

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

## **Bakalářská práce**

Hradec Králové

2016

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Katedra filozofie a společenských věd

**Průřezové téma Mediální výchova jako součást  
výchovy k občanství**

Bakalářská práce

Autor: Markéta Kurtincová

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání

Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: Mgr. Jana Andršová



## Zadání bakalářské práce

<b>Autor:</b>	<b>Markéta Kurtincová</b>
<b>Studium:</b>	P131309
<b>Studijní program:</b>	B7507 Specializace v pedagogice
<b>Studijní obor:</b>	Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání, Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání
<b>Název bakalářské práce:</b>	<b>Průřezové téma Mediální výchova jako součást Výchovy k občanství</b>
<b>Název bakalářské práce AJ:</b>	Media Education as part of Civics

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

Bakalářská práce shrnuje současné poznatky o výuce mediální výchovy a zkoumá možnosti propojení tohoto průřezového tématu s očekávanými výstupy Výchovy k občanství. V rámci kvalifikační práce budou analyzovány dostupné didaktické prostředky a bude navržen soubor aktivit pro výuku Mediální výchovy v rámci Výchovy k občanství.

VERNER, P. Mediální výchova. Průřezové téma. 1.vyd. Úvaly: ALBRA, 2007. MIČIENKA, M; JIRÁK, J. Základy mediální výchovy. 1.vyd. Praha: Portál, 2007 BUERMANN, Uwe a Radomil HRADIL. Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky. Vyd. 1. Hranice: Fabula, 2009 JAN JIRÁK, Editoři a Ivan CRHA. Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání: rodinná socializace dětského televizního diváctví. [1. Aufl.]. Praha: Radioservis, 2007

**Garantující pracoviště:** Katedra filosofie a společenských věd,  
Filozofická fakulta

**Vedoucí práce:** Mgr. Jana Andršová

**Datum zadání závěrečné práce:** 22.12.2014

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala (pod vedením vedoucí bakalářské práce) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

.....

## **Poděkování**

Na tomto místě chci poděkovat Mgr. Janě Andršové za odborné vedení mé bakalářské práce a za cenné rady, které mi poskytla. Dále děkuji učitelům výchovy k občanství, kteří vyplnili dotazník, za poskytnuté informace a čas, který mi věnovali.

## **Anotace**

KURTINCOVÁ, Markéta. *Průřezové téma Mediální výchova jako součást výchovy k občanství*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 84 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá realizací mediální výchovy ve výuce výchovy k občanství na 2. stupni ZŠ, popř. na nižším stupni víceletých gymnázií. Teoretická část je zaměřena na výklad pojmů média, mediální gramotnost a mediální výchova. Rovněž popisuje metodiku a metody průřezového tématu. Na závěr teoretické části charakterizuje předmět výchova k občanství a zkoumá vztah mezi ní a mediální výchovou.

Praktickou část představuje kvantitativní výzkum, který zjišťuje, jaké metody mediální výchovy se v současnosti používají ve výchově k občanství. Výsledky jsou graficky znázorněny a opatřeny komentářem. Na základě výzkumného šetření bude navržen soubor aktivit pro výuku mediální výchovy v rámci výchovy k občanství.

Klíčová slova: média, mediální výchova, mediální gramotnost, průřezová témata, výchova k občanství.

## **Annotation**

KURTINCOVÁ, Markéta. *Media Education as a part of Civics*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 84 pp. Bachelor thesis.

The bachelor thesis focuses on realization of cross-curricular subject Media Education within Civics at second grade of primary school or lower secondary school. The theoretical part describes the terms media, media literacy and media education. Furthermore, it defines methodology and methods of the cross-curricular subject. The theoretical part also characterises Civics and explores a relationship between Civics and media education.

The practical part includes a quantitative research which examines the use of methods of media education within Civics. The results are depicted in graphs and supplemented by commentary. Finally, the set of activities for media education within Civics will be suggested.

Keywords: media, media education, media literacy, cross-curricular subjects, Civics.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 4/2009 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly na UHK).

Datum:

Podpis studenta:



# Obsah

Úvod.....	12
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>13</b>
<b>1 Mediální výchova a její současná výuka .....</b>	<b>13</b>
1.1 Média – základní pojmy a dělení .....	13
1.2 Mediální gramotnost .....	15
1.3 Mediální výchova v českém edukačním prostředí.....	16
1.3.1 Mediální výchova jako průřezové téma dle RVP.....	16
1.4 Interdisciplinární vazby mediální výchovy.....	18
1.5 Přínos mediální výchovy k rozvoji osobnosti žáka.....	20
1.6 Tematické okruhy mediální výchovy.....	21
1.7 Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy.....	22
<b>2 Metodika a metody mediální výchovy .....</b>	<b>25</b>
2.1 Metodika mediální výchovy .....	25
2.2 Metody mediální výchovy .....	26
2.3 Metody mediální výchovy v jejích jednotlivých tématech .....	28
2.3.1 Masová média.....	28
2.3.2 Děti a televize.....	29
2.3.3 Zpravodajství.....	30
2.3.4 Stereotypy v médiích.....	31
2.3.5 Regulace a autoregulace v médiích.....	32
2.3.6 Média a zábava.....	33
2.3.7 Média a politika.....	33
2.4 Další doporučení pro výuku mediální výchovy .....	34
<b>3 Mediální výchova ve výchově k občanství.....</b>	<b>37</b>
3.1 Charakteristika a očekávané výstupy výchovy k občanství.....	37
3.1.1 Výchova k občanství ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost .....	37
3.1.2 Charakteristika Výchovy k občanství.....	40

3.1.3	Tematické okruhy s očekávanými výstupy a konkrétním učivem .....	40
3.2	Postavení mediální výchovy ve výchově k občanství.....	44
3.2.1	Mediální gramotnost jako dobré občanství .....	44
3.2.2	Vztah mediální výchovy a výchovy k občanství z pohledu školní a vzdělávací praxe .....	45
<b>4</b>	<b>Shrnutí teoretické části .....</b>	<b>48</b>
	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>49</b>
<b>5</b>	<b>Výzkumné šetření .....</b>	<b>49</b>
5.1	Metoda kvantitativního výzkumného šetření.....	49
5.2	Výzkumný vzorek .....	50
5.3	Výzkumné otázky .....	52
5.4	Výsledky výzkumného šetření .....	53
5.4.1	Mediální výchova v hodinách výchovy k občanství .....	54
5.4.2	Metoda analýza textu.....	54
5.4.3	Metoda práce v malých skupinách .....	55
5.4.4	Metoda diskuze.....	56
5.4.5	Metoda strukturované diskuze.....	57
5.4.6	Metoda brainstormingu .....	58
5.4.7	Metoda škálování .....	59
5.4.8	Metoda hraní rolí .....	60
5.4.9	Metoda volného psaní .....	61
5.4.10	Jiné metody.....	62
5.4.11	Účinné metody .....	63
5.4.12	Názor na zařazení mediální výchovy do výchovy k občanství .....	65
5.5	Shrnutí kvantitativního výzkumu.....	67
<b>6</b>	<b>Návrh souboru aktivit pro výuku mediální výchovy v rámci výchovy k občanství .....</b>	<b>69</b>
6.1	Aktivity pomocí metod mediální výchovy.....	69

6.1.1	Analýza textu.....	69
6.1.2	Práce v malých skupinách.....	70
6.1.3	Diskuze.....	70
6.1.4	Strukturovaná diskuze.....	71
6.1.5	Brainstorming.....	71
6.1.6	Škálování.....	72
6.1.7	Hraní rolí.....	72
6.1.8	Volné psaní.....	73
6.1.9	Jiné metody.....	73
6.2	Shrnutí návrhu souboru aktivit pro výuku mediální výchovy.....	74
<b>7</b>	<b>Shrnutí praktické části.....</b>	<b>76</b>
	<b>Závěr.....</b>	<b>78</b>
	<b>Seznam literatury.....</b>	<b>80</b>
	<b>Seznam obrázků.....</b>	<b>83</b>
	<b>Seznam tabulek.....</b>	<b>83</b>
	<b>Seznam grafů.....</b>	<b>83</b>
	<b>Seznam příloh.....</b>	<b>84</b>

## Úvod

V bakalářské práci se zabýváme průřezovým tématem mediální výchova jako součást výchovy k občanství. Téma jsme zvolili jednak na základě autorčina zájmu o média, jednak proto, že jako budoucí učitelka chce přispět k rozvoji mediální gramotnosti u žáků v rámci vzdělávacího předmětu Výchova k občanství.

S médii se setkáváme každý den a život bez nich si už nedovedeme představit. Rozmach a vývoj, jaký u nich v poslední době nastal, je tak značný, že nově vyvstala potřeba, aby společnost někdo naučil, jak s těmito médii žít a zacházet s nimi ke svému prospěchu. Z tohoto důvodu se stává „učení se médiím“ běžnou součástí všeobecného vzdělávání lidí po celém světě.

Práci rozdělujeme do dvou hlavních částí – na teoretickou a praktickou. V teoretické části se stručně zabýváme poznatky o výuce mediální výchovy a výchovy k občanství. V první kapitole představujeme základní pojmy, jako jsou média a mediální gramotnost. Dále charakterizujeme průřezové téma Mediální výchova dle Rámcového vzdělávacího programu. Současně uvádíme interdisciplinární vazby průřezového tématu nebo vysvětlujeme přínos mediální výchovy k rozvoji osobnosti žáka. V kapitole také čtenáře seznamujeme s tematickými okruhy mediální výchovy. Nezapomínáme představit doporučené očekávané výstupy mediální výchovy. Ve druhé kapitole se snažíme opovědět na otázku, jakým způsobem lze zařadit mediální výchovu do vyučování – uvádíme metodiku a některé metody. Ve třetí kapitole zkoumáme možnosti propojení mediální výchovy do předmětu výchova k občanství. Nejprve charakterizujeme vzdělávací předmět s jeho očekávanými výstupy a tématy, poté předkládáme postavení mediální výchovy ve výchově k občanství.

V praktické části provádíme kvantitativní šetření, v němž je naším cílem zjistit, jak často a které metody mediální výchovy se v hodinách výchovy k občanství používají. Na základě výzkumného šetření navrhujeme konkrétní soubor edukačních aktivit. Praktickou část zakončíme shrnutím poznatků z výzkumného šetření.

# TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část bakalářské práce se zabývá teorií výuky mediální výchovy a výchovy k občanství. V první kapitole vysvětlujeme některé důležité pojmy, jako je médium a mediální gramotnost. Kapitola se zaměřuje na postavení mediální výchovy v českém edukačním prostředí. Současně představujeme interdisciplinární vazby průřezového tématu a objasňujeme jeho přínos k rozvoji osobnosti žáka. Dále charakterizujeme tematické okruhy a seznamujeme čtenáře s doporučenými očekávanými výstupy mediální výchovy. Ve druhé kapitole uvádíme metodiku, popis základních metod průřezového tématu a příklady metod práce s jednotlivými tematickými okruhy mediální výchovy. Třetí kapitola se nejprve věnuje vzdělávacímu předmětu výchova k občanství, poté zkoumá provázanost mediální výchovy s výchovou k občanství. Na závěr shrnujeme nejdůležitější poznatky z teoretické části.

## 1 Mediální výchova a její současná výuka

První kapitola seznamuje čtenáře se základními pojmy, které se vztahují k mediální výchově. Dále kapitola zahrnuje popis toho, jakým způsobem je mediální výchova zařazena v českém edukačním prostředí jako průřezové téma. Následně uvádíme výčet a popis interdisciplinárních vazeb, přínosů a tematických okruhů mediální výchovy. Současně představujeme doporučené očekávané výstupy průřezového tématu.

### 1.1 Média – základní pojmy a dělení

Abychom se mohli dostat k tématu mediální výchovy, ze všeho nejdříve musíme vysvětlit základní termíny, jako je médium, masová média, multimédia a nová média. Tyto pojmy vystihuje Denisa Labischová v knize *Didaktika mediální výchovy* v kapitole „Média a jejich klasifikace“. Labischová uvádí, že pod pojmem **médium** (zprostředkující činitel, prostředí, prostředek<sup>1</sup>) si můžeme dle Bartoška a Daňkové představit „*nejen širokou škálu hromadných sdělovacích prostředků, ale také nejrůznější prostředky interpersonální komunikace.*“<sup>2</sup> Proto je vhodné používat jeho užší význam, který nese název **masové médium** a Labischová také zmiňuje, že Frank a Jirásková ho označují jako „*vše, co umožňuje komunikaci, co slouží jako prostředek k uchování a přenosu sdělení v prostoru*“

<sup>1</sup> Ústav pro jazyk český AV ČR. Médium. *Internetová jazyková příručka*. [online]. Praha: Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky, ©2008–2016 [cit. 22. 10. 2016]. Dostupné na: <<http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=m%C3%A9dium&Hledej=Hledej>>.

<sup>2</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 32.

a čase“.<sup>3</sup> Mezi další základní pojmy patří termín **multimédium**, což, jak uvádí Labischová, je dle Polákové „nosič textových, zvukových, obrazových a jiných informací, který umožňuje uživateli interaktivně vstupovat do jednotlivých bloků různým, individuálně volitelným způsobem.“<sup>4</sup> V současné době se hojně objevuje také termín **nová média**. V knize *Didaktika mediální výchovy* se můžeme dočíst, že pod tímto pojmem byly dříve shrnuty všechny komunikační prostředky, které byly vynalezeny po příchodu televize – např. videokamera, počítačové hry nebo internet.<sup>5</sup>

Labischová v knize *Didaktika mediální výchovy* prezentuje 4 základní způsoby členění médií od autorky M. Schallenbergerové:

### 1. „základní dělení

- *klasická, resp. tištěná média (knihy, noviny, časopisy, letáky);*
- *elektronická média (film, rozhlas, televize, internet);*

### 2. *podle převažujícího komunikačního kódu*

- *primární komunikační média – umožňují zprostředkovat sdělení mezi účastníky komunikace (jazyk, mimika, gesta atd.);*
- *sekundární komunikační média – slouží k překonání časových a prostorových potíží (obrazy, písmo, nahrávky, k přenosu je užíván telefon, pošta);*
- *terciální komunikační média – masová média (tisk, rozhlas, televize);*
- *kvadrátní média – síťová média (kombinují přechozí typy);*

### 3. *podle počtu uživatelů*

- *Interpersonální (dopisy, SMS-zprávy, e-maily, telefon) – dorozumívání mezi dvěma osobami;*
- *Masová (příjemcem komunikace je početná, anonymní skupina lidí);*

### 4. *podle Marshalla McLuhana*

- *horká média – působí jak na emoce, tak na smysly člověka, mají větší vliv na publikum (na příjemce působí mluvené slovo, obraz, zvuky): televize, rozhlas;*

---

<sup>3</sup> Tamtéž, s. 32.

<sup>4</sup> Tamtéž, s. 32-33.

<sup>5</sup> Tamtéž, s. 33.

- *chladná média – uchovatelná, příjem informací si recipient volí sám: noviny, časopisy, billboardy.*<sup>6</sup>

## 1.2 Mediální gramotnost

Žijeme ve společnosti, v níž masová média ovlivňují náš každodenní život. Digitalizuje se téměř vše a je neustále těžší orientovat se v tomto obrovském množství informací. Podle Mičienka a Jiráka je zároveň zřejmé, že média přistupují k realitě s různými záměry (většinou manipulativními). Proto vyvstává potřeba člověka, aby se stal schopným přistupovat k mediálnímu sdělení s náležitým kritickým odstupem a byl kompetentní poznat, za jakým účelem sdělení vzniklo a jaký je jeho vztah k realitě. Vzniká potřeba osvojit si mediální gramotnost.<sup>7</sup>

**Mediální gramotnost** je dle Venera „*soubor poznatků a dovedností, které člověku umožňují nakládat s mediální produkcí, jež se mu nabízí, účelně a poučeně, dovoluje mu média využívat ku svému prospěchu a dává mu nástroje, aby dokázal ty oblasti mediální produkce, které se jím snaží skrytě manipulovat, odhalit.*“<sup>8</sup>

Podle Mičienky a Jiráka mediální gramotnost v sobě zahrnuje:

- 1) poznatky o **fungování médií** (vlivu vlastnictví, legislativě, výrobních postupech apod.);
- 2) poznatky o **společenské roli médií** (politické, kulturní, ovlivňující životní styl apod.);
- 3) znalost hlavních **mediálních produktů**, jejich uspořádání a pravidelnosti (žánrové typy, zjednodušování, stereotypizace, předpojatost).<sup>9</sup>

Mediálně gramotný jedinec dle Mičienky a Jiráka ví, že:

- a) média v sobě zahrnují ideologie a jejich existenci ovlivňuje konkurenční zájem;
- b) jejich účelem může být i vzdělávání publika;

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 33.

<sup>7</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 9.

<sup>8</sup> VERNER, Pavel a BEZCHLEBOVÁ, Mária. *Mediální výchova: průřezové téma*. 1. vyd. Úvaly: Albra, 2007, 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5, s. 93.

<sup>9</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 9.

- c) publikum posuzuje smysl mediálních produktů;
- d) každý vnímá stejný obsah sdělení rozdílně dle osobních zájmů;
- e) publikum obhajuje určitý mediální produkt, a tím i jeho hlavní důvod existence.<sup>10</sup>

### 1.3 Mediální výchova v českém edukačním prostředí

Už přibližně v polovině 90. let minulého století vzrostla potřeba zařadit mediální výchovu do výchovně edukačního prostředí. Média neustále zvyšují svůj vliv na školní mládež, a tím vzrůstá i různá nebezpečí s nimi spojená (např. kyberšikana). Společnost proto nově vyžaduje, aby byli žáci vybaveni kompetencemi, které jim pomohou média vhodně využívat, a aby se stali vůči mediální manipulaci odolnější (viz Mediální gramotnost).<sup>11</sup>

Avšak mediální výchova se vyskytuje v českém edukačním prostředí poměrně krátce. Jako průřezové téma je zařazena do Rámcového vzdělávacího programu teprve od roku 2006.

#### 1.3.1 Mediální výchova jako průřezové téma dle RVP

Jak jsme již naznačili, mediální výchova se ve výchovně-vzdělávacím procesu realizuje jako průřezové téma. V současné době se můžeme setkat s celkem šesti průřezovými tématy. Jejich definici a popis zprostředkovává Rámcově vzdělávací program. Cílem této podkapitoly je nastínit, co představuje pojem Rámcově vzdělávací program a jak popisuje průřezová témata. Dále podkapitola poskytuje definici mediální výchovy dle tohoto kurikulárního dokumentu.

#### *Co je to RVP a průřezové téma?*

**Rámcový vzdělávací program (RVP)** představuje kurikulární dokument, který je vytvářen na státní úrovni spolu s Národním programem vzdělávání (NVP). Na rozdíl od NVP, který klade obecné požadavky na vzdělávání, RVP formuluje „závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání).“<sup>12</sup> Mimo

<sup>10</sup> JIRÁK, Jan a PAVLIČÍKOVÁ, Helena. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. 1. vyd. Praha: Powerprint, 2013, 187 s. ISBN 978-80-87415-70-2, s. 12-13.

<sup>11</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 19.

<sup>12</sup> BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007, 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3, s. 5.



státní existuje i školní úroveň, v níž se nachází **školní vzdělávací programy (ŠVP)** – jedná se o dokumenty, které si každá škola vytváří sama a podle nichž uskutečňuje vzdělávání.<sup>13</sup>

**Průřezová témata** jsou „*témata, která jsou v současnosti vnímána jako aktuální. Tato témata mají především ovlivňovat postoje, hodnotový systém a jednání žáků.*“<sup>14</sup> S průřezovými tématy se žák seznamuje během celého základního a popřípadě i středního vzdělávání.<sup>15</sup>

V dokumentech RVP pro ZV nacházíme charakteristiky průřezových témat a jejich přínos k rozvoji osobnosti žáka. Jejich obsah zjistíme pomocí tematických okruhů, které nabízejí různá témata. Začlenění průřezových témat je pro všechny ZŠ povinné a to jak na 1. i na 2. stupni, ale nemusejí být zastoupeny v každém ročníku.<sup>16</sup>

Existují různé způsoby, jak lze průřezová témata zařadit do vzdělávání:

- a) je možné je integrovat do vzdělávacího obsahu jednotlivých vyučovacích předmětů;
- b) nebo je lze realizovat pomocí různých samostatných projektů, seminářů, kurzů a besed apod.;
- c) anebo jim přímo vyhradit samostatný předmět.<sup>17</sup>

Všechny uvedené způsoby integrace lze kombinovat.

Podle RVP pro ZV mezi průřezová témata patří:

- **„Osobnostní a sociální výchova;**
- **Výchova demokratického občana;**
- **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech;**
- **Multikulturní výchova;**
- **Environmentální výchova;**

---

<sup>13</sup> Tamtéž.

<sup>14</sup> Tamtéž, s. 65.

<sup>15</sup> Tamtéž.

<sup>16</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 90.

<sup>17</sup> BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3, s. 65.

- **Mediální výchova**<sup>18</sup>

### **Charakteristika průřezového tématu Mediální výchova**

Stručně lze říci, že průřezové téma Mediální výchova se zaměřuje na poznatky a dovednosti, které souvisejí s mediální komunikací a prací s médii. Avšak RVP pro ZV nabízí mnohem detailnější a výstižnější definici:

*„Mediální výchova má vybavit žáka základní úrovni mediální gramotnosti. Ta zahrnuje jednak osvojení si některých základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií (o jejich historii, struktuře, fungování), jednak získání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Především se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je asociovat s jinými sděleními. Dále pak orientaci v mediovaných obsazích a schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času.“*<sup>19</sup>

## **1.4 Interdisciplinární vazby mediální výchovy**

Mediální výchova úzce souvisí se vzdělávacími oblastmi, prostřednictvím nichž je toto průřezové téma realizováno. Co se týče RVP pro základní vzdělávání, nejtěsnější vazby má mediální výchova ke čtyřem vzdělávacím oblastem: Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie a Umění a kultura.<sup>20</sup>

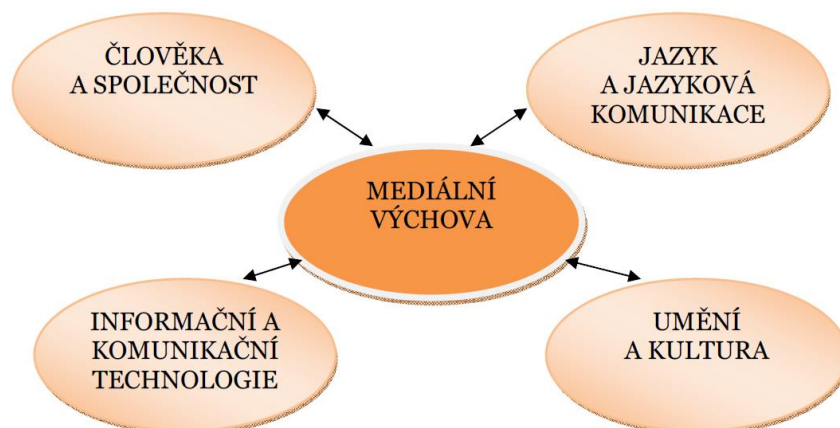
---

<sup>18</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 90.

