



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Fakulta pedagogická
Katedra společenských věd

Diplomová práce

Učitelé a mediální výchova

Vypracovala: Bc. Denisa Trnková
Vedoucí práce: Mgr. Marek Šebeš, Ph.D

České Budějovice 2019

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své 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, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 23. 4. 2019

.....
Bc. Denisa Trnková

Poděkování

Děkuji vedoucímu mé diplomové práce Mgr. Marku Šebešovi, Ph.D., za jeho rady, čas a cenné připomínky při odborném vedení mé práce. Mé poděkování patří také všem respondentům, kteří spolupracovali při mém výzkumu.

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá problematikou výuky mediální výchovy a učiteli, kteří ji vyučují. První část práce je věnována teoretickému vymezení průřezového tématu mediální výchova, jejímu historickému vývoji a postupnému etablování tohoto tématu do českých kurikulárních dokumentů a následného zavedení do škol ve formě průřezového tématu, který se týká nejen gymnázií. Pozornost je také věnována základním učebnicím, publikacím a internetovým odkazům a kurzům, které jsou pro učitele dostupné. Část pozornosti je věnována nejnovějším výzkumům, které se touto tematikou zabývaly. Výzkumná část práce přináší výsledky mého kvalitativního výzkumu, který poukazuje na vzorce přístupů, názorů a postojů učitelů mediální výchovy na vybraných gymnáziích v Jihočeském kraji. Práce se věnuje otázce, jací učitelé mediální výchovu učí, zda jsou na toto téma připraveni už z vysoké školy, či zda se museli dovzdělat sami a jaké jsou jejich nejčastější aprobace. Teprve nedávni absolventi vysokých škol už měli, na rozdíl od svých starších kolegů, možnost se v rámci svého vysokoškolského vzdělávání s mediální výchovou seznámit. Jejich starší kolegové to neměli tak snadné a museli se s tímto úkolem a tématem vypořádat už v průběhu svého pedagogického působení. Mezi mladými a služebně staršími učiteli panují nejrůznější názory na mediální výchovu. Není pravidlem, že každý mladý učitel je nadšený a pozitivně vnímá důležitost mediální výchovy.

Klíčová slova

mediální výchova, mediální gramotnost, digitální gramotnost, média, průřezové téma, učitel, aprobace

Abstrakt

This thesis deals with the issue of media education and teachers who teach the class. The first part of the thesis is devoted to a theoretical definition of the cross-curricular theme of media education, its historical development and the gradual establishment of the topic in Czech curriculum and the subsequent introduction into schools in the form of a cross-sectional topic that concerns grammar schools and not only them. Attention is paid to textbooks, publications and Internet links and courses available to teachers. Part of the attention is devoted to the latest research on this topic. The research part of the thesis presents the results of my qualitative research, which outlines patterns of approaches, opinions and attitudes of media education teachers at selected grammar schools in South Bohemia. The thesis deals with the question of who are the teachers, who teach media education, whether they are already prepared for this topic from the university, or whether they had to educate themselves and what are their most frequent approvals. Only recent university graduates, unlike their older colleagues, have had the opportunity to become acquainted with media education in their higher education. Their older colleagues did not have it so easy and had to deal with this task and topic during their teaching. There are different views on media education among young and senior teachers. As a rule, every young teacher is enthusiastic and positively perceives the importance of media education.

Keywords

media education, media literacy, digital literacy, media, cross-curricular theme, teacher, approbation

Obsah

Úvod	8
1 Mediální výchova.....	9
1.1 Vývoj mediální výchovy ve světě	11
1.2 Vývoj mediální výchovy v Česku	13
2 Mediální výchova jako průřezové téma na gymnáziu.....	14
2.1 Obsah průřezového tématu mediální výchova	16
2.2 Tematické okruhy průřezového tématu mediální výchova	16
2.3 Cíle průřezového tématu mediální výchova	17
2.4 Přínos průřezového tématu mediální výchova pro žáky.....	18
2.5 Výstupy průřezového tématu mediální výchova	18
3 Mediální výchova a české školství.....	20
3.1 Chápání mediální výchovy a přístupy k mediální výchově v současnosti	21
3.2 Možnosti realizace mediální výchovy	22
3.3 Přípravovaná revize mediální výchovy	23
4 Mediální gramotnost jako důležitá kompetence pro život ve 21. století	24
5 Vzdělávání učitelů mediální výchovy.....	28
5.1 Vysoké školy, které se mediální výchovou zabývají.....	29
5.2 Kurzy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků	30
5.3 Dostupné publikace, učebnice a online materiály využitelné pro výuku mediální výchovy na gymnáziích	31
5.4 Projekty pro výuku mediální výchovy na gymnáziích	37

6	Aktuální výzkumy učitelů mediální výchovy	38
6.1	Učitelé mediální výchovy	39
6.2	Na co výzkumy poukazují?	40
7	Výzkumná část.....	41
7.1	Metodologie výzkumu	41
7.2	Výběr vzorku škol	43
7.3	Výběr vzorku učitelů	44
7.4	Cíle výzkumu.....	45
7.5	Analýza výzkumu	47
7.6	Závěrečné shrnutí výzkumu	70
	Závěr	72
	Seznam literatury.....	74
	Internetové zdroje.....	78
	Seznam tabulek	81
	Přílohy	82

Úvod

O důležitosti mediální výchovy a mediálního vzdělání není v dnešní době, která je médii doslova přesycena, vůbec pochyb. V dnešní době je potřeba nejen dobrá čtenářská gramotnost, ale i mediální gramotnost na výborné úrovni. Mediální gramotnost je řazena mezi základní kompetence člověka ve 21. století. Této gramotnosti by se měli žáci základních a středních škol naučit díky průřezovému tématu mediální výchova. Na základě Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, který je pro všechny stejný a závazný, si každá škola vytváří vlastní školní vzdělávací program, ve kterém si zvolí, zda toto průřezové téma zařadí v rámci jednotlivých témat do různých předmětů, zorganizuje nějaký projekt nebo vytvoří samostatný předmět mediální výchova. Tato skutečnost však způsobuje naprosto odlišný způsob výuky mediální výchovy. Záleží na každé škole, jak se tomuto tématu bude věnovat. Teoretická část práce přináší základní přehled o předmětu, jeho historii a o možnostech realizace tohoto předmětu, o existujících publikacích a učebnicích, které najdeme na trhu. Práce pracuje s poznatky, které přinášejí nejrůznější výzkumy, které se zabývaly podobným tématem. Cílem práce je zjistit, jací učitelé vyučují mediální výchovu a jak, jaké jsou jejich přístupy k tomuto průřezovému tématu, jaké používají materiály a zda se cítí být v této oblasti dostatečně vzděláni. Výzkumná část práce přináší díky polostrukturovaným rozhovorům s učiteli z gymnázií v Jihočeském kraji poznatky o tom, jací učitelé vyučují mediální výchovu, jaké mají aprobace a znalosti v této tematice, jak je na toto téma připravilo studium na vysoké škole, případně kurz absolvovaný v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, jakým způsobem a jakou formou mediální výchovu vyučují, případně které tematické okruhy z průřezového tématu mediální výchovy považují za problematické a proč. Pro výzkum byl zvolen design zakotvené teorie, který na základě nasbíraných dat umožňuje vzniknutí nových teorií. Metoda polostrukturovaných rozhovorů, která byla použita pro sběr dat, umožňuje poznat tuto problematiku hlouběji a detailněji.

1 Mediální výchova

O mediální výchově lze přemýšlet ve dvou rovinách. S mediální výchovou se žáci prakticky setkávají každý den ve svých rodinách. Ovšem záleží na tom, jaké má každá rodina mediální návyky, jaká média používá a jak rodiče předávají své mediální zkušenosti vlastním potomkům. Pro jedince, kteří se s mediální výchovou v rodině příliš často nesečkávají, je zde mediální výchova jako průřezové téma, se kterým se musí každý žák na základní škole seznámit a potkat.¹

S mediální výchovou se mohou setkat žáci základních škol, středních škol a gymnázií, a to v podobě průřezového tématu, který zavádějí rámcové vzdělávací programy, konkrétně Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) a Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (RVP G). S mediální výchovou se mohli poprvé setkat žáci základních škol a žáci nižších stupňů gymnázií ve školním roce 2007/2008. O dva roky později se toto téma stalo součástí zbývajícího gymnaziálního vzdělávání.² Úkolem průřezových témat je věnovat se aktuálním otázkám a problémům současného světa, přičemž mají žáky rozvíjet v oblasti postojů a hodnot. Průřezová témata představují povinnou složku vzdělávání jak na základních školách, tak na gymnáziích, ale státem není dané, jakou formou má výuka mediální výchovy probíhat.³

Každá základní škola má své žáky do dalšího života vyslat řádně mediálně vzdělané. Ti žáci, kteří následně budou pokračovat na střední školu, se ve svých mediálních zkušenostech a znalostech budou dále vzdělávat a zdokonalovat, protože je bude mediální výchova jako průřezové téma nadále doprovázet⁴, ať už v samostatných hodinách mediální výchovy, v hodinách základů společenských věd či v jiných předmětech. Na školách jsou hlavními aktéry mediálního vzdělávání žáků učitelé, kteří své žáky mediálně vzdělávají v každé své hodině, ve které používají nějakou mediální technologii či se o nějaké technologii pouze zmíní. Učitel je i hlavním aktérem, který problematiku zprostředkovává a pomáhá žákům utřídit a pochopit informace, které se na žáky každý den „řítí“ ze všech stran. V dnešní moderní době, v níž se s médii setkáváme na každém

¹ Pastorová in NÚV, 2011

² Šebeš, 2016

³ O možnostech realizace výuky mediální výchovy pojednává samostatná kapitola na straně 22.

⁴ Pastorová in NÚV, 2011

kroku, nemůžeme o důležitosti mediální výchovy vůbec pochybovat. To potvrzují i školské dokumenty a autoři, kteří se touto tematikou zabývají.⁵

Pro vyhodnocování sdělení a pro orientaci v mediálním světě potřebuje každý jedinec přípravu. Tuto přípravu představuje mediální výchova, která umožňuje žákům média využívat ke svému prospěchu a současně se bránit případným špatným vlivům médií. Vzhledem k tomu, že se společnost a svět médií neustále rozvíjejí, je potřeba, aby se každý jedinec uměl v tomto světě orientovat. Jako výchova k životu s médii existuje mediální výchova, která se stala běžnou součástí všeobecného vzdělávání po celém světě.⁶ Mediální výchova představuje důležitý socializační faktor v mediálním životě. „*Pro uplatnění jednotlivce ve společnosti je důležité umět zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z okolního světa, což vyžaduje stále schopnost zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií.*“⁷

Pojetí a definice mediální výchovy se u různých autorů liší. Každý z nich se však snaží vystihnout to nejdůležitější, co by podle něj měla mediální výchova představovat a přinášet. Cary Bazalgette⁸ v roce 1989 řekl: „*(...) v mediální výchově, na rozdíl od ostatních školních předmětů, po dětech chceme, aby zkoumaly, jak vědí to, co vědí. V mediální výchově se musejí pít po tom, odkud informace a myšlenky přicházejí, a ne přijímat fakt, že tu prostě jsou.*“ Průcha uvádí, že „*mediální výchova je výchova k orientaci v masových médiích, k jejich technickému zhodnocení*“.⁹ Jiráček s Mičienkou¹⁰ charakterizují mediální výchovu jako „*záměrné výchovné působení zaměřené na dosažení určitého stupně mediální gramotnosti*“. Hlavním úkolem mediální výchovy je podle autorů Mičienky a Jiráčka (2007) vybavit žáky základní mediální gramotností. Verner¹¹ uvádí, že mediální výchova by měla zahrnovat dvě základní oblasti, kterými jsou vědomosti a dovednosti. Během vzdělávacího procesu by se každý jedinec měl naučit, jakou roli sehrávají média ve společnosti, jaký mají význam, jakou roli hrají v našem každodenním životě. Je také nezbytné vědět, jak fungují samotná média, že je zpravodajství pravidelné a lze předvídat, že se média orientují na spotřební chování. Je také důležité naučit se, jak postupovat při rozklíčování mediální produkce, jak k ní

⁵ Buermann, 2009, s. 171-175; Sloboda, 2006

⁶ Bína, 2005

⁷ Verner, 2007, s. 94-95

⁸ In Mičienka, Jiráček, 2007, s. 8

⁹ In Niklesová, 2007, s. 20

¹⁰ Mičienka, Jiráček, 2007

¹¹ Verner, 2007, s. 94, 95

kriticky přistupovat. Vedle těchto teoretických znalostí je také potřeba, aby si je žáci vyzkoušeli v praxi, a to vlastní činností.

Mediální výchova se ve světě označuje různě. Zatímco si v Česku vystačíme s pojmy mediální výchova, v německém prostředí se v souvislosti s tímto tématem objevuje několik pojmů, kterými jsou Medienpädagogik, Medienkunde, Medienerziehung a Mediendidaktik (didaktika médií)¹². Například v Anglii používají zase pojem media literacy.

1.1 Vývoj mediální výchovy ve světě

V této kapitole se budu zabývat hlavními historickými mezníky, které byly pro vývoj mediální výchovy ve světě zásadní.

O počátku vývoje mediální výchovy by se dalo hovořit už v dobách antického Řecka, kdy přišel Platón se svým dílem *Republika*, ve kterém poukazuje a varuje před dopadem divadla na mládež. Ale úplně prvním, kdo vznesl moderní požadavek a chtěl se zabývat mediální výchovou, především jejím ustanovením a zařazením do obsahu vzdělávání, byl Jan Ámos Komenský ve druhé třetině 17. století. Komenský poukazoval na nutnost zavedení čtení novin do výuky a jako první začal uvažovat o tom, jaké účinky mají noviny na člověka. Šlo mu hlavně o využití novin jako zdroje informací. Tyto své myšlenky prezentoval v díle *Labyrint světa a ráj srdce* z roku 1631.¹³

Dalším, pro mediální výchovu významným obdobím, je druhá polovina 19. století, kdy hovoříme o takzvané "northclifovské" revoluci. V souvislosti s nástupem skutečných médií můžeme hovořit o dějinách mediální pedagogiky. S postupným rozvojem technologií umožňujících vyšší počet výtisků došlo díky reklamě ke snížení jejich ceny, což prakticky znamenalo, že si je mohlo dovolit více lidí, čímž došlo ke zvýšení čtenářské obce a zvýšení čtenářské gramotnosti lidí. Kromě novin však začala vznikat i další média, jako například rozhlas a film.¹⁴

Úvahy o systematickém mediálním vzdělávání se objevují souběžně v řadě zemí na počátku 20. století. Ve 20. letech 20. století vznikla ve Francii síť diskuzních filmových klubů, jejichž cílem bylo pozvednutí úrovně recepce filmových diváků. Cílem

¹² Medienkunde znamená v překladu nauka o médiích, která se zabývá poznáváním „...faktů o technických, technologických, ekonomických a organizačních podmínkách při uplatňování médií.“ Pojem Medienerziehung v sobě skrývá český pojem výchova či příprava na využívání médií (In Peschel, 2012, s. 70,71)

¹³ Krouželová a kol., 2010; Mičienka, Jiráček, 2007

¹⁴ Jiráček, Šťastná, 2012

bylo také dovést diváky ke kritickému nadhledu na filmy. K upevnění filmového vzdělávání došlo ve Francii ve 30. letech, kdy se začaly objevovat první návrhy o vzdělávání pedagogů v oblasti filmu. Mediální výchova se díky filmu začala prosazovat i ve Velké Británii. Rozvojem mediální výchovy se zabývalo několik britských organizací, například Britský filmový institut, který pořádal různé konference a workshopy pro učitele a vydával i učebnice. V roce 1933 vydali F.R. Leavis a D. Thompson praktickou příručku pro učitele *Kultura a prostředí*. Tato příručka byla prvním pokusem o literaturu pro učitele z oblasti studia médií. V Německu v této době můžeme hovořit o ochranné funkci mediální výchovy, která měla chránit mladistvé před morálním a mravním nebezpečím. O zavedení mediální výchovy do výuky se v Německu zasazovalo Školní filmové hnutí (*Schulfilmbewegung*). V období Třetí říše byl tento koncept zrušen a důraz byl kladen na propagandistické myšlenky. V této době se média stala nástrojem ideologie. Po druhé světové válce, tedy po zkušenostech s nacistickou propagandou Goebbelse, byl v mediální výchově kladen důraz na vyrovnání se se špatnou zkušeností s médii.¹⁵

Dalším, velmi důležitým impulsem pro rozvoj mediální výchovy byla komercializace médií, která přišla v 50. a 60. letech ve Spojených státech amerických. V 60. letech proniká do mediální pedagogiky myšlenka a cíl využívat média smysluplně.¹⁶ O mediální pedagogice jako o samostatné vědě můžeme hovořit od počátku 70. let 20. století, zejména v Německu, kde vznik této samostatné disciplíny souvisí se snahami ochránit před škodlivými vlivy filmů a podobně. Mezi hlavní příčiny rozvoje této disciplíny patří *"... rozvoj mediálního průmyslu, se kterým souvisí i kritika masových médií a import americké vyučovací technologie a obrovská naděje, která do ní byla vkládána."*¹⁷

Od 90. let 20. století proniká do studia masových médií problematika digitalizace a „internetizace“ komunikace a tematika sociálních sítí. V západních zemích (Francie, Velká Británie a Německo) se koncept mediální výchovy začal brát jako samozřejmost. Koncept mediální výchovy se už jen přizpůsoboval novým trendům v oblasti technologií. Opakem demokratického západu jsou země bývalého Sovětského svazu, kde se od 90. let začala koncepce mediální výchovy teprve utvářet. Významným impulzem pro rozvoj

¹⁵ Jiráková, Šťastná, 2012; Bina, 2005, s. 18–20

¹⁶ Bina, 2005, s. 18,19

¹⁷ Niklesová, 2007, s. 18

mediální výchovy v evropských zemích se dále stal zájem Evropské komise a dalších evropských orgánů o rozvoj mediální gramotnosti.¹⁸

1.2 Vývoj mediální výchovy v Česku

Vzhledem k obsahu práce nejde opomenout historický vývoj mediální výchovy na českém území. Jak už bylo zmíněno, prvním, kdo na českém území uvažoval o důležitosti mediální výchovy, byl Jan Ámos Komenský, který jako první upozornil na nutnost zavedení čtení novin do výuky. Další úvahy o důležitosti čtení novin ve výuce přicházejí až v meziválečném období, když začal vycházet československý časopis *Duch novin*, který usiloval o rozvoj studia médií a o zavedení samostatného oboru, který by se tímto tématem zabýval. Tento obor se měl nazývat „novinověda“. V tomto časopise vycházela, téměř pravidelně, rubrika *Noviny ve škole*. Autorský tým časopisu v čele s Oskarem Butterem považoval mediální výchovu jako nutnou kompetenci pro člena moderní společnosti. V roce 1921 potom začalo vycházet periodikum *Školní kinematografie*, jehož cílem bylo uvést film jako výchovně vzdělávací pomůcku do výuky. Po druhé světové válce se mediální výchova v ostatních zemích (například Německo, Francie) stala součástí politické rekonstrukce poválečné Evropy. V Sovětském svazu a také u nás rozvoji mediální výchovy bránily například cenzura, politická kontrola, nedostatečné či špatné technické vybavení škol a myšlenka mediální výchovy nebyla dostatečně podpořena. Samostatný obor se u nás v tomto období nerozvíjel, ale témata mediální výchovy, jako například učení se o publicistických stylech, vynálezu knihtisku, hlavních událostech pro dějiny lidské komunikace a média, ano. Žáci se učili o významných autorech a o časopisech, ve kterých tito autoři publikovali. Později pak do škol proniklo téma filmu.¹⁹

Počátečním impulzem pro rozvoj mediální výchovy v Čechách byl politický převrat v roce 1989, kdy na naše území začaly pronikat globalizační vlivy a uvolnila se politická situace. Odborné diskuze na téma mediální výchova se potom u nás vedly až od poloviny 90. let 20. století.²⁰ V tomto období se v západní Evropě a v německy mluvících zemích začal rozvíjet obor mediální pedagogika.²¹ Současná podoba mediální výchovy se opírá

¹⁸ Jirák, Šťastná, 2012

¹⁹ Jirák, Šťastná, 2012

²⁰ Krouželová a kol., 2010, s. 15; Mičienka, Jirák, 2007, s. 11

²¹ Bína, 2005, s. 23

o poznatky, které přišly především ze západní Evropy, Spojených států amerických, Kanady a Austrálie.²²

Nejen společnost se proměňuje a posouvá dál, ale velký vývoj a posun vpřed zažívají mediální technologie, především masová média. V neposlední řadě také síťová média, která jsou součástí života nejen mladé generace, ale prostupují celou společností. Společnost musí na tyto změny reagovat a přizpůsobovat se. Je také nutné, aby na takovéto změny reagoval i obsah vzdělávání na všech stupních škol.

Mediální výchova byla v České republice zařazena jako průřezové téma do vznikajícího rámcového vzdělávacího programu v roce 2006. Od školního roku 2006/2007 se stala součástí kurikulární reformy.²³ Pro 21. století, především pro první dekádu je typický nárůst produkce metodické podpory pro realizaci výuky mediální výchovy a učebnic mediální výchovy. Vzhledem k tomu, že se u nás začala mediální výchova rozvíjet později než v jiných zemích, došlo k tomu, že pozdě reagovala na nástup nových médií.²⁴

2 Mediální výchova jako průřezové téma na gymnáziu

Průřezová témata²⁵ vstupují do systému vzdělávání jako témata, která jsou společností vnímána jako aktuální. Průřezová témata mají za úkol otevřít žákům další perspektivy poznání a mají jim umožnit získat zkušenosti, které dále využijí v každodenním životě. Dále tato témata poskytují příležitosti pro individuální rozvoj žáka, jeho vzájemnou komunikaci a spolupráci s ostatními žáky. Průřezová témata zdůrazňují demokratický, multikulturní, globální a proevropský aspekt výchovy a vzdělávání a přispívají k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji žáků, k vnímání důležitosti environmentální problematiky a k získávání základní úrovně mediální gramotnosti.²⁶

Průřezová témata jsou povinnou součástí vzdělávání, nelze je tedy přeskočit či vynechat. Poprvé se s průřezovými tématy seznámí žáci na základní škole. Tato témata procházejí jako důležitý formativní prvek celým vzděláváním, to znamená, že na sebe navazují, tedy že gymnaziální vzdělávání navazuje na průřezová témata ze základního vzdělávání a dále je rozvíjí. Do vzdělávacích oblastí se promítají svým výchovným

²² Bína, 2005, s. 23

²³ Mičienka, Jirák, 2007, s. 11

²⁴ Jirák, Šťastná, 2012

²⁵ VÚP, 2007 s. 65

²⁶ Pastorová, 2008

zaměřením a obsahem, přičemž pomáhají doplnit či propojit znalosti, které si žáci během vzdělávání již osvojili. Funkce a pojetí průřezových témat ovlivňují i proces rozvíjení a utváření klíčových kompetencí. Úkolem průřezových témat je ovlivňovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků.

