



# PODKLADOVÁ STUDIE

Filmová/audiovizuální výchova

Autorský tým: prof. Rudolf Adler, PhDr. Barbora Holubová,  
Ph.D., prof. Jiří Myslík, PaedDr. Markéta Pastorová,  
Mgr. Jarmila Šlajsová – Adlerová

Závěrečná redakce textů: PhDr. Barbora Holubová, Ph.D.,  
PaedDr. Markéta Pastorová

Garance za NÚV: PaedDr. Markéta Pastorová

# PODKLADOVÁ STUDIE

*Filmová/audiovizuální výchova*

*Autorský tým: prof. Rudolf Adler, PhDr. Barbora Holubová, Ph.D.,  
prof. Jiří Myslík, PaedDr. Markéta Pastorová, Mgr. Jarmila Šlajsová – Adlerová*

*Závěrečná redakce textů: PhDr. Barbora Holubová, Ph.D.,*

*PaedDr. Markéta Pastorová*

*Garance za NÚV: PaedDr. Markéta Pastorová*

NÚV, Praha 2019

## Podkladová studie

### Filmová/audiovizuální výchova

Autorský tým: prof. Rudolf Adler, PhDr. Barbora Holubová, Ph.D., prof. Jiří Myslík, PaedDr. Markéta Pastorová, Mgr. Jarmila Šlajsová – Adlerová

Závěrečná redakce textů: PhDr. Barbora Holubová, Ph.D., PaedDr. Markéta Pastorová

Garance za NÚV: PaedDr. Markéta Pastorová

NÚV, Praha 2019

## Obsah

1	Mezinárodní kontext daného oboru .....	3
1.1	Zahraniční kontext výuky Filmové a audiovizuální výchovy .....	3
1.2	Shrnutí .....	6
2	Východiska koncepce vzdělávacího oboru .....	7
2.1	Vazba vzdělávacího oboru na oblast Umění a kultura .....	7
2.2	Pojetí vzdělávacího oboru a jeho obsahu.....	8
2.3	Filmová gramotnost, filmová výchova a rozvoj kompetencí.....	10
2.4	Filmová/audiovizuální výchova ve škole .....	11
2.5	Shrnutí .....	13
3	Pojetí oboru v současných českých kurikulárních dokumentech.....	14
3.1	Poznatky z výzkumů .....	14
3.2	Poznatky z praxe.....	15
3.3	Analýza vybraných ŠVP (ZV, G, SOŠ).....	16
3.4	Filmové soutěže pro děti a mládež – od začátků po současnost .....	18
4	Doporučení.....	23
4.1	Shrnutí základních zjištění podkladové studie .....	23
4.2	Konkrétní doporučení pro aktuální revizi vzdělávacího obsahu .....	26
5	Bibliografie .....	28
5.1	Tištěné zdroje .....	28
5.2	Elektronické zdroje .....	28
6	Příloha – rešerše vybraných materiálů k oboru Filmová a audiovizuální výchova.....	30

# 1 Mezinárodní kontext daného oboru

## 1.1 Zahraniční kontext výuky Filmové a audiovizuální výchovy

### Výuka filmu v zahraničí

British Film Institute (BFI) ve spolupráci s odborníky z mnoha evropských zemí sestavil v roce 2012 zprávu *Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe*. Jde o ucelený přehled stavu filmové výuky i přemýšlení o ní napříč kontinentem. Tuto zprávu dále zhodnocuje článek Marka Reida z BFI a Andrewa Burna z University of London *Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe*. Ještě obsáhlejší studií je zpráva vydaná Evropskou komisí *Showing films and other audiovisual content in European Schools*, provedená ve spolupráci mezi Universitat Autònoma de Barcelona a institucemi Culture & Media Agency Europe (CUMEDIAE), Think Tank on European Film and Film Policy a European Association of Teachers (AEDE). Na některé zajímavé aktivity pak ukazuje zpráva Xaviera Lardoux z CNC.

Z těchto zpráv se dozvídáme, že snaha o zasazení filmu do výuky v evropských zemích trvá již delší dobu, ovšem doposud s nevelkými úspěchy. Je uvedena poměrně rozmanitá nabídka mimoškolních aktivit, které organizují instituce jako filmová muzea, kina, filmové archivy, v mnoha zemích fungují filmové kluby, někde tábory pro děti. Ve velké většině případů však v těchto zařízeních neprobíhají komplexněji pojaté aktivity, při kterých dochází k rozvíjení myšlení, ke kulturnímu přenosu a tvořivé činnosti, jsou spíše zaměřeny na jednu konkrétní činnost.

Ve školách je filmové vzdělávání nejčastěji integrováno do jiných předmětů. Především to bývá mateřský jazyk (např. ve Velké Británii, Irsku, Německu, Norsku, Švédsku), v jiných zemích jde o spojení s čím dál populárnějším předmětem mediální výchova (Nizozemsko, Maďarsko, Kypr, Finsko, Malta, Chorvatsko, Slovensko a Švýcarsko), méně častou je kombinace s historií (Lotyšsko), IT (Island) či uměním (Itálie, Nizozemsko).

Druhou nejčastější variantou je samostatný volitelný předmět, především na vyšších stupních základních škol a na středních školách.

Nejméně časté je zařazení samostatného předmětu filmového vzdělávání do základní části kurikula. I v těchto, několika málo zemích jde pak vždy pouze o určité období školního vzdělávání (nejčastěji, a to ve čtyřech zemích, na střední škole). Filmové vzdělávání tedy není nikde v Evropě zakotveno trvale ve vzdělávacích programech všech typů a stupních škol, většinou se dostává pouze malé části populace.

### Hlavní témata filmového vzdělávání v zahraničí

Jak již bylo zmíněno, hlavních témat současného diskurzu o filmovém vzdělávání je více a je zřejmé, že různé osobnosti či instituce zdůrazňují některá z nich, některá naopak upozadují či přímo zamítají. V úvodu zprávy *For a European Film Education Policy* od Xaviera Lardoux, ředitele Unifrance, organizace podporující francouzský film v zahraničí, je dopis od ředitelky francouzského Centre National du Cinéma et de l'Image Animée (CNC) Frédérique Bredinové. Prvním cílem filmového vzdělávání je: představit mladým lidem film jako uměleckou formu, podporovat jejich zájem o různost kinematografického umění a založit vztah mezi mladou generací a kinematografií (Lardoux, 2014, s. 5). Tuto potřebu pak Lardoux pevně zasazuje do společenského rámce, upozorňuje na problém příliš homogenní struktury audiovizuálního obsahu, který děti „spotřebovávají“<sup>1</sup>, filmové vzdělávání zároveň vidí jako způsob podpory evropského filmu, resp. celého filmového průmyslu, v jeho variabilitě.

---

<sup>1</sup> „Z 309 dětských televizních programů dostupných v Evropské unii jich 157, tj. 50,8 %, vlastní pouze tři americké skupiny: Time Warner, Walt Disney Company a Viacom – což hodně vypovídá o standardizaci dětského vysílání a také o nedostatku evropských pořadů pro toto obecnstvo.“ (Lardoux, 2014, s. 12)

Významným důvodem pro **umělecký přístup k filmovému vzdělávání** je podle Xaviera Lardoux demokratizační potenciál humanitních oborů, včetně umění. Cituje zde americkou filozofku Marthu Nussbaumovou, která (mj. ve své knize *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, 2010) klade jejich podporu do opozice k pojetí vzdělání jako užitkové komodity pro ekonomický růst a působení jednotlivců v globalizované ekonomice, přičemž demokracie vyžaduje především občanskou účast a nezávislost myšlení, které jsou spojeny se soucitem a kritičností. To jsou podle ní právě kvality, které mohou být rozvíjeny humanitními předměty. Nussbaumová dodává: „Vzdělávání k demokracii nás dělá lepšími tím, že jsme konfrontováni s rozdílností.“ (tamtéž, s. 21). Tuto rozdílnost od našich pohledů můžeme nahlédnout právě díky naslouchání cizím příběhům a problémům, a Lardoux tento úkol považuje za Evropské unii vrozený: „Mladý Němec, který objeví bohatství rumunské kinematografie, nebo Lotyš kinematografie francouzské, si nejen rozšíří svůj filmový rozhled, ale také tím objevuje svět kolem sebe, tedy jaké to je, být v cizí kůži, a tak se stává morálnějším a pozornějším člověkem, občanem Evropy.“ (tamtéž, s. 22)

Lardoux zároveň **prosazuje, aby** z uvedených důvodů **nešlo o mediální, ale primárně filmovou výchovu** a považuje ji za základní podmínku pro jakékoli vzdělávání v audiovizualitě. Ve smyslu vzdělávacího obsahu pak mluví o filmovém jazyku, jednak ve smyslu užším, jako jsou pohyby kamery, osvětlení či žánr a forma apod., jednak jako o „jazyku průmyslu, produkce, distribuce a předvádění, s jejich specifickými potřebami a přidruženými aktivitami“ (tamtéž, s. 16).

Podobné teze prosazuje i další velký francouzský badatel v tomto oboru (a filmař) Alain Bergala ve své významné knize *L'hypothèse cinéma*, kde u filmových děl oproti jinému audiovizuálnímu obsahu oceňuje, že nejsou „okamžitě stravitelná a redukovatelná na jednoduché a ideologicky správné názory“ (Bergala, 2016, s. 17).

Alain Bergala se také staví proti používání termínu filmová a audiovizuální výchova a nabízí pouze výchovu filmovou, jelikož „audiovizuálnost“ ztotožňuje především s televizí a tím, že televize je nakonec pouze médiem a její obsah lze rozdělit do dvou kategorií – „kinematografické“ s jejími specifickými kódy a té druhé, která patří k „televiznímu aparátu“. Dodává: „Ani ta nejpromyšlenější kompozice či osvětlení u Orsona Wellesse nebo Jeana Viga nám neposkytne prostředek vhodný k analýze některé z těch show vzbuzujících nevolnost (pseudopsychologické talk show nebo reality show), ve kterých může být jakýkoli televizní divák, bohužel pro něj, na jeden den hrdinou. Nevidím jakýkoli pedagogický přínos ve spojování metodologií, které by se věnovaly těmto dvěma druhům objektů“ (tamtéž, s. 34).

Rámec pro filmové vzdělávání publikovaný Britským filmovým institutem v roce 2014 navazuje na předešlou, výše zmíněnou zprávu *Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe*. Podává dosti ucelenou koncepci výuky filmu, zabývá se vzdělávacími cíli i obsahy. Za významné lze považovat rozdělení do tří částí, tedy tvořivé, zdůrazňující vlastní tvořivost žáků, kritické, zaměřené na analytický přístup spojený s diváckou zkušeností, a kulturní, která pomůže žákům v jejich orientaci v lokálních i světových tématech, v současnosti i minulosti. Rámec rozhodně zdůrazňuje možnost filmového umění být příležitostí pro školní diskuse nad množstvím témat, srovnání vlastních a cizích přístupů k nim a obecně rozvíjení schopnosti myšlení.

Mark Reid, spoluautor uvedeného Rámce a vedoucí vzdělávacích aktivit BFI, ve své studii *Reframing Literacy* promýšlí změny, ke kterým dochází kvůli využívání více způsobů komunikace než v minulosti – od fotografie přes nejrůznější zvuky po animované ikony internetových aplikací. Tvrdí, že tato multimodalita nezměnila jazyk jednotlivých svých složek a že tedy například film zůstává stejný, bez ohledu na technologii, kterou se k nám dostává, zároveň je stále jasně odlišný od textu. Základním tématem je pro Reida to, že médium (nosič) samo o sobě nevyžaduje zvláštní gramotnost; nejde o to, aby žáci zvyšovali své dovednosti v tom smyslu, aby se učili používat jednotlivé (rychle se měnící) druhy kamer nebo stříhové programy, ale aby chápali principy stříhu a to, jak vytvářet stříhem různé významy. **Kurikulum zaměřené na gramotnost by se tedy mělo zabývat jednotlivými jazyky hlavních kulturních způsobů/modů komunikace – mluvením, psaním, obrazy a pohyblivými obrazy se zvukem.**

Kromě těchto uvedených studií, jejichž vznik je spojen s předními evropskými institucemi zabývajícími se filmem a/nebo vzděláváním, existuje přirozeně množství badatelů a jejich publikací, kteří se

tématu věnují. Více než o vzdělávání přímo filmově zaměřené jde většinou (s některými výjimkami) o **vzdělávání mediální, popř. multimodální**. Jedním z badatelů je již jmenovaný Alain Bergala, v Itálii pak vznikl projekt *Filmagogia*, jehož sborník<sup>2</sup> mapuje problematiku z mnoha pozic.

