

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra Sociální pedagogiky

**Mediální vzdělávání rodičů**

Diplomová práce

Autor:	Bc. Monika Pečivová
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	Mgr. Leona Stašová, Ph.D.
Oponent práce:	doc. PhDr. Jiří Semrád, CSc.



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Bc. Monika Pečivová</b>
Studium:	P17P0740
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Mediální vzdělávání rodičů</b>
Název diplomové práce AJ:	Media education of parents

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Diplomová práce analyzuje současnou situaci v oblasti mediálního vzdělávání rodičů, jakožto hlavních aktérů mediální výchovy v rodině. V teoretické části seznamuje s problematikou mediálního vzdělávání, mediální výchovy v rodině a otázkami mediální gramotnosti dospělých. Empirická část práce analyzuje rodičovské strategie při procesu nabývání odborných kompetencí pro realizaci vlastní mediální výchovy v rodině. Využita je kvalitativní strategie výzkumu. Průzkum se soustředí na otázku, jakým způsobem se rodiče připravují na realizaci vlastní mediální výchovy v rodině.

STAŠOVÁ, Leona, SLANINOVÁ, Gabriela a JUNOVÁ, Iva. Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7. ŠEĐOVÁ, Klára. Děti a rodiče před televizí: rodinná socializace dětského televizního diváctví. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-149-2. BUERMANN, Uwe. Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky : výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM). Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86600-58-1. JIRÁK, Jan a WOLÁK, Radim, ed. Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání. Praha: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6. SLOBODA, Zdeněk. Mediální výchova v rodině: postoje, nástroje, výzvy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-4496-3. KOVÁŘOVÁ, Pavla. Trendy v informačním vzdělávání. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7. VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

Garantující pracoviště:	Katedra sociální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Leona Stašová, Ph.D.
Oponent:	doc. PhDr. Jiří Semrád, CSc.
Datum zadání závěrečné práce:	6.11.2014

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením Mgr. Leony Stašové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

Dále prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Hradci Králové dne .....

.....

Monika Pečivová

## **Anotace**

PEČIVOVÁ, Monika. *Mediální vzdělávání rodičů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 102 s. Diplomová práce.

Diplomová práce analyzuje současnou situaci v oblasti mediálního vzdělávání rodičů, jakožto hlavních aktérů mediální výchovy v rodině. Ve své teoretické části, vycházející z poznatků odborné literatury a příslušných výzkumů, reflektuje úroveň mediální gramotnosti dospělých v České republice, načež navazuje další kapitolou s tématem mediálního vzdělávání, jakožto nástroje zvyšování mediální gramotnosti. Tato kapitola je věnována také limitům rodinné mediální výchovy a nárokům, které na rodiče klade. Poslední téma teoretické části rozebírá problematiku mediálního vzdělávání dospělých v neformálním a informálním vzdělávání. Jedná se o nejobsáhlejší kapitolu, která poukazuje na specifika vzdělávání dospělých a představuje mediální vzdělávání v kontextu celoživotního procesu učení. Součástí této kapitoly je také mapování vzdělávacích aktivit realizovaných v uplynulých letech.

Empirická část práce analyzuje rodičovské strategie při procesu nabývání odborných kompetencí pro realizaci vlastní mediální výchovy v rodině, přičemž je využita kvalitativní strategie výzkumu. Data jsou získána pomocí semistrukturovaných interview s pěti respondenty, kteří mapují své mediální vzdělávání a zamýšlí se nad způsoby jeho využití při vlastní výchovně vzdělávací práci v rodině.

Klíčová slova: mediální vzdělávání, mediální výchova v rodině, mediální gramotnost, vzdělávání dospělých

## **Annotation**

PEČIVOVÁ, Monika. *Media education of parents*. Hradec Kralove: Faculty of Education, University of Hradec Kralove, 2019. 102 pp. Diploma Dissertation.

The diploma thesis analyzes the current situation in the area of media education of parents, who are main actors in process of media education in families.

The theoretical part is based on findings acquired in scientific literature and connected researchers, which reflects the level of media literacy of adult people among inhabitants of The Czech Republic. The next chapter is focused on media education as a tool to increase the level on media literacy. The next part of this chapter is dedicated to limits of family media education and requirements set for parents. The aim of the chapter is to introduce risks related to low level of parents media literacy and its influence to their capacity of upbringings. The last chapter of theoretical part analyzes problems connected with media education of adults across nonformal and informal educational systems. It can be said the chapter is the most extensive one from all of the theoretical part. The chapter describes specifications of adult education and it introduces media education in context of lifelong learning process. Another part of this chapter is mapping examples of educational activities.

The empirical part analyzes the parents strategy in process of earning competences for their own media education in families. The survey uses the strategy of qualitative research. Data were gathered via semi-structured interviews with five responders, who mapping their media education and consider how to use their knowledge for their own educational process in their families.

Keywords: media learning, media education in the family, media literacy, adult education

### **Poděkování**

V této části bych ráda poděkovala vstřícné a trpělivé vedoucí této práce, Mgr. Leoně Stašové, Ph.D., která mi poskytla odborné a velmi cenné rady, bez kterých by práce vznikala velmi obtížně.

Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří se účastnili průzkumného šetření a věnovali mi svůj čas.

## Obsah

Seznam použitých zkratk.....	8
Úvod .....	9
1 Teoretický background.....	11
2 Současná úroveň mediální gramotnosti dospělých .....	13
3 Mediální vzdělávání jako nástroj zvyšování mediální gramotnosti .....	22
4 Mediální vzdělávání dospělých v neformálním a informálním vzdělávání.....	27
4.1 Historické, legislativní, vědní a společenské ukotvení oboru .....	27
4.2 Model celoživotního učení .....	31
4.3 Formální vzdělávání dospělých.....	32
4.4 Neformální vzdělávání dospělých .....	33
4.5 Informální učení.....	35
4.6 Účastník vzdělávání a jeho specifika .....	36
4.7 Mapování nabídky dalšího vzdělávání .....	39
5 Vlastní empirické šetření.....	43
5.1 Představení vlastního šetření .....	45
5.2 Analýza získaných dat .....	49
5.3 Diskuse výsledků .....	63
Závěr .....	66
Seznam použité literatury, zdrojů a souvisejících pramenů .....	68
Příloha č. 1 .....	77
Příloha č. 2 .....	90

## **Seznam použitých zkratk**

AES – Adult Education Survey

CEMES – Centrum pro mediální studia

CMPF – The Centre for Media Pluralism and Media Freedom

ČR – Česká republika

ČSÚ – Český statistický úřad

EAVI – Media Literacy for Citizenship

ECDL – European Computer Driving Licence

ESF – Evropský sociální fond

EU – Evropská unie

MeV – mediální výchova, mediální vzdělávání

MG – mediální gramotnost

MPSV – Ministerstvo práce a sociálních věcí České republiky

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj

PdF UK – Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy

PIAAC – Programme for International Assessment of Adult Competencies

RRTV – Rada pro rozhlasové a televizní vysílání

RVP – rámcový vzdělávací program

SŠ – střední škola

UNESCO – Organizace spojených národů pro vzdělávání, vědu a kulturu

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola



## Úvod

Tématice vzdělávání dospělých je v dnešní době věnována značná pozornost jak na poli výzkumném, tak ve vzdělávací praxi. Nejedná se však o novou záležitost, což dokládají například odborné publikace ze 70. a 80. let minulého století. Od publikací poplatných režimu se, s ohledem na vývoj společenských a politických tendencí, dostáváme k tématům reagujícím na proměnu lidské společnosti a reflektujícím současné trendy.

Jedním z těchto trendů je také rozvoj informačních a komunikačních technologií. Nové technologie s sebou přirozeně přináší i nutnost osvojení nových kompetencí, které můžeme obecně shrnout v pojem mediální gramotnost. Ve spojitosti s problematikou mediální gramotnosti a jejího rozvoje vznikla potřeba mediálního vzdělávání širokých vrstev společnosti. Toto téma se ihned dostalo do hledáček odborné i laické veřejnosti, což dokládají například četné závěrečné akademické práce, oficiální státní dokumenty nebo tematicky laděné konference. Zvláštní pozornost je pak samostatně věnována mediální výchově dětí v rodinách.

Téma této diplomové práce je unikátní právě svým zaměřením, ve kterém spojuje oblast mediálního vzdělávání dospělých s problematikou rodinné mediální výchovy. Práce si tak dává za cíl zmapovat současnou situaci v oblasti mediálního vzdělávání rodičů, jakožto hlavních aktérů mediální výchovy v rodině. Skrze svou oporu o odbornou literaturu, spolu s využitím vlastního výzkumného šetření, poskytuje informace o způsobech, jakými se rodiče připravují na realizaci vlastního výchovně vzdělávacího působení.

Svůj cíl naplňuje skrze teoretické řešení několika dílčích témat. První téma je věnováno mediální gramotnosti dospělých, k jejíž popisu využívá výsledků tuzemských i mezinárodních výzkumů. Následná kapitola se zabývá mediálním vzděláváním jakožto nástrojem zvyšování mediální gramotnosti. Třetí a nejobsáhlejší téma řeší problematiku vzdělávání dospělých v kontextu neformálního a informálního vzdělávání. Součástí této kapitoly je také šetření mapující dostupnost vzdělávacích nabídek.

Návrh empirického šetření reflektuje soudobé výzkumné metody rozpracované v publikacích autorů Hendl (2005), Miovský (2006), Řiháček a Hytych (2013) nebo Švaříček a Šedřová (2014). Záměrem výzkumného šetření je analyzovat rodičovské strategie uplatňované při procesu nabývání vlastních mediálně odborných kompetencí.

V rámci tohoto šetření využívá kvalitativní strategii výzkumu zpracovanou za pomoci metody zakotvené teorie. Odpovědi na dílčí výzkumné otázky jsou zjišťovány skrze semistrukturovaná interview s pěti respondenty. Průzkum se tak soustředí na otázky specifik a nároků rodinné mediální výchovy, důležitosti, kterou rodiče přiřazují vzdělávání sebe a svých dětí, dále na způsoby, jakými se rodiče mediálně vzdělávají a v neposlední řadě na dopad podstoupeného vzdělávání na efektivní realizaci vlastní rodinné mediální výchovy.

Motivací k výběru tohoto tématu byl dlouhotrvající zájem o problematiku vzdělávání dospělých a také skutečnost, že bych se této oblasti v budoucnu ráda profesně věnovala. Spojení s mediálním vzděláváním vzniklo v návaznosti na mou bakalářskou práci, která se věnovala mediálnímu vzdělávání dětí a ve které jsem narazila právě na problém nízké mediální gramotnosti dospělých, jakožto osob zodpovědných za realizaci mediální výchovy. Toto zjištění mě přivedlo k formulaci tvrzení, že pro mediální výchovu dětí a mládeže v rodině je potřeba mediálně gramotných dospělých/rodičů. Tento předpoklad se následně stal součástí i této práce.

## 1 Teoretický background

Jestliže chceme porozumět vývoji problematiky vzdělávání dospělých, musíme svou pozornost zaměřit zpátky do historie. Z nejvýznamnějších prací připomeňme například publikace Skalky (1977, 1987), Howe (1977) nebo France (1985). Využitelnost těchto publikací je však v souvislosti s teoretickým ukotvením současných výzkumů mizivá. Většina starších titulů je totiž ovlivněna politickou situací té doby a texty v nich uveřejněné jsou psány s nádechem socialistické propagandy, kterou lze jen těžce od surových dat oddělit.

Spolu se společenským rozvojem, rozvojem práce v oblasti řízení lidských zdrojů, vědeckým a technologickým pokrokem nebo díky novým masmediálním komunikačním prostředkům je navíc praxe vzdělávání dospělých v neustálém vývoji. Prvky poplatné vzdělávací praxi v minulých desetiletích jsou neustále nahrazovány novými přístupy, které reflektují měnící se požadavky jak vzdělávaných, tak i samotných vzdělavatelů. To pochopitelně ovlivňuje vývoj vědy jako takové. Co se akademické sféry týče, zde můžeme zmínit například práce Vetešky (2010, 2011, 2014, 2016) Šeráka (2009, 2016) nebo Beneše (2003, 2014), kteří ve svých pracích rozvíjí vědní obor obecné andragogiky, stejně tak se ale věnují i dílčím andragogickým tématům zacíleným na praxi vzdělávání dospělých.

Mediální gramotnost se stala vedle finanční, literární a funkční gramotnosti jednou ze základních dovedností člověka, která je v dnešním světě stejně důležitá, jako například schopnost číst nebo psát. Vzhledem k nárůstu její důležitosti narůstá také její atraktivita na výzkumném poli. Problematice mediální gramotnosti je věnován nespočet rozsáhlých tuzemských i mezinárodních výzkumů. Z těch významných můžeme zmínit například PIAAC (2014), EAVI (2010), CMPF (2017) nebo CEMES a RRTV (2011), výsledky některých z nich si v této práci později blíže představíme. Tématem se zabývají také dílčí průzkumy, které jsou součástí závěrečných akademických prací. Z těch nejzajímavějších můžeme jmenovat například bakalářskou práci Tajovského (2017), diplomovou práci Šimkové (2006) nebo Maškové (2017). Pozornost je věnována nejen zjišťování úrovně mediální gramotnosti u jednotlivých skupin, ale především jejímu vymezení a odbornému koncipování, které by mělo být u jednotlivých států, zejména členů Evropské unie, jednotné.

Badatelské aktivity se rovněž upínají k hledání vhodných institucí, které by měly úroveň mediální gramotnosti obyvatelstva pozvedat. V současné chvíli totiž neexistuje koncept, který by tuto povinnost zadával konkrétnímu subjektu. Za stěžejní publikace v oblasti mediálního vzdělávání můžeme označit zejména práce Jiráka (2007, 2013) nebo Mičienky (2006, 2007). Většina autorů ovšem pojímá mediální vzdělávání jako úkol čistě pedagogický, což znamená, že hlavní proud mediálního vzdělávání je v současné chvíli cílen na děti a dospívající, přičemž odpovědnost za rozvoj mediální gramotnosti dětí byla přičena základním školám.

Situace se však ukázala z dlouhodobého hlediska neúnosná, a tak bylo potřeba rozvíjet mediální gramotnost nejen dětí, ale především celé populace, tedy i dospělých. Vzděláváním jednotlivých sociálních skupin se ve svých závěrečných pracích věnují například Salyková (2007), která rozebírá mediální vzdělávání s ohledem na proměny mediálního prostředí a jeho konzumentů, dále Kaválková, která se zaměřuje na mediální andragogiku nebo Tošnerová (2012), která mapuje mediální vzdělávání seniorů. Právě mediální vzdělávání seniorů je často diskutovaným tématem vzdělávací praxe. Nejsou to však jen sami badatelé, kteří tuto výzkumnou oblast koncipují. Tématu rozvoje mediální gramotnosti se na republikové úrovni věnují dílčí vládní orgány, které ve spolupráci s předními odborníky formulují doporučení pro realizaci mediální výchovy nejen na školách, ale také ve volném čase dětí nebo v jejich rodinách. Takovéto snahy můžeme spatřit například v materiálech Šťastné (online) nebo MPSV (2015). Co se mezinárodních snah týče, jsou vydávána doporučení, která jsou zejména pro členské státy Evropské unie závazná a která se snaží rozvíjet úroveň mediální gramotnosti v globálním měřítku, a to s využitím všech prostředků, které mají tyto nadnárodní organizace k dispozici (např. Evropská komise, 2000). Téma rozvoje mediální gramotnosti a mediálního vzdělávání je také skloňováno jak na konferencích zaměřených na vzdělávání, tak na setkáních s tematikou masmédií, publicistiky nebo informačních technologií (např. Lee, 2013).

Zvláštní pozornost je dále věnována mediální výchově v rodinách. Mezi nejvýznamnější tuzemské autory můžeme zařadit Slobodu (2013) nebo Šed'ovou (2007), ze zahraničních autorů pak Buermanna (2009). Zkoumána je především medializace domácností, vztah dětí k médiím nebo proces rodičovské mediace. Z akademických prací můžeme jmenovat například práci Cigánkové (2012) zabývající se mediálně výchovnými strategiemi.

## 2 Současná úroveň mediální gramotnosti dospělých

Úvodní kapitola této práce pojednává o mediální gramotnosti, jakožto měřitelné veličině, která nám podává detailnější představu o schopnostech jedince pracovat s médii a využívat je ke svému prospěchu. Cílem kapitoly je nastínit současnou úroveň mediální gramotnosti dospělých tak, abychom byli schopni porozumět odlišnostem mezi generací dnešních rodičů a jejich potomků.

V současném digitálním světě již není možno s médii nakládat nerozvázně nebo intuitivně. Žádoucí je účelné a poučené zacházení, jakási mediální gramotnost. (Verner a Bezchlebová, 2007., EPALÉ, online (a)) Dříve nežli přejdeme k seznámení se současnou úrovní mediální gramotnosti, definujme si samotný pojem.

**Mediální gramotnost**<sup>1</sup> můžeme chápat jako novou kompetenci umožňující plnohodnotný a aktivní život ve společnosti. Její rozvoj by tak měl být součástí všeobecného vzdělání. (Jirák a Wolák, 2007., Sloboda, 2013., Rabušicová a Rabušic, 2008., Andrejsová a Tichý, 2012., Círus, 2016)

Pokud si tuto kompetenci blíže rozebereme, najdeme v ní složku znalostní (např. znalost legislativy, literární teorie a historie, specifických jednotlivých druhů médií, fungování reklamy, manipulačních technik atd.) a dovednostní (např. analýza obsahu médií, schopnost kritického hodnocení nebo aktivní tvorba mediálních obsahů). Výše zmíněné znalosti a dovednosti nám umožňují orientovat se ve světě médií a mediálních obsahů, tyto obsahy analyticky třídit, rozpoznávat manipulaci, eliminovat negativní dopady médií a stát se aktivním činitelem virtuálního světa. (např. Verner a Bezchlebová, 2007., Sloboda, 2013., Andrejsová a Tichý, 2012., Zurkowski In: Círus, 2016., Veteška, 2016)

---

<sup>1</sup> Odborná literatura obvykle uvádí pojem mediální gramotnost jako pojem nadřazený vůči pojmům informační, digitální nebo počítačová gramotnost, přičemž tyto pojmy vnímá jako jednotlivé podsložky mediální gramotnosti. (např. Kovářová, 2012., Veteška, 2016) Pro účely této práce však budeme používat pojmy mediální gramotnost, informační gramotnost a počítačová gramotnost jako synonyma, v případě nutnosti odlišení tuto skutečnost zdůrazníme.

Názornou ukázkou obsahu mediální gramotnosti představují následující dvě schémata.

Schéma 1 Složky mediální gramotnosti podle Schorba, In: Sloboda, 2013, str.35

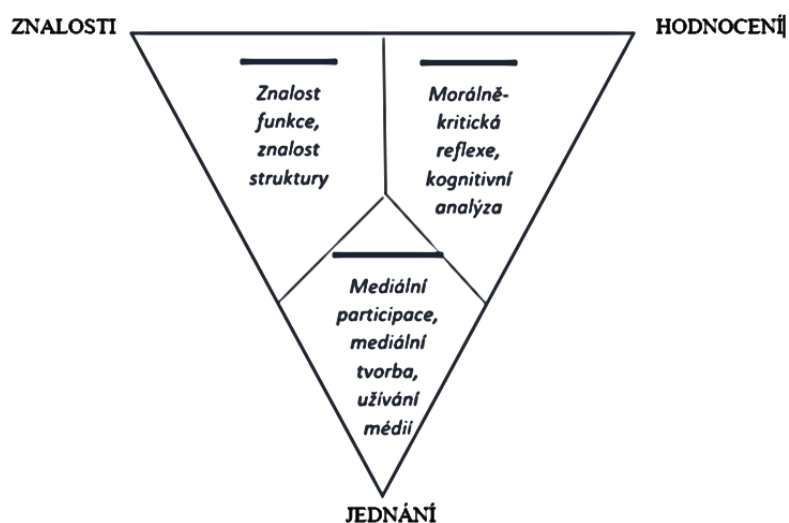


Schéma 2 Obsah mediální gramotnosti In: Institut komunikačních studií a žurnalistiky, 2016, str. 11



Rozvoj mediální gramotnosti nemá dopad jen na jedince samotného. Vlivem proměny jednatelce dochází k hlubší a rychlejší proměně celé společnosti, která se tak stává společností informační. (Sak a Mareš, 2007) Hovoříme tedy o společenské potřebě vzdělávat své jedince tak, aby byli schopni se nejen adaptovat na současné podmínky, ale dokázali tyto podmínky dále rozvíjet. Veteška (2016) dále zdůrazňuje vnější a vnitřní faktory, které ovlivňují rozvoj gramotnosti. Do těch vnějších (objektivních) řadí vliv sociokulturního prostředí a ekonomických faktorů. Primárním činitelem rozvoje gramotnosti je výchova a vzdělávání ve školách a rodinách. Mezi vnitřní faktory

(subjektivní) patří vrozené předpoklady jedince, intelekt, jeho osobnostní charakteristika, dosavadní získané zkušenosti, ale také volní vlastnosti a ochota se dále vzdělávat.

Zjišťování úrovně mediální gramotnosti není ve světě novou ani ojedinělou záležitostí (např. výzkumné šetření autorů van Deursen, Helsper and Eynon, 2014). V pravidelných intervalech zabezpečují národní i nadnárodní výzkumné subjekty šetření, která mají ukázat posun úrovně mediální gramotnosti za uplynulá období, nebo srovnat úroveň mediální gramotnosti občanů napříč státy. Námi předkládaná data jsou souhrnem několika výzkumů, které se na našem území uskutečnily od roku 2006 do roku 2017, ať už v rámci šetření členských států Evropské unie, nebo na základě badatelských snah národních výzkumných pracovišť.

Výsledky mezinárodního **šetření PIAAC z roku 2014** prokázaly, že úroveň mediální gramotnosti závisí nejen na státním občanství, ale i na dosažené úrovni vzdělání, postavení na trhu práce, příjmech daného jedince a příslušnosti k určité sociální a etnické skupině. Větší negativní odchylky, tedy nižší úroveň mediální gramotnosti, můžeme pozorovat například u osob starších<sup>2</sup>, méně vzdělaných, matek na rodičovské dovolené nebo u osob ze sociálně vyloučených skupin. Nejvíce ohroženou skupinou jsou pak starší ženy s nižším stupněm vzdělání. (EPALE, online (a), van Deursen and van Dijk In: MPSV, 2015) Častou překážkou ve zvyšování mediální gramotnosti bývá skutečnost, že čím méně je jedinec gramotný, tím méně si svou negramotnost uvědomuje. (např. Veteška, 2016., EPALE, online (a))

V mezinárodních srovnáních si obyvatelé České republiky vedou ve většině hodnocených oblastí spíše průměrně. (Mašková, 2017., Šťastná, 2017) ČR vykázala mezi zeměmi OECD průměrné až podprůměrné výsledky převážně v oblasti čtenářské gramotnosti a dovednostech aktivně řešit problém v prostředí informačních technologií. (EPALE, online (a)) Ke stejným výsledkům dospěl i výzkum CMPF (2017), který řadí výsledky českého obyvatelstva k hodnotám se středním rizikem.

---

<sup>2</sup> Dle European Certification of Digital Literacy se nižší úrovní mediální gramotnosti vyznačují osoby starší 45 let. (MPSV, 2015)

Cenné informace ohledně postavení České republiky vůči jiným státům EU podává výzkum EAVI (2010), který se zaměřoval na analýzu individuálních faktorů, mezi něž patří například dovednosti používání médií, komunikační dovednosti a schopnost kritického porozumění a faktorů prostředí, mezi které řadíme dostupnost médií, aktivity směřující k rozvoji mediální gramotnosti, analýzu kulturního prostředí, role mediálního průmyslu a legislativní opatření vztahující se k mediálním obsahům. Co se týče individuálních faktorů, Česká republika dosahovala nižší hranice průměru. Faktory prostředí byly hodnoceny převážně jako neuspokojivé. Bližší informace a srovnání s jinými státy nabízí Tabulka č. 1.

Tabulka 1 Mezinárodní srovnání vnějších a vnitřních faktorů ovlivňujících úroveň mediální gramotnosti napříč státy Evropské unie. In: EAVI, 2010, pp.71

Country	Individual competences				Environmental Factors			Total
	Use Skills	Communi- cative Abilities	Critical Understand- ing	Total individual competen- ces	Media Availability	Media Literacy context	Total environ- mental factors	
EU-27	100	100	0	100	100	100	100	100
Austria	124,12	111,14	0	124,12	95,11	91,63	91,40	110,17
Belgium	96,22	62,89	0	96,22	85,65	141,10	117,26	99,26
Bulgaria	54,50	72,86	0	54,50	64,23	43,00	44,72	52,18
Cyprus	69,77	48,63	0	69,77	89,52	43,00	54,55	59,30
Czech Rep.	101,36	90,31	0	101,36	100,08	42,08	67,02	86,03
Denmark	148,69	131,07	0	148,69	135,09	119,67	126,30	141,93
Estonia	130,24	80,64	0	130,24	112,64	43,00	65,54	98,76
Finland	136,00	142,89	0	136,00	156,21	157,94	157,20	146,67
France	110,94	88,28	0	110,94	107,92	155,15	134,84	119,89
Germany	108,55	105,46	0	108,55	91,49	43,00	55,59	96,44
Greece	55,76	58,05	0	55,76	64,74	81,98	74,57	63,01
Hungary	84,84	92,44	0	84,84	69,27	77,27	73,83	77,93
Ireland	123,84	79,15	0	123,84	98,29	118,30	109,70	102,48
Italy	68,40	57,36	0	68,40	90,15	92,35	93,13	79,03
Latvia	102,96	54,84	0	102,96	83,96	43,00	53,20	75,52
Lithuania	91,29	45,61	0	91,29	67,96	84,05	76,76	75,04
Luxembourg	148,14	113,46	0	148,14	138,75	43,00	77,13	117,45
Malta	81,84	78,31	0	81,84	117,82	43,11	75,24	80,76
Netherlands	141,51	138,51	0	141,51	102,73	135,11	121,19	136,69
Poland	78,52	94,52	0	78,52	42,24	63,83	56,44	72,10
Portugal	69,91	97,70	0	69,91	68,76	82,02	76,32	75,37
Romania	38,70	28,16	0	38,70	66,75	59,24	62,47	44,76
Slovakia	84,25	71,86	0	84,25	66,33	43,00	45,62	67,62
Slovenia	102,82	82,37	0	102,82	65,65	43,00	45,33	78,81
Spain	85,91	63,12	0	85,91	101,91	94,59	97,74	86,37
Sweden	140,12	123,93	0	140,12	148,93	43,00	81,66	118,89
UK	130,83	115,60	0	130,83	119,22	171,65	149,10	136,26

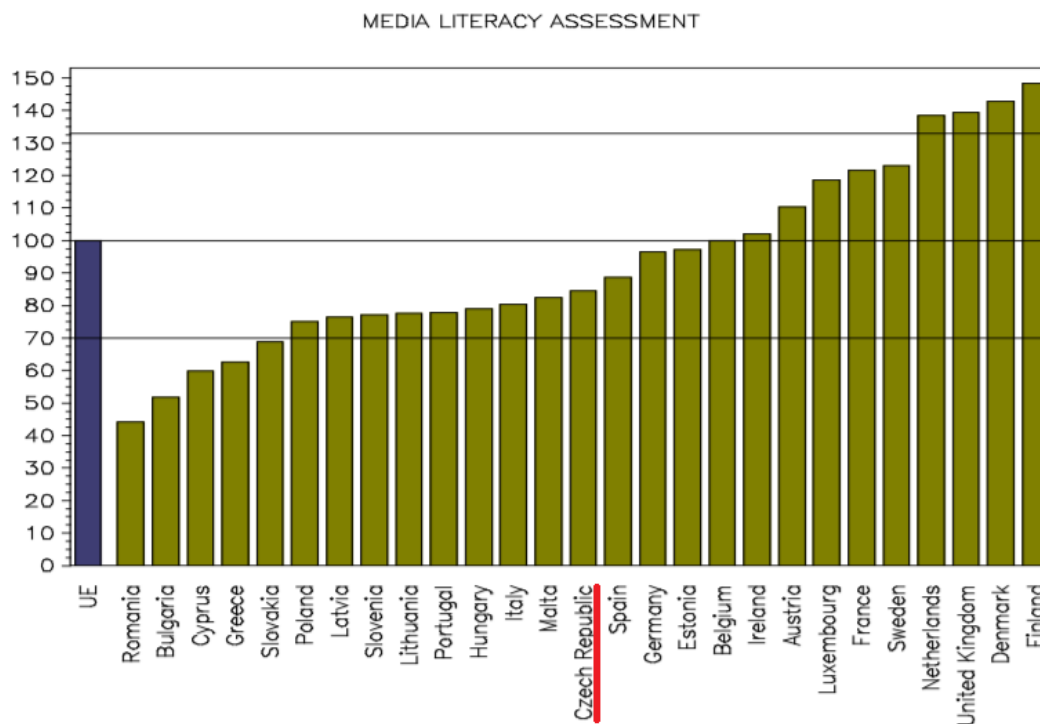
Level	Advanced	Medium	Basic
Colour			

Value guide	Level
above 130	Advanced
70 - 130	Medium
below 70	Basic



Konečné umístění jednotlivých států na základě průměru dosažených bodů představuje Graf č. 1. Zde vidíme, že Česká republika sice nedosahuje Evropského průměru, avšak její umístění je ve středové části grafu.

Table 19: Media Literacy Assessment in Europe (ascending order)



Graf 1 Posouzení mediální gramotnosti In: EAVI, 2010, pp. 69

Zajímavé jsou závěry **šetření CMPF (2017)**, které doporučují členským státům EU zajistit zavedení komplexní politiky rozvoje mediální gramotnosti, která by měla za cíl formovat a rozvíjet stěžejní dovednosti občanů, zejména těch z ohrožených skupin.

Mezinárodním projektem, deklarujícím určitou úroveň mediální gramotnosti jedince, je European Computer Driving Licence, dále jen ECDL, známý také jako „řidičák na počítač“. Jedná se o mezinárodně uznávané potvrzení určité úrovně počítačové gramotnosti. Projekt ECDL využívá objektivní a standardizované metody ověřování počítačové gramotnosti skrze praktické testování. Držení tohoto certifikátu je ukazatelem aktivní a všestranné dovednosti práce s počítačem. Nepředpokládá se pokročilá nebo odborná znalost, zkouška je určena hlavně pro běžné uživatele. V ČR není tento certifikát běžně požadován, v jiných státech EU se však jedná o standardní dokument sloužící k doložení počítačové gramotnosti. (Buřita, 2007)

Nyní přejděme k několika českým výzkumům, jejichž závěry si představíme podrobněji. Prvním velkým výzkumem byl **Výzkum počítačové gramotnosti populace České republiky** v roce 2005, který připravilo Ministerstvo informatiky ČR. Výzkum se soustředil na praktické i teoretické znalosti občanů. Testován byl přehled o hardware, znalost terminologie, schopnost práce s textovým a tabulkovým editorem, práce s grafickými programy a internetem. Výzkumu se zúčastnilo 16 000 respondentů. (Buřita, 2007) Vzhledem ke staršímu datu výzkumu však nebudeme jeho výsledky považovat za aktuální.

