

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Diplomová práce

na téma

**Mediální výchova a mediální gramotnost
(komparativní analýza České republiky a Německa)**

**Media education and media literacy
(comparative analysis of the Czech Republic and Germany)**

Vypracovala: Jaroslava Reibenspiesová

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Michal Šimůnek

Datum: 23. dubna 2010

Anotace

Diplomová práce „Mediální výchova a mediální gramotnost (komparativní analýza České republiky a Německa)“ pojednává o mediální výchově a mediální gramotnosti na základních školách v České republice a v Německu.

V úvodních kapitolách diplomové práce představuji základní informace o Spolkové republice Německo, které doplňuji stručnou charakteristikou německého vzdělávacího systému. Poté předkládám vývojové tendence vzniku mediální výchovy ve světě, v České republice a následně v Německu. Zde rovněž vysvětluji pojmy jako mediální výchova a mediální gramotnost, metodické a didaktické přístupy mediální výchovy a mediální gramotnosti, možnosti vzdělávání a dalšího vzdělávání. Také podávám informace týkající se informační a komunikační technologie v českých a německých školách. Zabývám se dostupnými internetovými zdroji souvisejícími s mediální výchovou. V další části diplomové práce provádím analýzu přístupů k mediální výchově na úrovni základního školství v České republice a v Německu. Zaměřím se zejména na analýzu kurikulárních dokumentů, na jejich členění a strukturu. V závěru vymezím rozdíly v pojetí mediální výchovy, které vplynuly z analýzy.

Annotation

Diploma thesis “Media education and media literacy (comparative analysis of the Czech Republic and Germany)” deals with media education and media literacy in elementary schools in the Czech Republic and Germany.

Diploma thesis is divided into two parts. The first part contains essential information about Germany, with additional brief characteristics of the German educational system. Another part deals with the historical context of media education in a worldwide perspective, in the Czech Republic and in Germany. Terms such as media education and media literacy, methodical and didactical approaches of media education and media literacy and possibilities of learning are explained in this part as well. At the end of this section we describe the state of the implementation of information and communication technologies in Czech and German schools and we conclude with the overview of the key internet resources related to media education. I am concerned about internet resources related to media education.

The second analytical part of the diploma thesis is descriptive with partial comparison. We provide the comparison of approaches to media education implemented in elementary education in the Czech Republic and Germany.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s využitím uvedených pramenů a literatury.

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

23. dubna 2010

.....

Podpis autora práce

Poděkování

Děkuji panu Mgr. Michalovi Šimůnkovi za odborné vedení diplomové práce, za jeho vstřícné jednání, cenné připomínky a rady, které napomohly vzniku této práce.

Obsah

| | |
|---|----|
| 1. ÚVOD..... | 7 |
| 1.2. Metody zpracování diplomové práce..... | 11 |
| 2. DESKRIPTIVE ŠKOLSKÉHO SYSTÉMU A VÝVOJOVÝCH TENDENCÍ MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V ČESKÉ REPUBLICE A V NĚMECKU..... | 12 |
| 2.1. Základní informace o Spolkové republice Německo..... | 12 |
| 2.2. Stručná charakteristika německého vzdělávacího systému..... | 13 |
| 2.2.1. Struktura školského systému v Německu v porovnání s Českou republikou..... | 14 |
| 2.2.2. Pedagogické vzdělávání učitelů v Německu..... | 16 |
| 2.3. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy..... | 17 |
| 2.3.1. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy ve světě..... | 18 |
| 2.3.2. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy v Německu..... | 19 |
| 2.3.3. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy v České republice..... | 22 |
| 2.4. Vymezení základních pojmů..... | 22 |
| 2.4.1. Mediální gramotnost v ČR..... | 23 |
| 2.4.2. Mediální výchova v ČR..... | 24 |
| 2.4.3. Mediální výchova v Německu..... | 24 |
| 2.4.4. Mediální pedagogika v ČR..... | 25 |
| 2.4.5. Mediální pedagogika a mediální didaktika v Německu..... | 27 |
| 2.4.6. Charakteristické znaky mediální didaktiky..... | 28 |
| 2.5. Metodické a didaktické přístupy mediální výchovy..... | 29 |
| 2.5.1. Kriticko-hermeneutická větev mediální výchovy..... | 29 |
| 2.5.2. Koncept learning-by-doing (Dovednostní větev mediální výchovy)..... | 31 |
| 2.6. Možnosti vzdělávání v oblasti mediální výchovy..... | 32 |
| 2.6.1. Možnosti vzdělávání a dalšího dozdělávání v Německu..... | 32 |
| 2.6.2. Možnosti vzdělávání a dalšího dozdělávání v České republice..... | 35 |
| 2.7. Dostupnost internetových zdrojů pro učitele a pro žáky..... | 38 |
| 2.8. Informační a komunikační technologie v českých školách..... | 42 |

| | |
|---|----|
| 2.9. Informační a komunikační technologie v německých školách..... | 45 |
| 3. KOMPARACE A ANALÝZA ROZDÍLŮ MEZI MEDIÁLNÍ VÝCHOVOU V ČESKÉ REPUBLICĚ A V NĚMECKU..... | 47 |
| 3.1. Kurikulum mediální výchovy v Německu..... | 47 |
| 3.1.1. Pohled do historie kurikulárních dokumentů..... | 47 |
| 3.2. „Integrační mediální výchova“ na základních školách podle Spanhela..... | 49 |
| 3.2.1. Struktura kurikula..... | 49 |
| 3.2.2. Osnovy mediální výchovy – formy integrace mediální výchovy do vyučování..... | 51 |
| 3.2.3. Klíčové kompetence při výuce mediální výchovy..... | 51 |
| 3.3. Systém kurikulárních dokumentů českého školství..... | 53 |
| 3.3.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZŠ) v České republice..... | 53 |
| 3.3.2. Předmět mediální výchovy..... | 54 |
| 3.3.3. Přínos mediální výchovy podle RVP k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností a schopností | 55 |
| 3.3.4. Tematické okruhy mediální výchovy podle RVP..... | 56 |
| 3.4. Komparace českých a německých kurikulárních dokumentů mediální výchovy..... | 58 |
| 4. ZÁVĚR..... | 60 |
| Shrnutí..... | 63 |
| Summary | 65 |
| POUŽITÉ ZDROJE..... | 67 |

1. Úvod

1.1. Uvedení do problému

*„Prvním krokem jak věci ovládnout
a nenechat se ovládat jimi,
je jejich důkladné poznání.“*

Junior Media Society o.p.s

Média plní v dnešní době téměř nezastupitelnou roli v soukromém i profesionálním životě člověka. Knihy, noviny, rozhlas, televize a v neposlední řadě internet nám poskytují nové informace, někdy věrohodné, mnohdy naopak naprosto nedůvěryhodné, a záleží pouze na nás, jak se získanými informacemi budeme pracovat a nakolik jich využijeme ve svůj prospěch.

Jan Jiráček v článku *Proč potřebujeme média* vyjadřuje velice výstižně postavení médií v současné společnosti: „Dnešní svět si bez masových médií dokážeme představit jen velmi obtížně. S jistotou – ale jen velmi mírnou – nadsázkou je možné říci, že to, co o světě víme, zprostředkovala nám právě média. V mnohých případech nemáme jako příslušníci publika přijímajícího mediální sdělení ani možnost konfrontovat svou vlastní, přímou zkušenost s obrazem reality, který nám média předkládají. Většina z nás je například o válkách probíhajících v různých částech světa informována výhradně médii. Protože jejich podání je vždy založeno na záměru tvůrců sdělení, na jejich omezených možnostech i závislostech, technologických limitech samotného média, politickém a kulturním kontextu a řadě dalších okolností, měli bychom se s mediální realitou srovnávat kriticky.“¹

S mediálními sděleními různého druhu se setkáváme každý den, proto je pro nás nezbytné, umět mediální produkty hodnotit a nedovolit jim, aby nás zcela pohltily. K tomu by nám měla dopomoci mediální gramotnost, získávaná při

¹ Jiráček, J. Metodický portál, Články: „Proč potřebujeme mediální výchovu“ [online]. 30. 04. 2006.[cit. 23. 02.2010.]. Dostupný na WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOF/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI->

mediální výchově.

V této diplomové práci se zabývám tématem mediální výchovy a mediální gramotnosti v rámci českého a německého školství. Mediální výchova se řadí k důležitým oborům všeobecného vzdělávání. Přestože po počátcích mediální výchovy nemusíme v České republice pátrat v daleké minulosti (ale nalézáme je až v 90. letech) zaujímá mediální výchova ve školním prostředí důležité postavení.

V sousedním Německu patří mediální výchova k významným mezioborovým vzdělávacím cílům a je označována jako základní pedagogický požadavek. Využíváním mediální výchovy ve výuce přispívají pedagogičtí pracovníci ke zkvalitnění vyučování a pro výzkumné pracovníky se stává základním výzkumným problémem, jak za pomoci médií a mediální výchovy zkvalitňovat výuku a další školní vzdělávání.

Jak dalece bychom měli pátrat v minulosti, abychom našli první zmínky o mediální didaktice či výchově? Odpověď není samozřejmě jednoznačná. Již Jan Amos Komenský (1592 – 1670) se zabýval zlepšováním výuky prostřednictvím médií. Lze tedy s oprávněním říci, že počátek mediálně didaktické teorie a praxe můžeme hledat u J. A. Komenského, který ve svém díle „DIDACTICA MAGNA“ (Velká didaktika) zformuloval cíl teoretické didaktiky, který je dodnes aktuální.² Komenského didaktika moderního vyučování a výchovy upřednostňuje názornost, výklad na příkladech a obrázcích, protože veškerou skutečnost nemůžeme pojmout prostřednictvím přímého kontaktu. K pochopení nám postačí, když je nová skutečnost zprostředkována za pomoci mediální zkušenosti.³ V roce 1658 vyšla nová kniha J. A. Komenského „ORBIS PICTUS“ (Svět v obrazech), která sloužila dlouhou dobu jako školní učebnice a byla vzorem pro několik generací učitelů při tvorbě nových didaktických materiálů. J. A. Komenský stojí se svým uvažováním na počátku vývoje, který byl umožněn prostřednictvím knihy.⁴ Kniha byla a stále

VYCHOVU.html>.

² Hüther, J., Schorb, B. Grundbegriffe Medienpädagogik. 3. vyd. Mnichov: KoPäd, 1997, s. 210

³ Tamtéž

⁴ Tamtéž

ještě je důležitým médiem umožňujícím vzdělávání. Samozřejmě čelí v dnešní době díky novým informačním a komunikačním technologiím rozmanité konkurenci, ale právě využití těchto technologií vyžaduje opět použití speciálních učebnic, např. jako jsou příručky vysvětlující fungování a užívání počítačových programů atd.⁵ V průběhu vývoje od J. A. Komenského až k běžnému používání počítače se samozřejmě značně změnila úloha mediální didaktiky.

Výše uvedené informace vypovídají o prvních náznacích mediální výchovy a mají přimět čtenáře k zamyšlení se nad následujícími otázkami: „Kam až sahá historie mediálních produktů a jakým vývojem a pokrokem média prošla od jejich prvopočátků?“ „Ovlivňují nás mediální produkty stále větší mírou?“ Média, a to převážně ta „masová“, považujeme za součást moderního světa. Díky tomu, že působí na velké množství lidí a dokážou ovládnout naše myšlenky, je nesmírně důležité neustále si uvědomovat jejich moc a naučit se mediální sdělení kriticky hodnotit. K tomu bychom měli vést celou společnost. Vzdělávací instituce by se měly prostřednictvím mediální výchovy stát prvním pomocníkem k řešení této nesnadné úlohy.

Mediální výchova je ústředním pojmem mé diplomové práce. Úvodní kapitoly obsahují informace o Německu a charakterizují německý vzdělávací systém z důvodu odlišných aspektů vzhledem k České republice. V následujících kapitolách pohlížím na mediální výchovu a mediální gramotnost z historického hlediska. Poté vymezuji základní pojmy, které souvisejí s touto tematikou a představuji dva významné metodické a didaktické přístupy mediální výchovy, kriticko-hermeneutickou větev a koncept learning-by-doing. Zaměřila jsem se také na možnosti dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky a vyhledávala jsem na internetu různé webové portály zabývající se touto tematikou.

V této práci bych chtěla na základě dostupných materiálů podat ucelené informace o mediální výchově jako o výchově, která je jak v České republice, tak i v Německu součástí kurikulárních dokumentů. Některé aspekty, jako například

⁵ Hüther, J., Schorb, B. Grundbegriffe Medienpädagogik. 3. vyd. Mnichov: KoPäd, 1997, s. 211

kurikulární dokumenty nebo možnosti vzdělání a dalšího vzdělávání porovnávám.
Budu se snažit zjistit významné rozdíly v pojetí mediální výchovy v obou zemích.

1.2. Metody zpracování diplomové práce

Diplomová práce je založena na deskripci a částečné komparaci materiálů dostupných k tematice mediální výchovy a mediální gramotnosti v Německu a v České republice. Česká republika zavedla mediální výchovu do škol teprve v nedávné minulosti, kdežto úroveň mediální výchovy v Německu je značně pokročilá a její počátky sahají již do období po druhé světové válce. Zejména z tohoto důvodu lze nalézt mezi stavem mediální výchovy v České republice a v Německu řadu rozdílů, jejichž výčet a analýza se mohou stát inspirací pro další rozvíjení mediální výchovy v České republice. Deskripce materiálů je provedena z dosavadních poznatků a přístupů k mediální výchově a mediální gramotnosti.

2. DESKRIPTIVE ŠKOLSKÉHO SYSTÉMU A VÝVOJOVÝCH TENDENCÍ MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V ČESKÉ REPUBLICE A V NĚMECKU

2.1. Základní informace o Spolkové republice Německo

Německo leží ve střední Evropě a se svými 82,3 milióny obyvatel tvoří nejlidnatější stát Evropské unie. Sousedí s devíti státy (s Dánskem, Polskem, Českou republikou, s Rakouskem, Švýcarskem, Francií, Lucemburskem, s Belgií a Nizozemskem). Hlavou státu je spolkový prezident Horst Köhler sídlící v hlavním městě Berlíně.

Německo je federativní demokratickou republikou, tvořenou z šestnácti spolkových zemí (Bundesländer). Pro nás bude v této práci důležitá největší spolková země, Bavorsko (12,5 mil. obyv.) s hlavním spolkovým městem Mnichov. Komparativní charakter práce bude zaměřen právě na tuto zemi. Všechny spolkové země disponují silnou autonomií. V každé z nich se nachází vlastní vláda (Regierung), parlament zvaný Landtag a ministerstva. V jednotlivých zemích se odlišují cíle jednotlivých ministerstev. To se týká i ministerstev školství a samozřejmě i mediální výchovy.

2.2. Stručná charakteristika německého vzdělávacího systému

Přestože Německo sousedí s Českou republikou a naše vzájemné dějiny jsou v mnohých obdobích propojené, rozdílnost našich vzdělávacích systémů je značná.

Školství v Německu si řídí jednotlivé spolkové země, avšak každý vzdělávací systém ovlivňují historické, politické i společenské faktory dané oblasti. V důsledku toho neexistuje v Německu jednotný školský systém. Centrální federální vláda řídí a koordinuje profesní přípravu, podporuje vědecký výzkum,

rozvoj vysokých škol a stipendií.⁶ Školství mají na starosti jednotlivé zemské úřady a orgány, jejich působení koordinuje centrální federální vláda, která vytváří a zpracovává společný rámec. Stát dohlíží na školství jako na celek, jeho správa náleží ministerstvům zemských vlád. Řídícím sborem je Konference ministerstva kultury (Kulturministerkonferenz). Spolkové země musí respektovat společný spolkový rámec, v němž se shodují tyto znaky:

- délka povinné školní docházky,
- návaznost vzdělávacích stupňů,
- označování vzdělávacích stupňů,
- uznávání vysvědčení,
- systém známkování (šestistupňové).⁷

Financování školství zajišťuje stát i obce. Obce financují věcné náklady, stát náklady personální. Stát rovněž přispívá na stavební práce a jiné investice a to nejen státním, ale i základním a středním soukromým školám.⁸

Při porovnávání těchto informací s Českou republikou můžeme konstatovat několik rozdílů. V České republice existuje jednotný školský systém na rozdíl od Německa. Pedagogické vzdělání koordinuje v obou zemích stát, ale rozdíl najdeme v dalším vzdělávání, které v Německu zajišťují instituce garantované státem. Zatímco v České republice jsou tyto instituce často podporovány fondy Evropské unie a stát financuje jen některé z nich.

