

Specifika informační gramotnosti dětí ze sociálně vyloučené lokality na druhém stupni základních škol v Brně

Václav Rosík

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Václav ROSÍK**
Osobní číslo: **H09675**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Specifika informační gramotnosti dětí ze sociálně vyloučené lokality na druhém stupni základních škol v Brně**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti informační gramotnosti a sociálního vyloučení.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení dat.
Shrnutí a interpretace výsledků, vyslovení závěrů, návrhy a doporučení.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BARTOŇOVÁ, Miroslava. Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum v počátečním vzdělávání. Brno: Masarykova univerzita, 2009. ISBN 978-80-210-5103-4.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II. Brno: Paido, 2008. ISBN 978-80-7315-170-6.

BUERMANN, Uwe. Jak (pře)žít s médii. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86-6-00-58-1.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

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

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jan Šmahaj

Ústav pedagogických věd

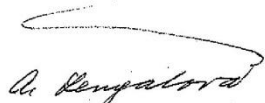
Datum zadání bakalářské práce:

30. listopadu 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

3. května 2013

Ve Zlíně dne 19. února 2013



doc. Ing. Arčežka Lengálová, Ph.D.
děkanka



Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 23.4.2013


.....

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Ve své bakalářské práci se zabývám specifiky informační gramotnosti dětí ze sociálně vyloučené lokality na druhém stupni základní školy v Brně. V teoretické části se zabývám popisem sociálně vyloučených lokalit a specifiky informační gramotnosti u žáků ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí. V praktické části tyto poznatky porovnávám s žáky, kteří nejsou zatíženi sociálním vyloučením.

ABSTRACT

In my bachelor thesis I deal with the specifics of the information literacy of children from socially excluded localities in secondary school in Brno. The theoretical part deals with the description of socially excluded localities and specifics of information literacy among pupils from socially disadvantaged backgrounds. In the practical part I compare these with students who are not burdened with social exclusion.

Klíčová slova:

Informační gramotnost, sociální vyloučení, mediální výchova, mediální gramotnost

Key words:

Information literacy, social exclusion, media education, media literacy

Děkuji panu PhDr. Janu Šmahajovi za trpělivost i čas, který mi při vedení mé práce věnoval.

Současně chci také poděkovat Mgr. Janě Šťastné za poznatky a inspiraci a Karlu Landorimu za důležité poznatky, týkající se specifík sociálně vyloučených lokalit a žáků kteří zde žijí a kterými jsem mohl obohatit svou práci.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze nahraná do IS/STAG jsou totožné

OBSAH

I TEORETICKÁ ČÁST	10
1. DEFINICE SOCIÁLNĚ VYLOUČENÝCH LOKALIT	11
1.1 CHARAKTERISTIKY VYLOUČENÝCH LOKALIT	12
1.2 VYBRANÉ SOCIÁLNĚ DEMOGRAFICKÉ UKAZATELE VZTAHUJÍCÍ SE K LOKALITĚ BRNO – STŘED:	14
2. INFORMAČNÍ GRAMOTNOST	15
2.1 POJEM INFORMAČNÍ GRAMOTNOST	15
2.2 INFORMAČNÍ GRAMOTNOST KONTRA ZNEVÝHODNĚNÉ PROSTŘEDÍ	16
2.3 ROZVÍJENÍ INFORMAČNÍCH DOVEDNOSTÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE V KONTEXTU VZDĚLÁVÁNÍ	18
2. MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST	19
2.1 POJEM MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST	19
3. MEDIÁLNÍ VÝCHOVA	21
3.1 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE SPÁDOVÉ VYLOUČENÉ LOKALITĚ	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	24
4. PROJEKT VÝZKUMU	25
4.1 ÚVOD 25	
5. CÍL VÝZKUMU	26
5.1 HYPOTÉZY	27
První hypotéza	27
Druhá hypotéza	27
Třetí hypotéza	27
1. VÝZKUMNÝ VZOREK	28
2. ZVOLENÁ VÝZKUMNÁ METODA	28
2.4 ELEKTRONICKÝ (ONLINE) DOTAZNÍK	28
2.5 ROZHOVORY S ŽÁKY	29
2.6 PŘÍPRAVNÁ ETAPA PRO ROZHOVORY	30
2.7 REALIZAČNÍ ETAPA	30
2.7.1 Okruhy otázek ke skupinovým rozhovorům	31
2.7.2 Vyhodnocení rozhovorů se žáky	32
2.7.2.1 Okruh TV	32
2.7.2.2 Okruh mobilní telefony	33
2.7.2.3 Okruh internet a počítače	34
3. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU	36
4. VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ	37
4.1 OVĚŘENÍ PRVNÍ HYPOTÉZY	37
4.2 OVĚŘENÍ DRUHÉ HYPOTÉZY	42
4.3 OVĚŘENÍ TŘETÍ HYPOTÉZY	44
4.4 OVĚŘENÍ ČTVRTÉ HYPOTÉZY	49
4.5 OVĚŘENÍ PÁTÉ HYPOTÉZY	51
5. SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ	53
6. ZÁVĚR	54
7. SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	58
7.1 SEZNAM TABULEK	58
7.2 SEZNAM GRAFŮ	58
8. SEZNAM PŘÍLOH	59

ÚVOD

Motto:

„Nevěřte všemu, co se vám k věření předkládá. Zkoumejte vše a přesvědčujte se o všem sami! J.A. Komenský

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolil Specifika informační gramotnosti dětí, ze sociálně vyloučené lokality na 2. stupni ZŠ. Dané téma jsem si zvolil z několika důvodů.

Již tři roky pracuji jako pedagog na ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, tedy na škole, která je spádová sociálně vyloučeným lokalitám v Brně. Denně pracuji s dětmi ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, s romskými dětmi a se žáky se specifickými poruchami učení a chování.

Setkávám se s dětmi v roli třídního učitele, učitele informatiky, anglického jazyka, vedu školní vydavatelství, podílím se na tvorbě webových a Facebookových stránek školy a koordinuji oblast mediální výchovy. Protože informační gramotnost je v současnosti aktuálně diskutované téma a žáci denně pracují s množstvím různorodých informací, zajímalo mě, do jaké míry dokáží právě naši žáci s informacemi pracovat, třídít je, vyhodnocovat a zda jim vzhledem ke specifikům sociálního vyloučení vůbec rozumí.

Cílem mé práce je zjistit, jakým způsobem žáci II. stupně ZŠ ze sociokulturně znevýhodněného prostředí využívají média, jaký k nim mají přístup, jaké druhy médií jako zdroj informací nejčastěji využívají, jakým způsobem přijímají a získávají informace. Také ve své práci porovnávám, zda existují rozdíly v informační gramotnosti žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a žáky nezatíženými sociálním vyloučením.

Na základě uvedeného cíle jsem si stanovil pět hypotéz, které ověřuji v praktické části.

V teoretické části jsem čerpal zejména z publikací Miroslavy Bartoňové, které se zabývají strategií vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum (2009) a vzděláváním žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (2008). Ze zahraničních autorů mě svým zpracováním zaujala kniha Uwe Buermanna Jak (pře)žít s médii (2009).

V praktické části jsem při dokazování hypotéz použil jako zdroj informací metodologii od Petera Gavory Úvod do pedagogického výzkumu (2000) a publikaci od Miroslava Chrásky Metody pedagogického výzkumu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. DEFINICE SOCIÁLNĚ VYLOUČENÝCH LOKALIT

Sociálně vyloučené lokality jsou pojmem, se kterým se můžeme setkat po roce 1989. Ve *Strategii boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015*, která byla vydána Úřadem vlády v ČR v roce 2011, se uvádí definice sociálně vyloučených lokalit rozdělených do pěti bodů:

- 1) prostorově izolované** (přičemž izolace může nabývat forem úplného prostorového odloučení, stejně jako nepropustného sousedství v rámci obecně/městské zástavby)
- 2) sociálně izolované** (přičemž lze vysledovat společenské bariéry v kontaktu nejen na úrovni občanů, ale i institucí)
- 3) ekonomicky izolované** (přičemž lze vysledovat, že obyvatelé vyloučených lokalit nejsou zapojeni do formální ekonomiky, ale do rozličných – více či méně izolovaných a nelegálních ekonomických sítí)
- 4) kulturně odlišné** (přičemž se jedná jednak o odlišnosti v kultuře spojené s etnicitou, jednak - a často mnohem více – o odlišnosti v pojetí kultury spojené se společenským postavením, chudobu, vzdělaností, ostrakizací)
- 5) symbolicky vyloučené** (které se projevuje vytěsněním obyvatel vyloučených lokalit, nejčastěji Romů, z účasti na veřejném životě na základě rozpoznatelných znaků – barvy pleti, oblečení, způsobu chování a jednání, atd.)

Dostupné z: <http://www.vlada.cz/scripts/modules/fg/fulltxt.php?langid=1&locate=CZ&sort=rank&searchtext=strategie+boje+proti+soci%EDln%EDmu+vylu%EDov%EDn%ED>

Jak uvádí Bartoňová (2009, s.97,98), jako sociální vyloučení označujeme proces, v jehož rámci je jedinci, skupině jedinců či komunitě výrazně znesnadňován či zcela zamezován přístup ke zdrojům, pozicím a příležitostem, které umožňují zapojení do sociálních, ekonomických a politických aktivit majoritní společnosti. Bartoňová dále uvádí, že některé skupiny obyvatel jsou sociálním vyloučením ohroženy více než jiné.

Jedná se o nedostatečně vzdělané osoby, dlouhodobě nebo opakovaně nezaměstnané, lidi s mentálním či fyzickým handicapem, osoby trpící nějakým druhem závislosti, osaměle žijící seniory, imigranty, příslušníky různě definovaných menšin, lidi, kteří se ocitli v těžké životní situaci, z níž si sami nedokáží pomoci, a další.

Sociálně znevýhodněné prostředí (Dolíhal, 2012,s.6) definujeme, cituji:

„ako prostredie, ktoré vzhľadom na sociálne a jazykové podmienky nedostatočne stimuluje rozvoj mentálnych, vol'ových a emocionálnych vlastností jednotlivca, nepodporuje jeho efektívnu socializáciu a neposkytuje dostatok primeraných podnetov pre rozvoj osobnosti. Sposobuje sociálno-kul'túrnu depriváciu, deformuje intelektuálny, mravný a citový rozvoj jednotlivca a z aspektov edukácie ho z týchto dôvodov považujeme za osobu so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.“

1.1 Charakteristiky vyloučených lokalit

Mareš (2006, s.12)uvádí, že v České republice existuje tendence ke koncentraci vyloučených. Jde většinou o chudé Romy, ať již je jejich koncentrace důsledkem samovolného sestěhovávání se romských rodin hledající levnější bydlení, jejich vytlačení z gentrifikovaných lokalit či ať je důsledkem krátkozraké praxe obecních samospráv například sestěhováním dlužníků a neplatičů nájmu do (decentně se hovoří o neplatičích, neplatiči jsou však fatálně většinou Romové) holobytů, přidělování bytů romským žadatelům v objektech s vysokou koncentrací příslušníků romských komunit apod.

Dále, jak uvádí Mareš, na rozdíl od Slovenské republiky je v České republice situace poněkud odlišná zejména v tom, že zde neexistují čistě romské venkovské osady bez základní infrastruktury a vybavenosti (bez pitné vody, kanalizace apod.). Lze předpokládat, i když zatím bez empirické opory, že pro Českou republiku jsou typická spíše městská ghetta, jimiž se mohou stát celé obce nebo jejich čtvrtě (Chánov), častěji však skupiny ulic či ulice (Bratislavská ulice v Brně) nebo i jednotlivé budovy (medializovaná Matiční ulice, ale i domy s holobyty). Tato mohou mít všechny konstitutivní znaky ghett, jak je známe z literatury.

Abychom se zorientovali v pojmu „vyloučená lokalita“, uvádíme zde několik jejích charakteristik (zdroje dat: *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (GAC, Nová škola 2006)*; *Čísla převzata ze závěrečné zprávy projektu Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žákyň, GAC, 2009*)

:

- Bydlení v nestandardních podmínkách (ubytovny, „holobyty“, azylové domy, přeplněné byty, bydlení u příbuzných)
- Nízká kvalita bydlení (malometrážní byty nižší kategorie, nedostatečně vybavené byty)
- Nevyhovující hygienické podmínky „vybydlené“ bydlení
- Vysoké ceny bydlení
- Etnická homogenizace lokalit
- Trh práce - nízká kvalifikace (konkurence v segmentu nekvalifikované práce)
- Nízké sociální kompetence
- Špatný zdravotní stav
- Syndrom dlouhodobé nezaměstnanosti
- Solidární sítě fungující na bázi příbuzenství
- Demotivace vyplývající z vysoké míry zadlužení (exekuce, lichva)
- Špatně nastavený sociální systém - práce „na černo“
- „Neformální ekonomické aktivity“ (sběr surovin, kriminální aktivity – prostituce, krádeže, drogy, ...)
- Diskriminace ze strany zaměstnavatelů
- Nízká prostorová mobilita
- Vzdělávání - absence domácí přípravy, chybějící pozitivní vzory v lokalitě, zanedbaná zdravotní postižení a znevýhodnění, nespolupráce rodičů při řešení SPU, migrace

1.2 Vybrané sociálně demografické ukazatele vztahující se k lokalitě

Brno – střed:

Vzdělání: 0,3% (vysokoškolské vzdělání), 96% (neukončené nebo ukončené ZŠ), ostatní bez vzdělání nebo vyučen, popř. SŠ

Počet osob v jednom bytě: průměrně 5 – 6 osob

Průměrná výše nájmu: 7500,- Kč

Byty odpovídající III. a IV. kategorii: 60%

Nezaměstnanost: mezi 65% - 85%

Zadlužené domácnosti: 47% (průměrná výše zadluženosti: 220 000,-Kč)

Problémy lokality: kriminalita (i dětská), prostituce (i dětská), návykové látky (pervitin, heroin, toluen), gamblerství, zadluženost rodin (i lichva), nedostatek relaxačních zón (parky, hřiště ...), kumulace patologických služeb (herny, zastavárny), hluk, hygienické problémy (potkani, plísň v bytech, zdevastované byty, odpadky – krádeže popelnic ...).

