



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Marta Žilková
Ľubica Bekéniová

Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe

2013

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

**Mediálna výchova
v školskom vzdelávacom programe**

Marta ŽILKOVÁ
Ľubica BEKÉNIOVÁ

Bratislava 2013

Obsah

Úvod	5
1 Stav mediálnej výchovy na Slovensku	6
1.1 Vzťah detského príjemcu k mediálnej kultúre	14
1.2 Komerčnosť ako trend súčasného mediálneho umenia	21
1.3 Interaktivita v médiách	28
1.4 Integrovanie prvkov mediálnej výchovy do vyučovania literatúry	35
1.5 Významové posuny pri adaptačných operáciách	43
Zoznam bibliografických odkazov	48
2 Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe: metodická časť	50
2.1 Implementácia mediálnej výchovy do vyučovania slovenského jazyka	53
Záver	69
Zoznam bibliografických odkazov	71

Úvod

Cieľom akreditovaného programu kontinuálneho vzdelávania *Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe* je prehĺbiť profesionálny prístup pedagógov k médiám a ich produktom. Učebný zdroj k tomuto programu slúži ako pomôcka na zvýšenie efektivity mediálneho vzdelávania. Učiteľ musí byť vždy o krok pred svojim žiakom, nemôže sa spoliehať iba na svoje osobné názory, ktoré nie sú podporené znalosťami z teórie a praxe médií.

Učebný zdroj je rozčlenený na dve časti. Prvá sa venuje mapovaniu súčasného stavu poznatkov o médiách a stavu vyučovania predmetu mediálna výchova. Okrem toho sa sústreďuje na okolnosti percepcie mediálnych produktov detským a mládežníckym príjemcom. Uvádza aj niekoľko konkrétnych ukážok interpretácie mediálneho diela. Druhá časť sa zameriava na tvorbu mediálnych programov, čo je medzi žiakmi veľmi obľúbená činnosť.

Publikácia si nenárokuje právo na úplnosť a kompaktnosť zvládnutia danej problematiky, vcelku pôjde o stručné exkurzy do jednotlivých problémov. Našou snahou je ponúknuť učiteľom množstvo námetov a konkrétnych ukážok, ktoré môžu použiť nielen na vyučovaní predmetu mediálna výchova, ale aj pri prierezových témach v rámci rôznych predmetov (slovenský jazyk a literatúra, dejepis, cudzie jazyky a pod.).

Čitatelia sa oboznámia so základnou problematikou mediálnej výchovy, témami a termínmi potrebnými pri komunikácii o vybranej mediálnej téme. Okrem toho by sa učiteľ mal naučiť interpretovať a následne pochopiť konkrétne mediálne dielo a iba potom ho ponúknuť žiakom. Dozvie sa o sile a vplyve médií, o multidisciplinárnom charaktere médií a ich účinku na nevzdelaného príjemcu. Hlavným cieľom publikácie je teda zvýšenie mediálnej gramotnosti, ktorá môže ochrániť našu mládež pred neblahým vplyvom médií a naučiť ju s nimi koexistovať a využívať ich ponuku vo vlastný prospech.

Autorky

1 | Stav mediálnej výchovy na Slovensku

Marta Žilková

Uvažovať o tom, či je potrebné vzdelávať sa v oblasti médií, je bezpredmetné. U. Eco už v roku 2000 (s. 112) upozorňoval na nevyhnutnosť mediálnej výchovy, lebo inak budú ľudia ovládaní médiami ako mechanické bábky: „Dnes zahrnuje pojem **gramotnosti** mnohá médiá. Osvietená politika vzdelávania musí brať v úvahu možnosti všetkých týchto médií. *Výchovné pôsobenie sa musí rozšíriť na médiá jakožto celek.* Odpovednosti a rizika musí byť pečlivo vyvážené.“

U. Eco (2000, s. 114) vyčleňuje dva druhy percipientov:

1. *mechanicky prijímajúcich* médiami prefabrikované obrazy sveta,
2. *schopných narábať s počítačom* (dodajme aj s televízorom, pozn. autorky), vyberať a spracúvať získané informácie.

Aktuálnosť Ecových slov dokladá každodenná ponuka slovenských televíznych okruhov vysielajúcich programy najnižšej hodnotovej kategórie so zdôvodnením ich vysokej sledovanosti.

Komerčné televízie sa na Slovensku priamo predbiehajú vo vysielaní reality show a iných programov najnižšej kvality. V súčasnosti po tejto ceste kráčajú programy typu reality show *Farma*, *Farmár hľadá ženu*, *Záměna manželiek*, *Noc a Deň* a pod. Aj tzv. *rodinné seriály* typu Panelák „pritvrdzujú“, teda ešte pred 22. hodinou vysielajú erotické zábery.

Zdôvodnenie vysielania hovorkyňou televízie JOJ je príznačné pre komerčné médiá: „Uvedené zábery boli súčasťou dejovej línie seriálu, ktorý bol vzhľadom na svoj obsah riadne označený v zmysle platných právnych predpisov“ (Nový čas, 18. 9. 2010, roč. 22, č. 215, s. 18).

Je síce pravda, že vzdelanie nemusí zastaviť tento proces (a ani nezastaví), ale môže aspoň znížiť nebezpečenstvo napodobovania a zvýšiť kritický postoj k podobným programom.

Uvedené príklady však naskoľujú prinajmenšom dve otázky:

1. Na čo sa má zamerať mediálna výchova, teda aký má mať obsah?
2. Koho by sa mala mediálna výchova dotýkať? Ktorí percipienti sú najviac zasiahnutí a zároveň bezbranní? Sú to deti, dospievajúci či dospelí príjemcovia?

Ak sa mediálna výchova vzťahuje na všetkých, potom každá veková kategória si bude vyžadovať odlišné spracovanie materiálu, iný metodický postup, ale aj inú náročnosť a obsah. Je to oveľa náročnejšia úloha, ako sa na prvý pohľad zdá. Dnešná mladá generácia totiž predbieha staršiu v objeme informácií o médiách, nehovoriac o manuálnej schopnosti ich používania.

Generačné rozdiely sú zásadnejšie ako v minulosti, pretože sa dotýkajú životného štýlu, medziľudských vzťahov a za tým všetkým stojí „nástup nových digitálnych technológií“ (Vrabec, 2010, s. 61).

Nedá nám v tejto súvislosti nespomenúť výstižné označenie dvoch generácií, ktoré prvýkrát použil americký profesor Marc Prensky. Príslušníkov novej online generácie veľmi výstižne nazval *digitálnymi domorodcami* a tých, ktorí sa nenarodili do digitálneho sveta, zase *digitálnymi prisťahovalcami* (In Vrabec, 2010, s. 61). Tí druhí sa síce stále učia, ale v ich vzťahu k digitálnym médiám sa vždy nájdu isté rezidua minulosti.

Ministerstvo školstva by malo rozhodnúť, akou formou bude mediálne vzdelávanie prebiehať a v akej podobe bude zaradené do učebných osnov. Či pôjde o samostatný vyučovací predmet, prierezové vyučovanie, či to bude povinný, nepovinný, výberový predmet alebo iná podoba predmetu, v každom prípade by sa mal dotknúť každého dieťaťa. Tomu by sa mal prispôbiť aj obsah, ktorý by mapoval perцепnú sféru danej vekovej kategórie s adekvátnou náročnosťou.

Procesu vytvárania nového predmetu by mal predchádzať hĺbkový prieskum príjemcu (spotrebiteľa) mediálnej ponuky a následne aj samotnej ponuky. Výskumu venujú pozornosť zatiaľ iba jednotlivci najmä v dizertačných prácach, resp. v grantových projektoch na katedrách žurnalistiky a mediálnych štúdií. Aj akreditovanému vzdelávaciemu programu *Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe* predchádzal hĺbkový prieskum v radoch učiteľov ochotných učiť mediálnu výchovu. Dvesto respondentov odpovedalo na

osem otázok, z ktorých je zaujímavá jedna odpoveď – iba 8 respondentov sa cítilo pripravených na vyučovanie mediálnej výchovy. Takto vyzerá príprava učiteľov v praxi!

Chýba koordinačné centrum, ktoré by dokázalo spojiť existujúce úsilie a dostať ho do školskej praxe v podobe konkrétnych učebných osnov a učebníc (výnimku tvorí publikácia autorov D. Petranová a N. Vrabec: *Mediálna výchova pre učiteľov stredných škôl*, vydaná v roku 2011).

Ďalej chýba solídny výskum o stave danej otázky, ktorý sa zatiaľ nachádza iba v podobe dizertačnej práce, ale perspektívne by mohol poslúžiť inštitúcii, ktorá by sa podujala koordinovať a sledovať naznačenú problematiku. Ide o prácu N. Vrabca *Stav a vývinové trendy mediálnej výchovy* (dizertačná práca, 2010). Výskum, ktorý uskutočnila Ľ. Bekéniová v rámci grantovej úlohy, sa týka implementácie mediálnej výchovy do edukácie v predmete slovenský jazyk a literatúra v základnej škole. V tomto výskume učitelia požadovali predovšetkým metodické materiály, ktoré by im pomohli zaujímavo a podnetne učiť. Priznali, že nevedia pracovať s mediálnym produktom, ktorý sa odlišuje od tradičných umeleckých diel a iných umeleckých kreácií.

Obsah mediálnej výchovy ako samostatného predmetu

Zdá sa, že práve v tejto oblasti je najviac neistoty a nezhôd, čo je prirodzené, lebo máločo sa vyvíjalo tak rýchlo ako médiá. Ak vezmeme do úvahy knihu, tá existuje už niekoľko storočí, rozhlas a televízia niekoľko desaťročí, mobil, internet a najnovšie médiá iba niekoľko rokov. A tak vzniká problém s **obsahom mediálnej výchovy**. Neustále zmeny a nedostatok stability samotného predmetu ustavične ovplyvňujú jeho obsah. Svedčí o tom najnovší príklad z článku amerického novinára S. Lohra v denníku SME pod názvom *Web je mŕtvly, nech žije net!* (2010, s. 27), v ktorom píše: „Najnovšou módou je veštiť zánik e-mailov, ba aj telefonických rozhovorov“ a ďalej konštatuje, že „...čosi veľmi podstatné sa v komunikácii a mediálnom svete predsa len mení... zrýchľuje sa tempo zmien a inovácií.“ Uvedený fakt dotýčny autor spája s rastom sociálnych sietí (Facebook, Twitter, Tumblr a pod.) a digitálnych aparátov (smartphony, iPhone, Android, prehrávače iPod). Mladí ľudia opúšťajú blogosféru a adaptujú sa na nové technológie.

Adaptívne správanie je jedným z dôležitejších nových prejavov správania sa mládeže, čo napr. školské vzdelávanie neberie dostatočne do úvahy.

Adaptívne správanie možno pozorovať aj v súvislosti s tvorcami klasických médií. Vývoj totiž nejde iba dopredu, v istom čase sa aj vracia a obnovuje isté zdanlivo vymierajúce médiá.

Z uvedeného dôvodu nemožno z mediálnej výchovy vylúčiť napr. rozhlas. Treba priznať, že rozhlas urobil pre svoje zachovanie mnoho ústupkov od pôvodnej klasickej podoby, prepracoval štruktúru vysielania tak, že jednotlivé kanály špecializoval, teda vyhradil pre konkrétneho poslucháča, prešiel na kratšie programové formáty a komunikatívnejšie formy, teda sa **adaptoval** na požiadavky príjemcu. Budúcnosť rozhlasu je možno v podcastoch (termín *podcast* je kombináciou 'pod' zo slova iPod a 'cast' zo slova vysielanie, prevzaté z <http://www.infosum.net/sk/communication/podcast-how-did-it-all-begin.html>), čo znamená, že vysielaný program sa ukladá do podcastov a poslucháč si ho môže vypočuť či stiahnuť v ľubovoľnom čase. Všetky uvedené kroky vyvoláva či zapríčiňuje **zvyšovanie rýchlosti a skracovanie obsahu informačného toku**, čo sa prejavuje znižovaním času udržania pozornosti príjemcu.

Požiadavka neustáleho sledovania vývoja mediálnych trendov a reagovania naň už v školskej praxi je nevyhnutná a tento fakt by si mali uvedomovať aj v iných oblastiach vzdelávacej sféry. Dokladá to uvedený príklad vychádzajúci z rozhlasového skracovania programových formátov. Skracovanie informácií (nielen v rozhlase) v každej podobe (blog, facebook, e-mail, mobil atď.) znižuje schopnosť dlhšieho sústredenia a aktívneho prijímania informácií. Ak by si uvedený proces kompetentní (učitelia, rodičia) uvedomovali, prestali by sa čudovať, že mnohí mladí ľudia nedokážu sledovať dlhšie filmy, čítať knihy či vnímať niektoré druhy umenia.

Ako by mala vyzeráť mediálna výchova, aby sa zabezpečila tzv. *mediálna gramotnosť*? Doteraz nie je celkom jasné, čo by mala mediálna výchova obsahovať. Názory autorov sa značne líšia, obvyčajne podľa toho, z akého prostredia pochádzajú. Zatiaľ sa ukazujú štyri okruhy: 1. technická stránka médií (vrátane ich ovládania), 2. klasické médiá, ich formáty – obsah a analýza, 3. nové médiá, 4. tvorba vlastného výstupu. Digitalizácia médií rozširuje záujmové okruhy, pribúdajú stále nové fakty a informácie, a tým sa mení aj obsah samotného predmetu. Teda okrem stabilného a časom overeného základu by sa v náplni nového predmetu malo rátať s permanentným sledovaním vývoja médií a zapájaním noviniek do vyučovania.

Prierezové vyučovanie mediálnej výchovy

Doteraz sme uvažovali iba v intenciách samostatného predmetu mediálna výchova. Iná situácia nastáva, keď ide o prierezové vyučovanie, teda začlenenie mediálnej výchovy do konkrétneho vyučovacieho predmetu. Takáto podoba mediálneho vzdelávania si vyžaduje nielen odlišné učebné osnovy, ale aj vzdelanie pedagógov. Inak sa môže stať, že napr. učiteľ slovenskej literatúry iba povrchrne alebo vôbec sa mediálnej témy nedotkne, lebo na to nie je pripravený. Preto mnohé katedry na univerzitách i Štátny pedagogický ústav a metodické centrá poskytujú dobrovoľníkom možnosť navštevovať semináre s témou mediálnej výchovy. Ich absolvovanie oprávňuje učiť mediálnu výchovu prierezovo. Je to nesystémový prístup, ktorý nezaručuje celoplošné vzdelávanie v oblasti médií.

Ako pracovať s mediálnym produktom

Je nevyhnutné, aby príjemca:

- poznal všetky médiá a ich žánre – hlavne v prípade klasických médií, ako je televízia, rozhlas a internet. Oveľa širší priestor by mala dostať **mediálna kultúra** vrátane zábavy. Cibrí sa tým nielen vkus mladého človeka, ale aj sa získavajú hodnotové kritériá, ktoré môže uplatniť pri percepcii akéhokoľvek umenia;
- poskytoval veľký priestor interpretácii mediálnych žánrov, poznaniu výrazových prostriedkov mediálnej kultúry (obraz, zvuk, reč) a ich technickému spracovaniu;
- formoval vlastný názor a postoj k mediálnemu programu;
- poznal históriu daného média, čo poskytuje možnosť porovnávať. Iba tak divák odhalí plytkosť a zavádzajúce nadbiehanie poklesnutému vkusu priemerného či podpriemerného publika (napríklad možno porovnať slovenský televízny seriál z obdobia 70-tych rokov o životných osudoch lazníka Jana Daňu pod názvom *Nepokojná láska*, ktorý vysielala STV v októbri 2010, s ľubovoľnou telenovelou, seriálom *Panelák* či programom typu *Súdna sieň*. Vo filme sa otázky lásky a sexu riešia ako životne dôležité udalosti, ku ktorým postavy pristupujú zodpovedne, mysliac aj na negatívne následky. Na jednej strane je teda zodpovednosť za seba, svoje city a partnera či rodinného príslušníka, na druhej strane je povolené všetko);
- priebežne sledoval mediálne programy a okamžite na ne reagoval;

- reflektoval rýchle zmeny, nestálosť a premenlivosť nielen formy a spôsobu spracovania, ale aj estetických a etických kritérií, čo sa prejavuje v tzv. **módnosti**;
- vo vzdelávaní mládeže proklamoval výhody nových technológií, ale pritom by sa nemalo zabúdať ani na riziká ich použitia;
- venoval veľkú pozornosť novým médiám, lebo ešte celkom nepoznáme sféru ich vplyvu (nové médiá v zjednodušenej forme zahŕňajú hlavne nové formy komunikácie masmédií s publikom prostredníctvom internetu. Za typických predstaviteľov nových médií môžeme považovať špecializované spravodajské webové stránky používajúce technológie, ktoré čitateľa oveľa viac približujú k miestu diania či už formou videa a blogov, či tzv. *podcastov*. Spravodajské portály prostredníctvom komunity prinášajú čitateľovi zážitok doteraz sprostredkovaný novinami a televíziou v jednom balíku, čo umožňuje oveľa interaktívnejšie chápanie žurnalistiky ako celku. Zdroj: <http://www.embuck.com/uncategorized/nove-media/>).

Osobitnú pozornosť treba venovať hlavne dvom dôležitým trendom, ktoré najviac postihujú mediálne nepripraveného diváka:

1. Nemožno nespomenúť dlhotrvajúci mediálny trend, a to podriadenosť vysielania sledovanosti, čo prináša **komercializácia** mediálneho programu a vylúčovanie či obchádzanie pôvodnej umeleckej tvorby. Inými slovami podriaďovanie sa aktuálnej móde, ktorá – podobne ako v knižnej kultúre – ovláda všetky televízne okruhy. Zaujímavé sú dôvody, ktorými sa obhaja aktuálny trend. Ešte nedávno sa tvrdilo, že diváci nemajú záujem o umelecky spracovaný príbeh, teda o hranú dramatickú tvorbu, zaujímajú sa o súčasnosť výlučne v „realistickom“ podaní. Keďže k tejto požiadavke sa najviac približovala reality show (najmä kontajnerového typu), všetky slovenské televízie ju zaradili do *prime timov*, vrátane verejnoprávnej slovenskej televízie (RTVS). Pritom U. Eco (2004, s. 107) už v roku 2004 spochybnil uvedený trend, keď predpovedal návrat „ku kontinuu, k cyklickému, periodickému, pravidelnému“. A tak sa v posledných rokoch na obrazovky vrátili seriály (aj so súčasnou tematikou) ako odpoveď na nedávno hlásaný názor, že príbehové žánre by prepadli. V žiadnom prípade však seriály nemôžu plne nahradiť umeleckú tvorbu, ktorá je v slovenských verejnoprávnych médiách vysunutá na okraj záujmu.

O smerovaní ku komerčnosti uvažuje aj známy spisovateľ a literárny vedec Pavol Vilikovský, ktorý v roku 2005 napísal (SME, 15. 1. 2005): „... na súčasnom stave sa nezanedbateľne podpísalo dlhoročné vytesňovanie vzdelávania a kultúry na okraj spoločenského záujmu... ak spoločnosť ostentatívne marginalizuje umenie a kultúru, ak školstvo nepomáha vytvárať kultúrny návyk a návyk na kultúru, nemôžeme sa čudovať, že tak potreba, ako aj účinnosť kultúry a umenia je mizivá.“ Táto situácia sa ani za posledných päť rokov nezmenila, hoci v okolitých krajinách sa výrobe hodnotných umeleckých programov venuje široký priestor a pripisuje sa im veľká dôležitosť. Slovenský menšinový divák a poslucháč, teda príjemca s vyššími nárokmi na úroveň mediálneho programu, je odkázaný na okolité národné televízie. Slovenské majú záujem iba o masového príjemcu, ktorému najprv vnucujú istú ponuku a potom ju vyhlasujú za požiadavku. Na tomto princípe vznikli aj dcérske okruhy televízií Markíza a JOJ: Doma, Dajto, JOJ plus atď.

2. Druhým panujúcim trendom je zapájanie **interaktivity**, ktorou si médiá nielen získavajú príjemcu, ale zaistujú si aj záujem o svoj program. V súvislosti s interaktivitou sa pridávajú či menia niektoré nové znaky súčasného – nielen mediálneho – umenia. V minulosti sa napr. s percepciou umenia spájala intimita, súkromie, dôstojnosť a iba druhorado zábava v dnešnom slova zmysle. V súčasnosti sa poradie obracia. Na prvom mieste je zábava a jej sa prispôsobujú všetky ostatné funkcie médií. Dokonca aj spravodajstvo musí byť zábavné, pokiaľ sa za zábavu pokladajú katastrofické správy a šoty. Dôležitou vlastnosťou interaktivity v médiách je 1. rýchlosť, okamžitosť odozvy (reakcie), čo v klasickom mediálnom vysielaní chýba; 2. zapojenosť príjemcu do procesu tvorby (podrobnejšie o probléme interaktivity pozri v nasledujúcej kapitole).

Za istú formu interaktivity možno pokladať záujem divákov o webové stránky obľúbenej televízie. Komunikácia medzi televíziou a divákom/čitateľom webovej stránky je vyprovokovaná rozličnými sľubmi a výhodami, ktoré sú podporované reklamou na výrobky sponzora. Nejde tu o skutočný záujem televízie o názor divákov, iba o zvýšenie sledovateľnosti a následné finančné transakcie s objednávatelmi reklám. Interaktivita teda nie je v službách samotného média či mediálneho umenia, slúži iba majiteľom a ich finančným záujmom. Aj so sprievodnými znakmi médií

by mal byť príjemca oboznámený, aby pochopil podstatu **mediálnej manipulácie**. Televízia a rozhlas – napriek agresívnemu vstupu nových médií – sú ešte stále veľmi sledované hlavne nižšími vekovými kategóriami a potom dospelými, hlavne seniormi, preto im treba venovať veľkú pozornosť aj pri koncipovaní vzdelávania.

Inou kapitolou sú nové médiá, ktoré ešte nemajú vypracovanú obsahovú koncepciu, o metodickú nehovoriac. Preto by bolo užitočné o nich viac diskutovať nielen v technických kruhoch, ale aj s pedagógmi a v neposlednom rade aj s mladými ľuďmi ako hlavnými príjemcami.

Daný stav – nielen techniky – si už teraz vyžaduje nepretržité vzdelávanie učiteľov mediálnej výchovy, aby stačili na komunikáciu s mládežou. Vysoškoškolské štúdium by malo zabezpečovať systémové, nie náhodné a kampanovité celoživotné vzdelávanie učiteľov v tejto oblasti.

