

Mediálna výchova v materských školách – cesta k mediálnej gramotnosti

Zuzana Lynch
Michaela Vargová

Názov publikácie:	Mediálna výchova v materských školách – cesta k mediálnej gramotnosti
Autorky:	Mgr. Zuzana Lynch, PhD. Mgr. Michaela Vargová, PhD.
Ilustrácie:	Adam Lynch
Editorka:	Mgr. Miroslava Višňovská, PhD.
Recenzentky:	PaedDr. Zuzana Moncmanová, PhD. PhDr. Ľubica Biziková
Vydavateľ:	Štátny pedagogický ústav v Bratislave
Rok vydania:	2018
ISBN	978-80-8118-209-9

OBSAH

Úvod.....	5
1 Mediálna výchova v materských školách	6
1.1 Médiá – prostriedky komunikujúce informačné obsahy.....	6
1.2 Mediálna gramotnosť.....	11
1.3 Kritické myslenie ako základný predpoklad mediálnej gramotnosti.....	14
2 Mediálna výchova vo vzdelávacích oblastiach štátneho vzdelávacieho programu.....	16
2.1 Návrhy aktivít na rozvíjanie mediálnej gramotnosti.....	16
2.1.1 Prečo je dôležité písmo	17
2.1.2 Ako vzniklo písmo?	18
2.1.3 Telefón	20
2.1.4 Čo hovoria obrazy alebo „zarámovanie“	25
2.1.5 Čo vyjadruje hudba.....	27
2.1.6 V rozprávke je možné všetko	28
2.1.7 V rozprávke je možné všetko alebo ešte raz o tom, čo sa mi na rozprávke páči30	
2.1.8 Reklama – neklam ma	33
2.1.9 Mlieko	35
2.1.10 Vianočný kapor.....	37
2.1.11 Čujte, čo sa stalo – detské správy	39
2.1.12 Ktože by sa vlka bál	41
3 Záver	44
Použitá literatúra.....	45

Predhovor

Predkladaná publikácia vznikla na podnet Štátneho pedagogického ústavu v kontexte inovácií kurikulárneho dokumentu pre materské školy (Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016), v ktorom sa mediálna výchova integrovala do vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia*. Mediálna výchova má pevné miesto v obsahu vzdelávania pre materské školy a možnosti jej realizácie sú bezpochyby široké. Ponúkaná publikácia nemá za cieľ vyčerpávajúco pokryť všetky témy mediálnej výchovy, ale dopĺňa existujúce poznanie a prepája ho s obsahom štátneho vzdelávacieho programu. Je to publikácia pre všetky učiteľky, ktoré sa zaujímajú o súčasné dianie, do ktorého patrí aj svet médií, v ktorom sa bez kritického myslenia nezaobíde nikto z nás. Dnes už nepochybujeme o tom, že je nevyhnutné dokázať sa orientovať vo svete informácií, vedieť odhaliť dezinformácie (hoaxy), či vyhnúť sa vlastným dezinterpretáciám. Veríme, že obsah publikácie a metodické námety na vzdelávacie aktivity inšpirujú učiteľky k zvyšovaniu úrovne mediálnej gramotnosti detí. Výhodou spracovaných metodických postupov je okrem iného aj to, že všetky boli zrealizované a môžu byť priamo prevzaté učiteľkami, alebo môžu byť ďalej tvorivo rozvíjané v pedagogickej praxi konkrétnej materskej školy.

Editorka

Úvod

„Načo mediálna výchova? Nestačí vedieť čítať a používať internet a svoj rozum? Ved' každý máme predsa svoj zdravý sedliacky rozum. Prečo nás majú učiť v škole myslieť? Chcú nám zobrať aj slobodu myslieť ako chceme! Ved' to zaváňa totalitou!“

Aj s takýmto názorom sa autorky tejto metodiky stretli pri diskusiách s priateľmi a známymi. Akokoľvek znejú rozumne, je v nich len veľmi malá časť pravdy. Vychádzajú totiž z predpokladu, že médiá sa prihovárajú každému rovnako, nezávisle od našej mysle a naša myseľ a náš úsudok má akýsi prirodzený radar rozlíšiť, čo sa jej má dotknúť a čo nie. Ako ukážeme v našej publikácii, mediálna výchova nie je prirodzeným procesom, a mediálna gramotnosť nie je prirodzenou spôsobilosťou ako napríklad schopnosť naučiť sa chodiť, ktorá si vyžaduje len umožnenie, príležitostný bezpečnostný dozor a posmeľovanie. Je to proces vyžadujúci si neustále reflektovanie skutočnosti, kritické usudzovanie a živý dialóg so samým sebou. Mediálna výchova sa neodohráva lineárne a jednosmerne a mediálna gramotnosť sa nezískava automaticky počas života v mediálne podnetnom prostredí.

Zoberme si ako príklad písmo, jedno z najstarších a najplyvnejších médií, písmo ako nositeľa poznania ľudstva. Úvahy o jeho prínose a dopade sa objavovali už viac ako pred dvoma tisícami rokov. Už Sokrates v Platónovom dialógu Faidros vyslovuje znepokojenie nad existenciou písma ako reči, ktorá sa javí ako živá, avšak sama o sebe bez hovorca nevie komu a ako sa privravieť a komu nie. S cieľom vykresliť svoje obavy využil krátky príbeh kráľa Thamusa, za ktorým prišiel boh Theuth a ponúkol mu svoje poznanie, ktoré by sa malo rozšíriť medzi ostatných Egypťanov. Okrem čísel a počítania, astronómie a geometrie ponúkol kráľovi boh najmä písmo so slovami: *„Táto náuka, kráľ, urobí Egypťanov múdrejšími a ich pamäť lepšou, vynášli ju totiž ako liek na pamäť a múdrosť.“* Thamus však povedal: *„Veľký umelec Theuth, jeden je schopný tvoriť umelecké diela, druhý posúdiť, koľko škody a úžitku prinesú ľuďom, ktorí ich majú používať. Aj ty si teraz ako otec písma z lásky povedal o ňom pravý opak toho, čo spôsobuje. Táto náuka totiž zanedbávaním pamäti spôsobí zabúdanie v dušiach tých, ktorí sa ju naučia, pretože ľudia, spoliehajúci sa na písmo, budú sa rozepamätávať na veci zvonka z popudu cudzích znakov, nie zvnútra sami od seba, nevynášiel si teda liek na pamäť, ale rozepamätanie sa. Svojím žiakom poskytnieš len zdanlivú múdrosť, nie pravdu, keď totiž budú sčítaní bez ústnych výkladov, budú si namýšľať, že mnoho vedia, hoci väčšinu vecí nevedia a v styku budú nepríjemní, lebo budú ľuďmi zdanlivo vzdelanými, namiesto skutočne vzdelaných.“* 275A

A k písanej reči Sokrates pre Faidrosa na záver dodáva: *...“Ak sa s ňou zle zaobchádza a neprávom sa haní, vždy potrebuje pomoc svojho tvorcu, sama totiž nie je schopná sa brániť ani si pomôcť.“* 275E (Martinka, J., 1998, s. 378-379)

Rovnako ako písmo, ani médiá neexistujú samy o sebe. Existujú pre nás a vďaka nám. Príbeh neprinášame preto, aby sme vystríhali pred akýmsi nebezpečenstvom. Prinášame ho, aby sme poukázali, na to, že médiá sú tu a vytvorili sme ich, lebo ich potrebujeme. Je na nás, učiteľoch, aby sme deťom pomohli naučiť sa s médiami žiť tak, aby im pomáhali pretvárať svet na miesto, v ktorom žijeme a pomáhame si spoločne. Na miesto, kde je sprostredkované slovo živým prostriedkom komunikácie, nie zneužitou zbraňou v informačnej vojne.

Autorky publikácie *Mediálna výchova v materských školách – cesta k mediálnej gramotnosti* chcú učiteľom a učiteľkám v materských školách pomôcť zorientovať sa v spletitej problematike mediálnej gramotnosti a hlavne podať pomocnú ruku pri výchove a vzdelávaní detí v predškolskom veku v tejto oblasti.

1 Mediálna výchova v materských školách

Žijeme v dobe, v ktorej informačno-komunikačné technológie a médiá veľmi intenzívne vstupujú do našich životov a nemalou mierou zasahujú aj do života detí od najútlejšieho veku. Ich pôsobenie má výrazný vplyv na spôsob ľudského myslenia, konania, komunikovania. Možno povedať, že sociokultúrne prostredie, v rámci ktorého majú svoje pevné miesto i médiá, ovplyvňujú a formujú identitu človeka. Spleť informácií, ktoré médiá ako prostriedky masovej sociálnej komunikácie prinášajú, je široká a orientácia v nich je náročná i pre dospelého.

Práve preto v súčasnosti, možno viac ako kedykoľvek predtým, vystupuje do popredia problematika mediálnej výchovy v školách, a to aj v materských. Nemožno prehliadnúť ani vzťah a prístup k médiám a k mediálnej výchove v rodinnom prostredí. Materská škola môže v tomto smere rozvíjať svoju poradenskú činnosť a ovplyvniť v rodinách tzv. mediálny výchovný štýl.

Mediálna výchova¹ ako ju charakterizuje pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2009) je výchovou k **orientácii v masových médiách**, výchovou k ich využívaniu, ako aj k ich kritickému hodnoteniu. Mediálna výchova orientuje deti na to, aby dokázali využívať médiá pre svoje vzdelávanie, no zároveň aby dokázali kriticky filtrovať prezentované informácie. V nedávnej minulosti akcentoval v mediálnej výchove predovšetkým dôraz na ochranu dieťaťa pred nežiaducimi vplyvmi médií. Samozrejme, ochrana dieťaťa je v mediálnej výchove zdôrazňovaná dodnes, no na povrch sa dostáva aj iný aspekt médií, ktorý podčiarkuje ich vzdelávaciu, komunikačnú, socializačnú či poznávaciu funkciu. Mediá pomáhajú deťom učiť sa, dokážu im sprostredkovať rozmanité, v bežnom živote často vzdialené obsahy, a to formou, ktorá deťom prináša z učenia sa radosť a zábavu.

Mediá sú vo výchovno-vzdelávacej činnosti uplatňované čoraz častejšie, pomáhajú dosahovať vytyčené výchovno-vzdelávacie ciele. Samotné obohatenie výchovy a vzdelávania mediálnymi podnetmi nezaručí zvýšenú kvalitu osvojenia si učiva, ani výchovu lepšieho, citovo bohatšieho a morálne pevného človeka. Práve naopak, v praxi sme svedkami niektorých negatívnych dôsledkov preceňovania médií, ako napríklad nedostatočne rozvinuté komunikačné schopnosti detí, problémy v sociálnej komunikácii, citová otupenosť, zvýšená agresivita a pod.²³ Rodičia, učitelia, celá spoločnosť zodpovedná za výchovu budúcich generácií, by preto mali spoločne hľadať spôsoby rozumného využívania médií, berúc do úvahy ich silný potenciál, ale aj riziká ich nevhodného a nekritického využívania.

1.1 Mediá – prostriedky komunikujúce informačné obsahy

Skôr ako sa budeme zaoberať mediálnou výchovou vo výchovno-vzdelávacej činnosti v materskej škole a rozvíjaním mediálnej gramotnosti v predškolskom veku, mali by sme pre lepšie porozumenie zdefinovať kľúčový pojem – **médiu**. Toto slovo má pôvod v latinskom jazyku, označuje prostriedok, strednú časť niečoho alebo článok niečoho. Mediá sprostredkujú informácie, umožňujú komunikáciu, preto ich Valenta, Brom a Kelerová (2016, s. 32) nazývajú „**komunikačnými médiami**“ a členia ich podľa miery zapojenia technických nástrojov na:

- **Primárne** – sú to prirodzené prostriedky ľudskej komunikácie – verbálna a neverbálna komunikácia človeka ako napr. mimika, gestika, posturika, reč tela, ale i samotná reč človeka.

1 V tejto súvislosti chceme upozorniť na interdisciplinárnu vednú disciplínu - **mediálnu pedagogiku**. v Pedagogickej encyklopédii (Průcha, 2009). Je charakterizovaná ako pedagogická disciplína, ktorá sa zaoberá pôsobením médií v procesoch edukácie a socializácie. Okruhy mediálnej pedagogiky je možné členiť na 3 hlavné oblasti, a to: 1. médiá ako socializačný činiteľ (podmienky, efekty tejto socializácie), 2. **mediálna výchova ako nástroj utvárania mediálnej gramotnosti** 3. mediálna didaktika – učenie sa prostredníctvom médií (bližšie Průcha, 2009).

2 Profesor literatúry Mark Bauerlein (2010) v knihe *Najhlúpejšia generácia: Ako digitálna éra ohlupuje mladých Američanov a ohrozuje našu spoločnosť (alebo neverte nikomu pod 30)* informuje o rôznych štúdiách a výskumoch, ktoré mapujú vplyv moderných technológií na mladú generáciu. I keď je jeho pozornosť upriamená na americkú mládež, opísané javy je možné veľmi ľahko identifikovať aj v našej spoločnosti. Z mnohých štúdií spomenieme článok *What Reading Does for the Mind*, v ktorom píše o význame písaného jazyka pre rozvoj slovnej zásoby detí. V štúdiu bol analyzovaný výskyt zriedkavých slov v printových, ako aj v hovorených prejavoch. Podľa správy napr. môže byť u dieťaťa z menej podnetnej rodiny (nedostatok tlače) a s dieťaťom, ktoré vyrastá v prostredí s dostatkem literárnych zdrojov rozdiel v slovnej zásobe aj niekoľko tisíc slov. Ako píše Bauerlein (2010, s. 107) táto nerovnosť môže byť už pri vstupe do materskej školy veľká a trvalá.

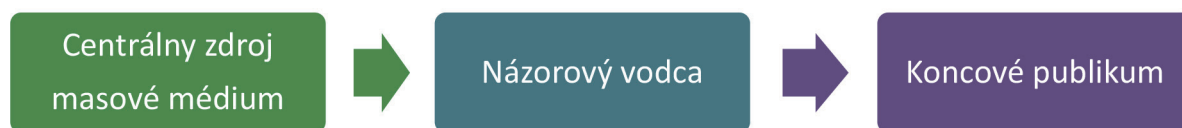
3 Vplyvu moderných médií na sociálne správanie detí sa u nás venuje napríklad Malovič. V článku *Technologické závislosti* (In Sociálna prevencia 2, 2007) upozorňuje aj na význam vhodného pedagogického vedenia a na dôležitosť vhodných vzorov správania pre deti.

- **Sekundárne** – pre prenos myšlienok vyžadujú nejaký nástroj, napríklad písmo, obraz, telegraf. Použitie techniky slúži predovšetkým v interakcii medzi dvoma ľuďmi, prípadne v interakcii vo veľmi malej skupine ľudí.
- **Terciálne** – sem radíme už spomenuté masovokomunikačné prostriedky, ako napríklad tlač, televíziu, rozhlas, film, ale aj divadelné predstavenie, hudobné skladby a pod.
- **Kvartárne** – do tejto skupiny radíme sieťové médiá, ktoré na jednej strane zabezpečujú interpersonálnu komunikáciu, ale aj masovú formu komunikácie, avšak komunikáciu zabezpečujú technické prostriedky, ako sú počítače -internet, sociálne siete, diskusné fóra, blogy.

Balážová (2012, s. 6) médium bližšie špecifikuje v rámci samotnej mediálnej výchovy ako „súbor všetkých komunikačných prostriedkov, ktoré sú súčasťou sociálnej reality. Inými slovami – médiá sú sprostredkujúce činitele umožňujúce komunikáciu, tzn. **všetko**, čo umožňuje a zabezpečuje tvorbu, uchovávanie a prenos informácií v priestore a čase.“ Médium môže byť napríklad cestovný lístok, poznámkový blok, cestovný poriadok, vlajka, maják, jednoducho všetko, čo nám prináša nejakú informáciu.

Dôležitou funkciou každého média je teda komunikovanie obsahu – **informácie**. Komunikácia obsahu sa uskutočňuje v rôznych rovinách a zúčastníť sa jej môže rozličný počet osôb. Kapoun (2013) v závislosti od počtu zúčastnených osôb vytvoril roviny komunikácie, ktoré zoradil do hierarchickej pyramídy. Jej základ tvorí **intrapersonálna komunikácia** človeka so sebou samým. Nasledujúcimi vrstvami sú **interpersonálna komunikácia** medzi dvoma jedincami, **skupinová komunikácia**, **medziskupinová komunikácia**, **inštitucionálna komunikácia**. Vrchol pyramídy predstavuje **komunikácia celospoločenská**. Mediálna komunikácia sa neraz uskutočňuje v dvojstupňovom procese, v ktorom sú informácie od primárneho zdroja k príjemcovi posúvané prostredníctvom názorového vodcu – prostredníka (mediátora, obr. 2), ktorý má významný vplyv na to, ako bude posunutá informácia interpretovaná a hodnotená (Kapoun, 2013, s.14).

Obr.1 Dvojstupňový model komunikácie podľa Kapouna (2013, s.15)



V školskom prostredí úlohu názorového vodcu zastáva učiteľ. V jeho rukách je výber mediálnych produktov pre výchovno-vzdelávaciu činnosť, ako aj spôsob didaktického spracovania ich obsahov. Postoje a názory učiteľa a jeho hodnotová orientácia zohrávajú významnú rolu v budovaní mediálnej gramotnosti detí. V tejto súvislosti je potrebné upozorniť na skutočnosť, že komunikácia v školskom prostredí medzi učiteľom a deťmi nie je založená na rovnocennom vzťahu. Učiteľ je osobou, ktorá má viac životných skúseností, ako aj poznatkov o štruktúre a fungovaní médií. Preto je dôležité najmä to, ako citlivo a na akej odbornej úrovni dokáže učiteľ do dialógu s deťmi vstúpiť a ako s deťmi zabezpečí interakciu. Bude záležať na tom, aký priestor pre zdieľanie názorov a postojov učiteľ pre deti vytvorí a aké podnety deťom sprostredkuje. Práve preto je dôležité, aby už v materskej škole dokázal učiteľ vytvoriť deťom priestor pre poznávanie a chápanie procesov mediálnej komunikácie, pre spoznávanie potenciálu a sily mediálneho odkazu v celej jeho šírke. Rola učiteľa je v tomto procese nezastupiteľná

V súčasnosti sa často stretávame aj s pojmom masové médium. **Masové médium, resp. masovokomunikačné prostriedky**, sa vyznačujú tým, že informácie, ktoré prinášajú, oslovujú široké publikum – masu ľudí, celú spoločnosť. V metodických odporúčaniach sa v rámci mediálnej výchovy v materskej škole sústreďujeme na pôsobenie masovo-komunikačných prostriedkov na dieťa, avšak neopomenieme ani význam primárnych či sekundárnych komunikačných médií.

