

Výchova pro život s médii jako součást formálního vzdělávání

Bc. Veronika Pitnerová

Diplomová práce
2009



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2008/2009

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Veronika PITNEROVÁ

Studijní program: N 7501 Pedagogika

Studijní obor: Sociální pedagogika

Téma práce: Mediální výchova

Zásady pro vypracování:

Zpracování teoretických východisek pro praktickou část práce

Charakteristika výzkumného souboru

Provedení výzkumu a zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu

Přijetí odpovídajících závěrů

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BÍNA, D. Výchova k mediální gramotnosti. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005. 103 s. ISBN 80-7040-844-8.

MIČIENKA, M. Základy mediální výchovy. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 295 s. ISBN 978-80-7367-314-4.

NIKLESOVÁ, E. Teorie a východiska současné mediální výchovy. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007. 140 s. ISBN 978-80-7040-995-4.

ŠEĎOVÁ, K. Média jako pedagogické téma. Pedagogika, 2004, roč. LIV, č. 1, s. 19-33. ISSN 0031-3815.

VERNER, P. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vyd. Úvaly: Albra; Praha: SPL – Práce, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Radana Nováková
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

12. února 2009

Termín odevzdání diplomové práce:

15. května 2009

Ve Zlíně dne 12. února 2009



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



L.S.



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ/DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové/bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová/bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji diplomovou/bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou/bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové/bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové/bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Ve Zlíně 7. 5. 2009

.....
Barbora Petrová

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledek obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlédnutí veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce je orientována do oblasti mediální výchovy v prostředí české školy. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části vymezuji pojem médium, dále specifikuji mediální výchovu jako cestu k mediální gramotnosti a pojednávám o koncepci mediální výchovy v českém vzdělávacím systému. V praktické části uvádím výsledky dotazníkového šetření, které jsem realizovala na základních školách v Olomouckém kraji. Kvantitativní výzkum je doplněn případovou studií, kde popisuji realizaci mediální výchovy na konkrétní škole.

Klíčová slova:

médium, mediální výchova, mediální gramotnost, průřezové téma, Rámcový vzdělávací program, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Školní vzdělávací program

ABSTRACT

Diploma thesis focus on media education as a part of Czech education system. Thesis is divided in theoretical and practical part. In theoretical part I define concept medium and specify media education as a way to become media literate. Then I treat media education conception in Czech Education System. In practical part I introduce results of inquiry research, which I have realized on elementary schools located in Olomouc region. In addition to quantitative research I have realized case study, where media education implementation on the elementary school is described.

Keywords:

medium, media education, media literacy, cross – curricular subject, Framework Education Programme, Framework Education Programme for Elementary Education School Education Programme

Děkuji vedoucí své práce Mgr. Radaně Novákové, Ph.D. za její cenné rady a připomínky, díky nimž dostala práce předkládanou podobu. Současně bych ráda poděkovala všem lidem, kteří věnovali svůj čas a zapojili se do realizovaného výzkumu. V neposlední řadě chci poděkovat své rodině a všem blízkým, kteří mi byli při zpracování diplomové práce oporou.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 MÉDIA V SOUČASNÉM SVĚTĚ	13
1.1 MÉDIUM	13
1.2 MEDIÁLNÍ SDĚLENÍ.....	14
1.3 KLASIFIKACE MÉDIÍ	14
1.3.1 Tištěná média	16
1.3.2 Elektronická média.....	17
1.3.3 Nová média	18
1.4 MASOVÁ KOMUNIKACE A MASMÉDIA	19
1.5 SPOLEČNOST MEDIALIZACE	20
2 VÝCHOVA PRO ŽIVOT S MÉDII – MEDIÁLNÍ VÝCHOVA	22
2.1 VYMEZENÍ MEDIÁLNÍ VÝCHOVY VE VZTAHU K MEDIÁLNÍ PEDAGOGICE.....	22
2.2 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA V HISTORICKÉM POJETÍ.....	22
2.3 PŮDORYS MEDIÁLNÍ VÝCHOVY	24
2.4 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA JAKO CESTA K MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI	24
2.5 KONCEPCE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V ZAHRANIČÍ.....	26
3 POJETÍ MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V PROSTŘEDÍ ČESKÉ ŠKOLY	30
3.1 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC	30
3.2 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA JAKO SOUČÁST RÁMCOVÝCH VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMŮ	32
3.2.1 Tematické okruhy mediální výchovy	32
3.2.2 Cíle mediální výchovy.....	34
3.3 REALIZACE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY JAKO PRŮŘEZOVÉHO TÉMATU	36
3.3.1 Jakým způsobem může škola mediální výchovu realizovat.....	36
3.3.2 Přístupy k mediální výchově	37
3.3.3 Problémy, které musíme (vy)řešit	38
3.4 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA PŘEDMĚTEM VÝUKY I VÝZKUMU V ČR.....	40

II	PRAKTICKÁ ČÁST	43
4	KONCEPCE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V OLOMOUCKÉM KRAJI.....	44
4.1	PLÁNOVÁNÍ VÝZKUMU	44
4.1.1	Popis výzkumného problému	44
4.1.2	Výzkumné otázky a cíl výzkumu	44
4.1.3	Charakteristika výzkumného souboru	45
4.1.4	Výzkumná metoda.....	45
4.2	ANALÝZA DAT A PREZENTACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	45
4.2.1	Ve kterém školním roce byla na základních školách v Olomouckém kraji zahájena výuka mediální výchovy a co bylo důvodem jejího začlenění do učebních osnov	46
4.2.2	Jakým způsobem se realizuje mediální výchova na ZŠ v Olomouckém kraji	49
4.2.3	Jaký je přístup vedení školy k realizaci mediální výchovy	53
4.2.4	Problémy, které provází výuku mediální výchovy z pohledu vedení školy	59
5	POHLED NA REALIZACI MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V PROSTŘEDÍ ČESKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY Z PERSPEKTIVY PŘÍPADOVÉ STUDIE	62
5.1	PLÁNOVÁNÍ VÝZKUMU	62
5.1.1	Určení výzkumného tématu a definování otázek	62
5.1.2	Výběr zkoumaného případu a jeho charakteristika	62
5.1.3	Metoda tvorby dat, způsob jejich zpracování a analýza.....	63
5.2	VÝZKURNÁ ZJIŠTĚNÍ A INTERPRETACE	64
5.2.1	Koncepce mediální výchovy v kontextu proměn	64
5.2.2	Kompetence učitele k realizaci mediální výchovy	69
5.2.3	Bariéry a očekávání	70
6	SHRNUTÍ.....	73
	ZÁVĚR	78
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	80
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	83
	SEZNAM OBRÁZKŮ	84
	SEZNAM TABULEK.....	85
	SEZNAM PŘÍLOH.....	86

ÚVOD

Tématem předkládané práce je mediální výchova v prostředí české školy. Důvodem mé volby byla aktuálnost tématu a také skutečnost, že se jedná o dosud ne příliš prozkoumanou problematiku. Svět, ve kterém žijeme, je prostoupen médii. Bez médií si neumíme představit život. Média využíváme při práci i ve volném čase. Sledujeme televizi, která je zdrojem zábavy i poučení, posloucháme rádio, kupujeme si noviny a časopisy, využíváme možnosti internetu. Média plní ve společnosti řadu funkcí, včetně té manipulativní. Médium je dobrý sluha, ale špatný pán. Do centra pozornosti se tak dostává mediální výchova, která by nás měla naučit, jak k médiím přistupovat a jak využívat jejich možností uvědoměle a efektivně vzhledem k našim potřebám.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části práce je seznámit čtenáře s problematikou médií a mediální výchovy v kontextu formálního vzdělávání. Teoretickou část jsem rozčlenila do tří tematických okruhů. V prvním okruhu pojednávám

o médiích a jejich roli v současné společnosti. Vymezuji pojmy médium a mediální sdělení, uvádím možné klasifikace médií, pojednávám o masové komunikaci. Ve druhém okruhu objasňuji mediální výchovu jako cestu k mediální gramotnosti. Vymezuji pojmy mediální výchova a mediální gramotnost, popisuji historický vývoj mediální výchovy, seznamuji čtenáře s koncepcí mediální výchovy v zahraničí. V posledním okruhu teoretické části vysvětluji pojetí mediální výchovy v prostředí české školy. V úvodu kapitoly definuji stěžejní pojmy a dále se věnuji pojetí mediální výchovy jako součást Rámcových vzdělávacích programů. Nastiňuji možné způsoby realizace mediální výchovy, popisuji, jakým způsobem lze k výuce průřezového tématu přistupovat. V neposlední řadě objasňuji problémy, které realizaci mediální výchovy provází.

V praktické části popisuji průběh a výsledky smíšeného výzkumu, který jsem realizovala v dubnu 2007 na českých základních školách. Cílem kvantitativního výzkumu bylo prostřednictvím dotazníkového šetření zmapovat pojetí mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji. Kvantitativní výzkum jsem doplnila případovou studií. Cílem bylo zjistit, jakým způsobem se realizuje mediální výchova na konkrétní základní škole.

Mediální výchova je v českém prostředí a tedy i v prostředí české školy tématem novým a své místo si teprve buduje. Chtěla bych tímto udělat alespoň malý krůček kupředu v oblasti výzkumu o mediální výchově v České republice.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MÉDIA V SOUČASNÉM SVĚTĚ

Jak napovídá samotný název, první kapitola je věnována médiím. Média hrají v problematice mediální výchovy klíčovou roli. Bez existence médií by nebyla ani mediální výchova. Jak si dále ukážeme, pojem médium v sobě zahrnuje široké spektrum významů. Nejdříve vysvětlím, co jsou média a mediální sdělení. Nastíním, jakým způsobem lze média klasifikovat, přičemž se podrobněji zaměřím na média tištěná, elektronická a nová. Dále se budu věnovat fenoménu masové komunikace a postavení médií v dnešní společnosti.

1.1 Médium

Jiráková a Kopplová, (2003) odvozují pojem „médium“ z latinského „*medium*“, což v překladu do češtiny znamená *prostředek, prostředníka, zprostředkující činitel* – tzn. to, co něco zprostředkovává, zajišťuje.

Reifová (2004, s. 139) rozlišuje 3 podoby médií:

1. **médium v širokém pojetí** – jedná se o média, která nejsou primárně určena ke komunikaci, ovlivňují sociální rovnováhu, sociální rytmus a uspořádání každodenních aktivit; jsou to např. *peníze, čas, doprava, elektřina*
2. **médium v užším pojetí** – média, která slouží ke komunikaci, s výjimkou masové komunikace; příkladem může být *řeč, neverbální komunikace, umění, architektura, školství*
3. **médium v nejužším pojetí** – jedná se o prostředky masové či mediální komunikace, tzn. *média tištěná, elektronická, nová*.

Schellman (2004, s. 9-10) zastává názor, že: „Pojem média je v denní praxi užíván jako souhrnný výraz pro **technické prostředky** či **nástroje, které slouží k šíření sdělení**.“

Obdobné vymezení uvádí Bína (2005), který médium definuje jako **soubor materiálních prostředků, které slouží k uchovávání, přenosu a šíření textů a výpovědí**.

1.2 Mediální sdělení

Mediální sdělení (mediální produkty) lze podle Jiráka a Kopplové (2003, s. 119) **chápat jako výrobky, které média svým uživatelům nabízejí a která uživatelé sami vyhledávají, nebo přijímají a užívají**. Autoři uvádí, že mediálním produktem může být např. výtisk novin, jednotlivý článek, konkrétní zpráva, křížovka, fotografie, film, televizní pořad, seriál, soutěž, kniha, číslo novin či časopisu, vydaný kompaktní disk, nahraná videokazeta, zpráva na tiskové straně, tisková strana, píseň na hudební nahrávce, vysílání televizní či rozhlasové stanice, reklamní kampaň apod. **Každý mediální produkt má svůj obsah – tedy soubor prvků** (informace, jednající postavy, témata), **jenž byly určitým způsobem vybrány a uspořádány a které tvoří celek**. Autoři uvádí, že mediální obsahy lze dělit podle nejrůznějších kritérií:

- podle média, v němž se mediální obsahy objevují: obsah TV vysílání, novin, časopisu
- dle vztahu k mimomediální skutečnosti: fiktivní obsahy (hraný film, televizní inscenace) a reálné obsahy (zpravodajství, diskusní pořad, dokumentární film)
- podle zaměření (dobrodružné, erotické nebo akční filmy, informativní, společenské, ekonomické či kulturní rubriky novin a časopisů, zábavné či romantické příběhy)
- dle komunikačního cíle: informativní obsahy (zpravodajství), přesvědčovací obsahy (reklama), rekreační či relaxační obsahy (soutěže, křížovky).

1.3 Klasifikace médií

Jak uvádí Schellmann (2004), **média lze dělit podle nejrůznějších kritérií**. Autor dělí média

- podle míry využití technických prostředků při komunikaci: **média primární, sekundární, terciární**
- podle úlohy v komunikačním procesu: **média přenosová a transportní, média sloužící k ukládání a fixování dat**

- podle stupně zveřejnění: **média v interpersonální komunikaci, média při komunikaci v malé skupině, média v komunikaci organizací, média v masové komunikaci**
- podle počtu užitých mediálních prvků: **monomédia** – obsahují jediné médium – tzn. obraz, zvuk nebo text a působí pouze na jeden lidský smysl – např. sluch či zrak; **duální média** – např. audiovizuální prostředky; **multimédia**

Frank a Jirásková (2008) rozlišují: **média horká** (média, která intenzivně působí na emoce člověka a zpravidla na více smyslů, příkladem je televize, rozhlas, kino, telefon) a **média chladná** (plní zejména informativní funkci; informace, které tato média zprostředkovávají, jsou většinou uchovatelné, za chladná média se považují noviny, časopisy, billboardy, výkladní skříně, prospekty aj.). Dále autoři dělí **média** na **seriozní** (média, která jasně oddělují zpravodajství od tzv. názorových – komentářových stránek a publicistiky; jejich publicistika má jistou úroveň, kombinuje analytický a syntetický přístup) a **bulvární média** (jedná se o média neseřízná, laciná až vulgární; zpravidla jsou takto označovány tiskoviny, které čtenářům nabízejí jednoduchou a zábavnou formou laciné senzace a neověřené informace).

Bína (2005) klasifikuje média jako: **nosiče textů** (listy, knihy, noviny, textové soubory), **zvukové nosiče** (telegraf, telefon, gramofon, rozhlas, magnetofonový pásek), **audiovizuální prostředky a multimédia** (film, televize, počítače, počítačové sítě).

Klasifikaci médií podle historického vývoje uvádí Niklesová (2007), která rozlišuje **média raná** (jedná se o formy médií, které existovaly již před objevením knihtisku; např. hliněné destičky, kameny, pergameny, papyrové a pergamenové svitky, papír), **média tištěná** (knihy, noviny), **média elektronická** (elektrotechnická; telegraf, telefon, rozhlas, televize)

a **média digitální** (tzv. nová média)

Nastínila jsem, že média lze klasifikovat podle různých kritérií. V dalším textu budu vycházet z klasifikace Niklesové (2007), přičemž se podrobněji zaměřím na média tištěná, elektronická a nová.

1.3.1 Tištěná média

Podle Reifové (2004, s. 137) se jedná o „médiá, jejichž obsah je vázaný na papír. Vznikají za pomoci různých tiskařských technik a jako primární kód používají přirozený jazyk. Mohou být periodická i neperiodická a disponují různou mírou dosahu“. Autorka dále tištěná média klasifikuje:

- a) podle dosahu - lokální, regionální, nadregionální, celostátní a nadnárodní tištěná média
- b) podle periodicity - deníky, týdeníky, čtrnáctideníky, měsíčníky, čtvrtletníky
- c) podle obsahu - zpravodajské týdeníky, tituly společenského a životního stylu (společenské časopisy, časopisy pro ženy, programové časopisy, časopisy zdraví a životního stylu), tituly pro děti a mládež (pro děti do 12ti let, pro mládež), zájmové a hobby tituly.

K masovému rozšíření tištěných médií dochází v 15. století (r. 1450 – Johann Gutenberg vynalezl knihtisk). Za první masové médium bývá označována **knih**a (Niklesová, 2007).

Podle Schellmanna (2004, s. 43 - 44) kniha „zprostředkovává v nejširší míře vědění, vzdělání, kulturu a zábavu.“ Autor se domnívá, že „Kniha neztratila i přes mohutnou konkurenci novin, časopisů a elektronických médií svou přitažlivost. Má své přednosti a zůstává pro člověka nadále významným zdrojem a uchovatelem vědění a zábavy, schopným překlenout čas a prostor.“ Jak uvádí Niklesová (2007), pojmem tištěná média rozumíme také **noviny**, **časopisy** a **letáky**. Schellmann (2004) považuje noviny za médium, které hraje klíčovou roli při utváření veřejného mínění a významně přispívá k informovanosti obyvatelstva. Vzhledem k těmto charakteristikám autor noviny označuje jako základní médium. Schellmann se domnívá, že noviny jsou nejvýznamnějším nositelem reklamy. Noviny zprostředkovávají zprávy z nejrůznějších oblastí, zejména z politiky, hospodářství, zábavy, kultury, společnosti a sportu.

Reifová (2004) uvádí 6 charakteristických rysů novin:

1. **aktuálnost** (zprávy o určité události jsou podávány již při jejím průběhu anebo bezprostředně po ní)
2. **periodicita** (dlouhodobé vydávání v pravidelných cyklech)

3. **univerzálnost** (obsahová pestrost)
4. **publicita** (neomezená dostupnost pro všechny)
5. **disponibilita** (neomezené využití bez ohledu na čas a místo)
6. **ztvárnění písmem a tiskem.**

Autorka konfrontuje noviny s časopisy, přičemž uvádí, že časopisy se v porovnání s novinami více zaměřují na určitý okruh čtenářů (vymezený podle sociálního zařazení nebo zájmu), nejsou tolik vázané na aktuálnost a tematické zaměření jednotlivých titulů je daleko užší.

Niklesová (2007) se domnívá, že v současné době jsou tištěná média částečně vytlačována médii elektronickými.

Blažek (In Niklesová, 2007) v této souvislosti poznamenává, že „literární civilizace nekončí, ale zásadně se transformuje“.

1.3.2 Elektronická média

Mezi elektronická média řadíme především telegraf, telefon, rozhlas a televizi. Na objev **telegrafu a telefonu** v 19. století navázal vynález **rozhlasu** na počátku století dvacátého. Koncem dvacátých let se rozhlas stává masovým médiem. V průběhu 2. světové války rozhlas sloužil coby nástroj fašistické propagandy (Niklesová, 2007).

Schellmann (2004) dnes vnímá rozhlas (rádio) spíše jako vedlejší a kulisové médium – tedy médium, které lidé používají souběžně s jiným médiem anebo v průběhu jeho poslechu se věnují dalším aktivitám. Autor dodává, že čas, který lidé stráví poslechem rádia je téměř shodný s časem, který lidé stráví u televize. Přitom Schellmann **televizi** připisuje výsadní postavení mezi ostatními médii a považuje ji za **médium, které je neodmyslitelně svázáno s každodenním životem společnosti a významně ovlivňuje každého z nás**. Televize se totiž **vyznačuje řadou předností**, je to médium audiovizuální (spojuje zvuk a obraz), dynamické (pohyblivý obraz), aktuální (zprostředkovává aktuální informace), technicky náročné (kvalita barev, stereo příjem, trikové možnosti) a živé (působí na emoce). Svými přednostmi je televize zajímavá i pro reklamu. Autor uvádí, že programovou nabídku televize tvoří:

1. **informativní pořady:** zprávy, počasí; magazíny, dokumenty, reportáže; regionální informace; servis, televizní rádce; sport
2. **zábavné pořady:** fikce (seriály, hrané filmy, televizní inscenace, kreslené filmy);_moderované pořady (talkshow, estrády, soutěže, dětské pořady, hudební přehlídky)
3. **kulturní a vzdělávací pořady:** kultura; věda a technika; divadlo, koncerty
4. **reklama**

Jak uvádí Reifová (2006) televizní vysílání realizují veřejné i soukromé instituce (tzv. duální systém). Tyto se liší v mnoha ohledech. Zatímco **veřejnoprávní televize** (např. ČT) vzniká ze zákona, soukromá média provozují držitelé licence. **Soukromá média** většinou vznikají za účelem zisku a hlavní zdroj příjmů jim plyne z reklamy. Zatímco u veřejnoprávních institucí nesmí čas vyhrazený reklamě přesáhnout 1% denního vysílacího času, u soukromých institucí je tento limit stanoven na 15%. Shellmann (2004) označuje veřejnoprávní instituce jako obecně prospěšná zařízení, která fungují na principu krytí nákladů. Tyto instituce jsou povinny dodržovat uloženou programovou skladbu, přičemž musí nabídnout kompletní sortiment pořadů. Naproti tomu komerční televize mohou svůj program zaměřit daleko úžeji.

Niklesová (2007, s. 56) upozorňuje, že „Televizi může sledovat i dítě, které ještě nerozumí mluvenému slovu a sleduje pouze pohyby obrázků. S televizí se tedy dítě zákonitě setká mnohem dříve než s tištěným materiálem. Objem času, který dítě u televize stráví, určují zejména rodiče, resp. osoby, které za dítě zodpovídají.“

1.3.3 Nová média

Reifová (2004, s. 134) definuje nová média jako „komunikační prostředky využívající k přenosu mediovaného sdělení nebo k uchování informací počítačové technologie.“. Autorka uvádí, že přestože je pojem „nová média“ poměrně nový, jeho význam se během krátké doby stačil změnit. Literatura do poloviny 90. let 20. století používá pojem „nová média“ v souvislosti s komunikačními prostředky, které se objevili po nástupu televize

(videorekordéry, videokamery, teletext, videotex, videotelefon, v jisté míře i počítačové hry). Od počátku 90. let minulého století se vzhledem k rychlému rozvoji technologií začíná význam tohoto pojmu měnit. Objevují se stále nové formy nových médií (hry, CD – ROMy, WWW, GSM, ICQ apod.), přičemž všechna jsou založena na počítačových technologiích a později sítích. Postupně začínají pojmy počítačová média a nová média splývat. V současnosti jsou považována **nová média** za **synonymum počítačových (digitálních) médií**. Příkladem nových médií jsou **mobilní telefony, počítačové hry, elektronická pošta, webové stránky, digitální televize** apod.

