

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**katedra pedagogiky**

**Průřezové téma Mediální výchova pro základní vzdělávání**

**Cross-sectional topics Mass media education  
for basic education**

**Diplomová práce**

**Autorka diplomové práce: Blanka Havelková**

**Vedoucí diplomové práce: Doc. PhDr. Josef Valenta, CSc.**

**Praha 2007**

## **PROHLÁŠENÍ**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Průřezové téma Mediální výchova pro základní vzdělávání (Cross-sectional topics Mass media education for basic education) vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů literatury a po odborných konzultacích s doc. PhDr. Josefem Valentou, CSc.

V Praze dne 11. 12. 2007

.....

Podpis

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji vedoucímu mé diplomové práce doc. PhDr. Josefu Valentovi, CSc. za odborné vedení mé práce, časté konzultace, rady a podněty k přemýšlení.

Mé poděkování rovněž patří i PhDr. Romaně Lisnerové, Mgr. Darině Brücknerové a Mgr. Radimu Wolákovi za cenné připomínky k tvorbě školních vzdělávacích programů a k začlenění mediální výchovy.

Chtěla bych rovněž poděkovat všem, kteří mi poskytli rozhovor k mediální výchově v rámci empirického šetření.

## OBSAH

	<b>Poznámky</b> .....	1
<b>1</b>	<b>Úvod</b> .....	2
<b>2</b>	<b>Cíl diplomové práce</b> .....	5
<b>3</b>	<b>Média</b> .....	7
<b>3.1</b>	<b>Médium</b> .....	7
<b>3.1.1</b>	<b>Primární médium</b> .....	8
<b>3.1.2</b>	<b>Sekundární médium</b> .....	8
<b>3.1.3</b>	<b>Terciální média</b> .....	8
<b>3.1.4</b>	<b>Kvadrální média</b> .....	8
<b>3.2</b>	<b>Mediální komunikace</b> .....	9
<b>3.3</b>	<b>Specifické rysy komunikace</b> .....	10
<b>3.3.1</b>	<b>Množina lidí</b> .....	11
<b>3.3.2</b>	<b>Veřejný charakter a dostupnost masové komunikace</b> .....	11
<b>3.3.3</b>	<b>Role původce a příjemce jsou trvale rozděleny</b> .....	11
<b>3.3.4</b>	<b>Původce a příjemce nejsou v přímém bezprostředním kontaktu</b> .....	12
<b>3.3.5</b>	<b>Sdělení může přijímat osamocený jedinec</b> .....	12
<b>3.4</b>	<b>Hlavní druhy médií</b> .....	12
<b>3.4.1</b>	<b>Televize</b> .....	13
<b>3.4.2</b>	<b>Rozhlas</b> .....	14
<b>3.4.3</b>	<b>Tištěná média – noviny, časopisy a knihy</b> .....	15
<b>3.5</b>	<b>Reklama</b> .....	17
<b>3.5.1</b>	<b>Komerční reklama</b> .....	18
<b>3.5.2</b>	<b>Politická reklama</b> .....	18
<b>3.5.3</b>	<b>Sociální reklama</b> .....	18
<b>3.6</b>	<b>Funkce médií</b> .....	19
<b>3.6.1</b>	<b>Zábavní funkce médií</b> .....	19

<b>3.6.2</b>	Informační funkce médií .....	21
<b>3.6.3</b>	Kulturní funkce .....	21
<b>3.6.4</b>	Sociální funkce .....	22
<b>3.6.5</b>	Politická funkce .....	22
<b>3.7</b>	Vliv masových médií .....	23
<b>3.8</b>	Pozitivní i negativní stránky médií .....	25
<b>3.9</b>	Zřejmé vlivy médií .....	26
<b>4</b>	<b>Kurikulární reforma</b> .....	<b>27</b>
<b>4.1</b>	Počátky reformních snah .....	28
<b>4.2</b>	Školní vzdělávací program .....	29
<b>4.3</b>	Klíčové kompetence .....	30
<b>4.4</b>	Průřezová témata .....	31
<b>4.4.1</b>	Tematické okruhy průřezových témat .....	31
<b>4.4.2</b>	Realizace průřezových témat .....	31
<b>4.4.3</b>	Název předmětu .....	32
<b>4.4.4</b>	Nový předmět – integrace .....	32
<b>5</b>	<b>Mediální výchova jako průřezové téma</b> .....	<b>32</b>
<b>5.1</b>	Mediální gramotnost .....	32
<b>5.2</b>	Mediální výchova .....	34
<b>5.3</b>	Z dějin mediální výchovy .....	35
<b>5.4</b>	Mediální výchova v RVP pro ZV .....	38
<b>5.4.1</b>	Receptivní činnosti .....	39
<b>5.4.2</b>	Produktivní činnosti .....	39
<b>5.4.3</b>	Rozvoj osobnosti žáka .....	40
<b>5.5</b>	Mediální výchova rozvíjí klíčové kompetence žáka .....	41

5.6	Doporučení pro výuku mediální výchovy .....	41
<b>6</b>	<b>Empirické šetření</b> .....	<b>43</b>
6.1	Cíl empirického šetření .....	43
6.2	Výzkumná metoda a technika .....	43
6.3	Základní soubor a výzkumný vzorek .....	45
6.4	Charakteristika základních škol .....	47
<b>7</b>	<b>Výsledky empirického šetření</b> .....	<b>50</b>
	<b>CÍL 1</b> .....	<b>50</b>
7.1	Postoje a názory učitelů na zařazení MV do RVP ZV .....	50
7.1.1	Postoje k průřezovým tématům .....	50
7.1.2	Postoje k mediální výchově .....	53
7.1.3	Vzdělávání učitelů k mediální výchově .....	54
7.1.4	Nejdůležitější tematický okruh .....	57
7.1.5	Postoje k zájmovým kroužkům zaměřeným na MV .....	57
	<b>CÍL 2</b> .....	<b>59</b>
7.2	Začlenění mediální výchovy do ŠVP .....	59
7.2.1	Tvorba školního vzdělávacího programu .....	59
7.2.2	Kdo se podílel na implementaci mediální výchovy .....	60
7.2.3	Formy začlenění mediální výchovy .....	62
7.2.4	Disponibilní časová dotace .....	66
7.2.5	Receptivní a produktivní činnosti .....	66

<b>CÍL 3</b> .....	69
<b>7.3</b> Tematické okruhy mediální výchovy .....	69
<b>7.3.1</b> Srozumitelné tematické oblasti a tematické okruhy .....	69
<b>7.3.2</b> Tematické okruhy pokrývají celou problematiku .....	69
<b>7.3.3</b> Nejproblematictější tematické okruhy .....	70
<b>CÍL 4</b> .....	71
<b>7.4</b> Schopnost realizovat MV v daných podmínkách .....	71
<b>7.4.1</b> Metodické příručky ve školách .....	71
<b>7.4.2</b> Systémový projekt Metodika .....	72
<b>7.4.3</b> Inspirace pilotními školami .....	73
<b>7.4.4</b> Co učitelé potřebují .....	73
<b>7.5</b> Rozdíl mezi pilotními a nepilotními školami .....	75
<b>7.5.1</b> Práce se školním vzdělávacím programem .....	75
<b>7.5.2</b> Začlenění tematických okruhů do všech vyučovacích předmětů .....	76
<b>7.5.3</b> Zájmové kroužky zaměřené na mediální výchovu .....	76
<b>8</b> Závěr šetření .....	77
<b>9</b> Diskusní část .....	79
<b>10</b> Závěr .....	82
<b>11</b> Seznam použité literatury .....	84
<b>12</b> Anotace .....	87
<b>13</b> Přílohy .....	89
Příloha 1 – Mediální výchova rozvíjí klíčové kompetence .....	88
Příloha 2 – Podklady pro vedení rozhovorů .....	93
Příloha 3 – Shrnutí začlenění MV a postojů v jednotlivých školách .....	95

**Poznámky:**

- V práci používám pojmy ředitel, učitel, koordinátor ŠVP, zástupce ředitele, vyučující a rozumím tím pedagogickou kategorií nebo označení profesní skupiny, tj. ředitel i ředitelka, učitel i učitelka, koordinátor ŠVP i koordinátorka ŠVP, zástupce ředitele i zástupkyně ředitelky atd.
- Pro dokument Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání používám v některých případech zkratku RVP ZV.
- Pro školní vzdělávací program používám v některých případech zkratku ŠVP.
- Pro průřezové téma Mediální výchova používám zkratku MV.



## 1. Úvod

Naší každodenní součástí života jsou veřejně dostupná média – noviny, časopisy, knihy, rozhlas, televize, kompaktní disky, internet, videonahrávky či billboardy u silnice.

V poslední době si stále více myslím, že nám média organizují život a výrazně do něj zasahují. Často o nich mluvíme, často nám nabízejí vzory, podle kterých se nějak oblékáme, češeme, líčíme a někdy i vzory podle kterých se chováme a se kterými se ztotožňujeme.

Nástup komerčních médií v 90. letech se projevuje v kvalitě České televize i Českého rozhlasu. Hlavním kritériem se v médiích stala sledovanost. I přestože by Česká televize měla plnit závazky vůči koncesionářským poplatkům, dovoluji se tvrdit, že se stále více a více řídí právě kritériem sledovanosti.

Nejen v soukromých médiích, která si vydělávají tzv. „na sebe“, se objevuje řada bulvárních titulů, jasných lží, zábavných prvků v televizním vysílání, zejména pak i ve zpravodajství. Objevuje se i nespočetně reklam v hlavním vysílacím čase. Dovoluji si konstatovat, že médiím v současné době nevadí už vůbec nic.

Čtenář, divák, posluchač se proto musí s tímto přístupem a tlakem médií „chtě nechtě“ vyrovnat. Pak se ale nabízí zásadní otázky - do jaké míry je správné nechat se jimi takhle ovlivňovat a jednak zda dokáže publikum média tzv. „prokouknout a odhalit“.

Nevystává proto nutnost, vyrovnat se s tímto vlivem, udržet si odstup a získat tak jistý nadhled na danou problematiku?

To mě vede k zamyšlení nad tím, zda se vůbec vyrovná předškolní dítě s tímto vlivem a vyrovná-li se s tímto vlivem žák ze základní školy, student gymnázia a student středních škol s maturitou a středních odborných učilišť?

Vědí vlastně vůbec žáci něco o médiích? Měli by něco o médiích vědět a když ano, tak proč? Je možné, aby dítě získalo poznatky již v mateřské

škole, na základní škole, na gymnáziu a na střední škole? Jak to udělat, jak připravovat žáky vyrovnat se s tímto přístupem médií? Není tedy už na čase zařadit tuto problematiku do školního kurikula, do výuky ve škole? Není už na čase klást důraz na speciální přípravu a vybavovat žáka kompetencí, která mu umožňuje tzv. „žít s médii“. J. Jiráček a M. Mičienka uvádějí, že je stále potřebnější vybavit jednotlivce kompetencí, která mu umožňuje využívat médií ku svému prospěchu a současně se bránit jejich případným neblahým dopadům. „K tomu, abychom udrželi proces chápání světa pod vlastní kontrolou a zůstali svobodnými jedinci, nám nezbyvá než se naučit chápat, co jsou média, jak fungují a jakou roli v našich životech sehrávají.“ (Jiráček, Mičienka, 2007, str. 6)

Uvedla jsem, jaký vliv na nás média mají, že bychom se je měli naučit chápat, naučit se s nimi žít. A co na to dnešní škola? Reaguje na potřeby společnosti?

J. Valenta uvádí: „...jak zajistit, aby vyučování nesloužilo pouze k osvojování vědomostí a jistých dovedností obsažených v tradičních vyučovacích předmětech (odrazech to příslušných věd), ale též k rozvoji všech složek osobnosti žáka, jeho smyslů, citů či tvořivých schopností i k rozvoji jeho předpokladů pro vytváření dobrých mezilidských vztahů, k rozvoji dovedností kvalitní komunikace atd.“ (Valenta, 2007, str. 263)

Od roku 2002 se usilovně začalo pracovat na reformě školství, o které se ve své práci podrobněji zmíním. V rámci těchto reformních snah byla do školního kurikula zařazena mediální výchova. Jedinec by tak měl být vychováván a vzděláván k životu s médii. Souhlasit musím s J. Jiráčkem, který uvádí, že možnost zavedení mediální výchovy u nás je poměrně dost opožděná. „Myslím, že za to nemůže ani tak státní aparát, který dlouho nebyl ochoten mediální výchovu akceptovat, ale kupodivu také (a možná především) mediální sféra.“ (Jiráček, 2004, str. 9)

Rovněž J. Volek upozorňuje na zvyšující se intenzitu dávek mediálně konstruovaných emocí, které mají de facto šokovou povahu a oslovují tzv. nižší city konzumentů. „Například v procesu neustále se v médiích opakujících vražd, úmrtí a násilí postupně dochází k neutralizaci jejich významu. Pocit zděšení vyprchává a událost se redukuje na estetický rozměr a účinkuje jako anestézie“. (Volek, 2005)

Nesouhlasím však s J. Volkem, který uvádí: „Myslím, že v rozumné míře by se měly objevit některé základní prvky tzv. mediálního vzdělávání už na druhém stupni základní školy. Rozhodně by pak měly být součástí základů společenských věd na středních školách.“ (Volek, 2005) Domnívám se totiž, že prvky mediální výchovy by se určitě měly objevit již na 1. stupni ZŠ.

Jiří Voskovec již před půl stoletím poznamenal, že naše životy jsou stále více zavinuty do mediální sítě. Její oka se postupně zmenšují, takže je stále obtížnější z této sítě vystoupit. Musíme se v ní prostě naučit žít. Je tedy nutné zdůraznit, že užívání médií je důležitou složkou každodenního života a pravděpodobně i významným faktorem při rozhodování v některých situacích.

Žák se ve škole již od prvního ročníku učí počítat a osvojuje si matematickou gramotnost, učí se číst a rozvíjí si čtenářskou gramotnost. Žák by se měl rovněž učit porozumět obsahům médií, pochopit základy mediální komunikace a získávat tak v průběhu vzdělávání mediální gramotnost. Vždyť přece média hrají zásadní roli v životě jednotlivce i společnosti.

## **2. Cíl diplomové práce**

Cílem mé práce je, jak jsem již přiblížila v úvodu, ukázat na nutnost začlenění mediální výchovy do škol a zjistit, jaké mají učitelé postoje k začlenění mediální výchovy a jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy do školních vzdělávacích programů.

V teoretické části práce vysvětlím základní pojmy týkající se médií, vliv médií na jedince, co je podstatou mediální komunikace a poukáži i na některé výzkumy, zabývající se problematikou médií. Chtěla bych zde také přiblížit i podstatu školské reformy, co je jejím hlavním cílem, smyslem a výstupem a jaké tzv. „nové pojmy“ se v rámci reformy objevily.

V empirické části bych chtěla zjistit, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy do školních vzdělávacích programů a jaké mají učitelé postoje k začlenění mediální výchovy do škol.

V rámci této studie bych tak chtěla přispět k probíhajícím diskusím o tom, zda učitelé pochopili, proč je důležité realizovat mediální výchovu ve výuce.

### **Cíle mé studie mohu formulovat takto:**

- 1.** Zjistit postoje a názory ředitelů základních škol, zástupců ředitelů, koordinátorů ŠVP a učitelů českého jazyka na začlenění mediální výchovy do RVP ZV (tedy do vzdělávání, do výuky).
- 2.** Zjistit, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy do ŠVP.
- 3.** Zjistit, zda jsou tematické okruhy mediální výchovy pro učitele srozumitelné a které jsou pro ně problematické vyučovat.
- 4.** Shrnout, zda jsou učitelé v daných podmínkách schopni mediální výchovu realizovat.

Předpokládám, že výsledky práce mi naznačí postoje učitelů, jejich názory, motivy, problémy s realizací tohoto průřezového tématu. Naznačí mi rovněž to, zda jsou učitelé vůbec ochotni realizovat toto průřezové téma nebo považují začlenění mediální výchovy jen za příkaz „shora“. Domnívám se totiž, že zkoumání postojů nejen k mediální výchově, ale i ke školské reformě si zasluhuje velkou pozornost.

Vašutová upozorňuje na to, že „míra úspěšnosti kurikulární reformy bude přímo úměrná míře zainteresovanosti a zodpovědnosti jejích aktérů na všech úrovních rozhodování a za **management změny**, tzn. její projektování, řízení, provedení a hodnocení.“ (Vašutová, 2007)

### **Výzkumný vzorek**

V rámci šetření budou osloveny 3 pilotní základní školy, 1 málotřídní pilotní škola a 4 základní školy, které výuku podle ŠVP zahájily od září 2007 v 1. a 6. ročníku.

**Pilotní škola** ověřuje postupy, metody, dokumenty apod., které se do školní praxe teprve zavádějí nebo budou zavádět. V tomto případě si 16 vybraných pilotních základních škol v období 2002 – 2004 vytvořilo vlastní školní vzdělávací program. Výzkumný ústav pedagogický v Praze ověřoval u těchto škol prvky výuky podle ŠVP a následně potom ověřoval i celý dokument. Zpracované školní vzdělávací programy pilotních škol a zkušenosti při tvorbě a praktické realizaci sloužily následně jako podpora dalším základním školám při tvorbě ŠVP.

### **Výzkumná metoda**

Vzhledem k tomu, že velikost vzorku není tak rozsáhlá a já potřebuji především názory a postoje učitelů, zvolím formu rozhovoru o realizaci mediální výchovy ve vyučování a v případě nutnosti i formu monitoringu výuky

mediální výchovy. V rámci studie navštívím zmiňované základní školy, kde provedu rozhovor s koordinátorem ŠVP, s ředitelem školy nebo s učitelem mediální výchovy. Záleží na tom, kdo bude ochoten vést se mnou rozhovor o mediální výchově.

Přípravu rozhovoru rozložím do několika fází. V první etapě provedu předvýzkum realizovaný formou rozhovoru s odborníky, kteří se zabývají mediální výchovou a s odborníky, kteří se spolupodíleli na školské reformě.

Druhá etapa bude založena na rozhovoru ve zmiňovaných základních školách a tato část bude zaměřena především na uvedené cíle práce.

### **3. Média**

S termíny média, komunikace, mediální komunikace, vliv médií na chování jedince, na utváření životního stylu se setkáváme již v Charakteristice průřezového tématu v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Přiblížím proto tyto pojmy v této části práce.

#### **3.1 Médium**

Médium je latinsky prostředek; to, co zprostředkovává děj. Irena Reifová definuje ve Slovníku mediální komunikace médium jako to, co existuje uprostřed a vzájemně spojuje dvě nebo více stran. Médium v mediálních studiích je důležitý článek mezi komunikátorem (odesílatel, podavatel) a adresátem (příjemce mediovaného sdělení). Jsou to prostředky masové komunikace, které přinášejí informace v různých formách a za různým účelem.

Média mají obvykle podobu velkých mediálních organizací, jejichž sdělení jsou veřejně dostupná, standardizovaná, vyráběná mediálními profesionály a za pomoci technických aparátů šířena k velkému, heterogennímu a disperznímu publiku.

Médium je v oblasti mezilidské komunikace tedy to, co zprostředkovává někomu nějaká sdělení.

### **3.1.1 Primární médium**

Přirozený jazyk a prostředky neverbální komunikace (mimika, gesta, postoje těla apod.).

### **3.1.2 Sekundární médium**

Technické prostředky, které řečí pomáhají překonávat vzdálenost a čas. Mezi ně patří např. dopis nebo telefon. Je tedy patrné, že se jedná o média, která zprostředkovávají komunikaci mezi dvěma lidmi nebo komunikaci v malé skupině.

### **3.1.3 Terciální média**

Umožňují nám komunikaci z jednoho místa produkce k veliké skupině příjemců – k velkému množství lidí – k publiku. Tito lidé se mezi sebou neznají a tvoří tzv. „masu“. Proto se těmto médiím často říká „**masová média**“.

Masová média disponují technickými prostředky a organizačním uspořádáním, jenž jim dovolují pravidelně (popřípadě průběžně) nabízet anonymní a otevřené množině příjemců sdělení, která mohou informovat, vzdělávat či bavit.

### **3.1.4 Kvadrální média**

Jan Jiráček uvádí, že se uvažuje i o existenci čtvrtého typu tzv. kvadrálních médií, která využívají primárních médií a kombinují v sobě možnosti sekundárních a terciálních médií. Jedná se o digitalizaci informací

a vyskytující se například v prostředí internetu. Tato média se označují jako **síťová**. (Jiráček, 2006)

### 3.2 Mediální komunikace

Masová média zajišťují komunikaci, které říkáme „masová komunikace“ nebo obecněji „mediální komunikace“. Nejdříve, ale ještě přiblížím několik typů mezilidské komunikace a to:

- **interpersonální komunikace** (v dialogické formě, přítomnost dvou jedinců, dodržuje jednotu místa a času);
- **intrapersonální komunikace** (jedinec komunikuje se sebou samým);
- **skupinová komunikace** více jedinců, má několik podkategorií podle toho nakolik je formalizovaná (komunikace v rodině, u stolu v restauraci);
- **institucionální komunikace** (počítá se skupinami a skupinovými zájmy, závisí na společenském a pracovním postavení zúčastněných, počítá s existencí rozdílných skupinových či společenských zájmů, práce s veřejností);
- **veřejná komunikace**, která je převážně neosobní a lze ji dělit na:
  - veřejnou v užším slova smyslu – vysokoškolská přednáška, projev politika na veřejnosti;
  - masovou komunikaci, kterou zajišťuje instituce. Protože těmito institucemi jsou média, označuje se často jako **mediální komunikace**.

