

Mediální výchova jako prostředek k mediální gramotnosti školní mládeže?

Gabriela CINGELOVÁ

Medial Education as a Means to Medial Literacy of School Youth

Abstract: The text deals with media education in primary and secondary schools. It presents its contents, objectives and tasks. Finally, it provides an example of the practice of teacher education – developing ZTV literacy film.

Key Words: Media, Media Education, School, Children, Crosscutting theme, Didactics, Film, Literacy

Média, ať už dle nejjednoduššího členění tištěná či elektronická, jsou celoživotním průvodcem každého člověka. Můžeme je nazývat čvrtou velmocí, hlídacím psem demokracie či jinak více nebo méně poeticky. Faktem ale zůstává, že ovlivňují své publikum. Lze konstatovat, že specifickým a nejsnadněji ovlivnitelným publikem se stává školní mládež, která z podstaty svého věku ani nemůže disponovat životními zkušenostmi a vědomostmi ani zkušenostmi z médií. Právě tato hlediska vyvovala potřebu zvyšování mediální gramotnosti školní mládeže. J. Jiráček a H. Pavličíková (2013, s. 7) se zamýšlí nad potřebou osvojování nejrůznějších „gramotností“ (finanční, počítačové apod.) v rámci celoživotního vzdělávání a za jednu z neopominutelných považují rovněž gramotnost mediální. Mediální gramotnost tedy představuje

akcent na zvládání komunikace pomocí nosičů slov, písmen, zvuků a obrazů (včetně vyhledávání textů v databázích, vytěžení a praktické využití informací v textu, orientace v prostředí informačních a komunikačních technologií). Mediální gramotnost je třeba koncipovat jako „umění sebeobrany“ – jako dovednost „ustát“ co nejvíce silových interakcí ve společnosti (např. manipulaci), dokázat si udržet autonomii v rozhodování, nestávat se otrokem nových a nových konformit (Bína, 2011, s. 72, 85). Mediální gramotnost¹ je třeba založit na tom, že je třeba si uvědomit, jak média fungují. Média svět ani prostě neodrážejí, ani neopakují. Vše, co se v médiích objeví, prošlo nejprve výběrem a zpracováním, které podléhá určitým pravidlům a zvyklostem. Žádná z etap zpracování mediální informace není oproštěna od postupů výběru a zestručnění. Novinář nehraje roli kronikáře, ale především interpreta (Bína, 2005, s. 21).

Je třeba věnovat pozornost skutečnosti, že školní mládež (můžeme ji např. ohraničit věkem 6–19 let) konzumuje v daleko větší míře především tzv. nová média, než jak tomu bylo před 20 lety. Ať je to surfování po internetu, používání iPodu, sledování rádia, televize, chatování, od-sílání textových zpráv apod. M. Šebeš uvádí, že více času než s médii tráví současné děti a dospívající mládež pouze spánkem. Žádná jiná aktivita jim v jejich životě nezabírá takový časový rozsah. 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. Obdobně vysoké údaje vycházejí výzkumníkům ve spojených státech. Americké děti ve věku 8–18 let tráví jejich užíváním v průměru 7 hodin a 38 minut. Sporé domácí průzkumy ukazují, že české děti a dospívající mládež tráví s médii o něco méně času, a sice zhruba o čtyři hodiny méně (4–14 let), děti 10–14 věkem života pak hodin pět (Šebeš, 2013, s. 45). M. Lincényi (2013) k tomu doplňuje, že „väčšina žiakov na základných školách na Slovensku trávi denne s médiami od 1 do 5 hodín, pričom médiá využívajú najmä na zábavu. Odborníci tiež upozorňujú na fakt, že mnoho z detí sleduje naraz televízor, hrá počítačové hry alebo chatuje so spolužiakmi a popritom ešte dokáže telefonovať“ (Lincényi, 2013, s. 25).