Za předního badatele lze považovat Davida Buckinghama z Velké Británie. Ve svých pracích zdůrazňuje politický rozměr tématu a potvrzuje velký zájem o mediální výchovu ze strany politiků a dalších veřejně činných osob. Vidí ale tento fakt často v negativní souvislosti s tím, že tyto osoby považují toto vzdělávání za všespásné před nejrůznějšími fake news, nenávisťnými internetovými projevy či kyberšikanou a závislostí na sociálních sítích. Dodává, že se tímto způsobem politici „vyvíjejí“ z potřeby centrální regulace médií a volného trhu (Buckingham, 2018). Kromě zmíněné pochybnosti o tom, že by byla mediální výchova tak všemocná, za niž je považována, uvádí i další připomínky. Jednak vyjadřuje jistou skepsi nad tím, zda výuka o ověřování více zdrojů povede k tomu, že se žáci budou takto chovat i ve svém mimoškolním životě. Dále ale rozporuje samotnou možnost objektivní interpretace: „Nemusíte být naprostými relativisty, abyste uznali, že daný ‚fakt‘ může být různými lidmi interpretován v různých kontextech různými způsoby.“ Zmiňuje také emocionální souvislosti zpracování informací, nepřekonatelnou skutečnost, že „všichni z nás máme tendenci věřit tomu, čemu věřit chceme“ (Buckingham, 2017). Kritizuje tak protekcionismus, který souvisí s neopodstatněnou představou, že učitelé/dospělí mají lepší ponětí o pravdě v médiích než mládež. Přesto je ale Buckingham velkým propagátorem mediálního vzdělávání a mediální gramotnost vidí poměrně široce: „Mediální gramotnost je formou kritické gramotnosti. Zahrnuje analýzu, zhodnocení a kritické přemýšlení.“ (Buckingham, 2003).

Americká vědkyně Kathleen Tynerová ve své knize *Literacy in a Digital World* uvádí mj. historické souvislosti dnešních diskusí o různých komunikačních způsobech, resp. multimodalitě. Připomíná například oblíbenost rozhovoru oproti psanému textu u Sokrata kvůli významu bezprostřednosti, zatímco (podle Platóna) texty básníků, zejm. Homéra, vedou k pasivnímu příjmu zpráv a neumožňují posluchači otázky. Podobně Tynerová dává do souvislosti dnešní kritiku elektronických technologií pro jejich schopnost narušovat společenské pořádky s analogickými obavami ve starém Řecku a ukazuje tím, že debaty o nutnosti chránit děti před internetovým a televizním obsahem a pochyby o schopnostech příjemce interpretovat obsah nejsou nijak novou otázkou. Tynerová se také věnuje různým druhům „gramotnosti“, jejich vztahům a práci s nimi, tj. i vzdělávání v nich. Uvádí definici Edgara Dala již z roku 1946: „Gramotností myslím schopnost komunikovat třemi způsoby (modes): čtením a psaním, mluvením a posloucháním, vytvářením představ a pozorováním – textovou, audio- a vizuální gramotnost“ (cit. dle Tyner, 1998, s. 61). V souvislosti s mediální výchovou pak Tynerová mj. uvádí, že její potřeba jakožto demokratizujícího elementu je bohužel ve sporu s „represivním a nedemokratickým vzděláváním, kterého se studentům denně dostává ve školním prostředí“ (tamtéž, s. 229).

Zajímavým příspěvkem do diskuse je jistě sborník *Images and Texts: A Reader in Multimodality* (ed. Sigrid Norris, Carmen Daniela Maier a Walter de Gruyter). Jedna z rozmanitě zaměřených studií se například zabývá podobným tématem, o kterém hovoří Mark Reid, a zkoumá přístup starších Athabasků, kmenu na Aljašce, k různým typům médií a uvádí, jak jeden z nich „odmítal být nahráván na kazetu s tím, že ‚oddělování slova od těla je smrtí‘“ (Norris, Maier a de Gruyter, s. 14).

O posunu od uměleckého zaměření k mediálnímu zaměření při vnímání filmového vzdělávání píše významný ruský výzkumník Alexandr Fedorov. Zmiňuje přitom souvislost s popularitou autorského přístupu k filmu v 60. letech, se kterým byl zájem o estetickou složku spojený. V sedmdesátých letech je vystřídán zájmem o sémiotiku či kulturní teorie, který vede k důrazu na myšlenkový obsah, jazykové složky, symboly a znaky.

Přehled o situaci filmového vzdělávání v zahraničí, příklady dobré praxe a projektů zaměřených na filmovou tvorbu, animaci a praktickou výuku filmu v jednotlivých zemích (Velká Británie, Irsko,

---

<sup>2</sup> Guerrini, Loretta, Angelo Papi. *Filmagogia: nuovi orizzonti dei saperi*. Torino: UTET università, 2015.

Dánsko, Lotyšsko a Litva, Nizozemsko, Polsko, Rumunsko, Belgie, Slovinsko, Austrálie, USA, Kanada a Mexiko) poskytuje též bakalářská práce Amálie Horváthové na PedF UK z roku 2016.<sup>3</sup>

## 1.2 Shrnutí

Výuka filmu v zahraničí se potýká s podobnými problémy jako v České republice.<sup>4</sup> Praxe daleko zaostává za snahami a vůlí o kvalitní výuku o filmu, bádání zároveň přináší mnohá významná témata, která by bylo vhodné ve škole reflektovat.

V otázce teorie i praxe je vhodné opírat se o materiály vzniklé ve spolupráci s orgány EU – zprávu *Showing films and other audiovisual content in European Schools*, vydanou Evropskou komisí, a zprávy Britského filmového institutu (BFI), dále o zprávu francouzské *Centre National du Cinéma et de l'Image Animée (CNC)*. Aktuální témata výuky filmu se zrcadlí i v odborném akademickém diskurzu a publikacích.

V této souvislosti je důležité zmínit, že výuka filmu je zasazena do poměrně široké škály témat, a to zejména: uměleckého vzdělávání, mediální výchovy, multimodální gramotnosti.

Zatímco vzdělávací obsah předmětu je téma méně reflektované a poměrně nekonfliktní, vyjasňují se v kurikulu více pozice filmu ve smyslu vzdělávacích cílů. Vyzdvihovaným tématem je demokratizační potenciál filmového vzdělávání, který je založen na rozvoji soucítění a zájmu o ostatní, jež filmové umění zprostředkovává. Filmové vzdělávání je kromě estetické disciplíny nazíráno perspektivou sémiotickou či lingvistickou, jakožto komunikační prostředek, a je kladené do spojitosti s mediální výchovou. Je zřejmé, že může významně podpořit mediální gramotnost, jelikož film svým jazykem tvoří velkou část mediálního obsahu dneška.

Z dostupných materiálů vyplývá, že oblast filmové výchovy je především v evropských zemích a jejich odborných institucích závažným tématem a současně koncepčním problémem, k němuž jsou voleny rozdílné přístupy teoretické i praktické. V každém případě všechny spojuje přesvědčení o mimořádně silném vlivu filmu jako evolučně poslední umělecké disciplíny na společenské i individuální vědomí a myšlení, především díky souboru výrazových prostředků, který se za více než století vyvinul v komplexní syntetický tvůrčí aparát obecně nazývaný „filmová řeč“. Je možné konstatovat, že dnes žijeme v našem civilizačním okruhu ve věku vizuální kultury a vizuálně prezentované a vnímané informace ovlivňují naše chování v širokém spektru, počínaje estetickými a uměleckými prožitky až po záměry nepokrytě manipulativní. Odtud logicky pramení snaha zařadit filmovou/audiovizuální výchovu do školního vzdělávání. Ukazuje se však, že ona snaha naráží na řadu problémů v historicky konzervativně koncipovaných vzdělávacích systémech.

Kompletně integrovaná filmová výchova v systému školního vzdělávání je podle našich informací pouze v Severním Irsku, částečně pak v Norsku. Finsko, Dánsko a Norsko mají vlastní strategie, vycházející zejména z koncepcí filmových institutů těchto zemí. Často je filmová výchova součástí vzdělávacího systému a kurikulárních dokumentů výuky mateřského jazyka (Německo, Švédsko, Norsko, UK, Irsko). V některých zemích je obor součástí dalších předmětů, například informatiky nebo výtvarné výchovy. Obecně chybějí kvalifikovaní učitelé a učební texty.

Také koncepce výuky jsou velice rozdílné. Převažují ty, které spatřují těžiště v kultivaci vnímání filmového díla a schopnosti reflektovat jeho prožitek. Menší část pak upřednostňuje vlastní tvůrčí zkušenost, jejímž prostřednictvím pronikne žák do zákonitostí a možností filmového jazyka. V této souvislosti je pozoruhodný britský koncept, který je velice blízký a v řadě ohledů totožný s dikcí vzdělávacího obsahu předmětu schváleného u nás již před více než deseti lety. Tato skutečnost je pro naše snahy mimořádně inspirující.

---

<sup>3</sup> Horváthová, Amálie. *Filmová výchova u nás a ve světě v souvislosti s výtvarnou výchovou*. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta UK, 2016. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/76918>. Rešerše je uvedena v příloze.

<sup>4</sup> Kapitola s názvem *Filmová výchova v České republice* uvedená bakalářské práce Amélie Horváthové poskytuje výběr informací týkajících se institucí a projektů vztahujících se k implementaci FAV do vzdělávání.



## 2 Východiska koncepce vzdělávacího oboru

### 2.1 Vazba vzdělávacího oboru na oblast Umění a kultura

Kinematografie, audiovizuální tvorba v nejširším spektru projevů a její výrazový aparát, „filmová řeč“, je v současnosti bezpochyby již pevně zakotvenou součástí globálního kulturního i mediálního prostoru, nejen pro možnosti specificky vizuálního sdělování a komunikace, ale v intenci našeho zájmu především jako autentický umělecký výraz disponující estetickými možnostmi a účinky, plně kompatibilními se záměry a charakteristikou vzdělávací oblasti Umění a kultura. V charakteristice vzdělávací oblasti byl již zmíněn film jako inspirační zdroj, s konstatováním jeho využitelnosti v nalézání vztahů mezi jednotlivými druhy umění, což ovšem zcela nevyčerpává jeho možnosti ve vzdělávacím procesu jak pro základní, tak pro gymnaziální vzdělávání (využitelný je i pro základní umělecké vzdělávání, volnočasové aktivity i pro střední odborné vzdělávání), neboť zde není zdůrazněna především možnost mimořádného kvalitativního efektu vlastní tvůrčí zkušenosti žáka s výrazovými prostředky audiovizuálně.

Umění je jedním ze základních způsobů, jimiž si člověk vykládá i osvojuje okolní svět a vysvětluje vlastní existenci. Na kinematografii je možné v této souvislosti nazírat jako na dosud poslední evoluční stupeň umělecké tvorby, k němuž umění dospělo v etapě průmyslové civilizace. Možnosti, jež kinematografie poskytuje vývojem techniky, jsou bezpodmínečnou, nepřekročitelnou podmínkou její existence. Přístroje, jejichž tvůrčím užitím je možné vytvořit kinematografický obraz, jsou dnes již běžně dostupné a používané prakticky v globálním měřítku. Práce s těmito technologiemi a přístroji se stává sama o sobě pro dnešní generaci dětí a mládeže samozřejmostí. Jejich užívání a dosažené výsledky jsou pro ně atraktivní a motivující.

