

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Specifika mediální výchovy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr., Mgr. Antonín Dolák, Ph.D.

Vypracovala:
Bc. Petra Plhalová

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Specifika mediální výchovy“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné.

Brno 30.11.2011

Bc. Petra Plhalová

Poděkování

Děkuji mému vedoucímu diplomové práce panu PhDr., Mgr. Antonínu Dolákovi, Ph.D. za užitečnou metodickou pomoc při vedení této práce.

Také bych chtěla poděkovat všem respondentům za vyplnění dotazníků a své rodině, která mě při práci podporovala.

Petra Plhalová

Obsah

Úvod

Teoretická část

1. Média, masová média, masová komunikace	5
1.1 Základní pojmy a principy	5
1.1.1 Informace	6
1.1.2 Média, masová média.....	7
1.1.3 Komunikace, masová komunikace	8
1.1.4 Masová společnost a masová kultura	10
1.1.5 Publikum	12
1.2 Druhy médií a jejich funkce	14
1.2.1 Základní rozdělení médií	14
1.2.2 Funkce médií.....	15
1.2.3 Média jako uživatel jazyka a řeči	16
1.3 Potenciál médií.....	16
1.3.1 Tiskoviny	17
1.3.2 Rozhlas	19
1.3.3 Televize	20
1.3.4 Internet	22
1.3.5 Reklama.....	23
1.4 Regulace médií.....	25
1.5 Dílčí závěr	26
2. Mediální výchova.....	28
2.1 Rodinná mediální výchova.....	28
2.2 Mediální výchova ve vzdělávací soustavě ČR.....	30
2.2.1 Průřezová témata	30
2.2.2 Postavení mediální výchovy jako průřezového tématu.....	31
2.2.3 Mediální výchova na úrovni základního vzdělávání	32
2.2.4 Mediální výchova na úrovni středoškolského vzdělání	34
2.2.5 Mediální výchova na úrovni vysokoškolského vzdělání	38
2.3 Realizace mediální výchovy.....	38
2.3.1 Didaktické přístupy k mediální výchově.....	39
2.3.2 Integrace do vyučovacích předmětů.....	40
2.3.3 Zavedení samostatného vyučovacního předmětu	41
2.3.4 Projektové vyučování	41
2.3.5 Výukové programy	42
2.3.6 Učebnice.....	45
2.3.7 Podpora mediální výuky	46
2.4 Dílčí závěr	48
3. Dotazník a jeho analýza.....	50
3.1 Cíle a předpoklady výzkumu	50
3.2 Použitá metoda.....	50
3.3 Vzorek respondentů.....	51

3.4	Popis výsledků	51
3.5	Souhrn a interpretace výsledků.....	86
3.6	Závěr.....	88
	Resumé.....	89
	Anotace	90
	Klíčová slova	90
	Annotation.....	90
	Keywords	90
	Literatura a prameny	91
	Seznam příloh	94

Úvod

„Nejnebezpečnějšími zbraněmi hromadného ničení jsou hromadné sdělovací prostředky. Ničí totiž lidského ducha, kreativitu a odvahu náhradou za strach, nedůvěru, vinu a pochybování o sobě.“ (Verick, 2009)

Žijeme ve věku informací, jsou všude kolem nás. V životě každého z nás hrají důležitou úlohu. Jak bychom mohli bez informací v dnešním globalizovaném světě vůbec existovat?! Jak bychom se bez nich mohli rozhodovat?!

V dnešní době není nutné jen informace získat, ale také je správně posoudit a vyhodnotit. Proto je důležité se v nich správně orientovat.

Jen málokdo z nás ale dokáže odhalit pravou podstatu věci (informace) hned na poprvé. Někdy se ve zprávě může ukrývat něco, co je odkryto pouze pozornému a vnímavému čtenáři, posluchači či divákovi. Většina lidí se tomuto důležitému, někdy až existenčně důležitému umění musí naučit.

Schopnost rozumět, rozlišovat, kriticky hodnotit a analyzovat média a informace se nazývá mediální gramotností a té se budeme učit celý život.

Problematika mediální výchovy mě velmi zajímá, neboť ji sama vnímám jako důležitou součást všeobecného vzdělání dnešního člověka. Myslím si, že si místo v našem vzdělávacím systému plně zaslouží a že by ve výuce neměla být opomíjena. Právě proto jsem se rozhodla věnovat se této tématice ve své práci.

Cílem práce je přiblížit problematiku mediální výchovy v České republice a srozumitelným způsobem vysvětlit oblast působení této pedagogické disciplíny. Práce má vysvětlit potřebu tohoto druhu vzdělávání, objasnit postavení mediální výchovy ve vzdělávacím systému ČR. Dále má přiblížit možnosti realizace mediální výchovy přímo ve výuce a představit možnosti podpory tohoto druhu vzdělávání.

Dalším úkolem je pomocí empirických metod zjistit, jak dnešní středoškoláci vnímají média. Jaké druhy médií nejčastěji využívají, k jakému účelu a jak často. Jak informace prezentované v médiích vnímají a zda dokáží rozpoznat zkrácené informace.

V teoretické části práce se budu věnovat obecné charakteristice pojmů média, masová média, komunikace. Upozorním na potenciál jednotlivých druhů médií a jejich pořadů pro možné ovlivnění chování a názorů uživatelů. V další části popíšu postavení mediální výchovy do systému vzdělávání v ČR a podrobněji představím způsoby, jakými se dá mediální výchova začlenit do školní výuky.

V závěrečné části práce budu pomocí dotazníku zjišťovat, jak dnešní středoškoláci vnímají média. Jaké druhy médií nejčastěji využívají, k jakému účelu a jak často. Použitý dotazník jsem sestavila sama a není součástí žádného jiného výzkumu.

Teoretická část

1. Média, masová média, masová komunikace

Média, převážně pak masová média, jsou bezesporu sociálním fenoménem dnešní doby. Fenomémem, který doslova ovládá naši společnost. V životě každého z nás hraje důležitou úlohu. Noviny, televize nebo internet jsou neodmyslitelně spjaty s každodenním životem většiny společnosti. Nabízejí zábavu, předkládají určitý výklad světa, pomáhají organizovat náš čas, formují chování a názory, vytváří ideály. Vhodnou obranou, jak se vymanit z tohoto područí, je mediální gramotnost. Dovednosti a kompetence, které se pod tímto slovním spojením skrývají, nám umožňují odolat atakům mediální manipulace a současně nám usnadňují porozumět fungování médií.

1.1 Základní pojmy a principy

Význam pojmů jako médium a komunikace zná snad úplně každý, nebo má o obsahu těchto slov alespoň nějakou představu. Tato představa se může od dané definice velmi lišit a tyto definice naopak nemusejí přesně vystihovat pravý obsah tak, jak je většina lidí schopna je chápat. Je dobré připomenout, že jsou pojmy, jejichž význam je daný a neměnný, naproti tomu význam a obsah slova gramotnost, resp. mediální gramotnost se postupem času měnil a dnes zahrnuje jistou problematiku. Níže uvádím několik základních pojmů, které jsou důležité pro osvětlení tématu mé práce.

1.1.1 Informace

„Pojem informace je odvozen z latinského „informare“, tedy uvádět ve tvar, vytvářet představu, pojem“ (*Cejpek 1998 in Sekot, A, 2006, s. 53*)

Výkladů slova informace se objevuje hned několik. Podle Mlezivy tento pojem prochází doposud neukončenými změnami. Asi nejširší vymezení má ve výkladu psychologickém, kdy „... se za informaci pokládá jakýkoli vjem, který subjekt přijme. Nejčastější jsou smyslové vjemy, které působí na subjekt a přispívají k jeho poznávání, ale i prožitky, které si uvědomuje.“ (*Mleziva, E., 2004, s. 16*) V další definici je informace prezentována jako interakce dvou nebo více subjektů, za předpokladu, že na jedné straně je původce a na druhé straně je příjemce informace. Takto vyjádřeno, je ale považována za informaci pouze informace předaná, „... informace sice vytvořená, ale nepředaná (skrytá, utajená) není informací v plném slova smyslu ...; je možno předpokládat, že existují, není však možno je využívat. Chybí jim sdělení, které je zde rozhodující.“ (*Mleziva, E., 2004, s. 15-16*) V nejobecnější definici slovníku komunikace je informace vymezena jako sdělení, zpráva, poučení či údaj (*Reifová, I., 2004, s. 87*) Nakonec ještě jeden výklad pocházející z kybernetického pojetí, které informace vnímá jako údaje, hodnoty či strojově zpracovávaná data.

Naproti tomu, je možné poměrně přesně stanovit, co za informace již považovat nelze. Jsou to umělé výtvořiny založené na představivosti a fantazii tvůrců díla, která nevycházejí z reality. Do této kategorie patří pohádky, báje, romány, povídky, ale také filmy, či jiné výtvořiny podobného charakteru (televizní seriály, rozhlasové pořady apod.).

Významným atributem je, že se informace vyznačují druhovou četností, různorodostí a mnohotvárností. Možnost s nimi manipulovat, rozkládat je, měnit je a kombinovat, je jejich další charakteristickou vlastností. Jednotlivé typy jsou dány nejen podle druhu a obsahu, ale i způsobem podání. Svou podstatou v kladném i záporném smyslu formují hodnotové orientace jedince i celé společnosti, mají vliv na člověka, jeho názory, postoje i chování. Proto je třeba, aby jim věnovala pozornost nejen odborná, ale i široká veřejnost. (*Mleziva, E., 2004*)

1.1.2 Média, masová média

Podle Slovníku spisovného jazyka českého je médium, množné číslo média, zprostředkující osoba, prostředí, činitel, výplň prostoru nebo látka, ve které je předmět uložen. (*Havránek, B., 1971*) Z pohledu mediálních studií je médium definováno jako prostředek komunikace, tedy jako článek mezi komunikátorem a příjemcem který přenáší informace v různých formách a za různým účelem. (*Reifová, I., 2004, s.139*) Může být popisem i pro DVD, knihu, časopis, elektronickou poštu (e-mail), leták, videokazetu, filmové dílo, gramofonovou desku apod.

Pojem masová média (někdy taky mass-media) je synonymem pro hromadné sdělovací prostředky. Podle Jiráka se jedná o určité formy sociální komunikace, které jsou společensky a historicky podmíněny a mají několik společných charakteristických rysů. Jako charakteristické rysy uvádí, že: „díky technickým, organizačním a distribučním možnostem jsou (potencionálně) dostupné neomezenému množství adresátů/uživatelů a (reálně) využívané jejich velkým počtem; nabízejí těmto uživatelům obsahy, které pro ně mohou být z různých důvodů (pro poučení, orientaci ve světě, návody na jednání i jako zdroj zábavy) použitelné; tyto obsahy nabízejí průběžně nebo pravidelně a na zájmu a potřebách uživatelů namnoze závisí samotná existence těchto forem komunikace (ať z důvodů ekonomických, nebo politických, např. stranických).“ (*Jirák, J, Köpplová, B. 2009, s21*)

Označení masová souvisí s velkým množstvím příjemců, kdy se díky tomuto množství ztrácí individuální význam jednotlivce. Takto velká skupina je pak vnímána jako jednodílná množina, tedy masa lidí. (*Jirák, J, Köpplová, B. 2009, s.23*)

S masovými médii úzce souvisí pojmy jako masová komunikace a masová kultura. Ve vzájemném kontextu jsou masová média prostředkem masové komunikace a obojí je potom typickým rysem masové kultury (viz kapitola 1.1.3 a 1.1.4).

1.1.3 Komunikace, masová komunikace

Komunikace pochází z lat. Communicatio od communicare = společný, sdílet, radit se.

Michael Kunczik tvrdí, že pojem „komunikace“ nemá v literatuře jednotnou definici“. Sám komunikaci vidí jako interakci uskutečňovanou prostřednictvím symbolů, „Komunikace je tudíž jednáním jehož cílem z hlediska komunikátora je přenos sdělení jedné či více osobám prostřednictvím symbolů“. Komunikačním procesem pak nazývá vzájemné působení mezi komunikujícími partnery. (*Kunczik M. 1995 s. 12*)

Jak dále poukazuje, takto definovaný koncept komunikace má tři charakteristiky. Podle nich musí alespoň jeden jedinec usilovat o komunikaci s jiným jedincem, záměrně přitom užívává symbolů. Neúmyslné předání informace nepředstavuje komunikaci a to i když příjemce tyto symboly interpretuje (nebo může interpretovat) jako symboly nesoucí informaci. Podle Kunczika „správná“ recepce sdělení jedním či více příjemci není pro existenci komunikace rozhodující; rozhodujícím činitelem je záměr komunikátora. (*Kunczik M. 1995 s. 12*)

Jirák charakterizuje komunikaci, resp. „komunikační akt“ jako proces, do kterého jsou zapojeni **zdroj, sdělení a příjemce**. Dále předkládá přenosový model komunikace Shannona a Weavera jako možný a účinný nástroj pro studia médií. Podstatou tohoto přenosového modelu je rozdělení procesu komunikace na části, které na sebe navazují a navzájem se ovlivňují. Doslovně „*V přenosovém modelu zdroj (odesílatel, podavatel) pojme úmysl vyslat sdělení, proto ho zakóduje za použití určitého kódu a odešle jako signál za pomoci nějakého vysílače určitým kanálem k příjemci (adresátovi). Ten přijatý signál přijme přijímačem, dekóduje a sdělení interpretuje. Reakce příjemce na přijaté sdělení je pak pro podavatele zpětnou vazbou, která mu dovoluje posoudit úspěšnost svého komunikačního snažení. V celém procesu mohou nastat nejrůznější komplikace, různé typy šumů.*“ (*Jirák, J., 2001, s.52*). Doporučuje zkoumání jednotlivých částí (či faktorů) tohoto procesu s cílem zjistit, jak ovlivňují vytváření či chápání sdělení. Také upozorňuje, že na obsah a zpracování sdělení má vliv každý z těchto faktorů. Tato zkoumání pak lze uplatnit i ve studiu mediální komunikace a médií samotných. Znalost základních principů komunikace pomáhá pochopit, jak a proč komunikují média tím či oním způsobem.

Rozlišujeme dvě základní formy komunikace, interpersonální a masovou. O interpersonální komunikaci mluvíme, když jeden člověk sděluje něco druhému člověku a střídají se role vypravěče a posluchače. Proces **interpersonální komunikace** probíhá současně v různých **kanálech**, které se navzájem překrývají. Tyto kanály lze definovat v kategoriích smyslů, jimiž příjemce zachycuje informaci (zrak, sluch apod.). Kunczik rozlišuje těchto **šest kanálů**: **auditivní** neboli vokální kanál (mluvená řeč, verbální i paralingvální komunikace), **vizuální** kanál (výraz tváře, výměna pohledů, gesta a pohyby těla, celkový vzhled, interpersonální distance – využívání prostoru pro komunikování odstupů či blízkosti), **hmatový** neboli taktilní kanál (např. dotýkání se nebo strkání), **čichový** neboli olfaktorický kanál (vnímání vůně těla), **teplotní** neboli termální kanál (pocitující tělesné teplo jiné osoby) a **chutňový** neboli gustatorní kanál (vnímání chuti) (Kunczik M. 1995 s. 13)

Komunikace se ovšem neomezuje jen na verbální a mimoslovní sdělování (na to, co a za jakých okolností říkáme), ale současně je také výpovědí o tom, čím se zabýváme, jak se spolu snášíme a jak žijeme. Způsob komunikace vždy odráží i hodnotové a hodnotící postoje komunikujících. (Kraus, B.: 2001 s28)

Masová komunikace je považována za jednu z úrovní sociální komunikace. Vyznačuje se tím, že veškeré aktivity se dějí pomocí a prostřednictvím masových médií. Pod pojmem masová komunikace se rozumí takové komunikační aktivity na kterých se podílejí noviny, časopisy, televize, rozhlas, kina a reklama. (Reifová, I., 2004, s.100) Zjednodušeně můžeme říct, že podstatou **masové komunikace** je, aby komunikace zasáhla v krátké době velké množství lidí. Lze si ji představit jako šíření sdělení z jednoho centra mnoha příjemcům, u nichž se ale nepředpokládají typické sociální vazby, skupinová vnitřní hierarchie a vzájemné dorozumívání.

Přes zřejmé rozdíly, někteří badatelé ve svých teoriích předkládají masovou a interpersonální komunikaci jako identické procesy. (Schramm W. 1960 s 229 in Kunczik M. 1995 s.16) Jiní mají představu vyrovnaného partnerského vztahu mezi oběma druhy komunikace viz Bauerův „transakční model“ (Bauer W. 1973 s 142 in Kunczik M. 1995 s. 16). Kunczik však tyto přístupy hodnotí jako nevhodné s odkazem na jednosměrnou komunikaci masových médií.

Postavení masové komunikace jako sociálního jevu vystihují pojmy *Gemeinschaft* a *Gesellschaft* německého sociologa Ferdinanda Tönniese. V kontextu jeho teorie lze masovou komunikaci vnímat jako historicky podmíněný jev propojený se vznikem moderní společnosti. Některé úvahy o charakteru moderní masové společnosti vysvětlují potřebu sdílení masově konzumovaných obsahů jako náhradu společenské vzájemnosti. Ta, na rozdíl od moderní společnosti, existovala zcela přirozeně ve společnosti tradiční. (Reifová, I., 2004, s.101)

Masová komunikace má kromě rozměru sociálního i rozměr psychologický. Janoušek a Slaměník (in *Výrost, Slaměník, 1998, s.125-128*) uvádí pět hlavních psychologických rysů masové komunikace. Prvním je množinový charakter komunikace, kdy průvodcem i příjemcem je nějaká množina. Druhým rysem je veřejný charakter masové komunikace, ten zdůvodňují dostupností každému potencialem zájemci. Jako třetí atribut uvádí trvalé rozdělení rolí původce a příjemce komunikace, nedochází ke změnám. Dalším znakem je skutečnost, že původce a příjemce nejsou v přímém kontaktu. Jako poslední uvádí fakt, že na příjemcovu zpracování sdělení může mít vliv přítomnost jiných lidí. Většinu těchto argumentů ale kriticky hodnotí Z. Vybíral v knize *Psychologie komunikace*. (Vybíral, Z., 2009)

1.1.4 Masová společnost a masová kultura

Pojem **masová společnost** zavedl William Kornhauser v r. 1960. Označuje negativistický model společnosti, ve které proběhly modernizační procesy, díky kterým se jednotliví členové společnosti vzdalují svým původním sociálním vazbám. Stávají se tak mimořádně silně ovlivnitelní manipulací a podléhají technikám svádění konzumní společnosti. (Reifová, I., 2004, s.233) Masová společnost je produktem široké demokratizace společnosti, který vznikl prosazením principu rovnosti na straně jedné a výsledkem obrovského vědecko-technického rozvoje následujícího po průmyslové revoluci na straně druhé. Jejimi charakteristickými znaky jsou podle Kellera centralizace moci, organizace sociálního života podle vzoru masové výroby zboží a převaha kvantity nad kvalitou. Z toho plyne popření individuálního přístupu, jedinec nemůže chod masové společnosti téměř vůbec ovlivnit. (Keller 1994 in *Sekot, A, 2006*) V podobném duchu ji vymezuje i Mills

(Sekot,A.:2006,s.43) jako společnost, ve které početně slabá mocenská elita manipuluje masami pomocí propagandy, reklamy, masových komunikačních prostředků a formálních organizací pronikajících všemi sférami života. Masová společnost tedy nevzbuzuje příliš příznivý dojem. Do sociologických pojmů přímo souvisejících s masovou komunikací a masovou společností patří také masová kultura. Všechny tyto tři jevy jsou navzájem úzce propojeny a fungují ve vzájemné interakci.

Pojem **masová kultura** bývá ztotožňován s vulgární kulturou a často je stavěna do protikladu k tradičním formám kultury. Jedná se o kulturu produkovanou pro masové publikum a je úzce spjata s využitím masmédií. Podle A. Kloskové vznikla jako druhotná industrializace a produkt průmyslové revoluce. Podle teorie H. Arendtové si společnost začala kulturu monopolizovat a přizpůsobovat vlastním cílům. Předkládá názor, že kultura se stala prostředkem v boji o společenské postavení. Právě masmédiá pomohla snižovat kulturní rozdíly mezi městem a venkovem, vzdělanou elitou a masou a umožnila rychlé rozšíření informací. V podání médií se kultura stává zbožím, šíření kulturního obsahu má tržní povahu. (Sekot,A.: 2006, s.48)

Jako produkt disfunkční společnosti analyzuje masovou kulturu D. Macdonald. Domnívá se, že se jedná o nutný důsledek vzestupu moderní společnosti. Na jedné straně ji vidí jako kulturní a duševní úpadek, prohlubující se sociální konflikty a povrchní realitu, kterou prezentují masová média. A straně druhé jsou vědecké ambice, pokrok a technický vzestup. Protipólem masové společnosti jsou tendence kulturního pesimismu. Objevuje se pocit intenzivního ohrožení některých základních společenských hodnot, vzniká fenomén tzv. morální paniky, autorem této teorie je sociolog Stanley Cohen. (Reifová,I.,2004, s.113-114, s.235)

Člověk jako jedinec nemá mnoho možností, jak se „masové společnosti,, a „masové kultuře“ bránit. Tyto vlivy na něj útočí neustále, 24 hodin denně, 7 dní v týdnu a 365 dnů v roce. Může jejich vliv „relativně“ minimalizovat ve své rodině, kdy si může zvolit stupeň „nasyčení“, a „uzavřít se“ ve svých koníčcích a volnočasových aktivitách, které vykonává spolu se svými nejbližšími a přáteli.

1.1.5 Publikum

Publikum či obecnstvo je skupina lidí, kteří se společně účastní nějaké dramatické, umělecké, literární, hudební, divadelní či filmové produkce. Nejtypičtějším projevem publika je potlesk, který většinou následuje po něčem, co se publiku líbí. V dřívějších dobách se toto slovo také používalo jakožto synonymum pro slovo veřejnost. (Čapek, K; 1985, s. 118-122) Je nasnadě, že to, jak publikum chápal Čapek, je pro dnešní mediální trh nedostatečné. Jeho pojetí nejvíce koresponduje s dnešním významem pojmu **obecnstvo**. Jedná se o skupinu lidí, kteří se shromáždili, aby se účastnili nějakého představení, tedy je pro něj typická jednota místa a času. (Jirák, J. 2009 s. 191).

S nástupem masové společnosti a rozšířením masových médií se užívání pojmu publikum zkomplikovalo. Jako **publikum** jsou dnes označováni všichni příjemci mediální komunikace. Publikum je chápáno jako soubor uživatelů, kteří užívají stejný mediální produkt, ale nesdílí při tom jednotný prostor ve stejném čase. (Jirák, J. 2009 s. 193) **Masové publikum** je jev spojený zvláště s masovými médii a má své počátky spjaté se vznikem těchto médií především masového tisku v 19. století. S rozmachem rozhlasu a televize se objem publika počítá v řádu milionů. Jedná se o obrovské množství lidí, kteří sledují či čtou stejný mediální produkt. Díky velikosti publika lze dnes média považovat za socializační faktor. Schopností oslovit tolik lidí současně napomáhají ustalovat a posilovat hodnoty ve společnosti a předvádí modely chování v různých situacích, přispívají k formování chování člověka, aby se mohl zařadit do společnosti.

Samotné publikum, jeho rysy, vznik a vývoj, chování publika i vlivy, které na toto chování působí, je také předmětem mediálních studií. Ve 40. a 50. letech 20. stol. se zkoumání soustřeďuje hlavně na účinky působení médií. Kritické teorie tzv. Frankfurtské školy vycházeli z vlivu válečné propagandy. Publikum bylo chápáno jako skupina jedinců neschopná se bránit proti aktivnímu působení médií. Zhruba v 80. letech se formuje tzv. birminghamská škola a pozornost vědců se soustřeďuje na kvalitativní interpretaci chování publika a zkoumání sociokulturních či politických faktorů, které příjemce ovlivňují. Existuje mnoho způsobů klasifikace publika např. typologie D. McQuaila, J. Webstera či N. Abercrombieho. Hlavními kritérii klasifikace přitom obvykle slouží typy užívaného média, délka existence daného publika, míra jeho angažovanosti ve vztahu k obsahům

a i druhy vzájemných vztahů mezi členy publika. (Reifová, I., 2004, s. 197-204) Další část výzkumů publika je orientována ryze komerčně. Předmětem výzkumu se stávají kvantitativní údaje jako čtenost či sledovanost, ale i údaje kvalitativní povahy, např. složení publika, analýza jeho návyků, postojů i chování.

Podle Jiráka lze publikum učit třemi vzájemně se doplňujícími způsoby, publikum je určeno konkrétním deníkem, časopisem, filmem či pořadem, který přijímá (např. posluchači rádia F1, čtenáři Reflexu apod.), dále ho lze definovat konkrétním typem produktu. V neposlední řadě je publikum možno definovat jeho charakteristickými rysy (demografickými a sociálními faktory – věk, původ, vzdělání, životní styl apod.). Publikum, které má „své“ médium, lze považovat za sociální skupinu tzv. fanouškovskou subkulturu.

Pro média je ekonomicky důležité umět si definovat „své“ publikum. V zásadě musí rozeznat cílové publikum (charakteristiku příjemců, pro které je pořad určen) a mělo by znát také skutečné publikum (ti, kteří o produkt opravdu projeví zájem). Na základě těchto znalostí pak usměřňují svoji tvorbu a zacílení mediálních produktů. (Jirák. *J úvod do studia médií s 313-322*)

Na závěr je nutné podotknout, že součástí mediálního marketingu je obchodování se samotným publikem. Základem podnikání v mediální sféře je totiž prodej přepokládané pozornosti publika. Většina médií ekonomicky staví na tom, že na základě čtenosti a sledovanosti, tedy předpokládané pozornosti publika, nabízejí inzerentům plochu či vysílací čas pro zařazení reklamy. Dobrým výzkumem trhu je možné poměrně přesně odhadnout, jaký podíl požadovaného cílového publika je v danou dobu mezi diváky. Publikum se tak stává produktem, který lze nabídnout inzerentovi. (Jirák., *J. 2001, s 313-322*)

V předešlých kapitolách byl osvětlen alespoň základní význam pojmů důležitých pro tuto práci. Všechny výše uvedené pojmy mají jednoho společného jmenovatele a tím jsou média.

1.2 Druhy médií a jejich funkce

1.2.1 Základní rozdělení médií

Členění médií je možné provádět dle různých kritérií. Jedním ze základních je podle dosahu. Největší dosah mají **masová média** (mass-média) – působí na velké množství příjemců, např. televize, rozhlas, tisk (noviny a časopisy), kino a New Media (PC - internet a digitální televize), přesto že se některá média vyznačují lokálním působením, např. lokální rozhlas či regionální tisk, jsou považována za mass-média. Opačným tipem jsou tzv. **specifické média** – mají obvykle lokální působnost a vyznačují se určitými zvláštnostmi, využívají se hlavně pro reklamní sdělení, využívají specifičnosti nabízeného produktu ve vazbě na cílovou skupinu např. billboardy, bigboardy, dopravní prostředky MHD, city lights vitríny, reklamní lavičky, sportoviště a reklamní předměty. (*Postler, M., 2003, s.14-15*)

Další možností pro kategorizování médií je schopnost působení na emoce člověka. **Horká média** – působí intenzivněji na emoce člověka, obvykle na více smyslů současně, společně působí např. obraz a zvuk, hudba či mluvené slovo, mezi tato média patří televize, rozhlas, kino, telefon, či internet. **Chladná média** – mají omezenou schopnost působit na emoce, ovšem neznamená to, že by nepůsobila vůbec, člověk (příjemce) si sám volí rytmus přijímání informací, jsou to např. tisk (noviny a časopisy), billboardy, dopravní prostředky MHD, prospekty a různé reklamní předměty. (*Postler M, 2003 s.15-16*) Autorem této pojmové dvojce je M. McLuhan. Zásadní rozdíl mezi těmito dvěma výrazy je dán definicí tzv. stavu naplněností daty. Jednotlivé rozdíly mezi médii jsou určeny s ohledem na určité působení na lidské smysly. Pro určení, o jaký druh média se jedná je rozhodující vlastnost média, jak moc dokáže aktivovat příjemce při účasti na vnímání sdělovaného. Toto rozdělení lze ale uplatňovat pouze při srovnávání jednoho média s jiným. (při rovnání telefonu a rádia, je rádio horkým médiem a telefon chladným; při porovnání rádia a televize je rádio naopak chladným mediem a televize horkým protože komunikace s příjemcem je naplněna akustickými i vizuálními daty). (*Reifová, I., 2004, s.132-133*)

V současnosti se nejčastěji používá rozdělení na **elektronická média** – patří sem televize, rozhlas, kino, internet apod. a **klasická média** - tisk (noviny a časopisy), billboardy, dopravní prostředky MHD apod. (*Postler, M., 2003 s.16*) Toto rozdělení je dáno vývojem médií ve věku informačních technologií a právě média umožňující interaktivní komunikaci se dostávají do popředí.