Tyto komunikace mají společné základní komunikační schéma. To znamená, že mají komunikátora (původce sdělení), obsah sdělení (co sdělujeme), formu sdělení (jakými prostředky a jakými cestami to sdělujeme) a konečně příjemce sdělení (recipienta).



### **Mediální komunikace (označovaná též i jako masová komunikace)**

Každý komunikační akt je proces. Když nějaké médium komunikuje se svým publikem, probíhá proces mediální komunikace. (Burton, Jirák, 2001, str. 52)

Na mediální komunikaci můžeme nahlížet tak, že mediální sdělení někde vzniká, nějak vypadá, někam někudy putuje a někde končí. (Burton, Jirák, 1997, str. 87).

Masová komunikace je uváděna jako jedna z rovin sociální komunikace, která se vyznačuje tím, že se veškeré komunikační aktivity (produkce a šíření veřejně dostupných sdělení) dějí v institucionalizované podobě, tedy pomocí a prostřednictvím masových médií, pro jejichž činnost je charakteristické, že institucionálně, organizačně a technologicky vyhovují kritériím procesu masové komunikace. (Reifová, 2004, str. 100)

Tím, že se v současné době stále více rozvíjejí technické možnosti výroby a přenosu sdělení, zvyšuje se tak masovost mediální komunikace. Výroba tisku se tak zvýšila a je předávána vyššímu počtu čtenářů. Televizní vysílání umožnilo rychlejší přenos sdělení k vyššímu počtu příjemců.

Na rozdíl od interpersonální a intrapersonální komunikace, kde je původcem a příjemcem sdělení jedinec, je v masové komunikaci původcem a příjemcem sdělení především množina lidí.

### **3.3 Specifické rysy komunikace**

J. Výrost a I. Slaměník ve své knize uvádějí několik specifických rysů masové komunikace, které se odlišují od komunikace interpersonální a intrapersonální.

**Specifickými rysy jsou:**

### **3.3.1 Množina lidí**

Specifickým rysem masové komunikace je tedy množinový charakter, který má zpravidla uspořádanou a organizovanou podobu jako je redakce, nakladatelství atd. Na straně příjemce je to potom organizovaná, neuspořádaná či v různé míře uspořádaná podoba posluchačstva, publika, diváctva, čtenářstva apod. Příjemcem je tedy již zmiňovaná **masa lidí**.

### **3.3.2 Veřejný charakter a dostupnost masové komunikace**

Dalším specifickým rysem masové komunikace je její **veřejný charakter**. Je tedy dostupná téměř každému potenciálnímu zájemci. Příjemci jsou pro původce sdělení většinou anonymní. „Původce, komunikátor nemá zdaleka tak často veřejný charakter, i když se za veřejnost případně alespoň její část rád vydává.“ (Janoušek, Slaměník, 1998, str. 127)

Základním předpokladem působení původce je vlastnictví hromadných sdělovacích prostředků.

### **3.3.3 Role původce a příjemce jsou trvale rozděleny**

Jedním ze specifických rysů je to, že nedochází k přeměně role komunikátora a příjemce, jak je tomu třeba u rozhovoru při interpersonální komunikaci (rozhovor dvou lidí). Role původce a příjemce jsou tak trvale rozděleny, sdělení postupuje jednosměrně od původce k příjemci (Janoušek, Slaměník, 1998, str. 127). V současné době se více vyskytuje působení příjemce na původce. Jedná se především o dopisy posluchačů, diskusní pořady s telefonickým zapojením, zapojení se pomocí Internetu apod.

### **3.3.4 Původce a příjemce nejsou v přímém bezprostředním kontaktu**

Dalším specifickým rysem je, že původce a příjemce tu nejsou v přímém bezprostředním kontaktu. Existuje mezi nimi vzdálenost prostorová a časová.

Tato vzdálenost je přemostována sociálně – dalšími účastníky masové komunikace (hlasatelé, interpreti atd.) a předmětně – masovými komunikačními prostředky (tisk, rozhlas, televize, elektronická pošta).

### **3.3.5 Sdělení může přijímat osamocený jedinec**

Zvláštním specifickým rysem je sdělení, které může přijímat osamocený jedinec, více jedinců, skupina i velké publikum. Přítomnost jiných lidí může měnit racionální zpracování sdělení i emocionální prožitek. Okamžitá výměna názorů a možnost sledovat reakce jiných lidí se může stát důležitým vodítkem pro vytvoření a potvrzení si vlastního mínění.

## **3.4 Hlavní druhy médií**

Média mají povahu instituce a výrobních systémů. Hlavní komunikační prostředky se nejčastěji dělí na:

- Elektronická média – televize, video, rozhlas, počítač, internet
- Tištěná média – noviny, časopisy, knihy

Jinak je dělí M. DeFleur a S.Ballová-Rokeachová:

- Masový tisk, film
- Média s vysílaným signálem – telegraf, telefon, rozhlas, televize, video

Podle formy vlastnictví a funkce ve vztahu ke společnosti se média dělí na:

- Soukromá
- Veřejnoprávní

### 3.4.1 Televize

Televize je nejlivnější masový sdělovací prostředek. Idea elektrického přenosu obrazu po drátech byla sledována od sedmdesátých let 19. století a v roce 1884 si dal P. Nipkov patentovat první formu kompletního televizního přístroje. Meziválečný rozvoj televizní techniky byl výrazně demonstrován na Světovém veletrhu v New Yorku v roce 1939. V době, kdy USA vstoupily do války, bylo již v činnosti téměř 20 000 televizních přijímačů. Po válce byl vznik nových televizních stanic pozastaven a znovu byl zahájen v roce 1946 v Londýně a v roce 1952 v USA. V České republice se začalo vysílat v roce 1953.

V současné době má Česká republika tzv. **duální systém**, to znamená, že tu existují vysílatelé, kteří mají přidělenou licenci, na jejímž základě vysílají. Finance získávají převážně z prodeje vysílacího času inzerentům soukromé či komerční stanice (TV Nova, Prima, Rádio Blaník) a pak zde existují vysílatelé, jejichž existenci zajišťuje zákon a finance získávají od koncesionářských poplatků – veřejnoprávní média (ČT1, ČT2, ČRo1 Radiožurnál). Vznikem komerční televize Nova (4. 2. 1994) se mediální krajina proměnila. TV Nova v duchu svého jména vnesla do české společnosti nový přístup k divákovi a nové estetické normy. Díky dlouhodobé izolovanosti české společnosti od vývoje masové komerční kultury se jí podařilo českého diváka ohromit a získat. (Sak, Saková, 2004, str. 94)

V roce 2002 dosahovala TV Nova největší sledovanosti a stala se nejsledovanější televizní stanicí v České republice. Na druhém místě byla veřejnoprávní televize ČT1.

Jak ukazují výzkumy (Sak, Saková, 2004) u nás v osmdesátých letech prudce stoupla sledovanost televize a v polovině osmdesátých let se televize stala dominantní volnočasovou aktivitou mládeže. Od roku 1982 neustále rostl index zaznamenávající frekvenci této aktivity ve volném čase. Nárůst

sledovanosti v první polovině devadesátých let je možné vysvětlit vývojem po roce 1989. Na obrazovky se dostaly pořady (americké seriály, akční filmy atd.), které se do té doby nevysílaly vůbec nebo jen výjimečně.

V roce 1997 kulminovalo sledování televize a ve výzkumech z roku 2000 (Sak, Saková, 2004) byl poprvé zaznamenán pokles sledování televize a ve výzkumu z roku 2002 se tento trend potvrdil.

V devadesátých letech byl týdenní průměr sledování televize u mládeže 16 hodin a u jejich rodičů 17,2 hodiny. Jak uvádějí výzkumy, záleží na typu rodiny, který je určen především vzdělaností, sociokulturní úrovní rodičů a životním stylem.

„Obecně platí, že čím nižší vzdělání, tím silněji je rodina spojena s televizí a její životní styl, jehož dominantou je televize, si osvojuje i dítě.“ (Sak, Saková, 2004, str. 90)

V současné době je televize stále nejsilnějším masovým médiem i přesto, že nástup nových technologií její postavení oslabuje. Od 90. let se rozvíjí kabelové a satelitní vysílání. Lidé si mohou vybírat z velké nabídky kanálů a publikum se tak stále více rozděluje. Nastupují nové počítačové technologie - na internetu je možnost sledovat televizní pořady. Rozšiřují se videopůjčovny, které nabízejí nejnovější filmy na DVD apod.

### **3.4.2 Rozhlas**

Rozhlas je prostředkem, který systematicky šíří slovesné a hudební pořady po elektromagnetických vlnách a je určen všem vlastníkům rozhlasového přijímače.

V roce 1901 získal patent na přenos lidského hlasu radiovými vlnami kanadský elektrotechnik R. A. Fessenden a v roce 1920 bylo zahájeno první rozhlasové vysílání na světě.

Za tzv. zlatou éru rozhlasu jsou označována 30. léta 20. století, kdy rostl počet rozhlasových přijímačů v domácnostech a koncem třicátých let se

rozhlas stal významným nástrojem politiky a propagandy, jednak domácí a jednak i zahraniční. Situace rozhlasového vysílání u nás je dána rozdělením médií na veřejnoprávní a soukromá.

Jak uvádějí výzkumy, které provedla agentura STEM/MARK a MEDIAN, v roce 2006, byla nejčastěji v České republice poslouchána stanice Evropa 2 a v roce 2007 nejvíce poslouchána stanice Rádio Impuls. Veřejnoprávní stanice ČRo 1 Radiožurnál byla v těchto letech vždy až na 4. místě. Zajímavé je i zjištění, že lokální a regionální stanice, které mají jednotlivé kraje, patří mezi nejposlouchanější stanice v daném regionu (v Královéhradeckém kraji je nejposlouchanější stanicí Rádio Černá Hora).

### **3.4.3 Tištěná média – noviny, časopisy a knihy**

Říšský kancléř Otto von Bismarck v šedesátých letech 19. století použil v souvislosti s médii slovní pojem „sedmá velmoc“. Myslel tím, že na světě k šesti existujícím velmocím (Anglie, Francie, Německo, Rakousko-Uhersko, Itálie, Rusko) přibyla další stejně silná velmoc a to tisk.

V 19. století nazval Schopenhauer tisk „sekundovou ručičkou světových dějin“.

Je důležité zmínit i výrok knížete Metternicha, který v 17. a 18. století, kdy se začal značně rozvíjet tisk, zdůraznil, že noviny nahradily tisícovou Napoleonovu armádu.

V době, kdy začínal teprve rozhlas a o televizi neměl nikdo ani zdání, tvrdil František Peroutka: „Moc novin bývá větší než jejich pocit zodpovědnosti. Mnoho lidí se o mnoha skutečnostech dozvídá pouze z novin. Nejsou sami schopni posoudit, do jaké míry odpovídá to, co čtou, pravdě. Zlý a bezohledný tisk, když zvažíme všechny následky, které může vyvolat, častokrát zasluhuje, aby byl vystaven v muzeu kriminalistiky mezi ostatními vražednými nástroji.“

Přelomovým bodem v rozvoji tisku je samozřejmě vynález knihtisku z roku 1450 Johannem Gutenbergem. Za první periodicky vydávané listy se pokládají noviny z Německa z roku 1605. Od roku 1719 byly vydávány první česky psané noviny v Praze. Nazývaly se Outerní (Sobotní) pražské poštovské noviny z rozličných zemí a krajín přicházející a vydával je knihtiskař Karel František Rosenmüller.

Technologie tisku se postupně zdokonalovaly a zřetelnější vylepšení bylo na konci 18. století. Na počátku 19. století začala přicházet mechanická strojní výroba papíru, která zajistila vyšší produkci papíru.

Slovo **bulvár** pochází z francouzštiny ze slova boulevard. V 19. století dal architekt Haussman v Paříži strhnout hradby a na jejich místě dal postavit široké ulice, třídy, prospekty, pro které se ujalo označení bulvár. Bulváry se staly středisky společenského života, zábavy a bohatých nákupních možností. Kdo toužil po aktuálních novinkách, okamžitě se o nich dozvěděl z masově vydávaných novin. (Jirák, 2007, str. 24)

Ve třetí třetině 20. století pomáhaly při výrobě tisku i počítače a díky digitalizaci bylo možné stránku připravit v digitální podobě včetně grafických prvků a odeslat elektronicky do tiskárny.

Politické, sociální a kulturní podmínky mají vliv na rozvoj tištěných médií. V první třetině 20. století po vzniku Československa pronikly do tištěných médií prvky komercializace. Jan Jirák uvádí, že bulvární tituly sice existovaly, ale nikdy se plně nerozvinuly. Poválečná desetiletí, kdy se Československo stalo součástí východního bloku, chápala média jako součást propagandy a systematické výchovy – proto se i v tomto období komercializace médií neprojevovala. (Jirák, 2007, str. 24) Po roce 1989 se mohl trend k rozvoji médií plně rozvinout. Do roku 2005 ještě v České republice existovaly dva bulvární deníky a to Blesk a Večerník Praha. V březnu 2005 se pak začal vydávat bulvární deník SuperSpy, Večerník Praha se přejmenoval na Šíp a byl distribuován po celé republice. Později začal vycházet i bulvární

deník Aha. Ráno při vstupu do metra v Praze obdržíme již troje noviny a dovolím si konstatovat, že jde také o spíše bulvární tituly. Pojdme se podívat na srovnání. V roce 2005 prodal Blesk asi 500 000 výtisků, seriózní deník Lidové noviny jen 70 000 a MF Dnes 300 000 výtisků.

Noviny by nás měly informovat, přinést nám nové zprávy, komentáře apod. Co je ale alarmující, že čtenář si nejrady čte o nějakém neštěstí celebrit i cizích lidí, zajímají ho osudy neznámých lidí, nad kterými se dojmají a které rozebírají celé dopoledne v práci se svými kolegy. Problém je v tom, že vydavatelé tisku reagují na potřeby čtenáře. Je pro ně důležitý zisk z prodeje a z inzerce, tudíž obsah novin přizpůsobí potřebám čtenáře. Tisk se snaží být více zábavný, překvapující, skandální. V tisku nalezneme velké množství živých informací, které jsou pro lidi senzací a nalezneme zde i velké množství fotografií.

### **3.5 Reklama**

Součástí života je nepochybně reklama. Dovoluji si říct, že reklamy na nás „čihají“ na každém kroku, ať je to v televizi, v dopravních prostředcích, v rádiu, v časopisech, v novinách nebo na silnici. Slovo reklama je odvozeno z latinského slova re-clamo, což znamená vyvolávat, křičet, přilákat k něčemu pozornost.

Reklama je praktika upozornění veřejnosti na určitý výrobek nebo službu s cílem přimět ji k nákupu nebo investici. (Velký sociologický slovník, 1996)

Reklamou je takové sdělení či činnost, které mají příjemce ovlivnit tak, aby se nějak choval, popřípadě aby zaujal určitý postup: něco si koupil, rozhodl se pro nějakou značku, zůstal značce věrný, změnil operátora, volil nějakou stranu, třídil odpadky, dával přednost na přechodu, považoval určitý způsob trávení dovolené či oblékání za vhodný a žádoucí. (Köppl, 2007, str. 251)



### **3.5.1 Komerční reklama**

Tato reklama chce upozornit na výrobek, na službu s cílem přimět jedince k nákupu nebo k investici.

### **3.5.2 Politická reklama**

V této reklamě se prezentují politické strany, zejména pak v předvolební kampani. Jejich cílem je získat co nejvíce hlasů od voličů ve volbách.

### **3.5.3 Sociální reklama**

Jejím cílem je upozornit na určitý společenský problém. Jde jí také o to změnit nějaké postoje či chování veřejnosti. V poslední době jde často o tzv. třídění odpadů, o pravidlech bezpečnosti silničního provozu apod.

Výzkumy, které provedl v roce 2002 Z. Křížek a I. Crha ukazují, že žáci mladšího školního věku velmi výrazně sledují reklamní spoty (71%). Podle výzkumů, které provedl D. Pavlů v roce 2003, se projevila u žáků dobrá paměť na množství reklamních spotů a žáci převážně znají obsahové zaměření reklam. Ve velké míře totiž dovedou děti reprodukovat reklamní spoty a identifikovat se se značkami produktu. Na otázku, jestli si někdy něco koupili na základě reklamy, odpověděli žáci kladně. Dokonce 82% matek konstatovalo, že děti na ně vyvolávají v obchodech nátlak, aby jim určitou věc z reklamy koupily.

### 3.6 Funkce médií

Chtěla bych přiblížit, jaká je funkce médií, k čemu mají být, co skutečně dělají a jaký se zdá být účel jejich existence.

Funkce médií se mění v závislosti na typu uspořádání společnosti, kulturním kontextu a sociálních, politických a ekonomických podmínkách. (Burton, Jirák, 2001, str. 140).

#### 3.6.1 Zábavní funkce médií

Média poskytují publiku zábavu, rozptýlení a přináší uvolnění. Vedou k navození pocitu libosti, přinášejí vzrušení, které prožíváme jako žádoucí, příjemné, uspokojující. Jsou zdrojem potěšení a odpoutání od tlaků a problémů v životě. Jsou ale také spojeny s volným časem, tedy s tou částí života, kdy chceme nabírat síly, odpočívat, odreagovat se, relaxovat. Zábava je protikladem nudy, která hrozí zaplnit čas, jenž se před námi otevírá ve chvílích, kdy nemáme nic na práci. (Reifová, 2007, 139)

V současné době se televizní pořady, novinové zprávy, reportáže v časopisech snaží publikum hlavně pobavit. Nabízejí tedy zábavu, která publiku vyplní volný čas, estrádní pořady, napínavé seriály, časopisy informující o hercích, zpěvácích atd.

Z toho je patrné, že taková zábava může vést ke vzniku hloupých a dokola se opakujících pořadů, které divákům nepřinesou téměř nic, pouze je vedou k duševní lenosti a snižují jejich nároky.

Na druhou stranu se divák u takových nenáročných seriálů může odreagovat po náročném dni a může u nich tzv. „vypnout“, načerpat nové síly a odpoutat se od svých starostí.

**Eskapismus** je pojem, který se používá v souvislosti se zábavnou funkcí médií. Je odvozen z anglického slova escape – únik, útěk. Podle slovníku Mediální komunikace jde o mentální proces, jehož podstatu tvoří fantazijní

únik před reálnými životními problémy do imaginárních světů, které mají často podobu mediálních simulací. Konzumace masových médií významně posiluje sklon jedinců unikat před tlakem každodenních problémů do simulovaného světa médií. Klíčovou roli zde hraje identifikace se s mediálními celebritami, zpěváky, herci, sportovci atd.

**Eskapismus** je typický i pro čtenářky tzv. „červené knihovny“, která poskytuje imaginární verzi ideálních vztahů.

J. Reifová uvádí obavu některých odborníků, že začne-li mladý člověk brzy unikat před skutečností příliš náruživě, může to vážně ochromit jeho schopnost orientovat se v reálném světě, navazovat hodnotné mezilidské vztahy a prožívat skutečné prožitky. (Reifová, 2007, str. 140)

Poskytovat zábavu je však velmi výnosné, a tak se v současné době stává, že vlivem konkurenčního boje je udělán pořad, který by nás měl informovat, zábavný. Setkáváme se s pronikáním zábavy do zpravodajství, do časopisů, do novin apod. Vždyť jenom zpravodajství v hlavním vysílacím čase na soukromé televizi je zakončeno reportáží o zvířátkách a na titulní straně seriálních deníků jsou informace o reality show apod.

Začleňování zábavných prvků do zpravodajských textů bývá označováno jako **infotainment**. Jde tedy o spojení zábavy (entertainment) a informací (information). Ve zpravodajství, které je založené na infotainmentu, můžeme vidět lidi z ulice, kteří se k problému vyjadřují, můžeme tam vidět nějaké herecké role moderátorů apod. Například ve speciálním zpravodajství na soukromé televizi, kde si argumenty ke knihovně označované „Chobotnice“ měli vyměnit primátor hlavního města Prahy MUDr. Pavel Bém a ing. arch. Jan Kaplický, se k problematice neustále vyjadřovali lidé z různých měst. Divák neměl možnost získat informace od hlavních představitelů, nýbrž se dověděl, co si o knihovně myslí pekař ze Zlína.