Masmediálna komunikácia má svoje špecifiká, ktoré je potrebné spomenúť. V tejto súvislosti Valenta, Brom, Kelleřová (2016) upozorňujú, že mediálna komunikácia, ktorú zabezpečujú masovo-komunikačné prostriedky, je väčšinou jednokoľajná. Autori upriamujú pozornosť na asymetrický komunikačný vzťah medzi masovo-komunikačnými médiami a samotnými prijímateľmi odkazu, ktorí väčšinou nemajú veľké možnosti na interakciu a vyjadrenie vlastného názoru. Nízku úroveň interakcie umožňujú napríklad rozhlas či televízia. Samozrejme, existuje spôsob (napríklad v liste redakcii) ako môže prijímateľ vyjadriť svoj názor na sprostredkované informácie. Táto interakcia je napríklad v porovnaní s internetovou komunikáciou na blogoch pomerne statická, málo „živá“.

Masovo-komunikačné prostriedky sú schopné vďaka svojim výrazovým prostriedkom ovplyvňovať postoje, názory, myslenie aj konanie človeka. Média dokážu emotívne pôsobiť na prijímateľov a vyvolať u nich rôznorodé reakcie. Média sú podľa McQuaila (1999, In Brestovanský, 2010) významným zdrojom výkladu sociálnej reality, a teda sú aj zdrojom moci. Učiteľ ako názorový vodca by mal disponovať dobrými informáciami o masovokomunikačných prostriedkoch, aby mohol s deťmi prijateľným spôsobom komunikovať o obsahoch, ktoré média sprostredkujú. Jeho úlohou je vytvárať priestor pre podporu samostatného premýšľania. Majstrovstvo učiteľa tkvie v jeho schopnosti položiť deťom vhodné

otázky v správny čas, ako aj v jeho schopnosti pomôcť deťom naučiť sa spracovať reakcie a pocity, ktoré u nich médiá vyvolávajú, viesť ich tak ku kritickému a objektívnejšiemu vnímaniu médií a ich obsahov. Nástroje mediálnej deformácie reality podrobnejšie opísal napríklad Koukolík (2010). Niektorým z nich sa podrobnejšie venujeme v kapitole 1.3 o kritickom myslení.

Na druhej strane je však potrebné povedať, že práve vďaka médiám ľudia získavajú informácie o svete, o spoločnosti, o vede, o kultúre. Často sa práve vďaka médiám verejnosť dozvedá aj o takých skutočnostiach, ktoré by mocenské štruktúry mali záujem skôr zamlčať. I vďaka médiám sa dozvedáme o mnohých udalostiach, ktoré by možno bez médií neboli nikdy odhalené. Nie je preto náhodou, že úroveň demokracie v štáte je často meraná práve slobodou médií, ich schopnosťou informovať čo najobjektívnejšie o realite a o aktuálnom dianí v spoločnosti.⁴

O vplyve médií, ako aj ich rolách či samotnom fungovaní v spoločnosti píše Jiráček (2007, s.12). Poskytuje učiteľovi prehľadné sumarizovanie oblastí, ktorých by sa mohol a mal dotknúť pri rozvíjaní mediálnej gramotnosti detí. Autor konštatuje, že:

1. **Svet sa v médiách neodráža ako v zrkadle.** Informácie, ktoré nám médiá ponúkajú sú výsledkom výrobných postupov. Ich cieľ nie je vždy zrejмый na prvý pohľad.
2. **Príjemcovia nie sú pasívnou masou,** vyberajú si z mediálnej ponuky. Je však v záujme médií, aby ovplyvnili čo najväčší počet ľudí. Príjemcov teda médiá vnímajú ako masu.
3. **Médiá sa spolupodieľajú na utváraní verejného života.** Média formujú mienku ľudí, názory ako žiť, ako tráviť voľný čas, udávajú trend v štýle života, v preferenciách atď.
4. **Médiá ponúkajú rôznorodé typy obsahov,** majú vlastný a špecifický súbor výrazových prostriedkov.
5. **Médiá sú sociálnou inštitúciou svojho druhu,** inštitúciou, ktorá má vlastné pravidlá, svoj vývoj či štruktúru.
6. **Médiá sú fabriky s orientáciou na zisk.** Presadiť sa musia na dvoch trhoch – jednak na trhu, kde sa súťažá o divácky záujem, a jednak na trhu, v ktorom vstupujú do boja o najvyššiu sledovanosť so svojimi konkurentmi.

Je úplne prirodzené, že v záujme médií je osloviť čo najširšie spektrum príjemcov (deti nevynímajúc). Ak však pristúpime k nekritickému vyžívaniu médií a zároveň dovoľíme, aby aj naše deti médiá nekriticky využívali, dopady nášho konania môžu byť pre budúce generácie katastrofálne. Práve preto, aby sa tak nestalo, je dôležité učiť deti od útleho veku s rozumom a zodpovedne médiá využívať. I to je dôvod, aby sme nad vhodnými stratégiami rozvíjania mediálnej gramotnosti uvažovali aj v materskej škole.

⁴ Americká organizácia Freedom House pravidelne informuje o stave slobody a demokracie vo svete, jedným z vážnych kritérií merania je práve sloboda médií. Michal Lehuta v časopise Trend (17.01.2018) informoval o meraniach spomínanej organizácie za posledných dvanásť rokov. V článku uviedol, že podľa výročnej správy Freedom House "demokracia vlní zažívala najväčšiu krízu za posledné dekády, keď jej základné kamene ako slobodné a férové voľby, práva menšín, sloboda médií a vláda práva zažívali útoky po celom svete".

1.2 Mediálna gramotnosť

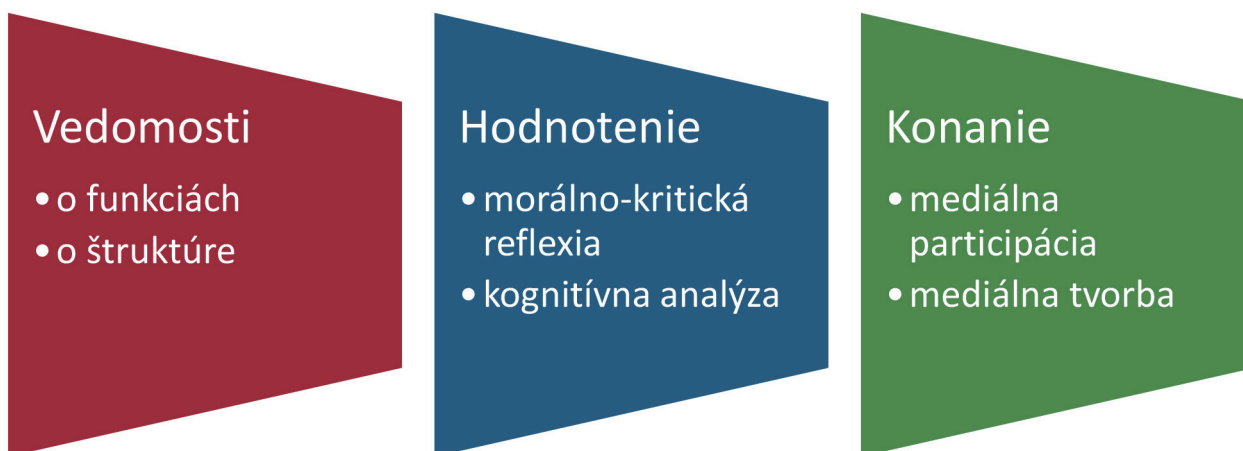
Mediálna výchova sa cieľovo orientuje na rozvíjanie mediálnych kompetencií, či inak povedané **mediálnej gramotnosti**, v ktorej podľa Slobodu (2013) dominuje kriticko-reflexívna perspektíva na médiá a ich obsahy, ktoré sprostredkujú. Mediálnej gramotnosti je venovaná pozornosť aj v nadnárodných dokumentoch, akými sú smernice Európskeho parlamentu, ktoré vedú ku koordinácii zákonov a právnych predpisov v členských štátoch. Nevyhnutná spoločenská potreba naučiť sa žiť v modernom mediálnom svete je premietnutá aj v Smernici Európskeho parlamentu a Rady 2007/65/ES. Podľa článku 37 spomínanej smernice „*mediálna gramotnosť predstavuje zručnosti, znalosti a pochopenia, ktoré spotrebiteľom umožnia využívať médiá účinne a bezpečne. Mediálne gramotné osoby majú možnosť vybrať si na základe informácií, pochopiť povahu obsahu a služieb a využívať celú škálu príležitostí, ktoré ponúkajú nové komunikačné technológie. Sú schopné lepšie chrániť seba a svoje rodiny pred škodlivým alebo urážlivým materiálom. Preto by sa mal podporovať rozvoj mediálnej gramotnosti vo všetkých sférach spoločnosti a pozorne sledovať jeho pokrok v tejto oblasti.*“

Mediálnu gramotnosť človek dosiahne vtedy, keď rozumie fungovaniu médií, chápe dôvody, prečo médiá fungujú tak, ako fungujú, uvedomuje si postavenie médií v rozdielnych historicko-spoločenských kontextoch, no zároveň si dokáže udržať dostatočný odstup a formuje si nezávislé vlastné názory a postoje na základe viacerých informačných zdrojov a vlastného poznania. Mediálne gramotný človek je schopný „dešifrovať“ i skrytý odkaz médií, neprepadá absolútnej dôvere prezentovaného mediálneho odkazu, premýšľa nad ním a reflektuje ho. Uvedomuje si, že médiá, rovnako ako aj spoločnosť, v ktorej žije, sa významným spôsobom spolupodieľajú na formovaní jeho myšlienok. To je dôvod, prečo sa musí učiť prístupovať k nim kriticky, aby sa nestal len ich pasívnym a nekritickým konzumentom.

Mediálna gramotnosť obsahuje tri zložky – vedomostnú, hodnotiacu a konatívnu (bližšie obrázok 2, podľa Schorba, In Sloboda, 2013).

Povedomie o jednotlivých zložkách mediálnej gramotnosti by sme mali primerane kultivovať už v predškolskom veku, pričom ako autor nižšie zobrazenej schémy zdôrazňuje, zložka vedomostná je základným predpokladom toho, aby sme sa naučili médiá hodnotiť a následne ich dokázali tvorivo využiť aj pri produkcii vlastných mediálnych obsahov.

Obr. 2 Zložky mediálnej gramotnosti podľa Schorba, (In Sloboda 2013, s. 35)

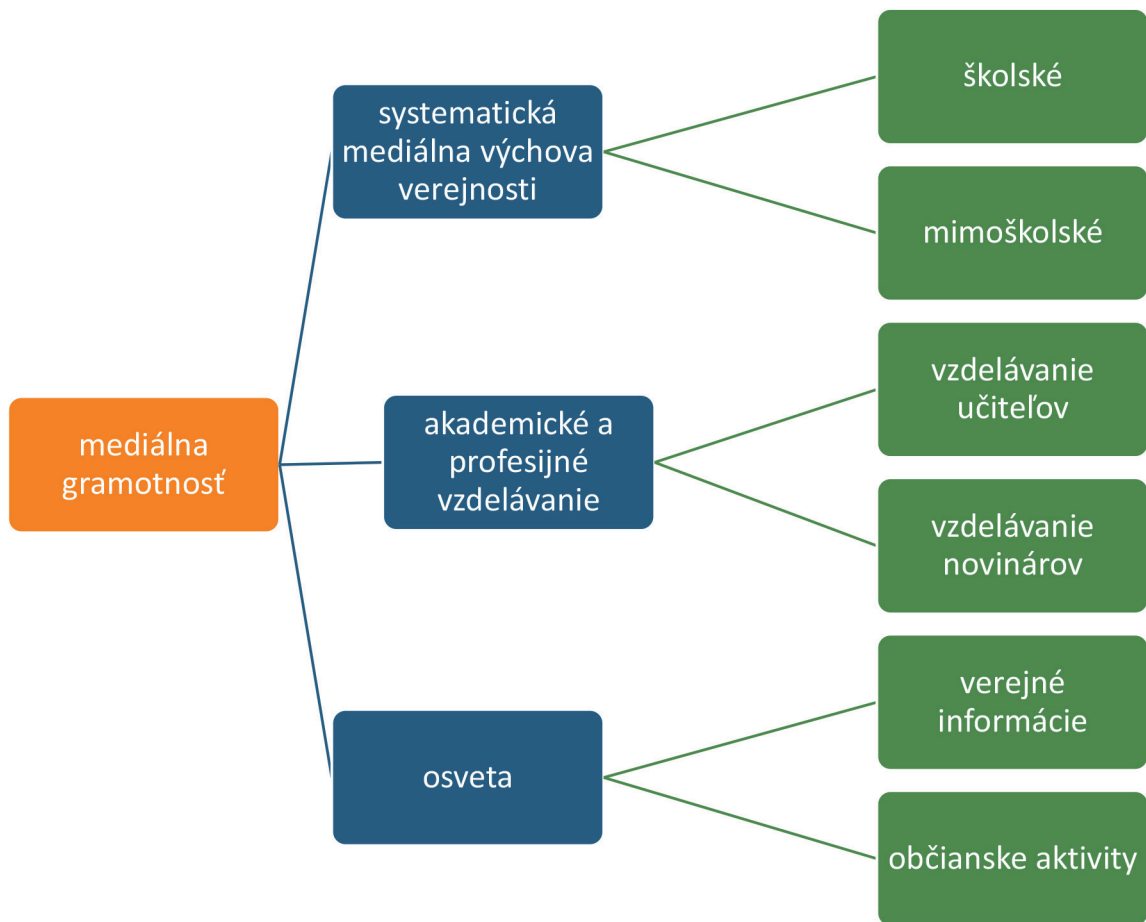


Médiá zabezpečujú prenos informácií, sú nielen prostriedkom komunikácie, ale i prostriedkom sociálneho kontaktu, čo mediálnu gramotnosť spája predovšetkým s rozvíjaním komunikačných a sociálnych kompetencií detí. Či už zdieľané informácie prinášajú tradičné tlačene médiá (knihy, časopisy), alebo moderné elektronické médiá (televízia, internet, CD-ROM) prieniky mediálnej gramotnosti sú prítomné pri rozvíjaní prakticky všetkých elementárnych kľúčových kompetencií, ktoré má dieťa v materskej škole nadobudnúť.

V doterajšej pedagogickej praxi materských škôl sa pozornosť sústreďovala väčšinou len na dve zložky mediálnej gramotnosti, a to zložku vedomostnú a hodnotiacu. Menej často sa, a to nielen v prostredí materskej školy, stretávame s treťou zložkou mediálnej gramotnosti, ktorá sa vzťahuje k ľudskému konaniu, počíta s tvorivým prístupom jedinca a dáva priestor pre sebvýjadrenie. Konatívna zložka umožňuje participáciu sociálnej skupiny v triede, otvára priestor pre sociálnu komunikáciu (Sloboda, 2013).

Inou dôležitou charakteristikou mediálnej gramotnosti je jej rozvíjanie vo viacerých vrstvách. Jiráková a Köpplová (2015) vidia posilňovanie mediálnej gramotnosti v troch vrstvách, konkrétne v **systematickej mediálnej výchove, v akademickom a profesijnom vzdelávaní a v osвете** (bližšie obr. 3). V každej z týchto vrstiev existuje jej viacero podôb. V kontexte predprimárneho vzdelávania sa nás najviac dotýka vrstva systematickej školskej mediálnej výchovy a profesijné vzdelávanie učiteľov.

Obr.3 Zložky a roviny mediálnej gramotnosti v ponímaní Jiráka a Köpplovej (2015)



1.3 Kritické myslenie ako základný predpoklad mediálnej gramotnosti

Médiá ako zdroj informácií a komunikácie prinášajú široké spektrum možností sociálneho ovplyvňovania v pozitívnom aj negatívnom smere. Koukolík (2010) uvádza päť spôsobov sociálneho ovplyvňovania – učenie, reklamu, propagandu, indoktrináciu a kontrolu myslenia. V každom z nich majú médiá svoje miesto. Za najmohutnejší nástroj považuje propagandu, pretože má dosah na ľudí vo všetkých sociálnych vrstvách.

Indoktrinácia a kontrola myšlienok sú nástroje na vytváranie úzko zomknutých skupín, ktoré sú schopné vysoko efektívneho konania. V tejto metodike sa nimi zaoberať nebudeme.

Kým reklama sa dá pri troške úsilia vyhnúť, voči propagande sme vlastne bezmocní a chrániť sa môžeme len kritickým myslením. Ako nástroj získania a udržania moci zasahuje do modelovania názorov širokých mas hlavne prostredníctvom masovokomunikačných prostriedkov. Podľa Koukolíka (2010) sa nástroje propagandy často prekrývajú s neformálnymi logickými klamami, ktoré sa dajú odhaliť jedine cieleným tréningom kritického myslenia. Aby však bolo možné kritické myslenie rozvíjať u detí, touto schopnosťou by mal disponovať v prvom rade učiteľ.

Kritické myslenie nie je prirodzeným spôsobom uvažovania. Vyžaduje si úsilie a tréning. Jednoduchý každodenný tréning, pri ktorom podľa pravidiel odhaľovania logickým klamov – teda nesprávne prepájaných faktov, vieme posúdiť či, alebo do akej miery je informácia pravdivá. Je veľmi potrebné, aby učitelia tieto pravidlá poznali a využívali ich v každodennom živote. Pri mnohých logických klamoch a argumentoch, ktoré zámerne alebo nezámerné prinášajú médiá či bežný život, inštinktívne cítime, že nám čosi „nesedí“, i keď navonok pôsobia veľmi presvedčivo. Prehľad argumentačných faulov je možné nájsť na mnohých webových sídlach a v početných publikáciách. My z nich vyberáme len niekoľko najbežnejších, s ktorými je možné sa stretnúť v každodennom živote, i keď si to často ani neuvedomujeme⁵.

- **Argumentum ad hominem** – ten, kto argumentuje, nepodrobuje kritike argument, ale osobu, ktorá ho prináša. Nazýva sa tiež „otrávenie studní“ v tom zmysle, že ak konkrétna osoba niečo tvrdí, nemôže to byť pravda. Argument sa potom ďalej neoveruje, postačí už len odkaz na to, kto ho povedal.

Príklad: Si príliš mladý na to, aby si o tom niečo vedel.

