

**ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE
MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ**

Katedra inženýrské pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Praha 2015

Kamil Voděra

ČESKÉ VYSOKÉ UČENÍ TECHNICKÉ V PRAZE

MASARYKŮV ÚSTAV VYŠŠÍCH STUDIÍ

Katedra inženýrské pedagogiky



Jedinec a jeho psychologická proměna v prostředí moderních médií

An Individual and his/her Psychological Development under the Impact of ICT

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor: Kamil Voděra

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů

Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

Vedoucí práce: doc. PhDr. Dana Dobrovská, CSc.

Praha 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně a použil jsem pouze podklady (literaturu, projekty, SW atd.) uvedené v příloženém seznamu.

Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne podpis:

Rád bych poděkoval vedoucí práce doc. Daně Dobrovské CSc. za vedení a poskytnutí odpovědí na všechny mé otázky při tvorbě této práce. Dále bych rád poděkoval prof. Emanueli Svobodovi za inspiraci, Mgr. Věře Špíglové, Mgr. Rudolfovi Sochorovi a Bc. Kláře Sochorové za pomoc a podporu

ANOTACE (abstrakt)

Bakalářská práce Jedinec a jeho psychologická proměna v prostředí moderních médií se zabývá problematikou vlivu médií a masové komunikace na žáky SŠ a úrovní jejich mediální gramotnosti. Teoretická část práce pojednává o tom, co jsou to masová média, jaké známe typy médií, na jakém principu média fungují, zda a jak se média snaží ovlivnit myšlení jedince.

Praktická část práce se snaží formou srovnávacích dotazníků zjistit, jaká média žáci preferují a jaká je úroveň jejich mediální gramotnosti. Pracuje s hypotézou, že u skupiny žáků druhého a třetího ročníku střední školy, kteří mají ve výuce zaveden předmět mediální výchova, by měla být mediální gramotnost vyšší a u skupiny druhé, která tento předmět ve výuce nemá, by měla být mediální gramotnost naopak nižší.

Klíčová slova: média, vliv médií, masová komunikace, reklama, sociální sítě, vliv na jedince

ANOTACE (Abstract)

Bachelor thesis Individual and his psychological transformation in the modern media environment deals with the influence of media and mass communication onto secondary school students and their level of media literacy. The theoretical part addresses what mass media are, into what types the media can be subdivided, on what principle the media works, whether and how the media try to influence the thinking of individuals.

The practical part aims to find out what media students prefer and what their level of media literacy is by means of a comparative survey. It is based on the hypothesis that a group of students of a certain secondary school year, who have been introduced to the subject of media education, should have higher media literacy and, in the contrary, the second group, which does not have this subject included in their curriculum, should have lower media literacy.

Keywords: media, media influence, mass communication, advertising, social networks, impact on individuals

VODĚRA, Kamil, *Jedinec a jeho psychologická proměna v prostředí moderních médií*

Praha: ČVUT, 2015-25-04. Bakalářská práce.

Obsah

ÚVOD	8
1. MASOVÁ MÉDIA	10
1.1. Tištěná média	11
1.2. Televizní a rozhlasové vysílání	11
1.3. Internet	12
2. PRINCIP FUNGOVÁNÍ MÉDIÍ A MEDIÁLNÍ MANIPULACE	14
2.1. Ekonomické tlaky	14
2.2. Manipulace s míněním	14
2.3. Propaganda	15
2.4. Reklama	15
2.5. Televizní reklama	16
2.6. Internetová reklama	16
2.7. Úloha mediální pedagogiky v oblasti mediální manipulace	17
3. VLIV MÉDIÍ NA JEDINCE	18
3.1. Ovlivňování myšlení a chování jedince médii	19
3.2. Emoce	20
3.3. Psychomotorické dovednosti a zdraví	20
3.4. Závislost na internetu	21
4. MASOVÁ KOMUNIKACE A SOCIÁLNÍ SÍŤ	22
4.1. Problémy masové komunikace na internetu	22
4.2. Sexting	
5. MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST JAKO KLÍČOVÁ KOMPETENCE MODERNÍHO ČLOVĚKA	23
6. MEDIÁLNÍ VÝCHOVA	24
6.1. Vznik mediální výchovy	24
6.2. Nutnost mediální výchovy	24
6.3. Cíle mediální výchovy	24

7. EMPIRICKÁ ČÁST	25
7.1. Cíl empirického šetření	25
7.2. Zkoumané skupiny	26
7.3. Problémové okruhy	26
7.4. Hypotézy	26
7.5. Metody	26
7.6. Výsledky empirického šetření	27
7.6.1. Hodnocení předmětu mediální výchova žáky	27
7.6.2. Sestavení testu	28
7.6.3. Knihy a knihtisk	28
7.6.4. Noviny a novinářská etika	31
7.6.5. Financování médií	32
7.6.6. Média a jejich funkce	33
7.6.7. Obliba klasických médií	34
7.6.8. Práce s internetem	35
7.6.9. Sociální sítě	36
7.6.10. Počítačové hry	38
7.6.11. Kognitivní funkce počítačové hry	39
8. VYHODNOCENÍ	41
8.1. Znalostní otázky	41
8.2. Obliba klasických médií	41
8.3. Práce s informacemi	42
8.4. Financování soukromých televizních stanic	42
8.5. Sociální sítě a nebezpečné chování na síti	42
8.6. Počítačové hry	43
ZÁVĚR	44
Použitá literatura	45
Seznam zkratk	48
Seznam obrázků	49
Seznam grafů	50
Přílohy	
Příloha 1	Test mediální gramotnost (Vzor testu)

Úvod

„Jedním z nejvýznamnějších a současně nejtěžších úkolů člověka v moderních a pozdně moderních společnostech je vůbec se orientovat ve světě, v němž žije, a pochopit, jak a v čem na něj média mohou působit a působí.“ (Jirák, Köpplová, 2009, s. 372).

V nedávné minulosti se demokratický svět obával naplnění chmurných vizí technokratické diktatury z Orwellovy knihy *1984*, kdy Velký Bratr vše sledoval, a lidem bylo upřeno právo na informace, nebo tyto byly státem překrucovány. Dnes se zdá, že mnohem výstižněji předznamenala budoucí vývoj naší společnosti kniha Niela Postmana *Ubavit se k smrti*, pojednávající o opačném extrému – kdy je lidem pomocí médií předkládáno takové množství informací a takové množství plytké zábavy, že sami ztratí schopnost se v reálném světě orientovat, svobodně myslet a svobodně žít, aniž by je k tomu vlastně někdo fyzicky nutil. Postman se neobává toho, že nějaká vláda zakáže knihy, ale toho, že nebude nikoho, kdo by je četl. (srovnej Orwell, 1991, Postman, 2010)

Postman ve své pesimistické vizi budoucnosti přičítal tento vliv především televizi, jako hlavnímu „ohlupujícímu“ masmédiu. Ta ovšem vládla v době dospívání generace dnešních čtyřicátníků – padesátníků. Dnes ale vypadá situace poněkud jinak: Velkou část mediálního koláče a tím i vládu nad časem a myšlením svých uživatelů, převzalo elektronické médium nové masové komunikace – internet a jeho aplikace. Liší se od dříve dominantních masových médií tím, že je dnes dostupné prakticky kdykoli a kdekoli a především tím, že si jej vytvářejí uživatelé (recipienti) z části sami. (Postman, 2010)

Právě ale svoboda volby témat i umístění libovolných informací na internetu se začíná jevit jako problém. Je snad v přirozenosti většinové populace vyhledávat plytké informace a hloupé výzvy nebo soutěže? Trávit hodiny v prostředí virtuálního světa počítačových her? Je to jistě pohodlnější, neboť *„informovat se unavuje a to je cena, kterou občan platí za právo se inteligentně podílet na demokratickém životě.“* (Ramonet, 2003)

Pro některé děti představuje dokonce počítačová hra prostor, kde se poprvé dozvedí například význam slova *krumpáč* (odposlechnuto v autobuse od dvou asi šestiletých chlapců při popisování hry *Minecraft*). Počítačovou hrou se tak tímto způsobem přesouvá těžiště informací směrem od rodiny, hra tak vlastně plní kognitivní funkci. Je to ale špatná vizitka pro rodiče i celou společnost, když se dítě dozví o významu slova a účel nástroje z počítačové hry.

Bakalářská práce *Jedinec a jeho proměna v prostředí moderních médií* se proto zaměřuje na psychologickou proměnu jedince v prostředí **masových** médií, klade si za cíl zjistit, jak se mladí lidé (zúženo na žáky 2. a 3. ročníku střední školy) orientují v mediálním světě, co vědí o jeho fungování, **jaká média** v současnosti je **nejvíce oslovují**, a **zda je možné jejich případným negativním vlivům čelit pomocí mediální výchovy**.

Pracuje s hypotézou, že žáci, kteří mají zaveden obor mediální výchova do své výuky, jsou lépe obeznámeni se stavem a funkcí masových médií a měli by tak méně podléhat mediálnímu tlaku.

V teoretické části práce je upřesněn rozbor hlavních masových médií současnosti, jejich ekonomická podstata, princip fungování, způsob působení na recipienta a oprávněnost mediální výchovy jako nástroje k dekodování skrytého mediálního obsahu.

V práci jsou popisována jednak média tištěná (noviny, časopisy), dále média elektronická (rozhlas, televize), ale především nejmodernější elektronické médium masové komunikace – internet.

Pojednává o tématech reklamy, propagace, propagandy a politických tlacích v masových médiích. Všímá si emočního působení médií na recipienta a jeho emočního prožívání v mediálním světě a také snahy médií manipulovat nejen s emocemi, ale i míněním a názory recipientů.

Zabývá se pak především mediální gramotností jako klíčovou kompetencí moderního člověka a úlohou mediální výchovy při jejím zvyšování.

V empirické části práce je pak pomocí dotazníkového šetření (stanoveného dle Gavory, 2007) zkoumán deskriptivní problém, jak se žáci orientují ve světě médií a co vědí o jeho nástrahách, jaká média, aplikace a obsahy preferují, kolik času jim věnují. Práce si všímá také toho, zda může mít například počítačová hra kognitivní charakter.

Vyhodnocení je provedeno pomocí porovnání dvou skupin žáků dvou rozdílných škol, totiž mezi skupinou žáků gymnázia, která má zařazen předmět mediální výchova do výuky a skupinou žáků střední odborné školy, kde zařazen do výuky není.

Výzkum by měl také částečně naznačit odpověď na otázku, jaké vědomosti si skupina žáků, která absolvovala předmět mediální výchova, z tohoto předmětu odnesla a zda lze negativním vlivům médií pomocí mediální výchovy čelit.

1. Masová média

Slovo médium pochází z latiny a znamená prostředník, zprostředkující činitel. V dnešním světě se slovem médium rozumí prostředek ke zprostředkování nějakého sdělení. (Jirák, Köpplová, 2007).

Jako masová média jsou tradičně označovány noviny, televizní či rozhlasové vysílání a nově světová počítačová síť (internet). Aby média naplnila podmínku „masovosti“, musí být přístupná široké veřejnosti. Televize a rozhlas se staly již dávno základním vybavením každé domácnosti, noviny se dají koupit na každém rohu, internet zpřístupnilo zavedení počítačů do škol a pracovišť.

Pro současného mladého člověka pak tyto mediální nosiče nahrazuje nebo již nahradil vlastní notebook nebo mobilní telefon.

Masová média zprostředkovávají jedinci mediální obsah, který je pro něj z určitého důvodu zajímavý. Právě zájem koncového uživatele je pro konkrétní média důležitý, protože na něm závisí jeho kontinuita (Jirák, Köpplová, 2009).

Úloha masových médií však nespočívá pouze v neustálé produkci informací. Jsou také důležitým aktérem v procesu socializace člověka (Jirák, Köpplová, 2009).

Média se stávají stále větší součástí volného času. Z výzkumů vyplývá, že sledování médií a jejich využívání se stává hlavní volnočasovou aktivitou dětí a mládeže“ (Mičienka, Jirák, 2007).

Jejich prostřednictvím se v ideálním případě člověk dozvídá, co je v dané společnosti žádoucí, o co by měl usilovat a čeho by se měl naopak vyvarovat. Prostřednictvím masových médií jsou mu (v ideálním případě ovšem) předávány základní hodnoty společnosti, čímž je „programován“ pro úspěšný život a bezproblémové zařazení do této společnosti. Učí se rozumět sociálním rolím, dozvídá se o kulturních zvyklostech, tradicích, o všem, co pro existenci v dané společnosti vědět potřebuje.

Je nutné si ale uvědomit, že ve většině případů jsou tato média především úspěšným podnikatelským záměrem, jehož účelem není poskytovat čtenářům objektivní informace, ale vytvářet majiteli tohoto média zisk. Těmito majiteli navíc bývají lidé zainteresovaní v dalších záležitostech, což může také značně ovlivnit již zmíněnou objektivitu předávaných informací (Trampota, 2007).

V následujících podkapitolách jsou chronologicky představena tři hlavní masová média, jejich vlastnosti a rizika v podobě negativního ovlivňování příjemců mediálních obsahů a naznačen možný způsob eliminace jejich škodlivého vlivu pomocí mediální výchovy k mediální gramotnosti.

1.1. Tištěná média

Denní (periodický) tisk lze po knihtisku označit jako nejstarší masové médium. Otázkou však stále zůstává, jak dlouho bude toto médium schopné držet krok s moderními technologiemi. Mnoho organizací přechází na nové platformy, přestože se původně orientovaly pouze na tištěnou formu komunikace. I tak se denní tisk stále drží své konkurence, za což mohou zřejmě přetrvávající tradiční způsoby získávání informací. Zda se tato tradice časem ztratí nelze s jistotou předvídat. Předpokládá se však, že pokud budou chtít tištěná média udržet krok s konkurencí, budou se muset přizpůsobit novým podmínkám, které vytvářejí moderní média (Šmíd, 2007).

Na rozdíl od elektronických médií (rozhlas, televize ap.) si ale čtenář více selektivně vybírá, který časopis bude číst, kupuje si jej přímo a drží jej v ruce - je s ním ve fyzickém kontaktu, dá se tak říci, že si k tištěnému médiu buduje užší vztah, nežli k médiu elektronickému (Meyrowitz, 2006).

Stejně jako elektronická média fungují i tištěná média na ekonomickém principu se všemi negativními faktory jako jsou snahy o podbízení při prodeji či ovlivňování povahy informací.

Mediálně gramotný člověk by měl umět pochopit, jaké ekonomické principy mohou mít vliv na fungování tištěných médií a měl by být schopen odhalit jejich možné vlivy na objektivitu informací.

1.2. Televizní a rozhlasové vysílání

Televizní vysílání je specifické hlavně způsobem, jakým je příjemcům předáván mediální obsah. Zatímco tištěná média používají hlavně psané slovo, rozhlas se soustřeďuje na slovo mluvené a televizní vysílání pak na slovo mluvené spojené s obrazy.

Mezi vnímáním televizního a rozhlasového vysílání je ale zásadní rozdíl, který dobře vyjadřuje české označení pro příjemce (konzumenty) těchto médií. Zatímco vysílání rozhlasové konzumuje posluchač, vysílání televizní konzumuje divák.

Asi nejpřesvědčivěji tento rozdíl prokázala prezidentská televizní debata (první svého druhu vůbec) Nixona a Kennedyho - dvou kandidátů na prezidenta USA v roce 1960. Nixon vypadal na obrazovce staře, unaveně, mluvil pomaleji a uvážlivě, Kennedy byl naopak mladý, působil svěže a se zářivým úsměvem. Debata byla současně přenášena i rozhlasem. Zajímavé bylo vyhodnocení této debaty samotnými diváky a posluchači. Zatímco posluchači rádií byli přesvědčeni, že debatu vyhrál Nixon, televizní diváci naopak hlasovali pro vítězství Kennedyho. (Kasík, 2013) Z toho vyplynul fakt, že zatímco v rozhlasovém vysílání se musí posluchač soustředit na to, co řečník říká, televizní divák ale hodnotí především to, jak řečník vypadá. Televize tak vede diváky k větší povrchnosti.

„Rozhlas má tu smůlu, že jej málokdo poslouchá naplno – většinou slouží jako kulisa“
(Roth, 2005, s. 107)

Televize předává příjemcům mediálního obsahu tisíce obrazů, které se v krátkých intervalech střídají. Tím je živena pozornost diváka, kterou je nutno udržet za každou cenu. Postman (2010, s. 110) poukazuje na základní paradigma televizního vysílání, čímž je zábava. Cílem není předat divákovi informace, ale pobavit ho. Není-li pořad zábavný, automaticky nesplňuje kritéria a nemůže tak dlouho vydržet v konkurenci dalších pořadů.

Dalším kritériem úspěšného televizního pořadu je stručnost a nenáročnost na jeho vnímání. Pozornost diváka by měla být především stimulována zajímavými obrazy, pohybem, akcí. V ideálním případě by měl být divák pravidelně šokován a přiváděn do stavu úžasu (Postman, 2010).