1.4 Masová komunikace a masmédia

Podstatu masové komunikace a roli masmédií v této komunikaci vystihuje Mičienka a kol. (2007, s. 17). Autor popisuje, že „V moderních společnostech se vytvořila svébytná podoba komunikace, kterou zajišťují komunikační prostředky schopné oslovit velké množství lidí v nejrůznějších sociálních prostředích a situacích. Jsou to tzv. masová média, ať už stará (noviny, časopisy, film, rozhlas a televize), či nová (varianty starých médií a nové masově komunikační možnosti v prostředí počítačových sítí, například internetu, digitální televize, technologie na bázi WAP apod.)...Noviny, časopisy, filmy, rozhlasové a televizní vysílání, internetové stránky, to vše je určeno k tomu, aby se šířilo z jednoho místa a mohlo být použito všemi, kdo na to narazí nebo si to vyhledají. To znamená, že příjemci či uživatelé novin, časopisů, vysílání apod. nejsou konkrétní jedinci či skupina jedinců (jak je tomu v případě, kdy třeba napíšeme pohled z dovolené členům rodiny či kolegům v práci, popřípadě pošleme email či sms), nýbrž anonymní, jen obecně definované množiny příjemců – jež si pro svou velikost a anonymitu vysloužily označení ‚masa‘. Proto se pro tato média vžilo označení *masová média* a komunikaci, kterou zajišťují, podporují a vytvářejí, se proto říká *masová komunikace*.“.

McQuail (in Bína, 2005) informuje, že **pojem „masová komunikace“ se začíná užívat ve 30. letech** minulého století. Autor tuto komunikaci vymezuje jako šíření informací ve veřejném prostoru zaměstnanci mediálních organizací (profesionálními komunikátory, kterými jsou novináři, producenti, baviči atd.) anebo jinými osobami, kterým mediální organizace umožnila přístup do média (těmito osobami mohou být např. inzerenti, výkonní umělci, politici apod.). Bína (2005) dodává, že tyto informace jsou určeny anonymnímu

publiku, které sdělení pasivně přijímá. Pojem „publikum“ vymezuje Reifová (2004, s. 197) jako „soubor jedinců, kteří soustavně nebo příležitostně užívají média“.

Maletzke (in Schellmann, 2004, s. 14) uvádí, že o masovou komunikaci se jedná v případě, že jsou sdělení zprostředkována rozptýlenému publiku a to: *veřejně, prostřednictvím médií, nepřímo* (mezi vysílačem a příjemcem sdělení je jistý odstup – prostorový, časový anebo prostorově časový) a *jednostranně* (mezi tím, kdo informaci vysílá a tím, kdo ji přijímá, nedojde k výměně rolí).

Při studiu literatury jsem se setkala vedle užívání pojmu „masová komunikace“ ještě s pojmem „mediální komunikace“. Snažila jsem se tedy zjistit, zda a jakým způsobem se tyto pojmy liší.

Reifová (2004, s. 102) definuje oba pojmy (tedy masovou i mediální komunikaci) stejně, jedná se podle ní o „jednu z rovin sociální komunikace, vyznačující se tím, že se veškeré komunikační aktivity dějí pomocí a prostřednictvím médií.“ Autorka však dále uvádí, že pojem „masová komunikace“ v průběhu 90. let 20. století postupně vytěšňován pojmem „mediální komunikace“, který se od původního pojmu terminologicky odlišuje. „Termín masová komunikace akcentuje společenský rozměr komunikace – její dosah, povahu skupiny adresátů a mediální účinky. Výraz mediální komunikace zdůrazňuje průběh komunikačního chování, zvl. přítomnost zprostředkujícího činitele (média), jehož povaha ovlivňuje očekávání ze strany publika a jehož technologie a organizační podoba má vliv na vznik a konečnou podobu mediálního produktu.“

Podle Jiráka a Kopplové (2003) lze mediální komunikaci chápat jako typ sociální komunikace, kterou zprostředkovávají, respektive vytváří masmédia.

1.5 Společnost medializace

Mičienka a kol. (2007) uvádí, že žijeme v postmoderní, mediálně plně saturované době. Někteří autoři, např. Jiráka a kol. (2007), Mičienka a kol. (2007), Frank a Jirásková (2008) hovoří o dnešní společnosti jako o „společnosti medializace“. Jiráka a kol. (2007) vysvětlují medializaci jako **jedinečnou společenskou změnu**, pro niž je charakteristická **nadměrná expanze komunikačních médií** a jejich stále častější účast na každodenním životě společnosti. Jak uvádí Schellmann (2004, s. 9) „V Evropě čte více než 80 % lidí ně-

kolikrát týdně noviny, 50 % čte časopisy, asi pětina obyvatelstva sáhne několikrát v týdnu po knize. Průměrný občan poslouchá tři hodiny denně rozhlas, další tři hodiny se dívá na televizi a už téměř půldruhé hodiny využívá médium online.“.

W. Schulz (In Jiráček a kol., 2007) rozlišil **4 rysy medializace**:

1. Extenze – média rozšiřují možnosti lidské komunikace v dimenzi času, prostoru a způsobu vyjádření
2. Substitute – média z části nebo úplně nahrazují některé společenské aktivity a instituce
3. Amalgamizace – média jsou součástí každodenní reality a tak se postupně stírají hranice mezi mediálními a nemediálními činnostmi
4. Akomodace – média už jen tím, že existují, způsobují společenskou změnu

Média plní ve společnosti celou řadu funkcí – jsou zdrojem moci a přesvědčování, potenciálním prostředkem vlivu, plní funkci zábavnou, výchovnou a vzdělávací, jsou zdrojem norem, pravidel a optimálních postupů, představují pro společnost vzory, v neposlední řadě jsou významným zdrojem informací (Chudý, Vodák, 2004).

Žijeme v informační společnosti. Informační technologie se staly neodmyslitelnou součástí každodenního života, přičemž informace jsou v dnešní společnosti vnímány jako zboží, představují tzv. kvaternární sféru – po zemědělství, obchodu a službách. Vytváří se tak prostor pro poskytování informací, ale současně i prostor pro manipulaci s nimi (Frank a Jiráčková, 2008).

Jiráček a kol. (2007, s. 6) upozorňují na to, že „**Média se stávají rozhodující institucí socializace a identifikace se společností, instituce, jež namnoze dokáže zastínit školu i rodinu.** Mají zřejmý vliv na chování jedince a společnosti, na životní styl, na kvalitu života vůbec.“.

2 VÝCHOVA PRO ŽIVOT S MÉDII – MEDIÁLNÍ VÝCHOVA

2.1 Vymezení mediální výchovy ve vztahu k mediální pedagogice

Vzhledem k tomu, že terminologie různých autorů se liší, považuji za důležité vymezit pojem mediální výchova ve vztahu k mediální pedagogice.

Mediální pedagogiku lze chápat jako zastřešující disciplínu mediální výchovy. Padagogisches Lexikon (in Bína, 2005) definuje **mediální pedagogiku** jako disciplínu, kterou tvoří 4 subdisciplíny: nauka o médiích (Medienkunde), mediální výchova (Medienerziehung), didaktika médií (Mediendidaktik) a výzkum médií (Medienforschung).

Niklesová (2007) rozlišuje dva koncepty mediální pedagogiky:

1. mediální pedagogika v užším pojetí, **pedagogika o médiích**, se zaměřuje na výchovu k užívání médií,
2. mediální pedagogika v širším pojetí, **pedagogika s médii** nebo též mediální didaktika, technologie vzdělávání, vzdělávací technologie, se zabývá možnostmi využívání médií jako technologicko-vzdělávacích prostředků ve výuce.

Pojem mediální pedagogika vnímám jako nadřazený pojmu mediální výchova. Budu se zabývat mediální pedagogikou v užším pojetí – tedy pedagogikou o médiích – mediální výchovou.

2.2 Mediální výchova v historickém pojetí

O vlivu médií na společnost pojednával ve svém díle „Republika“ již antický filozof Platón, který upozorňoval na možný neblahý dopad divadla na řeckou mládež. S prvními myšlenkami o využití médií ve škole přichází v 17. století J. A. Komenský, který považoval noviny za významný zdroj informací a snažil se, aby se jejich čtení stalo součástí školní výuky. Ve svém díle Labyrint světa se Komenský snaží vysvětlit princip, na kterém média fungují (přirovnává novináře - šířitele zpráv - k pištcům, kteří lidi vábí na nejrůznější melodie). Ucelenější pohled na problematiku mediální výchovy přináší až **20. století**. Požadavek zahrnout obsah novin do školní výuky, vyskytující se zejména v anglicky a německy

mluvících zemích, se posléze rozšiřuje o aspekt zahrnout do všeobecného vzdělání i problematiku mediální produkce. Mediální výchova v dnešním slova smyslu zaznamenává svůj rozvoj v období po 2. světové válce (Mičienka a kol., 2007). Smysl mediální výchovy byl spatřován zejména v **obraně proti totalitní propagandě** v hromadných sdělovacích prostředcích (Bína, 2005). Druhým impulzem se stala **komercializace médií** (zejména televize) v 50. a 60. letech 20. století v USA. Výzkumy realizované v 60. letech 20. století v USA přinesly zjištění, že nastupující generace má problém rozlišit v televizním vysílání zpravodajskou informaci od reklamního sdělení a zpravodajské informace má pro ně stejnou váhu jako údaj z reklamy. Na základě těchto zjištění rodiče začali vyvíjet tlak na školy, aby se součástí vzdělání žáků stala průprava jak výše uvedeným problémům předcházet. Komercializace médií se v 70. letech 20. století postupně šíří do Evropy. Mediální výchova se zde (s výjimkou Německa) rozvíjí pozvolna od 80. let 20. století a to zejména ve skandinávských zemích a ve Velké Británii (Mičienka a kol., 2007). V České Republice se o mediální výchově začíná diskutovat v polovině 90. let 20. století (Bína, 2005).

Obecně můžeme vymezit **tři zdroje mediálně – výchovného uvažování**. Již samotná skutečnost, že média participují na každodenním životě společnosti, by postačila jako oprávněný důvod k začlenění mediální výchovy do systému institucionálního vzdělávání. U zrodu mediálně-výchovných úvah v rámci školní výuky však stály ještě nejméně dva důvody. Prvním z nich byla obava z masivního a nekontrolovatelného vlivu médií na děti (ochranný aspekt mediální výchovy), druhým důvodem pak teorie informační společnosti, která předpokládá, že jsme přešli z industriální éry do éry informační, kdy informace jsou chápány jako cenné zboží. Klesá počet lidí zaměstnaných v zemědělství a průmyslu a naopak vzrůstá počet profesí, pracujících s informacemi. Důležitou kompetencí se tak stává schopnost pracovat s informacemi. Vzhledem k tomu, že významným zdrojem informací jsou v současnosti média, mediální výchova se jeví jako nutnost (Šed'ová, 2004).

2.3 Půdorys mediální výchovy

Mičienka a kol. (2007, s. 12) shrnuje problematiku fungování, obsahů, vlivů a role médií ve společnosti do následujících bodů, které podle autora tvoří půdorys mediální výchovy:

1. **média nezrcadlí skutečný svět**, každé sdělení (ať se jedná o reklamu, fikci, zpravodajství nevyjímaje), dříve než se dostane k příjemci, je záměrně upraveno, zjednodušeno, zestručněno; **tvůrce sdělení vždy sleduje určitý záměr**, který adresátovi nemusí být vždy zřejmý
2. příjemce sdělení si aktivně vybírá z nabídky obsahů, které mu média nabízejí, média se snaží tento výběr ovlivnit tím, že adresují mediální obsahy většímu počtu příjemců (**vnímají příjemce jako masu**)
3. média významně **participují na utváření veřejného života**, nabízejí způsob trávení volného času, jsou součástí jistého životního stylu
4. média svým uživatelům zprostředkovávají nejrůznější **obsahy**, které mají tendenci se opakovat a vytvářet si vlastní výrazové prostředky mající v daném obsahu zvláštní význam
5. média lze vnímat jako specifickou **sociální instituci**, která má svou strukturu (systém médií), vývoj (dějiny médií) a vlastní pravidla fungování
6. média se orientují na ekonomické **přežití a na zisk**; hlavní příjem zajišťuje reklama a od toho se odvíjí celkové fungování médií; podstatou ekonomické existence médií je pohyb na dvojitěm trhu: čtenářům, posluchačům a divákům prodávají výsledky své práce, inzerentům prodávají své čtenáře, posluchače a diváky.

2.4 Mediální výchova jako cesta k mediální gramotnosti

Mediální výchovu, označovanou také jako filmová či audiovizuální výchova, lze chápat jako soubor odborně zabezpečených aktivit za účelem rozšiřování vědomostí a dovedností žáků v oblasti filmové historie, audiovizuální kultury, masmédií i vlastní audiovizuální praxe. Vzhledem k tomu, že v českém školním prostředí je tendence spojovat pojmy výchova a vzdělávání do jednoho celku, jeví se jako vhodné používat místo označení me-

diální /audiovizuální/ filmová výchova pojem audiovizuální edukace, zahrnující výchovnou i vzdělávací složku (Vacek, 2007). Takto vymezená mediální výchova podle mého názoru naprosto opomíná tradiční tištěná média a zaměřuje se pouze na některá média elektronická a zejména na média nová. Každodenní součástí našeho života však nejsou pouze elektronická a nová média, ale významné místo stále zaujímají i média tištěná a to by měla výchova pro život s médii zohlednit. Výstižnější se mi zdá pojetí Průchy, Walterové a Mareše (2003, s. 119), kde je **mediální výchova** chápána jako „**Výchova k orientaci v masových médiích, k jejich využívání a zároveň k jejich kritickému hodnocení.** Je to relativně nová součást všeobecného vzdělávání.“. Mediální výchovu můžeme vymezit také jako „záměrné výchovné působení zaměřené na dosažení určitého stupně mediální gramotnosti“ (Jiráková a Mičienka In Niklesová, 2007, s. 20).

Pojem **mediální gramotnost** chápeme jako „**sérii komunikačních kompetencí, které zahrnují schopnost vyhledávat, analyzovat, hodnotit a dále předávat informace v nejrůznějších formátech.** Nezáleží tedy na tom, zda se jedná o informace v tištěné, elektronické nebo digitální podobě a zda je získáváme z novin, rozhlasu, televize nebo Internetu. Mediálně gramotný člověk je schopen maximálně využívat dostupná média pro své vzdělání, osobní rozvoj a uspokojení potřeb“ Bína (2005, s. 20). Mediální gramotnost lze také definovat jako „soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v málo přehledné a neprůhledně strukturované nabídce mediálních produktů, které vytvářejí prostředí, v němž se současný člověk pohybuje“ (Mičienka a kol., 2007, s. 9). V podání Vernerera (2007, s. 101) se jedná o „schopnost člověka kriticky přistupovat k masovým médiím a vybírat si z jejich nabídky užitečné a kvalitní produkty pro své potřeby – pro poučení i pro zábavu.“

Jak již bylo výše naznačeno – **mediální gramotnost v sobě zahrnuje dvě dimenze: znalostní a dovednostní.** Znalostní rozměr spočívá v získání základních vědomostí o vývoji médií, o způsobech jejich fungování, o rizicích možného zneužití médií a o jejich roli ve společnosti. Naproti tomu dovednostní rozměr mediální gramotnosti je orientován prakticky – cílem je rozvoj praktických dovedností jedince s důrazem na jeho aktivitu a samostatnost při práci s médii (Vráňková In Bína, 2005).

Kopecký (In Niklesová, 2007) pojednává o třífázové koncepci na cestě k mediální gramotnosti. Ve **fázi tzv. mediální diety** by si měl člověk uvědomit, že je nezbytné omezit čas strávený s médii. Po této fázi následuje **nácvik kritického přístupu k mediálním sděle-**

ním (např. metodou dialogu, tvorbou vlastních mediálních produktů apod.) a poslední fázi představuje **hloubkový pohled na mediální sdělení**.

Ke zvyšování mediální gramotnosti dochází u každého jiným tempem. **Určité společenské skupiny** (lidé pracující v médiích nebo lidé, kteří se v médiích snaží prosadit – politici, inzerenti apod.) **si tuto kompetenci osvojují daleko snadněji než běžní uživatelé médií** (Jiráček a kol., 2007). Čím je to způsobeno? Možná právě tím, že lidé, kteří v médiích pracují anebo se jejich prostřednictvím snaží prosadit své zájmy, mají znalosti o tom, jak média fungují a mají motivaci se v problematice médií dále vzdělávat. Jinak by totiž nedosáhli svých cílů.

Niklesová (2007, s. 24) se domnívá, že mediální gramotnost lze oprávněně považovat za jednu ze základních kompetencí, kterou by měl moderní člověk mít. Podle Jiráčka a kol. (2007, s. 7) úroveň mediální gramotnosti ovlivňuje kvalitu života každého z nás: soustavné zvyšování mediální gramotnosti přispívá ke zvyšování kvality jak soukromého (partnerského, skupinového, spotřebitelského) tak veřejného života.

2.5 Koncepce mediální výchovy v zahraničí

Mediální výchova je dnes koncipována **jako součást všeobecného vzdělání** v zemích západní Evropy, Severní a Jižní Ameriky, Afriky a Asie (včetně Austrálie, Oceánie a Nového Zélandu) a postupně se ustavuje i v zemích bývalého východního bloku (Mičienka a kol., 2007).

Nejaktivnější a mediálně nejviditelnější institucí v Evropě, zabývající se mediální výchovou, je **Britský filmový institut**, jenž kooperuje s britským školním systémem a může být v jistém ohledu vzorem aktivit i pro Českou Republiku. Institut na svých specializovaných internetových stránkách nabízí např. metodické materiály pro učitele mediální výchovy (pracovní listy, CD romy aj.), dvoudenní kurz práce s digitálním videem, tematické konference, workshopy apod., které jsou k dispozici zdarma anebo je možné si je zakoupit. V angloamerické akademické sféře zaujímá problematika mediální výchovy výsadní postavení. Významnou institucí globálního dosahu v oblasti mediální edukace je britský výzkumný ústav Centre For The Study of Children, Youth and Media. Výzkumný tým zde vede světová autorita mediální edukace – David Buckingham. Poněkud specifická je situa-

ce mediální edukace v USA, která se v očích středoevropana nutně jeví jako inspirativní a úspěšná. Podle Harta (In Vacek, 2007) obor „media education“ ještě není plně akceptován, poněvadž pro docenění vědeckou komunitou nespĺňuje kritérium soustavné publikační činnosti, která by plynula ze soustředěného výzkumu. V porovnání s našimi poměry je zajímavá skutečnost, že američtí výzkumníci nepojímají mediální edukaci jako podřízenou disciplínu začleněnou do Českého jazyka a literatury či estetické a občanské výchovy. Mediální výchova je zde vnímána jako samostatný obor, který zastřešuje výchovu k občanství, výchovu ke zdravému životnímu stylu a rizikové chování a závislosti mládeže. Ve škole se uplatňuje zejména praktická výuka mediální výchovy – žáci např. tvoří školní časopisy, noviny, videoankety apod. a někdy se dokonce podílejí i na výzkumu, jelikož snadněji navazují kontakty s vrstevníky. Pro naše prostředí neobvyklá je také vysoká angažovanost rodičů a volnočasových přátel školy, kteří se školou úzce spolupracují a pomáhají při realizaci mediálně edukačních aktivit. Problematika mediální edukace v americkém prostředí je předmětem zájmu mnoha autorů jak odborných tak i populárních publikací. Velký pokrok zaznamenává v angloamerickém prostředí také výzkum mediálního vzdělávání, kdy zpracovanost metodologických postupů se začíná úspěšně vyrovnávat těm, které jsou užívány v tradičním společenskovedním výzkumu (Vacek, 2007).

Dosud jsem nastínila pojetí mediální výchovy ve Velké Británii a v USA, přičemž bych ráda ukázala, že výzkum i výuka mediální výchovy si hledá cestu i ve střední Evropě. Blízké našim poměrům se mi jeví **Slovinsko**, které patřilo k prvním postkomunistickým zemím, které zahrnuly mediální výchovu do systému školního vzdělávání. V roce 1996 byla mediální výchova zahrnuta do kurikula základních škol a vysokých škol jako volitelný předmět a jako průřezové téma na úrovni předškolního, základního a středního vzdělávání. Mediální výchova jako volitelný předmět na základních školách je koncipována v podobě tří ročních kurzů, s časovou dotací 35 hodin ročně. Tyto kurzy si mohou zvolit žáci v sedmé, osmé a deváté třídě. První kurz je zaměřen na tištěná média (výstupem je tvorba novin), druhý kurz se zabývá problematikou rádia (žáci mj. vytváří rádiovou show) a třetí kurz pojednává o internetu a televizi (výstupem je TV show). Učitelé i žáci mají k dispozici příručky a učebnice, využívají se také videonahrávky. Na úrovni vysokých škol je mediální výchova pojata jako přípravný kurz pro budoucí učitele mediální výchovy. Tento kurz je volitelný a je realizován Fakultou sociálních studií Univerzity v Lublani. V kurzu jsou rozvíjeny poznatky studentů o médiích, součástí je i nácvik pedagogických dovednos-

tí. Vyučující těchto kurzů jsou sdruženi do Slovinské Asociace učitelů mediální výchovy (Slovenian Association of Media Education Teachers). Mediální výchově se od roku 2000 ve Slovinsku věnují i vybrané mateřské školy, kde se děti ve věku od čtyř do šesti let učí vnímat rozdíly mezi románem a naučnou literaturou, mezi reklamou a zpravodajstvím, realitou a fikcí. Na základních školách je mediální výchova povinnou součástí mateřského jazyka od 5. až do 9. třídy. Navíc se mediální výchova vyučuje v 7. a 8. třídě v rámci občanské a etické výchovy. Na gymnáziích je mediální výchova součástí mateřského jazyka, sociologie, psychologie a historie umění. Ve Slovinsku byl v roce 2006 realizován výzkum se záměrem zhodnotit průběh mediální výchovy jako součásti vzdělávání na slovinských školách. Výzkumníci zjišťovali, jak učitelé rozumí roli mediální výchovy, jakým způsobem bylo téma mediální výchovy zapracováno do školního kurikula a v neposlední řadě jaké problémy se v souvislosti s mediální výchovou objevují. Data byla získána prostřednictvím hloubkových rozhovorů s dvaceti učiteli MŠ, dvaceti učiteli ZŠ a dvaceti učiteli SŠ, přičemž výzkumný tým vedl rozhovor také se 3 lektory, kteří na lublaňské univerzitě vedou kurz mediální výchovy. Výzkum přinesl zjištění, že učitelé mediální výchovy nejsou v médiích dostatečně vzdělaní a neví si rady s tím, jak média a mediální výchovu ve výuce uchopit. Pouze učitelé, kteří se o média zajímají z vlastní iniciativy, se problematikou médií v hodinách zabývají. Většina učitelů přiznala, že nemá k dispozici ani materiální vybavení pro výuku mediální výchovy. Tyto problémy jdou ruku v ruce s nedostatečnou podporou ze strany ministerstva školství (ať už se to týká technického vybavení či financí jako takových) a nedostatečným důrazem na mediální výchovu v přípravě budoucích učitelů. (Volcic, Erjavec, 2006)

Svým pojetím mediální výchovy pro nás může být inspirací **Maďarsko**, které je považováno za významného reprezentanta mediální výchovy ve střední Evropě. Od 60. let 20. století si mediální výchova hledala své místo v systému školního vzdělávání. Mediální výchova nejdříve pronikla do středních škol, kde se vyučovala v rámci mateřského jazyka a literatury. Výuku provázela řada obtíží, z nichž některé přetrvávají dodnes. Nevyhovující technická vybavenost škol, nedostatek času na výuku nového předmětu, nedostatek pedagogů s potřebnou kvalifikací a naopak celý zástup těch, kteří nové téma vnímali spíše jako zátěž, jsou jen některé z obtíží, s kterými se mediální výchova musela potýkat. Zpočátku byla mediální výchova pojata jako předmět, v němž většina pozornosti byla věnována filmu. V 90. letech 20. století mediální výchova proniká do základního vzdělávání, přičemž

školy ji mohou pojmout jako samostatný předmět anebo ji začlenit do jiného předmětu. Vznikají rekvalifikační kurzy pro učitele mediální výchovy, rozšiřuje se nabídka učebnic a didaktických příruček k mediální výchově. Od školního roku 2003/2004 je mediální výchova samostatným předmětem u 14ti letých žáků ZŠ a 17-18ti letých žáků gymnázií. Na ostatních SŠ je předmět nepovinný, výsadní místo v mediální výchově stále zaujímá film, ovšem pozornosti se začínají těšit i další média jako např. internet, různé televizní pořady, oblast mediální produkce aj. Mediální výchova má z žáků vychovat uvědomělé konzumenty médií, kteří budou mít estetický vkus a budou schopni kriticky přistupovat k médiím. Od roku 2006 se realizuje příprava budoucích učitelů mediální výchovy na VŠ formou distančního studia. Vzhledem k tomu, že od školního roku 2013/2014 se má mediální výchova stát plnohodnotným předmětem na úrovni např. cizích jazyků, předpokládá se, že do deseti let budou moci mediální výchovu vyučovat jen kvalifikovaní absolventi tohoto studia (Vacek, 2007).