- **Argumentum ad nauseam** – je spôsob pretláčania želaného tvrdenia štýlom „tisíckrát opakovaná lož sa stáva pravdou“. Je to akési postupné privykávanie na želaný obraz reality, ktorý môže byť významne skreslený, v mysli človeka je však vytvorený ako známa vec, o ktorej sa nepochybuje. Podobným argumentačným faulom je „nepodložená domnienka“, ktorá sa predkladá dovtedy, kým ju poslucháč, skupina, verejnosť neprijme ako fakt.

Príklad: Ved' už sa toľkokrát hovorilo, že spolupracoval s ŠTB. Viete, že bez vetra sa ani lístok na strome nepohne.

- **Zlučovanie nesúvisiaceho, redukcia príčin** – argumentujúci spája po sebe idúce udalosti (javy), pričom z časovej následnosti usudzuje, že spolu súvisia. Z tohto klamu vyplývajú falošné príčiny a dôsledky, ktoré predkladá ako výsledok „kritického“ uvažovania.

Príklad: Minule, keď bol spln, ma hrozne bolela hlava. Budem asi citlivý na spln. (Argumentujúci tu nepočíta pri vyvodzovaní úsudku s tým, koľkokrát ho hlava pri splne nebolela.)

- **Argument z autority** – miesto uvádzania faktov sa odvolávame na významnú osobnosť. Odvolávanie sa na experta samo osebe nemusí byť argumentačným faulom. Stáva sa ním, ak spomínaná autorita nie je expertom v oblasti, o ktorej sa diskutuje, tvrdenie je vytrhnuté z kontextu, má formu anekdoty, prípadne ak bolo tvrdenie autority neskôr vyvrátené iným expertom, alebo ak ide o odvolávanie sa na anonymnú autoritu.

Príklad: Ved' už aj vedci tvrdia, že homeopatiká fungujú. (Pozn. Vedci v skutočnosti tvrdia že síce fungujú, ale len ako placebo).

- **Argument ad ignorantiam** – argument z nevedomosti operuje s princípom, že pokiaľ nikto nedokázal, že výrok je mylný, je výrok platný, alebo naopak. Argumentujúci si pritom často neuvedomuje, že dokazuje sa existencia, nie neexistencia javu, o ktorom sa polemika vedie. Teda ak niekto tvrdí, že čosi existuje, je povinný tento fakt dokázať. Za argumentačný faul sa považuje vyzvanie druhej strany na dokázanie neexistencie javu.

Príklad: Ešte nikto nedokázal, že duchovia neexistujú, teda duchovia existujú.

5 <https://bookofbadarguments.com/sk/>
http://www.sda.sk/userfiles/articles/dokumenty/debatna_priucka.pdf
<http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/argumentacni-faulty-A4-barva.pdf>
<http://manipulatori.cz/argumentacni-faulty/>

- **Argumentum ad populum**, (všetci predsa vedia) – využíva dojem, že keď veľa ľudí niečo tvrdí, alebo veľa ľudí si čosi myslí, musí to byť pravda.

Príklad: Každý predsa vie, že kto má rád zvieratá, musí byť dobrý človek.

- **Argumentum ad misericordiam** – tzv. argument vzbudzujúci súcit, ktorý odvádza pozornosť od faktov a apeluje na city.

Príklad: Prečo ste proti? To chcete aby celá naša práca vyšla navnivoč?

- **Unáhlené zovšeobecnenie** – vyvolávanie dojmu, že vlastnosť časti je vlastnosťou celku (napr. tvrdenie „všetci cigáni kradnú“). Ide o vyvodzovanie pravidla zo zdanlivo opakujúceho sa javu.

Koukolík, Drtilová (2008) uvádzajú príklad (<https://legacy.blisty.cz/art/39049.html>)

“Potom, že neexistuje telepatia. Včera som si zase spomenula na dcéru a v tej chvíli mi zatelefonovala. A to nie prvýkrát!” Pri tomto príklade je zjavné, že sa neberú do úvahy kombinácie, z ktorých je možné štatisticky vyvodiť pravidlo:

1. Koľkokrát si matka spomenula a dcéra zatelefonovala.
2. Koľkokrát si matka spomenula a dcéra nezatelefonovala.
3. Koľkokrát si matka nespomenula a dcéra zatelefonovala.
4. Koľkokrát si matka nespomenula a dcéra nezatelefonovala.

Podobným klamom je falošná analógia, pri ktorej sa porovnávajú dva predmety, javy, ktoré nemajú spolu v skutočnosti nič spoločné.

Iný príklad: Látky, ktoré obsahujú vlašské orechy, sú dobré na správne fungovanie mozgu. Ved' sa len stačí pozrieť na vlašský orech a je jasné, čo sa nám príroda snaží povedať.

- **Zlúčená otázka** – dva nesúvisiace javy, fakty sa zlúčia do jedného tvrdenia. Argumentujúci očakáva, že sa prijmú alebo zamietnu obidva spolu, pričom vytvára dojem, že ich nemožno od seba odlúčiť. Oponujúceho dostáva do patovej situácie, keď nemôže nesúhlasiť bez toho, aby nesúhlasil súčasne s obidvoma tvrdeniami.

Príklad: Musíme všemožne podporovať domácu výučbu detí, ved' rodičia majú predsa právo vychovávať vlastné deti.

- **Úhybný manéver** – pozornosť poslucháčov sa šikovne odvedie želaným smerom, zväčša v bode keď dôjdu argumenty. Nazýva sa tiež „červený sled“.

Príklad: Stále hovoríte, že treba zmeniť vzdelávanie učiteľov, vôbec ste však nespomenuli platy (alebo opačne).

- **Celebrita** – zneužívanie populárnych osobností na posilnenie vlastnej argumentačnej pozície.

Príklad: Musíme to brať veľmi vážne, ved' sa o tom hovorilo aj v populárnej relácii XY.

- **Slamený panák** – z argumentácie sa vytvorí vytrhnutím z kontextu jednej alebo viacerých častí nové tvrdenie, ktoré je pokrivením, prípadne úplným prekrútením pôvodného tvrdenia. Nové pokrivené tvrdenie sa zosmiešni.

Príklad:

Argument: „Popoludňajší odpočinok detí v materskej škole by sa nemal neprimerane predlžovať.“

Slamený panák: „Tak vy tvrdíte, že v materskej škole deti nemusia spať? Ved' malé deti spánok potrebujú, každý predsa vie, že im nedostatok spánku škodí! Kam by sme došli, keby si každé dieťa robilo, čo chce?“

- **Neporaziteľný ignorant** – presadzovanie vlastnej domnienky navzdory faktom.

„Je mi jedno, čo tvrdia experti, ja viem svoje.“

Výborným príkladom sú zástancovia „plochej zeme“, ktorí tvrdošijne ignorujú vedecké dôkazy, prípadne stúpenci kreacionizmu.

- **Falošná dilema** – pri tomto spôsobe argumentovania sa vytvára ilúzia, že existujú len dve, tri (vybraný počet) možnosti tam, kde ich existuje omnoho viac. Redukuje zložitosť problému na úzky počet vybraných možností riešenia. Nazýva sa tiež čiernobielym klamom.

Príklad: „Bud' pôjdeš so mnou do kina, ako sme sa dohodli, alebo nie si moja priateľka.“ (Existuje aj iná možnosť. Nemusíme ísť do kina, môžeme ostať priateľmi a do kina ísť aj inokedy).

- **Šikmá plocha alebo kĺzačka do pekla** – tvrdenie protivníka je rozvinuté do ďalšej série udalostí (tvrdení) „ak sa stane A, potom príde B, C, D“, ktorých výsledkom je katastrofa. Cieľom je vyvolať strach z takéhoto scenára. Vzájomná súvislosť A, B, C, D sa nedokazuje, je akoby prirodzená a nevyhnutná, nemusí sa dokazovať.

Príklad: Dnes deťom dovoľíte rozhodovať o tom, kde pôjdeme na výlet a zanedlho nám všetkým budú rozkazovať. Kam tento svet speje?“

Iný príklad: „Deti, ktoré nechcú v škôlke spať, neskôr vyrastú a pre zmenu si nechcú písať domáce úlohy a učiť sa a keď dospejú a pôjdu do práce, hádam tam nebudú ani pracovať!“

- **„Nálepky“ (z českého „cejchy“)** – myšlienková skratka, spravidla používaná pre záporné označenie nejakej skupiny, národa, rasy alebo človeka. Pri použití takejto „nálepky“ už akoby nebolo čo vysvetľovať. Využíva stereotypizáciu a predsudky v mysli ľudí vzhľadom na ľudí, skupiny, národy, rasy s cieľom znížiť ich ľudskú hodnotu. Rovnako funguje tzv. „obetný baránok“, kde sa jednotlivcovi, skupine, rase, národu prisúdi zodpovednosť za všetky pomenované ťažkosti. Podobným klamom je demonizácia – protivníci (prípadne určitá skupina ľudí) sú ľudia s výlučne odpornými zavrhnutiahodnými vlastnosťami.

Príklad: „No čo môžeš čakať od ľudí, ktorí ani do kostola nechodia.“

- **Kvalifikujúci jazyk** – informácia, skutočnosť, obraz je doplnená návodom, čo si o nej myslieť, či už pozitívnym (efekt svätožiari) alebo negatívnym. Príkladom je fotka politika so sprievodným textom, pričom text vôbec nemusí súvisieť s fotkou.

Príklad: „Moje dieťa predsa nebude jesť hocičo!“ rozčuluje sa mladá biomatka. Pozn. Diskvalifikujúcim prvkom je v tomto prípade dôraz na:

1. negatívne emócie matky,
2. negatívne správanie sa matky, rozčuluje sa,
- 3 ide o mladú, teda zrejme neskúsenú osobu,
4. pejoratívum „biomatka“.

- **Efekt spáča** – súvisí s ľudskou pamäťou. Ľudia si spravidla nepamätajú vplyv negatívnej propagandy, stavajú svoje ďalšie postoje na vplyvoch, ktorých obsah a zdroj si už bežne nevybavujú.

- **Dezinformácia** – vedomé rozširovanie nepresných, účelovo kombinovaných, zavádzajúcich, neúplných informácií s úmyslom ovplyvňovať cieľovú skupinu. Súčasťou dezinformácie je kombinácia viacerých logických klamov, ktoré majú vytvoriť želaný obraz skutočnosti. Dezinformáciu je možné odhaliť dôsledným overením faktov, čo však býva niekedy veľmi náročné, keďže odkazuje na neoveriteľné skutočnosti. Vždy spolieha na slabú informovanosť. Súčasťou môže byť editovanie, redigovanie, voľba „vhodných informácií“, niektoré informácie sú vybrané ako vhodné na zverejnenie, iné nie sú „potrebné“, sú vynechané. Typickým príkladom je zostrih prejavu známej osobnosti, prípadne výber z interview, ktorý dostane takýmto postupom želaný tvar.

- **Eufemizmy a slogany** – cieľom používania eufemizmov je poslucháčov a čitateľov upokojiť (eufemizmy), alebo naopak vyburcovať (slogany). Sú menej presnou náhradou pre pomenovanie javu alebo skutočnosti.

Príklady eufemizmov: nehovoriť pravdu – klamať; odísť na večnosť – umrieť; je pri tele – je tučný.

Každý z nás, nevnímajúc ani tých kriticky mysliacich, je náchylný k prijatiu a šíreniu informácií, ktoré znejú hodnoverne a veľmi atraktívne, avšak môžu mať veľmi ďaleko od pravdy. Kritické uvažovanie je schopnosť, ktorá je neustále v pohybe a je potrebné ju pestovať, nevzniká a neudrží sa automaticky. Scott O. Lilienfeld, Steven Jay Lynn, John Ruscio, Barry L. Beyerstein (2011) uvádzajú desať hlavných zdrojov neúplných, zavádzajúcich, prípadne úplne nepravdivých informácií. I keď sa týkajú problematiky mýtov v psychológii, dajú sa aplikovať aj všeobecne na problematiku zdroja informácií ako takej. Uvádzame ich krátke zhrnutie:

1. **Hovorené slovo** – ľudia majú tendenciu šíriť chytľavé, zábavné historky názory, udalosti a spoľahnúť sa na to, že ich opakované počutie z rôznych zdrojov zvyšuje ich dôveryhodnosť. Zamieňajú takto bežnosť informácie za jej správnosť.

Ak počujeme vysloviť mnohokrát jednu osobu určitý názor, môžeme ľahko podľahnúť dojmu, že tento názor je veľmi rozšírený. Takýmto mýtom je napríklad príslovie „protiklady sa priťahujú“. Jedinou obranou je informácie si dodatočne overovať a potom sa rozhodnúť, či ich budeme šíriť ako dôveryhodnú informáciu, alebo len ako zábavnú historku.

2. **Túžba po jednoduchej odpovedi a rýchlej náprave** – pri zhltní množstvom informácií a pre krátkosť času často siahame po najrýchlejších, najmenej bolestných, prípadne najslubnejších rozhodnutiach. Autori odpovedajú, že ak niečo znie neuveriteľne dobre, pravdepodobne sa tomu nedá veriť. Mali by sme spozornieť a informáciu si radšej overiť.

Príkladom môžu byť extra rýchle diéty, či kurzy rýchleho čítania, u ktorých je už dokázané, že nemajú slubovaný efekt, no sú stále veľmi populárne práve z dôvodu, že sľubujú rýchlu nápravu a jednoduché riešenie.

3. **Výberové vnímanie a pamäť** – väčšina z nás žije v domnienke, že realitu vnímame takú, aká je a nevie, ako vlastné presvedčenia ovplyvňujú jej obraz v našich očiach. Takáto domnienka sa nazýva naivný realizmus a jej dôsledkom je naše výberové vnímanie a pozornosť. Autori uvádzajú pozoruhodný a veľmi rozšírený príklad takéhoto vnímania, pričom zdôrazňujú tendenciu zamerať sa na pozitívny výskyt javu. Príkladom je ukážka uvedená v časti „unáhlené zovšeobecnenie“ na s. 16 a príkladov zo života z nás každý nájde viac než dosť. Na základe takejto iluzórnej korelácie vystavala svoju teóriu napríklad aj frenológia (pseudovedecká disciplína, ktorá sa snaží z tvaru lebky odvodzovať duševné vlastnosti, intelekt, povahu, či charakter človeka). Pre ilustráciu ponúkame jeden príklad z citovanej knihy.

Mnoho lekárov a zdravotných sestier tvrdí, že spln je spojený s výskytom vyššieho počtu prijatých pacientov na psychiatrické oddelenia. Aby sme však mohli naozaj tvrdiť, že je to tak, musíme zväziť nielen počet prípadov, kedy k prijatiu pacientov počas splnu dochádza, ale aj počet prípadov, kedy k nemu nedochádza. Pre úplnosť informácií musíme zahrnúť do pozorovania aj priemerný počet prijatí pacientov v dňoch, kedy spln nie je. Obraz informácií, ktoré je potrebné zahrnúť nám poskytne nasledujúca tabuľka 1.

Tabuľka 1: Veľká štvorpólová tabuľka života. Vo väčšine prípadov príliš veľa pozornosti venujeme polu A, čo môže viesť k iluzórnej koreláci.

	Došlo prijatiu na psychiatrické oddelenie	Nedošlo k prijatiu na psychiatrické oddelenie
Spln	A	B
Nie je spln	C	D

Zdroj: Scott O. Lilienfeld; Steven Jay Lynn; John Ruscio; Barry L. Beyerstein. 2011

4. **Vyvodenie príčiny z korelácie** – býva častou príčinou nesprávneho úsudku. Podstata tohto omylu je v tom, že sa vezme do úvahy obmedzený počet príčin vedúcich k dôsledku a skutočná príčina ostane nepovšimnutá. Pokiaľ spolu vzájomne súvisia, neznamená to, že sú si navzájom príčinou. Príčina môže byť mimo nich. Jednoduchý príklad: ak vonku prší a mňa bolia kríže, príčinou nemusí byť počasie, ale začínajúca choroba.

Autori knihy uvádzajú zložitejší príklad overenie psychologického mýtu, kde sa ukázalo, že zneužívanie detí nemusí spôsobovať ich agresiu v dospelosti, ale agresia je súčasťou genetickej výbavy rodičov, ktorú biologicky prenášajú na svoje deti a príčinou agresívneho správania by mohla byť práve táto genetická výbava. Zneužívanie je súčasťou agresívneho správania, nie príčinou agresie zneužívaných detí v dospelosti.

5. Úvahy post hoc, ergo **propter hoc** – Opísaný je tiež v časti o argumentačných fauloch pod názvom „unáhlené zovšeobecnenie“ na str. 16.

Po príchode na miesto hádky uvidíme rozbitú vázu. Povieme si, že ju niekto v zlosti hodil o zem. No ak rozbitiu vázy predchádzala hádka, nemusela byť nutne jeho príčinou. Vázu mohol niekto zhodiť aj nezámerne a z nepozornosti.

6. **Vplyv úzko zameraných vzorových skupín** – je faktorom, ktorý v našich očiach vytvára z reprezentatívnej skupiny, s ktorou sa denne stretávame, ilúziu, že naše zistenie sa vzťahuje na všetko.

Autori uvádzajú tzv. ilúziu klinického pracovníka, ktorou nazvali tendenciu lekárov preceňovať chronicnosť psychických problémov pacientov, keďže sa dlhodobo stretávajú s pacientmi, u ktorých problémy pretrvávajú a zabúdajú na vzorku pacientov, ktorých problémy odzneli.

7. Úvahy na základe **reprezentativity** – znamená omyl na základe povrchnej podobnosti javov.

Príkladom sú unáhlené závery niektorých grafológov, že rukopis so širokými medzerami znamená sklony nechávať si od druhých ľudí odstup, prípadne, že ľudia preškrtavajúci písmená t a f majú sklony k sadizmu.

8. **Zavádzajúce obrazy vo filmoch a médiách** – sú stereotypizujúce obrazy určitých javov, skupín ľudí.

Patria sem v súčasnosti populárne obrazy Rómov z osád. Pritom segregovane mimo obcí v skutočnosti žije „len“ približne 18 percent populácie Rómov na Slovensku (Ivanič, P. 2018, s.2).

9. **Preháňanie trošky pravdy** – je založené na zveličovaní tvrdení. Príkladom je zveličovanie drobných rozdielov medzi partnermi v zmysle „protiklady sa priťahujú“.

Ak by sme s niekým mali úplne rovnaké názory, postoje, záujmy, povolanie, zvyky, zrejme by sme sa naozaj až nudili. No opačný extrém znamená zväčša úplný partnerský nesúlad, nie ideálny vzťah.

10. **Mätúca terminológia** – môže zavádzať čitateľa, poslucháča v zmysle predstáv o význame pomenovaných pojmov.