Zařazení filmové/audiovizuální výchovy (dále též FAV) do výuky může s využitím zmíněných okolností překročit pouhý „uživatelský“ přístup k této technice a otevřít cestu k jejímu tvůrčímu užití pro rozvoj fantazie, kreativity a citovosti žáků a přispět tak k vývoji jejich osobnosti, dále posílit jejich komunikativní schopnosti (včetně nonverbálních), uplatnění individuality při nalézání místa v kolektivu a vědomí důležitosti osobnostního podílu při práci a součinnosti v týmu. V neposlední řadě pak může zařazení FAV do výuky posílit schopnost intenzivního vnímání a pozorování okolního světa, vnímání společenských dějů a procesů a schopnost jejich individuální analýzy, tvůrčí i názorové reflexe a sebereflexe.

Filmová řeč a její výrazové prostředky jsou v řadě ohledů inspirovány a přímo existenčně propojeny s výrazovými prostředky historicky předcházejících umění. Výtvarné umění a jeho vývoj přináší především zkušenost s kompozicí, organizací vizuálních znaků, perspektivou, barvou a jejím estetickým i psychologickým významem, s možností využití světla, jeho účinku a zobrazovacích kvalit, s kresbou, malířskými technikami, koláží apod., ale také se specifickou imaginací některých uměleckých směrů napříč vývojem výtvarného umění (fantaskní umění, expresionismus, surrealismus, dada, symbolismus, poetismus apod.). Fotografie je pak přímo základem filmového obrazu. Hudba již ve vývojové fázi němého filmu inspiruje možnosti montáže kinetických znaků (záběrů) záměrnou prací s jejich tempem a rytmicí. Po příchodu zvuku se pak přímo zapojuje mezi výrazové prostředky kinematografie. Významně přispívá k účinku převážně většiny filmových děl a podněcuje vznik speciálních, hudebních filmových žánrů. Nejinak je tomu s epickou literaturou, poezií a dramatem. Zde je evidentní inspirace literárním „vyprávěním“, popisem prostředí, dramatickým konfliktem neseným jednájícími postavami, možností utvářet jejich typ a charakter. Obrazovou metaforu ve filmové skladbě předchází evidentně metafora básnického jazyka poezie. Zvukový film pak přináší práci s dialogem a mluveným slovem. Požadavek promyšlené kompozice celku nastoluje nutnost „dramaturgického myšlení“, osvojování základních pojmů, jejich formulace a naplnění konkrétním materiálem (námět, téma, motiv, situace).

Těsné propojení filmu a ostatních výše uvedených uměleckých prostředků, principů a postupů, včetně těch, jež jsou již zařazeny do vzdělávacího obsahu oblasti Umění a kultura, je tedy naprosto evidentní.

Specifikem a novým přínosem filmové řeči a jejího účinku je zcela nová, originální a dříve neuskutečnitelná syntéza výrazových prostředků, jimiž jednotlivě disponují ostatní disciplíny. Základem této jedinečnosti a originality je kinetický obraz probíhající v čase a specifické možnosti montáže kinetických znaků – záběrů. Prostřednictvím kreativního využití těchto dvou nových možností a jejich kombinací sahá filmový výraz k originálním způsobům práce s kategoriemi času a prostoru, k vytváření nových časoprostorových vztahů a ovlivňování jejich vnímání divákem, v rámci autorova záměru.

**Vývoj filmové řeči v nejdůležitějších fázích se může bezpochyby stát efektivní metodickou osou vyučovacího předmětu, zejména v jeho produkční části, tedy individuální tvůrčí zkušenosti žáků, jež je těžištěm filmového/audiovizuálního vzdělávání. Vzdělávací obsah pak ze své povahy může mimořádně přispět k chápání společného základu umělecké tvorby a jejího nezastupitelného místa v životě člověka.**

## 2.2 Pojetí vzdělávacího oboru a jeho obsahu

S produkty filmové a audiovizuální tvorby a díly vytvořenými souborem výrazových prostředků, pro něž se vžil obecný název filmová řeč / filmový jazyk, se setkáváme stále častěji. Lze konstatovat, že jejich vliv v současném mediálním prostoru je převažující. Díky intenzitě vizuálního sdělení a působení na lidské smysly a psychiku (většinu informací z okolního prostředí vnímáme zrakem) je vliv audiovize prakticky ve všech oblastech života, napříč generacemi stále silnější. Na formování životních postojů, hodnot i na citovost dětí a mládeže mají audiovizuální/filmové produkty a modely, jež jsou jimi prezentovány, nezanedbatelný vliv.

Ve všech fázích dětství a dospívání, tedy v době, kdy se zásadním způsobem formuje osobnost, působí dnes audiovize na mladého člověka velmi intenzivně, častěji než text (literatura, poezie), dramatická tvorba, hudba a výtvarné umění, a to někdy i ke škodě věci, pokud jde o žádanou proporce, neboť audiovize je stále přítomná v řadě projevů a forem, od výsostně uměleckých, esteticky strukturovaných tvarů až po produkty ryze komerční, agresivně podbízivé a pokleslé, s prokazatelně manipulativními záměry.

Ačkoli ostatní druhy uměleckého projevu jsou v našem vzdělávacím systému základního a středního školství tradičně vhodně zastoupeny (výtvarná výchova, hudební výchova a později dramatická výchova), audiovize a film jsou v tomto ohledu nepochopitelně opomíjeny a jejich místo ve škole je i dnes stále marginální. Všestranně inspirativní potenciál, jenž nabízí výchovnému a vzdělávacímu procesu na základní i střední škole kreativní využití širokých možností „filmové řeči“, je dosud využíván spíše sporadicky. Tato absence se může projevit bezpochyby negativně, neboť základní orientace v hodnotovém systému, informace o výrazových prostředcích, možnostech a zejména vlastní tvůrčí zkušenost s filmovým výrazem jako významným zdrojem komunikace může k rozvoji osobnosti žáka právě v současnosti a budoucnosti jistě výrazně přispět.

Na některých školách již žáci zájmem o práci s využíváním audiovizuálních technologií podněcují učitele k tomu, aby s audiovizí pracovali. Často však i přes dobrou vůli a iniciativu se výsledky obracejí proti záměru právě pro nedostatek informací a oborové vybavenosti učitele. Proto je nutné vytvořit metodicky fundovaný vzdělávací obsah oboru pro základní a střední školu a současně je nezbytné poskytnout v tomto směru učitelům a zejména studentům pedagogických fakult potřebné informace, metodiku a vzdělání.

Ve svých počátcích nevzniká film okamžitě jako umělecký výraz, ale je novou, originální a specifickou formou kinetického, vizuálního sdělení. Statickou fotografii obohatil pohyb – fenomén uplývajícího času. Fotografickému základu se nelze v procesu audiovizuální výchovy vyhnout, zejména důrazem na specificky transformovanou poučenost výtvarným uměním (kompoziční vztahy a organizace vizuálních znaků v daném rámci, perspektiva a plošná řešení, barva a její užití v různých úrovních atp.). Již první filmy však obsahují estetické kvality a formotvorné prvky, jež naznačují směr dalšího vývoje: obraz určený rámcem, kompoziční vztahy a koncepční organizace obrazových prvků, úhel pohledu, to, odkud je ze zamýšleného obsahu záběru vidět z děje to podstatné. Vazby na inspiraci

výtvarným uměním a jeho historickou zkušeností jsou zde evidentní. Později přistupuje barva, její vnímání ve vztahu k psychologickým reakcím a emotivnímu prožitku. Filmový obraz iluzivně navozuje pocit reality – skutečnosti, současně je však vysoce stylizovaný a je do jisté míry vnímán jako „snový“ (Hra světla a stínů). Tato originální kvalita imaginace přímo propojuje filmovou řeč s některými významnými směry výtvarného umění, zejména se surrealismem (Buñuel, Dalí, Prèvert, v současnosti Jan Švankmajer a jejich filmová díla či podíl na nich). Mezi oněmi dvěma krajnostmi existuje napětí a inspirativní prostor pro uměleckou individuální reflexi, sebereflexi, tvorbu a komunikaci.

Vývojem a dalšími kontakty a „výpůjčkami“ z ostatních uměleckých disciplín dospívá filmový výraz ke specifické skladbě vizuálních kinetických znaků podřízených temporytmickým vztahům v zájmu nikoli již jen prostého sdělení obsahu, ale jeho emotivnímu působení. Jako diváci jsme se naučili tyto vizuální znaky a vazby identifikovat a porozumět jejich záměrnému zřetězení (vizuální sdružování – porozumění filmovému „vyprávění“).

Filmová řeč v tomto ohledu není jen chronologickým zřetězením významů ve smyslu vizuálního zobrazení kontinuálně probíhajícího děje. Propojením vizuálních znaků a obsahů sousedících záběrů vznikají jiné a vyšší kvality, jež samy o sobě jednotlivé záběry neobsahují. Ona montáž vizuálních znaků opět přibližuje filmovou řeč některým moderním směrům výtvarného umění. Filmový výraz tím dospívá k originální poetice v komunikaci s divákem i specifickému vytváření a vnímání časoprostorových vztahů. Zde pak nalézáme vazby i na výrazové prostředky hudby (tempo, rytmus), dramatu (schopnost konstrukce dramatického konfliktu neseného postavami a jejich jednáním), poezie (obrazová metafora, symbol).

S příchodem zvuku završuje audiovize aparát výrazových prostředků a přesahy i konjunkce s ostatními uměleckými disciplínami a tuto inspiraci přetavuje do specifické syntézy, výrazu a komunikace vyššího stupně, jinými výrazovými aparáty do té doby neuskutečnitelné. Filmová/audiovizuální výchova tedy může s oněmi vazbami, přesahy a konjunkcemi koncepčně pracovat, upozorňovat na ně a poukazovat na vzájemné vztahy uměleckého výrazu, jeho obecný základ a jedinečný, nezastupitelný význam v životě člověka a společnosti. Filmový jazyk je systémem totálně syntetický. V tom spočívá jeho specifikum a „modernost“. Díla filmového umění, stejně jako díla výtvarná, hudební a literární, tak mohou významně přispět ke specifickému procesu vnímání, poznávání a osvojování světa, jež jsou jinými prostředky neuskutečnitelné. Individuální tvůrčí zkušenost s filmovou řečí a aparátem jejích výrazových prostředků pak může filmová/audiovizuální výchova významně obohatit a podněcovat imaginaci a tvořivost žáků i schopnost specifické komunikace, reflexe a sebereflexe.

Je nutné poukázat na fakt, že audiovize se od raných počátků vyvíjí v zásadě třemi cestami: filmový obraz reálného světa – skutečnost a její tvůrčí reflexe (Guido Aristarco v Dějinách filmových teorií: Film vzniká jako dokument); film fabulovaný – hraný (příběh, drama, komedie a další žánry); film využívající výtvarné možnosti a kvality nového výrazu – film trikový (animace, loutky a kresby, abstraktní film, videoart). S těmito možnostmi je nutné tvořivě pracovat, nikoli však ortodoxně, neboť i zde existují průniky a prostupnost.