1.2.2 Funkce médií

Jak uvádí A. Sekot ve své knize Sociologie v kostce, při utváření představy o funkcích médií záleží hlavně na úhlu pohledu. Jiná očekávání má pedagog, sociolog či politolog. Dalšími faktory ovlivňujícími vnímání funkcí médií je bezesporu věk, vzdělání, kultura a v neposlední řadě intelekt. (*Sekot, A. 2006:s.75*)

Kraus chápe funkce masmédií jako projevují se úkon, činnost určitého zaměření a významu, která má rozdílnou intenzitu a účinek, ale i rozdílné důsledky. V současné odborné literatuře je možné nalézt 4 základní funkce masových médií, ta se pak dají podrobněji diferencovat podle určitého společného znaku, např. podle jejich převažující orientace a dominantního účinku. Dostaneme tak třídění funkcí medií na **informativní**, spočívá v poskytování informací, dat a zpráv adresátům; **komunikativní**, kdy dochází ke spojení a přenosu sdělení, dorozumívání; **formativní** – média přispívají k utváření názorů a postojů adresátů a **rekreativní**, kdy média slouží jako prostředek regenerace, odpočinku a zábavy. Většina těchto kategorií obsahuje ještě podrobnější dělení, jejich přesný taxativní výčet není pro tuto práci účelný. (*Kraus B., 2001, s.29*)

V rámci kritického přístupu k médiím, ale Dieter Prokop odmítá hovořit o funkcích médií jako jiní badatelé. Nazývá je výhodami nebo zájmy. „Pokud zjistí, že média ovlivnila city lidí, nazývají to „emocionální funkcí“. Když se média podílela na šíření propagandy, hovoří o jejich „propagandistické funkci“ Pokud se prostřednictvím médií vedly veřejné debaty, hovoří se o diskursivní funkci medií. Když však vše označíme jako „funkce“, pak kromě potěšení z toho, že jsme vše pojmenovali, nezískáme žádné další poznání.“ (*Prokop, D.:2005:s 9*) Za nepřekonatelnou označuje tezi systémového teoretika Nikolase Luhmenna o tom, že funkcí médií je ničit přebytečný čas. Poukazuje na to, že teprve přesnější analýza zájmů může určit účel mediálního sdělení, tedy jaká je jeho funkce. (*Prokop, D.:2005:s 9*)

1.2.3 Média jako uživatel jazyka a řeči

S nárůstem podílu prostředků masové komunikace na celkovém objemu komunikačních aktivit lidí lze předpokládat, že média mají vliv i na to, jak lidé mluví, jaká používají slova a jaké významy přisuzují užívaným symbolům. Média mají vliv na řečová pravidla (výslovnost, gramatika, syntax), ovlivňují naše vyjadřování rozšiřováním a upravováním slovní zásoby. Mluva charakteristická pro média může přispívat ke zmírňování rozdílů mezi jednotlivými variantami téhož jazyka.

Mezi způsoby, kterými média ovlivnila jazyk patří: uvádění nových slov i s jejich významy - prostřednictvím účinného šíření po širokém publiku. Díky popularizaci v médiích dochází k nabalení dalších významů a rozšiřování významu již existujících výrazů. Dochází k odstraňování starších významů a jejich nahrazování novými. Prostředkem masové komunikace je posíleno existující povědomí o užití slov v naší slovní zásobě a tím probíhá stabilizování existujících zvyků pro používání některých významů.

1.3 Potenciál médií

Jak již bylo uvedeno, svým dosahem a objemem publika mají média téměř „neomezené“ možnosti komunikace. Ovlivňují společnost i jednotlivce, informují, formují, poskytují zábavu. Jedním slovem by se dalo říct, že potenciál médií je obrovský a úzce souvisí s možností manipulace jejich prostřednictvím. Možnosti médií jsou přímo úměrné jejich „funkcím“ (viz. kapitola 1.2.2). Je nutné uvědomit si závažný fakt, že na informace je pohlíženo jako na zboží a podle toho se s nimi nakládá. Dalším nezvratným faktem je, že média jsou svou podstatou a významem předurčena být nástrojem moci. Ovlivňují veřejné mínění, názory i víru. (Sekot, A.2006:73-74).

Téměř vše, co víme o okolním světě, víme z médií. Působí na lidské životy víc než jsme si ochotni připustit. Média nám pomáhají v orientaci, nabízejí návody jak žít, pracovat, trávit volný čas, působí na naše chování i prožívání, dávají nám vzory, chování, oblékání. Podle toho, co vidíme v médiích, si vybavujeme své domovy. V nemalé míře určují i morální hodnoty společnosti. V následujících kapitolách bude ve stručnosti objasněno, jaký byl společenský a částečně i technologický vývoj jednotlivých nejpoužívanějších médií a jaký je jejich možný potenciál působení na publikum.

1.3.1 Tiskoviny

Tiskoviny jsou tištěná média, zahrnují noviny, časopisy, knihy, plakáty, letáky apod. Nejpoužívanější jsou bezesporu noviny a časopisy, i když knihy jsou mediální průmysl jako každý jiný, vydávání např. encyklopedií, slovníků a učebnic patří k nejúspěšnějším oblastem knižního průmyslu.

Tisk je tedy nejstarší a nejrozvětvenější prostředek masové komunikace a řadí se mezi chladná a klasická média. Kritériem pro kategorizaci tisku může být **působení** - celorepublikový, regionální; **periodicita** - deníky, týdeníky, čtrnáctideníky, měsíčníky, čtvrtletníky a občasníky; **technologie** – novinový tisk a magazínový tisk; **barevnost** – černobílý, plnobarevný, s jednou až třemi doplňkovými barvami; **zaměření** – zpravodajství, odborné a tématické specializace, životní styl, programové tituly a inzertní nebo **distribuce** – předplatné, volný prodej a direkt mail.

Pro potřeby mediální výchovy je třeba přihlížet i k vnitřnímu členění tiskových médií, kde se rozlišuje **redakční část** – tisk je prostředkem informace (obsahuje informace, vytýčuje cílovou skupinu, tvoří zaměření titulu, určuje obsahovou kvalitu) a **inzertní část** – tisk je nosičem reklamního sdělení (oslovuje danou cílovou skupinu). Obecně se dá říct, že mají všechny mediální sdělení, tedy i ta rozhlasová a televizní.

Redakční část je předurčena k předávání informací, tedy vyjadřuje hodnoty, postoje a názory autorů zveřejňovaných článků. M. A. Verick ve své knize „Mediální monopol“ poukazuje na prostředí, ve kterém tyto informace vznikají a na způsob, jakým se do médií dostávají (v tomto případě do tisku, ale platí to opět o všech sděleních).

Verick se ptá: „Všechno nelze zveřejnit, čas (v televizi) a prostor (papír v novinách) je omezený. Někdo musí rozhodovat. Kdo rozhoduje, co se objeví na první stránce s palcovým titulkem, co sklouzne dolů, jaké se vyberou reklamy. Kdo vybírá informace pro veřejnost a tak ovlivňuje její myšlenky, názory a konzumní chování?“ (Verick, 2009 s.35)

Snaží se tím upozornit na globální mediální monopol. Jak dále vysvětluje, většina regionálních (v případě ČR i celostátních) deníků přejímá zprávy (informace), zejména ze zahraničí, od několika velkých renomovaných zpravodajských a tiskových agentur, ty pak čtenářům předkládá jako fakta. Kdo ovládá tyto agentury, ten ovlivňuje obsah oblastních

novin na celém světě, s výjimkou místních zpráv. (Verick, 2009 s.35) Ověřit si toto tvrzení lze tím nejjednodušším způsobem, hned zítra utratit několik drobných za denní tisk a pak už jen pečlivě hledat signatury tiskových agentur. V této souvislosti je dobré upozornit, že je třeba pozastavit se nad těmi tématy, která v médiích zveřejňována nejsou a pokusit se uvědomit si, proč asi?

V inzertní části jsou pak prezentována reklamní sdělení. Tato část nemusí být nutně oddělena, většinou se na jednotlivých stránkách prolínají, někdy bývá reklama částečně skryta ve formě propagačního článku. O efektivnosti takovéto reklamy existuje jistě mnoho studií, jejich podrobnější rozbor není pro účel této práce podstatný. Reklamě jako takové se budu věnovat v samostatné kapitole.

Za největší výhodu tištěných médií je považována možnost jejich konkrétního zaměření na určitou cílovou skupinu. Dnes existuje mnoho druhů tištěných médií, která pokrývají snad všechna druhy lidských činností a zájmů. Nejčastěji se vydávají tituly zpravodajské, programové tituly, společenské a tituly životního stylu, tituly pro ženy, tituly oborové a tématické specializace (ekonomické, motoristické, sportovní, hudební apod.). Dále je vydávána celá škála titulů zaměřená na děti a mládež, také tisk pro chovatele je součástí trhu. (Postler M., 2003 s.62)

Čtenář, kteří se tisk cíleně zaměřují, si „svá“ média přímo vyhledávají. Přijdou za ním do prodejního stánku a jsou ochotni za něj utratit někdy nemalé peníze. Tištěná média mají ještě několik zajímavých vlastností, které lze hodnotit jako klady a to jak pro vydavatele, tak pro čtenáře. V České republice se těší poměrně velké oblibě, potřebu denního tisku mají zhruba 2/5 populace. Některé časopisy mají jistou tradici (Květy 100 let), dlouhou tradici mají i časopisy pro děti např. Čtyřlístek. Zejména časopisy mají velkou životnost, za výhodu je považováno, že se čtenář může k článku vrátit. Čtení tisku není spjato s nějakým konkrétním časem, je výhradně na volbě čtenáře, tzv. individuální volba rytmu a času. S tím souvisí také mobilnost tiskovina a časopisů. Oproti jiným médiím si jej čtenáři mohou vzít s sebou kam potřebují.

Za negativní vlastnost, tedy pokud se to tak dá přímo nazvat, se považuje omezená možnost emocionálního působení. (Postler, M 2003 s.67) Zda jde o negativum či ne, záleží na úhlu pohledu. Myslím si, že pokud se právě nacházíme v roli čtenáře, můžeme považovat absenci emotivního náboje za pozitivní. V rámci každodenního odolávání

náporu emocemi nabytých sdělení, kterými nás doslova bombardují jiná média můžeme na „plochost“ tisku pohlížet jako na příjemnou výhodu. Naopak z pohledu vydavatele či inzerenta může být tato vlastnost na překážku.

1.3.2 Rozhlas

Z hlediska zařazení patří rozhlas mezi masová, elektronická a horká média. V jeho snadném způsobu šíření se skrývají jeho velká možnosti působení.

Podle statistických údajů tvoří hudební pořady skoro 80% z vysílání soukromých rádií a téměř 50% veřejnoprávního vysílání. Rozhlasové vysílání tvoří zvukovou kulisu, při níž většina posluchačů vykonává různé další činnosti. Tento fakt často způsobuje, že vnímání prezentovaných sdělení není zcela uvědomělé, je to však také jeden z důvodů, proč je rozhlasové sdělení pozitivněji přijímáno.

Jak uvádí Jirák, opakování sdělení je nápadným rysem mediální komunikace. Jako jeden z možných vlivů takovýchto opakování na straně příjemce je tendence opakujeícím se sdělením věřit a pokládat je za samozřejmost.

Je nutné si uvědomit, že rozhlas je výhradně zvukové médium. Pro lidský mozek je zvuková zpráva lépe zpracovatelná než zpráva vizuální. Zvukové zprávě mozek porozumí rychleji než je např. schopen zpracovat písemný text. V paměti jsme schopni chovávat až 5x déle to co slyšíme, než to co vidíme, vizuální obraz se ztrácí z paměti již za 1 sec. (*Postler M, 2003 s.36*)

Většina posluchačů při poslouchání rozhlasu nehledá konkrétní informace či pořad. Podle Postlera hledají posluchači společníka, který vyvolává dobrý pocit. Pro tento emocionální náboj se rozhlas řadí mezi horká média. Zapamatovatelnost informací dokáže citovým zabarvením lidský hlas výrazně zesílit. S tímto faktorem pracují rozhlasová reklamní sdělení.

Kromě již uvedených (lehká dostupnost a vysoká poslechovost, vnímání při jiné činnosti, emocionální působení) patří k výčtu kladných vlastností rozhlasu, které zvyšují jeho potenciál k ovlivňování společnosti, také schopnost vytváření vlastních obrazů v hlavě posluchače, velmi dobrá regionální a demografická zaměřitelnost, mobilnost a relativně nízké provozní náklady. Mezi záporně ovlivňující faktory je zařazováno podvědomé vnímání

a nevhodnost pro přenos většího objemu informací. Ty jsou dány vnímáním rozhlasu převážně na úrovni zábavy a relaxace. (Postler, M. 2003 s.38)

1.3.3 Televize

Stejně jako rozhlas patří televize mezi elektronická, horká a masová média. Televize umožňuje vyjádřit děj v pohybu. Protože se jedná o technologii, která přenáší obraz i zvuk, má velký emocionální náboj a působí na více smyslů současně. Společné působení těchto vjemů nás může ovlivňovat v mnoha směrech našeho života.

Možnosti televize se pokusím krátce zhodnotit ze dvou pohledů. První pohled je „okem“ geografických a statistických údajů na kategorie jako je vybavenost domácností, územní pokrytí signálem apod. Dalším je potom programová skladba a samotná podstata některých druhů programů a jejich obsah. Tedy jaké typy pořadů jsou do vysílání zařazovány. Technické zázemí českých domácností je na velmi vysoké úrovni. Vybavenost televizními přijímači je téměř 100%, většina domácností má více než jeden přijímač, či jiné zařízení schopné přijímat televizní vysílání.

Vzhledem ke kulturním a společenským zvykostem obyvatel ČR je nejvyšší sledovanost během dne v době od 19 do 23 hod, tzv. „prime time“ – hlavní vysílací čas. Obecně se dá říci, že televize má mezi médii v ČR zatím vedoucí pozici. Budeme-li na tyto údaje pohlížet jako na významné činitele ovlivňující možnosti televize, je také potřeba přidat k nim ještě jeden činitel, kterým jsou legislativní omezení. (viz. samostatná kapitola 1.4)

Z hlediska obsahu televizních pořadů se chci věnovat jejich formátu ve vztahu k možnostem ovlivnění diváků.

Typem pořadu o kterém považuji za nutné se zmínit je **zpravodajství**. Vytváření zpravodajského sdělení má v mediálním průmyslu svá zavedená pravidla a stereotypy, pokud je znáte, dá se do jisté míry jeho podoba předvídat. Protože zpravodajství představuje významný zdroj informací o světě, věnuje se mu velká pozornost. Stejně jako v kapitole věnované tisku je třeba podotknout, že na začátku celého procesu je „někdo“, kdo rozhoduje, které informace budou obsahem např. večerní zpravodajské relace. Tento proces se nazývá výběr událostí. Výběrem témat vzbuzují editoři v příjemcích dojem, že jsou v daném dni, týdnu ty nejdůležitější. Výrazně tak spoluvytvářejí rejstřík témat, která

pak veřejnost považuje za důležitá. Soubor cca 15 kritérií, podle kterých tento výběr probíhá, se nazývá zpravodajské hodnoty. Mimo těchto kritérií je výběr výrazně podmíněn kulturou, ve které médium operuje a pracovními zvyklostmi v daném médiu. (*Jiráček, J. 2001*)

Bezesporu velkým fenoménem jsou v dnešní době různé **reality show** a **talentové soutěže**. Jedná se často o převzaté zahraniční formáty upravené dle našich lokálních podmínek. Opravdová funkce takových pořadů mi ale uniká. Nepochybuji o tom, že se mezi tisíci účastníky konkurzů talentových soutěží najdou lidé, kteří umí něco opravdu výjimečného, co je hodné obdivu a v takovéto soutěži vidí často životní příležitost. Reklamní kampaň, která z těchto „vyvolených“ dělá celebrity, mi přijde až nemorální, cíleně soustředěná na mladou generaci, která v těchto idolech hledá vzor a inspiraci pro svoji další cestu životem. Z veřejného povědomí tak vytlačí osobnosti jejichž osobní, lidské, profesní či vědecké kvality skutečně přispívají k rozvoji naší společnosti.

Zcela jistě největší část vysílacího času televize zabírají **filmy a seriály**. Většina diváků je považuje za neškodné vyprávění příběhů a jen málokdo si uvědomuje, že „Audiovizuální fikční příběhy obvykle sledujeme za účelem relaxace nebo zábavy, za účelem sdílení zkušeností s postavami a učení se ze sociálních situací.“ (*Krátká, J. 2010, s157*) Při sledování těchto příběhů často dochází k identifikaci diváka s různými postavami. Divák nalézá podobnost sebe sama s fiktivní postavou příběhu a zároveň touží se jí podobat. Obsah i význam těchto fantazií se mění s věkem diváka, ale odborné studie dokládají, že mají nezastupitelné místo v socializačním procesu člověka. Je překvapivé, v kolika oblastech života nás fiktivní filmové (i seriálové) postavy ovlivňují. Podle studie J. Krátké se nejčastěji necháváme ovlivnit ve způsobu myšlení o světě a životě, ztotožňujeme se se způsoby komunikace, chování a jednání, s nahlížením na sebe sama. Dále podle fikčních postav usměřujeme styl oblékání, volbu koníčků i volbu přátel. Některým divákům dodává identifikace odhodlání, motivaci, duševní sílu a přispívá k jejich osobnímu rozvoji. Krátká také dává do souvislostí zkušenostní učení a sebereflexi s procesem identifikace s fikční postavou. (*Krátká, J. 2010, s157*). Verick v takovéto identifikaci naopak vidí společenskou hrozbu. Tvrdí, že nereálnost většiny prezentovaných filmových a seriálových situací zkresluje vnímání skutečné reality a přispívá tak k vzniku některých společenských patologií.

Domnívám se, že pravda je někde uprostřed. Kriticky myslící publikum, by mělo být schopno rozpoznat vlastní limity a neopájet se vysněnými příběhy fiktivních postav.

1.3.4 Internet

Internet jako takový nemá žádného vlastníka. Jedná se o počítačovou síť složenou z dílčích počítačových sítí (technologie decentralizovaných sítí vznikla jako produkt pro vojenské účely), které už pak vlastníky mají a síť jako taková dnes funguje ryze na komerčním principu. U internetu lze v posledních letech pozorovat bezkonkurenčně největší rozvoj a rozmach, a to v celém světě, zejména pak v souvislosti se sociálními sítěmi, které si získaly velkou popularitu.

Za jednu z hlavních výhod internetu jako média považuji, že uživatel má možnost volit si okruh zájmů, frekvenci přísunu informací i jejich množství cíleně dle svého výběru. Pochopitelně i zde na něj útočí různé reklamní bannery, které umísťují provozovatelé jednotlivých serverů na svoje stránky, kdy jsou tyto servery z části nebo zcela touto reklamou financovány. I zde zpravodajské weby vykreslují skutečnost a informace v různě zkreslené podobě. Čtenář má ovšem možnost si informace „z jiného úhlu pohledu“ najít podle vlastního uvážení jinde.

Možnosti využití internetu jsou pro uživatele opravdu široké. Slouží nejen jako zdroj informací, ale také jako komunikační médium, je zde možné sledovat televizi, poslouchat rádio, prezentovat vlastní data, nakupovat apod. Internet lze také používat ke správě vlastních financí, či ke styku s různými institucemi. Přehled nejčastěji prováděných aktivit je možno najít na webových stránkách statistického úřadu.

Přesto, že internet poskytuje nepřeberné možnosti ve vyhledávání informací, v současné době se stává hlavně komunikačním médiem. Této možnosti nejvíce využívá mládež. Z provedených studií adolescentů vyplývá, že ve věku 15-20 let využívá internet až 90% z nich, z toho až 40% právě pro komunikaci. (*Šmahel, D, Konečný, Š., 2006 in Macek 2006*) Nutno dodat, že uvedené průzkumy pochází z roku 2005, od té doby má využití internetu ke komunikaci narůstající tendenci a to u všech věkových skupin, lze tedy předpokládat, že v dnešní době jsou počty uživatelů výrazně vyšší. Nejčastější komunikace

probíhá v textové podobě pomocí e-mailů, „Instant Messengerů“ (ICQ, MSN), chatů, blogů, či diskusních fór. Obrovským fenoménem se v komunikaci na internetu stávají tzv. sociální sítě. Jedná se o servery, pomocí nichž mezi sebou mohou registrovaní uživatelé například komunikovat, sdílet fotky a videa, plánovat akce a srazy, hrát hry, seznamovat se atd. (<http://socialnisite.ic.cz/>)

Varováním pro společnost by mělo být, že internet je některými uživateli vnímán jako prostředí kde neexistuje žádná kontrola a současně jako svět, ve kterém platí jiná morální pravidla než v reálném světě. Tím, že poskytuje anonymitu, dodává pocit síly a bezpečí. V poslední době se také čím dál častěji stává prostředkem tzv. kyberšikany. „Většinou jde o úmyslné publikování nadávek, zesměšňujících informací, zveřejňování choulostivých nebo pozměněných fotografií a videí, posílání výhrůžných zpráv nebo urážek a další činnosti, které mají především poškodit, popřípadě zesměšnit oběť před okolím.“

(článek *Cyberbullying: nový rozměr šikany*, dostupný <http://www.zive.cz/clanky/cyberbullying-novy-rozmer-sikany/co-je-kybersikana/sc-3-a-139822-ch58457/default.aspx>)
Stále častější jsou také případy zneužití osobních dat zveřejněných uživateli sociálních sítí v rámci jejich profilu.

Vybavenost domácností počítači a dostupnost internetu v ČR dává jeho využití ještě další rozměr, tím je vyučování po internetu. Jak uvádí B. Kraus „Prostřednictvím telekomunikačních technologií se daří prosadit i donedávna neznámý způsob výuky. Ke klasické prezenční výuce a distančnímu vzdělávání se přiřazuje typ výuky, který bychom mohli (s určitou licencí) nazvat „učení po drátě“ - v odborném jazyce tzv. on-line learning on-line education.“ (Kraus, B. *Člověk, prostředí výchova*, s.27) Tento typ výuky u nás zatím rozvíjí zvolna. Můžeme se setkat s tzv. e-learningem, většinou je určen pro vzdělávání dospělých.

1.3.5 Reklama

Dnešní definice reklamy, schválená Parlamentem České republiky v roce 1995, říká, že „reklamou se rozumí oznámení, předvedení, či jiná prezentace šířená zejména komunikačními médii, mající za cíl podporu podnikatelské činnosti, zejména podporu

spotřeby nebo prodeje zboží, výstavby, pronájmu či prodeje nemovitostí, podporu poskytování služeb, propagaci ochranné známky“. (*Zákon č.40/1995 Sb. §1 ods.2*)

Klasifikace reklamy se nejčastěji provádí podle orientace – na spotřebitele, na produkt, na trh, na vlastní podnik; nebo podle účelu – informativní, přesvědčovací, připomínací. Můžeme se také ještě setkat s člením na reklamu komerční, politickou a sociální. (*JirákJ.2011 s 271*)

Reklama a média mají mezi sebou velmi těsný vztah. Jak jsem již zmínila v předešlých kapitolách, reklamní sdělení je v dnešní době součástí každého mediálního produktu. Prodej prostoru pro reklamu v médiích je ekonomickou nutností a u komerčních médií je podstatou jejich fungování. Příjmy z reklamy pokrývají výraznou část provozních nákladů.

Podstata fungování reklamy ze strany příjemce je založena na emocích. Emoce pomáhají řídit naši pozornost a posilují asociace, které reklama vytváří. Eric du Plessis popisuje, že vnímání reklamy je proces učení, ovšem rozdílný než jaký známe na příklad ze školy. Poukazuje na to, že při pasivní konzumaci reklam z médií je toto učení náhodné a nikoliv záměrné a proto se konzumenti necítí být reklamou ovlivněni. Tento vliv se projeví dlouho po shlédnutí reklamy, kdy je její samotné shlédnutí dávno zapomenuto. Podrobnější teze o tom, jak lidský mozek zpracovává reklamní sdělení, uvádí ve své knize *Jak zákazník vnímá reklamu*. Svoje teorie staví na tvrzení, že emoce řídí naše podvědomé reakce a tím formují a zajišťují naše vědomé myšlení. Podle Plessise účinek reklamy zajišťuje proces paměti a vzpomínání spojený s kladnými emocemi které reklama vyvolala. (*du Plessis. 2007 s. 2-14*)

Z pohledu producenta reklamy ji lze charakterizovat jako velice záměrné a cílené sdělení, jehož cílem je přilákat pozornost a zaujmout. Tato sdělení ovšem neprodávají pouze služby či výrobky, ale celkový životní styl, ve kterém služba nebo výrobek existuje. Dalo by se říct, že někdy reklama publiku přímo vytváří životní styl a ten pak prodává. Tím pomáhá vytvářet kulturu orientovanou na spotřebu a materiální statky. Opačně pak platí, že reklama v mnohém představuje prvky dané kultury. (*JirákJ.2011 s 272*)

1.4 Regulace médií

Jak vyplývá z předcházejících kapitol, mají média díky svým vlastnostem možnost ovlivňovat dění ve společnosti, vytvářet hodnotové postoje i názory a probouzet určité potřeby. Pod tlakem hrozeb ze zneužití médií si společnost vytvořila systém prostředků, které umožňují jejich působení alespoň částečně regulovat. Pro vlastní potřebu jsem je rozdělila na legislativní a společenské.

Podle Pouperové není u nás mediální právo standardním právním odvětvím. Normy mediálního práva charakterizuje jako účelový souhrn norem upravujících provozování rozhlasového a televizního vysílání, vydávání periodického tisku a činnost tiskových a informačních agentur. Autorka je řadí do zvláštní části správního práva. Normy mediálního práva mají zabránit zneužívání médií k útokům na práva a svobody občanů a mají chránit média před nežádoucími zásahy výkoné moci. (*Pouperová O. 2010 s 23*) Pomocí právních norem dochází k veřejnoprávní regulaci médií a to ve dvou základních úrovních. První je regulace přístupu, ta zahrnuje např. evidenci periodického tisku, vydávání licencí pro provozování rozhlasového a televizního vysílání, digitalizaci vysílání, registraci převzatého vysílání apod. Druhou formou regulace je regulace obsahu. Tato se týká práva na informace, svobodu projevu, zákazu cenzury, ochranu zdroje informací a regulaci obsahu periodického tisku i rozhlasového a televizního vysílání. (*Pouperová O. 2010*) Česká televize a Český rozhlas mají svoji oporu v zákoně, který určuje jejich účel jako veřejnoprávní, je na ně tedy pohlíženo jako na veřejnou službu. Na fungování médií dohlíží také výkonné orgány jmenované státem. Někteří provozovatelé médií se sdružují v cechovních organizacích, pro své členy pak společně stanovují etické hranice jejich profese a dohlíží na jejich dodržování. V České republice jsou to mimo jiné níže uvedené zákony a organizace:

- Zákon č. 231/2001 Sb., o provozování rozhlasového a televizního vysílání
- Zákon č. 483/1991 Sb., o České televizi
- Zákon č. 484/1991 Sb., o Českém rozhlasu
- Zákon č. 103/1992 Sb., o Radě České republiky pro rozhlasové a televizní vysílání
- Zákon č. 40/1995 Sb., o regulaci reklamy
- Zákon č. 348/2005 Sb., o rozhlasových a televizních poplatcích

- Zákon č. 132/2010 Sb., o audiovizuální službě na vyžádání
- Rada pro rozhlasové a televizní vysílání
- Stálá komise parlamentu ČR pro sdělovací prostředky
- Rada pro reklamu
- Asociace televizních organizací - ATO
- Etický kodex ČT
- Etický kodex ATO (etický kodex redaktorů zpravodajských, politicko-publicistických a ostatních publicistických pořadů)

Za společenskou regulaci vlivu médií lze považovat vzdělání a výchovu. Jen v případě, že budou uživatelé poučeni o základních principech fungování mediální sféry, budou moci využívat média uvědoměle a ke svému vlastnímu užitku. Budou moci snáze a snad i s jistou dávkou odstupu čelit vlivům, které se na ně z médií valí. Schopnost používat „zdravý rozum“, kriticky uvažovat o informacích, které se k nim dostávají, správně je analyzovat a použít, je součástí souboru kompetencí, které lze nazvat mediální gramotnost. Nezbytnou výbavou každého občana pro fungování v dnešní společnosti je těmito dovednostmi disponovat. Základem pro rozvoj těchto schopností je výchova v rodině, na kterou by měla vhodně navazovat školní výuka. Vzdělávací oblast, která zahrnuje všechny tyto aspekty, se označuje jako mediální výchova. Nelze však říci, že mediální výchova patří jen do školních lavic. Mediální gramotnost je potřeba rozvíjet v celé věkové škále naší populace.

1.5 Dílčí závěr

V předešlých kapitolách jsem se pokusila objasnit několik základních pojmů, které jsou důležité pro téma mé práce. Snažila jsem se ukázat, že média mají své důležité a nezastupitelné místo v životě každého z nás. Některé druhy médií mají ve společnosti tradici již po několik století, jiné jsou lidským společníkem jen několik posledních desetiletí, ale o to dravěji si své místo získávají.

Média nám slouží jako zdroj informací, poskytují nám zábavu i poučení, usnadňují nám komunikovat, jejich prostřednictvím se můžeme podívat, kam si jen vzpomeneme. Z pohodlí svého domova jsme schopni vidět události na druhém konci světa. Přes všechny jejich kladné vlastnosti jsou ale chvíle, kdy náš život doslova ovládají. Postavení médií je dnes natolik silné, že svou činností ovlivňují názory, dění a chování společnosti i jednotlivců. Co je podstatou takového působení jsem naznačila v kapitolách o potenciálu jednotlivých nejpoužívanějších médií.

Jako protiváhu si společnost vytvořila nástroje usměrňující působení médií. Patří mezi ně instituce, legislativa a v poslední době i snaha zvýšit mediální gramotnost občanů prostřednictvím mediální výchovy. O tom, jaké postavení má mediální výchova v ČR, co je jejím obsahem a jaké využívá prostředky pojednává následující kapitola.

2. Mediální výchova

Masová média jsou bezesporu sociálním fenoménem dnešní doby. Fenoménem, který doslova ovládá naši společnost i životy. Vhodnou obranou jak se vymanit z tohoto područí je mediální gramotnost. Dovednosti a kompetence, které se pod tímto slovním spojením skrývají, nám umožňují odolat atakům mediální manipulace a současně nám usnadňují porozumět fungování médií. Proto se výchova, která napomáhá rozvoji mediální gramotnosti, stala součástí dnešního vzdělávání.