### 3.6.2 Informační funkce médií

Média poskytují publiku informace o světě (o jeho geografické, společenské a politické existenci). Informační funkce strukturují určitý pohled na svět a svým způsobem publikum pacifikují.

**Zpravodajství** nám poskytuje informace o událostech, se kterými většinou nemáme bezprostřední zkušenost. Jsou pro nás důležitým zdrojem o tom, co se děje ve společnosti, ve které žijeme. Z důvodu tohoto výsadního postavení je zpravodajský žánr spojen s normami, které by měl splňovat: zprávy by měly být objektivní, nestranné a vyvážené.

To, co je ve zprávách, bere divák jako realitu a na základě získaných informací upravuje své názory, přesvědčení a někdy i chování.

V současné době se, ale média snaží vybírat události, které jsou pro diváky zajímavé a zábavné. Je to dáno tím, že soukromá média žijí z peněz, které získávají z prodeje reklamního prostoru a jejich výše závisí na tom, kolik diváků médium zaujme. Řada důležitých informací se proto nemusí do zpravodajské rubriky dostat. Zpravodajství tak směřuje více k zábavné formě než k formě informativní. „Deník, aby zaujal, vybere do svého zpravodajství raději fotku papeže v nepřilíživě reprezentativní póze než papeže sedícího bez hnutí. Zajímavé je totiž to, co je nevšední a zvláštní, ačkoliv to nemusí věrně zastupovat realitu.“ (Trampota, 2007, str. 52)

### 3.6.3 Kulturní funkce

Média předkládají publiku materiály, v nichž se odráží naše kultura a stávají se tak její součástí.

- Materiály udržují a předávají dál naši kulturu a zajišťují jí tak kontinuitu.
- Materiály vytvářejí masovou kulturu na úkor rozmanitostí subkultur.
- Materiály udržují v oblasti kultury společnosti daný stav, ale také podporují vůli po změně a růstu.

### 3.6.4 Sociální funkce

Média poskytují publiku příklady života společnosti, jejího jednání, společenské interakce a společenských skupin.

- Přispívají k naší socializaci, nabízejí jedincům představy a vztahy, jejichž pochopení a zvládnutí jim pomáhá úspěšně jednat jako členům společnosti.
- Příklady přispívají k socializaci příjemců, nabízejí jim představy a vztahy, které je vedou k tomu, že nabízené názhledy na společnost chápou jako přirozené, a brání jim, aby se chovali jinak a osvojovali si alternativní názory.
- Příklady slouží jako jistý typ návodu k tomu, čemu se říká korelace, tedy, jak si vykládat vztahy mezi jednotlivými událostmi. Slouží k tomu, aby si příjemci dokázali dávat dohromady události a významy a skládat z nich představu o tom, jaká společnost je a co z toho pro ně vyplývá.

### 3.6.5 Politická funkce

Vztah mezi médii a politikou je velmi těsný. Politici potřebují média jako prostředek komunikace s veřejností a média potřebují politiky jako zdroj použitelných sdělení.

Média, tedy periodický tisk, rozhlas a televize, jsou spojována s jedním ze základních práv demokratického světa – s právem na svobodu projevu. Rozvoj moderních společností je, mimo jiné, také rozvojem silného a na politické vůli co nejméně závislého mediálního sektoru. Díky tomu mají média velmi svébytné postavení ve společnosti. Soudí se o nich, že jsou „nezávislá“ na politice, a proto ji mohou kriticky reflektovat a nabízet nejrůznější názory. Pro toto postavení se jim přisuzuje role „hlídacího psa demokracie“, tedy instituce, která svou existencí zajišťuje racionalitu veřejné diskuse nezbytné pro fungování demokracie (tedy fakticky politického života společnosti).

V tomto smyslu jsou média důležitá pro veřejnost (pro voliče o občany). A tím, že jsou důležitá pro veřejnost, stávají se významnými i pro ty, kteří se snaží s veřejností komunikovat, totiž pro politiky. (Jirák, Dvořáková, 2007, str. 184)

Média poskytují příjemcům představu o politických událostech, tématech a aktivitách. Můžeme sledovat světové i domácí události téměř v přímém přenosu, každý politik je závislý na informacích nejen při svém rozhodování, ale i když na ně chce a dokáže na ně reagovat.

Jednou ze schopností médií je také mobilizovat veřejná mínění. To znamená, že jsou schopna přilákat pozornost k něčemu, o čem veřejnost doposud nepřemýšlela a dokážou naznačit způsoby, jak na příslušné téma nahlížet. Zvláště v období války mohou média plnit propagandistickou funkci, mimo jiné také proto, že vláda ovládá příslušné informační zdroje.

Média v poslední době získala obrovskou moc a vybírají tak informace, které považují vhodné ke zveřejnění. Politik, který chce oslovit veřejnost, musí své cíle umět mediálně prodat. Myslím si, že v případě, že toho není schopen, nemůže se prosadit.

V předvolebních kampaních je politika také doprovázena zábavou. Politici chtějí na sebe upoutat a tak je v předvolební kampani doprovází celebrita. Někdy dokonce i sami politici zpívají, tancují nebo vaří. Připraví pro publikum zábavu, místo toho, aby je informovali o svém programu, o svých záměrech apod. Dovoluji si proto tvrdit, že, čím zábavnější předvolební kampaň, tím více hlasů pro politika.

### 3.7 Vliv masových médií

„Podle historických i současných zkušeností, jakož i podle názoru vícerých odborníků na masovou komunikaci můžeme prohlásit, že **média nemají moc**. Jedním dechem je však nutné dodat, že **mají vliv**. Vliv některých masových médií však může být skutečně silný.“ (Mezuláník, 2006, str.159)

Teorie sociálního učení vychází z představy, že lidé se, byť složitými, vnitřně provázanými a různou měrou uvědomovanými procesy, učí žít ve své společnosti tím, že přejímají modely chování, jichž jsou svědky nebo které jim společnost různou formou nabízí. Albert Bandura vycházel z toho, že významným zdrojem poučení o společnosti, do níž jedinec vstupuje, je jazyk a symbolická sdělení vůbec, a že právě jazyk a další znakové kódy umožňují jedinci nejen přemýšlet, pamatovat si a projektovat si budoucnost, ale také mu nabízejí role a normy, jež by měl jako člen společnosti akceptovat („říkají“ mu, co od něho společnost „očekává“). (Jirák, Köpplová, 2003, str.164)

Po prostudování řady odborných publikací o médiích jsem však nikde nezjistila, jaký je skutečný vliv médií na jedince. Čím média mohou ovlivňovat jedince a společnost a jaké toto působení je zůstává stále otevřená kapitola a odborníci se v této problematice nemůžou shodnout.

Co je ale však jisté a na čem se odborníci shodují je významný dopad médií na jednotlivce i na společnost. Podílejí se na socializaci jednotlivce, na včlenění jedince do společnosti. Ovlivňují chování, postoje či názory jedince, utvářejí podobu společnosti a vztahů, dokáží ovlivnit jednání a uvažování lidí. Teoretikové masové komunikace však zmiňují, že masmédia mají obrovskou moc určovat, o čem budou lidé přemýšlet. Ze sociálně psychologického hlediska je podstatné, že masové komunikační prostředky ovlivňují lidskou psychiku a sociální chování lidí.

McGuire (1986) utřídil představy o záměrných a nezáměrných účincích a konstatuje, že nejčastěji se objevují zmínky o těchto **záměrných** účincích:

- reklamy na spotřebitelské chování;
- politických kampaní na volební chování;
- osvětových a sociálních kampaní na chování jednotlivců a na zvýšení solidárního jednání ve společnosti;
- účinky propagandy na ideologii;
- účinky mediálních rituálů na sociální kontrolu.

Pokud jde o **nezáměrné účinky** uvádí, že nejčastěji se vyskytují zmínky o těchto účincích:

- mediálního násilí na agresivní chování;
- dopadu mediálních výjevů (images) na sociální konstrukci reality;
- předpojatosti médií na stereotypizaci;
- erotických a sexuálně explicitních obsahů na postoje a jednání;
- o tom, jak jednotlivé typy mediálních produktů ovlivňují poznávací činnost, životní styl a vkus.

### **3.8 Pozitivní i negativní stránky médií**

Vliv médií má i své pozitivní stránky. Média nás vzdělávají, ovlivňují náš životní styl, informují nás o různých událostech a mohou nám pomáhat rozšiřovat naše obzory poznání. Pomáhají nám v politickém a spotřebitelském rozhodování.

Jan Jiráček uvádí „...médiá by mohla dělat mnoho věcí, aby se nám lépe žilo, zprostředkovávat nám informace o nás samých, ať již lokální nebo globální, abychom lépe porozuměli světu, ve kterém žijeme.“ (Jiráček, 2005, str. 123)

Mají i negativní stránku. Mohou nás děsit, vyvolávat napětí, navádět ke společensky nežádoucímu chování, jednání. Mohou nás uvádět v omyl.

Nejvlivnějším médiem v současné době je televize. Řekne-li se něco o někom špatného v televizi, zůstane mu to a lidé na to budou pamatovat. Je důležité zdůraznit, že „čím více média chybují, klamou, překrucují, čím jsou „mocnější“, tím méně důvěry je mezi lidmi.“ (Mezuláník, 2006, str. 160)

Televize využívá i řadu manipulativních prostředků (např. kameraman na základě pokynu natočí manifestaci jako velkou nebo naopak jako malou; řazení zpráv)



### 3.9 Zřejmé vlivy médií

Jak uvádí Jirák některé vlivy jsou zřejmé a souvisejí se samostatnou existencí médií. To znamená, že média strukturují časový rozvrh dne a týdne. Noviny vycházejí v určitou dobu, časopis v určitý den a pořady se vysílají v určitý čas. (Jirák, 2007, str.25)

Média také ovlivňují, uspořádávají prostor, ve kterém se pohybujeme. Tak třeba noviny mají své místo doma, v práci, na poště apod. Televize má také své místo a dost často je uspořádána tak, aby na ni bylo dobře vidět.

Užívání médií má sklon k ritualizaci, jedinec čte třeba noviny v určitou dobu a za určitých okolností, pouští televizi třeba hned po příchodu domů apod.

Jedním z vlivů médií je i to, že užívání médií ilustruje mezilidské a pracovní vztahy. V některých rodinách je třeba patrné rozdělení rolí – kdo smí a nesmí přepínat programy, kdo vlastní během sledování televize ovladač apod.

V této části práce jsem soustředila pozornost na média a snažila jsem se poukázat na jejich stále větší sílu. Je proto nutné, aby si jedinec osvojil dovednosti bránit se špatným vlivům médií a využíval média ke svému prospěchu. Ukazuje se tak, že „žít s médii“ vyžaduje zvláštní přípravu a to už na základní škole.

V rámci školské reformy se mediální výchova stala povinnou součástí základního vzdělávání. Co předcházelo školské reformě, co je jejím cílem a jaké je postavení mediální výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání uvedu v následující části práce.

#### 4. Kurikulární reforma

V další části teoretické práce soustředím pozornost na kurikulární reformu, na školní vzdělávací program, na průřezová témata a také na pojetí mediální výchovy.

Jaká je úloha školního vzdělávání v dnešní společnosti i společnosti nadcházející? Společnost prochází výraznou přeměnou, nabízí se mi proto otázka, zda se mění i pojetí vzdělávání, zda se cíle a obsahy vzdělávání proměňují ruku v ruce se společenskými změnami, se společenskými potřebami a s požadavky, které dnešní doba přináší. Mladý člověk má být připravován pro společnost, ve které žije a ve které bude žít. Má tak získávat nejen vědomosti, bez kterých není možné v současné době uspět, ale musí získávat i dovednosti, které jsou v současné době rovněž nesmírně důležité.

Od roku 2001 se připravuje reforma školství, která by měla reagovat na potřeby společnosti. V roce 2004 byl přijat Školský zákon a oficiálně tak zahájil kurikulární reformu. Jejím smyslem je reformovat dosavadní systém vzdělávání.

Jak uvádí ředitel Výzkumného ústavu pedagogického Praze, Jaroslav Jeřábek, jde o posun v požadovaných cílech vzdělávání. Těmi by pro žáky mělo být osvojování vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, které jsou pro jejich život důležité, klíčové a umožňují jim chovat se a jednat v životě kompetentně, tedy se znalostí věci a s vědomím odpovědnosti za své chování a jednání. Žák by se měl umět učit a této schopnosti po celý život využívat, umět řešit problémy různého druhu, umět se dorozumívat, umět žít s lidmi „odjinud“.

„Můžeme konstatovat, že jde o reformu komplexní, která v různé míře mění pohled na žáka, vypořádává se s explozí informací, přizpůsobuje se moderním technologiím, ale ovlivňuje i celý školský systém. Centrálním problémem reformy je obsah vzdělávání (kurikulum), který škola žákům

zprostředkovává, neboť do něho se promítají všechny ostatní reformní tendence.“ (Maňák, 2007, str. 40).

„Musí jít o vzdělání, jež si je vědomé své otevřenosti i „neukončitelnosti“, tedy, že školní vzdělávání má člověka vybavit potřebnými kompetencemi pro další učení se (kompetence učit se učit), ale stejně tak motivací k dalšímu vzdělávání a nalézání smyslu dalšího učení pro vlastní existenci“. (Greger, Černý, 2007, str. 28).

#### **4.1. Počátky reformních snah**

Na počátku reformních snah bylo několik dokumentů, o kterých se jen stručně zmíním. V roce 2000 rada pro vzdělávací politiku začala pracovat na dokumentu, který směřoval ke změně českého školství. Tento dokument se tak stal podkladem pro realizaci školské reformy. Jednalo se o **Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha**.

V tomto programu se již charakterizuje, že cíle vzdělávání musí být odvozovány jak z individuálních potřeb, tak potřeb společenských. Uvádí se: „Vzdělávání se nevztahuje jen k vědě a poznávání, tedy k rozvíjení rozumových schopností, ale i k osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem i ke společnosti jako celku, k emocionálnímu a volnímu rozvoji, v neposlední řadě pak ke schopnosti uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a tím i trhu práce...“

V tomto programu je uváděn i pojem kompetence: „obecné, klíčové kompetence, zaměřené zejména na rozvoj osobnosti, na výchovu občana i na přípravu na další vzdělávání či vstup do praxe.“ (Bílá kniha, 2001, str. 37)

Na Bílou knihu navazovala tvorba **Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**. Na tvorbě tohoto dokumentu se podílel především Výzkumný ústav pedagogický v Praze, který je institucí přímo řízenou

Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, ve spolupráci s řadou externích spolupracovníků z univerzit, vysokých škol a z jiných školských organizací. RVP ZV byl od roku 2002 pilotován se skupinou 50 základních škol a během pilotáže došlo k úpravám. Jeho podoba byla dokončena v srpnu 2004. V téže roce byl schválen Školský zákon (zákon č. 563/2004), který udával, že školy musejí zpracovat školní vzdělávací program a podle něj začít v prvních a šestých třídách vyučovat od září 2007.

#### **4.2 Školní vzdělávací program**

Rámcový vzdělávací program vymezuje tzv. rámec vzdělávání, ve kterém jsou uvedeny cíle, které by měl žák umět, rámcový učební plán, přepokládané výsledky vzdělávání, doporučuje i učivo a vymezuje některá pravidla (práce s žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, práce s žáky nadanými atd.). Na základě tohoto rámce škola zpracuje svůj školní vzdělávací program.

Rozdíl mezi učebními osnovami, podle kterých se vyučovalo doposud a školním vzdělávacím programem je v tom, že školní vzdělávací programy si školy sestavují samy. Sestaví si svůj programový dokument, podle kterého budou žáky vzdělávat. Školy tak mají možnost při tvorbě ovlivnit to, co budou vyučovat a jakým způsobem a program přizpůsobit podmínkám a možnostem školy.

Jaký je smysl školních vzdělávacích programů velmi přesně formulovala doc. R. Váňová: „Smyslem školních programů je vytvořit školskou kulturu těsně spjatou s životem místního společenství, vycházející z místních podmínek a realizující představy a cíle konkrétní školy. Systém vzdělávacích programů zavedený zákonem je nesporně smysluplný a sympatický zejména snahou umožnit každé škole ušít si v daném rámci program na tělo, a tak mj. motivovat učitele k přemýšlení o dobru pro svou školu a k účinné části na jeho naplnění.“ (Váňová, 2007, str. 89)

Mohou si vytvořit i různé povinné a volitelné předměty. Například, když se škola nachází poblíž lesa, poblíž přírody, rozhodne se, že bude realizovat Environmetální výchovu jako samostatný vyučovací předmět nebo jako celoškolní projekt. Objeví-li se třeba ve škole velmi tvořivý učitel, který bude mít znalosti a zkušenosti z médií nebo jen chuť dále se vzdělávat, může Mediální výchovu vyučovat jako samostatný předmět, případně realizovat projekty týkající se médií.

Na tvorbě školních vzdělávacích programů se měl podílet především celý pedagogický sbor a tvorbu ŠVP tak měl koordinovat „Koordinátor ŠVP“, který měl svým kolegům ve škole zprostředkovat i podstatu reformy, její smysl a její výstup. Koordinátoři ŠVP byli odborně proškoleni. Neměli jednoduchou funkci, museli zvládnout opravdu hodně úkolů.

Domnívám se, že tvorbu školních vzdělávacích programů komplikovala především nepřípravenost učitelů a nezájem zapojovat se do takového úkolu. V červenci 2007, tedy dva měsíce před zahájením výuky, začaly některé školy programy teprve připravovat. V září 2007 se podle školního vzdělávacího programu začalo vyučovat v prvním a šestém ročníku a postupně budou navazovat ve výuce další ročníky.

#### **4.3 Klíčové kompetence**

Jednou z novinek reformy jsou klíčové kompetence. Domnívám se, že je to jeden ze zásadních pojmů a je velmi dobře, že se na tento pojem začal klást důraz, a že se na něj nezapomnělo.

Pracovní skupina Evropské komise definuje klíčové kompetence jako „přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj, pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost.“

#### **4. 4. Průřezová témata**

Okruhy aktuálních problémů současného i budoucího života jsou nezbytné pro současný i budoucí život ve společnosti. Pomáhají rozvíjet osobnost žáka v oblasti vědomostí, dovedností, schopností a v oblasti jeho postojů a hodnot. Průřezových témat je zařazeno celkem 6 a patří mezi ně:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova

##### **4.4.1 Tematické okruhy průřezových témat**

Všechna průřezová témata obsahují tematické okruhy. Musí se realizovat jak na prvním, tak i na druhém stupni. Žák se v průběhu vzdělávání na základní škole musí seznámit se všemi tematickými okruhy všech průřezových témat. Začlenit průřezová témata a jejich tematické okruhy je možné v libovolném pořadí. To znamená, že žák již na prvním stupni se musí seznámit s mediální výchovou včetně některých tematických okruhů. Na realizaci průřezových témat ve výuce je možné čerpat hodiny z disponibilní časové dotace.

##### **4.4.2 Realizace průřezových témat**

Průřezová témata lze ve výuce realizovat 3 formami:

1. Průřezové téma jako samostatný vyučovací předmět.
2. Integrace tematických okruhů do vzdělávacího obsahu vybraných vyučovacích předmětů.
3. Průřezové téma realizované formou projektů.

Je možné kombinovat tyto body: samostatný předmět doplněn projektem, integrace je doplněna projektem.

#### **4.4.3 Název předmětu**

Zde bych chtěla ještě upozornit, že rozhodnou-li se školy realizovat některé průřezové téma jako samostatný vyučovací předmět, mohou nazvat předmět, jak chtějí a jak uznají za vhodné.

Reaguji tak na názor J. Volka, který se domnívá, že předmět by se neměl jmenovat mediální výchova po vzoru občanské výchovy. Konstatuje, že tím by předmět mohl být odsouzen k záhubě. (Volek, 2005)

#### **4.4.4 Nový předmět - integrace**

Je možné integrovat části vzdělávacího obsahu vzdělávacího oboru se vzdělávacím obsahem jiného vzdělávacího oboru a vytvořit si vlastní vyučovací předmět. Pokud integrujeme části různých vzdělávacích obsahů vzdělávacích oborů, je zapotřebí "integrovat" i poměrnou část časové dotace. To znamená, že se vzdělávacím obsahem, který integrujeme, přenášíme i část časové dotace, která byla určena pro tento vzdělávací obor, respektive oblast, odkud se vzdělávací obsah přenáší.

## **5. Mediální výchova jako průřezové téma**

Získávání mediální gramotnosti (viz dále) bylo institucionalizováno jako průřezové téma a bylo zařazeno do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a pro gymnaziální vzdělávání.

### **5.1 Mediální gramotnost**

V současném otevřeném světě se jako jedna z důležitých kompetencí žáka prosazuje mediální gramotnost.

