

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE**

Katedra školní a sociální pedagogiky

MÉDIA V PRÁCI UČITELE

Diplomová práce

Vedoucí práce:
PhDr. Ivo Syříšně, Ph.D.

Zpracovala:
Lenka Smrčková
Učitelství VVP pro ZŠ a SŠ
Obor: Pedagogika – Matematika
Prezenční studium

Kladno 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury.

Kladno, 27. 3. 2007

.....
Lenka Smrčková

1 Úvod

2 Úvod

2.1 Úvod

2.1.1 Úvod

2.1.2 Úvod

2.1.3 Úvod

2.1.4 Úvod

2.1.5 Úvod

2.1.6 Úvod

2.1.7 Úvod

2.1.8 Úvod

2.1.9 Úvod

2.1.10 Úvod

2.1.11 Úvod

2.1.12 Úvod

2.1.13 Úvod

2.1.14 Úvod

2.1.15 Úvod

2.1.16 Úvod

2.1.17 Úvod

2.1.18 Úvod

2.1.19 Úvod

2.1.20 Úvod

2.1.21 Úvod

2.1.22 Úvod

2.1.23 Úvod

2.1.24 Úvod

2.1.25 Úvod

2.1.26 Úvod

2.1.27 Úvod

2.1.28 Úvod

2.1.29 Úvod

2.1.30 Úvod

2.1.31 Úvod

2.1.32 Úvod

2.1.33 Úvod

2.1.34 Úvod

2.1.35 Úvod

2.1.36 Úvod

2.1.37 Úvod

2.1.38 Úvod

2.1.39 Úvod

2.1.40 Úvod

2.1.41 Úvod

2.1.42 Úvod

2.1.43 Úvod

2.1.44 Úvod

2.1.45 Úvod

2.1.46 Úvod

2.1.47 Úvod

2.1.48 Úvod

2.1.49 Úvod

2.1.50 Úvod

2.1.51 Úvod

2.1.52 Úvod

2.1.53 Úvod

2.1.54 Úvod

2.1.55 Úvod

2.1.56 Úvod

2.1.57 Úvod

2.1.58 Úvod

2.1.59 Úvod

2.1.60 Úvod

2.1.61 Úvod

2.1.62 Úvod

2.1.63 Úvod

2.1.64 Úvod

2.1.65 Úvod

2.1.66 Úvod

2.1.67 Úvod

2.1.68 Úvod

2.1.69 Úvod

2.1.70 Úvod

2.1.71 Úvod

2.1.72 Úvod

2.1.73 Úvod

2.1.74 Úvod

2.1.75 Úvod

2.1.76 Úvod

2.1.77 Úvod

2.1.78 Úvod

2.1.79 Úvod

2.1.80 Úvod

2.1.81 Úvod

2.1.82 Úvod

2.1.83 Úvod

2.1.84 Úvod

2.1.85 Úvod

2.1.86 Úvod

2.1.87 Úvod

2.1.88 Úvod

2.1.89 Úvod

2.1.90 Úvod

2.1.91 Úvod

2.1.92 Úvod

2.1.93 Úvod

2.1.94 Úvod

2.1.95 Úvod

2.1.96 Úvod

2.1.97 Úvod

2.1.98 Úvod

2.1.99 Úvod

2.1.100 Úvod

Na tomto místě bych ráda poděkovala panu PhDr. Ivo Syříštemu, Ph.D. za cenné rady, ochotu a odborné vedení mé diplomové práce a kolegyni Zuzaně Prokové za spolupráci při tvorbě výukového programu Stavíme antické chrámy.

OBSAH

1. ÚVOD	6
2. MÉDIA.....	8
2.1. Tištěná média	9
2.1.1. Vznik a rozšíření	9
2.1.2. Tištěná média a vzdělání.....	10
2.1.2.1. Učebnice.....	10
2.1.2.2. Časopisy, noviny.....	12
2.1.3. Děti a tištěná média	13
2.2. Rádio, rozhlas, magnetofon	14
2.2.1. Vznik a rozšíření	14
2.2.2. Možnosti rádia, rozhlasu, magnetofonu.....	16
2.2.3. Rádio, magnetofon ve vyučování – první pokusy.....	16
2.2.4. Rádio, magnetofon ve vyučování.....	18
2.3. Televize	19
2.3.1. Vznik a rozšíření televize.....	19
2.3.2. Možnosti televize	21
2.3.3. Děti a televize.....	22
2.3.4. Televize ve vyučování – první pokusy	25
2.3.5. Televize a výchova	26
2.3.5.1. Výukový televizní (video) pořad.....	27
2.3.6. Video.....	29
2.4. Počítač	31
2.4.1. Vznik a rozšíření počítačů	31
2.4.2. Děti a počítač.....	32
2.4.3. Počítač a škola.....	33
2.4.3.1. Využití počítače učitelem.....	34
2.4.3.2. Počítač v práci žáků	34
2.4.3.3. Využití počítače managementem školy	36
2.5. Internet.....	36
2.5.1. Vznik a rozšíření internetu.....	36
2.5.2. Funkce internetu, možná rizika.....	37

2.5.3.	Internet ve vyučování	39
2.5.3.1.	Výukové www stránky.....	40
2.5.3.2.	E-learning a celoživotní vzdělávání.....	41
2.5.3.3.	Moodle – Stavíme antické chrámy	43
3.	MEDIÁLNÍ VÝCHOVA	45
3.1.	Cíle mediální výchovy.....	47
3.2.	Rámcově vzdělávací program a mediální výchova.....	48
3.2.1.	Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání	49
3.2.2.	Rámcově vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání	50
3.3.	Rozumět médiím	51
4.	VÝZKUMNÁ ČÁST	53
4.1.	Formulace problémů a hypotéz.....	53
4.2.	Výzkumný vzorek	55
4.3.	Výzkumná metoda	56
4.4.	Popis výzkumu, organizace	56
4.5.	Výsledky výzkumu.....	57
4.5.1.	Znalosti učitelů periodik, internetových stránek, televizních a rozhlasových pořadů	57
4.5.2.	Využití médií učiteli a žáky	59
4.5.3.	Tvorba projektů	62
4.5.4.	Rámcově vzdělávací program	63
4.5.5.	Vybavenost škol mediálními prostředky	63
4.5.6.	Dodatky.....	64
4.6.	Diskuse	65
4.7.	Doporučení pro pedagogickou praxi	69
5.	ZÁVĚR	71
6.	ZDROJE INFORMACÍ	72
7.	SEZNAM PŘÍLOH.....	75

1. ÚVOD

Média se stávají běžnou součástí našich životů. Ačkoliv si to mnozí z nás neuvědomují, ovlivňují naše myšlení, jednání a způsob života, který vedeme. Média se stala realitou, které se nemůžeme zbavit. Jsme jimi obklopeni, aniž bychom o to stáli. Média jsou také dodavateli emocí a mnozí z nás, zvláště pak děti, si to ani nemusí uvědomovat. Často nám diktují, jak se máme cítit nebo co v dané situaci potřebujeme. A právě tomuto tlaku bychom se měli naučit účinně bránit. A kdy jindy by se tomu mělo učit, než v dětství. To znamená také prostřednictvím školy a učitelů.

Technický vývoj informačních médií jde neustále rychlým tempem kupředu. Důsledkem tohoto vývoje je skutečnost, že vzdělaný není ten, kdo nosí v hlavě nejvíce poznatků, ale ten, kdo jich dokáže podle momentální potřeby nejvíce vyhledat, smysluplně je propojit a použít. Abychom stále dobře rozuměli a mohli dostatečně využít možností, které tento pokrok přináší, bude nejspíš nutné vzdělávat se po celý život.

Cílem mé diplomové práce je ukázat, jaké možnosti mohou přinášet učitelům masová média a jak mohou ovlivňovat jejich práci. Nejprve rozeberu nejvíce rozšířená média – tištěná média, rozhlas a magnetofon, televizi a video, počítač a již velmi populární Internet. U každého zvlášť se pokusím ukázat jejich vznik a rozšíření a poté jejich první využití ve škole a ve výuce. S masovým rozšířením médií se mění možnosti i způsob používání technických prostředků učiteli. S nástupem informační společnosti přichází i obava z nekontrolovatelného šíření nejrůznějších informací. Nutností se začíná stávat nejen gramotnost literární, ale i gramotnost mediální. Na mediální výchovu, gramotnost a její řešení v nynějších pedagogických dokumentech bych se ráda zaměřila v další kapitole.

Výzkumnou část orientuji dotazníkovou formou na učitele 2. stupně základní školy. Bude mne především zajímat, jestli znají produkty médií, které mohou efektivně využít ke své výuce, a zda je využívají. Jestli diskutují se svými žáky nad obsahy témat, která média přinášejí, a zda je nechávají samostatně vyhledávat

z různých informačních zdrojů. Dnes se velmi prosazuje takzvané projektové vyučování. Zajímá mne, zda učitelé se svými žáky tvoří projekty, zda přitom dochází k využití médií a mezipředmětové spolupráci. Ačkoliv jsou média již delší dobu rozšířena, myslím si, že s mediální výchovou se učitelé setkávají v ucelené podobě až v Rámcově vzdělávacím programu, proto bych se ráda dozvěděla, jak škola podporuje a zajišťuje u svých pedagogů mediální výchovu.

2. MÉDIA

Vývoj lidské civilizace je spojen s objevováním nových způsobů komunikace od mimoslovní komunikace pomocí gest přes ústní podání, obraz, písemný projev, tisk a rozhlas až k televizi. Na tomto posunu můžeme sledovat, že narůstá masový charakter komunikace. Zároveň se mění i model vzdělance od antického rétora přes vědce s knihou až k expertovi s počítačovou databází. Masová komunikace se stala podstatnou kulturní charakteristikou naší doby. Žijeme ve světě médií a tato skutečnost utváří podobu moderní politiky, obchodu a samozřejmě také výchovy a vzdělávání. S tímto vývojem se musí efektivně vyrovnávat škola a pedagogové.

Slovo „médiu“ vychází z latiny a znamená prostředek, prostředníka, zprostředkující činitel – tedy to, co něco zprostředkovává, zajišťuje (Jirák, Kopplová 2003). V běžném denním styku se termín médium používá jako souhrnné označení technických prostředků a sociálních systémů sloužících k hromadné komunikaci. Lze je dělit na média tištěná (noviny, knihy, časopisy) a elektronická (rozhlas, gramofon, magnetofon, CD přehrávač, video, film, televize, počítačová síť). Přestože počátky masové komunikace bychom zřejmě měli hledat tam, kde se vznikem verbální i neverbální komunikace vznikla potřeba předat sdělení více příjemcům, prostorově anebo časově vzdáleným, za počátek období rozmachu masové komunikace bývá považován začátek 20. století, především díky velkému rozšíření filmu, rozhlasu a televize. A to i přesto, že již předcházející období přinesla noviny, telegraf, telefon, fotografii a vynález knihtisku v 15. století znamenal velký, jak technologický, tak sociální pokrok. V období 1. světové války značně vzrostl význam sdělovacích prostředků. Tyto, pokud jsou použity nesprávným způsobem úzkou skupinou, mohou sloužit jako nástroj k ovlivnění velkého počtu lidí.

Elektronická média nám přinášejí mnoho pozitivního, ale i negativního. Mezi pozitivní vlastnosti patří například rychlý a pohotový přenos informací, tato média usnadňují komunikaci, umožňují interakce překonávající čas i prostor,

zpřístupňují poznání reálného světa v široké škále dimenzí a úhlů pohledu, atd. Ale vedle pozitivních vlastností mají média i stinné stránky a přinášejí rizika. Patří sem například nebezpečí poruch a výpadků technické povahy, virů a informačních loupeží, vystavují společnost šíření poplašných zpráv a zmanipulovaných informací, zneužití důvěrných osobních údajů. Nikoliv média sama o sobě, ale způsoby jejich využívání, obsah sdělovaných informací a záměry komunikace se stávají problémem kultury médií současnosti (Walterová 2004).

Vývoj elektronických médií zdaleka není ukončen a multimédia jsou jeho dalším stádiem.

2.1. Tištěná média

2.1.1. Vznik a rozšíření

Kořeny mediálního průmyslu lze vystopovat až do druhé poloviny 15. století, kdy začíná éra komunikace, zprostředkovaná tištěným textem. Právě v tomto období se Gutenbergova technologie knihtisku rozšířila do městských center po celé Evropě. Vynález tištěné knihy se jistě stal převratnou událostí svého druhu. Tato změna hrála svou roli v transformaci středověkého světa. Můžeme proto hovořit o proměně společnosti, o revoluci, v níž kniha sehrála neodmyslitelnou úlohu. Do roku 1480 už byly tiskárny založeny ve více než stovce evropských měst a obchod s knihami se stále více rozvíjel. Zvláště významnými vydavatelskými centry se stala zejména města v Německu a Itálii, dále pak ve Francii, Anglii, Španělsku a dalších zemích. Dalším krokem bylo využívání tisku k produkci a šíření zpráv. První pravidelné, periodické vydávání tiskovin obsahující zprávy a informace se začalo šířit ve druhé polovině 16. století, ale počátky moderních novin jsou datovány až do prvních dvou desetiletí 17. století, kdy se začaly objevovat pravidelné zpravodajské bulletiny vycházející s jistou dávkou spolehlivosti v týdenních intervalech. Tištěným týdeníkům se říkalo „corantos“ (Thompson 2004). Rané corantos se věnovaly především zprávám ze zahraničí, ale netrvalo dlouho a začaly přinášet informace o událostech z domova.

Rozvoj periodického tisku, fungujícího na komerčním základě, a tedy nezávislého na státní moci, ale přitom schopného nabízet informace a kritické komentáře vztahující se k tématům obecného zájmu, vstoupil do nové etapy v 18. století v Anglii. S tím, jak se tiskařský průmysl stále více industrializoval a jeho trh se rozšiřoval, začala se proměňovat i finanční základna tisku a složení lidí, na které se zaměřoval. Noviny v 17. a 18. století byly zaměřeny především na omezenou, zámožnou a vzdělanou část veřejnosti. Naopak novinový průmysl 19. a 20. století se stále více orientoval na širší veřejnost. Periodika, která se od 30. let 19. století obracela na stále početnější čtenářské skupiny gramotných, ale málo vzdělaných čtenářů, se označují jako masový tisk. V českých zemích se pro masový tisk vžil pojem bulvární tisk (Jirák, Köpplová 2003).

2.1.2. Tištěná média a vzdělání

Tištění knih, které začalo v patnáctém století, vedlo postupně k organizovanému systému distribuce nenáboženských psaných textů, jež si jednotlivci mohli zakoupit a používat je k praktickým účelům i k zábavě a osvětě. Od 16. století se již vyskytují tisíce tištěných knih. Díky tomu, že knihy byly snadno dostupné, přibývalo lidí, kteří se chtěli naučit číst. Docházelo k velkému růstu městské populace, zlepšovaly se pozemní komunikace a vzrůstala gramotnost. Zvětšoval se soubor těch, kdo umějí číst. To vše, spolu s dalšími společenskými a ekonomickými změnami proměnilo koncem 19. století poměrně malý svět knih a periodické produkce v rozsáhlé průmyslové odvětví sloužící milionům lidí (McQuail 2002). Čtení a interpretace tištěných materiálů se staly zdrojem vzdělanosti mas, v jejímž rozvoji škola mohla plnit významnou roli díky dostupnosti tohoto média. Ani dnes si školu nedokážeme představit bez nejpoužívanějšího tištěného média, a to učebnice.

2.1.2.1. Učebnice

Tištěná učebnice neodmyslitelně patří ke školní kultuře. První učebnice vznikaly již před Gutenbergovým vynálezem, ale k masovému používání došlo až s rozšířením knihtisku. První učebnicí, s kterou se žák ve škole setká, je slabikář.

První český slabikář byl vydán již v roce 1547 (Walterová 2004). Na tvorbě učebnic, zvláště na slabikářích, se podílela řada významných pedagogů a umělců.

Z hlediska pedagogické komunikace lze učebnici charakterizovat jako prostředek komunikace žáka (příp. i učitele) s učivem, a to prostředek komunikace zprostředkované (Kalhous; Obst 2002). Poznatky v učebnicích jsou uspořádány s didaktickým záměrem. Naopak obsahy podávané ostatními médii (např. internetem) nejsou prvoplánově tvořeny jako výukové.

Úkolem učebnic je nejen předat konkrétní učivo, ale zároveň naučit děti pracovat s knihou jako s informačním pramenem. O způsobu využití učebnice či cvičebnice v procesu výuky rozhoduje učitel, a to v závislosti na cílech vyučovacího předmětu i na charakteru učebnice. Práce s učebnicí také závisí na cílech, které si učitel klade v procesu výuky obecně – tedy vytvářet u žáků dovednosti pracovat s textem, např. naučit žáky číst s porozuměním, vypracovat si výpisky, souhrn, osnovu textu, umět sdělit hlavní myšlenku, reprodukovat text, atd. Realizaci těchto cílů může negativně ovlivnit nevyhovující zpracování učebnic. Obtížnost učebnice by měla být přiměřena věku žáků, pro které je určena. Nemělo by se například stát, že učební text je v nižších ročnících obtížnější než v ročnících vyšších.

Učebnice má podobně jako výuka vyvolávat aktivitu žáka vedoucí k dosažení požadovaných kognitivních cílů. Mnozí žáci i studenti se obtížně orientují v textu, zejména jim činí potíže postihnout hlavní myšlenku a formulovat vlastní závěry. Některé výkladové texty mohou pochopit sami, jiné jsou jim bez výkladu učitele nesrozumitelné a to má vliv i na samotné osvojování učiva. Podle mého názoru by žáci základní školy měli být vedeni k práci s knihou, učebnicí, tištěným textem. Pamatuji si, že jsem na základní škole každý rok získala na každý předmět učebnici a na konci školního roku jsem je odevzdala, aniž bych je během studia otevřela. Učitelé základní školy od nás nevyžadovali práci s učebnicí. Tím pak vznikal problém při přechodu na vyšší stupeň studia. Zde se již předpokládalo, že víme, jak tvořit výpisky, souhrny nebo číst s porozuměním a pracovat samostatně s učebnicí. Proto si myslím, že by pedagogové tyto činnosti neměli na základních školách opomíjet.

2.1.2.2. Časopisy, noviny

Dnes je možnost zakoupení mnoha časopisů pro různé věkové kategorie s různou kvalitou zpracování. Mezi nejznámější patří Sluníčko pro nejmenší čtenáře a Mateřídouška pro děti od 7 let. Oba tyto časopisy mají za úkol nejen pobavit, ale také děti něčemu naučit. Sluníčko je plné vystřihovánek, kvízů, doplňovaček, hlavolamů a všeho, co by mohlo děti tohoto věku bavit. V Mateřídoušce můžeme najít kromě hlavolamů a doplňovaček i encyklopedické poznatky, příběh na pokračování, angličtinu a mnoho dalšího. Vše je podáno zábavnou formou. Pro žáky druhého stupně je stále v prodeji časopis ABC, který má za úkol obohatit znalosti žáků, případně dává možnost rozvoje jemné motoriky a soustředěnosti při vytváření modelů např. hradů, zámků, aut, atd. Tento časopis je přitažlivý nejen pro děti druhého stupně základní školy. Setkala jsem se i s dětmi na prvním stupni, které si časopis ABC kupují. Pomocí něj rozvíjí své vědomosti v oblasti vědy a techniky, ti manuálně zručnější vytváří krásné modely, za které by se nemuseli stydět mnozí dospělí.

Někteří učitelé, zvláště pak vyučující jazyků, využívají ve svých hodinách možnosti předplatného časopisů. Pro německý jazyk jsou vydávány časopisy Freundschaft nebo Hurra!, pro hodiny francouzštiny můžeme využívat časopisu L'amitie. Asi nejvíce časopisů je určeno na pomoc výuce anglického jazyka. Pro příklad bych uvedla Hello!, Rainbow nebo Friendship. Ze zkušenosti vím, že zařazením zábavných časopisů učitel může výuku cizího jazyka obohatit a připravit ji zajímavou. Žáci se tak dozví mnoho zajímavých informací o zemích, ve kterých se mluví jazykem, který právě studují, vyluští si křížovku nebo kvíz a dojde tím k oživení výuky. Některé články žáci čtou proto, že je zajímaví a ne proto, že musí.

V období před přijímacími zkouškami na střední nebo vysoké školy mohou učitelé matematiky a českého jazyka využít našich seriózních deníků. V těchto novinách v tomto čase vycházejí přijímací zkoušky nanečisto z matematiky, českého jazyka a obecných studijních předpokladů, které jsou určeny žákům 9. tříd základní školy a studentům 4. ročníků střední školy. Mnoho žáků možnosti zkusit si přijímací zkoušky nanečisto využívá. V rámci doučování matematiky mi někteří žáci sami tato periodika nosí a pomocí nich se připravují na přijímací zkoušky. Myslím si, že

možnost vyzkoušet si testy doma je pro žáky přínosná. Určitě jim dodá sebedůvěru a zmírní stres před přijímacími zkouškami. I pro učitele mohou být tyto přílohy cenné. Pedagog se může inspirovat, zjistí, jaké typy úloh žáci při přijímacím řízení řeší, může je zařadit do výuky, a tím žáky připravit na zkoušky.

Odborné časopisy a jiná odborná periodika určená učitelům jsou velmi důležitým zdrojem pedagogických informací. Časopisy mají nejen odlišné tématické zaměření, ale také rozdílnou úroveň vědeckosti. Mezi nejznámější časopisy pro učitele, které jsou vydávány v České republice, patří *Pedagogika*, *Pedagogická orientace*, *Učitelské noviny*, *Učitelské listy*. Tyto časopisy jsou určeny všem pedagogům, kteří se chtějí dozvědět novinky a zajímavosti ze školství, jaké se řeší aktuální problémy, atd. Kromě těchto časopisů se širší tematikou vycházejí odborné časopisy se specifickým zaměřením na vyučovací předměty a příslušné předmětové nebo oborové didaktiky.

2.1.3. Děti a tištěná média

Čtení je aktivita, která se pomalu vytrácí z volného času i životního stylu dětí a mládeže. Polovina dětí ve věku od deseti do čtrnácti let, které se dívají na televizi více než tři hodiny denně, nečte vůbec, zatímco děti, které jsou pravidelnými čtenáři, volný čas netráví sledováním televize (Walterová 2004). Zdá se paradoxní, že nejvíce čtou děti sportovci, skauti, malíři, zpěváci, ... zkrátka ty, které mají nejméně času. Důvodem je, že aktivní dospělý člověk i dítě zvolí raději knihu než pasivní televizní zábavu. Školák podle empirických poznatků přestává číst, jakmile se dívá na televizi více než 1,5 hodiny denně. Tím si mimo jiné znesnadňuje cestu k vyššímu vzdělání (Musil 2003). Četba v adolescenci stále ubývá, kromě nárůstu u školní a studijní literatury. Přitom existují jak „náruživí čtenáři“ (četba denně se pohybuje kolem 2 hodin), tak i čtenáři „občasní“, což je většina mladých lidí. Proč žáci a studenti nečtou? Často odpovídají, že na čtení nemají čas, nebo už je nebaví (Sander 2001).

Protože čtenářský návyk se získává výlučně v dětství, je to ve skutečnosti výpověď o tom, jak se ke knihám, časopisům a četbě staví rodina. Pokud dítě nikdy nevidělo své rodiče číst knížku, časopis nebo noviny a rodinná knihovna je velice

chudá, pak těžko najdou k četbě vztah. Proto je velmi důležité, aby rodiče své děti seznamovali s knihami co nejdříve a často jim četli například pohádky. Jak již bylo řečeno výše, čtenářský návyk se získává v dětství, proto jsem se při své praxi v Mateřské škole na Kladně snažila dětem číst pohádky. Mateřská škola byla dostatečně vybavena dětskou literaturou, proto jsem vybírala z velkého množství knih. Nezapomínala jsem ani na rozhovor s dětmi o tom, co jsme si přečetli. Tím jsem je učila naslouchání a porozumění textu, které podle mého názoru budou potřebovat ve škole. Také jsem byla potěšena, že paní učitelky dostávají pravidelně dvakrát až třikrát do roka nabídku knih, kterou dávají k dispozici rodičům. Ti si mohou knihy se slevou zakoupit. Této službě hojně využívají.

V pozdější době může tuto úlohu částečně přebrat učitel, který by měl dětem doporučovat knihy a časopisy vhodné pro jejich věk, hledat knihy s dětským hrdinou i autora, který vede čtenáře k poučení, za pobavením a dobrodružstvím. Vypráví jim o knihovnách, popřípadě jim dává úkoly, které vyžadují návštěvu knihovny, protože všechno, co u dětí a mládeže zvýší zájem o literaturu, je pozitivní.

2.2. Rádio, rozhlas, magnetofon

2.2.1. Vznik a rozšíření

Ve druhé polovině 19. století byla v oblibě tzv. mechanická hudba, která byla interpretována řadou přístrojů, např. orchestriony, mechanickými piany. Velkým pokrokem byl fonograf, sestavený r. 1877 T. A. Edisonem. Přístroj se velmi rychle rozšířil, neboť přitahoval pozornost široké veřejnosti. Deset let po sestavení fonografu byl udělen patent na kruhovou desku E. Berlinerovi, který roku 1888 sestavil přístroj gramofon k reprodukci těchto desek. Gramofon slouží pouze k reprodukci záznamu. Tím se přičinil k rozšíření reprodukované hudby. Princip magnetického záznamu zvuku objevil dánský fyzik V. Poulsen a nazval jej Telegraphon. S velkým zájmem tento přístroj předvedl r. 1900 v Paříži. Prakticky použitelný přístroj sestavuje až 30 let po Poulsenovi Němec K. Stille. Anglická továrna Marconi upravila přístroj Němce Blattnera pro rozhlasové účely a pod

názvem Blattnerfon ho používal od r. 1935 také Československý rozhlas. Ve spolupráci s továrnou AEG vznikl v r. 1931 první Magnetophon, který byl o čtyři roky později úspěšně předveden na rozhlasové výstavě v Berlíně. Magnetofon je přístroj k reprodukci i záznamu zvukového záznamu. V roce 1978 představuje SONY první digitální magnetofon. Philips a Sony začínají již v roce 1981 s masovou výrobou přehrávačů kompaktních disků. Edison by se divil, jak vývoj pokračuje. On začínal záznam s několika minutami, dnešní CD může hrát kolem hodiny a použijeli se kompresní formát známý pod zkratkou MP3, může CD hrát až 11 hodin.