Mediální výchovu lze velmi zjednodušeně charakterizovat jako soubor výchovných aktivit, které mají za cíl zvýšit mediální gramotnost společnosti. „Zaměřuje se zejména na porozumění společenským hodnotám, na dovednosti komunikace a kooperace, na každodenní praktické činnosti mediální povahy a na výchovu k samostatnému jednání a myšlení.“ (*Heslář Revue pro média č. 8,2004*)

2.1 Rodinná mediální výchova

S médii se děti nejčastěji poprvé setkávají v prostředí domova. Zaměříme-li se zejména na děti předškolního věku, děti vidí, jak média užívají jejich rodiče, mají snahu je napodobovat, učí se od nich s médii zacházet (ve smyslu manipulace s přístroji jako televize, rádio a PC). Díky tomu dochází k jisté socializaci, nejčastěji ve formě dětského diváctví. V tomto věku je právě rodina nejvýznamnějším socializačním činitelem, proto se obvykle rodina snaží kontrolovat jiné vlivy, které k dětem přicházejí. Podle Šed'ové (2007.s33) se tato socializace výrazně překrývá s rodinnou mediální výchovou. Jak dále uvádí ve své studii dětského diváctví, definuje nejlépe rodinnou mediální výchovu Hoganová („jako proces směřující k tomu, aby se dítě stalo selektivním, poučeným a kritickým mediálním konzumentem“). Jedná se tedy o proces který „zahrnuje uvědomovanou rodičovskou výchovnou práci, která je vedena určitým pedagogickým záměrem“. Rodinná mediální výchova by podle Hogenové měla zahrnovat „(1) Omezování času stráveného s médii; (2) Výběr kvalitních programů zahrnující vědomou selektivitu v mediální komunikaci; (3) Uvědomělé rodičovské chování v roli modelu (samí rodiče

musí omezovat svůj čas u televize a vybírat pořady selektivně); (4) Vytvoření vhodného mediálního prostředí (zvážit umístění televize a dalších médií, jejich množství atd.); (5) Společná mediální komunikace a komunikace o mediálních obsazích, zvyšování mediální gramotnosti dítěte“.

Z výzkumu Šed'ové (2007, s. 84-89) jasně vyplývá, že velký vliv na sledování televize mají tzv. domácí rutiny, tedy návyky rodiny v činnostech zajišťující její běžný chod či péči o dítě. Naopak některé rodinné návyky jsou řízeny vysílacím časem vybraných pořadů. Zacházení s televizí v rodinně autorka vidí jako mix rodičovského diskurzu o televizi, rodičovských potřeb a přáním dítěte. Převažující důležitost některého z těchto tří faktorů pak určuje směr rodinné mediální výchovy. Z výsledku svého šetření Šed'ová také vytváří závěr, že nejlivnějším faktorem ovlivňujícím mediální výchovu v rodině je výše zmiňovaný rodičovský diskurz. Negativní vnímání vlivu televize ze strany rodičů tím mění podstatu rodinné mediální výchovy, namísto co největšího užitku ze sledování televize, přetvářejí rodiče mediální výchovu v tlak směřující k co nejmenšímu sledování televize. Mezi hlavní techniky, které ve svém bádání u zkoumaných pozorovala, jsou omezování přístupu k televizi, divácká doporučení, monitoring, spoludívání, konverzace u televize a předávání informací o televizi. (Šed'ová K, 2007)

Přesto, že se výzkum týkal výhradně televizního diváctví v rodinách předškoláků (byl prováděn kvalitativní metodou strukturovaného rozhovoru a proto má své limity), domnívám se, že většinu závěrů je možné rozšířit i na jiná media, která odpovídají kognitivní úrovni předškoláků a nevyžadují znalost čtení. Jak jsem již uvedla, první seznámení s médii probíhá již v předškolním věku a je plně v kompetencích rodiny, ovlivněno jejími potřebami a návyky. Přes poměrně různorodou škálu odlišností v přístupu k médiím u předškolních dětí lze konstatovat, že každé dítě nastupující základní vzdělání má již nějakou předchozí zkušenost s médii a mediálními produkty. Zcela jistě se nedá hovořit o tom, že by si dítě nastupující základní vzdělání bylo vlivu mediálních sdělení vědomo. Dosavadní zkušenosti dětí ale mají velký podíl na tom, jak budou média později užívat, neboť zvyky vytvořené v ranném dětství se přenáší do budoucna. Na rodinnou mediální výchovu se snaží navázat mediální výchova v rámci rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.

2.2 Mediální výchova ve vzdělávací soustavě ČR

Zavádění mediální výchovy do škol se v České republice stalo součástí kurikulární reformy. Ta vyvrcholila vytvořením a zavedením tzv. rámcových vzdělávacích programů (RVP). Pod vedením Jana Jiráka vypracoval národní koncept mediální výchovy tým Centra pro mediální studia (CEMES) Univerzity Karlovy. Tvůrci kurikulárního dokumentu vyhradili rozvoji mediální gramotnosti samostatné průřezové téma s názvem Mediální výchova. Mediální výchova se tak stala povinnou součástí školního vzdělávání na základních školách a gymnáziích. Její obsahy mohou být integrovány do různých vyučovacích předmětů, realizovány v rámci samostatného předmětu, případně formou projektového vyučování.

2.2.1 Průřezová témata

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání definuje průřezová témata jako okruhy aktuálních problémů současného světa, které se stávají významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání. Tato témata jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání a vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot. (*RVP ZV, s. 100*)

Všechna průřezová témata mají v RVP pro základní vzdělávání i pro gymnázia jednotné zpracování. V charakteristikách průřezových témat je zdůrazněn význam a postavení každého průřezového tématu v systému vzdělávání. Dále je vyjádřen vztah ke vzdělávacím oblastem a přínos příslušného průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka jak v oblasti vědomostí, dovedností a schopností, tak v oblasti postojů a hodnot. Obsah jednotlivých průřezových témat doporučený pro příslušnou úroveň vzdělávání je rozpracován vždy do několika tematických okruhů. Výběr témat a způsob jejich zpracování v učebních osnovách je plně v kompetenci školy.

Tím, že tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů přispívají ke komplexnosti vzdělávání žáků. Průřezová témata tvoří povinnou součást vzdělávání. Škola musí do vzdělávání na všech stupních zařadit všechna průřezová témata uvedená v RVP, všechna

průřezová témata však nemusí být zastoupena v každém ročníku. Povinností školy je, nabídnout žákům postupně všechny tematické okruhy jednotlivých průřezových témat, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP každé jednotlivé školy.

V rámci ŠVP (školní vzdělávací program) několika škol, do kterých jsem měla možnost nahlédnout, byly jednotlivé okruhy průřezových témat přehledně zpracovány do tabulky. Z ní bylo jasně vidět, ve kterém ročníku a ve kterém konkrétním předmětu má být daný tematický okruh průřezového tématu vyučován. Zda se tyto programy daří v reálu skutečně dodržet, se mi od pedagogů bohužel nepodařilo zjistit.

Začlenění průřezových témat do systému vyučování na všech úrovních vzdělávání je jasným signálem uplatňování tzv. celostního vyučování známé také jako souvislostní výuka. Pro tuto výuku je charakteristické propojení znalostí a kompetencí z několika vyučovacích předmětů.

Přestože mediální výchova představuje samostatné průřezové téma, domnívám se, že je problematika masových médií daleko širší a je možno ji zahrnout i do jiných průřezových témat např. do tématu Osobnostní a sociální výchova. Vhodně rozvíjet kompetence potřebné ke správné práci s médii můžou žáci v dalším průřezovém tématu s názvem Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

2.2.2 Postavení mediální výchovy jako průřezového tématu

V předcházející kapitole jsem popsala, co jsou to průřezová témata. V RVP pro základní vzdělávání se vyskytují tato průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova. Mají ale tato témata rovné postavení? Osobně se domnívám, že ne. Nejsilnější postavení má environmentální výchova. Realizace této disciplíny má daleko větší zákonnou oporu v systému školství než ostatní témata. Opora Enviromentální (dříve ekologické) výchovy je nejen na bázi kurikulárních dokumentů RVP, ale na úrovni zákonů. Hned 3 zákony ukotvují postavení tohoto tématu v českém školství. Jako první je **Usnesení vlády**,

schválené pod č. 232/1992, ke strategii státní podpory ekologické výchovy v ČR na 90. léta, na něj navazuje **Zákon č.17/92 Sb. o životním prostředí**, který v § 16 ukládá provádět výchovu, osvětu a vzdělávání tak aby „vedly k myšlení a jednání které je v souladu s principem trvale udržitelného rozvoje, k vědomí odpovědnosti za udržení kvality životního prostředí a jeho jednotlivých složek a k úctě k životu ve všech jeho formách“ a **Zákon č. 114/92 Sb. o ochraně přírody a krajiny**. Ten v § 79 stanoví, že Ministerstvo životního prostředí „spolupracuje s Ministerstvem školství České republiky v zajišťování ekologické výchovy a vzdělávání“. Dne 23.10.2002 byl vládním usnesením 1048/200 schválen **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice** (součást implementace směrnice č.90/313/EHS o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí). Toto usnesení přímo nabádá orgány státní správy, aby při své činnosti podporovaly a využívaly také kapacity jí řízených odborných ústavu, nestátních neziskových organizací (NNO), zvláště jejich sítě center a středisek ekologické výchovy (CEV/SEV) a environmentálních poraden, činností osvětových a kulturně vzdělávacích zařízení a všech, kteří budou mít zájem na spolupráci, včetně sdělovacích prostředků (médií). Na základě těchto dokumentů se vytváří koncepce toho druhu vzdělávání. Běžným jevem je také koordinátor EVVO na školách.

Jiná průřezová témata takovouto podporu zcela jistě nemají. Existují programy na podporu počítačové či finanční gramotnosti, ale domnívám se jejich potenciál je výrazně nižší než dlouhodobě uplatňovaná koncepce Environmentální výchovy.

2.2.3 Mediální výchova na úrovni základního vzdělávání

Základní školy a víceletá gymnázia (nižší stupeň) mají povinnost zajistit výuku mediální výchovy s počátkem školního roku 2007/2008. Odborníci zodpovědní za mediální výchovu v rámcových vzdělávacích programech (RVP) definovali sedm tematických okruhů, kterým by měl být dán prostor v rámci výuka mediální výchovy. Prvních pět je věnováno spíše receptivním činnostem, poslední dva aktivitám produktivním.

- kritické čtení a vnímání mediálních sdělení
- interpretace vztahu mediálních sdělení a reality

- stavba mediálních sdělení
- vnímání autora mediálních sdělení
- fungování a vliv médií ve společnosti
- tvorba mediálního sdělení
- práce v realizačním týmu

Naplnění těchto tematických okruhů má vybavit žáka základní úrovni mediální gramotnosti. Žáci mají získat prvotní poznatky o fungování a společenské roli současných médií (o jejich historii, struktuře fungování), také mají získat dovednosti umožňující správné zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Mají si rozvíjet schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr. Dále se mají naučit orientaci v mediovaných obsazích a schopnosti volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času. *(RVP ZV, s. 111-113)*

Realizovat uvedená témata je možné jako součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu nebo v podobě samostatných předmětů, projektů, seminářů, kurzů apod.

V praxi realizuje mediální výchovu jako samostatný předmět jen zlomek škol. Některé školy vyučují formou tzv. blokové výuky. Mediální výchova je vyučována v pravidelných blocích několika vyučovacích hodin např. 2-3x 45 min každých 14 dní. V katastru města Brna takto provádí výuku např. ZŠ Kuldova v Židenicích, ovšem pouze pro žáky 9. ročníků. Nejčastější formou realizace mediální výchovy je prolnutí témat do obsahů jednotlivých vzdělávacích oborů, cíleně doplňované samostatnými projekty. Začlenění tematických okruhů mediální výchovy do ŠVP jednotlivých škol se podstatně liší nejen vzdělávacími obory ke kterým je jsou přiřazovány, ale i ročníky ve kterých by měli být vyučovány.

Součástí Rámcového vzdělávací programu pro základní vzdělávání jsou i tzv. doplňující vzdělávací obory, jsou jimi Druhý cizí jazyk a Dramatická výchova. Ty ovšem nejsou povinnou součástí základního vzdělávání, jeho obsah pouze rozšiřují a doplňují. *(RVP ZV, s. 87)* Od 1.9.2010 byl rámcový vzdělávací program rozšířen o další doplňující

vzdělávací obory Taneční a pohybová výchova, Etická výchova, Filmová/Audiovizuální výchova. Realizace těchto nových výukových oborů může výrazně podpořit naplňování učiva povinných vzdělávacích oborů a v nemalé míře i naplnění učiva průřezových témat. V charakteristice Filmové/Audiovizuální výchovy je uvedena přímá souvislost s vzdělávací oblastí Umění a kultura, osobně se však domnívám, že má bližší vztah k mediální výchově. Kombinací těchto dvou oborů je možné vytvořit pro žáky (zejména 2.stupně) předmět, který je bude bavit a může jim poskytnout nemalé kompetence a dovednosti pro další studium, budoucí povolání či koníčky. Bohužel ve školních vzdělávacích programech, které jsem měla možnost prostudovat, se s touto variantou vůbec nepočítá. Domnívám se, že největší překážkou realizace takového předmětu je nedostatečná vybavenost škol potřebnou technikou i zkušenými pedagogy. Témata která považovali autoři ŠVP za důležitá aplikují formou nepovinných předmětů nebo je implementují do výuky hlavních vzdělávacích oborů, podobně jako průřezová témata.

2.2.4 Mediální výchova na úrovni středoškolského vzdělání

V této kapitole osvětlím postavení mediální výchovy na středních školách, ne jen gymnáziích, ale i na odborných školách. Stejně jako na školách základních, je na gymnáziích použit koncept rámcových vzdělávacích programů, který je rozdělen na RVP pro gymnázia (gymnázia se sportovním zaměřením mají samostatné RPV, dvojjazyčná gymnázia jsou zatím ve fázi pilotního testování RVP) a na RVP odborných oborů.

Osmiletá gymnázia mají v praxi ŠVP rozděleno na dvě části. Nižší stupeň, který odpovídá 2. stupni základní školy a dodržuje tedy koncept RVP pro základní vzdělávání (viz. předcházející kapitola). Vyšší stupeň odpovídá čtyřletým gymnáziím a řídí se tedy pojetím RVP pro čtyřletá gymnázia. Čtyřletá gymnázia zajišťují povinně výuku mediální výchovy od školního roku 2009/2010.

Obsah učiva Mediální výchovy je rozdělen do několika níže uvedených tematických okruhů, které na sebe navazují a vzájemně kombinují rozvoj vědomostní i dovedností složky osobnosti žáka.

Média a mediální produkce

Téma pomáhá aktivně pronikat do zázemí veřejné komunikace; obsahuje učivo o vývoji médií a jednotlivé typy, o jejich financování, etických kodexech, vysvětluje práva ve vztahu k médiím, organizaci práce v médiích; může zahrnovat tvorbu školního média či přípravu vlastních psaných i nahrávaných materiálů, práci s multimediálními technologiemi.

Mediální produkty a jejich významy

Téma se soustředí na citlivé vnímání souvislostí v sociálním prostředí; učivo zahrnuje typy mediálních produktů i formy mediálních sdělení; součástí je rozbor aktuálních zpráv, umožňuje poznávat vztah mezi mediálními produkty a skutečností; charakterizuje výrazové prostředky typické pro konkrétní média; odhaluje stereotypy, které se projevují v mediálních prezentacích faktů; poukazuje na reklamu a její výrazové prostředky, kritický přístup k reklamě, přibližuje hodnoty a životní styly nabízené/nenabízené mediálními produkty; v praktické části může zahrnovat např. přípravu příspěvku na stejné téma do různých typů reálných novin či časopisů, přípravu reklamní kampaně výstižně propagující školu; pro pochopení rozdílu mezi psaným a mluveným projevem připravit televizní vystoupení založeného na textu z denního tisku.

Uživatelé

Téma ukazuje význam aktivního přístupu ke všem podnětům; má ukázat, co je veřejnost, publikum, občané, uživatelé, jak vzniká čtenářská/posluchačská/divácká skupina, co je cílová skupina; upozornit na média pro vybrané skupiny (pro mládež, pro ženy, pro zájmové skupiny); vysvětluje, jak se měří a popisuje publikum, co je aktivní publikum, „sémantická moc“ publika (volnost vyložit si sdělení po svém); upozorňuje na návyky při konzumaci médií (strukturace dne podle médií – čtení novin či časopisu, sledování televize, „boj o dálkové ovládání“, uspořádání nábytku vzhledem k televizi apod.); učí sledovat a popsat návyky při užívání médií v rodině/třídě/skupině a jejich rozbor.

Účinky mediální produkce a vliv médií

Učí aktivnímu přístupu k utváření vlastního intimního i společenského prostředí odhaluje vliv médií na uspořádání každodenního života; poukazuje na předpokládané či skutečné

vlivy některých mediálních obsahů na vnitřní rozpoložení jedince; upozorňuje na celospolečenské a kulturní vlivy (vliv na jazykovou kulturu, sdílené společenské hodnoty, stabilitu společnosti, sport apod.).

Role médií v moderních dějinách

Obsahem je učivo o postavení médií ve společnosti; odhaluje, čím se liší postavení člověka v tradiční a moderní společnosti; vymezuje co to je masová společnost (masová kultura, masová komunikace); srovnává moderní společnost a svobodu projevu: zda mohou být média nezávislá a odpovědná; vysvětluje, kdy vzniká bulvár a kde se toto označení vzalo; ukazuje, jak společnost komunikovala: od posunků přes řeč, písmo, tisk a vysílání k internetu; upozorňuje, která média se v současnosti podílejí na formování našich představ o dění ve světě a v neposlední řadě vysvětluje vztah médií a dějin: např. proč se agresor snaží obsadit redakce, proč se v nepřehledných, zlomových okamžicích uplatňuje rozhlas.

(RVP pro gymnázia, s.79-81)

Obsah jednotlivých tematických okruhů je koncipován poněkud jinak než u základního vzdělávání. Odpadá dělení témat na receptivní a produktivní činnosti a oproti sedmi tematickým okruhům pro ZV je jich pro gymnázia zvoleno pouze pět. Téma kritického myšlení se z konceptu gymnaziální mediální výchovy zcela vytratilo. Dle mého názoru teprve nyní mají studenti natolik rozvinuté kognitivní a analytické schopnosti, že jsou schopni uplatňovat kritické myšlení při práci s médii. Je-li uplatňování kritického myšlení stěžejní dovedností mediální gramotnosti, měla by právě tato dovednost být maximálně cíleně rozvíjena. Netvrdím, že se tak v praxi neděje, ale vypuštění tohoto tématu z obsahu základního kurikulárního dokumentu mi přijde jako nešťastné. Stejně jako u průřezových témat na úrovni základního vzdělávání je u v tomto případě plně v kompetencích každé školy jakým způsobem bude jejich výuku realizovat. Z celkového počtu 18 brněnských gymnázií ani jedno nezvolilo výuku formou samostatného předmětu ani blokové výuky. Přesto, že součástí textu rámcových vzdělávacích programů pro gymnázia nejsou doplňující vzdělávací obory, jsou i pro tento druh vzdělávání stanoveny. Vypracoval je tým odborníků Výzkumného ústavu pedagogického v Praze a jsou zveřejněny na Metodickém portálu.

Stejně jako u základního vzdělávání je jejich součástí od 1.9.2010 Filmová/Audiovizuální výchova, která může vhodně doplňovat Mediální výchovu.

Školy zaměřené na **odborné vzdělávání** mají koncepci RVP ve zcela jiném duchu. Pro tvorbu RVP bylo stanoveno 275 odborných oborů a pro každý jednotlivý obor je vypracován samostatný rámcový vzdělávací program. Vzhledem k jejich velkému počtu probíhalo zavádění RVP postupně po čtyř doba let. Poslední „vlna“ RVP má být uvedena do praxe od 1.9.2012. Různorodost jednotlivých oborů vyžaduje znalosti z různých oblastí, i přes tyto rozdíly lze nalézt vzdělávací oblasti, které jsou pro všechny obory společné. Jedním z nich je oblast Společenskovedního vzdělávání, u některých oborů také nazvaná jako Občanský vzdělávací základ. Pojem mediální výchova bychom v RVP odborných předmětů hledali marně a to i přesto, že obsahují tzv. průřezová témata.

Koncept mediální výchovy se zde doslova „zúžil“ na několik málo pojmů (svobodný přístup k informacím; média (tisk, televize, rozhlas, internet), funkce médií, kritický přístup k médiím, média jako zdroj zábavy a poučení) a stal se součástí učiva. Člověk jako občan již uvedené oblasti Společenskovedního vzdělání. Tato vzdělávací oblast je zpravidla vyučována prostřednictvím předmětu Základy společenských věd, ale jejím obsahem je také učivo psychologie, práva, filozofie, ekonomie či dějepisu. V objemu učiva těchto dalších věd se pak při realizace výuky mediální výchovy uzamkne do několika vyučovacích hodin a to je myslím ke škodě. Námitkou může být fakt, že smyslem odborné výuky jsou odborné předměty. Týdenní hodinová dotace výuky má své hranice, jinak by studenti trávili ve výuce celý den. Odborné vzdělání je tedy vyučováno na úkor hlubších znalostí obecně vzdělávacích předmětů. Uvážíme-li, že mediální gramotnost by měla patřit k všeobecnému společenskému přehledu každého občana, domnívám se, že její podpora je v rámci odborného vzdělávání velmi malá. Zajímavostí je, že pro různé obory je „mix“ společenskovedního učiva poněkud odlišný a to i přes určitou oborovou příbuznost. Na jakém základě tvůrci rámcových vzdělávacích programů rozhodli, který obor bude mít v učivu filozofii a který např. historii je mi záhadou.

2.2.5 Mediální výchova na úrovni vysokoškolského vzdělání

Na vysokých školách všeobecná mediální výchova neexistuje. Média jsou pojmána jako samostatný specializovaný vědní obor tzv. Mediálních studií. Pro ty, které média uchvátila na tolik, že se jejich problematice chtějí věnovat v rámci profesní kariéry, jsou k dispozici na těchto vysokých školách:

- § Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta multimediálních studií
- § Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věcí, mediální a komunikační studia
- § Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, mediální a komunikační studia
- § Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta, mediální a komunikační studia
- § Univerzita Hradec králové, Pedagogická fakulta, mediální a komunikační studia
- § Univerzita Jana Amose Komenského v Praze s.r.o., Katedra sociální a mediální komunikace
- § Metropolitní univerzita Praha o.p.s., Katedra mediálních studií

Cílem této práce je představit mediální výchovu jako prostředek k dosažení mediální gramotnosti v kontextu všeobecného vzdělání. Studium médií na akademické úrovni je již mimo tuto oblast a proto nepovažuji za nutné se tímto tématem podrobněji ve své práci zabývat.

2.3 Realizace mediální výchovy

Jak jsem uvedla v úvodu kapitoly 2.2. Mediální výchova ve vzdělávací soustavě ČR Rámcové vzdělávací programy dávají jednotlivým školám možnost aplikovat téma mediální výchovy libovolným způsobem. Její obsahy mohou být integrovány do různých vyučovacích předmětů, realizovány v rámci samostatného předmětu, případně formou projektového vyučování. Ráda bych se nad jednotlivými možnostmi krátce zamyslela.

2.3.1 Didaktické přístupy k mediální výchově

Stejně jako u jiných průřezových témat existuje i u mediální výchovy škála možných didaktických zaměření. Podle Kavanové (2008) se nejčastěji uplatňují následující čtyři přístupy.

Behaviorálně-kognitivní – základní ideou tohoto způsobu vyučování je spojení rozboru poznávacích procesů s aktivním zapojením žáků. Prostřednictvím prožívání a chování směřuje k přehodnocování postojů, názorů a myšlenek. Nejčastěji uplatňuje metody hraní rolí, simulaci, myšlenkovou mapu, volné psaní, případovou studii či obsahovou a obrazovou analýzu. Aktivita žáků se hodnotí jako střední. Pro pedagoga je tento způsob výuky náročný na přípravu i na samotnou výuku. Vyžaduje hlubší znalosti kognitivní psychologie a dostatečnou praxi vyučujícího. Výhodou je, že neklade vysoké nároky na vybavení školy, podporuje souvislostní myšlení i představivost a tím umožňuje srozumitelné vysvětlení komplikovaných témat. Příkladem kognitivně - behaviorální výuky je výuková aktivita mediální deníček. Studenti si po stanovenou dobu vedou záznamy o svém užívání médií. Tyto následně analyzují a snaží se určit jaké potřeby ovlivňují jejich užívání médií.

Konstruktivistický – hlavní princip tohoto přístupu k výuce je stejný jako u předchozího způsobu vyučování. Žáka seznamuje s problematikou zdánlivě nesystematickým způsobem na rozdíl od kognitivního přístupu, který podává informace přehledněji. Studenti individuálně zpracovávají prožitky a skládají významy propojením s jinými osobami, učí se na základě analýzy vlastních i cizích chyb. Ve výuce se uplatňuje skupinová práce, diskuse, kreativní produkce, referát a výklad prostřednictvím řízeného rozhovoru. Konstruktivistický přístup nutí žáky k vysoké aktivitě při výuce a tím přispívá k lepšímu zapamatování učiva. Zvyšuje vnímavost k okolí a podporuje týmové myšlení. Zdánlivá nekonceptnost výuky může přinášet riziko, že méně nadaní žáci nebudou schopni propojit sdělované informace v celek nebo naruší jejich koncentraci.

Kriticko-teoretický – podstatou tohoto přístupu k výuce je naučit studenty kriticky analyzovat mediální sdělení a rozpoznat manipulativní komunikaci. Užívanými metodami při výuce je obsahová i obrazová analýza, případová studie, diskuse, řízený rozhovor, kontextuální analýza a volné psaní. Nejvíce využívanou metodou je frontální výuka. Tento způsob výuky umožňuje posilovat kritické myšlení, umožňuje přehledný výklad a je

vhodná pro vysvětlení celistvějších témat. Výhodou je malá náročnost na vybavení školy. Hlavní aktivita ve výuce je na učiteli a tím snižuje efektivitu výuky. Frontální výuka snižuje pozornost a kromě rozvoje kritického myšlení nepřináší tento didaktický přístup studentům další zásadní dovednosti.

Learning-by-doing – jedná se o tzv. kreativní přístup k výuce. Mediální produkce pomáhá studentům uvědomit si společenské pozadí médií. Zásadní význam pro výuku má následná zpětná analýza provedených činností. Učivo si žáci osvojují prostřednictvím přípravy mediálních projektů, sami vytváří mediální sdělení např. školní časopis. Díky zapojení více smyslů je aktivita studentů ve výuce na vysoké úrovni a pomáhá udržet jejich pozornost. Výhodou je, že žáci se získají praktické dovednosti užitečné pro další život. Kreativní přístup vyžaduje pro výuku delší časový úsek a klade vyšší nároky na technické vybavení školy. Výuka se dá realizovat i mimo budovu školy, např. formou stáže či výukového programu.

Domnívám se, že se nedá jednoznačně určit, který způsob výuky je pro realizaci mediální výchovy nejlepší. Aby byla výuka efektivní a pro studenty zajímavá, je potřeba používat jakýsi mix těchto didaktických postupů. Splnění cílů edukačního procesu ovlivňuje mnoho faktorů. Osobně si myslím, že nejvíce ho může ovlivnit osobnost pedagoga. Je právě na něm, aby zhodnotil schopnosti žáků, atmosféru ve třídě, náročnost učiva i vybavení školy a úměrně tomu zvolil odpovídající metodu výuky.

2.3.2 Integrace do vyučovacích předmětů

Samotný RVP vyjmenovává, se kterými vzdělávacími oblastmi průřezové téma koresponduje. Do výuky jazyka a literatury lze například včlenit seznámení s jednotlivými žánry mediálních textů a podstatu jejich vytváření. Součástí hodin občanské výchovy či dějepisu se mohou stát témata týkající se postavení médií ve společnosti, nebo souvislostí mezi médii a politickým děním. Produktivní činnost lze zahrnout do hodin informatiky nebo výtvarné výchovy.

Při studiu ŠVP vybraných brněnských základních škol jsem narazila i na vzdělávací programy, ve kterých byla mediální výchova integrována pouze do dvou předmětů a to do českého jazyka a literatury a informatiky. Většina těchto ŠVP vznikala před několika lety

kdy byla mediální výchova na základních školách „v plenkách“, metodických materiálu bylo málo. Troufám si konstatovat, že autory v jejich střídmosti chápu, stanovili si takové cíle jakých mohli s jistotou dosáhnout. O to naléhavěji by si takové koncepce integrace mediální výchovy zasluhovali aktualizaci. Domnívám se, že mediální výchově mají co nabídnout i jiné předměty a naopak, mediální výchova má co nabídnout jim.

2.3.3 Zavedení samostatného vyučovacího předmětu

Chceme-li vytvořit přiměřené podmínky pro komplexní pochopení mediální komunikace a fungování médií, bylo by vhodné prosadit specializovanou výuku mediální výchovy jako samostatného předmětu. Takovéto pojetí by žákům mohlo poskytnout systematizaci a prohloubení poznatků o médiích. Umožnilo by komplexnější pochopení principů fungování mediální sféry. Domnívám se, že mediální výchovu jako samostatný předmět je vhodné zařadit jako povinnou zejména ve vyšších ročnících základních škol a v rámci gymnaziálního vzdělávání. Varianta povinně volitelného předmětu či semináře, bohužel není možná, neboť by tím nedocházelo k naplnění kurikula. Kompletní mediální přehled by byl poskytnut pouze těm žákům, kteří by tento předmět absolvovali. Toto je v případě mediální výchovy jako povinného tématu nepřijatelné. Zajímavým a praktickým východiskem se mi jeví tzv. bloková výuka. Učivo je soustředěno do samostatného předmětu, který je vyučován v blocích několika vyučovacích jednotek (vyučovacích hodin) v prodlouženém intervalu, např. 1x za 14 dní.

