

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**Vliv negativního působení médií na žáky 1. stupně ZŠ
z hlediska mediální výchovy**

Diplomová práce

2007

Vedoucí práce: prof. PaedDr. Gabriel Švejda, Csc.

Autor práce: Věra Chalupníková

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ - anglický jazyk pro 1. stupeň ZŠ

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 27. 4. 2007

.....
Věra Chalupníková

Poděkování

Děkuji vedoucímu své diplomové práce prof. PaedDr. Gabrielu Švejdovi, CSc., za odborné vedení a cenné rady a připomínky, které jsem využila při zpracování diplomové práce. Dále děkuji všem, kteří mi umožnili realizovat výzkumné šetření na jejich škole. Mé poděkování patří také rodině a blízkým, kteří mi byli velkou oporou.

Věra Chalupníková

Anotace

Vliv negativního působení médií na žáky 1. st. ZŠ z hlediska mediální výchovy

Autor práce: Věra Chalupníková

Diplomová práce je zaměřena na problém vlivu negativního působení médií na žáky prvního stupně ZŠ z hlediska mediální výchovy. Tuto práci tvoří dvě části – teoretická a praktická.

Teoretická část se zabývá celkovou charakteristikou médií, jejich vývojem a funkcemi s důrazem na nová elektronická média a televizi. Pojednává o možném negativním působení médií a jeho vlivu na žáky prvního stupně základní školy. Dále se zaměřuje na volný čas dětí jako významnou oblast z hlediska potřeby a realizace mediální výchovy. V závěru této části jsou vytyčena možná východiska především ve volnočasových aktivitách dětí.

Praktická část zahrnuje výzkumné šetření realizované na žácích třetích a pátých tříd ZŠ. Cílem šetření bylo zjistit, jaký je stav mediální výchovy dětí uplatňované ze strany rodičů a učitelů. Práce předkládá výsledky výzkumného šetření, které mapují vztah dětí k různým médiím a mediálním obsahům, dále zájem rodičů o volnočasové aktivity dětí a jejich vliv na to, která média a v jaké míře děti konzumují a také pohled pedagogů na danou problematiku v rámci mediální výchovy.

Annotation

The impact of the negative effect of media on primary school pupils from the viewpoint of media education.

In this diploma thesis, I focus on the problem of negative media influence on pupils of primary school from the viewpoint of media education. This thesis consists of two parts – the theoretical and the practical one.

The theoretical part deals with general media characteristics, its development and its functions, with the emphases on the latest media and television technology. It also discusses the possible negative media impact and influence on pupils of primary school. This part also focuses on these children's leisure time which is considered to be a very important field in terms of media education needs and realizations. At the end of this part, the possible solutions are shown, especially in children's leisure time activities.

The practical part includes a survey performed on certain pupils of primary school. The aim of this survey was to find out the level of the children media education exerted from pupils' parents and teachers. The results present children's relationship to various medial areas, the parents' interest in their children's leisure time activities, the parents' influence on which and how much media their children use and, finally, this survey also presents teacher's opinions about this topic in terms of media education.

Obsah

1	ÚVOD.....	8
2	TEORETICKÁ ČÁST	10
2.1	Média a jejich charakteristika.....	10
2.1.1	Co jsou to média?	10
2.1.2	Periodizace vývoje lidské komunikace.....	11
2.1.3	Masová média	12
2.1.3.1	Pojem „masa“ a teorie masové společnosti	12
2.1.3.2	Proces masové komunikace	13
2.1.4	Význam a funkce médií	14
2.1.4.1	Význam médií.....	14
2.1.4.2	Funkce médií.....	15
2.1.5	Rozdělení a stručná charakteristika masových médií.....	16
2.1.5.1	Tištěná média.....	16
2.1.5.2	Film.....	19
2.1.5.3	Televize a rozhlas	19
2.1.5.4	Hudební nahrávky.....	20
2.1.5.5	Nová elektronická média	21
2.1.5.6	Internet a jeho přínos současnosti.....	22
2.1.5.7	Počítač a počítačové hry	24
2.1.5.8	Nejrozšířenější médium – televize.....	26
2.1.5.9	Shrnutí.....	27
2.1.6	Příjemci médií.....	27
2.1.6.1	Vztah publika a médií	28
2.1.6.2	Typy publika	28
2.1.7	Média a legislativa	29
2.1.7.1	Úryvek ze Statutu a Kodexu České televize.....	30
2.1.7.2	Některé další občanské iniciativy působící v Česku.....	31
2.2	Vliv médií na děti a mládež.....	32
2.2.1	Vývoj osobnosti	32
2.2.1.1	Vývojové fáze	32
2.2.1.2	Sociokulturní vlivy	33
2.2.1.3	Psychická zralost.....	33
2.2.1.4	Věková přiměřenost.....	34
2.2.2	Vlivy negativního působení médií.....	35
2.2.2.1	Vývoj představ o účincích médií	36
2.2.2.2	Typy předpokládaného dopadu médií.....	36
2.2.2.3	Negativní působení médií	40
2.2.3	Agrese	49
2.2.4	Šikana.....	50
2.2.4.1	Projevy šikany.....	51
2.2.4.2	Příčiny šikany	52
2.2.4.3	Jak předcházet šikaně a jak ji řešit ve škole?.....	52
2.2.5	Život v mediálním světě	53

2.3	Mediální výchova	55
2.3.1	Úvod k mediální výchově	55
2.3.2	Co je mediální výchova	55
2.3.2.1	Mediální gramotnost	56
2.3.2.2	K dějinám pedagogiky médií	58
2.3.2.3	Současná mediální výchova ve světě a u nás	58
2.3.3	Mediální výchova v pedagogice volného času	65
2.3.3.1	Volný čas dětí	65
2.3.3.2	Výchova mimo vyučování	65
2.3.3.3	Volnočasová výchova ve vztahu k médiím	66
2.3.3.4	Formy vztahu dětí a médií	67
2.3.3.5	Shrnutí	72
2.3.4	Technologické teorie ve vzdělávání	73
2.3.4.1	Systémové tendence	74
2.3.4.2	Hypermediální tendence	74
2.3.4.3	Minimální příprava	75
2.3.5	Multimédia ve výuce	75
2.3.5.1	Počítač ve vzdělávání	76
2.3.5.2	Didaktické výukové programy	77
2.3.5.3	Možnosti využití ICT ve výuce	80
2.3.6	Ochrana před možnými vlivy médií	81
2.3.6.1	Rozumné užívání médií	81
2.3.6.2	Shrnutí	82
3	PRAKTICKÁ ČÁST	83
3.1	Cíle výzkumného šetření a stanovení hypotéz	83
3.2	Použité metody výzkumného šetření	84
3.2.1	Specifikum použitého dotazníku	84
3.3	Oblast výzkumného šetření a jeho realizace	85
3.4	Charakter vzorku respondentů	85
3.5	Vyhodnocení a výsledky výzkumného šetření	86
3.6	Verifikace hypotéz	131
3.7	Shrnutí výzkumného šetření	136
4	ZÁVĚR	137
5	Seznam literatury	139
6	Seznam příloh	142

1 Úvod

Z obecných poznatků psychologie víme, že každý člověk ze své přirozenosti touží po poznání. V dnešní době média přebírají v pozoruhodné míře úlohu výchovy a formování postojů a názorů člověka. V závislosti na zvyšující se potřebě člověka být informován se stále rychleji rozvíjí technologie médií, především elektronických, a to ve větší míře zasahuje širší spektrum subjektů, na které mají média svým působením vliv. Právě tohoto dokážou obratně využít ti, co média vytvářejí a nabízejí. Tím, že komerce začala výrazně prostupovat do oblasti médií, dochází k přizpůsobování obsahu informací, aby bylo zasaženo co nejširší publikum. Tento vliv je masový, složitě ovlivnitelný, a tudíž v celé řadě případů negativní.

V dnešním přetechnizovaném světě si život bez médií lze jen těžko představit. Jejich působení je všudypřítomné a nelze se před ním uschovat, je však možné, ba dokonce nutné umět informace podávané médiu správně vyhodnotit a využívat ke svému rozvoji. Pokud budeme mediální obsahy přijímat bezmyšlenkovitě, hrozí velké nebezpečí, že nás média svým vlivem pohltní a naše myšlení zcela zdeformují. Velké nebezpečí negativního a nekontrolovatelného působení médií hrozí především dětem a mládeži, což vyžaduje jejich přípravu na život s médii. Z tohoto důvodu je velmi důležité provádět mediální výchovu již u dětí mladšího školního věku a naučit je umění užívat média k vlastnímu prospěchu.

Abych mohla ve své práci správně posoudit vliv negativního působení médií na žáky a pokusit se navrhnout možná řešení, bylo nutné se nejprve zaměřit na obecné poznatky o médiích, jejich charakteristiku a vývoj, o čemž pojednávám v první kapitole teoretické části. Druhá kapitola si klade za cíl nastínit problematiku mediálního působení na děti z hlediska jejich věkové přiměřenosti a psychické zralosti. Kapitola „Mediální výchova“ poukazuje na problematiku volného času dětí ve vztahu k médii, nabízí možná východiska uplatnění mediální výchovy ve škole i v rodině.

V praktické části jsem se snažila na základě výzkumného šetření mezi žáky prvního stupně a učiteli základních škol ověřit působení médií na žáky ve volném čase a jaký je vůbec jejich náhled na problematiku médií.

Zpracované téma je stále aktuální a stále diskutované, avšak vyvodit nějaké konkrétní a obecně platné závěry je, jak jsem zjistila při zpracovávání této práce, velmi složité. Cílem však bylo alespoň nastínit a zčásti postihnout problematiku médií v obecné rovině a uvědomit sebe i ostatní, že jde o téma, které se velmi často bagatelizuje a přenechává odborným diskuzím. Člověk by neměl zůstat pasivní, ale naučit se s médii pracovat tak, aby jeho život neovládla úplně.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Média a jejich charakteristika

Média jako komplex vstupují do soukromého života jedince a vnášejí do něj nebyvalou měrou veřejný rozměr sdílený s ostatními. Podílejí se na formování podoby veřejného života společnosti a vnášejí do něj řadu prvků ryze intimních. Současně nabízejí množství neustále se opakujících interpretací našeho života, informují nás o hodnotách, postojích a názorech, které jsou sdílené s ostatními. Zvláště nebyvalý vývoj masové komunikace a nárůst významu a moci institucí, které ji zajišťují, podněcuje snahu o rozšíření poznatků o tomto typu komunikace.

2.1.1 Co jsou to média?

Pojem médium vychází z latiny a znamená „zprostředkující činitel, prostředek, prostředník“, tedy to, co něco zprostředkovává nebo zajišťuje. Tento významový prvek prolíná různými vědami – můžeme se s ním setkat ve fyzice, chemii, biologii i výpočetní technice. Především obory, které se věnují sociální komunikaci a mezilidským projevům, se označují jako média, které zprostředkovávají někomu nějaké sdělení a tyto označujeme jako **média komunikační**. Komunikace je bez média jako prostředníka nemožná. Proto se za médium považují i kódy, které se při komunikaci používají, tedy i přirozený jazyk [11, s. 21].

Jiráková, Köpplová [11, s. 17] navrhuje rozdělení médií na **primární komunikační média** a na **sekundární média**. K **primárním** řadí právě kódy jako zprostředkovatele sdělení mezi účastníky komunikace. Avšak s vývojem lidské civilizace rostla potřeba přenášet sdělení na větší vzdálenosti, nabízet je většímu počtu lidí, či skupinám a zaznamenávat je. To jsou **sekundární média**, pomocí nichž se lidé snaží překonat časovou a prostorovou omezenost vysílaných sdělení. Tato sdělení počínala pravěkými nástěnnými kresbami, přes písmo, později tisk, až k současným prostředkům mechanického, analogového či digitálního nahrávání.

2.1.2 Periodizace vývoje lidské komunikace

DeFleur a Ball-Rokeach [7] se pokusili periodizovat vývoj lidské komunikace podle převažujícího způsobu komunikace v daném období, a to na těchto pět etap:

- epochu znamení a signálů,
- epochu mluvení a jazyka,
- epochu psaní,
- epochu tisku,
- epochu masové komunikace.

Neznamená to však, že se jednotlivé způsoby komunikace střídaly, nýbrž v každé následující epoše se v různých podobách a s nejrůznější funkcí uchovávají média z předcházejících epoch [11, s. 19].

*Mc Luhan v knize *The Gutenberg Galaxy* rozděluje vývoj do těchto čtyř období:*

1. období *orální* kmenové kultury – popisuje jej jako svět ucha, jako dobu akustického prostoru
2. doba *psané* kultury – rukopisů, kdy fonetické písmo nahrazuje akustické vnímání vnímáním vizuálním.
3. období „Gutenbergovy Galaxie“ s *tištěnou knihou*, která se stala prvním uniformním, opakovatelným „konzumním zbožím“
4. období *nástupu elektřiny* (jiní navrhnou období rozvoje „nových médií“)

Významnou roli hrají média, která slouží celospolečenské komunikaci a to zpravidla komunikaci mezi jednotlivým zdrojem a publikem, které se skládá z velkého množství příjemců. A to jsou *masová média*.

2.1.3 Masová média

„V nejobecnější rovině jsou masová média považována za ustavené společenské instituce s vlastní svébytnou množinou pravidel a postupů, která je ale v celém rozsahu svých činností určována a omezována společností, v níž působí.“ [15, s. 22]

„Masová média nejsou ta média, která jsou vnímána masami, ale ta, která lidi v masy proměňují“. [4, s. 19]

Pod pojmem masová média rozumíme především noviny, časopisy, knihy, kabelové, satelitní televizní a rozhlasové vysílání, film, CD, magnetofonové nahrávky a počítačové sítě (internet). Charakteristickým rysem masových médií je skutečnost, že nevyjadřují oboustrannou komunikaci, ale nachází se v roli podavatele a druhého staví do role příjemce bez zpětné vazby.

2.1.3.1 Pojem „masa“ a teorie masové společnosti

McQuail označuje masu jako:

- velký soubor,
- není diferencovaná,
- převážně záporná podoba,
- postrádá pořádek,
- je projevem masové společnosti.

Standardní slovníková definice vymezuje heslo „masa“ jako „seskupení, v němž se ztrácí osobnost“. Implikuje to představu souboru jednotlivců, kteří neprojevují výraznější osobnostní rysy. Převládá sklon vnímat masovost jako něco negativního – rané užívání tohoto pojmu odkazovalo k představě davu, jenž byl obvykle vnímán jako nevzdělaný, omezený, vzpurný, ba i dokonce surový (Bramson, 1961) [15, s. 58]. Sousloví typu „masová podpora“, „masové hnutí“ či „masová akce“ však slouží jako příklady, kdy lze velké množství lidí jednajících společně vnímat v pozitivním světle.

Raymond Williams (1961) poznamenává: „Žádné masy neexistují, existují jen způsoby, jak se na lidi dívat jako na masy.“ [15, s. 58]

Izolovaní, atomizovaní jedinci jsou v představách teorie masové společnosti vydáni na milost a nemilost ideologiím a propagandě a jsou pod silným vlivem masových médií. Zvláště přesvědčení o všemocnosti masových médií a o jejich silném, automatickém vlivu na „bezbrannou masu příjemců“ sloužilo jako výklad pro společenský dopad masivního rozšíření rozhlasu a kinematografie ve 30. letech 20. století na široké společenské vrstvy [11, s. 22].

2.1.3.2 Proces masové komunikace

Proces masové komunikace vede k ustavení vztahů masového charakteru mezi podavatelem a příjemci. Tyto vztahy jsou nutně jednosměrné a neosobní a většina sdělení pochází z centralizovaných průmyslových organizací, jež mají od svých předpokládaných adresátů značný odstup. Ze strany podavatele, který publikum chápe jako vzdálené a nediferencované a nikdy se s ním nemůže „seznámit“, je tento proces často vypočítavý a manipulativní. Konzument média bývá často pojmán jako pasivní pozorovatel už proto, že má malou nebo žádnou možnost se do komunikačního procesu zapojit (např. odpovědí či reakcí) [15, s. 59]. Většina masově mediovaných sdělení není adresována konkrétním osobám a mezi podavatelem a příjemcem existuje fyzická vzdálenost umocněná sociální propastí, jelikož podavatel má větší společenskou prestiž, moc, zdroje, zkušenosti, i autoritu než příjemce. Navíc příjemce je součástí většího publika, který s jeho ostatními členy není v žádném nebo pouze nepatrném kontaktu a má jen velmi malou představu o tom, kdo do něj vlastně patří.

Proces masové komunikace je charakteristický:

- velkým rozsahem,
- jednosměrným tokem,
- asymetrií (sociální propast mezi příjemcem a podavatelem),
- neosobností a anonymitou,
- propočítaným vztahem,
- standardizovaným obsahem.

2.1.4 Význam a funkce médií

2.1.4.1 Význam médií

Převládá názor, že masová média mají v moderní společnosti stále vzrůstající význam. Toto je zřejmě způsobeno tím, že jsou:

- **zdrojem moci** – potenciaálním prostředkem vlivu, ovládnutí a prosazování inovací ve společnosti, pramenem informací životně důležitých pro fungování většiny společenských institucí a základním nástrojem jejich přenosu,
- **prostředím**, kde se na národní i mezinárodní úrovni odehrává celá řada událostí z oblasti veřejného života,
- významným **zdrojem** výkladů sociální reality a představ o ní, proto jsou média také místem, kde jsou kontrolovány, ukládány a nejviditelněji vyjadřovány změny v kultuře a hodnotách společností a skupin,
- primárním klíčem ke **slávě** a k postavení známé osobnosti, stejně jako k účinnému vystupování na veřejnosti,
- zdrojem uspořádaných a veřejně sdílených významových soustav, které vymezují, co je **normální**, odchylky jsou pak signalizovány a poměřovány tím, co je považováno za veřejně akceptovanou podobu normality.

Média v dnešní době patří neodmyslitelně ke způsobům trávení volného času, pomáhají je organizovat a jsou samozřejmě prostředkem zábavy. Výsledkem je skutečnost, že představují největší a stále se rozšiřující průmyslové odvětví, které nabízí mnoho pracovních příležitostí a zcela jistě i bohaté ekonomické zisky [15, s. 21].

2.1.4.2 Funkce médií

Funkce médií můžeme shrnout do následujících položek:

a) Zábavná funkce

- je prostředkem zábavy, rozptýlení, pobavení a potěšení. Určuje nejběžnější způsoby trávení volného času, který rovněž pomáhají organizovat. Odvádí pozornost publika od vážných sociálních problémů, ale i od všedních starostí.

b) Informační funkce

- poskytují publiku nezbytné informace o dění ve světě, pomáhají příjemci utvořit si vlastní představu o společenské a politické existenci u nás. Tato funkce však předkládá publiku určitý pohled na svět a svým způsobem příjemce pacifikují (ovlivňují).

c) Kulturní funkce

- předkládají příjemcům rozmanité podklady, v nichž se odráží naše kultura, poukazují na současný stav kultury společnosti, zároveň podporují snahu po změně a růstu osobnosti a společnosti.

d) Sociální funkce

- média poskytují publiku příklady společenského života, které přispívají k naší socializaci.

e) Politická funkce

- předkládají příjemcům představu o politických událostech, tématech a aktivitách. Tyto představy umožňují publiku pochopit, jak v jejich společnosti politika funguje. Pomocí médií je přilákána pozornost publika, dokáže naznačit, jak se má na příslušné téma nahlížet. Tímto způsobem jsou schopna utvářet názory na politické události a témata, která jsou aktuální. Pro politiky je názor občanů velmi důležitý.

2.1.5 Rozdělení a stručná charakteristika masových médií

Historie mediální technologie

„Pod pojmem mediální technologie shledáváme nejširší okruh postupů, jimiž je možné s pomocí dostupných technických prostředků zaznamenat a v identické formě přenášet či do mnoha kopií rozmnožovat nějaké sdělení.“ Jirák, [33]

Zásadním přelomem byl vynález knihtisku Johannem Gutenbergem z Mohuče (v polovině 15. století). Technologie tisku se díky objevům v oborech mechaniky, fyziky a chemie stále zdokonalovala a dala základ nové přelomové éře elektrotechniky. Ta dala světu tyto stěžejní vynálezy: telegraf, fotografie, telefon, film a rozhlas. Zatímco v první polovině 20. století zaznamenala velký pokrok radiotechnika a elektronika, druhá polovina 20. století s vynálezy jako je tranzistor, laser a počítač dala příležitost nástupu nové éry mikroelektroniky. Zdokonalení počítačové techniky využívají tzv. nová média (elektronická pošta, internetová periodika, rozhlasové a TV vysílání po internetu, www stránky, diskusní chaty).

Můžeme konstatovat, že vývoj mediálních technologií řeší tyto obdobné problémy:

- uchování nějakých sdělení v čase (knihtisk a na něj navazující záznamové techniky od gramofonové desky po kompaktní disk),
- přenos v prostoru (od poštovní služby, přes telegraf a bezdrátovou telegrafii, až po satelitní přenos a internetové připojení),
- rychlost jejich dodání uživatelům.

2.1.5.1 Tištěná média

Na počátku dějin moderních médií bylo objevení tištěné knihy převratnou událostí, i když původně šlo pouze o technický prostředek sloužící k reprodukci souboru textů, jež byly do té doby ve velké míře rozmnožovány ručně. Tisk směřoval ke světštějším, praktičtějším a lidovějším dílům, stejně jako k politickým a náboženským pamfletům, což sehrálo svou roli v transformaci středověkého světa.

Proto můžeme hovořit o proměně společnosti, o revoluci, v níž kniha sehrála neodmyslitelnou úlohu.

Knihu jako médium charakterizuje McQuail těmito znaky:

- technologie ručního písma,
- svázané stránky,
- velký počet kopií,
- zbožní charakter,
- rozličný obsah,
- individuální užití,
- svoboda publikování.

Noviny a časopisy

První prototyp novin se objevil téměř před dvěma sty lety od vynálezu tisku. Za hlavní předchůdce novin můžeme označit spíše letáky a bulletiny než knihy, protože ty se soustředily především na přenášení zpráv o událostech důležitých pro mezinárodní obchod. První noviny se vyznačovaly periodicitou, komerční podstatou a sloužily k informování, inzerování i rozptýlení. Vývoj novin lze považovat za rozhodující okamžik v dějinách komunikace, nabízely totiž službu anonymním čtenářům a nesloužily jako nástroj propagandistů a mocnářů. Zde můžeme hovořit o novinách jako o společenské instituci – byly svým způsobem mnohem větší inovací než tištěná kniha. Jejich zvláštnost tkví v jejich individualismu a orientaci na realitu.

Noviny jako médium charakterizuje McQuail těmito znaky:

- pravidelné a časté vycházení
- zbožní charakter
- informační obsah
- působení ve veřejné sféře
- městské, světské publikum
- relativní svoboda

Tisk byl prvním skutečně masovým médiem, protože se rozšířil mimo okruh elity či podnikatelských kruhů směrem k masám, obracel se stále na početnější čtenářské skupiny gramotných, ale málo vzdělaných čtenářů. Charakteristikou masového tisku je tedy masové publikum, dále jeho vysoký náklad, nápadná grafická úprava, specifický obsah (kriminální příběhy, sex, politika), ale i jeho stylizace (krátké texty, jednoduchá větná skladba), která odpovídá vkusu masového čtenáře [11, s. 30].

Masový tisk bývá nazýván komerčním z těchto důvodů:

Je provozován monopolistickými koncerny kvůli tvorbě zisku. Je závislý na příjmech z reklamy výrobků, což podporuje vznik masové čtenářské obce. Komerční zaměření vyvíjí obrovský tlak na jejich obsah. Tímto zaměřením lze vysvětlit vznik nového typu novin – odlehčených a zábavnějších, zdůrazňující zprávy o konkrétních osudech lidí, bulvárnější ve vztahu ke zločinu, násilí, skandálům a zábavě.

Dalším jevem je výrazný pokles úrovně většiny časopisů, dokonce i ve sféře časopisů určených dětem a mládeži. Je celá řada časopisů, které si drží vysoký standard jako např. Mateřídouška nebo ABC, avšak řada nově vzniklých neměla bohužel dlouhého trvání, protože stránky zaplavují každý měsíc stohy nevkusných, podbíživých komerčních titulů (Méd'a Pusík, Kačer Donald, Bravo, Como-Girl atd.) [35].

Knihy nebo comics?

Většina dětí mezi sedmým a dvanáctým rokem nerada čte knihy a dává přednost obrázkovým sešitům. Přesto, že mnoha rodičům tato skutečnost dělá starosti, můžeme konstatovat, že pokud se nejedná o příběhy které oslavují brutalitu, není takovýto zájem na závadu. Radost z četby nelze u dítěte vynutit, měli bychom je podnítit dobrými a napínavými dětskými knihami, ale comics nezakazujeme. „Děti se často baví obrázky, které podněcují jejich fantazii. Čtení obrázků odpovídá ranému vývojovému stupni lidstva, když ještě neumělo číst.“ [8, s. 157]. Vzbudit v dětech radost z dobrých knih by mělo být cílem všech rodičů a pedagogů, to však vyžaduje velkou trpělivost.

2.1.5.2 Film

Objevil se na konci 19. století jako technická novinka, nabídl nejširší veřejnosti příběhy, podívanou, hudbu, dramata, komiku i technické triky. Film jako masové médium byl částečně reakcí na „vynález“ volného času, to znamená doby, kdy člověk není v práci, dále částečné řešení, jak by měla celá rodina úsporně a společensky přijatelnou formou trávit volný čas. Proto film poskytl dělnické třídě některé kulturní požítky, z nichž se mohli těšit ti společensky výše postavení.

Dvěma rozhodujícími okamžiky v dějinách filmu jsou příchod televize a „amerikanizace“ filmového průmyslu. Film se svým způsobem osvobodil a mohl neomezeněji uspokojovat poptávku po násilném, hrůzostrašném či pornografickém obsahu. Film je svým způsobem „závislý“ na dalších médiích – prolíná se s vydáváním knih, populární hudbou i samotnou televizí. Působí jako kulturní zdroj, z něhož vycházejí knihy, kreslené seriály, písničky a televizní „hvězdy“. Výrazněji, než kdykoliv předtím, se stává tvůrcem masové kultury. Ke svému publiku se dostává nejen prostřednictvím kin, ale především prostřednictvím televize, videa, či kabelovými a satelitními kanály [15, s. 37 – 38].

Film jako médium charakterizuje McQuail těmito znaky:

- audiovizuální technologie,
- veřejné předvádění,
- všeobecná přitažlivost,
- převládá vyprávění a fikce,
- mezinárodní charakter,
- veřejná regulace,
- ideologická povaha.

2.1.5.3 Televize a rozhlas

Rozhlas a televize jako masová média mají za sebou přibližně sedmdesátiletou historii, obě média vyrostla z technologií, které existovaly před nimi – z telefonu, telegrafu, pohyblivé i nehybné fotografie a nahrávání zvuku. Obě média byla vyvinuta

především pro vysílání a obsahy si musela vypůjčit od již existujících médií (film, hudba, příběhy, zprávy, sport). Dalším charakteristickým rysem rozhlasu a televize je vysoký stupeň regulace, kontrola a udělování licencí veřejnými institucemi [15, s. 39].

Vysílací média charakterizuje McQuail těmito znaky:

- velmi rozsáhlý výstup, rozsah a dosah,
- audiovizuální obsah,
- složitá technologie a organizace,
- veřejný charakter a rozsáhlá regulace,
- národní a mezinárodní charakter,
- velmi rozmanité podoby obsahu.

2.1.5.4 Hudební nahrávky

Tomuto masovému médiu věnuje výzkum poměrně malou pozornost. Nahrávání a přehrávání hudby začalo koncem devatenáctého století a poměrně rychle se rozšířilo. Oblíbenost nahrané hudby byla úzce spojena s tím, že v domácnostech byly hudební nástroje. Zásadní změnou byla poválečná tranzistorová revoluce a v jejím důsledku přerod rozhlasu z domácího média v individuální. Toto se stalo oblibou mladých lidí a otevřely se dveře rozvíjejícímu se odvětví – nahrávacímu průmyslu. Od 60. let minulého století, kdy došlo k nástupu průmyslu založeného na mladých posluchačích, je masově mediovaná hudba atraktivní pro nejširší publikum [15, s. 40].

Hudební nahrávku jako médium charakterizuje McQuail těmito znaky:

- rozmanité technologie nahrávání a šíření,
- nízký stupeň regulace,
- vysoký stupeň internacionalizace,
- mladší publikum,
- podvratný potenciál,
- organizační fragmentace,
- rozmanitost v možnostech příjmů.

Moderní hudba

Ze záliby v určitých hitech můžeme uhodnout něco z charakteru dětí. I děti mladšího školního věku vlastní CD nahrávky, umí si je přehrát pomocí discmana či hi-fi věže a dokonce si písně stahují do svých mobilních telefonů. Dítě má vlastní vkus a už v osmi letech si oblibuje určité typy písní, které mu přinášejí radost. Má tedy rádo melodii a rytmus. Rodiče si nemusí dělat starosti s nevhodností tohoto typu hudby, protože nic nepřechází tak rychle, jako záliba v nějakém hitu [8, s. 158]. Celkově poslech nahrávek, ale především mluvených textů je lepší pro duševní rozvoj dítěte, protože vyžadují pozorné naslouchání a více soustředění než televize. Dítě není „zahlceno“ obrazy jako u televize, což podněcuje jeho fantazii a zvyšuje schopnost koncentrace.

2.1.5.5 Nová elektronická média

Pod tímto pojmem se rozumí soubor inovací soustředěných kolem systému, jehož podstatou je vizuální zobrazovací jednotka spojená s počítačovou sítí. Propojuje několik typů technologií: přenosovou technologii pomocí kabelu či satelitu, miniaturizaci, technologii ukládání a vyvolávání dat, technologii zobrazení (vhodná grafika) a v neposlední řadě také technologii ovládání – pomocí počítače [15, s. 41].

Novými médii se zpravidla označují ta, která v dané době nastupují a uvažuje se o tom, co přinášejí nového. Tak byly svého času novým médiem i filmy, rozhlas a televize. Dnes takto označujeme ty veřejné komunikační aktivity, které působí v počítačových sítích. Často bývají verzí klasických médií – internetové verze časopisů, rozhlasové a televizní vysílání. *Digitalizací* (počítačové zpracování) může být jakýkoliv mediální produkt reformátován do nové, *multimediální podoby*. Zvláště u tisku v takovéto podobě to umožňuje rychlejší aktualizace zpravodajství a velký prostor pro aktivní vstup čtenáře do diskuse (ankety, hodnocení článků, chat). Tato dvojvariantnost existuje také u rozhlasu a televize [33].

Jiráček [33] toto shrnuje takto: „*Významnou vlastností komunikace s novými médii je větší stupeň interaktivity, tedy možnost příjemce aktivněji se podílet na podobě mediálního produktu nebo na výběru z nabídky a větší schopnost produktu reagovat na požadavky uživatele.*“

Hlavní rozdíly, jimiž se liší od „starých médií“ vymezuje McQuail těmito znaky:

- *decentralizace* – dodání obsahu a výběr nejsou již převážně v rukou toho, kdo komunikovaný obsah dodává,
- *vysoká kapacita* – přenos pomocí kabelu či satelitu překonává omezení daná náklady, vzdáleností a objemem,
- *interaktivita* – příjemce si může vybírat, může odpovídat, vyměňovat si obsahy a přímo se spojit s dalšími příjemci,
- *flexibilita* formy, obsahu i užití.

Za nejstarší nová média můžeme považovat technologie rozšiřující vlastnosti televize a telefonu (video, videokamery, teletext). Nové formy nových médií se objevují od 90. let 20. století (počítačové hry, CD-ROM, www, GSM, ICQ). To jsou média založená na počítačových technologiích. Dnes můžeme pojem nová média pokládat za synonymum počítačových neboli digitálních médií (Reifová, 2004) [3, s. 8].

Digitalizace a multimédia

Životaschopnost médií je založena na přístupu společnosti k informacím a na jejich využití. Je zde příznačný trend sbíhavosti a sblížování dosud oddělených oblastí tištěných médií, telekomunikací, audiovizuálních médií a počítačových sítí do jediného systému informačních služeb. Tento proces je založen na digitalizaci, díky níž lze jedním informačním kanálem přenášet obrovské množství kombinovaných informací textových, zvukových a obrazových. Média toto umožňující nazýváme multimédia. V sociální rovině pozorujeme propojování ekonomických prostředí médií v nadnárodní společnosti, přizpůsobování tzv. mediální legislativy možnostem médií, i proměny individuální a kolektivní organizace volného času [33].

2.1.5.6 Internet a jeho přínos současnosti

Internet je nejnovějším a z mnoha hledisek nejmocnějším médiem, které dokázalo postupně odstranit čas a prostor jako překážky komunikace mezi velkým počtem osob. Pomocí internetové sítě můžeme snadno využívat práce člověka, který je od nás vzdálen tisíce kilometrů. Máme téměř neomezený přístup k informacím všeho

druhu a zároveň se i my můžeme stát tím, kdo poskytuje informace jiným. Jeho dopad na jednotlivce i na společnost je nesmírný a stále narůstá. Každý dnes může vysílat do světa své poselství, což umožňuje i anonymnost, změna rolí a únik do fantazie. Zároveň však rozšiřuje kulturní i výchovné horizonty a podporuje lidský rozvoj mnoha způsoby.

V posledním desetiletí došlo k překotnému rozvíjení komunikačních možností, mezi nimiž má výsadní postavení celosvětová síť World Wide Web (www), která umožňuje rychlé vyhledávání a také výměnu nejrůznějších typů digitalizovaných informací. Rychlou nabídku mediálních produktů umožňuje přenos sdělení v nejrůznějších formách z kteréhokoliv místa na zeměkouli kamkoliv do světa.

V současnosti má svoje internetové stránky většina firem, známých osobností, ale může je vlastnit v podstatě kdokoliv z nás. Využíváme rozličné komunikační služby jako je elektronická pošta, chaty, internetové rozhlasové i televizní stanice, deníky, časopisy a blogy.

Internet má mimořádné vlastnosti, které by se daly shrnout do těchto charakteristik:

- okamžitost a bezprostřednost,
- celosvětová přítomnost,
- decentralizovanost a interaktivita,
- velká pružnost a přizpůsobitelnost.

Rozšíření internetu vyvolávají také etické otázky týkající se soukromí, bezpečnosti a důvěrnosti údajů, autorských práv a intelektuálního vlastnictví, pornografie a internetových stránek, jež podněcují k nenávisti, rozšiřování urážek a pomluv vydávaných za seriózní zprávy. Pravost a důvěryhodnost informací objevujících se na internetu je také předmětem častých diskusí.

Výchovné instituce, zejména pak škola a rodiče by měly vést k opatrnosti a obezřetnému užívání internetu dětmi. Rodiče by pak měli kontrolovat, jak jejich děti využívají internet a kolik času u monitoru tráví. To však platí i v případě užívání ostatních médií. Mediální vzdělání totiž zahrnuje nejen získání technických dovedností, ale i schopnost chytře a s nadhledem hodnotit.

2.1.5.7 Počítač a počítačové hry

Je dokázané, že jakmile si počítač pořídíme, záhy vznikne potřeba koupit jeden nebo více dalších strojů. Většinou totiž lidé žijící v téže domácnosti chtějí udělat práci, kterou si přinesli domů ze zaměstnání, nebo chtějí zapsat domácí účetnictví, vyřídít emaily, zajistit nákupy a bankovní úkony. Děti chtějí počítač na úkoly a pro zábavu. Jediný mikropočítač, bez ohledu na jeho rychlost a kapacitu, nemůže vyhovět všem těmto požadavkům, a tak jsou rodiny vybavené více počítači stále běžnější [7, s. 341].

Rodiče si povšimli, že v počítačových hrách jde často o zasažení nějakého cíle a o to, aby se postavička, se kterou se hráč ztotožňuje, sama vyhnula zásahu. Odtud takový závěr, že počítačové hry jsou vtělená agresivita. Obrazovka počítače léká rodiče o to víc, že u ní dítě sedí celé hodiny samo a láká jej od přírody, zkracuje kontakt s kamarády. Zbavuje je zájmu o cokoli jiného a stává se tak jejich první drogou [4, s. 44].

Blažek [4, s. 58] však také konstatuje, že ne počítačové hry, ale počítače mohou být dospělými považovány za agresivní, a to komunikační situací, kterou navozují. Když dospělí kritizují, že počítačové hry vychovávají děti k agresivitě, vadí jim ve skutečnosti to, že kvůli počítačům ztrácejí nad dětmi část své moci.

Hraní počítačových her je u dětí (a nejen u nich) velmi oblíbenou volnočasovou aktivitou. Poskytují hráčům vysokou míru *interaktivity* a možná proto jsou přitažlivější než ostatní média. Pomocí virtuální reality se stávají spolutvárci příběhů a dějů v kybernetickém prostoru, a to jim nabízí nové a vzrušující zážitky a otevírá nové zajímavé možnosti. *„Jazyk počítačových programů a nejen her je interaktivní, což nás neustále staví před volbu. Vytváříme vlastní postupy a své vlastní prostředí. Když budete děti odhánět od počítačů, můžete je ohrozit v profesionální kariéře. Teď se učí hrou a ve volném čase – pak to budou muset pracně dohánět“* [4, s. 59].

Typy počítačových her

Na trhu existuje nepřehledné množství různých typů her. I přesto, že některé z nich jsou velmi drahé, bývají dětem poměrně snadno dostupné, protože v dnešní době pro ně není problém si hru „stáhnout“ z internetu nebo „vypálit“ na disk, i když tato cesta je nelegální a jde o závažné porušení autorských práv.

