

Univerzita Palackého v Olomouci

Pedagogická fakulta

Katedra společenských věd

Média jako prostředek k ovlivňování výchovně-vzdělávacího procesu

Diplomová práce

Vedoucí práce: ThMgr. Dušan Špiner, Ph.D.

Autor: Bc. Naděžda Gybasová

Studijní program: Učitelství německého jazyka pro 2. stupeň základních škol + učitelství základů společenských věd a občanské výchovy pro střední školy a 2. stupeň

Olomouc 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: "Média jako prostředek k ovlivňování výchovně-vzdělávacího procesu" vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce ThMgr. Dušana Špinera, Ph.D. a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucímu diplomové práce ThMgr. Dušanu Špinerovi, Ph.D. za hodnotné rady a odborné vedení v průběhu zpracování diplomové práce. Také bych ráda poděkovala své rodině a příteli za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytovali nejen při zpracování mé diplomové práce, ale i v průběhu celého studia.

V Olomouci dne:

Podpis:

Obsah

Úvod	7
I. Teoretická část.....	8
1. Média.....	8
1.1. Mediální komunikace	8
1.2. Funkce médií.....	10
1.3. Elektronická média	11
1.3.1. Rozhlas	11
1.3.2. Televize	12
1.3.3. Internet.....	13
1.4. Mediální produkty.....	14
1.4.1. Mediální produkty, které přenáší různá komunikační média	15
1.4.2. Vztah mediálních produktů k mimomediální skutečnosti	16
1.4.3. Pravidelnost v uspořádání mediálních produktů	16
1.4.4. Komunikační cíle mediálních produktů	17
1.4.5. Normativní nároky mediálních produktů	18
1.5. Mediální gramotnost a mediální výchova.....	19
2. Využití televize ve výchovně vzdělávacím procesu	21
2.1. Přínos televize.....	21
2.2. Výchovné prvky v působení televizi.....	21
2.3. Školská televize	22
2.4. Filmy ve výuce.....	23
2.4.1. Historie školního filmu.....	23
2.4.2. Typologie pořadů podle jejich formy nasazení do výuky	24
2.4.3. Pedagogické zásady při zařazování výukového pořadu do výuky	24
2.4.4. Vzdělávací program Jeden svět na školách	25
2.5. Vzdělávací pořady v České televizi.....	25
2.5.1. Kodex České televize	26
2.5.2. Vzdělávání dětí a mládeže	26
2.5.3. ČT :D	27
3. Role internetu ve vzdělávání	29
3.1. Zavedení internetu do škol.....	29
3.2. Možnosti využití internetu ve výuce.....	31

3.2.1.	Přímé zařazení internetu do vyučovací hodiny.....	31
3.2.2.	Příprava na výuku.....	32
3.2.3.	Komunikace a spolupráce.....	33
3.3.	Metodika aplikace internetu ve vzdělávání	33
3.3.1.	Instruktivní přístup	33
3.3.2.	Konstruktivní přístup.....	34
3.4.	E-learning.....	35
3.4.1.	Kořeny E-learningu	35
3.4.2.	Současný E-learning.....	37
3.4.3.	Základní formy E-learningu	38
3.4.4.	Blended learning.....	39
3.4.5.	Výhody a nevýhody E-learningu.....	40
4.	Výchovná rizika elektronických médií	42
4.1.	Hlavní rizika elektronických médií.....	42
4.1.1.	Jednostranné, nevyvážené a nepluralitní popisování skutečnosti.....	42
4.1.2.	Cílené ovlivňování vědomí i podvědomí.....	43
4.1.3.	Bulvarizace médií	44
4.1.4.	Negativismus médií	45
4.2.	Vliv televize na děti a mládež.....	46
4.2.1.	Psychologické důsledky klasické televize.....	46
4.2.2.	Vliv televizního násilí na děti a mládež.....	48
4.2.3.	Pornografie a erotické pořady	50
4.3.	Možná rizika internetu	51
4.3.1.	Psychologická charakteristika internetu	51
4.3.2.	Závislost na internetu	53
4.3.3.	Nebezpečí sociálních sítí	55
4.3.4.	Kyberšikana, kybergrooming a kyberstalking.....	57
II.	Praktická část	60
1.	Výzkum	60
1.1.	Metodologie výzkumu	60
1.2.	Dotazník.....	61
2.	Analýza dotazníku.....	64
2.1.	Využití volného času	64

2.2.	Domácí příprava do školy	65
2.3.	Množství volného času	66
2.4.	Oblíbené pořady v rozhlasovém vysílání.....	67
2.5.	Čas strávený poslechem rozhlasového vysílání	68
2.6.	Nejčastější činnosti při poslechu rozhlasu	69
2.7.	Nejsledovanější televizní stanice	70
2.8.	Čas strávený u televize	71
2.9.	Oblíbené televizní pořady	72
2.10.	Dostupnost k internetu	73
2.11.	Čas strávený na internetu	74
2.12.	Nejčastější činnost na internetu	75
3.	Vyhodnocení výzkumu	76
3.1.	Srovnání 1. a 2. stupně základní školy.....	76
3.2.	Závěrečné zhodnocení	78
	Závěr	79
	Seznam zdrojů	80

Úvod

Elektronická média se stala běžnou součástí našich životů, neboť jsme jimi obklopeni téměř na každém kroku. Dnešní děti a dospívající denně chatují, sledují televizi, něco vytváří a následně sdílejí prostřednictvím sociálních sítí, ale také poslouchají a komunikují za pomoci médií prakticky každý den. S mediálním chováním dnešní mladé generace jsou spojeny nejen naděje, ale také mnoho obav a rizik, která s sebou elektronická média přinášejí.

Cílem této práce je snaha komplexně postihnout elektronická média, především pak televizi a internet v každodenním životě dětí a dospívajících. Teoretická část této práce je zaměřena na možnosti využití televize a internetu ve výchovně-vzdělávacím procesu, ale také na možná úskalí, která souvisí s jejich užíváním. Praktická část se pak zabývá využíváním elektronických médií ve volném čase dětí a dospívajících.

V první kapitole se zabýváme základními pojmy, které se s médii pojí, tedy mediální komunikací, funkcemi médií, rozdělením elektronických médií, mediálními produkty a v neposlední řadě také novou kompetencí mediální gramotností.

Druhá kapitola je zaměřena na možnosti využití televize ve výchovně-vzdělávacím procesu, přesněji tedy na přínos televize, výchovné prvky v působení televize, výukové filmy, vzdělávací programy, ale také na vzdělávací pořady ve veřejnoprávní instituci – České televizi.

Třetí kapitola se snaží postihnout roli internetu v současném vzdělávání. V této kapitole soustředíme pozornost na zavádění internetu do škol, možnosti jeho využití v edukačním procesu, na různé přístupy při jeho zařazování do výuky, ale také na aktuální didaktický pojem e-learning.

I přesto, že je tato práce zaměřena především na kladné stránky elektronických médií a možnosti jejich využití, je nezbytné zmínit také možná rizika spojená s jejich užíváním. Čtvrtá kapitola se tedy zabývá hlavními riziky elektronických médií, vlivem televizního vysílání na psychiku dětí a dospívajících a v neposlední řadě nebezpečím, která skýtá internet a virtuální prostředí svým uživatelům.

Praktická část je zaměřena na analýzu výzkumu, jehož cílem je zjistit způsoby využívání elektronických médií ve volném čase dětí a dospívajících. Záměrem tohoto výzkumu je postihnout volnočasové aktivity mladé generace, oblíbenost jednotlivých médií a také čas strávený jejich užíváním.

I. Teoretická část

1. Média

Pojem média patří v dnešní době mezi nejpoužívanější pojmy a běžně jej užíváme v každodenním životě, neboť jsme médiu obklopeni téměř na každém kroku. Pojem médium pochází z latinského slova „medium“ a znamená prostředek, prostředník, zprostředkující činitel. V praxi to znamená, že médium má za úkol nám něco sdělit, či zprostředkovat. Jedná se tedy o technické prostředky a nástroje, které mají za úkol šířit a zprostředkovávat sdělení. O médiích mluví a píše nejen sociologové, ale také psychologové, novináři, či politici a to v nejrůznějších souvislostech a významech. S výrazem nebo pojmem médium se setkáváme ve fyzice, biologii, výpočetní technice, chemii a také v teorii sociální komunikace. A právě ty obory, které se zabývají projevy mezilidské a sociální komunikace, označují pojmem médium to, co je zprostředkovatelem nějakého sdělení, tedy médium komunikační (Jirák, Köpplová, 2003, s. 6).

1.1. Mediální komunikace

Komunikačními prostředky, médii můžeme rozumět vše, co zajišťuje komunikaci a také umožňuje, aby se ona komunikace uskutečnila. Slovo médium v oblasti sociální a mezilidské komunikace může nabývat mnoha významů. Někdy se médii označují různé technologie, které zajišťují produkci, přenos a příjem sdělení, anebo může pojem média skrývat osoby, které mediální obsahy produkují. Mezi komunikační prostředky ovšem nepatří pouze tisk, rozhlas a televize jak si někteří lidé myslí. Mezi zprostředkovatele komunikace patří daleko víc nejrůznějších médií, jelikož komunikace je bez nějakého média prakticky nemožná.

Za média považujeme také kódy, které používáme při komunikaci, tedy přirozený jazyk a také veškeré prostředky neverbální komunikace. Tyto komunikační kódy včetně přirozených jazyků nazýváme primární média a jsou to základní komunikační prostředky, které jsou využívány v každé sociální komunikaci. S postupným vývojem lidské společnosti a civilizace se také zvětšovala potřeba šířit různá sdělení na větší vzdálenost a nabídnout je co největšímu počtu občanů. Lidé se v minulosti tedy snažili překonat časovou a prostorovou omezenost komunikace „tváří v tvář“. Tato snaha se stala příčinou vzniku sekundárních komunikačních médií, která usilovala o záznam a stejně tak o přenos sdělení.

Za sekundární komunikační média považujeme obrázky, písmo, tisk, ale také různé prostředky mechanického, analogového, či digitálního nahrávání. Primární média tedy představují základní nástroj každé interpersonální komunikace, zatímco sekundární média jsou jejich technickou podporou. Sekundární média však i nadále podporují především interpersonální komunikaci a to zejména komunikaci mezi jednotlivci. V průběhu dějin začali lidé také postupně usilovat o zpřístupnění sdělení většímu počtu adresátů. Pro lidstvo bylo stále důležitější, aby se některá sdělení nešířila pouze od jednotlivce k jednotlivci, či malé skupině, ale k co největšímu počtu lidských bytostí bez ohledu na jejich zájmy, dispozice, či potřeby.

Potřeba této komunikace zapříčinila vznik a vývoj terciárních médií. K terciárním médiím můžeme počítat různá vyhlášení, divadlo, či vybuchování sdělení. Během modernizace společnosti se pak terciárními médii stala média masová, do kterých patří periodický tisk s vysokým počtem výtisků, ale také rozhlasové a televizní vysílání.

Mezi masová média patří komunikační prostředky, u kterých byl v tržním prostředí odhalen komerční potenciál a bývají často využívána jako nástroj manipulace. Proto můžeme k masovým médiím řadit také některé filmy a hudební nahrávky. Masová média tedy umožňují komunikaci, která již není pouze interpersonální, ale je také zespolečenštělá a deindividualizovaná.

Vývoj masových médií však pokračuje i nadále. Počítačové sítě a rozvoj internetu zapříčinily vznik technologického prostředí, které umožňuje sekundární a terciární média různě integrovat. Vznikla další média sloužící jako podpora interpersonální, tak masové komunikace takzvaná síťová-kvartární média. Mezi tato síťová média řadíme portály tradičních masových médií, internetové zpravodajské portály a vyhledavače. Další komunikační aktivity umožněné těmito komunikačními technologiemi patří takzvané blogy, nebo www stránky typu Facebook (Jirák, Köpplová, 2009, s. 36 – 41).

Autoři, kteří se věnují studiu médií a komunikace pak člení dějiny lidstva a dějiny lidské komunikace podle převládajícího média, tedy podle prostředku komunikace, který byl pro určité období typický. Na konci šedesátých let 20. století vymezil McLuhan tři hlavní období podle toho, jak byly v těchto etapách zprostředkovávány informace:

- a) *Analphabetické tribiální období*
- b) *Typografické a mechanicko – individuální „Gutenbergovo“ období*
- c) *Elektronické období (Jirák, Köpplová, 2003, s. 18)*

Řada teoretiků pak přijala McLuhanovo rozdělení, ovšem s vědomím, že posledním stupněm ve vývoji zprostředkovávání informací již není nástup elektřiny, ale rozvoj „nových

médií“. Pokus Wernera Faulstische o časové určení jednotlivých období: „*Ve fázi A převládají primární média nebo lidé jako médium a toto období trvá zhruba do roku 1500; lidské médium bylo médiem malých skupin; ve fázi B dochází k přesunu těžiště na sekundární média nebo tištěná média. Jedná se o období 1500-1900; tištěná média byla zpočátku individuální a později masová; ve fázi C dochází k přesunu těžiště na terciární neboli elektronická média od roku 1900 až zhruba do konce 20. století; byla to převážně masová média; ve fázi D dochází k převaze kvartárních neboli digitálních médií; tato etapa nastupuje od konce 20. století; se svým trendem k individualizaci již výrazně poznamenává počátek nastupujícího tisíciletí.*“ (Faulstisch, 1998, s. 31)

1.2. Funkce médií

Funkcionalistický přístup představuje koncepci, která se pokouší vyložit existenci a poslání médií jako společenských institucí z hlediska potřeb společnosti a jednotlivců. Funkcionalistický přístup chápe společnost jako vyvíjející se systém, který je složen ze spousty subsystémů. Tyto subsystémy jsou vzájemně provázané a každý z nich přispívá ke kontinuitě a řádu ve společnosti tak, že uspokojuje její potřeby, nebo potřeby jejích členů. Jeden z těchto subsystémů představují také média.

Z funkcionalistického hlediska je médiím přisuzováno pět funkcí. První funkcí je informování, kdy nám média poskytují informace o životních událostech a podmínkách, ale také o platném rozdělení moci a uspořádání mocenských vztahů. Média také usnadňují adaptaci na změny ve společnosti způsobené technologickým a sociálním pokrokem. Další funkcí médií je socializace, jelikož média slouží ke komentování a vysvětlování významů událostí a platných společenských vztahů. Třetí společenskou funkcí médií představuje kontinuita, protože média podporují převládající kulturní vzorce ve společnosti a také nám pomáhají objevovat subkultury a nové směry ve vývoji kultury. Další v pořadí je funkce zábavná, neboť média nám nabízejí také napětí, pobavení, či rozptýlení. Média tak slouží jako prostředek k uvolnění a dokáží oslabit sociální napětí. Poslední, tedy pátou funkcí, kterou médiím přisuzujeme je získávání, nebo-li agitování pro společenské cíle v oblasti politiky, ekonomiky, či ekologie. U této poslední funkce totiž záleží na hodnotové orientaci dané společnosti (Jirák, Köpplová, 2003, s. 44).

Funkcionalistickým přístupem k působení médií ve společnosti se začal ve čtyřicátých letech 20. století zabývat americký teoretik komunikace Harold Lasswell. Na jeho práci navázala v minulosti spousta dalších funkcionalisticky orientovaných sociálních vědců. Funkcionalistický přístup má však také řadu kritiků, kteří poukazují na to, že určení funkcí

médií je možné pouze za předpokladu existence nějaké uznané obecně akceptované představy o správném uspořádání společnosti. Pokud by taková představa existovala, mohla by média přispívat k řádnému fungování společnosti, tudíž k naplňování oné akceptované představy. Tito kritikové považují ony snahy o postižení funkcí médií za spíše nezakotvené a plané, jelikož co se v jednom pojetí společnosti jeví jako pozitivní, může být v jiném chápáno negativně. Funkcionalistický přístup je pro nás i přesto velice užitečný, neboť popisuje chování médií ve společnosti a také umožňuje výklad střetávajících se dobových představ o správné společnosti (Jirák, Köpplová, 2009, s. 94).

1.3. Elektronická média

Média můžeme také dělit, a to podle mnoha nejrozličnějších kritérií. Jedno z významných dělení médií představuje rozlišení na média klasická a média elektronická. Pojem klasická média se shoduje s pojmem tištěná média, tudíž se jedná o knihy, noviny, časopisy, mapy apod. Tištěná média vznikla za pomoci tisku a k jejich sledování potřebujeme zrak. Tato práce je zaměřená na elektronická média, mezi které nepochybně patří rozhlasové vysílání, televize a současném světě především internet. V elektronických médiích můžeme na základě jejich obsahu a také žánrových znaků rozlišit jejich základní funkce. Elektronická média plní funkci informační, zábavnou a reklamní. Informační funkce zahrnují zprávy, komentáře a aktuality. Za cíl si kladou zejména zvětšit nebo přestavět obsah divákova vědomí na základě určitých prvků reality. Hudba, dramatické formy, výtvarné formy, hudební klipy a ostatní formy zábavy od vysoké kultury až po lidovou zábavu představují zábavnou funkci elektronických médií. Poslední funkcí elektronických médií je reklama. Reklama má jasně stanovený cíl, kterým je dosažení určitého přesně definovaného chování lidí, nejčastěji v oblasti nákupu a spotřeby. Samostatným problémem pak tvoří politická reklama, nebo-li propaganda. Za žádoucí se považuje zejména vyvážené zastoupení obou prvních funkcí a pouze okrajové zastoupení reklamy (Musil, 2003, s. 51 – 52).

1.3.1. Rozhlas

Nejstarším elektronickým médiem je rozhlas. Rozhlasové vysílání bylo zahájeno v roce 1920 ve Spojených státech. V Československu bylo pravidelné rozhlasové vysílání zahájeno o tři roky později, přesně 18. 5. 1923 z vysílače v Kbelech u Prahy. Zlatou éru rozhlasu představovala 30. a 40. léta, kdy se rozhlas stal masovým médiem. Význam rozhlasu v oblasti publicistiky byl až do 60. let 20. století enormní, tedy před tím než se dostal do rychlého soutěžení s televizí. Dnes už ho řadíme spíše k vedlejším a kulisovým médiím.

Přibližně u něj však lidé stráví stejnou dobu jako při sledování televize. Výjimečné postavení má rozhlas díky aktuálnosti informací a také jeho mobilnosti, jelikož velké množství lidí jej poslouchá při sportu, v práci, v automobilu nebo na pláži. Další důležitou vlastností rozhlasu je to, že umožňuje posluchači, aby si ke slyšenému obsahu vytvářel vlastní individuální představy a obrazy. Mezi přednosti rozhlasu řadíme jeho velkou mobilitu, enormní dosah, snadné zacházení a nepatrné náklady na produkci velkého počtu pořadů.

V dnešní době je pro rozhlasové vysílání typický takzvaný duální vysílací systém, ve kterém jsou zastoupeni vedle veřejnoprávních institucí také soukromí provozovatelé. Jejich podíl se pak v jednotlivých zemích liší. Jednu složku systému představuje privátní rozhlasové vysílání. Jedná se o komerční vysílání, jehož základní rolí je tvorba zisku, kterou představuje především vysílání reklamy. Druhou složkou v duálním systému tvoří veřejnoprávní vysílání, které představuje službu veřejnosti. Vlastníkem veřejnoprávního rozhlasu, jak už sám název napovídá, je veřejnost. Veřejnost zastupují dozorčí orgány formou takzvaných společensky sociálních a profesních skupin. V dozorčích a kontrolních orgánech najdeme tedy zástupce všech hlavních skupin obyvatelstva. Aby byla zajištěna nezávislost veřejnoprávního rozhlasu na státu, a také bylo vyloučeno jeho ovlivňování hospodářskými subjekty a zájmovými uskupeními, není tato veřejná instituce financována státem, nýbrž poplatky, které musí odvádět všichni, kdo vlastní rozhlasový a televizní přijímač. Veřejnoprávní rozhlas je svobodnou, samostatnou institucí, která je nezávislá na státu a hospodářských subjektech. Řídící orgán pro Českou republiku představuje Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, která je volena parlamentem (Schellmann, et al., 2004, s. 45 – 46).

1.3.2. Televize

Televize je médium, které neodmyslitelně patří ke každodennímu životu lidí. Televize jako nástroj je stejně jako ostatní masová média neutrální v tom smyslu, neboť může přenášet do našich domovů jak sportovní utkání, tak válečné bitvy, nebo předávání prestižních cen. Toto médium bývá užíváno především večer a to velmi intenzivně. Přes den se s televizí setkáváme jako s kulisovým či doprovodným médiem, stejně jako u rozhlasu. Její sdělení je nejen akustické, ale i vizuální, tedy audiovizuální a obraz je pohyblivý. Velkou předností televize je její aktuálnost a výkonnost díky vysoké sledovanosti. Toto médium je v neposlední řadě označováno také jako živé, neboť podněcuje emoce publika (Schellmann, et al., 2004, s. 52 - 54).

Mnozí lidé si kladou otázku, kdy vlastně televize vznikla a kdo je autorem tohoto, dnes tak významného média, které vstupuje do všech oblastí života naší společnosti. Televize nebyla

„objevena rázem“, na jednom místě a jejím vynálezem není jedna osoba. Celá řada vědců, inženýrů a techniků z mnoha zemí se podílela na dlouholetém a usilovném bádání, jehož výsledkem bylo objevení principu vidění na dálku. Stejně dlouhá a složitá byla také cesta od technického vynálezu televize k jeho využití v provozu.

Pro rozvoj televize byl velice významný vynález německého inženýra Paula Nipkowa, který vytvořil mechanický televizní systém založený na principu otáčejícího se kotouče. Nipkow totiž zjistil, že je možné rozložit obraz na body a řádky a tudíž 6. ledna 1884 ohlásil na patentním úřadě v Berlíně svůj vynález jako elektrický teleskop a smysl svého vynálezu charakterizoval následovně: *„Aparát zde popsany slouží k tomu, aby předmět na místě A byl viditelný na kterémkoli jiném místě B.“* (Feldstein, 1964, s. 13) Jedná se vlastně o první definici televize jako technického principu a prostředku. První televizní přenos byl uskutečněn petrohradským vědcem B. Rosingem. Přenos proběhl z vysílače do přijímače, ovšem oba se nacházeli ve stejné místnosti.

Během 2. světové války byl však slibně začínající rozvoj televize přerušen na celém světě a televizní výzkum tak mohl pokračovat až po skončení války. Po ukončení války došlo ke zdokonalení snímacích, vysílacích a přijímacích zařízení, ale také přenosové techniky, která umožnila nejen vysílání programu po území celého státu, ale také mezinárodní výměnu programů (Feldstein, 1964, s. 12 – 15). Prosazení televize tedy započalo na začátku padesátých let minulého století a dalším krokem ve vývoji televize byl nástup barevné televize uprostřed šedesátých let. O patnáct let později byly již zřídka k dostání video přístroje a k nim příslušné videopásky (Kraus, 1991, s. 43).

V Československé republice bylo zahájeno zkušební televizní vysílání 1. května 1953 a první československé televizní studio se nacházelo v bývalé Měšťanské besedě ve Vladislavově ulici. První prototypový vysílač byl umístěn na petřínské rozhledně. Pravidelně se začalo vysílat v následujícím roce, přesně 25. února 1954. V dnešní době je u nás televize provozována stejně jako rozhlas duálním systémem. Znamená to tedy, že vedle sebe působí veřejnoprávní instituce, které pracují na principu krytí nákladů a dodržují uloženou programovou skladbu a soukromé instituce, které musí realizovat zisk, aby přežily na trhu (Feldstein, 1964, s. 17).

1.3.3. Internet

„Technickým základem internetu je předávání multimediálních informací mezi počítači. Podstatou funkce tohoto zatím nejvyspělejšího komunikačního nástroje je ovšem nikoliv

technika, nýbrž organizační řešení, založené na myšlence celosvětové volně vytvářené sítě bez centra a prakticky bez výrazného hierarchického členění.“ (Musil, 2003, s. 158)

Zjednodušeně představuje internet propojení počítačů na dálku. Potřeba propojování počítačů vznikla na počátku 60. let 20. století, tedy již na počátku jejich existence. Za vývojem prvních počítačových sítí stálo ministerstvo obrany tehdy technologicky nejvyspělejší země, kterou byly Spojené státy americké. Vojenská zakázka na síť, která by umožnila nejen složité výpočty prováděné paralelně na více počítačích, ale také komunikaci, byla realizována některými americkými univerzitami.

První dálkové spojení počítačů bylo navázáno, když profesor Leonard Kleinrock (University of California v Los Angeles) odeslal ze svého počítače zprávu „log in“. Na univerzitu ve Stanfordu dorazilo sice pouhé „lo“, ale výsledkem tohoto pokusu byl vznik pokusné sítě čtyř amerických univerzit ARPANET (Advanced Research Project Agency). Velice brzy bylo zjištěno, že spojení má základní vlastnosti telefonní sítě, co se týče odolnosti vůči válečnému rušení a také se obzvlášť obejde bez hierarchické struktury a bude si moci hledat cestu „obchůzkou“ bude-li spojení přerušeno. Zrodil se princip komunikace každého s každým bez centrálního uzlu. Pentagon tak dostal přesně to, co potřeboval.

Vědcům, kteří byli motivováni svým prvotním zájmem, se tedy dostalo prostředků, které umožnily tempo rozvoje počítačových sítí, které svou rychlostí, co se týče technického pokroku, nemělo obdoby. Vojenské aplikace se oddělily pod názvem Minet a akademická obec provozovala Arpanet nekomerčně, ale již v 80. letech byl tento komunikační prostředek otevřen široké veřejnosti. Vznikl komerční NFSNET a Tim Bernes – Lee z CERN navrhl dodnes platný systém WWW – World Wide Web. Na přelomu 80. a 90. let převládaly komerční sítě, které se nazývaly internet. Jejich název se pak ve všech zemích stal synekdochickým označením pro jev jako takový. Internet umožnil lidem nejen přenos souborů s programy a daty, ale také elektronickou poštu, díky níž si mohli uživatelé propojených počítačů zasílat zprávy. Toto elektronické médium je v dnešní době součástí pracovní oblasti, ale také neodmyslitelnou součástí konzumní společnosti. Internet jako komunikační médium poskytuje celou řadu služeb, které zahrnují jak individuální komunikaci, tak komunikaci masovou (Musil, 2003, s. 158 - 159)

1.4. Mediální produkty

Pod pojmem mediální produkt můžeme rozumět to, co je uživateli nabídnuto jako jednorázově, či opakovaně zveřejňovaný celek. Těmito mediálními produkty mohou být hrané a dokumentární filmy, čísla novin, či časopisů, kompaktní disky, nahraná DVD a mnoho

dalších. Mediálním produktem mohou však být i větší celky se složitější strukturou jako je vysílání jedné televizní, nebo rozhlasové stanice.