Všechna průřezová témata mají jednotné zpracování. U každého tématu je uvedena Charakteristika, v níž je uveden význam a postavení tohoto tématu ve vzdělávání na příslušném typu škol, je také vyjádřen vztah k dalším vzdělávacím oblastem. Dále je uveden přínos daného tématu k rozvoji osobnosti žáka v oblasti hodnot, postojů, vědomostí, dovedností a schopností. Obsah průřezových témat je rozpracován do tematických okruhů, které představují nabídku témat. Všechny tematické okruhy jsou však povinné, to znamená, že škola je všechny musí zařadit do školních vzdělávacích programů. Hloubku, rozsah a formy realizace jsou plně v kompetenci školy a jsou konkretizovány v ŠVP. V rámci gymnaziálního vzdělávání se žáci setkají s následujícími průřezovými tématy: Osobnostní a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a mediální výchova. V rámci gymnaziálního vzdělávání potom odpadá průřezové téma Výchova demokratického občana.²⁷

Koncepci mediální výchovy v rámci Rámcových vzdělávacích programů pro základní a gymnaziální vzdělávání vytvořil pro Výzkumný ústav pedagogický Jan Jirák. Zařazení tohoto průřezového tématu do Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia vychází ze současné povahy společnosti.²⁸ Ve všech vyspělých společnostech představuje mediální výchova velmi důležitou a nepostradatelnou roli v procesu vzdělávání. Dnešní, masová, médii protkaná společnost přináší spoustu rizik a nástrah. Díky mediální výchově by se měl každý jedinec orientovat v nepřehledném množství médií a informací, které ho obklopují, měl by se naučit rozklíčovat veškeré informace, které se k němu dostávají a měl by k nim přistupovat kriticky. Každý jedinec, který projde vzdělávacím procesem by měl být mediálně gramotný.²⁹

Se všemi průřezovými tématy se žáci setkávají poprvé na základních školách. Průřezová témata na sebe navazují. Důležitou funkcí průřezových témat je propojování či doplňování znalostí, které si už žáci osvojili během studia.³⁰

²⁷ VÚP, 2007 s. 65

²⁸ Verner, 2007, s. 93

²⁹ VÚP, 2007; Verner, 2007

³⁰ VÚP, 2007, s 65

Mediální výchova se jako průřezové téma váže na vzdělávací oblast Člověk a společnost, která zahrnuje občanský a společenskovední základ, dějepis a geografii. Média jako sociální instituce spoluutvářejí podobu a hodnoty moderní doby. Dále se mediální výchova váže na vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, kdy je důraz kladen na vnímání mluveného a psaného projevu. Do této vzdělávací oblasti se řadí český jazyk a literatura a cizí jazyky. V rámci vzdělávací oblasti Informační a komunikační technologie se žáci naučí využívat digitální i tištěné dokumenty jako zdroj informací, ke kterým je nutné přistupovat kriticky. Vzdělávací oblast Umění a kultura, ke které se mediální výchova váže také, je zaměřen na rozvoj schopností vnímat, interpretovat a kriticky hodnotit mediální produkci a uměleckou produkci. K této vzdělávací oblasti patří hudební a výtvarná výchova.³¹

2.1 Obsah průřezového tématu mediální výchova

Obsah průřezového tématu je zpracován do tematických okruhů³², které nabízí určitá témata, činnosti nebo náměty, přičemž každá škola si rozsah, hloubku, témata a formu zařazení do výuky zvolí sama.³³ Jedinou stmelující podmínkou mohou být očekávané výstupy³⁴, které jsou pro toto průřezové téma stanoveny. Každý žák nebo student musí být do ukončení studia seznámen se všemi průřezovými tématy a jejich tematickými okruhy, které stanovují rámcové vzdělávací programy pro základní, střední i gymnaziální vzdělávání.

2.2 Tematické okruhy průřezového tématu mediální výchova

Jak je zmíněno v předchozí kapitole, každé průřezové téma je dále rozděleno do tematických okruhů, kterými se má učitel ve výuce mediální výchovy zabývat. U každého tematického okruhu jsou i očekávané výstupy, které učitelům pomáhají při stanovování cílů výuky. Tematické okruhy jsou rozděleny na složku vědomostní a dovedností, přičemž se tyto dvě složky prolínají a vzájemně doplňují, a tvoří tak dohromady jeden celek. Jedná se o tematické okruhy Média a mediální produkce,

³¹ Bína, 2005, s. 23,24

³² Pastorová 2008

³³ VÚP, 2007, s. 65

³⁴ Očekávaným výstupům je věnována kapitola 2.5 na straně 18.

Mediální produkty a jejich významy, Uživatelé, Účinky mediální produkce a vliv médií a Role médií v moderních dějinách.³⁵

V rámci tematického okruhu (dále jen TO) Média a mediální produkce se žák seznámí s jednotlivými profesemi souvisejícími s médii. Žák má aktivně proniknout do světa veřejné komunikace. TO Mediální produkty a jejich významy je zaměřen „na kritický a analytický přístup k vnímání mediální produktů, s nimiž se žák setkává v každodenním životě.“³⁶ Důraz je kladen na kritický přístup k mediální analýze a aktivní zapojení se do procesu vytváření mediálních produktů. TO Uživatelé se, jak vypovídá sám název, zabývá mediálními publiky. Důraz je kladen na aktivní přístup žáků k užívání mediální produkce. TO Účinky mediální produkce a vliv médií zprostředkovává žákům základní představy o tom, jaký vliv mohou mít media na člověka a společnost. Díky TO Role médií v moderních dějinách se žáci seznámí s tím, jak se vyvíjela komunikace ve společnosti, jakou roli sehrála média ve zlomových okamžicích naší historie, jaký význam měl knihtisk, později vysílání a digitalizace, která média se v současné době podílejí na formování našich představ o tom, co se ve světě děje.³⁷

2.3 Cíle průřezového tématu mediální výchova

Pro dnešní společnost je typická mediace, to znamená, že stále více společensky významných komunikačních aktivit se děje právě prostřednictvím médií. Média jsou prostředkem socializace a ovlivňují chování jedinců. Vstupem médií do našeho života je potřeba, abychom se naučili „rozeznávat povahu, podstatu a určující faktory a pravidelnosti tohoto působení.“³⁸ To by se měli žáci naučit díky hodinám mediální výchovy.

V oblasti postojů a hodnot by mediální výchova měla rozvíjet kritický odstup od podnětů, které přicházejí z mediálních produktů. Žáci dokáží rozeznat, s jakým komunikačním záměrem jsou mediální produkty konstruovány a nabízeny na trhu. Žáci by měli rozeznávat společenskou a estetickou hodnotu sdělení, měli by být citliví vůči kulturním rozdílům, které by měli brát jako obohacení jejich života. Měli by vnímat svůj životní styl jako výraz vlastní autenticity a měli by ho odlišovat od spotřebních životních stylů, které jsou předkládány masovou mediální produkcí. V oblasti vědomostí,

³⁵ Pastorová in NÚV, 2011; VÚP, 2007. s. 79–81

³⁶ VÚP, 2007. s. 79–81

³⁷ VÚP, 2007. s. 79–81

³⁸ Jiráček, Wolák, 2007, s. 7,8

dovedností a schopností mediální výchova pomáhá žákovi nakládat se symbolickými obsahy, podporuje žákovu schopnost argumentace, kdy si žák dohledává nedořečené informace. Žák rozezná manipulaci slovem či obrazem. Dokáže pracovat v týmu a uvědomuje si nadřazenost, podřazenost a svou tvůrčí schopnost. Žák se naučí vyhodnocovat kvalitu a význam mediálních sdělení, ke kterým přistupuje kriticky. Pochopí podstatu a projevy současných trendů – globalizační a integrační procesy. Má představu o roli médií v jednotlivých typech společnosti. Má představu o profesích, které se pohybují v oblasti médií.³⁹

2.4 Přínos průřezového tématu mediální výchova pro žáky

Výuka každého předmětu by měla být žákům a studentům přínosem. To samé platí i pro průřezová témata, která učitel nesmí brát jako zbytková, nedůležitá témata. V každé hodině by měly být rozvíjeny základní kompetence člověka. Hodiny by také měly být zaměřené na současnost, tedy měly by žákům a studentům ukazovat, jak se orientovat v dnešní době a jak jí rozumět, ale nemohou být opomenuty ani dějiny médií, jejich role v naší historii a vývoj médií. Hlavními aktéry zprostředkovávání informací a hlavními průvodci po světě jsou pro žáky a studenti právě jejich učitelé. V dnešní době jsme neustále obklopani množstvím informací a mnohokrát je i pro dospělého člověka velmi náročné se v tomto množství informací vyznat. Pro mladé lidi to musí být daleko těžší, proto je důležité, aby výuka mediální výchovy navazovala i na aktuální potřeby člověka ve 21. století. Internet je doslova zaplaven poplašnými zprávami a nepravdivými informacemi, je proto potřeba informace ověřovat, ale hlavně je důležité vědět, kde hledat takové informace, které můžeme považovat za seriózní a pravdivé. Důležité je také přistupovat k získaným informacím kriticky a přemýšlet o nich.⁴⁰ Tomu všemu by se žáci a studenti měli naučit během svého studia.

2.5 Výstupy průřezového tématu mediální výchova

Jak je zmíněno v předchozí kapitole, jedinou stmelující skutečností pro výuku mediální výchovy (a vůbec pro výuku průřezových témat) jsou Doporučené očekávané výstupy. K tomuto tématu byla Národní ústavem pro vzdělávání v roce 2011 vydána

³⁹ Verner, 2007, s 96,97; Bína, 2005, s. 24,25

⁴⁰ Pastorová, 2008

publikace Doporučené očekávané výstupy pro základní a gymnaziální vzdělávání, kterou vytvořil autorský tým pod vedením Markéty Pastorové. Každému průřezovému tématu je zde věnována samostatná kapitola. Konkrétně mediální výchově se věnují autoři Jan Jirák a Helena Pavličíková, přičemž je pozornost zaměřena na výuku mediální výchovy na gymnaziálním stupni škol. Tato ucelená metodická podpora představuje jakýsi most mezi pojetím průřezových témat v rámcových vzdělávacích programech a specifickými potřebami praxe. Tento dokument slouží ke zvýšení kvality výuky, plánování a hodnocení průřezových témat na základních školách a na gymnáziích. Doporučené očekávané výstupy pro základní vzdělávání a pro gymnaziální vzdělávání jsou učitelům dostupné online ke stažení. Doporučené očekávané výstupy nejsou na rozdíl od očekávaných výstupů jednotlivých vzdělávacích oborů závazné, ale pouze pomáhají učitelům konkretizovat vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které si mají žáci prostřednictvím daných témat osvojit. Tyto výstupy jsou zpracovány v návaznosti na rámcové vzdělávací programy.⁴¹ Očekávané výstupy v RVP stanovují, jakou úroveň mají mít osvojené vědomosti a dovednosti v daných oborech na konci vzdělávání.⁴² Očekávané výstupy jsou o něco mladší než rámcové vzdělávací programy, a tak mohly reagovat na skutečnosti, které nejsou obsaženy v RVP.

Očekávané výstupy jsou v této publikaci uvedeny vždy pod každým tematickým okruhem a kladou důraz na to, aby žáci dovedli aktivně média využívat a aby je dokázali kriticky reflektovat. Každý tematický okruh je zde stručně představen a je uvedeno, jakým tématům se věnuje. Očekávané výstupy jsou formulovány tak, aby bylo jasné, že jsou média a mediální komunikace významnou součástí naší společnosti.

Očekávané výstupy, jak už sám název napovídá, jsou formulovány v přítomném čase, to znamená, co žák po probrání daného tematického okruhu umí. Například v tematickém okruhu Média a mediální produkce jsou mezi očekávanými výstupy žáka uvedeny následující dovednosti: *„kriticky přistupuje k informacím z internetových zdrojů a ověřuje si jejich hodnověrnost ... , analyzuje vybrané mediální kauzy a na jejich příkladu zhodnotí, či zájmy média hájila ...“*⁴³

⁴¹ NÚV, 2011-2019

⁴² VÚP 2007, s. 12

⁴³ Jirák, Pavličíková in NÚV, 2011, s. 49

3 Mediální výchova a české školství

V této kapitole se zaměřím na konkrétní dokumenty, které u nás s mediální výchovou počítaly, a které ji formulovaly do dnešní podoby, tedy do podoby průřezového tématu, se kterým se setkávají jak žáci základních škol, tak žáci středních škol a gymnázií. V další části práce se budu věnovat tomu, jak s mediální výchovou počítají pedagogické školy, které připravují na svá povolání, potenciální učitele mediální výchovy.

O prvních systematických formulacích mediální výchovy můžeme hovořit od druhé poloviny 90. let dvacátého století. Od roku 1998 se v pražském Centru pro mediální studia FSV UK pod vedením Jiráka a Kuchaře připravoval projekt Příprava koncepce mediální výchovy na českých školách. Tento tým autorů potom v roce 2000 začal na návrh Ministerstva školství pracovat na začleňování mediální výchovy do nově vznikajících osnov. Na přelomu tisíciletí tak docházelo k postupnému etablování mediální výchovy v českém školním prostředí prostřednictvím rozsáhlých kurikulárních reforem.⁴⁴ V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice v takzvané Bílé Knize jsou zformulovány kurikulární principy. Bílá kniha je zakotvena v zákoně číslo 56/2004 Sb., v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Tento dokument se stal základním kamenem počátku etablování mediální výchovy do českého školství a díky tomuto dokumentu byl do vzdělávací soustavy zaveden systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let, které fungují na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň představují Národní program vzdělávání⁴⁵ (NPV) a rámcové vzdělávací programy⁴⁶ (RVP), které vycházejí právě z Bílé knihy z roku 2001. Školní úroveň zastupují školní vzdělávací programy (ŠVP), které si na základě RVP vytváří každá škola sama a podle nichž uskutečňuje vzdělávání na škole. Tyto dokumenty jsou pak přístupné nejen pro pedagogy, ale i pro širokou veřejnost.⁴⁷

Rámcové vzdělávací programy „vycházejí z koncepce celoživotního učení, stanovují očekávanou úroveň vzdělání pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání,

⁴⁴ Šebeš, 2016

⁴⁵ NPV formuluje požadavky na vzdělávání v počátečním vzdělávání jako celku.

⁴⁶ RVP vymezuje závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy vzdělávání (pro předškolní, základní a střední).

⁴⁷ VÚP, 2007, s. 5

*podporují autonomii škol*⁴⁸, přičemž je kladen důraz na klíčové kompetence⁴⁹. Očekávané výstupy jednotlivých stupňů vzdělávání stanovené rámcovými vzdělávacími programy na sebe navazují.

3.1 Chápání mediální výchovy a přístupy k mediální výchově v současnosti

V současné době je trendem snižovat věkovou hranici začátku výuky mediální výchovy, a to protože klesá věk, kdy se děti poprvé setkávají s médii. Pokles věku, kdy se malé děti poprvé s médii setkávají souvisí s prudkým rozvojem mediálních technologií a nejrůznějších aplikací, které nabízejí lehké, až intuitivní ovládání. Postupem času tak všemožné technologie a aplikace pronikly až k malým dětem.⁵⁰

Výuka mediální výchovy je v současné době zařazena do všeobecného vzdělávání ve všech zemích Evropské unie, ve Spojených státech amerických, Austrálii a na Novém Zélandu, přičemž se výuka uskutečňuje ve dvou úrovních. První úroveň je dovednostní rovina – učení se hrou (learning-by-doing), dělání médií. Druhou úrovní je kritický přístup k médiím. Tyto dvě úrovně vzdělávání se prolínají.⁵¹

V přístupu k výuce mediální výchovy můžeme hovořit o kriticko-hermeneutické větvi, která za základ pro schopnost kritického přijímání a posuzování mediovaných sdělení považuje porozumění fungování médií. Ve středu pozornosti stojí samotná média. Tento přístup je charakteristický především pro kontinentální Evropu, Kanadu a Skandinávii. Druhým přístupem je koncept learning-by-doing, který spočívá v tom, že se žáci učí novým poznatkům vlastní aktivitou. Tento přístup klade důraz na praktickou přípravu žáků na samostatné využívání médií a život s nimi. Tento přístup je charakteristický zejména pro Spojené státy americké a pro Austrálii. Existuje také přístup, který je kombinací dvou zmíněných přístupů a jde hlavně o rozvíjení kritického myšlení spolu se získáváním praktických znalostí a dovedností. Kombinace obou přístupů je charakteristická pro Velkou Británii a Českou republiku.⁵² Rámcový vzdělávací program pro gymnázia hovoří o mediální výchově jako o předmětu, který se „zaměřuje

⁴⁸ VÚP, 2007, s. 6

⁴⁹ „Klíčové kompetence představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a budoucí uplatnění v životě.“ (Jirák a kol., 2018, s. 8)

⁵⁰ Jirák a kol., 2018, s. 7; Buermann, 2009, s. 173

⁵¹ Bína, 2005, s. 20-22

⁵² Vránková, 2004; Krouželová a kol., 2010; Bína, 2005, s. 21,22

*na to, aby v žácích – pomocí rozborů reálné mediální produkce a prostřednictvím vlastní tvorby mediálních produktů a osvojování poznatků o fungování médií ve společnosti – soustavně rozvíjela jejich schopnost kriticky a tvořivě nakládat s médii a jejich produkcí, využívat mediální nabídku a udržovat si od ní odstup*⁵³. Vránková hovoří i o teleologickém přístupu, který se zajímá o nové komunikační technologie ve výuce.⁵⁴

V současné době jsou „kritický odstup, tvořivost a občanská participace chápány jako základní principy mediální výchovy a současně jako základní složky mediální gramotnosti“⁵⁵

3.2 Možnosti realizace mediální výchovy

V souvislosti s možnostmi realizace výuky mediální výchovy se nabízí otázka, jaká forma výuky je pro toto téma nejlepší. Je to zavedení samostatného předmětu, nebo je lepší mediální výchovu integrovat do více předmětů?

Rámcový vzdělávací plán pro základní i pro gymnaziální vzdělávání⁵⁶ nabízí tři různé možnosti, jak realizovat výuku mediální výchovy. První možností je vytvořit samostatný předmět mediální výchova, druhou možností je realizovat výuku mediální výchovy formou projektu, semináře, kurzu či besedy a třetí možností je integrovat mediální výchovu do různých předmětů, například do českého jazyka, občanské výchovy či dějepisu⁵⁷. Pokud se škola rozhodne zavést samostatný předmět mediální výchova, musí počítat s tím, že příprava bude o něco náročnější, než kdyby integrovala mediální výchovu do ostatních předmětů, protože je zapotřebí připravit osnovu pro předmět, kterou není jednouché jen tak vytvořit, dále je potřeba pracovat s časovou dotací a pověřit někoho, kdo bude mít výuku na starost.⁵⁸

Jelikož není přesně stanoveno, jak má výuka mediální výchovy probíhat, dochází také ke kombinaci více možností realizace výuky tohoto předmětu. Tato skutečnost přináší odlišné znalosti a poznatky, kterým se žáci naučili i přesto, že jsou v RVP stanovené očekávané výstupy tohoto předmětu⁵⁹. Není potom divu, že žáci, kteří měli samostatný předmět mediální výchovy, tudíž se tímto tématem zabývali delší dobu, mají jiné znalosti

⁵³ VÚP, 2007, s. 77

⁵⁴ Vránková, 2004

⁵⁵ Jirák a kol., 2018, s. 6

⁵⁶ VÚP 2007; MŠMT, 2013

⁵⁷ VÚP, 2007

⁵⁸ Pastorová, 2008

⁵⁹ VÚP, 2007

než žáci, kteří se mediálně vzdělávali pouze okrajově, aby bylo průřezové téma naplněno a splněno.

