

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra občanské výchovy a filosofie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pojetí mediální výchovy na druhém stupni vybraných pražských škol
Approaches to media education in selected secondary schools in Prague

Lenka Nováková

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Samek, M.A., Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Český jazyk a společenské vědy se zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Pojetí mediální výchovy na druhém stupni vybraných pražských škol potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 10. 7. 2021

Děkuji vedoucímu své práce, Mgr. Tomáši Samkovi, M.A., Ph.D., za cenné rady nejen k tvorbě samotného textu, ale k tématu své práce obecně. Děkuji také všem informátorům, kteří mi věnovali čas a poskytli mi odpovědi do výzkumné části práce. V neposlední řadě také děkuji za cenné rady svým kolegům z Pedagogické fakulty UK.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se věnuje pojetí mediální výchovy na druhém stupni vybraných pražských škol. V teoretické části se opírá o odbornou literaturu a o dostupné oficiální dokumenty (RVP a tematická zpráva ČŠI), v praktické části o rozhovory s učiteli, kteří mediální výchovu na daných školách realizují. Práce je kvalitativním popisem toho, jaká je na daných školách koncepce mediální výchovy.

KLÍČOVÁ SLOVA

mediální výchova, mediální gramotnost, média, základní škola, průřezové téma

ABSTRACT

This bachelor thesis is about the concept of media education at the selected Prague secondary schools. The theoretical part is based on professional thematic literature and available official documents (RVP and thematic report of the ČŠI), in the practical part on interviews with teachers who implement media education in their schools. The study is a qualitative description of the concept of media education in these schools.

KEYWORDS

media education, media literacy, media, secondary school, cross-sectional theme

Obsah

1	Úvod	7
2	Definice mediální výchovy.....	9
2.1	Média	9
2.1.1	Stará a nová média.....	10
2.2	Mediální výchova	12
2.2.1	Definice mediální výchovy v odborné literatuře	12
2.2.2	Mediální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu	12
2.2.3	Mediální gramotnost.....	15
2.2.4	Zpráva ČŠI o mediální výchově	16
3	Metodologie práce	19
3.1	Přístup k výzkumu	19
3.2	Design výzkumu – případová studie	19
3.2.1	Výběr případů.....	20
3.3	Metoda sběru dat – hloubkový rozhovor	20
3.3.1	Přípravené otázky a jejich význam.....	21
3.4	Analýza dat.....	21
3.5	Průvodní okolnosti výzkumu.....	22
4	Popis jednotlivých případů	23
4.1	Základní škola Březová	23
4.1.1	Základní charakteristika školy.....	23
4.1.2	Mediální výchova v ŠVP.....	23
4.1.3	Informace z hloubkového rozhovoru.....	24
4.1.4	Shrnutí	28
4.2	Základní škola Dubová.....	28

4.2.1	Základní charakteristika školy.....	28
4.2.2	Mediální výchova v ŠVP.....	29
4.2.3	Informace z hloubkového rozhovoru.....	29
4.2.4	Shrnutí	32
4.3	Základní škola Javorová	32
4.3.1	Základní charakteristika školy.....	32
4.3.2	Mediální výchova v ŠVP.....	33
4.3.3	Data z hloubkového rozhovoru.....	34
4.3.4	Shrnutí	36
5	Instituce a zdroje využívané učiteli	37
5.1	Organizace	37
5.1.1	Jeden svět na školách.....	37
5.1.2	Slow Tech Institute.....	38
5.1.3	Knihovny	39
5.2	Zdroje	39
5.3	Učebnice	42
5.4	Platformy pro sdílení inspirace.....	44
6	Závěr.....	45
	Seznam použitých informačních zdrojů	48
	Seznam příloh.....	50

1 Úvod

Mediální výchova je tématem, které se v rychle se rozvíjejícím světě technologií stává stále aktuálnější. Přístup ke všemožným médiím nosíme téměř všichni ve svých kapsách, a proto roste i potřeba toho, abychom k jejich vnímání byli dostatečně vybaveni. Tuto výbavu získáváme i ve školním prostředí.

Moje práce hledá odpověď na otázku, jaké je pojetí mediální výchovy na druhém stupni vybraných pražských škol. Cílem tedy není obsáhnout mediální výchovu v ČR jako celek, ale popsat ji tak, jak funguje na třech konkrétních školách. Mediální výchova se jako průřezové téma objevuje v Rámcovém vzdělávacím programu, a proto by měla být nějakým způsobem vyučována na všech základních školách. Způsoby, jakými se tak děje, se však mohou výrazně lišit. Několik z těchto způsobů v práci popisuji.

V prvních kapitolách se věnuji teoretickému pojetí mediální výchovy a vysvětlení základních pojmů. Kromě české i světové odborné literatury pracuji právě s Rámcovým vzdělávacím programem, který je teoretickým popisem toho, co všechno by měla mediální výchova obsahovat. Popisuje, jaké dovednosti by měli žáci ovládat, když opouští povinnou školní docházku, a s jakými informacemi by se během ní měli setkat. Všechny výstupy mediální výchovy, které RVP obsahuje, by se nějakým způsobem měly objevit během výuky na všech školách. Dalším základním zdrojem této práce je zpráva České školní inspekce o stavu mediální výchovy na školách z šetření, které proběhlo ve školním roce 2017/2018. Tato zpráva je výsledkem kvantitativního výzkumu toho, jak na školách mediální výchovu realizují, a také úrovní mediální gramotnosti žáků. Analyzuje především koncept mediální výchovy, jejím obsah, využitím materiálů a učebnic a spolupráci s institucemi.

Jádrem mé práce jsou informace z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli, kteří mají mediální výchovu nějakým způsobem ve své gesci. Jedná se o dva učitele, kteří aplikují mediální výchovu jako průřezové téma (v jednom případě jako koordinátor mediální výchovy na škole, ve druhém případě jako vyučující českého jazyka) a jednoho, který ji vyučuje jako samostatný nepovinný předmět (ten je zároveň i koordinátorem toho, aby se mediální výchova zapojovala jako průřezové téma). Tito učitelé poskytli informace o tom, jakým způsobem je u nich na škole pojata mediální výchova. Celková metodologie práce je popsána v kapitole třetí.

Čtvrtá kapitola je výsledkem výzkumu a obsahuje popisy jednotlivých případů a jejich specifik: primárně se zaměřuje na popis samotné koncepce mediální výchovy, ale také na to, jakým způsobem je téma pojímáno. Osnova popisu je u všech případů zhruba shodná, aby měly informace stejnou výpovědní hodnotu.

Pátá kapitola blíže představuje jednotlivé organizace a zdroje, které učitelé v rozhovorech zmiňují jako ty, z nichž čerpají informace do svých hodin nebo pro svůj další rozvoj v oboru. Nejedná se pouze o oficiální organizace, ale také o představení neoficiálních kanálů, jejichž prostřednictvím učitelé komunikují a navzájem se inspirují. Krátká podkapitola je zde věnována rovněž učebnicím a jejich využití v praxi.

2 Definice mediální výchovy

Abych mohla popisovat konkrétní pojetí mediální výchovy na vybraných pražských školách, je nejprve potřeba definovat, co přesně je pojmem mediální výchova míněno a vyjasnit pojmy, které k tomuto tématu neodmyslitelně patří.

2.1 Média

Pojmem, bez kterého se nelze v problematice mediální výchovy orientovat, jsou média samotná. Jejich definování je problematické proto, že definice se liší podle toho, jak široce tento pojem vnímají.

Podle Slovníku současné češtiny (2011) jsou definice slova médium následující:

1. *zprostředkující činitel; zprostředkující prostředí*
2. *zprostředkující osoba při spiritualistických pokusech*
3. *prostředek k záznamu dat*
4. *(masový) sdělovací prostředek*

Pro potřeby mediální výchovy vzniklo mnoho definic médií, které jsou pro tuto problematiku vhodnější. Definování pojmu média pro potřeby mediální gramotnosti se věnují např. Frank a Jirásková (2008), kteří zmiňují širší pojetí, jež zahrnuje sociální komunikaci, řeč, písmo, ale i hudbu, výtvarná díla atp. Zároveň však dodávají, že „*dnes se pojmu médium stále více využívá výhradně k označení technických prostředků, které slouží komunikaci masové*“ (Frank, Jirásková 2008: 13).

Pro média, která jsou ústředním pojmem mediální výchovy je typické přízvisko masová, které se objevuje i v dalších definicích.

„Média jsou prostředky, kterými se k nám dostávají informace z nejrůznějších zdrojů. Patří neodmyslitelně k masové komunikaci. Médium je jakýmsi kanálem nebo také technickým prostředkem“ (Pospíšil 2010: 44).

„Masová média disponují technickými prostředky a organizačním uspořádáním, jež jim dovolují pravidelně (popřípadě průběžně) nabízet anonymní a otevřené množině příjemců sdělení, která mohou informovat, vzdělat či bavit“ (Mičienka 2007: 18).

Tyto definice masmédií mají svou výhodu také v tom, že jsou platné i přes rychlost, jakou se toto odvětví vyvíjí. Pokud by totiž tyto definice zahrnovaly všechny platformy, které mezi masmédia řadíme, bylo by potřeba aktualizovat je téměř neustále – platformy, které byly před několika lety vrcholem vývoje jsou už nyní považovány za zastaralé.

V publikaci *The influence and effects of mass media*, která není ani 50 let stará (McQuail 1977) je mezi masmédií zmiňováno pouze rádio, noviny, film a televize. Pro dnešní potřeby je však tento výčet masmédií zcela nedostatečný, především díky fenoménu internetu. V publikaci z roku 2013 už je internet ústředním pojmem a fenoménem, který zásadně formuje současnou podobu společnosti. Rozvoj přenosných zařízení změnil i stará média. Hlavní změna spočívá v tom, že už nejsou tvořena pouze odborníky, ale dávají běžnému čtenáři možnost být tvůrcem obsahu, nejen jeho pasivním příjemcem (Potter 2013).

Na závěr ještě zmíním 3 podmínky pro existenci masových médií tak, jak je zmiňuje Prokop (2005):

- 1. Média ve smyslu masových médií existují pouze tam, kde existují velká publika, která reálně nebo potencionálně vystupují jako publika. Velká publika nejsou médii, ale jsou jejich předpokladem.*
- 2. Masová média existují pouze tehdy, pokud existují zvláštní veřejní zprostředkovatelé, kteří svou nabídkou sledují speciální zájmy: reprezentaci moci, propagandu, zisk, osvětu. Zprostředkovatelé sami nejsou masovými médii, nýbrž jejich infrastrukturálním předpokladem.*
- 3. Masová média existují pouze tehdy, pokud veřejně prezentované výrobky nabízejí zvláštní inscenace. Tyto inscenace, pokud jsou populární – tzn. pokud jsou oblíbené u majoritních skupin obyvatelstva, které je akceptují, kupují je, diskutují o nich, jsou skutečně masová média.*

2.1.1 Stará a nová média

Dělení médií na nová a stará, které je zde zmíněno, uvádí také Základy mediální gramotnosti (Jiráček 2007). Jako nová média jsou označována ta, která vznikla až po procesu digitalizace. Nejvýraznější rozdíl spočívá v tom, do jaké míry má příjemce možnost ovlivnit podobu sdělení, které přijímá. Typické je pro rozdíl mezi novými a starými médii např. sledování filmu. Zatímco u klasických televizních programů jsou příjemci nuceni vybírat si ze značně

omezené nabídky konkrétních titulů v konkrétním čase, existence internetu nám umožňuje určovat, co na obrazovce uvidíme, a někdy dokonce aktivně spoluutvářet podobu sdělení.

Základní rysy nových médií dále rozvádí Potter (2013). Tyto rysy považuji za zásadní proto, že právě nová média jsou těmi, se kterými jsou dnešní školáci nejčastěji v kontaktu, a i mediální výchova by se jim proto měla věnovat nejdůkladněji.

Prvním z těchto rysů je technologické sblížení (*technological convergence*). To spočívá v tom, že oproti starým médiím jsme díky těm novým schopni konzumovat různé typy sdělení pomocí jedné platformy. Nejběžnějším příkladem jsou mobilní telefony, které nám jednoduchým a neustále dostupným způsobem poskytují možnost zobrazovat text, obrázky, audio i video. Toto sblížení probíhá i v průmyslu samotném (filmy doprovázené videohrami, doplňujícími videi i fyzickými produkty, jako jsou např. hračky). Díky tomuto sblížení je pro firmy jednodušší dosahovat větších zisků, protože nabízejí uživatelům mnoho možností, jak dát najevo svoji přízeň nějakému fenoménu.

Dalším rysem je interaktivita (*interactivity*), kterou zmiňuji již výše v úvodní definici nových médií. Ta nespočívá pouze v tom, že si my, jako publikum, můžeme vybírat, co nám médium zobrazí, ale také v tom, že na obsah můžeme volně reagovat (komentovat ho, sdílet). Díky interaktivitě nových médií můžeme sdílet své odborné znalosti (Wikipedie), osobní poznatky (Twitter), ale také všechny aspekty svého osobního života (Facebook, Instagram).

Nasycení informacemi (*information saturation*) je rys nových médií, kterému předcházela podobný proces i u médií starších. Společně s nárůstem platform úměrně stoupá i počet informací, které se ke konzumentům dostávají. Těchto informací bylo nepřeberné množství i ve chvíli, kdy byly přenášeny pouze rádiem, novinami a televizí, ale ve chvíli, kdy se k nim přidaly ještě neomezené a neustále aktualizované informace na internetu, není už problém v přístupu k informacím, ale ve vyrovnání se s agresivním bojem o naši pozornost.

S rozvojem nových médií se také posunula marketingová perspektiva (*shift in marketing perspective*), což úzce souvisí s nasycením informacemi. V rámci boje o pozornost totiž média bojují také o svůj profit a jsou nucena vytvářet takový obsah, který vynikne i mezi množstvím informací, které na dnešního diváka působí.