V pedagogickém procesu je vhodné respektovat chronologické propojení jednotlivých fází činnostního schématu: produkce – recepce – reflexe. Již proto, že tento logický přístup nabízí rovněž základní fáze vývoje filmové řeči, jenž proběhl v historicky relativně krátké době. Postavit pedagogickou metodiku vzdělávacího oboru na kontinuitě a kauzalitě těchto základních vývojových fází se pro pochopení podstaty a možností oboru filmové/audiovizuální výchovy jeví jako nanejvýš efektivní a pro žáky může být poutavým dobrodružstvím, za předpokladu, že **výuka oboru bude od samého začátku chápána především jako individuální tvůrčí zkušenost s výrazovým aparátem filmového jazyka.**

Audiovize, film a jeho jazyk jsou „dětmi“ moderního věku, technologií a techniky, jejichž vývoj ovlivňuje podstatně jejich výrazové možnosti. Na konstrukci přístrojů se podílí mechanika, optika, elektronika, chemie. Audiovize je tak existenčně propojena s přístrojovou technikou, jež je sama o sobě pro dnešní generace mládeže velice atraktivní. Tuto motivaci je nutné kvalifikovaně využít a ukázat, že existuje i jiný než pasivně uživatelský přístup k této technice, totiž možnost jejího kreativního a tvůrčího užití.

## 2.3 Filmová gramotnost, filmová výchova a rozvoj kompetencí

Filmová gramotnost<sup>5</sup> se má podle koncepce vzdělávacího obsahu oboru rozvíjet jak samotnou činností žáků, tak i recepcí a podrobnou analýzou vybraných filmových děl. Proto je filmová výchova (tak, jak je pojímána Rámcem pro filmovou výchovu BFI i vnímána řadou českých pedagogů a badatelů<sup>6</sup>) do velké míry založená na tvořivé práci žáků. Zdůrazňuje se již existující aktivita dětí v této oblasti i jejich přirozený zájem o ni a možnost jejího využití jakožto motivačního faktoru. Kromě toho, jako i u ostatních uměleckých oborů, je považováno vlastní zapojení do tvořivých aktivit za způsob, jak zprostředkovat žákům vzdělávací obsah skrze jejich přímou tvůrčí zkušenost. Definice tvořivosti, jak ji v roce 1966 uvedl J. Uždil na II. celostátní konferenci učitelů, nám může přiblížit, jak komplexní je její přínos: „Neodmyslitelnými složkami (tvořivosti) jsou citlivost k vlastní činnosti a k vlastnímu zážitku z probíhajícího výkonu, schopnost cílevědomé analýzy složek daného úkolu i procesu, jenž směřuje k jeho dosažení, schopnost ústrojné syntézy takové, která není založena jen na zevšeobecnění, ale obsahuje prvek subjektivního hodnocení a postřehu pro potřeby individuálního, originálního řešení, schopnost vidět jednoduché ve složitém, ale i složitě v jednoduchém.“ (Hazuková, 2010, s. 12).

Přiměřená aktivita žáka přirozeně vede k jeho většímu emocionálnímu zapojení a lze předpokládat i důkladnější osvojení příslušných vzdělávacích cílů a pozitivního ovlivnění vzdělávání i v ostatních předmětech. FAV tak může zásadním způsobem podpořit rozvoj tvořivosti jako individuální schopnosti, jejíž význam stále narůstá. O tom hovoří i sami pedagogové: Žáci ani na druhém stupni často nejsou zvyklí sami vytvářet „něco z ničeho“<sup>7</sup>. Filmová tvorba toto umožňuje – žáci musejí začít psaním námětu, pokračovat ke scénáři, technickému scénáři (tzn. rozpisu jednotlivých záběrů) a dále k realizaci (obraz i zvuk) a k stříhové, popř. zvukové postprodukci. Jedná se o komplexní tvořivý úkol. Práce s herci a prostorem před kamerou i s kamerou samotnou obsahuje množství vizuálních prvků. Podobně stříh vyžaduje cit pro rytmus, zvuková stopa nabízí nepřeborné možnosti využití hudby, slov či ruchů. Zároveň struktura vyprávění, charakteristika postav a využití motivů tvoří stejně tak nevyčerpatelné příležitosti k tvořivosti.

Jak bylo výše řečeno, kromě tvůrčích aktivit má filmová výchova zahrnovat filmovou recepci a reflexi.<sup>8</sup> Má zvyšovat „schopnost vnímat díla vytvořená audiovizuálními výrazovými prostředky a uvědomovat si jejich hodnoty; potřeba zaujmout a formulovat názor na filmové/audiovizuální dílo“ (RVP pro FAV, s. 1). V tomto smyslu lze také považovat za významné, že jsou žáci určitým audiovizuálním zážitkům vůbec vystaveni a díky nim je jim filmové umění představeno ve své bohatosti. Jak píše přední francouzský expert na téma filmového vzdělávání a režisér Alain Bergala: „Jestliže k setkání s filmem jako uměleckou formou nedojde v základní škole, existuje hodně dětí, u nichž je velká šance, že k němu nedojde nikde.“ (Bergala, 2016, s. 23)

---

<sup>5</sup> Přestože je termín filmová gramotnost v odborné veřejnosti běžně používán, v českých kurikulárních dokumentech se s ním nesečkáme. Jednu z definic filmové gramotnosti uvádí portál filmvychova.cz: <https://www.filmvychova.cz/cz/metodika/slovník/#346>. Filmová gramotnost je souborem poznatků a dovedností, které umožňují adekvátní porozumění kinematografickým dílům, procesu produkce filmových děl a jejich kulturnímu a společenskému významu. Pro filmovou gramotnost dosud na evropské ani světové úrovni neexistují jednotné parametry. Definice podle Film Literacy Report (British Film Institute, 2012) uvádí, že jde o „úroveň porozumění filmu, schopnost vědomého a zvědavého výběru filmových děl, kompetence ke kritickému sledování a analýze jejich obsahu, kinematografických kvalit a technických aspektů, a schopnost zacházet s jeho jazykem a výrazovými prostředky při tvorbě pohyblivých obrazů“.

<sup>6</sup> V ČR existuje od roku 2017 Asociace pro filmovou a audiovizuální výchovu (AsFAV), navazující na o několik let dříve vzniklý Spolek pro FAV, který sdružuje zájemce o FAV z řad odborníků z mnoha oblastí.

<sup>7</sup> Výzkumný rozhovor s Čestmírem Církvou (který vyučoval filmovou výchovu na mnoha typech a stupních škol, např. na ZŠ v Libici nad Cidlinou).

<sup>8</sup> Tvorba, recepce i reflexe se musí prolínat (2015). Rozhovor Marie Barešové s Markétou Pastorovou. Rozhovor mimo jiné zasazuje ustanovování nového vzdělávacího oboru do kontextu oblasti Umění a kultura a poskytuje základní informace o průběhu jednotlivých kroků. Dostupné z: <https://www.filmvychova.cz/cz/archiv-prispevku/?i=313-tvorba-i-reflexe-se-deji-soucasne-rozhovor-s-marketou-pastorovou>.

Mnoho autorů vyzdvihuje význam filmu jako demokratizujícího umění – jak v produkci, tak při jeho recepci. Díky sugestivě filmových obrazů se divák seznamuje s pocity lidí, se kterými se nikdy nesetkal a jejichž život může být do velké míry odlišný od jeho; filmové/audiovizuální působení ho může do jeho světa uvést způsobem, který napomáhá porozumění této odlišnosti. Také Xavier Lardoux zdůrazňuje ve své zprávě tento potenciál filmu, když cituje významnou americkou filozofku Marthu Nussbaumovou, která ve své knize *Not for profit – Why democracy needs the humanities* píše: „(Narativní představivost), to znamená schopnost přemýšlet o tom, jaké to je, být v kůži člověka jiného, než jsme my, být dobrým čtenářem příběhu toho člověka, rozumět emocím, přáním a touhám, které člověk na jeho místě může mít.“

Filmová/audiovizuální výchova, respektive její výuka, může pozitivně ovlivňovat mnohé kompetence definované nejen v rámcových vzdělávacích programech, ale definované a různě modifikované i v materiálech EU (Klíčové kompetence 2018). Při tvůrčí práci mají žáci přirozeně velkou míru autonomie a mnoho činností si řídí sami. Syntetičnost filmového umění však vyžaduje zároveň jak spolupráci jednotlivců, tak vytrvalost každého z nich při plnění rozdělených i společných úkolů. Recepce i reflexe vybraných filmových uměleckých děl jednak doplňuje význam tvořivých aktivit, jednak přináší řadu témat z oblasti občanských a společenských témat.

## 2.4 Filmová/audiovizuální výchova ve škole

První fáze seznamování s filmovou/audiovizuální výchovou by měla již na prvním stupni (3. ročník) vycházet převážně ze spontaneity žáků a její podpory koncepčně zadávanými praktickými úkoly, spíše formou her, jež mají podnítit zájem o audiovizuální výraz a jeho komunikativní možnosti. Prostřednictvím společně vytvářených artefaktů při tvůrčích hrách žáci pochopí základní fyziologické a technické principy existence „pohyblivých obrázků“, jež předcházely objevu filmu. Zde je možné aplikovat některé postupy výtvarné výchovy, teorie her a některých speciálních metod, například „švédování“. Žáci by měli prakticky uchopit a pochopit princip skladebného vizuálního „vyprávění“. Podstatnou fází by měly být základní informace o principu fotografie (obraz v černé komoře – laterna magika apod.).

Druhá fáze by měla seznamovat žáky s jednotlivými výrazovými prostředky, formotvornými postupy audiovize a jejich možnostmi (obsah záběru, jeho velikost, kompozice, úhel pozorování, princip montáže a jeho složitější uplatnění, čas a prostor ve filmové skladbě). Žáci by se měli naučit užívat techniku kreativně a záměrně ovlivňovat její funkce v zájmu dosažení zamýšleného výsledku (manuální clonění a ostření, nastavení bílé ve vztahu k chromatickému pojetí výsledného obrazu). Vše je nutné bezprostředně ověřovat praktickými kroky a zadáváním kreativních úkolů vytvářejících prostor pro uplatnění individuálních přístupů jednotlivců. Žáci mají být vedeni ke schopnosti formulovat vlastní záměr a názor (základy dramaturgického myšlení). V této fázi by se také měli setkat s několika hodnotnými filmy, pro jejich věk podnětnými. Žáci by měli být vedeni k rozvíjení schopnosti diskutovat o nich.

Středoškolské (zejména gymnaziální) vzdělávání by mělo přinést možnost individuální tvůrčí reflexe v rozsáhlejších a náročnějších audiovizuálních tvarech a formách. Při vytváření těchto prací by mělo posilovat vědomí důležitosti a schopnosti komunikace a práce v týmu, seznámit žáky s jednotlivými druhy audiovize (dokument, fabulace, výtvarno) a se základními filmovými žánry, cíleně podporovat zájem a individuální směřování jednotlivců v tomto ohledu, vhodnými odkazy poukazovat na vzájemné vazby a průniky různých druhů umělecké tvorby a motivovat tím hlubší zájem o ně. V soustavnějších projekcích by se žáci měli setkat s výběrem podstatných filmových děl minulosti i současnosti. Měli by rozpoznat a reflektovat jejich hodnoty, v diskusi je analyzovat, zaujmout názor a argumenty ho obhájit (cíl: rozpoznat umělecké dílo).

Obě fáze základního stupně i střední stupeň by měly kombinovat úkoly a zadání umožňující žákům naprosto individuální přístupy a řešení s podněty posilujícími vědomí důležitosti osobního přínosu pro práci týmu.

Audiovize je dnes samozřejmou, vlivnou a nezanedbatelnou částí kulturního prostoru a umělecké tvorby. Filmová řeč je jejím komunikačním a estetickým základem. V didaktice a výchově může být využita k rozvoji smyslových schopností, kreativity, fantazie, citovosti a současně k osvojování pozorného vnímání světa, nejbližšího okolí a k jeho individuální názorové reflexi v komunikaci, neméně pak k vytváření a upevnování hodnotového systému a etických postojů. Ze své povahy pak filmová řeč může plnit v rámci již existujících předmětů a jejich vzdělávacího obsahu (a to nejen předmětů uměleckých) dokonce funkci propojující a tmelící.

