovať za kybernetické prenasledovanie, musia sa diať opakovane a musí sa ich dopustiť tá istá osoba.**

**Kybernetické obťažovanie predstavuje obťažovanie prostredníctvom e-mailov, textových alebo online správ alebo internetu.** Môže mať veľa foriem a zahŕňa:

- nevyžiadané e-maily, textové (alebo online správy) so sexuálnym obsahom,
- neprimerané alebo urážlivé útoky na sociálnych sieťach alebo v internetových diskusných skupinách,

- vyhrážanie fyzickým a/alebo sexuálnym obťažovaním e-mailom, textovými (alebo online) správami,
- nenávistný prejav znamenajúci jazyk, ktorý jednotlivca očierňuje, uráža, vyhráža sa mu alebo sa na neho zameriava na základe jeho identity (pohlavia) a iných črt (ako sexuálna orientácia alebo zdravotné postihnutie).

**Nedobrovoľná pornografia**, známa aj ako **kybernetické vykorisťovanie alebo „porno z pomsty“**, znamená **online šírenie fotografií alebo videí zobrazujúcich sexuálny styk bez súhlasu osoby na obrázkoch**. Páchateľ je často ex-partner, ktorý snímky alebo videá získa počas predchádzajúceho vzťahu a ktorý sa snaží obeť verejne potupiť a ponížiť ako odplatu za ukončenie vzťahu. Páchatelia však nemusia byť nevyhnutne partneri alebo ex-partneri a motívom nie je vždy pomsta. Snímky môžu byť získané aj preniknutím do počítača, účtov v sociálnych médiách alebo do telefónu obeť a môžu byť zamerané na spôsobenie skutočnej škody danej osobe v reálnom živote (napr. dosiahnutie jej vyhodenia z práce).

### 5.3 Kyberagresia a kyberšikanovanie

**Kybernetická agresia** (ďalej len kyberagresia) je **agresívny, úmyselný čin vykonaný skupinou alebo jednotlivcom, opakovane alebo priebežne využívajúci elektronické formy kontaktu voči obeť, ktorá sa nemôže alebo nevie brániť** (León Moreno et al., 2021).

Autor Pyżalski (2012) na označenie agresie realizovanej vo virtuálnom priestore použil pojem elektronická agresia, pričom vymedzil základné typy elektronickej agresie vytvorené na základe identity obeť:

- *elektronická agresia medzi rovesníkmi* (môže prerásť do kyberšikanovania) – útočník a obeť sú rovesníci a často navštevujú rovnakú online skupinu,
- *elektronická agresia voči zamestnancom škôl* – agresivitu útočník prejavuje voči zamestnancom školy (učitelia a iní zamestnanci),
- *elektronická agresia voči zraniteľným osobám* – môže ísť o seniorov, detí a dospelých s postihnutím a pod.,
- *agresia voči náhodným obetiam* (náhodná elektronická agresia) – útočník si v momente impulzu vyberá náhodnú obeť, o ktorej predpokladá, že nebude v momente útoku schopná brániť sa,
- *elektronická agresia voči skupinám* – agresivita útočníka sa otáča na skupinu ľudí, a to napríklad na etnickú alebo náboženskú skupinu,
- *elektronická agresia voči celebritám* – obeťou útoku je známa osobnosť napríklad spevák alebo športovec.

V súčasnosti v súvislosti so stále meniacou sa situáciou v spoločnosti je možné typológiu autora Pyzalského upresniť a doplniť o:

- *elektronickú agresiu proti utečencom a migrantom* – situácia v spoločnosti je stále viac ohrozujúca najmä v krajinách, ktoré trpia vojnou a nepokojmi, čo spôsobuje väčší nával utečencov do našej krajiny. Stretávame sa s nepochopením a tlakom voči ich prítomnosti v okolí, a to v dôsledku odlišnosti kultúry, tradícií, hodnôt a pod. Tento tlak a negativita sa stále viac pretavujú do online prostredia, kedy sú títo ľudia vystavení nadávkam, nepochopeniu a osočovaniu, ktoré sú zverejňované v rôznych fórach a komentároch,
- *elektronickú agresiu proti deťom a žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami* – školstvo stále viac podporuje myšlienku inklúzie a tým splynutie a začlenenie dieťaťa a žiaka so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami k jeho rovesníkom do bežných škôl. Deti citlivo vnímajú ich inakosť, mnohokrát pod vplyvom iných spolužiakov nepochopenie a neprijatie inakosti pretavujú do posmeškov a iných nevhodných prejavov vo virtuálnom prostredí,
- *elektronickú agresiu proti seniorom* – staršie osoby sa stali v poslednej dobe terčom útokov najmä z dôvodu nevedomosti používania digitálnych technológií. Stretávame sa s krádežami, urážkami, rôznymi podvodnými správami aj emailmi. Sprevádzané môžu byť agresívnymi a vymáhajúcimi spôsobmi,
- *elektronickú agresiu proti ľuďom a ich odlišnostiam v životnom štýle a názoroch, rase, pohlaví, náboženstve a sexualite* – rozvoj spoločnosti prináša aj viacero možností na sebaaprejav. Množstvo ľudí presadzuje samých seba nápadným spôsobom, ktorý iní ľudia berú ako príležitosť k urážkam a agresii, ktorá sa najjednoduchšie vykonáva vo virtuálnom prostredí. Nejde len o sebaapresadenie, ale často aj o inú farbu pleti, náboženské presvedčenie, názory, rasu a sexualitu, ktoré nie sú pochopené a ľudia sú tak vystavení stále častejším urážkam a ponižovaniu nielen v prirodzenom, ale aj virtuálnom prostredí (upravené podľa Bielčíková, 2023).

Okrem uvedených typov a prejavov kyberagresie je možné diferencovať aj verbálnu a vizuálnu kyberagresiu, online vylúčenie a happy slapping (Álvarez-García, Barreiro-Colazzo, Núñez, 2017).

Realizované môžu byť ako písomné alebo verbálne útoky využívajúce digitálne a sociálne médiá (predovšetkým zasielaním e-mailov, čtu, sms, nahrávaním odkazov a pod.), útoky prostredníctvom dehonestujúcich a zosmiešňujúcich upravených fotografií, útoky prostredníctvom dehonestujúcich videí. Osobitným

spôsobom je skrytá forma kyberagresie, ktorú predstavuje online vylúčenie zo skupinového četu, z online plánovania akcií, hrania online hier a pod., ktorá predstavuje predovšetkým pre deti a dospievajúcich zraňujúci spôsob konania vo virtuálnom prostredí.

Autorky Židová, Bielčíková a Janíček Pavelová (2022) zosumarizovali nasledujúce spôsoby a dôsledky, ktoré môžu podnietiť výskyt kyberagresie:

- **kyberagresia ako prediktor pomstychtivého správania** – kyberagresia môže byť spustená pocitom po pomste a je spájaná s obranným mechanizmom,
- **kyberagresia ako prediktor emocionálnych ťažkostí** – kyberagresor môže realizovať kyberagresiu z dôvodu vlastných ťažkostí (ubližuje preto, lebo sám trpí), prípadne obeť kyberagresie môže disponovať emocionálnymi ťažkosťami,
- **kyberagresia ako prediktor nízkeho sebahodnotenia** – ukazuje sa, že tak ako k agresii môže viesť nízke sebahodnotenie, rovnako tak k realizácii kyberagresie môže viesť nižšie sebahodnotenie. Okrem toho výskumy poukázali na skutočnosť, že obeť vystavené kyberagresii neprijímajú seba samých, prípadne u nich môže dôjsť k postupnému znenávideniu vlastnej osoby,
- **kyberagresia ako prediktor psychických ťažkostí** – záťaž na psychiku výrazne determinuje aj to, že obeť kyberagresie sa nevie a ani nemôže uvoľniť, keďže sa neustále trápi. Organizmus je v pohotovosti, a to obeť komplexne zasahuje po fyzickej aj psychickej stránke,
- **kyberagresia ako prediktor ruminácie** – ruminácia predstavuje stav, keď sa jednotlivец opakovane vracia k minulým negatívnym zážitkom, ktoré ho postihli. Stav ruminácie zvyčajne nastupuje u obeť vtedy, keď prechádza emocionálne náročným obdobím. Kyberagresia môže byť agresorom atakovaná do takej miery, že psychická nepohoda spustí rôzne ochorenia,
- **kyberagresia ako prediktor nevhodného rodinného zázemia** – rodinné prostredie predstavuje dôležité útočisko pre deti a dospievajúcich. Je pre nich miestom vyznačujúcim sa bezpečím a istotou. Ak rodičia nenapĺňajú potreby dieťaťa a prichádza k zlyhávaniu základných funkcií rodiny, môže sa to odzrkadliť v správaní a konaní dieťaťa. Pri nedostatočnom emočnom nasýtení v rodine hľadá dieťa pozornosť medzi kamarátmi a rovesníkmi. Tu sa môže stretnúť s negatívnymi vzormi. Dieťa si začína problémy a starosti riešiť samo a pri nadmernom tlaku hľadá spôsob uvoľnenia negatívnych emócií, čo môže vyústiť do negatívneho a agresívneho správania nielen v reálnom, ale aj virtuálnom prostredí.

Kyberagresia môže byť realizovaná rôznymi spôsobmi. V čase pandémie sa u žiakov vyskytovalo online posmievanie z bytových priestorov, kde sa odohrávalo dištančné vzdelávanie, nahrávanie odpovedí spolužiakov a ich upravovanie za účelom zosmiešnenia spolužiaka, vypínanie kamier a zvuku svojim spolužiakom a podobne.

Kyberagresia môže byť realizovaná aj ako:

- **malinformácia** (slovenský ekvivalent: škodlivá informácia, anglický ekvivalent: malinformation), čo predstavuje informáciu založenú na realite, šírená úmyselne s cieľom spôsobiť ujmu, poškodiť povest' inej osoby, napríklad nenávistné prejavy používateľ'ov počítačovej siete heslá alebo iné citlivé informácie (Národný bezpečnostný úrad SR, 2021),
- **doxing** (slovenský ekvivalent: neoprávnená manipulácia s informáciami) zverejnenie osobných informácií (napríklad mena a priezviska, adresy, telefónneho čísla, fotografie) konkrétneho jednotlivca v online priestore bez jeho súhlasu. Názov je odvodený od skratky „dox“, ktorá znamená dokumenty. Doxing je príkladom šírenia malinformácií používateľ'ov počítačovej siete heslá alebo iné citlivé informácie (Národný bezpečnostný úrad SR, 2021),
- **phishing** – metóda, ktorej cieľom je vylákať od iných používateľ'ov počítačovej siete heslá alebo iné citlivé informácie (Národný bezpečnostný úrad SR, 2021),
- **happy slapping** je forma agresívneho aktu. Ide o pomerne nový jav, ktorý spočíva v zaznamenávaní si fyzického útoku či zosmiešňovania na mobilný telefón a následne jeho zverejnenie na sociálnej sieti, kde sa šíri medzi užívateľ'mi. Fyzické útoky mnohokrát dosahujú až stupeň za hranicou zákona,
- **kyber shaming** (slovenský ekvivalent: online zahanbovanie) je forma verejného zahanbovania, pri ktorom sú jednotlivci obťažovaní, zosmiešňovaní až šikanovaní. Podľa Fitto et al. (2020) sa jedná o akúkoľvek činnosť, správanie alebo vyhlásenie, ktorých účelom je zahanbiť a ponížiť iných ľudí elektronickými prostriedkami, za účelom pomsty, trestu alebo dokonca spôsobenia vážneho zahanbenia. V tom prípade ho možno považovať za formu kyberšikanovania.
- **Webcam trolling** – je druh podvodu, pri ktorom útočník za účelom oklamania obete využíva podvodný, vopred nahraný videozáznam, ktorý obeť považuje za reálny obraz z webkamery. Cieľom je vylákať od obete najrôznejšie citlivé údaje, nahé fotografie, videá a podobne (Národná koncepcia ochrany detí v digitálnom priestore, 2020, s. 3).



Kyberagresia pri vystupňovaní útokov, ich pravidelnosti a zjavnom zámere môže prerásť do kyberšikanovania. **Kyberšikanovanie** je forma kybernetického obťažovania.

Kyberšikanovanie možno definovať ako „*agresívne správanie, ktoré zahŕňa sužovanie, ohrozovanie, prenasledovanie, ponižovanie a iné negatívne správanie dieťaťa alebo dospievajúceho voči obeti alebo obetiam, a to prostredníctvom opakovaných útokov cez počítač, mobil a iné elektronické zariadenia, ktorých obsah spôsobuje emocionálnu ujmu*“ (Hollá, K., 2013, s. 15).