Podle M. Pastorové je nejvhodnější a nejlepší integrovat mediální výchovu do ostatních předmětů a kombinovat tuto formu s projekty, aby žáci nedostávali informace o médiích izolovaně a jednorázově. Za nejlepší předmět, do kterého lze mediální výchovu integrovat považuje český jazyk. Pastorová také pokládala za důležité, aby učitelé absolvovali nějaký kurz výuky mediální výchovy a apelovala také na vysoké školy, aby své studenty odborně připravovaly.⁶⁰

Integrace mediální výchovy do ostatních předmětů bývá nejčastější realizací výuky tohoto průřezového tématu.⁶¹ Výzkum Jednoho světa na školách z roku 2018 poukazuje na to, že učitelé středních škol preferují výuku tohoto průřezového tématu v rámci více předmětů.⁶²

3.3 Přípravovaná revize mediální výchovy

V poslední době došlo k velké proměně komunikačního prostředí, ve kterém žijeme. Vývoj technologií a nových aplikací jde také stále dopředu. Je proto potřeba, aby se proměnila i výuka mediální výchovy ve školách.⁶³ Výuka mediální výchovy by měla pružně reagovat na změny, které přináší daná doba. O tom, k jakým změnám má dojít informuje podkladová studie Mediální výchova jako průřezové téma, kterou zpracoval Jan Jiráček⁶⁴ spolu se svým autorským týmem. Dle Jiráčka může mediální výchova posilovat inkluzivní a demokratický charakter společnosti. Vzhledem k rozvoji síťové komunikace je nutné žáky upozornit na možná rizika, která je mohou v jejich komunikaci na síti potkat. V tomto ohledu zastává dnešní mediální výchova roli ochránce před mocnými médii. V mediální výchově by se žáci měli naučit přistupovat k mediálním sdělením kriticky, měli by umět ovládat mediální zařízení a rychle se vyvíjející aplikace, kterými jsou obklopeni. Obecně řečeno by mediální výchova měla každého jedince vybavit takovými znalostmi a dovednostmi, které využije v dnešním moderním mediálním provozu. Takto vymezené znalosti a dovednosti jsou označovány jako mediální gramotnost, která je považována za jednu z klíčových kompetencí člověka, který žije

⁶⁰ Doubrava, 2006

⁶¹ Pastorová, 2008

⁶² Median, JSNS, 2018

⁶³ MŠMT, 2001

⁶⁴ Jiráček a kol., 2018

ve 21. století, které je skrz naskrz protkáno komunikačními sítěmi, technologiemi a nejrůznějšími mediálními sděleními, které musí žáci rozkódovat.⁶⁵

V dalším rozvoji mediální výchovy by měl být zohledněn současný stav komunikačních technologií, sociální, kulturní a sociálně psychologický rozměr jejich užívání a trendy jejich dalšího vývoje. Budoucí koncepce mediální výchovy se bude muset opírat o předměty jako například o výtvarnou či hudební výchovu a pracovat s možnostmi tvůrčí seberealizace uživatelů mediálních technologií. Stěžejní úkol představuje výchova k vyhodnocování zdrojů. Dále by měla být dodělána vnitřní strukturace mediální výchovy s ohledem na poznatky vývojové psychologie a psychologie dítěte. Na prvním stupni základního vzdělávání by měl být vytvořen „základ pro celoživotní autonomní rozvoj a osvojování si schopností a znalostí mediální gramotnosti.“⁶⁶ Dále by výuka mediální výchovy měla vyřešit důsledky technologické, sociokulturní, uživatelské a funkční konvergence komunikačních médií. Mediální gramotnost bude do budoucna představovat klíčovou kompetenci, její rozvoj by se měl stát základním organizačním principem veškerého vzdělávání. Autoři revize zastávají názor, že mediální výchova představuje transdisciplinární předmět a je proto potřebné, aby toto téma zůstalo jako průřezové, protože jedině tak si může zachovat svůj interdisciplinární charakter. Tento předmět nelze realizovat jinak než kooperací pedagogů nejrůznějších zaměření.⁶⁷

4 Mediální gramotnost jako důležitá kompetence pro život ve 21. století

Mezi hlavními aktéry mediální komunikace, tedy mezi uživateli a mediálními, ekonomickými a politickými elitami, panuje nerovnovážený vztah. Tato skutečnost vedla k tomu, že se postupem času zformovala potřeba vzdělávat veřejnost a uživatele médií v oblasti mediální komunikace systematicky. Mediální komunikace se postupem času vyvinula do podoby mediální gramotnosti, která v současné době představuje nutnou součást všeobecného vzdělávání a novou kompetenci, kterou jedinec potřebuje k tomu, aby mohl plnohodnotně žít v dnešní společnosti. Je však nutné podotknout, že požadavek na posilování mediální gramotnosti jedinců není novinkou dnešní doby, ale že se

⁶⁵ Jirák a kol., 2018

⁶⁶ Jirák a kol., 2018, s. 20,21

⁶⁷ tamtéž

ve společnosti objevil již v obdobích, kdy byla určitá komunikační média zneužívána, například v období 2. světové války.⁶⁸

Mediální a digitální gramotnost v dnešním kontextu představují poměrně nové koncepty. Mezi odborníky a akademiky tak probíhá značná diskuze o tom, jak by tyto gramotnosti měly být definovány. Obecně je uznáván názor, že dovednosti a kompetence pro digitální gramotnost a mediální gramotnost jsou úzce spjaty s ostatními dovednostmi 21. století, které jsou potřebné pro život v mediální společnosti.⁶⁹ Jak plyne z předchozí věty, média hrají v dnešní době velkou roli a mají velkou moc, a proto je potřeba, aby žáci díky mediální gramotnosti dokázali médiím čelit, aby se jimi nenechávali manipulovat a aby si z mediálních sdělení dokázali vzít to, co je pro ně hodnotné. K tomu jim slouží právě mediální výchova, díky které mají žáci získat odpovídající mediální gramotnost.⁷⁰

Mediální gramotnost představuje v současné době jednu z velmi důležitých kompetencí člověka. Představuje „soubor poznatků a dovedností, které člověku umožňují nakládat s mediální produkcí, jež se mu nabízí, účelně a poučeně, dovoluje mu média využívat ku svému prospěchu a dává mu nástroje, aby dokázal odhalit mediální produkce, které se jím snaží manipulovat.“⁷¹ Bína představuje mediální gramotnost jako „akcent na zvládnutí komunikace pomocí nosičů slov, písmen, zvuků a obrazů“⁷². Mediální gramotnost zahrnuje nejen poznatky o fungování a společenské roli médií, ale i dovednosti, díky kterým se jedinec dokáže nezávisle a aktivně zapojovat do mediální komunikace. Důraz je kladen i na analýzu sdělení, posouzení věrohodnosti a vyhodnocení komunikačního záměru i následnou interpretaci. Významnou součástí mediální gramotnosti je i znalost hlavních mediálních produktů a jejich uspořádání. Mediální gramotnost autoři obecně označují jako schopnost žít s médii.⁷³

Kompetentní člověk dokáže suverénně používat různé dovednosti a schopnosti i tehdy, pokud se s danou situací setkává poprvé. Mediálně kompetentní je člověk, který dokáže ovládat, spustit a správně používat nejrůznější přístroje a aplikace.⁷⁴ Verner⁷⁵ upozorňuje na to, že mediální gramotnost závisí na celkové úrovni vzdělanosti

⁶⁸ Wolák, 2017, s. 25 – 27

⁶⁹ Hobbs, 2010

⁷⁰ Verner, 2007, s. 105

⁷¹ tamtéž, s. 93

⁷² Bína, 2005, s. 7

⁷³ Mičienka, Jiráček, 2007, s. 9, 291

⁷⁴ Buermann, 2009, s. 177 – 178; Vránková, 2004

⁷⁵ Verner, 2007, s. 105

člověka. Jedinec se širokým rozhledem čelí mediální manipulaci lépe než jedinec, který je nedostatečně vybaven ze školy nebo ze sociálního prostředí, ze kterého pochází. Každý mediálně gramotný člověk se musí umět orientovat v záplavě informací, musí být vybaven schopností kritického odstupu, musí se umět zapojovat do mediální komunikace a musí disponovat kompetencemi, které mu umožňují využívat média nejen jako zdroj informací a poučení, ale i jako zdroj zábavy.⁷⁶ Bína⁷⁷ uvádí, že cílem není, aby žák dokázal profesionálně zacházet s kamerou, ale aby byl schopen rozpoznat, do jaké míry byl rozhovor, který sleduje, nějak upraven, či kdy zůstal nezměněný. Cílem je podle něj naučit žáky rozpoznat, do jaké míry mohou důvěřovat tomu, co v rozhovoru slyší, případně vidí.

David Buckingham⁷⁸ chápe mediální gramotnost jako schopnost přistupovat ke komunikačním situacím v různých kontextech, rozumět jim a vytvářet je. Autor však hovoří o definici mediální gramotnosti, která je přijímána ve Spojených státech amerických a ve Velké Británii. V jeho přístupu zahrnuje veškeré dovednosti a kompetence, které jedinec potřebuje k vyhledávání mediálního obsahu pomocí dostupných technologií. Podle autora je také důležité, aby jedinec dokázal používat média k produkci mediálních sdělení za účelem seberealizace, ovlivnění ostatních či k interakci s ostatními jedinci. Autor hovoří o schopnosti regulovat, pochopit a používat. Pod schopností regulovat si autor představuje, že si jedinec uvědomuje potenciální rizika, která média přináší. Do schopnosti pochopit autor zahrnuje to, že žák je schopen dekódovat nebo interpretovat média – například díky povědomí o obecných konvencích. Jedinec by měl být schopen kritizovat média z hlediska přesnosti a spolehlivosti jejich reprezentace reálného světa. Do schopnosti používat autor zahrnuje schopnost používat média k produkci a komunikaci, ať už za účelem sebevyjádření, nebo za účelem ovlivnění či interakce s ostatními. Vedle mediální gramotnosti autor používá pojem digitální gramotnost. Za digitálně gramotného lze označit člověka, který dokáže efektivně hledat a srovnávat různé obsahy z různých zdrojů. Autor definuje základní složky mediální gramotnosti, kterými jsou zastoupení, jazyk, tvorba a publikum. Jako všechna média, i digitální média reprezentují a odrážejí svět. Informovaní uživatelé musí být schopni materiál vyhodnotit a srovnat nejen s jinými zdroji, ale také s vlastní přímou zkušeností. Gramotný jedinec dokáže jazyk nejen používat, ale dokáže mediálním sdělením také

⁷⁶ Krouželová a kol., 2010, s. 22

⁷⁷ Bína, 2005, s. 25

⁷⁸ Buckingham, 2007, s. 44–51

porozumět. Gramotnost také zahrnuje pochopení toho, kdo s kým komunikuje a proč. Mladí lidé si podle autora musí uvědomit, že v souvislosti s digitálními médii roste důležitost uvědomování si komerčních vlivů na média. Do složky publikum autor zahrnuje povědomí o vlastní pozici diváka v mediálním světě.

Aufenanger pojem mediální gramotnost, německy Medienkompetenz, definuje jako speciální dovednosti, které jedinec potřebuje k práci s novými médii.⁷⁹ Dieter Baacke⁸⁰ definuje mediální gramotnost jako schopnost přistupovat k mediím kriticky, samostatně a zodpovědně média používat, chápat a vyhodnocovat. Autor hovoří o čtyřech dimenzích mediální gramotnosti. První představuje mediální kritiku, kde popisuje schopnost brát v úvahu sociální důsledky rozvoje médií. Tato dimenze také zahrnuje politické a ekonomické dimenze médií a otázek jako jsou: kdo má monopoly v mediálním světě, jak jsou informace prezentovány a ovlivňovány. Tato dimenze také zahrnuje kritické a reflexivní přístup občana k jeho vlastním myšlenkám a postojům. Druhá dimenze představuje mediální znalosti. Do této dimenze autor zahrnuje základní mediální znalosti, jako jsou například: jak je systém financován, jak fungují aplikace a zařízení, jak jsou informace generovány na síti, znalost žánrů, znalosti o tom, jak pracují novináři, jak může jedinec používat počítač pro své účely, dále sem také zahrnuje schopnost obsluhovat nová média. Další dimenzí je využívání médií. Autor zde hovoří o tom, že využívání médií není jen pasivní spotřeba, ale je aktivní formou. Jedinec musí být schopen rozhodovat o tom, jaká média bude používat, v jaké době, jak často a jaké aplikace zvolí. Musíme umět dané obsahy zpracovat a dále využívat. Tato dimenze platí hlavně pro dnešní společnost, především v souvislosti se sociálními sítěmi. Patří sem všechny oblasti komunikace, ve kterých lidé v mediálním světě komunikují interaktivně. Tato dimenze platí hlavně pro dnešní společnost, především v souvislosti se sociálními sítěmi. Patří sem všechny oblasti komunikace, ve kterých lidé v mediálním světě komunikují interaktivně. Čtvrtou dimenzí je mediální design, který zahrnuje inovační změny a vývoj mediálního systému i oblasti, ve kterých lidé sami inovují rozvoj mediálního systému, kdy kreativně navrhnou média a přinášejí něco nového, co rozšiřuje stávající komunikační postupy.

Niklesová hovoří o pojmu mediální kompetence, který je podle ní mediální gramotnosti nadřazený. Autorka také uvádí, že v rámci mediální gramotnosti se někdy hovoří o třífázovém konceptu, který vede k získání potřebné úrovně vnímání informací. V první fázi je důležité uvědomit si důležitost mediální diety, tedy omezit čas,

⁷⁹ In Peschel, 2012, s. 72

⁸⁰ Baacke, 2001

který trávíme s médii. Ve druhé fázi je nutné zvládnout kriticky nahlížet na informace, přičemž nejlepší je učit se této dovednosti v práci ve skupině formou dialogu a produkcí vlastních mediálních informací. Teprve až ve třetí fázi se učíme zkoumat mediální informace hlouběji.⁸¹

Jak už je zmíněno výše, mezi odborníky probíhá diskuze o tom, jak definovat mediální a digitální gramotnost. Mediální gramotnost se obecně zaměřuje na výuku mládeže, která má být kriticky angažována ve spotřebitelských médiích, zatímco digitální gramotnost je více zaměřena na to, že se mládež může do digitálních médií zapojovat. Digitální gramotnost však mediální gramotnost nenahrazuje ani s ní nesouvisí, ale staví na ní, přičemž zahrnuje nové koncepty. Digitální gramotnost je více než technologické know-how a zahrnuje širokou škálu etických, sociálních a reflexních praktik, které jsou zakotveny v práci, učení, volném čase a každodenním životě.⁸²

5 Vzdělávání učitelů mediální výchovy

Každý absolvent pedagogické fakulty by měl být odborně připraven pro výkon budoucí profese učitele. V rámci svých aprobací a zvoleného studijního programu jsou stanoveny předměty, které musí každý absolvent splnit. Nabízí se otázka, jakou možnost volby předmětů, které se zabývají mediální výchovou nabízí pedagogické fakulty v České republice, protože je známo, že mediální výchovu učí nejen učitelé občanské výchovy či českého jazyka, ale i učitelé s jinými aprobacemi.

Tak, jako na změny ve společnosti a na vývoj společnosti vůbec musíme reagovat my, musí také reagovat i školský systém. Vzdělávání žáků musí jít ruku v ruce s vývojovými trendy a požadavky moderní společnosti. A vzhledem k tomu, že musí reagovat školský systém, musely také reagovat i vysoké školy, které by měly své absolventy vybavit do praxe. Mladší učitelé tak mohli mít štěstí a mohli se již v rámci vysoké školy s tímto tématem seznámit. Před ostatními učiteli, které takové štěstí neměli, stál velký úkol, a to, seznamovat se s průřezovými tématy, tedy i s mediální výchovou, „za pochodu“. Neměli to jednoduché, protože veškeré publikace a metodiky začaly vznikat také postupně.

⁸¹ Niklesová, 2007, s. 24

⁸² MediaSmarts, 2019

5.1 Vysoké školy, které se mediální výchovou zabývají

Vzhledem k tomu, že předmět mé práce jsou učitelé, kteří mediální výchovu vyučují, budu se v této kapitole zaměřovat pouze na pedagogické fakulty a pouze stručně uvedu, na kterých se s mediální výchovou mohou budoucí učitelé setkat. V České republice není na žádné pedagogické fakultě akreditovaný bakalářský ani magisterský studijní obor, který by se přímo zaměřoval na mediální výchovu. Studenti pedagogických fakult, tedy případní budoucí učitelé mediální výchovy tak mohou či ani nemusí během studia absolvovat předmět mediální výchova. S předmětem, který se zabývá mediální výchovou se nejčastěji můžeme setkat na oborech český jazyk a literatura, výtvarná výchova či výchova k občanství, případně obor informační a komunikační technologie, zřídka pak obor pedagogika a psychologie.⁸³

Největší pozornost je tématu mediální výchova věnována na pedagogických fakultách v Českých Budějovicích, Ostravě, Olomouci, Plzni a v Hradci Králové. Studenti z těchto pedagogických fakult mají možnost v rámci svého vzdělávání absolvovat předmět, který se tématem mediální výchovy zabýval. Na těchto fakultách působí vždy jedno či dvě pracoviště, na kterých vyučují učitelé, kteří se touto tematikou zabývají.⁸⁴ Vzhledem k povaze dnešní společnosti, která je médii opravdu skrz na skrz protkána, není možné, aby učitelé, minimálně oborů český jazyk a literatura a výchova k občanství, vyšli z pedagogické fakulty jako absolventi, budoucí učitelé, a neměli ponětí, co to mediální výchova a vůbec průřezová témata jsou. Mediální výchově se v menší míře, než na již uvedených pedagogických fakultách zabývají fakulty v Brně, Praze, Ústí nad Labem a v Liberci. Na těchto školách už nenajdeme tak pestrou nabídku předmětů s mediální tematikou. Předměty mají často volitelný charakter, to znamená, že vedle těchto předmětů jsou studentům nabízeny ještě další předměty, což v praxi znamená, že ne každý si tento předmět zvolí. Pokud se zaměřím na konkrétní katedry jednotlivých fakult, největší pozornost věnují mediální výchově na pedagogické fakultě ZČU v Plzni, konkrétně na Katedře výtvarné kultury. Dále na PF UP v Olomouci na Katedře českého jazyka a literatury⁸⁵.

Pokud by nějakého učitele, či budoucího učitele mediální výchova oslovila, a chtěl by se médii zabývat detailněji, má možnost přihlásit se ke studiu na Fakultu sociálních

⁸³ Šebeš, 2016

⁸⁴ tamtéž

⁸⁵ Šebeš, 2016

věd UK na distanční či prezenční formu studia na navazující magisterský obor Mediální studia⁸⁶. Díky tomuto studijnímu oboru uchazeč získá ucelený přehled o teorii sociální a mediální komunikaci, o problematice mediálních studií, získá a prohloubí si své znalosti o postavení, fungování a roli masových médií ve společnosti, o vztazích mezi jednotlivými médii a o vztazích mezi médii a vládou, politickými stranami a dalšími institucemi a jevy. Studenti již zmíněného studijního oboru se naučí postupy analýzy mediální komunikace. Součástí je i osvojení si základních žurnalistických dovedností a základy mediální kritiky. Absolventi se mohou uplatnit nejen jako redaktoři, ale podle popisu studijního oboru i jako učitelé či sociální pracovníci.⁸⁷

Naši sousedé na Slovensku na Univerzitě svatého Cyrila a Metoda v Trnavě na Fakultě masmediální komunikace mají katedru mediální výchovy či mediální komunikace. Studentům jsou nabízeny studijní obory aplikovaná mediální studia, vztahy s médii a masmediální komunikace ve formě denního i distančního bakalářského studia, studijní obory aplikovaná mediální studia a masmediální komunikace ve formě denního i distančního navazujícího magisterského studia. Studijní obor masmediální komunikace je nabízen i ve formě doktorského studia.⁸⁸

5.2 Kurzy v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

V rámci svého dalšího vzdělávání mohou učitelé absolvovat nejrůznější kurzy, které nabízejí různé organizace zabývajícími se médii po celé České republice. Tyto kurzy jsou často akreditovány Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). O absolvování kurzu dostanou učitelé osvědčení, které mohou případně přiložit ke svému životopisu.

Asi nejznámější organizací je nevládní nezisková organizace Člověk v tísni, která vychází z myšlenek humanismu, rovnosti, svobody a solidarity a která usiluje o informovanou, otevřenou, angažovanou a zodpovědnou společnost. Tato společnost vznikla v roce 1992 z iniciativy válečných zpravodajů a novinářů, kteří už nechtěli z jejich cest dovážet jen informace, ale chtěli ve válečných oblastech pomáhat. Postupem času se z této organizace stala největší nezisková organizace ve střední Evropě. Tato organizace není pouze humanitární organizací, ale věnuje se také oblasti vzdělávání

⁸⁶ FSV UK, 2019

⁸⁷ Karolinka fakulty sociálních věd, 2019

⁸⁸ Fakulta masmediálnej komunikácie, 2019

a pomáhá lidem, kteří žijí v sociálním vyloučení. Organizace Člověk v tísní pořádá zdarma semináře pro vyučující, které jsou akreditovány MŠMT. Každý zúčastněný dostane na konci semináře osvědčení o absolvování. Učitelé mohou na seminářích získat nové informace, zkušenosti a mohou si na seminářích vyměňovat zkušenosti, které získali při práci s různými výukovými materiály. Jediný nedostatek, který bychom mohli najít, je malá kapacita seminářů.⁸⁹

V rámci programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení⁹⁰ mohou učitelé absolvovat kurz, který se tímto tématem zabývá. Veškeré kurzy jsou akreditované MŠMT. Kurzy jsou rozděleny do několika stupňů. Nabízen je minimální kurz, základní kurz, zkrácený kurz, pokračovací kurz a rozšířený kurz. Jednotlivé stupně kurzů se potom liší časovou dotací, která je v rozpětí od 8 do 60 hodin. Většina kurzů je svým obsahem vhodná spíše pro učitele českého jazyka a literatury, ale učitel, který vyučuje mediální výchovu zde nalezne také zajímavé kurzy, například kurz Čtením a psaním ke kritickému myšlení, ve kterém se učitel seznámí s metodami a postupy, která mají napomáhat k rozvoji kritického myšlení u žáků. Připraveno je několik kurzů s touto tematikou v Praze nebo v Kladně, přičemž součástí některých kurzů jsou i náslechy na ZŠ Kunratice v hodinách, které jsou vedeny podle principů RWCT.⁹¹

5.3 Dostupné publikace, učebnice a online materiály využitelné pro výuku mediální výchovy na gymnáziích

Na českém trhu je mnoho učebnic mediální výchovy, ale zůstává otázkou, které z nich se dají využít při výuce na gymnáziu. Existují učebnice s doložkou ministerstva školství, ale vedle nich můžeme najít i užitečné publikace, které sice nejsou učebnicemi, ale tváří se velmi inspirativně a obsahově zajímavě. Učitelům je k dispozici i několik příruček mediální výchovy, které jsou volně dostupné na internetu.

Je důležité uvědomit si, že učebnice jako médium ustála proces digitalizace a zavádění nových médií do škol a zůstala nedílnou součástí vzdělávacího procesu, jako tomu bylo dříve. Existují nejrůznější definice učebnice, ale asi nejužitečnější je definice od Průchy⁹², který říká, že učebnice slouží jako prostředek vyučování a učení,

⁸⁹ Člověk v tísní, 2019

⁹⁰ Tento kurz je určen pro učitele na všech stupních vzdělávání. Absolvováním kurzu učitelé získají praktické metody, techniky a strategie (Kritické myšlení z.s., 2001b).

⁹¹ Kritické myšlení z.s., 2019

⁹² Průcha, 1998, s. 13

ve které najdeme odborná témata a okruhy daných předmětů, které jsou metodicky uspořádány a didakticky zformulovány tak, aby umožňovaly žákovo učení, přičemž vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezují a konkretizují rozsah a obsah učiva daných vyučovacích předmětů daných ročníků.