Mediální produkty představují také celé mediální projekty, které jsou složené z dílčích produktů nižšího řádu. Tyto dílčí produkty se obsahově i tvarově vztahují k celku, který společně utvářejí. Mezi tyto mediální produkty patří například mediální kampaně, které mohou být součástí spotřebního marketingu, jako jsou kupříkladu reklamní kampaně, nebo předvolební kampaně v oblasti politické komunikace. S rozvojem internetu se významně rozšířil rejstřík výstupů, které spadají do kategorie mediálních produktů. Jedná se především o vyhledávače, zpravodajské portály, různé databáze, encyklopedie a mnohé další. Nástup internetu však nevedl ke vzniku nových mediálních produktů, pouze s výjimkou vzniku sociálních sítí typu Facebook, nebo Twitter, ale umožnil rozvoj produktů nabízených staršími médii pomocí využití jeho specifických technologických možností.

Množství mediálních produktů, které přichází téměř každodenně na náš trh je obrovské. Mediální produkty je proto možné třídit podle různých kritérií, které nám dovolí pochopit některé jejich zákonitosti. Mediální produkty můžeme rozlišovat na základě komunikačního média, které je přináší, podle jejich vztahu k mimomediální realitě, na základě pravidelnosti ve vnitřním uspořádání produktu a dále podle jejich komunikačního cíle a konečně podle jejich věrohodnosti a důležitosti pro společnost (Jirák, Köpplová, 2009, s. 249 – 250).

1.4.1. Mediální produkty, které přenáší různá komunikační média

Mediální produkty můžeme rozlišovat podle médií, které je k příjemci dopraví. Můžeme tedy od sebe odlišovat televizní pořady (např. zpravodajské), noviny (např. zpravodajské), nebo zpravodajské servery na internetu. Jedná se tedy o mechanické rozdělení, které nám dovoluje rozlišit základní charakteristické rysy dané technologickou povahou jednotlivých médií, nabídkou vyjadřovacích prostředků a jejich výrobními postupy. Komunikační médium ovlivňuje, ba dokonce spoluurčuje výrazným způsobem konečnou podobu mediálního produktu.

Televizní produkt má audiovizuální povahu, kombinuje tedy pohyblivý obraz a zvuk. Televize tak ve zpravodajství preferuje především takové zprávy, k nimž může nabídnout atraktivní obrazovou složku, případně si tuto složku dotváří ilustračními záběry, nebo počítačovými animacemi. Tištěná periodika pak disponují možnostmi grafické úpravy stránky, strukturováním produktu prostřednictvím titulků, interpunkčních znamének, či odstavci. Zatímco vysílací média inklinují ke krátkým a dynamickým produktům, tištěná média snesou rozsáhlejší obsahy, jelikož se čtenář může v textu vracet a promýšlet si jej.

Internetová média pak mohou spojovat výhody tištěných i vysílacích médií, neboť jejich produkty obsahují obrazové, tak zvukové materiály a odkazují příjemce nejen k rozhlasovému či televiznímu vysílání, ale také k souvisejícím článkům (Jirák, Köpplová, 2009, s. 251 - 252).

1.4.2. Vztah mediálních produktů k mimomediální skutečnosti

Mediální produkty můžeme také třídit podle jejich vztahu k mimomediální realitě. Rozlišujeme deklaratorně fiktivní obsahy, mezi které patří hraný film, televizní či rozhlasová inscenace, a deklaratorně faktuální obsahy, jako je zpravodajství a publicistika, nebo dokumentární filmy. Toto třídění však není tak jednoduché, jak se na první pohled zdá. Tak například zpravodajství, které je přímým odkazem k nějaké mimomediální skutečnosti, odkazuje současně k realitám ryze mediálním, protože vypovídá o oné předpokládané realitě jako zpravodajství, tedy jak mají zpravodajská sdělení ve zvyku. Naopak produkty, které se nám jeví zcela jako fiktivní, mohou pracovat s mnohohrstevnatými a strukturovanými odkazy na nejrůznější mimomediální i mediální reality. I hraný film mohou jeho tvůrci situovat do konkrétního mimomediálního místa, nebo konkrétní dobové situace.

Jako každodenní uživatelé rozlišujeme, že zpravodajství, reportáže, blogy a komentáře mají vztah ke skutečnosti, ve které žijeme. Oproti tomu jsme přesvědčeni, že děje námi čtených románů a sledovaných filmů jsou smyšlené. Vztah k mimomediální realitě se tak stává součástí sdělení, protože my víme, že zpravodajství má jiný vztah ke skutečnosti než třeba sci-fi román. V současné době můžeme najít v médiích produkty, které si kladou za cíl kombinování fakticity a fiktivnosti. Jedná se především o nejrůznější soutěže typu „reality show“, hrané dokumenty, rekonstrukce skutečných příběhů, ale i romantické a milostné příběhy v časopisech, které jsou prezentovány, jako příběhy napsané životem. Tyto produkty pojí především takzvaná autentičnost, která představuje jejich hodnověrnost a pravost předváděného děje a jednání osob. Dalším trendem, který narušuje zažitou dualitu fakticita-fiktivnost je snaha různých mimomediálních subjektů inscenovat události tak, aby přilákaly pozornost médií. Vznikají tak pseudoudálosti, které se dějí z jediného důvodu a to, aby inspirovaly mediální produkt, který nazýváme zpravodajství, ale také jeho deriváty jako jsou analýzy, komentáře a blogy (Jirák, Köpplová, 2009, s. 252 - 254).

1.4.3. Pravidelnost v uspořádání mediálních produktů

Pro dnešní mediální produkci je typická proměnlivost jejích produktů a také neustálá tendence k opakování postupů při výrobě těchto produktů. Díky tomu můžeme snadno rozlišovat mediální produkty, které vykazují podobné rysy v jejich výstavbě, stylu,

výrazových prostředcích, tematickém zaměření a způsobu jejich prezentace. To umožňuje identifikaci mediálních produktů různých žánrů, nebo-li rozlišitelných textových vzorců a schémat.

V mediální produkci rozlišujeme několik typů textových vzorců. S některými se setkáváme v oblasti literární, s jinými v kontextu kinematografie, televizního či rozhlasového vysílání. V oblasti literatury najdeme žánry, jako jsou například komiks, nebo povídka, zatímco v kinematografii rozlišujeme filmy akční, dobrodružné, erotické, nebo romantické. Zvláštní kategorii textových vzorců tvoří slohové útvary, které spojujeme s žurnalistickou produkcí, tedy novinářské žánry. Mezi tyto zvláštní typy textových vzorců pak řadíme zpravodajství, komentář, sloupek, fejeton a další.

Abychom pochopili procesy mediální komunikace a chování masových médií je identifikace textových vzorců nezbytná a to z důvodu provozně-výrobního a sociálně-komunikačního. Z provozně-výrobního hlediska usnadňuje identifikace textových vzorců běžný provoz mediální produkce, neboť usnadňuje zadání výsledné podoby produktu, který je požadován. Ze sociálně-komunikačního hlediska nesou ustavené žánry jistý význam, který umožňuje určité očekávání ze strany publika. Identifikace textových vzorců bývá spojována se souborem výrazových prostředků, jako jsou vypravěčské postupy, grafické zpracování, propojení hudby a obrazu, které jsou pro daný žánr typické a podle nichž je můžeme rozlišovat. Některé žánry mohou vznikat, jiné mutovat a další zanikat. Žánry představují kategorie, které se mění a vyvíjejí v čase. Tendence k opakování ustálených postupů je zřejmá na všech úrovních mediálních produktů, tedy od jednotlivin, jako jsou novinářské žánry, až po celé druhy médií (Jiráček, Köpplová, 2009, s. 254 – 255).

1.4.4. Komunikační cíle mediálních produktů

Komunikační jednání považujeme za jednání, které má určitý záměr, nebo-li cíl. Člověk tedy komunikuje, protože od této činnosti očekává určitý výsledek. Vznik a vývoj masové komunikace podmínila spousta historických souvislostí ekonomického, politického, sociálního i kulturního charakteru. Tyto souvislosti jsou tedy příčinou toho, že mediální produkty vznikají s různými komunikačními cíli. V současné době musíme mít především na paměti ekonomickou motivaci mediálních organizací, které přicházejí na trh s novými výrobky.

Současnou podobu mediální komunikace výrazně ovlivňují především ekonomické cíle, ale vedle nich existuje spousta dalších, dílčích komunikačních cílů. Tyto cíle jsou dobově podmíněné a někdy i skryté. Mediální produkty tak rozlišujeme pomocí komunikačních cílů,

mezi které patří poskytování informací, jako je zpravodajství, nebo prezentování názorů a argumentů. Dále pak mohou být mediální obsahy zaměřeny na přesvědčování, ovlivňování, či manipulaci, ale také k pobavení a zábavě. V neposlední řadě mohou mediální produkty obohatit publikum esteticky a myšlenkově. U mediálních produktů, u nichž je deklarován jistý cíl, můžeme najít i skryté a nepřiznané komunikační cíle. Příkladem mohou být produkty informativní povahy, ve kterých se promítá snaha diváka pobavit. Ve zpravodajství však můžeme objevit i jisté získávací a přesvědčovací prvky, které mohou signalizovat pomocí výrazových prostředků příklon k určitému politickému, nebo názorovému směru. V produktech informativní povahy můžeme najít také skrytou reklamu, která představuje nepřiznanou propagaci některého produktu. Příkladem skryté reklamy může být i umísťování konkrétního výrobku do hraného filmu, nebo seriálu (Jirák, Köpplová, 2009, s. 256 – 257).

1.4.5. Normativní nároky mediálních produktů

Rozdělení mediálních produktů má i normativní rovinu, která vykristalizovala v průběhu vývoje masových médií. Z tohoto hlediska jsou mediální produkty rozlišovány podle jejich důležitosti pro společnost a veřejný život, ale také podle jejich věrohodnosti a spolehlivosti. Často se pak v protikladu nacházejí „seriózní“ a „bulvární“ média.

Televize a rozhlas byly nejprve chápány jako kulturní, vzdělávací a osvětové instituce. V sedmdesátých letech se však začal v Evropě ustavovat duální systém vysílání, kdy komerční vysílání představovalo alternativu k veřejnému vysílání, které bylo pojímáno jako služba veřejnosti. Požadavek serióznosti a objektivnosti médií byl tak spojen především s médii veřejné služby. Opakem seriózních médií jsou média zaměřená spíše na senzace, zábavu a povrchní sdělení, která vzbuzují ve čtenářích pocit informovanosti. Tyto mediální produkty jsou v naší společnosti označovány jako bulvární. Pro takovéto mediální produkty jsou typické kratší a jednoduché texty, velké titulky a hojné užívání obrázků, či fotografií. Takovéto obsahy se sklonem k senzaci a zjednodušování složitých problémů vykazují i některé televizní stanice, u nás především televize Nova.

V posledních letech se však hranice mezi seriózními a bulvárními médii značně změnila. Nebulvární média začala využívat výrazové prostředky, které se dříve pojily spíše s bulvárními médii. Seriózní média začala používat barevné fotografie, zajímají se o podobná témata, jako je soukromí politiků a celebrit a objevují se u nich tendence ke zjednodušování textů a emocionalitě. Tato skutečnost je způsobená především jejich snahou o ekonomické přežití v konkurenčním prostředí. Jedná se o proces oslabování postavení seriózních médií a bývá označován výrazem bulvarizace (Jirák, Köpplová, 2009, s. 257 – 258).

1.5. Mediální gramotnost a mediální výchova

Medializace představuje jeden z charakteristických rysů dnešní společnosti, neboť život každého z nás je prostoupen médii, a to médii masovými, jako je tisk, rozhlas televize a stále více také médii síťovými. Medializací můžeme tedy rozumět skutečnost, že se stále více společenských aktivit, ekonomické, politické, osvětové, zábavní i umělecké povahy odehrává prostřednictvím médií. Média se tak stávají významnou institucí, která rozhoduje o procesu socializace jedince a také jeho identifikace se společností. Média proto mají výrazný vliv na chování jedince a společnosti. Jsou vytvářena s různými záměry a mají různorodý charakter, který se vyznačuje svébytným vztahem k přírodní i sociální realitě.

Potřeba znát povahu, podstatu a pravidelnost působení médií se u členů společnosti neustále zvyšuje a to z důvodu jejich aktivního vstupu do sociálně komunikačního života společnosti. Díky tomu se vytvořila nová kompetence mediální gramotnost, která se ovšem u jednotlivých účastníků komunikačního života společnosti zvyšuje nerovnoměrně. Lidé pracující v oblasti médií, ať už jsou to novináři, nebo baviči mají k dispozici velké množství poznatků o pravidelnosti své práce a také jejich dopadech. Oproti tomu uživatelé médií nacházejí cestu k této kompetenci daleko obtížněji (Jirák, Wolák, 2007, s. 6).

Realita je taková, že se média i ekonomické a politické elity snaží ovládnout proces mediální komunikace a dostat jej tak pod svou kontrolu, zatímco uživatelé jednají v domněnku, že média představují „instituce svobody projevu“ a „hlídacího psa demokracie“. Tento fakt vedl k tomu, že se v řadě zemí postupem času vytvořila potřeba systematického vzdělávání těchto uživatelů, tedy veřejnosti v oblasti mediální komunikace. Tato potřeba se vyvinula do podoby oné mediální gramotnosti, jako nové kompetence, která je nutná k plnohodnotnému životu a je také součástí všeobecného vzdělávání. Vznikla tak oblast soustavného pedagogického působení nazývaná mediální výchova.

Mediální výchova je realizována jako soubor volnočasových aktivit, náplň činností nevládních organizací, nebo jako součást všeobecného vzdělávání. V České republice se stala mediální výchova součástí rámcového programu vzdělávání, kterou realizuje Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy od roku 2006 (Jirák, Wolák, 2007, s. 7).

Zvyšování mediální gramotnosti a zavádění mediální výchovy by mělo mít především praktický přínos pro jedince a společnost, považujeme jej za významný prostředek, který napomáhá zvyšování kvalit soukromého života jednotlivce, tak i jeho občanského bytí. Média často rozdíl mezi veřejným a soukromým smývajíc, nebo záměrně matou. Proto mediální

výchova úzce souvisí s výchovou k občanství, zvyšováním jazykové a vyjadřovací kultury, dějepísem a osobnostní výchovou.

V četných studiích z posledních let se uvádí, že občané ztrácejí zájem o veřejné dění ve svých zemích. Je proto stále složitější motivovat občany k jejich aktivní účasti ve společenských a politických procesech. V tomto důsledku se stala jistá forma výchovy k uvědomělému občanství součástí systému vzdělávání. Žáci a studenti jsou poučováni o tom, jak se mohou podílet na fungování společnosti, ve které žijí a proč to je důležité. V naší republice k tomuto účelu slouží vzdělávací obor Výchova k občanství, který najdeme v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Spolu s ním byla do školního kurikula zařazena průřezová témata. Jedním z nich je právě Výchova demokratického občana, která by měla: „*vybavit žáka základní úrovní občanské gramotnosti. To vyjadřuje způsobilost orientovat se ve složitostech, problémech a konfliktech otevřené, demokratické a pluralitní společnosti.*“ (Jiráček, Wolák, 2007, s. 7)

Za předpokladu, že v dnešním plně medializovaném světě, ve kterém se stále více společensky relevantních komunikačních aktivit odehrává prostřednictvím působení médií, je naprosto nemožné dosáhnout této způsobilosti bez rozvoje kompetence zvané mediální gramotnost. V rámci Nové české reformy bylo zavedeno nové téma mediální výchova. Toto průřezové téma upozorňuje na to, že: „*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. Média se stávají důležitým socializačním faktorem, mají výrazný vliv na chování jedince a společnosti, na utváření životního stylu a na kvalitu života vůbec*“ (Jiráček, Wolák, 2005, s. 8).

Mediální gramotnost tedy úzce souvisí s dobrým občanstvím, protože jen mediálně gramotný člověk se dokáže zapojit do společenské komunikace, a proto je nutné rozvíjet schopnost žít s médii.

Je velmi důležité, aby občan kriticky vnímal role médií v současné společnosti a také dokázal vyhodnotit, do jaké míry jsou média občanům nápomocná při poznávání okolního světa, v racionálním zájmu a také ve zjišťování toho, co je v jejich zájmu. Mediální výchova si tedy klade za cíl vychovat publikum, které je aktivní a dokáže si vybrat a kriticky nahlížet na mediální produkty, které je obklopují.

2. Využití televize ve výchovně vzdělávacím procesu

2.1. Přínos televize

Pokud chceme určit současný význam televize ve výchovně vzdělávacím procesu, musíme se nejprve zabývat globálním působením televize a jejím místem ve společnosti a životě člověka. Hlavní rys televize, jakožto masového prostředku představuje univerzálnost a totálnost jejího zásahu do všech oblastí našich životů. Když se v padesátých letech začala masově šířit televize, našlo se jen málo jedinců, kteří předvíдали její zásah do všech sfér našich životů. Tento audiovizuální prostředek masové komunikace daleko přesáhl význam primárních funkcí, které v minulosti představovaly zpravodajství a publicistika. Televize se stala součástí lidské psychiky a také životního stylu lidí. Ve velmi krátké době se televize stala také prostředkem vzdělání a kultury.

Televize už ve své klasické podobě přinesla řadu pozitivních efektů a to především tak, že zpřístupnila kulturu, zábavu a názorné informace širokým vrstvám. Mezi její přínosy řadíme také to, že podstatně zvýšila aktuálnost informací a umožnila nám bezprostřední poznání. Jsou to právě informace, kvalita a rychlost jejich sdělení, které hrají v současné dynamicky se rozvíjející společnosti primární úlohu jako činitel, který se významným způsobem podílí na vytváření postojů a motivů lidí, ale také ovlivňuje jejich snahy, cíle a jednání. Prostřednictvím těchto informací se lidé cítí také součástí tohoto světa a vzájemně propojení. Televize se tak stala prostředníkem při rozvoji lidské pospolitosti na regionální i mezinárodní úrovni. Díky televizi poznáváme osobní vlastnosti politiků, či průběh závažných událostí a právě toto bezprostřední poznání má mobilizující účinek pro zájem lidí a také pro lidskou solidaritu (Musil, 2003, s. 43).

2.2. Výchovné prvky v působení televizi

V dnešní době tráví děti stále více času u televizních obrazovek a někteří dospělí se toho děší. Co vlastně představuje obrazovka pro dětský vývoj? Hrozbu, neškodný přístroj, nebo příslib budoucnosti? Obvykle jsme svědky uvádění negativních důsledků působení televize na děti a mládež. Obrazovka bývá nejčastěji kritizována z hlediska svých nevhodných témat jako je násilí a sex, ale také za to, že nepřináší opravdivý obraz světa. Kanadský teoretik Marshall McLuhan (1964) však přišel s převratnou teorií. Podle něj působení masových médií nespočívá v tom, co sdělují, ale ve způsobu komunikace, který přinášejí.

Není to divadelní jeviště, zavěšený obraz, nebo kniha, u které se večer schází celá rodina. Je to televizní obrazovka, u které se rodina zastoupená všemi generacemi sejde

a bezprostředně komentuje, co vidí a slyší. Častým tématem konverzace dospělých je právě zážitek z televize. Děti toto konverzační téma od svých rodičů přejímají a také se často mezi sebou baví o tom, co viděli v pořadech. Televizní obrazovka tedy pomáhá vytvářet jednak svébytnou subkulturu dětí oproti subkultuře dospělých, ale také společné zájmové pole, na kterém se mohou partnersky setkávat. Největší pohoda u televize nastane, když jeden pořad zaujme děti i dospělé. Tímto pořadem bývají především filmové komedie. V této chvíli se děti stávají součástí společnosti dospělých, mají podobně vnitřní prožitky a také způsoby vyjadřování navenek. Vnímají to jak děti, tak dospělí a spojuje je to. Jistě můžeme namítnout, že se najdou hodnotnější způsoby účasti na společné věci, jako je svátek, divadlo, koncert, nebo turistika. Záleží však na tom, co je komu bližší a v tom se meze nekladou (Blažek, 1995, s. 42 – 46).

2.3. Školská televize

Již od svých začátků přitahovala televize pozornost všech, kteří se nespokojili s tradičními prostředky ve výchovně vzdělávacím procesu. Televize díky své názornosti umožnila šíření vědomostí nejrůznějších vědních, technických i společenských oborů. Televize se tak začala orientovat k potřebám škol.

Feldstein (1964, s. 132) uvádí čtyři způsoby začlenění televize do výchovně vzdělávacího procesu. První způsob představuje televizi jako spojovací prostředek, kdy je jí učitel zcela nahrazen. Ve druhém případě je televize učebním doplňkem vyučovací hodiny a v dalším případě je zájmovým prostředkem, který je vysílán v mimoškolní době a má za úkol doplnit probrané učivo. A konečně se také televize začleňuje do výchovně vzdělávacího procesu jako učební pomůcka, která slouží k názornému výkladu učitele.

To, co si pedagogové před několika desítkami let mohli pouze představovat, se dnes stalo skutečností. Televize jako audiovizuální prostředek se stal naprosto běžnou součástí školních tříd a vzdělávání. Televize dnes patří k běžnému vybavení tříd a odborných učeben a své uplatnění nachází především díky své názornosti ve většině předmětů. V hodinách českého jazyka mohou děti sledovat filmy podle předlohy slavných literárních děl. Ve výuce biologie se mohou děti seznámit s organismy, se kterými se běžně nepotkají, zatímco v občanské nauce mohou sledovat, jak vypadá dodržování pravidel etikety v praxi. Zvláštní využití pak shledáváme u zahraničních filmů ve výuce cizích jazyků, které dětem přibližují nejen kulturu cizích zemí, ale také jim pomáhají při osvojování slovíček příjemnější a zábavnější formou. V hodinách dějepisu pak můžeme vzbudit zájem dětí o minulost a tak prohloubit jejich znalosti z dávné i novodobé historie díky zařazení filmu do výuky.

2.4. Filmy ve výuce

2.4.1. Historie školního filmu

Již od samých počátků kinematografie se setkáváme s filmem jako vyučovací pomůckou. Jako příklad nám poslouží Thomas Alva Edison, který měl vážné pochybnosti o budoucnosti kin. Potenciál promítání filmů spatřoval Edison především ve školách a společenských klubech. A právě z tohoto důvodu pak přemýšlel nad distribučním systémem půjčoven filmů a škol, které jim budou smluvně zavázány. Filmy byly pro děti a mládež v kinech pravidelně promítány již od roku 1912. Na počátku dvacátých let pak také probíhala žákovská, či školní představení v kinech, ale také přímo v některých školách. V Československu se stal film didaktickou pomůckou v roce 1936 díky Výnosu Ministerstva školství a národní osvěty z 3. listopadu 1936 č. 145.865/36-I. Dále byly vydávány předpisy o školním filmu, jeho zavádění do škol, ale také o jeho schvalování a úpravách. Veřejnost začala být pravidelně informována o významu filmu ve vzdělávací oblasti v časopise Česká osvěta od ročníku 1923/1924. Příloha tohoto časopisu, která se filmem pro vzdělávací účely zabývala, nesla název „Film a diapozitiv v osvětové práci a ve škole“ (*Výukové filmy*. URL: <http://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/js08/avk/ucebnice/lekce13.htm> [cit. 2014-03-10]).

Již první představení, která měla být především poučná a zábavná, ale vyvolávala časté diskuze o negativním vlivu na školní publikum. Představení pro děti a mládež však byla od prvopočátku státem podporována a tak musel nastat určitý kompromis mezi protichůdnými stranami, který představovala kontrola a cenzura v obsahu filmových snímků. Školy tak měly na programu domácí i zahraniční filmy a filmy s historickým námětem, které byly shledány jako kulturně-výchovné a také vhodné pro děti a mládež.

Postupem času začaly vznikat filmy, jejichž jediným účelem bylo promítání na školách a byly vytvářeny na profesionální úrovni. Po roce 1945 pak byly produkovány výukové snímky, které ve výuce nahradily dříve užívaný film. Začala vznikat pracoviště, která se orientovala na natáčení výukových filmů. Jedním z nich bylo středisko výukové televize na dnešní Masarykově univerzitě v Brně. Na tato pracoviště byli umisťováni především nežádoucí pedagogové, kteří se ovšem postupně vypracovali na zkušené autory didaktických filmů. Pochopitelně byly tyto filmy natáčeny v souladu s dobovými kritérii (*Výukové filmy*. URL: <http://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/js08/avk/ucebnice/lekce13.htm> [cit. 2014-03-10]).

2.4.2. Typologie pořadů podle jejich formy nasazení do výuky

V hodinách můžeme pracovat přímo s videokamerou, dále můžeme používat pořady jako návody k různým cvičením, nebo videoprogramy, které jsou určené pro přednášky a cvičení. První formu nasazení do výuky představuje vyučovací hodina, kdy sami pořizujeme videozáznam. Tento videozáznam nám umožňuje ukázat dynamický obraz ihned po jeho natočení. Využití videokamery má jednu obrovskou výhodu a to, že můžeme záznam zpomalovat, či opakovat. Tento přístup se používá především ve sportu a ve školách uměleckého směru, kdy je potřeba rozebírat taktické situace, nebo hodnotit taneční, či herecký výkon bezprostředně po záznamu. Studenti učitelství pak mohou natáčet krátké výstupy, které mohou společně po provedení rozebírat a komentovat.

Videopořady sloužící jako návody ke cvičením se začaly používat v situacích, kdy musel pedagog mnohokrát opakovat návody ke cvičením spojené s demonstrací jevů. Takovýto videopořad umožní demonstrovat cvičení všem studentům najednou a pedagog pak může doplnit konkrétní informace, nebo jejich práci pouze kontrolovat.

Poslední typ představují programy pro přednášky a cvičení, jejichž pomocí učitel pouze předvádí, či ilustruje části probíraného učiva, které není možné demonstrovat jinými prostředky. Velice důležité je používat video pouze tehdy, pokud nám umožňuje urychlit probírání učiva, nebo jeho lepší pochopení. Pokud se jedná o specializovaný videoprogram, je pro divákovo pochopení nutné, aby mu předcházel výklad (*Výukové filmy*. URL: <http://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/js08/avk/ucebnice/lekce13.htm> [cit. 2014-03-10]).