Problém nastává tehdy, pokud se toto paradigma dostává také do zpravodajství. Vizuální stimulace silně potlačuje myšlení, problémům se nesmí věnovat pozornost déle než pár sekund. Řetězení šokujících zpráv způsobuje neschopnost diváka uvědomit si jejich závažnost. Média mu předhazují jednu vraždu za druhou, zemětřesení střídají atentáty, revoluce, sněhové kalamity, dopravní nehody. Divák si pak neuvědomuje závažnost těchto zpráv a není schopen na ně adekvátně reagovat, což se od něj navíc ani neočekává (Postman, 2010).

Právě propojení obrazu, slova a dalších efektů dělá z televize médium vzbuzující mimořádné emoce, kterým má divák tendenci podléhat a věřit jim bez větších výhrad. To vytváří záludnou rovnici: *„Jestliže je pravdivá emoce, kterou cítíte při sledování televizních novin, pak je pravdivá i informace.“* (Ramonet, 2003).

Právě mediální gramotnost může příjemci televizních obsahů pomoci zachovat si od těchto obsahů odstup. Člověk by v ideálním případě měl mít schopnost kriticky zhodnotit přijímané informace, uvědomit jejich závažnost a měl by být schopen zasadit je do kontextu, z něhož bývají velmi často vytrhovány.

1.3. Internet

Internet je médiem nejmladším a patří zároveň v současnosti mezi média nejužívanější a to zejména mladými lidmi. *„Podle informací UNECE (2012) užívalo v roce 2011 internet každý týden 93 % Čechů ve věku 16–24 let a 72 % Čechů ve věku 25–54 let. Jen 31 % Čechů ve věku 55–74 let si zapne internet každý týden. Je tedy zřejmé, že nejčastěji internet užívají mladší lidé.“* (Jiráček, Pavlíčková, 2013)

„Postupné prolínání přirozeného (často se používá také přívlastek reálného) světa a technologického světa (často označován jako virtuální), které historicky začíná nástupem moderny před více než sto lety, nabylo s technickým rozvojem a masovým rozšířením výpočetní techniky, internetu a od něj odvislých sociálních a komunikačních sítí nové podoby.“ (Konečný, 2011)

Internet, jako nejnovější a dnes i nejmasovější médium, umožňuje uživatelům komunikovat dvěma základními způsoby. Komunikovat zde mohou jednak lidé mezi sebou v rámci

interpersonální komunikace, také se zde ale ve velké míře objevuje komunikace masová, kdy je oslokována celá skupina lidí. Konkrétních služeb, které tuto komunikaci zprostředkovávají, nabízí internet mnoho. Email, chat, video-hovory, blogy, sociální sítě nebo třeba online hry (Šmíd, 2007).

Dostupnost těchto služeb navíc podporuje individuální formy projevu jednotlivých uživatelů, přičemž někdy tyto projevy nabývají formy masové komunikace. Např. server YouTube umožňuje těmto uživatelům zařadit se do nekončící řady jedinců, kteří se v rámci svého internetového pořadu snaží oslovit co nejširší publikum. Totéž se samozřejmě odehrává také v psané formě, což je zase doména blogů (Šmíd, 2007).

Stejně jako ostatní média, také internet, i přes své nesporné výhody, na člověka působí negativně. Jako příklad skvěle poslouží populární online hry. Lidé unikají z reality do bezproblémových virtuálních pseudosvětů, v nichž tráví každý okamžik svého volného času. Mnohdy rezignují na své sociální kontakty, místo toho navazují povrchní vztahy krátkého trvání v alternativních světech, nebo tráví většinu svého času např. na sociálních sítích, čímž v rámci chorobné prokrastinace stále odsouvají řešení podstatných záležitostí osobního či pracovního života (Šmíd, 2007).

Nová virtuální realita zprostředkovaná počítačem je pro mladého člověka jistě velice přitažlivá, člověk se bez námahy ocitne v jakémkoli prostředí, kde si může plnit své sny. Ve virtuálním světě se může člověk stát třeba superhrdinou, pobíječícím nestvůry po stovkách, ačkoli v reálném světě stejný člověk třeba není schopen uběhnout 100 metrů. Fascinace a propadnutí virtuální realitě může vést k tomu, že mladí lidé neopouštějí po celé dny své pokoje a komunikují s kamarády jen pomocí internetové sítě. V rodinách může toto propadnutí počítačům nabýt absurdního charakteru, kdy rodiče komunikují s dětmi pomocí e-mailu nebo sociálních sítí, ačkoli je dělí jedna stěna a jedny dveře.

Únik z reálného světa a jeho nahrazování realitou virtuální, především pak počítačovou hrou může být rozvoje patologické hráčské závislosti, kterou literatura popisuje již u „náctiletých“ dětí, kdy tráví hodiny denně jen ve společnosti obrazovky počítače.

V poslední době jsme také svědky, jak se na sociálních sítích šíří šílené výzvy a soutěže, v roce 2014 byla jednou z nejbizarnějších výzev výzva **fire challeng na Facebooku**, kdy se dospívající dobrovolně polijí hořlavinou a za skandování kamarádů zapálí. Jedná se o šílenou zábavu, což dokazuje i fakt, že jeden z účastníků této výzvy dokonce na popáleniny zemřel.

Mediální výchova by v tomto případě měla žákům vysvětlit podstatu a principy fungování internetu, jeho výhody ale i hrozby, pramenící z nesprávného použití virtuální sítě. Především by ale měla zdůraznit skutečné a opravdové hodnoty lidského života, které internet nemůže nahradit a o které by měl každý člověk usilovat.

2. Principy fungování médií a mediální manipulace

Jak již bylo v předešlých kapitolách naznačeno, každý čtenář, nebo divák, vybírající mezi nepřeberným množstvím médií, by si měl uvědomit základní věc, která platí obecně pro všechna média, nejen pro ta tištěná. **Každé médium je někým vlastněno.**

Mediální obsah je tak obchodovatelnou komoditou. Musí mít ekonomický potenciál, určený především schopností zaujmout čtenáře a přimět ho ke koupi nebo konzumaci. Výběr předávaných informací se tak odehrává podle jejich zábavnosti, atraktivnosti, schopností šokovat nebo jejich exkluzivitou. V mnohonásobně větší míře jsou tato kritéria uplatňována v bulvárních denících. Bulvár pracuje se základními lidskými emocemi, typicky se snaží vzbudit zlost, strach nebo závist. Často cílí také na lidskou škodolibost. Pro vyvolání těchto pocitů jsou informace silně zkreslovány a ve výsledku ani zdaleka neodpovídají realitě. Redaktoři tištěných médií navíc neustále sledují konkurenční média. Čtenářům se tak v různých médiích dostává stejného obsahu v lehce pozměněné formě a uspořádání (Trampota, 2007).

2.1. Ekonomické tlaky

„Zatímco média a ekonomické a politické elity se snaží proces mediální komunikace dostat pod svou kontrolu (a začasť dokáží svoje snahy koordinovat), uživatelé namnoze žijí v raně moderní představě médií jako „instituce svobodného projevu“, „hlídacího psa demokracie“ apod.“ (Jirák, Wolák, 2007).

„Média jako ekonomické struktury jsou v liberálně demokratických společnostech ve své současné podobě financována především z reklamy“ (Jirák, Köpplová, 2009).

2.2. Manipulace s míněním

Častým jevem manipulativního jednání médií bývá manipulace s míněním pomocí obrazu nebo komentáře k němu. K manipulaci s míněním (čtenářů, posluchačů, diváků) se uchýlovala média již od svého vzniku především pomocí textové a fotografické manipulace.

Při tom právě žurnalistická fotografie je přes velké množství podvodů obklopena všeobecnou důvěrou v její autentičnost, důvěryhodnost a pravdivost a to již od počátku její existence. (Lábová, Láb, 2009)

O to nebezpečnější se zdá neznalost termínu fotomanipulace u velké části dotazovaných studentů, jak bude vysvětleno v empirické části této práce.

Umění odhalit snahu o manipulaci fotografií je stejně důležité, jako umění rozklíčovat zavádějící text v její popisce. Mediální výchova by měla žáky učit odhalovat jednotlivé techniky a způsoby manipulace s veřejným míněním a fotomanipulace.

2.3. Propaganda

Mediální propaganda je jednou z agresivních forem mediální manipulace, kdy se některá širší zájmová skupina (ekonomická, politická) snaží záměrně rozšiřovat takové informace a myšlenky, které mají změnit nálady ve společnosti nebo společenské vědomí v něčí prospěch. Připouští jen jednu pravdu a ostatní odmítá (Pospíšil, Závodná, 2009).

Stejně, jako se do médií promítají ekonomické tlaky na jejich vlastníky, objevují se v historii moderních médií snahy mocenských elit nejrůznějšího typu (církevních, ekonomických, politických i vojenských) o omezení nebo ovlivnění průběhu působení médií ve svůj prospěch pomocí předem naplánované propagandy (Jirák, Köpplová, 2009).

Stejně jako v případě manipulace s míněním jeví se i v případě propagandy úloha mediální výchovy při odhalování jejich manipulativních technik jako klíčová.

2.4. Reklama

Legislativně je reklama definována jako „*oznámení, předvedení či jiná prezentace šířená zejména komunikačními médii, mající za cíl podporu podnikatelské činnosti.*“ (zákon č. 40/1995 S.)

Reklamou se v obecné rovině rozumí jednosměrná komunikace zadavatelem reklamy směrem k příjemci reklamy za účelem propagace nějakého zboží nebo služeb. Tato komunikace nabývá ve většině případů rysů masové komunikace – snaží se tedy ovlivnit velmi širokou a rozptýlenou skupinu lidí, k čemuž využívá masmédiá. Adresáti mohou sdělení pouze přijmout, jakákoliv další interakce je znemožněna. Už povaha této komunikace naznačuje, že tato komunikace může být značně manipulativní (Vavříčková, 2010).

Tvůrci reklamy se snaží co nejlépe odhadnout cílovou skupinu, které je produkt určen. Snaží se vytvořit tzv. ideální typ. Ten je nositelem typických znaků dané skupiny a nejvhodněji ji reprezentuje. Příjemce tak má nabýt dojmu, že je sdělení určeno právě jemu. Záruku za fungování reklamy dnes poskytují specializované firmy (reklamní agentury). Reklama se tak stává obchodovatelnou komoditou, jejíž výroba podléhá konkrétním pravidlům a teprve v rukou profesionálů se z ní stává kvalitní nástroj podporující podnikatelský záměr (Vavříčková, 2010).

Reklama má několik funkcí. Mezi tu nejzákladnější patří schopnost předat adresátovi informace o produktu, službě, firmě. Reklama zároveň adresáta přesvědčuje o kvalitách konkrétního produktu, působí na jeho smýšlení a snaží se o zlepšení jeho vztahu k dané věci (Vavříčková, 2010).

Reklama také působí v několika fázích. V první fázi na sebe musí adresáta nějakým způsobem upozornit, vynutit si jeho pozornost. V druhé fázi se snaží probudit jeho zájem o objekt reklamy. Další fáze by v něm měla probudit touhu, která ho v ideálním případě dovede až do fáze poslední, kde se adresát rozhodne koupit si konkrétní produkt/službu. Úspěch reklamy je dán základním mechanismem, který reklama využívá. Působí totiž na základní lidské emoce a potřeby. Ať už je to touha, strach, potřeba uznání nebo potřeba moci. Reklama pak

nenabízí konkrétní předměty, ale hlavně pocity a žádoucí hodnoty, které adresátovi tyto předměty/služby přinesou, pokud si je zakoupí (Vavříčková, 2010).

Reklama je taktéž politickým nástrojem. V České republice se v politických kampaních stále využívají především billboardy a základní propagační materiál ve formě prospektů. V Americe se politici běžně objevují v televizních reklamách. Obyčejně se snaží připomenout a zveličt všechny problémy tížící diváka. Následně nabízí jejich pohotové řešení v případě jeho zvolení (Postman, 2010).

Ještě nebezpečnější je ale z mého pohledu reklama zaměřená na děti a dospívající, neboť *Masová média, a zejména reklama, výrazně ovlivňují sebehodnocení dětí, především jejich nespokojenost s vlastním vzhledem, tělesnými proporcemi, váhou atd.* (Smolíková, 2011).

Děti a dospívající jsou tak skupinou velice citlivou na reklamu a reklamní sdělení a tudíž skupinou reklamou velmi ohroženou, proto je nezbytné reklamní triky a techniky učit právě pomocí mediální výchovy.

2.5. Televizní reklama

Televizní reklama využívá oproti reklamě tištěné mnohem více vizuálních i sluchových vjemů. Snaží se také co nejvíce vyhýbat složitým výrokům a komplikovaným sdělením, protože tato sdělení může adresát racionálně zhodnotit a následně se rozhodnout, zda jsou podle něj pravdivá či nikoli. Přesvědčovací schopnost reklamy by tak byla značně oslabena. Proto se tento komunikační model zcela vynechává. Slova tak nahrazují rychle se střídající obrazy působící na základní emoce recipienta. V tomto případě není možné logicky zhodnotit pravdivost předkládaného sdělení (Postman, 2010).

To že televizní reklama je schopná přesně cílit na děti a dospívající, je víc než jisté.

Hlavní výhodou televizní reklamy je její selektivita. Zadavatel je schopen působit na konkrétní cílovou skupinu umístěním reklamy ve vhodném vysílacím čase, mezi specifickými pořady, které jsou tematicky blízké k nabízenému produktu (Pospíšil, Závodná, 2009).

2.6. Internetová reklama

Bez reklamy by samozřejmě nemohl fungovat ani internet, reklama zde má však poněkud jiné formy. Objevuje se zde v podobě hypertextového odkazu v běžném textu, webových stránek reprezentujících konkrétní společnosti a firmy, jako bannery vložené do běžných komerčních stránek atd. Šíří se také prostřednictvím elektronické pošty, někdy jako pošta nevyžádaná – takzvaný. spam (Pospíšil, Závodná, 2009).

V případech televizní internetové reklamy jsem přesvědčen o důležitosti mediální výchovy i v této oblasti, kdy by žák měl být seznámen s tím, jak se reklama dělá, jaké jsou postupy jejich tvůrců a jaké jsou její cíle – totiž prodat zboží, nebo službu.

2.7. Úloha mediální pedagogiky v oblasti mediální manipulace

Jedním z úkolů mediální pedagogiky je vypěstovat odolnost žáků vůči manipulativnímu vlivu médií, naučit je dešifrovat manipulativní techniky a prostředky, kriticky nahlížet na mediální sdělení a srovnávat je s jinými informačními zdroji. (Labischová, 2011)

Pojem mediální manipulace je mezi žáky velmi aktuální. Jak bude v empirické části dále naznačeno, z výzkumu vyplynulo, že valná část studentů není informována o možnostech mediální manipulace a není ani schopna tuto manipulaci odhalit. Obzvláště palčivě se tento problém projevil u otázky na téma foto manipulace, kdy velká část studentů tento termín neznala a nedokázala jej určit, přitom foto manipulace je jedním z velmi častých jevů mediální manipulace.

Dá se proto předpokládat vznik společenské poptávky po dalších kompetencích souvisejících s mediální gramotností. Kompetencí, které umožní rozlišovat a kriticky hodnotit médii zprostředkované informace. Tyto kompetence jsou důležité jak pro jednotlivce, tak pro celou společnost. Poznat a pochopit masová média se jeví jako nutnost (Krouželová, 2010).

Úlohu mediální pedagogiky zde lze chápat tak, že by měla postupně žáky učit se v médiích orientovat, od jednoduchých znalostí a rozlišování podle typu a historie médií, přes postupné zasvěcování do teoretických funkcí médií podle hledisek jejich obsahu a cílů. Mediální výchova by také měla seznamovat žáky s postupy a fungováním masových médií v praxi.

Ve vyšší fázi by pak mediální pedagogika měla postupně učit žáky rozpoznávat skutečné ekonomické pozadí médií, měla by je učit umění odhalit snahy o mediální manipulace, a také umění rozklíčovat právě ty obsahy, které měly zůstat recipientovi skryty.

Mediální výchova by tak měla postupně podněcovat zájem, podporovat růst znalostí i dovedností žáků v oblasti mediálního prostředí, metod a postupů mediální praxe i mediální manipulace.

3. Vliv médií na jedince

Dosud nepanuje jednotná a měřitelná jistota, jak velký vliv a jaké účinky vlastně média mají.

„Představy o vlivu médií na jedince se vyvíjejí tak dynamicky, že dnes už mají vlastní dějiny dokládající vývoj těchto představ.“ (Jirák, Köpplová, 2007)

Nedá se tedy přesně určit, zda a do jaké míry nějaká zpráva v televizi přímo vyvolala nepokoje a násilnosti sama o sobě, nebo byla jen posledním spouštěcím faktorem již dříve eskalovaného napětí ve společnosti, nebo zda nějaká jiná zpráva sama o sobě způsobila pád politika, případně celé vlády, nebo byla jen vykonstruovanou tečkou již připraveného komplotu jiné skupiny.