Vytvořením vzdělávacího obsahu předmětu filmová/audiovizuální výchova pro základní školy a gymnázia a jeho oficiálním včleněním do našeho výchovného a vzdělávacího systému byl učiněn první a jistě významný krok. V tomto směru jsme se dokonce zařadili ke špičce, přinejmenším v Evropě. Klíčovým problémem reálné existence, efektivity oboru a jeho vzdělávacího obsahu je však v současné chvíli informovaný a odborně připravený učitel. Z tohoto důvodu je nezbytné co nejdříve akreditovat vhodný studijní program pro pedagogické fakulty.

V souvislosti se školní výukou je zapotřebí se ještě zmínit o dvou aspektech, a sice o **vztahu filmové a mediální výchovy a o filmu jako didaktické pomůcce a „smyslu o sobě“**.

Diskuse o filmové výchově se často směřuje s problematikou mediální výchovy. Jejich styčným bodům a rozdílům by bylo třeba věnovat se v samostatné studii či kapitole, zde připomínáme alespoň diskusi k filmové/audiovizuální výchově, která probíhala na podzim roku 2007, tedy v době, kde se začínala promýšlet její koncepce. Vyhodnocení 1. etapy, které je dostupné v digifoliu FAV<sup>9</sup>, se mimo jiné věnovalo i vymezení rozdílů mezi filmovou/audiovizuální výchovou a mediální výchovou. Jan Jiráček vyjasňuje vztah mezi filmovou a mediální výchovou, kterou koncipoval od svého začátku jako: „přípravu k životu s médií, tedy jako sociálně ekologickou disciplínu se zřetelným rozměrem uživatelským a jasným zacílením na zvyšování kvality života, v nouzi pak na obranu před jejím snižováním. Vtahovat do této koncepce film, resp. kinematografii, a podřizovat ji tomuto rámci je, myslím, v zemi s tak vyspělou kinematografickou tradicí možné, ale zbytečně omezující.“ V závěru autor nabízí obsahy, které mohou být na průniku mediální a filmové výchovy, a ty, které by už měly spadat pouze do filmové výchovy, jakožto svébytného oboru: „... socioekonomický rozměr existence kinematografie by měl být předmětem zájmu jak mediální, tak filmové výchovy, jelikož v mnohém tvoří rámec pochopení současného světa vůbec. Možnost pochopit film jako umělecké dílo ... by přece jen mělo být výsadou filmové výchovy – včetně její tvořivé stránky. Pokud si někde žák či student zkusí napsat pokus o filmovou kritiku či malý scénář k vlastnímu filmu, měl by tak činit právě ve filmové výchově.“

Film je ve školách nemalou měrou zastoupen také ve formě didaktické pomůcky. Využití filmu ve výuce navazuje na dlouhou tradici využití obrazu ve škole. Můžeme jít až ke Komenského dílu Orbis Pictus a uvažovat, zda tyto obrazy, které měly dětem zprostředkovat poznání světa, nejsou počátkem vizuální výchovy. Pro Komenského bylo poznání smyslového světa jednou z cest k přiblížení se Bohu (kromě poznání sebe samého a čtení Bible) a obrázky pro děti opravdu nebyly pouhým doplňkem textu, ale způsobem, jak dětem názorně přiblížit to, s čím se nemají možnost setkat, či blíže dovysvětlit to, co znát mohou, přesně v duchu Komenským propagované názornosti, a zároveň díky emocionálnímu potenciálu obrazů děti zaujmout.

Využití filmů ve výuce ovšem není jednoduchá problematika, ať už u filmů hraných, nebo dokumentárních, popř. animovaných. Můžeme například vidět, jak rozlišně, s jak odlišnými myšlenkovými východisky, pojednávají o době heydrichiády filmy Vyšší princip<sup>10</sup> a Protektor<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Vyhodnocení 1. etapy diskuse:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/2340/VYHODNOCENI-I-ETAPY-DISKUSE-K-FILMOVE-VYCHOVE.html/>

Důležité informace k pochopení koncepce mediální výchovy v rámcových vzdělávacích programech a její obsahové proměny přináší podkladová studie: prof. PhDr. Jan Jiráček, Ph.D., Mgr. Lucie Šťastná, Mgr. Markéta Zezulková, Ph.D.: Mediální výchova jako průřezové téma – podkladová studie, 2018. Dostupné z:

<http://www.nuv.cz/file/3222/>.

<sup>10</sup> Vyšší princip, režie Jiří Krejčík, 1960.

<sup>11</sup> Protektor, režie Marek Najbrt, 2008.

Přestože u nás v současnosti existuje množství aktivit spojených ve školách především s dokumentárním filmem, dá se říci, že problematika není dostatečně reflektována v odborné literatuře. Je pochopitelné, že výuka filmu jakožto samostatného oboru by napomohla schopnosti číst film i při těchto příležitostech.

Zkoumáním souvislostí mezi filmovou/audiovizuální výchovou a výtvarnou výchovou a možnostmi jejího využití (realizace) v rámci výtvarné výchovy se mimo jiné zabývá bakalářská práce Amélie Horváthové.<sup>12</sup>

## 2.5 Shrnutí

Studie profesora Adlera<sup>13</sup> zařazuje problematiku oboru i jeho efektivního využití ve vzdělávacím procesu mezi vzdělávací obory a témata oblasti Umění a kultura, tedy po bok hudební, taneční, dramatické a výtvarné výchovy. Mapuje vývoj výrazových prostředků ve vztahu k těmto oborům a definuje obor jednoznačně jako nejmladší uměleckou disciplínu, vzniklou díky novodobým technickým možnostem a objevům. Přirozené vazby na ostatní umělecké obory a mnohé inspirační vlivy kinematografie přetavila v průběhu dnes již více než stoletého vývoje ve zcela originální a dříve neuskutečnitelnou syntézu výrazu, jež ovlivňuje vnímání kategorií času a prostoru a jejich konjunkci v nových souvislostech.

Studie poukazuje na možnosti využití filmové/audiovizuální výchovy na základním stupni i ve výuce středoškolské a gymnaziální. Teoretické závěry vedly k vypracování platného vzdělávacího obsahu oboru na obou stupních. Vzdělávací obsah je koncipován především jako individuální či týmová tvůrčí zkušenost žáků, obohacující jejich vnímavost, kreativitu, provokující fantazii, což směřuje ke kultivaci a harmonickému vývoji osobnosti. Koncept vzdělávacího obsahu uspořádává chronologii klíčových možností na myšlené ose v určitém pořadí. V první fázi se jedná o **produkc**i, tedy přímou praktickou tvůrčí zkušenost s možnostmi souboru výrazových prostředků, pro něž se vžil název filmová řeč nebo filmový jazyk. Druhá fáze **recepce**, **percepce**, tedy schopnost aktivního přijetí filmového díla a porozumění jeho smyslu i možnost hlubšího prožitku, je odvozena teprve následně na základě osobní tvůrčí zkušenosti. Schopnost kvalifikovaného přijetí cizího díla pak logicky přerůstá ve fázi třetí, tedy **reflexi**, projevující se v komunikační schopnosti žáka sdělit vlastní názor a prožitek.

Je známo, že produkty audiovizuální a filmového jazyka dnes významně ovlivňují myšlení, postoje a názory všech generací v širokém spektru tvarů a kvality, zahrnujících svrchovaně umělecká díla i brak a výrobky vytvářené se záměrem manipulace. Onen mohutný proud vizuálních informací a podnětů ovlivňuje především mládež, nejen jako prosté konzumenty vnějších informací, ale také jako zdroj jejich původu, díky tomu, že přístroje a technika k jejich vytváření jsou dnes široce a demokraticky přístupné prakticky každému. O to závažnější roli může filmová výchova sehrát ve vzdělávacím procesu dnes, kdy prakticky žijeme již v éře vizuální kultury, tím, že poukáže na možnosti odvádějící od pasivního, konzumentského přístupu oboru, v tom smyslu, že povede žáky ke kultivující osobní tvůrčí zkušenosti.

Atraktivitu vzdělávacího oboru pro mladé lidi posiluje i jeho syntetičnost, zahrnující možnosti uměleckého/estetického vyjadřování i jeho propojení s technickými obory – optikou, mechanikou, fyzikou, chemií atd. V zahraničí je někdy ve vazbě na tyto obory filmová výchova přednášena, i když

---

<sup>12</sup> Horváthová, Amélie. Filmová výchova u nás a ve světě v souvislosti s výtvarnou výchovou. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta UK, 2016. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/76918>.

<sup>13</sup> Kapitola studie vychází částečně z textu profesora Adlera, který byl zveřejněn na Metodickém portálu RVP.CZ pod názvem Filmová výchova – proč a jak. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10785/filmova-audiovizualni-vychova-proc-a-jak.html/>. Text zhlédlo přes 8 tisíc čtenářů, což lze považovat za vyjádření výrazného zájmu o obor, a byla by velká škoda tento zájem promarnit. Pro praxi je dnes klíčové proškolení učitelů a jejich seznámení s vypracovanou metodikou a zejména zavedení předmětu v optimální formě na pedagogických fakultách. Metodika vzdělávacího obsahu předmětu byla v podstatných segmentech vyzkoušena autory ve školní praxi a jednoznačně se osvědčila.

převažují především propojení s mateřským jazykem a výtvarnou výchovou, které se jeví jako nejlogičtější, pokud obor není vyučován zcela samostatně, což je ovšem případ stále ještě výjimečný. O to více je potěšující, že u nás již existuje kurikulární oficiální dokument obsahující propracovanou metodiku výuky.

Co se týče vztahu k mediální výchově, je třeba zdůraznit, že filmová a mediální výchova mají různý obsah, zabývají se rozdílnou materií a směřují k jiným informacím. **Filmová výchova je**, jak bylo výše uvedeno, **oborem uměleckým se všemi důsledky tohoto pojetí, mediální výchova se zabývá analýzou, tříděním a hodnocením mediálních informací v co nejširším spektru jejich původu**. Je otázkou, zda v zájmu jasného oddělení obou oblastí neotevřít diskusi o názvu předmětu filmová/ audiovizuální výchova a nepřistoupit k jeho zúžení na název **filmová výchova**, což je běžnější i v zahraničí.

### 3 Pojetí oboru v současných českých kurikulárních dokumentech

#### 3.1 Poznatky z výzkumů

V roce 2016/2017 byl týmem řešitelů realizován projekt, jehož cílem bylo zmapování realizace vzdělávacího oboru FAV na českých základních školách a gymnáziích.<sup>14</sup> Cílem výzkumu bylo „zachytit, v jaké situaci se nachází realizace výuky předmětu filmová/audiovizuální výchova<sup>15</sup> na českých základních školách a gymnáziích. Dotazníkové šetření i následné skupinové rozhovory byly koncipovány tak, aby zmapovaly situaci ve třech úrovních:

- zachytit, jak je rozšířena výuka filmové/audiovizuální výchovy na základních školách a gymnáziích<sup>16</sup>
- popsat situaci na školách, které filmovou/audiovizuální výchovu nevyučují
- popsat zkušenosti s praxí na školách, které filmovou/audiovizuální výchovu vyučují“.

Pro potřeby podkladové studie a z důvodu popularizace výsledků výzkumu zde citujeme jeho hlavní zjištění.

#### Shrnutí nejdůležitějších poznatků z výzkumu

„Vzdělávací obor filmová/audiovizuální výchova se v současné době vyučuje na velmi malém množství českých základních škol. Kladně na otázku, zda obor vyučují, odpovědělo pouze 1,9 % z námi oslovených 161 náhodně vybraných základních škol.

Výrazně vyšší je výskyt výuky filmové/audiovizuální výchovy na gymnáziích. Z námi osloveného vzorku 52 náhodně vybraných gymnázií obor vyučuje 13 %. Toto číslo je vyšší, než jsme očekávali.

Zájem o zavedení filmové/audiovizuální výchovy dále deklarují zástupci 9 % základních škol a 16 % gymnázií, na kterých se obor dosud nevyučuje.