Kyberšikanovanie zahŕňa nepretržitú sériu online útokov, či už sú organizované jednou osobou alebo skupinou rovesníkov a ich kumulatívny vplyv môže byť pre obeť zničujúci.

Literatúra identifikuje rôzne typy kyberšikanovania, medzi ktoré patrí kybernetické prenasledovanie, očierňovanie, účasť vo vylúčených/klebetných skupinách, falšovanie identity pri zverejňovaní obsahu, sexting a pod.

Z hľadiska vyšetrovania a trestného stíhania je nevyhnutné rozlišovať medzi jednotlivými typmi kyberšikanovania a je tiež dôležité rozlišovať medzi rôznymi úlohami, ktoré jednotlivci zohrávajú v danom akte kyberšikanovania.

Pri diagnostikovaní kyberšikanovania a odlíšenia od neškodných foriem online správania je dôležité všimnúť si nasledujúce kritériá:

1. **úmysel ublížiť** – aktér má v úmysle ublížiť obeti tým, že jej spôsobí úmyselnú ujmu dobrého mena v spoločnosti: v škole, v práci, alebo poškodí rovesnícke vzťahy, rodinné vzťahy alebo spôsobí inú škodu;
2. **nerovnováha v sile**, ktorá vzniká buď kvôli postaveniu v skupine rovesníkov (ostrakizácia, izolácia jednotlivca), alebo zručnostiam, ktorými aktér disponuje (ovládanie počítačových programov na úpravu fotografií, ovládanie aplikácií na kreslenie, maľovanie, tvorbu videí a pod.);
3. **negatívne správanie, v ktorom je obeť opakovane zneužívaná** – to znamená, že dieťaťu sú opakovane odosielané správy a materiál, ktorý ho zraňuje a je nanovo inými zdieľaný a negatívne komentovaný a pod.

#### **5.4 Sexting, webcam trolling, sextortion a kybergrooming**

Digitálne zariadenia prešli masívnym vývojom, kedy sa v priebehu niekoľkých rokov stali prenosnými, interaktívnymi a ľahko dostupnými. Hoci majú mnoho výhod, neriadené používanie deťmi (bez dozoru dospelých) môže mať negatívne dôsledky na utváranie ich osobností a identít. Obavy a strach laickej i odbornej

verejnosti vzbudzuje najmä ľahký prístup dieťaťa k online pornografii a sexuálnemu obsahu na internete.

Sexualizáciou správania a obsahu na internete sa možno zaoberať z dvoch rovín:

1. rovina „nadmernej sexualizácie“, vrátane sexualizácie detí v rámci digitálnych médií;
2. rovina experimentovania so sexualitou prostredníctvom sociálnych médií.

Prvá rovina nadmernej sexualizácie vystavuje deti sexuálnym obsahom na internete a v médiách (časopisoch, filmoch, televíznych programoch a videách). Druhá rovina zahŕňa fenomény ako je sexting a z neho vyplývajúci sextortion, prípadne kybergrooming.

**Nadmerné sexualizované obsahy** implikujú:

- **sexualizáciu neplnoletých:** sexuálne explicitný obsah, v ktorom vystupujú neplnoletí, a obsah, ktorý sexuálne vykorisťuje neplnoletých.
- **Spôsobovanie emočného vypätia neplnoletým:** obsah, ktorý by mohol neplnoletým spôsobiť emočné vypätie, napríklad vystavovaním neplnoletých témam pre dospelých; predstieranie zneužívania detí rodičmi a pod.
- **Zavádzajúci obsah pre rodinu,** ktorý sa zaciľuje na neplnoletých a rodiny, pričom zahŕňa sexuálne témy; násilie; obscénnosti alebo iné témy pre dospelých, ktoré nie sú vhodné pre mladšie publikum. Môžu sem patriť kreslené filmy pre rodiny, ktoré sú zacielené na neplnoletých, a ktoré obsahujú témy pre dospelých alebo témy nevhodné pre určitú vekovú skupinu, ako sú sex, smrť, drogy a podobne.

**Experimentovanie so sexualitou prostredníctvom sociálnych médií**

Okrem nadmerného sexuálneho obsahu, ktorý je prezentovaný v rámci digitálnych a sociálnych médií, predstavuje zvýšené riziko aj experimentovanie so sexualitou prostredníctvom sociálnych médií.

**Sexting** predstavuje **správanie zamerané na odosielanie sexuálne explicitných obsahov prostredníctvom digitálnych a sociálnych médií.** Môže ísť o fotografie a videá zachytávajúce úplnú alebo čiastočnú nahotu, ale aj o online komunikáciu erotického a sexuálneho charakteru.

Podľa toho v akej vekovej kategórií je realizovaný možno diferencovať:

- *peer-sexting*, v rámci neho existuje sexting na prezentáciu seba samého, tzv. *self-sexting*, alebo sexting medzi rovesníkmi,

- *adult-sexting*, ktorý predstavuje zasielanie si materiálov intímneho charakteru, vrátane komunikácie, medzi dospelými osobami, partnermi, manželmi.

Materiály zhotovené v rámci sextingu medzi deťmi staršími ako 15 rokov, ale mladšími ako 18 rokov, možno považovať za detskú pornografiu, a to aj napriek tomu, že pohlavný styk sa od 15 rokov veku za trestný čin už nepovažuje ([http://cyberhelp.eu/sk/introduction/legal\\_aspects](http://cyberhelp.eu/sk/introduction/legal_aspects)).

Dôvodom uverejňovania svojich fotografií (self-sextu) je mnohokrát získanie záujmu. Digitálne a sociálne médiá v rámci svojich obsahov, a často sexualizovaných obsahov ako už bolo vyššie zmienené, vyzdvihujú isté atribúty krásy, oblúbenosti a úspešnosti, ktoré chce dospievajúci napodobniť uverejnením upravenej fotografie, prípadne reálnej fotografie (ak ide o športovo založeného dospievajúceho), ktorou chce získať priazeň a záujem okolia.

Nie každý dospievajúci napĺňa skupinové normy. V tom prípade uverejňovanie fotografií (reálnych alebo upravených) môže viesť k negatívnej spätnej väzbe (nevhodným online komentárom, online vylúčeniu zo sociálnych médií a pod.). Niektoré deti a dospievajúci dokážu pomerne tvrdo reagovať na fyzické, kognitívne, sociálne, edukačné, zdravotné a iné odlišnosti, vrátane nedosahovania skupinových noriem. Preto svojich rovesníkov vystavujú (nielen) na sociálnych sieťach odmietaniu, kritizovaniu, posmievaniu a ďalším útlakom, čo má dopad na ich sebapoňatie a sebaúctu.

**Webcam trolling** je druh podvodu, pri ktorom útočník používa na oklamanie obete videozáznam, ktorý je podvrhom, ale obeť ho považuje za reálny obraz z webkamery. Ide spravidla o videoslúčku, ktorá zachytáva reálne dievča alebo chlapca počas čítania. Cieľom páchatel'a je vylákať z obete čo najviac osobných a citlivých údajov, napr. donútiť ju, aby sa pred webkamerou vyzliekla, prípadne plnila jeho príkazy. Páchatel' si po celú dobu videohovoru nahráva záznam obete, ktorý potom môže zneužiť na vydieranie obete (sextortion), vyhrážanie, kybernetické prenasledovanie a kyberšikanovanie.

Ako možno webcam trolling odhaliť:

1. požiadať osobu, s ktorou je vedený videočet, aby okamžite urobila nejakú konkrétnu vec, napr. aby na papier napísala svoje meno alebo dnešný dátum;
2. nespoliehať sa len na overenie totožnosti (napr. tým, že osoba sa na okamih postaví – môže ísť o vopred premyslený krok, k čomu útočník využíva svoje zručnosti a vie, že osoba na pripravovanom zázname sa v určitom momente skutočne postavila;

3. v takýchto videozáznamoch, ktoré sú podvrhom, chýba zvuk, čo útočník ospravedlňuje tým, že nemá mikrofón, alebo ho nemôže, alebo nevie pustiť. Útočník nechce s obeťou komunikovať, nechce, aby obeť počula jeho hlas (e-bezpeci.cz).

**Sextortion** (slovenský ekvivalent: sexuálne vydieranie) spadá zvyčajne do jednej z dvoch kategórií:

1. **internetové (online) sexuálne vydieranie:** k internetovému vydieraniu dochádza, keď sa páchatel' zapojí do online obťažovania. Páchatel' môže viesť niekoľko online účtov, prostredníctvom ktorých kontaktuje obeť na sociálnych sieťach. K sexuálnemu vydieraniu maloletých dochádza predovšetkým v rámci online prostredia, aj keď online a offline vydieranie sa navzájom nevyklučujú a hranica medzi nimi je veľmi úzka alebo vôbec neexistuje. Páchatel' sa napríklad môže stretnúť s dieťaťom na sociálnej sieti a komunikovať s ním. Dieťa môže veriť, že je v skutočnom vzťahu, a tak ochotne poskytne fotografie zachytávajúce jeho úplnú alebo čiastočnú nahotu, pričom si neuvedomuje, že páchatel' je zapojený do desiatok, prípadne aj stoviek podobných vzťahov (Wolak, J., Finkelhor, D., Walsh, W., Treitman, L., 2018);
2. **offline vydieranie.**

**Sextortion** predstavuje **donútenie k sexuálnym službám alebo láskavostiam, a to za účelom online vydierania obeť.** K. Kopecký (2014, in Emmerová, 2020) vypracoval model správania páchatel'ov:

1. fáza – *nadviazanie kontaktu s obeťou* (po prvotnom kontaktovaní, kde vystupuje pod identitou rovnakého pohlavia ako obeť, postupne páchatel' dieťa presvedčí, aby mu poskytlo osobné až intímne informácie);
2. fáza – *manipulácia lichôtkami* (útočník všetky zaslané materiály pozitívne hodnotí, čím si obeť získava, dieťa túži po obdive a uznaní);
3. fáza – *overenie skutočnej identity dieťaťa* (páchatel' sa potrebuje uistiť, že skutočne komunikuje s dieťaťom a že fotografie sú autentické, využíva k tomu metódu fotografie s konkrétnym nápisom, aktuálnymi novinami a pod.);
4. fáza – *stupňovanie intimity* (intimita fotografií, ktoré si obeť a páchatel' vymieňajú sa zvyčajne stupňuje, fotografie útočníka sú podvrhy a získava ich zo zahraničných portálov, dieťa potom začne vnímať distribúciu intímnych materiálov ako niečo bežné a útočníkovi pošle svoje vlastné zábery);
5. fáza – *viacstupňové vydieranie* (keď sa obeť rozhodne skončiť, útočník prechádza k vydieraniu, kedy sa vyhráza, že získané materiály zverejní a pošle ďalej). Páchatel' môže získanými materiálmi donútiť obeť k osobnému stretnutiu, vydieranie môže prerásť až do nútenej prostitúcie.

Sextortion má veľmi blízko ku kybergroomingu, keďže násilníci nadväzujú vzťahy s obeťami prostredníctvom groomingu, používajú zmenu online identity, manipuláciu a podvody na následne šikanovanie a vydieranie.

**Kybergrooming** (z ang. childgrooming) označuje **správanie užívateľov internetu, takzvaných „predátorov“, ktorí majú za cieľ u obeť vyvolať falošnú dôveru a prinútiť ich k osobnému stretnutiu. Výsledkom stretnutia môže byť sexuálne zneužitie obeť, fyzické násilie, využitie dieťaťa na detskú pornografiu, zneužitie obeť na detskú prostitúciu a iné.** Kybergrooming predstavuje **druh psychickej manipulácie**, ktorá sa realizuje prostredníctvom internetu a sociálnych sietí (Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014).

**Proces manipulácie** pozostáva z niekoľkých etáp:

1. *príprava kontaktu*, a to vytvorením falošnej identity, ktorá môže byť statická a dynamická, identita útočníka však nemusí byť vždy falošná – útočník môže dieťaťu prezradiť svoju identitu, dokonca aj svoje pohnútky;
2. *kontaktovanie sa s obeťou*, nadviazanie a prehlbovanie vzťahu, kedy útočník nadviaže kontakt a pracuje na prehlbovaní vzťahu. V rámci tejto etapy často využíva tzv. *efekt zrkadlenia*, kedy sa správa ako zrkadlový obraz obeť, snaží sa získať čo najviac osobných informácií o obeť, obeť podpláca, vábi;
3. *príprava na osobné stretnutie*, kedy útočník disponuje osobnými údajmi, niekedy aj diskriminujúcimi informáciami. Tieto údaje a informácie plánuje použiť na vydieranie dieťaťa, aby sa dostavilo na osobné stretnutie;
4. *osobné stretnutie*, v rámci ktorého dieťa zažíva šok, pokiaľ identita útočníka bola falošná. Následne môže pokračovať manipulácia, ale môže tiež dôjsť k sexuálnemu či fyzickému útoku (Emmerová, 2020).