3 POJETÍ MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V PROSTŘEDÍ ČESKÉ ŠKOLY

3.1 Konceptuální rámec

Vzhledem k tomu, že v následujících kapitolách budu používat odborné termíny, považuji za důležité tyto pojmy nejdříve definovat. K tomu slouží kapitola, kterou jsem nazvala „Konceptuální rámec“. Bude mě zajímat mediální výchova v prostředí školy, proto vymezím pojem „formální vzdělávání“. Dále objasním pojem „kurikulum“ a některé jeho formy - učební osnovy, učební plán, Rámcový vzdělávací program a Školní vzdělávací program. Vymezím také pojem „průřezové téma“, který vystihuje současné pojetí mediální výchovy na českých školách.

Formální vzdělávání

Při definování pojmu vycházím z pojetí Průchy, Walterové a Mareše (2003), kteří formální vzdělávání vymezují jako takové, které se realizuje ve vzdělávacích institucích, tedy ve školách.

Kurikulum

Průcha (2002) vysvětluje pojem kurikulum jako **obsah vzdělávání**. Autor rozlišuje 5 forem existence kurikula:

1. **konceptní forma** - koncepce, vize a plány toho, co má být ve školách obsahem vzdělávání (dokumenty školské politiky, formulace národních priorit vzdělávání, koncepce zájmových skupin)
2. **projektová forma** - konkrétní projekty obsahu vzdělávání (vzdělávací programy, učební plány a osnovy škol a předmětů, standardy vzdělávání)
3. **realizační forma** - obsah vzdělávání, který učitel žákům předkládá
4. **rezultátová forma** – žáky osvojený obsah vzdělávání (vzdělávací výsledky, osvojené učivo)
5. **efektová forma** – obsah vzdělávání, který žáci uplatní v reálném životě (efekty kurikula v profesní kariéře, jejich politických postojích apod.).

Učební osnovy a učební plán

Učební osnovy a učební plán jsou závazné školské dokumenty. V učebních osnovách jsou vymezeny cíle, obsah, rozsah, posloupnost a rozdělení učiva vyučovacích předmětů do jednotlivých ročníků a časových úseků vyučování. Dále jsou zde specifikovány základní metody, organizační formy a postupy. Učební plány vymezují obsah vzdělávání a jeho organizační rámec na daném stupni a typu školy. Jsou zde uvedeny všechny vyučovací předměty, které se na škole vyučují, jejich časová dotace a zařazení do jednotlivých ročníků. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003).

Rámcové vzdělávací programy (RVP)

Jeřábek (2007) vymezuje Rámcové vzdělávací programy jako kurikulární dokumenty, které stanovují povinné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy - předškolní, základní a střední vzdělávání. Máme tedy Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, RVP pro základní vzdělávání, RVP pro gymnaziální vzdělávání apod. V podání Vernerera (2007, s. 101) „Rámcové vzdělávací programy představují státem předepsané minimum obsahů vzdělávání pro daný stupeň a obor vzdělání.“ Skalková (2007, s. 100) uvádí, že účelem RVP je „vymezit výsledky vzdělávání a soubor učiva k jejich dosažení.“

Vzhledem k tomu, že je moje práce zaměřena do oblasti základního vzdělávání, v dalším textu budu vycházet z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

Školní vzdělávací program (ŠVP)

Na základě Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání si každá škola vypracovává vlastní vzdělávací program, tzv. Školní vzdělávací program (ŠVP), podle kterého pak realizuje výuku (Jeřábek, 2007).

Průřezové téma

Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání školám ukládají povinnost komponovat do svého kurikula okruhy aktuálních globálních problémů - tzv. průřezová

témata. Jednotlivá průřezová témata jsou rozčleněna do tematických okruhů, přičemž každý z těchto okruhů obsahuje soubor témat a námětů k činnostem, kterými se škola může inspirovat. **Během studia na ZŠ musí být žákům postupně nabídnuty všechny okruhy průřezových témat, ve ŠVP si každá škola stanoví rozsah těchto okruhů a způsob jejich realizace** (Jeřábek, 2007).

3.2 Mediální výchova jako součást Rámcových vzdělávacích programů

Mediální výchova je **od školního roku 2006/2007** povinně zahrnuta do osnov českých škol jako průřezové téma Rámcových vzdělávacích programů (Mičienka a kol., 2007).

3.2.1 Tematické okruhy mediální výchovy

Frank a Jirásková (2008) se domnívají, že mediální výchova by měla zahrnovat vědomosti a dovednosti zaměřené na média, mediální sdělení (mediované obsahy) a publikum jako příjemce sdělení (vliv médií a mediovaných obsahů na publikum).

Podle RVP ZV (Jeřábek, 2007) by si měli žáci v průběhu studia na ZŠ osvojit **stěžejní poznatky o médiích a mediální komunikaci**. RVP ZV vymezuje následující okruhy receptivních a produktivních činností:

A. Tematické okruhy receptivních činností:

1. kritické čtení a vnímání mediálních sdělení

- nácvik kritického náhledu na reklamu a zpravodajství
- diferenciací mezi zábavným (bulvárním) sdělením a kvalitní informací
- pochopení stěžejních myšlenek mediálních sdělení atp.

2. interpretace vztahu mediálních sdělení a reality

- diferenciací různých typů sdělení, jejich funkce
- pochopení rozdílu mezi reklamou a zprávou – mezi realitou a fikcí
- stereotypizace v médiích

- sdělení založená na předsudcích a představách versus sdělení vycházející ze znalosti problematiky a nestranného postoje
- identifikace hodnotných prvků ve sdělení, rozpoznání zjednodušení, opakované užívání prostředků v reklamě i zpravodajství

3. stavba mediálních sdělení

- demonstrace pravidelností ve zpravodajství a reklamě
- principy tvorby zpravodajství a jejich diferenciací: pozitivní principy (význam a užitečnost) versus „odlehčující“ principy (jednoduchost, negativita, přítomnost)
- příklady stavby a uspořádání mediálních sdělení – např. skladba a výběr sdělení v časopisech pro mládež, porovnání titulních stran různých tiskovin atd.

4. vnímání autora mediálních sdělení

- rozpoznání postojů a názorů autora v mediovaném sdělení
- výrazové prostředky a jejich uplatnění pro vyjádření nebo zastření názoru a postoje i pro záměrnou manipulaci
- hodnotící prvky ve sdělení
- výběr a kombinace slov, obrazů a zvuků podle záměru a hodnotového významu

5. fungování a vliv médií ve společnosti

- média a jejich role v současné společnosti medializace
- faktory, které na média působí
- způsoby financování médií a jejich dopady

B. Tematické okruhy produktivních činností:

6. tvorba mediálních sdělení

- výběr výrazových prostředků pro tvorbu sdělení

- tvorba mediálních sdělení pro školní časopis, rozhlas, televizi, internetové stránky školy
- technologické možnosti a jejich limity

7. práce v realizačním týmu

- redakce školního časopisu, školního rádia, televize, internetových stránek školy
- budování týmu, význam rozmanitého personálního složení týmu
- týmová komunikace a spolupráce
- vymezení cílů, vytvoření časového harmonogramu, vymezení zodpovědnosti jednotlivých členů týmu, systém delegování úkolů
- faktory ovlivňující týmovou práci
- pravidelnost mediální produkce

3.2.2 Cíle mediální výchovy

Obecným cílem mediální výchovy je podle Jeřábka (2007) získání základní úrovně mediální gramotnosti. Mediální výchova by měla vést k celkovému rozvoji osobnosti žáka. Přínos mediální výchovy by se měl projevit v oblasti žákových vědomostí, dovedností a schopností, postojů a hodnot.

Předkládám cíle mediální výchovy, jak je specifikuje RVP ZV (2007):

1. v oblasti vědomostí, dovedností a schopností:

- schopnost samostatně se zapojit do mediální komunikace
- schopnost analytického přístupu k mediálním obsahům a kritického odstupu od nich
- umět využít médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy a naplnění volného času
- schopnost odhalit cíle a strategie mediálních obsahů

- porozumět roli médií v současné společnosti, v každodenním životě
- schopnost identifikovat platnost a význam argumentů ve společenské komunikaci
- rozvoj komunikačních schopností zejména při vystupování na veřejnosti a při stylizaci psaného a mluveného textu
- schopnost týmové spolupráce (umět využít vlastní potenciál při týmové práci a současně být schopen se přizpůsobit potřebám a cílům týmu).

2. v oblasti postojů a hodnot:

- citlivost vůči stereotypům a různým zjednodušením v médiích (týká se např. menšin)
- uvědomění si hodnoty vlastního života a přebrání odpovědnosti za způsob trávení volného času
- uvědomění si možnosti vyjádřit svůj názor a odpovědnosti za způsob jeho formulování a prezentace.

Frank a Jirásková (2008) vymezují tři, podle nich **stěžejní, výchovně – vzdělávací cíle** mediální výchovy:

1. uvědomit si, že mediální obsahy nejsou prostým odrazem světa
2. odhalovat argumentaci a manipulativní tendence médií, zejména reklamy
3. rozvíjet komunikativní dovednosti a komunikaci s médii

Podle Bíny a kol. (2005, s. 25) „Deklarovaným účelem mediální výchovy není to, aby její absolvent uměl profesionálně zacházet s videokamerou či nahrát rozhovor, nýbrž: absolvent mediální výchovy by měl poznat, do jaké míry byl rozhovor, který natočil někdo jiný, nějak upraven, a kdy zůstal v nezměněné podobě (neboli: do jaké míry může důvěřovat tomu, co v rozhovoru vidí a slyší).“

3.3 Realizace mediální výchovy jako průřezového tématu

3.3.1 Jakým způsobem může škola mediální výchovu realizovat

Škole se v podstatě nabízí 3 možnosti, jak mediální výchovu realizovat:

1. může mediální výchovu **začlenit do jiného předmětu**:
 - a. formou integrace celého průřezového tématu do jednoho předmětu
 - b. formou začlenění různých tematických okruhů do různých předmětů
 - c. formou začlenění stejných tematických okruhů do různých předmětů
2. **mimorozvrhová realizace** (mediální výchova ve formě projektů)
3. mediální výchova jako **samostatný předmět** (Broklová a kol., 2008).

V případě, že se škola rozhodne mediální výchovu začlenit do jiného / jiných předmětů, nabízí se otázka, které předměty jsou k tomu vhodné.

Podle Vernerera (2007) má mediální výchova nejbližší k oborům humanitního zaměření, konkrétně autor uvádí vzdělávací obory: Občanský a společenskovední základ, Český jazyk a literatura a Dějepis.

Jeřábek (2007) specifikuje úzký vztah mediální výchovy ke vzdělávacím oblastem: Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura. Pokud bychom tedy vycházeli z tohoto vymezení, mohli bychom uvažovat o začlenění mediální výchovy do těchto předmětů: Dějepis, Výchova k občanství, Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Informační a komunikační technologie, Hudební a Výtvarná výchova.

Niklesová (2007, s. 113) uvádí, že pokud se vedení školy rozhodne vyučovat mediální výchovu v rámci jiného předmětu, integruje ji většinou do hodin Českého jazyka, občanské výchovy, dějepisu či hudební výchovy. Niklesová poukazuje na skutečnost, že učitelé Českého jazyka a literatury se často setkávají s nezájmem o svůj předmět ze strany žáků. Příčinu autorka spatřuje v nepružném způsobu výuky a navrhuje oživení v podobě „propojení tradičně užívaných výukových metod s analýzou a využíváním možností médií.“ Způ-

soby využití médií rozděluje do 3 okruhů: analýza mediálních obsahů, analýza zpravodajských sdělení, analýza reklamních sdělení.

Jirák (2007) pojednává o úzkém vztahu mediální výchovy a výchovy k občanství. Autor vysvětluje, že smyslem výchovy k občanství je ukázat žákům, jakým způsobem mohou promluvit do fungování společnosti, ve které žijí a proč je toto důležité, a také jim pomoci lépe se zorientovat ve společenských problémech. Výstupem Výchovy k občanství by tedy měla být kompetence, kterou Jeřábek (in Jirák, 2007) označuje jako „občanská gramotnost“. Tuto kompetenci je člověk schopen v dnešní medializované společnosti získat pouze v případě, že je mediálně gramotným.

Vycházejíce z citovaných autorů se mi jeví jako nejvhodnější začlenit mediální výchovu do Českého jazyka a literatury a do Výchovy k občanství, případně do hodin Dějepisu. Myslím si, že také začlenění do Výtvarné výchovy nemusí být na škodu, poněvadž se zde otvírá prostor pro uplatnění praktických činností žáků. Spíše se však přikláním k pojetí mediální výchovy jako samostatného předmětu. Tematika mediální výchovy je totiž tak obsáhlá, že, podle mého názoru, nemůže být v celé své šíři pojata v rámci jiných předmětů. Navíc učitelé mediální výchovy či předmětu, do kterého je mediální výchova zahrnuta, musí mít potřebné vědomosti o médiích a o tom, jak mediální výchovu vyučovat.

Proti uvedeným přístupům se staví Bína (2005, s. 58), který se domnívá, že „uvažovat o výchově k mediální gramotnosti jako o nějakém vyučovacím předmětu mezi jinými předměty nebo jako o části předmětu či jako o dílčím průřezovém tématu není příliš produktivní...**mediální gramotnost je téma a cíl pro celou školu**, pro všechny vyučovací předměty – a pro jeden každý předmět je to hlavní téma a cíl“. Bínova vize je zajímavá, ale myslím si, že v praxi těžko realizovatelná.

3.3.2 Přístupy k mediální výchově

Můžeme rozlišit dva přístupy, které se učitelům při výuce mediální výchovy nabízí – přístup orientovaný prakticky a přístup zaměřený na analýzu mediálních sdělení (Niklesová, 2007).

Přístup orientovaný prakticky, Bínou a kol. (2005) označovaný též „learning by doing“ (další možné významy: dovednostní typ výuky, média hrou, děláním médií), je rozšířen

zejména v USA. Autor tuto skutečnost vysvětluje větší dostupností technického zázemí a příklonem amerického vzdělávacího systému spíše k prakticky orientované výuce. U prakticky orientované výuky mediální výchovy se předpokládá, že žáci získají potřebné vědomosti o médiích v průběhu vlastní účasti na tvorbě mediálních sdělení. Nabízí se hned několik možností, jak žáky do tvorby mediálních sdělení zapojit: vydávání školního časopisu, provozování školního rádia či televize, tvorba internetových stránek školy apod. Zapojením žáků do těchto aktivit jim umožníme, aby si vyzkoušeli redakční a týmovou práci, přičemž se stanou součástí hierarchie, kde budou pracovat pod osobním, prostorovým i časovým presem. Díky tomu žáci získají povědomí o principech fungování médií. Navíc zjistí, že existují jisté faktory (osoba editora, ekonomické zdroje a cíle média, zájmy a preference publika, etické principy novinářské práce aj.), které ovlivňují a limitují osobní svobodu člena týmu i vlastní tvůrčí práci. Politické tlaky zde může suplovat vedení školy a sdružení rodičů (Bína a kol., 2005).

Stejnomený autor uvádí, že v Evropě a Kanadě je spíše rozšířen **přístup zaměřený na kritický rozbor a interpretaci mediálních sdělení**. Žáci zkoumají a analyzují konkrétní sdělení (ze zpravodajství, reklamy a pořadů spotřební zábavy) z vlastního kulturního prostředí. Učitel na příkladech demonstruje produkční (výroba sdělení), distribuční (šíření sdělení) a recepční (příjem sdělení recipienty) mechanismy mediálních sdělení. Na základě pochopení těchto mechanismů žáci získají kritický odstup od obsahu sdělení, což jim umožní sdělení porozumět a stát se odolným vůči manipulačním a propagačním vlivům médií. Autor upozorňuje, že **oba přístupy - dovednostní i kritický - se navzájem prolínají**.

Plášek (In Niklesová, 2007) považuje za nezbytné stanovit vzájemný poměr užívání dovednostního a kritického přístupu při realizaci mediální výchovy na českých školách a zjistit, zda jsou školy dostatečně materiálně vybaveny na realizaci prakticky orientované mediální výchovy.

3.3.3 Problémy, které musíme (vy)řešit

Plášek (In Niklesová, 2007) upozorňuje, že při zavádění RVP do škol se mohou vynořit problémy týkající se:

1. **specifikace vstupních a výstupních kritérií mediální výchovy** (vymezení cílů mediální výchovy a mediální gramotnosti, výuka mediální výchovy po obsahové a formální stránce)
2. **přípravenosti učitelů** na výuku mediální výchovy
3. **zajištění DVPP** (dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – učitelů mediální výchovy, aby byli schopni výuku mediální výchovy realizovat).

Macurová (2007) se domnívá, že **školy se v souvislosti s mediální výchovou potýkají s problémy realizačními i metodickými**. V oblasti realizačních problémů autorka apeluje, podobně jako Plášek, na nedostatek kvalifikovaných pedagogů, kteří by byli kompetentní mediální výchovu učit. Současně upozorňuje, že pedagogické fakulty zatím své studenty na výuku mediální výchovy nepřipravují, kurzy o médiích jsou zde spíše okrajovou záležitostí. Postupně se rozšiřuje nabídka kurzů, které mohou stávající učitelé absolvovat v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Tyto kurzy autorka hodnotí spíše skepticky, poněvadž se domnívá, že na základě absolvování několika kurzů učitel nemá šanci získat potřebné kompetence. Východisko vidí spíše v komplexní a dlouhodobější přípravě pedagogů. Školám se nabízí možnost účasti na výukových programech a projektech, které realizují vnější instituce. Problémem je však nedostatek těchto projektů, finanční a časová náročnost. Na úrovni metodické se školy potýkají s nedostatkem příruček, podle kterých by bylo možné mediální výchovu realizovat.

Verner (2007, s. 4-5) v této souvislosti poznamenává, že „Současná kurikulární reforma mediální výchovu jako povinnost škol zařazuje, ale **učitelé nejsou připraveni** ji provádět...Od doby, kdy se stala mediální výchova průřezovým tématem v základním vzdělávání, se moc nezměnilo. Nová mediální pedagogika má problémy: především nemá pedagogy, kteří by sami měli o mediální výchově dostatek znalostí.“

Podle Šedřové (2004, s. 27) je výuka mediální výchovy na školách orientována spíše do vyšších ročníků. Autorka upozorňuje, že s mediální výchovou je nutné začít mnohem dříve, poněvadž děti s médii vyrůstají prakticky od narození. Proto je nutné začlenit mediální výchovu nejen do nižších ročníků, ale autorka se zmiňuje také o mediální výchově v rodinách předškoláků a v mateřských školách. Šedřová dále uvádí, že mediální výchova by měla být zaměřena na celou populaci, tedy i na dospělé, protože „pouze mediálně gramotní dospělí mohou vypěstovat mediální gramotnost také u svých dětí“. Stejně tak Bína

(2005) poukazuje na potřebu **zaměřit mediální výchovu nejen na cílovou skupinu dětí a mládeže, ale**

i na dospělé a seniory. K tomu je nezbytné vychovat odborníky, kteří budou kompetentní pracovat s nejrůznějšími sociálními skupinami.

Mediální výchova je v českém prostředí tématem novým a mám pocit, že své místo si v našem vzdělávacím systému musí nejprve vydobýt. Nejdříve musíme učitelům nabídnout adekvátní kurzy orientované na média a mediální výchovu, kterými si budou moci doplnit potřebné vzdělání. Motivace učitelů, aby si potřebné vzdělání doplnili a aby mediální výchovu vnímali jako nezbytnou součást vzdělání ve 21. století, kterou není radno podceňovat, se mi zdá klíčová.