Každé úsilie pedagogickej a odbornej obce minie cieľ, ak sa do tohto procesu nezapoja samotné médiá. Mali by otvoriť svoje archívy, právne sa vyrovnáť s autormi, aby mohli poskytovať potrebné ukážky svojich programov na interpretáciu. Okrem toho by sa mali vrátiť k výrobe náučných programov, ktoré obohatia výklad učiva a vhodne doplnia učebnice.

Zatiaľ jediným pokusom je audiovizuálna pomôcka pod názvom *Ovce* (Ing. Arch. Jaroslav Baran, Ing. Drobný, eSlovensko), (www.ovce.sk).

Príklad metodického využitia témy

Komercializácia a manipulácia v médiách

(kompozícia vyučovacej hodiny je prevzatá z publikácie M. Žilková a kol.: *Praktická estetika*)

Cieľ: Oboznámenie sa s procesom komercializácie v médiách a spôsobmi manipulácie v médiách.

Motivácia: Zaradiť túto tému v čase, keď sa v televízii vysiela konkrétna reality show, resp. súťaž typu *Talentmánie*, *Slovensko hľadá SuperStar* a pod. Diskutovať so žiakmi o téme bez opravovania a usmerňovania. Ide o zistenie úrovne poznania témy a názorovej sféry žiakov.

Informatívno-vzdelávacia zložka:

1. *Komercializácia mediálnej kultúry.* Žiaci si prinesú na vyučovaciu hodinu akýkoľvek program televízie, najlepší taký, v ktorom sú aj charakteristiky programov. Ich úlohou bude označiť tie programy, ktoré sú umelecké a ktoré

komerčné. Ešte stále sú pred vysvetlením témy. Potom učiteľ zhodnotí označené programy a začne spolu so žiakmi argumentovať svojimi názormi, prečo je napr. telenovela komerčným titulom a prečo je film..... (uvedie titul) umeleckým dielom. Potom spolu zapisujú znaky komerčnosti v diele.

2. *Manipulácia príjemcu médií.* Môže sa začať otázkou, kto hlasoval počas vysielania *Slovensko hľadá SuperStar*. Rozvinúť diskusiu o voľbe speváka. Sú odpovede profesionálne? Prečo to televízia vyžaduje? Čo z toho má? Atd. Treba žiakom objasniť skutočný zámer médií (pozri texty v tejto publikácii).

Úloha: Povinné pozeranie vybraného titulu (možno triedu rozdeliť na skupiny, diskusia bude zaujímavejšia!) aj s hodnotením na nasledujúcej hodine. Porovnať ho s diskusiu na predchádzajúcej hodine. Tu učiteľ uvidí výsledok svojej práce.

1.1 Vzťah detského príjemcu k mediálnej kultúre

Ak ku kultúre pre deti a mládež pristupujeme z hľadiska klasických hodnotiacich kritérií a s istou víziou jej existencie, potom by mala spĺňať konkrétne etické, estetické a vekové kritériá. Z toho pohľadu načrtnutý obraz pôsobí pesimisticky, až zánikovo.

Z hľadiska súčasných potrieb, možností a názorovej heterogénnosti mnohé fakty a faktory nadobúdajú iný, nový tvar a zmysel. Treba si totiž priznať, že účelovo tvorené kultúrne artefakty a programy boli často nanútené a umelo pestované dobovou ideológiou, ktorú teraz nahradil biznis a trhové hospodárstvo s inými zákonitosťami – určite nie lepšími.

Aj v minulosti si kultúra vychovávala detského príjemcu tak, aby v dospelosti bez reptania prijal socialistický realizmus v celej kultúrnej sfére. Takže výhrady dnešných odborníkov, že médiá si pripravujú deti na sledovanie globalizmom poznačenej kultúry, nie sú novinkou, hoci vystihujú realitu.

Absenciu kultúry pre deti a mládež na Slovensku treba evidovať ako súčasný jav – odlišný od situácie v okolitých štátoch – ktorý sa môže a nemusí zmeniť (závisí to od mnohých faktorov), pretože médiá momentálne vnucujú, sugerujú svojim príjemcom názor, že osobitná kultúra, programy pre deti a mládež – tobôž ešte pôvodné – nie sú potrebné. Ako dôkaz sa uvádza vysoká sledovanosť – aj vďaka detskému divákovi – napr. reality show, seriálov a filmov,

pôvodne určených iba dospelým. Stačí, ak sa do žánrov pre dospelých vpašuje tzv. *detský prvok* alebo *detská postava*, niekedy aj celé významové roviny, a detský príjemca či teenager je zaručený.

Za takéto relácie sa pokladajú eliminačné reality show typu *Slovensko hľadá SuperStar*, *Môj najmilší hit*, *Talentmánia* a pod. Za rodinné programy sa však pokladajú aj filmové rozprávky, filmy pre dospelých, kde sa detský divák zabezpečí prítomnosťou nejakej detskej postavy alebo infantilizáciou postáv dospelých (viac o tom pozri Malíček, 2005, s. 137).

A tak namiesto eticky a esteticky vhodných rozprávok deti v nedeľu ráno zásluhou verejnoprávnej televízie sledujú animované filmy typu *Tarzanove príhody*, *Legenda draka*, *Zlomyselná veda* atď. Posledný menovaný titul má dokonca črty postmoderného diela, pretože sa v ňom nachádzajú odvolávky, citácie z rozličných žánrov populárneho umenia – od sci-fi, literatúry fantasy, dobrodružnej lektúry, thrilleru až po reklamu, všetko je to napodobňovanie žánrov pre dospelých, ktoré sa často bez úpravy dostávajú cestou animácie do tvorby pre deti, ako napríklad animované filmy *Spiderman*, *Batman* a pod.

Samozrejme, aj v tejto oblasti existujú výnimky. Preto je potrebné venovať im viac priestoru. Ide o animované filmy z dielní českých a španielskych tvorcov. Český film *Štvorlístok v službách kráľa* (Čtyřlístek ve službách krále, režia: Michal Žabka) hovorí o skúsenosti 4 zvieratiek – Fifinky, Myšpulína, Pinda a Bobíka – ktoré sa dostali do minulosti, aby zachránili kráľovskú korunu Rudolfa II. a ľudstvo pred návratom doby ľadovej. Príbeh je vcelku jednoduchý, vyhovuje deťom po mentálnej i estetickej stránke, zdôrazňujúc vzájomnú pomoc a súdržnosť. Nezabudlo sa ani na dospelého diváka. Mnohé narážky na vládu, zadbenosť úradníkov, šikovnosť podvodníkov a pod. zabavili každého a urobili z rozprávky rodinný program. Príbehu nechýba humor a ľudský rozmer zvieracích hrdinov. Dôležitá je i vzdelávacia stránka filmu, ktorá detskému divákovi priblížila – hoci aj v rozprávkovom oblečení – slávnu históriu z čias panovania Rudolfa II., spojenú s alchymistami, kameňom mudrcov, výrobou zlata a pod. Historický aspekt bol tiež zložkou pre dospelých, ktorí si zopakovali lekcie z histórie. Ešte poznámka k dabingu. Škoda, že bol film dabovaný, pretože svoje hlasy prepožičali postavám známi českí herci (Ondřej Brzobohatý, Tereza Berbarová, Bohdan Tůma, Václav Postránecký, Vladimír Javorský...) a možno predpokladať, že v ich podaní a prostredníctvom použitej intonácie by boli ešte viac vynikli narážky a humor na súčasnosť.

Druhý film pochádza zo španielskej dielne a kombinuje animované zvieratá so živými ľudskými postavami a skutočným prostredím zoo. Film *Sniežik, biely kožušok* (Floquet de Neu) je o malej bielej gorile, ktorá sa priatelí s červenou pandou a dievčatom Paulou. Všetky tri postavy sa niečím odlišujú od svojej society. Farbou, pohlavím, slabosťou, preto chcú zmeniť svoju identitu. Film hovorí o neschopnosti spoločnosti – ľudskej či zvieracej – prijať a pochopiť jedinca, ktorý sa istým spôsobom spomedzi ostatných vyníma. Ide o vážny etický problém, výborne spracovaný a adekvátny detskému veku i filmovej skúsenosti detského diváka. Nechýbali tu naháňačky, detektívne prvky, školské prostredie atď. A prirodzene humor, ktorý tu zabezpečovala nespokojná panda, s túžbou byť čiernym panterom, a smoliar Luc de Sac, snažiaci sa získať bielu gorilu ako amulet. Verí, že ho zbaví smoliarstva. Išlo opäť o rodinný film, oslovujúci aj dospelého príjemcu. Pedagógovia by teda mali detského príjemcu informovať aj o iných stránkach filmu, ako je obsah. Mali by ho naučiť vnímať jeho pozitívne i negatívne stránky.

Často sa spomína nechť deti siahnuť po zložitejšom, znakovovo viacrozmer-
nom diele s odôvodnením, že v klasických dielach sa nič nedeje, že je to *nuda*. Nuda je fenoménom postmodernej doby (pričom nemožno tvrdiť, že predtým neexistovala), je dôsledkom súčasného životného trendu, vysokej životnej úrovne, smerovania a charakteru kultúry a spôsobu využívania voľného času. Nuda môže priviesť dieťa (ale i dospelého) k samostatnej činnosti. Napríklad dieťa, ktoré rodičia zamestnávajú krúžkami, športom, umením a pod., sa nenudí, ale ani nemá čas na samostatnú prácu, na vnútornú činnosť.

V dospelosti sa zo zaháňania nudy vyvinie neschopnosť zabezpečiť si zábavu z vlastných zdrojov. Požiadavka „chcieť byť zábavaný“ znamená mať túto zábavu poskytovanú napríklad médiami, čo následne vyvoláva pasivitu, resp. očakávanie vzrušujúceho zážitku bez vlastného pričinenia (ak za také nepokladáme posielanie SMS pri televíznych či rozhlasových programoch). Aj toto je jedna z príčin nezájmu o klasickú podobu umenia.

So zmenou kultúrnej ponuky sa spája množstvo zmien v etickej i estetickej oblasti. J. Malíček (2005, s. 140-142) upozorňuje napríklad na dve zmeny vo filmovej tvorbe určenej detskému divákovi. Prvou je odklon od klasických rozprávkových príbehov a príklon k témam, ktoré korešpondujú s dospelým

prijemcom (*Príbeh hračiek, Hľadá sa Nemo, Doba ladová, Shrek 1, 2, Rodinka Úžasných, Príbeh žraloka*). Tento zvrat sa ráta približne od r. 1995. Druhým obratom je remeselná precíznosť pretavenia scenára do výslednej podoby filmu. Až potiaľ možno s citovaným autorom súhlasiť.

Vonkoncom neprijateľný je však jeho názor, citujem, že „... v nových, digitálne animovaných filmoch pre deti absentuje *naratívna hlúposť* tradičnej rozprávky. Jednoduchý koncept je nahradený dramaticky zložitejšou schémou thrilleru, prípadne road movie, westernu či vojnového filmu“ (Malíček, 2005, s. 140-142). Tento názor pravdepodobne vyvolal prúd animovaných rozprávok v STV, ktoré – s malými výnimkami – celkom vytlačili klasické rozprávky a nepredstavujú žiadny estetický, tobôž etický vzor či ideál.

Túžba človeka uvidieť svoj obraz v umeleckom diele bola zdanlivo uspokojená v období realizmu. Kým v minulosti bol tento obraz pretavený do umeleckej podoby, dnes je túžba po realite ukájaná osobitným mediálnym produktom – reality show.

Reality show amerického alebo západoeurópskeho pôvodu podľa názoru T. Zasepu (2002, s. 174) spravidla neodovzdávajú hodnoty typu opatera, láska, vzájomná pomoc, delenie sa s dobrom, radosť, zármutok a pod. Pritom ľudia z času na čas – hlavne keď sú už „prejedení“ zlom – potrebujú aj takéto zážitok. Na tejto skutočnosti postavili svoj zámer tvorcovia Bailanda. Tanečníci súťažili za záchranu bezdomovca, za operáciu dieťaťa, za opravu domu mnohohodetnej rodiny ap. V hľadisku zúčastnené deti prinášali plyšové zvieratká svojim idolom, posielali SMS atď. Málokto si uvedomoval, ako ich televízia šikovne vmanévrovala do reklamy pre sponzorov, ktorí tu vystupovali ako veľkí mecenáši. Medzi nimi bol iba jediný anonym! Nebezpečenstvo týchto programov tkvie v ponúkaní pseudoreality, štylizácie a otvorenej manipulácie s divákom. A v tomto momente by mala nastúpiť **mediálna výchova**, ktorá by dieťa na tieto úskalia upozornila.

Vyvrcholením programov pre teenagerov je reality show *Slovensko hľadá SuperStar*, kde sa získava sláva, popularita, kariéra. Ide o nasledovania hodné, vzorové podujatie, akýsi recept na úspešnosť. Cesta k nemu vedie cez falošnú a hranú emocionalitu, cez stratu vlastnej osobnosti, imidžu, ale i ľudskej dôstojnosti. Teenageri prechádzajú cez sito prísnej poroty, ktorá sa zabáva na rozpakoch spevákov, provokuje ich, ponížuje a vysmieva sa im. Nechá ich

prejsť krížovou cestou a oni ju v pokore prijímajú s vidinou budúcej slávy. Tento americký spôsob hodnotenia (v USA je ešte krutejší) zaručuje zisk pre mediálny manažment a zábavu pre divákov. Je to ako korida v metaforickej podobe. Neráta sa s traumou, ktorú si mnohí, hlavne menej úspešní účastníci odnášajú často na celý život.

V tejto súvislosti V. Hochelová (2008, s. 113-118) upozorňuje na skutočnosť, že v médiách sa vo všeobecnosti útočí na osobnosť človeka a jeho dôstojnosť, ktorú pokladá za morálnu hodnotu so širokou platnosťou. A na to by sa nemalo zabúdať ani pri detskom či teenagerskom účastníkovi mediálnej hry. V médiách už dávno nastala výrazná zmena hodnôt vo vzťahu k ľudskej osobnosti. Úctu nahradilo vtipkovanie, ironizovanie a posmešok. Napríklad dobrý moderátor musí vlastniť všetky tieto prostriedky, lebo nimi zabezpečuje zábavu a záujem diváka či poslucháča. Súčasná, hlavne mladšia generácia kritikov neodsudzuje naznačené programové trendy médií, pokladá ich za živú súčasť aktuálnej kultúrnej reality a za istú prípravu na vnímanie kultúrnej ponuky v dospelosti. Sú – teda kritici – ochotní diskutovať o komerčnosti, populárnosti, mainstreamovosti a iných vlastnostiach dnešných produktov kultúry, ale nepokladajú ich za nebezpečné či ohrozujúce intelektuálny a psychický vývoj detí a mládeže.

Na uvedenú situáciu možno aplikovať názor U. Eca, ktorého možno v tomto prípade pokladať za istého arbitra. Upozorňuje (Eco, 2004, s. 94) totiž na fakt, že klasická estetika pokladala za hodnotné také diela, ktorých hodnoty overil čas a ktoré si nevyžadovali neustále inovácie. Z tohto hľadiska sa potom mediálna tvorba zákonite porovnávala s priemyselnými produktmi, ktoré reprezentujú celkom odlišné hodnoty. Dnešná spoločnosť je na mnohé hodnoty z minulosti rezistentná.

Tým napr. P. Smolík (2005, s. 90) zdôvodňuje zánik televíznych inscenácií, ktoré boli založené na istých, dnes už neplatných morálnych východiskách a zásadách (manželská a iná nevera, nenávisť, ignorantstvo, nehanebnosť). A tak vznikla potreba reality show, kde sú vymenované avantúry dovolené a pardonované (napr. v reality show Vyvolení sa jedna účastníčka na začiatku prizná, že je prostitútka).

Postmoderná estetika sa díva aj na mediálnu tvorbu inými očami. Pripustí, že dnes je už ťažké jednoznačne rozlíšiť vysoké od nízkeho, keď vysoké preberá niektoré postupy od nízkeho (U. Eco tu mal na mysli opakovanie, seriálovosť,

iteráciu a problém inakosti). Ecov (2004) názor je dôležitý preto, že dnešnú kultúru, mediálnu vrátane, nemožno odsúdiť an block.

Načrtnutý stav kultúry viaže na seba problém detského a teenagerskeho príjemcu, s jeho správaním sa, verbálnym prejavom, názorovou sférou, ale aj s tvorivosťou či pasivitou. Výrazným znakom v umeleckom prejave detí (ale aj teenagerov) je opakovanie, imitácia tvorby dospelých. Keďže uverili v mediálny obraz sveta, túžia sa stať celebritami, a preto masovo imitujú imidž, spôsob rozprávania, ale i názory svojich obľúbencov. Toto možno pozorovať najmä na castingoch pre rôzne reality show. Zaujímavé je porovnať si obraz teenagerov pri vstupe do mediálneho „mlyna“ a po „hviezdnom“ výstupe. Zmenilo sa ich oblečenie, imidž, správanie sa, jednoducho stratili svoju skutočnú identitu a získali všeobecne známu podobu celebrit. Aj na školských večierkoch či oslavách – už od materskej školy počnúc – sa najčastejšie vyskytujú imitácie televíznych hviezd a preberanie nimi prednesených hitov, pohybov, kontaktovanie s obecnstvom a pod. A to všetko sa deje napriek neustálej snahe o inakosť. Ani v *Slovensko hľadá SuperStar* sa obyčajne neobjavuje originálna skladba!

Ani obecnstvo sa nezaobíde bez napodobovania. Na koncertoch sa stojí, kníše do taktu, spieva, hystericky vykrikuje a omdlieva, vystupujúci je zasypávaný „plyšákmi“ atď., podobne ako na amerických podujatiach. Dnešnému detskému prejavu chýba jemu vlastná originalita a veková adekvátnosť. Daný stav zapríčiňuje okrem iného aj absencia pôvodnej populárnej tvorby pre deti. Nemáme detské piesne ani choreografie, folklór je už iba vecou istej skupiny nadšencov, lebo aj v teórii postmoderny nájdeme predpoveď, že folklór nahradí popkultúra.

Napodobovanie nabaľuje na seba vytváranie idolov či pop idolov. Tvorja ich predovšetkým speváci, hudobníci a herci. Mladých priťahuje ich imidž, životný štýl, spojený často iba so škandálmi, málo kultivovaný osobný prejav plný vulgárnosti ap. Vo filmoch pôsobí hercom stvárnená postava, od ktorej preberajú názory, životný štýl a menia ich na schému. Vodcami v skupinách teenagerov sa stávajú typy, ktoré dokážu dokonale napodobniť všeobecne obdivovaný idol, často pôsobiaci dosť negatívne. Hrdinom dnešnej mládeže už nie je Jánošík ani vojenský vojvodcovia, ale Rambovia, Spidermani, Supermani

a iné postavy z animovaných i hraných seriálov či tzv. *rodinných filmov*. K vytváraní tohto druhu idolov prispeli novodobé románové, filmové a televízne diela, ktoré v posledných rokoch zasiahli aj Slovensko, teda *Pán prsteňov*, *Hastrošovci*, *Harry Potter*, *Bibi Blonsberg* a pod. Prevaha tohto typu kultúry, prichádzajúca na Slovensko zásluhou globalizačných tendencií z USA a západnej Európy, zapríčiňuje novodobé problémy v správaní sa mládeže a detí v podobe diskriminácie slabších a zdravotne postihnutých, príslušníkov národnostných menšín, chudobnejších ap. S tým súvisí šikana, drogy, alkohol, kriminálna trestná činnosť, sexuálne násilnosti, ba i vraždy. A všetko sa to posúva do nižších vekových kategórií. *Na druhej strane treba priznať, že dnešná kultúra vedie deti a mládež k samostatnosti, smelosti, podnikavosti a schopnosti presadiť sa*. Vymenované prejavy sú síce pre dnešný život nevyhnutné, ale zároveň uberajú na tvorivosti v kultúrnej sfére, ničia fantáziu a chuť venovať sa hodnotnému umeniu. Detský umelecký prejav sa naďalej podporuje a rozvíja v oblasti klasických umení prostredníctvom školy či krúžkovej činnosti.

Zaujímavá je aj úroveň jazyka dnešnej mládeže. Treba priznať, že má klesajúcu tendenciu. Oslabuje sa slovná zásoba a zasycuje sa subštandardnými výrazmi. Používanie počítača a mobilu (podobne ako v literatúre komiksy) ovplyvňujú gramatickú, syntaktickú i štylistickú stránku jazyka a smerujú k absolútnej benevolencii. Skratka, neukončené výpovede, jednoslovné vetné konštrukcie bez slovies sú hlavnými deformačnými znakmi dnešného jazyka mládeže. Možno ich zaznamenať nielen vo vzájomnej komunikácii, ale aj v oficiálnom jazykovom prejave. Subštandardné výrazy najhrubšieho zrna, cudzopasné a slangové výrazy sú príznačné už nielen pre chlapcov vyššieho veku, ale aj pre deti v základnej, ba i materskej škole, dievčatá nevynímajúc.

Akcelerácia tempa, ktoré sa stalo dobovým štýlom, sa odráža v neochote načúvať partnera, vnímať ticho a venovať sa svojmu vnútru. V súčasnosti ľudstvo obklopuje silný akustický smog, zapríčiňujúci stratu ticha a pohody. V jednej ankete študentov estetiky sa väčšina z nich priznala, že nemá rada ticho, bojí sa ho, lebo je spojené so samotou, vyvoláva nostalgiu a smútok, pred čím všetci utekajú. Nevedia prijať zlé správy, unikajú pred myšlienkami spojenými so závažnými chvíľami ľudského života. Napokon ich k tomu vedie takmer celý, hlavne komerčný prúd umenia. Presila zvuku zapríčiňuje tzv.

priposluchovosť, teda počúvanie bez koncentrácie, podvedome, iba ako zvukovú kulisu, čo má vplyv na slabú schopnosť dlhšej koncentrácie na istú činnosť aj v škole. Proces pokračuje aj v dospelom veku, keď každý dramatický útvar presahujúci jednu hodinu sa zdá byť prídlhý.