<sup>19</sup> Tamtéž, s. 101.

<sup>20</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 22.

Pro přehlednost Labischová uvádí následující schéma:



Obr. č. 1 – Schéma vazeb mediální výchovy s různými vzdělávacími oblastmi v RVP pro ZV<sup>21</sup>

Mediální výchova se uskutečňuje především ve vzdělávací oblasti **Člověk a společnost** a to tím, že poukazuje na to, že média značně ovlivňují podobu a hodnoty společností. Mediální výchova v tomto ohledu slouží k tomu, aby si žáci vybudovali kritický odstup a přemýšleli nad tím, co ve skutečnosti vyjadřují různá mediální sdělení.<sup>22</sup> (Detailněji se vzdělávací oblastí i jeho vzdělávacím oborem *Výchova k občanství* zabýváme ve třetí kapitole této bakalářské práce.)

Prostřednictvím vzdělávací oblasti **Jazyk a jazyková komunikace**, se žáci učí vnímat mediální sdělení z hlediska jeho obsahu, využití jazykových prostředků a jeho struktury. Zároveň vysvětlí zásady mluveného a psaného projevu.<sup>23</sup>

Vzdělávací oblast **Informační a komunikační technologie** učí žáky používat elektronické a tištěné dokumenty jako zdroje informací. Důraz je kladen na to, aby žáci ověřovali správnost informací.

V rámci vzdělávací oblasti **Umění a kultura** se jedná o „*vnímání specifické „řeči“ znakových kódů, jež média užívají, a jejich kombinací, a to nejen přirozeného jazyka, ale i*

---

<sup>21</sup> Tamtéž.

<sup>22</sup> Tamtéž.

<sup>23</sup> Tamtéž, s. 23.

*obrazu a zvuku. Přispívá ke schopnosti vnímat, interpretovat a kriticky hodnotit artefakty umělecké i běžné mediální produkce.*<sup>24</sup>

Realizace mediální výchovy na čtyřletých gymnáziích a vyšších stupních víceletých gymnázií úzce souvisí se vzdělávacími obory: Občanský a společenskovědní základ, Český jazyk a literatura a Dějepis.

Skrze **Občanský a společenskovědní základ** získají žáci představu o využití médií v politické komunikaci, zjistí, jaké postavení zaujímají média v demokratické společnosti a orientují se v zisku a spotřebě masových médií.<sup>25</sup>

Vzdělávací obor **Český jazyk a literatura** souvisí s užitím představ o konstrukci významu předváděného mediálního sdělení. Žáci také např. určí, jakým způsobem média zacházejí s konotovanými významy.<sup>26</sup>

V rámci vzdělávacího oboru **Dějepis** se žáci např. seznámí s vývojem médií a jejich vlivem na dějiny moderní společnosti.<sup>27</sup>

## **1.5 Přínos mediální výchovy k rozvoji osobnosti žáka**

Dle RVP pro ZV jsou výhody mediální výchovy viditelné v oblasti vědomostí, dovedností a schopností a v oblasti postojů a hodnot.

### **V oblasti vědomostí, dovedností a schopností:**

- *„přispívá ke schopnosti úspěšně a samostatně se zapojit do mediální komunikace;*
- *umožňuje rozvíjet schopnost analytického přístupu k mediálním obsahům a kritického odstupu od nich;*
- *učí využívat médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy i naplnění volného času;*
- *umožňuje pochopení cílů a strategií vybraných mediálních obsahů;*
- *vede k osvojení si základních principů vzniku významných mediálních obsahů (zvl. zpravodajských);*

---

<sup>24</sup> Tamtéž.

<sup>25</sup> BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, c2007, 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3, s. 78.

<sup>26</sup> Tamtéž.

<sup>27</sup> Tamtéž.

- *umožňuje získat představy o roli médií v klíčových společenských situacích a v demokratické společnosti vůbec (včetně právního kontextu);*
- *vytváří představu o roli médií v každodenním životě v regionu (v lokalitě);*
- *vede k rozeznávání platnosti a významu argumentů ve veřejné komunikaci;*
- *rozvíjí komunikační schopnost, zvláště při veřejném vystupování a stylizaci psaného a mluveného textu;*
- *přispívá k využívání vlastních schopností v týmové práci i v redakčním kolektivu;*
- *přispívá ke schopnosti přizpůsobit vlastní činnost potřebám a cílům týmu.*<sup>28</sup>

#### **V oblasti postojů a hodnot:**

- *„rozvíjí citlivost vůči stereotypům v obsahu médií i způsobu zpracování mediálních sdělení;*
- *vede k uvědomování si hodnoty vlastního života (zvláště volného času) a odpovědnosti za jeho naplnění;*
- *rozvíjí citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména o menšinách) i jednotlivci;*
- *napomáhá k uvědomění si možnosti svobodného vyjádření vlastních postojů a odpovědnosti za způsob jeho formulování a prezentace.*<sup>29</sup>

## **1.6 Tematické okruhy mediální výchovy**

Průřezové téma Mediální výchovy se dělí do několika témat. Tyto tematické okruhy můžeme dle RVP rozdělit do dvou základních souborů činností a to na receptivní činnosti a na produktivní činnosti.<sup>30</sup>

### **1. Receptivní činnosti (kritická reflexe mediálních sdělení)**

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

<sup>28</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 102.

<sup>29</sup> Tamtéž.

<sup>30</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 20.

- vnímání autora mediálních sdělení;
  - fungování a vliv médií ve společnosti.
2. **Produktivní činnosti** (learning by doing) – zaměřují se na vytváření vlastní mediální produkce
- tvorba mediálního sdělení;
  - práce v realizačním týmu.<sup>31</sup>

## 1.7 Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy

V minulosti vzrostla potřeba konkretizovat průřezová témata v RVP, aby se usnadnila jejich integrace do vyučovacích předmětů. Proto byla vytvořena v roce 2011 metodická podpora pro výuku průřezových témat s názvem *Doporučené očekávané výstupy*.<sup>32</sup>

Doporučené očekávané výstupy „pomáhají učitelům konkretizovat jak vědomosti a dovednosti, tak i postoje a hodnoty, které si mají žáci prostřednictvím dílčích témat a činností osvojovat. Snaží se co nejúčinněji propojit postojovou, hodnotovou a kognitivní složku vzdělávání i upozornit na přesahy, které jsou jak mezi jednotlivými tematickými okruhy, tak mezi průřezovými tématy navzájem.“<sup>33</sup>

Oproti očekávaným výstupům vzdělávacích oborů, doporučené očekávané výstupy průřezových témat nejsou závazné. Metodická podpora, kterou zpracoval Výzkumný ústav pedagogický v Praze, obsahuje soubor výstupů, ze kterých mohou školy čerpat a případně podle svých potřeb rozšiřovat a upravovat. Doporučené očekávané výstupy pro potřeby ZŠ jsou v metodické podpoře rozčleněny na výstupy 1. a 2. stupně.<sup>34</sup>

Doporučené očekávané výstupy se pro primární edukaci dále dělí na 1. a 2. období. Pro první etapu se doporučuje zařadit do výuky tematický okruh *Mediální propedeutika*, prostřednictvím níž se žáci např. seznamují se působením reklam, problematikou soukromí na internetu a celkově se učí rozeznávat význam médií pro život. Pro druhé období 1. stupně je k dispozici tematický okruh s názvem *Kritické čtení a vnímání mediálního*

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 20-21.

<sup>32</sup> PASTOROVÁ, Markéta (eds.). *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základním vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. 76 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-87000-76-2. Dostupné na: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>>, s. 5.

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>34</sup> Tamtéž, s. 6-7.

*sdělení*. V této fázi žák dokáže rozpoznat úlohu mediálního sdělení, ví, k čemu masová média slouží, a pozná, jaký je obsah médií.<sup>35</sup>

Mediální výchova se především realizuje na 2. stupni ZŠ (nebo na nižších gymnáziích). Pro tento stupeň byly vytvořeny tematické okruhy: *Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení* (na rozdíl od 1. stupně zahrnuje i obsah okruhu *Vnímání autora mediálních sdělení*), *Interpretace vztahu mediálního sdělení a reality*, *Stavba mediálního sdělení a fungování a vliv médií ve společnosti*.<sup>36</sup>

Tematický okruh **Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení** např. učí žáky kritickému odstupu od mediálních sdělení nebo na ně cílí, aby dokázali identifikovat manipulativní záměr.<sup>37</sup>

Příklady doporučených očekávaných výstupů pro tematický okruh *Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení* ve 2. stupni ZŠ dle metodické podpory:

**Žák:**

- „rozeznává typy mediálních sdělení a jejich typické výrazové prostředky (zpráva, reklama, hudební klip, komiks, www stránky);
- uvede, jakou roli a jaký význam má výběr grafických výrazových prostředků (např. podtržení, velikost písma v periodickém tisku i na www stránce);
- rozeznává zvolené výrazové prostředky jako příznakové a roli jejich citového zabarvení pro „navádění“ uživatele k určitému výkladu obsahu sdělení;
- rozlišuje rozdíly v expresivním a citovém zabarvení ve významově blízkých slovech užívaných ve zpravodajství (např. „přiznal“ či „porušil“ místo „řekl“);

---

<sup>35</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 25.

<sup>36</sup> PASTOROVÁ, Markéta (eds.). *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základním vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. 76 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-87000-76-2. Dostupné na: <<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>>, s. 69.

<sup>37</sup> Tamtéž, s. 71.

- *na příkladech vysvětlí, jak volba záběru (např. u fotografie) směřuje diváka ke konkrétnímu výkladu sdělení.*<sup>38</sup>

Prostřednictvím tematického okruhu **Interpretace vztahu mediálního sdělení a reality** žák dokáže rozpoznat, jaké mediální sdělení se blíží k realitě a které k fikci. Zároveň žák rozlišuje jazykové prostředky těchto sdělení, vnímá využití vizuálních prvků v tisku a také rozpozná, že faktická sdělení jsou pouhými interpretacemi událostí jednotlivých médií.<sup>39</sup>

Pomocí integrace okruhu **Stavba mediálního sdělení** žák identifikuje pravidelnosti ve stavbě mediálního sdělení. Současně pojmenuje kritéria výběru zpráv, základní strukturu příběhu nebo zhodnotí, jakým způsobem média ve sděleních reflektují představy cílových příjemců.<sup>40</sup>

V neposlední řadě zavedením tematického okruhu **Fungování a vliv médií ve společnosti** se žák naučí významu médií v životě jedince. Tedy žák porozumí smyslu svobody projevu jakožto jednoho z atributů demokratické společnosti, pojmenuje, v čem spočívá přínos vzniku a rozšíření nových médií, nebo chápe, jaký vliv má zprostředkovaná komunikace (např. Facebook) na vztahy s ostatními lidmi.<sup>41</sup>

---

<sup>38</sup> Tamtéž, s. 72.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 73.

<sup>40</sup> Tamtéž.

<sup>41</sup> Tamtéž, s. 70-74.



## 2 Metodika a metody mediální výchovy

Před učiteli vyvstala otázka, jakým způsobem zařadit průřezové téma mediální výchova do vyučování. V následující kapitole se na ni snažíme alespoň částečně odpovědět. Nejprve se zaměříme na metodiku mediální výchovy, kterou vypracovali Jirák a Mičienka ve své knize *Proč rozumět médiím*. Naším cílem je podat stručný a ucelený přehled toho, jak postupovat ve výuce mediální výchovy. Poté charakterizujeme nejdůležitější metody, které lze při vyučování tohoto průřezového tématu využít. Dále se zabýváme konkrétním propojením metod do jednotlivých mediálně-edukačních témat mediální výchovy. V této části vycházíme z *Metodiky výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe* od Denisy a Martina Labischových. Na konci kapitoly prezentujeme další doporučení, kterými by se měli učitelé dle Jiráka a Mičienky řídit, aby výuka mediální výchovy proběhla co nejefektivněji.

### 2.1 Metodika mediální výchovy

Hlavním cílem mediální výchovy, jak již víme, je dle Jiráka a Mičienky u žáků rozvíjet mediální gramotnost. Mediální výchova proto využívá metodiku, aby bylo tohoto cíle dosaženo. Ve výuce mediální výchovy lze použít celou škálu metod, které jsou založeny na různých moderních pedagogických principech. Lze je pozměňovat podle věku žáků, atmosféry a pracovního tempa třídy a také podle osobnosti učitele. Jirák a Mičienka tvrdí, že není potřeba uvádět vyčerpávající seznam různých teoretických východisek. V rámci metodiky postačí stručná charakteristika čtyř základních principů, na něž mediální výchova klade důraz.<sup>42</sup>

První princip se nazývá **kritické myšlení**. V první kapitole jsme uvedli, že Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení patří do základního okruhu receptivních činností a zároveň je jedním z tematických okruhů mediální výchovy. Jirák a Mičienka tímto způsobem opět zdůrazňují, že cílem mediální výchovy je vychovat jedince, který přistupuje k mediálnímu obsahu kriticky a stává se tím i méně náchylným k manipulativnímu nátlaku.<sup>43</sup>

Další princip, na který se Jirák a Mičienka zaměřují, se jmenuje **spontánní učení**, který vychází z přesvědčení, že učení je přirozená vlastnost člověka. V tomto smyslu lze

---

<sup>42</sup> JIRÁK, Jan a MIČIENKA, Marek. Proč rozumět médiím. In: MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol: *Rozumět médiím. Základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech 2006, 218 s. ISBN 80-239-6762-2, s. 16-17.

<sup>43</sup> Tamtéž, s. 16.

spontánní učení vnímat jako proces, při kterém člověk poznává nebo hledá řešení určitých problémů, které vycházejí přímo z jeho osobní zkušenosti. Tento proces lze vhodně využít ve výuce mediální výchovy, protože každý žák se s médii někdy osobně setkal a může o nich hovořit. Učitel může ve výuce použít různé aktivity, prostřednictvím nichž žáci řeší různé problémové situace (např. žáci mohou diskutovat o vyobrazení reality v reklamě, analyzovat různé výpovědi o stejné události, zamyslet se nad tím, jakým způsobem je dané mediální sdělení stereotypní apod.) Pro spontánní učení je také důležitá použitelnost získaných poznatků pro život. Žáci mohou své nabyté poznatky ověřit hned při každém střetu s médii.<sup>44</sup>

Princip **kooperace** (nebo také kooperativní výuka) se snaží odstoupit od tradičního (frontálního) vyučování, které probíhá formou učitel-třída a usiluje o to, aby došlo k zapojení se a ke zvýšení aktivity více žáků. Prostřednictvím kooperace žáci aktivně usilují o dosažení společných úkolů, které jim učitel v rámci mediální výchovy zadá. Role a činnost pedagoga jako rovnocenného partnera žáků spočívá v tom, že různými způsoby napomáhá žákům v dosahování jejich cílů. Z vyučujícího se stává jakýsi průvodce a poradce, např. směřuje správným směrem vývoj diskuze, navrhuje různé postupy práce ve skupinách nebo nabízí případná východiska řešených problémů. Z výuky se tak stává proces, ve kterém se středem pozornosti stává sám žák. Z tohoto důvodu je přínos principu kooperace v mediální výchově značný, protože mediální výchova žáky baví a zároveň mají pocit, že právě oni dávají vyučování svůj vlastní směr.<sup>45</sup>

Poslední princip, na nějž se Jiráček a Mičienka zaměřují, nese název **průřezovost**. Průřezovost v tomto smyslu znamená, že mediální výchova slouží jako jakési pojítka mezi různými vzdělávacími oblastmi.<sup>46</sup> V tomto smyslu můžeme hovořit o interdisciplinárních vazbách mediální výchovy, které jsme zmínili v první kapitole.

## 2.2 Metody mediální výchovy

K rozvoji mediální gramotnosti u žáků lze využít širokou škálu rozličných metod. Naším cílem je však poskytnout přehled těch nejdůležitějších, prostřednictvím nichž lze výuku mediální výchovy realizovat. Metody, které spolu předkládají Jiráček a Mičienka, rovněž vycházejí z metod interaktivní výuky a z principů metodiky mediální výchovy.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Tamtéž.

<sup>45</sup> Tamtéž.

<sup>46</sup> Tamtéž.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 18.

Jednou z účinných metod, která vede k rozvoji mediální gramotnosti, je metoda **analýza textu** (ukázky). Jak název napovídá, žák analyzuje (či rozebírá) dané mediální sdělení – text (článek, zprávu) nebo ukázkou (reklamu, zpravodajské vysílání apod.). Metoda vede žáka k uvědomění si, že i když se jedná o jednu realitu, může být podána různými způsoby. Při analýze textu je nejvhodnější pracovat s pracovními listy, protože žáka usměrňují k tomu, aby účelně pracoval s textem a zpozoroval jeho nejdůležitější aspekty.<sup>48</sup>

Přínosem **práce v malých skupinách** je podle Jiráka a Mičienky to, že u žáků rozvíjí smysl pro kooperaci, čímž se také učí sociálním a komunikativním dovednostem. Prostřednictvím těchto aktivit žák srovnává, hodnotí a shrnuje různé názory a případně se snaží najít vhodné řešení problémů.<sup>49</sup>

Do metod mediální výchovy lze zařadit **diskuzi**, kterou lze využít téměř v každé situaci, kde je zapotřebí zamyslet se nad určitou problematikou. V diskuzi se žák učí naslouchat druhým, rozhodovat se pro určitý názor a sdělovat svá vlastní stanoviska. Dalším přínosem diskuze je, že učí žáky empatii, kontrolování emocí nebo nalézání kompromisů v případných konfliktech. Úkol učitele spočívá v usměrňování diskuze vhodnými otázkami, aby docházelo ke konstruktivním závěrům.<sup>50</sup>

Učitel může ve vyučování použít zvláštní formu diskuze, která se nazývá **strukturovaná diskuze** neboli deliberace. Žáci nejprve analyzují text, který se týká problematiky mediální výchovy, následně hodnotí různé názory a nakonec probíhá samotná diskuze, ve které žáci vyvozují společný závěr.<sup>51</sup>

Další velice účinnou metodou při výuce mediální výchovy je **brainstorming**. Učitel nejprve představí mediální téma, na které se žáci snaží vymyslet co nejvíce asociací. Nápady žáků učitel zapisuje na tabuli nebo na vyvěšený plakát. Poté společně diskutují o výsledném produktu, analyzují ho a vyvozují závěry. Výhodou metody je, že značně rozvíjí kreativitu a představivost žáků.<sup>52</sup>

**Škálování** (názorová škála) umožňuje žákům, aby sdělili svůj názor určením polohy na posuzovací škále. Pomocí této metody žáci nahlíží na daný mediální problém

---

<sup>48</sup> Tamtéž.

<sup>49</sup> Tamtéž.

<sup>50</sup> Tamtéž.

<sup>51</sup> Tamtéž.

<sup>52</sup> Tamtéž.

skrze názory ostatních. Další výhodou je, že žáci mohou snadněji diskutovat o kontroverzních tématech.<sup>53</sup>

Mezi efektivní metody mediální výchovy Jirák a Mičienka zařazují **hraní rolí**. Jedná se o aktivizující metodu, ve které si žáci představují, že se ocitají v určité situaci a v ní mají vyřešit daný problém. Díky tomu si žáci osvojují sociální dovednosti jako například empatie. Hraní rolí rozvíjí tvořivost a představivost. Současně žáci procvičují komunikační dovednosti, protože se snaží hájit zájmy své hrané postavy.<sup>54</sup>

Poslední metoda se podobá metodě brainstormingu a nazývá se **volné psaní**. Volné psaní stejně jako brainstorming nechává průchod proudu myšlenek, přičemž žáci píší vše, co si vybaví, když učitel zadá určité téma. Avšak při volném psaní pracují žáci samostatně a píší souvislý text, nikoliv hesla či body. Pokračují v psaní i v případě, že je k danému tématu nic originálního nenapadá.<sup>55</sup>

## 2.3 Metody mediální výchovy v jejích jednotlivých tématech

Metody, které byly prezentovány, lze použít pro jednotlivá témata mediální výchovy. Možnosti propojení metod s tématy nabízejí autoři Denisa Labischová a Martin Labisch ve své *Metodice výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. Labischovi zmiňují, že částečně vycházejí z rozdělení témat mediální výchovy od autorů Jiráka a Mičienky. Podkapitola nejprve charakterizuje nejdůležitější témata mediální výchovy, následně uvádí konkrétní příklady metod práce s tématy.

### 2.3.1 Masová média

V první jsme informovali, že za masová média můžeme považovat vše, co slouží ke komunikaci. Dle Labischových se masová média také charakterizují šířením sdělení. Masová média autoři rozdělují do několika typů:

- „*printová média*;
- *rozhlas, televize*;
- *kabelové a satelitní vysílání*;
- *internet*;

---

<sup>53</sup> Tamtéž.

<sup>54</sup> Tamtéž, s. 19.

<sup>55</sup> Tamtéž.