Autori uvádzajú ako príklad pojem „schizofrénia“, ktorý doslova znamená „rozpoltená myseľ“. To vedie laickú verejnosť k domnienke, že schizofrenik má viac než jednu osobnosť. V skutočnosti však majú schizofrenici, tak ako ostatní, osobnosť len jednu, avšak silne narušenú. S pojmi je nutné zachádzať opatrne a s čo najväčšou presnosťou. Slová majú veľkú silu a často sú jediným nástrojom, na ktorý sa môžeme spoliehať pri vysvetlení myšlienky, či skutočnosti.

Kritické myslenie je síce veľmi náročný, ale aj nesporne užitočný nástroj vyhodnocovania mediálneho obsahu aj každodenných životných situácií a udalostí. Kahneman (2012) ho tiež nazýva „pomalým myslením“. Nie je úplne prirodzeným myslením, ako myslenie „rýchle“, intuitívne, podliehajúce často pohodlnosti a ilúzii. Dá sa trénovať, dá sa mu naučiť. Je nevyhnutnou súčasťou mediálnej výchovy detí, nevyhnutným predpokladom u učiteľa pre jej efektívnu realizáciu.

2 Mediálna výchova vo vzdelávacích oblastiach štátneho vzdelávacieho programu

Mediálna výchova nie je v Štátnom vzdelávacom programe pre predprimárne vzdelávanie v materských školách (2016) vymedzená v samostatnej vzdelávacej oblasti, no prítomná v ňom je. Stretávame sa s ňou predovšetkým vo vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia*, v podoblasti *Porozumenie implicitného významu textu* (napr. výkonový štandard: *Odpovedá na otázky nad rámec doslovného významu textu a dokáže predvídať dej, domýšľať (dedukovať) obsah, aplikovať informácie z textu v prenesených situáciách*, alebo výkonový štandard: *Uvažuje nad informáciami prezentovanými prostredníctvom informačno-komunikačných technológií, porovnáva ich s vlastnou skúsenosťou a s tým, čo vie z iných zdrojov* a pod.) Dosahovanie výkonových štandardov je procesuálnou záležitosťou, preto aj pre prvý uvedený výkonový štandard platí, že dieťa sa postupne učí nachádzať „ukryté“, nie priamo vypovedané informácie v prečítaných textoch. Toto čítanie „medzi riadkami“ veľmi úzko súvisí so schopnosťou človeka kriticky myslieť. Učiteľka ako názorový vodca v tomto procese zohráva významnú rolu, pretože je to práve ona, ktorá cielene vstupuje do dialógu s deťmi, kladie im problémové otázky súvisiace s čítaným textom a podporuje ich v hľadaní odpovedí či zdôvodňovaní svojich myšlienok. Zollerová (2011) v tejto súvislosti poukazuje na dôležitosť „filozofovania“ s deťmi, na spoločné nachádzanie súvislostí, hranie sa s myšlienkami či hľadanie riešení. Ak učiteľka s textom takto pracuje, aktívne prispieva k výchove „samostatne mysliacich ľudí“, o ktorých Zollerová (2011, s. 11) píše. Je to cesta, ktorá podľa nej učí deti konať zodpovedne a rozvážne, nie unáhle a bezohľadne, pretože práve bezmyšlienkovitosť a bezcitnosť pokladá za najväznejšie „choby ľudstva“.

K zamysleniu a rekapitulácii osobných skúseností vedieme deti aj vtedy, keď vo výchovno-vzdelávacej činnosti uplatníme moderné médiá, ktorých škála vyjadrovacích prostriedkov je výrazne odlišná v porovnaní s odkazom v textovej podobe. Avšak bez ohľadu na to, aké médium bude vo výchovno-vzdelávacej činnosti použité, mali by sme deti učiť o sprostredkovaných obsahoch premýšľať a hodnotiť ich (vedomostná a hodnotiacia zložka mediálnej výchovy). Deti by mali mať možnosť porovnávať prezentované situácie s vlastnými skúsenosťami, zážitkami a pocitmi, malo by im byť umožnené pozrieť sa na veci z rôznych uhlov pohľadu, z perspektívy iného človeka. Mali by sa učiť obhajovať svoje vlastné názory a zároveň rešpektovať názory ľudí okolo seba.

Vytvorenie priestoru pre produktívnu tvorbu za pomoci médií je možno niekedy menej spomínané, no podmienky na rozvinutie tejto zložky v prostredí materskej školy existujú. Veríme, že nasledujúce ukážky aktivít podnietia učiteľky materských škôl k uvažovaniu aj v tejto dimenzii.

2.1 Návrhy aktivít na rozvíjanie mediálnej gramotnosti

V predchádzajúcom texte sme zdôraznili, že metodické odporúčania sa budú dotýkať predovšetkým stratégií, ktorými budeme deti učiť chápať funkciu rôznych masovo-komunikačných prostriedkov. V prezentovaných aktivitách je našou ambíciou inšpirovať učiteľky materských škôl v hľadaní vhodných spôsobov, ako učiť deti žiť v bohatom mediálnom svete, ako získavať a vyhľadávať potrebné informácie, avšak nezabudnúť pri tom kriticky uvažovať, myslieť. Je potrebné zdôrazniť, že nasledujúce aktivity si môže každá učiteľka prispôbiť v závislosti od aktuálnych podmienok, ktoré v materskej škole má. Pre každú plánovanú aktivitu uvádzame vzdelávaciu oblasť a podoblasť a výkonový štandard zo ŠVP, navrhujeme vhodné didaktické pomôcky a uvádzame predpokladanú dĺžku trvania aktivity. Časové trvanie aktivít pri samotnej realizácii môže byť úplne odlišné, v závislosti od individuálnych okolností, ako napríklad záujem detí o jednotlivé činnosti, možnosti externej spolupráce a pod.

2. 1. 1. Prečo je dôležité písmo?

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Chápanie obsahu, významu a funkcií písanej reči
Výkonový štandard:	Dokáže jednoducho vysvetliť, prečo je písaná reč dôležitá a uvedie jednoduché príklady.
Časový rozsah:	Aktivita má dlhodobý charakter, môže byť realizovaná v priebehu celého školského roka, môže mať aj podobu kratšieho projektu.

Odporúčaný metodický postup

Spolu s deťmi učiteľka vyberie jedného „maskota triedy“, ktorým môže byť plyšová hračka, či maňuška. Maňuška bude chodiť „na návštevu“ postupne do rodiny každého dieťaťa, napríklad len na víkendy. Sprevádzať ju bude zošit v tvrdých doskách, ktorému môžeme dať s deťmi spoločne názov podľa maňušky, napríklad „Dankove príbehy“, „Ježkove víkendy“. Do zošita sa budú formou denníka zapisovať udalosti, ktoré maňuška spolu s rodinou prežila. Vždy v pondelok počas ranného kruhu maňuška (učiteľka) svoje zážitky z denníka prečíta. Do denníka udalostí môžu deti v priebehu dňa nahliadnuť, môžu si v ňom podľa záujmu listovať, „čítať“. Práve takéto momenty by mala učiteľka zámerne využiť na rozhovor s dieťaťom o zážitkoch maňušky. „Kde už maskot triedy bol? Aké miesta navštívil? Na ktoré miesto by si sa rád išiel pozrieť aj ty? Vďaka čomu sme sa mohli dozvedieť o zážitkoch nášho kamaráta? Je to dôležité, aby ľudia hovorili alebo písali o svojich zážitkoch? Prečo?“

Počas realizácie aktivity bude prínosné, keď učiteľka vhodne položenými otázkami privedie deti k vyvodu záveru, že informácie o udalostiach, zážitkoch a pocitoch môžu byť zdieľané vďaka písmu. Keďže denník môže byť doplnený o fotografie a kresby, učiteľka môže aj na ne počas rozhovoru upriamiť pozornosť. „Čo myslíš, prečo sa náš kamarát tešil z výletu v ZOO? Čo sa mu najviac páčilo? Čo všetko zažil?“

Na začiatku školského roka s projektom oboznámime rodičov. Vymedzíme si pravidlá zapisovania, s ktorými prijateľnou formou oboznámime aj deti. Pravidlá musia byť zrozumiteľné, mali by dávať pocit, že nikto nie je nútený odhaľovať svoje súkromie a sám rozhoduje o tom, čo bude zdieľať. Rodičia majú byť dobre oboznámení s významom projektu.

Návrh pravidiel:

1. Rodičia sami rozhodnú, akých aktivít sa maňuška v rodine „zúčastní“, a ktoré zapíšu do denníka.
2. Zážitky budú písané rukou rodičov v rozsahu, aký uznajú za vhodný.
3. Dieťa môže/nemusí zážitky ilustrovať kresbou.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?




- Zisťuje, že písmo nám pomáha informovať ostatných o skutočnostiach, ktorých sme sa osobne nezúčastnili.
- Spoznáva, ako písmo pomáha uchovávať spomienky na zážitky, ktoré nechceme zabudnúť.
- Zisťuje, že písané slovo nás spája, pomáha nám zdieľať informácie a uchovávať ich.

2. 1. 2 Ako vzniklo písmo?

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Chápanie obsahu, významu a funkcií písanej reči
Výkonový štandard:	Dokáže jednoducho vysvetliť, prečo je písaná reč dôležitá a uvedie jednoduché príklady.
Časový rozsah:	20 – 25 minút
Pomôcky:	kamienky so symbolmi, obrázkový materiál rôznych typov písma, kartičky rozmerov cca 5x5cm, 3 podnosy naplnené pieskom, fotoaparát

Odporúčaný metodický postup

Učiteľka naladí deti na činnosť prostredníctvom ľubovoľnej krátkej rozprávky, napr. počas čítania rozprávkových príbehov v rannom kruhu. Následne zadá deťom problémovú úlohu. „Tak som rozmýšľala, dnes sme si opäť prečítali ďalší príbeh z našej obľúbenej knihy. Rozprávky spolu čítame často. Viem, že aj doma čítate so svojimi rodičmi. Čo myslíte, odkiaľ sa dostali do kníh tie čarovné písmenká? Ako sa k nám dostalo písmo? Ako podľa vás vzniklo?“ Učiteľka s deťmi diskutuje o ich predstavách, reflektuje ich a podľa možností na ne plynulo nadviaže rozprávaním. „Kedysi veľmi dávno, rozhodli sa ľudia usadiť v údoliach veľkých riek. Rieky boli k ľuďom štedré. Mohli sa z nich napiť, lovili v nich ryby. Vďaka vode v riekach mohli pestovať obilie a dorábať svoj vlastný chlieb. Ľudia často ulovili veľa rýb, dopestovali na poliach mnoho vriec obilia, a tak rozmýšľali nad tým, že musia vymyslieť spôsob, vďaka ktorému budú vedieť, koľko vriec zrna dopestovali a predali. A tak vymysleli písmo. Spočiatku sa vôbec nepodobalo na písmo, ktoré poznáme dnes. Ich písmo bolo obrázkové. Každý obrázok vyjadroval nejaké slovo, alebo myšlienku.“ Učiteľka deťom názorne vysvetlí podstatu obrázkového – piktografického písma. Ak chcel niekto povedať napríklad ryba, tak nakreslil rybu, ak chcel niekto povedať rieka, nakreslil ju. Spájaním obrázkov vznikali nové slová, napríklad spojením symbolu rieky a úst mohlo vzniknúť slovo piť.

		
VODA	ÚSTA	PIŤ

Tabuľka 2 Návrh obrázkov, ktoré môžu byť uplatnené v aktivite *Ako vzniklo písmo*

Učiteľka vyzve deti, aby vymysleli svoje vlastné obrázkové písmo. V triede vytvorí prostredie na jeho vytváranie na rozličný materiál. Ponúkne viac možností.

Kamienky z rieky – Učiteľka dopredu pripraví niekoľko kamienkových symbolov. Deti následne vytvárajú svoje vlastné obrázkové písmo na pripravené kamene.



Obrázok 1 Kamienky a symboly slov

Piesok z rieky – Symboly môžu deti zaznamenať aj do piesku (môže byť aj farebný). Aby sa vymyslený symbol zachoval, učiteľka alebo dieťa každý alebo len niektoré zo symbolov odfoťí digitálnym fotoaparátom.

Papierové kartičky – Symboly deti kreslia na papierové kartičky.

Učiteľka individuálne nabáda deti k tomu, aby prostredníctvom symbolov vyjadrili krátku myšlienku, aby vymysleli obrázkový odkaz pre kamaráta, pre mamičku a pod. Deti môžu v skupinách svoje odkazy navzájom „čítať“. Práve táto činnosť ich môže doviesť k poznaniu, že odkaz, ktorý napísali, nemusel ich kamarát rozlúštiť rovnako.

Záver

V závere aktivity je vhodné oceniť tvorivosť všetkých detí a uskutočniť krátku reflexiu činností. Na základe vytvorených obrázkových symbolov ešte raz prečítajú niekoľko odkazov. Ich rozličné znenie by malo vyústiť do záveru, že ľudia museli vymyslieť aj iné písmo ako obrázkové. Také, vďaka ktorému všetci ľudia prečítajú rozprávky v knihách rovnako.

Poznámka: Deti vedieme k tomu, aby nekreslili obrázky, ale skutočne len symboly predmetov. Rozšírením aktivity môže byť dohovor o spoločných symboloch pri plánovaní spoločných aktivít – denný program. Symboly môžu deti vyhľadávať aj vo svojom blízkom okolí, pretože symbolický jazyk nám dodnes pomáha orientovať sa (dopravné značky, označenie miestností či centier aktivít v materskej škole atď.).

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Zisťuje, že vďaka písmu si odovzdávame odkazy, myšlienky.
- Spoznáva, že písmo má svoju históriu.
- Učí sa, že symbolický jazyk využívame aj v súčasnosti.

2.1.3 Telefón

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Komunikačné konvencie
Výkonový štandard:	Aktívne a spontánne nadväzuje rečový kontakt s inými osobami – deťmi i dospelými.
Vzdelávacia oblasť:	Človek a svet práce
Vzdelávacia podoblasť:	Materiály a ich vlastnosti
Výkonový štandard:	Opisuje predmety a ich rôzne vlastnosti.
Časový rozsah:	spontánne hry a činnosti v dĺžke trvania záujmu detí, neskôr spoločná hra 15 – 20 minút
Pomôcky:	rôzne typy telefónov (podľa možností), plastové rúrky, ohybné hadice, plastové poháriky, nite, špagát

Odporúčaný metodický postup

Učiteľka prinesie deťom do triedy ukážky niekoľkých druhov telefónov, ktoré sa používajú dnes, ale aj v minulosti (samozrejme, podľa možností). V prípade, že je možné s deťmi navštíviť technické múzeum s exponátmi historických telefónov, aktivita môže nasledovať aj po priamom autentickom zážitku. Deti by mali mať možnosť vyskúšať si v hre fungovanie jednotlivých zariadení. Učiteľka vedie s deťmi rozhovor o význame telefónu pre ľudí. „Je podľa teba telefón dobrým vynálezom? Na čo nám slúži? Ako spolu ľudia komunikovali v časoch, keď ešte telefón neexistoval?“ Deti by si mali vyskúšať spôsob obsluhy starších druhov telefónu (napr. tlačidlový či ciferníkový telefón). Učiteľka môže aktivitu doplniť aj o riešenie úloh v pracovnom liste (s.33), alebo hrou pexeso (s. 34) či výtvarnou aktivitou, kde môžu deti navrhnúť vynález budúcnosti (s. 35). Aktivity sú zamerané na rozlišovanie rôznych technických vynálezov na súčasné a na tie, ktoré sa používali v minulosti.

Medzi prinesenými ukážkami môžu byť aj predmety, vďaka ktorým je možné preniesť zvuk na krátku vzdialenosť: napríklad plastové rúrky rôznej hrúbky a dĺžky, ale aj vyrobený telefón z plastových pohárikov spojených šnúrou alebo niťou, prípadne detské vysielacky. Učiteľka počas hier navodí problémovú úlohu: „Existuje jedna spoločná vlastnosť všetkých prinesených predmetov, ktoré sú pred vami. Viete aká?“ Deti by mali k odpovedi, že vďaka týmto predmetom sa môže preniesť ľudský hlas, dospieť vďaka hravému experimentovaniu.

Spoločná hra detí

Učiteľka vyzve deti k hre s využitím telefónu z plastových pohárikov. Deti sa postavia do dvoch radov oproti sebe, pričom prví hráči v oboch radoch majú ostatných hráčov za sebou s odstupom cca 1meter. Učiteľka je súčasťou jedného tímu a ako prvá do plastového pohárika – jeden koniec telefónu, zašepká ľubovoľné slovo. Dieťa, ktoré je oproti prvé v rade si odkaz vypočuje prostredníctvom druhého plastového pohárika a následne ho aj ono zašepká do telefónu pre ďalšieho hráča v opačnom rade. Postupne sa v oboch radoch vystriedajú všetky deti. Dieťa, ktorému je odkaz odovzdaný ako poslednému, vysloví slovo nahlas a učiteľka zopakuje slovo, ktoré pošepkala do telefónu na začiatku hry. Niekedy slová zhodujú, častejšie sa však stáva, že sa slovo v priebehu hry zmení. Hra sa môže zopakovať s použitím dvoch slov či jednoduchej vety.