2.2 Mediální výchova

Jak říká Niklesová, je nejprve třeba rozlišit, zda mluvíme o pedagogice o médiích, nebo pedagogice s médii. Mediální výchova spadá do pedagogiky o médiích (Medienpädagogik), která zahrnuje především nauku o médiích a přípravu na jejich využívání (Niklesová 2007).

Tomuto rozdílu se věnuje také Buckingham: „*Mediální výchova se proto zabývá výukou poznávání médií. To by nemělo být zaměňováno s výukou prostřednictvím médií nebo s nimi*“ (Buckingham 2003: 4).

Oba tyto koncepty se mohou prolínat, např. ve vzdělávání budoucích učitelů, kteří potřebují nejen umět pracovat s médii, ale také jejich prostřednictvím vyučovat. V této práci popisují především pedagogiku o médiích.

2.2.1 Definice mediální výchovy v odborné literatuře

V odborné literatuře je poměrně obtížné najít ucelenou definici toho, co vlastně mediální výchova je. Publikace se většinou věnují jejímu definování pomocí výčtu témat, které obsahuje, nebo jejímu vymezení oproti podobným oborům.

Sborník z mezinárodní konference Mediální výchova v teorii a praxi definuje mediální výchovu jako součást školního vzdělávání, ale také celoživotní proces, jehož součástí je např. rozvoj kritického myšlení vůči médiím, rozvoj komunikačních kompetencí a rozšíření schopnosti jednat s médii (Mediální výchova v teorii a praxi 2010).

Já při definování mediální výchovy vycházím především z dostupných oficiálních dokumentů Ministerstva školství.

2.2.2 Mediální výchova v Rámcovém vzdělávacím programu

Rámcový vzdělávací program (RVP) je dokument ministerstva školství udávající závazný rámec, podle kterého následně školy vytváří své školní vzdělávací programy (ŠVP)¹. V roce 2017 proběhla jeho revize, a to včetně části týkající se mediální výchovy. K revizi vznikla i podkladová studie, která vysvětluje některé změny. „*Tematicky se obsah mediální výchovy rozšiřuje o problematiku bezpečnosti užívání médií, zejména v souvislosti s internetem*

¹ Školní vzdělávací program je dle školského zákona povinný dokument, pomocí kterého škola formuluje představy o tom, jak bude probíhat vzdělávání a jak budou žáci hodnoceni (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání 2005).

a sociálními sítěmi“ (NÚV 2017: 12). Změny RVP tedy navazovaly na rychlý vývoj světa médií, nyní už je však i tento dokument čtyři roky starý a v současné době dochází k další revizi.

Definice mediální výchovy

Vzhledem k tomu, že je RVP pro současné pojetí mediální výchovy na základních školách základním dokumentem, čerpám z něj i definici samotného pojmu, která by v ideálním případě měla být ve shodě s tím, jak se mediální výchova na školách skutečně vyučuje.

V rámci RVP spadá mediální výchova do průřezových témat. Ta jsou definována jako okruhy aktuálních problémů jejichž realizace má nezastupitelné místo při vzdělávání žáků. Jsou povinnou součástí základního vzdělávání a každá škola je musí v rámci výuky realizovat. RVP udává tematické okruhy mediální výchovy, které se realizují v rámci ostatních předmětů, zejména občanské výchovy a českého jazyka.

„Průřezové téma mediální výchova v základním vzdělávání nabízí elementární poznatky a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce médií“ (RVP 2017: 138).

Z toho vyplývá, že mediální výchova nemá v RVP přiřazenou povinnou časovou dotaci, kterou by jí školy měly ve vzdělávacích plánech věnovat, ale udává pouze to, že školy mají povinnost ji vyučovat. Zda bude zařazena v rámci jiného předmětu, nebo na ni budou vyčleněny samostatné hodiny z disponibilní časové dotace, je v kompetenci školy.

Jako důvod pro zařazení mediální výchovy mezi průřezová témata RVP uvádí rostoucí význam médií v utváření života jedince i společnosti. Svými sděleními nás média přímo ovlivňují, ale vzhledem k jejich různorodému charakteru vyžaduje jejich čtení značnou přípravu – a právě k jejímu získání by měla sloužit mediální výchova.

Přínos průřezového tématu

Mediální výchova by v oblasti vědomostí, dovedností a schopností měla být přínosná jak v teoretickém, tak praktickém přístupu k médiím. V teoretické rovině by měla přispívat zejména k pochopení cílů jednotlivých mediálních obsahů a získání představy o roli médií jak v celospolečenských, tak i regionálních událostech. V praktické rovině slouží nejen k získání schopnosti využívat potenciál médií jako zdroje informací, ale také podporuje vlastní zapojení do mediální komunikace a rozvíjení vlastních komunikačních dovedností.

Důležitou schopností, kterou bych ráda zdůraznila, přestože ji RVP blíže nerozvíjí, je „rozeznávání platnosti a významu argumentu ve veřejné komunikaci“ (RVP 2017). Tato část je jediná, která se v popisu průřezového tématu alespoň okrajově dotýká tématu fakenews a hoaxů, jež je ve společnosti často probírané.

V oblasti postojů a hodnot rozvíjí u žáků citlivost vůči stereotypům v mediálních sděleních i vůči stereotypnímu uvažování o společenských jevech. U žáků by toto průřezové téma mělo napomáhat k uvědomění si možností svobodného vyjádření a přijímání vlastní odpovědnosti za jeho formulaci.

Tematické okruhy

Tematické okruhy jsou částí RVP, která by se měla nejvíce odrážet v tom, co se na školách skutečně aplikuje. Na rozdíl od předchozích kapitol se totiž věnují konkrétním tématům, která by měla být v hodinách se zaměřením na mediální výchovu vyučována. Tyto okruhy jsou proto zásadní i pro pozdější zjištění toho, jak se skutečná výuka na školách shoduje s teorií popsanou v RVP.

Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení, tzn. pěstování kritického přístupu, rozlišování zábavních informativních prvků, chápání podstaty mediálního sdělení.

Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality, tzn. rozlišování funkce různých sdělení, rozlišování faktických informací a reklamy, vztah mediálního sdělení a vlastní zkušenosti (potvrzování zažitého postoje vs. nezaujaté sdělení), rozpoznání společensky hodnotných prvků v textu.

Stavba mediálních sdělení, tzn. pravidelnosti v uspořádání sdělení, principy sestavování mediálních sdělení (zezábavňující prvky, pozitivní prvky, stavba a uspořádání zpráv), výběr sdělení.

Vnímání autora mediálních sdělení, tzn. identifikace jeho postojů, výrazové prostředky a jejich uplatnění, výběr a kombinování slov (jejich význam pro záměr sdělení).

Fungování a vliv médií ve společnosti, tzn. jejich organizace a postavení ve společnosti (vliv na každodenní život, konverzační témata, postoje, chování, politický život, kulturu), faktory a vlivy působící na média (např. financování).

Součástí tematických okruhů jsou také produktivní činnosti, které představují konkrétní aktivity, které by si studenti v hodinách měli osvojit/vyzkoušet. Patří mezi ně *tvorba mediálního sdělení* (uplatnění a výběr výrazových prostředků, vytvoření věcně i komunikačně vhodných sdělení) a *práce v realizačním týmu* (vedení školních médií, utváření týmu a práce v něm).

2.2.3 Mediální gramotnost

V RVP i odborné literatuře je často rozlišen pojem mediální výchova (*media education*) a mediální gramotnost (*media literacy*).

Rozdíl mezi těmito dvěma pojmy vysvětluje např. Buckingham. Mediální výchova je proces učení o médiích, zatímco mediální gramotnost je jejím výsledkem. Dále vysvětluje, že mediální gramotnost je specifická (a dle jeho mínění pro dnešní svět i důležitější, než klasická gramotnost orientovaná pouze na psaný text), protože pochopení médií vyžaduje, aby čtenář dokázal správně rozklíčovat nejen text, ale také obraz či audio a jejich kombinace. Zdůrazňuje také, že mediální gramotnost není pouhé pasivní porozumění obsahu, ale také aktivní participace na jeho tvorbě (Buckingham 2003). Tento přístup k mediální gramotnosti považují za důležitý v souvislosti s výše zmíněnou proměnou médií, která vedla k tomu, že nová média již nejsou tvořena pouze úzkým kruhem profesionálů, ale běžnými uživateli. Mičienka a Jiráček (2007) zmiňují, že mediální gramotnost je vzhledem k rozsáhlému působení médií zásadní schopností, která zvyšuje kvalitu života člověka ve společnosti.

Frank a Jiráčková (2008) upozorňují že toto praktické pojetí mediální gramotnosti je limitováno tím, aby se z mediální gramotnosti nestala příprava budoucích žurnalistů, ale poskytovala široké znalosti o tom, jak média fungují zvenku i zevnitř. Upozorňují na to, že je pro učitele důležité si stanovit výchovně-vzdělávací cíle vedoucí k mediální gramotnosti jako komplexní dovednosti, která se nebude zaměřovat pouze na jednotlivé aspekty. Mediální gramotnost definují jako hlavní cíl mediální výchovy, který má dvě hlavní složky: znalostní (fungování a společenská role médií) a dovednostní (zapojování jednotlivce do mediální komunikace). Tyto oblasti se dají jinak označit také jako receptivní a produktivní.

Stejně na rozlišení pojmů mediální výchova a mediální gramotnost hledí i RVP, když říká, že „*mediální výchova má vybavit žáka základní úrovní mediální gramotnosti*“ (RVP 2017:

138), tedy že tohoto procesu (mediální výchova) odejde žák s jistou dovedností (mediální gramotnost).

Mičienka a Jiráček zpracovávají konkrétní náplň především znalostní složky mediální výchovy: „*Mediální gramotnost je tvořena*

1. *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.,*
2. *dovednostmi dovolujícími a usnadňujícími tento kritický odstup i maximální kontrolu vlastního využívání médií“* (Mičienka, Jiráček 2007).

Dále vysvětlují, že to v praxi zahrnuje poznávání toho, jak média fungují, jaká je jejich společenská role (v historii i současnosti) a znalost mediálních produktů. Oproti tomu Buckingham ve své definici zdůrazňuje především dovednostní složku, která by měla být doplněna o znalostní: „*Mediální gramotnost není jen otázkou znalosti, jak používat konkrétní zařízení, ať už k přístupu nebo k vytváření mediálních zpráv. Musí také zahrnovat důkladné kritické pochopení toho, jak tato média fungují, jak komunikují, jak představují svět a jak jsou vyráběna a používána“* (Buckingham 2019, 30).

2.2.4 Zpráva ČŠI o mediální výchově

V listopadu 2018 vydala Česká školní inspekce zprávu o tematickém šetření, jehož cílem bylo zjištění stavu mediální výchovy a souvisejících témat na druhém stupni základních škol a středních školách (ČŠI 2018). Šetření probíhalo ve školním roce 2017/2018, ale tato zpráva je zatím jediné komplexní posouzení úrovně mediální gramotnosti školáků, proto ji využívám jako oporu pro analýzu současného stavu. Šetření proběhlo elektronickým dotazováním (celkem 2 440 ředitelů a 10 906 učitelů) a tematickou inspekční činností na 55 školách.

Ve zprávě je vytyčeno několik oblastí², podle kterých lze mediální výchovu (resp. mediální gramotnost) posuzovat. Tyto oblasti jsem využila jako oporu pro vytváření otázek

² Důležitost mediální výchovy, obsahové vymezení mediální výchovy a její cíle, vybrané podmínky realizace mediální výchovy, způsoby realizace mediální výchovy.

polostrukturovaného rozhovoru pro informátory své práce a následně budu výstupy svých rozhovorů na základě této zprávy analyzovat³.

Zpráva se kromě průzkumu toho, jak se jednotlivé školy tématu mediální výchovy věnují, zabývala také tím, jaké úrovně mediální gramotnosti žáci dosahují. Očekávaným výsledkem bylo dosažení 60% správnosti, výsledná úspěšnost na ZŠ ale byla pouze 43%, přičemž největší problémy žákům dělaly otázky zaměřené na kritické porozumění mediálním výstupům (především delším textům), přestože je to téma, kterému se dle průzkumu učitelé věnují nejvíce.

Koncepce mediální výchovy

Více než 90 % škol realizuje mediální výchovu jako průřezové téma. U třetiny škol dochází k realizaci také pomocí besed či workshopů, u třetiny formou projektové výuky. Méně než 10 % škol má mediální výchovu jako povinný předmět, zhruba stejný počet škol ji má jako předmět nepovinný (resp. povinně volitelný). Z průzkumu není jasné, jaká je v těchto koncepcích hodinová dotace, která je tématu věnována.

Důležitou součástí koncepce jsou i přednášky, které jsou součástí preventivního programu školy, které se soustředí např. na bezpečnost na internetu, ověřování zdrojů nebo vliv médií. Alespoň některá z těchto témat se vyskytují na 90 % dotazovaných škol.

Obsahové vymezení mediální výchovy

Z šetření vyplývá, že mediální výchova se zaměřuje spíše na receptivní než produktivní činnosti. V souladu s tím je i zjištění, že dvě třetiny zúčastněných škol se na mediální výchovu dívají jako téma, které má žáky připravit na orientaci ve společnosti, mediálním prostoru a médiích samotných (kritický přístup k nim). Celkem 80 % všech dotazovaných učitelů se snaží, aby výstupem mediální výchovy byla schopnost kriticky nahlížet na obsahy médií – hodnocení obsahu médií je považováno za nejdůležitější téma.

V téměř 100 % případů využívají učitelé k výuce mediální výchovy počítač, nejčastěji pak internetový vyhledávač či videa jiných uživatelů (popř. vlastní). S menší frekvencí pak při

³ Více viz kapitola 3.

výuce používají i sociální sítě (nejvíce Facebook – 15 %). Z průzkumu také vyplývá, že největší vliv má na žáky zpravodajství, které získávají prostřednictvím sociálních sítí.