2.4.3. Pedagogické zásady při zařazování výukového pořadu do výuky

Při zařazování výukového pořadu do výuky bychom měli respektovat pět základních pedagogických zásad. První z nich je zásada názornosti, která předpokládá časté využívání vizualizačních prvků, mezi které patří grafy, schémata, tabulky a náhledy do reality. Druhou je zásada přiměřenosti, která vychází ze vstupních vědomostí studentů, které známe a z vjemů a pojmů, které předpokládáme, že si žáci během promítání pořadu osvojí. Pokud se neshoduje didaktický cíl hodiny s didaktickým cílem výukového pořadu, je na místě, aby učitel vybral pouze vhodné části výukového pořadu, kterým by studenti měli věnovat pozornost. V takovýchto případech může učitel také nahradit svým komentářem ten původní. U pořadů, které jsou určené pro samostudium, si uživatel přiměřenost určuje sám, jelikož postupuje vlastním tempem. Další pedagogickou zásadou, již je nutné respektovat, představuje zásada uvědomělosti, která je také podmínkou ke splnění výukového cíle. Žáci by si měli především probírané učivo uvědomovat a promýšlet jeho souvislosti. Další je pak zásada soustavnosti,

jejímž předpokladem je běžné užívání výukových pořadů v edukačním procesu a aplikace získaných poznatků v dalším vyučování. Poslední zásadou aktivnosti jsou zajištěny aktivizační prvky, které u žáků navozují otázky a očekávané aktivity po skončení výukového pořadu. Tyto otázky by si žáci měli vytvářet již během trvání pořadu (*Výukové filmy*. URL: <http://is.muni.cz/elportal/estud/pedf/js08/avk/ucebnice/lekce13.htm> [cit. 2014-03-10]).

2.4.4. Vzdělávací program Jeden svět na školách

Jeden svět na školách je název vzdělávacího programu, který připravila společnost Člověk v tísni. Jedná se o audiovizuální portál, který je určený pro učitele a žáky základních i středních škol. Na tomto portále najdeme nejen dokumentární filmy, ale i výukové a doprovodné materiály. Tyto filmy a vzdělávací materiály jsou využívány pedagogy z více než 2900 základních a středních škol v celé České republice. Dokumentární filmy se tak během existence tohoto vzdělávacího programu staly nezastupitelnou pomůckou ve výchovně vzdělávacím procesu.

Vznik programu Jeden svět na školách souvisí s Mezinárodním filmovým festivalem dokumentárních filmů Jeden svět. V roce 2001 začal Jeden svět na školách distribuovat filmy na klasických VHS nosičích. Postupně byla vydávána DVD a dnes už jsou filmy k dispozici na novém webu www.jsns.cz. Na webu najdou učitelé takzvané audiovizuální lekce, které obsahují dokumentární filmy a také náměty na aktivity po jejich zhlédnutí.

Filmy a audiovizuální lekce jsou zaměřeny na aktuální témata současného světa, ale také na novodobou historii, kterou žákům přibližují v širších souvislostech. Jedná se tedy o témata jako je ochrana životního prostředí, mediální výchova, ochrana lidských práv a moderní československé dějiny.

Dokumentární filmy a audiovizuální pomůcky se díky tomuto dlouholetému projektu staly plnohodnotnou pomůckou ve výuce na českých školách (*Dokumentární film může nyní ve výuce využívat každý pedagog*. URL: <http://www.ceskaskola.cz/2013/02/dokumentarni-film-muze-nyni-ve-vyuce.html> [cit. 2014-03-10]).

2.5. Vzdělávací pořady v České televizi

Česká televize je veřejnoprávní institucí v oblasti televizního vysílání a řadí se v Evropě k vysílatelům s nejvyšším podílem vzdělávacích pořadů. Česká televize neustále investuje do vzdělávacích cyklů, dokumentů a také vzdělávací publicistiky. Celoživotní vzdělávání se prolíná napříč všech vysílacích okruhů České televize. Na programu má dokumentární tvorbu, náročnější publicistiku, ale i zprostředkování uměleckých zážitků ze světa

kinematografie, divadla, či hudby. Prioritami České televize v oblasti televizního vzdělávání je zejména podpora, rozvoj a doplnění školního vzdělávání s důrazem na dětského diváka. Česká televize podporuje u dětí a mládeže především zájem o vědu, výzkum, výuku moderních dějin, rozvoj tvůrčích dovedností, ale také účast na sociálně patologických jevech. Česká televize je poskytovatelem veřejné služby a jedním z jejích úkolů je zařazování vzdělávacích pořadů, jak určuje Kodex ČT.

2.5.1. Kodex České televize

Kodex České televize je dokument, který stanovuje zásady naplňování veřejné služby v oblasti televizního vysílání. Jedná se o soubory norem, které jsou závazné pro Českou televizi a její pracovníky. Tento dokument je schvalován Poslaneckou sněmovnou Parlamentu České republiky a jeho porušení jsou kvalifikována jako porušení pracovní kázně.

Zásady a pravidla formulované v tomto kodexu mají přispět k rozvoji veřejné služby poskytované Českou televizí, ale také zaručit kvalitu služeb, které Česká televize divákům a veřejnosti poskytuje. Tato veřejná služba by měla zajišťovat přístup k informacím, kultuře, vzdělání a také zábavě pro všechny občany. Česká televize by měla být nestrannou a nezávislou institucí, která si zakládá na otevřenosti. Její povinností je stát na straně lidské důstojnosti, základních lidských práv a svobod a úcty k přírodě a kulturnímu dědictví. V programech České televize by pak měla převládat tvořivost, tolerance a kritické myšlení. Tato veřejná služba zajišťuje veřejnosti zdroj informací, umělecké tvorby a zábavy oproštěných od lobbistických tlaků. Česká televize tak vytváří prostor pro svobodu slova, myšlení a tvorby, které jsou nezbytné pro podporu demokracie. V Kodexu České televize je zvláštní pozornost věnována také dětskému divákovi a vzdělávacím pořadům (*Kodex České televize*. URL: <http://img.ceskatelevize.cz/boss/image/contents/kodex-ct/pdf/kodex-ct.pdf> [cit. 2014-03-10]).

2.5.2. Vzdělávání dětí a mládeže

Cílem České televize je pomáhat dětskému divákovi při objevování a osvojování hodnot slušnosti, vzdělanosti, pracovitosti a úcty k životnímu prostředí. Tohoto úkolu se snaží dosáhnout přizpůsobením skladby a charakteru pořadů, jež jsou pro dětské publikum určené. Divákům jsou nabízeny jak tradiční české i světové pohádky, tak filmy pro děti a mládež, soutěže, vzdělávací a výchovné pořady. Česká televize se také snaží přispívat ke kulturní orientaci a popularizaci sportu u dětí a mládeže.

Zvláštní pozornost je v České televizi věnována informování dětí a rodičů o doporučené míře času, kterou mohou děti trávit u televize. Na teletextu a na internetu rodiče najdou poznatky, které se zabývají vlivem televizního vysílání na děti a mládež. V provozu je také stálá informační telefonní linka, kam mohou rodiče zavolat, pokud chtějí poradit nebo zjistit, jaký má právě vysílaný pořad vliv na jejich dítě.

Při vytváření programu pro děti a mládež umožňuje Česká televize poukázat na integrované soužití zdravých dětí s dětmi, které jsou zdravotně postižené, proto také při natáčení pořadů pro děti a mládež účinkují vedle zdravých dětí také děti se zdravotním postižením. Kodex České televize také stanovuje podporovat národnostní a etnickou toleranci v pořadech pro děti a mládež, tudíž i při jejich natáčení je vhodné volit účinkující ve filmu tak, aby zahrnovali také zástupce národnostních, etnických a rasových menšin, které žijí na území České republiky. Pokud jsou v čase ihned před nebo po vysílání pořadu pro děti a mládež zařazena reklamní sdělení, Česká televize nedovolí uvádět takový obsah, který by měl nepříznivý vliv na jejich vývoj, nebo v nich záměrně vyvolával pocit méněcennosti, pokud by se jim nedostalo propagovaného zboží, či služby (*Kodex České televize*. URL: <http://img.ceskatelevize.cz/boss/image/contents/kodex-ct/pdf/kodex-ct.pdf> [cit. 2014-03-10]).

2.5.3. ČT :D

ČT :D, nebo-li Děčko je vysílací stanice České televize, která vysílá denně od 6 hodin do 20 hodin. Tato stanice je určena především pro děti od 4 do 12 let a její program je multižánrový a hlavně bezpečný pro děti a mládež. ČT :D je na území Česka nejsledovanější dětskou televizí a také veřejnoprávní dětskou televizí v Evropě. Její vysílání sleduje průměrně 21% dětí, které jsou ve věku od 4 do 12 let. Na jejím programu si najdou své oblíbené pořady jak mladší, tak starší děti. Rozdělení pořadů v programu Děčka je záměrné, protože se snaží děti učit vybírat jen konkrétní pořady, které je zajímají a předejít tak tomu, aby dítě netrávilo veškerý volný čas u televize.

Na programu Děčka mohou děti sledovat hrané i animované pohádky, soutěžní a zábavní pořady, které prověřují znalosti, dovednosti, ale také fyzickou kondici odvážných chlapců a dívek. Dále program nabízí pořady o sportu a cvičení, kdy si sám dětský divák může zacvičit před televizní obrazovkou. Každodenní *Zprávičky* jsou zpravodajský magazín s dětským miniparlamentem a spoustou reportáží nejen o přírodě. Děti si také mohou vybírat z desítky zábavně – vzdělávacích cyklů a magazínů, mezi které patří *Šikulové*, což je pořad plný dovedností, které si děti mohou samy vyzkoušet, nebo pořad *Tamtam*, který předkládá

dětem a rodičům tipy na společné výlety. Mezi zábavně-vzdělávací cykly patří především pořady *Já budu Einsteinem*, *Lovci záhad*, či *Faktor U*, které děti informují o tom, co se děje nového, nebo je zkrátka inspiruje pro jejich činnosti ve volném čase. Program Děčka nabízí dětskému divákovi také mnoho zahraničních pořadů, jejichž výběru je věnována nemalá péče. Zábavné pořady, které jsou naučné a stejně tak obohacující získává Česká televize díky spolupráci s prestižními výrobci dětských pořadů, jako jsou BBC, ZDF, či ARD (*Děčko pro rodiče*. URL: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/uvod/> [cit. 2014-03-10]).

Cílem Děčka je nabídnout dětskému divákovi program, který je bezpečný, žánrově pestrý, zábavně-naučný a také dramaturgicky přehledný. Obsah i kvalita pořadů, které Děčko vysílá, jsou pečlivě prověřovány a snaží se podporovat spisovnou i obecnou češtinu, ale také se podílet na rozšiřování slovní zásoby dětí. Děčko do svého vysílání nezahrnuje vulgarismy, samoučelné násilí ani reklamy. V souladu s Kodexem České televize se Děčko snaží v dětech pěstovat mravní a estetické hodnoty a také podporovat rozumové poznávání světa. To čím se Děčko odlišuje od jiných dětských televizí, je právě široké zastoupení zábavně-vzdělávacích pořadů, jejichž cílem je vzdělávání dětí zábavnou formou a také inspirace k jejich vlastním aktivitám. Nejen kvalitu programu, ale také snahu rozvíjet u dětských diváků schopnost rozumět médiím, tedy mediální gramotnost si kladou za cíl tvůrci programu televize Děčko. Program Děčka vytváří zkušení producenti, dramaturgové a autoři dětské tvorby České televize a vše pečlivě konzultují s odborníky v oblasti médií, pedagogiky a dětské psychologie (*Filozofie Děčka*. URL: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/filozofie-a-zasady/filozofie-decka/> [cit. 2014-03-10]).

3. Role internetu ve vzdělávání

3.1. Zavedení internetu do škol

Do roku 1993 byl internet sítí čistě akademickou a jako takový byl zaveden v témže roce do České republiky do všech vysokých škol. V dalších letech však následovala nutnost rozložení nákladů spojených s jeho vývojem, a proto byl internet uvolněn i pro komerční využívání. Internet se pak prosadil ve všech oblastech lidských životů díky své vysoké konektivitě, protože komunikátor, který se připojí na síť, získá extrémně široký rozsah spojení s jinými podniky a osobami.

Dále je významný díky své aktuálnosti, neboť informace v této síti mohou být bleskově aktualizovány a jejich šíření je pomocí internetu možné s extrémně nízkými náklady. V neposlední řadě je významnou vlastností internetu jeho vysoká internacionalita, protože online informace jsou nabízeny publiku po celém světě a to bez větších nákladů. Internet tak umožňuje komunikaci lidí po celém světě a také představuje neomezenou možnost šíření názorů a vyhledávání informací.

Toto elektronické médium se postupně stalo dokonalým zrcadlem vědomí lidstva a tím bylo i předurčeno k využívání ve výchovně vzdělávacím procesu. Samotná komunikace a neomezený přístup k informacím však nestačí. Ve skrytých informacích musíme hledat, ale také umět rozlišovat jejich pravdivost, neboť ta u některých na první pohled není poznatelná. Dále je nutné tyto informace umět správně vyhodnotit, třídit a zařadit (Brdička, 2003, s. 18 – 20).

První a nezbytnou podmínkou pro využívání internetu je připojení školy k této síti, což je dnes na všech školách samozřejmostí. Aby byl internet ve výuce správně využíván, musí být splněna podmínka, kterou představuje vhodné a motivující prostředí. Vytvoření vhodně motivujícího prostředí je záležitostí sociální a didaktickou, podmínkou je tedy vhodné vedení učitele.

Další důležité hledisko, které podporuje úspěšné využití internetu je to, jak probíhá jeho organizace uvnitř školy. Za ideální považujeme stav, když je učitelům i studentům umožněna práce na počítači a s internetem vždy, kdy je to k plnění úkolů potřeba. Pokud chtějí učitelé využívat technologie ve výuce, měl by být počítač k dispozici na jejich stole a v kabinetech. Pro studenty, kteří nemají počítač doma, by měla být otevřena počítačová učebna, která jim umožní samostatnou práci a plnění zadaných úkolů ve škole (Brdička, 2003, s. 21).

V moderních školách jsou zřizovány knihovny, které jsou vybavené počítači určenými k samostatné práci žáků a mají sloužit jako zdroje informací. V těchto knihovnách je studentům k dispozici odborný pracovník, který je studentům nápomocen při vyhledávání informací jak na internetu, tak v knihách a časopisech. Rozdíl mezi takto vybavenou knihovnou a volně přístupnou počítačovou učebnou je v pojetí žáků zcela zřejmý. Zatímco počítačovou učebnu využívají žáci většinou k hraní her, do knihovny chodí především pro informace. V České republice je zřizování těchto školních knihoven prozatím neobvyklé a dosti obtížné.

Aby mohly být zařazeny technologie do běžné výuky, je nezbytně nutné vybavit téměř všechny učebny počítačem a prezentační technikou. Toto je cíl, k němuž vývoj ve vybavování škol technologiemi v posledním desetiletí jednoznačně směřuje. Některé ekonomicky vyspělé země také experimentují s moderními technologiemi tak, že vybavují učitele i studenty přenosnými počítači. Možnosti zapojení technologií se tím do výuky samozřejmě zvyšují, ale následkem toho jsou také zvyšující se nároky na kvalifikaci a schopnosti učitele (Brdička, 2003, s. 21).

Samostatnou problematiku pak představuje dostupnost nevhodných internetových materiálů, ke kterým se děti pomocí školních počítačů mohou dostat. Tuto záležitost považujeme za kontroverzní, neboť je dosti složité definovat, které materiály do této kategorie spadají. V této problematice se názory také mnohdy různí. Problém nevhodných internetových materiálů se vlastně neliší od výchovy samotné. Jsou dvě možnosti, jak mohou být děti vychovávány, a to příkazy a zákazy, nebo tím, že převezmou zodpovědnost za své činy.

Pro přístup na internet je možné používat filtry, které samotné však nejsou moc účinné a to především díky schopnosti mladé generace, která se v dnešní době dokáže dostat kamkoliv a tyto filtry odblokovat. Filtrování může být tedy využíváno u menších dětí, které by se k nevhodným obsahům mohly dostat čistě náhodou při hledání zcela odlišných informací. Vůbec nejspolehlivějším řešením je nenechávat děti svému osudu a neustále se jim věnovat. To však neznamená neustálé hlídání a zákazy. Je potřeba najít takovou činnost, která bude nejen v souladu s výchovnými cíli výuky, ale také bude děti bavit. V takovém případě by mělo stačit jen vzdálené pozorování aktivit dětí na internetu k tomu, aby pedagog poznal, kdy je třeba zasáhnout, nebo činnost žáků usměrnit (Brdička, 2003, s. 20 – 23).

3.2. Možnosti využití internetu ve výuce

Možností využití internetu ve výuce je hned několik. Internet může sloužit jako přímý nástroj učení a stát se tak přímou součástí výuky. Další možností jeho využití představuje použití internetu jako zdroje informací, jak při přípravě žáků, tak samotného pedagoga. V neposlední řadě může internet pomoci žákům i pedagogům při vyhledávání informačních kontaktů a také jim usnadnit komunikaci pomocí elektronické pošty.

3.2.1. Přímé zařazení internetu do vyučovací hodiny

Mnozí autoři, kteří se zabývají způsoby využití internetu ve výuce, považují právě jeho přímé zařazení do výuky jako nejperspektivnější. Někteří nadšenci jsou dokonce přesvědčeni o tom, že v blízké budoucnosti budou žáci a studenti zasedat do lavic ke svým počítačům, pomocí nichž budou v hodinách vyhledávat potřebné informace. Tyto informace si následně uloží na svůj pevný disk a budou pomocí nich řešit své studijní úkoly.

Představa této aktivní práce s informacemi získanými přímo z internetu má jistě svá pozitiva, ale z hlediska ekonomického, technického – organizačního, psychologického, pedagogického, ale také hygienického, není přímé zařazení internetu do běžné výuky při práci s dětmi a mladými lidmi reálné. Již samotnou podstatou internetu je nepřeberné množství stránek s různými obsahy, které chtějí zvědavé děti navštívit. Proto i sebelépe připravená a naplánovaná vyučovací hodina, ve které žáci vyhledávají informace na učitelův povel, nemůže skončit jinak než, že žáci zabloudí od původního tématu úplně jinam. Tato skutečnost však není způsobená nedostatečnou technickou vybaveností, či metodickými chybami při přípravě a řízení výuky. Takovéto využívání internetu není běžné ani na školách v podstatně lépe disponovaných zemích.

Tato skutečnost však nevylučuje možnost zařazení práce s internetem do průběhu konkrétní vyučovací hodiny. Velice užitečné může být například přímé využití informací z internetu při projektovém vyučování za předpokladu, že příprava žákovských projektů probíhá v odborné učebně, která je vybavená počítači připojenými k internetu. Kromě technického vybavení učebny je však nezbytná motivace žáků a důkladná příprava vyučujícího. Učitel může například žákům zadat úkol, aby provedli rozbor určitého dokumentu. Žákům učitel sdělí adresu webové stránky, na které se dokument nachází a v dalším průběhu hodiny bude pracovat jako konzultant a rádce pracujících žáků (Kusala, 2000, s. 28).

3.2.2. Příprava na výuku

Tato forma využití internetu ve výchovně vzdělávacím procesu má pro současné vyučující, kteří pracují v běžných podmínkách českých škol, největší význam. Tvořivé využití informací získaných pomocí internetu může tradiční vyučování výrazně změnit. Informace pomocí internetu vyhledávají žáci i učitelé právě před jejich zařazením do výuky.

Práce s internetem je oproti práci s knihou velice specifická, neboť vyžaduje aktivní přístup žáka, či učitele. Tento aktivní přístup je žádán díky ohromnému množství internetových informací, které jsou rozptýlené na milionech webových stránek. Mezi těmito stránkami je nutné neustále hledat, třídit a hodnotit jejich kvalitu. Internet nám nabízí textové a obrazové obsahy, které umožňují smysluplně a bezprostředně obohatit výuku různých předmětů. Zmíněné obohacení výuky probíhá formou žákovských referátů, vytištěných textových materiálů, barevných obrázků a grafů, ale také informací, které jsou nezbytné pro práci na žákovských projektech. Na ověřených webových stránkách učitelé najdou také konkrétní, aktuální a mnohdy jinak nedostupné informace, které jsou potřebné pro jejich vlastní tvořivou práci ve výuce (Kusala, 2000, s. 28 –29).

Vyhledávání informací však není jednoduché, jak se na první pohled může zdát. Pro žáky je totiž někdy dosti obtížné rozlišit, kdy je zdroj nalezených informací věrohodný a kdy ne. Je zcela zřejmé, že jinou validitu má oficiální stránka některé vědecké instituce a osobní stránka neznámého člověka. Proto je rozumné porovnávat více různých zdrojů a sledovat u nich především kritéria, ke kterým patří autor, organizace, stáří publikace a důvod publikování. Pokud se jedná o zdroje, které chce pedagog doporučit svým žákům, měl by věnovat pozornost také obtížnosti cizího jazyka, odborným termínům a jejich náročnosti, ale také vztahům k probíranému tématu.

Značné nebezpečí při vyhledávání informací a zpracovávání úkolů pomocí internetu představuje plagiátorství. Když se žákům podaří najít nějaký text, či obrázek, domnívají se, že pro ně veškerá práce skončila a jsou hotoví. Ve většině případů pak žáci převzatý výsledek hledání vydávají za svou práci a často se stává, že si samotný text ani nepřečtou. Kontrola pak zůstává na učiteli, který by se měl přesvědčit, jestli takovýto text nebyl někomu ukraden. Pro takovéto účely byly zřízeny specializované internetové služby, které jsou placené, ale usnadňují učiteli práci, když chce zjistit, zda si studenti dali práci s těmito informacemi a přeměnili je na vědomosti s náležitými souvislostmi. To jak byly informace žáky zpracovány, může učitel zjistit také například referováním žáků před třídou a jejich následnou diskuzí (Brdička, 2003, s. 32 – 34).

3.2.3. Komunikace a spolupráce

Předností internetu je také vzájemná komunikace jeho uživatelů. Hlavní službu v oblasti internetové komunikace představuje, již od zrodu počítačových sítí elektronická pošta, nebo-li email. Elektronická pošta a online komunikace se v dnešní době těší velké oblibě právě u dětí a mládeže. Tento nástroj komunikace nachází dnes vhodné využití také ve vzdělávání.

Elektronická pošta umožňuje propojit mimoškolní prostředí s děním ve třídě. Jde o jednu z možností zvýšení motivace studentů pomocí elektronické komunikace s jinými lidmi, kteří mohou být zdrojem poučení žáků a studentů. Žáci tak mohou komunikovat nejen se špičkovými vědci a odborníky, kteří jim umožní lepší pochopení právě probíraného tématu, ale také se svými vrstevníky z různých koutů světa. Tato komunikace s vrstevníky z cizích zemí může být významná především ve výuce cizích jazyků.

V neposlední řadě je internet ve výuce využíván ke komunikaci mezi učitelem, žáky a také rodiči. Pro tuto komunikaci je vhodné zřízení školního emailu učitele, aby nedošlo k jeho zneužití, či neetickému chování ze strany dětí, nebo rodičů. Zatímco s dětmi učitel může komunikovat ohledně zadaných úkolů, samostatných prací, či probíhajících projektů, rodiče mohou používat email k získání informací o průběžném hodnocení svých dětí, aniž by museli osobně navštívit kabinet učitele. Na mnohých školách je dnes běžná také elektronická žákovská knížka. Rodiče tak mohou díky internetu a přístupovému heslu kontrolovat průběžné výsledky svých ratolestí.

3.3. Metodika aplikace internetu ve vzdělávání

3.3.1. Instruktivní přístup

Za instruktivní označujeme ty výukové postupy, při kterých je studující u práce řízen, tudíž vykonává určité instrukce a pracuje podle určitého vzoru. Ve výuce nastanou situace, kdy se bez těchto postupů neobejdeme, ale neměly by příliš často převládat.

Instruktivní výukové metody je také možné podporovat moderními technologiemi. Je snadné převést texty, které se žáci mají naučit do elektronické podoby a zpřístupnit jim je pomocí internetu. Učitel pak může pouze zkontrolovat, co se žáci naučili, což mu značně zjednodušuje práci. V první řadě musí učitel získat, nebo vytvořit elektronické výukové materiály a testy, ale poté už může jen kontrolovat výsledky žáků a poskytovat jim konzultace. Taková výuka pak může bez problémů probíhat distančně, nebo se jen stát doplňkem normálně jinak pojaté výuky.

Instruktivní výukové metody mohou být v některých případech nenahraditelné a to především při výuce základních pravidel a dovedností, které jsou jinak neodvoditelné. Mezi tyto dovednosti patří například abeceda, násobilka, vyjmenovaná slova, pravidla silničního provozu, nebo také slovíčka v cizím jazyce (Brdička, 2003, s. 50).

Na internetu koluje nespočetné množství volně použitelných i omezeně použitelných programů, které spadají do kategorie instruktivních aplikací. Žáci si pomocí těchto aplikací mohou procvičit sčítání čísel, spelling podle slyšeného slova, nebo si interaktivním způsobem upevnit znalosti z některých typicky problematických oblastí. Všechny počítačové výukové aplikace mají jednu společnou a kladnou vlastnost, kterou představuje individualizace výukového procesu. Žák tak pracuje rychlostí, která mu vyhovuje, ale také si sám vybírá čas, kdy se mu práce hodí. V případě internetové výukové aplikace může žák také pracovat z libovolného místa, které mu umožňuje přístup k internetu (Brdička, 2003, s. 52).

3.3.2. Konstruktivní přístup

Rozvoj vědy v druhé polovině 20. století umožnil ve vzdělávání stále větší uplatňování možnosti vlastního a aktivního přístupu ke studiu. Instruktivní výukové metody jsou proto stále častěji nahrazovány principem konstruování znalostí ve více dílčích krocích. Princip řízeného učení je tak opouštěn kvůli principu konstruktivismu.

Učitelé mají dnes k dispozici obrovské množství internetových výukových aplikací, které se mohou lišit tím, do jaké míry podporují instruktivní, či konstruktivní metody výuky. Čím více podporuje výuková aplikace vlastní tvořivou aktivitu, tím víc je také konstruktivní. Určitým způsobem však můžeme také využít konstruktivně programy, které byly původně instruktivní. Elektronické testy a cvičení, které zaznamenávají výsledek, mohou být například využity jako nástroj k ověřování vlastních znalostí, nebo jako prostředek zvyšující motivaci žáků, pokud je použit ve školní třídě k nezávazné soutěži o dosažení nejlepšího výsledku.

Dalším typem konstruktivních výukových aplikací jsou simulace, které představují model určitého děje. Tento model děje může uživatel interaktivně nastavovat, což mu umožní aktivně experimentovat. V některých případech jsou simulace vytvářeny jako hry, ale i ty je možné využívat k výukovým účelům. Jiné internetové aplikace jsou určeny přímo k využití ve vzdělávání, protože právě simulace bývá mnohdy jedinou možností, jak mohou žáci provést některé školní experimenty. V simulacích mohou žáci nastavit parametry, které by v praxi nebyly možné, například různou gravitaci, nebo provést experiment, který by byl neuskutečnitelný, jako je například výbuch jaderného reaktoru (Brdička, 2003, s. 52 – 53).

Počítačové simulace mohou být ve výuce použity jako demonstrace k výkladu učitele, ale také jako samostatná práce studentů, jejichž úkolem je najít určité specifické stavy zkoumaného děje. Zásady konstruktivismu považují za lepší ty postupy, které žáky co nejvíce zapojí do tvořivé práce. To jak budou podobné aplikace do výuky zapojeny, záleží však pouze na učiteli. Jen dobrý učitel umí odhadnout, kterou aplikaci a především jak nejlépe, má svým žákům předložit. Není snadné naučit se tento cit, neboť je to svým způsobem určitý druh umění. Učitel by jej měl mít, ale také ho praxí prohlubovat.