Velký pokrok nastal, když se objevila hudba vysílaná rozhlasem. V důsledku toho byla rázem dostupnější podstatně pestřejší nabídka hudby a mohlo ji tedy využít větší množství lidí, než kolik mělo přístup ke gramofonům. Další zásadní změnou byla poválečná „tranzistorová revoluce“ a v jejím důsledku přerod rozhlasu z domácího, rodinného média v médium individuální. Za nejstarší rozhlasovou stanici na světě se považuje KDKA firmy Westinghous v East Pittsburgu a za první opravdové rozhlasové vysílání její hlášení o výsledcích prezidentských voleb dne 2.11.1920. Zanedlouho na to se Američané dočkali i pravidelného vysílání. V Evropě začalo první pravidelné vysílání v Anglii. Tehdejší Československo bylo druhým státem v Evropě, které zahájilo pravidelné vysílání. Bylo to 18.5.1923 ve 20:15 z vojenského stanu v Praze v Kbelích. Radiojournal vysílal denně od 19:15 do 21:00 hod. a postupně obohacoval svůj program. Program obohatily všechny žánry, od naučných pořadů a sportovních reportáží přes vážnou hudbu po kabaret. Vzhledem k tomu, že Československo bylo národnostně smíšeným státem, bylo zahájeno vysílání pro německou, maďarskou a rusínskou menšinu. Po převzetí moci komunisty byl Československý rozhlas zestátněn a na příštích 40 let začal sloužit „lidu a komunistické straně“. Po sametové revoluci se vysílání postupně oprostilo od ideologického zaměření a vrátilo se k původním cílům, nezaujatě informovat, vzdělávat a bavit. V roce 1991 byl zřízen zákonem Československý rozhlas jako veřejná instituce, nezávislá na státu. Po zániku Československa 1. ledna 1993 vznikl Český rozhlas. Dnes se Český rozhlas skládá ze sedmi stanic, které nabízejí širokou škálu pořadů. Mimo to má posluchač možnost naladit si nepřeborné množství privátních rádií.

2.2.2. Možnosti rádia, rozhlasu, magnetofonu

Rádio ale záhy spíše doprovázelo než poutalo, používalo se na různých místech bytu a po nástupu televize si podrželo roli doprovodu běžných činností, čili zvukové kulisy. Děti a zejména mládež patří k významné skupině posluchačů rozhlasu. V Evropě dosahují hudební stanice pro mládež vysokých posluchačských podílů. Důvodem je flexibilita programování rádia, které se rychleji přizpůsobuje vývoji posluchačského vkusu v mladších cílových skupinách.

Také informace o událostech z domova i ze světa můžeme prostřednictvím rozhlasu získat mnohem rychleji než z televize. Většina rádií opakuje zprávy každou půl hodinu a to ve zkrácené nebo plné formě. Tím, že si můžeme naladit mnoho stanic podle vkusu posluchače, máme možnost slyšet zprávy v nejrůznějších časech a podání. Dnešní rádia umožňují uložení frekvence několika nejoblíbenějších stanic do paměti.

Je pravda, že rádio nám neposkytne vizuální obraz, který je pro některé z nás v době televize již nepostradatelný. Ale pro venkovskou populaci, což je v mnoha zemích třetího světa 70 – 90% obyvatel, byl a je velmi pravděpodobně rozhlas daleko důležitějším prostředkem komunikace než televize.

2.2.3. Rádio, magnetofon ve vyučování – první pokusy

Koncem 50. a začátkem 60. let získali pedagogové nové technické pomůcky, a to gramofon a magnetofon. D. Josef (1962) upozorňuje na to, že přístrojů bychom neměli používat za každou cenu jen proto, abychom vůbec v hodině moderní pomůcku použili, i přes to v této době nachází magnetofon uplatnění v předmětech, v kterých bychom si to jen těžko dokázali představit. Například v hodinách literatury při poslechu vhodných ukázek se vedle složky naukové posilovala i složka emocionální a esteticko-výchovná. Účinnost ukázky závisela především na citlivém výběru jak po stránce obsahové, tak i časové. Hlavním cílem učitelova snažení v tomto předmětu je především zdokonalit písemný a ústní projev, zvednout zájem žáků o krásnou literaturu a v tom jim mohl magnetofon pomoci. Způsob využití v hodině českého jazyka, tak jak to popisuje D. Josef (1962), bychom podle mého názoru mohli využít i dnes a posilovat u žáků

kritické myšlení. Učitel si připraví nahrávku reportáže z rozhlasu, nejlépe o nějaké aktuální události. Pak tuto událost v hodině porovná s paralelní zprávou v tisku a televizi. V dějepisu žákům pouštěli záznamy například střelby z barikád nebo Spartakovu řeč k otrokům před bitvou. Dalšími předměty, v kterých se uplatňoval magnetofon, byly biologie (záznam zvuků zvířat), fyzika (hodina akustiky – zvuky přístrojů), zeměpis (reportáž o výbuchu sopky, reportáž o krasových oblastech) a samozřejmě ve výuce cizích jazyků, hudební a tělesné výchově při nácviu hromadných vystoupení a spartakiád.

Před nástupem televize dochází ke spojování zvuku a obrazu pomocí magnetofonu nebo gramofonu a nástěnného obrazu. Žáci si nejprve prohlédli v hodině dějepisu obraz zachycující studenty a dělníky v boji a následně byl obraz doplněn zvuky výbuchů. V hodině biologie žáci nejprve viděli vycpaný model nebo obraz zvířete, a poté slyšeli zvuky, které zvíře vydává. Docházelo i k propojování předmětů, v dnešní době mluvíme o mezipředmětových souvislostech. Na předvedení nahrávky z Jiráskova Jana Husa v hodině literatury mohl navázat vyučující dějepisu nebo hudební výchovy ukázkami hudebních děl této doby. Magnetofonu se využívalo i k prověřování znalostí žáků. Po přehrání ukázky požadujeme po žákovi převyprávění děje nebo nalezení souvislostí mezi ukázkou a probíranou látkou.

Pedagogové nevyužívali magnetofon jen k reprodukci již hotových záznamů. Jejich působení bylo širší. Pokud ukázkou neměli, mohli si ji sami vytvořit. Nahrávali nejen sebe, ale i svoje žáky. Například jejich výslovnost ve výuce cizího jazyku. Na konci určitého údobí porovnávali nahrávku dřívější a nynější, aby žáci slyšeli zlepšení. Myslím si, že tento postup by se mohl využívat i dnes. Učitelé mají již lepší vybavení a mohou propojit obraz i zvuk zachycením na videokameru. Žáci pak zjistí, jak se chovají a mluví během vyučování a zda dochází ke zlepšování v jejich projevu.

V této době vysílal i Československý rozhlas pro školy pořady, které byly sestavovány podle osnov a učebnic a byly vysílány v době, kdy učitelé ve školách probírali stejnojmenná témata. Také si učitelé mohli zmíněné pořady nahrávat a zařazovat je do vyučování později. Měli možnost zjistit podle časopisu „Rozhlas a televize“ a podle nástěnných přehledů vysílání Československého rozhlasu pro

školní mládež, jaké pořady budou vysílány. První vzdělávací pořady byly odvysílány již v druhém roce po zahájení pravidelného vysílání Radiojournalu. Byly to přednášky, které tvořily pravidelnou součást rozhlasového vysílání od května 1924 až do poválečného období. Ještě ve třicátých letech tvořily přednášky až třetinu programu. Ve spolupráci s ministerstvem školství vznikla řada samostatných pořadů a cyklů s didaktickým zaměřením (např. Vysílání pro školy, Vysílání pro školní fonotéky), které byly určeny pro žáky základních a středních škol (Maršík 1995). Hlavní poslání těchto relací bylo žáky motivovat k aktivní činnosti společně s rodiči a učiteli.

2.2.4. Rádio, magnetofon ve vyučování

Některé vyučovací předměty si bez použití magnetofonu nedovedeme představit asi ani dnes. Jsou to především výuka cizích jazyků, hudební výchova a tělesná výchova. Při výuce cizích jazyků se využívá především ke zlepšování výslovnosti žáků, k utvrzování poznatků z mluvnice, ke zvyšování schopnosti rozumět cizojazyčnému rozhovoru. Nejlépe je naučit se výslovnost a přízvuk od rodilého mluvčího, ale těch si škola nemůže dovolit tolik, kolik by chtěla. Proto je důležité, aby žáci slyšeli správnou výslovnost, která není ovlivněna češtinou. Takovou možnost nabízejí právě nahrávky, které doplňují většinu učebnic. Z rozhlasů se dnes ozývají skladby především v angličtině. To dává pedagogovi možnost zaujmout své žáky netradiční hodinou. Učitel může nahrát moderní píseň, kterou žáci poslouchají. Text si společně přeloží, tím se žáci naučí nová slovíčka a gramatiku, porozumějí písni, která je jim blízká a pak si ji zazpívají. Tím učitel své žáky může namotivovat, aby je výuka bavila.

Velké uplatnění má magnetofon při hodinách hudební výchovy. Těžko by mohl učitel zahrát na piano skladby pro celý orchestr. Předpokládám, že takovou hudbou většinu svých žáků nezaujmeme, ale znalost našich a světových hudebních umělců a jejich děl patří k všeobecnému vzdělání člověka. V hodině tělesné výchovy by cvičení aerobiku bez hudebního doprovodu nebylo asi ani možné. I rozcvička s hudbou na začátku hodiny zaujme víc než jen s počítáním. Školy pořádají školní besídky (např. vánoční) pro rodiče žáků a vhodně zvolený hudební doprovod může pozitivně ovlivnit celé vystoupení žáků.

Jak jsem se sama přesvědčila na praxi v mateřské škole, je magnetofon pro učitelky nezbytnou součástí vybavení. Myslím, že i vyučující prvního stupně základní školy tento prostředek, i když v menší míře než v MŠ, využijí. Mnoho pohádek je již vydáno na CD nebo kazetách, které jsou vhodné pro zklidnění dětí před poledním odpočinkem. Také CD a kazety s lidovými písněmi mohou přispět k rozvoji hudebního citění dítěte.

Tak jako u ostatních pomůcek, nemůžeme přesunout úkol učitele na magnetofon a rádio. Lze říci, že ukázky by neměly přesahovat dobu 4 – 6 minut. Po této době zájem žáků ztlačí. Pokud je to možné měl by učitel žáky do situace uvést svým výkladem a pak využít ukázky.

Rozhlas asi mnoho učitelů ve svých hodinách nevyužívá. Cílené vzdělávací a výchovné pořady určené věkové skupině školní populace tvoří jen malé procento nabídky. V tomto ohledu stoupá význam veřejnoprávních médií, jimž zákon ukládá výrobu a vysílání vzdělávacích pořadů a pořadů pro děti a mládež. Český rozhlas poskytuje rozsáhlou vzdělávací nabídku na sedmi stanicích. Program je diferencován žánrově i tématicky. Zahrnuje zpravodajsko-publicistické pořady (ČRo 1 Radiožurnál), populárně vědecké a umělecky laděné pořady (ČRo 3 Vltava), evropsky a celostátně orientované pořady politické a ekonomické publicistiky (ČRo 6 RFE), regionální a kontaktní pořady (ČRo 5 Regina). Novou formou je Český rozhlas Online. Internetové stránky jsou zpřístupněny od roku 1998 a představují jeden z nejkvalitnějších vzdělávacích portálů u nás. Tento portál má potence stát se významným pomocníkem pro učitele a žáky a mohl by být součástí školního vzdělávání díky své tématice a adresnosti pořadů určených školní populaci (Walterová 2004).

2.3. Televize

2.3.1. Vznik a rozšíření televize

V roce 1939 již existovalo televizní vysílání ve Spojených státech. Vysílání však sledovala jen hrstka diváků, protože komerční výrobci nezačali s masovou

výrobou přístrojů. V roce 1941 bylo okolo 5000 televizních přijímačů v soukromém vlastnictví. Pouze několik malých stanic vysílalo pravidelně 2 – 3 hodiny denně. Poté druhá světová válka přerušila po dobu svého trvání další vývoj. Po válce začal velmi rychlý rozvoj televizního vysílání. Do roku 1948 vysílalo okolo 70 stanic a bylo v užívání několik milionů přijímačů. Televize slibovala velký příliv peněz z reklamy a mohla se stát efektivnějším prostředkem pro prodejní špičky. Navíc se televize začínala stávat symbolem sociálního statusu a luxusu (Ballová-Rokeachová, Defleur 1996).

V roce 1952 začal být i signál dostupný po celém území, což podnítilo prodej televizních přijímačů. Období raných padesátých let bylo obdobím rozšíření nového média. Na začátku 60. let vlastnilo okolo 87% domácností v USA přinejmenším jeden televizní přijímač a kolem roku 1980 bylo dosaženo bodu nasycenosti. Tento jev způsobil další zdokonalování a již po r. 1975 se v rodinách stávají stále běžnějšími barevné televizory (Ballová-Rokeachová, Defleur 1996).

V Československu začala televize dělat první krůčky již před 2. světovou válkou. Než se však dospělo k nějakým výsledkům, tak jakékoliv pokusy přerušily válečné události. Po válce byl výzkum opět zahájen a obnoven.

K prvnímu pokusnému vysílání a předvedení televize širokému okruhu diváků došlo v květnu 1948 v rámci Mezinárodní výstavy rozhlasu MEVRO v Praze. Pravidelné zkušební vysílání Československé televize ze Studia Praha v Měšřanské Besedě bylo slavnostně zahájeno 1. května 1953 večer v 20:00 hodin. Touto skutečností se Československo zařadilo mezi země disponující moderní televizí. 25. února 1954 bylo vysílání prohlášeno za pravidelné. Zpočátku vysílala televize pouze tři dny v týdnu (ve středu, sobotu a neděli) a později i ve čtvrtek, který byl vyhrazen vysílání pro děti a od 29. prosince 1958 televize své pořady vysílá po celý týden.

V 60. letech byla zahájena výstavba nových televizních středisek v Praze a Bratislavě a vláda rozhodla o vytvoření druhého programu. Až 10. května 1970 bylo vysílání Československé televize obohaceno o druhý program. 14. února se diváci dočkali prvního barevného přenosu z Mistrovství světa v lyžování ve Vysokých Tatrách.

V roce 1990 si někteří z nás vzpomenu na krátkodobé vysílání třetího programu nazvaného OK 3. Dnes může každý vlastník využívat čtyř programů: ČT1, ČT2, Nova a Prima. Také mnozí z nás vlastní kabelovou televizi nebo satelit a můžou vybírat z nepřeberného množství pořadů.

2.3.2. Možnosti televize

Televizi zařazujeme mezi média tzv. audiovizuální, to znamená, že nám poskytují zároveň obraz i zvuk. Síla média televize spočívá v jeho každodenní přítomnosti na základě jednoduché dostupnosti (četné vybavení domácností televizory), přitažlivosti a různých funkcí (zábava, pestrost, informace,...) a tím je pro nás atraktivní. Její přitažlivost tkví v tom, že sledování barevného filmu je mnohem pohodlnější a méně namáhavé, než si příběh přečíst v knížce (Říčan 1995). Pokud bychom chtěli zajít na nějaké sportovní utkání, tak nás to bude stát velké množství peněz za vstupenku, ztratíme mnoho času při přepravě na určené místo, budeme se muset tísnit v davu, který nás bude utlačovat a možná nebude ani místo k sezení. Proto mnoho lidí volí pohodlí a důležitý zápas raději zhlédne v televizi v klidu, díky kamerám i lépe a kvalitněji a dalo by se říci, že zadarmo. Toto všechno znamená dostupnost televize. V dnešní době se nám nabízí stále více a více kanálů s pestrou paletou pořadů, které jsou divákovi takzvaně šity na míru. Chcete sledovat celý den pohádky, sport, hudební videoklipy? Můžete. Zaplatíte si příslušný kanál a můžete si své pořady vychutnávat po celý den. A současná doba nám nabízí ještě víc. Máte zrovna chuť na váš oblíbený film? Vezmete jen kazetu, zastrčíte ji do videa a už můžete sedět před obrazovkou a díváte se a díváte.

Pořady nemusí být vždy na závalu. Když zalistujeme televizním programem, nalezneme i vysílání, které je zaměřeno na vzdělání, kulturu nebo umění. Právě televize rezignovala na vzdělávací a osvětovou oblast, protože většinu diváků takové pořady nepřitahují. Díky tomu je jich na běžných kanálech, které má každý uživatel televize k dispozici, jen poskrovnu. Běžného spotřebitele, na kterého se výrobci filmů zaměřují, nejvíce oslovují seriály ze života boháčů, sport, krvavé akční filmy se spoustou mrtvol a násilí, senzační zprávy o vraždách, katastrofách nebo nehodách, atd. Nejen televize, ale i ostatní média nám nabízejí obsahy, které chceme slyšet, a nemusíme nad nimi příliš přemýšlet.

Média obecně mají i jinou funkci, než jen pobavit a ukrást lidem část jejich drahocenného času, který by mohli využít smysluplněji. Televize je ze všech sdělovacích prostředků, které nás můžou varovat v případě ohrožení nebo blížící se katastrofy, nejrychlejší. Mnozí lidé se díky televizi zapojili do pomocných i záchranných akcí při povodních, které postihly Českou republiku před několika lety. Je pravda, že se ty samé zprávy linuly i z rozhlasových přijímačů, ale myslím si, že lidé, kteří viděli obrázky, jak to skutečně vypadá a jak jsou na tom postižení opravdu špatně, snažili se ze všech sil pomoci. V té době byla potřebná i jakákoliv částka na obnovu všeho zničeného. V tom nám televize prokázala dobrou službu.

Dvanáctiletí až devatenáctiletí vidí roli televize v tom, že tráví večer společně s rodiči nebo v tom, že jim pomáhá zbavit se nudy, odreagovat se od starostí či problémů. Zároveň toto médium zajišťuje rozptýlení a zábavu. V roce 2004 jsem prováděla mezi žáky základní školy výzkum, který se týkal vztahu dětí k televizi. Ke konci hodiny jsem provedla s žáky rozhovor a ptala jsem se jich, co je vede k tomu, že zapnou televizi. Mezi nejčastějšími odpověďmi se vyskytovalo: *z nudy; ze zvyku; aby nebylo ticho; dávají zajímavý pořad nebo oblíbený pořad s oblíbeným hrdinou; chtějí si odpočinout* (při doplňující otázce, zda si skutečně odpočinou, se shodovali v tom, že ne a většinou u toho usnou). Až v 9. ročnících se důvodem stal zdroj informací z domova a ze světa.

2.3.3. Děti a televize

Hromadně sdělovací prostředky a nejvíce televize mohou významnou měrou formovat vědění, myšlení, prožívání i jednání svých konzumentů. Nejvíce ohrožené jsou děti. Proto na ně zákon myslí a od šesté hodiny ranní až po 22 hodinu se na obrazovce nesmí objevit nic, co by mohlo ohrozit mravní nebo duševní vývoj dětí a mládeže. Ale každý ví, že se i během dne na obrazovce odehrávají scény, z kterých občas běhá mráz po zádech a nic se neděje, protože je to ještě v souladu se zákonem. Myslím si ale, že mnohé pořady jsou již na hranici a v této době by se objevovat neměly. Proto zde velkou roli hrají rodiče, kteří by měli posoudit kvalitu toho, co jejich děti sledují.

Zodpovědní rodiče by měli pro zdravý vývoj svých dětí zajistit, aby se dívaly jen na to, co jim prospívá. Z toho pak plyne, že se samy děti učí správně si vybírat pořady, které jsou vhodné a nejsou pro ně ztrátou času. A posledním bodem je vedení dětí ke kritickému a inteligentnímu diváctví. Kritický odstup zeslabuje škodlivé působení některých pořadů a děti se nenechají ve větší míře ovlivnit tím, co na obrazovce vidí.

Děti neusedají poprvé k televizi až v sedmé nebo osmé třídě, nýbrž jsou s ní v permanentním kontaktu již od narození. S většinou médií se setkávají v rodině a zde si také osvojují základní konzumační návyky, které později vykazují značnou stálost. Proto jsou rodiče nejdůležitějšími modely, kontrolory a mediátory dětského užívání médií.

Někteří z nás, a není jich mnoho, řeší situaci tím, že doma televizor vůbec nemají. Neměli bychom asi televizi úplně zatratit, ale naučit se s ní žít, aby z nás nedělala své otroky. Vědci radí nezbavovat se svých přijímačů, ani osobních počítačů, ale věnovat více pozornosti sobě a svým dětem. Seznámení s televizí by se mělo stát součástí výchovy dítěte. Pokud dítě nemá vůbec možnost sledovat televizi, je to pro jeho vývoj nebezpečné, protože mu chybí vědomost a zkušenost o významné součásti světa, do něhož vstupuje. Ještě více než u dospělých je televizní pořad častým tématem debat v dětském kolektivu a ze zkušenosti vím, že je tomu tak už v mateřských školách. Pokud dítě nezná žádný z pořadů, o němž se baví spolužáci, hrozí mu pocit méněcennosti. Neznamená to, že musí sledovat vše, ale musí mít možnost zapojit se alespoň někdy.

Měli bychom naučit sebe a hlavně své děti několika zásadám (Řičan 1995):

Učit děti vybírat

Určitě špatným momentem je sednout si před obrazovku, aniž bychom věděli, co dávají. To je asi problémem většiny z nás. Přepínáme neustále knoflíkem na ovládači, až konečně najdeme něco, co nás jakž takž zaujme. Přesto po chvíli zjistíme, že film je ten nejstupidnější, jaký jsme kdy v životě viděli. Sledujeme ho, nadáváme na něj, ale nevypneme. Obrazovka na nás působí jako magnet a film musíme zhlédnout až do konce. Co kdyby došlo ke zvratu a film přeci jen stál za to.

Ke zvratu samozřejmě nedojde a my jsme ztratily mnoho drahocenného času. To si uvědomíme až následně po vypnutí televize a pohledem na hodinky.

Někteří z nás využívají televizi jako kulisu k nějaké činnosti. Někdo říká, že je to špatné. Problémem je nejspíš to, že někteří z nás nakonec musí rozkoukaný pořad vidět až dokonce, přestože to předtím neměli v plánu. Měli bychom se s dětmi dohodnout, na jaké pořady se smějí během týdne dívat. Děti se tak učí plánovat, vybírat si a vychutnat si ten svůj pořad, než aby jen sledovaly nepřetržitý proud pořadů.

Učit vypínat

Pokud nás pořad zklame, neměli bychom váhat a ztrácet čas, je dobré televizi hned vypnout. Když zjistíme, že to, co děti sledují, nemá hlavu ani patu, tak bychom měli být neústupní. Dítě se na nás asi bude zlobit, proto mu svůj postoj musíme vysvětlit. Ale ne s křikem a direktivním zákazem, ale laskavě a popřípadě s ním začít dělat jinou činnost, aby ho naše rozhodnutí tolik nemrzelo. U většiny rodičů hraje velkou roli nedostatek času, a tak raději nechají svou ratolest sedět před televizí hlavně proto, že nezlobí.

Vysvětlovat

Často se stává, že dítě špatně pochopí, co mu bylo prostřednictvím televize předkládáno. Je dobré po skončení pořadu vysvětlit, co bylo nedostatečně pochopeno, aby u dítěte nevznikl mylný náhled například na svět. Pro všechny je asi dobré, když televizi sledují společně. Může se stát, že po pár minutách pořad, i když je určen pro děti, nepochopí ani dospělí. Pak nastupuje předchozí pravidlo.

Starším dětem je dobré vysvětlovat škodlivost mediálního násilí, pornografie, senzacechtivého zpravodajství, ohlupující sugestivnosti reklamy. Děti pak zůstanou zčásti nad věcí a nedají se tak snadno strhnout tím, co vidí.

Dítě musí vědět, že když mu rodiče nedovolí nějaký pořad sledovat, pak k tomu jistě mají své dobré důvody.

Odměřovat

Malé děti by měly být vystaveny po omezenou dobu všem médiím včetně videa, videoher, internetu nebo kina. Měli bychom určit sobě i dětem maximální počet hodin, které týdně strávíme u televize. Odborníci doporučují nejvýše 5 hodin týdně. Pro dospělého je ještě rozumné 10 hodin týdně při dobrém výběru. 15 hodin se z hlediska duševního zdraví bere za maximum. Batolatům do 3 let stačí každodenní večerníček a předškolákům by se měla dovolit nějaká ta pohádka navíc. Mnoho rodičů dnes dohlíží na množství a kvalitu toho, na co se jejich děti dívají. Je vhodné stanovit, jak dlouho se děti denně nebo týdně smějí dívat. Dobré je umístit televizor někam, kde se běžně nezdržujeme, aby neovládal rodinný život. Televize má obrovskou moc, stává se naším pánem a my jsme její otroci. Stává se nejdůležitějším členem domácnosti a v tom bychom jí měli zabránit.

Rodiče by se neměli s dětmi o televizi dohadovat natolik, aby to mezi nimi vyvolalo větší konflikt. Vezmeme-li však v úvahu, že televize má na dětskou mysl skutečně velký vliv, jistě budeme chtít televizní „jídelníček“ svých dětí bedlivě sledovat. Čím méně si děti navyknou na televizní obrazovku, tím lépe. Nejdůležitějším pravidlem je nikdy nevolat k televizi dítě, které je zabrané do hry.

2.3.4. Televize ve vyučování – první pokusy

Patrným důsledkem expanze audiovizuálních médií je skutečnost, že písmo a psaný text ztrácí svoji dominanci a je vytlačován zvukem a obrazem. Otázka, jak by měla televize přispět ke zlepšení výuky, byla řešena v 60. a 70. letech minulého století. Předpokládalo se, že televize přispěje ke zkvalitnění, nebo také intenzifikaci vyučování. Školy zavedly novou technologii a mnoho lidí si myslelo, že by mohla znamenat převrat ve vzdělávání.

První možností bylo vysílání celých televizních hodin, které svou strukturou napodobovaly běžné vyučovací hodiny. Profesory bylo možno zaznamenávat pro pozdější předvádění na televizní obrazovce. Na mnoha vysokých školách byly instalovány televizory tak, že na ně bylo vidět ze všech částí místnosti. Předpokládalo se, že hodiny již nebudou záležitostí vyučujícího, tabule a kusu křídly. Učitelé byli ve třídách nahrazeni asistenty, kteří měli pouze dozorčí a organizační

funkci (Masopust 1974). Tím vznikala nová funkce pedagoga, tzv. televizní učitel, který měl úlohu pomocníka. Učitelé začali postupně oceňovat až přeceňovat úlohu televize ve vyučování. Televize je osvobodila od mnohých úkolů spojených s přípravou na hodinu. Také našla uplatnění ve výuce předmětů, v kterých byl nedostatek kvalifikovaných učitelů, jako byla například matematika, fyzika, předměty estetické výchovy. Učitelé dostávali brožurku o plánovaných programech, které bude televize vysílat na celý školní rok (Fleming 1965). Je třeba říct, že to takhle nikdy nefungovalo. Studenti se i nadále dožadovali toho, aby před sebou měli živého člověka. I nudný člověk je lepší než televizor.