V roce 1992 se uskutečnila ve Spojených státech amerických konference National Leadership Conference on Media Literacy. Na jejím základě byla mediální gramotnost definována jako schopnost získávat, analyzovat, hodnotit a komunikovat sdělení. Mediální gramotnost se tak stala předmětem úvah.

Burton a Jiráček ve své knize (2001) definují mediální gramotnost jako kvalitu pohledu, s níž je jedinec schopen přistupovat k médiím. Je to jedna z podmínek rozvíjení občanské společnosti.

Mediální gramotností se zpravidla rozumí soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v málo přehledné a neprůhledné strukturované nabídce mediálních produktů, které vytvářejí prostředí, v němž se současný člověk pohybuje. To znamená, že mediální gramotnost je tvořena:

- poznatky na jedné straně potřebnými pro získání kritického odstupu od médií, na druhé straně umožňujícími maximální využití potenciálu médií
- jako zdroje informací, kvalitní zábavy, aktivního naplnění volného času apod.
- dovednostmi dovolujícími a usnadňujícími tento kritický odstup i maximální kontroly vlastního využívání médií.

(Mičienka, Jiráček, 2007, str. 12)



Žák vybavený mediální gramotností by měl vědět, jak fungují média, jakou roli mají média ve společnosti. Měl by znát i určité mediální produkty.

Uvedla jsem, že v současné době i do pořadů, které by měly diváka informovat, pronikají zábavné prvky a divákovi se nedostanou takové informace, které od pořadu očekává. Žák však vybaven mediální gramotností by měl mít k problematice určitý odstup a vytvořit si na vlastní názor.

Informace, které od médií v poslední době dostáváme, bývají často lživé a pravdivě nepodložené. Je proto důležité, aby žák byl schopen posoudit jejich věrohodnost a pravdivost.

## **5. 2 Mediální výchova**

Uvedu několik definic mediální výchovy.

Mediální výchova se snaží orientovat mládež k tomu, aby uměla využívat média pro své sebevzdělávání, ale zároveň, aby uměla kriticky filtrovat prezentované informace a byla rezistentní vůči negativním vlivům médií (např. manipulace konzumního chování lidí pomocí reklamy aj.) (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 119)

Mediální výchova je zaměřena na to, aby vytvořila aktivnější a kritičtější uživatele médií, kteří budou požadovat bohatší rejstřík a větší rozmanitost médií a tím i přispívat k tomu, aby média taková byla. (Britský filmový institut, 1991)

Mediální výchova je soubor postupů v rodině nebo ve škole jak se bránit vzniku informační propasti a jak nedovolit, abychom se stali trpnými subjekty jakéhokoli masového média. (Blažek, 1995, str. 56)

Mediální výchova je záměrné výchovné působení zaměřené na dosažení určitého stupně mediální gramotnosti. (Jirák, Mičienka, 2007)

### 5.3 Z dějin mediální výchovy

Náš nejvýznamnější pedagog a učitel národů Jan Ámos Komenský již v 17. století uvažoval o tom, že lidé by se měli vzdělávat o médiích a o životě s médii. Uvažoval rovněž o použití novin ve škole.

V Labyrintu světa je úvaha o tom, jaký vliv mají novináři na společnost. V kapitole „Poutník mezi novináře trefil“ se píše o zprávách jako o podobě píšťal, které někomu zní líbivě, vyhovují jim a radují se z nich a někomu zní jako nelibý zvuk a obsah zpráv je trápí a nelíbí se jim. „Avšak toto mi bylo divné, že jedné a též píšťalky zvuk jedněm se tak hrubě líbil, že skákání zdržeti nemohli; druhým tak se mrzutý zdál, že uši zacpávali a v stranu běželi; aneb poslouchali a rozkvílíc se usedavě plakali. I řekl sem: „Toto jest potvorného cosi, jak to jedna a táž píšťala jedněm tak sladce, druhým tak trpce zní.“ (J. A. Komenský, 1958, str. 88) a ve Škole pansofické přímo J. A. Komenský uvádí, že by se ve školách mělo pracovat s „novinami“.

Časopis Duch novin ve 30. letech informoval o potřebě vyučovat žáky ve školách ke kritickému čtení novin. V časopise se píše: „Vychovávat k této objektivní kritičnosti vůči novinám jest úkolem škol. K tomu je ovšem především třeba, aby ti, kdo mají mládež v tomto směru vést, sami uměli správně o této potřebě noviny chápat a kriticky je číst.“

Soustavnější práce na mediální výchově se odehrála až po druhé světové válce, protože spojenci v tehdejší západní části Německa považovali právě kritické čtení novin za jeden z nástrojů, který by mohl předcházet recidivě nacistické propagandy. Zařadili ho autoritativně do osnov německého základního vzdělávání a to do německého jazyka.

V 50. a 60. letech v USA probíhá komercializace médií, hlavně televize a v 70. letech tato komercializace proniká do evropského prostředí.

V 60. letech 20. století jsou prováděny americké výzkumy k mediální problematice. V nich se prokázalo, že nastupující americké generaci dělá potíže rozeznat v televizním vysílání zpravodajskou informaci od reklamního

sdělení. Toto zjištění přivedlo americké rodiče k tlaku na školy, aby se změnil obsah výuky a těmto trendům se čelilo.

V Evropě se mediální výchova rozvíjela pomaleji a začala se rozvíjet až v 80. letech a to zejména ve skandinávských zemích a ve Velké Británii.

V roce 1991 zveřejnil Britský filmový institut text Primary Media Education, který poukazoval na nutnost mediálního vzdělávání. Vydal koncept kurikula mediální výchovy (A Curriculum Statement). V textu je uvedeno:

"...základním východiskem mediální výchovy je to, že sdělení není možné oddělit od média. Člověk nemůže pochopit smysl příběhu či informativního sdělení, tím méně ho ocenit či kritizovat, pokud neví něco o médiu, jehož prostřednictvím se k němu sdělení dostalo..."

V současnosti požadavek mediální výchovy roste ve většině zemí světa a mediální výchovu jako součást všeobecného vzdělávání můžeme najít v zemích západní Evropy, v Americe, v Austrálii, v Asii i v Africe.

U nás se mediální výchova stala v roce 2002 v rámci kurikulární reformy součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní a Rámcového vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání. Mediální výchovu vypracoval doc. PhDr. Jan Jiráček, který je členem Centra pro mediální studia Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze.

Výuka mediální výchovy je v České republice na samém začátku. Vzniklo však několik projektů, které ji podporují.

Projekt „**Rozumět médiím**“ organizace Partners Czech připravuje program především pro vzdělávání učitelů, pro příslušníky minorit apod. Hlavním partnerem projektu je Centrum pro mediální studia UK FSV. Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

V roce 2006 bylo v rámci tohoto projektu proškoleny 336 učitelů.

Projekt „**Média tvořivě**“ rovněž podporuje učitele v oblasti průřezového tématu mediální výchova a podporuje redakci školních časopisů. Projekt

realizuje občanské sdružení Aisis a je rovněž spolufinancován Evropským sociálním fondem, státním rozpočtem ČR a rozpočtem hlavního města Prahy.

Systémový projekt „**Metodika**“<sup>1</sup> realizuje Výzkumný ústav pedagogický v Praze. Hlavním cílem projektu je vytvoření systematické podpory pedagogů při realizaci školské reformy. Hlavním prostředkem této podpory je metodický portál provozovaný na adrese [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz).

### **Smyslem projektu je:**

- podpořit tvorbu školních vzdělávacích programů a jejich zavádění do praxe;
- nabídnout zkušenosti z pilotního ověřování tvorby ŠVP a výuky podle nich;
- vytvářet a aktualizovat databázi příspěvků;
- inspirovat pedagogy a umožnit sdílení zkušeností mezi nimi;
- bezprostředně reagovat na aktuální potřeby praxe;
- vytvořit kvalitní, pestrou a komplexní nabídku metodických materiálů a podkladů pro pedagogy.

V sekci Průřezová témata je i Mediální výchova, která je rozdělena na oddělení teorie, praktické náměty, zajímavosti a odkazy.

Dalšími projekty jsou: projekt Centra JuniorMedia; DĚTI a MÉDIA, webový projekt Varianty a další.

---

<sup>1</sup> Metodika je systémový projekt, který je spolufinancován z Evropského sociálního fondu.

## **5.4 Mediální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání**

Podle RVP ZV nabízí mediální výchova elementární poznatky a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce s médii. Aby se jedinec uplatnil v současném světě je důležité, aby uměl zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z okolního světa, což vyžaduje stále větší schopnost zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z médií.

J. Volek upozorňuje, že v mediální výchově nejde o to diktovat studentům, na co se mají nebo nemají dívat či co mají číst, ale ukázat jim proces zrodu mediálních obsahů a zasadit je do širšího socio-historického kontextu. Naučit dospívající číst různé typy mediálních textů. Ukázat jim, jak vznikají a hlavně k čemu směřují, jaký mají cíl.

Cílem mediální výchovy je vybavit žáka základní úrovní mediální gramotnosti. Ta zahrnuje:

**1.** Osvojení si některých základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií a to dvěma způsoby:

- kritickou interpretací reálně existujících médií (receptivní postup);
- vlastní mediální produkcí, např. tvorbou školního časopisu nebo rozhlasu (produktivní postup).

Oba tyto postupy se však mohou navzájem doplňovat. Hlavní cíle je možné naplnit jak produktivním, tak receptivním přístupem.

**2.** Získání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace.

**3.** Orientace v mediovaných obsazích a schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času.

### **5.4.1 Receptivní činnosti**

Soustřeďují se na nakládání s projevy stávající masově mediální produkce. Jde například o tyto činnosti:

- kritické čtení, poslouchání a pozorování mediálních sdělení;
- interpretaci vztahu mediálních sdělení a reality;
- pozorování stavby mediálních sdělení;
- vnímání autora mediálních sdělení;
- sledování vlivu médií;
- sledování fungování médií.

Žák by si měl osvojit poznatky k získání kritického odstupu, měl by si vytvořit, jak uvádí doc. Jirák „obranné látky“ proti nežádoucímu působení médií. (Jirák, 2007, str. 14)

Žák by si na základě těchto činností měl pěstovat kritický přístup ke zpravodajství, kde by měl rozeznat jeho negativní vlivy, jakými možnými způsoby je možné mluvit o jedné události, co se skrývá za výrobou zpravodajství apod. Kritický přístup by měl mít rovněž k reklamě, k novinám a časopisům. Měl by umět rozlišovat zábavné prvky ve zpravodajství, bulvární prvky ve sděleních a poznat rozdíl mezi informativním sdělením médií a jejich zábavnou funkcí. Dále by měl rozeznat jakou roli mají média ve společnosti, jak ovlivňují veřejné mínění společnosti, jaký vliv mají reklamy na diváka. To by mělo být rovněž součástí mediální výchovy.

### **5.4.2 Produktivní činnosti**

Soustřeďují se na vytváření jednoduchých sdělení určených pro média a sestavování vlastní mediální produkce. Jde například o tyto činnosti:

- organizace práce ve školním médiu;
- příprava vlastních příspěvků;

- redigování příspěvků druhých;
- reprezentace školního média před školní i mimoškolní veřejností.

Uvedené činnosti jsou v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání zařazeny jako tematické okruhy. Jsou tedy rozděleny na tematické okruhy receptivních činností a produktivních činností.

V rámci produktivní činnosti například při tvorbě školního časopisu nebo při tvorbě rozhlasového vysílání se žákům nabízí veliká možnost osvojit si komunikační schopnosti (práce s hlasem, práce s dechem atd.) a prezentační dovednosti. Poznají technické možnosti a jejich omezení, učí se spolupracovat, pracovat v týmu, koordinovat svoji práci časově a organizačně.

„Poznávají své slabiny a přednosti a mohou si uvědomovat, co vše může týmovou práci ovlivňovat, ať již kladně či záporně. Ukazuje se jim také význam spolupráce věkově různorodých skupin pro obohacení týmové práce. Učí se zodpovědnosti, kterou týmová práce předpokládá, poznají i radost ze společně dosažených výsledků.“ (Wolák, 2007, str. 1)

### **5.4.3 Rozvoj osobnosti žáka**

Tak jako každé průřezové téma přispívá mediální výchova k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností a schopností.

- Přispívá ke schopnosti úspěšně a samostatně se zapojit do mediální komunikace.
- Učí využívat potenciál médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy i naplnění volného času.
- Umožňuje získat představy o roli médií v klíčových společenských situacích a v demokratické společnosti.
- Vytváří představu o roli médií v každodenním životě v regionu.
- Rozvíjí komunikační schopnost, zvláště při veřejném vystupování.
- Přispívá k využívání vlastních schopností v týmové práci.

- Přispívá ke schopnosti přizpůsobit vlastní činnost potřebám a cílům týmu.

### **5.5 Mediální výchova rozvíjí klíčové kompetence žáka**

V kapitole o reformě jsem uvedla, co jsou klíčové kompetence, jaké je jejich místo ve výuce a co je jejich smyslem.

Ve všech vyučovacích předmětech by měl žák rozvíjet klíčové kompetence. Uvádím ve všech, protože když se bude žák učit rozvíjet kompetence jen v jednom předmětu, neosvojí si je. Zkusila jsem si vypsát všechny klíčové kompetence a jejich úrovně. Následně jsem si zabarvila ty části, které by mohly být naplňovány při efektivní realizaci mediální výchovy.

Materiál uvádím v příloze (Příloha č. 1).

Z uvedeného je patrné, že mediální výchova rozvíjí u žáka téměř všechny úrovně klíčových kompetencí.

### **5.6 Doporučení pro výuku mediální výchovy**

(podle Jiráka a Mičienky, 2007, str.1-5)

- Zaměřovat se více na to, aby se žáci uměli orientovat v přívalu informací, které k nim přicházejí z médií, aby se žáci tyto informace naučili správně využívat, než na předávání neproblematizovaných poznatků.
- Přemýšlet o tom, jak je možné ve výuce mediální výchovy využít různá média a mediální obsahy.
- Vycházet co nejvíce ze zkušeností žáků (sledování televize, poslouchání rádia, čtení časopisů). Pokud bude výuka směřována k této zkušenosti, tak žáci budou umět získané znalosti a dovednosti lépe aplikovat v každodenním životě.



- Využívat aktuální události z médií, o kterých žáci spontánně hovoří (Superstar, reality show, seriál, kontroverzní aktuální témata), o těchto pořadech diskutovat a odhalovat pozadí těchto pořadů.
- Pozvat do výuky, pokud je to možné nějaké novináře, redaktory, pracovníky regionálních médií a jiné odborníky, kteří budou žákům poskytovat praktické zkušenosti z oblasti médií.
- Nebát se žáky zapojit do tvorby médií (tvorba školního časopisu, vysílání školního rozhlasu a školní televize). Žáci tím získají představu o tom, jak fungují média, jaké technologické prostředky je třeba využívat, jaké podmínky k práci novinář potřebuje apod.
- Být opatrní při hodnocení žáků, zejména u témat, která se pro vyjádření negativního působení nabízejí (násilí v médiích, reality show apod.). Zůstat dostatečně otevření, pomáhá žákům kritičtěji přistupovat ke sdělením. Žáci by si k vlastním názorům měli dojít sami.

## **6. Empirické šetření**

### **6.1 Cíl empirického šetření**

V teoretické části jsem poukázala jednak na nutnost začlenit mediální výchovu do škol a jednak jsem přiblížila podstatu školské reformy a postavení mediální výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

Cílem empirického šetření je zjistit, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy do školních vzdělávacích programů a jaké mají učitelé postoje k začlenění mediální výchovy do škol.

Provedla jsem expertní šetření, které bylo zaměřené na tyto dílčí cíle:

1. Zjistit postoje a názory ředitelů základních škol, zástupců ředitelů, koordinátorů ŠVP a učitelů českého jazyka na začlenění mediální výchovy do RVP ZV (tedy do vzdělávání, do výuky).
2. Zjistit, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy do ŠVP.
3. Zjistit, zda jsou tematické okruhy mediální výchovy pro učitele srozumitelné a které jsou pro ně problematické vyučovat.
4. Shrnout, zda jsou učitelé v daných podmínkách schopni mediální výchovu realizovat.

### **6.2 Výzkumná metoda a technika**

Abych došla ke stanovenému cíli, zvolila jsem explorativní metodu.<sup>2</sup> Data jsem získala na základě výpovědí respondentů. Všechny informace, názory, postoje jsem získávala prostřednictvím techniky rozhovoru. Tato technika se

---

<sup>2</sup> Explorativní metoda pochází z latinského slova „exploro, explorare“ a můžeme ji přeložit jako „vytěžovati.“

Jde skutečně o vytěžení informací z vyjádření samotné sledované osoby, které při použití tohoto přístupu také říkáme respondent. (Pelikán, 1998, str. 103)

neopírala o písemné vyjádření respondenta, ale vycházela z ústní komunikace. Rozhovor byl strukturovaný, to znamená, že jsem měla předem připravený soubor otázek, na které jsem se snažila získávat odpovědi (viz Příloha 2). Respondenti nebyli s otázkami předem seznámeni.

Protože jsem si nebyla jista, zda jsou otázky pro respondenty srozumitelné a návodné, konzultovala jsem v rámci předvýzkumu otázky s J. Valentou (vedoucí mé diplomové práce), s R. Wolákem (CEMES, FSV UK) a s R. Lisnerovou (vedoucí oddělení základního vzdělávání, VÚP v Praze).

Rozhovor jsem vedla vždy s ředitelem školy, zástupcem ředitele, s koordinátorem školního vzdělávacího programu a s učitelem zabývajícím se mediální výchovou. Rozhovor jsem zaznamenávala na diktafon. Na začátku rozhovoru jsem se však respondenta zeptala, zda mu nebude záznam na diktafon vadit. Zdůraznila jsem, že v případě, že by mu vadil, není problém pořídít písemný záznam během rozhovoru nebo po skončení odpovědi. Nikomu z dotazovaných však záznam na diktafon nevadil a domnívám se, že se tím atmosféra nenarušila.

Jsem si vědoma, že během rozhovoru se mohla vyskytnout řada problémů a mohla se tak snížit validita této metody. Během vedení rozhovoru jsem se snažila zajistit příjemnou atmosféru. Setkání jsem domlouvala s několika denním předstihem a respondenty jsem poprosila, aby si opravdu vyčlenili na rozhovor alespoň 45 minut. Domnívám se, že během rozhovoru vždy panovala příjemná atmosféra, napětí jsem nepociťovala, během rozhovoru jsme nebyli rušeni.

Dále vím, že respondent nemusel vždy odpovídat pravdivě, někdy nemusel přesně vědět odpověď na otázku a mohl si ji proto vymyslet. Někdy mohl dělat implementaci mediální výchovy lepší než tomu opravdu je. Tento problém se mohl vyskytnout zejména v pilotních školách, od kterých se spíše očekává, že mají s realizací mediální výchovy velké zkušenosti. Přesto se

domnívám, že tento problém nikde nenastal a respondenti odpovídali pravdivě.

Problém také mohl nastat v tom, že ne každému mohla vyhovovat forma dotazování. Někdo by třeba preferoval písemné vyjádření.

Výhodou rozhovoru však bylo, že jsem otázky mohla doplňovat, přeskakovat a vést doplňující a upřesňující dotazy. Při jednom z prvních rozhovorů s nepilotní školou jsem zjistila, že je ve škole negativní postoj k průřezovým tématům, mohla jsem se proto v dalších rozhovorech dotazovat, jaký je k nim ve škole obecný postoj.

V případě, že dotazovaný přinesl s sebou školní vzdělávací program, mohla jsem s ním pracovat, podívat se, jak škola začlenila tematické okruhy mediální výchovy. Některé školy vydávají školní časopisy, do kterých jsem měla možnost nahlédnout a některé si odnést i s sebou.

Ještě bych chtěla upozornit, že rozhovor byl veden převážně s lidmi, kteří byli ochotni se mnou vést rozhovor o mediální výchově, kteří problematice začlenění mediální výchovy spíše rozumějí, mají potřebné informace a komplexnější nadhled nad školskou reformou. Otázkou je, zda tuto problematiku zná celý pedagogický sbor ve škole. Během rozhovoru jsem měla možnost se na tento problém dotazovat a upřesňovat si prostřednictvím dotazovaného názory učitelů. Bylo by však samozřejmě efektivnější, kdybych se dotazovala přímo učitelů.

### **6.3 Základní soubor a výzkumný vzorek**

Ve své práci jsem si vymezila základní soubor 8 škol, kterými jsou pilotní základní školy a nepilotní základní školy. Z tohoto souboru jsem si následně vybrala 4 pilotní základní školy (z toho 1 pilotní málotřídní škola) a 4 nepilotní základní školy.