„Učitel dnes není tím, kdo řídí, ale je manažerem a průvodcem na cestě za poznáním. Technologie jsou přitom nezbytným nástrojem, který dovoluje dělat věci dříve nemyslitelné.“
(Brdička, 2003, s. 57)

3.4. E-learning

E-learning můžeme chápat jako zvláštní typ dálkového studia, protože materiály, které student používá k učení, jsou prezentovány v elektronické formě. Tuto elektronickou formu představuje cokoliv od vyhledávání učebních materiálů na internetových stránkách, v diskuzních fórech, doručení elektronickou poštou až po koupi multimediálního výukového CD-Romu. E-learning se tak může stát hlavním zdrojem výuky, nebo pouhou podporou klasického vzdělávání. Tento kombinovaný typ vzdělávání pak přirozeně spojuje výhody klasické výuky a e-learningu.

3.4.1. Kořeny E-learningu

E-learning bývá chápán jako ryze současná záležitost, ale jeho počátky můžeme najít již v šedesátých letech minulého století. V té době ještě neexistovali žádné síťové prostředky, multimedia a ani samotný pojem e-learning. Všechny přístupy v této době však měly jedno společné, a to snahu využít co nejlépe technologie ve vyučování a učení.

Historie e-learningu začala v době, kdy na scénu přišly první počítače. V šedesátých letech se začaly počítače využívat ve vzdělávání a přístup, který se v té době rozvíjel je nazýván počítačem podporovaná výuka (computer-assisted instruction). Tato výuka byla individualizovaná a studentovo učení bylo vedeno počítačem, který představoval jeho tutora. Počítač se tak stal pomocníkem učitele při řízení výuky a také od něj přebíral řadu rutinních úkolů ve výuce, které představovaly například „drilovací“ cvičení, nebo jednoduché simulace ve formě počítačového programu. V sedmdesátých a osmdesátých letech se však v technologicky vyspělých zemích začaly ozývat kritické ohlasy upozorňující na to, že mnozí

učitelé mají užívání počítačů spojené pouze s jednoduchými aplikacemi, které jen automatizují některé fáze, nebo metody výuky (Zounek, 2009, s. 24 – 25).

Další přístup využití počítače ve vzdělávání je označován jako počítačem řízené učení (computer-managed learning). Hlavním úkolem tohoto přístupu bylo především uchovávat a zpracovávat informace o studentovi, jeho učebních postupech a také jeho výsledcích. V tomto přístupu nešlo vždy jen o učení prostřednictvím počítače, ale o propojení počítačových programů s tradiční výukou, která využívá tištěné zdroje. Materiály pro výuku tak mohly být v tištěné formě, ale záznamy o výsledcích studentů byly uchovávány v počítači.

Učení podporované počítačem (computer-assisted learning) je jedním z nejznámějších a nejrozšířenějších přístupů, který reflektuje možnosti moderních technologií ve vzdělávání. Tento přístup zahrnuje různé způsoby, v nichž jsou počítače užívány k vlastnímu procesu učení studentů. Předešlé přístupy kladly důraz především na výuku, která byla podporována počítačem, zatímco v tomto přístupu je hlavní role technologií spatřována v umožnění učení. Učení podporované počítačem si tedy klade za cíl rozvoj dovedností studentů a jejich stimulaci ke kreativní práci, ale také podporu jejich učení, které by mělo být založeno na spolupráci a sociálních dovednostech.

Toto učení podporované počítačem se stále rozvíjí a proměňuje, právě kvůli tomu, že reflektuje rozvoj technologií. K učení pak mohou být využívány nejen samotné počítače, ale také počítače připojené k internetu. V takto chápaném přístupu učení podporovaném počítačem, můžeme najít přímého předchůdce e-learningu, neboť zahrnuje podobné aspekty týkající se učení (Zounek, 2009, s. 26 – 27).

Devadesátá léta minulého století jsou pak charakteristická obrovským rozvojem internetu a jeho služeb. Tento fakt se odráží v podobě přístupu, který se nazývá učení podporované webovými stránkami (web-based-learning). Internet se stal nástrojem k získávání vědomostí, zpětné vazby učitele, ale také zpracování úkolů pomocí webových stránek.

Poslední zajímavý přístup představuje učení založené na zdrojích (resource-based-learning). Jedná se o integrovaný komplex strategií, jež si kladou za cíl podporu studenta, která je zaměřená na učení v masovém vzdělávání. Studentovo učení je podporováno pomocí speciálně vytvořených zdrojů, materiálů a interaktivních médií. Při tvorbě takovýchto zdrojů jsou využívány různé teorie či strategie s ohledem na studenta a jeho učení. V tomto přístupu není učitel chápán jako zdroj informací, ale jako studentův pomocník a průvodce.

Tyto přístupy naznačují, jakými cestami se ubíralo začleňování technologií do vzdělávacího procesu. Některé přístupy, které vznikly již před několika desítkami let, jsou neustále z pedagogického hlediska aktuální. Z těchto přístupů je také zřejmé stále širší

využívání elektronických sítí, na kterých jsou nové koncepty založeny. Všechny tyto souvislosti nachází svou odezvu rovněž v současném e-learningu (Zounek, 2009, s. 28).

3.4.2. Současný E-learning

V současné době se s e-learningem v oblasti vzdělávání setkáváme téměř na každém kroku a také v různých souvislostech. Pokud budeme hledat v literatuře, či internetových zdrojích definici e-learningu, zjistíme, že před sebou máme poměrně nepřehlednou řadu vymezení. Hlavní problém spočívá v tom, že se jedná o téma, které se v čase dynamicky proměňuje, a to především díky vývoji moderních technologií, jež přinášejí neustále nové možnosti do vyučování a učení. E-learning můžeme definovat různě s ohledem na dané edukační prostředí.

Kopecký (2006, s. 6) uvádí: „*E – learning v širším slova smyslu je definován zejména jako aplikace nových multimediálních technologií a Internetu do vzdělávání za účelem zvýšení jeho kvality posílením přístupu ke zdrojům, službám, k výměně informací a ke spolupráci.*“ V této definici je e-learning chápán jako jakékoliv využívání informačních technologií multimediálního charakteru, jejímž cílem je zlepšit kvalitu a efektivitu vzdělávání. Za e-learning tak můžeme považovat užívání výukových CD-ROMů v rámci prezenční školní výuky.

„*V užším slova smyslu je e-learning chápán zejména jako vzdělávání, které je podporované moderními technologiemi a které je realizováno prostřednictvím počítačových sítí – intranetu a zejména internetu.*“ (Kopecký, 2006, s. 6) Jedná se o definici e-learningu, kterou zná většina populace, neboť jej popisuje jako vzdělávání po internetu. Tato definice upozorňuje také na to, že e-learning umožňuje předávání vzdělávacích obsahů prostřednictvím digitalizované informace ke všem, kteří mají přístup k počítačové síti. Základním úkolem e-learningu je vzdělávání, které umožňuje svobodný a neomezený přístup k informacím.

E-learning zjednodušeně chápeme jako soustavu moderních nástrojů, postupů a procesů, pomocí kterých můžeme působit na více smyslů a uskutečnit tak kvalitní a funkční proces sebeučení, tedy učení se bez učitele. Na zrak můžeme působit nejen pomocí přehledného textu, ale také prostřednictvím fotografií, obrazové dokumentace, či videoukázek. Na sluch lze působit prostřednictvím hudebních ukázek, nebo čteného slova. Na smysly je možné působit také kombinovaně za pomoci multimediálních ukázek a interaktivních animací. E-learning tak nabízí celou řadu technologických možností, které mohou zefektivnit studium (Kopecký, 2006, s. 7).

Pojmem e-learning označujeme teorii, výzkum i reálný vzdělávací proces, ve kterém jsou v souladu s etickými principy používány informační a komunikační technologie, jež pracují s daty v elektronické podobě. Způsob jejich využívání závisí především na vzdělávacích cílech, charakteru vzdělávacího prostředí, ale také na možnostech všech aktérů vzdělávacího procesu. V této souvislosti bychom měli zdůraznit slovo všech, neboť e-learning a digitální technologie nabízí možnosti zpřístupnění učení nejen v různých podobách, ale také různě znevýhodněným skupinám lidí. Tento aspekt však autoři obecných definic e-learningu často neuvádějí. Přitom mnohým studentům se specifickými potřebami je studium umožněno právě díky tzv. asistivním technologiím, jež představují speciální počítačové komponenty, počítačové výukové programy, nebo audioknihy. E-learning tak může najít významné uplatnění v této konkrétní vzdělávací oblasti (Zounek, 2009, s. 38).

3.4.3. Základní formy E-learningu

Rozlišujeme několik základních forem e-learningu, jejichž společným rysem je poskytování vzdělávacích obsahů v elektronické podobě. Za základní považujeme jeho rozdělení na online e-learning a offline e-learning.

Pojem online e-learning označuje vzdělávání, které potřebuje počítačovou síť, k tomu aby mohlo existovat. Touto počítačovou sítí může být intranet, tedy lokální počítačová síť, nebo globální počítačová síť internet. Studentům je tak umožněn přístup ke vzdělávacím obsahům, ke kterým patří digitální skripta, elektronické distanční texty, různé fotogalerie, animace apod. Samotný online e-learning existuje ve dvou podobách, které nazýváme synchronní a asynchronní (Kopecký, 2006, 9).

Výrazem synchronní označujeme takovou podobu e-learningu, která vyžaduje neustálé připojení k síti. Studující komunikují se svými tutori v reálném čase, a proto je nutné, aby byli ve stejný okamžik přítomni, jak žáci, tak jejich tutoři. Místo ze kterého aktéři komunikují tak není podstatné. Účastníci takového vzdělávacího procesu komunikují navzájem v reálném čase pomocí chatu, virtuálního telefonu, nebo videokonferencí.

Videokonference mohou probíhat na počítačích připojených do sítě prostřednictvím speciálního software, který umožňuje vzájemnou komunikaci účastníků v reálném čase, nebo také programu pro internetovou telefonii, kterým je například Skype (Skype technologies S. A.). Další způsob komunikace představují telefonické konference, kdy účastníci vytáčí předem určené číslo a je jim tak umožněna vzájemná komunikace.

Nejznámější nástroj pro synchronní komunikaci představuje chat. Chat je ve své podstatě textová diskuze, která probíhá v reálném čase a jejím účastníkům je při této komunikaci

umožněno používat specifické symboly, jako jsou akronymy, či „emotikony“. Vedle klasického chatu existuje další významný nástroj Instant messaging, který je mu velmi podobný. Jedná se o speciální programy, které umožňují účastníkům komunikace zasílat krátké textové zprávy, ale také posílat různé soubory. Nejznámějším messengerem je ICQ, které je zdarma ke stažení na internetových stránkách. Messengery jsou nejen nástrojem pro synchronní podobu online komunikace, ale také pro její asynchronní podobu. Pokud není ten, kterému chceme něco sdělit připojen, může mu zasílat vzkazy, které mu budou doručeny ihned po jeho připojení (Kopecký, 2006, s. 10 – 12).

Asynchronní podobu e-learningu představuje komunikace, při které nemusí být její aktéři ve stejném okamžiku v reálném čase přítomni. Účastníci této komunikace, tedy studující navzájem komunikují prostřednictvím zpráv, které si zanechávají na diskuzních fórech, nebo si zasílají emaily prostřednictvím elektronické pošty.

Druhou základní formou e-learningu je tedy offline e-learning, který nevyžaduje připojení k jinému počítači prostřednictvím počítačové sítě. Studujícím jsou tak materiály poskytovány prostřednictvím CD-ROMů a DVD-ROMů. Tato forma e-learningu je často využívána pro domácí přípravu žáků a studentů, jež pracují s výukovými programy. Offline e-learning je často využíván na základních a středních školách, kde dochází k propojení prezenčního vzdělávání a e-learningu. Tuto kombinaci prezenční výuky a e-learningu označujeme jako blended learning, nebo-li smíšené vzdělávání (Kopecký, 2006, s. 13).

3.4.4. Blended learning

Pojmem blended learning označujeme smíšené, či propojené vzdělávání, ve kterém se prolínají prezenční formy výuky s e-learningem. Studující si tak osvojují znalosti a dovednosti střídavě ve třídě a prostřednictvím počítače. Jedná se tedy o integraci elektronických zdrojů a nástrojů do výuky, jejímž cílem je co nejlepší využití počítačových technologií v propojení s osvědčenými metodami a prostředky tradičního vyučování a učení.

Blended learning charakterizuje možnost studujícího učit se ve správný čas, což v ideálním případě znamená kdykoliv, kdy se jedinec potřebuje učit, nebo řešit nějaký úkol. Ve své podstatě nemá blended learning hranice a je velice flexibilní, proto má tak velký potenciál pro vzdělávací proces. V dnešní době jej můžeme považovat za převládající pedagogický model, s nímž mnozí spojují budoucnost e-learningu. Existuje mnoho variant propojení moderních technologií s tradičními postupy, ovšem jejich volba záleží na konkrétních účastnících a cílech vyučování (Zounek, 2009, s. 39 – 40).

V rámci blended learningu je možné kombinovat tištěné a elektronické výukové materiály, dále offline a online učení, materiály i zdroje. Ve výuce můžeme propojit také individuální učební aktivity respektující vlastní tempo žáka se skupinovými formami učení založenými na diskuzi, přičemž obě tyto formy mohou být podporovány moderními technologiemi. Ve výuce je možné kombinovat také strukturované a nestrukturované učení, kdy výukový text v učebnici doplňujeme nestrukturovanými zdroji učení, které představují dokumenty na internetu, či email. Jednou z možností je i použití zakoupeného výukového multimediálního programu, který je možné doplnit speciálně vytvořeným materiálem, odpovídajícím individuálním potřebám konkrétních žáků.

Propojování tradičních postupů s e-learningem umožňuje také rozšíření výuky mimo tradiční prostory vzdělávací instituce. Do výuky tak bývá zapojen externí odborník, který nemůže být přítomen v prezenční výuce. V takových případech je využívána audio, či video konference, ale také online výuková prostředí doplňující prezenční vyučování. Pro výuku jsou velice přínosné digitalizované materiály, díky nimž mají učitelé i žáci přístup k autentickým dokumentům, se kterými by se v rámci výuky nemohli setkat. Blended learning tak bývá díky svým neustále novým možnostem označován jako flexibilní učení. Tuto flexibilitu podporují samotné technologie jen v omezené míře, neboť klíčové aktéry představují učitelé a studenti, kteří ji využívají k dosažení svých cílů.

Obecně platí, že čím větší je flexibilita výuky a učení, tím jsou větší nároky na učitele. On sám by tak měl umět pracovat s moderními technologiemi a také znát možnosti jejich využití ve vzdělávacím procesu. Zde sehrávají významnou roli také samotné vzdělávací instituce, jejichž úkolem je zajištění podmínek pro takovýto způsob vyučování. Možnosti moderních technologií se mohou stát zajímavým zdrojem i inspirací pro inovace vyučování a samotného učení (Zounek, 2009, s. 43 – 44).

3.4.5. Výhody a nevýhody E-learningu

Mezi výhody e-learningu patří především neomezený přístup k informacím, který není omezený časově ani místem. Pomocí e-learningu se mohou žáci učit kdykoliv a kdekoliv s jediným omezením, které představuje technika, připojení k internetu, rychlost počítače, nebo vytížení e-learningového serveru. Jisté je tak jediné, a to že učení prostřednictvím e-learningu přesahuje hranice města, regionu, státu i kontinentu. Pokud odjede studující do ciziny, je mu umožněno studovat prostřednictvím internetu, tam kde přestal.

Další výhodou představuje aktuálnost informací a také neustálá možnost jejich inovací. Informace tak mohou být aktualizovány souběžně s aktualizací daného vědního oboru.

Nespornou výhodou e-learningu je jeho multimedialita, díky níž přijímají žáci informace současně několika smysly. Ve školním prostředí jsou totiž informace žákům předávány většinou zvukem a do procesu percepce je tak zapojen především lidský sluch. Multimédia však umožňují do procesu percepce zapojit také zrak a právě vyrovnaná smyslová percepce je pro zapamatování a následné vybavení učební látky velice důležitá (Kopecký, 2006, 14 – 15).

Významnou vlastností multimediálních textů je jejich interaktivita. Interaktivní texty označují texty, které s žáky určitým způsobem komunikují. Podstatné je, že tato komunikace probíhá obousměrně, neboť akce uživatele-žáka vyvolá reakci multimédia a naopak. Interaktivita tedy může aktivizovat studujícího, neboť od něj vyžaduje určitou činnost.

Úvodní fáze zavádění e-learningového vzdělávání je časově i finančně náročná, ale po delší době se začínou objevovat jeho výhody. Na počátku je jisté vynaložení nemalých finančních prostředků na tvorbu učebních materiálů a jejich multimedializaci, ale v dalších fázích již náklady klesají a jsou využívány především na udržení provozu kurzu a ohodnocení těch, kteří mají na starost jeho průběh. Z dlouhodobého hlediska se pak e-learningem podporované učení stane profitující.

Studující mohou také věnovat studijním materiálům tolik času, kolik mají k dispozici. Každý účastník e-learningem podporovaného učení se učí vlastním tempem a je mu umožněno kurz kdykoliv zopakovat. Výhodu e-learningu tak představuje individuální tempo samostudia a také okamžitá kontrola nabytých znalostí, které si uživatelé mohou ověřit pomocí automatických testů (Kopecký, 2006, s. 18 – 19).

V e-learningem podporovaném vyučování najdeme také určité nevýhody, či nedostatky. První nevýhodu představuje jeho závislost na technologickém zabezpečení, protože je pro realizaci online vzdělávání nutná vybavenost počítačem a jeho připojení k internetu, či jiné síti.

Další nevýhodou e-learningu představuje absence fyzického kontaktu s tutorem, či jinými lidmi. Tento nedostatek se projeví tehdy, když studující potřebuje poradit, nebo vysvětlit látku, jež je pro něj těžce pochopitelná. Nevýhodu e-learningu však může představovat jeho vlastnost, která se nám zprvu jeví jako velká výhoda. Individuální tempo samostudia je závislé na motivaci studujícího, tedy jeho individuální snaze. Snaha studujících má však tendenci s přibývajícím časem, který studující u učení stráví, upadat (Kopecký, 2006, 20 – 21).

4. Výchovná rizika elektronických médií

4.1. Hlavní rizika elektronických médií

Elektronická média s sebou přinesla nejen řadu možností v jejich využívání ve výchovně vzdělávacím procesu, ale také mnohá a nová rizika. Zabývat se těmito riziky však neznamená odmítat pozitivní roli těchto médií, ani jejich konkrétní pozitivní výsledky, ale provádět racionální rizikové analýzy, které jsou příznačné pro dospělost každého lidského chování. Jejich odmítání je totiž atributem fanatika, či naivního jedince, kterých je vždy dostatek, a to zejména v revolucích, kdy revoluce mediální není výjimkou.

4.1.1. Jednostranné, nevyvážené a nepluralitní popisování skutečnosti

Záležitosti, o kterých média pojednávají, jsou svojí povahou složité a dotýkají se rozporných zájmů různých skupin naší společnosti. Jejich odpovídající popis tak můžeme provést jen kombinací, nebo srovnáním různých pohledů, názorů a hodnocení. Tyto záležitosti jsou nejen politické, ale také ekonomické, kulturní či vojenské.

Jednostranný přístup může být společný celé redakci, nebo většině osazenstva televizní stanice, takže zaujatí žurnalisté si tento problém neuvědomují a považují se za zcela objektivní. Touto situací se zabýval v amerických médiích Bernard Goldberg a popsal ji ve své knize „Bias“. Podle Goldberga jsou nejuznávanější americká média trvale a systematicky neobjektivní, neboť nadřazují liberálům, tedy politické levici v USA. Nejedná se však o nějaké dobře řízené levicové spiknutí, nýbrž o nevědomou neobjektivitu. Elita americké žurnalistiky je však přesvědčena o opaku, tedy o své nestrannosti a vyváženosti. O názorové pluralitě však nemůže být řeč, neboť jsou to novináři, kteří studovali stejné univerzity, pohybují se v podobném prostředí, jak vrcholné politiky, tak byznysu a proto sdílí společné hodnoty, kterými měří svět (Musil, 2003, s. 72).

V České republice provedl magazín Reflex průzkum politických preferencí před volbami v roce 2002. Vlivní novináři tehdy preferovali Unii svobody, která však ve zmíněných volbách utrpěla zdrcující porážku. Tento fakt nás proto vede k závěru, že novináři nejsou nutně průměrným vzorkem naší společnosti, nýbrž jako ostatní profese tvoří specifickou skupinu, pro niž jsou typické určité hodnoty, pomocí kterých vědomě, či nevědomky poměřují svět. Dochází tak k systematickému odchýlení popisu od reálného světa, které není záměrné, na rozdíl od úmyslné manipulace, ale jeho následky mohou být obdobné.

Podstatné je odlišení preferencí novinářů od výsledků voleb a lze jej interpretovat dvojím způsobem. V prvním případě se postoj novinářů liší od většinového postoje veřejnosti, což

zpochybňuje jejich mandát mluvčích veřejnosti. Na druhé straně je to důkaz toho, že nedochází k zásadnímu ovlivnění voličů prostřednictvím novinářů. Toto zjištění je stejně významné jako samotný fakt odchylky novinářských preferencí od zbytku populace.

Pravděpodobnost výskytu takového stavu v některé zemi, zvyšují určité podmínky, které zároveň naznačují cestu k jejich překonání. První z nich se týká malých zemí, v nichž se nachází jen malý počet žurnalistických fakult a vlivných médií. Pravděpodobnost zvyšuje také izolovanost společnosti, především absence možností studia, či práce v zahraničí. Nevyvážené a nepluralitní popisování skutečností podporuje také věkově stejnorodá komunita novinářů, ke které dochází především po generační výměně při politických zvratech, nebo nedostatečná funkce regulace médií, či úplná absence mediální kritiky.

Aby bylo toto riziko minimalizováno, je nutné zahrnout požadavek názorové plurality mezi operační priority regulace médií a také rozvíjet autoregulační mechanismus sebereflexe médií. Riziko může minimalizovat také vytvoření systému nezávislé kvalifikované analýzy a mnohočetné mediální kritiky (Musil, 2003, s. 72 – 74).

4.1.2. Cílené ovlivňování vědomí i podvědomí

Informační, desinformační a indoktrinační funkce elektronických médií představují možnosti cíleného ovlivňování vědomí a podvědomí občanů. Tyto funkce pak ovlivňují vědomí na operacionální úrovni. Problém pravdivosti mediálních sdělení je mnohem složitější než v bezprostředním interpersonálním styku. Vyskytuje se celá řada situací, kdy je zkreslení reality přímo naprogramováno (Musil, 2003, s. 74).

Například renomovaný ekonom je schopen podle svého nejlepšího vědomí správně předpovídat pohyb kurzů, ovšem pouze v případě, že na nich osobně není zainteresován. Pokud by se však jednalo o pracovníka finanční instituce, bylo by přímo jeho pracovní povinností, aby svými výroky a činy ovlivňoval vývoj podle potřeb svého zaměstnavatele. Jedná-li se o konkrétní titul na burze, může s ním i nezávislý expert spekulovat a tím se stát neobjektivním a zaujatým. Problém pravdivosti mediálních sdělení je obzvláště komplikovaný, a pokud nemáme věřit, že média nemají na myšlení občanů žádný vliv, pak se jedná o jeden z výsledků jejich působení.

Desinformace a chybné zprávy jsou velmi obtížně napravitelné, jelikož jejich vyvrácení dá více práce než jejich „vyplivnutí“ do éteru. Vyvrácení lži a chyb představuje nudný proces pro aktivní účastníky a zejména pro publikum. Pro recipienta pak neznamená souhrnný výsledek žádný nový, či pozitivní poznatek, jen to, že se některé televizi, nebo moderátorovi nedá věřit.

Indoktrinační funkce elektronických médií představuje ovlivňování obecných názorů, postojů a hodnotových stupnic. Tyto jevy jsou jen obtížně sledovatelné a představují tak vážná rizika médií. Cílená informace, desinformace, ale také indoktrinace se staly nedílnou součástí propagandy i v komunistických médiích. Přesto nebylo dosaženo masového ztotožnění národa s politickou mocí, která stála v čele. Byla to právě „prvoplánovost“ propagandy, jež zapříčinila, že nebylo dosaženo masové a dlouhodobé indoktrinace (Musil, 2003, s. 76).

Dnes je situace odlišná, jelikož současná média primitivní chyby komunistických propagandistů již neopakují, ale bezstarostnost není zcela na místě, neboť s pádem komunismu zmizela také jistá ostražitost recipientů, která představovala významnou ochranu právě proti indoktrinaci. Specifický typ vnášení obsahů do občanského vědomí, jehož účelem je manipulace, představuje využívání podprahových podnětů, protože si recipient nemůže uvědomovat jejich vjem.

U sluchových vjemů se jedná o podprahové podněty, jejichž zvuky jsou těsně pod hranicí slyšitelnosti a recipient je tak mezi silnějšími zvuky nerozliší. Podobným způsobem se vkládají podprahová sdělení také do televize, tak že jsou obrazu vložena obrazová políčka v počtu, který nestačí na vědomé pozorování. Tyto podprahové podněty pak zůstanou uloženy v podvědomí, odkud prostřednictvím asociací ovlivňují reakce a rozhodování recipienta, který si však jejich vliv vůbec neuvědomuje. Tyto techniky jsou zákeřné a představují vysoké nebezpečí, a proto jsou ve většině elektronických médií zakázány. Problematika podprahových technik bývá mylně zužována pouze na podprahovou reklamu, ale je záležitostí všech elektronických médií především televize. Ošetření tohoto rizika představuje regulace elektronických médií v podobě technicky vybaveného monitoringu (Musil, 2003, 77 – 79).

4.1.3. Bulvarizace médií

Do mnoha elektronických médií dnes pronikají typy zábavy a informací, jež byly dříve charakteristické pro bulvární tisk a dnes nově i pro bulvární elektronická média. Podstatný problém představují reportáže a záběry reálných intimních situací, jež jsou výsledkem činnosti „paparazziů“. Jedná se o reportáže a záběry konkrétních a známých osob označovanými jako celebrity.

Woody Allen ve filmu *Celebrity* popisuje svět, ve kterém vládne sláva, jež vzniká pouze tím, že se lidé zjevují na jistých místech a v určitém okamžiku. Slavní lidé se dnes vyskytují hojně na monitorech a obrazovkách a jejich promluvy se dál šíří prostorem. Balíčky takovýchto promluv označené logem celebrity se prodávají všude a mnoha způsoby. Člověk

se dnes může stát celebritou díky čemukoliv, když vymyslí nové jídlo, přežije zajetí a vrátí se jako hrdina, nebo stráví noc s jinou celebritou (Bělohradský, 2009, s. 81).