Druhou možností, která byla rozvíjena i v tehdejší Československu, bylo vytváření kratších výukových sekvencí, jež byly začleňovány do klasické vyučovací hodiny (Televizní vysílání pro školy) (Masopust 1974). Učitel poněkud ustupoval do pozadí, ale jen pro moment televizního vysílání a bylo stále do značné míry na něm, jak je dokáže v další práci s dětmi zhodnotit. Televize měla žákovi přiblížit skutečnost, která je mu v procesu učení nepřístupná, měla vzbudit zájem o předmět, poznání, rozvíjet vnímavost, aktivitu, představivost a myšlení. Velká budoucnost se televizi přičítala v oblasti celoživotního vzdělávání dospělých a předpokládalo se, že žáci, uvyklí ze školy na výukovou televizi, budou edukativních služeb tohoto média používat i po absolvování školní docházky.

Vzdělávací funkce televize byla, jak je dnes patrné, přeceněna. Již v dobových výzkumech se objevuje poznatek, že děti mají často tendenci chápat televizi spíše jako prostředek k zábavě.

2.3.5. Televize a výchova

Pro mládež orientovanou na školu hraje televize malou roli, pro ty, kteří jsou ve škole méně úspěšní, je sledování televize důležitou, sociálně zaměřenou aktivitou. I to se potvrdilo z mého výzkumného šetření v roce 2004. Z dotazníků jsem zjistila, že žáci z nižších tříd a ti, kteří ve svém volném čase nenavštěvují žádný zájmový kroužek, preferují televizi před ostatními činnostmi. U rodičů, kteří své děti zaměstnají a nenechají sledovat všechno, co televize nabízí, vidí děti smysl života v jiných činnostech než vysedávání u obrazovek.

Také konzumace vizuálních médií vytlačuje čtení z dětského denního rozvrhu, což bylo opakovaně výzkumně potvrzeno. V mém výzkumu na otázku, zda si raději zapnou televizi a podívají se na svůj oblíbený film, nebo si příběh raději přečtou v knížce, odpovědělo $\frac{3}{4}$ dotázaných, že ho raději zhlédnou v televizi. Při následném rozhovoru jsem se dozvěděla, že film je mnohem pohodlnější a přečtení knihy trvá moc dlouho. Naopak příznivci literatury oponovali tím, že si představují, jak děj probíhá a nejsou svazováni televizní obrazovkou, která jim to předkládá jako předem danou věc.

Samozřejmě, že ne všechny pořady jsou pro děti a mládež škodlivé. Jiný okruh zkoumání mediálních účinků představuje šetření jejich vlivu na akademické schopnosti dětí. Daří se prokázat pozitivní vliv dětských edukativních pořadů. Studie realizovaná v první polovině 90. let prokázala pozitivní vztah mezi předškolním sledováním edukativních televizních programů a úspěšností na střední škole. Také se dětem, které takové pořady sledovaly, zlepšila slovní zásoba (Šed'ová 2004).

2.3.5.1. Výukový televizní (video) pořad

Je pořad s výraznou didaktickou intencí, zaměřený na konkrétní skupinu posluchačů. Zpracovává vizuálně auditivním způsobem učivo pro daný typ a ročník výchovně vzdělávací instituce (Budiš 1991). Za výukový film můžeme označit takové filmy, které z hlediska obsahu, struktury, metod zpracování i délky odpovídají pedagogicko-didaktickým zásadám, a proto mohou být součástí výchovně-vzdělávacího procesu ve škole (Hapala 1983).

Již v roce 1905 se film pokusně využíval na Vysoké škole báňské v Ostravě. Ve třicátých letech byla ve Zlíně bohatá filmotéka, která zabezpečovala půjčování filmů po celé ČSR. V této době vznikala řada filmů určených školám, které měly vysokou úroveň. V roce 1938 bylo schváleno 82 filmů pro využití ve školství. V roce 1964 převzala ČST tvorbu výukových pořadů. Od svého založení odvysílala několik tisíc výukových pořadů různého typu i kvality a jejich didaktická využitelnost se různila. Také názory na to, jaké kvality by měl výukový pořad splňovat, se lišily. V počátcích televize bylo preferováno především umělecko-estetické zpracování. Tento přístup byl postupně nahrazován jednoduchými,

obsahově racionálními přístupy a otázky estetických skutečností ve výukových televizních pořadech bývaly často podceňovány. Otázky učebního obsahu nelze v těchto pořadech oddělovat od otázek estetických, morálních, světonázorových či filozofických. Estetická skutečnost není přívazkem, ale svou formou a obsahem může naopak zpřístupnit či oživit náročné učivo (Budiš 1991). Také může hrát pozitivní roli ve fázi fixace, vybavování a aplikaci naučených poznatků. Právě emocionální náboj může způsobit, že zážitek z filmu bude hlubší a bude působit delší čas (Hapala 1983). Dále se po výukovém filmu požaduje výchovná složka, která se aktivně uplatňuje při formování názorů žáků, jejich osobních vlastností a má vliv na tvorbu jejich mravních zásad, postojů a činů. Samozřejmě se u pořadů tohoto typu předpokládá, že rozvinutí výchovné problematiky bude realizováno učitelem mimo vlastní prezentaci pořadu.

Proč využívat film ve výuce? Film při výuce šetří čas. Dlouhotrvající děj se může koncentrovat na malý časový úsek. Například filmová exkurze za 10 až 15 minut umožní poznat mnohem více než prohlídka, která by trvala celý den. Ukáže i to, co zůstává běžnému občanovi skryto. Film může věrně zobrazit skutečnost v pohybu, předvést neviditelné, zvětšit malé, přiblížit vzdálené, zrychlit pomalé, nebo naopak zpomalit rychlé. V této souvislosti bych chtěla upozornit na film *Microcosmos*, kde můžeme všechny tyto výhody filmu zaznamenat.

Ráda bych uvedla pořady, které jsou podle mého názoru vhodné a prospěšné pro další vývoj a vzdělání dětí. Mezi takové pořady řadím miniseriály francouzských autorů s názvy *Byl jednou jeden život*, *Byl jednou jeden člověk* a *Byl jednou jeden objevitel*. V prvním se děti kreslenou a názornou formou učí o svém těle, jak se k němu chovat a jak nám tělo funguje. Tento pořad může v mnoha směrech pomoci i starším studentům. Na druhém stupni základní školy bývá občas výklad v předmětu *Biologie člověka* málo názorný. Ze suchého odrecitování učebnice si ne každý dokáže představit složité procesy v lidském organismu. Ale ve chvíli, kdy toto uvidí, navíc v zábavné kreslené formě, obvykle je vše hned jasné. Druhé dva pořady jsou věnovány historii a vývoji. Jednotlivé díly jsou délkou přizpůsobeny dětem, které jsou schopny vnímat po omezenou dobu. U nás můžeme sledovat pořad pro předškolní a mladší školní věk s názvem *Kostičky*. Děti se tak díky němu mohou lépe orientovat ve světě, který je obklopuje a dostávají odpovědi

na mnoho otázek. Pro vhodnost programu svědčí i to, že je vytvářen ve spolupráci s katedrou primární pedagogiky pedagogické fakulty v Praze.

Právě program ČT 2 nabízí mnoho pořadů zaměřených na vzdělání. Pro příklad bych uvedla Angličtina pro nejmenší, Epizody z historie, O češtině, Svět zázraků, Věda je zábava, Zázračná planeta a mnoho dalších. Ti z nás, kteří mají přístup ke kabelové televizi nebo satelitu mohou využívat kanálů, které jsou zaměřeny pouze na jednu oblast. Například bych uvedla Animal planet, National geographic, které využijí učitelé přírodopisu, popřípadě zeměpisu, nebo Viasat history pro vyučující dějepisu. Žáci tak mohou prostřednictvím televize navštívit místa, na která nemají reálnou šanci se dostat. Televize může zprostředkovat setkání s vědci a umělci celého světa, zprostředkovat setkání s rodilými mluvčími, s nimiž mohou poznávat taje cizích jazyků.

Učitelé by měli vědět, co jejich žáci sledují a hovořit o tom, co viděli. Napomáháme tak rozvoji jejich jazykových schopností a podporujeme kritičnost (Říčan 1995). To jsem si uvědomovala i při práci s nejmenšími dětmi během své praxe v MŠ. Při ranním rozhovoru jsem se občas zeptala, co v poslední době viděli pěkného v televizi, popřípadě o čem byl večerníček minulý den. Někdy se rozvinula mezi předškoláky zajímavá debata, došlo k upřesnění toho, co viděli nebo dokonce k pochopení určité části pohádky či pořadu. Tyto rozhovory byly podle mého názoru cenné jak pro děti, tak pro mne.

2.3.6. Video

Na pořady, které se vysílají v televizi a bezprostředně souvisejí s nějakým předmětem, se děti jistě nedivají. Moderní doba pedagogům nabízí, že si mohou takový dokument nahrát a později zařadit do výuky, protože již snad každá škola je vybavena videem. Pedagog má pak možnost zřídit si videotéku pro široké věkové rozpětí a tím doplňovat a oživovat výuku. Jak již bylo řečeno, jsou pro školy zpracovány speciální videopořady pro jednotlivé předměty. Ale upozorňuji na fakt, že žáci pokládají televizi a video za zdroj zábavy. Z domova mohou být zvyklí při televizi psát domácí úkoly, povídat si, proto dá mnoho práce přimět žáky, aby video sledovali a učili se z něho. Film by se neměl pouštět jen proto, aby učitel měl

v hodině volno. Právě pedagog je při takové hodině nenahraditelný. Velmi často se stává, že film přináší množství informací, které divák není schopný vnímat, natož myšlenkově zpracovávat. Jen učitel může přímo na místě reagovat na dotazy posluchačů. Technologie videozáznamu mu má pouze usnadnit práci možností zastavení obrazu nebo jeho vrácení. Záznam reprodukováný touto technologií musí dále zpřístupňovat, doplňovat tak, aby diváka zaujal, aktivizoval a usnadnil mu pochopení nově získaných poznatků.

Pedagog by se měl nejprve s nahrávkou, kterou se chystá svým žákům pustit, seznámit. První, kdo musí kriticky utřídit shromážděné informační materiály a rozhodnout, zda se vůbec hodí pro využití při výuce, není žák, ale učitel. Ten si také musí rozmyslet, jaké vědomosti si mají diváci z média odnést. Doporučuji zadávat úkoly, při kterých žáci sledují určité jevy nebo objevují konkrétní informace. Tím výrazně zvýšíme jejich pozornost a vyhneme se tím tomu, že zbytečně ztratíme hodinu a žáci si z výuky nic neodnesou. Video je občas nutné zastavit, abychom si s žáky promluvili o tom, co právě viděli. Obratný pedagog má navíc v této fázi příležitost nenásilně přivést posluchače k diskusi nad tím, co právě slyšeli. Pokud se jedná o pasáž, kterou učitel považuje za zvláště důležitou, má možnost přetočit kazetu na začátek pasáže a pustit ji žákům znovu.

Televize, jako každé jiné médium, není schopna udržet pozornost na stále stejné úrovni, proto by sledování videa nemělo zaplnit celou vyučovací hodinu. Asi po 20 minutách přestává žák výuku sledovat a jeho pozornost klesá. Pro vlastní výuku a demonstraci je doba projekce delší než 10 minut neúnosná. Divák a zvláště dítě při delším sledování přestává souvisle vnímat, protože si v průběhu klade otázky, na které chce dostat odpověď. Nejvhodnější jsou proto sekvence v délce asi 5-10 minut (Kulík, Neumann, Zeman 1989). V praxi to znamená připravit si místa, kde je možno videozáznam přerušit, a současně naplánovat i obsah vystoupení učitele včetně užití dalších pomůcek např. učebnice, ofocený text, atd. Předností videa je spojení obrazu s živým výkladem odborníka.

Do škol a výuky je zařazováno mnoho technických pomůcek a i televizi a video lze využít ve prospěch věci a k dosažení výukových cílů. Snaží-li se pedagogové o názorné vyučování, mají tím na mysli způsob poznání jistého předmětu co možná nejvíce smysly. Je známo, že motivovat a udržet pozornost dětí

po celou dobu vyučování je velmi těžké. Je vhodné měnit metody a organizační formy vyučování během hodiny, abychom zaujali všechny děti. Ale jako u všech pomůcek, musíme znát pro použití televize a videa míru. Nadužívání těchto médií by mohlo být spíše na škodu věci.

2.4. Počítač

2.4.1. Vznik a rozšíření počítačů

První předchůdce počítačů můžeme vystopovat již ve starověké Babylonii, Persii, Egyptě a Řecku. Byly to především různé počítací desky a tabulky. Ale abychom mohli mluvit o počítačích, datujeme počátek jejich historie do 40. let 20. století, kdy se začaly objevovat prototypy. Tyto počítače zatím nepřipomínaly ty, které známe dnes. Byly to počítače sálové, protože jejich rozměry byly tak velké, že zabíraly i několik místností. Nejznámějším z prvních počítačů je elektronický číslicový počítač ENIAC, který byl uveden do provozu v USA počátkem roku 1946. Na konci 60. let se vedle velkých počítačů začaly rychle rozšiřovat minipočítače, ale ani ty ještě nebyly určeny pro běžného uživatele. První, kdo slovo počítač zpopularizoval, byla americká firma Apple v roce 1976. Ta vyrobila počítač, který se již dal nazývat osobním a který jako osobní i nabízela. Ještě větších úspěchů se dočkala v roce 1981 firma IBM se svým osobním počítačem, která v roce 1983 prodala 600 tisíc počítačů a o rok později již prodej překročil milionovou hranici. Od této doby prošly osobní počítače mnohými změnami a vývoj se stále nezastavil. Vedle osobních počítačů určených pro každodenní použití existují i výkonné pracovní stanice. Nejvýkonnější a nejdražší počítače označované jako superpočítače se používají k řešení velmi složitých vědeckých problémů a úloh náročných na rychlost a výkon. Jsou určeny především pro vysoce náročné matematické výpočty, složité počítačové simulace atd. (Rambousek 2003). Mnoho lidí je nuceno pracovat na počítači i mimo své zaměstnání nebo domov. Proto bylo nutné vyvinout počítač, který by byl přenosný. I přenosné počítače stále mění svou podobu od laptopů přes notebook až k počítačům, které se vejdu do kapsy.

2.4.2. Děti a počítač

Jsou počítač a počítačové hry vhodné pro děti? Někdo říká, že ano. Je důležité pro jejich budoucí život, aby děti dokázaly ovládat toto médium. Na druhou stranu některé počítačové hry mohou zvyšovat u dětí agresivitu nebo vyvolávat noční můry. Seymour Papert z Massachusettského technologického institutu na počátku 80. let objevil a prokázal, že počítač a dítě k sobě bytostně patří (Blažek 1990). Pracoval v mezinárodním výzkumném ústavu, který vedl Švýcar Jean Piaget. Papert učinil jednoduchý pedagogický objev. Dítě, které si s počítačem uvolněně, bez nejistého a podrážděného pedagoga za zády, hraje, které může stokrát udělat chybu a počítač mu dá další šanci, takové dítě ztrácí hrůzu nejen z počítače, ale i z učení a učitele, ztrácí úzkostné zábrany a začíná se chovat tvořivě a svéprávně. Dítě baví to, s čím učinilo zajímavé zkušenosti. Tvořivé dítě přichází s novými nápady a pedagog by neměl jeho snahu potlačovat, ale společně zkusit řešit vzniklý problém. Papert tak ukázal, že počítač v rukou tvořivého, partnerského a hravého pedagoga může být popudem k radikální reformě pedagogického myšlení.

Socioložka a klinická psycholožka Sherry Turkleová (Blažek 1990) vysvětluje, proč je počítač a hry pro dítě tak lákavé. V období od 7 do 10 let se pro dítě stává důležitým problémem ovládnutí světa včetně počítače. Od stádia reflexe přechází ke stádiu akce. Proto je strhuje zápas o vítězství v počítačových hrách, příležitost dobýt si věhlasu jako programátor nebo možnost vytvořit nějakou vizuální podívanou na obrazovce. V období adolescence se ke slovu hlásí reflexe, jejímž tématem je problém hledání vlastní identity. Počítač se pro mnohé dospívající stává prostředkem sebevýrazu a cestou k sebepoznání. Ale někteří studenti, kteří tráví u obrazovky počítače dny a noci, v něm mohou hledat náhražku za emocionální vztahy a intimitu.

Také bylo prokázáno, že u hráčů počítačových her vzrůstá prostorová představivost, schopnost rozdělovat pozornost a další schopnosti měřitelné v neverbálních částech IQ testů (Šed'ová 2004).

Ale samozřejmě může mít nadměrné hraní nevhodných her u dětí negativní vliv. Je špatné, když dítě po příchodu ze školy usedne k počítači, hraje válečné hry, zabíjí množství nepřátel a skončí až ve večerních hodinách, kdy je čas spánku. Dítě

se dívá na to, co se děje na obrazovce a zároveň samo působí tlačítka, až padají rány a stříká krev. To rychle oslabuje jeho vnitřní zábrany proti násilnému jednání. Dítě si může leccos vyzkoušet „nanečisto“. Bojím se ale, aby některé z nich nenabýly dojmu, že vše, co v realitě udělají, mohou lehce vrátit zpět pomocí tlačítka escape. Pak učitelé ve školách dennodenně pozorují necitlivé jednání dětí vůči sobě navzájem. I zde by měli rodiče vědět, jakou hru a jak dlouho dítě hraje a podporovat je v hraní výchovných a „neškodných“ her po omezenou dobu. Musíme si dát pozor na to, aby počítač dítěti nenahradil kamaráda, lidskou společnost.

Je známo, že děti tráví před obrazovkou (počítačovou nebo televizní) mnoho času. Proto mne ve výzkumu, který jsem prováděla v roce 2004 zajímalo, zda žáci základní školy mají i jiné zájmy a zda je upřednostňují před televizí. Výsledkem bylo, že žáci ve volném čase nejraději hrají hry na počítači nebo jsou venku s kamarády. Polovina z oslovených se věnuje nějaké pravidelné činnosti, chodí do zájmových kroužků. I přes to mnoho dětí ani jiné zájmy nemá a od televize přecházejí k počítači, kde opět hledí na obrazovku.

2.4.3. Počítač a škola

Požadavek změn ve výchově byl důsledkem proměn, kterými koncem 20. století procházely všechny průmyslově vyspělé země a které bývají nazývány *informační revolucí*. Souviselo to především s rozšířením osobních počítačů, informačních sítí atd. Již v 70. letech 20. st. si povšiml sociolog D. Bell posunu od výroby zboží k produkci informací (Novák, Slavík 1997). Rostou nároky na jednotlivce, na jeho schopnost získávat informace a dobře s nimi zacházet. Právě se vzrůstajícím zájmem o informace ve škole roste i problém, co s nimi. Paměť lidí je velmi omezená a hledání v tištěných materiálech se stává časově náročné a neefektivní.

Počítače se do škol dostávají koncem 70. let 20. století. Začátkem 80. let se na středních školách začíná rozvíjet předmět výpočetní technika a programování.

Obecně můžeme oblast využití počítačů ve škole rozdělit do tří oblastí, a to počítač jako podpora práce učitele, počítač pro samostatnou práci studentů, počítač

jako podpora managementu školy. K dosažení nejvyšší efektivity by měly být na škole uplatňovány všechny tři ve vyvážené míře (Walterová 2004).

2.4.3.1. Využití počítače učitelem

Při přípravě na hodinu by učitel měl mít přístup k maximu potřebných údajů. Proto je důležité, aby měl učitel přístup k seznamu pomůcek, kterými škola disponuje, nebo aby si jej sám vytvořil. Nejen v tomto případě mu počítač dokáže účinně pomoci s vyhledáváním pedagogických informací. Je výhodné, když učitel umí do výuky podle potřeby zařadit vyhovující didaktickou nebo relaxační hru. Pokud je má škola zařazené v databázi, pak není problém nechat si námět podle klíčových slov vyhledat počítačem.

Určitě mnoho učitelů využívá počítač k přípravě tištěných materiálů. Pracovní listy, shrnutí, testy, zadání úkolů atd. jsou uloženy v počítači a podle potřeby vytištěny. Tento způsob uchovávání má nesporné výhody. Uložený materiál v počítači lze podle potřeby aktualizovat, každý žák má svůj vlastní text, vyučující, který převzal kurs po kolegovi si může materiál půjčit atd. (Petty 2002). Učitel může počítač využít k hodnocení a diagnostice žáků. Testovací programy zjišťují míru získaných znalostí, schopností a dovedností žáka. Počítače mohou klást otázky, kontrolovat odpovědi a zaznamenávat žakovy výsledky. Pro evidenci a zpracování kritériálního hodnocení existuje ve světě několik programů, které dovolují podrobnější výpočty se známkami. Kromě průměru obvykle poskytuje i přehled o proměnlivosti daných známek ve sledovaném časovém úseku. Výstupy jsou jedním z nejpoužívanějších způsobů diagnostiky výuky, obvykle pro jednoduchost zadávání a vyhodnocování testů. Musím připomenout fakt, že statistické údaje mívají výpovědní hodnotu především tehdy, pokud je vzorek reprezentativní. Takže počítač je pro učitele pomocníkem jak ve výkladu látky, tak při testování žáků.

2.4.3.2. Počítač v práci žáků

Včasné seznámení se s počítačem odstraňuje pozdější strach z techniky. Děti se ve škole učí pracovat na počítači formou hry a často jej ovládají lépe než někteří dospělí. Je ale samozřejmé, že práce na počítači by neměla nahradit práci s perem či knihou (Jarolímková 1995).

Při práci na počítači se obvykle stále něco nového učíme, něco nového objevujeme a můžeme říci, že to není nudné učení. Děti by určitě nejraději hrály hry, ale pokud jsou k dispozici dobré programy a dobrý učitel, který je ochotný oživit výuku, pak se i nezáživná látka učí lépe. Žákům se tak zajímavým způsobem podává učivo, které by jinak přijímali s odporem. V hodinách počítačů může žák pracovat vlastním tempem. Výhodou těchto moderních přístrojů je jejich nekonečná trpělivost a dokáží být zcela objektivní. Počítače mohou zobrazovat text a grafy, mohou též ukazovat pohyblivé obrazy, které bývají při výuce velmi prospěšné – zejména pokud lze obraz pro účely výuky zpomalovat nebo zrychlovat. Se zaváděním počítačů do škol souvisí termín *výukový program*. Jsou to programy, s nimiž buď pracuje žák, nebo které mají do jisté míry nahradit učitele. Takový program musí splňovat několik podmínek: předání informací (učiva) žákovi, kontrolu získané úrovně znalostí a následnou reakci podle výsledků zpětnovazební informace (Novák, Slavík 1997). Vyučování může být názornější, pokud škola vlastní simulační programy a modelování. Simulace se dá využít v několika případech: reálný jev je nedostupný, je přímo smyslově nedosažitelný, je nebezpečný, těžko se modeluje jinými prostředky nebo je modelování finančně nákladné (Novák, Slavík 1997). Dalším nástrojem, který ulehčí výuku, jsou grafické editory. Editor se stává významnou pomůckou především ve výtvarné výchově při výuce kompozice, zpracování písma, návrhu grafických produktů a designu. Tyto programy umožňují při vhodném použití radovat se z pěkných výtvarných projevů i těm, kteří nemají dar umělecké zručnosti.

Počítače jsou v dnešním světě běžné a široce používané. Proto se bude od učitelů a žáků znalost práce s počítačem očekávat a stávat samozřejmostí. A co by měli žáci základní školy zvládat? Určitě by měli umět pracovat s textovými editory, tabulkovými kalkulátory nebo prezentačními programy. Samozřejmě i vyhledávání informací je velice důležitou kompetencí, na níž se v dnešní době klade velký důraz. Nejen na internetu se dají vyhledávat informace (viz kap. 2.5.). Klasickým encyklopedickým zdrojem informací jsou výkladové slovníky, encyklopedie atd. Ve školní praxi jim odpovídají učebnice, v nichž jsou informace didakticky zpracovány. S vývojem nových technických pomůcek se rozšiřují i možnosti učitelů. Například s počítači souvisí pojem multimédia. Jsou to technické prostředky vázané na počítač, které dovolí pracovat s více typy údajů – s textem, s obrazem,

s pohyblivými obrazy, se zvukem. Multimediální encyklopedie na CD discích využívá všech těchto možností a představuje novou formu klasické učebnice.

Ve škole se v dnešní době klade důraz na samostatnost a aktivitu žáků ve výuce. S tím souvisí projektová a problémová výuka. Právě při tvorbě projektů můžeme využít počítač. Při tomto stylu výuky požadujeme, aby žáci pracovali samostatně s daty a řadou informací a komunikovali v týmu. V takto koncipované výuce se do jisté míry stírají hranice mezi jednotlivými předměty a žáci společně s učitelem využívají informačních prostředků komplexně při práci na společně koncipovaných projektech. Jsou i nepřímo nuceni zpracovávat informační zdroje, hledat adekvátní nástroje, rozhodovat se a volit efektivní postupy.

2.4.3.3. Využití počítače managementem školy

Počítač také výrazně usnadňuje práci vedení školy, zejména v oblastech zpracování a systematizaci dat, komunikaci, v dalším vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků a public relations. Na první pohled by se mohlo zdát, že škola nepotřebuje informační vazby s okolím mimo školu. Ale opak je pravdou. Každá, i soukromá škola je součástí velkého společenského a kulturního systému a ve vlastním zájmu by s ním měla udržovat co nejbohatší informační vazby. S kým a z jakého důvodu by měla škola udržovat informační vazby, nám ukazuje schéma (viz příloha 1). Počítač umožňuje přehledně vést a zpracovávat statistické, pedagogické a ekonomické údaje o škole, kterými se vedení může na žádost, např. Ministerstva školství, České školní inspekce, školského úřadu nebo rodičů, prokázat. Každá škola by měla dbát na účinnost svého informačního systému, protože pokud je chaotický, nedostatečně prostupný, neúplný nebo málo efektivní, vznikají informační problémy.