- *PC hry;*
- *informace a zábava prostřednictvím mobilních telefonů.*<sup>56</sup>

Autoři dodávají, že konzumace printových (tištěných) médií vyžaduje více úsilí než využívání ostatních typů médií, které spojují obraz se zvukem. Čtenář jim musí věnovat více času a správně jim porozumět. Masová média nás ovlivňují i dalšími způsoby, než jen svým obsahem. Masová média mají značný podíl na rozvržení našeho života (promítání pořadů v určitý den či čas), organizují prostředí, v němž se nacházíme nebo ovlivňují náš způsob jejich konzumování (četba novin ve vlaku, na gauči apod.).<sup>57</sup>

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Brainstorming – žáci hledají vše, co je napadne, když se řekne slovo „médiu“. Vymýšlí jejich různé významy.
- Diskuze o rozdílech mezi významy – žáci tak pochopí roli médií.
- Metoda výkladu – učitel žákům vysvětlí pojem masová média a jejich rozdělení.
- Domácí úkol – žáci se pokoušejí sepsat veškerá masová média, s nimiž se během týdne osobně setkají.
- Práce v hodině – žáci seřazují média podle toho, jak často je používají a dále je analyzují. Mohou k nim vytvořit různé grafy.
- Diskuze – jak často a za jakým účelem žáci masová média používají.<sup>58</sup>

### **2.3.2 Děti a televize**

Otázka televize a jejího vlivu na děti je v současné době velmi aktuální. Je zřejmé, že malé děti přistupují k obsahu televizního vysílání velmi nekriticky, což může negativně ovlivnit jejich rozvoj. A proto se snaží téma Děti a televize na rizika upozornit a pracovat s tímto problémem v hodinách výchovy k občanství.<sup>59</sup>

---

<sup>56</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 43.

<sup>57</sup> Tamtéž, s. 44.

<sup>58</sup> Tamtéž.

<sup>59</sup> Tamtéž.

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Brainstorming – žáci vymýšlejí, jaké účinky způsobuje sledování televize.
- Skupinová práce – zakládá se na čtení textu, který se zabývá tím, jaké důsledky sledování televize způsobuje. Žáci formulují skupinový názor.
- Skupinová diskuze – žáci obhajují názory skupin.
- Diskuze – žáci přemýšlejí o vlivu sledování televize. Např. Proč je umístění televizoru tak důležité? Ovlivňuje televizní vysílání náš denní rozvrh?<sup>60</sup>

### **2.3.3 Zpravodajství**

Zpravodajství znamená pro člověka zdroj informací o tom, co se stalo nového. Většinou předpokládáme, že mediální obsahy jsou objektivní, nestranné a nepředpojaté. Avšak cílem redaktorů zpravodajství není události co nejvěrohodněji popsat. Tvůrci zpráv vybírají spíše atraktivnější témata, která by nejvíce upoutala pozornost. Významem tématu je, že učí žáky kriticky vnímat vztah mezi mediálním obsahem a reálným životem.<sup>61</sup>

Labischová a Labisch zmiňují čtyři nejdůležitější podmínky, kterými by se mělo kvalitní zpravodajství řídit. Zpráva by měla:

- obsahovat aktuální informace;
- být objektivní;
- být bez hodnotících prvků;
- mít ověřené zdroje, které uvede.<sup>62</sup>

Redaktoři se při tvorbě zprávy řídí tzv. zpravodajskými hodnotami. Mezi ně patří:

- význačnost (týká se události či osoby);
- personalizace (čtenáře více poutají zprávy o konkrétních osobách);
- negativita (negativnější zprávy jsou atraktivnější);
- překvapení;

---

<sup>60</sup> Tamtéž, s. 45.

<sup>61</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 49.

<sup>62</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 45.

- blízkost (geografická, kulturní);
- průběžnost (zajímavější jsou zprávy, které sledují určitou událost probíhající delší dobu);
- následky (lidé spíše sledují zprávy, jejichž následky se jich osobně týkají).<sup>63</sup>

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Rozpoznání zprávy od komentáře (názoru) – učitel rozdá žákům texty s různými mediálními sděleními. Úkolem žáků je v textu najít hodnotící prvky.
- Uvědomění si filtrování informací ve zpravodajství – žáci obdrží několik textů, které informují o událostech a z nich vybírají hlavní zprávu. Přitom ctí zpravodajské hodnoty.
- Tvorba titulků k novinovým článkům – úkolem žáků je do zpráv doplnit atraktivním způsobem jejich titulky.<sup>64</sup>

### 2.3.4 Stereotypy v médiích

Pod pojem stereotypy zahrnujeme ustálené a zjednodušující představy, které přisuzujeme určité společenské skupině. Tyto zjednodušené obrazy nám značně pomáhají orientovat se v okolním světě. Avšak může docházet i k negativnímu zobecňování skupin, zvláště etnických. A právě média mohou tato stereotypní přesvědčení posilovat. Přínosem tématu je, že mediální výchova učí žáky vnímat, jakým způsobem jsou v médiích prezentovány sociální skupiny. Žáci rozpoznají, zda se jedná o informaci se stereotypním zobrazením či zda je pro zprávu relevantní, k jaké příslušnosti se účastníci konkrétní události hlásí.<sup>65</sup>

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Brainstorming – žáci píší názvy sociálních skupin.
- Práce ve skupinách – těmto skupinám přisoudí tři typické rysy.
- Skupinová diskuze na témata:
  - „V čem se shodují a v čem se liší vaše názory na typické vlastnosti sociálních skupin?”
  - Proč jsou podle vás názory rozdílné?

---

<sup>63</sup> Tamtéž, s. 45–46.

<sup>64</sup> Tamtéž, s. 46.

<sup>65</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 79.

- Máte osobní zkušenost se skupinami, o kterých jste se vyjadřovali? Jakou?
- Do jaké míry jsou vaše představy o skupinách dány zkušeností, co jste převzali od okolí a v čem vás ovlivnila média?
- Jak média informují o uvedených skupinách?<sup>66</sup>

### 2.3.5 Regulace a autoregulace v médiích

Žijeme v demokratické společnosti, která se vyznačuje svobodou projevu. Cenzura je nepřipustná, přesto by měla být mediální sdělení z různých důvodů regulována. Usměrnování lze rozdělit na regulaci **vnitřní** (samoregulace, autoregulace) a regulaci **vnější**. Regulace vnější znamená, že média jsou ovlivňována zákony a činnostmi orgánů. Média musí tato pravidla dodržovat. Autoregulací rozumíme soubor nepsaných pravidel, která si redakce stanovuje sama. Může se jednat o pravidla redakční kultury, dodržování etických kodexů apod. Na média z vnějšku také působí mediální kritika, mediální výchova a další různé občanské aktivity. Téma je významné, protože je potřeba, aby měl občan základní představu o regulaci a autoregulaci médií. Žáci současně poznají, na koho se mají v případě nevhodného chování médií obrátit se stížnostmi.<sup>67</sup>

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Žáci se seznámí s etickým kodexem zpravodajství.
- Práce ve skupinách – žáci rozhodují, zda publikovat různé kontroverzní články.
- Hraní rolí – žáci si představují, že jsou tvůrci či krtici určité reklamy. Jejich úkolem je hájit názory postav o tom, zda je reklama vhodná pro uveřejnění či ne.<sup>68</sup>

<sup>66</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 47-48.

<sup>67</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 107-108.

<sup>68</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 49.



### 2.3.6 Média a zábava

Média nám různým způsobem slouží k zábavě a přinášejí nám pocit uvolnění, rozptýlení či vzrušení. Avšak někteří kritici namítají, že mediální zábava je často primitivní a prožitky z ní jsou rychlé a nezatažující. Tímto mohou média podporovat (zvláště u dospívajících) letargii či duševní lenivění. Téma média a zábava je ve vzdělávání významné, protože učí žáky rozpoznat typy mediální zábavy, jejich cíle a rizika s ní spojené. Výsledkem je jedinec, který média používá rozumně a poučeně.<sup>69</sup>

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Domácí práce – žáci píšou, s jakými typy mediální zábavy stráví za celý týden nejvíce času. Současně si poznamenávají, jaká média jsou pro ně nejoblíbenější.
- Diskuze – žáci diskutují o výsledcích domácí práce.
- Diskuze – žáci se zaměřují na výhody a nevýhody internetové komunikace a s nimi spojená nebezpečí.
- Diskuze – cílem je zamyšlení se nad obsahem různých časopisů pro dospívající (např. Top dívky, IN!)<sup>70</sup>

### 2.3.7 Média a politika

Mezi médii a politikou existuje vzájemný vztah. Média jsou prostředkem komunikace mezi politiky a občany a podílejí se tak na politickém rozhodování. Avšak politici mohou vlivu médií na veřejné mínění zneužít a přejít až k politické manipulaci. Úkolem mediální výchovy je, aby žák rozpoznal možný vliv politiků na mediální sdělení. Současně žák získává základní poznatky o veřejném mínění a o rizicích spojené s manipulací médií.<sup>71</sup>

*Příklady metod práce s tímto tématem:*

- Diskuze – žáci analyzují obsah politických reklam.

---

<sup>69</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 137.

<sup>70</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 49-50.

<sup>71</sup> MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4, s. 179.

- Diskuze – žáci se zamýšlejí, zda jsou pro politické rozhodování důležité informace o kandidátech.
- Kritéria pro analýzu:
  - „hlavní myšlenka;
  - jaké ověřitelné informace reklama obsahuje;
  - co reklama tvrdí;
  - jak je kandidát vykreslen;
  - jak je vykreslena strana;
  - jaké vlastnosti jsou s kandidátem spojovány;
  - jaké profesní schopnosti a kompetence jsou s ním spojovány;
  - do jakých činností je kandidát zapojen;
  - stranická symbolika barev;
  - hesla.<sup>72</sup>

## 2.4 Další doporučení pro výuku mediální výchovy

Jiráček a Mičienka doplňují metodiku a metody mediální výchovy o dalších 8 rad, kterými by se měl učitel řídit, aby žáky výuka mediální výchovy zaujala a aby si z hodin odnesl co nejvíce poznatků, které následně aplikují pro svůj každodenní život. Zároveň upozorňují na situace, na něž by si měl učitel mediální výchovy dát pozor a čeho by se měl případně vyvarovat.<sup>73</sup>

První rada zní, aby se pedagogové **zaměřovali** na to, aby se žák uměl orientovat v nepřehledném množství informací, který mu svět médií nabízí, než na to, aby prezentoval poznatky, které mu osobně nic neříkají. Důležité je, aby nabyté znalosti využil vždy, když se setká s médií.<sup>74</sup>

Jiráček a Mičienka apelují na učitele všech předmětů, aby **přemýšleli o tom**, jakým způsobem mohou zařadit mediální problematiku do svého vyučování. Upozorňují, že téma médií by se nemělo objevovat v rámci jednoho či dvou předmětů, ale mediální obsah je

<sup>72</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 50-51.

<sup>73</sup> JIRÁK, Jan, a Marek MIČIENKA. Proč rozumět médiím. In: MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol: *Rozumět médiím. Základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech 2006, 218 s. ISBN 80-239-6762-2, s. 20.

<sup>74</sup> Tamtéž.

určen pro všechny předměty. Žáci si tak uvědomí provázanost průřezového tématu s různými tématy.<sup>75</sup>

Další rada zní, aby vyučující mediální výchovy **vycházeli** přímo ze zkušeností žáků. Žáci budou lépe schopni aplikovat své nabyté poznatky do jejich každodenního života.<sup>76</sup>

Jiráček a Mičienka doporučují, aby učitelé pečlivě sledovali, o co se žáci zajímají a tak **využívali** aktuálního dění. Žáci např. sledují různé pořady nebo čtou v konkrétních časopisech a následně o těchto zájmech hovoří. Pedagog by měl zájem žáků o média využít k tomu, aby o nich ve třídě diskutovali a společně tak odhalovali pozadí jejich tvorby či vyjádřili jejich pravou podstatu.<sup>77</sup>

Podle autorů knihy *Proč rozumět médiím* by obohatilo výuku, kdyby učitel **pozval** do školy odborníka, který se v médiích vyzná – např. novináře nebo redaktora. Výhodou návštěvy specialisty je, že žáci dostávají informace přímo z první ruky, které vycházejí z praktického života.<sup>78</sup>

Další doporučení nabádá vyučující, aby se **nebáli žáky** zapojit do tvorby mediálního sdělení. Prostřednictvím aktivního podílení se na realizaci školního časopisu, rozhlasu či televize, žáci dostávají lepší představu o tom, jak média pracují a co vše ovlivňuje výsledný mediální produkt.<sup>79</sup>

Rada „**bud'te opatrní**“ znamená, že mediální výchova nabízí řadu témat, která jsou kontroverzní a přímo vyzývají žáky, aby se k nim postavili negativně (např. násilí v médiích, reality show apod.). Učitel by měl k hodnocení výpovědí žáků přistupovat obezřetně a měl by se vyvarovat konstatování vyhocených závěrů. Role pedagoga zde spočívá v tom, že by měl zastávat otevřený postoj k tématům. Na základě tohoto přístupu sami žáci přistupují k danému tématu mnohem kritičtěji. Stručně řečeno, vyučující by měl být v pozici nestráníka. Jestliže nastane, že učitel již sdělí svůj názor, měl by ponechat prostor k diskusi.<sup>80</sup>

---

<sup>75</sup> Tamtéž.

<sup>76</sup> Tamtéž.

<sup>77</sup> Tamtéž.

<sup>78</sup> Tamtéž.

<sup>79</sup> Tamtéž.

<sup>80</sup> Tamtéž.

Poslední rada zní, aby **se** učitel nebál **přiznat**, že o dané oblasti ví méně než sami žáci. Naopak by měl využít jejich zkušeností a dát jim prostor, aby poučili nejenom ostatní žáky, ale i samotného kantora. Výhodou je, že žáci tak mají jedinečnou příležitost vyzkoušet si roli pedagoga.<sup>81</sup>

---

<sup>81</sup> Tamtéž.

### 3 Mediální výchova ve výchově k občanství

Jak jsme již v první kapitole uvedli, průřezové téma Mediální výchova má těsnou vazbu se vzdělávacím oborem Výchova k občanství, která spadá spolu s Dějepisem pod vzdělávací oblast Člověk a společnost. Naším cílem je přiblížit vzdělávací oblast Člověk a společnost a jeho vzdělávací obor Výchova k občanství. Ve druhé části kapitoly se zaměřuje na postavení průřezového tématu Mediální výchova ve výchově k občanství. Vycházíme přitom z knihy Jiráka a Woláka *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*.

#### 3.1 Charakteristika a očekávané výstupy výchovy k občanství

V podkapitole se nejprve zaměřujeme na vzdělávací oblast Člověk a společnost, uvádíme její charakteristiku a cílové zaměření. Avšak nejvíce prostoru přiřazujeme charakteristice Výchovy k občanství dle RVP. Vzdělávací obor Výchova k občanství je v tomto státním kurikulárním dokumentu doplněn o učivo a očekávané výstupy, které jsou na rozdíl od doporučených očekávaných výstupů průřezových témat závazné. Konkrétní učivo a očekávané výstupy formulujeme (stejně jako RVP) zvlášť pro jednotlivé tematické okruhy. Současně poukazujeme na některé novinky, které proběhly v rámci novelizace RVP.

##### 3.1.1 Výchova k občanství ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost

Výchova k občanství je podoborem vzdělávací oblasti Člověk a společnost. Jak již název napovídá, cílem vzdělávací oblasti je dle RVP pro ZV vybavit „žáka *znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti*.“<sup>82</sup> Vzdělávací oblast Člověk a společnost seznamuje žáky s dějinami, kulturou a sociálními aspekty společnosti a to v jejich vzájemných souvislostech. Žákovi je objasněno, jak se společnost vyvíjí, rozumí společenským jevům a procesům a disponuje poznatky o tom, co všechno ovlivňuje utváření společnosti. Cílem vzdělávací oblasti je dle RVP vychovat občana s pozitivními postoji a s přijatými hodnotami demokratické společnosti. Vzdělávací oblast podporuje utváření pocitu přináležitosti k evropskému společenství. Současně probouzí v žácích smysl pro ctění evropských hodnot. V novém RVP pro ZV z roku 2013 je kladen důraz na budování hodnot kolektivní obrany.<sup>83</sup> Vzdělávací oblast vede žáky k potlačení rasistických a extrémistických postojů a učí je toleranci. Žáci jsou

---

<sup>82</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 43.

<sup>83</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: <<http://www.nuv.cz/file/433>>, s. 43.

vychovávat k respektování základních lidských práv a ctí princip rovnosti mezi muži a ženami. RVP nezapomíná na ochranu a úctu k přírodě, kulturním památkám a kulturním hodnotám.<sup>84</sup> Nová verze RVP pro ZV žádá, aby vzdělávací oblast rozvíjela u žáků finanční gramotnost. Nově má vzdělávací oblast vybavit žáky znalostmi, jakým způsobem se mají zachovat v rizikových situacích nebo při mimořádných událostech.<sup>85</sup>

Současně oblast formuje u žáků dovednosti a postoje, které žáci aktivně využijí v občanském životě. Výsledkem výchovně vzdělávacího procesu je žák, který se orientuje ve společenských problémech, využívá dovednost pracovat s informacemi, aby našel jejich řešení, a který aplikuje své poznatky v běžném občanském životě.<sup>86</sup>

V RVP pro ZV se dočteme, že do vzdělávací oblasti Člověk a společnost patří vzdělávací obory Dějepis a Výchova k občanství. Avšak vzdělávací oblast může přesahovat i do jiných předmětů. Úzkou vazbu nalezneme se vzdělávacím oborem *Zeměpis*, který spadá do vzdělávací oblasti Člověk a příroda. Svým obsahem navazuje na vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, jehož výuka je realizovaná na 1. stupni ZŠ.<sup>87</sup> Vzdělávací obsah Člověka a společnosti se realizuje ve všech ročnících 2. stupně ZŠ a jeho minimální časová dotace činí 11 hodin.<sup>88</sup>

### ***Cílové zaměření vzdělávací oblasti***

Vzdělávací oblast Člověk a společnost rozvíjí klíčové kompetence u žáků mnoha různými způsoby. Dle RVP pro ZV vzdělávací oblast:

- směřuje žáka k tomu, aby se zajímal o současnost a minulost vlastního národa i o kultury ostatních národů, zároveň, aby vnímal a akceptoval svou osobu jako součást evropského společenství;
- objasňuje příčiny různých společenských jevů, pomáhá v porozumění jejich souvislostí;

---

<sup>84</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 43.

<sup>85</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: <<http://www.nuv.cz/file/433>>, s. 43.

<sup>86</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 43.

<sup>87</sup> Tamtéž.

<sup>88</sup> Tamtéž, s. 118.

- vede žáky k uvědomění si, že existuje vzájemná souvislost mezi historickými a současnými událostmi; na základě této skutečnosti žáci porovnávají podobné jevy v rámci celého světa;
- snaží se, aby si žák vytvořil hodnotový systém, který se opírá o zkušenosti z historie;
- vede žáky k tomu, aby objektivně přistupovali k dějinným i současným událostem a aby dokázali rozlišit mýtus od skutečnosti; ve výsledku žáci pochopí subjektivnost výběru faktů;
- seznamuje žáky s tím, jakým způsobem využívat verbální i neverbální texty o společnosti jako zdroje informací;
- pomáhá žákovi k poznání každodenních událostí v širších souvislostech, včetně mezinárodních a globálních;
- rozvíjí v žácích respekt nejenom k vlastní kultuře, ale i k ostatním etnikům;
- prostřednictvím upraveného RVP pro ZV z roku 2013 se zaměřuje také na mimořádné události; vzdělávací oblast učí žáky, aby v těchto případech chránili život a zdraví člověka, popřípadě jeho majetek; nezapomíná na obranu státu;
- zaměřuje se na formování poznatků o aktuálním dění ve světě, např. v ČR, EU nebo nově v rámci novelizace RVP pro ZV také v organizaci NATO a obecně se snaží vzbudit zájem o veřejný život;
- uplatňuje fakt, že skrze poznávání druhých lidí si mohou žáci uvědomovat a budovat identitu vlastní; formuje v žácích kritické hodnocení druhých a akceptování jejich osobností;
- v rámci nové RVP pro ZV doplňuje oblast o problematiku finanční gramotnosti; pomáhá žákům orientovat se na finančním trhu a ukazuje, jak správně stanovit rodinný rozpočet;
- nastiňuje téma postavení mužů a žen ve společnosti a upozorňuje na některé stereotypní předsudky; žáci se učí respektovat opačné pohlaví;
- upozorňuje na názory a postoje, které jsou v protikladu s principy demokratického soužití, případně pomáhá žákům bránit se vůči manipulaci myslí;

- a rozvíjí u žáků jejich komunikační a jazykové prostředky, které slouží k vyjadřování jejich myšlenek a postojů; učí žáky přiměřeně obhajovat svá práva.<sup>89</sup>

### 3.1.2 Charakteristika Výchovy k občanství

Základní charakteristiku Výchovy k občanství poskytuje RVP pro ZV, podle kterého se výchova k občanství „zaměřuje na vytváření kvalit, které souvisejí s orientací žáků v sociální realitě a s jejich začleňováním do různých společenských vztahů a vazeb.“<sup>90</sup> Pomocí tohoto předmětu žák dospívá nejen k realistickému sebepoznání, ale i poznání druhých lidí. Zároveň se učí porozumět různým projevům chování za rozdílných životních okolností. Ve Výchově k občanství žák zkoumá, jaké existují vztahy v rodině, seznámí se s hospodářským životem a porozumí tomu, jakými úkoly disponují politické instituce. Výchova k občanství také žákům představuje, jakým způsobem se lze aktivně zapojit do občanského života. Mravní principy a pravidla společenského soužití jsou další důležitou rozvíjenou složkou. V rámci Výchovy k občanství se žáci zároveň učí „přebírat odpovědnost za vlastní názory, chování a jednání i jejich důsledky.“<sup>91</sup> V neposlední řadě výchova k občanství „rozvíjí občanské a právní vědomí žáků, posiluje smysl jednotlivců pro osobní i občanskou odpovědnost a motivuje žáky k aktivní účasti na životě demokratické společnosti“<sup>92</sup>. Upravená verze RVP lehce pozměňuje základní charakteristiku Výchovy k občanství. V ní se můžeme dočíst, že Výchova k občanství také rozvíjí orientaci žáků ve světě financí a že jim přibližuje činnosti armády.<sup>93</sup>

### 3.1.3 Tematické okruhy s očekávanými výstupy a konkrétním učivem

Vzdělávací obsah Výchovy k občanství je celkem tvořen pěti tematickými okruhy. U každého okruhu nalezneme v RVP pro ZV seznam očekávaných výstupů a popis konkrétního učiva. Verze RVP pro ZV z roku 2013 pozměňuje některé názvy tematických

<sup>89</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: < <http://www.nuv.cz/file/433>>, s. 44.

<sup>90</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 43.

<sup>91</sup> Tamtéž.

<sup>92</sup> Tamtéž.

<sup>93</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: < <http://www.nuv.cz/file/433>>, s. 43.



okruhů a i jejich vzdělávací obsahy. Některé modifikace budou zmíněny v následujícím textu.