(zdroj Závěrečná zpráva výzkumu Identifikace sociálně vyloučených lokalit a zpracování jejich mapy ve městě Brně (zadavatel Úřad vlády ČR, 11/2008).

2. INFORMAČNÍ GRAMOTNOST

2.1 Pojem informační gramotnost

Každodenní záplava informací v současném světě prostřednictvím různých médií nás nutí k zamyšlení, zda je člověk vůbec schopen tyto informace objektivně vyhodnotit nebo smysluplně využít.

Společnost 3. tisíciletí bývá označována jako *informační společnost* (Roubal, 2007, s.12). To znamená, že informace (know – how – vědět jak) jsou tím, co nejvíce ovlivňuje život lidí. Dnes není hlavním problémem získávání informací, ale jejich zpracování, tj. výběr relevantních informací, odlišení kvalitních a nekvalitních zdrojů, jejich třídění a přehledné ukládání. Člověk ke svému životu nepotřebuje mít co nejvíce informací, ale jen určité *optimální množství*. Jinak vzniká nebezpečí zahlcení, kdy informace jen *sleduje, ale nevnímá* – nijak na něj nepůsobí.

Co tedy znamená pojem informační gramotnost a jak vypadají kompetence informačně gramotného člověka?

Podle Sklenáka (2001) je informační gramotnost schopnost porozumět a používat informace v rozmanitých formách, jak jsou prezentovány prostřednictvím počítačů. Koncept gramotnosti nespočívá jen v prosté schopnosti číst, ale jde o smysl čteného, o porozumění. Je to jeden ze základních aktů poznávání.

Sklenák (2001) uvádí, že člověk, který je informačně gramotný, je schopen:

1. Rozpoznat vznik určitého problému a také jej definovat
2. Určit otázky, které jsou problémem vyvolány
3. Identifikovat informace, které jsou zapotřebí při řešení problému nebo zodpovězení nastolených otázek
4. Nalézt požadované informace
5. Nalezené informace vyhodnotit
6. Informace analyzovat a syntetizovat do řešení a odpovědi

Informační gramotnost je vhodné chápat v širším kontextu obecné práce s informacemi a zahrnuje také :

- sdílení a komunikaci relevantních a významných informací
- organizace vlastních informací
- filtrování informací
- schopnost efektivního vytváření psaných dokumentů
- prezentační schopnosti
- zachování informační a profesionální etiky

2.2 Informační gramotnost kontra znevýhodněné prostředí

Sociálně znevýhodněné prostředí a sociálně vyloučená lokalita mají svoje specifika. Ta mají vliv na získání informační gramotnosti žáků, kteří z tohoto prostředí pochází. Sociální znevýhodnění žáků na školách spádových sociálně vyloučeným lokalitám a způsob, jak s tímto faktem pracovat s dětmi ve výchovném a vzdělávacím procesu na těchto školách, bylo charakterizováno a podrobně popsáno letos na závěrečné konferenci k projektu *Inkluzivní vzdělávání žáků ve školách „spádových“ sociálně vyloučeným lokalitám – v tzv. romských školách* v Brně, dne 20.3. 2013 (zdroj dostupný z <http://www.osmec.cz/doc/sbornik-Spadove-skoly.pdf>)

K jednomu z faktorů znevýhodnění našich žáků patří například znevýhodnění jazykové. Jde o používání etnolektu češtiny, malá slovní zásoba nebo absence některých slovních druhů v běžné řeči. Dvojjazyčné domácí prostředí, kdy jeden z rodičů nerozumí česky nebo se doma mluví romsky a ve škole česky, je pro děti matoucí.

Častým jevem je migrace rodiny z jiného státu (nejčastěji SVK) a zpět (problém je v neznalosti cizích slov, s delšími českými slovy, s významem slov i vět a potíže žákům dělá interpunkce, kterou často nerozliší sluchem. (zdroj dostupný z <http://www.osmec.cz/projekt-op-vk-spadove-skoly.php> , *Inkluzivní vzdělávání žáků ve školách „spádových“ sociálně vyloučeným lokalitám – v tzv. romských školách – prezentace Indikátory speciálních vzdělávacích potřeb*)

Důsledkem je zkreslené a povrchní vnímání informací prostřednictvím různých médií. Informační gramotnost žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí ovlivňuje míru schopnosti ovládat technologie jako zdroje informací a způsob určení jejich využívání. Děti mají omezený přístup k některým informačním médiím oproti běžné rodině. Často je v jejich rodině finanční situace taková, že stačí jen na pokrytí základních životních potřeb a vzdělávání je řazeno až na poslední místo, stejně jako pořizování knih, počítačů, televize nebo mobilu.

Nižší materiální vybavení rodiny a horší materiální podmínky ve vyloučených lokalitách upřesňuje *Závěrečná zpráva projektu MŠMT ČR Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žáků a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit, Praha, 2009.*

Podle ní je doprovodným znakem sociálního vyloučení mimo jiné chudoba – dítě v mnoha případech nemá vlastní stůl, kde by se mohlo připravovat do školy, chybí peníze na nezbytné pomůcky (nebo není ochota je za ně utratit), či dopravu do školy. Jak ukázala Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti (MPSV 2006) problémem lokalit je i udržení základního civilizačního standardu z hlediska dostupností energií, hygieny, nemluvě o soukromí a adekvátních podmínkách k učení v rodině.

V této zprávě se dále uvádí, že například ve výzkumu PISA 2000 se Česká republika přiřadila k zemím, kde výsledek žáků/žáků v testu čtenářské gramotnosti záležel i na jejich rodinném zázemí.

Provázaností problémů souvisejících s životní situací rodin se zabývá také Kocáb (2010, s.27).

Další skutečností je různá úroveň čtenářské gramotnosti žáků, jejich vrstevníků i rodinných příslušníků, která souvisí s následným vyhodnocováním textu, čtením s porozuměním, vnímáním obsahů v záplavě různých informací v tisku, na internetu, v knihách, televizi atd. Výjimkou nejsou také negramotní rodiče, kterým jejich děti tlumočí například obsah sdělení v žákovské knížce...

Často se ve školní praxi setkáváme s dětmi, které nekriticky vnímají sdělení v médiích do té míry, že věří všemu, co vidí a slyší a rodiče je v tom podporují, aniž by si informaci ověřili nebo následně vyhodnotili či porovnali z několika zdrojů. Děti také často nerozlišují mezi realitou a fikcí, jelikož jim ve chvíli sledování pořadu, četby textu nebo hraní počíta-

čové hry nikdo neposkytuje vysvětlení nebo zpětnou vazbu. Příkladem poslední doby je medializovaný „konec světa“, kdy nepřiměřená důvěra v pravdivost této informace vyvolává u žáků obavy a reagují následně např. takto, cituji žáka 8 (!) třídy: „*V televizi říkali, že bude konec světa, tak proč musíme chodit do školy. Však škola taky už nebude...*“

Žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí jsou skupinou lidí, která je v běžném životě potencionálně snadno ovlivnitelná líbivou reklamou nebo výhodnými nabídkami různých firem. Je totiž snadné podlehnout iluzi.

Ze školní praxe je znám velký počet rodičů žáků, kteří s vidinou různých výhod, které slyšeli z nějakého informačního zdroje, mění třikrát do roka pojišťovnu nebo podepíší bez důkladného porozumění textu smlouvu o půjčce peněz a následně se dostanou do začarovaného kruhu dluhů (citováno ze *zprávy Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011 – 2015, odpovědný zpracovatel: Martin Šimáček, ředitel odboru pro sociální začleňování v romských lokalitách, 2011, Praha*)

2.3 Rozvíjení informačních dovedností na základní škole v kontextu vzdělávání

Podle Vališové (2007) v současnosti není základem vzdělávání jen suma všeobecných znalostí, ale i dovednost samostatné a pohotové orientace v množství vědeckých informací z různých oblastí společenského, kulturního a vědeckého života.

Absolvent kteréhokoliv typu školy dlouho nevystačí s vědomostmi a dovednostmi získanými ve škole. Chce-li si zachovat svou odbornost, je nucen v souladu s rozvojem příslušného oboru své poznatky neustále obnovovat, aktualizovat, doplňovat. Musí zároveň bezpečně vědět, kam se v oblasti informačních pramenů obrátit, z čeho čerpat, jak se orientovat, rozlišit podstatné od méně podstatného atd. Tyto a jiné dovednosti tvoří základ pro realizaci informační výchovy.

Školská informatická výchova rozlišuje:

- předškolní čtenářskou výchovu
- informatickou výchovu na základní škole (1. a 2. stupni), na střední a na vysoké škole

2. MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST

2.1 Pojem mediální gramotnost

Pro úplnost práce uvádím také vysvětlení pojmu mediální gramotnost, která s informační gramotností úzce souvisí.

Jiráček (dostupné z http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1/Jirak_Wolak_Medialni_gramotnost_Novy_rozmer_vzdelavani.pdf) uvádí:

Média se stávají rozhodující institucí socializace a identifikace se společností, instituce, jež namnoze dokáže zastínit školu i rodinu. Mají zřejmý vliv na chování jedince a společnosti, na životní styl, na kvalitu života vůbec. Přitom sdělení, jež jsou médiu nabízena, mají různorodý charakter, vyznačují se velmi svébytným vztahem k přírodní i sociální realitě a jsou vytvářena s různými (namnoze nepřiznanými, a tedy potenciálně manipulativními) záměry. Aktivní vstup médií do sociálně komunikačního života společnosti zvyšuje potřebu členů společnosti znát povahu, podstatu, určující faktory a pravidelnosti tohoto působení. Utváří se tak nová svébytná kompetence – **mediální gramotnost**.

Podle Mičienky (2007, s.9) se mediální gramotností zpravidla rozumí soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v málo přehledné a neprůhledně strukturované nabídce mediálních produktů, které vytvářejí prostředí, v němž se současný člověk pohybuje. To znamená, že mediální gramotnost je tvořena

1. poznatky na jedné straně potřebnými pro získání kritického odstupu od médií, a druhé straně umožňujícími maximální využití potenciálu médií jako zdroje informací, kvalitní zábavy, aktivního naplnění volného času apod.
2. dovednostmi dovolujícími a usnadňujícími tento kritický odstup i maximální kontrolu vlastního využívání médií

V praxi to znamená, že mediální gramotnost zahrnuje základní poznatky o fungování médií (vlivu vlastnictví, legislativě, výrobních postupech apod.) a o společenské roli médií (politické, kulturní, ovlivňující životní styl apod.), a to v současnosti i v historické perspektivě (jak vývoj samotných médií, tak sociální a kulturní dějiny s přihlédnutím k roli médií).

Další významnou součástí mediální gramotnosti je znalost hlavních mediálních produktů, jejich uspořádání a pravidelnosti (žánrové typy, zjednodušování, stereotypizace, předpojatost).

Definice mediální gramotnosti je také ve Slovníku cizích slov (dostupné z <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/medialni-gramotnost>), cituji:

„Schopnost a kompetence racionálně vyhledávat, analyzovat, objektivně a s odstupem hodnotit a i pomocí komunikační techniky dál předávat sdělení a informace s médií (novin, rozhlasu, televize, internetu).“

Zdá se, že o mediální gramotnosti v české publikační činnosti se dají vysledovat **tři oblasti**:

- všeobecná mediální výchova určená žákům, studentům nebo pedagogům
- publikace zabývající se otázkami jak rozumět médiím a jejich sdělovaným obsahům
- oblast samostatné tvorby a komunikace (volně podle Slobody, 2010, s. 11)

3. MEDIÁLNÍ VÝCHOVA

Jednou z cest, jak přivést žáky základní školy k rozumnému a praktickému využívání médií a informací pro život v současném světě a jak žít s médii, je prostřednictvím mediální výchovy, která je součástí Rámcového vzdělávacího programu od roku 2006.