Mediální výchově jako samostatnému vzdělávacímu předmětu myslím nahrává i fakt, že se posledním roce objevilo několik učebnic mediální výchovy (viz kapitola 2.3.5). Tyto publikace mohou pomoci vyučovat mediální výchovu koncepčně, systematicky a uceleně. Použití pouze některých částí učiva ve výuce jiného předmětu může působit jako vytržené z kontextu a kontraproduktivně působit na propojení souvislostí.

2.3.4 Projektové vyučování

S pojmem projekt, nebo projektová výuka se můžeme setkat ve vzdělávání poměrně často. Podle Kašové (*Kašová, 2008 s.6*) je nazýváno projektem i to, co jím ve skutečnosti

není, často se např. s projektovou výukou zaměňuje tématická výuka. Nejvýstižněji projektovou výuku definuje Valenta, podle nějž je „projekt cílená, promyšlená a organizovaná činnost, a to intelektuální i ryze praktická. Vyhovuje potřebám a zájmům žáků, ale též pedagogickému rozhodnutí učitele. Je koncentrována kolem základní ideje, základního tématu. Komplexně ovlivňuje žákovu osobnost, nabízí celistvé poznání, zkoumá problém z různých úhlů pohledu. Projekt má praktické zaměření a směřuje k upotřebení v životě. Spojuje život školy se životem obce, širší společností. Výsledný produkt projektu posiluje smysl učení.“ (Kašová, 2008, s.5)

Velký důraz klade Kašová na produkt projektu, jedná se o důležitou motivační složku. Výsledný produkt dává práci studentů smysl, pomáhá jim uvědomit si význam získaných poznatků. Pro pedagoga je v projektu důležitý spíš proces. Z jeho pohledu má produkt význam pouze tehdy, jestliže jeho prostřednictvím žáci naučili něco nového, či zdokonalili své dovednosti. Podle autorky kvalitní zvládnutí projektu vyžaduje zcela jiné podmínky výuky „větší souvislý čas a přirozený způsob jeho organizace, propojení oborů a témat, používání různých informačních zdrojů, jiný způsob hodnocení“. (Kašová, 2008, s.43)

Z praxe vím, že projektová výuka je mezi pedagogy oblíbená. Přesto, že je obtížnější na přípravu a dle typu projektu může být i časově náročná, poskytuje učitelům prostor pro školu hrou, více respektuje individualitu každého žáka, zprostředkovává komplexní pohled na svět. Osobně vnímám projektovou výuku jako ideální prostředek realizace mediální výchovy, nelze však mediální výchovu postavit pouze na projektové výuce.

2.3.5 Výukové programy

Paradoxně jako první s realizací výukových programů začala střediska ekologické výchovy. Jsou to „výchovně vzdělávací subjekty provozované jako obecní či státní školská zařízení, nebo pracoviště nestátní (tj. zřizovaná soukromými osobami či nevládními neziskovými organizacemi)“ (Máchal, A., 2000:132) Postupně se začali objevovat nové programy a nebyly vždy zaměřeny jen na ekologii, jsou to programy dramatické, dějepisné, o umění apod.

Pojem výukový program se dá definovat takto: „Jedná se o jednohodinové, vícehodinové až vícedenní programy pro žáky a studenty MŠ, 1. stupně ZŠ, 2. stupně ZŠ a SŠ. Probíhají v době výuky, resp. jsou její speciální formou. Obsahově rozvíjejí a doplňují témata vymezená standardy vzdělávání, vzdělávacími programy a učebními plány. Probíhají zejména v terénu (vzhledem k důrazu na potřebu bezprostředního kontaktu a přímých zkušeností s prostředím) a ve speciálních zařízeních, příp. i přímo ve školách. Mezi používanými výukovými metodami převažují aktivní metody nad prostým výkladem např. řešení problémových situací, terénní práce, simulace a simulační hry, řízené diskuse, tvořivé činnosti. Další významnou charakteristikou je bezprostřední kontakt a obousměrná komunikace mezi pedagogickým pracovníkem a účastníky (to vymezuje tuto formu např. vůči projektům pro školní skupiny a kroužky a vůči řadě osvětových činností). Jde tedy o formu velmi intenzivní, což zvyšuje účinnost ovlivnění znalostí, dovedností, postojů a jednání účastníků, zároveň však zvyšuje nároky na personální a tedy i finanční zdroje.“
(přehled aktivit NNO- příloha Státního programu EVVO v ČR z 11.6.2000)

Výukové programy mají několik typických didaktických charakteristik, které vhodně doplňují a rozšiřují školní výuku. Ve vzájemné vyváženosti souvislostního vyučování podněcují aktivitu a tvořivost, rozvíjejí smyslové vnímání a fantazii. Jsou vhodným nástrojem nejen pro osvojování vědomostí, ale i k utváření postojů a hodnot, mohou být zdrojem zaujetí pro určitou věc a tím nastartovat zájmovou činnost ve volném čase a pomáhají nasměrovat ji správným směrem. Pojetí vyučování v duchu Komenského školy hrou je nápadité, poučné a dokáže zaujmout. Jistě, není to nic převratně nového, ale tento způsob výuky doplňuje běžné vyučování o rozměr, který těžko může poskytnout sebelepší pedagog v prostředí běžné školy.

Vztah mediální výchovy a výukových programů je výrazně komplikovanější než u výchovy environmentální, pro niž byly prvotně vytvořeny. Výukové programy zaměřené na mediální výchovu jsou v rámci Jihomoravského kraje dostupné pouze ve Studiu Lávka, které je pobočkou střediska volného času Lužánky v Brně. Studio Lávka je vybaveno vhodnou audiovizuální technikou a nabízí výukové programy cílené nejen na mediální výchovu, ale také dějepis, zeměpis či hudební výchovu. Pracovníci Studia Lávka nabízejí také realizaci třídního projektu zaměřeného na mediální výchovu v podobě retrospektivní nahrávky. Jak sami uvádí na svých webových stránkách „Průběh programu směřuje

k tvorbě výsledku, který třída obdrží ve formě CD, DVD, novin, nebo dalších mediálních výstupů. Pedagog má možnost se k návštěvě znovu vrátit a využít výsledky v dalším vyučování. Studenti pro návštěvu výukových programů nepotřebují žádnou mimořádnou přípravu ani pomůcky.“(<http://lavka.luzanky.cz/lavka/VP1.xhtml>)

Při získávání informací o výukových programech jsem využila možnosti zúčastnit se náslechu realizace výukového programu ve Studiu Lávka. Jednalo se výukový program s názvem Rádio. Cílem programu je rozvíjet týmovou spolupráci a osvojit si kompetence v získávání, třídění i analýze informací a rozvíjet komunikační dovednosti. Výukový program slouží jako prostředek realizace průřezového tématu do předmětů český jazyk, komunikace a komunikační dovednosti, výchova k občanství a společenská výchova. Program je koncipován jako projekt jehož výsledným produktem je 25-30 min dlouhé nepřetržité vysílání „Rádia Lávka“, jeho realizace zajišťují minimálně tři pedagogičtí pracovníci. Délka výukového programu je obvykle 2 –2,5 hodiny a je rozdělen na několik částí - úvod, příprava vysílání, samotné vysílání závěrečná diskuse. V úvodu se kolektiv třídy se změně v redakční tým, jejich úkolem je zrealizovat celé vysílání. Studenti mají k dispozici veškerou technickou podporu, obsah vysílání musí naplnit sami. Žáci si rozdělí jednotlivé profese a lektori programu jim vysvětlí, co se od nich očekává. V průběhu celého programu jsou jim nápomocni při obsluze audio techniky. Stejně jako u skutečného rozhlasového vysílání musí splnit řadu technických požadavků (odvysílat reklamy, znělky, poměr české a zahraniční hudby, tématické relace atd.). Studenti jsou rozděleni do skupin, jedna skupina se stará o práci v zázemí rádia a tzv. „postaví“ vysílací schéma. Další skupina se promění ve zpravodajský tým s cílem připravit 5 min dlouhé zpravodajství, zpravodajský vstup se předtočí a sestříhá v improvizovaném studiu. Jiné skupiny mají za úkol zkompletovat tři rozhlasové pořady, také v minimální délce 5 min. Pořady budou on-line zařazeny do vysílání rádia Lávka. Dostanou jasné zadání, co musí program obsahovat, výběr tématu je na nich. Na přípravu má celý kolektiv přesně vymezený čas, rozhlasové vysílání proběhne ve stanoveném čase (při dopoledním programu v 10 hodin) a je zaznamenáno na CD. Po skončení vysílání probíhá závěrečná diskuse, jednotlivé skupiny ostatním popíší, jak se na vysílání podílely a co bylo jejich úkolem. Lektori tyto skupinové prezentace doplňují a vysvětlují jak a proč se jednotlivé činnosti provádí ve skutečném

rozhlasovém studiu. V průběhu výukového programu se nejvíce uplatňují metody hraní rolí, skupinové práce, obsahová analýza textu atd. Klade se důraz na týmovou spolupráci, bez níž se úspěšná realizace tohoto programu neobejde. Při rozdělování do jednotlivých rolí se odkrývají sociální vazby ve třídě a v průběhu programu dochází k jejich vzájemnému posilování. Jako velmi kladný počin hodnotím fakt, že třída dostane nahrávku svého improvizovaného vysílání sebou. V rámci školní výuky může pedagog navázat na výukový program v hodinách českého jazyka, občanské nauky, dějepisu, hudební výchovy a dalších předmětů. Tento výukový program odpovídá didaktické koncepci mediální výchovy **learning-by-doing**.

2.3.6 Učebnice

Obecně používání učebnice ve výuce závisí na cílech, které si klade učitel v procesu výuky. Po obsahové stránce má učebnice přehledně soustřeďovat penzum vědomostí které jsou obsahem učiva daného předmětu. Jako učebnice mediální výchovy by se v současnosti daly označit tyto publikace:

Jedna z prvních učebnic mediální výchovy na českém trhu je publikace *Základy mediální výchovy* z roku 2007, vydalo nakladatelství Portál, autoři Mičienka, Marek; Jirák, Jan a kol.. Součástí publikace jsou pracovní listy k jednotlivým lekcím a metodika výuky. (*Základy mediální výchovy*, Mičienka M., Jirák J. a kol., 2007 Portál, Praha, s.296, ISBN 978-80-7367-315-4)

Nakladatelství ComputerMedia, s.r.o. Kralice na Hané připravilo celou kolekci publikací o mediální výchově. Součástí této kolekce je učebnice, metodika pro učitele, cvičebnice–zadání a cvičebnice–řešení. (*Mediální výchova*, J. Pospíšil, L.S. Zavodská, 2009, Kralice na Hané, s.80, ISBN 978-80-7402-022-3)

Nakladatelství Fraus, Plzeň vydalo učebnici s názvem *Mediální výchova*, na jaro 2012 připravuje vydání příručky pro učitele. (Zdroj <http://ucebnice.fraus.cz/medialni-vychova-uc/>).

Cílem této kapitoly není obsahová analýza zmiňovaných učebnic, ale chtěla jsem upozornit na to, že nakladatelství na potřeby pedagogů reagují. Vznik těchto učebnic jako nositelů

obsahu mediální výchovy podporuje moji domněnku o správnosti zavedení mediální výchovy jako samostatného předmětu.

Mezi učiteli se také stávají oblíbenými publikace a metodické pomůcky, které vznikají jako produkty různých dotační projektů realizovaných zpravidla nevládními neziskovými organizacemi, které se zabývají podporou vzdělávání.

2.3.7 Podpora mediální výuky

Od počátku zavedení mediální výchovy do koncepce vzdělávání v ČR začaly vznikat projekty na podporu její realizace. Některé jsou (či byly) realizovány na celostátní úrovni, jiné na úrovni krajské či regionální a v neposlední řadě vznikla i řada projektů školních. Jedná se o projekty financované z dotačních programů Evropské Unie, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, či jiných institucí. Nositeli takovýchto projektů jsou často nevládní neziskové organizace (NNO), občanská sdružení, školská zařízení i samotné školy.

Cíle projektů i objem realizace bývají úzce spjaty s nositelem dotace. Pokud je nositelem škola bývají dotace obvykle investičního charakteru a jejich cílem je vybavení školy. Většinou se jedná o techniku, která by usnadnila a zpestřila výuku daného předmětu, např. interaktivní tabule, audio/video technika atd.

Vytvoření metodických postupů a návodů, výukových pomůcek, pracovních listů, informačních webových portálů, realizace metodických seminářů apod. si kladou za cíl neinvestiční projekty, jejichž nositeli jsou většinou nevládní neziskové organizace nebo školská zařízení. Je obvyklé, že na realizaci aktivit jednoho projektu spolupracuje několik organizací, ty se stávají tzv. partnery projektu. Takovéto projekty mívají zpravidla krajský či regionální charakter, některé mají i celorepublikový rozsah. Doba jejich trvání bývá delší než jeden rok, maximálně však 3 roky. Ačkoliv se to nezdá, je rozsah realizace projektu poměrně zásadní, neboť úzce souvisí s autorskými právy k produktům vzniklým z projektu, a co je hlavní, je závazný. V projektech je jasně stanoveno jaké výstupy(produkty) mají vzniknout v jakém počtu a jaké cílové skupině jsou určeny. Jeden z mnoha příkladů z praxe: výstupem projektu je výukové DVD na určité téma, které je určeno školám v celé ČR, zdůrazňuji zdarma. O toto DVD projeví zájem organizace, která má také vzdělávací

charakter, ale nemá status školy, např. Centrum volného času (CVČ). Protože v projektu jsou uvedeny jako cílová skupina školy, není možné aby CVČ jakýmkoliv způsobem toto DVD získalo a to ani za peníze (nákupem). Autorská práva k takovýmto produktům jsou často smluvně vyhrazena donátorovi a nositel projektu s nimi smí nakládat jen v rámci realizace cílů projektu. V praxi to pak znamená, že vznikne kvalitní produkt často na vysoké odborné úrovni, ale není dosažitelný těm kteří o něj mají skutečný zájem.

Ráda bych upozornila na některé již realizované či právě probíhající projekty se vztahem k mediální výchově, které mě zaujali:

Projekt **Média tvořivě** probíhal pod hlavičkou organizace Aisis o.s. Trval 2 roky a za tu dobu jím prošlo přibližně 160 učitelů a 160 dětí. Účastníci absolvovali vždy dva třídní kurzy, ve kterých byli vedeni hlavně k vyžití umělecké a tvůrčí složky mediální výchovy. Tu autoři projektu považují za opomíjenou a proto se na ni zaměřili. Součástí výstupů projektu byl i metodické příručka mediální výchovy a CD s přílohami.

Evvoluce je tříletým projektem Ochrany fauny České republiky a momentálně vstupuje do druhé poloviny realizace. Cílem je pomáhat školám s výukou tzv. průřezových témat. Výstupem projektu jsou tematicky zaměřené výukové balíčky, které by měly pedagogům nabídnout především hotové materiály použitelné pro přímou výuku, ale i nápady a rozšiřující aktivity, a tak usnadnit naplňování výchovných cílů průřezových témat. Tato materiály jsou doplněny sérií odborných seminářů jejichž první část získali akreditaci MŠMT. K 15. listopadu 2011 se do projektu zapojilo 482 škol z celé republiky (z toho 24 z Brna). (zdroj <http://www.evvolute.cz/projekt-evvolute/projekt-evvolute.php>)

Národní projekt **Klíče pro život - Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání**. Realizuje jej Národní institut dětí a mládeže společně s Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy od dubna 2009. Je určen těm, „kteří pracují s dětmi a mladými lidmi v rámci jejich volného času v organizacích celé České republiky, jako jsou: střediska volného času, školní družiny, školní kluby a nestátní neziskové organizace. Cílem projektu je výrazné posílení celoživotního vzdělávání lidí pracujících s dětmi a mládeží a hlavně zkvalitnění systému podporujícího trvalý a udržitelný rozvoj zájmového a neformálního vzdělávání. Jednotlivé aktivity projektu jsou řízeny odbornými garanty, kteří jsou schopni identifikovat přednosti i problémy práce v oblasti zájmového a neformálního vzdělávání a iniciovat pozitivní změny.“

(zdroj <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/o-projektu>)

Projekt **Rozumět médiím** připravila obecně prospěšná společnost Partners Czech. Cílem projektu je, aby učitelé získali základní znalosti o fungování médií a zároveň si osvojili potřebné dovednosti a metodické postupy, na jejichž základě by u svých žáků dosáhli základní úrovně mediální gramotnosti. Záměrem autorů je vytvořit nový vzdělávací systém s interaktivní metodikou, využitelnou v základních a středních školách.

Původně regionálním projektem je projektem **Mediální výchova na gymnáziích**, který byl realizován od října 2009 do října 2011. Jeho hlavním účelem bylo napomoci pedagogům a studentům pardubických gymnázií s výukou mediální výchovy jako povinné součásti vzdělávání. Sekundárním účelem je přispět k osvětě a zvýšení informovanosti o mediální gramotnosti - jako novodobé kompetenci mezi žáky, studenty a pedagogy ostatních škol v Pardubickém kraji. Projekt byl zaměřen na oblast metodické a informační podpory cílové skupiny a rozvoj jejího aktivního přístupu k výuce a vzdělávání k mediální gramotnosti. Po dobu 5-ti let od ukončení projektu bude k dispozici webový portál s informacemi a metodikami k mediální výchově, portál není vyhrazen pouze účastníkům projektu, je volně přístupný. (zdroj <http://www.mediasetbox.cz/cs/o-projektu/>)

2.4 Dílčí závěr

Mediální výchova, jež byla obsahem přecházejících kapitol, vznikla jako protipól působení médií na společnost. Jejím cílem je rozvoj kritického myšlení a mediální gramotnosti veřejnosti. Problematika médií je považována za natolik důležitou, že mediální výchova se stala součástí závazného vzdělávacího kurikula České republiky.

První setkání se světem médií absolvuje dítě v rodině, za které také přejímá prvotní návyky jejich užívání. Na základní informace o médiích, získané v rodinném prostředí, navazuje školní výuka mediální výchovy. Ta je začleněna do koncepce vzdělávání v podobě jednoho z pěti tzv. průřezových témat a prolíná se do několika vyučovacích oborů (předmětů). Rámcový vzdělávací program, který tvoří kostru veškerého učiva i jeho cílů, umožňuje jednotlivým školám individuálně nastavit způsob výuky tohoto předmětu.

Samotná výuka může probíhat ve dvou režimech. Může být ustavena jako samostatný vzdělávací předmět a realizována pravidelnou či blokovou výukou (kapitola

2.3.2). Druhou variantou je integrace mediální výchovy do vyučovacích předmětů. K naplňování výukových cílů je možné využít projektovou výuku, výukové programy mimo školu nebo např. tvořivé díly.

V souvislosti s mediální výchovou je důležité poukázat na její znevýhodněné postavení oproti některým jiným průřezovým tématům, které mají u nás delší tradici i větší oporu v zákoně. Zajímavé jsou také výrazné rozdíly v objemu mediálních témat na úrovni koncepce středoškolského vzdělání gymnaziálního a odborného. Těmito tématy se podrobněji zabývají kapitoly 2.2.2 a 2.2.4.

Přes počáteční potíže, nebo možná právě díky nim, se objevila značná podpora implementace mediální výchovy do reálného vyučovacího procesu. Vznikly a stále vznikají ucelené učebnice pojímající komplexní oblasti mediální výchovy. Ty jsou doplňovány metodickými příručkami pro učitele či praktickými cvičebnicemi a pracovními listy pro žáky. Významný přínos pro zvyšování kvality výuky mediální výchovy mají dotační projekty. Jejich prostřednictvím vznikají nejen metodické materiály a výukové pomůcky pro podporu výuky mediální výchovy, ale za jejich přispění jsou realizovány stále vyhledávanější odborné metodické semináře.

Potřeba zvyšování mediální gramotnosti vytvořila z mediální výchovy poměrně populární předmět mezi žáky, ale domnívám se, že nepopulární mezi učiteli. V pedagogických kruzích je stále přijímána s rozpaky. Příznivcům a obhájcům mediální výchovy tedy nezbývá než vytrvat a trpělivě a koncepčně podporovat integraci mediální výchovy.

Praktická část

3. Dotazník a jeho analýza

3.1 Cíle a předpoklady výzkumu

Cílem výzkumné části diplomové práce je zjištění, Jak dnešní středoškoláci vnímají média. Jaké druhy médií nejčastěji využívají, k jakému účelu a jak často. Jak informace prezentované v médiích vnímají a zda dokáží rozpoznat zkreslené informace.

Předpoklady:

1. Předpokládám, že 70% dotázaných používá denně internet
2. Předpokládám, že dívky více podléhají vlivu reklamy než chlapci.
3. Předpokládám, že 30% dotázaných zpřístupňuje osobní informace na internetu i neznámým lidem.
4. Předpokládám, že více než 80% dotázaných považuje informace z médií za pravdivé a celistvé.
5. Předpokládám, že více dívek než chlapců se domnívá, že jsou schopny rozpoznat zkreslenou informaci v médiích.

Otázka výzkumu:

Základní otázka výzkumu je to, jak vnímají středoškoláci média a k čemu je využívají.

3.2 Použitá metoda

Pro realizaci výzkumu jsem zvolila metodu dotazníku. Většinou byly použity uzavřené otázky, pouze u některých otázek byla respondentům dána možnost i jiného hodnocení, většinou taxativního vyjmenování.

3.3 Vzorek respondentů

Vzorek respondentů tvoří studenti Střední odborné školy pedagogické, Lerchova 63 Brno; Střední průmyslové školy stavební, Kudelova 8, Brno a Klasického a španělského gymnázia, Vejrostova 2, Brno - Bystrc. Bylo osloveno 135 studentů z 1.- 4. ročníku čtyřletého studia, popřípadě studentů kvinty – oktávy osmiletého gymnázia. Z celkového počtu 140 dotázaných se vrátilo vyplněných 126 dotazníků, které byly následně vyhodnoceny.

3.4 Popis výsledků

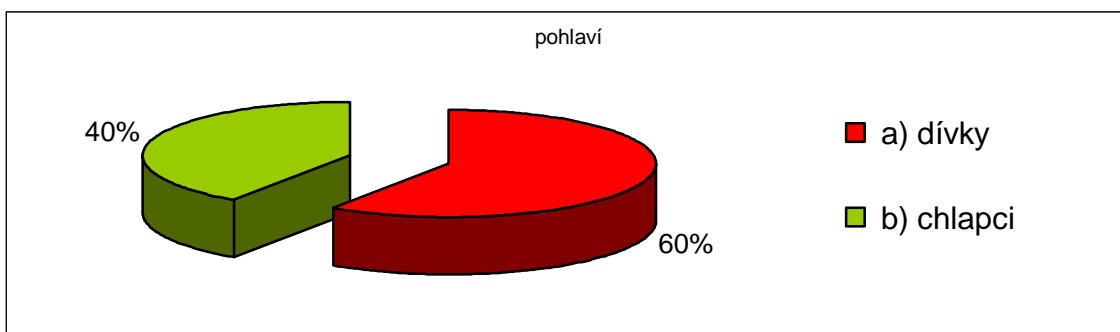
Dotazníky byly vyhodnoceny podle pohlaví do tabulek. Pro lepší názornost jsou výsledky znázorněny grafem a to jak podle pohlaví, tak jako celek. Podrobnější hodnocení jednotlivých otázek např. podle věku, by rozsahem výrazně překročilo možnosti této práce.

1) Pohlaví

Z celkového počtu dotázaných bylo 75 dívek (60%) a 51 chlapců (40%) - viz tabulka č. 1 a graf č. 1.

odpověď	pohlaví
a) dívky	75
b) chlapci	51

Tabulka č. 1



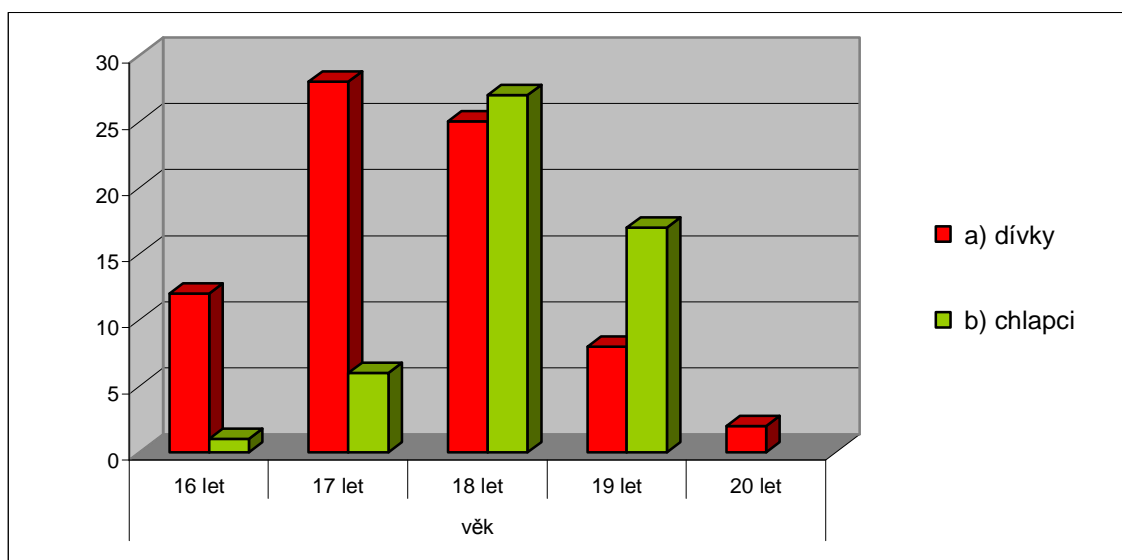
Graf č. 1

2) Věk

Věk respondentů se pohyboval v rozmezí od 16 do 20 let. Největší počet dotázaných dívek byl ve věku 17 let, největší počet dotázaných chlapců byl ve věku 18 let. Z celkového počtu dotázaných bylo nejvíce ve věku 18 let, nejméně bylo 20-letých – viz tabulka č. 2 a graf č. 2.

odpověď	věk				
	16 let	17 let	18 let	19 let	20 let
a) dívky	12	28	25	8	2
b) chlapci	1	6	27	17	

Tabulka č. 2



Graf č. 2

3) Co rozumíte pod pojmem MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST?

Z celkového počtu 126 dotázaných 30 studentů odpověď vůbec neuvedlo, nebo uvedli, že pojmu nerozumí a nic konkrétního si nedokážou představit. Většina dotázaných charakterizovala mediální gramotnost jako porozumění médiím, případně jako schopnost zpracovávat informace z médií. 26 studentů odpovědělo, že mediální gramotnost vnímají jako zkušenost s vystupováním v médiích, případně znalosti potřebné pro práci v médiích.

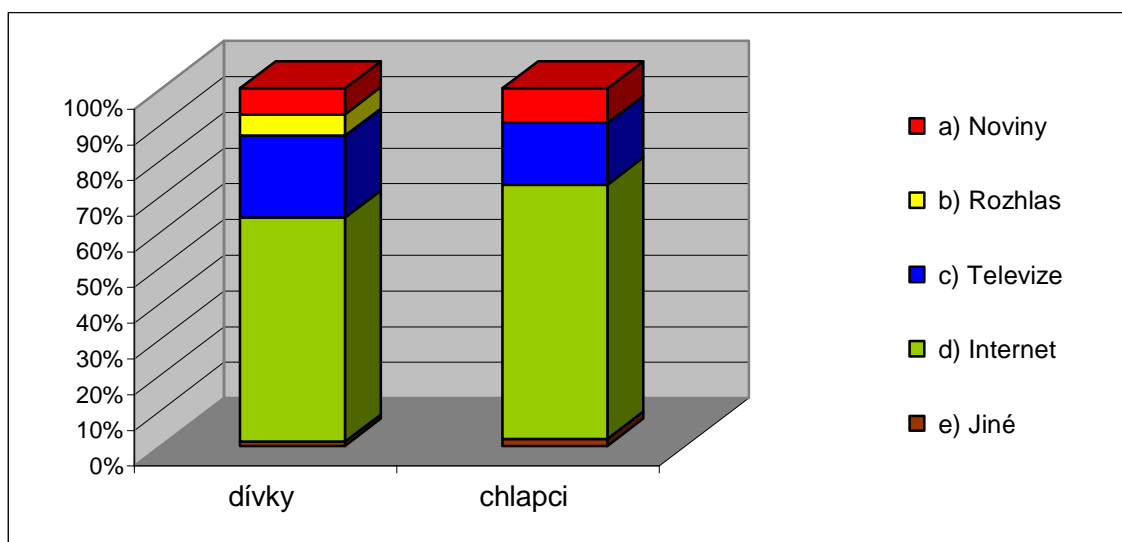
10 dotázaných mediální gramotnost zaměnilo se schopností pracovat s mutlimediálními přístroji a PC.

4) Které médium preferujete

Z celkového počtu dotázaných dívek 62,7% upřednostňuje internet před ostatními médii, druhým nejoblíbenějším médiem je televize 22,9%, 7,2% dívek preferuje noviny a 6% rozhlas. Z celkového počtu dotázaných chlapců upřednostňuje 71,2% chlapců internet před ostatními médii. Stejně jako u dívek, je druhým nejoblíbenějším médiem televize 17,3%. 9,6% chlapců preferuje noviny, rozhlas neoznačil žádný chlapec. Přednost jinému médiu dává 1,2% dívek a 1,9% chlapců, chlapci i dívky uvedli, že preferují knihy - viz tabulka č. 3 a graf č. 3.