Stěžejním českým výzkumem je **výzkum společnosti CEMES a RRTV** s názvem Stav mediální gramotnosti v ČR, výzkum úrovně mediální gramotnosti obyvatelstva nad 15 let. Výzkum z roku 2011 se zaměřil na pilotní zmapování<sup>3</sup> úrovně mediální gramotnosti, přičemž analyzoval vzorce a zvyklosti v užívání médií, vnímání role médií ve společnosti a schopnost kritického myšlení včetně znalosti pravidel mediální produkce. Ke svému účelu využíval strukturovaný dotazník s otevřenými otázkami. Celkem se šetření účastnilo 819 respondentů, přičemž více než polovinu (51,3 %) tvořily osoby ve věku 30 až 59 let. Ač se výzkum zaměřoval primárně na dospělou populaci, a vzhledem k rychlému vývoji médií a svému vročení již také nepodává zcela aktuální informace, můžeme i zde nalézt rozpor mezi odpověďmi mladších respondentů<sup>4</sup> a dospělou populací, na druhé straně pak výpověďmi seniorů<sup>5</sup>.

Abychom lépe pochopili vnímání médií očima dospělého, přiblížíme si jeho postoje k médiím a mediálním obsahům. Pro demonstraci rozdílů mezi generacemi využijeme zjištění vyplývající z odlišných výpovědí jednotlivých věkových skupin.

Starší generace se domnívá, že ji nová média znevýhodňují, avšak tento fakt zcela akceptuje. Otevřenější vůči novým komunikačním prostředkům jsou tehdy, přivede-li je k nim někdo z mladší generace. Značné rozdíly v přístupu k novým technologiím jsou zapříčiněny ne/přítomností generačního soužití, výší příjmu, sociálním statutem, věkem a pohlavím. Přítomnost mladého člověka spolu s vyšším vzděláním, příjmem a sociálním

---

<sup>3</sup> „Pilotní povaha výzkumu má mít ustavující charakter a jejím cílem bylo též ustavit metodiku replikovatelného výzkumu, který by v delší (periodické a víceleté) časové řadě umožnil získávat představu o trendech ve vývoji úrovně mediální gramotnosti české populace.“ (RRTV a CEMES I., 2011, str. 5)

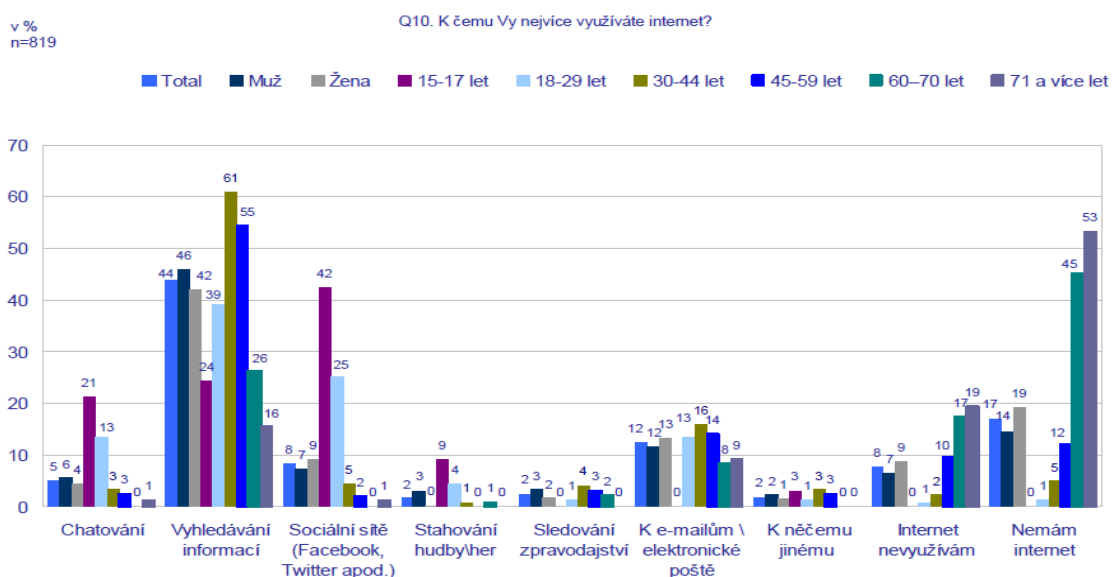
<sup>4</sup> Ve věku 15-29 let (23 % dotazovaných).

<sup>5</sup> Ve věku nad 60 let (25,3 % dotazovaných).

postavením seniora vede k vyšší ochotě naučit se ovládat nové komunikační prostředky. Dospělí vnímají nové technologie jako alternativu ke stávajícím médiím, plný rozsah možností nových zařízení ale nevyužívají<sup>6</sup>. Je však zajímavostí, že i když starší ročníky nová média neovládají, považují je za přínosná.

Důvodů, proč někteří lidé nepracují s informačními technologiemi, a také se o ně nijak nezajímají, může být hned několik. Rabušicová a Rabušic (2008) zmiňují například rozdílné priority a hodnoty, které mohou lidé uznávat, nebo nezájem o nové technologie a jejich nepotřebnost jak v soukromém, tak i v pracovním životě. Otázkou zůstává, jestli tak činí z důvodu neznalosti a nezkušenosti, nebo obav z rizik, která s sebou nové technologie přináší.

Pro dospělé a seniory je nejoblíbenějším médiem televize. Oproti tomu mladá generace dává přednost internetu, počítači, popřípadě chytrému telefonu. Internet je dospělými v produktivním věku využíván zejména k získávání informací, mladí lidé naopak oceňují přístup na sociální sítě a komunikaci s přáteli. Detailní přehled preferovaných aktivit podává následující Graf č. 2



Graf 2 Využití internetu In: RRTV a CEMES I., 2011, str. 25

<sup>6</sup> Příkladem může být užívání mobilního telefonu, který dospělí využívají převážně jen k volání a psaní SMS zpráv. Moderní chytré telefony jsou vnímány jako zbytečné, popřípadě jsou využívány opět v omezeném rozsahu.

Mezi dospělými a starší generací panují jisté obavy týkající se rizik používání médií, přičemž rizika jsou vnímána jako silná, avšak jejich konkrétní podoba je respondentům neznámá.

Co se přípravy dětí na život s médii týče, většina respondentů uvádí, že klíčovým činitelem by měla být rodina. Druhým nejdůležitějším faktorem jsou pak uváděna média sama. Na třetím místě jsou vrstevníci a na poslední příčce škola. Mladá generace vnímala jako klíčový vliv vrstevnických skupin. Více než 70 % respondentů se domnívá, že ze všech médií má na děti stěžejní vliv internet. Jen 22 % respondentů uvádělo televizi. (RRTV a CEMES I., 2011)

Dalším rozsáhlejším výzkumem je **Výzkum mediální gramotnosti populace ČR** realizovaný Institutem komunikačních studií a žurnalistiky v roce 2016. Tento výzkum navazuje na výše zmíněné šetření společnosti RRTV a CEMES a jeho cílem je zmapovat úroveň mediální gramotnosti populace v ČR. Svými výzkumnými otázkami značně kopíruje předešlý výzkum a zaměřuje se na analýzu vzorců a zvyklostí užívání médií, intuitivní a vědomé organizování vztahu k médiím a kritické a reflektivní smýšlení o médiích. Dotazníkového šetření čítajícího 55 otázek se účastnilo 1063 respondentů, přičemž průměrný věk respondenta byl 45,8 let.

Oproti roku 2011 můžeme pozorovat posun v nejčastěji užívaných médiích. Respondenti nejčastěji využívají mobilní telefon, televizi a počítač. Starší respondenti tíhnou k tradičním médiím, stále větší procento osob však využívá ke své práci a ve volném čase počítač. Nejvyhledávanější aktivitou spojenou s médii je sledování televize, která je nástrojem odpočinku, zábavy i zdrojem informací. Internet je využíván zejména ke korespondenci nebo jako zdroj informací, včetně zpravodajství.

Zhruba 50 % respondentů je k médiím nedůvěřivých. Důvěryhodnost internetu a televize je přibližně stejná, nejdůvěryhodnějším médiem byl zvolen rozhlas, nejméně důvěryhodným periodický tisk. Senioři jsou ohledně internetu velmi nejistí, mladá generace však názory vyrovnává. Překvapivé je, že povědomí o rizicích internetu je stále velmi malé. Zhruba 50 % uživatelů se obává narušení soukromí, ostatní rizika nejsou vnímána jako podstatná.

Rodiče se o vhodnosti pořadů rozhodují dle svého uvážení, doporučení provozovatelů pro ně není závazné. Polovina respondentů ale značení vhodnosti pořadů pro děti a mladistvé oceňuje. V otázkách právního povědomí si česká populace vede nejlépe v oblasti regulací televizního vysílání, znalost legislativy týkající se internetového prostředí je na velmi nízké úrovni. Až třetina respondentů se v otázkách mediální legislativy neorientuje vůbec.

Čeští občané jsou převážně pasivními konzumenty mediálních obsahů, aktivní tvorba v prostředí internetu je doménou zejména mladších ročníků. (Institut komunikačních studií a žurnalistiky, 2016)

Závažným rizikem se i nadále ukazuje kombinace nízké mediální gramotnosti a rozvinuté komunikační technologie, skrz kterou se kromě ověřených a pravdivých zpráv šíří i dezinformační zprávy nebo hoaxy, kterým stále nezanedbatelná část populace věří a rozesílá je dále svým blízkým. (Mašková, 2017., Šťastná, 2017)

Jak již bylo naznačeno, mezi generací dětí a jejich rodičů panují značné rozdíly nejen co se využívaných mediálních prostředků týče, ale především v rovině vztahů k médiím, k jejich obsahům a prostředí. Tyto rozdíly způsobují digitální propast, která se s rychlým vývojem okolního světa stále zvětšuje. Abychom předešli případným kolizím, je třeba věnovat úsilí rozvoji mediální gramotnosti nejen dětí, ale zejména také jejich rodičů. Protože, jak jsme se přesvědčili z dat českých i zahraničních výzkumů, máme na čem pracovat.

### 3 Mediální vzdělávání jako nástroj zvyšování mediální gramotnosti

K rozvoji mediální gramotnosti nám může pomoci mediální výchova<sup>7</sup>. V průběhu této kapitoly se pokusíme seznámit čtenáře s pojetím mediální výchovy a mediálního vzdělávání tak, abychom zdůraznili jeho důležitost v životě člověka. Dále představíme několik oblastí, ve kterých se s mediálním vzděláváním můžeme setkat. Druhá část kapitoly bude věnována rodinné mediální výchově a jejím limitům, přičemž našim cílem bude poukázat na rizika spojená s nízkou úrovní mediální gramotnosti rodičů a na její dopady při výchovně vzdělávacím působení v rodině.

**Mediálním vzděláváním** rozumíme nabývání odborných kompetencí sloužících k orientaci jedince ve světě médií. (Průcha a Veteška, 2014) Potřeba mediálně vzdělávat narůstala z pocitů bezbrannosti vůči médiím, které systematicky, dlouhodobě a cíleně působí na naši osobnost. (Pastorová a Jiráček, 2015) MeV můžeme tedy definovat skrze kompetence, které rozvíjí.

Kovářová (2012) zmiňuje získávání zejména těchto kompetencí: Technicko-instrumentální kompetence, které umožňují praktické ovládnutí médií a zahrnují nezbytnou minimální teoretickou znalost softwarových a hardwarových specifikací. Obsahově-kognitivní kompetence, mezi které řadí schopnost vyhledávat informace v různých zdrojích, tyto informace třídít a následně zpracovávat do vlastního obsahu. Sociálně-komunikační kompetenci chápe jako schopnost naučit se bezpečně komunikovat ve virtuálním světě, chránit si své osobní údaje a soukromí a předcházet možným rizikům spojeným s online světem. Emoční kompetence pak představuje dovednost zpracovávat emoce, které sice nevycházejí z reálných podnětů, ale působí na člověka stejným způsobem. Důležitá je také otázka zachování vlastní identity a schopnosti odolávat vzniku závislosti na mediální komunikaci nebo online hrách. Zmiňováno je rovněž riziko setkání s nevhodným obsahem, který zejména u dětí a dospívajících může vyvolat nepříjemné pocity a je třeba naučit se i s těmito zážitky aktivně pracovat. Poslední zmiňovanou kompetencí je kompetence kriticko-reflexivní. Ta se vyznačuje především schopnostmi kritické analýzy mediálních obsahů.

---

<sup>7</sup> V kontextu vzdělávání dospělých budeme spíše používat pojem mediální vzdělávání, ač v sobě stále ponese prvky výchovného působení.

Podobné pojetí mediálních kompetencí představuje také Buermann (2009), který definuje kompetenci ovládnutí, sebehodnocení, soudnosti a tvořivosti. Ať už jsou dílčí kompetence pojmenovávány různými autory rozličně, mají několik znaků společných. Tremblay (In: Veteška, 2010) hovoří o kontextuálním prvku, multidimenzionálním pojetí a potenciálu pro akci a rozvoj. Kompetence je tedy vždy zasazena do konkrétního prostředí a situace, obsahuje soubor znalostí, dovedností, postojů a hodnot a rozvíjí se v celoživotním procesu učení a vzdělávání.

Jak již bylo výše několikrát zmíněno, mediální vzdělávání je záležitostí celoživotní, což svědčí o jeho důležitosti a nezbytnosti. Prvotní zodpovědnost za výchovné působení v kontextu médií by měla převzít rodina a škola. Jelikož se však jedná o jev celoživotní a celospolečenský, zodpovědnost za výchovu a vzdělávání dopadá i na mimoškolní výchovná zařízení, další vzdělávací a kulturní instituce, ale i na média sama, která svým každodenním vlivem formují dosavadní zkušenost. (Sloboda, 2013)

Budování globální informační společnosti se stalo prioritním mezinárodním úkolem a je součástí všech vládních programů. Informační revoluce s sebou ale nese i prvky nejistoty a sociálního napětí, jelikož nové informační technologie jsou brány jako samozřejmé teprve těmi generacemi, které se do informačního světa již narodily. (Buřita, 2007) Tato skutečnost tvoří propast mezi generacemi dnešních dětí a jejich rodičů. Prvotním důvodem k mediálnímu vzdělávání je tedy zejména nutnost reagovat na měnící se společenské podmínky, takzvaně jít s dobou a adaptovat se. (např. Buermann, 2009., Kovářová, 2012., Rabušicová a Rabušic, 2008) Podobně argumentuje také Kipping, když říká: „*Mediální gramotnost z nás dělá lepší občany.*“ (Kipping In: Peace Magazine, In: Jiráček a Wolák, 2007, str. 8) Mediální vzdělávání je tak také prostředkem sociální inkluze. (Jiráček a Pavlíčková, 2013) Dalším důvodem je rozmanitost, nepřehlednost a vzrůstající vliv mediální produkce. Na jedince je pak kladen nárok vybírat si média a jejich obsahy tak, aby mu dobře sloužily a zároveň neohrožovaly jeho život. (Mičienka a Jiráček, 2007)

Mediální vzdělávání je však nezbytné i při profesní přípravě. V současné době se mediální gramotnost požaduje od zaměstnanců ve všech profesích, odlišná je jen její požadovaná úroveň. Schopnost práce s počítačem se stala natolik samozřejmou, že její uvádění v nabídkách i poptávkách práce najdeme čím dál tím méně, jelikož se předpokládá, že je vlastní již všem. (Průcha, 2014) Neočekává se však jen pouhá

znalost obsluhy počítače. Nezbytná je také schopnost kritického myšlení, analýzy textu a dat nebo výborná úroveň psaného a mluveného projevu. A právě v těchto oblastech má rodina a její prvotní výchovné působení nezastupitelné místo.

Mediální vzdělávání se stalo neodmyslitelnou složkou socializace. (Sloboda, 2013) Dnešním dětem již chybí možnost pomalého vrůstání do světa plného médií, kterou měli jejich rodiče a prarodiče, kteří proces medializace prostředí zažívali krok po kroku a bylo jen na nich, jestli se měnícím podmínkám budou přizpůsobovat, nebo nové technologie nechají bez povšimnutí. (Buermann, 2009) Právě děti a dospívající jsou navíc nejvíce ohroženou skupinou, jelikož jsou relativně snadno ovlivnitelní a působení médií může zanechávat stopy na jejich psychickém i fyzickém vývoji. (Kraus, 2014)

Děti a dospívající jsou tak odkázáni na pomoc právě dospělých, ať už v roli rodičů<sup>8</sup> či pedagogů, kteří by měli být schopni pomoci jim najít v medializovaném světě své místo. Zde hraje nezastupitelnou úlohu rodina. (Buermann, 2009., Pavlíčková, Šebeš a Šimůnek, 2009) S mediální výchovou však současná generace rodičů nemá žádné zkušenosti, jelikož sami takovou výchovou neprošli, a navíc, jak již bylo zmíněno výše, si řada z nich sama neosvojila nová média a nenaučila se je využívat, nebo jejich užívání dokonce zcela zavrhl. Což nás staví do nepříjemné situace, kdy rodiče přestávají být přirozeným vzorem a nedochází ke vtiskování modelů správného zacházení s médii, čímž je narušen socializační proces. (Stašová, Slaninová a Junová, 2015)

**Mediální výchovu v rodinách** můžeme charakterizovat jako soubor opatření, kterými se rodiče snaží formovat vztah dítěte/ dětí k médiím. Rozlišujeme několik druhů opatření, nástrojů a prostředků. Nejčastěji užívaným prostředkem je monitoring mediálních aktivit dětí a využívání restrikcí<sup>9</sup>. Monitoring spočívá v identifikaci času, který děti u médií tráví, a obsahu mediální produkce. Z těchto zjištění pak vychází časové<sup>10</sup>, obsahové nebo technické restrikce. Opakem restrikce je pak divácké doporučení, kdy rodiče úmyslně vyzývají dítě k mediální činnosti, ve většině případů se však nemyslí činnost aktivní. Nejčastějším důvodem k využívání diváckých doporučení je skutečnost, že se rodiče potřebují věnovat jiné aktivitě a dítě tak doslova odloží k televizi nebo počítači.

---

<sup>8</sup> O rodičích, jakožto prvních a nejdůležitějších vzdělávatelích dětí v oblasti rozvoje mediální gramotnosti, píše např. Stašová (2015).

<sup>9</sup> Restrikce = omezení

<sup>10</sup> Americká akademie pediatriů například doporučuje omezit pobyt dětí u obrazovky na jednu, maximálně dvě hodiny denně s tím, že děti do dvou let by neměly být vystavovány obrazovkám vůbec. (Council on Communications and media, 2013)



Z pedagogického hlediska je zajímavější spoludívání. Jedná se o sdílení mediální aktivity dítěte s rodiči. Ve většině případů je spoludívání doplněno neformální konverzací, během které je možné objasnit děj, dovysvětlit souvislosti, nebo sdílet pocity z právě sledovaného pořadu. Konverzace se tak stává výchovně vzdělávacím nástrojem, který skrze svou neformální povahu přirozeně napomáhá dětskému vývoji. (např. Šed'ová, 2007., Pavlíčková, Šebeš a Šimůnek, 2009)

Podoba rodinné mediální výchovy je ovlivňována několika faktory, které nejobecněji můžeme rozčlenit do tří skupin. První vlivnou skupinu tvoří rodičovský diskurz, tedy to, jak rodiče o médiích smýšlí a jak si představují ideální podobu svého výchovného působení. Druhou skupinou jsou rodičovské potřeby. Mezi ně můžeme zařadit například aktuální psychické rozpoložení nebo časové a finanční možnosti. Třetím faktorem je přání dítěte. (Šed'ová, 2007)

Lze předpokládat, že jednotlivé složky mohou mít i protichůdný charakter. V těchto případech je pak na rodičovské úvaze, která složka, potažmo vliv, momentálně převažuje. Kombinací těchto faktorů pak vzniká jedinečná podoba mediální výchovy. Můžeme říci, že zvolená rodičovská strategie je často totožná s jeho výchovným stylem. Podle převažující složky rozlišujeme tři rodičovské strategie:

- 1) strategii pedagogickou,
- 2) strategii smíšenou,
- 3) strategii saturační.

Při pedagogické strategii je rozhodující rodičovský diskurz. Cílem působení je maximálně omezit kontakt dítěte s médii, popřípadě tento styk důkladně kontrolovat. Časté je využívání restrikcí. Smíšená strategie se vyznačuje spojením rodičovských potřeb s jeho výchovnými ideami. Vzhledem k rozličným potřebám dospělého nedochází ke spoludívání a k následné konverzaci, tento deficit je však vyvažován důsledným monitoringem. Poslední strategií je strategie saturační, při které rodič zcela upřednostňuje své vlastní potřeby a dítě je ponecháno takzvaně napospas médiím. (Šed'ová, 2007) Dá se předpokládat, že rodič volící saturační strategii nebude sám schopen selekce mediální nabídky a jeho úroveň mediální gramotnosti tomu také bude odpovídat. (Krouželová, online)

Dalším způsobem mediálního vzdělávání je aktivní mediace. Jedná se o aktivní seznamování dětí s informacemi týkajícími se médií a mediálních produktů a předávání schopností nebo dovedností, které mají rozvíjet jejich hodnoty, postoje a formovat vzorce užívání médií. Tento způsob výchovného působení je bohužel využíván jen zřídka. (Pavličková, Šebeš a Šimůnek, 2009., Sloboda, 2013)

Aktivní mediace, a nejen ta, vyžaduje praktické znalosti a dovednosti rodičů včetně jejich vyspělé schopnosti kritického myšlení. Během rodinné MeV se totiž rodič stává dítěti vzorem, který předává vzorce poučeného zacházení s médii dále. (Pavličková, Šebeš a Šimůnek, 2009., Sloboda, 2013) Zde narážíme na problém nízké úrovně mediální gramotnosti rodičů, která je pak činí nekompetentními k vlastnímu výchovnému působení. Vliv má však také další skutečnost.

Dnešní děti se do světa digitálních inovací již rodí, jsou jeho součástí a berou jej za samozřejmý. S médii a jejich obsahy se setkávají ve velké míře již od narození a jejich ovládnutí je pro ně zcela přirozené a intuitivní. Odbornou literaturou bývají často označovány za digitální domorodce nebo tzv. net generaci. (Eger, 2012) Zejména starší děti se pak stávají rodinnými odborníky na nová média. (Stašová, Slaninová a Junová, 2015) Převrací tak dosavadní a tradiční statusové postavení rodičů, jako „těch znalých a zkušených“, kteří jsou odpovědní za výchovu a vzdělávání svých dětí. Rodiče se stávají znevýhodněnou skupinou, takzvanými digitálními přistěhovalci, která se teprve musí naučit nová média používat. Tato generační propast se navíc prohloubila kvůli školnímu mediálnímu vzdělávání dětí. Rodičům se mediální vzdělání v žádné takové podobě nedostalo, a proto jsou to teď právě oni, na které by se měla zaměřit pozornost. (Jirák a Pavličková, 2013)

Východiskem z této situace může být realizace neformálního mediálního vzdělávání dospělých, které by rodiče připravovalo na rodinné, profesní, ale i celospolečenské nároky týkající se využívání médií a práce s nimi. Jak již bylo naznačeno, mediální vzdělávání se stalo akcentovaným tématem na národní i celosvětové úrovni, a právě jeho posun od formálního vzdělávání dětí a mládeže k neformálnímu vzdělávání dospělých by mohl být řešením současného stavu.

## **4 Mediální vzdělávání dospělých v neformálním a informálním vzdělávání**

Problematice mediální gramotnosti a mediálního vzdělávání se dostává větší pozornosti přibližně od roku 2007. Do povědomí veřejnosti se dostala skrze své zařazení do RVP, kdy se stala průřezovým tématem, které mělo za cíl rozvíjet mediální gramotnost dětí a mládeže. Vzhledem k rozvoji mediálních prostředků byl tento krok více než logický. Výchova a vzdělávání dětí však vnáší požadavky i na dospělého jedince. Těm se prozatím nevěnovala žádná pozornost a předpokládalo se, že jsou v otázkách médií a mediálního působení kompetentní. Poté, co se mediální výchova na školách ukázala jako neefektivní<sup>11</sup>, bylo potřeba obrátit pozornost k dospělým, jakožto realizátorům mediální výchovy. Proto se nyní odborná i laická veřejnost soustředí na dospělého a rozvoj úrovně jeho mediální gramotnosti. (Mašková, 2017)

Tato kapitola si dává za cíl představit problematiku vzdělávání dospělých v její komplexní podobě a umožnit nám získat teoretické znalosti jejích specifik, které nám pak pomohou lépe porozumět výsledkům našeho šetření, kterému se budeme věnovat v druhé části této práce.

### **4.1 Historické, legislativní, vědní a společenské ukotvení oboru**

Vzdělávání dospělých má u nás dlouholetou tradici. Z historie můžeme zmínit například osvětovou činnost v průběhu 19. století, která si dávala za cíl komplexní kulturní rozvoj populace, zejména pak dospělých, a odehrávala se mimo pole školského systému. V průběhu 19. a 20. století, s přibývajícím rozvojem vědy a techniky, bylo potřeba vzdělávat především prostý lid. Pro toto vzdělávání se ujal pojem lidovými. Československo navíc stálo v popředí celosvětových snah o rozvoj obyvatelstva. Toto tvrzení dokládá fakt, že Československo bylo zakládajícím členem Světové asociace vzdělávání dospělých. Od roku 1919, s demokratizací společnosti a zavedení všeobecného volebního práva, se začínají pořádat bezplatné kurzy občanské výchovy, které mají za cíl vybavit všechny vrstvy společnosti základními znalostmi o fungování státu, demokratických principech, právech a povinnostech občanů nebo znalostmi o historii země. Založen byl také Masarykův lidovýchovný ústav, který plnil koordinační a organizační funkci. Vzdělání se lidem přiblížilo skrze osvětové sbory a osvětové

---

<sup>11</sup> Nízký dopad do praxe, nesystematická podpora a nespokojenost učitelů.

komise, které sídlily v každé obci. Toto masové vzdělávání s sebou bohužel přináší problémy v podobě nedostatku financí a kvalifikovaných pracovníků. Pro zvyšování kvalifikace personálu se začaly pořádat prázdninové kurzy a víkendové semináře, plné kvalifikovanosti však nebylo nikdy dosaženo. Vzdělanost byla lidem přenášena i skrze rozsáhlé sítě knihoven a dalších institucí<sup>12</sup>. Pokrokové bylo také zavedení večerního studia na středních školách. Co se akademické sféry týče, v roce 1947 byla založena katedra lidovýchovy na PdF UK, která měla za cíl připravovat odborníky na lidovýchovu a rozvíjet vědní obor skrze svou výzkumnou činnost. Na vzdělávání dospělých se začaly kromě škol a jiných vzdělávacích institucí podílet také zájmové organizace, podnikové vzdělávací instituce nebo hromadné sdělovací prostředky v podobě tisku, rozhlasu nebo později televize. (Dvořáková a Šerák, 2016)

V současné době je vzdělávání dospělých legislativně ukotveno v zákonech č. 179/2006 Sb.<sup>13</sup> a č. 561/2004 Sb.<sup>14</sup>. Česká republika ovšem postrádá komplexní právní zakotvení, jako je tomu například v jiných státech EU, a nezajišťuje tak vzdělávání obyvatelstva jako systematický, na sebe navazující a průchodný celek služeb, které by byly z hlediska státu zajištěny jak po finanční, tak po správní stránce. (Průcha, 2014)

Důležitým mezinárodním dokumentem, ovlivňujícím současnou podobu českého vzdělávání dospělých, je Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow, který mimo jiné definuje zásady celoživotního učení. Podle tohoto dokumentu by každý jedinec měl mít možnost vzdělávat se, přičemž toto vzdělání by mělo být společensky nezbytné a společností oceňované a mělo by zahrnovat všechny podoby, složky, směry a aspekty vzdělávání. (Dvořáková a Šerák, 2016) Dalším dokumentem je zpráva Learning: The Treasure Within. Novějším dokumentem věnovaným doporučením pro práci s dospělými je Recommendation on Adult Learning and Education (2015). Všechny tyto dokumenty vznikly pod záštitou UNESCO. Evropská unie přispěla například Bílou knihou o vzdělávání z roku 1995 nebo Memorandem o celoživotním učení. (Průcha, 2014)

---

<sup>12</sup> Např. Sokol, Orel nebo Dělnická akademie.

<sup>13</sup> Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů.

<sup>14</sup> Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Memorandum (Evropská komise, 2000, kapitola 4) formuluje šest základních myšlenek, ze kterých by mělo celoživotní učení vycházet:

- 1) *nové základní dovednosti pro všechny,*
- 2) *více investic do lidských zdrojů,*
- 3) *inovace ve vyučování a učení,*
- 4) *oceňování učení,*
- 5) *přehodnocení poradenství,*
- 6) *přiblížení učení domovu.*

Podobné hlavní strategické záměry uvádí také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v dokumentu Strategie celoživotního učení ČR (MŠMT, 2007). Zmiňovány jsou tyto klíčové oblasti rozvoje:

- 1) uznávání jednotlivých druhů vzdělávání a jejich prostupnost,
- 2) rovný přístup ke vzdělávání,
- 3) rozvoj funkční gramotnosti,
- 4) sociální partnerství a participace všech relevantních partnerů,
- 5) stimulace poptávky po vzdělávání,
- 6) zajišťování kvality vzdělávacího procesu,
- 7) zvýšení dostupnosti a kvality poradenských služeb.

Za zmínku stojí také nejvýznamnější současné andragogicko-empirické výzkumy. Jedním z nich je výzkum Adult Education Survey, který zpracovává kvantitativní údaje týkající se vzdělávání dospělých a srovnává je s dalšími zeměmi Evropské unie. O výsledcích tohoto výzkumu bude zmínka později. Dalším velkým výzkumem je International Adult Literacy Survey zabývající se literární, dokumentovou a numerickou gramotností. Posledním zmíněným je výzkum PIAAC zaobírající se čtenářskou a numerickou gramotností dospělých a jejich schopností řešit problémy v digitálním prostředí. (Dvořáková a Šerák, 2016) Některé poznatky z tohoto výzkumu jsme již představili v kapitole o současné úrovni mediální gramotnosti.