Záver

Učiteľka vyzve deti, aby zdôvodnili, prečo sa pôvodná správa v telefónne často zmenila. Vhodné je, aby učiteľka upriamila pozornosť detí na to, akým spôsobom v hre prijímali informáciu, aké zmysly im pri tom pomohli. „Mohol nás niekedy náš sluch sklamať? Čo mohlo ešte zapríčiniť zmenu odkazu?“

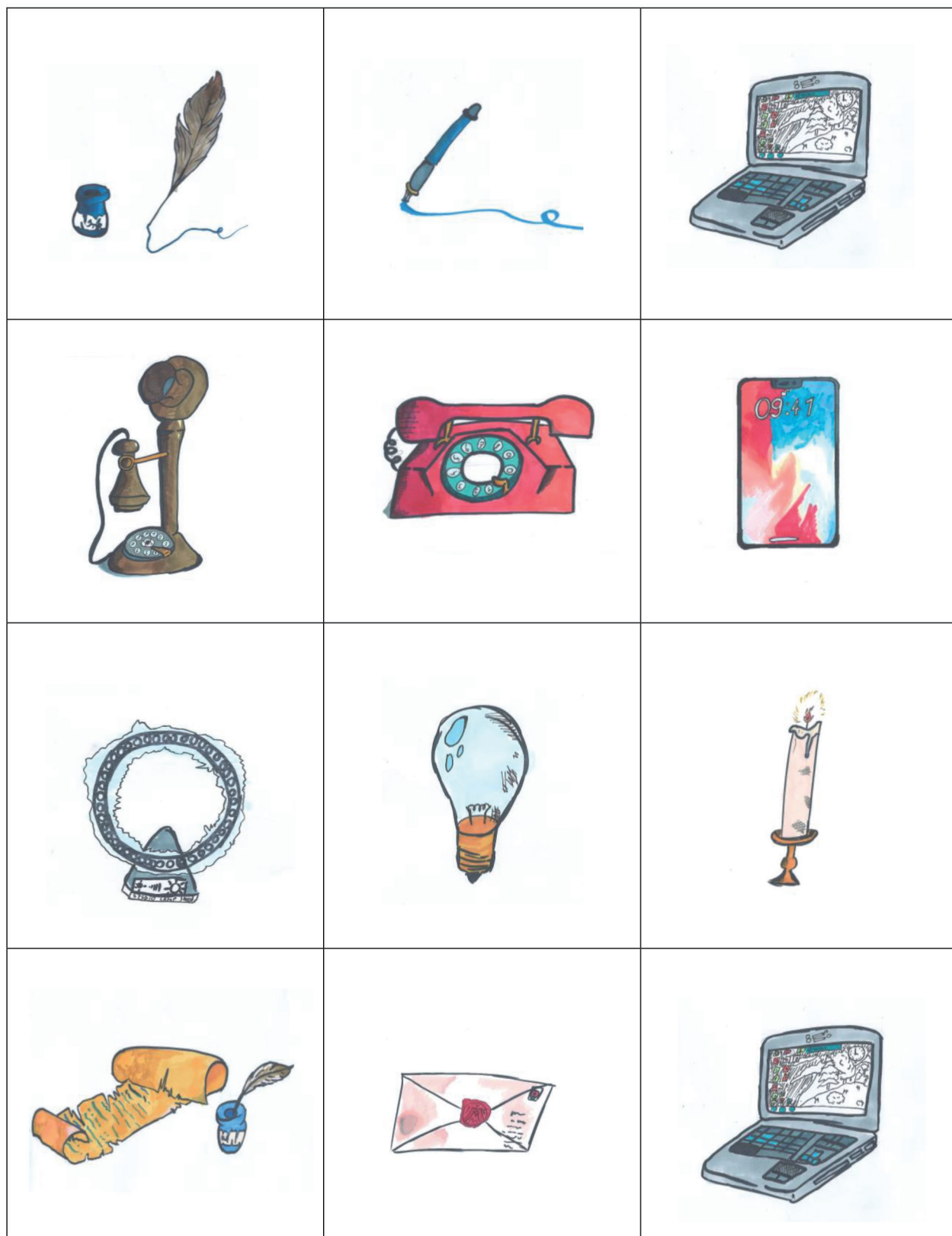
Poznámka: Skôr ako hra začne dohodneme s deťmi pravidlá. Každý hráč môže odkaz do telefónu zašepkať len raz. Opakovanie nie je dovolené.

**Vieš, ktoré predmety ľudia používali v minulosti a ktoré používame dnes?
porovnaj ako sa zmenili?**

V MINULOSTI	DNES

Zahrajme sa pexeso! nájdí 3 obrázky, ktoré spolu súvisia a povedz, ktorý vynález je najstarší a ktorý najmladší.



Navrhni nový technický vynález. Na čo bude ľuďom slúžiť?



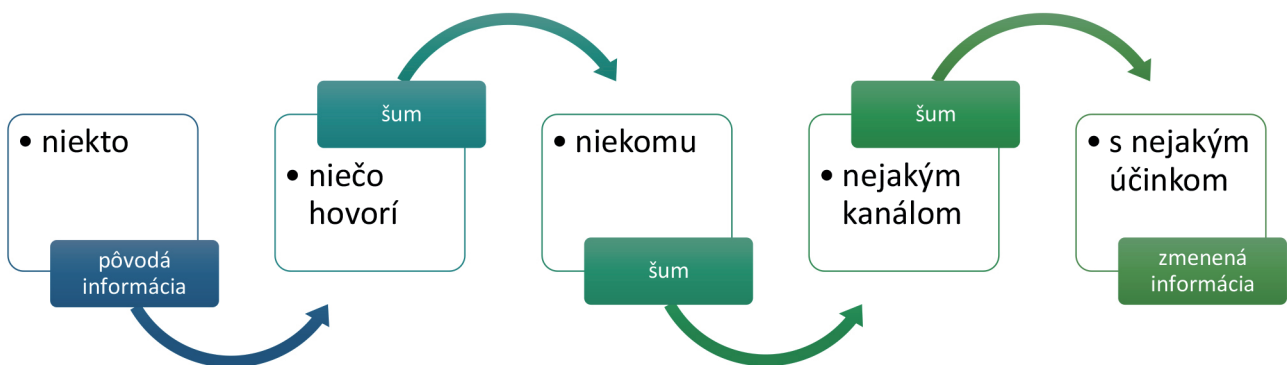
Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Učí sa, že technické vynálezy majú svoj vývoj a ľudia ich neustále zdokonaľujú.
- Spoznáva, akým spôsobom sa jednotlivé zariadenia obsluhujú.
- Dokáže vyhodnotiť užitočnosť telefónu pre ľudí a uviesť príklad.
- Učí sa, prostredníctvom problémových úloh, zdôvodňovať a obhajovať svoje myšlienky a návrhy.
- Učí sa vhodnej spoločenskej komunikácii.

Doplňujúca informácia pre učiteľa

V hre Telefón sa stáva, že vysielaná informácia sa v jej priebehu zmení. Dôvodom zmeny pôvodnej informácie je tzv. prvok "šumu", ktorý v tomto prípade spôsobuje najčastejšie neporozumenie informácie. Jiráček a Köpplová (2015) hovoria o tzv. sémantickom šume. Autori v súvislosti s mediálnou komunikáciou hovoria aj o iných prekážkach. Ak úspešnej komunikácii bráni technická porucha, vtedy môžeme hovoriť o mechanickom či technickom šume (nekvalitný prenos, porucha na technickom zariadení a pod.). Inou prekážkou v mediálnej komunikácii je tzv. psychologický šum, ktorý vzniká pri neochote či neschopnosti príjemcu pristúpiť ku prijímaniu informácie.

Vychádzajúc z prenosového modelu komunikácie Harolda Lasswella (in Jiráček a Köpplová, 2015) zobrazujeme v nasledujúcej schéme možný vplyv spomenutých šumov v procese komunikácie.



2. 1. 4 Čo hovoria obrazy alebo „zarámovanie“

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Chápanie obsahu, významu a funkcií písanej reči
Výkonový štandard:	Dokáže jednoducho vysvetliť, prečo je písaná reč dôležitá a uvedie jednoduché príklady.
Výkonový oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť	Porozumenie implicitnému významu textu
Výkonový štandard:	Odpovedá na otázky nad rámec doslovného významu textu a dokáže predvídať dej, domýšľať (dedukovať) obsah, aplikovať informácie z textu v prenesených situáciách a pod.
Časový rozsah:	30 minút
Pomôcky:	obrázkový materiál, lepidlo

Odporúčaný metodický postup

Učiteľka pripraví tri skupiny obrázkov. Každý obrázok bude obsahovať informáciu potrebnú na zostavenie krátkej správy.

- Obrázky osôb**, na každom obrázku je len jedna osoba. Pre lepšie stotožnenie sa s osobou je ideálne, ak sú na obrázku deti. Postavy na oboznámenie majú neutrálny výraz tváre a neutrálny postoj tela. Tie isté postavy (Lucka, Peško, Zuzka, Oliver) sú zobrazené s výrazom tváre, ktorý vyjadruje ich prežívané emócie podľa príbehu. Obrázky môžu byť vo veľkosti A5.
- Obrázky vecí**, ako sú napr. rôzne hračky, rôzne potraviny, kvety, zabalený darček, rôzne predmety (fľaše, noviny, konzervy, igelitové tašky a podobne).
- Obrázky prostredia**, ktoré je ladené harmonicky a disharmonicky: príroda – idylická aj zdevastovaná, obydlia ľudí – príjemné, slávnostne vyzdobené aj zanedbané, nemocničné prostredie, detské ihrisko a podobne. Obrázky musia byť také veľké, aby sa do nich dali vložiť obrázky zo skupiny 1 a 2, navrhovaná veľkosť formátu je minimálne A3.

Zároveň si učiteľka pripraví kartičky s krátkymi príbehmi. Deti ich musia zostaviť z obrázkov. Máme pripravené najmenej dva príbehy pre tú istú postavu.

Lucka je veľmi šťastná. Dostala nové hračky a má peknú izbičku. Chce sa pochváliť.

Lucka sa hnevá a je smutná. Stratila na ihrisku obľúbenú hračku.

Peško je nedočkavý a veľmi sa teší. Bude mať narodeniny a je zvedavý, aký darček dostane.

Peško má obavy. Bol sa prejsť v prírode a našiel v nej, čo tam nepatrí. Chce sa poradiť, ako to napraviť.

Zuzka nemôže ísť na výlet. Bolí ju bruško. Potrebuje pomoc a útechu. Zuzka je na seba hrdá. Dnes sa naučila na ihrisku pri dome bicyklovať.

Oliver sa teší na výlet. Má veľmi rád prírodu a kvety. Je zvedavý, aké kvety dnes objaví. Oliver je smutný. Má v detskej izbe neporiadok a braček mu nechce pomôcť upratať.

Obrázky umiestnime do triedy tak, aby boli deťom dostupné a aby si deti pri ich prezeraní neprekážali. V triede sa takto nachádzajú tri stanovištia.

1. stanovište s obrázkami postáv príbehu,
2. stanovište s predmetmi v príbehu,
3. stanovište s obrázkami prostredia, v ktorom sa príbeh odohráva.

Predstavíme deťom hlavné postavy Lucku, Peťka, Zuzku a Olivera. Tieto deti chcú úplne samy poslať správu svojim starým rodičom, no nevedia ešte písať. Nemajú ani ceruzku, ani papier, majú k dispozícii len tieto obrázky, ktoré si vystrihli z časopisov. Úlohou detí bude pomôcť im „napísať list“ starým rodičom.

Učiteľka deti rozdelí do skupín po tri deti, prípadne do dvojíc, záleží od počtu detí v triede. Každá skupina detí dostane obrázok postavy a učiteľka im potichu (aby ostatné skupiny nepočuli) prečíta krátku správu, ktorú má zostaviť z obrázkov. Úlohou detí je vyhľadať na stanovištiach príslušné obrázky predmetov, ktoré súvisia so správou a obrázok prostredia, v ktorom sa odohráva. Vyhľadané obrázky deti zostavia, prípadne nalepia do obrázku z tretej skupiny, ktorý má vyjadrovať kontext/prostredie.

Po vyhľadaní a zostavení obrázkov sa deti zídu v kruhu. Každá skupinka detí ukáže svoju konečnú obrazovú správu. Úlohou ostatných detí je správu „prečítať“ len pomocou obrázkov a snažiť sa prísť na to, čo mala vyjadriť. Nakoniec učiteľka prečíta správu, ktorá mala byť v skutočnosti obrázkom vyjadrená.

Záver

Učiteľka vedie s deťmi rozhovor. Môžu nám obrázky podať spoľahlivú informáciu? Čo potrebujeme k tomu, aby sme niekomu odovzdali takúto správu tak, aby ju pochopil správne? Vedie deti k zamysleniu sa nad tým, že obrázky interpretujeme každý trochu odlišne a k presnému porozumeniu potrebujeme hovorené alebo písané slovo. Napriek tomu majú obrázky veľkú informačnú hodnotu, pretože dotvárajú kontext a náladu podávanej správy.

Poznámka: Aktivitu je vhodné rozvinúť ďalej. Zmenou „zarámovania príbehu“ v inom prostredí poukazujeme na to, že je veľmi dôležité, aký obrázok (ilustrácie) sa k príbehu viaže a ako veľmi ilustrácie a obrázky ovplyvňujú naše vnímanie príbehu. S deťmi môžeme tvoriť ďalšie príbehy, ich variácie. Napríklad postavu Peťka tešiaceho sa na narodeniny zarámovanú v prostredí vyzdobenej miestnosti doplnenú darčekom vymeníme za postavu ustarosteného Peťka. Deti uvažujú, čo sa mohlo stať a aké ďalšie informácie potrebujú na to, aby to zistili. Obrázok smutného Olivera „zarámovaný“ v prostredí neporiadku v detskej izbe vymeníme za obrázok veselého Olivera a následne deti uvažujú, ako sa príbeh mohol zmeniť. Podobne môžeme narábať s výmenou obrázkov z ostatných skupín – prostredie či veci.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Učí sa, že je veľmi dôležité uvedomiť si kontext, v akom sa informácie podávajú.
- Spoznáva, že každý do interpretácie obrázkov vnáša svoje predstavy a domnienky.
- Zisťuje, že sprievodný text a ilustračný obrázok sa môžu vhodne dopĺňať. Zmena ilustračného obrázka často vytvorí iný dojem z príbehu.

2. 1. 5 Čo vyjadruje hudba?

Vzdelávacia oblasť:	Umenie a kultúra - hudobná výchova
Vzdelávacia podoblasť:	Percepčné činnosti
Výkonový štandard:	Vyjadruje zážitky z počúvanej hudby verbálne, pohybom alebo inými umeleckými výrazovými prostriedkami.
Časový rozsah:	20 – 30 minút
Pomôcky:	hudobné ukážky, prehrávač alebo PC s reproduktormi

Odporúčaný metodický postup

S deťmi učiteľka vedie úvodný rozhovor o tom, kde všade môžeme počuť hudbu (na koncerte, v rozprávkach, ale aj v obchode, niekedy aj u lekára, v autobuse, na kúpalisku). Kladieme otázky: „Prečo si ľudia púšťajú hudbu? Existujú miesta, kde sa hudba nehodí? Prečo? Existujú miesta, kde hudba hrá stále alebo často? Prečo? Prečo majú ľudia radi hudbu? Prečo vymysleli hudbu?“

Pripravené máme tri hudobné ukážky.

1. Smutná, melancholická ukážka, napr. Peter Iljič Čajkovskij – Chorá bábika⁶
2. Veselá, radostná hudobná ukážka, napr. Jacques Offenbach – Kankán z operety Orfeus v podsvetí⁷
3. Dramatická a dynamická hudobná ukážka, napr. Nikolaj Rimskij-Korsakov – Let čmeliaka⁸

Deťom povieme, že im pustíme tri rôzne hudobné ukážky. Na ukážky majú reagovať pohybom alebo tancom podľa toho, ako hudbu cítia. Z každej ukážky pustíme maximálne jednu minútu.

Po odznení ukážok si posadáme do kruhu a rozprávame sa s deťmi o ich prežívaní. „Čo si cítil/a pri počúvaní prvej skladby? Ako nás „nútila“ sa pohybovať? Boli naše pohyby pri prvej, druhej a tretej skladbe v niečom iné? V čom?“

V ďalšej fáze budeme deťom čítať krátky príbeh s nedokončeným dejom. Na pozadí hrá prvá hudobná ukážka.

„Bolo raz jedno dievčatko menom Anička. Jedného rána sa zobudila a počula zvonku nejaké zvuky. Vyskočila z postele, otvorila okno a čo vidí?“

V tejto fáze sa učiteľka odmlčí a spolu s deťmi dotvára príbeh podľa atmosféry hudobnej ukážky, ktorá hrá na pozadí. Príbeh zapisuje na veľký flipchart. Príbeh môžu deti dotvárať postupne tak, že každé dieťa pridá jednu vetu, ktorá nadväzuje na predošlú. Postupne vytvoria tri príbehy na pozadí všetkých troch ukážok.

Záver

Na záver si prečítame všetky tri príbehy. Vedeťme rozhovor pomocou otázok: „Ako nám pomohla hudba vytvoriť príbeh? Ako sa líšia naše tri príbehy?“

Poznámka: Aktivita môže pokračovať výtvarným vyjadrením predstáv detí o vymyslenom príbehu s využitím kresby a následným kolorovaním farbami, ktoré deťom evokujú príslušné emócie. Deti môžu prípadne vytvoriť leporelo z príbehu a ilustrácií, ktoré nakreslili/namaľovali.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Učí sa, že hudba ovplyvňuje naše emócie a predstavy.
- Učí sa, že aj hudba je forma ľudskej komunikácie.
- Spoznáva, že hudba dotvára atmosféru, v ktorej sa informácia podáva a pôsobí ako „ladič“ nálady, ktorú si želáme vyvolať.

6 Dostupné na: <https://www.youtube.com/watch?v=7GyGr-ovhYU>

7 <https://www.youtube.com/watch?v=4Diu2N8TGKA>

8 <https://www.youtube.com/watch?v=kAJcVR0n-ek>

2. 1. 6 V rozprávke je možné všetko

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Znalosť žánrov a jazykových prostriedkov písanej reči
Výkonový štandard:	Vie primerane vysvetliť rozdiel medzi fiktívnymi a skutočnými príbehmi zo života.
Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Porozumenie implicitného významu textu
Výkonový štandard:	Obsahy a zážitky z čítania vyjadruje v dramatických a hudobno-pohybových činnostiach.
Časový rozsah:	30 minút
Pomôcky:	plyšový medveď, baterky, drevená fajka, špagát

Odporúčaný metodický postup

Učiteľka deťom prečíta rozprávku Jozefa Pavloviča – *Ako si maco kožuch pral*. Čítanie je vhodné doplniť ilustráciami z knihy, prípadne je vhodné využiť rekvizity – plyšového medveďa, drevenú fajku, baterku a špagát. Po dočítaní rozprávky učiteľka navodí situáciu, ktorá bude viesť k dramatizácii príbehu a k jeho opätovnému prežitiu. „To je dobre, že má maco kožuch opäť čistý. Macovo pranie sa mi veľmi páčilo. Pamätáte si, ako maco pral svoj kožuch? Čo keby sme to spolu s ním ešte raz vyskúšali?“ Rozprávku môže prerozprávať jedno dieťa alebo rolu rozprávača preberie učiteľ. Deti hrajú príbeh naraz, no každé samostatne (hranie unissimo), niektoré frázy rozprávky môžu reprodukovat všetky deti spoločne. Maco pral svoj kožuch tri razy, zakaždým si vo vani najskôr ľahol, potom sadol a chvíľu aj postál.