**Kybergroomer** je útočník zneužívajúci internet na vytvorenie vzťahu so svojou obeťou a získanie jej dôvery s cieľom jej manipulácie, sexuálneho zneužívania, vydierania a pod.

**Fázy kybergroomingu:**

1. **formovanie priateľstva**, kedy kybergroomer prejavuje silný záujem o dieťa alebo dospievajúceho a snaží sa od neho získať čo najviac informácií a osobných údajov;
2. **formovanie vzťahu** je zároveň posilňovaním prvej fázy. Groomer sa zapája do diskusie s dieťaťom o tom, ako sa mu darí v škole, doma, na krúžkoch;
3. **posúdenie rizika** – táto fáza je úzkym prepojením s predchádzajúcou fázou, kedy priebeh a spôsob komunikácie je veľmi podobný. Zámerom groomera je v tejto fáze posúdiť veľkosť rizika napríklad tým, že sa pýta v akom čase sú

rodičia v práci, kedy je dieťa online, či má prístup na počítač/internet vo svojej izbe, s kým zdieľa izbu a pod.;

4. **fáza exkluzivity** nasleduje po tom, ako predátor posúdi riziko. Snaží sa vybudovať dojem, že je najlepším priateľom dieťaťa, dieťa mu môže dôverovať a spoľahnúť sa len a len na neho;
5. **sexuálna fáza** sa začína nevinnými otázkami (už si niekedy dostala pusu?...). Predátor je vedie konverzáciu, pretože tento typ komunikácie môže byť pre dieťa nový a nepoznaný. Na základe odpovedí páchatel' nastavuje takú úroveň otázok a odpovedí, aby zaistil zapojenie dospelujúceho;
6. **fáza uzákonenia fantázie** je fázou, kedy sa páchatel'ovi podarí dospelujúceho zapojiť do svojich fantázií, online alebo offline sexuálnych aktivít, pričom využíva presvedčanie a zjavný nátlak (upravené podľa Madro et al. 2020).

Predátori, ktorí sa zameriavajú na chlapcov, vystupujú na sociálnych sieťach ako dievčatá v rovnakom veku ako ich ciele. Pošlú sexuálny obsah zobrazujúci dievča, za ktoré sa vydávajú, a potom žiadajú chlapcov, aby im to oplatili. Páchatelia sa následne začnú vyhrážať uverejnením kompromitujúcich fotografií, aby prinútili obeť poslať viaceré fotografie, videá, vykonať niektoré sexuálne akty, prípadne poslať peniaze (McNamara, W., 2022). *Obeťami nie sú len dievčatá, ale aj chlapci.*

Dospelujúci v snahe prezentovať svoj výzor, či už reálny alebo upravený, si neuvedomujú, že sú vystavení útokom online sexuálnych predátorov a kybergroomerov. Mnohí ich kontaktujú na základe fotografií uverejnených na sociálnych sieťach. Tým, že prijateľným a pre dospelujúcich bezprostredným jazykom chvália ich výzor, často manipulatívnymi technikami dosiahnu, že dospelujúci im pošlú ďalšie svoje fotografie. Wachs, Wolf a Pan (2012) upozornili na to, že kybergrooming začína prvým náhodným kontaktom.

## 5.5 Online závislosti a online výzvy

S rozmachom médií niektorí ľudia podľahli ich sile, v dôsledku čoho spoločnosť začala upozorňovať na novodobé nelátkové závislosti, ktoré sú spojené s komunikačnými a informačnými technológiami, ako internet a mobilné telefóny. Medzi nelátkové závislosti zaraďuje Hupková a Liberčanová (2012) patologické hráčstvo, „sexuálnu závislosť“, patologické nakupovanie, poruchy príjmu potravy, workoholizmus, patologické kradnutie, patologické zakladanie požiarov a závislosť od internetu a mobilných telefónov. S tvrdením súhlasia Kúsy a Batoryová (2013) a dopĺňajú ho o závislosť od hazardných hier, závislosť od

chatovania, emailov, od kultov a siekt a závislosť od vzťahov rodič – dieťa (dieťa je pre rodiča zmyslom života, nahrádza priateľov, partnerov).

**Závislosť od internetu** alebo online závislosť je **nadmerné používanie internetu, ktoré so sebou prináša do života jedinca psychologické, sociálne, pracovné alebo školské komplikácie. Ide o závislosť duševnú, nelátkovú, veľmi často pripodobňovanú k poruchám kontroly impulzov.**

Internetovú závislosť definuje Holdoš (2013, s. 9) ako „**individuálnu neschopnosť kontrolovať používanie internetu, ktorá vedie k pocitu distressu a k neschopnosti funkčne vykonávať svoje denné aktivity.**“

**Medzi internetovú alebo online závislosť možno zaradiť:**

1. **závislosť od hrania online hier** je do istej miery spôsobená hraním kdekoľvek a kedykoľvek. Za rizikové hry podnecujúce závislosť možno považovať hry MOBA (multiple online battle arena, napr. League of Legends, War of Tanks) a MMORPG (multiple online role playing games, napr. War of Warcraft);
2. **závislosť od kybersexu a pornografie** – kybersex zahŕňa všetky sexuálne aktivity, ktoré sú realizované v prostredí internetu. V bezpečnom a pohodlnom prostredí je možné sexuálnymi aktivitami ľahko zažiť slasť (potreba – vízia – dopamín – slasť), ktorá vylepšuje náladu, pomáha človeku uniknúť od problémov a relaxovať. Používanie internetu k sexuálnym účelom môže byť pre niekoho zvládacou stratégiou zátáže, čo však môže viesť k tomu, že človek ostane závislý od tohto spôsobu vyrovnávania sa so stresom a krízovými situáciami. Online sexuálnou závislosťou sú ohrození:
  - o ľudia, ktorí nutkavo využívajú online sexuálne aktivity v období zvýšenej zátáže a stresu, lebo im poskytujú únik od stresu a uvoľnenie,
  - o depresívni a úzkostní ľudia, ktorým kybersex prináša dočasné zlepšenie nálady,
  - o používatelia internetu, ktorí kybersex využívajú na naplnenie potrieb cez také sexuálne fantázie, ktoré pre nich z rôznych dôvodov v offline prostredí nie sú dostupné alebo akceptovateľné;
3. **závislosť od vzťahov na internete** nastáva, keď dominuje prevaha vzťahov vo virtuálnom priestore ako tvárou v tvár, alebo keď človek preferuje online formu komunikáciou pred komunikáciou tvárou v tvár;
4. **online hazardné hráčstvo** (online gambling);
5. **nutkavé správanie na internete**, napr. nadmerné vyhľadávanie informácií na internete, prezeranie videí, online nakupovanie,

obchodovanie (upravené podľa <https://nezavislost.sk/sk/o-zavislostiach/>).

**Online výzvy** predstavujú obsah uverejnený na sieti, v ktorom sa jeden alebo viacerí ľudia pokúšajú o konkrétnu aktivitu, pričom často vyzývajú iných používateľov, aby urobili to isté. Výzva pre ostatných používateľov, aby sa pokúsili o rovnaký výkon, je viac-menej implicitná v závislosti od konkrétneho prípadu: môže byť vyjadrená otvorene, gestami alebo slovami, alebo môže byť skrytá, nepriamo vzbudzujúca zvedavosť používateľov (<https://mindthechallenge.com/en/online-challenges-explained/>).

Vzhľadom na obsah (charakter) výzvy ich možno diferencovať na:

1. **vhodné online výzvy** – zamerané na pomoc jednotlivcovi alebo skupine. Môže ísť o:
  - *sociálne výzvy* sú interaktívne výzvy zamerané na sociálny problém, alebo rodinný problém, ktorého zámerom je aktivovať pomoc blízkych, prípadne okolia,
  - *solidárne výzvy*, ktorých zámerom je upozorniť používateľov na konkrétnu sociálnu príčinu, pomáhať druhým alebo podporovať dobré správanie,
2. **nehodné online výzvy**, ktoré klasifikujeme na:
  - *neľudské výzvy*, ktoré ohrozujú duševné zdravie jednotlivca a odkazujú na morálny úpadok vyzývateľa/vyzývateľov, napr. syrová výzva,
  - *rizikové výzvy*, ktoré môžu obsahovať potenciálne nebezpečenstvo, napr. planková výzva,
  - *nebezpečné výzvy* predstavujú pre aktérov nebezpečenstvo ohrozenia zdravia, prípadne až života.



## Úlohy a otázky

1. Vymenujte, s akými nástrahami sa môžu deti stretnúť v digitálnom priestore.
2. Zadefinujte pojem kybernetické násilie podľa Európskeho inštitútu pre rodovú rovnosť.
3. Vymenujte typy a formy kybernetického násilia.
4. Čo je kyberagresia? Aký je rozdiel medzi kyberagresiou a kyberšikanovaním?
5. Akými spôsobmi môže byť realizovaná kyberagresia?
6. Čo je sexting – sextortion – kybergrooming?
7. Čo je webcam trolling a ako sa pred ním chrániť?
8. Popíšte proces manipulácie realizovaný v rámci kybergroomingu.
9. Aké sú fázy kybergroomingu?
10. Čo možno zaradiť medzi online závilosti?
11. S akými online výzvami sa môžu deti stretnúť v digitálnom priestore?

## Citovaná a odporúčaná literatúra

- ÁLVAREZ-GARCÍA, D. et al. 2017. Cyberaggression among Adolescents: Prevalence and Gender Differences. In *Comunicar* ISSN 1988-3293. 2017, vol. XXV, n.50 [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <http://eprints.rclis.org/30601/1/c5008en.pdf>
- BIELČIKOVÁ, K. 2023. *Mediálna výchova ako prevencia kyberagresie*. Nitra : Pedagogická fakulta. Dizertačná práca. Školiteľka: doc. PaedDr. Katarína Hollá, PhD.
- EMMEROVÁ, I. 2020. Sexuálne násilie v online priestore – kybergrooming a sextortion (Nové výzvy prevencie u žiakov základných a stredných škôl). In *Prevencia* 1/2020. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: [https://www.cvtisr.sk/buxus/docs//prevencia/Prevencia\\_1\\_2020-2.pdf](https://www.cvtisr.sk/buxus/docs//prevencia/Prevencia_1_2020-2.pdf)
- EURÓPSKY INŠTITÚT PRE RODOVÚ ROVNOSŤ. 2017. *Kybernetické násilie páchané na ženách a dievčatách*. ISBN 978-92-9470-214-2. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: doi:10.2839/108763
- FITTO, R. et al. 2020. Curbing cyber shaming. European Parliament. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/E-9-2020-002504\\_EN.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/E-9-2020-002504_EN.html)
- HOLDOŠ, J. 2013. Závislosť vysokoškolákov od internetu. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 47, č. 2, s. 162 – 174.
- HOLLÁ, K. *Rodinné prostredie ako determinant agresívneho správania a jeho nových foriem u detí*. - Nitra : [s.n.], 2009. - 185 s.
- HOLLÁ, K. 2013. *Kyberšikana*. Bratislava : IRIS. 126 s. ISBN 978-80-8153-011-1.
- HOLLÁ, K. 2016. *Sexting a kyberšikana*. Bratislava : Iris. ISBN 978-80-8153-061-6.
- HUPKOVÁ, I. LIBERČANOVÁ, K. 2012. *Drogové závislosti a ich prevencia*. Trnava : Trnavská univerzita. 154 s. ISBN 978-80-8082-563-8
- KOPECKÝ, K., SZOTKOWSKI, R., GIBADULIN D. 2014. Kyberšikana, sexting a rizikové zoznamovanie českých detí v prostredí internetu. *Komenský*, č. 2, roč. 139, ISSN 0323-0449.
- KUSÝ, P., BÁTORYOVÁ, D. 2013. Nebezpečenstvo nelátkových závislostí v 21. storočí. In: *E – mental: elektronický časopis o mentálnom zdraví*. 1 (1). pp. 8-12. ISSN 1339-4614
- LEÓN MORENO, C. et al. 2021. Relationship between school integration, psychosocial adjustment and cyber-aggression among adolescents. In *International journal of environmental research and public health*, 2021, vol.18, no.1, p. 108.
- MADRO, M. et al. 2020. *Kybergrooming a sexuálne zneužívanie dospievajúcich v online priestore. Príručka pre pedagogických a odborných zamestnancov*. Bratislava : IPčko. ISBN 978-80-99978-00-4