- Ø *Akční* – poskytují hráčům velkou dávku adrenalinového dobrodružství a mnohokrát jejich scénář čerpá z akčních filmů. Aby hráč postoupil ve hře dál, musí většinou zneškodnit protivníky za použití hrubé síly a střelných zbraní, tedy zobrazují tolik kritizované násilí.
- Ø *Závodní* – poskytují dokonalou iluzi, že řídíte nejdražší a nejrychlejší závodní automobily či motocykly, nebo dokonce usednete do kokpitu letadla. Na závodní dráze (nebo ve vzduchu, či v kosmu) se rozpoutá boj o první místo, kde ohleduplnost nemá své místo.
- Ø *Sportovní* – hráč se může stát sportovcem téměř jakéhokoliv sportu, hrát za tým nebo sám za sebe. Stane se tak například virtuálním hokejistou, fotbalistou, tenistou, golfovým hráčem, dokonce lyžařem či skateboardistou.
- Ø *Strategické* – u těchto typů her je nutné logické přemýšlení a zvažování jednotlivých kroků. V těch nenásilných si hráč staví vlastní město, rozvíjí cizozemské civilizace, zakládá rodinu, nebo se věnuje nějaké podnikatelské činnosti. Hry s násilnou tematikou mívají nádech historických bitev nebo vesmírných bojů v daleké budoucnosti.
- Ø *Logické* – hráč má za úkol řešit logické hádanky, najít cestu ven z bludiště atd. Je nucen logicky přemýšlet, přičemž logická náročnost každé úrovně se zvyšuje.
- Ø *Adventury* – hráč ovládá jednu nebo více postav a má za úkol sbírat různé předměty, jejichž pomocí řeší úkoly, překonává nástrahy a postupuje k cíli. Zvláštním druhem je tzv. RPG hra, kde převládá prvek fantasy a fikce, hráč ovládá kouzla a osvobozuje okolí od zlého a temného vládce.
- Ø *Didaktické hry* – podle poselství Jana Amose Komenského „škola hrou“ umožňují hráčům nabýt znalosti z oblasti matematiky, jazyků či jiných předmětů nenásilnou a hravou formou.
- Ø *Multiplayerové hry* – hráči hrají hry v aréně kybernetického světa internetu proti hráčům z celého světa. Mohou vytvářet týmy a bojovat proti ostatním v reálném čase. Tímto si často kompenzují absenci sociálního kontaktu, který prožívají, pokud hrají sami.

Člověk se do hry může vcítit natolik, že její děj prožívá stejně, jakoby se skutečně odehrál. Hráč má i několik životů a pokud se poučí, dostává šanci hrát stále

dál. Prožívá velmi silné emoce, vzrušení, strach, pocit vítězství. Dnešní hry mají velmi propracovanou grafiku a ozvučení, tedy vjemů je skutečně mnoho. To vše způsobuje, že se hráči ke hře znovu a znovu vrací.

2.1.5.8 Nejrozšířenější médium – televize

Významný posun ve vývoji masových médií představovalo ve čtyřicátých letech 20. století masové rozšíření televize. Televizní vysílání bylo připraveno okamžitě dodávat obraz i zvuk až do domu, nebylo nutné čekat, než přijdou noviny či odcházet do kina. Opakující se televizní pořady stále se stejnými nápady, účinkujícími a postupy, vedly k úvahám o možném neblahém dopadu televize na život společnosti i jednotlivce. Dále skutečnost, že poměrně velké množství lidí sleduje stejnou programovou nabídku, vedlo ke zvýšenému zájmu politiků o toto médium. Tyto významné určující faktory společenského postavení televize samozřejmě vyvolávají obavy z možných účinků na hodnoty a život jednotlivce, včetně návyku na sledování a zdravotních rizik spojených se zářením z obrazovky, dále na život společnosti (ohlupující, opakující se zápletky; povrchní, na obrazový dojem a rychlost zaměřené zpravodajství; vytvoření iluze reálnosti živými přenosy).

Stručná historie televize

BBC jako první stanice na světě zahájila vysílání roku 1936 ve Velké Británii. Barevné vysílání bylo představeno v roce 1954. V roce 1956 magnetický záznam obrazu, v roce 1962 první družicový přenos a budování kabelové televize. Veřejné zkušební televizní vysílání bylo u nás zahájeno 1. 5. 1953. Od roku 1954 toto vysílání můžeme prohlásit za pravidelné. ČT vznikla v letech 1957-1958 – tehdy signál pokrýl celé území republiky. Od roku 1970 bylo možno sledovat druhý televizní program, který začal v roce 1973 vysílat barevně. V roce 1990 vznikl samostatný subjekt zřízený zákonem ekonomicky nezávislý na státním rozpočtu s označením veřejnoprávní. V roce 1993 se představila první soukromá televize TV PREMIERA. V roce 1994 začala vysílání TV Nova, která dosáhla nejvyšší sledovanosti na českém televizním trhu.

I přesto, že je televize silným masovým médiem, její postavení začíná oslabovat nástup *nových technologií*:

- Ø rozvoj videozáznamu a rozšíření videopřístrojů vedou k rozdrobenosti publika,
- Ø rozvoj počítačové techniky spolu s webcastingem (vysílání televizního signálu po internetu) odvádí diváka od tradičního televizoru. Vysílatelé se na to snaží reagovat rozvojem placených kanálů a možností objednat si film na přání, avšak můžeme konstatovat, že masovost televize se tak pomalu stává minulostí [33].

To, co konzumujeme z obrazovky, je duševní potrava. A na tom, jakou potravu přijímá duše, záleží stejně jako na tom, co máme na talíři pro své tělo. Ovlivňuje to naši povahu, inteligenci a rozhled, přejícnost nebo sobectví, citlivost nebo otupělost [19, s. 8]. V dnešní době má člověk obrovskou svobodu v možnostech výběru této „duševní potravy“, ať už na televizních kanálech, v půjčovnách DVD a videokazet nebo v knihách a časopisech. Tím se však úměrně zvyšuje odpovědnost za utváření vlastního života a hlavně duše.

2.1.5.9 Shrnutí

„Tato oblast probouzí nové zájmy a rozvíjí nadání rostoucího počtu dětí a mladých lidí. Spoluvytváří profesionální orientaci budoucích programátorů a správců sítí, pedagogů a novinářů, podnikatelů a politiků. Rozšiřující uplatnění nových technologií však někdy způsobuje přecenění technické a organizační stránky, a naopak podcenění sdělovaného obsahu a hodnot. Někdy jsou nové technologie stavěny do protikladu s tištěnými médii. Proto je důležité v souvislosti s volným časem dětí a mládeže vzít v úvahu, že elektronická média dnes jsou a zřejmě nadále zůstanou pouze jednou, byť významnou oblastí informačního a komunikačního procesu“ [10, s. 136].

2.1.6 Příjemci médií

Jiráková, Köpplová [11, s. 86] definují publikum jako „kolektivní označení uživatelů nějakého média či v širším smyslu příjemců nějakého obecně dostupného sdělení – ať je

to divadelní představení, filmová projekce, fotbalový zápas, časopis nebo rozhlasová stanice.“

- *Publikum je označení institucionalizovaného kolektivního uživatele či příjemce nějakého sdělení.*
- *Mediální publikum je institucionálním kolektivním uživatelem či příjemcem nějakého sdělení produkovaného médii.*

2.1.6.1 Vztah publika a médií

Ať je přístup jednotlivých škol a autorů jakýkoliv, vždy jsou mezi médii a publikem chápána média jako silnější partner. Badatelé, kteří se věnují rozborům toho, jak publikum užívá média a jak na ně reaguje, tak činí ve snaze změřit moc médií. Studium publika je úzce spjato se zkoumáním různých vlivů médií na chování a postoje lidí, kteří je užívají.

Publikum dělíme na *pasivní* (pasivní účastník zasažený sdělením a nějak reagující) a *aktivní*, které se svým nakládáním s médii podílí na formování kulturního, symbolického, smysluplného prostředí. Při zkoumání závislosti publika na médiích plní média pro publikum tyto funkce:

- řeší nejednoznačnost a odstraňují nejistotu,
- formulují postoje,
- nastolují témata,
- rozšiřují soustavu pravd, o jejichž špatnosti jsou lidé přesvědčeni,
- objasňují platnost hodnot ve společnosti.

2.1.6.2 Typy publika

Jedním typem společnosti jsou jednotlivci nebo skupiny (podle politické orientace, příslušníci vědecké komunity), na druhé straně publika iniciovaná specifickým mediovaným sdělením (fanoušci, zájemci o české komedie) či iniciovaní určitými médii (posluchači rádia Faktor, diváci TV Nova, publikum videa, čtenáři fantasy apod.).

Iniciované publikum je možné popsat třemi způsoby:

- *publikum určené konkrétním mediálním produktem* (deníkem, časopisem, filmem, pořadem)
- *publikum určené konkrétním typem produktu* (čtenáři časopisu o psech, publikum akčních filmů)
- *publikum určené jeho charakteristickými sociodemografickými rysy* (věkem, pohlavím, vzděláním, životním stylem apod.).

Dítě jako televizní divák

Rogger [4, s. 172] zrekonstruoval skutečné dramaturgické požadavky dětí na televizní programy. Shrnul je do těchto bodů:

- jasná a přehledná výstavba (předehra, hlavní děj, dohra, která umožňuje uvolnění po přestálém napětí),
- dobrý konec – špatný nebo otevřený konec děti dlouho nezvládají,
- přehledný počet postav a jejich členění (snově všemocný hlavní hrdina vs. vedlejší hrdinové, na jejichž slabinách děti uplatňují svou znalost reality),
- měkce zaoblený styl kresby (hranatost je vyhrazena záporným postavám),
- čím více smyslů je zasaženo, tím lépe (pro dětského diváka platí princip smyslového zaplavení).

2.1.7 Média a legislativa

Legislativa a kontrolní a regulační mechanismy médií

Působení médií je určitým způsobem vymezeno vedle zákonných norem i určitými návody, jak se prezentovat. K tomu jsou zřízeny kontrolní a regulační mechanismy. Sledují obsahy, fungování a hospodaření především ve veřejnoprávních médiích.

Jedním z nejvýznamnějších veřejnoprávních médií v České republice je Česká televize. Zákon o České televizi předjímá přijetí Kodexu České televize, který má stanovit zásady naplňování veřejné služby v oblasti televizního vysílání závazné pro Českou televizi a její pracovníky.

Rada pro rozhlasové a televizní vysílání je správní úřad, který vykonává státní správu v oblasti rozhlasového a televizního vysílání a dohlíží na rozvoj plurality programové nabídky a informací, dbá na jeho obsahovou nezávislost a plní další úkoly stanovené zákonem 231/2001 Sb.

Rada české televize je orgánem, jímž se uplatňuje právo veřejnosti na kontrolu činnosti České televize.

Rada Českého rozhlasu je orgánem, pomocí něhož se uplatňuje právo veřejnosti na kontrolu činnosti Českého rozhlasu.

Tyto instituce pečují o dodržování zákonem stanovených pravidel vysílání. Ovšem ani sebedokonalejší legislativa nezajistí uspokojivé fungování systému veřejnoprávních médií, pokud ji nepodepře příslušná politická kultura.

Naplňování legislativních opatření a především mravních zásad je složitější u komerčních médií. Jejich cílem je především vytváření zisku. Snaha podnikatele je, aby se mu co nejdříve vrátily vložené investice a proto usiluje o získávání co nejširší divácké obce.

Občanské iniciativy dnes přispívají k sledování a formování fungování médií (např. **Institut demokracie pro všechny**). Jejich působení je mimo jiné zaměřeno na oblast informací a médií. Cituji z výňatku okruhu jejich působení.

„Na podkladě reflexe klíčové role, kterou média sehrávají v současném světě, chceme přispět k tomu, aby média dobře sloužila komunikačním potřebám demokratické občanské společnosti. Naším cílem je pluralitní, transparentní a nezávislý systém fungování médií, který jim umožní pracovat kvalitně, nestranně a občansky odpovědně.“

2.1.7.1 Úryvek ze Statutu a Kodexu České televize

„Posláním České televize je sloužit veřejnému zájmu, přispívat k utváření demokratické společnosti a podporovat začleňování České republiky do evropských struktur. Je povinna zprostředkovávat duchovní, vědecké, umělecké a další pozitivní hodnoty a tím se podílet na rozvoji jedince, rodiny, společenství a lidských vztahů. Rozvíjí kulturní identitu českého národa, národnostních a etnických menšin, které žijí v České republice.“

Podporuje ekologické myšlení i jednání občanů. Slouží všeobecné vzdělanosti a výchově – zejména mladé generace. Přispívá ke všestranné a vkusné zábavě diváků.“

2.1.7.2 Některé další občanské iniciativy působící v Česku

Mezinárodně uznávaný seznam nevhodných programů pro děti byl vytvořen pod záštitou organizace UNESCO již v roce 1953:

- sexuální problémy, úchyvky a znásilnění,
- nešťastná manželství, nevěra, rozvody,
- pijáctví a hazard,
- vraždy a zločiny,
- horory, scény s upíry a příšerami (s výjimkou grotesky),
- filmy s cynickým vyjadřováním,
- filmy zobrazující krutost ke zvířatům.

Nadace Tolerance – Jedním z jejích projektů byl i projekt „Čistá média dětem“, kde se vedla kampaň proti násilí v médiích.

Nadace Nová Země – v roce 1995 proběhl projekt „Dítě před obrazovkou“, který měl za cíl chránit dětskou mysl před devastací působenou brutalitou, která se šíří prostřednictvím médií.

2.2 Vliv médií na děti a mládež

2.2.1 Vývoj osobnosti

Každý člověk dostává od rodičů do vínku svůj výlučný, jedinečný genetický kód, který jej odlišuje od všech ostatních. Rozdílnosti v prostředí, které na každého jedince působí, dále zvyrazňují odlišnosti v osobnosti každého z nás.

Psychický vývoj osobnosti je podle Vágnerové [23] výsledkem interakce dědičných předpokladů a vnějších sociokulturních vlivů. Uskutečňuje se pomocí zrání a učení. *Zrání* je vrozeně daná posloupnost růstu a změn organismu a je podmínkou připravenosti k učení. Proces, který se projevuje přetrvávající změnou psychických procesů a vlastností, navozenou *účinkem zkušenosti*, se nazývá *učení*. Určité typické změny jsou tzv. vývojovými mezníky v jednotlivých vývojových fázích. Nejvíce je jedinec disponován pro rozvoj určitých kompetencí právě v tzv. senzitivním (citlivém) období, což znamená, že je v této době vnímavější k podnětům, které vývoj dané oblasti podporují. Zkušenosti z raného dětství nemohou psychický vývoj jednoznačně predeterminovat, ale mohou jej do značné míry ovlivnit

2.2.1.1 Vývojové fáze

Pojetí psychického vývoje jako sledu kvalitativně odlišných etap je součástí vývojové teorie J. Piageta a E. Eriksona.

Kognitivní vývoj v dětském věku podle Piageta:

- fáze senzomotorické inteligence – od narození do 2 let,
- fáze symbolického a předpojmového myšlení – od 2 do 4 let,
- fáze názorného myšlení – od 4 do 7 let,
- fáze konkrétních logických operací – od 7 do 11 let,
- fáze formálních logických operací – nastává v 11-12 letech.

Erikson ve své teorii psychického vývoje bere v úvahu i sociálně kulturní vlivy. Každou z vývojových fází dítěte popisu jako konflikt dvou tendencí, z nichž jedna je negativní a druhá pozitivní. Vyřešení příslušného vývojového konfliktu je podmínkou pro další vývoj, jinak by stagnoval.

- fáze základní důvěry v život proti základní nedůvěře – od narození do 1 roku,
- fáze autonomie proti studu a pochybám – od 1 do 3 let,
- fáze iniciativy proti pocitům viny- od 3 do 6 let,
- fáze snaživosti proti pocitu méněcennosti – od 6 do 12 let,
- fáze identity proti zmatení rolí – od 12 do 19 let,
- fáze intimity proti izolaci – od 19 do 25 let,
- fáze generativity proti stagnaci – od 25 do 50 let,
- fáze integrity pro zoufalství – od 50 let.

Jako deváté vývojové stádium se uvádí gerontotranscendence. (tzn. jít za omezení, překročit, přesahovat).

2.2.1.2 Sociokulturní vlivy

Vágnerová [23] rozumí socializací proces, při němž se rozvíjejí takové vlastnosti a kompetence, které umožňují postupnou integraci jedince do společnosti. Prostřednictvím obecných *sociokulturních vlivů* si všichni příslušníci dané společnosti osvojí obdobné normy, hodnoty, způsoby uvažování a chování. Sociální skupina či vrstva jednotlivci tyto vlivy určitým způsobem zprostředkovává a interpretuje. Například tím, že některé vlivy pro ni mají větší hodnotu než jiné, nebo k nim zaujímá specifický postoj.

2.2.1.3 Psychická zralost

Psychická zralost dětí vyjadřuje určitý stupeň jejich vývoje a připravenost zvládat a vyhodnocovat veškeré informace, které na ně působí. Morální vývoj v období mladšího školního věku je většinou na úrovni konvenční morálky, tzn. že se dítě chová podle příkazů a zákazů rodičů a učitelů, očekává za to pochvalu, a ta mu přináší

uspokojení [6, s. 231]. Společenské prostředí významně vstupuje do života dětí v tomto věku prostřednictvím médií, především televize, filmu, videa, časopisů a knih. Obsah přijímaných informací se přímo odráží na duševním vývoji jedinců.

2.2.1.4 Věková přiměřenost

Schopnost soudného diváctví, které rozvíjí individualitu, vzniká postupně a velkou roli zde hraje věk dítěte. Zde se nabízí zestručnělá rekapitulace vývoje této schopnosti podle Roggeho [4, s. 170]:

- Ø Tři až pětileté děti mají vnímání filmu zaměřeno na jednotlivosti. Věrně reprodukují detaily, často se jim ale do vyprávění mísí vlastní zkušenosti. Jednotlivé scény však nedokáží propojit do souvislého celku a mohou si do nich promítat svou osobní zkušenost. Participace na ději se projevuje poznámkami, výkřiky, mimikou, gesty a fyziologickými projevy. Pozornost je jen krátkodobá a střídá se s fázemi odklonů do vedlejších činností.
- Ø Ve vyprávění šestiletých až osmiletých se již projevují pokusy o chronologické řazení. Pokud mají ve svém okolí citové zázemí, při sledování strhujícího příběhu nasadí obranné mechanismy a zároveň vcítění a soucítění (Flow proud). Dítě zapomíná na okolí a čas a když je nejvíce strženo, potí se, zrychluje se mu tep, kouše se do rtů, tiskne se do křesla, objímá panenku atd. Tyto projevy, obracení se o pomoc k dospělým nebo přeskoky do vedlejších místností slouží jako reakce snižující zátěž. Za tyto projevy by se děti neměly kárat ani by jim neměly být zakazovány takové pořady, u kterých si takto ulevují.
- Ø Až od devíti nebo deseti let dítě ve vyprávění rozlišuje hlavní dějovou linii od vedlejších, ale stále jsou pro něj důležité detaily. Původní zvukové a mimické projevy setrvávají. Chlapci začínají skrývat své citové zážitky, zvláště pak před dívkami. Dívky se nestydí vyhledávat útočiště u dospělých a rychleji zapínají své obranné mechanismy.
- Ø Od jedenácti let se vyprávění zbavuje detailů, vzrůstá schopnost se distancovat od děje filmu. V této době vyprávění filmů – zejména těch, které mají ostatní děti zakázané – si pomáhá vytvořit pozici v partě. Děti rády šokují dospělé vyprávěním o těchto filmech, zvláště zdůrazňováním drsných scén.

2.2.2 Vlivy negativního působení médií

Pokud děti nemají náplň volného času, stávají se pouze pasivním konzumentem čehokoliv bez vlastní tvůrčí činnosti, přičinění. Tím pádem je snadněji ovlivnitelný, a to jak v pozitivním slova smyslu, tak negativním.

Zvyšující se zájem odborné i laické veřejnosti o fungování médií, úsilí politiků i obyčejných lidí o proniknutí do médií, nakupování reklamních ploch a vysílacího času inzerenty, vášnivé debaty a diskuse na internetu – to vše je založeno na jednoznačném přesvědčení, že média mají významný dopad na jednotlivce i na společnost. Že ovlivňují chování, postoje či názory jednotlivců, mohou vzdělávat, ovlivňovat životní styl, ale také děsit, vyvolávat napětí, navádět, ale také uvádět v omyl. Zájem odborníků o média je založen na předpokladu, že média ovlivňují jednotlivce i společnost, že mají nějaký významný účinek [11, s. 151].

Dodnes však nepanuje jednota v tom, čím vlastně média ovlivňují jednotlivce a společnost a jaké povahy toto působení je. Pokusy o oddělení vlivu médií od zbytku sociálního prostředí jsou zavádějící, neboť média vždy působí jako součást celkového společenského kontextu a budou jen zřídkakdy jedinou nebo dostatečnou příčinou určitého efektu a je neobyčejně těžké stanovit jejich relativní příspěvek [15, s. 359]. Proto není možné uvažovat v omezujících modelech typu „média působí – publikum reaguje“, ale vždy je třeba brát v úvahu širší kontext.

Existují tři základní teorie na vliv médií. První, která je už prakticky opuštěna, tvrdí, že média *nemají žádný vliv*. Druhá opírající se o práce Josepha T. Klappera *vliv připouští*, ale jen v *podobě posilování*, ne vytváření tendencí. Třetí, založená na úvahách badatelů jako jsou Postman a Marcus, je přesvědčena, že média mají *ohromný vliv*. Mluví se v ní o „*průmyslu vědomí*“, o „*elitách bez odpovědnosti*“, o „*civilizaci obrazů*“ a „*tribunalizaci médií*“. Konstatuje, že média bezostyšně deformují skutečnost a konstruují tzv. **mediální realitu**, která má zpětný vliv na utváření reality skutečné. Mediální realita však nevzniká jako úmyslná manipulace. Jde spíše o kosmetickou úpravu skutečnosti, jako je vytváření událostí, výběr témat „o nichž se hovoří“, zdůrazňování negativismu (havárie, násilí, katastrofy) a elitářství [22, s. 10 – 11].

2.2.2.1 Vývoj představ o účincích médií

McQuail (1999) rozlišuje čtyři fáze výzkumu mediálních účinků následovně:

- 1) Neomezená moc médií (1900-1940) - věřilo se, že mediální obsahy vyvolávají u recipientů shodné účinky.
- 2) Neúčinnost médií (1940 – 1965) - začalo se uvažovat o tom, že tak, jak se odlišují jednotlivé osobnostní charakteristiky, může docházet i k individualizovanému přijímání mediálních obsahů. Identické obsahy mohou vyvolávat u různých recipientů odlišné účinky.
- 3) Opětná víra v silné účinky médií (1965 – 1980) - v souvislosti s koncepcí „užití a uspokojení“ získával na významu aktivní přístup příjemce k médiím.
- 4) Transakční představy o účincích - tato fáze je charakteristická představou o silné pozici médií i silné pozici publika.

2.2.2.2 Typy předpokládaného dopadu médií

Člověk vystavený určitým mediálním obsahům může okamžitě či bezprostředně začít reagovat. Tyto reakce bývají zpravidla pomíjivé a jsou ponejvíce emocionální či fyziologické povahy. Napínavý příběh může vyvolat napětí, horor pocit strachu, naopak komedie přináší smích a uvolnění. Mluví se také o určitém podílu médií na formování představy o tom, která témata jsou pro společnost v dané době významná – zde je účinek trvalejší. Pokud probíhá socializace jednotlivce do společnosti s podporou médií, které nabízejí vzory chování v různých rolích a vzory řešení běžných situací, můžeme konstatovat, že jde o účinky velmi trvalé [11, s. 171].

Protože existuje spousta teorií, hypotéz i pouhých domněnek o dopadech médií, zmíním zde pouze některé trvalejší obecné parametry, podle nichž lze charakterizovat jednotlivé typy účinků. Watson [11, s. 173], shrnul kritéria pro třídění předpokládaných účinků médií takto:

- Co je ovlivňováno?
- V kom?
- Jak?

- Do jaké míry?
- V jakém časovém rozpětí?

Podle výše uvedených charakteristik můžeme předpokládané účinky médií dělit na:

- krátkodobé a dlouhodobé,
- přímé a nepřímé,
- plánované a neplánované.

Úvahy o přímých účincích jsou příznačné spíše pro dřívější představy o vlivu médií, kde nabízený mediální obsah bývá rozhodujícím podnětem. Představa, že některé mediální obsahy mohou mít vliv na jednotlivce (např. pornografie může ovlivnit jeho mravní a citový vývoj) vedla ke snahám omezit k nim přístup.

Jiráček [11, s. 175] ve své knize použil dělení předpokládaných účinků dle McGuira, který konstatuje, že nejčastěji se objevují zmínky o těchto

záměrných účincích:

- Ø účinky reklamy na spotřebitelské chování,
- Ø účinky politických kampaní na volební chování,
- Ø účinky osvětových a sociálních kampaní na chování jednotlivců,
- Ø účinky propagandy na ideologii,
- Ø účinky mediálních rituálů na sociální kontrolu.

nezáměrných účincích:

- Ø účinku mediálního násilí na agresivní chování,
- Ø dopadu mediálních výjevů na sociální konstrukci reality,
- Ø účincích předpojatosti médií na stereotypizaci,
- Ø účincích erotických a sexuálně explicitních obsahů na postoje a jednání,
- Ø o tom, jak mediální produkty ovlivňují poznávací činnost, životní styl a vkus.

Dále můžeme rozlišovat, zda jsou:

- Ø povahy kognitivní (poznávací), postojové, citové či fyziologické, zda se projeví v chování jednotlivců nebo skupin, z hlediska vztahu k hodnotám dané společnosti, zda jsou konstruktivní či destruktivní,

- Ø na úrovni jednotlivce či celé společnosti,
- Ø slabé, nebo silné,
- Ø krátkodobé (bezprostřední) a dlouhodobé - často se dělá zásadní rozdíl mezi okamžitými (pomíjivými) reakcemi na nějaký mediální podnět a dlouhodobými změnami v postojích jednotlivce nebo v uspořádání společnosti.

Rozlišuje se zpravidla šestero účinků na povahu reakce, kterou účast v procesu mediální komunikace u publika vyvolala [11, s. 177 – 180]:

Kognitivní účinky:

- označují schopnost médií nabízet podněty, jež je možné se naučit. Nezáměrné kognitivní procesy se odehrávají mimoděk, např. filmy určené k relaxaci či zábavě poskytují současně poznatky o určité zemi apod. Nebezpečí však spočívá v tom, že uživatel média je v nezáměrném procesu poznávání pasivní, a tedy bezbranný. Není si vědom, že se učí a tak informace aktivně nevyhodnocuje a nezpracovává.

Vliv médií na postoje:

- existuje předpoklad, že média jsou schopna vytvářet a formovat názory a přesvědčení svých uživatelů. Média posilují již existující postoje a názory, a dokonce i obecné nazírání na svět.
- Média však také postoje vytvářejí a pozměňují, tedy kultivují (např. mají vliv na podobu postojů ke stravování či kráse).

Citové účinky:

- vliv médií na prožívání a emocionální rozpoložení (mohou vyvolat smutek, nostalgii, strach, zuřivost, slast atd. Obsahy se snaží vyvolat citové odezvy.

Fyziologické reakce lidského organismu:

- například napínavý příběh s tajemstvím vede k dočasnému zvýšení krevního tlaku a ke zrychlení srdečního tepu, horor může vyvolat zrychlené dýchání a pocení, při poslechu slavnostní hudby „naskakuje husí kůže“ nebo naopak relaxační hudba vede k uvolnění svalů a zpomalení dýchání.

Vliv médií na chování publika:

- mediální obsahy mohou podpořit nebo i vyvolat změnu ve spotřebitelském chování (otevřená, či skrytá reklama), stejně jako v komunikačním chování

(trefná situace z filmu či knihy se může stát součástí kulturního povědomí) či v chování a postojích k nejbližšímu okolí (vystrašený dětský divák se může chovat nedůvěřivě k ostatním lidem).

Média ve vztahu ke společenským hodnotám jsou buď **konstruktivní** či **destruktivní** podle toho, zda podporují hodnoty považované obecně za pozitivní (vzdělání, úctu ke starším apod.), nebo tyto hodnoty zpochybňují, nebo dokonce podporují hodnoty negativní (bezohlednost, násilní řešení konfliktů).

Shrnutí

Účinky mediálního násilí, kterému je jedinec vystaven, můžeme rozlišit na krátkodobé a dlouhodobé.

Krátkodobé:

- mediální násilí může u jedince vyvolat agresivní chování – toto se však zdá být velmi nepravděpodobné, protože takové náznaky se objevují jen zřídka a pouze u dětí s nižším intelektem, kteří trpí nedostatkem citového zázemí,
- existuje možnost vyvolání strachu, ale i to závisí na osobnosti příjemce,
- diskutovaná je i možnost znečitlivění vůči násilnému chování.

Dlouhodobé:

- týkají se možných změn v chování příjemce,
- příjemci mohou začít pociťovat ve velké míře obavy, že oni sami se mohou stát obětí násilí,
- mohou nastat změny v postojích ke skutečnému násilí – příjemce může přistoupit na myšlenku, že násilí je přijatelné.

Dále pak existují účinky fyziologické (zrychlený tep, pocení dlaní), emocionální, poznávací, postojové a behaviorální, zaznamenávající změny v chování.

2.2.2.3 Negativní působení médií

„Podle McLuhana (1964) je důležitější než to, co média sdělují, míra, v jaké ovlivňují náš způsob myšlení a jednání“ [4, s. 145].

Média ve volném čase dětí a mládeže působí také nežádoucími vlivy. Mohou se projevit okamžitě, jindy zůstávají latentní. Časově příliš náročné (každodenní a několikahodinové) využívání médií ve volném čase může vést k závislosti na nich a i když média umožňují získávat množství potřebných informací a navazovat kontakt s dalšími lidmi, děje se tak bez osobní zkušenosti a rozvíjení hlubšího vztahu. *„Je proto žádoucí aktivitu volného času koncipovat tak, aby nevedly k jednostrannosti a stereotypům, nýbrž podporovaly všestranný rozvoj osobnost“ [10, s. 137].*

Mediální působení často zůstává na povrchu jevů, pokud jsou zaměřeny na nepodstatné otázky. Takto vznikl „syndrom Barbie“ – děvčata začala pociťovat stres z vlastní nedokonalosti na základě reklamy, která tuto hračku prezentovala jako ideál krásy. Právě ze světa dospělých pronikají mezi děti a mládež zásadně nepřijatelné postupy uplatňující se v médiích. Jde hlavně o pornografii. Centrum preventivního lékařství došlo k závěru, že tři čtvrtiny 14-15 letých žáků pražských škol navštívily v roce 2001 alespoň jednu stránku tvrdého porna [10, s. 137].

Upřednostňování vizuálních médií

Dětský věk jednoznačně ovládla televize, film a video. Vizuálně prezentovaný příběh se více podobá realitě a dítě jej také spíše jako skutečný vnímá. Televize a film patří mezi konzumní, pasivní zábavu. Ve školním věku nabývají na významu i dětské knihy a časopisy. Jde jednoznačně o aktivní způsob přijímání určité informace, protože příběh lze podle vlastních představ dotvářet; uplatňuje se fantazie a tvořivost. Není však překvapivé, že děti dají přednost audiovizuálním médiím před knihou, protože stejný příběh mohou vidět bez námahy v atraktivní variantě na videu [23, s. 185]. Také potřeba konformity vede ke konzumaci určitých televizních pořadů, filmů a knih. V tomto směru se uplatňuje tlak vrstevnických hodnot a norem. Teoretikové masové komunikace nazývají tuto obecnou tendenci *mainstreaming* (zařazování se do hlavního proudu).

Jedná se o sklon ke stejnému vidění světa u všech členů určité sociální skupiny, které se vytváří pod vlivem médií [13].

Násilí v médiích

J. Králová v roce 1994 uvedla na konferenci o vlivu násilí v médiích na děti a mládež, že 80 % mladistvých, kteří se dopustili trestného jednání, uvedlo jako základní náplň jejich volného času sledování televize a videa. Kvalitativní změny, které kurátoři mládeže pociťují, formulovala takto:

- Ø výrazný posun k pasivnímu trávení volného času,
- Ø orientace na peníze (vše si lze koupit) a na jejich bezpracné a rychlé získání i za cenu přestupku,
- Ø peníze, fyzická síla, oblečení, auto jsou znakem úspěšnosti a sociálního statusu
- Ø prezentování agresivity v podobě zastrašování a šikany,
- Ø ztráta vyšších společenských cílů, vyšší výskyt úzkosti. Řešení pak často vidí v hledání skupiny, do které se jedinec začlení,
- Ø soucit a ochota pomoci jsou považovány za projev slabosti,
- Ø poznání, že vůči tělesně slabším rodičům lze uplatnit i převahu,
- Ø nárůst strachu z fyzické bolesti a z pomsty se promítá do strachu svědčit proti agresivnímu jedinci nebo skupině [12, s. 176].

Veškerá média přinášejí nějaké informace. V tomto smyslu jsou i socializačními prostředky, protože prezentují určité modely chování. Média utvářejí a zdůrazňují nějaká témata a tím vytvářejí model, že jde o běžnou kulturní normu, kterou dítě chápe jako standard a vůbec o její pravdivosti či platnosti nepochybuje. Mediálně prezentovaný děj je pro něj realitou, protože je jí podobná. V tomto směru jsou nejovlivnitelnější skupinou školní děti ve věku kolem 9 let [13]. Tyto děti jsou již natolik vyspělé, aby běžným pořadům rozuměly, ale nejsou a ani nemohou být ještě dostatečně kritické a schopné odlišit reálnou a symbolickou rovinu v příběhu, který reálně vypadá. Modelovou agresí jsou snadněji ovlivněni chlapci, protože násilí bývá spojeno s maskulinní rolí a agresivní jedinec mívá vysokou prestiž [23, s. 187].

Násilí v médiích bývá prezentováno jako integrální součást lidského života a vede k mylné představě, že jde o běžnou záležitost. „Co je časté, jeví se jako normální“.

Značný vliv má i to, zda rodiče takové pořady vůbec sledují a pokud ano, jaký k nim *zaujímají postoj*.

Je nutno konstatovat, že média jsou pouze jedním z faktorů, které mohou dispozice k násilnému chování posilovat, pokud již existuje. Nicméně je třeba podporovat úsilí, aby takových pořadů pro děti bylo co nejméně, protože jejich vliv nelze považovat za pozitivní [23, s. 188].

Násilí na obrazovce

„Zjišťuje se, že televizní násilí nepůsobí na všechny děti stejně. Je třeba brát v úvahu vliv intervenujících proměnných, jako jsou sociální situace (Maccoby 1954) a individuální sklony dítěte (Bailyn 1959).“

Podle Říčana a Pithartové [19] jsou televizní pořady určené dětem poměrně nevinné. Je tu méně vražd, méně krve. Přesto je však v pořadech pro nejmenší nejvíc násilí! Pouze se zde objevuje v trochu „měkčí“ podobě: rvačky, honičky, nadávky, výhrůžky atd. Takto zobrazované násilí však neznamena, že je méně škodlivé. Je to násilí „přiměřené věku“, pro starší diváky autoři „přitvrdí“.

Sledování násilných scén v akčních filmech dětmi působí zdání, že jsou vnitřně klidné, protože film „hltají“ a ani nedutají. Působí to nějak na jejich duševní vývoj? V roce 1993 přišli američtí badatelé s jednoznačnou odpovědí: *„Děti obojího pohlaví, každého věku, každé rasy, z každé společenské vrstvy, na každém stupni inteligence mohou být nepříznivě ovlivněny sledováním násilných pořadů na obrazovce“*.

Obecně můžeme tvrdit, že mediální násilí poškozují dětskou psychiku. Násilí na obrazovce především láká k napodobení, ale i když děti násilné chování přímo nenapodobují, oslabuje se jejich schopnost soucitu a probouzí se v nich nebezpečné zalíbení v krutosti nebo ničení věcí. Nebezpečí také spočívá v tom, že některé děti sledování násilných pořadů vede k bázlivosti či zbabělému chování. Mohou propadnout až přílišnému strachu z násilí.

Vágnerová [23] cituje Singera, Singerovou (1988), kteří konstatují: *„Příznivý vliv na to, aby se sledování televizního násilí neprojevovalo negativně, mají rodiče, kteří*

oceňují nápaditost, zodpovědnost a stabilitu, odmítají tvrdou disciplínu a tělesné tresty, s dětmi diskutují, sami se málo dívají na televizi a nevidí svět jako zlý a děsivý“ .

G. Jones (2002) se zastává filmů, kreslených seriálů nebo počítačových her obsahujících násilí, jsou pro vývoj dítěte užitečné a když je budeme demonizovat, můžeme tím spíš uškodit. Tvrdí, že média mají největší vliv tehdy, když mladé lidi nikdo v reálném světě nenaučí se silnými a negativními emocemi konstruktivně zacházet a integrovat je do osobnosti [12, s. 177].

Obecně platí, že čím lépe je na tom dítě ve své rodinné konstelaci a vztazích s širším okolím, tím lépe se vyrovnává se silnými televizními zážitky a tím méně má sklon televizi propadat.

Televizní násilí děti poškozují

V roce 2003 došli odborníci z Michiganské univerzity k velmi vážnému závěru. „Děti, které sledují násilí v televizi, se v dospělém věku chovají agresivněji. Děje se tak nezávisle na intelektuálních schopnostech, sociálním statusu, původní míře agresivity a péči poskytované rodiči.“ Studie začala v roce 1977 po 20 letech vědci došli k závěrům, že mladí muži, kteří v dětství sledovali násilí v televizi často, mají větší sklon napadat své partnerky, v trestním rejstříku mají více záznamů a častěji porušují dopravní předpisy. Podobné výsledky se prokázaly i u žen. Tato teorie by mohla způsobit převrat ve vnímání vlivu televizního násilí na vývoj dítěte. Doposud totiž psychologové argumentovali právě tím, že příčinou je sociální status či inteligence. Autor projektu L. R. Huesmann proto nabádá rodiče, aby nenechávali své děti sledovat pořady ukazující násilí. Dítě si při tom může vsugerovat, že agrese je v některých situacích správná, zvláště pak, když po ní sáhne charismatický hrdina [34].