⁶ Walterová, E. Struktura vzdělávacího systému v Německu. Výzkumný ústav Praha. [online]. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://old.vuppraha.cz/clanek/134/376>>

⁷ Tamtéž

⁸ Tamtéž

2.2.1. Struktura školského systému v Německu a porovnání s Českou republikou

Struktura německého školského systému má některé společné rysy se systémem v České republice, ale v mnohých částech se velmi odlišuje.

V případě předškolního vzdělání se struktura shoduje se systémem v České republice. Předškolní výchova není povinná. Mateřské školy (Kindergärten) mohou navštěvovat děti ve věku od 3 do 6 let.

Povinná školní docházka probíhá od šesti let věku dítěte a trvá 9 až 10 let. Žáci mohou dobrovolně navštěvovat jeden rok školy navíc (desátý), což jim pak umožňuje dokončit úplné střední vzdělání. První stupeň (primární vzdělání) trvá čtyři roky, druhý stupeň (sekundární vzdělání) pět let, v některých zemích šest let. Pro volbu dalšího vzdělání je klíčový již desátý rok života dítěte, kdy se dítě rozhoduje o dalším typu školy. Volí mezi hlavní školou, reálnou školou a gymnáziem.⁹ Sekundární vzdělání zahrnuje tři druhy škol:

Hlavní škola – Hauptschule (5-6 let)

Reálná škola – Realschule (6 let)

Gymnázium – (9 let).¹⁰

V některých spolkových zemích existuje ještě jeden typ školy tzv. Gesamtschule (souhrnná škola), v níž jsou integrované všechny tři předchozí typy škol. Tento druh školy není však příliš rozšířený a navštěvuje ho jen malé procento žáků. Počet těchto souhrnných škol se v jednotlivých spolkových zemích odlišuje, např. v Berlíně ji navštěvuje asi čtvrtina celkového počtu žáků, kdežto v sousedním Bavorsku nebo Bádensku-Württembersku pouze kolem 0,5 % žáků.¹¹

Hlavní škola (Hauptschule) poskytuje žákům základní všeobecné vzdělání, které odpovídá jejich možnostem a žáci se zde připravují na další vzdělání v podobě učňovské školy.¹² Hlavní školu navštěvuje v Německu kolem 10 % žáků

⁹ Tamtéž

¹⁰ Tamtéž

¹¹ Tamtéž

¹² Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der

a je mnohdy považována jako něco podřadného, jako „poslední řešení“ pro dítě, které je méně nadané.

Reálná škola (Realschule) zprostředkovává rozšířené všeobecné vzdělání. Po úspěšném ukončení reálné školy mohou žáci zvolit mezi střední odbornou školou a odborným gymnáziem.¹³ Po absolvování obou typů těchto středních škol mohou studovat na odborné vysoké škole, která ovšem není shodná s univerzitou. Odborné vysoké školy bývají technického zaměření a připravují studenty na odborné profesní povolání. Univerzity jsou zaměřené spíše na humanistické obory.

Gymnázium poskytuje prohloubené všeobecné vzdělání odpovídající schopnostem žáků a připravuje je ke studiu na univerzitách. Maturita na gymnáziu umožňuje jako jediná přijetí na všechny typy vysokých škol a univerzit.¹⁴

Z výše uvedeného přehledu poznáme, že německý školský systém se zásadně liší od českého třífázovým systémem škol. V české republice pokračují děti po ukončení prvního stupně základní školy na druhém stupni základní školy. Jestliže mají dobré výsledky, mohou po 5. nebo po 7. třídě přestoupit na gymnázium. Po ukončení povinné školní docházky volí žáci střední školy a to buď střední odborná učiliště, střední odborné školy, či gymnázia. Jestliže český student složí maturitní zkoušku, může studovat na vysoké škole, pokud bude přijat na základě výsledků předchozího studia, nebo musí úspěšně složit přijímací zkoušky. V Německu však mohou univerzitu studovat pouze absolventi gymnázií. Úspěšně absolvované gymnázium je předpokladem pro přijetí na vysokou školu či univerzitu, aniž by student musel skládat přijímací zkoušky.¹⁵ Na rozdíl od České

Bundesrepublik Deutschland. Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. 2009. [online]. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1993/1993_12_03-VB-SekI_01.pdf>

¹³ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I. 2009. [online]. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1993/1993_12_03-VB-SekI_01.pdf>

¹⁴ Walterová, E. Struktura vzdělávacího systému v Německu. Výzkumný ústav Praha. [online]. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://old.vuppraha.cz/clanek/134/376>>

¹⁵ Tamtéž

republiky musí studenti na německých univerzitách (i státních) platit „školné“, které se pohybuje kolem 500 euro za semestr. (srov.: <http://www.studis-online.de/StudInfo/Gebuehren/>)

2.2.2. Pedagogické vzdělávání učitelů v Německu

Učitelé musí být absolventy univerzity nebo pedagogické vysoké školy, kromě předškolní výchovy a učňovských zařízení. Studium učitelství se v Německu dělí na dvě části, odbornou a přípravnou. Fáze odborná poskytuje vzdělání v oblasti výchovné, v předmětech zvolené aprobace, v oblasti didaktické a v oblasti školní praxe. Tato část je ukončena první státní zkouškou. Odborné vzdělání trvá v rozmezí od 3 do 5 let. Přípravná část trvá 18 – 24 měsíců. Představuje pedagogickou aktivitu na školách a doplňující vzdělávání ve studijním semináři. Přípravnou fázi uzavírá druhá státní zkouška.¹⁶

Vidíme, že v Německu je kladen silný důraz na praktické zkušenosti budoucích učitelů na rozdíl od České republiky. Konkrétně na Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity probíhá v rámci studia povinná průběžná praxe dva semestry. Studenti jednou týdně na dvě hodiny navštěvují základní nebo střední školu podle své aprobace. Sami některé hodiny odučí a získávají praktické zkušenosti od zkušených učitelů. Souvislá povinná praxe se odehrává v pátém ročníku na zvolené škole (opět podle aprobace) a trvá šest týdnů. Za tu dobu získají naši studenti velice málo zkušeností oproti minimální osmnáctiměsíční praxi v Německu. Domnívám se, že tento fakt by měl být v budoucnu ministerstvem školství určitě řešen, protože zkušenosti načerpané během studia by měly být základem pro budoucí pedagogické povolání.

2.3. Vývojové tendence mediální výchovy

2.3.1. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy ve světě

První úvahy o vlivu médií na společnost bychom mohli najít už v antickém Řecku u Platóna, který upozorňuje na vliv divadla na mladé lidi. Ve druhé třetině 17. století uvažoval již J. A. Komenský o využívání novin při vyučování jako zdroje nových aktuálních informací. Nešlo tedy o takové chápání mediální gramotnosti a mediální výchovy, jako ji chápeme teď.

Ucelenější úvahy o mediální výchově se objevily až ve 20. století v anglickém a německém prostředí. Vyskytovala se řada úvah o tom, že obsah novin by měl být rozebírán při vyučování a sloužit opět jako zdroj informací. Jiráček¹⁷ poznamenává, že mediální výchova začala v Evropě plnit svůj praktický význam po druhé světové válce, konkrétně v Německu, kdy bylo, po zkušenostech s goebelsovou propagandou v podobě manipulujících médií, zavedeno do výuky německého jazyka (už v mateřských školách) kritické čtení novin. „Konstituovala se představa, že soustavné pěstování kritického, racionálního přístupu k médiím může bránit masové indoktrinaci¹⁸ a že je tedy vlastně mediální výchova jednou z cest, jak posílit demokratický charakter společnosti.“¹⁹ Zlomové období nastalo na konci 50. a počátkem 60. let, kdy se „pozornost pod vlivem kulturních studií přesouvá od vysoké kultury na kulturu populární, od vznešeného umění ke každodenní zkušenosti.“²⁰ V druhé polovině 60. let vznikl významný podnět ve Spojených státech, kde výzkum prokázal neschopnost dětí ze středních vrstev rozpoznat informaci ve zpravodajství od informace v reklamě. Mediální výchova

¹⁶ Tamtéž

¹⁷ Vladyka, M. Mediální gramotnost začíná tam, kde končí „mediální nevinnost“: rozhovor s Janem Jiráčkem. *Revue pro média*, 2004, roč. 4, č. 8, s. 14 - 17

¹⁸ soustavné získávání jednotlivců i skupin pro přijetí určité politické, nacionální, náboženské a jiné doktríny; násilné formy převýchovy v intencích určité stranické ideologie za současné blokády či bariéry objektivních informací

¹⁹ Vladyka, M. Mediální gramotnost začíná tam, kde končí „mediální nevinnost“: rozhovor s Janem Jiráčkem. *Revue pro média*, 2004, roč. 4, č. 8, s. 14 - 17

²⁰ Numerato, D. Mediální výchova: oddůvěrňování důvěrného světa. *Revue pro média*, 2004, roč. 4, č. 8, s.2-9

zde začala díky nátlaku rodičů. V průběhu 70. let minulého století se v USA, Kanadě a ve Velké Británii hovoří o nutnosti zabývat se médii v rámci vzdělávacího procesu, jelikož masová média působila stále větší měrou v soukromé i veřejné sféře a podílela se na jejím utváření.²¹

David Buckingham popisuje v 70. letech úkol mediální výchovy ve Velké Británii. Mediální výchova má za úkol učit studenty odhalovat skryté ideologie mediálních textů a osvobodit je od ideologických vlivů. Na začátku 90. let 20. století se mediální výchova ve Velké Británii velice rozvinula. V roce 1989 byl vydán filmovým institutem koncept kurikula mediální výchovy pro základní školy a v roce 1991 pro střední školy. Jiráček dodává, že mediální výchova byla rozšířena o zvládnutí řeči televize a filmu.

I v následujících letech, čili v 80. a 90. letech, narůstal počet zemí zabývajících se mediální výchovou a mediální gramotností v oblasti vzdělávání. Současně s tím se začal lišit pohled na samotnou podobu mediální výchovy a mediální gramotnosti. Nesourodost vycházela z odlišných cílů. Na definování a realizaci se podílelo mnoho skupin, od mediálních teoretiků, teoretiků vzdělávání, pedagogů až po aktivisty.²² Stanoviska k mediální výchově a mediální gramotnosti se odlišovaly podle odbornosti daných skupin, přesto se začala postupně integrovat do národních vzdělávacích programů.

Jiráček poznamenává, že v dnešní době snad neexistuje v západní Evropě země, která by mediální výchovu neměla. „Existuje mezinárodní organizace Orbicom pro rozvoj mediální gramotnosti, která má silné zastoupení v Tichomoří, Austrálii, v Evropě, Kanadě i USA.“²³ V mnoha zemích vycházejí speciální časopisy pro mediální výchovu a neustále se rozrůstá i nabídka různých webových portálů, či tištěných materiálů, avšak v zemích východního bloku postupuje rozvoj

²¹ Tamtéž

²² Numerato, D. Mediální výchova: oddůvěřňování důvěrného světa. *Revue pro média*, 2004, roč. 4, č. 8, s.2-9

²³ Vladyka, M. Mediální gramotnost začíná tam, kde končí „mediální nevinnost“: rozhovor s Janem Jiráčkem. *Revue pro média*, 2004, roč. 4, č. 8, s. 15-

mediální výchovy pomaleji.²⁴

Shrnutí vývojových tendencí vzniku mediální výchovy ve světě

V počátcích byla mediální výchova zaměřena zejména na ochranu před škodlivým působením médií. Cílem bylo zabránit manipulativním tendencím. V dnešní době se mediální výchova i mediální gramotnost zaměřuje na kritickou analýzu médií a snaží se o to, aby sloužila studentům i žákům ku prospěchu, čili k rozvoji vědomostí. Díky stále větší oblibě populární kultury bylo nutné začlenit do mediální výchovy kritickou reflexi a analýzu produktů tohoto druhu kultury (seriály, reklamu, filmy, bulvární tisk aj).

2.3.2. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy v Německu

Jak už bylo dříve zmíněno, počátky, nebo-li první náznaky mediální výchovy v Německu, můžeme pozorovat už po druhé světové válce. Technologický rozvoj a snadnější přístup k médiím měl vliv na vznikající reformy ve školství. Reforma vedla v roce 1983 k integraci mediální výchovy do vyučování ve všech vzdělávacích stupních. Učinilo tak Ministerstvo kultury 25. listopadu 1983 s cílem umožnit žákům zodpovědné a smysluplné používání médií, které vede k rozvoji osobnosti a ke vhodnému způsobu jednání. Mediální výchova nevytvářela ve školách samostatný vyučovací předmět, ale stala se i součástí celé řady ostatních již vyučovaných předmětů.²⁵

²⁴ Tamtéž

²⁵ Halefeldt, E. *Unterwegs zur Medienkompetenz. Die medienpädagogische Landschaft der Bundesrepublik Deutschland.* [online], 1998 [cit. 05.02.2010].
Dostupný na WWW:

<http://www.123people.de/ext/frm?ti=personensuche%20telefonbuch&search_term=elke%20halefeldt&search_country=DE&st=suche%20nach%20personen&target_url=http%3A%2F%2Fird.yahooapis.com%2F_ylc%3DX3oDMTVnZGwxdHBsBF9TAzIwMjMxNTI3MDIEYXBwaWQDc1k3Wlo2clYzNEhSZm5ZdGVmcmkzRUx4VG5makpERG5QOWVKV1NGSkJHcTJ1V1dFa0xVdm5IYnNBeUNyVkd5Y2REVEIUX2t1BGNsaWVudANib3NzBHNIcnZpY2UDQk9TUwRzbGsDdGI0bGUEc3JjcHZpZANCbUd2b21LSWNYckVVSzh6Z01qRTJBTi5XODV4WEV1MHNva0FCM2hB%2FSIG%3D1

V roce 1987 schválila Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)), existující již od roku 1970, další vzdělávací aktivity. Mezi nimiž bychom našli například „Koncept vzdělávání v oblasti informační techniky“ zaměřený nejen na školy základní, střední, ale i na vysoké školy, univerzity či další do vzdělávání. K hlavním úkolům patřilo naučit se zacházet s počítačem a získat primární informace o elektronickém zpracování dat.²⁶

Informační a komunikační technologie a narůstající online služby, projevující se od poloviny 90. let, zapříčinily změny nejen v hospodářském životě, ale i v životě obyčejných lidí. Ze strany vzdělávací politiky vzešel klíčový cíl mediální kompetence. Komise spolkových zemí schválila v prosinci 1994 orientační rámec nesoucí název „*Mediální výchova ve škole*“ (Orientierungsrahmen „*Medienerziehung in der Schule*“). Ten se stal roku 1995 součástí učebních osnov v jednotlivých spolkových zemích na různých stupních školního vzdělávání. Všechny spolkové země musely přepracovat své učební plány a zahrnuly do nich koncept mediální výchovy. Každá spolková země si sestavila vlastní cíle k učebním osnovám, které se týkaly základního vzdělávání v oblasti informační techniky, mediální výchovy a mediální gramotnosti. Spolkové země si musely samozřejmě pořídit potřebné informační a učební materiály.²⁷

První spolkovou zemí, v níž vznikla úplná koncepce mediální výchovy, bylo Bavorsko (Bayern), po něm hned následovalo Sasko-Anhaltsko (Sachsen-Anhalt). Probíhala celá řada pilotních studií a zkoušek, které prověřovaly obtížnost integrace mediální výchovy ve výuce. Nedílnou součástí integrace mediální výchovy bylo naučit pedagogy zacházet s novými médii. Jednotlivé pilotní školy začleňovaly mediální pedagogiku do svých školních vzdělávacích programů. Na úrovni spolkových zemí, ale i celého Německa, probíhaly snahy vybavit školy

3khdabo8%2F**http%253A%2F%2Fwww.mediaculture-online.de%2Ffileadmin%2Fbibliothek%2Fhalefeldt_medienkompetenz%2Fhalefeldt_medienkompetenz.html§ion=weblink&wrt_id=224>

²⁶ Tamtéž

²⁷ Tamtéž

počítačovou technikou a připojit je k internetové síti. PC-Software se postupně uzpůsoboval školním potřebám a začala se proměňovat tradiční forma výuky. Žáci se zapojovali mnohem více do výuky, vypracovávali různé projekty a učitel byl pouze řídicí osobou.