2.5. Internet

2.5.1. Vznik a rozšíření internetu

Technickým základem internetu je předávání multimediálních informací mezi počítači. Podstatou funkce tohoto zatím nejvyspělejšího komunikačního

nástroje je organizační řešení založené na myšlence celosvětově volně vytvářené sítě bez centra a prakticky bez výrazného hierarchického řešení.

V roce 1969 prof. L. Kleinrock odeslal ze svého počítače na universitu ve Stanfordu zprávu „log in“; dorazilo sice pouhé „lo“, ale první dálkové spojení počítačů bylo navázáno. Zrodil se ARPANET (pokusná síť čtyř amerických universit). Během 70. let vypracovali B. Kahn a V. G. Cerf provozní jazyk a režim, zvaný protokol TCP/IP. Akademická obec provozovala svůj Arpanet nekomerčně, ale v 80. letech se prostředek otevřel i široké veřejnosti a vzniká komerční NSFNET. Tim Barnes-Lee ze Švýcarska navrhuje dodnes platný systém WWW – World Wide Web. Na přelomu 80. a 90. let začínají převládat komerční sítě pod názvem INTERNET (Musil 2003). Slavnostní připojení našeho státu k Internetu se uskutečnilo 13.2.1992. Následně se začala jako součást Internetu vytvářet i česká akademická síť CESNET (Rambousek 2003).

Celosvětově mělo v roce 2002 přístup na internet asi 620 milionů lidí, tedy přes 10% populace. Lze říci, že internet se šíří 3x rychleji než kdysi televize a dokonce 10x rychleji než předtím rozhlas (Musil 2003).

2.5.2. Funkce internetu, možná rizika

Internet byl původně vytvořen a určen pro výměnu informací. Jak se postupně rozšiřoval a stával záležitostí široké veřejnosti, přibýly další funkce. V dnešní době lze říci, že internet plní stejné funkce, jako ostatní elektronická média, tzn. funkce informační, zábavná, výchovná, komerční a reklama. Rozdíl mezi internetem a ostatními elektronickými médii spočívá v tom, že většina těchto funkcí je realizována interaktivním způsobem.

Mimo plánované využití internetu má i tento fenomén určité stinné stránky. Jsou to například nepřehlednost, daná množstvím informací, nebo kvalita informací na internetu. Informace na síti zahrnují vedle špičkových vědeckých výsledků i naprosté banality a také mystifikace, desinformace, cílené provokace, atd. Dále se tu můžeme setkat s materiály, které mohou představovat rizika pro další vývoj dětí. Patří sem ilegální obsahy (šíření drog, pedofilie, organizovaný zločin, šíření počítačových virů, ...); škodlivé obsahy (pornografie, hackerství, ...) a další

nežádoucí obsahy. K takovým stránkám není těžký přístup. Do vyhledávače stačí zadat klíčové slovo a dostaneme nabídku mnoha stránek, které nejsou příliš vhodné pro děti a mladistvé. Některé stránky s pornografickým materiálem jsou zabezpečeny před zraky dětí tím, že jsou placené a před otevřením chtějí zadat číslo účtu. Ale i tak jsem při prohlížení internetu otevřela nevhodné stránky bez jakýchkoliv problémů. S erotickým materiálem a reklamou se běžně setkáme i na volných stránkách. Některé stránky také navádí k hráčství, které je pro děti přitažlivé. Samozřejmě, že můžeme stránky zabezpečit, ale není v našich silách odfiltrovat úplně vše, co považujeme za nevhodné. Velké nebezpečí vidím v tom, že nejen děti, ale i dospělí mohou experimentovat s identitou. Velmi rozšířený a oblíbený je mezi mládeží chat. Zde si pod nejrůznějšími přezdívkami lidé povídají. Ale nikdy nevědí, zda údaje, které od ostatních získali, jsou pravdivé. Pak se může stát, že si dopisují s člověkem, který je mnohem starší a má s nimi jiné úmysly než uvádí. Myslím si, že učitelé mohou poučit své žáky o rizicích a skrytých nebezpečích, se kterými se mohou na internetu setkávat. Určitě je to vhodná prevence, ale pokud budou mít žáci neomezený přístup k veškerým stránkám, pak ani vyučující nic nezmuže. Je samozřejmé, že čím více budeme mládeži zakazovat a neustále upozorňovat na nevhodnost a nebezpečí, tím více je bude lákat tyto materiály vyhledávat.

Dalším problémem je zaručená správnost informací sesbíraných z internetu. Ze zkušeností kolegů, kteří učí na základních školách, vím, že pokud nechají za úkol žáky vyhledat nějaké informace, je internet první zdroj informací, na který se obrátí. Pak se velmi často stává, že přinášejí stažené obsahy, které si ani nepřečetli. Jsou v nich viditelné nesmysly, které by museli po přečtení odhalit, a hájí se tím, že to bylo na internetu a tam jsou vždy zaručené informace. I tento fakt by měl učitel řešit. Žáci by měli být učeni, že ne všechny informace, které jsou na internetu prezentovány, jsou správné. Jinou validitu mají informace nalezené na seriózních vědeckých stránkách a jinou osobní stránky neznámého člověka. Důležité je, aby se učili vyhledávat ve více zdrojích (internet, encyklopedie, učebnice,...). Tím získají množství informací na zadané téma a z nich by měli být schopni vytřídit ta data, která jsou korektní.

2.5.3. Internet ve vyučování

Nový rozměr mohou získat informační funkce internetu s jeho zaváděním do škol. V Evropě je modelem Německo, kde v roce 1999 byl internet pouze na 13 000 školách, ale v roce 2001 Deutsche Telecom vybavil zdarma 44 000 dalších a to včetně hrazení telekomunikačních poplatků (Musil 2003). Český program „Internet do škol“ si kladl obdobný cíl.

Konference na internetu jsou přímou analogií konferencí, seminářů, diskusních klubů. Kdokoliv se může přihlásit do konference, číst příspěvky všech ostatních, sám na ně reagovat nebo posílat vlastní zprávy. Kromě napojení na konferenci a posílání zpráv se žáci mohou zapojit do diskuse s kolegy z cizích zemí v rámci výuky cizího jazyka. Velké možnosti představuje Talnet, síť pro talentované studenty. Je určen pro nadané děti od 14 do 17 let, které mají zájem o přírodní vědy. Pomáhá talentovaným dětem nalézt, identifikovat a rozvinout jejich schopnosti. Talnet je provozován od podzimu 2003 pod hlavičkou Národního institutu dětí a mládeže, aktivity jsou vedeny instruktory a odborníky z MFF UK, PřF UK, Institutem pedagogicko-psychologického poradenství a dalšími pracovišti ve spolupráci s psychology a učiteli škol. Kurzy jsou převážně uskutečňovány on-line formou, ale je zde také možnost zúčastnit se exkurzí, přednášek, společných soustředění, řešení projektů a tématických her. Studenti se tak mohou setkávat s lidmi podobného zaměření, instruktory nebo odborníky z praxe. Úspěšní absolventi obdrží certifikát. Souběžně s kurzy pro děti probíhají i semináře pro učitele, kteří své studenty do kurzů přihlásili nebo mají zájem o práci s nadanými dětmi.

Práce s internetem by se měla pro žáky a učitele stát samozřejmostí. Díky internetu se žáci učí pod vedením učitele vyměňovat a vyhledávat informace po celém světě, nebo tvořit vlastní webové stránky. Právě vyhledávání informací se stává v dnešní době velmi důležitou dovedností. Je to činnost, která vyžaduje značnou dávku trpělivosti a cílevědomosti. To jsou ale vlastnosti, které většinu našich žáků chybí. Jsou zvyklí na to, že se jim přesně řekne, co mají hledat a kde. Oni to potom vytvoří, aniž by se příliš namáhali. Proto učitel, který by chtěl zavádět konstruktivistický způsob využití internetu, může narazit na problém. Většina žáků je zvyklá na instruktivní pojetí výuky a po několika nezdárných pokusech raději

hledání vzdá s tím, že k danému tématu se nedá nic najít. I přes počáteční nezdary si myslím, že své úsilí by učitel neměl vzdát. Měl by umět žákům pomoci a hlavně vědět, že potřebná informace někde existuje.

Dnes se snad každá škola prezentuje na internetu. Tím si široká veřejnost může udělat obrázek o škole, jaké možnosti nabízí současným i budoucím žákům. I vzhled stránek vypovídá o úrovni školy. Rodiče tak mohou na základě prvního dojmu, jak na ně stránky působí, rozhodnout o vhodnosti instituce pro jejich děti, aniž by školu navštívili osobně. Internet není pouze technický prostředek, je to i výraz nového životního stylu informační společnosti. Internet také bude stále více usnadňovat komunikaci mezi školou a rodiči. Rodiče mohou nejen sledovat aktivity školy prezentované na Webu, ale na některých školách je již možnost sledovat přes internet žáky přímo při aktuální činnosti. Nejvíce rodiče jistě ocení, že se mohou sami zapojit do běhu školy. Nic jim nebrání prodiskutovat s učitelem jakýkoliv problém, a to v den, kdy vznikl, aniž by museli instituci ihned navštívit. Ovšem musím připomenout, že i přes veškeré možnosti, které internet nabízí, zájem těch rodičů, kteří se o školu nezajímají, stejně nevzbudí.

2.5.3.1. Výukové www stránky

Jako výukovou www stránku je možno označit jen takovou stránku, jež byla tvořena s úmyslem někoho něčemu naučit, či přiblížit nebo osvětlit danou problematiku. Mezi výukové www stránky můžeme zařadit jak prosté přepisy učebních textů na www, tak i multimediální ukázky nejrůznějších jevů nebo virtuální laboratoře. Specifické místo zde zaujímají stránky vytvářející prostředí pro realizaci e-learningu. Hypertextová forma zpracování je jednou z největších výhod výukových materiálů vytvořených jako www stránky. Tyto stránky mohou velmi přispívat ke zvýšení motivace. Nejčastěji se jedná o motivaci obsahem sdělovaného, kdy se využívá k prezentaci speciálních motivačních materiálů, kladoucích si za cíl motivovat žáky k úvaze o učivu, aktivizovat je, vzbudit jejich zájem a záměrnou pozornost, přesvědčit je o smysluplnosti a důležitosti práce, která bude následovat, a celkově navodit kladný vztah k učení (Procházka 2005). Také možnost toho, že výsledky žákovy práce budou dostupné na webu a přístupné velkému množství lidí, může silně ovlivnit úroveň vytvořených materiálů.

Materiály jsou zdrojem nových poznatků, na něž může pedagog při vlastní expozici učiva navazovat. Jsou-li vhodně využity, mohou se žáci dozvídat ve vyhrazeném čase větší množství informací a více si také zapamatovat. Mezi stránky, které mají pomoci učitelům a studentům patří např. Učitelský spomocník. Tento www portál má přispět ke zvýšení schopnosti učitelů pracovat s moderními technologiemi, přispět k jejich umění využívat tyto technologie správným způsobem a co nejefektivněji. Učitelé i studenti se zde mohou dozvědět o akcích konaných v ČR, v archivu mají možnost nalézt mnoho výukových materiálů určených přímo pro výuku nebo ke vzdělávání učitelů, a součástí je i WebQuest (viz kap. 2.5.3.2.).

2.5.3.2. E-learning a celoživotní vzdělávání

E-learning je učení podporované elektronickými technologiemi. Zahrnuje také metody práce, komunikace a způsoby výměny informací k osvojení znalostí (Černochová 2005). Dálkové studium prostřednictvím internetu představuje moderní verzi klasického dálkového studia. Ve srovnání s ním umožňuje snazší konzultace s učitelem, nabízí flexibilitu i individualizaci studijních plánů a studijních pomůcek. Přibližuje tak vzdělávání nejširším vrstvám obyvatel, zejména tím, že boří klasické časové a prostorové hranice vzdělávání. Zkouší se také touto cestou nahradit klasické vzdělávání dětí. V roce 1999 byl v Singapuru realizován experiment, při němž 1700 dětí místo školní docházky týden sledovalo 3 hodiny denně výuku na internetu. Ukázalo se, že stačily tempu, rozuměly učivu a uspořily 2-3 hodiny času denně. Po vyhodnocení se zjistilo, že za méně efektivní pokládalo internetovou výuku 13,6% žáků, ale jen 2% učitelů (Musil 2003). Ale obdobně jako u televize v 70. letech minulého století (viz kap. 2.3.4.) se vážným nedostatkem stal osobní kontakt s učitelem. I přesto bude e-learning prostřednictvím internetu a možná i dalších médií hrát rostoucí roli. Představuje určitou možnost a cestu pro odpůrce hromadné výuky a pomoc rodičům, kteří volí spíše domácí vzdělávání svých dětí. Seniorům nabízí možnost studia University třetího věku a velkým přínosem se může stát pro handicapované občany. Stále více jej využívají dospělí, kteří se potřebují například vyškolit v nové problematice, či doplnit si vzdělání, aniž by se uvolňovali ze zaměstnání, či po večerech navštěvovali nějaký organizovaný kurz. Studijní materiály a úkoly dostávají prostřednictvím internetu a vyřešené úkoly odesílají

svým učitelům v elektronické podobě nazpět. Ve školní praxi je zapotřebí zaměřit se na kombinování prezenčních forem výuky s formami výuky na bázi e-learningu, postupně propojovat prostředí školní s virtuálním tak, aby vzniklo přirozené pracovní prostředí pro učitele, v němž by mohl uskutečňovat svou pedagogickou práci, i pro žáka, v němž by se mohl vzdělávat a podle potřeby setkávat s různými účastníky vzdělávacího prostředí a využívat různých nástrojů i zdrojů pro spolupráci (Černochová 2005).

Je zcela pochopitelné, že se e-learning uplatňuje v různých typech vzdělávacích kurzů, výcviku, v rekvalifikaci a doplňkových formách vzdělání dospělých, neboť oni jsou již schopni samostatně studovat a daleko více chápou svou vlastní odpovědnost za své učení (Černochová 2005). Děti se musejí postupně připravovat, aby toho byly v pozdějším věku schopny. Proto učitelé mohou pro on-line podporu své prezenční výuky využít komunikační programy a služby nabízené na různých serverech, např. WebQuest.

WebQuest je na studenta orientovanou formou inovativního způsobu konstruktivního uplatnění vzdělávacích technologií ve výukovém procesu. Jedná se o učitelem připravenou aktivitu nebo lekci komplexně podporující samostatnou práci žáků, která plně využívá technické prostředky, zvláště internet. Učitel, který se rozhodne tento nástroj využít, musí být schopen inovativního myšlení a ochotný změnit zaběhnuté postupy. WebQuest podporuje aktivní zapojení studentů do řešení takových problémů, které by měly být co nejbližší problémům skutečným. Práce bývá většinou týmová a tématické zaměření by mělo zohledňovat mezipředmětové vztahy. Každý uživatel může použít libovolný publikovatelný WebQuest a vytvořit si z něj vlastní zadání, které poskytne svým žákům. Učitel má možnost své žáky hodnotit a rozhodovat o tom, zda budou jejich výsledky přístupné veřejnosti (Brdička 2005). Tato služba umožňuje, aby se žáci naučili využívat informační technologie k samostudiu a připravuje je na dálkové studium pomocí e-learningu i k trendu celoživotního vzdělávání. Přesto má tento způsob práce určité nedostatky. Pro učitele je velmi obtížné kontrolovat, co v určitém okamžiku žák u počítače dělá. Jakmile učitel nemá žáka přímo na očích, nikdy nevíme, zda mu se zadaným úkolem někdo nepomáhá, nebo zda za něj dokonce práci nevykonává někdo jiný. I přes to je to vhodný způsob nácviku počítačových dovedností.

2.5.3.3. Moodle – Stavíme antické chrámy

Některé školy prostřednictvím Moodle informují na svých webovských stránkách rodiče i širokou veřejnost o změnách a novinkách, které se u nich budou konat, nebo díky tomuto programu připravují on-line kurzy pro své žáky. Moodle je software, který umožňuje vytvářet on-line kurzy, které jsou dostupné na www.moodle.cz a tím podporuje výuku. Můžeme zde snadným způsobem publikovat studijní materiál, sbírat a hodnotit elektronicky vypracované úkoly, tvořit on-line testy, zakládat diskusní fóra a mnoho dalších. Hlavní výhodou je, že vyučující může sám vkládat, opravovat i upravovat materiál, který do kurzu vloží. Sám aktualizuje zadané úkoly, přesouvá do jednotlivých sekcí, komentuje práci žáků. Vyučující jistě ocení i možnost skrytí úkolu nebo připraveného materiálu a odkrytí až v případě potřeby. I otestovat žáky lze v tomto programu. Pedagog má možnost se rozhodnout, zda test bude s výběrem odpovědí, s tvořením vlastních odpovědí, zda bude test přiřazovací nebo numerický. Dále si volí, jestli test bude časově omezený, kolik bude mít žák při řešení pokusů a jestli bude penalizován za špatnou odpověď, co se má žákům při řešení zobrazovat atd. Každý učitel jistě ocení možnost uchování a opakované použití.

V roce 2006 jsem ve spolupráci s kolegyní z výtvarné výchovy Zuzanou Proksovou vytvořila on-line kurz nazvaný *Stavíme antické chrámy*. Tento projekt vznikl v rámci předmětu Internet jako didaktické prostředí. Kurz je veřejně přístupný. Po zadání internetové adresy www.moodle.cz se v levé části objeví oddělení kategorie kurzů. Zde odklikneme odkaz eDifALL. Tím se dostaneme na stránku kurzů. Některé si můžeme prohlédnout i bez hesla, které by nám museli sdělit autoři. To je i případ našeho projektu. Po odkliknutí odkazu Stavíme antické chrámy se můžeme přihlásit jako host a prohlédnout tento kurz.

Na počátku jsme řešily problém, jakým způsobem propojit naše druhé obory, a to matematiku a výtvarnou výchovu. Rozhodly jsme se zaměřit na architekturu. Kurz je rozčleněn do pěti sekcí – Úvod, Studijní materiál, Úkoly, Pro zábavu a Zdroje informací. V úvodu se uživatel dozví, co je cílem a náplní. V sekci studijní materiál je dostatečné množství informací, které žák bude potřebovat k plnění úkolů. Jsou zde tři dokumenty (Architektura řeckých chrámů, Stavební řády a Stavební řády – přehled) a dále slovník architektonických pojmů. Po prostudování materiálů

může žák přejít k sekci úkoly. Při řešení úkolů se může kdykoliv vrátit ke studijním materiálům, vyřešit problém, který se vyskytl, a pokračovat. Úkoly jsou dva. Jeden matematický a druhý výtvarný. V matematickém úkolu si žáci představí, že jsou stavitelé a mají podle instrukcí postavit část chrámu. Tím získají technické řešení. V druhém úkolu navrhnou řešení výtvarné. V předposlední sekci se mohou žáci pobavit. Naleznou zde křížovku na pojmy, které našly ve studijních dokumentech, a puzzle deseti partenonů. Učitel může samozřejmě puzzle skryt a nechat pouze několik obrázků podle potřeby. V poslední části nalezneme zdroje, z kterých jsme čerpaly.

Pokud bych chtěla tento projekt využít ve škole, myslím si, že žáci 9. tříd by již měli být schopni orientovat se ve studijních materiálech a vyřešit matematický i výtvarný úkol. I studenti střední školy, například gymnázií ve výběrovém semináři, by tento kurz mohli ocenit.

Z toho vidíme, že internet a e-learning by měl sehrát zásadní roli v programech celoživotního vzdělání, které se v současné době pomalu stává nutností. Pro celoživotní učení jsou zásadní následující faktory: seberegulace studenta při učebních procesech, individualizace výuky, změna role výukového média a schopnost využívat široké portfolio učebních strategií a taktik. Výuka velmi často probíhá direktivním způsobem a vše je řízeno učitelem. Příkladem nedirektivního způsobu může být využití prostředí pro on-line výuku. Studijní prostředí může pomoci tak, že poskytne v přiměřené formě aktuální informace a témata o stavu v dané specializaci, umožňuje poznat studentovy mezery v jeho vědomostech, což souvisí s rozvojem sebediagnostiky a schopností studenta stanovit si sám, jaké znalosti má získat a jaké dovednosti má rozvíjet (Bucherová 2004).

3. MEDIÁLNÍ VÝCHOVA

Teorie informační společnosti předpokládá, že západní civilizace ukončila etapu industriální a vstoupila do etapy informační, v níž se nejdůležitější ekonomickou komoditou stává informace. Ubývá těch, kteří jsou zaměstnáni v průmyslu nebo zemědělství, a narůstá počet lidí, kteří pracují s informacemi. Masová média se stále rychleji šíří a stávají se součástí sociální reality, která dnešního člověka obklopuje. Dalo by se říci, že začínají vytvářet vlastní svět a ovlivňují způsob myšlení. Na základě toho stoupá konzumní způsob života, agresivita nebo nekontrolovatelný koloběh informací. To, že máme téměř neomezený přístup k informacím, můžeme pocítovat na jednu stranu jako výhodné. Máme pocit svobody. Ale na druhou stranu si člověk může připadat zahlcen a ztracen v přemíře informací. Také nesmíme zapomenout na nejvíce zranitelnou a ovlivnitelnou skupinu populace. Jsou to děti, které se stávají snadným terčem pro média. Mají malou předchozí zkušenost a především jejich vliv v rodinách stále roste. Je zde obava z masivního a nekontrolovatelného vlivu médií na děti. Škola musí na tuto situaci reagovat. Měla by upozorňovat na rozdíl mezi sférou mediální, která čerpá z reality, a sférou virtuální, která je na realitě téměř nezávislá. S tím souvisí i počítačové hry, které jsou mnohé virtuální.

Média se stala samozřejmou součástí vzdělávacího procesu. Je důležité zdůraznit, že média nevzdělávají pouze tím, že odevzdávají informace, ale současně rozličným způsobem a směrem ovlivňují zájmy, postoje, hodnotový systém, vkus, názory, apod. Prostředky masové komunikace celým svým zaměřením působí na současnou podobu ideovo-politického smýšlení současného člověka (Hapala 1983).

V průběhu doby si škola zřídila pro své účely mnoho technických prostředků, od meotarů přes nejrůznější promítací přístroje až po multimediální učebny. Vstupem elektronických médií do výuky nastal kvalitativní skok v pojetí i v realizaci výchovně vzdělávacího procesu, vytvořila se nová výchovně vzdělávací situace a tím vznikla potřeba vytvořit nový didaktický systém, který by technické

prostředky plně integroval. Budiš (1991) tento didaktický systém jednoduše znázornil (viz příloha 2).

Vzhledem k tomu, že ve společnosti, která je prorostlá moderními technologickými prostředky, získáváme většinu informací právě z médií, je nutnost mediální výchovy a mediální gramotnosti zřetelná. Škola má naučit orientaci v akcelerujícím nárůstu poznatků, které produkuje věda a technika, má rozvíjet dovednosti nezbytné pro život v přetechnizovaném světě a vysoce organizované společnosti. Škola učí pomocí médií, ale také o médiích. V praxi často potřebujeme „čist“ informace z obrazu statického (schémat, grafů) i pohyblivého (film, animace). Schopnost neustále se učit, zpracovávat informace, rozšiřovat znalosti a rozvíjet vědomosti je základním předpokladem úspěšného uplatnění každého člověka při pracovním procesu, který vyžaduje flexibilitu a změny pracovního zaměření. V některých školách, takzvaných školách s volnou architekturou, existují mediotéky. Jsou to učební haly v centru školní budovy, v níž jsou žákům volně přístupné knihy, časopisy, encyklopedie, audiální aj. výukové programy (Mareš, Průcha, Walterová 2001). S takovou strukturou školy naprosto souhlasím. Ve většině vzdělávacích institucí by měla existovat podobná centra, ve kterých by žáci mohli trávit volný čas a v případě řešení projektů by měli možnost neomezeného přístupu k informacím z různých zdrojů. A jak se orientovat v různých mediálních obsazích nás učí mediální výchova.

Mediální výchova je chápána jako: „Výchova k orientaci v masových médiích, k jejich využívání a zároveň k jejich kritickému hodnocení. Relativně nová součást všeobecného vzdělávání, vyvolaná rozvojem a zpřístupňováním prostředků prezentující informace. Mediální výchova se snaží orientovat mládež k tomu, aby uměla využívat média pro své sebevzdělávání, ale zároveň aby uměla kriticky filtrovat prezentované informace a byla rezistentní vůči negativním vlivům médií“ (Mareš, Průcha, Walterová 2001). Tato disciplína se začíná rozvíjet od 60. let minulého století. Školní mediální výchova je velmi rozvinutá např. ve Velké Británii, v Německu, ve Skandinávii, učí se i v USA a v řadě dalších zemí. Její začlenění mezi ostatní předměty se různí. Někde je samostatným předmětem, jinde je rozvíjena v rámci jiného předmětu nebo definována jako průřezové téma.

Klíčovým pojmem mediální výchovy je *mediální gramotnost*. Dnes již nestačí umět číst, psát a počítat. Pro člověka 21. století je důležité umět média používat, rozumět jim, umět hodnotit mediální produkty a nenechat se jimi manipulovat. V zásadě lze říci, že mediálně gramotný jedinec je schopen v maximální míře kontrolovat mediální prostředí, ve kterém se pohybuje (Šeďová 2004).

3.1. Cíle mediální výchovy

Cílem mediální výchovy je porozumění roli a fungování médií, nácvik kritického přijímání zpráv, nácvik orientace a poučeného uměřeného výběru z neomezené nabídky informací i zábavy, kterou média nabízejí. K. Šeďová (2004) poukazuje na to, že jednotliví autoři člení obecný cíl na řadu konkrétnějších cílů. Například K. Šebesta uvádí dvojí možný způsob vymezení. A to *pozitivní vymezení*, které znamená směřování k využívání všech možných médií ke svému osobnímu rozvoji, a *negativní vymezení*, které má za cíl požadavek účinně se bránit tlaku, který média produkují – analyzovat sdělení, kriticky je hodnotit, orientovat se v nabídce, pochopit mechanismy mediální produkce. Další autor J. A. Brown považuje za ústřední prvek mediální výchovy schopnost kritické percepce. Zařazuje sem tyto hlavní kompetence: Naučit se produkovat mediální sdělení; studovat mediální průmysl, jeho ekonomický, politický a etický kontext s cílem chápat, jak zájmy jednotlivých skupin tvarují mediální obsahy; kriticky analyzovat mediální obsah za použití sémantické a sémiotické analýzy a pochopit, jak je sdělení významově dotvářeno samotnými příjemci.