Publikace Mediální výchova v Čechách⁹³ není tak úplně učebnicí, ale podle obsahu by mohla být dobrou oporou pro gymnaziálního učitele, který má vyučovat mediální výchovu. Do každé kapitoly je zahrnut příběh z praxe, shrnutí, slovníček základních pojmů a nejrůznější ukázky s otázkami. Na konci knihy jsou barevné přílohy, které lze použít k analýze při hodinách. Samozřejmě je nutné zohlednit to, že kniha byla vydána v roce 2005. Jak už jsem zmínila výše, mediální společnost se proměnila a stále se proměňuje, ale nicméně pro inspiraci či pro porovnání je tato publikace velmi vhodná a užitečná. Jedná se o sondu do zákulisí českých novin. Byť v dnešní době internetu noviny u mladší generace ztrácejí svůj význam, je stále aktuální vědět, jak fungují uvnitř, tedy, jak vznikají mediální obsahy, kdo za tím stojí či jak to vypadá v redakci. Velmi zajímavé je také téma zisk z reklam v novinách. Tato publikace se také zabývá otázkou, jaké by zpravodajství mělo být. Myslím si, že je to velmi dobré téma pro diskuzi v hodinách. Dalším tématem, který by učitel mohl využít při svých hodinách je, jak rozpoznat, že s námi někdo manipuluje. Touto knihou by se mohl inspirovat i učitel českého jazyka, který se chystá probírat reportáž. Může svým studentům ukázat konkrétní reportáž, rozebrat ji a učitel mediální výchovy může navázat a se studenty ji natočit.

Další zajímavou učebnicí jsou Základy mediální výchovy od autorů Mičienky a Jiráka (2007). V této učebnici nalezne každý učitel nejen teoretickou podporu pro přípravu hodiny, ale i pracovní listy za každým tématem. Učitelům tato učebnice nabízí opravdu široký výběr nejrůznějších aktivit a typů do výuky. Témata, kterými se učebnice zabývá jsou masová média, zpravodajství, stereotypy v médiích, regulace a autoregulace médií, média a zábava, média a politika, média a marketing a samotná reklama. Na konci učebnice je k dispozici slovníček základních pojmů a informace o samotném průřezovém tématu. Tato učebnice nabízí velmi širokou teoretickou podporu pro přípravu na vyučování. Nalezneme zde i vhodné zpracování vývoje médií.

Obsahem učebnice Mediální výchova (2009) od autorů Pospíšila a Závodské jsou témata: komunikace a její historie, masová komunikace, žurnalistika a její žánry, mediální obsahy, rozdělení médií, média a zábava, média a reklama, vliv a nebezpečí médií, vnitřní

⁹³ Roth, c2005

fungování médií, regulace médií a nová média. Celá učebnice je doplněna řadou obrázků, fotografií a myšlenkových map. Pro učitele je vhodnou teoretickou oporou pro přípravu vyučovací hodiny. Téměř na každé stránce je nějaký úkol či otázka. Každá kapitola nabízí pohled do minulosti. Nevýhodou této učebnice může být nepřítomnost pracovních listů. Učitel, který s touto učebnicí pracuje musí vynaložit určité úsilí a vypracovat vlastní pracovní listy.

Učebnice *Občanský a společenskovědní základ* (2018) od autorů Köhlerová, Závodný Pospíšil a Závodná se zabývá sociologií a médii. Učebnice se zabývá vlivem médií na člověka, médií a reklamou, tříděním zdrojů a jejich ověřováním, komunikačním procesem, masovým médiím a novým médiím, mediálními celky a žurnalistickými žánry. Tato učebnice je určena středním školám, tedy i gymnáziím.

Učebnici *Mediální výchova* od Bělohlové (2013), která je určena pro 2. stupeň základních škol a odpovídající ročníky víceletých gymnázií lze využít na čtyřletém gymnáziu jen jako podporu pro hodiny, ve kterých chce učitel opakovat to, co se žáci naučili v předchozím vzdělávání. Tato učebnice obsahuje spoustu obrázků a je obsahově vhodnější pro mladší žáky i z toho důvodu, že obsahuje komiks, kterým žáky provádí přibližně stejně staří členové školní redakce. Některé úkoly z učebnice by bylo vhodné vyzkoušet i se staršími žáky a porovnat, jak jsou žáci schopni vykonat danou aktivitu v různém věku. Učebnice se zabývá následujícími tématy – jak fungují média, jaká existují média, bezpečný internet, mediální obsahy a sdělení, média a reklama, média a zábava či práce v médiích. Učitel zde najde i slovníček základních pojmů a očekávané výstupy a kompetence ve vztahu k RVP. K této učebnici existuje i příručka pro učitele a na internetu je dostupná i interaktivní učebnice. Tuto učebnici vydalo nakladatelství Fraus.

V rámci projektu *Média tvořivě*, který realizovalo sdružení Aisis spolu s partnerskými organizacemi ZŠ Tábořská Praha a Sdružení dětí a mládeže Horní Slavkov byla vydána metodická příručka *Média tvořivě* (2008), která propojuje jednotlivé předměty s průřezovým tématem mediální výchova. Cílem projektu byla didaktická podpora učitelů v oblasti průřezového tématu mediální výchova, cílem byla i podpora redakcí školních časopisů. Projekt byl organizován v rámci kurikulární reformy v oblasti mediální výchovy. Cílovou skupinu tvořili učitelé základních a středních škol. V rámci tohoto projektu se uskutečnily semináře na téma mediální tvorba a semináře o tvorbě školního časopisu pro školní redakce.

Metodická příručka vznikla pod vedením Niny Rutové ve spolupráci s odbornými lektory mediální výchovy a učiteli základních, středních a vysokých škol. Autoři chtěli vytvořit praktickou pomůcku, která by učitelům usnadnila integraci tohoto průřezového tématu do ostatních předmětů či realizaci samostatného předmětu. Celkem příručka obsahuje 50 lekcí mediální výchovy pro různé předměty ve formě již připravených hodin, které mohou učitelé použít a realizovat bez jakýchkoli příprav. Každá lekce začíná teoretickým uvedením do problému, dále následují cíle hodiny, vazba k rámcovému vzdělávacímu programu, doporučený věk žáků, časová dotace, pomůcky a popis celé lekce. K příručce je přiloženo i CD, na kterém jsou veškeré podklady. Příručka se zabývá vymezením, obsahem předmětu mediální výchovy, cílem a přínosem pro žáka a dotýká se témat, jako jsou například analýza mediálních sdělení, technické dovednosti, orientace na internetu, vývoj médií, internet a zábava, video ve výuce a reklama.⁹⁴

Pokud by měl učitel pocit, že potřebuje podporu v rámci teoretického pojetí předmětu, je pro něj vhodnou Příručka mediální výchovy – Mediální výchova na gymnáziích (2010) od Krouželové a kolektivu, která vznikla jako podpora učitelů gymnázií. Příručka obsahuje osm výukových modulů, které obsahují cíle výuky, doporučenou odbornou literaturu, návrh organizace výuky a klíčová slova. Moduly se zabývají tématy Mediální výchova a mediální gramotnost, Role médií v informační společnosti, Public relations a reklama, Masová komunikace a žurnalistika, Mediální produkce, Vizuální komunikace, Mediální legislativa a regulace ČR, Média v politice.⁹⁵

Vedle učebnic jsou učitelům k dispozici audiovizuální materiály na internetu. Pro učitele mediální výchovy jsou k dispozici stránky Jeden svět na školách (www.jsns.cz), na kterých najdou mnoho zajímavých a užitečných materiálů do výuky, příručku, jak s daným videem pracovat, a didaktické metody pro práci s videem. Na těchto stránkách lze najít například videa, která se týkají samotného tématu zpravodajství, dalšími tématy jsou dezinformace, konspirační teorie, reklama a zábava, sociální sítě, mediální propaganda, přičemž je kladen důraz na kritický přístup k informacím. Videá prolínají nejen průřezové téma mediální výchova, ale dotýkají se i dalšího tématu a tím je globální vzdělávání. Ke každému videu jsou po přihlášení k dispozici pracovní listy a náměty pro výuku.⁹⁶ Na portálu Mediagram.cz⁹⁷ jsou učitelům k dispozici

⁹⁴ Hegerová, 2009; AISIS: Představení projektu Média tvořivě, 2008; Kritické listy, 2008, s. 11–18

⁹⁵ Krouželová a kol., 2010

⁹⁶ Jeden svět na školách Člověk v tísni, 2019

⁹⁷ MediaGram, 2019

audiovizuální materiály s úkoly pro žáky, seznam témat pro mediální výchovu a jejich obsah. Tento portál má za cíl pomáhat učitelům mediální výchovy s přípravami na vyučování.

Pokud by učitel chtěl získat více informací o tom, jak své žáky učit kritickému myšlení, je možné prostudovat vydání časopisu *Kritické listy*, která jsou dostupná v elektronické podobě.⁹⁸

V rámci projektu *Praktická podpora mediální, multikulturní a globální rozvojové výchovy ve školních vzdělávacích programech pražských SŠ a učilišť* vznikla metodika *PRŮŘEZNÍK* aneb *Jak začít s průřezovými tématy* (2008). Tento projekt byl realizován v letech 2006–2008 a jeho cílem bylo „*podpořit a rozšířit vzdělávací nabídku školních vzdělávacích programů a tematických okruhů průřezových témat, a přispět k utváření klíčových kompetencí (zejména sociokulturních) u žáků středních škol a učilišť, které jim mohou po skončení studia usnadnit vstup na trh práce*“.⁹⁹ Tato publikace také vznikla jako podpora při kurikulární reformě českého školství, kdy byla do výuky zaváděna průřezová témata. Příručka je učitelům dostupná online, obsahuje celkem 10 lekcí dotýkajících se průřezových témat a přináší základní informace o průřezových tématech, odkazy, kde učitelé najdou další informace a několik lekcí, které připravili učitelé, které se váží na průřezová témata. Mediální výchovy se dotýkají lekce a projekty s názvem *Jak nás vychovávají pohádky?* od Taťány Šárovcové, *Kulturní křižovatky Karlova Mostu* od Jana Koliáše, *Základní lidská práva a svobody – politická práva* od Kateřiny Měšťánkové a *Reklamní kampaň* od Marka Fajfra.¹⁰⁰ Tato příručka není celá věnována mediální výchově, ale mohla by posloužit jako inspirace pro vytvoření hodin na obsažená témata, která se mediální výchovy dotýkají.

Dalším zajímavým materiálem je publikace *Jak rozumět mediálním sdělením o migraci* (2015) od Freidingerové a kolektivu autorů, která je určena učitelům středních škol. Tato publikace je dostupná v elektronické podobě. Obsahem publikace jsou migranti ve světě a Česku, mýty o migraci, vysvětlení pojmů uprchlík, azyl a mezinárodní ochrana, aktuální situace v Česku, ale zajímá je především kapitola *Migrace a novináři*, která se zabývá otázkami: proč psát o migraci, jaká je role novináře, čeho všeho se migrace týká, o jakých tématech se píše, jak se o migraci píše a jak by se o migraci

Tento portál vznikl na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně při Kabinetu informačních studií a knihovnictví.

⁹⁸ *Kritické listy*, 2008; *Kritické myšlení z.s.*, 2001a

⁹⁹ *Varianty*, 2008

¹⁰⁰ Kolektiv autorů, 2008; *Varianty*, 2008

mělo psát. Myslím si, že vzhledem k tomu, že kolem tématu uprchlictví existuje mnoho hoaxů a fake news¹⁰¹ je tato publikace velmi vhodnou pro práci se studenty na toto téma. Tato publikace vznikla v rámci projektu Media a migrace na středních školách, jehož cílem bylo, aby si studenti středních škol osvojili kritický přístup k médiím a jejich obsahu, pochopení mechanismu mediální práce. Dalším cílem projektu bylo přispět k většímu pochopení a toleranci ve společnosti vzhledem k tématu migrace.¹⁰²

Odkazem vhodným do výuky je určitě internetová stránka Demagog.cz¹⁰³, která se věnuje „factchechingu“ politických diskuzí. Hlavním cílem je kultivování veřejných debat a ověřování tvrzení politiků. Na stránkách jsou dostupná videa z debat spolu s analýzou rozhovoru, ve které je vždy poukázáno na manipulativní a nepravdivá tvrzení, která ovlivňují názory veřejnosti.¹⁰⁴

Dalším dostupným a vhodným odkazem pro učitele je portál světmedii.info¹⁰⁵, jehož autorem je Michal Kaderka. Na tomto odkazu učitelé najdou Otevřenou učebnici, kde najdou spoustu již připravených hodin mediální výchovy i s materiály, pracovními listy a prezentacemi, které jsou volně dostupné. Na tomto odkazu učitelé naleznou nejen inspiraci a materiály do svých hodin, ale i přehled pořádaných kurzů, díky kterým si mohou doplnit či obohatit své dosavadní znalosti.

Vedle již zmíněných užitečných internetových odkazů nemohu opomenout Školu médií (www.skolamedii.cz). Na tomto odkazu najdou učitelé nejen elektronickou podporu do výuky, ale ke stažení je k dispozici i publikace pro učitele středních škol Mediální výchova v etických souvislostech (2015), kterou vydal kolektiv autorů Vyšší odborné školy publicistiky. Dále zde najdou materiály a náměty do výuky a rady a tipy, jak vést a psát školní časopis a mohou také objednat pro své žáky lekci z uvedené nabídky.

¹⁰¹ Fake news je zpráva, která se neopírá o fakta, ale snaží vzbudit emoce (Jeden svět na školách, 2019)

¹⁰² Freidingerová a kol., 2015

¹⁰³ Projekt vznikl v roce 2012 a navazuje na slovenskou verzi projektu.

¹⁰⁴ Demagog, 2012-2018

¹⁰⁵ Svět médií, 2019

5.4 Projekty pro výuku mediální výchovy na gymnáziích

Zvol si info

V roce 2016 založila skupina studentů Masarykovy univerzity v Brně projekt Zvol si info. Zakladatelé sepsali Surfařova průvodce po internetu s cílem informovat a upozornit mladé studenty na to, aby se na internetu nenechali vodit za nos a aby přemýšleli nad informacemi, které se k nim dostávají, tedy snaží se rozvíjet kritické myšlení u mladých lidí. S tímto projektem začali objíždět střední školy v České republice a na Slovensku. Na přednášce se studenti naučí rozumět základním pojmům jako hoax, fake news, vyzkouší si nejrůznější aktivity a po absolvování přednášky budou přemýšlet nad informacemi, které se šíří internetem. Autoři Petra Vejvodová a Miloš Gregor sepsali knihu Nejlepší kniha o Fakenews, kterou se jim daří díky projektu Listování¹⁰⁶ šířit mezi mladé čtenáře.

Studenti čtou a píší noviny

Tento projekt byl poprvé uskutečněn v roce 2007. Cílem projektu bylo „*naučit studenty pracovat s novinami jako se zdrojem informací a prostorem pro konfrontaci vlastních názorů*“¹⁰⁷. Tento projekt byl vždy uskutečňován dvakrát během školního roku po dobu šesti týdnů, kdy byla žákům do tříd prostřednictvím učitele doručena Mladá fronta DNES. Redakce MF DNES zadala postupně tři témata, která žáci zpracovali a odesílali do redakce.

Týdny mediálního vzdělávání

Každá základní a střední škola se může v určitém termínu registrovat do projektu Týdny mediálního vzdělávání, který pořádá organizace Člověk v tísni v rámci projektu Jeden svět na školách. Jedná se o semináře, debaty s novináři a workshopy, které slouží k posilování a rozvoji mediální gramotnosti. Všechny zúčastněné školy v letech 2017 a 2018 získaly i materiály do výuky (DVD, plakáty a publikaci O pravdu? s nejrůznějšími tipy do výuky).¹⁰⁸ Tyto materiály je možné pro svou školu zcela zdarma získat

¹⁰⁶ Jedná se o cyklus scénických čtení s cílem oslovit mladé čtenáře a probudit v nich zájem o čtení. Jedná se o formu divadelních představení s knihou v ruce, které mají záštitu MŠMT. Režisérem a manažerem celého projektu je herec Lukáš Hejlík. Tento projekt už funguje 10 let, tedy od roku 2008. Vystoupení se často účastní i samotní autoři knih.

¹⁰⁷ Studenti čtou a píší noviny, 2018

¹⁰⁸ Tohoto projektu se v roce 2018 zúčastnilo přibližně 7650 žáků ze 153 škol v České republice, z toho 33 % tvořila gymnázia. Do spolupráce se zapojilo 12 různých organizací.

i v průběhu celého roku. Stačí pouze napsat email. Na internetových stránkách Jeden svět na školách lze dohledat všechny audiovizuální lekce, které vznikly díky tomuto projektu. Pod každou lekcí jsou dostupné výukové materiály.

Soutěž Školní časopis roku

Vedle těchto projektů bych také ráda zmínila, že existuje možnost zapojit svou školu do soutěže Školní časopis roku, kterou pořádá Asociace středoškolských klubů ČR. Tato soutěž se koná každoročně a soutěží se v několika kategoriích, přičemž se nejdříve koná krajské kolo, následně potom celorepublikové.¹⁰⁹

6 Aktuální výzkumy učitelů mediální výchovy

Podle výzkumu Medianu z roku 2018¹¹⁰ pro Člověka v tísni se vyučující neshodují v názoru, jakou formou by se měla mediální výchova vyučovat. Neshodují se ani v tom, kdo má mediální výchovu vyučovat. Výzkum také poukazuje na fakt, že učitelé převážně vyučují mediální výchovu proto, že sami chtěli, a ne kvůli tomu, že je pověřilo vedení školy. Polovina učitelů na gymnáziích absolvovala nějaký kurz či seminář, který se týkal mediálního vzdělávání. Výsledky z roku 2018 v otázce, zda učitelé absolvovali nějaký kurz jsou hodně podobné výsledkům výzkumu Medianu z roku 2017¹¹¹. V roce 2017 se 56 % vyučujících na gymnáziích účastnilo nějakého kurzu.

Nejvíce učitelé navštěvovali kurzy, které pořádala organizace Člověk v tísni. Podle výsledků by se ale dalo říci, že učitelé neví, co mají od kurzů očekávat, domnívají se, že kurzů je nedostatečné množství, 51 % respondentů považuje kurzy za příliš drahé.¹¹² To je celkem zajímavé zjištění, protože spousta kurzů je pořádáno zcela zdarma (viz kapitola výše).

¹⁰⁹ Asociace středoškolských klubů České republiky z.s, 2019

¹¹⁰ Median, JSNS, 2018a

Výzkum se konal od 7.12. 2017 do 26.1. 2018 a celkem se ho zúčastnilo 218 učitelů středních škol. Učitelé vyplňovali online dotazník. Pro výběr vzorku byl zvolen náhodný stratifikovaný výběr, a to z toho důvodu, aby měly všechny školy stejnou šanci být vybrány do vzorku. Do výzkumu bylo vybráno celkem 73 gymnázií z celé České republiky.

¹¹¹ Median, JSNS, 2017

¹¹² Median, JSNS, 2018a

6.1 Učitelé mediální výchovy

V této kapitole se budu zabývat výsledky výzkumů učitelů mediální výchovy, které provedl Median pro Člověka v tísni v roce 2017 a 2018.

Nejvíce učitelů ze vzorku byli vyučující českého jazyka (52,5 %) a vyučující občanské výchovy nebo základů společenských věd (47 %). Dalšími aprobacemi učitelů podle počtu byly například cizí jazyky, dějepis, mediální výchova či matematika. Mediální gramotnost u žáků nejčastěji rozvíjejí učitelé základů společenských věd (98 %) a učitelé českého jazyka (89 %).¹¹³ Podobné výsledky přinesl výzkum Medianu z roku 2017¹¹⁴, podle kterého je mediální výchova nejčastěji integrována v rámci Základů společenských věd (90 % z celkového počtu dotázaných škol a v 64 % v rámci českého jazyka.

Mediální výchovu učí převážně učitelé s více než patnácti letou praxí (68,5 %). Učitelé středních škol a gymnázií považují výuku mediální výchovy za důležitou. Konkrétně 44 % dotázaných učitelů gymnázií považuje mediální výchovu za velmi důležitou. Pouze 3 % dotázaných považují výuku mediální výchovy za zcela nedůležitou.¹¹⁵

Učitelé středních škol podle výzkumu Medianu z roku 2018 preferují výuku tohoto průřezového tématu v rámci více předmětů, na gymnáziích je to 58 % respondentů. Podle výzkumu Medianu z roku 2017 probíhala výuka mediální výchovy na gymnáziích nejčastěji formou itegrace do různých předmětů (77 %), samostatný předmět zavedlo 14 % dotázaných škol.

Učitelé se také domnívají, že nejlepší je, když žáky s mediální výchovou seznamuje více vyučujících v rámci různých předmětů (55 %). Dalším názorem je, že by tento předmět měli vyučovat vyučující, kteří se na výuku tohoto předmětu specializují (23 %), 22 % dotázaných učitelů si myslí, že by tento předmět měl vyučovat odborník z praxe.¹¹⁶

Podle výzkumu Medianu z roku 2017 je podle učitelů hlavním cílem mediální výchovy rozvoj kritického myšlení (47 % dotázaných učitelů). To potvrzuje i výzkum z roku 2018, kdy rozvoj kritického myšlení považuje za hlavní cíl mediální výchovy 36 % respondentů.

¹¹³ tamtéž

¹¹⁴ Median, JSNS, 2017

Výzkumu se v roce 2017 zúčastnilo 132 respondentů, kteří vyplňovali online dotazník v termínu od 23.1.2017 – 13.2.2017. Tento výzkum realizovala společnost Median pro organizaci Člověk v tísni.