2.3.3. Vývojové tendence vzniku mediální výchovy v České republice

Od poslední třetiny 90. let 20. století probíhaly debaty o přednostech a nedostacích našeho vzdělávacího systému. Projednávala se zejména personální a institucionální připravenost k formulování změn v českém vzdělávacím systému.

Politické proměny roku 1989 nevedly nejen k demokratizaci společnosti, ale otevřely českému národu i dveře k návštěvám ostatních zemí, k hospodářské spolupráci nebo i k technologickým změnám dovolujícím digitalizaci a komercializaci mediální produkce. Stále snadnější přístup k informační a komunikační technologii a rozšiřující se nabídka různých počítačových her vyvolávaly obavy a objevovaly se první úvahy o vzniku mediální výchovy. Řešení nově vznikajících problémů měly vyřešit tzv. Rámcové vzdělávací programy, které zpracovával Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání (RVP ZV) s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením byl schválen v roce 2004 a platnosti nabyl **1. září 2005**. Mediální výchova tvoří součást tohoto programu a je jedním z šesti průřezových témat. „Průřezová témata reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“²⁸ Všechna průřezová témata musí základní školy zařadit do

²⁸ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. [online]. 2007. [cit. 20.2.2010]. Dostupný na WWW:< <http://www.vuppraha.cz/wp->

vzdělání. Není však nutné, aby každé průřezové téma bylo zastoupeno v každém ročníku. Škola je povinna postupně nabídnout žákům během základního vzdělávání všechny tematické okruhy dílčích průřezových témat. Způsob realizace každého průřezového tématu stanovuje Školní vzdělávací program (ŠVP) jednotlivých škol.

Každá škola si může zvolit, zda jednotlivá průřezová témata integruje do vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu, nebo je bude předávat v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů apod. „Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo školu.“²⁹

2.4. Vymezení základních pojmů

Vzhledem k tomu, že mediální výchova není v České republice natolik rozšířena jako v jiných státech, chybí zde její propracovanější didaktická struktura, členění, vymezení příbuzných pojmů, více dostupné literatury a internetových portálů podporujících mediální výchovu. Mnohem rozvinutější systém mediální výchovy má Německo, a to díky praktickým dlouhodobým zkušenostem a dostupným studijním materiálům, v nichž se nacházejí i podrobné popisy různých oborů zabývajících se danou tematikou. U nás se nejčastěji vyskytují pouze dva pojmy „mediální výchova“ a „mediální gramotnost“, kdežto v Německu se nejčastěji používá termín „mediální pedagogika“ (Medienpädagogik). Ta tvoří nadřazený pojem k oborům, které využívají média k rozvoji osobnosti v oblasti vzdělávání. Dále v německých studijních materiálech najdeme pojmy: **Mediendidaktik** (mediální didaktika), **Medienerziehung** (mediální výchova), **Medienkunde** (mediální nauka), **Medienforschung** (mediální výzkum)

content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 90

²⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Dostupný na WWW:

Medienethik (mediální etika) aj.

2.4.1. Mediální gramotnost v ČR

Prvotní význam pojmu „gramotnost“ znamená umět číst a psát. Mediální gramotnost však rozšiřuje schopnost čtení a psaní na oblast mediální komunikace. Pro současného člověka, který se neustále setkává s různými druhy médií, je nezbytnou součástí jeho vědomostní výbavy dovednost kriticky vnímat a hodnotit mediální sdělení. Tuto schopnost řadím k nejdůležitějším aspektům mediální gramotnosti, která vede k distančnímu přístupu k mediím, ale učí jedince využívat i média maximálně pro svůj prospěch. Jirák popisuje jedince, který disponuje základy mediální gramotnosti takto: Mediálně gramotný člověk by si měl uvědomovat, jako člověka, „že zprávy se v médiích neobjevují proto, že události, které zachycují, se staly. Objevují se z jiných důvodů, jež mají většinou obchodní nebo dokonce nějaký politicko-mocenský charakter a kromě toho jsou výsledkem i nějaké profesní (novinářské) rutiny.“³⁰

V hesláři odborného časopisu pro kritickou reflexi *Revue pro média* autoři rozlišují dva rozměry mediální gramotnosti – znalostní a dovednostní. **Znalostní část** obsahuje osvojení 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 část** mediální gramotnosti se soustředí na získávání a rozvíjení praktických dovedností při práci s médii. Podporuje sebevědomé, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace, a to jak v roli příjemce, tak i v roli tvůrce mediálního sdělení.³¹

Pro žáky všech vzdělávacích stupňů je v současné společnosti mediální gramotnost nezbytná. Záleží převážně na učitelích, jak ji budou v žácích rozvíjet a

<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>, s. 90

³⁰ Vladyka, M. Mediální gramotnost začíná tam, kde končí „mediální nevinnost“ : rozhovor s Janem Jirákem. *Revue pro média*, 2004, roč. 4, č. 8, s. 14

³¹ Heslář: Mediální gramotnost. *Revue pro média*, 2004, roč.4, č. 8, s. 40-42

jaké jim k tomu poskytne škola prostředky.

2.4.2. Mediální výchova v ČR

Mediální výchovu řadíme k disciplínám, které spadají do výuky na školách, do níž se museli učitelé mnohdy bez žádných zkušeností pustit. V kapitole 2.3. upozorňujeme, že rozvoj mediální výchovy v České republice značně pokulhává oproti jiným státům, mezi nimiž najdeme i sousední Německo. Jedním z důvodů může být nepříliš vysoká státní finanční podpora organizacím podporujícím vývojové tendence mediální výchovy. Pozdní vývoj MV zapříčinily politické podmínky v České republice a nedostatek odborníků, kteří by mohli tuto tematiku v naší zemi šířit. Mediální výchovu a jí podobné obory nebylo možné v rámci pedagogických fakult studovat a bohužel ani v současné době není příliš mnoho příležitostí ke studiu mediální výchovy či mediální pedagogiky.

2.4.3. Mediální výchova v Německu

Mediální výchovu najdeme rovněž v kurikulárních dokumentech. Tak jako je tomu i v České republice. V Německu se v roce 1995 objevuje v kurikulárních dokumentech ucelený koncept, tzv. Orientační rámec „Mediální výchova ve škole“ (Medienerziehung in der Schule). Koncept schválila komise spolkových zemí pro plánování, vzdělávání a podporu výzkumu (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung). Konceptu mediální výchovy předcházela Koncept pro vzdělávání v informační technice z 1987, který obsahoval souhrnné reflexe a hodnocení vzdělání v oblasti informační techniky na základních, středních i vysokých školách a také v dalším vzdělávání. Tento koncept vytvořil základ pro zpracování a další vývoj konceptů k zapojení nových informačních a komunikačních technologií do výuky v rámci spolkových zemí a objevily se v něm první výroky týkající se mediální výchovy.³²

³² Orientierungsrahmen. Medien in der Schule. [online]. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung, 1995 [cit.].

Orientační rámeček „Mediální výchova ve škole“ (Medienerziehung in der Schule) z roku 1995 poskytoval podklady i podněty a měl být nápomocný k sestavení akceptovatelného konceptu mediální výchovy ve spolkových zemích. Orientační rámeček MV vycházel z vývoje a pokroku médií a jejich působení na společnost. Poskytoval určité představy, podle nichž se mohla orientovat pedagogická činnost ve škole. Nacházely se v něm pokyny pro začlenění mediálně pedagogických elementů do vzdělání učitelů, případně do dalšího vzdělávání. Obsahoval též informace pro spolupráci s rodiči i s mimoškolními partnery. Orientační rámeček se zabýval převážně elektronickými médii. Popisoval pracovní nároky, které měly být způsobilé k využití všech médií. Mediální výchova se nevyučovala v rámci určitého předmětu, ale formou volitelného předmětu, projektového týdne nebo v rámci určitého pracovního týmu. V hodinách německého jazyka byly projednávány vedle písemných textů také audiovizuální produkty, při výtvarné výchově mohli např. žáci připravovat vlastní fotokoláže nebo videofilmy a při výuce společenských věd se žáci učili o podmínkách, které se musí dodržovat při produkci zpráv, při jejich šíření a při jejich přijímání.³³

S menšími úpravami zůstal tento orientační rámeček „Mediální výchova ve škole“ zachován dodnes a jednotlivé spolkové země si ho v rámci svých možností upravily.³⁴

2.4.4. Mediální pedagogika v České republice

Termín „mediální pedagogika“ není v České republice téměř vůbec používán. V roce 2006 byla zřízena Asociace pro mediální pedagogiku o.s. dostupná online na <http://www.medialnipedagogika.cz/>, která definuje mediální

15.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at:4711/LEHRTEXTE/MedienerziehunginderSchule.html>>

³³ Tamtéž

³⁴ Mörig, B. Ziele der Medienerziehung. [online]. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München. [cit.15.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.medieninfo.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=557cd9f8ba9653>>

pedagogiku jako „teorii mediální výchovy, která by měla zkoumat vliv a využití všech technologií v edukaci, zejména pak z hlediska aplikace masmediální a (multi)mediální komunikace ve školních a mimoškolních výchovně-vzdělávacích procesech.“³⁵ Portál však není příliš informativní a v posledních dvou letech nenabízí žádná aktuální sdělení. Oficiální rovinu mediální pedagogiky zajišťuje Výzkumný ústav pedagogický v Praze, který zpracoval Rámcové vzdělávací programy a zabývá se problematikou úspěšné realizace mediální výchovy.

V knize *Obecná didaktika*, jejíž autorkou je Jarmila Skalková, není dokonce vymezen rozdíl mezi mediální výchovou a mediální pedagogikou: „Mediální pedagogika (někdy také mediální výchova) činí předmětem analýzy vlastní média a jejich používání.“³⁶

V České republice se setkáváme nejčastěji s pojmem „**mediální výchova**“, která se snaží „zvyšovat společenské povědomí o médiích a mediálním obrazu světa a zaměřuje se hlavně na porozumění společenským hodnotám, na dovednosti komunikace a kooperace, na každodenní praktické činnosti mediální povahy a na výchovu k samostatnému jednání a myšlení.“³⁷ Teoretickou stránku mediální výchovy by měla zajišťovat mediální pedagogika. Pojem „**mediální didaktika**“ jsem našla v knize *Obecná didaktika*, v níž je uvedeno, že se „mediální didaktika především ptá, jak lze zařazovat jednotlivá média do procesu vyučování, jak jich využívat v procesu učení žáků, aby bylo dosaženo jejich optimalizace.“ Jak vidíme, terminologie se u nás vyskytuje, ale prakticky není kromě dvou základních pojmů využívána.

57b1e1f0ad9c28d17c>>

³⁵ "Mediální pedagogika" jako součást systému pedagogických, psychologických a sociologických věd.[online]. Asociace pro mediální pedagogiku o. s. [cit. 20.3.2010]. Dostupný na: <<http://www.medialnipedagogika.cz/>>

³⁶ Skalková, J. *Obecná didaktika*, 2. rozšířené vydání, str. 253

³⁷ Heslář: Mediální výchova. *Revue pro média*, 2004, roč.4, č. 8, s. 41

2.4.5. Mediální pedagogika a mediální didaktika v Německu

Rozvoj mediální pedagogiky a jejích struktury vedl od 70. let 20. století k určitému ustanovení, které zformuloval v roce 1987 Issing³⁸. Mediální pedagogika zahrnuje všechny obory, ve kterých hrají média důležitou roli pro rozvoj člověka, výchovu i vzdělání. Mediální pedagogika je popisována jako nauka o médiích, která se používají jako prostředek k učení, k dokumentaci a též jako zprostředkovatel veřejných informací a zpráv.³⁹

Kösel/ Brunner (1970) rozčlenili **Mediální pedagogiku** na dva základní tábory - mediální didaktiku (výchova prostřednictvím médií) a mediální výchovu (zacházení a práce s médii). Didaktické otázky týkající se médií stály v Německu v 60. a 70. letech v centru dění. Nastal mediální „boom“, který přinesl vzdělávacím zařízením rozmanitá vybavení a způsobil značné proměny v oblasti mediální didaktiky. Používáním médií ve vzdělávacích zařízeních měla být uskutečněna účelná učební strategie, která se snažila o optimální zapojení mediálních prostředků ve výuce.⁴⁰

V polovině 70. let byla však mediální didaktika podrobena kritice (Scheffer 1974, Witem 1975, Krauth 1976). Kritici definovali vyučování jako otevřený učební proces, v němž média vykonávají funkci rovnocenného partnera, protože slouží nejen učitelům, ale i žákům. Média nemají sloužit pouze učitelům při podporování žáků ve výuce, avšak mají být aktivně používána žáky i studenty a zastávat tak funkci důležitého učebního prostředku. Především platila zásada, že média mohou být využívána při výuce jen tehdy, když budou brány na zřetel zásady mediální výchovy. Úspěšný uživatel médií musí dbát na důvěryhodnost zdrojů, ze kterých získává dané mediální informace, musí rovněž vnímat, jak tyto informace ovlivňují cílové skupiny, a musí si uvědomovat, kde leží hranice, při níž mohou být informace již pro uživatele nebezpečné.

³⁸ Kron, F., Sofos, A.: Mediendidaktik. Mnichov: Reinhardt, 2003, s. 49

³⁹ Kron, F., Sofos, A.: Mediendidaktik. Mnichov: Reinhardt, 2003, s. 49

⁴⁰ Hüther, J., Schorb, B., Brehm-Klotz, CH.: Grundbegriffe Medienpädagogik. 3. vyd. Mnichov: KoPäd, 1997, s. 213-214

Tím, že byly vyčleněny základní znaky obou izolovaných oborů mediální didaktiky a mediální výchovy, došlo k ustanovení nadřazeného pojmu k oběma oborům, který tvořila **mediální pedagogika**.

Mediální didaktika tvoří vedle mediální výchovy další větev mediální pedagogiky a obsahově souvisí i s všeobecnou didaktikou. Můžeme ji vnímat jako její dílčí oblast. Koncept mediální didaktiky se podílí stejnou mírou na didaktických i mediálních teoriích.