Nárůst bulvárních intimností ze života celebrit přijímají samotní slavní jako daň za svou popularitu, ba dokonce metodu k jejímu zvyšování. Vývoj v posledních letech poukazuje na skutečnost, že se nejedná jen o účelné snížení míry ochrany soukromí u lidí veřejně činných, ale o voyeurství, jež podporuje především televize a internet. Důkazem toho je například pořad *Big Brother* nizozemské společnosti Endemol, jež byl vysílán ve 22 zemích světa, a sledovaly jej miliardy diváků po celém světě.

Pro své tvůrce a obdivovatele představuje tento pořad vytváření nového paradigmatu televize a Gary Cartner, ředitel společnosti Endemol říká, že televize je přenosem, nikoliv tvorbou a měla by se stát místem naší historie i současnosti, přičemž následující generace vnímá televizi jako společně utvářenou zábavu, ve které je každý autorem a dosavadní autor se stane pouhým nástrojem.

Samotný pořad má řadu obdob a lidé se v nich voyeurství podrobují zcela dobrovolně. Příkladem nám může být sousední Německo, kde se do 2. kola soutěže *Big Brother* přihlásilo 60 000 zájemců. Vysoká sledovanost těchto pořadů pak představuje jeden z dnešních paradoxů, neboť kritické ohlasy se ozývají ve velké míře (Musil, 2003, s. 79 – 81).

Kde se nachází hranice mezi bulvárem a přijatelnou zábavou, je záležitostí individuálního vkusu. Nejtypičtějším námětem bulvárních magazínů jsou především „senzace“ ze světa slavných. Právě zájem o takovéto informace vedl ke vzniku reportérského stylu, který označujeme jako „paparazzi“. Čím choulostivější snímky reportér pořídí a také čím známější osobnost na nich zachytí, tím vyšší bude jeho zisk. Každá honba za senzacemi však směřuje k bulváru a přináší tak do médií pořady, které urážejí jak vkus, tak lidskou důstojnost (Musil, 2003, s. 81)

4.1.4. Negativismus médií

V současnosti převažují ve zpravodajských relacích negativní zprávy a u televize zvláště výrazným způsobem. I vyhledávané senzace jsou negativního charakteru, což vede k vysokému zastoupení násilných činů ve zpravodajství médií a nárůstu zobrazovaných krutostí na našich monitorech a obrazovkách. Samotní novináři hájí tento negativismus pojmem kritičnost. Média mají představovat „hlídacího psa“, který upozorňuje na každý nepořádek a nebezpečí v demokratické společnosti. Násilné činy bývají hájeny také svou pravdivostí, neboť jsou součástí naší životní reality. Ve světě se však nedějí pouze katastrofy

a proto je nutné ze spousty událostí vybírat, aby nám bylo umožněno rekonstruovat bližší skutečnosti z mediálního obrazu světa.

Vytvoření negativního obrazu světa se může stát velice účinným nástrojem k ovlivňování názorů a postojů, tedy indoktrinace, neboť právě nespokojenost občanů zvyšuje manipulovatelnost, a tak připravuje půdu pro mesiáše jakéhokoliv ražení. Převládající negativismus v médiích totiž vede k snižování pozitivní občanské angažovanosti. Pokud by byl obraz světa ve zpravodajství vyvážený, pak by negativní zpráva měla mobilizující účinek, ale všeobecně negativní svět začnou občané po určité době vnímat jako neřešitelnou situaci a to vede k omezení jejich zájmu o veřejné záležitosti. Zpravodajství, která jsou plná zločinů, vytváří falešný obraz světa, jež se nám jeví stále nebezpečnější a krutější i v situacích, kdy míra zločinnosti ve skutečnosti klesá (Musil, 2003, s. 82 – 85).

V neposlední řadě lze negativismus médií popsat jako přehnané uplatňování zásady, že pozitivní zprávy jsou pro občany nezajímavé. Negativní události a nepotrestané násilí tak vedou k nárůstu podvědomých obav z nějaké katastrofy a také ke stresujícímu pocitu života kvůli trvalému a akutnímu nebezpečí. V tomto důsledku se katastrofické vidění světa posiluje a vnímání diváku se postupně otupuje, proto je nutné zvýšit míru mediálního negativismu a zůstat tak zajímavý. Dochází tak neustálému opakování důsledku a příčiny a uzavření virtuálního světa médií do sebe sama. Takový pocit pak vede diváka k „příjemné a bezpečné“ obrazovce, kdy prostřednictvím bezduchých seriálů může prožívat napětí, které vždy dobře skončí. Divák pak opouští televizní obrazovku živ a zdrav se zdánlivým pocitem, že není k ničemu zavázán (Musil, 2003, s. 86).

4.2. Vliv televize na děti a mládež

4.2.1. Psychologické důsledky klasické televize

Televizní kultura je specifická a je pro nás až lákavě pohodlná, jelikož při ní nevyužíváme fantazii, jako při četbě knih a náš prožitek je tak mnohem bezprostřednější. Pokud se vydáme za televizní kulturou, není potřeba důstojného vystupování, oblečení, či chování, jako kdybychom vyrazili za kulturou do divadla. Jedná se tedy o intenzivní, bezmyšlenkovité a někdy i polovědomé vnímání z pohodlí domova. Televize tak svými specifickými vlastnostmi i svojí přitažlivostí a přístupností působí na psychiku jedince a proto je posuzována jako potenciálně riziková.

Mezi problematické důsledky nadměrného sledování televize patří jistě způsob a podmínky sledování pořadů, jež nám nabízí. Základní podmínkou uměleckého prožitku a vnímání

pravdy sdělení televizní pořady nesplňují, neboť nepodporují naše soustředění. V Německu prováděný výzkum dokázal, že televize se stává často kulisou k některým činnostem. Na televizní program se tak soustředí jen 40 % diváků, při reklamách se jich 81 % odvrací a 12% jich u televize dokonce usíná (Musil, 2003, 89 – 90).

Další problém představuje konfrontační styl televizních médií, kterým se média snaží demonstrovat svou vyváženost. Konfrontační styl najdeme v diskuzích, ve kterých každá strana agresivním způsobem prezentuje svoji pravdu. Média pak vyvolávají dojem, že nebylo možné dosáhnout jiného cíle než této konfrontace. Skutečné nalezení pravdy by bylo možné za pomoci obtížnější komunikační formy – dialogu, ale zdá se, že osobností, schopných nefalšovaného dialogu je na celém světě velice málo.

Konfrontační styl předkládání informací spočívá v představě, že čím je spor dvou přístupů vyhocenější, tím sděluje více informací, což je ovšem omyl. Takto předkládané informace slouží pouze ke krátkodobému připoutání divákovi pozornosti. Jako výsledek konfrontačního stylu tak vzniká divákova představa, že „politici se neustále hádají“ a jeho následné vžití jako obecného komunikačního modelu. Občanská společnost však potřebuje jiné komunikační formy než vyhocené střety, a to především schopnost naslouchat cizím argumentům a věcně formulovat své (Musil, 2003, 90 – 91).

Sledování televize také znesnadňuje systémové vidění světa, tedy jako síť vztahů, neboť její povrchní obsah a rychlý sled obrazových vjemů minimalizuje vnímání souvislostí, tedy i rozlišování a hodnocení. Znesnadnění vidění světa v souvislostech může škodit ekologickému myšlení, nebo zapříčinit nesprávné vnímání globálních problémů a intoleranci vůči jiným lidem.

Mediální sdělení nemůžeme charakterizovat jako pravdivá, ani jako lživá. Jedná se o takzvané polopravdy, tedy „umělé pravdy“ – faktoidy. Autoři pořadů tak vytváří pseudorealitu pomocí nového propojení informací. Jednotlivá fakta jsou vybírána a řazena tak, že se liší nejen od skutečnosti, ale také od virtuální reality. Z odvysílaného materiálu i sebelepší analýzou nedokážeme, že se jedná o konstrukt, neboť je složen z prvků reality. A naopak přestavbou není možné zrekonstruovat původní realitu, i přesto, že existovala, protože již neexistují znaky upozorňující na její faktoidní povahu.

Faktoidy pak vytváří mediální obraz světa, který předstírá realitu. Postupně se však zvyšuje vliv médií na vnímání světa, což má za následek, že není nutné totožnost reálného a předstíraného světa předstírat. Vznikl tak mediální svět – „pseudosvět“ a také nová třída lidí, pro něž je televize věrným obrazem života. Tito lidé se ztotožňují s tímto pseudosvětlem a žijí náhradní životy s hrdiny svých oblíbených seriálů.

Důsledkem nadměrného sledování televize je také návyk a upřednostňování pasivity jako postupu bezproblémového přežívání. Když divák zapne televizi, dojde ke zpomalení jeho alfa rytmu mozku již po dvou minutách a jeho mysl se tak stane uvolněná, nesoustředěná a pasivní. Při napínavých scénách se divák vžívá do konfliktu, ale jeho rozuzlení neprožívá v reálném čase, díky četným zkratkám. Vypnutí televize, či přeladění na jiný kanál představuje ještě „nefyziologičtější“ řešení konfliktu. Pokud si divák na takováto řešení navykne, diskvalifikuje jej to pro reálný život.

Televizní divák prožívá díky bulvárním televizím a akčním filmům nevídaná dobrodružství, ale v náhradním životě. V divákovi je tak pěstována necitlivost vůči cizí bolesti, výrazné podcenění rizika a snížení schopností adekvátně reagovat v situacích ohrožení. Takovéto přijímání televize jako náhradního života, může být obzvlášť frustrující v jistých společenských i osobních situacích (Musil, 2003, s. 92 – 95)

4.2.2. Vliv televizního násilí na děti a mládež

Televizní násilí a jeho vliv na dětského diváka patří v současnosti mezi velice diskutovaná témata. Násilné činy se dnes pravidelně objevují v celé řadě televizních pořadů od zpravodajství přes filmy až po kreslené seriály. Důvod hojného výskytu násilných scén na televizních obrazovkách je spatřován v divácké přitažlivosti.

První kvalifikovaná studie výskytu násilí v televizních pořadech byla provedena v roce 1995 na katedře žurnalistiky univerzity v Sheffieldu, jež pracovala záměrně se širokou definicí násilí, tedy od mírného násilí jako je rozbití okna až po vraždu. Výsledky jednotlivých televizních kanálů byly různé. 70 % televizního násilí bylo nalezeno ve filmech, po nichž následovaly dětské pořady, které obsahovali pětinu zjištěného násilí. Svůj podíl však měly i zpravodajské relace, které běžně zobrazují reálné násilí.

Studie provedená v Polsku roku 1997 prokázala, že v televizním vysílání některé z celoplošných stanic každé čtyři minuty někdo někoho ponižuje, bije nebo přímo zavraždí. Interval výskytu televizního násilí v polských televizních stanicích je stejný jako v USA. Americký divák tak shlédne každé čtyři minuty násilnou scénu. Centrální otázkou je, jaké jsou negativní důsledky sledování násilí v televizním vysílání.

Do roku 1997 vyšlo mnoho publikací prokazujících negativní dopad na děti a mládež, jejichž častou slabinu představovala krátká doba sledování pokusných osob. Objevily se i vědecké práce, jejichž účelem bylo dokázat opak, že mediální násilí nemá negativní dopad na dětského diváka. Většina psychologů a psychiatrů se však shoduje na tom, že účinky na psychiku a chování dětí jsou negativní. Studie v USA z 2. poloviny 90. let zdůraznily další

závažné momenty televizního násilí a to, že zůstane ze 73% nepotrestáno a nejsou zobrazeny jeho důsledky a škody, což způsobuje ztrátu citlivosti k následkům násilí. U některých diváků tak vzniká představa, že násilí má úspěch, zatímco u ostatních narůstají obavy z napadení. V obou případech však může narůstat násilné chování buď tak, že jsou agresivní a násilí kopírují, nebo tím, že se snaží o obranu za pomoci násilí (Musil, 2003, 101 – 102).

Někteří z odborníků stále postrádají podrobný výklad mechanismu, kterým se vliv televizního násilí na děti a mládež realizuje. I oni však připouští, že dochází ke změnám dětské psychiky a chápání reality směrem k většímu pocitu ohrožení, nedůvěry k lidem, a nárůstu strachu, jež mohou vyústit do útoku jako formy reakce na svět plný nástrah a nebezpečí. Násilí v televizním vysílání má negativní vliv na děti, protože důvodem k takovému násilí bývají negativní motivy, jako jsou peníze. Ve prospěch dobré věci na televizních obrazovkách násilí nenajdeme. Pokud děti pozorují na obrazovkách násilí často, zevšední jim a stane se pro ně postupem času kvůli citovému a hodnotovému otupění normou. Děti také postrádají schopnost odlišit zobrazení od skutečnosti a především neodhadnou použitou míru přehánění a stylizace a v neposlední řadě má násilí na televizních obrazovkách technicky návodový charakter a vede k pocitu beztrestnosti násilí.

Diskuze na téma televizního násilí jsou podněcovány také celosvětově pozorovaným nárůstem kriminality dětí a mládeže. V České republice byl v roce 2001 počet stíhaných dětí a mladistvých alarmující, bylo jich celkem 9000. Mezi trestné činy těchto dětí nepatřila jen vloupání a krádeže a násilí, ale i vraždy. Situace je podobná a někdy i horší v západních zemích. Jako další příklad nám poslouží USA v roce 2000, kde byli za 20 % trestných činů zodpovědní mladiství a 25% zavražděných dětí bylo obětí svých vrstevníků (Musil, 2003, 105).

Podle průzkumů provedených v ČR vnímá populace násilí v souladu s odbornými názory. Průzkum agentury Fokus v roce 1997 potvrdil požadavek omezení násilí na televizních obrazovkách a také přesvědčení, že násilí může ohrožovat zdravý vývoj dětí. Za typicky nevhodné pořady pro děti mladší 15 let vysílaných do 22 hodiny jsou považovány *Želvy Ninja*, *Simpsonovi* *Tom a Jerry*, *Rambo*, *Akta X* a mnoho dalších.

Významné řešení tohoto problému představuje zavedení informačního značení, jež uvádí velikost a druh rizika daného pořadu pro děti a mládež. V řadě zemí se osvědčilo, že má smysl sledovat z typů rizikových obsahů násilí, sex, ale i rasovou a ideologickou nesnášenlivost. U těchto typů je pak dostačující rozlišovat tři stupně, jež jsou v jednotlivých a konkrétních zemích relativní.

Systém značení pak probíhá ve dvou krocích. Prvním krokem je přiřazení hodnocení k dílu, či pořadu takzvaný rating. Rating u filmů pak zajišťuje producent, nebo ten kdo uvádí dílo na trh v dané zemi. V EU již existuje jednotný systém ratingu filmů a v současné době je jím ohodnoceno několik tisíc filmových děl. Druhý krok představuje označení v upoutávkách, programech a při vlastním vysílání. V některých zemích je požadována trvalá přítomnost informačních značení a někde je dostačující příslušné označení během titulků na začátku a na konci pořadu. V praxi tak může jít o výstražnou dopravní značku v barevném provedení podle stupně rizika s písmeny uvnitř, jež označují typy rizika (Musil, 2003, s. 108 – 109).

Pro nalezení vhodného řešení regulace mediálního násilí je užitečné vrátit se k samotné podstatě problému, kterou spatřujeme v otázce, kdo je zodpovědný za výchovu dětí. Zakázat vysílání, nebo označit pořady jednoduchou hvězdičkou jakýmsi rozhodováním místo rodičů, kteří mají podle Listiny základních práv a svobod právo vychovávat své děti.

Blažek (2003, s. 146) uvádí: „*Příznivý vliv na to, aby se sledování televizního násilí neprojevovalo negativně, mají rodiče, kteří oceňují nápaditost, zodpovědnost a stabilitu, odmítají tvrdou disciplínu a tělesné tresty, s dětmi diskutují, sami se málo dívají na televizi a nevidí svět jako zlý a děsivý.*“

4.2.3. Pornografie a erotické pořady

V každé dosud poznané kultuře se objevují erotické výjevy a obrazy, které můžeme podle současných kritérií označit jako pornografické. Tyto erotické výjevy se vždy vyskytovaly, ale na denní světlo je vynesla až poslední desetiletí. Tato zásadní změna byla způsobena dvěma faktory, a to sexuální revolucí po 2. světové válce a rozeznáním rizik televizního násilí v posledních dvaceti letech. Agentura Focus provedla v říjnu 1997 průzkum, ve kterém bylo zjištěno, že 76 % českých diváků vadí násilné scény, zatímco erotické scény pouhým 32 %.

Médium, které je pornografií nejvíce postiženo, představuje internet a počet internetových stránek, jež zpřístupňují pornografické scény, je několik desítek tisíc. Důkazem toho může být také to, že slovo sex patří dlouhodobě k nejvyhledávanějším klíčovým slovům na internetových vyhledávačích. Internet zpřístupňuje svým uživatelům ty nejextrémnější typy pornografie, které v ostatních médiích nenajdou.

Televizní vysílání se od internetu v tomto ohledu odlišuje, neboť i přes existenci specializovaných pornografických a erotických kanálů se na nich z pochopitelných důvodů tyto nejtvrďší formy neobjevují a dětem tak zůstanou nepřístupné. Tyto specializované kanály jsou však placené především z komerčních důvodů. Mírnější erotické scény se pak vyskytují na většině evropských kanálů zejména v nočních hodinách. Erotické prvky se však mohou

vyskytovat i v běžném volně přístupném televizním vysílání, ať už jde o hrané filmy, videoklipy, reklamy, či reálné scény ve zpravodajstvích (Musil, 2003, s. 111 – 114).

Ke stálým problémům regulace elektronických médií pak patří především odlišení pornografie od erotiky. Většina odborníků se shoduje na tom, že je potřeba v této oblasti nastavit určité meze. Díky tomu existuje informační značení, jež upozorňuje na výskyt sexuálních obsahů a erotických prvků.

Díky moderním psychologickým, sociologickým a kriminologickým výzkumům jsou rizikové souvislosti televizního násilí mnohem víc prozkoumány, než tradičně odmítaná erotická tematika. V této oblasti se tak názor veřejnosti opírá jen o tradiční eticky a nábožensky podložený přístup. Veřejnost České republiky je vůči erotickým prvkům v televizním vysílání velmi tolerantní, a pokud jde o mravní výchovu dětí, považuje za větší riziko zobrazované násilí (Musil, 2003, 115 – 116).

4.3. Možná rizika internetu

V dnešní době můžeme internet považovat za jeden z nejužívanějších a nejvlivnějších mediálních prostředků, bez kterého si většina z nás nedovede již život představit. Tento komunikační prostředek nám přináší mnoho výhod. Je poskytovatelem obrovského množství informací, které nám zprostředkovává rychlým způsobem, nebo nám umožňuje studovat a pracovat z pohodlí domova. Možností internetu je také hledání nových lidí s podobnými zájmy, či bezplatný kontakt s přáteli a rodinou. Zneužívání slabin uživatelů tohoto komunikačního média, ale také neznalost fungování naší psychiky v internetovém prostředí představují nebezpečí jak pro jedince, tak pro celou společnost (Jiráček, et al., 2013, 49)

4.3.1. Psychologická charakteristika internetu

Svět internetu se od světa mimo něj zásadně odlišuje v mnohých psychologických charakteristikách, i díky tomu, že se v rámci internetové komunikace chováme jiným způsobem, než při komunikaci „tváří v tvář“. V internetovém prostředí není těžké ztratit zábrany a odhalit sebe sama, neboť nám na druhých záleží méně a my se tak cítíme méně omezováni. Takové pocity pak usnadňují uživateli překonat nesmělost a napomáhají mu k větší uvolněnosti a otevřenosti v komunikaci, což uživatelé mohou vnímat jako pozitivum. Mohou však nastat případy, kdy tyto pocity vedou uživatele internetu k menší vázanosti na společenské normy, tudíž ke lhaní, předstírání a porušování společenských pravidel.

Pocity anonymity vedou uživatele k větší nesvázanosti v projevech svých vlastních pocitů a fantazií. Je zásadně odlišné urazit někoho do očí, nebo mu poslat ostrá slova přes elektronickou poštu a diskuzní fóra. Uživatel také nabývá dojmu, že není možné ověřit sdělované informace a zbavuje tak strachu ze sankcí v případě, že by jeho lež byla odhalena. Díky internetové komunikaci je snazší svěřit se někomu, koho uživatel vlastně vůbec nezná. Psychologové nazývají tento fenomén „*the stranger-on-a-train phenomenon*“, tedy fenomén neznámých cestujících ve vlaku. Samotný název napovídá, že je pro nás někdy mnohem jednodušší svěřit své osobní záležitosti někomu, kdo s námi jede vlakem a už jej nikdy neuvidíme, než někomu z blízkého okolí. Pro 50 % dětí, které jsou ve věku 9-16 let je snazší být sám sebou ve virtuálním prostředí, než je tomu v reálném světě, kde musí s ostatními lidmi komunikovat běžnou komunikací (Jirák, et al., 2013, s. 52)

Internetová komunikace se také liší v tom, že není tak plynoucí a navazující jako ta běžná. Odpověď na email můžeme dostat během několika vteřin, nebo také za několik týdnů. I tempo komunikace na diskuzních fórech a „chatech“ může být ve srovnání s komunikací „tváří v tvář“ zpomalené. A v těchto případech nám není známý důvod časové prodlevy. Internetová komunikace je tedy časově asynchronní a přináší nám jen omezené množství informací. Proto často ostatní uživatele internetu vnímáme tak, jak si spíš přejeme, aby vypadali.

Při online komunikaci jsou ochuzeny naše smysly o sluchové a zrakové informace, zejména o ty, které vyjadřujeme neverbálně, tedy tělem. K takovému omezení smyslů dochází především, pokud komunikujeme psanou formou. Neverbální komunikace nám umožňuje předávat si s druhými lidmi informace o tom, jak vnímáme sami sebe a své partnery v komunikaci. Tyto neverbální složky komunikace si lidé téměř neuvědomují, a proto prozrazují více informací o skutečném prožívání člověka. V internetové komunikaci tyto cenné informace chybí, a proto zůstává v některých oblastech značně omezená.

Internet se snaží tyto nedostatky překonat tím, že nabízí programy a aplikace, které umožňují komunikaci jeho uživatelů v audiovizuální rovině. Tyto programy nám umožňují vidět komunikačního partnera, jeho gesta, mimiku, polohu těla, ale také můžeme slyšet jeho intonaci a tón hlasu. I přesto, že nám tento způsob internetové komunikace přináší přesnější informace o záměrech a pocitech komunikačního partnera, nelze jej s kvalitou komunikace „tváří v tvář“ v žádném případě srovnávat (Jirák, et al., 2013, s. 54)

Komunikace pomocí internetu nám dává možnost kdykoliv ukončit konverzaci, což je v reálném prostředí naprosto nemyslitelné, neboť nelze nekomunikovat. V běžné komunikaci není možné se nijak neprojevat, protože i mlčení má určitý význam. Online

komunikace se proto v tomto aspektu zásadně odlišuje, neboť ji lze snadno zahájit, ale i rychle ukončit. Je totiž velký rozdíl odejít od klávesnice, nebo někomu zavěsit telefon.

Při komunikování prostřednictvím internetu dochází k potlačení charakteristik sociálního postavení, neboť se stává méně podstatným, kdo nás přes internet kontaktoval. V internetové komunikaci je etnicita, věk a společenské postavení méně podstatné, což může způsobovat také nedocenení autorit. Takovéto potlačení charakteristik sociálního postavení však můžeme považovat za rovnou šanci účastníků komunikace na internetu, vyjádřit svůj názor.

Internet umožňuje některým lidem zásadní změnu jejich identity. Pedofilní muži tak předstírají, že jsou malé dívky a zvou k sobě na návštěvy domů holčičky a ženy se vydávají za mladší a krásnější, jen aby zvýšily své šance na seznámení. Výzkum Šmahela a Machovcové (2006) prokázal, že 28 % dospívajících ve věku 12 až 15 let a 24 % mladých lidí ve věku 16 až 20 let má zkušenosti s předstíráním cizí identity ve virtuálním prostředí. Toto vývojové období člověka bývá chápáno také jako období experimentování s identitou, čemuž odpovídá fakt, že se dospívající vydávali za jiné osoby častěji, než starší věkové skupiny. Podíl dospívajících, kteří předstírají, že jsou někým jiným, je však stále dosti nízký a spíše se tedy jedná o výjimečný jev.

4.3.2. Závislost na internetu

„Závislost na internetu a online prostředí je fenomén, který doprovází masivní rozšíření internetu, nepřehledné možnosti virtuální komunikace a sdílení, jež představuje...Mezi odborníky je toto téma hojně diskutované, sám pojem závislost na internetu vznikl jako ironické označení tohoto fenoménu v roce 1995 psychiatrem Goldbergem.“ (Krčmářová, et al., 2012, s. 33)

Dnešní mladá generace a internetové prostředí jsou ve velmi těsném spojení. Většina dnešních dětí využívá internet k nejrůznějším účelům, a to soukromým i studijním. Jelikož je dnes naprosto běžné být neustále online prostřednictvím mobilních telefonů je pro děti a dospívající téměř nemyslitelné, nebýt na Facebooku. Právě mladí lidé představují skupinu, která je nejvíce ohrožená vznikem závislostního chování na internetu. Této závislosti napomáhá i fakt, že děti a dospívající nejsou omezeni penězi, jako je tomu například u návykových látek a gamblerství.

Virtuální prostředí představuje souvislý a neustále se měnící zdroj informací a zábavy. Internet lze využívat mnoha způsoby, a proto není možné za závislého považovat každého, kdo na internetu tráví více času. Problém, jenž souvisí s nadměrným užíváním internetu, nastává, když se do života jedince začnou vnášet různé komplikace v osobním životě,

psychologickém fungování, v rodinných a společenských vztazích, nebo ve školním prostředí. Takový jedinec je postupně odtržen od běžného života, který vnímá jen jako „otravnou nutnost“ (Krčmářová et al., 2012, 35).

Existují oblasti virtuálních světů, na kterých se nejčastěji vytváří závislost u dětí a dospívajících. První z těchto oblastí představují kybervztahy a online komunikace, kdy jsou přátelské a partnerské vztahy navazovány prostřednictvím sociálních sítí, chatování, diskusních fór a e-mailů. Děti komunikují jak se skutečnými, tak s pouze virtuálními přáteli. Problém však nastává ve chvíli, kdy se pro ně online vztahy stanou intenzivnější než skutečné vztahy s rodinou a přáteli. Do této komunikace jsou zapojeny fantazie a sny, které jsou nesmírnou konkurencí pro skutečné vztahy. S tímto problémem souvisí fakt, že polovina lidí v rámci online komunikace lže o svém věku, fyzických vlastnostech, škole, práci, či pohlaví. V případě, že dojde ke skutečnému setkání těchto lidí, kteří zjistí, že byli jakýmsi způsobem podvedeni, může dojít k hlubokému emocionálnímu zklamání.