Dnešný detský príjemca má možnosť vidieť pohodové, pokojné, režijné a herecky dokonalé diela obyčajne iba na sviatky. Aj v nich síce vystupuje zlo, ibaže je premožené vtipom a rozumom, nie silou a vraždením. Lajtmotívom nie je nenávisť a strach, ale láska a tolerancia. Možno sa dnešnému divákovi budú zdať niektoré scény zdĺhavé, strihy viditeľné, triky priehľadné, ale predsa ostatnú sedieť pred obrazovkou. I deti. Prečo? Preto, že sú beznádejne pokazené? Asi nie, to by si mohli všimnúť aj dnešní tvorcovia detskej kultúry.

Príklad metodického využitia témy

Pozitívne prvky v populárnej kultúre

Cieľ: Hľadanie umelecky hodnotných prvkov v mediálnom diele.

Motivácia: Premietnuť alebo nechať sledovať doma zvolený film alebo iné mediálne dielo. Diskusia o prvotnom percepčnom zážitku.

Informatívno-vzdelávacia zložka:

Ako príklad možno uviesť interpretáciu českého animovaného filmu *Štvorlístok v službách kráľa* (Čtyřlístek ve službách krále, réžia: Michal Žabka).

Z jednoduchého deja spoločne so žiakmi možno vydedukovať: 1. vzájomnú pomoc a súdržnosť; 2. odkazy pre dospelého diváka (narážky na vládu, zadbenosť úradníkov, šikovnosť podvodníkov a pod.); 3. humor a zábavnosť; 4. ľudský rozmer zvieracích hrdinov. Vzdelávacia stránka filmu: časy panovania Rudolfa II. (alchymisti, kameň mudrcov, výroba zlata ap.). Žiaci si možno všimnú aj ďalšie znaky a prvky jednoduchého príbehu. Hodina má prebiehať v podobe diskusie v skupinách, ktorým možno prideliť rozličné roviny filmu.

1.2 Komerčnosť ako trend súčasného mediálneho umenia

Na úvod niekoľko citátov z dennej tlače. Riaditeľ televízie Nova Petr Dvořák v rozhovore pre SME (2009, roč. 17, č. 32, s. 5) okrem iného povedal: „... že by televízia mala kažiť či vytvárať vkus, to je fráza (?) (otáznik pridala autorka).

Súvisí to viac s tým, ako vyzerá **školstvo**, ako **štát** podporuje iné druhy umenia, či náhodou aj **verejnoprávna televízia** nefunguje ako **komerčná**.“ Dôležité sú zdôraznené výrazy: školstvo, štát, verejnoprávna televízia, komerčnosť. Ide o základné, fundamentálne elementy, majúce oprávnenie tvoriť a formovať národnú kultúru, ale aj vzťah dospelého či detského príjemcu k nej. Realita: školstvo síce po novej reforme tvrdí, že sa učí po novom, že sa umenie reflektuje novým spôsobom, že sa nezabudlo ani na „iné druhy“ umenia, ako je mediálna kultúra, komerčné, filmové, divadelné umenie a pod. Pravda je taká, že nemá na to ani učebnice, ani učiteľov pripravených pracovať progresívnymi metódami. Aký bude výsledok reformy, to bude možné objektívne zhodnotiť až po uplynutí niekoľkých rokov. Zatiaľ však vkus – i napriek presvedčeniu P. Dvořáka – viac formuje televízia než škola.

Druhý citát pochádza z rozhovoru s bývalou prezidentkou Mensy (Spoločnosť nadpriemerne inteligentných ľudí) Annou Sýkorovou (TV oKo, príloha SME, 2009, roč. 17, č. 41, s. 7-11): „Súčasný školský systém uprednostňuje absorbovanie poznatkov z rôznych odborov, technické alebo humanitné informácie. Málokde natrafíte na učiteľa, ktorý svoje poslanie vidí aj v **emocionálnej výchove**... iste, rodinu z toho nemožno vynechať, ale realita je taká, že v spoločnosti sa o emóciách prakticky vôbec nehovorí. Ak, tak jedine v súvislosti s láskou. A to je žalostne málo.“ Keďže čitateľmi tejto publikácie budú predovšetkým učitelia, je potrebné pozorovania A. Sýkorovej spojiť s otázkou, ako sa v dnešnej škole využíva umenie na emocionálnu výchovu. Ale je to otázka aj pre súčasných tvorcov umenia. Niektorí autori, predovšetkým v mediálnej, ale niekedy aj v divadelnej produkcii, sú príliš ústretoví k príjemcovi, hlavne mladému (núti ich k tomu existencia sledovanosti príslušného programu), a znižujú požiadavky kladené na umelecky hodnotné dielo.

Ešte pred tretím citátom, ktorý sa týka mediálnej tvorby, parafrázujeme správu a niekoľko číselných údajov, ktoré vydalo Literárne informačné centrum 18. marca 2009 (aj keď je to údaj spread piatich rokov, veľa sa na ňom nezmenilo, skôr sa čísla ešte zvýšili). Uvádza sa v nej, že 1/3 obyvateľstva nekupuje knihy, denne číta iba 9 %, beletriu nečíta 15-17-ročná mládež, ani dôchodcovia, nečítajú sa ani rozprávky pre deti. Túto správu bude zaujímavé porovnať s nasledujúcim citátom pochádzajúcim z článku Mirky Kernovej (SME, 2008,

roč. 16, č. 122, s. 24), ktorá konštatuje, že peopletre zaznamenali najobľúbenejšie televízne programy pre deti do 11 rokov a sú nimi americké animované rozprávky najrôznejšieho druhu, ďalej vláčik Tomáš, ktorého sprevádza aj hračková podoba, seriál *Susedia* a film *Piráti z Karibiku*. K tomu treba prirátat reklamy z predvianočného obdobia, keď deti citovali, napodobňovali a spievali spolu s rozšafnou teenagerkou *Vianoce-ša-la-la, keď nepípa mobil, som zúfalá...* Zameranie celej mediálnej sféry – verejnoprávnu nevynímajúc – je komerčné. V prípade slovenského rozhlasu (RTVS), jeho prvého programu, ide o informačné rádio pokúšajúce sa konkurovať komerčnému rádiu *Expres* svojim programovým zložením, hudbou, moderátormi atď. Spoznať ho možno podľa stokrát a do omrzenia opakovaného sloganu (sloganov) „Rádio Slovensko. Vaše prvé rádio! Informačné rádio!“, počas sviatkov – „Vianočné rádio!“ atď.

Pri hodnotení vianočného televízneho programu v tlači v roku 2008 sa konštatovalo, že klasické hrané rozprávky, ktoré ešte donedávna pozeral takmer celý národ, dnes sleduje skôr staršia mládež a dospelí. Deti do 11 rokov uprednostňujú animované celovečerné filmy, vysielané hlavne televíziou JOJ.

Z uvedených citátov možno poskladať zaujímavú mozaiku či vylúštiť tajničku, ktorá skrýva výsledok dlhodobého pôsobenia komerčného umenia v médiách, nevhodného vzdelávacieho systému, vplyvu internetu atď.

Výsledok sa ukazuje v podobe úplnej absencie pôvodnej mediálnej dramatickej tvorby, ale aj úbytku čitateľov a príjemcov hodnotného umenia v médiách. Za posledných 15 rokov vyrástla generácia mladistvých. Keď dospejú, budú pripravení stať sa stabilnými divákmi komerčnej televízie, ktorá už nebude potrebovať kvalitné televízne umenie a mediálni tvorcovia budú mať v rukáve dobrý argument, prečo ich nevyrábať.

Uplynulých 15 rokov je nielen obdobím zmien a nového smerovania kultúry pre deti a mládež, ale aj „prírodovedného“ vyučovania umenia, teda len na báze faktov bez zapojenia zážitku v emocionálnej sfére. Mediálna a vzdelávacia politika v oblasti detskej kultúry prináša prvé ovocie, ktoré možno vykázať štatisticky a v percentách. Je zaujímavé, ako na uvedenú situáciu reagujú tí, ktorí daný stav zapríčinili, teda mediálni tvorcovia. Čudujú sa a sťažujú, ak aj náhodou vyrobia program pre deti (niekedy aj s dobrým a hodnotným obsahom), že ony ho odmietajú.

S mediálnou sférou nepriamo – niekedy však aj priamo – súvisí oblasť hier a hračiek. Záplava bábik typu Barbie a sprievodných DVD, kde je táto bábka rozprávkovou postavičkou, resp. aktérkou počítačovej hry, do istej miery vytláča domáce produkty a rozprávky či rozprávkové postavy.

V súčasných materských školách (dá sa predpokladať, že skôr vo väčších mes-
tách) sa možno stretnúť s novodobým javom, teda uctievaním spomenutých bábik a používaním ich mien, ale aj mien ďalších známych postáv z doveze-
ných DVD a animovaných filmov: Barbie Feritopia (víla s krídlami), Reila, Mariposa, Elina, Ariel, Zvonilka, Azura, Mulan, zlá víla Laverna či Uršula atď. Klasické rozprávky (*Popoluška*, *Šípková Ruženka*, *Snehulienka*) sú odeté do disneyovského šatu – v knižnej i filmovej podobe. V súvislosti s tým sa vo vedomí detí vytvárajú iné predstavy, fantázia je inšpirovaná inými podnet-
mi, menia sa umelecké i neumelecké záujmy, nosiče informácií atď.

V súčasnosti ešte nepoznáme definitívne výsledky pôsobenia formujúceho sa smerovania kultúry pre deti, pretože na trhu má ešte zatiaľ svoje postavenie klasická, umelecky hodnotná kultúra, reprezentovaná predovšetkým litera-
túrou, divadlom a filmom, okrajovo rozhlasovou hrou. A nemožno nekritic-
ky nebrať na vedomie ani niektoré animované filmové diela, napr. pôvodné disneyovky.

Z roka na rok ubúda umeleckých diel z mediálnej oblasti a pribúda počet det-
ských divákov, ktorí sledujú programy určené pre dospelých. Aj keď mnohým
veciam nerozumejú, predsa sa do ich vedomia dostáva trend, vládnci v da-
nej chvíli napr. v rovine morálky, rodinného života, partnerských vzťahov, ale
aj žánru a pod., čo sa následne môže pretaviť do šikany, útokov na učiteľov
a dospelých vôbec, či nevyberaného a vulgárneho slovníka. Strácajú sa zábra-
ny, lebo morálka nie je dostatočnou brzdou a príklad dospelých tiež nepred-
stavuje silnú stránku súčasnej spoločnosti.

Nie náhodou konštatuje R. Chmel (SME, 18. 10. 2008, roč. 16, s. 29), známy
literárny vedec, že „... slovenská vládnuca politika sa ešte nepresunula z krčmy
do kaviarne, nedajbož do salónu. Správať sa ako v salóne – to sa nenesie, lebo
„priemerný“ občan je nastavený na vulgarizmy a primitivizmy, ktorým rozu-
mie a v zadymenej krčme najviac rezonujú.“ Je všeobecne známe, že príklady
vždy priťahovali a budú priťahovať. A tie – ako sa ukazuje – dnešná mladá ge-
nerácia nachádza nielen v médiách.

Z neúcty, hrubosti, nevyberaných spôsobov sa vytvoril trend, je to „in“, „cool“ a ako taký sa stáva aj pevnou súčasťou dnešného umenia (aktuálne – slovenské televízne seriály).

Samozrejme, že z tohto začarovaného kruhu možno vystúpiť a aj sa to deje v mnohých smeroch, ako to nakoniec ukazujú každoročné prehľady dramatického umenia. Ide len o to, aby pozitívne aktivity neboli slabším ohnivkom v ponuke a aby dokázali byť atraktívne a príťažlivé pre deti a mládež. Ale to je už otázka priorít a uznávaných hodnotových kritérií, čo nemôže byť vecou jednotlivca alebo jednej inštitúcie, ale celého národného spoločenstva.

A ako sa zmenil vzťah divadiel a médií k svojmu, teda detskému príjemcovi? Prezentať to možno na konkrétnych výsledkoch produkcie dramatickej tvorby, lebo okrem médií sa k detskému príjemcovi prihovárajú aj iní predstavitelia dramatického umenia. Nie je na škodu, ak učiteľ dokáže mať istý prehľad a dokáže rozlíšiť kvalitné umenie od komerčného.

Ukazuje sa, že divadlá – bábkové, kamenné i amatérske – berú detského príjemcu vážnejšie ako médiá. K predstaveniam pre dospelých už pravidelne pričleňujú divadelné inscenácie pre deti. Z novších premiér zarezovala napríklad hra Jána Uličianskeho *Kocúr na kolieskových korčuliach* v SND v Bratislave. Ide o divadelnú podobu rovnomenného románu v réžii autora.

J. Uličiansky ako skúsený tvorca si zvolil celkom obyčajný základ pre svoj príbeh, lebo hovorí o chlapcovi, ktorý celkom neromanticky býva v malom sute-rénnom byte, kde sa nevmetí ani zvieratko či kolieskové korčule. Potom ako v rozprávke sa stretávajú náhody a príhody, kým sa všetko dobre neskončí – ako to v rozprávkach obyčajne býva. A aby ju mohli pozerať aj dospelí, autor im pripomenie vlastné detstvo, kde sa podobné zázraky stávali. Aj v prešovskom DJZ vyšli deťom v ústrety divadelnou úpravou filmového muzikálu *Neberte nám princeznú* v réžii M. Náhlika.

Naopak, na podceňovanie detského diváka v médiách upozorňovali články v denníkoch i časopisoch. Viaceré sa zaoberali osudom televízneho večerníčka, ktorý za posledné roky 8-krát zmenil vysielač čas. Slovenská televízia (RTVS) to zdôvodňovala svojou ústretovosťou k divákovi, pritom sa po každej zmene dramaticky znižovala sledovanosť. Preraďovanie večerníčka z *prime time* na skorší či neskorší čas malo však oveľa realistickejšiu príčinu. Vždy

to súviselo s inováciou štruktúry vysielania, s určovaním poradia či presúvaním telenoviel, spravodajských relácií, súťažných programov a reklám pred televízne noviny a najľahšie bolo odsunúť 7-minútový večerníček. Darmo psychológovia upozorňujú, že večerníček musí byť vysielaný pred spaním, lebo jeho znelka otvára večerný rituál a zaručuje pravidelnosť v životospráve dieťaťa, že večerníček nahrádza často chýbajúcu emocionálnu výchovu, že ponúka spoločné pozeranie programu a pod. Na tomto mieste by sa nemalo bojovať za existenciu jedného z najstarších televíznych programov, ale analyzovať nové večerníčkové rozprávky (kedysi to bol vývozný artikel!). Žiaľ, niet čo.

Slovenská televízia nevyrába dramatické programy pre deti a mládež, a tak nastáva paradoxná situácia, že Medzinárodný *televízny festival* programov pre *deti a mládež* Prix Danube – Cena Dunaja sa bežne koná bez slovenského zástupcu. K výhovorkám na nedostatok finančných zdrojov pribudlo aj tvrdenie, že pre detského diváka nie je potrebné tvoriť osobitné programy, lebo aj tak pozerajú všetko. To je síce pravda, ale potom môže dôjsť (a napokon i dochádza) k situácii, že si mladí ľudia zo sledovaného formátu vyberú ako vzor to, čo sa ponúka ako skutočný príbeh, i keď ide o negatívny jav.

Ako príklad môže poslužiť program televízie JOJ *Súdna sieň*, vysielaný každý deň v *prime time*. V jednom prípade sa súdili mladiství, ktorí sa ešte pred maturitou zosobášili, počali dieťa a dospeli k rozvodu. Príznačným znakom vystupovania mladých ľudí bola hrubosť, vulgárnosť, nadávky či spupné mlčanie. O vzájomnej láske, rodičovskej zodpovednosti či inej pozitívnej emócii nepadlo ani slovo. Obhajcovia komentovali celý prípad ako nezrelosť, teda neschopnosť mladistvých vychovávať dieťa. Že všetci traja zúčastnení (figurovala tam aj exmanželova „frajerka“) mali častý pohlavný styk, to im nikto nevyčítal ako nezrelosť. Skutočne nasledovania hodný príklad, kde emocionálny potenciál hlavných hrdinov pojednávania bol vytesnený na perifériu a scvrkol sa na nenávisť, klamanie partnera, sexuálne praktiky, na ktoré už boli účastníci „zrelí“ a pod. Keby tzv. *súdny prípad* bol pretavený do umeleckého príbehu, určite by sa jeho dimenzie rozšírili, mnohé problémy vysvetlili a hlavne by nadobudli hĺbku, ktorú publicistický program nemôže obsiahnuť. Nehovoriac o tom, že mladá generácia si celkom odvykne od percepcie náročnejších umeleckých programov.

Ale pravdepodobný televízny trend smeruje k tzv. *TV reality*, produkujúcim niečo medzi realitou a jej mediálnym obrazom. Program *Súdna sieň* je takým produktom.

Slovenský rozhlas (RTVS) bol ešte prednedávnom v tomto kontexte svetlou výnimkou. Ročne sa vyrobilo viac ako 20 rozličných dramatických i monologických diel pre deti a mládež, kultúrna publicistika a iné programy. Dnes ostalo iba torzo. Reakciou na daný stav bola petícia *Znepokojenie*, ktorú podpísalo 40 signatárov a do 300 odborníkov, režisérov, autorov, výtvarníkov, vysokoškolských profesorov atď. Problémom sa zaoberala aj rozhlasová rada a niekoľko článkov v novinách a časopisoch.

Pomalé zanikanie dramatickej tvorby, najmä rozhlasovej hry, sa podľa S. Lavríka, niekdajšieho riaditeľa Rádia Devín, fetišizuje, lebo dnes ju (rozumej rozhlasovú hru) nahrádzajú iné, obľúbenejšie typy rozhlasových programov. Vďaka neustálym reorganizáciám a reštrukturalizáciám sa v SRO rozbil premyslený vysielač systém, nazval sa nefunkčným, nemoderným, neoslovujúcim mladú generáciu. Výsledok je taký, citujeme z prejavu dramaturgičky SRO B. Panákovéj na rozhlasovej rade, že „... v r. 2006 bolo 14 interných dramaturgov a 10 interných režisérov (len v BA), v r. 2008 4 interní, 1 externý dramaturg a 4 interní režiséri; v r. 2004 sa vyrobilo: 81 titulov (rozhlasových hier), v r. 2005 61 titulov, v r. 2007 37 titulov a v r. 2008 18 titulov, z toho pre deti a mládež 8, z toho iba jedna pôvodná rozhlasová rozprávka, ostatné sú dramatizácie. V rámci reorganizácie sa na prvom okruhu vysielali iba večerníčky, nedeľná rozprávková hra (v súčasnosti je preložená na Rádio Regina) a po nej publicistická relácia Halabala. Na okruhu Rádia Devín sa síce objavuje viacero titulov pre deti, ale ide iba o reprízy. Ak sa dramatické žánre nebudú autorsky obohacovať – ich existenciu nemôžu zaručiť iba reprízy – v dohľadnom čase celkom stratia príjemcu. Z uvedených faktov si každý môže utvoriť vlastný obraz vzťahu slovenského rozhlasu k detskému príjemcovi. Opätovný záujem o rozhlasovú dramatickú tvorbu už neoživí ani nový vysielač okruh určený pre deti a mládež“.

V slovenskom rozhlase (RTVS) sa zrušilo dramaturgické oddelenie tvorby pre deti a mládež a po odchode jeho vedúceho J. Uličianskeho zo SRO zanikla hra pre mládež, resp. sa „zliala“ s hrou pre deti. Obe stratili svoje roky zaužívané vysielačie termíny, prestali sa vyrábať. Za zaujímavý pokus možno

pokladať rozprávku *Červená čiapočka* od I. Škripkovej, ktorá sa síce opiera o známy príbeh, ale natolko mení pôvodný text, že ho možno pokladať za originálne dielo. Autorka využila dvojstupňovú predlohu – literárno-divadelnú. Rozhlasovú verziu vyrobilo banskobystrické rozhlasové štúdio, pričom prevzalo divadelnú podobu i celý realizačný tím z Bábkového divadla na Rázcestí. V divadle to bol zaujímavý počin, lebo autorka zasadila známu rozprávku do wildovského salónu a dala jej pečať vyrozprávanej spoločenskej story. Škoda, že sa text i naštudovanie rozprávkovej hry viac neprispôsobili rozhlasovej podobe, pretože išlo o zaujímavý nápad, o aký v Divadle na Rázcestí nikdy nie je núdza.

1.3 Interaktivita v médiách

Interaktivita sa v súčasnosti stáva módnym pojmom. Na začiatku existovala iba v podobe vzťahu človek – stroj, ktorý sa neskôr zmenil na medzičlánok v komunikácii dvoch ľudí. Prostredníctvom medzičlánku (kanálu) sa dnes dorozumievajú nielen dvaja užívatelia, ale celé kolektívy. Z tejto komunikácie/interaktivity môže vzniknúť aj umelecké dielo, pričom užívateľ už nepôsobí iba ako divák, ale ako aktér či autor. Interaktivita sa vyskytuje a využíva v médiách, následne v divadle, dokonca aj literatúre, ba v celej kultúre.

Médiom určená jednostrannosť vizuálneho vnímania filmového a televízneho zážitku viedla k pokusom zapojiť aj ostatné zmysly do percepcie umeleckého diela. V 70. rokoch sa vyskytli iba ojedinelé pokusy, ale v 90. rokoch vďaka digitálnym technológiám vzniká tzv. *virtuálne umenie*, ktoré upokojuje viaceré zmysly a simuluje reálne prostredie, kde príjemca už nie je pasívnym pozorovateľom, ale tvorcom svojho príbehu. K pokusom zapojiť živého človeka do mediálneho diania možno zaradiť aj interaktivitu.

Samotný termín interaktivita sa objavuje v najrôznejších kontextoch, najčastejšie v reklame, kde použitie slova interaktivita znamená väčšiu atraktivnosť ponúkaného artiklu.

V súvislosti s interaktivitou sa menia či pridávajú niektoré nové príznaky súčasného – nielen mediálneho – umenia. V minulosti sa napríklad s percepciou umenia spájala intimita, súkromie, dôstojnosť a iba druhorado zábava

v dnešnom slova zmysle. V súčasnosti sa poradie obracia. Na prvom mieste je zábava a jej sa prispôsobujú všetky ostatné funkcie médií. Dokonca aj spravodajstvo musí byť zábavné, pokiaľ sa za zábavu pokladajú katastrofické správy a šoty.