Problematická je také otázka financování vzdělávání. Doposud byla čerpána velká finanční pomoc skrze ESF, ta však po roce 2020 může spolu se současnými operačními programy skončit. Důležitým krokem je tedy zajištění udržitelnosti stávajících vzdělávacích nabídek i bez podpory ESF, jinak hrozí jejich zánik. Stejně jako v minulosti, i nyní se vede polemika o kvalifikaci lektorů/vzdělavatelů. V současné chvíli není nikterak specifikován požadavek na vzdělání lektora. Lektorem se tak může stát každý, jelikož poskytování služeb dalšího vzdělávání patří pod volnou živnost. Pouze některé vzdělávací programy, především rekvalifikační, musí splňovat i personální kritéria pro udělení akreditace. Tímto se dostáváme k otázce řízení kvality. Ani v této oblasti však neexistuje jednotný systém hodnocení, popřípadě stanovení standardů kvality poskytovaných služeb. (Dvořáková a Šerák, 2016)

V České republice najdeme několik organizací, které jsou pro oblast vzdělávání dospělých velmi významné. Jmenujme si jen ty nejzajímavější. AIVD ČR je Asociací institucí vzdělávání dospělých. Jejím úkolem je zastupovat členy asociace a hájit jejich zájmy. Má však také funkci metodickou a koordinační. Další asociací je AU3V, tedy Asociace univerzit třetího věku. Univerzity třetího věku se specializují na vzdělávání, především středoškolsky vzdělaných, seniorů na akademické půdě mimo standardní studijní programy. V neposlední řadě zmiňme Národní vzdělávací fond (NVF), který se zabývá systematickým zvyšováním úrovně kvality vzdělávacích programů. (Palán a Rýznar, 2000)

## 4.2 Model celoživotního učení

Model celoživotního a všeživotního učení vychází z ideje učící se společnosti<sup>15</sup>. Tato idea je součástí mnoha vládních dokumentů, národních vzdělávacích programů, strategií a implementačních plánů. (Veteška a Vacínová, 2011., Veteška, 2010) Klíčovými jsou zde pojmy *lifelong* a *lifewide learning*.

Lifelong značí právě onu celoživotnost, kdy vzdělávání není jen záležitostí dětí a mladistvých, ale je potřebné v každém věku. Mělo by být komplexní, kontinuální a provázané. Lifewide pak můžeme přeložit jako všeživotnost, tedy zaměření se na rozvoj osobnosti jako celku. (např. Veteška a Vacínová, 2011., Vyhnánková, 2007)

Veteška vnímá původ myšlenky celoživotního učení následovně: „*Celoživotní vzdělávání je reakcí na požadavky znalostní společnosti, která vyžaduje nové kompetence svých členů.*“ (Veteška, 2010, str. 9) Evropská komise (In: Veteška a Vacínová, 2011, str. 59) definovala součástí celoživotního učení těchto osm kompetencí:

- 1) *komunikace v mateřském jazyce,*
- 2) *komunikace v cizím jazyce,*
- 3) *matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií,*
- 4) *kompetence k práci s digitálními technologiemi,*
- 5) *kompetence k učení,*
- 6) *kompetence sociální a občanské,*
- 7) *smysl pro iniciativu a podnikavost,*
- 8) *kulturní povědomí a vyjádření.*

Pokud hovoříme o celoživotním učení, máme na mysli učení a vzdělávání v jeho formalizované i neformalizované podobě, jeho vědomou i nevědomou část, jeho záměrnost i nezáměrnost. V této souvislosti došlo k rozdělení učení na formální, neformální a informální<sup>16</sup>. (Sak a Mareš, 2007) Učení se tak stalo záležitostí nejen vzdělávací soustavy, ale také běžného života. Cítíme odklon od vzdělávacích institucí

---

<sup>15</sup> Podnětem k uvažování nad ideou učící se společnosti byly zejména globální problémy, které čím dál intenzivněji trápí svět a vyžadují komplexní, systematický a celosvětový zásah. Pouze společnost, která přijme ideu celoživotního učení za svou, může racionálně a zodpovědně pracovat na vyřešení všech těchto problémů. (Palán a Rýznar, 2000)

<sup>16</sup> Podrobněji v podkapitole 4.3, 4.4 a 4.5.

k rutinní každodenní činnosti, která sama má být nástrojem umožňujícím rozvoj. Vzdělávání není jen záležitostí cíleného profesního rozvoje. Má formovat člověka i v oblasti jeho zájmů nebo dalších potřeb. Jedná se tedy o nepřetržitý proces, ve kterém se prolínají všechny formy učení a vzdělávání a ve kterém zodpovědnost za své znalosti a dovednosti převzal sám vzdělávaný. (např. Veteška a Vacínová, 2011., Šerák, 2009., Veteška, 2010) Potřebná je tak nejen činnost andragogů nebo pedagogů, ale především koordinovaná spolupráce právních, administrativních a politických subjektů. (Veteška, 2010)

Pojďme se nyní blíže podívat na specifikaci konkrétních typů vzdělávání dospělých.

### **4.3 Formální vzdělávání dospělých**

Formální vzdělávání je definováno jako organizované, plánované, cílevědomé a strukturované nabývání znalostí a dovedností ve školách nebo jiných vzdělávacích institucích, které jsou legislativně řízeny<sup>17</sup>. Dle věku vzdělávaného jej můžeme dále rozčlenit na primární (ZŠ), sekundární (SŠ) nebo terciární (VŠ). Vždy se však děje v akreditovaných programech a po jeho absolvování získá účastník určitou kvalifikaci, popřípadě osvědčení, certifikát, vysvědčení nebo diplom. (např. Průcha, 2014., Sak a Mareš, 2007., Veteška a Vacínová, 2011., Dvořáková a Šerák, 2016) Dle výzkumu se ve věku 25-69 let účastní formálního sekundárního vzdělávání 0,7 % respondentů, terciární vzdělávání pak absolvují 3 %. (AES, online (b))

Pokud se neomezíme jen na vzdělávání dospělého, formální vzdělání v problematice medií a nových technologií najdeme již na základních školách. Zde jsou dílčí témata mediální výchovy zařazována do jednotlivých předmětů, nejčastěji pak do českého jazyka, dějepisu nebo občanské nauky. Nedílnou součástí rozvrhu každého žáka je také předmět informační a komunikační technologie/ informatika. Kvalifikaci v oboru nabízí převážně střední školy s technickým, telekomunikačním nebo umělecko-grafickým zaměřením, na vysokých školách je pak možno studovat média a mediální komunikaci, žurnalistiku, informační technologie a další podobné obory. (Jirák a Pavlíčková, 2013)

---

<sup>17</sup> V ČR je formální vzdělávání řízeno zákonem č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a zákonem č. 111/1998 Sb.: Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách).



V našem výzkumném šetření se však budeme věnovat jen neformálnímu a informálnímu mediálnímu vzdělávání dospělých.

#### **4.4 Neformální vzdělávání dospělých**

Neformální vzdělávání má vzhledem ke svým charakteristikám nesmírný potenciál. Jmenujme výhody, jakými jsou zejména krátkodobost, obsahová zacílenost, praktičnost získávaných informací a dovedností nebo snadnou dostupnost. Cílenost na aktuální potřeby dospělých vzdělávaných z něj činí vyhledávaný prostředek rozvoje osobnosti. (Rabušicová a Rabušic, 2008., Torres, online)

Mezi neformální vzdělávání řadíme ty vzdělávací aktivity, které jsou sice plánované, cílevědomé a organizované, ale jsou dobrovolné a odehrávají se v jiných, než ve formálních nebo školských zařízeních. Řeč je především o kurzech, seminářích, školeních, přednáškách, osvětových akcích nebo zájmových činnostech organizovaných soukromými komerčními organizacemi, státními i nestátními neziskovými organizacemi nebo zaměstnavateli. Cílem tohoto vzdělávání je získání takových kompetencí, které budou mít vliv na společenské nebo pracovní uplatnění, nebo jinak uspokojí potřeby vzdělávaného. Neformální vzdělávání nebývá povětšinou ukončeno zkouškou nebo jiným druhem testování, po jeho ukončení může účastník dostat potvrzení o absolvování v podobě certifikátu. Zvláštní skupinu na pomezí formálního a neformálního vzdělávání tvoří rekvalifikační kurzy, které bývají akreditované a značně formalizované, povětšinou zakončené zkouškou odbornosti a po jejich ukončení opravňují absolventa k vykovávání kvalifikované činnosti. (např. Veteška, 2010., Průcha, 2014., Veteška a Vacínová, 2011) Nabídka neformálního vzdělávání je velmi široká nejen co do obsahu<sup>18</sup>, ale také co se poskytovatelů týče. Zde je opět dobré si uvědomit, že kromě rekvalifikačních kurzů nepodléhá neformální vzdělávání žádnému řízení kvality a není tak zajištěna jednotná očekávaná úroveň. (Dvořáková a Šerák, 2016)

Neformální vzdělávání můžeme dále členit dle oblasti, které se věnuje. Rozlišujeme tak profesní vzdělávání, zájmové vzdělávání a občanské vzdělávání. V současné chvíli je nejrozšířenějším typem právě odborné, profesní, firemní nebo rekvalifikační

---

<sup>18</sup> Konkrétně můžeme zmínit například vzdělávací činnost knihoven, komerčních vzdělávacích agentur, rekvalifikační kurzy od Úřadu práce ČR, nabídku online kurzů, kurzy a přednášky pořádané školskými zařízeními, workshopy a přednášky rodinných center, výuku jazyků nebo kurzy autoškoly, podnikové vzdělávání, nabídku středisek volného času a tak dále.

vzdělávání. Vezměme v úvahu, že dalšího vzdělávání se účastní 32,1 % populace, přičemž 25,6 % udávalo právě pracovní orientované vzdělávání jako jediné, které doposud podstoupili. Jinému typu vzdělávání se tedy věnovalo pouhých cca 7 %. (AES, online (b))

O zájmovém vzdělávání můžeme hovořit jako o zcela dobrovolném, svobodném a pestrém. Odehrává se čistě ve volném čase a saturuje osobní zájmy a potřeby, které nebyly uspokojeny pracovní ani společensky. Mimo prohlubování dovedností dochází ke kultivaci osobnosti a zvyšování pocíťované kvality života. (Dvořáková a Šerák, 2016) Mimo vzdělávací funkci má také funkci relaxační, seberealizační, regenerační, kompenzační a expresivní. (Šerák, 2009) Zájmové vzdělávání není homogenní skupinou aktivit. Můžeme zde zařadit kulturní a estetické aktivity, pohybové a sportovní činnosti, aktivity s návazností na environmentální nebo zdravotní výchovu, vědecko-technické aktivity, jazykové vzdělávání nebo aktivity s duchovním přesahem. (Průcha a Veteška, 2014)

Co se mediálního vzdělávání týče, v oblasti neformálního vzdělávání můžeme najít vzdělávací kurzy, přednášky a semináře s tématy týkající se hardware, software, převážně pak výuku práce v kancelářských programech nebo grafických editorech, komunikace v online prostředí, zabezpečení sítí a podobně. Nabídka je rozmanitá také v ohledu na dosavadní znalosti potenciálních účastníků. (Jirák a Pavlíčková, 2013)

Dle Fránka (online) by centry mediálního vzdělávání dospělých měly být knihovny a vysoké školy. Svou roli sehrávají i neziskové organizace a veřejnoprávní média. Stejný názor sdílí i autorky Dobrovská, Landová a Tichá (2004), které rovněž označují knihovny za instituce, které mají nezastupitelnou roli v rozvoji mediální gramotnosti občanů. Tématu mediálního vzdělávání v knihovnách byla věnována i bakalářská práce Tajovského (2017).

V dobách počátku šíření internetového připojení byly právě knihovny místem, které umožňovalo občanům připojit se k síti a využívat internet k osobním účelům. Nejednalo se však o pouhou dostupnost připojení a pomoc při práci s internetem. Knihovny nabízely také poradenství v problematice databází nebo elektronických zdrojů, čímž rozvíjely další mediální kompetence. (např. Dobrovská, Landová a Tichá, 2004., Sak a Mareš, 2007) Velkým nedostatkem ovšem bylo nezajištění mezioborové a systematické spolupráce. Zaměstnanci knihovny šířili své vlastní znalosti a zkušenosti bez patřičné metodické

opory. V současnosti návštěvníků knihoven ubývá a internet je již také běžnou součástí většiny domácností, knihovny tak ztratily své postavení a byla by potřeba mezioborová diskuze, která by pomohla knihovnám znovu najít své místo mezi nejvýznamnějšími mediálními vzdělavateli. Knihovny by mohly zaujmout své místo v otázkách rozvoje práce s textem a informacemi, protože potřeba informace třídit, spojit, kriticky vyhodnocovat a kreativně zpracovávat se stává čím dál aktuálnější. (Kovářová, 2012)

#### 4.5 Informální učení

Třetím druhem vzdělávání je takzvané informální učení. Jedná se o proces spontánního, bezděčného a nahodilého učení, které se odehrává v každodenní realitě. Do značné míry se tento pojem překrývá s pojmem socializace. Informální učení probíhá ve styku s jinými lidmi, ať už v rodině, práci, mezi vrstevníky nebo zprostředkovaně skrze rozhlas, televizi nebo internet<sup>19</sup>. Řadíme zde také četbu literatury nebo individuální shromažďování informací za účelem vyřešení konkrétního problému v běžném životě. Výsledkem jsou osvojené znalosti, dovednosti, schopnosti, ale také postoje, hodnoty, předsudky nebo jiné charakterové vlastnosti. Informální učení je neorganizované, nesystematické, nekoordinované a častokrát i nezáměrné. Typickým příkladem je mezigenerační učení. (Průcha, 2014., Torres, online)

Mimo toto členění stojí pojem sebevzdělávání<sup>20</sup>. Při sebevzdělávání (samostudiu) si jedinec sám stanovuje cíle a obsah svého vzdělávání, sám si jej řídí a rozhoduje o něm. Děje se mimo vzdělávací instituce, avšak jeho průběh je cílevědomý a regulovaný. (Čepelka, Palán a Simová In: Průcha, 2014)

Průlomová je myšlenka rovnocenného postavení formálního, neformálního a informálního učení. Faure (In: Dvořáková a Šerák, 2016) tvrdí, že podstatný je výsledek učení, tedy konkrétní znalost nebo dovednost, a tudíž by mělo být zcela nepodstatné, jakým typem vzdělávání jej jedinec dosáhl. V současné době však stále dominuje vzdělání získané formální cestou.

---

<sup>19</sup> Zde nás vzdělávají média sama v podobě dokumentárních a naučných pořadů, odborné nebo popularizační literatury, návodů na práci s internetem nebo konkrétními programy. Zajímavým je také projekt Bezpečný internet, za kterým stojí společnost Microsoft ČR, Seznam.cz a Česká spořitelna, který poutavou formou skrze krátká videa šíří informace o problematice ochrany osobních údajů ve virtuálním světě. (Kovářová, 2012)

<sup>20</sup> Veteška a Vacínová (2011) však řadí sebevzdělávání pod informální učení.

#### 4.6 Účastník vzdělávání a jeho specifika

Dospělého charakterizujeme jako jedince, který ukončil přípravu na své budoucí povolání, nastoupil na trh práce, je plně nezávislý a samostatný. Věková hranice zde nehraje roli.

Co se osobnosti dospělého a jeho vztahu ke vzdělávání týče, předpokládáme, že má vytvořen životní způsob, učební styl, jistou zkušenost se vzdělávacím procesem, nezávislé sebepojetí, jasnou představu o cílech a prospěšnosti dalšího vzdělávání, je schopen samostatnosti a sebeřízení, má životní a profesní zkušenost, rodinné, profesní a jiné závazky a převzal plnou zodpovědnost za výsledky svého vzdělávání. (Dvořáková a Šerák, 2016)

V České republice je účast dospělých na dalším vzdělávání poměrně malá. Statistická data (Eurostat, 2011) hovoří o 35 % mužů a 35 % žen<sup>21</sup>, která se v posledních 12 měsících alespoň jednou takového vzdělávání účastnila, výzkum AES (online (a)) pak udává 32,1 % populace. Výsledky měření českých a zahraničních výzkumů můžeme považovat za srovnatelné. Dle zjištění se nejméně vzdělávání účastní ti, kteří by jej nejvíce potřebovali. Účast na vzdělávání je tak závislá na dosavadní zkušenosti se školní výukou, postojí k ní a na stupni dosaženého vzdělání. (Dvořáková a Šerák, 2016) Uvádí se, že nejvíce se dalšího vzdělávání účastní vysokoškoláci (55,6 %), nejméně pak osoby se základním vzděláním (13,2 %). (ČSÚ, In: Průcha, 2014) Dá se předpokládat, že ti, kteří již jednou neformální vzdělávání podstoupili, budou ve svém rozvoji dále pokračovat a pravděpodobněji se zúčastní dalšího vzdělávání než osoby, které se nikdy neformálního vzdělávání neúčastnily. (Rabušicová a Rabušic, 2008)

---

<sup>21</sup> Ochota se dále vzdělávat však klesá s přibývajícím věkem. U vlivu povolání a místa bydliště se názory jednotlivých autorů rozcházejí. Zatímco Rabušicová a Rabušic (2008) tvrdí, že povolání respondenta nemá na jeho účasti na vzdělání vliv, Šerák (2009) zastává názor, že nejvyšší účast na dalším vzděláváním mají zaměstnanci v sektoru služeb. My se přikláníme k tvrzení, že účast je závislá na nejvyšším dosaženém vzdělání respondentů, jelikož právě vzdělání do značné míry ovlivňuje i vykonávanou profesi. Osoby se základním vzděláním dosti pravděpodobně budou vykonávat nekvalifikovanou činnost, zatímco osoby s vysokoškolským vzděláním budou spíše na vyšších pozicích nebo ve státní správě. Co se místa bydliště týče, Rabušicová a Rabušic (2008) opět ve svém šetření nenašli souvislost s účastí na dalším vzdělávání, zatímco Šerák (2009) uvádí, že dalšího vzdělávání se více účastní lidé z větším měst. V tomto ohledu spatřujeme závislost na nabídce a dostupnosti dalšího vzdělávání, přičemž lidé z velkých měst mohou hodnotit nabídku jako rozmanitější a tím i pro ně samotné dostupnější.

Při vzdělávání dospělých musíme věnovat zvýšenou pozornost samotným účastníkům vzdělávání. Je žádoucí, abychom blíže poznali každého jedince, se kterým pracujeme, protože dospělí jsou fyziologicky, psychologicky i sociálně mnohem rozličnější skupinou nežli například děti. (Galbraith, 2004) Prvotní podmínkou porozumění je pochopení faktorů, které ovlivňují dospělé v jejich účasti na dalším vzdělávání. Cross (In: Rabušicová a Rabušic, 2008) člení bariéry ve vzdělávání do těchto tří kategorií: situační bariéry, institucionální bariéry a osobnostní bariéry. Mc Givney (In: Šerák, 2009, str. 18) pak podrobněji identifikuje tyto nejčastější důvody neúčasti na dalším vzdělávání:

- 1) *nedostatek času,*
- 2) *negativní zkušenosti ze školy,*
- 3) *nedostatek peněz,*
- 4) *nedostatek sebedůvěry,*
- 5) *nutnost starat se o potomky,*
- 6) *málo příležitostí ke vzdělávání,*
- 7) *jeho nepotřebnost,*
- 8) *špatná dostupnost vzdělávacích možností,*
- 9) *nevhodný čas kurzů.*

Nejdůležitějším faktorem se jeví užitečnost nabízeného vzdělávání, tedy to, jestli jeho obsah bude účastníkovi přínosný. Přínosnost lze hodnotit zejména ve spojitosti s rozšířením nebo zvýšením kvalifikace, ziskem nového nebo lepšího zaměstnání nebo s reálnou vidinou vyššího finančního ohodnocení. Vliv má také sama nabídka vzdělávacích příležitostí. Hodnotí se místní a časová dostupnost nebo rozmanitost a atraktivita témat. Neopomenutelné jsou i finanční náklady, které jedinec musí v souvislosti se svým vzděláváním vynaložit. Motivujícím je pak příspěvek na vzdělávání poskytnutý zaměstnavatelem. V neposlední řadě je rozhodujícím faktorem také rodinné a sociální zázemí účastníka vzdělávání. Sociální prostředí formuje hodnoty a postoje jedince ke vzdělávání a dá se tak předpokládat, že jedinec z podnětného prostředí bude vyhledávat vzdělávací příležitosti častěji. Rodinné zázemí pak ovlivňuje bezprostřední rozhodování o využití konkrétních vzdělávacích nabídek. (Vychová, 2008)

Samotnou motivaci ke vzdělávání pak tvoří soubor několika faktorů. Prvním je potřeba učit se. Ta nastává v situaci, kdy momentální znalosti, dovednosti a schopnosti jedince neodpovídají jeho potřebám nebo potřebám společnosti. Vzdělávací potřeby se pak opakovaně vrací vždy v návaznosti na společenský rozvoj. Pokud se k jejich plnění jedinec staví aktivně, stane se vzdělávání potřebou samo o sobě. Klíčovým je však také faktor hodnotové orientace. Tedy toho, jakou hodnotu pro jedince dané téma má, jak si cení jeho rozvoje a co je pro něj ochoten udělat. (Rabušicová a Rabušic, 2008., Průcha a Veteška, 2014) Galbraith (2004) navíc uvádí, že existují rozdíly v motivaci mužů a žen. Tvrdí, že motivace mužů je častěji spojována s profesními nároky, zatímco motivace žen se pojí se sociálními, osobnostními a duchovními motivy. Zajímavý náhled přináší Šerák (2009) když motivaci jednotlivců dává do souvislosti s financemi, které pro své vzdělávání vynaložili. Uvádí myšlenku, že pokud jedinec investuje do svého vzdělávání peníze, očekává, že se mu tyto vynaložené náklady vrátí. Bude tedy investovat do vzdělání, které mu zajistí lepší situaci na trhu práce než do vzdělání, které jej „jen“ duševně obohatí. Při výběru pak sleduje očekávané praktické uplatnění a zhodnocení jeho snahy.

#### 4.7 Mapování nabídky dalšího vzdělávání

Abychom si udělali představu o nabídce mediálního vzdělávání rozhodli jsme se zmapovat terén a zjistit, jaké aktivity jsou pro dospělé dostupné. Soubor získaných dat nám umožnil porovnat výpovědi respondentů v otázce dostupnosti mediálního vzdělávání s našim zjištěním. Nesnažíme se zde o celkový výčet vzdělávacích aktivit, náš průzkum se neomezoval na konkrétní oblast ani časový úsek.

Snaha rozvíjet mediální gramotnost byla datována již k roku 2000, není tedy novou záležitostí. Některá témata se od počátku neměnila<sup>22</sup>. Nabídka však reflektuje i aktuální trendy.

Již v roce 2003 zorganizovalo Ministerstvo informatiky kurz, ve kterém rozvíjelo schopnost ovládnutí počítače, práce s internetem, vyhledávání informací a práce s elektronickou poštou. Kurzy byly realizovány na více než sto místech a prošlo jimi přes 100 000 účastníků. (Buřita, 2007)

Téma mediálního vzdělávání se stalo také nedílnou součástí Týdne vzdělávání dospělých, který se odehrává každoročně v říjnu. Regionální tisk, městské pouliční poutače, propagační letáky a vývěsní tabule o této události patřičně informují a představují konkrétní programovou nabídku. Pro zajímavost uvádíme témata vzdělávacích akcí: Ukázka práce se čtečkou elektronických knih a tabletem v knihovně, Ukázkový počítačový kurz pro začátečníky, Microsoft PowerPoint, lekce zdarma. (Jičínský zpravodaj, 2013 (5))

O rozvoji počítačové gramotnosti knihovníků informují další regionální noviny. V článku jsou popisovány aktivity, kterými knihovníci během svého školení projdou a následně program, který bude vyškoleným personálem připraven pro veřejnost. (Stejskalová, 2000) Při našem bádání jsme narazili i na knihovnicko-informační zpravodaj Královéhradeckého kraje, ve kterém můžeme mimo jiné najít i články věnované mediálnímu vzdělávání v knihovnách. (Buchtová, 2016)

---

<sup>22</sup> Zejména kurzy ovládnutí počítače pro začátečníky nebo výuka počítačové gramotnosti pro seniory.

Důležitá je rovněž správná cílenost reklamy. Regionální zpravodaj věnuje svou reklamní plochu také vzdělávacím akcím, konkrétně propagaci události Bezplatného školení internetu a užívání počítače pro seniory. Spolu s krátkým popiskem byla součástí inzerátu i přihláška k vyplnění. (Jičínský zpravodaj, 2013 (3)) Další propagovanou vzdělávací aktivitou je nabídka počítačových kurzů pro začátečníky. V inzerátu se dočteme přesný harmonogram kurzu spolu s jeho náplní, nechybí informace o ceně a příslušné kontakty. Reklama je dobře viditelná a srozumitelná. (Jičínský zpravodaj, 2013) Další zajímavou akcí je kurz s názvem Studenti seniorům – vracíme seniory do hry. Jedná se o kurz ovládní počítače pro seniory, který vedou dobrovolníci z řad studentů. (Jansová, 2016)

Mezi aktuální téma, které navíc reflektuje cíl naší práce, můžeme zařadit přednášku s názvem (ne)bezpečný internet pro bdělé rodiče. Přednášku vedl zkušený lektor, který rodičům představil možná rizika internetové komunikace. (Charita Nový Jičín, 2018) Na rizika informačního byznysu upozornil časopis Dtest, který ve svém článku varoval čtenáře před dezinformacemi. (DTest, 2018) Na rodiče cílila i beseda o Bezpečnosti dětí ve virtuálním světě konaná 20.10.2018 v Městském divadle Jaroměř. Vliv digitálních technologií na mezilidskou komunikaci představovala stejnojmenná přednáška ze dne 12.12.2017 ve Studijní a vědecké knihovně v Hradci Králové.

Rozvoj kritického myšlení je také častým přednáškovým tématem. Cílem je naučit své posluchače ověřovat zdroje a pravdivost informací, rozpoznávat manipulaci, nebo je seznámit s aktuálními nekalými marketingovými praktikami. Příkladem takovýchto přednášek mohou být vzdělávací akce projektu *Zvol si info*<sup>23</sup> nebo akce pořádané Královéhradeckým krajem<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Např. přednáška Zvol si info: Dávka chemtrails, fake news a kritického myšlení ze dne 7.2.2019, pořádaná ve Studijní a vědecké knihovně v Hradci Králové (<https://www.facebook.com/events/1061031797403209/>) nebo

Fake news: jak se z nich nezbláznit? ze dne 14.11.2018 pořádaná v Aule Univerzity Hradec Králové. ([https://www.facebook.com/events/1930846360345360/?active\\_tab=about](https://www.facebook.com/events/1930846360345360/?active_tab=about))

<sup>24</sup> Např. přednáška Václava Moravce: Digitální barbarství! Digitální osvícenství? konaná 22.5.2018 v Hradci Králové (<https://www.facebook.com/events/1958597057691071/>)



Profesní vzdělávání s tématem mediální gramotnosti nabízí například společnost Centrum andragogiky. Z nedávných počínů můžeme jmenovat například seminář Digitální identita a jak ji řídit (Centrum andragogiky, online) nebo odbornou snídani s tématem Vliv sociálních sítí na výkon zaměstnanců. (Centrum andragogiky, 2017)

Pokud bychom chtěli zabrousit do akademické sféry, inspirativním počinem byla česko-slovenská konference na téma Mediální gramotnost ve vzdělávání dospělých. Přednášejícími byli přední čeští a slovenští odborníci v oblasti médií a mediální komunikace. (EPALE, online) V ústraní nestál ani projekt zaměřený na zvyšování mediální gramotnosti s názvem Média pod lupou. Ten uspořádal e-learningový kurz, konferenci a mnoho seminářů a workshopů. To vše navíc bezplatně. (MUP, 2013)

Nabídku mediálního vzdělávání šíří i Institut komunikačních studií a žurnalistiky. K využití se nabízí odborná školení, veřejné přednášky, poradenství pro školy, tvorba metodických publikací a webových portálů nebo zpracování statistické analýzy mediální výchovy a gramotnosti. (Šťastná, online (a))

Souhrn většiny velkých akcí konaných v oblasti mediálního vzdělávání dospělých v roce 2015 najdeme ve článku Dvořákové a Langera (2015). Zmíňme například sérii setkání s názvem Jak dál v technickém vzdělávání, konferenci E-learning Forum s podtitulem Online technologie a rozvoj lidského potenciálu nebo konferenci na téma IT a vzdělávání dospělých. Pozvánky na všechny další připravované akce najdete na stránkách <https://ec.europa.eu/epale/cs>.

Překvapivým byl fakt, že mediální vzdělávání je dostupné i na malých městech a obcích. Zvláště v malých obcích jsou pořadatelé vzdělávacích akcí pro veřejnost převážně knihovny nebo základní školy. Zaznamenán byl případ, kdy v obci s pár desítkami obyvatel založil místní rodák, který se o počítače sám profesně zajímal, ve spolupráci s místní základní školou kurzy ovládání počítače pro úplné začátečníky. O tento kurz byl mezi obyvateli vysoký zájem a mnoho uchazečů muselo být z kapacitních důvodů odmítnuto. Kurz se pak opakoval ještě třikrát.

Vzdělávací aktivity však nemají pouze prezenční charakter. Kromě online kurzů v podobě e-learningu (např. vzdělávací portál [www.seduo.cz](http://www.seduo.cz)) můžeme využít bohatou nabídku specializovaných knih nebo periodik zaměřených na rozvoj dílčích složek mediální gramotnosti. Mezi nejznámější periodika můžeme zařadit měsíčník *Jak na počítač*, který je určen pro úplné začátečníky až mírně pokročilé, kterým předává

praktické znalosti a dovednosti týkající se ovládní počítače, nových technologií nebo aktuální novinky ze světa software. Dalším periodikem je časopis *CHIP*. Ten již cílí na pokročilejší uživatele komunikačních technologií a sám se označuje za prestižní a odborný titul s orientací na IT. Součástí tohoto magazínu najdeme také laboratorní testování hardware produktů nebo další srovnávací testy. Obě tato periodika zachovávají aktuálnost svých obsahů a seznamují čtenáře s nejnovějšími technologiemi.