Komunikace mezi učiteli a přístup vedení školy

Na více než 70 % škol mediální výchovu do výuky zapojuje více než polovina učitelů (bez ohledu na vyučovaný předmět) a 73 % těchto učitelů odpovědělo, že o tématu komunikuje i ostatními učiteli (nejčastěji formou sdílení materiálů). Mediální výchově se nejčastěji věnují učitelé českého jazyka, občanské výchovy/základů společenských věd a cizích jazyků. Pokud jde o další pracovníky školy, nejčastěji je do procesu mediálního vzdělávání zapojen metodik prevence, výchovný poradce a zaměstnanec, který má na starosti propagaci samotné školy. Na pětině škol působil učitel, který se zaměřuje přímo na toto téma, ovšem téměř polovina učitelů se realizaci začala věnovat na výslovné přání vedení školy.

Z hlediska přístupu vedení školy se průzkum věnoval pouze přístupu ředitelů k tomuto průřezovému tématu, ne tomu, jak se oni sami angažují v jeho realizaci, resp. jak ho v koncepci školy prosazují. Dvě třetiny ředitelů uvedly, že toto průřezové téma hodnotí jako srovnatelně důležité s ostatními.

Kvalifikace učitelů

Nejčastější kvalifikací pro výuku mediální výchovy je samostudium odborné literatury z oblasti mediální výchovy (70 % učitelů ZŠ), dále pak účast na akcích, jako např. projekty, konference a semináře, zaměřené na realizaci mediální výchovy (25 % učitelů). Pouze 12 % učitelů absolvovalo akreditovaný kurz v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a 15 % kurz mediální výchovy v rámci studia učitelského programu na vysoké škole.

Zdroje materiálů a spolupracující instituce

Realizace mediální výchovy ve spolupráci s dalšími institucemi je běžnou praxí, provozovanou na 82 % škol. Nejčastěji zmiňovanou institucí jsou knihovny (95 % základních škol), dále pak mediální organizace, jako např. celostátní redakce (28 % škol) a organizace nabízející mimoškolní zájmové vzdělávání, např. Domovy dětí a mládeže (25 %).

3 Metodologie práce

Jak už vyplývá z názvu práce, zabývá se konkrétním pojetím mediální výchovy na druhém stupni vybraných pražských škol. Tomuto záměru odpovídají i zvolené metody výzkumu.

3.1 Přístup k výzkumu

Jako základní přístup jsem zvolila kvalitativní výzkum. „*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu*“ (Švaříček, Šedřová 2007: 17). Jsem si vědoma toho, že výstupy tohoto výzkumu nejsou vždy přímo zobecnitelné, ale v práci si nekladu za cíl přinést přehledná a hromadná data o tom, jak probíhá mediální výchova v ČR. Mým cílem je vybrat konkrétní případy výuky mediální výchovy na pražských školách a důkladně popsat jejich kontext a k tomu se jako nejvhodnější jeví právě přístup kvalitativní. Je pro něj typická metoda indukce, při které ze singulárních výroků můžeme odvozovat obecné zákony, ovšem teprve na základě opakování. Pro vytvoření obecných zákonů by tak tato práce musela být doplněna dalšími (Švaříček, Šedřová 2007).

3.2 Design výzkumu – případová studie

Z možných designů práce opírající se o kvalitativní výzkum jsem zvolila případovou studii. Tento design je pro práci vhodný z následujících důvodů (Švaříček, Šedřová 2007):

1. objekt je zkoumán ve své komplexnosti, během výzkumu je zvažován každý jeho rys a je vnímán jako součást celku
2. případ je zkoumán ve svém přirozeném prostředí
3. využívá více informačních zdrojů a veškeré dostupné metody sběru dat (analýza dostupných dokumentů, rozhovory, ...)
4. je vhodný pro zkoumání jevů, nad kterými nemáme kontrolu (nemůžeme ovlivnit jejich existenci).

Rizikem případové studie je, že se „*badateli nepodaří získat dostatečné množství relevantních dat, nepozoruje svůj objekt v jeho prostředí, nebo se tak děje pouze v krátkodobých povrchných epizodách*“ (Švaříček, Šedřová 2007: 99), což může vést k získání plochých vhledů, které nebudou pro popsání případu dostačující.

Pro získání dostatečně hlubokého vhledu do situace jednotlivých případů je vhodné mít pohled z několika úhlů. Hlavním zdrojem informací pro mě je polostrukturovaný rozhovor s učitelem, který je do procesu výuky mediální výchovy na škole zapojený. Další informace pak čerpám ze školního vzdělávacího plánu (ŠVP) dané školy. Pro získání komplexního přehledu jsem oslovila i ředitele, zástupce ředitelů a metodiky prevence na daných školách, ani jeden z nich však bohužel nereagoval. I tato skutečnost má, domnívám se, jistou vypovídající hodnotu.

3.2.1 Výběr případů

Výběr případů je zásadním momentem, rozhodujícím o úspěchu každé případové studie. Volba případů pro tuto práci je do jisté míry dána už jejím tématem, které se zaměřuje na základní školy v Praze. Vzhledem k tomu, že mediální výchova je součástí RVP, měla by realizace mediální výchovy probíhat na každé škole, a proto tento faktor proto není pro výběr případů nijak směrodatný (i ve chvíli, kdy by se v průběhu ukázalo, že na dané škole výuka mediální výchovy neprobíhá, mělo by to pro účely práce vypovídající hodnotu).

Švaříček a Šed'ová (2007) uvádějí 3 základní možnosti volby případů. Volba extrémních případů je vhodná ve chvíli, kdy hledáme intenzivní projevy daného jevu, a v opozici proti ní stojí volba kritických případů, která je vhodná pro studie, ve kterých je již jasně daná hypotéza. Téma mé práce nespadá ani pod jednu z těchto možností, proto volím třetí způsob, kterým je studie typických případů. Ty jsou reprezentativními zástupci dané skupiny, v tomto případě učitelů druhého stupně pražských základních škol.

Pro získání kontaktů na tyto učitele jsem využila známosti mezi kolegy z Pedagogické fakulty, kteří již učí na pražských základních školách.

3.3 Metoda sběru dat – hloubkový rozhovor

Pro sběr dat využívám hloubkový polostrukturovaný rozhovor. Je to metoda, která slouží pro získání náhledu na to, jak na danou problematiku vnímají členové určité skupiny. Díky němu lze porozumět pohledu informátorů, aniž by byli omezeni výčtem předem připravených odpovědí v dotazníku. Umožní mi klást navazující otázky podle toho, jak informátoři odpoví, a tím získat dostatečný vhled do problematiky. Jádrem rozhovoru však zůstává stejné (Švaříček, Šed'ová 2007).

Rozhovory proběhly prezenčně nebo pomocí online hovoru na jaře roku 2021 (ZŠ Březová 28. května 2021, ZŠ Dubová 1. června 2021 a ZŠ Javorová 9. června 2021) a trvaly přibližně 45 minut. Nahrávala jsem je na diktafon nebo pomocí aplikace pro online hovory a následně doslovně přepisovala. Všechny rozhovory jsem pro účely práce anonymizovala, jména škol i zmíněných osob jsou fiktivní. Práce obsahuje citace z jednotlivých rozhovorů, které jsou přepsány doslovně, včetně nespisovných výrazů.

3.3.1 Přípravené otázky a jejich význam

Otázky polostrukturovaného rozhovoru⁴ jsem sestavila pomocí oblastí, které jsou vytyčené ve zprávě ČŠI⁵.

Zpráva ČŠI je ucelený dokument o stavu mediální výchovy na základních školách, proto její osnovu považuji za vhodnou výchozí pozici pro formulaci oblastí a otázek polostrukturovaného rozhovoru. Základní oblasti, kterým se v rozhovorech věnuji jsou 4: *koncepte mediální výchovy na dané škole* (především zda je pojata jako samostatný předmět, nebo jako průřezové téma), *obsah mediální výchovy* (tato část souvisí i s tematickými okruhy uvedenými v RVP), *používané materiály, zdroje a učebnice a kvalifikace konkrétních učitelů*.

V polostrukturovaném rozhovoru je běžné, že se od hlavních otázek může rozhovor odklonit otázkami doplňujícími, které jsou zásadní pro získání dostatečně hlubokého vhledu (Švaříček, Šed'ová 2007). Stejně tak je možné, že se některé části rozhovorů ukážou pro výslednou podobu práce nadbytečnými.

3.4 Analýza dat

Prvním krokem byl přepis hloubkových rozhovorů, které jsou hlavním zdrojem dat. Přepisy jsem analyzovala pomocí otevřeného kódování. „*Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje*“ (Švaříček, Šed'ová 2007: 211). Otevřené kódování mi umožní sledovat

⁴ Viz Příloha 1

⁵ Viz kapitola 2.2.4

v jednotlivých rozhovorech podobnosti i odlišnosti, stejně jako blíže specifikovat, která subtémata jsou pro práci nosná a je vhodné se jim věnovat blíže.

Po rozdělení rozhovorů na jednotlivé kódy jsem využila tematické kódování. To umožňuje sledovat jednotlivé případy po jejich vlastních liniích. Prvním krokem je popis případů v jejich komplexnosti, aniž by docházelo k jejich komparaci – „*ke kategorizaci kódů dochází na úrovni jednotlivých případů, materiál je de facto ošetřen jako série případových studií*“ (Švaříček, Šed'ová 2007: 230). V této části práce se zaměřuji na vytipování signifikantních znaků jednotlivých případů. Druhým krokem tematického kódování je hledání spojující linky mezi jednotlivými případy, tedy kategorií, které se opakují nebo spolu nějakým způsobem souvisejí. V této části jsem jako výchozí využila kategorie z rozhovoru s učitelem, které vycházejí ze zprávy ČŠI. Průzkum ČŠI inspekce byl kvantitativní, moje práce doplňuje jeho kategorie konkrétními informacemi, které nelze kvantitativním výzkumem zjistit.

Vzniknou tak dvě osy: jedna, která popisuje případ sám o sobě (narativní popis případu), a druhá, kterou tvoří vybrané kategorie a informace v nich obsažené napříč případy.

3.5 Průvodní okolnosti výzkumu

Všechny rozhovory vznikaly na jaře roku 2021, tedy v době, kdy už více než rok probíhala pandemie nemoci covid-19. Z tohoto důvodu byly po část školního roku 2019/2020 a velkou část následujícího školního roku budovy škol zavřené a výuka probíhala distančně. To jednak způsobilo, že nemohl být realizován původní plán práce, a jednak také to, že výsledky práce mohou být touto skutečností pozměněny. Výpovědi o jednotlivých případech se mohou mírně lišit od mediální výchovy tak, jak by probíhala za normálních okolností, např. z hlediska komunikace mezi jednotlivými aktéry či způsobem její realizace. Cílem mé práce není porovnávat rozdíl mezi současností a běžnou realizací mediální výchovy, ale popsat i přes tuto komplikaci její pojetí na dané škole.

4 Popis jednotlivých případů

V této kapitole popisují jednotlivé případy, přičemž hlavním zdrojem jsou vždy data z hloubkového rozhovoru a ŠVP školy. V základní charakteristice vycházím z veřejně dostupných informací (většinou webová stránka školy) a z výpovědí jednotlivých učitelů. V podkapitole věnované ŠVP sleduji primárně ŠVP českého jazyka a občanské výchovy, což jsou předměty, ve kterých se mediální výchova jako průřezové téma objevuje nejvíce, ale i ŠVP jiných předmětů, pokud se v nich mediální výchova vyskytuje, popř. ŠVP mediální výchovy, pokud je na škole předmět veden jako samostatný. Z hlediska ŠVP považuji za důležité mít na vědomí, že se jedná o obecný dokument školy a o mediální výchově poskytuje pouze rámcové informace, protože aplikace je do jisté míry závislá na konkrétních vyučujících.

4.1 Základní škola Březová

4.1.1 Základní charakteristika školy

Základní školu Březová navštěvuje 780 žáků (na obou stupních dohromady). Pracuje zde 66 pedagogických pracovníků, z toho 40 pracovníků je mladších 40 let⁶. Součástí školy je družina (pro děti od první do čtvrté třídy) a školní klub (pro děti od páté třídy). Škola je vybavena vlastní knihovnou, kde pracují dvě knihovnice na plný úvazek.

Škola je zapojená do několika projektů financovaných z fondů Evropské unie. Tyto projekty se soustředí na podporu žáků ohrožených školním neúspěchem, žáků s odlišným mateřským jazykem a na rozvoj čtenářské, polytechnické a přírodovědné gramotnosti (v rámci tohoto projektu vzniklo Centrum čtenářské gramotnosti, které slouží jako zázemí pro dílny čtení⁷).

4.1.2 Mediální výchova v ŠVP

V ŠVP školy není mediální výchově věnovaný speciální prostor, je vždy zmíněna pouze v sekci „Vazba na průřezová témata“. V této sekci se vyskytuje téměř u všech předmětů, ale není zde zmíněno, jak se tato vazba realizuje, ani specifikace toho, v jakých konkrétních tématech propojení probíhá.

⁶ Věk pedagogů může mít na výuku mediální výchovy vliv z hlediska jejich přístupu k rychle se měnícímu světu technologií.

⁷ Hodiny, kde děti čtou souvislé beletristické texty, přemýšlí, hovoří a píšou o nich.