Interaktivita (či skôr prvé pokusy o ňu) v oblasti umeleckých programov sa datuje do čias laterny magiky, keď divák mohol rozhodnúť o ďalšom smerovaní príbehu. V televízii sa zatiaľ zaznamenali ponuky zainteresovať diváka do diania napr. výberom z troch filmov, ktoré sa mali večer uviesť. Slovenský rozhlas interaktivitu použil v prípade publicistickej relácie pre deti Halabala, kde sa ako súťažný artikel využila nedelňa rozhlasová rozprávka.

Spomenutá relácia sa vysielala bezprostredne po rozprávke, moderátorka zadávala otázky typu „Koľko izieb mal zakliaty zámok?“ a dve deti – odpoveď v telefóne im obyčajne pošepol dospelý – získali výhru v podobe knihy či hračky (čo je jediná pozitívna stránka súťažnej hry). O pragmatickom charaktere použitého interaktívneho postupu svedčia otázky kladené moderátorkou, ktoré sa neopierajú o hodnotovú či estetickú stránku dramatického textu, skôr ju ignorujú.

Viac pokusov o využitie interaktivity – hlavne na ich začiatku – bolo zaznamenaných v divadle, hudbe či výtvarnom umení. V divadle išlo o dosť riskantné pokusy, pretože vťahovanie diváka do príbehu na javisku ohrozuje nielen profesionalitu realizácie, ale aj narušenie pôvodnej dramatickej línie diela (D. Inštitorisová spomínala interaktivitu v divadle vo svojej prednáške *Interaktívnosť v divadelnom príbehu* na metodologicko-filozofickom seminári v ÚLUK FF UKF, 2007).

Preto sa začali formovať nové divadelné druhy, značne odlišné od klasických, ako je napr. experimentálne pouličné divadlo, elektronické divadlo a happening, multimediálne produkcie, „theatrakcie” (medzi divadlom a atrakciou) a pod. V uvedených prípadoch je interaktivita prirodzenou súčasťou daného tvaru a nepocituje sa ako násilný akt či vstup do textu.

Hudba využíva interaktivitu od začiatku 60. rokov. Zapojenie poslucháča do hudobnej tvorby si – podľa M. Piačeka (prednáška *Prirodzenosť kontaktov v hudbe* na metodologicko-filozofickom seminári v ÚLUK FF UKF, 2007) – vyžaduje aktívneho, ale zároveň nehodnotiaceho poslucháča, ktorý má

schopnosť byť otvoreným, zvedavým, vnímavým, tolerantným, rešpektujúcim otvorenosť hudobného diania, schopného zapojiť sa do tvorivého procesu, i keď iného, na aký je zvyknutý. Samozrejme, aj v hudobnom žánri vznikajú nové druhy, ako je inštalácia, zvukový objekt, experimentálny elektronický hudobný nástroj, počítačová hudba a pod.

Interaktivita v médiách

Na Slovensku sa prvé pokusy živého kontaktu príjemcu s mediálnym programom objavujú v Slovenskom rozhlase ešte pred r. 1989 zásluhou redaktora E. Weidlera, ktorý hlavne počas Vianoc viedol telefonické rozhovory s osamelými ľuďmi, vytvárajúc takto emocionálny kolorit sviatkov. Oveľa prozaickejší dôvod použiť interaktivitu pred mikrofónom majú novovzniknuté komerčné rádiá a čiastočne aj ostatné médiá vrátane verejnoprávnych.

Interaktivitu využívajú najmä v ekonomickej sfére. Interaktívnym prvkom je v mnohých prípadoch forma súťaže, v ktorej sa dávajú otázky z okruhu propagovaného tovaru či inej komodity, čo úzko súvisí s reklamou. Víťaz býva obvyčajne odmenený propagovaným výrobkom a víziou, že získal to najlepšie na trhu (napr. krásiace prostriedky, kuchynské potreby, hračky a pod.) a že sa dostáva do vysnívaného sveta hviezd, ktoré tieto prostriedky tiež používajú.

Interaktivita sa v médiách objavuje v troch variantoch: **otvorenej (priamej)**, **skrytej** i **nepriamej** podobe. Jej častejší výskyt možno pripísať novodobému fenoménu sledovanosti, ktorý bol do r. 1989 neznámym pojmom. **Sledovanosť** sa stala fetišom, preto sa jej obetuje vkus, intelekt a v neposlednom rade i veková primeranosť príjemcu. Získať detského príjemcu je pritom cieľom všetkých médií. Keďže sa predpokladá, že deti a teenageri sledujú takmer celú produkciu určenú dospelým, prestali sa vyrábať špeciálne programy pre deti, a tak sa vytratila aj tzv. *veková kategorizácia* či intencionálny program pre deti a dospelých.

Súčasný mediálny program už ráta s prítomnosťou detí a mládeže od 12 rokov pred obrazovkou. Vo výskumoch z r. 2000 (Krajňák, 2000) sa uvádza, že dieťa do 14 rokov strávi pri obrazovke 4 – 4,5 hodiny (súčasný výskumy už disponujú aj inými číslami). Staršie ešte viac, vlastne neobmedzený čas. Ak si pozrieme výskumy sledovanosti jednotlivých televíznych programov, všade sa zdôrazňuje, že vzorka respondentov sa začína 12-ročnými deťmi.

Zaujímavý je aj vzťah detí k reklame. Je dokázané, že deti do 12 rokov vnímajú reklamu ako súčasť programu, nechápu jej skutočný význam a cieľ. Dokonca sa naučia niektoré slogany či melódie naspamäť a reklamy vyhľadávajú pre ich časté opakovanie. Až detský príjemca po 12. roku pochopí pragmatický význam reklamy a dokáže ovplyvniť v tomto smere aj rodičov. Istý prieskum vo Francúzsku dokazuje, že 43 % výdavkov v rodine súvisí s potrebami detí a z toho 10 % výdavkov je pokrytých reklamou (Krajňák, 2000). Keďže reklamy sú zasadené do konkrétnych programov v najviac sledovanom čase, teda večer od 20. do 22. hod., práve tu sa vyskytuje najviac interaktívnych prvkov. Pozitívnu reakciu detského príjemcu – a napokon aj dospelého – na reklamu v podobe následného nákupu ponúkaného tovaru možno pokladať za **skrytú podobu interaktivity**. Média sú iba sprostredkovateľom výzvy (ponuky), finančná realizácia, teda priamy efekt súvisí s majiteľom – zadávateľom reklamy, na ktorého zisku sa iba čiastočne podieľajú aj médiá.

S interaktivitou sú zväčša spojené mediálne diela z oblasti popkultúry, preto za istý interaktívny postup, resp. jeho skrytú podobu možno pokladať aj distribučnú stratégiu, spojenú s televíznym artefaktom. Televízne produkty totiž môžu vyprovokovať ich šírenie medzi rôznych príjemcov. Obyčajne sa to deje na iných nosičoch. Napríklad počas vysielania filmového seriálu *Pokémoni* vznikali knihy, CD, DVD, videá, tričká, hračky, zábavné predmety a pod., ktoré celoplošne zasýtili detského príjemcu a zároveň poslúžili ako reklama východiskovému dielu (Malíček, 2008, s. 55).

V súčasnosti Pokémonov nahradili bábiky Barbie a víly, ktoré dieťa nájde na DVD, v rozprávkových knihách, počítačových hrách, vyobrazené na oblečení a pod., čo spolu tvorí reklamu na kúpu bábik ako hračiek.

V zábavnej sfére sa interaktivita – jej **priama i skrytá podoba** – využíva najčastejšie. Nadväzovanie kontaktu s divákmi je najlepším ukazovateľom sledovanosti daného programu. Preto nielen reality show, ale aj iné druhy programov interaktivitu s obľubou zaraďujú do svojho formátu.

Jej použitie si vyžaduje technické riešenia, ale aj živých aktérov v podobe zručných moderátorov, ktorí nielen vyprovokujú reakcie divákov pred obrazovkami, ale dokážu zároveň reagovať na divákov v sále. Kontaktovosť predpokladá pohotovosť a improvizáciu schopnosti moderátora, ktoré zaručia, že divácky vstup sa prispôbi pôvodnému úmyslu tvorcov.

Predpokladá sa, že spoluúčasťou divákov na tvorbe sa zvyšuje **zážitkovosť, záživnosť a zábavnosť** programu, ale môže sa stať – často aj zásluhou nízkej profesionality a malej pohotovosti moderátora – že sa zníži profesionálna úroveň programu, lebo sa prispôsobí úrovni konkrétneho diváka.

V zábavných programoch tak narastá úloha moderátora, lebo od jeho improvizčných schopností často závisí konečná úroveň programu. V slovenských pomeroch sa takýmito moderátormi stali Adela Banášová a Martin „Pyco“ Rausch, ktorí mali veľký podiel napr. na úspešnosti televíznej show *Let's Dance*, prejavujúcej sa v takmer rekordnej zapojenosti divákov prostredníctvom SMS. So zábavnými programami je vždy spojená reklama, najmä hlavného sponzora programu, ktorý sa obyčajne osobne zúčastní odovzdávania cien. V spomínanej reality show *Let's Dance* dochádza k interakcii aj medzi moderátormi navzájom a výsledkom ich improvizčných vstupov je jednak živá reakcia publika, jednak sa zvyšuje počet SMS. Ďalšia priama interakcia sa uskutočňuje medzi moderátormi a porotou. V dôsledku toho sa uvoľňuje verbálny prejav porotcov, namiesto odbornosti doň vkladajú komerčnú životnosť, hravosť a vtipnosť, čím sa mení aj ich úloha. Profesionálni hodnotitelia sa menia na zabávačov.

V prípade *Talentmánie* a *Česko Slovensko má talent* (vysielané v roku 2010) dochádza aj k vzájomnému súbehu dvoch celkom rovnakých formátov a zároveň dvoch komerčných televízií (Markíza a JOJ), kde každý súťažil s každým a víťazom sa stala reklama spojená s väčšou sledovanosťou.

V niektorých televíznych produktoch zapojením interaktivity dochádza dokonca k protirečivým javom. V reality show *Let's Dance* v oblasti kostýmu, priestoru a výpravy možno pozorovať istú teatralizáciu, ktorá naznačuje ikonizáciu diania a ktorá by si následne vyžadovala vyberanú konverzáciu. No vstup verbálnej zložky zloženej z voľnej improvizácie, naplnenej hovorovosťou, dokonca niekedy aj subštandardnými výrazmi degraduje predstavenie ako celok a zaraďuje ho iba do populárnej sféry kultúry.

Rozpor medzi vizuálnou a verbálnou stránkou je do istej miery zapríčinený veľkou snahou všetkých zúčastnených zabaviť prítomné publikum i televíznych divákov a zapojiť ich do formovania priebehu programu i hodnotenia, čo možno pokladať za priamu interaktivitu. Celkom inú podobu mal tento produkt v českej televízii práve vďaka moderátorom.

Otvorená (priama) interaktivita sa teda najvypuklejšie prejavuje v súťažno-zábavných programoch so živým obecnstvom, ktoré rozhoduje o víťazovi (*Aj múdry schybí, VILOmeniny* atď.).

Tanečné a spevácke súťaže typu *Bailando, Let's Dance, Slovensko hľadá SuperStar* a pod. zase vyzývajú na spoluprácu divácku obec prostredníctvom SMS, kde práve teenageri určujú výsledok obyčajne sa nezhodujúci s verdiktom odbornej poroty. Interaktívny prvok teda vstupuje do hodnotovej sféry a ovplyvňuje ju v negatívnom zmysle, pretože práve spomínaná skupina mladistvých často hodnotí súťažiacich podľa obľúbenosti, vzhľadu či veku, a nie podľa podaného výkonu.

Výsledok však v plnom rozsahu nahráva zvýšeniu sledovanosti, teda ekonomickému faktoru, ktorý je v mediálnej sfére rozhodujúci. Umelecká, estetická či etická stránka podobných programov je zanedbateľná. Interaktívny prvok napomáha vierohodnosť ponúkaného virtuálneho, fiktívneho sveta, o čom napokon svedčia castingy pred masovými súťažami, ktorých sa zúčastňujú stovky mladých v nádeji, že sa do sveta veľkých star prepracujú, alebo aspoň získajú hlavnú cenu každej väčšej súťaže – automobil.

Za interaktívny prvok možno pokladať aj päťminútovú predohrávku *Banán radí* pred reláciou *Mafstory*. Tiež vyzýva na spoluprácu a následné sledovanie spomenutej relácie. Je postavená na obľúbenosti postavy mafiána s prezývkou Banán, posilňujúcej komediálny rating *Mafstory*.

Uvedené príklady možno zhrnúť do jednej vety: interaktívne prvky sa v médiách využívajú najmä na posilnenie sledovanosti zábavných programov. Tie vyvolávajú a zvyšujú adrenalínový zážitok, ktorý je pre dnešnú mládež zvlášť dôležitý. V mierových časoch však nejde o nezvyčajný jav. Je to akási náhrada za vojenské či vojnové zážitky – dnes už nielen mužského pohlavia.

Interaktivita sa však nevyskytuje iba v zábavných a súťažných programoch. Televízni tvorcovia potrebujú spoluúčasť divákov aj v politickej publicistike, v ekonomických reláciách a pod.

Napríklad do talkshow Daniela Krajcera bolo zapojené nielen reálne obecnstvo, ale aj služba SMS. Počas vysielania diváci vyjadrovali svoj postoj k téme a jej aktérom. Štúdiové obecnstvo v takomto prípade zastupuje divákov, má rozličné funkcie i prejavy (podrobnejšie ich analyzuje I. Stadtrucker, 2007, s. 402) a je jedným z viacerých interaktívnych prvkov použitých v televízii.

V prípade štúdiového obecnstva v niektorých prípadoch môže dôjsť k manipulácii, lebo účastníci sa vyberajú, sú vopred upozornení, na čo majú reagovať a pod. V spomenutej talkshow za interaktívny postup možno pokladať aj SMS, ktoré však mali veľmi nízku výpovednú hodnotu a ešte nižšiu kultúrnu úroveň.

Nepriamu formu interaktivity v televízii predstavujú webové stránky a portály jednotlivých televízií. Televízia JOJ, ktorá svojmu portálu venuje najväčšiu pozornosť, sa tiež priznáva k zapojeniu interaktivity.

Abonentí danej televízie sa obracajú na svoje idoly, vyjadrujú svoj názor o nich, pričom komunikujú aj navzájom. Úroveň textov je diskutabilná, často veľmi nízka. Ukazuje sa, že anonymita respondenta zakrýva jeho skutočnú podobu, ktorú nemusí prispôbiť spoločenským normám. S obľubou sa to nazýva „sloboda vyjadrovania“.

Možno predpokladať, že záujemcovia o webové stránky televízií sa grupujú z divákov dotknutej televízie a istým spôsobom budú reagovať na jej program a ponuku webovej stránky. Komunikácia medzi televíziou a divákom/čitateľom webovej stránky je vyprovokovaná rozličnými sľubmi a výhodami (zvýraznené v ukážke), ktoré sú podporované reklamou na výrobky sponzora. Nejde tu o skutočný záujem televízie o názor divákov, iba o zvýšenie sledovateľnosti a následné finančné transakcie s objednávateľmi reklám. Interaktivita teda nie je v službách samotného média alebo mediálneho umenia, slúži iba majiteľom a ich finančným záujmom. Iným príkladom je vyprovokovanie polemiky o tvorbe konkurenčnej televízie na webovej stránke inej televízie:

Neuveriteľná upútavka

Pridal: *bohumil stejskal*

Dôvod číslo 34, prečo nepozerám Prominentov. Žiaľ, Markíza nedáva svoje upútavky na web. Dnes ráno som počas reklamného brejku v Teleráne videl upútavku na nedeľnú šou, ktorú by som vám najradšej ukázal ako odstrašujúci príklad. Skúsím to aspoň verne opísať. A môžete si vybrať, či so mnou budete súhlasiť, alebo nie.

Hlas a ilustračné zábery: „Bývalá prvá dáma Irena Schusterová náhle zomrela a jej manžel sa zrútil.“

Strih

Hlas a usmiaty moderátor: „Sledujte Prominentov v nedeľu o 19:30 na Markíze.“

Reakcie:

[News](#), 30. mája 2008 10:08 229

Fakt chore!!! A oni to este chcú vysielat v totalne hroznej bulvarnej relácii??? Co k tomu dodat: HUMUS sa na nas vali z markizy!

[Lollorosa](#), 30. mája 2008 10:27 2298

Tiez ked som dnes rano videla tu uputavku na prominentov, az ma zamrazilo a hned som si zmyslela, ci to vyvola take iste reakcie aj u inych ludi...to je uz sila...toto by som mozno cakala od jojky, ale od rodinnej Tv, ako sa Markiza od zaciatku prezentuje, urcite nie...kam to dalej bude spiet?

Uvedená ukážka nepotrebuje komentár, je iba konkrétnym dokladom mediálnych praktík. Spontánne reakcie (i keď značne primitívne!) na nedôstojný spôsob narábania s danou informáciou by mali, resp. mohli ovplyvniť tvorbu konkrétnej relácie, keby sa pripomienky tohto typu brali vážne.

Zapojenie internetu do médií i umenia, podobne ako potreba vstupu príjemcu do tvorby v podobe interaktivity si vynútil samotný život, ale aj úroveň techniky, digitalizácia či úloha internetu, jeho podiel na ľudskej komunikácii a napokon aj súčasný stav umenia.

Vývoj podoby novovekej komunikácie je nesmierne rýchly, dôkazom čoho je napríklad fakt, že videá na internete z r. 1993 sa hodnotia ako archeologický nález. A tak aj predchádzajúci náčrt interaktívnej komunikácie už o rok môže vyzerať celkom inak.

1.4 Integrovanie prvkov mediálnej výchovy do vyučovania literatúry

Hoci sa mediálna výchova na Slovensku dostáva do základných a stredných škôl, jej vyučovanie ešte stále nie je v dostatočnej miere zamerané na percepciu mediálneho umenia. Zároveň vyučovanie literatúry trpí stereotypom a neatraktívnymi metódami vyučovania. Preto je dôležité spojiť oba predmety tak, aby si navzájom nezavadzali, nevstupovali do svojich vyhradených priestorov, ale naopak, aby si pomáhali nájsť spoločnú cestu k detskému príjemcovi.

Na ukážkach z televíznych či rozhlasových diel sa často lepšie vysvetľujú aj niektoré teoretické prvky, nehovoriac o výpovednej hodnote diela. Keďže sa

mediálna kultúra vyvíja rýchlejšie ako literatúra, možno na mediálnych výstupoch názorne prezentovať súčasné trendy, ktoré v umení vládnu. Na pochopenie adaptácie, remaku, intertextuality, aktualizáčnych postupov a iných javov súčasného umenia sa najlepšie hodí komparatívna metóda.

Pocit ohrozenosti umeleckej literatúry, či skôr čítania, nastal po roku 1990, keď nastúpila invázia jednak mediálneho umenia, jednak brakovej, výrazne ilustrovanej literatúry. A to ešte bolo obdobie, keď verejnoprávne médiá – rozhlas i televízia – vyrábali umelecké i vzdelávacie programy pre deti a mládež. V súčasnosti by mohli byť obavy oprávnenejšie, pretože médiá už len reprízujú pôvodné diela (hlavne Slovenský rozhlas, hoci ešte do roka vyrobí zopár nových diel) a zvyšok, či skôr väčšinu vysielania v Slovenskej televízii tvoria zahraničné programy. Je veľmi ťažké nájsť dielo, ktoré by v komunikácii s deťmi bolo mostíkom k nim i k literatúre. Našťastie existujú archívy, kde sa zachovalo množstvo dobrých dramatizácií a adaptácií rozhlasových i televíznych hier a filmov a práve ony by mohli byť spojovacím článkom medzi detským príjemcom a literatúrou.

O takejto možnosti uvažuje aj U. Eco, ktorý vo svojej knihe *Mysl a smysl* (2000, s. 115) napísal: „Dnes zahrnuje pojem gramotnosti mnohá médiá. Osvietená politika vzdelávania musí bráť v úvahu možnosti všetkých týchto médií. Výchovné pôsobenie sa musí rozšíriť na médiá akožto celek. Odpovednosti a rizika musí byť pečlivo vyvážené. Jsou-li pro učení se jazykům magnetofonové pásky lepší než knihy, starejme se o kazety. Přispeje-li provedení Chopina na kompaktním disku s komentáři k pochopení Chopina, nenaříkejme, že si lidé nekupují pětisvazková pojednání o dějinách hudby.“

Ak rozviníme túto myšlienku a aplikujeme ju na spomenutú možnosť vzájomného prepojenia médií a literatúry, potom zistíme, že médiá môžu byť dobrými spoluhráčmi i nahrávačmi pre literatúru, len s nimi treba správne zaobchádzať. Vzápätí možno naraziť na ďalší protiargument: Ako dostať do súladu umeleckú literatúru s mediálnou tvorbou, ktorá sa pokladá za priemyselný produkt, teda tovar, a chápe sa ako neumelecký produkt. Tu si opäť možno vypomôcť U. Ecom (2000, s. 90), ktorý navrhuje tento zdanlivý rozpor pokladať za nový spôsob, ako „*provokatívne upozorniť na nové (ťažko prijateľné) videnie sveta*“. Ten istý autor ešte dodáva, že „*programy založené na*

fikcii majú význam kultúrny“, a to dáva mediálnemu dielu možnosť existovať v podobe estetického artefaktu a kritike pozeráť sa na mediálnu tvorbu z iného hľadiska ako iba z ekonomického. U. Eco teda naznačil, že uznáva mediálne umenie a kultúru, ktoré však majú svoje špecifiká a zvláštnosti, ktoré učiteľ pri ich využívaní nielen že musí brať do úvahy, ale musí na ne upozorniť aj svojich žiakov.

Od zamatovej revolúcie sa charakter slovenských médií zmenil od základu. Do r. 1989 v nich vládli politické doktríny, potom ich vystriedali komerčné a ekonomické záujmy, čo neobišlo ani verejnoprávne inštitúcie. Táto zmena sa dotkla aj kultúrnej sféry médií, preto by mal učiteľ ovládať vonkajšie trendy, ktoré bezprostredne ovplyvnili nielen programové zloženie médií, ale aj ich vnútorný charakter. Mnohé z uvedených trendov platia nielen pre médiá, ale pre celú kultúru, literatúru nevynímajúc. Ak ich učiteľ pozná, dokáže vysvetliť mnohé ich súčasné znaky a prejavy (komercionalizácia, interaktivita a operatívnosť, panvizualizácia, globalizačné trendy, uprednostňovanie zábavnej funkcie na úkor ostatných, neúcta k príjemcovi, neprofesionalita, vulgárnosť, znižovanie až absencia pôvodnej slovenskej umeleckej tvorby atď.; podrobnejšie pozri Žilková, 2006, s. 30) pri interpretácii literárnych diel.