Autoři Jiráček a Šebesta (1995) považují za hlavní cíl mediální výchovy vypěstovat u žáků dovednost žít s médii, efektivně jich využívat k svému osobnímu rozvoji a bránit se jejich tlaku. Z toho vyplývá, že výuka má být zaměřena na pěstování dovedností a poznatků. Mezi základní dovednosti patří:

- a) vyhledávání informací různého typu v různých médiích,
- b) přijímání mediálních sdělení s porozuměním,

- c) dovednost analyzovat přijímaná sdělení, uvádět je do vztahů se znalostmi zjištěnými jinde a s vlastní zkušeností,
- d) dovednost kriticky je hodnotit.

K souboru poznatků patří praktická využitelnost. Samozřejmě je důležité vědět, jak média fungují a jak je používat. Pokud nejsme ochotni naučit se s technikou pracovat, pak ohrožujeme své postavení na trhu práce. Musíme své žáky připravovat na to, že technologický pokrok jde stále kupředu a kvalifikovaná pracovní síla by měla udržet krok s vývojem. Jiráček, Šebesta (1995) jsou toho názoru, že s hlavními médii, se kterými se budou v životě žáci základních a především středních škol setkávat, by se měli seznámit nejen všeobecně, ale detailně a konkrétně. Měli by se např. seznámit s rozhlasovým a televizním vysíláním, které je v dané oblasti dostupné, s hlavními deníky a časopisy, celostátními i regionálními, dozvědět se, co jim tyto mediální prostředky nabízejí, v čem je mohou (nemohou) využít, atd.

3.2. Rámcově vzdělávací program a mediální výchova

V letech 1998-2001 zpracoval tým Centra pro mediální studia CEMES Univerzity Karlovy pod vedením J. Jiráčka Rámcový vzdělávací program pro mediální výchovu jako průřezové téma na ZŠ a mediální výchovu jako samostatný předmět na SŠ. Dnes je opravdu mediální výchova definována jako průřezové téma v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání, ale v pilotní verzi Rámcově vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání je také definována jako průřezové téma.

Mediální výchova je především orientována do prostoru základního a středního školství. Na základní škole je orientována především do vyšších ročníků. Ale jak již bylo řečeno v kapitole 2.3.3., děti se nesetkávají s médii až na druhém stupni základní školy, ale jsou s nimi v permanentním kontaktu od narození. Proto někteří autoři požadují mediální výchovu již na úrovni mateřských škol. Dokonce i pořady určené dětem se mohou stát zdrojem obav a negativních emocí. Otázkou je,

koho učit o médiích. V dnešní době určitě všechny, protože jen mediálně gramotný dospělý dokáže vypěstovat mediální gramotnost i u svých dětí.

3.2.1. Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání

Charakteristika Mediální výchovy v RVP ZV:

Průřezové téma nabízí elementární poznatky a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce s médii. Pro uplatnění jedince ve společnosti je důležité umět zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z okolního světa, což vyžaduje stále větší schopnost zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií. Média mají výrazný vliv na chování, jednání jedince a na utváření životního stylu a kvalitu života. Často jsou sdělení vytvářena s nejrůznějšími (i negativními) záměry.

Mediální výchova má žáka vybavit základními znalostmi o fungování a společenské roli současných médií, dále schopností analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je porovnat s jinými sděleními a orientovat se v mediiových obsazích. Důležitá je schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění svých potřeb.

Mediální výchova jako průřezové téma má blízké vazby na vzdělávací oblasti Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura.

Mediální výchova na úrovni základního vzdělávání obsahuje základní poznatky a dovednosti týkající se médií a mediální komunikace. Tematické okruhy mediální výchovy se člení na tematické okruhy receptivních činností a tematické okruhy produktivních činností.

Tematické okruhy receptivních činností:

- Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení
- Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality
- Stavba mediálních sdělení

- Vnímání autora mediálních sdělení
- Fungování a vliv médií ve společnosti

Tematické okruhy produktivních činností:

- Tvorba mediálního sdělení
- Práce v realizačním týmu

3.2.2. Rámcově vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání

Od září 2004 do června 2006 byla ověřována pilotní verze Rámcově vzdělávacího programu pro gymnaziální vzdělávání na vybraných školách. Poté bylo zahájeno veřejné připomínkové řízení. I v této verzi je mediální výchova pojímána jako průřezové téma.

Charakteristika Mediální výchovy v RVP GV:

Mediální výchova se zaměřuje na to, aby ve studentech soustavně rozvíjela jejich schopnost kriticky a tvořivě nakládat s médii, využívat mediální nabídku a udržovat si od ní odstup pomocí rozborů, vlastní tvorby mediálních produktů a osvojování poznatků o fungování médií ve společnosti. V současnosti neustále stoupá účast jednotlivců i skupin na mediální komunikaci. Poznávání světa i rozhodování se děje pod jistým vlivem médií. Současná společnost proto vyžaduje, aby se její členové dokázali orientovat v mediální nabídce. Tento požadavek se promítá i do všeobecného vzdělávání, jehož součástí se stává příprava na „život s médii“. Student by měl získat soubor dovedností a vědomostí nutných pro orientaci v nepřehledné a neprůhledně strukturované nabídce mediálních produktů, které vytvářejí celé prostředí, v němž se jedinec pohybuje.

Průřezové téma Mediální výchova úzce souvisí s výchovou k občanství, jazykovou a literární přípravou, historií, ale také s biologií. V té mediální výchova umožňuje aplikaci poznatků o smyslových poznávacích procesech i o psychologii osobnosti.

Mediální výchova je uspořádána do tří rovin podle toho, jak zapadá do celkového kontextu gymnaziálního vzdělávání.

- Mediální výchova rozvíjí uživatelskou kompetenci žáků, nabízí dovednosti a vědomosti, které podporují formulování racionálních očekávání spojených s mediální komunikací a pomáhají rozvíjet schopnost orientace v mediální nabídce, čímž rozvíjí kritický odstup od nabídky mediálních produktů.
- Mediální výchova posiluje představu o profesích, které se v této oblasti uplatňují, a zvyšuje možnost poučeného rozhodování při volbě povolání nebo dalšího studia.
- Podporuje schopnost žáků zapojit se do týmové spolupráce, objevovat vlastní tvůrčí potenciál a hledat možnosti, jak ho zapojit do práce na společném výtvoru.

Mediální výchova má z obsahového hlediska dvě základní složky, a to vědomostní a dovednostní. Tyto složky se vzájemně doplňují a prolínají.

3.3. Rozumět médiím

Organizace PARTNERS CZECH zahájila v listopadu roku 2005 projekt na podporu mediální výchovy v České republice, zaměřený na zvýšení mediální gramotnosti žáků základních a středních škol. Tento projekt se jmenuje „*Rozumět médiím*“, je financovaný z Evropského sociálního fondu v rámci Operačního programu Rozvoj lidských zdrojů a státním rozpočtem ČR. Učitelům nabízí náměty a aktivity pro výuku mediální výchovy, žákům by pak měl prostřednictvím učitelů přinést kritičtější pohled na média a na obsahy, které masové sdělovací prostředky vytvářejí. Cílem projektu je, aby učitelé získali základní znalosti o fungování médií a zároveň si osvojili potřebné metodické postupy, na jejichž základě by u svých žáků dosáhli základní úrovně mediální gramotnosti. To znamená naučit je přistupovat k informacím nabízeným médii s kritickým odstupem, poznat, na jakých principech (hlavně ekonomických) média fungují a umožnit jim odhalit argumentaci a manipulativní tendence komerční i politické reklamy.

Hlavními aktivitami a výstupy projektu jsou: mediální příručka pro mediální výchovu s pracovními listy pro žáky; multimedialní CD-ROM s ukázkami reklam a dalších mediálních produktů; vzdělávací program pro učitele; diskuse ve školách s mediálním odborníkem. Součástí projektu „*Rozumět médiím*“ jsou dvoudenní školení a půldenní prezentace pro učitele, které je akreditováno MŠMT. Cílem školení je umožnit účastníkům další vzdělávání v oblasti mediální výchovy. Školám, které projeví zájem, nabízejí od prosince 2006 diskuse s žáky za účasti mediálního odborníka. Diskusi mohou připravit na školou vybrané téma a lze také pozvat odborníka, jehož práce s tématem souvisí.

Projekt „*Rozumět médiím*“ reaguje nejen na změny, které probíhají v českém školství, ale také na stále větší význam médií v našem okolí. Jedním z důkazů, že se mediální gramotnost stále více prosazuje jako jedna ze základních kompetencí moderního člověka, který žije v otevřené společnosti, je fakt, že vzdělávací soustavy různých zemí mediální výchovu již řadu let zavádí. Učitelé, ani ostatní pracovníci ve školství u nás nejsou na tuto problematiku nijak systematicky připravováni, ani neprocházejí žádným povinným kurzem mediální výchovy. V dané situaci je proto důležité, aby problematika mediální výchovy byla na školách rozvíjena pedagogy, kteří budou na toto aktuální téma dostatečně připraveni.

4. VÝZKUMNÁ ČÁST

V návaznosti na cíle a teoretickou část jsem formulovala problémy a stanovila hypotézy, které bych ráda ve výzkumné části řešila.

4.1. Formulace problémů a hypotéz

Před zahájením výzkumu jsem si formulovala následující problémy:

1. Jsou učitelé v dnešní době zvyklí využívat médií ke své práci?
2. Znalí pedagogové mediální produkty, které by mohli ve svých předmětech využít?
3. Jsou učitelé ochotni kreativně pracovat s médii a tím se vytrhnout ze zaběhnutého systému?
4. Učí žáky pracovat s informacemi získanými v médiích a posilují u nich kritické myšlení?
5. Vytváří učitelé se svými žáky projekty, ve kterých by využívali média?
6. Může se překážkou k využívání médií učiteli stát nedostatečné vybavení škol?
7. Jak dobře učitelé znají RVP a průřezové téma mediální výchova?

Nyní jsem stanovila tyto konkrétní hypotézy:

Hypotéza č. 1:

Domnívám se, že učitelé mají přehled o časopisech, internetových stránkách, pořadech v televizi atd. a využívají je ke svému dalšímu vzdělávání, přípravě na vyučování. Občas se svými žáky v hodinách využívají i jiných zdrojů než jsou učebnice.

Hypotéza č. 2:

Předpokládám, že učitelé preferují internet před ostatními médii a zde nejvíce vyhledávají informace, kterými by mohli výuku obohatit.

Hypotéza č. 3:

Myslím si, že učitelé nechávají velmi často žáky samostatně vyhledávat informace z různých zdrojů, ale jejich vyhledávání hodnotí spíše uspokojivě než výborně. I u žáků, stejně jako u učitelů v hypotéze č. 2, předpokládám, že informace získávají především z internetu.

Hypotéza č. 4:

Jestliže učitelé nechávají žáky vyhledávat informace, pak si dovoluji předpokládat, že vyučující humanitních předmětů následně velmi často diskutují s žáky o tom, jaké obsahy a kde sesbírali. Dále se domnívám, že vyučující přírodovědných předmětů žáky nechávají vyhledávat informace jen občas a nediskutují s nimi příliš často.

Hypotéza č. 5:

Myslím si, že učitelé s žáky spíše často vytvářejí projekty, ale nedomnívám se, že při tom velmi často spolupracují s vyučujícími jiných předmětů. Dále také předpokládám, že při tvorbě projektů využívají média pouze jako zdroj informací a nevytváří v rámci projektu mediální produkty (internetové stránky, časopisy, televizní pořady, atd.). I zde se domnívám, že k realizaci je nejvíce využíván internet, jako zdroj informací.

Hypotéza č. 6:

Nemyslím si, že učitelé nejsou vůbec seznámeni s Rámcově vzdělávacím programem, ale myslím si, že příliš neznají manuál k tvorbě školního vzdělávacího programu a z toho usuzuji, že spíše nevyužívají ŠVP ke své práci. Zřejmě ani příliš často nevyužívají manuál k RVP jako zdroj a inspiraci pro výuku mediální výchovy.

Hypotéza č. 7:

Domnívám se, že vybavenost škol mediálními prostředky hodnotí učitelé spíše uspokojivě než výborně. Z toho si dovoluji usuzovat, že vybavenost školy mediálními prostředky bude ovlivňovat práci pedagogů v tomto směru spíše

negativním způsobem, a proto ve svých hodinách média běžně nevyužívají. Také předpokládám, že zajištění výuky mediální výchovy po stránce obsahové, personální i časové bude učiteli hodnocena spíše uspokojivě až špatně.

Hypotéza č. 8:

Předpokládám, že učitelé, kteří mají 1 – 20 let pedagogické praxe, budou častěji využívat média pro svou práci a více se žáky tvořit projekty než vyučující s více než 21 lety praxe. Usuzuji tak z předpokladu, že pedagogové s mnoha lety praxe mají zaběhnutý systém, který se osvědčil, a nemají zájem jej měnit.

4.2. Výzkumný vzorek

Výzkumu se zúčastnilo 30 učitelů druhého stupně základních škol. Všichni učitelé působí na základních školách v Kladně, a to konkrétně na 1. ZŠ Kladno Amálská; 5. ZŠ Kladno Moskevská; 8. ZŠ Kladno Vodárenská; 10. ZŠ Kladno Cyrila Boudy; 12. ZŠ Kladno Brjanská. Školy byly vybírány záměrně podle ochoty ředitelů a učitelů vyplnit dotazník.

Dotazník vyplnilo 30 učitelů z toho 23 žen a 7 mužů s rozdílnou délkou pedagogické praxe. Rozložení délky praxe udává tabulka:

Délka praxe (roky)	1 - 5	6 - 10	11 - 20	21 - 30	31 a více
Počet učitelů	10	2	10	4	4

Druhá tabulka nám ukazuje, kolik učitelů a jakého vyučovacího předmětu se výzkumného šetření zúčastnilo.

Vyučovací předmět	Aj	Nj	M	Př	Čj	Ze	Dě	Rj	ICT	CHe	Vv	Hv
Počet učitelů	7	4	4	3	3	2	2	1	1	1	1	1

4.3. Výzkumná metoda

Sběr dat probíhal pomocí dotazníkové metody. Před vlastním výzkumem jsem provedla malý předvýzkum na vzorku pěti učitelů základní školy. Dotazník, který jsem k tomuto šetření vytvořila, nalezneme v příloze 3. Vzorově vyplněný dotazník přikládám v příloze 4. Předvýzkum jsem prováděla především proto, abych zjistila, zda učitelé správně rozumějí všem otázkám, zda na ně získám takové odpovědi, které požaduji, a zda na základě jejich připomínek nemám nějaké otázky vynechat nebo naopak doplnit. Poté došlo k přepracování některých položek a rozšíření dotazníku o několik dalších otázek. Podobu dotazníku jsem koncipovala sama za pomoci svého vedoucího diplomové práce. Tento dotazník, který jsem použila při vlastním výzkumu, přikládám v příloze 5 a některé vzorově vyplněné dotazníky v příloze 6.

Pedagogové si měli nejprve vybrat jeden vyučovací předmět, který vyučují nejvíce hodin týdně nebo je jim nejbližší. Tohoto vyučovacího předmětu se pak měly týkat všechny jejich odpovědi. Učitelé měli odpovídat na 25 otázek, které byly rozděleny na otázky škálové s výběrem odpovědi nebo otevřené otázky, na které pedagogové stručně psali své odpovědi. Na 10 otázek bylo nutné napsat vlastní krátkou odpověď, na 15 otázek jsem použila metodu škálování. Vyučující se měl rozhodnout, jak hodnotí určitou situaci nebo jev, kterou mu otázka předkládá na předem zadané stupnici. Stupnice byla rozdělena do pěti bodů (Stále, velmi často, často, občas, nikdy nebo Výborně, velmi dobře, dobře, uspokojivě, vůbec ne), z nichž si pedagog vybíral pouze jednu možnost, která podle jeho názoru nejvíce odpovídá situaci.

4.4. Popis výzkumu, organizace

Předvýzkum jsem prováděla během letních prázdnin s kolegy, kteří se mnou působili na letním turistickém táboře. Na základě jejich postřehů a po konzultaci s PhDr. Ivo Syříštěm, Ph.D. jsem v dotazníku provedla změny.

Samotný sběr dat probíhal na uvedených základních školách v době od 10.10. 2006 do 6.12. 2006. Dotazníky jsem na některých školách dávala přes kolegy učitele, se kterými jsem v užším kontaktu, na ostatních školách procházeli dotazníky kontrolou ředitelů a posléze k učitelům. Dotazníky jsem do škol nosila osobně a přibližně za dva týdny jsem je od vedení nebo kolegy učitele získala vyplněné zpět. Návratnost dotazníků z jednotlivých škol v procentech uvádím v následující tabulce.

Škola	Návratnost v %
1. ZŠ Kladno Amálská	50
5. ZŠ Kladno Moskevská	40
8. ZŠ Kladno Vodárenská	40
10. ZŠ Kladno Cyrila Boudy	50
12. ZŠ Kladno Brjanská	32

Při sběru dat jsem se velmi často setkávala s neochotou ze strany učitelů vyplnit dotazníky. Někteří učitelé mi vzkazovali, že dotazník nevyplní, protože na to nemají čas. Z tohoto důvodu probíhal sběr dat delší dobu, než jsem původně očekávala. Celková návratnost dotazníků ze všech zkoumaných škol činila 40 %.

Poté jsem začala statisticky zpracovávat sesbírané informace u jednotlivých položek. Výsledky, které z výzkumu vyšly, jsou prezentovány v následující kapitole 4.5.

4.5. Výsledky výzkumu

4.5.1. Znalosti učitelů periodik, internetových stránek, televizních a rozhlasových pořadů

V prvních čtyřech otázkách jsem zjišťovala, zda učitelé mají přehled o periodikách, výukových programech, www stránkách, televizních a video pořadech,

rozhlasových vysíláních a kazetách, které by se vztahovaly k jejich vyučovacím předmětům. Kromě vyučujícího výtvarné výchovy a ruského jazyka pedagogové znají periodika, časopisy nebo noviny, které se týkají předmětu. Učitelé se stejnými obory se velice často shodovali ve znalostech periodik. Především vyučující anglického jazyka v 6 případech shodně odpovídali, že využívají časopisy *Hello, Friendship, Bridge*. I vyučující přírodopisu, zeměpisu a chemie se shodovali v periodikách *Přírodopis, fyzika, chemie; National geografic; Vesmír; Lidé a Země; Živa. Učitelské noviny* jsou mezi učiteli populární bez ohledu na předmět, který vyučují. Uvedli je vyučující dějepisu, zeměpisu, německého jazyka a anglického jazyka.

Ve znalosti výukových programů a www stránek, které se týkají určitého vyučovacím předmětu, již učitelé společných oborů nevykazovali takovou shodu jako v předchozím případě. 83 % pedagogů zná internetové stránky a výukové programy, z toho 28 % nevedlo konkrétní název nebo adresu. V těchto případech se v dotazníku na tuto otázku objevovala odpověď typu „Je jich spousta, ale neznám z paměti adresy a názvy“. V této otázce se shodovali nejvíce učitelé přírodovědných oborů a uváděli výukový software firmy Terasoft. Mnoho učitelů, mezi nimiž byli i pedagogové, kteří nevedli konkrétní program nebo stránku, se odkazovalo na vyhledávače (např. www.google.com). Někteří odpověděli, že si vždycky na internetu dokáží najít to, co potřebují, aniž by si pamatovali adresy. Dále jsem v rámci této otázky a získaných odpovědí zjišťovala, zda má délka praxe souvislost s tím, že vyučující nezná žádný výukový program nebo internetovou stránku, která by souvisela s jeho vyučovacím předmětem. Tato závislost se mi nepotvrdila. Mezi učiteli, kteří na tuto otázku nic nevedli, se vyskytovali jak učitelé s dlouholetou, dvacetiletou i krátkodobou praxí. Spektrum rozložení bylo ve všech kategoriích stejnoměrné.

Ve třetí otázce jsem zjišťovala, jak učitelé znají televizní stanice, televizní pořady nebo video a DVD záznamy, které by se vztahovaly k jejich vyučovacím předmětům. Na tuto otázku uvedlo znalost 76,7 % učitelů, z toho 21,7 % učitelů pořady zná, ale nevyužívá nebo si nepamatuje název. Zde se opět jako v první otázce shodují odpovědi učitelů stejných oborů. Mnoho dokumentů, které učitelé znají a v dotazníku je uváděli, připravuje Česká televize. Mezi nejuváděnější pořady, které můžeme vidět v televizi, jsem zaznamenala: Přírodopis, Zeměpis –

Zázračná planeta, Koření, Cestománie, Víkend, Objektiv, Toulavá kamera; Český jazyk – Čeština za školou, Diktáty se Z. Svěrákem, O češtině, dokumenty o literátech; Anglický jazyk – Angličtina pro nejmenší, Euronews. Také učitelé uváděli názvy televizních stanic, které jsou celé věnované oboru, kterým se zabývají, např.: Dějepis – Viasat History; Přírodopis – Nat. Geographic, Animal Planet, Spektrum; Německý jazyk – ZDF, PRO 7, RTL; Anglický jazyk – BBC, CNN, Discovery. Z dotazníků jsem zjistila, že ani jeden učitel matematiky nevedl žádný televizní výukový pořad, a taktéž dva učitelé anglického a německého jazyka, kteří označili počet roků pedagogické praxe 1 – 5 let.

V poslední otázce, která zjišťovala znalost mediálních produktů, jsem se zaměřila na rozhlasová vysílání, kazety a CD, které souvisejí s vyučovacím předmětem respondenta. Zde jsem získala odpověď od 70 % učitelů, z toho 23,8 % nevedlo konkrétní názvy, jen že jich existuje mnoho, ale na konkrétní si nemůže vzpomenout. Především vyučující anglického, německého a ruského jazyka se shodovali. Znájí a využívají výukové kazety a CD, které jsou přikládány k učebnicím, se kterými v hodinách pracují. Také učitelé českého jazyka používají při hodinách literatury nahrávky literárních děl. I ve výtvarné výchově je možno využít audio nahrávek. Vyučující výtvarné výchovy v dotazníku odpověděla, že nezná konkrétní vysílání nebo kazety, ale používá hudební CD pro podbarvení nálady dle tématu. Ani zde se neprokázala závislost délky praxe a neznalosti rozhlasového vysílání, kazet, CD, ale stejně jako u televizních pořadů ani jeden učitel matematiky nevedl odpověď na tuto otázku.

4.5.2. Využití médií učiteli a žáky

Další blok otázek se zaměřoval na využití médií učiteli i žáky. Jedná se o otázky číslo 5 – 11. Jak často učitelé média využívají k přípravě na vyučování a během vyučování, nám ukazují tabulky 1 a 2 v příloze 7. Můžeme si všimnout, že nejvíce učitelů (43,3 %) se domnívá, že média využívá k přípravě na vyučování často, ale pouze 16,7 % učitelů využívá často během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací. Naopak nejvíce učitelů (60 %) přiznává, že během vyučování získávají informace i z jiných zdrojů jen občas. Sledovala jsem, zda se prokáže závislost mezi délkou praxe a častějším využitím médií k přípravě na vyučování.

Rozdělila jsem učitele do dvou skupin podle počtu roků pedagogické praxe. Do první skupiny jsem zařadila učitele s délkou praxe 1 – 20 let a do druhé učitele s pedagogickou praxí delší než 21 let. 77,3 % učitelů s délkou praxe 1 – 20 let se shodlo na tom, že média ke své přípravě využívají stále, velmi často nebo často, 22,7 % učitelů této kategorie přiznalo, že média k přípravě využívají občas nebo vůbec. Obdobná situace se prokázala i u učitelů s pedagogickou praxí delší než 21 let. 75 % učitelů uvedlo, že média k přípravě na vyučování využívá stále, velmi často nebo často a 25 % dotazovaných pouze občas nebo nikdy. Závislost mezi využitím médií k přípravě na vyučování a během vyučování jsem zachytila v tabulce 3 v příloze 7. Ani jeden učitel neuvedl, že by k přípravě ani během hodiny nikdy nepoužil jiných zdrojů, než jsou učebnice. To znamená, že každý učitel někdy využil nebo využívá informací z jiných zdrojů, než jsou učebnice. Stále využívá média k přípravě na hodinu i během ní vyučující informačních technologií, zeměpisu a ruského jazyka. Nejvíce učitelů (30 %) využívá média k přípravě na vyučování, ale jen občas během výuky.

Při otázce, která média preferujete, odpovědělo 30 % učitelů internet a téměř čtvrtina učitelů nějaký tištěný materiál. Rozložení preferencí si můžeme prohlédnout na grafu č. 1 v příloze 8. Mezi další méně využívané zdroje uváděli pedagogové video, televizi, DVD, výukové programy na PC, audiokazety, CD. Všechny dostupné materiály využívají především vyučující cizích jazyků. Z dotazníků jsem zjistila, že během vyučování nejvíce preferují audio nahrávky na kazetách nebo CD (29,6 %), ve 26 % internet, potom 22,2 % zahraniční časopisy, ve čtyřech případech video nahrávky a dva vyučující výukové programy na PC. I přes hojné využití mediálních prostředků jeden vyučující v dotazníku poznamenal, že z důvodu obsahu učebních osnov nemůže mediální prostředky během hodin zařazovat tak často, jak by chtěl. Učitelé ostatních předmětů nevyužívají mediální spektrum, které je jim nabízeno, v takové šíři. Například ani jeden vyučující přírodovědného předmětu neuvedl využití magnetofonu, pedagogové matematiky nevyužívají v hodinách magnetofon ani televizi a video.

Nyní jsem se zaměřila na samostatnou práci žáků. Zjišťovala jsem, jestli učitelé nechávají samostatně vyhledávat své žáky informace z různých zdrojů, a jak si myslí, že jejich žáci tuto činnost zvládají. Sesbíraná data ukázala, že učitelé

nechávají žáky vyhledávat informace především občas (téměř polovina učitelů) a často (36,7 %). Pouze jeden učitel uvedl, že nechává žáky vyhledávat informace stále, a jako jediný si myslí, že žáci tuto činnost ovládají výborně. Každý vyučující někdy nechal své žáky nějakou informaci samostatně vyhledat. Na otázku, jak si myslí, že žáci umí informace vyhledávat, odpovídali učitelé především dobře (43,3 %) nebo uspokojivě (33,3 %). Pouze dva učitelé označili, že žáci neumí vůbec informace vyhledávat. Oba pedagogové byli učitelé anglického jazyka s délkou praxe 1-5 let. Stále, velmi často, často i občas nechávají informace žáky vyhledávat učitelé českého jazyka a cizích jazyků. Ostatní učitelé se přiklánějí spíše k termínům často a občas. Jak nechávají vyhledávat žáky informace vyučující jednotlivých předmětů jsem zaznamenala do tabulky č. 4 v příloze 9. Z dotazníků jsem se snažila zjistit, zda existuje souvislost mezi tím, jak často nechávají učitelé vyhledávat své žáky informace a jak tuto činnost hodnotí. Ukázalo se, že v osmi případech nechávají učitelé občas žáky vyhledávat informace a hodnotí jejich vyhledávání dobře, v pěti případech nechávají vyhledávat občas a hodnotí je uspokojivě a ve čtyřech případech nechávají žáky vyhledávat často a hodnotí je dobře. Jak často nechávají učitelé žáky vyhledávat informace a jak své žáky za tuto činnost hodnotí, jsem zanesla do grafů č. 2 a č. 3 v příloze 10.