Nicméně bylo několika výzkumy prokázáno (například výzkum v městečku Notel, Kanada 1973), že u skupin obyvatel, které dosud nebyly dotčeny televizí (jednalo se o odlehlou oblast, kde nebyl televizní signál) a kterým byla televize posléze zavedena, stoupl počet násilností i kriminálních trestných činů v rádech desítek až stovek procent. (Centerwall, 1992) Do jaké míry je na vině přímo televize a do jaké míry toto negativní jednání souvisí s ostatními negativními jevy ve společnosti (které ovšem může mít na vině opět televize), je dosud předmětem vášnivých diskuzí mezi zastánci i odpůrci tohoto média.

Samozřejmě, že duševně zdravý dospělý člověk se zkušenostmi z reálného světa i se zkušenostmi s médii by měl většinou rozlišit, zda se jedná o realitu, nebo pokus o mediální manipulaci s jeho vědomím. Ale i u dospělého jedince při dostatečně cílené kampani dochází k ovlivnění myšlení a chování, jak na našem území dokázal například film *Český sen*, který dokumentoval vznik fiktivního nákupního centra, kdy reklamní kampaň dokázala přilákat tisíce koupěchtivých lidí.

V *Českém snu* se jednalo o dospělé, nicméně je zde jedna skupina, kde média vliv na myšlení a chování jedince mají nesporně mnohem větší, neboť jí schází životní zkušenost a vše, co vidí, slyší a přijímá jako fakt i realitu. Tou proti médiím bezbrannou skupinou jsou děti a dospívající a vliv médií zcela jistě roste nepřímo úměrně s věkem a zkušenostmi recipienta.

Tomuto faktu nahrává skutečnost, že rodiče mají na své děti čím dál méně času (snad aby vydělali dost peněz na stupňující se potřeby svých dětí?) a děti tak tráví většinu svého mimoškolního dne právě v přítomnosti médií. Z nich přebírají informace o vnějším světě, návyky i vzorce chování a stávají se tak ohroženou skupinou, neboť jsou vystaveny reklamám na nezdravé potraviny, předražené hračky, násilným filmům, brutálním hrám.

A násilí na obrazovce (lhostejno, zda v televizi nebo v monitoru počítače) láká k napodobování. A i když děti (nebo mladiství) násilí zrovna nenapodobují, oslabuje se sledováním brutálních filmů jejich schopnost soucitu. (Říčan, Pithartová, 1995)

„Média se stávají důležitým socializačním faktorem, mají výrazný vliv na společnost, na utváření životního stylu a na kvalitu života vůbec.“ (Jeřábek, 2005)

Důležitým a často negativním faktorem se stává především působení médií na kognitivní funkce, protože jejich zapamatování dochází jedincem bezděčně.

„Kognitivní (poznávací) působení označuje schopnost médií nabízet ty podněty, které je možné se naučit. Právě na příkladu bezděčného učení (to znamená nezáměrných kognitivních účinků) zakládají kritici svoje výhrady vůči působení médií (Zvláště televize), neboť poukazují na to, že uživatel média je v nezáměrném procesu poznávání vůči tomuto procesu pasivní, a tedy i bezbranný. (Jirák, Köpplová, 2009).

V prostředí současných médií se sice kontrolují a blokují některé vyloženě negativní formy sdělení (například podpora fašismu), ale už se prakticky až na malé výjimky nikdo příliš nezamýšlí nad obsahem ostatních sdělení (např. reklama na nezdravé jídlo a nápoje, určená dětem), která jsou pro zdravý vývoj jedince stejně nežádoucí. Tyto v dětství získané návyky se pak v dospělosti zřejmě odbourávají velmi těžko.

3.1. Ovlivňování myšlení a chování jedince médií

Média mají nesporný vliv na psychiku a chování člověka, kterou ovlivňují i ve zcela průhledných případech. V historii byly zaznamenány případy, kdy posluchači rozhlasové hry *Válka světů* propadli panice a opustili ve strachu z invaze mimozemské civilizace své domovy (Jirák, Köpplová, 2009).

Podobně tak již tolikrát vypuknuvší černošské nepokoje po odvysílání zprávy o diskriminaci nebo zastřelení černochoa bílými policisty, které bez znalosti hlubšího pozadí incidentu vyvrcholily v mohutnou vlnu násilí a rabování lze přisuzovat (i když ne zcela) vlivu médií.

Také dlouhodobé sledování filmů s násilnou tematikou vede u diváků minimálně k otupělosti a absenci adekvátní reakce, pokud jsou sami svědky nějaké násilné scény.

Stejný vliv, jako dlouhodobé sledování brutálních filmových scén v televizi má podle řady výzkumů také hraní počítačových her s násilnou tematikou. Vede v lepším případě k měřitelné desenbilizaci, (tedy k otupění lidské schopnosti vcítit se do druhého člověka) a k otupění k reálnému násilí, v horším případě k vlastnímu páchání násilí divákem / hráčem. (Spitzer, 2014)

Můj názor je, že by právě vhodně zaměřená Mediální výchova měla v tomto ohledu být ku prospěchu – měla by naučit žáky kriticky rozpoznávat mediální obsahy, zachovávat si od nich odstup, chápat jejich skryté cíle, v ideálním případě aktivně a záměrně vyhledávat jen mediální obsahy pozitivního charakteru.

3.2. Emoce

Jak již bylo v předešlých podkapitolách konstatováno, média byla a jsou schopna vyvolat v lidech různé typy racionálních i iracionálních emocí, které někdy nejsou schopni zvládnout (strach a útěk obecnostva při nájezdu vlaku v prvních kinech, opouštění domovů v již zmíněné Válce světů nebo nekontrolovatelné výbuchy vzteku a násilí u celých skupin obyvatelstva, které se cítilo být diskriminováno.)

Samozřejmě, že dnes nikdo nevyběhne z kina kvůli řítící se lokomotivě na filmovém plátně, ale není to jen důkaz získané vyšší otrlosti, obdobně, jako má divák brutálních filmů vyšší práh otrlosti vůči reálnému násilí?

„Nová média kladou vysoké nároky na schopnosti uživatele i v oblasti psychosociální a na poli zpracovávání emocí.“ (Kovářová, 2012)

„Citové účinky, tedy vliv médií na prožívání a emocionální rozpoložení, vycházejí z empiricky zjištěné skutečnosti, že média mohou vyvolat různě silné citové odezvy od slabších, jako je smutek, nostalgie, nuda, po silnější, jako je strach, zuřivost či slast.“ (Bryant – Thompson 2002, In: Jiráček, Köpplová, 2009)

Nezanedbatelné, prokazatelné a měřitelné jsou také čistě fyziologické reakce na různé emocionálně laděné mediální podněty. (Jiráček, Köpplová, 2009).

3.3. Psychomotorické dovednosti a zdraví

„Vědecké studie přinášejí první důkazy, že narůstající digitalizace psaní, která začíná již v dětském věku, má negativní důsledky pro čtenářské schopnosti dětí i dospělých ... Neurologické výzkumy s funkční magnetickou rezonanční tomografií (fMRT) již mezitím dokazují, že rozpoznávání písmen, naučených psaním tužkou, vede k zesílené aktivitě v motorických oblastech mozku.“ (Spitzer, 2014)

Jak bylo konstatováno, moderní média také brzdí osvojování psychomotorických dovedností dětmi a mladistvými. Mnohačetnými studii bylo a je dokázáno, že schopnost zapamatování a osvojování určitých činností i znalostí je úzce spojena i s ostatními smysly a je nejlépe vstřebávána, pokud se kognitivní příjem opírá i o něco, co lze vidět, slyšet i „osahat“ hmatem. Tak například psaní textu rukou vede jak k lepšímu zapamatování textu, tak k rozvoji jemných motorických funkcí, oproti tomu psaní pomocí klávesnice takové schopnosti netřibí. Ještě markantnější se může tento proces projevit u ostatních dovedností, při kterých je třeba určité zručnosti: například sestavení stavebnice na obrazovce počítače nelze jistě považovat za vhodnější k rozvoji zručnosti a prostorovému vnímání oproti skutečné hře se stavebnicí.

Přibývá dětí obézních a dětí civilizačními chorobami, které dříve byly ojedinělé nebo které byly typické pro vyšší věk. Nejmladší pacient v Německu se stařeckou cukrovkou je pětileté dítě. Jejich šíření je přičítáno právě dlouhodobému stavu psychického vytržení a naprostého

nedostatku pohybu, způsobeného dlouhodobým pobytem a sledováním obrazovky televize nebo počítače. (Spitzer, 2014)

V tomto případě lze jenom spekulovat, zda by výše popisovaný problém byl řešitelný pomocí mediální výchovy, neboť jeho příčina tkví hluboko ve výchově v rodině. Jedná se tedy o proces velmi dlouhodobý.

3.4. Závislost na internetu

Závislost na internetu (taktéž netholismus) patří k rozmáhajícím se závislostem. V zásadě ji lze rozdělit na 3 druhy: závislost na internetové komunikaci s ostatními (sociální sítě), závislost na hraní počítačových her a závislost na stránkách s pornografickým obsahem.

Ohroženou skupinou pro závislost na internetu jsou podle některých výzkumů pak dospívající ve věku 12-16 let.

Ačkoli závislost na internetu je svou příčinou nechemická a prvotně psychická, přináší zřejmě obdobné opojení a má později obdobné fyzické projevy, jako závislost na drogách. Vyznačuje se touhou po opakování „opojného stavu“ i později nižší schopností prakticky fungovat v reálném světě (Šmahel, 2003)

Studie z roku 2012 potvrzuje, že mozek hráče závislého na internetu vykazuje stejné abnormality, jako mozek závislého na alkoholu nebo drogách. Závislí na internetu mají dokonce stejné projevy, jako narkomani-vyhýbají se škole, spánku, jídlu.

Mají narušenu tu část mozku, která zpracovává emoce a ovlivňuje pozornost a rozhodování (Hiscott, 2014).

Domnívám se proto, že zejména v otázce internetových závislostí by mohla Mediální výchova sehrát jednu z klíčových rolí. Nicméně v případě závislostí na internetu je určitě pozdě začínat na střední škole, je zřejmé, že v tomto případě by bylo zapotřebí začít s výhovou k opatrnosti v prostředí internetu mnohem dříve, již ve velmi raném věku.

4. Masová komunikace

V masové komunikaci hrají hlavní roli média, která jsou dostupná každému členu společnosti. Tato média produkují obsahy, jejichž struktura je upravena tak, aby byly přijatelné pro co nejširší publikum. Tyto obsahy musí být dostatečně přitažlivé, zábavné a srozumitelné. Následně jsou veřejně a opakovaně předávány anonymnímu publiku, které je značně rozptýlené. Jeho členové navíc nemají možnost aktivně vstoupit do komunikačního procesu, obsahy přijímají pouze pasivně. Toto jsou základní specifika masové komunikace (Jiráček, Köpplová, 2009).

Jiráček s Köpplovou (2009, s. 24) definují masovou komunikaci jako „*mediální komunikaci, na níž se podílejí (nebo iniciují) masová média*“ Jde o typ komunikace mediální, na její tvorbě se tedy podílejí média. Toto je první podmínka umožňující fungování masové komunikace. Bez rozvoje moderních komunikačních prostředků by nebylo možné tímto způsobem komunikovat.

4.1. Problémy masové komunikace na internetu

Internet smazává způsob, jakým jsme v běžném světě vnímáni ostatními. Snižuje význam fyzické atraktivity, která bývá automaticky spojována s lepšími povahovými vlastnostmi či intelektovými schopnostmi (Konečný, 2011).

Problémem internetové komunikace je také často omezení pouze na text a absence projevů identity jedince (podoba, hlas, řeč těla, gesta, mimika) - vše co signalizuje naše společenské chování, schopnosti a dovednosti (Pavlíček, 2010).

Z výzkumu, realizovaného v roce 2010 firmou Microsoft v 11 evropských zemích například vyplynulo nedostatečné dodržování bezpečného chování na internetu, kdy 43% dospívajících bylo přesvědčeno, že zveřejnění osobních informací na síti nepředstavuje riziko. Z podrobného výzkumu vyplývá, že z 85% se jedná o zveřejnění plného jména, 71% představují fotografie, 44% informace o navštěvované škole a 13% pak zveřejnění adresy bydliště. Dále 63% respondentů uvedlo, že byli na síti kontaktováni neznámými lidmi většinou v podobě žádosti o přátelství, při čemž polovina na tuto žádost reagovala kladně (Kovářová, 2012).

4.2. Sexting

Obzvláště nebezpečná je také obliba dobrovolného zveřejňování eroticky laděných fotografií na internetu mezi dospívajícími, protože materiál poslaný elektronickou cestou nelze pak již nikdy spolehlivě kontrolovat ani odstranit. Jak vyplývá podle šetření Evropské unie 10% českých dětí mezi 9-16 lety poslalo v uplynulém roce alespoň 1 sexuálně laděnou zprávu. (Kovářová, 2012).

I v případě sextingu měla uplatnit svůj vliv mediální výchova a to poměrně důkladně, neboť počet obětí sextingu je poměrně vysoký.

5. Mediální gramotnost jako klíčová kompetence člověka

Alena Vavříčková (2010, s. 9) chápe mediální gramotnost jako „*důležitý prostředek v procesu osvojování si základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií a získání dovedností umožňující poučené, aktivní a nezávislé zapojení do mediální komunikace.*“

Mičenka a Jiráček (2006, s. 13) tento pojem ve vztahu k výchově rozšiřují jako „*poznatky na jedné straně potřebné pro získání **kritického odstupu** od médií na druhé straně umožňujícími **maximálního využití potenciálu médií** jako zdroje informací, kvality zábavy, aktivního naplnění volného času...*“ a dále pak „*dovednostmi dovolujícími a usnadňujícími tento kritický odstup i maximální kontroly vlastního využívání médií.*“

Mít kritický odstup od médií ale umět je správně využívat je tak nejen klíčovou kompetencí mladého člověka, ale je z hlediska mediální výchovy také logický požadavkem, neboť svět, ve kterém žijeme je doslova na každém kroku přesycen informačními médii, a těmto se nelze vyhnout.

Jiráček a Wolák (2007, s. 6) uvádějí, že jeden z hlavních rysů, charakterizujících současnou společnost, je její medializace a prostoupenost médii. Tento rys neovlivňuje pouze společnost jako takovou, ale život každého jednotlivce. Dále uvádějí: „*Aktivní vstup médií do sociálně komunikačního života společnosti zvyšuje potřebu členů společnosti znát povahu, podstatu, určující faktory a pravidelnosti tohoto působení. Utváří se tak svébytná kompetence-mediální gramotnost*“ ve stejné publikaci je dále konstatováno: „*Soustavné zvyšování mediální gramotnosti se obecně považuje za významný prostředek zvyšování kvality jak soukromého (partnerského, skupinového, spotřebitelského) života jednotlivce, tak jeho veřejného bytí.*“

Mediálně gramotný člověk by tak měl dokázat kriticky zhodnotit přijímaný obsah, znát mechanismy, které fungují na pozadí každého média, na jejichž základě je schopen posoudit validitu informací. Měl by se dokázat se orientovat v nepřehledném množství informací, vybírat si pouze informace relevantní, které je schopen využít ve svém životě. Měl by umět rozpoznat informace snažící se manipulovat s jeho myšlením a postoji. Měl by také vědět, jakým způsobem a na jakých principech funguje reklama a nenechat se jí ovlivňovat (Krouželová, 2010).

„*Podpora mediální gramotnosti, konkrétně bezpečného a efektivního využívání nových médií je sice v ČR nejvíce podporována právě s ohledem na děti, přesto ale nelze mluvit o tom, že by byla dostačující.*“ (Kovářová, 2012)

Právě pro rozvoj mediální gramotnosti jako nezbytné klíčové kompetence moderního člověka je zřejmě mediální výchova nezastupitelná.

6. Mediální výchova

6.1. Vznik mediální výchovy

Příčina vzniku mediální výchovy v dnešním smyslu slova nastala po ukončení druhé světové války, a to především po zkušenostech s nacizmem jako snaha posílit odolnost široké veřejnosti vůči propagandě a jejím tlakům. Snahou bylo vychovat občany ke „kritickému čtení novin“ v poválečném Německu. Mediální výchova (tehdy Mediální pedagogika) tvořila v té době součást výuky mateřského jazyka, zabývala se především jazykovými kódy. Vizuální komunikace nebyla tolik akcentována. Spolu s těmito společenskými impulzy napomohla vývoji mediální výchovy komercializace médií (zejména pak televize) v 50. a 60. letech 20. století v proamerickém kulturním prostředí (Mičienka, Jirák, 2007).