Výzkum se dále zabýval důvody, proč školy filmovou/audiovizuální výchovu nevyučují. Celkem 70 % základních škol a 58 % gymnázií, na kterých filmovou/audiovizuální výchovu neučí, o budoucí výuce neuvažuje proto, že obor nepovažují za důležitý nebo mají jiné oborové priority. Ostatní školy uvedly jiné důvody: chybějící kapacity, neznalost oboru a další. Mezi nejčastěji zvolené chybějící kapacity

---

<sup>14</sup> Pod stejným názvem jsou zveřejněny výsledky výzkumu realizovaného pro ministerstvo kultury Katedrou filmových studií Filozofické fakulty UK. Viz Dvořáková Czesany, Tereza, Bauer, Šimon, Petruželka, Benjamin. Mapování realizace vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích [online]. Dostupné z google.com [cit. 20. 12. 2018].

<sup>15</sup> Pro účely výzkumu byla FAV definována v souladu s jejím pojetím v rámcových vzdělávacích programech pro základní vzdělávání a pro gymnázia. Konkrétní kritéria, kdy je možné realizovaný obsah již považovat za obsah FAV, jsou uvedena ve zprávě z výzkumu.

<sup>16</sup> Výzkum se s ohledem na zadání nezabýval dalšími typy škol, na kterých může probíhat výuka FAV – typicky některé střední odborné školy, základní umělecké školy, vybrané vysoké školy aj.



patří u základních škol nedostatek kvalifikovaných pedagogů, potřebného vybavení, financí a hodinové dotace. V případě gymnázií byly nejčastěji uváděny chybějící hodinová dotace a nedostatek kvalifikovaných pedagogů.

Pedagogové, kteří vyučují filmovou/audiovizuální výchovu, si podklady pro výuku připravují v drtivé většině sami (92 % zúčastněných pedagogů). Často pracují s filmovými ukázkami a vlastními nebo převzatými metodickými materiály. Převládají neformální zdroje informací pro jejich práci – neoborové webové stránky o filmu, populárně-naučná literatura a přátelé, kteří jsou odborníci v dané oblasti. Všichni ve výzkumu zúčastnění pedagogové využívají projekční nebo nahrávací audiovizuální techniku a 78 % z nich také specializované softwary. Mírně převažují pedagogové, kteří ve své výuce upřednostňují receptivní složku nad složkou tvůrčí.

Výrazná většina oslovených pedagogů má zkušenost s výukou filmové/audiovizuální výchovy kratší než 10 let (89 %). Šetření mezi oslovenými pedagogy také ukázalo, že počet pedagogů vyučujících o filmu narůstá od roku 2012. Pedagogové začínají s výukou oboru nejčastěji (69 %) z vlastní iniciativy. Celkem 44 % respondentů z řad pedagogů uvedlo, že si znalosti doplňují individuálně a nemají žádné formální vzdělání v tomto oboru. Pouze 37 % učitelů filmové/audiovizuální výchovy uvedlo, že jsou v profesním kontaktu s dalšími kolegy vyučujícími tento obor. Na otázku, co by pomohlo rozvoji jejich výuky o filmu a audiovizí, volí pedagogové nejčastěji kvalitně zpracované pedagogické materiály, dostatek připravených snadno dostupných filmových ukázek a kvalitní učebnice.“

### 3.2 Poznatky z praxe

Důležité poznatky z praxe, z rozhovorů s učiteli základních škol i ZUŠ, které mohou být různým způsobem využitelné, přináší Martina Voráčková.<sup>17</sup> Učitelům vyhovuje spolupráce s Animánií, neboť si netroufají připravit svůj celoroční program. Nemají dostatek metodické podpory, nemají se kam obrátit o radu, je málo pedagogických materiálů, návody, pomůcek, pracovních listů. Dochází ke směřování mediální výchovy s filmovou výchovou – je to způsobeno mimo jiné „neostrými hranicemi“ a překryvy obou oborů. Na druhé straně vnímají velký potenciál filmové/audiovizuální výchovy a je o ni zájem jak ze strany dětí, tak rodičů. Problém je ten, že učitelé nevědí, jak učit děti dívat se na filmy, když je samotné to nikdo neučil, odborné texty jsou příliš odborné a odborníci se často neshodnou v tom, co je primárním cílem výuky.

Doporučení uváděná Martinou Voráčkovou pro jednotlivé stupně ZŠ vycházejí z programů Animánie (zkráceno): Je zapotřebí dodat jistotu učitelům, aby reagovali na to, co žáci intuitivně vyhledávají a vnímají, nebát se pracovat s materiálem, který je běžně k dispozici. I na něm lze naučit žáky základy – přečíst a vnímat obrazové vyjádření, zažít a začít chápat strukturu a principy, formulovat vlastní názor.

#### 1. a 2. ročník

Dívat se na filmy – animované jsou dětem nejbližší.

Učit se popisovat jednotlivé obrazy, vyprávět, co vidím a co si myslím, diskutovat, uchopovat výtvarně, zvukově a dramaticky.

Práce s obrazy (čtení obrazů z filmu, práce s obrazy z filmu).

Práce se stavbou příběhu – hlavně pohádka, klasická i moderní, svět dětí – zvířata, rostliny, předměty – hračky, bytosti (hledat základní kameny – postavy, vztahy, prostředí a klíčové situace, vymýšlet vlastní pokračování – obrazem i slovem, srovnávat různé pojetí jednoho příběhu, dramatizace – živé obrazy, hra v rolích atp.).

Seznamování s technikou a principy (jednoduché optické hračky, jednoduché techniky animace – plastelína (nejlépe plošná reliéfní), kreslená experimentální (postupné dokreslování, kaňky, čáry, jednoduché kresby a jejich oživení – ploška).

<sup>17</sup> Martina Voráčková je lektor a metodik vzdělávání neziskové organizace Animánie. Viz <http://animanie.cz/>.

### **3.–4. ročník**

Práce s obrazy (čtení obrazů z filmu, práce s obrazy z filmu).

Práce se stavbou příběhu – témata odpovídající věku a vzdělávacím oblastem (vztahy mezi sebou – přátelství, první báje a pověsti...), první jednoduché scénáře.

Plošková animace, jednoduchá loutka.

### **5.–6. ročník**

Práce s obrazy (čtení obrazů z filmu, práce s obrazy z filmu).

Práce se záběry, sekvencemi, základy storyboardu, jednoduchá komiksová tvorba.

Nejoblíbenější je ploška, animace předmětů, první experimenty pixilace, malby na sklo.

Žánry odpovídající věku (fantazy, sci-fi, horor), jednoduchý střih – záběry, práce s fotoaparátem (kamerou).

### **7.–9. ročník**

Obraz a zvuk.

Scénář, storyboard.

Abstraktní tvorba (ploška, malba, sypané materiály, loutka, předměty).

Žánry rozšíření (např. klasické – groteska, romantické drama, válečné, akční, dokument), pixilace, kombinované s hraným filmem, hrané, green screen.

Na základě zkušeností lze využít pro děti od 6 let:

- Dragon stop frame – na záznam obrazového materiálu (fotografií) při animaci a následné rendrování na videoformát (mov) – objednávka přímo v USA;
- Adobe premiere – na střih a postprodukcí obrazů (fotografií) videí, zvuku, efektů, záznamu zvuku.

## **3.3 Analýza vybraných ŠVP (ZV, G, SOŠ)**

Rámcový vzdělávací program pro filmovou a audiovizuální výchovu jako doplňující obor na základních školách a gymnáziích existuje již od roku 2010. Výuka FAV v České republice však probíhá dosud poměrně málo. Situace je oproti ZŠ lepší na gymnáziích, rozvíjí se také na základních uměleckých školách. Cenným je v tomto ohledu výzkum realizovaný pro MŠMT Katedrou filmových studií FF UK v roce 2016<sup>18</sup>, který mapuje nejen množství samotné výuky, ale i důvody pro její nezařazení a další okolnosti. Např. na otázku, zda vyučují FAV, uvedlo kladnou odpověď pouze 1,9 % ze 161 oslovených, náhodně vybraných základních škol, u gymnázií šlo již o 13 %. Celkem vysoké procento škol (70 % u ZŠ a 58 % u gymnázií) pak uvedlo, že obor nepovažuje za prioritu, za další hlavní důvody označují především chybějící vzdělání pedagogů, materiální vybavení či hodinovou dotaci předmětu. Problém hodinové dotace lze ale alespoň částečně považovat za příčinu i u odpovědi „nepovažuje za prioritu“. Právě „plný rozvrh“ lze tedy vedle nedostatku kvalifikovaných učitelů považovat za hlavní důvod, proč se FAV nevyučuje více.

Jedna z autorek tohoto textu vyučuje film prvním rokem na ZŠ v Davli, a to v rámci předmětu Člověk a svět práce (ČaSP) v osmých třídách. Svým činnostním charakterem fotografování a filmování, obohaceným o diskuse o výběru povolání, resp. filmovou tematiku s tím spojenou, FAV do velké míry zapadá do cílů předmětu ČaSP, šlo také po delších úvahách vedení školy o asi jediný způsob, jak obor zasadit do výuky. Existence předmětu je tak především výsledkem zájmu školy (podpořeným nabídkou ze strany lektorky, doktorandky v oboru) takovouto výuku do ŠVP zahrnout a tím umožnit

---

<sup>18</sup> Mapování realizace vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích, autoři: Tereza Czesany Dvořáková, Šimon Bauer, Benjamin Petruželka.

žákům více vlastní tvořivosti spojené s konkrétními výsledky. Tento, často poněkud improvizovaný stav lze ale stěží považovat za ideální.

Jedním z nemnoha příkladů zařazení FAV přímo do povinné výuky, resp. povinně volitelné výuky, je ZŠ v Libčicích nad Cidlinou, kdy žáci osmých tříd mají na výběr mezi filmovou a audiovizuální výchovou a mediální výchovou (popř. letos výtvarnými pracemi). Je to již 10 let, a to díky pedagogovi Čestmíru Církvovi, který původně absolvoval obor Střihová skladba na FAMU a nyní již má za sebou cca 30 let pedagogické činnosti na různých stupních i typech škol a školských zařízeních (mj. na FAMU, VOŠ publicistické, gymnáziu, v domě dětí a mládeže). Žáci se během jednoho roku učí především filmovou řeč a schopnost chápat i konstruovat příběh, rozumět jednotlivým charakterům, situacím či motivům. Velký důraz klade pedagog na vlastní tvořivost žáků, jak pro motivační charakter této složky, tak pro možnou hloubku porozumění, které přináší. Zároveň vidí v předmětu i možnost, jak podpořit tvořivost žáků ve výuce celkově, jelikož žáci nejsou často vedeni k vytvoření určitého celého díla, „něčeho z ničeho“. Žáky také seznamuje s vybranými díly kinematografie, přičemž je zřejmé, že klasické filmy jako Kabinet dr. Caligariho či Černý Petr jsou schopny je zaujmout a tím je vést k hlubšímu pohledu na film.

Častější je zařazení vzdělávacího obsahu FAV do jiného předmětu, jak bylo již nastíněno u vyučovaného předmětu ČaSP. Tato skutečnost je pak samozřejmě někdy těžko zjištělná ze školních vzdělávacích programů. Například ZŠ U Dvora v Letohradu několik let nabízela předmět Audiovizuální technika. Byl do velké míry spojený s tématem mediální výchovy, kdy třída tvořila fiktivní redakci a žáci vytvářeli projekt spojený zpravidla s městem Letohrad. Při této příležitosti se ale seznamovali také se základy filmové řeči, od obrazu (a samostatně fotografie) po zvuk i střih, naučili se také rozumět videotechnice. Propracovaný školní vzdělávací plán předmětu lze nalézt na stránkách školy.<sup>19</sup> Před pěti lety ale škola musela od výuky upustit právě pro zaplnění rozvrhu, když se stala povinnou výuka němčiny (resp. druhého cizího jazyka). V budoucnu se ale plánují případně k výuce navrátit.