### ***Člověk ve společnosti***

Jedná se pravděpodobně o nejzákladnější a nejdůležitější tematický okruh Výchovy k občanství. Mezi očekávané výstupy patří např. to, že žák dokáže vysvětlit důležitost symbolů našeho státu, ví, v čem spočívá rozdíl mezi vlastenectvím a nacionalismem, nebo rozumí, proč je vandalské chování chápáno negativně. Žák se umí aktivně zapojit do kulturního života, chápe potřebu vzájemné solidarity mezi lidmi nebo uplatňuje znalosti vhodného způsobů chování. Současně komunikuje takovým způsobem, aby předešel konfliktům, případně řešil spory nenásilně. Prostřednictvím tématu Člověk ve společnosti žák vysvětlí význam tolerance, respektuje odlišní kulturní názory, zájmy, chování lidí a prosazuje tolerantní přístup k menšinám. RVP pro ZV se zmiňuje o tom, že žák „*kriticky přistupuje k mediálním informacím, vyjádří svůj postoj k působení propagandy a reklamy na veřejné mínění a chování lidí.*“<sup>94</sup> Uvedený očekávaný výstup jasně ukazuje na provázanost s průřezovým tématem Mediální výchova. Další v současné době důležitý očekávaný výstup spočívá v tom, že žák dokáže rozlišit rasistické, xenofobní a extremistické projevy chování lidí a snaží se odrazit všechny projevy lidské nesnášenlivosti. V neposlední řadě žák pochopí, že spolupráce při dosahování úkolů a některých cílů přináší ovoce.<sup>95</sup>

Učivo tohoto okruhu v sobě zahrnuje 7 různých témat. Mezi ně patří např. téma **naše škola**, které má žáky obeznámit s životem ve škole a s právy a povinnostmi žáků. Žák se seznamuje s důležitými institucemi, zajímavými a památnými místy a s místními tradicemi prostřednictvím tématu **naše obec, region, kraj**. Podobný obsah učiva v sobě zahrnuje téma **naše vlast**, které se však pohybuje na úrovni vlasti. Z hlediska mediální výchovy je zajímavé téma **kulturní život**, které žákům vysvětluje nejenom rozmanitost kulturních projevů, ale i masovou kulturu, prostředky masové komunikace a masmédiá. RVP pro ZŠ nezapomíná ani na témata **lidská setkání a vztahy mezi lidmi**, díky nimž žáci porozumí základům mezilidské komunikace nebo sociálním rozdílům. A nakonec

---

<sup>94</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 48.

<sup>95</sup> Tamtéž.

sedmé téma **zásady lidského soužití** učí žáky, že společnost je založená na dělbě práce a vzájemné závislosti.<sup>96</sup>

V rámci novelizace RVP pro ZV neprošel tento okruh téměř žádnými změnami.

### ***Člověk jako jedinec***

RVP pro ZŠ nabízí celkem 4 očekávané výstupy v rámci nejméně rozsáhlého tematického okruhu **Člověk jako jedinec**. Jedním z nich je i výstup, který hovoří o tom, že by si žák měl uvědomit, jak moc ovlivňuje náš život pohled na sebe sama. V tomto kurikulárním dokumentu se můžeme dočíst, že žák by měl objasnit pozitiva při dosahování individuálních i společných cílů. V rámci výchovy k občanství nakonec žák rozpoznává záporné charakterové vlastnosti lidí a umí je kriticky ohodnotit. Poslední očekávaný výstup se zmiňuje o tom, že žák ví, jak celkově lze rozvíjet charakterové a volní vlastnosti a jak pěstovat zdravou sebedůvěru.<sup>97</sup>

Učivo tematického okruhu se uskutečňuje prostřednictvím témat, které se zaměřují na **podobnosti a odlišnosti lidí, vnitřní svět člověka** a na **osobní rozvoj**. Žák se učí, že lidé jsou odlišní, různě se chovají, myslí a jednají. Seznamuje se také s pojmy, jako jsou dovednosti a schopnosti, vrozené předpoklady či vnímání a prožívání. Osobní rozvoj souvisí s životními plány, motivací a sebekázní.<sup>98</sup>

Žádné změny v rámci úpravy RVP pro ZV nenastaly.

### ***Člověk, stát a hospodářství***

Tento okruh, který je především orientován na oblast hospodaření, majetku a vlastnictví prošel nejvíce změnami v rámci novelizace RVP. Do vzdělávacího oboru Výchova k občanství byla nově vložena problematika finanční gramotnosti. Žák by měl znát, jak zacházet s rozpočtem domácnosti a jak různě pracovat s jejími příjmy a výdaji. V rámci finanční gramotnosti žák zná různé způsoby placení, ví, jakou funkci plní banka a jaké služby nabízí občanům. Dle RVP žák vysvětlí, jak funguje trh, čím je tvořen státní rozpočet nebo jaký má význam výroba, obchod a služby.<sup>99</sup>

---

<sup>96</sup> Tamtéž.

<sup>97</sup> Tamtéž, s. 49.

<sup>98</sup> Tamtéž.

<sup>99</sup> JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: < <http://www.nuv.cz/file/433>>, s. 49.

Obsah učiva tematického okruhu Člověk, stát a hospodaření se zaměřuje především na peníze a finanční gramotnost. V rámci novelizace RVP zůstala zachována témata: **majetek, vlastnictví; peníze, výroba, obchod, služby; a principy tržního hospodářství.** Naopak se okruh rozšířil o oblasti **hospodaření a banky a jejich služby.**<sup>100</sup>

### **Člověk, stát a právo**

Jedná se o nejrozsáhlejší tematický okruh Výchovy k občanství. Okruh se specializuje na témata spojená s právní problematikou. Žák se učí, jaké existují nejčastější typy a formy států, dozvídá se, na jaké složky se dělí státní moc ČR, i jaká je jejich funkce, nebo rozumí výhodám demokratického řízení státu. Žák zná, jaký je smysl voleb do zastupitelstev. Žák zkoumá oblast ochrany lidských práv a svobod. Současně téma Člověk, stát a právo v sobě zahrnuje pojmy vlastnictví, pracovní poměr a manželství. Žák si uvědomuje důsledky jednoduchých právních úkonů. Tematický okruh se zároveň zaměřuje na dodržování právních ustanovení a právní ochranu občanů. Žák ví, v jakých případech se může dopustit protiprávních jednání a dokáže rozlišit mezi přestupkem a trestným činem.<sup>101</sup> Nově byl do tematického okruhu zařazen očekávaný přístup, který se zaměřuje na korupční jednání.<sup>102</sup>

V rámci tématu **právní základy státu** žák rozezná znaky státu, zná, jaké podmínky musí člověk splnit, aby se stal občanem ČR, nebo se seznámí s Ústavou ČR. Mezi další základní témata patří **státní správa a samospráva, principy demokracie** nebo **lidská práva.** Oblast **právní řád České republiky** se zaměřuje na vysvětlení právního řádu, norem a předpisů. V rámci tématu **protiprávní jednání,** žák rozlišuje jeho druhy a postihy, novinkou novely RVP je, že žák zná i druhy a postihy korupce. Poslední téma seznamuje žáky s **právem v každodenním životě** – tj. např. se základními právy spotřebitele nebo se styky s úřady.<sup>103</sup>

### **Mezinárodní vztahy, globální svět**

Poslední tematický okruh, který RVP pro ZŠ charakterizuje, se nazývá Mezinárodní vztahy, globální svět. Žáci se seznamují s různými významnými mezinárodními organizacemi a vysvětlí, které výhody přináší členství v EU. Nová verze RVP pro ZŠ

---

<sup>100</sup> Tamtéž.

<sup>101</sup> JERÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání.* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>, s. 49-50.

<sup>102</sup> JERÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013).* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013. 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: <<http://www.nuv.cz/file/433>>, s. 50.

<sup>103</sup> Tamtéž.

dodává, že žák by měl znát úlohu těchto organizací při zajišťování obrany státu. Pozornost také věnuje tématu globalizace. Žák by měl dokázat, že se v této problematice orientuje, měl by označit některé globální problémy současnosti a diskutovat o nich. Současně se žák vyzná v otázce souvislosti mezi globálními a lokálními problémy. Další novinkou je téma významu ozbrojených sil ČR, které se uplatňují při zajištění ochrany státu a při nasazení v jiných mimořádných událostí nevojenského charakteru.<sup>104</sup>

Učivo okruhu se orientuje na oblasti **evropské integrace, mezinárodní spolupráce a globalizace**. Téma evropské integrace vysvětluje její podstatu a zahrnuje v sobě členství ČR v Evropské unii. Oblast mezinárodní spolupráce klade důraz na seznámení se s druhy spolupráce mezi státy a i s různými mezinárodními organizacemi (včetně Rady Evropy). Téma globalizace se soustřeďuje na globální problémy současnosti, nově včetně válek a terorismu.<sup>105</sup>

### **3.2 Postavení mediální výchovy ve výchově k občanství**

V první kapitole bylo zmíněno to, že výuka průřezového tématu Mediální výchova může probíhat třemi způsoby: a) formou integrace do jiného předmětu, b) formou projektu, c) nebo ji lze vyhradit samostatný předmět. Pokud budeme uvažovat o mediální výchově jako o součásti jiného vyučovacího předmětu, jednou z možností je realizovat průřezové téma právě v předmětu výchova k občanství. Některé důvody, proč je výchova k občanství dobrou volbou, se objevují v knize *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání* od Jiráka a Woláka. Naším cílem je představit, jak autoři chápou postavení mediální výchovy v předmětu výchova k občanství a také zmínit některé poznatky tohoto propojení z praxe.

#### **3.2.1 Mediální gramotnost jako dobré občanství**

Jiráka a Wolák se ve své knize zaměřují na mediální gramotnost jako na prostředek, který pomáhá jedinci zvyšovat kvalitu jeho soukromého (např. partnerského, skupinového nebo spotřebitelského) i veřejného (občanského) života. Zároveň autoři upozorňují na fakt, že média často rozdíl mezi soukromým a veřejným sektorem stírají, někdy dokonce záměrně. Z tohoto důvodu nastává propojení mediální výchovy s předmětem výchova k občanství, protože u žáků formuje jejich jazykové vyjadřovací dovednosti, znalosti z oblasti dějepisu a také je vychovává v oblasti osobnosti. Jiráka a Wolák se v knize zaměřují na **mediální**

---

<sup>104</sup> Tamtéž, s. 50-51.

<sup>105</sup> Tamtéž, s. 51.

**gramotnost jako na dimenzi současného občana.** V tomto smyslu jde o vztah mezi člověkem a veřejným životem, který spadá pod rámec výchovy k občanství.<sup>106</sup>

Občan je podle Heatera, jehož definici zprostředkovávají Jiráček a Wolák, osoba, která je „*vybavená znalostmi veřejných záležitostí, která disponuje vědomím o morálních kvalitách, které občanství vyžaduje, a má dovednosti potřebné k účasti ve veřejném životě.*“<sup>107</sup> Avšak dle Jiráčka a Woláka lidé dlouhodobě ztrácejí zájem o občanský život. Proto společnost potřebuje, aby státní vzdělávací systém motivoval a připravoval „budoucí občany“ na aktivní podílení se na veřejném dění. Česká republika vložila pro tyto účely do RVP vzdělávací obor Výchova k občanství, spolu s ním i průřezové téma Výchova demokratického občana. Dle Jiráčka a Woláka současné vzdělávání musí počítat s tím, že téměř veškerá komunikace, která souvisí s občanským soužitím, se uskutečňuje skrze média. Z tohoto důvodu je jasné, že pro výchovu občana je nezbytností rozvíjet u žáků i mediální gramotnost.<sup>108</sup>

Dle Jiráčka a Woláka skutečně „*mediální gramotnost úzce souvisí s dobrým občanstvím*“<sup>109</sup> a tento názor podle autorů sdílí i řada definic mediální gramotnosti, v nichž se objevuje tvrzení, „*že mediálně gramotný člověk se dokáže aktivně zapojit do společenské komunikace.*“<sup>110</sup> Občanská společnost potřebuje, aby mediálně gramotný člověk dokázal kriticky přistupovat k médiím a jejich roli v občanské společnosti. Dále je důležité, aby člověk s kompetencí mediální gramotnost rozuměl tomu, jak média mohou občanovi pomoci ve smyslu poznávání okolního světa, v rozhodování se a ve zjišťování nejrůznějších informací apod. Obecně mediálně gramotný člověk by se měl také orientovat v koncepci veřejné sféry a vlivu médií na demokratickou společnost.<sup>111</sup>

### **3.2.2 Vztah mediální výchovy a výchovy k občanství z pohledu školní a vzdělávací praxe**

Jiráček a Wolák v knize *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání* uvádějí, že provedli šetření, v němž se zaměřovali na postoj gymnaziálních studentů, kteří v té době hodiny

---

<sup>106</sup> JIRÁK, Jan (ed.) a WOLÁK, Radim (ed.). *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007, 152 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-86212-58-6, s. 7. Dostupné na: <[http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1-Jirak\\_Wolak\\_Mediální\\_gramotnost\\_Novy\\_rozmer\\_vzdelavani.pdf](http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1-Jirak_Wolak_Mediální_gramotnost_Novy_rozmer_vzdelavani.pdf)>, s. 7.

<sup>107</sup> Tamtéž.

<sup>108</sup> Tamtéž, s. 7-8.

<sup>109</sup> Tamtéž, s. 8.

<sup>110</sup> Tamtéž.

<sup>111</sup> Tamtéž.

mediální výchovy navštěvovali. Jejich cílem bylo zjistit, jaký je jejich názor na vztah mezi mediální výchovou a výchovou k občanství.<sup>112</sup>

Jiráček a Wolák sdělují, že realizovali šetření na Dvořákově gymnáziu v Kralupech nad Vltavou a to ve školním roce 2006/2007, v době, kdy se poprvé vyučoval předmět Média a my. Výzkum rozdělili do dvou základních časových fází. První fáze proběhla na začátku školního roku a druhá v pololetí školního roku 2006/2007. Použili např. metody volného psaní strukturovaného dotazníku nebo strukturované skupinové diskuze. Autoři přišli se zajímavými závěry. V první fázi zjistili, že „*studenti gymnázia se jen velmi málo zajímají o zpravodajské obsahy v médiích.*“<sup>113</sup> Dle výsledků se studenti nezajímali o zpravodajské informace ani z internetu. Důvodem dle autorů může být to, že žáci považovali čtení a sledování zpráv za nudné a nepotřebné. Avšak po 6 měsících výuky předmětu Média a my se jejich postoj značně změnil. V polovině školního roku došlo k **nárůstu zájmu studentů o zpravodajské obsahy**. Žáci začali kriticky přistupovat k mediálnímu obsahu. Autoři uvádějí, že v této fázi se začali zaměřovat na to, jak studenti v té době vnímali vazbu mediální výchovy s předmětem výchovy k občanství. Zjistili, že se pro ně předmět Média a my prolíná s každodenním životem, to znamená, že, co se v předmětu naučí, skutečně využijí v běžném životě. Jiráček a Wolák doplňují, že žáci akceptovali fakt, že osvojování si mediální gramotnosti je opravdu užitečné pro život v současné medializované společnosti.<sup>114</sup>

To, že si žáci uvědomují úzký vztah mezi mediální výchovou a každodenním životem, znamená, že vnímají i souvislost mezi mediální výchovou a výchovou k občanství. Dle výsledků je pro ně blízkost vztahu mediální výchovy s výchovou k občanství evidentní a lze je spolu bezesporu realizovat. Jiráček a Wolák citují názor jednoho ze studentů: „*Bylo by dobré, kdyby se mediálka (pozn. mediální výchova) sloučila třeba s občankou, protože témata, co se zde probírají, jsou dost podobná, ale v občance se probírají většinou blbiny, které nám toho moc nepřinesou.*“<sup>115</sup> Dle studentů nalezneme spojitost mezi mediální výchovou a výchovou k občanství také ve skutečnosti, že veřejný (politický) život se stále více uskutečňuje prostřednictvím médií. Posledním poznatkem, který Jiráček a Wolák z výzkumu uvádějí, je, že důležitost role médií spatřují studenti spíše

---

<sup>112</sup> Tamtéž.

<sup>113</sup> Tamtéž, s. 9.

<sup>114</sup> Tamtéž, s. 8-10.

<sup>115</sup> Tamtéž, s. 10.

v oblasti soukromého sektoru (např. v oblasti spotřebitelského chování), menší význam mediální výchovy vidí v naplnění jejich rolí občanů ve sféře veřejného života.<sup>116</sup>

Jiráček a Wolák shrnují, že mediální výchova značně pomáhá výchově k občanství, pokud o ní budeme uvažovat jako o prostředku, který směřuje žáky k zájmu o dění v současném světě. Mediální výchova vede žáky k věnování pozornosti občanským tématům. Autoři zároveň upozorňují na rizika, která jsou spojena s výchovou mediálního obsahu. Tvrdí, že někteří mohou být k výuce mediální výchovy předpojatí, avšak úspěch mediální výchovy spočívá v tom, do jaké podoby se počáteční zájem dále vyvine.<sup>117</sup>

---

<sup>116</sup> Tamtéž.

<sup>117</sup> Tamtéž.

## 4 Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsme chtěli především zdůraznit, že v dnešním medializovaném světě se člověk bez kompetence mediální gramotnost nedokáže obejít. Je potřeba, aby se občané naučili orientovat v médiích, dokázali je kriticky hodnotit a využívat ke svému prospěchu. Naše společnost si tuto skutečnost uvědomuje, a proto skrze český edukační systém zařadila do vyučování právě mediální výchovu. Mediální výchova je definovaná v Rámcovém vzdělávacím programu jako jedno z průřezových témat. To znamená, že učitelé by ji měli povinně zařadit do vyučování – buď jako samostatný předmět, nebo ji realizovat v rámci projektu, anebo mediální výchovu integrovat do jiných vyučujících předmětů.

Existují různé metody, skrze něž může učitel zařadit mediální výchovu do vyučování. Dle Jiráka a Mičienky mezi nejúčinnější patří: analýza textu, práce v malých skupinách, diskuze, strukturovaná diskuze, brainstorming, škálování, hraní rolí a volné psaní. Avšak ptáme se, zda učitelé (zvláště výchovy k občanství) skutečně aplikují tyto metody k realizaci mediální výchovy ve svých předmětech, popřípadě jaké jiné metody využívají. Zároveň pokládáme otázku, zda vyučující uvedené metody vůbec vnímají jako účinné.

Mediální výchova může být realizována především v předmětu výchova k občanství. Výchova k občanství se většinou na rozdíl od mediální výchovy vyučuje formou samostatného předmětu a proto má pro sebe vymezenou časovou dotaci. Zjednodušeně můžeme říci, že cílem tohoto vzdělávacího oboru je vychovat občana, který je schopný začlenit se do naší demokratické společnosti. Dále jsme se snažili poukázat na úzký vztah mediální výchovy a výchovy k občanství. Souvislost mezi mediální výchovou a výchovou k občanství lze spatřit například v tom, že mediální výchova souvisí s dobrým občanstvím. Toto průřezové téma totiž formuje občana, který se aktivně zapojuje do společenské komunikace. Z tohoto důvodu je vhodné, aby učitelé výchovy k občanství začlenili mediální výchovu do vyučování a nepodceňovali její význam.



## PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části bakalářské práce přinášíme poznatky o tom, jaké metody mediální výchovy se v současnosti používají ve výchově k občanství na 2. stupni ZŠ, popř. na nižším stupni víceletých gymnázií. Zároveň zjišťujeme, které metody jsou dle vyučujících nejúčinnější.

Nejprve uvádíme, jakým způsobem jsme data získali, následně analyzujeme výsledky, které doprovázíme grafy a tabulkami. Na základě výzkumného šetření navrhujeme soubor aktivit pro výuku průřezového tématu Mediální výchova v rámci vzdělávacího oboru Výchova k občanství.

### 5 Výzkumné šetření

V následující kapitole se zaměříme na rozbor metod mediální výchovy využívaných učiteli výchovy k občanství. Zajímáme se o to, jak často respondenti tyto techniky uplatňují, popřípadě které nejvíce a které nejméně. Současně se ptáme, které metody jsou dle dotazovaných nejúčinnější.

Použili jsme metodu kvantitativního výzkumného šetření. V kapitole popisujeme celkové složení respondentů. Současně představujeme některé důvody formulování výzkumných otázek dotazníku. Zmiňujeme se o tom, jakým způsobem jsme data zpracovali. Hlavním cílem kapitoly je detailně vyhodnotit výsledky dotazníkového šetření. Pro přehlednost používáme barevné grafy s procentuálním vyjádřením. U každé otázky sledujeme určitou proměnnou. V poslední části kapitoly shrnujeme nejdůležitější poznatky, které jsme v rámci kvantitativního výzkumu získali.

#### 5.1 Metoda kvantitativního výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření jsme zvolili kvantitativně orientovaný výzkum. Jako výzkumný nástroj jsme použili jeho nejvíce využívanou metodu dotazníku. Gavora tuto metodu popisuje jako vhodný prostředek k získávání velkého množství informací za poměrně krátký časový úsek. Zároveň dodává, že kvalitní dotazník by měl obsahovat systematicky promyšlené otázky, na které respondent písemně odpovídá.<sup>118</sup>

---

<sup>118</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6, s. 99.

Dotazník pro tuto bakalářskou práci se skládá z 16 otázek. Z toho 12 otázek se orientuje na mediální výchovu v předmětu výchova k občanství. Ve vstupní části dotazníku informujeme respondenty o cílech výzkumného šetření. Zároveň instruujeme, jakým způsobem mají dotazník vyplnit. V dotazníku upozorňujeme, že učitelé odpovídají zcela anonymně. Na závěr děkujeme respondentům za jejich čas a spolupráci.

Další část dotazníku se týká vlastních otázek výzkumného šetření. Úvodní čtyři (nečíslované) otázky se soustřeďují na respondentovo pohlaví, délku praxe, typ a umístění školy, ve které pracuje. V těchto případech účastníci výzkumného šetření odpovídají pomocí uzavřených otázek. Výhoda uzavřených otázek, dle Gavory, spočívá v jejich lehkém zpracování.<sup>119</sup> Otázku č. 1 můžeme charakterizovat jako tzv. filtrační, která, dle Haďa, dotazník nějakým způsobem větví (např. ano, ne – pokud odpovíte „ne“, pokračujte otázkou č. 11).<sup>120</sup> Následují otázky polouzavřeného typu. Gavora říká, že polouzavřené otázky mohou „*mimo nabízených pevných alternativ poskytnout i otevřenou možnost.*“<sup>121</sup> V případě otázek č. 2-9 se jedná o možnost „jiné“. U otázky č. 11 respondenti kroužkují více odpovědí.