Z rozhovoru s koordinátorem mediální výchovy jsem se dozvěděla, že v současné době probíhá revize ŠVP, jejíž nástin je na webových stránkách možné vidět i nyní. Nový ŠVP je zatím k vidění pouze jako osnova jednotlivých předmětů, ze které je ale jasnější, v jakých tématech se bude mediální výchova realizovat:

- český jazyk – zpráva a oznámení, komunikace (sociální sítě), skladba, čtenářské dílny (práce s literárními texty), subjektivně zabarvený popis, fejeton, povídka, publicistické útvary, práce s denním tiskem
- výchova k občanství a ke zdraví – peněžní ústavy, příjmy a výdaje státu, tržní hospodářství, mezinárodní organizace, globalizace a globální problémy, kultura, reklama a média
- chemie – vzduch, skleníkové plyny, exotermické a endotermické reakce, obnovitelné a neobnovitelné zdroje, ropa, návykové látky, fotosyntéza
- přírodopis – savci, vývoj člověka, anatomie člověka, podnebí⁸

Z nástinu nového ŠVP je jasné vidět, že počítá s propojením mediální výchovy do konkrétních témat, často i takových, která s ní zdánlivě nesouvisí. Stejně tak se v rámci předmětů (český jazyk a výchova k občanství a ke zdraví) objevují samostatná témata, která jsou spojena přímo s obsahem mediální výchovy (sociální sítě, práce s médii, reklama a média). Zatím však není jasné, jak budou do výuky zapojeny jednotlivé tematické okruhy.

4.1.3 Informace z hloubkového rozhovoru

Hloubkový rozhovor na ZŠ Březová jsem vedla s Benem. Ben není vystudovaný učitel, na vysoké škole studoval obor Studia nových médií, který je odborný a neobsahuje žádnou didaktickou složku. Původně na ZŠ Březová pracoval pouze jako projektový manažer, nyní funguje jako koordinátor mediální výchovy. Tato pozice není na základních školách běžná. „*Moje role je teď teda taková, že mám pozici koordinátora mediální výchovy, což je pozice, která může existovat díky tomu, že jsme zapojeni do evropského projektu. (28. 5. 2021).*“ V rámci projektu Podpora projektové výuky vznikl i úvazek pro tuto pozici, jejíž hlavní náplní je, být k dispozici učitelskému sboru. Tato spolupráce probíhá tak, že „*je tam nějaký počet hodin, které tomu za měsíc věnuji a věnuji to tomu tak, že vlastně spolupracuju s těmi*

⁸ V ŠVP není blíže popsáno, jak přesně se mediální výchova v tématech projevuje, proto soudím, že její zapojení závisí na konkrétních učitelích a jejich tematických plánech.

učiteli v těch předmětech, pomáhám jim buď plánovat, realizovat, vyhodnocovat výuku, ve většině případů formou párové výuky (28. 5. 2021).“ Spolupráce ale neprobíhá jednorázově, jedná se vždy spíše o ucelený blok, který je mediální výchově věnovaný. Hlavní důraz je na zapojení mediální výchovy kladen v sedmém ročníku, ale vzhledem k neustálosti koncepce se prolíná i do šestého a osmého ročníku. Celkem je mediální výchově věnováno zhruba 30 hodin v průběhu studia na druhém stupni. Toto číslo ale udává časovou dotaci, která je věnovaná samotné mediální výchově, a ve chvíli, kdy se jako průřezové téma zapojuje do různých předmětů a témat, nelze přesně určit, kolik hodin je jí věnováno.

Mediální výchova je integrovaná především do výchovy k občanství a ke zdraví, českého jazyka, dějepisu a výtvarné výchovy. Vzhledem k tomu, že se jedná o první rok, probíhá tato spolupráce dynamicky, spíše jako hledání příležitostí, kam by se mediální výchova dala zapojit. Výsledkem by mělo být, že vznikne „*vlastně popis toho, jak to průřezové téma, kde, kdy, jak implementujeme, abysme měli jistotu a mohli si vlastně odškrtnout, že všechny ty činnosti, který jsou popsány v tom ervépěčku, že je někdy, někde, někdo dělá, a že to má na sebe i nějakou návaznost (28. 5. 2021).*“ S touto neuceleností celé koncepce souvisí i to, že mediální výchova zatím není pevnou součástí ŠVP⁹. V souvislosti s tím Ben také zmiňuje, že do ŠVP je třeba zahrnout všechny výstupy obsažené v RVP, i když tento dokument už neodpovídá tomu, jaký dnes mediální svět je, protože od jeho napsání uplynulo několik let. Zásadní roli ŠVP vidí především v tom, že díky němu přestane mediální výchova záviset na zájmech jednotlivých učitelů, ale pojmenuje, kdo a kdy se tématu věnuje.

K vytvoření ucelené koncepce budou od příštího školního roku sloužit také prezenční schůzky. Letos, vzhledem k výjimečné situaci, proběhla pouze jedna. „*...vyhodnotit si to, abychom si právě přesně řekli, kdo teda co nakonec učil, co mu v tom dávalo smysl, co mu nedávalo smysl, jak to zase uděláme v tom dalším roce, abychom se teda dobrali nějakého toho ustáleného systému. Takže jako víme o sobě, ale spíš teda jako na nějaký neformální bázi se setkáváme, není to tak, že by to bylo prostě jednou za dva měsíce schůzka učitelů, co dělaj něco z mediálky třeba (28. 5. 2021).*“ V současném školním roce probíhala

⁹ Z rozboru ŠVP je jasné, že je zde uvedeno, v jakých tématech se mediální výchova objevuje, ale nejsou zde popsány ani konkrétní výstupy, ani to, v čem provázanost spočívá.

komunikace mezi Benem a jednotlivými učiteli na individuální bázi podle toho, s kým v danou chvíli spolupracoval.

Pro jeho pozici je důležité především to, že pedagogický sbor ví, že je možnost se na něj obrátit ve chvíli, kdy chtějí do výuky zapojit mediální výchovu. *„Já si myslím, že tam zásadní je jako podpora ze strany vedení školy jo, že jako vnímám, že pan ředitel to vidí jako důležitou oblast, snaží se pro to vytvořit podmínky, aby to nějak fungovalo (28. 5. 2021).“*

Pro podporu této spolupráce mezi učiteli ředitel školy dává prostor i pro párovou výuku a zapojení mediální výchovy je ochotný přizpůsobit rozvrh. Jako důležitý faktor Ben uvádí také to, že byl ředitel školy schopný sehnat peníze na to, aby taková pozice vůbec mohla vzniknout.

Vzhledem k tomu, že výuka probíhá v rámci jednotlivých předmětů, nechodí žáci na exkurze ani není realizována pomocí externích přednášek (to může být ovlivněno i osobou samotného Bena, který má vystudovaný mediální obor, a proto přednášky nevyhledává a spoléhá na svou odbornost). Do příštích let má Ben v plánu spolupracovat s novináři a zapojit je do výuky.

Po obsahové stránce se mediální výchova zaměřuje na nejnovější trendy. Jejím cílem je, aby žáci chápali, že existují média jako veřejná instituce, v čem nám mohou být prospěšná, ale i jaká jsou jejich rizika či pravidla. Jsou vedeni k tomu, aby vůči médiím byli kritičtí a byli schopni rozpoznat, kdy a na základě čeho jim věřit. Ben obsahově rozlišuje dvě základní oblasti – média trvalejší (resp. žurnalistika a zpravodajství) a poté sociální sítě, u kterých upozorňuje, že jsou žákům bližší. Snaží se jim ukázat, jaké jsou na nich nástrahy, upozornit na to, že po sobě zanechávají nějakou digitální stopu (především ve smyslu toho, jaká data si např. právě sociální sítě ukládají a jakým způsobem s nimi mohou dál nakládat). Dále se zaměřuje na spojitost mezi médii a politikou (např. předvolební kampaně) a bezpečnost na internetu. Všechna tato témata jsou v rámci receptivních činností, kde jsou žáci spíše konzumenty než tvůrci. *„Pak tam jsou ty produktivní činnosti, ano a s téma je to trochu horší, protože jsme měli myšlenku a vizi, že vznikne něco jako prostě školní televize, prostě to bude nějaké žákovské médium, které funguje nějak jako samostatně a dlouhodobě, ale to se prostě nepodařilo (28. 5. 2021).“* Žádné travelé žákovské médium, ať už časopis nebo

televize, na škole nefunguje. Z produktivních činností v rámci mediální výchovy tedy nejsou hmatatelné výstupy.

Současné pojetí mediální výchovy je na škole nové. Ještě v minulém roce byla mediální výchova vedena jako samostatný nepovinný předmět. Koncepce nepovinných předmětů však byla zrušena a mediální výchova zůstala pouze jako průřezové téma. Jako největší nevýhodu koncepce nepovinných předmětů Ben vidí to, že nepostihovala všechny žáky a fungovala spíše na bázi dobrovolnosti, která vedla k tomu, že se někteří žáci s danými tématy během studia vůbec nesetkali. Vyučující, který měl na starosti tento předmět, se do koncepce mediální výchovy na škole jinak nezapojoval, takže její zapojení do výuky bylo čistě v kompetenci daných učitelů. „*Co se prostě dělo, že člověk třeba dva, tři roky zpátky u nás, co vím, že prostě jako fakenews se najednou dělaly prostě ve VOZu, pak se dělaly v občance, pak se dělaly v informatice, pak to najednou dělali v češtině, každé prostě trošičku jinak a vlastně z toho byl spíš takovej chumel podivnej, kde to moc asi jako nebylo pro ty žáky srozumitelný (28. 5. 2021).*“ Výhodou naopak bylo, že v rámci předmětu byl dostatek prostoru pro produktivní činnosti, při kterých žáci měli prostor naučit se pracovat s technikou a sami vytvářet obsah. Skupinu tvořili žáci, kteří měli o dané téma zájem a zapojovali se sami od sebe.

Škola v rámci mediální výchovy spolupracuje s organizací Jeden svět na školách a Slow Tech Institute¹⁰. Jeden svět na školách je podle Bena přínosný především v tom, že zvládá sledovat trendy, a díky tomu, že funguje v online prostředí, nezastarává tak rychle, jako tištěné učebnice. Zároveň jsou zde obsažena všechna témata, která vyžaduje RVP. Organizace Slow Tech Institute poskytla letos pedagogickému sboru školení na téma digitálních závislostí a sociálních sítí a zároveň poskytuje metodiky pro samotnou výuku.

Kromě těchto dvou organizací Ben zmiňuje ještě materiály od portálu Seznam, který v letošním roce začal tvořit metodiky, a hru Get bad news¹¹, kde se děti stávají dezinformátory a snaží se pochopit techniky, kterými se dezinformace tvoří.

Učebnice na mediální výchovu využívány nejsou. Jejich teoretický přínos Ben spatřuje v tom, že „*je tam přehled toho všeho, co by se v tom tématu mělo objevit. Věřím tomu, že*

¹⁰ Obě instituce blíže představuji v kapitole 5.1

¹¹ Blížší popis viz kapitola 5.2

když to má tu doložku, že to jako opravdu bere letem světem jako všechny ty témata, takže jako, jo, za mě určitě přínos je v tom, že když si to prolístuju, tak vím ‘á, tohle téma jsme prostě nějak jako zapoměli’, takže z toho můžu něco jako vytáhnout třeba (28. 5. 2021).“

Přínosné jsou i v tom, že obsahují texty, které jsou upravené tak, aby byly srozumitelné pro žáky druhého stupně. Nevýhoda učebnic je naopak v tom, že se věnují primárně tradičním médiím, která jsou jen jednou složkou mediální výchovy.

Inspiraci pro sebe Ben čerpá především z facebookové skupiny Učíme mediální výchovu, která existuje už dlouho, a ve které různí učitelé sdílejí materiály a přípravy, takže funguje jako archiv obsahující téměř všechna témata.

4.1.4 Shrnutí

Na ZŠ Březová je mediální výchova uchopena jako průřezové téma, ale její koncepce se zatím ustaluje, neboť ještě před několika lety byla obsažena v nepovinném předmětu. Díky evropskému projektu je zde vyčleněn částečný úvazek na pozici mediálního koordinátora, jehož náplní je spolupráce s jednotlivými učiteli a pomoc se zapojením mediální výchovy do předmětů.

4.2 Základní škola Dubová

4.2.1 Základní charakteristika školy

Základní škola Dubová navštěvuje 529 žáků v obou stupních základního vzdělávání. Výuku na škole zajišťuje 44 pedagogických pracovníků, z toho 16 jich je mladších 40 let (věkový průměr je zde nejvyšší ze tří zkoumaných škol). Součástí školy je školní družina, která je dostupná žákům všech tříd (rozdělení podle věku). V rámci školní družiny jsou žákům poskytovány i volnočasové aktivity.

Z evropských projektů je škola zapojena do Šablon II¹², kde se věnuje rozvoji čtenářské gramotnosti a podpoře školáků ohrožených školním neúspěchem. V rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků prošli někteří učitelé školením o digitální stopě.

¹² Předem specifikované projekty pomáhající školám v personálním zajištění či dalším vzdělávání pracovníků.

4.2.2 Mediální výchova v ŠVP

V rámci ŠVP je přímo vyčleněná sekce zabývající se tím, kde se objevují jednotlivá průřezová témata a jejich tematické okruhy, a to ve všech ročnících druhého stupně. Okruhy se objevují v následujících předmětech:

- kritické čtení a vnímání mediálních sdělení: český jazyk, informatika
- interpretace vztahu mediálních sdělení a reality: český jazyk, informatika
- stavba mediálních sdělení: český jazyk, výtvarná výchova, pracovní činnosti
- vnímání autora mediálních sdělení: dějepis, hudební výchova
- fungování a vliv médií ve společnosti: fyzika, výtvarná výchova
- tvorba mediálního sdělení: český jazyk, výtvarná výchova, pracovní činnosti
- práce v realizačním týmu: český jazyk, výtvarná výchova, pracovní činnosti

Kromě tohoto přehledu se však média a práce s nimi v ŠVP vyskytují i u cizích jazyků a výchově k občanství, kde je mediální výchově věnován samostatný blok v sedmém ročníku. Zmínka o provázanosti s mediální výchovou je i v tělesné výchově, kde se pracuje s tlakem vrstevníků¹³.