Naopak sexuoložka Hana Fifková říká: „Zobrazení zla a násilí v médiích umožňuje dětem (s naší pomocí) poznat, že existují. A za určitých okolností se s ním můžeme setkat, protože se nachází nejen vně, ale i uvnitř nás samých. ... Média přece obecně poskytují nádherný materiál k diskusi s dítětem o tom, co si myslíme. Co je dobré a co ne. Právě rodiče by měli využívat svého nezadatelného práva ovlivnit děti vlastním příkladem a postojem“, dodává [28].

Násilí – běžná věc?

Několik zveřejněných případů z poslední doby může přinejmenším poukázat na to, jak zjevný je vliv různých informací zprostředkovaných médií na jednání a delikvenci dětí a mládeže. Minulý rok se v médiích objevila zpráva, jak devítiletý školák v USA dostal „skvělý“ nápad, že projede v autě napříč Spojenými státy. Podařilo se mu ukrást několik vozů, které bez problémů řídil, nějaké dokonce naboural. Asi v polovině cesty jej policie zadržela. Na otázku, kde se naučil řídit odpověděl, že v počítačové hře a že chtěl zažít „opravdové“ dobrodružství. Podobně inspirovaly počítačové hry i žáky, kteří dostali bílou čtvrtku s úkolem nakreslit cokoli. Několik z nich papír vidělo jako počítačový monitor nebo televizní obrazovku, aniž by takové téma bylo zadáno.

Médií velmi diskutovaná byla i zpráva o tom, jak se dva chlapci základní školy dohodli a znásilnili svou spolužačku. „Viděli jsme předtím u kamaráda porno a chtěli jsme si to vyzkoušet“, vysvětlil své chování jeden z chlapců. „Znásilnění mezi nezletilými tu byla již dříve, nebyla však tak agresivní a brutální. Agresivita je skoro diktátem doby. Reklamy a podnikatelé, všichni jsou představováni jako draví. To se zákonitě promítá i do chování dětí, sexualitu nevyjímaje“, říká policejní psycholog J. Spurný. Avšak k jednoduchému odsouzení pornografie se nepřiklání. „U některých potencionálních pachatelů může porno naopak fungovat jako ventil, který snižuje hladinu sexuální agresivity a snižuje pravděpodobnost spáchání zločinu“ [26]. „Násilí není víc, jen se o něm mluví“, říká sexuolog P. Weiss. „Dnes žijeme v informačním věku, všichni se dovědí o všem. Tok informací je rychlejší a kvalitnější než kdykoliv v minulosti. I když chlapec uvedl, že jej inspirovalo porno, nevíte, zda by stejné chování nevyvolalo i něco jiného – tyto věci byly dávno před internetem“, uzavírá [26].

Nebezpečí hraní počítačových her

Mnoho dětí tráví hrou na počítači stále více svého volného času. V některých případech však může jít o vyhýbání se skutečné realitě, kterou řeší únikem do reality virtuální. Hry tak postupně z jejich života odsouvají školu, rodinu a přátele a poskytují jim náhradní útočiště. Toto však není jediné nebezpečí, kterému může hráč podlehnout. Je známo, že hráči trpí nedostatkem pohybu a mohou začít trpět *obezitou*. Při dlouhodobém sledování obrazovky hrozí reálné *poškození zraku*. Také nesprávné

držení těla a nepřirozené motoriky horních končetin způsobují *bolesti zad a rukou*. Může se také projevit *zvýšená agresivita* hráče, která je způsobena násilným obsahem ve hře a tím, že samotný hráč byl ve hře agresorem. Absence skutečné bolesti a utrpení vyvolává dojem, že násilí je jen hra.

Důsledky hraní počítačových her se mohou projevit nečekaně u kohokoliv a vyvolat i patologickou závislost. Regulace přístupu dětí k hrám s násilným obsahem je velmi důležitá. I když hry vyloženě nevhodné bývají označeny, neomezuje to přístup dětí k těmto hrám úplně. Statistiky dokazují, že 87% nezletilých žáků dostává svolení od rodičů při nákupu či půjčování her. A tak jediným regulátorem přístupu k hrám se stávají, resp. nestávají rodiče, kteří by se měli zajímat o to, jaké hry jejich děti hrají a kolik času tráví v těchto virtuálních světech.

Vhodným řešením je pomoci dětem vybírat kvalitní tituly, neboť některé hry mají na vývoj dítěte i pozitivní vlivy. Zde si můžeme uvést ty hlavní z nich:

- Ø v drtivé většině her převládá anglický jazyk, hráč si tak nenásilnou formou rozšiřuje slovní zásobu a předností je také poslech angličtiny rodilých mluvčích,
- Ø logické hry nutí hráče aktivně logicky přemýšlet a zároveň mu hra poskytuje zpětnou vazbu, jestli je řešení správně, či nikoliv,
- Ø počítačové hry rozvíjí fantazii hráče,
- Ø hráč je nucen rychle reagovat, má rychlejší reflexy a to zlepšuje koordinaci zraku s motorickými pohyby rukou.

Řešením tedy není dětem hry úplně zakazovat, nýbrž určit jistá pravidla v hraní her, navrhnout herní režim popřípadě se do her zapojit a s dětmi o nich diskutovat.

Učení napodobou

Že děti napodobují to, co se kolem nich děje, je známo. Všichni jsme již pozorovali, jak malé děti stojí vedle dospělých a napodobují jejich gesta. Napodobování se děje zprvu *nevědomě*. Postupně se stává vědomějším. Potřeba napodobování je zakotvena neuvěřitelně hluboko. Jestliže v ní dospělí brání, může to mít nebezpečné následky. Anglický psycholog J. A. Hadfield uvádí typický příklad, kdy ošetřoval čtrnáctiletého chlapce, který se choval násilnický ve společnosti jiných chlapců

a dostával často nekontrolovatelné záchvaty pláče. Jeho chování bylo zapříčiněno tím, že mu bylo soustavně bráněno dělat to, co by chtěl dělat s radostí, především však to, co dělali jeho rodiče. Hadfield klade na význam napodobování největší důraz: „Abnormality vznikají především tím, že děti napodobují špatný příklad svých rodičů. Arogantní rodiče vychovávají arogantní dítě.“ [5, s. 27 – 33]

J. Piaget (1966) se domníval, že existuje tzv. instinkt konformity, tendence podobat se jiným lidem. Z toho vyplývá i sklon napodobovat [23, s. 98].

Nápodoba je jedním ze způsobů sociálního učení. Je projevem snahy o pochopení a přizpůsobení okolnímu světu a je výrazem určité nesamostatnosti a závislosti. Dítě napodobuje ty projevy chování modelu, které se mu zalíbily a které je schopno v rámci svých kompetencí imitovat. Jak dokazuje velké množství studií, dokonce již velmi malé děti dokáží napodobovat to, co viděly v televizi. Např. kreslené seriály, v nichž se postavy chovají agresivně, zvyšují agresivitu dětí k ostatním dětem v kolektivu i vůči hračkám.

Čím častěji dítě určité chování vidí, tím má větší tendenci je opakovat. Podobně platí, že čím je určité chování pro ně atraktivnější, tím má větší tendenci dělat totéž. Mnohé naučené projevy se nemusí nutně projevit v reálném chování, ale mohou proběhnout ve fantazii nebo zůstávají latentní až do chvíle, kdy jsou specificky stimulovány.

V této souvislosti byl uveden jeden z nejznámějších pokusů s nápodobou agresivního chování. Hayesová [9, s. 119] popisuje studii, se kterou přišli Bandura a Walters v roce 1973. Promítli dětem z mateřské školy filmy zobrazující osoby, které si mírumilovně nebo agresivně hrály v místnosti s hračkami. V agresivním filmu děti viděly, jak herec bije, kope a verbálně napadá figurínu „Bobo“. Když potom děti dostaly příležitost hrát si v této místnosti, častěji se k panence také chovaly agresivně. Kunczik [13, s. 224] však namítá, že děti byly frustrovány tím, že jim byla ukázána a poté odebrána hračka. Navíc se vše odehrávalo v neznámé situaci a prostředí, z čehož plyne nejistota a právě ta spojuje ochotu napodobovat chování. Děti tedy neměly důvod chování nenapodobovat a tak, podle Kunczika, Bandurův argument, že děti jen potřebují přístup ke zbraním, aby mohly realizovat agresivní chování, není pádný.

Nafukovací panna nakonec vyprovokovala agresivní chování, neboť ani model ani děti jí nedokázaly nějak ublížit (pokaždé se znovu narovnal).

O posílení agrese rozhodují také události, které nastaly bezprostředně po agresivním jednání. To znamená, že pokud dítě vidí, že herec je za své agresivní chování odměněn, napodobuje agresivní chování častěji. Naopak pokud je reakcí na agresivní chování trest nebo úspěšný protiútok oběti, agresivní chování je napodobováno méně.

Další studie

Thomas a kol. (1977) zjistili, že televizní násilí má zřejmě „z necitlivující“ účinek. Dlouhodobé sledování násilí v televizi, zvláště velmi realisticky zobrazené násilí, způsobuje lhostejnost k násilí v reálném životě.

Televizní programy obsahující násilí poskytují divákům modely, kde dopouštění se společensky nepřístupných činů je beztrestné, což snižuje účinnost normálních společenských sankcí proti násilí (R. D. Parke a kol., 1977).

Gebner a Gross (1976) pojednávají o tom, že lidé, kteří často sledují televizi, považují svět za mnohem nebezpečnější, než doopravdy je, přeceňují rozsah kriminality a stávají se nedůvěřivými k cizím osobám [9, s. 120].

Teze, že by děti násilí v televizi konzumovat měly zastává pouze menšina. K ní patří např. Bruno Bettelheim (1988), který se domnívá, že je velmi důležité, aby si děti vytvořily k násilí správný postoj, doporučuje nezavírat před ním oči, ale to, aby rodiče s dětmi takové pořady sledovali společně [13, s. 221].

Identifikace

Identifikace znamená ztotožnění s někým, potřeba být jako on a tudíž se chovat stejně jako on. Vágnerová [23, s. 187] nabízí tři druhy identifikace s modely v mediálních příbězích:

- 1) Dítě se identifikuje s postavami, které se mu nějakým způsobem podobají a připomínají mu jeho vlastní život. Dítě tak navazuje na svou vlastní roli, kterou prostřednictvím mediálního příběhu rozvíjí.

- 2) Dítě se identifikuje s ideálem, což mu umožňuje alespoň symbolicky dosáhnout něčeho, co ve skutečnosti dostupné není, resp. uspokojit potřebu, která v jeho skutečném životě není uspokojena.
- 3) Dítě může mít potřebu identifikace s negativně hodnocenou postavou, která dělá zakázané věci a může být pro něj něčím atraktivní. Pomocí této identifikace lze alespoň symbolicky prožívat něco, co by ve skutečnosti nešlo, a dítě to ví. Tato negativní identifikace s ideálem je určitým způsobem riziková, protože navozuje potřebu chovat se takovým nežádoucím způsobem i ve skutečnosti.

Syntetický svět médií

Velkým nebezpečím naší doby je právě to, že průměrný člověk tráví před obrazovkou nebo u počítačového monitoru stále více času a stále více je jejich vlivem zasahován. Ztrácí tak postupně svůj vlastní svět a začíná žít v syntetickém světě médií.

To, že má průměrný člověk k dispozici na televizoru stále více kanálů (díky satelitu a různým kabelovým televizím, které stále expandují na našem trhu a jsou stále výraznějším obchodním artiklem) je dnes už samozřejmostí. A navíc – člověk může do toho, co vidí, sám zasahovat. To mu umožňuje nepřeborné množství počítačových her, kterými je dnes trh doslova přesycen. A ve velké většině jde právě o hry s akční a bojovou či válečnou tematikou, které děti (zejména chlapci) považují za nejvíce zajímavé. Obrovskou měrou se také rozmáhá virtuální realita ve formě atrakcí na výstavách, v zábavních parcích a je pro člověka potažmo dítě nejpřitažlivější. Buď máte na očích speciální brýle, které vám umožní vstoupit do trojrozměrného prostoru nebo obrazovka je přímo zabudovaná ve speciálních brýlích a vy jste propojeni s počítačem tak, že to, co vidíte, se mění podle toho, jak hýbete tělem. Takže se stanete pilotem nebo se stáváte hlavním hrdinou vzrušujícího příběhu, kde se setkáváte s „lidmi“, mluvíte s nimi a spolu „prožíváte“ dobrodružství. Počítač vám dodá nejen obraz, ale i dotyky, jako např. hlazení. A vy se jen neradi vracíte z těchto technických snů do „šedivé“ skutečnosti – je to něco jako droga [19, s. 12 – 13].

Vliv internetu na lidskou komunikaci

Lze jej hodnotit jako obohacující, nebo neblahý. Přínosem internetu je umožnění informační dostupnosti a prostupnosti, interaktivnost při výměně zpráv a rychlost při zprostředkování kontaktu. Analýza neblahého vlivu si všímá dopadů na *kvalitu řeči* a *myšlení* (ochuzování slovní zásoby, anglismy a expanze počítačové terminologie), dopadů *na životní styl, zdravotní a psychický stav* (hrozba závislosti) apod. [24, s. 151]. Stejně tak diskusní fóra nenabízí diskusi v pravém slova smyslu, jde jen o zvláštní druh prezentace před veřejností, kdy volba zašifrovaného sebeoznačení umožňuje zůstat ve virtuálním světě anonymity. Exhibiční rysy má nezřídka i vytváření vlastních www stránek [24, s. 153].

Čermák, Navrátil (1997) vyslovili hypotézu, že dlouhodobé vystavení lidské psychiky virtuální realitě může mít paralelu s tzv. primárními symptomy schizofrenie. To znamená, že bychom se měli začít obávat ztráty originality myšlení, chybné percepce vlastní osoby nebo dokonce pocitů odcizení a obtížného návratu do reálného světa. Lze očekávat změny v agresivních vzorcích chování, ztrátu kontaktu se sociálním prostředím a depresivně autistické prožívání [24, s. 154].

Internet zcela zpochybnil nadvládu televize, rozhlasu a tisku. Vše „mediální“ se začalo velmi rychle koncentrovat do nového kybernetického prostoru. Tendence zpřístupnit internet co největšímu počtu lidí a vytvořit z něj největší a nejvýnosnější trh planety způsobuje, že informace, jakožto zboží, podléhá zákonům trhu a to daleko více, než jiným pravidlům, zejména občanským a etickým. Bulvarizace médií je novou cestou k oslovení co největšího počtu lidí – zpráva bez emočního náboje se stává nezajímavou. Musí být krátká, zábavná, napínavá a srozumitelná. Tvrzení, že používání internetu z lidí učiní bytosti o mnoho vzdělanější a informovanější, není na místě. Již dnes jsme přehlceni nepředstavitelným množstvím informací různé kvality [31].

2.2.3 Agrese

K agresivnímu chování dochází tehdy, když jsme frustrováni ve svých snahách dosáhnout nějakého cíle nebo uspokojit nějakou potřebu [9, s. 118]. Agrese není pouze hrubé fyzické násilí, její formou jsou také výhrůžky, nadávky a urážky. Společnost toleruje určitou míru agrese ve sportu nebo dobrodružném filmu.

Dětská agresivita se rozvíjí různými formami sociálního učení počínaje napodobováním a sociálním posilováním [6, s. 194]. Agresivní dítě bývá trestáno, ale dosahuje také odměn – agresivním chováním prosadí svůj záměr, získá obdiv vrstevníků apod. Avšak výzkumy nasvědčují tomu, že napodobování získává převahu nad sociálním posilováním. Dospělí často odsuzují agresivní chování a trestají ho, přitom sami jednájí agresivně. V tom případě se dítě chová spíše podle toho, jak se dospělý chová, než podle toho, co říká [6, s. 193].

Frustrace jakožto jeden z hlavních parametrů agresivního jednání se může projevit i v případě příliš dlouhého a intenzivního pobytu ve virtuálním světě. Jedná se o frustraci z přesycení informacemi (vnitřního chaosu) [31]. Nová mediální realita nás zavádí do zvláštního druhu samoty, v níž bude propojen každý s každým, ale ve skutečnosti budeme sami. Frustrace se může dostavit i tehdy, nemůžeme-li naplnit představy o ideálním životě, které nám média nutí. Proto je frustrace pramenící z mediálního světa považována za klíčovou pro vznik a rozvoj agresivního jednání. Zde však musíme připomenout, že agresivita nebo závislost nemá jeden jediný důvod. Média mohou sklony k agresivitě pouze rozvinout nebo podpořit.

2.2.4 Šikana

Jednou z nejzávažnějších forem porušení zásad mezilidského soužití i řádu školy je *šikana*. Je však vlastně také projevem potřeby žáků příslušet ke skupině a dodržovat její pravidla chování, byť zvrácená [12, s. 442].

Je překvapující, že týmy vědců zabývající se problematikou šikany po dlouhou dobu nenalezly účinný recept, jak tento nešvar ve společnosti projevující se u dětí a přecházející i do dospělosti prakticky vyřešit, účinně mu předejít a vymýtit jej. Při projevech šikany dochází k narušování osobních vztahů mezi dětmi i pracovněprávních vztahů mezi dospělými. Je nutné alespoň s využitím poznatků vědy tomuto negativnímu jevu ve společnosti předcházet a v jeho zárodcích jej potlačovat.

Pavel Říčan definuje slovo šikana jako „zlomyslné týrání, obtěžování, sužování, pronásledování a byrokratické lpění na liteře předpisů“. *Ministerstvo školství v metodickém pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky* definuje šikanu takto: Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věci druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků, třídní nebo jinou skupinou spolužáků.

2.2.4.1 Projevy šikany

P. Říčan (1995) uvádí přímé a nepřímé znaky šikany takto:

Přímé

- posměšné poznámky, pokořující přezdívky, hrubé žerty, které adresáta zraňují
- přehnaná, zlobná až nenávistná kritika dítěte
- dítě se podřizuje příkazům jiných dětí bez ohledu na jejich smysluplnost
- dítě neoplácí různé drobné šťouchání, rány, kopání, snaží se uniknout

Nepřímé

- dítě nemá kamarády, je o přestávkách často samo nebo vyhledává blízkost učitelů
- dítě je nejisté a ustrašené, zejména při komunikaci před třídou, působí smutně, nešťastně, má sklony k pláči
- zhoršuje se jeho školní prospěch
- dítě mívá poškozené, znečištěné školní potřeby, příp. i oděv, nebo drobná poranění, která neumí vysvětlit [12]

Důsledky šikany:

- Ø **ohrožení somatického a psychického zdraví** (způsobuje oběti silný sociální stres, potíže lze zařadit do kategorie posttraumatické stresové poruchy),
- Ø **dnešní oběť = budoucí pachatel násilí** - dnešní oběť = budoucí oběť a zároveň budoucí pachatel násilí,
- Ø **oběti šikany jsou náchylné k neetickému chování** - „Děti se také učí z nekázně druhých“,
- Ø **kumulovaný efekt** (druhotný) fyzicky šikanovaný žák dochází postupně k závěru, že je skutečně chyba v něm a tudíž převládá pocit, že si takové zacházení zaslouží.

2.2.4.2 Příčiny šikany

Obecné příčiny lze charakterizovat takto:

- nedobrovolný či nutný pobyt v uzavřeném celku alespoň po určitou dobu, ze kterého není úniku bez sankce,
- sklon k agresivnímu jednání jedinců,
- požadavek dnešní doby – využití agrese k prosazení sebe sama (tvrdé lokty, ostré drápy).

Především děti, které kolem sebe permanentně vidí projevy agresivity a průbojnosti, jen těžko přesvědčíme, že se k sobě mají chovat slušně a ohleduplně. Dnešní děti nemají pocit, že by překračovaly něco, co se nesmí, když se chovají agresivně. Společnost dnes nemá vzory neagresivního chování v osobnostech. Chce vůbec společnost po pedagogích, aby bojovali proti agresivitě, nebo po nich skrytě žádá, aby k ní děti vychovávali? [1]

2.2.4.3 Jak předcházet šikaně a jak ji řešit ve škole?

Opatření k prevenci:

- zajímavá výuka a atraktivní výukový program

- prostředky vedoucí k odhalení šikany (pozorování, rozhovor, dotazník, schránka důvěry)
- dozor a jemu blízké prostředky
- práce s oběťmi šikany (jak předcházet a čelit šikaně)
- práce se všemi žáky a podíl žáků na prevenci a řešení šikany (žakovská samospráva, kampaně proti šikanování, patronát a solidarita)
- spolupráce školy a rodiny a spolupráce rodičů mezi oběma stranami
- spolupráce školy s institucemi, které se věnují problematice šikanování (pedagogicko-psychologické poradny, Linka důvěry, Bílý kruh bezpečí, Lata, Středisko výchovné péče pro děti a mládež, Dětské krizové centrum)

Předcházet šikaně je daleko efektivnější, než ji násilně potírat. K šikaně je nutné ze všech hledisek přistupovat otevřeně, nezakrývat vzniklé problémy.

Česko je velmocí šikanování, jak dokazují nedávné průzkumy (až 40 procent dotázaných školáků v České republice zažilo na vlastní kůži šikanu). Agresoři však přišli na další způsob, jak si šikanu ještě více „vychutnat“. Začali si natáčet bití a brutality páchané na svých spolužácích na své mobilní telefony a často na internetu své nahrávky s oblibou zveřejňují. Psychoterapeut a specialista na dětské násilí Michal Kolář říká: „Zveřejnění záběrů na internetu dává ještě silnější pocit nadvlády nad druhými a zvyšuje slast a závislost agresorů na tomto typu agresivity.“ Děti se o šikaně bojí mluvit i s rodiči. Pokud se záběry jejich ponižování objeví na webu, jde o jejich další zranění. Násilníci získají ještě větší sílu a moc a ubližování se tím koncentruje. Podstatu neřeší ani zákaz videotelefonů na školách, ale nějaký režim pro použití této technologie by se měl vymyslet [25].

2.2.5 Život v mediálním světě

Nová mediální realita, o níž se nyní velmi diskutuje, je mnohdy definována jako jakýsi paralelní svět, který je jasně vymezen vůči tomu skutečnému. Oba světy však rychle splývají v jeden. Život v mediální realitě znovu a znovu oživuje diskusi o vlivu médií – ta jsou považována za mocného agresora a jejich konzument za bezbrannou oběť. Řada vědců zastává dodnes model minimálního vlivu médií, tzn. že masová média

posilují již existující modely chování spíš, než by je měnila. Masová média ovlivňují především jednotlivce, kteří si ještě nevytvořili jasný názor na věc a také ty, kteří jsou méně vzdělaní a médiím věnují hodně pozornosti. Takzvaný *kultivační efekt* naznačuje, že časté dívání se na televizi vede k vnímání skutečnosti způsobem, který je v souladu se zobrazením v televizi. Média mají tendenci zkreslovat, vnučovat a zjednodušovat. Média již neinformují, ale především baví. Jsou povrchní a agresivní. Jistě, máme možnost volby, ale ta se bohužel umenšuje s narůstajícím počtem komunikačních prostředků: počítačů, mobilů, billboardů... Jakmile se od systému odpojíme, přestaneme být informováni [31].

Mnozí význam frustrace z mediálního světa přehlížejí a obviňují z agresivního jednání dětí pořady obsahující „škodlivé násilí“. S tímto souhlasí většina rodičů i politiků. Přitom i hraní počítačových her může mít na psychiku dětí a dospívajících dobrý vliv. Ovšem pro násilí v reálném životě již nejspíš byl nalezen důvod a tím je nejčastěji hudba, počítačové hry a filmy obsahující „škodlivé násilí“. Násilné scény, kdy útočník odchází bez potrestání bezesporu vede k názoru, že děti si mohou z podobné scény odnést ponaučení, že spáchání násilného činu zůstane nepotrestáno. Proč jsou však tyto filmy tak populární? Náš přední psycholog Doc. PhDr. Vybíral, Ph.D., konstatuje: „Zpravidla nesympatizujeme s nudným zdravým člověkem, sympatizujeme s dravým, nepochopeným gaunerem, kterému jiní odpírají právo na štěstí. V novém přírodním archetypálním řetězci násilí přežije sympatický nejsilnější.“ [31]

Od té doby, co se televize stala vlivným hromadným sdělovacím prostředkem, co se populární hudba a filmy staly součástí života každého dítěte, si vztah mezi věrohodně působícími příběhy a napodobováním reality získal velkou pozornost. Mediální výzkumy nás stále přesvědčují, že násilné scény podněcují agresivní chování u dětí. Nelze však učinit jednoznačný závěr. Je skutečně dnešní generace dětí tou nejagresivnější za dobu existence masových médií? Jsou opravdu dnešní děti méně citlivé a empatické? Programová skladba, kterou děti konzumují z obrazovky, by tomu odpovídala. Ovšem děti nevychovávat média, ale rodiče, pokud se své role – ve prospěch vlastního klidu – dobrovolně nevzdají.

Výzkumy vlivu médií probíhají téměř nepřetržitě od třicátých let minulého století. Jejich výsledky se natolik různí a proměňují, že je nelze považovat za objektivní a musíme se tudíž spolehnout na vlastní intuici a na značně *nevědecký* zdravý rozum.

2.3 Mediální výchova

„Aby byl dnes člověk opravdu vzdělaným, musí být vzdělán v médiích.“

M. McLuhan

2.3.1 Úvod k mediální výchově

Dnes ještě nejsme schopni plně docenit možnosti poznání světa a vytváření planetární kultury, jež dnes mladým lidem nabízí masová komunikace prostřednictvím slova, písma i obrazu. Hlavní problém blízké budoucnosti zřejmě nebude v nedostatečné přístupnosti informací, nýbrž spíše v jejich množství, rozptýlenosti a malé užitečnosti. Na významu proto nabývá *mediální výchova dětí a mladých lidí*, která zahrnuje i potřebu učit se jejich vhodnému, kritickému využívání, být aktivní a současně odolný vůči manipulaci. Dítě a mladý člověk se má v této oblasti stávat pánem svého konání a umět odmítat to, co by ho činilo podřízeným, závislým a odcizeným [10, s. 138].

Nejpodstatnějším nebezpečím moderních médií je především jejich schopnost budit zdání, že věrně odrážejí okolní svět. Ve vztahu k okolnímu světu jsou však média zrcadlem malým a lehce pokřiveným. Neumí obsáhnout pohled na svět v jeho širokém pojetí z různých úhlů pohledu. Mediálně nepoučenému divákovi hrozí, že mediální obraz světa zamění za svět skutečný. Takový divák se stává snadnou obětí těch, kteří média ovládají a divákem svým způsobem manipulují. Jestliže nechceme, aby naše děti ztratily vazbu k okolnímu světu, musíme je s médii seznámit a musíme je naučit o nich přemýšlet. Přirozeným místem pro toto je základní škola. Jestliže si dítě ve škole vytváří názor na uspořádání světa a jsou-li média jeho nedílnou součástí, potom by měla být nedílnou součástí školní výuky [30].

2.3.2 Co je mediální výchova

„Mediální výchova není naukou o tvorbě mediálního obsahu, ale je naukou o tom, jak obsahu správně rozumět.“ [32]

Jejím cílem je upozornit na základní postupy a triky, jakých se v médiích používá, chceme-li dosáhnout určitého efektu. Měla by ukazovat, co všechno ovlivňuje výsledné sdělení a kvůli čemu nemůže být nikdy stoprocentně objektivní.

2.3.2.1 Mediální gramotnost

Dnešní definice slova *gramotnost* již dávno přesahuje pouze schopnosti číst, psát a počítat. Ve vztahu k dnešní medii přeplněné společnosti je nutné vést děti i mládež k dalším schopnostem a dovednostem - zejména porozumět informacím, se kterými jsou lidé v každodenním styku (které je baví, informují atd.). V době internetové komunikace jsou schopnosti kriticky vnímat informace stále důležitější. A zde se dostáváme k termínu *mediální gramotnost* [29].

Mediální gramotnost je definována jako série komunikačních kompetencí, které zahrnují schopnost vyhledávat, analyzovat, hodnotit a dále předávat informace v nejrůznějších formátech. Mediálně gramotný člověk je schopen maximálně využívat dostupná média pro své vzdělání, osobní rozvoj a uspokojení potřeb. Obecně rozeznáváme dva rozměry mediální gramotnosti. Její *znalostní* rozměr zahrnuje osvojení si základních poznatků o historii současných médií, o principech jejich fungování, o jejich společenské roli, o případných hrozbách jejich zneužití a o rozvoji médií jakožto průmyslového odvětví. *Dovednostní* složka mediální gramotnosti se soustředí na získávání a rozvíjení praktických dovedností při práci s médii [38].

Jan Jiráček představuje mediální gramotnost především jako „*schopnost vyrovnat se s odstupem a poučeně se symbolickým prostředím, které produkuje masová média*“.

Témata mediální gramotnosti:

- Ø Média svět ani prostě neodrážejí, ani neopakují. Veškeré informace projdou nejprve výběrem a zpracováním, které podléhá určitým pravidlům.
- Ø Vždy se uplatňují postupy výběru a zestručnění při zpracování mediální informace.
- Ø Publikum zde hraje zásadní roli a nelze jej považovat za unifikovanou masu. Každý jednotlivec je ovlivněn konkrétní zkušeností a okolností jeho života.

- Ø Mediální komunikace jako složitý sociální systém nepodléhá absolutnímu vlivu ani producentům a redaktorům, ani požadavkům vlády či mediálním magnátům.
- Ø Moc jednotlivce a lidského faktoru vůbec je při ovlivňování technologicky daných omezení produkce mediovaných sdělení minimalizována [36].

Mediální gramotnost lze chápat jako schopnost zkoumat a analyzovat informace, které mají za úkol nás každodenně informovat, bavit a oslovovat. Jedná se o *schopnost kriticky vnímat informace, které nás oslovují prostřednictvím masových médií* – počínaje hudebními klipy, internetovou reklamou, televizní reklamou, reklamou na reklamních displejích nebo informacemi internetových bulvárních deníků.

V rámci mediální gramotnosti často hovoříme o 3 fázovém konceptu vedoucím k získání potřebné úrovně vnímání informací:

- Ø fáze jednoduše doporučuje všem, aby si uvědomili důležitost tzv. **mediální diety**. Ta znamená omezit čas strávený s televizí, videem, elektronickými hrami, filmy a různými formami tištěných médií,
- Ø fáze představuje nutnost naučit se dovednostem naučit se kritickému pohledu na informace - tato dovednost se nejlépe učí pomocí skupinové práce na bázi dialogu, různými interaktivními skupinovými aktivitami a produkcí vlastních mediálních informací (např. třídní časopis),
- Ø fáze nás učí hlouběji zkoumat mediální informace; K již řečeným otázkám můžeme dodat například: *kdo profituje z reklamy, kdo se rozhoduje na základě vnímání médií, jak mění média názory veřejnost...*

6 důvodů Dana Blaka proč učit mediální výchovu:

- žijeme v medializovaném prostředí,
- mediální gramotnost zdůrazňuje kritické myšlení,
- být mediálně gramotný se součástí konceptu vzdělaného občana,
- mediální gramotnost propaguje aktivní participaci v médiu nasyceném prostředí,
- mediální výchova pomáhá porozumění komunikačním technologiím,
- mediální gramotnost je integrována do iniciativy K-12 (inovativní zajímavé celosvětové vzdělávací trendy) [29].

2.3.2.2 K dějinám pedagogiky médií

Dějiny mediální pedagogiky se datují od nástupu skutečných médií od druhé poloviny 19. století. S masovým rozšířením médií přichází i první mediální pedagogika, jejíž zaměření je spíše ochranné a orientuje se na obranu recipienta, zejména dětí a mládeže před ohrožením jejich mravů a morálky. Filmům a dalším sdělovacím prostředkům je vyčítáno, že vytvářejí fikční svět, který vede k rozpadu duchovních a kulturních společenských hodnot a že mohou v dětském divákovi vzbuzovat agresivitu. Od 60. let si klade mediální pedagogika za cíl smysluplné využívání médií, což lze chápat jako uvědomělé a kritické používání médií, jenž nejsou pouze zdrojem informací, ale mohou se pro recipienta stát i nástrojem, jehož prostřednictvím může informovat svět o sobě. Koncem sedmdesátých let vzniká společensko-kritický směr mediální pedagogiky, jejímž cílem je aktivní recipient. *Z pasivního konzumenta se tento přístup snaží vytvořit aktivního tvůrce veřejného mediálního dění* [3, s. 19].

2.3.2.3 Současná mediální výchova ve světě a u nás

Ve většině rozvinutých zemí světa se součástí všeobecného vzdělávání stává příprava na život s médii. Tato výchova se měla stát obranou proti totalitární propagandě v masových médiích. Dnes má mediální výchova vést především ke kompetenci označované jako *mediální gramotnost* (viz 2.3.2.1.). V Českém prostředí do 90. let 20. století se mediální pedagogika výrazně nerozvíjela vzhledem k tehdejší politické situaci. Diskuse o mediální výchově se v České republice vede od poloviny devadesátých let 20. stol. a dnes je zahrnuta do Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání jako jednoho z průřezových témat. Jejím úkolem je v žácích pomocí rozborů a vlastní tvorby mediálních produktů osvojit si poznatky o fungování médií ve společnosti. Podle Jiráka [32] je hlavním cílem tématu mediální výchovy „*rozvinutí mediální gramotnosti do takové úrovně, aby využívání médií byla činnost, kterou má jedinec co nejvíce pod vlastní kontrolou a již se dokáže řídit tak, aby mohl mediální nabídky co nejvíce využít*“.

Typy mediální výuky ve světě

Ve světě se již uskutečňuje mediální výchova ve dvou typech výuky: dovednostní („dělání médií“, taková „médiá hrou“) a kritické (analyzování obsahů médií a poučení o jejich chování). Koncepce „dělání médií“ vychází z předpokladu, že si žáci osvojí potřebné poznatky o fungování médií tím, že se sami podílejí na vytváření školního časopisu, vysílání školního rozhlasu atd. Díky tomu si vyzkouší redakční a týmovou práci, budou zařazeni do určité hierarchie, budou pracovat pod osobním i časovým tlakem. Tím získají přístup k poznatkům o principech fungování médií [3, s. 21]. Tradice většího objemu analýzy médií naopak vychází z představy, že žák si nejlépe osvojí poznatky o fungování médií a naučí se „žít s médii“ rozborem a poznáním opravdových fungujících médií [32].

Mediální výchova v českém školním prostředí

V České republice se diskuse o mediální výchově vedou od poloviny devadesátých let minulého století. Národní ústav odborného vzdělávání v minulých letech zařadil právě mediální výchovu do Rámcově vzdělávacího programu jako průřezové téma. Existují dva způsoby, kterými se do školství zavádí. Představí se jako nový vyučovací předmět, nebo se její témata zahrnou do osnov již existujících předmětů. Zavedení nového předmětu by však znamenalo upravit rozvrhy, vyškolit učitele a mnoho dalších problémů. Není spíše zajímavější upravit výuku tak, aby v ní zůstal i prostor pro média? Například výuka mateřského jazyka poskytne prostor pro ilustraci toho, že stejný výraz nebo sdělení může v závislosti na okolnostech, intonaci či vhodném obrazovém doprovodu nabývat různých významů. Slohová práce nemusí být vždy psána na papír, může být namluvena na magnetofonový pásek nebo připravena jako krátký film. V dějepise se můžeme zabývat společenskými důsledky vynálezu knihtisku, telegrafu, telefonu či internetu, jak vůbec média změnila uspořádání a funkce naší společnosti [36]. Mediální výchovu lze uplatnit také jako projekt, např. vydávání novin nebo zpravodajské www stránky školy.

Obhájci mediální výchovy argumentují především tím, že osobní zkušenost a prožívání reality jedince byly v mnoha ohledech nahrazeny jejich zprostředkovaným podáním za pomoci médií. Existuje potenciální nebezpečí škodlivého vlivu mediovaných sdělení zobrazující nepřijatelné chování a jednání lidí. Proto se orientace

v nových komunikačních technologiích stává nezbytným předpokladem pro seberealizaci jedince a pro jeho společenské uplatnění.

Nedostatek odborně vzdělaných pedagogů by mělo napomoci řešit otevření kurzu pro další vzdělávání učitelů s názvem *Mediální výchova v odborném školství* pořádaný Národním ústavem odborného vzdělávání a akreditovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Na metodickém portálu i jiných internetových stránkách jsou již k dispozici nabídky kurzů mediální výchovy pro pedagogy. Některé školy důležitost vědomostí o práci médií pocítují již nyní a snaží se tak v mezích svých možností mediální výchovu do své výuky začleňovat.

Jak vymezuje mediální výchovu RVP

Schopnost zapojit se úspěšně a samostatně do mediální komunikace je zřejmě jednou z podmínek socializace jedince. Tato schopnost má dvojí podobu – na jedné straně představuje osvojení poznatků potřebných pro získání schopnosti analýzy a kritického odstupu proti případnému nežádoucímu působení médií, na druhé straně obsahuje získání poznatků, díky nimž bude jedinec moci usilovat o maximální využití potenciálu médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy, aktivního naplnění volného času apod.

Mediální výchova má vybavit žáka základní úrovní mediální gramotnosti. Ta zahrnuje jednak osvojení si základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií, jednak získávání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Mediální výchova má blízkou vazbu na vzdělávací oblast Člověk a společnost, zejména tím, že média jako sociální instituce se podílejí na utváření podob a hodnot moderní doby, umožňují hledat paralely mezi minulými a současnými událostmi, porovnávat jevy a procesy v evropském a celosvětovém měřítku.

V Rámcově vzdělávacím programu je mediální výchova zahrnuta do výchovy k občanství, k jazykové a literární přípravě a historii, a také k biologii člověka.

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka

V oblasti vědomostí, dovedností a schopností průřezové téma:

- přispívá ke schopnosti úspěšně a samostatně se zapojit do mediální komunikace,

- umožňuje rozvíjet schopnost analytického přístupu k mediálním obsahům a kritického odstupu od nich,
- učí využívat potenciál médií jako zdroje informací a kvalitní naplnění volného času,
- umožňuje pochopení cílů a strategií vybraných mediálních obsahů,
- vytváří představu o roli médií v každodenním životě v regionu,
- rozvíjí komunikační schopnost a stylizaci psaného a mluveného textu,
- přispívá k využívání vlastních schopností v týmové práci, ke schopnosti přizpůsobit vlastní činnost potřebám a cílům týmu.