- McNAMARA, W. 2022. *San Diego FBI warns of increase in sextortion schemes targeting young boys*. Federal Bureau of Investigation. Dostupné z: <https://www.fbi.gov/contact-us/field-offices/sandiego/news/press-releases/san-diego-fbi-warns-of-increase-in-sextortion-schemes-targeting-young-boys>
- NANIŠTOVÁ, E. 2006. Masmediálna komunikácia a pastorácia. In *Pastorálna psychológia. Vybrané kapitoly*. Trnava : FF Katedra psychológie, s. 88 – 101, ISBN 80-8082-056-2.
- NÁRODNÝ BEZPEČNOSTNÝ ÚRAD, 2021. Krátky slovník hybridných hrozieb. [online] [cit. 2023-07-18] Dostupné z: <https://www.nbu.gov.sk/urad/orade/hybridne-hrozby-a-dezinformacie/kratky-slovník-hybridnych-hrozieb/index.html>
- NÁRODNÁ KONCEPCIA OCHRANY DETÍ V DIGITÁLNO M PRIESTORE, 2020. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: [https://detstvobeznasilia.gov.sk/web\\_data/content/upload/subsubsub/2/narodna-koncepcia-ochrany-deti-v-digitalnom-priestore-1.pdf](https://detstvobeznasilia.gov.sk/web_data/content/upload/subsubsub/2/narodna-koncepcia-ochrany-deti-v-digitalnom-priestore-1.pdf)
- PYŹALSKI, J. 2012. From cyberbullying to electronic aggression: typology of the phenomenon, *Emotional and Behavioural Difficulties*, [online], [cit. 2023-03-04], vol. 17, no. 3–4, pp. 305 – 317. ISSN 1741-2692
- WACHS, WOLF, PAN. 2012. Cybergrooming: Risk factors, coping strategies and associations with cyberbullying. In *Psicothema* 2012. Vol. 24, n<sup>o</sup> 4, pp. 628-633 ISSN 0214-9915 [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: [www.psicothema.com](http://www.psicothema.com)
- WOLAK, J., FINKELHOR, D., WALSH, W., & TREITMAN, L. 2018. Sextortion of minors: Characteristics and dynamics. In *Journal of Adolescent Health*, 62(1), 72–79
- ŽIDOVÁ, M., BIELČIKOVÁ, K. JANÍČEK PAVELOVÁ, M. 2022. Online agresia ako novodobý fenomén ľudského správania. In *Prohuman* [online] [cit. 2023-12-08], ISSN 1338-1415. Dostupné z: <https://www.prohuman.sk/psychologia/online-agresia-ako-novodoby-fenomen-ludskeho-spravania>  
[http://cyberhelp.eu/sk/introduction/legal\\_aspects](http://cyberhelp.eu/sk/introduction/legal_aspects)  
<https://www.internetovazavislost.sk/druhy-zavislosti/>  
<https://prevenciakriminality.sk/kategoria/3-extremizmus>  
[www.o2chytraskola.cz](http://www.o2chytraskola.cz)  
[www.e-bezpeci.cz](http://www.e-bezpeci.cz)

## 6 MEDIÁLNA VÝCHOVA A PREVENCIA ONLINE OHROZENÍ

### 6.1 Projekty a programy na prevenciu online ohrození

Na Slovensku existuje viacero projektov a programov, ktoré na úrovni neformálneho vzdelávania poskytujú školám a školským zariadeniam súčinnosť pri riešení a eliminovaní jednotlivých online ohrození.

Pod záštitou eSlovensko, o. z. vznikli projekty:

- [Zodpovedne.sk](http://Zodpovedne.sk)
- [Bezinternetu.sk](http://Bezinternetu.sk)
- [Ktojedalsi.sk](http://Ktojedalsi.sk)
- [Kybersikanovanie.sk](http://Kybersikanovanie.sk)
- [Nehejtuj.sk](http://Nehejtuj.sk)
- [Noproblemos.sk](http://Noproblemos.sk)
- [Ovce.sk](http://Ovce.sk)
- [Pomoc.sk](http://Pomoc.sk)
- [Sidliskovysen.sk](http://Sidliskovysen.sk)
- [Stopline.sk](http://Stopline.sk)
- [Matfilipa.sk](http://Matfilipa.sk)
- [Nezavislost.sk](http://Nezavislost.sk)

Projekty poskytovali učiteľom, rodičom, ako aj deťom a dospelým materiál zameraný na informovanie o jednotlivých nástrahách virtuálneho prostredia, ich dôsledkoch a možnostiach ochrany. Jednotlivé projekty stále fungujú v rámci svojich webových domén, ale informácie na väčšine z nich nie sú aktualizované.

Portál [Preventista.sk](http://Preventista.sk) vznikol ako projekt, ktorého zámerom bolo šíriť posolstvo prevencie IT kriminality a prispieť k osvete informačnej bezpečnosti. Jeho zámerom je taktiež poskytnúť platformu pre výmenu skúseností s praktickou realizáciou preventívneho pôsobenia na všetkých úrovniach spoločenského života. Je prevádzkovaný občianskym združením Preventista – združenie pre bezpečnosť a prevenciu.

V edukačnej praxi je možné k eliminovaniu online ohrození využiť rôzne preventívne programy, ktoré apriori neboli vyvinuté k prevencii kyberagresie, kyberšikanovania, sextingu a iných online ohrození, ale obsah preventívnych aktivít a činností úzko s nimi súvisí, prípadne sa prekrýva.

Ide o preventívne programy:

- [Kozmo](#)
- [Vieme, že](#)
- [Cesta k tolerancii](#)
- [Srdce na dlani](#)

- Akceleračný program na redukciu agresívneho a prozávislého správania
- Prevencia a eliminácia šikanovania v základných školách
- Expoprogram
- a iné

## 6.2 Ochrana detí vo virtuálnom priestore

Na území Slovenskej republiky je v platnosti niekoľko zákonov, vyhlášok a nariadení, ktoré upravujú používanie médií alebo ich obsahy, a to so zameraním na ochranu detí. Jedná sa predovšetkým o:

- **Zákon 343/2007 Z. z. o podmienkach evidencie, verejného šírenia a uchovávaní audiovizuálnych diel, multimedialných diel, zvukových záznamov a umeleckých výkonov a o zmene a doplnení niektorých zákonov,**
- **Vyhlášku 589/2007 Ministerstva kultúry Slovenskej republiky, ktorou sa ustanovujú podrobnosti o jednotnom systéme označovania audiovizuálnych diel, zvukových záznamov umeleckých výkonov, multimedialných diel, programov alebo iných zložiek programovej služby a spôsobe jeho uplatňovania,**
- **Vyhláška 328/2023 Ministerstva kultúry Slovenskej republiky o jednotnom systéme označovania a spôsobe jeho uplatňovania (platná od 1.1.2024)**
- **Zákon 208/2000 Z. z. o vysielaní a retransmisii,**
- **Zákon 300/2005 Z. z. – Trestný zákon,**

Významným krokom v ochrane detí vo virtuálnom priestore v rámci európskeho priestoru sa stalo prijatie **Európskej stratégie pre lepší internet pre deti (BIK+)**, ktorá bola prijatá 11.5.2021 a má zabezpečiť deťom ochranu a rešpekt v súlade s digitálnymi online zásadami (...). V súvislosti s tým boli navrhnuté opatrenia založené na 3 pilieroch:

1. **bezpečné digitálne zážitky na ochranu detí** pred škodlivým a nezákonným online obsahom, správaním, kontaktom a rizikami ako mladých spotrebiteľov a na **zlepšenie ich online blaha** prostredníctvom bezpečného digitálneho prostredia primeraného veku, vytvoreného spôsobom, ktorý rešpektuje záujmy detí;
2. **digitálne posilnenie**, aby všetky deti, aj tie, ktoré sú zranené z rôznych životných situácií, získali potrebné zručnosti a kompetencie, aby mohli robiť správne rozhodnutia a vyjadrovať sa v online prostredí bezpečne a zodpovedne;

3. **aktívna účasť, rešpektovanie detí** tým, že dostanú slovo v digitálnom prostredí, s viacerými aktivitami vedenými deťmi na podporu inovatívnych a kreatívnych bezpečných digitálnych zážitkov (<https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/strategy-better-internet-kids>).

Na ochranu detí pred agresiou a násilím v médiách bol v roku 2007 prijatý **Zákon č. 343 Z. z. o podmienkach evidencie, verejného šírenia a uchovávanía audiovizuálnych diel, multimedialnych diel, zvukových záznamov a umeleckých výkonov a o zmene a doplnení niektorých zákonov**. Zákon apriori rieši podmienky šírenia mediálnych obsahov vo vzťahu k maloletým. Jeho cieľom je selektovať nevhodné programy pre deti a dospelujúcich. V súvislosti s audiovizuálnym zákonom bola prijatá **vyhláška č. 589/2007 Z. z.** ktorá ustanovuje jednotný systém označovania audiovizuálnych diel, zvukových záznamov umeleckých výkonov, multimedialnych diel, programov alebo iných zložiek programovej služby (ďalej len mediálne obsahy) a spôsobe jeho uplatňovania.

Mediálne obsahy sú klasifikované **ako nevhodné a neprístupné pre vekovú skupinu maloletých do 18 rokov**, ak obsahujú:

1. zobrazenie násilia na živých bytostiach, najmä zobrazenie krutého ubližovania alebo krutej násilnej smrti človeka bez pocitov ľútosti, zobrazenie týraných osôb alebo zobrazenie prejavov osôb a skupín s patologickými normami správania;
2. vulgárne vyjadrovanie, vulgárne gestá, obscénne vyjadrovanie alebo obscénne gestá;
3. zobrazenie prejavov neznášanlivosti alebo nenávisi, xenofóbie, rasizmu, náboženskej diskriminácie a neznášanlivosti, násilia voči etnickým alebo iným menšinám, zobrazenie šikanovania;
4. zobrazenie alebo prezentovanie závislosti, akou je alkoholizmus, fajčenie, drogová alebo hráčska závislosť formou zábavy alebo zobrazenie používania zbrane ako útočného prostriedku formou zábavy;
5. zobrazenie erotických pomôcok alebo erotických scén, ktoré sú vyrobené výlučne na prezentáciu erotiky a erotických tém;
6. sexuálne scény alebo sexuálne správanie vrátane promiskuitného správania, ktoré sú prezentované ako forma zábavy, scény spojené s prejavmi sexuálneho násilia alebo sexuálnymi deviáciami, alebo
7. zobrazenie zámerne vyvolávajúce pocity strachu alebo úzkosti v žánri horor (Vyhláška 589/2007 Z. z., § 1, bod (1) písmeno a) – g).

Mediálne obsahy sú klasifikované **ako nevhodné a neprístupné pre vekovú skupinu maloletých do 15 rokov**, ak obsahujú:

1. detailné a naturalistické zobrazenie násilných aktov;
2. týranie zvierat;
3. sexuálne scény, ktoré sú súčasťou dejovej línie;
4. zobrazenie alebo prezentovanie formy závislosti, akou je alkoholizmus, fajčenie, drogová alebo hráčska závislosť alebo používanie zbrane ako útočného prostriedku, v ktorom sa spôsobom spracovania niektorá forma závislosti alebo používanie zbrane ako útočného prostriedku schvaľuje, zľahčuje alebo sa vyzdvihuje do popredia;
5. zobrazenie správania s vysokým rizikom ublíženia na zdraví, pričom toto riziko sa prezentuje ako atraktívne alebo zábavné a správanie je prezentované bez upozornenia na nebezpečenstvo a možné následky tohto správania;
6. slovnú agresivitu alebo expresívne vyjadrovanie, alebo
7. vulgárne vyjadrovanie, vulgárne gestá, obscénne vyjadrovanie alebo obscénne gestá, ktoré vzhľadom na ich kontextuálny výskyt, frekvenciu výskytu, spôsob a formu ich spracovania alebo zobrazenia a vzhľadom na charakter, druh, umelecké a morálne poslanstvo diela alebo programu možno považovať za primerané vekovej skupine maloletých od 15 rokov (Vyhláška 589/2007 Z. z., § 1, bod (2) písmeno a) – g).