Domníváme se, že vzhledem k výše uvedenému je nutnost začít s mediální gramotností v rámci základního vzdělávání co možná nejdříve. J. Jirák a H. Pavličíková (2013, s. 8–9) dále konstatují, že s rozvojem digitalizace dat, telekomunikačního spojení a komunikace za pomoci počítačů se ztrácejí poslední zábrany pro šíření a užívání sdělení všeho druhu. Tato změna je tak zásadní, že se pro její označení začalo šířit nové pojmenování „informační společnost“. Ve skutečnosti však nejde ani tak o „informace“ (pokud se nepohybujeme v oblasti informatiky či kybernetiky), ale o nejrůznější obsahy informativní povahy (zprávy, návody, instrukce, recepty), názorové (komentáře, blogy), získávací (reklama, politická agitace), zábavní nebo konverzačně sebeprezentační (obsahy sdílené na sociálních sítích). Jak již bylo výše uvedeno, pro mladší generaci jsou pak modení média, zvláště internet, více než prostředek k získávání nových poznatků. Média a jejich konzum se přidaly ke starostem dospělých - děti tráví mnohem více času s médii než se svými rodiči. Důsledkem jsou pak ubývající tradiční přímé sociální kontakty v rodině i ve škole. Toto nové mediální prostředí tedy i logicky vyžaduje nové výchovně vzdělávací metody a prostředky, které byly schopné přimět všechny věkové skupiny přistupovat k médiím s náležitým kritickým odstupem a využívat je jako svého informačního, vzdělávacího i zábavního zdroje. Proto vznikla mediální výchova jako součást školního vzdělávání (Jirák, Pavličíková, 2013, s. 8–9). Pavličíková (2009, s. 6–7) podotýká, že děti přicházejí do školy již s bohatou mediální zkušeností, která představuje už vytvořený poznatkový, většinou různorodý a chaotický rámec informací získaný z médií. Z tohoto důvodu by měla být mediální výchova zařazena již v prvních třech ročnících základní školy. Především by měla podporovat a posilovat kreativitu, komunikační schopnosti, emocionální a poznávací kompetence a technické dovednosti. Jednalo by se o jakýsi předstupeň k soustavnému a systémovému uchopení mediální výchovy. V prvních ročnících základní školy by jedním z cílů mediální výchovy mělo být zpracovávání a zdolávání jejich mediálních zážitků. Výuka by měla nabízet řadu situací, ve kterých mohou děti vyjádřit vše, co je ovlivňuje a k něčemu podněcuje (např. formou dovádivých her, pomocí obrázků, náhodných rozhovorů o tom co děti zaujalo, co viděly a slyšely). Žáci

by byli vedeni k tomu, aby si uvědomovali média, která konzumují záměrně (sledování televize, filmů apod.), a která je oslovují nezáměrně (hudba doprovázející nákup, produkována reklama apod.). Na druhém stupni pak začínají žáci vnímat média v širším společenském a dějinném kontextu a jsou schopni netriviálního a vícerozměrného uvažování o světě médií. Bína (2011, s. 9) v této souvislosti konstatuje, že pedagogickým problémem a výzvou tedy je jak a jakým způsobem učit lidi odkojené současnou technologií-kulturou rozumněť slově a jejich zákeřností, skrytým mocným a nebezpečným silám, jež mohou s nejzhorbnější razancí povstat uprostřed bezstarostné unavené nepozornosti demokraticky důvěřivých čtenářsky-diváckých surfování-lolkování-zvědavostí, kterých může v kritickou chvíli zneužít demagogie, na jíž zbraně do poslední chvíle nikdo nepomyslel.

Co je tedy mediální výchova? J. Průcha (1998, s. 126) ji charakterizuje jako výchovu o orientaci v masových médiích, k jejich využívání a zároveň k jejich technickému zhodnocení. Mediální výchova je jedním u průřezových témat v Rámcově vzdělávacím programu pro základní a střední vzdělávání (RVP ZŠ, SŠ a G)². Závaznou součástí RVP jsou tzv. průřezová témata (RVP ZV, 2013, s. 5–6).