V regálech knihoven a knihkupectví najdeme také celou řadu laicky i odborně zaměřených publikací. Jejich nevýhoda proti periodikům je však v nemožnosti postihnout aktuální situaci a budoucí vývoj, většina titulů se tak, s přechodem na novou verzi programu nebo vývoj konkrétní technologie, snadno stává zastaralými. V dnešní době se proto od mediálních učebnic ustupuje. Kolem roku 2000 však byly oblíbenými prostředky pro samostudium, jelikož podávaly přehledné, jasné a ilustrované návody pro práci s počítačem nebo konkrétními programy. Pro zajímavost si uvedeme pár titulů, které byly v době svého publikování velmi oblíbené. Za zmínku stojí například *Jak využívat váš počítač: kompletní počítačová gramotnost* (Cowart, 2001), *Počítačová gramotnost* (2004), *Řidičák na počítač* (Nováková, 2001) nebo *333 tipů a triků jak na počítač* (Domes and Bitto, 2009). Co se týče rozvoje komunikace a písemného projevu, užitečným pomocníkem může být publikace *Informační gramotnost* (Pifka, 2010), ve které najdeme slovníček pojmů z oblasti médií a informačních technologií, vzory obchodních, pracovních a právních písemností nebo přehled norem týkajících se formální úpravy textu.

Nabídka mediálních vzdělávacích aktivit pro dospělé se ukázala jako velmi bohatá a rozmanitá. Zájem o ní je pak předmětem našeho výzkumu.

## 5 Vlastní empirické šetření

Z předchozích převážně teoretických kapitol vyplynul soubor základních poznatků, který tvoří teoretická východiska našeho šetření.

- *Vzdělávání a učení je záležitostí celoživotní a mělo by být realizováno v návaznosti na oblast profesního, zájmového, společenského a vědeckotechnologického rozvoje<sup>25</sup>.*

Další z oblastí, ve kterých je potřeba se celoživotně vzdělávat, je problematika médií, a právě na mediální vzdělávání rodičů, s ohledem na jejich roli při rodinné mediální výchově, je zaměřena celá naše pozornost.

- *Pro rodinnou mediální výchovu dětí je potřeba mediálně gramotných rodičů<sup>26</sup>.*

Rodinná mediální výchova klade na rodiče své specifické požadavky. Nejdůležitějším požadavkem je pak samotná znalost problematiky, bez které se rodiče během vlastních výchovných snah neobejdou. Dalším z mnoha požadavků je například orientace v nových mediálních trendech nebo schopnost kritického myšlení. V průběhu této kapitoly se pokusíme objasnit, jakými způsoby rodiče tyto kompetence získávají.

- *Mediální gramotnost dospělé populace v ČR je na průměrné až podprůměrné úrovni<sup>27</sup>.*

Tento fakt zásadně ovlivňuje nejen proces samotného vzdělávání dospělých, ale vybízí také k otázce, zdali jsou rodiče dostatečně kompetentní pro vlastní výchovně vzdělávací působení a jaké strategie uplatňují při pokusech o zvýšení své mediální gramotnosti.

- *Dospělí primárně užívají jiná média, popřípadě média užívají pro jiné účely, nežli děti a mladiství, čímž se mediální propast mezi generací dětí a generací rodičů prohlubuje<sup>28</sup>.*

Zájem rodičů o jiná média nebo jiné mediální obsahy způsobuje prohlubování mediální propasti, čímž dochází k nepochopení mezi dětmi a jejich rodiči a následným neshodám, které do značné míry ovlivňují podobu a průběh rodinné mediální výchovy.

---

<sup>25</sup> Např. Veteška a Vacínová, 2011., Vyhánková, 2007., Šerák, 2009., Veteška, 2010.

<sup>26</sup> Např. Sloboda, 2013., Šedřová, 2007., Buermann, 2009., Pavlíčková, Šebeš a Šimůnek, 2009., Stašová, 2015.

<sup>27</sup> Např. Mašková, 2017., Šťastná, 2017., EPALE, online (a), CMPF, 2017., EAVI, 2010.

<sup>28</sup> Např. RRTV a CEMES I, 2011., Eger, 2012., Jiráček a Pavlíčková, 2013.

Jedním z cílů našeho šetření je zjistit, jak se rodiče vyrovnávají s tímto nedostatkem a jak pracují na jeho odstranění.

- *V současné době je nejrozšířenějším typem neformálního vzdělávání dospělých právě profesní vzdělávání<sup>29</sup>.*

V průběhu našeho výzkumného šetření se zaměříme na strategie, které rodiče volí při procesu nabývání vlastních odborných mediálních kompetencí. Vzhledem k současným poznatkům můžeme předpokládat, že neformální vzdělávání, a s tím spojené profesní vzdělávání, bude rovněž jednou ze strategií, kterou rodiče při svém vzdělávání zvolí.

- *Mediální vzdělávání se doposud systematicky zaměřovalo jen na děti a dospívající<sup>30</sup>.*

Dospělí tak stáli mimo hlavní proud mediálního vzdělávání, což způsobilo jejich nepřipravenost, dezorientovanost a co se týče znalosti aktuálních mediálních trendů, troufejme si říci, až určitou zaostalost. Předvýzkum v podobě mapování mediální vzdělávací nabídky ukázal, že oblast mediálního vzdělávání určeného pro dospělé je poměrně široká. To, jestli rodiče tyto vzdělávací možnosti využívají se pokouší zjistit naše výzkumné šetření.

Následující část textu se již bude věnovat vlastnímu empirickému šetření. Dříve než přejdeme k samotným výsledkům, představme si výzkumné otázky a použitou metodologii.

---

<sup>29</sup> Např. AES, online (b)., Rabušicová a Rabušic., 2008.

<sup>30</sup> Např. Jiráková a Pavlíčková, 2013., Mašková, 2017., Buermann, 2009., Stašová, Slaninová a Junová, 2015.

## 5.1 Představení vlastního šetření

Záměrem výzkumného šetření bylo zmapovat mediální vzdělávání rodičů s cílem blíže porozumět rodičovským strategiím uplatňovaným při procesu nabývání odborných kompetencí pro realizaci vlastní mediální výchovy v rodině. Předpokladem pro naše šetření byla idea, že pro mediální výchovu dětí a mládeže v rodině je potřeba mediálně gramotných rodičů/dospělých. Tato myšlenka vedla k formulaci hlavní výzkumné otázky, dále jen HVO, která se ptá, *jakým způsobem se rodiče připravují na realizaci vlastní rodinné mediální výchovy*. HVO je dále rozpracována v dílčích výzkumných otázkách (DVO):

DVO<sub>1</sub>: Jaká jsou specifika rodinné mediální výchovy a jaké nároky klade na rodiče?

DVO<sub>2</sub>: Jak důležité je pro rodiče mediální vzdělávání sebe a svých dětí?

DVO<sub>3</sub>: Jakým způsobem se rodiče mediálně vzdělávají?

DVO<sub>4</sub>: Jak získané vědomosti a dovednosti napomáhají rodičům k efektivní realizaci vlastní mediální výchovy v rodině?

Empirické šetření využívá kvalitativní strategii výzkumu, která nám umožňuje detailně nahlédnout do problematiky a získat podrobné informace o rodičovských strategiích. Pilotní šetření, v podobě ověření srozumitelnosti otázek připravených pro výzkumný rozhovor, bylo provedeno na okruhu rodinných příslušníků, kteří by sami mohli být potenciálními respondenty.

Sběr dat probíhal třemi způsoby. Pro zmapování nabídky mediálního vzdělávání pro dospělé byla využita technika excerpce dat z regionálních novin, měsíčníků, propagačních letáků, vývěsních tabulí komerčních i nekomerčních organizací, veřejných reklamních ploch nebo webových stránek vzdělávacích agentur. Další informace ohledně nabízeného vzdělávání pak podávali sami respondenti. Odpovědi na dílčí výzkumné otázky byly zjišťovány pomocí polostrukturovaných interview. Podkladem pro rozhovor bylo 32 předpřipravených otázek rozdělených do pěti oblastí.

Zjišťovány byly sociodemografické údaje o rodičích, pocíťovaná důležitost mediálního vzdělávání sebe a svých dětí, rodičovská očekávání vůči mediálnímu vzdělávání, způsoby, jakými se dospělí mediálně vzdělávají a vliv tohoto vzdělávání na realizaci

vlastní mediální výchovy v rodině. Rozhovor také reagoval na odpovědi respondentů, čímž se podařilo získat údaje specifické pro každého respondenta a rozvinout diskuzi v tématech, která byla pokládána za důležitá. Každý rozhovor trval cca 1,5 hodiny. Třetím doplňkovým způsobem sběru dat byla následná e-mailová komunikace, ve které byl prostor pro doplnění vlastních výpovědí, sdělení informací, které během společného setkání nepřišly na mysl nebo doptání se na další údaje, které se ukázaly jako podstatné u jiného respondenta.

Rozhovory byly zaznamenávány na diktafon a následně transkribovány technikou shrnujícího protokolu. Tato technika umožnila převést rozhovory do textové podoby a vytřídit podstatné informace od těch, které se našeho šetření příliš netýkaly<sup>31</sup>. Souvislý text pak prošel metodou otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Díky přístupu zakotvené teorie bylo možné nalézt významové jednotky, kterým byly přiřazeny in vivo kódy, jejímž prostřednictvím došlo k vytváření konceptů a následné kategorizaci. Výsledkem bylo definování devíti hlavních kategorií nesoucích klíčové poznatky. Tyto hlavní kategorie, spolu s dalšími soubory informací, sytí stanovené dílčí výzkumné otázky a dávají nám povědomí o situaci mediálního vzdělávání rodičů.

Hledání vhodných respondentů probíhalo jak skrze sociální sítě přátel, rodiny a známých, tak virtuální cestou. Na pobídky zveřejněné na internetových serverech reagovaly především ženy<sup>32</sup>.

Pro účely výzkumného šetření byli respondenti vybíráni skrze prostý účelový výběr. Kritériem byla skutečnost, zdali dotyčný pečuje o dítě nebo děti ve věku 8-18 let. Následně byli partcipanti vybíráni tak, aby vzorek sytil rozličné kohorty dle pohlaví, vzdělanosti a velikosti místa bydliště. Potenciální respondenti pak byli s žádostí o účast na výzkumném šetření oslovováni e-mailem, telefonicky nebo na sociální síti Facebook. Všichni oslovení projevili zájem se výzkumného šetření účastnit, konečná neúčast některých z nich byla zapříčiněna nenalezením vhodného termínu schůzky. Dohodnutá interview probíhala na místech, která si zvolili sami respondenti. Schůzky se odehrávaly například v prostorách knihoven, na půdě univerzity, v kavárně nebo v domácnostech

---

<sup>31</sup> Ukázku přepisu dvou rozhovorů najdeme v Příloze č. 1 a 2.

<sup>32</sup> Jednalo se převážně o mladé ženy na rodičovské dovolené. Tyto respondentky byly však povětšinou odmítnuty z důvodu nízkého věku potomků.

respondentů. S ohledem na obsah dosavadního poznání u jiných respondentů probíhala některá setkání opakovaně, u některých respondentů, vzhledem k velké vzdálenosti mezi místy bydliště, pak skrze další e-mailovou komunikaci. Hledání nových respondentů a sběr dat byl ukončen ve chvíli, kdy se zjištěné údaje začaly opakovat a nedocházelo k novým poznatkům.

Výzkumný vzorek v konečné podobě čítal pět respondentů, jejichž charakteristiku si představíme v následující Tabulce č.2.

Tabulka 2 Charakteristika respondentů<sup>33</sup>

Iniciály	JP	LP	LM	HP	MB
<b>Pohlaví</b>	muž	žena	muž	žena	žena
<b>Věk</b>	51 let	49 let	51 let	42 let	39 let
<b>Místo bydliště</b>	okresní město	okresní město	malá obec	obec	venkov u malého města
<b>Vzdělání</b>	SOU: elektrikář výuční list	SŠ gymnázium maturitní zkouška	SOU: ekonomické zaměření maturitní zkouška	VŠ Mgr.	VOŠ: pedagogická, nyní dálkově studium VŠ
<b>Povolání</b>	elektrikář	prodavačka	správce IT systémů	OSVČ, koordinátorka projektu	vedoucí učitelka MŠ
<b>Informace o dítěti/dětech</b>	2 děti dcera: 24 let syn: 15 let	2 děti dcera: 24 let syn: 15 let	3 děti dcera: 28 let syn: 18 let syn: 16 let	2 děti syn: 11 let dcera: 8 let	1 dítě dcera: 12 let
<b>Zodpovědnost za mediální výchovu</b>	ano, společně s manželkou	ano, společně s manželem	převážně sám	ano, společně s manželem	ano, sama
<b>Poznámka</b>	manželé	manželé			

<sup>33</sup> Tučně jsou značeny děti, jejichž mediální výchova byla předmětem interview.

Většina respondentů hodnotila svou mediální gramotnost na průměrné, běžné a uživatelské úrovni. Respondentka LP ale přiznala, že se v nových médiích moc neorientuje a například práci s počítačem vůbec neovládá.

Zvláštní postavení má respondentka MB, která jako jediná z našeho výzkumného vzorku pečuje o svou dceru sama. Výchova, včetně té mediální, je tedy pouze její zodpovědností.

Do našeho výzkumného šetření se podařilo zapojit také respondenta LM, který má oproti jiným rodičům značnou výhodu. Znalost informačních technologií a práce s nimi je již po dlouhá léta hlavní náplní jeho práce. Ve svém profesním vzdělávání tak podstoupil velké množství školení a kurzů, které jej připravily nejen na výkon vlastní profese, ale vybavily jej i dovednostmi, které může využít při práci s médii doma a jeho výchovně vzdělávací působení v rámci rodinné mediální výchovy formovat do podoby, kterou běžný uživatel nedokáže. Sám organizoval několik kurzů pro veřejnost zaměřených na zvyšování počítačové gramotnosti. Přiznává ale, že jeho zaměstnání není pro úroveň jeho mediální gramotnosti rozhodující. Myslí si, že spíše záleží na osobních zájmech a cílevědomosti každého a dodává, že pokud by on sám vykonával jiné zaměstnání, stále by se o média zajímal a potřebné informace a dovednosti by získával odlišným způsobem.

Výzkumné šetření pochopitelně respektovalo etické zásady. Všichni respondenti byli předem několikrát informováni o účelu a postupu výzkumného šetření, předem, a i následně po celou dobu průběhu rozhovoru měli plnou svobodu odmítnutí další účasti na tomto šetření, byli seznámeni se zaznamenáváním rozhovorů na diktafon a vyjádřili plný souhlas s použitím získaných informací pro účely této práce. Výše zmíněné náležitosti byly stvrzeny informovaným souhlasem. Všem respondentům byla garantována anonymita, iniciály použité v této práci mohly být, podle přání respondenta, pozměněny.



## 5.2 Analýza získaných dat

Analýzou odpovědí se podařilo extrahovat devět kategorií nesoucích stěžejní informace o vztahu rodičů k médiím a podobě jejich vzdělávání. Obsah těchto kategorií pak odpovídá na předem stanovené dílčí výzkumné otázky.

### **DVO<sub>1</sub>: Jaká jsou specifika rodinné mediální výchovy a jaké nároky klade na rodiče?**

Rodinná mediální výchova vyžaduje od rodičů specifické a odborné znalosti, bez kterých by její realizace mohla probíhat jen ve velmi omezeném režimu. Rodiče během její realizace upřednostňují partnerský přístup a využívají spontánnosti situací. Můžeme tak hovořit o jakési pedagogizaci prostředí a přeměně běžných situací na situace výchovné.

*„To už chce i nějakou dovednost toho rodiče.“ (MB)*

*„Ty konkrétní znalosti, konkrétní kompetence, tak je člověk musí mít, aby je mohl předat.“ (LP)*

Nutný je také aktivní přístup samotného dítěte, které, dle slov respondentů, „*musí přijít, chtít a musí se zeptat*“. (LP, JP, LM) Výchovně vzdělávací činnost tak probíhá formou dialogu, ve kterém se předpokládá určitá teoretická znalost nebo praktická dovednost rodiče a aktivní zaujetí dítěte, které se chce naučit novým poznatkům. V určitých situacích je to však rodič, který výchovný dialog iniciuje. Jedná tak nejčastěji z přesvědčení, že předání příslušné informace je pro dítě nezbytné a nesnese odkad.

Jako všechny výchovně vzdělávací situace, i mediální výchova má svá specifika a nástrahy. Jedním z nich je například rychlý vývoj médií.

### **Kategorie 1: Odlišné rodičovské preference a rychlý vývoj médií**

Výchova dětí, zejména v souvislosti s předcházením rizikovým jevům, vyžaduje znalost aktuálních trendů, kterým děti podléhají. Rodinná mediální výchova tak klade na rodiče požadavky znalosti ovládnutí nových médií a orientace v mediálních obsazích, které jsou pro děti zajímavé.

Rodiče přiznávají, že se sami přirozeně zajímají o jiná média a jejich obsahy než jejich děti, což s sebou nese riziko vzájemného nepochopení. Zatímco rodiče stále dávají přednost tištěným médiím nebo televiznímu vysílání a počítač s připojením k internetu je pro ně převážně zdrojem informací, popřípadě jej využívají k pracovním účelům, děti využívají možnosti internetu v podobě sociálních sítí nebo mobilních aplikací, které jsou pro ně zdrojem zábavy a neodlučitelnou součástí jejich života. Naše šetření tak v této otázce reflektuje stejnou skutečnost, jako například šetření RRTV a CEMES I. z roku

2011, které jsme popsali již na straně 19. Klesající zájem o tradiční média rovněž není v praxi ničím neobvyklým. Podobnou zkušenost dokládá například také Kraus (2015).

*„Já zase holduju tištěným médiím, knihám.“ (LP)*

*„Třeba já neuznávám Facebook, ta platforma se mi vůbec nelíbí.“ (LM)*

*„Já nejsem úplně velký konzument třeba Youtube nebo Instagramu, to vůbec, to jde úplně mimo mě.“ (HP)*

Jen někteří rodiče uznali, že jsou média pro ně zajímavá a jejich užívání je součástí jejich zájmové činnosti a výplní volného času. Tuto skutečnost v našem šetření přiznávali zejména muži, kteří zároveň uvedli, že poznávání nových technologií je baví a určitá úroveň orientace v technologických prostředcích je i náplní jejich povolání. I přes toto vlastní zaujetí médii však přiznávají, že moderní trendy v podobě Facebooku, Youtuberství, Instagramu nebo dalších platform a aplikací, které děti hojně využívají a které se tak pro ně mohou stát rizikovými, je nezajímají a neorientují se v nich. Ochota se o tyto trendy zajímat by vyvstávala pouze za předpokladu, že se dítě na rodiče s tímto požadavkem obrátí a bude potřebovat v této oblasti poradit nebo pomoci.

Samotná média navíc podléhají rychlému technologickému vývoji, kterému dospělí nestačí. I přes veškerou snahu naučit se ovládat konkrétní zařízení nebo programy dochází k nejistotě během jejich používání a postupem času k naprosté ztrátě orientace, která s sebou nese potřebu opětovného dalšího učení.

*„Ale to je zase ten problém, že ty programy se pořád vyvíjí a oni to stále zdokonalují.“ (JP)*

*„Ale ono mi připadalo, že to měnili co chvíli. Takže já, když s tím nepracuji, tak mě rozhodí kdejaká maličkost.“ (LP)*

*„Protože mi přijde, že toho pořád přibývá. Že se to nikdy jako nezastaví.“ (HP)*

*„No možná bych jen řekla, že mi vadí ta rychlost, s kterou se to mění.“ (MB)*

Výjimku opět tvoří rodiče, kteří se technologiím věnovali po dobu svého formálního vzdělávání nebo kteří se informačními technologiemi profesně zabývají. Většina rodičů ale přiznává, že držet krok s vlastními dětmi kvůli rychlým změnám nezvládají a dostávají se tak do situací, kdy odborníky na nová média se stávají právě jejich děti.

## Kategorie 2: Dítě odborníkem

Z vyjádření respondentů vyplynulo, že mediální gramotnost dítěte je ve většině případů větší než mediální gramotnost alespoň jednoho z rodičů. Dochází tak k transformaci rolí, což má za následek, že dítě mediálně vzdělává své rodiče. Rodiče pak plní specifickou úlohu, kdy své výchovně vzdělávací působení zaměřují převážně na rozvoj kritického myšlení. V této oblasti se totiž cítí zkušenější a schopnější.

*„Děti umí s médii lépe než jejich rodiče.“ (JP)*

*„Když on si furt myslí, že je chytřejší. Teda on je chytřejší, tady v téhle oblasti. To jako já nepopírám.“ (LP)*

*„Děti budou určitě gramotnější než manželka. To v každém případě.“ (LM)*

*„To je to, co jsem říkala, že v mnoha směrech je můj syn už jakoby přede mnou. A to se týká třeba i jen hloupého telefonu.“ (HP)*

*„A když tak sleduji, co za ty dva roky už umí, tak já si myslím, že ona nebude potřebovat moji pomoc. Že já budu potřebovat její pomoc. Že já vlastně se budu učit od ní.“ (MB)*

*„Takže v tomhle ona mě právě vzdělává, co se jako kde děje a to mi i ukazuje.“ (MB)*

Autorky Rabušicová, Kamanová a Pevná (2011) v této souvislosti hovoří o takzvaném mezigeneračním učení. Úroveň mediální gramotnosti jednotlivých dospělých je navíc rozdílná, což s sebou nese další rozdělení rolí.

## Kategorie 3: Rozdělení rolí

Úroveň rodičovské mediální gramotnosti se liší v závislosti na pohlaví, povolání a zájmech daného jedince. V našem výzkumném vzorku byli za mediálně gramotnější označováni muži. Vyplynulo tak na základě sebehodnocení i hodnocení druhého partnera. Muž je povětšinou vnímán jako technicky schopnější, tedy ten, který se vyzná v samotných zařízeních a programech a umí s nimi lépe pracovat. V procesu rodinné mediální výchovy pak role ženy spočívá ve vedení dítěte k tradičním médiím, práci se zdroji, rozvoji kritického myšlení, nebo dohledu nad mediálními aktivitami, při kterých využívá monitoringu a časových i obsahových restrikcí.

*„Takže to, co jsem uměla, to vlastně, to abych dělala to, co dělá můj manžel, nebo můj syn na počítači, tak to mi nestačí. Ta znalost moje.“ (LP)*

*„Protože třeba manželka, ta je čistě jen uživatel. Ta naopak když jí něco nejde, tak vždycky někoho zavolá. Třeba mě, nebo toho prostředního syna.“ (LM)*

*„Já tady v tom nejsem až tak moc vzdělaná, jako manžel...“ (HP)*

*„Takže v tomhle bude určitě lépe manžel než já, v tomto směru. Protože stále to máme postavené tak, že na ty technické věci je on tím expertem, takže pokud s něčím takovým potřebují děti pomoci, tak vím, že tam u něj jako mohou.“ (HP)*

Mějme na paměti zjištění několika nadnárodních výzkumů, které za méně mediálně gramotné označovaly právě ženy. (např. RRTV a CEMES I, 2011., EPALE, online (a), van Deursen and van Dijk In: MPSV, 2015) Jsou to ovšem matky, které mají stěžejní úlohu při realizaci rodinné mediální výchovy, i když jejich role je od mužů značně odlišná. Toto zjištění se pak plně shoduje s výroky autorek Stašové, Slaninové a Junové (2015).

### **DVO<sub>2</sub>: Jak důležité je pro rodiče mediální vzdělávání sebe a svých dětí?**

Mediální výchova je dle vyjádření rodičů přirozenou součástí výchovy dětí. Vlastní vzdělávání však rodiče pojmají značně odlišně.

#### **Kategorie 4: Je to důležité, ale...**

Respondenti respektují vývoj doby a jsou si vědomi skutečnosti, že své potomky nemohou držet mimo dosah médií. Mediální vzdělávání tak přijali za přirozenou součást výchovy obecně. Děti skrze média a jejich obsahy poznávají okolní svět, dochází k vzájemným interakcím a přijímání kultury.

*„Mediální vzdělávání mu pomáhá orientovat se ve světě a pochopit ho.“ (JP)*

*„Považujeme to za jeden z principů, nebo jeden z pramenů výchovy v dnešní době. Je to součást dnešního světa.“ (HP)*

*„Myslím si, že je to prostě přirozená součást a měla by být do výchovy zařazena.“ (HP)*

*„Jsem ráda, že moje dcera jakoby jde s tou dobou, ta doba to tak přináší. Prostě ta média a výpočetní technika a všechno to IT k tomu prostě patří.“ (MB)*

Rodiče tak nevnímají mediální výchovu jako specifickou činnost, která by byla od jiných složek výchovy významně oddělena. Zdůrazňují však, že prioritní budou vždy jiné složky výchovy a mediální vzdělávání je, co se týče výchovy obecně, až druhořadou záležitostí.

*„Tak možná na druhém stupni. Asi, z mého hlediska. Ale je to velice důležité v dnešní době. Tak ono asi to, že výchova mediální není tak vidět, navenek jako v globálu, jako výchova ke slušnému životu.“ (LP)*

*„Tak rozhodně to nepovažuji za nejdůležitější, to ne, ale rozhodně to teda nepodceňujeme.“ (LM)*

*„Myslím si, že to je důležité jako všechny ty edukační složky, třeba i v té škole. Ne víc, ne míň.“ (MB)*

Jeho význam ovšem nepodceňují a jsou si plně vědomi jeho důležitosti, což dokládají svým přístupem ke vzdělávání.

## **Kategorie 5: Učíme se po celý život**

Dospělí jsou otevření čerpání nových poznatků a k vlastnímu vzdělávání přistupují převážně pozitivně. Učení je vnímáno jako celoživotní a nikdy nekončící proces, který reaguje na aktuální potřeby doby. Stejně tak je chápáno i mediální vzdělávání. Zjištění tak koresponduje s přístupem celoživotního učení, jehož specifika jsme představili v podkapitole 4.2.

*„Člověk se vzdělává sám celý život. Stále se něco nového učí. Je potřeba vždycky být lepší a jít s dobou.“ (JP)*

*„Protože jak říkám, člověk nemůže zaostat na určitém bodě, protože, jak říkám, pak mu ten pomyslný vlak ujede, když nebude držet krok s dobou, s tou technologií, která se vyvíjí.“ (JP)*

*„A u toho jsem zůstal, no, a do vzdělávám se vlastně pořád v průběhu zaměstnání.“ (LM)*

*„Takže ano, dlouhodobě a už vlastně od školy. Tak nějak průběžně.“ (HP)*

Někdy ovšem potřeba mediálního vzdělávání přichází až se zjištěním, že danou schopností dospělý nedisponuje a z různých důvodů je právě tato schopnost pro něj potřebná nebo užitečná. Situace má však i druhou stranu.

## **Kategorie 6: Rozpor teorie a praxe**

Vzdělání je obecně vnímáno jako společenská hodnota, kterou respondenti pochopitelně respektují a snaží se ji uchovávat i s ohledem na vlastní osobu. Svůj přístup ke vzdělávání tak mnohdy vykreslují v lepším světle, než v jakém skutečně je. To dokládají například výroky: *„Já se ráda dovidám nové věci.“ (LP)*, *„Rozhodně bych uvítala, kdybych měla větší prostor se mediálně vzdělávat.“ (HP)*. Pokud jsme se však zeptali na doposud absolvované vzdělávání nebo na vzdělávání, kterého by se respondenti v budoucnu rádi zúčastnili, zjistili jsme, že vzdělávací příležitosti nebývají plně využívány a samotný zájem o nabídku dostupného mediálního vzdělávání není také nikterak velký.

*„Tak je to dobré, to umět, ale zase sama se tam nevydám.“ (LP)*

*„Ne, ne. Já k tomu nemám vztah... Je to dobrá věc, umět to, obdivuji to... Ale tak, mám na to lidi.“ (LP)*

*„Nemám asi potřebu být nějaký expert v tomto směru.“ (HP)*

*„Jako já se ráda podívám na ten výsledný efekt, mám z toho radost, že se mu to povedlo, ale že bych měla potřebu se to jako doučovat, tak to tedy ne.“ (HP)*

*„Ale jinak zatím nemám úplně tak tu hořící potřebu někde něco shánět.“ (MB)*

*„To rozhodně bych uvítala, kdyby toho bylo víc... Ale je pravda, že to nevyhledávám...“ (MB)*

Zvláštností je, že tento fenomén se v našem výzkumném vzorku vyskytoval pouze u žen. Ženy navíc často zmiňovaly velké množství subjektivních faktorů, které jim ve vzdělávání zabraňují, zatímco muži povětšinou pojmenovávali spíše faktory objektivní.

Subjektivní faktory:

„Když má k tomu člověk předpoklad, nebo když se mu chce“ (LP)

„Myslím si, že mi v tomhle ujel vlak.“ (LP)

„Mám z toho strach.“ (LP)

„Nejsem tak ambiciózní.“ (LP)

„Preferuji jiné věci.“ (LP)

„Někdy je to z pohodlnosti.“ (HP)

„Je to spíš o mé lenosti, že se vymlouvám na to, že nemám čas.“ (HP)

„Ale nemám ty možnosti, cítím to tak, že nemám ty možnosti.“ (MB)

„Takže bych se asi bála.“ (MB)

X

Objektivní faktory:

„Tu je problém, když město pořádá nějaký seminář a je to v takové blbě době. Takové přelomové časy, třeba od 14. do 15. nebo 16. hodin je to prostě úplně nepřijatelné, protože mi to nevyhovuje ani na ranní ani na odpolední.“ (JP)

„Nemůže si dovolit kupovat co chvíli novou verzi, když má zaplacenou jednu.“ (JP)

„Jednat je to rozdělené na tři části a každá stojí okolo 7 tisíc, takže musím to ještě zvážit.“ (LM)

„Tak určitě. Když pomíneme tu finanční oblast, kdy kurz, který by se mi líbil stojí třeba přes 30 000...“ (LM)

Ženy obecně mají větší strach se dalšího vzdělávání účastnit, jelikož si nejsou jisté, zdali by nároky na ně kladené zvládly. Svě vzdělávání tak odsouvají na neurčito a raději se věnují jiným činnostem. Limitujícím faktorem je také nutnost skloubení rodinného života s potenciální účastí na dalším vzdělávání. Většina zjištěných faktorů tak plně koresponduje se zjištěními autora Mc Givney (In: Šerák, 2009, str.18), jehož členění důvodů neúčasti na dalším vzdělávání jsme si představili v podkapitole 4.6. Jediným faktorem, který oproti tvrzení Mc Givney nevyplýval z našich získaných dat, byla negativní zkušenost získaná v průběhu formálního vzdělávání, která by následně ovlivňovala přístup k dalšímu učení. Tento fakt si vysvětlujeme skutečností, že respondenti z našeho průzkumu měli ke vzdělávání obecně kladný postoj.

Další a patrně největší překážkou dalšího vzdělávání je prostá nevědomost. Ať už se jedná o neznalost vzdělávací nabídky nebo o samotnou neznalost možností, které nová média nabízí a které jsou dospělým se stávajícími znalostmi skryté, paradoxní je, že pokud dospělí nebudou informováni o vývoji technologie a nových médiích, nemohou se dostatečně a včas seznámit s jejich obsluháním a dostávají se tak do bludného kruhu přetrvávající nevědomosti.