Mediálne obsahy sú klasifikované **ako nevhodné a neprístupné pre vekovú skupinu maloletých do 12 rokov**, ak obsahujú:











1. zobrazenie prezentujúce ohrozenie rodiny alebo rodičovských vzťahov, ak je vzhľadom na vek maloletých a povahu prezentovaného ohrozenia odôvodnený predpoklad neadekvátnej interpretácie zobrazeného obsahu;
2. zobrazenie reálneho násillia alebo zobrazenie následkov reálneho násillia na živých bytostiach, zobrazenie následkov živelných pohrôm alebo dopravných nehôd na živých bytostiach;
3. zobrazenie krvi a telesných znetvorení, ktoré nie sú svojou povahou bežné;
4. zobrazenie násilných aktov;
5. zobrazenie následkov násilných aktov;
6. zobrazenie negatívnych príbehov detí, ktoré by odôvodnene mohli vyvolať u detí efekt obeť reálneho sveta;
7. zobrazenie neprirodzených, náhlých a neočakávaných zmien živých bytostí alebo zobrazenie paranormálnych alebo iných mimovnmových javov;

8. zobrazenie nahoty, ktoré nie je bežné v rodinnom prostredí a na verejnosti a ktoré by mohlo vyprovokovať záujem o sexuálne vzťahy a predčasné prebudenie sexuálnych pudov maloletých detí;
9. zobrazenie milostných scén bez zobrazenia nahoty, ktoré sú súčasťou dejuvej línie;
10. zobrazenie správania s rizikom ublíženia na zdraví, ak nie je riziko ublíženia na zdraví dostatočne zreteľné, zobrazenie rizikových športových disciplín alebo fantazijných predstáv o nadľudských hrdinských výkonoch človeka mimo reálneho sveta, ktorých neadekvátna interpretácia vzhľadom na vek môže vyvolať u maloletých efekt napodobňovania, alebo
11. slovnú agresivitu alebo expresívne vyjadrovanie, ktoré vzhľadom na ich kontextuálny výskyt, frekvenciu výskytu, spôsob a formu ich spracovania alebo zobrazenia a vzhľadom na charakter, druh, umelecké a morálne poslanstvo diela alebo programu možno považovať za primerané vekovej skupine maloletých od 12 rokov (Vyhláška 589/2007 Z. z., § 1, bod (3) písmeno a) – k).

Mediálne obsahy sú klasifikované **ako nevhodné a neprístupné pre vekovú skupinu maloletých do 7 rokov**, ak obsahujú:

1. agresívne útočiace živé bytosti a predmety vyvolávajúce strach;
2. zobrazenie prostredia v tmavých a pochmúrnych farbách alebo scény s príliš hlučnou hudbou alebo náhlymi zvukovými zmenami;
3. vynútené násilie voči bezmocným, najmä voči deťom alebo zvieratám, alebo
4. zobrazenie ohrozenia rodičovských vzťahov alebo rodiny (Vyhláška 589/2007 Z. z., § 1, bod (4) písmeno a) – d).



<b>Grafický symbol číslo</b>	<b>Klasifikácia podľa jednotného systému označovania</b>	<b>Grafický symbol jednotného systému označovania</b>
1.	<b>nevhodné pre vekovú skupinu maloletých do 7 rokov</b>	
2.	<b>nevhodné pre vekovú skupinu maloletých do 12 rokov</b>	
3.	<b>nevhodné pre vekovú skupinu maloletých do 15 rokov</b>	
4.	<b>nevhodné a neprístupné pre vekovú skupinu maloletých do 18 rokov</b>	
5.	<b>vhodné pre vekovú skupinu maloletých do 12 rokov</b>	
6.	<b>vhodné pre všetky vekové skupiny maloletých</b>	
7.	<b>výchovno-vzdelávacie vhodné pre vekovú skupinu maloletých do 7 rokov</b>	
8.	<b>výchovno-vzdelávacie vhodné pre vekovú skupinu maloletých od 7 rokov</b>	
9.	<b>výchovno-vzdelávacie vhodné pre vekovú skupinu maloletých od 12 rokov</b>	
10.	<b>výchovno-vzdelávacie vhodné pre vekovú skupinu maloletých od 15 rokov</b>	

**Obrázok 4:** Klasifikácia podľa jednotného systému označovania – piktogramy (zdroj: Vyhláska 589/2007 Z. z.)

**K 1.1.2024 nadobúda účinnosť vyhláška č. 328/2023 Z. z. Vyhláška Ministerstva kultúry Slovenskej republiky o jednotnom systéme označovania a spôsobe jeho uplatňovania. Vyhláška 328/2023 Z. z. na rozdiel od predchádzajúcej explicitne pomenováva vybrané deskriptory, ktoré sú pre deti a dospelých nevhodné. Ide o obsahové deskriptory:**

- **násilia** podľa § 1, násilie, sa označuje slovom „násilie“, písmenom „N“ alebo piktogramom uvedeným v obrázku č. 5.

Označovaný komunikát (program, film, seriál a pod.) sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:

- **do 18 rokov**, ak zobrazuje **násilie na ľudskej bytosti, ktoré je zachytené krutým ubližovaním, alebo zobrazuje krutú násilnú smrť človeka bez pocitu ľútosti, alebo zachytáva týranie osoby, alebo v komunikáte je zachytené použitie zbrane ako útočného prostriedku zo zábavy,**
  - **do 15 rokov**, ak obsahuje **detailný a naturalistický násilný akt, týranie zvierat'a alebo používanie zbrane ako útočného prostriedku, v ktorom sa spôsobom spracovania používanie zbrane v neprimeranej miere schvaľuje, zľahčuje alebo nadužíva,**
  - **do 12 rokov**, ak obsahuje **reálne násilie alebo zobrazenie následkov reálneho násilia na živej bytosti, zobrazenie následkov na živej bytosti pri živej pohrome, ozbrojenom konflikte alebo dopravnej nehode; psychické násilie, najmä verbálne násilie, návod psychického ubližovania; násilný akt alebo zobrazenie následkov násilného aktu,**
  - **do 7 rokov**, ak obsahuje **vynútené násilie na bezmocných, najmä na deťati alebo zvierati,**
- **diskriminácie** podľa § 2, diskriminácia, sa označuje slovom „diskriminácia“, písmenom „D“ alebo piktogramom uvedeným na obrázku č. 5,

Označovaný komunikát sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:

- **do 18 rokov**, ak obsahuje **zobrazenie prejavu diskriminácie, neznášanlivosti alebo nenávisťi v spojení s násilím alebo iným nevhodným konaním, ak sa takéto správanie schvaľuje,**
- **do 15 rokov**, ak obsahuje **zobrazenie prejavu diskriminácie, neznášanlivosti alebo nenávisťi, ak sa takéto správanie zľahčuje alebo vyzdvihuje do popredia ako hodnotné a oceňované,**

- **strachu** podľa § 3, strach, sa označuje slovom „strach“, písmenom „S“ alebo piktogramom uvedeným na obrázku č. 5.

**Označovaný komunikát sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:**

- **do 18 rokov**, ak obsahuje **zobrazenie patologického správania zámerne vyvolávajúceho pocit strachu alebo úzkosti**,
  - **do 15 rokov**, ak obsahuje **zobrazenie situácií vyvolávajúcích pocit strachu, úzkosti alebo správania s vysokým rizikom ublíženia na zdraví človeka, ktoré je prezentované ako atraktívne či zábavné**, pričom takéto správanie je prezentované bez upozornenia na jeho nebezpečenstvo alebo je prezentované bez hroziaceho škodlivého následku na zdravie v dôsledku takéhoto správania,
  - **do 12 rokov**, ak obsahuje **zobrazenie krvi a telesného znetvorenia, ktoré nie sú svojou povahou bežné; správania s rizikom ublíženia na zdraví**, ak nie je riziko ublíženia na zdraví dostatočne zreteľné alebo **rizikovej športovej disciplíny alebo situácie, ktorej neadekvátna interpretácia vzhľadom na vek môže vyvolať u maloletého efekt napodobňovania**,
  - **do 7 rokov**, ak obsahuje **agresívne útočiacu živú bytosť alebo predmet vyvolávajúci strach; zobrazenie prostredia v tmavých a pochmúrnych farbách alebo scénu s príliš hlučnou hudbou alebo prudkými zvukovými alebo obrazovými zmenami; ohrozenie rodinných vzťahov alebo schvaľovanie disfunkčných medziľudských vzťahov; zobrazenie negatívneho príbehu dieťaťa, ktoré môže vyvolať u dieťaťa efekt prežívania obete reálneho sveta, alebo zobrazenie správania s rizikom ublíženia na zdraví, ak nie je riziko ublíženia na zdraví dostatočne zreteľné, zobrazenie fantazijnej predstavy o nadľudskom hrdinskom výkone človeka mimo reálneho sveta, ktorého neadekvátna interpretácia vzhľadom na vek môže vyvolať u maloletého efekt napodobňovania**,
- **závislosti** podľa § 4, závislosť, sa označuje slovom „závislosť“, písmenom „Z“ alebo piktogramom uvedeným na obrázku č. 5.

**Označovaný komunikát sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:**

- **do 18 rokov**, ak obsahuje **zobrazenie alebo prezentovanie požívania omamných látok alebo psychotropných látok, hrania hazardných hier alebo iného správania, ktoré môže**

**viest' k látkovej závislosti alebo nelátkovej závislosti, formou zábavy a ak sa takéto správanie schvaľuje, hoci takéto správanie nie je spoločensky akceptovateľné,**

- **do 15 rokov, ak obsahuje zobrazenie alebo prezentovanie alkoholizmu, fajčenia, požívania omamných látok a psychotropných látok, hrania hazardných hier alebo iného správania, ktoré môže viesť k látkovej závislosti alebo nelátkovej závislosti, v ktorom sa spôsobom spracovania niektorá forma závislosti schvaľuje, zľahčuje alebo sa vyzdvihuje do popredia ako hodnotná a oceňovaná,**
- **sexu** podľa § 5, sex, sa označuje slovom „sex“, písmenom „X“ alebo piktogramom uvedeným na obrázku č. 5.  
Označovaný komunikát sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:

- **do 18 rokov, ak obsahuje pornografiu, sexuálnu scénu alebo sexuálne správanie vrátane promiskuitného správania, ktoré sú prezentované formou zábavy; sexuálnu scénu spojenú s prejavom sexuálneho násillia alebo sexuálnou deviáciou,**
- **do 15 rokov, ak obsahuje explicitne vyobrazenú sexuálnu scénu, ktorá je súčasťou dejovej línie,**
- **do 12 rokov, ak obsahuje zobrazenie sexuálnej scény bez zobrazenia nahoty alebo sexuálneho správania, ktoré je súčasťou dejovej línie,**

- **vulgarizmov** podľa § 6, vulgarizmy, sa označuje slovom „vulgarizmy“, písmenom „V“ alebo piktogramom uvedeným na obrázku č. 5.  
Označovaný komunikát sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:

- **do 18 rokov, ak obsahuje vulgárne vyjadrovanie, vulgárne gesto, obscénne vyjadrovanie alebo obscénne gesto, ktoré vzhľadom na jeho kontextuálny výskyt, frekvenciu výskytu, spôsob a formu spracovania alebo zobrazenia a vzhľadom na charakter, druh, umelecké a morálne poslanstvo diela alebo programu možno považovať za primerané vekovej skupine osôb od 18 rokov.**
- **do 15 rokov, ak obsahuje expresívne vyjadrovanie alebo vulgárne vyjadrovanie, vulgárne gesto, obscénne vyjadrovanie alebo obscénne gesto, ktoré vzhľadom na jeho kontextuálny výskyt, frekvenciu výskytu, spôsob a formu spracovania alebo zobrazenia a vzhľadom na charakter, druh, umelecké a morálne poslanstvo diela alebo programu možno považovať za primerané vekovej skupine maloletých od 15 rokov.**
- **do 12 rokov, ak obsahuje expresívne vyjadrovanie, ktoré vzhľadom na jeho kontextuálny výskyt, frekvenciu výskytu,**

spôsob a formu jeho spracovania alebo zobrazenia a vzhľadom na charakter, druh, umelecké a morálne poslanstvo diela alebo programu možno považovať za primerané vekovej skupine maloletých od 12 rokov,

- **nahoty** podľa § 7, nahota, sa označuje slovom „nahota“, písmenom „H“ alebo piktogramom uvedeným na obrázku č. 5

Označovaný komunikát sa klasifikuje ako nevhodný pre vekovú skupinu maloletých:

- **do 12 rokov**, ak obsahuje zobrazenie nahoty, ktoré nie je obvyklé v bežnom rodinnom prostredí alebo na verejnosti (Vyhláška č. 328/2023 Z. z., § 1 - § 6).