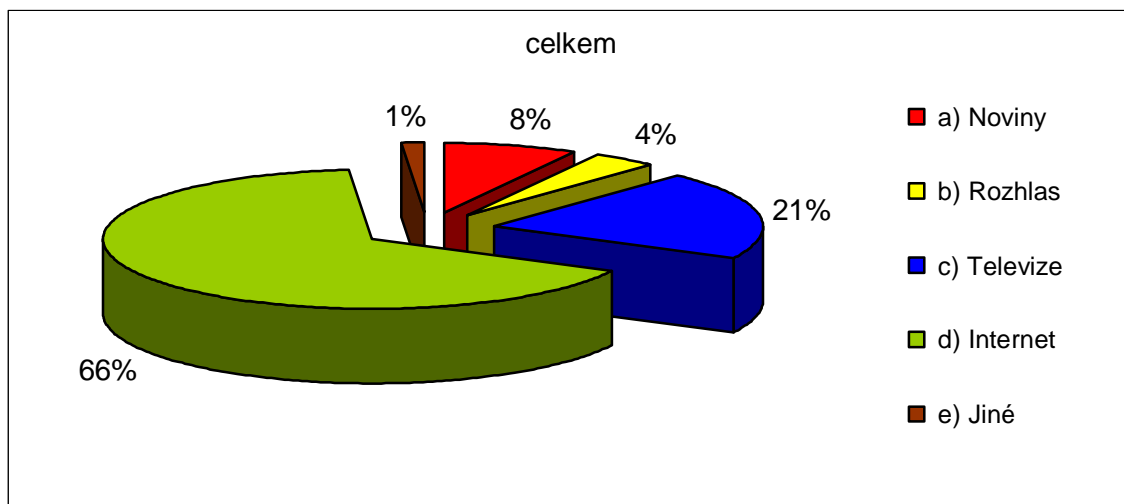
odpověď	dívky	chlapci
a) Noviny	7,2%	9,6%
b) Rozhlas	6,0%	0,0%
c) Televize	22,9%	17,3%
d) Internet	62,7%	71,2%
e) Jiné	1,2%	1,9%

Tabulka č. 3



Graf č. 3

Z celkového počtu dotázaných dává přednost internetu 66%, televizi 21%, novinám 8% a rozhlasu 4%. 1% dotázaných preferuje jiné médium -viz graf č.4.



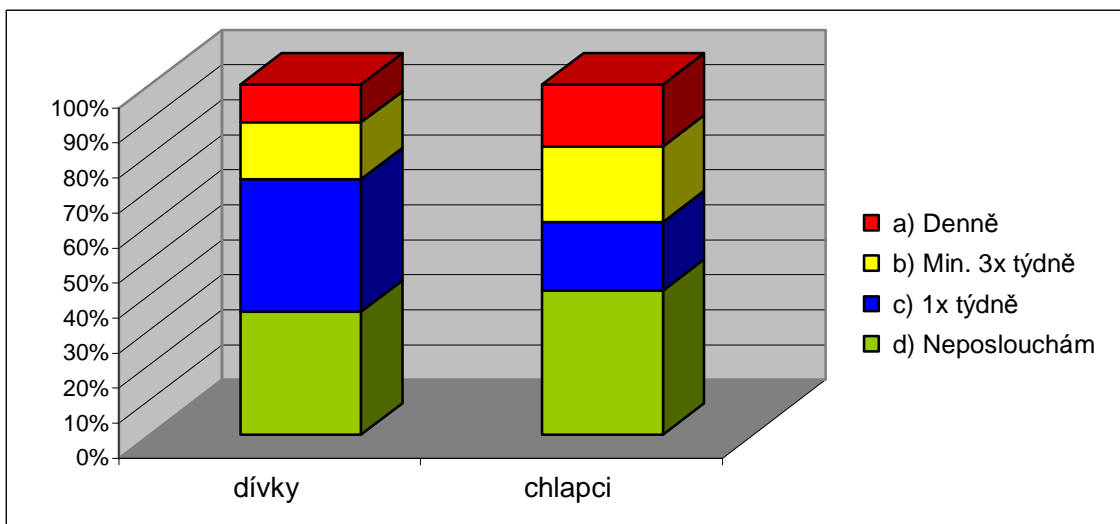
Graf č. 4

5. Jak často posloucháte rozhlas?

Z celkového počtu dotázaných dívek 35,1% uvedlo, že rozhlas neposlouchá vůbec, 37,8% uvedlo, že ho poslouchá 1x týdně. 16,2% dívek poslouchá rozhlas minimálně 3x týdně, 10,8% dotázaných dívek poslouchá rozhlas denně. Z celkového počtu dotázaných chlapců 41,2% uvedlo, že rozhlas neposlouchá vůbec. 19,6% uvedlo, že jej poslouchá 1x týdně. 21,6% chlapců poslouchá rozhlas minimálně 3x týdně a 17,6% dotázaných chlapců poslouchá rozhlas denně – viz. tabulka č.4 a graf č. 5

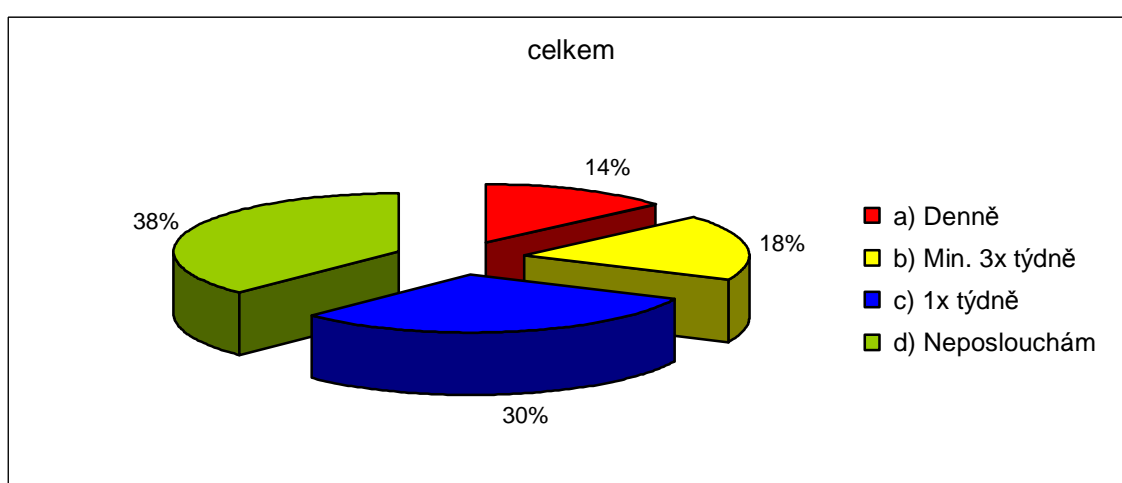
odpověď	dívky	chlapci
a) Denně	10,8%	17,6%
b) Min. 3x týdně	16,2%	21,6%
c) 1x týdně	37,8%	19,6%
d) Neposlouchám	35,1%	41,2%

Tabulka č. 4



Graf č. 5

Z celkového počtu dotázaných 38% uvedlo, že neposlouchá rozhlas vůbec, 30% uvedlo, že ho poslouchá 1x týdně, 18% odpovědělo, že poslouchá rozhlas minimálně 3x za týden a 14% dotázaných poslouchá rozhlas denně- viz. graf č. 6. Jako nejčastější důvod proč neposlouchají rozhlas většina studentů odpověděla, že na to nemají čas, případně, že si nemohou vybrat z nabídky rozhlasových stanic. Ze studentů kteří uvedli, že rádio poslouchají, jich necelá polovina preferuje stanici Evropa 2. Několik studentů uvedlo, že upřednostňují stanici, Kiss Hády, Rádio Hey nebo některou ze stanic Českého rozhlasu. Jediný student uvedl, že preferuje zahraniční stanici BBC.



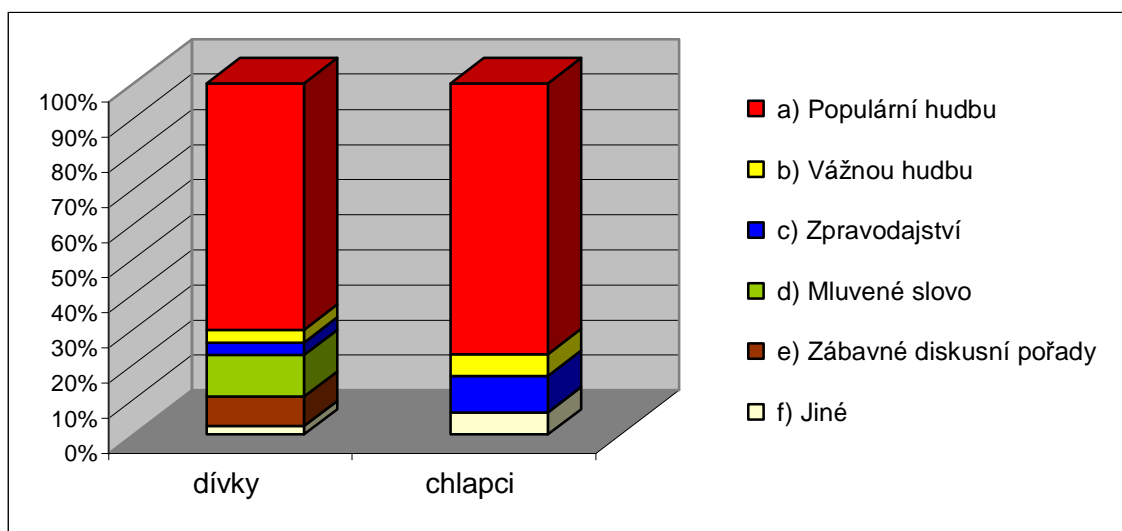
Graf č. 6

6) Jaké druhy rozhlasových pořadů posloucháte nejčastěji?

Z celkového počtu dotázaných dívek 71,1% uvedlo, že nejčastěji poslouchají populární hudbu, 12% dívek poslouchá nejčastěji mluvené slovo. Zábavné diskusní pořady nejčastěji poslouchá 8,4% dotázaných dívek, 3,6% pak poslouchá zpravodajství a vážnou hudbu. Z celkového počtu dotázaných chlapců 77,1% uvedlo, že nejčastěji poslouchají populární hudbu, 10,6% poslouchá zpravodajství. 6,3% dotázaných chlapců poslouchá nejčastěji vážnou hudbu. Mluvení slovo a zábavné diskusní pořady neuvedl žádný chlapec. Jiné druhy pořadů poslouchají 2,4% dívek a 6,3% chlapců – viz. tabulka č. 5 a graf č. 7.

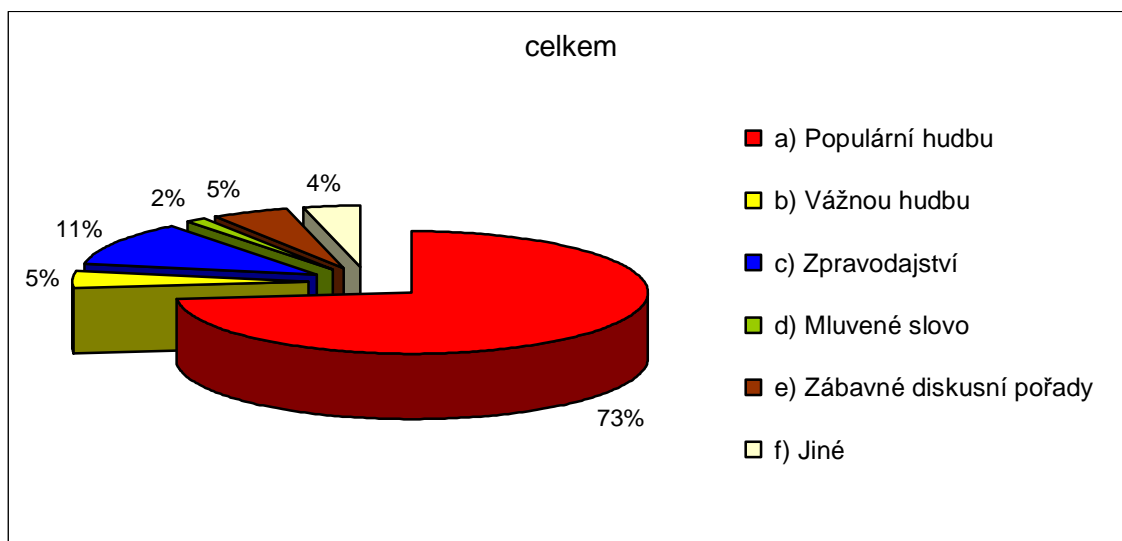
odpověď	dívky	chlapci
a) Populární hudbu	71,1%	77,1%
b) Vážnou hudbu	3,6%	6,3%
c) Zpravodajství	3,6%	10,4%
d) Mluvené slovo	12,0%	0,0%
e) Zábavné diskusní pořady	8,4%	0,0%
f) Jiné	2,4%	6,3%

Tabulka č. 5



Graf č. 7

Z celkového počtu dotázaných nejčastěji poslouchá populární hudbu 73% dotázaných, 11% poslouchá nejčastěji zpravodajství, 5% poslouchá vážnou hudbu a zábavné diskusní pořady. Pouhá 2% dotázaných poslouchají mluvené slovo- viz. graf č. 8.



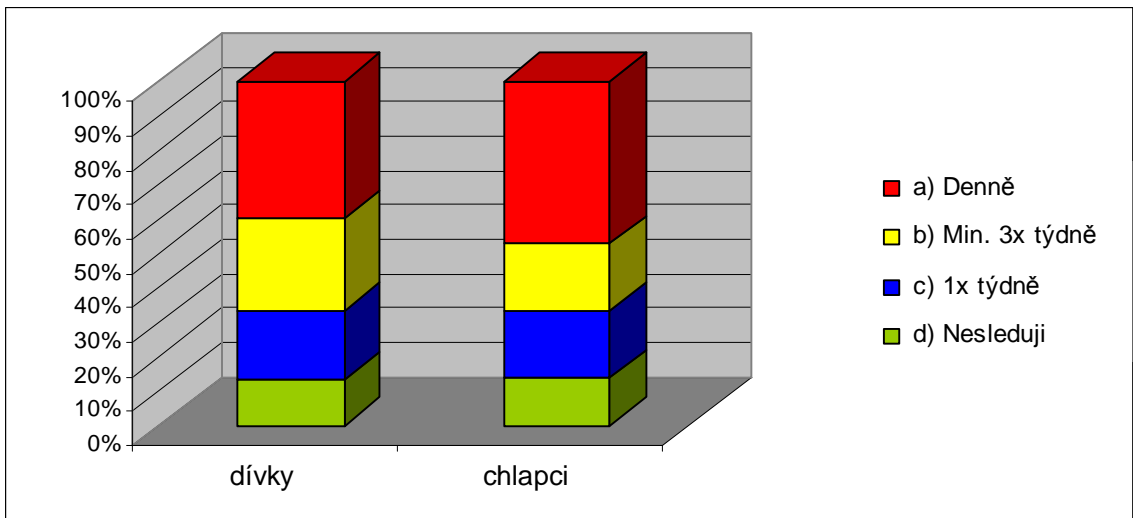
Graf č. 8

7) Jak často sledujete televizi?

Z celkového počtu dotázaných dívek 40% uvedlo, že televizi sleduje denně, 26,7% dívek uvedlo, že ji sledují min. 3x týdně. 20% dotázaných dívek sleduje televizi 1x týdně a 13,3% uvedlo, že televizi nesleduje vůbec. Z celkového počtu dotázaných chlapců 47,1% uvedlo, že televizi sleduje denně, 19,6% chlapců ji sleduje minimálně 3x týdně a stejný počet chlapců uvedl že je sleduje 1x týdně. 13,7% chlapců uvedlo, že televizi vůbec nesledují- viz. tabulka č. 6 a graf č. 9.

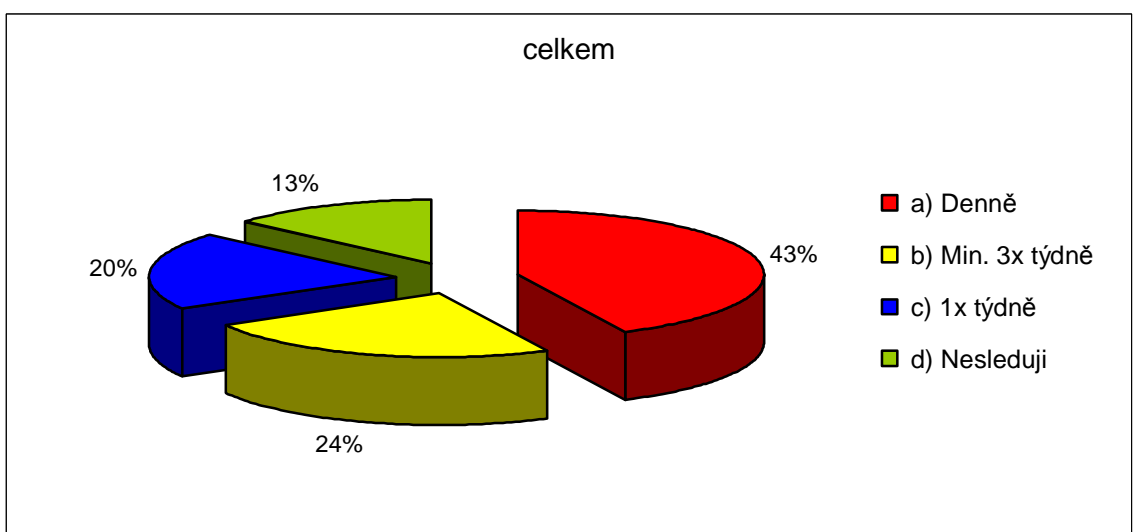
odpověď	dívky	chlapci
a) Denně	40,0%	47,1%
b) Min. 3x týdně	26,7%	19,6%
c) 1x týdně	20,0%	19,6%
d) Nesledují	13,3%	13,7%

Tabulka č. 6



Graf č. 9

Z celkového počtu dotázaných denně sleduje televizi 43%, 24% ji sleduje minimálně 3x týdně, 1x týdně sleduje televizi 20% a 13% ji vůbec nesleduje- viz. graf č.10 Jako nejčastější důvod proč nesledují televizi většina studentů odpověděla, že to považují za zbytečné, případně, že si většinu pořadů mohou sledovat na internetu v čase který si mohou sami zvolit. Ze studentů kteří uvedli, že televizi sledují, jich polovina preferuje stanici Nova, jen o něco méně nejraději sleduje stanici Prima Cool. Třetí nejčastěji sledovanou stanicí dotázaných studentů je ČT1.



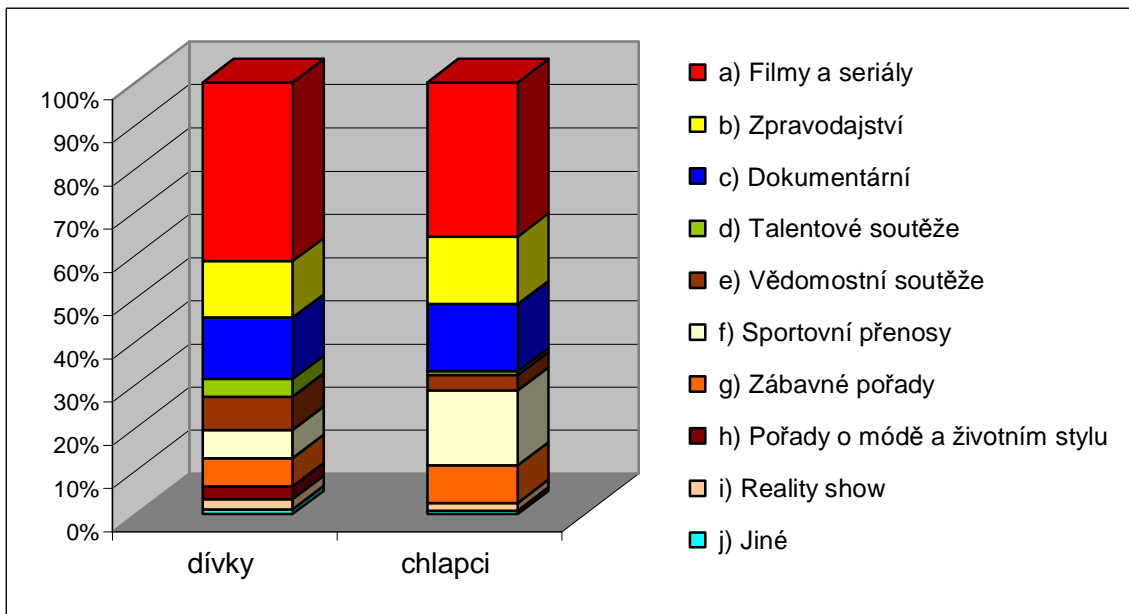
Graf č. 10

8) Jaký druh televizních pořadů sledujete nejčastěji?

Z celkového počtu dotázaných dívek 41,4% uvedlo, že nejčastěji sledují filmy a seriály, 14,2% dívek uvedlo, že sledují dokumentární pořady a 13% dívek sleduje televizní zpravodajství. 7,7% dívek sleduje nejčastěji vědomostní soutěže, 6,5% dotázaných dívek sleduje zábavné pořady a sportovní přenosy. 4,1% dívek sledují talentové soutěže a 3% pořady o módě a životním stylu. Reality show sledují 2,4% dotázaných dívek a jiné pořady 1,2%. Z celkového počtu dotázaných chlapců 35,7% uvedlo, že nejčastěji sledují filmy a seriály, 17,7% chlapců uvedlo, že sledují sportovní přenosy a 15,7% chlapců sleduje televizní zpravodajství a dokumentární pořady. 8,7% chlapců sleduje nejčastěji zábavné pořady, vědomostní soutěže sleduje 3,5% dotázaných chlapců, 1,7% chlapců sleduje reality show, talentové soutěže a jiné pořady uvedlo 0,9% chlapců. Pořady o módě a životním stylu chlapci nesledují vůbec – viz, tabulka č. 7 a graf č. 11.

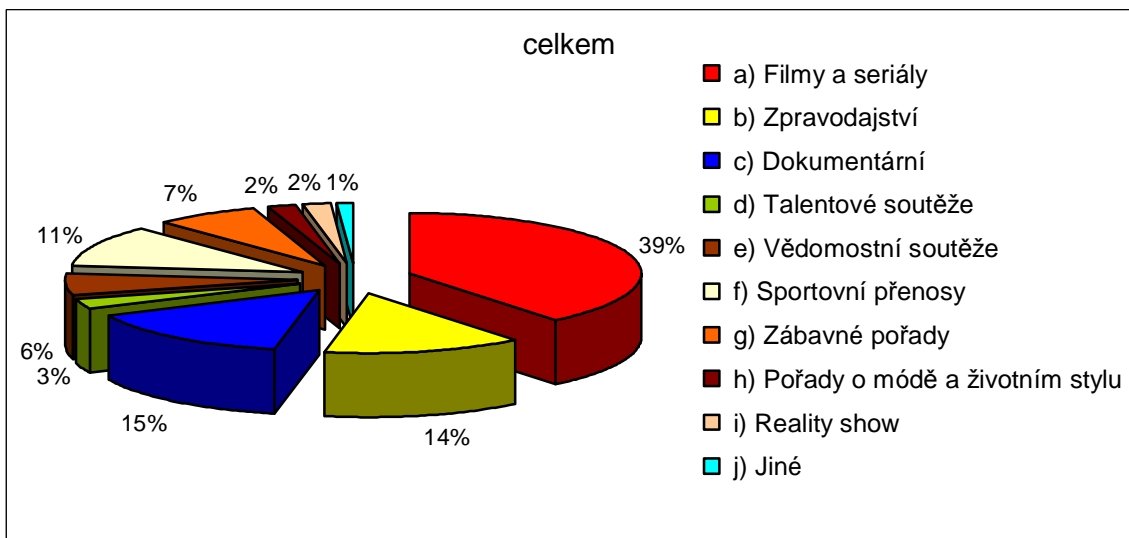
odpověď	dívky	chlapci
a) Filmy a seriály	41,4%	35,7%
b) Zpravodajství	13,0%	15,7%
c) Dokumentární	14,2%	15,7%
d) Talentové soutěže	4,1%	0,9%
e) Vědomostní soutěže	7,7%	3,5%
f) Sportovní přenosy	6,5%	17,4%
g) Zábavné pořady	6,5%	8,7%
h) Pořady o módě a životním stylu	3,0%	0,0%
i) Reality show	2,4%	1,7%
j) Jiné	1,2%	0,9%

Tabulka č. 7



Graf č. 11

Z celkového počtu dotázaných sleduje 39% nejčastěji filmy a seriály, 15% sleduje dokumentární pořady, 14% zpravodajství a 11% sleduje sportovní přenosy. 7% dotázaných sleduje nejčastěji zábavné pořady, 6% vědomostní soutěže a 3% talentové soutěže. Pořady o módě a životním stylu sledují 2% dotázaných, stejně jako reality show, jiné pořady sleduje v televizi 1% dotázaných – viz. graf č.12



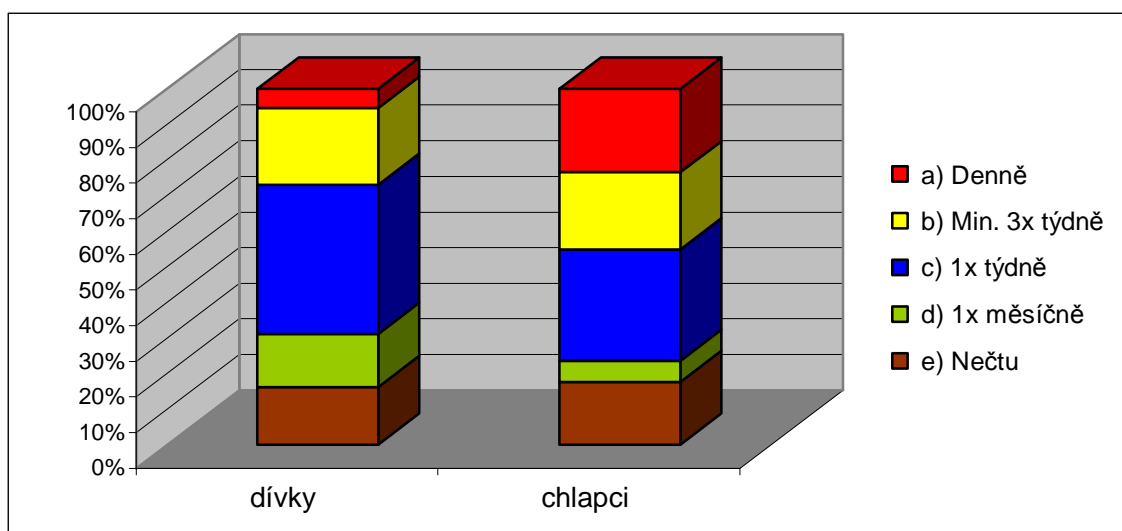
Graf č. 12

9) Jak často čtete tiskoviny?

Z oslovených dívek uvedlo 41,9%, že tiskoviny (časopisy i noviny) čtou 1x týdně, 21,6% čte minimálně 3x týdně a 14,9 1x měsíčně. 16,2% dotázaných dívek tiskoviny nečte vůbec, naproti tomu denně čtou tiskoviny 5,4% dívek. Z celkového počtu dotázaných chlapců čte 31,4% 1x týdně, 23,5% uvádí, že tiskoviny čtou denně. 21,6% chlapců odpovědělo, že čtou tiskoviny minimálně 3x týdně. 17,6% dotázaných chlapců uvádí, že nečtou vůbec a 5,9% čte tiskoviny pouze 1x měsíčně – viz. tabulka č.8 a graf č.13.

odpověď	dívky	chlapci
a) Denně	5,4%	23,5%
b) Min. 3x týdně	21,6%	21,6%
c) 1x týdně	41,9%	31,4%
d) 1x měsíčně	14,9%	5,9%
e) Nečtu	16,2%	17,6%

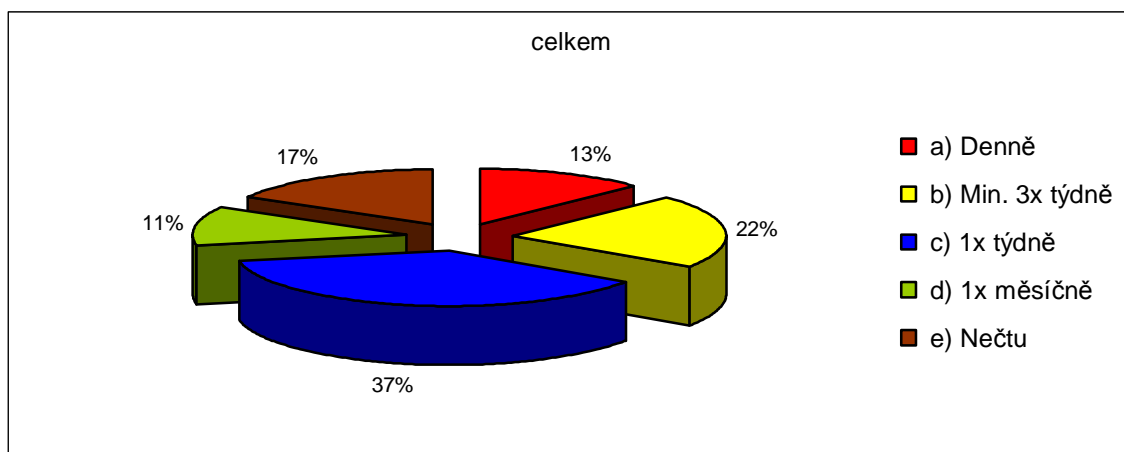
Tabulka č. 8



Graf č. 13

Z celkového počtu respondentů 37% uvedlo že tiskoviny čtou 1x týdně, 22% uvádí, že čtou minimálně 3x týdně a 17% uvádí, že nečtou vůbec. 11% dotázaných čte tiskoviny 1x měsíčně viz. graf č. 14. Jako nejčastější důvod proč nečtou tiskoviny většina studentů

odpověděla, že si většinu zpráv a článků mohou přečíst na internetu. Ze studentů, kteří uvedli že tiskoviny čtou, jich většina preferuje deník Metro (zřejmě proto, že je zdarma), jen o něco méně nejčastěji čte MF Dnes. Třetí tiskovinou, kterou studenti uvedla asi desetina studentů je deník bulvární Blesk. Asi 5 studentů uvedlo, že preferují časopis Reflex.