Další variantou výskytu audiovizuálního obsahu ve školách jsou nepovinné aktivity, jako filmové kluby, kroužky či fungování školní televize. Například na ZŠ Erbenova v Blansku vede již cca 15 let filmový kroužek Jaroslav Cinkl. Žáci od 4. do 9. třídy se zájmem o film se setkávají jednou týdně na kroužku, a dále i mimo něj, a vytvářejí v týmech krátké filmy. Ty jsou pravidelně zasílány do různých filmových soutěží, lze je také zhlédnout online.<sup>20</sup> Kromě toho žáci využívají nabyté znalosti v pravidelné výuce, při natáčení přírodovědných pokusů či při scénkách v hodině angličtiny. Kromě natáčení se v kroužku věnují i fotografii – nauce o kompozici atd.

Na Základní škole TGM v Borohrádku funguje od roku 2010 školní televize pod vedením Michala Přibyla, zároveň s tím je ale videotvorba zařazována i do další výuky – právě pro možnost využití žákovských schopností v této oblasti. Pedagog popisuje přístup zevrubně ve své příručce Videotvorba ve škole, která je dostupná ze stránek školy.<sup>21</sup> Přibyl zde mimo jiné říká: „Vybavenost kompetencemi spojenými s těmito postupy patří mezi nezbytné předpoklady pro budoucí uplatnění na trhu práce.“ Práce žáků, které opakovaně vysílala Česká televize ve svých Zprávičkách, dokládá získané znalosti žáků, ale Přibyl popisuje i rozvíjení všech dalších klíčových kompetencí díky videotvorbě ve škole. Výuka je vedena formou zájmového kroužku v rozsahu 60 minut týdně (často ale s „přetahováním“) a žáci druhého stupně se seznamují především s filmovou řečí, včetně střihu, ale i s vystupováním před kamerou a reportážními postupy. Je tak podpořena část vzdělávacího obsahu FAV vztahující se k mediální gramotnosti, umělecký rozměr není tak výrazný, nicméně je návazně prohlubován podle jednotlivých pedagogických přístupů v dalších předmětech, jako je výtvarná výchova, český jazyk a literatura, informační a komunikační technologie či člověk a svět práce.

Kromě jinak těžko získatelné zkušenosti s filmovým uměním, v jeho tvořivé i percepční podobě, kterou žáci filmovou výukou ve školách získávají, zmiňují dotyční pedagogové i možnost budoucího

<sup>19</sup> [https://www.zsudvora.cz/images/svp/6-36\\_av\\_09\\_2008.pdf](https://www.zsudvora.cz/images/svp/6-36_av_09_2008.pdf)

<sup>20</sup> Kanál na YouTube: <https://www.youtube.com/user/fkzserbenova>

<sup>21</sup> <http://tv.zsboroz.cz/ke-stazeni>

profesního nasměrování některých žáků. Pravidelně některé z dětí směřují po ZŠ na střední odborné školy se zaměřením na filmovou, mediální či digitální tvorbu.

Co se týče materiálního vybavení, lze říci, že je jeho podíl často vedeními škol přeceňován. Pedagogové, kteří se výukou filmu zabývají, často pracují s jednou či několika kamerami a fotoaparátem, dále lze do velké míry u žáků využít jejich mobilní telefony. Pro stříhovou skladbu pak dostačuje alespoň několik relativně dobrých počítačů, na nichž je možné využít volně dostupné programy.

Je zřejmé, že velkým problémem výuky filmu v českých školách je neexistující hodinová dotace předmětu. Příklad, kdy se vzdělávací obsah FAV vyskytuje alespoň v jiných předmětech, než je přímo Filmová (a audiovizuální) výchova, je relativně častý. Výuka pak ovšem bývá nezřídka posunuta do oblasti mediální či informační, někdy jde o využití dotace předmětu IT. V takovýchto případech často dochází k většímu či menšímu oslabení umělecké složky filmu a jeho redukcí na komunikační technologii. Kromě hlubší práce s filmovou řečí se tolik nerozvíjí ani soustředění na narativní strukturu filmu, příběh, postavu, motivy apod. Někdy může docházet až k užití techniky jako pouhého prostředku záznamu bez jakýchkoli specifických uměleckých nároků a některé ukázky žákovské tvorby na YouTube či stránkách některých škol – nikoli těch, o nichž se v textu zmiňuji – svědčí o takovémto nereflexivním přístupu.

Kromě těžkostí s umístěním předmětu do rozvrhu je rozhodně problémem nedostatek vzdělání v oboru. Nynější vyučující jsou většinou pedagogové jiných předmětů a čerpají své znalosti ze sféry svých osobních zájmů. Dále jde především o vzdělání či školení v jiných předmětech a oblastech, jako je IT. Důležitou zpětnou vazbu při jejich práci jim často poskytuje účast na množství existujících přehlídek žákovské tvorby<sup>22</sup>, mj. hodnocení poroty. Další, mnohem menší kategorií jsou pak vyučující z řad profesionálních filmařů, kteří zase na druhé straně nemají dostatečné pedagogické vzdělání. V tomto smyslu jim bývají užitečné konzultace kolegů, ředitele atd.

V posledních letech se objevují některé možnosti dalšího vzdělávání pedagogů v oblasti filmu. Jde například o aktivity evropského vzdělávacího programu CinEd, organizace Free Cinema, Aeroškola, Národní filmový archiv. Často jde nicméně o dílčí vzdělávací akce a ztlačně v tomto oboru chybí koncepční pedagogické vzdělávání, které by filmovou problematiku postihlo v její šířce tak, aby učitelé žákům mohli nabízet náhled na film a audiovizí způsobem, který si pro svou všudypřítomnost v naší společnosti zaslouží.

### **3.4 Filmové soutěže pro děti a mládež – od začátků po současnost**

V České republice se každoročně koná kolem 20 soutěží amatérské filmové tvorby. Téměř polovina z nich je v současné době vyhlašována samostatně pro filmy žáků základních a středních škol. Některé soutěže, určené původně pro dospělé autory, rozšiřují nabídku i o věkové kategorie pro děti a mládež nebo studenty vyšších odborných či filmových škol (Rychnovská osmička R 8, B 16, Černá věž, Arsfilm, B16). Většina soutěží je podporována z dotací ministerstva kultury pro živé umění, granty se udělují na základě žádostí pořadatelů pro jednotlivé obory umění, tedy i pro filmové soutěže a vzdělávání v oboru.

Ohlédneme-li se do historie, počátky prvních filmových soutěží u nás se datují od poloviny padesátých let minulého století. V roce 1953 vznikla Celostátní soutěž amatérských filmů, v roce 1958 Rychnovská osmička, v roce 1961 Brněnská šestnáctka, festival hraných filmů, kam mohli filmy přihlašovat mladí autoři do juniorské kategorie, v roce 1974 vzniká Mladá kamera v Uničově, soutěž mladých filmařů, tehdy hlavně studentů filmových škol.

V roce 1979 se koná první ročník celostátní filmové soutěže O dětech, s dětmi a pro děti, reflektující zájem o tvorbu nejmladších autorů. Soutěže se mohli účastnit i filmy dospělých, které v souladu s názvem soutěže přinášely pohled na tehdejší život dětí a mladé generace. Soutěž byla organizována

---

<sup>22</sup> Informace o nich lze najít například na souhrnném portále <http://www.filmdat.cz/>.

v Hradci Králové jako bienále a poslední, 5. ročník se uskutečnil v listopadu 1989. Soutěž poprvé upozornila na vzrůstající zájem o filmování mezi mladými. Na ni navázal v roce 1994 Juniorfilm, kdy je poprvé vypsána kategorie pro autory od 6 let. Všech 24 ročníků pořadatelsky zastřešil Dům dětí mládeže ve Dvoře Králové nad Labem.

Na narůstající zájem o filmování mezi dětmi na počátku devadesátých let zareagovaly nejrychleji základní umělecké školy. Součástí výtvarné výchovy se stává i výuka filmu převážně pro věkovou kategorii 6–15 let. Mezi prvními školami, kde se pedagogové věnovali základům tvorby filmů, byly například ZUŠ Vítězslavy Kaprálové v Brně, ZUŠ v Polici nad Metují nebo ZUŠ Na Střežině v Hradci Králové.

Film se stává součástí mimoškolního uměleckého vzdělávání a postupně se výukou filmu začínají zabývat i různé instituce, sdružení, výtvarně zaměřené spolky nebo obecně prospěšné společnosti, kde působí lektoři s vlastní zkušeností s natáčením filmů nebo profesionální lektoři.

Zpřístupnění technologií a jejich finanční dostupnost umožňují pořadatelům soutěží i filmových dílen získat potřebné vybavení, které podpoří rozšíření zájmu o filmovou tvorbu mezi dětmi a mládeží a počty filmů narůstají. Technikou umožňující zhotovení filmu jsou vybaveny i mnohé domácnosti a mladí autoři zjišťují, že film lze „vyrobit“ i v domácím prostředí pomocí různých technik pro animaci, aniž by museli použít kameru nebo vyjít ven z domova.

Mladí autoři mají zájem také o vzdělávání v oboru, a tak vznikají nové příležitosti, kde si mohou filmovou řeč osvojit. Filmové workshopy nebo rozборы filmů členy porot jsou už samozřejmou součástí programu soutěží. Vzdělávání nebo účast v nich nabízejí různé spolky či instituce jako samostatné vzdělávací akce.

Jedny z prvních filmových workshopů vedených kvalifikovanými lektory, profesionály, se po několik let konaly v Hradci Králové, pořádalo je v průběhu devadesátých let každoročně v jarním a podzimním termínu Středisko amatérské kultury Impuls Hradec Králové. Účastnili se jich převážně studenti středních škol z různých koutů České republiky (Strážnice, Opava, Skuteč, Brno, Náchod, Ústí nad Labem apod.) S pozitivním ohlasem a zájmem se setkala i řada seminářů z oblasti filmové/ audiovizuální výchovy pro učitele a pedagogy, kteří měli možnost se seznámit a prakticky vyzkoušet při natáčení a střihu krátkých filmových cvičení metodiku výuky filmu.

Všechny uvedené skutečnosti podpořily zájem o filmování mezi mládeží a na jejich narůstající počet zareagovaly různé instituce i dobrovolné organizace vyhlášením nových soutěží pro děti a mládež. Rozšířila se nabídka neformálního vzdělávání v oblasti filmu a současně byla i snaha o rozšíření nabídky graduovaného vzdělávání budoucích pedagogů a učitelů pro oblast FAV.

V roce 1998 z iniciativy a na žádost vedení katedry výtvarné výchovy Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové byl odborným týmem připraven projekt výuky filmové výchovy pro bakalářský stupeň. V nově postaveném objektu v areálu Královéhradeckého kraje, poskytnutém Pedagogické fakultě UHK, katedře výtvarné výchovy, bylo zbudováno pracoviště pro filmovou výuku vybavené nejmodernější dostupnou technikou. Všechny podklady požadované pro akreditaci včetně pracovních smluv s lektory FAV byly připraveny, žádost o akreditaci však vedením školy podána nebyla.

Narůstající počty filmů natočených žáky základních a středních škol byly postupně motivem vzniku i několika nových soutěží určených pro mládež. V současné době mají žáci možnost přihlásit filmy do 6–8 soutěží, které jsou vyhlašovány každoročně nebo cyklicky: Mladá kamera, Juniorfilm, NPS, Zlaté slunce, Animág, Animánie. Celostátní přehlídka výtvarných oborů Očima dokořán, kde je jednou ze soutěžních kategorií multimediální tvorba, je vyhlašována jako trienále, poslední ročník se uskutečnil v roce 2017 ve Šternberku. V letech 2013–2019 se konaly z iniciativy ZUŠ Valašské Meziříčí 4 ročníky filmové soutěže Oskárek, určené pro žáky ZUŠ, kteří ve výtvarném oboru vytvářeli animované filmy. V roce 2016 byl vyhlášen 1. ročník festivalu Animág v Kroměříži, který tuto soutěž animovaných filmů převzal.