6.2. Nutnost mediální výchovy

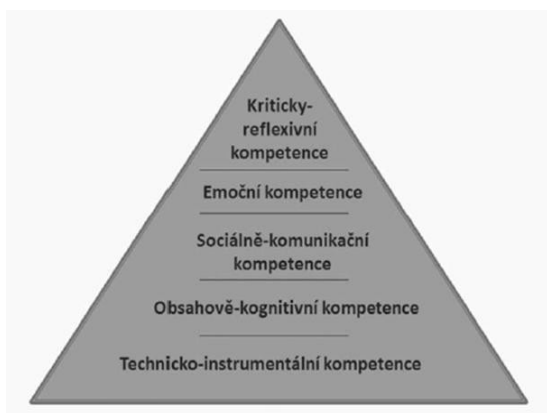
„Pro uplatnění jednotlivce ve společnosti je důležité umět zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z okolního světa, což vyžaduje stále větší schopnost zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií.“ (Jeřábek, 2005)

Mediální výchovu lze tedy popsat jako výchovu, kdy je aktivně působeno na jedince s cílem vybavit ho klíčovými kompetencemi - dovednostmi a poznatky, které mu budou pomáhat v lepší orientaci v současném masmediálním světě. Měly by mu umožnit lépe využívat informace získané prostřednictvím masových médií a podporovat jeho schopnost nepodléhat masmediálním tlakům a působení (Verner, 2007).

6.3. Cíle mediální výchovy

Cílem mediální výchovy je poskytnout žákům představu o mechanismech, které média k produkci svého obsahu každodenně využívají. Měla by působit na rozvoj žákova kritického myšlení a kritického přístupu k jakémukoliv mediálnímu obsahu. K tomu by měla využívat reálných příkladů z mediální produkce, jejichž názornost pak žákům názorně přiblíží danou problematiku (Verner, 2007).

Mediální výchova tak podněcuje žáka k osvojení si základních hodnot a postojů nezávisle na médiích a jejich vlivech. Posiluje se tak vnímání rodiny, jako důležitého činitele v životě člověka, akceptování kulturních rozdílů a rozmanitých životních stylů, pochopení spolupráce jako klíčového prvku mezilidských vztahů. Žák se rovněž naučí správné argumentaci, obhájí si své stanovisko, naučí se zhodnotit kvalitu informačního zdroje a získá schopnost ke svobodnému rozhodování na základě výběru validních informací (Verner, 2007).



Obrázek 1.: Mayringova pyramida mediálních kompetencí (Kovářová, 2012)

7. Empirická část

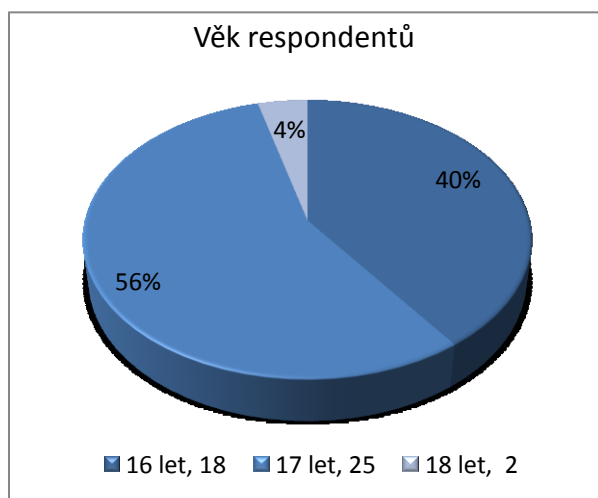
7.1. Cíl empirického šetření

Empirická část bakalářské práce si klade za cíl zjistit, jaké znalosti mají žáci Střední školy v oblasti médií, jaká média preferují a jaký na ně tato mají vliv. V závěru práce si také všímá některých negativních jevů. V závěru se dotýká také tématu počítačových her a všímá si, zda mohou mít také nějakou edukační nebo kognitivní funkci a jak tento proces hodnotí sami žáci.

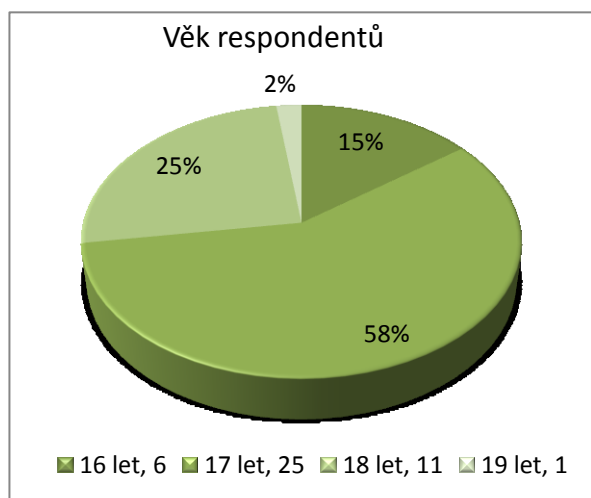
7.2. Zkoumané skupiny

K testování jsem zvolil žáky dvou zcela rozdílných škol – 2 ročníku (sexty) Gymnázia ve Středočeském kraji (dále jen GMN, nebo Gymnázium) se žáky, u kterých právě probíhala výuka Mediální výchovy na straně jedné. Na straně druhé byli zkoumáni žáci 2 a 3 ročníku Střední odborné školy v Ústeckém kraji (dále jen SOŠ, nebo Střední odborná škola), kde výuka Mediální výchovy neproběhla.

Výzkumu se zúčastnilo se celkem **88 respondentů**, z toho 45 respondentů z řad studentů Gymnázia a 43 respondentů z řad Střední odborné školy.



Graf 1a Věk respondentů, GMN



Graf 1b Věk respondentů, SOŠ

Věk respondentů, jak vyplývá z **Grafu 1a** a **Grafu 1b** nahoře Věk testovaných respondentů se většinou pohyboval mezi 16-18 lety, 1 student Střední odborné školy měl 19let).

7.3. Problémové okruhy

Prvním problémovým okruhem byla orientace studentů obou škol v tématice médií, konkrétně znalosti historie médií, jejich funkce, jejich vlivu na člověka a způsobu jejich práce.

Druhým problémovým okruhem pak byla schopnost studentů se v mediálním světě samostatně orientovat, obliba jednotlivých mediálních segmentů nebo skupin. Cílem zkoumání byla také míra a způsoby využití jednotlivých médií žáky. Protože jsem předpokládal, že určitá média využívají žáci raději a víc než jiná, zajímal jsem se také, jaký mají tato média pro žáky přínos v oblasti kognitivně edukační.

7.4. Hypotézy

Hlavní hypotézou bylo, že žáci, kteří mají předmět Mediální výchova zařazen do výuky, budou mít lepší přehled o historii a funkci médií, a že budou lépe odolávat mediálním nástrahám.

7.5. Metody

K výzkumu byla použita metoda dotazníkového šetření. Vzor dotazníku je uveden v Příloze 1. Studentům obou škol byly položeny stejné otázky. Jednalo se jednak o otázky uzavřené, s možností dichotomické odpovědi ano-ne-nevím, dále ale o otázky otevřené, s nutností doplnit otázku odpovědí vlastními slovy, kde rozhodovala vlastní znalost nebo zkušenost žáků.

Test byl rozdělen na 2 části:

1) **Část znalostní**, testující znalosti pojmů a vědomosti žáků o tom, co jsou to média, jak fungují. Otázky byly koncipovány zpravidla jako uzavřené, umožňující odpověď ano-ne-nevím (případně jen ano-ne). Menší odlišnost činila otázka na jméno vynálezce knihtisku, zde bylo naopak nutné vyplnit prázdné pole, žáci tedy nemohli vybírat.

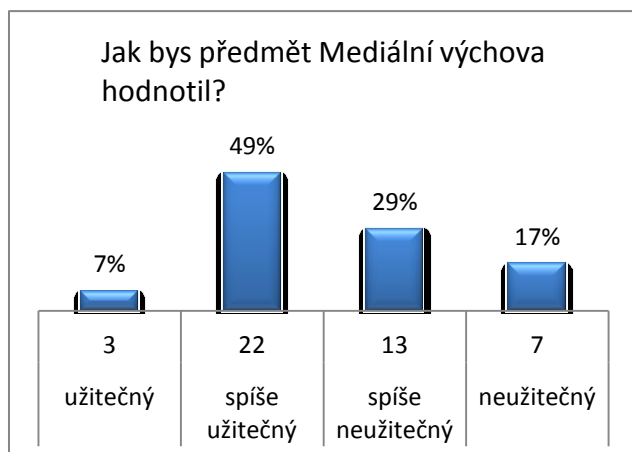
2) **Část praktických schopností**, zkoumající skutečné mediální zájmy žáků obou středních škol, jejich oblibu jednotlivých médií i jejich schopnosti čelit mediálním nástrahám. Závěrečná část testu se pak zabývala **možností edukačního a kognitivního vlivu médií** na žáky.

Obě části se, vzhledem k testovanému tématu, vzájemně prolínaly.

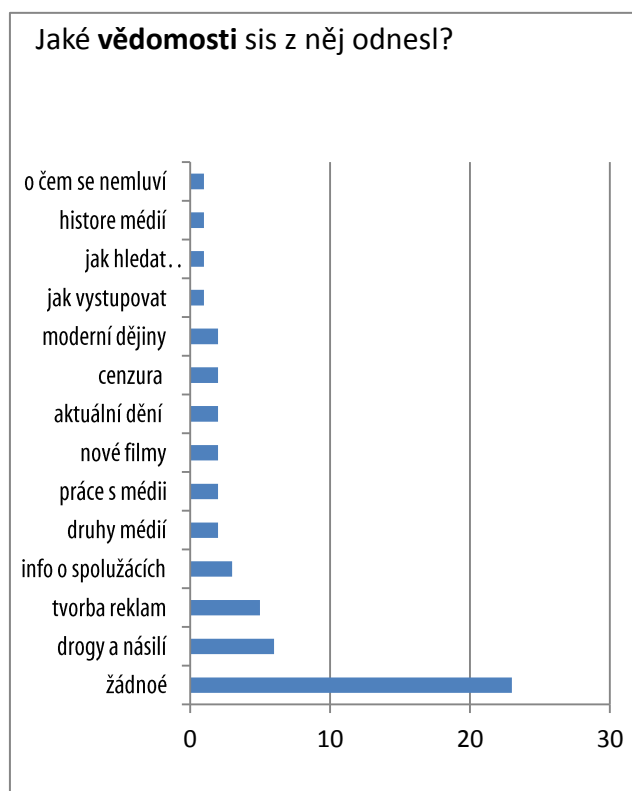
7.6. Výsledky empirického šetření

7.6.1. Hodnocení předmětu mediální výchova žáky

Součástí výzkumu byly 2 otázky na subjektivní hodnocení předmětu mediální výchova samotnými studenty (respektive těmi studenty, který tento předmět absolvovali).



Graf 2 Hodnocení Mediální výchovy žáky GMN



Graf 3 Získané vědomosti respondentů, GMN

První otázka (Graf 2) byla uzavřená s možností volby užitečný - spíše užitečný -spíše neužitečný - neužitečný a zkoumala **subjektivní hodnocení užitečnosti předmětu** žákem.

Nejvyšší procento odpovědí (49%) přiřadili žáci možnosti **spíše užitečný**.

Druhá otázka (Graf 3) se pak zajímala o to, jaké žáci získali vědomosti z tohoto předmětu. Byla formulována jako otevřená, žáci měli vlastními slovy určit z předmětu Mediální výchova získanou vědomost (případně vědomosti), které si nejvíce cenili, různě formulované odpovědi pak byly sjednoceny podle významu a četnosti.

Největší četnost zaznamenala odpověď žádné (23), dále pak drogy a násilí (6), tvorba reklam (5), informace o spolužácích (3), práce s médii (2), nové filmy (2), cenzura (2)...

Z výzkumu vyplývá, že žáci opravdu podstatné informace o principech fungování médií hodnotili jako užitečné spíše marginálně.

Poznámka: Protože žáci Střední odborné školy neměli předmět Mediální výchova ve výuce, obsahují grafy na této stránce pouze odpovědi žáků Gymnázia.

7.6.2. Sestavení testu

Výsledky testu jsou pojednány v následujících textech a grafech:

První část testu byla věnována jednak znalostem a orientací studentů v základních otázkách a byla až na výjimky koncipována jako **sled uzavřených otázek**, umožňujících odpovědět **ano-nevím-ne**.

Dále zde byly položeny otázky, zkoumající obecný historický přehled a schopnost studentů si ze známé skutečnosti odvodit nějaký stav příčiny a následku (například *Měl vynález knihtisku vliv na zavedení cenzury?*).

Pro lepší přehlednost je vždy vlevo a modře skupina Gymnázia, vpravo a zeleně pak skupina Střední odborné školy.

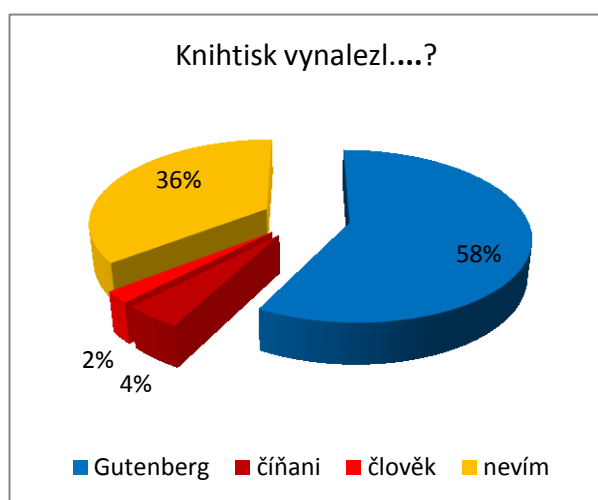
Orientace v testu:

Pro větší přehlednost jsou **správné odpovědi studentů Gymnázia vybarveny modře**, **správné odpovědi studentů Střední odborné školy pak zeleně**.

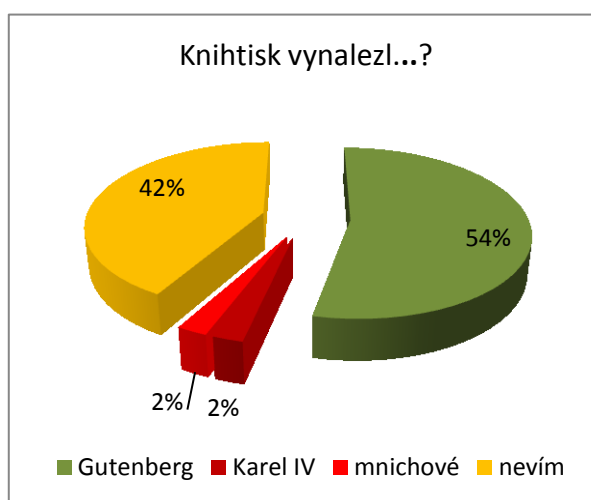
Nesprávné odpovědi jsou vybarveny červeně a odpovědi nevím pak oranžově.

7.6.3. Knihy a knihtisk

První otázka znalostního testu směřovala k samému počátku existence moderních médií – vynálezu knihtisku. Byla formulována jako otevřená, žáci měli doplnit správné jméno sami. Správná odpověď byla *Gutenberg*.



Graf 4a Vynález knihtisku, GMN



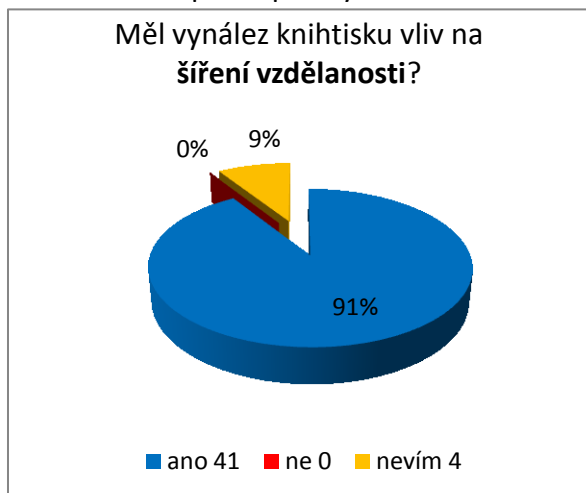
Graf 4b Vynález knihtisku, SOŠ

Jak vyplývá z **Grafu 4a a Grafu 4b**, obě skupiny odpověděly téměř shodně, i když se jako informovanější projevila skupina studentů Gymnázia, která správně odpověděla v 58%. Dokonce ani odpověď „Čičani“ není ve světle nejnovějších poznatků tak úplně nesprávná,

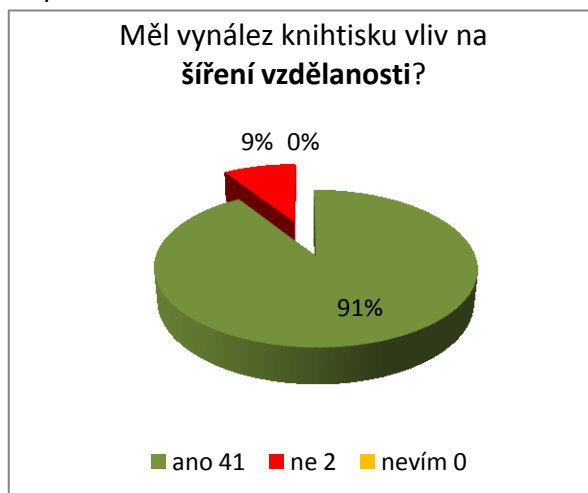
ukazuje se, že v Číně znali období knihtisku mnohem dříve, než v Evropě. Nicméně ji prozatím nelze uznat, jako správnou.