4.2.3 Informace z hloubkového rozhovoru

Ze ZŠ Dubové jsem mluvila s Ditou, která je zde učitelkou českého jazyka, tedy jednoho z předmětů, který je pro aplikaci mediální výchovy zásadní. Dita učí šestý a sedmý ročník. Ukončuje studium na Pedagogické fakultě UK, kde se s mediální výchovou setkala. „*Ve stylistice, s tím, že jsme brali prostě jako mediálku, nebo publicistický útvary, a to mi přišlo zajímavý a možná je to vlastně i tím, že ta vyučující je jako sama vyučující mediální výchovy a učí i na pedáku, takže možná to tam podvědomě nějak jako dala, nebo možná cíleně (1. 6. 2021).*“ Ví, že v rámci studia jejích oborů (český jazyk a občanská výchova) byly i předměty zaměřené přímo na mediální výchovu, ale tyto předměty nejsou povinné a ani jeden z nich nenavštěvovala. Během studia navštěvovala kurz od organizace Jeden svět na školách, zaměřený na použití dokumentárních filmů ve výuce, který se týkal i mediální výchovy.

¹³ Jak přesně realizace vypadá se mi nepodařilo zjistit, předpokládám, že jde o fyzickou metaforu k psychické záležitosti.

Mediální výchova zde nemá ucelený koncept. Aplikuje se jako průřezové téma, ale přestože Dita učí český jazyk (tedy jeden z předmětů, kde se mediální výchova zapojuje nejvíc), není si vědoma toho, že by o tomto tématu probíhala jakákoli komunikace, ať už mezi jednotlivými učiteli, nebo ze strany vedení. Z rozhovoru s ní bylo znát, že je ze situace ohledně mediální výchovy na své škole trochu zklamaná¹⁴. Mediální výchovu nevnímá jako něco, na co by se ve škole kladl důraz. „*Možná to dělaj, ale nemám takovej pocit. A mám pocit, že jsou tradičnější, ty vyučující, takže takový hodně, že jedou podle toho co maj v učebnici třeba (1. 6. 2021).*“ Dále dodává, že tematické plány¹⁵ na škole jsou často vytvořeny podle učebnic, kde ale mediální výchova zahrnutá není. Tematický plán pro český jazyk, který převzala po kolegyni, si upravovala sama tak, aby v něm byla zahrnuta i mediální výchova. Nejedná se ale o oficiální ucelený dokument, který by se prolínal skrz všechny ročníky. Už teď tedy ví, že až bude ze školy odcházet, nebude zajištěna žádná návaznost.

Dita je navíc v nevýhodné pozici, protože sdílí kabinet s fyzikáři, tudíž nemůže ke sdílení s ostatními češtináři docházet přirozenou cestou, např. o přestávkách. Není si ale vědoma toho, že by mezi ostatními češtináři sdílení probíhalo, a neděje se tomu tak ani v rámci předmětové komise. Vedení školy nechává míru zapojení průřezového tématu na jednotlivých učitelích a sleduje především to, zda jsou splněny potřebné výstupy – tedy zda v průběhu roku stíhají tematické plány.

Cílem Dity je zapojit mediální výchovu kreativním způsobem do činností, které probíhají v rámci češtiny, jako příklad uvádí: „*Pak dělají třeba reklamu na čtenářský deník, že to maj jako takhle udělaný. Dělej reklamu na svou knížku, ale vlastně jako nějakým způsobem se to jako týká toho, že oni jako musí vědět, co je reklama, jaký má jako důsledky a cíle a tak.*“ Reklamě věnuje v hodinách hodně prostoru a vede žáky k tomu, aby pochopili, jakým způsobem je ovlivňuje: „*... aby jim docházelo, že ty věci, se nedějou jen tak, že to není náhoda, když ten člověk má prostě nějaký produkt v ruce, tak aby to rozpoznali (1. 6. 2021).*“ Ve výuce se věnuje obecně spíše novějším médiím (především sociální sítě), tradiční média se žáky probírá jen okrajově (televizi se nevěnovali vůbec, novinám pouze

¹⁴ Viz ukázka z rozhovoru v příloze 2.

¹⁵ Pomůcka učitele, časový harmonogram daného předmětu.

okrajově z hlediska toho, jak rozlišit seriózní a neseriózní zdroj). Další téma, které se studenty probírá, jsou dezinformace.

Nejčastěji používanou metodou je práce s textem. Zmiňuje také zapojení sociálních sítí jako něčeho, co je žákům blízké, do běžných činností probíhajících v hodině. „*Takže jako práce s textem určitě a pracujeme i se sociálníma sítěma, ve smyslu, že buď to mají jako formu, že musí vytvořit něco, co vypadá jako instagramovej příspěvek a tady tím stylem, nebo tweet nebo tak (1. 6. 2021).*“ V rámci práce se sociálními sítěmi se žáky rozebírá i jednotlivé příspěvky influencerů, které sledují, a analyzuje, jaký obsah a s jakým cílem tvoří: „*koukali jsme na to jakoby proč zrovna ten člověk se fotí tak, že mu jdou hodně vidět boty (1. 6. 2021)*“. Zároveň si žáci během těchto činností zkusí práci v týmu.

Na škole není zavedený školní časopis nebo jiné médium, které by vycházelo pravidelně. Na konci letošního školního roku žáci tvořili vlastní časopis v rámci projektu, který probíhal na hodinách češtiny v průběhu jednoho týdne, jednalo se ale o jednorázovou činnost. V rámci příprav časopisu tvořili i reklamu a snažili se v praxi pochopit její principy. Tento projekt byl jediným dlouhodobějším úsekem, který se mediální výchovy dotýkal, jinak probíhala pouze jako průřezové téma. V letošním roce studenti vzhledem k situaci nebyli na žádné exkurzi ani neproběhla přednáška od externisty. V příštím roce má ale Dita v plánu spolupracovat se studenty žurnalistiky, kteří by přišli do hodin.

S žádnou učebnicí mediální výchovy Dita nepracuje. Tematické plány, které zdědila po kolegyni, jsou vytvořené podle učebnice češtiny z nakladatelství Fraus, mediální výchova se v nich ale neobjevuje, krom malé části věnované reklamě v šesté třídě. Z učebnic, ze kterých čerpá, zmiňuje Výpravy do krajiny češtiny (ta se dotýká i tématu influencerů) a Občanskou výchovu od Roberta Čapka, se kterou v hodinách pracovali. Práci s učebnicí mediální výchovy nikdy nezvažovala, protože má dojem, že se jedná spíše o zastaralou věc, která se věnuje teorii jako jsou např. typy médií atp.

Materiály do hodin často čerpá z Metodického portálu RVP, který hodnotí pozitivně jako zdroj inspirace. Pracovala i se seriálem Kovyho mediální ring¹⁶ či materiály od Jednoho světa na školách, všechny zdroje ale používá pouze jako zdroj inspirace, který si následně

¹⁶ Viz kapitola 5.2

upravuje tak, aby odpovídal jejímu konceptu hodiny. Čerpá z nich např. texty, ke kterým si následně vytváří vlastní úkoly. Nezná zdroj, který by zahrnoval vše, co do mediální výchovy spadá. Při výběru textů je pro ni nejdůležitější to, aby v nich informace byly dostatečně viditelné: „*Nebo já nevím, jak to jako říct, kontrastní, aby prostě na tom bylo vidět, že ten text je prostě fakt dezinformační, aby tam byly ty rysy, který tomu odpovídají. To mi přijde důležitý 1. 6. 2021.*“ Pro žáky je podle Dity důležité, aby v textu dané rysy (např. dezinformace, reklama, ...) spatřovali hned. Zároveň vybírá takové materiály, kde nehrozí, že odvedou pozornost dětí k něčemu jinému, nebo že se budou týkat tématu, které je pro někoho citlivé, takže by se diskuze stočila k tomu, zda někdo s tématem souhlasí a někdo jiný ne. „*Protože zase chci prostě trošku omezit, že se mi nějaký dítě ozve a řekne: ‚Ale já si to taky myslím.‘ Takže vezmu nějaký bizár, kterej jasně říká: ‚Hele, tohle je fakt blbost.‘ Prostě já chci, aby z toho bylo vidět, co prostě jsou a nejsou dezinformace, a ne jestli je očkovaný dobrý nebo špatný 1. 6. 2021.*“ U tohoto přístupu považuji za rizikové, aby se z něj nestalo prosté obcházení citlivých témat, které do výuky bezpochyby patří. Rozumím však tomuto úmyslu z hlediska toho, že je třeba, aby žáci nejprve pochopili cíl sdělení, a až poté, po zjištění základních faktů, se věnovali podobné diskuzi.

4.2.4 Shrnutí

Na ZŠ Dubová je mediální výchova zapojena do výuky jako průřezové téma. Mezi učiteli však není běžné sdílení a neexistuje ani žádná skupina, v jejímž rámci by se o mediální výchově a její koncepci diskutovalo. Její zapojení je tak závislé spíše na jednotlivých učitelích a tom, jak si vyloží mediální výchovu v ŠVP. To je problematické především proto, že není jasné, zda výuka probíhá pravidelně a pokrývá všechny výstupy, nebo se jí útržkovitě věnují pouze někteří pedagogové.

4.3 Základní škola Javorová

4.3.1 Základní charakteristika školy

ZŠ Javorou navštěvuje na prvním a druhém stupni celkem 908 žáků, je to tedy největší ze tří škol, kde jsem výzkum prováděla. Škola je rozdělena na několik pracovišť v rámci jedné pražské čtvrti. Pracoviště jsou rozdělena podle toho, na jaké žáky jsou zaměřená – v jednom jsou třídy pro žáky se specifickými poruchami učení (max. 14 žáků ve třídě), v dalším třídy

zaměřené na intuitivní pedagogiku¹⁷ a v největší budově se nachází všeobecně zaměřené třídy. Na škole pracuje celkem 134 pedagogických pracovníků, z toho 80 z nich je mladších 40 let. Velikosti školy odpovídá i zvýšený počet pracovníků poradenského pracoviště (čtyři metodici prevence, tři výchovní poradci). Škola má pro žáky druhého stupně k dispozici odpolední školní klub.

V rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků prošli někteří zaměstnanci i kurzy zaměřenými na mediální výchovu (Kritické myšlení – Dílna čtení pro pokročilé, Využití digitálních technologií ve výuce dějepisu, Mediální výchova – Jak vznikají zprávy). Nepodařilo se mi zjistit, zda je škola zapojena do nějakých evropských projektů, v jejichž rámci by čerpala prostředky na rozvoj mediální výchovy.

4.3.2 Mediální výchova v ŠVP

ŠVP školy uvádí, že průřezová témata jsou realizována především formou integrace do jednotlivých předmětů, ale mediální výchova se realizuje také ve formě nepovinného předmětu pro žáky od sedmého do devátého ročníku.

Jednotlivé tematické okruhy mediální výchovy a jejich začlenění do výuky jsou v ŠVP rozepsány velmi podrobně, takže zde uvádím, pouze příklady.

- kritické čtení a vnímání mediálních sdělení: český jazyk (publicistický styl, rozpoznávání mediálních sdělení), dějepis (historické dokumenty), informatika
- interpretace vztahu mediálních sdělení a reality: český jazyk (zprávy v tisku),
- stavba mediálních sdělení: český jazyk (zpráva, publicistický styl, rozbor zpravodajství), výtvarná výchova (titulní stránky), občanská výchova (sdělení v časopisech pro dospívající)
- vnímání autora mediálních sdělení: český jazyk (biografie), výtvarná výchova (obaly zboží), anglický jazyk (film, média)
- fungování a vliv médií ve společnosti: český jazyk (spisovná a obecná čeština), dějepis (vývoj médií)

¹⁷ Jádrem intuitivní pedagogiky je rozvíjející přístup k rozvoji osobnosti žáků, jak po stránce intelektuální, tak fyzické.

- tvorba mediálních sdělení: český jazyk (reportáž, fejeton), výtvarná výchova (ilustrace do školního časopisu)
- práce v realizačním týmu: český jazyk (skupinová práce, komunikace)

ŠVP předmětu Mediální výchova

Předmět mediální výchova vychází z průřezového tématu, má úzkou vazbu na český jazyk a občanskou výchovu a zaměřuje se na rozvoj mediální gramotnosti. Je určen pro žáky od sedmého do devátého ročníku.

Mezi receptivní činnosti patří kritické čtení, pozorování mediálních sdělení, vnímání autora, sledování vlivu médií atd. Produktivní činnosti se soustředí přímo na tvorbu jednoduchých mediálních sdělení a sestavování vlastní mediální produkce. Učivo se soustředí především na práci s textem a pěstování kritického přístupu k mediálním sdělením. V rámci předmětu se jako výstup uvádí i tvorba mediálních sdělení do školního časopisu nebo jiného média.

4.3.3 Data z hloubkového rozhovoru

Jitka na ZŠ Javorová vyučuje nepovinný předmět mediální výchova, český jazyk a stojí také v čele nově vzniklé skupiny, která ve výuce aplikuje práci s dokumentárními filmy (součástí je i téma mediální výchovy). Jitka vystudovala Pedagogickou fakultu a v průběhu studia navštěvovala dva semináře zaměřené na mediální výchovu, jeden na katedře občanské výchovy, druhý na katedře českého jazyka a literatury. Díky těmto předmětům už během studia získala přehled o institucích, se kterými může spolupracovat nebo publikací, které jí pomohou s přípravou výuky. Zároveň se o téma mediální výchovy během studia sama zajímala a absolvovala několik kurzů a konferencí, např. od Jednoho světa na školách nebo České televize. V Jednom světě na školách se později stala i lektorkou. Díky její orientaci v tématu jí výuku nepovinného předmětu nabídl kolega, který se mu už dále věnovat nechtěl.