Další rizikovou oblastí je hraní online her, v nichž jsou zapojeny tisíce hráčů v určitém virtuálním prostředí. Jako hry s největším potenciálem k vytvoření závislosti bývají uváděny *World of Warcraft* a *Lineage*, které mají mnohamilionové členské základny po celém světě. Tyto hry jsou oblíbené a vyhledávané především proto, že jsou schopné v souvislosti s jinými internetovými službami uspokojit veškeré lidské potřeby, jako je bezpečí, sounáležitost, seberealizace, či uznání druhých. Hráči jsou zapojeni do týmu, proto se tyto hry nazývají komunitní. Hráči tak pocítují míru zodpovědnosti, ale zároveň jim může být poskytnuta pomoc od jiných. Jedná se o hry, které nemají žádný konec a i tato skutečnost přispívá ke vzniku závislosti (Krčmářová et al., 2012, s. 35).

Krčmářová a spol. (2012, s. 35) uvádí varovné případy ze zahraničí: „*V roce 2005 zemřel na srdeční zástavu mladík Lee Seung Seop z Jižní Koreje poté, co hrál nepřetržitě padesát hodin hru StarCraft. O dva roky dříve spáchal třináctiletý chlapec Zhang Xiaoyi sebevraždu skokem z výškové budovy poté, co si stěžoval, že nedokáže přestat s hraním online her. Dvacetiletá Chris Staniforthová ze Sheffieldu zemřela v důsledku komplikací způsobených krevní sraženinou po 12 hodinách strávených nad internetovou hrou. Její komplikace byly podobné žilní trombóze, již jsou ohroženi pasažéři dlouhých letů.*“

Další oblastí virtuálního světa, na které si děti a dospívající mohou vytvořit závislost, představuje nutkavé surfování na internetu a prohledávání databází, jež zapříčiní přetížení jedince informacemi. Jde o to, že surfující stahují obrázky, hudbu a velké množství filmů, které jen stěží všechny využijí. Toto přetížení informacemi pak ohrožuje především studenty,

neboť může vést ke zhoršení studijních výsledků, snížení produktivity jejich práce a úbytku sociálních interakcí s lidmi v okolí.

V menší míře se u adolescentů vyskytují problémy, které jsou typické pro dospělé uživatele internetu. Mezi ně řadíme závislost na kybersexu a internetové kompulzivní chování. Četné studie této oblasti dokazují, že je naprosto běžné setkání dětí s nevhodným sexuálním a pornografickým obsahem. Byly bychom tedy naivní, kdybychom se domnívali, že taková závislost nemůže vzniknout u dospívajících a adolescentů.

Kompulzivní chování ve virtuálním prostředí pak představuje především online gambling a nutkavé využívání prodejních a aukčních serverů. Zde jsou ovšem děti a dospívající limitováni financemi, i když jistě najdeme ve školních lavicích podnikavce, kteří si dokáží vydělat své peníze prostřednictvím internetu (Krčmářová, et al., 2012, s. 36).

Rodiče a učitelé by tedy měli zbystřit ve chvíli, kdy u dítěte postřehnou potíže, které souvisí s jeho online stráveným časem. Jedním z varovných příznaků je lhaní dítěte o tom, jak často a kolik času stráví na internetu. Není v pořádku ani to, když dítě dlouho do noci, či brzy nad ránem sedí u počítače, kde chatuje, nebo hraje hry. Dítě pak bývá unavené, nesoustředěné ve škole a začne zanedbávat své povinnosti. Většinou pak dochází ke zhoršení prospěchu dítěte.

Dalším poznávacím znamením je opouštění dřívějších zájmů a přátel dítěte, zhoršující se vztahy s rodinou, ale také jeho neklid a výbušnost, ve snaze dostat se co nejrychleji k počítači. V takových případech jsou pro rodiče dostupné různé dotazníky, jejichž úkolem je zjistit, zda je chování jedince na internetu neobvyklé a je potřeba tuto situaci nějakým způsobem dále řešit.

Aby rodiče závislosti svých dětí a dospívajících předešli, je nutné podporovat své potomky v sociálních aktivitách a jiných zájmech. Velice důležité je přesunout dítě od počítačové obrazovky k přátelům, sportu a zájmovým kroužkům. Rodiče a jiné odpovědné osoby by měli monitorovat čas dítěte, jež stráví online a nastavit jasná pravidla pro fungování na internetu. Důležitá je komunikace s dětmi a to nejen o potížích spojených s nadměrným užíváním internetu, ale také o jejich pocitech a trablích způsobujících stres, který je vede k hledání „úlevy online“ (Krčmářová, et al., 2012, s. 42 – 43)

4.3.3. Nebezpečí sociálních sítí

Vlastnosti, kterými děti oplývají, jsou především zvědavost a dychtivost zkoušet neustále nové věci, což jim v současnosti umožňuje také internet. Děti byly a jsou kvůli své důvěřivosti, naivitě a nezkušenosti snadnou kořistí pro pachatele trestné činnosti.

Mnoho rodičů se mylně domnívá, že pokud jejich dítě ještě neumí číst a psát, nic mu na internetu nehrozí. Dnešní děti jsou však velice učenlivé a dostanou se na webové stránky, které se jim líbí, jen díky tomu, co od svých rodičů odpozorovali. Pachatelé internetové kriminality si to velice dobře uvědomují a také toho dokážou snadno a rychle využít (Jirák, et al., 2013, s. 64)

Jedno z potenciálně nebezpečných prostředí internetu nejen pro děti, ale i dospělé představují sociální sítě. Uživatelé sociálních sítí si vytváří profily v rámci uzavřeného a provázaného systému. Na těchto sítích je možné vytvářet různé seznamy uživatelů, propojovat se s nimi, sdílet informace a také si prohlížet seznamy kontaktů dalších uživatelů. Profil na sociální síti, tak umožňuje jedinečnou prezentaci sebe sama, neboť obsahuje informace o našem věku, místě bydliště a také o našich zájmech. Po registraci na sociální síti jsou její uživatelé naváděni také k tomu, aby nahráli svou profilovou fotografii, kterou mohou ostatní uživatelé vidět. Mezi české sociální sítě řadíme Libimseti.cz, Spoluzaci.cz a Lide.cz, ovšem tou nejužívanější sociální sítí je Facebook.

Sociální sítě mají určité výhody, neboť nám umožňují komunikovat s více lidmi najednou. Tato komunikace se od komunikace „tváří v tvář“ liší tím, že ostatní lidé o ní nemusí vědět. Děti a dospívající pomocí sociálních sítí budují nová přátelství, vytváří sociální vazby a nachází pocity porozumění. Běžná komunikace v reálném světě pro ně však může být nepříjemná a dosti obtížná (Jirák, et al., 2013, s. 64 – 65)

I přesto, že se nám virtuální prostor sociálních sítí zdá reálný, pořád se utěšujeme tím, že vlastně neexistuje. Nemůžeme si na něj sáhnout, ani jej skutečně navštívit a v případě, že nastane problém, jej jednoduše vypneme. Tato virtuální realita však není bezpečná, jak se může zdát.

Sociální sítě s sebou přináší i jistá rizika, ve která se přeměňují jejich původní výhody. Za nejrizikovější oblasti sociálních sítí, které se týkají především dětí, považujeme získávání osobních informací, fotografií, videí a také vystavování obětí nevhodným materiálům, mezi které patří pornografie, či sexuálně agresivní chování. Další internetovou hrozbou je cyberbullying, tedy kyberšikana, což je pořizování záznamů fyzických útoků a násilí prováděných na druhých osobách a jeho následné zveřejnění prostřednictvím sociálních sítí. Na sociálních sítích dochází ke koncentraci citlivých a snadno zneužitelných dat. Aniž si to uvědomujeme, jsou všechny naše projevy na sociálních sítích ukládány. Síť tak zná naše zvyky, chování, záliby a dokonce naše tajemství. Pokud tedy někdo ukradne naše osobní informace, nebo zveřejní nevhodnou fotografii, může to mít následky pro nás i naše děti (Jirák, et al., 2013, s. 65 – 66)

4.3.4. Kyberšikana, kybergrooming a kyberstalking

Internet je elektronické médium, které umožňuje komunikaci jeho uživatelů prostřednictvím webových stránek, e-mailů, diskuzních fór, sociálních sítí, chatovacích místností, ale také prostřednictvím rychlých zpráv, které poskytují ICQ, či Skype. Tyto nástroje online komunikace jsou pro mnohé z nás velice užitečné, ale také snadno zneužitelné. Děti vyžadují pozornost a náklonnost druhých, ale jsou zároveň velice důvěřivé a pošetilé, co se týče vztahů k jiným osobám. Proto představují snadný cíl při lákání k nelegálním aktivitám, ale také k tomu, aby se staly oběťmi trestných činů.

Linku bezpečí kontaktovalo v roce 2007 721 dětí s problémem, který se nějakým způsobem týkal internetu. Počet takovýchto kontaktů však rok od roku narůstá. Jen v letech 2007 až 2011 narostl počet těchto kontaktů o 840 %, což svědčí především o tom, jak je internet propojen s životem dnešních dětí a dospívajících. Děti se mohou prostřednictvím internetu setkat s nebezpečími sociálních sítí, ale také s kyberšikanou, kybergroomingem, či kyberstalkingem (Krčmářová, et al., 2012, s. 89 – 90).

Šikanou bývá označováno jakékoliv chování, jehož cílem je opakovaně ubližovat, ohrožovat, nebo zastrašovat jiného člověka, popřípadě skupinu lidí. Pojem kyberšikana pak označuje specifický druh šikany, ve kterém je za účelem ublížení, nebo zesměšnění jiné osoby používán internet a další nástroje moderních komunikačních prostředků. Pro kyberšikanu je tak příznačných více způsobů obtěžování obětí. Jedná se především o zasílání výhrůžných SMS zpráv a e-mailů, ale také obtěžování prostřednictvím telefonátů a chatu. Jako kyberšikana bývá označováno také vytvoření webových stránek, jejichž účelem je urazit a zesměšnit oběť. Výjimkou ani nejsou případy, kdy agresor získá identifikační údaje a heslo oběti a pod jejím jménem obtěžuje ostatní uživatele.

Kyberšikanu provádí děti a mladiství dalším dětem a mladistvým. Pokud by tato činnost byla páchána dospělým, nebo její obětí byl dospělý jedinec, pak by se toto obtěžování řadilo do jiných kategorií. V mnoha zdrojích je za úplně první oběť kyberšikany označován americký chlapec Ryan Patrick Halligan. Krčmářová a spol. (20012, s. 91) uvádí: „*Ryan Patrick Halligan (18. 12. 1989-7. 10. 2003) byl americký chlapec z Essex Junction ve Vermontu, který spáchal sebevraždu ve věku 13 let poté, co byl šikanován svými spolužáky v reálném životě a stal se také obětí kyberšikany. Ryanovi byly opakovaně posílány SMS zprávy od jeho spolužáků ze školy, ve kterých ho obviňovali, že je gay, neustále se mu vysmívali, uráželi ho a vyhrožovali mu.*“

Chatovací místnosti umožňují seznámení lidí z celého světa a díky sociálním sítím si můžeme prohlížet profily mnoha miliónů uživatelů různého věku. Pachatelé trestné činnosti si tak mohou vybrat oběť z obrovského množství uživatelů, která bude přesně odpovídat jejich potřebám.

Kybergrooming je pojem označující proces, který probíhá online. Při tomto procesu se pachatel snaží získat důvěru dítěte a postupně jej přesvědčit k tomu, aby se s ním účastnilo nejrůznějších sexuálních aktivit. Pachatel, tedy groomer se snaží přimět dítě k tomu, aby se prostřednictvím web kamery dívalo na jeho sexuální uspokojování, nebo se ho samo zúčastnilo. Pachatel dítě průběžně připravuje na setkání v reálném životě, které bohužel většinou vyústí sexuálním zneužitím dítěte. Záměrem kybergroomingu je tedy citové připoutání dítěte a jeho následné zneužití. Jde tedy o proces, který předchází závažným trestným činům, jako jsou znásilnění, distribuce dětské pornografie a dokonce vraždy dítěte (Krčmářová, et al., 2012, s. 92 – 93).

Průměrnému groomerovi stačí pouhých 8 minut, aby navázal komunikaci s dítětem, ve které začne ihned probírat sexuální témata. Děti a dospívající si ovšem myslí, že mluví s člověkem, který je stejně starý, nebo jen o něco málo starší, než oni sami a domnívají se, že potkali v online prostředí někoho výjimečného, kdo jim rozumí. Systematickou manipulaci je těžké rozeznat pro dospělou osobu, proto se nemůžeme divit, že jí podlehnou děti, které jsou pro groomera snadnou kořistí. Snahou pachatele je izolace oběti od ostatních členů rodiny a přátel. Tím se zvyšuje závislost dítěte na pachateli a zároveň se snižuje pravděpodobnost, že se dítě někomu jinému svěří.

Mezi oběti kybergroomingu patří nejčastěji pubertální dívky ve věku 13 až 17 let a negativní následky těchto činů je doprovází až do dospělosti a bývají velice ničující. Sexuální zneužívání v dětství je příčinou dlouhodobých potíží, které se projevují především v oblasti duševního zdraví, a to vznikem poruch chování a různých závislostí. Čím nižší je věk zneužívaného dítěte a čím déle toto zneužívání trvá, tím jsou také vážnější důsledky. Rozhodujícím faktorem při zvládání tak silného traumatizujícího zážitku je především podpora ostatních členů rodiny. Pokud dítě tuto podporu postrádá, bývá často naprosto ztraceno (Krčmářová, et al., 2012, s. 96).

V posledních letech začala být věnována pozornost novému pojmu stalking, který můžeme přeložit jako pronásledování, či slídění. Tímto výrazem označujeme chování, jež zahrnuje opakované a vytrvalé pokusy o navázání kontaktu či komunikace, které u oběti vzbuzují určité obavy. Jedná se tedy o násilné chování, které vždy porušuje privátní sféru života oběti.

Pachatel využívá moc a vzbuzuje v oběti strach, který vychází z touhy po kontrole. Nejedná se zde o nahodilý proces, ale o kontinuální pronásledování. Na rozdíl od jiných trestných činů se stalking skládá z řady akcí, které jsou naprosto legální. Jedná se o telefonování, nebo zasílání květín a SMS zpráv. Pojem kyberstalking pak označuje využívání internetu a jiných elektronických prostředků k pronásledování určité osoby. Za prvky kyberstalkingu tak považujeme online obtěžování a zneužívání. Samotný kyberstalking nastává ve chvíli, kdy online obtěžování a zneužívání začne probíhat opakovaně. Ve většině případů nepředstavuje kyberstalker přímou hrozbu fyzického násilí, protože sleduje online aktivity a shromažďuje informace o své oběti. Internetová anonymita pak umožňuje kyberstalkerovi více možností pronásledování své oběti (Krčmářová, et al., 2012, 99 – 100).

K získávání nových kontaktů možných obětí používají kyberstalkeři promyšlené postupy a vyhledávají je v chatovacích místnostech, v diskuzních fórech, nebo prostřednictvím e-mailů. Pro kyberstalkery je typická systematičnost, vytrvalost a také častá změna identity, která je závislá na typu oběti.

Na první pohled se zdá kyberstalking zcela neškodný, ale může oběti způsobit psychickou a emocionální újmu a často se může přesunout z internetového prostředí do reálného světa. Kyberstalking na internetu je velice jednoduchý a stává se často taktikou při rasistických, xenofobních a fanatických projevech (Krčmářová et al., 2012, s. 100)

Je nesmírně důležité uvědomit si, že proti těmto nebezpečím nejsme naprosto bezbranní. Je nutné vysvětlit dětem zásady bezpečného užívání internetu a také jim vysvětlit situace, ve kterých se mohou prostřednictvím kyberprostoru ocitnout. Bylo by totiž velice krátkozraké zakazovat dětem internet a aktivity s ním spojené. Je obecně známo, že čím mladší dítě je, tím je také zranitelnější, a to nejen v kyberprostoru. Proto s rostoucím věkem, klesá riziko ohrožení. Všechny děti by si však v každém věku měly být jisté tím, že je v jejich okolí dospělá osoba, za kterou mohou kdykoliv zajít a svěřit se jí se vším, co je trápí.

II. Praktická část

1. Výzkum

1.1. Metodologie výzkumu

Cíl výzkumu: Zjistit využití elektronických médií ve volném čase dětí a dospívajících

Typ výzkumu: Kvantitativní šetření

Typ vědeckého postupu: Empirický postup

Výzkumné metody: strukturovaný dotazník, analýza, srovnání

Výsledné soubory: 100 respondentů – žáků 1. stupně základní školy

100 respondentů – žáků 2. stupně základní školy

Složení výběrových souborů:

1. stupeň základní školy

chlapci	44
dívky	56

2. stupeň základní školy

chlapci	53
dívky	47

Výzkum byl proveden na Základní škole v Kralicích, na Základní škole v Bedihošti a na Základní škole Nedvědově v krajském městě Olomouci. Celkem se výzkumu zúčastnilo 200 dětí a jednalo se o žáky 1. a 2. stupně základních škol. Následující výsledky jsou zaokrouhleny a uvedeny v celých číslech, tedy procentech.

1.2. Dotazník

Zaškrtněte prosím vždy jednu odpověď

Jsem o chlapec o dívka

1. Ve svém volném čase nejčastěji:
 - ☐ sleduji televizi
 - ☐ využívám internet
 - ☐ poslouchám hudbu
 - ☐ čtu knihy
 - ☐ poslouchám rádio
 - ☐ čtu časopisy
 - ☐ jiné
2. Přípravou do školy trávím průměrně každý den:
 - ☐ 1 hodinu
 - ☐ 2 hodiny
 - ☐ 3 a více hodin
 - ☐ Nepřipravuji se
3. Denně mi zbývá volného času:
 - ☐ 1 hodinu
 - ☐ 2 hodiny
 - ☐ 3 a více hodin
 - ☐ Nezbyvá mi volný čas
4. V rozhlasovém vysílání mám nejraději:
 - ☐ Vzdělávací pořady
 - ☐ Aktuální informace/zpravodajství
 - ☐ Hitparády
 - ☐ Zábavní pořady
 - ☐ Rádio neposlouchám

5. Rádio poslouchám průměrně:
- ☐ 1 hodinu denně
 - ☐ 2 hodiny denně
 - ☐ 3 a více hodin
 - ☐ Rádio neposlouchám
6. Rádio poslouchám nejčastěji:
- ☐ Ráno při vstávání
 - ☐ Při cestování
 - ☐ Při učení
 - ☐ Při sportu
 - ☐ Večer před spaním
 - ☐ Rádio neposlouchám
 - ☐ Jiné
7. V televizi sleduji nejčastěji programy
- ☐ Česká televize
 - ☐ Televize Nova
 - ☐ Televize Prima
 - ☐ Zahraniční televizní vysílání
 - ☐ Televizi nesleduji
8. U televize průměrně trávím:
- ☐ 1 hodinu denně
 - ☐ 2 hodiny denně
 - ☐ 3 a více hodin denně
 - ☐ Televizi nesleduji

9. V televizi vyhledávám především tyto pořady:

- Hrané filmy
- Dokumentární pořady a filmy
- Vzdělávací pořady
- Zábavné pořady
- Talentové soutěže
- Reality Show
- Vědomostní soutěže
- Jiné

10. K internetu mám přístup:

- Doma
- Ve škole mimo výuku
- V knihovně
- V počítačovém kroužku
- U kamaráda
- Jinde

11. Na internetu průměrně trávím:

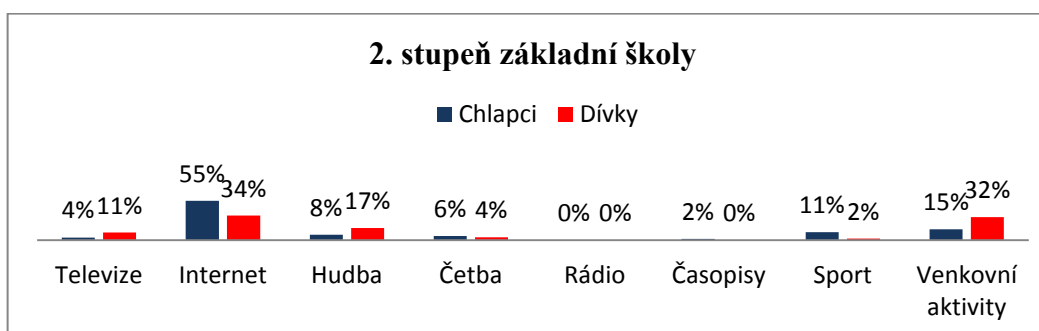
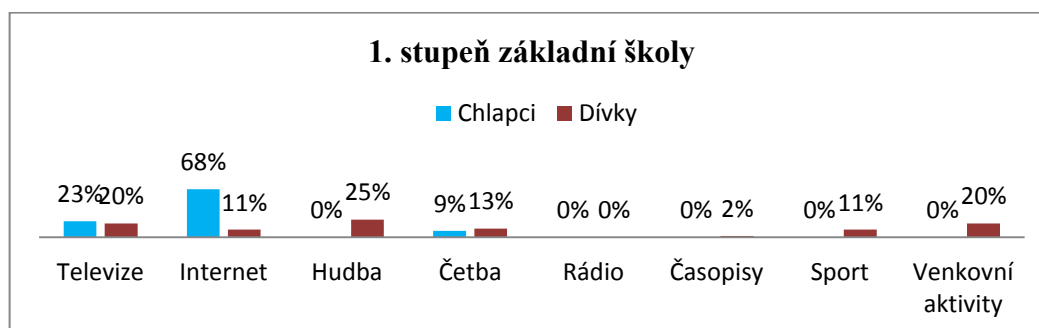
- 1 hodinu denně
- 2 hodiny denně
- 3 a více hodin denně
- Internet nevyužívám

12. Na internetu nejčastěji:

- Hraji hry
- Zpracovávám domácí úkoly
- Hledám informace
- Chatuji s kamarády
- Navštěvuji sociální sítě
- Sleduji filmy online
- Jiné

2. Analýza dotazníku

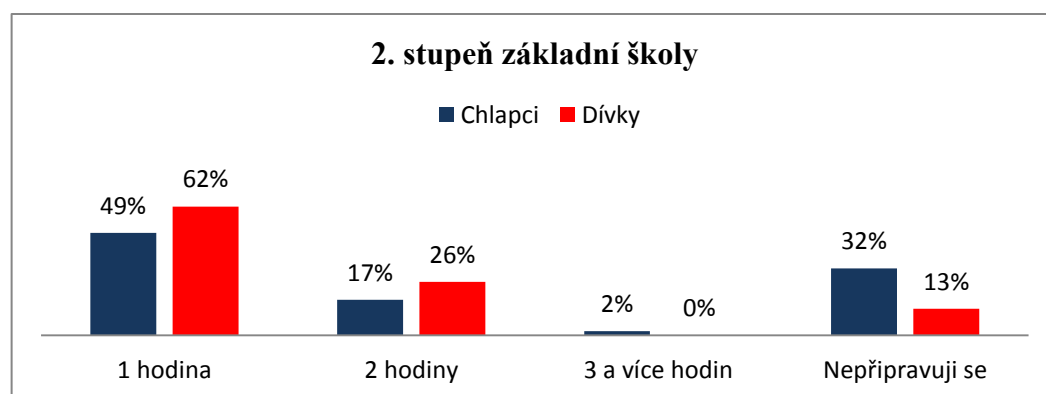
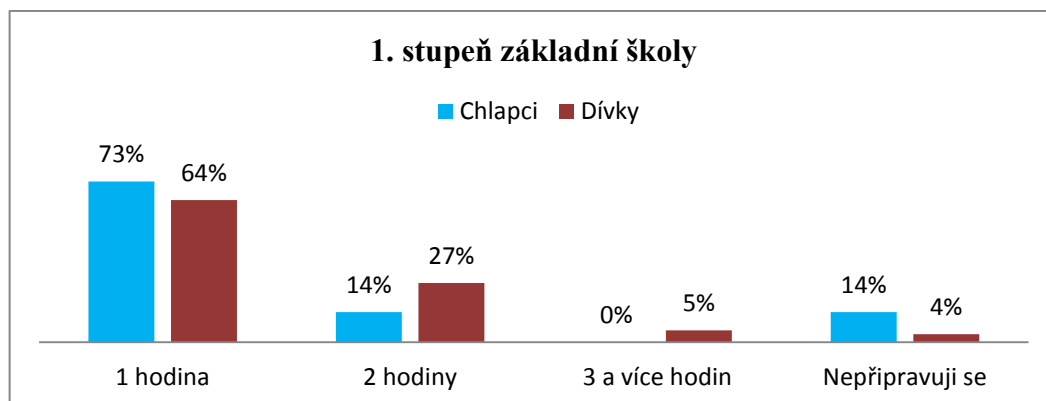
2.1. Využití volného času



Chlapců z 1. stupně základní školy, kteří tráví nejvíce volného času na internetu je celých 68 %, a dalších 23 % sleduje nejraději televizi. Pouhých 9 % chlapců se pak věnuje četbě knih. Činnosti dívek mladšího školního věku je poněkud víc. Celých 25 % dotázaných poslouchá nejraději hudbu a stejný počet, tedy 20 % odpovědí získalo sledování televize a venkovní aktivity. 13 % dívek se ve svém volném čase věnuje četbě a 11 % vyhledává sportovní aktivity. 11 % dotázaných dívek tráví nejvíce volného času na internetu a 2% čtením časopisů.

Na 2. stupni základní školy celých 55 % dotázaných chlapců uvedlo využívání internetu jako nejčastější činnost ve svém volném čase. Venkovní aktivity pak vyhledává 15% chlapců a 11 % má nejraději sport. 8 % dotázaných poslouchá hudbu a 6 % čte knihy. Pouze 4 % chlapců sledují televizi a 2 % čtou časopisy. Stejně jako u chlapců je nejoblíbenější činností ve volném čase využívání internetu. Celkem 34 % dívek, tak tráví svůj volný čas. 32 % dívek staršího školního věku pak vyhledává venkovní aktivity a 17 % poslouchá hudbu. Televizi ve svém volném čase nejraději sleduje 11 % dívek a 4 % si čtou knihu. Pouhá 2% dotázaných pak tráví svůj volný čas sportovní aktivitou.