V oblasti postojů a hodnot průřezové téma:

- rozvíjí citlivost vůči stereotypům v obsahu médií i způsobu zpracování mediálních sdělení,
- vede k uvědomování si hodnoty vlastního života a odpovědnosti za jeho naplnění,
- rozvíjí citlivost vůči předsudkům o společnosti i jednotlivci,
- napomáhá k uvědomění si možnosti svobodného vyjádření vlastních postojů a odpovědnosti za jeho formulování a prezentace.

Tématické 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.

Tématické okruhy produktivních činností:

- tvorba mediálního sdělení (uplatnění a výběr výrazových prostředků pro tvorbu vhodných sdělení pro školní časopis, rozhlas, televizi či internetové médium),
- práce v realizačním týmu (redakce školního časopisu, rozhlasu, televize, utváření týmů, význam různých věkových a sociálních skupin pro obohacení týmů, stanovení si týmů, zodpovědnosti apod.) [RVP, s. 92 – 94].

Některé návrhy her využitelné v rámci mediální výchovy

Jednou z forem mediální výuky mohou být hry, při nichž by si žáci lépe uvědomili a osvojili funkci masových médií. Celá škála dětských her může podpořit rozvoj mediální komunikace ve škole.

Například *Tichá pošta* umožňuje zamyslet se, kdy a jak se mění zpráva, zda je to záměrné či náhodné a děti se zamýšlejí, zda si mohou být jisté, co se s jakoukoliv reprodukovanou zprávou stane.

Mezi metody, kdy se hovoří o právě shlednutém mediálním sdělení, patří např. *Rozhovor v plénu*, *Rozhovor ve fóru* nebo *brainstorming*. Například tato metoda spočívá v tom, že se během krátkého času projeví velké množství hledisek a vznikne velká sbírka materiálu, která je základem dalšího rozhovoru.

Hra s rolemi je velmi oblíbená u všech věkových kategorií. Její výhoda spočívá v tom, že se účastníci mohou silněji identifikovat s jednotlivými osobami a dějem.

Metodu výtvarné techniky můžeme použít po shlednutí programu, kdy vyzveme účastníky, aby namalovali nejdůležitější scény na jeden obrázek a ten potom vysvětlili.

Další metodou může být *Film bez titulu*. Učitel požádá děti, aby našly pro film vhodný název a zdůvodnily jejich volbu. Tím vyvoláváme podnět k diskusi o obsahu pořadu. Film lze také pustit bez zvuku a poté děti necháme přemýšlet, o čem scény vypovídají. Jedna skupina žáků může psát komentář popisující událost v příznivém světle a zdůrazní, jak je zobrazená událost vzrušující a hodnotná z hlediska zábavy. Druhá polovina pak kritizuje událost a popíše ji v nepříznivém světle. Skupiny své komentáře nahrají a přitom se použije i videonahrávka. Aktivita má prohloubit pochopení metod, jimiž média diváky manipulují, a ukazuje, jak média násobí účinek svého působení vhodnou kombinací vizuálních obrazů a použitých zvuků. Přitom je procvičována slovní tvořivost a prezentační dovednost [16, s. 132 – 136].

Bína [3, s. 64 – 100] ve své knize *Výchova k mediální gramotnosti* v kapitole *Návrhy, projekty, nápady* předkládá širokou škálu možných aktivit, které jsou určeny především pro 2. stupeň ZŠ, ale při vnímavém kolektivu lze některé využít i na 1. stupni ZŠ. Může to být například *Kronika třídy*, kdy se dětem vysvětlí pojem „kronika“ a pak už si žáci sami kroniku třídy píšou. Alternativou může být *třídní deník*. Dále je vhodné děti tímto způsobem zapojovat do školních akcí, kdy mohou ve třídě uspořádat Mikulášskou či Vánoční besídku. Úkolem je připravit program, sestavit plakát

a připravit informaci do školního rozhlasu, sestavit pozvánky a oznámení pro hosty. Z této akce může být dětmi natočen videozáznam, který může sloužit následně k dalším diskusím o správnosti dramaturgie. Pro školní časopis lze také psát recenze na nové počítačové hry, filmy nebo knihy. Vhodnou aktivitou může být také to, že děti dostanou za úkol naučit se část textu. Poté jej předvedou jako scénku s důrazem na působení jednotlivých gest, mimiky, intonace a vyjadřování nálady.

Mediální výchova v prostředí rodiny

Mediální výchova by měla začít již v raném dětství a jejími hlavními propagátory by měli být rodiče. Mnoho rodičů však toto odkládá s vysvětlením, že malé dítě přece médiím a mediálním obsahům stejně nerozumí, a proto na něj nemohou mít žádný, natož pak negativní vliv. Rodiče by se však měli zajímat o to, jaké programy děti v televizi sledují, jaké hry hrají na počítači, která hudba je zajímavá nebo jaké knihy a časopisy se jim líbí a vhodně je nasměrovat.

„I malé dítě je zahrnováno informacemi, které zprostředkovávají sdělovací prostředky i jiná média, jako jsou audionahrávky nebo filmy“, tvrdí Doc. PhDr. L. Monatová ve své studii. „Tyto zdroje mu poskytují řadu formativních podnětů, poutají značnou pozornost a zájem a mohou jej svým množstvím přetěžovat nebo komplikovat optimální psychický vývoj“, dodává [14, s. 10]. Dětem lze pomoci tím, že jim rodiče budou věnovat svůj volný čas. Mohou s dětmi například sledovat vysílání a povídat si o tom, což pomáhá formovat postoje k obrazovce a schopnosti správně volit. Naučit dítě sebedůvěře ve vlastní pocity, schopnosti „opřít se o ně“ a nechat se jimi vést by mělo být jedním ze základních úkolů výchovy. Dítě, které prožívá důvěru samo v sebe je přirozeně odolnější vůči vnějším manipulacím, mezi které patří i působení médií. Podpoří-li rodič i pedagog svým výchovným přístupem jeho sebedůvěru, mohl by být život dítěte i v tomto mediálním světě nepoznamenán. Naopak obrazovka by se mohla stát branou ke vzdělanosti a kultuře právě díky „mediální výchově“ v rodině.

Článek v Lidových novinách (6. duben 2002, s. 17) nabízí přehled několika návrhů a rad, co by rodiče mohli učinit v rámci mediální výchovy pro své děti:

- Ø Tří až pětileté dítě má podle odborníků sledovat televizi maximálně půl hodiny denně. Hodina před televizí postačí šesti až devítiletým a školáci od deseti let mohou sledovat pořady 90 minut denně.
- Ø Odborníci nedoporučují, aby si děti už brzy ráno zapnuly televizor a dívaly se na pořady o samotě. Tato praxe bývá běžná zejména o víkendech.
- Ø Rodiče by neměli televizi používat jako trest nebo odměnu. Děti totiž pak mají dojem, že sledování obrazovky je výjimečným zážitkem a že by o něj měly usilovat. (Naopak Říčan, Pithartová [19, s. 43] konstatují, že zákaz televize patří k nejrozumnějším trestům, protože dítěti způsobíme nepříjemnost, ale nebereme mu něco, co je pro jeho vývoj prospěšné, např. sport, hru na nástroj nebo četbu.)
- Ø Malé děti během oblíbených pořadů běhají, vyprávějí nebo napodobují dění na obrazovce. To ale neznamená, že je program nezaujal a rodiče by neměli vyžadovat, aby jejich potomek bez hnutí seděl a nemluvil.
- Ø Rodič by se měl snažit být pro své dítě vzorem. Dítě pozorně sleduje, kdy rodiče zapínají televizi, jak dlouho a na které pořady se dívají. (Pokud si například chlapci potají pouštějí kazetu s akčním filmem, o kterém vědí, že by je otec označil za „brak“, je to pedagogicky něco zcela jiného, než když se otec nekriticky dívá na dotyčný film s nimi.)
- Ø Odborníci doporučují dívat se na televizi společně s dítětem. Situace, ke kterým během filmů dochází, mohou svým potomkům případně vysvětlit.
- Ø Krátce před spaním by děti neměly televizi sledovat. Alespoň půlhodinová pauza mezi filmem a usínáním umožní, aby se malý divák odpoutal od děje a vrátil se do reality.
- Ø Detektivní a kriminální příběhy nebo seriály bez dobrého konce nejsou vhodné pro děti. Problémy ale nezpůsobí, pokud se děti budou dívat na kreslené seriály obsahující „násilí“. V deseti letech mohou školáci začít sledovat i zprávy.
- Ø Rodiče by měli svým potomkům přiblížit, jak vznikají televizní pořady. Vyprávění o filmových tricích děti jistě bude zajímat.
- Ø Rodiče by si také někdy měli vyzkoušet podívat se na oblíbené pořady svých ratolestí dětskýma očima. Možná svým dětem lépe porozumí.

2.3.3 Mediální výchova v pedagogice volného času

2.3.3.1 Volný čas dětí

Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování. Vzhledem k tomu, že děti nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Vedení musí být nenásilné, přitažlivé, činnost pestrá a účast na volnočasových aktivitách dobrovolná [17, s. 13].

2.3.3.2 Výchova mimo vyučování

Pávková, Hájek [17, s. 37] vymezují pojem výchova mimo vyučování takto:

- probíhá mimo vyučování,
- mimo bezprostřední vliv rodiny,
- je institucionálně zajištěna,
- uskutečňuje se převážně ve volném čase.

Tato oblast výchovy plní funkci výchovnou, vzdělávací, zdravotní i sociální. Důležitým znakem je především prevence společensky nevhodných a škodlivých forem chování, což je v současné době, kdy narůstá kriminalita mladistvých a snižuje se věk delikventů, velmi důležité.

Instituce pro výchovu mimo vyučování a ve volném čase:

- Ø školní družiny a školní kluby (jedná se o instituce, které mají předpoklady k pravidelnému pedagogickému ovlivňování volného času žáků),
- Ø středisko pro volný čas dětí a mládeže (DDM),
- Ø sdružení dětí a mládeže v různých organizacích (Junák, Duha, Tělovýchovné a sportovní organizace apod.) [17, s. 11].

2.3.3.3 Volnočasová výchova ve vztahu k médiím

Média a komunikace tvoří stále významnější součást volného času dětí a mládeže. Rostoucí význam mezilidské komunikace jako formy sociálního styku spočívá ve sdělování informací. Tato komunikace může být bezprostřední – tváří v tvář, stále častěji však informace zprostředkovávají sdělovací prostředky. Zejména masmédiá umožňují ovlivňování velkých skupin lidí najednou. Jejich prudký rozvoj nastal ve 20. století, a to především u médií tištěných (knihy, časopisy), ale i akustické nebo obrazové zpracování informací (rozhlas, televize) šlo kupředu. V posledních letech došlo ke strmému nárůstu elektronických technologií (počítače, internet, mobilní telefony). Růst této formy komunikace se stává součástí denního života a vstupuje výrazně do volného času na všech úrovních od individuální po společenskou, od místní po světovou [10, s. 128].

Jejich veskrze potřebné působení má však negativní stránku:

- spoluúčast a aktivita příjematele jsou potlačovány,
- propaguje násilí, šíří pornografii a další negativní jevy.

Tato negativní stránka nesmí být opomenuta, musí na ni reagovat **volnočasová výchova**.

Přestává platit, že žáci z venkova jsou lepší ve sportu a tělocviku než děti z měst. Hlavní příčina? Vesnická mládež tráví u televize a počítače stále více času. „Důvodů takového obratu je několik, primárně je ale na vině sedavý způsob života a nedostatek pohybu,“ říká A. Rychetský z FTVS UK. Na poznámku, že značnou část dne prosedí i děti z měst, odpovídá: „Děti ve městech mají obvykle větší výběr sportovních aktivit, což na vesnicích, kde ubývá lidí i škol, obecně neplatí. Děti pak většinu volného času prosedí u televize nebo počítače. Další příčinou je dojíždění – děti musí denně strávit spoustu času v autobusech a čekárnách a navíc se i méně vyspí,“ doplňuje. Navíc i rodiče na vesnicích se vrací ze zaměstnání později a děti už ani nepoznají, co to je pomáhat doma s prací.

V roce 2004 děti v ČR v rámci celoevropského výzkumu odpovídali skrze sociologický dotazník, jak tráví volný čas. Děti ve věku 9 - 11 let nejčastěji uváděly

sledování televize (u obou pohlaví okolo 70%). Dále pak hraní na počítači u chlapců, u dívek je to poslech hudby a čtení. Sport, jako trávení volného času dětí, se u obou pohlaví umístil na posledním místě (okolo 40%) [27].

Uplatňování a konzumace médií ve volném čase se vyvíjí rychle, dalo by se říci, že je přímo úměrné vývoji samotných médií. Možnosti médií se rozvíjí od vynálezu knihtisku až k masové produkci několik století. Film se vlastně rozvíjí ne déle jak jedno století, televize uplatňuje své postavení od druhé poloviny 20. století a nejmladším na vývojovém žebříčku médií jsou nové informační a komunikační technologie, které nejmasověji zasáhly děti a mládež, především tím, že jsou dostupné v přenosných modifikacích (tranzistorové přijímače, přenosné televize, notebooky, mobily s fotoaparáty, připojení k internetu pomocí mobilu atd.).

2.3.3.4 Formy vztahu dětí a médií

Hofbauer [10, s. 129 – 133] v knize Děti, mládež a volný čas uvádí toto členění forem:

- 1. Děti a mládež se stávají předmětem zájmu médií určených dospělým – média mluví o dětech.*

Média informují o rozborech předešlého vývoje nebo současného stavu života a výchovy dětí v jejich volném čase, zobecňuje je a přináší prognózu, teoretickou reflexi a metodiku výchovy. Zaměřují se na rodiče, pedagogy a pracovníky sociální sféry. Je velmi přínosné, že se na volnočasovou výchovu dětí zaměřily specializované odborné časopisy vycházející v evropském měřítku (např. časopis *Enfants d'Europe* započal svou existenci v září 2001 a je vydáván pedagogy sedmi evropských zemí).

- 2. Děti se s médii setkávají jako uživatelé (diváci, čtenáři, posluchači) – média mluví k dětem.*

Média vytvářená dospělými přinášejí dětem informace o přírodě, společnosti a člověku, podněty a náměty pro tvůrčí činnost a zábavu. Dále se zabývají různými zájmovými obory dětí. Jsou vydávána lokálně, regionálně, v národním či mezinárodním

měřítka, mají formu tištěnou nebo elektronickou. Rozšiřují nejen informace mezi dětmi a mládeží, ale stávají se také iniciátorem a spoluorganizátorem jejich individuálních i společných aktivit. Zde bych zmínila například už dlouholetou tradici časopisu ABC o přírodě, technice i společnosti, který přináší i náměty pro volnočasovou činnost. Existuje taktéž v elektronické verzi na internetu, kde je k dispozici celá řada článků, které v tištěné formě časopisu nenajdeme. Kromě rubriky *On-line* zde nalezneme i kolonku *Servis ABC* (nabízí *Kalendárium, Katalog stránek, Tvůj web, Tvůj e-mail*) a *ABC archiv*, kde jsou uchovávána starší čísla tištěné verze.

Za zmínku stojí také *Moje 1. noviny*, které jsou vydávány pod záštitou *Českého výboru UNICEF* a jsou zasílány základním školám, dětským domovům atd. Jejich obsah tvoří novinky o dění v kultuře, přírodě, rozhovory se zajímavými osobnostmi i kreslené seriály. Jsou zde také podněty k dlouhodobější činnosti (podněty k četbě, učení se cizím jazykům, soutěže školních časopisů atd.)

3. Děti se samy podílejí autorsky, organizačně nebo technicky na mediální tvorbě – děti komunikují prostřednictvím médií.

Moderním trendem současnosti se stávají média vytvářená dětmi samými s cílem informovat o sobě a o oblastech vlastní činnosti. Kromě toho, že jsou pro děti přitažlivé a zábavné, stávají se pro dospělé jedním ze zdrojů poznání o současném životě dětí a mládeže. Současně s tím dochází ke změně vztahu dětí k médiím – od jednostranného přijímání informací k aktivnímu vztahu ke skutečnostem. Nejdůležitější na tom je, že jde o projev tvořivosti dětí a jejich zájmu o společné záležitosti – umožňuje jim slovně a výtvarně reagovat na to, co se kolem nich děje a upozorňovat na problémy, které jim připadají důležité, čímž se učí utváření vlastního kritického názoru na skutečnost.

Za zmínku stojí několik autorských příkladů:

Měsíčník Zámeček – časopis pro dětské domovy v ČR – přináší obraz života v dětských domovech. Snaží se výchovné působení dětského domova spojovat s jeho okolím a děním ve společnosti a odstraňovat bariéry mezi nimi. Časopis umožňuje zveřejňovat názory a příspěvky čtenářů, různé ankety, soutěže, náměty pro činnost,

přináší informace o hrách, táborech, prospěšných pracích atd. Rada se skládá z dospívajících žáků.

V Praze působí klub **Domino – Dětská tisková agentura**. Prostřednictvím hry na novináře rozvíjí v dětech jejich zájem o žurnalistiku. Děti různými žánry (novinovou zprávou, fejetonem, básní, povídkou) vyjadřují své poznatky a stanoviska. Pozornost se také věnuje metodické pomoci redakcím školních časopisů, rozhlasu a dětskému zpravodajství na internetu. Pořádá i kurzy tvůrčí komunikace (tvůrčí psaní, natáčení rozhovorů, teorie mluveného slova atd.).

Internetová tvorba

Mediální výtvořiny dětí nebo pro děti jsou prezentovány na internetových stránkách v nepřehledném množství internetových časopisů. Zde uvádím několik nejlépe zpracovaných e-zinů, kde se ukazuje, že pokud se dětem poskytne prostor pro jejich aktivitu, projeví se jako velmi nápadití tvůrči stránek.

Z@vináč – internetový časopis pro děti a mladé lidi vytvářejí pouze děti, a to jak po technické, tak po autorské stránce. V rubrice *Napiš článek* si děti zkusí v praxi profesi novináře – mají možnost sestavit článek a poslat ho do redakce. Kolonka *Přidej se* nabízí prostor mladým spisovatelům a nabádá je, aby nepsali pouze „do šuplíku“. Nechybí ani reportáže, pozvánky na různé akce pořádané pro děti a aktuální články na témata ze všech dětských zájmových oblastí.

Sdružení klubů správných kluků ČR vydává zpravodaj **Kamarád**. Uspořádalo soutěž dětí a mládeže nazvanou *Dětský svět internetu* i některé další volnočasové aktivity (např. pětidenní internetové tábory v regionech). Tento magazín existuje i v elektronické podobě na internetu, kde se prezentuje jako zpravodajský magazín ze světa dětí a mládeže. Je určen i rodičům a ostatním, kteří s dětmi pracují.

Netík – více než 20 dětských redaktorů se stará o obsahovou i grafickou stránku tohoto webu. Obsahuje velké množství rubrik, např. *Kultura, Školní dění, Obrázky* – zde jsou uveřejněny vlastní kresby autorů.

Balónek – internetový časopis pro děti i dospělé, který prezentuje názory dětí školního věku na nejrůznější témata. Rubriky se těmito tématy zabývají z mnoha úhlů pohledu. Jsou doplněny vyprávěním dospělých o radostech a strastech jejich dětství.

CD-ROMek – barevný a veselý elektronický časopis určený menším dětem. Upozorňuje na aktuální tištěný časopis, kde se nachází jeden nebo více CD-ROMů. Každé číslo i jeho CD-ROM je věnováno vybrané pohádkové postavě. V tištěném časopisu najdeme komiksy, stolní hry, plakáty, soutěže či recenze PC her, na CD jsou připraveny pohádky, písničky, hry, a dokonce obsahují i anglická slovíčka k zapamatování. Prostřednictvím webu můžeme poslat přáníčko či obrázek, v menu pak nalezneme upoutávky na zajímavé knihy a CD, či soutěže.

Jablko (poznání) – internetový časopis zaměřený na poučení a zábavu. Je to web pro menší děti obsahující odkazy typu *Hádanky, Pohádky, Skládanky, Příroda, Pastelové barvy apod.* V menu dále nalezneme odkazy *Škola, Zajímavosti, O vás, Sport...* Poslední odkaz upoutávající na problematiku specifických poruch učení napovídá, že je tento web určen také rodičům dětí s těmito problémy.

Krysa – internetový časopis zejména pro děti od deseti let. Nalezneme zde nevěšdní odkazy *Pod čumákem, Brloh, Ve stoce, Za ušima, Na ocase.* Nabízí novinky o počítači a internetu, sportu, jaké knížky nekupovat a který film určitě nezhlédnout. Nabízí spoustu forem zábavy, ale i hodnotného poučení.

Velmi dobrým příkladem píle a cílevědomosti je počín patnáctiletého Patrika Rajse, který byl začátkem března tohoto roku oceněn celosvětově uznávaným časopisem *Time* za přínos internetu. Zároveň získal cenu *Junior internet* a od ministra informatiky speciální cenu za svůj projekt. Ten spočívá v tom, že ze svých kamarádů sestavil pracovní tým a zahájil vysílání vlastní internetové televize SEDR. Patrik je jako vedoucí týmu nejstarší, nejmladšímu členu je teprve devět let. Programovou náplní jejich vysílání jsou informace o dění na vesnici, kde bydlí, krátké klipy a reportáže. Rodiče jej zpočátku od počítače vyháněli a vyčítali mu, že u něj tráví zbytečně tolik času. Nyní jsou však hrdí na to, že se syn něčemu systematicky věnuje a že něco umí.

Sám Patrik má radost z dobře odváděné práce a líbí se mu, že to lidé svou návštěvností jeho internetového vysílání dokazují. Jeho „spolupracovníci“ přiznávají, že se jim líbí být součástí týmu a týmové spolupráce a že si užijí hodně legrace.

Kurzy mediální výchovy pro děti

Základní představa vytváření médií vychází z předpokladu, že žáci si osvojují potřebné poznatky o fungování médií tím, že se sami podílejí na vytváření různých typů mediálních sdělení. Jedná se o vydávání školních časopisů, provozování školního rozhlasu nebo televize, vytváření internetových stránek školy apod. Vyzkouší si redakční a týmovou práci a budou zařazeni do určité hierarchie. Budou pracovat pod prostorovým časovým i osobním tlakem. Tím získají přístup k poznatkům o principech fungování médií [3, s. 21].

Počítač zajímá již děti v předškolním věku. Do tří let se však doporučuje pracovat s ním pouze několik minut, postupně zařazovat hry a plnit jednoduché úkoly v rozsahu 15 až 20 minut. Vyhledávání na internetu mají zkusit až děti školního věku, které mohou hrát běžné počítačové hry nebo se zúčastňovat soutěží pro mládež či dětské seznamky prostřednictvím e-mailu, tzv. webparády [10, s. 135].

Vzestup a uplatňování nových technologií mediální komunikace někdy přeceňuje technické a organizační stránky a naopak podceňuje sdělovaný obsah a hodnotu. Je potřeba přenést důraz na využívání médií k vytváření vztahu dětí k předkládaným pozitivním informacím a probouzet u nich zájem o vyjadřování vlastních názorů.

Stan klub na svých internetových stránkách nabízí spoustu zajímavých školních i volnočasových aktivit, je zde široká nabídka letních táborů, různě tematicky zaměřených, nabídky na školní výlety, akce, kurzy, výcviky... Jednou z programových kolekcí jsou také kurzy mediální výchovy, z nichž se jako nejzajímavější jeví model s názvem Média Excellent. Program se odehrává v prostorách rekreačního střediska, kde žáci a studenti ve dvou skupinách představují dvě konkurenční televize. Týmy si samy mezi sebou určují redaktory, režiséry, střihače, moderátory, herce apod. Skupiny dostanou k dispozici filmové studio s veškerým potřebným vybavením a mají za úkol připravit celovečerní vysílání včetně zpravodajské relace. Tento program je pro žáky

mimořádně přínosný v tom, že se naučí rychlé týmové práci, kde jeden spoléhá na druhého, přesvědčivému vystupování a umění prodat své kvality. Tato část vzdělání však bývá ve velké míře na školách opomíjena.

Program Média Excellent slibuje dětem i pedagogům skvělou zábavu, která přináší také velkou míru poučení a určité sebezdokonalení. Může tedy být pro všechny zúčastněné velkým přínosem, například v tom, že:

- žáci se naučí v praxi fungovat jako tým, každý musí v časové tísní odvést co nejlepší práci. poprvé tak v praxi vidí nepostradatelnost a důležitost každého člena týmu,
- žáci se začnou určitým způsobem profilovat, někdo jako dobrý vedoucí týmu, jiný jako osoba, která dokáže přesvědčivě vystupovat, další působí jako „studna nápadů“ atd. , jedná se o záležitost, s níž se žáci setkají po ukončení školní docházky a díky tomuto to mohou mít snazší,
- žáci se naučí vystupování na veřejnosti – podle dosavadních zkušeností je většina z nich překvapená, jak nedokonalé je jejich vystupování a vyjadřování; stačí si však osvojit některé základní techniky, což jistě do budoucna přijde vhod např. při přijímacích pohovorech do zaměstnání.

2.3.3.5 Shrnutí

Pro uživatele zůstává požadavek učit se média používat vhodně a v přiměřeném rozsahu se záměrem nacházet v nich potřebné informace a pozitivní podněty k činnosti. Vztahy mezi dětskými uživateli, médii a společností se denně mění a rozvíjí mnohonásobným opakováním. To, jakým způsobem děti a mladí lidé média využívají, pomáhá vytvářet pozitivní vztah také k předkládaným informacím a k námětům na volnočasové činnosti a probouzí zájem dětí o to vyjadřovat své názory. Vyvstává aktuální požadavek **učit se média využívat** vhodně a v přiměřeném rozsahu, tzn. nacházet potřebné informace a pozitivní podněty k činnosti [10, s. 136].

Východiskem pro výchovné působení v oblasti médií jsou empirické výzkumy zabývající se využíváním médií různými skupinami mladé generace ve volném čase. Postupně jsou zpracovávány metodické postupy, které příjemcům usnadňují orientaci

ve světě médií a je vydávána metodická literatura pro pracovníky zájmových kroužků či klubů zabývajících se volnočasovou aktivitou.

2.3.4 Technologické teorie ve vzdělávání

Yves Bertrand ve své knize Soudobé teorie vzdělávání dělí systém vzdělávání do sedmi teorií. Jednou z nich je teorie technologická, kdy je slovo technologie vnímáno v širokém slova smyslu a zahrnuje vše, o co se naše činnost může opřít, ať už jde o nástroje, přístroje, pomůcky, stroje, postupy, metody nebo programy získané systematickou aplikací vědeckých poznatků s cílem řešení praktických problémů. V 60. letech byl technologický rozvoj pokládán za spasitele vzdělání.

H. Stolovitch a G. LaRoque nabízí tuto definici technologie vzdělávání:

„Technologie vzdělávání studuje způsob, jak organizovat pedagogické prostředí, jak použít vzdělávací nebo výcvikové metody nebo prostředky, jak uspořádat poznatky, v souhrnu tedy podle jakého vzorce předávat vzdělání tak, aby subjekt mohl asimilovat poznatky s co nejvyšší možnou efektivitou. Technologie vzdělávání se soustřeďuje na koncepci, lépe řečeno na systémovou koncepci vzdělávání.“ [2, s. 90]

Technologická teorie vzdělávání spočívá v logickém uspořádání „konkrétních“ prostředků sloužících k organizaci vyučování. Technologie se nestará o povahu cílů, ale o organizaci prostředků, kterých je k dosažení těchto cílů potřeba použít.

Dvě hlavní tendence technologie vzdělávání

Teorie systémů

- spočívá ve zkoumání vztahů mezi prvky v závislosti na sledovaných cílech,
- je třeba vytvářet kompletní popisy v závislosti na cílech, postupech, prvcích,
- tento postup vychází z analýzy cílů a charakteristik žáka,
- klade především důraz na kvalitu plánování a řízení pedagogického procesu.

Uplatnění hypermediálních prostředků a metod

- vycházejí z výzkumů v oblasti kybernetiky, o umělé inteligenci, v informatice, v teoriích komunikace (zvláště zprostředkované masmédií),
- spočívá ve zkoumání technologických prostředí z hlediska jejich interaktivity.

Tyto směry dávají přednost kvalitě samotných programů a jejich multimediálních realizací.

2.3.4.1 Systémové tendence

Základním modelovým systémem je rámec vybudovaný s cílem organizovat a neopomíjet žádné ze vstupů, složek, procesů a výsledků výuky. Tento rámec pomáhá učiteli, aby bral při své činnosti ohled na řadu souvislostí a podmínek.

Tvorba vyučování (ID)

Soustřeďuje se na popis aktivit, které bude muset vykonat žák, a na přesný popis médií, jež budou muset být použita k dosažení cílů. Výsledkem jsou pak kompletní vyučovací celky určené k působení na žáky.

2.3.4.2 Hypermediální tendence

Charakterizuje směr teorií vzdělávání, který se zaměřuje na interaktivní používání počítačem řízených technických celků.

Objevuje se 5 základních principů uspořádání hypermediálního prostředí:

- Ø rozmanitost interakcí: zde jde především o vytvoření co nejširší škály možností komunikace mezi počítačem a žákem, přičemž interakce se stává pro žáka stále otevřenější; žák zpracovává informaci a vzdělávací program reaguje na jeho požadavky,
- Ø vytváření otevřených modelů: hypermediální prostředí vychází ze žáka, z jeho potřeb a přání, nikoliv z učební látky,

- Ø odhlášení od obsahů: nové obsahy mohou umožňovat dosahování cílů, jež jsou společné pro různé vyučované předměty,
- Ø kooperativní výuka: první forma spočívá ve spolupráci mezi učitelem a žákem, kteří si předávají informace o tom, co se děje během vyučovacích hodin; druhá forma spočívá v interakci mezi několika žáky najednou,
- Ø multimedializace informací: protože jsou informace ukládány v různých podobách na CD ROMu nebo pevném disku, žák má možnost kdykoliv během vyučování žádat o vysvětlení, jež mu budou podávána prostřednictvím těchto médií.

2.3.4.3 Minimální příprava

Liší se od systémových teorií v tom, že usiluje o minimum plánování a od hypermediálních teorií se odlišuje menším důrazem na pestrost škály používaných médií. Základním principem tohoto přístupu je, že musíme dát žákovi méně, aby dosáhl větších úspěchů. Žáci se chtějí učit na konkrétních věcech a nechtějí procházet učebnicemi, proto J. M. Carroll navrhl doporučení pro vytváření minimální učebnice. Klíčovým prvkem se stal „elektronický scénář“, což můžeme vysvětlit jako vzdělávací rozhraní uložené v počítači a nabízející žákovi relativně prosté vzdělávací prostředí, což zvyšuje jeho jistotu.

2.3.5 Multimédia ve výuce

Motto:

„Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Tudiž viditelné zraku, slyšitelné sluchu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu. A může-li býti něco vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.“

J. A. Komenský 1630

Člověk odjakživa přijímá informace multimediálně, neboť slyší, vidí, cítí, prostě dokáže informace přijímat všemi smysly. Dnešní technologie zpracování informací nutí

člověka k vícestranné koncentraci na vizuální vyjádření informace formou textu a grafiky nebo na vyjádření pomocí zvuku, mluvené řeči a hudby [21, s. 25].

V dnešním slova smyslu definujeme pojem multimédia jako integraci textu, obrázků, grafiky, zvuku, animace a videa za účelem zprostředkování informací. Při jejich použití musí být uživateli umožněno, aby se zúčastnil tohoto zprostředkování interaktivně, aby měl možnost zasáhnout do průběhu multimediálního programu. „*Multimédia jsou počítačem integrovaná časově závislá nebo nezávislá média, která mohou být interaktivně, to znamená individuálně a selektivně vyvolávána a/nebo zpracovávána.*“ [21, s. 19].

Multimediální učební programy skýtají celou řadu výhod. Umožňují *interaktivní zásah* do výuky, což umožní určit individuální tempo i postup žáka. Díky *vizualizaci* žák rychleji dosahuje dílčích úspěchů, zkracuje se doba učebního procesu. Výuka na pracovišti je *individuální* a tím se snižují náklady, např. při výuce cizích jazyků – jednotlivé pojmy jsou na obrazovce napsány i graficky znázorněny se správným zvukovým doprovodem. Poslední předností je *simulace* výsledků určitých procesů, které mohou být vyvolány různými vstupními hodnotami.

Do kategorie multimediálních aplikací samozřejmě spadají i počítačové hry, které vlastně jako první naznačily široké možnosti multimediální komunikace. Je patrný výrazný posun v tvorbě multimediálních her od zaměření čistě zábavného se stále více kombinují hry se vzděláváním. Multimédia jsou tak jedním z příkladů realizace myšlenky J. A. Komenského – Škola hrou.

2.3.5.1 Počítač ve vzdělávání

Ve výuce se počítačů využívá především ve dvou základních oblastech, které se do určité míry prolínají a nejdou od sebe úplně oddělit. **Výuka o počítači** obsahuje poznatky o technickém vybavení (hardware), o programovém vybavení (software) a s tím související obsluhou, případně i údržbou hardware a tvorbou softwaru. **Výuka s počítači** (počítačová výuka) zahrnuje všechny způsoby využití počítače pro účely výuky jako pomůcky pro učitele a žáka.

Klady:

- rozvoj kreativity žáků,
- učení s počítači je zábavnější,
- zvýšení motivace k učení,
- lepší zapamatování učiva (zapojení sluchu i zraku),
- individuální volba času samoučení žáka,
- interaktivnost výuky,
- přizpůsobení výuky individu u žáka,
- odpadá celá řada jiných didaktických pomůcek.

Zápory:

- nepřiměřená tělesná zátěž žáka,
- vznik komunikačních bariér mezi žáky,
- možný vznik závislosti na PC,
- ztráta motivace ke čtení knih.

2.3.5.2 Didaktické výukové programy

Jedná se o software, který předkládá žákovi celek učiva a zajišťuje osvojení jeho obsahu žákem, tím rozumíme zprostředkování zpětné vazby a výstupů pro další postup výuky. Ne každý výukový program lze zařadit přímo do výuky. Učitel musí rozpoznat, který program je vhodný a který nikoli.

Podle funkce ve výuce dělíme výukové programy na:

- programy pro expozici učební látky,
- programy pro fixaci učební látky (procvičování),
- programy pro testování stupně osvojení učební látky,
- simulační programy,
- didaktické hry,
- elektronické učebnice,
- elektronické encyklopedie,
- programy pro výuku programování.

Při výběru výukového programu může pedagogovi pomoci *Evaluační web MŠMT*, který plní funkci pomocníka učitelům při nákupu a pořizování výukového softwaru a obsahuje databázi produktů (výukových programů) včetně informací o jejich výrobci a odborné recenze.

Některé www odkazy výukových programů:

- <http://www.langmaster.cz>
- <http://www.terasoft.cz>
- <http://www.pachner.cz>
- <http://www.ucimehrou.cz/>
- <http://www.gramatika.cz>
- <http://www.landi.cz/>

Příklady výukových programů

Na adrese <http://mict.upol.cz> [37] je formou prezentace nabídnuta celá škála výukových programů (autor René Szotkowski). Pro ilustraci uvádím několik z nich.

Začínáme s vlastivědou - počátky dějin mé vlasti

Jedná se o multimediální interaktivní program pro zábavnou výuku vlastivědy a dějepisu. V patnácti tématech na 329 obrazovkách děti poutavou formou seznamuje s dějinami naší vlasti od pravěku do doby císaře Rudolfa II. Děti zde najdou nejrůznější testy, úkoly, doplňovačky, hry na archeology, časové přímky a mapy. Hry zavedou děti např. do vesnice lovců mamutů, je pro ně připraveno pozvání na hostinu, zavítají na středověký hrad, ocitnou se uprostřed husitské bitvy a závěrem se podívají do alchymistické dílny na dvoře Rudolfa II. Je zde i bohatě ilustrovaná encyklopedie a pracovní listy.

Začínáme s matematikou - už umím násobilku

Jedná se o český multimediální interaktivní program pro výuku matematiky, který je určen dětem od 2. třídy ZŠ. Jednotlivé typy příkladů v matematice je možno procvičovat samostatně nebo zvolit „pohádkovou“ variantu. Odměnou pro děti

za úspěšné řešení příkladů jsou pohádky, detektivní příběhy či dobrodružství robota Toma s vtipnými obrázky. Je zde mnoho příkladů procvičujících porovnávání čísel, rozklad čísel, orientaci na číselné ose, zaokrouhlování, pamětné i písemné sčítání a odčítání, násobilku, složitější příklady se závorkami a další důležité partie matematiky.

Začínáme s češtinou - můj první slabikář

Jde o multimediální titul věnovaný všem předškolákům a prvňáčkům. Program je velmi vhodný i pro dyslektiky. Tento slabikář je výjimečný tím, že mluví. Vyniká grafikou, intuitivním ovládním, kvalitním namluvením, originálními básničkami a interaktivitou. Děti si mohou zvolit zcela individuální tempo učení. V první části - slabikáři jsou probírána jednotlivá písmena v pořadí podle platných učebních osnov. Každé písmeno (velké i malé, tiskací i psací) je vzorově předepsáno. Ke každému písmenu je uvedeno několik doprovodných obrázků, motivační básnička a jednoduchá hra na procvičení probíraného písmena.

Angličtina pro děti

Je mezinárodně úspěšný multimediální kurz výuky anglického jazyka pro děti od pěti let. Hlavním úkolem dětí je pomoci malému sympatickému mimozemšťánkovi Titimu najít ukryté části jeho kosmické lodi. Spolu s ním navštíví mnoho rozličných míst, kde se však mluví pouze anglicky. Obsahuje více než 60 rozličných her, 2500 anglicky namluvených slovíček a jednoduchých vět a barevný obrázkový slovníček. Úroveň obtížnosti je přizpůsobena věku a vnímání dětí. Anglická část je namluvena rodilými mluvčími. Přitažlivost programu zvyšuje veselá barevná grafika a zábavné animace.