Při sestavování výzkumného vzorku pilotních škol jsem se nevyhnula záměrnému výběru. Pilotní školy jsem znala z projektu Pilot Z (viz dále), ve

kterém jsem pracovala jako asistentka projektu. Na základě těchto zkušeností se školami jsem věděla, že Základní škola v Prachaticích realizuje mimo jiné zájmové kroužky zaměřené na mediální výchovu. Základní škola Tábořská spolupracovala na projektu Média tvořivě a domnívala jsem se, že Základní škola Londýnská se více zabývá tematickými okruhy receptivních činností. O pilotní málotřídní škole jsem věděla, že vytváří školní časopis, který je součástí obce. Výběr byl tak na základě mých zkušeností a poznatků o školách.

Vzorek nepilotních škol byl vybrán náhodně. Oslovila jsem několik základních škol, které zahájily výuky v 1. a 6. ročníku podle školního vzdělávacího programu v září 2007. Z oslovených základních škol jsem náhodně vybrala 4 základní školy.

Když jsem měla školy vybrané, přistoupila jsem k jednání s řediteli, zda jejich školu mohu zařadit do výzkumného vzorku. Ředitelům jsem zatelefonovala nebo jsem za nimi šla osobně. Překvapivé bylo, že odezva byla velmi kladná, ředitelé mi doporučili s kým rozhovor ve škole vést a se všemi jsem si domluvila setkání k uskutečnění rozhovoru.

### **Pilotní škola**

Jak jsem již uvedla v teoretické části, pilotní škola ověřuje nějaké postupy, metody, dokumenty apod., které se do školní praxe teprve zavádějí nebo budou zavádět.

### **Pilotní základní škola**

Celkem 16 pilotních základních škol bylo zapojeno do projektu Pilot Z (2004 – 2006), který byl financován z prostředků Evropského sociálního fondu. Hlavním smyslem projektu bylo ověřovat na zmíněných pilotních školách některé aspekty výuky podle školních vzdělávacích programů, které si tyto

školy v předcházejícím období (od roku 2002) samy vytvořily. Z těchto 16 pilotních škol jsem vybrala 3 pilotní základní školy.

### **Pilotní málotřídní škola**

V rámci reformy musejí školní vzdělávací program vytvářet i málotřídní školy, které mají mezi ostatními školami specifické postavení a právě z něj vyplývají i jejich odlišné možnosti zpracování ŠVP. V rámci vymezení těchto specifik bylo vybráno 8 pilotních málotřídních škol, které tyto specifiky vymezují. Z těchto 8 pilotních málotřídních škol jsem vybrala 1 pilotní málotřídní školu.

## **6.4 Charakteristika základních škol**

### **Základní škola Londýnská 34, Praha 2**

ZŠ Londýnská je úplná škola s devíti ročníky. Nachází se v centru Prahy na Vinohradech. Budova školy byla postavena v roce 1893 a do školního roku 1961/62 to bylo gymnázium. V současné době školu navštěvuje 540 žáků. Od roku 2005/2006 vyučuje podle školního vzdělávacího programu v plném rozsahu, to znamená ve všech ročnících.

### **Fakultní základní škola Táborská 421/45, Praha 4**

FZŠ Táborská je fakultní školou Pedagogické fakulty UK Praha a je plně organizovaná s devíti ročníky. Nachází se v Nuslích a má dlouholetou tradici, vyučuje se v ní od roku 1906. Loni v prosinci oslavila 100 let. V současné době školu navštěvuje asi 470 žáků. Od roku 2005/2006 vyučuje podle školního vzdělávacího programu v plném rozsahu, to znamená ve všech ročnících.

### **Základní škola Vodňanská 287, Prachatice**

ZŠ Prachatice je plně organizovaná škola s 1. a 2. stupněm. Budova školy byla postavena v roce 1925 a je jednou ze tří škol ve městě. Dochází do ní asi 450 žáků. Od školního roku 2004 bylo škole povoleno pokusné ověřování výuky podle ŠVP v plném rozsahu. Škola je oceněna společností Comenius v oboru Nejlepší vzdělávací instituce 2005.

### **Základní škola a mateřská škola Lukavice, p. Slatiňany**

ZŠ Lukavice je neúplná škola, protože má pouze 1. stupeň (1. až 5. ročník). Málotřídní školou je proto, že v jedné třídě je spojeno více ročníků. Škola se nachází v klidném prostředí a v bohaté zeleni u města Chrudimi v Pardubickém kraji. Od září 2007 začala vyučovat podle školního vzdělávacího programu a vyučuje v plném rozsahu, to znamená ve všech ročnících.

### **Základní škola Brigádníků 510/14, Praha 10**

ZŠ Brigádníků je plně organizovaná škola s 1. a 2. stupněm. Nachází se ve Strašnicích a byla postavena po druhé světové válce se sídlištěm Solidarita. Tvoří ji pět přízemních pavilonů, které jsou obklopeny zelení. Škola začala v září 2007 vyučovat v 1. a 6. ročníku podle školního vzdělávacího programu.

### **Základní škola Meteorologická 181, Praha 4 - Libuš**

ZŠ Meteorologická je plně organizovaná škola s 9 ročníky a nachází se na Sídlišti Libuš – Praha 4. Ve dvou třídách na prvním stupni vyučuje i podle programu Montessori. Škola začala vyučovat v září 2007 v 1. a 6. ročníku podle školního vzdělávacího programu.

### **Základní škola Bernarda Bolzana o. p. s., Tábor**

ZŠ Bolzano zahájila svoji činnost 1. září 1997 na Tržním náměstí v Táboře a to otevřením dvou tříd 1. ročníku a jedné třídy 3. ročníku. Ve školním roce 2006/2007 se přestěhovala do nově zrekonstruované budovy, která byla původně také školou a postavena byla v roce 1872 na Školním náměstí, v historickém centru města Tábora. V září 2007 začala ZŠ Bolzano vyučovat v 1. a 6. ročníku podle školního vzdělávacího programu.

### **Základní škola Jánošíkova 1300, Praha 4 - Krč**

ZŠ Jánošíkova je plně organizovaná základní škola s 1. až 9. ročníkem. V současné době chodí do školy asi 383 žáků. Škola byla postavena v roce 1968 jako spádová škola pro část sídliště Krč. Od září 2007 škola vyučuje v 1. a 6. ročníku podle školního vzdělávacího programu.



## **7. Výsledky empirického šetření**

Z každého rozhovoru jsem si pořídila písemné záznamy. Zapsala jsem si podrobně odpovědi respondentů i veškeré zjištěné informace, data a citace. Provedla jsem srovnání mezi školami.

Výsledky jsem rozdělila do oblastí, které vyplývají z cílů mé studie.

### **CÍL 1**

#### **7.1 Postoje a názory na zařazení mediální výchovy do RVP ZV**

Jaké mají učitelé postoje<sup>3</sup> k mediální výchově považují za velmi důležité, na tom by měla totiž být postavena výuka mediální výchovy. Domnívám se totiž, že budou-li mít učitelé kladné postoje nejen k mediální výchově, ale i obecně k průřezovým tématům, budou tak více motivováni k výuce, jejich výuka bude efektivnější a tvořivější.

Jaké mají dotazovaní učitelé postoje a názory k mediální výchově přiblížím v této části mé práce. Než přiblížím postoje k samotné mediální výchově, popíši postoje k průřezovým tématům obecně. Během prvního rozhovoru v nepilotní škole bylo totiž zajímavým poznatkem zjištění, že učitelé v této škole mají spíše negativní postoj k průřezovým tématům a o průřezových tématech nejsou informováni. Na základě tohoto zjištění jsem se pak v ostatních školách dotazovala na postoje k průřezovým tématům.

##### **7.1.1 Postoje k průřezovým tématům**

V jedné z nepilotních škol je k průřezovým tématům zaujímán spíše negativní postoj. Učitelé považují průřezová témata, jako něco, co už dávno

---

<sup>3</sup>Co jsou to postoje definovalo mnoho autorů. Některé definice zdůrazňují, že postoje nás připravují k činnosti. Způsobují, že se častěji chováme určitým způsobem. „Postoje nejsou prostou množinou myšlenek týkajících se nějakého objektu. Jsou totiž spojeny i s činností – ovlivňují chování.“ (Hayesová, 2003, str. 95)

dělají, dávno učí a nepovažují proto za nutné je znovu vypichovat jako témata nová. Připadá jim to jako zbytečná práce navíc a zdůrazňují, že už „takhle toho ve škole mají dost.“

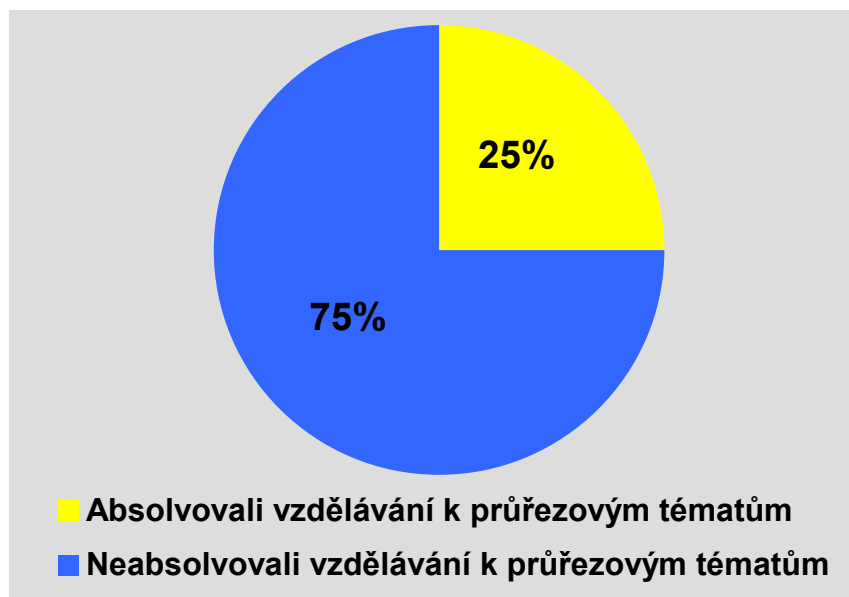
Ve dvou nepilotních školách dotazovaní přesně nevěděli, jaký je ve škole obecně postoj k průřezovým tématům. Domnívají se však, že učitelé toho k průřezovým tématům moc nevědí.

V jedné nepilotní škole se respondent domnívá, že je postoj k průřezovým tématům kladný. Na otázku, zda jsou tedy některé vyučovací hodiny cíleně zaměřeny na výuku tematických okruhů průřezových témat, odpověděl koordinátor, že ne. Souhlasit s ním musím v tom, že to chce čas, a že je to záležitost praxe.

### **Neinformovanost o průřezových tématech**

V rámci šetření se ukázalo, že všechny dotazované nepilotní školy nejsou o průřezových tématech dostatečně informovány. Neznají proto jejich smysl, jejich cíle, k čemu je využívat a jak je implementovat do školního vzdělávacího programu.

*Graf č. 1 – Vzdělávání k průřezovým tématům*



Vzdělávací školení k průřezovým tématům z nepilotních škol absolvovala pouze jedna škola a na celé téma průřezových témat měla vyčleněny 4 hodiny. Když si to spočítáme, tak po úvodní obecné přednášce k průřezovým tématům, zbylo na každé průřezové téma asi 35 minut. Domnívám se, že je to velmi málo, vzhledem k tomu, že průřezová témata by měla být průřezem celého školního vzdělávacího programu.

Otázkou zůstává, zda toto školení bylo efektivní a pro učitele přínosné a inspirativní. Během rozhovoru se totiž jeden respondent vyjádřil ke vzdělávacímu školení o průřezových tématech takto:

„... domnívám se však, že průřezová témata nebyla ani dostatečně dobře vysvětlena, když jsem si pak později přečetla články, co je a co není mediální výchova a osobnostní a sociální výchova, tak jsem zjistila, že to, co není, my máme ve školním vzdělávacím programu.“

### **Vyjádření pilotních škol o neinformovanosti nepilotních škol**

Na základě tohoto zjištění jsem se zeptala dotazovaných z pilotních škol, co si myslí o tom, že nepilotní školy nejsou dostatečně informovány a proč jedna zaujímá dokonce negativní postoj k průřezovým tématům.

Zde uvádím některé odpovědi respondentů z pilotních škol:

„... ano, základní školy nejsou s průřezovými tématy obeznámeny. Ani pořádně nevědí, k čemu jsou. My jako pilotní školy jsme do toho byly zataženy se vším všudy, získávaly jsme plno informací, chodily jsme se školit a věděly jsme, proč průřezové témata dělat a jaký to má smysl.“

„Já si myslím, že jsou něco navíc, ale v tom dobrém, dostáváme další nástroj na dosažení cíle, který je před námi, totiž připravit děti pro život.“

Na základě rozhovorů se všemi školami se mi stále více ukazuje, že by bylo nutné celému (zdůrazňuji celému, protože koordinátoři a ředitelé škol

informování spíše jsou) pedagogickému sboru ve škole vysvětlit, co je smyslem průřezových témat, co je jejich cílem, jak témata realizovat v praxi, jaké používat pomůcky.

### 7.1.2 Postoje k mediální výchově

Domnívám se, že během rozhovoru nikomu nedělalo potíže vyjádřit se o postojích a názorech k mediální výchově. Musím konstatovat, že postoje všech dotazovaných byly velmi kladné a ukázalo se tak, že mediální výchova má určitě místo v kurikulu základního vzdělávání.

Na otázku, zda považují zařazení mediální výchovy jako průřezového tématu v RVP ZV za důležité, odpověděli všichni dotazovaní jednoznačně ano. Jak zmínili koordinátoři nepilotních škol, otázkou je, co pro to učitelé dělají a co se pro to dá dělat z hlediska schopností a dovedností učitele.

Na otázku proč je v současné době nutné-potřebné -užitečné „učit žáky žít s médii“ odpověděli dotazovaní takto:

„...žijeme v období, kdy média ovlivňují mnohé, řekl bych, že všechno, a jestliže nebudeme připravovat žáky na to, že svět mediální je odlišný od světa reálného, tak se budeme dopouštět křivdy na žácích a myslím si, že by to byla hrubá chyba, protože média skutečně nejen, že informují, ale i dezinformují.“ (pilotní škola)

„...škola už není jediným hlavním zdrojem informací, dnes už jsou to média, hlavně televize a internet. Děti se potřebují naučit určitému odstupu a rezervovanosti, skepsi vůči přijímání informací, aby nevěřily všemu, co se jim předkládá, aby chápaly to sdělení médií, s jakým záměrem to ten mluvčí sděluje.“ (nepilotní škola)

„...na děti se toho z médií hrne veliké množství a jestli se v tom děti neorientují, tak to bude špatné, děti by si měly udržet odstup, neměly by brát

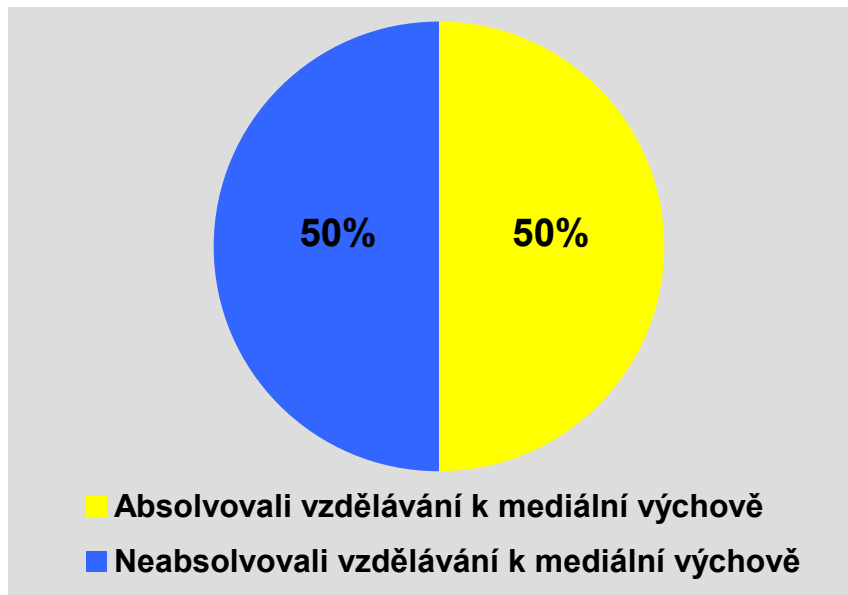
to, co je v novinách jako jediné správně řešení, měly by se na to dívat ze všech stran, proč to novinář píše, proč je bulvár...” (pilotní škola)

„...děti by se měly učit pracovat s informacemi, zabývat se jejich zdroji a sděleními. Při rozhovorech s dětmi o tom, jaké časopisy a noviny se čtou u nich doma, velice snadno zjistíme, že nejčtenější je Blesk a bulvární časopisy. Bohužel z těchto informací žije většina lidí. Proto by si tuto obrovskou moc mediálních sdělení měly děti uvědomit. Co je to bulvár dokážou posoudit i žáci 4. a 5. ročníku. Snadno zjistí, že tam jsou senzace, aby se snadno prodával.”(pilotní škola)

### 7.1.3 Vzdělávání učitelů k mediální výchově

Domnívám se, že další vzdělávání učitelů úzce souvisí s postoji k mediální výchově.

Graf č. 2 – Vzdělávání k mediální výchově na pilotních školách



Ve dvou **pilotních školách** prošli vybraní učitelé školením mediální výchovy. V jedné pilotní škole se v mediální výchově školili dva učitelé. Zmínili,

že prošli školením v rámci projektu Rozumět médiím. Se školením byli velmi spokojeni a zdůraznili, že informace a materiály ze školení jim jsou velmi nápomocné. Slouží tím celému pedagogickému sboru ve škole. V rámci školení získal každý účastník metodickou příručku Rozumět médiím s multimediálním CD.

V jedné pilotní škole byla v minulosti proškolená jedna učitelka, která v současné době již na škole není zaměstnána. Na otázku, proč se ve škole nikdo neškolí, dotazovaný zmínil:

„teď jsou trochu jiné priority ve vzdělávání, protože školní inspekce „jde především po tom“, aby děti uměly kriticky číst, aby uměly pracovat s textem atd., takže u nás je prioritou, aby každý učitel prošel školením kritického myšlení. Do jisté míry to je spojeno s mediální výchovou, ale ne zase až tak úplně.“

Na základě této odpovědi jsem kontaktovala pražské ústředí České školní inspekce, zda tomu tak opravdu je. Inspektorka na můj dotaz odpověděla, že tomu tak není, že záleží na škole, jaké podmínky si ve výuce nastaví. Zdůraznila, že v první řadě se inspektoři zaměří na soulad školního vzdělávacího programu s Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. V závěru dodala, že inspektoři budou tolerantní a nechají školy do problematiky „proniknout“.

V pilotní málotřídní škole není nikdo proškolen

Graf č. 3 – Vzdělávání k mediální výchově na nepilotních školách



Z dotazovaných **nepilotních škol** se v současné době vzdělává pouze jedna učitelka a to na Fakultě sociálních věd UK v Praze.

Na ostatních dotazovaných školách není nikdo proškolen ve výuce mediální výchovy a ani se v současné době nikdo neškolí.

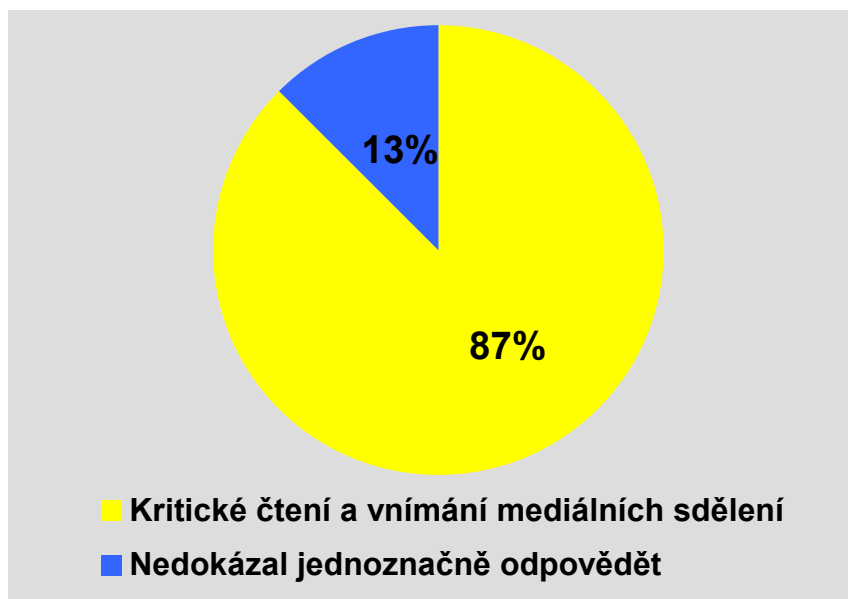
V rámci šetření jsem zjišťovala, proč se učitelé nevzdělávají. Dva respondenti z nepilotních škol odpověděli, že o to mezi pedagogy není zájem.

V jedné nepilotní škole dotazovaný zdůraznil, že doufá, že se časem učitelé ve škole budou vzdělávat a že by vzdělávací semináře nutně potřebovali.