Jiráček, Wolák (2007, str.7) uvádí, že jedním z významných témat zvyšování mediální gramotnosti a zavádění mediální výchovy je „praktický“ přínos této vzdělávací oblasti pro jednotlivce a společnost a následně pak její vazba na ostatní vzdělávací oblasti. Soustavné zvyšování mediální gramotnosti se obecně považuje za významný prostředek zvyšování kvality jak soukromého (partnerského, skupinového, spotřebitelského) života jednotlivce, tak jeho veřejného (občanského) bytí. To logicky staví mediální výchovu do blízkosti k výchově k občanství, zvyšování jazykové a vyjadřovací kultury, dějepisu a osobnostní výchovy.

Pospíšil, Závodná (2010, str. 47) říkají, že požadavek cíleného zvyšování mediální gramotnosti vychází z předpokladu, že to, jak média vykládají a konstruují svět, podléhá určitým zákonitostem a stereotypům. Ty lze při určité míře kritického odstupů a teoretické výbavy identifikovat, vysvětlit a případně také využít ve vlastní prospěch. V České republice se diskuse o mediální výchově vede od poloviny devadesátých let dvacátého století a v současné době se dává do spojitosti s přípravou nových vzdělávacích programů.

Mediální výchova v podání Schorba a Slobody (dostupné z http://www.medialnipedagogika.cz/wp-content/uploads/Schorb-Sloboda_Teorie-med-ped_in_Medialni-pedagogika-v-teorii-a-praxi.pdf) je jednou z možných cest mediální pedagogiky především se zaměřením na jednatel individuum nejen coby integrální součást školního vzdělávání, ale jako celoživotní proces, v českém kontextu bychom asi použili termín mediální vychovávání (nebo v pedagogickém smyslu mediální socializace). Mediální výchova je pak příspěvek k rozvoji aktivity a společensky-orientovaného chování jedince. Jako taková stojí na několika tezí:

- Mediální výchova je pedagogika zaměřená na jednání, jejíž hlavním prvkem je „učení se činností“ (learning by doing).
- Mediální pedagogika zaměřená na jednání a kritické teorie médií stojí ve vzájemném kontextu, čímž se v rámci pedagogických aktivit vytváří kritické myšlení vůči médiím (jak obsahům, tak k médiím jako institucím a celého průmyslového odvětví).

- Cílem mediální výchovy je komunikační kompetence jedince. Tedy to, že každý je schopen využívat média ke komunikaci s ostatními, je schopen se skrze média vyjadřovat, formulovat své názory a ve veřejném prostoru je konfrontovat s ostatními.
- Pedagogická cesta k mediálně gramotnému jedinci je reflexivně-praktické osvojení (si) médií.

Aby však mediální výchova nebyla jen dalším obyčejným předmětem nebo jen povinnou součástí RVP, je důležité zvolit takový způsob výuky, kde jsou žáci aktivně zapojeni, rozvíjejí si dovednosti, schopnosti a mediální kompetence. Základními součástmi zdravé mediální kompetence jsou podle Buermanna (2009) ovládnutí, sebehodnocení, soudnost a tvořivost. Teprve tehdy, když jimi budou žáci disponovat, mohou s médii smysluplně zacházet.

Buermann (2009, str.186) se domnívá, že ústředním úkolem školy je postarat se o zdravou soudnost, vždyť jak v klasickém, tak v moderním školním vzdělávání jde o to poznávat jevy a rozumět zákonitostem v pozadí a naučit se je používat. Jelikož žijeme ve velmi komplexním světě, nelze samozřejmě během školní docházky zprostředkovat všechny zákony. Proto je třeba naučit děti na základě odpovídajících příkladů samotnému učení se – jednak tedy v dětech a mládeži pěstovat náležitý tázavý postoj a jednak ukazovat cesty vedoucí k příslušným odpovědím a zakládat dovednosti a schopnosti, které jsou k tomu nezbytné, například čtení.

Výchova k mediální kompetenci musí proto začínat dlouho před konzumem a praktickým používáním médií nebo v každém případě souběžně s ním. Z toho také vyplývá, že během výuky mediální výchovy směřujeme od poskytování vědomostí k utváření schopností!

Ve výuce mediální výchovy je důležité podněcovat děti k tvořivosti, vést je k rozvíjení vlastních nápadů, protože právě pasivní využívání moderních zvukových a obrazových médií nemá s tvořivostí nic společného. O tvořivosti ve vzdělávání hovoří ve svých přednáškách pro odbornou i laickou veřejnost například britský pedagog sir Ken Robinson (dostupné z http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html).

3.1 Mediální výchova na základní škole spádové vyloučené lokality

Na naší základní škole je mediální výchova realizována jednak v jednotlivých předmětech (informatika, zeměpis, občanská výchova a dalších), jednak jako součást integrované tematické výuky a různých výukových projektů. Žáci mají možnost také přispívat do školního časopisu, navštěvovat mediální kroužek a podílet se na vysílání školního rozhlasu o přestávkách, podařilo se zařídit krásnou školní knihovnu..

V pedagogické praxi v hodinách informatiky jsem zjistil, že pokud žáci mají smysluplný cíl související s jejich s praktickým životem a mohou si spoustu věcí reálně vyzkoušet a nejsou stresováni tím, že udělají chybu, pak přistupují k učení s radostí, ptají se a jsou sami aktivní. Moje role je rádce na jejich cestě k poznání. Je potom také veliké povzbuzení pro pedagoga, když mu žák jen tak o přestávkě sdělí: *„Pane učiteli, tak jsem mamce řekl, aby si Facebooku zablokovala toho chlapa, jak jí vyhrožoval. No, to jak jsme zkoušeli ve škole, víte, že máme dávat pozor na to sdílení soukromí.“*

V průběhu praxe jsem získal znalosti v oblasti aktivních metod učení. Absolvoval jsem seminář RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking – čtení a psaní s porozuměním) a projektové výuky a aktivně jsem se účastnil supervizních pracovních seminářů s kolegy ze škol spádových sociálně vyloučeným lokalitám v Brně, Přerově, Praze. Mám několikaleté zkušenosti v přímé práci s žáky se specifickými poruchami učení a chování ve školním poradenském pracovišti a také s dětmi ze sociálně znevýhodněného prostředí ve výuce informatiky a anglického jazyka. Věnuji se vlastní mediální tvorbě v rámci integrované tematické výuky, webu a televizního vysílacího okruhu naší školy.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. PROJEKT VÝZKUMU

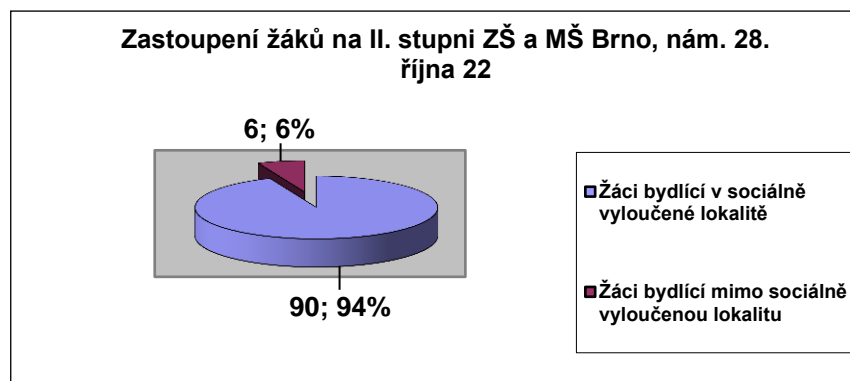
4.1 Úvod

Pro náš výzkum v terénu jsme si vybrali základní školu ZŠ a MŠ nám. 28. října 22 v Brně, kde již třetím rokem pracuji. Tato škola je spádovou školou sociálně vyloučené lokality, a tudíž do mého zvoleného tématu bakalářské práce zcela zapadá. Celkový počet žáků na II. stupni ZŠ je 111 resp. žáků, kteří navštěvují třídy 6. až 9. Třídy kurzu pro získání základního vzdělávání (denní i dálková forma) do výzkumu nebudeme zahrnovat z toho důvodu, že tito žáci mají většinou více než 15 let a tudíž by se nevešli do jednoho ze stanovených kritérií – kritérium věkové, které jsme stanovili pro věk žáků druhého stupně, tedy 11 – 15 let.

Ze 111 žáků druhého stupně ZŠ musíme odečíst taktéž žáky, kteří si plní povinnou školní docházku v zahraničí. V tomto školním roce se jedná o počet 10 žáků. Dále pak pro účely výzkumu nebudou zahrnuti žáci, kteří mají stanovený individuální vzdělávací plán, což znamená, že jejich docházka do školy není každodenní, tudíž by nemohli plánované rozhovory a dotazníkové šetření absolvovat. Žáků s individuálním vzdělávacím plánem (dále jen IVP), je pro tento školní rok pět.

Z 96 žáků je dále 6 žáků s bydlištěm mimo sociálně vyloučené lokality. Tudíž pro můj výzkum mohu využít 90 žáků, kteří splňují nastavené první kritérium věkové (11 – 15 let) a druhé kritérium bydliště v sociálně vyloučené lokalitě.

V grafu 1 můžeme vidět počet žáků, kteří si plní povinnou školní docházku na ZŠ a MŠ 28. října 22 a nemají IVP. Je zde znázorněno procentuální zastoupení žáků s trvalým bydlištěm v sociálně vyloučených lokalitách a žáků s trvalým bydlištěm mimo sociálně vyloučené lokality.



V průběhu zkoumání jsme dospěli k názoru, že by bylo přínosné, možná i nezbytné, aby data získaná na naší škole byla porovnána se školou majoritní z toho důvodu, že se prakticky neustále dovídáme o klesající vzdělanostní úrovni žáků základních škol v ČR, o tom, že žáky v ČR se nebaví učit, mají mnoho jiných zájmů a koníčků. Škola a vzdělávání již nehraje takovou roli, jakou bychom očekávali. V dnešní době má mnoho lidí pocit, že dobré vzdělání ještě neznamená mít se v životě dobře.

O žácích resp. rodičích žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí se všeobecně mluví jako o lidech, kteří mají jiné priority a vzdělání nepřikládají velkou váhu. Nicméně za horšími výsledky a zaostáváním našeho systému v porovnání se světem dle mého názoru nestojí pouze rodiče a jejich děti pocházející z nepodnětného prostředí. Tato problematika je daleko složitější, a proto jsem si pro svou práci vybral tyto tak odlišné školy, zejména co se týče struktury složení žáků.

Na jedné straně tu máme školu ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, která je spádovou školou sociálně vyloučeným lokalitám a na straně druhé ZŠ Herčíkova Brno, která se profiluje jako škola majoritní, kde žáci nejsou nijak zatíženi sociokulturním vyloučením.

5. CÍL VÝZKUMU

Hlavním cílem našeho výzkumu je zjistit, jakým způsobem žáci II. stupně ZŠ ze sociokulturně znevýhodněného prostředí využívají média, jaký k nim mají přístup, jaké druhy médií jako zdroje informací nejčastěji využívají, jakým způsobem přijímají a získávají informace.

Dílčím cílem je porovnání výsledků výzkumu s výsledky žáků nepocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí na ZŠ Herčíkova v Brně.

Na základě stanovených cílů jsme si vytvořili tyto hypotézy:

5.1 Hypotézy

První hypotéza

U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí je přístup ke zdrojům informací statisticky významně rozdílný než u souboru žáků pocházejících ze sociálně nezatíženého prostředí.

V elektronickém dotazníku ověřuji PRVNÍ HYPOTÉZU otázky číslo: 6, 8

Druhá hypotéza

Mezi způsobem využití internetu jako zdroje informací existuje statisticky významný rozdíl v porovnání skupiny žáků pocházejících ze sociokulturně vyloučené lokality než u souboru žáků nezatížených sociálním vyloučením.

V elektronickém dotazníku ověřuje DRUHOU HYPOTÉZU otázka číslo: 7

Třetí hypotéza

U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí existuje statisticky významný rozdíl mezi četností rodičovské kontroly TV a PC než u skupiny žáků, kteří nepocházejí ze sociálně nezatíženého prostředí.

V elektronickém dotazníku ověřuji TŘETÍ HYPOTÉZU otázky číslo: 13, 14

Čtvrtá hypotéza

U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí existuje statisticky významný rozdíl ve využívání knihovny jako zdroje informací než u skupiny žáků, kteří pocházejí ze sociálně nezatíženého prostředí.

V elektronickém dotazníku ověřuje ČTVRTOU HYPOTÉZU otázka číslo: 11

Pátá hypotéza

U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí existuje statisticky významný rozdíl, odkud získávají informace než u žáků pocházejících ze sociálně nezatíženého prostředí.

V elektronickém dotazníku ověřuje PÁTOU HYPOTÉZU otázka číslo: 10

1. VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkumný vzorek pro náš výzkum se skládá z žáků ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, kteří absolvovali rozhovory a dotazníkové šetření a z žáků ZŠ Herčíkova Brno, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření.

2. ZVOLENÁ VÝZKUMNÁ METODA

2.4 Elektronický (online) dotazník

Jako zvolenou výzkumnou metodu jsem si vybral elektronický dotazník. Již před výzkumem jsem byl rozhodnutý, že využiji služeb nejznámějších poskytovatelů elektronického dotazníku v ČR, tedy společnosti survio.com nebo vyplnto.cz. Po zhlédnutí nabídek obou společností jsem si vybral tvorbu elektronického dotazníku společnosti survio.com, jejíž jednoduchý koncept, online podpora i cena byla pro mě rozhodující.