Odmietanie mediálnej kultúry pri vyučovaní literatúry možno pokladať za minulosť a v súčasnosti treba uvažovať o spôsoboch, ako komunikovať s detským príjemcom o literatúre napríklad cez médiá či pomocou médií. V tejto súvislosti sa odvolávame na názor známeho filozofa komunikácie českého pôvodu V. Flussera na komunikáciu v globálnej digitálnej sieti, ktorá sa podľa neho stala súčasťou života detí na Západe už v 80. rokoch 20. storočia:

„Z monitorov počítačov sa deťom prihovárali ich obľúbené rozprávkové postavy; potom v internetových vyhľadávačoch nachádzali odpovede na školské úlohy; neskôr si mailami dohovárali schôdzky s priateľmi a teraz na webstránky umiestňujú svoje denníky. Ako vyrastali, internet im poskytoval možnosti pre e-maily, chaty a blogy, pre skypovanie, zverejňovanie svojej fotografie a vytváranie virtuálnej existencie“ (Marcelli, 2008, s. 34, recenzia na monografiu V. Flussera *Písmo. Má písanie budúcnosť?*). Dnes sa Flusserove konštatácie dajú v plnej miere uplatniť pri hodnotení záujmov našej mládeže. A tak sa generácii vyrastajúcej na internete oprávnené hovorí „googlová“, internetová „on

line generácia“. Ťažko si možno predstaviť, že takto orientovanej mládeži postačí klasická práca s knihou. O tom svedčia výsledky sledovania čítania detí, podľa ktorých polovica žiakov do dospelosti neprečíta ani jednu knihu, čo vypovedá nielen o nezájme o literatúru, ale pravdepodobne aj o zastaranosti nosiča, ktorým je kniha. Zrejme bude treba pre literatúru hľadať iné kanály, iné spôsoby (nosiče), ako literatúru priblížiť k detskému príjemcovi. Uvedené predpoklady poznania mimoliterárnej situácie umožňujú začať uvažovať o spôsoboch, ako skĺbiť obe sféry – literárnu a mediálnu tak, aby sa navzájom dopĺňali a pomáhali pri komunikácii s mládežou a deťmi.

Prvým krokom by azda mala byť snaha presvedčiť mladého príjemcu, aby na televíznej či počítačovej obrazovke nehľadal iba zábavu a rozptýlenie. Podľa posledných výskumov najväčší záujem žiakov vyšších ročníkov ZŠ sa sústreďuje na zábavu, hudbu, „čítovanie“ a diskusné fóra (internet). V staršom veku narastá záujem o internet a klesá sledovanie televízie.

Naznačené mediálne záujmy vypovedajú o čitateľskej a mediálnej gramotnosti detí a mládeže. V r. 2006 OECD zisťovala úroveň čitateľskej gramotnosti a Slovensko tu nedosiahlo nijaké dobré umiestnenie. Konštatovali sa slušné faktografické až encyklopedické vedomosti, ale chýbali interpretačné schopnosti, samostatné myslenie, tvorivosť. Ani mediálna gramotnosť nedosahuje lepšie umiestnenie. Je možné, že s odstupom niekoľkých rokov a hlavne po zavedení mediálnej výchovy a školskej reformy sa situácia zmení k lepšiemu. Nová situácia v školskom vzdelávaní umožňuje spájať rozličné podoby umenia a intertextuálne interpretovať umelecké diela. Do analýzy umeleckého diela bude teda tvorivo vstupovať mediálna sféra rovnako ako ostatné druhy predovšetkým vizuálneho umenia, keďže v postmodernej dobe sa posilňuje vizuálna stránka recepcie. Ale už dnes sa upozorňuje na fakt, že nástupom počítačov sa opäť vraciame k čítaniu – i keď na inom nosiči.

Ako teda môže mediálne dielo korešpondovať s literárnym? Ak povieme, že prostredníctvom dramatizácií či adaptácií literárnych diel, nebudeme ďaleko od pravdy. Ale ako sa vyhnúť mechanickému zastúpeniu, teda zámene literárneho diela za jeho mediálnu podobu? Bolo by totiž veľmi jednoduché namiesto povinného či odporúčaného literárneho diela vypočuť si alebo pozrieť televíziu či rozhlasovú hru. Obidve mediálne formy zaberú menej času

ako prečítanie knihy, takže v minulosti, keď sa v Slovenskom rozhlas i Slovenskej televízii týždenne vysielali dramatizácie rozličných románov a poviedok, učitelia ich často odporúčali namiesto čítania. Pritom sa nehľadelo na formu, iba na obsah daného diela. Treba ešte podotknúť, že dramatizácie sa v minulosti viac pridržovali originálu a okrem skracovania v nich nedochádzalo k väčším odklonom.

V súčasnosti je situácia celkom iná. Jednak je menej, resp. v prípade televízie nie sú žiadne adaptácie, jednak existujúce rozhlasové dramatizácie spracúvajú originál voľne, často až natoľko, že vzniknuté dielo možno pokladať za novotvar. Autori pritom využívajú všetky prípustné i neprípustné zásahy a vstupy do literárneho diela. Prevaha adaptácií v médiách svedčí o snahe tvorcov pripútať si príjemcu, posilniť jeho recepcný zážitok. Dnešný príjemca – i detský – si vyžaduje iný, dynamickejší tvar, akými boli klasická televízna inscenácia či rozhlasová hra, preto autori hľadajú rozličné spôsoby, ako ich prispôbiť súčasným požiadavkám. Zmeny sa dejú takmer na všetkých rovinách textu – v obsahu, žánri, vo výrazových prostriedkoch. Z nich sú najživotaschopnejšie adaptačné postupy, ktoré v súčasnosti začínajú fungovať ako samostatný žáner, konkurujúc pôvodnej tvorbe. Dramatickí autori si často vyberajú prozaické diela staršej proveniencie, odskúšané časom, predpokladajúc, že zaberú aj na dnešného príjemcu. **Aj tento postmoderný jav by mali poznať učitelia literatúry prv, ako pristúpia k interpretácii zvoleného diela.** (Možno by sa tak zmenšil počet obdivovateľov amerických animovaných filmov, ktoré boli nakrútené na motívy najznámejších klasických rozprávok, ale v zdeformovanej a zmenenej podobe). Škola by mala detskému príjemcovi poskytnúť možnosť poznať originál i dramatický tvar a porovnanie výpovednej hodnoty oboch diel.

Na nových prvkoch, ktoré prozaický text získava pri adaptácii, môže učiteľ názorne vysvetliť mnohé znaky a prejavy súčasného umenia. Napríklad pri použití zveličovania a parodizácie sa často pôvodné dielo komercializuje, čo niekedy znamená zníženie umeleckej hodnoty originálu. Pri adaptácii (remake, retake – tieto pojmy sa doteraz používali iba v súvislosti s filmom, v súčasnosti nadobúdajú širšiu pôsobnosť a pomenúvajú sa nimi isté druhy dramatizácie či adaptácie) či dramatizácii tiež dochádza k mnohým funkčným

i nefunkčným posunom, ktoré by mal vzdelaný človek ovládať prv, než vysloví svoj hodnotiaci verdikt, resp. dielo odmietne. Rovnako ako v literatúre by mal poznať základné výrazové prostriedky médií, ich silu, ktorá môže zvýšiť, zdôrazniť, ale aj znehodnotiť umeleckú výpoveď pôvodného diela. Komparatívna metóda poskytuje pri výklade istú atraktivitu, pracuje s médiom, ktoré dieťa pozná a cez neho sa priblíži k literárnemu dielu.

Pri rozhlasových dramatizáciách možno začať s porovnávaním na rovine jazyka. Autori dramatizácií totiž najčastejšie zasahujú do jazyka pôvodného diela. Vyžaduje si to samotný dramatický tvar, ale aj modernizácia slovnej zásoby. Najjednoduchšie je zistiť, či zmeny v jazyku ubrali z textu, alebo ho rozšírili, resp. či zmeny zasiahli aj do významovej roviny.

Napríklad v rozhlasovej dramatizácii *Tri múdre kozliatka putujú do Ameriky* od J. C. Hronského v spracovaní Gejzu Dezorza došlo iba k malým aktualizujúcim zmenám na úrovni jazyka, no v rozprávkovvej hre *O dievčine, čo zlaté slzy ronila* (P. Dobšinský) v dramatizácii Boženy Čahojovej-Bernátovej sa použil bohatý a kultivovaný, značne rozkošatený jazyk, čo je príznačné pre uvedenú autorku. Pôvodný text tým však neutrpel.

So staršími žiakmi už možno robiť náročnejšie operácie. Zastavíme sa pri dvoch príkladoch, v ktorých autori použili dva životaschopné spôsoby práce s pretextom – remake a retake (retake – príbeh, ktorý sa vkladá do pôvodného textu; remake – nové spracovanie, nová verzia staršieho filmu, televízneho seriálu, piesne, počítačovej hry a podobne, najmä filmu).

Známa rozprávka o Šípkovej Ruženke zaznela v SRo pod názvom *Storočná rozprávka* (dramatizácia Z. Križková). Je rámcovaná motívom Ruženkinho zakliatia, ale v skutočnosti ide o nový príbeh s novým hrdinom, ktorý zaplňa časovú medzeru trvajúcu sto rokov. Uvedený postup sa nazýva retake.

Autorka sa tu zaoberá chlapcom so zlatými motýľmi a v ňom doslova „rozpúšťa“ príbeh o Šípkovej Ruženke. Ide o metaforické zobrazenie chlapca na muža. Z. Križková sa prejavila ako talentovaný tvorca rozprávkového žánru s nespútanou až vizuálnou fantáziou. Učiteľ má možnosť interpretovať nový príbeh, jeho nadväznosť na pretext a zistiť, o čo bol obohatený pôvodný text. Zaujímavý je spôsob ukončenia rozprávky, značne sa odlišujúci od pôvodného záveru. Chlapec síce prebudí Ruženku, ale ona ho vzápätí oslobodzuje od staroby a smrti.

Túto tému možno ďalej rozvíjať na televíznom spracovaní *Šípkovej Ruženky* (česko-nemecká koprodukcia z roku 2000; scenár J. Kákošová, réžia S. Párnický). V tomto prípade stačí premietnuť záverečnú časť televízneho filmu a pracovať s porovnávaním zakončenia všetkých formátov a ich umeleckého i významového posolstva. Pri porovnávaní postáv v próze a filme sa možno pristaviť pri komerčnej podobe filmového spracovania. Aj to je jedna z možností, ako odkrývať komerčné tendencie filmového spracovania a zároveň poukázať na kvality prozaickej predlohy. Podobne možno využiť rozprávku *Soľ nad zlato*, v ktorej sa k porovnávaniu ponúka okrem prozaického textu i jeho české a slovenské filmové spracovanie.

Celkom odlišne sa k pretextu postavil Ján Uličiansky, keď sa podujal zdramatizovať známu Andersenovu rozprávku *Princezná na hrášku*. Rozhlasová dramatizácia pod názvom *Prípad hrášok* je ukážkou remaku, ktorý sa chápe ako nové prerozprávanie starého príbehu alebo ako intertextuálne nadväzovanie na pretext. Uličianskeho rozprávka je práve takýmto nadväzovaním na pôvodnú Andersenovu rozprávku, ktorú autor pretavil do detektívneho žánru, a v realizácii sa ešte pridal aj ilustračný hudobný motív známy z filmu *Ružový panter*. Prechod do iného žánru (rozhlasová detektívna hra) možno chápať aj ako aktualizálny akt, ktorý značne posilnili zhudobnené vstupy R. Müllera. Ale čo je pre Uličianskeho, na rozdiel od iných autorov dramatizácií, príznačné, je úcta k pôvodnému textu, ktorému jeho autorské vstupy neublížili, ba práve naopak, zažiarili ešte brilantnejšie.

H. Ch. Andersen očaril aj ďalších rozhlasových tvorcov. Aj Jana Kákošová napísala hru na motív Andersenovej rozprávky pod názvom *O tichej láske*. Vznikol takmer nový text, ktorý si z andersenovskej poetiky neuchoval skoro nič. Vypadli náboženské prvky, prírodné symboly i medovníková dvojica, prikombinovali sa nové postavy a pointa sa prispôsobila dnešnej požiadavke, že detský príjemca nemá rád tragické konce, a tak sa príbeh končí happyendom. Tu pri porovnávaní by sa mohla viesť polemika nielen o umeleckých hodnotách, ale aj o pravdivosti života. Nemožno deti celkom odrezať od existencie smrti a vychovávať ich v blaženej nevedomosti. O to väčší je potom šok, ktorý zažívajú, ak sa náhodou dostanú do neprijemných situácií.

Pre teenagerov sa hodí porovnanie Andersenovej rozprávky *Cisárove nové šaty* s jej dvojakou rozhlasovou podobou. Prvý pokus patrí opäť J. Kákošovej (podrobnejší rozbor v štúdií Žilková, 2006).

Autorka sa sústredila na aktualizčné postupy, ktoré napokon „zabili“ známou pointu „A predsa je nahý“. Zmena morálnej podstaty príbehu (podvodníci sa menia na ľudových hrdinov obdarených šikovnosťou), rehabilitácia a ospravedlnenie hlúposti, zastaraný sociálny princíp (ľudový znamená dobrý, dvoranský zase zlý), množstvo zásahov do originálu, subštandardné výrazy typu zadkopcháč, ozembuch a pod., predstavujú takú škálu zmien, že je vari oprávnené uvažovať o Kákošovej autorstve.

Vyvrcholením uvedených pokusov je rozhlasová hra pre mládež Petra Getlinga *Megastar*. Autor si zo spomínanej rozprávky vybral iba princíp výstavby príbehu a pointu vypovedajúcu o ľudskej hlúposti.

Prvou hlavnou zmenou je čas a prostredie príbehu. Autor sa zahral na doktora a chcel vo svojej hre určiť diagnózu doby prejavujúcu sa nasledovnými znakmi: 1. preexponovanosť pozitívnych i negatívnych príznakov zapríčinených a vyvolaných reklamou a trhom, teda konkurenčným bojom; 2. priorita komerčného umenia, ktoré je založené na vymýšľaní a následnom zveličovaní neexistujúcich faktov (za megastar odpovedá novinárom jej manager; spevák nemusí spievať, lebo je nahratý na playback); 3. mafiánske spôsoby v showbiznise (zastupujú ich „výrobcovia“ hviezd Smith a Rodriguez); 4. všetko sa deje v znamení „amerického sna“ (rýchle získanie kariéry a jej udržanie); 5. manipulácia s ľuďmi; 6. medializácia a jej moc pri ovládaní mediálneho trhu. O tom všetkom vypovedá jednoduchý, značne nadsadený príbeh o starnúcej megahviezde a jazyk ako príznakový vyjadrovací znak. Reklama sa vyskytuje v troch pozíciách: a) ako stavebný prostriedok dynamizujúci dej, b) ako predel medzi dejovými segmentmi, c) ako príklad manipulácie, vnucovanie názoru; zároveň aj ako hyperbolizácia a parodovanie vymenovaných znakov s cieľom šokovať príjemcu. Pre tento text je príznakový jazyk so slangom bratislavského showbiznisu; jazykové stereotypy prebrané z bežného života, citácie iných mediálnych diel atď. Svojím spôsobom ide teda o originál s tematikou súčasnosti. Prirodzene, učiteľ si z uvedených príznakov súčasného umenia vyberá tie, ktoré potrebuje študentom v danom období vzdelávania vysvetliť. Všetky spomenuté javy možno nájsť aj v literatúre, ale keďže

médiá sú k mladému príjemcovi bližšie a dôverne ich pozná, lepšie pochopí funkciu a úlohu daných znakov.

Zapojením všetkých prvkov a ponúk kultúrneho prostredia sa v konečnom dôsledku možno dopracovať k požadovaným kompetenciám, ak – a to treba zdôrazniť – majú pedagógovia patričný rozhľad, poznajú situáciu nielen v literatúre, ale aj v ostatných umeniach, mediálnych vrátane.

1.5 Významové posuny pri adaptačných operáciách

V mediálnej i divadelnej dramatickej tvorbe už dlhší čas prevažujú adaptácie nad pôvodnými dielami. Akoby sa autori obávali siahnuť po téme súčasnosti a použiť ju ako pevnú a nosnú kostru, na ktorú možno „navešať“ závažné otázky nielen spoločenského, ale aj umeleckého charakteru. Ide o celkom opačnú situáciu, aká tu bola pred rokom 1989, keď rozhlas i televízia mali predpísaný povinný počet diel s problematikou súčasnosti. Ak sa s odstupom času pozrieme na dramatickú tvorbu spred roka 1989, ešte výraznejšie sa vyníma jej schematizmus a poplatnosť dobe. Iba máloktorá rozhlasová či televízna hra z nedávnej minulosti disponuje parametrami umeleckosti v takom rozsahu, aby ju ochránili pred tendenčnosťou a zaručili jej prežitie a možné reprízovanie. Z tohto hľadiska okrem tém zo súčasnosti živorili aj historické a životopisné diela, a ak vznikli, museli byť zosúladené s platnou ideológiou. Aj to je jedna z príčin dnešného stavu historických drám, keď sú niektoré obdobia zo vzdialenejšej (napr. obdobie uhorského štátu) i bližšej minulosti (obdobie slovenského štátu) naďalej tabuizované z najrozličnejších príčin, pričom mnohé z nich pripomínajú nedávno uplynulé časy. Dobový kolorit podporený jazykom oficiálnej lobby je v dramatickom texte vypuklejší ako v próze, možno aj preto sú niektoré prozaické diela z minulosti čitateľné aj dnes. Pre dramatickú tvorbu s témou súčasnosti je príznaková ich informačná nasýtenosť na úkor umeleckosti. Chýba im obraznosť, dramatický konflikt vyvolaný vážnymi okolnosťami bez politického zámeru.

O mediálnej dráme sa tvrdí, že má „podenkový“ charakter, teda skrátenu dobu životnosti, čo vyplýva z jej okamžitej reakcie na problémy doby. Česká odborníčka na televíznu hru Katarína Belnayová-Bílková, tento jav zdôvodňuje tým, že mediálna dráma je ovplyvnená publicistickým charakterom

samotných médií a v minulosti aj vysielacím časom. Do r. 1989 sa televízne i rozhlasové inscenácie ako stabilné žánre zaraďovali obyčajne po spravodajských reláciách, príjemca bol ovplyvnený či nasýtený správami a publicistikou a akosi mimovoľne kdesi v podvedomí v tomto smere pokračoval pri sledovaní umeleckého programu. Aj preto je náročné z rozhlasovej fonotéky či z televízneho archívu vybrať dielo, ktoré by dokázalo osloviť aj dnešného príjemcu.

Vstup demokracie do umenia vyvolal zaujímavý jav – vyhýbanie sa priamemu dotyku so súčasnosťou. Ak sa to aj stane, mediálne hry obyčajne zívajú prázdnotou, opisnosťou, resp. kľžu sa po povrchu problémov, hoci mnohí autori sa uchylujú k atraktívnym príbehom zavaňajúcim komerčnosťou. Tak či onak, tematika zo súčasnosti je naďalej žiadaná. Ak ju neponúka umenie, príjemca ju hľadá v zábavnej podobe a nachádza ju v reality show typu *Zámena manželiek*, *Nevesta pre milionára*, *VyVolení* atď.

Autori diel pre deti a mládež pristupujú ku klasike raz s rešpektom, inokedy motivačne a napokon aj kontroverzne. Adaptácie sa menia na samostatný dramatický druh v rámci dramatických žánrov, čo si uvedomujú aj ich tvorcovia. Často už ani neuvádzajú zdroj, odkiaľ čerpali nápad, námet, príbeh a pokladajú dielo za vlastnú pôvodnú tvorbu. Problematika adaptácie je takpovediac teoreticky doriešená (*Encyklopédia dramatických umení*, 1989, s. 17; Pavis, 2004, s. 26; Žilka, 2006, s. 36-39; Žilková, 2006, 42-44 atď.). Súčasní autori sa doslova predbiehajú v nápadoch, ako transformovať, zmeniť, niekedy aj „dokaličiť“ pôvodný text. Pozorný príjemca však nadobúda dojem, že s námahou, ktorú daný autor vynaloží na „vylepšenie“ či zmenu originálu, by mohlo vzniknúť aj pôvodné, originálne dramatické dielo.

Väčšina uvedených adaptácií inklinuje k vecným či populárnym žánrom, veľmi často nadbiehajúc súčasnému vkusu komerčiou ovplyvneného príjemcu. Keďže inklinácia k vecným žánrom je zriedkavejšia, začneme rozhlasovou rozprávkou, kde sa Zuzana Križková, známa rozhlasová autorka pre deti a mládež, venuje legendárnej postave Juraja Jánošíka. Touto hrou sa prezentovala na tohtoročnom festivale Zázračný oriešok v Piešťanoch. Vychádza pritom zo svojej knihy, patriacej do sféry literatúry faktu, a vyberá z nej kapitolu o Jánošíkovi. Dramatické dielo má názov *Juraj Jánošík alebo Rozprávanie o legende*. Už nadpis vymedzuje tému (rozprávanie o legende, jej nová interpretácia, zapojenie historických faktov) aj druh dramatického diela. Slovo

„rozprávanie“ je v texte zastúpené dlhými vstupmi rozprávača, ktoré síce majú retardačný účinok v tektonike dramatického konfliktu, no zároveň posúvajú príbeh dopredu, dopĺňajúc ho o historické fakty, opisy niektorých situácií ap. Autorka zjavu pochopila, že v rozprávke sú potrebné aj rozprávkové prvky a napätie, tak do príbehu doplnila postavu víly, zázračnej stareny i negatívne postavy Guncagu, Obra, pána Ugronoviča atď. Vstupom nových postáv do príbehu o Jánošíkovi a uvádzaním historických faktov sa pozmeňuje pôvodná legenda, pretože dôraz sa kladie na vojenskú kariéru, nie na zbojníctvo. Príbeh sa končí menej dramatickým zľapaním, krátkym zbojníckym pôsobením a potvrdením i umocnením účasti Jánošíka vo vojsku Juraja Rákócziho. V danom prípade množstvo konkrétnych údajov a faktov mení rozprávku na akýsi druh dramatickej „literatúry“ faktu, čo sa deje na úkor nielen dramatickosti príbehu, ale aj obraznosti, ikonickosti a hlavne rozprávkovosti.