¹¹⁵ Median, JSNS, 2018a

¹¹⁶ tamtéž

Za důležité považují, aby se sebou nenechali žáci manipulovat. Zajímavé je, že učitelé považují za důležité téma kritické hodnocení a čtení mediálních sdělení (37 %), ale už nepovažují za tak důležité ověřování informací (10 %). Učitelé středních škol také podle výzkumu považují za důležité, aby se žáci uměli zorientovat v nabídce mediálního světa. Učitelé kladou největší důraz na témata nebezpečí v prostředí internetu (66 %), média a jejich role ve společnosti (59 %) a manipulace a propaganda (56 %).¹¹⁷

Nejčastějšími materiály, které vyučující na gymnáziích používají v hodinách jsou aktuální mediální produkty jako články, reklamy a videa, filmy a dokumenty a učebnice jako *Rozumět médií* od Mičienky a Jiráka, *Mediální výchova* od nakladatelství Fraus či *Mediální výchova* od nakladatelství Computer media. Odborné publikace o médiích učitelé na gymnáziích spíše nepoužívají.¹¹⁸

6.2 Na co výzkumy poukazují?

Jako nejčastější podporu do výuky mediální výchovy jsou podle respondentů audiovizuální materiály. Takovéto zjištění přinesl výzkum Medianu v roce 2017, a výzkum v roce 2018 přinesl stejné výsledky. Učitelé tvrdí, že ve výuce nemají čas na průřezová témata. V oblasti průřezového tématu Mediální výchova cítí nejistotu. Učitelé na gymnáziích by uvítali více audiovizuálních materiálů ke konkrétním tématům mediální výchovy a chtěli by i metodickou příručku mediální výchovy pro pokročilé či tištěné materiály ke konkrétním tématům. Nejvíce by učitelé uvítali materiály k tématu manipulace, reklama a propaganda.¹¹⁹ Průzkumy ukazují, že polovina škol vůbec nezjišťuje, zda byly cíle mediální výchovy naplněny. Mediální výchova je jako samostatný předmět častěji realizována na gymnáziích než na středních školách. V případě implementace do jiných předmětů výzkum ukazuje, že nejčastěji je mediální výchova zařazována v rámci občanské výchovy, dále pak do českého jazyka a dějepisu. Se samostatným předmětem mediální výchova se častěji setkáme na gymnáziích.¹²⁰

Výzkum z roku 2018¹²¹ poukazuje na to, že chybí jednotný katalog, který by nabídl přehled akcí pro další vzdělávání učitelů. Za problematické také dotazovaní učitelé považují to, že sice existuje mnoho materiálů, ale nejsou na jednom místě. Další,

¹¹⁷ Median, JSNS, 2018a

¹¹⁸ tamtéž

¹¹⁹ tamtéž

¹²⁰ Median, JSNS, 2017

¹²¹ Median, JSNS, 2018a

co považují učitelé za problematické je fakt, že na trhu je sice mnoho učebnic, ale jejich obsah se stává zastaralým. Učitelům také chybí podklady k aktuálním kauzám, se kterými by rádi pracovali v hodinách, ale než si stihnou připravit jednu kauzu, v médiích se objeví další, tímto pak ztrácí na logice probírat tu starou. Nejčastěji používanou učebnicí jsou Základy mediální výchovy od Jiráka a kolektivu z roku 2007. Podklady do výuky hledají vyučující nejčastěji na portálu rvp.cz, Prut.cz.¹²²

Median také pro Člověka v tísni realizoval v roce 2018 výzkum Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k médiím¹²³, který poukazuje na to, že mediální gramotnost žáků je nízká. Mediální gramotnost gymnazistů byla vyšší než u středoškoláků a žáků učňovských oborů. Výzkum ukazuje, že žáci nemají znalosti z oblasti veřejnoprávních médií. V otázce vyhodnocování zdrojů si vedli lépe gymnazisté. 89 % všech dotázaných středoškoláků souhlasí s tím, že média mají sílu ovlivňovat to, jaká témata lidé považují za důležitá a která je zajímavá. Výzkum se také zabýval otázkou etiky novinářů. 57 % dotázaných žáků uvedlo, že je pro ně eticky nepřijatelné, pokud je vlastníkem médií politik.

7 Výzkumná část

7.1 Metodologie výzkumu

Vzhledem k tomu, že jsem se ve své práci zabývala učitelí mediální výchovy, konkrétně jejich vztahem, postoji a názory na téma mediální výchova a tím, jak konkrétně mediální výchovu vyučují, jaké tematické okruhy považují za problematické a proč, jaké používají učebnice či jaké materiály používají pro přípravu svých hodin, zvolila jsem pro svůj výzkum kvalitativní formu výzkumu. Tuto formu výzkumu jsem zvolila z toho důvodu, že jsem chtěla zjistit co nejvíce informací a podrobností o učitelích mediální výchovy a o tom, jak k tomuto tématu přistupují a jak konkrétně ho vyučují. Tento typ výzkumu mi tak sloužil k lepšímu a hlubšímu porozumění zkoumaného problému a k lepšímu odhalení nejrůznějších důvodů, proč to daný učitel cítí zrovna tak, jak uvádí.

¹²² Kaderka, 2018;

Analýza stavu mediálního vzdělávání na základních a středních školách v ČR vznikala od listopadu 2017 do února 2018.

¹²³ Median, JSNS, 2018b

Tohoto výzkumu se zúčastnilo 1002 respondentů. Výzkum proběhl v období od 16.5.2018 do 18.6. 2018 a probíhal formou samovyplňovacího dotazníku.

Pro svůj výzkum jsem zvolila design zakotvené teorie (též nazýván jako grounded theory), jehož základním cílem je generovat novou teorii. U designu zakotvené teorie se primárně nezačíná teorií, která je následně ověřována, ale začíná se zkoumanou oblastí. Ze všeho nejdříve je tedy nutné definovat pole zájmu. Nová teorie potom vzniká postupným a systematickým shromažďováním údajů a analýzou těchto údajů, kdy se postupně objevují skutečnosti a informace, které jsou v této oblasti významné. Výsledkem výzkumu je potom teoretické vyjádření zkoumané reality, nikoli sada čísel a přehledů.¹²⁴ „Výsledná teorie je pak sadou tvrzení o vztazích mezi proměnnými.“¹²⁵

Pro sběr dat jsem využila metody hloubkových rozhovorů s vyučujícími, které mi umožňují proniknout do hloubky řešeného tématu a zachytit tak výpovědi vyučujících v jejich přirozené podobě a délce. Pro výzkum jsem využila polostrukturovaný rozhovor, který vycházel z předem připraveného seznamu otázek¹²⁶. Tato forma rozhovoru mi umožnila některé otázky během rozhovorů vypustit nebo naopak přidat, podle odpovědí respondentů.¹²⁷ Snažila jsem se otázky sestavit tak, aby na sebe logicky navazovaly a byly co nejpřesnější a zároveň, aby byly neutrální, tedy aby případně neovlivňovaly odpovědi respondentů. Během rozhovorů také docházelo k úplnému vypuštění některé otázky, a to z toho důvodu, že na ni respondent odpověděl sám v rámci jiné otázky. Pro to, abych mohla realizovat rozhovory s respondenty bylo nutné, abych měla přehled o možnostech realizace mediální výchovy, o dostupných učebnicích a metodikách pro učitele, o hlavních internetových portálech zabývajících se tímto tématem, o dostupných kurzech pro učitele a o poznatkách, které přinesly nejnovější výzkumy, které tuto problematiku zkoumaly. S poznatky, které tyto výzkumy přinesly, jsem pracovala dále a chtěla jsem jít více do hloubky problému.

Rozhovory jsem nahrávala pomocí diktafonu v mém mobilním telefonu. Následně jsem je transkribovala do textové podoby a analyzovala. Rozhovory proběhly v časovém rozpětí leden až únor 2019 a průměrná délka rozhovoru byla jedna hodina. Všechny rozhovory jsem transkribovala najednou a následně jsem se věnovala analýze. To bylo velkou výhodou, protože jsem si dobře pamatovala, o čem respondenti mluvili a usnadnilo a urychlilo mi to práci s nasbíranými informacemi.

¹²⁴ Strauss, 1999, s. 14,15; Hendl, 2016

¹²⁵ Švaříček, Šedřová a kol., 2007, s. 86

¹²⁶ viz příloha

¹²⁷ Hendl, 2016

Při uvádění úryvků z rozhovorů budu používat doslovnou transkripci, ve které se budou vyskytovat hovorové výrazy. Pro zpracování dat jsem nevyužila žádný profesionální software, a to z toho důvodu, že se mého výzkumu zúčastnilo pouze osm respondentů. Tato metoda by však nebyla vhodná, pokud bych měla větší vzorek respondentů, protože by byla časově náročnější a neefektivní. Po převedení rozhovorů do textové podoby jsem nejprve provedla otevřené kódování, kdy jsem v textu lokalizovala témata a přiřazovala jsem jim různá označení. Z přiřazených témat jsem si v programu Excel vytvořila seznam. Následně jsem přešla k axiálnímu kódování, během kterého jsem získávala obraz o vztazích mezi různými kategoriemi. Axiální kódování je základem pro selektivní kódování. Na základě selektivního kódování jsem přezkoumávala data a kódy a snažila jsem se vyhledat hlavní témata a kategorie, které mi budou sloužit jako ústřední bod pro vznikající teorie. Během celého procesu kódování jsem si dělala různé poznámky, které obsahovaly vznikající úvahy o datovém materiálu. Tyto poznámky jsem potom třídila podle témat a několikrát jsem je znovu pročetla a protřídila, přičemž mohly vznikat nové myšlenky a tvrzení.¹²⁸

7.2 Výběr vzorku škol

Výběr vzorku škol, které jsem chtěla oslovit a požádat o kontakt na vyučující nebyl vybrán náhodným výběrem, ale pro svůj výzkum jsem vybrala gymnázia, která se nacházejí v mém rodném městě, v Táboře, a v jeho okolí, v blízkosti Českých Budějovic nebo přímo v Českých Budějovicích, kde studuji. Při výběru gymnázií jsem nesledovala, zda se jedná o státní, soukromý nebo církevní typ školy. Vzorek škol také ovlivnili respondenti, kteří mi doporučili svého kolegu či spolužáka, který učí na jiné škole než oni. Z celkového vzorku škol jsou dvě gymnázia soukromým typem školy a sedm gymnázií je státních. Vzhledem k tomu, že jsem svým respondentům slíbila, že neuvedu, na jakém gymnáziu vyučují, nebudu v práci jmenovat konkrétní gymnázia ani konkrétní města, ve kterých se gymnázia nacházejí.

¹²⁸ Hendl, 2016

7.3 Výběr vzorku učitelů

Jak už je zmíněno výše, nejprve jsem vybrala školy z okolí, ve kterém se pohybuji, následně jsem vybírala respondenty. Jako první jsem využila svých kontaktů a vazeb, které na školy mám. Tyto respondenty jsem požádala, zda by mi poskytli kontakt na nějakého svého známého. Využila jsem metody sněhové koule, která spočívá v tom, že respondenty, které již mám, požádám o kontakty na další učitele, kteří mi dále doporučí další své známé kolegy a tak dále.¹²⁹ Takto jsem postupovala u prvních pěti respondentů, ale protože poslední doporučený respondent mi neodpověděl na zprávu, musela jsem kontaktovat další respondenty sama. Na internetových stránkách vybraných gymnázií jsem vyhledala učitele, kteří vyučují základy společenských věd či český jazyk a kontaktovala jsem je na uvedený email s prosbou o rozhovor. Do emailu jsem uvedla, téma, kterým se zabývám, účel rozhovoru a předpokládanou délku rozhovoru s několika navrženými daty pro uskutečnění rozhovoru. Trvalo však velmi dlouho, než mi respondenti odpověděli. Někteří respondenti mi neodpověděli vůbec. Mohlo se stát, že jim můj email nedošel, byl označen jako nevyžádaná pošta, byli časově vytížení či se nechtěli výzkumu zúčastnit. Celkem se mého výzkumu zúčastnilo osm respondentů z pěti různých gymnázií. Na třech větších gymnáziích se mi podařilo provést rozhovor s více než jedním vyučujícím.

Vzhledem k tomu, že v rámci etiky výzkumu jsem respondenty ujistila, že nebude zveřejněno, na jaké škole působí, nebudu v přehledu respondentů uvádět školu, na které vyučují. Respondenty budu ve své analýze označovat písmenem U jako učitel a číslem, přičemž budu přiřazovat mužům lichá čísla a ženám sudá čísla. Pohlaví respondenta tak bude poznat podle čísla, nikoli podle označení respondent, respondentka. Čísla neoznačují pořadí, ve kterém rozhovory proběhly. Výzkumu se celkem zúčastnilo pět žen a tři muži s délkou praxe od dvou do dvaceti let pedagogické praxe.

Při uvádění doslovné transkripce daných respondentů budu používat tři tečky (...) pro označení časové prodlevy (pauzy) v odpovědi.

Je nutné podotknout, že vzhledem k mému malému vzorku respondentů není možné výsledky mého výzkumu jakkoli zobecňovat. Některé výsledné jevy, lze použít jako podněty pro vypracování kvantitativního výzkumu, který by vyskytnutý jev prozkoumal na větším vzorku učitelů.

¹²⁹ Miovský (in Švaříček, Šed'ová a kol., 2007, s. 73)

Tabulka 1: Charakteristika respondentů

respondent	aprobace	délka pedagogické praxe	přístup k výuce MV
U1	ČJ – ZSV	16 let	aktivní a pozitivní přístup
U2	ČJ – ZSV	7 let	pasivní a negativní přístup
U3	ZSV	2 roky	aktivní a pozitivní přístup
U4	OV – ŠP	17 let	pasivní, ale pozitivní přístup
U5	ČJ – ZSV	15 let	pasivní a negativní přístup
U6	ČJ – DĚ	20 let	neutrální přístup
U8	ZSV – TV	10 let	neutrální přístup
U10	ČJ – ZSV	5 let	aktivní a pozitivní přístup

Zdroj: Vlastní

V uvedené tabulce je uveden vždy respondent, přičemž číslo u respondenta představuje jeho pohlaví. Dále je uvedena aprobace daného respondenta a délka jeho pedagogické praxe. Poslední kolonka v přehledu představuje přístup respondentů k výuce mediální výchovy, přičemž slovo aktivní přístup představuje a zahrnuje učitele, kteří se na hodiny mediální výchovy aktivně připravují, vyhledávají si nejnovější informace a pracují s nejnovějšími dostupnými zdroji a materiály, reagují na potřeby svých žáků a snaží se, aby byli žáci v jejich hodinách také aktivní. Pasivní přístup učitele znamená, že se na hodiny mediální výchovy nijak extra nepřipravuje, nereaguje na potřeby svých žáků a celkově ho toto téma moc nezajímá a nebaví a raději se zabývá jinými tématy, toto raději přenechá svým kolegům. Neutrální přístup učitele znamená, že tímto tématem není nijak výrazně nadšen, ale ani toto téma nezavrhuje. Mediální výchovou se zabývá, protože musí. Pozitivní přístup učitele představuje jeho názor a postoj k výuce mediální výchovy, přičemž toto téma považuje za důležité. Negativní přístup učitele znamená, že toto téma nepovažuje za důležité a přijde mu pro žáky gymnázia zbytečné.

7.4 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem probíhá výuka mediální výchovy na čtyřletých gymnáziích ve vybraných městech Jihočeského kraje. Výzkum má přinést výsledky o profilech vyučujících mediální výchovy. Konkrétně o tom, jací učitelé vyučují mediální výchovu, jaké mají aprobace, jak dlouho již vyučují, jaké používají učebnice,

audiovizuální materiály a další didaktické pomůcky ve výuce, z čeho čerpají informace pro přípravu výuky, zda absolvovali nějaký kurz či předmět zaměřený na mediální výchovu na vysoké škole nebo absolvovali nějaký kurz v rámci svého dalšího vzdělávání se. Dalším cílem je zjistit, jak probíhá výuka mediální výchovy na jejich škole, jak oni sami vyučují mediální výchovu, jaká témata či tematické okruhy mediální výchovy považují za problematické a proč, jaký je jejich přístup a názor na toto průřezové téma a dále také to, jak se oni sami cítí v mediálním světě, zda se v něm umí orientovat, či se cítí spíše ztraceni. Cílem výzkumu není přinést kvantitativní výsledky ve formě číselných a procentuálních přehledů a tabulek, ale cílem je proniknout do hloubky zkoumaného problému a zaměřit se na detaily.

Intelektuální cíl

Cílem je poukázat na to, jací učitelé a jak vyučují mediální výchovu. Dále také přinést hlubší poznatky o této problematice a tématu. V práci mě bude zajímat, zda jsou mezi učiteli mediální výchovy nějaké rozdíly v pojetí a v přístupu k výuce tohoto průřezového tématu.

Praktický cíl

Informace a poznatky, které přinese můj výzkum, mají přispět k hlubšímu pochopení postojů a názorů učitelů, kteří vyučují mediální výchovu. Získané informace lze využít jako podnět k provedení kvantitativního výzkumu, který by mohl ověřit, zda se některé tendence, názory a postoje objevují v širším spektru učitelů mediální výchovy.

Personální cíl

K výběru tohoto tématu mě přivedlo mé budoucí povolání, protože jako budoucí učitelce občanské výchovy se může stát, že budu vyučovat samostatný předmět mediální výchova. Vzhledem k tomu, že se mediální výchova jako průřezové téma dotýká a souvisí s občanskou výchovou, tomuto tématu se nevyhnu. Je proto potřeba, abych měla přehled a orientovala se v této problematice.

7.5 Analýza výzkumu

Délka pedagogické praxe respondentů a jejich postoj k tomuto předmětu

Délka pedagogické praxe mých respondentů se pohybovala od dvou do dvaceti let. Mezi respondenty se objevovaly nejrůznější názory na toto průřezové téma. Někoho by možná mohlo napadnout, že mladý učitel, učitel s krátkou pedagogickou praxí, rovná se nadšený a aktivní učitel, ale můj výzkum toto tvrzení nemůže potvrdit. Na ukázkou jsem vybrala dva respondenty a jejich odlišné názory na mediální výchovu: U2 (7 let praxe): *„Myslím si, že výuka mediální výchovy na čtyřletém gymplu je absolutní nesmysl, protože jsou potřebnější témata a předměty, kterým se má věnovat pozornost. Mediálce bych věnovala pozornost už na prvním stupni základky, kde mají daleko více času a je to potřebnější, protože dnes už se na internetu pohybují přibližně šestileté děti a ty absolutně netuší, co je tam čeká.“*

U4 (17 let praxe): *„Mediální výchova je velmi důležitou součástí života dnešní generace, a proto je potřeba věnovat jí dostatečnou pozornost...“*

Můj výzkum ukazuje, že mezi délkou pedagogické praxe a postojem k mediální výchově neexistuje žádný vztah. Mezi učiteli s krátkou pedagogickou praxí se objevili učitelé, kteří byli aktivními učiteli s velmi pozitivním vztahem k výuce tohoto tématu, ale objevili se i takoví učitelé, kteří mediální výchovu považují za zbytečnou a velmi ji odsuzují.

U1 (16 let praxe): *„Vzhledem k tomu, že jsme s médii v každodenním styku, nemůžeme je ve školách ignorovat, proto je mediální výuka zapotřebí a jsem rád, že máme na škole samostatný předmět, ve kterém mám opravdu dostatek času věnovat se tomu, co uznám zrovna za důležité.“*

U8 (10 let praxe): *„No... nechci tvrdit, že je to zbytečné téma, ale zase nechci tvrdit, že je nějak důležitý... Když se zrovna něco stane, určitě se o tom se žáky v občance bavíme, koukneme se případně na reportáž, ale nějak extra to neřeším, mají na to češtinu ne...? Nechávám toto téma raději svým kolegům češtinářům...“*

Detailnější charakteristice respondentů se věnuje následující kapitola.

Profily respondentů

Své respondenty jsem i přes nízký počet, pouze osm respondentů, rozdělila do tří skupin podle toho, jaký mají názor a přístup k výuce mediální výchovy. V přehledu respondentů jsem v poslední kolonce uváděla, jaký přístup k výuce mediální výchovy učitelé mají. Při rozdělování do těchto skupin jsem se zaměřila pouze na přístup učitelů k tomuto předmětu, nikoli na to, v jaké formě probíhá výuka mediální výchovy na jejich škole. V jedné skupině tak mohou být učitelé samostatného předmětu mediální výchova spolu s učiteli, kteří se věnují mediální výchově v rámci svých aprobačních předmětů.

Učitele, kteří k výuce mediální výchovy přistupují aktivně a považují ji za důležitou součást vzdělávání jsem zařadila do skupiny „Mediální znalci a aktivisté“. Učitele, kteří tímto tématem nejsou nadšení a vyučují ho, protože musí, jsem zařadila do skupiny „Mediální neutralisté“. V této skupině jsou i takoví respondenti, kteří se nesnaží připravovat pro žáky aktivní hodiny a sami nejsou v mediálním světě aktivními členy, ale výuku mediální výchovy považují za nutnost. Učitele, kteří mají k výuce mediální výchovy negativní vztah a považují tento předmět za zbytečný jsem zařadila do skupiny „Mediální odpůrci a negativisté“.

Mediální znalci a aktivisté

Učitelé této skupiny (U1, U3, U10) vyučují mediální výchovu s chutí a nadšením, snaží se vymýšlet aktivní hodiny, do kterých zařazují aktuální témata a materiály. Sami se snaží udržovat si přehled a cítí se být způsobilí k výuce mediální výchovy, třeba i přesto, že v rámci vysoké školy neabsolvovali žádný předmět, který by se mediální výchovou zabýval. Vyučující této skupiny jsou otevření dalšímu vzdělávání, aktivně se zajímají o aktuální nabídku vzdělávacích kurzů či nejrůznějších aktivit, videoprojekcí a projektů, do kterých by mohli zapojit své žáky. V této oblasti se pohybují rádi, s nadšením získávají nové informace, snaží se reagovat na aktuální změny v mediálním světě a aktuální dění ve světě a snaží se je zahrnovat do své výuky.

Mediální neutralisté

Mediální neutralisté jsou učitelé (U6, U8, U4), kteří mediální výchovu vyučovat musí, protože byli pověřeni vedením školy nebo je průřezové téma mediální výchova

obsaženo v tematickém plánu jejich předmětu. Tato skupina učitelů je charakteristická tím, že jejich přístup k výuce mediální výchovy je neutrální, učí ji, protože musí, přičemž nejsou ve výuce aktivní, nevymýšlí aktivní hodiny a sami se nezajímají o své další vzdělávání. Ve výuce pouze zmíní to, co je podle nich nejpodstatnější, přičemž se snaží být co nejstručnější, hlavně, aby neztratili moc času a mohli se věnovat tomu, čemu se potřebují ve výuce svých předmětů věnovat nejvíce. Výuku tohoto předmětu raději přenechávají svým kolegům. Do této skupiny jsem zařadila i respondenta U4 a to z toho důvodu, že mediální výchovu sice vnímá jako důležitou součást vzdělávání, ale v přístupu k výuce mediální výchovy má pasivní přístup, tedy není aktivně se připravujícím učitelem, který by se snažil být aktivní i při výuce tohoto tématu.