### **DVO3: Jakým způsobem se rodiče mediálně vzdělávají?**

Služby, které by cíleně seznamovaly dospělé s novou úrovní pokroku bohužel chybí. Rodiče jsou tak odkázáni na vlastní zvědavost a iniciativu, která jim však i přes veškerou snahu nemůže zaručit kompletní a aktualizovaný přehled.

Právě seznámení s novinkami a dosažení jisté orientace v nových trendech týkajících se informačních technologií je jedním z bodů, které dospělí od dalšího mediálního vzdělávání očekávají. Další očekávání se týkají zejména prohloubení dosavadních znalostí nebo osvojení nové dovednosti.

*„Abych tam aspoň nějaké základy dostal...“ (JP)*  
*„Umět to ovládat, umět v tom pracovat, ale nejenom to. Prostě vědět, jaké jsou možnosti, i když je třeba nevyužiju.“ (JP)*  
*„Novou dovednost. Prioritně novou dovednost nebo novou informaci, která mě někam posune.“ (HP)*  
*„Čekám od toho dovednost, inspiraci.“ (HP)*  
*„No určitě takovou jistotu v té orientaci v téhle problematice ve smyslu, že ona jak se stále vyvíjí, je to pro mě neuvěřitelně rychlá záležitost.“ (MB)*

Nabídka mediálního vzdělávání je v místech bydliště respondentů hodnocena jako poměrně široká, bohatá a snadno dostupná. Orientace v ní je ovšem pochopitelně podmíněna vlastní aktivitou rodičů. Většina respondentů měla dobré povědomí o organizacích nabízejících vzdělávací akce, jejich aktuální nabídku však znal málokdo. Převažovalo tvrzení, že aktivní procházení nabídky a hledání vhodných vzdělávacích aktivit je aktuální až ve chvíli, kdy dotyčný nějakou takovou službu potřebuje. Větší orientaci ve vzdělávací nabídce prokazovali ti respondenti, kteří již podobnou službu v minulosti využili.

Problematická může být časová dostupnost vzdělávacích aktivit. Zejména v situaci, kdy je jedinec zaměstnán ve vícesměnném provozu, může být časový harmonogram překážkou. Velké množství vzdělávacích aktivit je realizováno buďto v dopoledních hodinách nebo v takovém čase, který je na přelomu ranní a odpolední pracovní směny. U těchto případů by se dalo předpokládat, že tyto vzdělávací aktivity budou určeny právě pro osoby nezaměstnané, nebo ve starobním důchodu. Obsah kurzů tomu však nenasvědčoval.

Co se finančních nákladů týče, konkrétní částka závisí na obsahu a formě vzdělávání, obecně je ale vzdělávání hodnoceno jako dostupné. V nabídce najdeme velké množství kurzů, přednášek nebo workshopů, které jsou pořádány bezplatně, u jiných je poplatek

pouze symbolický. Pokud se zaměříme na odborné a velmi specializované kurzy, zde již je finanční nákladnost vyšší. Tyto kurzy však nejsou určeny pro laickou veřejnost, nýbrž pouze pro úzce specializované odborníky z oblasti informačních technologií, kteří jejich obsah využijí zejména ve svém profesním životě.

Co se přípravy na realizaci vlastní rodinné mediální výchovy týče, žádná instituce doposud takovou formu vzdělávání nenabízí. Znalosti a dovednosti vztahující se k prostému ovládnutí médií mohou rodiče načerpat na jinak specializovaných kurzech, které jsou pro veřejnost dostupné. Co se ale výchovy týče, jsou rodiče v případě potřeby nuceni využívat služeb jiných odborníků, zejména psychologů, pedagogů, výchovných poradců a podobně, se kterými konzultují výchovně vzdělávací aktivity a přístupy dotýkající se jejich dětí a médií. Diskutovány jsou například otázky týkající se vhodného času, který by dítě u médií mělo trávit, zajištění bezpečnosti ve virtuálním světě, práce s neposlušností a agresivitou pramenící ze sledování nevhodných obsahů a hraní počítačových her nebo etické otázky cílené na ne/respektování soukromé korespondence dětí a sledování jejich aktivit na sociálních sítích. Mnohých z těchto témat se snaží dotýkat přednášky rodinných center, ucelený systém vzdělávání rodičů ovšem chybí.

Ukázalo se, že více než dostupnost konkrétní nabídky rozhoduje o účasti na dalším vzdělávání zájem a motivace jedince.

### **Kategorie 7: Zájem a povinnost jako motivační činitel**

K účasti na dalším mediálním vzdělávání rodiče nejčastěji motivují pracovní povinnosti. Ať už se jedná o potřebu doplnit si své znalosti z důvodu jejich potřebnosti při výkonu současné pracovní pozice, nebo kvůli vylepšení svého portfolia při ucházení se o nové pracovní místo, signifikantní je vidina vyšší prestiže a lepšího finančního ohodnocení.

*„Protože s ním musím pracovat v práci.“ (JP)*

*„To bylo v rámci zdokonalení, protože jsem na počítači vůbec neuměla, ať si zvýším svoji kvalifikaci, že jako na ty základy.“ (LP)*

*„Více méně zaměstnání mě k tomu taky nutilo.“ (LM)*

Dalším motivačním faktorem je sama neznalost nových technologií a touha jim porozumět ať už z důvodu vlastních potřeb nebo pro potřeby vzdělávání dětí.

Nejdůležitějším motivačním činitelem, ovlivňujícím i oblast profesního vzdělávání, je však zájem o danou problematiku. Na této skutečnosti se rodiče jednohlasně shodli a přiznávají, že pokud je dané téma neosloví nebo v něm nevidí důležitost, nemají k učení



patričnou motivaci a neznalost problematiky je nechává chladnými. Pokud je ovšem téma zaujme jsou ochotni vyhledávat další vzdělávací příležitosti a věnovat jim svůj volný čas. Stejně tak jsou ochotni se daného vzdělávání účastnit, pokud téma sice nezajímá je samotné, ale zajímá někoho jim blízkého, který ovšem sám toto vzdělávání nemůže z nejrůznějších důvodů podstoupit. V této situaci se pak rodiče dostávají do role určitého prostředníka, který své nově nabyté vědomosti a dovednosti dále předává.

*„Zájem o to se něco dozvědět, něco se naučit.“ (JP)*

*„No určitě, protože nemá cenu mě vzdělávat v něčem, co mě nezajímá. Nebo jak říkám, třeba si to vyslechnu, ale nedá mi to tolik, jako když budu dostávat informace, které mě skutečně zajímají.“ (JP)*

*„Záleží, jestli mě to baví, nebo nebaví.“ (JP)*

*„Ale jak říkám, baví mě to, rád se na to dívám.“ (LM)*

*„Doma mě to samozřejmě zajímalo.“ (LM)*

*„Co se týče těch ostatních věcí, tak tam je to spíše o mém zájmu jakoby o tom, co mě baví o nějaké volnočasové aktivitě.“ (HP)*

Ženy vyzdvihují ještě jeden motivační prvek a tím je vytržení z rodinného stereotypu a sociální kontakt, který jim účast na dalším vzdělávání přináší.

*„Jako ano, přišla bych zase mezi jiné lidi.“ (LP)*

Je tedy zřejmé, že ženy do svého vzdělávání vnášejí i roviny sociální a emocionální. Důkazem může být tvrzení, kdy respondentka uvádí, že: *„...od svého vzdělávání očekávám také pocit, že je mi to příjemné.“ (HP)* Toto zjištění se opět plně shoduje s dosavadními odbornými poznatky o kterých hovoří například Galbraith (2004) ve své publikaci.

Ať už byla motivace k dalšímu vzdělávání jakákoli, všichni dotazovaní uvedli, že se ve svém dosavadním životě nejméně jednou neformálního mediálního vzdělávání účastnili.

### **Kategorie 8: Neformální vzdělávání zastíněno informálním učením**

Rodiče využívají rozličných forem dalšího vzdělávání, nejčastěji jsou to však školení pracovní. Zde bychom rádi opět poukázali na shodu našeho zjištění s představenými teoretickými východisky. Zaměření podstoupeného profesního vzdělávání se pochopitelně liší podle pracovní pozice, kterou daný jedinec zastává. Tradičně se jedná o výuku práce s textovými editory a kancelářskými balíčky, v případě respondenta LM, který se správou počítačových sítí živí, pak o velmi specializované kurzy poplatné jeho profesnímu zaměření. Profesní vzdělávání však není jen pro zkušené uživatele. Respondentka LP se jako naprostý začátečník zúčastnila rekvalifikačního kurzu

pořádaného Úřadem práce ČR, který ji měl umožnit zvýšit si svou kvalifikaci a dosáhnout lepšího postavení na trhu práce skrze získání minimální nezbytné počítačové gramotnosti. Kurz se tak zaměřoval na naprosté základy a poskytoval svým frekventantům prvotní styk s novými médii.

Mnohem rozmanitější je oblast neformálního zájmového vzdělávání. I zde sice najdeme spoustu vzdělávacích akcí zaměřených na kancelářské programy, pro rodiče jsou ale dále atraktivní například kurzy, workshopy a semináře s tematikou tvorby a úpravy fotografií, stříhání videí nebo práce s databázemi. Oceňováno je i přizpůsobování témat aktuálním trendům. Velmi oblíbené jsou workshopy umožňující kontakt s technologiemi, které i dnes ještě nejsou běžnou součástí našich životů. Řeč je například o 3D brýlích, virtuální realitě nebo nejnovějších mobilních aplikacích. Nesmíme opomínat také besedy a přednášky s publicistickou tematikou, setkání se spisovateli nebo literární večery v knihovnách.

Využita je i literatura nebo odborné časopisy a e-learning. Samostudium patří k velmi oblíbeným metodám dalšího vzdělávání, protože umožňuje cílené získávání právě těch poznatků, které jsou v danou chvíli potřebné. Další výhodou je skutečnost, že postup učební látkou si reguluje každý vzdělávaný sám svým vlastním tempem a může se mu věnovat tehdy, když má na něj zrovna čas. Mezi respondenty jsou velmi oblíbenými pomocníky časopisy *Jak na počítač*, *CHIP* nebo *D-Test*, který sice není primárně vzdělávacím časopisem zaměřeným na rozvoj mediální gramotnosti, ale najdeme v něm i nezávislá hodnocení hardware a software, seznámení s novými technologiemi, varování před škodlivým virtuálním obsahem, návody k obsluze mediálních přijímačů nebo články věnované rizikovým jevům na internetu. I v dnešní době je navíc stálá poptávka po foto průvodcích pro práci s programy, jako jsou například Microsoft Word, Excel nebo Adobe Photoshop.

*„Tam to bylo i nafocené, popsané, tam to bylo takhle, takže to jsem se stačila orientovat.“ (MB)*

Jak již mohlo být z textu patrné, nejvyhledávanější formou dalšího vzdělávání jsou kurzy. Na kurzech je oceňována neformálnost, účast většího počtu osob se stejným zájmem a přítomnost lektora, který kurz systematicky vede a je bezprostředně k dispozici pro vysvětlení případných nejasností. Samotná přítomnost dalších účastníků kurzu je mnohdy rovněž poučná a inspirativní. Každý do něj totiž vnáší své vlastní poznatky a dotazy a účastníci se tak mohou učit i jeden od druhého.

*„Když je tam ten lektor k dispozici, tak je větší možnost se něco dozvědět.“ (JP)*  
*„Neformální, příjemná atmosféra.“ (JP)*  
*„Více lidí se stejným zájmem nebo se stejným problémem.“ (JP)*

Ženy dále oceňují pravidelnost setkávání a jejich zápis do kurzu je pro ně jistým závazkem, který je motivuje. Například přednášky nebo jednorázové semináře a workshopy, které postrádají právě onu pravidelnost a jistou závaznost, již tak navštěvované nejsou. Další výhodou kurzů je poznání nových osob a možnost vytvoření přátelských vazeb.

*„Hromadné, nebyla jsem tam sama, já sama nikdy nic, kolektiv mám ráda.“ (LP)*  
*„Pro mě osobně ano, protože mám tu komunikaci ráda, setkávám se ráda s lidmi, je to pro mě příjemnější a přínosnější, víc obohacující, že potkávám ty lidi napřímo.“ (HP)*

Kurzy mají však také své nevýhody. Častým nedostatkem bývá nevyhovující tempo výkladu a nepřizpůsobení obsahu výuky konkrétní skupině. Další překážkou, která zásadně ovlivnila průběh a výsledky několika kurzů, je rozdílná verze výukových programů, která znemožňuje samotnou práci.

*„No a pak byl problém v těch verzích programu. Takže každý to měl nakonec trochu jinak, ten měl lištu tam, ten měl tlačítko jinde, ten se tam musel dostat přes něco jiného... Což je nepochopitelné. Tam se prolíná několik verzí, a to je pak o ničem.“ (JP)*  
*„Probíhalo to rychle.“ (JP)*  
*„Takže zase, jedna věc se dá udělat několika způsoby, jeden lektor učí takto, druhý jinak a teď záleží, co je pro koho jednodušší.“ (JP)*  
*„Ne úplně vždycky jsem měla pocit, že ten čas, který jsem tomu věnovala, že to bylo natolik efektivní, možná by se to dalo zkrátit, shrnout, mohlo to být kratší.“ (HP)*

Respondenti dále hovoří o nevyhovujícím vyhranění náročností kurzů, přičemž nebývá dostatečně zabezpečeno, aby se na daný kurz dostavil jen uchazeč s odpovídající úrovní znalostí a dovedností.

E-learning je oceňován jen v souvislosti s časovou nezávislostí. Stejnou výhodu má pak tištěná literatura a časopisy. Obě tyto formy však postrádají výhody prezenčního kurzu.

*„Nicméně z pohledu té časové dotace a té flexibility ten online kurz je samozřejmě mnohem lepší, protože si ho prostě uděláte ve chvíli, kdy na to zrovna ten prostor máte a nemusíte podřizovat čas tomu, že zrovna teď máte někde odjet na kurz.“ (HP)*

Pokud opustíme rovinu neformálního vzdělávání a zaměříme se na získávání dovedností jako takových, zjistíme, že strategií, jak načerpat potřebné mediální kompetence, je několik. Jak jsme již dříve zmínili, neformální mediální vzdělávání nemá klíčové postavení a rodiče při svém učení využívají především informálního učení.

Běžnou součástí jejich rozvoje je obohacování skrze sdílení zkušeností nejen s odborníky, ale především s kolegy, rodinou a přáteli. Jedná se o nejjednodušší formu získávání poznatků a dovedností, která od tazatele nevyžaduje zvláštní aktivitu a neklade na něj další nároky spojené s vyhledáváním odpovědí na kladené otázky. Podněcován je také sociální kontakt a vzájemná solidarita. Tázaný má dále jistotu, že jeho požadavek bude vyslyšen a správně pochopen a že pro jeho neznalost na něj nebude negativně nahlíženo.

*„Nebo se člověk může poradit se známými. Přijdu za kolegou a řeknu „hele, mám problém s tím a tím, můžeš mi s tím poradit.“ A to je vlastně o komunikaci mezi lidmi.“ (JP)*

*„Sdílení zkušeností a povídání si s někým jiným.“ (LP)*

*„Narazil jsem při té příležitosti na několik dobrých kolegů, kteří mi v těch začátcích dost pomohli.“ (LM)*

*„Protože zkušenost těch lidí je v tomto směru velmi důležitá.“ (HP)*

*„Zeptám se známých.“ (MB)*

Tímto způsobem rovněž dochází k přirozené výměně poznatků a získávání takových dovedností, které jsou následně skutečně prakticky využívány.

Dalším způsobem je využívání samotných médií. Média sama mohou být prostředkem rozvoje mediální gramotnosti, jelikož skrze své obsahy předávají informace, formují znalosti, učí dovednostem a ovlivňují postoje člověka. Umožňují mu tak zjistit praktické informace, rozšířit si obzory, testují jeho kritické myšlení a dovolují mu nahlédnout pod pokličku moderní technologie.

*„Já se vzdělávám skrze média o médiích. To se nedá jednoznačně takhle určit.“ (JP)*

*„Když mám třeba problém s něčím, že nevím, jak co nastavit, tak samozřejmě musím použít zase nějaké médium nebo něco co mi to řekne.“ (JP)*

*„To, že ČT bude přecházet na nový systém vysílání a snaží se o tom informovat, jsou tam reklamní spoty na to, je tam odkaz na internetové stránky, kde se člověk může něco dozvědět.“ (JP)*

*„Když už něco nevím, tak využiju strýčka Googla. Tam si třeba něco vygooglím právě třeba i v této spojitosti.“ (MB)*

Zpravodajské a jiné servery častokrát také samy informují o virtuálních hrozbách nebo rizicích spojených s novými technologiemi, a to zvláště v případech, jedná-li se o podstatnou informaci, kterou je třeba masově šířit. Při přímé manipulaci s technologiemi navíc dochází k rozvíjení manuální dovednosti pracovat s hardwarem a fakticky jej ovládat. Mediální vzdělávání tak od samotných médií nemůžeme oddělit.

Orientaci v nových trendech získávají rodiče při přímé interakci s dětmi a dospívajícími. V situaci, kdy se rodiče aktivně zajímají o mediální aktivity svého dítěte dochází k působení těchto aktivit na rodiče samotné. Sdílnost dítěte a otevřenost rodiče může nastartovat proces mezigeneračního učení, při kterém si dospělý osvojí prvky nové

mediální kultury, ke které by se sám pravděpodobně nedostal, jelikož, jak již bylo zmíněno v úvodní části našeho šetření, dospěli se přirozeně zajímají o jiná média a mediální obsahy než jejich děti.

*„Ale jsem ráda, když mi o tom povykládá.“ (LP)*

*„Ale o co jsem se jakoby nejvíce zajímala, asi o ty jeho Youtubery, které sleduje. Tak mě zajímalo, na co se to vlastně dívá, o čem to je. Tak jsem něco zhlédla, něco, co je prostě úplně úlet, nechápu, nebo nerozumím tomu, co ho na tom baví, ale našla jsem tam věci, které jsou zajímavé a musela jsem vyhodnotit, že jsou zajímavé i pro mě. Že opravdu to bylo nějakým způsobem přínosné.“ (HP)*

Celou situaci navíc komplikuje skutečnost, že získané dovednosti je třeba neustále upevňovat. Pokud jedinec nevyužíval nabyté schopnosti v každodenním styku s médií, došlo vlivem rychlého vývoje technologie k zastarání znalostí a osvojených postupů, čímž se dřívější vědomosti staly neuplatnitelnými. Respondentka LP tak popisuje svou zkušenost s rekvalifikačním kurzem, během kterého se naučila základy ovládání počítače. Po jeho skončení byla schopná základních úkonů, které však po čase zapoměla, jelikož doma počítač nevyužívala a jinde s ním také nepřišla do styku. Podstoupené vzdělávání tak z dlouhodobého hlediska nezanechalo větší pozitivní následky, ba naopak negativně ovlivnilo její postoj k dalšímu vzdělávání, ve kterém nyní nevidí konkrétní a dlouhodobou přínosnost. Znalosti, které jí po absolvování kurzu zůstaly, jí navíc znesnadňují nové učení, jelikož informace, které dostala v minulosti již dávno nejsou platné a jsou dokonce v rozporu s těmi, které by si nyní měla osvojit.

#### **DVO4: Jak získané vědomosti a dovednosti napomáhají rodičům k úspěšné realizaci vlastní mediální výchovy v rodině?**

##### **Kategorie 9: Zdravý rozum a dosavadní zkušenost**

Při rodinné mediální výchově jsou rodiče ovlivněni vlastním diskurzem o médiích a jejich obsazích, o ideální podobě svého výchovného působení a o optimálním pojetí tohoto, zajisté nelehkého, úkolu. Ač byla mediální výchova označována za nedílnou součást běžné výchovy, rodiče se shodli, že přeci jen vyžaduje jisté specifické a do značné míry i odborné znalosti a dovednosti. I přes veškerou snahu rodičů se mediálně vzdělávat neexistuje způsob, který by rodiče připravil na realizaci vlastního mediálně výchovného působení. Nezbyvá jim tedy nic jiného, než využít své dosavadní zkušenosti a s použitím zdravého rozumu zformulovat soubor pravidel, rad a doporučení, kterými se pokusí intervenovat do procesu utváření osobnosti svého dítěte s cílem dosáhnout maximální efektivity zvolených kroků.

*„Používám u toho selský rozum.“ (JP)*

*„Ono stačí vlastní úsudek.“ (LP)*

*„A úsudkem. K tomu musí člověk kolikrát dospět, to mu musí být dáno.“ (LP)*

*„Určitě dáváte do toho kus své subjektivity, nikdy to nemůžete považovat za to, že je to příklad pro všechny ostatní, každé to dítě je jiné, musíte postupovat prostě tak, jak to vnímáte jako nejvíc niterně, že to je pro to dítě nejlepší.“ (HP)*

Poznatky získané neformálním vzděláváním dozajista zvyšují úroveň mediální gramotnosti rodičů. Konkrétní dovednosti jsou však jen velmi málo přenositelné. Jak se ukázalo, dospělí jsou vzdělávání zejména v návaznosti na profesní nároky, které jsou od potřeb rodinné mediální výchovy odlišné. Zvláště v situaci, kdy schopností ovládat média disponují děti a mladiství zcela přirozeně a role rodičů jakožto vzdělavatelů a vychovatelů se omezila na monitoring, restrikce a rozvoj kritického myšlení, se jakékoli využití dovedností získaných skrze profesní vzdělávání jeví jako nereálné.

Poměrně velkou míru využitelnosti mají naopak dovednosti získané skrze zájmové vzdělávání. Zejména znalosti práce v kancelářských nebo grafických programech jsou velmi dobře přenositelné.

Při realizaci mediální výchovy v rodině je častější využívání vědomostí nabytých informálním učením. Je to však právě nevědomost a potřeba získat nové informace, která motivuje dospělé k dalšímu učení. Můžeme tedy říci, že vzdělávání je spíše reakcí na aktuální deficit znalostí nežli prevencí zachování všeobecného přehledu. Poté, co je tato potřeba vědění nasycena, dochází takřka k okamžitému předání těchto dovedností dále, tedy tam, odkud původní prosba o pomoc, která nastartovala celý proces učení, vzešla. Stejně tak jsou využity informace týkající se výchovy dětí získané od odborníků nebo jiných významných druhých. Jejich nabytí pochopitelně ovlivňuje další podobu výchovného působení, vždy tomu však předchází potřeba tyto informace třídit a zpracovat pomocí zdravého rozumu.

### 5.3 Diskuse výsledků

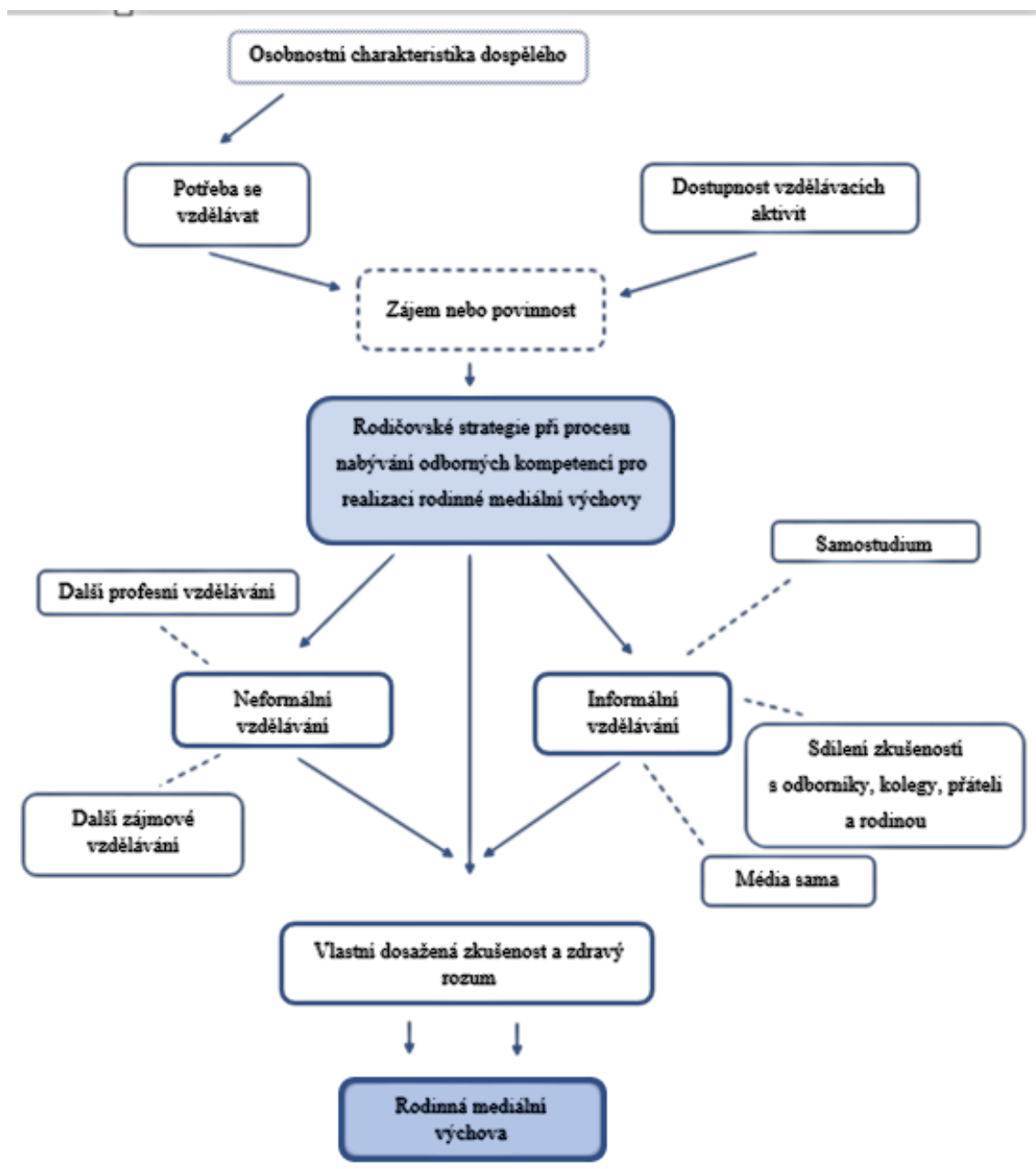
Prvotní předpoklad, se kterým jsme vstupovali do výzkumného terénu, se ukázal jako neplatný. Myšlenka, že dospělí využívají služeb neformálního mediálního vzdělávání a následně tyto získané poznatky bezprostředně uplatňují ve vlastní praxi, byla mylná. Ukázalo se, že neexistuje přímá souvislost mezi podobou rodinného mediálního vzdělávání a nově nabytými znalostmi a dovednostmi. Tento teoretický koncept kauzálního vztahu, kdy nové vědomosti a schopnosti zásadně ovlivní podobu dalšího vzdělávacího působení, se v běžné praxi nevyskytuje. Pokud rodič získá novou dovednost, snaží se tuto skutečnost vyventilovat do svého širšího okolí. Je však na každém, zdali tuto informaci přijme a nové možnosti využije. Pouze v případech, jedná-li se o informaci, kterou rodič vyhodnotí jako nezbytnou, dochází k cílenému předávání této informace dále, bez ohledu na zájmy dalších zúčastněných. K výrazným změnám výchovného stylu dochází pouze v situacích, kdy dosavadní výchova nebyla efektivní.

Původní záměr také předpokládal pravidelnou a cílevědomou účast dospělých na dalším vzdělávání, jehož proces chtěl důkladně analyzovat. Během prvních pilotních rozhovorů však došlo k zjištění, že dospělí přistupují ke svému vzdělávání nesystematicky a povětšinou nahodile. Svou pozornost věnují pouze tématům, která je zaujmou, anebo ze kterých předpokládají určitý prospěch. V průběhu přípravy výzkumného šetření tedy vznikla potřeba nového náhledu a upravení výzkumných otázek tak, aby více reflektovaly praktickou zkušenost

#### **HVO: Jakým způsobem se rodiče připravují na realizaci vlastní rodinné mediální výchovy?**

Zjištěná data byla podrobena obsahové analýze, díky níž bylo možné nalézt několik významných faktorů definujících rodičovské strategie a faktorů, které tyto strategie ovlivňují. Přehled faktorů, jejich vzájemný vztah a dopad na rodinnou mediální výchovu demonstruje následující Schéma č. 3.

Schéma 3 Faktory ovlivňující rodičovské strategie při nabývání odborných mediálních kompetencí.



Neformální vzdělávání nehraje v procesu nabývání odborných kompetencí až tak významnou roli, jakou jsme mu na začátku přikládali. Zde může mít svůj vliv také skutečnost, že v současné vzdělávací praxi zcela chybí nabídka takového mediálního vzdělávání, které by připravovalo rodiče na jejich úlohu vychovatele a vzdělavatele při realizaci rodinné mediální výchovy. Současná vzdělávací nabídka je zaměřena spíše na profesní a zájmové vzdělávání, které ovšem dostatečně nesyť rodičovské potřeby s ohledem na výchovu a vzdělávání svých dětí. Dá se tak říci, že podstoupené neformální mediální vzdělávání není pro rodinnou mediální výchovu podstatné a spíše,



než absolvování kurzů a školení je důležitá samotná ochota dospělých se vzdělávat, vzdělávat své děti a snažit se být jim nápomocný i v situacích, které vyžadují překročení vlastní zóny komfortu a vydání se do hlubin problematiky doposud nepoznané.

V této situaci přichází na řadu informální učení. Rodiče reagují na požadavky svých potomků bezodkladně a velmi svědomitě. Využívají k tomu všech dostupných zdrojů, mezi které řadí i média sama nebo zkušenosti přátel a rodinných příslušníků. Ač všichni dotazovaní podstoupili některou z forem dalšího mediálního vzdělávání, nemůžeme hovořit o bezprostředním přínosu. Dovednosti získané během profesního nebo zájmového vzdělávání mohou být, až na některé velmi specifické výjimky, samozřejmě využity i doma. Na mysli máme například práci s kancelářskými programy a podobné dovednosti, které si jedinec přenáší ze soukromého života do pracovního a naopak.

Rodinná mediální výchova je však primárně zaměřena na jiné oblasti, než je výuka práce s kancelářskými programy nebo ovládání počítače. Situaci navíc komplikuje skutečnost, kdy jsou děti a mladiství častokrát většími odborníky na nové technologie, než jsou rodiče sami. Úloha rodičů jakožto vychovatelů a vzdělavatelů je pak značně obtížná. Musí být připraveni reagovat na zvědavé dotazy a zároveň přijmout fakt, že jsou to možná právě oni, kteří potřebují pomoc.

Jedna oblast však stále zůstává dominantou dospělých. Schopnost kritického uvažování posílená životní zkušeností a nadhledem, který lze ovšem jen těžce předat. S touto výbavou vstupují rodiče do procesu rodinné mediální výchovy a jak vyplynulo z našich zjištění, cítí se býti připraveni.