Učitelé zjišťují, že žáci 2. stupně základní školy nejvíce sbírají informace z internetu nebo z tištěných materiálů. V malé míře potom od rodičů a z televize. Rozložení nám ukazuje graf č. 4 v příloze 11. Pokud se žáci rozhodnou hledat informace v tištěných materiálech, pak nejčastěji v encyklopediích, odborné literatuře a novinách. V jakých tištěných materiálech žáci vyhledávají a jak mnoho, jsem zaznamenala do grafu č. 5 v příloze 11. Nejméně žáci používají materiál, který dostávají a vracejí na konci školního roku, a tím jsou učebnice.

V neposlední řadě mne zajímalo, pokud učitelé nechají žáky informace vyhledat, zda potom s nimi diskutují nad obsahy, které sesbírali a přinesli do školy. Žádný z učitelů v nabídce neoznačil, že by nikdy s žáky nediskutoval nad sesbíranými informacemi. Polovina všech dotázaných učitelů se shoduje na tom, že s žáky diskutují jen občas, 30 % uvedlo často, 17 % velmi často a pouze jedna vyučující německého jazyka diskutuje se žáky stále. Tuto odpověď doplnila informací, že v hodinách rozebírají články z časopisů. Nejvíce (velmi často)

diskutují se žáky učitelé českého a německého jazyka, naopak vyučující anglického jazyka ve většině případů označovali termín občas, stejně jako učitelé matematiky. Učitelé přírodovědných předmětů se ve většině případů shodovali na tom, že s žáky diskutují často.

4.5.3. Tvorba projektů

Další blok otázek (otázka č. 12 – 17) se zaměřoval na tvorbu projektů. 67 % učitelů se domnívá, že s žáky tvoří projekty spíše občas, 13 % učitelů často a pouze 6,7 % velmi často. Čtyři učitelé s žáky projekty netvoří, z toho tři jsou s délkou praxe 1 – 5 let. Dvě vyučující s délkou praxe 1 – 5 let, které s žáky projekty netvoří, do dotazníku připsaly informaci, že zatím ještě neměly možnost, ale uvažují o tom. V souvislosti s touto odpovědí jsem i zde zjišťovala, zda existuje závislost mezi délkou pedagogické praxe a tvorbou projektů. Ukázalo se, že učitelé, které jsem zařadila do kategorie 1 – 20 let pedagogické praxe, tvoří s dětmi projekty stále, velmi často nebo často ve 13,6 % a 86,3 % učitelů tvoří pouze občas nebo nikdy. Naopak ve skupině pedagogů, kteří jsou zařazeni do skupiny s délkou praxe delší než 21 let, 37,5 % učitelů uvedlo, že s žáky projekty tvoří stále, velmi často nebo často a 62,5 % pouze občas nebo nikdy. Velmi často a často tvoří s žáky projekty učitelé cizích jazyků a informačních technologií. Právě pedagogové cizích jazyků na projektech nespolupracují s vyučujícími jiných předmětů. Takto odpověděli všichni učitelé německého jazyka a pět učitelů anglického jazyka. Velmi často spolupracuje s ostatními pedagogy na tvorbě učitel informačních technologií a českého jazyka. Ostatní vyučující (60 %) uvedli, že občas dojde ke spolupráci i s vyučujícím jiného předmětu. V otázce č. 14 jsem respondenty žádala o název projektu, jeho stručný popis, případně kteří další učitelé se na projektu podíleli. Výsledek jsem shrnula do tabulky v příloze 12. V této tabulce je v prvním sloupci učitel předmětu, který s žáky projekt tvořil, ve druhém sloupci učitelé předmětů, kteří se projektu podíleli a v posledním sloupci název projektu. Jeden vyučující německého jazyka a ICT stále využívají k tvorbě projektů média. Nejvíce učitelů se domnívá, že média k tvorbě projektů využívají občas. Nejvíce pedagogové využívají internetových stránek a tištěného materiálu. Nejméně pak výukových programů, které nevyžadují připojení k internetu. Rozložení využívání médií pro tvorbu projektů ukazují grafy č. 6 a č. 7 v příloze 13. Polovina učitelů uvedla, že média k tvorbě projektů využívají

především pro vyhledávání informací a poskytování studijního materiálu žákům, 17 % vyučujících využívá médií jako zdroj inspirace pro zadávání témat projektů. Čtyři učitelé především prostřednictvím médií zadávají samostatnou práci a vyhledávají informace svým žákům, tři učitelé využívají média k získávání obrazového materiálu. Pouze vyučující informačních technologií vytváří v rámci projektů se svými žáky mediální produkty (CD, DVD, pásky,...)

4.5.4. Rámcově vzdělávací program

Nyní se zaměřím na to, jak jsou učitelé seznámeni s Rámcově vzdělávacím programem a tvorbou Školního vzdělávacího programu. Většina učitelů (43,3 %) se domnívá, že jsou s RVP seznámeni dobře, 17 % učitelů si myslí, že RVP znají výborně a stejné množství uvedlo částečnou znalost. Jedna respondentka doplnila, že pouze částečná znalost je způsobena mateřskou dovolenou, ze které se nyní vrátila. Pouze jedna učitelka není vůbec seznámena s RVP. 60 % učitelů si myslí, že jsou dobře nebo částečně seznámeni s tím, jak tvořit školní vzdělávací program. Ostatní učitelé, shodně po 13 %, vědí, jak tvořit ŠVP výborně, velmi dobře nebo vůbec ne. Dále jsem se zajímala, zda již ŠVP učitelé využívají ke své práci. Ve 33,3% se učitelé shodují, že jej využívají často, ale 26,7 % ještě ŠVP ke své práci nepoužívá. Je to proto, že škola, na které působí, ŠVP dotváří, není ještě zpracován nebo jej škola ještě nemá, ale pokouší se zařazovat některé aktivity. Někteří učitelé, kteří se zařazovali do kategorie občas, uváděli poznámku, že škola pomalu přechází do kategorie stále. V souvislosti s tím, že RVP je poměrně mladý dokument a ŠVP na některých školách není ještě dopracován a učitelé s ním příliš nepracují, uvedla polovina všech dotazovaných, že nikdy nevyužila manuál k RVP jako zdroj inspirace pro výuku mediální výchovy. 40 % učitelů využívá RVP jako zdroj inspirace pro výuku mediální výchovy občas a jen 6,7 % pedagogů často. Žádný z učitelů si nemyslí, že by RVP k mediální výuce využíval velmi často nebo stále.

4.5.5. Vybavenost škol mediálními prostředky

V poslední části jsem zjišťovala, jak učitelé hodnotí vybavenost školy mediálními prostředky a zajištění výuky mediální výchovy a jak je tímto ovlivněna jejich výuka. Z 57 % učitelé hodnotí vybavenost kladenských škol dobře, z 20 %

velmi dobře a ze 17 % uspokojivě. Pouze jeden učitel hodnotí svou školu po stránce vybavenosti mediálními prostředky výborně a taktéž jeden pedagog se domnívá, že na škole, kde působí, je vybavenost špatná. Většina učitelů je přesvědčena, že vybavenost jejich školy mediálními prostředky ovlivňuje jejich práci. Zda ovlivňuje vybavenost školy práci učitelů jsem shrnula do tabulky č. 6 v příloze 14. Při doplňující otázce, jak vybavenost školy ovlivňuje výuku, si 37 % všech dotázaných stěžovalo na nedostatek vybavení, omezený přístup k internetu a knihovně. Tím nemohou výuku připravit tak zajímavou a názornou, jak by si představovali, a práci přizpůsobují vybavenosti školy. Ve dvou případech jsem zjistila, že učitelům nevyhovuje nutnost stěhování a vyměňování tříd s kolegy ve chvíli, kdy chtějí použít techniku, která se v dané místnosti nevyskytuje. Naopak šest vyučujících si myslí, že dobré vybavení jejich školy zpestřuje a usnadňuje práci, mají možnost aktuálních a rychlých informací, navíc svým žákům umožňují přístup k počítačům o přestávkách. Žáci si mohou vyhledávat informace, tisknout je, a to podle mínění těchto učitelů vede k samostatné práci žáků. V této otázce jsem zjišťovala úroveň materiálního zabezpečení školy. V následujících třech položkách jsem se dotazovala, jak učitelé hodnotí zajištění výuky mediální výchovy po stránce informační a obsahové, personální a časové. Hodnocení učitelů nám názorně ukazuje graf č. 8 v příloze 14. Většina učitelů hodnotí zajištění mediální výchovy po všech uvedených stránkách jako dobré a uspokojivé. Pouze jedna vyučující hodnotí mediální výchovu na své škole jako špatnou a doplňuje své mínění poznámkou, že se obává, že na škole, kde působí, se mediální výchova vůbec nevyučuje. Pět učitelů se nechtělo vyjádřit k zajištění informačnímu a časovému a čtyři k personálnímu. Podle jejich mínění nedokáží objektivně posoudit, jak je mediální výchova na jejich škole zajištěna.

4.5.6. Dodatky

Ve spodní části dotazníku jsem nechala vyučujícím prostor, kde mohli k tématu cokoli poznamenat nebo doplnit. Tuto možnost využily pouze dvě vyučující, a to ruského jazyka a výtvarné výchovy. Učitelka výtvarné výchovy se vyjadřovala ke Školnímu vzdělávacímu programu. Poznamenala, že ŠVP není na většině škol ještě zpracován a poběží až od školního roku 2007/2008. Vyučující ruského jazyka podotkla, že žáci dovedou informace vyhledat na internetu, ale ne

z literatury. Nedovedou je vytřídit a zpracovat, využívají informace pasivně. Také si ze zkušenosti všimla, že se žáci neradi zabývají dlouhými texty.

4.6. Diskuse

V této kapitole bych ráda stručně shrnula nejdůležitější poznatky prakticko – výzkumné části a potvrdila nebo vyvrátila hypotézy, které jsem si na počátku výzkumné části v kapitole 4.1. stanovila.

Hypotéza č. 1

V první hypotéze jsem předpokládala, že učitelé jsou seznámeni s časopisy, internetovými stránkami, pořady v televizi, atd., které se týkají jejich vyučovacího předmětu a využívají jich ke své přípravě nebo během hodin. Dále jsem se domnívala, že občas se svými žáky ve vyučování používají kromě učebnic i jiné zdroje informací.

Potvrdilo se, že většina pedagogů zná periodika, výukové programy, televizní pořady a audio nahrávky. Téměř všichni učitelé znají časopisy, které se týkají jejich vyučovacího předmětu, a často se shodovali pedagogové stejných oborů bez ohledu na to, ve které škole působí a jak dlouhou mají pedagogickou praxi. Tato shoda se objevovala i při uvádění televizních pořadů a audio nahrávek u vyučujících cizích jazyků. Také téměř všichni učitelé znají internetové stránky a výukové programy. Velmi často si učitelé nepamatují konkrétní adresy a k usnadnění používají internetové vyhledávače. 76,6 % učitelů zná televizní pořady, kterými by mohli obohatit výuku. Byli to především učitelé přírodovědných předmětů a jazyků. Musíme vzít v úvahu, že především pro ně nabízí nejen Česká televize bohaté spektrum pořadů. Mezi audio nahrávkami se orientuje 70 % učitelů. Můžeme říci, že výhodu v této oblasti mají vyučující cizích jazyků. Na mnohých školách si nemohou z nejrůznějších důvodů dovolit rodilého mluvčího, od kterého by žáci získali správnou výslovnost. Proto jsou již téměř ke všem učebnicím cizích jazyků přikládány kazety nebo CD, kde žáci slyší správnou výslovnost od rodilých mluvčích. Z tohoto důvodu mají především učitelé cizích jazyků přehled o kazetách a CD, které se vztahují k jejich předmětu.

I předpoklad, že učitelé využívají média k přípravě na vyučování a občas s žáky využívají i jiných zdrojů než učebnic, se potvrdil. Většina z dotázaných potvrdila, že média k přípravě na vyučování využívá často a zároveň jen občas během hodin. Vyučující informačních technologií potvrdil, že média (především počítače) využívá k přípravě a během hodin stále.

Hypotéza č. 2

Hypotéza č. 2 předpokládala, že učitelé preferují využití internetu před ostatními mediálními prostředky. Tato hypotéza se částečně potvrdila. Ve většině případů skutečně učitelé nejvíce využívají internetu, ale v téměř srovnatelné míře se opírají o tištěný materiál.

Hypotéza č. 3

V další hypotéze jsem si dovolila předpokládat, že učitelé nechávají žáky velmi často vyhledávat informace z různých zdrojů, ale jejich vyhledávání hodnotí spíše uspokojivě. Tuto hypotézu jsem nepotvrdila. Většina učitelů nechává žáky informace vyhledávat často a hodnotí jejich snažení dobře. Naopak jsem potvrdila druhou část hypotézy, kde jsem se domnívala, že žáci k vyhledávání využívají především internetu. Tento fakt mi potvrdila většina učitelů. Jedna z vyučujících se zmínila i o tom, že žáci sice vyhledají informace na internetu, ale již je neumějí vytrždit. O tomto jevu, který mi paní učitelka potvrdila, jsem se zmiňovala v teoretické části v kapitole 2.5.2 Funkce internetu, možná rizika.

Hypotéza č. 4

Nejvíce s žáky nad sesbíranými informacemi diskutují učitelé českého a německého jazyka, čímž se mi potvrdila hypotéza, že učitelé humanitních předmětů se následně zabírají tím, co žáci vyhledali. To, že se učitelé přírodovědných předmětů v otázce, jak často necháváte žáky samostatně vyhledávat informace, přikláněli k termínům často a občas, mi potvrdilo druhou část hypotézy. Ale zároveň tito pedagogové vyvrátili domněnku, že s žáky diskutují jen občas. Většina z nich se shodovala na tom, že sesbírané obsahy s žáky rozebírají často. Pozitivním jevem, který se v dotaznicích projevil, je fakt, že každý z dotazovaných se svými žáky alespoň občas rozebírá informace, které jim zadal vyhledat.

Hypotéza č. 5

Pátá hypotéza předpokládala, že učitelé s žáky často vytvářejí projekty, ale učitelé při nich velmi často nespolupracují s vyučujícími ostatních předmětů. První část hypotézy mi dotazovaní vyvrátili. 67 % učitelů uvedlo, že s žáky tvoří projekty občas a jen 13 % učitelů často. Naopak druhá část hypotézy se potvrdila. 60 % učitelů přiznalo, že ke spolupráci s vyučujícími jiných předmětů dochází občas. Podle mého názoru je škoda, že ke spolupráci dochází jen výjimečně. Žáci tak přicházejí o možnost zjistit, že se na daný problém mohou podívat i z jiných úhlů, v jiných souvislostech a tím posilovat mezipředmětové vztahy. I zde potvrzují, že při tvorbě projektů se nejvíce využívá internetu. Jak jsem předpokládala, učitelé využívají médií především jako zdroj informací pro sebe a své žáky. Pozitivně hodnotím konání pana učitele informačních technologií, který jako jediný z dotazovaných vytváří se svými žáky v rámci projektů mediální produkty.

Hypotéza č. 6

Kromě jednoho jsou všichni učitelé alespoň částečně seznámeni s Rámcově vzdělávacím programem. Tento fakt jsem předpokládala v hypotéze č. 6 a na základě odpovědí respondentů došlo k jeho potvrzení. Nepotvrdilo se, že by učitelé ve značné míře neznali manuál k tvorbě ŠVP. Pouze 13 % učitelů s ním není seznámeno vůbec. Také jsem předpokládala, že pokud neznají manuál k tvorbě ŠVP, potom školní vzdělávací program nebudou využívat ke své práci. Tato hypotéza se potvrdila z části. Jak už jsem uvedla, většina učitelů ví, jak tvořit ŠVP, a také jej ke své práci využívá často. Ale přesto čtvrtina vyučujících ŠVP k práci nepoužívá. Důvodem je ještě nedokonalé zpracování ŠVP na kladenských školách. Učitelé postupně zařazují do výuky určité prvky a přecházejí do kategorie stále. Domnívám se, že pokud bych blok otázek zaměřujících se na Rámcově vzdělávací program zadala na konci školního roku 2006/2007 nebo na začátku školního roku 2007/2008, výsledky by se od nynějších výrazně lišily. Ve využití RVP jako zdroje inspirace pro výuku mediální výchovy se učitelé rozdělili na téměř shodné poloviny. První polovina jej využívá občas a druhá vůbec ne. Tím jsem potvrdila poslední část hypotézy č. 6, kde jsem se domnívala, že učitelé příliš často nevyužívají manuál k RVP jako zdroj a inspiraci pro výuku mediální výchovy. I zde bych ráda

poznamenala, že kdybych výzkum zadávala v následujícím školním roce, výsledky by se pravděpodobně od nynějších lišily.

Hypotéza č. 7

Hypotézu o tom, že by učitelé vybavenost kladenských škol mediálními prostředky hodnotili uspokojivě, jsem neprokázala. Téměř 80 % respondentů si myslí, že vybavenost je dobrá až velmi dobrá. I přes toto hodnocení se prokázalo, že vybavenost školy mediálními prostředky ovlivňuje práci pedagogů spíše negativním způsobem. Školy sice vlastní moderní vybavení, ale vzhledem k tomu, že do kladenských škol nastupuje velké množství žáků, je vybavení stále nedostačující. Školy se potýkají s tímto nedostatkem a tím se omezuje přístup žáků a učitelů k počítačům, internetu, knihovně. Pak si učitelé ve větší míře stěžují na to, že by výuku rádi obohatili a dělali ji zajímavější, ale nemohou a přizpůsobují se vybavenosti tříd. Také jsem předpokládala, že zajištění výuky mediální výchovy po stránce obsahové, personální i časové bude učiteli hodnoceno uspokojivě až špatně. Tato hypotéza se prokázala jen z části. Většina učitelů hodnotí situaci na školách ve všech zkoumaných oblastech jako dobrou, ale zároveň také velké množství pedagogů situaci hodnotí uspokojivě.

Hypotéza č. 8

V hypotéze č. 8 jsem se domnívala, že pedagogové s kratší délkou pedagogické praxe budou častěji využívat média pro svou práci s žáky a tvořit projekty než vyučující s dlouholetou pedagogickou praxí. Usuzovala jsem tak na základě předpokladu, že starší pedagogové nebudou ochotni učit se novým metodám. Ani jeden z předpokladů se nepotvrdil. Zjistila jsem, že využití médií k přípravě nezávisí na délce vykonané praxe. V obou kategoriích jsem zaznamenala velmi podobné výsledky. Zcela vyvracím hypotézu, že učitelé s delší pedagogickou praxí tvoří se svými žáky méně často projekty než učitelé s krátkou pedagogickou praxí. Učitelé s víceletou praxí tvoří se žáky projekty častěji než učitelé z druhé kategorie. Je to dáno tím, že mladší učitelé ještě nemají mnoho zkušeností s tvorbou projektů. Někteří z nich ještě neměli tuto možnost, ale v dotazníku uvádějí, že o tom uvažují.

Na základě výzkumu bych ráda vyvrátila stereotypy, které mohou být ve společnosti zakořeněné. Dnešní učitelé se nesnaží potlačovat individuální svobodu. Je tak patrné z toho, že učitelé nechávají žáky z libovolných zdrojů samostatně vyhledávat informace a v hodině se nad nimi zamýšlejí. Také tvorbou projektů rozvíjí osobnost žáka. Tím u nich podporují práci v kolektivu, spolupráci, prosazení ve skupině. Rozvoj všech těchto vlastností je velmi důležitý pro pozdější zapojení do pracovní společnosti. Stále ale nedochází ve větší míře ke spolupráci učitelů mezi sebou. Toto zjištění považuji za problém, který by mohl zčásti vyřešit nástup Rámcově vzdělávacího programu a z něho plynoucí Školní vzdělávací program. RVP upozorňuje na důležitost propojování znalostí mezi příbuznými obory.

Za nepřekvapující zjištění považuji dominantní postavení internetu mezi všemi médii. Žáci i učitelé jej využívají ke sběru dat nejvíce. Setkáváme se s názorem, že učitelé zaostávají v užívání počítače a internetu za svými žáky. Tuto domněnku výzkum nepotvrdil. Učitelé díky technice tvoří projekty a snaží se tak připravit výuku zajímavější. Pokud chtějí zjistit nějakou informaci, je internet první médium, na které se obrátí. Občas neznají konkrétní adresy, proto využijí vyhledávačů a jsou schopni nalézt to, co potřebují. Protože internet není cíleně vytvořen jako výukový, snaží se učitelé vést žáky ke sběru dat i z jiných informačních zdrojů. Pak informace porovnávat a třídit. Je to náročný úkol, protože většina žáků nemá dost trpělivosti.

4.7. Doporučení pro pedagogickou praxi

Ačkoliv média prostupují životem člověka od útlého dětství, zatím se na školách příliš nevěnuje pozornost tomu, jak média ovlivňují život dětí. Bohužel se v dnešní době nezdá setkáváme s tím, že dítě zbije spolužáka nebo cizího člověka, někde něco ukradne nebo zničí. Často se pak hájí tím, že to viděl v televizi nebo na internetu a chtěl si to také vyzkoušet. Mnozí z nás si ani neuvědomují, jakou sílu média mají. Přináší nám mnoho pozitivního, ale i negativního. Proto si myslím, že zavedení výuky mediální výchovy je nutné.

Za pozitivní zjištění považuji fakt, že učitelé si s žáky povídají o mediálních obsazích a učí je třídit informace. I přes to vidím problém v nedostatečném zajištění mediální výchovy na školách. Učitelé často nevědí, co si pod pojmem mediální výchova představit, jak toto průřezové téma uchopit a začlenit do svého předmětu. Řešení vidím v zajištění kurzů a v zájmu ředitelů o tuto tematiku. Můžeme si povšimnout, že díky projektu „Rozumět médiím“, o kterém se zmiňuji v kapitole 3.3., se tato problematika stává učitelům přístupnější. Učitelé by měli více využívat možností, které jsou jim prostřednictvím programu nabízeny. Pokud se na škole najde nadšený pedagog, který by mediální výchovu na škole soustavně rozvíjel, bude to přínosem nejen pro žáky, ale pro celou školu. Učitelé by měli žáky vést k zamyšlení nad tím, zda obsahy, které sesbírali, jsou skutečně pravdivé, proč se ta samá zpráva prezentuje jinak v tisku, televizi, rádiu, internetu, jak se prezentují informace v bulváru a jak v seriózním tisku, proč je bulvár pro lidi poutavější, atd. Tyto aktivity se přímo nabízejí učitelům českého jazyka, rodinné a občanské výchovy, ale v menší míře se dají zakomponovat do vyučování všech předmětů.

Je také potřeba více apelovat na rodiny, připomenout jim, že ne vše, co se dnes prezentuje v médiích, je pravdivé. Také by rodiče mělo zajímat, jakým způsobem tráví jejich děti volný čas. Některé děti nevědí, co s volným časem a nudí se. Pak je můžeme najít bezprizorně sedět před televizí nebo obrazovkou počítače, kde hrají nevhodné hry nebo bezcílne surfují na internetu. Pokud s dětmi budou nad mediálními obsahy diskutovat jak pedagogové, tak i jejich rodiče, zvyšuje se pravděpodobnost, že se nestanou obětmi ohlupující reklamy a bulváru.

Je dobré, že učitelé pracují s mediálními prostředky a i své žáky vedou k jejich využívání. Je třeba vychovávat osobnosti, které se nebojí pracovat s technikou a jsou ochotni se vzdělávat po celý život.

5. ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem chtěla ukázat, jaké možnosti učitelům přináší masová média. Je to fenomén, který přináší široké možnosti, ale i rizika a velmi rychle se rozšiřuje. Z tohoto důvodu si myslím, že je potřebné, aby učitelé byli školeni i v této problematice. Svou prací jsem chtěla alespoň trochu přispět k otázce médií, jejich postavení ve školství a posléze ve společnosti.

V teoretické části jsem se pokusila naznačit historický vývoj jednotlivých médií a jak postupně ovlivňovala naše školství. Pokusila jsem se naznačit, jak by mohl současný učitel média využívat ke své práci a rizika s tím spojená. Snažila jsem se objasnit průřezové téma mediální výchova a jak je pojato v Rámcově vzdělávacím programu pro základní a gymnaziální vzdělávání. Upozornila jsem na to, že učitelé mají možnost dalšího vzdělávání v oblasti mediální výchovy díky projektu „Rozumět médiím“. Prakticko – výzkumnou část jsem orientovala dotazníkovou formou na učitele 2. stupně základní školy na Kladensku.

Rozhodně jsem svou prací nechtěla naznačit, že pedagog, který média k práci nevyužívá, je špatným učitelem. Samozřejmě, že tištěný materiál hraje i v naší přetechnizované době ve školství hlavní roli. Je lehce přenosný a finančně dostupný pro každého žáka. Ale již Jan Ámos Komenský upozorňoval na metodu názornosti. Proč tedy nevyužít možností, které nám moderní doba přináší, a tím nepřipravit výuku názornějším a poutavějším způsobem. Také tento pedagog upozorňoval na to, že děti jsou opičátka a napodobují to, co vidí. Z tohoto důvodu bych si přála, aby si všichni, kteří jsou v kontaktu s dětmi, povídali o tom, že ne vše, co se v médiích prezentuje, je v pořádku.