Mediální odpůrci a negativisté

Učitelé této skupiny (U2, U5) mají k výuce mediální výchovy velmi negativní vztah, považují tento předmět za zbytečný a pro žáky nedůležitý, a to z toho důvodu, že si myslí, že žáci mají v tomto oboru velmi bohaté zkušenosti a mají přehled, podle respondentů mnohem větší přehled a zkušenosti než oni sami. Z toho důvodu si myslí, že výuku mediální výchovy žáci nepotřebují a za důležité považují jiné předměty. Co se týká výuky, rádi přebírají již připravené hodiny a ve výuce nejsou aktivní a inovativní. Část učitelů této skupiny se v této oblasti a tématice cítí velmi nejistě a nedostatečně vzdělání.

Samostatný předmět nebo raději implementovat v rámci jiných předmětů?

Pouze na jedné škole, na které působili dva z mých osmi respondentů mají samostatný předmět mediální výchova, který je realizován ve druhém ročníku čtyřletého gymnázia a ve třetím ročníku osmiletého gymnázia s časovou dotací jedna hodina týdně. K tomu ještě vydávají školní časopis. Jeden respondent z této školy je nadšený, že mají tolik prostoru pro téma mediální výchovy, druhý respondent by tento předmět raději zrušil a zavedl místo něj například finanční gramotnost. Na ostatních školách probíhá výuka mediální výchovy v rámci ostatních předmětů, nejčastěji v rámci českého jazyka a občanské výchovy nebo i informačních a komunikačních technologií, případně

dějepis. Na dvou školách vydávají školní časopis, který má na starost vždy učitel českého jazyka.

Šest z osmi respondentů je toho názoru, že nejlepší je mediální výchovu zařazovat v rámci několika předmětů najednou, přičemž by se vyučující měli shodnout na tom, kdo si vezme na starost konkrétní tematický okruh. Nejčastěji se objevovaly názory, že dějepisci by měli vyučovat vývoj a historii médií v rámci jednotlivých období, která probírají, učitelé informatiky by žáky měli naučit, jak pracovat s různými programy pro tvorbu videí, úpravu fotografií a podobně. Učitelé českého jazyka by měli pracovat s konkrétními texty a druhy textů a „občankáři“ by měli probírat reklamu a její vliv, média ve společnosti, média v politice a tak dále.

U10: „*Nejlepší je, když se sejdou všichni učitelé, co by teoreticky mohli toto téma zařadit, vezmou tematické okruhy toho předmětu a přesně si vymezí, co kdo probere... Problém je, že ŠVP už je hotový a nikdo se v tom už nechce šfouřit... Je zbytečný, abych historii médií probírala v občance, když to už probírali v dějepisu, těm dětem to nic nedá a je to pro ně akorát otrava.*“

U5: „*Určitě je blbost zřizovat samostatný předmět, těch předmětů už je tolik, že ani není kdy...*“

U8: „*Neumím si představit, že bychom na škole měli předmět mediální výchova a taky nevím, kdo by to učil a hlavně co by tam jako probíral... Nevím no... Prostě si neumím představit, co se dá celý rok na toto téma probírat, aby to pak nebyl promrháný čas?...*“

U1: „*Nejlepší na probírání mediální výchovy je určitě čeština a ZSV, v jiných předmětech mi to přijde nelogické... No možná ještě IVT, tam že by dělali něco praktického...*“

U3: „*Učitelé by se měli na škole dohodnout a rozdělit si, kdo co udělá, jedině tak se dají zvládnout všechna průřezová témata, protože není jen mediální výchova, že...? Pokud má škola dobře zpracované ŠVP, tak by to tam teoreticky být mělo... My to tam máme zaneseno, řekl bych okrajově, takže nemám přehled, kdo co probírá a neprobírá.*“

Respondenti jsou proti tomu, aby bylo státem předepsané, kdy, jak dlouho a jak se mají mediální výchově věnovat. Vyhovuje jim současná forma, jakou na škole mají a jakým způsobem a jak často mediální výchovu vyučují.

V jakých předmětech je nejlepší věnovat mediální výchově pozornost?

Na otázku, v jakých předmětech by měla být mediální výchově věnována největší pozornost mají respondenti velmi jasnou představu. Jako nejlepší možný předmět pro implementaci průřezového tématu mediální výchova považují téměř všichni respondenti český jazyk, a to z toho důvodu, že si myslí, že právě učitelé českého jazyka mají nejvíce znalostí a zkušeností s prací s textem, s různými žánry a tak podobně. U6: *„Myslím, že největší význam má mediální výchova v českém jazyce, protože se toto téma dotýká spousty hlavních témat v té češtině, no a v ZSV svým způsobem taky.“*

U8: *„U nás na škole to mají na starost spíše češtináři.“*

Dalším důvodem, proč by volili právě český jazyk, je časová dotace, kterou český jazyk má oproti jiným předmětům, které jsou většinou jen dvakrát týdně. Hned za českým jazykem by volili základy společenských věd, zejména kvůli tomu, aby se žáci naučili orientovat v dnešním světě, ve kterém se bez médií neobejdeme. U3: *„Jako občankář si kladu za cíl žáky provádět mediálním světem a ukazovat jim, co se skrývá za různými sděleními, kdo je vytváří a jak, vzhledem k tomu, že jsem to i vystudoval si myslím, že mám přehled a vím, co a jak...“*

Jako základní předmět pro výuku historie a vývoje médií zvolili respondenti dějepis, ve kterém jim tato tematika připadá logická a potřebná. U10: *„Dějepisáři ať si učí dějiny médií, já jelikož mám češtinu a ZSV, mám výhodu, můžu různě propojovat a napojovat tyto své předměty, takže v češtině vytvoříme texty a v ZSV je budeme dále rozebírat a tak, ale největší část podle mého zaujímá právě ta čeština...“*

Někteří respondenti dále zmínili výuku informačních a komunikačních technologií, v jejímž rámci by se žáci učili s nejrůznějšími programy a zkoušeli by si vlastní tvorbu. Respondenti se shodují na tom, že nejdůležitější pro výuku průřezových témat je spolupráce všech učitelů.

U5: *„Vzhledem k tomu, že mediální výchova je průřezové téma, tak se logicky má proříznout do všech předmětů, tak si myslím, že každý učitel by to měl zařadit, pokud to jde ... Takže určitě my češtináři, občankáři, dějepisáři určitě taky.“*

Co považují učitelé za problematické v rámci samostatného předmětu mediální výchova?

Jak už jsem nastínila v předchozích kapitolách, učitelé preferují implementaci průřezového tématu mediální výchova do více předmětů a nesouhlasili by s tím, aby na jejich škole byl zaveden samostatný předmět, a to především z toho důvodu, že si myslí, že předmětů a hodin už ve škole mají žáci dost, především pak zmiňovali žáky třetích, ale hlavně čtvrtých ročníků, kteří k základním předmětům mají ještě volitelné semináře, které si volí podle toho, jakým směrem se chtějí dále vydat. Hlavním důvodem je tedy časová dotace. Dalším a velmi zásadním důvodem, proč jsou respondenti proti zavedení samostatného předmětu je stanovení obsahu a cíle předmětu, přičemž si nedokáží představit, co vše by měli do výuky zařadit, aby si s touto problematikou vystačili po celý školní rok.

Kolik hodin a v jakém ročníku je mediální výchově na čtyřletých gymnáziích věnována pozornost a kolik hodin je podle respondentů ideální mediální výchově věnovat?

Na otázku, kolik hodin věnují mediální výchově, mi respondenti odpovídali pouze v rámci předmětů, které učí a nedokázali říci, zda se na jejich škole zabývá mediální výchovou více učitelů nebo jen oni sami. Nejvíce pozornosti je mediální výchově věnováno v rámci výuky českého jazyka a základů společenských věd, přičemž český jazyk má podle respondentů značně větší prostor pro to, aby se mohli věnovat tematickým okruhům průřezového tématu mediální výchova. Učitelé, kteří mají aprobase český jazyk a občanská výchova udávali, že se snaží témata propojovat a využívat čas v obou předmětech. Učitelé, kteří k výuce mediální výchovy nepřistupují aktivně (U2, U4, U5, U6, U8) a učí ji, protože ji mají zařazenou v tematických plánech a ne proto, že by je toto téma samotné zajímalo, věnují mediální výchově přibližně pět až osm vyučovacích hodin za rok, protože si myslí, že žáci mají dostatečné znalosti a zkušenosti z této oblasti nebo spoléhají na své kolegy. Aktivní vyučující (U1, U3, U10) zařazují mediální výchovu v každém ročníku svých aprobačních předmětů, ale nedokázali říci ani odhadnout, kolik hodin to přibližně je, protože se to liší i podle toho, co se zrovna děje ve světě a co oni sami zrovna probírají. Jako příklad lze uvést výpověď respondenta U3: „*Já jsem takový*

nadšenec, že bych se klidně se studenty bavil o mediálních sděleních pořád, ale na druhou stranu, když probíráme filosofii a já přijdu s něčím jiným, tak to spolu úplně nekoresponduje a ta hodina pak celkově ztrácí logiku, nechci jen přijít a říkat, stalo se to a to, ale chci to dále analyzovat.... Mediální výchovu tak v každé své hodině nezahrnuji. Zahrnuji ji tehdy, pokud to nějakým způsobem souvisí s tím, co probíráme.

U10: *„Vzhledem k tomu, že média a mediální svět je kolem nás 24 hodin denně, není možné přesně určit, tak pouze v tomto ročníku se tomu budeme věnovat. Je potřeba věnovat tomu pozornost průběžně, ne nárazově.“*

Učitelé ze skupiny „Mediální znalci a aktivisté“ uváděli, že oni sami by chtěli část každé hodiny věnovat mediálním sdělením a jejich rozboru a diskuzi, ale také uvádějí, že to závisí na tom, zda to souvisí s tím, co zrovna probírají. Nejlepším možným řešením je věnovat mediální výchově čas v každém ročníku, protože je podle respondentů nesmyslné a nelogické věnovat se tomuto tématu jen v určitém ročníku a to proto, že s médii se žáci setkávají každý den. Většina respondentů si myslí, že by neměl být určen konkrétní ročník, ale v každém ročníku by se měli žáci s mediální výchovou setkávat.

V jakém ročníku je podle Vás vhodné se mediální výchově věnovat?¹³⁰

Na otázku, v jakém ročníku by se měla věnovat mediální výchově největší pozornost, se respondenti úplně neshodli. Zatímco někteří respondenti (U2, U6, U5, U8) tvrdí, že mediální výchově by měla být věnována největší pozornost již na prvním stupni základních škol, druhá skupina naopak říká, že nejlepší je věnovat se médiím ve starším věku, tedy ve vyšších stupních gymnázia. Respondenti své odpovědi zdůvodňovali tím, že mladší děti nejsou schopné porozumět záměru sdělení tak dobře, jako právě již „světa znalejší“ starší žáci. Ti respondenti, kteří zastávají názor, že je potřeba vzdělávat už malé děti na prvním stupni, své tvrzení odůvodňují tím, že pro to, aby se v pozdějším věku dokázali dobře orientovat v mediálním světě, musí být vzděláváni už od útlého věku.

¹³⁰ Tuto otázku jsem respondentům položila i přesto, že tvrdili, že by neměl být určen konkrétní ročník, ve kterém by se měli mediální výchově věnovat. Podle respondentů je potřeba věnovat tomuto tématu pozornost nejlépe v každém ročníku. Nad touto otázkou respondenti uvažovali pouze v teoretické rovině a pouze v tom případě, pokud by měl být opravdu určen konkrétní ročník.

Jak se vyučující k výuce mediální výchovy dostali?

Na gymnáziu, kde mají samostatný předmět mediální výchova, se oba respondenti k výuce toho předmětu dostali v prvním roce, kdy ji měli vyučovat tak, že byli vedením školy vyhodnoceni jako aporbačně nejschopnější a nejkompentnější vyučující na škole. Oba vyučující měli aporbače český jazyk a občanská výchova. Respondent U1 se pak v dalších letech ujal výuky sám a rád, protože ho toto téma baví.

Na ostatních gymnáziích, na kterých nemají samostatný předmět mediální výchova jsou potom dvě skupiny respondentů. První skupina respondentů (mediální znalci a aktivisté) jsou aktivní vyučující, kteří toto téma zařazují ve svých hodinách často a rádi. Toto téma a problematika je baví a zajímá, snaží se dělat hodiny zajímavé, zábavné a baví je příprava na hodiny. Druhou skupinou jsou vyučující ze skupiny „Mediální odpůrci a negativisté“, kteří mediální výchovu nepovažují za důležitou nebo je moc nezajímá. Proto mediální výchově věnují jen tolik, kolik uvádí tematické plány. Jsou také vyučující (skupina mediální neutralisté), kteří spoléhají na to, že na škole jsou kompetentnější vyučující, kteří se tomuto tématu věnují dostatečným způsobem.

Jak je pro Vás téma mediální výchova náročné? Cítíte si být dostatečně vzdělaný v této oblasti? Co považujete za nejsložitější, když se chce učitel věnovat výuce mediální výchovy?

Učitelé, kteří jsou aktivními vyučujícími mediální výchovy, ji považují za velmi náročné téma. Zejména přípravy na vyučování považují za náročné, nejen časově. Považují za problematické podat obsah tohoto tématu žákům srozumitelně a jednoduše, protože není možné podávat jim pouze „surové“ informace. Příprava na výuku mediální výchovy je podle všech zúčastněných respondentů velmi náročná a vyžaduje od učitele opravdovou připravenost a provázanost všech částí hodin a přehled v dané oblasti a problematice.

U1: „...příprava na hodiny mediální výchovy mi zabere vždy dvojnásobek času než příprava na jiné hodiny. Nelze podávat žákům pouze suché informace bez kontextu a souvislostí...“

U4: „no, já nejsem úplný odborník médií, a proto se musím vždycky připravovat více než na normální hodiny... Je to pro mě o dost náročnější.“

U3: „*musím hodiny připravovat tak, abych žáky zaujal hned na začátku, tím, že je zaujmu mají o dané téma větší zájem a spolupracují, občas je to ale těžké...*“

Za nejsložitější považují učitelé udržovat si neustálý přehled a „jít s dobou“, protože mediální výchova podle nich není jen o učení historických faktů, ale v současné době také o mediálních technologiích a sociálních sítích, které dnešní mladou generaci naprosto pohltily.

U6: „*Nejsem nejmladší a současná nová média jsou pro mě španělskou vesnicí, necítím se dobře, když mám probírat nové technologie a vlastně s nima neumím zacházet ani je spustit a žáci o nich ví daleko víc než já... a další třeba sociální sítě?... No, tak tam už jsem úplně mimo*“

U1: „*Dnes jde všechno tak strašně rychle dopředu, že se člověk musí neustále otáčet a dívat se kolem sebe, aby mu něco neuniklo. Abych to všechno mohl učit, musím to sám umět ovládat a orientovat se v tom. Není možné, aby žáci řekli slovo hashtag a já na ně koukal a nevěděl, o co jde.*“

U4: „*... upřímně řečeno se nestíhám orientovat v tom všem, co se pořád stává novějším. Nemám čas věnovat se pouze mediální výchově. Snažím se, ale mám pocit, že studenti by mohli přednášet a předávat informace mě z této oblasti, ne já jim.*“

Dostatečně vzdělaným v oblasti mediální výchovy se cítí pouze jeden respondent, a to respondent U3, který učí dva roky. Dostatečně vzdělaným se cítí z toho důvodu, že má mediální studia vystudovaná jako samostatný obor, jako jediný má také pracovní zkušenosti z oblasti žurnalistiky, kdy pracoval pro jeden deník. Ostatní respondenti uváděli, že by se v žádném případě neoznačili za dostatečně vzdělané v této oblasti. Někteří se cítí v této oblasti naopak velmi nejistě.

U1: „*V případě této otázky zmíním Sókrata, který už tenkrát svým tvrzením: Vím, že nic nevím, věděl, že je potřeba být skromný a že je také potřeba se neustále dále vzdělávat.*“

U10: „*Dostatečně vzdělanou se v této oblasti nebudu cítit asi nikdy, protože jde všechno dopředu, a tak i já musím své znalosti posouvat o kus dál*“

U6: „*Já bych sama sebe určitě neoznačila za dostatečně vzdělanou, v této oblasti jsem spíše ztracena.*“

Když se mediální výchově věnujete, změnilo se Vaše používání médií a jejich hodnocení? Všiml/a jste si na svém vztahu k médiím něčeho nového?

Co se těchto otázek týká, respondenti neuváděli nic zásadního, co by jejich vztah k médiím a jejich používání změnilo. Pouze dva respondenti U1 a U3, uvedli, že cítí, že je potřeba být čím dál více kritičtější a více si informace ověřovat či sledovat opravdu důvěryhodné zdroje. Oba dva respondenti také sledují zahraniční média.

Jak Vás na výuku mediální výchovy připravilo studium na vysoké škole?

Z vysokoškolského studia jsou připravenější mladší učitelé s délkou praxe do 10 let. Zkušenější vyučující s delší pedagogickou praxí neabsolvovali v rámci svého vysokoškolského studia žádný předmět, který by se zabýval médií či mediální výchovou, ale jak uvádí sami respondenti, dříve se teprve formovala výuka občanské výchovy a průřezová témata přišla až spolu s rámcovými vzdělávacími programy.

Tabulka 2: Přehled vysokých škol, které respondenti absolvovali

respondent	vysoká škola
U2	Pedagogická fakulta, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem
U3	Fakulta sociálních věd UK, Mediální studia; Pedagogická fakulta UK
U8	Pedagogická fakulta UK
U10	Pedagogická fakulta, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdroj: Vlastní

V tabulce uvádím vysoké školy pouze u těch respondentů, kteří v rámci svého vysokoškolského vzdělávání o mediální výchově alespoň slyšeli či absolvovali nějaký předmět, který se tímto tématem zabýval.

Absolvované předměty

Během rozhovorů si respondenti nemohli přesně vzpomenout, jaké předměty v rámci vysokoškolského studia absolvovali. Konkrétně si vzpomněla pouze jedna respondentka. Respondenti, jejichž délka pedagogické praxe není delší než deset let, absolvovali v rámci studia alespoň jeden předmět, který se zabýval mediální výchovou,

médii nebo se tohoto tématu alespoň trochu týkal. Respondenti, jejichž pedagogická praxe je delší, než deset let neabsolvovali v rámci studia na vysoké škole žádný předmět, který by se zabýval médii či mediální výchovou.

U4: *„Studovala jsem v Budějovicích na Pedagogické fakultě, ale v té době, školu mám ukončenou 20 let, se teprve vůbec řešila koncepce občanské výchovy, na tož pak konkrétně mediální výchova.“*

U2: *„Jo... jeden předmět jsme měli, byla to občanka a média a vedl to pán z rozhlasu. ... Ten předmět trval normálně celý semestr. ... No upřímně, jak to byl pán z rozhlasu tak to bylo hodně věnované tomu rozhlasu a tak, takže to moc nevyužiji“*

U3: *„No, vzhledem k tomu, že mám vystudovaná mediální studia, těch předmětů, které mohu využít je spousta, ale neřeknu Vám jejich názvy a náplň...to už si přesně nepamatuji, bylo jich opravdu více.“*

U8: *„Nejsem si úplně jistá, ale mám pocit, že jsme se bavili o využití médií v historii, ale bylo to spíše v rámci jiného předmětu, nebyl to předmět věnovaný konkrétně médiím.“*

U10: *„... ty jo, no, asi něco jo si myslím, ale teď to teda v hlavě nemám se přiznám. Na češtině jsme určitě pracovali s textem a různými žánry a tak, to se člověku hodí vždycky.“*

Projekty a aktivity, kterých se školy účastní

Na některých školách je vydáván školní časopis, na kterém se nejčastěji podílejí učitelé českého jazyka spolu s žáky gymnázií.

U1: *„Spolu s našimi studenty také vydáváme školní časopis, je to má radost, ale zároveň je to časově velmi náročná aktivita...“*

U3: *„Naše gymnázium se může pyšnit časopisem, který vydáváme. Myslím, si, že náš časopis si z hlediska odbornosti a kvality stojí velmi dobře...“*

U8: *„Naše škola vydává školní časopis, já se ale neangažuji.“*

Respondenti vydávání školního času považují za náročnou aktivitu. Na gymnáziu, na kterém vyučuje respondent U1, tak probíhá realizace výuky průřezového tématu formou samostatného předmětu spolu s vydáváním školního časopisu.

Co se projektů týká, nejčastěji se školy zapojují do projektů, které organizuje Člověk v tísni – Jeden svět na školách. Některá gymnázia se v minulosti zapojila do projektu Studenti píší a čtou noviny, některá gymnázia spolupracují s místními deníky, ve kterých má škola své pravidelné rubriky, do kterých přispívají právě žáci gymnázií.

Jaké učebnice, publikace a materiály používají vyučující pro přípravu hodin mediální výchovy?

Respondenti, kteří vyučovali mediální výchovu jako samostatný předmět, měli opravdu velký přehled o tom, jaké materiály a možnosti pro přípravu mediální výchovy mají. To, jaký přehled o všech dostupných materiálech pro výuku mediální výchovy vyučující mají, záleží na tom, jaký názor a postoj k tomuto předmětu zastávají a jak oni sami k výuce přistupují. Aktivní a pro výuku nadšení vyučující (mediální znalci a aktivisté) si sami neustále hledají nové materiály a učebnice, ze kterých by mohli čerpat, ale vyučující, kteří k výuce tohoto tématu přistupují pasivně či negativně, čerpají z již známých učebnic a ve výuce nejsou příliš angažovaní.

U2: *„Ted' si nevzpomenu na autory, ale jestli víte, tak taková modro bílá učebnice a růžová učebnice, tak tam hledám inspiraci, určitě YouTube, novinky.cz – tam odsud čerpám aktuální informace, když je potřeba... co ještě... určitě dумы, a stránky Jeden svět na školách.“*

U1: *„Spíše se snažím vymýšlet hodiny sám, když potřebuji nějaký audiovizuální materiál, podívám se na YouTube nebo si uložím odkaz na nějaké video ohledně aktuálního dění, které pak se studenty analyzuje a diskutujeme o něm... takže v hodině konkrétně žádné učebnice nepoužívám, pouze nahlédnu při své přípravě a беру vše jako inspiraci. Hodně dobrá je Metodická příručka mediální výchovy, dostupná ke stažení na internetu zdarma, autora ted' nevím....“*

U4: *„Nejlepší jsou dumky, z těch čerpám úplně nejraději, tam člověk najde mnoho připravených hodin. A zatím jsem si vystačila s učebnicí Odmaturuj.“*

Pro lepší přehled jsem vytvořila tabulku, do které jsem zanesla všechny zmíněné učebnice, v závorce je vždy uveden autor, případně autoři a internetové odkazy, které používají vyučující, a písmenem „x“ vždy označím, zda tento materiál používá i daný vyučující.