## **Závěr**

Cílem této práce bylo zmapovat současnou situaci v oblasti mediálního vzdělávání rodičů, jakožto hlavních aktérů mediální výchovy v rodině. Prvním krokem k jeho naplnění bylo představení teoretických východisek, o která mohlo být následně opřeno vlastní empirické šetření.

Vzhledem ke skutečnosti, že téma mediálního vzdělávání rodičů není v odborné literatuře rozpracováno, bylo využito dílčích poznatků jednotlivých příbuzných témat. Zpracovány tak byly kapitoly věnující se mediální gramotnosti, mediálnímu vzdělávání a vzdělávání dospělých. Tyto poznatky nám umožnily vytvoření obecné představy, která říká, jaká specifika má oblast vzdělávání dospělých, jaká je nabídka vzdělávacích aktivit a jak toto vzdělávání probíhá, jaké je pojetí mediálního rozvoje a jaké nároky celospolečensky klade, kdo je konkrétní vzdělávaný, jaká je jeho mediální gramotnost a jak do vzdělávacího procesu sám zasahuje.

Na tyto teoretické kapitoly pak navazuje empirický průzkum, který měl za cíl analyzovat rodičovské strategie užívané při procesu nabývání odborných kompetencí pro realizaci vlastní rodinné mediální výchovy. V průběhu výzkumného šetření docházelo k několika úpravám, které reagovaly na odlišnosti dřívějších předpokladů s našim praktickým zjištěním. Výsledkem je tak nová teorie, která specifikuje vliv neformálního a informálního učení rodičů na podobu rodinné mediální výchovy. Cíl empirického šetření a tím i celé práce tak považujeme za naplněný.

Přínos diplomové práce spatřujeme zejména v originalitě jejího tématu, které pojí dvě doposud samostatně stojící problematiky, a to témata vzdělávání dospělých a mediální výchovy v rodinách. Ze zjištěných údajů můžeme usuzovat, že oblast mediálního vzdělávání dospělých s ohledem na jejich roli při rodinné mediální výchově je oblastí, která doposud stála mimo zájem odborné i laické veřejnosti. Šetření poukázalo na skutečnost nedostatku vzdělávacích aktivit, které by rodiče připravovaly na jejich výchovně vzdělávací činnost a které by jim pomohly zorientovat se v problematice médií a jejich obsahů tak, aby tyto znalosti byly uplatnitelné i při rodinné mediální výchově. Tato práce je tak první, která se tímto tématem teoreticky zaobírala a která poodhalila tento nedostatek i ve vzdělávací praxi.

Co se limitů týče, práce byla ve svém začátku značně omezována nedostatkem neformálních vzdělávacích aktivit, kterých se rodiče účastnili a které měly faktický dopad na podobu jejich výchovně vzdělávací činnosti při rodinné mediální výchově. Tento nedostatek nakonec vedl k přeformulování výzkumného šetření, které se spíše než na podstoupené neformální vzdělávání zaměřovalo na strategie, které rodiče při svém vzdělávání volí. Tato skutečnost pak vedla ke změně pojetí celé práce, a to do podoby, která je nyní čtenářům předkládána.

Z dalších výzkumných možností se nabízí realizace kvantitativního šetření týkajícího se poptávky rodičů po konkrétních vzdělávacích aktivitách zaměřených na rozvoj mediální gramotnosti nebo takovém vzdělávání, které by se více specializovalo na pomoc rodičům v otázkách mediálního vzdělávání a výchovy dětí. Další možností je kvalitativní zjišťování orientace rodičů v otázkách nových mediálních trendů. Odpovědi na tyto otázky by mohli poskytnout jak sami rodiče, tak jejich děti. Dalším, teď již praktickým, krokem by mohlo být vypracování grantového nebo obdobného projektu s cílem vzdělávat rodiče v mediálních otázkách. Součástí tohoto projektu by opět bylo mapování poptávky rodičů po tomto typu vzdělávání a hledání vhodných finančních toků, ze kterých by bylo možné projekt zafinancovat.

## Seznam použité literatury, zdrojů a souvisejících pramenů

AES. *Neformální vzdělávání* [online (a)]. s. 38-100 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: [www.czso.cz/documents/1018020561193331313a02.pdf4094ba1b-0f68-4d0c-922c-c87926f4e965version=1.0](http://www.czso.cz/documents/1018020561193331313a02.pdf4094ba1b-0f68-4d0c-922c-c87926f4e965version=1.0)

AES. *Přístupy ke vzdělávání a důvody neúčasti* [online (b)]. s. 130-149 [cit. 2018-04-02]. Dostupné z: <http://www.czso.cz/documents/1018020561193331313a04.pdf9639c43a-4923-4f5d-b06d-5c33c2f4f07fversion=1.0>

ANDREJSKOVÁ, Jana a TICHÝ, David. *Mediální výchova - nástroj rozvoje klíčových kompetencí: modulový výukový program: pracovní DVD*. Čáslav: Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, 2012. ISBN 978-80-260-3588-6.

BENEŠ, Milan. *Andragogika. 2., aktualiz. a rozš. vyd.* Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4824-5.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Eurolex Bohemia, 2003. Andragogika. ISBN 80-86432-23-8.

BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky : výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86600-58-1.

BUCHTOVÁ, Vladimíra. *Vzdělávání v knihovnách aneb Hardware máte s sebou. U nás*. 2016, 26(1). ISSN 0862-9366.

BUŘITA, Ladislav. *Informační věk, informační společnost a vojenství*. Praha: Ministerstvo obrany České republiky - Agentura vojenských informací a služeb, 2007. ISBN 978-80-7278-379-3.

CENTRUM ANDRAGOGIKY. *Digitální identita a jak ji řídit*. In: *Centrum andragogiky* [online]. [cit. 2018-09-10]. Dostupné z: [www.centrumandragogiky.cz/akce/digitalni-identita-a-jak-ji-ridit/](http://www.centrumandragogiky.cz/akce/digitalni-identita-a-jak-ji-ridit/)

CENTRUM ANDRAGOGIKY. *Vliv sociálních sítí na výkon zaměstnanců*. In: *Centrum andragogiky* [online]. 2017 [cit. 2018-08-06]. Dostupné z: [www.centrumandragogiky.cz/akce/jak-muze-bojovat-marketing-proti-dezinformacim/](http://www.centrumandragogiky.cz/akce/jak-muze-bojovat-marketing-proti-dezinformacim/)

CIGÁNKOVÁ, Klára. *Mediální výchova v rodině*. [online]. 2012. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: <https://is.cuni.cz/webapps/zp/detail/97743/>. Diplomová práce. Karlova univerzita v Praze. Vedoucí práce Mgr. Radim Wolák.

CÍRUS, Lukáš a CÍRUS, Aleš. *Informační a finanční gramotnost*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2016. ISBN 978-80-7561-044-7.

CMPF. *Monitoring Media Pluralism in Europe: Application of the Media Pluralism Monitor 2017 in the European Union, FYROM, Serbia & Turkey: Country Report: Czech Republic* [online]. 2017 [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: [http://cmpf.eui.eu/wp-content/uploads/2018/11/Czech\\_MPM2017\\_country-report.pdf](http://cmpf.eui.eu/wp-content/uploads/2018/11/Czech_MPM2017_country-report.pdf)

COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA. *Children, Adolescents, and the Media* [online]. American Academy of Pediatrics, 2013 [cit. 2018-08-08]. ISSN 1098-4275. Dostupné z: <http://pediatrics.aappublications.org/content/early/2013/10/24/peds.2013-2656>

COWART, Robert. *Jak využívat váš počítač: kompletní počítačová gramotnost*. Brno: SoftPress, c2001. ISBN 8086497054.

CROSS. In: RABUŠICOVÁ, Milada a RABUŠIC, Ladislav ed. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

ČEPELKA, PALÁN, SIMOVÁ. In: PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 111/1998 Sb.: Zákon o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)*. In: . Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111>

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 179/2006 Sb.: Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)*. In: . Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-179>

ČESKÁ REPUBLIKA. *Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: . Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

ČSÚ. In: PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.

DOMBROVSKÁ, Michaela, LANDOVÁ, Hana a TICHÁ, Ludmila. *Informační gramotnost- teorie a praxe v ČR*. 2004. Volná příloha časopisu ITlib. Informačné technológie a knižnice, 3/2004.

DOMES, Martin a BITTO, Ondřej. *333 tipů a triků jak na počítač: [sbírka nejlepších návodů pro Windows XP, Vista a 7 Word a Excel, PowerPoint a Outlook, Internet a e-mail]*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 9788025128213.

DTEST. *Jak se dělá dezinformační byznys*. *dTest*, 2018, 2018(3), 56-59.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a LANGER, Tomáš. Rok 2015 ve vzdělávání dospělých v České republice. In: *EPALE* [online]. 2015 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/epale/cs/node/17411>

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a ŠERÁK, Michal. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.

EAVI. *Study on Assessment Criteria for Media Literacy Levels: A comprehensive view of the concept of media literacy and an understanding of how media literacy levels in Europe should be assessed* [online]. Brussels, 2010, [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: [https://eavi.eu/wp-content/uploads/2010/06/eavi\\_study\\_on\\_assessment\\_criteria\\_for\\_media\\_literacy\\_levels\\_in\\_europe.pdf](https://eavi.eu/wp-content/uploads/2010/06/eavi_study_on_assessment_criteria_for_media_literacy_levels_in_europe.pdf)

EGER, Ludvík. *Vzdělávání dospělých a ICT: aktuální stav a predikce vývoje*. Plzeň: Nava, 2012. ISBN 978-80-7211-428-3.

*EPALE: Elektronická platforma pro vzdělávání dospělých v Evropě* [online]. [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/epale/cs>

EPALE. Mediální gramotnost ve vzdělávání dospělých. In: *EPALE* [online]. [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: [www.naerasmusplus.cz/file2451/pozvanka\\_cesko-slovenska-konference.pdf](http://www.naerasmusplus.cz/file2451/pozvanka_cesko-slovenska-konference.pdf)

EPALE. *(Ne)gramotnost dospělých v ČR: Obyvatelé ČR jsou průměrní ve funkční gramotnosti* [online (a)]. 2015, [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2015/11/negramotnost-dospelych-v-obyvatele-cr.html>

EUROSTAT. Účast na neformálním vzdělávání. *Adult Education Survey* [online]. 2011 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20561197/23004114.pdf/2defbde6-c04e-4355-93b9-78acdf7b0b4d?version=1.0>

EVROPSKÁ KOMISE. *Memorandum o celoživotním učení*. 2000. Dostupné také z: <http://old.nvf.cz/archiv/memorandum/obsah.htm>

FAURE. In: DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a ŠERÁK, Michal. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016. ISBN 978-80-7308-694-7.

FRANC, Oldřich. *Současné otázky výchovy a vzdělávání dospělých: sborník statí k problémům výchovy a vzdělávání dospělých v ČSSR*. Praha: Ústav školských informací při ministerstvu školství ČSR, 1985.

FRÁNEK, Tomáš. Lež na procházce? Mediální vzdělávání dospělých je v Česku popelkou. In: *EPALE* [online]. 12.4.2016 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z:

<https://ec.europa.eu/epale/cs/blog/lez-na-prochazce-medialni-vzdelavani-dospelych-je-v-cesku-popelkou>

GALBRAITH, Michael W, ed. *Adult learning methods: a guide for effective instruction*. 3rd ed. Malabar: Krieger Publishing Company, 2004. ISBN 1-57524-232-X.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOWE, Michael J. A. *Adult learning: psychological research and applications*. New York: Wiley, c1977. ISBN 0471994588.

CHARITA NOVÝ JIČÍN a MĚSTO NOVÝ JIČÍN. *(Ne) bezpečný internet pro bdělé rodiče*. 2018.

*CHIP*. ISSN 1210-0684.

INSTITUT KOMUNIKAČNÍCH STUDIÍ A ŽURNALISTIKY. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob starších 15 let* [online]. 2016 [cit. 2018-09-17]. Dostupné z:

[https://www.rtv.cz/cz/files/monitoring/MG2015\\_zaverecna%20zprava\\_prvni\\_faze.pdf](https://www.rtv.cz/cz/files/monitoring/MG2015_zaverecna%20zprava_prvni_faze.pdf)

*Jak na počítač*. ISSN 1214-1917.

JANSOVÁ, Ivana. Studenti seniorům- vracíme seniory do hry. *U nás*. 2016, 26(4). ISSN 0862-9366.

JIČÍNSKÝ ZPRAVODAJ. Bezplatné školení internetu a užívání počítače pro seniory. *Jičínský zpravodaj*. 2013(3).

JIČÍNSKÝ ZPRAVODAJ. Nabídka počítačových kurzů. *Jičínský zpravodaj*. 2013 (27.2.2013).

JIČÍNSKÝ ZPRAVODAJ. Týden vzdělávání dospělých v Jičíně, Akce: Ukázka práce se čtečkou elektronických knih a tabletem, Ukázkový počítačový kurz pro začátečníky, Microsoft PowerPoint. *Jičínský zpravodaj*. 2013(5).

JIRÁK, Jan a PAVLIČÍKOVÁ, Helena. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. Praha: Powerprint, 2013. ISBN 978-80-87415-70-2.

JIRÁK, Jan a WOLÁK, Radim, ed. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.

KAVÁLKOVÁ, Lucie. *Mediální andragogika: mediální výchova pro dospělé?*. [online]. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: [https://is.muni.cz/do/fss/SOCIOLOGIE/57823/26143701/26503499/Kavalkova\\_projekt.doc?lang=cs](https://is.muni.cz/do/fss/SOCIOLOGIE/57823/26143701/26503499/Kavalkova_projekt.doc?lang=cs). Disertační práce. Masarykova univerzita v Brně. Vedoucí práce Prof. PhDr. Jiří Pavelka, CSc.

- KIPPING. In: Peace Magazine. In: JIRÁK, Jan a WOLÁK, Radim, ed. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.
- KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7.
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9.
- KRAUS, Blahoslav. *Životní styl současné české rodiny*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-544-8.
- KROUŽELOVÁ, Dana. *Mediální výchova v rodině? Určitě!* [online]. [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: <http://www.mediasetbox.cz/data/text/000003/medialni-vychova-v-rodine.pdf>
- LEE, Brian. Social Media as a Non-formal Learning Platform. In: *Procedia- Social and Behavioral Sciences* [online]. 13th International Educational Technology Conference, 2013, s. 837-843 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: [www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813038500](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813038500)
- MAŠKOVÁ, Hana. *Úroveň mediální gramotnosti dospělých v současné české společnosti a cesty k jejímu získávání*. [online]. 2017. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/93151>. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Michal Šerák.
- MC GIVNEY. In: ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
- MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006. ISBN 80-239-6762-2.
- MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 8024713624.
- MPSV. *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020* [online]. 2015 [cit. 2018-08-06]. Dostupné z: [www.mpsv.cz/files/clanky21499Strategie\\_DG.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky21499Strategie_DG.pdf)
- MŠMT. *Strategie celoživotního učení ČR*. Praha, 2007. ISBN 978-80-254-2218-2. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>



MUP. Zvyšování mediální gramotnosti v ČR aneb média pod lupou. In: *Metropolitní univerzita Praha* [online]. 2013 [cit. 2018-08-06]. Dostupné z: [www.mup.cz/veda/ostatni-projekty/ukoncene-projekty/zvysovani-medialni-gramotnosti-v-cr-aneb-media-pod-lupou/](http://www.mup.cz/veda/ostatni-projekty/ukoncene-projekty/zvysovani-medialni-gramotnosti-v-cr-aneb-media-pod-lupou/)

NOVÁKOVÁ, Anna. *Řidičák na počítač: seznámení s počítačem, práce se soubory, textový editor, tabulkový kalkulátor, práce s databází, elektronická prezentace, internet a elektronická pošta : úplný přípravný kurz k mezinárodním testům počítačové gramotnosti ECDL (European Computer Driving Licence)*. 2. rozš. vyd. Praha: Vogel Publishing, 2001.

PALÁN, Zdeněk a RÝZNAR, Ladislav. *Vzdělávání dospělých a Evropa*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. ISBN 80-7041-879-6.

PASTOROVÁ, Markéta a JIRÁK, Jan. *K integraci mediální výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4624-0.

PAVLIČÍKOVÁ, Helena, ŠEBEŠ, Marek a ŠIMŮNEK, Michal, ed. *Mediální pedagogika: média a komunikace v teorii a učitelské praxi*. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7394-190-1.

PIFKA, Tomáš. *Informační gramotnost*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2622-8.

*Počítačová gramotnost*. Praha: SoftPress, 2004. ISBN 8086497615.

PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jan. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5232-7.

RABUŠICOVÁ, Milada a RABUŠIC, Ladislav ed. *Učíme se po celý život?: o vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4779-2.

RABUŠICOVÁ, Milada, KAMANOVÁ, Lenka a PEVNÁ, Kateřina. *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5750-0.

RRTV a CEMES I. *Stav mediální gramotnosti v ČR: Výzkum úrovně mediální gramotnosti obyvatelstva nad 15 let* [online]. 2011. [cit. 2016-11-25]. Dostupné z: <http://www.rrtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/vysledky-studie-15-plus.pdf>

ŘIHÁČEK, Tomáš a HYTYCH, Roman. *Metoda zakotvené teorie* [online]. 2013 [cit. 2019-01-25]. Dostupné z: <https://www.researchgate.net/publication/258994659>

SAK, Petr a MAREŠ, Jiří. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0.

SALYKOVÁ, Radka. *Výchova k mediální gramotnosti: vybrané problémy vzhledem k proměnám mediálního prostředí*. [online]. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: [https://is.muni.cz/th/61273/fss\\_m/Salykova61273\\_mgr\\_prace\\_jaro2007.pdf](https://is.muni.cz/th/61273/fss_m/Salykova61273_mgr_prace_jaro2007.pdf). 2007. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

SEDUO [online]. [cit. 2019-03-10]. Dostupné z: <https://www.seduo.cz/>

SKALKA, Jarolím. *Pedagogika dospělých*. Univerzita Karlova, 1977.

SKALKA, Jarolím. *Výchova a vzdělávání dospělých v kontextu pedagogiky a celoživotní výchovy*. Praha: Academia, 1987. Studie ČSAV.

SLOBODA, Zdeněk. *Mediální výchova v rodině: postoje, nástroje, výzvy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-4496-3.

STAŠOVÁ, Leona, SLANINOVÁ, Gabriela a JUNOVÁ, Iva. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

STAŠOVÁ, Leona. Contemporary parents as the first teachers of media literacy: Situation of the Czech family. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* [online]. 2015(174), 2061-2068 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815013105>

STEJSKALOVÁ, Iveta. První si počítačovou gramotnost doplní knihovnice, pak veřejnost. *Noviny Vysočiny*. 2000(4.5.2000)

ŠEĐOVÁ, Klára. *Děti a rodiče před televizí: rodinná socializace dětského televizního diváctví*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-149-2.

ŠERÁK, Michal a Miroslava DVOŘÁKOVÁ. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Institut vzdělávání a poradenství, 2009. ISBN 978-80-213-2001-7.

ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠIMKOVÁ, Lenka. *Mediální gramotnost- kompetence pro 21. století, mediální výchova v ČR*. [online]. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: <https://theses.cz/id/aprgxf>. 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

ŠŤASTNÁ, Lucie. *Media Literacy in the Context of Civic Education* [online]. 2017 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/publication/317427919\\_Media\\_Literacy\\_in\\_the\\_Context\\_of\\_Civic\\_Education\\_Mediální\\_gramotnost\\_v\\_kontextu\\_občanského\\_vzdělávání?enrichId=rgreq-a0433d22ab435a6bdcc6420c1b56f3b6-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMxNzQyNzkxOTtBUzo1MDMyNzgwMjA0MjM2ODBAMTQ5NzAwMjIzODA5OA%3D%3D&el=1\\_x\\_3&esc=publicationCoverPdf](https://www.researchgate.net/publication/317427919_Media_Literacy_in_the_Context_of_Civic_Education_Mediální_gramotnost_v_kontextu_občanského_vzdělávání?enrichId=rgreq-a0433d22ab435a6bdcc6420c1b56f3b6-XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMxNzQyNzkxOTtBUzo1MDMyNzgwMjA0MjM2ODBAMTQ5NzAwMjIzODA5OA%3D%3D&el=1_x_3&esc=publicationCoverPdf)

ŠŤASTNÁ, Lucie. *Media Literacy in the Context of Civic Education: Mediální gramotnost v kontextu občanského vzdělávání* [online]. [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/317427919\\_Media\\_Literacy\\_in\\_the\\_Context\\_of\\_Civic\\_Education\\_Mediální\\_gramotnost\\_v\\_kontextu\\_občanského\\_vzdělávání](https://www.researchgate.net/publication/317427919_Media_Literacy_in_the_Context_of_Civic_Education_Mediální_gramotnost_v_kontextu_občanského_vzdělávání)

ŠŤASTNÁ, Lucie. *Mediální výchova* [online (a)]. [cit. 2018-09-10]. Dostupné z: <http://prenospoznatku.fsv.cuni.cz>

ŠVARŤÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TAJOVSKÝ, Zbyněk. *Mediální gramotnost jako aktuální téma vzdělávání uživatelů veřejných knihoven*. [online]. Brno, 2017, 65 s. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: [https://is.muni.cz/th/439077/ff\\_b/Bakalarska\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/439077/ff_b/Bakalarska_prace.pdf). Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Pavlína Mazáčová, Ph. D.

TORRES, Rosa. Formal, non-formal and informal learning. In: *MEC-Media Education Centre* [online]. 16.2.2017 [cit. 2018-08-08]. Dostupné z: <http://www.mediaeducationcentre.eu/eng/?p=3226>

TOŠNEROVÁ, Blažena. *Mediální výchova seniorů*. [online]. 2012. [cit. 2018-08-08]. Dostupné také z: <https://theses.cz/id/bv5muj>. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Pavel Sedláček.

TREMBLAY. In: VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

UNESCO. *Recommendation on Adult Learning and Education, 2015* [online]. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and UIL, 2016 [cit. 2018-08-06]. Dostupné z: <unesdoc.unesco.org/images/0024002451245179e.pdf>

VAN DEURSEN, Alexander, HELSPER, Ellen J. and EYNON, Rebecca. *Measuring Digital skills: From Digital Skills to Tangible Outcomes project report* [online]. 2014 [cit. 2019-01-25].

VAN DEURSEN and VAN DIJK. In: MPSV. *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020* [online]. 2015 [cit. 2018-08-06]. Dostupné z: [www.mpsv.cz/files/clanky21499Strategie\\_DG.pdf](http://www.mpsv.cz/files/clanky21499Strategie_DG.pdf)

VERNER, Pavel a BEZCHLEBOVÁ, Mária. *Mediální výchova: průřezové téma*. Úvaly: Albra, 2007. ISBN 978-80-7361-042-5.

VETEŠKA, Jaroslav a VACÍNOVÁ, Tereza. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Kompetence ve vzdělávání dospělých: pedagogické, andragogické a sociální aspekty*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-86723-98-3.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

VYHNÁNKOVÁ, Kateřina. *Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-46-4.

VYCHOVÁ, Helena. *Vzdělávání dospělých ve vybraných zemích EU*. Praha: VÚPSV, 2008. ISBN 9788074160172.

ZURKOWSKI. In: CÍRUS, Lukáš a CÍRUS, Aleš. *Informační a finanční gramotnost*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2016. ISBN 978-80-7561-044-7.

## **Příloha č. 1**

### **Rozhovor s respondentem LM**

**Jako první otázku tady mám, jestli Vás někdy napadlo, že vlastně součástí výchovy dětí je i mediální výchova.**

No určitě. Tak dneska vlastně člověk, dá se říct, že už nemůže být sám. Ztrácí se soukromí a ty zbytky je podle mě potřeba naučit se chránit. Takže samozřejmě snažím se dětem vysvětlit, jak se pohybovat po internetu, které informace už třeba nejsou vhodné pouštět mezi lidi do světa. Jak se mi to daří, to je diskutabilní, a tak snažím se, no.

**Takže je to pro Vás důležité.**

Tak určitě. Určitě. Člověk by si měl zachovat nějaký odstup. Nepouštět si každého hnedka domů a hlásit hned všechno. Třeba já neuznávám Facebook, ta platforma se mi vůbec nelíbí a když řeknu jako mám účet, ale to mě donutila spíše rodina nebo okolí, abychom mohli komunikovat, ale prostě takové to věčné dopisování, jak se teďka cítím a že dávám fajfku, že se mi to líbí, jako lajkovat prostě, jak-o já nevím, mi to prostě připadá jako ztracený čas. Takže jak říkám, Facebook sice mám, ale upřímně jsem na něm možná víc jak měsíc nebyl.

**Máte to tak se všemi novými technologiemi, nebo jenom ten Facebook?**

To určitě ne. To určitě ne. Tak doma samozřejmě internet máme, máme, co se vybavenosti týče, tak máme, to jsem si skládal svůj počítač, tomu 18letému to jsem mu pomáhal skládat počítač, zhruba před nějakým rokem a něco. To měl představu o tom, že by si chtěl poskládat, tak o tom jsme třeba diskutovali nějakou dobu. Pak jsme měli nějakou dohodu o plnění, aby měl dobré známky z maturitních předmětů, to se stejně nepovedlo, tak to došlo až k tomu, že jsem mu sebral grafickou kartu, protože to samozřejmě nesplnil, ale ten počítač je tak výkonný, že ho to stejně nijak zvlášť neomezilo.

**Máte tu výhodu, že se pohybujete v IT technologiích, takže máte i o té technické stránce přehled...**

Tak myslím si že, netvrdil bych, že mám úplně přehled, ale řadím se k takovým těm zvědavým uživatelům, nebo snažím se samozřejmě vzdělávat.

**Takže i nad rámec toho Vašeho formálního vzdělání, kterého jste dosáhl, se nějak dál vzděláváte?**

Tak. Vlastně to, co jsem se naučil na střední škole, o tom jsme měli s dcerou kdysi hovor, tak z těch předmětů se dnes dá použít vlastně jen psaní všemi deseti.

**Mluvil jste o té technické stránce, mediální vzdělávání ale obsahuje i oblast rozvíjení kritického myšlení, přístup k informacím, třídění zdrojů a podobně.**

No, to je pravda. Já třeba se snažím, když hledám nějakou informaci, tak neklikat hned na první odkaz, ověřit si tu informaci z vícero zdrojů. Což třeba vidím u dnešní mládeže, že rozhodně není. Jako když třeba má jeden nebo druhý nějaký úkol, tak člověk vidí, že jasně najde něco na wikipedii a kopíruje a kolikrát to ani nečte, aby to třeba logicky ocesal. Takže to mě jako docela vadí. Snažím se je vést k tomu, aby si to po sobě alespoň přečetli. Samozřejmě se je snažím přivést na tu myšlenku, že existují i jiné portály, vyhledávací místa a tak dále informace, že nejen google a wikipedie. Ale nejsem si jistý, jestli to padá nějak zvlášť na tu úrodnou půdu. Ten prostřední, to si jako myslím, že ten je, teda je to lajdák, ale má takový zdravý selský rozum a někdy se zdá že i o tom někdy přemýšlí, jak si práci ulehčit, prostě nedělá věci impulzivně. Dá se říci, že zapřemýšlí, někdy. Nebo spíše to odloží a pak někdy během té doby co se to odložilo, tak dospěje ještě k nějakému dalšímu řešení. Když na něj člověk klekne, tak nemá problém s jakýmkoli úkolem to prostě dořešit.

**Vidím, že ohledně vzdělávání svých dětí vnímáte, že to je velmi důležité, přikládáte tomu velkou váhu. Výchova dětí má však neskutečně mnoho složek. Je velmi mnoho oblastí, ke kterým je musíte vést. Jak si tam ta mediální výchova stojí? Oproti jiným složkám výchovy? Berete to jako něco na okraji, nebo jako něco, co je v dnešní době hodně důležité?**

Tak rozhodně to nepovažuji za nejdůležitější, to ne, ale rozhodně to teda nepodceňujeme. Myslím si, že jsem se jim snažil vždycky, co se teda té techniky týče, tak pomoc vybrat přístroj takový, aby jej mohli využít i k těm svým věcem a i k těm, které bych si já představoval, že to budou používat. Takže třeba ten nejmladší měl už od svých 12 let notebook. Našetřil si na něj, byl to jeho sen, tak jsem mu prostě pomohl vybrat. Když už ho teda máme v ústech. Tak o něm si myslím, že se zrovna tou mediální výchovou moc nezabývá. Ten teda o něm bych řekl, že je v tomhle i docela takový lehkovážný. Co se teda hledání informací týče nebo zanechávání svých digitálních stop na internetu. Kdežto

ten prostřední, ten zase utlumil jakoukoli aktivitu a ten se zase soustředí na ty hry, na hraní, na stahování, na druhou stranu má zase obstojnou databázi filmů. Ale zas ten si prostě dovede poradit s jakýmkoli problémem, když něco chce, tak si najde cestu, jak se k tomu propracovat.

**Když se snažíte na chlapce nějak působit, máte samozřejmě vzdělání v oboru, co k tomu ale ještě používáte, kde berete informace a inspiraci?**

Částečně něco zaplatil zaměstnavatel, minulý, současný, něco teda samozřejmě i sám. Třeba loni konkrétně v rámci FKSP co jsme měli peníze, tak jsem si zaplatil kurz na úpravu fotografií od Zoner Photo studia, protože to je taky taková oblast, co mě baví a myslím si, že to je užitečná věc. Měl jsem, svého času jsem dokonce koketoval s myšlenkou, jestli bych neměl ještě studovat, více méně zaměstnání mě k tomu taky nutilo, ale nedotáhl jsem to tak daleko. Dal jsem si třeba cíle, před několika lety, byla taková móda udělat si řidičák na počítač. A tak jsem si tenkrát stanovil, že když udělám tento řidičák a zvládnou zkoušku ještě z angličtiny, tak že půjdu studovat. Tak řidičák na počítač jsem sice udělal, ale tu zkoušku ne, nedopadlo to dobře. Takže prostě tady z téhle myšlenky jsem ustoupil a pořád ještě to není úplně zabité téma, ale spíš jsem se právě přeorientoval na děti abych jim pomohl a dotlačil je k nějakému vzdělání.

**Říkal jste, že Vás to samotného motivovalo navštívit nějaké kurzy a školení a zároveň Vás k tomu tlačil zaměstnavatel... Je tam spíše to, že sám chcete, nebo tam má větší roli ten zaměstnavatel?**

No takhle. Mě určitě baví výpočetní technika jako taková. Hardware, počítače i mobilní telefony, mě baví se v tom šťourat, hrát si s tím. Ale když bych se třeba podíval, tak nedokážu si představit, vzhledem taky k tomu, co jsem studoval předtím, že třeba ty znalosti z matematiky jsou velmi slabé a zároveň ty předměty, které bych musel absolvovat společně tady s tím, tak s myslím, že by byly pro mě dost limitující jako na doučování.