#### 7.1.4 Nejdůležitější tematický okruh

V rámci šetření jsem zjišťovala, jaké tematické okruhy považují učitelé v mediální výchově za nejdůležitější.

Graf č. 4 – Nejdůležitější tematický okruh



Ukázalo se, že nejdůležitějším tematickým okruhem pro dotazované je „Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení“. Společně se na tomto tematickém okruhu shodlo 7 dotazovaných škol. V jedné škole dotazovaný přesně neviděl rozdíl mezi tematickými okruhy receptivních činností. Uvedl, že mu tematické okruhy tzv. „splývají“ a to do kritického vnímání medií.

Dále respondenti nejvíce odpověděli tematický okruh „Vnímání autora mediálních sdělení“.

#### 7.1.5 Postoje k zájmovým kroužkům zaměřeným na MV

To, jaké jsou ve škole postoje k zájmovým kroužkům zaměřeným na mediální výchovu, bylo mým dalším dílčím cílem.



Zde mi nevyšlo jednoznačné řešení. Na některých dotazovaných školách existují různé zájmové kroužky, ve kterých je realizována mediální výchova. Proč mi nevyšlo jednoznačné řešení? Tyto zájmové kroužky jsou v některém školním roce otevírány, někdy naopak zase nejsou. Jak dotazovaní často zmínili, záleží vždy na tom, kolik dětí se sejde, zda je někdo z vyučujících, kdo by kroužek vedl. Setkala jsem se i s tím, že dotazovaní ani nevěděli, zda je v tomto školním roce kroužek realizován.

Šetření však ukázalo zajímavé zjištění - rozdíl mezi pilotními a nepilotními školami.

Dotazovaní z **nepilotních škol** někdy přesně nevěděli, zda je letos kroužek otevřen, na co je kroužek zaměřen, jestli kroužek existuje a co se na něm přesně dělá apod. Jedna nepilotní škola zmínila, že se občas něco objeví, ale že by o tom byla informována celá škola, to spíše ne.

Mezi další zajímavé zjištění můžu zařadit i to, že ve školách není nikdo, kdo by zájmový kroužek zaměřený na mediální výchovu realizoval, kdo by ho žákům nabídl. Dotazovaní zmínili, že motivovat žáky k intenzivnější tvorbě školního časopisu, televizního vysílání apod. je pro učitele velmi obtížné a často si s tím nevědí rady.

Domnívám se proto, že na zájmové kroužky není na nepilotních školách kladen důraz. Jsou brány spíše jako okrajová záležitost, jako kroužky po vyučování, kam chodí jen užší skupina žáků.

**Pilotní školy** velmi přesně věděly, jaké zájmové kroužky k mediální výchově ve škole žákům nabízejí. Tyto kroužky mají i výstupy, které jsou ve škole tzv. vidět. Jedna pilotní škola například vysílá o přestávkách televizní vysílání apod. Zajímavé zájmové kroužky zaměřeny na mediální výchovu zmíním až v části zabývající se druhým cílem.

## **CÍL 2**

### **7.2 Začlenění mediální výchovy do školního vzdělávacího programu**

Mým dalším cílem práce je shrnout, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy do školního vzdělávacího programu.

Domnívám se, že do jaké míry si školy poradily se začleněním mediální výchovy, záleží na celkové informovanosti k tvorbě školního vzdělávacího programu. Chtěla bych se proto nejdříve ve stručnosti zaměřit na samotnou tvorbu školního vzdělávacího programu, na potřebné informace.

#### **7.2.1 Tvorba školního vzdělávacího programu**

Na samém počátku rozhovoru jsem se ptala, zda měly školy potřebné informace k tvorbě školního vzdělávacího programu a jestli pro ně byly snadno dostupné. Chtěla jsem nejen projevit zájem o celkovou tvorbu školního vzdělávacího programu, ale i zjistit, jaká je ve škole informovanost.

**Pilotní školy** začaly školní vzdělávací program vytvářet ještě když nebyl vytvořen Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, nebyly v něm naformulovány ani očekávané výstupy a klíčové kompetence. Pilotní školy zdůraznily, že si musely vyhledávat všechny informace, školit se, diskutovat nad úkoly apod.

Respondenti z pilotních škol se však domnívají, že v současné době, je informací již dostatek a jsou snadno dostupné. Jeden koordinátor však doplnil, že si je školy musejí aktivně vyhledávat, kupovat si příručky apod.

Pilotní málotřídní škola zmínila, že v rámci projektu „Ověřování výuky podle ŠVP na málotřídních školách“ spolupracovala při tvorbě školního vzdělávacího programu s Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze. Měla tak k dispozici informace a potřebné materiály.

Koordinátor z jedné **nepilotní školy** odpověděl, že informace dostupné měli. Jednak je získal na školení projektu Koordinátor<sup>4</sup> a jednak získal informace během studia na katedře pedagogiky na Filozofické fakultě UK v Praze.

V jedné nepilotní škole začali tvořit školní vzdělávací program až v lednu 2007, až s příchodem nového ředitele. Ředitel se však domnívá, že rozumný přehled o tvorbě tohoto programu mělo jen málo učitelů. Průřezová témata začleňovali až na konci tvorby, bohužel moc času už jim na to nezbývalo.

Další dvě nepilotní školy zmínily, že informace sice měly, ale musely je usilovně vyhledávat. Zdůraznily, že měly sice školení k tvorbě školního vzdělávacího programu, ale přínosné jim moc nebylo, informací z něj učitelé získali minimálně.

### 7.2.2 Kdo se podílel na implementaci mediální výchovy

Jak probíhalo začleňování mediální výchovy do školního vzdělávacího programu, kdo se na implementaci podílel, spolupracovali učitelé nebo každý tvořil svůj vyučovací program, to bylo mým dílčím cílem šetření. Zajímalo mě totiž, zda učitelé při tvorbě programu spolupracovali, mluvili o výuce, přemýšleli o ní nebo mediální výchovu tzv. zařadili do tabulky podle citu a podle toho, jak jim to vyšlo.

Mezi zajímavé výsledky můžu zařadit zjištění, že dvě **pilotní školy** měly garanta za jednotlivé průřezové téma, tedy i za mediální výchovu.

Garant za mediální výchovu společně s učiteli konzultoval přípravu a začlenění tematických okruhů do jednotlivých vyučovacích předmětů.

---

<sup>4</sup> Realizace projektu byla zahájena 1. 4. 2005 a ukončena 31. 3. 2007. Projekt (spolufinancován s prostředků ESF) realizoval Národní institut dalšího vzdělávání. Projekt Koordinátor se zaměřuje na metodickou podporu všem pedagogickým pracovníkům úplných škol poskytujících základní vzdělání. Projekt školám nabízí pomoc s tvorbou školních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání.

**V nepilotních školách** garant za mediální výchovu ani v jednom případě nebyl.

Jedna **pilotní základní** škola měla vytvořený tým učitelů k jednotlivým vyučovacím předmětům. Tým pak společně s koordinátorem rozebíral očekávané výstupy předmětů a přiřazoval k nim tematické okruhy mediální výchovy.

Jak jsem již zmiňovala, v **nepilotních školách** nebyl garant za mediální výchovu a z šetření vyplývá, že učitelé v nepilotních školách týmově nespolupracovali.

V jedné z nepilotních škol si měli učitelé téma mediální výchovy nastudovat sami a na společném setkání pak mluvili o tom, co už z mediální výchovy dělají, co by mohli dělat a rovnou to zapisovali do tabulky k výstupům. Jak zmínil koordinátor této školy, učitelé si téma bohužel neprostudovali.

V další nepilotní škole zbylo na průřezová témata už jen málo času, mediální výchovu tak do předmětů zařazovali až úplně nakonec.

Jedna nepilotní škola dokonce přiznala, že se o tom, jak začlenili mediální výchovu do vyučovacích předmětů ani společně nebavili:

„Každý vytvářel svůj předmět a pak to dohromady dal koordinátor školního vzdělávacího programu.“

Podobně na tom byla i další nepilotní škola, učitelé pracovali v týmech, ale jak říká koordinátor ŠVP:

„Nikdo z nás jsme o mediální výchově moc nevěděli, začleňovali jsme ji proto velmi spontánně.“

Domnívám se, že učitelé nepilotních škol byli s obsahem průřezových témat seznámeni jen stručně. Z dotazů vyplývá, že učitelé vytvářeli svůj vyučovací předmět pro daný ročník a do vyučovacího předmětu začleňovali mediální výchovu.

Zde se nabízí otázka, zda budou využívat školní vzdělávací program, zda se podívají, kam začlenili tematický okruh mediální výchovy, zda budou cíleně vyučovat mediální výchovu a zda tedy nevzali učitelé začlenění mediální výchovy jako příkaz.

Na otázku, zda si myslí koordinátor ŠVP, že učitelé budou vyučovat receptivní činnosti, odpověděl s úsměvem, že ne a dodal:

„My nejsme tvůrci mediálních sdělení a nikdy nás to nikdo nenaučil vnímat. Jak to tedy má učitel umět, my jsme přece naprostí laici, my nejsme učitelé mediální výchovy, na to by přece dnes měl už být samostatný obor, na kterém se bude studovat, jak vyučovat mediální výchovu.“

### **7.2.3 Formy začlenění mediální výchovy**

V teoretické části práce jsem uváděla možnosti začlenění průřezových témat do školního vzdělávacího programu. V této části přiblížím výsledky, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy.

#### **a) Integrace tematických okruhů do vzdělávacího obsahu vybraných vyučovacích předmětů**

Z šetření vyplývá, že téměř všechny školy realizovaly mediální výchovu formou integrace tematických okruhů do vzdělávacího obsahu vybraných vyučovacích předmětů.

#### **b) Průřezové téma jako samostatný vyučovací předmět**

Mediální výchova jako samostatný vyučovací předmět se nerealizuje nikde. Někteří učitelé se však domnívají, že by mediální výchova měla být vyučována jako samostatný vyučovací předmět. V čem však učitelé vidí problém?

- Kvalifikace učitele (dostatečně kompetentní vyučující MV)
- Školám chybí metodický materiál, učebnice, technické zázemí, pomůcky, materiály, nedostatečné množství.
- Časová dotace (z disponibilní časové dotace školy hodně čerpají na výuku cizích jazyků, na český jazyk a literaturu, na matematiku).

V jedné pilotní škole nezískala mediální výchova jako samostatný předmět podporu od pedagogického sboru.

Jedna nepilotní škola zařadila do 9. ročníku volitelný předmět Český jazyk a literatura, kde jsou zařazeny tematické okruhy mediální výchovy. Učitelka, která by měla předmět vyučovat, studuje mediální výchovu na Fakultě sociálních věd UK v Praze.

Myslím si, že nápad je to velmi dobrý a tento předmět by mohl být pro žáky velkým přínosem, problém však spatřuji v názvu předmětu. Myslím si, že název předmětu by měl žáky nadchnout, motivovat je, vyučující by proto měla předmět jinak nazvat.

Na jedné nepilotní škole je v 6. ročníku vyučován předmět „Komunikační dovednosti“, do něho je mediální výchova integrována. Ve škole se však již vyskytl problém, že učitel neví, jak předmět vyučovat, co v něm realizovat apod.

### **c) Průřezové téma realizované formou projektů**

V rámci šetření jsem se nesetkala se školou, která by realizovala celoškolský projekt na téma média.

Velmi mě zaujala vyučující českého jazyka na nepilotní škole, která v rámci projektového dne realizovala pracovní dílnu „Mediální výchova“, ve které bylo 18 žáků. Cílem dílny bylo navést žáky, aby přemýšleli o tom, že ne všechno, co je psáno, je pravda. Žáci se rovněž měli zamýšlet nad funkcí novináře, proč ten článek tak píše, jaké emoce vyvolává článek u žáků a jaké

emoce může vyvolat u jiných čtenářů. V textu se žáci učili vyhledávat prvky manipulace.

### **Celoškolní projekty**

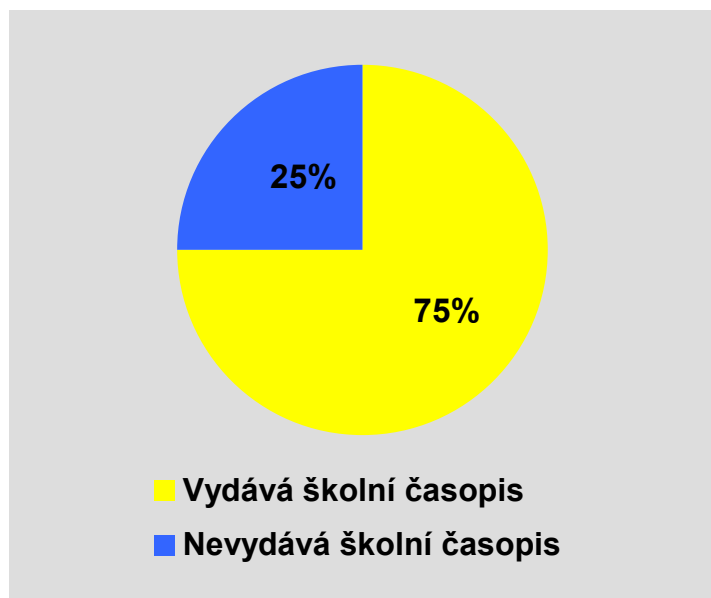
Budeme-li považovat tvorbu školního časopisu, rozhlasového vysílání, televizního vysílání za celoškolní projekt, pak je nutné zmínit, že školy realizují průřezové téma formou projektů v poměrně vysoké míře.

Chtěla bych zmínit, že jsem neposuzovala kvalitu těchto činností, do jaké míry jsou projekty opravdu zaměřeny na mediální výchovu a jaký je ve škole na ně kladen důraz. Uvedu proto projekty, které mě zaujaly a o kterých se domnívám, že jsou cíleně zaměřeny na mediální výchovu.

### **Tvorba školního časopisu**

Na otázku, zda školy vydávají školní časopis, mi vyšlo:

*Graf č. 5 – Tvorba školního časopisu*



Je důležité však zmínit, že na některých školách vychází časopis pravidelně a na některých vychází jen např. dvakrát do roka.

Během dotazování na tvorbu školního časopisu mě velmi zaujala pilotní málotřídni škola. Celý první stupeň se podílí na tvorbě časopisu „Kvasnice“ vydávají 200 výtisku a školní časopis tak distribuují do celé obce. Celou tvorbu koordinuje redakční rada, kde mají žáci rozděleny role.

Časopis žáci dávají i do samoobsluhy v obci a v případě, že výtisky jsou rozebrány, doplní je. Na školní časopis jsem se zeptala i starosty obce, který zmínil, že je vydávání časopisu pro obec velmi přínosné a že se na něj obyvatelé obce velmi těší. Školní časopis „Kvasnice“ je tím nedílnou součástí dění obce.

### **Rozhlasové a televizní vysílání**

Pilotní škola ZŠ Vodňanská v Prachaticích realizuje zájmové kroužky, které jsou cíleně zaměřeny na mediální výchovu. Žáci mají možnost vyzkoušet si, jak média fungují, jaké jsou zapotřebí technické pomůcky apod.

Kroužky navazují na zkušenosti z minulých let a mají tzv. tradici.

Jedná se o tyto zájmové kroužky:

- Rádio Junior
- Televizní vysílání Vodník

Škola získala v rámci grantu finanční prostředky na vytvoření multimediálního učebny, kde je soustředěna technika pro práci s rozhlasem a s televizí.

### **Výstupy celoškolských projektů**

Dvě pilotní školy a jedna nepilotní škola zmínily, že během celoškolských projektů, které se ve škole uskuteční, je jedním z výstupů projektu např.



vytvoření krátkého filmu, vytvoření novin z projektového dne, vytvoření webových stránek k projektu apod.

V přípravné fázi projektového dne se tak vytvoří tým, který bude tento výstup zajišťovat.

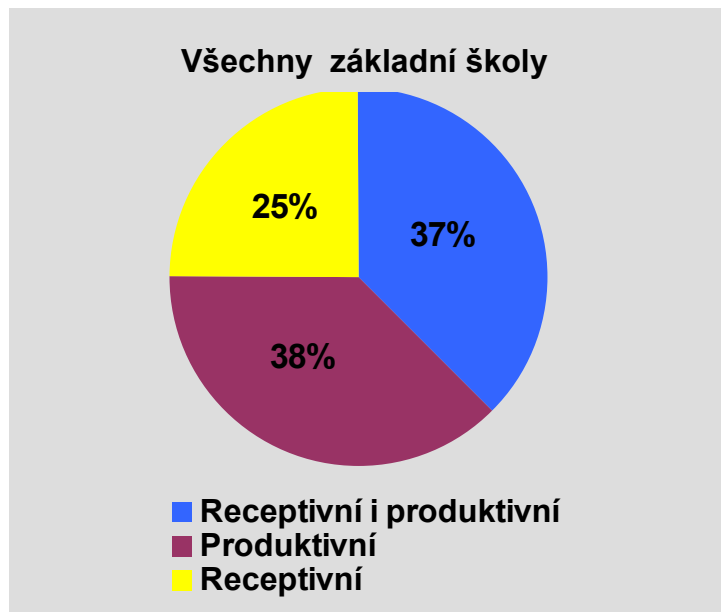
#### 7.2.4 Disponibilní časová dotace

V rámci šetření jsem zjišťovala, jestli školy využily hodiny čistě na mediální výchovu z disponibilní časové dotace. Žádná z dotazovaných škol nevyužila na realizaci mediální výchovy hodiny z disponibilní časové dotace.

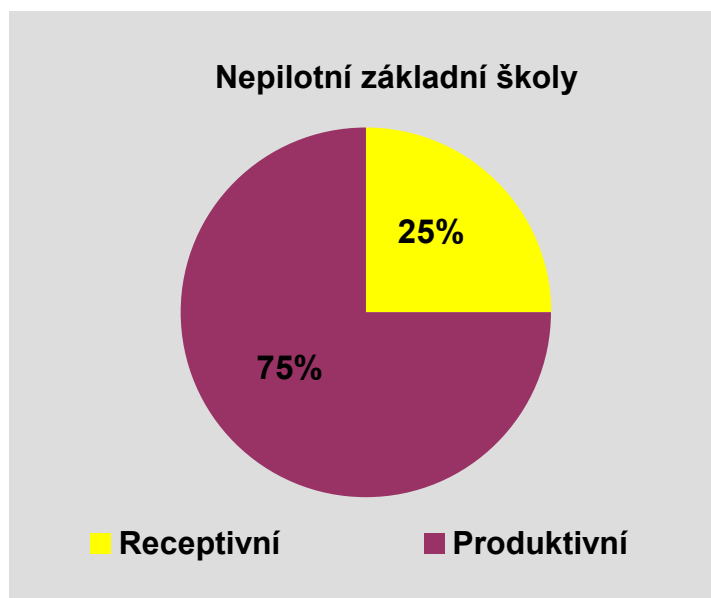
#### 7.2.5 Receptivní a produktivní činnosti

Během rozhovoru jsem položila otázku: „Myslíte si, že realizace mediální výchovy je ve vaší škole spíše povahy receptivní nebo produktivní?“ V grafech uvádím výsledky. Do grafů jsem zaznamenala přesné odpovědi, i když někdo odpověděl produktivní i receptivní.

Graf č. 6 – Povaha výuky MV na základních školách



Graf č. 7 – Povaha výuky MV na nepilotních školách



Graf č. 8 – Povaha výuky MV na pilotních školách



Škola musí do vzdělávání na prvním a na druhém stupni zařadit všechny tematické okruhy průřezového tématu, tudíž tematické okruhy receptivních činností a produktivních činností.

Z grafu č. 7 je patrné, že dotazovaní **nepilotních škol** odpověděli, že výuka mediální výchovy je ve škole spíše zaměřena na tematické okruhy produktivních činností.

Na základě šetření se domnívám, že nepilotní školy sice zařadily do školního vzdělávacího programu tematické okruhy receptivních činností, přesto si dotazovaní myslí, že se učitel na výuku nepřipravuje s cílem realizovat tematické okruhy receptivních činností.

Chtěla bych zde upozornit, že nepilotní školy začaly výuku podle školního vzdělávacího programu v září 2007 a že nemají ještě s výukou receptivních činností zkušenosti.

Z grafu č. 8 je vidět rozdíl mezi pilotními a nepilotními školami. To, že tři **pilotní školy** odpověděly, že výuka mediální výchovy je u nich povahy produktivní a receptivní, může vzniknout na základě právě zmiňované praxe. Školy už mají s realizací tematických kruhů receptivních činností zkušenosti, tudíž odpověděly, že realizují receptivní i produktivní činnosti.

## **CÍL 3**

### **7.3 Tematické okruhy mediální výchovy**

Tak jako každé průřezové téma má i mediální výchova své tematické okruhy, které procházejí napříč vzdělávacími oblastmi.

Mým dalším cílem je zjistit, zda považují dotazování tyto tematické okruhy jako srozumitelné. Dále ještě budu zjišťovat, které tematické okruhy považují dotazování jako problematické pro výuku.