Přesné znění dotazníku naléznete v Příloze A.

## 5.2 Výzkumný vzorek

Dotazník jsme směřovali k učitelům výchovy k občanství (či občanské výchovy), kteří vyučují tento předmět na 2. stupni základních škol nebo na nižším stupni gymnázií. Šetření se uskutečnilo v lednu a únoru 2016. Distribuci dotazníku jsme z velké části provedli prostřednictvím rozeslání žádostí o vyplnění na e-mailové adresy učitelů výchovy k občanství. Oslovili jsme pedagogy z Královéhradeckého, Pardubického, Středočeského kraje a z kraje Vysočina.

Dotazník celkem vyplnilo 143 respondentů. U subjektů jsme sledovali jejich pohlaví, délku praxe, typ a umístění školy, v níž vyučují. Dotazníku se celkem zúčastnilo 26 mužů a 117 žen (viz Tab. č. 1). Ženy tedy tvoří většinu výzkumného souboru, celkově 82 % všech respondentů.

---

<sup>119</sup> Tamtéž, s. 102.

<sup>120</sup> HLAĐO, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol*. [online]. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011. 134 s. [cit. 3. 3. 2016]. ISBN 978-80-7375-544-7. Dostupné na: <<http://www.vychova-vzdelavani.cz/pedagogickyvyzkum.pdf>>, s. 32.

<sup>121</sup> GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6, s. 104.

Tab. č. 1 – Počet respondentů podle pohlaví

pohlaví	počet
muž	26
žena	117

Tab. č. 2 ukazuje délku praxe všech účastníků výzkumného šetření. Ve výzkumném souboru převažují učitelé s praxí nad 20 let, hned za nimi vyučující s praxí do 5 let. Tyto 2 skupiny celkem tvoří 70 % všech respondentů. Nejmenší podíl ve výzkumném vzorku z pohledu délky pedagogické činnosti tvoří učitelé s praxí 6–10 let (12 %).

Tab. č. 2 – Počet respondentů podle délky učiteléské praxe

délka učiteléské praxe	počet
0–5 let	47
6–10 let	17
11–20 let	26
nad 20 let	53

Celkový počet dotazovaných podle umístění školy, na které pedagogicky působí, je znázorněn v Tab. č. 3. Je zřejmé, že většina respondentů (78 %) vyučuje výchovu k občanství na základních školách, zatímco 22 % je zaměstnáno na gymnáziích.

Tab. č. 3 – Počet respondentů podle umístění školy, na které vyučují

typ školy	Počet
ZŠ	111
gymnázium	32

Tab. č. 4 znázorňuje, v jakém počtu jsou ve výzkumném souboru zastoupeni dotazovaní podle velikosti sídla, v němž se škola nachází. Z tabulky je zřejmé, že největší podíl tvoří učitelé vyučující v malých městech do 50 tisíc obyvatel (62 %). Celkem 23 % představují učitelé z vesnic (do 3 000 obyvatel) a 13 % z velkých měst (do 100 tisíc obyvatel). Naopak respondenti, kteří učí ve velkém městě (nad 100 tisíc obyvatel), tvořili nejmenší zastoupení ve výzkumném vzorku, pouhá 3 %.

Tab. č. 4 – Počet respondentů podle umístění školy

umístění školy	počet
vesnice (do 3 000 obyvatel)	33
malé město (do 50 tisíc obyvatel)	88
větší město (do 100 tisíc obyvatel)	18
velké město (nad 100 tisíc obyvatel)	4

### 5.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky dotazníku pro učitele výchovy k občanství můžeme rozdělit do 2 skupin. První skupina dotazů se týká stanovených proměnných. Jako proměnné jsme zvolili pohlaví, délku praxe učitelů a také typ a umístění školy, v níž vyučují. Stanovili jsme pro zkoumání a porovnávání vztahu mezi nimi. Díky tomu např. sledujeme, zda muži anebo ženy více zařazují mediální výchovu do hodin výchovy k občanství.

Druhou skupinu dotazů tvoří vlastní otázky výzkumného šetření. Zde je jejich výčet:

1. *Zařazujete do svých hodin výchovy k občanství průřezové téma Mediální výchova?*
2. *Jak často využíváte ve svých hodinách metodu ANALÝZY TEXTU (ukázky, které obsahují mediální téma)?*
3. *Jak často využíváte metodu PRÁCE V MALÝCH SKUPINÁCH, ve které žáci řeší daný mediální problém?*
4. *Jak často využíváte v rámci mediální výchovy metodu DISKUZE?*
5. *Jak často využíváte metodu STRUKTUROVANÉ DISKUZE?*
6. *Jak často využíváte metodu BRAINSTORMINGU, ve které žáci vymýšlejí co nejvíce asociací na dané mediální téma?*
7. *Jak často využíváte metodu ŠKÁLOVÁNÍ (názorová škála), ve které žáci sdělují svůj názor na dané mediální téma určením polohy na posuzovací škále (např. souhlasím, nevím, nesouhlasím)?*
8. *Jak často využíváte metodu HRANÍ ROLÍ, ve které žáci řeší daný problém na mediální téma?*
9. *Jak často využíváte metodu VOLNÉ PSANÍ, ve které žáci píšou vše, co je napadne v souvislosti s mediální problematikou?*
10. *Využíváte v hodinách výchovy k občanství i jinou metodu, pomocí níž realizujete mediální výchovu?*

11. *Jaké metody jsou podle vás nejúčinnější k realizaci mediální výchovy ve výchově k občanství? (Můžete vybrat více možností.)*

12. *Souhlasíte se zařazením mediální výchovy do předmětu výchova k občanství?*

Jak jsme již v bakalářské práci uvedli, první otázku lze charakterizovat jako tzv. filtrační. Naším cílem je zjistit, zda učitelé zařazují mediální výchovu do předmětu výchova k občanství. Pokud ne, otázky č. 2-10 jsou pro ně irelevantní a pokračují až otázkou č. 11.

Otázky č. 2-9 jsou orientovány na metody mediální výchovy, které byly popsány ve druhé kapitole. Otázky začínají formulací „jak často“ a učitelé se rozhodují podle následující škály: každou hodinu – několikrát měsíčně – nejvýše jednou měsíčně – jen výjimečně – vůbec – jiné. Pomocí druhé otázky zjišťujeme, jak často vyučující výchovy k občanství využívají metodu *Analýzy textu* (ukázky). Jedná se o základní a účinnou metodu, kterou by měli učitelé, dle našeho názoru, do svých hodin zařazovat. Třetí otázka se zaměřuje na metodu *Práce v malých skupinách*, která souvisí s rozvíjením kooperace. Další otázky se soustřeďují na metody: *Diskuze*, *Strukturované diskuze*, *Brainstorming*, *Škálování*, *Hraní rolí* a *Volné psaní*.

Otázku č. 10 zavádíme proto, abychom zjistili, zda učitelé používají i *jiné metody* pro realizaci mediální výchovy. Vyučující odpovídají buď „ano“, nebo „ne“. V případě odpovědi „ano“ (zařazují), respondenti píší, které metody mají na mysli.

Otázkou č. 11 zkoumáme, které metody považují účastníci výzkumného šetření za *nejúčinnější*. Otázka je určena i pro učitele, kteří průřezové téma nezařazují. Předpokládáme, že někteří pedagogové vnímají více metod mediální výchovy za účinné, a proto mohou vybírat z více možností.

V poslední otázce jsme se zaměřili na *názor učitelů výchovy k občanství*. Přesvědčujeme se, zda souhlasí se zařazením průřezového tématu do předmětu výchova k občanství. Svůj postoj respondenti vyjadřují pomocí odpovědí – „ano“, „ne“, „nevím“, anebo doplňují svoji vlastní odpověď. Dále porovnáváme, zda se názory pedagogů, kteří zařazují mediální výchovu do vyučování, liší od učitelů, kteří ji nezařazují.

## 5.4 Výsledky výzkumného šetření

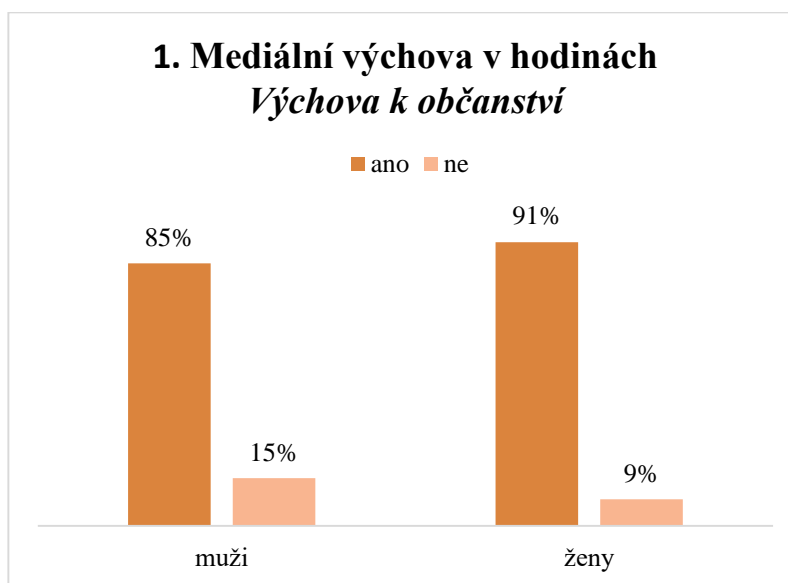
Získaná data jsme zpracovali v programu Excel 2013 pomocí základních matematicko-statistických postupů. V následující kapitole prezentujeme výsledky. Odpovědi

na jednotlivé výzkumné otázky jsme znázornili procentuálním vyjádřením. Pro přehlednost používáme sloupcové grafy nebo tabulky.

#### 5.4.1 Mediální výchova v hodinách výchovy k občanství

Graf č. 1 znázorňuje, kolik procent učitelů výchovy k občanství zařazuje mediální výchovu do vyučování. Ověřujeme si, zda existuje rozdíl mezi výpověďmi mužů a žen.

Téměř všichni učitelé výchovy k občanství zařazují mediální výchovu do vyučování, více však ženy (91 %) než muži (85 %).



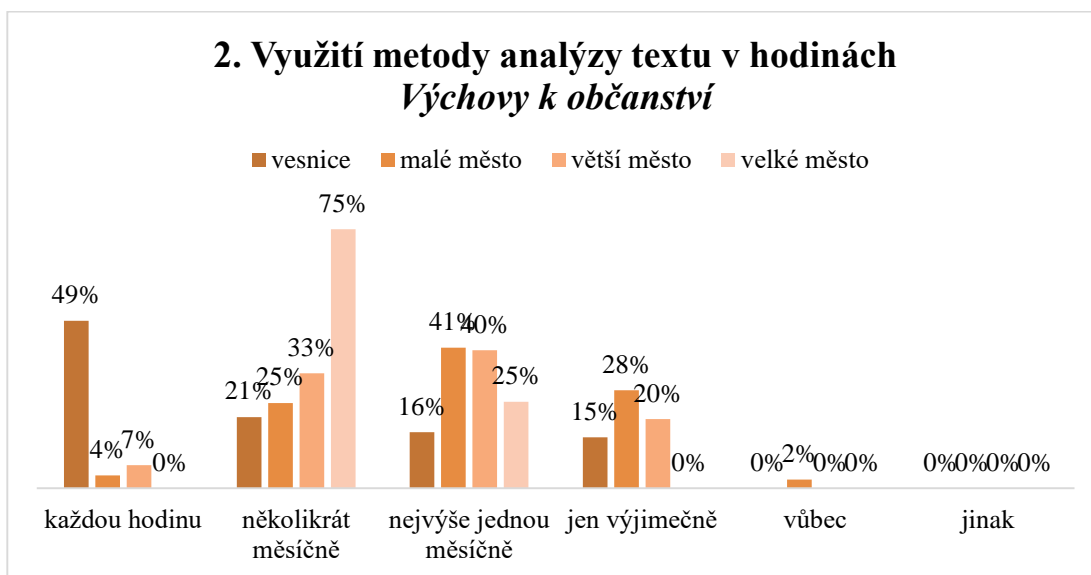
Graf č. 1 – Mediální výchova v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.2 Metoda analýza textu

Graf č. 2 procentuálně vyjadřuje, jak často učitelé používají metodu analýzy textu. Zaznamenali jsme významný statistický rozdíl mezi respondenty, kteří vyučují v různých typech sídla.

Učitelé z vesnic aplikují metodu analýzy textu mnohem více než jejich kolegové. Téměř polovina respondentů z vesnic volí metodu každý den a 21 % několikrát měsíčně. Dohromady to činí podstatných 70 %. Naopak dotazovaní z měst zařazují metodu nejvýše jednou měsíčně. Další specifickou skupinu tvoří pedagogové z obcí nad 100 tisíc obyvatel. Celých 75 % z nich pracuje s metodou několikrát měsíčně.

Z výzkumu vyplývá, že učitelé z vesnic mnohem častěji uplatňují metodu analýzy textu než vyučující z měst.



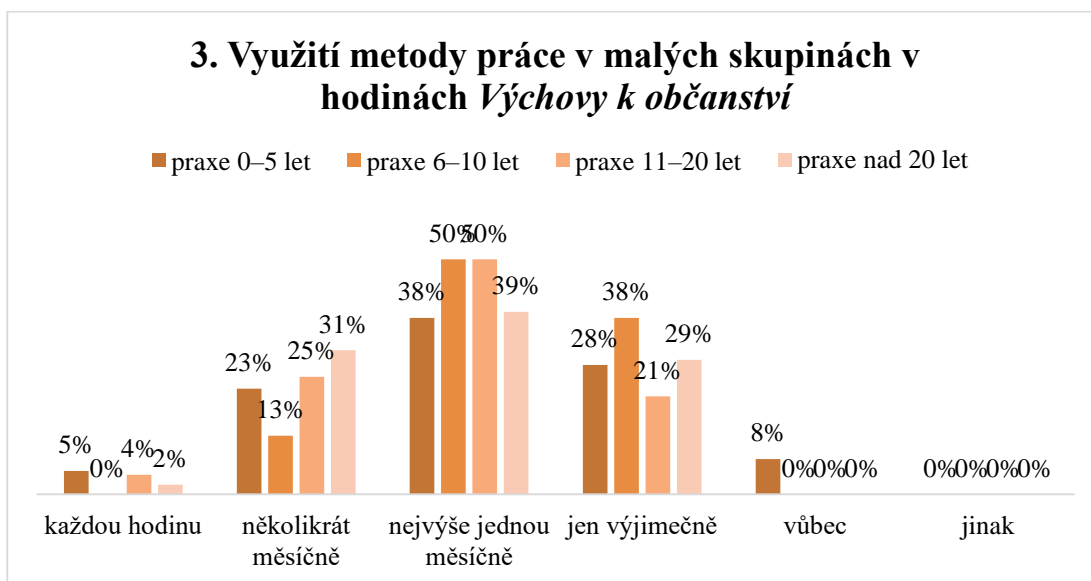
Graf č. 2 – Využití metody analýzy textu v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.3 Metoda práce v malých skupinách

Otázkou č. 3 zjišťujeme míru využití metody práce v malých skupinách. Ukazujeme rozdíly v aplikování metody mezi účastníky výzkumného šetření dle délky učitelské praxe.

Celých 50 % dotazovaných s délkou praxe 6–20 let aplikuje metodu nejvýše jednou měsíčně. Shoduje se s nimi 38 % pedagogů s praxí do 5 let a 39 % vyučujících s praxí nad 20 let. Zvláštní skupinu tvoří učitelé s délkou praxe 6–10 let. 38 % z nich aplikuje metodu jen výjimečně, což je oproti jiným skupinám značná převaha. Dále se tito respondenti liší od svých kolegů tím, že pouze 13 % z nich zařazuje metodu několikrát měsíčně. Z toho vyvozujeme, že učitelé s délkou praxe 6–10 let aplikují práci v malých skupinách méně než jejich kolegové. Zároveň pozorujeme, že pouze učitelé s praxí do 5 let (8 %) nevolí metodu vůbec.

Učitelé s délkou praxe 6–10 let nejméně využívají metodu práce v malých skupinách. Pouze pedagogové s praxí do 5 let nepracují s metodou vůbec.



Graf č. 3 – Využití metody práce v malých skupinách v hodinách výchovy k občanství

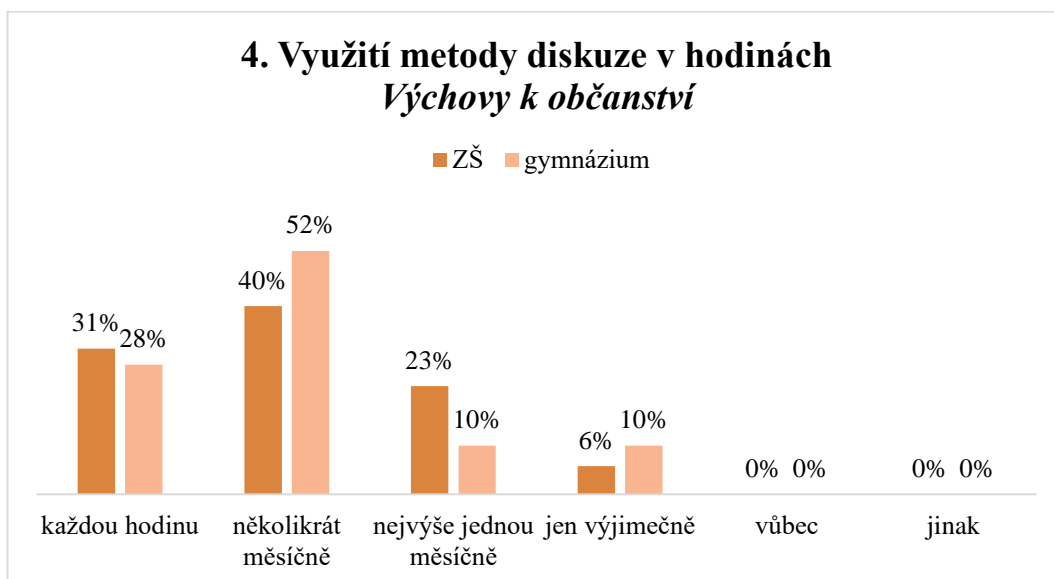
#### 5.4.4 Metoda diskuze

Otázkou č. 4 zjišťujeme, jak často respondenti uplatňují metodu diskuze. Odpovědi jsme zachytili na grafu č. 4. Pozorujeme rozdíly v odpovědích mezi učiteli ze základních škol a z gymnázií.

Celkem 40 % pedagogů ze základních škol a větší podíl učitelů z gymnázií (52 %) uvádí, že metodu volí několikrát měsíčně. Z toho vyvozujeme, že respondenti z gymnázií diskutují více než jejich kolegové. Sledujeme, že vyučující mnohem více zařazují diskuzi než metody *analýzy textu* a *práce v malých skupinách*. Nikdo z dotazovaných netvrdí, že s metodou vůbec nepracuje.

Učitelé z gymnázií mnohem více uplatňují metodu diskuze než jejich kolegové ze základních škol.





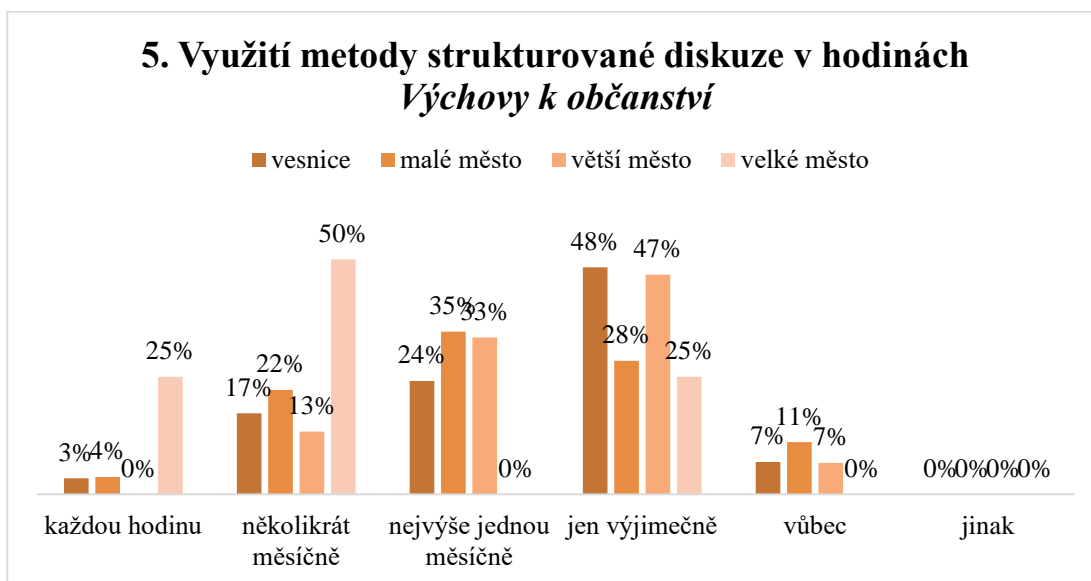
Graf č. 4 – Využití metody diskuze v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.5 Metoda strukturované diskuze

Pátá otázka se týká míry používání strukturované diskuze v předmětu výchova k občanství. Naším cílem je ukázat rozdíl aplikování metody podle velikosti sídla, v němž se škola nachází.

Celkem 48 % učitelů z vesnic a 47 % vyučujících z větších měst uvádí, že se metodě věnují jen výjimečně, oproti 28 % respondentů z malých měst. Pedagogové z malých měst preferují možnost „nejvýše jednou měsíčně“ (35 %). (Připomínáme, že ve výzkumném šetření figurují pouze 4 učitelé z velkých měst, a proto jejich statistickým odchylkám nevěnujeme větší pozornost.)

Respondenti z malých měst pracují s metodou strukturované diskuze nejvýše jednou měsíčně a vyučující z vesnic a z větších měst jen výjimečně.