Průřezová témata reprezentují v RVP aktuální okruhy problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání, na které navazují průřezová témata v RVP pro střední vzdělávání. Vytvářejí prostor pro individualizaci uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet osobnost žáka především v oblasti postojů a hodnot a v neposlední řadě také jednání žáků. Již název napovídá, že průřezová témata procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů oborů. Tím přispívají mj. ke komplexnosti vzdělávání žáků, rozvíjení klíčových kompetencí a žáci tak dostávají možnost utvářet si integrovaný pohled na danou problematiku. Důležitou skutečností je, že škola musí do vzdělávání na 1. a 2. stupni zařadit všechna uvedená průřezová témata v RVP ZV. Totéž platí i pro vzdělávání střední. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů a s obsahem dalších činností žáků realizovaných ve škole i mimo ni (RVP ZV, 2013, s. 107). Účinnost výchovného

působení průřezových témat³ je podporována také vytvořením odpovídajícího klimatu třídy i celé školy a kromě toho i využíváním dalších vhodných příležitostí (např. divadelní a filmová představení, televizní a rozhlasové pořady, výstavy, přednášky, besedy, výukové programy apod.) (RVP G, 2007, s. 6). Témata mediální výchovy se objevují nejen ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost, ale také v oblasti Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie či Umění a kultura.

Mediální výchova v základním vzdělávání nabízí elementární poznatky a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce s médii. Vzhledem k tomu, že média a komunikace představují velmi významný zdroj zkušeností, prožitků a poznatků pro stále větší okruh příjemců je třeba naučit školní mládež zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií. Sdělení, jež jsou médií nabízena, mají nestejnorodý charakter, vyznačují se svébytným vztahem k přírodní i sociální realitě a jsou vytvářeny s různými (namnoze nepřiznanými, a tedy potenciálně manipulativními) záměry. Správné vyhodnocení těchto sdělení z hlediska záměru a jejich vzniku (informovat, přesvědčit, manipulovat, pobavit) a z hlediska jejich vztahu k realitě (věcná správnost, logická argumentační stavba, hodnotová platnost) vyžaduje značnou průpravu. Mediální výchova má tedy vybavit žáka základní úrovní mediální gramotnosti. Ta zahrnuje jednak osvojení si některých základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií (o jejich historii, struktuře fungování), jednak získání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Především se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich konkrétní záměr, případně je asociovat s jinými sděleními. Mediální výchova je zaměřena na systematické vytváření kritického odstupu od mediovaných sdělení a na schopnost interpretovat mediální sdělení z hlediska jeho informační kvality (zpravodajství z hlediska významu a věrohodnosti zprávy a události, reklamu z hlediska účelnosti nabízených informací apod.). Žáci obdrží rovněž základy pravidel veřejné komunikace, dialogu a argumentace. Naučí se využívat tištěné i digitální dokumenty jako zdroje informací, kriticky je analyzovat a navyknout si ověřovat co

nejdůkladněji informace. Naučí se rozvíjet citlivost vůči předsudkům a zjednodušujícím soudům o společnosti (zejména menšinám) i jednotlivci (RVP ZV, 2013, s. 118–120). Mediální výchova přináší žákům především doplnění představy o fungování rozhodovacích procesů v politické komunikaci, o moci a její demokratické kontrole, o veřejnosti a veřejném mínění apod. (RVP G, 2007, s. 78). Mediální výchova by měla rovněž pedagogickými prostředky navozovat směr osobnostního a sociálního vývoje, který by v žácích založil následující předpoklady: posílení vědomí vlastní jedinečnosti (RVP G, 2007, s. 78). Průřezové téma Mediální výchova nabízí kromě receptivních činností (např. kritické čtení a vnímání mediálních sdělení, v gymnaziálním vzdělávání pak poznatky o roli médií v historicky vypjatých okamžicích apod.) rovněž prostor pro produktivní činnost. Může se jednat o tvorbu mediálního sdělení např. pro školní časopis, rozhlas, televizi nebo internetové médium. Neméně důležité jsou i zkušenosti získané prací např. realizačního týmu redakce školního časopisu, rozhlasu, televize nebo internetového média. To vše učí žáky důležitým a užitečným dovednostem, které mohou uplatnit ve svém budoucím profesním životě, jako např. práce v týmu, rozvíjení tolik potřebné a bohužel často nedostatečné komunikace s vrstevníky v jeho rámci. V neposlední řadě pak převzetí zodpovědnosti za výsledek (RVP ZV, 2013, s. 118–120). V současné době je třeba obrátit svou pozornost spíše na tzv. nová média (internet, mobilní telefon a sociální sítě). Nanejvýš aktuální se stává např. problematika ochrany osobních údajů ve virtuálním prostředí (jejich zneužití apod.), důvěřivost a naivita dětí vč. neznalosti a naivity rodičů ve vztahu k novým médiím, které nahrávají nejrozličnějším nebezpečným praktikám, kyberšikaně, kyberstalkingu (zneužívání mobilu nebo internetu ke stalkingu, pronásledování, opakovanému stupňovanému obtěžování atd.), kybergrooming (chování na internetu s cílem vzbudit falešnou důvěru, přimět ke schůzce a pohlavně zneužít – v širším pojetí jakákoli manipulativní aktivita vůči dětem a mladistvým prostřednictvím informačních technologií) (srov. Bína, 2011, s. 78). Vzhledem k tomu, že časová dotace pro realizaci cílů mediální výchovy není závazně stanovena, záleží zejména na tom, jakou formou se daná škola rozhodne mediální výchovu uplatňovat. V zásadě existují tři možnosti: 1. integraci