#### **7.3.1 Srozumitelné tematické oblasti a tematické okruhy**

Tematické oblasti a tematické okruhy mediální výchovy se překvapivě z odpovědí respondentů ukázaly jako srozumitelné. Na otázku, zda by potřebovali něco k textu mediální výchovy objasnit, odpověděli respondenti, že nic. Respondenti často zmiňovali, že text k mediální výchově je zpracován velmi srozumitelně.

#### **7.3.2 Tematické okruhy pokrývají celou problematiku**

Na otázku, zda tematické okruhy pokrývají celou problematiku odpovědělo 6 škol shodně ano - tematické okruhy pokrývají celou problematiku a nic tam nechybí. Jedna z nejčastějších odpovědí je tato:

„Tematické okruhy jsou široce definovány, dá se tam zařadit cokoliv, považují proto nabídku tematických okruhů jako dostačující.“ (pilotní škola)

Pouze jedna pilotní škola se domnívá, že ji v textu něco určitě chybí, nedokázala, ale však říká co. Zde se domnívám, že respondent vidí mezery v celém Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, a tak se domnívá, že rezervy jsou i v textu k mediální výchově.

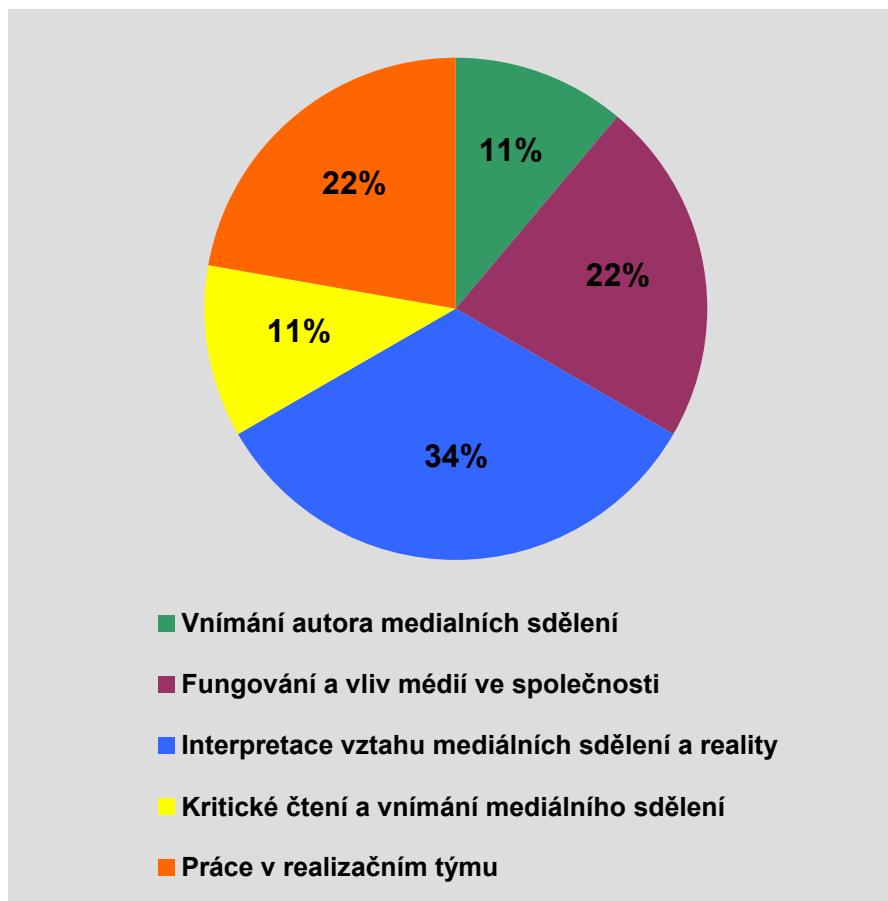
Jedna nepilotní škola nedokázala odpovědět s tím, že nemá text důkladně přečtený.

### 7.3.3 Nejproblematictější tematické okruhy

Všichni dotazovaní respondenti považují za správné, že žák by měl během vzdělávání projít všemi tematickými okruhy všech průřezových témat.

Které tematické okruhy považují učitelé za nejvíce problematické a obtížné je vyučovat, znázorňuje graf č. 9. Chci poznamenat, že někdy dotazovaní odpověděli dva tematické okruhy. Vše je zařazeno v grafu.

Graf č. 9 – Nejproblematictější tematické okruhy



Nejvíce dotazovaní odpověděli tematický okruh „**Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality**“. Zdůraznili, že vést žáky k tomu, aby uměli rozlišovat mezi reklamou a faktickým obsahem, je velmi náročné. Dotazovaní také řekli, že by k tomuto tematickému okruhu potřebovali pracovní listy s návodnými otázkami nebo metodickou příručku.

Podobně odpověděli i k tematickému okruhu „Fungování a vliv médií ve společnosti“.

Jako problematický považují dotazovaní i tematický okruh „Práce v realizačním týmu“. Zde uvádím odpověď na otázku: Proč?

„Potřeboval bych školení k tvorbě časopisu, nevím, jak vést tvorbu školního časopisu, aby byly děti motivované.“ (nepilotní škola)

## **CÍL 4**

### **7.4 Schopnost realizovat mediální výchovu v daných podmínkách**

Školy začaly vyučovat podle školních vzdělávacích programu teprve v září 2007, a tak ředitelé nepilotních škol ještě nevědí, jestli učitelé realizují mediální výchovu ve výuce. Přesto se téměř všichni shodli na tom, že si myslí, že spíše ne. Co však jednoznačně vědí a neustále to zdůrazňovali:

chybí nám metodické příručky, proškolení učitelé k mediální výchově, chybí tu někdo, kdo by se toho ujal. Co, by učitelé potřebovali, aby byli schopni realizovat mediální výchovu, uvedu v této části.

#### **7.4.1 Metodické příručky ve školách**

Na otázku, zda mají učitelé ve škole metodické příručky k realizaci mediální výchovy, odpovědělo 6 škol, že nemají. Pouze jedna pilotní škola

odpověděla ano s tím, že využívá příručku „Rozumět médiím“<sup>5</sup>. Zde bych chtěla doplnit, že dotazovaná pilotní škola je s příručkou velmi spokojená, učitelé ve škole mají pracovní listy ve škole nakopírované a mohou je využívat během výuky.

#### 7.4.2 Systémový projekt Metodika

V rámci šetření jsem zjišťovala, zda dotazovaní znají Metodický portál ([www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)) a jestli si myslí, že ho znají i učitelé. Dalším cílem bylo zjistit, jestli znají sekci k mediální výchově a zda je pro ně tato sekce dostatečně inspirativní a jestli jim tam něco nechybí.

Všichni dotazovaní znají Metodický portál.

Koordinátoři na jedné **nepilotní škole** mi odpověděli, že Metodický portál oni sami znají, ale ve škole ho učitelé spíše neznají a nevyužívají. Na otázku proč ho nevyužívají mi odpověděli takto:

„U nás se bohužel tak npracuje, nemluví se o tom, kde jsou nové věci.“

Další tři nepilotní školy znají Metodický portál, někdy ho využívají i pro výuku, ale sekci k mediální výchově nevyužívají, domnívají se, že moc inspirativní není, praktické ukázky k realizaci mediální výchovy tam chybějí. Jedna nepilotní škola mi odpověděla takto:

„Bohužel na Metodickém portálu je v sekci „Praktické náměty“ pouze pět praktických ukázek, což je opravdu málo.“

Dvě **pilotní školy** považují Metodický portál jako inspirativní a nic jim tam nechybí.

---

<sup>5</sup> Příručka Rozumět médiím vznikla jako jeden z výstupů projektu ROZUMĚT MÉDIÍM, který připravila Partners Czech. Projekt je financován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

Jedna dotazovaná pilotní škola neznala přímo sekci k mediální výchově. Doplnila však, že na Metodickém portálu je málo příspěvků a že je tam špatná orientace zejména ve starších příspěvcích.

Jedna pilotní škola odpověděla takto:

„Metodický portál je obecně dobrý nápad, problém je v tom, že kantoři tam nikdy nějak hodně psát nebudou. Možná by bylo dobré, kdyby lidé třeba z Výzkumného ústavu pedagogického aktivně vyhledávali nějaké zajímavě věci z výuky a sami to tam dávali, nějak to zpracovávali. Je vidět, že tam píší stále ti stejní lidé. Stejně je to i u sekce k mediální výchově.

#### **7.4.3 Inspirace pilotními školami**

V rámci šetření mě zajímalo, zda se školy v realizaci a začlenění mediální výchovy inspirovaly pilotními školami. Všechny nepilotní školy odpověděly, že ne.

Pouze jedna nepilotní škola odpověděla, že se inspirovala pilotními školami při tvorbě školního vzdělávacího programu, ale ne při realizaci mediální výchovy.

Dotazovaní jedné nepilotní školy zmínili, že vzhledem k tomu, že s některými pilotními školami neměli učitelé dobré zkušenosti a že další školení nevyhledávali.

Pilotní školy se rovněž neinspirovaly žádnou jinou pilotní školou. Jedna pilotní škola bohužel nevěděla.

#### **7.4.4 Co učitelé potřebují**

V rámci šetření se ukázalo, že v současné době chybí učitelům na realizaci mediální výchovy nejvíce metodické pomůcky, které by byly učitelům nápomocné zejména během výuky. Učitelé zmínili, že by nejvíce potřebovali pracovní listy s texty, které by obsahovaly:



- doplnění pro učitele, jak s textem pracovat;
- otázky pro žáka, které by ho vedly ke kritickému pojetí mediálního sdělení.

*Tabulka č. 1 – Pomůcky nejčastěji potřebné k MV*

Pracovní listy
Metodické příručky
Diktafon
Dataprojektor
Knihovna
Televize do tříd
Televizní studio
Učebnice k mediální výchově
Výukový program

Dále se zejména **nepilotní školy** zmínily, že by potřebovaly knihovnu, kde by byly nejen knihy, ale i časopisy, noviny a jiné texty.

Všechny nepilotní školy odpověděly, že by rovněž potřebovaly technické vybavení. Na dvou nepilotních školách zmínily, že by potřebovaly dataprojektor, který by sloužil především k promítnutí textů. Dvě nepilotní a jedna pilotní malotřídní škola zmínily, že by potřebovaly diktafon. Jedna nepilotní škola rovněž zmínila, že by potřebovala televize ve všech třídách (v současné době mají totiž pouze tři televize).

Jedna **pilotní škola** zmínila, že by jim velmi pomohl výukový program, na kterém by byly zpracovány různé zvukové projevy s věcnou strukturou, které by byly rozfázovány a různě strukturovány (z projevu by tím byl patrný cíl, kterého chce mluvčí dosáhnout).

Shrnout, zda jsou školy schopny realizovat mediální výchovu v těchto podmínkách je velmi obtížné a myslím si, že na to neexistuje jednoznačná odpověď.

Spatřuji však pro školy značné obtíže. Měla jsem možnost vidět příručku „Rozumět médiím“, která obsahuje nejen teoretickou část, ale i praktickou část s pracovními listy, s video a audio nahrávkami apod. Když jsem se ptala ve všech školách, jestli znají tuto příručku, odpověděla pouze jedna pilotní škola, že tuto příručku vlastní, zná ji a využívá ji. Chápu, že příručku získal jen účastník semináře, ale není to škoda? Proč se taková příručka nedostane do škol? Neulehčilo by to učitelům práci?

Proč Metodický portál, který je přístupný všem, kteří mají přístup k internetu, neposkytuje pro učitele více praktických námětů k mediální výchově? Bylo by proto nutné, aby odborné instituce zabývající se problematikou médií zlepšovaly učitelům podmínky pro realizaci, aby učitelům bylo poskytnuto více metodického materiálu, aby bylo proškoleny více učitelů.

## **7.5 Rozdíl mezi pilotními a nepilotními školami**

Když jsem si na začátku práce vymezovala strukturu výsledků šetření, myslela jsem, že nebudu srovnávat pilotní a nepilotní školy a že nejspíš ani k žádnému znatelnému rozdílu nedojdu. Po rozhovorech v pilotních a nepilotních školách se mi poněkud překvapivě ukázaly rozdíly, které bych chtěla zmínit jen ve stručnosti, protože jsem rozdíly uvedla již v předchozích kapitolách o cílech.

### **7.5.1 Práce se školním vzdělávacím programem**

Mezi zajímavé zjištění patří, že **pilotní školy** pracují se školním vzdělávacím programem. Nikomu z dotazovaných jsem neříkala, aby si na rozhovor připravil školní vzdělávací program. Všichni respondenti z pilotních

škol si na rozhovor přinesli svůj školní vzdělávací program. Během rozhovoru s ním mohli pracovat a vyhledávat v něm.

**Z nepilotních škol** si školní vzdělávací program přinesly pouze dvě školy a to, když jsem je o to poprosila. U dalších nepilotních škol jsem nepovažovala za vhodné říkat dotazovaným, aby předložili školní vzdělávací program.

### **7.5.2 Začlenění tematických okruhů do všech vyučovacích předmětů**

Pilotní školy mají tematické okruhy průřezových témat začleněny téměř do všech ročníků a do více vyučovacích předmětů než nepilotní školy.

### **7.5.3 Zájmové kroužky zaměřené na mediální výchovu**

Na dotazovaných pilotních školách se realizuje více zájmových kroužků zaměřených na mediální výchovu než na nepilotních školách. Na všech pilotních školách se vydává školní časopis.

Respondenti pilotních škol vždy věděli, zda je v tomto školním roce kroužek otevřený, jaké výstupy jsou z kroužku apod. Respondenti z nepilotních škol někdy nevěděli, jak často je vydáván školní časopis, zda je v tomto školním roce 2007/2008 otevřen zájmový kroužek zaměřen na mediální výchovu

## 8. Závěr šetření

Domnívám se, že výsledky, které mi vyšly jsou využitelné pro další hlubší uvažování o začlenění mediální výchovy do škol. Celkově jsem vedla rozhovory s osmi základními školami a na dotazy mi odpovídalo 10 respondentů (někde se rozhovoru účastnili dva respondenti), z toho bylo přesně 5 žen a 5 mužů.

Rozhovory byly vedeny ve velmi příjemné atmosféře a byly pro mě velmi přínosné a inspirující. Každý rozhovor trval asi tak hodinu a někde jsem měla následně možnost nahlédnout do školních časopisů, navštívit mediální studio a vidět výsledky z různých zájmových kroužků.

Z výsledků lze však usoudit, že respondenti, s kterými jsem vedla rozhovor, jsou o problematice velmi dobře informováni. Je proto důležité zmínit, že učitelé mohou mít postoje k začlenění mediální výchovy odlišné od dotazovaných. Bylo by určitě přínosné provést další šetření mezi učiteli jak v pilotních, tak v nepilotních školách.

Ředitelé škol, zástupci ředitele, koordinátoři ŠVP, učitelé českého jazyka mi velmi ochotně odpovídali na otázky, bavili jsme si i jaké mají postoje k průřezovým tématům ostatní učitelé ve škole, jaké jsou ve škole postoje ke školské reformě.

Výsledky mi ukázaly, že postoje dotazovaných k začlenění mediální výchovy do výuky jsou kladné a výuku mediální výchovy vidí jako velmi důležitou. Připravovat žáky na to, jak „umět žít s médii“ považují respondenti za nutné. Otázkou však zůstává, zda mají stejné postoje i ostatní učitelé ve škole. Jedná se o to, že v jedné nepilotní škole je zaujímán k průřezovým tématům spíše negativní postoj a ve dvou nepilotních školách nemají učitelé o problematiku mediální výchovy příliš velký zájem.

Důležité je zjištění, že učitelé nepilotních škol nejsou informováni o průřezových tématech, o jejich smyslu, cílech, začlenění do výuky a jejich

realizaci. Šetření ukázalo, že učitelé nepilotních škol neabsolvovali žádné školení k průřezovým tématům a k mediální výchově.

Pouze v jedné nepilotní škole byli učitelé velmi stručně informováni k průřezovým tématům. K mediální výchově se vzdělává pouze jeden koordinátor školního vzdělávacího programu.

Před šetřením jsem se domnívala, že učitelé budou tzv. „naříkat“ na techniku, možná mi řeknou: „Jak můžeme realizovat mediální výchovu, když nemáme technické vybavení“. Moje domněnka však byla nesprávná, technické vybavení sice učitelé zmiňují, ale až jako poslední. Nejvíce jim chybí metodické příručky k mediální výchově, pracovní listy s doprovodnými otázkami, učebnice.

Potřebovali by učitele, kteří by realizovali mediální výchovu, vedli zájmové kroužky zaměřené na tvorbu časopisu, na tvorbu rozhlasového a televizního vysílání.

Jako nejméně problematické se poněkud překvapivě ukázal text k mediální výchově v RVP pro základní vzdělávání. Text je pro učitele srozumitelný, jasný, přehledný. Nic by v něm nepotřebovali objasnit, vše je jim jasné.

Výuku mediální výchovy přesto považují za velmi obtížnou, problematickou. Za nejvíce problematický považují tematický okruh „Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality.“

Na základě šetření musím konstatovat rozdíl mezi pilotními a nepilotními školami, který je patrný v práci se školním vzdělávacím programem, v proškolení učitelů k průřezovým tématům, v začlenění tematických okruhů do všech ročníků a do vyučovacích předmětů, v zájmových kroužcích spojených s mediální výchovou, v tvorbě školního časopisu.

## 9. Diskusní část

Když jsem četla materiály ke školské reformě, téměř všichni odborníci se shodli na tom, že k přijetí školské reformy je nezbytně nutné vzdělávat pedagogické pracovníky, seznámit je se smyslem reformy, vést je ke změně uvažování o vlastní profesi.

Hopkins (2001, s. 5) v této souvislosti cituje Richarda Elmora, vlivného amerického odborníka na školské reformy, který říká: „Principy (nové) praxe (ve vztahu k výuce) mají problém se ve školách uchytit v zásadě ze dvou důvodů: (a) vyžadují takový obsah znalostí a pedagogických dovedností, jaký má aktuálně jen málo učitelů; (b) útočí na známé a osvědčené postupy ve vzdělávání. Ani jeden z těchto problémů nemůže být vyřešen nezávisle na druhém, proto ani změna způsobu výuky nemůže proběhnout bez řešení, které operuje na obou těchto frontách.“ (Beran, Ježek, Mareš, 2007, str. 113)

Na základě prezentovaných výsledků můžu konstatovat, že učitelé zejména z nepilotních škol nejsou o smyslu reformy, o nových cílech reformy a o průřezových tématech dostatečně informováni. Považují to za něco nového, něco, co je navíc a co jim zbytečně zabírá čas.

Setkala jsem se i s tím, že respondenti na nepilotních školách často zmínili, že učitelé na tvorbu programu a na zamýšlení se nad mediální výchovou bohužel nemají čas. Dodali, že mají často ve škole úplně jiné starosti. Mediální výchovu začlenili do tabulky a zatím moc neuvažují, jak ji budou realizovat a jestli ji vůbec budou realizovat.

Šetření však ukazuje, že učitelé nejsou připravováni a vzděláváni k novému pojetí výuky, nejsou dostatečně motivováni a nevyvíjí příliš síly ve prospěch změny.

Uvedu zajímavé zjištění, nad kterým se stále a stále zamýšlím. Z rozhovorů bylo patrné, že dotazovaní byli do problematiky reformy velmi dobře zasvěceni. Koordinátoři ŠVP a ředitelé nepilotních základních škol, kromě jedné základní školy, velmi dobře znají smysl průřezových témat

a někde i přesně jejich tematické okruhy. Zmiňují však, že ostatní učitelé ve škole neznají smysl průřezových témat, cíleně nevyučují mediální výchovu, nejsou příliš reformě nakloněni a jejich postoj k průřezovým tématům je negativní. Čím to tedy je? Přece není škola rozdělena na dvě skupiny - skupina A (koordinátoři ŠVP, ředitelé škol, 1 nebo 2 tvořivější učitelé ) proti větší skupině B (učitelé ve škole).

Není to tedy spíše tím, že té první skupině, kterou uvádím, bylo vše vysvětleno, byla do problematiky zatažena, pedagogičtí pracovníci byli motivováni a tudíž mají energii do výuky začlenit třeba i všechna průřezová témata, vyhledávat si informace, dále se vzdělávat. No a na tu druhou skupinu se prostě zapomnělo, nic se jim nevysvětlilo, vše se jim spíše nařídilo. Nejsou proto motivováni a o tuto problematiku ztrácí zájem. Je to patrné i ze vzdělávání - v jedné nepilotní škole se vzdělává jeden vyučující v mediální výchově a to je koordinátor ŠVP a výchovný poradce.

Domnívám se proto, že kdyby skupině B bylo vše vysvětleno, jejich postoje k průřezovým tématům by byly kladnější, učitelé by byli více motivováni a věděli by si s řadou věcí více rady a třeba i s realizací mediální výchovy.