6. ZDROJE INFORMACÍ

- BALLOVÁ-ROKEACHOVÁ, S.; DEFLEUR, M. *Teorie masové komunikace*. Praha : Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-09-8.
- BLAŽEK, B. *Bludiště počítačových her*. Praha : Mladá fronta, 1990. ISBN 80-204-0204-7.
- BRDIČKA, B. *Role internetu ve vzdělávání*. Kladno : AISIS, 2003. ISBN 80-239-0106-0.
- BRDIČKA, B. Inovace výukových metod prostřednictvím technologií. In *Vzdělávání pro život v informační společnosti I*. Praha : PedF UK, 2005. s. 87-94. ISBN 80-7290-198-2.
- BUDIŠ, J. *Video ve škole : Některé zkušenosti s využíváním videotechniky ve škole*. Brno : Masarykova univerzita, 1991.
- BUCHEROVÁ, L. Nezapomeňme na ni aneb o pedagogiku jde až na prvním místě. In *E-learning přichází : sborník příspěvků*. Brno : Masarykova univerzita, 2004, s. 21-24. ISBN 80-210-3409-2.
- ČERNOCHOVÁ, M. E-learning: Očekávání, zkušenosti a skutečnost. In *Vzdělávání pro život v informační společnosti II*. Praha : PedF UK, 2005, s. 271-300. ISBN 80-7290-202-4.
- Česká televize [online]. Praha. [cit. 2004-4-10]. Dostupné na WWW: <www.czech-tv.cz/ct/historie/videoarchiv.php>.
- FLEMING, E. *Televízia vo výchove a vzdelávaní*. Bratislava : SPN, 1965.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- HAPALA, D. *Materiálne didaktické prostriedky vo výchove a vzdelávaní dospelých*. Bratislava : OBZOR, 1983.
- Historie počítačů. *Počítač pro každého*, 1998, č. 20, s. 133-134. ISSN 1212-0723.
- JAROLÍMKOVÁ, S. Patří počítače do základních škol?. *Učitelství noviny*, 1995, roč. 98, č. 4, s. 31.
- JIRÁK, J.; KOPPLOVÁ, B. *Média a společnost*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-697-7.

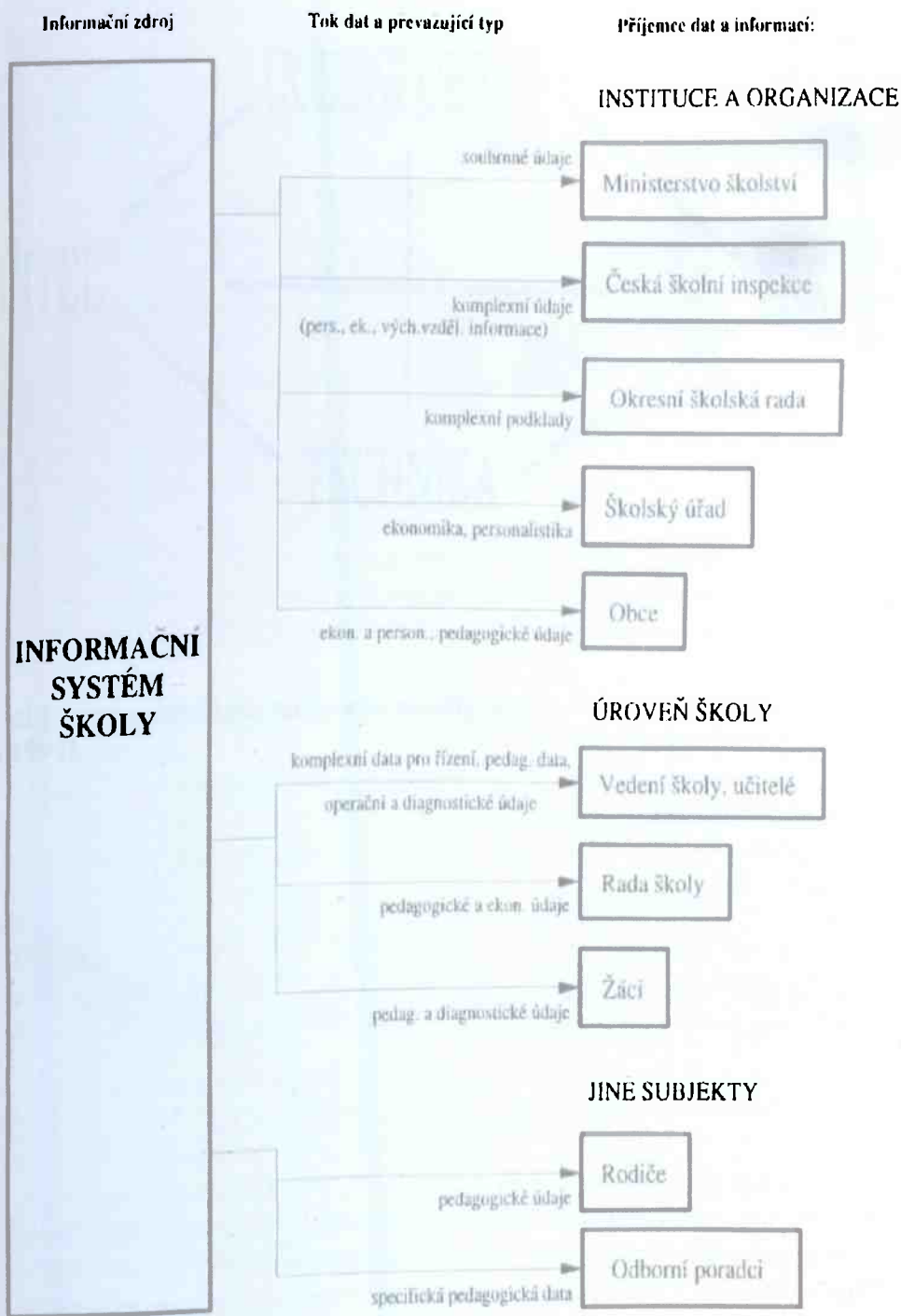
- JIRÁK, J. ŠEBESTA, K. Mediální výchova a její výhledy v ČR. *Učitelství noviny* 1995, roč. 98, č. 20, s. 12.
- JOSEF, D. *Magnetofon a gramofon ve škole*. Praha : SPN, 1962.
- KALHOUS, Z.; OBST, O. *Školní didaktika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X.
- Kompaktní disk* [online]. [cit. 2006-09-06]. Dostupné na WWW: <<http://www.guido.cz/objevy/kompakt.htm>>.
- KRUPÍČKA, M. Český rozhlas v datech [online]. Český rozhlas [cit. 2006-09-07] Dostupné na WWW: <<http://www.radio.cz/cz/clanek/49647>>.
- KULÍK, T.; NEUMANN, K.; ZEMAN, T. *Cesty videa*. Praha : Nakladatelství dopravy a spojů, 1989. ISBN 80-7030-090-6.
- MAREŠ, J.; PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- MARŠÍK, J. *Úvod do teorie rozhlasového programu*. Praha : Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-013-0.
- MASOPUST, P. *Televizní výuka*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1974.
- McQUAIL, D. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-714-0.
- Moodle* [online]. [cit. 2007-02-02]. Dostupné na WWW: <www.moodle.cz>.
- MUSIL, J. *Elektronická média v informační společnosti*. Praha : Votrobia, 2003. ISBN 80-7220-157-3.
- NOVÁK, J.; SLAVÍK, J. *Počítač jako pomocník učitele*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-149-5.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0.
- PITHAROVÁ, D.; ŘÍČAN, P. *Krotíme obrazovku*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-084-7.
- Počítač ve škole. *Počítač pro každého*, 1998, č. 19, s. 127-128. ISSN 1212-0723.
- PROCHÁZKA, J. Výukové www stránky jako prostředek edukace. In *Vzdělávání pro život v informační společnosti I*. Praha : PedF UK, 2005, s. 117-158. ISBN 80-7290-198-2.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5.

- Přenosné počítače. *Počítač pro každého*, 1998, č. 25, s. 167-168. ISSN 1212-0723.
- RAMBOUSEK, V. *Praktické činnosti práce s počítačem 1*. Praha : Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-873-8.
- RAMBOUSEK, V. *Praktické činnosti práce s počítačem 2*. Praha : Fortuna, 2003. ISBN 80-7168-874-6.
- Rámcový vzdělávací program* [online]. Praha : Výzkumný ústav pedagogický. Posl. úpravy 30.8.2005 [cit. 2006-07-31]. Dostupné na WWW:<<http://www.vuppraha.cz/>>.
- Rozhlas II* [online]. [cit. 2006-09-06]. Dostupné na WWW:<<http://www.quido.cz/objevy/rozhlas2.htm>>.
- Rozumět médiím. *Učitelství noviny*, 2006, roč. 109, č. 6, s. 23. ISSN 0139-5718.
- Rozumět médiím* [online]. Praha : Partners Czech. [cit. 2006-10-23]. Dostupné na WWW:< <http://www.rozumetmedijim.cz/>>.
- RYBÁŘ, R. Jeden z problémů etické orientace na základní škole. In *Orientace české základní školy : sborník z pracovního semináře*. Brno : Masarykova univerzita, 2005, s. 54-59. ISBN 80-210-3870-5.
- SANDER, E. Média ve věku dospívání. *Svět televize*, 2001, roč. 29, č. 2, s. 75 – 86. ISSN 0862-6227.
- ŠEĎOVÁ, K. Média jako pedagogické téma. *Pedagogika*, 2004, roč. 54, č. 1, s. 19-33. ISSN 0031-3815.
- Talnet* [online]. [cit. 2007-03-12]. Dostupné na WWW:<www.talnet.cz>
- THOMPSON, J. *Média a modernita*. Praha : Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0652-6.
- Učitelství spomocnik* [online]. Praha : Pedagogická fakulta UK v Praze. [cit. 2006-09-10]. Dostupné na WWW:< <http://www.spomocnik.cz/>>.
- WALTEROVÁ, E. a kol. Vnější faktory ovlivňující školu. In *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti* . 1. díl. Brno : Paido, 2004, s.81-145. ISBN 80-7315-083-2.
- WebQuest* [online]. Praha : Pedagogická fakulta UK v Praze. [cit. 2006-09-10] Dostupné na WWW:< <http://www.webquest.cz/>>.

7. SEZNAM PŘÍLOH

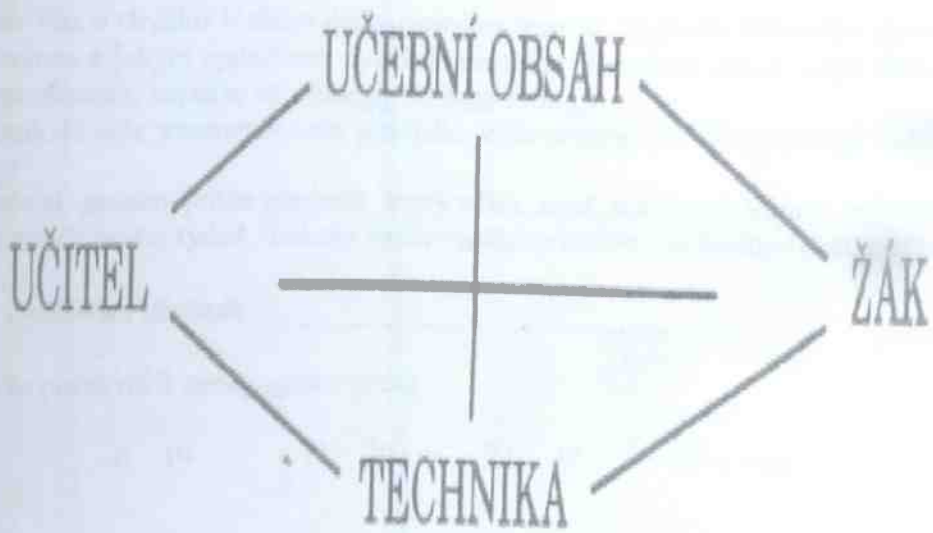
1. Základní toky dat z informačního systému školy k příjemcům informací
2. Didaktický systém zahrnující technické prostředky
3. Dotazník – předvýzkum
4. Vyplněný dotazník – předvýzkum
5. Dotazník
6. Vyplněný dotazník
7. Tabulka č. 1: Využití médií k přípravě na vyučování
Tabulka č. 2: Využití médií během vyučování
Tabulka č. 3: Vztah mezi využití médií k přípravě na vyučování a během vyučování
8. Graf č. 1: Preferenze médií učiteli
9. Tabulka č. 4: Vyhledávání informací v závislosti na vyučovacím předmětu
10. Graf č. 2: Jak často nechávají učitelé žáky vyhledávat informace
Graf č. 3: Jak podle učitelů umějí žáci vyhledávat informace
11. Graf č. 4: Informační zdroje
Graf č. 5: Tištěný materiál
12. Tabulka č. 5: Projekty
13. Graf č. 6: Využití médií pro tvorbu projektů
Graf č. 7: Využití médií pro tvorbu projektů
14. Tabulka č. 6: Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky práci učitelů
Graf č. 8: Zajištění výuky mediální výchovy po stránce informační a obsahové, personální a časové

Příloha 1



Základní toky dat z informačního systému školy k příjemcům informací
(Novák, Slavík 1997)

Příloha 2



Didaktický systém zahrnující technické prostředky
(Budiš 1991)

Příloha 3: Dotazník - předvýzkum

Datum:

Prosím Vás o chvílku Vašeho drahocenného času na vyplnění dotazníku. Zajímá mne, jestli ke své výuce a jakým způsobem využíváte média. Na otázky odpovídejte sami za sebe podle svých zkušeností, neradíte se s kolegy (kolegyněmi).

Dotazník je sice anonymní, ale pro jeho vyhodnocení o Vás potřebuji znát alespoň základní údaje.

Vyberte si, prosím, jeden předmět, který učíte, např. ten, který Vám je nejbližší anebo ho vyučujete nejvíc hodin týdně. Tohoto vyučovacího předmětu se budou týkat všechny Vaše odpovědi.

Jde o vyučovací předmět: _____

Označte počet roků pedagogické praxe:

1 – 5

6 – 10

11 – 20

21 – 30

31 a více

Adresa školy, na které nyní učíte:

Jste: muž žena

Dotazník slouží pouze pro výzkumné účely. Jakékoliv informace, které poskytnete nebudou v žádném případě zneužity. Proto Vás prosím o takové odpovědi, které skutečně vystihují Váš vlastní názor, jsou stručné a pravdivé. Ve většině případů vybíráte jednu z nabídnutých odpovědí, v ostatních stručně odpovězte.

Předem děkuji za vyplnění a přeji krásný den.

Lenka Smrčková,

Studentka 5. roč. PedF UK

1. Znáte periodika, časopisy, noviny, atd. které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (tituly):

2. Znáte internetové stránky, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (www adresy):

3. Znáte televizní pořady, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (názvy pořadů):

4. Znáte rozhlasová vysílání, která se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (stanice nebo název pořadu):

5. Využíváte média (periodika, TV, internet, magnetofon, ...) k přípravě na vyučování?
Stále velmi často často občas nikdy

6. Využíváte během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací (tisk, internet, video, rádio)?
Stále velmi často často občas nikdy

7. Pokud média ke své práci využíváte, která preferujete?

8. Necháváte žáky, aby samostatně vyhledávali informace z různých zdrojů?
Stále velmi často často občas nikdy

9. Myslíte si, že žáci umí vyhledávat informace?
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě vůbec ne

10. Z jakých informačních zdrojů žáci nejčastěji informace získávají?

11. Diskutujete s žáky o tom, co se z médií dozvěděli?

Stále velmi často často občas nikdy

12. Vytváříte ve svých hodinách se žáky projekty?

Stále velmi často často občas nikdy

13. Využíváte média pro tvorbu těchto projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

14. Pokud ano, jaká média využíváte?

15. Prosím o stručný popis jakým způsobem:

16. Jak podle Vašeho názoru hodnotíte vybavenost školy, na které působíte, mediálními prostředky?

Výborná velmi dobrá dobrá uspokojivá špatná

17. Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky Vaši práci?

Ano Ne Nevím

18. Jak? (Prosím o stručný popis)

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku. Možná, že byste k tématu chtěli ještě něco poznamenat nebo doplnit. Prosím, poznamenejte to zde.

Příloha 4: Vyplněný dotazník - předvýzkum

Datum:

Proším Vás o chvilku Vašeho drahocenného času na vyplnění dotazníku. Zajímá mne, jestli ke své výuce a jakým způsobem využíváte média. Na otázky odpovídejte sami za sebe podle svých zkušeností, neradťe se s kolegy (kolegyněmi).

Dotazník je sice anonymní, ale pro jeho vyhodnocení o Vás potřebuji znát alespoň základní údaje:

Vyberte si, prosím, jeden předmět, který učíte, např. ten, který Vám je nejbližší anebo ho vyučujete nejvíc hodin týdně. Tohoto vyučovacího předmětu se budou týkat všechny Vaše odpovědi.

Jde o vyučovací předmět: TEĚRODOPIS

Označte počet roků pedagogické praxe:

1 - 5 6 - 10 11 - 20 21 - 30 31 a více

Adresa školy, na které nyní učíte:

ZŠ MOSKĚVSKÁ - KLADNO

Jste: muž žena

Dotazník slouží pouze pro výzkumné účely. Jakékoliv informace, které poskytnete nebudou v žádném případě zneužity. Proto Vás prosím o takové odpovědi, které skutečně vystihují Váš vlastní názor, jsou stručné a pravdivé. Ve většině případů vybíráte jednu z nabídnutých odpovědí, v ostatních stručně odpovíte.

Předem děkuji za vyplnění a přeji krásný den.

Lenka Smrčková,
Studentka 5. roč. PedF UK

1. Znáte periodika, časopisy, noviny, atd. které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (tituly): SVĚT POZNÁVÁ, UCHOVATEL, PES, KOČKA
ZAHRAĐSKÁŘ

2. Znáte internetové stránky, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (www adresy): NE

3. Znáte televizní pořady, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (názvy pořadů): PANDA, ANIMAL PLANET

4. Znáte rozhlasová vysílání, která se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaká (stanice nebo název pořadu): NE

5. Využíváte média (periodika, TV, internet, rozhlas, ...) k přípravě na vyučování?
Stále velmi často často (občas) nikdy

6. Využíváte během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací (tisk, internet, video, rádio)?
Stále velmi často často (občas) nikdy

7. Pokud média ke své práci využíváte, která preferujete?

TV, PERIODIKA

8. Necháváte žáky, aby samostatně vyhledávali informace z různých zdrojů?
Stále velmi často (často) občas nikdy

9. Myslíte si, že žáci umí vyhledávat informace?
Výborně velmi dobře dobře (uspokojivě) vůbec ne

10. Z jakých informačních zdrojů žáci nejčastěji informace získávají?

Z KUIH, ČASOPISŮ A ZAČÍNÁJÍ, S INTERNETEM.

11. Diskutujete s žáky o tom, co se z médií dozvěděli?

Stále velmi často (často) občas nikdy

12. Vytváříte ve svých hodinách se žáky projekty?

Stále velmi často často občas nikdy

13. Využíváte média pro tvorbu těchto projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

14. Pokud ano, jaká média využíváte?

15. Prosím o stručný popis, jakým způsobem:

16. Jak podle Vašeho názoru hodnotíte vybavenost školy, na které působíte, mediálními prostředky?

Výborná velmi dobrá dobrá uspokojivá špatná

17. Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky Vaši práci?

Ano Ne Nevím

18. Jak? (Prosím o stručný popis)

PŘESTO, ŽE JE NAŠE ŠKOLA DOBŘE VYBAVENÁ, JE TO STĚLE NEDOSTAČUJÍCÍ! VŠEHO MÁLO!

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku. Možná, že byste k tématu chtěli ještě něco poznamenat nebo doplnit. Prosím, poznamenejte to zde.

Příloha 5: Dotazník

Dotazník je určen pro učitele 2. stupně základní školy

Datum: _____

Prosím Vás o chvilku Vašeho drahocenného času na vyplnění dotazníku. Zajímá mne, jestli ke své výuce a jakým způsobem využíváte média. Na otázky odpovídejte sami za sebe podle svých zkušeností, neradíte se s kolegy (kolegyněmi).

Dotazník je sice anonymní, ale pro jeho vyhodnocení o Vás potřebuji znát alespoň základní údaje:

Vyberte si, prosím, jeden předmět, který učíte, např. ten, který Vám je nejbližší anebo ho vyučujete nejvíc hodin týdně. Tohoto vyučovacího předmětu se budou týkat všechny Vaše odpovědi.

Jde o vyučovací předmět: _____

Označte počet roků pedagogické praxe:

1 – 5

6 – 10

11 – 20

21 – 30

31 a více

Adresa školy, na které nyní učíte:

Jste: muž žena

Dotazník slouží pouze pro výzkumné účely. Jakékoliv informace, které poskytnete nebudou v žádném případě zneužity. Proto Vás prosím o takové odpovědi, které skutečně vystihují Váš vlastní názor, jsou stručné a pravdivé. Ve většině případů vybíráte jednu z nabídnutých odpovědí, v ostatních stručně odpovíte.

Předem děkuji za vyplnění a přeji krásný den.

Lenka Smrčková,

Studentka 5. roč. PedF UK

1. Znáte periodika, časopisy, noviny, atd. které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (tituly):

2. Znáte internetové stránky nebo výukové programy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (www adresy, názvy výukových programů):

3. Znáte televizní stanice, pořady nebo video a DVD záznamy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (názvy stanic, pořadů,...):

4. Znáte rozhlasová vysílání nebo kazety, CD, která se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (stanice nebo název pořadu, kazety, CD):

5. Využíváte média (periodika, TV, internet, magnetofon,...) k přípravě na vyučování?
Stále velmi často často občas nikdy

6. Využíváte během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací (tisk, internet, video, rádio)?
Stále velmi často často občas nikdy

7. Pokud média ke své práci využíváte, která preferujete?

8. Necháváte žáky, aby samostatně vyhledávali informace z různých zdrojů?
Stále velmi často často občas nikdy

9. Myslíte si, že žáci umí vyhledávat informace?
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě vůbec ne

10. Z jakých informačních zdrojů žáci nejčastěji informace získávají?

11. Diskutujete s žáky o tom, co se z médií dozvěděli?

Stále velmi často často občas nikdy

12. Vytváříte ve svých hodinách se žáky projekty?

Stále velmi často často občas nikdy

13. Spolupracujete i s učiteli jiných předmětů při tvorbě projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

14. Prosím o název projektu, stručný popis, příp. učitelé kterých předmětů na projektu spolupracovali:

15. Využíváte média pro tvorbu těchto projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

16. Pokud ano, jaká média využíváte?

17. Prosím o stručný popis jakým způsobem:

18. Jste seznámeni s rámcově vzdělávacím programem?

Výborně velmi dobře dobře částečně vůbec ne

19. Znáte manuál k tvorbě školního vzdělávacího programu?

Výborně velmi dobře dobře částečně vůbec ne

20. Využíváte ŠVP ke své práci?

Stále velmi často často občas nikdy

21. Využíváte manuál k RVP jako zdroj a inspiraci pro výuku mediální výchovy?

Stále velmi často často občas nikdy

22. Jak podle Vašeho názoru hodnotíte vybavenost školy, na které působíte, mediálními prostředky?

Výborná velmi dobrá dobrá uspokojivá špatná

23. Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky Vaši práci?

Ano Ne Nevím

24. Jak? (Prosím o stručný popis)

25. Jak je podle Vašeho názoru na škole, kde působíte, zajištěna výuka mediální výchovy po stránce:

- Informační, obsahové

Výborně velmi dobře dobře uspokojivě špatně

- Personální

Výborně velmi dobře dobře uspokojivě špatně

- Časové

Výborně velmi dobře dobře uspokojivě špatně

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku. Možná, že byste k tématu chtěli ještě něco poznamenat nebo doplnit. Prosím, poznamenejte to zde.

Příloha 6: Vyplněný dotazník

Dotazník je určen pro učitele 2. stupně základní školy

Datum: 10/10 06

Prosím Vás o chvílku Vašeho drahocenného času na vyplnění dotazníku. Zajímá mne, jestli ke své výuce a jakým způsobem využíváte média. Na otázky odpovídejte sami za sebe podle svých zkušeností, neradte se s kolegy (kolegyněmi).

Dotazník je sice anonymní, ale pro jeho vyhodnocení o Vás potřebuji znát alespoň základní údaje:

Vyberte si, prosím, jeden předmět, který učíte, např. ten, který Vám je nejbližší anebo ho vyučujete nejvíc hodin týdně. Tohoto vyučovacího předmětu se budou týkat všechny Vaše odpovědi.

Jde o vyučovací předmět: BIOLOGIE

Označte počet roků pedagogické praxe:

1 – 5 6 – 10 11 – 20 | 21 – 30 | 31 a více

Adresa školy, na které nyní učíte:

KLADNO, BRZANSKÁ 307P

Jste: muž | žena |

Dotazník slouží pouze pro výzkumné účely. Jakékoliv informace, které poskytnete nebudou v žádném případě zneužity. Proto Vás prosím o takové odpovědi, které skutečně vystihují Vaš vlastní názor, jsou stručné a pravdivé. Ve většině případů vybíráte jednu z nabídnutých odpovědí, v ostatních stručně odpovězte.

Předem děkuji za vyplnění a přeji krásný den.