Výhody elektronického dotazníku spatřuji v časově a lokálně nezávislém vyplňování pro respondenty. Je to ekonomická metoda, protože má relativně nízké finanční náklady nezávisle na počtu respondentů. Po seznámení se se softwarovým programem výzkumníkoví ulehčí práci a šetří čas. Výhodou je automatická administrace a vyhodnocení, po vyplnění dotazníku jsou získaná data ihned k dispozici. Přesnost vyhodnocení při elektronické realizaci odstraňuje riziko nesprávného vyhodnocování, které je v jisté míře typické pro manuální vyhodnocování. Je lépe zabezpečena anonymita než při klasických dotaznících.

Výhody elektronického dotazníku dle mého názoru, nejlépe shrnuje Elektronická učebnice pedagogického výskumu, od autorského kolektivu pracovníků Pedagogickej fakulty UK v Bratislavě, pana Prof. PhDr. Petera Gavory, CSc, PaedDr. Lujzy Koldeové, PhD., PaedDr. Dariny Dvorské a pracovníků Fakulty matematiky, fyziky a informatiky UK v Bratislavě, PaedDr. Jany Pekárové, PaedDr. Milana Moravčíka.

Gavora, Peter a kol. 2010. Elektronická učebnica pedagogického výskumu. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010. Dostupné na: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978–80–223–2951–4.

Veškerým nevýhodám, plynoucím z elektronických dotazníků (malá kontrola nad respondenty, omezený výběr počítačově gramotných respondentů, zvýšené riziko vlastní selekce, nevyžádané zasílání mailových dotazníků, náročnost na zhotovení) jsem se pokusil v maximální míře předejít.

Při vyplňování dotazníku je v počítačových místnostech přítomen se mnou ještě jeden pedagogický pracovník. Veškeré nejasnosti v otázkách jsou tak žákovi ihned vysvětleny. Nevyžádané zasílání mailových dotazníků taktéž odpadá, protože žák již přistupuje ke školnímu počítači, kde je již nastavena konkrétní webová stránka s online dotazníkem.

Dotazník v rozsahu 15 otázek, je tvořen otázkami uzavřenými a otázkami polouzavřenými. Poslední otázka je otevřená a doptává se na názor respondentů k dotazníku.

2.5 Rozhovory s žáky

Před elektronickým dotazníkem, a samotnou tvorbou otázek, jsem využil jako doplněk svého výzkumu skupinový rozhovor.

Výhody skupinového rozhovoru spočívají v tzv. efektu společného působení, kdy na sebe respondenti navazují, přičemž může dojít k zajímavým myšlenkám a nápadům. Za kratší dobu získáme informace od více lidí. Někdo není ochoten poskytnout individuální rozhovor, ale souhlasí se skupinovým. *Gavora, Peter a kol. 2010. Elektronická učebnica pedagogického výskumu. [online]. Bratislava: Univerzita Komenského, 2010. Dostupné na: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978–80–223–2951–4.*

Rozhovor lze objektivně zaznamenat na diktafon nebo snímat videokamerou. Jsou zachyceny interakce mezi členy skupiny, které vnášejí další informační hodnoty. Nevýhodou jsou nežádoucí způsobem ovlivňované odpovědi nebo může být skupina ovlivněna jevy, které v ní aktuálně probíhají. Některým nevýhodám skupinového rozhovoru můžeme předejít dobře připraveným scénářem.

Zvolil jsem rozhovor polostrukturovaný.

(Zdroj http://wiki.knihovna.cz/index.php?title=Kvalitativn%C3%AD_rozhovory_%E2%80%93_polostrukturovan%C3%A9_a_nestrukturovan%C3%A9#cite_ref-REICHELj_3-0)

Tento typ má předem daný soubor témat a volně přidružených otázek, ale jejich pořadí, volba slov a formulace může být pozměněna, případně může být něco dovysvětleno. Konkrétní otázky, které se zdají tazateli nevhodné, mohou být dokonce i vynechány; jiné naopak mohou být přidány. Polostrukturované rozhovory jsou flexibilnější a volnější než strukturované, ale jsou organizovanější a systematictější než nestrukturované rozhovory.

Inspiroval jsem se *Výzkumem mediální gramotnosti v ČR*, jehož zadavatelem byla Rada pro rozhlasové a televizní vysílání a realizátorem v roce 2011 a realizátorem Centrum pro mediální studia CEMES UK FSV.

2.6 Přípravná etapa pro rozhovory

Před rozhovory s žáky proběhl pilotní rozhovor s třídou 7.B za účelem analyzování možných nedostatků nebo naopak námětů k rozhovorům. Tato pilotní třída není tudíž zaznamenána v zápisech rozhovorů.

V přípravné etapě jsem doplnil okruhy otázek, které jsou uvedeny níže. V rámci pilotních rozhovorů jsem dospěl k názoru, že asistence romského nebo dalšího pedagoga bude přínosná. Ujistil jsem se taktéž, že nahrávání na diktafon nebude ovlivňovat spontaneitu respondentů.

V přípravné etapě jsem začal více vnímat roli romského asistenta. Proto jsem ho požádal nejen o asistenci v rozhovorech s žáky, ale i o následný komentář k odpovědím žáků. Chtěl jsem tak předejít možnému zkreslení informací získaných v rozhovorech se žáky, kteří si mohli určité informace přikreslovat tak, aby se například „neshodili“ před spolužáky.

2.7 Realizační etapa

Rozhovor se skupinami žáků proběhl v průběhu měsíce ledna. Uskutečnil se v prostorách školy, v místnostech, které žáci znají, využívají a kde se cítí bezpečně.

V daný den a v určenou hodinu se skupina dětí sešla ve vybrané učebně, kde proběhl kolektivní cca 45 minutový skupinový rozhovor. U rozhovoru s žáky jsem byl přítomen já v roli výzkumníka a moderátora a dále asistent pedagoga, jehož přítomnost neovlivnila spontaneitu respondentů. Jednalo se o romského asistenta, který má roli tandemového učitele, zná romský jazyk, slovenský jazyk a český jazyk a který žije v prostředí sociálně vyloučené lokality. Zná žáky také ze školního klubu a z mimoškolní činnosti a je seznámen s rodinným zázemím a individuálními potřebami dětí. Denně s učiteli a žáky v hodinách pracuje a společně s pedagogem si připravují plán osobního rozvoje pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

V rozhovoru s žáky pomohl překonat komunikační bariéru, popřípadě vysvětlil žákům otázky, kterým nerozuměli. Otázky byly přizpůsobeny dané věkové skupině a jejím specifikům.

Veškeré skupinové rozhovory byly nahrávány na diktafon a jsou přiloženy na DVD v příloze mé práce.

2.7.1 Okruhy otázek ke skupinovým rozhovorům

Okruh 1

Sledování TV – Jak často se díváte na TV? Sleduje TV celá rodina? Na co se v TV díváte nejčastěji? Kdy se na TV díváte? Kdo rozhoduje o tom, na co se v TV díváte? Kolik TV máte doma? Proč se díváte na TV? Jaký máte oblíbený kanál, program? Sledujete nějaký program, seriál pravidelně? Kontrolují rodiče na co se díváte?

Okruh 2

Mobilní telefony – Dokážete si představit život bez mobilu? Kolik zhruba provoláte za měsíc? Kontrolují Vás rodiče mobilem? Jaký typ mobilního telefonu máte? Jakou funkci považujete na mobilním telefonu za nejdůležitější? Jakou funkci mobilu nejčastěji využíváte? Komu nejčastěji voláte? Víte, kde se nesmí mobil používat a proč? Myslíte, že časté používání mobilu škodí zdraví?

Okruh 3

Internet + počítače – Máte doma PC? Máte doma internetové připojení? Můžete ještě někde jinde využívat možnosti internetu? Jak dlouhý čas trávíte u počítače? Co nejčastěji děláte na počítači? Jaké stránky na internetu nejčastěji navštěvujete a proč? Kontrolují vás rodiče, co děláte na internetu? Hrajete na počítači, internetu nějaké hry a jaké? Hrajete i hry online? Co vás na internetu, hrách nejvíce baví? Kupujete si počítačové hry? Umíte na internetu vyhledávat informace? Co nejčastěji na internetu vyhledáváte? Umíte pracovat s některými programy na počítači (microsoft office aj.)? Zakazují Vám někdy rodiče počítače? Myslíte si, že internet je bezpečný? Zajímají se rodiče o to, co děláte na počítači?

2.7.2 Vyhodnocení rozhovorů se žáky

Z důvodu ochrany osobních údajů byla jména respondentů nahrazena kódy:

D - dívka

H - hoch

6 – 6. třída

7 – 7. třída

8 – 8. třída

9 – 9. třída

Příklad:

1D6 – respondent č.1, dívka, 6. třída

3H9 – respondent č.3, hoch, 9. třída

2.7.2.1 Okruh TV

Respondenti uvádí, že televize v rodině je obvyklým vybavením, většinou sledují různé pořady společně s ostatními členy rodiny jako součást každodenního života („*Nevím, co bychom dělali bez televize*“, 1D9), odpověď otázku co nejčastěji s rodiči sledujete („*Zprávy s našima tak půl na půl*“, 2H7, „*s rodičama se dívám na dokumenty*“, 6D9). Mladší děti vyhledávají spíše zábavné pořady (Animáček, Simpsonovi), starší děti seriály, filmy, sportovní přenosy (zejména chlapci 8. a 9. třídy). Někteří žáci nemají jasnou představu o názvu pořadu který sledují, dokáží určit hrubý obsah např. „*jak jsou na tom ostrově*“

Rodiče zřídka děti kontrolují nebo omezují druh pořadu, někdy slovně reagují na nevhodný obsah s prvky erotiky („*Ona řekla joj! A ovládačka byla pod polštářem a pak řekla, no, tak už se dívejte, když jste to viděli!*“, smích, 3D6), dokonce neomezují ani čas strávený u televize („*Když su už velkej, tak to nesledujou*“ 4H9). Děti mají představu o tom, na co by se neměly dívat („*Jak tam volajou lidi a ona se vyslíká!!*“, smích, 5D6). Několik žáků, kteří mají již roli starších sourozenců uvádí, že „*mali se můžou dívat jen na pohádky*“, 1D9.

U starších dětí se jako oblíbený televizní žánr objevuje horor. Na otázku proč se díváš na horory žák odpovídá: „*No ty pocity, adrenalin*“, 7H9.

Z odpovědí respondentů nemá polovina jasno, co se týká reality a fikce („*To by neukazovali, kdyby to nebylo pravda*“, 8D6). Význam slova *bulvár* vnímají žáci jako informace o celebritách, o událostech ve společnosti, dávají je do souvislosti se slovem *paparazzi* a vymýšlení pro peníze, třetina respondentů bulvárním informacím věří. Pouze ojediněle si žáci ověřují informace z několika zdrojů.

Reklamu vnímají respondenti ve dvou rovinách – obsahové a časové. Zajímají je reklamy na různé novinky, kosmetiku, auta, mají představu o roli reklamních sdělení, ale cíleně ji nevyhledávají. Pokud je reklama vysílána během filmu nebo sledovaného pořadu, tak polovině respondentů nevadí, další skupina uvádí, že přepnou na jiný program. Jiné názory na vysílání reklamy:

„*Když se dívám na film, tak to vadí, dělá i to nervy, nevím, kde su!*“, 9H7

„*Reklama by neměla být v Ordinaci v růžové zahradě*“, 10D7

„*V reklamě by neměly být malé holky a léky na prostatu*“, 11H7

Komentář romského asistenta:

„*Romská rodina bez TV neexistuje, romská rodina si bez TV nedokáže život představit. Mít TV a satelit znamená, že ta romská rodina žije v blahobytu, proto např. i ve slovenských chudých osadách jsou vidět paradoxně satelity.*

Rodina, která nemá TV je považována za velmi chudou, už je to tzv. dno a už i ostatní Romové se diví a řeší.

Komunitní asistent se domnívá, že TV nahrazuje staré Romy- vypravěče příběhů a pohádek. Dříve se Romové sešli, mnohdy šly děti spát a ti starí vyprávěli pohádky, řešili problémy, zejména klevety.

Typická rodina v lokalitě – mají TV, která jede celý den, nastaví si vypnutí a usínají také při puštěné TV. Ráno ji zase zapnou.“

2.7.2.2 Okruh mobilní telefony

Osobní mobilní telefon má každý druhý respondent, z hlediska používání převažuje telefonování s přáteli a členy rodiny („*Musím mít mobil, i kdyby to byla Nokia, kvůli mamce, kdyby něco!*“, 1D9), dále poslech hudby, fotografování a SMS. Používání mobilního telefonu je limitováno ekonomickou situací rodiny, děti často nemají dostatek kreditu.

Problematické se jeví také mobilní telefony pořízené ze zastaváren, které mají omezené funkce a nesplňují představy dětí.