Koordinátoři ŠVP prošli řadou školení a neustále je jim nabízena možnost dále se vzdělávat. Nechci zpochybňovat dovednosti, zkušenosti a práci koordinátorů, ale mělo by platit, že koordinátoři získané dovednosti z různých školení předávají ve škole, informují a proškolují tak učitele. Toto je na realizaci dalšího výzkumu, a tak tuto problematiku nevyřeším, možná jim informace předali, možná chtěli učitele školit, ale prostě učitelé o to neměli zájem.

Shrnu-li to, zajímavým zjištěním pro mě je to, že koordinátoři ŠVP na jedné straně mají kladný přístup k novému pojetí výuky a na druhé straně jsou si vědomi a s určitou lehkostí říkají, že ostatní učitelé ve škole nemají kladný přístup k průřezovým tématům a že cíleně nevyučují mediální výchovu.

Pak se zamýšlím nad tím, zda koordinátor ŠVP nezkompletoval školní vzdělávací program do konečné podoby a to, co si odnesl z různých školení si nechává tzv. „sám pro sebe“.

Přesto všechno si myslím, že to chce čas. Chvíli to potrvá, ale postupem času bude výuka cíleně zaměřena jak na průřezová témata, tak i na mediální výchovu. Učitelé se sice pomalu, ale jistě budou vzdělávat, budou získávat nové metodické pomůcky a začnou o novém pojetí výuky přemýšlet. Možná postupem času zjistí, že v současné době je nutné rozvíjet u žáka dovednosti uplatnit se v dnešním světě.



## 10. Závěr

V současné době se stále ve větší míře ukazuje nutnost reformovat školství a pomáhat tak žákům stávat se osobou komunikující, osobou socializovanou, osobou schopnou spolupráce s druhými, osobou autentickou, tedy být sám sebou, osobou, která bude své znalosti umět využít v dnešní době.

V rámci reformy byla do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání začleněna průřezová témata, která reprezentují okruhy aktuálních problémů současného světa. Jedním z průřezových témat je i mediální výchova, které jsem věnovala pozornost v mé diplomové práci.

V září 2007 musely mít základní školy zpracované školní vzdělávací programy a musely podle nich začít vyučovat v 1. a 6. ročníku. Cílem mé práce bylo zmapovat, jak si školy poradily se začleněním mediální výchovy a jaké postoje zaujímají ředitelé, zástupci ředitelů, koordinátoři ŠVP a učitelé českého jazyka k začlenění mediální výchovy do školního kurikula.

Když jsem promýšlela koncepci své práce a zejména empirickou část, obávala jsem se, že se ve škole „nenajde nikdo“, kdo by si se mnou o začlenění mediální výchovy povídal. Opak byl pravdou. Všichni dotazovaní byli ochotni „bavit se“ o mediální výchově, o průřezových tématech a o školské reformě. Co mi však šetření ukázalo bylo to, že respondenti, ochotní vést se mnou rozhovor, mají o problematice více informací. Smysl průřezových témat znají, smysl reformy také a mediální výchovu považují za nutnost. Na základě rozhovoru jsem však zjistila, že postoje a informovanost ostatních učitelů ve škole jsou rozdílné. To by však bylo na další šetření a zamyšlení.

V první části práce jsem přiblížila pojmy k problematice médií. Pozornost jsem soustředila i na školskou reformu a s ní související nové pojmy. Vymezila jsem i postavení průřezového tématu Mediální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

V druhé části práce jsem popsala empirické šetření, které přineslo výsledky o postojích ředitelů škol, zástupců ředitelů, koordinátorů školní vzdělávacích programů, učitelů českého jazyka. Zdůraznila jsem, co by učitelé potřebovali k realizaci mediální výchovy ve výuce, jaká je informovanost učitelů o průřezových tématech a konkrétněji pak k mediální výchově. Je důležité vzít v úvahu, že výzkumný vzorek, který jsem zvolila, není příliš rozsáhlý a situace na jiných školách může být odlišná. Přesto si myslím, že z výsledků je možné vidět mediální výchovu jako nové aktuální téma, kterému by se měla věnovat zvýšená pozornost. Školám by se pak měla poskytnout podpora a pomoc.

Než jsem začala psát o mediální výchově, zúčastnila jsem se dvoudenní konference „Mediální gramotnost: vzdělávání profesionálů i veřejnosti“. Ta byla pro mne výzvou zvolit si téma, které mi přišlo zajímavé, i když bylo spíše krokem do neznáma.

Během psaní práce jsem postupně zjišťovala, na co by bylo nutné zaměřit pozornost, co by bylo dobré zmapovat, co nabídnout učitelům, aby věděli, jak realizovat mediální výchovu ve výuce, jak motivovat žáky k získávání poznatků o médiích, k práci s médii, k tvorbě školního časopisu a dalších aktivit týkajících se problematiky médií. Doufám proto, že se tomuto tématu bude věnovat i v dalších pracích, rozšířím ho a poskytnu učitelům širší metodickou podporu.

Na závěr chci připomenout, že škola by měla být nejen místem, kde žák získává vědomosti, ale kde si osvojuje i dovednosti, které uplatní v současném životě. Považuji proto za důležité, že bylo do vzdělávání začlenilo průřezové téma Mediální výchova. Mějme tedy na paměti že:

*„Být vzdělaným jedincem znamená uvědomovat si, jak vzniká prostředí, v němž se pohybujete. A média jsou pro nás tak důležitým prostředím, že si neumím představit někoho, kdo by nechtěl vědět, jak vznikají.“*

*Joseph Turow, Annenberg School for Communication*

## 11. Seznam použité literatury

BERAN, Jan, MAREŠ, Jan, JEŽEK, Stanislav. Rezervované postoje učitelů k dalšímu vzdělávání jako jeden z rizikových faktorů kurikulární reformy. In *Orbis scholae*. Praha : Pedagogická fakulta UK Praha, 2007, s. 111-130.

BLAŽEK, B. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995.

DEFLEUR, Melvin, BALLOVÁ-ROKEACHOVÁ, Sandra L. *Teorie masové komunikace*. Praha: Karolinum, 1996, s. 376.

DVOŘÁKOVÁ, Vladimíra, JIRÁK, Jan. Média politika. In MIČIENKA, Marek, JIRÁK, Jan. *Rozumět médiím* [CD-ROM]. Praha: Partners Czech, 2007, s. 183-186.

GREGER, David, ČERNÝ, Karel. Společnost vědění a kurikulum budoucnosti. In *Orbis scholae*. Praha : Pedagogická fakulta UK Praha, 2007, s. 21-39.

HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Praha : Portál, 2003. 166 s.

JIRÁK, Jan, BURTON, Graeme. *Úvod do studia médií*. Brno : BARRISTER a PRINCIPAL, 2001. 350 s.

JIRÁK, Jan. Média zvaná masová. In MIČIENKA, Marek, JIRÁK, Jan. *Rozumět médiím* [CD-ROM]. Praha: Partners Czech, 2007, s. 21-26.

JIRÁK, Jan, et al. *10 let v českých médiích*. Praha : Portál, 2005. 142 s.

JIRÁK, Jan, et al. *Koncepce mediální výchovy pro základní školy. Mediální studia na přelomu tisíciletí a role médií v dějinách českých zemí* [CD-ROM]. Praha: CEMES FSV UK Praha, 2007.

JIRÁK, Jan, KÖPPLOVÁ, Barbora. *Média a společnost*. Praha : Portál, 2003. 206 s.

JIRÁK, Jan, KÖPPLOVÁ, Barbora. *Mediální studia a předmět jejich zájmů* [online]. *Metodický portál* [cit. 2007-08-20]. Dostupný z WWW: <<http://www.rvp.cz/clanek/282/542>>.

JIRÁK, Jan. Žít s médii. In *Potřebujeme mediální výchovu? : 5. konference Člověk a média*. Praha : [s.n.], 2004. s. 8-10.

*Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. Praha: VÚP, 2007. 74 s.

- KOLEKTIV AUTORŮ. *Rozumět médiím*. Praha : Partners Czech, 2007. (Multimediální CD-ROM)
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Labyrint světa a ráj srdce*. Praha : Svobodné slovo - Melantrich Praha, 1958. 188 s.
- KÖPPL, Daniel. Reklama. In MIČIENKA, Marek, JIRÁK, Jan. *Rozumět médiím* [CD-ROM]. Praha: Partners Czech, 2007, s. 251-254.
- MAŇÁK, Josef. Modelování kurikula. In *Orbis scholae*. Praha : Pedagogická fakulta UK Praha, 2007, s. 40-53.
- MEZULÁNÍK, Radek. Média jako projekce chování společnosti a zájmových skupin. In *Z vůle médií*. Praha : HERMÉS, o.s., 2006, s. 153-162.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)*. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2001. 98 s.
- PAVLŮ, Dušan a kol. *Marketingová komunikace a media*. Zlín : Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005. 167 s.
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu*. Praha : Karolinum, 1998. 270 s.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. 328 s.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2006.
- REIFOVÁ, Irena. *Slovník mediální komunikace*. Praha : Portál, 2004. 230 s.
- REIFOVÁ, Irena. Média a zábava. In MIČIENKA, Marek, JIRÁK, Jan. *Rozumět médiím* [CD-ROM]. Praha: Partners Czech, 2007, s. 139-142.
- ROTH, Jiří. *Mediální výchova v Čechách - tištěná média*. Praha : Tutor, 2005. 118 s.
- SAK, Petr, SAKOVÁ , Karolína. *Mládež na křižovatce*. Praha : Svoboda Servis, 2004. 204 s.
- TRAMPOTA, Tomáš. Zpravodajství. Praha: In MIČIENKA, Marek, JIRÁK, Jan. *Rozumět médiím* [CD-ROM]. Praha: Partners Czech, 2007, s. 51-53.
- VALENTA, Josef. Komplexní rozvoj osobnosti žáka ve vyučování. In

VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007, s.263-280.

VÁŇOVÁ, Růžena. Školský systém v českých zemích – vývoj a současný stav. In VALIŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a kol. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007, s.69-89.

VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Kvalifikace učitelů pro permanentní změnu* [online]. *Učitelské listy* [cit. 2007-08-21]. Dostupný z WWW: <<http://www.ucitelskelisty.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=102946&CAI=2155&EXPS=%22VA%8AUTOV%C1%2A%22>>.

VOLEK, Jaromír. *Chybí nám mediální gramotnost* [online] *Reflex*. [cit. 2007-05-01]. Dostupný z WWW: <<http://www.reflex.cz/Clanek18768.html>>.

VÝROST, Josef, SLAMĚNÍK, Ivan. *Aplikovaná sociální psychologie I*. Praha : Portál, 1998. 382 s.

WINKLER, Josef, PETRUSEK, Miloslav. *Velký sociologický slovník*. Praha : Karolinum, 1997. 219 s.

WOLÁK, Radim. Úvodní text k příkladům dobré praxe – mediální výchova. In *Příručka příkladů dobré praxe*. Praha: VÚP, 2007, s.1.

## **12. Anotace**

### **Anotace**

Součástí našeho života jsou média, která nám zprostředkovávají informace, nabízejí nám různé produkty, ovlivňují náš život a výrazně nám do něj zasahují.

Ve stále větší míře se tak ukazuje, že jedinec v dnešní společnosti by měl být vybaven mediální gramotností, která se prosazuje jako jedna ze základních kompetencí. Její zařazení bylo institucionalizováno do podoby mediální výchovy, která se realizuje jako samostatný vyučovací předmět nebo jako součást předmětu jiných.

V rámci reformních snah byla mediální výchova zařazena jako průřezové téma do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, na jehož základě musely mít školy zpracovány školní vzdělávací programy do září 2007. Cílem mediální výchovy je přiblížit, jak fungují mediální texty, vysvětlit, jak se podílejí na vytváření významů, vyložit, jak fungují mediální organizace a popsat, jak se publikum zmocňuje mediálních produktů, technologií a institucí a dodává jim význam.

Cílem empirického šetření, provedeného v říjnu a v listopadu 2007, bylo zjistit, jaké mají učitelé postoje k začlenění mediální výchovy a jak si školy poradily s jejím začleněním.

### **Abstracts**

The day-to-day part of our lives are media, which make for distribution of information, offer us some products and have an important impact on our every day activity. It is more and more evident, that everybody should have some kind of medial literacy that becomes one of the most important competence. Its insertion was institutionalized under the name of Mass media education which takes shape of independent learning subject or of one part of the others.

Within the reform's efforts, the Mass media education was included in Framework education program for basic education as cross-sectional topic. Based on this educational program, schools had to work out their own special program until September of 2007.

The first target of Mass media education is to draw up the functioning of medial texts, to explain how they participate in generating of meanings and mainly to make clear the activity of media organizations and institutions. The second target is to describe how the public accept some medial products, technologies, institutions and how this public, being every day in contact with media, makes its own significations.

In October and in November the empirical survey took place and its aim was to find out teacher's attitudes towards Media education and to make clear how they managed with its integration.

### 13. Přílohy

#### Příloha č. 1 - Mediální výchova rozvíjí klíčové kompetence

Každá klíčová kompetence má v RVP ZV definované tzv. úrovně jednotlivých kompetencí. V této části vyberu úrovně, o kterých se domnívám, že jsou rozvíjeny při efektivní realizaci mediální výchovy. Podbarvím ty části, které se týkají mediální výchovy.

Když jsem procházela jednotlivé úrovně klíčových kompetencí, zjistila jsem, že v případě realizace mediální výchovy jsou u žáka rozvíjeny téměř všechny úrovně klíčových kompetencí.

Chtěla bych jenom upozornit, že to byla tzv. zkouška a tak není materiál hlouběji promyšlen a zpracován.

#### Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy



- samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich

### Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejrůznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností
- vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy
- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí

## **Kompetence komunikativní**

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhajuje svůj názor a vhodně argumentuje
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi

## **Kompetence sociální a personální**

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce

- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevňování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty

### **Kompetence občanské**

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka

- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti

### **Kompetence pracovní**

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení

## **Příloha č. 2 – Podklady pro vedení rozhovoru**

### **Tvorba ŠVP a začlenění MV**

Když jste tvořili školní vzdělávací program, měli jste všechny potřebné informace k tvorbě ŠVP? Byly pro vás informace k tvorbě ŠVP snadno dostupné?

Kdo se při tvorbě ŠVP podílel na implementaci mediální výchovy? (na ŠVP pracoval koordinátor ŠVP, tým učitelů, scházeli se učitelé k tvorbě ŠVP)

Jak jste mediální výchovu zapracovali do ŠVP a proč jste ji tak zapracovali? (forma realizace)

Použili jste na realizaci mediální výchovy hodiny z disponibilní časové dotace?

### **Postoje učitelů k mediální výchově**

Proč je v současné době nutné-užitečné-potřebné připravovat žáky na to „umět žít s médii“?

Považujete zařazení mediální výchovy jako průřezového tématu v RVP ZV za důležité?

Jaký tematický okruh v mediální výchově považujete za nejdůležitější a proč?

Žák by během studia na základní škole měl projít všemi tematickými okruhy průřezového tématu mediální výchova. Které považujete za nejvíce problematické a obtížné pro učitele je vyučovat?

Myslíte si, že tematické okruhy mediální výchovy v RVP ZV pokrývají celou problematiku MV, chybí vám tam třeba nějaké? (je nabídka témat dostačující)

Co byste ve vztahu k textu MV v RVP třeba potřebovali objasnit?

Myslíte si, že je důležité, aby žák během vzdělávání na základní škole prošel všemi tematickými okruhy. Myslíte si, že by stačilo realizovat třeba jen některé?

### **Vzdělávání učitelů k mediální výchově**

Absolvoval od vás někdo nějaké školení k mediální výchově, k formě začlenění, k její realizaci ve výuce apod.?

Některé pilotní školy realizovaly mediální výchovu již v pilotním ověřování RVP ZV (tedy asi dva roky před vámi, od roku 2004/2005 učily všechny školy podle ŠVP v plném rozsahu), čerpali jste ze zkušeností z těchto pilotních škol, byly vám některé inspirací?

Na Metodickém portálu ([www.rvp.cz](http://www.rvp.cz)) je sekce mediální výchova, jsou tam jak teoretické podklady k MV, tak i praktické náměty a zajímavosti a odkazy. Znáte tuto sekci, používali jste ji někdy? Je pro Vás tato sekce dostatečně inspirativní, nechybí vám tam třeba něco?

Máte ve škole nějaké metodické příručky k mediální výchově, pokud ano jaké?

### **Realizace MV**

V jakých ročnících jste mediální výchovu nejčastěji zařadili?

Realizujete nějaký školní projekt, který se týká mediální výchovy?

Je výuka mediální výchovy spíše povahy produktivní nebo receptivní?

Jaké pomůcky k mediální výchově využíváte a jaké pomůcky k mediální výchově byste potřebovali.

### **Příloha č. 3 - Shrnutí začlenění MV a postojů v jednotlivých školách**

Zde stručně shrnu dotazované základní školy, jejich postoje, realizaci mediální výchovy (dále MV).

V textu rozumím problematikou - školskou reformu, tvorbu školních vzdělávacích programů, implementaci tematických okruhů průřezových témat.

Uvádím-li, že se orientovali v problematice velmi dobře, myslím tím, že vše znali, měli přehled. Uvědomuji si však, že je to z mého pohledu.

#### **Nepilotní škola A**

- koordinátoři se v problematice orientovali velmi dobře, v mediální výchově také
- průřezové téma MV učitelé studovali v rámci samostudia, po krátké diskusi učitelé MV začleňovali do ŠVP
- nikdo z učitelů není vzděláván v MV
- ve škole je spíše negativní přístup k průřezovým tématům
- k celoškolským projektům vznikají někdy filmy
- mediální výchova je spíše povahy produktivní

#### **Nepilotní škola B**

- vyučující českého jazyka, který začleňuje mediální výchovu do výuky a v rámci projektového dne realizuje „dílnu k mediální výchově“, problematiku zná velmi dobře
- učitelé byli v rámci 4 hodin proškoleni ke všem průřezovým tématům
- nikdo z učitelů není vzdělán k MV
- ve škole je spíše nechuť dělat něco nového
- ve škole se nevydává školní časopis ani zde nejsou jiné zájmové kroužky zaměřeny na MV
- mediální výchova je spíše povahy produktivní

### **Nepilotní škola C**

- koordinátor má v problematice mírné rezervy, v mediální výchově se však orientuje velmi dobře
- školení k průřezovým tématům ve škole učitelé neměli, studovali si ho sami, někdy s pomocí koordinátora
- koordinátor ŠVP se intenzivněji vzdělává v mediální výchově
- ve škole je zájem o nové věci a je k ním pozitivní přístup
- ve škole se vydává školní časopis
- několik let byl ve škole „Filmový kroužek“, v současné době není
- mediální výchova spíše povahy produktivní

### **Nepilotní škola D**

- ředitel se v problematice orientuje velmi dobře, do školy nastoupil v lednu 2007
- školení k průřezovým tématům ve škole nebylo, rozumný přehled o průřezových tématech má málo učitel
- nikdo není vzděláván v MV, ředitel však zdůrazňuje, že by učitelé další vzdělávání potřebovali
- ředitel neví, jaký mají učitelé názor na průřezová témata
- ve škole se vydává časopis
- mediální výchova je spíše povahy produktivní



### **Pilotní škola A**

- koordinátor se v problematice orientuje velmi dobře, v mediální výchově také velmi dobře
- školení k průřezovým tématům ano
- ve škole k mediální výchově učitelé vzdělávání
- ve škole k průřezovým tématům kladný přístup
- ve škole se vydává časopis
- z celoškolských projektů vznikají filmy, televizní vysílání
- mediální výchova je povahy receptivní i produktivní

### **Pilotní škola B**

- garant za mediální výchovu (zástupce ředitele) problematice velmi rozumí, velmi dobře se orientuje v mediální výchově
- školení k průřezovým tématům ano, za implementaci MV do ŠVP byl zodpovědný garant MV
- ve škole k mediální výchově vzdělávání
- ve škole k průřezovým tématům kladný přístup
- ve škole se vydává časopis
- ve škole existuje zájmový kroužek – „Rozhlasové a televizní vysílání“
- mediální výchova je povahy receptivní i produktivní

### **Pilotní škola C**

- zástupkyně ředitele problematice velmi rozumí
- školení k průřezovým tématům ano, za implementaci MV do ŠVP byl zodpovědný garant MV
- v současné době není ve škole nikdo vzděláván (vzdělán v MV odešel)
- ve škole k průřezovým tématům je kladný přístup

- ve škole se vydává časopis
- ve škole bylo rozhlasové vysílání, v současné době není
- mediální výchova je povahy receptivní i produktivní

### **Pilotní škola D**

- ředitel a zástupce ředitele problematice velmi rozumějí
- školení k průřezovým tématům ano
- nikdo není vzděláván k MV
- ve škole k průřezovým tématům je kladný přístup
- ve škole se vydává časopis
- mediální výchova je povahy produktivní i receptivní