Lenka Smrčková,

Studentka 5. roč. PedF UK

1. Znáte periodika, časopisy, noviny, atd. které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (tituly):

- 1) PŘÍRODOPIS, FYZIKA, CHEMIE
2) ŽIVA
3) LIFE & ZEMĚ
4) NATIONAL GEOGRAPHIC
5) PRO MLÁDEŽ : ABC
6) SVĚT VĚDY
7) 100+1
8) VESMÍR
a další

2. Znáte internetové stránky nebo výukové programy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (www adresy, názvy výukových programů):

- 1) ZDROJ.CZ
2) SUNKONICE.CZ
3) GOOGLE.CZ
4) BIOEXKURZE.NET
5) KOSTLIVY.PRIRODOU.CZ
a další

3. Znáte televizní stanice, pořady nebo video a DVD záznamy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (názvy stanic, pořadů,...):

- TV - NAT GEOGRAPHIC
- ANIMAL PLANET
- SPECTRUM
DVD, VIDEO - VELKÁ NABÍDKA - NAPŘ. ZHRAČKA PLANETA

4. Znáte rozhlasová vysílání nebo kazety, CD, která se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (stanice nebo název pořadu, kazety, CD):

- ROZHLAS - METEOR
KAZETY - HLASY ŽIVŮ

5. Využíváte média (periodika, TV, internet, magnetofon,...) k přípravě na vyučování?
Stále velmi často často občas nikdy

6. Využíváte během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací (tisk, internet, video, rádio)?
Stále velmi často často občas nikdy

7. Pokud média ke své práci využíváte, která preferujete?
INTERNET

8. Necháváte žáky, aby samostatně vyhledávali informace z různých zdrojů?
Stále velmi často často občas nikdy

9. Myslíte si, že žáci umí vyhledávat informace?
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě vůbec ne

10. Z jakých informačních zdrojů žáci nejčastěji informace získávají?

INTERNET
LITERATURA

11. Diskutujete s žáky o tom, co se z médií dozvěděli?

Stále velmi často často občas nikdy

12. Vytváříte ve svých hodinách se žáky projekty?

Stále velmi často často občas nikdy

13. Spolupracujete i s učiteli jiných předmětů při tvorbě projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

14. Prosím o název projektu, stručný popis, příp. učitelé kterých předmětů na projektu spolupracovali:

PROJEKT: VODA

UČITELÉ: CH, F, F

STRUČNÝ POPIS: - PRÁCE VE SKUPINÁCH NA ZADANÝCH ÚKOLECH
- PREZENTACE PRÁCE SKUPIN
- VÝHODNOCENÍ

LITERATURA: TAJEMSTVÍ VODY - MET. PETRUČKA (VEOLIA WATER)
DALŠÍ ZDROJE: INTERNET, PLASTOVÝ KUFRÍK VEOLIA

15. Využíváte média pro tvorbu těchto projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

16. Pokud ano, jaká média využíváte?

INTERNET

17. Prosím o stručný popis jakým způsobem:

- SAM. PRÁCE SKUPIN
- TOUD JE TO MOŽNÉ - ZADÁZENO DO PROJEKT. UYUŠOVÁKVI
- ZDROJ INFORMACÍ PRO PŘÍPRAVU PROJEKTŮ

18. Jste seznámeni s rámcově vzdělávacím programem?

Výborně velmi dobře dobře částečně vůbec ne

19. Znáte manuál k tvorbě školního vzdělávacího programu?
Výborně velmi dobře dobře částečně vůbec ne

20. Využíváte ŠVP ke své práci?
Stále velmi často často občas nikdy

21. Využíváte manuál k RVP jako zdroj a inspiraci pro výuku mediální výchovy?
Stále velmi často často občas nikdy

22. Jak podle Vašeho názoru hodnotíte vybavenost školy, na které působíte, mediálními prostředky?
Výborná velmi dobrá dobrá uspokojivá špatná

23. Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky Vaši práci?
Ano Ne Nevím

24. Jak? (Prosím o stručný popis)

- USNADNĚNÍ VÍVKY
- MOŽNOST ZÍSKATÍ INFORMACÍ Z VÍCE ZDROJŮ
- ÚŠPORA ČASU
- ZAJÍMAVOST VÝUKY PRO ŽÁKY
- SNADNĚ PROVĚŘOVÁNÍ VĚDOMOSTÍ

25. Jak je podle Vašeho názoru na škole, kde působíte, zajištěna výuka mediální výchovy po stránce:

- Informační, obsahové
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě špatně

- Personální
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě špatně

- Časové
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě špatně

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku. Možná, že byste k tématu chtěli ještě něco poznamenat nebo doplnit. Prosím, poznamenejte to zde.

Dotazník je určen pro učitele 2. stupně základní školy

Datum: 6.12.2006

Prosím Vás o chvílku Vašeho drahocenného času na vyplnění dotazníku. Zajímá mne, jestli ke své výuce a jakým způsobem využíváte média. Na otázky odpovídejte sami za sebe podle svých zkušeností, neradíte se s kolegy (kolegyněmi).

Dotazník je sice anonymní, ale pro jeho vyhodnocení o Vás potřebuji znát alespoň základní údaje:

Vyberte si, prosím, jeden předmět, který učíte, např. ten, který Vám je nejbližší anebo ho vyučujete nejvíc hodin týdně. Tohoto vyučovacího předmětu se budou týkat všechny Vaše odpovědi.

Jde o vyučovací předmět: Německý jazyk

Označte počet roků pedagogické praxe:

1 – 5

6 – 10

(11 – 20)

21 – 30

31 a více

Adresa školy, na které nyní učíte: ZŠ Cyrila Boudy 1188
161070
24209

Jste: (muž) žena

Dotazník slouží pouze pro výzkumné účely. Jakékoliv informace, které poskytnete nebudou v žádném případě zneužity. Proto Vás prosím o takové odpovědi, které skutečně vystihují Váš vlastní názor, jsou stručné a pravdivé. Ve většině případů vybíráte jednu z nabídnutých odpovědí, v ostatních stručně odpovíte.

Předem děkuji za vyplnění a přeji krásný den.

Lenka Smrčková,

Studentka 5. roč. PedF UK

1. Znáte periodika, časopisy, noviny, atd. které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (tituly): *Goethe-Institut - Rezension*
Umbesbu Hong

2. Znáte internetové stránky nebo výukové programy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (www adresy, názvy výukových programů): *www.hj.cz*

3. Znáte televizní stanice, pořady nebo video a DVD záznamy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (názvy stanic, pořadů,...): *ZDF, PUS 7*

4. Znáte rozhlasová vysílání nebo kazety, CD, která se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (stanice nebo název pořadu, kazety, CD): *CD - vyuka křesťanstva (Lidové knihy)*

5. Využíváte média (periodika, TV, internet, magnetofon,...) k přípravě na vyučování?
Stále velmi často často občas nikdy

6. Využíváte během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací (tisk, internet, video, radio)?
Stále velmi často často občas nikdy

7. Pokud média ke své práci využíváte, která preferujete?

Magnetofon, časopis

8. Necháváte žáky, aby samostatně vyhledávali informace z různých zdrojů?
Stále velmi často často občas nikdy

9. Myslíte si, že žáci umí vyhledávat informace?

Výborně velmi dobře dobře uspokojivě vůbec ne

10. Z jakých informačních zdrojů žáci nejčastěji informace získávají?

Internet

11. Diskutujete s žáky o tom, co se z médií dozvěděli?

Stále velmi často často občas nikdy

12. Vytváříte ve svých hodinách se žáky projekty?

Stále velmi často často občas nikdy

13. Spolupracujete i s učiteli jiných předmětů při tvorbě projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

14. Prosim o název projektu, stručný popis, příp. učitelé kterých předmětů na projektu spolupracovali:

"Pátváni za křemíkat výrobce"

Ve zvoleném časovém úseku žáci sbírají údaje o výrobě a přípravě prezentaci výrobku, který v tomto okamžiku byl vyroben. Tímto je postupě rozpracováno každé období, které pro v jist. místě vystaví.

15. Využíváte média pro tvorbu těchto projektů?

Stále velmi často často občas nikdy

16. Pokud ano, jaká média využíváte?

Časopis, internet

17. Prosim o stručný popis jakým způsobem:

Z vybraných časopisů vyhledávají reklamy a informace o výrobě produktů v obch. místech supermarketů. Často jsou motivováni a doprovázejí je, kde (ve kterém období) mají hledat.

18. Jste seznámeni s rámcově vzdělávacím programem?

výborně velmi dobře dobře částečně vůbec ne

19. Znáte manuál k tvorbě školního vzdělávacího programu?
(Výborně) velmi dobře dobře částečně vůbec ne

20. Využíváte ŠVP ke své práci?
Stále (velmi často) často občas nikdy

21. Využíváte manuál k RVP jako zdroj a inspiraci pro výuku mediální výchovy?
Stále velmi často často (občas) nikdy

22. Jak podle Vašeho názoru hodnotíte vybavenost školy, na které působíte, mediálními prostředky?
Výborná velmi dobrá (dobrá) uspokojivá špatná

23. Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky Vaši práci?
Ano (Ne) Nevím

24. Jak? (Prosím o stručný popis)

25. Jak je podle Vašeho názoru na škole, kde působíte, zajištěna výuka mediální výchovy po stránce:

- Informační, obsahové
Výborně velmi dobře (dobře) uspokojivě špatně

- Personální
Výborně velmi dobře dobře (uspokojivě) špatně

- Časové
Výborně velmi dobře (dobře) uspokojivě špatně

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku. Možná, že byste k tématu chtěli ještě něco poznamenat nebo doplnit. Prosím, poznamenejte to zde.

Dotazník je určen pro učitele 2. stupně základní školy

Datum: 21/11/2006

Prosím Vás o chvilku Vašeho drahocenného času na vyplnění dotazníku. Zajímá mne, jestli ke své výuce a jakým způsobem využíváte média. Na otázky odpovídejte sami za sebe podle svých zkušeností, neradíte se s kolegy (kolegyněmi).

Dotazník je sice anonymní, ale pro jeho vyhodnocení o Vás potřebuji znát alespoň základní údaje:

Vyberte si, prosím, jeden předmět, který učíte, např. ten, který Vám je nejbližší anebo ho vyučujete nejvíc hodin týdně. Tohoto vyučovacího předmětu se budou týkat všechny Vaše odpovědi.

Jde o vyučovací předmět: anglický jazyk

Označte počet roků pedagogické praxe:

1 – 5

6 – 10

11 – 20

21 – 30

31 a více

Adresa školy, na které nyní učíte:

5.25 Kladno, Sevast'opol'ska' 29.

Jste:

muž

žena

Dotazník slouží pouze pro výzkumné účely. Jakékoliv informace, které poskytnete nebudou v žádném případě zneužity. Proto Vás prosím o takové odpovědi, které skutečně vystihují Váš vlastní názor, jsou stručné a pravdivé. Ve většině případů vybírate jednu z nabídnutých odpovědí, v ostatních stručně odpovězte.

Předem děkuji za vyplnění a přeji krásný den.

Lenka Smrčková,

Studentka 5. roč. PedF UK

1. Znáte periodika, časopisy, noviny, atd. které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (tituly):

Bridge, Friendship, Hello

2. Znáte internetové stránky nebo výukové programy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (www adresy, názvy výukových programů):

British Council, Ph

3. Znáte televizní stanice, pořady nebo video a DVD záznamy, které se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (názvy stanic, pořadů,...):

BBC, Cambridge

4. Znáte rozhlasová vysílání nebo kazety, CD, která se týkají Vašeho vyučovacího předmětu?

Jaké (stanice nebo název pořadu, kazety, CD):

5. Využíváte média (periodika, TV, internet, magnetofon...) k přípravě na vyučování?
Stále velmi často často občas nikdy

6. Využíváte během vyučování kromě učebnic i jiné zdroje informací (tisk, internet, video, rádio)?
Stále velmi často často občas nikdy

7. Pokud média ke své práci využíváte, která preferujete?

radio, audio, video

8. Necháváte žáky, aby samostatně vyhledávali informace z různých zdrojů?
Stále velmi často často občas nikdy

9. Myslíte si, že žáci umí vyhledávat informace?
Výborně velmi dobře dobře uspokojivě vůbec ne

10. Z jakých informačních zdrojů žáci nejčastěji informace získávají?

internet, tisk

11. Diskutujete s žáky o tom, co se z médií dozvěděli?

Stále velmi často často (občas) nikdy

12. Vytváříte ve svých hodinách se žáky projekty?

Stále velmi často (často) občas nikdy

13. Spolupracujete i s učiteli jiných předmětů při tvorbě projektů?

Stále velmi často často (občas) nikdy

14. Prosím o název projektu, stručný popis, příp. učitelé kterých předmětů na projektu spolupracovali:

ochrana život. prostředí
zdravý životní styl

15. Využíváte média pro tvorbu těchto projektů?

Stále velmi často často (občas) nikdy

16. Pokud ano, jaká média využíváte?

rozhlas + TV + internet

17. Prosím o stručný popis jakým způsobem:

aktivita žáků

18. Jste seznámeni s rámcově vzdělávacím programem?

Výborně velmi dobře (dobře) částečně vůbec ne

19. Znáte manuál k tvorbě školního vzdělávacího programu?
 Výborně velmi dobře dobře (částečně) vůbec ne
20. Využíváte ŠVP ke své práci?
 Stále velmi často (často) občas nikdy
21. Využíváte manuál k RVP jako zdroj a inspiraci pro výuku mediální výchovy?
 Stále velmi často často (občas) nikdy
22. Jak podle Vašeho názoru hodnotíte vybavenost školy, na které působíte, mediálními prostředky?
 Výborná velmi dobrá (dobrá) uspokojivá špatná
23. Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky Vaši práci?
 (Ano) Ne Nevím
24. Jak? (Prosím o stručný popis)

různorodost vyuč. procesu

25. Jak je podle Vašeho názoru na škole, kde působíte, zajištěna výuka mediální výchovy po stránce:

- Informační, obsahové				
Výborně	velmi dobře	(dobře)	uspokojivě	špatně
- Personální				
Výborně	velmi dobře	(dobře)	uspokojivě	špatně
- Časové				
Výborně	velmi dobře	(dobře)	uspokojivě	špatně

Děkuji Vám za trpělivost při vyplňování dotazníku. Možná, že byste k tématu chtěli ještě něco poznamenat nebo doplnit. Prosím, poznamenejte to zde.

Příloha 7

Tabulka č. 1: Využití médií k přípravě na vyučování

Stále	Velmi často	Často	Občas	Nikdy
10 %	20 %	43,3 %	26,6 %	0 %

Tabulka č. 2: Využití médií během vyučování

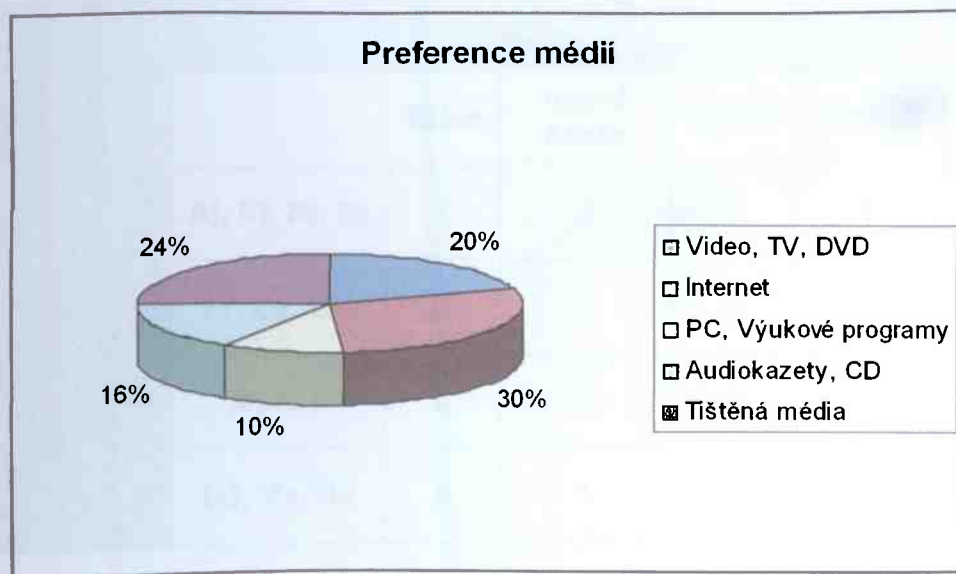
Stále	Velmi často	Často	Občas	Nikdy
10 %	13,3 %	16,7 %	60 %	0 %

Tabulka č. 3: Vztah mezi využití médií k přípravě na vyučování a během vyučování

Příprava na vyučování	Stále	Velmi často	Velmi často	Velmi často	Často	Často	Často	Občas	Občas
	Během vyučování	Stále	Velmi často	Často	Občas	Velmi často	Často	Občas	Často
Klasický	10 %	10 %	3,3 %	6,7 %	3,3 %	10 %	30 %	3,3 %	23,3 %

Příloha 8

Graf č. 1: Preference médií učitelů



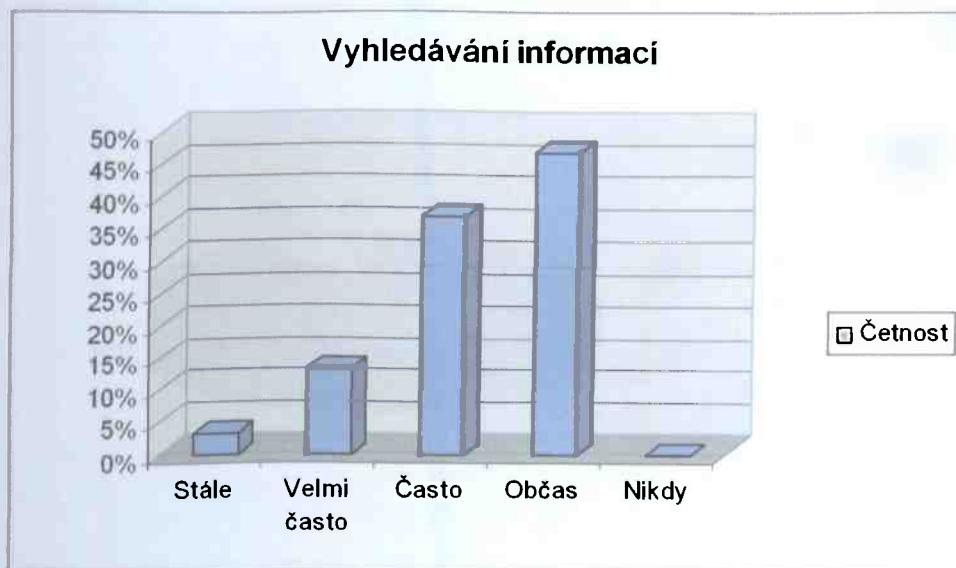
Příloha 9

Tabulka č. 4: Vyhledávání informací v závislosti na vyučovacím předmětu

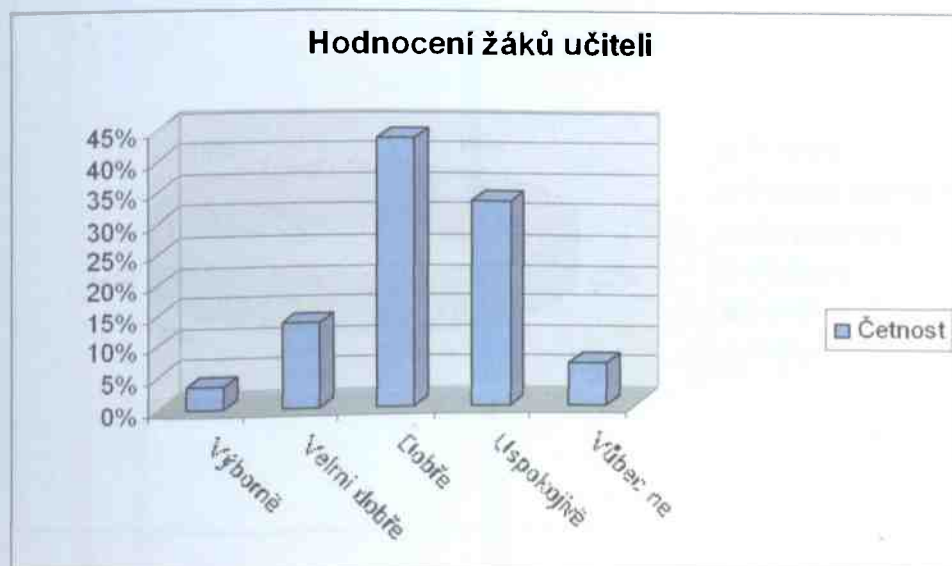
Jak často						
Vyučovací předmět		Stále	Velmi často	Často	Občas	Nikdy
	Aj, Čj, Nj, Rj	1	2	4	7	0
	Př, Ze, CH	0	1	2	4	0
	M, ICT	0	0	3	2	0
	Dě, Vv, Hv	0	1	2	1	0

Příloha 10

Graf č. 2: Jak často nechávají učitelé žáky vyhledávat informace

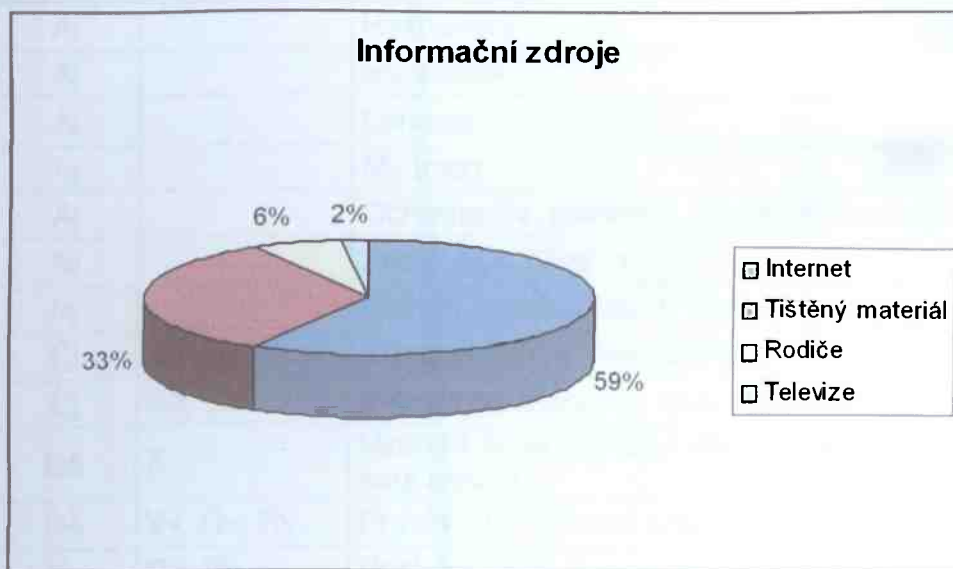


Graf č. 3: Jak podle učitelů umějí žáci vyhledávat informace

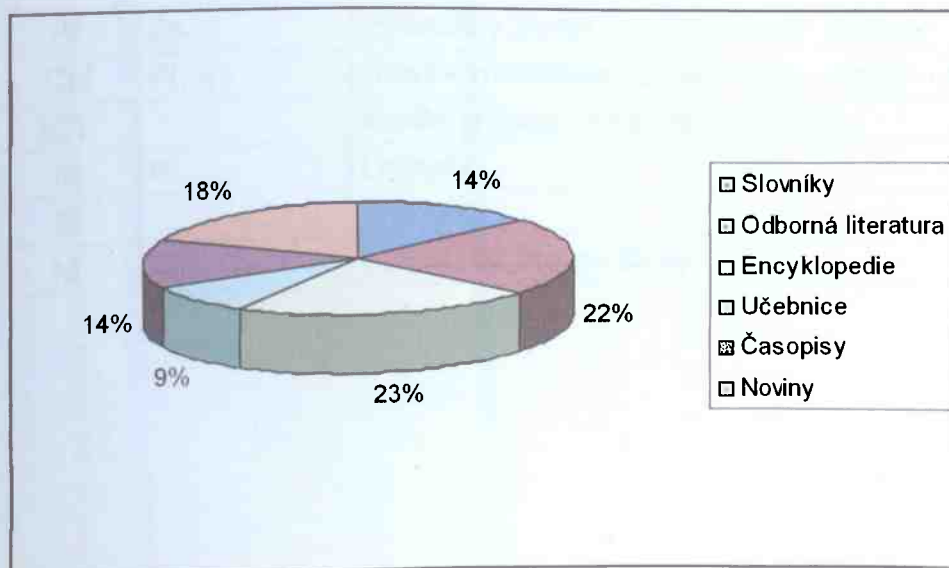


Příloha 11

Graf č. 4: Informační zdroje



Graf č. 5: Tiskový materiál



Příloha 12

Tabulka č. 5: Projekty

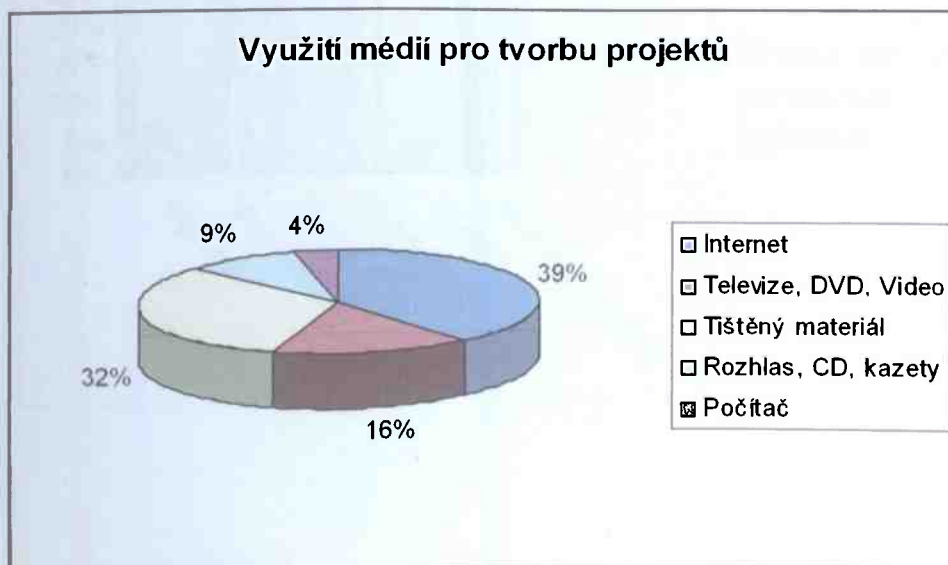
Předmět	Spolupráce	Název projektu
Aj		Halloween
Aj		My school
Aj		London
Aj		My town
Aj		Ochrana živ. prostředí; Zdravý životní styl
Nj		Země, film, divadlo
Nj		Pátrání po německých výrobcích
Čj	Ov, Rv, Ze	Evropská a světová pohádka
Čj	Dě, Ze	Významné evropské osobnosti
Dě	Z	Územní vývoj českého státu od poč. po současnost
Dě	Vv, Ov, Rv	Pravěk; Jak žili naši předkové
Vv	Ov, Rv	Pražský Hrad, Poznej Kladno
Ze		Cestovní kancelář
Ze		Světová náboženství
Ze	Čj	Tvorba mediálního sdělení
Př	CH, F	Voda
Př	Hv, Vv, Čj, F	Příroda kolem nás; Slunce
Př	Ze, Vv, Rv	Kuchyně evropských států
Př	Ze	Podmínky života u nás a v Indii - Adopce
CH	Př, Vv	Člověk znečišťuje i chrání vodu, vzduch i půdu
ICT		Ideální město; Zasiťování dopravou
M	Př	Odpady
M		Procenta
M	ICT, Ov	Statistické šetření školy

Příloha 13

Graf č. 6: Využití médií pro tvorbu projektů



Graf č. 7: Využití médií pro tvorbu projektů



Příloha 14

Tabulka č. 6: Ovlivňuje vybavenost školy mediálními prostředky práci učitelů

	ANO	NE	NEVÍM
Četnost	25	5	0

Graf č. 8: Zajištění výuky mediální výchovy po stránce informační a obsahové, personální a časové