tematických okruhů mediální výchovy do vzdělávacího obsahu vybraných vyučovacích předmětů např. český jazyk, občanská výchova, dějepis, hudební výchova, 2. forma projektu, 3. realizace mediální výchovy jako samostatného předmětu (Niklesová, 2007, s. 22).

Zvláštní kapitolou hodnou naší pozornosti je rovněž didaktika věnující se mediím a mediální výchově. Bína ji charakterizuje (2011, s. 84–85) nikoli jako zaujetí přístroji a stroji, ale jako schopnosti efektivním postupem využívat poznatky o lidském vnímání, kapacitě pozornosti, motivaci, způsobech myšlení, vývojových aspektech vnímání a myšlení, psychohygieně, neverbální komunikaci apod. Smysl edukace se posunul od instruktáže k budování komunikační kompetence. Práce učitele spočívá tedy především v zacházení s prostředky informačních výměn – médii, v komunikaci s texty, v jejich využití v reálných situacích k praktickým účelům, v zacházení s jejich nosiči, v působivé prezentaci, v umění přenést tyto dovednosti na žáky. Dovednosti potřebné pro učitele spočívají v tom, aby uměl žákům předat vše, co budou potřebovat k úspěšnému sociálnímu a ekonomickému začlenění do společnosti. Bína se dále domnívá, že je třeba dostat se k podstatné povaze verbálního chování: vrátit se k rétorice – k technologii účinného mluvení a komunikování – a přestat vést žáky ve školách k naivní bezbrannosti v reálných komunikačních situacích. Je žádoucí snažit se dospět ke spojení interaktivního jednání (vystupovat, rozmlouvat, argumentovat, obhajovat, vést diskusi), práce s texty (tvorba, úpravy, výpisky, vytěžit z nich informace), používání médií (vizualizace, prezentace). Je třeba se rovněž spustředit na rozvoj často učiteli zmiňované nedostatečné slovní zásoby, nedostatečný jazykový cit či neschopnost akekvátního vyjadřování. V současnosti mají učitelé možnost vybírat z široké nabídky metodických a informačních zdrojů. Příkladem může být publikace M. Mičienky a J. Jiráka *Základy mediální výchovy* (Portál, 2007), středoškolská učebnice mediální výchovy od J. Pospíšila a J. S. Závodné *Mediální výchova* (Compur Media, s.r.o.), učebnice *Mediální výchova pro 2. stupeň ZŠ* od E. Bělohavé vč. metodické příručky (Fraus, 2013), *Průřezová témata. Mediální výchova a medializace*. Příklady dobré praxe L. Doležala a kol. (Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, 2012). Učitelům jsou

k dispozici i internetové portály např. Národního ústavu pro vzdělávání v Praze www.rvp.cz a další. Zajímavostí zůstává, že z výše uvedených titulů čerpají rovněž slovenští kolegové, kteří pro výuku mediální výchovy na základních školách nemají v současnosti žádnou učebnici schválenou Ministerstvem školství, vědy, výzkumu a sportu Slovenské republiky (Lincényi, 2014).