2.4.6. Charakteristické znaky mediální didaktiky

Mediální didaktika se zabývá otázkami utváření a výběru médií, zkoumá didaktické funkce, které mohou média přebírat v různých vyučovacích situacích. Poskytuje základní principy didakticky odůvodněných mediálních rozhodnutí, nabízí pomoc při objevování nových konceptů, které obsahují metodické a organizační komponenty, jež slouží k analýze učebních situací. Objasňuje, do jaké míry lze zprostředkované obsahy a učební cíle prezentovat a určuje média směřující k vytyčenému didaktickému cíli. Metodicky se zaměřuje na to, jak jsou média využívána v kontextu s vyučovacím procesem, na jakém místě a jakou úlohu zaujímají v průběhu vyučování. Přezkoumává, jaké existují organizační předpoklady pro plánované využívání mediálních prostředků tzn. místnosti, přístroje, software, případně, jak mohou být tyto předpoklady vytvářeny, případně vylepšovány.⁴¹

Mediální didaktika usiluje o mnohostranné využívání médií při vyučování, což zvyšuje u žáků aktivitu, vzbuzuje jejich motivaci a vyžaduje intenzivní zabývání se danou látkou. Rovněž tak důležité jako jsou znalosti pozitivního využití médií při vyučování je to, že učitelé, docenti, školitelé, žáci, studenti aj. musí znát hranice, které nesmí při používání médií překročit. Jen pokud si uvědomují výhody i nevýhody, mohou k médiím zachovávat kritický odstup a zabránit tomu, abychom

⁴¹ Hüther, J., Schorb, B., Brehm-Klotz, CH.: Grundbegriffe Medienpädagogik. 3. vyd.. Mnichov: KoPäd, 1997, s. 213-214

médiím nesloužili my, ale aby média sloužila nám.⁴²

Mediální didaktika není, ostatně jako všechny ostatní pojmy z této kapitoly, uzavřeným oborem, ale technologický pokrok ji předurčuje k řešení a zkoumání stále nových aspektů, zabývajících se působením a vlivem médií na jednotlivce a dalšími otázkami, které doposud nebyly řešeny.

2. 5. Metodické a didaktické přístupy mediální výchovy

V Rámcovém vzdělávacím programu se nachází dva přístupy k mediální výchově. První přístup se zaměřuje na **receptivní činnost** a druhý přístup upřednostňuje **produktivní činnost žáků** (viz. kap. 3.4.4). Po prozkoumání zjistíme, že první přístup odpovídá kritickému charakteru mediální výchovy, při němž žáci analyzují obsahy různých mediálních sdělení (např. zpráv, reklam) a jedná se o přístup **learning-by-doing**. Druhý přístup připravuje žáky na praktickou realizaci mediálních produktů a bývá označován také jako přístup **kriticko-hermeneutický**. Při mediální výchově by měly být oba přístupy využívány srovnatelně.

2.5.1. Kriticko-hermeneutická větev mediální výchovy

Tento přístup vychází z kritických teorií masových médií a zakládá se na kritické reflexi a interpretaci mediovaných sdělení. Podle Jiráka je tento koncept využíván nejen v kontinentální Evropě a Skandinávii, ale také v Kanadě. Princip spočívá v myšlence, že žáci si nejlépe osvojí získané informace o fungování médií a naučí se je využívat prostřednictvím analýzy a poznáním opravdových, reálně fungujících médií.⁴³ Žáci kriticky analyzují např. „zpravodajství, reklamy či napínavé milostné příběhy (...) K tomu se váže základní poučení o médiích (jakási

⁴² Tamtéž

⁴³ Heslář: Kriticko-hermeneutická větev mediální výchovy. Revue pro média, 2004, roč.4, č. 8, s. 43

„sociologie médií“) v různých historických souvislostech.“⁴⁴ Při provádění kritického rozboru a interpretace je důležité, aby žáci analyzovali mediovaná sdělení vycházející z jejich kulturního prostředí. Mýty, stereotypy, kulturní symboly i zažitě vzorce chování a jednání, vnější pohled na realitu a jeho interpretace se odrážejí právě v mediálních sděleních. Pokud budou žáci umět rozeznávat tyto faktory, zapříčiní to uvědomění si vlastních, kulturně formovaných procesů myšlení, myšlenkových omezení, předsudků a stereotypů. Díky prováděným kritickým rozborům a interpretacím mediálních sdělení a poznáváním jejich cílů, společně se zkoumáním mechanismů mediální produkce, distribuce a recepce, si žáci vytváří důležitý odstup od mediálních obsahů. Pojem interpretace je významný zejména ve spojitosti s pojetím publika, jako aktivních příjemců mediovaných sdělení. Aktivita zástupců publika se zakládá na schopnosti dešifrovat tato sdělení v jiném významovém modulu, než v jakém je jejich autor zakódoval. Popsaná schopnost je přímo úměrná k tomu, jak se liší společensko-kulturní prostředí autora a příjemce sdělení.⁴⁵

Z předchozího odstavce vyplývá, že se žáci budou díky mediální výchově lépe orientovat v současném světě, v němž hrají média významnou roli. Naučí se vnímat mediovaná sdělení a také je budou uvědoměle interpretovat. Naučí se odhalovat principy, na nichž fungují pro ně známá média. Jedinci by měli na základě kriticko-hermeneutického postupu dokázat odhalovat i případné manipulační techniky.

⁴⁴ Jiráček, J.: Medfejeton. Mediální výchova ve světě. [online]. [cit. 12.2.2010].
Dostupný na WWW: <<http://www.afis.cz/bubaci/medfejeton.html>>

⁴⁵ Heslár: Kriticko-hermeneutická větev mediální výchovy. Revue pro média, 2004, roč.4, č. 8, s. 43

2.5.2. Koncept learning-by-doing (Dovednostní větev mediální výchovy)

Základní myšlenka konceptu learning-by-doing spočívá v tom, že žáci získávají informace o fungování médií a mediálních sdělení prostřednictvím vlastních praktických zkušeností, tzn., že sami vytváří různé formy mediálních sdělení.⁴⁶ Žáci mohou například zpracovávat a vydávat školní časopis, provozovat školní rozhlas, případně i školní televizi. Mohou také tvořit webové stránky školy. Na základě těchto zkušeností si žáci osvojují práci v týmu, práci pod časovým tlakem, řeší situaci s nedostatkem zdrojů a učí se vnímat a reflektovat „politické“ tlaky, které ve školním prostředí činí ředitel školy nebo i sdružení rodičů. Žáci se dostanou do situace, kdy jejich vlastní tvorba může být omezena a ovlivněna finančními zdroji, preferencí publika, ale i principy novinářské činnosti.⁴⁷

Koncept mediální výchovy learning-by-doing se častěji využívá ve Spojených státech amerických. Zásadním důvodem tohoto faktu je odklon amerického školství od ryze teoretického přístupu ke vzdělávání.⁴⁸ Další důvod, který může při vyučování mediální výchovy opomíjet tento koncept, způsobuje i omezené technické vybavení. Tento důvod je však zpochybnitelný, jelikož náklady na mediální tvorbu ve školním prostředí nemusí být zvláště vysoké, a to ani vzhledem k finanční stránce komunikačních a informačních technologií, ani k přínosům, které koncept přináší.⁴⁹

I přesto, že české školství nemá k dispozici velké množství finančních prostředků, se domnívám, že zavedením komunikačních a informačních technologií do škol, které jsou právě využívány i při mediální výchově, není problematické, využívat při výuce i prakticky orientovaný koncept learning-by-doing.

Mediální výchova je v českých kurikulárních dokumentech koncipována jako průřezové téma a její výuka spočívá převážně v integraci do různých

⁴⁶ Heslář: Koncept „learning by doing“. *Revue pro média*, 2004, roč.4, č. 8, s. 43-44

⁴⁷ Heslář: Koncept „learning by doing“. *Revue pro média*, 2004, roč.4, č. 8, s. 43-44

⁴⁸ Jiráček, J.: Medfejeton. Mediální výchova ve světě. [online]. [cit. 12.2.2010].

Dostupný na WWW: <<http://www.afis.cz/bubaci/medfejeton.html>>

⁴⁹ Tamtéž

předmětů. Není tudíž komplikované v jednom předmětu řešit úkoly mediální výchovy pouze z teoretického hlediska, tedy v rámci kriticko-hermeneutického přístupu a v dalším předmětu pak realizovat praktickou část, například v počítačové učebně, kterou má pravděpodobně každá škola k dispozici a aplikují tak pravidla konceptu learning-by-doing. Díky tvůrčí činnosti si žáci osvojují poznatky, dovednosti, zlepšují své vyjadřovací schopnosti, obhajují své názory a rozvíjí kritické schopnosti, protože spolupracují často v týmu, v němž rozhodují v zájmu celku.⁵⁰ Případné problémy řeší se spolužáky i s učiteli. Žáci tak poznávají principy fungování médií a uvědomují si, čím musí mediální sdělení projít, než dojde k jejich uveřejnění. V rámci studia mediální výchovy je nutné spojit teoretické aspekty mediální výchovy s aktivní prací žáků, při níž jsou teoretické vědomosti aplikovány a ověřovány v praxi.

2.6. Možnosti vzdělávání a do vzdělávání v oblasti mediální výchovy v Německu a v České republice

K úspěšné výuce mediální výchovy je nutné dostatečné vzdělání pedagogických pracovníků. Víceleté zkušenosti s mediální výchovou dopomohly k tomu, že se v Německu během minulých let vytvořil zdařilý systém vzdělání a do vzdělávání, zaměřený na nepostradatelnou oblast mediální výchovy a mediální gramotnosti.

2.6.1. Možnosti vzdělávání a dalšího do vzdělávání v Německu

Prostudováním dostupných zdrojů jsem zjistila, že hlavní podíl na vzniku různých vzdělávacích a do vzdělávacích kurzů mají zemské mediální úřady (Landesmedienzentren) a *mediální centra* (Medienzentren). Zemských mediálních úřadů najdeme v celém Německu čtrnáct. Zajišťují povolení a kontrolují soukromé

⁵⁰ Tamtéž

rozhlasové a televizní stanice. Zabývají se rovněž mediální pedagogikou, ochranou mládeže a podporují mediální kompetence.

V Bavorku se nachází Bavorská územní centrála pro nová média (Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM)) v Mnichově a spolupracuje s institucí Mediencampus (<http://www.mediencampus-bayern.de/>), která koordinuje vzdělání a do vzdělávání v Bavorsku.. (srov.: na WWW: <<http://www.blm.de/de/pub/ausbildung.cfm>>)⁵¹

BLM spolupracuje s různými partnery a obsahově i finančně se podílí na projektech a na různých výzkumech. Pro aktivity v oblasti mediální pedagogiky vydá centrála ročně kolem 800.000 euro. (srov. na WWW: <http://www.blm.de/de/pub/medienkompetenz.cfm>). V roce 1996 zřídila BLM spolek „Programmberatung für Eltern e.V.“. Jedná se poradenství určené převážně rodičům, ale i vychovatelům a jiným pedagogickým pracovníkům. Realizací projektu byl pověřen Institut pro výzkum a praxi v oblasti mediální pedagogiky (Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, který existuje již od roku 1949). (srov. na WWW: <http://www.jff.de>). Spolek „Programmberatung für Eltern e.V.“ vytváří další jiné projekty zaměřené na mediální pedagogiku. Například odborný portál „Medienerziehung“ (<http://www.flimmo-fachportal.de/index.php?page=50&statID=3&navID=121&showhomepage=true>), který vydává čtyřikrát ročně časopis Flimmo a připravuje pravidelné vysílání výchovného pořadu „Super Nanny“, který je určen rodičům a zaměřuje se na různé „výchovné recepty“ nenásilnou formou. Portál „Medienerziehung“ pořádá pro rodiče různé akce zaměřené na mediální výchovu např. společné večery, při nichž spolupracují rodiče s pedagogy a řeší otázky, se kterými se mohou rodiče při výchově svých dětí setkávat. Patří k nim samozřejmě i otázky týkající se mediální výchovy. Na odborném portálu „Medienerziehung“ se nachází i seznam všech mediálních center v Bavorsku (<http://www.flimmo-fachportal.de/index.php?page=2&statID=74&navID=201&bula=2>).

⁵¹ Bavorská územní centrála pro nová média. [online]. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.blm.de/de/pub/ausbildung.cfm>>

Mediálních center najdeme po celém Bavorsku nepřehledné množství (kolem 500), téměř v každém krajském městě. Samozřejmě každé centrum nabízí různé informace. Některá nabízí více možností dalšího vzdělávání v podobě různých školení, některá méně. Blíže jsem prozkoumala mediální centrum ve Schwabachu (<http://www.mz-schwabach.de/>), které odkazuje na možnosti dalšího vzdělávání (<http://fibs.schule.bayern.de/>) a na další webové portály zaměřené na mediální pedagogiku a ICT. Umožňuje zájemcům, po registraci v portálu, stahovat různé filmy a výukové materiály, nebo zve veřejnost na exkurzy. Na portálu se však nenachází žádné nabídky ohledně různých aktuálních akcí a novinek.

V Německu existuje i studijní obor „Mediální pedagogika“ a to např. na univerzitě v Ulmu nebo v Augsburgu. V Erlangenu lze studovat obor mediální pedagogika v rámci doplňujícího oboru tzn., že si student ke svým studijním oborům doplní dobrovolně ještě jiný další obor, který studuje zároveň s aprobovanými předměty. V současnosti musí studenti učitelství skládat povinně zkoušku z mediální výchovy. Zkouška prověřuje znalosti mediálních kompetencí a jejich zprostředkování v předmětu, který studují. Německé vysoké školy musí nabízet potřebné semináře k této tematice. Od roku 2002 je v Bavorsku možné, skládat první státní zkoušku z oboru Mediální pedagogika.⁵²

V oblasti mediálního vzdělávání a dozdělávání byl zjištěn markantní rozdíl mezi ČR a Německem. Víceleté zkušenosti s mediální výchovou napomohly k tomu, že se v Německu během minulých let vytvořil zdařilý systém vzdělání a dozdělání, zaměřený na nepostradatelnou oblast mediální výchovy a mediální gramotnosti. V celém Německu se nachází řada různých center, podporujících mediální výchovu. Centra spolupracují s dětmi, ale i s rodiči. Na internetu můžeme najít mnoho informací k této tematice, řadu jich lze využívat online. Systém mediální výchovy je v Německu velice dobře propracovaný.

⁵² Medienbildung - Medienerziehung und informationstechnische Bildung in der Schule. [online]. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München. 02.08.2003. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.medieninfo.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=6199498eac510>

2.6.2. Možnosti vzdělávání a dalšího vzdělávání v České republice

Vzdělávání učitelů je v případě mediální výchovy nezbytným předpokladem pro bezproblémovou integraci tohoto průřezového tématu do školních vzdělávacích plánů. Učitelé, kteří své povolání vykonávají již nějakou dobu, se vzdělávali formou různých kurzů a seminářů. Semináře organizovaly státní orgány nebo jiné nestátní organizace. Celoživotní vzdělávání učitelů je nedílnou součástí jejich profesního růstu.

V České republice není příliš mnoho možností vzdělání a dalšího vzdělávání v oboru mediální výchovy. Studijní obor „Mediální výchova“, který je určen budoucím učitelům v České republice nenajdeme. Na druhou stranu existuje na fakultách nabídka různých seminářů, týkajících se mediální výchovy.

V roce 1996 bylo založeno za podpory grantu MŠMT při fakultě sociálních věd UK *Centrum pro mediální studia*, které se zabývá studiem „současné role českých masových médií ve světovém kontextu.“⁵³ Na zmíněné fakultě sociálních věd UK lze studovat bakalářský nebo magisterský obor „Mediální studia“, zaměřený na studium masových médií. Uchazeči získávají během studia informace o principech fungování médií, o účincích mediálních sdělení, o historickém kontextu existence médií a o aktuální podobě české mediální sféry a mediální legislativě. Studenti se seznamují s teoriemi mediální komunikace, osvojují si způsoby odborné analýzy mediálních obsahů a osvojují si kritické hodnocení mediových informací. Třetí způsob vzdělání v oboru „Mediální studia“ nabízí jmenovaná fakulta v podobě magisterského studia v kombinované formě. Obor je určen absolventům bakalářského studia, kteří již pracují a při své profesi se setkávají pravidelně s médii.⁵⁴

Obor nabízí předměty, které se člení do tří studijních modulů:

I. Teorie mediální komunikace

0d6c8148c5ceb9ea5b>

⁵³ Centrum pro mediální studia (CEMES). [online]. 1996. [cit. 07.03.2010].