3.4 Mediální výchova předmětem výuky i výzkumu v ČR

Jiráček (2007, s. 8-10) pojednává o výzkumu, který byl realizován na jedné střední škole v ČR v souvislosti se zaváděním nového předmětu mediální výchova. Vzhledem k tomu, že Jiráčkem popisovaný výzkum vnímám jako ojedinělý svého druhu v ČR a současně pojetí mediální výchovy na této škole považuji za inspirativní (mediální výchova zde byla pojata jako samostatný předmět), pokusím se toto pojetí mediální výchovy nastínit a popsat stěžejní momenty a výsledky zmíněného výzkumu. Ve školním roce **2006/2007 se na gymnáziu v Kralupech n. Vltavou začal vyučovat předmět „Média a my“** zaměřený na zvyšování mediální gramotnosti u studentů. První a druhé ročníky měly tento předmět povinný, pro 3. ročníky byl povinně volitelný. „studenti se v hodinách předmětu „Média a my“ věnovali tématům spadajícím do tematických okruhů mediální výchovy a rozvíjejícím kritické čtení a vnímání mediálních sdělení, schopnost interpretace vztahu mediálních sdělení a reality, chápání stavby mediálních sdělení a vnímání jejich autora, či popisující fungování a vliv médií ve společnosti.“ (Jiráček, 2007, s. 9) **Výuka předmětu se setkala s velkým ohlasem nejen ze strany studentů, ale i ze strany pedagogů a rodičů žáků.** Nutno poznamenat, že prvotní úvahy o začlenění „Mediální výchovy“ do ŠVP vzbudily smíšené pocity

a vyvolaly vlnu diskuzí o jeho potřebnosti. V souvislosti se zavedením výuky Mediální výchovy byl na škole **proveden pilotní výzkum**, který měl zjistit potenciální přínos začlenění mediální výchovy do výuky na konkrétní škole. Výzkum byl složen ze dvou částí:

1. Pravidelné hodnocení získaných vědomostí, které probíhalo jednou za 2 měsíce; studenti formou volného psaní poskytovali učitelům zpětnou vazbu týkající se zajímavosti probíraných témat, využitelnost poznatků v praxi, přínos předmětu atd.
2. Průběžný výzkum, který měl zjistit, zda a jakým způsobem se změnilo postoje studentů k médiím po absolvování předmětu mediální výchovy. Tento výzkum byl realizován ve 2 fázích. První fáze proběhla na začátku školního roku 2006/2007 na výzkumném vzorku 136 studentů, jako výzkumná metoda byl použit strukturovaný dotazník. Druhá fáze byla realizována 6 měsíců po prvním šetření (po absolvování předmětu). Šetření bylo doplněno strukturovanou skupinovou diskuzí s vybraným vzorkem studentů (počet účastníků diskuze neuveden).

Realizovaný výzkum přinesl tato zjištění:

- Výsledky první fáze výzkumu (před absolvováním mediální výchovy) naznačily, že **studenti se příliš nezajímají o zpravodajské obsahy v médiích, většina považuje zpravodajství za nudné a nepotřebné** (ze zkoumaného vzorku 136 studentů pouze 15 z nich uvedlo, že pravidelně sleduje některou z hlavních zpravodajských televizních relací a 28 studentů čte pravidelně denní tisk)
- Výsledky druhé fáze výzkumu (po absolvování mediální výchovy) ukazují, že **se zájem studentů o zpravodajské obsahy zvýšil**. Realizátor výzkumu to vysvětluje tím, že studenti si při mediální výchově osvojili schopnost kritického přístupu k médiím. (Ukázky výpovědí studentů: „*Začalo mě zajímat, proč zprávy vypadají, tak jak vypadají.*“ „*Začal jsem porovnávat zprávy na ČT a na Nově.*“ „*Docela mě překvapilo, co vše se dá o médiích dozvědět.*“ „*Mám pocit, že tomu začínám rozumět.*“ „*Nikdy předtím jsem o tom nepřemýšlela, teď mi to začalo připadat zajímavé.*“)
- Výsledky hodnocení předmětu „*Média a my*“ studenty: studenti si uvědomují, že žijí v medializované společnosti a mediální výchovu vnímají jako předmět, kde si osvojují cenné poznatky, dovednosti a zkušenosti užitečné pro praktický život. („*Hlavně se tu bavíme o věcech, se kterými se setkáváme v normálním životě.*“ „*Vždycky mě iritovala věta napsaná na zdi u vchodu: „Vše, co se ve škole učí, musí být potřebné životu, což se o většině toho, co tu děláme, říct nedá. S počátkem me-*

diální výchovy získávám dojem, že se to aspoň trochu změnilo.“ „A myslím, že o obsahu hodin každý přemýšlí každý den.“) Studenti oceňují nejen **úzkou provázanost mediální výchovy s praxí**, ale také to, že mediální **výchova jim umožnila nový pohled na média.**

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 KONCEPCE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH V OLOMOUCKÉM KRAJI

4.1 Plánování výzkumu

4.1.1 Popis výzkumného problému

Mediální výchova je od školního roku 2006/2007 povinně zahrnuta do osnov českých škol jako průřezové téma rámcových vzdělávacích programů (Mičienka a Jiráček, 2007). Přestože Rámcové vzdělávací programy školám ukládají jistý rámec povinností, kterými se jednotlivé školy musí při tvorbě Školního vzdělávacího programu řídit, nechává jim současně dostatečný prostor k tomu, aby mohly mediální výchovu začlenit do svého kurikula podle vlastního uvážení (Jeřábek, 2007). Pojetí mediální výchovy na jednotlivých školách se tak může lišit. Mediální výchova je navíc v českém prostředí (a potažmo i v prostředí české školy) pojmem poměrně novým a školy se při její realizaci mohou potýkat s různými problémy. Rozhodla jsem se tedy zrealizovat výzkum, kterým jsem chtěla zmapovat současné pojetí mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji.

4.1.2 Výzkumné otázky a cíl výzkumu

Pro účely mého výzkumu jsem si stanovila hlavní výzkumnou otázku: *Jaká je koncepce mediální výchovy na ZŠ v Olomouckém kraji z pohledu vedení těchto škol?*

Dále jsem vymezila tyto dílčí otázky:

1. Ve kterém školním roce byla zahájena výuka mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji a co bylo důvodem jejího začlenění do učebních osnov?
2. Jakým způsobem se realizuje mediální výchova na základních školách v Olomouckém kraji?
3. Jaký je přístup vedení školy k mediální výchově jako součásti formálního vzdělávání?
4. Jaké problémy provází výuku mediální výchovy z pohledu vedení školy?

Cílem výzkumu je zmapovat pojetí mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji.

4.1.3 Charakteristika výzkumného souboru

Základní soubor tvořily všechny základní školy Olomouckého kraje. Konkrétně se jednalo o 312 škol (zdroj: Rejstřík škol MŠMT). Z celkového počtu 312ti základních škol jsem prostým **náhodným výběrem (losováním)** vybrala 100 z nich, které představovaly **výběrový soubor**. Při charakteristice výzkumného souboru jsem vycházela z Chrásky (2007). Přestože jsem původně zamýšlela výběrový soubor o velikosti 100 škol, do výzkumu se zapojilo pouze 31 respondentů a proto jsem byla nucena pracovat pouze s tímto vzorkem. Uvědomuji si, že validita výzkumu je tímto snížena. Výzkumná zjištění nebudu zobecňovat na celý Olomoucký kraj, ale budu je vztahovat pouze na výběrový soubor.

4.1.4 Výzkumná metoda

Při realizaci kvantitativního výzkumu jsem použila metodu, kterou Chráska (2007) nazývá **dotazníkem**. Dotazník obsahoval celkem 14 položek, které byly otevřené, polozavřené nebo uzavřené. Dotazníky jsem rozeslala prostřednictvím emailu ředitelům základních škol v Olomouckém kraji, přičemž v průvodním dopisu jsem uvedla svou emailovou adresu a ředitele jsem požádala, aby mi vyplněné dotazníky přeposlali zpět.

4.2 Analýza dat a prezentace výsledků výzkumu

U jednotlivých položek dotazníku jsem provedla kategorizaci odpovědí. Dále jsem výsledky dotazníkového šetření zpracovala na základě třídění prvního stupně. Pro jednotlivé položky dotazníku jsem sestavila tabulky absolutních a relativních četností a data jsem prezentovala také pomocí grafů doplněných slovním popisem. Postupovala jsem podle instrukcí Chrásky (2007).

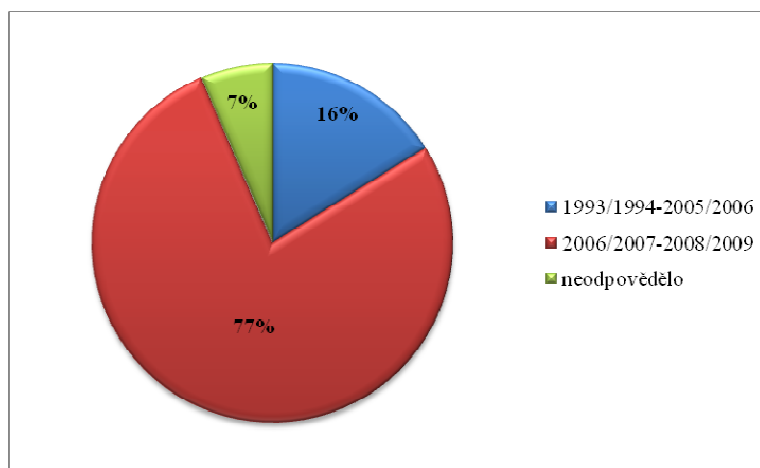
4.2.1 Ve kterém školním roce byla na základních školách v Olomouckém kraji zahájena výuka mediální výchovy a co bylo důvodem jejího začlenění do učebních osnov

Položka 1: Integrace mediální výchovy do kurikula školy

První položkou jsem chtěla zjistit, ve kterém školním roce základní školy začlenily mediální výchovu do učebních osnov - zda ji integrovaly až poté, co to požadoval Rámcový vzdělávací program anebo ji integrovaly již dříve. Vzhledem k tomu, že se jednalo o otevřenou položku, musela jsem provést úplnou kategorizaci odpovědí. Vytvořila jsem tři kategorie. Do první kategorie spadají školní léta ještě před zavedením RVP ZV. Druhou kategorii tvoří období, kdy RVP ZV již začlenění mediální výchovy nařizuje. Při zpracování dat jsem byla nucena zavést ještě kategorii „neodpověděl /a. Z celkového počtu 31 škol, které se do výzkumu zapojily, 77% z nich integrovalo mediální výchovu v letech 2006 – 2008, tedy pravděpodobně až na základě požadavků RVP ZV. Pouze 16% škol uvedlo, že se mediální výchovou zabývalo už dříve, tedy pře vznikem RVP ZV. 7% respondentů na otázku neodpovědělo.

Tab. 1. Odkdy je mediální výchova součástí učebních osnov

Školní rok	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
1993/1994-2005/2006	5	16,1
2006/2007-2008/2009	24	77,4
neodpověděl /a	2	6,5
	Σ 31	Σ 100,0



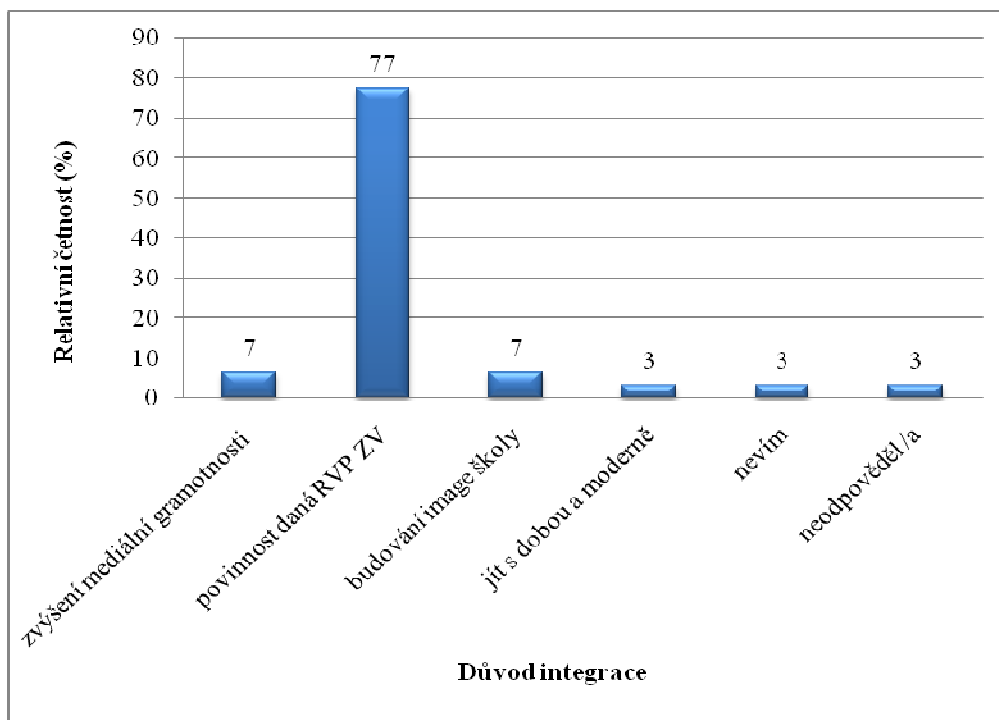
Obr. 1. Odkdy je mediální výchova součástí učebních osnov

Položka 2: Důvod začlenění mediální výchovy do učebních osnov školy

Ve druhé položce jsem respondenty žádala, aby uvedli, co bylo důvodem začlenění mediální výchovy do školního kurikula. Opět se jednalo o otevřenou položku a proto jsem při zpracování dat postupovala stejně jako u předchozí otázky. Data jsem kategorizovala a vytvořila jsem celkem šest kategorií. Z počtu 31 respondentů 77% uvedlo, že mediální výchovu začlenili kvůli RVP ZV, který toto po nich požadoval. Toto ostatně naznačovala data získaná z předchozí otázky. Pouze 7% respondentů uvedlo, že mediální výchovu začlenili za účelem zvýšení mediální gramotnosti u žáků, jejich motivem byl tedy stěžejní cíl mediální výchovy. Stejný počet respondentů uvedl, že mediální výchovu integrovali kvůli budování image školy. Pro 3% respondentů mediální výchovu integrovali, protože chtěli jít s dobou a moderně. 3% respondentů odpověděli, že důvod integrace průřezového tématu jim není znám a 3% na otázku neodpověděli.

Tab. 2. Důvod začlenění mediální výchovy do učebních osnov školy

Důvod integrace	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
zvýšení mediální gramotnosti	2	6,5
povinnost daná RVP ZV	24	77,4
budování image školy	2	6,5
jít s dobou a moderně	1	3,2
nevím	1	3,2
neodpověděl /a	1	3,2
	Σ 31	Σ 100,0



Obr. 2. Důvody začlenění mediální výchovy do učebních osnov školy

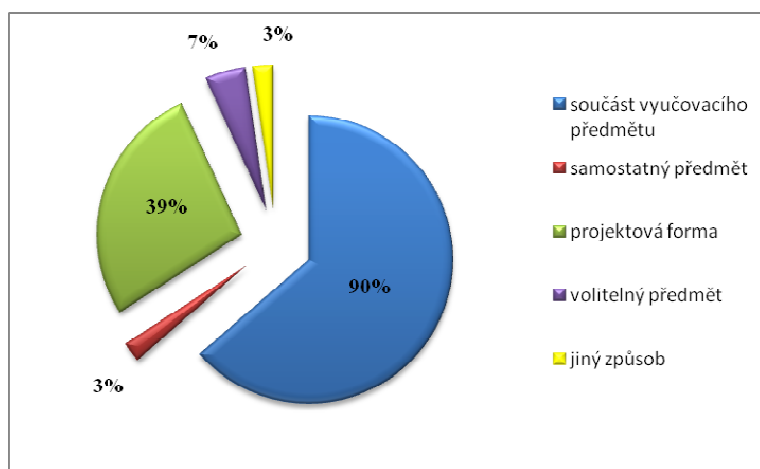
4.2.2 Jakým způsobem se realizuje mediální výchova na ZŠ v Olomouckém kraji

Položka 3: Pojetí mediální výchovy na základních školách

Zajímalo mě, jakým způsobem je mediální výchova na školách pojata. Vzhledem k tomu, že školy mohou způsoby realizace mediální výchovy různě kombinovat, respondenti měli možnost označit i více odpovědí. 90% základních škol mediální výchovu integrovalo do jednoho nebo více „tradičních“ předmětů, přičemž mediální výchova je nejčastěji začleňována do hodin Českého jazyka a literatury, do Informatiky a Občanské výchovy (Výchovy k občanství). Některé z těchto škol realizují mediální výchovu také ve formě projektů. Mediální výchovu ve formě projektů realizuje 39% škol. 3% základních škol vyučují mediální výchovu jako samostatný předmět, 7% škol má mediální výchovu jako volitelný předmět. 3% škol uvedli, že mediální výchovu realizují jiným způsobem – v kroužku „Školní noviny“.

Tab. 3. Pojetí mediální výchovy na základních školách

Pojetí mediální výchovy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
součást vyučovacího předmětu	28	90,3
samostatný předmět	1	3,2
projektová forma	12	38,7
volitelný předmět	2	6,5
jiný způsob	1	3,2



Obr. 3. Pojetí mediální výchovy na základních školách

Položka 4: Způsob začlenění mediální výchovy do všeobecně vzdělávacích předmětů

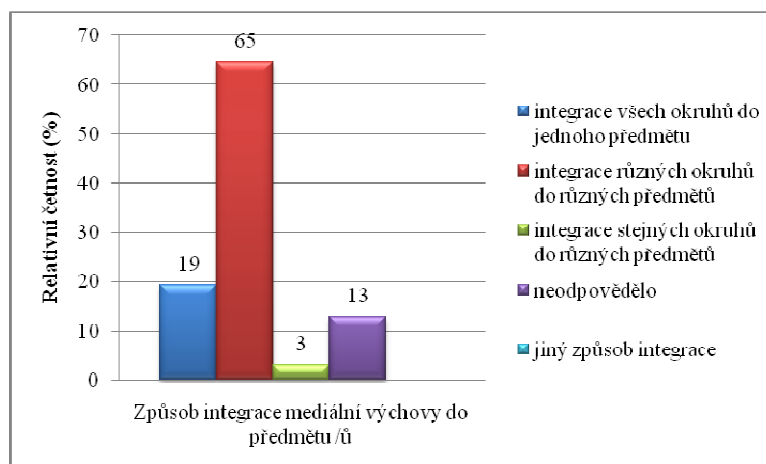
Tato položka se týkala respondentů, kteří mediální výchovu začlenili do jednoho či více všeobecně vzdělávacích předmětů. Vedení školy mělo objasnit, jakým způsobem byla mediální výchova na jejich škole integrována do všeobecně vzdělávacích předmětů. 19% škol má mediální výchovu začleněnou pouze do jednoho vybraného předmětu. 65% škol integrovalo různé okruhy mediální výchovy do různých předmětů, 3% začlenili stejné okruhy průřezového tématu do různých předmětů, k jinému způsobu integrace se nepřihlásil žádný respondent, 13% respondentů na položku neodpovědělo.

Tab. 4. Způsob začlenění mediální výchovy do všeobecně vzdělávacích předmětů

Způsob integrace mediální výchovy do předmětu /ů	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
integrace všech okruhů do jednoho předmětu	6	19,4
integrace různých okruhů do různých předmětů	20	64,5
integrace stejných okruhů do různých předmětů	1	3,2
Neodpověděl /a	4	12,9
jiný způsob integrace	0	0

Σ 31

Σ 100,0



Obr. 4. Způsob začlenění mediální výchovy do předmětů

Položka 14: Časová dotace pro výuku mediální výchovy

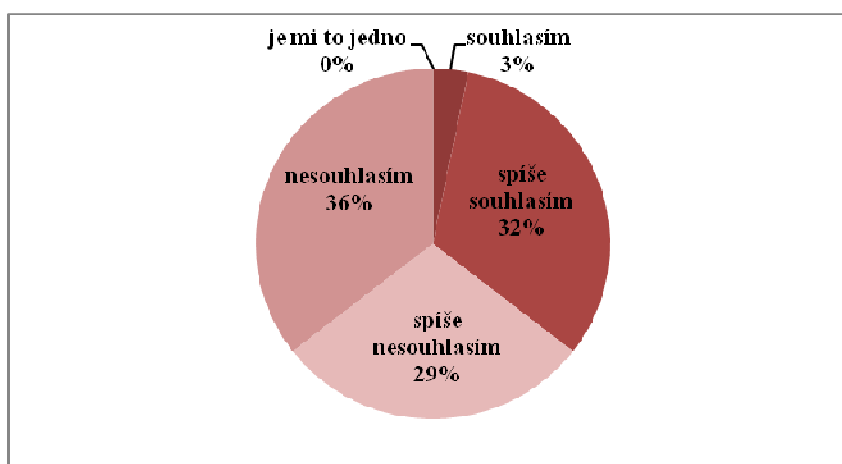
Ptala jsem se vedení školy, jakou časovou dotaci mají stanovenou pro výuku mediální výchovy v ročnících, ve kterých se tato výuka realizuje. Získaná data ukázala, že tato položka nebyla vhodně zformulovaná. Odpovědi respondentů jsem roztřídila do čtyř kategorií. 6% respondentů uvedlo, že mají časovou dotaci 1 hodinu týdně pro žáky sedmého, osmého a devátého ročníku. 71% respondentů odpovědělo, že časovou dotaci nemají pevně stanovenou, 6% dotazovaných uvedlo, že neví a 16% respondentů neodpovědělo.

Položka 8: Realizace mediální výchovy v praxi

Požádala jsem respondenty, aby na škále vyjádřili svůj souhlas / nesouhlas s výrokem: „Vyučovat mediální výchovu tak, aby byla pro žáky přínosná, je prakticky nemožné. Protože nikdo přesně neví, co a jakým způsobem by se vlastně mělo učit.“. Jednalo se o projektivní otázku, pomocí níž jsem chtěla zjistit, jak vedení školy vnímá realizaci mediální výchovy na své škole – zda výuka mediální výchovy nějakým způsobem probíhá anebo pro školu představuje neřešitelný problém. Z grafu (obr. 5) je patrné, že převažuje spíše nesouhlasný postoj respondentů s výrokem: 36% dotazovaných s výrokem jednoznačně nesouhlasí a 29% spíše nesouhlasí. Ovšem ani počet respondentů, kteří s výrokem souhlasí, není zanedbatelný: 32% spíše souhlasí a 3% jednoznačně souhlasí. Na základě získaných dat lze tedy předpokládat, že většina škol mediální výchovu nějakým způsobem realizuje, ovšem zanedbatelná část škol si pravděpodobně s realizací výuky neví příliš rady.