„Je to předmět, který si vybírá v pětce žáci v pětce a po roce si ho můžou jako měnit, to znamená ty děti ho mají jenom jako na jeden rok. To znamená teď znova se všech dětí zeptáme, i těch šestáků, sedmáků, osmáků, co budou chtít za volitelný předmět. To znamená, může se mi stát, že budu mít některé děti znova a může se mi stát, že budu mít úplně novou skupinku (9. 6. 2021).“ Realita předmětu se mírně odlišuje od toho, co je uvedeno v ŠVP, kde je předmět určen pro žáky sedmých až devátých tříd. V letošním roce ho navštěvovalo

osm žáků, což je minimální počet potřebný pro to, aby se předmět mohl vyučovat. Předmět má dotaci jednu hodinu týdně, v praxi je ale realizován jako dvouhodinová jednou za 14 dní, protože tak poskytuje žákům větší prostor pro souvislou práci.

Předmět se zaměřuje spíše na nová média. *“Já jsem ten předmět postavila tak, že to je vlastně práce s informacemi, to znamená dezinformace, nějaké orientování se ve světě sociálních sítí, orientování se ve světě reklamy a pak všechny ty témata, který od toho jdou, to znamená kyberšikana, silná hesla pro naše účty. (...) Je tam i nějaká historie internetu, jedničky nuly, jak to vlastně všechno funguje, ten internet, který nám pak vlastně ukazuje ty možnosti, které máme. Takže takové jako pelmel, samozřejmě se zaměřením na hodně ty sociální sítě, protože to se ukázalo, že je téma, že rozhodně ty děti zajímá a z toho i ta bezpečnost na internetu (9. 6. 2021).“* Tradiční média Jitka v rámci předmětu studentům na začátku představila, ale dále s tímto tématem nepracovala. S obsahem se nejčastěji seznamují pomocí videí, na která navazuje skupinová práce a brainstorming, a hlavním výstupem je většinou zápis, který si žáci tvoří sami.

V současnosti není součástí předmětu vytváření školního časopisu ani jiného média. V minulosti, kdy předmět vedl jiný vyučující, začal takový koncept vznikat a jeho hlavním obsahem byly rozhovory s vyučujícími ze školy. V novém pojetí semináře se ho vzhledem k současné situaci nepodařilo obnovit, ale Jitka to má do budoucna v plánu. Letos byly souvislé produktivní činnosti znemožněny především tím, že nepovinné předměty zůstávaly v distanční podobě i v momentech, kdy výuka klasických předmětů probíhala ve škole (žáci z různých tříd se mezi sebou nemohli mísit).

Osnova předmětu je tvořena samostatným ŠVP, které ale Jitka považuje za nevyhovující (bylo vytvořeno v roce 2017). *„Bude muset dojít k předělání toho ŠVP, asi se na něj může podívat na našich stránkách, je to starý ŠVP, takže je takový jako moc podrobný, zbytečně jako rozpitvaný, některý ty věci jsou třeba pro šestáka úplně nereálný, když je tam třeba jako vlastnictví médií, super kauza, dobrý, myslím, že jako vzhledem k současnosti ideální, ale prostě pro šestáka rozdělit jako mediální domy a vlastníky je prostě moc (9. 6. 2021).“*

I když se jedná o samostatný předmět věnovaný mediální výchově, nedrží se jedné učebnice. Jitka v tištěných učebnicích nenalezla aktuální témata, na kterých výuku staví. Částečně čerpá z internetové učebnice od Michala Kaderky, ale jinak hledá podklady především na

internetu, protože má pocit, že díky tomu může reagovat na aktuální témata. Mezi stránkami, které pro výuku používá, uvádí zvoliinfo.cz, fakticky.cz, manipulatori.cz a projekt Pravdivé zprávy od Primy cool.¹⁸ Nejvyžívanějším zdrojem je pro Jitku organizace Jeden svět na školách.

„Ale tady je to trošku těžší pro mě, mám děti od šestky do osmičky, takže jako zkusila jsem to na jednom článku a zjistila jsem, že vlastně pro ty šestáky je to moc a pro osmáky tak akorát. Teď je to těžký to nějak jako udělat, aby s tím všichni mohli pracovat, takže zatím se jako trošku hledám, tápu a zkouším, prostě pokus omyl v tomhleto (9. 6. 2021).“ Hlavním kritériem pro výběr materiálů pro ni tedy je jejich srozumitelnost pro odlišné věkové kategorie.

Kromě samostatného předmětu se mediální výchova integruje jako průřezové téma do jednotlivých předmětů. Tuto integraci nyní částečně organizuje také Jitka, která díky své pozici v Jednom světě na školách vytvořila na škole skupinu pedagogů zapojujících do své výuky nějakým způsobem dokumentární filmy. V této skupině je ve dvojroli pedagoga a zároveň lektora Jednoho světa na školách. Skupina je nová a její forma zatím není zcela ustálená, ale už nyní je jasné, že bude fungovat na bázi pravidelných schůzek a sdílení zkušeností mezi učiteli. Před vznikem této skupiny nebyla mediální výchova (mimo nepovinný předmět) nijak organizovaná.

4.3.4 Shrnutí

Mediální výchova na ZŠ Javorová funguje jednak jako nepovinný předmět s časovou dotací jedné hodiny týdně. V rámci předmětu se žáci věnují všem tematickým okruhům, které vymezuje RVP. Tyto okruhy jsou do výuky zapojeny i jako průřezové téma, které je velmi podrobně rozepsané v ŠVP. K těmto dvěma formám realizace navíc nově přibyla ještě skupina pedagogů, která se na aplikaci mediální výchovy zaměří konceptuálně.

¹⁸ Všechny zdroje jsou blíže popsány v kapitole XXX

5 Instituce a zdroje využívané učiteli

V této kapitole blíže představuji instituce a zdroje, které informátoři zmínili jako ty, ze kterých čerpají, ať už při přípravě samotných hodin (shánění materiálů pro žáky) nebo při vlastním vzdělávání či hledání inspirace.

5.1 Organizace

5.1.1 Jeden svět na školách

Jeden svět na školách je organizace spadající mezi programy Člověka v tísni. Zároveň je to organizace, kterou v rozhovorech zmínili všichni tři informátoři. Zmiňují ji v několika kontextech: jako zdroj informací, ze kterých čerpají pro výuku, jako organizátora školení, kterého se zúčastnili, nebo jako organizaci, se kterou přímo spolupracují, či jsou dokonce její součástí. Hlavní náplní organizace je vytváření metodik k dokumentárním filmům, které jsou využívány ve výuce. Všechny metodiky i filmy jsou zdarma a legálně dostupné na stránkách.

„Již od roku 2001 přispíváme k výchově zodpovědných mladých lidí, kteří se orientují v současném světě, otevřeně a kriticky přistupují k informacím, nejsou lhostejní, chtějí ovlivňovat, a také skutečně ovlivňují dění kolem sebe“ (jsns.cz, 5. 7. 2021). Organizace na svých stránkách uvádí, že jejím cílem je přinášet do škol důležitá témata a konkrétní příběhy. Aby toho dosáhla, spolupracuje s učiteli v praxi a vytváří materiály, které může využít každý. Hlavními tématy jsou lidská práva, moderní československé dějiny a mediální vzdělávání. Mediální výchově se komplexně věnuje seriál Kovyho mediální ring, který v několika dílech představuje všechny základní informace o médiích¹⁹.

Všichni tři informátoři prošli v rámci Jednoho světa na školách nějakým školením. Jedním z nich je práce s dokumenty ve výuce. Tento seminář je každoročně pořádán i na Pedagogické fakultě a poskytuje studentům základní znalosti o práci s dokumentárním filmem přímo v hodinách²⁰. Jitka i Ben, informátoři, s nimiž jsme hovořila (viz kapitola 4), jsou zároveň členy samotné organizace, Ben se podílí na přípravě metodik, Jitka je součástí

¹⁹ Více viz podkapitola 5.2

²⁰ Jedná se o kurz, který je studentům poskytován zdarma a organizuje ho studentský spolek. Není součástí volitelných předmětů a za jeho absolvování studenti nezískávají kredity.

programu, který má za cíl komplexní zapojení dokumentárních filmů ve školách (z toho vyplývá i její role na ZŠ Javorová a skrze svoje znalosti právě z Jednoho světa na školách byla oslovena, aby se ujala výuky mediální výchovy). Jitka pro Jeden svět na školách realizuje ukázkové hodiny a organizuje kurzy a workshopy pro vyučující. Jak jsem se z rozhovoru s ní dozvěděla, do budoucna má Jeden svět na školách v plánu se školami navázat ještě bližší spolupráci a skrze vybrané učitele organizovat skupiny, které budou s jejich pomocí zapojovat komplexně tato témata do výuky.

I já sama s materiály od Jednoho světa na školách ve výuce pracuji, ze zkušenosti proto mohu říct, že je to pro žáky atraktivní způsob, jak zahájit diskuzi na zajímavá témata, včetně mediální výchovy, která je na webu zpracována opravdu kvalitně a tak, že je příprava hodin snadno využitelná i pro učitele, kteří se v tématu sami tolik neorientují.

5.1.2 Slow Tech Institute

Jak jsem se dozvěděla z rozhovoru s Benem, Slow Tech Institute poskytuje nejen školení pro učitele (letos na ZŠ Březová proběhlo školení pro pedagogy na téma digitálních závislostí) a do budoucna připravuje metodiky výuky mediální výchovy, které jsou zatím ve zkušební fázi.

Organizace zakládá svou činnost na přesvědčení, že svět technologií s sebou přináší i rizika, o nichž technologické firmy nejen vědí, ale dokonce je využívají ve svůj prospěch. Tímto rizikem je především vznik závislostí. „*Cílem aplikací a digitálních zařízení je uživatele přimět, aby s nimi trávil co nejvíc času. Což (ostatně jako každá závislost) časem značně snižuje kvalitu života. A vede třeba k poruchám soustředění, horšímu spánku, neuspokojivé mezilidské komunikaci...*“ (slowtechinstitute.org, 5. 7. 2021). Cílem organizace není odradit uživatele od používání technologií, ale naučit je, jak s nimi zacházet zdravým způsobem.

Organizace stojí za iniciativou Digitální zdraví dětí, která si všímá toho, že technologie se rozvíjejí rychleji, než je dokážeme zkoumat, a proto je potřeba věnovat pozornost tomu, jak jsou využívány. Tato iniciativa pořádá buď workshopy pro samotné studenty základních škol nebo znalost těchto témat předává pedagogům v rámci akreditovaných kurzů (Digitální závislosti a Problematika videoher, sociálních sítí a pornografie).

5.1.3 Knihovny

Z průzkumu ČŠI ve školním roce 2017/2018 vyplynulo, že 95 % základních škol spolupracuje při realizaci mediální výchovy s knihovnami (ČŠI 2018), proto jsem tuto otázku zahrnula i do svých rozhovorů. Vzhledem k tomu, že je výzkum ČŠI kvantitativní, není v něm bohužel uvedeno, jak tato spolupráce probíhá, a to se mi bohužel nepodařilo zjistit ani v rámci mého výzkumu, protože ani jeden z informátorů neodpověděl, že s knihovnou spolupracuje, což je v rozporu s tím, co ze zprávy vyplývá.

Ben si není jistý, zda pobočka v jejich městské části vůbec nějaké programy má, a myslí si, že s ní nespolečně pracuje žádný z učitelů na škole. Dita by knihovně v tématu mediální výchovy nevěřila, protože má dojem, že by jejich program nebyl dostatečně aktuální a nepokrýval ta témata, které chce dětem ve výuce předat. Jitka s knihovnou spolupracovala v rámci jiného tématu v českém jazyce, ale myslí si, že pro mediální výchovu by knihovna vhodná nebyla.

Domnívám se, že tento rozpor může být způsoben dvěma důvody. Prvním je to, že všichni tři informátoři, kterým jsem otázku položila, jsou mladí, a proto knihovnu nevnímají jako dostatečně relevantní instituci (věnuje se jiným médiím než těm, které do své výuky primárně zahrnují oni). Druhým je pak to, že v rámci výzkumu ČŠI byla otázka položena ředitelům, nikoli učitelům škol, a proto mohou výsledky výzkumu být zkreslené.

5.2 Zdroje

Tyto zdroje uváděli informátoři jako ty, ze kterých čerpají materiály přímo pro výuku, nebo s nimi jinak pracují v hodinách, na rozdíl od institucí se tedy jedná o něco, s čím se setkají i samotní žáci, nejenom učitelé při svých přípravách²¹.

Portál RVP

Portál vznikl společně s Rámcovým vzdělávacím programem a slouží učitelům nejen jako zdroj materiálů do výuky všech předmětů, ale také jako komunita a platforma pro sdílení. Jitka ho v rozhovoru uvádí jako zdroj, který používá pro hledání inspirace při přípravě hodin, ale především jako zdroj textů, se kterými žáci pracují. Výhodou je, že texty na tomto portálu jsou vždy vybírány se zřetelem na jejich didaktický potenciál²² a pro potřeby výuky tak

²¹ Častým zdrojem samotných materiálů je i databáze Jednoho světa na školách, který uvádím v rámci předchozí podkapitoly.

²² Didaktický potenciál je možnost vhodného užití textu ve vzdělávacím procesu.

mohou být vhodnější než texty z jiných zdrojů. Na portálu se vyskytují i tzv. DUMy (Digitální učební materiály), které vytvářejí jednotliví pedagogové v rámci projektů financovaných Evropskou unií a poskytují je pro další využití.

Přednost tohoto portálu vnímám především v jeho multifunkčnosti, protože na jednom prostoru nabízí skutečně široké spektrum materiálů. Některé materiály však jsou poněkud zastaralé a k jednomu tématu je jich tolik, že i samotný výběr může být komplikovaným procesem.