**Takže teď mluvíte o tom formálním vzdělávání třeba na vysoké škole...**

Tak. Protože tam není jen výpočetní technika, ale jsou tam předměty i jiné technické a ty si myslím, i když mám technické cítění, tak že technické vzdělání nemám. Udělal jsem si třeba ten nejnižší paragraf vyhlášky 50 co je pro elektrikáře, mám to teda

od zaměstnavatele, tak jsem se to snažil pojmout velmi poctivě, ale prostě to vzdělání pořád doháním.

**Tak není jen to formální vzdělávání, ale jsou i různé kurzy, školení, kde se dá určitě nabrat spousta znalostí, které později využijete. Je něco, co tušíte, že byste vyloženě potřeboval si doplnit, dovzdělat se. Prostě nějaká oblast, o které víte, že v ní máte nějaké své nedostatky?**

Tak kupříkladu teď v poslední době docela bojuji s mobilními telefony. Jako většinou si teda poradím, dotáhnu to, ale dostali jsme se třeba do bodu, kdy jsme potřebovali přeinstalovat mobilní telefon, ale ne do továrního nastavení, ale chtěli jsme tam nahrát úplně jiný operační systém. A ten jsme teda zlikvidovali. Ten už se nerozběhl. Takže tohle byla docela negativní zkušenost, ale jak říkám, baví mě to, rád se na to dívám. Když přijdou do práce nějaké nové přístroje, rád si to půjčím, vezmu si k tomu i tu příručku, nastavení běžného nastavení to samozřejmě udělám...

**Takže i nějaké samostudium?**

Samostudium, je to ta asi největší část. Jinak před x lety, kdy zaměstnavatel začal šetřit náklady a došlo i na odbornou literaturu a periodika, tak mi dcera nadělila k Vánocům předplatné časopisu Chip, což je odborný počítačový časopis... Docela mě to potěšilo, odebírám ho do dnes.

**Zajímáte se o nabídku kurzů, nějakých přednášek, workshopů ve Vašem okolí ve svém volném čase?**

Určitě. Měl jsem teďka představu, že pojedou na školení, firma školila obsluhu MikroTiků, což jsou routery. Jsou to prostě domácí routery, které fungují jako ochrana před tou vnější sítí. Ale nebylo to teda zrovna nejlevnější. Jednat je to rozdělené na tři části a každá stojí okolo 7 tisíc, takže musím to ještě zvážit. Ale myslím si, že to dopadne, třeba příští rok, třeba z toho fondu FKSP, který máme možnost čerpat od zaměstnavatele, tak se to dá na takové věci použít, takže to by zase až tak tu rodinu nezatížilo a dalo by se to prostě použít i na tohle.

**A láká Vás to jako Vás osobně, nebo právě kvůli zaměstnání, nebo kvůli dětem, i když to už je asi dost pokročilá věc?**

No, láká mě to samozřejmě, ale byla to i nutnost, protože to zařízení doma mám a více méně jsem se domluvil s tím naším poskytovatelem internetu, že by to bylo to, co prostě



potřebuji. Protože to je managementované zařízení, které mohu i já, znalý, když tam mám přístup, tak to mohu i já přenastavit k obrazu svému. Prostě s tím poskytovatelem jsme byli domluvení, že tam budou dva přístupy. Že tam bude mít ten poskytovatel, abych zase já jim nezasahoval do nějakých jejich nastavení a mám já přihlášení, kterým prostě jde upravovat nastavení a provoz té naší domácnosti. Takže konkrétně jsme třeba nastavili pravidla přístupu na internet. Když mě rozčilují, nemají výsledky tak jsem schopný nastavit takové pravidlo, že jejich notebooky, počítače, telefony se nedostanou na internet, ale můj počítač a manželky prostě normálně funguje. Nebo jsem schopný, už to mám i nastavené tak, že lze jim omezit i šířku pásma. Že jim třeba ten notebook půjde pomalu a nic si nezhrají. Lze tam nastavit pro vyhledávání, máme docela slušné připojení, a lze takovými určitými pravidly ten provoz na tom omezit.

**Přiznám se, že jsem se na rozhovor s Vámi opravdu těšila, protože jsem tušila, že jak jste odborník, tak to budete praktikovat i doma a je super že o tom povídáte.**

No tak ono jak říkám. Jednak mě to samozřejmě bavilo a jednak to byla i nutnost, protože jsou u toho schopni sedět klidně i 5, 6 hodin. Což prostě s manželkou nelibě neseme a zkoušel jsem samozřejmě ze začátku, co jsme měli jen nějaké programy, které dokázaly v tom počítači toho uživatele omezit v tom smyslu, že měl třeba jen určitou výseč, určité hodiny, při kterých mohl na počítač, ale jak říkám, ten prostřední stejně našel díru a dokázal to prostě obejít.

**To mě právě taky napadlo. Jestli se snaží to obcházet, nějak to prolomit.**

No jistě, jistě že se snaží. To se snaží.

**Takže na jednu stranu je tím omezujete, snažíte se, aby se třeba učili nebo si plnili domácí povinnosti a na druhou stranu je vlastně tím motivujete k dalšímu vzdělávání, aby si to dokázali obejít.**

No, i takhle by se to dalo říci.

**Když se teďka zase vrátím k tomu Vašemu vzdělávání. Snažíte se tedy dosáhnout větší odbornosti, nebo si spíš rozšířit obzor, jít s dobou, na co se zaměřujete?**

No spíše řeším to, co doba přináší. No samozřejmě, jak už jsem řekl, tak rád si hraju s těmi technickými věcmi, rád používám takové předměty, tak to samo už o sobě nese určitou nutnost se dovzdělávat, jak to teda vlastně funguje, jak to fungovalo předtím, prostě nějaké porovnání, udržování téhle flotily, to samozřejmě taky něco obnáší. Protože

třeba manželka, ta je čistě jen uživatel. Ta naopak když jí něco nejde, tak vždycky někoho zavolá. Třeba mě, nebo toho prostředního syna.

### **A podílí se manželka nějak na mediální výchově?**

Manželka? Nemyslím si. Zrovna tohle není její obor.

**Ženy často využívají nějaké restriktce, časové, že u televize nemůže sedět po desáté hodině a podobně... Nebo se často zaměřují na ta tradiční média typu knihy, literatura celkově...**

Tak by se dalo říct. To ano. Spíše se orientuje na ty tradiční věci. Ta si raději vezme knihu. I když teďka jsme ji přesvědčili, tak teď už má dotykový chytrý telefon. Tak teď se s ním docela sžila. Dlouhou dobu odolávala, nechtěla, otázka, jestli z ekonomických důvodů, nebo ji to opravdu nebavilo a nechtěla, ale má už teďka a nachytali jsme ji, na to, že máme rodinný foťák, to byl takový kompromis mezi tím, co jsem si třeba já představoval po té technické stránce a co manželka byla ochotná pustit z rodinného rozpočtu, a manželka má teď takovou představu, že jde a fotí. Jenom mačká. Plný automat. Kdežto já jsem vyžadoval, aby tam byla nějaká možnost korekce, opravy, nastavit něco. Abych měl nad tím nějakou moc. Ten foťák samozřejmě nesplňoval její představy. A tak jsme ji prostě přesvědčili, že už je čas, že si musí prostě pořídit takový přístroj a to jsme ji právě nachytali, našel jsem ji v recenzích takový mobil, který byl dobře recenzovaný, jako fotomobil. Ji prostě nezajímaly ty technické parametry toho přístroje, jako co to umí, ale zajímalo ji, jestli to dokáže fotit a myslím si, že jsme jako splnili její očekávání.

**Když jste říkal, že jste se ji snažili k tomu nějak dotlačit. Tak to i se syny? Měli na to taky nějaký vliv?**

Tak ten nejmladší, to je spíše takový konzument, takže ten ji spíš popíchne ve smyslu, že doba si to žádá a ten prostřední, ona to s ním asi moc nekonzultovala...

**Narážím teďka na trend, který se v odborné literatuře popisuje, že děti jsou teď mediálně víc gramotné než jejich rodiče. A často jsou právě děti těmi iniciátory práce s médii u těch rodičů. Tak jestli to u vás bylo taky tak...**

Takhle. Děti budou určitě gramotnější než manželka. To v každém případě. Ta, když nemusí, tak to neřeší. Ten mladší, ten je opravdu konzument, ten je uživatel. Ten opravdu nijak zvlášť nebojuje nebo nepracuje. Ten to opravdu začne řešit až v momentě, kdy jeho

oblíbené hry dlouho trvají nebo nemá toto zobrazení, ty detaily, nebo začíná mít nějaké potíže.

### **A zavolá si Vás třeba na pomoc? Zeptá se?**

Ano, to určitě. To každou chvíli volá. Kdežto ten prostřední, ten teda je samostatný, ten si dokáže pomoci a troufám si tvrdit, že mě teda vyslechne, ale nakonec si to stejně udělá podle svého. Jako dá se říct, že mám ještě takový ten poradní hlas. Že třeba se zeptá. On má to zaměření elektro, ale jeho kamarádi mají to IT, takže on si zkonzultuje a vybere si informace, které mu vyhovují.

### **Já se vrátím zase k tomu Vašemu vzdělávání. Řekl jste, že jste chtěl navštívit kurz, který je ale poměrně drahý, potom že jste navštívil ten kurz práce s fotografiemi, je ještě něco?**

Tak od zaměstnavatele jsme měli právě v dřívějších dobách kurzy, školení na serverové systémy. Když jsem nastoupil na toto místo, tak jsem měl právě specializovaný kurz na administraci AIX serverů...

### **Takže vzdělávání v rámci té práce?**

Tak. Měli jsme i školení třeba když se zaváděla technologie Windows NT pro serverové stroje, pro provozování Exchange, což je pošta, File Server, zkrátka pro administraci serveru.

### **Když to tak poslouchám, tak to jsou opravdu hodně odborné věci. Máte možnost něco z toho pracovního školení, co využíváte v práci, využít i doma?**

Určitě...

### **Hovořil jste o tom nastavení toho routeru...**

Tak to byla vyloženě soukromá věc, protože my do těch pracovních vůbec nemůžeme zasahovat, to je zakázané, na to jsou servisní organizace. To vlastně můžeme jen koukat těm technikům pod ruce a tím to končí. Doma mě to samozřejmě zajímalo, doma jsem si udělal takovou svoji síť a provozuji to v takovém menším měřítku. Ale nejenom tohle používání těchto zařízení, ale tak každý pracovník má svůj počítač, takže měli jsme školení na operační systémy jednotlivých počítačů, tak to se samozřejmě dá využít i doma. Měli jsme také školení na kancelářský balík od Microsoft Office, takže to se taky dá využít a svého času byly školení, kdy jsme jezdili na veletrh a v rámci veletrhu byl

dojednán nějaký kontrakt, tak v rámci kontraktu přijel někdo z té firmy na školení a předvedl nám tam nějaké novinky z oblasti tiskáren, multifunkčních zařízení a předvedl co to všechno umí. A když se ten kontrakt opravdu podařil, tak bylo dobrým zvykem že i přijeli to nainstalovat a zaučit, aspoň ukázat ty základní věci a doporučit co a jak udělat z prvopočátku, aby to ti uživatelé nerozložili.

**Když teď pomineme to školení v rámci zaměstnání. Jaká si myslíte, že je dostupnost mediálního vzdělávání pro dospělé, pro veřejnost? Teď ne pro odborníka, ale opravdu pro veřejnost? Dejme tomu v rámci Vašeho bydliště, nebo když je to taková malá obec, tak toho nejbližšího okolí? Berme v potaz finance, časovou dostupnost, lokální dostupnost...**

Záleží na prioritách. Jako já třeba vím, že svého času jsem doškoloval i svého otce, který našel kouzlo internetu až v důchodu. A existovaly i třeba internet pro seniory, nebo jak se jmenovalo to školení, což teda jsem kvitoval s povděkem, že se dějí takové věci. A měl jsem možnost se účastnit i toho projektu, který byl kolem roku 2000 a zaváděl se „Internet do škol“. Tak tam jsem v té naší obci pomáhal té škole. Protože jsem byl vlastně otec bývalého současného i budoucího žáka, takže mě samozřejmě ředitelka využila i k tomu, že jsem jim měl pomoc to rozběhnout, držet při životě a naučit je s tím nějakým způsobem pracovat a svým způsobem jsem jim i pomáhal to provozovat.

**Takže Vy už na to jdete z té druhé strany. Zatímco jiní respondenti se toho účastní, tak Vy už to rovnou pořádáte.**

Tak pořádal jsem tam taky v té vesnici tak školení pro matky na mateřské, anebo pro zájemce, byli tam třeba i důchodci a to bylo v rámci projektu, kdy mě vlastně obec požádala pro školy, tak jsme tam vlastně jeden čas pořádali takové kroužky, kde se měly s tím seznámit děti, i když ty tam chodily hlavně pro hraní, a tam se přišlo s tím nápadem, tak jsem byl požádán, ujal jsem se toho a dva ročníky jsme tam provozovali.

**To je úžasné. A jaký byl o to zájem?**

No, první byl určitě velký. To jsme dokonce museli udělat výběr. Protože tam se přihlásili i lidi, kteří už o tom něco věděli a chtěli vědět víc, nebo ty novinky a byli tam samozřejmě i ti, kteří, třeba babičky, které teda měly třeba zájem komunikovat s vnukem, to znamená skype, e-mail, prostě takové věci, takže to jsme vyřešili vyřazovacím testem a udělali jsme podle toho, že tento kurz je prostě zaměřen pro úplné začátečníky a to jsou podle

toho testu tito... A vy ostatní máte možnost a prostředky se dovzdělat někde dál, protože tímto směrem ten kurz nepůjde.

**Takže jste to dělal jen pro ty začátečníky. Nedělal jste to pro více úrovní?**

Pak následující rok jsme udělali takové prohloubení, protože tehdy tam byli lidi, kteří neuměli ani mačkat myš. Museli začít opravdu od píky. A to zas některé už zdržovalo. Ale to už je opravdu 15 let, možná i více.

**Zkusme se vrátit zase do té roviny, kdy vy jste ten, který se má vzdělávat. Je něco, co Vám brání se něco naučit? Je nějaký limit, at' už vnější nebo vnitřní, který Vás omezuje v dalším vzdělávání?**

Tak určitě. Když pomíneme tu finanční oblast, kdy kurz, který by se mi líbil stojí třeba přes 30 000...

**Předpokládám, že to už jsou vysoce specializované kurzy...**

Tak jsou to i kurzy, k počítačům, svým způsobem jsou specializované, protože mě zajímá nejenom ta uživatelská stránka, ale i ta administrativní. To znamená abych dokázal se dokázat do toho ponořit a nastavit ten počítač, nastavit na něm ty určité restriktce, nebo naopak najít proč to nefunguje, najít si podle čísla chyby, podle kódu co zapříčinilo chybu. To všechno jde najít na internetu, ale jsou k tomu už potřeba vědomosti, protože neodborným zásahem do registru můžete ten počítač poslat „do háje“. Prostě člověk v tomhle musí být opatrný. Právě svého času jsme si s tím prostředním hochem pohrávali s myšlenkou, že přetaktujeme počítač. A to už se člověk pouští na dost tenký led. Takže to může opravdu ten počítač fyzicky zlikvidovat.

**Mluvíte teda o té finanční náročnosti těchto kurzů...**

No a samozřejmě už v mém věku ta paměť už taky není co bývala. Když pomínu, že jsem teda vlastně nikdy nedostal technické vzdělání, že jsem takový věčný samouk. U nás to ještě bylo ovlivněno tím, že mě vlastně vychovávala matka a babička a ty k technice taky neměly zrovna vřelý vztah.

**Takže jen si to ujasním, vy IT nebo elektrotechniku vystudovanou nemáte.**

Ne, ne. Dostal jsme se vlastně k tomu tak, že mě to od malička bavilo, a tak jsem šel pracovat do výpočetního střediska, kde jsem se nějaké věci naučil. Pak jsem šel pracovat na úřad. Při tomhle tam byl nějaký správce informačních systémů, který potřeboval

zástupce a už byl před důchodem, takže zase jsem se s pomocí toho doučil další věci a ten člověk jednoho dne řekl že končí, takže mě ředitel na základě toho jmenoval jako toho správce. Jako bylo to po x letech, takže nějakou představu jsem o tom měl, domluvili jsme se, že mi zaměstnavatel zaplatí určité školení a dá mi nějaké vzdělání, takže jsem absolvoval, jak jsem říkal, nějaké kurzy a narazil jsem při té příležitosti na několik dobrých kolegů, kteří mi v těch začátcích dost pomohli.

### **Takže to nebylo jen o tom vzdělávání, ale i o výpomoci kolegů?**

Bylo, ano, určitě, určitě mi v některých věcech museli pomoc. A u toho jsem zůstal, no, a dovzdělávám se vlastně pořád v průběhu zaměstnání.

### **Je něco, co byste potřeboval ani tak ne kvůli práci, nebo že by Vás to samotného zajímalo, ale kvůli synům? Že třeba synové se v tom pohybují a chtějí od Vás názor, radu nebo pomoc a vy si s tím nevíte rady? Zkrátka něco, co byste potřeboval hlavně kvůli nim?**

No, myslím si, že určitě ta doba přijde. A myslím si, že zrovna u toho nejmladšího budeme muset řešit nějaký program pro rýsování, AutoCAD. A byť se mi to líbí, tak zatím nevím, jak tuhle stránku budeme řešit. Protože to nejsou zrovna nejlevnější software a hlavně k tomu potřebuje i výkonný stroj. Tak to uvidíme, co to přinese. V této oblasti jsem amatér, takže to mě ještě čeká. S tím mu budu muset pomoci. A s tím prostředním si myslím, že třeba co se stříhání videa týče, co se pokoušel, tak tam si myslím, že už toho taky bude vědět víc než já.

### **Snažíte se to nějak dohnat, nebo to necháváte být?**

Video nechávám být. Protože toho času není tolik. A to video mě tak nepřitahuje. Mnohem víc mě zajímá ta úprava fotografie. Takže v úpravě fotografie bych měl stála navrch, ale to je zase tím, že on se o tomhle vůbec nezajímá. Takže to určitě. No, ale tak uvidíme, co přinese doba. Co se ještě těch Messengerů týče, nebo ten Facebook. V tom budou určitě zdatnější oba dva. Protože ta platforma mě moc nebere.

### **Dnes právě mladí hodně letí na ten Facebook, Instragram, nebo Youtube, Twitch, streamování, počítačové hry.**

Ano, ten kluk prostřední, ten dokáže, ten si stáhne video, dokáže snímat obrazovku, co jsou videa na Youtube, tak není problém si to prostě stáhnout. Teď jsme nedávno řešili program, který teda sehnal z nějaké šedé zóny, chtěl ho, tak jsme řekli, no dobře, riskneme

to. Nainstaloval si to na ten svůj počítač, ne na náš rodinný a používal to a teďka v poslední době minimálně jedno video sestříhal a vystavil na Youtube a měl tam asi přes 50 shlédnutí.

**Rodiče se dost často snaží kontrolovat děti, chápu, je jim teďka 16, 18, tak když třeba byli o 5 let mladší, sledoval jste o co se zajímají, čemu se věnují, u čeho tráví ten čas? I když Vás to osobně třeba nezajímalo, snažil jste se tomu nějak rozumět?**

To určitě, určitě jsem se snažil, snažil jsem se i zasahovat třeba do toho jaké hry budou hrát a jaké nebudou. Dokonce máme i konkrétní zkušenost, že jsme museli jednu hru vymazat, protože když byl menší, tak z toho měl divoké sny. Takže tuhle hru jsme zlikvidovali, protože jsme dospěli k závěru, že, jako já jsem ji nechtěl ani na začátku instalovat, ale přemluvil mě, protože v té době měl ještě krásné studijní výsledky, ale věděl jsem, že ta hra je vlastně od 18 let.

**Takže i počítačové hry šly přes Vaše schvalování?**

Snažil jsem se tady tohle ovládat, protože v době, kdy jim bylo okolo 5/6/10 let, tak jsme ještě tak vybavení nebyli. To jsme nebyli tak movití, aby měl každý svůj přístroj, takže ty finance se nedávaly do techniky.

**To mě velmi zaujalo, že jste mluvil, nejen o té technické stránce, ale i o té emoční, že měl z toho divoké sny, nepůsobilo to na něj dobře. Takže se snažíte i sledovat, co to s nimi dělá?**

Určitě jsme se snažili. A po určitou dobu jsem to, řekl bych, výrazně kontroloval. A některé hry jsme jim prostě nepovolili. Nějaké hry, kdy to byla třeba vyloženě jen střílečka a kdo dřív a kdo s koho, tak to jsem prostě zakázal nainstalovat, i když jsem potom zjistil, že takové jednoduché hry se stejně dají najít online na internetu. Takže to bych za nimi musel stát online a v nedá se to, nebo v mých očích se to i těžko filtruje, samozřejmě jsem si pohrával s myšlenkou zakázaných stránek, měli jsme docela velký seznam, ale speciálně ten prostřední si našel cestu jinou a dostal se k tomu.

**Dá se předpokládat, že Vaše vzdělání, Vaše práce Vám usnadňuje tuhle roli vychovatele...**

To určitě.

**Myslíte si, že kdybyste to vzdělání neměl, neměl tuhle profesi, i když jste mluvil i o nějakém osobním zájmu, takže ten by se předpokládám neměnil, ale myslíte si, že byste jim byl stejně nápomocný, jako jste jim teďka? Nebo v tom opravdu hraje obrovskou roli Vaše vzdělání?**

Takhle. Chtěl bych jim určitě býti nápomocný, ale myslím si, že nebýt toho zaměstnání, tak bych asi takové vědomosti neměl. Protože některé věci si myslím, že se ani nevyučují. Třeba co se týče té bezpečnosti, tak, no, možná se vyučují, ale na nějakých specializovaných školeních, které si třeba i zaměstnavatel objednáva.

**Myslíte bezpečnost na internetu?**

Myslím bezpečnost práce nebo bezpečnost i používání, bezpečnost práce myslím jako v tom smyslu, jako třeba nastavování těch počítačů aby se třeba nikdo z venku nedostal k vám do té sítě a aby uživatelé měli to své prostředí, na které jsou zvyklí, aby nepřišli o svá data, ti zkušení aby se na druhou stranu nedostali tam, kam nemají, takže to se řešilo dřív politikami, dnes se tomu říká restrikce... Takže i tyhle věci, si myslím, že běžný uživatel nebo zvědavý uživatel si o tom něco přečte, ale není to až tak publikované. Takže kdo se chce touto cestou vydat, tak musí opravdu buďto na školu, kde se to naučí, protože jsou školy, které se zabývají hardware a software, takže v rámci těch výuk jsou třeba i síťová nastavení, bezpečnost, hacking a podobně. Takže když se vrátím k té původní myšlence, tak si myslím, že kdybych měl zaměstnání a vzdělání úplně jiné, tak částečně bych se tímto směrem vydával, protože počítač mě bavily odjakživa, ale asi bych byl na takové úrovni jako zvědavý uživatel.

**Poslední věc, která mě tak napadla, vy jste hovořil o tom, kluky vedete k tomu, že není potřeba všechno postovat, všechno sdílet, měli by si zachovat nějaké soukromí. Jak se tohle dá naučit? Jsou to věci, ke kterým si člověk musí dojít?**

Já si myslím, že každý je nějaký typ. Každý je jinak zaměřený a sdílný. A pokud člověk čte a sleduje televizi nebo internet, tak se setkává s tím, že si musí dávat pozor na své věci, aby třeba i nepřišel o peníze, máme internetové bankovníctví, o to své soukromí. Třeba když Vám ukradnou identitu, tak mohou vystupovat Vaším jménem, vlastnit Váš účet a každý to bere, že je pořád Váš. Takže to je i určitý strach o to své soukromí. Každý prostě není otevřený a člověk by si podle mě i měl chránit své soukromí. Takže kombinace všech těch věcí. A některé věci se prostě i dají naučit.



**Spíš myslím, jestli na ty kluky působíte nějakou formou nátlaku, nebo se jim snažíte předat nějaký vzor, hodnoty, postoje, nebo jestli je to formou přednášky, varování. Jak se tohle dá předat?**

Třeba konkrétně když odešel od počítače a nechal tam všechno otevřené, tak jsme mu změnil heslo. Nedostal se tam. Tak jsem ho nechal pár dní vycukat a pak jsem mu jej prozradil. A přes konkrétní zážitek, prožitek, si to zapamatovali. Tak určitě teď nemá heslo 123 ale už i na mobilu používá pro odemykání gesto, které, i kdyby ho člověk viděl 2x, jak to dělá, tak by ho neuhodl. Neokouká to hned. A dceru jsem vedl také tím směrem a myslím si, že ta to pochopila.

**Asi úplně poslední otázka, která mě napadá. Jak na to Vaše děti vlastně reagují, že jste až tak moc dobrý, že Vás jen tak neobejdou, že na dost věcí si přijdete a pohlídáte si je?**

Tak já zase se snažím toho nezneužívat. Snažím se jim ukázat, proč to dělám a co to přináší. Protože samozřejmě v dnešní době už vůbec nemám představu, s kým si dopisují na Facebooku, kolik mají e-mailových stránek, kde co vystavují. Teďka už prostě jen doufám že něco pochopili z toho, co jsem se jim snažil předat. Ale jak říkám. U toho prostředního si myslím, že tam něco je, že něco zakořenilo, ale u toho nejmladšího hledím do budoucna docela s obavami. Protože ten si myslím že, ten je dost lehkovážný.

**Čím to třeba je? Měl jste na každý jiný přístup, nebo jste na to šel stejně?**

Dá se říci, že jsme šli více méně stejně, ale každé to dítě je úplně jiné. Jsou tři, ale každé je úplně jiné. Nejen vzhledově, ale i povahou. Takže těžko říci. Každý jsme individuální a ke každému se musí individuálně přistupovat.

## **Příloha č. 2**

### **Rozhovor s respondentkou MB**

**Jako první otázku tady mám, jestli jste se někdy zamýšlela nad tím, že výchova jako taková vlastně zahrnuje i složku mediální výchovy. Což je, dá se říci, odborná činnost.**

Určitě, už u té předškolní pedagogiky tam to vyplynulo samo, kde vlastně i česká školní inspekce jakoby dává, klade důraz na to, aby ty děti byly vzdělávány v téhle oblasti. Takže v naší školce máme interaktivní tabuli, takže i děti už jsou schopny s tím pracovat, takže i my musíme umět s ní pracovat. Teďka spolupracujeme s paní xxx, která se zabývá právě jakoby prostorovým vnímáním, které se zjišťuje formou tabletů.

**Když teda říkáte, že vy to máte vlastně i v práci už u těch malinkých dětí, tak je pro Vás důležitý i rozvoj vlastní mediální gramotnosti?**

Je, je, ale tam je právě problém, co jsme teďka řešili když byly šablony z Evropské unie, že jsme potřebovali někoho jakože IT podporu, abychom se i my dále rozvíjeli. Protože já jsem maturovala v 97 roce, takže tam nějaké počátky v tady téhle oblasti byly, pak teda nějaká ta jednoduchá práce na počítači, ale pak když jsem šla na mateřskou a dostala jsem teda šanci jenom chvilku dělat u jednoho kamaráda ve firmě, tak ty 3 roky pro mě byly úplně neuvěřitelný skok, co se všechno stalo a do teďka se něčeho přiučím, ale jinak stagnuju. Právě jsem nad tím přemýšlela, že vlastně ani jako nemám prostor kde se to dozvědět jak dál. protože dcera zatím jak je mladší, tak vlastně nemá ještě úplně takové znalosti, takže já jsem teďka ještě chvilku nad ní, ale nemám ty možnosti. Cítím to tak, že nemám ty možnosti se někde rozvíjet.

**Co byste třeba uvítala?**

No třeba právě jak máme to další vzdělávání pedagogů, tak takovéhle jednoduché kurzy, které by třeba, jedny byly zaměřené na, protože samozřejmě byrokracie ve školství je úžasná věc, tak v té elektronické podobě, ale i takové, že bysme si dali sami, jak se mění různé ty programy PowerPoint, Wordy, jak ty Office fungují, už takové jednoduché věci a i ty nové aplikace, co má právě ta nová současná generace, abychom aspoň trošičku věděli. Protože samozřejmě v té školce to ještě tak jakoby dáváme, tam máme nějaké didaktické hry, tablet zapneme vypneme, ale už třeba přenos těch informací, ještě stále zvládáme, ale už je to někdy na mě jakoby, třeba konkrétně se úplně odkopu, sdílení

obrazovek s někým, protože právě ten výzkum, který právě děláme, tak ten je s jedním známým, který žije v zahraničí, a teď potřebujeme sdílet obrazovku. On je báječný, ale je to pro mě neuvěřitelně náročné, když já všechno, a teď nevím, jestli to mám zastaralé, nebo nemám, jak se co jmenuje, takže v téhle oblasti, že by jedna byla zaměřena na tu naši práci a druhá taková i soukromá. Nebo i nějaké kurzy, které bychom si mohli vyzkoušet. Co se teda děje ve Wordu, jestli se teda něco vůbec děje.

**Takže byste byla ráda, kdyby zaměstnavatel něco takového organizoval?**

No to určitě. Nebo ministerstvo školství pro své pedagogy.

**Ted'ka jste hodně hovořila o té technické stránce, zvládání ovládání těch médií. Mediální vzdělávání má i druhou oblast, a to je kritické myšlení, vyhledávání informací, třídění zdrojů. Je to oblast, o kterou se taky zajímáte?**

No. Když hledám věci, které potřebuji ke své práci, ke studiu, tak samozřejmě. Ale takové to konzumní jakoby hledání výrobků, to úplně přesně nesnáším, vyhledávání takových těch obecně životních věcí mě nezajímá. Ale samozřejmě když potřebuji něco vědět do práce nebo když někam cestujeme, tak nějaké ty informace, tak do se docela ještě se stačím orientovat.

**Hovořila jste o tom, že cítíte, že to je pro Vás důležité, že máte v něčem nějaké mezery, které byste ráda zaplnila, jak to vnímáte u svých dětí? Je pro Vás důležité, aby prošly mediálním vzděláváním?**

Určitě. Určitě, jednoznačně, ovšem tam je právě ta tenká hranice toho, jak dlouho ty děti tráví u těch médií. Já vím, že to zní jako velké klišé, že děti bychom měli od té obrazovky odtrhnout a tak, ale na jednu stranu jsem ráda, že moje dcera jakoby jde s tou dobou, ta doba to tak přináší. Prostě ta média a výpočetní technika a všechno to IT k tomu prostě patří. Takže asi tak. Máme samozřejmě nějaká pravidla, já jí třeba říkám, že ty víkendy úplně bychom tak nemusely trávit, na tom a netrávíme je, ale vidím tu její, až někdy si říkám, jestli to náhodou už není maličko závislost, teďka to zrovna v té etopedii probíráme, protože jako do jaké míry by se ona byla schopná toho telefonu úplně vzdát. To si nejsem úplně jistá.