Tab. 5. Realizace mediální výchovy v praxi

Efektivní výuka mediální výchovy není možná	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
souhlasím	1	3,2
spíše souhlasím	10	32,3
spíše nesouhlasím	9	29
nesouhlasím	11	35,5
je mi to jedno	0	0
	Σ 31	Σ 100,0



Obr. 5. Realizace mediální výchovy v praxi

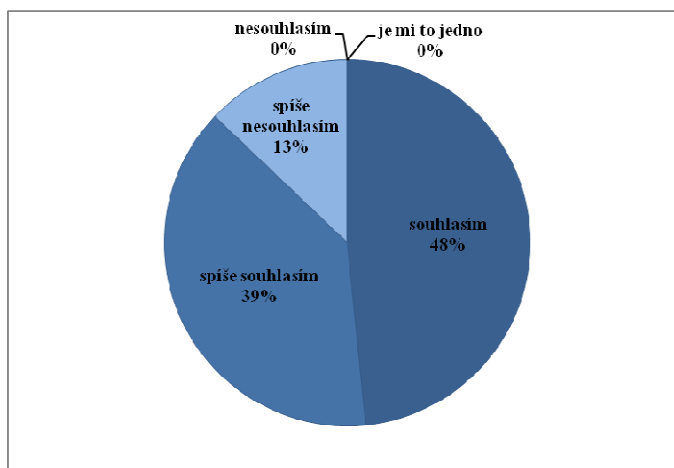
4.2.3 Jaký je přístup vedení školy k realizaci mediální výchovy

Položka 6: Význam mediální výchovy jako součásti formálního vzdělávání z pohledu vedení školy

Šestou položkou jsem zjišťovala, jaký je názor vedení základních škol na mediální výchovu jako součást vzdělávání na školách. Z grafu (obr. 6) je patrná jednoznačná převaha kladných odpovědí: 48% respondentů jednoznačně souhlasí, že mediální výchova je důležitou součástí školního vzdělávání a 39% respondentů spíše souhlasí. Pouze 13% dotazovaných odpovědělo, že s uvedeným výrokiem spíše nesouhlasí. Jednoznačný nesouhlas s výrokiem nevyjádřil ani jeden respondent a stejně tak žádný z nich ne zvolil alternativu „je mi to jedno“. Na základě získaných dat tedy usuzuji, že převážná většina školního managementu si uvědomuje význam mediální výchovy a považuje ji za důležitou součást vzdělávání ve 21. století.

Tab. 6. Význam mediální výchovy jako součásti formálního vzdělávání z pohledu vedení školy

Mediální výchova je důležitou součástí školního vzdělávání	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Souhlasím	15	48,4
spíše souhlasím	12	38,7
spíše nesouhlasím	4	12,9
Nesouhlasím	0	0
je mi to jedno	0	0
	Σ 31	Σ 100,0



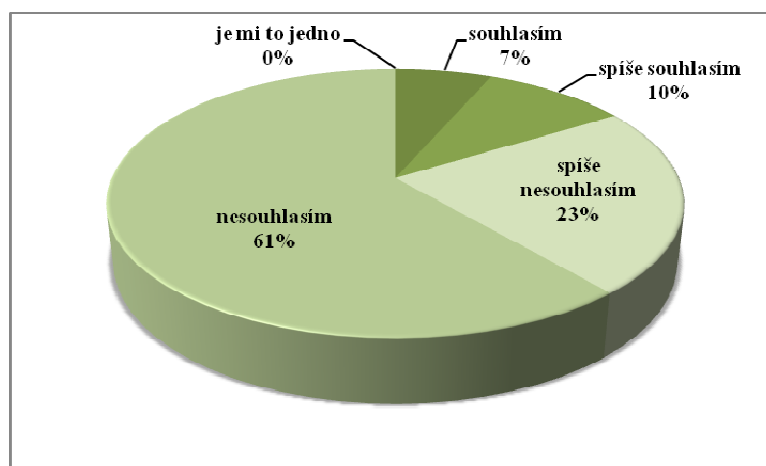
Obr. 6. Význam mediální výchovy jako součásti vzdělávání

Položka 7: Náзор vedení školy na pořízení technických pomůcek k mediální výchově

Sedmá položka opět zkoumala, jaký význam přikládá vedení školy mediální výchově. Respondenti měli na škále vyjádřit svůj souhlas / nesouhlas s výrokem: „Koupě kamery, fotoaparátu, mikrofonu či jiných technických pomůcek je plýtváním peněz.“ Z grafu (obr. 7) je jasné vidět, že většina respondentů se s uvedeným výrokem neztotožňuje: 61% dotazovaných uvedlo, že s výrokem jednoznačně nesouhlasí a 23% spíše nesouhlasí. 10% dotazovaných s výrokem spíše souhlasí a 7% vyjádřilo jednoznačný souhlas.

Tab. 7. Náзор vedení školy na pořízení technických pomůcek k mediální výchově

Pořízení technických pomůcek do výuky je plýtváním peněz	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Souhlasím	2	6,5
spíše souhlasím	3	9,7
spíše nesouhlasím	7	22,6
Nesouhlasím	19	61,3
je mi to jedno	0	0
	Σ 31	Σ 100,0



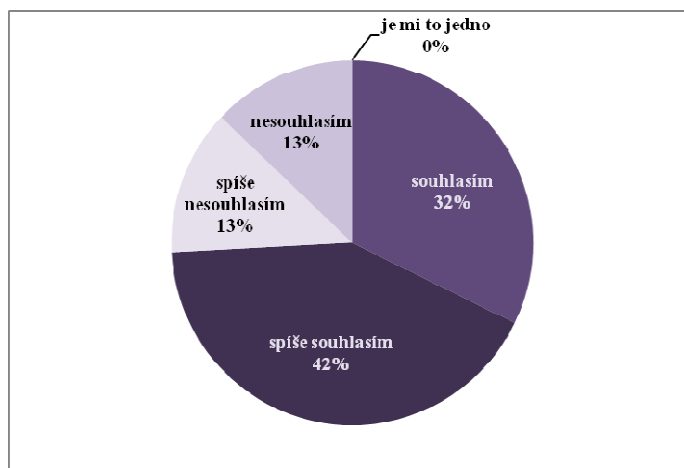
Obr. 7. Náзор vedení školy na pořízení technických pomůcek

Položka 9: Míra souhlasu s výrokem: „O integraci mediální výchovy do svého kurikula by měla rozhodovat škola“

Touto položkou jsem zjišťovala, jaký je názor vedení škol na alternativu, kdy by měli pravomoc sami rozhodovat o tom, zda mediální výchovu do svého kurikula začlení či nikoli. 32% dotazovaných se s touto možností jednoznačně ztotožňuje, 42% spíše souhlasí, 13% spíše nesouhlasí a 13% dotazovaných vyjádřilo jednoznačný nesouhlas. Z obr. 8 lze pozorovat většinový příklon respondentů k tomu, aby mohli sami rozhodovat o začlenění / nezačlenění mediální výchovy do svých učebních osnov. Obávám se, že pokud by každá škola měla možnost rozhodnout, zda mediální výchovu integruje či nikoli, většina škol by mediální výchovu do svého kurikula nejspíš nezačlenila. Vyvozuji to na základě zjištění, která přinesly úvodní otázky dotazníku. Totiž že převážná většina škol začlenila mediální výchovu až poté, co neměly na vybranou a musely takto učinit kvůli Rámcovému vzdělávacímu programu. Je otázkou, nakolik je takto povinně realizovaná výuka efektivní. O efektivitě výuky bude pojednáno dále.

Tab. 8. Míra souhlasu s výrokem: „O integraci mediální výchovy do svého kurikula by měla rozhodovat škola“

Každá škola by měla mít možnost rozhodnout, zda mediální výchovu integruje	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
souhlasím	10	32,2
spíše souhlasím	13	41,9
spíše nesouhlasím	4	12,9
nesouhlasím	4	12,9
je mi to jedno	0	0
	Σ 31	Σ 100,0



Obr. 8. Míra souhlasu s výrokem: „O integraci mediální výchovy by měla rozhodovat škola.“

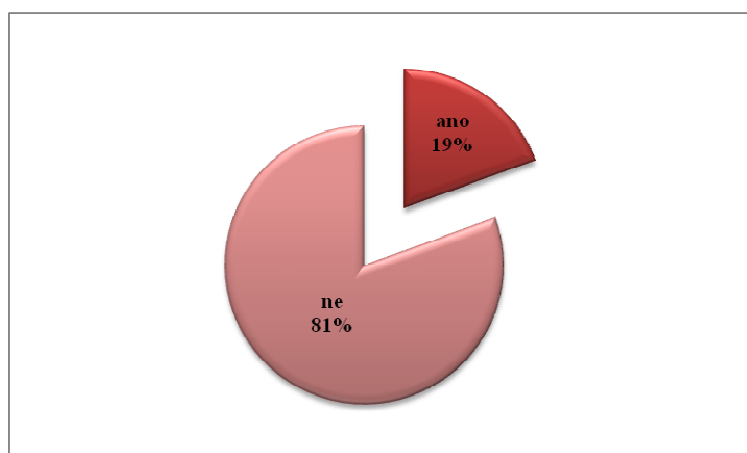
Položka 10: Účast učitelů na školení k mediální výchově

Ptala jsem se vedení školy, zda učitelé, kteří na jejich škole vyučují mediální výchovu, byli nějakým způsobem proškoleni v oblasti medií a mediální výchovy, přičemž v případě kladné odpovědi měli specifikovat, jakým způsobem školení proběhlo a v případě záporné odpovědi jsem je požádala, aby svou odpověď zdůvodnili. 19% respondentů uvedlo, že učitelé na jejich škole byli k mediální výchově proškoleni. Z těchto školení jmenoval dvouletý projekt ProMed (Projektovým vyučováním k mediální výchově), financovaný Evropským Sociálním Fondem a dále letní školu v Olomouci - pracovní dílnu k mediální výchově.

81% respondentů odpovědělo, že jejich učitelé neabsolvovali žádné proškolení v oblasti medií a mediální výchovy. Respondenti svou odpověď zdůvodňovali tím, že: nenašli vhodnou nabídku (aktivně hledali bez výsledku); žádné školení takto zaměřené jim nikdo nenabídl (pasivní role); byl problém v dostupnosti školení (bariéra vzdálenosti od místa bydliště / pracoviště); nebyl zájem o taková školení (nízká motivace pedagogů); neabsolvovali z důvodu důležitějších školení (preferance jiných předmětů, degradace mediální výchovy); důvodů finančních (chybí materiální prostředky); důvodů časových.

Tab. 9. Účast učitelů na školení k mediální výchově

Účast pedagogů na školení	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
ano	6	19,4
ne	25	80,6
	Σ 31	Σ 100,0



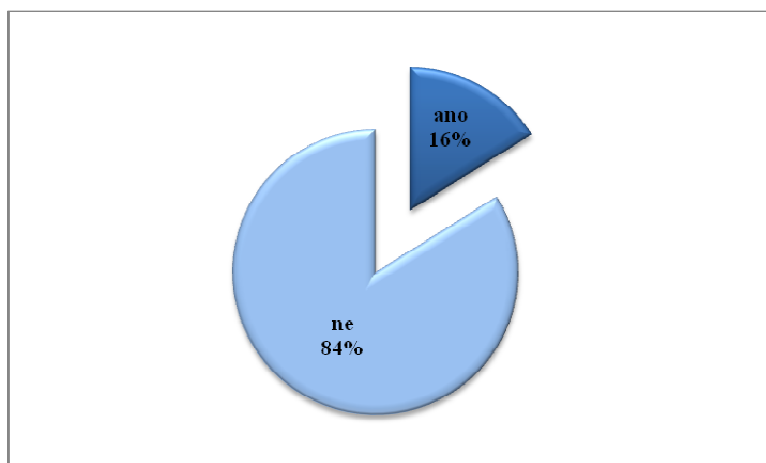
Obr. 9. Účast učitelů na školení k mediální výchově

Položka 11: Absolvování kurzu k mediální výchově vedením školy

Zatímco předchozí položka se týkala proškolení učitelů k mediální výchově, nyní jsem se zajímala, zda bylo vedení školy nějakým způsobem proškolen v oblasti médií a mediální výchovy. Z grafu (Obr. 10) je patrné, že výsledky této otázky téměř korespondují s výsledky, které vypluly na povrch v předchozí otázce. 84% respondentů uvedlo, že neabsolvovali žádné školení k mediální výchově a 16% svou účast na takto zaměřeném školení potvrdilo.

Tab. 10. Absolvování kurzu k mediální výchově vedením školy

Absolvování kurzu vedením školy	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	5	16,1
Ne	26	83,9
	Σ 31	Σ 100,0



Obr. 10. Absolvování kurzu k mediální výchově vedením školy

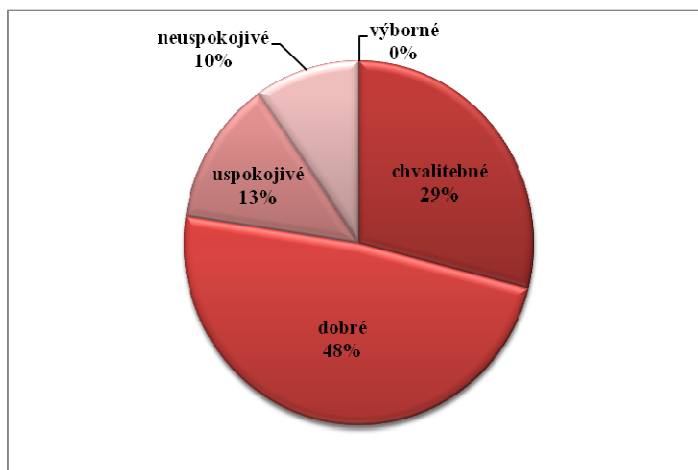
4.2.4 Problémy, které provází výuku mediální výchovy z pohledu vedení školy

Položka 5: Hodnocení materiálních prostředků pro výuku mediální výchovy

Ptala jsem se vedení školy, jak hodnotí materiální prostředky pro výuku mediální výchovy na své škole. 29% dotazovaných hodnotí materiální prostředky, které mají k dispozici jako chvalitebné, 48% jako dobré, 13% jako uspokojivé a 10% jako neuspokojivé. Kategorie „výborné“ zůstala bez odpovědi.

Tab. 11. Hodnocení materiálních prostředků pro výuku mediální výchovy

Hodnocení materiálních prostředků	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
výborné	0	0
chvalitebné	9	29
dobré	15	48,4
uspokojivé	4	12,9
neuspokojivé	3	9,7
	Σ 31	Σ 100,0



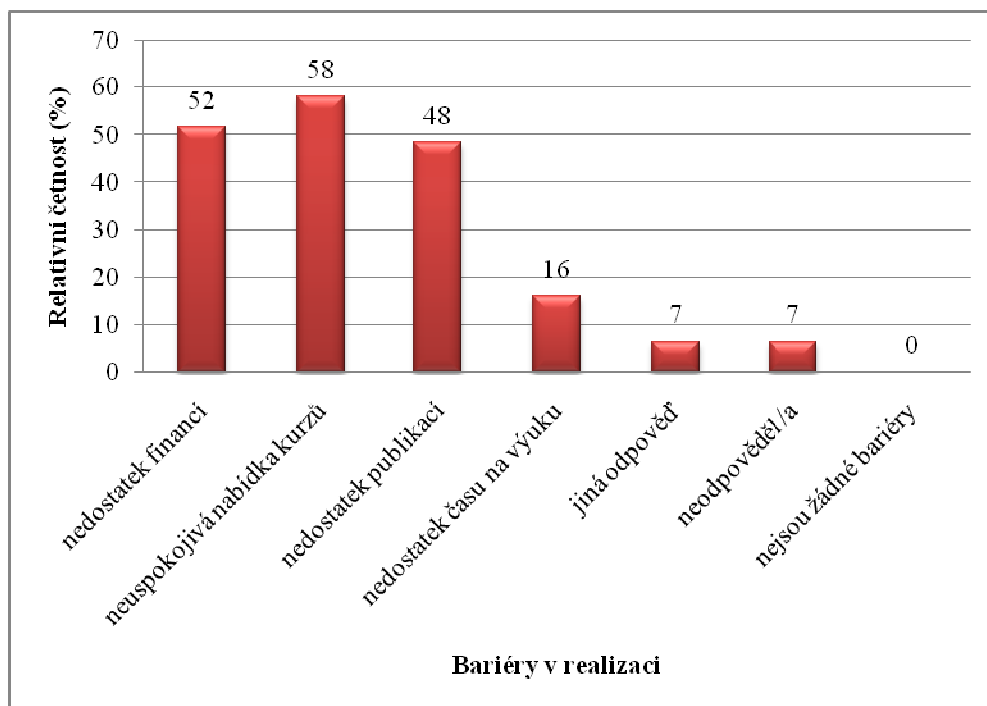
Obr. 11. Hodnocení materiálních prostředků pro výuku mediální výchovy

Položka 12: Bariéry při realizaci mediální výchovy z pohledu vedení školy

Dvanáctou položkou jsem zjišťovala, zda si vedení školy uvědomuje nějaké překážky, které znesnadňují realizaci mediální výchovy. Respondenti volili i více odpovědí. 52% respondentů uvádí jako překážku nedostatek financí. To ovšem příliš nekorresponduje s tím, že většina dotazovaných hodnotila materiální prostředky k realizaci mediální výchovy jako vyhovující. 58% respondentů vnímá jako překážku neuspokojivou nabídku kurzů k mediální výchově, dále 48% dotazovaných poukazuje na nedostatek publikací k mediální výchově. 16% respondentů si stěžuje na příliš málo času na výuku mediální výchovy. 7% dotazovaných zvolilo nabídku „jiná odpověď“. Jeden z respondentů vyjádřil názor, že podle něj je překážkou v realizaci mediální výchovy mj. „nezájem kolegů“. Překvapil mě názor respondenta, který uvedl, že mediální výchova „žáky příliš nebaví, protože hlavním smyslem mediální výchovy naší školy je žáky před médii varovat a upozorňovat na skrytá nebezpečí – a to oni slyší jen velice neradi.“ Myslím si, že v tomto případě se mediálně-výchovné působení na žáky naprosto mívá účinkem a škola ne zvolila vhodný přístup vzdělávání žáků v této oblasti. 7% dotazovaných se zdrželo odpovědi a žádná z respondentů nezvolil alternativu „nejsou žádné bariéry.“

Tab. 12. Bariéry při realizaci mediální výchovy z pohledu vedení školy

Bariéry v realizaci	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
nedostatek financí	16	51,6
neuspokojivá nabídka kurzů	18	58,1
nedostatek publikací	15	48,4
nedostatek času na výuku	5	16,1
jiná odpověď	2	6,5
neodpověděl /a	2	6,5
nejsou žádné bariéry	0	0



Obr. 12. Bariéry při realizaci mediální výchovy z pohledu vedení školy

Položka 13: Co by mohlo přispět k efektivnější realizaci mediální výchovy

Požádala jsem respondenty, aby uvedli své návrhy vedoucí k efektivnější výuce průřezového tématu. Jednalo se o otevřenou položku. Odpovědi respondentů jsem kategorizovala

a předkládám návrhy, které respondenti uvedli. Možným řešením problematického postavení mediální výchovy se jeví kvalitní **vzdělání pro učitele**. Toho lze dosáhnout jednak lepší přípravou studentů na pedagogických fakultách a dále pak doplněním vzdělání stávajících pedagogů. Podmínkou je **nabídka vzdělávacích kurzů** k mediální výchově, které by byly zajímavé a dostupné z hlediska vzdálenosti od místa bydliště / pracoviště pedagogů. Mediálně-výchovný proces by dále měly zefektivnit **publikace** k mediální výchově (metodické příručky, inspirativní materiál), přičemž nezbytnou podmínkou je jejich propagace. Respondenti se také odvolávali na potřebu **finančních prostředků** a potažmo lepší technickou vybavenost škol a dále pak na **více prostoru pro mediální výchovu v učebních osnovách**. Respondenti se dále domnívají, že k efektivní realizaci mediální výchovy je nezbytná její **propagace** a nemalým dílem přispějí k rozvoji mediální výchovy v prostředí české školy i **příklady dobré praxe**. Objevil se i názor, že k efektivní realizaci mediální výchovy je nezbytná **celková reforma školství**.

5 POHLED NA REALIZACI MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V PROSTŘEDÍ ČESKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLY Z PERSPEKTIVY PŘÍPADOVÉ STUDIE

5.1 Plánování výzkumu

5.1.1 Určení výzkumného tématu a definování otázek

Za účelem lepšího vhledu do zkoumané problematiky jsem se rozhodla výše popsaný kvantitativní výzkum doplnit i oživit pohledem na realizaci mediální výchovy na konkrétní škole. Vzhledem k výzkumnému tématu jsem zvolila **kvalitativní výzkum** - konkrétně typ výzkumu, který Miovský (2006) nazývá **případovou studií**, přičemž z pohledu Švaříčka a Šed'ové (2007) se jedná o **jednopřípadovou studii**, v terminologii Hendla (2005) o **případovou studii instituce**.

Základní otázka, kterou jsem si pro účely svého výzkumu položila, zněla: *Jakým způsobem se realizuje mediální výchova na základní škole?* Tuto otázku jsem dále rozložila do několika otázek specifických. Jak probíhal proces začleňování mediální výchovy do učebních osnov školy? Mají učitelé potřebné kompetence k realizaci mediální výchovy? Jaký je přístup vedení školy a učitelů průřezového tématu k mediální výchově? Jaká je obsahová náplň hodin mediální výchovy? Existují nějaké překážky, které učitelům výuku mediální výchovy znesnadňují? Co by učitelé v souvislosti s mediální výchovou uvítali? **Cílem výzkumu** je popsat realizaci mediální výchovy na konkrétní škole.