Další otázky na význam knihtisku byly položeny jako uzavřené a umožňovaly odpovědi ano-ne-nevím.

Byly koncipovány tak, aby zohledňovaly nejen znalost konkrétních dat, ale i určitý historický rozhled a schopnost přemýšlet studentů obou skupin.



Graf 5a Vliv knihtisku na vzdělanost, GMN

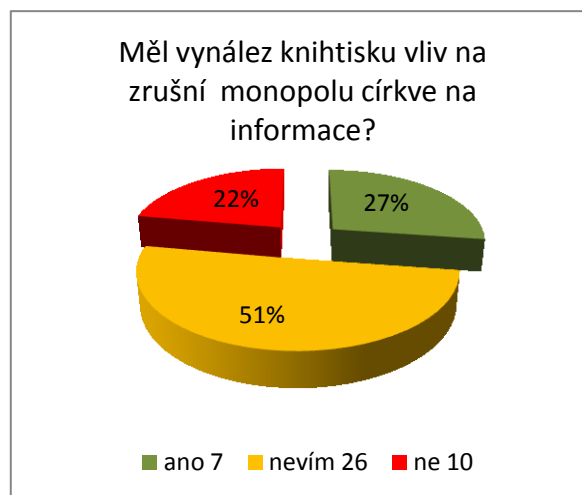


Graf 5b Vliv knihtisku na vzdělanost, SOŠ

Grafy 5a a **5b** ukazují jak v obecně často frekventované otázce (vliv knihtisku na šíření vzdělanosti) se projevila dobrá informovanost u obou skupin, kdy žáci odpověděli procentuálně shodně.

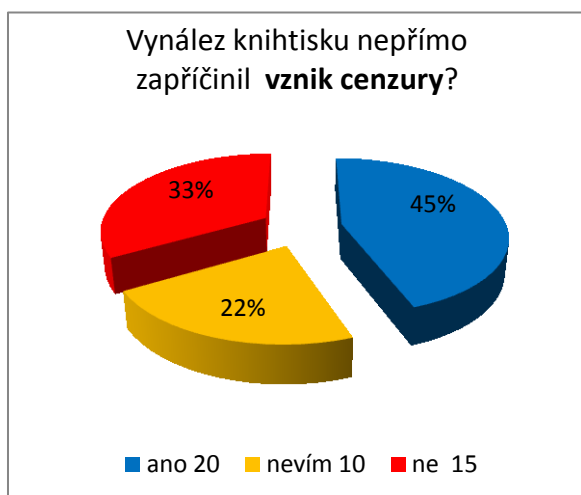


Graf 6a Vliv knihtisku na šíření informací, GMN



Graf 6b Vliv knihtisku na šíření informací, SOŠ

V další otázce, která předpokládala hlubší obecně historickou znalost a logické myšlení (*Vliv knihtisku na zrušení monopolu církve*) se již odpovědi lišily a jak je patrné z **Grafu 6a** a **Grafu 6b** lépe odpověděla skupina studentů Gymnázia. Projevila se zde nejspíše jejich celkově lepší historická informovanost

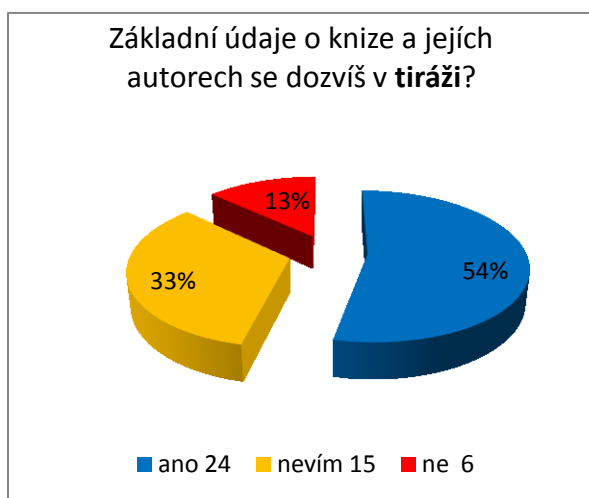


Graf 7a Vznik cenzury, GMN

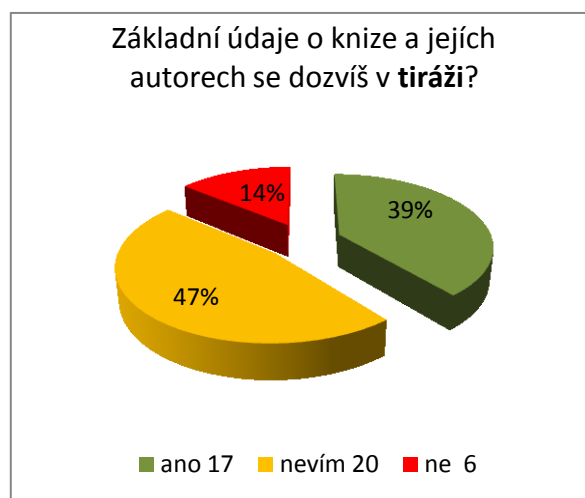


Graf 7b Vznik cenzury, SOŠ

Otázka na souvislost vzniku novodobé cenzury s vznikem knihtisku (správná odpověď ano) již vyžadovala hlubší historickou znalost, nebo dobré logické myšlení. Jak je patrné z **Grafu 7a** i z **Grafu 7b**, obě skupiny zde měly podobně zastoupenou správnou odpověď, nicméně u žáků Gymnázia byl výsledek o 6% lepší.



Graf 8a Informace v tiráži, GMN



Graf 8b Informace v tiráži, SOŠ

Další otázka sledovala znalost vydavatelských informací o knize. Jak je patrné z **Grafu 8a** a **Grafu 8b**. Otázku zvládli lépe (54% správně) žáci Gymnázia. Je zde zřejmě znát důkladnější studium literatury a možná i vliv Mediální výchovy, než u studentů Střední odborné školy (39% správně).

7.6.4. Noviny a novinářská etika

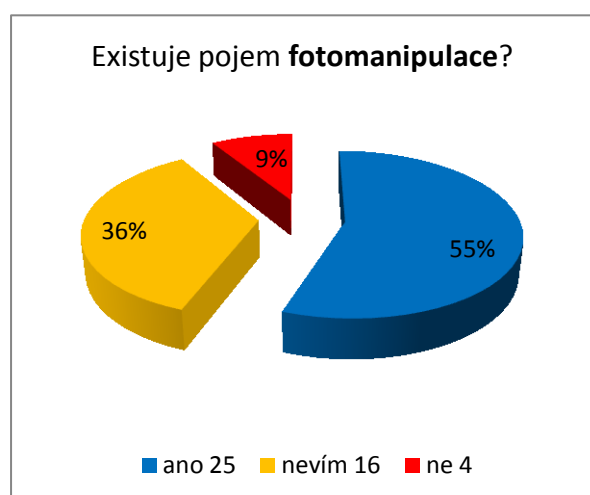


Graf 9a Ověřování informací, GMN

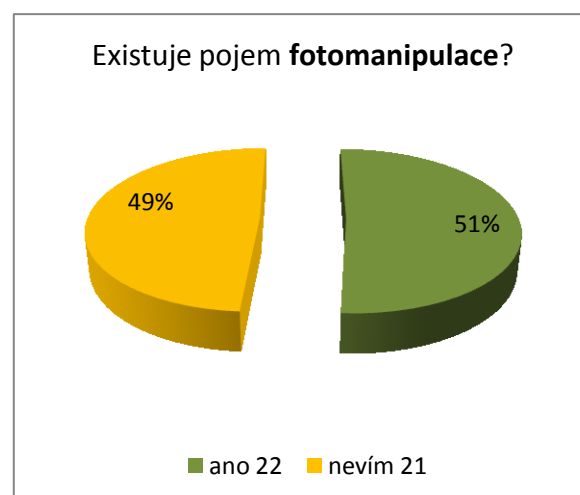


Graf 9b Ověřování informací, SOŠ

Otázku na novinářskou etiku zvládli, jak je patrné z **Grafu 9a** a **Grafu 9b**: lépe žáci Gymnázia (69%), zřejmě se zde projevila kladný vliv výuky Mediální výchovy. Žáci Střední odborné školy pak odpověděli správně pouze v 27%.



Graf 10a Pojem fotomanipulace, GMN



Graf 10b Pojem fotomanipulace, SOŠ

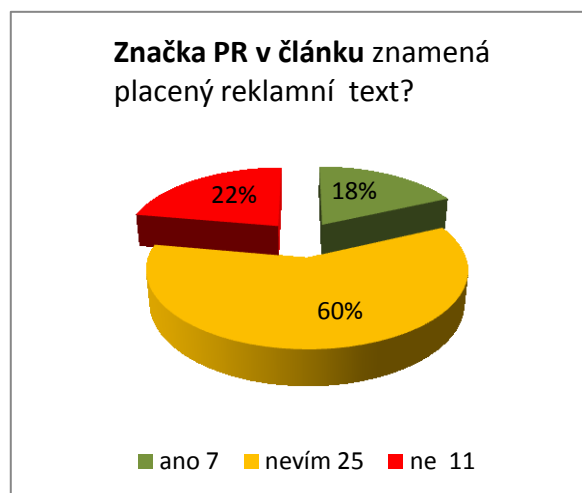
Nejinak tomu bylo i u znalosti pojmu fotomanipulace, kde odpověděli žáci Gymnázia mnohem lépe, jak je vidět při srovnání **Grafu 10a** a **Grafu 10b**. Žáci Střední odborné školy naopak pojem fotomanipulace neznali téměř v polovině případů.

Nicméně mírně znepokojující je u obou skupin vysoké procento neznalosti v této problematice, protože fotomanipulace patří k nejstarším a zároveň velmi často zneužívaným mediálním manipulacím především v oblasti žurnalistiky.

Důležitou schopností je znalost některých zkratk a pojmů v médiích běžně užívaných.



Graf 11a Co znamená značka PR, GMN

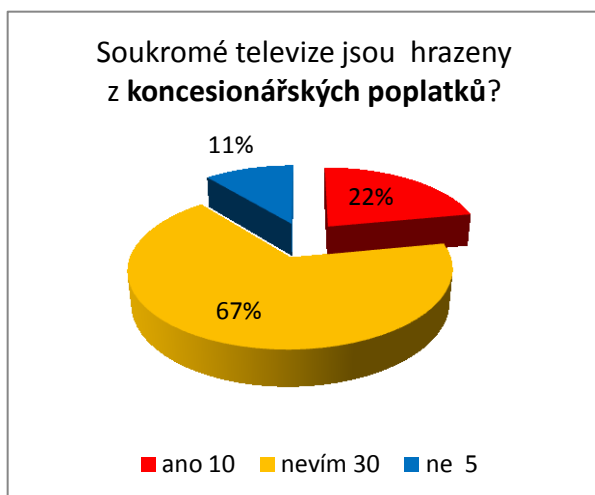


Graf 11b Co znamená značka PR, SOŠ

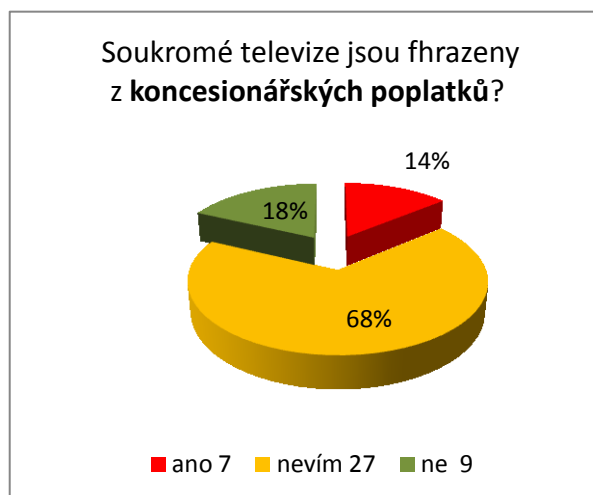
Nerozhodnost projevili žáci obou skupin u otázky na články PR, formulované jako uzavřená s možnostmi ano - ne – nevím, zda značka PR znamená placený reklamní text, viz **Graf 11a** a **Graf 11b**.

7.6.5. Financování médií

Ve společnosti, která klade velký důraz na peníze, je třeba být dobře informován o vlastnických vztazích a způsobu financování médií.



Graf 12a Koncesionářské poplatky, GMN

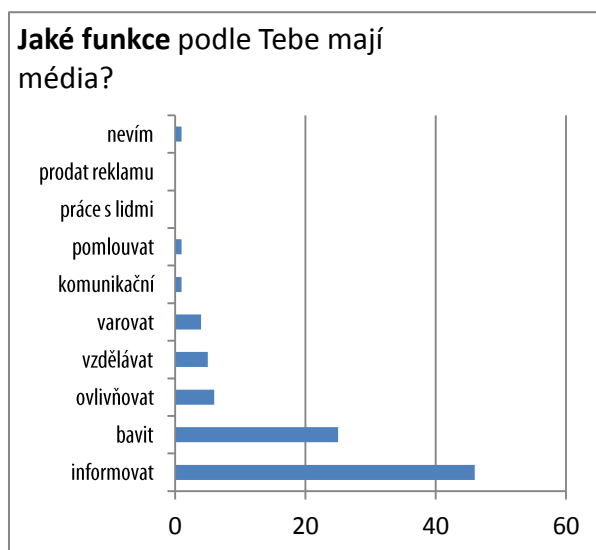


Graf 12b Koncesionářské poplatky, SOŠ

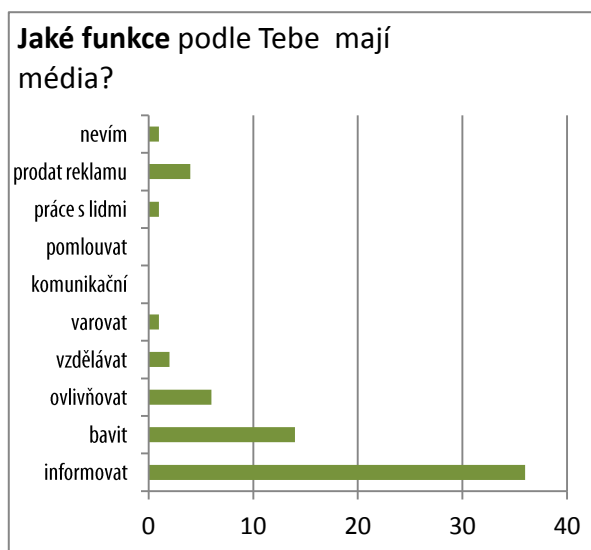
Graf 12a a Graf 12b: Proto byl překvapením výsledek odpovědí na otázku, zda jsou soukromé TV hrazeny koncesionářskými poplatky. Správná odpověď byla **ne**. Otázka byla formulována jako uzavřená, s možností odpovědí ano-ne-nevím. Žáci obou skupin zde projevili značnou nevědomost, žáci Střední odborné školy dopadli ale překvapivě o něco málo lépe (18% oproti 11% GMN).

7.6.6. Média a jejich funkce

Otázka na funkci médií byla formulována jako otevřená a zkoumala jednak názor žáků na funkci médií, jednak i samotnou znalost tohoto termínu.



Graf 13a Jaké funkce mají média, GMN



Graf 13b Jaké funkce mají média, SOŠ

Žáci museli jednoslovné odpovědi vytvořit pomocí vlastních slov (sloves), odpovědi tedy nejsou rozděleny na správné a nesprávné, ale vyjadřují stav názorů studentů na to, jakou mají vlastně média funkci. Každý žák si mohl zvolit i více odpovědí. Četnost jednotlivých odpovědí je vyjádřena sloupci grafu.

Žáci obou skupin vyhodnotili z valné většiny otázku významově správně a většina zvolila jednu nebo více odpovídajících funkcí, i když 1 žák z každé skupiny odpověděl nevím.

Našly se i poněkud neortodoxní odpovědi (pomloutvat), to však svědčí spíše o skutečném názoru na média jako taková, než na neznalost, nebo nepochopení pojmu, neboť tentýž žák měl vedle slovesa pomloutvat i sloveso informovat.

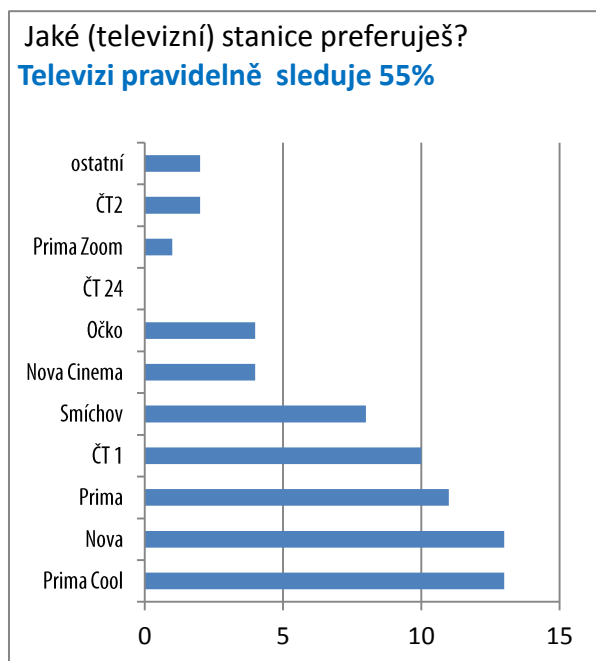
Obě skupiny se pak nejvíce shodují v názoru, že hlavní funkcí médií je *informovat* (45 odpovědí Gymnázium a 36 odpovědí Střední odborná škola), dále následuje *bavit* (25 odpovědí Gymnázium a 14 odpovědí Střední odborná škola), *ovlivňovat* (6 odpovědí Gymnázium a 5 odpovědí Střední odborná škola), *vzdělávat* (5 odpovědí Gymnázium a 3 odpovědi Střední odborná škola).