Žáci mají obecné povědomí o zákazu používání mobilů např. v nemocnici a s porozuměním vnímají piktogramy označující zákaz používání mobilů.

Komentář romského asistenta:

„Mobil není problém, cena v zastavárně od 150,- korun.

Skype zmírnil zadlužení Romů. Romové si totiž dříve kupovali mobily, provolávali spoustu peněz. S výhodou volání na mobilu přišli Olašští Romové.“

2.7.2.3 Okruh internet a počítače

Dvě třetiny respondentů mají doma přístup na počítač s internetem, ostatní uvádí možnosti přístupu na internet jinde (škola, neziskové organizace, internetová kavárna, knihovna, kamarádi)

Např: *„Jdu do Špalíčku za 45 korun na hodinu na internet“*, 12H6

V užívání počítačů děti preferují sociální síť Facebook (komunikace s kamarády, sdílení fotografií), nabídku kanálu Youtube (hudba), zřídka využívají e-mailovou poštu (*„Tak třeba trenér nám klukům říká něco mailem, kdy je trénink a tak“*,12H6), pracují s textovými programy (*„Když píšu esej nebo básničku, tak jdu na Open office“*, 4H9) a vyhledávají informace prostřednictvím Google (*„Ověřím si na Googlu, jestli je zpráva podle pravdy“*,11H7)

„Já do Wikipedie zadám, co neznám“, 8D6

Na otázku, zda respondenti hrají také počítačové hry, odpovídají kladně většinou mladší žáci (jednoduché online-hry), u starších se objevil např. názor: *„Hry moc ne, nejsme děcka.“*, 4H9

V rodinách zřídka existuje rodičovská kontrola nebo omezení užívání internetu. Na otázku, zda nějak omezují rodiče čas strávený na PC, žák odpovídá: *„Ne, jsou šťastný, že nejdu ven a nezlobím.“*,13H7. Děti mají obecné povědomí o nebezpečích spojených s používáním sociálních sítí (*„Pozor na úchyly, když ho neznám.. Zablokuju si ho.“*,14H6).

Na otázku jak poznáš, že jde o úchylného člověka žákyně s úsměvem odpovídá: *„Chce tvoju fotku a kolik je ti let.“*15D6

Komentář romského asistenta:

„Co se týče internetu, mohli dříve žáci využívat ve škole, spíš hráli jednoduché hry (stav v roce 2001-2002)

V letech 2003-2006 boom internetu, popularizace školního klubu, zájem o internet. V neziskovkách děti začaly využívat Líbím se ti, ICQ, chaty, tehdy začali Romové také odjíždět do zahraničí – objev Skypu (možnost komunikace na dálku).

V těchto letech někteří Romové měli např. vypalovačku (žijící v komunitě) a vydělávali si přepalováním CD a službami spojenými s PC.

Početnější rodiny internet nemají. Děti využívají PC ve škole, v neziskovkách zejména Facebook, Youtube.

„ Lze mluvit o určité solidaritě, např. jeden z komunity zaplatí poplatek za poskytování internetu a druhý se na něj načerno napojí. Jeden z Romů pracoval ve firmě a za určitou částku připojil domácnostem v domě satelit, který ostatní využívali dále bez poplatků období dvou let.“

3. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU

K vyhodnocení výsledů výzkumu jsem využil možností elektronického dotazníku. Ten mi výsledky umožnil dát do přehledných sloupcových grafů. Grafy jsou označeny číslem a písmeny (a, b). Výsledné grafy ZŠ Herčíková vždy číslem a písmenem (a). Výsledné grafy ze ZŠ a MŠ Brno, nám, 28. října 22, jsou označeny vždy číslem a písmenem (b). Celkové znění dotazníku je v příloze naší práce a celková zpráva dotazníku, včetně grafického vyjádření je pak v příloze na DVD ve formátu pdf.

Celkový počet žáků obou škol, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření můžeme vidět v tabulce 1:

Tabulka č.1 - Celkový přehled žáků

ŠKOLA	Počet přihlášených žáků do elektronického dotazníku	Počet žáků, kteří dotazník dokončili a odeslali k vyhodnocení
ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22	82	58
ZŠ Herčíkova	139	129

Celkové počty žáků, kteří se zúčastnili dotazníkového šetření, jsou na obou školách následující:

ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22 – 82 žáků (6. – 9. třída druhého stupně ZŠ)

ZŠ Herčíkova – 139 žáků (6. – 9. třída druhého stupně ZŠ)

Ze ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, elektronický dotazník odeslalo 58 žáků, tj. návratnost dotazníku byla kolem 72%

Na ZŠ Herčíkova odeslalo dotazník 129 žáků, tj. téměř 93% návratnost dotazníku.

Na základě dat získaných z dotazníkového šetření můžeme vyhodnotit stanovené hypotézy.

4. VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Nyní se dostáváme k finální fázi vyhodnocování dotazníku. Na začátku jsme si stanovili tři hypotézy.

K ověření stanovených hypotéz jsme použili test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku a dále test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. (Chráska, 2007, str. 72-83)

V uvedeném zkoumání jsme si vždy stanovili alternativní a nulovou hypotézu. Výsledek získaný naším výpočtem jsme porovnali s kritickou hodnotou. Na základě těchto výpočtů jsme dospěli k ověření nebo vyvrácení stanovené hypotézy.

4.1 Ověření první hypotézy

Znění první hypotézy: *U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí je přístup ke zdrojům informací statisticky významně rozdílný než u souboru žáků pocházejících ze sociálně nezatiženého prostředí.*

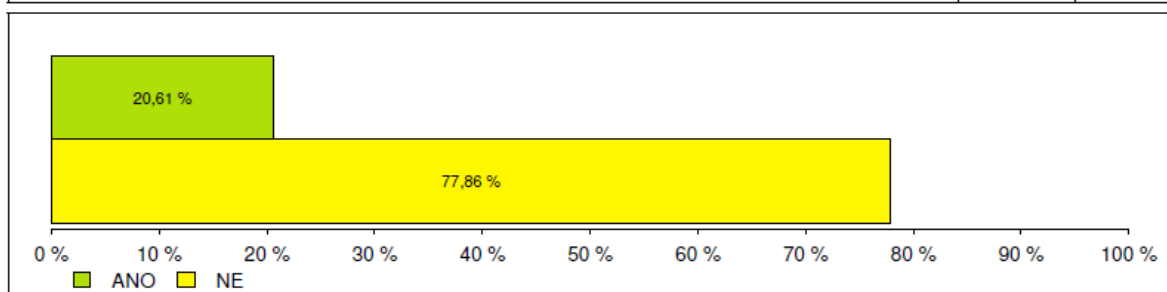
K ověření první hypotézy nám slouží otázky číslo 6 a 8 z elektronického dotazníku.

Graf 1a) - ZŠ Herčíkova – využíváš počítač bez internetu?

6. Využíváš počítač bez internetu?

Výběr z možností , zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
ANO	27	20,93 %
NE	102	79,07 %

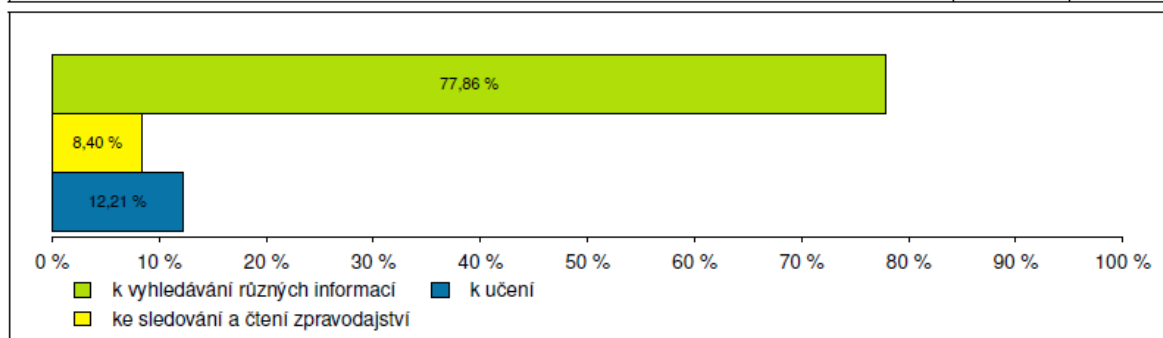


Graf 2a) - ZŠ Herčíkova – k čemu mi nejvíce slouží internet jako zdroj informací

8. Internet jako zdroj informací mi nejvíce slouží k...

Výběr z možností , zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
k vyhledávání různých informací	102	79,07 %
ke sledování a čtení zpravodajství	11	8,53 %
k učení	16	12,40 %

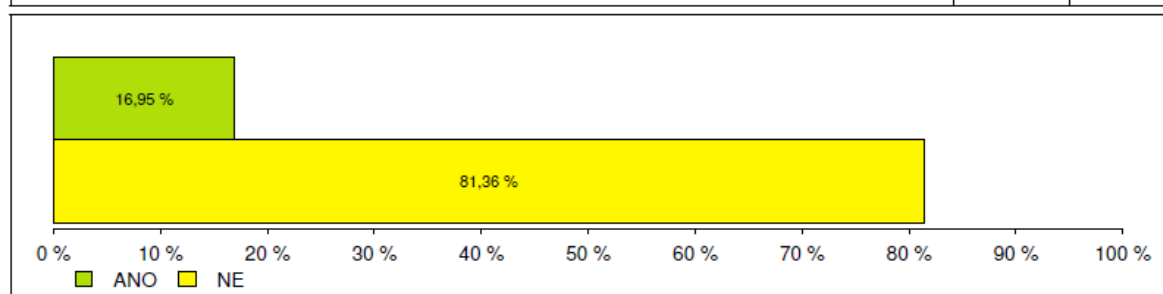


Graf 3b) ZŠ a MŠ nám.28.října – využíváš počítač bez internetu?

6. Využíváš počítač bez internetu?

Výběr z možností , zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
ANO	10	17,24 %
NE	48	82,76 %

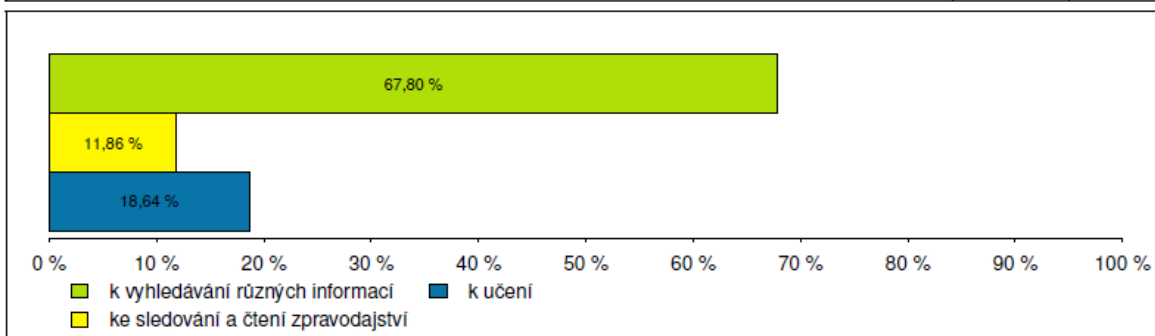


Graf 4b) ZŠ a MŠ nám.28.října – k čemu mi nejvíce slouží internet jako zdroj informací

8. Internet jako zdroj informací mi nejvíce slouží k...

Výběr z možností , zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
k vyhledávání různých informací	40	68,97 %
ke sledování a čtení zpravodajství	7	12,07 %
k učení	11	18,97 %



Nejprve jsme si z výše uvedené hypotézy stanovili hypotézu alternativní (H_a) a hypotézu nulovou (H_0):

H_a alternativní hypotéza: „Mezi přístupem ke zdrojům informací je u pozorovaných skupin žáků statisticky významný rozdíl“

H_0 nulová hypotéza: „Mezi přístupem ke zdrojům informací, není u pozorovaných skupin žáků statisticky významný rozdíl.“

K ověření stanovených hypotéz jsme si vytvořili následující tabulky (tabulka č.1 a č.2), vycházející z údajů získaných z otázek číslo 6 a 8.

Tabulka č. 1 je vypočítána pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku a tabulka č.2 je vypočítána dle kontingenční tabulky chí-kvadrát.

Tabulka č. 2: tabulka pozorovaných četností – užívání počítače bez internetu (otázka č.6)

	ANO	NE	Absolutní četnost/n
ZŠ a MŠ Brno, nám.28. října 22	10	48	58
ZŠ Herčíkova, Brno	27	102	129
Absolutní četnost/n	37	150	187

Kde:

a = 10, b = 48, c = 27, d = 102, n = 187

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)}$$

$$\chi^2 = \mathbf{0,002}$$

Kritická hodnota pro $\chi^2_{0,05} = 3,841$; tabulková hodnota při jednom stupni volnosti na hladině významnosti 0,05 = 3,841.

Vypočítaná hodnota nepřekračuje kritickou hodnotu.