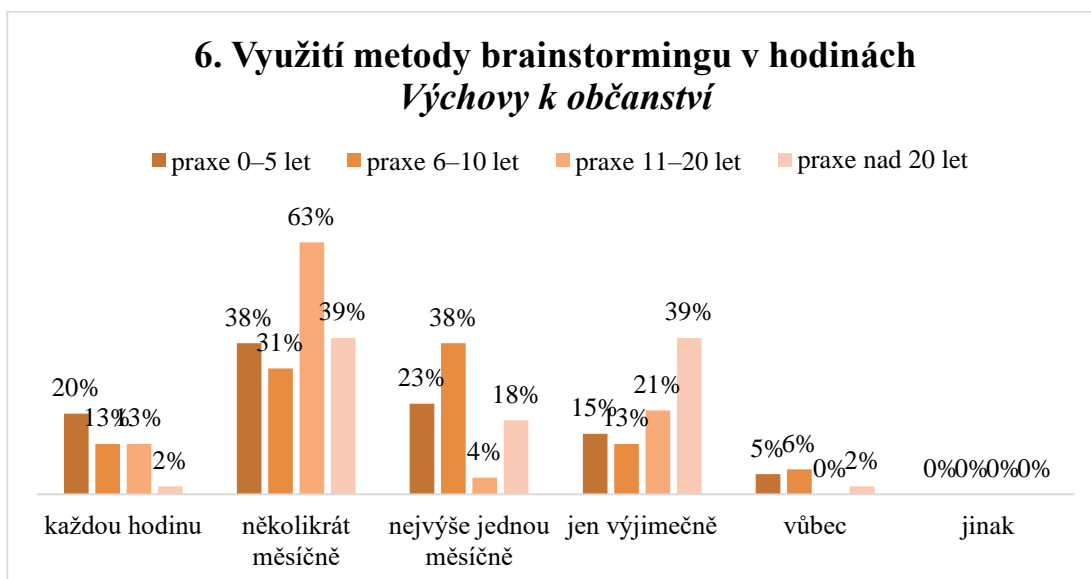
Graf č. 5 – Využití metody strukturované diskuze v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.6 Metoda brainstormingu

Zjišťujeme, jak často pedagogové využívají metodu brainstormingu ve výchově k občanství (viz Graf č. 6). Všimáme si významných statistických rozdílů mezi respondenty v rámci délky jejich učitelské praxe.

Značná část vyučujících (celých 63 %) s praxí 11–20 let aplikuje metodu brainstormingu několikrát měsíčně. Stejně stanovisko zaujímá pouze 38 %, 31 % a 39 % učitelů z jiných skupin. Celkově 39 % dotazovaných s praxí nad 20 let aplikuje brainstorming jen výjimečně, jiné skupiny tak velké procentuální zastoupení v této odpovědi nemají. Všimáme si, že čím více má učitel pedagogických zkušeností, tím méně uplatňuje metodu každý den.

Z výzkumu vyplývá, že metodu brainstormingu nejvíce používají učitelé s délkou praxe 11–20 let. Naopak nejméně ji volí respondenti s praxí nad 20 let.



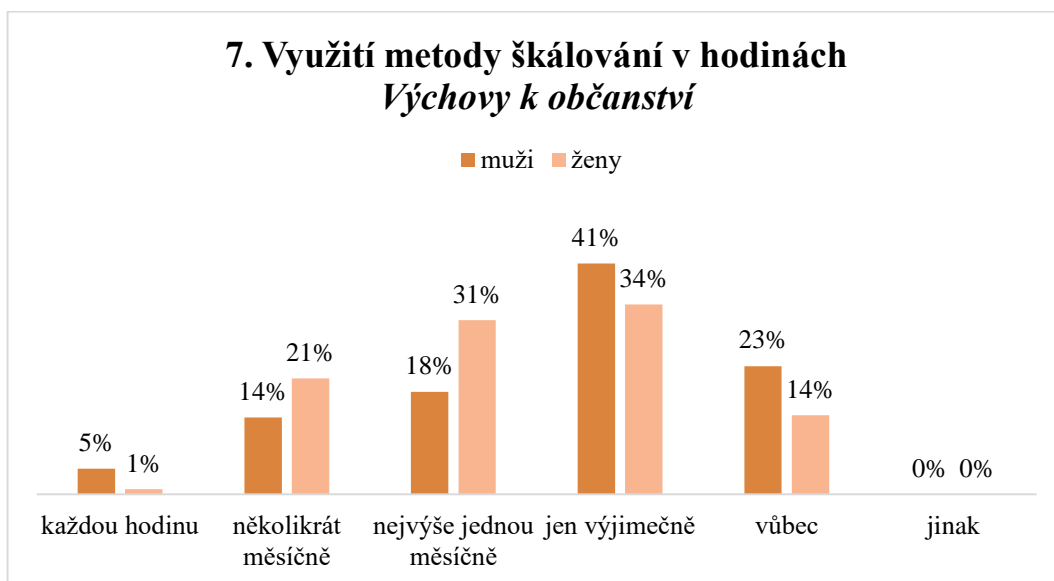
Graf č. 6 – Využití metody brainstormingu v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.7 Metoda škálování

Naším cílem u otázky č. 7 je zjistit, jak často učitelé výchovy k občanství používají metodu škálování. Zaměřujeme se na rozdíly u pohlaví.

Muži i ženy se shodují na tom, že metodu škálování aplikují jen výjimečně, více však muži (konkrétně 41 %) než ženy (34 %). Naopak podstatně více žen (31 %) než mužů (18 %) uvádí, že metodu využívá nejvýše jednou měsíčně. Převahu žen (21 %) nad muži (14 %) lze nalézt i u odpovědi „několikrát měsíčně“. Z toho vyvozujeme, že ženy pracují s metodou více než muži. Lze si také všimnout, že zde dochází (oproti přechozím otázkám) k většímu nárůstu procent u možnosti „vůbec“. V tomto případě více mužů než žen konstatuje, že metodu nikdy nezařazuje.

Z výzkumu vyplývá, že ženy uplatňují metodu škálování více než muži. Vysoký podíl mužů se metodě nevěnuje vůbec.



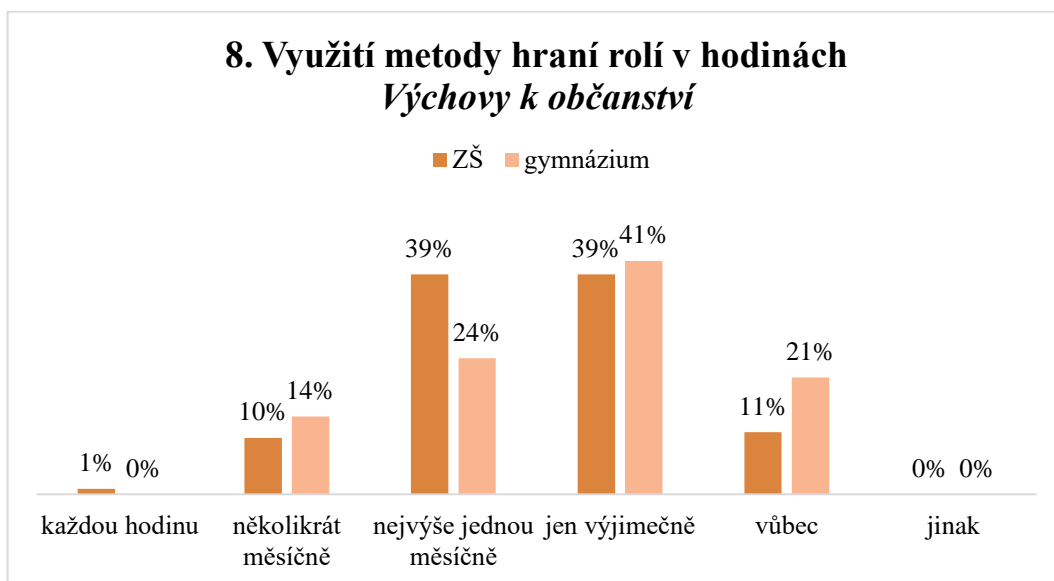
Graf č. 7 – Využití metody škálování v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.8 Metoda hraní rolí

Graf č. 8 ukazuje, jak často volí učitelé výchovy k občanství metodu hraní rolí v rámci typu školy.

Respondenti z gymnázií a ze základních škol se shodují, že nepoužívají metodu každou hodinu. Významný statistický rozdíl pozorujeme v situaci, kdy 39 % učitelů ze základních škol uvádí, že metodu volí nejvýše jednou měsíčně, oproti 24 % vyučujících z gymnázií. 21 % učitelů z gymnázií dokonce s metodou nepracuje vůbec. Z uvedeného můžeme říci, že respondenti učící na gymnáziích zařazují tuto metodu méně často než jejich kolegové.

Učitelé ze základních škol více uplatňují metodu hraní rolí než respondenti z gymnázií. Vysoký podíl pedagogů z gymnázií naopak nevyužívá metodu vůbec.



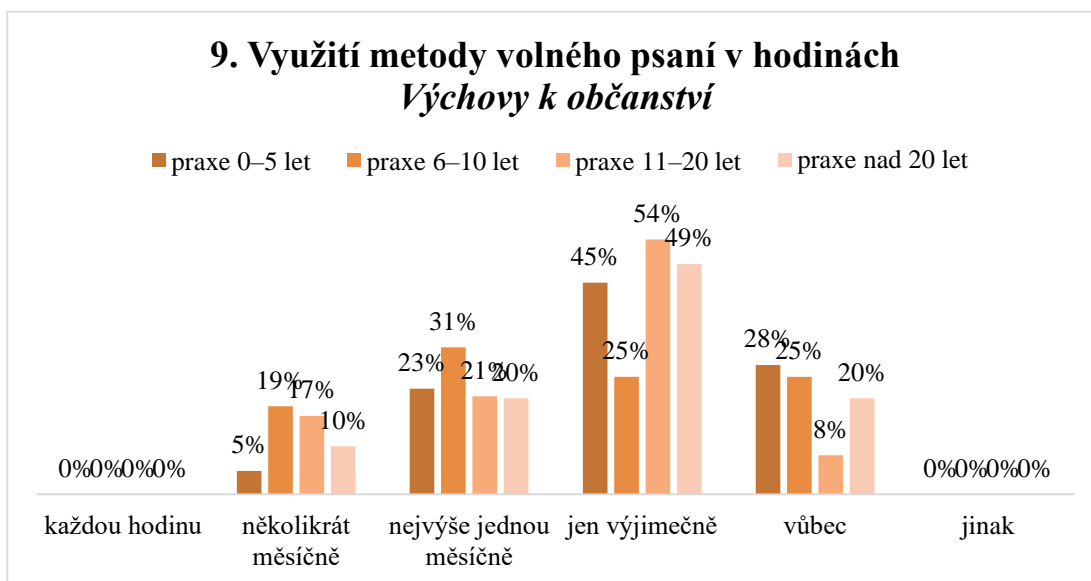
Graf č. 8 – Využívání metody hraní rolí v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.9 Metoda volného psaní

Otázkou č. 9 sledujeme míru využívání metody volného psaní. Významné statistické rozdíly pozorujeme v délce pedagogické praxe učitelů.

Vyučující s praxí 6–10 let se významně liší od jiných skupin respondentů. Pouhých 25 % těchto učitelů volí metodu volného psaní jen výjimečně, naopak vyšší procentuální zastoupení pozorujeme u ostatních skupin. Z toho vyvozujeme, že dotazovaní s jinou délkou praxe než 6–10 let aplikují metodu volného psaní mnohem méně než jmenovaná skupina. Pedagogové s délkou praxe 11–20 let se také odchyľují od ostatních skupin. Pouze 8 % neuplatňuje metodu vůbec, zatímco u ostatních učitelů překračuje procentuální zastoupení 20 % (včetně).

Učitelé s praxí 6–10 let volí metodu volného psaní mnohem více než jejich kolegové, ostatní skupiny jen výjimečně. Vysoké procento učitelů neuplatňuje metodu vůbec.



Graf č. 9 – Využití metody volného psaní v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.10 Jiné metody

Zjišťujeme, zda učitelé výchovy k občanství používají i jiné metody, než které představujeme v dotazníku. Část výsledků je uvedena v tabulce č. 5. Je zřejmé, že většina respondentů s jinými metodami nepracuje. Pokud porovnáme muže a ženy, může konstatovat, že více žen (16 %) než mužů (5 %) uplatňuje i jinou metodu.

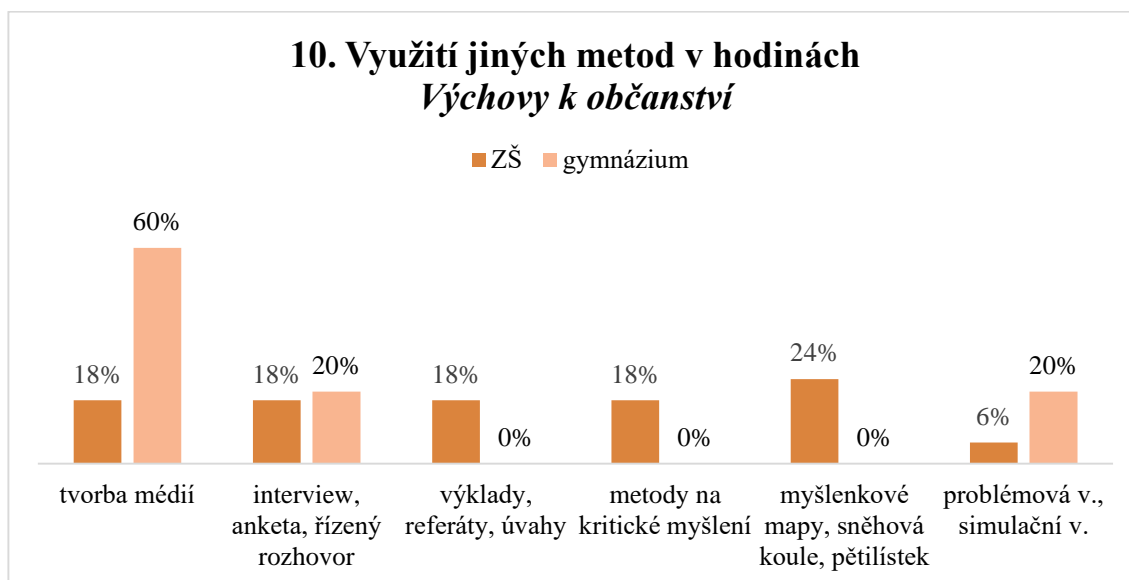
Tab. č. 5 – Využití jiných metod v hodinách výchovy k občanství

10. otázka	muži	ženy
<b>ne</b>	95%	85%
<b>ano</b>	5%	15%

Další část výsledků se týká vyučujících, kteří využívají jinou metodu. Zkoumáme rozdíly v rámci proměnné typu školy.

Podstatně více pedagogů z gymnázií (60 %) než ze základních škol (18 %) zadává žákům úkol, aby *tvorili vlastní mediální sdělení*. Zjišťujeme, že více vyučujících z gymnázií (20 %) než učitelů ze základních škol (6 %) volí *problémovou a simulační výuku*. Téměř pětina učitelů z gymnázií a ze základních škol zařazuje *interview, anketu a řízený rozhovor*. Pouze respondenti ze základních škol uvádějí i další metody. Skupina těchto dotazovaných aplikuje např. *výklad, referát, metody na kritické myšlení, myšlenkové mapy, pětilístek* apod.

Více žen než mužů aplikuje jiné metody mediální výchovy. Pokud respondenti používají jinou metodu, učitelé z gymnázií preferují tvorbu vlastního mediálního sdělení, zatímco pedagogové ze základních škol spíše uplatňují různé druhy metod.



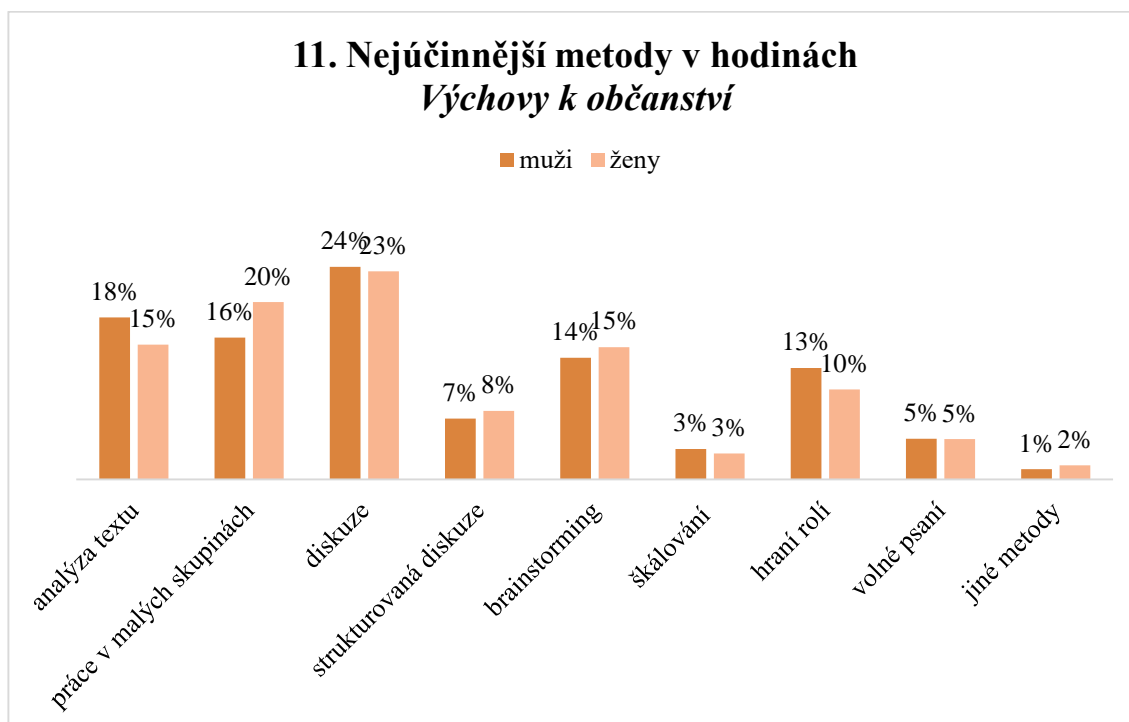
Graf č. 10 – Využití jiných metod v hodinách výchovy k občanství

#### 5.4.11 Účinné metody

Jedenáctou otázkou zkoumáme, které metody jsou podle učitelů výchovy k občanství neúčinnější. Výsledky jsou zobrazeny v grafu č. 11. Ověřujeme, zda existuje rozdíl mezi výpověďmi mužů a žen.

Muži (24 %) stejně jako ženy (24 %) považují za neúčinnější metodu *diskuzi*, avšak jejich odpovědi se liší v případě volby druhé neúčinnější metody. Pětina žen vnímá jako neúčinnější metodu *práci v malých skupinách*, oproti 16 % mužů. Celkem 18 % mužů naopak považuje za nejefektivnější metodu *analýzu textu*, s nimi souhlasí 15 % žen. U ostatních metod panuje mezi muži a ženami shoda. Čtvrtou neúčinnější metodou je dle učitelů *brainstorming* (14 % mužů a 15 % žen). *Hraní rolí* vnímá jako nejvíce efektivní 13 % mužů a 10 % žen. Naopak jako nejméně účinné považují respondenti metody *volného psaní* a *škálování*. Pozorujeme, že 1 % mužů (konkrétně jeden muž) a 2 % žen (konkrétně 6 žen) volí za nejvíce účinnou jinou metodu, kterou si napsali sami. Odpovědi respondentů jsou vizuálně zpracovány v grafu č. 12.

Muži i ženy hodnotí jako neúčinnější metodu *diskuzi*. Dále si účastníci výzkumného šetření myslí, že jsou efektivní metody *analýza textu* a *práce v malých skupinách*, přičemž muži více preferují metodu *analýzy textu* a ženy práci v *malých skupinách*. Naopak za nejméně efektivní považují učitelé metody *volného psaní* a *škálování*.



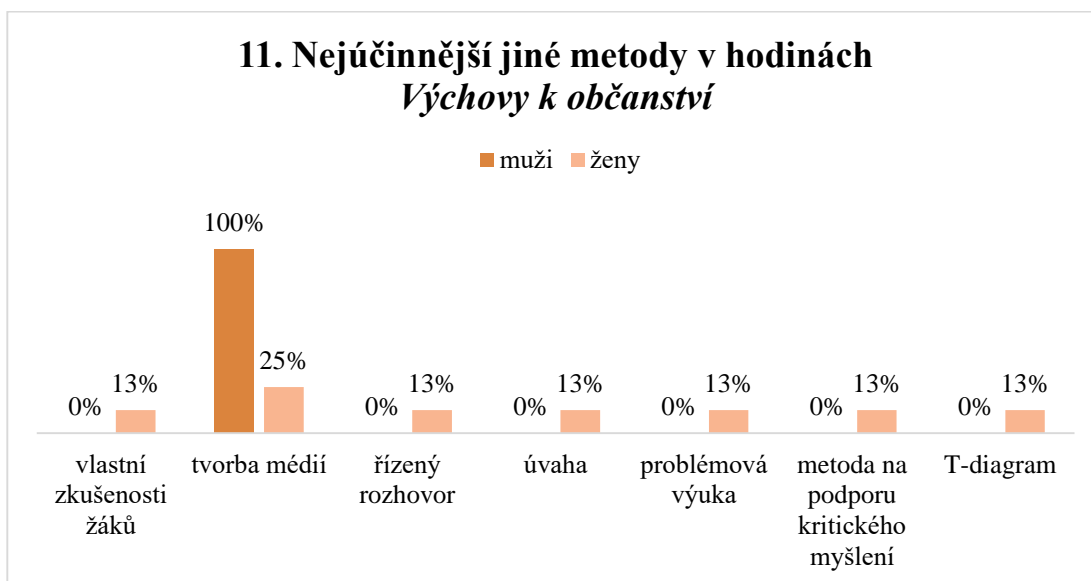
Graf č. 11 – Neúčinnější metody v hodinách výchovy k občanství

Graf č. 12 reflektuje odpovědi mužů a žen, kteří si myslí, že jsou neúčinnější jiné metody mediální výchovy.

Celkově 100 % mužů prohlašuje za nejvíce efektivní *tvorbu médií*. Ženy uvádějí i další metody, např. *řízený rozhovor*, *úvahu*, *problémovou výuku* nebo *T-diagram*.

Z výzkumu vyplývá, že pokud učitelé chápou za nejvíce efektivní jinou metodu, jedná se o metodu vlastní tvorby mediálního sdělení.