V celkovém hodnocení pak odpověděli s vyšší četností žáci Gymnázia, což lze pravděpodobně přičítat vlivu výuky Mediální výchovy.

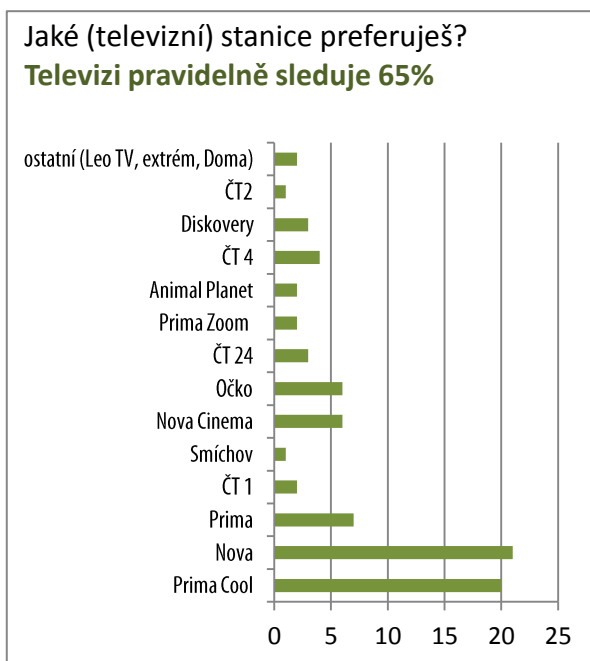
Zajímavé byl ale názor 4 žáků Střední odborné školy, že jednou z funkcí médií prodat reklamu, tuto funkci žáci Gymnázia vůbec neurčili. Možné je, že se tak projevuje větší praktičnost žáků Střední odborné školy, neboť se jedná o pohled na situaci „za zrcadlem“, tady o schopnost vhladu na problém ze skryté stránky.

7.6.7. Obliba klasických médií

Jak vyplývá z prakticky všech výzkumů, nejoblíbenějším informačním médiem mladých lidí mezi 16-18 lety (tedy i obou dotazovaných skupin) je bezesporu internet. Na této straně je tedy spíše pro úplnost na příkladu televize a denního tisku ilustrováno, jakou oblibu mají tato informační média mezi respondenty z obou testovaných škol.

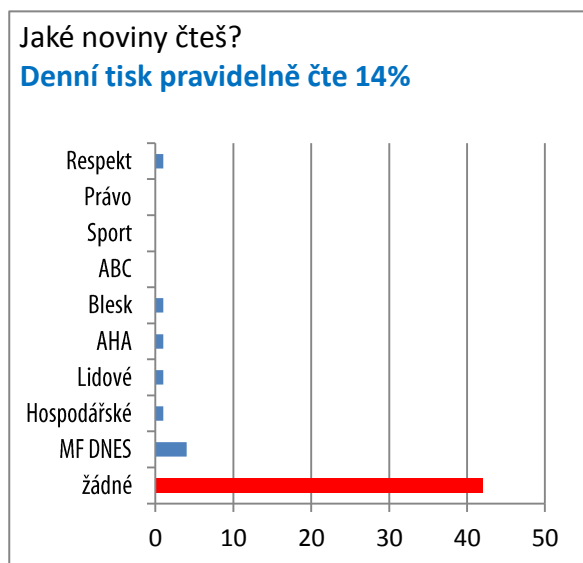


Graf 14a Preference televizních stanic, GMN

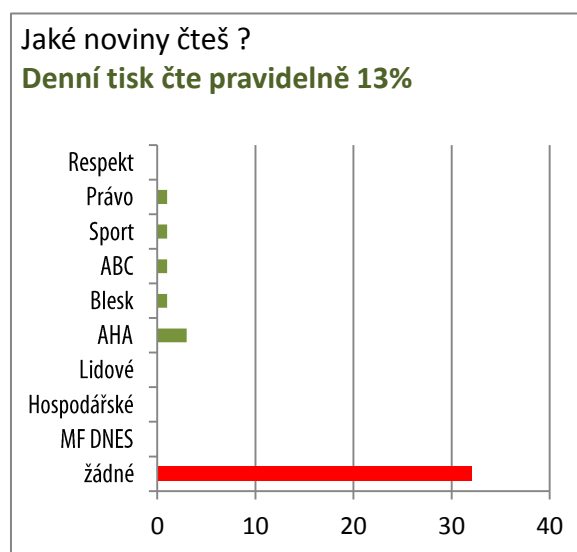


Graf 14b Preference televizních stanic, SOŠ

Zatímco televizi sleduje 55% respondentů Gymnázia a 65% respondentů Střední odborné školy (obliba stanic viz **Graf 14a** a **14b**), denní tisk pravidelně čte 14% studentů gymnázia a 13% studentů Střední odborné školy **Graf 15a** a **Graf 15b**.



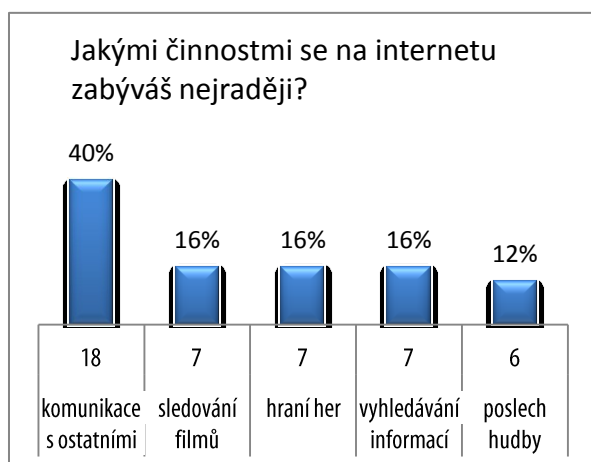
Graf 15a Preference denního tisku, GMN



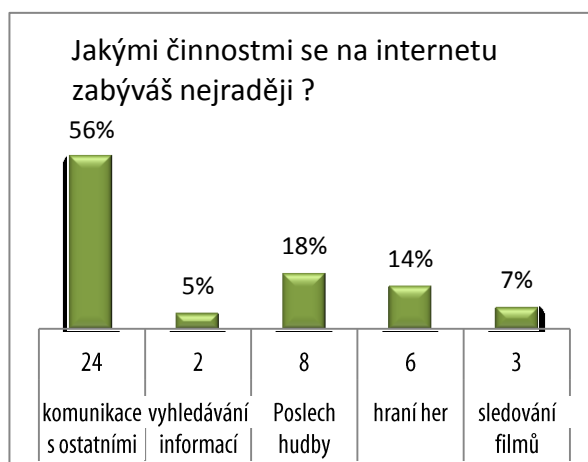
Graf 15b Preference denního tisku SOŠ

7.6.8. Práce s internetem

Protože práce s internetem je jednou z nejoblíbenějších činností v rámci práce s médii mezi mladými lidmi obecně a tím i žáky obou škol, byla věnována pozornost také tomu, jaké činnosti na internetu věnují nejvíce času, kolik času z toho je věnováno pohybu na sociálních sítích i jak nakládají se získanými informacemi. Otázka byla položena jako uzavřená, přiřazovací, kdy žáci řadili nabídnuté položky podle oblíbenosti.

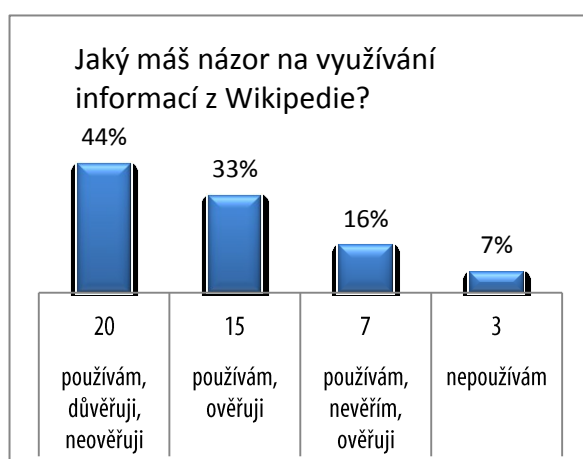


Graf 16a Nejoblíbenější činnost na internetu, GMN

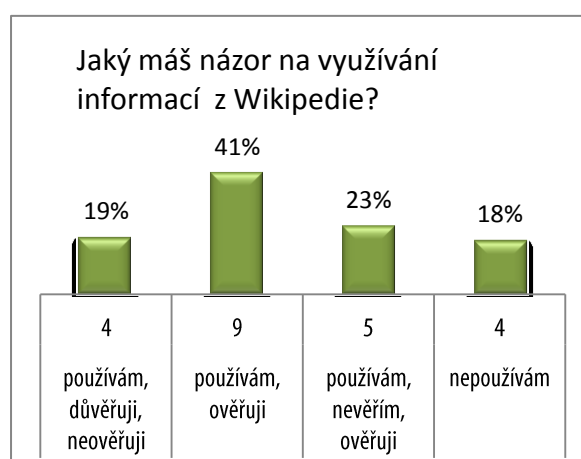


Graf 16b Nejoblíbenější činnost na internetu, SOŠ

Jak naznačují **Graf 16a** a **Graf 16b** z průzkumu vyplynulo, že obě skupiny shodně preferují užití internetu především pro komunikaci s ostatními (Gymnázium 40%, Střední odborná škola dokonce 56%), dále je u žáků Gymnázia ve stejné oblíbenosti hraní her a sledování filmů (16%), u žáků Střední odborné školy to pak je poslech hudby (18%). K vyhledávání informací pak používá internet pouze 12% žáků Gymnázia a 5% žáků Středního odborného učiliště. Z odpovědí na tuto otázku tedy vyplývá, že obě skupiny používají internet především ke komunikaci a k zábavě.



Graf 17a Práce s informacemi na Wikipedii, GMN



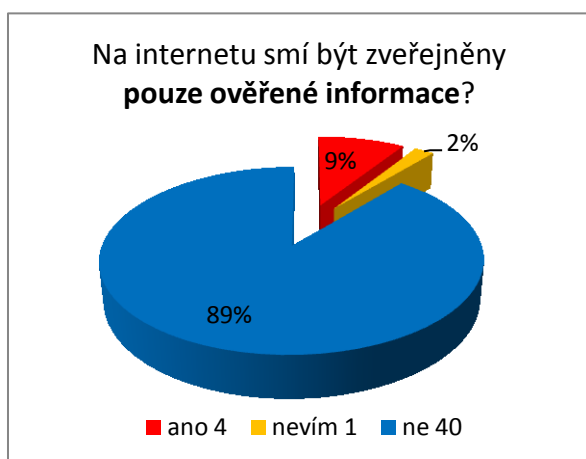
Graf 17b Práce s informacemi na Wikipedii, SOŠ

Další otázka sledovala způsob využívání informací z informačního portálu Wikipedie a byla položena obdobným způsobem, tedy jako uzavřená, s volbou odpovědi, kterou žáci preferují.

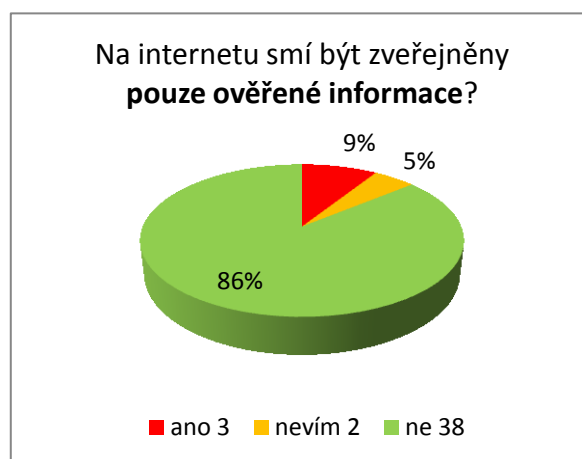
Z vyhodnocení odpovědí žáků obou škol vyplynulo, že podstatně více důvěřují relevantnosti informací na Wikipedii žáci Gymnázia (44%) oproti 19 % výsledku žáku Střední odborné školy.

Zajímavé je také zjištění, že 6% žáků Gymnázia a 18% žáků Střední odborné školy Wikipedii vůbec nepoužívá, jak ukazují **Graf 17a** a **Graf 17b**.

Další otázka testu byla formulována jako uzavřená, umožňovala opět odpověď ano-nevím-ne a týkala se samotné podstaty relevance informací na internetu. Zde byly výsledky obou skupin prakticky shodné a většinově správné (89% žáků Gymnázia a 86% žáku Střední odborné školy) viz **Graf 18a** a **Graf 18b** níže.



Graf 18a Pravdivost informací na internetu, GMN

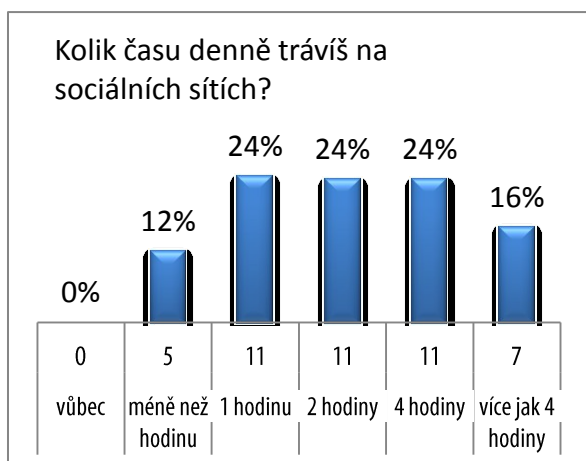


Graf 18b Pravdivost informací na internetu, SOŠ

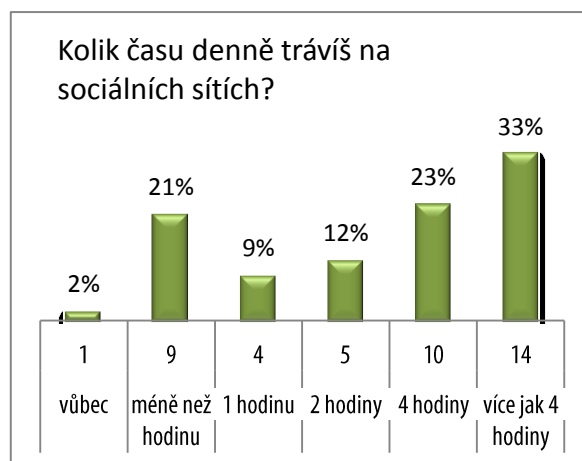
7.6.9. Sociální sítě

Dále bylo zjišťováno, kolik času tráví žáci obou škol na sociálních sítích. Otázka byla formulována jako uzavřená, kde žáci mohli volit z jedné z nabízených možností.

Z výzkumu jak ukazují **Graf 19a** a **Graf 19b** vyplynul poměrně alarmující fakt, že především žáci Střední odborné školy trávili na sociálních sítích více, než 4 hodiny denně z 33%, oproti 16% žáků Gymnázia.

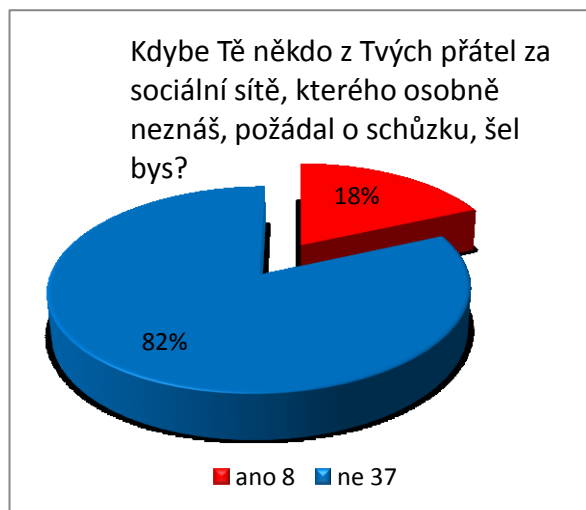


Graf 19a Čas na sociálních sítích, GMN



Graf 19b Čas na sociálních sítích, SOŠ

Další otázka byla zaměřena na nebezpečné nástrahy internetu a především sociálních sítí, mezi něž patří vylákání na schůzku neznámým člověkem a plnění. Z výzkumů vyplynulo, že více jsou ochotni přijít na schůzku s neznámým žáci Střední odborné školy, nicméně tento fakt je zřejmě způsoben větším počtem chlapců ve třídě (**Graf 20a** a **Graf 20b**). Otázka byla položena jako uzavřená s možností odpovědět ano-ne.