K iným posunom dochádza pri zhudobnených tvaroch, ako je muzikál či hra s piesňami. V súčasnosti sa stalo módou zaraďovať do činoherných predstavení piesňové, hudobné či tanečné vstupy. Tento jav neobišiel ani rozhlasovú hru. Už spomínaná Z. Križková spracovala známu Andersenovu rozprávku *Statočný cínový vojačik* s pridaním piesňových textov básnika Jána Štrassera. Zmeny a posuny v texte zapríčinila nielen dramatická forma, ale predovšetkým piesňové texty pôsobiace cudzorodo nielen vo vzťahu k pretextu, ale aj k samotnej dramatizácii. Najlepšie to vynikne pri porovnaní použitých výrazových prostriedkov:

Pretext	Dramatický text	Piesňové texty
poetickosť	akčnosť	bojovnosť
obraznosť	agresívnosť	inakosť
názna	priamočiarosť výpovede	láska a žiarlivosť
nedopovedanosť	explicitnosť	sebachvála
jemnosť		falošné hrdinstvo
krása		
dobro		
hrdinstvo bez sebachvály		
skrytá láska		

Dramatický text je explicitne „nadstavený“, napriek tomu neporušuje základnú výpovednú hodnotu pretextu. Iba ju aktualizuje (agresivita detí, ich zvady, odmietanie hračiek, rozmazanosť), ale do ústredného vzťahu medzi vojačikom a tanečnicou nezasahuje. Skôr piesňové texty pridávajú postavám nové vlastnosti (sebachvála a falošne pôsobiace hrdinstvo, zdôrazňovanie až vnucovanie ľúbostného vzťahu, žiarlivosť), ktoré zdôrazňujú ich inakosť, výnimočnosť. Je v nich otvorenosť súčasného sveta dospelých, čo Andersen ukrýva za jemnými a poetickými narážkami. Uvedené odlišnosti zvyšujú dramatickosť, ale nepridávajú textu nové hodnoty. Napriek tomu je pod textom ako autorka podpísaná Z. Križková.

S inými problémami sa stretli autorky dvoch pokusov inovovať rozprávku bratov Grimmovcov *Šípková Ruženka*. Prvá autorka Jana Kákošová, použiv amplifikačný postup, zmnožila postavy, pridala im nové vlastnosti, čím sa rozšíril počet nových scénických segmentov i čiastkových konfliktov. Až potiaľ nejde o nič nezvyčajné. No v momente, keď si začneme všímať jazyk postáv, začne sa odkrývať autorský zámer smerujúci – možno niekedy aj nezámerné – k zachyteniu názorovej sféry aktuálnej doby, typov ľudí, hlavne detí, zmenenej morálky, postojov atď. Teda to, čo patrí, resp. by malo patriť do obsahu hry s tematikou súčasnosti. Napríklad: Ruženka je dieťa, ktoré sa nehrá na schovávačku, ale uteká pred lžou svojich rodičov, princ sa správa ako dnešný teenager, ktorý nechce byť hrdinom ani rytierom atď. Prirodzene, najpríznačkovejším výrazovým prostriedkom je jazyk, lebo prostredníctvom neho sa prejavuje postoj hovoriaceho (Miko, 1969, s. 21), autorský zámer, charakter postáv aj ich vzájomné vzťahy. Tak napríklad z dialógu dvoch kráľov vyčítame autorkin pohrďavý a ironický postoj k majestátu panovníka, pretože jazyk, akým hovoria, dokonca aj obsah rozhovoru je plebejský, familiárny, nedôstojný, poznačený obyčajnosťou témy i výrazu (pritom máme autorov, napr. Juraja Bindzára, ktorých dielo je zaujímavé práve zachovaním obradnosti a koloritu panovníckej rodiny), nerešpektujúci dobu, v ktorej sa rozprávka odohráva:

Viliam (princ): Som hladný.

Minister: *Sopliak nemóresný.*

Filip: Moje deti sú bezprostredné. Viete, u nás si každý berie z jedla, kedy chce, bez ceremónií.

Leopold: *Preto v komore nemáte nič, milý sused.*

Filip: *Susedko, tento môj syn Viliam je náhodou šikovný chlapec.* To by bol ženích pre vašu dcérku.

Podobne hrubo, používajúc neštandardné výrazy, hovorí zlá víla (sova): Túži po následníkovi len preto, aby nazhŕňané bohatstvo *neuchmatol* niekto cudzí... Ak nie je zlý, tak je aspoň poriadne *sprostý*...

Všetky inovácie a použité adaptačné postupy sledujú hlavný cieľ – posilniť recepčný zážitok. No väčšina pokusov z pohľadu originálu do istej miery znižuje jeho výpovednú i umeleckú hodnotu, prispôsobujúc sa – hlavne prostredníctvom módnych žánrov – súčasným požiadavkám najširšej verejnosti. Alebo sa dnes dívame na hodnoty ináč? V konečnom dôsledku však adaptácie supľujú originálne práce s problematikou súčasnosti a spĺňajú spoločenskú i divácku objednávku.

Príklad na metodické využitie témy

Adaptácia – literárna i mediálna problematika

Cieľ: Porovnanie literárneho prototextu s jeho adaptovanou podobou.

Motivácia: Zábavné sledovanie posunov v adaptovanom diele a ich dôvody.

Informatívno-vzdelávacia zložka: Pracuje sa so skupinami, ktorým možno zadať rozličné úlohy. Učiteľ si ich vopred pripraví. Sledovať možno posuny na úrovni témy, žánru, jazyka atď. (príklady sú uvedené vo viacerých kapitolách). Na konci vyučovacej hodiny sa pozorovania spoja a vyhodnotí sa výsledok, teda či adaptácia neuškodila pôvodnému dielu, resp. čo pozitívne a nové priniesla. Dobre sa pracuje s rozhlasovými dramatizáciami, ktoré možno prehrávať aj viackrát. Učiteľ môže vybrať napr. len úryvok, v ktorom sú javy dôležité na pozorovanie. Tak sa spojí literárna výchova s mediálnou.

Zoznam bibliografických odkazov

- ECO, U. 1995. *Skeptikové a těšitelé*. Praha : Nakladatelství Svoboda, 1995. 417 s. ISBN 80-205-0472-9.
- ECO, U. 2000. *Mysl a smysl*. Praha : Moraviapress, 2000. 183 s. ISBN 80-86181-36-7.
- ECO, U. 2004. *Meze interpretace*. Praha : Nakladatelství Karolinum, 2004. 330 s. ISBN 80-246-0740-9.
- HOČELOVÁ, V. 2008. O médiách, novinároch a ľudskej dôstojnosti. In *Slovo – obraz – zvuk II : duchovný rozmer súčasnej kultúry*. Nitra : UKF, 2008. s. 113-118. ISBN 978-80-8094-331-8.
- HOČELOVÁ, V. 2011. Hodnotové aspekty masmédií s dôrazom na spravodajstvo. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2011. 163 s. ISBN 978-80-8094-696-8.
- KRAJŇÁK, O. Manipulácie v TV programoch pre deti a mládež [online]. [cit. 19-04-2013]. Dostupné na internete: <http://www.erko.sk/info/erko/rocna_tema/prezentacie/Mladez_a_dospeli/Manipulacie_v_TV.htm>.
- LOHR, S. 2010. Web je mŕtvvy, nech žije net! In *SME – Magazín Víkend*, 4. 9. 2010, roč. 18, č. 24, s. 27.
- MALÍČEK, J. 2005. Hollywood dneška deťom. In *Stav kultúry pre deti a mládež*. Nitra : Ústav literárnej a umeleckej komunikácie FF UKF, 2005, s. 136-144. ISBN 80-8050-890-9.
- MALÍČEK, J. 2008. *Vademecum popkultúry*. Nitra : UKF FF ÚLUK, 2008. 140 s. ISBN 978-80-8094-287-8.
- MARCELLI, M. 2008. Zánik písania a zrod filozofie médií. In *SME* (príloha Fórum/knihy), 9. 2. 2008, roč. 16, č. 34, s. 36.
- Médiá a práva detí*. 2003. (Praktické rady pre pracovníkov médií). Bratislava : British Council pre UNICEF, 2003.
- MIKO, F. 1969. *Eстетika výrazu*. Bratislava : SPN, 1969. 292 s.
- NOGE, J. 1984. Významová aktualizácia historického faktu v textoch historického žánru. In *Problémy historického žánru a literárne vzdelanie*. Dolný Kubín : Nitra, 1984, s. 50-58.
- PETRÍK, V. 1984. Historický fakt v historickej próze a literatúre faktu. In *Problémy historického žánru a literárne vzdelanie*. Dolný Kubín : Nitra, 1984, s. 38-50.
- PETRANOVÁ, D., VRABEC, N. 2011. *Mediálna výchova pre učiteľov stredných škôl*. Trnava : Fakulta masmediálnej komunikácie UCM v Trnave a International Media Education Centre, 2011. 221 s. ISBN 978-80-8105-248-4.
- PRELOŽNÍKOVÁ, E. 1984. Historická próza ako dobrodružné čítanie detí a mládeže. In *Problémy historického žánru a literárne vzdelanie*. Dolný Kubín : Nitra, 1984, s. 93-106.
- Rozhovor s Pavlom Vilikovským*. 2005. In *SME*, 15. 1. 2005, roč. 14, č. 11, s. 15.
- SMOLÍK, P. 2005. Reality show. In *Impulz*. Revue pre modernú katolícku kultúru. Prešov : Vydavateľstvo Michala Vaška. ISSN 1336-6955, 2005, s. 88-98.

STADTRUCKER, I. 2007. *Teória masmediálnej (dis)komunikácie*. Bratislava : Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov, 2007. 468 s. ISBN 978-80-8061-290-0.

USPENSKIJ, B. A. 1972. Štruktúrne spoločenstvo rozličných druhov umenia. In *O interpretácii umeleckého textu 3*. Bratislava : SPN, 1972, s. 111-160.

VRABEC, N. 2010. *Stav a vývinové trendy mediálnej výchovy* (dizertačná práca). Nitra : Filozofická fakulta UKF, 2010.

ZASEPA, T. 2002. *Médiá v čase globalizácie*. Bratislava : Lúč, 2002. 245 s. ISBN 80-7114-387-1.

ŽILKOVÁ, M. 2004. *Výhry a prehry mediálnej drámy*. Bratislava : Slovenský rozhlas, 2004. 216 s. ISBN 80-969240-7-9.

ŽILKOVÁ, M. 2006. *Globalizačné trendy v mediálnej tvorbe*. Nitra : FF UKF, 2006. 132 s. ISBN 80-8050-941-7.

ŽILKOVÁ, M. 2006. Hodnota aktualizacej dramatizácie (aktualizácie). In *Tvorivá dramatika*. ISSN 1211-8001, 2006, roč. 17, č. 1, s. 42-44.

ŽILKOVÁ, M. a kol. 2009. *Praktická estetika*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa Filozofická fakulta, 2009. 196 s. ISBN 978-80-8094-563-3.

<http://www.infosum.net/sk/communication/podcast-how-did-it-all-begin.html>. [cit. 22-04-2013].

http://eur.lex.europa.eu/LexUriServ/site/skloj/2006/1_394/1_39420061230sk00100018.pdf. [cit. 17-04-2013].

Odporúčaná literatúra

BERGMAN, R. 2011. ... *ismy. Jak chápat filmy*. Praha : Nakladatelství Slovart, 2011. 159 s. ISBN 978-80-7391-496-7.

BLAŽEK, B. 1995. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha : Slon, 1995. 199 s. ISBN 80-85850-11-7.

MIKULÁŠ, P. 2011. *Reality TV*. Bratislava : Vydavateľstvo IRIS, 2011. 179 s. ISBN 978-80-89256-63-1.

RUSNÁK, J. 2010. *Textúry elektronických médií*. Vývoj a súčasný stav. Prešov : FF PU, 2010. 296 s. ISBN 978-80-555-0200-7.

RUSNÁK, J. 2010. *Texty elektronických médií*. Stručný výkladový slovník. Prešov : Vydavateľstvo Prešovskej univerzity, 2010. 288 s. ISBN 978-80-555-0256-4.

RUSNÁK, J. 2013. *Homo popularis: homo medialis?* Popkultúra v elektronických médiách. Prešov : FFPU, 2013. 139 s. ISBN 978-80-555-0720-0.

V labyrinte popkultúry. Nitra : UKF, 2004. 177 s. ISBN 80-8050-709-0.

ZASEPA, T., OLEKŠÁK, P., GAZDA, I. 2009. *Etika v žurnalistike*. Ružomberok : KU FF, 2009. 267 s. ISBN 9788080844790.

2| Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe: metodická časť

Lubica Bekéniová

Mediálna výchova v školách by podľa nášho názoru nemala byť vyučovacím predmetom zameraným na poznatky o médiách, hoci žiak potrebuje aj nevyhnutné penzum poznatkov. V tom sa stotožňujeme s tvrdením popredného amerického kognitívneho psychológa R. Sternberga (2002), že *„vedomosti bez premýšľania sú zbytočné a myslenie bez poznatkov je prázdne.“* Mediálna výchova by mala byť hlavne interaktívnym zážitkovým výchovným predmetom, výsledkom ktorého budú žiakove znalosti o fungovaní mediálneho sveta, ale najmä mediálna gramotnosť alebo získaná schopnosť orientovať sa vo veľtoku mediálnej ponuky, selektovať a využívať z nej to, čo je pre plnohodnotné fungovanie jedinca v spoločnosti potrebné a užitočné. M. Žilková (2006, s. 116) túto získanú schopnosť výstižne pomenúva ako „selekčnú zručnosť a zmysel pre hodnoty“. Ciele mediálnej výchovy (MV) možno v zásade dosiahnuť tromi prístupmi, spôsobmi alebo cestami:

1. **receptívnou cestou**, t. j. prijímaním mediálnych obsahov, kritickou analýzou, interpretáciou, ale hlavne ich hodnotením, zaujatím vlastného postoja k nim,
2. **produktívnou cestou**, t. j. tvorbou vlastných mediálnych produktov (rozhlasových relácií, rozhlasových a divadelných hier, bábkových aj hraných, animovaných filmov, videoklipov, dokumentárnych aj hraných filmov, triednych a školských novín, časopisov ap.).
3. rozumnou **kombináciou** oboch prístupov, čo je zrejme optimálna cesta.

V tejto kapitole ponúkame učiteľom štruktúrované postupy druhej cesty, na ktorej sú žiaci tvorcami a v procese tvorby aj aktívnymi subjektmi poznávania, pretože vo finálnej fáze práce sa stávajú aj majiteľmi zážitkov, skúseností a kontextuálnych znalostí o médiách, ich fungovaní, vplyvoch na osobnosť, a teda aj schopnosti kritického nazerania na mediálne obsahy.

Mediálna výchova má už vo svojom názve explicitne vyjadrenú zameranosť, akcent na výchovnú stránku, nie je to primárne vzdelávanie (hoci, prirodzene, aj vzdelávanie mysle). Vo výchovných predmetoch sa žiada využívať zážitkové stratégie učenia a učenia sa, aktívne inovatívne metódy, akými disponuje napr. systém tvorivej dramatiky. Obzvlášť jedna stratégia z tvorivej dramatiky – žiak v role experta – autorov D. Heathcoteovej a G. Boltona (1994) je veľmi efektívna a všestranne využiteľná. Jej podstata spočíva v tom, že učiteľ umožní žiakovi vstup do roly s vyšším statusom, než je jeho vlastný. Takto žiak vystupuje v role experta, čiže napríklad literárneho, divadelného, filmového kritika, hlásateľa, moderátora, komentátora, športového reportéra, tvorcu reklám, diskutéra k odborným problémom, výskumníka, experimentátora ap. Má to opodstatnenie, veď žiak je vo sfére médií „doma“ a mnohí žiaci sú naozajstní experti v mnohých mediálnych oblastiach.

Učiteľ však potrebuje získať skúsenosť v riadení procesu zážitkového učenia, potrebuje si to skúsiť, zažiť, „prejsť si tým“, aby dokázal niektoré nevyhnutné zásady riadenia zážitkového procesu akceptovať, interiorizovať ich. Dôležitým predpokladom úspešného fungovania tejto stratégie, ktorú D. Heathcoteová povýšila na výchovný princíp (Mantle of expert approach to education), je schopnosť učiteľa vzdať sa svojej najvyššej statusovej pozície a byť žiakom partnerom, facilitátorom, prípadne intencionálne vstúpiť do roly s nižším statusom, teda ako niekto, kto niečo nevie a potrebuje pomoc. To predstavuje mimoriadne produktívny spôsob získavania kľúčových kompetencií u učiaceho sa subjektu, teda u žiaka (bližšie k problematike pozri Valenta, 1998; Bekéniová, 2001). Navyše takýto prístup intenzívne rozvíja kritické myslenie, pretože žiak v pozícii experta je problémovou úlohou stimulovaný vyhľadávať informácie, selektovať ich na základe relevancie, použiť ich na vyriešenie problému, a teda im potrebuje rozumieť. „*Aby porozumel informáciám, musírobiť určité implikácie: vyvodit' určité závery*“ (Turek, 2003, s. 11), ktoré sa opierajú o argumenty. Argument obsahuje tri základné zložky: tvrdenie, dôvody a dôkazy (Turek, 2003, s. 12).

Odborníci, hlavne psychológovia učiteľom radia, ako viesť mladistvého diváka k rozumnému využívaniu vizuálnych médií (Říčan a Pithartová, 1995, In Kalhous, Obst a kol., 2002, s. 177, 178):

- **Začnite u seba.** Vychovávajúte sami seba k striedmemu a kritickému využívaniu médií.

- **Učte rodičov.** Dlhodobu nedostatočný prospech, zhoršenie prospechu, disciplíny, správania, neurotická plachosť, úzkosťnosť, nesústredenosť atď. môžu mať príčinu v prílišnom sledovaní televízie, videa, počítačových hier, v sledovaní nevhodných programov. Rodičia si spravidla neuvedomujú, ako televízia zmenila ich život, ich vzájomné vzťahy.
- **Využívajte videotechniku iba tam, kde je to funkčné.** Neodkladajte deti k televízoru alebo videu.
- **Rozprávajte s deťmi o tom, čo videli.** Tým pomáhate rozvíjať ich jazykové schopnosti a podporujete kritickosť. Odhaľujte lož v gýči. Na to je však potrebné, aby učiteľ sledoval aspoň časť programov, ktoré sledujú jeho žiaci.
- **Jasne vyjadrujte svoje postoje.** Lacné, gýčové diela alebo pornografiu je potrebné zosmiešniť, ale bez dlhého poučovania. Učiteľ by mal odsúdiť brutalitu, neludské mučenie a žiakov varovať, že takéto podnety otupujú človeka a môžu v ňom prebudiť krutosť, o ktorej ani sám nevedel.
- **Demaskujte.** Hovorte žiakom, aký výhodný je kšeft vyrábať braky, v ktorých sa útočí na holé pudy. Upozornite na triky, ktoré sa používajú pri natáčaní. Deti budú film aspoň menej prežívať.
- **Konfrontujte s realitou.** Upozorňujte, že údery, ktoré sa vyskytujú v akčných filmoch, sú pre človeka smrteľné, iba vo filme môže postihnutý ďalej žiť. Podobné je to s ničením materiálnych hodnôt. V realite je všetko iné. Ak si toto deti neuvedomia, môžu stratiť schopnosť hodnotiť závažnosť vlastného násilného konania, podcenia utrpenie obete ap.
- **Zriadte videotéku pre svojich žiakov a ich rodičov.** Odporúčajte im hodnotné videokazety.

Mediálna výchova by mala byť pre žiaka šancou vstúpiť prostredníctvom nezáväznej, slobodnej hry a tvorby do mediálneho diania s možnosťou „ohmatať si“ mediálny svet, jeho procesy zvnútra, čo je efektívna príprava na pochopenie jeho fungovania a vplyvu na ľudského jedinca. Podobný názor zastávajú aj autori Kalhous a Obst (Kalhous, Obst a kol. 2002): *„Vynikajúci formou mediálnej výchovy je aktivní příležitost vytvářet média.“*

Televízia je dnes významnou zložkou každodennej skúsenosti detí, preto by mali mať možnosť prakticky poznať, čo je súčasťou produkcie videoprogramu (napr. príprava scenára, natáčanie, strih a ďalšie úpravy). Žiaci získajú vlastnú

skúsenosť s tým, aký je vzťah medzi realitou a jej televíznym alebo filmovým zobrazením. Takto nadobudnuté zisky by boli trvalými alebo aspoň pevnými základmi mediálnej kompetencie či mediálnej gramotnosti.

2.1 Implementácia mediálnej výchovy do vyučovania slovenského jazyka a literatúry v ZŠ

2.1.1 Štruktúrovaná hra na novinárov: Najzaujímavejší príbeh

Kognitívny cieľ: vytvoriť príspevok do novín (uplatniť vlastnosti publicistického štýlu); selektovať relevantné informácie od irelevantných; hodnotiť a navrhovať korekcie.

Afektívny cieľ: komunikovať a kooperovať, pracovať v tíme, spolupracovať vo dvojici, ako aj v malej skupine; dospieť ku konsenzu (dosiahnuť názorovú zhodu v rámci skupiny aj celej society); zhodnotiť výsledky vlastnej práce i práce svojich spolužiakov.

Psychomotorický cieľ: aktívne počúvať; prezentovať výsledok vlastnej práce (individuálnej alebo skupinovej) pred triedou; verbalizovať vlastný názor na bulvárnu produkciu.

Sociálne formy: individuálna práca, práca vo dvojiciach, v malých skupinách, prezentácia pred plénom triedy v kruhovom usporiadaní.

Štruktúrovaný postup:

1. fáza práce

Inštrukcia učiteľa: „Žiaci, teraz budeme pracovať vo dvojiciach. Vašou úlohou bude vyrozprávať si navzájom najvzrušujúcejší, najzaujímavejší zážitok, ktorý ste prežili. Máte na to 5 minút.“

Metodická poznámka: Všetky dvojice si simultánne (v tom istom čase, naraz) v priebehu učiteľom určeného času (napríklad 5 minút) porozprávajú jeden druhému svoj zážitok. V triede vznikne pomerne intenzívny šum, ktorý musí učiteľ tolerovať, pretože svedčí o intenzívnej práci (100-percentnej aktivite, keďže jeden z dvojice rozpráva a druhý aktívne počúva).