Jedním z úskalí úspěšné výuky mediální výchovy je úroveň mediální gramotnosti samotných učitelů. Technologický pokrok je nutí držet krok, aby se nedostatek učitelských znalostí a schopností ovládat nové technologie nestala překážkou v úspěšné výuce mediální výchovy na školách. Pracoviště Katedry společenských věd PdF UP v Olomouci si tento fakt uvědomuje a tudíž není opomíjen při přípravě budoucích učitelů. Studenti se v rámci semináře Multimédia a internet ve výuce učí účelně užívat a zařazovat média do jednotlivých témat výchovy k občanství či občanský a společenskovední základ.

Jedním z témat výše uvedeného semináře je např. využití hraného či dokumentárního filmu ve výuce a jeho didaktické zpracování. Takže součástí semináře věnující se mediální výchově se nenásilným způsobem stává i gramotnost filmová. Soudíme, že hraný nebo dokumentární film by měl napomoci propojit události minulé s událostmi aktuálními. Film by předně neměl být vnímán a už vůbec ne používán jako jakési bezúčelné „zabití času“ v hodině. Měl by se stát především podpůrným prostředkem v edukačním procesu. Nejaktuálnější současné téma tzv. uprchlické krize a problematiky uprchlíků, o kterém nás elektronické i tištěná média denně informují, a které vnímají i naši žáci, nás postavili před otázku jak nejsrozumitelněji vysvětlit žákům aktuální dění v Evropě. Současné ozbrojené konflikty ve světě spustily největší vlnu pohybu uprchlíků od 2. světové války. A právě téma migrace po druhé světové válce nás inspirovalo k aktivní spolupráci na trinacionálním projektu *Zwangsmigration im Film* s partnery z Pädagogische Hochschule v Heidelbergu a Univerzitou v Opoli⁴. Domníváme se, že právě na základě znalosti historického kontextu a jeho propojení s filmovou tvorbou lze dle našeho soudu žáky snadněji přimět k přemýšlení nad důsledky ozbrojených konfliktů na životní dráhu člověka, schopnost vcítit se do pocitů lidí opouštějících (možná

navždy) své domovy a umět srovnat, jakým způsobem se od konce 2. světové války změnily (či nezměnily) motivy lidí páchajících násilí na prchajících bližních (Alavi, 2015 s. 7–9). Vhodnými filmy, které se víceméně objektivně snaží na konkrétních příbězích (samozřejmě s určitou dávkou literární fikce) líčit problematiku vysídlení, se nám jevily Habermannův mlýn (režie: Juraj Herz, 2010), 7 dní hříchů (režie Jiří Chlumský, 2012), Alois Nebel (režie Tomáš Luňák, 2011) a dva polské dokumentární filmy Sami swoi (režie Sylwester Checinski, 1967) a Schlesiens wilder Westen (režie Ute Bandura, 2002). Filmy jsou nezátížené jednostranným pohledem na tyto události hodný Čech – zlý Němec, jak tomu bylo např. v 50. letech či v období normalizace (jako příklad může sloužit film Ves v pohraničí, režie J. Krejčík, 1948, Klíč, režie V. Čech, 1971). Další kritérium pro výběr se stal fakt, že všechny filmy jsou dostupné na DVD v originálním jazyce s titulky (i anglickými) a jsou tudíž použitelné pro výuku ve všech třech zemích (srov. Cingelová, 2015, s. 91–102).

Závěrem lze konstatovat, že vhodné využití filmové tvorby ve výuce občanské nauky či občanského a společenskovedního základu a dějepisu je příkladem, který by se mohl stát významější součástí mediální výchovy v době, kdy je obtížné „odlákat“ školní mládež od zájmu a od nadužívání tzv. nových médií a kdy je pro učitele téměř nadlidský úkol přimět je k četbě hodnotné literatury.