Webové stránky s informacemi pro učitele:

Česká škola (<http://www.ceskaskola.cz>)

Učitelské listy (<http://www.ucitelske-listy.cz>)

Škola online (<http://www.skolaonline.cz>)

Metodický portál RVP (<http://www.rvp.cz>)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (<http://www.msmt.cz>)

Učitel'ský spomocník (<http://www.spomocnik.cz>)

Webové stránky, se kterými může pedagog pracovat:

Ábíčko (<http://www.iabc.cz>)

Aktivní studium (<http://www.aktivnistudium.cz>)

National Geographic (<http://www.national-geographic.cz>)

TALNET - síť pro talentované děti (<http://www.talnet.cz>)

Matematické pohádky (<http://www.volny.cz/vesely.marek>)

Moje škola (<http://www.mojeskola.cz>)

Škola za školou (<http://www.zaskolou.cz>)

Vševěd (<http://www.vseved.cz>)

Školský vzdělávací a informační portál www.edu.cz

Smyslem portálu je poskytnout nekomerční internetové médium pro potřeby českého školství a vzdělávání. To by přinášelo systém všeobecných, dostupných, relevantních a spolehlivých informací o nabídce vzdělávacích a výchovných aktivit jak pro děti a mládež, tak i pro dospělé.

2.3.5.3 Možnosti využití ICT ve výuce

- PC + dataprojektor
- elektronická interaktivní tabule (SMART Board)
- elektronické učebnice
- digitální knihovny
- digitální kamera, fotoaparát

Elektronická interaktivní tabule SMART Board

SMART board se v ČR rozšířil díky podpoře několika projektů pro školy. Je zde nutná kombinace s PC a dat. Je vhodná pro oba stupně ZŠ. Příprava učitele na výuku je však náročná a určitě je vhodné podpořit spolupráci i mezi školami, vytváření vhodných pomůcek a jejich výměnu v síti učitelů.

Elektronické učebnice

Jedná se o spojení s tzv. laptopovými třídami (virtuální třída s připojením k internetu přes Wi-Fi s využitím notebooků). Ve virtuálních třídách ustupuje klasická tištěná literatura, nastupuje důležitost multimediálních a digitalizovaných zdrojů, tzv. elektronické učebnice. Výhodou je možnost rozšiřování a modifikace, multimediálnost a rychlá adaptace dle potřeb žáků. Nemá však nahradit tištěnou učebnici, má být pouze vhodným doplňkem.

Digitální kamera a fotoaparát

Jedná se o technický prostředek, který nám pomůže při vytváření různých studentských prací (též portfolia studentů), ale může také najít výborné uplatnění jako didaktický prostředek při výuce komunikace. Je potřebné další technické zázemí, ale především vyškolený a motivovaný učitel. Práce s kamerou, PC a televizí žáky motivuje. Jedná se o náročnou, ale velmi zajímavou výuku, kdy se opět technologie stává prostředkem pro dosažení edukačních cílů [37].

2.3.6 Ochrana před možnými vlivy médií

Nejvíce diskutované problémy ochranné mediální pedagogiky v dnešní době jsou:

- média a násilí,
- jak učit vypínat TV,
- šíření škodlivých textů na webu (zejména dětská pornografie).

Všechny tři položky se v podstatě snaží zabránit směřování k *sociodeprivaci*, tzn. učinit živý kontakt a komunikaci v reálném prostoru a čase a s *živými* lidmi zajímavější než kontakt s TV nebo i-netem [3, s. 29].

2.3.6.1 Rozumné užívání médií

Říčan, Pithartová [19] doporučují, jak děti vést k rozumnému užívání vizuálních médií: „Vychovávejme sami sebe ke střídmemu a kritickému využívání médií. Rodiče si často neuvědomují, jak televize změnila jejich život a vzájemné vztahy. Přílišné

sledování televize, videa, počítačových her může mít za následek zhoršení prospěchu, kázně a chování, také neurotickou plachost, úzkostnost, nesoustředěnost atd. Snažte se využívat videotechniky jen tam, kde je to funkční. Neodkládejte děti k televizoru a k videu. Tím, že hovoříte s dětmi o tom, co viděly, pomáháte rozvoji jejich jazykových schopností a naučí se kritice. Je ovšem třeba, aby učitel měl alespoň základní přehled o programech, které sledují jeho žáci. Dospělí by měli jasně vyjadřovat své postoje, nejlepší zbraní je despekt k nevhodným programům (zejm. k pornografickým). Bez kázání odsuzujte brutalitu a nelidské mučení, varujte děti, že takové podněty v člověku mohou probudit krutost, o které sám nevěděl. Pomáhejte dětem odhalovat triky, na které se nás snaží výrobci nalákat. Děti budou film méně prožívat. Upozorněte, že údery v akčních filmech jsou pro člověka smrtelné, že pouze ve filmu vstane a bojuje dál. Stejně je to i s ničením materiálních hodnot. Zřídte videotéku pro své žáky a jejich rodiče, kde budete doporučovat hodnotné videokazety.“ [12, s. 177]

„Vynikající formou mediální výchovy je aktivní příležitost vytvářet média. Děti by měly mít možnost prakticky poznat, co vše obnáší produkce videoprogramu. Získají tak vlastní zkušenost s tím, jaký je vztah mezi realitou a jejím filmovým zobrazením.“ [12, s. 178]

2.3.6.2 Shrnutí

S rostoucím vývojem médií bude růst i jejich vliv na vývoj a výchovu dětí. Modernizací mediálních přístrojů a nebývalé kombinace poznávacích herních i praktických aktivit umožňuje celou škálu jejich využití. Dnes nám stačí jeden přístroj pro komunikaci (telefon, e-mail, SMS), k fotografování a nahrávání videa, k připojení k internetu apod. Na hannoverském veletrhu bylo v roce 2004 představeno, jak se běžný televizor může stát střediskem zábavy a komunikace s celou škálou on-line služeb: připojení na internet, e-mail, zasílání SMS i MMS zpráv, videotelefon, zpřístupnění části internetu pouze dětem.

Nová média se však rychle rozvíjejí také v naší zemi. Podle posledních průzkumů se rapidně zvýšila dostupnost počítačů dětem ať už při školním vyučovacím procesu, v družinách či v domácnostech. Podle šetření v roce 2003 již tři čtvrtiny oslovených škol využívaly zvláštní učebny pro počítačovou výuku a zájmové kroužky.

3 Praktická část

3.1 Cíle výzkumného šetření a stanovení hypotéz

Na základě teoretických poznatků a k ověření stanovených hypotéz bylo potřeba realizovat výzkumné šetření. Cílem tohoto šetření bylo zmapovat, jaká média a v jaké šíři působí na děti 1. stupně základní školy v jejich volném čase, jaký k nim zaujmají vztah a jaké mediální obsahy upřednostňují. Dále jsem zjišťovala, do jaké míry si děti uvědomují vliv médií, jestli vnímají nějakou jejich negativní stránku. Dalším záměrem bylo zjistit, jaký je současný stav mediální výchovy v rodinném i školním prostředí.

Při výzkumném šetření jsem dále zjišťovala, jak pedagogové vyučující na 1. stupni ZŠ vnímají potřebu zavedení mediální výchovy na školách, jestli vůbec a jakými prostředky ji v současnosti realizují, registrují – li stoupající agresi u svých žáků v závislosti na negativním vlivu médií a jakými prostředky se snaží situaci řešit.

Hypotézy:

Ústřední hypotéza:

H – Negativní vliv mediální komunikace na děti a mládež má zesilující tendence, a proto je nutná cílevědomě řízená mediální výchova.

Dílejší hypotézy:

H1 – Rodiče se ve většině případů zajímají o to, jak jejich děti tráví volný čas a mají zásadní vliv na to, co jejich děti sledují v televizi.

H2 – Sledování televize je nejčastější volnočasovou aktivitou dětí a ti, kteří ji mají ve svém pokoji, u ní tráví více času a také ji častěji sledují ve zcela nevhodné době.

H3 – Negativnímu vlivu televize a počítačových her jsou vystaveni více chlapci než dívky.

H4 – Lze pozorovat určitý stupeň mediální gramotnosti již u žáků na 1. stupni základní školy.

H5 – Čtení knih a časopisů jako volnočasová aktivita ustoupilo do pozadí kvůli masovému sledování televize a rozšíření počítačových her a internetu.

H6 – Učitelé nevidí v mediální výchově východisko k potlačení agresivity způsobené negativními vlivy médií.

3.2 Použité metody výzkumného šetření

Pro realizaci výzkumného šetření, tzn. pro zjištění potřebných údajů a následné ověřování hypotéz byla zvolena metoda dotazníku.

„Je to metoda, která shromažďování dat zakládá na dotazování osob. Charakterizuje se tím, že je určena pro hromadné získávání údajů.“ [20, s. 86]. Svoboda (2001) popisuje dotazníky jako psychodiagnostické metody založené na subjektivní výpovědi vyšetřované osoby, o jejích vlastnostech, citech, postojích, názorech, zájmech atd. Jejich konstrukce vychází z principu introspekce, neboť respondentovy odpovědi jsou závislé na jeho vnitřních poznacích. Dotazník je relativní povahy, protože zkoumaná osoba ví, že je předmětem výzkumu a může dojít ke zkreslování sledovaného.

Při vlastním výzkumném šetření jsem použila dotazníky dva. Jeden byl určen žákům 1. stupně základní školy, druhý pedagogům kteří na 1. st. základní školy vyučují.

3.2.1 Specifikum použitého dotazníku

Dotazník pro žáky 1. stupně základních škol obsahoval 28 položek (otázek). Brala jsem v úvahu, že jednotlivé otázky musí být srozumitelné a odpovídat úrovni dotazovaných po stránce věcné i jazykové a nemůže být příliš rozsáhlý a složitý.

Dotazník obsahuje všechny čtyři typy otázek:

- *otázky uzavřené*, které respondentovi nabízejí výběr z předem připravených odpovědí: otázky č. 1, 3, 5 – 8, 14, 16, 20 – 22, 24, 27, 28,
- *otázky otevřené*, jež umožňují respondentovi odpovědět vlastními slovy, jsou otázky č. 2, 4, 9 – 11, 13, 17, 23, 25,

- *otázky polouzavřené* nabízejí alternativní odpověď, ale žádají další vysvětlení nebo objasnění. V dotazníku jsou to otázky č. 12, 15, 18, 19, 26,
- *otázky identifikační* jsem umístila do poslední části dotazníku, aby zbytečně neodváděly respondentovu pozornost.

Dotazník pro učitele obsahoval 6 položek. Zde je užito výhradně otázek otevřených, aby byla možnost obsáhlejšího vyjádření.

Oba dotazníky v úplném znění uvádím v příloze této práce.

3.3 Oblast výzkumného šetření a jeho realizace

Vlastní šetření bylo provedeno na dvou základních školách v jihočeském regionu v měsíci únoru a březnu roku 2007. Konkrétně se jedná o školu sídlištního typu ZŠ Oskara Nedbala v Českých Budějovicích a ZŠ Šindlovy Dvory, která je typem málotřídní školy.

Dotazníky byly dětem předloženy v rámci vyučování. Před samotným vyplňováním dotazníku bylo žákům vysvětleno, že dotazník je anonymní, bez klasifikace a slouží pouze pro vypracování diplomové práce. Nejasnosti v otázkách byly dětem vysvětleny a upřesněny. Žáci pracovali samostatně a měli k dispozici dostatečný časový prostor. Doba zpracování dotazníku nepřesáhla zpravidla 30 minut.

K ověření hypotéz jsem provedla výzkumné šetření také u pedagogů na výše zmíněných školách. K bližšímu objasnění některých otázek jsem s některými vedla neformální rozhovor.

3.4 Charakter vzorku respondentů

„Užití dotazníku v dětské diagnostice je do jisté míry omezeno vzhledem k věku respondentů. Nejen, že dítě musí umět dobře číst, ale hlavně musí otázkám dobře porozumět, posoudit svůj postoj a zformulovat adekvátní odpověď. Proto je jejich aplikace možná většinou až od středního školního věku“ [20]. Z těchto důvodů byli k výzkumnému šetření vybráni žáci třetích a pátých tříd ZŠ.

Celkem bylo dotázáno 80 respondentů, z toho 38 žáků navštěvuje třetí ročník ZŠ, 42 žáků navštěvuje pátý ročník ZŠ.

Označení vzorků respondentů:

D 3 ... dívky třetích tříd (18)

D 5 ... dívky pátých tříd (19)

Ch 3 ... chlapci třetích tříd (20)

Ch 5 ... chlapci pátých tříd (23)

Pro ověření stanovených hypotéz bylo také potřeba získat některá data od pedagogů, kteří vyučují na 1. stupni základní školy. Celkem bylo dotazováno 10 třídních učitelek ze tří základních škol.

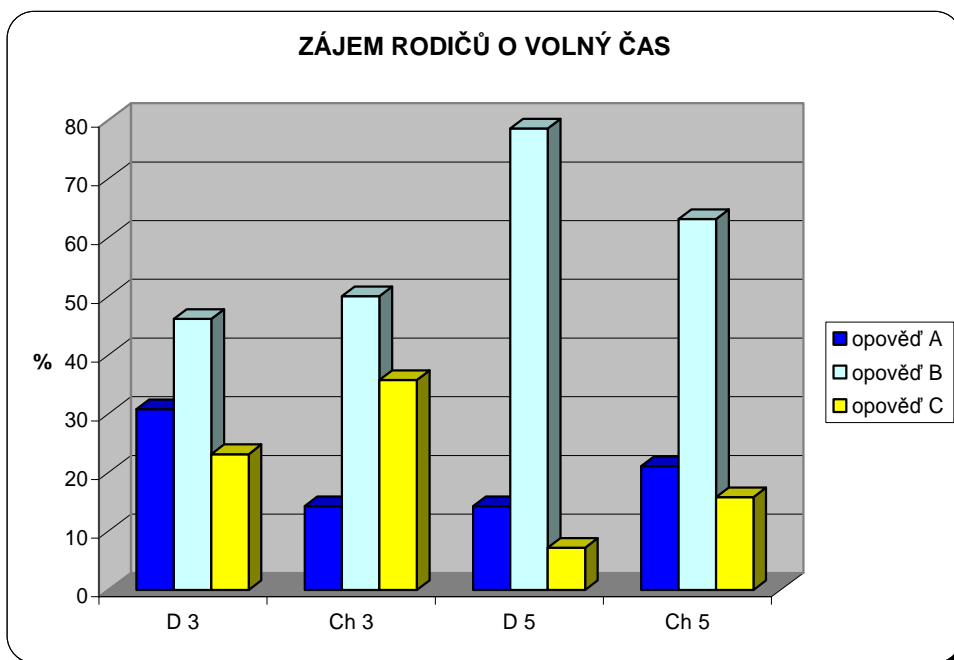
3.5 Vyhodnocení a výsledky výzkumného šetření

K naplnění cílů a ověření hypotéz bylo nejprve provedeno vyhodnocení odpovědí získaných během výzkumného šetření. Podle charakteru otázky jsem porovnávala výpovědi dívek a chlapců z hlediska jejich věku a typu školy, kterou navštěvují. Poté byla provedena analýza výsledků s ohledem ke stanoveným předpokladům. Výsledná data byla pro větší přehlednost zpracována do grafické podoby.

Otázka č. 1

Zajímají se rodiče o to, co ve svém volném čase děláš?

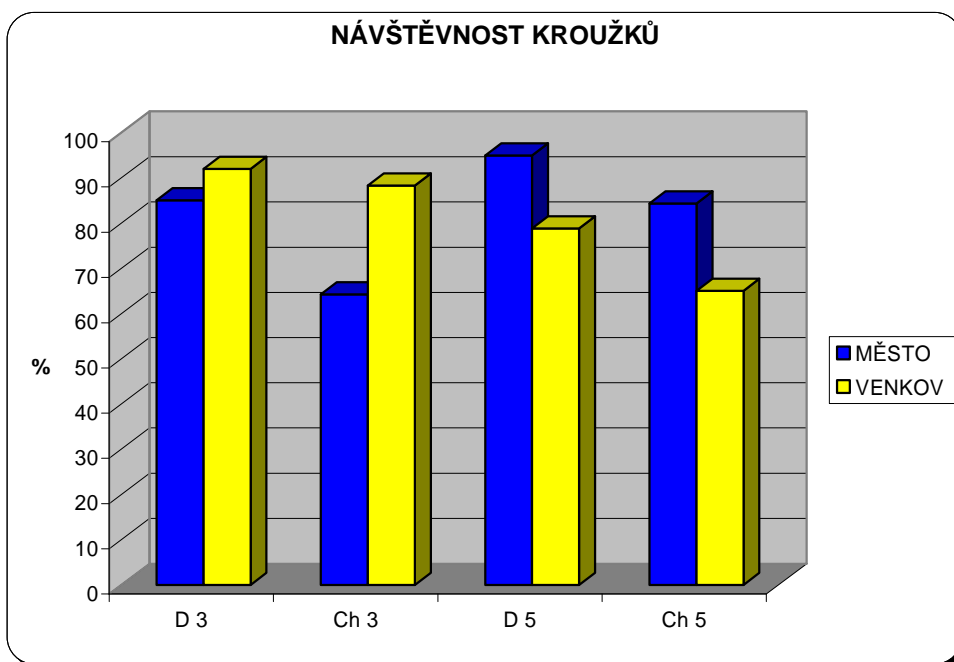
- a) ano, většinu času trávíme spolu
- b) ano, ptají se, co jsem dělal
- c) ne



Z těchto výpovědí je patrné, že rodiče se zajímají o volný čas svých dětí, avšak svůj volný čas jim převážně nevěnují. V tomto ohledu jsou na tom nejlépe dívky ze třetího ročníku, které ve 30 % uvedly, že většinu času tráví právě se svými rodiči. Avšak v této kategorii se také vyskytlo více než 20 % těch, které uvedly, že se rodiče nezajímají o to, co ve volném čase dělají. Nejvíce (téměř 45 %) negativních odpovědí na tuto otázku uvedli chlapci třetích tříd. Rodiče by však měli mít přehled o tom, kde a v jakém prostředí se jejich dítě ve svém volném čase pohybuje a jaké aktivity provádí. Pokud už rodiče nemají na své děti tolik volného času, měli by alespoň dítěti dát najevo, že je zajímavá (např. je patrné, že dívky pátého ročníku už mají určitou volnost, přesto je zde pouze 5 % těch, jejichž rodiče se o jejich volný čas nezajímají).

Otázka č. 2

Navštěvuješ nějaké zájmové kroužky? Napiš které.



V dnešní době je na většině škol nabídka zájmových kroužků velmi pestrá, tudíž není překvapující, že ve třech souborech respondentů dosáhly kladné odpovědi 90 %. Jedná se o soubor dívek třetího ročníku (venkov) a pátého ročníku (město) a chlapců třetích tříd (venkov). Podle doložených výsledků nejméně kroužky navštěvují chlapci třetího ročníku městské školy (62 %) a chlapci pátého ročníku venkovské školy (60 %). Na základě takto zjištěných výpovědí můžeme konstatovat, že chlapci zájmové kroužky navštěvují méně.

Zájmové činnosti dívek třetího ročníku řazené sestupně: sport (40 %), hudební nástroj (30 %), počítačový kroužek (10 %), tanec (10 %), náboženství, skaut, keramika.

Zájmová činnost dívek pátého ročníku: sport (40 %), tanec (15 %), keramika (20 %), jízda na koni (10 %), teraristika.

Zájmová činnost chlapců třetího ročníku: sport (35 %), hudební nástroj (25 %), počítačový kroužek (10 %), angličtina, rybářský kroužek.

Zájmová činnost chlapců pátého ročníku: sport (33 %), počítačový kroužek (25 %), hudební nástroj (16 %), modelářství, německý jazyk, rybářský kroužek.

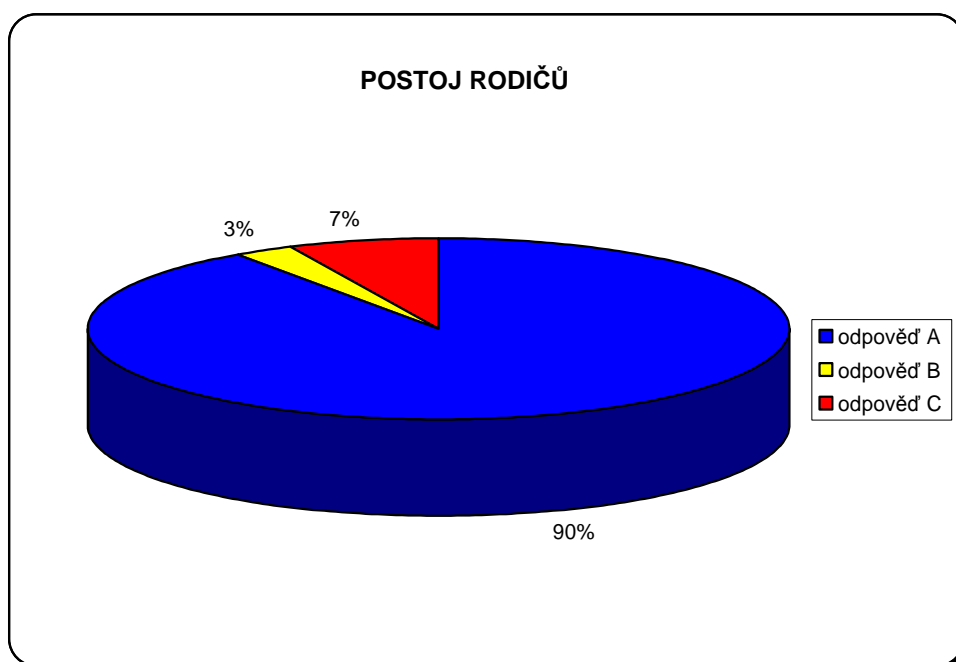
Poznámka:

Ukázalo se, že pouze soubor děvčat z pátého ročníku nenavštěvuje žádný kroužek realizující určitým způsobem mediální výchovu (počítače). Nejvíce počítačový kroužek (programování PC her) navštěvují chlapci pátého ročníku, avšak u žádné skupiny se neumístil níže než na třetím místě (hned za sportem a hudebním nástrojem). Je velmi optimistické, že u obou pohlaví i u obou věkových kategorií vede jednoznačně sport.

Otázka č. 3

Jaký mají postoj rodiče k tvým zájmům a kroužkům, které navštěvuješ?

- a) podporují je
- b) jsou proti
- c) nezajímají se o mé výsledky



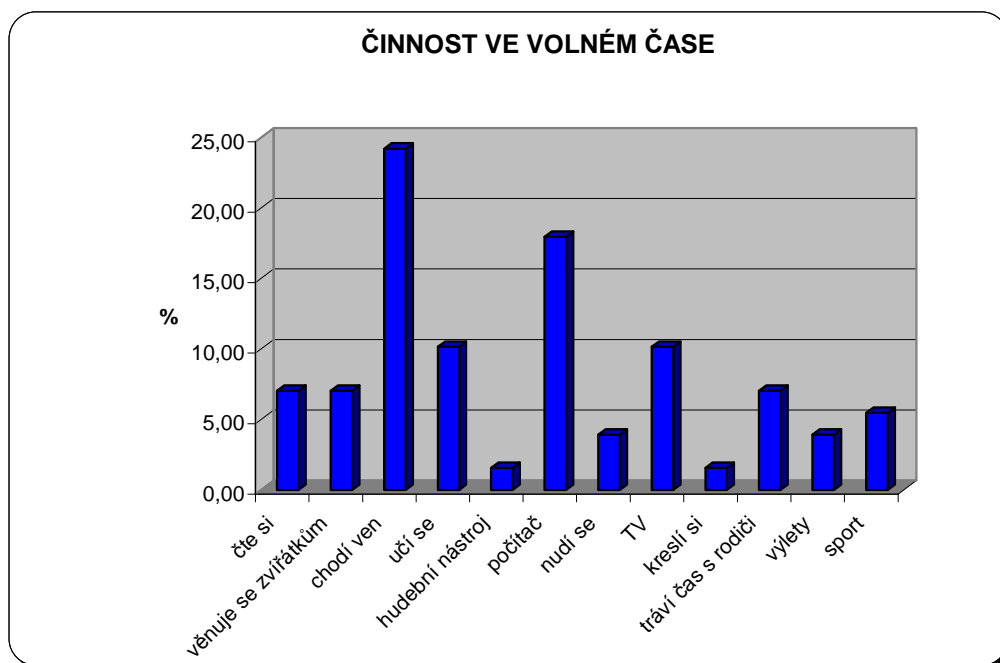
Poznámka:

Na tuto otázku odpovídali pouze ti, kteří na předchozí otázku odpověděli kladně.

Převážná většina respondentů uvedla, že je rodiče podporují v jejich zájmové činnosti. Rodiče by se měli zajímat o to, jak dítě prospívá v činnosti, která ho baví, rozvíjí jeho talent, vědomosti či zručnost. Jeden chlapec a jedna dívka uvedli, že rodiče jejich činnost nepodporují (jízda na koni a cyklistika v terénu).

Otázka č. 4

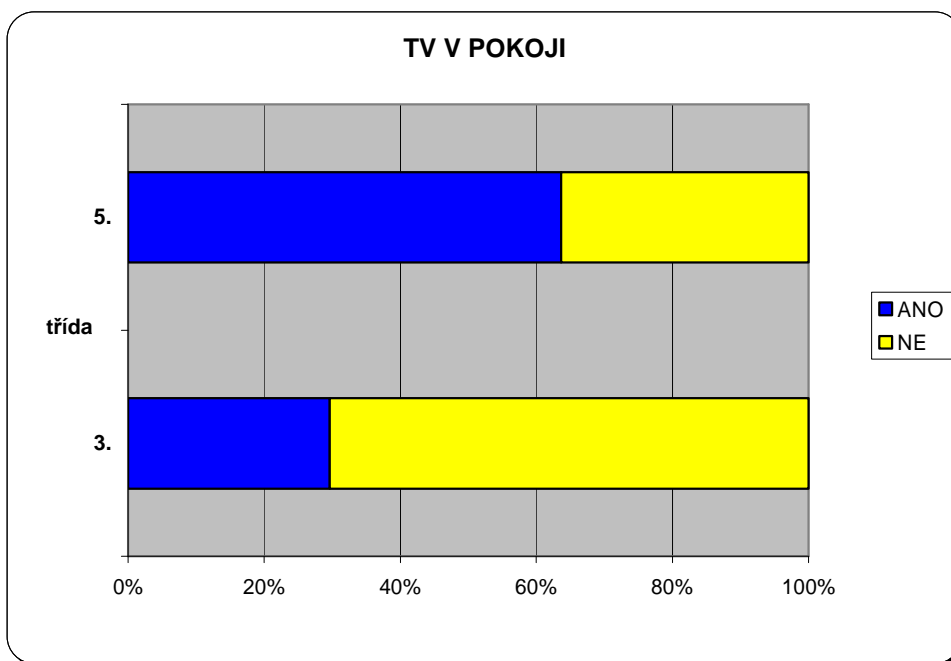
Co děláš nejčastěji ve svém volném čase, když nemáš kroužek?



Odpovědi na tuto otázku jsem vyhodnocovala pro všechny respondenty dohromady, bez rozdílu věku a pohlaví. Děti uváděly dvě činnosti. Nejvíce respondentů preferuje volné hry venku s kamarády (23 %), hry na počítači se objevily v 18 % odpovědí. V 7 % odpovědí bylo uvedeno, že dotazovaní tráví čas se svými rodiči. Odpověď „nudím se“ zaujímá 4 % všech odpovědí.

Otázka č. 5

Máš televizi ve svém pokoji?



Podle výsledků výzkumného šetření je zde značný rozdíl mezi dětmi z jednotlivých ročníků. Zatímco žáci třetích tříd mají televizi ve svém pokoji v necelých 25 % případů, u dětí z pátých tříd je to téměř 62 %. Mít vlastní televizi dítěti nijak neprospěje, právě naopak. Je to zbytečné a zcela nevhodné, dítě má vlastně neomezenou ruku ve volbě pořadů, může zapnout televizor hned po ránu, nebo se dívat na zcela nevhodné pořady po 22. hodině dlouho do noci (což se také ve většině případů potvrdilo v odpovědích na otázku č. 7).

Poznámka:

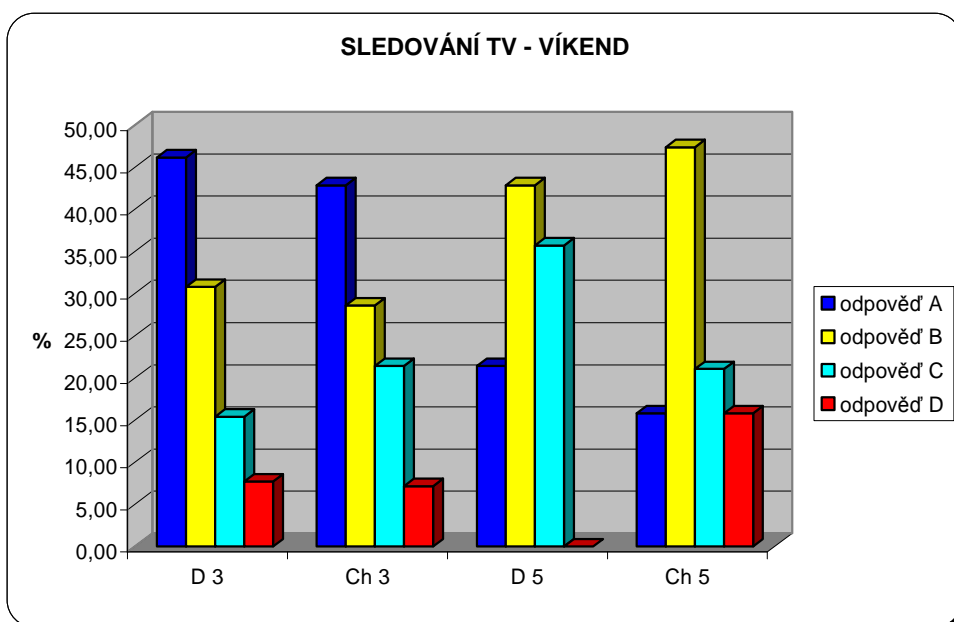
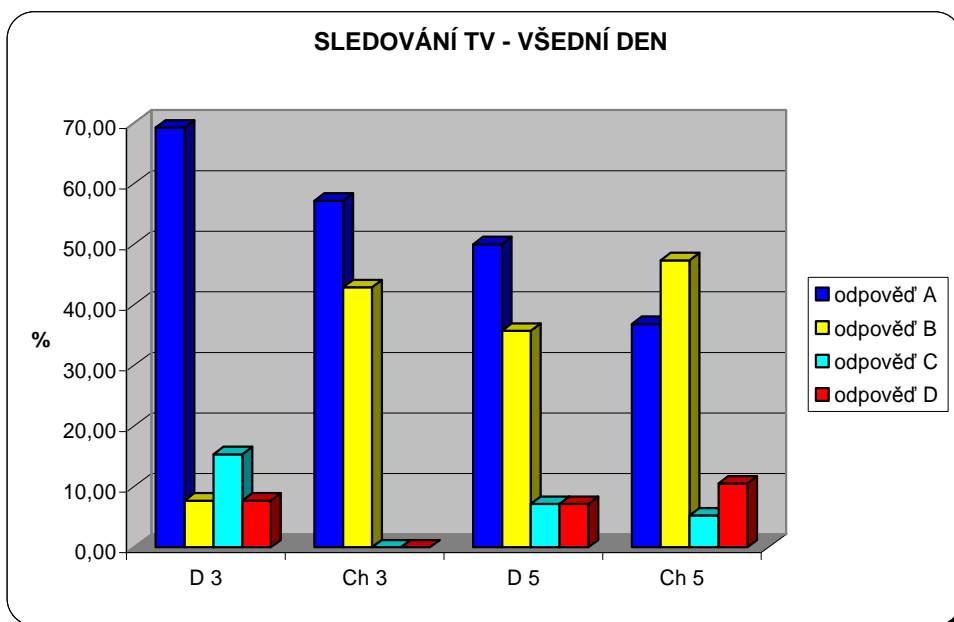
V průběhu realizace výzkumného šetření se vyskytl pouze jediný případ, kdy chlapec uvedl, že televizi nevlastní doma vůbec. Podle mého názoru bylo zajímavé získat o této situaci podrobnější informace. Vedla jsem s tímto žákem neformální rozhovor a zjistila jsem zajímavé skutečnosti. Jak vyplynulo z odpovědí, chlapec je

přesvědčený, že mu televize v žádném případě nechybí a ani by ji nechtěl. Rodiče mu odstranění televize vysvětlili tím, že je televize „zbytečně kazí“. V kolektivu nikdy nezaznamenal narážku na to, že se nedívá na televizi a tudíž „není v obraze“. Naopak konstatoval, že co chtěl, to si přečetl v novinách (jedná se o diskuse na téma „Superstar“ či reality show). Chybí mu snad jen dokumentární filmy, ale ty může sledovat u babičky. Ve volném čase si nejraději čte, jezdí na výlety a pravidelně chodí do kina, hlavně na komedie, protože akční filmy jej nebaví. Z jeho povídání vyplynulo, že televizi k životu opravdu nepotřebuje a ani do budoucna nepočítá s tím si ji pořídit.

Otázka č. 6

Kolik asi trávíš času před televizí ve všední den po škole?

- a) asi hodinu
- b) déle než hodinu
- c) skoro celé odpoledne



Poznámka:

Protože určité procento respondentů na tuto otázku odpovědělo ještě jinými variantami typu „nesleduji vůbec“ nebo „nejvýše 15 minut“, musela jsem toto zohlednit i při zpracovávání výsledků do grafu. Označila ji jako variantu D.

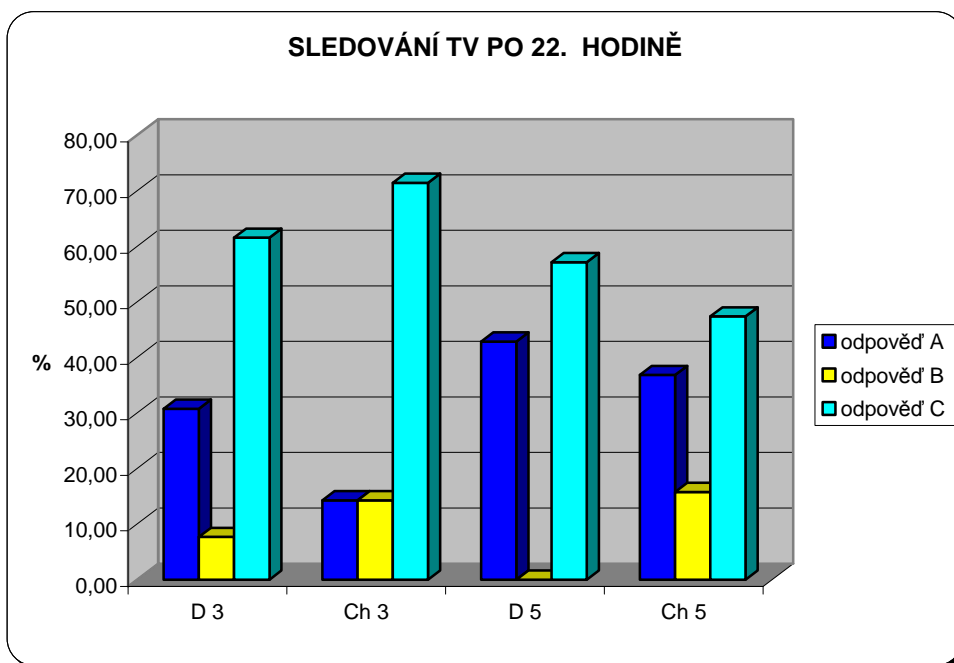
U tří ze čtyř skupin převládá odpověď na čas trávený před televizí ve všední den „asi hodinu“, tzn. jeden soutěžní pořad pro děti. Avšak podle odpovědí k otázce č. 12 „*Sleduješ nějaké televizní seriály, jako jsou Ordinace, Letiště, Ulice...*“ se ukázalo, že děti obou pohlaví i obou věkových skupin tyto seriály velmi často pravidelně sledují, můžeme soudit, že večerní vysílání se v odpovědích na tuto otázku neodrazilo, protože jeden díl trvá cca hodinu a čtvrt. Zároveň se ukázalo, že je mezi respondenty i určité procento těch, co se dívají na více než jeden seriál denně (což může být způsobeno vysílacím časem seriálu Ulice, který běží každý den v podvečer a trvá asi jednu hodinu).

Podle průzkumů české dítě tráví před obrazovkou cca 25 hodin týdně, tzn. 3,5 hodiny denně. Myslím si však, že televizní obrazovku děti stále častěji nahrazují počítačovou. Je příznivé, že téměř 10 % respondentů uvedlo, že televizi ve všední den sledují méně než hodinu. Alarmující skutečností však vycházejí u grafu sledovanosti TV o víkendu, kde plných 35 % dívek pátých tříd tráví u televize i půl dne, avšak i u ostatních skupin respondentů se toto číslo pohybuje kolem 20 %, což není nijak příznivé. Velmi optimisticky se jeví výsledek u chlapců páté třídy, ovšem zde může jít právě o výměnu TV za počítač.

Otázka č. 7

Sleduješ televizi i po desáté hodině večer?