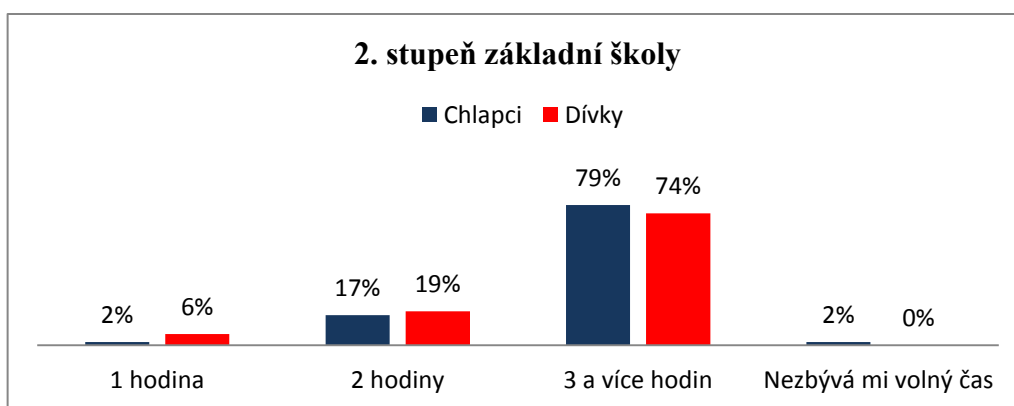
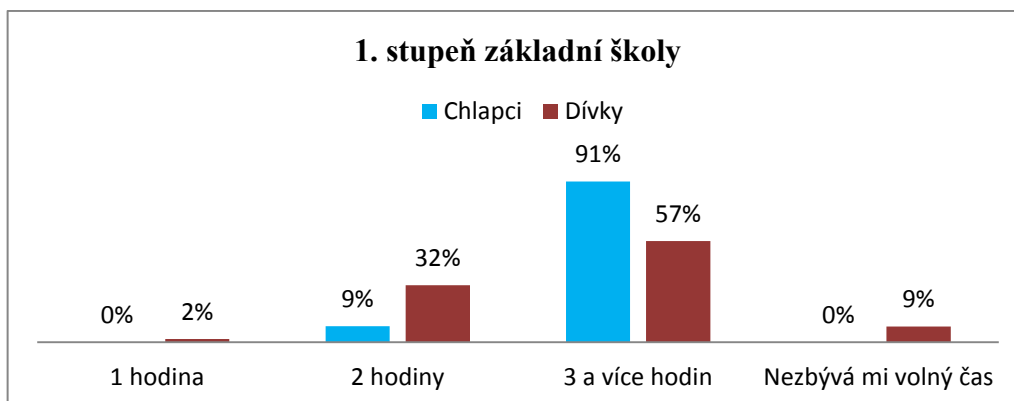
2.2. Domácí příprava do školy



Na vyučování se doma připravuje jednu hodinu 73 % chlapců a 64 % dívek mladšího školního věku. Dvě hodiny se připravuje 14 % chlapců a 27 % dívek, zatímco 3 a více hodin stráví přípravou do školy jen 5 % dívek. Dotázaných 14 % chlapců a 4 % dívek uvedlo, že se na vyučování nepřipravuje vůbec.

Na 2. stupni základní školy se na vyučování připravuje 49 % chlapců a 62 % dívek. 17 % chlapců a 26 % dívek staršího školního věku tráví přípravou do výuky dvě hodiny a pouze 2 % dívek se připravují 3 a více hodin. Dotázaných 32 % chlapců a 13 % dívek pak uvedlo, že se nepřipravují vůbec.

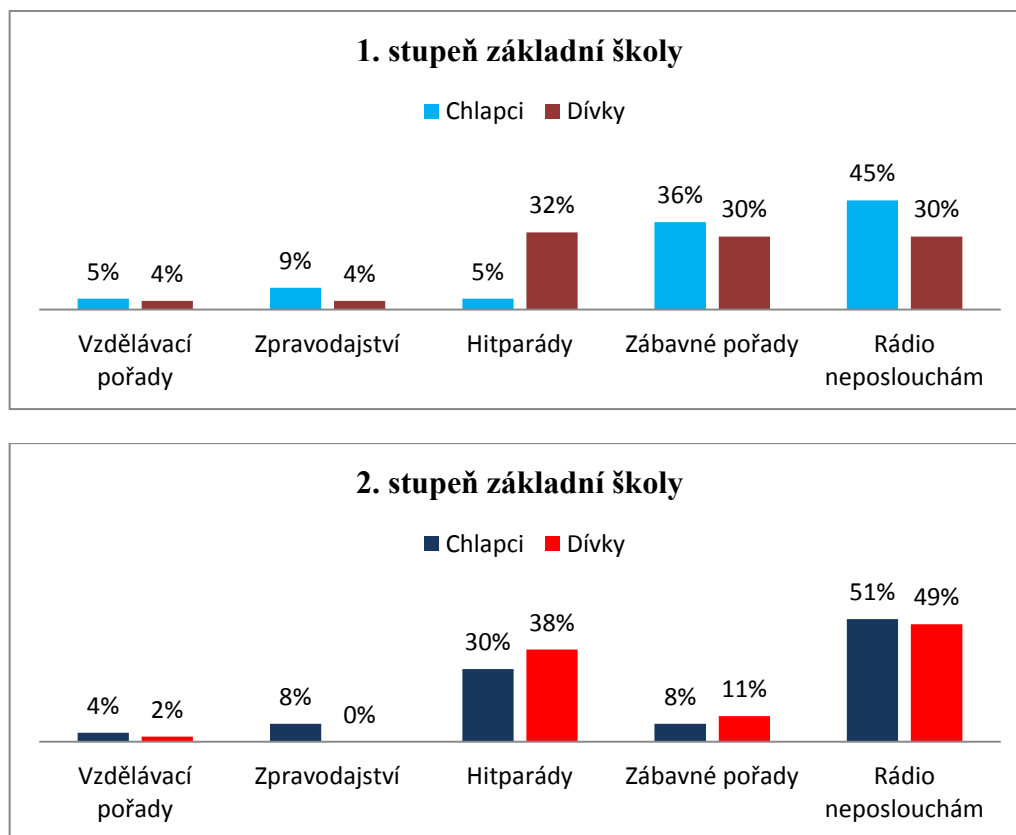
2.3. Množství volného času



Na 1. stupni základní školy zbývá více jak 3 hodiny volného času 91 % chlapců a 57 % dívek. Dvě hodiny volného času uvedlo 32 % dívek a pouhých 9 % chlapců. Jedna hodina volného času pak zbývá 2 % dotázaných dívek a 9 % nezbývá žádný volný čas.

79 % chlapců a 74 % dívek staršího školního věku uvedlo, že jim zbývá tři a více hodin volného času. 17 % chlapců a 19 % dívek má denně dvě hodiny času pro své volnočasové aktivity a 2 % chlapců a 6 % dívek pak zbývá denně 1 hodina. Pouze 2 % dotázaných chlapců uvedli, že jim nezbývá žádný volný čas.

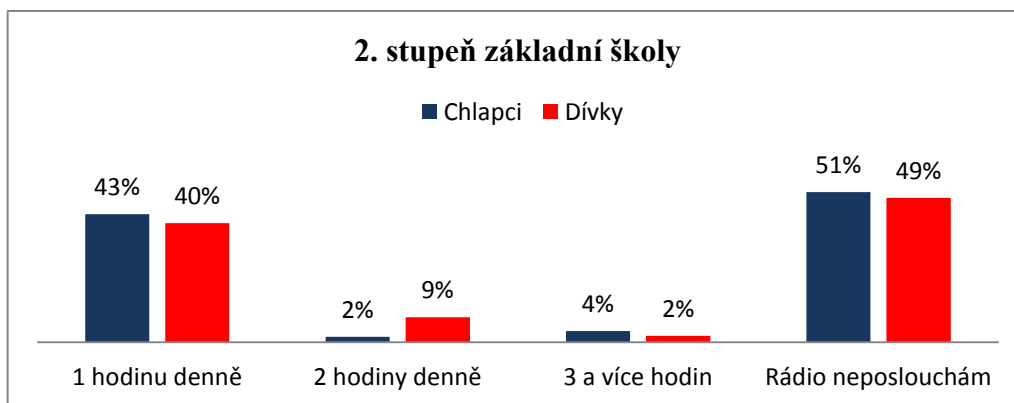
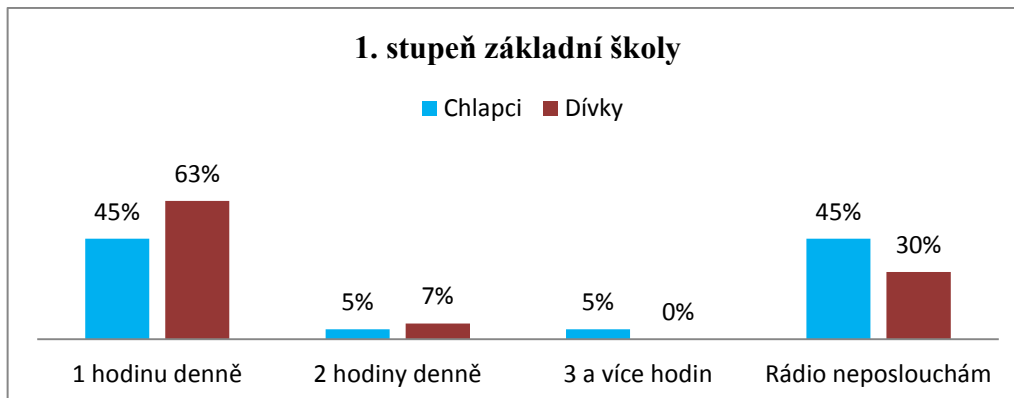
2.4. Oblíbené pořady v rozhlasovém vysílání



Na 1. stupni základní školy rádio neposlouchá 45 % chlapců a 30 % dívek. Pokud si rádio pustí, vyhledává 36 % chlapců a 30 % dívek zábavné pořady. Dotázaných 9 % chlapců a 4 % dívek s oblibou poslouchá zpravodajství a aktuální informace, zatímco hitparády si v rozhlasovém vysílání oblíbilo 5 % chlapců a 32 % dívek. Pouze 5 % chlapců a 4 % dívek mladšího školního věku vyhledává vzdělávací pořady.

Na druhém stupni základních škol neposlouchá rozhlasové vysílání celých 51 % chlapců a 49 % dívek. Pokud si rádio zapnou, vyhledává 30% chlapců a 38 % dívek hitparády. Dotázaných 8 % chlapců a 11 % dívek má v oblibě zábavné pořady a 8 % chlapců si rádo poslechne také zpravodajství. Pouze 4 % chlapců a 2 % dívek staršího školního věku vyhledává vzdělávací pořady v rozhlasovém vysílání.

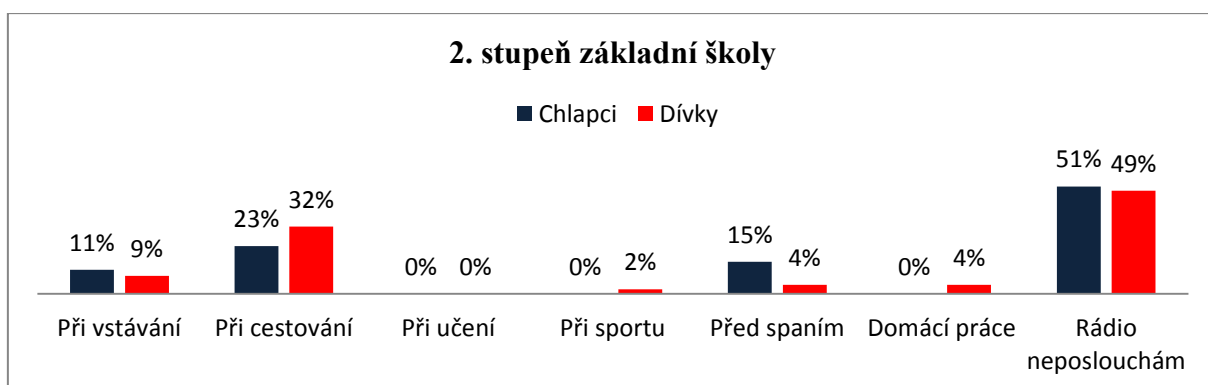
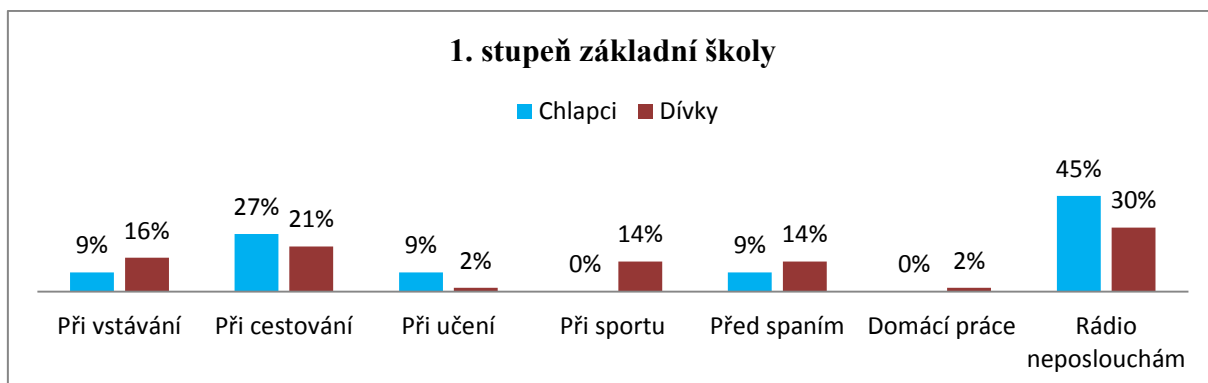
2.5. Čas strávený poslechem rozhlasového vysílání



45 % chlapců a 30 % dívek na 1. stupni základní školy neposlouchá rozhlasové vysílání vůbec. Dotázaných 45 % chlapců a 63 % dívek stráví poslechem rádia jednu hodinu a 5 % chlapců a 7 % dívek dvě hodiny denně. Pouhých 5 % chlapců mladšího školního věku poslouchá rádio tři a více hodin denně.

Na 2. stupni základní školy neposlouchá rádio 51 % chlapců a 49 % dívek. Jednu hodinu denně stráví poslechem rozhlasového vysílání 43 % chlapců a 40 % dívek, zatímco jen 2 % z dotazovaných chlapců a 9 % z tázaných dívek stráví u rádia dvě hodiny denně. Pouhá 4 % chlapců a 2 % dívek mladšího školního věku stráví poslechem rozhlasového vysílání tři a více hodin.

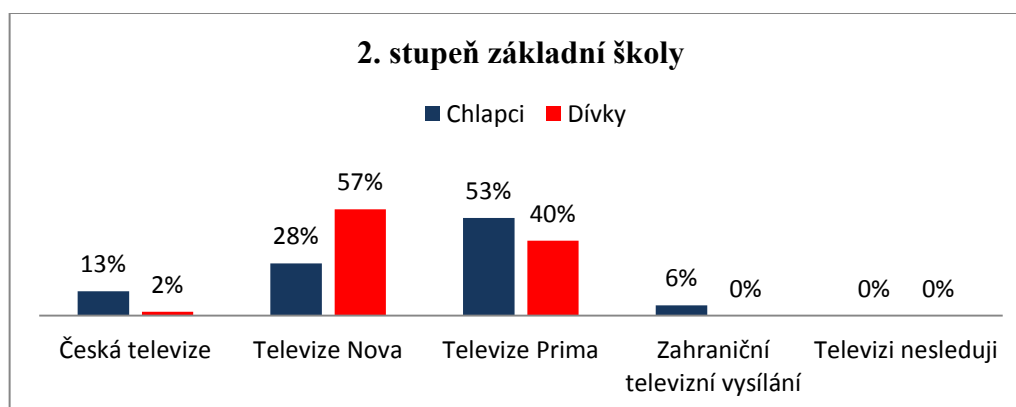
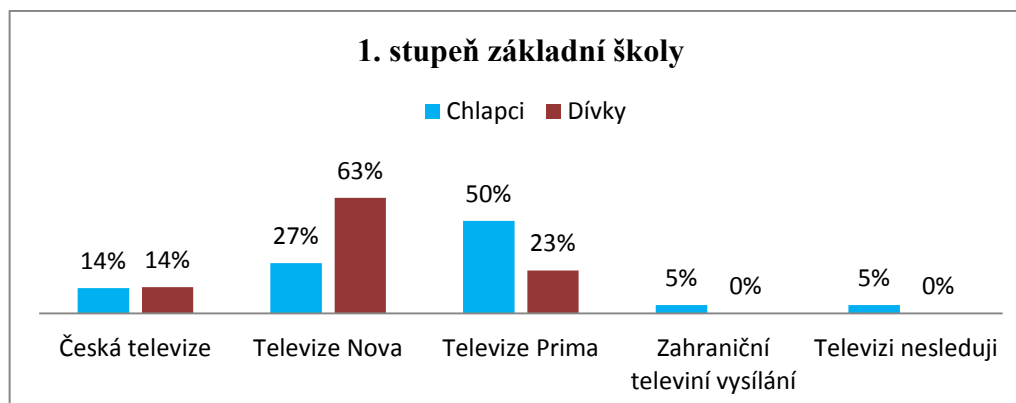
2.6. Nejčastější činnosti při poslechu rozhlasu



Na 1. stupni základní školy neposlouchá 45 % chlapců a 30 % dívek rozhlasové vysílání vůbec. 27 % dotazovaných chlapců a 21 % dotazovaných dívek poslouchá rádio při cestování, zatímco 9 % chlapců a 16 % dívek poslouchá rozhlasové vysílání ráno při vstávání. Večer před spaním pak rádio zapne 9 % chlapců a 14 % dívek mladšího školního věku. Při učení má zapnuté rádio 9 % chlapců a 2 % dívek. Dívky poslouchají rozhlasové vysílání také při sportu, přesně 14 % a 2 % také u domácích prací.

51 % chlapců a 41 % dívek staršího školního věku rádio neposlouchá vůbec a 23 % chlapců a 32 % dívek poslouchá rozhlasové vysílání při cestování. Před spaním poslouchá rádio 15 % chlapců a 4 % dívek, zatímco ráno při vstávání 11 % chlapců a 9 % dívek. A konečně 4 % dívek mají zapnuté rádio, když pomáhají při domácích pracích.

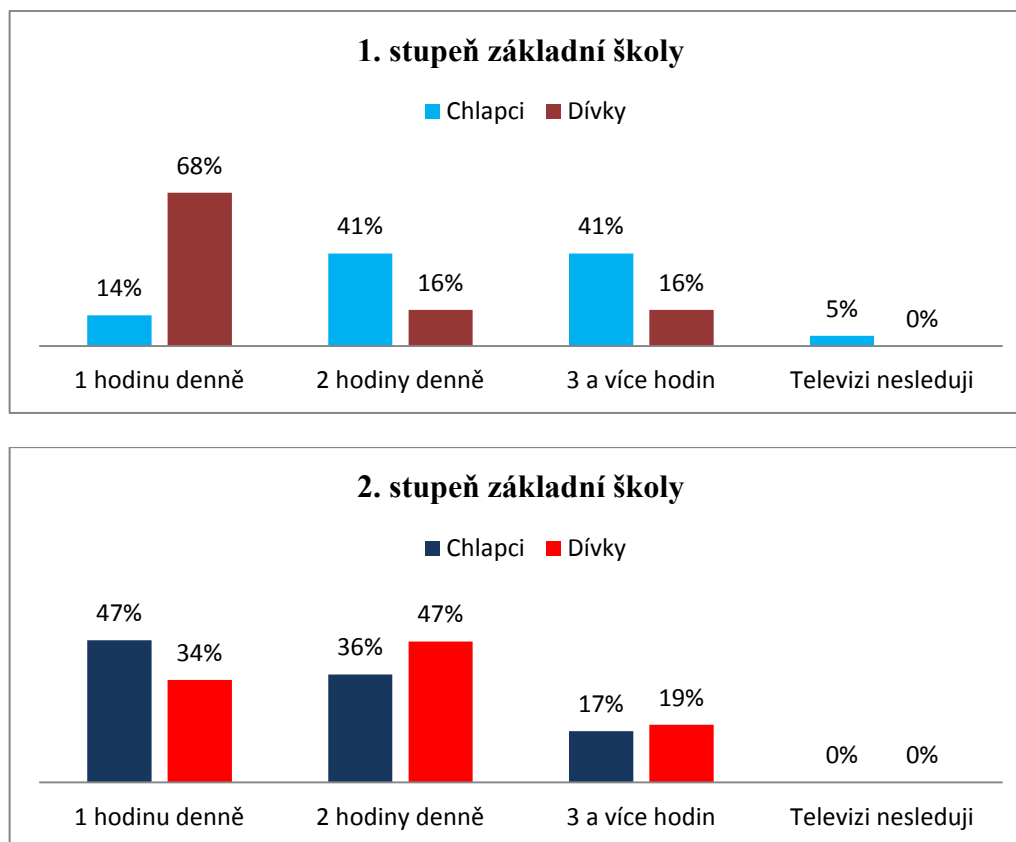
2.7. Nejsledovanější televizní stanice



Na prvním stupni základní školy jsou nejsledovanějšími televizními stanicemi televize Nova a Prima. 50 % chlapců a 23 % dívek z dotazovaných na 1. stupni základní školy sleduje nejčastěji pořady televize Prima. Televizi Nova si zapne nejraději 27 % chlapců a 63 % dívek, zatímco Českou televizi sleduje s oblibou pouze 14 % chlapců a 14 % dívek mladšího školního věku. Zahraniční televizní vysílání upřednostňuje pouhých 5 % chlapců, jejichž počet se shoduje s těmi, kteří televizi nesledují vůbec.

2. stupeň základních škol je na tom obdobně, neboť televizi Prima sleduje 53 % chlapců a 40 % dívek a televizi Nova si nejraději zapne 28 % chlapců a 57 % dívek. Českou televizi má v oblíbě pouze 13 % chlapců a 2 % dívek mladšího školního věku. Zahraniční televizní vysílání vyhledává pouze 6 % dotazovaných chlapců z 1. stupně základní školy. Ani jeden žák z 2. stupně neuvedl, že televizi nesleduje vůbec.

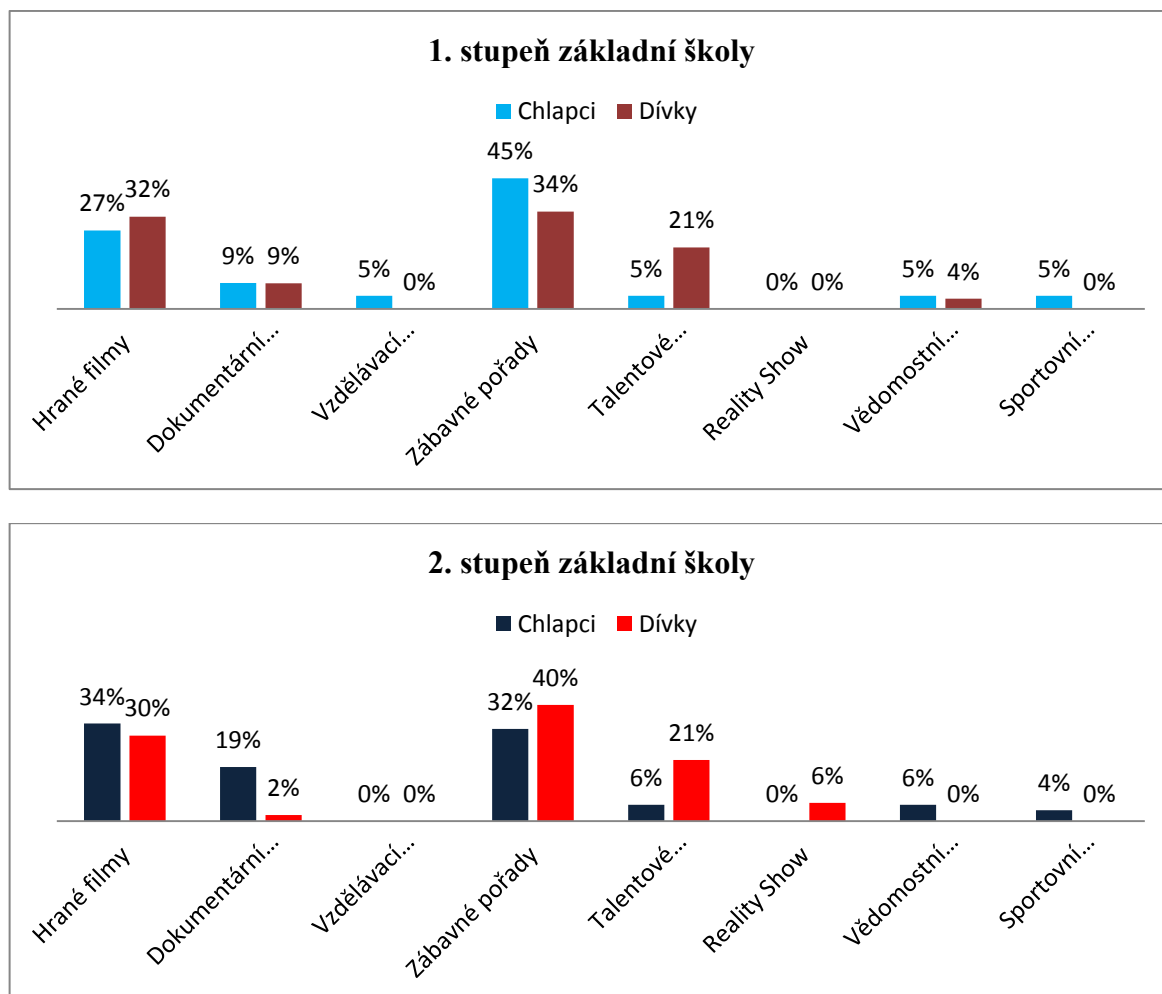
2.8. Čas strávený u televize



Na 1. stupni základní školy sleduje televizi hodinu denně 14 % chlapců a 68 % dívek z dotazovaných. Dvě hodiny denně sleduje televizní vysílání 41 % chlapců a 16 % dívek mladšího školního věku a více jak tři hodiny u televize stráví 41 % chlapců a 16 % dívek. 5 % chlapců uvedlo, že televizi nesledují vůbec.

Na 2. stupni základních škol tráví 47 % chlapců a 34 % dívek hodinu denně u televizního vysílání. Dvě hodiny denně stráví sledováním televize 36 % chlapců a 47 % dívek staršího školního věku a více jak tři hodiny sleduje televizi 17 % chlapců a 19 % dívek. Ani jeden z dotazovaných neuvedl, že televizi nesleduje vůbec.