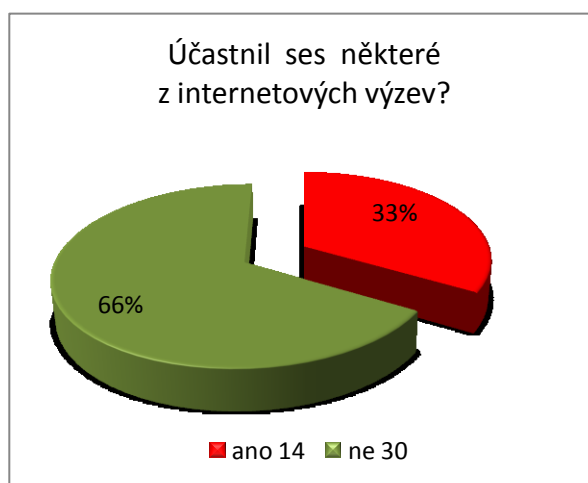
Graf 20a Ochota jít na schůzku s neznámým, GMN



Graf 20b Ochota jít na schůzku s neznámým, SOŠ



Graf 21a Internetové výzvy, GMN



Graf 21b Internetové výzvy, SOŠ

Obdobně nebezpečné jsou nástrahy internetu a sociálních sítí v oblasti takzvaných „Internetových výzev“. Jedná se o tu méně, tu více šílené nápady, které mají účastníci splnit, aby neztratili tvář před svými kamarády. Z průzkumu vyplynulo, že z Gymnázia se nějaké výzvy účastnilo 27% respondentů, ze Střední odborné školy pak 33% respondentů.

7.6.10. Počítačové hry

Počítačové hry patří k dlouholetým fenoménům trávení volného času a bylo by mylné se domnívat, že žáci zkoumaných škol budou na tom jinak.



Graf 22a Počítačové hry, GMN

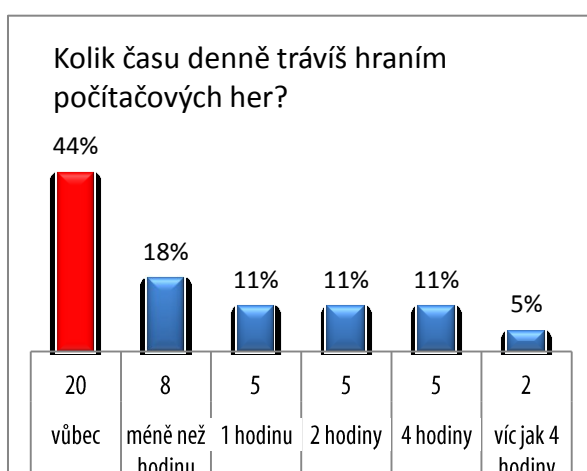


Graf 22b Počítačové hry, SOŠ

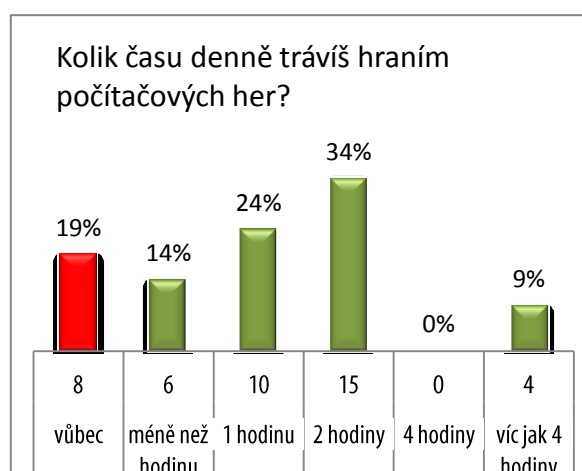
Z výzkumů vyplynulo, že více hrají počítačové hry žáci Střední odborné školy (81% oproti 55% u Gymnázia), nicméně tento fakt ale může být částečně způsoben větším procentem dívek ve zkoumaných třídách Gymnázia, než ve zkoumaných třídách Střední odborné školy (**Graf 22a** a **Graf 22b**).

Zajímavé bylo také zjištění, kolik ze svého volného času věnují respondenti hraní her. Zde mnohem lépe dopadli žáci gymnázia (45% vůbec), u žáků Střední odborné školy to bylo 19%.

Procento „notorických hráčů“, kteří hrají hry déle, než 4 hodiny denně je pak u respondentů Gymnázia 5% u Střední odborné školy 9% (**Graf 23a** a **23b**).



Graf 23a Čas strávený hraním her, GMN



Graf 23b Čas strávený hraním her, SOŠ

7.6.11. Kognitivní funkce počítačové hry

Asi nejzajímavějším zjištěním výzkumu byla odpověď na otázku, zda může mít počítačová hra plnit také nějaké kognitivní funkce. Jedná se sice o subjektivní pocit žáků, kteří hry hrají, nicméně většina žáků - hráčů je pevně přesvědčena, že se pomocí počítačové hry opravdu nabyli pro život užitečné znalosti, jak vyplývá z grafů **23a** a **23b**. Žáci Gymnázia uváděli nabytí nějaké znalosti díky počítačové hře z 56 %, o 16% více (72%!) přisuzují kognitivní funkci hrám žáci Střední odborné školy.



Graf 24a Znalosti díky počítačové hře, GMN



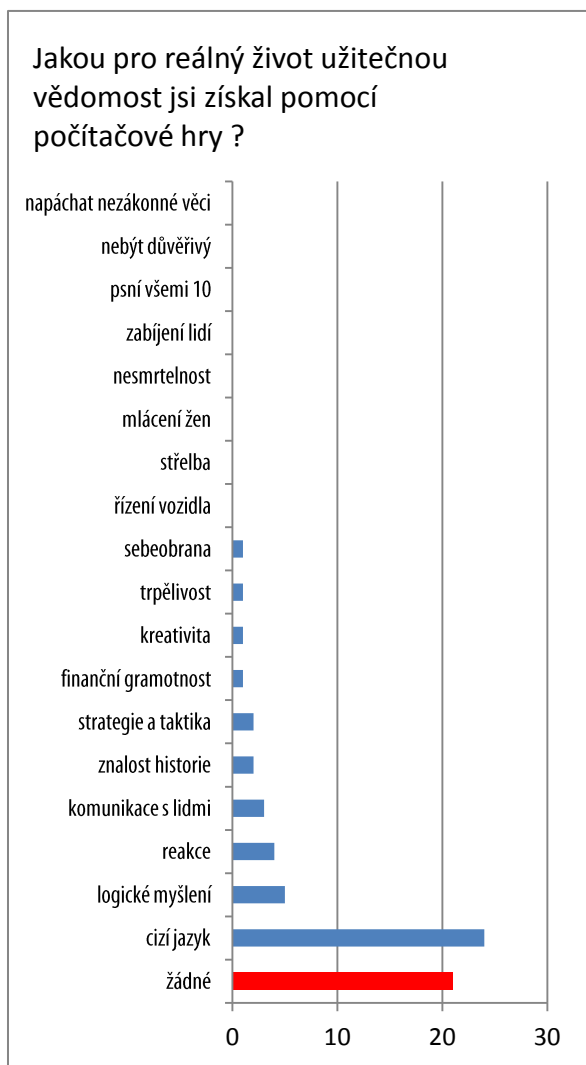
Graf 24b Znalosti díky počítačové hře, SOŠ

Grafy 24a a **24b** pak ukazují další zajímavý výsledek – odpověď žáků na otázku, o jakou nově nabytou znalost vlastně šlo.

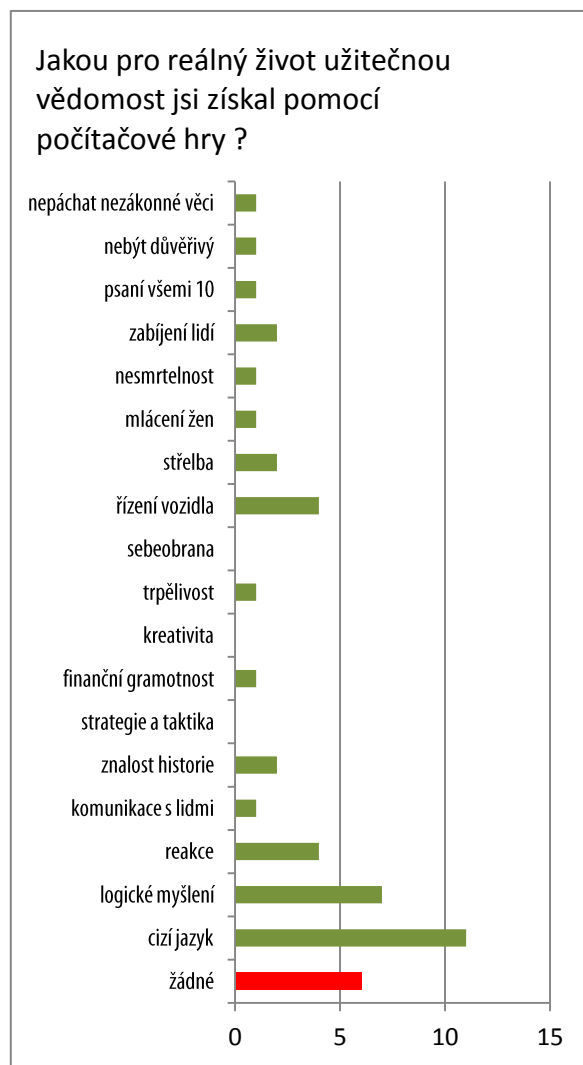
Záměrně jim v testu nebyla dána žádná možnost na výběr, otázka byla formulována jako otevřená a volba byla zcela na jejich zkušenosti.

Obě skupiny si shodně nejvíce cení zlepšení **znalostí cizích jazyků** (především Angličtiny), dále kladně hodnotí **rozvoj logického myšlení, strategie a taktiky** a také **komunikace s lidmi**.

Žáci Střední odborné školy si navíc cenili znalost řízení motorového vozidla, objevily se zde ale také ojedinělé násilné tendence (zabíjení, mlácení žen). V tomto bodě se testy lišily, žáci Gymnázia řízení vozidla ani násilné tendence vůbec nezmiňovali, ale cenili si rozvoje kreativity.



Graf 25a Konkrétní znalosti díky počítačové hře, GMN

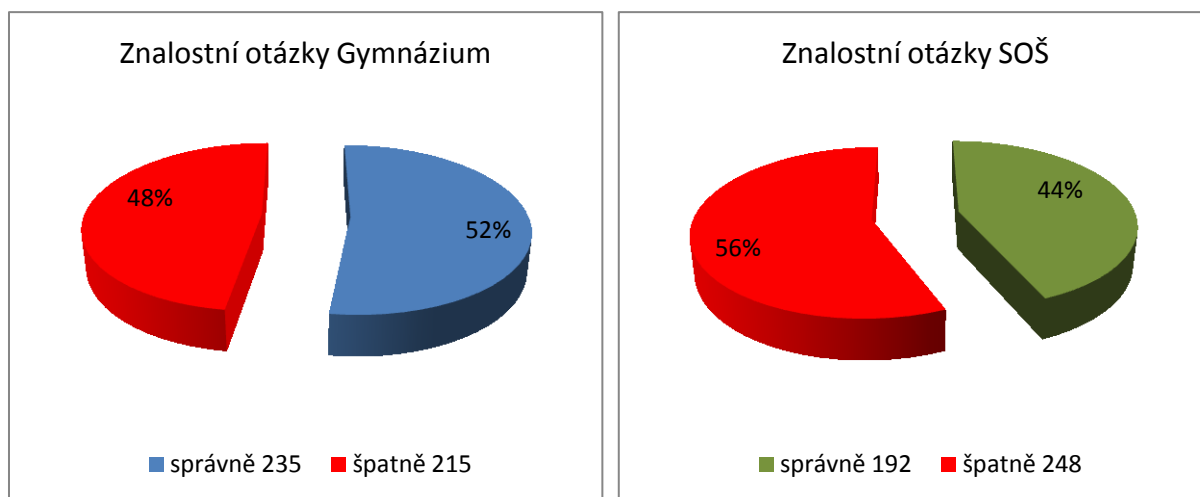


Graf 25b Konkrétní znalosti díky počítačové hře, SOŠ

8. Vyhodnocení

8.1. Znalostní otázky

Prvním cílem dotazníkového šetření bylo určit, zda mají studenti, kteří mají předmět Mediální výchova zařazen do výuky, lepší znalosti a vědomosti ohledně historie a fungování médií. Při vyhodnocení byly sečteny všechny správné a nesprávné odpovědi.



Graf 26a Znalostní otázky, GMN

Graf 26b Znalostní otázky, SOŠ

Z výsledků testu vyplynulo, že ve znalostních otázkách odpovídali lépe respondenti Gymnázia, měli celkem 235 správných a 215 špatných odpovědí, což je 52% správných odpovědí a 48% odpovědí nesprávných.

Respondenti Střední odborné školy měli výsledky o něco horší, jejich výsledky činily 192 správných a 248 špatných odpovědí, což činí 44% správných, a 56% odpovědí nesprávných.

Z výsledků se dá předpokládat, že vliv Mediální výchovy se projevil na lepších výsledcích žáků Gymnázia ve znalostní části dotazníku, kteří zde projevili lepší přehled a orientaci.

8.2. Obliba klasických médií

Žáci Gymnázia i Střední odborné školy odpověděli téměř shodně v otázce oblíbenosti tištěných médií. Pravidelně čte denní tisk pouze 13% žáků Střední odborné školy, a 14% žáků Gymnázia kteří ovšem uvedli v oblíbenosti méně bulvární tituly, než žáci Střední odborné školy.

Televizní vysílání sleduje pravidelně 55% žáků Gymnázia a 65% žáků Střední odborné školy. Obliba jednotlivých televizních stanic je natolik rozmanitá, že zde nelze vyvozovat závěry ve vztahu k mediální výchově a slouží jen pro ilustraci mediálních zájmů současné mládeže.

8.3. Práce s informacemi

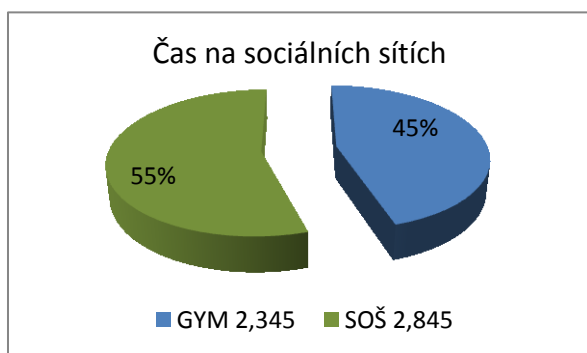
V otázce přebírání informací z Wikipedie projevili žáci Střední odborné školy větší opatrnosti, rezervovanosti a míru prověřování informací. Důvod k tomuto jednání by zřejmě zasluhoval rozsáhlejší průzkum.

8.4. Financování soukromých televizních stanic

Odpověď na otázku, zda jsou soukromé televizní stanice financovány z koncesionářských poplatků, byl velkým překvapením. Naprostá většina žáků odpověděla špatně, nebo odpověď nevěděla, správně odpovědělo jen 11% žáků Gymnázia a 18% žáků Střední odborné školy.

Otázka mediální finanční gramotnosti by jistě stála za hlubší výzkum, případně i korekci ve výuce Mediální výchovy.

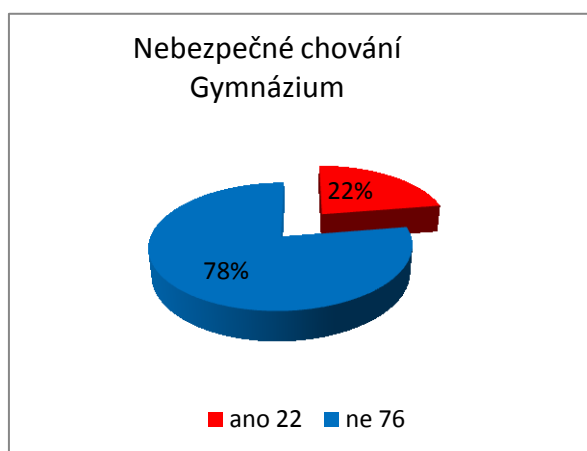
8.5. Sociální sítě a nebezpečné chování na síti



Z průzkumu vyplynulo, že žáci Střední odborné školy tráví více hodin na sociálních sítích (průměrně minimálně 2,84 hodin na osobu oproti minimálně 2,34 hodinám na osobu u žáků Gymnázia. Žáci Střední odborné školy mají také ve vyšší procento těch, kteří tráví na sociální síti více než 4 hodiny denně (33%) oproti 14% žáků Gymnázia .

Graf 27 Porovnání času na sociálních sítích

Zajímavé výsledky přinesly také otázky na nebezpečné chování (schůzka s neznámým, internetové výzvy) Jak ukazují grafy 27a a 27b. zde je procento žáků, kteří mají sklon k nebezpečnému chování opět vyšší v případě žáků Střední odborné školy (34%) oproti 22% žáků Gymnázia.