- a) ano a rodiče o tom vědí
- b) ano, ale dívám se potají
- c) ne

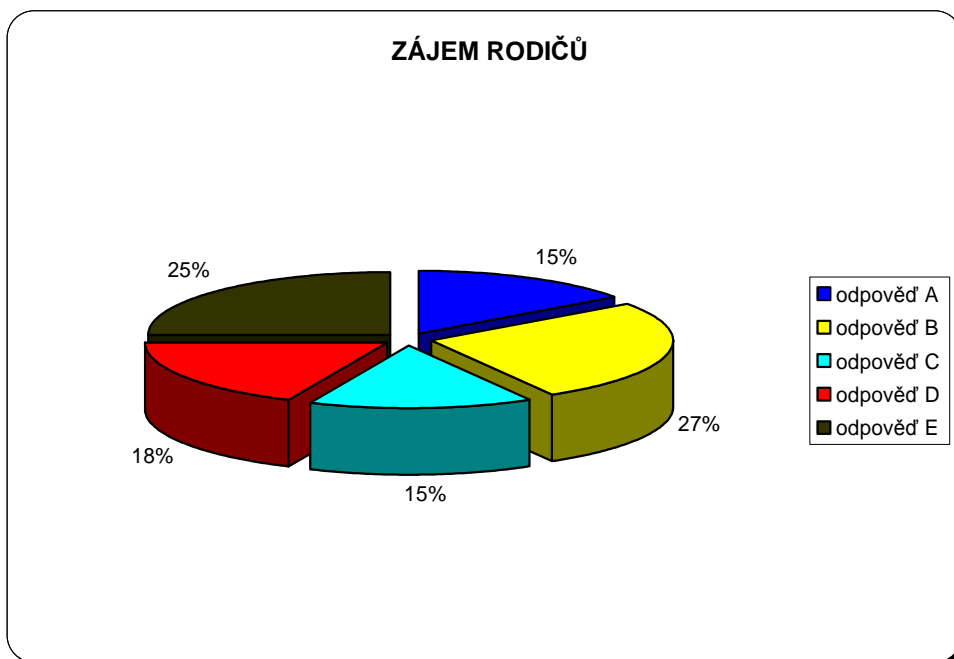


Z grafu je patrný značný rozdíl mezi respondenty z jednotlivých ročníků. Je sice příznivé, ve všech skupinách převládá odpověď C – „ne“ (u tří skupin respondentů volilo tuto odpověď více než 50 % respondentů, u chlapců třetího ročníku dokonce 70 %), avšak čísla dokazují, že je stále vysoké procento dětí, které, ať už se souhlasem rodičů či bez něj, televizi po 22. hodině sledují. Zarážející je také skutečnost, kolik dětí se v nočních hodinách dívá na televizi se souhlasem rodičů – u dívek pátého ročníku je to plných 40 %. Je samozřejmé, že ani jeden pořad vysílaný v této době není pro děti vhodný ani ničím přínosný, o to je v důsledku horší, když rodiče svým dětem sledovat televizi v těchto hodinách dovolují, protože tím dávají najevo svůj souhlas.

Otázka č. 8

Zajímají se rodiče o to, kolik času trávíš u televize a na jaké pořady se díváš?

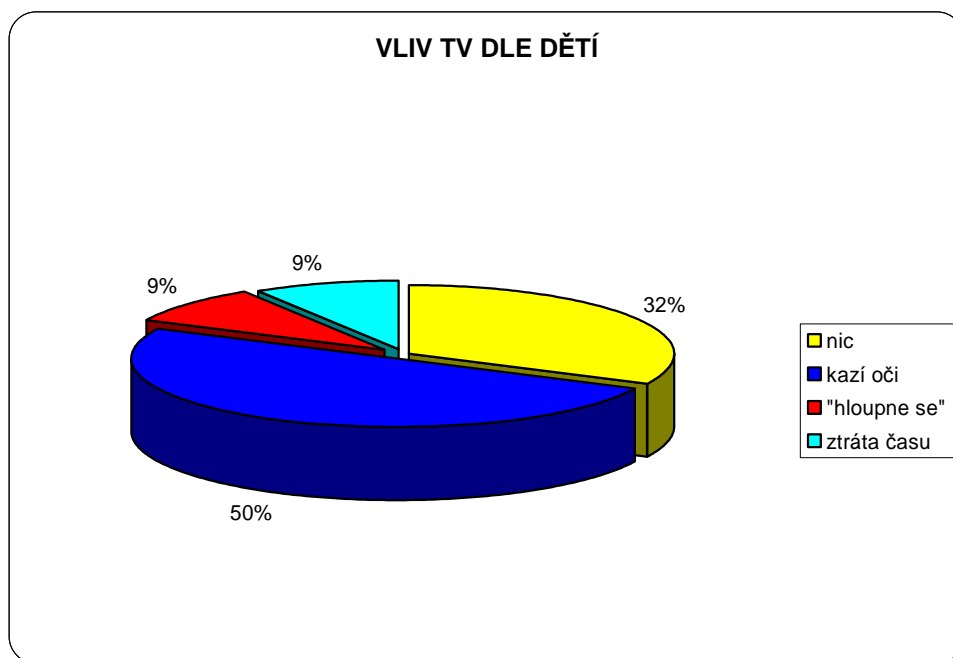
- a) ano, vadí jim, že trávím tolik času sledováním televize
- b) ano, snaží se se mnou trávit více času
- c) ano, pořady mi vybírají a dívají se se mnou
- d) ano, omezují mě ve sledování TV
- e) ne, nezajímají se



Je jistě vhodné, že 75 % respondentů uvedlo, že se je rodiče určitým způsobem snaží omezovat v konzumaci televizního média, avšak 25 % dětí mladšího školního věku má ve výběru naprostou volnost. Velmi příznivý se zdá být výsledek u zvolené alternativy B – 27 % rodičů dotázaných má snahu trávit se svými dětmi více času. Rodiče v 18 % své děti ve sledování televize omezují a shodně 15 % respondentů uvedlo, že jejich rodičům vadí, kolik času u televizní obrazovky tráví a že jim pořady vybírají a dívají se společně.

Otázka č. 9

Myslíš si, že je na sledování televize něco špatného? Pokud ano, napiš co.



Pomocí této otázky jsem zjišťovala, jestli děti mladšího školního věku již nějakým způsobem vnímají diskuse o možném negativním vlivu a jestli jsou v tomto směru nějakým způsobem poučeni či usměrněni.

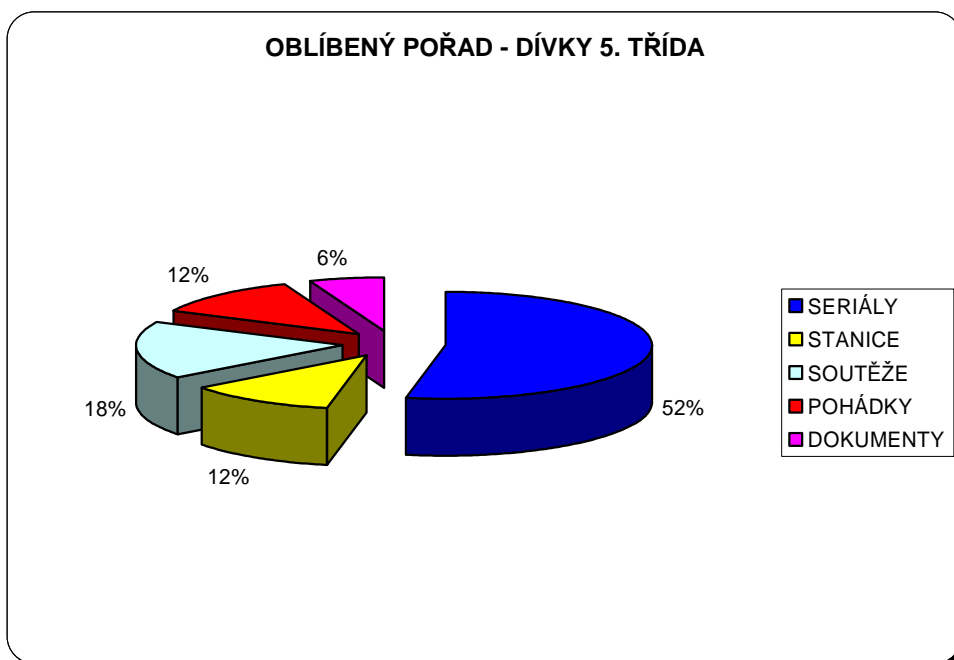
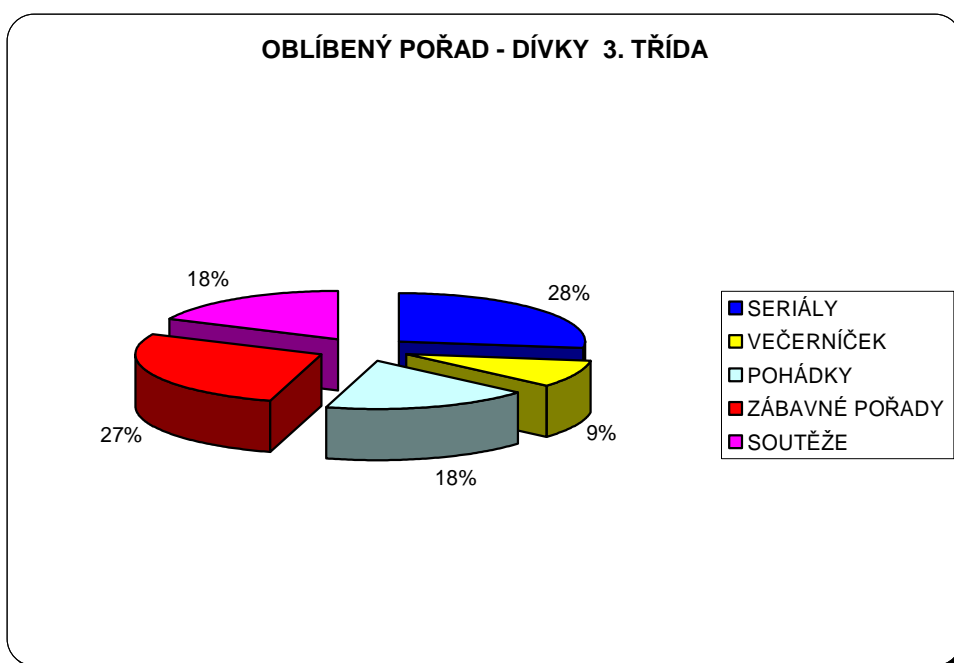
Děti většinou odpovídaly, že když toho není příliš, sledování neškodí, k čemuž se můžeme přiklonit. Nejčastěji děti uváděly odpověď „ano, kazí se oči“. Příznivé jistě je, že se objevily také odpovědi typu „je to ztráta času“ (9 %). Velmi zajímavé byly odpovědi : „člověk hloupne“ a „škodí to mozku“ (9 %).

Poznámka:

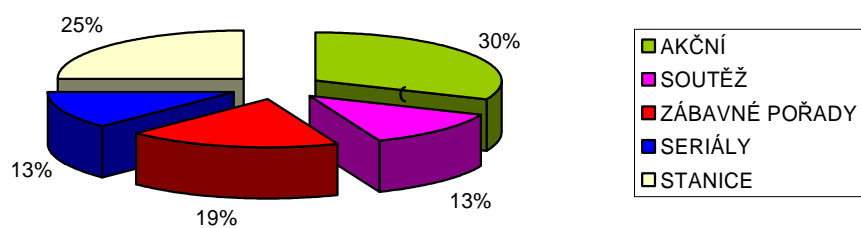
Při zadávání dotazníku pro učitele jedna pedagožka projevila vlastní aktivitu a dětem zadala otázku „*Myslíš si, že tě média ovlivňují?*“. Vyjádřila se, že jsem jí poskytla vhodný podnět k diskusi se žáky v její třídě na toto téma. Jednalo se o žáky páté třídy, kteří psali své odpovědi na lístečky. V 61 % uvedli, že si myslí, že je média ovlivňují, 39 % z nich odpovědělo záporně. Některé názory popisující pozitivní vlivy: žáci se mohou něčemu novému přiučit; působí výchovně („*Nelezu na vlaky, aby se mi nic nestalo.*“, „*Když vidím dokument o znečišťování planety, chci pomáhat.*“). Některé názory popisující negativní vlivy: „*Když člověk vidí, že se někde střílí, dostane strach.*“ nebo „*Děti si můžou myslet, že něco dovedou jako ve filmu a to je nebezpečné.*“ Objevily se i odpovědi, ze kterých je patrné, že i žáci mladšího školního věku jsou celkem snadno ovlivnitelní reklamou („*Když je tam kosmetika, hned si ji koupím.*“).

Otázka č. 10

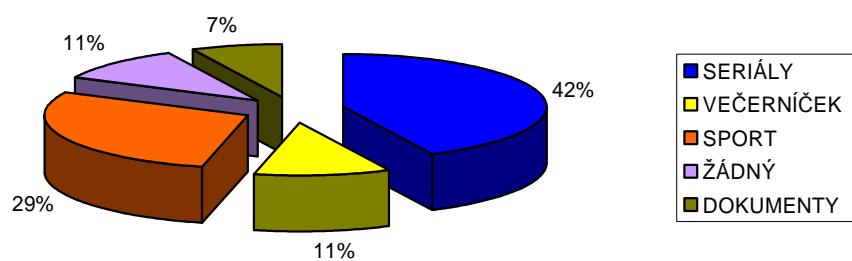
Co sleduješ v televizi nejraději? A proč?



OBLÍBENÝ POŘAD - CHLAPCI 3. TŘÍDA



OBLÍBENÝ POŘAD - CHLAPCI 5. TŘÍDA



U mladších dívek se v odpovědích neobjevil žádný druh pořadu, který by výrazně převyšoval. Dívky nejraději sledují seriály (Ordinace v růžové zahradě, Ztraceni), zábavné pořady (Natočto), soutěže (Ber nebo neber), Hřiště 7, pohádky a také Večerníček. (odpověď jedné dívky: „*Sleduji Večerníček, protože se díváme celá rodina.*“)

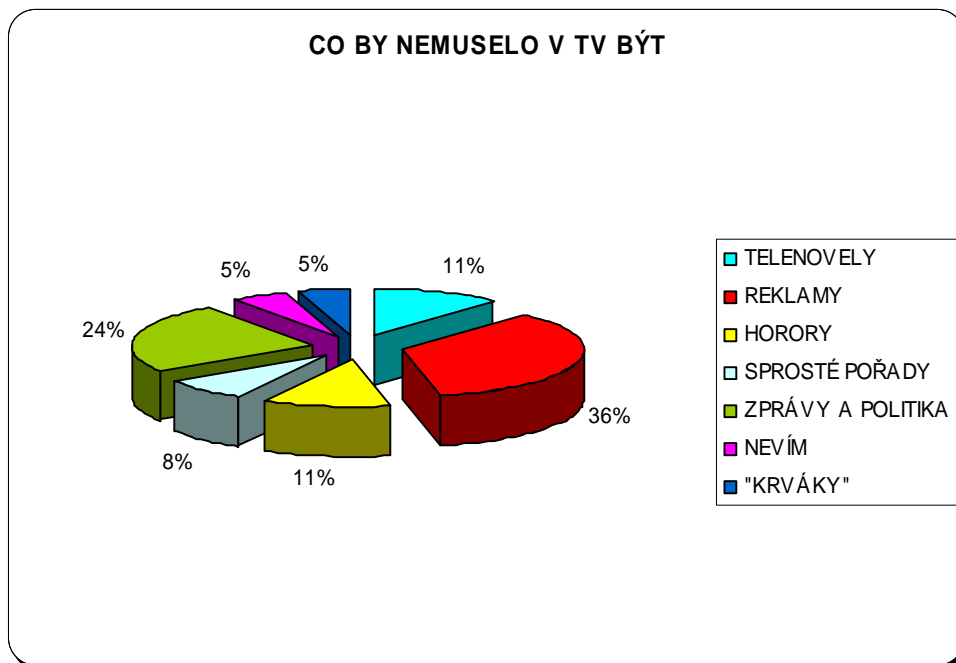
Z grafu je zřejmé, že starší dívky jsou již značně ovlivněny českými seriály. Jako nejoblíbenější pořad se objevil v 52 % odpovědí. Jedná se hlavně o seriály Ordinace v růžové zahradě, Ulice a Dr. House. Dále dívky nejčastěji uváděly soutěže (5 proti 5, Ber nebo neber), pohádky, ale také jiné televizní stanice (Jetix). Dokumenty tvořily 6 % odpovědí.

U mladších chlapců také můžeme pozorovat značnou nejednotnost v odpovědích. Výrazněji převládají jen akční filmy (Terminátor) (30 %). Následují jiné televizní kanály (TV Galaxy, Discovery Channel, Jetix) a zábavné pořady (Natočto). Ze seriálů je nejoblíbenější opět Ordinace v růžové zahradě, ale také Kobra 11.

Také chlapci pátých tříd jsou ovlivněni seriálovou nadprodukcí našich televizí, i když tady jsou mimo původních českých seriálů sledovány hlavně seriály s akční a sci-fi tematikou (Kobra 11, Hvězdná brána, Ztraceni). Druhé nejvíce sledované jsou pořady se sportovní tematikou (Buly). Spolu s dívkami pátého ročníku také sledují dokumenty, což se v odpovědích žáků třetích tříd vůbec neprojevovalo. Velmi zajímavý je také výsledek 11 % u Večerníčku, i když v tomto případě mohlo jít spíše o žert některých chlapců.

Z výsledků je patrné, že až na málo výjimek (televizní stanice Jetix, Hřiště 7, Večerníček nebo Věda je zábava) si děti oblíbily převážně pořady určené dospělým divákům.

A co by v televizi podle tebe vůbec nemuselo být?



V odpovědích na tuto otázku jsem nezaznamenala výrazné rozdíly mezi jednotlivými skupinami respondentů, proto jsem výsledky znázornila pouze v jednom grafu. Ve 36 % odpovědí se objevily reklamy, dále zprávy a politika (u zpráv je však toto velmi překvapující, protože jak se ukázalo z odpovědí na otázku č. 14, v tomto vzorku respondentů je jen malé procento těch, kteří TV zprávy nesledují vůbec). Dále dětem „vadí“ telenovely a horory, hned v závěsu jsou sprosté pořady a porno, v 5 % také „krváky“.

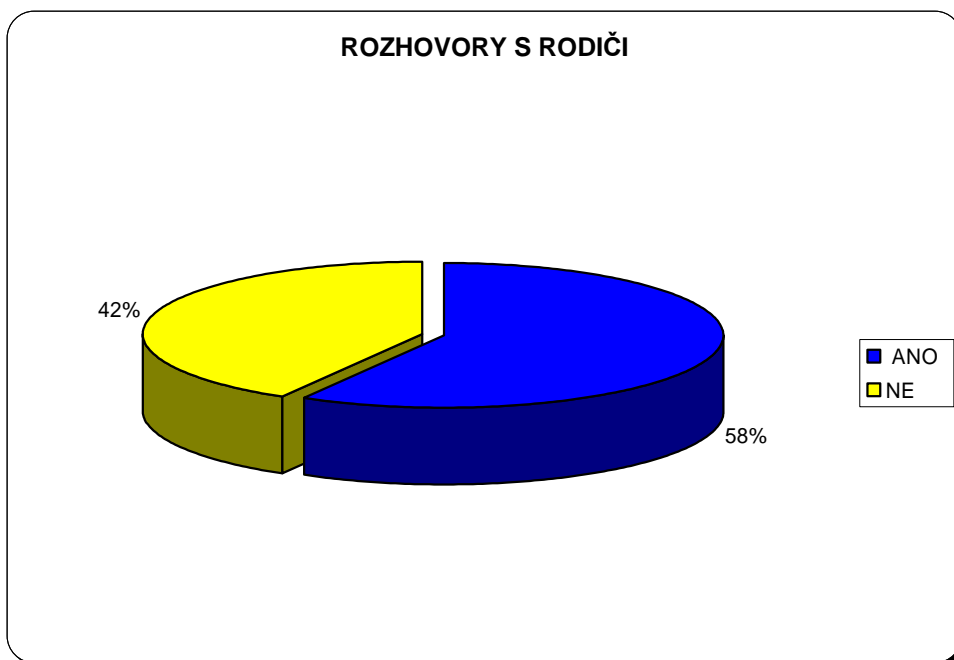
Otázka č. 11

Co sleduješ v televizi spolu s rodiči? Povídáte si někdy s rodiči o právě zhlédnutém pořadu?

Cílem bylo zjistit, zda existuje tzv. rodinná pospolitost u televizní obrazovky.

Není přílišný rozdíl ve sledování jednotlivých pořadů s rodiči mezi dětmi třetích a pátých tříd ani mezi pohlavími, a také se neobjevilo výraznější zastoupení konkrétního pořadu, proto jsem výsledky odpovědí na tuto graficky nezpracovávala.

Z výzkumného šetření vyplývá, že děti nejčastěji s rodiči sledují seriály české produkce, jako jsou Letiště, Ulice, Ordinace v růžové zahradě a Velmi křehké vztahy (40 %). Dále společně sledují filmy (nejčastěji komedie), soutěže sport, akční seriály a zprávy, což není až tak překvapivé vzhledem k uvedeným výsledkům u otázky č. 14. Velmi zajímavé také je, že 8,5 % respondentů uvedlo, že se s rodiči dívá na vše (což si lze vyložit jak v pozitivním, tak negativním slova smyslu).

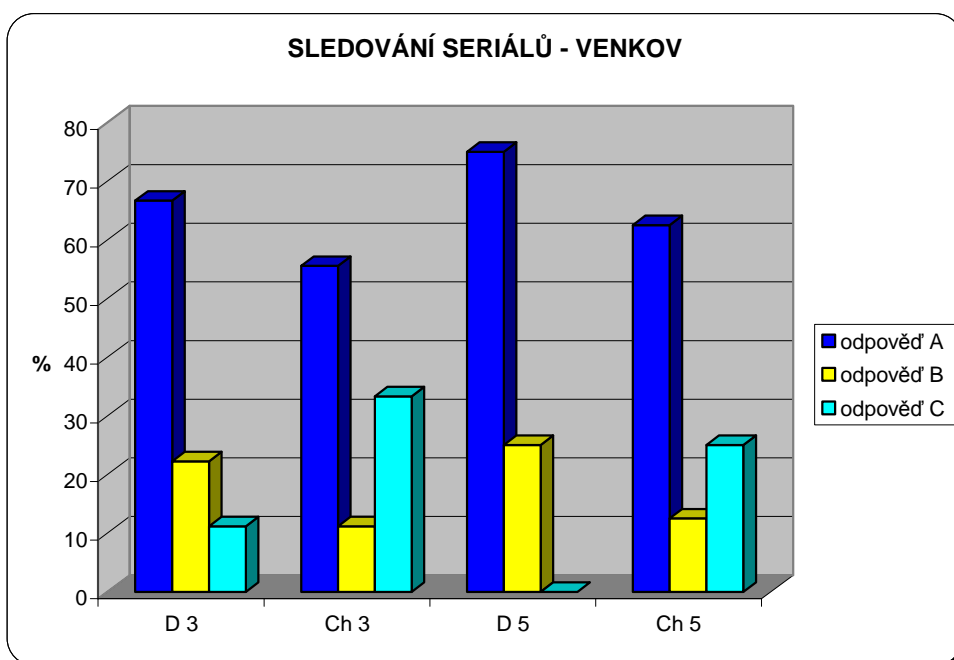
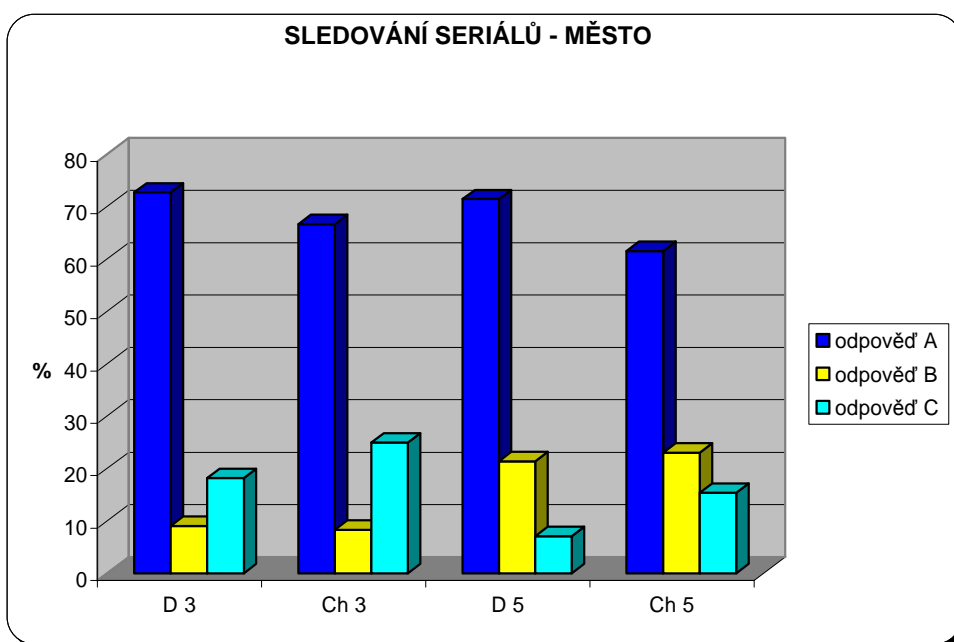


Z výsledků šetření vyplynulo, že více si o zhlédnutých pořadech povídají se svými rodiči dívky obou věkových kategorií, nejméně pak chlapci pátého ročníku (nejvíce o sportovních přenosech). Pozitivním zjištěním však je, že téměř 60 % dotázaných dětí s rodiči vedou rozhovory o pořadech, které společně sledují (viz graf).

Otázka č. 12

Sleduješ nějaké televizní seriály, jako jsou Ordinace, Letiště, Ulice...?

- a) ano, sleduji je s rodiči
- b) ano, dívám se sám/sama
- c) ne

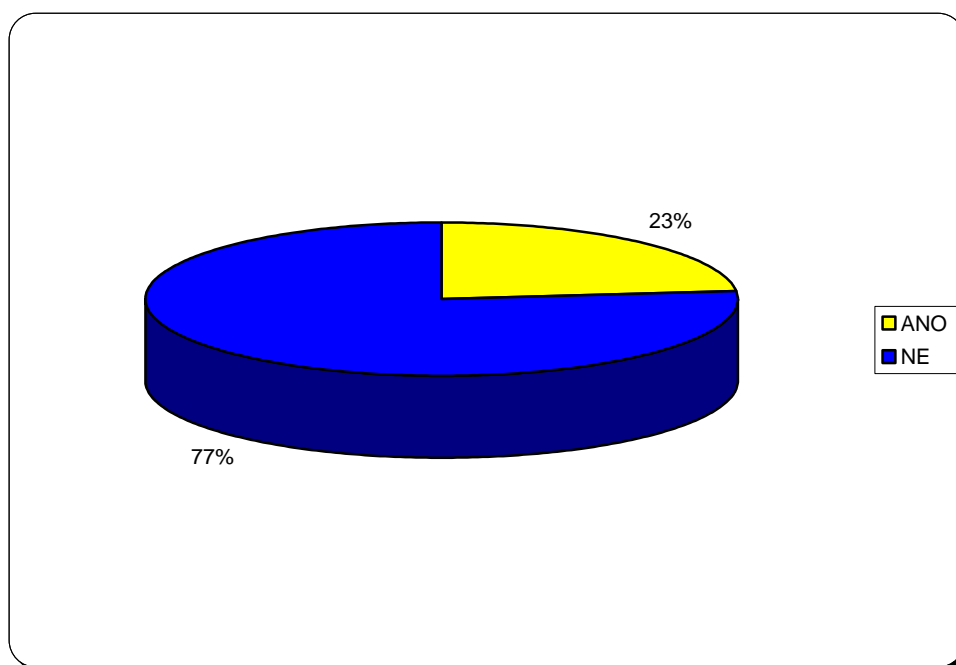


K položení této otázky v dotazníku mě vedla zkušenost z praxe, že stále více dětí (nejen děvčat) si o přestávkách povídalo o aktuální situaci v seriálu Ordinace a Ulice. Myslím si, že ani jeden seriál nemá dětem co nabídnout, je to pro ně ztráta času. Dokonce na televizi NOVA proběhla soutěž pro děti „Nakresli si svého Uličníka“, tzn. nejoblíbenější postavu ze seriálu Ulice. Produkce předpokládá, že i děti mají své oblíbence v takových seriálech. Jedinou výhodou je, že se vysílá v podvečerních hodinách a ne až v hlavním vysílacím čase.

Je velmi pozoruhodné, jak fenomén původních českých seriálů vstoupil do většiny domácností u nás. U souboru dívek pátého ročníku dokonce dosahuje sledovanost 100 % (uvedena sledovanost s rodiči i bez nich). Nejméně tyto seriály sledují chlapci třetí třídy navštěvující vesnickou školu. Při analýze výsledků jsem došla k závěru, že více než 65 % dětí, kteří tyto seriály sledují, sledují pravidelně více než jeden seriál. Je také zajímavé, že drtivá většina volila možnost A - tedy že je sledují spolu s rodiči. Zde je patrný výrazný vliv rodičů, pouze zanedbatelné procento dětí je sleduje samo. Některá odůvodnění jsou velmi zajímavá: „*Dívám se, protože se to líbí rodičům*“, „*Nás to baví, jsou dobré*“, „*díváme se všichni*“. Několikrát se také objevila odpověď typu „*Večer nemám, co dělat, tak se dívám*“, „*Líbí se mi ty hádky, pořád se tam něco řeší*“ atd. Rodiče možná pořad dětem nezakazují proto, že tam opravdu nejsou žádné brutální nebo sexuální scény, zobrazují tam pouze to, co může být pravda i v reálném životě. Ale jde o život dospělých a ten by měl zůstat dětem tohoto věku možná ještě chvíli utajen.

Otázka č. 13

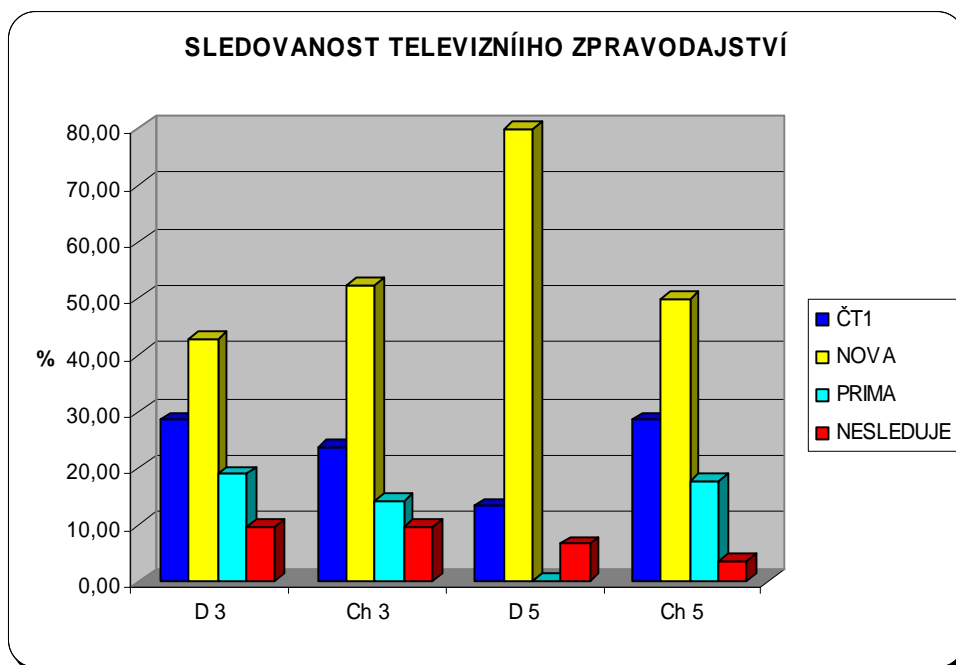
Napodobuješ někdy svého oblíbeného zpěváka/oblíbenou zpěvačku či člena skupiny? (třeba oblékáním nebo účesem, podobně se vyjadřuješ...)



Děti mladšího školního věku ještě nemají tolik vzorů a idolů právě u osobností populární hudby, toto je výsadou spíše u dospívajících. Výsledky uvedené v grafu to také potvrzují, pouze 23 % všech dotázaných se snaží napodobovat své oblíbence. Překvapivé však je, že napodobují (nebo možná se to nestyděly přiznat) mnohem více děti z nižších tříd. Chlapci si berou nejčastěji za vzor skupinu Kabát (zpěvák Pepa Vojtek – „*chci mít vlasy jako on, chci mít koženou bundu*“), dívky Ewu Farnou („*snažím se podobně vyjadřovat*“, „*tančím jako ona*“). Ani jeden z chlapců pátých ročníků nevedl, že by se někoho snažil napodobovat.

Otázka č. 14

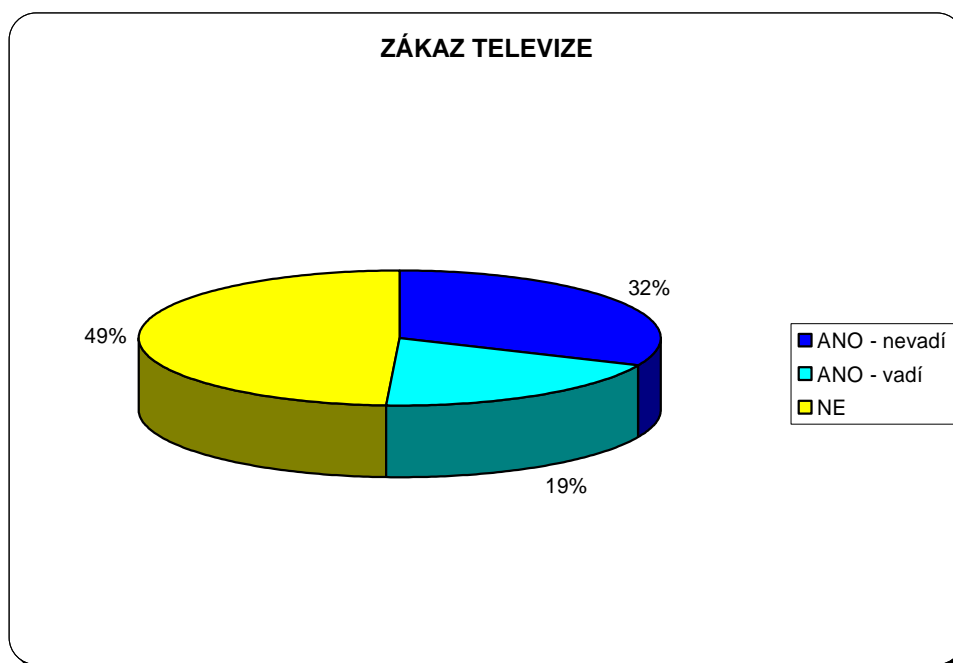
Sleduješ občas televizní zpravodajství? Pokud ano, na jakém programu?



Psychologové doporučují sledovat televizní noviny u dětí až od 12 let. Z uvedených výsledků je patrné, že děti sledují večerní zprávy v hojně míře – plných 90 % respondentů celého vzorku. Přibližně 54 % všech respondentů sleduje zprávy na televizi NOVA, přibližně 28 % z nich na programu ČT1, pouze 14 % sleduje zpravodajství na PRIMĚ. 33 % všech respondentů, kteří se na zprávy dívají, je sledují na více než jedné stanici a téměř 15 % z nich uvedlo, že sledují zpravodajství na všech třech televizních kanálech. Varující také je, že v převážné většině děti sledují televizní zpravodajství na NOVĚ (dívky pátého ročníku v 80 %), kde, jak známo, převažují negativní zprávy, záběry zdůrazňující tragédii apod. Jako druhá nejčastěji sledovaná stanice byla uvedena ČT1.

Otázka č. 15

Používají rodiče zákaz televize nebo počítače jako trest za tvé prohřešky? Vadí ti hodně, pokud se tak stane?

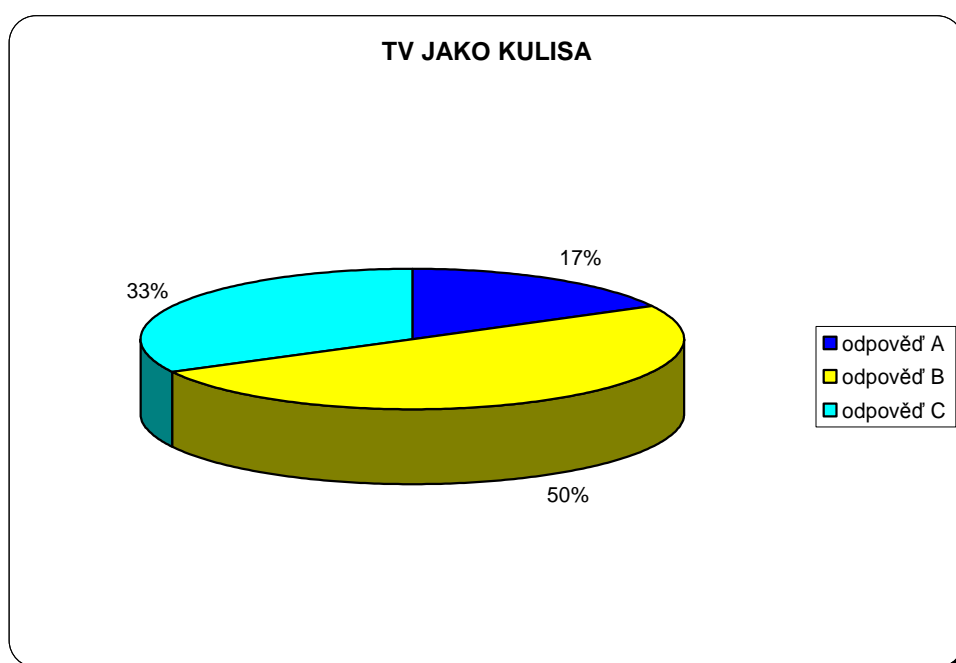


Děti už si asi zvykly na svůj standard, cítí změnu, pokud se nemohou dívat na televizi a nudí se, protože televize jim dosud sloužila jako prostředek proti nudit. Existují dva protichůdné názory – zákaz televize jako trest používat či nikoliv. Říčan, Pithartová [19, s. 43] uvádějí, že zákaz televize patří k nejrozumnějším trestům, protože mu tím způsobíme nepříjemnost a zároveň mu nebereme nic, co je pro jeho vývoj prospěšné. Přimějeme dítě k tomu, aby bylo v činnosti. Naopak zákazem televize můžeme v dítěti vzbudit pocit, že televize je něco výjimečného a že se o její sledování musí usilovat. Z výzkumného šetření vyplývá, že téměř 50 % dětí není trestáno zákazem televize nebo počítače. Pouze 19 % respondentů (především chlapci) poznamenalo, že pokud se tak stane, vadí jim to hodně.

Otázka č. 16

Máš zapnutou televizi, i když děláš něco jiného? (např. při čtení, přípravě do školy, při jídle, když tě navštíví kamarád...)