Kovyho mediální ring (v rámci JSNS²³)

Tímto pětidílným pořadem provádí youtuber Kovy²⁴. Vznikl v rámci Jednoho světa na školách a jedná se o praktické tipy, které by žákům měly pomoci s orientací v mediálním světě. Jednotlivé díly odpovídají na otázky *kdo, co, komu, jak a proč* a tím vysvětlují, jak číst mediální sdělení a posoudit jejich důvěryhodnost (jsns.cz, 5. 7. 2021). Informace jsou shrnuty v samotném videu, proto může tento pořad být vhodnou cestou např. pro učitele, kteří se chtějí tématu věnovat, ale nejsou si jisti svou znalostí tématu. Ke každému dílu je zároveň připravena metodika vyučovací hodiny, která může po videu následovat.

Velkým pozitivem tohoto pořadu může být osobnost samotného Kovyho, která je žákům známá, bohužel však vzhledem k rychlému vývoji sociálních sítí jeho popularita mezi žáky druhého stupně ZŠ klesá.

zvolsi.info

„Úkolem našich přednášek je naučit lidi pracovat s informacemi a odhalovat manipulace, které na ně číhají na internetu a v médiích obecně“ (zvolsi.info 6. 7. 2021). Spolek se věnuje dvojí činnosti – workshopům pro všechny věkové generace, které se zaměřují na kritické vnímání informací, a přípravě příruček, díky kterým si člověk může základní postupy osvojit sám. U základních škol jde organizaci především o to, aby žáky naučila odhalovat dezinformace, které na sociálních sítích vidí, protože jsou sice technicky zdatní, ale nemají k informacím kritický přístup. Na svých stránkách sdílí zdarma tři příručky, které lze využít

²³ Zkratka pro organizaci Jeden svět na školách.

²⁴ Karel Kovář, který na sociálních sítích propaguje různá témata, jako např. politiku a ekologii. Jeho nejznámější činností jsou videa na YouTube, kde tato témata rozebírá.

v hodinách: Rozšifruj zprávy, Průvodce po sociálních sítích a Surfařův průvodce po internetu.

Zvol.si.info je studentským spolkem, což vidím vzhledem k tematice mediální výchovy jako velkou přednost, lze totiž předpokládat, že ve svých materiálech bude zohledňovat nejnovější trendy.

manipulatori.cz

Hlavním cílem tohoto webu je vyvracet hoaxy, které se objevují ve zpravodajství. Zaměřuje se především na českou politickou scénu a snaží se zabránit předvolebním manipulacím, šíření dezinformací a upozorňuje na chování jednotlivých aktérů. „*Podporujeme nezávislé, otevřené myšlení za účelem otevírání kritické debaty o společenském a politickém dění v souvislostech České republiky*“ (manipulatori.cz 6. 7. 2021).

Zároveň upozorňují i na stránky a projekty, které vědomě vytvářejí a šíří dezinformace a na to, jaká opatření jsou proti nim zaváděna. Hlavním obsahem, který lze na stránce najít jsou tak konkrétní zprávy a ověření jejich pravdivosti a samotná teorie toho, jak hoaxy odhalovat.

Tento web je projektem, který se tématu dezinformací v Česku věnuje nejkomplexněji. Vzhledem k rozsáhlé databázi podvodných článků a webů je dobrou oporou pro to, aby se žáci dokázali s pomocí učitele zorientovat v mediálním prostoru a rozpoznat nejen konkrétní stránky, na kterých se vyskytují nepravdivé informace, ale také je naučit, na co si dávat pozor při čtení jakéhokoli sdělení.

faketicky.cz

Tento web je tematicky podobný jako web zvol.si.info. Nabízí učitelům dvě možnosti: přednášky a workshopy pro jejich studenty nebo materiály, podle kterých mohou výuku sami připravit. Jako první ze zdrojů, které v této kapitole popisují se věnuje také tématu kyberšikany, které s mediální výchovou úzce souvisí. Krom toho nabízí školám workshopy na téma Média a dezinformace a Kritické myšlení a schopnost a argumentace. Po pročtení programu těchto workshopů velmi pozitivně vnímám to, že se zaměřují nejen na předání informací, ale také na vysvětlení toho, proč nějak fungují: „*vysvětlíme, jak pracuje mozek, když přijímá informace a na co si dát pozor, abychom se vyhnuli kognitivním zkreslením*“ (faketicky.cz 6. 7. 2021). Pochopení principů je něco, co žáci nezapomenou a pomůže jim

s rozpoznáváním dezinformací v průběhu celého života. Krom nabídky workshopů je na stránkách připraveno i šest hodin, které mohou učitelé přímo použít. Obsahově pokrývají všechna základní témata mediální výchovy.

Get Bad News

Get Bad News se od předchozích zdrojů odlišuje, jedná se totiž o online hru, kde se žáci stávají samotnými dezinformátory. Hra je v češtině a postupnými kroky a vlastními volbami zde žáci pozorují, jaké jsou důvody pro šíření dezinformací, jak dezinformace vznikají a jak se šíří. Díky tomu, že jim hra v každém kroku pečlivě vysvětluje, co přesně následuje a jaké budou důsledky jejich rozhodnutí, vede je k přímému pochopení toho, jak se odlišují dezinformace od klasických zpráv. Výhodou je, že je tato hra interaktivní a díky ukázce dezinformací v praxi je pro žáky atraktivní.

5.3 Učebnice

Ani jeden z informátorů v rozhovorech nevedl, že by v mediální výchově pracoval pravidelně s nějakou tištěnou učebnicí. Vnímám to především jako důsledek toho, že na dvou ze tří škol není mediální výchova vyučována jako samostatný předmět, a při její implementaci jako průřezového tématu je téměř nemožné pracovat s učebnicí, která se věnuje pouze mediální výchově, protože by pak nedocházelo k jejímu propojení s dalšími tématy v jiných předmětech.

Všichni tři informátoři shodně uvedli, že učebnice nepovažují za dostatečný zdroj. Jako jejich základní nedostatky uvádějí to, že se nevěnují novým médiím a sociálním sítím, které jsou hlavní součástí jejich výuky, a to, že nejsou dostatečně aktuální (nedokážou pokrýt aktuální dění ve společnosti, které informátoři do výuky zapojují). Pozitivum vnímají v tom, že učebnice dávají přehled toho, co všechno by mediální výchova měla obsahovat, a mohou proto být dobrou oporou při vytváření osnovy předmětu. Učebnici by využili v případě, kdy by se chtěli důkladněji věnovat klasickým médiím, která jsou nich kvalitně zpracována.

Mediální výchova od nakladatelství Fraus

Tuto učebnici zmiňuje ve svém rozhovoru Ben jako jedinou, se kterou někdy pracoval. Stejně jako u ostatních učebnic od nakladatelství Fraus je k dostání samotná učebnice a příručka pro učitele, která vysvětluje, jak s učebnicí pracovat a plánovat hodiny.

Nakladatelství tímto způsobem zpracovává všechna průřezová témata, která se v RVP objevují. Vzhledem k tomu, že učebnice vyšla v roce 2013, je zřejmé, že témata, která obsahuje, nejsou aktuální. Např. vznik a vývoj médií je zde uveden pouze do roku 1991 a končí vznikem internetu, součástí je informace, že nově mají děti mobil s internetem atp. V celé učebnici jsem nenašla zmínku o čemkoli, co by se odehrávalo po roce 2006 a vzhledem k tomu, že to je doba, kdy se do Česka začal šířit Facebook a další sociální sítě vznikly ještě později, je pro výuku o nich učebnice zcela zbytečná. Jak ale bylo řečeno i informátory, stará média jsou zde vysvětlena kvalitně a do hloubky a učebnice se věnuje i tématům, která se s mediální výchovou pojí, jako např. stereotypy, autorská práva atp. (Bělohlová 2013).

Školní výpravy do krajiny češtiny

Tuto publikaci zmiňuje ve svém rozhovoru Dita. Z názvu je zřejmé, že se zabývá českým jazykem, nikoli mediální výchovou, ale Dita na ní oceňuje, že je zde mnoho témat, do kterých se mediální výchova prolíná. Nejedná se o učebnici pro žáky, nýbrž didaktiku, která popisuje celou koncepci českého jazyka na základních školách a představuje možnosti, jak se dají daná témata vyučovat. Kniha vyšla také v nakladatelství Fraus a je dílem Stanislava Štěpáníka, didaktika z Pedagogické fakulty UK. Vyšla v roce 2020, je tedy o dost aktuálnější.

Didaktika se věnuje inovativnímu pojetí výuky českého jazyka, tzv. komunikační nauce (Štěpáník 2020). Postupně jsou zde popsány všechny sféry komunikace, se kterými se žák během života setká. V rámci těchto sfér se zde objevuje právě i práce s médii, reklamou či informacemi. Výhodou učebnice, kromě její aktuálnosti, je také to, že nepřestane být aktuální, neboť vysvětluje spíše obecné principy komunikace, do kterých si učitel může dosadit konkrétní obsahy.

Otevřená učebnice Michala Kaderky

Tato otevřená učebnice vzniká postupně v rámci Světa médií, což je seminář, který autor vyučuje na Gymnáziu Na Zatlance (světmedii.info 6. 7. 2021). Materiály a lekce vznikají od roku 2018 pro jeho studenty, ale postupně ke všem tématům vytváří také oporu pro učitele, kteří chtějí do své výuky mediální výchovu zapojit a inspirovat se. Lekce, které jsou

kompletní vždy obsahují všechno, co je k přípravě hodiny potřeba: metodiku pro učitele, případnou prezentaci a materiály, se kterými pracují žáci (texty, výzkumy, ...).

Učebnice zatím není kompletní, proto nemůže sloužit jako jediná opora pro mediální výchovu, za to však zaručuje aktuálnost, a především také to, že všechna témata a jejich podání jsou vyzkoušena v praxi.

5.4 Platformy pro sdílení inspirace

Sdílení dobré praxe je mezi učiteli běžné a dnešní online prostředí tomu napomáhá. Informátoři v rozhovorech zmínili celkem tři skupiny na Facebooku, ze kterých čerpají inspiraci pro přípravu hodin.

Skupina Učíme mediální výchovu byla v rozhovorech zmíněna víckrát. Ben o ní mluví jako o skupině, která funguje už dlouhou dobu a díky tomu se zde dá najít přehled různých témat a funguje vlastně jako archiv, ve kterém lze najít téměř všechno. Ve skupině nejsou jen učitelé mediální výchovy, ale i zástupci různých organizací, které se na mediální výchově podílejí, a sdílejí zde svoje materiály. Ben se zde zapojuje do diskuzí, které mu pomáhají se v oboru dále rozvíjet a získávat další úhly pohledu.

Další dvě skupiny nesouvisejí jen s mediální výchovou, jedná se skupiny Učitelé+ a Náměty pro český jazyk. Skupina Učitelé+ je jednou z nejrozšířenějších skupin v českém prostředí, kde učitelé sdílejí zkušenosti, tipy a navzájem si radí. Je velmi různorodá a vyskytuje se zde několik příspěvků denně, proto je obtížné zde zachytit právě ty o mediální výchově. V Námětech pro český jazyk se příspěvky o mediální výchově vyskytují celkem často, díky tomu, že právě do češtiny se mediální výchova jako průřezové téma zapojuje nejvíce.

6 Závěr

Výzkumnou otázkou, na kterou moje práce hledala odpověď bylo, jaká je koncepce mediální výchovy na druhém stupni vybraných pražských škol. Odpověď jsem hledala u učitelů ze tří různých škol.

Největším překvapením pro mě bylo pojetí mediální výchovy na ZŠ Březová, které se díky financím z evropských projektů podařilo vytvořit pozici koordinátora mediální výchovy, což je pojetí, o kterém jsem nikdy předtím neslyšela. Když toto pojetí porovnám s pojetím na ostatních školách v této práci, působí jako nejefektivnější.

Koordinátor má částečný úvazek, který není naplňován výukou, ale tím, aby spolupracoval s ostatními učiteli a pomáhal jim zapojovat mediální výchovu do výuky jejich předmětů. Z rozhovoru vyplynulo, že je toto pojetí mediální výchovy velmi výhodné, protože na škole existuje někdo, kdo ví, kde a jak se jednotlivé výstupy zapojují. Může tedy dohlédnout na to, že budou ve výuce obsaženy všechny výstupy, které obsahuje RVP. Tato koncepce je však na škole nová (dříve byla mediální výchova jako samostatný předmět), a proto ještě není zcela ukotvená v žádných dokumentech. Postupem času na škole vznikne pevný systém, který zaručí, že výuka mediální výchovy bude probíhat nezávisle na konkrétních učitelích.

Ben, který tuto pozici zastává nemá pedagogické, nýbrž odborné vzdělání, a to v nových médiích a je proto schopný ostatním učitelům pomoci i z odborného hlediska – díky tomu nejsou závislí na externích zdrojích.

Rozhovor s Ditou ze ZŠ Dubová svědčí o tom, že se zde na mediální výchovu klade nejmenší důraz. Dita si není vědoma toho, že by zde vůbec existovala nějaká ucelená koncepce, ani toho, že by mezi sebou jednotliví učitelé toto téma nějak rozebírali a zapojovali ho koordinovaně do výuky. Dita sama se o toto zapojení snaží, je ale závislé zcela na její osobnosti a kdyby ze školy odešla, není na co navazovat. Toto nedostatečné zapojení tématu pravděpodobně pramení z toho, že tematické plány jednotlivých předmětů jsou vytvářeny podle klasických učebnic, které mediální výchovu neobsahují, a proto ji do své výuky nezahrnují ani učitelé.

ZŠ Javorová je jediná, která mediální výchovu vede i jako samostatný nepovinný předmět. Krom toho je samozřejmě zapojována do ostatních předmětů. Jitka, která vyučuje i samostatný předmět, je zároveň vedoucí nově vzniklé skupiny, která se zaměřuje na konceptuální zapojení dokumentárních filmů do výuky a společně s tím i zapojení mediální výchovy. Samostatný předmět působí jako jediná možnost, jak skutečně zajistit, aby mediální výchova získala dostatečnou časovou dotaci a dokázala obsáhnout všechna témata, jeho problém je ovšem v tom, že ho navštěvují pouze někteří žáci (v letošním roce pouze osm).