Tabulka 3: Přehled používaných učebnic a materiálů, které respondenti používají

	Základy mediální výchovy (Mičienka, Jiráček)	Mediální výchova (Bělohlová)	Mediální výchova (Pospíšil)	Odmaturuj! ze společenských věd (kolektiv autorů)	YouTube.com	Dumy .cz	Dostupná a aktuální mediální sdělení	Jsns.cz
U1	x	x			x	x	x	x
U2		x	x		x	x	x	x
U3	x				x		x	x
U4				x		x	x	
U5				x			x	
U6	x		x	x		x		
U8		x				x	x	
U10	x	x	x			x	x	x

Zdroj: Vlastní

Jak je z tabulky zřejmé, sedm z osmi respondentů zařazuje do své výuky aktuální dění a využívají k tomu dostupné materiály. Přehled o dostupných učebnicích mediální výchovy se lišil. Někteří používají učebnici Mediální výchova od autorů Mičienka a Jiráka, někteří raději učebnici od autorky Bělohlové, někteří zase od Pospíšila. Je důležité zmínit, že respondenti tyto učebnice uváděli pouze jako inspiraci pro přípravu na hodiny. Učitelé, kteří nemají k výuce mediální výchovy kladný přístup jsou spokojeni s publikací Odmaturuj! ze společenských věd od kolektivu autorů. Aktivnější vyučující hledají materiály pro analýzu ve vyučování i na internetovém serveru YouTube.com. Všichni učitelé, kteří k výuce přistupují aktivně a s nadšením, zmínili stránky Člověka v tísni – Jeden svět na školách (jsns.cz). Hodně vyučujících se také obrací na stránky Dumy.cz, kde je možné inspirovat se již připravenými materiály. Je zajímavé, že ani jeden učitel neuvedl, že by používal nějakou konkrétní metodiku či příručku mediální výchovy, ze které by připravoval některé ze svých hodin.

Jsou podle vyučujících dostupné materiály dostačující? Kde se o materiálech dozvěděli a setkali se s nějakými materiály už při studiu na vysoké škole?

Vyučující se shodli na tom, že materiálů je dost, že není potřeba dalších materiálů, někteří dokonce zmiňovali, že jich je tolik, že se v tom už ani nevyznají. O materiálech se respondenti dozvěděli buď z vlastního pátrání a z vlastní iniciativy nebo se nechali inspirovat v dostupných učebnicích ve škole či od svých kolegů. O dostupných učebnicích se respondenti v rámci svého vysokoškolského studia nedozvěděli nebo uvádějí, že už si přesně nepamatují, odkud danou učebnici znají. O internetových zdrojích se dozvěděli sami či od svých kolegů, například co se týká stránek jsns.cz. Aktivní učitelé berou již připravené hodiny spíše jako námět a inspiraci, snaží se vnést do hodin vlastní nápady. Učitelé, kteří výukou témat z oblasti mediální výchovy moc nadšení nejsou, rádi při přípravě hodin „sáhnou“ na již připravené hodiny.

Jaké metody výuky používají vyučující nejčastěji?

Jak už je zmíněno v předchozích kapitolách, metody výuky, které vyučující volí, souvisí s jejich přístupem k výuce mediální výchovy a vůbec s celkovým pojetím tohoto předmětu. Učitelé, kteří považují mediální výchovu za důležitou a snaží se předat svým

žákům co nejvíce informací a chtějí, aby jejich hodiny byly aktivní a zajímavé, se snaží volit takové metody, které jim umožňují naplnit jejich cíle. Pro lepší přehled jsem vytvořila tabulku, do které jsem zanesla všechny zmíněné metody, které respondenti používají a křížkem vždy označím, jakou konkrétní metodu používá daný respondent.

Tabulka 4: Používané metody výuky při výuce mediální výchovy

	frontální výuka	práce s textem	brain-storming	praktická tvorba	hraní rolí	diskuze	vypracování projektu	práce s audio-vizuálními materiály	práce ve skupině
U1	x	x	x	x	x	x	x	x	x
U2	x	x	x	x		x		x	x
U3	x	x	x	x	x	x	x		x
U4	x	x				x		x	
U5	x	x				x			
U6	x	x				x			
U8	x	x	x			x		x	
U10	x	x	x			x		x	

Zdroj: Vlastní

Frontální formu výuky zařazují během své výuky všichni vyučující. Vyučující, kteří jsou aktivními vyučujícími a mají pozitivní přístup a postoj k výuce mediální výchovy, ji zařazují v úvodní části hodiny, kdy se věnují teorii. U vyučujících, kteří nepokládají mediální výchovu za důležitou, frontální výuka představuje asi 70 % času z celé vyučovací hodiny, přičemž ve zbytku hodiny zařazují práci s textem či diskuzi nad nějakým audiovizuálním materiálem.

U3: *„Snažím se být kreativní a chci výuku směřovat spíše k praktickým znalostem, než k teoretickým... Naposledy si žáci rozdělili role a vyzkoušeli si, jak vznikají články do novin a online články. Vzhledem k tomu, že z redakce zkušenosti mám, je to mé oblíbené téma. Žáci si zvolili svá témata, měli jsme dvě redakce, jednu redakci seriózní a jednu bulvární, potom jsme sledovali, jaké jsou mezi takovými články například rozdíly. Další, mou velmi oblíbenou je reklama, kdy jsem žákům zadal vždy popis, jaká má reklama být, co má splňovat a oni sami nějakou vytvořili, dalším jsem nechal volné pole působnosti, možností je opravdu spousta.“*

U2: *„No... historie médií je pro žáky nuda a myslím, že toho už mají z dějepisu dost, proto spíše pracuji s různými videi, která následně s žáky prodiskutujeme. Když jsem učila samostatně mediální výchovu, tak jsme natáčeli zprávy, ale v občance toho prostoru tolik není.“*

Práci s textem a diskuzi používají ve svých hodinách všichni respondenti, přičemž práci s textem považují za základní dovednost žáků, kterou by si měli osvojit už na základních školách. V rámci diskuze se vyučující snaží o to, aby si žáci utvořili vlastní názor a dokázali sdílet své názory s ostatními a také, aby se učili respektovat názory ostatních. Vyučující také hodně využívají metody brainstormingu, kdy se snaží získat informace o tom, jak hluboké jsou znalosti daného tématu či jaké pojmy žáci znají, dále také využívají dostupné a aktuální audiovizuální materiály, které nejčastěji získávají na nejrůznějších zpravodajských stránkách nebo na YouTube.com. Pouze dva respondenti (U1 a U3) se snaží o to, aby žáci pracovali ve skupinách, aby si žáci také vyzkoušeli tvorbu nějakého mediálního sdělení, navrhnout reklamní slogan nebo natočit vlastní reklamu. Respondent U1 zavedl ve svém samostatném předmětu, že žáci na konci každého pololetí odevzdávají portfolio, ve kterém se věnují jednomu konkrétnímu tématu. Úkolem žáků je sbírat veškeré články, které k danému tématu vyšly, sledovat vývoj dění, snažit se situaci vyhodnotit a okomentovat. To znamená přispět svým

vlastním názorem a navrhnout nějaké řešení. Po nahlédnutí do několika již odevzdaných portfolií jsem zjistila, že žáci si například vybírají témata jako současná situace v Polsku, politické dění v České republice či téma Brexit.

U1: „*Úvodní část hodiny se snažím obměňovat, buď začínáme brainstormingem nebo začnu rovnou vykládat a pak přejdeme na praktickou část hodiny, kdy žáci řeší nějaký problém, sledují video či pracují s textem, jak říkám je to různé. Chci, aby žáci nepřijímali jen pouhé informace, ale chci a snažím se o to, aby žáci poznali také druhou stránku věci, tedy, jak to všechno funguje, než vznikne nějaké sdělení či reklama a tak... Naše škola také vydává svůj časopis, takže pokud je třeba, pracujeme i na tom, jinak máme samozřejmě redakci, kterou tvoří učitelé a žáci naší školy.*“

Reagují učitelé při výuce mediální výchovy na vývojové trendy v oblasti médií a na aktuální změny v mediálním světě?

Všichni respondenti se snaží udržovat přehled a dobrou orientaci ve světě médií a všichni jsou si vědomi, že dobrý učitel mediální výchovy musí umět sám rozpoznat manipulaci a klamavé informace, aby tomu mohl učit své žáky. Někteří respondenti u sebe cítí rezervy a ví o nich, ale snaží se znát alespoň základní informace. Všichni učitelé se snaží a sledují vývojové trendy.

U5: „*Snažím se zachovat si přehled a základní orientaci a znalost teoretických pojmů, ale stejně nejde dnešní generaci předběhnout...*“

Všichni respondenti uvádějí, že mít přehled a umět se orientovat v dnešním mediálním světě považují za klíčovou kompetenci učitele mediální výchovy. Respondenti se také snaží udržovat si přehled v oblasti nových technologiích a sociálních sítích a dobře si uvědomují, že tímto dnešní mladá generace žije. Respondenti s delší pedagogickou praxí ale uvádějí, že sami nové technologie a sociální sítě neovládají a nepoužívají.

U6: „*Nejsem nejmladší a současná nová média jsou pro mě španělskou vesnicí, necítím se dobře, když mám probírat nové technologie a vlastně s nima neumím zacházet ani je spustit a žáci o nich ví daleko víc než já... a další třeba sociální sítě?... No, tak tam už jsem úplně mimo... Navíc už jsem ses ztratila v těch všech slovních pojmech, která s tímto vším souvisí a která slýchávám z úst dnešních žáků.*“

Mají učitelé přehled o tom, jaká média žáci používají, jakým způsobem konzumují mediální sdělení a jaká témata žáky zajímají? Přízpůsobují tomu učitelé i hodiny?

Z odpovědí respondentů je patrné, že mají přehled o tom, jaká média žáci používají a jaké mediální obsahy konzumují. Tyto poznatky učitelé získávají díky interakci se svými žáky, především formou diskuze. Učitelé, kteří v rámci výuky základů společenských věd zahrnují i aktuality – aktuální informace o tom, co se v České republice či ve světě děje, mají přehled o tom, jaká témata žáky zajímají, přičemž říkají, že se žáci vyhýbají složitějším politickým tématům.

U10: *„Žáci mají přehled o tom, kde se konají zrovna volby, jakým způsobem probíhá volba atd, ale když se jich zeptáte na politické názory kandidátů a tak, tak neví, a vlastně je to moc nezajímá.“*

U3: *„A to jde nevědět, o tom, jaká média používá dnešní generace? Bez toho přece nemůžu jako učitel ZSV absolutně fungovat.“*

U2: *„V dnešní době to zas tak moc složité není, za prvé se neustále dělají nějaký výzkumy, viz Člověk v tísni, a navíc mám oči, tak vím a vidím.“*

Mezi respondenty se také našel jeden, který si dělá vlastní sociologické průzkumy formou dotazníků, které vždy na konci roku dává svým studentům, díky kterým zjišťuje, jaká témata je zajímají, jaká média a sociální sítě používají, jak dlouho s nimi tráví a podobně. Na základě těchto poznatků potom dále pracuje a připravuje podněty pro další výuku.

U1: *„Jasně, že mám přehled, každý rok na konci svým studentům a žákům rozdám dotazníky, které si sám připravuji. Mě samotného to zajímá a díky tomu mám potom čas případně dostudovat a seznámit se během prázdnin s něčím novým, co díky dotazníkům objevím. Na základě toho se pak snažím připravovat hodiny pro další ročníky, vybírám třeba podobná témata a snažím se zařazovat a pracovat i s novými technologiemi.“*

Jaké tematické okruhy považují respondenti za nejproblematictější a proč? Cítí se respondenti dostatečně vzdělanými v oblasti všech tematických okruzích?

Respondenti se necítí být dobře vzdělaní pro výuku všech tematických okruhů. Každý respondent má svá oblíbená témata, ve kterých se cítí být jistý. Taková témata potom respondenti vyučují nejraději a věnují jim více času. Všichni respondenti se však snaží o to, aby měli alespoň základní přehled. Pro větší přehled jsem zanesla veškeré tematické okruhy mediální výchovy do tabulky a vždy vyznačím, které tematické okruhy považuje daný respondent za problematické. Předpokládala jsem, že respondenti nebudou znát z paměti všechny tematické okruhy, a proto jsem je při realizaci každého rozhovoru měla vytisknuté a připravené po ruce, aby se mohli respondenti podívat a aby výzkum nebyl ovlivněn tím, že nějaký respondent by tematické okruhy neznal, tudíž by na tuto otázku neodpověděl, či odpověděl nepravdivě.

Tabulka 5: Tematické okruhy průřezového tématu mediální výchova, které respondenti považují za problematické

	Média a mediální produkce	Mediální produkty a jejich významy	Uživatelé	Účinky mediální produkce a vliv médií	Role médií v moderních dějinách
U1					
U2				x	
U3					
U4		x			x
U5				x	x
U6	x		x		
U8			x	x	
U10					

Zdroj: Vlastní

Z přehledu je patrné, že respondenti (U1, U3 a U10) – aktivní vyučující s kladným vztahem k předmětu (mediální znalci a aktivisté), neoznačili za problematický žádný tematický okruh i přesto, že na otázku, zda se cítí být dostatečně vzdělaní, odpovídali, že určitě ne, že je potřeba se i nadále vzdělávat. Za nejproblematictější považují tři respondenti tematický okruh Účinky mediální produkce a vliv médií. Dva respondenti označili, že je pro ně problematický okruh Role médií v moderních dějinách a dva respondenti mají problém v tematickém okruhu uživatelé. Nejčastějším problémem, který respondenti v souvislosti s daným tematickým okruhem udávali, bylo, že neví, jak srozumitelně a stručně mají podat obsah daného okruhu a nejsou si jistí, že oni sami jsou vhodnými a kompetentními osobami pro výuku tohoto okruhu. Tedy, že si nejsou jistí a neví, zda by dokázali žáky zaujmout. Obavy z toho, jak své žáky dostatečně zaujmout, má pět z osmi respondentů.

Účastnili se respondenti nějakého vzdělávacího kurzu? Mají respondenti o další vzdělávání a kurzy zájem?

Aktivní a pro výuku nadšení respondenti (mediální znalci a aktivisté) absolvovali v rámci svého dalšího vzdělávání nějaký kurz nebo by o nějaký kurz měli zájem. Respondenti s neutrálním přístupem k výuce (mediální neutralisté), to znamená, že mediální výchovu učí, protože zasahuje do jejich předmětu, či je obsažena v tematickém plánu jejich předmětu a respondenti, kteří mediální výchovu odsuzují (mediální odpůrci a negativisté) neabsolvovali v rámci svého dalšího vzdělávání žádný kurz a nemají ani o žádný kurz zájem. Důvody, proč nemají zájem o nějaký kurz, který by jim zajistil přínos dalších informací a zkušeností jsou následující: nedostatek času, nezájem a nechuť se dále vzdělávat a obavy z toho, že by s tím vedení školy mohlo mít problém.

U4: „*Na žádné kurzy nemám čas, vedení by mě asi ani nepustilo, navíc už asi nemám energii.*“

U5: „*... upřímně se o to vůbec nezajímám, nemám čas.*“

U8: „*On dneska každý nabízí všelijaké kurzy, ale kdybych měla navštěvovat všechny, nedělám nic jiného, než že objíždím kurzy, kdo by učil?*“

U2: „*V současné době nemám čas, ale v budoucnu, pokud by to po mě vyžadovalo vedení školy, určitě bych do toho šla.*“

Pouze dva respondenti se v minulosti zúčastnili nějakého vzdělávacího kurzu. Tito respondenti by také měli zájem absolvovat kurzy další. Jsou otevření dalšímu vzdělávání se.

U1: „*V minulosti jsem absolvoval kurzů několik, všechny pořádal Jeden svět na školách, spíše ale než kurzy pro sebe věnuji pozornost projektům a workshopům, které jsou určené studentům.*“

U3: „*Nějaké kurzy jsem už absolvoval jako student, které to byly, už ale nevím, pokud by se v budoucnu nějaký objevil, určitě bych se rád zúčastnil.*“

Co je podle respondentů hlavním cílem mediální výchovy?

U1: „*... nejzásadnější je dle mého názoru porozumění mediálním sdělením, která se kolem nás vyskytují každý den, tomu se prostě nevyhneme.*“

U4: „*Učitelé by měli žáky naučit umět se orientovat v dnešním světě, jehož součástí jsou i média.*“

U10: „*Nejdůležitější je naučit žáky chápat a rozumět tomu, co čtou nebo co sledují.*“

U2: „*Musíme je naučit, jak se mají orientovat, a jak v tom dnešním světě mají chodit.*“

V otázce, co je hlavním cílem mediální výchovy bych respondenty rozdělila na dvě skupiny. První skupina respondentů tvrdí, že hlavním cílem je naučit děti rozumět mediálním obsahům, především každodenním zprávám a reklamám, které nás obklopují, a kterým se nevyhneme. Druhá skupina považuje za hlavní, aby se žáci uměli v mediálním světě orientovat, aby věděli, co a jak se dělá, co a jak funguje.

Považují respondenti mediální výuku za důležitou?

Polovina dotázaných respondentů považuje mediální výchovu za velmi důležitou součást vzdělávacího systému. Dva respondenti mediální výchovu odsuzují a byli by pro zavedení jiných předmětů, které považují za důležitější, a to z toho důvodu, že si myslí, že žáci mají v této oblasti dostatek znalostí a zkušeností, a že nepotřebují speciální předmět.

U4: „*Mediální výchova je určitě velmi důležitá.*“

U1: „*Jak už jsem říkal, mediální výchovu považuji za opravdu důležitou součást vzdělávání a jsem rád, že mohu tomuto tématu v rámci samostatného předmětu věnovat velkou pozornost.*“

U2: „*Myslím si, že výuka mediální výchovy na čtyřletém gymnáziu je absolutní nesmysl, protože jsou potřebnější témata a předměty, kterým se má věnovat pozornost. Mediálně bych věnovala pozornost už na prvním stupni základky, kde mají daleko více času a je to potřebnější, protože dnes už se na internetu pohybují přibližně šestileté děti a ty absolutně netuší, co je tam čeká.*“

Dva respondenti pak mediální výchovu nepovažují ani za důležitou, ani za nedůležitou, tento předmět berou jako součást vzdělávání.

Kdo by podle respondentů měl mediální výchovu vyučovat?

Ideálním řešením by podle některých respondentů bylo, aby se pedagogický sbor na škole sešel a domluvil se na tom, kdo, v jakém předmětu a jaký tematický okruh bude vyučovat. Největším kladem tohoto řešení považují respondenti to, že se dá předcházet tomu, že například historický vývoj médií uslyší žáci několikrát od několika vyučujících. Dalším řešením, na kterém se většina respondentů shodla je, že by měl tento předmět vyučovat vyučující českého jazyka, a to proto, že si myslí, že takový učitel má největší předpoklady a znalosti k tomu, aby mohl tento předmět vyučovat na dobré úrovni. Další podmínkou, kterou by měl učitel mediální výchovy podle respondentů splňovat je, aby byl pro výuku nadšený a pro toto téma zaujatý.

7.6 Závěrečné shrnutí výzkumu

Vzhledem k tomu, že výzkumný vzorek mé práce není velký, nedají se výsledná zjištění zobecňovat, ale lze je použít jako podnět pro detailnější a hlubší prozkoumání, kterého by se muselo zúčastnit více respondentů.

V této kapitole uvedu ve stručném přehledu základní poznatky, které můj výzkum přinesl, a které lze použít pro případné ověření na větším vzorku respondentů.

Učitelé z gymnázií:

- nesouhlasí s centralizovaným zavedením mediální výchovy jako samostatného povinného předmětu,
- by uvítali větší spolupráci pedagogického sboru na škole, přičemž by byli rádi, aby se domluvili, kdo ve svých předmětech mediální výchovu zahrne a jaké tematické okruhy si vezme na starost – tímto by zabránili případnému dvojímu probírání stejné látky více učiteli,
- spoléhají na to, že se průřezovému tématu mediální výchova věnují jiní kolegové, přičemž nejvíce spoléhají na ty, kteří vyučují český jazyk,
- učitelé s delší pedagogickou praxí, služebně starší učitelé se v této oblasti cítí nejistí, především z toho důvodu, že moderním technologiím nerozumí a ve svém životě je nepoužívají – například sociální sítě,
- začínající učitelé s maximální dobou pedagogické praxe 5 let většinou absolvovali alespoň jeden předmět v rámci vysokoškolského studia, který se zabýval tématem média,
- si uvědomují důležitost mediální výchovy v dnešní době, pouze dva z osmi respondentů považují mediální výchovu za zbytečný předmět a výuku tohoto předmětu by zařadili už na prvním stupni základních škol, a to z toho důvodu, že v dnešní době se na internetu pohybují již takto malé děti a je podle nich potřeba, aby už v tomto raném věku věděly, jaké nástrahy na ně v internetovém prostředí čekají,
- pracují v hodinách s aktuálními tématy a mladí učitelé reagují na proměny mediálního světa,
- reagují a připravují hodiny podle toho, co zajímá jejich žáky,
- za hlavní cíle mediální výchovy považují základní orientaci v mediálním světě a porozumění mediálním obsahům a sdělením,

- nemají velký zájem o vzdělávací a doplňující kurzy, především kvůli nedostatku času.

Výuka na čtyřletých gymnáziích je s výjimkou jednoho gymnázia realizována formou integrace průřezového tématu mediální výchova do ostatních předmětů. Tato skutečnost potvrzuje zjištění výzkumů od Medianu z roku 2017 a 2018. Učitelé, kteří se zúčastnili těchto výzkumů jsou toho názoru, že je lepší, když mediální výchovu vyučuje více kantorů.¹³¹ Na některých gymnáziích je vydáván školní časopis, na němž se podílejí žáci a především učitelé českého jazyka. Stejně tak jako většina dotazovaných učitelů z realizovaných výzkumů Medianu, považuje většina (6 z 8 respondentů) mých respondentů výuku mediální výchovy za důležitou. Můj výzkum také potvrzuje fakt, že učitelé nemají o další vzdělávací kurzy příliš velký zájem. Za největší překážku pak považují nedostatek času. To, že se učitelé snaží v hodinách mediální výchovy pracovat s aktuálními tématy ukázaly jak výzkumy Medianu, tak i můj výzkum.