**Dôvodom prijatia a novelizácie Vyhlášky o jednotnom označovaní diel bola kritika existujúcich systémov zatriedenia podľa veku. Hoci vekové kategórie sa nezmenili, došlo k explicitnejšiemu zadefinovaniu obsahu komunikátu a zvýrazneniu cez piktogramy, slová alebo písmená.**

**K nedostatkom a odporúčaniam k pôvodnej vyhláške 589/2007 Z. z. podľa Národnej koncepcie ochrany detí v digitálnom priestore (2020, s. 6) patrí:**

- **nie všetky obsahy na internete podliehajú regulácii.** Pravidlá sa vzťahujú iba na tie obsahy, ktoré sú vysielaním televíznej programovej služby prostredníctvom internetu (programy a ďalšie zložky programovej služby vysielanej prostredníctvom internetu) a na tie obsahy, ktoré sú audiovizuálnou mediálnou službou na požiadanie alebo jej zložkou. Zamedzenie prístupu maloletých k erotickým a pornografickým obsahom na internete, ktoré podliehajú regulácii, závisí od toho, prostredníctvom akej služby sú poskytované,
- **absentuje systematická, mediálnymi inštitúciami a spoločnosťami podporovaná osвета rodičov o jednotnom systéme označovania diel, tzv. piktogramami (viď obrázok č. 4),**
- **existujúce systémy zatriedenia podľa veku a klasifikácie audiovizuálneho obsahu je potrebné skvalitniť. Pri otázke spoľahlivosti systémov označovania a varovania je potrebné zvýrazniť význam zodpovednosti rodičov a skutočnosť, že tieto systémy môžu fungovať len vtedy, keď rodičia budú kontrolovať, čo ich deti pozerajú, a tým zabezpečia účinnosť systémov.** Univerzálne dostupné technické prostriedky, ktoré deťom poskytujú selektívny prístup k obsahu na internete, ako sú napríklad nástroje rodičovskej kontroly spojené s obsahom zatriedeným a označeným podľa veku, sú veľmi rozmanité. Riešenia vyvinuté pre lineárne poskytovanie/televízne vysielanie (napr. vysielacie časy) sa často nejavia vhodné pre internet a iné audiovizuálne mediálne služby na požiadanie.

Podľa vyhlášky č. 328/2023 sa mení farba a znak piktogramu nasledujúcim spôsobom:

- a) čierna v bielom poli s čiernym ohraničením,
- b) biela v čiernom poli s bielym ohraničením,
- c) červená v bielom poli s červeným ohraničením alebo
- d) biela v červenom poli s bielym ohraničením.

<b>Piktogramy jednotného systému označovania</b>			
	<b>Piktogram číslo</b>	<b>Klasifikácia podľa jednotného systému označovania</b>	<b>Piktogram jednotného systému označovania</b>
<b>Obsahový deskriptor</b>	1.	násilie	
	2.	diskriminácia	
	3.	strach	
	4.	závislosť	
	5.	sex	
	6.	vulgarizmy	
	7.	nahota	

**Obrázok 5:** Klasifikácia podľa jednotného systému označovania – piktogramy  
(zdroj: Vyhláška č328/2023 Z. z., príloha)

V roku 2000 bol prijatý **zákon č. 308 Z. z. o vysielaní a retransmisii**, ktorý pojednáva o regulácii niektorých obsahov na internete vo vzťahu k vysielaniu televíznej programovej služby a poskytovaniu audiovizuálnej mediálnej služby na požiadanie. Ide predovšetkým o povinnosti vo vzťahu k pornografickým a erotickým obsahom.

Podľa Národnej koncepcie ochrany detí v digitálnom priestore (2020, s. 5) **nedošlo k regulácii všetkých obsahov na internete, ale len tých, ktoré sú vysielaním televíznej programovej služby prostredníctvom internetu a tých, ktoré sú súčasťou poskytovanej audiovizuálnej mediálnej služby na požiadanie.**

### **Zákon č. 300/2005 Z. z. Trestný zákon**

**v znení neskorších predpisov** v súvislosti s ochranou detí v digitálnom priestore zakotvil do:

- *§ 360b nebezpečné elektronické prenasledovanie*, ktorým sa pre potreby zákon rozumie elektronické šikanovanie, ktoré tak môže nadobudnúť skutkovú podstatu trestného činu (zavedené 1.7.2021), **absentuje povedomie laickej verejnosti, predovšetkým rodičov a žiakov, o skutkovej podstate trestného činu nebezpečného elektronického prenasledovania**
- *§ 370 prechovávanie detskej pornografie a účasť na detskom pornografickom predstavení* poskytuje trestno-právnu ochranu mravnosti pred prechovávaním detskej pornografie a sekundárne aj mravného vývoja detí. Páchateľom môže byť taktiež aj fyzická aj právnická osoba, **uvedené sa vzťahuje aj na špecifickú problematiku sextingu, kedy je „páchateľom“ veľmi často obeť sama a tak zákony písané pôvodne na jej ochranu, postihnú ju samu**
- *§ 371 trestno-právnu ochranu mravnosti*, ako aj dôstojnosti ľudí pred takou pornografiou, v ktorej sa prejavuje neúcta k človeku a násilie, ktorá zobrazuje sexuálny styk so zvierateľom alebo ktorá zobrazuje iné sexuálne patologické praktiky. Je dôležité podotknúť, že páchateľom tohto trestného činu môže byť aj fyzická aj právnická osoba,
- *§ 372 ods. 1 písm. a) a b) trestno-právnu ochranu pri ohrozovaní zdravého fyzického, psychického a morálneho vývoja osôb mladších ako osemnásť rokov* pred sprostredkovaním predčasnej sexuálnej skúsenosti prostredníctvom pornografie, detskej pornografie, pornografického predstavenia, resp. pornografických diel, **nedostatkom paragrafov 371 a 372 je, že väčšina prevádzkovateľov internetových stránok neobmedzuje prístup detí k pornografickým obsahom, ale naopak dostupnosť obsahu určeného výhradne osobám starším ako 18 rokov je neobmedzená a je viazaná na jednoduché**

**„zakliknutie“ tlačidla OK, ktoré dokonca nepredpokladá ani potrebu prečítania textu upozornenia. V texte väčšinou obsahuje informáciu o tom, že stránky, ktoré sa daná osoba chystá otvoriť, obsahujú pornografiu a upozornenie, že takýto obsah je neprístupný pre osoby do 18 rokov** (Národná koncepcia ochrany detí v digitálnom priestore, 2020, s. 7).

Podľa § 4 zákona 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov:

(1) Pedagogický zamestnanec a odborný zamestnanec je povinný:

- a) chrániť a rešpektovať práva dieťaťa, žiaka, poslucháča a jeho zákonného zástupcu,
- c) rešpektovať individuálne výchovno-vzdelávacie potreby dieťaťa, žiaka a poslucháča s ohľadom na jeho schopnosti, možnosti, sociálne a kultúrne zázemie a odporúčania odborných zamestnancov,
- e) správať sa v súlade s Etickým kódexom pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov (ďalej len „etický kódex“),
- l) poskytovať dieťaťu, žiakovi a zákonnému zástupcovi poradenstvo a odbornú pomoc spojenú s výchovou a vzdelávaním.

V súlade so **zákonom č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní** (školský zákon) a podľa:

- o § 144 ods. 1 pís. k) má dieťa alebo žiak právo na úctu k svojej osobe a na zabezpečenie ochrany proti fyzickému, psychickému a sexuálnemu násiliu,
- o § 152 písm. b) a c) školy a školské zariadenia sú pri výchove a vzdelávaní, pri činnostiach priamo súvisiacich s výchovou a vzdelávaním a pri poskytovaní služieb povinné vytvárať podmienky na zdravý vývin detí a žiakov a na predchádzanie sociálno-patologickým javom a zaistiť bezpečnosť a ochranu zdravia detí a žiakov,
- o § 153 ods. 1 písm. c) riaditeľ školy alebo školského zariadenia vydá školský poriadok po prerokovaní s orgánmi školskej samosprávy a v pedagogickej rade. Školský poriadok upravuje najmä podrobnosti o podmienkach na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia detí a žiakov a ich ochrany pred sociálno-patologickými javmi, diskrimináciou alebo násilím.

Pedagogický zamestnanec alebo odborný zamestnanec, ktorému je známy prípad šikanovania a neprijme žiadne opatrenie, môže byť stíhaný najmä za trestný čin:



a) neprekazenia trestného činu, b) neoznámenia trestného činu, c) ublíženia na zdraví.

### 6.3 Kritické myslenie (nielen) v mediálnej výchove ako prevencia online ohrození

Digitálne a sociálne médiá uľahčujú šírenie propagandy a manipuláciu s informáciami. Sociálne médiá a tradičné zdroje spravodajských médií môžu byť obeťami a páchatel'mi šírenia misinformácie a dezinformácie.

Napriek negatívam, ktoré médiá a technológie môžu predstavovať pre jednotlivca a spoločnosť, hlavným problémom nie je technológia, ale spôsob, akým sú vzdelávané deti a dospelávajúci v 21. storočí. Na učiteľov a školu 21. storočia je tak vyvíjaný tlak, aby pripravila žiakov na život v digitálnej spoločnosti, pomohla im získať digitálne zručnosti a naučiť ich používať technológie bezpečne, eticky, kriticky a zodpovedne.

Bezpečnosť vo virtuálnom prostredí, resp. kybernetická bezpečnosť sa začína kritickým myslením. Kritické myslenie je jednou z najpodstatnejších zručností 21. storočia, ktorú je nevyhnutné dosiahnuť v tejto ére spoločnosti založenej na vede a technike.

Autori Shimizu et al. (2019) poukazujú na to, že získanie zručností kritického myslenia umožňuje ľuďom, aby sa v spoločnosti zodpovedne a žiaduco rozhodovali. Neexistuje špecifická definícia kritického myslenia v oblasti vzdelávania. Kritické myslenie charakterizujú ako **racionálny a premyslený proces myslenia, ktorý vedie k rozhodnutiu, čomu veriť alebo čo robiť. Kritické myslenie urýchľuje schopnosť tvoriť logické rozhodnutia a riešiť kritické situácie.** Ľudia, ktorí dokážu kriticky myslieť, sa stávajú dynamickými a dobre informovanými občanmi v spoločnosti, ktorí ľahko zvládajú záťažové situácie (Shimizu, et al., 2019).

Autorky Kozárová a Gunišová (2020, s. 8) proklamujú, že „kriticky myslieť znamená nepodliehať prvému/všeobecne zmienenému dojmu.“ Kritické myslenie si podľa nich vyžaduje schopnosti:

- rozpoznať problémy,
- nájsť spôsoby a prostriedky na riešenie problémov,
- zhromaždiť a systematicky usporiadať príslušné informácie,
- rozpoznať nepodložené predpoklady a hodnoty,
- analyzovať a hodnotiť dôkazy a argumenty,
- uznať existenciu logických vzťahov medzi návrhmi,

- vyvodit' závery.

Kritické myslenie možno definovať ako **logické a reflexívne myslenie, ktoré sa zameriava na rozhodovanie o tom, komu a čomu sa má a nemá veriť**. Toto myslenie je potrebné na vytvorenie úsudkov pri prijímaní informácií, vytváraní si vlastného názoru na základe objektívnych dôvodov a obhajovanie si vlastných názorov. **Jadrom kritického myslenia je myslenie, ktoré je zamerané na účel, ako konať správne a opatrne** (Fikriyati et al., 2021).

Kritické myslenie je jednou z najpodstatnejších zručností, ktorú deti potrebujú získať, aby mohli bezpečne fungovať vo virtuálnom prostredí. Pre ich ochranu a bezpečie v online svete je dôležité, aby vedeli kriticky vyhodnotiť situáciu, v akej sa nachádzajú, správne ju posúdiť a na záver správne reagovať a nájsť adekvátne riešenia. Bez kritického a logického uvažovania sa môžu deti ľahko ocitnúť v nebezpečenstve a stať sa obeťami rôznych nástrah virtuálneho prostredia.

Autorky Kozárová a Gunišová (2020) medzi stratégie kritického myslenia zaraďujú:

1. stratégie na rozvoj sebaregulácie;
2. stratégie na rozvoj systematických a interpretatívnych zručností;
3. stratégie na rozvoj argumentácií;
4. stratégie pre vyvodzovanie záverov a riešenie problémov;
5. stratégie na rozvoj hodnotenia;
6. stratégie na rozvoj čitateľských zručností.

Medzi metódy podporujúce kritické myslenie, ktoré je možné využiť nielen v mediálnej výchove, zaraďujú autorky Koníčková a Šándorová (2013) nasledujúce:

### **E-U-R metóda**

E-U-R je niekedy nazývaná aj trojfázový model učenia. Skladá sa z:

1. **evokácie** – žiaci si samostatne vybavujú, čo už o téme vedia, cieľom je žiakov motivovať a zaktivizovať. Vybavujú si vedomosti, známe informácie, čo si myslia, že vedia a aké otázky a myšlienky im k nim napadajú. Žiaci tak neskôr môžu spojiť nové so známym a tým lepšie porozumejú novým informáciám;
2. **uvedomenia si významu informácií** – žiaci získavajú a spracovávajú nové informácie. Tie si následne zaraďujú do vlastného systému poznania, čiže medzi pôvodné informácie, ktoré si vybavili a utriedili v priebehu evokácie;
3. **reflexie** – v reflexii si žiaci uvedomia, čo a ako sa naučili, zatriedujú, systematizujú a upevňujú nové vedomosti. Cieľom je reflektovať nadobudnuté informácie, skúsenosti a proces, ktorým sa k zážitkom a

poznaniu počas aktivity dopracovali a zužitkovať ich skúsenosti v procese učenia sa v budúcnosti.