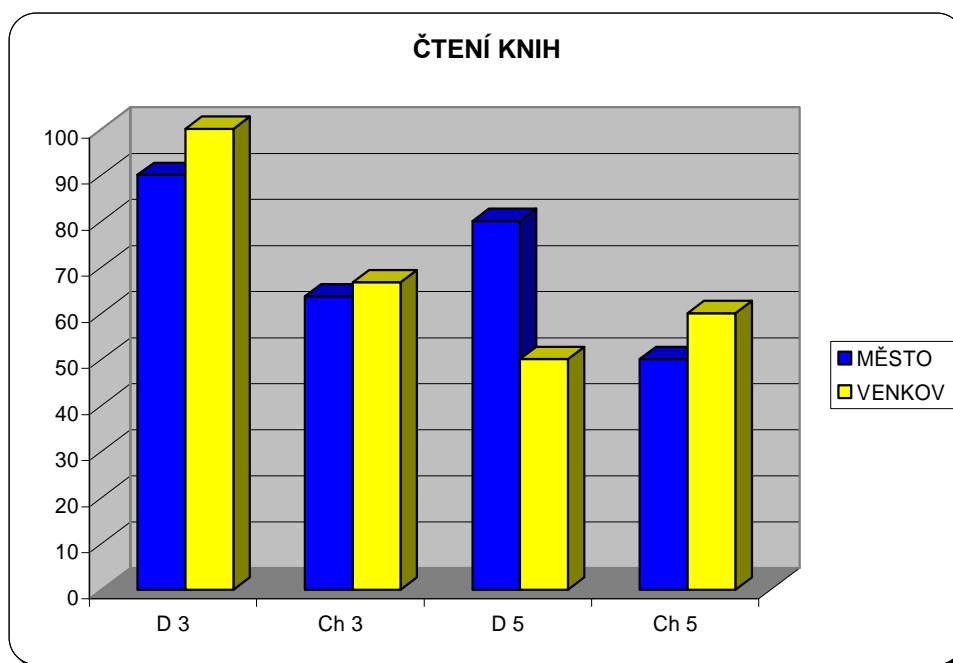
- a) ano
- b) někdy ano
- c) ne



Podle jedné americké studie průměrná rodina v USA má zapnutou televizi 7,5 hodiny denně, tzn. že hraje prakticky celý den. Děti by si neměly navyknout používat televizi jako kulisu. Z grafů s výsledky výzkumného šetření vyplývá, že 67 % respondentů bez ohledu na věk či pohlaví mívá zapnutou televizi i při činnostech, které vyžadují soustředění (čtení, příprava do školy).

Otázka č. 17

Čteš rád knihy?

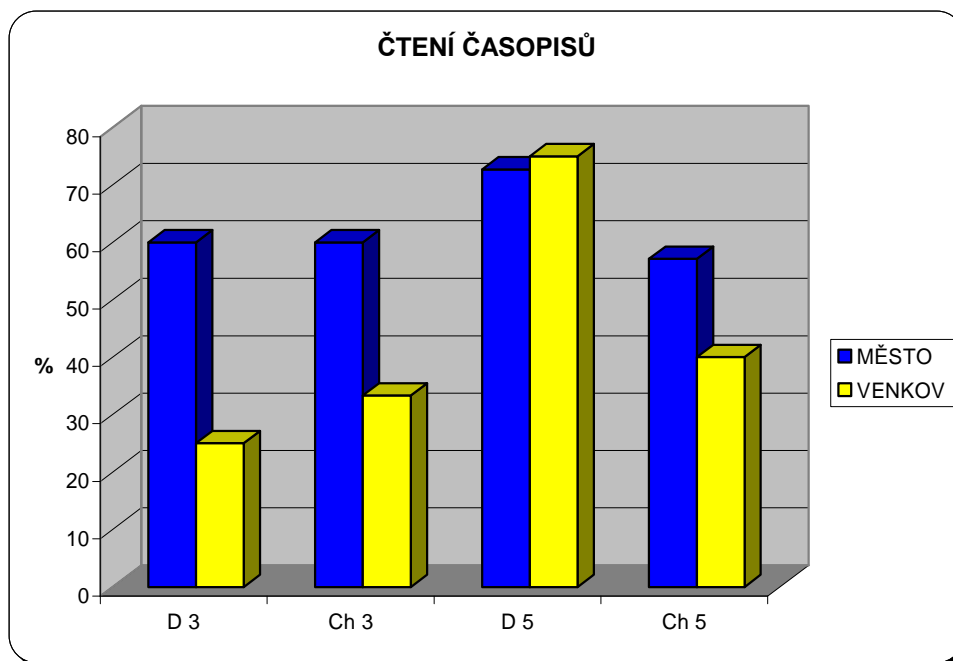


V grafu jsem porovnávala odpovědi dětí jak z hlediska pohlaví a věku, tak i podle toho, kterou školu navštěvují. Z šetření vyplynulo, že kniha jako médium ještě zaujímá ve volném čase dětí podstatné místo. Zvláště pak u mladších z respondentů (u dívek dosahuje oblíbenost knihy překvapivě vysokých výsledků), přičemž nejsou patrné velké rozdíly mezi dětmi podle toho, kterou školu navštěvují. Není však moc příznivé, že dívky pátých tříd z venkova a chlapce téhož ročníku z města kniha „baví“ pouze v padesáti procentech.

Oblíbenost knih hodně závisí na přístupu učitele, který má děti vést k mimočítankové četbě, doporučovat kvalitní tituly a vhodně žáky motivovat. Ve třídě lze založit knižní koutek, pořádat besedy a „burzy“ knih, vést knihovnický kroužek apod.

Otázka č. 18

Odebíráš nějaký časopis nebo nějaký celkem pravidelně čteš?

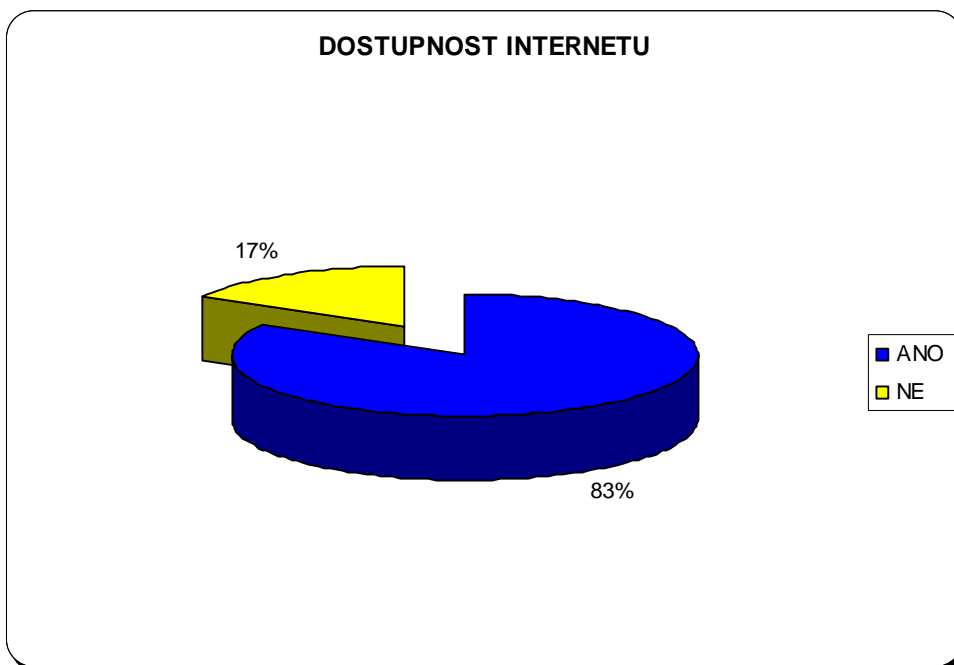


Je patrné, že je zde značný rozdíl ve čtenosti časopisů mezi dětmi z města a z vesnice. Z grafu vyplývá, že nejvíce čte časopisy skupina dívek pátého ročníku (70 %). Nejvíce čtou časopisy pro dívky což bych připsala tomu, že se v tomto věku již začínají zajímat o populární hudbu a svět celebrit a také začínají mít zájem o rubriky, kde se řeší vztahy s chlapci atd. (Bravo, Bravo Girl, Top Dívka). Dívky třetího ročníku, zvláště pak dívky navštěvující vesnickou školu, čtou méně (ABC, Top Dívka, Bravo Girl, Mateřídouška, Sluníčko). U starších chlapců vede jednoznačně ABC, dále časopisy o sportu (Sport, Hattrick, ProHockey), Počítač pro každého, Pán prstenů. Comicsy se umístily se zanedbatelným počtem procent až na posledním místě. Chlapci třetího ročníku také preferují ABC, následuje Vildův svět, Mateřídouška, Autobox.

Podle výsledků tohoto šetření se může zdát, že klesá oblíbenost comicsů, které ještě v devadesátých letech tvořily značnou část oblíbené literatury pro děti.

Otázka č. 19

Máš možnost dostat se k internetu? Pokud ano, co tě tam nejvíce zajímá?



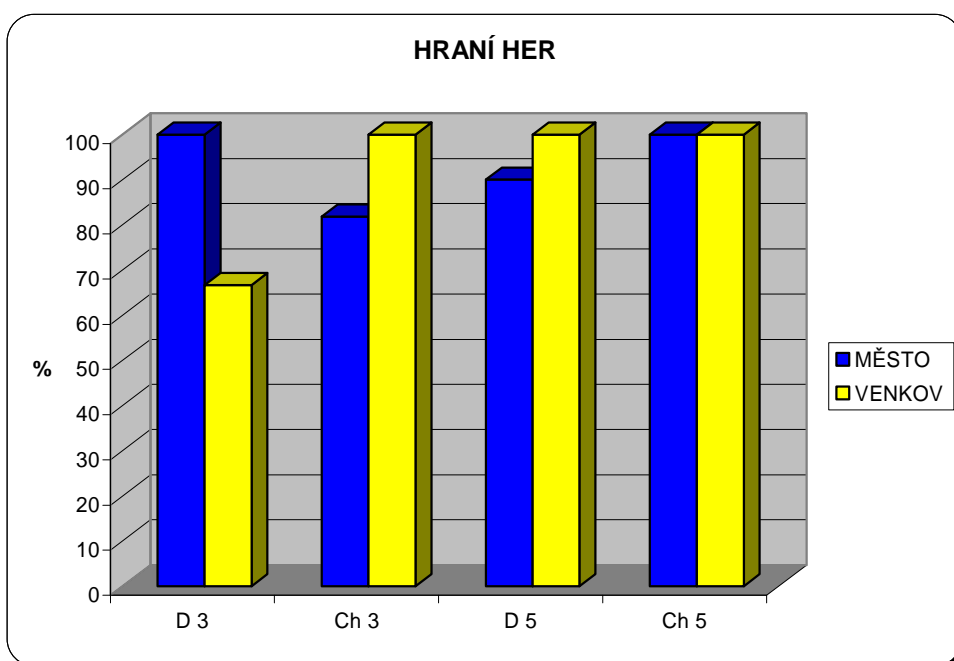
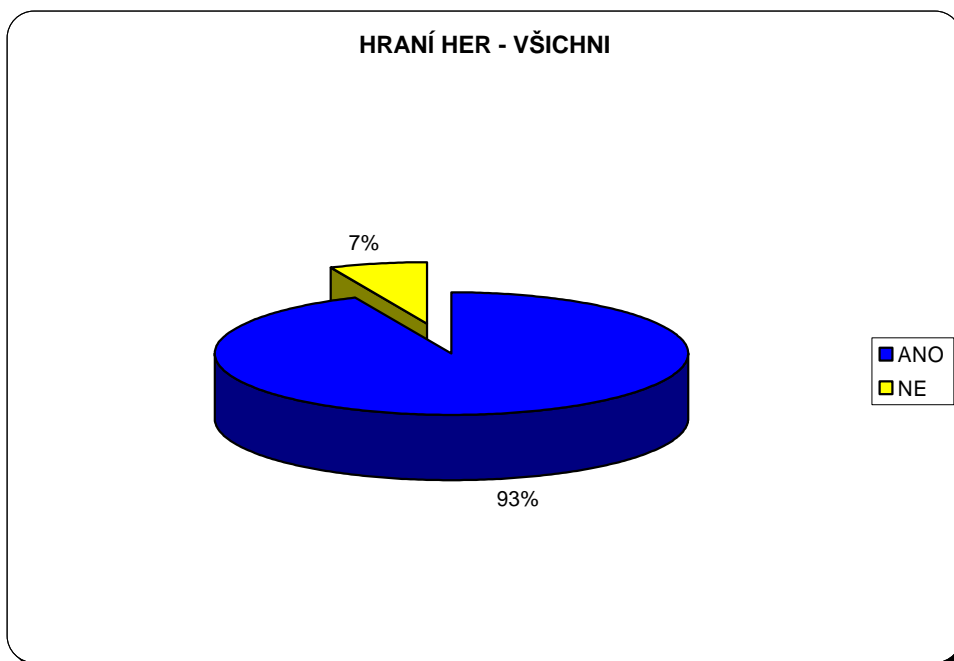
Z výzkumného šetření jsem u odpovědí na tuto otázku nezaznamenala výraznější rozdíly mezi dětmi co se týče věku ani pohlaví a byly zaznamenány jen nepatrné rozdíly v přístupnosti k internetu podle místa bydliště. Poté, co byla nařízena vyhláška o povinném zavedení internetu do všech škol, mají děti možnost se ním setkat alespoň zde. Proto jsem při porovnávání výsledků nezohledňovala u respondentů ani typ školy, ani věk či pohlaví.

Chlapci třetího ročníku na internetu nejčastěji vyhledávají hry (54 %), informace o zvířatech, autech a také k přípravě do školy. Také internetové vysílání televize Jetix a program ICQ. Starší chlapci uvedli, že je nejvíce zajímají hry (téměř 60 %), sport, vtipy a referáty. 15 % z nich odpovědělo, že je zajímá vše.

Dívky také nejčastěji vyhledávají hry, mladší pak ještě stránky o zvířatech a stránky školy, kterou navštěvují. Starší se zaměřují na chat a e-mail, novinky o celebritách a referáty.

Otázka č. 20

Hraješ hry na počítači?



Ze získaných dat a následně z grafů vyplývá, jak velkou úlohu hrají počítačové hry u dnešních dětí bez rozdílu věku i pohlaví (to dokazují 100 % výsledky u pěti souborů respondentů). Tuto skutečnost lze vysvětlit tím, že v dnešní době trh nabízí nepřehledné množství různých typů her (viz kapitola 2.5.7.1.) Je však překvapující, že tato oblíbenost výrazně neklesá ani u dívek třetích tříd (výjimkou je pouze skupina dívek z vesnické školy).

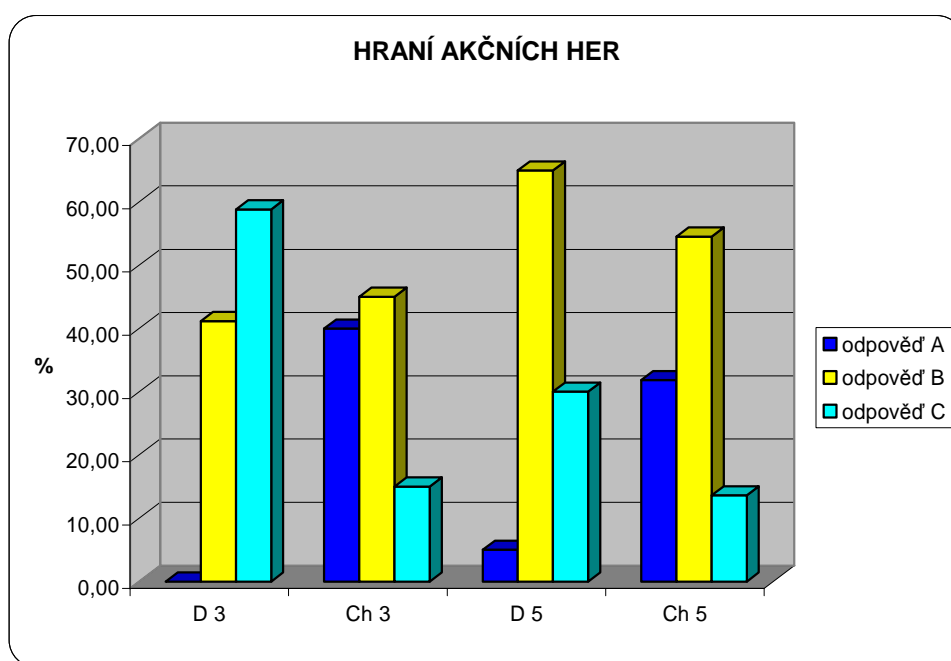
Otázka č. 21

Baví tě akční hry? (neustálé střelení, boje...)

a) ano, ty jsou nejlepší

b) ano, někdy je hraji

c) ne, nelíbí se mi



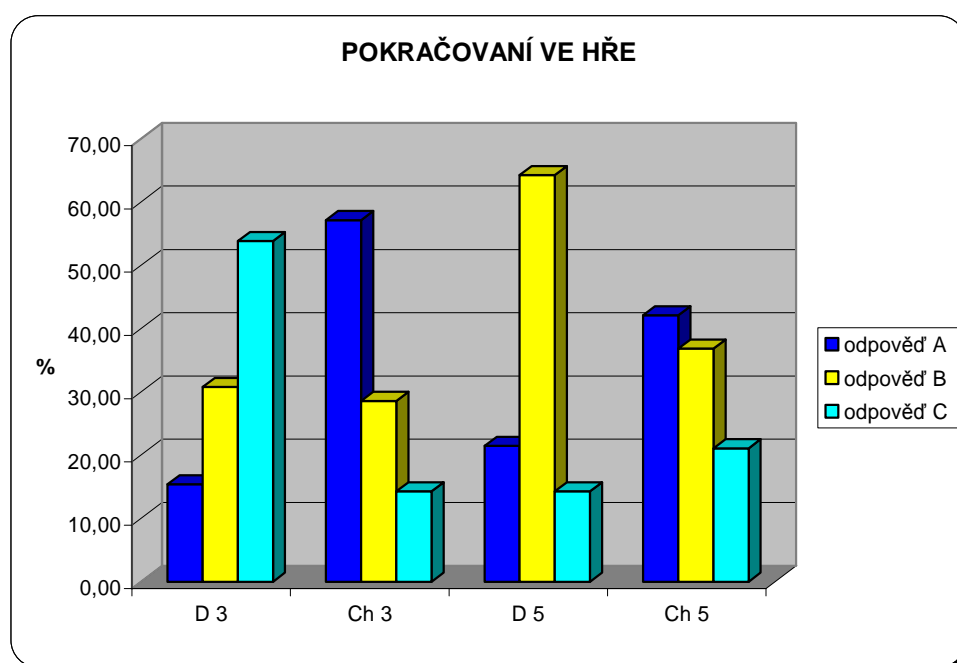
Obecně se předpokládá, že děti, zejména chlapci budou ve valné většině upřednostňovat akční hry před jinými typy her. Avšak z tohoto šetření vyplývá, že tento typ her výrazněji preferují pouze respondenti ze skupiny chlapců třetího ročníku a to „pouze“ ve 40 % případů. Naopak odpověď „ne, nelíbí se mi“ označilo téměř 14 % chlapců pátého ročníku. Jeden z možných důvodů je ten, že se nyní na trhu objevuje stále pestřejší nabídka titulů her tzv. strategických či logických, které chlapci mohou upřednostňovat. Akční hry už je nejspíš „omrzely“. I přes tuto skutečnost je zde stále vysoké procento těch, kteří akční hry, i když nepravidelně, hrají.

Při vyhodnocování výsledků jsem zjistila zajímavou skutečnost. I když někteří respondenti uvedli, že akční hry nehrají, přesto uvedli, že je baví.

Otázka č. 22

Vždy se nemůžeš dočkat, až budeš moct pokračovat v počítačové hře (splnit misi, dostat se na další úroveň...)?

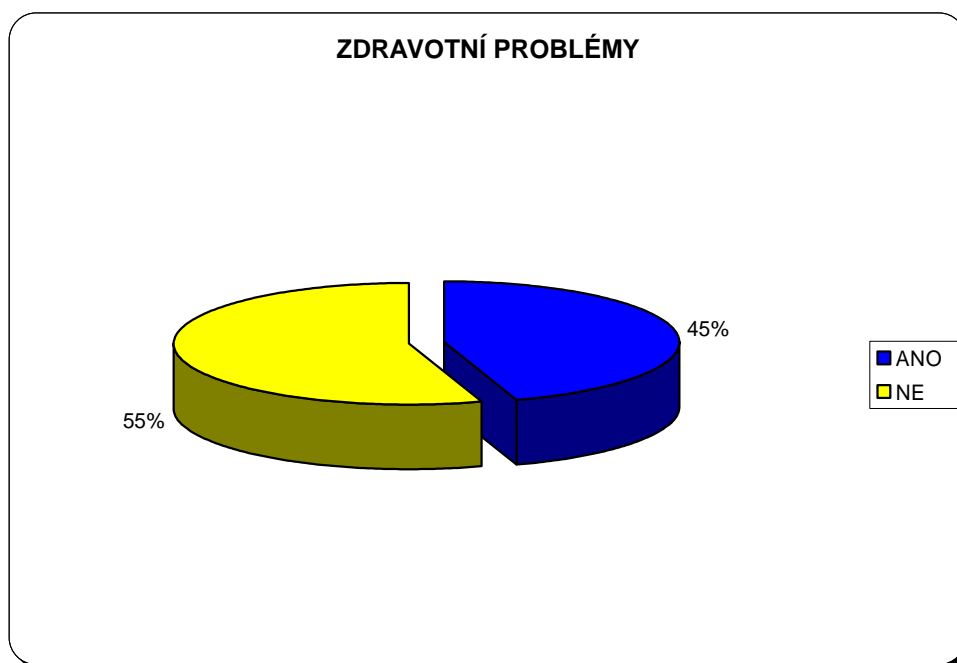
- a) ano, vždy, když mám nějakou rozehranou
- b) někdy
- c) ne



Není na závadu, pokud se děti na něco těší, nesmí to však přesáhnout únosnou mez a mít vliv na každodenní povinnosti. Je prokázáno, že čím je člověk mladší, tím je k jakékoliv závislosti náchylnější. Více než 55 % mladších chlapců a 40% starších chlapců však uvedlo, že vždy, když mají nějakou hru rozehranou, nemohou se dočkat, až k ní znovu usednou.

Otázka č. 23

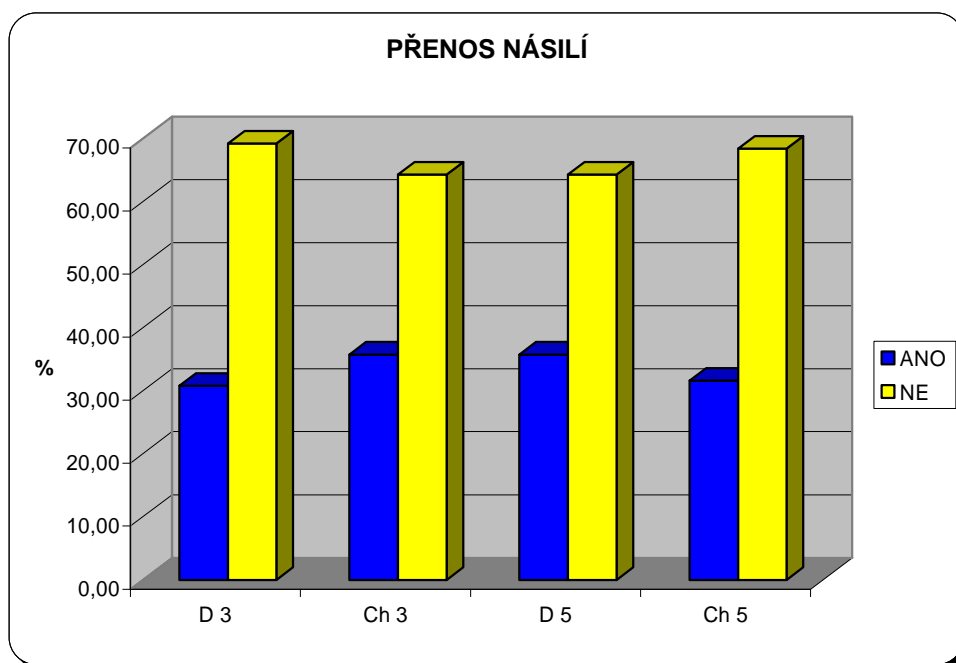
Bolí tě někdy hlava nebo pálí oči, protože se dlouho díváš na televizi nebo sedíš u počítače?



Cílem bylo zjistit schopnost dítěte televizi nebo počítač vypínat, pokud se necítí dobře. Podle grafu můžeme soudit, že poměrně vysoké procento všech dětí (45 %) pociťuje při vysedávání před obrazovkou televize či počítače nějaké zdravotní potíže (objevily se dokonce odpovědi typu „ano, dost často“). To znamená, že nedokáží poznat okamžik, kdy televizi nebo počítač vypnout. Toto by mělo být úkolem rodičů, včas zakročit a dítě „odlákat“, např. nabídkou jiné, zajímavější činnosti.

Otázka č. 24

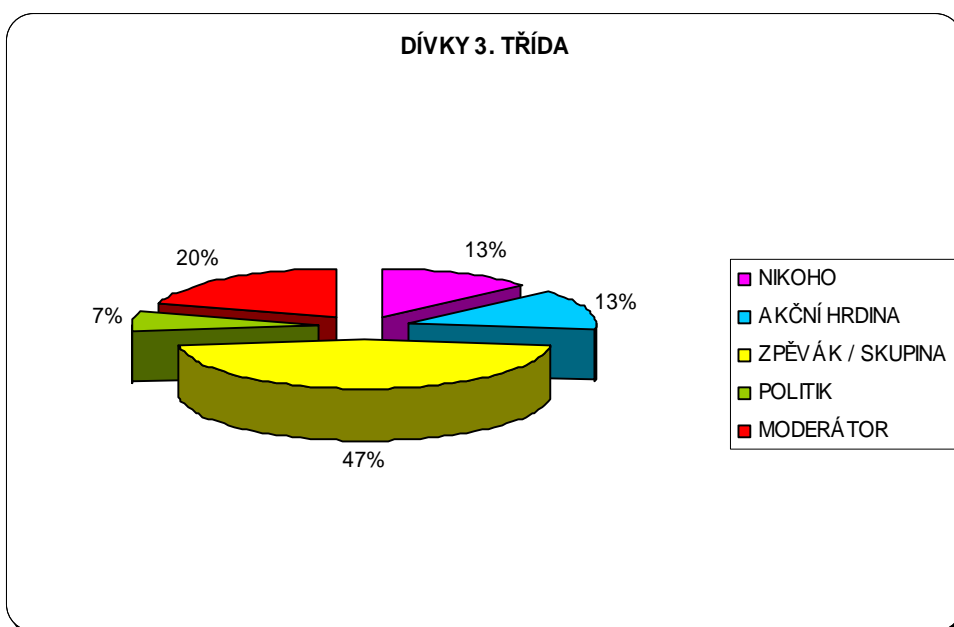
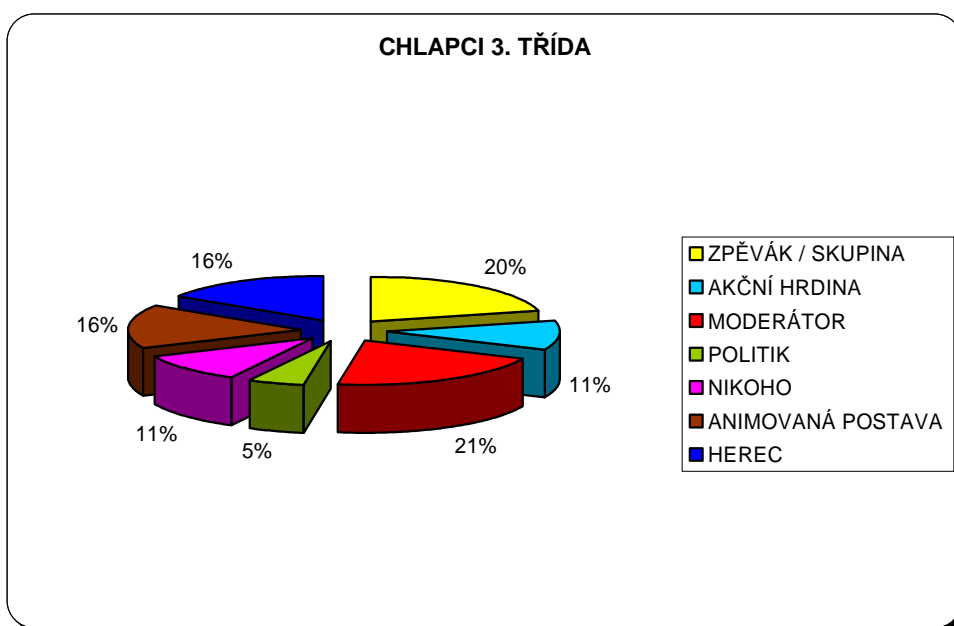
Měl jsi někdy chuť se pomstít někomu, kdo ti ublížil, podobně, jak jsi to viděl ve filmu nebo v počítačové hře?



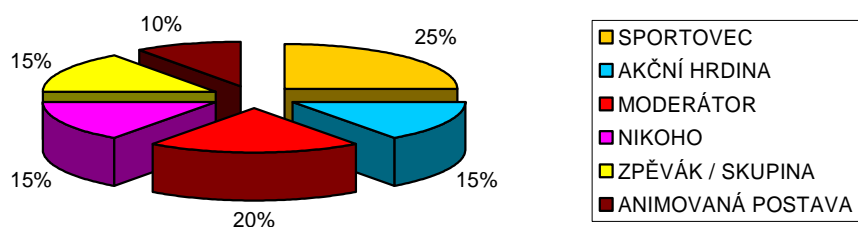
Cílem zadané otázky bylo zjistit, nakolik je násilí přenosné, i když toto samozřejmě není určující a vždy se musí zohlednit řada dalších faktorů. Z grafu je patrné, že u všech skupin respondentů se objevilo kolem 30 % těch, kteří by se mohli inspirovat násilným řešením vzniklé situace. Je jen otázkou, co může být spouštěcím mechanismem, aby člověk v budoucnu začal vzniklé konflikty řešit podobným způsobem.

Otázka č. 25

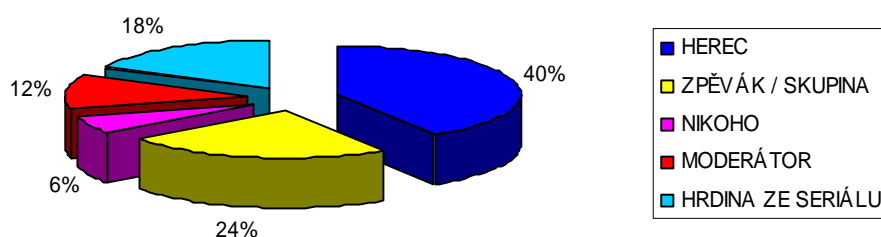
Kterou postavu nebo osobnost z televizní obrazovky obdivuješ? (může to být hrdina z filmu, pohádky, moderátor, známá osobnost...) A proč je právě on tvým nejoblíbenějším?



CHLAPCI 5. TŘÍDA



DÍVKY 5. TŘÍDA



V odpovědích na tuto otázku panuje značná nejednotnost, nejvíce u chlapců třetích tříd, proto jsem do grafů zahrnula pouze položky, které ve výsledku dosáhly více než 5 %.

U všech čtyř sledovaných skupin se na prvních místech umístili herci, zpěváci a moderátoři zábavných pořadů. U chlapců pátého ročníku také velké procento zaujímá osobnost ze sportu.

Mezi oblíbené osobnosti chlapců třetích tříd patří nejčastěji (řazeno sestupně): moderátor Leoš Mareš a Petr Rychlý, „raffáci“ Vojta Kotek a Jiří Mádl, hudební skupina Kabát, Gipsy.cz, Petr Kolář, animované postavičky Kocour Mikeš, Naturo Ninja, z akčních hrdinů James Bond a Arnold Schwarzeneger. Oblíbeným politikem je také pan prezident Václav Klaus.

Dívky třetích ročníků nejčastěji obdivují tyto osobnosti: Ewa Farna, Karel Gott, Tokio Hotel, Helena Vondráčková, bavič a moderátor Jiřina Bohdalová, Leoš Mareš, Spiderman. Z politiků opět pan prezident Václav Klaus.

Chlapci pátých tříd nejčastěji obdivují sportovce (Roman Turek, Jaromír Jágr, Petr Čech), moderátory (Leoš Mareš, Pavel Zuna), z osobností hudebního světa výhradně skupinu Kabát, z akčních hrdinů je to Arnold Schwarzeneger (Terminátor) a Spiderman.

U strašících dívek vedou herci českých seriálů (Daniela Šinkorová, Petr Rychlý, Jitka Čvančarová), Julia Roberts, Johny Deep, dále Ewa Farná, Avril Lavigne, seriálový hrdina (Dr. Suk z Ordinace, Sabrina) a Leoš Mareš.

Příklady odpovědí:

Leoš Mareš – má rychlé auto; má dobré hlášky

James Bond – všechno vymyslí

Julia Roberts – je milá

Terminátor – líbí se mi, jak bojuje s ostatními roboty

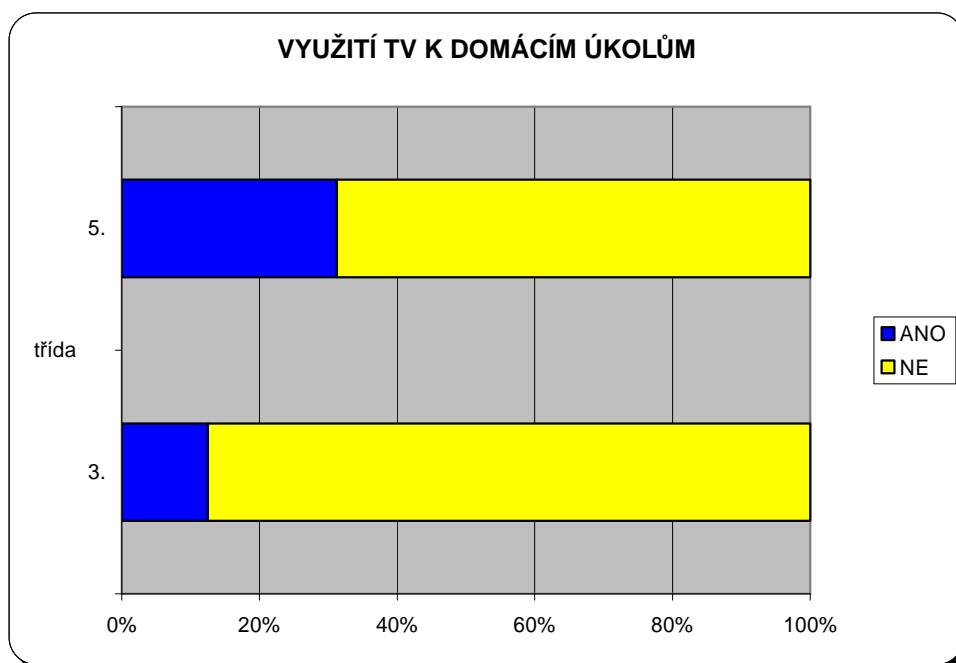
skupina Kabát – mají dobré hity

Jiřina Bohdalová – umí hezky vyprávět

Kocour Mikeš, protože má docela hezké pohádky

Otázka č. 26

Posloužil ti někdy nějaký pořad v televizi k přípravě do školy (k vypracování domácího úkolu)? Pokud ano, který?

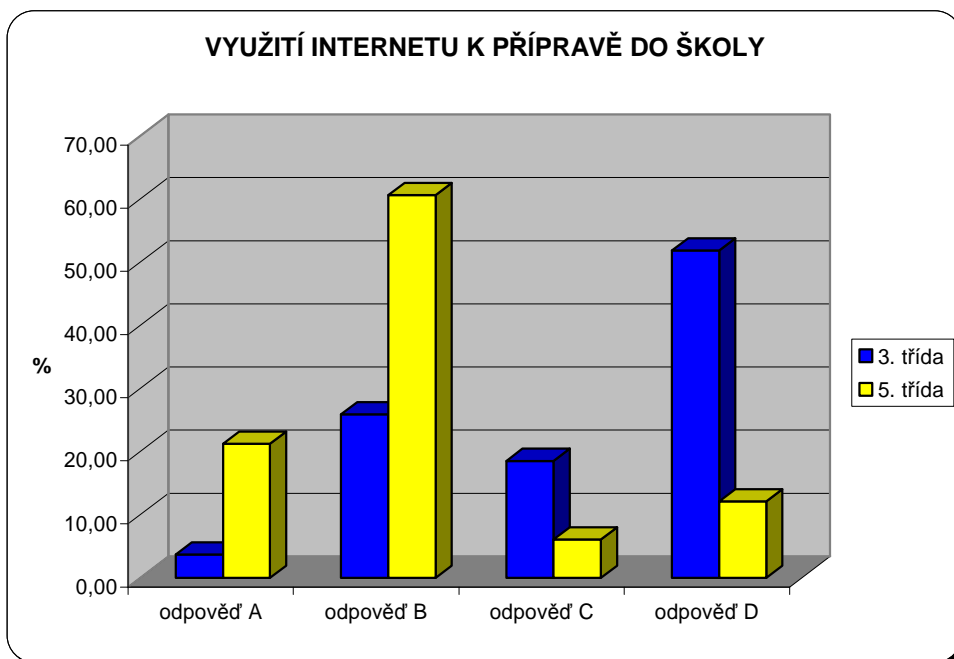


Zde byl předpoklad, že žáci páté třídy budou schopni využít získaných informací např. z dokumentu více, než žáci třetích tříd. Zatímco mladší respondenti uvedli, že jim nějaký pořad pomohl, pouze v necelých 15 %, u starších už to bylo 33 %. Nejčastěji dotazovaní uváděli dokumenty o přírodě a zvířatech (Zázračná planeta) a to především k přípravě referátů.

Otázka č. 27

Čerpal jsi už nějaké informace potřebné k vypracování domácího úkolu z internetu?