„Leží maco vo vani, leží, lebo tak sa najlepšie operie horná časť kožucha.“

„Sedí maco vo vani, sedí, lebo tak sa najlepšie operie stredná časť kožucha.“

„Stojí maco vo vani, stojí, lebo tak sa najlepšie operie spodná časť kožucha.“

(Pavlovič, J. úryvky z rozprávky *Ako si maco kožuch pral*, z knihy *Kuriatko a obláčik*)

Deti dramatizujú príbeh. Pri prvom praní spolu s macom hrajú situáciu, keď si maco sušil kožuch na dymovej šnúre, pri druhom praní na šnúre vytvorenej svetelným lúčom a pri treťom praní deti predstavujú, ako sa maco zavesil na pevnú šnúru, ktorú mal z chvosta šarkana. Po dramatizácii je vhodné opäť zaradiť rozhovor o tom, či si maco mohol svoj kožuch naozaj zavesiť na dymovú alebo svetelnú šnúru.

Učiteľka môže deti nechať manipulovať s baterkami (samozrejme pri miernom zatemnení miestnosti či využití škafule a pod.), ale aj so šnúrkami alebo špagátom, pričom zadá deťom problémovú úlohu. „Mohol sa medveď sušiť na svetelnej šnúre? Je to možné? Ktorú šnúru by si vybral ty? Prečo?“

Záver

Učiteľ zhrnie výpovede detí a spoločne vyvodí záver, ktorý by mal smerovať k tomu, že v rozprávkach sa dejú nezvyčajné veci a nie všetko, čo sa v rozprávke udeje, môže nastať aj v skutočnosti. Rozprávky však máme všetci radi, preto je niekedy dobré zísť do rozprávkovej ríše a predstaviť si aj veci nemožné.

Doplňujúca informácia pre učiteľa

Rozprávky a fantastické príbehy patria do života dieťaťa. V súčasnosti existuje nielen veľa kníh, ale i časopisov určených detskému adresátovi. Z bohatej ponuky je niekedy veľmi ťažké vybrať. Pri rozhodovaní nám môžu pomôcť kritériá výberu. Bacusová (2004) v tejto súvislosti odporúča zvážiť niekoľko aspektov. Do úvahy je potrebné vziať nielen vek dieťaťa, ale napríklad i to, ako a do akej miery sú v príbehu zaradené fiktívne a fantastické prvky, ako rozprávka (príbeh) pomáha dieťaťu zvládať jeho problémy a obavy, či ako príbeh pomáha dieťaťu lepšie chápať okolitý svet. V rozprávkach sa vždy do určitej miery objavujú aj nadprirodzené prvky. Tieto však majú svoju vnútornú logiku a dieťa nijako zle neovplyvňujú.

Sedlák (1972), charakterizujúci ideovú a etickú hodnotu rozprávok, píše, že medzi rozprávkovým svetom a reálnym svetom existuje vzťah. „Všetky rozprávky vyjadrujú v poetickej, fantastickej, a teda hyperbolickej, ba často až v absurdnej podobe obraz života, túžob a snov človeka, ktorého filozofiu a životný názor rozprávka predstavuje“ (Sedlák, 1972, s. 14). Učiteľovi práca s rozprávkou umožňuje komunikovať spomenuté ideové či etické obsahy nenásilným spôsobom. Rusňák (2009) dopĺňa, že rozprávka výrazne vplýva aj na rozvíjanie rozumových schopností dieťaťa, avšak predpokladom naplnenia tohto potenciálu je jednak uvedomelý výber umeleckého diela, ako aj schopnosť učiteľa naplno využiť potenciál umeleckého textu v súlade s výchovno-vzdelávacími zámermi.

2. 1. 7 V rozprávke je možné všetko alebo ešte raz o tom, čo sa mi na rozprávke páči

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Znalosť žánrov a jazykových prostriedkov písanej reči
Výkonový štandard:	Vie primerane vysvetliť rozdiel medzi fiktívnymi a skutočnými príbehmi zo života.
Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Porozumenie implicitného významu textu
Výkonový štandard:	Obsahy a zážitky z čítania vyjadruje v dramatických a hudobno-pohybových činnostiach.
Časový rozsah:	30 minút
Pomôcky:	ozvučené paličky, fotoaparát, zelené plátno, PC, softvér pre prácu s fotografiou (spracúva učiteľka)

Odporúčaný metodický postup

Učiteľka môže rozhovorom nadviazať na predchádzajúcu vzdelávaciu aktivitu alebo môže navodiť rozhovor o obľúbených rozprávkach detí. „Máš obľúbenú rozprávku? Čo sa ti na nej najviac páči? Keby si sa ocitol v rozprávke, kým by si bol?“ Následne deťom navrhne, aby sa spolu zahrli a vošli „cez čarovné dvere“ do sveta rozprávky. Učiteľka pritom hovorí čarovnú formulu: „*Čáry-máry nech sa darí, nech otvorí sa zaránky, svet čarovnej rozprávky. Nech otvorí sa hneď, ten čarovný svet!*“

Slová detí „prenesú“ do rozprávky, jej výber učiteľka podriadi výsledku rozhovoru s deťmi – napríklad do rozprávky o Jankovi Hraškovi, alebo o Palculienke. Rozprávku by však mali poznať všetky deti.

Hra „V rozprávke“

Učiteľka vyťukáva ľubovoľne zvolený pravidelný rytmus na ozvučených drievkach a deti sa voľne pohybujú v priestore. Učiteľka počas udávania rytmu povie meno jedného dieťa (alebo dvoch detí), ktoré sa budú pohybovať len na mieste pred zeleným plátnom. Keď učiteľka udrie na drievka výraznejšie a prestane udávať rytmus, vysloví tému (napr. Janko Hraško nesie halušky, Janko Hraško oddychuje v tráve, Janko Hraško rozmýšľa, Janko Hraško poháňa volky a pod.), ktorú majú deti zobraziť. V zobrazení majú deti ostať „zamrznuté“ (metóda tvorivej dramatiky – štronzo⁹) približne po dobu 4-5 sekúnd. Počas „zamrznutia“ učiteľka odfoťí dieťa, ktoré stojí pred zeleným plátnom. Hra pokračuje, kým sa deti nevystriedajú, resp. dovtedy, pokiaľ deťom hra prináša radosť a chcú ju opakovať.

Pokračovanie aktivity

Učiteľka prinesie na druhý deň fotografie zo sveta Rozprávky, ktorú spolu navštívili. Deti budú mať možnosť vidieť editované fotografie, fotografickú montáž vytvorenú z fotografií vytvorených počas hry. Učiteľka spolu s deťmi diskutuje o tom, čo zachytil fotoaparát. Bolo to naozaj tak?

Záver

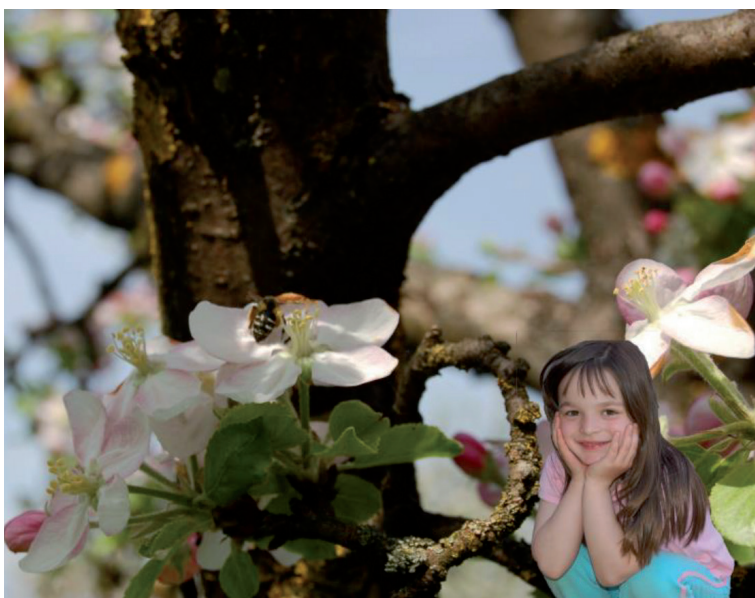
Učiteľka spolu s deťmi vytvorí prezentáciu fotografií v triede. Odporúčame fotografickú montáž doplniť o autentické výpovede detí, ktoré zachytia ich uvažovanie nad otázkou „bolo to naozaj tak?“. Vhodné je zachytiť aj pocity detí z aktivity, resp. výpoveď o tom, čo dieťa pohybom vyjadrilo. V závere učiteľka deťom ukáže na počítači, ako vytvorila fotomontáž.

Poznámka: Aktivita vyžaduje, aby učiteľka vytvorila priestor vhodný na fotografovanie vytvorených živých obrazov. Živý obraz môže vytvoriť jedno dieťa alebo dvojica (resp. skupina) detí pred nainštalovaným zeleným plátnom. Zelené pozadie sa dá jednoducho odstrániť v rôznych grafických aplikačných programoch. Odstránenie pozadia umožňuje aj aplikácia Word. Odstránenie pozadia na jednej z fotografií umožní vytvoriť fotografickú montáž. Ak sa deťom technika fotografickej montáže zapáči, odporúčame, aby učiteľ pripravil nadväzujúce vzdelávacie aktivity, v ktorých môže poukázať na to, že aj niektoré masovo-komunikačné prostriedky môžu túto techniku použiť. Tu je opäť vhodné s deťmi diskutovať o tom, či takto zverejnená informácia bude alebo nebude pravdivá. Čo je realita a čo je skutočnosť? Aké to môže mať dôsledky?

9 Je vhodné, aby deti už metódu štronza poznali. Zvládnutie tejto techniky môže vychádzať z rytmických hier, v ktorých deti na chvíľu „zamrznú“ a potom sa zas „rozmrázia.“



Obrázok 2 Takto to vyzerá, keď sa staneš Jankom Hraškom (Zdroj: vlastný archív)



Obrázok 3 Byť chvíľu Palculienkou je krásne (Zdroj: vlastný archív)

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Dokáže vyhodnotiť, čo sa dá realizovať v skutočnom živote a čo je možné len vo svete rozprávok (fikcia a realita).
- Učí sa zdôvodňovať a obhajovať svoje nápady a názory.
- Učí sa, že nie vždy to, čo vníma svojimi zmyslami, je zároveň aj pravdivé.

Doplňujúca informácia pre učiteľa

Nepravdivé informácie, dezinformácie, či čoraz častejšie používané termíny fake news alebo hoax, sú prítomné v našej každodennej realite. Šíreniu dezinformácií napomáha široké spektrum masovokomunikačných prostriedkov, a keďže súčasné masovokomunikačné prostriedky sú predovšetkým extrémne rýchle, fake news môžu v priebehu krátkeho času „obletieť“ takmer celý svet. V publikácii Nejlepší kniha o Fake News!!! autorov Miloša Gregora, Petry Vejvodovej a študentov Masarykovej univerzity združených v projekte Zvol si Info (GREGOR, a iní, 2018) sa píše, že preto, aby dezinformácia či fake news úspešne dopadla na „úrodnú pôdu“, je potrebné, aby bola uveriteľná a aby sa čiastočne zakladala na vierohodných informáciách. Ďalším dôležitým faktorom, ktorý napomôže prijatiu dezinformácie ako vierohodnej informácie, je prispôbenie sa kultúrnemu kontextu (tamtiež). Ukázkovým príkladom v tomto smere je nedávna volebná kampaň českého politika Tomia Okamuru, ktorý si pre vyššie volebné preferencie vymyslel informácie o šírení neexistujúcich chorôb (západonílskej horúčky a opičieho moru) ilegálnymi migrantami. Keďže informácia bola prezentovaná známou osobnosťou, mnohí ľudia jej skutočne aj uverili a podľahli strachu pred utečencami. Dá sa predpokladať, že táto správa mala vplyv na to, ako strachom ovplyvnení ľudia v parlamentných voľbách volili. Posledným dôležitým predpokladom (tamtiež) prijatia dezinformácie je jej šírenie viacerými kanálmi (noviny, televízia, internet, sociálne siete). Ved' kto by už neuveril informácii, ktorú si prečíta na Facebooku, v novinách a ešte ju odsleduje v televízii? Brestovanský (2010, s.66) v tejto súvislosti upozorňuje na skutočnosť, že podľa výskumov „narastá počet ľudí, ktorí si nevedia vytvoriť vlastný názor na dianie okolo, rezignujú na rozumnosť“. To je ďalší dôvod na to, aby sme už u detí predškolského veku vytvárali základy mediálnej gramotnosti a učili ich kriticky myslieť. Fenoménu manipulácie prostredníctvom masovokomunikačných prostriedkov sa učiteľ materskej školy môže venovať, avšak musí hľadať veku primerané témy, prostriedky a stratégie.

2.1.8 Reklama – neklam ma

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Porozumenie implicitného významu textu
Výkonový štandard:	Uvažuje nad informáciami prezentovanými prostredníctvom informačno-komunikačných techno-lógií, porovnáva ich s vlastnou skúsenosťou a s tým, čo vie z iných zdrojov.
Vzdelávacia oblasť:	Človek a svet práce
Vzdelávacia podoblasť:	Technológie výroby
Výkonový štandard:	Identifikuje suroviny potrebné na prípravu niektorých vybraných bežne používaných výrobkov.
Časový rozsah:	30 minút
Pomôcky:	ukážka reklamy na mliečny rez Kinder (Youtube)

Odporúčaný metodický postup v prvý deň

Učiteľka navodí s deťmi rozhovor o televíznych reklamách. Opýta sa ich, či vedia čo je to reklama, prípadne akú reklamu videli napríklad v televízii. „Čo myslíte, prečo existuje reklama? Už sa ti stalo, že si si chcel niečo kúpiť len preto, že si videl v televízii reklamu, napríklad na dobrú čokoládu?“ Učiteľka následne s deťmi zdieľa svoju skúsenosť, porozpráva im o tom, že aj ona nedávno, vďaka reklame, dostala chuť na piškótový rez „plný mlieka“. Učiteľka deťom prehrá ukážku reklamy a navrhne, aby si do triedy pozvali pani kuchárku, ktorá by možno tiež poznala recept na prípravu mliečného rezu (spoluprácu s kuchárkou školskej jedálne dopredu dohodneme¹⁰).

Pozorovanie prípravy mliečného rezu

Učiteľka sprostredkuje deťom pozorovanie práce pani kuchárky. Učiteľka komentuje pracovný postup, deti sledujú prípravu – pomenúvajú suroviny, ktoré pani kuchárka pri príprave použije, opisujú činnosti, ktoré kuchárka vykonáva. Pani kuchárka pripraví mliečny krém a dá ho chladiť do druhého dňa. Učiteľka spoločne s deťmi zrekapituluje, aké suroviny na prípravu použila. Deti zaznamenajú recept na plagát, jednotlivé suroviny nakreslia a vyznačia ich použité množstvo. Množstvo použitého mlieka odporúčame vyznačiť na obrázku skleneného pohára.

Záver prvého dňa

V závere aktivity si deti opäť pozrú krátku reklamu na Kinder detský rez, pričom spoločne s učiteľkou porovnajú množstvo mlieka v mliečnom reze z reklamy a kuchárkou pripravenom kréme.

Pokračovanie vzdelávacej aktivity:

V úvode si deti pripomenú aktivitu z predchádzajúceho dňa, „prečítajú si“ recept na mliečny rez, ktorý vytvorili. Pani kuchárka im následne prinesie hotový koláčik naplnený krémom. Po hostine, učiteľka deti vyzve, aby pre napečený mliečny rez vymysleli reklamu. Deti ju môžu vytvoriť napríklad v skupinách, pričom jedna skupina môže reklamu zaspievať, iná sa môže vyjadriť výtvarne, alebo krátkym rýmom, či prostredníctvom pantomímy (voľné vyjadrenia).

Záver

Deti vyjadrí svoj názor na vytvorenú reklamu a rozhodnú, ktorá reklama ich najviac oslovila, ktorá reklama bola vtipná a pod.

Poznámka: Aktivitu je možné rozšíriť, odporúčame, aby deti spoločne s učiteľkou hľadali v rôznych zdrojoch informácie o potravinách, ktoré sú zdraviu prospešné. Vhodné je pripraviť časopisecké zdroje, encyklopédie a samozrejme užitočným zdrojom informácií môže byť internet.

¹⁰ Poprosíme pani kuchárku, aby použila taký recept na krém, ktorý vyžaduje len malé množstvo mlieka.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Porovnáva reklamu s realitou, spoznáva funkcie reklamy.
- Zisťuje, že reklama nás nabáda kupovať výrobky, ktoré nie vždy potrebujeme.
- Prostredníctvom problémových úloh sa učí zdôvodňovať a obhajovať svoje myšlienky, učí sa argumentovať.
- Učí sa spolupracovať v spoločnej činnosti, rozvíja svoje komunikatívne a interpersonálne kompetencie.
- Učí sa vyhľadávať informácie v knižných zdrojoch, ako aj na internete, vyhledané informácie porovnáva s vlastnou skúsenosťou.

Doplňujúca informácia pre učiteľa

V reklame sú používané najrozmanitejšie mediálne formy ako slogany, znelky, hudba na pozadí, zvuky. Spája sa v nej text s fotografiami, scénkami, rozhovormi, ale sú v nej zakomponované aj webové sídlo či multimediálne prezentácie. Dôvod, prečo to tak je, je jeden. Výrobcom záleží na tom, aby sme si jeho výrobok čo najlepšie zapamätali a nezabudli naň. (Bělohlová, 2013).

Tvorcovia reklám si uvedomujú silný vplyv tohto média predovšetkým na detského adresáta. V prieskume Propsy (podľa Beránkovej in Suchý, 2007) reklame verí až 33 % šesťročných detí. Vo veku deväť rokov reklame verí už len každé desiate dieťa, avšak stále, každé druhé dieťa na reklamu dá, preto reklama naďalej silne ovplyvňuje rodinné nákupy. Reklama "núti" ľudí prejavíť záujem aj o produkty, ktoré nepotrebujú. Rodičia v snahe neprispieť k vyčleneniu ich dieťaťa zo sociálnej skupiny, neraz podľahnú detským želaniam. Suchý (2007) dopĺňa, že alarmujúce je najmä to, že reklama je na deti priamo zacielená, a to pokladá za neetické zneužívanie a vydieranie detí, ako aj ich rodičov. V boji proti takémuto zneužívaniu by nemal ostať osamotený rodič a ani učiteľ. V mnohých štátoch je preto ochrana detí pred negatívnymi vplyvmi reklamy ukotvená v legislatíve. Český webový portál Děti a média (<http://www.detiamedia.cz/>) uvádza príklad švédskej legislatívy, ktorá neumožňuje prerušovanie programov určených deťom do 12 rokov reklamou, či príklad z Nórska, kde legislatíva zakazuje reklamu, ktorá je priamo zameraná na deti.