**Brainstorming** – predstavuje činnosť založenú na produkcii čo najväčšieho počtu asociácií spojených s predloženou témou aj zdanlivo nesúvisiacich. Bez kritiky a hodnotenia je nutné umožniť pomocou intuitívneho myslenia voľnú produkciu nových nápadov a myšlienok.

**Brainwriting** – je písomnou formou brainstormingu, kedy žiaci píšú svoje nápady na kolujúci papier. Špecifickou formou brainwritingu je **metóda 365**, princíp ktorej spočíva v tom, že každý žiak šesťčlennej skupiny v 5 minútovom limite vyprodukuje najmenej 3 nápady. Metódu je vhodné použiť na riešenie problémov, pri ktorých na otázku neexistuje jednoznačná a jednoduchá odpoveď.

### **Cinquain (päťlístok, päťriadková báseň)**

Vyžaduje zlučovanie informácií, stručných výrazov, ktoré opisujú danú tému.

1. riadok – pomenovanie témy (*podstatné meno*)
2. riadok – opis témy 2 prídavnými menami
3. riadok – činnosť, dej na vyjadrenie dejujovej zložky námetu
4. riadok – ucelená štvorslovná formulácia vyjadrujúca názor, vcítenie sa
5. riadok – zhrnutie (*synonymum témy, rekapitulácia témy*)

**Round robin (metóda dookola)** – kolovaním jedného papiera a pera v skupine žiaci majú možnosť napísať svoj nápad k téme. Žiaci vidia, čo bolo napísané pred nimi, a tak môžu komentovať a dopĺňať myšlienky svojich spolužiakov.

**Štyri rohy** – aktivita spočíva v pohybe žiakov po triede, kde sú rozmiestnené očíslované papiere. Na každom z nich je napísaná jedna otázka. Žiaci sú rozdelení do 3 – 4 skupín. Každé skupine je pridelené číslo papiera, pri ktorom začínajú odpovedať. Skupina chvíľu diskutuje o zadaní a na papier napíše svoju odpoveď, názor. Na pokyn učiteľa sa presunú k ďalšiemu papieru, oboznámia sa s otázkou, reakciami predchádzajúcej skupiny a po krátkej diskusii pripíšu svoj komentár, odpoveď, názor. Aktivita sa končí, keď skupiny prejdú všetkými štyrmi rohmi.

**Kocka** – k aplikácii je potrebná upravená hracia kocka tak, aby na jednotlivých stranách mala popísané kľúčové slovesá, nad ktorými žiak alebo skupina žiakov uvažuje. Jedná sa o slovesá: *popíš, porovnaj, asociuj, analyzuj, aplikuj, argumentuj za a proti*. K stanovenej téme by mali žiaci písať podľa vybraného pokynu. Časový limit 2 – 4 minúty. Je potrebné, aby sa vystriedali všetky strany kocky. Tak si žiak

vytvára hypotézy, hľadá reálne využitie pre tému, formuluje myšlienky, vedomosti, rozoberá tému na čiastočné podtémy.

**Myšlienková mapa** – stratégia, ktorá podporuje aktívne učenie. Je vhodná na utriedenie už známych faktov, ale aj na grafické zobrazenie naučeného.

**Metóda I.N.S.E.R.T** je interaktívny poznámkový systém pre efektívne čítanie a myslenie. Pri individuálnej práci s textom žiaci využívajú značky na označenie:

- ☺ toto som vedel(a)
- + toto som sa dozvedel(a) teraz
- toto je inak, ako som si myslel(a)
- ? tomuto nerozumiem
- \* toto je veľmi dôležité

**R/A/F/T rola, adresát, forma, téma** – využíva sa najmä písomnej forme. Precvičuje sa prostredníctvom nej tvorivosť, flexibilita, zručnosť a v neposlednom rade i vedomosti o slohových útvaroch. Učiteľ zadá tému a žiaci v brainstormingu majú vymýšľať rôzne typy autorov, formy (žánre), adresátov. Z mnohých kombinácií si žiak vyberie jemu najbližšiu a tvorí text.

**Riadené čítanie** – využíva sa pri uvedení čítania literárneho textu. Čítaný text učiteľ rozdelí na časti. Pred prečítaním každej časti učiteľ položí žiakom otázku, ktorá ich má motivovať pri ďalšej práci. Po prečítaní vedú debatu o ich pocitoch nad jednotlivými pasážami textu. Pred čítaním môže učiteľ položiť otázku, ako sa asi bude vyvíjať príbeh ďalej.

**Vennov diagram** – aktivita začína stanovením tém, o ktorých majú žiaci premýšľať, porovnávať. Následne si načrtnú diagram (obdĺžniky, kruhy) a do každého obrazca vpisujú rysy, vlastnosti, podstatné znaky javu, problému. V prieniku by sa mali objaviť spoločné znaky.

**Poprehadzované vety** – metódu je vhodné využiť pred čítaním literárneho textu. Žiaci majú usporiadať lístočky (5-6), ktoré obsahujú napríklad opis jednej situácie, ktorá bude v texte. Následne čítaním predloženého textu spoznajú, či predvídali správne poradie udalostí.

**Pexeso** – princíp detskej hry, pri ktorej sa hľadajú páry. Jeden druh kartičiek (červené) obsahuje istý druh informácie, napr. termíny, osobnosti. Druhý druh kartičiek (modré) skrývajú definície, diela, konkrétne texty. Kartičky sa rozdáajú tak, aby nebolo vidno ich obsah. Začína žiak s modrou kartičkou, ktorá obsahuje

text, prečíta ho viackrát za sebou, aby si ho trieda uvedomila. On sám predpokladá, ktorý pojem sa hľadá. Vyzýva vlastníkov červených kartičiek, aby sa prihlásil ten, ktorý má zodpovedajúci termín. Úlohou tohto študenta je, aby svoj termín tiež zadefinoval (na základe predtým počutého).

**Pyramída** – je nutné vymýšľať a do tvaru pyramídy usporiadať fakty podľa zadanej šablóny. Základný model má osem riadkov. Metódu je vhodné použiť pri príprave na rozprávanie, písanie poviedky a príbehu, prípadne blogu.

1. riadok – meno hlavnej postavy

2. riadok – 2 slovami opíšu svoju postavu

3. riadok – 3 slovami charakterizujú miesto, kde sa príbeh odohráva

4. riadok – 4 slovami vystihnú zápletku príbehu

5. riadok – 5 slovami opíšu prvú udalosť (príčinu zápletky)

6. riadok – 6 slov na opísanie priebehu zápletky

7. riadok – 7 slovami opíšu riešenie zápletky

8. riadok – použijú 8 slov na rozuzlenie zápletky.

Vo formálnom vzdelávaní v oblasti mediálnej výchovy sa často upriamuje prílišná pozornosť na mediálne texty. To, čo aj na Slovensku v edukačnom procese absentuje, je vyčerpávajúce chápanie médií. Buckingham (2003, s. 122, in Petranová, 2013) podotýka, že *„kritickú analýzu musí doplniť kreatívna produkcia a kreatívna produkcia môže byť naozaj spôsobom, ako získať nové a zásadnejšie kritické chápanie“*. A ako autorka Petranová (2013, s. 17) ďalej dodáva, *„v dnešnom smerovaní mediálnej výchovy vo svete a v spôsobe jej aplikácie vo formálnom vzdelávaní možno nájsť mnoho paralel a prienikov s rozvojom kritického myslenia, ktoré vzájomne nielen súvisia, ale ich vzájomná koexistencia je žiaduca, priam nevyhnutná.“*

Podpora kritického myslenia (nielen) prostredníctvom mediálnej výchovy vo formálnom vzdelávaní:

- podpora kritického čítania digitálneho obsahu a analýza webového obsahu, publikácií a identifikácia spoľahlivých zdrojov na vyučovaní,
- podpora vedomého používania digitálnych technológií, napríklad nezdieľanie správ bez overenia zdroja,
- príprava konkrétnych aktivít, ktoré podporia kritické čítanie informácií, pochopenie ich zámeru, komplexnosti a dopadov, ktoré tieto informácie môžu mať na život jednotlivca a spoločnosti,
- realizovanie aktivít umožňujúcich žiakom vyhľadávať, interpretovať a vytvárať digitálny obsah a zdroje v rôznych prostrediach,
- zapojenie žiakov do vytvárania priestoru pre dialóg a výmenu skúseností, nápadov a názorov, podnecovanie ich k osvojeniu si kritického postoja k

úlohám a dopadom, ktoré majú digitálne technológie na ekonomiku, politiku a spoločenský život.

V digitálnom svete, rovnako ako v analógovom svete, je veľmi dôležité vedieť, ako sa chrániť pred možnými rizikami: ochrana údajov a osobných informácií a vyhýbanie sa podvodom, nezabezpečeným stránkam a prijímaniu škodlivých informácií sú niektoré z činností, ktoré je potrebné internalizovať od mladého veku s cieľom bezpečne využívať nové technológie, čo možno realizovať v školách tým, že žiaci budú:

- prezentovať obsah o rizikách, ktorým môžu byť vystavení, a navrhovať preventívne bezpečnostné opatrenia a používanie digitálnych technológií tak, aby neohrozili ich fyzické zdravie ani spoločenský a školský život,
- poznať stratégie bezpečného používania technológií, napr. ako chrániť svoje dáta a ako vytvárať a aktivovať heslá, aby iní ľudia nemohli používať ich osobné zariadenia a účty,

poznať dopady, ktoré má účasť v digitálnej kultúre na ich životy (<https://profuturo.education/en/observatory/21st-century-skills/education-for-critical-safe-secure-and-responsible-digital-citizenship/>).

Uvedenými činnosťami možno rozvíjať mediálnu a digitálnu gramotnosť ako východiská a piliere kritického myslenia, ktoré považujeme za základný pilier bezproblémového fungovania jednotlivca vo virtuálnom prostredí a prevencie online ohrozenia.

#### **6.4 Mediálna a digitálna gramotnosť ako nástroj prevencie online ohrozenia**

Rozvíjaním mediálnej a digitálnej gramotnosti je možné preventívne pôsobiť na žiakov a pomôcť im tak zdolať negatíva virtuálneho prostredia, ale najmä naučiť ich médiá používať vhodným a kreatívnym spôsobom.

Ako sme výskumne zistili (Bielčíková, 2023), jednou z možností je aj aplikácia **Intervenčného programu rozvoja mediálnej a digitálnej gramotnosti Mediálny gramotník**. Mediálna gramotnosť predstavuje v dnešnej dobe nevyhnutnú zručnosť, ktorá sa odzrkadľuje v správnom, uvedomelom a neohrozujúcom spôsobe používať médiá a ich obsahy.

Mediálny gramotník vychádza z *interpretačnej a radikálne humanistickej paradigmy* McQuaila (2004 in Vrabec, 2013), ktorých zámerom je interpretácia a produkcia médií, ako aj kritika médií. Podstatu programu preto tvorí správna interpretácia mediálnych obsahov, ktoré môžu byť klamlivé a zavádzajúce. Byť

kritický k mediálnym obsahom znamená premýšľať, vyvodzovať závery, skúmať relevantné zdroje, argumentovať ich a hľadať skutočnú podstatu.

Do programu boli implementovali *východiská estetického a socio-kultúrneho modelu* zamerané na rozvoj aktívneho myslenia a tvorivej činnosti. Okrem toho sa podkladom k tvorbe stalo *prepojenie socio-kultúrnych, informačných a praktických/pragmatických modelov*. V intervenčnom programe vedieme žiakov k správnej interpretácii mediálnych obsahov a tvorbe vlastných mediálnych textov, ktoré môžu prispieť k ich sebarozvoju. V rámci programu sa prepojenie modelov odzrkadľuje najmä v riešení aktuálnych problémov a v aktivitách, ktoré sa zameriavajú na správnu produkciu mediálnych obsahov a ich správne vyhodnotenie. Posledným modelom, ktorý je implementovaný v programe, je *model rozvoja kritického myslenia*. Kritické myslenie sa vyznačuje odhaľovaním, hodnotením, predpokladaním, racionálnym a dôsledným uvažovaním, aktivitou, skúmaním, zdôvodnenými názormi a snahou nad informáciami premýšľať (Petranová, D. 2011). V programe je možné venovať pozornosť kritike médií, čo vedie žiakov k správne mu vyhodnocovaniu mediálneho obsahu. Učí žiakov predovšetkým selektovať obsah, ktorý je nevhodný a klamlivý. Tento model možno považovať za účinný, ak sa správne prepája s jednotlivými prístupmi a pôsobením pedagogického a odborného zamestnanca škôl a školských zariadení (Bielčíková, Hollá, 2023).