Dostupný na WWW: <<http://cemes.fsv.cuni.cz/CEMES-7.html>>

⁵⁴ Mediální studia. [online]. Institut komunikačních studií a žurnalistiky UK FSV. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://iksz.fsv.cuni.cz/IKSZ-42.html>>

II. Výzkum médií

III. Praktické dovednosti⁵⁵

Studijní program Mediální studia se nachází také na Katedře žurnalistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, nebo na Katedře mediálních studií a žurnalistiky v Brně. Mediální studia mají k mediální výchově nepřímý vztah, zabývají se především povahou a vlivem masových médií na společnost.

Možností dovzdělání

Školení zaměřená na mediální výchovu probíhala hlavně v období zavádění průřezového tématu „Mediální výchova“ do vyučování, protože učitelé neměli mnoho zkušeností s touto tematikou. Školení nabízela např. společnost *JuniorMedia Society* nebo Vzdělávací středisko *HYL*, které stále kurzy nabízí. V současnosti kurzů ubývá, ale nabízí je např. multimediální vzdělávací středisko *FUTUROOM*⁵⁶. V této kapitole stručně představuji pouze školení společnosti *JuniorMedia Society, o.p.s.* a Vzdělávacího střediska *HYL*.

Školení „Užití multimédií a mediální výchova ve výuce“

Školení na téma „Užití multimédií a mediální výchova ve výuce“ nabízela různá vzdělávací střediska v celé České republice a to převážně v roce 2006. Důvod je zřejmý. V roce 2005 byl vydán Rámcový vzdělávací plán a mediální výchova se stala součástí vyučování. Učitelé neměli téměř žádné zkušenosti s touto tematikou, proto v letech 2004 a 2006 probíhalo v Čechách nejvíce vzdělávacích kurzů k užití mediální výchovy ve výuce.

Hlavním organizátorem kurzů byla společnost *JuniorMedia Society, o.p.s.*, která provozovala i stránky projektu *Mediální výchova*, který byl už ukončen. Společnost vznikla v roce 2003 a měla status Vzdělávacího zařízení akreditovaného MŠMT ČR se pěti akreditovanými vzdělávacími programy DVPP

⁵⁵ Tamtéž

⁵⁶ Multimediální vzdělávací středisko *FUTUROOM* se nachází nedaleko centra Prahy na Pankráci. Středisko pracuje s nejnovějšími informacemi o vývoji a trendech v médiích. Zdroj: < <http://www.futuroom.cz/futuroom/pro-skoly/> >

(Další vzdělávání pedagogických pracovníků). Jednalo se o tyto programy: "Mediální výchova na ZŠ a SŠ", "Práce s kamerou a mikrofonem", "Střih videozáznamů na počítači", "Vedení dětských tvůrčích skupin a redakcí", "Vedení dětí při práci s multimediální technikou".⁵⁷ Školení nebyla povinná, ale patřila mezi volitelné kurzy. Kurz byl určen pedagogickým pracovníkům, tedy učitelům základních škol a gymnázií všech aprobací, ale i školním koordinátorům pracujícím na tvorbě školních vzdělávacích plánů, kteří měli zájem seznámit se s tématem mediální výchovy a chtěli využívat metody mediální výchovy ve výuce.⁵⁸ Absolventi kurzů získali v průběhu školení základní přehled didaktických, metodických a teoretických přístupů k výuce mediální výchovy.

V roce 2008 byly ukončeny projekty „Děti a média“ a „Učitelé a média“. Druhý projekt v pořadí byl zaměřen na odborné vyškolení pedagogických pracovníků. Zda se záměr vydařil, se na stránkách bohužel nedovídáme.

Vzdělávací středisko HYL (www.hyl.cz/skoleni/Nebojme-se-mediální-vychovy)

Vzdělávací středisko HYL nabízí školení pedagogickým pracovníkům nejen v oblasti mediální výchovy, které nese název „**Nebojme se mediální výchovy**“, ale proškoluje i v oborech jako např. Informační a komunikační technologie, Projekty ve školách, Inovace ve výuce aj. Školení „**Nebojme se mediální výchovy**“ není v současné době příliš aktuální, protože poskytuje vědomostní rámec pro začlenění mediální výchovy do školních vzdělávacích plánů, což už mají všechny školy několik let sestavené. Školení je akreditováno v programu *Další vzdělávání pedagogických pracovníků*. Školení se zaměřuje např. na kritické čtení, vnímání a strukturu mediálních sdělení. Školení lze uspořádat přímo ve škole, v níž žadatelé kurzu vyučují.⁵⁹

⁵⁷ Další vzdělávání pedagogických pracovníků. [online]. JuniorMedia Society, o.p.s. [cit. 08.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.juniormedia.cz/sluzby.html>>

⁵⁸ Další vzdělávání pedagogických pracovníků. [online] JuniorMedia Society, o.p.s. [cit. 08.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.juniormedia.cz/sluzby.html>>

⁵⁹ Nebojme se mediální výchovy [online]. Vzdělávací středisko HYL. [cit. 08.03.2010].

V porovnání s Německem je nabídka vzdělávacích kurzů nedostačující. Domnívám se, že mediální výchova stále není tím „zaběhnutým“ oborem, který by učitelé bez problémů integrovali do vyučování. Nedostatek školení považuji za jeden z největších problémů této nevyřešené oblasti.

2.7. Dostupnost internetových zdrojů a informací pro učitele a pro žáky

Českých webových portálů, knižních publikací a ostatních materiálů zaměřených na mediální výchovu, mediální gramotnost, možnosti do vzdělání či různých informativních zdrojů zabývajících se touto tematikou nebylo před několika lety mnoho. S reformou českého kurikulárního systému a se vznikem nových Rámcových vzdělávacích programů pocítovali učitelé i ostatní pedagogičtí pracovníci nedostatek zdrojů o diskutované tematice, a to, jednak v podobě tištěných médií, ale i dnes již nepostradatelných internetových portálů. To zapříčinilo vznik nových webových stránek i knižních publikací zaměřených na mediální výchovu a na mediální gramotnost. Průkopníkem mediální výchovy v České republice je bezpochyby Jan Jiráček.⁶⁰

Pro oblast mediální výchovy můžeme využívat internet, který nabízí mnoho tipů, návodů a praktických rad. V následujících odstavcích se zaměříme na vybrané internetové zdroje věnované problematice mediální výchovy.

Dostupný na WWW: <<http://www.hyl.cz/skoleni/Nebojme-se-medialni-vychovy>>
⁶⁰ Jan Jiráček působí na katedře mediálních studií Institutu komunikačních studií a žurnalistiky (KMS IKSŽ) Fakulty sociálních věd UK v Praze (UK FSV) a rovněž spolupracuje s Centrem pro mediální studia (CEMES), které pomáhal v roce 1996 založit. Zabývá se studiem rolí médií v současné společnosti a transformačních procesů v 90. letech 20. století, kde se zaměřuje na výklad strukturálních změn v mediální působnosti a postavením novinářů. Participoval na přípravě kurikulární reformy českého základního a středního školství se zaměřením na Mediální výchovu. (Zdroj: <http://iksz.fsv.cuni.cz/IKSZ-48.html>)

Centrum JuniorMedia Society, o.p.s

(<http://www.juniormedia.cz/index.html>)

Webový portál společnosti Centrum JuniorMedia Society, o.p.s. založený v roce 2003 je zaměřen na aktivní mediální tvorbu dětí a mládeže do 26 let. Rozvíjí společenskou a profesní orientaci dětí a mladých lidí tím, že podporuje jejich kulturní, informační a technické aktivity. Na svých webových stránkách poskytuje informace o činnostech pro děti a publikuje, případně vysílá mediální tvorbu dětí v celoplošných i regionálních médiích, jako byl např. televizní měsíčník „Bedna“⁶¹. Spolupracuje i s obdobně situovanými organizacemi v Evropské unii i mimo ni. Poskytuje servis projektům **Dětská televize** (www.dtv.cz) fungujícího od roku 1996 a serveru pro mladé žurnalisty **JuniorPress** (www.JuniorPress.cz).⁶²

Již v roce 1996 založil Vratislav Hlásek kroužek Dětské televize v Domě dětí a mládeže v Praze 8, kde se účastníci učili vše potřebné k natočení vlastních televizních reportáží. První výsledky společného snažení byly odvysílány v červnu roku 1997 v kabelové televizi v Praze 8. Po dvou letech jsme mohli třiminutové reportáže tohoto kroužku zahlédnout na televizi Prima v pořadu Eldorado.

V následujících letech byly zakládány další redakce Dětské televize. Od konce roku 2001 připravovala Dětská televize měsíčník Paleta, který tvořil reportáže jednotlivých redakcí, jež vysílaly kabelové televize po celé České republice. Měsíčník Paleta byl později přejmenován a nesl název Bedna. Pořad trvající 25 minut uváděli dva moderátoři, kteří si zvali do studia zajímavé hosty. Součástí měsíčníku bylo samozřejmě zpravodajství Dětské televize.

Dnes existuje síť patnácti redakcí Dětské televize po celé České republice: Bohumín, Brno, Krnov, Liberec, Lomnice nad Popelkou, Olomouc, Plzeň, Praha 2, Praha 7, Rakovník, Rychnov nad Kněžnou, Ústí nad Labem, Velké Meziříčí, Žatec, a jedna speciální redakce „Tvůrčí štáb měsíčníku Bedna“.⁶³ Členové se

⁶¹ Měsíčník Bedna [online]. Dětská televize. 2004, cit. [10.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.dtv.cz/mesicnik.html>>

⁶² Šebeš, M., Šimůnek, M. JuniorMedia Society – Mediální výchova po česku. Revue pro média, 2004, č.8. s.26-27

⁶³ Dětská televize [online]. 2004. [cit.10.02.2010]. Dostupný na WWW:

scházejí jednou týdně ve své redakci. Zde řeší případné problémy a vyměňují si nové zkušenosti. Výrobu v redakcích vedou samotné děti a mladí lidé. Zastávají tak všechny důležité funkce: moderátora-redaktora, produkčního, dramaturga, scénáristy, střihače, technika, zvukaře, režiséra, osvětlovače, kameramana atd.. Odborný dohled má za úkol pomáhat docílit těch výsledků, které si autor vytyčí, avšak autorem pořadu zůstává stále dítě a mladý člověk a jeho slovo je proto vždy poslední. Každý ví, že je zodpovědný za svou práci.⁶⁴ Členem Dětské televize může být kdokoliv od 12 do 26 let a podmínkou členství není žádný vstupní test ani pohovor. Webový portál Dětská televize není ovšem od roku 2009 vůbec aktualizován. Poslední informace o měsíčníku Bedna jsou z června 2008.

Díky projektu **JuniorPress** si mohou děti i mladiství vyzkoušet „klasickou novinářskou práci.“ Na jeho webových stránkách mohou publikovat zpravodajství, své názory, komentáře, ale i vlastní literární díla či fotografie. Na projektech se mohou podílet všichni zájemci do 26 let. Webové stránky projektu neobsahují opět žádné aktuální informace, ale ani důvody ponechání starších informací.

V letech 2003/2004 založilo Centrum **JuniorMedia** školící středisko pro pedagogické pracovníky zaměřené na vzdělávání pedagogů a ostatních lidí pracujících s dětmi v oblasti mediální výchovy a multimediální techniky ve výuce.

Projekt Rozumět médiím

(<http://www.rozumetmediim.cz/>)

Projekt neziskové, občansky prospěšné společnosti „Partners Czech“⁶⁵ se zabývá různými projekty už několik let. Projekt „Rozumět médiím“ byl založen v roce 2006 se zaměřením na vzdělávání pedagogických pracovníků v oboru mediální výchovy. Financoval ho Evropský sociální fond. Ústředním cílem projektu byla podpora a prohloubení znalostí mediální gramotnosti žáků, výuka vhodného kritického přístupu k informacím zprostředkovaným médii, proškolení žáků o

<<http://www.dtv.cz/onas.html>>

⁶⁴ Tamtéž

⁶⁵ Partners Czech. [online]. 2004. [cit. 02.04.2010]. Dostupný na WWW:

fungování médií, tedy i o financování.⁶⁶ Organizace zpracovala a vydala první metodickou příručku mediální výchovy a existuje také učebnice a CD ROM. Informace o projektu nejsou v současnosti k dispozici, protože projekt byl již ukončen.

Metodický portál

(<http://www.rvp.cz>)

Metodický portál provozuje Výzkumný ústav pedagogický. Finance mu zajišťuje Ministerstvo školství a fondy Evropské unie. Portál obsahuje řadu článků a mnoho praktických i teoretických námětů orientovaných na mediální výchovu. Předkládá například návrhy k rozvíjení mediální gramotnosti nebo příklady začlenění průřezového tématu Mediální výchova do Školních vzdělávacích programů. Tento portál bych díky řadě užitečných informací zařadila k nejlepším.

Projekt Média tvořivě

(<http://www.mediatvorive.cz/>)

Projekt Média tvořivě založilo sdružení „Aisis“. Je spolufinancován Evropským sociálním fondem, státním rozpočtem ČR a rozpočtem hlavního města Prahy. Ústředním cílem projektu je metodická a didaktická podpora učitelů v oblasti průřezového tématu Mediální výchova. Organizace vydala příručku „Média tvořivě“, která se zaměřuje na mediální gramotnost a na propojení mediální výchovy s jinými předměty.

Po prozkoumání těchto portálů jsem došla k závěru, že mediální výchovou se většinou zabývají občanská sdružení, která spolufinancují fondy Evropské unie a Ministerstvo školství. Organizace se převážně zaměřují na mediální výchovu v rámci školního prostředí. Vůbec není zmiňována úloha rodičů, kteří by měli mít

<<http://www.partnersczech.cz/>>

⁶⁶ Portál projektu „Rozumět médiím“ [online]. [cit. 15.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.rozumetmediim.cz/>>

zásadní podíl při osvojování mediální gramotnosti u svých dětí. V Německu je však na úlohu rodičů kladen silný důraz, a proto jsou mediální centra a jejich nabízené aktivity určeny převážně rodičům, poté samozřejmě učitelům a dětem.

2.8. Informační a komunikační technologie v českých školách

Vzdělávací oblast informační a komunikační technologie úzce souvisí s průřezovým tématem Mediální výchova. Při výuce mediální výchovy, zejména během praktické činnosti žáků, např. při vytváření školního časopisu, je osobní počítač nezbytnou součástí při plnění úkolů mediální výchovy. Schopnost používat informační technologie patří k nejdůležitějším dovednostem absolventa školy. To však vyžaduje vybavení škol vhodnými počítači a vzdělané učitele, kteří zajistí dostatečnou přípravu žáků a studentů v oblasti informační a komunikační technologie (ICT).