5.1.2 Výběr zkoumaného případu a jeho charakteristika

Podle Švaříčka a Šed'ové (2007) **výběr případu** u případové studie musí být vždy **záměrný** – aby vybraný případ měl vlastnosti, které chce výzkumník sledovat. Případ (základní školu) jsem vybrala na základě metody, kterou Miovský (2006) označuje jako prostý záměrný (účelový) výběr. S ohledem na položené výzkumné otázky a výzkumné cíle jsem potřebovala najít základní školu, kde se mediální výchova realizuje. Vzhledem k tomu, že české školy mají od školního roku 2006/2007 povinnost zahrnout mediální výchovu do svého kurikula (Mičienka a Jiráček, 2007), mohla jsem v podstatě oslovit kteroukoli základní

školu, ovšem důležitou roli při volbě případu hrála ochota a zájem ředitele podstoupit plánované šetření a současně dostupnost školy z místa mého bydliště. Po důkladném zvážení jsem oslovila ředitele jedné školy v Olomouckém kraji, seznámila ho se zamýšleným výzkumem, přičemž jsem se ho zeptala, zda by byl ochotný výzkum podstoupit. Ředitel mi slušnou formou vysvětlil, že nejen on, ale i všichni jeho pedagogičtí pracovníci jsou ve svém zaměstnání časově plně vytiženi a tudíž mě musí s politováním odmítnout. Nenechala jsem se odradit prvním neúspěchem a oslovila jsem ředitelku základní školy, na které jsem v minulosti sama studovala. Škola je pro mě dobře dostupná, což je podle Southwortha (In Švaříček, Šed'ová, 2007) důležité kritérium, protože můžu čas vymezený pro výzkum věnovat sběru dat a neztrácet příliš času cestováním. Paní ředitelka se zamýšleným výzkumem souhlasila, čímž byl učiněn první důležitý krok mého výzkumu.

Jedná se o vesnickou základní školu, která vzdělává žáky prvního až devátého ročníku. První, druhý, šestý a sedmý ročník je vyučován podle Školního vzdělávacího programu a ostatní ročníky podle vzdělávacího programu Základní škola. V době výzkumného šetření měla škola 165 žáků, 16 pedagogických pracovníků a 4 správní zaměstnance. Součástí školy je školní družina.

5.1.3 Metoda tvorby dat, způsob jejich zpracování a analýza

K získání potřebných dat jsem využila metodu, kterou Miovský (2006) nazývá **polostrukturované interview**. Polostrukturované interview jsem realizovala jednak s vedením školy - s ředitelkou a její zástupkyní (Příloha II) a dále pak se čtyřmi učiteli mediální výchovy (Příloha III). Všechna interview jsem, s vědomím respondentů, zaznamenala na digitální diktafon. U zaznamenaných dat jsem posléze provedla jejich transkripci do elektronické podoby. Postupovala jsem podle instrukcí Miovského (2006).

K analýze dat získaných z interview jsem použila metodu, kterou Švaříček a Šed'ová (2007) nazývají **otevřené kódování**, přičemž jsem se řídila jejich pokyny. Nejdříve jsem text (přepsané rozhovory) rozdělila na jednotky a tyto jednotky jsem následně pojmenovala, odborně řečeno „okódovala“. Průběžně jsem tvořila seznam existujících kódů (Příloha IV). Kódy jsem pak slučovala podle podobnosti do skupin a tyto skupiny kódů jsem nakonec pojmenovala. Tím jsem vytvořila kategorizovaný seznam kódů (Příloha V). V následující kapitole se pokusím vyložit hlavní závěry z šetření. Postupně objasním tyto

klíčové kategorie: fáze, koncepce, kompetence, přístup, obsahová náplň, bariéry, očekávání. Jména, která v dalším textu uvádím, nejsou reálná, jedná se o pseudonymy, jejichž smyslem je ochrana osobních údajů respondentů.

5.2 Výzkumná zjištění a interpretace

5.2.1 Koncepce mediální výchovy v kontextu proměn

V této kapitole budu charakterizovat pojetí mediální výchovy na konkrétní základní škole v kontextu proměn, kterými stávající koncepce prochází. Ve výpovědích respondentů jsem identifikovala **čtyři fáze procesu začleňování mediální výchovy** do učebních osnov:

1. tlak Rámcového vzdělávacího programu
2. zkušební verze
3. fáze vystřízlivění
4. přehodnocení stávající koncepce.

Škola začlenila mediální výchovu do svých učebních osnov ve školním roce 2007/2008 na základě požadavku Rámcového vzdělávacího programu. Na procesu začlenění mediální výchovy do kurikula školy se podíleli jednotliví učitelé ve spolupráci s vedením školy. Z výpovědí respondentů vyplynulo, že pojem mediální výchova dříve neznali a poprvé se s ním setkali až při tvorbě Školního vzdělávacího programu. Je tedy logické, že to pro ně byl nelehký úkol. Přesto se však k němu snažili přistupovat zodpovědně. Mediální výchova byla **začleněna do všech všeobecně vzdělávacích předmětů**, které se k tomu zdály být vhodné. Ředitelka školy popisuje, jakým způsobem probíhal proces integrace mediální výchovy do kurikula školy: „...*na pedagogických radách jsme se po celou dobu té tvorby školního vzdělávacího programu nějak domlouvali, kde je to vhodnější v jakých předmětech se to využije, jakým způsobem se to dá, aby to nebylo formou formální, aby to vlastně bylo pro tu praxi, protože jsme sami cítili, že média mají strašně silnou moc...*“. Takto pojatá mediální výchova představovala spíše zkušební verzi. Teprve praxe ukázala, že tato koncepce je velmi náročná a v praxi jen těžko realizovatelná. Tento moment jsem označila jako fázi vystřízlivění. Stadiem „vystřízlivění“ si už škola, podle mého názoru, prošla

a momentálně se nachází ve fázi, kdy přehodnocuje stávající koncepci. Učitelé mají vytipované předměty, ve kterých se výuka mediální výchovy osvědčila a v těchto předmětech s největší pravděpodobností zůstane zakomponovaná. Naopak bude vyjmuta z předmětů, ve kterých nenalezla své uplatnění. O tom, ve kterých předmětech mediální výchova zůstane začleněná a ze kterých se naopak stáhne, bude jednat metodické sdružení na svém brzkém zasedání. „*My tu mediální výchovu máme tady prakticky ve všem, co najdete – informatika, pak tu je dějepis, občanská nauka, hudební výchova...my tady máme třeba napsanou fyziku, tělocvik, chemii, což vlastně...tam vůbec nebude moct být, protože si myslím, že v nich je to tak okrajová záležitost, že to tam do toho zasahovat nebude. To se do toho prostě nedá napasovat jo, pak už jde prostě o umělý takový jako něčeho navážení někam a na to fakt v těch předmětech není vůbec čas. Loni se to vlastně dělalo jen tak jakoby nahruho a ještě vlastně nebylo úplně jisté, co z toho vzejde a teď zjišťujeme, že těch průřezových témat máme strašně moc a vůbec bychom se v tom neorientovali. My dneska odpoledne máme sdružení, metodický seminář, kde se budeme my, co jsme přes ty společenské vědy, spolu domlouvat, kam ta průřezová témata zařadíme, čili kam zařadíme i tu mediální výchovu. Já předpokládám, že toho hodně zůstane na češtině, ale myslím, že by se to dalo právě i do té informatiky hodně zapojit. Takže spíš ta čeština, informatika no a protože my tam máme ještě paní učitelku, co učí ostatní jazyky, dějepis a občanku, no tak vlastně s nima se musíme domluvit, kam to teda dáme, kam to zařadíme přesně.“ (učitelka Markéta, 2. stupeň)*

Mediální výchova v současné době nachází své uplatnění na prvním stupni základní školy především v mateřském jazyce a ve výtvarné výchově a na druhém stupni v Českém jazyce a literatuře, Dějepise, Výchově k občanství a ve Výtvarné výchově. Učitelé nemají přesný plán, kdy se budou mediální výchově věnovat. Spíše **mediálně – výchovné aktivity flexibilně zařazují** do hodin podle toho, jak se průřezové téma hodí k probírané látce tradičního předmětu anebo jako reakci na nějakou událost. „*V Českém jazyce v té slohové části my jsme měli vyloženě reklamu zahrnutou v učivu. Takže tam jsem se toho chytla a samozřejmě jsme to rozvíjeli svým vlastním způsobem“* (učitelka Lucie, 1. stupeň). „*Stala se mě tady taková událost, vybuchl tady dům...chtěla jsem, aby si děti zahrály na publicistu bulvárního a seriózního deníku no a tak dostali za úkol napsat článek o stejné události v obci“* (učitelka Petra, 2. stupeň).

Když jsem se učitelů zeptala, zda by mi dokázali říci, **jak často se** přibližně věnují **mediální výchově** během školního roku, jejich odpovědi se velmi lišily a ne každý mi na tuto otázku byl schopen odpovědět. Ředitelka školy se vyjádřila takto: „...*dalo by se říct, že v každém měsíci se najde nějaká příležitost, kdy se dá ta mediální výchova splnit k nějakému tématu, někdy je to náhodné, někdy je to cílené.*“. Učitelka Lucie uvedla: „*Já nevím...třikrát, čtyřikrát do roka.*“. Pokud bych vycházela z výpovědí, které mi respondentky uvedly, musela bych konstatovat, že nejvíce se v hodinách zabývá mediální výchovou učitelka Petra, která mi sdělila, že: „*je to asi 6 až 8 vyučovacích hodin během školního roku v občanské výchově no a ve výtvarné výchově je to tak ty 2 vyučovací hodiny*“. Tyto časové údaje je však nutné brát spíše orientačně, poněvadž se jedná o pouhé odhady respondentek a nikoli o podložená fakta. Nejvíce zdrženlivá byla v odpovědi na položenou otázku učitelka Markéta, která mi odpověděla takto: „*Já Vám nedokážu říct, kolik hodin. Když je možnost, příležitostně...tak jako různě to napasuju všude možně...kde se to hodí... a třeba 15 minut z té hodiny tomu věnujeme.*“.

Zjišťovala jsem, jaké mediálně – výchovné aktivity učitelé s žáky dělají, **co tvoří obsahovou náplň** průřezového tématu. Z výpovědí respondentů jsem odvodila, že se věnují téměř všem tematickým okruhům, které specifikuje Rámcový vzdělávací program (2007). Jednalo se o tyto okruhy: kritické čtení a vnímání mediálních sdělení; vnímání autora mediálních sdělení; stavba mediálních sdělení; fungování a vliv médií ve společnosti; tvorba mediálních sdělení; práce v realizačním týmu.

Snad nejfrekventovanějším okruhem bylo kritické čtení a vnímání mediálních sdělení. Učitelka Lucie uvedla: „*Dětem jsem říkala, že nesmí úplně věřit všemu co je v reklamě nebo když je něco napsané v novinách nebo řečené v televizi, že je dobré si spoustu věcí ověřovat.*“. Další aktivity, které učitelé popisovali, jsem zařadila do tematického okruhu, který je v Rámcovém vzdělávacím programu nazván „stavba mediálních sdělení“. Jako příklad uvádím odpověď učitelky Petry: „...*pak jsem si tam dala program, jmenovalo se to „Práce s televizním programem“.* Otázka pro ty děti zněla, které pořady by si vybrali a proč no a měli srovnat takové staré filmy, filmy pro pamětníky, se současností.“. Mezi popisovanými činnostmi jsem dále identifikovala okruh zaměřený na vnímání autora mediálních sdělení. „*Rozebírali jsme reklamu...proč to dělají někteří lidé, jakože někdy jsou tam herci, někdy jsou to obyčejní lidé, za jakým účelem to dělají, že někdo to dělá pro peníze, někdo to dělá z vlastního přesvědčení...*“ (učitelka Lucie). Učitelé také uváděli aktivity

spadající do tematického okruhu „fungování a vliv médií ve společnosti“. „...pak ještě jednu věc jsem vyzkoušela...kolik času věnuješ sledování médií...no a aby je potom graficky zobrazili do takového kruhového grafu, měli popřemýšlet, jak ovlivňují jejich život a proč některá média využívají více a jiná méně“ (učitelka Petra). Ve výpovědích respondentů jsem dále odhalila činnosti zaměřené na tvorbu mediálních sdělení: „Dělali jsme si projekty, dělali jsme si reklamu, že jsme si kreslili, že sme si vymýšleli reklamu na různé věci, sladkosti, jako oni měli i vynálezy - reklamu na své vlastní vynálezy... oni to psali, kreslili, předváděli...“ (učitelka Lucie). Jinou aktivitu vyzkoušela učitelka Petra: „Děti vytvořily skupinku tak čtyř, každá dostala nějaký drobný předmět běžného užívání, například jsem jim tam dala hrnek, toaletní papír, nějakou propisovací tužku, kosmetiku, krém, a jejich úkolem bylo, aby vymysleli reklamu nebo reklamní kampaň, která by je přesvědčila a přesvědčila hlavně nejvíce lidí, aby kupovali právě jejich výrobek“. Z podnětu žáků funguje na škole od letošního roku školní časopis Smajlík. Jedná se tedy o realizaci dalšího z tematických okruhů Rámcového vzdělávacího programu – práci v realizačním týmu. Redakční tým tvoří žáci od šesté do deváté třídy, přičemž z každé třídy jsou zastoupeni vždy 2 žáci. Vedení se ujala učitelka Markéta, která se k tomu vyjadřuje takto: „...takže se nakonec vyprofilovaly trošku jako takové vedoucí osobnosti, v rámci osmé třídy, z každé třídy máme nějakého dopisovatele a teďka prostě s tím prostě bojujeme, jak se dá. Takže já jim to vždycky nějak zkoriguju, oni mi to pošlou prostě na maila, když už to mají vytvořené, já jim pak ještě řeknu, co by tam tak mohlo být, nějak se domluvíme během dne no a potom to tak nějak splácáme dohromady a já to vytisknu, roznesu po třídách a dají to paní ředitelce. No a zatím tam měli rozhovory s některými učiteli, co jsou noví na naší škole, potom tam měli různé anketní otázky, co by si tak jako přáli. Potom různé novinky, vtipy tam dávají a taky blahopřání, když se někomu povede třeba nějaký úspěch, teďko si vyhrály turnaj v halové kopané, byli na dobrém místě a tak hnedka jim tam napsaly blahopřání a tak a informace takové spíš někdy jako klípky co se tak různě děje. No mě se to líbí.“

Z toho, jak mi učitelé popisovali činnosti, které se svými žáky dělají, jsem nabyla dojmu, že jsou aktivní, snaží se vymýšlet, tvořit. Zástupkyně ředitele se mi svěřila, že na škole plánují další mediálně - výchovné aktivity, mají jisté nápady, které by rádi vyzkoušeli v praxi: „...máme plán, že bychom zkusili zavést, aby si žáci vyzkoušeli, jak funguje rozhlas. Takže máme tady školní rozhlas takže, aby si vyzkoušeli třeba dvacetiminutovým nebo čtvrt hodinovým vstupem prostě uvést nějakou tu rozhlasovou relaci, včetně já nevím písni-

ček, reklam jo povídání, takže to chceme vyzkoušet. Jinak jsme si říkali, že by bylo třeba vhodné navštívit kabelovou televizi, kontaktovat, jo nebo pobesedovat třeba s redaktory místního přerovského deníku...“.

Každá smysluplná činnost by měla někam směřovat, měla by být prováděna s nějakým záměrem. Proto jsem respondentům položila otázku, zda mají vymezené nějaké cíle, kterých chtějí při mediálně-výchovných aktivitách s žáky dosáhnout. Všichni mi byli schopni zformulovat adekvátní a realistické cíle. V jejich výpovědích jsem identifikovala všechny tři cíle, které vymezují Frank a Jirásková (2008) jako stěžejní, výchovně – vzdělávací cíle mediální výchovy. Záměrem většiny učitelů bylo, aby si žáci uvědomili, že mediální obsahy nejsou prostým odrazem světa a aby dokázali odhalit manipulativní tendence médií, zejména reklamy. *„Všechny děti by měly vědět, jakým způsobem média skutečně ovlivňují náš život a že nemůžu věřit všemu, že se nemůžu nechat takzvaně opít rohlíkem a je potřeba, aby spíš to uměli kriticky vnímat to mediální sdělení, at' už se týká novin, časopisů, televize, internetu...nevěřit každé reklamě, nevěřit hned, že si to půjdu koupit...působit na ně, aby si uvědomily, že všechno je to jenom pro peníze, že oni jsou vlastně jenom lidský zdroj, který má přispět k tomu, aby si to koupili, aby na tom někdo jiný zbohatl, na té jejich blbos-ti.“* (učitelka Markéta). *„Chci, aby si uvědomili, že média jsou ta, která mají velký vliv na jejich život a myšlení, že kdybychom nějakou tu reklamu neviděli, tak klidně můžeme bez ní žít...médiá někdy můžou s někým manipulovat, někdy můžou podávat věci zkresleně, takže aby byli kritičtí tady k tomu...“* (učitelka Petra). *„nějaké cíle...no, naučit se realisticky vnímat třeba reklamu, kriticky zhodnotit to co je v novinách, v televizi, zaujmout k tomu nějaký postoj, dokázat se o tom bavit.“* (učitelka Lucie). Ředitelka školy formulovala cíl směřující k rozvoji komunikativních dovedností žáků: *„V páté třídě už by měli prezentovat svůj názor, říct co si o tom myslí, jak se k tomu staví nebo kde zjistili nějaké informace no a na druhém stupni už by měl být kultivovaný projev s tím, že dokážou zpracovat nějaké téma, klady i záporny a prezentovat ho ve třídě nebo před učiteli...aby dokázali v tom svém projevu prezentovat proč to tak je, jak to vzniklo, jak by to chtěli řešit...takže takto nějak postupují od té jednoduché věty až po složitější slovní projev, který v té třídě dokážou prezentovat“.*

Získaná data naznačují, že každý učitel mediální výchovu realizuje podle vlastního uvážení. Záleží pouze na něm, jaké mediálně – výchovné aktivity do hodin zařadí, jak často bude tyto činnosti realizovat, jaké cíle si stanoví apod. Otevírá se mu tak široké pole pů-

sobnosti, které nikdo nekoriguje. Toto vnímám jako jedno z úskalí mediální výchovy jako průřezového tématu. Splní takto široce pojatá a neohraničená koncepce skutečně svůj žádoucí efekt? Myslím si, že by se školám měly vymezit konkrétnější požadavky na realizaci mediální výchovy, ať už se to týká obsahové náplně hodin, časového rozsahu či samotných předmětů, do kterých by mělo být průřezové téma zařazeno.

5.2.2 Kompetence učitele k realizaci mediální výchovy

V této kapitole se budu zabývat otázkou kompetentnosti učitelů k výuce mediální výchovy. Termín „kompetence učitele“ lze chápat jako soubor vědomostí, dovedností a schopností, které učitel potřebuje k tomu, aby mohl efektivně vykonávat svou profesi. Můžeme rozlišit kompetence osobnostní (např. zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, týmově spolupracovat aj.) a kompetence profesní – tedy do jaké míry zná učitel „svůj“ předmět (Průcha, Walterová, Mareš, 2003). Učitelé měli v době výzkumného šetření aprobaci odpovídající stupni základní školy, na kterém vyučovali, a jejich oborové zaměření bylo adekvátní k předmětům, které vyučovali. Žádný z nich však neabsolvoval **vzdělání**, které by ho připravilo na výuku mediální výchovy. To je, podle mého názoru, jeden z hlavních problémů, se kterými se většina učitelů v souvislosti s výukou mediální výchovy potýká. Jako vhodné řešení se nabízí proškolení učitelů v oblasti médií a mediální výchovy, které zatím učitelé neabsolvovali. Přestože učitelé neabsolvovali žádnou přípravu na výuku mediální výchovy, aktivně se snažili doplnit si své vzdělání. Vzhledem k tomu, že mi učitelé dokázali specifikovat obsahovou náplň hodin a formulovat odpovídající cíle, ke kterým žáky směřují, domnívám se, že se v problematice mediální výchovy orientují. Jak ovšem sami uvedli, nemají s realizací mediální výchovy dosud potřebné **zkušenosti**, je to pro ně téma nové. Hlavním zdrojem, ze kterého tedy „těží“ při realizaci mediální výchovy, je jejich **vlastní potenciál**, jejich dosavadní pedagogické zkušenosti, které získali během své praxe. Dalším zdrojem, který učitelé uplatňují, je **kreativita**. *„Podle toho, jaké zkušenosti mám ze své pedagogické praxe, tak to se snažím uplatňovat. Já si myslím, že je to v plínkách zatím. Že nemáme takové velké znalosti tady z této oblasti, takže postupem času, až ty vědomosti budeme mít větší, tak snad by to bylo lepší. Protože my taky tápáme, že, my nevíme, jestli je to dobře nebo to není dobře, ale snažíme se teda jako postupovat v rámci svých schopností. A vymýšlet...tvořit.“* (učitelka Petra, 2. stupeň)

Myslím si, že vedení školy, stejně jako učitelé, k realizaci mediální výchovy přistupují vcelku aktivně. Důvodem je možná i skutečnost, že si uvědomují význam mediální výchovy a vnímají ji jako důležitou součást formálního vzdělávání. „Myslím, že to zařazení tady toho do výuky škol je určitě dobré a vhodné...protože to ovlivňuje vlastně každodenní život, z rádia, televize, že jo a ty děcka jsou teď opravdu hodně vázáni na to mediální sdělení.“ (zástupkyně ředitelky). „Já si myslím, že jako mělo by to být součástí, protože televize, rádio...noviny tady byly, jsou a budou a v každém případě nás ovlivňují.“ (učitelka Lucie, 1. stupeň)

5.2.3 Bariéry a očekávání

Vyučovat mediální výchovu není úkolem jednoduchým. Je to téma nové a učitelé si s ním musí nějak poradit. Přitom se musí nějakým způsobem vyrovnávat s problémy, které nové téma přináší a zdolávat překážky, které se jim staví do cesty. V této kapitole se tyto problémy i bariéry pokusím rozebrat a dále nastíním, jaké formy pomoci by učitelé uvítali. Hlavním problémem, se kterým se učitelé potýkají, je skutečnost, že **učitelé nebyli** ani v průběhu svých studií ani během své pedagogické praxe nějakým způsobem **připravováni na to, že budou mediální výchovu vyučovat**. Učitelka Markéta vysvětluje: „Když jsem byla na vysoké škole tak jako samostatně předmět, že bychom měli mediální výchovu, tak to nic takového neexistovalo...s mediální výchovou jsem se setkala, až když jsme začali dělat na těch ŠVP“. **V rámci školy chybí vzájemná výměna zkušeností týkající se mediální výchovy**. Každý učitel se v tom svém předmětu s mediální výchovou nějakým způsobem vypořádává, nějakým způsobem ji realizuje, ale neporadí se s kolegy, jaké oni mají nápady, jaké mají problémy. Každý z nich je svým způsobem samostatnou jednotkou. To vede bezpodmínečně k tomu, že učitelé se cítí být na problém sami. „Člověk, kdyby měl někoho, kdo mu to vysvětlí co je tam potřeba použít, jak získat ty děcka...“ podotýká učitelka Petra. Dále učitelé **nemají vzor**, který by pro ně byl inspirací. S trochou nadsázky lze říci, že všichni jsou na stejné lodi a zkoumají, zkoušejí, improvizují, hledají schůdné cesty neznámým terénem. Učitelé v podstatě nemají ani nějaký zdroj, ze kterého by mohli vycházet, o který by se mohli opřít. Jediné, co mají, je **Rámcový vzdělávací program**, který má však jednu „vadu na kráse“ – pojednává o mediální výchově velmi ze široka – **příliš obecně vymezuje obsahovou náplň a cíle průřezového tématu**. Učitelka Markéta vysvětluje:

„...třeba stavba mediálních sdělení. No tak můžu mít nějakou nejasnou představu, ale teď-ka co všechno by do toho teda patřilo, konkrétně kterých mediálních sdělení, o čem všem by se ta děcka měla dozvědět. Jak se dělají televizní noviny? Nebo jak se točí dokumentární pořad? Není to moc? A tak jakých teda mediálních sdělení? Protože všechno je v podstatě mediální sdělení. To je totiž tak všeobsažný a nic neříkající, že jestli to je záměr, tak teda je to dobrý záměr, protože teda ať si z toho každý vybere, co chce, ale má to potom ten účel? Splňuje to ten účel? Jo, tak k čemu to teda vlastně všechno je. Tak buďto se musíme někde dozvědět, že teda děcka by, dejme tomu, když vylezou ze základní školy, tak by měly vědět, že mediální sdělení je to a to a to a má to tyto součásti. Anebo to teda potřeba není a potom není potřeba ani nějaký průřezový téma, protože potom je to jenom slintání si a plýtvání časem“. Další kámen úrazu učitelé spatřují v **nedostatečné propagaci kurzů a publikací** zaměřených na problematiku mediální výchovy. „Nedostali jsme žádnou nabídku, protože se vždycky díváme, jaké jsou nabídky těch dalších vzdělávání třeba pedagogických pracovníků a tam nic takového nebylo“ (zástupkyně ředitelky). Když už se nějaká nabídka kurzu objeví, objevuje se další překážka – totiž **nedostupnost kurzu**. „Přímo na mediální výchovu tu bylo zaměřeno školení minulý rok. To přišla nabídka, ale i pro třídní kolektivy. To znamená, že bych se toho účastnila jednak já a jednak vybraná skupina děcek, které by už byly vedené k vytváření toho realizačního týmu. Bylo to, tuším, nějak přes nějaké volné soboty, neděle, takže jako přes celé víkendy a teď už ani neřeknu kde, jestli v Brně nebo v Olomouci, čili to bylo pro mě naprosto nepřijatelné. Já prostě z rodinných důvodů si nemůžu toto dovolit, abych trávila soboty, neděle pryč... Normálně ve všední den, třeba odpoledne jsem ochotná, jo, i třeba několik za sebou, aby to bylo, ale takhle to jsem nenašla k té mediální výchově“ (učitelka Markéta, 2. stupeň). V neposlední řadě realizaci mediální výchovy limituje časový faktor. Vzhledem k tomu, že mediální výchova je integrována do „tradičních“ předmětů a každý učitel má v rámci svého předmětu vymezeno jisté kvantum látky, které musí probrat, na mediální výchovu pak většinou nezbývá dostatek času, aby se mohl mediálně výchovným aktivitám věnovat intenzivněji. **Mediální výchova** je pak pojata spíše jako **zálohové téma** „když zbude čas“.

Vedení školy i učitelé by uvítali 3 formy pomoci, které by jim realizaci průřezového tématu usnadnili. V první řadě by učitelé uvítali **přesnější podklady k mediální výchově**: „Nějakou publikaci, nějakou knížku, abych věděla, co všechno tam může být. Nebo co všechno bych mohla ty děcka naučit, no. Je to prostě sporný. Chtělo by to přesnější informace,

*přesnější podklady“ (učitelka Markéta). Dále by uvítali nějakou **příručku k mediální výchově, kterou by se mohli inspirovat.** „Určitě nějaké zpracované náměty ...nějaké téma plus nějaké aktivity, které by se k tomu daly udělat, jakože člověk se rád podívá, když to někde někdo udělal a může buď si to zkusit stejně anebo to prostě zkusit trošku jinak“ (učitelka Lucie). V neposlední řadě by rádi absolvovali proškolení zaměřené na mediální výchovu a tím pádem očekávají nějakou takovou **nabídku vhodného a dostupného školení:** „...nějaký vhodný seminář nebo nějaké vhodné školení, kde by nám konkrétně ukázali, jaké jsou formy, jaké jsou metody, jaké jsou možnosti, prostě nějak prostě nám to ukázat jo aspoň na nějakých příkladech jak by se to dalo dělat a jak se to dělá v jiných předmětech...“ (zástupkyně ředitelky).*

6 SHRNU TÍ

V předchozím textu jsem popsala průběh a výsledky smíšeného výzkumu, který jsem realizovala v dubnu 2009. V kvantitativní části jsem uvedla výsledky dotazníkového šetření, jehož cílem bylo zmapovat koncepci mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji. Vzhledem k tomu, že se do výzkumu zapojil pouze malý vzorek škol, nezobecnila jsem výsledky na celý základní soubor, ale pouze na vzorek škol, které se do výzkumu zapojily. Kvantitativní výzkum jsem doplnila případovou studií, ve které jsem zjišťovala, jakým způsobem se realizuje mediální výchova na konkrétní škole. V následujícím textu nejdříve shrnu výsledky dotazníkového šetření a poté vyložím hlavní závěry případové studie.

První výzkumná otázka, kterou jsem si pro účely kvantitativního výzkumu stanovila, zněla: Ve kterém školním roce byla zahájena výuka mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji a co bylo důvodem jejího začlenění do učebních osnov? Z celkového počtu 31 škol, které se do výzkumu zapojily, **77% z nich začlenilo mediální výchovu do svých učebních osnov v letech 2006 – 2008**. Získaná data naznačují, že většina škol integrovala mediální výchovu až **na základě požadavku Rámcového vzdělávacího programu**. Toto zjištění podpořily výsledky druhé otázky, kdy 77% dotazovaných uvedlo, že důvodem začlenění mediální výchovy do kurikula školy byla povinnost daná Rámcovým vzdělávacím programem. 16% dotazovaných uvedlo, že mediální výchovu realizovali ještě před vznikem RVP ZV. 7% respondentů uvedlo, že mediální výchovu začlenili za účelem zvýšení mediální gramotnosti u žáků, jejich motivem byl tedy stěžejní cíl mediální výchovy.

Dále jsem hledala odpověď na otázku: Jakým způsobem se realizuje mediální výchova na základních školách v Olomouckém kraji? **90% základních škol začlenilo mediální výchovu do jednoho nebo více všeobecně vzdělávacích předmětů**. Nejčastěji je mediální výchova zahrnuta do hodin Českého jazyka a literatury, do Informatiky a Občanské výchovy (Výchovy k občanství). Některé z těchto škol realizují mediální výchovu také ve formě projektů. 3% základních škol vyučují mediální výchovu jako samostatný předmět, 7% škol má mediální výchovu jako volitelný předmět. 3% škol uvedli, že mediální výchovu realizují jiným způsobem – v kroužku „Školní noviny“.

6% respondentů uvedlo, že mají pro mediální výchovu vymezenou časovou dotaci jednu hodinu týdně pro žáky sedmého, osmého a devátého ročníku. **71% respondentů odpovědělo, že časovou dotaci nemají pevně stanovenou.**

S výrokem: „Vyučovat mediální výchovu tak, aby byla pro žáky přínosná, je prakticky nemožné. Protože nikdo přesně neví, co a jakým způsobem by se vlastně mělo učit“ se většina respondentů neztotožnila. 36% dotazovaných s výrokem jednoznačně nesouhlasilo a 29% spíše nesouhlasilo. Ovšem ani počet respondentů, kteří s výrokem souhlasili, není zanedbatelný: 32% spíše souhlasilo a 3% jednoznačně souhlasilo. Na základě získaných dat lze tedy předpokládat, že **většina škol mediální výchovu nějakým způsobem realizuje, ovšem zanedbatelná část škol si pravděpodobně s realizací výuky neví vůbec rady.**

Dále jsem hledala odpověď na otázku: Jaký je přístup vedení školy k mediální výchově jako součásti formálního vzdělávání? Předložila jsem respondentům několik výroků a požádala je, aby na škále určili, do jaké míry s těmito výroky souhlasí / nesouhlasí. První výrok říkal, že mediální výchova je důležitou součástí školního vzdělávání. 48% respondentů s tímto výrokem souhlasilo, 39% respondentů spíše souhlasilo a 13% dotazovaných odpovědělo, že s uvedeným výrokem spíše nesouhlasí. Jednoznačný nesouhlas s výrokem vyjádřil ani jeden respondent. Data naznačují, že **vedení školy si převážně uvědomuje význam mediální výchovy a považuje ji za důležitou součást vzdělávání ve 21. století.** Dále měli respondenti na škále vyjádřit svůj souhlas / nesouhlas s výrokem: „Koupeš kamery, fotoaparátu, mikrofonu či jiných technických pomůcek je plýtváním peněz. Ve výuce na ně stejně není čas.“ 61% dotazovaných uvedlo, že s výrokem jednoznačně nesouhlasí, 23% spíše nesouhlasilo, 10% dotazovaných spíše souhlasilo a 7% vyjádřilo jednoznačný souhlas. Z toho lze vyvodit, že **většina respondentů se s uvedeným výrokem neztotožňuje a tím pádem akceptuje pomůcky, které lze využít při mediálně-výchovných aktivitách.** Další výrok tvrdil: „Každá škola by měla mít právo rozhodovat o tom, zda bude mediální výchovu vyučovat či nikoli.“ 32% dotazovaných se s touto možností jednoznačně ztotožnilo, 42% spíše souhlasilo, 13% spíše nesouhlasilo a 13% dotazovaných vyjádřilo jednoznačný nesouhlas. Získaná data ukázala **většinový příklon respondentů k tomu, aby mohli sami rozhodovat o začlenění / nezačlenění mediální výchovy do svých učebních osnov.** Obávám se, že pokud by každá škola měla možnost rozhodnout, zda mediální výchovu integruje či nikoli, většina škol by mediální výchovu do svého

kurikula nejspíš nezačlenila. Vyvozují to na základě zjištění, která přinesly úvodní otázky dotazníku. Totiž že převážná většina škol začlenila mediální výchovu až poté, co neměly na vybranou a musely takto učinit kvůli Rámcovému vzdělávacímu programu.

19% respondentů uvedlo, že učitelé na jejich škole byli k mediální výchově proškoleni. Byl zmíněn dvouletý projekt ProMed (Projektovým vyučováním k mediální výchově), financovaný Evropským Sociálním Fondem a dále letní škola v Olomouci - pracovní dílna k mediální výchově. **81% respondentů odpovědělo, že jejich učitelé neabsolvovali žádné proškolení v oblasti médií a mediální výchovy. Respondenti svou odpověď zdůvodňovali** tím, že: nenašli vhodnou nabídku (aktivně hledali bez výsledku); žádné školení takto zaměřené jim nikdo nenabídl (pasivní role); byl problém v dostupnosti školení (bariéra vzdálenosti od místa bydliště / pracoviště); učitelé neprojevili zájem o taková školení (nízká motivace pedagogů); neabsolvovali z důvodu důležitějších školení (preferenci jiných předmětů, degradace významu mediální výchovy); důvodů finančních (chybí materiální prostředky) či důvodů časových. **Při dotazu, zda vedení školy absolvovalo nějaké proškolení týkající se mediální výchovy, výsledky téměř korespondovaly s výsledky, které vypuly na povrch v předchozí otázce.** 84% respondentů uvedlo, že neabsolvovali žádné školení k mediální výchově a 16% svou účast na takto zaměřeném školení potvrdilo.

Poslední otázka, kterou jsem si pro účely kvantitativního výzkumu stanovila, zněla: Jaké problémy provází výuku mediální výchovy z pohledu vedení školy? 52% respondentů **uvádí jako překážku v efektivní realizaci mediální výchovy nedostatek financí**, 48% dotazovaných poukazovalo na **nedostatek publikací** k mediální výchově, 16% respondentů si stěžovalo na příliš **málo času** na výuku mediální výchovy. **Možným řešením** problematického postavení mediální výchovy se jeví kvalitní **vzdělání pro učitele**. Toho lze dosáhnout jednak lepší přípravou studentů na pedagogických fakultách a dále pak doplněním vzdělání stávajících pedagogů. Podmínkou je **nabídka vzdělávacích kurzů** k mediální výchově, které by byly zajímavé a dostupné z hlediska vzdálenosti od místa bydliště / pracoviště pedagogů. Mediálně-výchovný proces by dále měly zefektivnit **publikace** k mediální výchově (metodické příručky, inspirativní materiál), přičemž nezbytnou podmínkou je jejich propagace. Respondenti se také odvolávali na potřebu **finančních prostředků** a potažmo lepší technickou vybavenost škol a dále pak na **více prostoru pro mediální výchovu v učebních osnovách**. Respondenti se dále domnívají, že

k efektivní realizaci mediální výchovy je nezbytná její **propagace** a nemalým dílem přispějí k rozvoji mediální výchovy v prostředí české školy i **příklady dobré praxe**. Objevil se i názor, že k efektivní realizaci mediální výchovy je nezbytná **celková reforma školství**.

V předchozím textu jsem nastínila hlavní výzkumná zjištění, která přinesl kvantitativní výzkum a nyní shrnu hlavní závěry z případového šetření. **Základní škola integrovala mediální výchovu do svého kurikula ve školním roce 2007/2008. Proces začleňování průřezového tématu do učebních osnov probíhal ve čtyřech fázích: fáze tlaku Rámcového vzdělávacího programu, fáze zkušební verze, fáze vystřízlivění a fáze přehodnocení stávající koncepce.** Na procesu začlenění mediální výchovy do kurikula školy se podíleli jednotliví učitelé ve spolupráci s vedením školy. Mediální výchova byla **začleněna do všech všeobecně vzdělávacích předmětů**, které se k tomu zdály být vhodné. Takto pojatá mediální výchova představovala spíše zkušební verzi. Teprve praxe ukázala, že tato koncepce je velmi náročná a v praxi jen těžko realizovatelná. Tento moment jsem označila jako fázi vystřízlivění. Stadiem „vystřízlivění“ si už škola prošla a momentálně se nachází ve fázi, kdy přehodnocuje stávající koncepci. Učitelé mají vytipované předměty, ve kterých se výuka mediální výchovy osvědčila a v těchto předmětech pravděpodobně zůstane začleněná. Naopak bude vyjmuta z předmětů, ve kterých nenalezla své uplatnění. Za tímto účelem bude zasedat metodické sdružení.

Učitelé se věnují téměř všem tematickým okruhům, které specifikuje Rámcový vzdělávací program (2007). Konkrétně se jedná o tyto okruhy: kritické čtení a vnímání mediálních sdělení; vnímání autora mediálních sdělení; stavba mediálních sdělení; fungování a vliv médií ve společnosti; tvorba mediálních sdělení; práce v realizačním týmu. **Mediálně – výchovné aktivity flexibilně zařazují** do hodin podle toho, jak se průřezové téma hodí k probírané látce tradičního předmětu anebo jako reakci na nějakou událost. Všichni **učitelé byli schopni zformulovat adekvátní a realistické cíle, kterých chtějí při mediálně-výchovných aktivitách s žáky dosáhnout.** Chtějí, aby si žáci uvědomili, že mediální obsahy nejsou prostým odrazem světa a aby dokázali odhalit manipulativní tendence médií, zejména reklamy. Dále se snaží rozvíjet komunikační dovedností žáků.

Učitelé měli v době výzkumného šetření aprobaci odpovídající stupni základní školy, na kterém vyučovali, a jejich oborové zaměření bylo adekvátní k předmětům, které vyučovali. Přestože **učitelé neabsolvovali žádnou přípravu na výuku mediální výchovy**, snažili se své vzdělání doplnit. Vzhledem k tomu, že mi učitelé dokázali specifikovat obsahovou náplň hodin a formulovat odpovídající cíle, ke kterým žáky směřují, domnívám se, že **se v problematice mediální výchovy orientují**. Jak ovšem sami uvedli, **nemají s realizací mediální výchovy dosud potřebné zkušenosti**, je to pro ně téma nové. Snaží se maximálně využít svého **potenciálu** a dosavadních zkušeností, které získali během své praxe. Dalším zdrojem, který učitelé uplatňují, je **kreativita**. Myslím si, že **vedení školy, stejně jako učitelé, k realizaci mediální výchovy přistupují vcelku aktivně**. Důvodem je možná i skutečnost, že **si uvědomují význam mediální výchovy** a vnímají ji jako důležitou součást formálního vzdělávání.

Ve výpovědích respondentů jsem identifikovala tyto **bariéry, které znesnadňují realizaci mediální výchovy**: absence vzájemné výměny zkušeností v rámci školy; absence vzoru; nedostatečná propagace kurzů a publikací; nedostupnost kurzů; nedostatek času na výuku mediální výchovy; nepřipravenost učitelů na výuku mediální výchovy; příliš obecně vymezená obsahová náplň a cíle průřezového tématu v Rámcovém vzdělávacím programu; osamělost na problém.

Vedení školy i učitelé **by uvítali 3 formy pomoci při realizaci mediální výchovy**: přesnější podklady k mediální výchově, příručku k mediální výchově, kterou by se mohli inspirovat, nabídku vhodného a dostupného školení.

ZÁVĚR

Diplomová práce je orientována do oblasti mediální výchovy v kontextu školního vzdělávání. Teoretickou část práce jsem rozčlenila do tří tematických okruhů. V prvním okruhu pojednávám o médiích a jejich roli v současné společnosti, ve druhém okruhu objasňuji mediální výchovu jako cestu k mediální gramotnosti a konečně ve třetím okruhu se zabývám mediální výchovou v podmínkách české školy. Cílem teoretické části práce bylo seznámit čtenáře s problematikou médií a mediální výchovy v kontextu formálního vzdělávání.

V praktické části práce popisuji průběh a výsledky výzkumu, který jsem uskutečnila v dubnu 2009 na základních školách v Olomouckém kraji. Jedná se o smíšený výzkum. Výsledky kvantitativního výzkumu jsem obohatila případovým šetřením na konkrétní základní škole. Cílem praktické části práce bylo zmapovat pojetí mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji a popsat realizaci mediální výchovy na konkrétní škole.

Výsledky dotazníkového šetření ukázaly, že většina škol začlenila mediální výchovu v letech 2006-2008, tedy na základě povinnosti dané Rámcovým vzdělávacím programem. Mediální výchova se nejčastěji realizuje v rámci všeobecně vzdělávacích předmětů – výsadní postavení zaujímá Český jazyk a literatura, Informatika a Občanská výchova. Mediální výchova je vnímána jako důležitá součást formálního vzdělávání. Vedení škol se v souvislosti s mediální výchovou potýká s nejrůznějšími problémy, zejména jim chybí finanční prostředky, inspirativní publikace a dostatečný prostor pro výuku mediální výchovy v učebních osnovách. Výsledky výzkumu také ukázaly, že učitelům k realizaci mediální výchovy chybí potřebné vzdělání. V České republice již probíhají školení zaměřená na mediální výchovu, ale většina zkoumaných škol se zatím žádného dosud nezúčastnila. Problém je pravděpodobně jednak v motivaci pedagogů, dále v dostupnosti takového školení a v neposlední řadě v propagaci mediálně - výchovných kurzů.

Data z případového šetření naznačila, že každý učitel mediální výchovu realizuje podle vlastního uvážení. Záleží pouze na něm, jaké mediálně - výchovné aktivity do hodin zařadí, jak často bude tyto činnosti realizovat, jaké cíle si stanoví apod. Otevírá se mu tak široké pole působnosti, které nikdo nekoriguje. Toto vnímám jako jedno z úskalí mediální výchovy jako průřezového tématu. Splní takto široce pojatá a neohraničená koncepce skutečně svůj žádoucí efekt? Myslím si, že by se školám měly vymezit konkrétnější požadavky na

realizaci mediální výchovy, ať už se to týká obsahové náplně hodin, časového rozsahu či samotných předmětů, do kterých by mělo být průřezové téma zařazeno.

Každodenním společníkem člověka žijícího v moderní společnosti je médium. Médii využíváme v práci, ve škole i ve volném čase. Média na nás působí ze všech stran a ať chceme nebo ne – jistým způsobem nás ovlivňují. Abychom byli schopni orientovat se v obrovském množství informací, kterými jsme zahlceni a abychom dokázali kriticky vnímat mediální sdělení, kterými jsme doslova bombardováni, musíme být mediálně gramotní. Této kompetence lze dosáhnout prostřednictvím mediální výchovy. Zatímco v zahraničí už má mediální výchova jistou tradici, v tuzemsku si své místo teprve buduje. Postupně si razí cestu v českém vzdělávacím systému. Své místo by však měla zaujmout i v prostředí mimo školu. Mediálně - výchovné působení by mělo být zaměřené nejen na děti, ale na celou populaci. Všichni totiž žijeme ve společnosti medializace a měli bychom být mediálně gramotní.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BÍNA, D. a kol. *Výchova k mediální gramotnosti*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2005. 103 s. ISBN 80-7040-844-8.
- [2] BROKLOVÁ, Z. a kol. *Média tvořivě: pro 2. stupeň ZŠ a střední školy: mediální tvorba, mediální výchova, využití médií ve výuce, technické dovednosti*. Kladno: AISIS, 2008. 321 s. ISBN 978-80-904071-1-4.
- [3] FRANK, T., JIRÁSKOVÁ, V. *K mediální výchově*. 1. vyd. Praha: Občanské sdružení SPHV, 2008. 120 s. ISBN 978-80-904187-4-5.
- [4] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [5] CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [6] CHUDÝ, Š., VODÁK, J. *Základy komunikace*. In *Základy společenských věd pro pomáhající profese*. 1. vyd. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2004. Kapitola VI, s. 143-164.
- [7] JEŘÁBEK, J. a kol. *Rámcový program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: VÚP, 2007 [citováno 19. února 2009]. Dostupné z http://www.rvp.cz/soubor/RVPZV_2007-07.pdf.
- [8] JIRÁK, J., KOPPLOVÁ, B. *Média a společnost: stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 208 s. ISBN 80-7178-697-7.
- [9] JIRÁK, J. a kol. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis. 2007. 152 s. ISBN 978-80-86212-58-6.
- [10] MACUROVÁ, J. *Návrh, realizace a hodnocení projektu „Mediální výchova na základních školách – tištěná média“* [online]. Bakalářská práce. Brno: Masarykova univerzita, 2007. [cit. 18. března 2009]. Dostupné z http://is.muni.cz/th/78824/ff_b/bcprace.doc.
- [11] MIČIENKA, M. a kol. *Základy mediální výchovy*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 295 s. ISBN 978-80-7367-315-4.