Graf č. 12 – Nejúčinnější jiné metody v hodinách výchovy k občanství

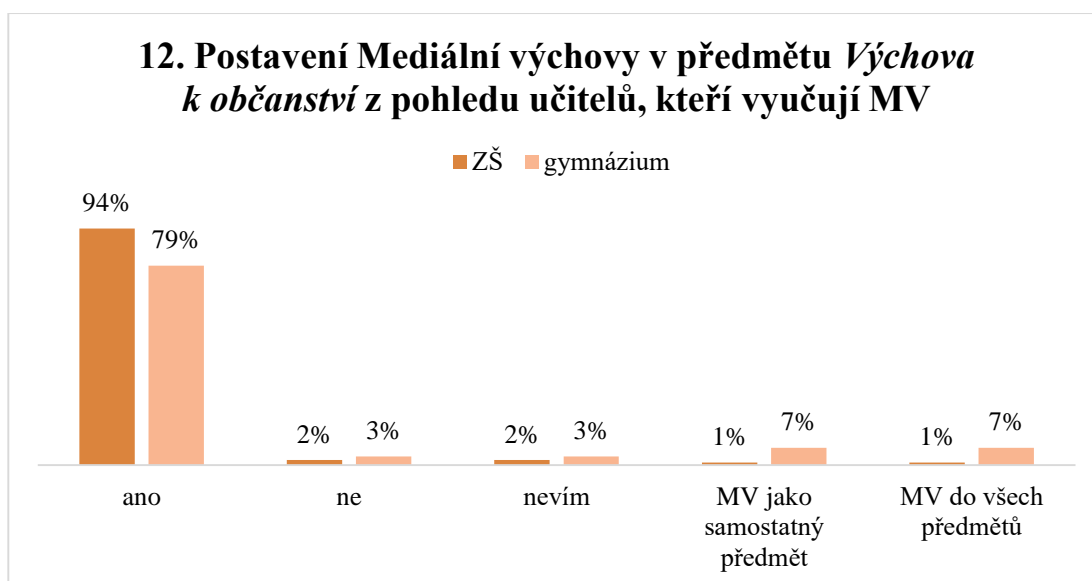
#### 5.4.12 Názor na zařazení mediální výchovy do výchovy k občanství

Otázka č. 12 sleduje názory pedagogů na začlenění mediální výchovy do předmětu výchova k občanství. Nejprve se zabýváme učiteli výchovy k občanství, kteří zařazují mediální výchovu do vyučování, poté skupinu porovnáme s těmi, kteří ji naopak nezačleňují. Naším cílem je ověřit si, zda existuje rozdíl mezi názory respondentů vyučujících na základních školách a na gymnáziích.

Graf č. 13 znázorňuje stanovisko účastníků výzkumného šetření, kteří vyučují mediální výchovu. Celkem 94 % respondentů ze základních škol se domnívá, že by mediální výchova měla být zařazena do předmětu výchova k občanství. S nimi souhlasí pouhých 79 % vyučujících z gymnázií. Ti totiž zauímají i jiná stanoviska. Celkem 7 % z nich si myslí, že mediální výchova má být bez rozdílu vyučována ve všech vzdělávacích předmětech. Stejně procento konstatovalo, že by dokonce měla být vyučována samostatně. Více učitelů z gymnázií (3 %) než ze základních škol (2 %) tvrdí, že mediální výchova nemá být zahrnuta do předmětu výchova k občanství. Stejně procento respondentů z gymnázia a ze základních škol neví, jak se k této otázce vyjádřit.

Více učitelů ze základních škol než z gymnázií jasně souhlasí se zařazením mediální výchovy do předmětu výchova k občanství. Více pedagogů učících

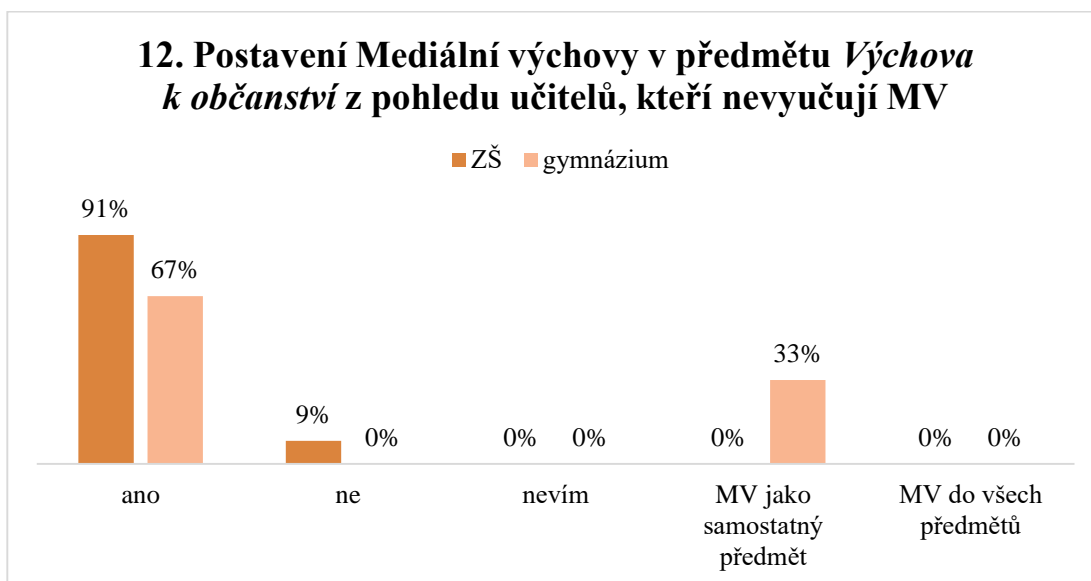
na gymnáziích konstatuje, že by mediální výchova měla být integrována do všech vzdělávacích předmětů nebo by měla být vyučována jako samostatný předmět.



Graf č. 13 – Postavení mediální výchovy v předmětu výchova k občanství z pohledu učitelů, kteří vyučují MV

Z grafu č. 14 pozorujeme, že dotazovaní, kteří nezařazují mediální výchovu do vyučování, odpovídají jinak než učitelé, kteří ji zařazují. Celkem 9 % vyučujících ze základních škol nesouhlasí s tím, že by měla být mediální výchova začleněna do předmětu výchova k občanství. Třetina respondentů z gymnaziálního prostředí tvrdí, že by mediální výchova měla mít dokonce svůj samostatný předmět.

Shrneme, že více pedagogů ze základních škol než z gymnázií, kteří nezařazují mediální výchovu do vyučování, nesouhlasí s propojením průřezového tématu do výchovy k občanství. Velké procento respondentů z gymnázií, kteří nezařazují mediální výchovu, tvrdí, že by průřezové téma mělo být vyučováno jako samostatný předmět.



Graf č. 14 – Postavení mediální výchovy v předmětu výchova k občanství z pohledu učitelů, kteří nevyučují MV

## 5.5 Shrnutí kvantitativního výzkumu

Výzkumné šetření ukázalo, že drtivá většina respondentů mediální výchovu realizuje v předmětu výchova k občanství, více však ženy.

Co se týče jednotlivých metod mediální výchovy, mezi proměnnými jsme zaznamenali značné rozdíly. Např. u *analýzy textu* jsme zjistili, že se metodě více věnují pedagogové z vesnic než z měst. *Práci v malých skupinách* využívají učitelé spíše jen jednou měsíčně. Dotazování s délkou praxe 6–10 let pracují s touto metodou podstatně méně než ostatní skupiny. Zjistili jsme, že vyučující aplikují metodu *diskuze* ze všech ostatních metod nejvíce a ani jeden z dotazovaných netvrdí, že by metodu vůbec nepoužíval. Více diskutují učitelé z gymnázií. *Strukturovanou diskuzi* více upřednostňují pedagogové z malých měst než z jiných typů sídel. *Brainstorming* je u dotazovaných velice oblíbený, metodu používají po diskuzi nejčastěji. Nejvíce metodu volí respondenti s délkou praxe 11–20 let, naopak nejméně učitelé s délkou praxe nad 20 let. Výzkumné šetření ukázalo, že čím delší má pedagog praxi, tím méně zařazuje brainstorming každou hodinu. *Škálování* je jedna z metod, ke které se vyučující vyjadřují, že ji moc často nepoužívají, velké procento dotazovaných dokonce vůbec. Pokud však ano, metodu aplikují více ženy než muži. Další málo oblíbenou metodou je *hraní rolí*. Pokud porovnáme výpovědi učitelů ze základních škol a z gymnázií, můžeme říci, že metodu

více zařazuje první jmenovaná skupina. Velký počet vyučujících z gymnázií dokonce nepracuje s metodou vůbec. Pedagogové nejméně volí ze všech uvedených metod techniku *volného psaní*. Dokonce ani jeden z dotazovaných netvrdí, že by ji uplatňoval každou hodinu. Pokud někdo z respondentů ji více využívá, jsou to učitelé s praxí 6–10 let.

V rámci výzkumného šetření jsme zjistili, že více žen než mužů pracuje i s *jinými metodami* tohoto průřezového tématu. Z nich učitelé z gymnázií nejvíce aplikují metodu *tvorby mediálního sdělení*, učitelé ze základních škol se přiklánějí k různým technikám mediální výchovy.

Z výzkumu vyplývá, že pedagogové považují za nejúčinnější metodu *diskuzi*. Druhé místo zaujímá *práce v malých skupinách*, třetí *analýza textu*. Za efektivní metodu považují i *brainstorming*. Na druhé straně pouze málo učitelů volí za účinné metody *strukturovanou diskuzi* a *volné psaní*. Nejméně učitelů si myslí, že je účinné *škálování*. Respondenti, kteří pokládají za efektivní jiné metody, upřednostňují *tvorbu mediálního sdělení*.

Zjistili jsme, že více vyučujících ze základních škol než z gymnázií, kteří včleňují mediální výchovu do výchovy k občanství, souhlasí se zařazením průřezového tématu do jejich vzdělávacího předmětu. Na druhé straně vysoké procento učitelů z gymnázií, kteří nezařazují mediální výchovu, preferuje, aby mělo průřezové téma svůj samostatný předmět.

## 6 Návrh souboru aktivit pro výuku mediální výchovy v rámci výchovy k občanství

V následující kapitole navrhujeme soubor aktivit pro výuku mediální výchovy v rámci výchovy k občanství. Přitom vycházíme z výsledků výzkumného šetření. V kapitole bereme v úvahu i možnosti propojení metod s mediálními vzdělávacími tématy, připomínáme také principy a doporučení autorů Mičienky a Jiráka. Na konci kapitoly shrnujeme nejdůležitější poznatky a závěry.

### 6.1 Aktivity pomocí metod mediální výchovy

Výzkum ukázal, že většina pedagogů realizuje mediální výchovu ve výchově k občanství a že s propojením souhlasí. K uskutečnění průřezového tématu volí rozličné metody, některé z nich více a některé méně. Na základě výpovědí respondentů představujeme doporučení, jak často mají učitelé metody mediální výchovy využívat. Současně navrhujeme konkrétní soubor edukačních aktivit. Vyzdvihujeme metody, které vyučující označují za nejlepší. V kapitole bereme v úvahu proměnné výzkumného šetření.

#### 6.1.1 Analýza textu

Učitelé metodu analýza textu označují jako třetí nejučinnější. Většina respondentů se také shoduje na tom, že by měla být zařazena nejvýše jednou měsíčně, avšak učitelé z vesnic preferují práci s metodou i každou hodinu. Záleží na pedagogovi, jak situaci vyhodnotí.

Návrhy edukačních aktivit podává Mičienka, Jiráka a Labischová. Dle Mičienky a Jiráka<sup>122</sup> je při analýze textu nejvhodnější používat pracovní listy, protože díky nim žák účelně pracuje s textem. Labischová<sup>123</sup> v *Metodice výuky občanské výchovy* radí pracovat s analýzou textu v rámci tématu „Zpravodajství“. Jak jsme již uvedli, Labischová navrhuje aktivity jako je rozpoznání zprávy od názoru a uvědomění si filtrování informací ve zpravodajství. V prvním případě žáci určují hodnotící prvky, v druhém úkolu analyzují texty a vybírají hlavní zprávu. Labischová v *Didaktice mediální výchovy* doporučuje další aktivity. Např.:

---

<sup>122</sup> JIRÁK, Jan, a Marek MIČIENKA. Proč rozumět médiím. In: MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol: *Rozumět médiím. Základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech 2006, 218 s. ISBN 80-239-6762-2, s. 18.

<sup>123</sup> LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>, s. 46.

- „Pět rozdílů“ – na základě dvou shodných fotografií lišících se pouze v několika (pro interpretaci fotografie ovšem významných) detailech žáci odhadují, kde byl snímek pořízen (např. v romské čtvrti apod.).
- „Babičky v reklamě“: analýza stereotypu staré ženy jako pracovitě, laskavě a trpělivě venkovské babičky v televizních reklamách či beletristických textech.<sup>124</sup>

Největší výhodou těchto aktivit je, že podporují kritické myšlení žáků.

### 6.1.2 Práce v malých skupinách

Učitelé volí práci v malých skupinách nejvýše jednou měsíčně, respondenti metodu vnímají jako druhou nejefektivnější. V kapitole 2.2 jsme se navíc dozvěděli, že práce v malých skupinách značně rozvíjí kooperaci žáků. Pedagog by měl metodu nepochybně používat.

V kapitole 2.3 jsme představili úkol v rámci tématu „Děti a televize“, v němž žáci studují článek o důsledcích sledování televize a poté formulují skupinový názor. Předností aktivity je, že přímo vychází ze zkušeností žáků. V rámci tematického okruhu „Regulace a autoregulace v médiích“ mohou žáci ve skupinách rozhodovat, zda publikovat různé kontroverzní články. Labischová doplňuje aktivitu, která je zaměřena na genderové stereotypy v médiích. Studenti pracují s fotografií ženy – tipují její věk, osobnostní vlastnosti, povolání apod. Názory mezi sebou srovnávají.<sup>125</sup> Labischová spojuje práci v malých skupinách s tématem „Zpravodajství“. V rozboru situace ve fiktivní zemi „Monty“, si žáci uvědomují vztah mezi politikou a médii. Žáci si představují, že vysoce postavený politik v demokratické zemi vlastní média a oni ztělesňují jeho redakční týmy. Úkolem je přetvořit nezávislé články ze zahraničí.<sup>126</sup>

### 6.1.3 Diskuze

Pedagogové zařazují metodu diskuze několikrát měsíčně nebo téměř každou hodinu. Respondenti zároveň považují diskuzi za nejefektivnější. V kapitole 2.2 jsme uvedli, že metodu lze využít v jakékoli situaci, která vyžaduje zamyšlení se nad daným

<sup>124</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 62.

<sup>125</sup> Tamtéž.

<sup>126</sup> Tamtéž, s. 75.

problémem. Proto učitelům (zvláště na gymnáziích, kde se diskutuje více než na základních školách) doporučujeme metodu zařazovat při každé příležitosti.

Existuje mnoho edukačních aktivit, které jsou zaměřené na diskuzi. Např. debata žáků o vlivu sledování televize nebo diskuze o politickém rozhodování a jak nás ovlivňují informace o kandidátech. Labischová nabízí v rámci „Regulace a autoregulace médií“ zařadit diskuzi o násilí v médiích – proč se objevuje a aby žáci posoudili jeho vhodnost vzhledem k věku diváků.<sup>127</sup> Ovšem připomínáme, že učitelé by měli být při práci s kontroverzními tématy opatrní. Pedagog musí žáky směřovat k tomu, aby nevyjadřovali vyhocené závěry. Labischová nabízí další témata, která lze probírat formou diskuze:

- reklamy zaměřené na muže a na ženy (jakým způsobem propagují produkt, zda je tu zastoupen genderový stereotyp);
- výhody a nevýhody chatové komunikace;
- časopisy pro teenagery – zda jsou ovlivněny záměry reklamních agentur.<sup>128</sup>

#### **6.1.4 Strukturovaná diskuze**

Vyučující z malých měst zařazují strukturovanou diskuzi nejvýše jednou měsíčně, dotazování z jiných typů obcí jen výjimečně. Zároveň respondenti nahlíží na metodu jako na málo efektivní. Z toho vyvozujeme, že pedagog by měl strukturovanou diskuzi používat jen zřídka.

Labischová nabízí aktivitu nazývanou „Stereotypy menšin a jejich prezentace v médiích“. Žáci nejprve obdrží několik článků o různých sociálních skupinách, poté hledají stereotypní vyobrazení. Studenti srovnávají s vlastními zkušenostmi. Následně společně diskutují.<sup>129</sup>

#### **6.1.5 Brainstorming**

I když respondenti hodnotí brainstorming jako čtvrtou nejúčinnější metodu, po diskuzi je druhou nejpoužívanější. Pětina dotazovaných s praxí do 5 let dokonce uplatňuje metodu každou hodinu. Nejoblíbenější je u učitelů s praxí 11–20 let. Pouze vyučující s délkou pedagogické činnosti nad 20 let zařazují brainstorming jen výjimečně. Jeho výhodou je, že

---

<sup>127</sup> Tamtéž, s. 61.

<sup>128</sup> Tamtéž, s. 62-86.

<sup>129</sup> Tamtéž, s. 62.

značně rozvíjí představivost a kreativitu žáků. Tyto argumenty přispívají k tomu, že doporučujeme brainstorming aplikovat.

V kapitole 2.3 uvádíme, že učitel může zařadit aktivitu, ve které žáci říkají vše, co je napadne, v souvislosti se slovem „médiu“. Žáci se mohou také zamyslet nad tím, jaké účinky sledování televize způsobuje.

### 6.1.6 Škálování

Metodu škálování (názorovou škálu) učitelé příliš nepoužívají, pokud ano, více ženy. Respondenti si dokonce myslí, že škálování je ze všech probíraných metod nejméně účinná. Z tohoto důvodu navrhuje názorovou škálu zařazovat jen výjimečně.

Pokud má pedagog zájem zkusit některou z aktivit, doporučujeme navštívit stránku [www.clanky.rvp.cz](http://www.clanky.rvp.cz), ve které se nachází článek „Názorová škála“. Vyučující zjednodušeně postupuje tak, že nakreslí čáru na zem (nebo využije lepicí pásku, lanko apod.). Jeden konec čáry představuje úplný souhlas, druhý konec úplný nesouhlas. Následně učitel předloží tvrzení. Žák se postaví na čáru podle míry svého souhlasu či nesouhlasu. V rámci tématu naší bakalářské práce doporučujeme pracovat s tvrzením: *Internet by měl být cenzurován*.<sup>130</sup>

### 6.1.7 Hraní rolí

Metodu hraní rolí pedagogové ze základních škol zařazují nejvýše jednou měsíčně nebo jen výjimečně, respondenti učící na gymnáziích jen výjimečně. Na druhou stranu vyučující vnímají metodu jako poměrně velmi účinnou. Z toho vyvozujeme, že učitel by měl uplatňovat hraní rolí, avšak s mírou.

Jak víme z kapitoly 2.3, pedagog může zařadit v rámci tématu „Regulace a autoregulace médií“ aktivitu, v níž studenti přijímají role tvůrců a kritiků určité reklamy. Tvůrci hájí reklamu pro uveřejnění, kritici jsou naopak proti. Další podobná aktivita nese název „Redaktorova volba“. Žák se seznámí s Etickým kodexem novináře a jako redaktor podle něho rozhoduje, zda článek zveřejnit či ne.<sup>131</sup>

---

<sup>130</sup> HESOVÁ, Alena. Názorová škála. *Metodický portál: Články*. [online]. 16. 01. 2014, [cit. 25. 3. 2016]. Dostupné na: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/18297/NAZOROVA-SKALA.html>>. ISSN 1802-4785.

<sup>131</sup> LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-026-1. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>, s. 61.



### 6.1.8 Volné psaní

Metoda volného psaní není u dotazovaných oblíbená. Ze všech uvedených metod se jí učitelé věnují nejméně – jen výjimečně nebo skoro vůbec. Zároveň respondenti volné psaní označují za málo efektivní. Podle nich je pouze o trochu užitečnější než názorová škála. Vyvozujeme závěr, že učitel by měl volit volné psaní jen zřídka, snad vůbec.

Labischová navrhuje zařadit aktivitu na téma „reality show“ vztahující se k tematickému okruhu „Média a zábava“. Jedná se zároveň o metodu kostky (žáci píší o tématu z šesti různých hledisek). V ní žáci: popsují reality show; srovnávají, čemu se podobá; píší asociace ke slovu „reality show“; analyzují prvky tohoto typu pořadu a přemýšlejí nad tím, komu je určen; uvažují nad tím, jakým způsobem lze využít poznatky z této televizní podívané; celkově argumentují výhody a nevýhody.<sup>132</sup> Téma reality show spadá pod kontroverzní témata, proto zde platí, že učitel musí pracovat s námětem opatrně. V rámci okruhu „Reklama a její místo v mediálním životě“, mohou žáci zkusit volně napsat, jak se odlišují současné reklamy od reklam před sto lety. Předností této aktivity je, že nalézáme provázanost s dějepisem.<sup>133</sup>

### 6.1.9 Jiné metody

Učitelé výchovy k občanství používají i jiné metody. Respondenti z gymnázií nechávají své žáky *tvorit své vlastní mediální sdělení* a vyučující ze základních škol spíše experimentují s různými metodami – zařazují např. *anketu, řízený rozhovor, výklad, myšlenkovou mapu* apod. Obě skupiny dotazovaných se shodují, že nejúčinnější metoda je tvorba médií. Jak sdělujeme v kapitole 2.4, Jirák a Mičienka nabádají učitele, aby se nebáli zapojit žáky do tvorby mediálního sdělení. Žáci tak dostávají cenné zkušenosti o tom, jak fungují média a co vše ovlivňuje výsledný produkt. Z tohoto důvodu doporučujeme tvorbu médií zařazovat. Ovšem vždy záleží na složení třídy.

Labischová představuje aktivitu s názvem „Od příběhu k titulku“. Žáci sepisují formou zprávy příběh svého spolužáka. Jiní žáci tvoří k příběhům titulky. Smyslem hry je, aby žák rozpoznal svůj příběh. Poté diskutují o zážitcích ze hry. Další zajímavou aktivitu představuje hra na zpravodajský štáb. Aktivitu lze propojit s tématem „Média a zábava“. Žáci připravují seriózní a zábavné zprávy, mohou se při tom natáčet na kameru.

---

<sup>132</sup> Tamtéž, s. 86.

<sup>133</sup> Tamtéž, s. 100.