Tabulka č.3: kontingenční tabulka pro ověření hypotézy č.1 – k čemu žákům slouží internet jako zdroj (otázka č. 8)

	Vyhledávání informací	Sledování a čtení zpráv	Učení	Σ
ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22	40 (44) 0,363	7 (5,6) 0,350	11 (8,7) 0,608	58
ZŠ Herčíkova, Brno	102 (98) 0,163	11 (12,4) 0,158	16 (19,3) 0,564	129

Σ	142	18	28	187
----------	-----	----	----	-----

Popis tabulky:

Např. ve sloupci vyhledávání informací u ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, je černé číslo pozorovaná četnost (P), modré číslo je očekávaná četnost (O). Očekávanou četnost pro příslušné pole kontingenční tabulky vypočítáme tak, že násobíme vždy odpovídající marginální četnosti v tabulce a tento součin dělíme celkovou četností. Červené číslo je vypočítaná hodnota.

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$$X^2 = 2,206$$

Kritická hodnota na hladině významnosti 0,05 při dvou stupních volnosti je 5,991.

Vypočítaná hodnota nepřekračuje kritickou hodnotu.

Vyhodnocení výpočtů:

Naměřené hodnoty nepřekračují kritickou hodnotu v obou výše provedených testech k ověření hypotézy č.1. Na základě výsledků těchto výpočtů a jejich srovnáním s kritickou hodnotou, jsme nepotvrdili alternativní hypotézu, tedy nezamítáme H_0 na hladině významnosti α , kde $\alpha = 0,05$.

H_0 : Mezi přístupem ke zdrojům informací není u pozorovaných skupin žáků statisticky významný rozdíl.

4.2 Ověření druhé hypotézy

Znění druhé hypotézy: „Mezi způsobem využití internetu jako zdroje informací existuje významný rozdíl v porovnání skupiny žáků pocházejících ze sociokulturně vyloučené lokality než u souboru žáků nezatížených sociálním vyloučením.“

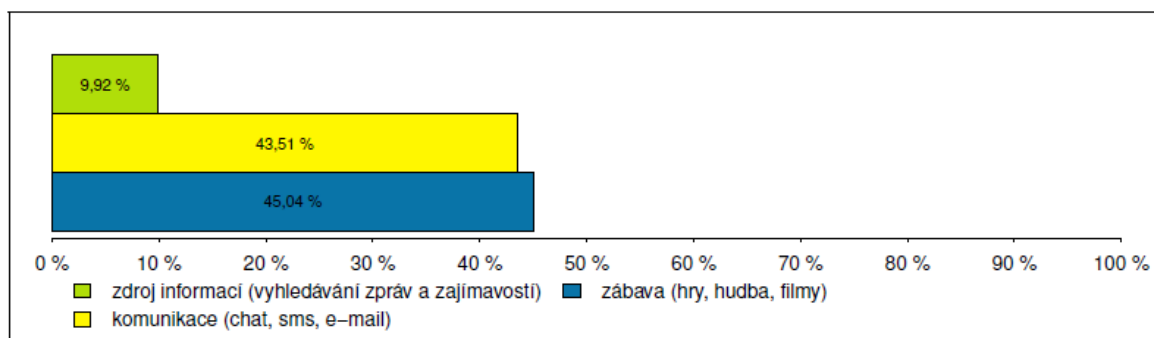
V elektronickém dotazníku ověřují DRUHOU HYPOTÉZU otázky číslo: 7

Graf 5a) ZŠ Herčíkova – K čemu nejvíce využíváš internet

7. K čemu nejvíce využíváš internet

Výběr z možností , zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
zdroj informací (vyhledávání zpráv a zajímavostí)	13	10,08 %
komunikace (chat, sms, e-mail)	57	44,19 %
zábava (hry, hudba, filmy)	59	45,74 %

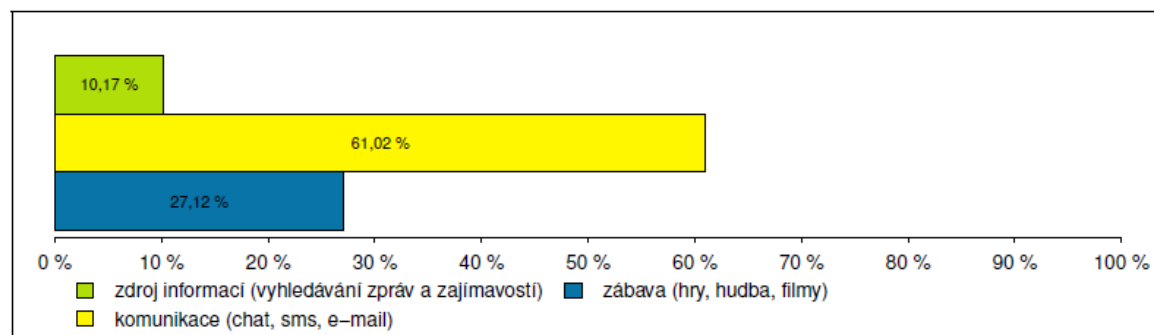


Graf 6b) ZŠ a MŠ nám.28.října – K čemu nejvíce využíváš internet

7. K čemu nejvíce využíváš internet

Výběr z možností , zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
zdroj informací (vyhledávání zpráv a zajímavostí)	6	10,34 %
komunikace (chat, sms, e-mail)	36	62,07 %
zábava (hry, hudba, filmy)	16	27,59 %



Opět jsme si z uvedené hypotézy stanovili hypotézu alternativní (H_a)

a hypotézu nulovou (H_0):

H_a alternativní hypotéza: „Existuje rozdíl, ve způsobu využití internetu, jako zdroje informací, mezi sledovanými soubory žáků“.

H_0 nulová hypotéza: „Neexistuje rozdíl, ve způsobu využití internetu, jako zdroje informací, mezi sledovanými soubory žáků“.

Na základě takto stanovených hypotéz jsme si vytvořili kontingenční tabulku a provedeme test nezávislosti chí-kvadrát. Zvolili jsme si tento test, protože potřebujeme ověřit souvislost mezi dvěma pedagogickými jevy, které byly zachyceny pomocí měření, v našem případě pomocí dotazníkového šetření.

Tabulka č. 4: kontingenční tabulka pro ověření hypotézy č. 2 – k čemu žáci využívají internet (otázka č.7)

	Zdroj informací	Komunikace	zábava	Σ
ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. Října 22	6 (5,9) 0,002	36 (28,8) 1,833	16 (23,3) 2,287	58
ZŠ Herčíkova, Brno	13 (13,11) 9,230	57 (64,2) 0,807	59 (51,7) 1,031	129
Σ	19	93	75	187

Popis tabulky:

Např. ve sloupci zdroj informací u ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, je černé číslo 6 pozorovaná četnost (P), modré číslo 5,9 očekávaná četnost (O). Červené číslo 0,002 je vypočítaná hodnota.

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$x^2 = 15,190$.

Součtem uvedených vypočítaných hodnot v tabulce jsme dospěli k výsledku $x^2 = 15,190$.

Kritická hodnota na hladině významnosti 0,05 při dvou stupních volnosti je 5,991.

Vypočítaná hodnota překračuje kritickou hodnotu, s jistotou 95% potvrzují alternativní hypotézu, tedy:

H_a : „Existuje statisticky významný rozdíl ve způsobu využití internetu, jako zdroje informací, mezi sledovanými soubory žáků“.

4.3 Ověření třetí hypotézy

Znění třetí hypotézy: „U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí existuje statisticky významný rozdíl mezi četností rodičovské kontroly TV a PC než u skupiny žáků, kteří nepocházejí ze sociálně nezatiženého prostředí.“

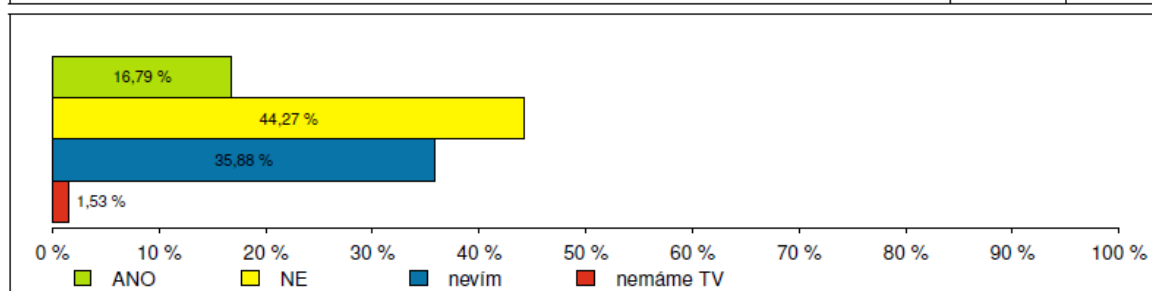
V elektronickém dotazníku ověřují TŘETÍ HYPOTÉZU otázky číslo: 13, 14

Graf 7a) ZŠ Herčíkova – Rodičovská kontrola TV

13. Kontrolují rodiče na co se díváš v televizi.

Výběr z možností , zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
ANO	22	17,05 %
NE	58	44,96 %
nevím	47	36,43 %
nemáme TV	2	1,55 %

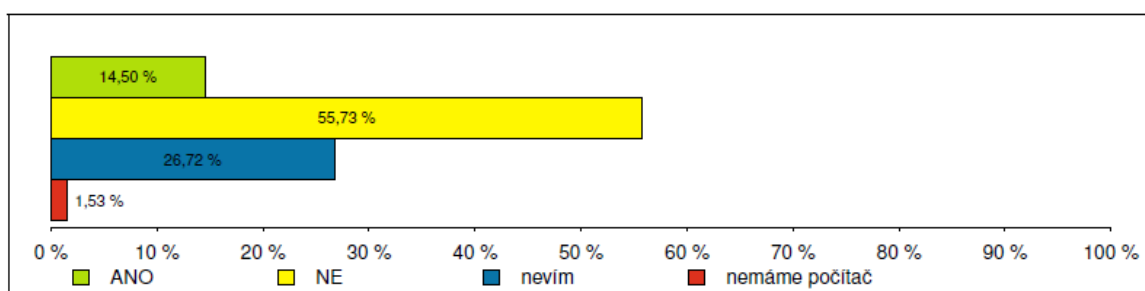


Graf 8a) ZŠ Herčíkova – Rodičovská kontrola PC

14. Kontrolují rodiče co děláš na počítači

Výběr z možností , zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
ANO	19	14,73 %
NE	73	56,59 %
nevím	35	27,13 %
nemáme počítač	2	1,55 %

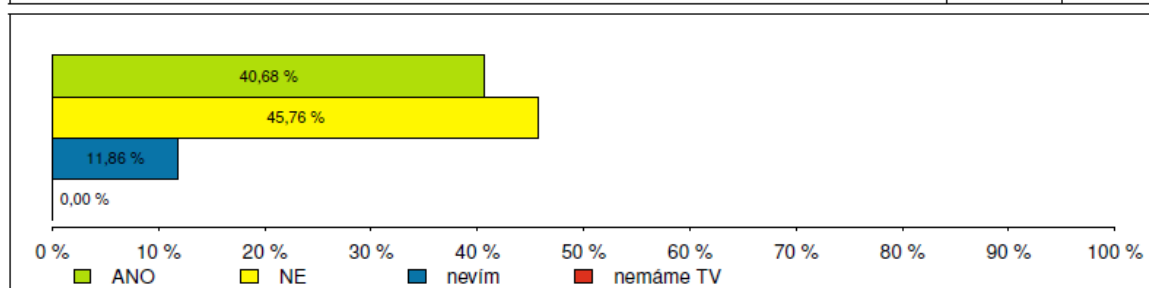


Graf 9b) ZŠ a MŠ nám.28.října – Rodičovská kontrola TV

13. Kontrolují rodiče na co se díváš v televizi.

Výběr z možností , zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
ANO	24	41,38 %
NE	27	46,55 %
nevím	7	12,07 %
nemáme TV	0	0,00 %

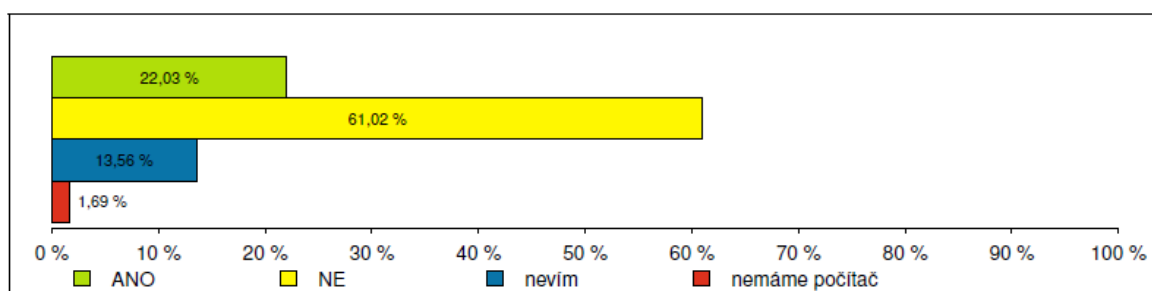


Graf 10b) ZŠ a MŠ nám.28.října – Rodičovská kontrola TV

14. Kontrolují rodiče co děláš na počítači

Výběr z možností , zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
ANO	13	22,41 %
NE	36	62,07 %
nevím	8	13,79 %
nemáme počítač	1	1,72 %



H_a alternativní hypotéza: „Existuje rozdíl v četnosti rodičovské kontroly při používání TV a PC mezi dotazovanými soubory žáků“

H₀ nulová hypotéza: „Neexistuje rozdíl v četnosti rodičovské kontroly při používání TV a PC mezi dotazovanými soubory žáků“

Na základě takto stanovených hypotéz jsme provedli test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyř polní tabulku podle následujícího vzoru (Chráska, 2007, str. 83):

Tabulka č.5 Schéma čtyř polní tabulky (Chráska, 2007, str. 83)

	α	non β	Σ
β	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>a+b</i>
non β	<i>c</i>	<i>d</i>	<i>c+d</i>
Σ	<i>a+c</i>	<i>b+d</i>	<i>n</i>

Tabulka č. 6: pozorovaná četnost kontroly užívání TV (otázka č. 13)

	ANO	NE	Absolutní četnost/n
ZŠ a MŠ Brno, nám.28. října 22	24	27	51
ZŠ Herčíkova, Brno	22	58	80
Absolutní četnost/n	46	85	131

Kde:

$a = 24, b = 27, c = 22, d = 58, n = 131$

U ZŠ Herčíkova 47 žáků odpovědělo, že neví, zda probíhá rodičovská kontrola. Proto jsme tyto žáky nezařadili do tabulky. 2 žáci uvedli, že nemají TV, proto je také nezařazujeme do tabulky a následných výpočtů.

U ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, 7 žáků odpovědělo, že neví, zda probíhá rodičovská kontrola a jeden žák neodpověděl na otázku. Proto je také nezařazujeme do tabulky pro výpočet.

Vzorec pro ověření hypotézy použijeme stejný, jako u ověřování první hypotézy:

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)}$$

Výsledkem je, že: $\chi^2 = 5,308$.

Kritická hodnota pro $\chi^2_{0,05} = 3,841$; tabulková hodnota při jednom stupni volnosti na hladině významnosti $0,05 = 3,841$.

Tabulka č. 7: pozorovaná četnost kontroly užívání PC (otázka č. 14)

	ANO	NE	Absolutní četnost/n
ZŠ a MŠ Brno, nám.28. října 22	13	36	49
ZŠ Herčíkova, Brno	19	73	92
Absolutní četnost/n	32	109	141

Kde:

$$a = 13, b = 36, c = 19, d = 73, n = 141$$

U ZŠ Herčíkova, jsme vyřadili 35 žáků z tabulky výpočtů protože odpověděli že neví zda probíhá rodičovská kontrola a 2 žáci nemají PC.

U ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22 jsme vyřadili s tabulky výpočtů 8 žáků, protože odpověděli, že neví, zda probíhá rodičovská kontrola a 1 žák nemá PC.

Vzorec pro ověření hypotézy použijeme stejný, jako u ověřování první hypotézy:

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b)(a + c)(b + d)(c + d)}$$

Výsledkem je, že: $\chi^2 = 4,661$.

Kritická hodnota pro $\chi^2_{0,05} = 3,841$; tabulková hodnota při jednom stupni volnosti na hladině významnosti $0,05 = 3,841$.

Vyhodnocení výpočtů:

Naměřená hodnota překračuje kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3,841$ v obou výše provedených testech k ověření hypotézy č.3. Na základě výsledků těchto výpočtů a jejich srovnáním s kritickou hodnotou, přijímáme s jistotou 95% alternativní hypotézu, tedy:

H_a alternativní hypotéza: „Existuje rozdíl v četnosti rodičovské kontroly při používání TV a PC mezi dotazovanými soubory žáků“

4.4 Ověření čtvrté hypotézy

Znění čtvrté hypotézy: „U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí existuje statisticky významný rozdíl ve využívání knihovny jako zdroje informací než u skupiny žáků, kteří pocházejí ze sociálně nezatíženého prostředí.“

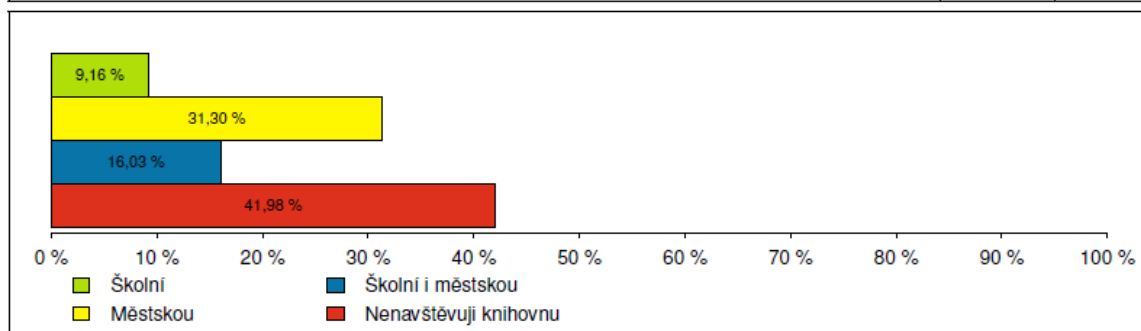
V elektronickém dotazníku ověřuji ČTVRTOU HYPOTÉZU otázky číslo: 11

Graf 11a) ZŠ Herčíkova – Návštěvy knihoven

11. Jaký druh knihovny navštěvuješ

Výběr z možností , zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
Školní	12	9,30 %
Městskou	41	31,78 %
Školní i městskou	21	16,28 %
Nenavštěvuji knihovnu	55	42,64 %

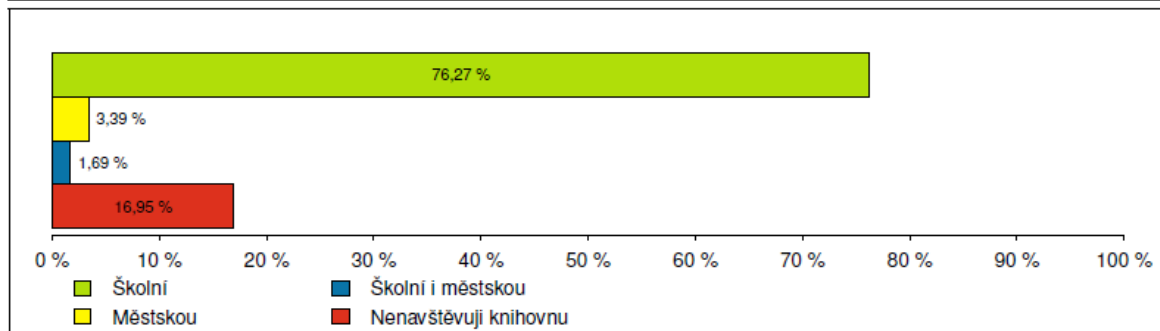


Graf 12b) ZŠ a MŠ nám.28.října – Návštěvy knihoven

11. Jaký druh knihovny navštěvuješ

Výběr z možností , zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
Školní	45	77,59 %
Městskou	2	3,45 %
Školní i městskou	1	1,72 %
Nenavštěvuji knihovnu	10	17,24 %



H_a alternativní hypotéza: „Existuje statisticky významný rozdíl ve využívání knihovny jako zdroje informací mezi dotazovanými soubory žáků.

H₀ nulová hypotéza: „Neexistuje statisticky významný rozdíl ve využívání knihovny jako zdroje informací mezi dotazovanými soubory žáků.

Tabulka č. 8: pozorovaná četnost využívání knihovny jako zdroje informací (otázka č. 11)

	Využívají knihovnu	Nevyužívají knihovnu	Absolutní četnost/n
ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22	48	10	58
ZŠ Herčíkova, Brno	74	55	129
Absolutní četnost/n	122	65	187

Kde:

a = 48 , b = 10 , c = 74 , d = 55 , n = 187

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b)(a+c)(b+d)(c+d)}$$

Výsledkem je, že: $\chi^2 = 0,061$

Kritická hodnota pro $\chi^2_{0,05} = 3,841$; tabulková hodnota při jednom stupni volnosti na hladině významnosti 0,05 = 3,841.

Vyhodnocení výpočtu:

Naměřená hodnota nepřekračuje kritickou hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3,841$

Na základě výpočtu a jeho srovnáním s kritickou hodnotou jsme nepotvrdili alternativní hypotézu, tedy nezamítáme H₀ na hladině významnosti α , kde $\alpha = 0,05$.

H₀ nulová hypotéza: „Neexistuje statisticky významný rozdíl ve využívání knihovny jako zdroje informací mezi dotazovanými soubory žáků.

4.5 Ověření páté hypotézy

Znění páté hypotézy: „U žáků pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí existuje statisticky významný rozdíl, odkud získávají informace, než u žáků pocházejících ze sociálně nezátíženého prostředí.“

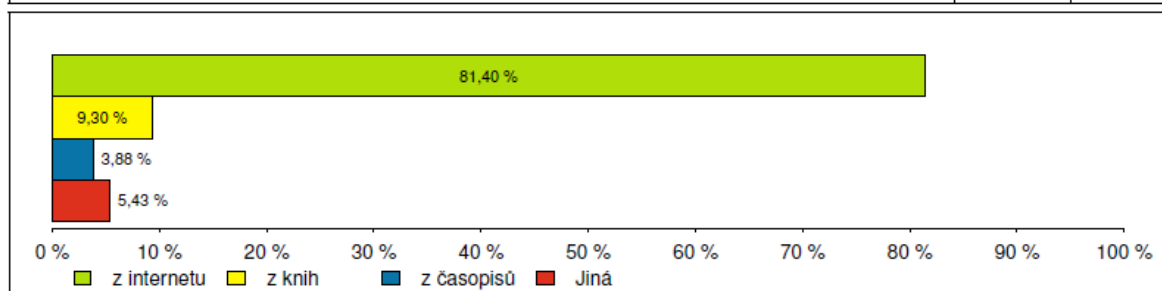
V elektronickém dotazníku ověřuji PÁTOU HYPOTÉZU otázky číslo: 10

Graf 13a) ZŠ Herčíkova – Získávání informací:

10. Odkud nejraději získáváš informace?

Výběr z možností s textovou odpovědí, zodpovězeno: 129x, nezodpovězeno: 2x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
z internetu	105	81,40 %
z knih	12	9,30 %
z časopisů	5	3,88 %
Jiná	7	5,43 %

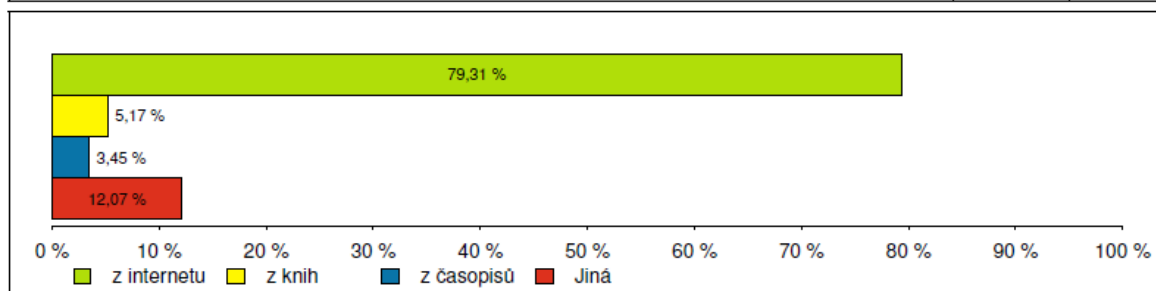


Graf 14b) ZŠ a MŠ nám.28.října – Získávání informací:

10. Odkud nejraději získáváš informace?

Výběr z možností s textovou odpovědí, zodpovězeno: 58x, nezodpovězeno: 1x

Odpověď	Odpovědi	Podíl
z internetu	46	79,31 %
z knih	3	5,17 %
z časopisů	2	3,45 %
Jiná	7	12,07 %



H_a alternativní hypotéza: Existuje statisticky významný rozdíl, odkud získávají žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí informace, než u souboru žáků pocházejících ze sociálně nezatíženého prostředí.

H₀ nulová hypotéza: Neexistuje statisticky významný rozdíl, odkud získávají žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí informace, než u souboru žáků pocházejících ze sociálně nezatíženého prostředí.

Tabulka č.9: Kontingenční tabulka pro ověření hypotézy č. 5 – zdroj získávání informací

	Z internetu	Z knih	Z časopisů	Jiné	Σ
ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22	46 (46,8) 0,014	3 (4,6) 0,557	2 (2,2) 0,018	7 (4,3) 1,695	58
ZŠ Herčíkova, Brno	105 (104,2) 0,006	12 (10,3) 0,281	5 (4,8) 0,008	7 (9,7) 0,752	129
Σ	151	15	7	14	187

$$x^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

$$x^2 = 3,331$$

Kritická hodnota na hladině významnosti 0,05 při třech stupních volnosti je 7,815. Naše vypočítaná hodnota ji nepřekračuje. Nezamítáme tudíž H₀ na hladině významnosti α, kde α = 0,05.