Rozvíjaním digitálnej a mediálnej gramotnosti program prehľbuje kompetencie žiakov:

- **vyhľadávať informácie v digitálnych a sociálnych médiách** – zámerom je naučiť žiakov, ako si overiť zdroj, fotografiu a webovú stránku, a ako odlišovať klamlivé fakty a informácie,
- **komunikovať a diskutovať o médiách** – cieľom je akceptovať názory iných, zhodnotiť vlastné pôsobenie v médiách, poučiť sa zo svojich chýb a chýb ostatných spolužiakov,
- **zhodnotiť vlastné pôsobenie v mediálnom svete** – zámerom je naučiť sa správne používať médiá a zhodnotiť nebezpečnosť mediálneho pôsobenia a ohrozenia (Bielčíková, Hollá, 2023).

Realizácia programu je možná na triednických hodinách, ako súčasť iných predmetov – občianska výchova, slovenský jazyk, informatika a pod., alebo ako súčasť práce školského podporného tímu, alebo školského psychológa, výchovného poradcu, koordinátora prevencie, sociálneho pedagóga.

Obsahom je:

- **ochrana údajov v online prostredí** – žiaci sa učia používať silné heslá, ktorými zabezpečia väčšiu ochranu svojich účtov, vyhodnocovať situácie a mieru ich bezpečnosti vo virtuálnom prostredí,
- **rozpoznávanie nevhodných prejavov a schopnosti chrániť sa pred nimi** – žiaci vyvodzujú závery z rozličných situácií, oboznamujú sa s online stránkami poskytujúcimi pomoc a dokážu rozlišovať medzi vhodnými a nevhodnými prejavmi,
- **postup, ktorý je vhodné uplatniť pri online ohrození** – žiaci sa učia, ako postupovať v situáciách, ktoré sú im nepríjemné, aké majú možnosti, komu sa môžu zdôveriť,
- **rozpoznávanie fotografií, ktoré sú nevhodné na uverejnenie vo virtuálnom prostredí** – žiaci rozlišujú medzi vhodnými a nevhodnými fotografiami, uvádzajú príklady, vyvodzujú závery,
- **nevhodnosť stretávania sa s ľuďmi, ktorých spoznali len vo virtuálnom prostredí** – žiaci sa dozvedia o možných nástrahách, ktoré vyplývajú zo stretnutia s neznámou osobou, naučia sa, ktoré otázky sú na prvý pohľad vhodné, ale v závislosti od priebehu komunikácie ich možno považovať za rizikové. Taktiež sa naučia, čo robiť v takých situáciách, ako reagovať, na koho sa obrátiť,
- **rozvoj sebaúcty** – ktorý sa pretavuje počas celého programu s cieľom rozvíjať zdravú sebaúctu (Bielčíková, Hollá, 2023).



## Úlohy a otázky

1. Prostredníctvom akých zákonov, vyhlášok a nariadení je realizovaná ochrana detí v digitálnom priestore?
2. Na akých pilieroch je založená Európska stratégia pre lepší internet pre deti?
3. Aké zmeny prináša vyhláška 328/2023 v porovnaní s vyhláškou 589/2007?
4. Je kyberšikanovanie vymedzené v Trestnom zákone?
5. V čom vidíte význam kritického myslenia vo vzťahu k ochrane detí v digitálnom priestore?
6. Ktoré metódy možno využiť k podpore kritického myslenia a prevencii online ohrození?
7. Navrhните konkrétnu metódu vyzdvihujúcu kritické myslenie a zameranú na prevenciu vybraného typu a/alebo formy kyberohrozenia?
8. Z akých paradigiem vychádza intervenčný program Mediálny gramotník?
9. Čo je obsahom Mediálneho gramotníka?
10. Na základe preštudovania si intervenčného programu Mediálny gramotník (dostupný na: <https://www.cyber.pf.ukf.sk/medialny-gramotnik/>) navrhните ku každej lekcii novú aktivitu.

## Citovaná a odporúčaná literatúra

AKČNÝ PLÁN RIEŠENIA ŠIKANOVANIA V ŠKOLÁCH A ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH NA ROKY 2022 – 2023. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/21853.pdf>

BIELČIKOVÁ, K. 2023. Mediálna výchova ako prevencia kyberagresie. Nitra: Pedagogická fakulta. Dizertačná práca. Školiteľka: doc. PaedDr. Katarína Hollá, PhD.

BIELČIKOVÁ, K., HOLLÁ, K. 2023. Intervenčný program rozvoja mediálnej a digitálnej gramotnosti – Mediálny gramotník pre žiakov základných škôl. ISBN 978-80-558-2043-9 [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.cyber.pf.ukf.sk/medialny-gramotnik/>

FIKRIYATI A. a kol. 2021. Pre-service Science Teachers' Critical Thinking Dispositions and Critical Thinking Skills In *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2021. Volume 627. s. 176–181

KONÍČKOVÁ, J. Metódy kritického myslenia a ich využitie v škole. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://eduworld.sk/cd/jaroslava-konickova/2651/metody-kritickeho-myslenia-a-ich-vyuzitie-v-skole>

KOZÁROVÁ, N., GUNIŠOVÁ, D. 2020. Stratégie rozvoja kritického myslenia vo vyučovaní pedagogiky. Nitra : PF UKF. ISBN 978-80-558-1518-3.

NÁRODNÁ KONCEPCIA OCHRANY DETÍ V DIGITÁLNO M PRIESTORE, 2020. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: [https://detstvobeznasilia.gov.sk/web\\_data/content/upload/subsubsub/2/narodna-koncepcia-ochrany-deti-v-digitalnom-priestore-1.pdf](https://detstvobeznasilia.gov.sk/web_data/content/upload/subsubsub/2/narodna-koncepcia-ochrany-deti-v-digitalnom-priestore-1.pdf)

PETRANOVÁ, D. 2011. Rozvíja mediálna výchova v školách kritické kompetencie žiakov? In *Communication Today*. [online] [cit. 2023-08-19] roč. 2, č. 1, s. 66-83. ISSN 1338-130X. Dostupné z: [https://www.communicationtoday.sk/wp-content/uploads/CT-1\\_2011-5.pdf](https://www.communicationtoday.sk/wp-content/uploads/CT-1_2011-5.pdf).

SHIMIZU K. a kol. 2019. Assessing secondary level students' critical thinking skills: inspiring environmental education for achieving sustainable development goals In *Journal of Physics: Conference Series*. 2019. s.8

SMERNICA K PREVENCI A RIEŠENIU ŠIKANOVANIA DETÍ A ŽIAKOV V ŠKOLÁCH A ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.minedu.sk/data/att/16073.pdf>

ŠÁNDOROVÁ, V. 2013. *Metódy a formy práce podporujúce kritické myslenie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia*. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: [https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/v.\\_\\_ndorov\\_met\\_dy\\_a\\_formy\\_pr\\_ce\\_podporuj\\_ce\\_kritick\\_myslenie\\_\\_iakov\\_zo\\_szp.pdf](https://archiv.mpc-edu.sk/sites/default/files/publikacie/v.__ndorov_met_dy_a_formy_pr_ce_podporuj_ce_kritick_myslenie__iakov_zo_szp.pdf)

VRABEC, N. 2013. *Paradigmatické prístupy a súčasné trendy vo výskume mediálnej gramotnosti*. Trnava : Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave. 226 s. ISBN 978-80-8105-507-2

VYHLÁŠKA č. 589/2007 Ministerstva kultúry Slovenskej republiky, ktorou sa ustanovujú podrobnosti o jednotnom systéme označovania audiovizuálnych diel, zvukových záznamov umeleckých výkonov, multimedialných diel, programov alebo iných zložiek programovej služby a spôsobe jeho uplatňovania. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.zakonypreludi.sk/zz/2007-589>

VYHLÁŠKA č. 328/2023 Ministerstva kultúry Slovenskej republiky o jednotnom systéme označovania a spôsobe jeho uplatňovania. [online] [cit. 2023-09-19]. Dostupné z: <https://www.epi.sk/zz/2023-328#p8>

ZÁKON 308/2000 Z. z. o vysielaní a retransmisii. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2000/308/20201120.html>

ZÁKON 300/2005 Z. z. trestný zákon. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2005/300/>

ZÁKON 343/2007 Z. z. o podmienkach evidencie, verejného šírenia a uchovávaní audiovizuálnych diel, multimedialných diel, zvukových záznamov a umeleckých výkonov a o zmene a doplnení niektorých zákonov. [online] [cit. 2023-08-19]. Dostupné z: <https://www.slov-lex.sk/pravne-predpisy/SK/ZZ/2007/343/>

Zodpovedne.sk

Bezinternetu.sk

Ktojedalsi.sk

Kybersikanovanie.sk

Nehejtuj.sk

Noproblemos.sk

Ovce.sk

Pomoc.sk

Sidliskovysen.sk

Stopline.sk

Matfilipa.sk

Nezavislost.sk

<https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/strategy-better-internet-kid>

## ZÁVER

Práca s médiami a technológiami sa donedávna považovala za špecializovanú zručnosť a nespadala medzi základné zručnosti, ktoré musia mať pedagogickí a odborní zamestnanci škôl a školských zariadení.

Mediálna výchova ako súčasť pregraduálneho vzdelávania poskytuje študentom učiteľstva a pedagogických vied zručnosti a know how, aby boli sebavedomí a kompetentní v práci s digitálnymi a sociálnymi médiami a digitálnymi zdrojmi. Byť mediálne a digitálne gramotný je nevyhnutnou potrebou správneho a zmysluplného fungovania jednotlivca nielen v digitálnom prostredí.

Vysokoškolská učebnica Mediálna výchova a kyberohrozenia nie je materiálom apriori určeným pre učiteľov mediálnej výchovy, ale pre všetkých pedagogických a odborných zamestnancov škôl a školských zariadení.

Uvedomujeme si, že vysokoškolská publikácia neposkytuje návod ako pracovať s médiami a tvoriť obsahy. Predstavuje edukačný materiál, cez ktorý sú študenti edukovaní o historickom kontexte vzniku médií a mediálnej výchovy; poznajú spoločenskú úlohu a účinky médií na jednotlivca a spoločnosť; identifikujú pozitívne a negatívne vplyvy médií na deti a mládež; identifikujú manipulatívne techniky v mediálnych obsahoch, a to vrátane propagandy, dezinformácií a hoaxov; oboznámia sa s obsahom mediálnej výchovy v obsahu vzdelávania... . Osobitná pozornosť je venovaná nebezpečenstvám médií pre jednotlivca a spoločnosť, ochrany deti v digitálnom priestore, možnostiam prevencie, prostredníctvom rozvíjania kritického myslenia a rozvoja mediálnej a digitálnej gramotnosti.

Mediálna výchova nepredstavuje len predmet ponúkaný od základných až po vysoké školy, ale zároveň celoživotnú misiu rozvíjania svojich digitálnych a mediálnych kompetencií, aby sme boli schopní „sýtiť“ a uspokojovať potreby žiakov a študentov tejto digitálnej éry.

Mediálnu edukáciu študentov v študijnom odbore učiteľstvo a pedagogické vedy považujeme jednak za potrebnú pre rozvoj ich osobnostného a profesijného smerovania, ako aj nevyhnutnú pri predchádzaní rôznym kybernetickým ohrozeniam, s ktorými sú konfrontovaní tak študenti vysokých škôl, ako aj generácie detí, ktoré budú edukovať.

**Názov:** **Mediálna výchova a kyberohrozenia**  
**Autor:** doc. PaedDr. Katarína Hollá, PhD.  
Mgr. Kristína Bielčíková, PhD.  
**Recenzentky:** prof. PhDr. Ingrid Emmerová, PhD.  
doc. PaedDr. Jana Hanuliaková, PhD.  
**Motív na obálke:** doc. PaedDr. Katarína Hollá, PhD.  
**Technická úprava:** doc. PaedDr. Katarína Hollá, PhD.  
**Vydanie:** prvé  
**Rok:** 2023  
**Rozsah:** 164 s.  
**Vydavateľ:** PF UKF v Nitre

*Všetky práva vyhradené. Toto dielo ani žiadnu jeho časť nemožno reprodukovat' bez súhlasu majiteľov práv.*

ISBN 978-80-558-2097-2  
EAN 9788055820972

**ISBN 978-80-558-2097-2**  
**EAN 9788055820972**