V neposlední řadě mohou žáci tvořit své vlastní reklamní sdělení a porovnat ho se skutečnou reklamou.<sup>134</sup>

## 6.2 Shrnutí návrhu souboru aktivit pro výuku mediální výchovy

Na základě výpovědí respondentů jsme navrhli soubor edukačních aktivit. V následující podkapitole shrnujeme nejdůležitější poznatky, které jsme uvedli v 6. kapitole. Metody seřazujeme do odstavců dle jejich účinnosti a oblíbenosti.

Nejpoužívanější a neúčinnější metodou je dle respondentů *diskuze* a učitel by ji měl aplikovat v každé situaci, v níž je zapotřebí, aby se žák nad danou problematikou zamyslel. Žáci mohou diskutovat např. o násilí v médiích, vlivu sledování televize, nebo o internetové komunikaci.

*Práci v malých skupinách* dotazovaní označují jako druhou nejvíce efektivní. Vyučující však s metodou pracují nejvýše jednou měsíčně, a proto doporučujeme práci v malých skupinách zařazovat s rozvahou. Pedagog volí takové aktivity, které učí žáky kooperaci. Např. ve skupinách mohou žáci rozhodovat, které články zveřejnit a které ne. Učitel může zařadit *analýzu textu*, respondenti ji hodnotí jako třetí neúčinnější. Její výhodou je, že žáci při ní rozvíjí kritické myšlení. Doporučujeme používat pracovní listy. Dotazovaní považují *brainstorming* za velice efektivní. Vyučující volí aktivity, ve kterých žák rozvíjí kreativitu a představivost – např. v rámci zadání „dopady sledování televize“.

Účastníci výzkumného šetření zařazují metodu *hraní rolí* spíše jen výjimečně. Na druhou stranu si myslí, že je metoda poměrně účinná, pedagog by ji měl někdy zkusit. Učitelé pak vybírají takové aktivity, v nichž žáci procvičují komunikační dovednosti. Žáci hájí zájmy své postavy např. v aktivitě „Tvůrci vs. kritici reklamy“. *Strukturovaná diskuze* je dle dotazovaných málo efektivní, vyučující by měl metodu uplatňovat jen výjimečně. Pedagog může využít aktivity, ve kterých žáci nejprve analyzují text (např. „Stereotypy menšin a jejich prezentace v médiích“), poté hodnotí různé názory a nakonec vyvozují společný závěr. *Škálování* respondenti hodnotí jako nejméně účinnou metodu, avšak často se používá. Učitel může volit aktivitu, v níž mají žáci vyjádřit svou míru souhlasu, či nesouhlasu např. s tvrzením *Internet by měl být cenzurován*.

*Volnému psaní* se respondenti věnují ze všech metod nejméně, také si o ní myslí, že je neúčinná. Vyučující by měl zařazovat metodu jen zřídka. Navrhujeme aplikovat

---

<sup>134</sup> Tamtéž, s. 74-99.

aktivitu, ve které žáci volně píší vše, co je napadne v souvislosti s tématem reality show. Pokud chce pedagog zajímavě zařadit mediální výchovu do vyučování pomocí jiných metod, domníváme se, že *tvorba médií* je tou správnou volbou. Žáci mohou tvořit své vlastní mediální sdělení.

Na závěr musíme zdůraznit poznatek z kapitoly 2.1. – volba metody a aktivity záleží na složení třídy a na osobnosti učitele.

## 7 Shrnutí praktické části

V praktické části jsme si kladli za cíl zjistit, které metody mediální výchovy a jak často se v současnosti ve výchově k občanství používají. Zaměřili jsme se na výpovědi učitelů z 2. stupně ZŠ a z nižšího stupně víceletých gymnázií.

Zvolili jsme dotazníkové šetření v rámci kvantitativní výzkumu. Šetření se uskutečnilo na počátku roku 2016. Dotazník celkem vyplnilo 143 respondentů, z toho 117 žen a 26 mužů. Otázky jsme formulovali pečlivě s cílem zjistit, zda učitelé zařazují mediální výchovu, jak často využívají metody mediální výchovy, které techniky považují za nejučinnější a co si myslí o postavení průřezového tématu v předmětu výchova k občanství.

V kapitole 5.4 jsme analyzovali výsledky výzkumného šetření. Zjistili jsme, že vyučující zařazují mediální výchovu do výchovy k občanství, více však ženy. Nejpoužívanější a nejefektivnější je dle účastníků výzkumu metoda *diskuze*, více diskutují učitelé z gymnázia. Po diskuzi dotazování nejvíce volí *brainstorming*, hlavně pedagogové s délkou praxí 11–20 let. Velmi učitelé uplatňují metody *analýzy textu a práce v malých skupinách*. Metody jsou dle vyučujících velice efektivní. Analýze textu se nejvíce věnují respondenti z vesnic. Dotazování s praxí 6–10 let zařazují metodu práce v malých skupinách méně než jejich kolegové. Mezi méně používané metody patří *škálování, strukturovaná diskuze a hraní rolí*. Pedagogové si myslí, že je z nich nejučinnější metoda hraní rolí. Naopak nejméně používanou a nejméně efektivní metodou je dle respondentů *volné psaní*. Více žen než mužů uplatňuje i *jiné metody* tohoto průřezového tématu. Z nich učitelé z gymnázií nejvíce aplikují metodu *tvorby mediálního sdělení*. Vyučující ze základních škol volí rozličné techniky. Vyzkoumali jsme, že dotazování zařazující mediální výchovu souhlasí s propojením průřezového tématu do výchovy k občanství. Značná část respondentů z gymnázia, kteří se mediální výchově ve výchově k občanství nevěnují, si myslí, že by průřezové téma mělo mít svůj samostatný předmět.

Na základě výsledků výzkumného šetření jsme v 6. kapitole navrhli konkrétní soubor aktivit pro výuku mediální výchovy ve výchově k občanství. Protože je *diskuze* nejpoužívanější a nejučinnější, doporučili jsme, aby vyučující zařazoval metodu při každé příležitosti. Lze diskutovat o násilí v médiích, vlivu sledování televize, internetové komunikaci apod. *Práce v malých skupinách* je dle respondentů účinná, ale zdůrazňujeme, aby ji učitelé zařazovali s mírou. Pedagogové volí takové aktivity, v nichž žáci spolupracují – např. když rozhodují jako zpravodajci, které články uveřejnit. V rámci

*analýzy textu* jsme učitelům navrhli zařazovat pracovní listy. *Brainstorming* je podle respondentů velice efektivní a zařazují ho často. Nastínili jsme aktivity, které rozvíjí kreativitu a představivost. Méně často dotazovaní zařazují metody: *hraní rolí*, *strukturovanou diskuzi* a *škálování*. Z tohoto důvodu jsme vyvodili závěr, že pedagog by měl tuto skupinu metod uplatňovat jen zřídka. Nabídli jsme vyučující, aby zkusili aktivity „Tvůrci versus kritici reklam“, „Stereotypy menšin a jejich prezentace v médiích“ a aktivitu, ve které žáci vyjadřují souhlas, či nesouhlas s tvrzením *Internet by měl být cenzurován*. Vyzkoumali jsme, že dotazovaní *volné psaní* téměř neaplikují a je dle nich neúčinná. Z tohoto důvodu jsme navrhli, aby pedagog metodu téměř vůbec nevolil. Když už ano, doporučili jsme aktivitu s tématem reality show. V neposlední řadě jsme nabídli aktivity v rámci *tvorby médií*.

## Závěr

V bakalářské práci jsme si kladli za cíl shrnout současné poznatky o výuce mediální výchovy a výchovy k občanství. Naším záměrem bylo také zjistit, které metody mediální výchovy učitelé v hodinách výchovy k občanství využívají a na jejich základě navrhnout konkrétní soubor aktivit.

V teoretické části jsme definovali základní pojmy týkající se mediální výchovy. Vysvětlili jsme např. co je to médium, průřezové téma, mediální výchova apod. Zmínili jsme se o postavení průřezového tématu v českém edukačním prostředí. Uvedli jsme interdisciplinární vazby s ostatními vzdělávacími předměty a poukázali jsme na přínos průřezového tématu pro rozvoj osobnosti žáka. Představili jsme tematické okruhy spojené s mediální výchovou. Současně jsme prezentovali doporučené očekávané výstupy, které pomáhají učitelům orientovat se v tom, které dovednosti si mají žáci osvojovat. Ve druhé kapitole jsme nastínili možné způsoby zařazení mediální výchovy do vyučování. Uvedli jsme, podle kterých základních postupů by se měl učitel řídit. Dále jsme se zabývali charakteristikou jednotlivých metod. Metody jsme propojili s tematickými okruhy průřezového tématu. Ve třetí kapitole jsme charakterizovali výchovu k občanství s jeho tematickými okruhy a očekávanými výstupy. Zaměřovali jsme se na postavení mediální výchovy ve výchově k občanství. Uvedli jsme, že mediální gramotnost značně souvisí s dobrým občanstvím.

V praktické části jsme zjišťovali, které metody mediální výchovy učitelé aplikují v hodinách výchovy k občanství. Pro výzkum jsme zvolili kvantitativní šetření a dotazníkovou metodu. Zabývali jsme se výpověďmi vyučujících z 2. stupně ZŠ a z nižšího stupně víceletých gymnázií. Zjistili jsme, že vyučující mediální výchovu do výchovy k občanství zařazují. Zpozorovali jsme, že dotazovaní nejvíce volí metodu diskuze, zároveň ji považují za nejefektivnější z metod. Brainstorming učitelé opětovaně využívají a také ho považují za velice účinný. Metody analýzy textu a práce v malých skupinách jsou dle respondentů efektivní a často je také aplikují. Mezi méně efektivní a méně používané metody patří škálování, strukturovaná diskuze a hraní rolí. Nejméně efektivní je dle respondentů metoda volného psaní. Dále jsem zjistili, že pokud učitelé uplatňují jiné metody, volí vlastní tvorbu mediálního sdělení. Na základě těchto výsledků jsme v 6. kapitole nabídli konkrétní soubor aktivit. Např. metodu *diskuze* jsme navrhli uplatňovat při každé příležitosti a jako konkrétní edukační aktivitu jsme nabídli diskuzi o násilí v médiích. Na druhé straně jsme nedoporučili metodu volného psaní.

Media nám mnoha způsoby usnadňují život, avšak existují různá nebezpečí, kterým by se měl člověk vyvarovat. Předpokládáme, že potřeba rozvíjet u občanů mediální gramotnost neutichne, naopak možná i s rozvojem technologií vzroste. S tímto faktem sílí požadavek na učitele, aby čím dál více zařazoval mediální výchovu do vyučování. Pedagog by se tak měl zamyslet nad tím, jakými postupy lze toho docílit. Přínos této bakalářské práce spatřujeme v tom, že alespoň částečně pomůže učiteli s výběrem vhodných metod mediální výchovy. Avšak upozorňujeme, že předcházející poznatky nelze považovat za obecně platné. Museli bychom pracovat s větším počtem respondentů a také se zeptat samotných žáků. Navíc vždy záleží na věku žáků, celkové atmosféře třídy a osobnosti pedagoga.

## Seznam literatury

BALADA, Jan. *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia: RVP G*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 100 s. ISBN 978-80-87000-11-3.

BARTOŠEK, Jaroslav a DAŇKOVÁ, Helena. *Žurnalistika a škola: příručka pro učitele mediální výchovy*. Vyd. 2. Frýdek-Místek: Václav Daněk, 2010, 207 s. ISBN 978-80-254-6459-5.

BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Vyd. 1. Přeložil Radomil Hradil. Hranice: Fabula, 2009, 239 s. ISBN 978-80-86600-58-1.

DOLEŽAL, Luděk. *Průřezová témata*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012, 63 s. ISBN 978-80-87449-33-2.

DOPITA, Miroslav (ed.) a STANĚK, Antonín, (ed.) *"RVP v praxi učitele výchovy k občanství - se zaměřením na potírání rasové a národnostní nesnášenlivosti": sborník z 12. ročníku Letní školy pro učitele občanské výchovy, občanské nauky a základů společenských věd*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 250 s. ISBN 80-244-1250-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HESOVÁ, Alena. *Názorová škála. Metodický portál: Články*. [online]. 16. 01. 2014, [cit. 25. 3. 2016]. Dostupné na: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/18297/NAZOROVA-SKALA.html>>. ISSN 1802-4785.

HLAĎO, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu pro učitele středních škol*. [online]. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011, 134 s. [cit. 3. 3. 2016]. ISBN 978-80-7375-544-7. Dostupné na: <<http://www.vychova-vzdelavani.cz/pedagogickyvyzkum.pdf>>.

HONSNEJMANOVÁ, Ivana. *Realizace průřezových témat dramaticko-výchovnými metodami*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013, 157 s. ISBN 978-80-7372-980-6.

JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007, 126 s. [cit. 3. 11. 2015]. Dostupné na: <[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV\\_2007-07.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf)>.



JEŘÁBEK, Jaroslav a TUPÝ, Jan. (eds.) *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (verze platná od 1. 9. 2013)*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2013, 142 s. [cit. 2. 11. 2015]. Dostupné na: <<http://www.nuv.cz/file/433>>.

JIRÁK, Jan a PAVLIČÍKOVÁ, Helena. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. Praha: Powerprint, 2013, 187 s. ISBN 978-80-87415-70-2.

JIRÁK, Jan a MIČIENKA, Marek. Proč rozumět médiím. In: MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol: *Rozumět médiím. Základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech 2006, 218 s. ISBN 80-239-6762-2.

JIRÁK, Jan (ed.) a WOLÁK, Radim (ed.). *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007, 152 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-86212-58-6. Dostupné na: <[http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1-Jirak\\_Wolak\\_Medialni\\_gramotnost\\_Novy\\_rozmer\\_vzdelavani.pdf](http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1-Jirak_Wolak_Medialni_gramotnost_Novy_rozmer_vzdelavani.pdf)>.

KOVÁŘOVÁ, Pavla a kol. *Trendy v informačním vzdělávání*. 1. vyd. Zlín: VeRBuM, 2012, 154 s. ISBN 978-80-87500-18-7.

LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013, 117 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7464-418-4. Dostupné na: <[http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Labischova\\_Didaktika.pdf](http://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Labischova_Didaktika.pdf)>.

LABISCHOVÁ, Denisa a LABISCH, Martin. *Metodika výuky občanské výchovy na 2. stupni základních škol z pohledu pedagogické praxe: náměty pro začínajícího učitele*. [online]. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2010, 109 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-7368-432-7. Dostupné na: <<http://projekty.osu.cz/synergie/dok/opory/labischova-metodika-vyuky-obcanske-vychovy-na-2-stupni-zs.pdf>>.

LUNEROVÁ, Jitka, Radim ŠTĚRBA a Monika SVOBODOVÁ. *Výchova k občanství: [učebnice pro 8. ročník]*. 3., aktualiz. vyd. Brno: Nová škola, 2014, 95 s. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-542-7.

MIČIENKA, Marek a JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4.

PAVLIČÍKOVÁ, Helena, (ed.), ŠEBEŠ, Marek (ed.) a ŠIMŮNEK, Michal, (ed.) *Mediální pedagogika: média a komunikace v teorii a učitelské praxi*. 1. vyd. Českých Budějovice: Jihočeská univerzita, 2009, 134 s. ISBN 978-80-7394-190-1.

PASTOROVÁ, Markéta (eds.). *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základním vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný

ústav pedagogický, 2011, 76 s. [cit. 3. 11. 2015]. ISBN 978-80-87000-76-2. Dostupné na:  
<<http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/07/DOV-ZV1.pdf>>.

POSPÍŠIL, Jan a Lucie Sára ZÁVODNÁ. *Mediální výchova: metodika*. 1. vyd. Kralice na Hané: Computer Media, 2010, 112 s. ISBN 978-80-7402-040-7.

SKÁCELOVÁ, Jana a MRÁZOVÁ KRAJÍČKOVÁ, Lenka. *Výchova k občanství: doporučujeme pro 6. ročník základní školy a primy víceletého gymnázia*. Ilustrace Hana Berková. Brno: Nová škola, 2010, 76 s. Duhová řada. ISBN 978-80-7289-127-6.

Ústav pro jazyk český AV ČR. Médium. *Internetová jazyková příručka*. [online]. Praha: Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky, ©2008–2016 [cit. 22. 10. 2016]. Dostupné na:  
<<http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=m%C3%A9dium&Hledej=Hledej>>.

VERNER, Pavel a BEZCHLEBOVÁ, Mária. *Mediální výchova: průřezové téma*. Úvaly: Albra, 2007, 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.

## Seznam obrázků

Obr. č. 1 – Schéma vazeb mediální výchovy s různými vzdělávacími oblastmi v RVP pro ZV .....	19
--	----

## Seznam tabulek

Tab. č. 1 – Počet respondentů podle pohlaví.....	51
Tab. č. 2 – Počet respondentů podle délky učitelské praxe.....	51
Tab. č. 3 – Počet respondentů podle umístění školy, na které vyučují .....	51
Tab. č. 4 – Počet respondentů podle umístění školy .....	52
Tab. č. 5 – Využití jiných metod v hodinách výchovy k občanství .....	62

## Seznam grafů

Graf č. 1 – Mediální výchova v hodinách výchovy k občanství .....	54
Graf č. 2 – Využití metody analýzy textu v hodinách výchovy k občanství.....	55
Graf č. 3 – Využití metody práce v malých skupinách v hodinách výchovy k občanství.....	56
Graf č. 4 – Využití metody diskuze v hodinách výchovy k občanství.....	57
Graf č. 5 – Využití metody strukturované diskuze v hodinách výchovy k občanství .....	58
Graf č. 6 – Využití metody brainstormingu v hodinách výchovy k občanství.....	59
Graf č. 7 – Využití metody škálování v hodinách výchovy k občanství.....	60
Graf č. 8 – Využívání metody hraní rolí v hodinách výchovy k občanství.....	61
Graf č. 9 – Využití metody volného psaní v hodinách výchovy k občanství.....	62
Graf č. 10 – Využití jiných metod v hodinách výchovy k občanství .....	63
Graf č. 11 – Nejúčinnější metody v hodinách výchovy k občanství.....	64
Graf č. 12 – Nejúčinnější jiné metody v hodinách výchovy k občanství.....	65
Graf č. 13 – Postavení mediální výchovy v předmětu výchova k občanství z pohledu učitelů, kteří vyučují MV.....	66
Graf č. 14 – Postavení mediální výchovy v předmětu výchova k občanství z pohledu učitelů, kteří nevyučují MV .....	67

## **Seznam příloh**

**Příloha A: Dotazník**

## Dotazník pro vyučující předmětu výchovy k občanství

Vážení učitelé,

obracím se na Vás jako studentka Pedagogické fakulty v Hradci Králové s žádostí o vyplnění krátkého dotazníku. Dotazník slouží k výzkumnému šetření v rámci mé bakalářské práce na téma *Průřezové téma Mediální výchova jakou součástí výchovy k občanství*. Jeho prostřednictvím zjišťuji, jaké metody mediální výchovy se v současnosti používají ve výchově k občanství na 2. stupni ZŠ, popř. na nižším stupni víceletých gymnázií. **Dotazník je anonymní** a zcela **dobrovolný**. Z nabídky označte vždy jednu nejvíce se hodící odpověď.

Děkuji za Váš čas a spolupráci,

Markéta Kurtincová.

### Jste muž či žena?

- a. muž
- b. žena

### Jaká je délka vaší učitelské praxe?

- a. 0–5 let
- b. 6–10 let
- c. 11–20 let
- d. nad 20 let

### Jaký je typ školy, na níž vyučujete výchovu k občanství?

- a. ZŠ
- b. Gymnázium

### Umístění školy (podle počtu obyvatel):

- a. vesnice (do 3 000 obyvatel)
- b. malé město (do 50 tisíc obyvatel)
- c. větší město (do 100 tisíc obyvatel)
- d. velké město (nad 100 tisíc obyvatel)

- 1. Zařazujete do svých hodin výchovy k občanství průřezové téma Mediální výchova (do mediální výchovy patří např. témata: *Masová média, Děti a televize, Zpravodajství, Stereotypy v médiích, Regulace a autoregulace v médiích, Média a zábava, Média a politika*)?**
- ano
  - ne (pokud ne otázky č. 2–10 nevyplňujte)
- 2. Jak často využíváte ve svých hodinách metodu ANALÝZY TEXTU (ukázky, které obsahují mediální téma)?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
- 3. Jak často využíváte metodu PRÁCE V MALÝCH SKUPINÁCH, ve které žáci řeší daný mediální problém?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
- 4. Jak často využíváte v rámci mediální výchovy metodu DISKUZE?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
- 5. Jak často využíváte metodu STRUKTUROVANÉ DISKUZE? (Na rozdíl od pouhé diskuze, ve strukturované diskusi žáci nejprve analyzují text, který se týká problematiky mediální výchovy a až poté probíhá samotná diskuze.)**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_

6. **Jak často využíváte metodu BRAINSTORMINGU, ve které žáci vymýšlejí co nejvíce asociací na dané mediální téma?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
7. **Jak často využíváte metodu ŠKÁLOVÁNÍ (názorová škála), ve které žáci sdělují svůj názor na dané mediální téma určením polohy na posuzovací škále (např. souhlasím, nevím, nesouhlasím)?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
8. **Jak často využíváte metodu HRANÍ ROLÍ, ve které žáci řeší daný problém na mediální téma?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
9. **Jak často využíváte metodu VOLNÉ PSANÍ, ve které žáci píší vše, co je napadne v souvislosti s mediální problematikou?**
- každou hodinu
  - několikrát měsíčně
  - nejvýše jednou měsíčně
  - jen výjimečně
  - vůbec
  - jinak \_\_\_\_\_
10. **Využíváte v hodinách výchovy k občanství i jinou metodu, pomocí níž realizujete mediální výchovu?**
- ne
  - ano – Jakou?  
\_\_\_\_\_

**11. Jaké metody jsou podle vás nejúčinnější k realizaci mediální výchovy ve výchově k občanství? (Můžete vybrat více možností.)**

- a. analýza textu
  - b. práce v malých skupinách
  - c. diskuze
  - d. strukturovaná diskuze
  - e. brainstorming
  - f. škálování
  - g. hraní rolí
  - h. volné psaní
  - i. jiné
- 

**12. Souhlasíte se zařazením mediální výchovy do předmětu výchova k občanství?**

- a. ano
  - b. ne
  - c. nevím
  - d. jiné
-