H₀ nulová hypotéza: Neexistuje statisticky významný rozdíl, odkud získávají žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí informace, než u souboru žáků pocházejících ze sociálně nezatíženého prostředí.

5. SOUHRNNÉ VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Dle výše uvedených výpočtů jsme dospěli k těmto závěrům:

V přístupu ke zdrojům informací u žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a žáků nezatížených sociálním vyloučením není rozdíl.

Mezi způsobem využití internetu jako zdroje informací je rozdíl. Žáci ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, využívají internet především ke komunikaci, zatímco žáci nezatížení sociálním vyloučením, preferují stejnoměrně komunikaci i zábavu.

U rodičovské kontroly existuje statisticky významný rozdíl. Více jsou kontrolovány děti pocházející ze sociokulturně znevýhodněného prostředí.

V návštěvnosti knihovny jsme nezaznamenali rozdíl v četnosti. Nicméně, patrný byl rozdíl v návštěvnosti školní knihovny u dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. Ty navštěvovaly školní knihovnu v daleko větší míře než žáci nezatížení sociálním vyloučením. Tato data je možné interpretovat tak, že knihovna na ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. Října 22, poskytuje daleko větší komfort i možnosti trávení volného času, než školní knihovna na ZŠ Herčíkova.

Z hlediska získávání informací nejsou patrné žádné rozdíly. Žáci na obou školách dávají přednost při získávání informací jednoznačně internetu.

6. ZÁVĚR

V teoretické části práce jsme se zabývali především popisem sociálně vyloučených lokalit. Uvědomujeme si totiž, že bez nich, není možné zcela pochopit, nebo racionálně interpretovat výsledky výzkumů. Teoretická část je opřena jak o odbornou literaturu, tak o odborné internetové zdroje, jež pod záštitou a financemi vlád ČR se snažili popsat situaci v sociálně vyloučených lokalitách a poté se snažili s pomocí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, či již zrušeného Ministerstva pro lidská práva a národnostní menšiny prosadit strategie ve vzdělávání (jedna z mnoha strategií).

Naším hlavním cílem v bakalářské práci bylo zjistit, jakým způsobem žáci II. stupně ZŠ ze sociokulturně znevýhodněného prostředí využívají média, jaký k nim mají přístup, jaké druhy médií jako zdroje informací nejčastěji využívají, jakým způsobem přijímají a získávají informace. V průběhu naší práce se nám naskytla příležitost obohatit výzkum o školu, kterou navštěvují především žáci nezátížení sociálním vyloučením. Z toho pak následně vznikl i dílčí cíl, tj. porovnání výsledků. Zdali se statisticky významným rozdílem liší využívání médií, přístup k médiím a způsob přijímání a získávání informací.

Dospěli jsme k závěrům, že v přístupu ke zdrojům informací, využívání knihoven a čerpání informací z internetu neexistuje statisticky významný rozdíl. Dle grafů, které jsme uvedli v naší práci je to patrné.

Naopak u rodičovské kontroly PC a televize a mezi způsobem využití internetu jako zdroje informací rozdíl existuje.

Můžeme konstatovat, že hlavní cíl i dílčí cíl této práce byl splněn. Výsledky této práce mohou v praxi sloužit k dalšímu bádání na poli srovnávání dvou skupin žáků, které v ČR žijí rozdílným způsobem života, ač společně žijí v nejbližším sousedství.

Tato práce na zkoumaném vzorku několika skupin žáků v naprosto odlišných školách dokázala, že neexistují rozdíly v přístupu k médiím. Nekladla si však za cíl hlubší podstatu věci. Tj. jakým způsobem a zdali se vůbec liší užívání informací jako takových a jestli determinantem výsledků, není především čtenářská gramotnost, která vykazuje nižší úroveň u sociokulturně znevýhodněného prostředí. Toto bádání by mohla přinést další práce, která by však byla daleko více časově náročná a musela by se opřít i o kvalitativní výzkumy a kazuistiky. Domnívám se, že problém ze sociokulturním znevýhodněním, nelze opřít pouze o kvantitativní výzkumy a dotazníkové šetření.

V současnosti je téma informační a čtenářské gramotnosti diskutováno v odborných i neodborných kruzích. Naše školství stojí před důležitým úkolem v této oblasti. Velmi by našemu školství prospěla zásadní reforma a to od naprostých základů. Více praxe pro začínající učitele, pedagogika zaměřená na dítě, individualizace. Domnívám se, že by to bylo to, co by našim žákům, ať již pocházejí z jakéhokoli prostředí, velmi prospělo a výsledky zlepšilo.

Seznam použité literatury

- BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2009. *Strategie ve vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním se zřetelem na romské etnikum*, Vyd.1. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5103-4
- BARTOŇOVÁ, Miroslava, VÍTKOVÁ, Marie. et al. 2008. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami II.*, Vyd.1. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-170-6 (Paido. Brno). ISBN 978-80-210-4736-5 (Masarykova univerzita. Brno)
- BERAN, Vít. , 2003. *Učím s radostí*, Vyd.1., Praha, Agentura Strom. ISBN 80-86106-09-8
- BUERMANN, Uwe, 2009. *Jak (pře)žít s médii*, 1.vyd., Hranice, FABULA . ISBN 978-80-86600-58-1
- GAVORA, Peter, 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*, Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6
- CHRÁSKA, Miroslav. 2007. *Metody pedagogického výzkumu*, Praha: Grada a.s. ISBN 978-80-247-1369-4
- JIRÁK, Jan., Radim WOLÁK. 2007. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*, 1.vyd.,Praha. ISBN 978-80-86212-58-6
- KOCÁB, Michael. 2010. *Koncepce romské integrace na období 2010 – 2013*, Praha, Úřad vlády České republiky, ISBN 978-80-744-022-3
- KLENKOVÁ, Jiřina. et al. 2008. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností (Education of Pupils with Impaired Communication Ability)*, 1.vyd., Brno, Paido. ISBN 978-80-7315-168-3 (Paido. Brno), ISBN 978-80-210-4708-2 (Masarykova univerzita. Brno)
- MAREŠ, Petr. 2006. *Faktory sociálního vyloučení*, 1.vyd,Praha, VÚPSV, ISBN 80-87007-15-8
- MÍČIENKA, Marek., Jiráková Jan. a kol,2007. *Základy mediální výchovy*, 1.vyd., Praha, Portál. ISBN 978-80-7367-315-4
- POSPÍŠIL, Jan., Lucie Sára ZÁVODNÁ, 2010. *Mediální výchova – METODIKA*, 1.vyd., Kralice na Hané, Computer Media s.r.o. ISBN 978-80-7402-040-7

ROUBAL, Pavel., 2007. *Informatika a výpočetní technika pro střední školy Teoretická učebnice*, dotisk 1. vydání, Brno, Computer Press,a.s., ISBN 80-251-0761-2

SKLENÁK, Vilém. a kol., 2001. *Data, informace, znalosti a Internet*, 1. vyd., Praha. C.H.Beck. ISBN 80-7179-409-0

SLOBODA, Zdeněk., Jan KEILHAUER, Bernd SCHORB, Jana HNILICOVÁ, a kol., 2011. *Mediální tvorba v kontextu vzdělávání*, 1.vyd., Brno, Barrister a Principal. ISBN 978-80-87474-28-0

VALIŠOVÁ, Alena., Hana KASÍKOVÁ, 2007. *Pedagogika pro učitele*

Internetové zdroje:

http://www.medialnipedagogika.cz/wp-content/uploads/Schorb-Sloboda_Teorie-med-ped_in_Medialni-pedagogika-v-teorii-a-praxi.pdf

<http://www.vlada.cz/scripts/modules/fg/fulltxt.php?langid=1&locate=CZ&sort=rank&searchtext=strategie+boje+proti+soci%EDmu+vylu%E8ov%ED>

<http://www.osmec.cz/doc/sbornik-Spadove-skoly.pdf>

<http://www.osmec.cz/projekt-op-vk-spadove-skoly.php>

<http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1>

[Jirak_Wolak_Medialni_gramotnost_Novy_rozmer_vzdelavani.pdf](#)

http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.html

<http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/>

7. SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

7.1 Seznam tabulek

Tab. č. 1 – Celkový přehled žáků.....	str. 36
Tab. č. 2 – Tabulka pozorovaných četností, užívání počítačů bez internetu.....	str. 40
Tab. č. 3 – Kontingenční tabulka, k čemu žákům slouží internet.....	str. 40
Tab. č. 4 – Kontingenční tabulka, k čemu žáci využívají internet.....	str. 43
Tab. č. 5 – Schéma čtyřpolní tabulky.....	str. 46
Tab. č. 6 – Pozorovaná četnost užívání kontroly TV.....	str. 47
Tab. č. 7 – Pozorovaná četnost užívání kontroly PC.....	str. 48
Tab. č. 8 – Pozorovaná četnost využívání knihovny.....	str. 50
Tab. č. 9 – Kontingenční tabulka, zdroj získávání informací.....	str. 52

7.2 Seznam grafů

Graf 1a) ZŠ Herčíkova – využívání počítače bez internetu.....	str. 37
Graf 2a) ZŠ Herčíkova – k čemu mi nejvíce slouží internet.....	str. 38
Graf 3b) ZŠ a MŠ Brno – využívání počítače bez internetu.....	str. 38
Graf 4b) ZŠ a MŠ Brno – k čemu mi nejvíce slouží internet.....	str.39
Graf 5a) ZŠ Herčíkova – k čemu nejvíce využíváš internet.....	str.42
Graf 6b) ZŠ a MŠ Brno – k čemu nejvíce využíváš internet.....	str.42
Graf 7a) ZŠ Herčíkova – rodičovská kontrola TV.....	str. 44
Graf 8a) ZŠ Herčíkova – rodičovská kontrola PC.....	str. 45
Graf 9b) ZŠ a MŠ Brno – rodičovská kontrola TV.....	str. 45
Graf 10b) ZŠ a MŠ Brno – rodičovská kontrola PC.....	str. 46
Graf 11a) ZŠ Herčíkova – návštěvy knihoven.....	str.49
Graf 12b) ZŠ a MŠ Brno – návštěvy knihoven.....	str. 49

8. SEZNAM PŘÍLOH

P1 - DVD

P2 – Dotazník

P3 – FOTO ZŠ OSMEC

P1 – OBSAH DVD

- 1) Bakalářská práce (formát word a pdf)
- 2) Reporty elektronického dotazníku ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22, ZŠ Herčíkova v pdf
- 3) Audio rozhovory s žáky ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22
- 4) Video z výuky na ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. Října 22
- 5) Sborník inkluzivní škola (v rámci projektu na ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22)

P2 - Dotazník

Dotazník k informační gramotnosti - ZŠ a MŠ Brno nám. 28. října 22 - PDF report

2 Náhled dotazníku

Dotazník k informační gramotnosti - ZŠ a MŠ Brno nám. 28. října 22

Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času k vyplnění následujícího dotazníku.

1. Jaké je tvé pohlaví

- muž
- žena

2. Kolik ti je let?

- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 15 a více

3. Označ třídu do kterého chodíš

- 6. třída
- 7. třída
- 8. třída
- 9. třída

4. Zaškrtni věci, které máte doma a využíváš je.

U této otázky je možné vybrat více možností

- televize
- rádio
- stolní počítač
- notebook
- tablet
- elektronická čtečka
- knihy
- časopisy
- mobil
- Jiná

5. Jak jsi na tom s počítači?

- jsem expert (můžu všem radit)
- běžný uživatel
- často si musím nechat poradit
- vůbec jim nerozumím
- počítače mě děsí

6. Využíváš počítač bez internetu?

- ANO
- NE

7. K čemu nejvíce využíváš internet

- zdroj informací (vyhledávání zpráv a zajímavostí)
- komunikace (chat, sms, e-mail)
- zábava (hry, hudba, filmy)

8. Internet jako zdroj informací mi nejvíce slouží k...

- k vyhledávání různých informací
- ke sledování a čtení zpravodajství
- k učení

9. Využíváš doma počítač k přípravě do školy?

- ANO
- NE
- nemáme doma počítač

10. Odkud nejraději získáváš informace?

- z internetu
- z knih
- z časopisů
- Jiná

11. Jaký druh knihovny navštěvuješ

- Školní
- Městskou
- Školní i městskou
- Nenavštěvuji knihovnu

12. Za jakým účelem nejčastěji navštěvuješ knihovnu

	často	málo kdy	vůbec nevyužívám
půjčování knih a časopisů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
čtení knih a časopisů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
poslech hudby	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hraní deskových her	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Kontrolují rodiče na co se díváš v televizi.

- ANO
- NE
- nevím
- nemáme TV

14. Kontrolují rodiče co děláš na počítači

- ANO
- NE
- nevím
- nemáme počítač

15. Napiš prosím svůj názor na tento dotazník

Děkujeme za Vaše odpovědi a čas věnovaný vyplnění tohoto dotazníku.

P2 – Foto ze ZŠ a MŠ Brno, nám. 28. října 22



Tematická výuka 6.B – Pravěk

Momentka z hodiny Zeměpisu v 6.B -
orientace na mapě



Divadelní představení žáků 9. tříd