Poznámky:

- ¹ Nezastupitelnou se ve vzdělávání stává mediální pedagogika. Jak uvádí Bína (2011, s. 75) v dnešní době se setkáváme se dvěma směry mediální pedagogiky – s „evropským“ hermeneutickým směrem orientovaným spíše teoreticky, či recipientsky a s „americkým“ pragmatickým směrem, jehož heslem je slogan pragmatického progresivismu: *learning by doing*. Zejména proti manipulativnímu působení komunikace a komunikátů se snad (neintelektuální, spíše praktickým než abstraktním myšlením obdařená) většina populace dokáže bránit tehdy, když si nejdříve odzkouší, jak se takové působení vyvolává, jak se to vlastně dělá. Bína zmiňuje tzv. ochrannou

mediální pedagogiku, jejímiž nejfrekventovanějšími problémy jsou např. média a násilí, jak učit zejména děti vypínat TV, problematiku šíření škodlivých textů na webu (zejména dětská pornografie apod.). Všechny tři okruhy problémů mají zabránit směřování k sociodeprivaci, učinit živý kontakt a komunikaci v reálném prostoru a čase a s živými lidmi zajímavější než kontakt v televizi či internetu. Výchova k mediální gramotnosti je též pojímatelná jako výchova k dospělosti: dospělost je možno pojímat v nejširším smyslu jako zodpovědnost za komunikaci. Jedná se o společensky odpovědnou samostatnost ve vztahu k textům a k sociálně komunikačním situacím. Jde o jakousi komplexní sociálně komunikační kondici.

- ² V souladu s principy kurikulární politiky, zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) a zakotvené v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, se do vzdělávací soustavy zavedl nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. RVP představují státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů a vymezují závazné rámce pro vzdělávání pro jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Školní úroveň pak představují tzv. školní vzdělávací programy, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách (RVP ZV, 2013. s. 5–6).
- ³ Je třeba ještě doplnit, že v RVP ZV nalézáme mimo Mediální výchovu ještě Osobnostní a sociální výchovu, Výchovu v demokratického občana, Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchovu, Environmentální výchovu. V gymnaziálním vzdělávání nalezneme všechna výše uvedená kromě Výchovy v demokratického občana.
- ⁴ Jedná se o vědecký trinácionální projekt finančně podporovaný DAAD. Cílem projektu byla v první fázi analýza hraných a dokumentárních filmů zabývajících se tematikou migrace, nuceného vysídlení či chcete-li odsunu po 2. světové válce. Problematika byla analyzována pohledem všech tří zúčastněných zemí. Vybrané filmy byly následně didakticky zpracovány pro potřeby výuky na základních a středních školách.

Literatura:

- ALAVI, B. Einleitung. In ALAVI, B. et al. *Zwangsmigration in Film*. Heidelberg: Mattes Verlag, 2015.
- BÍNA, D. a kol. *Výchova k mediální gramotnosti*. České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2005.
- BÍNA, D. *Texty, média a edukace*. České Budějovice: Nakladatelství Vlastimil Johanus, 2011.
- CINGELOVÁ, G. Menschliche Schickale in grenzgebieten der Tschechoslowakei nach dem Zweiten Weltkrieg in Spielfilm und Literatur im Unterricht. In ALAVI, B. *Zwangsmigration im Film*. Heidelberg: Mattes Verlag Heidelberg, 2015. S. 91–103.
- JIRÁK, J., PAVLIČÍKOVÁ, H. a kol. *Média pod lupou*. Praha: Powerprint, 2013.
- LINCÉNYI, M. Implementation Media Education to Teaching in Elementary Schools in Slovak Republic. In *Kommunikáció, média, gazdaság*, 2014, roč. XI, č.1, s. 55–61.
- LINCÉNYI, M. Application of Media Education in Lifelong Learning. In *Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene 3*. Novi Sad: Faculty of Philosophy, 2013. s. 191–198. CD ROM.
- NIKLESOVÁ, E. *Teorie a východiska současné mediální výchovy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007.
- PAVLIČÍKOVÁ, H., ŠEBEŠ, M., ŠIMŮNEK, M. at kol. *Mediální pedagogika*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2009.
- PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998.

Elektronické zdroje:

RVP pro základní vzdělávání, RVP gymnaziální vzdělávání obojí dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>

Kontakt na autorku příspěvku:

Mgr. Gabriela Cingelová, Ph.D.
Katedra společenských věd
Pedagogická fakulta Univerzity Palackého
Žižkovo nám. 5
771 40 Olomouc
e-mail: gabriela.cingelova@upol.cz