Na Slovensku verejnoprávna RTVS neprerušuje programy určené deťom, avšak toto nemožno tvrdiť o iných komerčných televíziách, ktoré neberú ohľad na detského adresáta a cieľenú reklamu vkladajú aj do programov pre deti.

2.1.9 Mlieko

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Porozumenie implicitného významu textu
Výkonový štandard:	Uvažuje nad informáciami prezentovanými prostredníctvom informačno-komunikačných technológií, porovnáva ich s vlastnou skúsenosťou a s tým, čo vie z iných zdrojov.
Vzdelávacia oblasť:	Človek a svet práce
Vzdelávacia podoblasť:	Technológie výroby
Výkonový štandard:	Identifikuje suroviny potrebné na prípravu niektorých vybraných bežne používaných výrobkov.
Časový rozsah:	priebežne, odporúčame zaradiť exkurziu malej farmy v blízkom okolí
Pomôcky:	Encyklopédie pre deti, časopisy, PC (internetové pripojenie), poháriky s rozličnými druhmi mlieka

Odporúčaný metodický postup

Učiteľka naladí deti na tému tak, že do triedy prinesie nákupný košík, v ktorom bude: čerstvé mlieko, kyslé mlieko, sušené mlieko, trvanlivé mlieko, sladené mlieko. Zároveň, dopredu pripraví vzorku z každého mlieka v malých pohárikoch. Deti porovnávajú ich farbu, hustotu, vôňu a konzistenciu. Jednotlivé vzorky v pohárikoch deti priradia k produktom v košíku. Učiteľka s deťmi diskutuje o mlieku, pýta sa, aké mlieko doma kupujú, či im chutí, prečo ho pijú a pod. Navrhne deťom návštevu farmy, kde chovajú kravy, prípadne kozy alebo ovce.

Exkurzia na farme

Návštevou farmy učiteľka sprostredkuje priamu skúsenosť o tom, ako človek mlieko získava a čo sa z mlieka vyrába. Deti poznávajú i to, ako sa človek musí o zvieratá na farme starať.

Pokračovanie aktivity

Na druhý deň učiteľka umožní deťom zdieľať svoje zážitky z návštevy farmy. Počas rozhovoru spoločne zapisujú a zakresľujú informácie o mlieku do myšlienkovvej mapy. Ukážku myšlienkovvej mapy a tém pre rozhovor ilustrujeme v nasledujúcom obrázku (obr. 4, s.56).

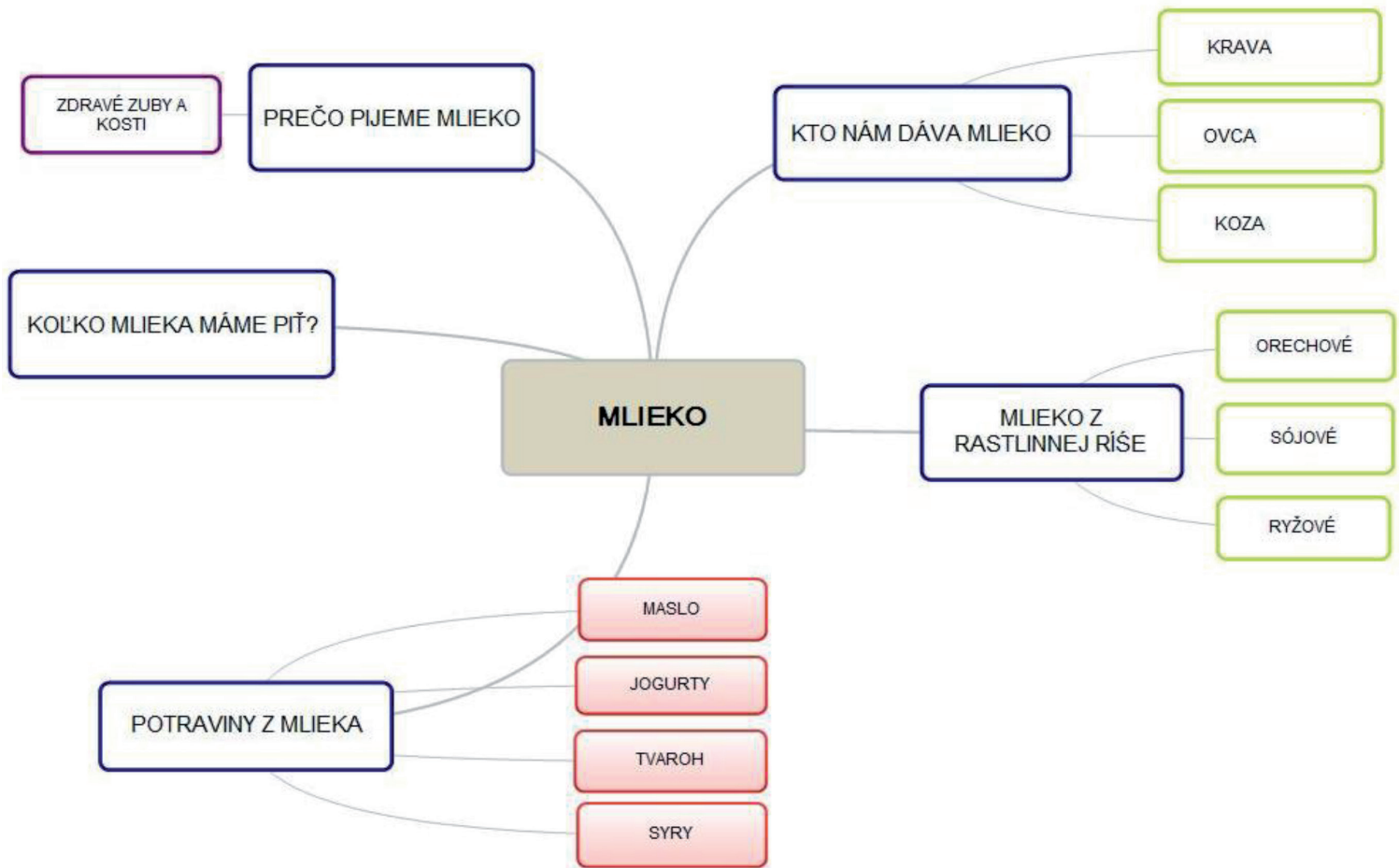
Záver

Pojmovú mapu zobrazíme v triede, pričom informácie o mlieku z rôznych zdrojov naďalej doplníme, diskutujeme s deťmi o nových informáciách. Prostredníctvom myšlienkovvej mapy pomáhame deťom pamätať si nové informácie, ako aj usporiadať nové poznanie. Odporúčame uplatniť dostatočný obrázkový materiál – vystrihnuté fotografie z letákov, hodnotné sú predovšetkým kresby detí.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Učí sa vyhľadávať informácie v knižných zdrojoch ako aj na internete, vyhledané informácie porovnáva s vlastnou skúsenosťou.
- Učí sa informácie triediť a usporiadať tak svoje nové poznanie.
- Rozvíja si kritické myslenie, prostredníctvom problémových úloh sa učí zdôvodňovať a obhajovať svoje myšlienky, učí sa argumentovať.
- Spolupracovať pri vytváraní spoločného produktu (myšlienkovvej mapy), ktorej výsledná podoba závisí od spoločného konsenzu.

Obrázok 4 Ukážka možnej podoby myšlienkového mapy



2. 1. 10 Vianočný kapor

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Porozumenie implicitného významu textu
Výkonový štandard:	Uvažuje nad informáciami prezentovanými prostredníctvom informačno-komunikačných technológií, porovnáva ich s vlastnou skúsenosťou a s tým, čo vie z iných zdrojov.
Vzdelávacia oblasť:	Človek a príroda
Vzdelávacia podoblasť:	Živočíchy
Výkonový štandard:	Identifikuje rôznorodosť spôsobu života živočíchov.
Časový rozsah:	15 min v triede, exkurzia počas pobytu vonku (1 h)
Pomôcky:	Úryvok z novin alebo správa z internetu ¹¹ , detské encyklopédie o živočíchoch, atlas rýb

Odporúčaný metodický postup

Naladenie na tému zabezpečí učiteľka tak, že deťom prinesie do triedy úryvok z novin (prípadne správu z internetu), v ktorej sa píše o malých plavcoch, ktorí zažili na nedávnom tréningu neobyčajnú udalosť. „Deti, dočítala som sa, že plavci na svojom poslednom tréningu v bazéne súťažili o veľmi zvláštnu cenu. Nesúťažili o medailu pre najrýchlejšieho plavca, ale súťažili o „Vianočného kapra“, ktorý plával v ich bazéne. Učiteľka nadviaže s deťmi rozhovor o tejto udalosti. Pýta sa, či aj oni už niekedy niečo podobné zažili? Či by sa im to páčilo, keby mohli aj oni plávať v bazéne s kaprom, alebo inými rybičkami. Je veľmi vysoký predpoklad, že aj samotné deti v triede by chceli zažiť podobný zážitok, preto môže učiteľka navrhnúť ísť na vianočný trh a kúpiť si tiež jedného kapra pre podobnú súťaž.

Návšteva vianočného trhu

Na vianočnom trhu môžu deti pozorovať, kde sú kapry umiestnené, ako ich predajca z kade vyberá, prípadne aké rady dáva kupujúcim. Deti sa spoločne s pani učiteľkou a s pánom predajcom rozprávajú o kaproch. Je vhodné, aby deti zistili, kde kapor plával predtým, ako sa ocitol na trhu, čím sa živil, aký veľký môže narásť a pod. Dôležité je, aby sa deti dozvedeli o tom, v akých vodách plával, či v stojatých, alebo v tečúcich. Následne pani učiteľka prezradí, za akým účelom si chcú deti kapra kúpiť – aby aj oni mohli súťažiť v bazéne a mohli ho vyloviť.

Tento moment by mala využiť učiteľka alebo predajca, aby sa deti opýtali, či pozorne počúvali a či si pamätajú, akú vodu majú kapry rady a vysvetlí im, že v bazénoch je voda chlоровaná. „Čo myslíte, tešil by sa kapor z toho, že pláva v bazéne? Mal by radosť z toho, že ho niekto naháňa vo vode, v ktorej sa necíti dobre?“ Rozhovorom sa snažíme o to, aby deti samy uznali, že nápad plávať s kaprom v bazéne a loviť ho len tak zo zábavy nie je správny. Aj keď podobná voda tečie aj v našich domácnostiach, rybári nechovajú kapry pre takéto účely. Deti môžu navrhnúť inú súťaž, ktorá by bola vhodná a zároveň by neublížovala zvieratám.

Poznámka:

Odporúčame dohodnúť dopredu rozhovor s predajcom rýb, prípadne môžeme osloviť rybára¹² a zavolať si ho priamo do materskej školy. Priamy zážitok však môžeme deťom sprostredkovať aj návštevou rybárskeho klubu. Aj v tejto aktivite sa nám ponúka priestor na prácu s myšlienkovou mapou. Učiteľka preto aj túto aktivitu môže doplniť o prácu s ňou.

11 Pre potreby navrhutej aktivity môžete nájsť informácie aj na nasledujúcich internetových stránkach, 1.zdroj: <http://spv.sk/novinky/aktuality/keď-paralympionici-chytajú-svojho-kapra-v-bazene>

2. zdroj: <https://myhornanitra.sme.sk/c/20417567/vianocny-kapor-nepatri-do-bazena-s-chlorovou-vodou-ako-trofej-v-sutazi.html#ixzz5IJ9bxu3y>

Oba zdroje hovoria o podobnej udalosti, avšak nazerajú na ňu z rozličných uhlov. Naším zámerom bolo, aby sa aj deti dokázali takto pozerať na tú istú udalosť a kriticky ju spolu s učiteľkou analyzovali, prehodnotili.

12 V takom prípade bude v aktivite naplnený výkonový štandard zo vzdelávacej oblasti Človek a svet práce, podoblasť Remeslá a profesie – poznávanie základnej pracovnej náplne profesie rybár.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Učí sa, že tá istá udalosť môže byť prezentovaná v rozličných médiách rôzne.
- Učí sa, že tú istú udalosť môžu vnímať ľudia rôzne (rovesníci, dospelí).
- Porovnávať informácie z rôznych informačných zdrojov.
- Prostredníctvom problémových úloh sa učí zdôvodňovať a obhajovať svoje myšlienky, učí sa argumentovať.

2. 1. 11 Čujte, čo sa stalo – detské správy

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Poznávanie funkcií písanej reči
Výkonový štandard:	Dokáže jednoducho vysvetliť, prečo je písaná reč dôležitá.
Časový rozsah:	úvodná aktivita cca 20-30 minút, časový rozsah nadväzujúcich aktivít nie je bližšie určený, môže prebiehať priebežne počas celého roka
Pomôcky:	detské časopisy, noviny, flipchart, fixky, iné podľa potreby

Odporúčaný metodický postup:

Naladenie:

Pred samotnou aktivitou je dôležité pripravené prostredie. V triede sú deťom dostupné rôzne časopisy a noviny v dostatočnom množstve, samozrejme s obsahom priradeným veku detí. Deti si časopisy voľne prezerajú, učiteľka sa s nimi priebežne rozpráva o tom, čo v časopise vidia. Používa prirodzene v rozhovore slová ako „titulná strana, článok, stĺpec, ilustračný obrázok, vydanie, vydavateľ“.

Hlavná časť aktivity:

Učiteľka zvolá deti do kruhu. Navodí atmosféru krátkym rozhovorom. Odkiaľ ľudia vedia, čo sa vo svete deje? Pozeráte doma s rodičmi správy? Počúvate správy z rádia? Čo sú to vlastne správy? Kto správy tvorí? Prečo ľudia potrebujú správy z médií? Čo by sa stalo, keby sme správy nemali? Kde sa na svete berú noviny? Kto povie novinárom, čo majú písať?“

Po krátkom rozhovore oznámi učiteľka deťom, že aj oni sa môžu stať takmer novinármi, pre svoju triedu, či materskú školu. Rozdelí podľa uváženia deti do viacerých menších skupiniek maximálne po tri deti. Väčšie skupinky neodporúčame, keďže časopis sa už pri vyššom počte detí prezerá nepohodlne, aj rozhovor vo väčšej skupinke sa vedie ťažšie. Skupinky si prezerajú pripravené časopisy. Úlohou detí je odhaliť, čo všetko je možné v časopise čitateľom ponúknuť, aký je jeho obsah, čo sa v ňom nachádza.

Po prezretí časopisov si deti posadajú spolu do kruhu a prezentujú svoje zistenia. Každá skupinka povie, čo v časopise videla. Postupne vedieme deti k tomu, aby pomenovávali nielen jednotlivé súčasti, ale aj rubriky časopisov. Učiteľka zapisuje zistenia detí veľkými tlačenými písmenami na pripravený plagát, prípadne tabuľu. Časopis obsahuje obrázky, text, rubriky ako napríklad rôzne úlohy pre deti, správy z diania vo svete, doma, recepty, vtipy, a podobne.

Po tejto prezentácii ponúkne deťom pripravenú štruktúru triedneho časopisu, ktorú spoločne s deťmi doplní o ich návrhy.

Návrh štruktúry časopisu:

1. Čo sme sa naučili
2. Z tvorby našich detí – príbehy, kresby, výstupy z tvorivých aktivít
3. Kde sme boli (výlety, exkurzie, vychádzky)
4. Kto nás navštívil
5. Recepty z našej kuchyne

Reflexia:

Dohodneme sa s deťmi, že od dnešného dňa zbierame materiál na časopis. Básničky, piesne, zistenia, obrázky, čo sme nakreslili, reportáže z miest, kde sme boli a tak ďalej.

Návrhy ďalších aktivít:

- Tvorba názvu časopisu
- Reportáž o našej materskej škole
- Ako sa robí interview s hosťom
- Naš výlet v komikse
- Naš deň v komikse

Poznámka:

Táto aktivita je navrhnutá ako úvodná aktivita k väčšiemu projektu, ktorého produktom je triedny časopis. Je dôležité získať pre spoluprácu rodičov (prípadne technické zabezpečenie vydania), vedúcu školskej jedálne (recepty), tiež osobu schopnú pripravovať materiály a editovať časopis. Celý projekt je možné rozpracovať na množstvo ďalších aktivít, v ktorých sú jednotlivé súčasti tvorby časopisu rozpracované do hĺbky.

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Zisťuje, že správy tvoria ľudia z udalostí, ktoré sa stali, alebo ktoré zažili.
- Zbiera, sumarizuje a interpretuje informácie.
- Zisťuje, že písmo nám pomáha uchovávať spomienky na zážitky, ktoré nechceme zabudnúť.
- Poznáva prirodzeným spôsobom základy novinárskej etiky.

2. 1. 12 Ktože by sa vlka bál

Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Poznávanie funkcií písanej reči
Výkonový štandard:	Dokáže jednoducho vysvetliť, prečo je písaná reč dôležitá a uvedie jednoduché príklady
Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Porozumenie implicitného významu textu
Výkonový štandard:	Uvažuje nad informáciami prezentovanými prostredníctvom informačno-komunikačných technológií, porovnáva ich s vlastnou skúsenosťou a s tým, čo vie z iných zdrojov.
Vzdelávacia oblasť:	Umenie a kultúra: Výtvarná výchova
Vzdelávacia podoblasť:	Spontánny výtvarný prejav
Výkonový štandard:	Opíše obsah kresby
Vzdelávacia oblasť:	Jazyk a komunikácia
Vzdelávacia podoblasť:	Znalosť žánrov a jazykových prostriedkov písanej reči
Výkonový štandard:	Vie primerane vysvetliť rozdiel medzi fiktívnymi a skutočnými príbehmi zo života.
Časový rozsah:	Aktivita je realizovaná počas štyroch dní, prípadne jedného týždňa.
Pomôcky:	obrázkový materiál, pastelky, papiere, diktafón, rozprávkové knihy, detské náučné knihy, detské encyklopédie

Odporúčaný metodický postup

1. deň: Vlk v našich predstavách

Na úvod projektu učiteľka zisťuje detské predstavy a prekoncepty o vlkoch. Je to veľmi dôležitá fáza, pretože umožní učiteľke poznať predstavy detí. Deti môžu svoje predstavy vysloviť a vyjadriť vo forme kresby či slova. Učiteľka vedie s deťmi krátky rozhovor, aby zistila ich predstavy o vlkoch. „Kto z vás počul o vlkoch? Videli ste už vlka? Kde žijú vlky?“



Učiteľka následne prejde do fázy zisťovania postojov a emócií, viažucich sa k vlkom. Zvolí metódu brainstormingu, t. j. spontánnu a kreatívnu tvorbu voľných asociácií. Odpovede detí nahráva alebo ináč zaznamenáva. Ponecháva im úplne voľný priebeh s pravidlom, že hovorí len jeden. Deti tvoria asociácie, pokiaľ celkom nevyčerpajú nápady. Cieľom tejto fázy je uvoľniť detskú myseľ a otvoriť ju novým informáciám, ktoré budú konfrontované neskôr so skutočnosťou, prípadne s inými informáciami. Brainstorming iniciuje otázkou „Čo myslíte, aké vlastnosti má vlk? Čo myslíte, čo vlk najradšej robí?“ Po vyčerpaní nápadov deťom prečítame/prehráme, čo vyprodukovali. Cieľom je naladiť sa na ďalší krok.