2. fáza práce

Inštrukcia učiteľa: „Dohodnite sa vo svojej dvojici, ktorý z vašich dvoch vyrozprávaných zážitkov bol zaujímavejší.“

Metodická poznámka: Žiaci si bez väčších problémov dokázali vybrať jeden z dvojice príbehov.

3. fáza práce

Inštrukcia: „Teraz si každá dvojica nájde ďalšiu dvojicu, pričom jeden člen dvojice vyrozpráva druhej dvojici zaujímavejší zážitok. Potom sa vo štvorici dohodnite, ktorý z dvoch vyrozprávaných príbehov bol zaujímavejší.“

Metodická poznámka: Žiaci si rozprávajú dva príbehy, vždy rozpráva autor víťazného príbehu, ostatní traja počúvajú.

4. fáza (prezentačná)

Inštrukcia učiteľa: „Žiaci, sadnite si do kruhu, dohodnite sa medzi sebou, či víťazný príbeh za každú štvoricu porozpráva dobrovoľník alebo ten, koho príbeh bol odsúhlasený ako najzaujímavejší, teda autor príbehu.“

Jednotlivci interpretovali (vyrozprávali) svoje príbehy. Úlohou ostatných žiakov bolo vyhodnotiť (napr. hlasovaním) jeden príbeh ako najzaujímavejší. V prípade názorovej nezhody žiaci uvádzajú argumenty, prečo sa im príslušný príbeh páčil najviac. (V našom prípade to bol príbeh o rodine s vlčiakom na prechádzke, ktorá stretla matku s dieťaťom z rómskeho etnika, pes sa rozbehol k žene a schmatol dieťa v perinke...)

5. fáza (tvorivá)

Inštrukcia učiteľa: „Žiaci, vašou úlohou je napísať, a to samostatne, vo dvojiciach alebo v skupinách:

- stručnú správu o vypočutej udalosti do verejnoprávných médií,
- správu do bulvárnych novín alebo časopisu.“

Metodická poznámka: Učiteľ poskytuje žiakom možnosť slobodnej voľby spôsobu práce, aby podporil tvorivý proces a komunikačnú odvahu, taktiež určí časový limit, aby si žiaci dokázali zorganizovať prácu a učili sa s časom účelne zaobchádzať (časový manažment). Ak je cieľom učiteľa precvičovať znalosti žiakov o bulvári, v prípravnej fáze práce oboznámi žiakov s typickými znakmi bulváru v oblasti žánru, slohového postupu, využívania pre bulvár typických lexém a štylém. Ak je cieľom učiteľa diagnostikovať, čo už žiaci o bulvári vedia, nezasahuje do ich poznatkovej sféry a až následne koriguje, dopĺňa to, čo už žiaci vedia.

6. fáza (prezentačná, prezentácia pred celým plénom)

Dobrovoľníci (v našom prípade zväčša reprezentanti skupín) prečítajú svoje správy. Úlohou ostatných žiakov v role poslucháčov je určiť typ správy.

Evalvácia: Žiaci (8. ročníka) bez toho, aby sme ich na to upozornili, dokázali napísať vecnú správu do verejnoprávnych médií, pričom tú istú skutočnosť prostredníctvom bulváru opisovali zveličene, uplatňujúc výrazové prostriedky typické pre bulvárne články, skresľujúce realitu s cieľom zaujať pozornosť adresáta, priam ho šokovať, čo sa odrážalo už v titulku. Žiakom nebolo potrebné vysvetľovať, pochopili a v následnej riadenej diskusii aj vyjadrili názor, že „*bulvár manipuluje...len aby sa viac novín či časopisov predalo...oni chcú len šokovať a hlúpi ľudia si to kupujú...*“

6. fáza: Vzájomné hodnotenie, sebahodnotenie a hodnotenie učiteľom

Žiaci sa spontánne vyjadrovali k jednotlivým článkom, čo by doplnili, príp. ako inak by to mohlo byť upravené, zoštylizované. V každej skupine pracovali žiaci, ktorí sa vedľa lepšie presadiť, i takí, ktorí sú radšej v ústraní, mimo pozornosti ostatných, ale so záujmom o ďalšie dianie. Žiaci uprednostňovali prácu v skupinách, ktoré si vytvárali spontánne, na základe existujúcich vzťahov.

7. fáza: Zhrnutie

Pojem bulvár pozná na Slovensku takmer každý dospelý. Žiakov nižších ročníkov je potrebné oboznámiť s týmto fenoménom, žiaci vyšších ročníkov (ôsmaci, deviataci), ktorí čítajú, respektíve sledujú bulvár, dokážu pochopiť, čo znamená, a rozoznať, ako aj verbalizovať, že nie všetko v ňom je reálne a pravdivé. Ak sa učiteľ rozhodne uplatniť tento postup u mladších žiakov (5., 6., 7. ročníka), prípadne ak aj u starších žiakov zistí nedostatky, zrejme bude nutné priblížiť základné znaky bulváru:

- využívanie princípu hyperboly, deformovanie, skreslenie, prekrúcanie reality,
- manipulovanie s citmi čitateľov využívaním expresívnych výrazových prostriedkov,
- používanie „veľkých, priam dramatických“ lexém a štylém (žiaci v tomto prípade uvádzali napr. „rasistický útok psa na bezbranné rómske dieťa, matka sa nervovo zrútila, dieťa v pazúroch vlčiaka a pod.).

V mediálnom slovníčku (Mičienka, Jiráček a kol., 2007, s. 282) je pod heslom bulvár uvedený:

„Pôvodné označenie pre prevažne poulične distribuovanú tlač, ktorá mala vysoký náklad a bola určená menej vzdelaným a ekonomicky slabším vrstvám; pre bulvár je príznačný dôraz na senzácie, negativitu, jednoduchosť, jasnosť,

celebrity či zákulisné informácie a klebety zo súkromného života; výrazná je i grafická úprava s veľkým množstvom fotografií, krátkymi textami a veľkými titulkami.“

Žiakov je potrebné oboznámiť s pravidlami písania správy a formou vizualizácie podporiť interiorizáciu (zvnútornenie). Mali by sme im dať šancu vizuálne vnímať relevantné informácie, keďže vo väčšine populácie je vizuálne vnímanie dominantné.

G. Petty (1996, s. 271) konštatuje, že na vyučovaní býva najčastejšie využívaný verbálny komunikačný kanál, efektívnejšie sú však vizuálne informácie. Výskumy ukazujú, že informácie vstupujú do nášho mozgu nasledujúcim spôsobom:

1. 87 % očami,
2. 9 % ušami,
3. 4 % inými zmyslami.

Autor preto radí adresovať kľúčové informácie žiakom vizuálne.

Pravidlá písania správy (učiteľ ich premietne alebo umiestni na čelnej stene učebne):

- Najdôležitejšie informácie patria na úvod správy.
- Dôležitý je titulok, pretože je to prvá informácia, ktorú čitateľ uvidí. Podľa nej sa rozhoduje, či bude článok čítať.
- Je dôležité držať sa faktov a nepoužívať žiadne kvetnaté, príliš okázalé prídavné mená.
- Správy sa píše v 3. osobe.
- Nevyhnutná je objektivita, tzn. vyhnúť sa emocionálnym vyjadreniam.
- Správa by mala zachovávať vecnosť, presnosť, úplnosť, spoľahlivosť, včasnosť a citovú neutrálnosť. Nemala by obsahovať viac ako jednu výpoveď alebo ju príliš komplikovať – to by zmiatlo vydavateľa aj čitateľa.

Ďalšie možnosti práce:

- zoradenie správy z novín, ktorá je rozstrihaná po vetách alebo častiach, do logického celku – práca v malých (štvorčlenných) skupinách,
- tvorba myšlienkovkej mapy s kľúčovým slovom bulvár,
- tvorba cinquainu (päťriadkovej básne),
- hra na expertov v diskusnej relácii *Seriózne kontra škandalózne* (žiaci si vyberajú pozíciu obhajcov buď serióznej tlače, alebo bulváru).

2.1.2 Metodický postup vyučovacej hodiny s prvkami mediálnej výchovy: bábková hra

Ročník: 5. (prípadne aj ďalšie ročníky)

Téma: bábková hra na základe rozprávky H. Ch. Andersena *Mrzké kačiatko*

Čas: 3 (4) vyučovacie hodiny

Pomôcky: východiskový text, bábk (podľa možností učiteľa a záujmu žiakov), Orffov inštrumentár, CD prehrávač a hudobné nahrávky.

Kognitívny cieľ: vysvetliť, čo je bábková hra, ako sa člení, aký je dramatizovaný text a čo ho tvorí, čo je animácia, aké druhy bábok poznáme (maňušky, marionety, javajky) a ako ich bábkoherec vodí, čo je to replika, monológ, dialóg, literárno-dramatický žáner, kto sa okrem bábkohercov podieľa na tvorbe inscenácie bábkovej hry.

Afektívny cieľ: na základe zážitku precítiť postavenie kačiatka medzi ostatnými zvieratkami, vyjadriť vlastný názor na zmysel života, hodnotu života, pozorne počúvať, rešpektovať pravidlá činnosti, dobrovoľne sa zúčastniť na skupinovej činnosti v rámci svojich individuálnych možností a schopností, aktívne riešiť daný problém, vcítiť sa do roly (rolí), zaujať postoj k správaniu postáv, hodnotiť svoj vlastný prínos v rámci práce society, ako aj prínos ostatných, prežiť radosť z tvorby a z úspechu.

Psychomotorický cieľ: v kooperácii so spolužiakmi napísať a následne prezentovať scenár bábkovej hry (alebo aspoň jedného dejstva), vybrať vhodnú hudbu alebo vytvárať atmosférotvorné zvuky pre jednotlivé sekvencie bábkovej hry (BH), obsluhovať technické zariadenia, v kooperácii so spolužiakmi prezentovať (zahrať) BH.

Metódy a prostriedky: motivácia, brainstorming, inštruktáž, práca s textom, pantomíma, riadený rozhovor, hra v role, simultánna pohybová improvizácia.

Medzipredmetové vzťahy: slovensky jazyk, biológia, výtvarná výchova, občianska výchova, mediálna výchova.

Metodický postup:

- I. Úvod vyučovacej hodiny (navodenie atmosféry, rozprávanie vlastného zážitku z predstavenia bábkového divadla, učiteľ sa pýta žiakov, či videli nejaké bábkové divadlo, či ho niekedy hrali ap.).
- II. Oboznámenie žiakov s cieľom vyučovacej hodiny. Žiaci poznajú text rozprávky z predchádzajúcej hodiny. Učiteľ začne rozprávať dej rozprávky

z pozície matky – kačky. Potom vyzýva žiakov, aby sa pokúsili vyrozprávať dej z pozície škaredého káčatka. Ak sa im nedarí, začne sám, čo ich môže povzbudiť, aby pokračovali.

III. Motivácia hrou (prípravná fáza práce, aktivity a hry zamerané na stimuláciu tvorivosti, imaginácie žiakov, empatie, dramatický výraz).

Káčatko sa práve liahne

Opis činnosti: Učiteľ vyzve žiakov, aby si predstavili, že sú vajíčkami v hniezde, a vo chvíli, keď začujú znieť hudbu, začnú sa liahnuť. Učiteľ inštruuje žiakov, aby si nikoho nevšímali, len sa usilovali predstaviť si situáciu a pohybom ju stvárniť.

Sebareflexia:

Pýtame sa žiakov na pocity, čo sa im darilo, s čím mali problémy, či sa im darilo vytvoriť si predstavu, že sa liahnu ap.

Bábkový variant: Tú istú situáciu majú žiaci znázorniť pomocou bábk (napríklad s maňuškami), ale najmenej náročné na technickú prípravu bábkovodiča predstavujú improvizované, plošné dlaňové a päšťové, príp. rukavicové bábk. (Učiteľ slovenského jazyka by sa mal vopred dohodnúť s kolegom – učiteľom výtvarnej výchovy, príp. sa inšpirovať napr. publikáciou *Praktikum bábkového divadla*, 1985).

Kto som?

Opis činnosti: Učiteľ dá každému žiakovi lístoček, na ktorom je uvedená jedna rola člena zvieracej rodiny. Ak chceme mať napríklad štvorčlenné skupiny, môžeme zvoliť pozície mama kačka, otec káčer, kačiatko, škaredé káčatko. Podľa počtu žiakov zvolíme aj zvieracie rodinky: „husí“, „mačky“, „psy“. Žiaci sa rozptýlia v priestore, každý zatvorí oči a vydáva zvuky svojho zvieraťa.

Cieľom hry je nájsť všetkých členov svojej zvieracej rodiny iba na základe zvukov a pochytať sa s nimi za ruky. Splnením úlohy sa vytvorili skupiny, ktoré budú kooperovať pri riešení problémov.

Súsošia

Opis činnosti: Učiteľ vyzve žiakov, aby sa jednotlivé zvieracie rodinky voľne pohybovali po triede tak, aby to zodpovedalo nálade hudby. Keď hudba stíchne, úlohou každej skupiny je zaujať pozíciu súsošia v okamihu, keď sa

vyliahne škaredé kačiatko a mama kačka, ako aj súrodenci zistia, že je iné, ako tie ostatné.

Média sa o tom dozvedeli...

Opis činnosti: Štvorice sa rozdelia na dvojice. Jeden z dvojice je investigatívny novinár, druhý je káčatko. Všetky dvojice pracujú simultánne (súčasne, vo vymedzenom čase). Žiak v role novinára sa snaží otázky formulovať tak, aby boli zamerané na prežívanie pocitov káčatka od narodenia, čo všetko zažilo s inými zvieratami, ako bolo prijímané to, čo prežívalo, keď napokon zistilo, že je krásnou labuťou.

Metodická poznámka: Prezentácia nie je nevyhnutná. V prípade, že ju učiteľ uplatní, vyzve niekoľko dvojíc dobrovoľníkov, aby predviedli svoj rozhovor. Ak zistí, že sa žiaci nevedia pýtať, venuje pozornosť formulácii zisťovacích a doplňacích otázok, ako aj nácviku ich správnej intonácie.

Improvizácia s bábkami v pôvodných zvieracích skupinách

Opis činnosti: Učiteľ vyzve žiakov, aby si s bábkami (maňuškami) pripravili jednoduchú scénu, v ktorej sa pokúsia zachytiť najdôležitejšie časti deja. Odporúčim, aby si najprv rozdelili úlohy. Je potrebné určiť aj časový limit na simultánne skupinové improvizácie. Učiteľ zatiaľ pripraví jednoduchý paraván (napr. dva vešiaky, medzi nimi natiahnutý špagát a na ňom štipcami na bielizeň upevnený kus látky), potom celý čas facilituje (radí, pomáha, usmerňuje, povzbudzuje tam, kde žiaci jeho pomoc potrebujú).

Hráme bábkové divadlo

Opis činnosti: Skupiny žiakov prezentujú svoje „inscenácie“. Učiteľ najprv vyzýva dobrovoľníkov, lebo je predpoklad, že sa najprv prihlásia žiaci s dostatočnou komunikačnou a prezentačnou odvahou, čo by mohlo povzbudiť ostatných. Žiaci sa postupne striedajú v role hercov a divákov v dohodnutom hracom a diváckom priestore, čo je najlepšia výchova detského herca i diváka.

Sebareflexia a hodnotenie:

Učiteľ sa pýta na pocity žiakov, čo sa im darilo, či sa hra uskutočnila podľa ich predstáv. Každý žiak (v rámci časových možností) zhodnotí svoj vlastný prínos v rámci práce v skupine, ako aj prínos ostatných spoluhráčov. Žiaci sa hodnotia navzájom. Učiteľ uskutoční záverečné hodnotenie, oceňuje všetko,

čo je ocenenia hodné, kritiku uplatňuje taktne, verbalizuje ju ako návrhy na zlepšenie predstavenia.

Následné možné aktivity:

Návšteva predstavenia bábkového divadla a následná interpretácia (vhodná pred uvedeným postupom, ale aj po ňom).

Eticky ladená diskusia na tému: Ako by mali vyzerat vzťahy medzi susedmi a priateľmi?

Vytvoriť a prezentovať bábkovú hru na motívy niektorej známej bájky alebo rozprávky. (Žiakom ponúknuť viac textov, aby mali možnosť slobodného výberu. Venovať dostatok času fixovaniu celku, uplatniť estetické kritériá, aby bol dramatický produkt estetizovanou správou prinášajúcou posolstvo aktuálne aj dnes. Prezentovať ju deťom v materskej škole alebo žiakom mladšieho školského veku).

2.1.3 Metodický postup vyučovacej hodiny s prvkami mediálnej výchovy: rozhlasová hra

Ročník: 6. (prípadne aj ďalšie ročníky)

Téma: rozhlasová hra na základe rozprávky *Medveď a líška* (E. Chmelová, J. Vodrážka, 1983)

Čas: 3 (4) vyučovacie hodiny

Pomôcky: východiskový text, predmety na zvukové efekty, napr. Orffov inštrumentár, CD prehrávač a hudobné nahrávky.

Kognitívny cieľ: vysvetliť pásmo rozprávača, reč postáv – replika, monológ, dialóg, literárno-dramatický žáner, scenár, funkciu zvukových efektov v rozhlasovej hre, hodnotiť vlastný prínos v rámci práce society i prínos ostatných.

Afektívny cieľ: pozorne počúvať, rešpektovať pravidlá činnosti, dobrovoľne sa zúčastniť na skupinovej činnosti v rámci individuálnych možností a schopností, aktívne riešiť daný problém, vcítiť sa do roly (rolí), zaujať postoj k správaniu postáv.

Psychomotorický cieľ: v kooperácii so spolužiakmi napísať scenár rozhlasovej hry, vybrať vhodnú hudbu a vytvoriť zvukové efekty pre jednotlivé sekcie rozhlasovej hry (RH), obsluhovať technické zariadenia, vytvoriť plagát (reklamu) na premiéru RH v škole, v kooperácii so spolužiakmi „odvysielat“ RH, napísať recenziu (hodnotenie, kritiku RH do školských novín).

Metodický postup:

- I. Úvod vyučovacej hodiny (navodenie atmosféry)
- II. Oboznámenie žiakov s cieľom vyučovacej hodiny
- III. Motivácia hrou (prípravná fáza práce zameraná na stimuláciu sluchového vnímania, rozvoj rytmického cítenia, stimuláciu imaginácie žiakov zvukovými podnetmi)

Predstavovanie sa a oslovovanie žiakov rytmickou hrou (hrou na tele)

Žiaci stoja v kruhu. Každý žiak sa predstaví, nie však menom, ako to zvyčajne býva, ale ľubovoľnou sériou rytmizovaných zvukov, vyludzovaných hrou na tele či pomocou nástrojov Orffovho inštrumentára, príp. ich kombináciou. Učiteľ potrebuje v inštrukcii zdôrazniť, že každé „zvukové meno“ musí byť jedinečné, pretože reprezentuje jedinca. Po prvotnom predstavení sa všetkých by malo prebehnúť druhé a tretie kolo, aby žiaci mali dostatok príležitostí zapamätať si všetky zvukové mená. Potom všetci zatvoria oči a vyzvaný žiak sa predstaví a osloví niekoho z kruhu. Napríklad: „Volám sa „ti-ti-ti-tá-tá (tri krátke tlesknutia do dlane a dve lúsknutia alebo plesknutia sa po stehnách, či buchnutia do hrude ap.) a volám... (osloví niekoho jeho zvukovým menom).“

Oslovený zareaguje zopakovaním svojho zvukového mena a osloví ďalšieho.

Metodická poznámka: Hra pokračuje dovtedy, kým cítiť u žiakov zaujatie hrovou úlohou a kým naplňa učiteľom zamýšľané ciele.

Zvukové hádanky

Opis hry: Vyzveme dobrovoľníka, aby odišiel za dvere. Žiaci sa zatiaľ dohodnú na sérii zvukov, ktoré reprezentujú istú udalosť. Dobrovoľník potom háda, čo mu tieto zvuky evokujú.

Tvorivé písanie na základe zvukovej stimulácie

Opis hry: Učiteľ vyzve žiakov, aby zatvorili oči a stali sa iba prostredníctvom sluchu svedkami istej záhadnej udalosti. Potom vyrobí niekoľko zvukov (beh či zakrádanie sa, buchnutie dverí, otvorenie okna, zásuvky, šuchot papierov, vzdych ap.). Úlohou žiakov je napísať príbeh či opis svojich predstáv, čo sa mohlo diať. Nasleduje čítanie príbehov niekoľkých dobrovoľníkov a diskusia o tom, aké individuálne a rôznorodé môžu byť naše predstavy stimulované rovnakými zvukovými podnetmi.

IV. Jadro vyučovacej hodiny

Práca s textom:

1. Čítanie textu (3-krát, rôzne motivované)

Metodická poznámka: Voľba textu nebola náhodná. Zvolili sme jednoduchý a krátky text, aby sme prídĺhým textom neodradili žiakov vo fáze čítania a aby sme docielili celistvú podobu rozhlasovej hry či už vo fáze tvorby scenára, ale aj prezentácie.

2. Vytvorenie skupín (heterogénnych, aspoň štvorčlenných, učiteľ musí mať na zreteli, že hra si vyžaduje mužskú aj ženskú rolu, preto si spôsob zadenenia žiakov do skupín musí premyslieť).
3. Inštrukcia učiteľa: „Žiaci, na dnešnej hodine sa pokúsime vytvoriť a pre spolužiakov zahrať (odvyselať) rozhlasovú hru na základe prečítanej rozprávky.“

Metodická poznámka: Učiteľ sa presvedčí, či žiaci vedia, čo je rozhlasová hra, keďže dnešné deti už pohlcujú iné médiá a ich produkty. Užitočné by bolo zaradiť najprv recepciu (vypočutie si) rozhlasovej hry či len fragmentu hry, jej analýzu a interpretáciu, aby žiak získal nielen vedomostné zázemie, ale aj predstavu o fungovaní rozhlasovej hry.