V dubnu roku 2001 byl vládou ČR schválen dokument Státní informační politiky ve vzdělávání (SIPVZ), který nabízel školám v ČR počítače a připojení na internet. Pro řešení problémů souvisejících s informační a komunikační technologií byl zřízen samostatný webový portál E-gram. Tento portál průběžně zprostředkoval aktuální informace týkající se ICT. E-gram uváděl např. všechny metodické pokyny a mnoho dalších informací týkajících se používání ICT služeb ve školách. Obsah byl spravován odborem Státní informační politiky ve vzdělávání (SIPVZ). Projekt SIPVZ byl ukončen v roce 2006. K 1. lednu 2007 byly zastaveny přímé dotace školám na financování vzdělávání pedagogů v oblasti ICT, k legalizaci programového vybavení, nákupů, obnovy a údržby techniky. Tento projekt nebyl bohužel doposud nahrazen žádným dalším projektem, jenž by se zaměřil na zkvalitnění ICT ve školách. Například v roce 2006 využilo 27,7 % škol další zdroje financování ICT. Jednalo se o projekty financované ze státního rozpočtu.⁶⁷

⁶⁷ Suchánková, V.: Německé školy na internetu. [online]. Katedra Informačních technologií a technické výchovy UK. 2003 [cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: <http://it.pedf.cuni.cz/~suchanko/gapg/nemecko_sipvz.htm >

Úroveň vzdělání v oblasti ICT a její využití ve výuce nebyla v uplynulých letech příliš uspokojivá. Z tohoto důvodu provedla Česká školní inspekce (ČŠI) monitoring v oblasti využití ICT ve výuce na základních školách. Průzkum probíhal od 1.února 2009 do 30.června 2009 na 463 základních školách. Cílem tohoto průzkumu bylo zjištění stavu ICT a jeho využití v českých základních školách, dále získat informace týkající se kvality materiálního vybavení ICT a schopností vyučujících integrovat tyto prostředky účelně do výuky.⁶⁸

Výsledná zpráva „**Úroveň ICT v základních školách**“ České školní inspekce ze září 2009 popisuje nepříliš pozitivní výsledky. V závěru publikace se dozvídáme, že základním problémem je stáří PC na školách. 44 % počítačů je starších než 5 let a dokonce 80 % je starších než 7 let, přičemž délka standardního životního cyklu PC činí 3-4 roky. PC jsou zastaralá, vysoce poruchová a jejich provoz je samozřejmě nákladnější. Katastrofická situace se vyskytuje zvláště u malých škol (do 100 žáků).⁶⁹ V základních školách chybějí také interaktivní tabule, jejichž využití je velice efektivní a umožňuje aktivní začlenění ICT do vyučování.⁷⁰

Positivní zpráva vyplývá z údajů o technických podmínkách pro připojení k internetu na základních školách. Většina škol má k dispozici kvalitativně dostatečné připojení k internetu, ale ČŠI zjistila, že většina škol platí za připojení více peněz, než jsou v současnosti běžné cenové nabídky poskytovatelů internetových služeb. Jen 10 % škol umožňuje svým žákům připojení vlastním PC do školní sítě.⁷¹

Další slabinou ICT ve školách je jejich provoz. Ekonomické podmínky neumožňují školám „zajistit kvalifikovanou správu a rozvoj informačních systémů vlastními pracovníky, ale ani dodavatelsky.“⁷² Šokující je zjištění, že se po

⁶⁸ Úroveň ICT v základních školách v ČR. [online]. Česká školní inspekce, září 2009[cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: < <http://www.csicr.cz/cz/85156-uroven-ict-v-zakladnich-skolach-v-cr> >

⁶⁹ Úroveň ICT v základních školách v ČR. [online]. Česká školní inspekce, září 2009[cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: < <http://www.csicr.cz/cz/85156-uroven-ict-v-zakladnich-skolach-v-cr> >

⁷⁰ Tamtéž

⁷¹ Tamtéž

⁷² Tamtéž

ukončení systémové centrální podpory snížil objem finančních prostředků na hlavní vybavení ICT ze státního rozpočtu za poslední tři roky téměř o 80 %.⁷³

Většina učitelů na základních školách absolvovala vzdělávání v oblasti základního užívání ICT. Daleko horší jsou výsledné informace o vzdělávání pro užití ICT ve výuce. Toto vzdělání absolvovalo pouze necelých 30 % učitelů. Důvodem je velmi omezená nabídka vysokých škol i DVPP s tímto zaměřením. Zmíněné problémy, způsobené nedostatečným vzděláním pedagogických pracovníků, se samozřejmě odrážejí v aplikaci ICT ve vyučování. Při hospitacích ČSI zjistila, že v 80 % navštívených hodin vyučující nevyužili žádné prostředky nebo metody ICT. Monitoring však prokázal z 90 % kladný přístup k informační a komunikační technologii.⁷⁴

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT) po obdržení výsledků šetření požádalo Výzkumný ústav pedagogický v Praze, aby vypracoval praktickou metodickou příručku, která zefektivní výuku ICT na základních školách. Příručka byla zpracována kolektivem odborníků pod vedením Ondřeje Neumajera a Daniely Růžičkové. Publikace slouží převážně učitelům a ICT metodikům na základních školách, ale mohou ji využít i pedagogičtí pracovníci ostatních druhů škol a školských zařízení.⁷⁵ Příručka je od března 2010 k dispozici ke stažení na webových stránkách <http://www.vuppraha.cz/publikace-vup>, nebo <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=1947>.

⁷³ Úroveň ICT v základních školách v ČR. [online]. Česká školní inspekce, září 2009.[cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.csicr.cz/cz/85156-uroven-ict-v-zakladnich-skolach-v-cr>>

⁷⁴ Tamtéž

⁷⁵ Úroveň ICT v základních školách v ČR. [online]. Česká školní inspekce, září 2009[cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.csicr.cz/cz/85156-uroven-ict-v-zakladnich-skolach-v-cr>>

2.9. Informační a komunikační technologie v německých školách

Ekonomicky vyvinuté Německo začalo v roce 1996 řešit využívání ICT při výuce, a to za podpory státu, ministerstev jednotlivých spolkových zemí, ale i soukromého sektoru. Německý Telekom AG a společnost Schulen ans Netz e. V. (SAN)⁷⁶ začali tento problém prakticky realizovat. Německý Telekom ukončil 15. října 2001 plošné zasílání 34 000 německých škol, byl tak splněn počáteční cíl společnosti SAN z roku 1996. Školy získaly dobropis na výhodný internetový tarif a 50% finanční příspěvek na pořízení potřebného hardware.⁷⁷

Učitelé jsou rovněž podporováni při zvyšování kvalifikace, řízení výuky s využitím ICT a při přípravě na vyučování. Pro tyto potřeby vznikaly nové platformy, jako např. Lehrer-Online (<http://www.lehrer-online.de/>), který nabízí nejen učitelům, ale i studentům různé metody a rady k využívání „nových médií“. Portál poskytuje konkrétní výukové materiály ke každodennímu praktickému využití na různých typech a stupních škol, nacházejí se zde také informace o kompetencích médií nebo také odkaz „právo a nová média“. Součástí programu je i virtuální pracovní prostředí Lo-Net (<http://www.lo-net.de/>).

Na stránkách interaktivního online programu **Surfcheck-Online** (<http://www.surfcheck-online.de/dyn/10.htm>), se žáci mohli účastnit bezplatného kurzu vhodného nejen pro školy, ale i k samostudiu. Jednalo se o kurz zaměřený na využívání internetu. Tato webová stránka byla zřizována společností SAN a poskytovala učitelům didaktické materiály pro využívání internetu ve školách. Nyní už je program ukončen.

Provázanost mediální výchovy s využitím informační a komunikační technologie spolu bezpochyby souvisejí, a jestliže vyučující nedisponuje dostatečnými dovednostmi v oblasti užívání a didaktické aplikace ICT, nemůže mediální výchova na školách dosahovat kvalitní úrovně. Musíme si též uvědomovat

⁷⁶ Schulen ans Netz e.V. [online]. 1996. [cit. 10.02.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.schulen-ans-netz.de/>>

⁷⁷ Suchánková, V.: Německé školy na internetu. [online]. Katedra Informačních technologií a technické výchovy UK. 2003 [cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: <http://it.pedf.cuni.cz/~suchanko/gapg/nemecko_sipvz.htm >

integrační charakter mediální výchovy, tj., že se týká téměř všech vyučovacích předmětů. V dnešním „mediálním“ světě je proto nezbytnou součástí učitelova vzdělanostního vybavení dostatečné vzdělání a ovládnutí v oblasti informační a komunikační technologie. Mám na mysli kromě užívání PC také např. interaktivní tabuli, tiskárny, dataprojektory či videokameru důležitou k přípravě různých reportáží v rámci mediální výchovy.

3. Komparace a analýza rozdílů mezi mediální výchovou v České republice a v Německu

V této části se zabývám kurikulárními koncepcemi mediální výchovy v Německu a v České republice a na základě jejich analýzy vymezím důležité rozdíly v pojetí mediální výchovy v obou státech. Pro komparaci jsem vyčlenila ze spolkových zemí Bavorsko. Mám pro to několik důvodů. Bavorsko přímo hraničí s Českou republikou a české školy na západě České republiky často spolupracují na společných projektech. Počet obyvatel a velikost obou zemí můžeme považovat za téměř srovnatelné. První spolkovou zemí, v níž vznikla úplná koncepce mediální výchovy, bylo právě Bavorsko. Čerpám především ze Spanhelovy koncepce mediální výchovy. Spanhel na základě tříleté pilotní studie ve škole v Erlangenu vypracoval ucelený, prakticky vyzkoušený koncept mediální výchovy. Jeho propracovaným konceptem se inspirovala většina spolkových zemí.

3. 1. Kurikulum mediální výchovy v Německu

3.1.1. Pohled do historie kurikulárních dokumentů

V roce 1983 byla mediální výchova začleněna do vyučování na všech vzdělávacích stupních. V roce 1987 schválila Komise spolkových zemí pro plánování vzdělávání a podporu výzkumu další vzdělávací aktivity, ke kterým patřil „Koncept vzdělávání v oblasti informační techniky.“ zaměřený na práci s počítačem. Postupně byly prozkoumávány metody školní mediální pedagogiky, postavení mediální výchovy a různá další potřebná opatření.

Státní institut pro školskou pedagogiku a podporu výzkumu v Mnichově vytvořil dvě pracovní skupiny, jednu tvořenou vědci a druhou, v níž se angažovaly školské i mimoškolské mediální instituce spolkové země („*Akademie pro další vzdělávání učitelů*“ v Dillingenu, „*Akce na ochranu mládeže*“, „*Bavorská centrála pro nová média*“, „*Bavorské rozhlasové vysílání*“, „*Bavorské*

ministerium práce a sociálních věcí“, aj.) Výše uvedené instituce měly však rozdílné cílové představy a nedocházelo k názorovému ujednocení. Rostoucí přítomnost a vliv médií ve společnosti vyžadovaly stále větší prohloubení a rozšíření mediální výchovy a mediální gramotnosti. V souvislosti s kampaní „*Akce na ochranu mládeže*“, která probíhala 20. ledna 1995, požádal ministr kultury Zehetmair všechny školy, aby spolupracovaly. Výsledkem byl další koncept, jenž se zabýval vzděláním v oblasti informační technologie. Na tento koncept navázala Komise spolkových zemí a schválila 12. prosince 1994 „Orientierungsrahmen“ „**Medienerziehung in der Schule**“ (Orientační rámec „Mediální výchova ve škole“). Na základě tohoto dokumentu byla mediální výchova začleněna do učebních plánů ve všech spolkových zemích.

V konceptu „Mediální výchova ve škole“ bylo zřetelně poukázáno na to, že na mediální výchovu musí být pohlíženo jako na úlohu týkající se celé společnosti, při níž budou vypomáhat všechny společenské síly a skupiny. Zapojí se tedy nejen rodiče, kteří mají největší význam, ale budou vypomáhat i mateřské školy, ostatní školy a podstatná je i samotná činnost dětí.⁷⁸ Koncept představuje podrobný přehled mediálně politických aktivit všech spolkových zemí, ale také např. právníké základy, projekty, opatření mediálních center nebo nabídky mediálního vzdělání.⁷⁹ Kurikulární koncepce mediální výchovy obsahuje cíle, metody a druhy médií, dále organizační, popřípadě strukturální rámcové podmínky mediální výchovy, určené učitelům, žákům či studentům.⁸⁰ Na základě

⁷⁸ Schmidt, T. "Medienzeit" - Kultusminister Zehetmair stellt neues Gesamtkonzept zur Medienerziehung in Bayern vor, Pressemittlung des Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Wissenschaft und Kunst. 1996. [online]. [cit. 03.03.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.stmuk.bayern.de/km/asps/presse/presse_old/mai96/mai67.html>

⁷⁹ Hettinger, J. Neue Medien und Medienerziehung. [online]. 1999 [cit. 07.04.2010]. Dostupný na WWW: <http://mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/hettinger_medienerziehung/hettinger_medienerziehung.html>
Hettinger, J. Neue Medien und Medienerziehung. [online]. 1999 [cit. 07.04.2010]. Dostupný na WWW: <http://mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/hettinger_medienerziehung/hettinger_medienerziehung.html>

orientačního rámce vypracoval Dieter Spanhel koncepci nazvanou „**Integrative Medienerziehung in der Hauptschule**“ („Integrační mediální výchova na hlavní škole“).

3.2. „Integrační mediální výchova“ na základních školách podle Spanhela

3.2.1. Struktura kurikula

Osnovy „Integrační mediální výchovy“ pro základní školy v Bavorsku zpracoval Dieter Spanhel. Spanhel integroval do výuky mediální výchovu, předkládal žákům k vypracování různé úkoly a na základě zjištěných výsledků a praktického využití vypracoval kurikulum mediální výchovy, které v Bavorsku s menšími úpravami platí dodnes.⁸¹ Pojem „integrační kurikulum“ vzniklo v době probíhajícího výzkumu, kdy je Spanhel tři roky (1995–1998) aplikoval na základní škole v Erlangenu (Ernst-Penzoldt-Hauptschule in Erlangen). Integroval do výuky „nová média“ (elektronická, digitální, interaktivní média) a uzpůsobil vyučování podle níže vymezených aspektů.

Otevřené vyučování na škole

Nový učební plán upřednostňuje otevřené vyučování. Dává žákům příležitost vnést do výuky vlastní schopnosti, zájmy, ale také řešit problémy či přání. Pomáhá nacházet vlastní cesty k řešení problémů a stanovovat stěžejní body. Rozmanitá nabídka médií a způsobů práce s nimi motivuje žáky, využívá jejich mediální kompetence a umožňuje žákům navazovat na mimoškolní mediální zkušenosti.

⁸¹ Spanhel, D. Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. 1999 [cit. 07.04.2010], Kopaed Verlagsmbh. s.23, Dostupný na WWW: <http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spanhel_integra/spanhel_integra.pdf>

Práce s médii vyžaduje otevřené prostředí k vyhledávání kontaktů a získávání informací.⁸²

Používání různých výukových metod

Integrace médií do výuky způsobuje metodickou otevřenost. Vyučující aplikuje různé formy práce, využívá variabilní možnosti vyjadřování. Vyučování preferující mezipředmětové vztahy a orientované na projektovou činnost může být s využitím médií snadnější, ale i kvalitnější.⁸³

Komunikace

Vyučování je závislé na komunikačních procesech, které se vážou na komunikační média. Nová interaktivní média umožňují nesčetné možnosti komunikačního jednání. Přestože nová média svádějí žáky ke hře, mohou být rovněž užitečná při vyučování.⁸⁴

Mediální výchova znamená pro Spanhela současně s tím hodnotovou i sociální výchovu, jelikož pomáhá rozvíjet u dětí a mladistvých sebepojetí a jejich vlastní pohled na světě. Žáci postupně přistupují k médiím s vnitřním odstupem a osvojují si alternativní způsoby činnosti při jednání s médii. K dalším důležitým cílům mediální výchovy patří také zpracování a stanovení mediálních znalostí. Rozhodujícím kritériem při zacházení s médii je z hlediska pedagogického kritérium účelu a smyslu.⁸⁵

⁸² Tamtéž

⁸³ Tamtéž

⁸⁴ Spanhel, D., Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. [online]. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. 1999, Kopaed Verlagsmbh. s.23, Dostupný na WWW: <http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spanhel_integra/spanhel_integra.pdf>

⁸⁵ Tamtéž (kap. 4.2)

3.2.2. Osnovy mediální výchovy – formy integrace mediální výchovy do vyučování

Osnovy mediální výchovy Spanhel rozděluje podle jednotlivých ročníků základní školní docházky:

- 5. ročník základní školy: obrazy (fotografie, diapositivy, obrázky, komixy)
- 6. ročník základní školy : televize, videa, filmy
- 7. ročník základní školy: audiomédia
- 8. ročník základní školy: tištěná média (noviny, časopisy)
- 9. stupeň školní docházky : multimédia, CD-ROM, Internet.⁸⁶

Pro každý školní rok jsou určeny tři projektové činnosti. Každý projekt obsahuje učební cíle podle stanoveného učebního plánu, cíle v rámci mediální výchovy. Popisuje, jak by měla práce na projektu probíhat.⁸⁷ Schopnost správně se vyjadřovat a dobře číst tvoří základ každé mediální kompetence.