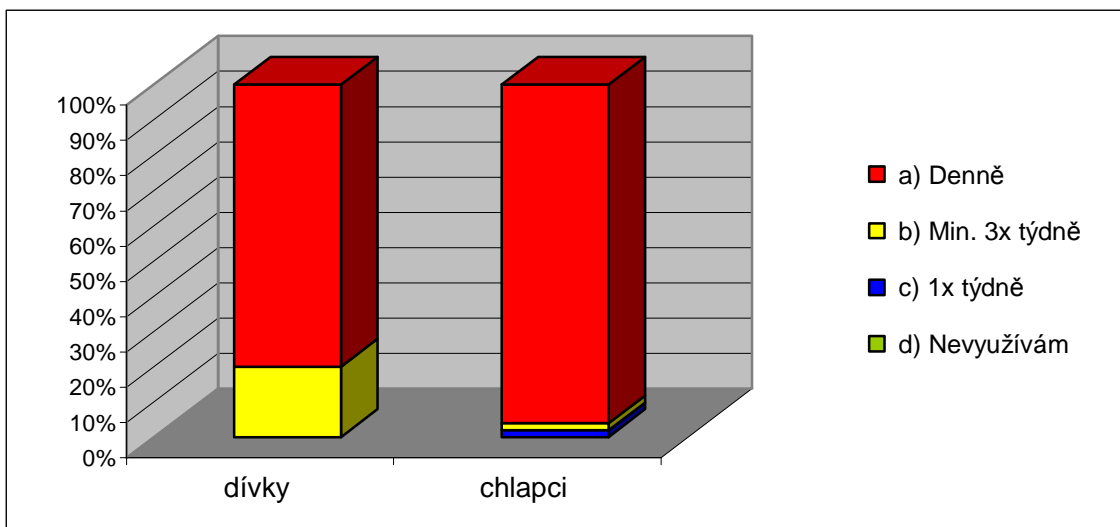
Graf č. 14

10) Jak často využíváte připojení k internetu?

Z celkového počtu dotázaných dívek 80% uvedlo, že internet používají denně a 20% minimálně 3x týdně. 96,1% dotázaných chlapců uvedlo, že internet používají denně, 2% ho používají minimálně 3x týdně a také 2% 1x týdně. Možnost že internet nevyužívají nevedla žádná dívka ani žádný chlapec viz. tabulka č. 9 a graf č. 15.

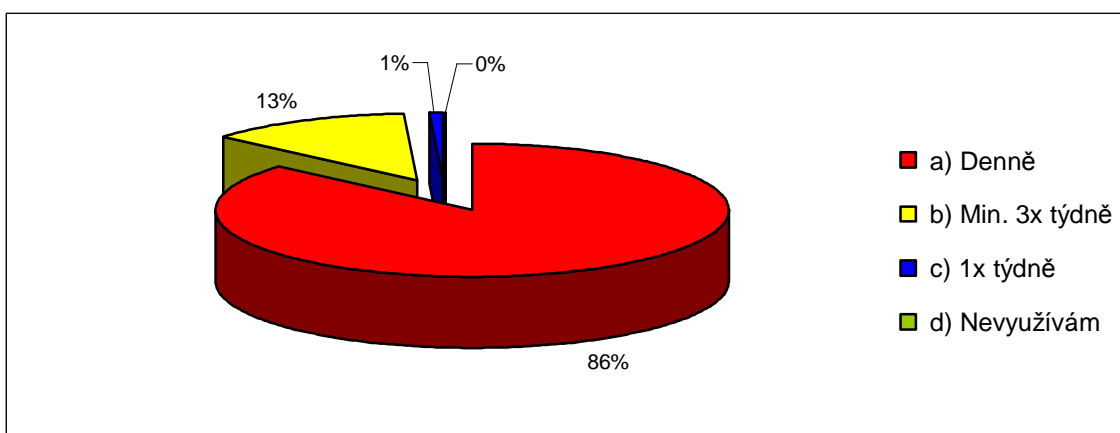
odpověď	dívky	chlapci
a) Denně	80,0%	96,1%
b) Min. 3x týdně	20,0%	2,0%
c) 1x týdně	0,0%	2,0%
d) Nevyužívám	0,0%	0,0%

Tabulka č. 9



Graf č. 15

Z celkového počtu dotázaných středoškoláků denně využívá internet 86%, 13% ho využívá minimálně 3x týdně a necelé 1% 1x týdně – viz graf č. 16.



Graf č. 16

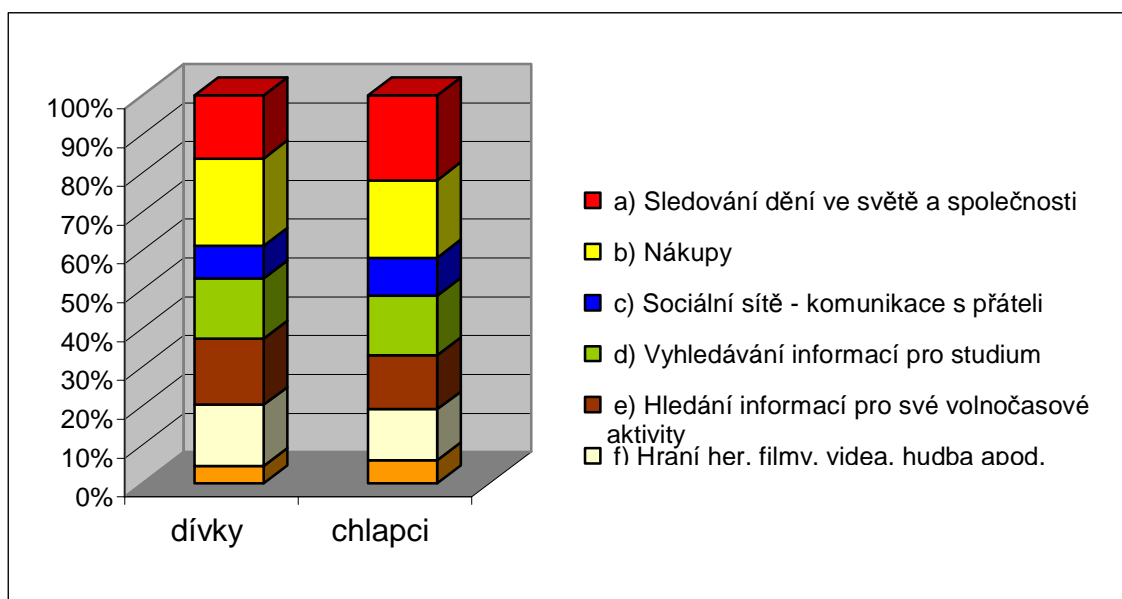
11) Internet nejčastěji využívám k (označte číslicí pořadí dle četnosti):

Dotázané dívky využívají internet nejčastěji ke komunikaci s přáteli, další nejčastější činností je vyhledávání informací pro studium, následovalo hraní her, videa a hudba. Další nejčastější činností dotázaných dívek bylo sledování dění ve světě a společnosti, následovalo vyhledávání informací pro volnočasové aktivity a jako poslední byly nákupy. Dotázaní chlapci využívají internet nejčastěji také ke komunikaci s přáteli,

další nejčastější činností chlapců je hraní her, videa a hudba. Třetí nejčastější činností dotázaných chlapců bylo vyhledávání informací pro volnočasové aktivity, následovalo vyhledávání informací pro studium. Jako jednu z nejméně častých činností na internetu uvedli chlapci nakupování a jako poslední uvedli sledování dění v světě a ve společnosti - viz. tabulka č. 10 a graf č.17.

odpověď	dívky	chlapci
a) Sledování dění ve světě a společnosti	16,2%	21,9%
b) Nákupy	22,5%	20,0%
c) Sociální sítě - komunikace s přáteli	8,5%	9,8%
d) Vyhledávání informací pro studium	15,5%	15,3%
e) Hledání informací pro své volnočasové aktivity	17,1%	14,0%
f) Hraní her, filmy, videa, hudba apod.	15,8%	13,1%
g) Jiné	4,4%	6,0%

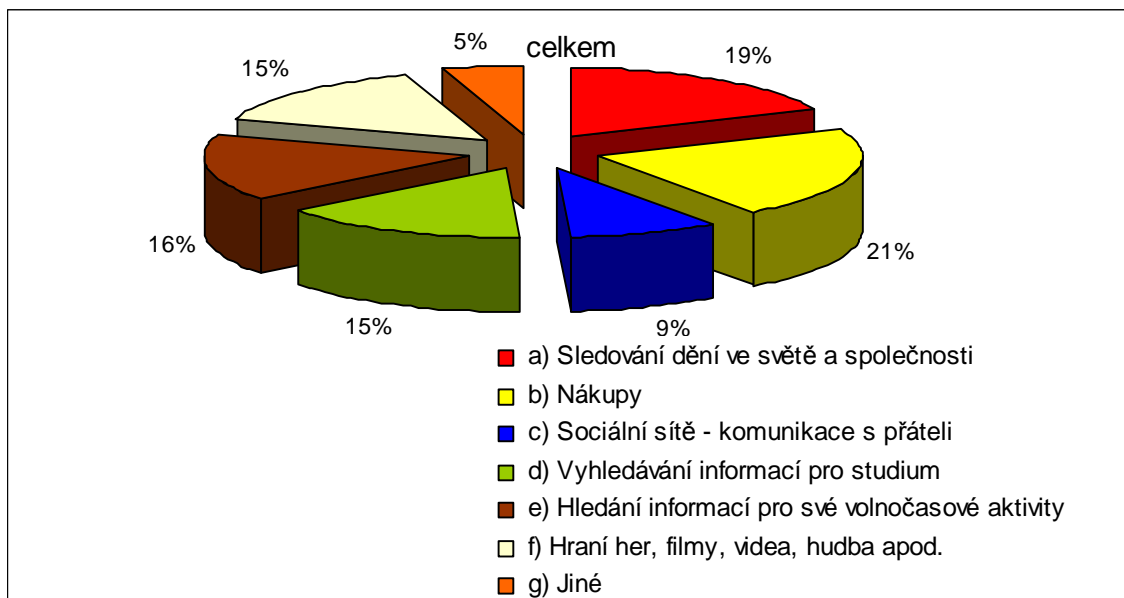
Tabulka č. 10



Graf č. 17

Celkově uvedli respondenti jako nejčastější činnost na internetu komunikaci s přáteli, jako další uváděli hraní her, videa a hudby, třetí nejčastější činnost uváděli vyhledávání informací pro studium a následně vyhledávání informací o volnočasových

aktivitách. Jako méně častou činnost uvedli sledování dění ve světě a společnosti, na posledním místě uváděli nákupy - viz graf.č 18.



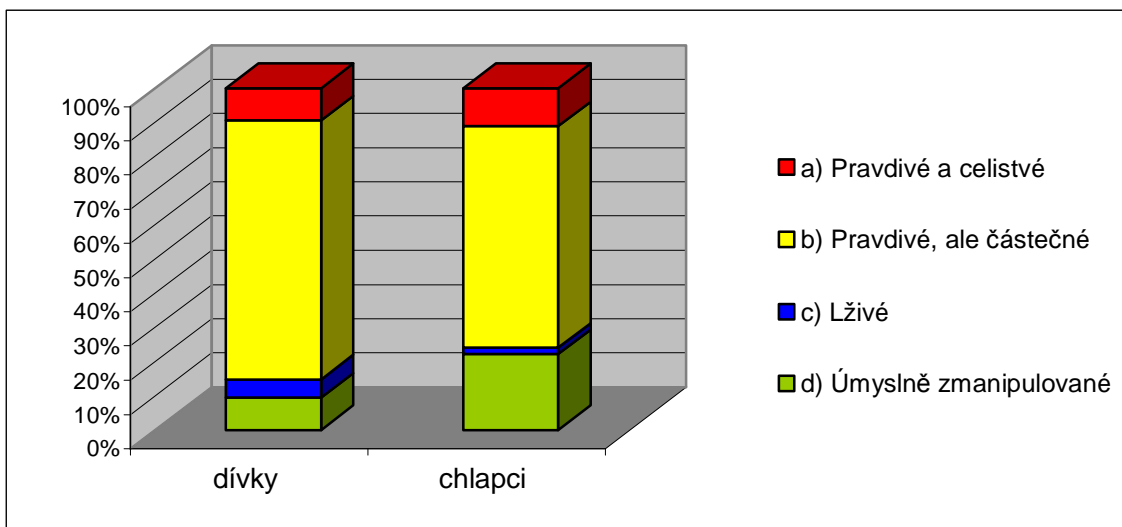
Graf č. 18

12) Myslíte si, že informace ve Vámi preferovaných médiích jsou:

Z celkového počtu dotázaných dívek 75,7% uvedlo, že informace v médiích považuje za pravdivé, ale částečné, 9,5% dívek se domnívá, že informace jsou pravdivé a celistvé, stejně jako, že informace jsou úmyslně zmanipulované. Lživé informace v médiích připouští 5,4% dotázaných dívek. Z celkového počtu dotázaných chlapců 64,8% uvedlo, že informace v médiích považuje za pravdivé, ale částečné, 11,1% chlapců se domnívá, že informace jsou pravdivé a celistvé, že jsou informace úmyslně zmanipulované si uvedlo 22,2 % chlapců. Lživé informace v médiích připouští 1,9% dotázaných chlapců - viz tabulka č. 11 a graf č. 19.

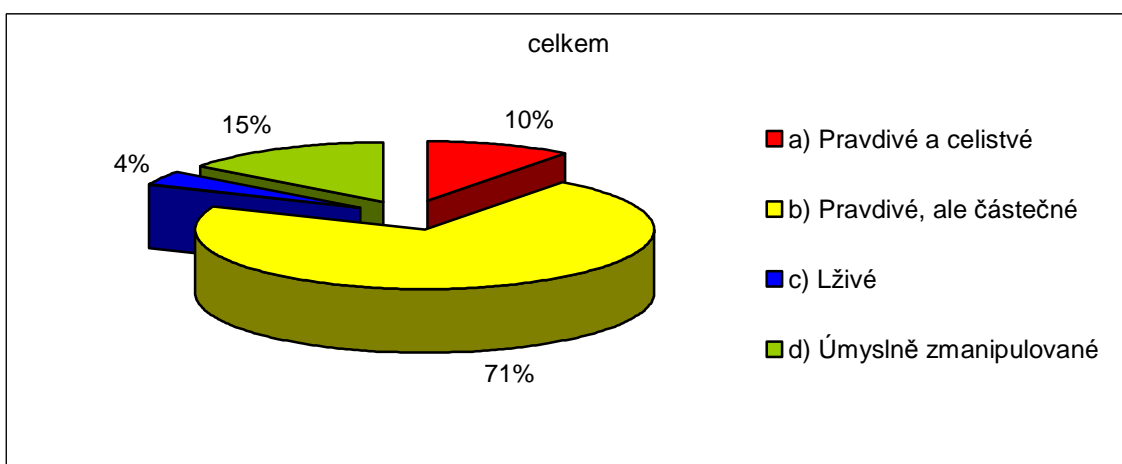
odpověď	dívky	chlapci
a) Pravdivé a celistvé	9,5%	11,1%
b) Pravdivé, ale částečné	75,7%	64,8%
c) Lživé	5,4%	1,9%
d) Úmyslně zmanipulované	9,5%	22,2%

Tabulka č. 11



Graf č. 19

Z celkového počtu dotázaných středoškoláků si 71,% myslí, že informace v médiích jsou pravdivé, ale jen částečné, 15% se domnívá, že jsou úmyslně zmanipulované. 10% dotázaných vnímá informace v médiích jako pravdivé a celistvé a 4 % je považuje za lživé - viz. graf č. 20.



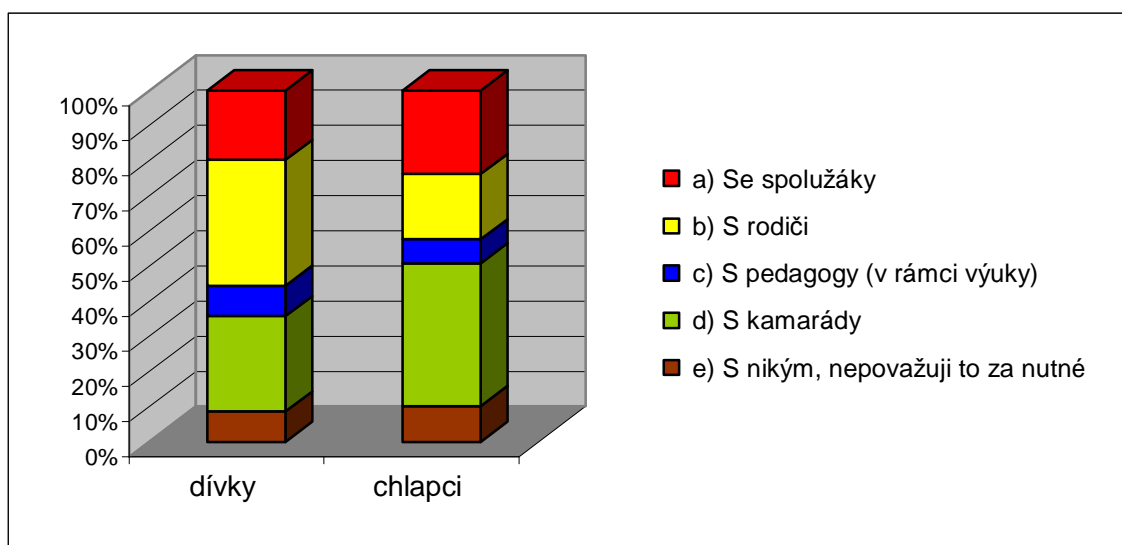
Graf č. 20

13) S kým nejčastěji debatujete o objektivnosti informací v médiích?

O objektivnosti informací v médiích nejčastěji debatuje 35,8% dívek s rodiči, 27,2% s kamarády a 19,8% se spolužáky. 8,6% o objektivnosti mluví s pedagogy a 8,6% dívek nepovažuje za nutné o tomto mluvit. O objektivnosti informací v médiích nejčastěji debatuje 40,7% chlapců s kamarády, 23,7% se spolužáky a 18,6% s rodiči. 6,8% o objektivnosti mluví s pedagogy a 10,2% chlapců to nepovažuje za nutné - viz. tabulka č. 12 a graf č. 21.

odpověď	dívky	chlapci
a) Se spolužáky	19,8%	23,7%
b) S rodiči	35,8%	18,6%
c) S pedagogy (v rámci výuky)	8,6%	6,8%
d) S kamarády	27,2%	40,7%
e) S nikým, nepovažuji to za nutné	8,6%	10,2%

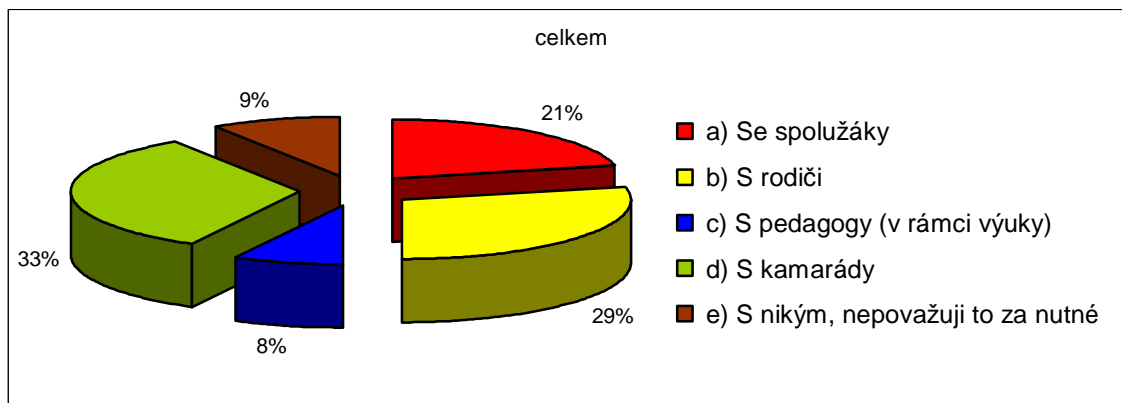
Tabulka č. 12



Graf č. 21

Z celkového počtu dotázaných nejčastěji debatuje o objektivnosti informací v médiích 33% s kamarády, 29% s rodiči, 21% se spolužáky a 8% s pedagogy v rámci

výuky. 9% středoškoláků nepovažuje za nutné o objektivnosti informací v médiích s nikým mluvit - viz. graf č. 22.



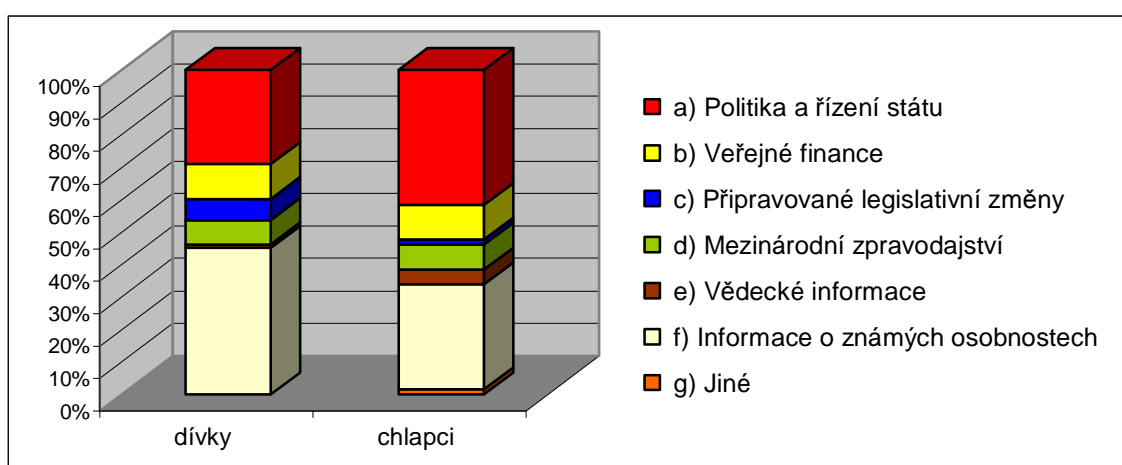
Graf č. 22

14) Ve které oblasti společenského dění podle Vás dochází k nejčastějšímu zkreslování informací?

Z celkového počtu dotázaných dívek si 45,2% myslí, že nejčastěji dochází ke zkreslování v oblasti informací o známých osobnostech, politiku a řízení státu uvedlo 29% dívek a zkreslování informací ohledně státních financí uvedlo 10,8% dívek. 7,5% dívek si myslí, že se zkreslují informace v mezinárodním zpravodajství, 6,5% považuje za zkreslené informace o připravované legislativě a 1,1% považuje za zkreslení vědecké informace. Z celkového počtu dotázaných chlapců si 41,2% myslí, že nejčastěji dochází ke zkreslování v oblasti politiky a řízení státu, informace o známých osobnostech se zkreslují podle 32,3% dotázaných chlapců. Zkreslování informací ohledně státních financí uvedlo 10,8% chlapců. 7,7% dotázaných chlapců si myslí že se zkreslují informace v mezinárodním zpravodajství a 4,6% považuje za zkreslení vědecké informace. 1,5% chlapců se domnívá že nejčastěji se zkreslují informace o legislativních změnách jiné informace - viz tabulka č. 13 a graf č. 23.

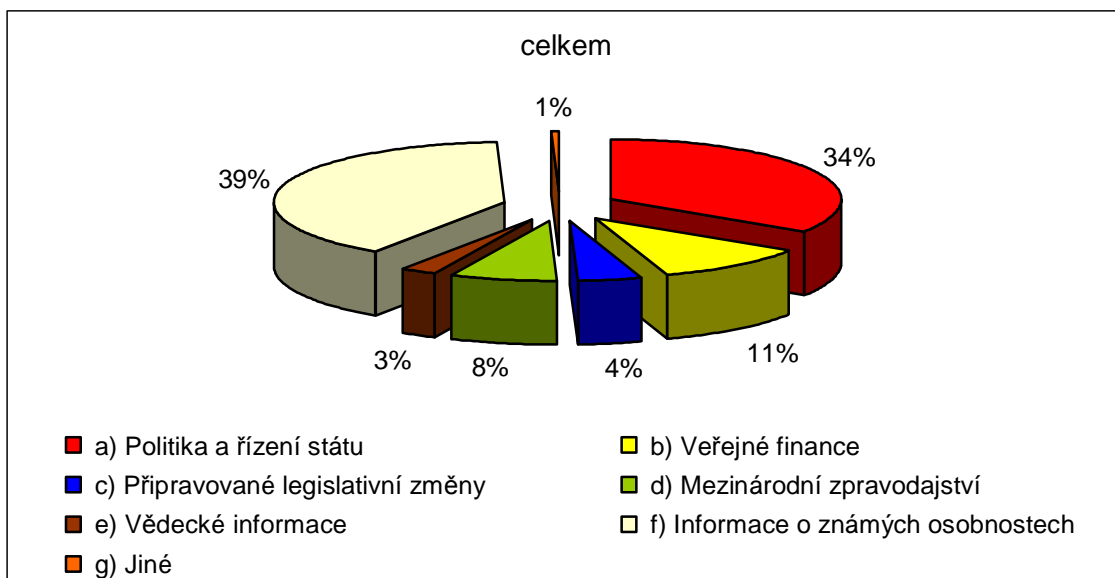
odpověď	dívky	chlapci
a) Politika a řízení státu	29,0%	41,5%
b) Veřejné finance	10,8%	10,8%
c) Připravované legislativní změny	6,5%	1,5%
d) Mezinárodní zpravodajství	7,5%	7,7%
e) Vědecké informace	1,1%	4,6%
f) Informace o známých osobnostech	45,2%	32,3%
g) Jiné	0,0%	1,5%

Tabulka č. 13



Graf č. 23

Z celkového počtu dotázaných respondentů si 39% myslí, že nejčastěji dochází ke zkreslování v oblasti informací o známých osobnostech, politiku a řízení státu uvedlo 34% dotázaných a zkreslování informací ohledně státních financí uvedlo 11%. 8% středoškoláků si myslí, že se zkreslují informace v mezinárodním zpravodajství, 4% považují za zkreslené informace o připravované legislativě a 3% považuje za zkreslení vědecké informace. 1% dotázaných si myslí že se zkreslují jiné, neuvedené informace- viz, graf č. 24



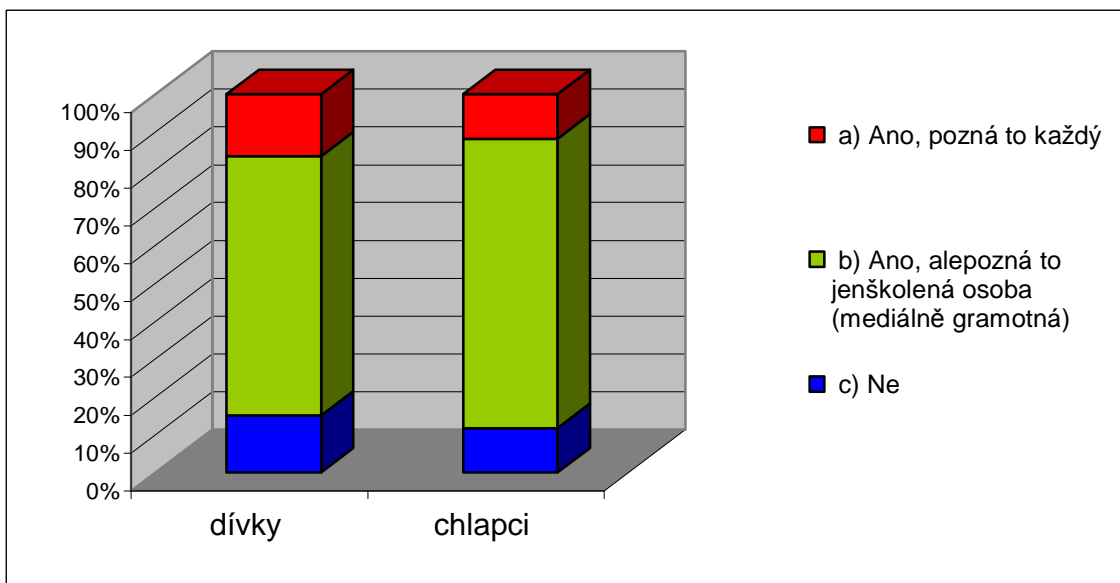
Graf č. 24

15) Domníváte se, že je možné zkreslenou informaci rozpoznat?

Že zkreslenou informaci rozporná pouze mediálně gramotná osoba se domnívá 68,5% dotázaných dívek a 76,5% chlapců. 15,1% dívek a 11,8% chlapců se domnívá, že zkreslenou informaci rozpoznat nelze. Podobný počet, 16,4% dívek a 11,8% chlapců si myslí, že zkreslenou informaci pozná každý - viz tabulka č. 14 a graf č. 25.

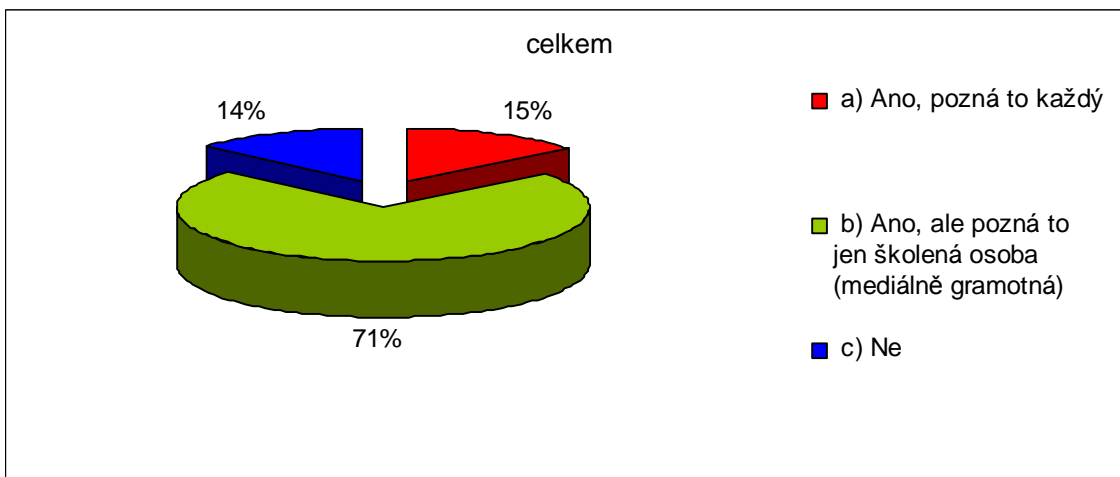
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano, pozná to každý	16,4%	11,8%
b) Ano, ale pozná to jen školená osoba (mediálně gramotná)	68,5%	76,5%
c) Ne	15,1%	11,8%

Tabulka č. 14



Graf č. 25

Z celkového počtu středoškoláků si 71% myslí, že zkrácenou informaci rozpozná jen mediálně gramotná osoba, 14% se domnívá, že ji rozpoznat nelze a 15% si myslí, že to pozná každý- viz graf č.26.