Všechny školy nějakým způsobem mediální výchovu do výuky zapojují, ovšem v různé míře. Míra jejího zapojení často souvisí především se zaujetím konkrétního učitele nebo s podporou od vedení školy. V různé míře je mediální výchova zapojena i do ŠVP konkrétních škol, na některých je rozepsáno skutečně podrobně a popisuje všechny výstupy požadované v RVP, jinde je jen rámcově popsáno, ve kterých předmětech se realizuje.

Pozitivním zjištěním je, že ve všech případech jsou učitelé pro výuky mediální výchovy kvalifikováni, ať už odborným vzděláním (Ben), nebo kurzy absolvovanými na vysoké škole i mimo ni. Svědčí to o tom, že výuky mediální výchovy se většinou chopí ten, kdo má k tomuto tématu nějakým způsobem blízko. To je pozitivní pro všechny školy vybrané pro tuto práci, může to však znamenat, že na jiných školách (např. se starším kolektivem nebo mimo velké město) je právě kvůli tomu výuka mediální výchovy zanedbaná.

Všichni zmínění učitelé pracují především s online zdroji (výuky věnují primárně novým médiím) a nepoužívají tištěné učebnice. Jako zdroj nejčastěji slouží organizace, které se věnují přímo mediální výchově (Jeden svět na školách, Slow Tech Institute) a stránky zabývající se tématem dezinformací (zvolsi.info, manipulatori.cz, faketicky.cz). Pro informátory také byla velmi důležitá možnost sdílet své zkušenosti s ostatními učiteli skrze sociální sítě a čerpat od nich inspiraci na další hodiny.

Rozsah práce je příliš malý, než aby se z něj daly vyvozovat obecně platné závěry. Pro to by byla zapotřebí rozsáhlejší kvalitativní výzkum. Popis případů je pojímán pouze ze dvou úhlů pohledu (výpovědi samotných učitelů a zahrnutí mediální výchovy do ŠVP). Snažila jsem se do své práce získat i výpovědi ředitelů a metodiků prevence, kteří se na zapojení průřezových témat podílejí, ani z jedné ze škol však nepřišla odpověď.

Největší přínos své práce vnímám v tom, že kromě konceptu mediální výchovy blíže představuje zdroje, ze kterých učitelé v praxi čerpají a může se tak stát přínosem do praxe stát nejen mně, ale i dalším učitelům, kteří by toto důležité téma rádi více zapojili do své výuky.

Seznam použitých informačních zdrojů

BĚLOHLAVÁ, Eva a Jindřich URBAN. *Mediální výchova: pro 2. stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-457-0.

BUCKINGHAM, David. *Media education: literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge: Polity press, 2003. ISBN 9780745628295.

BUCKINGHAM, David. *The media education manifesto*. Cambridge, UK: Polity press, 2019. ISBN 978-1-509-53587-3.

Faketicky: mediální gramotnost [online]. [cit. 2021-7-6]. Dostupné z: <https://www.faketicky.cz/>

FRANK, Tomáš a Věra JIRÁSKOVÁ. *K mediální výchově*. Praha: Občanské sdružení SPHV, 2008. ISBN 978-80-904187-4-5.

Get Bad News [online]. [cit. 2021-7-6]. Dostupné z: <https://www.getbadnews.com/#intro>

JSNS: Jeden svět na školách [online]. [cit. 2021-7-5]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/>

Manipulátoři: Na faktech záleží [online]. [cit. 2021-7-6]. Dostupné z: <https://manipulatori.cz/>

Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání. Praha: VÚP 2005

MAŠEK, Jan a SLOBODA, Zdeněk a ZIKMUNDOVÁ, Vladimíra. (2010). *Mediální pedagogika v teorii a praxi: sborník příspěvků z mezinárodní konference o mediální výchově a pedagogice*: Plzeň, 17.-18. června 2009.

MCQUAIL, Denis (1977). The influence and effects of mass media. *Mass communication and society*

Mediální výchova na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018. Česká školní inspekce, Praha 2018.

MÍČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Základy mediální výchovy: metodika*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.

NIKLESOVÁ, Eva. *Teorie a východiska současné mediální výchovy*. V Českých Budějovicích: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7040-995-4.

Portál RVP: Metodický portál RVP.cz [online]. Národní pedagogický institut [cit. 2021-7-5]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>

POSPÍŠIL, Jan a Lucie Sára ZÁVODNÁ. *Mediální výchova: metodika*. Kralice na Hané: Computer media, 2010. ISBN 978-80-7402-040-7.

POTTER, W. James (2013). Synthesizing a working definition of "mass" media. *Review of Communication Research, 1*,

PROKOP, Dieter a Jan JIRÁK. *Boj o média: dějiny nového kritického myšlení o médiích*. Praha: Karolinum, 2005. Mediální studia. ISBN 80-246-0618-6.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: VÚP 2017

Slovník současné češtiny. V Brně: Lingea, 2011. ISBN 978-80-87471-27-2.

Slow Tech Institute [online]. [cit. 2021-7-5]. Dostupné z: <https://slowtechinstitute.org/>

ŠTĚPÁNÍK, Stanislav, Eva HÁJKOVÁ, Klára ELIÁŠKOVÁ, Ludmila LIPTÁKOVÁ a Marta SZYMAŃSKA. *Školní výpravy do krajiny češtiny: didaktika českého jazyka pro základní školy*. Plzeň: Fraus, 2020. ISBN 978-80-7489-595-1.

Svět médií [online]. [cit. 2021-7-7]. Dostupné z: <http://svetmedii.info/>

WOLÁK, Radim a Jan JIRÁK. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.

Zvol si info [online]. [cit. 2021-7-6]. Dostupné z: <https://zvolsi.info/co-delame/>

Seznam příloh

Příloha 1 – Polostrukturovaný rozhovor

Příloha 2 – Ukázka z polostrukturovaného rozhovoru s Ditou ze ZŠ Javorová

Příloha 1 – Otázky pro rozhovory s učiteli

Před rozhovorem

- požádat, ať odpovídají spíš široce (cokoli, co je k dané otázce napadne, i kdybych se na to neptala úplně přímo)
- představení sebe a školy

Oblast 1: Koncepce mediální výchovy na škole

- Je mediální výchova jako samostatný předmět, resp. v jakých předmětech se objevuje?
- Existuje ucelená koncepce mediální výchovy, nebo se jí jednotliví učitelé věnují dle svého uvážení? Jak to probíhá?
 - Co je dáno centrálně (učebnice, obsah atp.)?
- Komunikují mezi sebou jednotliví učitelé, kterých se proces mediální výchovy týká? Jak?
- Jaká je časová dotace mediální výchovy (pokud lze říct)?
- Jakou roli hraje v organizaci/koncepci vedení školy?

Oblast 2: Obsah mediální výchovy

- Popište, co všechno je v mediální výchově zahrnuto.
- Popište metody (projekty, přednášky, práce s textem, rozpoznávání fakenews), které při výuce mediální výchovy využíváte.
- Je součástí mediální výchovy i aktivní vytváření obsahu ze strany žáků (ať už v jednotlivých hodinách, nebo např. jako školní časopis)?
- Jaké jsou výstupy mediální výchovy?

Oblast 3: Materiály, učebnice, instituce

- Pracujete při mediální výchově s nějakou učebnicí, popř. jakou?
 - V čem učebnice vyhovuje? V čem naopak ne?
- Spolupracujete s nějakými institucemi?
 - S jakými? Na základě jakých kritérií byly vybrány?
 - Navštěvujete nějaké z nich v rámci exkurzí?
- Jaké další materiály používáte pro výuku mediální výchovy?
- Kde hledáte materiály (např. texty) a podle čeho je pro výuku volíte?
- Pracujete s nějakými projekty (webové stránky, série videí), které se věnují výuce mediální výuky?

Oblast 4: Kvalifikace pro výuku mediální výchovy

- Připravilo vás pro výuku mediální výchovy vysokoškolské studium? Věnovali jste se tomuto tématu na přednáškách?
- Absolvovali jste nějaké školení pro výuku mediální výchovy? Jaké, proč?
- Kde získáváte informace o mediální výchově (knihy, stránky)?

Příloha 2 – Přepis rozhovoru 1. června

Dita, ZŠ Dubová

S Ditou sedíme v kavárně. Školní rok se pomalu chýlí ke konci, ale teprve teď se žáci vrací do školních lavic po dlouhém období karantény. Na Dítě je znát částečná únava, která ale ustupuje do pozadí ve chvíli, kdy s nadšením mluví o tom, jak mediální výchovu zapojuje do své výuky.

D: Jojo, já tam mám jen češtinu. Jsme tam asi 4 češtinářky na 2. stupni, který vlastně jsou jako relativně mladý, takže by jako mohly asi něco takového dělat, ale nějak se tím jako víc nezabávaj. Ale tím, jak mám šestáky a sedmáky, tak je možný, že to tam třeba někde je, ale já o tom nevím.

L: Takže centrálně není daný vůbec nic, ani jako třeba že byste měli, já nevím ... a v ŠVP češtiny to je, to téma, nějaký výstupy zahrnutý?

D: Podle mě tam nějaký budou, myslím si, že to tam je, každopádně není to nic, na co bychom dávali vnitřně důraz, podle mě tam není vůbec nijak.

L: Tím jsi teda odpověděla i na to, jestli mezi sebou jednotliví učitelé komunikují. A ani takhle třeba mezi řečí nevíš, jestli to tam nějak zahrnujou?

D: Myslím si, že ne. My u nás ani nefunguje podle mě moc sdílení mezi kolegama a já mám ještě takovou komplikaci, což nevím jestli jako do toho dostatečně odborný, ale ukázalo se to ve výsledku jako komplikace, to že já mám, já jsem přišla později do školy, to znamená, že nemám s nima kabinet, mám kabinet s fyzikářema, takže já se s nima potkávat jenom hodně okrajově a tak jsme teda začli jako trošku sdílet prostě materiály a tak, ale jinak vlastně moc nemám přístup k tomu, co se tam děje a ještě to, my jak jsme 4 češtinářky, tak jedna z nich je zástupkyně, to znamená ta je úplně odtržená, ta učí ty češtiny jenom v devítce, pak tam jsou dvě mladší češtinářky, kterým je třeba třicet něco a ty jsou takový akční, ale prostě jsou jinde, a pak tam jsem já u tý fyziky, takže my jsme tak jako úplně odtržení a nikdo jako nepracuje na tom, abychom nějak sdíleli víc. Je tam nějaká povinná komise předmětová, která tam probíhá jednou za půl roku, ale jinak tam vůbec nic takového není a nikdo se tomu nevěnuje. Takže je to takový jako, možná to dělaj, ale nemám takovej pocit. A mám pocit, že jsou tradičnější, ty vyučující, takže takový hodně, že jedou podle toho, co maj v učebnici

třeba. A snaží se držet tady těch různých tematických plánů, který se vytvořily na základě frausovský učebnice.

L: A tam mediálka není?

D: Tam ne no, tam jsou nějaký reklamy podle mě, v těch šestých a sedmých třídách, ale jinak to je jako hodně hodně okrajově.

L: Dokázala bys říct, jakou časovou dotaci ty jsi zhruba mediálce věnovala za ten školní rok teď?

D: Hmm. Asi ne jako v hodinách, že bych to jako zvládla vyčíslit nebo procentuálně, ale myslím, že tak třeba jednou za dva týdny nebo za tři jsme se tomu aspoň jednu hodinu věnovali, že jsem se jako snažila to tam nějakým způsobem dát. S tím, že já teda vyházím i z toho, že to ty děti jako dost baví, že mám pocit, že prostě je to zajímavá, a že jako ... snažím se to implementovat do té češtiny jako takový, takže prostě pak dělají třeba reklamu na čtenářský deník, že to mají jako takhle udělaný. Dělají reklamu na svou knížku, ale vlastně jako nějakým způsobem se to jako týká toho, že oni jako musí vědět, co je reklama, jaký má jako důsledky a cíle a tak.

L: Takže to dělají jako produktivně sami, že nejsou jenom jako publikum, ale jsou jako tvůrci

D: Jojo.

L: A co se týče vedení školy, tak tam je to spíš asi, že ty to děláš ze svojí iniciativy a oni ti v tom ani nebrání, ani nepodporují?

D: Jojo, absolutně. Jako tam vlastně podle mě koukají hlavně na výstupy, to znamená, nebo spíš na to, jestli stihnu tematickej plán, kterej mám vlastně poděděnej po někom jiným, takže to je takový zvláštní celý, ale nekoukají se na to, co konkrétně dělám, to vlastně s nikým jako nereflektuju, takže nikoho to moc vlastně, nevím jestli nezajímá, ale prostě na to asi nemá čas koukat na to. Tím pádem já v tom mám vlastně svoji vlastní svobodu, že jako vím, že si tam můžu dělat, co chci a nikoho to nebude zajímat, ale zároveň kdybych nevěděla si s tím rady tak vlastně není nikdo, kdo mi s tím dokázal poradit. Nevím, možná jo, ale mám takovej pocit, že asi ne.

L: Tím pádem z koncepce asi všechno. Jo, ne. Ještě jsem se vlastně chtěla zeptat, jestli v tom tematickém plánu mediálka je, nebo jestli tam to zahrnutý není.

D: Tam to zahrnutý není, s tím že já jsem si to tam přidala, když jsem ho upravovala, ale není to nic oficiálního a byl to vlastně můj dokument. Že to nebylo nic, že bych to někde odevzdávala, vykazovala a tak dál. Takže prostě to tam mám, ale vlastně jako ne.

L: Takže nějaká vlastně návaznost na tu tvoji práci, když odejdeš ...

D: No, to se vůbec ještě neřeší, ale myslím si, že ne no. Jako já se budu snažit, ale jako spíš jim to vnutím, než že by se o to někdo zajímal.