Obrázkový brainstorming

Po vypočutí všetkých nápadov a asociácií deti voľne kreslia vlky podľa svojich predstáv. Kresliť môžeme na spoločný veľký papier, zachytíme tak rôznorodosť detských predstáv. Nevadí, ak sa deti ovplyvňujú. Môžu kresliť aj individuálne a spoločne tak vytvoriť obrázkovú knižku „O našich vlkoch“. Na záver si s deťmi prezrieme nakreslené obrázky. Deti o nich rozprávajú na podnet učiteľky. „Prečo si nakreslil takéhoto vlka? Čo tvoj vlk robí? Aký je? Má kamarátov? Čo najradšej robí?“ Obrázky vystavíme na dostupné miesto v triede tak, aby si ich deti mohli kedykoľvek prezerať.

2. deň – Vlk v rozprávkach

Naladenie: Učiteľka si pre tento deň pripraví niekoľko skrátených verzií rozprávok, v ktorých sa objavuje vlk ako hlavná postava. Dôležité je, aby rozprávky už deti poznali, pretože bude s nimi pracovať. Môžu to byť rozprávky: Červená čiapočka, Vlk a sedem kozliatok, O troch prasiatkach, Starý Bodrík a vlk. K rozprávkam má pripravený obrázkový materiál, ktorý vyjadruje osnovu príbehu. Podľa nej je možné rozprávku ľahko reprodukovať. Na obrázkoch je vždy vlk v interakcii s príslušnou rozprávkovou postavou (Červená čiapočka a vlk, stará mama a vlk, horár a vlk, kozliatka a vlk, mama koza a vlk, starý Bodrík a vlk, prasiatka a vlk). Po krátkej rekapitulácii prejde na metódu rolestormingu (metóda, kde deti nehovoria za seba, ale za inú osobu, reálnu, alebo fiktívnu). Deti voľne vymenúvajú vlastnosti vlkov v rozprávkach.

Pre úsporu času a zefektívnenie aktivity je možné deti rozdeliť do štyroch skupín a otázky nahráť na „hovoriace štipce“. Deti v skupinkách počúvajú otázky a vyjadrujú svoje predstavy, rozprávajú sa o nich. Snažia sa dôjsť ku konsenzu.

Príklady otázok k rolestormingu:

- Čo si myslela o vlkovi babička?
- Čo si myslela o vlkovi Červená čiapočka?
- Čo si myslel o vlkovi horár?
- Čo si mysleli o vlkovi kozliatka?



Následne učiteľka zvolá všetky skupinky k sebe. Odpovede na otázky môžu deti vyjadriť pantomímou a ostatné deti hádajú, čo ostatní vyjadrujú (strach, hnev a podobne). Následne odpoveď verbalizujú a učiteľka ju formou myšlienkovvej mapy zaznamená. Nakoniec spoločne s deťmi odhalí prieniky v odpovediach, prípadne vyzdvihne zaujímavé odpovede, o ktorých sa môže s deťmi ďalej rozprávať.

Záver

Obrázky rozprávok, vyjadrujúce interakciu vlka s rozprávkovou postavou, deti rozložia do strehu kruhu. V triede učiteľka umiestni veľký čierny papier – zlé vlastnosti, nepríjemnosť a veľký ružový papier – dobré vlastnosti, príjemnosť. Postupne vyberá obrázky a na základe výpovede detí ich umiestňuje na jeden alebo druhý papier. Priebežne vedie s deťmi rozhovor, reflexiu:

„Kam by ste si umiestnili tohto vlka? Prečo? Mohol mať tento vlk aj dobré vlastnosti? Aké? Myslíte, že toto by skutočný vlk urobil? Čo by sa stalo, keby sa vlk polepšil?“

Aktivitu je možné rozvinúť ďalej formou tvorby alternatívneho príbehu, v ktorom vystupuje vlk s opačnými vlastnosťami. Napríklad nie je zlý, zákerný ani pažravý.

Poznámka: Cieľom aktivity je viesť deti k uvedomeniu si, že vlk vystupuje v rozprávkach zväčša ako predstaviteľ nebezpečenstva, ľsti, pažravosti a bezohľadnosti. Deti si uvedomia, že rola vlka v rozprávke je fikciou, ktorej úlohou je zobrazíť negatívne ľudské vlastnosti, a nie je založená na realite.

3. deň – Skutočný vlk je iný

Naladenie: s deťmi sa v krátkosti porozprávame, čo sme o vlkoch zistili počas predošlých dní. „Čo vlk v rozprávke robí? Čo podľa vás vlk v skutočnosti nedokáže? Je podľa vás vlk v rozprávkach taký istý ako v skutočnosti? V čom je iný? V čom rovnaký?“

Učiteľka má pripravený obrázkový materiál v dostatočnom množstve s tematikou života vlkov v skutočnosti.

- život vo svorke
- životné prostredie
- strava
- starostlivosť o mláďatá a podobne.



Rovnako má pripravené aj obrázky jednotlivých rozprávok z predošlého dňa. (Červená čiapočka, Vlk a sedem kozliatok, O troch prasiatkach, Starý Bodrík a vlk).

V knižnici sú vybrané knihy, v ktorých sa píše o vlkoch (rozprávkové a faktické). Zabezpečíme najmenej dve knihy pre každú vytvorenú skupinu detí (pozri nižšie). Do nádoby alebo klobúka učiteľka pripraví dva typy žetónov, ktoré povkladá aj do knižiek.

- Rozprávkový žetón môže byť označený obrázkom čarodejníckeho klobúka a bude vložený aj v každej rozprávkovej knihe,
- Žetón skutočnosti môže byť označený obrázkom preškrtnutého čarodejníckeho klobúka a bude vložený aj v každej encyklopédii, prípadne náučnej knihe.

Vytvorí skupinky detí podľa zvoleného kritéria (napríklad ak ide o heterogénnu skupinu z hľadiska veku, vytvorí skupinu, v ktorej budú deti kooperovať v podobe nápomoci, ak homogénnu, tak skupinu, kde budú deti kooperovať v podobe vzájomnosti). Určí v skupine „vodcu“, to znamená toho, kto bude dohliadať na to, aby skupina plnila úlohu podľa zadania.

Vodcovia skupín si vytiahnu z nádoby žetón. Úlohou detí v skupine je vybrať zo skupiny obrázkov rozprávkové alebo skutočné zobrazenie vlka a následne nájsť k nemu v knižnici príslušnú knihu. Učiteľka sa priebežne s deťmi rozpráva, sleduje, či sa neodklonili od cieľa aktivity, nabáda vhodnými otázkami k hľadaniu vhodnej knihy.

Po priradení všetkých obrázkov sa deti stretnú opäť v kruhu a skupiny prezentujú svoje zistenia. Učiteľka vedie s deťmi rozhovor. Príklady otázok: „Aké typy kníh o vlkoch ste v knižnici našli? Sú všetky rovnakého druhu? Čo myslíte, sú rozprávky skutočné? Prečo? Kde môžeme zistiť skutočné informácie? Kto tie informácie píše? Čo treba urobiť, keď chceme zistiť pravdu? Načo máme vlastne rozprávky?“

Na záver si porovnáme naše nakreslené obrázky s obrázkami z encyklopédií a rozprávok, prípadne si vypočujeme naše prvotné predstavy o vlkoch. „V čom sme mali pravdu? V čom sme sa mýlili? Sú vlky ako ľudia? V čom sú podobné? V čom odlišné? Čo by sme ešte mohli/museli urobiť pre to, aby sme zistili, či máme pravdu? Kto by nám vedel pomôcť? Kam by sme mohli ísť a zistiť veľa o vlkoch?“

Poznámka: Aktivita hlavne v počiatočnej fáze (1. deň) vychádza z produkcie predpokladov a predstáv detí. Ak učiteľka odhalí v prvotnej predstave dieťaťa nadväznosť na rozprávku (2. deň), prípadne na skutočnosť (3. deň), dieťa vždy na tento vzťah upozorní. Cieľom je, aby si dieťa uvedomilo, že jeho predstavy sa vždy opierajú o nejaký zdroj – či už realitu alebo fikciu.

Učiteľka môže aktivitu ďalej rozvinúť o tzv. junk news. Ide o atraktívne informácie, ktorých cieľom nie je objektívne informovanie, ale vyvolanie záujmu cez emócie. S touto témou však pracuje opatrne a citlivo. Berie ohľad na detskú emotivitu a sklony k živým predstavám a konfabuláciám.¹³

Čo sa dieťa prostredníctvom vzdelávacej aktivity učí?

- Učí sa, že zdroje informácií a podkladov pre uvažovanie môžu byť rôzne.
- Zisťuje, že jedným zo zdrojov je aj naša myseľ, v ktorej už existuje určitý súbor predstáv a informácií, no tie môžu byť nepresné, neúplné, prípadne aj úplne mylné.
- Zisťuje, že ďalším zdrojom môžu byť všeobecne prijaté stereotypy, ktoré majú len niečo spoločné so skutočnosťou, prípadne ju môžu aj prekrúcať.
- Overí si, že ideálnym zdrojom pre vytvorenie si poznatku a názoru sú objektívne a odborné informačné zdroje, ktoré neslúžia primárne na zábavu, ale na vzdelávanie.

13 Odporúčame využiť nasledovné internetové zdroje:

<https://domov.sme.sk/c/5250088/nebojme-sa-vlka.html>

<http://www.obecne-noviny.sk/clanky/v-tatranskom-narodnom-parku-zije-coraz-menej-vlkov>

<https://www.noviny.sk/slovensko/114986-svorka-vlkov-zautocila-na-ovce-trufli-si-aj-na-pastiera>

<https://www.techbyte.sk/2018/03/vyhynuty-druh-nahradili-roboticky-vlk-ochranil-urodu/>

<https://myturiec.sme.sk/c/20732028/vlky-su-zle-len-v-rozpravkach-ludom-sa-zdaleka-vyhybaju.html>

<https://gemer.korzar.sme.sk/c/8180913/vlci-zautocili-na-ovce-priamo-vdedine-vysna-slana.html>

3 Záver

Mediálna výchova v materských školách je oblasť, ktorej sa často venuje len minimálna, alebo prakticky žiadna pozornosť. Ako sme však i v našej publikácii prezentovali, mediálny svet je tu s nami od nepamäti. Mení sa len jeho podoba a s ňou aj náš spôsob života v ňom. Svet, ktorý poznáme dnes, bude zajtra iný. Naše deti učíme ako majú žiť v dnešnom svete, no svet zajtrajška im môže priniesť nové a nepoznané úskalia, s ktorými sa budú musieť vyrovnávať sami.

Aby to naše deti úspešne zvládli, mali by sme ich na túto cestu pripraviť. Tým najväčším darom do „batôžka výbavy pre život“ je iste schopnosť naučiť sa kriticky myslieť. Mediálna výchova má preto svoje opodstatnenie už v materskej škole. Želáme si preto, aby publikácia, ktorú práve držíte v rukách bola pre Vás inšpiráciou pre rozvíjanie vzájomného dialógu s dieťaťom. Učme deti ako môžu poznávať svet, v ktorom vyrastajú a pomôžme im pripraviť sa aj na svet zajtrajška.

Použitá literatúra

- ALMOSSAWI, A. 2015.** Ilustrovaná kniha zlých argumentov. [Online] 13. Júl 2015. [Dátum: 22. maj 2018.] preklad Filip Klinovský. <https://bookofbadarguments.com/sk/>.
- BACUS, A. 2004.** *Vaše dieťa ve veku od 3 do 6 let.* Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.
- BALÁŽOVÁ, E. 2012.** *Mediálna výchova v etickej výchove.* Banská Bystrica : Pedagogická fakulta Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici, 2012. ISBN 978-80-557-0451-7.
- BĚLOHLAVÁ, E. 2013.** *Mediální výchova učebnice pro 2.stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií.* Plzeň : Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-162-3.
- BRESTOVANSKÝ, M. 2010.** Úvod do mediálnej výchovy. Trnava : Trnavská univerzita v Trnave, 2010. ISBN 978-80-8082-396-2.
- GREGOR, M., VEJVODOVÁ, P. a INFO., ZVOL SI. 2018.** *Nejlepší kniha o fake news!!!* Brno : CPress, 2018.
- IVANIČ, P. 2018.** Obrazy menšín v našich hlavách – ako nepísať o iných bez iných. [Online] 2018. http://www.globalnevezdelavanie.sk/system/tdf/pdfs/obrazy_mensin-prirucka-mensinova-zurnalistika.pdf?file=1&type=node&id=1525&force. ISBN: 978-80-89817-15-3.
- JIRÁK, J. and KÖPPOVÁ, B. 2015.** *Masová média.* Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0771-9.
- JIRÁK, J., WOLÁK, R. a ed. 2007.** *Mediální gramotnost: nový rozměr ve vzdělávání. Zborník z medzinárodných konferencií Mediální gramotnost: vzdělávání profesionálů i veřejnosti a Diskurz, média a obrazy České republiky a Evropy.* Praha : Radioservis, a.s., 2007. ISBN 978-80-86212-58-6. ISBN 978-80-86212-58-6.
- KAHNEMAN, D. 2012.** *Myšlení rychlé a pomalé.* Brno : Jan Melvil Publishing, 2012. ISBN 978-80-87270-42-4.
- KAPOUN, P. 2013.** *Média ve vzdělávání.* Ostrava : Ostravská univerzita, 2013. ISBN 9788074643996.
- KOUKOLÍK, F. and DRTILOVÁ, J. 2008.** *Základy Stupidologie - Propaganda a logické klamy. Britské listy.* [Online] 2008 йил. [Cited: 2018 йил 2-май.] <https://legacy.blisty.cz/art/39049.html>. ISSN 1213-1792.
- KOUKOLÍK, F. 2010.** *Mocenská posedlost.* Praha : UK, Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1825-8.
- LEHUTA, M. 2018.** Sloboda a demokracia sú vo svete na ústupe. Už dvanásť rok po sebe. *TREND.SK.* [Online] News and Media holding a.sk, 2018. [Dátum: 5. apríl 2018.] <https://www.etrend.sk/ekonomika/sloboda-a-demokracia-su-vo-svete-na-ustupe-uz-dvanasty-rok-po-sebe.html>. ISSN 1336-2674.
- LILIENFELD, S.O, a iní. 2011.** *50 největších mýtů populární psychologie.* Praha : Euromedia Group k.s. Universum, 2011.
- 2016.** Logické fauly, alebo ako argumentovať proti manipulátorom. *Globálne vzdelávanie.* [Online] Človek v ohrození, n.o, 25. Máj 2016. [Dátum: 22. Máj 2018.] <http://globalnevezdelavanie.sk/logicke-fauly-alebo-ako-argumentovat-proti-manipulatorom>.
- MARTINKA, J. a (eds.). 1998.** *Predsokratovci a Platón. Antológia z diel filozofov.* Bratislava : IRIS, 1998. ISBN 80-88778-50-6.
- Mc. CANDLESS, D.** [Online] [Dátum: 22. maj 2015.] <http://www.obcanskevzdelavani.cz/work/ke-stazeni/argumentacni-fauly-A4-barva.pdf>.
- NĚMČOK, M. a kol. 2014.** *Debatná príručka pre stredoškolské kluby.* [http://www.sda.sk/userfiles/articles/dokumenty/debatna_prirucka.pdf] s.l. : Slovenská debatná asociácia, 2014. ISBN 978-80-971782-0-8.
- NUTIL, P. 2015.** Argumentační fauly: Jak nenaletět na řečnické triky. [Online] Manipulátoři.cz Na faktech záleží, 23. August 2015. [Dátum: 22. Máj 2018.] <http://manipulatori.cz/argumentacni-fauly/>.
- PAVLOVIČ, J. 1977.** *Kuriakto a obláčik.* Bratislava : Mladé letá, 1977.
- PRŮCHA, J.(ed.). 2009.** *Pedagogická encyklopedie.* Praha : Portál, 2009. ISBN 9788073675462.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. 2009.** *Pedagogický slovník.* Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-6.
- RUSŇÁK, R. 2009.** *Svetová literatúra pre deti a mládež v didaktickej komunikácii.* Prešov : Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-555-0071-3.
- SEDLÁK, J. 1972.** *Epické žánre v literatúre pre mládež.* Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1972.

SLOBODA, Z. 2013. *Mediální výchova v rodině.* Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-4496-3.

2007. Smernica Európskeho Parlamentu a Rady 2007/65/ES z 11. decembra 2007. *Law, EUR-Lex Acces to European Union.* [Online] 18. December 2007. [Dátum: 25. marec 2018.] <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SK/TXT/PDF/?uri=CELEX:32007L0065&from=SK>.

SUCHÝ, A. 2007. *Mediální zlo - mýty a realita.* Praha/Kroměříž : TRITON, 2007. ISBN 978-80-7254-926-9.

2016. Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. [Online] 2016. [Dátum: 1. September 2016.] http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/__vp_materske_skoly.pdf.

VALENTA, P., Z., BROM a I., KELEROVÁ. 2016. *Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku.* Praha : Raabe, 2016. ISBN: 978-80-7496-222-6.

ZOLLER, E. 2011. *Učíme děti ptát sa a přemýšlet : metody a aktivity k rozvoji myšlení a kultivaci osobnosti dětí.* Praha : Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0096-3.

Názov publikácie:	Mediálna výchova v materských školách – cesta k mediálnej gramotnosti
Autori:	Mgr. Zuzana Lynch, PhD. Mgr. Michaela Vargová, PhD.
Ilustrácie:	Adam Lynch
Editor:	Mgr. Miroslava Višňovská, PhD.
Recenzenti:	PaedDr. Zuzana Moncmanová, PhD. PhDr. Ľubica Biziková
Jazyková korektúra	PhDr. Anna Slivková
Vydavateľ:	Štátny pedagogický ústav v Bratislave
Rok vydania:	2018
Počet strán	46
ISBN:	978-80-8118-209-9