- a) ano, využívám jej celkem pravidelně
- b) ano, několikrát jsem jej k tomuto použil
- c) ne, neumím tam nalézt ty potřebné informace
- d) ne, raději pracuji s knihou

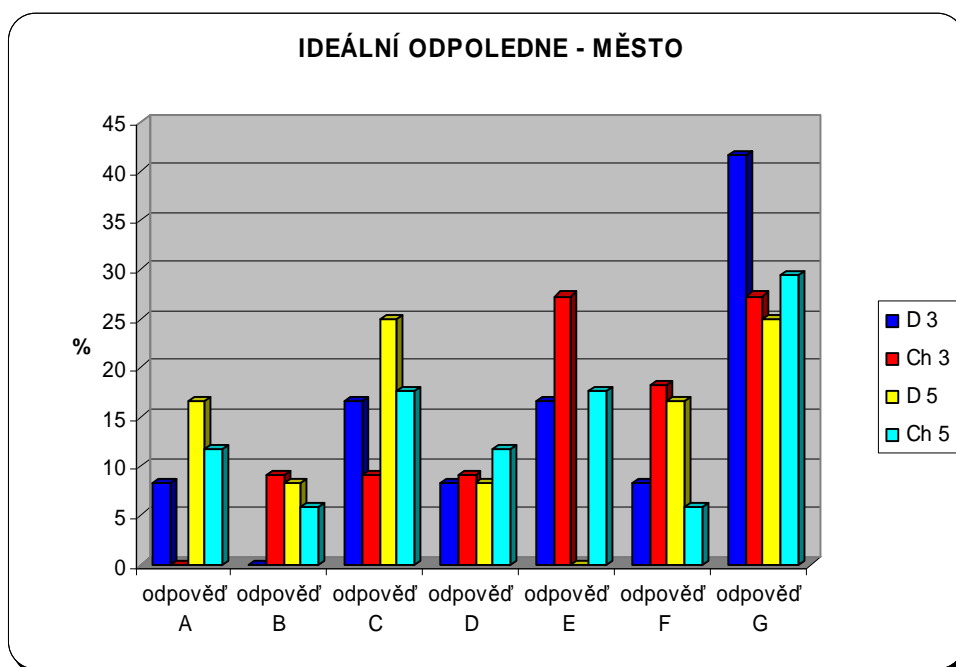


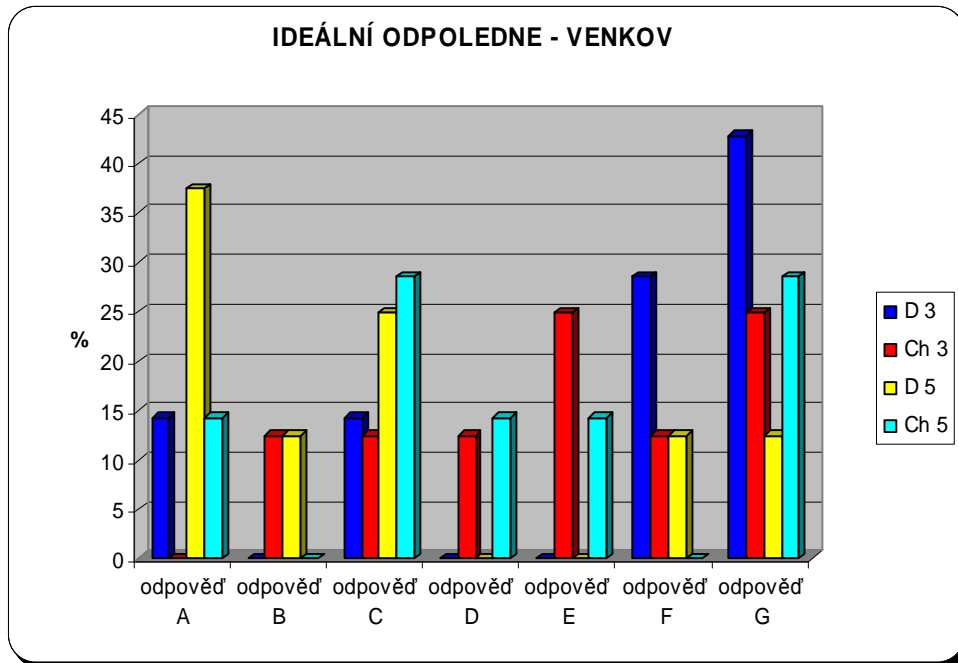
Zatímco internet k těmto účelům pravidelně využívají pouze 3 % respondentů třetích tříd, v pátém ročníku to už je 20 %. U starších žáků byla nejčastěji volena odpověď B - téměř 60 %. Polovina respondentů třetích tříd uvedla, že raději pracují s knihou, což je samozřejmě v jejich věku přirozenější, ale i prospěšnější. Pouze 5 % respondentů pátých tříd na internetu neumí nalézt pro ně potřebné informace.

Otázka č. 28

Kdybys měl možnost strávit bezva odpoledne podle tvých představ, čemu bys dal přednost? (vyber pouze 1 možnost)

- a) šel bych do kina
- b) četl bych si časopisy
- c) díval bych se na televizi
- d) sportoval bych
- e) hrál bych hry na počítači
- f) četl bych si knížku
- g) hrál bych si venku s kamarády





Z grafu můžeme vypožorovat velmi zajímavé skutečnosti. Respondenti se nejvíce přiklání k variantě G (hrát si venku s kamarády), a to nezávisle na tom, který typ školy navštěvují. Opomineme – li varianty D a G, zjistíme, jaké médium by žáci upřednostnili. Nejčastěji byly voleny varianty C a E (televize a počítač), to znamená, že zaujímají, zvláště u chlapců přední místo. Kino by si vybralo 38 % dívek páté třídy navštěvující venkovskou školu. U ostatních respondentů tato varianta nepřesáhla 15 %. Je povzbudivé, že knihu by si vybralo téměř 30 % dívek třetí třídy z vesnické školy a více než 15 % chlapců třetí třídy a dívek páté třídy z městské školy. Překvapivě málo respondentů si vybralo jako ideální trávení volného odpoledne sport a vůbec nejnižší procenta u všech sledovaných skupin by se chtělo věnovat čtení časopisů.

Vyhodnocení dotazníků pro učitele

Otázka č. 1

Domníváte se, že média mají stále větší vliv na chování Vašich žáků? Nebo dokonce odráží se nápodoba násilných činů v celkovém chování Vašich žáků?

V odpovědích na tuto otázku se neobjevila ani jedna negativní odpověď. Všichni uvedli, že vliv je zcela patrný. Jako nejčastější příklady byly uvedeny bojové hry o přestávkách, řešení konfliktů fyzickou agresí, hra na zatýkání zločinců. Děti si dokonce hrají na teroristy, s turbany okolo hlavy naznačovaly střelbu ze samopalu a oslovovaly se Bin Ládin. Pedagožky shodně uváděly, že děti většinou obdivují negativního hrdinu, který konfliktní situace řeší nevybíravými způsoby. Vyvolat rvačku považují žáci za hrdinství. Problém tkví nejspíše v nedostatečné komunikaci mezi žáky, neberou na sebe ohledy a nedokáží být tolerantní. Jako vzory dnešních dětí jsou zmíněni také sportovci, zvláště pak fotbalisté a hokejisté mezi chlapci, děvčata zase ovlivňuje móda celebrit. Nejsou zde téměř žádné rozdíly v odpovědích učitelek z vesnické a městské školy.

Otázka č. 2

Snažíte se nějak omezit nebo zabránit vlivu působení médií na žáky a pokud ano, jakými prostředky?

Plný počet dotazovaných odpověděl, že se nějakým způsobem snaží omezovat vliv médií. Uvádějí, že se žáky diskutují o vhodnosti sledování určitých pořadů (80 %), a pokouší se je usměrňovat ve výběru těch nejvhodnějších (50 %), předvádějí si modelové situace a rozebírají řešení určitých případů (např. jaké ztráty způsobují teroristické činy), vysvětlují, co je možné v reálném životě a co je pouze fikce (20 %). 30 % dotázaných uvádí jako důležitý prostředek spolupráci s rodiči. Hledání hodnot je proces dlouhodobý a mnohdy marný, proto je důležité na žáky citově působit, učit je vzájemné spolupráci a respektu. A v neposlední řadě je to hlavně rodina, která ovlivňuje děti tím, co sami rodiče preferují.

Otázka č. 3

Pocitujete zvyšující se projevy agrese v Vaší třídě?

Převážná většina (70 %) uvedla, že se projevy agrese skutečně vyskytují ve stále větší míře. Děti jsou více vznětlivé a většina neshod končí rvačkou (nejen u chlapců), vede bezohlednost a prosazování sebe sama. V ostatních případech uvádějí, že náznaky se u jednotlivců sice objeví, ale není to záležitostí třídy jako celku. Dále že tento jev je závislý také na tom, že stále více žáků je diagnostikováno poruchou chování a agresivita u nich je častější. Vyskytl se pouze jediný případ, kdy učitelka uvedla, že zvýšení agrese ve své třídě nepocituje. V několika odpovědích bylo také uvedeno, že pokud se žáci věnují kroužkům (sportu) a žijí v dobrém rodinném zázemí, nebývají agresivní a jsou obecně vstřícnější ke komunikaci.

Otázka č.4

Myslíte si, že je nutné zavedení mediální výchovy na školách?

Jako součást předmětů by zavedení mediální výchovy uvítalo 20 % dotazovaných, avšak u této otázky panuje určitá nejednotnost. 30 % respondentů uvedlo, že neví a vyjadřují obavy nad tím, jestli nejde o pouhou formalitu. Další uvádí, že vše, co povede k nápravě bude dobré, je nutné upozorňovat na negativa, „nějak“ situaci řešit (30 %). 20 % dotazovaných uvedlo, že si myslí, že mediální výchova ve škole není nutná.

Otázka č. 5

Jaké prostředky moderní mediální techniky používáte při vyučování, popř. jaká je vaše představa o mediálním vybavení na vaší škole?

U všech dotazovaných se jako hlavní mediální prostředky využívané na školách objevily počítače s připojením k internetu, dále televize a video, popř. DVD. Tento výčet se většinou z nich jeví jako dostačující. Počítač přímo ve své třídě (tzn. mimo počítačovou učebnu) ve výuce využívá 40 % z nich. Objevuje se i využití rozhlasu a časopisů, převážně dětských (20 %). 50 % dotázaných učitelek také využívá některé

výukové programy a hry. Nebyl zaznamenán téměř žádný rozdíl mezi vybaveností městské a vesnické školy. V nejvíce případech dotázané pedagožky uvedly, že by za ideální považovaly vybavit třídy interaktivními tabulemi (SMART Board - viz kapitola 4.5.4.), dále koutky či studovny vybavenými různými mediálními prostředky, kde by žáci ve svém volném čase mohli pracovat.

Otázka č. 6

Jaká je vaše představa pomoci nadřazeného stupně školy v organizování a realizaci volného času dětí? Jaké nástroje máte jako učitel pro volnočasové aktivity žáků?

Podle mého názoru je v dnešní době na většině škol k dispozici pestrá nabídka kroužků nejrůznějšího zaměření. Existuje mnoho organizací zaměřujících se na volnočasové aktivity dětí, proto si myslím, že možnost se realizovat v něčem, o co dítě projeví zájem, má většina dětí mladšího školního věku. Jediným problémem se mohou zdát být finance. Jeden z návrhů říká, že by město mělo uvolnit více finančních prostředků právě na podporu takových organizací či realizaci zájmových kroužků na školách. 40 % dotazovaných uvedlo, že by do mimoškolních aktivit měli být zapojeni také rodiče dětí.

Pořádání celoškolních projektů různě tematicky zaměřených (jedno i vícedenních), kam jsou zapojeni jak žáci a učitelé, tak i rodiče, uvedlo 30 % dotazovaných. V jednom případě byl zmíněn i projekt adopce na dálku, kdy děti pořádají sbírku na školáka z chudé země. Je to vhodný příklad, jak učit děti solidaritě a sociálnímu cítění, ukázat, že nezištně pomáhat má smysl.

3.6 Verifikace hypotéz

Ústřední hypotéza

H – Negativní vliv mediální komunikace na děti a mládež má zesilující tendence, a proto je nutná cílevědomě řízená mediální výchova.

K ověření této hypotézy se vyjádřím v závěrečném shrnutí po ověření dílčích hypotéz.

Ověření dílčích hypotéz:

Ověření H1 – *Rodiče se ve většině případů zajímají o to, jak jejich děti tráví volný čas a mají zásadní vliv na to, co jejich děti sledují v televizi.*

Při ověřování hypotézy H1 jsem vycházela z odpovědí na otázky č. 1, 3, 7, 8, 11, 12.

Můžeme konstatovat, že se tato hypotéza potvrdila.

Z odpovědi na otázku č. 1, která přímo zjišťovala zájem rodičů o náplň volného času jejich dětí vyplývá, že převážná část rodičů se zajímá o to, co jejich dítě ve volném čase dělá. Rodiče však spíše dávají přednost tomu, aby děti byly organizovány v zájmových kroužcích, což potvrzuje vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3.

Odpověď na otázku č. 8 potvrdila druhou část hypotézy, že rodiče regulují výběr pořadů a jejich sledovanost. Je však patrný velký podíl benevolence při jejich výchově tím, že nechávají děti sledovat seriály v hlavním vysílacím čase a dokonce i po 22. hodině, kdy se vysílají hlavně pořady pro děti nevhodné. Odpovědi u otázky č. 11 předkládají velmi pozitivní zjištění, že téměř 60 % rodičů sleduje televizní pořady s dětmi a hovoří s nimi o jejich obsahu, což přispívá k širšímu pochopení a utváření názoru na mediální obsahy.

Ověření H2 – *Sledování televize je nejčastější volnočasovou aktivitou dětí a ti, kteří ji mají ve svém pokoji, u ní tráví více času a také ji častěji sledují ve zcela nevhodné době.*

Při ověřování hypotézy H2 jsem vycházela z odpovědí na otázky č. 4, 5, 6, 7.

S ohledem na získaná data lze říci, že se tato hypotéza nepotvrdila.

Z odpovědí na jednotlivé otázky vyplývá, že nejčastější volnočasovou aktivitou dětí není sledování televize, i když se objevila jako třetí nejčastější odpověď.

Hypotézu jsem rozšířila o domněnku, zda děti, které mají TV ve svém pokoji u ní tráví více času a také ji sledují po 22. hodině.

„Čtvrťáci s vlastní televizí, herní konzolou a počítačem ve svém pokoji mají horší známky z mateřského jazyka, z matematiky i z dílen, než jejich vrstevníci“, vyplývá to z rozsáhlé studie výzkumného institutu v Hannoveru. „Zvlášť negativní jsou důsledky počítačových her“, říká vedoucí výzkumu Ch. Pfeiffer. „Desetiletí, co vlastní televizi ve svém pokoji sledují filmy třikrát častěji, které jsou kvůli násilnostem přístupné od 16 – 18 let.“

Postman [18, s. 154] říká: „Zcela oprávněně můžeme konstatovat, že nejdůležitější vzdělávací proces dnes ve Spojených státech neprobíhá ve třídě, nýbrž doma před televizní obrazovkou, a místo školských úředníků a učitelů na něj dohlíží ředitelé televizních společností. ...Chci jen konstatovat, že televize dokázala prostřednictvím své schopnosti ovládat čas, pozornost a kognitivní návyky naší mládeže a ovládnout i její vzdělávání“.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že s přibývajícím věkem u dětí roste i četnost vlastních televizních přijímačů v pokojích dětí a tím i větší možnost jejich sledování bez dozoru rodičů.

Z odpovědí na otázku č. 7 lze vypožorovat, že relativně vysoké procento respondentů, dle grafu až 35 %, sleduje televizi po 22. hodině. Neprokáza se však žádná souvislost mezi tím, jestli děti TV ve svém pokoji mají nebo nemají. Obě skupiny televizi v pro ně nevhodném čase sledují a to bez výraznějších rozdílů a jak jsem již zmínila, v poměrně vysokém počtu.

Ověření H3 - *Negativnímu vlivu počítačových her jsou vystaveni více chlapci, než dívky.*

Při ověřování hypotézy H3 jsem vycházela z odpovědí na otázky č. 20 - 24.

Z uvedených skutečností lze konstatovat, že se tato hypotéza nepotvrdila.

Uvádějí to data v odpovědích na otázky č. 20 – 24. Z odpovědí na otázku č. 20 přímo vyplynulo, že 93 % všech dotazovaných respondentů hraje hry na počítačích. Z grafu lze vyčíst pouze nepatrný rozdíl mezi chlapci a dívkami v hraní PC her. Z otázky č. 21 vyplývá, že dívky akční hry ve vysokém procentu případů také hrají, i když přiznávají, že nejsou jejich nejoblíbenější.

Výsledky odpovědí na otázku č. 22 nám ukazují, že prožitek z her je u chlapců výraznější a raději se k nim znovu vracejí. Všichni respondenti bez rozdílu pohlaví i věku si ve 45 % procentech stěžují na zdravotní problémy při dlouhodobém užívání televize a PC.

Z grafu u otázky č. 24 vyplývá, že působení je stejně ovlivňující u dívek i chlapců.

Ověření H 4 - *Lze pozorovat určitý stupeň mediální gramotnosti již u žáků na 1. stupni základní školy.*

Při ověřování hypotézy H 4 jsem vycházela z odpovědí na otázku č. 9 a 10.

Tato hypotéza se potvrdila.

Bezmála 70 % respondentů si uvědomuje některé škodlivé účinky dlouhodobého působení médií na člověka především v jejich věku a to jak negativní zdravotní působení, tak celá řada z nich ví, že mnohdy čas strávený u televize je zbytečný a lze ho lépe využít např. při společných hrách, v kroužku apod.

Z výsledků odpovědí na podotázku u otázky č. 10 můžeme vyzorovat, že i děti mladšího školního věku mají na programovou skladbu televizního vysílání vlastní

názor. Děti tuší, že reklamy, telenovely, „krváky“ a „sprosté pořady“ pro ně nejsou žádným přínosem.

Ověření H5 - Čtení knih a časopisů jako volnočasová aktivita ustoupilo do pozadí kvůli masovému sledování televize a rozšíření počítačových her a internetu.

Při ověřování hypotézy H5 jsem vycházela z odpovědí na otázky č. 4, 6, 17, 18, 20, 28.

Tato hypotéza se potvrdila.

Najít vysvětlení pro tuto hypotézu se ukázalo být relativně složité. I když teoreticky by děti svůj volný čas rády věnovaly knize a částečně i časopisu, alespoň jak vyplývá z odpovědí na otázku č. 28, přesto z určité pohodlnosti a lepší dostupnosti volí často pasivní přijímání televizních pořadů a tráví čas u počítače. Nejlépe to vystihuje odpověď na otázku č. 4, ze které vyplývá, že děti jednoznačně z médií dávají přednost počítači a televizi před knihou či časopisy. Stojí za povšimnutí, že obliba čtení knih a časopisů klesá s rostoucím věkem dětí. Z otázky č. 18 vyplývá, že převážně dívky vyššího ročníku jeví nejvyšší zájem o čtení časopisů. Obecně lze konstatovat, že děti z města časopisy ve větší míře čtou i odebírají.

Ověření H6 - Projevy agrese u dětí mají zvyšující se tendenci. Učitelé nevidí v mediální výchově východisko k potlačení agresivity způsobené negativními vlivy médií.

Při ověřování hypotézy H6 jsem vycházela z odpovědí v dotazníku pro učitele.

Z vyhodnocených dat můžeme konstatovat, že se tato hypotéza potvrdila.

70 % dotázaných učitelek uvedlo, že výskyt agresivních projevů v jejich třídách se skutečně zvyšuje. Pedagožky shodně uváděly, že děti většinou obdivují negativního hrdinu, který konfliktní situace řeší nevybíravými způsoby. Vyvolat rvačku považují žáci za hrdinství. Problém tkví nejspíše v nedostatečné komunikaci mezi žáky, vede vznětlivost a prosazování sebe sama.

Jak je patrné z odpovědí na otázku č. 4, zavedení mediální výchovy by uvítalo 20 % dotazovaných, 30 % respondentů uvedlo, že neví a vyjadřují obavy nad tím, jestli nejde o pouhou formalitu. Další názor je ten, že vše, co povede k nápravě bude dobré, je nutné upozorňovat na negativa a situaci „nějak“ řešit (30 %). Ostatní pedagožky uvedly, že si myslí, že mediální výchova ve škole není nutná.

3.7 Shrnutí výzkumného šetření

Ověření ústřední hypotézy

H – Negativní vliv mediální komunikace na děti a mládež má zesilující tendence, a proto je nutná cílevědomě řízená mediální výchova.

Tato hypotéza se potvrdila.

K tomuto závěru jsem dospěla na základě výsledků praktického šetření, které jsem provedla mezi žáky 1. stupně základních škol a jejich pedagogy. Z vyhodnocení dílčích hypotéz vyplynulo, že ve volnočasových aktivitách hrají značnou roli právě média. Umět je smysluplně používat a žít s nimi, k tomu je nutné provádět u dětí cílevědomě řízenou mediální výchovu.

Jak vyplynulo z ověření dílčích hypotéz, jsou patrné určité rezervy v mediální výchově dětí v rodině, kdy rodiče často nechávají děti pasivně konzumovat to, co jim média předkládají. I v ostatních hypotézách je vidět, že média a především počítač a internet, ale stále také televize jako masové médium, vyplňují dětem velkou část volného času. Z odpovědí dětí na otázky vyplývá, že si uvědomují, že přemíra konzumace audiovizuálních médií působí na jejich psychiku a zdravotní stav mnohdy škodlivě. Z položených otázek pedagogům a jejich odpovědí lze usoudit, že i když si uvědomují místo mediální výchovy žáků v náplni své práce, nejsou přesvědčeni o její důležitosti a schopnosti řešit situaci. To bych přičetla hlavně nedostatečné informovanosti o tom, co mediální výchova obnáší a čeho pomocí ní lze dosáhnout.

Důležitost požadavku zavedení mediální výchovy je patrná ze záměru ministerstva školství, které zařazuje mediální výchovu do RVP jako průřezové téma. Zároveň pro pedagogy probíhají vzdělávací kurzy zaměřené na mediální výchovu. Je jen na nich samotných, zda toho využijí, aby své žáky naučili rozlišovat to, co je z mediálního vlivu obohatí a naopak.

4 Závěr

Diplomová práce pro mne byla cennou zkušeností, která mě obohatila o nové poznatky a zajímavá fakta z oblasti médií a mediální výchovy, čímž zdokonalila mé osobní i profesní znalosti.

Práce na teoretické části přinesla spoustu poznatků o médiích, o jejich postavení a fungování ve společnosti a o možných dopadech jejich vlivů na širokou veřejnost, zejména na děti mladšího školního věku. Studium materiálů týkajících se mediální problematiky mi poskytlo mnoho názorů od odborníků z této oblasti, které se, nutno podotknout, v různých úhlech pohledu lišily a nebylo vždy jednoduché vyvodit konkrétní závěr. To by jistě vyžadovalo mnohem hlubší studium. Dovolím si však konstatovat, že tím, kdo utváří osobnost dítěte, jeho postoje a názory, by měli být v první řadě rodiče dětí, zejména jejich postoje k dítěti obecně a zájem o jeho volnočasové aktivity. Důležitou roli při formování těchto postojů sehraje také škola, která jako důležitá instituce v životě dítěte může alespoň z části nahradit rodinu v tom smyslu, že nabídne dítěti vhodné alternativy v oblasti trávení volného času a poskytne mu pomocnou ruku při správném užívání médií, aby se nestala jediným způsobem trávení volného času. Proto i zde zmíním důležitost účinné mediální výchovy ve škole i v rodině, což se jeví jako styčný bod v řešení stále aktuálních otázek.

Samotné výzkumné šetření, kterým jsem si ověřila skutečnost, že média jsou často dětmi používána právě jako prostředek k zahnání nudy, nutnost mediální výchovy jen potvrzuje. I přesto, že z výsledků tohoto šetření vyplývá, že televize a její konzumace povolna ustupuje do pozadí, není to příliš povzbuzující skutečnost, protože její místo postupně nahrazuje počítač a hraní PC her, ale také internet, který je v dnešní době již velmi snadno přístupný i dětem mladšího školního věku. Tato dvě nejvlivnější média lze chápat pouze jako zdroj poučení a zábavy, neměla by však nahradit výchovu a vzdělávání dětí úplně.

Zamyšlení nad touto problematikou, její důležitost a hlubší pochopení pro mě jako budoucího pedagoga bude jistě přínosné při výchově a výuce dětí, aby mé pedagogické úsilí nebylo příliš ovlivňováno nebo dokonce potlačeno negativním mediálním vlivem. Z načerpaných teoretických vědomostí a částečně i praktických poznatků, získaných jednak výzkumným šetřením a jednak při diskusi se žáky, mohu

konstatovat, že toto téma není zbytečně příliš diskutované. Naopak, je důležité upozorňovat na negativa a propagovat mediální výchovu jako nezbytnou součást vzdělanosti a kulturní výbavy naší nejmladší generace.

5 Seznam literatury

Monografie

- [1] **Bendl, S.:** Prevence a řešení šikany ve škole, Praha: ISV nakladatelství, 2003, 1. vydání, ISBN 80-86642-08-9
- [2] **Bertrand, Y.:** Soudobé teorie vzdělávání, Praha: Portál, s. r. o., 1998, 1. vydání, ISBN 80-7178-216-5, kapitola Technologické teorie
- [3] **Bína, D. a kol.:** Výchova k mediální gramotnosti, České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2005, ISBN 80-7040-844-8
- [4] **Blažek, B.:** Tvář v tvář obrazovce, Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, 1. vydání, ISBN 80-85850-11-7, s. 19 – 59; 145 - 172
- [5] **Carlgren, F.:** Výchova ke svobodě, Praha: Baltazar, 1991, 1. vydání, ISBN 80-900307-2-6, s. 27 - 37
- [6] **Čáp, J., Mareš, J.:** Psychologie pro učitele, Praha: Portál, s. r. o., 2001, ISBN 80-7178-463-X, s. 231
- [7] **De Fleur, M. L., Ball – Rokeach, S. J.:** Teorie masové komunikace, Praha: Univerzita Karlova, 1996, 1. vydání, ISBN 80-7184-099-8, s. 7; 216; 221 – 224; 340 - 341
- [8] **Haasová, I.:** Ostatní děti smějí všechno, Praha: Portál, 1991, ISBN 80-85282-10-0, s. 156 – 185
- [9] **Hayesová, N.:** Základy sociální psychologie, Praha: Portál, s. r. o., 1998, 2. vydání, ISBN 80-7178-415-X, s. 116 – 121
- [10] **Hofbauer, B.:** Děti, mládež a volný čas, Praha: Portál, 2004, 1. vydání, ISBN 7178-927-5, s. 128 – 138
- [11] **Jiráček, J., Köpplová, B.:** Média a společnost, Praha: Portál, s. r. o., 2003, 1. vydání, ISBN 80-7178-697-7, s. 15 – 46; 86; 151 – 190
- [12] **Kalhous, Z., Obst, O. a kol.:** Školní didaktika, Praha: Portál, s. r. o., 2002, ISBN 80-7178-253-X, kapitoly Média v diagnostice žáka (Kalhous, Z.) a Pedagogická komunikace a interakce ve výuce (Prokešová, L.)
- [13] **Kunczik, M.:** Základy masové komunikace, Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 1995, 1. vydání, ISBN 80-7184-134-X, s. 146 – 154

- [14] **Majchrák, J.:** Prvé dotyky s filmom a televíziou, Bratislava 1985, s. 10
- [15] **Mc Quail, D.:** Úvod do teorie masové komunikace, Praha: Portál, 2002, 2. vydání, ISBN 80-7178-714-0, s. 21 – 47; 58 – 59; 359
- [16] **Muchová, L.:** Cíle a cesty, Olomouc: Matice cyrilometodějská, s. r. o., 1996, 1. vydání, s. 107 – 137
- [17] **Pávková, J. a kol.:** Pedagogika volného času, Praha: Portál, s. r. o., 2002, 3. vydání, ISBN 80-7178-711-6, s. 13; 111; 83 – 102
- [18] **Postman, N.:** Ubavit se k smrti, Praha: Mladá fronta, 1999, 1. vydání, ISBN 80-204-0747-2, s. 154
- [19] **Říčan, P., Pithartová, D.:** Krotíme obrazovku, Praha: Portál, 1995, 1. vydání, ISBN 80-7178-084-7, s. 8 -13; 43; 58 - 60
- [20] **Skalková, J. a kol.:** Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985, 2. vydání, s. 86 - 92
- [21] **Sokolowsky, P., Šedivá, Z.:** Multimédia současnost budoucnosti, Praha: Grada, 1994, ISBN 80-7169-081-3, s. 15 – 25
- [22] **Vágner, I.:** Televizní zprávy – psychický nátlak?, Praha: Argo, 1997, 1. vydání, ISBN 80-7203-160-0, s. 10 – 18
- [23] **Vágnerová, M.:** Vývojová psychologie, Praha: Portál, 2000, 1. vydání, ISBN 80-7178-308-0, s. 114 – 188
- [24] **Vybíral, Z.:** Psychologie lidské komunikace, Praha: Portál, 2000, 1. vydání, ISBN 80-7178-291-2, s. 151 – 154

Články

- [25] **Menschik, T.:** *Videoklipy plné ponížení*, Týden, 14/2007, 2. 4. 2007, s. 16
- [26] „*Když děti beztretně znásilňují děti*“, Českobudějovický deník, 20. 3 2007, s. 2
- [27] **Kreč, L.:** *Líný venkov*, Týden 14/2007, 2. 4. 2007, s. 28

Zdroje z internetu

- [28] **Fifková, H.:** *Děti, sex a vliv médií*, článek pro MF Dnes, 2003, dostupné na www.mfdnes.cz, cit. 2007-03-06

- [29] **Kopecký, K.:** *Dítě a televize*, dostupné na <http://cz-language.upol.cz>, cit. 2007-02- 5
- [30] **Kosková – Třísková, L.:** *Mediální výchova*, článek pro časopis Videohobby 07/2003, dostupné na www.dtv.cz/jms/vychova/html, cit. 2007-03-04
- [31] **Janíček, J.:** *Vliv médií na vznik a rozvoj rizikového chování*, dostupné na www.mediatarget.org/clanky/vliv-medii-na-vznik-a-rozvoj-rizikoveho cit. 2007-03-27
- [32] **Jirák, J.:** *Mediální výchova ve světě*, dostupné na www.afis.cz/bubaci/medfejeton.htm, cit. 2007-02-27
- [33] **Jirák, J.:** *Mediální technologie*, dostupné na www.rvp.cz/sekce/238, cit. 2007-02-27
- [34] **Prokopová, M.:** *Potvrzeno: násilí v televizi děti poškozuje*, článek pro MF Dnes 11. 3. 2003, dostupné na www.mfdnes.cz, cit. 2007-03-06
- [35] **Provazník, J.:** *Literatura pro české děti v posledním desetiletí*, článek pro časopis DUHA, 2003, dostupné na <http://iliteratura.cz/clanek>, cit. 2007-01-14
- [36] **Vránková, E.:** *Mediální gramotnost*, dostupné na www.fss.muni.cz/rpm/Revue, cit. 2007-03-04
- [37] <http://mict.upol.cz/metodiky.htm>, cit. 2007-04-05
- [38] www.nuov.cz/dvpp/medialnivychova.htm, cit. 2007-03-15
- [39] www.istan.cz, cit. 2007-04-11

6 Seznam příloh

- 1) Dotazník pro žáky 1. stupně ZŠ
- 2) Dotazník pro učitele

Milý žáku, žákyně,

pro svou odbornou práci potřebuji zjistit některé informace o způsobu trávení volného času dětmi. Prosím Tě proto o vyplnění následujícího dotazníku – zaškrtni vždy tu odpověď, která odpovídá pravdě. Všechny údaje, které vyplníš jsou důvěrné, použiji je pouze pro potřeby své práce. Dotazník je anonymní a nemá v žádném případě vliv na tvé školní hodnocení. Za pravdivé vyplnění tohoto dotazníku ti předem děkuji.

Věra Chalupníková

1) Zajímají se rodiče o to, co ve svém volném čase děláš?

- a) ano, většinu času trávíme spolu b) ano, ptají se, co jsem dělal c) ne

2) Navštěvuješ nějaké zájmové kroužky? Napiš které.

.....

3) Jaký mají postoj rodiče k tvým zájmům a kroužkům, které navštěvuješ?

- a) podporují je b) jsou proti c) nezajímají se o mé výsledky

4) Co děláš nejčastěji ve svém volném čase, když nemáš kroužek?

.....

5) Máš televizi ve svém pokoji?

- a) ano b) ne

6) Kolik asi trávíš času před televizí ve všední den po škole?

- a) asi hodinu b) déle než hodinu c) skoro celé odpoledne

A kolik o víkendu?

- a) asi hodinu b) déle než hodinu c) někdy i půl dne

7) Sleduješ televizi i po desáté hodině večer?

- a) ano a rodiče o tom vědí b) ano, ale dívám se potají c) ne

8) Zajímají se rodiče o to, kolik času trávíš u televize a na jaké pořady se díváš?

- a) ano, vadí jim, že trávím tolik času sledováním TV
b) ano, snaží se se mnou trávit více času
c) ano, pořady mi vybírají a dívají se se mnou
d) ano, omezují mě ve sledování TV
e) ne, nezajímají se

9) Myslíš si, že je na sledování televize něco špatného? Pokud ano, napiš co.

.....

10) Který pořad v TV je tvůj nejoblíbenější? A proč?

.....

A co by v televizi podle tebe vůbec nemuselo být?

.....

11) Co sleduješ v TV spolu s rodiči?

.....

Povídáte si někdy s rodiči o právě zhlédnutém pořadu?

ano ne

12) Sleduješ nějaké TV seriály, jako jsou Ordinace, Letiště, Ulice...?

a) ano, sleduji je s rodiči b) ano, dívám se sám/sama c) ne

Pokud jsi odpověděl ano, tak proč?

.....

13) Napodobuješ někdy svého oblíbeného zpěváka/oblíbenou zpěvačku či člena skupiny? (třeba oblékáním nebo účesem, podobně se vyjadřuješ...)

.....

14) Sleduješ občas televizní zpravodajství?

ano ne

Pokud ano, na jakém programu?

ČT1 NOVA PRIMA

15) Používají rodiče zákaz TV nebo počítače jako trest za tvé prohřešky?

ano ne

Vadí ti hodně, pokud se tak stane?

.....

16) Máš zapnutou televizi, i když děláš něco jiného? (např. při čtení, přípravě do školy, při jídle, když tě navštíví kamarád...)?

a) ano b) někdy ano c) ne

17) Čteš rád knihy?

.....

18) Odebíráš nějaký časopis nebo nějaký celkem pravidelně čteš?

ano ne

Pokud ano, který?

.....

19) Máš možnost se dostat k internetu?

ano ne

Pokud ano, co tě tam nejvíce zajímá?

.....

20) Hraješ hry na počítači?

ano ne

21) Baví tě akční hry? (neustálé střelení, boje...)

a) ano, ty jsou nejlepší b) ano, někdy je hraji c) ne,
nelíbí se mi

22) Vždy se nemůžeš dočkat, až budeš moct pokračovat v počítačové hře (splnit misi, dostat se na další úroveň...)?

a) ano, vždy, když mám nějakou rozehranou b) někdy c) ne

23) Bolí tě někdy hlava nebo pálí oči, protože se dlouho díváš na televizi nebo sedíš u počítače?

.....

24) Měl jsi někdy chuť se pomstít někomu, kdo ti ublížil, podobně, jak jsi to viděl ve filmu nebo v počítačové hře?

ano ne

25) Kterou postavu nebo osobnost z TV obrazovky obdivuješ? (může to být hrdina z filmu, pohádky, moderátor, známá osobnost....) A proč je právě on tvým nejoblíbenějším?

.....

26) Posloužil ti někdy nějaký pořad v televizi k přípravě do školy (k domácímu úkolu)?

ano ne

Pokud ano, který?

27) Čerpal jsi už nějaké informace potřebné k vypracování domácího úkolu z internetu?

- a) ano, využívám jej celkem pravidelně
- b) ano, několikrát jsem jej k tomuto použil
- c) ne, neumím tam nalézt ty potřebné informace
- d) ne, raději pracuji s knihou

28) Kdybys měl možnost strávit bezva odpoledne podle tvých představ, čemu bys dal přednost? (vyber pouze 1 možnost):

- a) šel bych do kina
- b) četl bych si časopisy
- c) díval bych se na televizi
- d) sportoval bych
- e) hrál bych hry na počítači
- f) četl bych si knížku
- g) hrál bych si venku s kamarády

Jsi:

a) chlapec

b) dívka

Kolik je ti let?

Bydlíš:

a) ve městě

b) na vesnici

Vážení dotazovaní,

tímto Vás prosím o vyplnění dotazníku, který bude podkladem pro vypracování mé diplomové práce o vlivu médií na žáky 1. stupně ZŠ. Dotazník je anonymní, veškeré informace budou sloužit pouze pro moji potřebu. Pokud Vás mohu požádat, ve svých odpovědích se více rozepište. Za pravdivé vyplnění dotazníku Vám předem velmi děkuji.

Věra Chalupníková
studentka 5. roč. PF JČU

Uveďte, prosím, který ročník vyučujete:

- 1) Domníváte se, že média mají stále větší vliv na chování Vašich žáků? Nebo dokonce odráží se nápodoba násilných činů v celkovém chování Vašich žáků? (můžete uvést konkrétní případ)
- 2) Snažíte se nějak omezit nebo zabránit vlivu působení médií na žáky a pokud ano, jakými prostředky?
- 3) Pociťujete zvyšující se projevy agrese ve Vaší třídě?
- 4) Myslíte si, že je nutné zavedení mediální výchovy na školách?
- 5) Jaké prostředky moderní mediální techniky používáte při vyučování, popř. jaká je Vaše představa o mediálním vybavení na Vaší škole?
- 6) Jaká je představa pomoci nadřízeného stupně školy v organizování a realizaci volného času dětí? Jaké nástroje máte jako učitel pro volnočasové aktivity žáků?