**Zvlášť ty telefony jsou pro ty pubertáky už opravdu otázkou závislosti...**

Ano... No, je pravda, že v té etopedii, když máme tu hodinu, tak si říkám, že kdybyste si všichni teď schovali ty mobily do těch lavic, už jenom to, když si možná všimnete,

kolik lidí si dá ten telefon před sebe na stůl a není to kvůli SMSkám, ale my třeba, ti dinosauri je teda ještě máme kvůli volání a SMSkám třeba z práce, máme, ale ti ostatní, hnedka jak se zadá nějaká adresa nebo něco, tak hnedka tam jednou.

**Jak si stojí mediální výchova Vaší dcery proti jiným složkám výchovy? Berete to jako něco velmi důležitého, nebo něco, co je spíše v pozadí?**

Tak spíše v pozadí. Teďka zrovna jsme řešili laboratorní práci, kterou, když to vezmu v kontextu se sebou, jsme my onehdy psali rukou, oni samozřejmě teď už na počítači, mají tam už dávat grafy a tak všechno, takže tam je to velmi důležité. Ale myslím si, že to je důležité jako všechny ty edukační složky třeba i v té škole. Ne víc, ne méně.

**Když jste říkala, že jste teda žádné vzdělávání nepodstoupila, kde berete inspiraci pro tu vlastní práci?**

Zeptám se známých. To je zajímavé, kolik má člověk ve svém okolí ajťáků. Že se jich opravdu jako někdy zeptám. Zavolám jim, nebo nejlépe jim to celé předám a sdělím jenom ten dotaz, ale myslím si, že jakoby využívám právě toho okolí. Je zajímavé, že třeba v práci jsme 3 pedagogické pracovnice, a tam mám stále pocit, že jen já s kolegyní a ostatní jsou mladší, že jako něco víme. To je jako docela zajímavé, co se teda týče tady těch různých Wordů, Excelů a tak. Ale to je teda v tomhle docela zajímavé, a máme tam samozřejmě i starší kolegyně, tak ty už teda vůbec, ty teda jakoby jsou, no mě jich je teda až opravdu líto, protože ty se opravdu perou i třeba s tím Wordem.

**Takže i mladší kolegyně mají větší problém, než Vy?**

Někdy v něčem ano. Protože ony třeba znají tu aplikaci, kterou teďka mají, jak jsem pochopila, a já mám třeba trochu jiný program a ony už si nejsou jisté. Což já taky, když se teda předávám z programu na program, tak mě docela překvapilo, proto si teda myslím, že ještě nejsem úplně ztracená, že se umím rychle aklimatizovat, kde se jako tak zhruba orientovat. Ale ony když tam nemají ikonku vpravo dole....

**Takže Vy na to jdete tou logickou úvahou, zatímco ony jsou jen naučené.**

Ano, někde to tam být musí. Ano. Já si to prostě všechno rozklikám a ony třeba prostě... teď jsme zrovna řešily, že ona na mě „hele já mám prostě normálně tady vpravo dole takovou ikonku a ona tady není. Tak to teda fakt nevím, co s tím.“ Otázka je, jestli nevědí, nebo nechtějí. Ale myslím si, že máme dobrý vztah, že opravdu jsou někdy prostě bezradné, co s tím.

**Říkala jste, že byste sama pro sebe nějaké to mediální vzdělávání určitě uvítala, s jakým očekáváním byste do něj vstupovala? Co si myslíte, že by Vám to mělo přinést nebo mohlo.**

No určitě takovou jistotu v té orientaci v téhle problematice ve smyslu, že ona jak se stále vyvíjí, je to pro mě neuvěřitelně rychlá záležitost. Já bych nechtěla, aby to byla jednorázová akce, ale aby to byla pravidelná akce. To vzdělávání. Třeba každý rok například. Tak jak to máme se zákony MŠMT, tenhle rok jsou tyto novinky, pojďme si je probrat, pojďme si je vysvětlit. Tak asi v tomto smyslu, že bych si každý rok udržovala tu znalost a popřípadě tam byly nějaké ty věci, které bychom mohli konzultovat. Tak takhle bych si to představovala.

**Takže ne jen ta technická dovednost a práce s těmi programy, ale i nějaká celková orientace?**

Určitě, určitě.

**Co je nového, kam se technologie posunuly?**

Ano, ano. Přesně tak.

**Myslíte si, že je nějaké takové vzdělávání dostupné?**

No, bylo to zvláštní, teďka právě v šablonách od EU právě něco takového zaznělo, úplně jsem nepochopila, ale byla to IT podpora, v jakém smyslu, jako jestli nám dá někdo peníze, aby nám spravoval naše servery a všechny ty záležitosti anebo jestli to bylo, jestli by se do toho i nějaké to vzdělávání vešlo. Ale jako co já jsem třeba viděla, když máme katalog dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, tak jsem tam nic takového teda neviděla. Nebo viděla, ale bylo to pro základní školy pro učitele právě IT předmětů, ale ne pro učitelky mateřské školky.

**Ale říkáte, že to bylo pořád spojené s tou prací, koukala jste se nějak kolem sebe v rámci osobní angažovanosti, osobního zájmu, ve svém okolí, jestli nějaké kurzy, nějaké vzdělávání ve vašem okolí je dostupné?**

Ne. To jsem se nekoukala. To jsem se vůbec nekoukala. No, to je pravda, že jsem se vůbec nekoukala. To je pravda, že to tohle ne. Já jsem si totiž tehdy nakoupila takové knížky Word, Excel, když jsem byla na mateřské a šla do té firmy a ty mi připadaly fajn. Tam to bylo i nafocené, popsané, tam to bylo takhle, takže to jsem se stačila orientovat. Možná,

že ta moje potřeba ještě není tak velká, protože to, co potřebuji, tak to umím udělat. Takže ale kdyby opravdu hořelo, že neumím udělat dokument, neumím napsat něco na webové stránky, tak asi bych možná i hledala v tom okolí, nejenom v tomhle smyslu. Ale jinak zatím nemám úplně tak tu hořící potřebu někde něco shánět.

### **Nemáte potřebu...**

No, hm, až tak velkou. Ale možná to přijde.

**Ale je to hezký přístup. Prostě něco nevím, naučím se to. Nestagnuju.. To je určitě důležité. Říkala jste, že jste teda když jste něco potřebovala, že jste si sehnala ty knížky, nějaké časopisy nebo tak. Je to to, co preferujete? Spíše nějaké samostudium?**

Většinou ano. Většinou to samostudium takhle dopadá. Jsem na to zvyklá, ale nebráním se i jiným formám. Ale spíš že to tak vždycky přijde. Že to je to nejsnazší v tu chvíli. I když je to na jednu stranu zase hrozně vyčerpávající, než seženete literaturu, kterou pochopíte, že je opravdu pro začátečníky, abyste každou věc pochopili. Aby to nebylo pro pokročilé. Otázka, kdybych si teďka koupila právě tu učebnici o tom Wordu, jestli bych jí rozuměla. Jestli se to třeba neposunulo někde v tom názvosloví. Ale myslím si, že ne. Pokud to stále ovládám, tak bych se třeba orientovala. Ale vím, že mě třeba dcera překvapí tím, že někdy použije nějaký výraz a já vůbec netuším, že to je něco s nějakou aplikací... Vím, že třeba jsou nějaké časopisy od T-mobilu a tak dále, kde právě vidíte ty aplikace, co to všechno umí, neumí... Já si to třeba přečtu, ale úplně mě to jako neláká. Já jsem třeba zjistila, že zhruba před 5 lety jsem darovala naši velkou televizi mojí mamce, protože jsem zjistila, že nám to hrozně ubírá čas. Člověk jako má rád, že si třeba večer zapnu rádio... Nejsem teda jako žádnou přírodní matkou, to ne. Ale já jsem třeba zjistila, že když budu chtít něco vědět, tak od toho mám ten počítač, do toho si něco můžu stáhnout. I to, co mě zajímá, ne abych koukala na něco, co mě absolutně nezajímá. A máme víc času. A teďka zase nechci, aby to vyznělo jako klišé. I s tou dcerou. Ale to není to, že bychom musely hrát pexeso. Což už bych ji teda určitě na to neutáhla. Ale i to, že si třeba buď vezmeme tu knížku, nebo třeba ten film sledujeme společně. Protože jsme si ho stáhly z nějakého důvodu. Není to teda každý den a mě to teda neuvěřitelně vyhovuje. Já už bych si prostě televizi nekoupila. A proto když vidím ty aplikace, tak se obávám, že v jednu chvíli, jako třeba když jste v restauraci, sejde se tam rodina, rozsvítí se všem čtyřem displaye a sedí tam všichni takhle spolu. A teď do jaké míry je to teďka

už normální a není normální? Sedět s rodinou u stolu s tím telefonem. Jako když někomu někdy něco pípne, já to toleruju. Samozřejmě se něco může dít, někdo mě zdraví. V pořádku. Ale nedokážu si představit, něco jiného je čekání na letadlo, 4 hodiny, pojd'me si to zapnout, když už jsme si popovídali a pojd'me si od sebe zase na chvíli odpočinout. Ale tohle mě trošičku připadá zvláštní. Takže já ty aplikace možná ani nevyhledávám, aby mě zase něco nepřitáhlo.

**Mluvila jste o tom, že když něco potřebujete, tak se zeptáte, máte kolem sebe lidi, kteří se v tom pohybují, kteří se vyznají. Říkala jste taky že jste si koupila tu knížku, více nebo méně odbornou, podle toho, co Vám vyhovovalo. Je ještě něco, jak se snažíte vzdělávat? Ať už je to v té práci nebo v osobním životě?**

No já když už něco nevím, tak využiju strýčka Googla. Tam si třeba něco vygooglím právě třeba i v této spojitosti. Pak když se mi namane, tak si přečtu něco v časopise, protože odebíráám kreativní časopis jeden, který se zaměřuje jenom na kreativitu, a tam i přesto jsou i nějaké upozornění, co se právě týče i toho IT oboru. Což je vlastně docela zajímavé. Teďka jako úplně nevylovím, co tam třeba přesně bylo, buď to byla nějaká aplikace... No to je jedno... Já už vím, co to bylo. Tam bylo o tom, že tam právě byly příběhy, osudy několika lidí, jak měli syndrom vyhoření, šli od toho a třeba se vzdělávají a byl tam právě někdo v tom IT oboru, ale jakoby úplně jinak. Že dělá poradenství, je to napohodu, není to žádný stres a tak. Takže takhle mi to vždycky vyhovuje. Já se třeba kouknu na ty stránky toho člověka, to jako jo, ale nějak jako to nevyhledávám úplně.

**Myslíte si, že kdybyste opravdu měla tu potřebu se vzdělávat. Ať už kvůli sobě, kvůli dceři nebo kvůli práci. Že byste ve svém okolí našla nějakou službu? Že to je dostupné? Ať už finančně, časově nebo tím místem?**

No vzhledem k tomu, že jsem ji až tak úplně nikde neviděla... Tak myslím si, že teda jako určitě je. Ale že není tak vidět. Třeba zajímavé na tom je, já se zase vátím k té aplikaci, právě přes ty tablety, pro rozvoj dítěte, tak oni teďka udělali nějaký nový program, snažili se nějak upoutat a přesně jsem jim říkala, tady z toho vůbec není patrné, že to je jakoby e-learning. Protože to je úžasná věc, která slouží i jako pedagogům k diagnostice, že právě přes ten tablet a přes ten program se prostě to dítě testuje na školní zralost, a právě ten kamarád říká „no vidíš, tam to není úplně jednoznačné“. A možná právě proto mě uniká spousta takových věcí okolo, protože třeba nejsou až tak vidět. Nevím. Myslím si, že se pohybuju docela po okolí, je pravda že to nevyhledávám, ale kdybych to někde

takhle viděla, tak bych si toho určitě všimla, kdyby to bylo nějak známé. Ale ani v těch katalozích toho vzdělávání pedagogů, co tady je, tak tam jsem na nic takového nenatrefila.

**Takže by se dalo i říci, že pro Vás ta dostupnost jako úplně moc není?**

No, není. To určitě.

**Třeba i v té pedagogice, že byste určitě uvítala, kdyby toho bylo víc?**

To rozhodně. To rozhodně.

**Je něco, ať už jsou to třeba faktory, které jsou subjektivní, nebo objektivní, které Vám znesnadňují vzdělávání? Co Vám brání v tom se vzdělávat?**

Možná jako jediná obava, který by ve mě byla, že si nejsem jistá, aby ten kurz nebyl už pro někoho pokročilého. Že bych měla potřebu asi to řešit, aby to bylo pro věkově buď stejně staré lidi, aby to nebylo úplně jednoduché, aby mě někdo neučil zapínat počítač, ale aby to pro mě nebylo zase příliš složité. Abych se uměla orientovat. Což třeba zrovna nástup tady na školu, naučit se se systémem, to bylo báječné... Ten první týden, to bylo jak v Jiříkově vidění... Než člověk pobral, kde co je, jak to funguje, proč to funguje na každé jiné straně jinak, tak jako dobrý, zvládli jsme to. Takže bych se asi bála, jestli by to bylo zaměřené přímo pro mě. Pro moji potřebu.

**V tom by asi teda mohly vyhovovat spíše ty kurzy, které si najdete soukromě. Než ty, které by dělal ten zaměstnavatel. I když věřím, že když to máte i v té práci, tak že je to i taková motivace, jakože člověk musí... Že to potřebuje...**

Ano, ano. Já si třeba myslím, že řada školek a tvorba webových stránek, že řada školek ještě doteďka vůbec nemá webové stránky. Fungují třeba pod obcí, pod městem, vůbec nikde nejsou. A na jednu stranu se nedivím, protože my jsme nejprve měli manžela jedné paní učitelky ze základky, který byl ochoten, ukázal mi to, 14 dní jsem z toho nespala, ale už jsem se to naučila. Není to teda žádná ideální webová stránka, ale rodičům naprosto takhle vyhovuje. Je přehledná...

**Takže Vy sama jste vytvořila webovou stránku?**

No on mi ji jako vytvořil a naučil mě s ní zacházet, takže já ji jako spravuju. Pokaždé řeším, jak tam mám dát oskenovaný obrázek... Jako no ne, to teď trochu zlehčuji... On je totiž jen jednou ročně ten obrázek, který tam potřebuje dát obec a já jak to dělám jenom jednou ročně, tak si to prostě nezapamatuju. A když se zeptám právě potom někoho



třeba ze školy, tak paní ředitelka třeba říkala, že jí to dělá manžel... A to je přesně ono. Jinak si právě proto říkám, že v tomhle směru, proto si teda dovolím říct, že se umím učit, nebo že se toho prostě neleknu.

**Já teda docela zírám. Protože jsme se dostaly od toho, že k tomu nemáte vztah až po to, že si spravujete webové stránky...**

Ale je v tom právě ten strach. Třeba ve mě osobně je takový strach, že se člověk trochu podceňuje, protože já když jsem chodila do školy, tak když jste se dvakrát na něco zeptala, tak jste byla za hloupou. Takže člověk se raději neptal, ale potom ve finále zase tak všechno nevěděl. A samozřejmě pak už se to tak nějak otřepalo. Ale pak už se bojíte 2x zeptat, jako já už jsem dneska natolik asertivní, že se za Vámi půjdu 3x zeptat. Tak prostě já raději budu jakoby za blbku, ale spokojená. Když to řeknu úplně pardon takhle. Protože nemá cenu tady něco machrovat a pak mi v něčem ujede vlak a já nebudu vědět jen proto, abych jako nevypadala...

**Je něco, co třeba cítíte, že budete potřebovat kvůli dceři umět? Že třeba teď je ještě ve věku, jak jste říkala, že ji stačíte, jste nad ní, můžete jí pomoci, ale myslíte si, že se může stát, že ona bude později potřebovat Vaši pomoc a Vy už nebudete zvládat?**

No, je pravda, že teďka, jak chodí na IKT, teďka se ten předmět takhle jmenuje na základních školách, tak tam zase vidím, že jdou docela dobrým směrem. V tom Wordu, v tom editoru, že je v tom učí. Takže teď si myslím, že jsem jen opravdu kousek nad ní, kdy opravujeme nějaké seminární práce, zarovnááme texty, vkládáme obrázky, ale už je to tak na mé rovině. A když tak sleduji, co za ty dva roky už umí, tak já si myslím, že ona nebude potřebovat mojí pomoc. Že já budu potřebovat její pomoc. Že já vlastně se budu učit od ní. Myslím si to, protože teď chodí do 7. třídy, chce jít na víceleté gymnázium, takže tam se to prostě rozjede a já mám pocit, že ona bude tím mým mentorem. Jakože jak se co dělá, pojd' mi poradit.

**Je to naprosto standardní...**

Já si myslím. Ono je to jak s tím telefonem. Ono je to asi tak úplně se vším.

**Říkala jste, že zaměstnavatel, ač málo, tak něco Vám nabízí, s něčím máte možnost se naučit. Jsou to věci, které se třeba naučíte kvůli práci, ale využijete je i v soukromém životě? Že je ta zkušenost nebo dovednost přenositelná?**

Určitě, určitě. Zase bych se opakovala. Využívání té interaktivní tabule, takže ta orientace kde co a jak. Nikdy jsem nad tím tak nepřemýšlela, ale myslím si, že se to tak různě propojuje, že to využívám. Samozřejmě že něco, co jsem se naučila doma, tak zase využívám v práci. Teďka zase přemýšlím, jestli jsem se něco naučila v práci, co jsme pak využila doma, tak kdybych si třeba chtěla založit ty webové stránky, tak bych to třeba mohla využít. Ale spíše teda ty zkušenosti z domova беру do práce. Takže takhle obráceně. Jak přemýšlím, tak s čím pracuji... Pravda... S tiskárnou jsem se naučila v práci. Tu doma nemáme, tu já ani moc nepoužívám. Ale to je taková věc, že kdybych si třeba teď koupila domů, tak ten poznatek přenesu. Jinak myslím, že ne.

**Dost často si respondenti stěžují, že jim dělá problém, když se naučí s nějakou verzí programu, projdou si třeba i kurzem nebo nějakým školením, ale doma mají třeba jiný program nebo jinou verzi, nebo třeba za půl roku jsou už úplně zoufalí, protože ten program se změní. Cítíte to taky jako nějaký limit? Jako nějaký nedostatek, s kterým se setkáváte?**

No možná bych jen řekla, že mi vadí ta rychlost, s kterou se to mění. Ale zatím vždycky jsem se stále adaptovala, stačila jsem se rychle zorientovat. Třeba u těch Officů, ty byly takové problematické. Ale tam to bylo tak, protože já jsem doma měla sedmičku a teď se nám v práci nainstalovala ta desítka, takže přepnout ten mozek na doma, kde tam to funguje jinak. Ale je pravda, že mi to nedělalo zas takový velký problém. bych to přirovnala k tomu, jako když si koupíte nový telefon. Zase... Kde je ta SMSka, i když ono se to teďka velmi zjednodušuje, ale i tak. Takže asi tak, neprožívám to zatím nějak moc.

**Říkala jste, že s dcerou zatím vycházíte, že ta média máte tak nějak na stejno, i když ona to ve volném čase využívá více než Vy. Snažíte se i nějak orientovat v tom, co ona na nich dělá? Co sleduje, čemu se věnuje?**

Tak orientovat asi tak... My máme takovou domluvu. Já zase bych jí nechtěla brát její soukromí. Takže když se zeptám a vidím, že ta odpověď je taková nějaká jakási, tak úplně po tom nepátrám, protože je mi jasné, že zase každý má právo na nějaké osobní, intimní věci, ale s čím se třeba chlubí, tak to bylo že se natáčela na tu aplikaci s písničkama, velmi

ráda má Youtube kanály, kde se i sama natáčí, jak dělá slizy, pak nějaké challenge. A tak různě. Takže v tomhle ona mě právě vzdělává, co se jako kde děje a to mi i ukazuje. Někdy se mi právě i neuvěřitelně líbilo, že i na tom Musically, což nevím, jestli znáte, tak to je velmi oblíbená aplikace u těchto dívek, kterou spustíte a máte tam výběr různých písniček. vy si vyberete nějakou písničku, pak ten telefon dáte na sebe jakože selfie a pak tu písničku reprodukuje a u toho se nějak tváříte nebo zpíváte nebo tancujete. Ale tam musíte dodržet ten text, což napřed znělo hrozně stupidně, tak jako něco zazpívala, někdo jí to tam likenul, tak ji stouplu sebevědomí, ale ona pak udělal to, což mě teda ohromila, ale jen díky té aplikaci v telefonu, tak to mě teda dostala, že někde to jako zjistila, ale nebylo tam zase těch videí tolik, že by na to přišel úplně každý, že se nahrála 3x a vystupovala tam nejprve jakože se objevila nalevo, pak zmizela, vystupovala vpravo a pak ještě pokaždé měla jiný účes a jiné triko. Takže to pro mě bylo úžasné. Takže to jsem jí řekla, že je teda jako fakt dobrá. Takže to jsem jí ten telefon teda jako ponechala, ale dali jsme si nějaká pravidla, já jsme ji samozřejmě vysvětlila, jak to s tím mozkiem funguje, jak na to reagují oči, jak nervová soustava, proč je pak unavená...

### **Jak to bere, když jí řeknete takové věci?**

No, to je otázka. Protože ona je v tom věku, kdy nevím, kdy je sarkastická a kdy to myslí vážně. Protože ona když udělá třeba nějaký ten prohrěšek, tak jsem jí řekla "hele promiň, ale asi mi musíš dát ten telefon" protože to pro ní bylo vždycky teda. A teď už teda sama čeká doma a říká „telefon jsem ti odevzdala už dopředu a já se docela těším na ty dny bez telefonu“. A já právě hledám, jestli to myslí vážně, nebo ne. Ale umí to zvládnout, což já si říkám, že je teda fajn. Ona mi pak řekne "ale mami, ono to vážně nebylo tak úplně hrozné. Na ten telefon se stejně těším, ale nebylo to pro mě tak hrozné". Takže si naivně jako rodič myslím, že jsme právě ještě na těch vázkách, že to umíme ještě nějak regulovat ten čas. Ale další věci, co bych ještě řekla je to, že my máme společný Facebook. Zprv jí není 18 let, zadruhé jsem chtěla vědět co a jak a na ty její věci. Jako vím, koho ona má v přátelích, nikdy se nekoukám na ten messenger jejich přátel, ona se nekouká na můj i když by teda v klidu mohla, ale já už teda i monitoruji, kdy už teda začala přestávka, kdy mi to tam začne v práci pípat.

### **Takže máte teda společný Facebook?**

No, protože my už jsme ho měli jakoby dřív, to je taky zajímavé... „Všichni v republice mají Facebook, já ho chci taky“, tak říkám dobře, ale budeš ho mít semnou.

### **No a jak to bere?**

No, dobře. Samozřejmě že si udělala účet na jiné sociální síti, na Instagramu, tam já teda nemám přístup. Ale... Řekne mi, chceš se kouknout? A já řeknu, ne. Nevím, do jaké míry jí tam můžu důvěřovat, ale už se nám staly dvě věci. Stalo se, že jí tam nějaký cizinec obtěžoval, takže to přišla celá vykulená, že to blokuje, maže, zakládá nový účet. Jsem si vzpomněla na tu hrůzu, s kterou přišla. A opravdu když mi to ukázala, tak to byla hrůza i pro mě. Protože tam byly obnažené fotky a všechno. Jo a to jsme chtěla říct. Oni totiž mají ve škole úžasné přednášky třeba o kyberšikaně a o těchto věcech. A to s těmi dětmi teda opravdu pohne. Mají to asi tak hezky udělané, že i ty 13 leté děti řeknou „tak tohle jsem možná smazala, ale tohle jsem teda ani nevěděla“ bylo to úžasné. Takže tam to asi funguje ta prevence. Takže zatím to mezi námi takto funguje. Ale říkám, je to riziko. Tu svobodu jí chci dát, ale zase s tím musím počítat.

**Ale tak říkala jste, že je sdílná, že když něco natočí, tak Vám to ukáže, ráda Vám to ukáže.**

Určitě, to určitě. Tam je právě to nebezpečí, že právě na té škole, kde ona teďka je, tak tam jsou dvě základní školy, tak se právě řešil případ, který je na více školách, prostě holky se v 8. 9. třídě svému chlapci vyfotí obnažené, rozejdou se a už to jede po celé sociální síti. A tohle, že to bylo přímo v tom městě a nebyl to nějaký příběh z vyprávění, tak jimi to hrozně otřásl. Co by se mohlo stát. A právě jsme probírali i fotku její kamarádky, protože říkala, ona je taková docela kritická, "no podívej, ta zase neví, jak má na sebe upozornit." a je to její spolužačka, otočená zády, ve spodním prádle. No tak vidíš, tady sice nic vidět není, ale vidíš, jak je to nebezpečné. Co myslíš, jak na to kdo může zareagovat... Otoč se, rozepni to... A to jí je ještě v tomhle věku, nebo doufám, že ještě dlouho, že prostě přes tu sociální síť by tady tohle nemělo probíhat. Takže to se snažím. Doufám, že úspěšně. Abychom tomuhle zamezili. Ale jak říkám. Už jsme byli nějakým Indem, zřejmě podle jména a vzhledu, obtěžováni.

**Přemýšlela jste nad tím, že byste doma zavedla nějaké programy na zakázané stránky a podobně?**

No, to jsem...

### **Protože to už chce i nějakou dovednost toho rodiče...**

Přesně tak. Přesně tak. A to jste docela dobře natrefila, to je další věc, která by mě zajímala, jak se dělá. Já teda zatím nepotřebuji. Jednu chvilku jsem se bála, ale tak to třeba před 3 lety, to tak jsem jako viděla, protože nám říkala i paní třídní, už probíhají nějaké ty věci ve třídě, někdo to někde sleduje a chlapci sledují porno a takové ty věci, tak já jsme teda trochu zbystrila, ale ve finále máte pravdu, že já vlastně ani nevím, jak se to dělá. Jako jak se celý ten kanál nebo celý ten přístup zablokuje.

**Takže byste třeba uvítala, kdyby byla nějaká služba, dejme tomu nějaké vzdělávání, placené, neplacené, na formě by záleželo, kdyby ten lektor nabízel opravdu vzdělávání pro rodiče v těchto praktických věcech?**

Určitě.

**Takže i to spojení do rodinné výchovy?**

No to je báječná myšlenka. To by bylo určitě super. To bych chtěla. Tohle kdyby se někde objevilo, to je přesně to. A tam bych prostě vůbec neřešila, jaký stupeň mého vzdělání s tou technikou je. Tam by bylo jasné, že jdu pro ty informace, které nás všechny spojují. Vidíte, to mě vůbec nenapadlo.

**Já si říkám, že by to mohl být výsledek té mojí práce. Navrhnout nějaké vzdělávání pro rodiče.**

No to je ale báječná myšlenka.

**Zatím mi každý řekl, že by to nepotřeboval...**

Vážně? Teďka momentálně přemýšlím nad mýma kamarádkama a tak různě a já si myslím, že i ony by to určitě uvítaly. Je zvláštní, že nikdo přede mnou se k tomu nepřihlásil. Protože tohle by bylo fajn. Protože jsme to řešili a jakou mírou ovlivňovat to dítě, zakazovat mu to, protože jak to funguje ve výchově, to jako pedagogové víme, to nelze, to přesně vyvolá ten opačný efekt, ale tohle je výborná myšlenka. To jsem úplně nadšená. A právě je to i zakomponované ve všech školách, ve všech ŠVP, ta prevence před tou kyberšikanou, před tímhle vůbec, ale to si jako nikdo nepomyslel, že tu je ještě další skupina těch rodičů.

**Tak pojďme to klidně rozebrat. Co byste v tom vzdělávání ocenila, co byste si chtěla odnést?**

Tak tam by byl asi problém, že by řada rodičů měla problém, jak by měli jít na to šmírování. To jsou ty historie a tady tyhle věci, které můžou něco řešit. Já to beru v kontextu nejen jako učitelka. Já jak vychovávám tu dceru, tam mám ten vztah k těm dětem a je to opravdu na bázi partnerství. Samozřejmě nějaké hranice ty děti mít musí. A teď se bojím, že by to partnerství, kdy já budu slídit, jako bych dětem prohledávala kapsy. Nebo slídit co ona sleduje. Takže tam bych se bála toho, aby tam spousta těch rodičů nepřišla proto, jak zrovna tohle mají zjistit, co jim mám říct... I když to je zase jiná věc, to je psychologie a výchova... Třeba teďka zase z jiného soudku. Já jsem celou dobu žila v domnění, že antivirus je úžasná záležitost, která mi všechno pochyťá. A teďka mám pocit, že dříve to tak buď fungovalo, nebo toho tolik nebylo, ale teďka i v té práci my máme nový antivirus a mi stejně i tak to hlásí, že je tam pořád nějaká hrozba. A já nikde jako nesleduju seznam, co kde kdo dělal, já v té práci nemám na tyhle věci čas. Což bych chápala, že se to tam může něčím takovým dostat může. Já tam řeším jenom záležitosti pracovní. A i přesto nám tam vyvstávají ty hrozby. A v tomhle teda taky nejsem vzdělaná. Co ten antivirus jakoby je. Někdy, když kupujeme nový počítač nebo tiskárnu a dělá to to a to a já úplně nevím, to je jako co... Nebo mi pošlou prospekty ať si vyberu a já vůbec nerozumím. A to je vůbec pravda. U řady těchle věcí, když jsem třeba přemýšlela, že bych si koupila nový notebook a jak si ho jako mám vybrat? Tam je milion informací... A instalace čehokoli... Takže to je třeba další ten obor, který já bych potřebovala. Ale tak já už jsem si říkala... Tak buďto tomu nerozumím, protože jsem ženská, nebo že už jsem prostě na to stará...

**I když bych měla na závěr ještě úplně poslední otázku. Cítíte se být kompetentní, schopná ke všemu, co si potřebujete?**

Teďka momentálně ano. Ale stále tam mám ten zdvižený prst a takové to tytyty, trochu se o to starej. Cítíme to třeba i s tou paní ředitelkou pod kterou spadáme a říkali jsme si, že potřebujeme někoho, komu, když nám něco nejde, tak můžeme zavolat, že jako nám něco nejde a nevíme, co máme dělat a abychom se i sami trošku někam posunuli. Cítíme to tak. A to je zajímavé, že jsme si to řekly jen jako tak, jedna druhou v tomhle neovlivňovala. Bylo to naprosto spontánní.