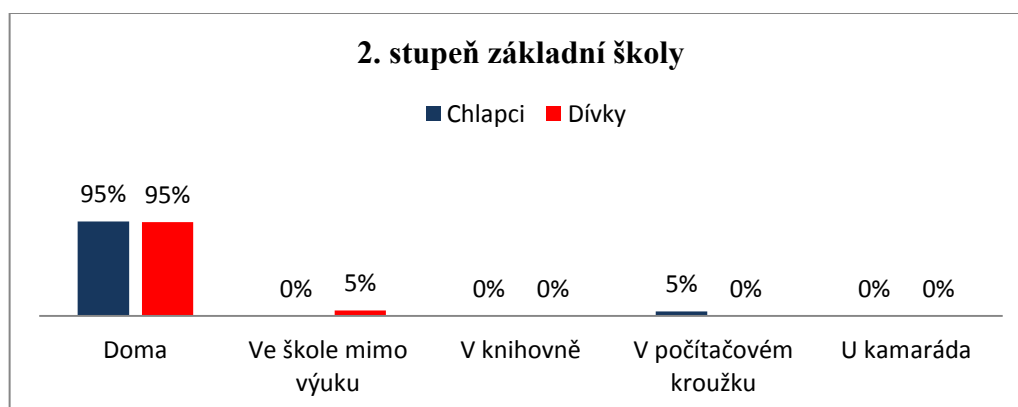
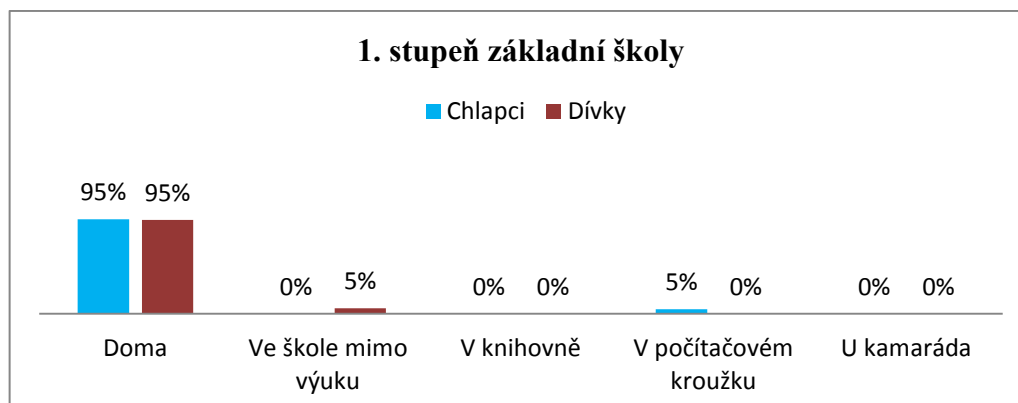
2.9. Oblíbené televizní pořady



Na 1. stupni základních škol vyhledává 45 % chlapců a 34 % dívek zábavné pořady a 27 % chlapců a 32 % dívek mladšího školního věku má v televizním vysílání nejraději hrané filmy. Dokumentární pořady a filmy má v oblibě 9 % chlapců i 9 % dívek, zatímco vzdělávací pořady a sportovní přenosy vyhledávají jen chlapci, přesně 5 % z nich. Talentové soutěže pak sleduje 5 % chlapců a celých 21 % dívek, zatímco vědomostní soutěže jen 5 % chlapců a 4 % dívek.

Zábavné pořady se těší velké oblibě i na 2. stupni základní školy, přičemž je sleduje 32 % chlapců a 40 % dívek. Hrané filmy si pak nejraději v televizi pustí 34 % chlapců a 30 % dívek. Dokumentární pořady sleduje nejraději 19 % chlapců a 2 % dívek staršího školního věku. Talentové soutěže má v oblibě dotazovaných 6 % chlapců a 21 % dívek. Reality show vyhledávají v televizním programu jen dívky, přesněji 6 % z dotazovaných a chlapci dávají přednost vědomostním soutěžím a sportovním přenosům. Vědomostní soutěže sleduje 6 % a sportovní přenosy 4 % chlapců staršího školního věku.

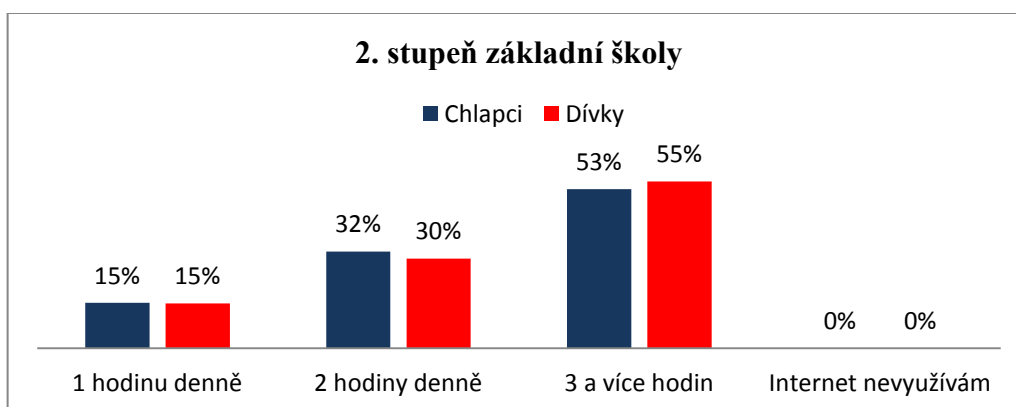
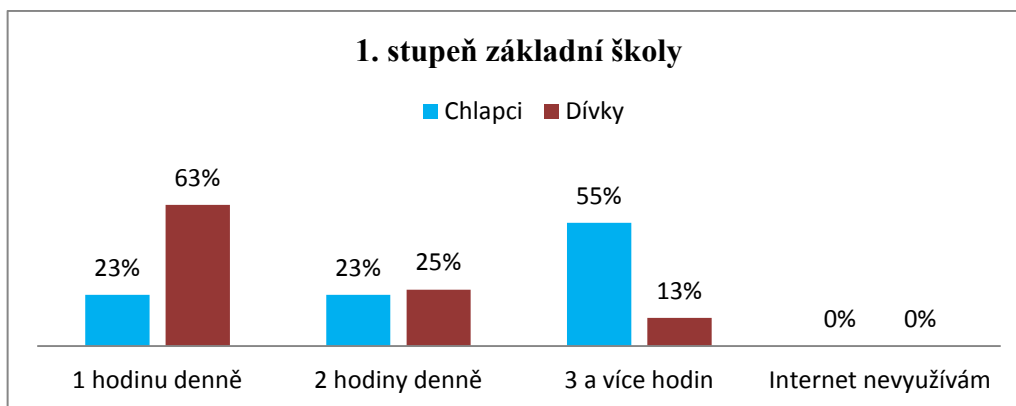
2.10. Dostupnost k internetu



95 % chlapců i dívek, kteří navštěvují 1. stupeň základní školy má přístup k internetu z domova. 5 % dívek pak navštěvuje internet ve škole mimo výuku a 5 % chlapců v počítačovém kroužku.

Počet žáků 2. stupně, jež mají přístup k internetu doma je obdobný jako na 1. stupni. Celých 95 % chlapců i dívek staršího školního věku má přístup k internetu z domova. Ve škole mimo výuku navštěvuje internet 5 % dotazovaných dívek a v počítačovém kroužku 5 % chlapců.

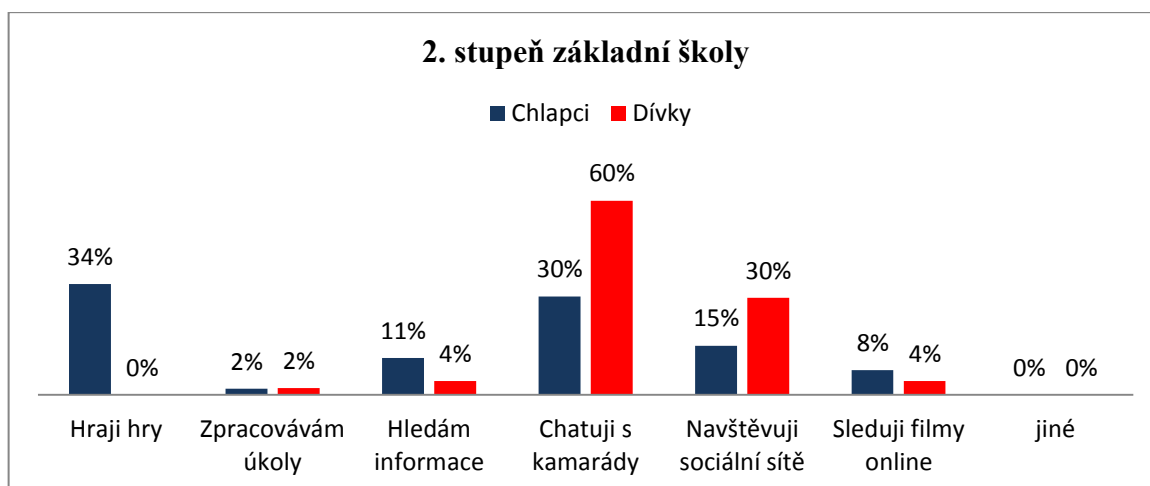
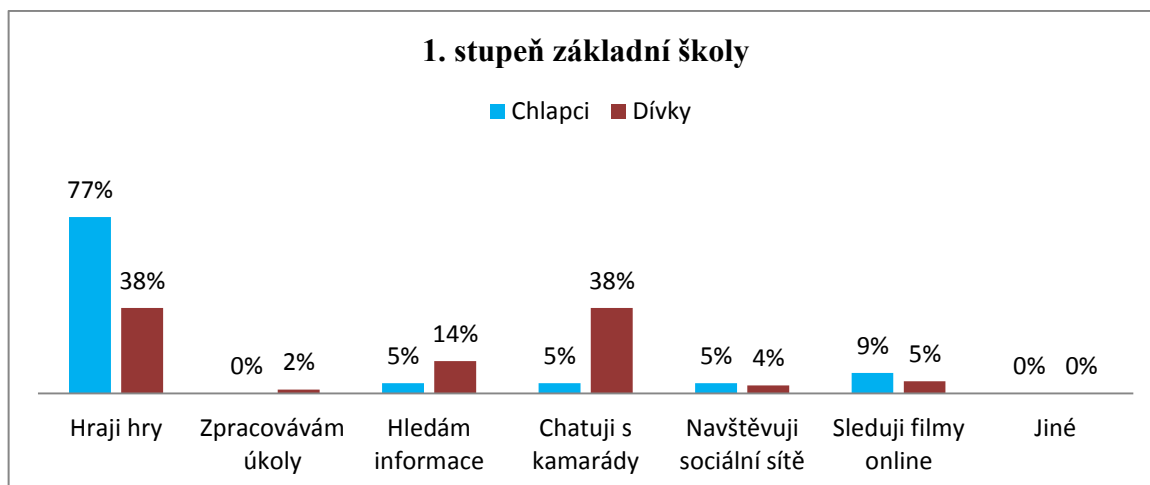
2.11. Čas strávený na internetu



Na 1. stupni základní školy tráví 23 % chlapců a 63 % dívek jednu hodinu denně na internetu. Dvě hodiny stráví u počítače připojeného k internetu 23 % dotazovaných chlapců a 25 % dotazovaných dívek. 55% chlapců a 13% dívek mladšího školního věku pak stráví na internetu více jak tři hodiny denně. Ani jeden z dotazovaných žáků 1. stupně základní školy neuvedl, že internet denně nevyužívá.

Žáci 2. stupně základní školy se již dobou strávenou denně na internetu zásadně lišili. Pouze 15 % chlapců i dívek stráví jednu hodinu denně na internetu. Dvě hodiny na něm tráví 32 % chlapců a 30 % dívek staršího školního věku. Více jak polovina dotazovaných pak uvedla, že tráví na internetu více jak tři hodiny denně. Přesně 53 % chlapců a 55 % dívek stráví více jak tři hodiny volného času u počítače, tabletu, či telefonu připojeného k internetu. Nikdo z dotazovaných neuvedl, že internet denně nevyužívá.

2.12. Nejčastější činnost na internetu



Na 1. stupni základní školy hraje prostřednictvím internetu 77 % chlapců a 38 % dívek počítačové hry. 5 % chlapců a 38 % dívek nejčastěji chatuje s kamarády a 5 % chlapců a 14 % dívek mladšího školního věku vyhledává pomocí internetu informace. 9 % chlapců a 5 % dívek sleduje na internetu nejčastěji filmy a 5 % dotazovaných chlapců a 4 % dotazovaných dívek navštěvuje sociální síť. Pouze 2 % dívek mladšího školního věku zpracovává pomocí internetu domácí úkoly.

Žáci 2. stupně se svými nejčastějšími aktivitami opět zásadně odlišují. 30 % chlapců a 60 % dívek uvedlo jako nejčastější činnost na internetu chatování s kamarády. 15 % chlapců a 30 % dívek navštěvuje nejraději sociální síť a 34 % dotázaných chlapců hraje prostřednictvím virtuálního prostředí hry. 8 % chlapců a 4 % dívek staršího školního věku nejraději sledují filmy online a 11 % chlapců a 4 % dívek používají internet jako prostředek k vyhledávání informací. Pouhá 2 % chlapců i dívek zpracovávají úkoly pomocí internetu.

3. Vyhodnocení výzkumu

3.1. Srovnání 1. a 2. stupně základní školy

Aktivity žáků mladšího a staršího školního věku ve volném čase se zásadně nelišily. Chlapci 1. a 2. stupně základní školy uváděli jako nejčastější volnočasovou aktivitu využívání internetu. Dívky mladšího školního věku tráví nejvíce času u televize a venkovními aktivitami, zatímco starší dívky používají nejčastěji internet.

Nadpoloviční většina žáků 1. i 2. stupně tráví domácí přípravou na vyučování jednu hodinu denně, ovšem u starších ročníků se vyskytuje více jedinců, kteří se na výuku nepřipravují vůbec.

Naprostá většina chlapců mladšího školního věku uvádí, že jim denně zbývá tři a více hodin volného času. U dívek z 1. stupně základní školy už nebyly tyto hodnoty tak jednoznačné. Více jak polovina dívek uvedla, že jim zbývá více jak tři hodiny času, ale mnohým zbývaly jen hodiny dvě a některým vůbec žádný volný čas. Chlapcům i dívkám staršího školního věku pak v nadpoloviční většině zbývá denně tři a více hodin pro jejich volnočasové aktivity.

Rádio neposlouchá více jak polovina dotázaných žáků. Žáci 1. stupně, kteří rádio poslouchají, pak vyhledávají především zábavné pořady, zatímco starší žáci upřednostňují poslech hitparád. Odpovědi žáků se zásadně nelišili ani v otázce času stráveného poslechem rozhlasového vysílání. Naprostá většina těch, kteří si rádio pustí, jej poslouchá jednu hodinu denně. Nejčastější činnost při poslechu rozhlasu uváděli žáci mladšího i staršího školního věku cestování.

Žáky nejsledovanější televizní stanice jsou komerční televize Nova a Prima. Zatímco chlapci mladšího i staršího školního věku preferují televizi Prima, dívky na 1. i 2. stupni základních škol sledují nejraději programy televize Nova.

Nejméně času u televize stráví dívky mladšího školního věku, nadpoloviční většina uvedla, že sledují televizní vysílání jednu hodinu denně. Chlapci stejného věku pak stráví u televizních obrazovek podstatně více času. Nejčastější odpovědi byly dvě a více hodin. Chlapci i dívky 2. stupně základních škol pak tráví denně u televize nanejvýš hodinu až dvě.

Chlapci a dívky mladšího i staršího školního věku sledují na televizních obrazovkách nejraději zábavné pořady a hrané filmy. U všech dívek se těší velké oblibě také talentové soutěže, před kterými dají chlapci přednost dokumentárními filmy a vědomostním soutěžím.

Přístup k internetu má naprostá většina žáků 1. i 2. stupně přímo z domova, ovšem množstvím času, který stráví na internetu, se již zásadně liší. Nejméně času stráví využíváním internetu opět dívky mladšího školního věku. Nadpoloviční většina uvedla, že u počítače připojeného k internetu tráví jednu hodinu denně. Chlapci na 1. stupni základní školy využívají služeb internetu v naprosté většině dvě a více hodin denně. S narůstajícím věkem se zvyšuje také množství času stráveného v online prostředí. Chlapci i dívky na 2. stupni základních škol využívají v nadpoloviční většině internet tři a více hodin denně.

Nejčastější činnosti v online prostředí se také zásadně odlišují. Chlapci mladšího školního věku využívají internet především k hraní her. I dívky na 1. stupni základních škol uvádějí jako častou činnost internetové hry a zároveň komunikaci s kamarády prostřednictvím chatů. Chlapci na 2. stupni základních škol uvádějí jako nejčastější činnost na internetu hraní her, ale také chatování s kamarády. U dívek staršího školního věku pak jako nejoblíbenější činnost na internetu vítězí komunikace s kamarády prostřednictvím chatů a navštěvování sociálních sítí.

3.2. Závěrečné zhodnocení

Český statistický úřad uvádí, že 70 % českých domácností je připojeno k internetu. Výzkum provedený na základních školách v Kralicích, Bedihošti a krajském městě Olomouci tyto hodnoty jen potvrdil. Celých 95 % dotazovaných žáků má přístup k internetu z domova (*Informační technologie*. URL: http://czso.cz/csu/redakce.nsf/i/informacni_technologie_pm [cit. 2014-04-16]).

Každodenní život dnešní mladé generace je prostoupen moderními technologiemi a konzumací mediálních obsahů. Současné výzkumy prokazují, že počítač, mobilní telefony, rádia a hudební přehrávače se stali naprosto běžnou výbavou dětí a dospívajících.

„Samotná konzumace médií pak zabírá mladým lidem historicky bezprecedentní množství času: více času ve svém životě tráví současné děti a dospívající pouze spánkem. Kupříkladu britské děti ve věku 5 – 15 let tráví denně sledováním televize, surfováním po internetu, hraním počítačových her a poslechem rádia v průměru 6 hodin, nejstarší část z nich (12 – 15 let) pak dokonce 7,5 hodiny denně (OFCOM 2012). České děti a dospívající tráví s médii o něco času méně, a sice zhruba čtyři hodiny denně (ve věkové skupině 4 – 14 let) resp. pět hodin denně (10 – 14 let (MEDIARESEARCH 2012).“ (*Děti a mládež v kyberprostoru*. URL: <http://www.mediapodlupou.cz/lekce/deti-a-mladez-v-kyberptostoru> [cit. 2014-04-16]).

Tyto alarmující hodnoty potvrdil také námi provedený výzkum. Zjištěné hodnoty tak poukazují na velké množství času, jež děti stráví u televizních obrazovek a počítačových monitorů.

Důležité zjištění představuje skutečnost, že s přibývajícím věkem narůstá také množství času, které děti a dospívající stráví na internetu. Z výzkumu vyplývá, že pro dětí staršího školního věku hraje internet důležitější roli, než televize a rozhlasové vysílání. Důvodem toho, že starší děti upřednostňují internet, je široké spektrum činností, které svým uživatelům poskytuje.

Výzkum poukazuje také na to, že se činnosti dětí liší v závislosti na jejich věku. Zatímco u dětí mladšího školního věku převažuje hraní her prostřednictvím internetu, žáci 2. stupně základní školy upřednostňují komunikaci prostřednictvím chatů a sociálních sítí.

Závěr

Dnešní děti a dospívající jsou s médii neustále v kontaktu a konzumují je s velkým nadšením. Možná také proto nazýváme dnešní mládež elektronickou, či sítovou generací. Elektronická média se tak stala nedílnou součástí běžného, ale také školního života dnešní mladé generace. Televize a internet mají své nezastupitelné místo jak ve výchovně-vzdělávacím procesu, tak ve volném čase dětí a dospívajících.

Elektronická média se dnes stala obvyklým pomocníkem pedagoga a naprosto běžnou součástí výuky různých předmětů. Televizi a internet, tak můžeme využívat nejen při přípravě na výuku, ale také přímo v rámci edukačního procesu, nebo jako prostředky komunikace a spolupráce.

I přesto, že cílem této práce nebyla kritika elektronických médií, nemůžeme opomenout možná rizika spojená s jejich užíváním

Televize a internet skýtají svým uživatelům mnohá nebezpečí, protože jejich nadměrné užívání může mít negativní vliv na dětskou psychiku. Děti a dospívající se kvůli své důvěřivosti a nezkušenosti mohou stát také obětí pachatele trestného činu, kterému je prostřednictvím kyberprostoru umožněna zásadní změna identity. Je však důležité, abychom si uvědomili, že ani v tomto ohledu nejsme naprosto bezbranní. Nejdůležitější je komunikace s dětmi a objasnění zásad bezpečného využívání jak televize, tak internetu. Děti i dospívající, by pak měli mít ve svém okolí vždy osobu, které se mohou svěřit se svým trápením a problémy.

Námi provedený výzkum na Základní škole v Bedihošti, Základní škole v Kralicích a Základní škole Nedvědově v krajském městě Olomouci potvrdil alarmující hodnoty uvádějící množství času stráveného dětmi a dospívajícími u televizních obrazovek a počítačových monitorů.

Je to tak, dnešní mladá generace tráví nejvíce času u televize a ve virtuálním prostředí, ať už hraním her, nebo chatováním s kamarády a navazováním nových přátelství prostřednictvím sociálních sítí. Větší množství času tráví dnešní děti mladšího i staršího školního věku pouze spánkem.

Rodičům a zodpovědným osobám by v neposlední řadě nemělo být lhostejné to, jakým způsobem jejich potomci tráví svůj volný čas. Za důležité proto považujeme přesunout pozornost dětí od televizních obrazovek a počítačových monitorů k jiným činnostem. Je proto nezbytně nutné podporovat děti v sociálních aktivitách a jiných zájmech, jako jsou venkovní aktivity s kamarády, sport, či zájmové kroužky.

Seznam zdrojů

Literatura:

BĚLOHRADSKÝ, V. *Společnost nevolnosti: eseje z pozdější doby*. Vyd. 2., (opr. a dopl.). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009, Knihnice Sociologických aktualit. ISBN 978-80-7419-007-0.

BLAŽEK, B. *Tváří v tvář obrazovce*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-858-5011-7.

BRDIČKA, B. *Role internetu ve vzdělávání: studijní materiál pro učitele snažící se uplatnit moderní technologie ve výuce*. Kladno: Aisis, 2003. ISBN 80-239-0106-0.

FAULSTICH, W. *Medien zwischen Herrschaft und Revolte: die Medienkultur der frühen Neuzeit (1400-1700)*. Göttingen: Vandenhoeck, 1998, Geschichte der Medien, Bd. 3. ISBN 35-252-0787-5.

FELDSTEIN, V. *Televize včera, dnes, zítra: studie k některým otázkám teorie, estetiky a historie televize se zřetelem k jejímu společenskému významu a poslání*. Praha: Orbis, 1964. ISBN neuvedeno

GÖÖCK, R. *Die großen Erfindungen: Radio - Fernsehen - Computer*. Künzelsau [u.a.]: Sigloch-Edition, 1989. ISBN 38-003-0240-3.

JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B. *Masová média*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7376-466-3.

JIRÁK, J., KÖPPLOVÁ, B. *Média a společnost*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-697-7.

JIRÁK, J., PAVLIČÍKOVÁ, H. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. 1. vyd. Praha: Powerprint, 2013. ISBN 978-80-87415-70-2.

JIRÁK, J., WOLÁK, R. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007. ISBN 978-808-6212-586.

KOPECKÝ, K. *E-learning (nejen) pro pedagogy*. 1. vyd. Olomouc: HANEX, 2006. ISBN 80-857-8350-9.

KRAUS, W. *Televize - nový kontinent: Kultura nebo chaos?*. Překlad Milan Šmíd. Praha: Československá televize, 1991. ISBN 80-850-0502-6.

KRČMÁŘOVÁ, B. *Děti a online rizika: sborník studií*. 1. vyd. Praha: Sdružení Linka bezpečí, 2012. ISBN 978-809-0492-028.

KUSALA, J. *Internet ve škole: možnosti využití informací z internetu ve výuce*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 2000. ISBN 80-716-8709-X.

MUSIL, J. *Elektronická média v informační společnosti*. 1. vyd. Praha: Votobia, 2003. ISBN 80-722-0157-3.

SCHELLMANN, B. *Média: základní pojmy, návrhy, výroba*. Vyd. 1. Praha: Sobotáles, 2004. ISBN 80-867-0606-0.

ŠTOLL, M. *1.5.1953 - zahájení televizního vysílání: zrození televizního národa*. Vyd. 1. Praha: Havran, 2011, Dny, které tvořily české dějiny, sv. 31. ISBN 978-808-7341-063.

ZOUNEK, J. *E-learning - jedna z podob učení v současné společnosti*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5123-2.

Internetové zdroje:

Děčko pro rodiče. URL: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/uvod/> [cit. 2014-03-10].

Děti a mládež v kyberprostoru. URL: <http://www.mediapodlupou.cz/lekce/deti-a-mladez-v-kyberptostoru> [cit. 2014-04-16].

Dokumentární film může nyní ve výuce využívat každý pedagog. URL: <http://www.ceskaskola.cz/2013/02/dokumentarni-film-muze-nyni-ve-vyuce.html> [cit. 2014-03-10].

Filozofie Děčka. URL: <http://www.ceskatelevize.cz/decko-pro-rodice/filozofie-a-zasady/filozofie-decka/> [cit. 2014-03-10].

Informační technologie. URL: http://czso.cz/csu/redakce.nsf/i/informacni_technologie_pm [cit. 2014-04-16].

Kodex České televize. URL: <http://img.ceskatelevize.cz/boss/image/contents/kodex-ct/pdf/kodex-ct.pdf> [cit. 2014-03-10].

Výukové filmy. URL: <http://is.muni.cz/elportal/estud/pdf/js08/avk/ucebnice/lekce13.htm> [cit. 2014-03-10]

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Naděžda Gybasová
Katedra:	Společenských věd
Vedoucí práce:	ThMgr. Dušan Špiner, Ph.D.
Rok obhajoby:	2014

Název práce:	Média jako prostředek k ovlivňování výchovně-vzdělávacího procesu
Název v angličtině:	Media as a tool for influencing educational process
Anotace práce:	Práce se zabývá elektronickými médii, možnostmi jejich využití ve výchovně-vzdělávacím procesu a také riziky, která se s jejich užíváním pojí. Praktická část se zabývá elektronickými médii ve volném čase dětí a dospívajících, jejich oblíbeností a také časem, který u nich mladá generace stráví.
Klíčová slova:	Elektronická média, mediální gramotnost, rozhlasové vysílání, školská televize, výukové filmy, internet ve výuce, e-learning, televizní násilí, kyberprostor, závislost na internetu, nebezpečí sociálních sítí, elektronická média ve volném čase dětí a dospívajících
Anotace v angličtině:	Thesis is dealing with the topic of electronic media, more precisely possibilities of their use within educational processes and risks related to their usage. Practical part of the thesis is concerning role that electronic media plays in spare time of children and adolescents, and also amount of their time spent by using electronic media.
Klíčová slova v angličtině:	Electronic media, media literacy, broadcast, scholar television, educational films, internet in educational process, e-learning, cyberspace, television violence, internet addiction, dangers of social networks, electronic media in spare time of children and adolescents
Rozsah práce:	81 stran
Jazyk práce:	čeština