- [12] MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- [13] NIKLESOVÁ, E. *Teorie a východiska současné mediální výchovy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007. 140 s. ISBN 978-80-7040-995-4.
- [14] PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 488 s. ISBN 80-7178-631-4.
- [15] PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-722-8.
- [16] REIFOVÁ, I. a kol. *Slovník mediální komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 328 s. ISBN 80-7178-926-7.
- [17] SCHELLMANN, B. a kol. *Média: základní pojmy, návrhy, výroba*. 1. vyd. Praha: Europa – Sobotáles, 2004. 484 s. ISBN 80-86706-06-0.
- [18] SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. 2. vyd. Praha: Grada, 2007. 328 s. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [19] ŠEĎOVÁ, K. *Média jako pedagogické téma*. *Pedagogika*, 2004, roč. LIV, č. 1, s. 19-33. ISSN 0031-3815.
- [20] ŠVARŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [21] VACEK, P. *Mediální výchova jako předmět výuky a výzkumu v ČR a ve světě. In Filosofie nových médií: sborník příspěvků z workshopu v rámci projektu FRVŠ 539/2007 Komunikologie, filosofie nových médií a mediální výchova: [29. a 30. listopadu 2007 v Plzni]*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2007. 56 s. ISBN 978-80-7043-700-1.
- [22] VERNER, P. *Mediální výchova: průřezové téma*. 1. vyd. Úvaly: Albra, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.

- [23] VOLCIC, Z., ERJAVEC, K. Becoming Media Literate? Media Education in Slovenia after Ten Years. *Journalism & Mass Communication Educator* [online]. Autumn 2006, vol. 61, iss. 3 [cit. 2009-2-10]. Dostupné z <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1175049521&sid=3&Fmt=3&clientId=45148&RQT=309&VName=PQD>. ISSN 10776958.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP Rámcový vzdělávací program.

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP Školní vzdělávací program.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1. Odkdy je mediální výchova součástí učebních osnov	46
Obr. 2. Důvody začlenění mediální výchovy do učebních osnov školy	48
Obr. 3. Pojetí mediální výchovy na základních školách	49
Obr. 4. Způsob začlenění mediální výchovy do předmětů.....	50
Obr. 5. Realizace mediální výchovy v praxi	52
Obr. 6. Význam mediální výchovy jako součásti vzdělávání	53
Obr. 7. Názor vedení školy na pořízení technických pomůcek.....	54
Obr. 8. Míra souhlasu s výrokem: „O integraci mediální výchovy by měla rozhodovat škola.“	56
Obr. 9. Účast učitelů na školení k mediální výchově.....	57
Obr. 10. Absolvování kurzu k mediální výchově vedením školy	58
Obr. 11. Hodnocení materiálních prostředků pro výuku mediální výchovy.....	59
Obr. 12. Bariéry při realizaci mediální výchovy z pohledu vedení školy	61

SEZNAM TABULEK

Tab. 1. Odkdy je mediální výchova součástí učebních osnov	46
Tab. 2. Důvod začlenění mediální výchovy do učebních osnov školy	47
Tab. 3. Pojetí mediální výchovy na základních školách	49
Tab. 4. Způsob začlenění mediální výchovy do všeobecně vzdělávacích předmětů	50
Tab. 5. Realizace mediální výchovy v praxi	52
Tab. 6. Význam mediální výchovy jako součásti formálního vzdělávání z pohledu vedení školy	53
Tab. 7. Názor vedení školy na pořízení technických pomůcek k mediální výchově	54
Tab. 8. Míra souhlasu s výrokem: „O integraci mediální výchovy do svého kurikula by měla rozhodovat škola“	55
Tab. 9. Účast učitelů na školení k mediální výchově	57
Tab. 10. Absolvování kurzu k mediální výchově vedením školy	58
Tab. 11. Hodnocení materiálních prostředků pro výuku mediální výchovy	59
Tab. 12. Bariéry při realizaci mediální výchovy z pohledu vedení školy	60

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Dotazník pro ředitele základních škol

PŘÍLOHA P II: Soubor otázek k interview s vedením školy

PŘÍLOHA P III: Soubor otázek k interview s učiteli mediální výchovy

PŘÍLOHA P IV: Abecední seznam kódů

PŘÍLOHA P V: Kategorizovaný seznam kódů

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŘEDITELE ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Dobrý den, jsem studentkou 5. ročníku Fakulty humanitních studií UTB ve Zlíně. Do rukou se Vám dostává dotazník, kterým chci zmapovat současné pojetí mediální výchovy na základních školách v Olomouckém kraji. Prosím Vás touto cestou o jeho vyplnění, které je ANONYMNÍ. Výsledky použiji výhradně ke zpracování své diplomové práce. Dotazník tvoří 14 otázek. Své odpovědi vyznačte podtržením, u každé otázky můžete zvolit i více odpovědí. Vámi vyplněný dotazník mi prosím přepošlete zpět na email pitnerova.v@seznam.cz. Předem děkuji za Vaši ochotu a cenný čas.

1. Uved'te, ve kterém školním roce jste začali mediální výchovu na Vaší škole vyučovat.....

2. Co bylo důvodem začlenění mediální výchovy do učebních osnov?

.....
.....

3. Mediální výchova je na Vaší škole pojata:

a) jako součást vyučovacího předmětu

(podtrhněte všechny předměty, ve kterých je mediální výchova začleněna)

Český jazyk	Anglický jazyk	Německý jazyk
Matematika	Informatika	Dějepis
Občanská výchova	Zeměpis	Fyzika
Chemie	Přírodopis	Tělesná výchova
Hudební výchova	Výtvarná výchova	

jiného (uved'te prosím jakého).....

b) jako samostatný předmět

c) ve formě projektů

d) jako volitelný předmět

e) jiným způsobem (stručně popište způsob realizace výuky)

.....

4. Jestliže jste mediální výchovu začlenili do jiného vyučovacího předmětu (jiných předmětů), blíže určete, jakým způsobem jste tak učinili:

- a) zvolili jsme jeden předmět a do něj jsme začlenili všechny tematické okruhy mediální výchovy
- b) vybrali jsme několik předmětů a do každého z těchto předmětů jsme začlenili různé tematické okruhy mediální výchovy
- c) vybrali jsme několik předmětů a do všech jsme včlenili stejné tematické okruhy mediální výchovy
- d) jiným způsobem (vysvětlete).....
.....
.....

5. Materiální prostředky pro realizaci mediální výchovy na naší škole hodnotím jako:

- a) výborné
- b) chvalitebné
- c) dobré
- d) uspokojivé
- e) neuspokojivé

6. Výuka mediální výchovy je důležitou součástí školního vzdělávání. S uvedeným výrokem:

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) spíše nesouhlasím
- d) nesouhlasím
- e) je mi to jedno

7. Koupě kamery, fotoaparátů, mikrofonu či jiných technických pomůcek je plýtváním peněz. Ve výuce na ně stejně není čas. S výrokiem:

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) spíše nesouhlasím
- d) nesouhlasím
- e) je mi to jedno

8. Vyučovat mediální výchovu tak, aby byla pro žáky přínosná, je prakticky nemožné. Protože nikdo přesně neví, co a jakým způsobem by se mělo vlastně učit.

S výrokiem:

- a) souhlasím
- b) spíše souhlasím
- c) spíše nesouhlasím
- d) nesouhlasím
- e) je mi to jedno

9. Každá škola by měla mít právo rozhodovat o tom, zda bude mediální výchovu vyučovat či nikoli. S uvedeným výrokiem:

- a) souhlasím
- a) spíše souhlasím
- b) spíše nesouhlasím
- c) nesouhlasím

10. Zúčastnili se Vaši učitelé pověření výukou mediální výchovy nějakého školení v oblasti médií a mediální výchovy?

- a) ano - uveďte prosím, jakým způsobem proškolení proběhlo
.....
.....
- b) ne, z důvodu.....

11. Absolvoval jste vy osobně školení v oblasti médií / mediální výchovy?

- a) ano
- b) ne

12. Které z následujících položek považujete za jistá omezení efektivní výuky mediální výchovy na Vaší škole:

- a) nedostatek finančních prostředků
- b) neuspokojivá nabídka vzdělávacích kurzů a školení pro učitele v oblasti médií a mediální výchovy
- c) nedostatek informačních zdrojů o problematice mediální výchovy (nedostatek příruček, praktických návodů a nápadů pro inspiraci)
- d) nedostatek času pro výuku mediální výchovy
- e) realizace mediální výchovy na naší škole je efektivní, žádné limity ji nebrzdí
- f) jiná odpověď (blíže specifikujte)

.....

13. Co by podle Vás mohlo přispět k efektivnější výuce mediální výchovy?

.....
.....
.....

14. Uveďte prosím, jaká je časová dotace stanovená pro výuku mediální výchovy v jednotlivých ročnících, ve kterých se tato výuka realizuje:

- a) v prvním ročníku.....
- b) ve druhém ročníku.....
- c) ve třetím ročníku.....
- d) ve čtvrtém ročníku.....
- e) v pátém ročníku.....
- f) v šestém ročníku.....
- g) v sedmém ročníku.....
- h) v osmém ročníku.....
- i) v devátém ročníku.....

PŘÍLOHA P II: SOUBOR OTÁZEK K INTERVIEW S VEDENÍM ŠKOLY

1. Kdy / kde / v jaké souvislosti jste se poprvé setkala s pojmem mediální výchova?
2. Ve kterém školním roce se stala mediální výchova součástí učebních osnov na vaší škole?
3. Co bylo důvodem začlenění mediální výchovy do učebních osnov?
4. Kdo se podílel na procesu začlenění mediální výchovy do učebních osnov?
5. Jakým způsobem je mediální výchova začleněna do ŠVP?
6. Do kterých předmětů jsou zahrnuty okruhy mediální výchovy na vaší škole? Jakým způsobem jste tyto předměty vybírali?
7. Pokuste se mi popsat, jakým způsobem v současné době probíhá výuka mediální výchovy na vaší škole.
8. Vyučujete vy osobně na škole předmět /y, ve kterém / ve kterých je zahrnuta mediální výchova?

(V případě kladné odpovědi pokračovat otázkou č. 8, v případě záporné odpovědi přejít k otázce č. 17. Otázky č. 8-16 jsou pro ředitele a jeho zástupce v případě, že sami vyučují mediální výchovu.)

9. O které předměty se jedná a ve kterých třídách je vyučujete?
10. Co bylo důvodem začlenění mediální výchovy do Vašeho předmětu / Vašich předmětů?
11. Odkdy je mediální výchova součástí Vašeho předmětu?
12. Popište, jak probíhá Vaše příprava na hodiny mediální výchovy.
13. Jaké činnosti s žáky děláte?
14. Kolik času přibližně věnujete tematice mediální výchovy během školního roku? Jedná se spíše o příležitostné nebo pravidelné aktivity?
15. Máte vymezeny nějaké cíle, kterých chcete prostřednictvím výuky mediální výchovy u žáků dosáhnout?
16. Jaké metody používáte při výuce mediální výchovy?
17. Využíváte v hodinách mediální výchovy nějaké pomůcky?
18. Jaké problémy se v souvislosti s mediální výchovou objevují? S čím se podle Vás většina učitelů v souvislosti s mediální výchovou potýká, s čím si neví rady?
19. Co by podle Vás mohlo přispět k efektivnější výuce mediální výchovy?

20. Jaká je Vaše aprobace?
21. Zúčastnila jste se Vy osobně anebo někteří z Vašich kolegů školení v oblasti médií / mediální výchovy?
22. Přibližte, jakým způsobem školení proběhlo (kdo školení pořádal, místo konání, rozsah školení, přínos apod.), případně vysvětlete, z jakého důvodu jste neabsolvovala školení (pocit plýtvání času, nedostatečná / žádná nabídka kurzů, osobní nezájem, nedostatek financí na úhradu aj.).
23. Čerpáte z nějakých zdrojů informace o mediální výchově (o tom, jak učit, co učit, k čemu směřovat apod.)? Jestliže ano, o jaké zdroje se jedná?
24. Myslíte si, že je školení učitelů v oblasti médií (mediální výchovy) prospěšné? Svou odpověď zdůvodněte.
25. Jaký je Váš názor na mediální výchovu jako povinnou součást školního vzdělávání?
26. Jaký je Váš názor na mediální výchovu jako samostatný předmět?
27. Uvažujete do budoucna o nějakých změnách týkajících se výuky mediální výchovy na vaší škole?

PŘÍLOHA P III: SOUBOR OTÁZEK K INTERVIEW S UČITELI MEDIÁLNÍ VÝCHOVY

1. Kdy / kde / v jaké souvislosti jste se poprvé setkala s pojmem mediální výchova?
2. Ve kterých třídách a jaké předměty na škole vyučujete?
3. Do kterých předmětů máte začleněny okruhy mediální výchovy?
4. Co bylo důvodem začlenění mediální výchovy do Vašeho předmětu / Vašich předmětů? Kdo o tom rozhodl?
5. Odkdy je mediální výchova součástí Vašeho předmětu?
6. Popište, jak probíhá Vaše příprava na hodiny mediální výchovy
7. Jaké činnosti s žáky děláte?
8. Kolik času přibližně věnujete tematice mediální výchovy během školního roku? Jedná se spíše o příležitostné nebo pravidelné aktivity?
9. Máte vymezeny nějaké cíle, kterých chcete prostřednictvím výuky mediální výchovy u žáků dosáhnout?
10. Jaké metody používáte při výuce mediální výchovy?
11. Využíváte v hodinách mediální výchovy nějaké pomůcky?
12. Jaké problémy se v souvislosti s mediální výchovou objevují? S čím se podle Vás většina učitelů v souvislosti s mediální výchovou potýká, s čím si neví rady?
13. Co by podle Vás mohlo výuku mediální výchovy usnadnit (např. školení, pořízení pomůcek aj.)?
14. Jaká je Vaše aprobace?
15. Byla jste nějakým způsobem proškolená v oblasti médií a mediální výchovy?
16. Přibližte, jakým způsobem školení proběhlo (kdo školení pořádal, místo konání, rozsah školení, přínos apod.), případně vysvětlete, z jakého důvodu jste neabsolvovala školení (pocit plýtvání času, nedostatečná / žádná nabídka kurzů, osobní nezájem, nedostatek financí na úhradu aj.).
17. Čerpáte z nějakých zdrojů informace o mediální výchově (o tom, jak učit, co učit, k čemu směřovat apod.)? Jestliže ano, o jaké zdroje se jedná?
18. Myslíte si, že je školení učitelů v oblasti médií (mediální výchovy) prospěšné? Svou odpověď zdůvodněte.
19. Co by podle Vás mohlo přispět k efektivnější výuce mediální výchovy?
20. Jaký je Váš názor na mediální výchovu jako součást školní výuky?

21. Jaký je Váš názor na mediální výchovu jako samostatný předmět?

22. Myslíte si, že by do budoucna mělo dojít k nějakým změnám ohledně výuky mediální výchovy? Svou odpověď zdůvodněte.

PŘÍLOHA P IV: ABECEDNÍ SEZNAM KÓDŮ

- **ABSENCE VZÁJEMNÉ VÝMĚNY ZKUŠENOSTÍ V RÁMCI ŠKOLY**
MN105, MN115
- **ABSENCE VZORU**
PH78
- **AKCEPTACE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY JAKO DŮLEŽITÉ SOUČÁSTI FORMÁLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**
LD30, MN120, JR160, LT177, LT179
- **AKTIVITA**
LD34, PH36, PH58, PH68, MN97, MN102, MN104, MN106, MN108, JR157, LT173-LT175
- **ALTERNATIVA**
LD32
- **ASOCIACE**
LD 33
- **CÍLE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY**
LD2, LD21, PH45, PH56-PH57, MN93, MN121, JR152-JR156
- **CÍLOVÁ SKUPINA**
MN91
- **DISKUZE**
MN113
- **DISTANCE**
PH76, LT183
- **FLEXIBILNÍ VÝUKA**
LD13, LD19-LD20, LD27, PH44, PH54, MN100, MN114, JR151
- **FUNGOVÁNÍ A VLIV MÉDIÍ VE SPOLEČNOSTI**
LD11, PH51
- **INDIVIDUÁLNÍ PŘÍSTUP**
JR150
- **INTEGRACE DO TRADIČNÍCH PŘEDMĚTŮ**
LD1, PH37, JR146-JR147

- **KREATIVITA**
PH48
- **KRITICKÉ ČTENÍ A VNÍMÁNÍ MEDIÁLNÍCH SDĚLENÍ**
LD12, LD15, MN92, MN101, JR148
- **NABÍDKA VHODNÉHO A DOSTUPNÉHO ŠKOLENÍ**
PH64-PH67, PH71, MN116, LT171
- **NEDOSTATEČNÁ PROPAGACE KURZŮ A PUBLIKACÍ**
MN117, LT176
- **NEDOSTATEK ČASU NA VÝUKU MEDIÁLNÍ VÝCHOVY**
MN119
- **NEDOSTUPNOST KURZŮ**
MN109-MN111
- **NEJISTOTA**
PH62, PH70, PH73, PH77, PH82
- **NEPŘEDSTAVITELNÁ VIZE: MEDIÁLNÍ VÝCHOVA JAKO SAMOSTATNÝ PŘEDMĚT**
MN137, JR161-JR162, LT181
- **NEPŘIPRAVENOST UČITELŮ NA VÝUKU MEDIÁLNÍ VÝCHOVY**
PH60, MN95, MN139, LT170, LT178
- **NÓVUM**
PH39, PH59, MN96, LT168
- **OSAMĚLOST NA PROBLÉM**
PH72, MN130, JR145
- **OTEVŘENOST**
PH66
- **PASIVITA**
LD29, PH79, MN107, JR159, LT172
- **POZITIVNÍ HODNOCENÍ**
LD17, LD22, MN128
- **PRÁCE V REALIZAČNÍM TÝMU**
PH80, MN122-MN125, MN127, JR163, LT185-LT186

- **PROBLÉM S UDRŽENÍM MOTIVACE ŽÁKŮ**
MN129, JR164
- **PROCITNUTÍ**
PH52
- **PŘEHODNOCENÍ STÁVAJÍCÍ KONCEPCE**
MN85, MN88, MN90, LT184
- **PŘESNĚJŠÍ PODKLADY K MEDIÁLNÍ VÝCHOVĚ**
MN141
- **PŘÍKLON K INTEGRACI DO TRADIČNÍCH PŘEDMĚTŮ**
LD31, MN131-MN136, MN138, JR165, LT180
- **PŘÍLIŠ OBECNĚ VYMEZENÁ OBSAHOVÁ NÁPLŇ A CÍLE
PRŮŘEZOVÉHO TÉMATU V RVP**
MN140
- **PŘÍRUČKA K MEDIÁLNÍ VÝCHOVĚ JAKO ZDROJ INSPIRACE**
LD28, MN118
- **PŘIMĚŘENÉ POŽADAVKY**
LD23
- **PŘITAŽLIVOST TEMATIKY**
LD24, PH47, PH50, PH81, LT187
- **SKUPINOVÁ PRÁCE**
PH42
- **SONDOVÁNÍ**
MN99, LT169
- **STAVBA MEDIÁLNÍCH SDĚLENÍ**
PH49
- **TLAK RVP**
LD3, PH35, PH38, PH40-PH41, MN83, JR142- JR144, LT166- LT167
- **TVORBA MEDIÁLNÍCH SDĚLENÍ**
LD16, LD18, PH43, PH46, PH55, MN94, JR149
- **UČITEL JAKO PRŮVODCE**
MN126, LT188

- **ÚPADEK DOBY**
PH53
- **VIZE**
LD26, PH61
- **VLASTNÍ POTENCIÁL**
LD25, PH63, PH69, MN98
- **VNÍMÁNÍ AUTORA MEDIÁLNÍCH SDĚLENÍ**
LD14
- **VYSTRÍZLIVĚNÍ**
MN87, MN89
- **VZDĚLÁNÍ**
LD4, PH65, JR158
- **ZÁLOHOVÉ TÉMA**
MN103, MN112, LT182
- **ZKUŠEBNÍ VERZE**
MN84, MN86
- **ZKUŠENOSTI**
LD5-LD10

PŘÍLOHA P V: KATEGORIZOVANÝ SEZNAM KÓDŮ

▪ FÁZE

tlak Rámcového vzdělávacího programu; zkušební verze; vystřízlivění; přehodnocení stávající koncepce

▪ KONCEPCE

integrace do tradičních předmětů; cílová skupina; cíle; flexibilní výuka; zálohové téma

▪ KOMPETENCE

vzdělání; vlastní potenciál; kreativita; zkušenosti

▪ PŘÍSTUP

akceptace mediální výchovy jako důležité součásti formálního vzdělávání; aktivita; pasivita; distance

▪ OBSAHOVÁ NÁPLŇ

kritické čtení a vnímání mediálních sdělení; vnímání autora mediálních sdělení; stavba mediálních sdělení; fungování a vliv médií ve společnosti; tvorba mediálních sdělení; práce v realizačním týmu

▪ BARIÉRY

absence vzájemné výměny zkušeností v rámci školy; absence vzoru; nedostatečná propagace kurzů a publikací; nedostupnost kurzů; nedostatek času na výuku mediální výchovy; nepřipravenost učitelů na výuku mediální výchovy; příliš obecně vymezená obsahová náplň a cíle průřezového tématu v Rámcovém vzdělávacím programu; osamělost na problém

▪ OČEKÁVÁNÍ

příručka k mediální výchově jako zdroj inspirace; nabídka vhodného a dostupného školení; přesnější podklady k mediální výchově