¹³¹ Median, JSNS, 2017; Median, JSNS, 2018a

Závěr

Práce se zabývala učiteli mediální výchovy, jejich vzděláním a přístupy k mediální výchově. Cílem práce bylo také prozkoumat, jaké možnosti realizace mediální výchovy existují a které jsou nejčastěji realizovány v praxi. Práce se opírala o poznatky, které přinesli nejnovější výzkumy a autoři, kteří se touto tematikou zabývali.

V českém prostředí se ve školním roce 2008/2009 stalo průřezové téma mediální výchova spolu s ostatními průřezovými tématy povinnou součástí školního vzdělávání na základních školách i gymnáziích. Úkolem škol tak bylo toto téma zařadit do výuky a vymyslet koncepci a způsob, jak budou výuku realizovat. Vzhledem k tomu, že rámcové vzdělávací programy přesně neurčují, jak mají být průřezová témata zařazována do výuky, mohou si školy vybrat, jak výuku realizují. Jediné, co je dané, je, že se tomuto tématu nemohou vyhnout a své žáky s ním musí seznámit, ať chtějí, nebo ne. V rámcových vzdělávacích programech je také dáno, co mají žáci v dané oblasti na konci svého vzdělávání umět. Skutečnost, že není pevně dáno, jak má výuka mediální výchovy vypadat, způsobuje, že některé školy se tomuto tématu věnují velmi intenzivně a do hloubky, ale jsou také školy, které tomuto tématu nevěnují tak velkou pozornost. Pedagogové působící na školách se tak museli s tímto nelehkým úkolem vypořádat a museli na zavedení průřezových témat pružně reagovat. V počátcích to pro ně muselo být asi těžké, a to z toho důvodu, že během jejich studia na vysoké škole s touto možností ještě nikdo nepočítal, neměli tak žádnou možnost, absolvovat v rámci studia specializovaný předmět. S obsahem tohoto předmětu se museli seznamovat v průběhu času. Mladší učitelé tak mají výhodu, že pokud studovali na pedagogické fakultě, která se tomuto tématu věnovala, měli možnost či museli absolvovat nějaký předmět, který se mediální výchovou zabýval. Oproti svým starším kolegům tak vstupovali do praxe připravení a vybavení postavit se tomuto průřezovému tématu čelem. V současné době mají učitelé k dispozici velké množství učebnic a publikací, ve kterých mohou čerpat inspiraci pro své hodiny. V dnešní internetové době mají také možnost vyhledávat již připravené hodiny, které nasdíleli ostatní vyučující. Pokud by měl nějaký vyučující pocit, že by potřeboval doplnit či obohatit své znalosti, má možnost vybrat si z mnoha kurzů, které jsou nabízeny nejrůznějšími organizacemi, a které jsou často bezplatné. Platí se pouze časem, který tam člověk stráví.

Mediální výchova probíhá na dotazovaných školách v Jihočeském kraji nejčastěji formou zařazování tohoto průřezového tématu do ostatních předmětů, z velké části

do předmětu český jazyk dále do občanské výchovy či dějepisu. Pouze na jedné škole realizují výuku mediální výchovy v rámci samostatného předmětu, který má časovou dotaci jednu hodinu týdně. Na některých gymnáziích jsou aktivnější a mediální výchovu považují za velmi důležitou součást výuky, na jiných gymnáziích k tomuto tématu přistupují poněkud negativně. To, jak bude vypadat výuka mediální výuky na dané škole, neovlivňuje pouze vedení školy, které rozhodne, jak, kdo a co bude dělat, ale kvalita výuky záleží hlavně na tom, jak k mediální výchově přistupuje sám vyučující. Mezi respondenty byli jak aktivní vyučující, kteří si výuku užívali, tak i vyučující, kteří toto téma berou jako nutné zlo, které musí probrat. To, jak učitelé přistupují k výuce mediální výchovy také do jisté míry ovlivňuje jejich věk, protože mediální svět a svět sociálních sítí jde neustále kupředu. Mladším pedagogům tak nečiní žádný problém udržet s aktuálními trendy krok a pružně na ně reagovat. S tímto mají problém starší pedagogové, kteří mají pocit, že jsou ztraceni. Ve výuce si tak oproti žákům, které to vlastně mají učit, připadají málo vzdělaní, což ještě prohlubuje jejich nejistotu.

Pedagogové by uvítali, kdyby se celý pedagogický sbor, kterého by se případně výuka mediální výchovy týkala, sešel a projednal, kdo, jaká témata a v jakých předmětech bude probírat, protože jim přijde zbytečné, aby žáci slyšeli jedno téma vícekrát a nějaké ani jednou. Zavedení samostatného předmětu mediální výchovy učitelé odmítají. Nejčastějším důvodem odmítání zavedení samostatného předmětu mediální výchovy byla časová dotace a obavy z toho, že na škole není odborník, který je kompetentní pro výuku mediální výchovy. Za nejkompentnější považují respondenti své kolegy češtináře, a to z toho důvodu domněnky, že mají češtináři z této oblasti nejvíce znalostí.

Výzkum přinesl pohled na přístup učitelů gymnázií v Jihočeském kraji, kteří ve svých předmětech vyučují mediální výchovu. Výzkum potvrdil, že aprobací učitelů vyučujících mediální výchovu je opravdu obor český jazyk, na druhém místě občanská výchova, dále pak dějepis. Výsledky výzkumu však není možné jakkoli zobecňovat, ale mohou sloužit jako podnět pro realizaci kvantitativního výzkumu, který by daný problém prozkoumal na větším vzorku učitelů, a který by přinesl rozsáhlejší výsledky.

Seznam literatury

Baacke, D., 2001. Medienkompetenz als pädagogisches Konzept. In: Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) (Hrsg.): *Medienkompetenz in Theorie und Praxis*. Broschüre im Rahmen des Projekts „Mediageneration – kompetent in die Medienzukunft (gefördert durch das BMFSFJ).

BĚLOHLAVÁ, Eva a Jindřich URBAN, 2013. *Mediální výchova: pro 2. stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus. ISBN 978-807-2381-623.

BÍNA, Daniel, 2005. *Výchova k mediální gramotnosti*. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita. ISBN 80-704-0844-8.

BUERMANN, Uwe, 2009. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula. ISBN 978-808-6600-581.

Buckingham, David, 2007. Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet, *Research in Comparative and International Education*, 2(1), pp. 43–55. dostupné z: <https://doi.org/10.2304%2Frcie.2007.2.1.43>

DOUBRAVA, Lukáš, 2006. Učitelské noviny č. 44/2006: Mediální výchova, nové téma ve výuce. *Učitelské noviny* [online]. Učitelské noviny, 2006 [cit. 2018-11-03]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=48&PHPSESSID=>

FREIDINGEROVÁ, Tereza, Markéta ŽÍŽKOVÁ, Masha VOLYNSKY, Illaria BELLUCI, Kristýna BROŽOVÁ a Liudmila KOPECKÁ, 2015. *Jak rozumět mediálním sdělením o migraci*. Praha: Program migrace, Člověk v tísni.

HEGEROVÁ, Hana, 2009. Média tvořivě – metodická příručka mediální výchovy. *Metodický portál: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. Creative Commons, 14. 05. 2009 [cit. 2018-11-02]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/3109/media-tvorive-metodicka-prirucka-medialni-vychovy.html/>

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

Hobbs, Renee, 2010. "Digital and Media Literacy: A Plan of Action". The Aspen Institute *Communications and Society Program*.
https://assets.aspeninstitute.org/content/uploads/2010/11/Digital_and_Media_Literacy.pdf

JIRÁK Jan, Šťastná Lucie, 2012: *K periodizaci vývoje mediální výchovy a mediálního vzdělání v českém prostředí v evropském kontextu*, Sborník Národního muzea v Praze, Řada C – Literární historie, sv. 57, 2012, čís. 4

Jiráková, J., Šťastná, L., Zezulková, M., 2018: *Mediální výchova jako průřezové téma. Pokladová studie – revidovaná verze*. Národní ústav pro vzdělávání, Praha.

JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK, ed., 2007. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis. ISBN 978-808-6212-586.

JIRÁKOVÁ, Helena, 2007. Iniciativy ve vzdělávání - Média tvořivě. *Metodický portál* [online]. [cit. 2018-11-10]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/1208/INICIATIVY-VE-VZDELAVANI---MEDIA-TVORIVE.html/>

KADERKA, Michal, 2018. *Analýza stavu mediálního vzdělávání na základních a středních školách v ČR*. Praha: Think-tank Evropské hodnoty.

KOLEKTIV AUTORŮ, 2008. *Průřezník: Příručka dobré praxe*. Varianty, Člověk v tísni, o.p.s. 2008.

KOLEKTIV AUTORŮ, 2015. *Mediální výchova v etických souvislostech: základní témata, informace, pojmy a koncepty*. Praha: Vyšší odborná škola publicistiky.

Kritické listy, 2008. Praha: Občanské sdružení Kritické myšlení, **2008**(30). ISSN 1214-5823.

KROUŽELOVÁ, Dana A KOL., 2010. *Příručka mediální výchovy: Mediální výchova na gymnáziích*. Median.

Median, JSNS: *Výuka mediální výchovy na středních školách. Člověk v tísni*, Praha 2017.

Median, JSNS: *Stav výuky mediální výchovy na středních školách. Člověk v tísni*, Praha 2018a.

Median, JSNS: *Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k mediím. Člověk v tísni*, Praha 2018b.

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK, 2007. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3673-154.

MŠMT, 2001. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

MŠMT, 2013. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

NIKLESOVÁ, Eva, 2007. *Teorie a východiska současné mediální výchovy*. V Českých Budějovicích: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. ISBN 978-807-0409-954.

NÚV, 2011. *Doporučené očekávané výstupy: Metodická pro výuku průřezových témat v gymnáziích*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP. ISBN 978-80-87000-77-9.

NÚV, 2011–2019. Doporučené očekávané výstupy jako metodická podpora pro začleňování průřezových témat do ŠVP a výuky. *Národní ústav pro vzdělávání: NÚV* [online]. Národní ústav pro vzdělávání [cit. 2019-04-22]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vystupy/doporucene-ocekavane-vystupy-1>

PASTOROVÁ, Markéta, 2008. Hodnocení průřezových témat: Průřezová témata ZV a GV obecně. *Metodický portál* [online]. RVP [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/1950/HODNOCENI-PRUREZOVYCH-TEMAT.html/>

PESCHEL MARKUS, 2012. GDSU-Journal, Mediendidaktik, Medienkompetenz, Medienerziehung – Aktivitäten im Sachunterricht, Heft 2, [online], Dostupné z: <http://www.gdsu.de/gdsu/wp-content/uploads/2012/11/peschel.pdf> [cit. 2019-02-17]

POSPÍŠIL, Jan a Lucie Sára ZÁVODNÁ, 2009. *Mediální výchova*. Kralice na Hané: Computer Media. ISBN 978-80-7402-040-7.

PRŮCHA, Jan, 1998. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 150 s. ISBN 80-85931-49-4.

ROTH, Jiří, c2005. *Mediální výchova v Čechách*. Praha: Tutor. ISBN 80-867-0025-9.
Sloboda. 2006. „Mediální pedagogika. Integrovaný přístup k uchopování a chápání role médií ve společnosti“, in *Miscellanea Sociologica 2006. Sborník z příspěvků z 2. doktorandské sociologické konference pořádané FSV UK a FF UK 25.-26. 5. 2006*. Praha, FSV UK a FF UK.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce. SCAN. ISBN 80-858-3460-X.

ŠEBEŠ, Marek, 2016. *Mediální výchova v Čechách: kontury a kontexty školního mediálního vzdělávání v České republice*. Akademia.edu. Dostupné z: https://www.academia.edu/22432912/Mediální_výchova_v_Čechách_kontury_a_kontexty_školního_mediálního_vzdělávání_v_České_republice_Media_Education_in_Bohemia_Contours_and_Contexts_of_School_Media_Education_in_the_Czech_Republic

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-807-3673-130.

VERNER, Pavel a Mária BEZCHLEBOVÁ, 2007. *Mediální výchova: průřezové téma*. Úvaly: Albra. ISBN 978-807-3610-425.

Vránková, 2004. *Revue pro média: Časopis pro kritickou reflexi médií*, 2004(8).

VÚP. 2007. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.

WOLÁK, Radim, 2017. *Mediální výchova v ČR: k zavádění nového tématu do vzdělávacího systému*. Praha. Rigorózní práce. UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD Institut komunikačních studií a žurnalistiky, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Prof. PhDr. Jan Jiráček, Ph.D.

Internetové zdroje

AISIS: Představení projektu Média tvořivě, 2008. *Česká škola - portál pro ZŠ a SŠ* [online]. Albatros Media, 11. února 2008 [cit. 2018-11-29]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2008/02/aisis-predstaveni-projektu-media.html>

ASOCIACE STŘEDOŠKOLSKÝCH KLUBŮ ČESKÉ REPUBLIKY Z.S, 2019. Soutěž školních časopisů. *ASK ČR* [online]. Brno: Asociace středoškolských klubů České republiky z.s [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <http://askcr.cz/casopis/>

ČLOVĚK V TÍSNI, 2019. O nás - Člověk v tísní. *Člověk v tísní* [online]. Praha: Člověk v tísní [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: https://www.clovekvtisni.cz/kdo-jsme/o-nas?gclid=CjwKCAjwv6bIBRBzEiwAihbMR26HWqv8Fm6KATeUKpFceEhXPIp7KTAR3Zm8nEn8F8KHKgFIsk5sBoCmz0QAvD_BwE

DEMAGOG, 2012-2018. *Demagog.cz: O nás. Fackcheck politických diskuzí* [online]. Demagog.cz, 2012—2018 [cit. 2018-11-06]. Dostupné z: <https://demagog.cz/stranka/o-nas>

FAKULTA MASMEDIÁLNEJ KOMUNIKÁCIE, 2019. Základné informácie | Fakulta masmediálnej komunikácie. *FMK* [online]. Trnava: Fakulta masmediálnej komunikácie UCM v Trnave [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://fmk.sk/zakladne-informacie/>

FSV UK, 2019. Mediální studia (distanční), *Mediální studia* [online]. Praha: FSV UK 2019 [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <https://fsv.cuni.cz/uchazeci/magisterske-studium/medialni-studia-distancni>

JEDEN SVĚT NA ŠKOLÁCH ČLOVĚK V TÍSNI, 2019. Fake News - Jeden svět na školách. *Fake News* [online]. Jeden svět na školách Člověk v tísní [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/bulletin-medialni-vzdelavani/analyza/fake-news>

JEDEN SVĚT NA ŠKOLÁCH ČLOVĚK V TÍSNI, 2019. Mediální vzdělávání - Jeden svět na školách. *JSNS* [online]. Jeden svět na školách Člověk v tísní [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavan>

Karolinka fakulty sociálních věd: Studijní obor 7202T012: Mediální studia - navazující magisterské studium, 2019. *Karolinka Fakulty sociálních věd* [online]. Praha: FSV UK [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: <https://karolinka.fsv.cuni.cz/KFSV-1057.html>

Kritické myšlení z.s.: Inspirace pro učitele, 2001a. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* [online]. RWCT, 23. 1. 2001 [cit. 2018-11-29]. Dostupné z: <http://www.kritickemysleni.cz/inspirace.php>

Kritické myšlení z.s.: O programu, 2001b. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: RWCT* [online]. Kritické myšlení, 23. 1. 2001 [cit. 2018-11-02]. Dostupné z: <http://www.kritickemysleni.cz/oprogramu.php>

Kritické myšlení z.s., 2019. Aktuální nabídka kurzů a vzdělávání. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT)* [online]. Praha: Kritické myšlení [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/nabidka.php?co=kurzy_otevrene

MediaGram.cz, 2019. *Náš tým - MediaGram* [online]. Brno: Kabinet informačních studií a knihovnictví MU v Brně [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <http://mediagram.cz/nas-tym>

MEDIASMARTS, 2019. Digital Literacy Fundamentals. *MediaSmarts* [online]. Canada: MediaSmarts [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: <http://mediasmarts.ca/digital-media-literacy/general-information/digital-media-literacy-fundamentals/digital-literacy-fundamentals>

Studenti čtou a píší noviny: Učíme studenty pracovat s novinami jako se zdrojem informací, 2018. *MF DNES* [online]. MAFRA [cit. 2018-11-30]. Dostupné z: <https://www.mfdnes.cz/?y=predplatne-mfdnes>

Svět médií, 2019. *Mediální výchova: svět médií* [online]. Praha: Creative Commons CC-BY-NC-SA. [cit. 2019-02-19]. Dostupné z: <http://svetmedii.info/medialni-vychova/>
Varianty, 2008. PRŮŘEZNÍK aneb Jak začít s průřezovými tématy. *Varianty* [online]. [cit. 2018-11-03]. Dostupné z: <https://www.varianty.cz/publikace/52>

Seznam tabulek

Tabulka 1: Charakteristika respondentů	45
Tabulka 2: Přehled vysokých škol, které respondenti absolvovali	56
Tabulka 3: Přehled používaných učebnic a materiálů, které respondenti používají	59
Tabulka 4: Používané metody výuky při výuce mediální výchovy	62
Tabulka 5: Tematické okruhy průřezového tématu mediální výchovy, které respondenti považují za problematické	66

Přílohy

Příloha č. 1: Seznam otázek do výzkumu

1. Jak dlouho učíte mediální výchovu? Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

2. Máte na škole samostatný předmět mediální výchovy nebo ji vyučujete v rámci některých jiných předmětů – jakých? V rámci jakých předmětů je podle vás nejlepší MV vyučovat a proč?

Kolik hodin věnujete přibližně za rok tématu MV? V jakém ročníku věnujete MV největší pozornost a proč? Myslíte si, že je Vámi uvedený počet hodin věnovaných MV dostatečný nebo byste chtěl/a MV věnovat více hodin? Z jakého důvodu MV nevěnujete větší pozornost? Máte nějakou konkrétní představu o tom, kolik hodin by mělo být MV věnováno? Jakým tématům věnujete v hodinách největší pozornost?

3. Vyhovuje Vám současná forma výuky mediální výchovy na škole nebo byste preferoval změnu? Jakou formu realizace výuky MV považuje za lepší – samostatný předmět či zařazování v rámci různých předmětů? Z jakého důvodu? Co považujete za problematičtější na současnou formu výuky MV na vaší škole? Proč se MV na vaší škole nevyučuje jako samostatný předmět? Co považujete za problematičtější v rámci samostatného předmětu MV?

4. Jak jste se k výuce mediální výchovy dostal/a?

Bylo náročné přibrat si MV k vaší dosavadní aprobaci? Co vše jste musel/a udělat, abyste zvládnul/a učivo? Jak to postupně probíhalo a v jakém momentu jste se začal/a považovat za skutečně vzdělaného v této oblasti? Co je podle vás nejsložitější, když se chce učitel začít věnovat mediální výchově? Jak se změnilo vaše používání médií od té doby, co jste učitel/ka MV? Jak se proměnilo Vaše hodnocení médií? Čeho nového jste si na svém vztahu k médiím povšimnul/a?

5. Jak vás na výuku MV připravilo studium na pedagogické fakultě? Absolvoval/a jste v rámci vysokoškolského studia nějaký předmět, který se zabýval mediální výchovou nebo médii – na jaké vysoké škole jste studoval? Jednalo se o předmět, který trval celý semestr nebo se předmět věnoval MV jako jednomu z více témat? Kdo takový předmět vyučoval – byl to odborník či učitel z praxe? Byl pro Vás tento předmět užitečný? Využil/a jste nabytých znalostí i ve své praxi?

6. Jaké učebnice, publikace a materiály používáte pro přípravu hodin mediální výchovy? S jakými z nich pracujete přímo v hodině s žáky? Mají žáci zakoupené učebnice nebo jim kopírujete materiály Vy? Považujete dosavadní dostupné učebnice mediální výchovy za dostačující? Myslíte si, že máte přehled o tom, jaké učebnice, publikace a materiály jsou na trhu či na internetu dostupné? Používáte spíše již připravené materiály nebo si raději vytváříte/připravujete vlastní? Kde jste se o Vámi používaných materiálech dozvěděl/a? Setkal/a jste se s některými materiály či publikacemi už během Vašeho studia na VŠ? Věnoval se učebnicím a materiálům pro výuku MV nějaký předmět na VŠ?

7. Chybí Vám nějaké učebnice či materiály? Ano, které byste uvítal/a?

8. Jaké metody výuky používáte při hodinách mediální výchovy nejčastěji a proč?

Reagujete při výuce MV na aktuální změny a vývojové trendy v oblasti médií? Máte přehled o tom, jaká média používají žáci, a jakým způsobem konzumují mediální sdělení? Přizpůsobujete tomu i hodiny a metody výuky? Jakým způsobem zjišťujete, co žáci zajímá v oblasti médií, zpravodajství, ...? Vycházíte z těchto poznatků pro přípravy hodin nebo to pro Vás není podstatné? Cítíte se i Vy sám/sama mediálně gramotným/gramotnou? Jak vnímáte pohled žáků na tento předmět? Máte od žáků nějakou zpětnou vazbu? Co si myslíte o mediálních zkušenostech dnešních žáků? Vidíte nějaké rozdíly ve srovnání s předchozí generací?

9. Jaké tematické okruhy považujete za nejproblematičtější a proč? Cítíte se dostatečně vzdělaný v oblasti všech TO MV? Máte zájem účastnit se nějakého vzdělávacího kurzu a doplnit a obohatit své dosavadní znalosti? Už jste se nějakého kurzu zabývajícím se MV v rámci dalšího vzdělávání se účastnil/a? Pamatujete si, na co se kurz zaměřoval? Byl pro Vás kurz přínosný?

10. Co je podle Vás hlavním cílem mediální výchovy?

11. Považuje výuku mediální výchovy za důležitou? Proč?

Která část mediální výchovy je podle Vás nejdůležitější? Jaká témata se Vám ve výuce osvědčila? Snažíte se svým žákům předávat vlastní mediální zkušenosti? Jakou váhu kladou MV Vaši kolegové? Domlouváte se třeba i s ostatními kolegy na nějakém společném projektu? Nabízí Vám někdo pomoc, či navrhuje nějaké aktivity?

12. Kdo by podle Vás měl vyučovat mediální výchovu? Jakou by měl učitel MV mít aprobaci, případně vzdělání? Měli by učitelé MV absolvovat nějaký speciální předmět zaměřený na MV již v rámci VŠ studia? Měli by MV vyučovat mladí učitelé nebo naopak zkušenější učitelé?