Graf 28a Nebezpečné chování na internetu, GMN



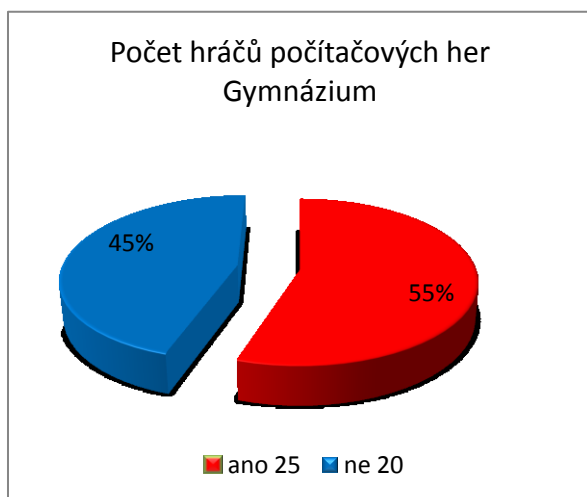
Graf 28 b Nebezpečné chování na internetu, SOŠ

Tento výsledek by se dal rovněž přičítat kladnému vlivu mediální výchovy, i když svou roli zde mohl ovšem sehrát fakt, že žáci Gymnázia mají ve zkoumaných třídách vyšší procento dívek, než žáci Střední odborné školy.

8.6. Počítačové hry

V případě počítačových her je vyšší procento hráčů ze Střední odborné školy, (81% oproti 55% u Gymnázia), žáci Střední odborné školy tráví více času jejich hraním. Také zde najdeme více hráčů, kteří hrají více než 4 hodiny denně.

Zajímavý byl také postoj žáků v názoru na naplnění kognitivní funkce hry. Zde se žáci Střední odborné školy v názoru shodovali s žáky Gymnázia, že jim počítačová hra pomohla získat nebo rozvinout pro život významnou vlastnost (nejčastěji byla respondenty obou skupin uváděna znalost angličtiny). Zda tomu skutečně tak bylo je jistě problém hodný dalšího zkoumání, ale již není předmětem hypotézy a výzkumu této práce.



Graf 29a Hráči počítačové hry, GMN



Graf 29b Hráči počítačové hry, SOŠ

Závěr

Teoretická část práce se zabývala problematikou jednotlivých médií a jejich vlivem a působením na psychiku jedince. Zabývala se také úlohou Mediální výchovy pomáhat žákům se v této problematice orientovat a čelit jejím nástrahám.

Práce vycházela z hypotézy, že žáci střední školy, kteří mají mediální výchovu zařazenu do výuky, budou těmito kompetencemi lépe vybaveni, než žáci jiné střední školy, kde mediální výchovu zařazenu nemají.

Studiem materiálů i praktickým výzkumem se původní hypotézu – totiž že žáci, kteří absolvovali předmět mediální výchova, mají lepší přehled a jsou schopni lépe čelit tlakům médií – **podařilo většinou potvrdit.**

U studentů Gymnázia, kteří mediální výchovu absolvovali, se projevila lepší informovanost, částečně i jejich lepší znalost fungování médií a tím i částečně lepší odolnost proti mediálním tlakům a mediálním nástrahám.

Žáci Střední odborné školy projevili ve znalostech historie a fungování médií menší přehled. Výrazněji se ovšem nedostatky ve znalostech projevily u studentů Střední odborné školy na detailnější znalosti fungování médií – otázky z novinářské etiky a pojem foto manipulace zodpověděli žáci Gymnázia také o něco lépe, nicméně zde se projevily nedostatky u obou skupin.

Výsledky otázek mapujících nebezpečné chování na internetu (schůzky, výzvy) jakožto i na čas strávený hraním počítačových her dopadly opět lépe pro žáky Gymnázia. Z toho lze vyvozovat kladný vliv a nutnost Mediální výchovy.

Zajímavé bylo zjištění ohledně oblíbenosti jednotlivých médií – respektive ohledně toho, jaká média žáci preferují pro příjem informací:

Obě skupiny téměř nečtou denní tisk, podstatně více sledují televizi a u obou skupin vede v oblíbenosti mezi informačními médii internet. Internet pak většinou používají raději k zábavě, než k vyhledávání informací

Asi nejzajímavějším zjištěním ale byl fakt, že některá média (jmenovitě počítačové hry jako velmi rozšířený prvek trávení volného času studentů) jsou žáky hodnoceny velmi kladně i z hlediska kognitivních funkcí. Zdá se, že počítačové hry, jak již bylo naznačeno v úvodu této práce na příkladu rozhovoru dvou asi šestiletých dětí, mají schopnost alespoň částečně nahradit dětem chybějící výchovné nebo kognitivní funkce, které dříve příslušely rodině a nejbližšímu okolí.

I když to není rozhodně vývoj správným směrem a kognitivní funkci rodiny nebo školy nelze z mnoha důvodů nahradit počítačovou hrou, podrobný výzkum tímto směrem by jistě přinesl zajímavé výsledky.

Seznam použité literatury

CENTERWALL, Brandon. Television and Violence. *JAMA* [online]. 1992, roč. 22, č. 267 [cit. 21.4.2015]. Dostupné z WWW: http://cursor.org/stories/television_and_violence.htm

GAVORA, Peter *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno, Paido, 2007, 207 s. ISBN 80-85931-79-6

HISCOTT, Rebecca. 8 Ways Technology Makes You Stupid. *The Huffington Post* [online]. 2014 [cit. 2015-04-21]. Dostupné z WWW: http://www.huffingtonpost.com/2014/07/25/technologyintelligence_n_5617181.html

JEŘÁBEK, Jaroslav. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: pracovní verze pro potřeby pilotních škol*. Editor Jan Tupý. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2002, s. 101.

JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Masová média*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, s. 21, 136, 357, 359, 360, 363, 369. ISBN 978-807-3674-663.

JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Média a společnost*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, s. 46, 67. ISBN 978-80-7367-287-4.

JAN JIRÁK, Helena Pavličiková a kol. *Média pod lupou*. Praha, 2013. Powerprint, s. 55. ISBN 978-80-87415-70-2.

JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK. Mediální gramotnost jako dimenze současného člověka. In: JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007, s. 6-11. ISBN 978-80-86212-58-6.

KASÍK, Pavel. Vliv masových médií: umí vytvořit válku, prezidenta i vlastní realitu. *Technet.cz* [online]. 24.1.2013 [cit. 2015-04-21]. Dostupné z WWW: http://technet.idnes.cz/ucinky-masovych-medii-0uv-/veda.aspx?c=A130114_162701_veda_pka

KONEČNÝ, Štěpán. *Fenomén Ihaní v prostředí internetu*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita 2011, s. 20, ISBN 978-80-210-5488-2)

KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. 1. vyd. Zlín: Radim Bačuvčík - VeRBuM, 2012, s. 66, 67, 68, 80. ISBN 9788087500187

KROUŽELOVÁ, Dana. *Příručka mediální výchovy.: Mediální výchova na gymnáziích* [online]. 1. vyd. Koalice nevládek Pardubicka, o. s., 2010, s. 11, [cit. 2014-06-08]. Dostupné z WWW: <http://www.mediasetbox.cz/data/text/000004/prirucka-medialni-vychovy.pdf>

LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011, s. 47. ISBN 9788074640261.

LÁBOVÁ, Alena a Filip LÁB. *Soumrak fotožurnalismu?: manipulace fotografií v digitální éře*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2009, 155 s. ISBN 978-80-246-1647-6.

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Základy mediální výchovy*, Praha: Portál, 2007, s. 10, ISBN 978-80-7367-315-4

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Partners Czech, 2006, s. 13, ISBN 80-239-6762-2.

MEYROWITZ, Joshua. *Všude a nikde*. Nakl. Karolinum, Praha 2006, s. 77, ISBN 80-246-0905-3

ORWELL, George. *1984*. 1. vyd. Praha: Naše vojsko, 1991, 268 s. ISBN 80-206-0256-9.

PAVLÍČEK, Antonín. *Nová média a sociální sítě*. Vyd. 1. Praha: Oeconomica, 2010, 181 s. ISBN 978-80-245-1742-1.

POSPÍŠIL, Jan a Lucie Sára ZÁVODNÁ. *Mediální výchova*. Vyd. 1. Kralice na Hané: Computer Media, 2009, s. 52. ISBN 978-807-4020-223.

POSTMAN, Neil. *Ubavit se k smrti: veřejná komunikace ve věku zábavy*. 2., opr. vyd. Praha: Mladá fronta, 2010, s. 121, 123, 148, 149. ISBN 978-802-0422-064.

RAMONET, Ignacio. *Tyranie médií*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2003, 226 s. Myšlenky (Mladá fronta). ISBN 80-204-1037-6.

ROTH, Jiří. *Mediální výchova v Čechách*. 1. vyd. Praha: Tutor, 2005, s. 107., XIV obr. příl. ISBN 80-86700-25-9.

ŘÍČAN, Pavel a Drahomíra PITHARTOVÁ. *Krotíme obrazovku*, Praha 1995, 62 s. ISBN 80-7178-084-7

SMOLÍKOVÁ, Klára. Média a krása. In: *Mediální výchova: [praktické náměty pro výuku na 1. stupni ZŠ]*. Praha: Raabe, 2011, s. 1-3. Dobrá škola. ISBN 978-80-86307-74-9.

SPITZER, Manfred, *Digitální demence*, Vyd 1., Host-vydavatelství, Brno 2009, s. 120, 165, 181-184. ISBN 978-80-7294-873-7

ŠMAHEL, David. *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi*. V Praze: Triton, 2003. S. 143-144. ISBN 9788072543601.

ŠMÍD, Milan. Co změnil internet. In: JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007, s. 118-122. ISBN 978-80-86212-58-6.

TRAMPOTA, Tomáš. Sociologie zpravodajství jako možný rámec mediálního vzdělávání veřejnosti. In: JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007, s. 63-69. ISBN 978-80-86212-58-6.

VAVŘIČKOVÁ, Alena. *Děti a reklama*. Vyd. 1. Liberec: Bor, 2010, Jazyky a texty. s. 15-20. ISBN 978-808-6807-447.

VERNER, Pavel a Mária BEZCHLEBOVÁ. *Mediální výchova: průřezové téma*. 1. vyd. Albra: SPL - Práce, 2007, s. 23. ISBN 978-807-3610-425.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 319 s. ISBN 80-717-8998-4.

Seznam zkratk

GMN –Gymnázium

SOŠ – Střední odborná škola

SŠ – střední škola

Vyd. – vydání

s. – strana

Seznam obrázků

Obrázek 1.: Mayringova pyramida mediálních kompetencí

24

Seznam grafů:

Graf 1a- věk respondentů, GMN	25
Graf 1b- věk respondentů, SOŠ	25
Graf 2 hodnocení Mediální výchovy žáky GMN	27
Graf 3 Získané vědomosti respondentů, GMN	27
Graf 4a Vynález knihtisku, GMN	28
Graf 4b Vynález knihtisku, SOŠ	28
Graf 5a Vliv knihtisku na vzdělanost, GMN	29
Graf 5b Vliv knihtisku na vzdělanost, SOŠ	29
Graf 6a Vliv knihtisku na šíření informací, GMN	29
Graf 6b Vliv knihtisku na šíření informací, SOŠ	29
Graf 7a Vznik cenzury, GMN	30
Graf 7b Vznik cenzury, SOŠ	30
Graf 8a Informace v tiráži, GMN	30
Graf 8b Informace v tiráži, SOŠ	30
Graf 9a Ověřování informací, GMN	31
Graf 9b Ověřování informací, SOŠ	31
Graf 10a - Pojem fotomanipulace, GMN	31
Graf 10b - Pojem fotomanipulace, SOŠ	31
Graf 11a Co znamená značka PR, GMN	32
Graf 11b Co znamená značka PR, SOŠ	32
Graf 12a Koncesionářské poplatky, GMN	32
Graf 12b Koncesionářské poplatky, SOŠ	32
Graf 13a- Jaké funkce mají média, GMN	33
Graf 13b- Jaké funkce mají média, SOŠ	33
Graf 14a Preference televizních stanic, GMN	34
Graf 14b Preference televizních stanic, SOŠ	34
Graf 15a Preference denního tisku, GMN	34
Graf 15b Preference denního tisku SOŠ	34

Graf 16a Nejoblíbenější činnost na internetu, GMN	35
Graf 16b Nejoblíbenější činnost na internetu, SOŠ	35
Graf 17a Práce s informacemi na Wikipedii, GMN	35
Graf 17b Práce s informacemi na Wikipedii, SOŠ	35
Graf 18a Pravdivost informací na internetu, GMN	36
Graf 18b Pravdivost informací na internetu, SOŠ	36
Graf 19a Čas na sociálních sítích, GMN	36
Graf 19b Čas na sociálních sítích, SOŠ	36
Graf 20a Ochota jít na schůzku s neznámým, GMN	37
Graf 20b Ochota jít na schůzku s neznámým, SOŠ	37
Graf 21b Internetové výzvy, GMN	37
Graf 21b Internetové výzvy, SOŠ	37
Graf 22a Počítačové hry, GMN	38
Graf 22b Počítačové hry, SOŠ	38
Graf 23a Čas strávený hraním her, GMN	38
Graf 23b Čas strávený hraním her, SOŠ	38
Graf 24a Znalosti díky počítačové hře, GMN	39
Graf 24b Znalosti díky počítačové hře, SOŠ	39
Graf 25a Konkrétní znalosti díky počítačové hře, GMN	40
Graf 25b Konkrétní znalosti díky počítačové hře, SOŠ	40
Graf 26a Znalostní otázky, GMN	41
Graf 26b Znalostní otázky, SOŠ	41
Graf 27 Porovnání času na sociálních sítích	42
Graf 28a Nebezpečné chování na internetu, GMN	42
Graf 28 b Nebezpečné chování na internetu, SOŠ	42
Graf 29a Hráči počítačové hry, GMN	43
Graf 29b Hráči počítačové hry, SOŠ	43

B Příloha 1

DOTAZNÍK MEDIALNI GRAMOTNOSTI

- 1) Odpovídejte bez dlouhého přemýšlení: ano-ne-nevím, nehodící se škrtněte.
- 2) Pokud je otázka položena např. na výpis oblíbených, uveďte maximálně tři názvy seřazené podle obliby a oddělené čárkou.

Věk:

Škola:

Gymnázium / Střední odborná škola

Absolvoval jste předmět mediální výchova či podobný?

ano / ne

Jak bys předmět Mediální výchova hodnotil?

užitečný, spíše užitečný, spíše neužitečný, neužitečný

Jakou vědomost sis z něj odnesl? (Vypsát vlastními slovy)

.....

Knihtisk vynalezl:(Vypsát příjmení vynálezce)

Měl vynález knihtisku vliv na šíření vzdělanosti?

ano / nevím / ne

Měl vynález knihtisku vliv na zrušení monopolu církve na informace?

ano / nevím / ne

Vynález knihtisku nepřímo zapříčinil vznik cenzury?

ano / nevím / ne

Základní údaje o knize a jejích autorech se dozvíš v tiráži?

ano / nevím / ne

Je povinností každého novináře ověřovat informace z více zdrojů?

ano / nevím / ne

Existuje pojem fotomanipulace?

ano / nevím / ne

Značka PR v článku znamená placený reklamní text?

ano / nevím / ne

Soukromé televize jsou hrazeny z koncesionářských poplatků?

ano / nevím / ne

Na internetu smí být zveřejněny pouze ověřené informace?

ano, nevím, ne

Jaké funkce podle Tebe mají média? (Vypsat vlastní slovesa, vyjadřující funkci)

.....

Díváš se pravidelně na televizi?

ano / ne

Jaké (televizní) stanice preferuješ? (vypsat název, otevřená odpověď)

.....

Čteš pravidelně (tištěné) noviny?

ano / ne

Jaké noviny čteš? (vypsat názvy, otevřená odpověď)

.....

Jakými činnostmi se zabýváš na internetu nejraději? (seřadit podle oblíbenosti)

...vyhledávání informací

komunikace s ostatními

hraní her

poslech hudby

sledování filmů

Jaký máš názor na využívání informací z Wikipedie?

Wikipedii nepoužívám

Wikipedii používám, informace ověřuji

Wikipedii používám často, informace neověřuji

Wikipedii používám když musím. Informace si ověřuji, na relevanci se nelze spolehnout.

Kolik času trávíš denně na sociálních sítích?

žádný

méně než 1 hodinu

1 hodinu

2 hodiny

4 hodiny

více jak 4 hodiny

Kdyby Tě někdo z Tvých přátel ze sociální sítě, kterého osobně neznáš, požádal o schůzku, šel bys?

ano / ne

Účastnil ses některé z internetových výzev?

ano / ne

Hraješ počítačové hry?

ano / ne

Kolik času denně trávíš hraním počítačových her?

žádný

méně než 1 hodinu

1 hodinu

2 hodiny

4 hodiny

více jak 4 hodiny

Nabyl jsi pomocí počítačové hry nějaké znalosti?

ano / ne

Jaké pro reálný život užitečné vědomosti nebo znalosti jsi nabyl pomocí počítačové hry?

.....