3.2.3. Klíčové kompetence při výuce mediální výchovy

Diether Spanhel uveřejňuje klíčové kompetence mediální výchovy podle Tulodzieckiho.⁸⁸

- **Analýza a kritické hodnocení mediálních produktů.** Jedná se o analýzu a kritiku obsahu výpovědí se zřetelem na formu vyjádření a technické znázornění.⁸⁹
- **Využití a výběr různých druhů médií,** a to nejen k zábavě, ale rovněž jako prostředku k učení, k práci či k vzdělávání se. Média slouží jako zdroj

⁸⁶ Spanhel, D., Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. [online]. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. 1999, Kopaed Verlagsmbh. s. 24, Dostupný na: <WWW. http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spanhel_integra/spanhel_integra.pdf>

⁸⁷ Hettinger, J. Neue Medien und Medienerziehung, [online]. 1999 [cit. 07.04.2010]. Dostupný na WWW: <http://mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/hettinger_medienerziehung/hettinger_medienerziehung.html>

⁸⁸ Spanhel, D. Handbuch Medienpädagogik. Medienerziehung. Stuttgart: Klett-Cotta, 2006, s. 243

⁸⁹ Spanhel, D. Handbuch Medienpädagogik. Medienerziehung. Stuttgart: Klett-Cotta,

nových informací a přitom používají nové informační a komunikační techniky, které přispívají ke kvalitnějšímu vyučovacímú procesu.⁹⁰

- **Rozpoznání a hodnocení mnohých podmínek mediální produkce a šíření médií v současné společnosti.** Jedná se o podmínky osobní, právní, ekonomické, institucionální či politické.
- **Produktivní práce s médii.** Vlastní produktivní zpracování určitých témat pomocí médií, jako např. produkce vlastních videosnímů či počítačových her. K tomu potřebuje každý uživatel specifické mediální dovednosti a pracovní postupy. K podávání stále lepších výkonů se od uživatelů očekává další zdokonalování.⁹¹
- **Umění selektovat různé informace,** obsahy a připravovat se na to, že každý si zodpovídá sám za své mediální jednání.⁹²

Tyto různorodé klíčové kompetence mají za úkol vytvořit alternativní vzor pro zacházení s médii. Mediální výchova je v průběhu školní docházky procvičována v rozmanitých cvičeních při navozování odlišných situací pomocí různých druhů médií. Díky tomuto procesu si žáci vytvářejí k médiím vztah a ten je vnímán s určitým odstupem. Žáci se rovněž učí přihlížet k médiím zodpovědně.⁹³ Spanhelova integrační mediální výchova kromě výše uvedených hledisek obsahuje také organizační uspořádání při osvojování mediální výchovy, zabývá se například spoluprací s mimoškolními partnery, dostupností různých druhů médií a představuje myšlenku mediální dílny. Řeší rovněž problematiku evaluace.

2006, s. 243

⁹⁰ Tamtéž

⁹¹ Spanhel, D. Handbuch Medienpädagogik. Medienerziehung. Stuttgart: Klett-Cotta, 2006, s. 241

⁹² Spanhel, D. Integrative Medienerziehung in der Hauptschule.[online]. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. 1999, Kopaed Verlagsmbh. Dostupný na: WWW <http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spanhel_integra/spanhel_integra.pdf> s. 14-16.

⁹³ Spanhel, D. Handbuch Medienpädagogik. Medienerziehung. Stuttgart: Klett-Cotta, 2006, s. 241

3.3. Systém kurikulárních dokumentů českého školství

Východiskem transformace českého školství po roce 1989 se stal Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha). V tomto programu se nacházejí obecné principy české vzdělávací politiky a záměry rozvoje vzdělávací soustavy. Reforma spočívá v zavedení nového systému kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Systém je rozdělen do dvou úrovní (státní a školní).⁹⁴ Státní úroveň kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Národní program vzdělávání představuje vzdělávání jako celek. RVP vymezují závazné principy vzdělávání pro jednotlivé etapy (předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují Školní vzdělávací programy (ŠVP), které si vypracovává každá škola sama na základě zásad stanovených v příslušném RVP.⁹⁵

3.3.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZŠ) v České republice

Mediální výchova jako průřezové téma je součástí Rámcového vzdělávacího programu, který vypracovával Výzkumný ústav pedagogický v Praze a ve školách je aplikován od roku 2007.⁹⁶

Průřezová témata představují okruhy aktuálních problémů dnešního světa a jsou důležitou součástí základního vzdělávání, „vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků a i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot.“⁹⁷

Podle RVP nabízí Mediální výchova na stupni základního vzdělávání

⁹⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.9. [cit . 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf >

⁹⁵ Tamtéž

⁹⁶ Mičienka, M., Jirák, J. Základy mediální výchovy, Praha: Portál, 2007, s. 10-11.

⁹⁷ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.9 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-

prvotní poznatky a dovednosti související s mediální komunikací a s prací s médii. Média a rovněž komunikace patří k velmi důležitým zdrojům zkušeností i poznatků pro širokou veřejnost. Lidé musí být v dnešní moderní společnosti schopni přijímat pomocí médií stále nové informace, využívat je, ale i zpracovávat a posuzovat jejich věrohodnost. Média působí každodenně na jedince i kompletně na celou společnost, ovlivňují ji, a tím získávají značný vliv na utváření životního stylu a na kvalitu života vůbec. Proto je velmi důležité, aby byl příjemce schopen správného logického vyhodnocování sdělení, to ovšem vyžaduje značnou průpravu.⁹⁸

3.3.2. Předmět mediální výchovy

„Mediální výchova má vybavit žáka základní úrovni mediální gramotnosti. Ta zahrnuje jednak osvojení si některých základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií (o jejich historii, struktuře fungování), jednak získání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Především se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je asociovat s jinými sděleními, dále pak orientaci v medializovaných obsazích a schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času.“⁹⁹

Předmětem mediální výchovy je uspořádané vytváření kritického myšlení přijímaných mediálních sdělení a schopnost interpretovat mediální sdělení z hlediska jeho informační kvality – „zpravodajství z hlediska významu a

07.pdf>

⁹⁸ Rámcový vzdělávací program pro základná vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: < http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf >

⁹⁹ Rámcový vzdělávací program pro základná vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: < http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf >

věrohodnosti zprávy a události, reklamu z hlediska účelnosti nabízených informací apod.¹⁰⁰ Žáci v roli příjemců mediálních sdělení musí být schopni:

- vnímat mluvený i psaný projev nejrůznějších typů obsahů
- osvojit si základní pravidla veřejné komunikace, dialogu a argumentace
- vnímat znakové kódy nejen přirozeného jazyka, ale i obrazu a zvuku.¹⁰¹

3.3.3. Přínos mediální výchovy podle RVP k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností a schopností

Kompetence mediální výchovy

Mediální výchova:

- učí žáky využívat média jako zdroje informací, kvalitní zábavy i naplnění volného času
- vede žáky k osvojení si primárních principů vzniku důležitých mediálních obsahů (zvl. zpravodajských)
- vede žáky k získání poznatků o roli médií, o jejich záměrech a cílech
- rozvíjí představy o roli médií v klíčových společenských situacích a celkově v demokratické společnosti
- vede žáky k uvědomění si vlastních životních hodnot a učí je přemýšlet o způsobu jejich kvalitního naplnění
- vede žáky k užití vlastních schopností ve skupinové práci i v redakčním kolektivu

¹⁰⁰ Rámcový vzdělávací program pro základná vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101-102. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: < http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

- přispívá ke schopnosti kompromisního jednání při práci v týmu
- vede žáky ke schopnosti rozpoznat pravdivé a významné argumenty z mediálních sdělení i veřejné komunikace
- přispívá k rozvoji komunikačních schopností, k uvědomění si příležitosti svobodného vyjádření vlastních názorů a k odpovědnosti za způsob jeho formulování a prezentace.¹⁰²

3.3.4. Tématické okruhy mediální výchovy podle RVP

Tématické okruhy na úrovni základního vzdělání se dělí na receptivní činnosti (přijímané pasivně) a produktivní činnosti (aktivní práce s médii).

Receptivní činnosti:

Klíčovou dovedností receptivních činností je kritická interpretace reálně existujících médií.¹⁰³ Receptivním činnostem se přibližuje Kriticko-hermeneutický přístup, který se zaměřuje na kritickou analýzu a interpretaci mediálních sdělení (viz. kap. 2.5.1.).

Úkoly receptivních činností:

Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení – snaží se žáky naučit rozlišovat sdělení, která jsou pro ně zdrojem informací (např. zpravodajství, dokumentární snímky, aj.) nebo zdrojem zábavy (např. bulvár, některé druhy reklamy, aj.) a buduje v žácích kritický přístup ke všem druhům mediálních sdělení.¹⁰⁴

Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality – učí rozpoznávat rozdíly mezi

¹⁰¹ Tamtéž

¹⁰² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101-102 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

¹⁰³ Mičienka, M., Jiráček, J. Základy mediální výchovy, Praha:Portál, 2007, s.12

¹⁰⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101-102 [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf>

„faktickým“ a „fiktivním“ obsahem. Žáci se učí rozlišovat skutečnou realitu a „realitu“, kterou jim mnohdy nabízejí různá média (některé reklamy, bulvární tisk, aj.).¹⁰⁵

Stavba mediálních sdělení – učí žákům přikládat mediálním sdělením patřičný důraz a stupeň důležitosti (od nejdůležitějšího k banálnímu sdělení), např. sled televizního zpravodajství, řazení informací v tisku atd.¹⁰⁶

Vnímání autora mediálních sdělení – autor sdělení se snaží výrazovými prostředky (kombinací slov, obrazů a zvuků) o vytvoření určitého postoje příjemce.¹⁰⁷

Fungování a vliv médií ve společnosti – snaží se žákům zprostředkovat informace o vlivu a roli médií v každodenním životě jednotlivce; např. vliv na uspořádání dne, na postoje a chování, na kulturu atd. Dále jsou žáci informováni o postavení médií ve společnosti, o způsobech jejich financování a o faktorech ovlivňujících jejich chování.¹⁰⁸

Produktivní činnosti:

K produktivní činnosti, čili k aktivní práci s médii, bychom mohli přiřadit přístup learning-by-doing (viz. kap. 2.6.2). Aby byla produktivní práce úspěšná, musí mít škola k dispozici potřebné vybavení k realizaci produktivních aktivit a i kvalitně vzdělané učitele v oblasti mediální výchovy a mediální gramotnosti.

Tematické okruhy produktivních činností:

Tvorba mediálního sdělení – žáci by měli dostat možnost tvorby vlastního mediálního sdělení, např. realizovat školní časopis, rozhlas, televizi či internet, aby

¹⁰⁵ Rámcový vzdělávací program pro základná vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101 [cit . 05.02.2010]. Dostupný na WWW: < http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf >

¹⁰⁶ Tamtéž

¹⁰⁷ Tamtéž

¹⁰⁸ Rámcový vzdělávací program pro základná vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101 [cit . 05.02.2010]. Dostupný na WWW: < http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf >

mohli uplatňovat a rozvíjet vlastní výrazové prostředky.¹⁰⁹

Práce v realizačním týmu – žáci se tak učí spolupracovat, stanovovat cíle, časový harmonogram a brát na sebe zodpovědnost.¹¹⁰

Produktivní činnosti jsou v RVP popsány velice stručně, nabízejí pouze možnosti realizace praktické činnosti. Konkrétní popis činností a kompetence učitele však RVP postrádá.

3.4. Komparace českých a německých kurikulárních dokumentů mediální výchovy

Při pohledu na české a německé kurikulární dokumenty mediální výchovy vidíme značný rozdíl, co se týče obsahu, uspořádanosti a praktičnosti. V Rámcovém vzdělávacím programu je průřezové téma Mediální výchova popsáno na necelých třech stránkách. RVP pouze charakterizuje mediální výchovu, popisuje úkoly, cíle a přínos mediální výchovy. RVP postrádá způsob, jak požadované mediální gramotnosti u žáků dosáhnout. Není zde zmínka o vzdělání a dalším způsobu vzdělávání v oblasti mediální výchovy. Nedočteme se ani o tom, jak by měla být škola uzpůsobena k výuce mediální výchovy.

V Bavorsku upřednostňují otevřené vyučování, které preferuje projektovou činnost. V bavorském kurikulárním dokumentu nalezneme informace ohledně vzdělání a dalšího vzdělávání vyučujících (viz. kap. 2.7.1.). RVP informuje, že vzdělávací obsah průřezových témat musí být zařazen do výuky v průběhu základní školní docházky, ale rozsah a formu ponechává zcela na jednotlivých školách. Bavorské kurikulum poznamenává, že mediální výchova musí být zařazena do všech ročníků základní školní docházky, včetně předškolní, ale záleží na jednotlivých zemích, jak si jednotlivá témata rozvrhnou do svých vzdělávacích plánů. Rozdíl v přístupu k mediální výchově je silně ovlivněn

¹⁰⁹ Tamtéž

¹¹⁰ Tamtéž

materiálními podmínkami, organizačním uspořádáním, ale také osobností učitele.

Na rozdíl od německého kurikula mediální výchovy, kde jsou obsah, úkoly, kompetence, struktura a časové rozvržení přehledně stanoveny, vidíme v českém kurikulu, že mediální výchova je popsána velice obecně, bez konkrétního stanovení cílů i etap. Toto obecné vymezení průřezového tématu „Mediální výchova“ může některým školám činit obtíže při vypracovávání a zařazení mediální výchovy do školního vzdělávacího programu.

4. Závěr

Diplomová práce na téma „Mediální výchova a mediální gramotnost (komparativní analýza České republiky a Německa)“ představuje pohled na mediální výchovu a mediální gramotnost v kontextu České republiky a Německa.

Cílem práce bylo, na základě dostupných materiálů, podat alespoň částečně ucelený přehled mediální výchovy a mediální gramotnosti v České republice a v Německu. Pokusila jsem se vymezit nejdůležitější rozdíly v pojetí mediální výchovy v obou zemích. Abych mohla provést deskripci s částečnou komparací, musela jsem nejdříve získat informace o stavu mediální výchovy v Německu i v České republice. Proto jsem pohlížela na mediální výchovu v kontextu vývojových tendencí jejího vzniku ve světě, v České republice a v Německu. Vymezila jsem dva významné metodické a didaktické přístupy mediální výchovy, jedná se o kriticko-hermeneutický přístup a o koncept learning-by-doing. Pro bližší orientaci v této problematice jsem podala vysvětlení základních pojmů jako „mediální výchova“, „mediální gramotnost“, „mediální pedagogika“ a „mediální didaktika“.

Pozornost jsem věnovala také možnostem vzdělávání, dozdělávání a informační a komunikační technologii, která s mediální výchovou značně prolíná. Zabývala jsem se rovněž dostupnými internetovými zdroji souvisejícími s mediální výchovou.