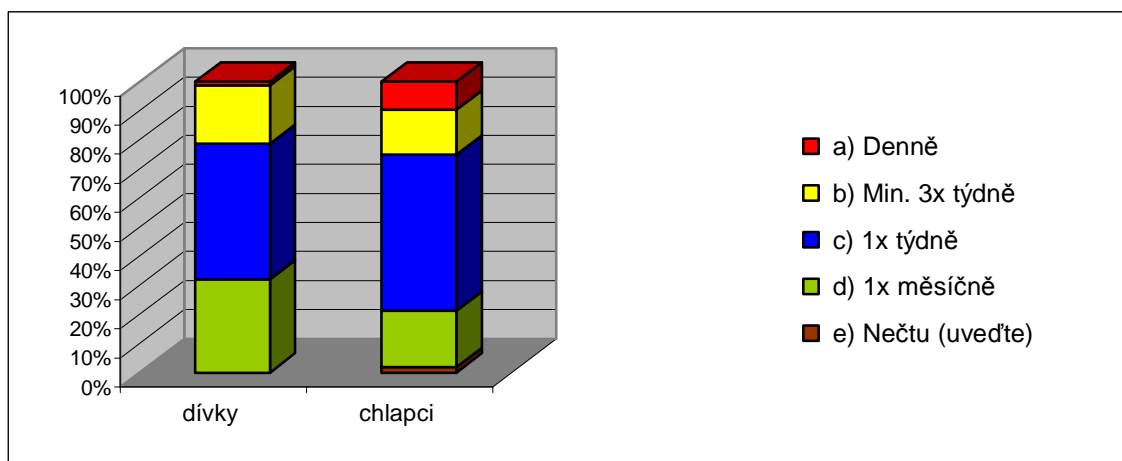
Graf č. 26

16) Domníváte se, že Vy dokážete zkreslenou informaci rozpoznat?

Z celkového počtu dotázaných dívek se 46,7% domnívá, že jsou schopny na základě dalších faktů z jiných zdrojů rozpoznat zkreslenou informaci. 32% dívek se domnívá, že ji rozpozná občas a 20% si myslí, že většinou ano. 1,3% dotázaných dívek je přesvědčeno, že zkreslenou informaci rozpoznají vždy. Z celkového počtu dotázaných chlapců se 53,8% domnívá, že jsou schopni na základě dalších faktů z jiných zdrojů rozpoznat zkreslenou informaci. 19,2% chlapců se domnívá, že ji rozpozná občas a 15,4% si myslí, že většinou ano. 9,6% dotázaných chlapců je přesvědčeno, že zkreslenou informaci rozpoznají vždy. 1,9% chlapců vnímá předkládané informace jako pravdivé - viz tabulka č. 15 a graf č. 27.

odpověď	dívky	chlapci
a) Ano, vždy	1,3%	9,6%
b) Většinou ano	20,0%	15,4%
c) Ano, ale pouze na základě dalších faktů z jiných zdrojů	46,7%	53,8%
d) Občas ano	32,0%	19,2%
e) Ne, vnímám informace jako pravdivé	0,0%	1,9%

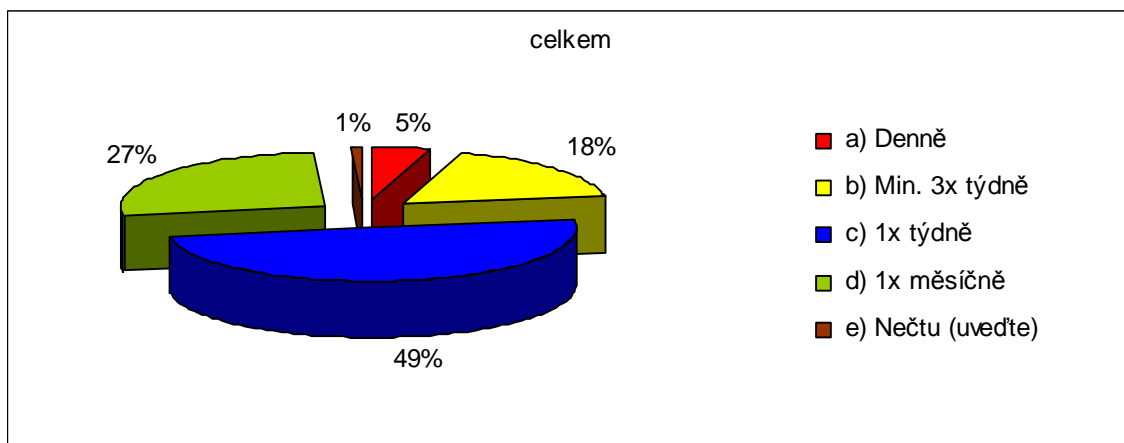
Tabulka č. 15



Graf č. 27

Z celkového počtu dotázaných respondentů se 49% domnívá, že jsou schopni na základě dalších faktů z jiných zdrojů rozpoznat zkreslenou informaci. 27% dotázaných se domnívá, že ji rozpozná občas a 18% si myslí, že většinou ano. 5% dotázaných

středoškoláků je přesvědčeno, že zkreslenou informaci rozpoznají vždy. 1% vnímá předkládané informace jako pravdivé - viz graf č. 28.



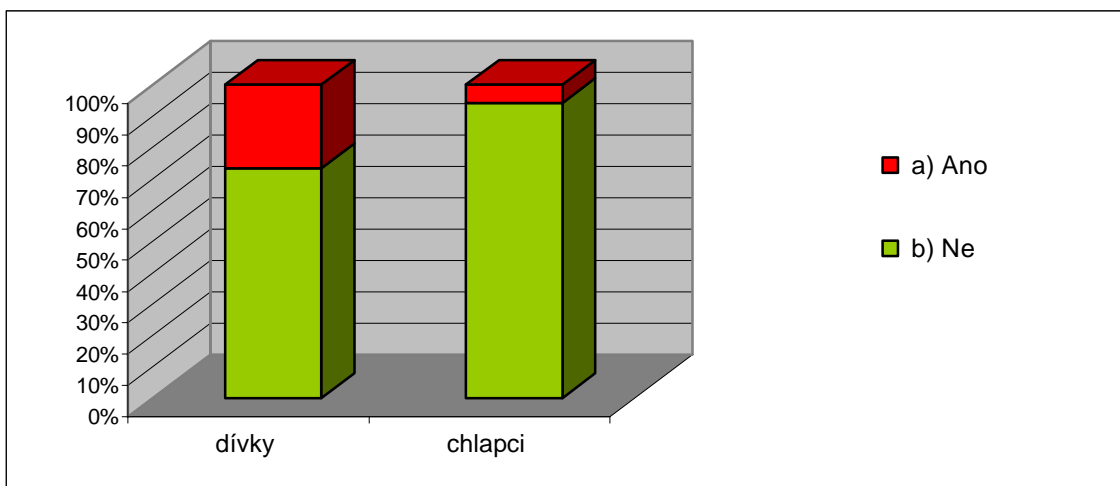
Graf č. 28

17) Jak často se necháte ovlivnit reklamou a zakoupíte nějaký výrobek z reklamy, popř. o to požádáte rodiče? (všechny druhy zboží, včetně potravin; i z důvodu snížené ceny)

Z celkového počtu dotázaných dívek 26,7% připustilo, že se nechají ovlivnit reklamou a zakoupí podle ní nějaký výrobek, 73,3% tvrdí, že se reklamou ovlivnit nenechají. U dotázaných chlapců se 5,9% vyjádřilo, že se reklamou nechají ovlivnit, 94,1% to popírá - viz tabulka č.16 a graf č. 29.

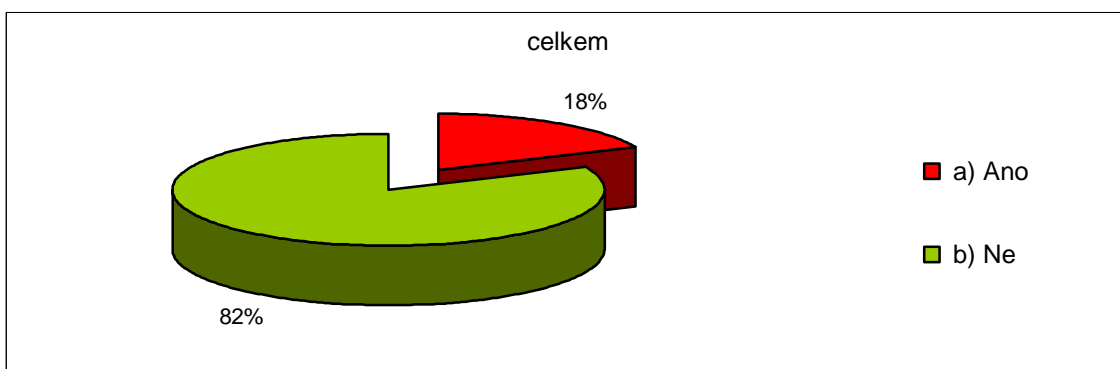
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	26,7%	5,9%
b) Ne	73,3%	94,1%

Tabulka č. 16



Graf č. 29

Z celkového počtu oslovených studentů 18% připouští, že se při nakupování nechává ovlivnit reklamou, 82 % dotázaných to popírá - viz. graf č. 30



Graf č. 30

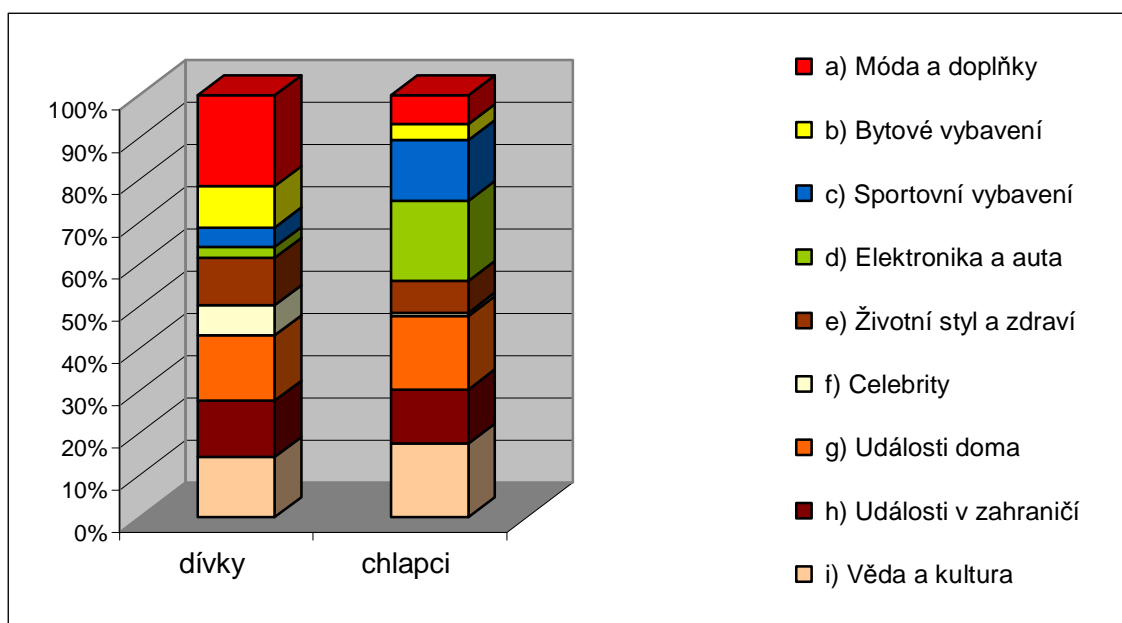
18) V jakých oblastech sledujete novinky a trendy? (označte max. 3 položky)

Nejčastější témata o která se dotázané dívky v médiích zajímají jsou móda a doplňky 21,5%, domácí události 15,4%, věda a kultura 14,4%, události v zahraničí 13,3%, životní styl a zdraví 11,3%, bytové vybavení 9,7% celebrity 7,2%, sportovní vybavení 4,6% a jako poslední sledují elektroniku a auta 2,6%. U dotázaných chlapců je pořadí témat, které v médiích sledují, následující: elektronika a auta 18,9 %, věda a kultura společně s událostmi doma 17,4%, sportovní vybavení 14,4%, události ve světě 12,9%,

móda doplňky 6,8%, bytové vybavení 3,8%. Nejméně se chlapci zajímají o celebrity 0,8% - viz tabulka č.17 a graf č.31.

odpověď	dívky	chlapci
a) Móda a doplňky	21,5%	6,8%
b) Bytové vybavení	9,7%	3,8%
c) Sportovní vybavení	4,6%	14,4%
d) Elektronika a auta	2,6%	18,9%
e) Životní styl a zdraví	11,3%	7,6%
f) Celebrity	7,2%	0,8%
g) Události doma	15,4%	17,4%
h) Události v zahraničí	13,3%	12,9%
i) Věda a kultura	14,4%	17,4%

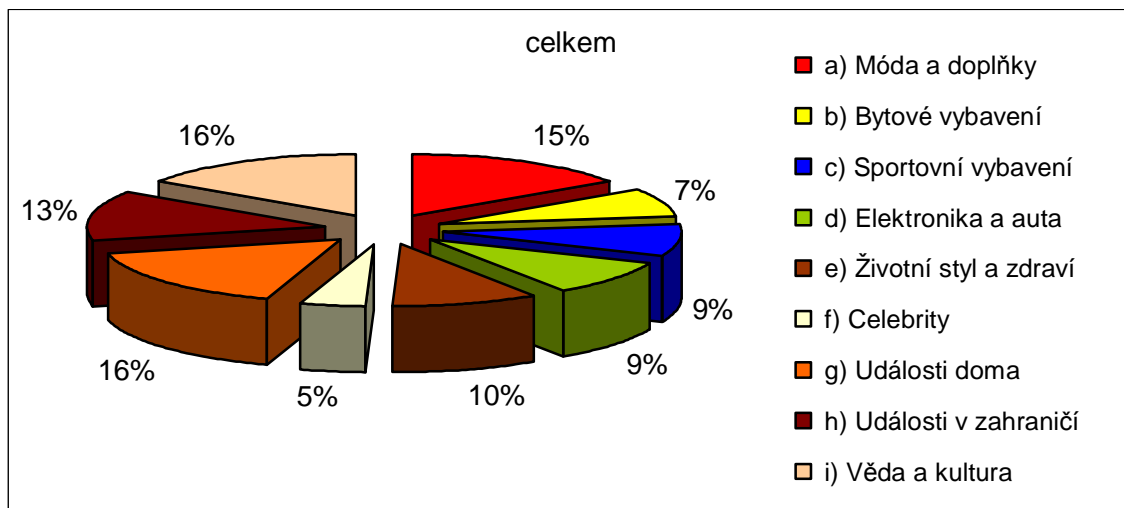
Tabulka č. 17



Graf č. 31

Pokud vycházíme při vyhodnocování údajů z odpovědí celkové počtu dotázaných, výsledky sledovanosti jednotlivých témat v médiích se výrazně mění. Jako nejsledovanější se jeví události doma spolu s vědou s kulturou 16%, dále móda a doplňky 15%, události

v zahraničí 13% , životní styl a zdraví 10%, sportovní vybavení, elektronika a auta 9%, bytové vybavení 7%. Jako poslední téma zajímají dotázané celebrity 5% - viz graf č.32.



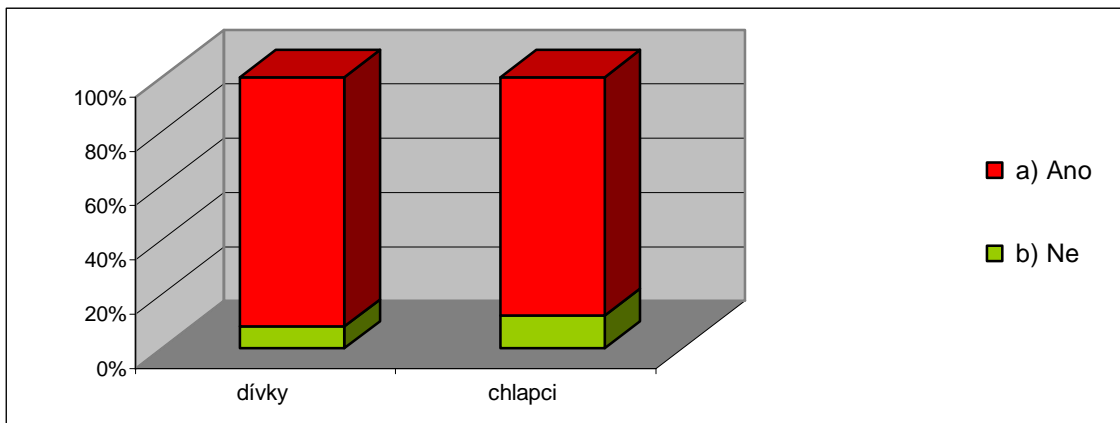
Graf č. 32

19) Používáte sociální sítě na internetu?

Ze všech dotázaných dívek využívá sociální sítě na internetu 92%, 8% uvedlo, že je nepoužívá. V celku dotázaných chlapců využívání sociálních sítí na internetu potvrdilo 88%, 12 % chlapců se vyjádřilo záporně – viz tabulka č18 a graf.č.33.

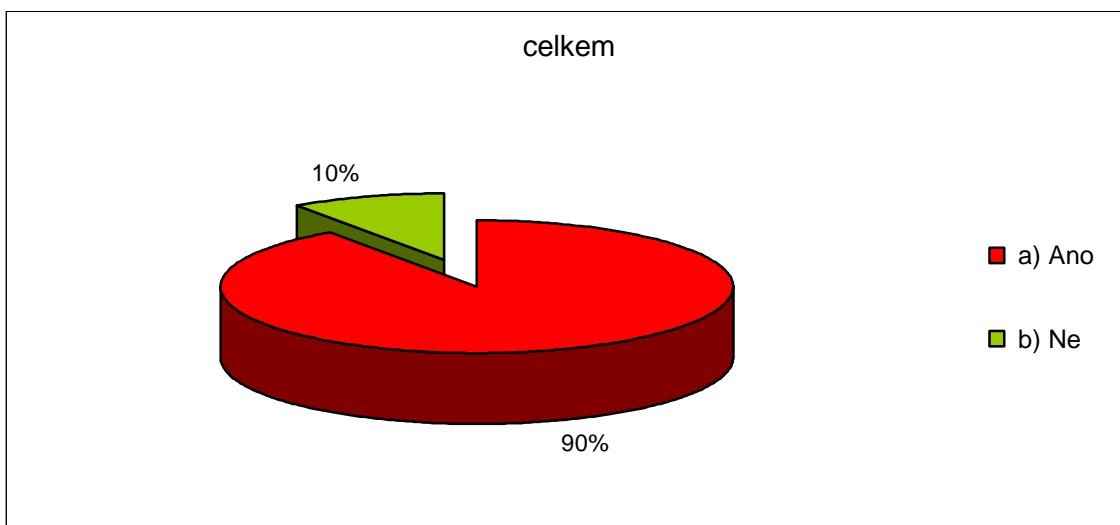
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	92,0%	88,0%
b) Ne	8,0%	12,0%

Tabulka č. 18



Graf č. 33

Z celku všech dotázaných studentů využívání sociálních sítí na internetu potvrdilo 90%, 10% uvedlo že sociální sítě nepoužívá viz – graf č.34.



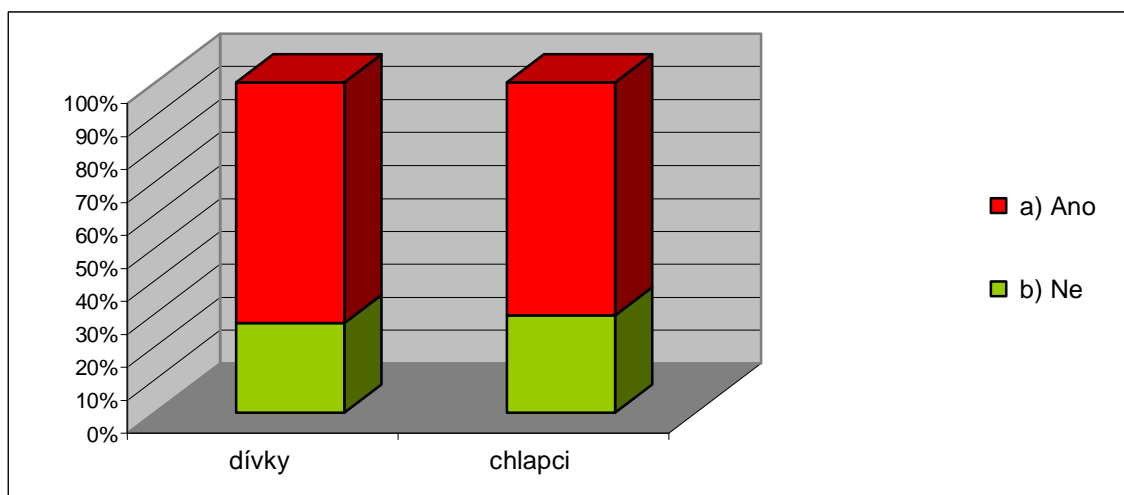
Graf č. 34

20) Uvádíte (uvedl/a byste) o své osobě pravdivé údaje na sociálních sítích?

Z celku dotázaných dívek 73% uvedlo, že na sociálních sítích o sobě uvádí pravdivé údaje, 27% připustilo, že uvádí nebo by uvedly údaje nepravdivé. Pravdivé údaje o své osobě uvádí na sociálních sítích 70,6% dotázaných chlapců, 29,4% se vyjádřilo záporně – viz tabulka č. 19 a graf č. 35.

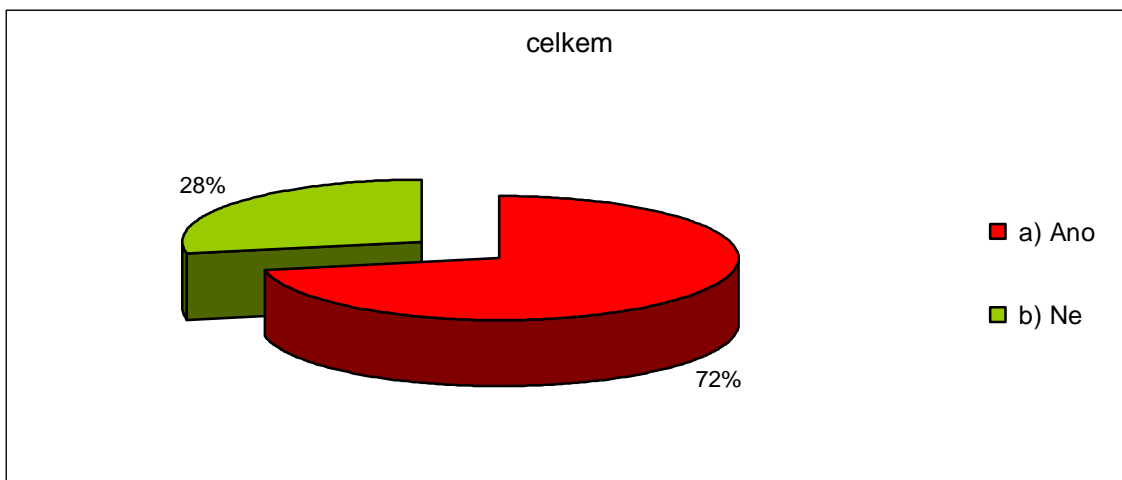
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	73,0%	70,6%
b) Ne	27,0%	29,4%

Tabulka č. 19



Graf č. 35

Z celku všech dotázaných uvádí o sobě pravdivé údaje na sociálních sítích 72% respondentů, 28% se vyjádřilo záporně – viz graf č. 36.



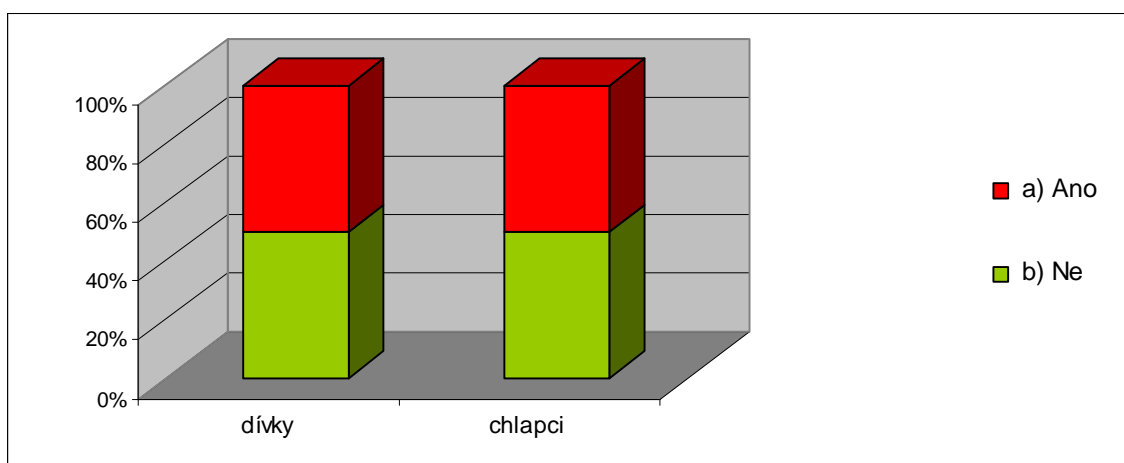
Graf č. 36

21) Zveřejňujete (zveřejnil/a byste) na internetu důvěrné osobní informace, fotky či videa?

Klaně odpovědělo 44,6 % dívek a 47,1 % dotázaných chlapců. Záporně se vyjádřilo 55,4% dívek a 52,9% chlapců – viz tabulka č. 20 a graf č.37.

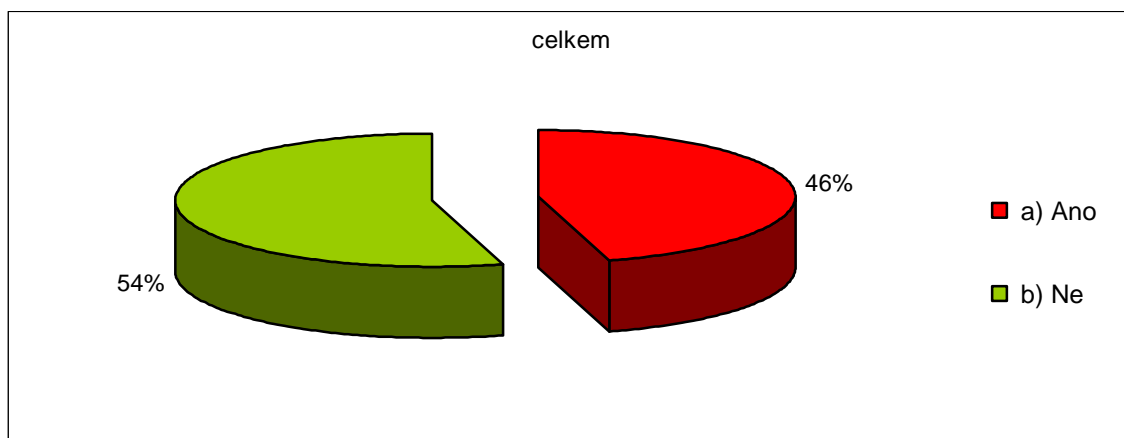
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	44,6%	47,1%
b) Ne	55,4%	52,9%

Tabulka č. 20



Graf č. 37

Z celkového počtu dotázaných kladně odpovědělo 46% studentů, negativně se vyjádřilo 54% dotázaných chlapců a dívek – viz graf č 38.



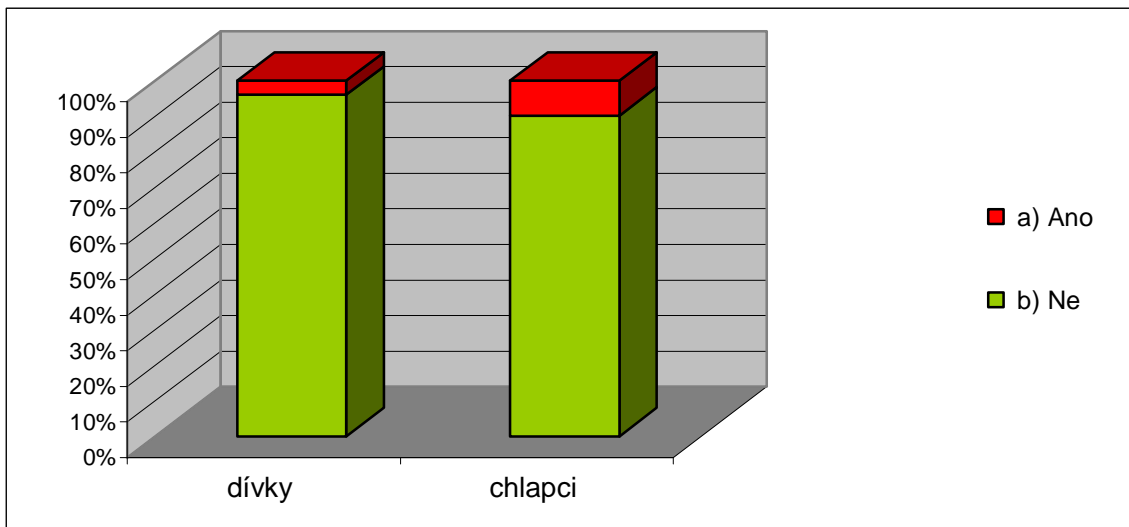
Graf č. 38

22) Umožňujete (popř. umožnil/a byste) přístup k Vaším důvěrným osobním informacím, fotkám či videím na internetu osobám, které neznáte osobně?