4. Stimulácia samostatnej tvorivej činnosti žiakov v kooperujúcich skupinách spoločnou tvorbou niekoľkých úvodných replík a ich zaznamenanie, ako aj výrazové hlasové vyjadrenie.
5. Simultánna samostatná práca skupín facilitáciou učiteľa vo vymedzenom časovom limite na tvorbe scenára. (Ak učiteľ v priebehu práce skupín zistí, že písanie scenára je príliš náročná úloha pre samostatne pracujúce skupiny, zmení spôsob riadenia vyučovacej hodiny a scenár píše všetci spolu).
6. Rozdelenie rolí samotnými členmi skupín (aktérov – rozhlasových hercov, hereckej družiny a technického personálu).
7. Príprava prezentácie komplexného mediálneho produktu (plagát, rozhlasová reklama, oznam, samotná rozhlasová hra) alebo len samotnej RH (podľa časových možností a schopností žiakov, v súčasnosti najmä schopnosti, či skôr neschopnosti žiakov dlhodobejšie sa sústrediť).
8. Prezentácia všetkých mediálnych produktov skupín postupne na základe dobrovoľnosti. (Skupiny žiakov sa vystriedajú v rolách hercov a poslucháčov).

Metodická poznámka: Rozhlasovú hru žiaci prezentujú za paravánom, technicky najjednoduchšie to prebieha tak, že poslucháči sú otočení chrbtom a dôsledne ich upozorníme, aby sa nesnažili otáčať, keďže nám ide o stimuláciu ich predstáv v rolách poslucháčov.

9. Fáza sebareflexie (pýtame sa na pocity žiakov, prípadné problémy, čo sa im darilo, čo sa im nepodarilo podľa ich predstáv, ako sa cítili, čo prežívali v oboch pozíciách, t. j. v role herca aj poslucháča, či boli tieto pocity odlišné ap.).
- V. Fáza hodnotenia (sebahodnotenia, vzájomného hodnotenia), zhrnutie a vyhodnotenie splnenia cieľa vyučovacej hodiny učiteľom.

VI. Záver

Následné, možné, ale nie nevyhnutné aktivity:

Replaying, teda zopakovanie prezentácie mediálneho produktu skupiny/skupín po zohľadnení kritických pripomienok a návrhov žiakov v role divákov a učiteľa.

Vyhotovenie zvukového záznamu finálnych mediálnych produktov, verejná prezentácia mediálneho produktu (školský rozhlas, webová stránka školy, deň otvorených dverí, rodičovské akademie, fotogaléria, medializácia prostredníctvom regionálnych médií).

2.1.4 Metodický postup vyučovacej hodiny s prvkami mediálnej výchovy: divadelná hra

Téma: divadelná hra/filmové spracovanie na základe poviedky *Psy* J. Bodnárovej

Čas: 2 – 4 vyučovacie hodiny

Pomôcky: východiskový text, veľké hárky papiera, fixky, predmety na zvukové efekty (napr. Orffov inštrumentár, CD prehrávač a hudobné nahrávky), improvizované pomôcky na výrobu scény.

Kognitívny cieľ: vysvetliť pásmo rozprávača, reč postáv, monológ, dialóg, literárno-dramatický žáner, scenár, funkciu zvukových efektov, atmosférotvorných činiteľov, hudby, scény, kostýmov, rekvizít v divadelnej hre.

Afektívny cieľ: počúvať a rešpektovať pravidlá činnosti, dobrovoľne sa zúčastniť na skupinovej činnosti (kooperovať), aktívne riešiť daný problém, vcítiť sa do roly, zaujať postoj k správaniu postáv.

Psychomotorický cieľ: vybrať vhodnú hudbu a zvukové efekty pre jednotlivé sekvencie divadelnej hry, obsluhovať technické zariadenie, vytvoriť plagát, reklamu, pozvánku na hru, spolupracovať so spolužiakmi, v kooperácii s nimi napísať a prezentovať scenár (zahráť svoju rolu), spracovať videozáznam

predstavenia, prípadne filmovú upútavku, upraviť scénu, pripraviť rekvizity (reálne alebo zástupné).

Práca s textom (text J. Bodnárovej je publikovaný ako víťazná poviedka v zbierke *Poletíme za dúhou*, Perfekt, 2005).

Metodický postup

Opis činnosti: Skupina žiakov/trieda si sadne do polkruhu, učiteľ číta skrátenú verziu umeleckého textu, prípadne rozdá žiakom rozmnožený text na samostatné čítanie. V jednom aj druhom prípade majú žiaci text celý čas k dispozícii. Po dočítaní textu učiteľ nechá v tichu čas na doznenie umeleckého dojmu. (Voľba textu nebola vecou náhody, ale skutočnosti, že poskytuje možnosť rozvíjania nielen estetických cieľov, ale aj etických postojov).

Reflexia: Žiaci môžu spontánne hovoriť o svojich dojmoch z textu alebo sa ich pýtame, čo ich zaujalo, či je podľa nich text napísaný presvedčivo, čo na nich najviac zapôsobilo ap.

„Hej, Kripel, ty sa mi nepleť do cesty!“

Opis činnosti: Žiakov rozdelíme na zmiešané skupiny (6-členné, v každej by mali byť aspoň dvaja chlapci). Všetky skupiny pracujú naraz vo vymedzenom čase a priestore. Skupinovou voľbou vyberú spomedzi seba dvoch chlapcov. Ich úlohou je zahrať etudu metódou plnej hry, zrkadliacej reálny život. Rozohrajú situáciu, keď sa stretne agresor (Zbýjačka) s obeťou (Kriplom) a začne so zastrašovaním: „Hej, Kripel, ty sa mi nepleť do cesty! Nekaz tu vzduch a nezavadzaj!“ Repliky Kripla text Jany Bodnárovej explicitne neobsahuje, preto je potrebné vytvoriť ich na základe opísanej situácie a pocitov kladného hrdinu. Na tejto úlohe pracuje celá skupina, všetci členovia sa pokúšajú vytvoriť fragment scenára, pričom musia transformovať prozaický text do dramatickej podoby, následne dramatický konflikt (stretnutie hrdinu a anti-hrdinu) aj zahrať, uplatniť pritom dramatický výraz v hlasovom prejave, ale aj v nonverbálnych komunikačných prejavoch (uplatniť primeranú mimiku, gestá, pohyb v priestore, proxemiku, teda vzdialenosť, prípadne aj haptiku, teda dotyk a pod.). Žiaci aj učiteľ (striedavo pri jednotlivých skupinách) to pozorujú. Je predpoklad, že vodca z každej skupiny sa spontánne chopí organizovania riešenia problémovej úlohy, niekoho poverí funkciou režiséra ap. Prezentácia: Vystriedajú sa všetky skupiny, ak v nich budú dvaja chlapci ochotní hrať svoje roly. Všetci ostatní sú v role pozorovateľov. Ak učiteľ, príp.

žiaci zistia nedostatky počas prezentačnej fázy, je potrebné venovať pozornosť nácviku empatickej komunikácii v role, poučiť žiakov o tom, ako sa prejavuje dramatická postava v dramatickom konaní, akú majú funkciu gestá, mimika, proxemika, haptika, kinezika ap. Všetky tieto výrazové prostriedky možno trénovať pomocou prípravných dramatických hier.

Živé obrazy

Inštrukcia učiteľa: „Žiaci, teraz bude úlohou každej skupiny niekoľkými obrazmi zachytiť dej poviedky *Psy*. Pokúste sa stvárniť hlavné časti deja ako sled po sebe idúcich obrazov (akoby fotografií, čiže vytvoriť nehybné kompozície z vašich tiel v priestore s náležitou mimikou, zastaviť obraz do štrónza (znehybniť ako sochy) a potom pokračovať ďalším obrazom tak, aby vznikla dejová osnova celej poviedky v obrazoch. Máte na to 15 minút. Potom začneme s prezentáciou.“

Opis činnosti: Každá skupina si našla svoj priestor a začala veľmi intenzívna spolupráca, hľadanie optimálneho spôsobu a tvaru, na ktorom sa členovia skupín dokázali dohodnúť. Prezentačná fáza bola emocionálne nesmierne pôsobivá, najmä časť, keď skupina chlapcov napadne svoju obeť a začne ju hrýzť.

Metodická poznámka: Žiakov upozorníme na to, že po začatí prezentačnej fázy už nedokončujú svoje produkcie, ale venujú plnú pozornosť prezentujúcim hráčom, čím im vyjadrujú uznanie a rešpekt. Táto rozohrávka a každá sekvencia, ktorá silne zasahuje emócie prezentujúcich aj divákov, si vyžaduje fázu sebareflexie, počas ktorej sa pýtame na pocity účinkujúcich aj divákov. Táto fáza má do určitej miery katarzný účinok, účastníci ventilujú svoje emócie. Tým dostávajú šancu zbaviť sa negatívnych emócií.

Improvizácie simultánne pracujúcich skupín

Žiaci zostávajú v pôvodných 6-členných skupinách s približne rovnomerným zastúpením chlapcov a dievčat na stváranie mužských a ženských rolí.

Inštrukcie učiteľa k práci skupín: „Žiaci, vašou úlohou bude rozdeliť si úlohy a pokúsiť sa zahrať tento príbeh chlapca. Nemusíte sa presne držať textu, ani si nemusíte písať celý scenár. Napíšte si iba tzv. rámcový scenár, teda najdôležitejšie časti deja, snažte sa predstaviť si postavu, ktorú stvárnate, a rečou, hovorí sa tomu replika, a konaním vytvárať dramatický dej.“

Metodická poznámka: Samotnej improvizácii môže predchádzať otázková stratégia s cieľom zistiť, či žiaci už boli v divadle, s kým tam chodia, ktoré predstavenie a kde videli, aké dojmy v nich divadelné predstavenie zanechalo ap. Súčasťou prípravnej fázy by malo byť aj upozornenie učiteľa, že na divadelnom predstavení sa divák o všetkom dozvedá prostredníctvom konania a reči postáv, tzv. dramatickým konaním, ktoré vytvára dramatický dej. Učiteľ potom naštartuje samostatnú tvorivú činnosť žiakov spoločnou tvorbou niekoľkých replík. Vopred zabezpečí, aby každá skupina mala dostatočný priestor na nácvik, aby sa všetci mohli sústrediť na vlastné hľadanie spôsobu stvárnenia deja a nekopírovali iných.

Učiteľ môže vstúpiť do niektorej roly (napr. učiteľka do roly matky, nejde však o to, aby poskytla žiakom model, ktorý majú kopírovať, ale o to, aby podporila odvalu žiakov vstúpiť do roly a zotrvať v nej). Žiaci trpiaci sociálnou plachosťou by mohli byť touto úlohou stresovaní, preto rešpektujeme, ak ju odmietnu. Nerešpektovanie rozhodnutia a vynútený vstup do roly by mohli mať na žiaka psychotoxické účinky.

Samostatná simultánna práca členov kooperujúcich skupín na tvorbe rámcovej podoby divadelnej hry prebieha vo vymedzenom časovom limite (aspoň 30 min.). Ide o čiastočne pripravenú improvizáciu, počas ktorej sa uskutoční:

- rozdelenie rolí samotnými členmi skupín (herci, komparz, technický personál),
- príprava prezentácie (polo)hotového produktu (samotná hra).

Prezentácia divadelnej hry

Všetky skupiny sa postupne vystriedajú. Učiteľ najprv vyzýva dobrovoľníkov, pretože je predpoklad, že najprv sa prihlásia žiaci s dostatočnou komunikačnou odvahou, čo by mohlo povzbudiť ostatných. Žiaci sa postupne striedajú v role hercov a divákov v dohodnutom hracom a diváckom priestore.

Sebareflexie a hodnotenie:

- pýtať sa na pocity žiakov, čo sa im darilo, či sa hra uskutočnila podľa ich predstáv,
- žiak zhodnotí vlastný prínos v rámci práce v skupine i prínos ostatných,
- žiak verbalizuje, aký bol jeho tvorivý prínos v rámci skupinovej práce, ostatní spoluhráči hodnotia, aké individuálne schopnosti prejavil príslušný hráč/spolužiak, čím ich prekvapil ap.

Metodická poznámka: Táto fáza práce je mimoriadne efektívna a potrebná – rozvíjajú sa v nej hodnotiace a sebahodnotiace kompetencie žiakov. Pre učiteľa je dôležité vedieť, že na úspešný priebeh tejto fázy potrebuje zabezpečiť pozitívnu, tzv. *podporujúcu socio-emočnú klímu*, v ktorej sa žiak cíti bezpečne. Učiteľ je hlavný klímotvorca, preto sa musí pri hodnotení dôsledne vyhnúť irónii a sarkazmu vo verbálnom, ale aj neverbálnom prejave, pretože pôsobia ako komunikačné jedy a pri výsmechu zo strany spolužiakov má dať zdvorilo, ale jasne najavo, že také správanie nie je akceptovateľné a že ho nepodporuje.

Pripomienky a návrhy žiakov v role divákov, ale i hercov

Uplatnenie návrhov na korekcie technikou replayingu, teda znovuzahratia v rámci časových možností a ochoty žiakov.

Komentár: Realizáciou ponúknutého postupu by učiteľ urobil záslužný kus práce v oblasti výchovy detského divadelného a mediálneho diváka, pretože by žiakov vybavil schopnosťou vnímať, oceňovať, akceptovať náročnosť procesu tvorby divadelného predstavenia, ktoré je nositeľom viacdimenziónálneho estetického zážitku. Navyše by rozvíjal tvorivosť žiakov, riešenie problémov, komunikáciu a kooperáciu a mnoho ďalších zručností. Ak má učiteľ ambície vytvoriť celistvý dramatický produkt, potrebuje uplatniť fixačnú fázu, celý scenár so žiakmi napísať, venovať pozornosť ďalším zložkám divadelného predstavenia, teda výberu hudby, tvorbe scény, rekvizít, kostýmov, čo je už oveľa náročnejšia práca, ale mimoriadne efektívna, rozvíjajúca mnoho osobnostných a sociálnych zručností.

Na absenciu systematickej výchovy detského divadelného a mediálneho diváka celkom oprávnene poukazuje M. Žilková (2006, s. 107): „*Škola akceptuje iba verbálnu zložku dramatického diela v podobe ukážky v čítanke, čím sa dráma percipuje iba ako literárny text.*“

Ďalšie úlohy a zážitkové aktivity:

- **vyhľadať aktuálne rozhlasové hry**, zostaviť program, ktorý možno odporučiť spolužiakom, a výber zdôvodniť,
- **vytvoriť pozvánku** na premiéru rozhlasovej hry,
- **vytvoriť plagát** na spropagovanie podujatia,
- **obhajujem – súdim** (žiaci v role expertov obhajujú alebo odsudzujú tvorcov bulvárnych mediálnych produktov, ale napr. aj paparazzov ap.),

- **tolerančné spektrum** (učiteľ naznačí v miestnosti deliacu čiaru; kto si myslí, že média sú pre človeka užitočné, prínosné, postaví sa napravo, kto si myslí, že sú škodlivé, pôjde naľavo; vyzve dobrovoľníka na stváranie roly prieskumníka, ktorý zisťuje, prečo sa jednotliví žiaci rozhodli pre konkrétny postoj).

Metodická poznámka: Pred tolerančným spektrom bude užitočné zhromaždiť názory žiakov a zapísať ich na dva hárky papiera, prípadne na dve časti tabule, alebo využiť interaktívnu tabuľu. Príklad:

Pozitíva médií:

- dostupnosť informácií o vzdialených končinách,
- možnosť nadväzovať kontakty, spolupracovať s ľuďmi zo vzdialených oblastí,
- príležitosť učiť sa prostredníctvom médií,
- zdroj poznania aj pre nevidiacich, nepočujúcich, ľudí so špeciálnymi potrebami, a to v rámci ich možností,
- poskytujú zábavu, poučenie ap.

Negatíva:

- média predstavujú nebezpečenstvo zneužitia človeka,
- spôsobujú závislosť,
- ohrozujú mladistvých ap.
- **riadené diskusie** na témy súvisiace s médiami; učiteľ vystupuje v role tzv. diablovho púštitelja (devil's advocate), zverejnením citátu alebo nejakého výroku by mal stimulovať, priam provokovať žiakov zaujať vlastný postoj, vyjadriť svoj názor, prípadne napísať úvahu, zorganizovať konferenciu odborníkov o médiách ap. (Učiteľ cielene využíva skutočnosť, že žiaci sú v období puberty radi v opozícii voči dospelým).

„Prečo je dnes toľko obľúbená plytká zábava? – Pretože sme plytkí, leniví premýšľať, tvoriť a chceme, aby nás niekto bavil. Aby sme v nenáročných „hrátkach“ premárňovali čas darovaný nám k životu...“ (Ivan Binar)

- **tvorba cinquainu** na tému médiá (uvádzame príklad)

médiá

rozsiahle, lákavé

núkajú sa, šíria, zaplavujú

možno bez nich žiť?

Sotva!

Záver

Na Slovensku je mediálna výchova v základných školách len vo svojich počiatkoch. Vo väčšine prípadov ju školy uplatňujú ako prierezovú tému, zriedka ako samostatný predmet. Podoba mediálnej výchovy preto v praxi často závisí od jednotlivých učiteľov, od ich odvahy, ochoty a presvedčenia, že má zmysel investovať do nej svoj čas a námahu. Vyžaduje od učiteľa odlišný, kreatívny a flexibilný prístup. Učiteľ musí fungovať ako tútor, ktorý motivuje žiakov ku kreatívnejšiemu rozmyšľaniu a kritickému prístupu k médiám. Na hodine je potrebné budovať základ pre obojstrannú spoluprácu medzi učiteľom a žiakom. Ako sme už uviedli, mediálna výchova zatiaľ vo väčšine prípadov nefiguruje ako samostatný predmet v školách, preto je potrebné vytvoriť priestor na to, aby sa jej učebný obsah začlenil nielen ako prierezová tematika, ale čiastočne sa presunul aj na mimoškolské aktivity (krúžky, školský rozhlas, časopis, návšteva kina, divadla, exkurzie do rádia, televízie a pod., ak je to možné). Podľa našich skúmaní, a to hlavne metódou pološtruktúrovaného rozhovoru s učiteľmi, sa ukazuje, že efektívnejšia je podoba samostatného predmetu, pretože umožňuje oveľa systematickejšie, zacielenejšie pôsobenie na žiaka. Učiteľ vníma svoju pozíciu ako záväznú, nemôže sa spoliehať, že „to“ urobí niekto iný.

Niet pochyb, že médiá sú podstatnou súčasťou každodennej reality a ich vplyv na život je rozsiahly a intenzívny, preto by táto téma mala výraznejšie rezonovať i v školskej praxi. Na to potrebujeme pripraveného, odbornými vedomosťami, ako aj praktickými zručnosťami a značnými metodickými kompetenciami vybaveného učiteľa, ktorý dokáže byť svojim žiakom partnerom, nie mentorom, dobrým organizátorom učebných situácií, znalcom a realizátorom princípov pedagogického konštruktivismu, učiteľom, ktorý vie, že transmisia poznatkov nie je efektívnym prístupom na ceste konštruovania žiakovho poznania. Sme presvedčení, že mediálna výchova má formovať schopnosť žiakov vytvárať si názory a formovať postoje, a nie mechanickým memorovaním rozširovať vedomosti o médiách.

Publikácia autorského dua má slúžiť učiteľovi, mala by mu pomôcť zorientovať sa v labyrinte mediálneho sveta, jeho súčasného fungovania, presvedčiť ho o potrebe implementácie mediálnej výchovy do edukačného procesu a ponúknuť mu metodické postupy, ktoré môže vyskúšať v ich celistvej podobe, ale aj využiť niektoré samostatné aktivity, tie variovať, modifikovať, vždy však s akcentom na potreby, záujmy, prípadné limity svojich žiakov. Učiteľovi, ktorý je presvedčený, že na to nemá čas, pretože on „*musí žiakov naučiť*“ (citujeme až príliš často sa opakujúci výrok učiteľov), by sme chceli len pripomenúť, že všetok tlak slovenskej školy na výkon je zbytočný, priam kontraproduktívny. Pedagóg by mal v prvom rade nadviazať so žiakmi terapeutický vzťah, vzťah naplnený úctou k dieťaťu ako k jedinečnej bytosti nevyčísliteľnej hodnoty, a mal by mu odovzdávať toľko svojej múdrosti, rešpektu, povzbudzovania, obdivu a lásky, koľko je len schopný.

Zoznam bibliografických odkazov

- ANDERSEN, H. CH. 1975. *Rozprávky*. Bratislava : Mladé letá, 1975.
- BEKÉNIOVÁ, L. 2001. *Metodické námety na tvorivú dramatikú v škole*. Prešov : Metodické centrum, 2001.
- BEKÉNIOVÁ, L. 2011. Aktuálny stav implementácie mediálnej výchovy do edukácie v SJaL v ZŠ. In *Pedagogické rozhľady* 1/2011, roč. 20, s. 3-5.
- BODNÁROVÁ, J. 2005. *Psy*. In *Poletíme za dúhou*. Bratislava : Perfekt, 2005.
- HEATHCOTEVÁ, D., BOLTON, G. 1994. *Drama for learning*. Portsmouth : Heinemann, 1994.
- CHMELOVÁ, E., VODRÁŽKA, J. 1983. *Slovenské rozprávky, hádanky a rečňovanky*. Bratislava : Mladé letá, 1983.
- KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. 2002. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002.
- MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol. 2007. *Základy mediální výchovy*. Praha : Portál, 2007.
- PETTY, G. 1996. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 1996. 380 s. ISBN 80-7178-070-7.
- STERNBERG, R. J. 2002. *Kognitivní psychologie*. Praha : Portál, 2002.
- ŠVEC, J. a kol. 1985. *Praktikum bábkového divadla*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1985.
- TUREK, I. 2003. *Kritické myslenie*. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2003.
- VALENTA, J. 1998. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha : Strom, 1998. 279 s. ISBN 80- 86106-02-0.
- ŽILKOVÁ, M. 2006. *Globalizačné trendy v mediálnej tvorbe*. Nitra : Univerzita Konštantína Filozofa, Filozofická fakulta, 2006.

Názov:	Mediálna výchova v školskom vzdelávacom programe
Autori:	prof. PhDr. Marta Žilková, PhD. Mgr. Ľubica Bekéniová
Recenzenti:	doc. PhDr. Juraj Rusnák, CSc. PhDr. Roman Kvapil, PhD.
Vydavateľ:	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka:	Mgr. Terézia Peciarová
Grafická úprava:	Ing. Monika Chovancová
Vydanie:	1.
Rok vydania:	2013
Počet strán:	72
ISBN	978-80-8052-517-0