V další části diplomové práce jsem analyzovala kurikulární koncepcí mediální výchovy v obou státech, jejich obsahy a strukturu. Snažila jsem se vymezit rozdíly českého a německého kurikula mediální výchovy. V Německu řadíme Bavorsko k průkopnickým zemím v oblasti mediální výchovy, které již v roce 1988 předložilo koncept mediální výchovy "**Gesamtkonzept für die Medienerziehung in der Schule**" („Celkový koncept mediální výchovy ve škole“). Jednalo se o silnou brožuru, která obsahovala základy, cíle, obsahy, metody školní mediální pedagogiky, postavení mediální výchovy a opatření pro další rozvoj a materiální náležitosti pro práci s médii. Další dokument schválila Komise spolkových zemí 12. prosince 1994, jednalo se o „Orientierungsrahmen“ „**Medienerziehung in der**

Schule“ („Orientační rámec“ „Mediální výchova ve škole“). Na základě tohoto dokumentu byla mediální výchova zavedena do učebních plánů ve všech spolkových zemích. Na základě orientačního rámce „**Medienerziehung in der Schule**“ vypracoval Dieter Spanhel koncepci nazvanou „**Integrative Medienerziehung in der Hauptschule**“ („Integrační mediální výchova na hlavní škole“), kterou prověřil a vyzkoušel v Bavorsku na jedné základní škole v Erlangenu. Na základě vyzkoušených parametrů vypracoval rozsáhlou studii mediální výchovy, podle níž zpracovávají spolkové země své kurikulární dokumenty mediální výchovy. Z tohoto důvodu čerpám ze Spanhelovy koncepce mediální výchovy.

Pro komparaci jsem vyčlenila ze spolkových zemí Bavorsko, abych mohla lépe částečnou komparaci a deskripci provést. V oblasti mediálního vzdělávání a do vzdělávání byl zjištěn značný rozdíl mezi Českou republikou a Německem. V Německu je vytvořen zdařilý systém vzdělání a do vzdělání zaměřeném na nepostradatelnou oblast mediální výchovy a mediální gramotnosti. V současnosti musí všichni studenti učitelství skládat zkoušku z mediální výchovy.

V rámci porovnání kurikulárních dokumentů jsem došla k závěru, že vymezení mediální výchovy se téměř shoduje s vymezením v ČR. Cíle a kompetence se také výrazně neliší, ale máme problém je v českém kurikulu vymezit. Rozdíly se nachází v popisu konkrétních úkolů, vymezených pro jednotlivé třídy, což v našem kurikulu není obsaženo a záleží na školách, jak si témata rozvrhnou. Rozdílnost v přístupu k mediální výchově je silně ovlivněna materiálními podmínkami, organizačním uspořádáním či osobností učitele a jinými dalšími podmínkami.

Na rozdíl od německého kurikula mediální výchovy, kde jsou obsah, úkoly, kompetence, struktura a časové rozvržení přehledně stanoveny, vidíme v českém kurikulu, že mediální výchova je popsána velice obecně, bez konkrétního stanovení cílů i etap. Toto obecné vymezení průřezového tématu „Mediální výchova“ může některým školám činit obtíže při vypracovávání a zařazení mediální výchovy do Školního vzdělávacího programu. Můžeme věřit, že

stát vyčlení v budoucnu více finančních prostředků pro rozvoj mediální výchovy v České republice a mediální výchova dosáhne stejné úrovně jako u našich sousedů.

Shrnutí

Tato práce se zabývá mediální výchovou a mediální gramotností v České republice a v Německu. Její součástí je přehled vývojových tendencí mediální výchovy a mediální gramotnosti, na jehož základě bylo zjištěno, že významným stoletím pro aktivní realizaci mediální výchovy je století dvacáté. Důvodem je stále narůstající nabídka mediálních produktů, které zprostředkovávaly lidem informace ze světa, častokrát ale ve velmi zkreslené podobě. Mediální výchova se postupně formovala ve Velké Británii, v Německu a ve Spojených státech. Nadále se pak rozvíjela i v ostatních zemích a byla zařazována do národních vzdělávacích programů. Podle Jiráka snad nenajdeme v současnosti v západní Evropě zemi, v níž by mediální výchova chyběla. To však neplatí pro země východního bloku, kde je vývoj pomalejší.

Rozdíl mezi prvními impulzy mediální výchovy u nás a v Německu je asi čtyřicetiletý. V Německu spadá do období druhé světové války, v České republice do počátku devadesátých let. Ucelenější podoba mediální výchovy se v Německu objevila v kurikulárních dokumentech v roce 1988, propracovanější forma pak v roce 1995. V českém prostředí je mediální výchova integrována do vzdělávacího systému až vznikem Rámcového vzdělávacího programu, který se uplatňuje ve školách od roku 2007.

Ke kvalitní výuce mediální výchovy patří samozřejmě dostatečné vzdělání pedagogických pracovníků. V oblasti mediálního vzdělávání a dozdělávání byl zjištěn markantní rozdíl mezi ČR a Německem. Víceleté zkušenosti s mediální výchovou dopomohly k tomu, že se v Německu během minulých let vytvořil zdařilý systém vzdělání a dozdělání zaměřeném na nepostradatelnou oblast mediální výchovy a mediální gramotnosti. V současnosti musí všichni studenti učitelství skládat zkoušku z mediální výchovy, která ověřuje, zda student umí zprostředkovat mediální kompetence ve svém studijním oboru.

V rámci porovnání kurikulárních dokumentů jsem došla k závěru, že základní vymezení mediální výchovy se téměř shoduje s naší definicí. Cíle a klíčové

kompetence se také výrazně neliší. Rozdíly se nachází v popisu konkrétních úkolů, vymezených pro jednotlivé třídy. Německé kutikulární dokumenty jsou velice podrobně popsány a obsahují i příklady začlenění do jednotlivých předmětů do vyučování. V Německu musí být mediální výchova začleněna do všech předmětů na všech vzdělávacích stupních.

Zjištěné závěry o mediální výchově mě nějak výrazně nepřekvapily, jelikož v českém prostředí zaujímá mediální výchova téměř „nový“ způsob výuky, který není v českém školství ještě zcela „ukotven“. Podpora různými metodickými portály je ve srovnání s Německem velice nízká. Většina projektů dostupných na internetu není aktualizována. Z toho usuzuji, že kvalitní výuka mediální výchovy dává prostor učitelům, na kterých záleží, jak se s touto problematikou poperou. V českém prostředí bude zřejmě ještě nějakou dobu trvat, než dosáhne mediální výchova stejné úrovně jako je tomu v Německu.

Summary

The diploma thesis deals with media education and media literacy in the Czech Republic and Germany. In the first chapters we deal with historical development of media education and media literacy, on that basis it was found, that significant century for realization of media education is twentieth century. Increasing offers of media products which supply information for everyone from all over the world (sometime in very inaccurate form) are reasons for that. Media education was gradually formed in the UK, Germany and the USA and then it started developing in other countries and it was included in national educational programmes. According to Mr. Jirak we will not be able to find a single country in West Europe without media education system. We cannot say the same about the former Eastern block countries, that their development is slower.

Difference between the first media impulses in the Czech Republic and Germany is about forty years. It comes back to the Second World War in Germany and to beginning of nineties in the Czech Republic. Compact form of media education was detected in Germany in curricular documents in 1988 and more elaborate form in 1995.

Media education is integrated into educational system in the Czech Republic, after the framework curriculum for education, which was created in 2005. Quality tuition of media education cannot be done without qualified tutors obviously. There is striking difference between the Czech Republic and Germany in area of media education. Years of experience in media education helped Germany to build successful educational system which is focussed on essential areas of media education and media literacy. Nowadays, students of pedagogy have to take media education exam. It checks whether student is able to provide media competence in study subject.

Within a frame of comparison of curricular documents, I conclude that definition of media education is almost identical with our definition. Goals and competences are similar. Differences are between descriptions of particular

assignments, specified for each class. Media education is taken part in each school in Germany, including pre-school education and all study subjects.

To Czech school system evidently it will be taken longer time than the media education attains as a particular level as in Germany. There is very important approach of teachers themselves there.

Použité zdroje

Literatura:

BIERMANN, R., SCHULTE, H.: Leben mit Medien. Lernen mit Medien. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 1997, ISBN 3631315848.

Heslář: Koncept „learning by doing“. Revue pro média, 2004, roč.4, č. 8, s. 43-44.

Heslář: Kriticko-hermeneutická větev mediální výchovy. Revue pro média, 2004, roč.4, č. 8, 43

HÜTHER, J., SCHORB, B., BREHM-KLOTZ, CH.: Grundbegriffe Medienpädagogik. 3. vyd. Mnichov: KoPäd, 1997, ISBN 3-929061-25-2.

KRON, F., SOFOS, A.: Mediendidaktik: Mnichov: Reinhardt, 2003, ISBN 3-8252-2404-X.

McQUAIL, D.: Úvod do teorie masové komunikace. Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-338-3.

MIČIENKA, M., JIRÁK, J.: Základy mediální výchovy. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.

NUMERATO, D.: Mediální výchova: oddůvěrňování důvěrného světa. Revue pro média, 2004, roč. 4, č. 8, s. 2-9.

REIFOVÁ, I.: Slovník mediální komunikace. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-926-7.

SKALKOVÁ, J.: Obecná didaktika. Praha: Grada, 2007, ISBN: 80-247-1821-9.

SPANHEL, D. Handbuch Medienpädagogik. Bd. 3: Medienerziehung : Erziehungs- und Bildungsaufgaben in der Mediengesellschaft. Stuttgart: Klett-Cotta, 2006, ISBN 3608940898.

ŠEBEŠ, M., ŠIMŮNEK, M.: JuniorMedia Society – Mediální výchova po česku. Revue pro média, 2004, roč. 4, č. 8., s.26-27.

VLADYKA, M.: „Mediální gramotnost začíná tam, kde končí „mediální nevinnost“: rozhovor s Janem Jirákem. Revue pro média, 2004, roč. 4, č.8. s. 14-17.

Internetové odkazy:

Bavorská územní centrála pro nová média. [online]. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: < <http://www.blm.de/de/pub/ausbildung.cfm>>

Centrum pro mediální studia (CEMES). 1996. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: <http://cemes.fsv.cuni.cz/CEMES-7.html>

Česká školní inspekce. Úroveň ICT v základních školách v ČR. [online]. září 2009 [cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW: <<http://www.csicr.cz/cz/85156-uroven-ict-v-zakladnich-skolach-v-cr>>

Dětská televize [online]. c2003, [cit. 02.3.2008]. Dostupný na WWW: <<http://www.dtv.cz/>>

Fachportal „Medienerziehung“. Dostupný na WWW: <<http://www.flimmo-fachportal.de/index.php?page=50&statID=3&navID=121&showhomepage=true>>

Fortbildung in bayerischen Schulen. [online]. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: <<http://fibs.schule.bayern.de/>>

HALEFELDT, E.: Unterwegs zur Medienkompetenz. [online]. Die medienpädagogische Landschaft der Bundesrepublik Deutschland, 1998. [cit. 01.04.2010]. Dostupný na WWW:<http://www.123people.de/ext/frm?ti=personensuche%20telefonbuch&search_term=elke%20halefeldt&search_country=DE&st=suche%20nach%20personen&target_url=http%3A%2F%2Fird.yahooapis.com%2F_ylc%3DX3oDMTVnZGw

xdHBsBF9TAzIwMjMxNTI3MDIEYXBwaWQDc1k3Wlo2ciYzNEhSZm5ZdGV
mcmkzRUx4VG5makpERG5QOWVKV1NGSkJHcTJ1V1dFa0xVdm5IYnNBeU
NyVkd5Y2REVEIUX2t1BGNsaWVudANib3NzBHNlcnZpY2UDQk9TUwRzbGs
DdGl0bGUEc3JjcHZpZANCbUd2b21LSWNyckVVSzh6Z01qRTJBTi5XODV4
WEV1MHNva0FCM2hB%2FSIG%3D13khdabo8%2F**http%253A%2F%2Fww
w.mediaculture-
online.de%2Ffileadmin%2Fbibliothek%2Fhalefeldt_medienkompetenz%2Fhalefeld
t_medienkompetenz.html§ion=weblink&wrt_id=224>

HETTINGER, J.: Neue Medien und Medienerziehung. [online]. 1999 [cit.
07.04.2010]. Dostupný na WWW: <[http://mediaculture-
online.de/fileadmin/bibliothek/hettinger_medienziehung/hettinger_medienziehu
ng.html](http://mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/hettinger_medienziehung/hettinger_medienziehung.html)>

Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. Dostupný na WWW:
<<http://www.jff.de>>

Institut komunikačních studií a žurnalistiky UK FSV. [online]. [cit.07.03.2010].
Dostupný na WWW:<<http://iksz.fsv.cuni.cz/IKSZ-30.html>>

JIRÁK, J.: Metodický portál, Články: „Proč potřebujeme mediální výchovu“
[online]. 30.04.2006.[cit. 23.02.2010]. Dostupný na WWW:
<[http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOF/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-
VYCHOVU.html](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVOF/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html)>

JIRÁK, J.: Medfejeton. Mediální výchova ve světě. [online]. [cit. 12.02.2010].
Dostupný na WWW: <<http://www.afis.cz/bubaci/medfejeton.html>>

JuniorMedia Society, o.p.s..cit. [08.03.2010]. Dostupný na WWW:
<<http://www.juniormedia.cz/sluzby.html>>

Lehrer-Online [online]. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW:

<<http://www.lehrer-online.de>>

Lo-Net [online]. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW: < <http://www.lo-net.de/>>

Medienzentrum Schwabach. [online]. [cit. 07.03.2010] Dostupný na WWW:

<<http://www.mz-schwabach.de/>>

Medienbildung - Medienerziehung und informationstechnische Bildung in der Schule. [online]. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München.. 2.8.2003. [cit. 07.03.2010]. Dostupný na WWW:

<<http://www.medieninfo.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=6199498each5100d6c8148c5ceb9ea5b>>

MÖRIG, B. Ziele der Medienerziehung. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München. [online]. Dostupný na WWW:

<<http://www.medieninfo.bayern.de/download.asp?DownloadFileID=557cd9f8ba965357b1e1f0ad9c28d17c>>

Multimediální vzdělávací středisko FUTUROOM. [online]. Dostupný na WWW:

<<http://www.futuroom.cz/futuroom/pro-skoly/>>

Orientierungsrahmen, Medien in der Schule, Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. 1995. [online]. Dostupný na WWW:

< <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at:4711/LEHRTEXTE/MedienerziehunginderSchule.html>>

Partners Czech. [online]. 2004. [cit. 02.04.2010]. Dostupný na WWW:

<<http://www.partnersczech.cz/>>

Projekt „Rozumět médiím“ [online]. [cit.15.02.2010]. Dostupný na WWW:

<<http://www.rozumetmediim.cz/>>

Rámcový vzdělávací program pro základná vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, s.101 [cit . 05.02.2010]. Dostupný na WWW:

< http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf >

SCHMIDT, T.: "Medienzeit" – Kultusminister Zehetmair stellt neues Gesamtkonzept zur Medienerziehung in Bayern vor, Pressemitlung des Bayerischen Staatsministerium für Unterricht, Wissenschaft und Kunst. 1996. [online]. [cit. 03.03.2010]. Dostupný na WWW:

<http://www.stmuk.bayern.de/km/asps/presse/presse_old/mai96/mai67.html>

Schulen ans Netz e.V. [online]. 1996. [cit. 10.02.2010]. Dostupný na WWW:

<<http://www.schulen-ans-netz.de/>>

Surfcheck-Online. [online]. [cit. 10.02.2010]. Dostupný na WWW:

<<http://www.surfcheck-online.de/dyn/10.htm>>

SUCHÁNKOVÁ, V.: Německé školy na internetu. [online]. Katedra Informačních technologií a technické výchovy UK. 2003. [cit. 05.04.2010]. Dostupný na WWW:

<http://it.pedf.cuni.cz/~suchanko/gapg/nemecko_sipvz.htm >

Spanhel, D. Integrative Medienerziehung in der Hauptschule. [online]. Ein Entwicklungsprojekt auf der Grundlage responsiver Evaluation. 1999, Kopaed Verlagsmbh. Dostupný na WWW: <http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/spanhel_integra/spanhel_integra.pdf>

Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I.
[online]. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der
Bundesrepublik Deutschland. 2009. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW:
<http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1993/1993_12_03-VB-SekI_01.pdf>

WALTEROVÁ, E.: Struktura vzdělávacího systému v Německu. [online].
Výzkumný ústav Praha. [cit. 05.02.2010]. Dostupný na WWW:
<<http://old.vuppraha.cz/clanek/134/376>>