Celkem 96% ze všech dotázaných dívek neumožňuje přístup k důvěrným osobním informacím na internetu osobám, které osobně nezná. Stejně se vyjádřilo i 90,2% dotázaných chlapců. Přístup k důvěrným osobním informacím na internetu neznámým osobám by umožnilo, nebo již umožňuje 9,8% chlapců a 4% dívek z celkového počtu dotázaných – viz tabulka č. 21 a graf č. 39.

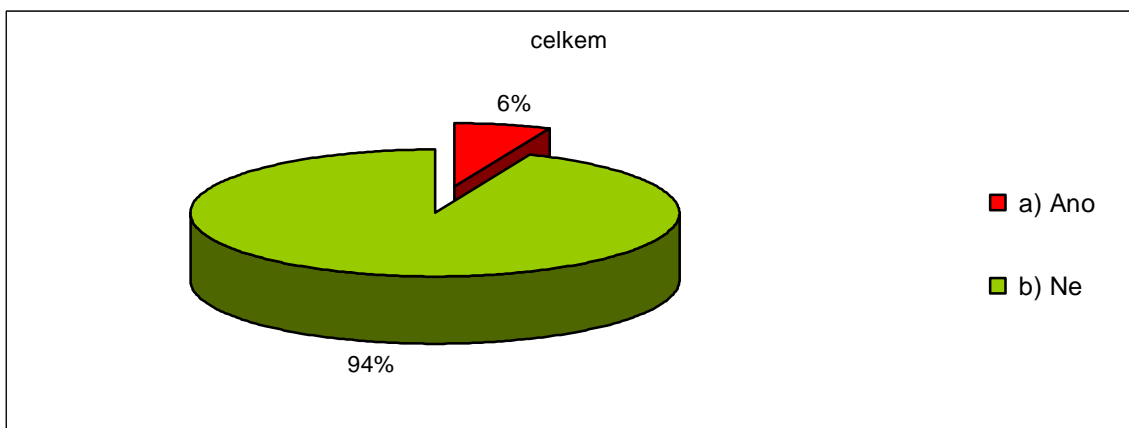
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	4,0%	9,8%
b) Ne	96,0%	90,2%

Tabulka č. 21



Graf č. 39

Z celku všech dotázaných neumožňuje přístup k důvěrným osobním informacím na internetu osobám, které osobně nezná 94 % studentů. Kladně, tedy že přístup k osobním informacím umožňují, odpovědělo 6 % ze všech dotázaných - viz graf č. 40.



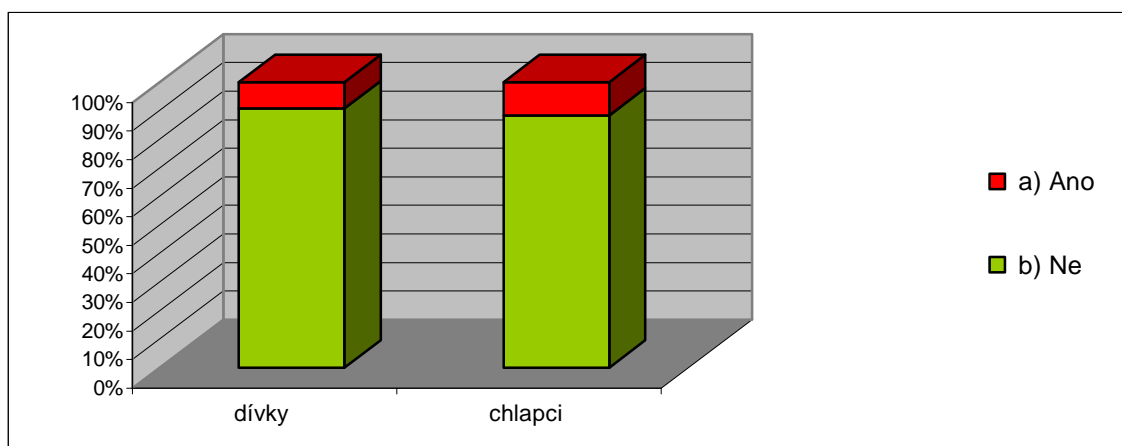
Graf č. 40

23) Přiřazujete (přřadil/a byste) si do kontaktů v Yahoo, Skype, ICQ, Facebook apod. zcela neznámé osoby?

Zcela neznámé osoby si do kontaktů na sociálních sítí či internetový komunikátorů přiřazuje 9,3% dotázaných dívek a 11,8% chlapců. Z celku dotázaných dívek 90,7% uvedlo, že si neznámé osoby do kontaktů nepřřezuje, stejně tak jako 88,2 % dotázaných chlapců – viz tabulka č. 22 a graf č. 41.

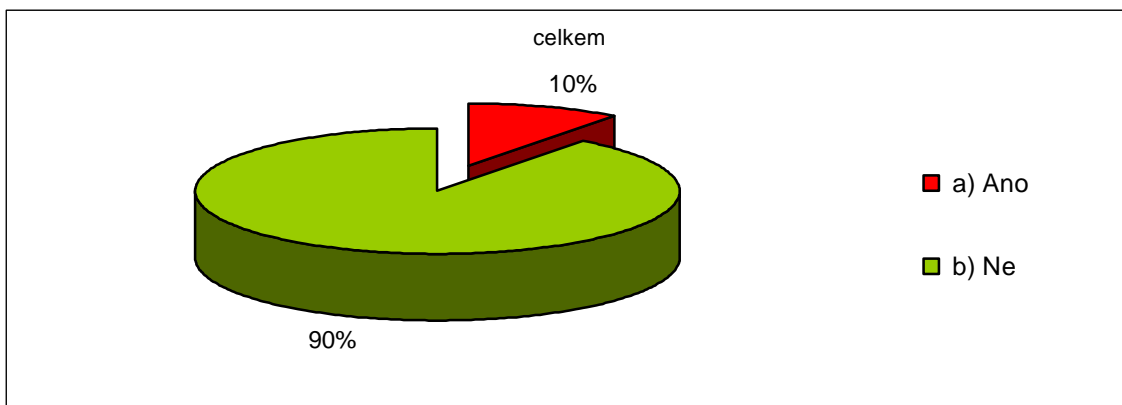
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	9,3%	11,8%
b) Ne	90,7%	88,2%

Tabulka č. 22



Graf č. 41

Z celkového počtu všech dotázaných si 90% respondentů nepřřidává do svých kontaktů na sociálních sítí či internetových komunikátorech zcela neznámé osoby. 10% dotázaných naopak tuto možnost přřipouští – viz graf č.42.



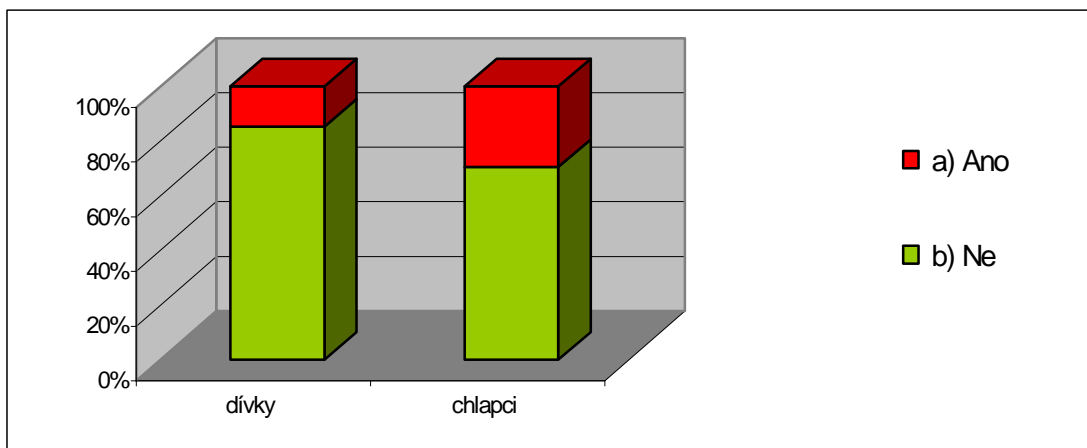
Graf č. 42

24) Máte ve svém okolí, či znáte někoho, jehož osobní údaje, fotky a videa zveřejněné na internetu byly použity bez jeho vědomí či zneužity?

Se zneužitím osobních dat zveřejněných na internetu u někoho z okolí se setkalo 14,7% dotazovaných dívek a 29,4% chlapců. 85,3% dotázaných dívek a 70,6% dotázaných chlapců nemá ve svém okolí nikoho, jehož údaje na internetu byly zneužity či použity bez jeho vědomí – viz tabulka č.23 a graf č. 43.

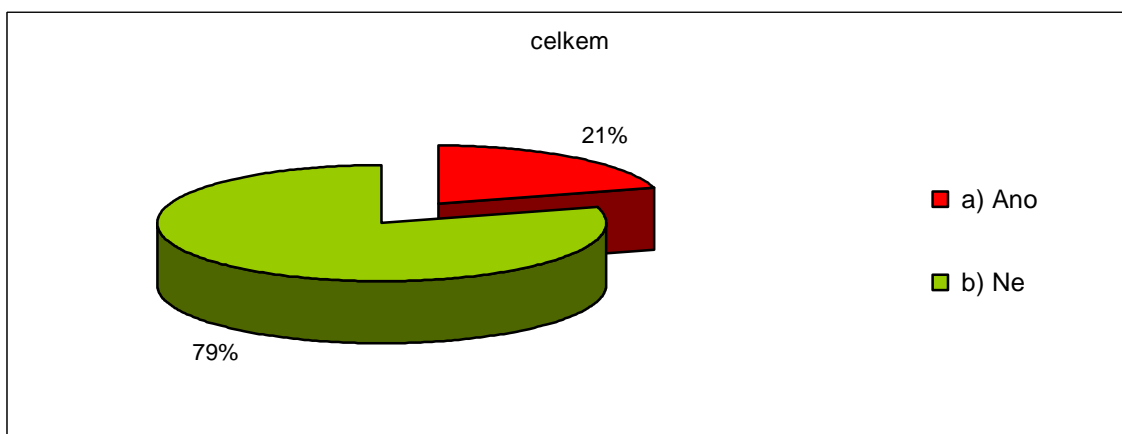
odpověď	dívky	chlapci
a) Ano	14,7%	29,4%
b) Ne	85,3%	70,6%

Tabulka č. 23



Graf č. 43

Z celkového počtu dotázaných studentů na otázku, zda mají ve svém okolí, či znáte někoho, jehož osobní údaje, fotky a videa zveřejněné na internetu byly použity bez jeho vědomí či zneužity, odpovědělo 21% kladně. Negativní odpověď uvedlo 79 % studentů – viz. graf č. 44.



Graf č. 44

Předpoklad č. 1, že 70% dotázaných používá denně internet byl potvrzen.

80% dívek a 96,1% chlapců používá denně internet.

Předpoklad č. 2, že dívky více podléhají vlivu reklamy než chlapci byl potvrzen.

Nákupy pod vlivem reklamy připustilo 26,7% dívek a pouze 5,9% chlapců.

Předpoklad č. 3, že 30% dotázaných zpřístupňuje osobní informace na internetu i neznámým lidem, byl vyvrácen.

Pouze 4% dívek a 9,8% chlapců umožňuje přístup ke svým důvěrným osobním údajům na internetu.

Předpoklad č. 4, že více než 80% dotázaných považuje informace z médií za pravdivé a celistvé, byl vyvrácen.

Informace v médiích považuje za pravdivé a celistvé 9,5% dívek a 11,1% chlapců.

Předpoklad č. 5, že více dívek než chlapců se domnívá, že jsou schopny většinou nebo vždy rozpoznat zkreslenou informaci v médiích, byl vyvrácen.

Celých 25% chlapců se domnívá, že jsou schopni rozpoznat zkreslené informace oproti 21,3 % dívek.

3.5 Souhrn a interpretace výsledků

Z výše uvedených údajů vyplývá, že využívání médií patří u středoškoláků k běžným denním činnostem. Je to zřejmé z toho, že 42,9 % středoškoláků denně sleduje televizi, 86,5% studentů denně užívá internet. Ze všech médií se nejmenší oblibě studentů těší rozhlas 3,7% a noviny 8,1%. Naopak nejčastěji používají studenti internet, celých 65,9% středoškoláků ho upřednostňuje před ostatními médii. Dívky ho nejčastěji využívají k nákupům (22,5%) a hledání informací k volnočasovým aktivitám(17,1%). Chlapci na internetu nejčastěji sledují dění ve světě (21,9%) a stejně jako dívky ho hojně využívají k nakupování (20%). Je zajímavé, že téměř $\frac{3}{4}$ studentů považují informace, které z médií přijímají za částečně pravdivé a domnívají se, že rozeznat zda jsou zkreslené dokáže pouze školená, tedy mediálně gramotná osoba. Přesto skoro čtvrtina studentů nebyla schopna vlastními slovy popsat, co si pod pojmem mediální gramotnost představují. Téměř polovina se domnívá, že jsou schopni vyhodnotit, zda jsou informace zmanipulované, pokud získají další fakta z jiných zdrojů. O objektivnosti informací z médií diskutují s kamarády více chlapci než dívky. Děvčata o objektivnosti v médiích nejvíce hovoří s rodiči. Ve škole s učiteli tuto problematiku rozebírá jen necelých 8% studentů. Většina chlapců (94,1%) i dívek (73,3%) tvrdí, že se reklamou ovlivnit nenechávají, možnost ovlivnění, ale někteří středoškoláci připouštějí. Téměř všichni dotázaní středoškoláci potvrdili, že využívají na internetu sociální sítě. Z odpovědí dále vyplývá, že se při komunikaci na sociálních sítích chovají obezřetně, i když skoro polovina středoškoláků uvedla, že o sobě zveřejňuje i důvěrné osobní informace. 94% z nich je ale zpřístupňuje pouze osobám, které osobně zná a téměř $\frac{3}{4}$ odmítají na sociálních sítích a internetových komunikátorech kontakt od neznámých lidí. Alarmující je, že celá pětina středoškoláků zná, nebo má ve svém okolí někoho, jehož data z internetu byla zneužita.

Jaký mají tedy středoškoláci vztah k užívání médií? Nejčastěji ze všech médií dnešní středoškoláci využívají internet a většina z nich denně. Kladné je, že ho používají nejen k zábavě, ale i ke vzdělávání a komunikaci mezi sebou. Používání jiných médií jako jsou noviny nebo rozhlas není u mladé generace příliš rozšířené.

Výsledky byly ovlivněny tím, že průzkum byl prováděn u běžných studentů středních škol, aniž bylo dopředu zjišťováno, zda mají nebo nemají přístup k internetu a dalším médiím. Odchytky také mohly vzniknout tím, že nebylo možné zajisti, aby všichni oslovení respondenti dotazníky vyplnili pravdivě a dle pokynů.

Sociální pedagogika se zaměřuje na každodennost života jedince i na zvládání závažných životních situací. Snaží se uvádět do souladu potřeby a zájmy jedince s možnostmi společnosti a předcházet tím patologickým jevům. Neodmyslitelnou součástí dnešní společnosti jsou média se všemi společenskými vlivy a dopady. K jejich zmírňování v hojně míře přispívá mediální výchova. Cílem této pedagogické disciplíny je vychovat jedince s dostatečnými kompetencemi, které by mu umožnily odolávat přívalu informací a mediální manipulaci. Mediální gramotnost a schopnost kritického myšlení je v současné společnosti základním kamenem pro získání jakékoli další důležité kompetence.

Téma mediální výchova má pro sociální pedagogiku význam v tom, že ukazuje, jak média zasahují do každodenního života současné moderní společnosti. Mediální výchova, stejně jako sociální pedagogika pomáhá při socializaci jedinců do společnosti a snaží se předcházet patologickým jevům, které s užíváním médií úzce souvisí. Práce ukazuje, jak velké množství dospívajících využívá především internet ke sdílení osobních dat a informací. Činí tak i přesto, že převážná většina dotázaných si je vědoma možného zneužití.

3.6 Závěr

Diplomová práce zkoumala, jaká média dnešní středoškoláci nejčastěji používají a k jakému účelu. Zkoumala také, jak vnímají zkreslování informací v médiích a jsou schopni takové informace rozeznat. V teoretické části jsem popsala podstatu mediální komunikace. U jednotlivých druhů médií, pak jejich možnosti manipulace s publikem. Dále jsem pojednala o problematice mediální výchovy v ČR a možných způsobech, jak tuto výchovu ve školách realizovat.

Na základě poznatků v teoretické části jsem zformulovala předpoklady a následně provedla analýzu výzkumu. Výzkumný soubor tvořilo 126 studentů Střední odborné školy pedagogické, Lerchova 63 Brno; Střední průmyslové školy stavební, Kudelova 8, Brno a Klasického a španělského gymnázia, Vejrostova 2, Brno - Bystrc. Vždy bylo osloveno 45 studentů z každé školy ve věku 16 – 20 let. Výsledky ukazují, že mediální výchova je dnes aktuální záležitostí. I když jsou si středoškoláci vědomi případných rizik spojených s užíváním médií, zejména internetu, stalo se jejich používání neodmyslitelnou součástí jejich života.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak středoškoláci užívají média k jakým účelům. Na základě provedeného výzkumu bylo zjištěno, že pro oslovené dospívající je práce s médii běžným jevem jejich života. Tradiční média jako tisk a rozhlas dnešní středoškoláci nevyhledávají, jako nejvíce preferované masmédiu dotázaní označili internet. Při zpracovávání této práce jsem si uvědomila, jak málo možností nabízí současná koncepce mediální výchovy pro vzdělávání starší generace. Možná by závěry této práce mohly být podnětem pro vytvoření programů, které by takovéto vzdělání dospělým mohly poskytnout.

Resumé

V teoretické části práce jsem se věnovala tématu masové komunikace, medií jako prostředku této komunikace, potenciálu médií k manipulaci, mediálním produktům a regulaci médií. Dále jsem se věnovala mediální výchově, jejímu postavení ve školství v ČR, způsobům implementace do výuky i možnou podporou výuky mediální výchovy na školách.

V empirické části byl stanoven cíl, předpoklady a otázky výzkumu. Byl popsán výzkumný soubor a použitá metoda. Dále jsem se věnovala popisu výsledků, souhrnu a interpretaci výsledků.

Anotace

Diplomová práce se věnuje tomu, jak dospívající používají média a k jakým účelům. V teoretické části práce jsou charakterizovány jednotlivé pojmy související s médií a mediální komunikací. Dále jsou popsána jednotlivá média, mediální produkty a jejich vliv na publikum. Praktická část je věnována popisu a rozboru dotazníku a interpretaci výsledků.

Klíčová slova

Média, mediální komunikace, mediální výchova, mediální gramotnost, kritické myšlení.

Annotation

This thesis examines how teens use media and for what reasons. In the theoretical part are characterized by various concepts relating to media and media communications. Are also described various media, media products and their impact on the audience. The practical part is devoted to describing and analyzing and interpreting the results of the questionnaire.

Keywords

Media, media communication, media education, media literacy, critical thinking.

Literatura a prameny

1. Zákon č.17/92 Sb. o životním prostředí
2. Zákon č. 114/92 Sb. o ochraně přírody a krajiny
3. Zákon č. 123/1998 Sb., o právu na informace o životním prostředí
4. Zákon č.40/1995 Sb. o regulaci reklamy
5. Usnesení vlády, č. 232/1992, ke strategii státní podpory ekologické výchovy v ČR
6. Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty v České republice - Součást implementace směrnice č. 90/313/EHS, o svobodě přístupu k informacím o životním prostředí
7. Přehled aktivit NNO- příloha Státního programu EVVO v ČR
8. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
9. Rámcový vzdělávací program pro Gymnázia
10. Rámcový vzdělávací program pro odborné vzdělávání
11. BURTON, G., JIRÁK, J. 2001. Úvod do studia médií. Brno: Barrister & Principal, 391 str. ISBN 80-85947-67-6
12. ČAPEK, K.1985. O divadle a tak podobně. Praha: Melantrich
13. DU PLESSIS, E. 2007. Jak zákazník vnímá reklamu. Brno: Computer Press, 215s. ISBN 978-80-215-1456-8
14. HAVRÁNEK, B. 1971.Slovník spisovného jazyky českého I. Díl. Praha: Academia, 1311s.
15. JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B. 2009. Masová média. Praha: Portál. 413s. ISBN 978-80-7367-466-3
16. KAŠOVÁ, J. 2008. Jak na projekty ve výuce. 44s
17. KRÁTKÁ, J. 2010. Zkušenostní učení prostřednictvím identifikace s fikčními postavami filmů a seriálů. Brno:Masarykova univerzita. 193s. ISBN 978-80-210-5249-9

18. KAVANOVÁ, L. 2008. Bakalářská práce na téma Mediální výchova na nižším stupni gymnázií, Masarykova univerzita, fakulta sociálních studií. Brno
19. KRAUS, B. 2001. Člověk – prostředí – výchova. Brno: Paido, 199s. ISBN 80-7315-004-2
20. KUNZIK, M.1994. Základy masové komunikace.Praha: Karolinum 307s. ISBN 80-7184-134
21. MACEK, P., LACINOVÁ, L. 2006. Vztahy v dospívání. Brno: Barrister & Principal, 196s. ISBN 80-7364-034-1
22. MÁCHAL, A.,2000. Průvodce praktickou ekologickou výchovou. Brno:Rezekvítek 205s. IBSN 80-902854-0-1
23. MIČIENKA, M., JIRÁK, J. et.al.,2007. Základy mediální výchovy.Praha: Portál, s.296, ISBN 978-80-7367-315-4
24. MLEZIVA, E.2004. Diktatura informací.Plzeň. Aleš Čeněk, 133s. ISBN 80-86898-12-1
25. ,POSPÍŠIL, J., ZAVODSKÁ, L.S. 2009. Mediální výchova. Kralice na Hané: ComputerMedia, s.80, ISBN 978-80-7402-022-3
26. POSTLER, M..2003.Média v reklamě, Praha:Oeconomia,104s.ISBN80-245-0629-7
27. POUPEROVÁ, O: 2010. Regulace médií, Praha, Leges, 272 s. ISBN 978-80-87212-48-6
28. PROKOP,D.2005. Boj o média
29. REIFOVÁ, I., et al., 2004. Slovník mediální komunikace. Praha: Portál. 328 s., ISBN 80-7178-926-7
30. SEKOT, A. 2006. Sociologie v kostce. Brno: Paido, 258s. ISBN 80-7315-126-X
31. ŠEĎOVÁ,K. 2007. Děti a rodiče před televizí Rodinná socializace dětského televizního diváctví, Brno: Paido, 157 s., ISBN 978-80-7315-149-2
32. VERICK, M.A. 2009. Mediální monopol, Praha: EarthSave, 213s. ISBN 978-80-86916-09-5
33. VYBÍRAL, Z. 2009. Psychologie komunikace, Praha.Portál. 320s. ISBN 978-80-7367-387-1
34. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I.1998. Aplikovaná sociální psychologie I.-člověk a sociální instituce. Praha: Portál.383 s., ISBN 80-7178-269-6

35. Revue pro média č. 8,2004

36. <http://socialnisite.ic.cz/>

37. <http://ucebnice.fraus.cz/medialni-vychova-uc/>

38. <http://www.evvoluce.cz/projekt-evvoluce/projekt-evvoluce.php>

39. <http://www.mediasetbox.cz/cs/o-projektu/>

Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník - Specifika mediální výchovy

Dotazník pro žáky

Téma: Specifika mediální výchovy

Tento dotazník je určen studentům středních škol a gymnázií. Zajímá nás, jak dnešní středoškoláci vnímají media a jak je využívají. Vaše odpovědi jsou **důvěrné a anonymní**, proto prosím odpovídejte pravdivě. Výsledky tohoto dotazníku budou použity pro diplomovou práci.

U každé otázky vyberte a označte **pouze jednu** možnost (v jiném případě jsou doplňující pokyny uvedeny přímo u otázky). Některé otázky jsou otevřené, zde prosím vepište svůj názor.

1) Pohlaví:

- a) Dívka
- b) Chlapec

2) Věk:.....

3) Co rozumíte pod pojmem MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST?

.....

4) Které medium preferujete

- a) Noviny
- b) Rozhlas
- c) Televize
- d) Internet
- e) Jiné (uved'te).....

5) Jak často posloucháte rozhlas?

- a) Denně
- b) Min. 3x týdně
- c) 1x týdně
- d) Neposlouchám
(proč?).....

Kterou rozhlasovou stanicí preferujete?.....
(uved'te max. 3 v pořadí podle toho, kterou posloucháte nejčastěji)

6) Jaké druh rozhlasových pořadů posloucháte nejčastěji?

- a) Populární hudbu
- b) Vážnou hudbu
- c) Zpravodajství
- d) Mluvené slovo
- e) Zábavné diskusní pořady
- f) Jiné
(uved'te).....

7) Jak často sledujete televizi?

- a) Denně
- b) Min. 3x týdně
- c) 1x týdně
- d) Nesleduji (uved'te proč).....

Kterou televizní stanici preferujete?.....
(uved'te max. 3 v pořadí, podle toho, kterou sledujete nejčastěji)

8) Jaký druh televizních pořadů sledujete nejčastěji? (označte max. 3 položky)

- a) Filmy a seriály (uved'te druh – romantické, akční, krimi apod.)
.....
- b) Zpravodajství
- c) Dokumenty (uved'te druh – přírodopisné, historické, životopisné apod.)
.....
- d) Talentové soutěže (uved'te).....
- e) Vědomostní soutěže (uved'te).....
- f) Sportovní přenosy(uved'te).....
- g) Zábavné pořady(uved'te).....
- h) Pořady o módě a životním stylu (uved'te).....
- i) Reality show (uved'te).....
- j) Jiné (uved'te).....

9) Jak často čtete tiskoviny?

- a) Denně
- b) Min. 3x týdně
- c) 1x týdně
- d) 1x měsíčně
- e) Nečtu (uved'te proč).....

Které tiskoviny preferujete?.....
(uved'te max. 3 v pořadí, podle toho, kterou čtete nejčastěji)

10) Jak často využíváte připojení k internetu?

- a) Denně
- b) Min 3x týdně
- c) 1x týdně
- d) Nevyužívám (uved'te proč).....

11) Internet nejčastěji využívám k (označte číslicí pořadí dle četnosti):

- Sledování dění ve světě a společnosti
- Nákupy
- Sociální sítě – komunikace s přáteli
- Vyhledávání informací pro studium
- Hledání informací pro své volnočasové aktivity
- Hraní her, filmy, videa, muzika apod.
- Jiné (uved'te).....

12) Myslíte si, že informace ve Vámi preferovaných médiích jsou:

- a) Pravdivé a celistvé
- b) Pravdivé, ale částečné
- c) Lživé
- d) Úmyslně zmanipulované

13) S kým nejčastěji debatujete o objektivnosti informací v médiích?

- a) Se spolužáky
- b) S rodiči
- c) S pedagogy (v rámci výuky)
- d) S kamarády
- e) S nikým, nepovažuji to za nutné

14) V které oblasti společenského dění podle Vás dochází k nejčastějšímu zkreslování informací?

- a) Politika a řízení státu
- b) Veřejné finance
- c) Připravované legislativní změny
- d) Mezinárodní zpravodajství
- e) Vědecké informace
- f) Informace o známých osobnostech
- g) Jiné (uveďte).....

15) Domníváte se, že je možné zkreslenou informaci rozpoznat?

- a) Ano, pozná to každý
- b) Ano, ale pozná to jen školená osoba (mediálně gramotná)
- c) Ne

16) Domníváte se, že Vy dokážete zkreslenou informaci rozpoznat?

- a) Ano, vždy
- b) Většinou ano
- c) Ano, ale pouze na základě dalších faktů z jiných zdrojů
- d) Občas ano
- e) Ne, vždy vnímám informace jako pravdivé

17) Jak často se necháte ovlivnit reklamou a zakoupíte nějaký výrobek z reklamy, popř. o to požádáte rodiče? (všechny druhy zboží, včetně potravin; i z důvodu snížené ceny)

- a) Ano (uveďte jak často a důvod).....
- b) Ne

18) V jakých oblastech sledujete novinky a trendy? (označte max. 3 položky)

- a) Móda a doplňky
- b) Bytové vybavení
- c) Sportovní vybavení
- d) Elektronika a auta
- e) Životní styl a zdraví
- f) Celebrity
- g) Události doma
- h) Události v zahraničí
- i) Věda a kultura

19) Používáte sociální sítě na internetu?

- a) Ano (uveďte jaké).....
- b) Ne (uveďte proč).....

20) Uvádíte (uveďte/a byste) o své osobě pravdivé údaje na sociálních sítích?

- a) Ano
- b) Ne (uveďte proč).....

21) Zveřejňujete (zveřejnil/a byste) na internetu důvěrné osobní informace, fotky či videa?

- a) Ano
- b) Ne (uveďte proč).....

22) Umožňujete (popř. umožnil/a byste) přístup k Vaším důvěrným osobním informacím, fotkám či videím na internetu osobám, které neznáte osobně?

- a) Ano
- b) Ne (uveďte proč).....

23) Přiřazujete (přiřadil/a byste) si do kontaktů v Yahoo, Skype, ICQ, Facebook apod. zcela neznámé osoby?

- a) Ano (uveďte proč).....
- b) Ne (uveďte proč).....

24) Máte ve svém okolí, či znáte někoho, jehož osobní údaje, fotky a videa zveřejněné na internetu byly použity bez jeho vědomí či zneužity?

- a) Ano (uveďte jak).....
- b) Ne

Děkuji za vyplnění dotazníku.