### **JUNIORFILM Dvůr Králové n. L.**

22. ročník soutěže pro děti a mládež

pořádá: Dům dětí a mládeže

věkové kategorie: do 10 let, 11–14 let a 15–18 let ve všech žánrových kategoriích

### **ANIMÁG Kroměříž**

Celostátní soutěž animovaných a kreslených filmů

pořádá: VOŠ pedagogická a sociální a SPgŠ Kroměříž a Dům kultury Kroměříž

věkové kategorie: 6–11 let, 11–15 let a 15–19 let

### **ANIMÁNIE Plzeň**

11. ročník celostátní soutěže animovaných filmů

pořádá: Anima o.p.s. Plzeň

věkové kategorie: mini do 13 let, midi 14–18 let, maxi 19–26 let

### **NPS Náchod**

pořádá: Náchodská prima sezona o.p.s. Náchod

12. ročník soutěže studentských filmů se soutěžními kategoriemi: dokument, reportáž, hraný film, animovaný a experimentální film a videoklip

věkové kategorie: 12–26 let

Soutěž je určena pro žáky SŠ, ale vzhledem k osmi- a šestiletým gymnáziím se mohou účastnit i žáci základních škol od daného věku

### **ZLATÉ SLUNCE Blansko**

celostátní soutěž filmů dětí a mládeže, Blansko (do roku 2015 Ústí nad Orlicí)

pořádá: z pověření Ministerstva kultury Nipos-Artama Praha ve spolupráci se ZŠ Erbenova, Blansko

postupová kola: postup z 2 zemských kol

- regionální kolo pro Čechy pořádá: Dům dětí a mládeže Dvůr Králové nad Labem

- regionální kolo pro Moravu a Pardubický kraj pořádá: Středisko volného času Lužánky, Brno

věkové kategorie: do 15 let a 16–19 let ve všech žánrových kategoriích

### **MALÁ ŠESTNÁCTKA Brno**

13. ročník malého filmového festivalu mladé tvorby, soutěže krátkých hraných filmů

pořádá: Středisko volného času Legato, Brno-Kohoutovice

věkové kategorie: děti do 16 let, mládež do 20 let, dospělí s dětmi (například vedoucí filmových kroužků, učitelé ZUŠ)

pořádá: Středisko volného času Legato, Brno-Kohoutovice

### **ČERNÁ VĚŽ České Budějovice**

8. ročník festivalu amatérských a studentských filmů

pořádá: Spolek BUDka České Budějovice

součástí festivalu je kategorie Mladá tvorba, kategorie autorů do 15 let

### **PRAŽSKÝ FILMOVÝ KUFR Praha**

2. ročník filmového festivalu pro děti a mládež

pořádá: Dům dětí a mládeže Praha 6

věkové kategorie: do 10 let, 11–15 let, 16–20 let

Soutěže vytvářejí kreativní a inspirativní prostor pro děti a mládež podobných zájmů. Jsou přehlídkou nápadů a platformou pro vzájemné sdílení a získávání nových tvůrčích zkušeností. Nabízejí také lákavý způsob, jak děti naučit bojovat s nudou, jak reflektovat svět kolem sebe za použití dnes už pro většinu běžně dostupných médií, často s využitím mobilních telefonů. Mladí autoři tak na soutěžích dostanou možnost představit to, čemu někteří věnují velkou část volného času. Účast na filmových soutěžích jim poskytuje naprosto svobodnou možnost projevit se a ověřit si, jestli je jim nasloucháno a rozuměno. Partnerská a respektující zpětná vazba od dospělých odborníků jim pomůže postupně proniknout do řemesla, získat sebedůvěru i radost z předvedeného díla. V neposlední řadě můžeme na soutěžích objevit mladé filmařské talenty.

Celkové počty filmů ani zúčastněných škol v soutěžích nelze přesně stanovit. Většina snímků je přihlašována do několika soutěží. Přestože autoři v přihláškách uvádějí školu, kterou navštěvují, nejsou filmy výsledkem filmových aktivit ve školách, ale většinou jsou individuální tvorbou ve volném čase, ve výjimečných případech vznikají ve výuce v předmětech výtvarné výchovy nebo IT předmětů, a to převážně až na gymnáziích a středních školách. Počty přihlášených filmů do soutěží průběžně narůstají, i když ve školách filmová výchova není dosud prakticky nikde zakotvena jako součást výuky. Filmové a audiovizuální výchově se dnes věnují převážně základní umělecké školy, kde v rámci výuky ve výtvarných oborech vznikají většinou animované filmy. V současné době narůstá i počet zájmových organizací, spolků a společností, které v rámci své činnosti nabízejí dětem a mládeži možnost seznámit se se základy filmování a vytvořit svoje první filmy (Animánie o.p.s., Aeroškola o.p.s. Praha, Bobeš Anima z.s., Animatěj – rodinné centrum z.s., Slunečnice Beroun, Ultrafun z.s., a mnohé další).

### **Základní školy**

ZŠ SNP, Hradec Králové  
ZŠ a MŠ Počápy  
ZŠ Mánesova, Otrokovice  
ZŠ Opočno  
ZŠ Borohrádek  
ZŠ Deštné v Orlických horách  
Masarykova základní škola, Krupka  
ZŠ, Kamínky, Brno – Nový Lískovec  
ZŠ, Šromotovo, Hranice  
ZŠ, Gen. Z. Škarvady, Ostrava-Poruba  
ZŠ a MŠ Kladno  
ZŠ J. Arbesa Most  
ZŠ Englišova, Opava  
ZŠ Holzova, Brno

### **ZUŠ**

ZUŠ Police nad Metují  
ZUŠ, Uherské Hradiště  
ZUŠ J. J. Ryby, Rožmitál pod Třemšínem  
ZUŠ Karolinka  
ZUŠ Ledec nad Sázavou  
ZUŠ Uherské Hradiště  
ZUŠ Vítězslavy Kaprálové Brno  
ZUŠ Velké Meziříčí  
ZUŠ Řevnice  
ZUŠ Strakonice  
ZUŠ A. Nikische Bučovice  
ZUŠ Bruntál

Soukromá ZUŠ Trnka  
Soukromá ZUŠ Brno-Řečkovice

### **Gymnázia**

Gymnázium F. M. Pelcla, Rychnov nad Kněžnou  
Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka  
Gymnázium Františka Palackého, Valašské Meziříčí  
První soukromé jazykové gymnázium, Hradec Králové  
Gymnázium, SOŠE a SOU, Kaplice  
Gymnázium a jazyková škola Svitavy  
Gymnázium Boženy Němcové, Hradec Králové  
Slezské gymnázium Opava  
Gymnázium Litomyšl  
Gymnázium Ludka Pika, Plzeň  
Gymnázium Aloise Jiráska, Litomyšl  
Gymnázium a SOŠ dr. Václava Šmerala, Ústí nad Labem  
Arcibiskupské gymnázium, Kroměříž  
Katolické gymnázium Třebíč  
Klasické a španělské gymnázium, Brno

### **SOŠ a VOŠ**

SŠ fotografická, filmová a televizní, Zámek Skalsko  
SŠ A VOŠ aplikované kybernetiky Hradec Králové  
Střední pedagogická škola Futurum s.r.o., Praha 10  
Střední škola uměleckoprůmyslová, Ústí nad Orlicí  
Střední průmyslová škola sdělovací techniky, Praha  
Střední a Vyšší odborná škola filmová, Písek  
VOŠ oděvního návrhářství a SPŠ oděvní Praha  
Střední škola umělecko-manažerská, Brno-Židenice  
Soukromná střední umělecká škola filmová, Košice  
Střední škola uměleckých řemesel, Ostrava  
SSUPŠ Zámeček, Plzeň  
SOŠ cestovního ruchu, Pardubice-Cihelna  
SOŠ a SOU Vocelova, Hradec Králové  
SPŠ, SOŠ a SOU, Hradební, Hradec Králové  
SPŠ elektrotechnická a VOŠ, Pardubice  
Střední škola uměleckých řemesel, Ostrava-Zábřeh  
EDUSO – SOŠ multimediální a propagační tvorby Praha  
Střední škola služeb a podnikání, Ostrava-Poruba  
SOŠ obchodu, užitého umění a designu, Plzeň  
Střední umělecká škola Ostrava

### **Vysoké filmové školy**

Filmová akademie Miroslava Ondříčka, Písek  
Soukromá vyšší odborná škola filmová s.r.o. Písek

### **Ostatní instituce a zájmová uskupení**

Vlastivědné muzeum Nymburk  
Středisko volného času Radovánek, Plzeň  
Junior TV Plzeň



SVČ Děčko, Náchod  
Animánie, z.s., Plzeň  
Tylova herecká škola, Kutná Hora  
Anima Roztoč, Roztoky u Prahy  
Ambrozia, umělecká agentura Hradec Králové  
DDM Jednička Dvůr Králové nad Labem  
Studio Skala Brno  
Aeroškola o.p.s. Praha  
Bobeš Anima z.s.  
Animatěj – rodinné centrum  
Slunečnice Beroun  
Ultrafun z.s., Praha

## 4 Doporučení

### 4.1 Shrnutí základních zjištění podkladové studie

Vzdělávací obsah tématu Filmová/audiovizuální výchova byl schválen ministrem školství 20. srpna 2010 jako doplňkový obor oblasti Umění a kultura pro základní školy a gymnázia s platností od 1. září téhož roku. Tímto krokem, pokud jde o oficiální existenci základních dokumentů a detailně zpracovanou a učitelům doporučenou metodiku, se naše školství ocitlo na špičce evropských snah o integraci oboru a jeho problematiky do školní výuky a výchovy.

Koncepce vzdělávacího obsahu vychází jednoznačně z prvořadého důrazu na individuální tvůrčí zkušenost žáků s aparátem výrazových prostředků kinematografie, umožňující následně hlubší percepci filmových děl i přidružených artefaktů a schopnost komunikovat vlastní postoje, pocity v komunikaci s ostatními.

Kurikulum uvádí detailně očekávané výstupy ve dvou fázích výuky na základní škole a jejím pokračování ve výuce gymnaziální. Metodicky vychází ze tří základních fází: uplatnění a posilování subjektivity, pozorování a smyslového vnímání; uplatnění kreativity fantazie a senzibility; posilování a prohlubování komunikačních schopností.

Základní dokument je veřejně přístupný. Je však nutné zmínit, že práce na jeho zpřesňování a revidování po zkušenostech, jež získali autoři v terénu, následně pokračovaly. Z iniciativy NÚV vznikly ukázky detailně rozpracovaných očekávaných výstupů a vzory vyučovacích hodin. V praxi byla metodika zkoušena a ověřována jejími autory v podstatných segmentech a setkala se s jednoznačně pozitivním přijetím u žáků i učitelů.

Tento text je souborem částí relevantních studií vzniklých k dané problematice u nás v posledních letech. Jde o bakalářské a doktorandské práce a výzkumné projekty nebo odborné analýzy vzniklé pro tento aktuální účel. Jejich autoři jsou vždy uvedeni. Až na výjimky jsou to především členové tohoto týmu.

Vyhledání řady zahraničních informací bylo velice obtížné a pracné. Tým byl veden snahou vyčerpát danou problematiku komplexně a co nejpodrobněji.

V roce 2016 mapoval výzkumný tým z Fakulty filmových studií FF UK za podpory MK, stav výuky Filmové/audiovizuální výchovy v českých školách. Projekt i přes svá omezení zřetelně odhalil zásadní problémy v tomto směru. V současnosti se obor na českých školách vyučuje málo. Na základním stupni jde o jednotky. Ve středním školství a na gymnáziích je situace o něco lepší. Podle doporučené metodiky soustavně nepostupují prakticky nikde. Učitelé, kteří mají k oboru aktivní vztah, si připravují materiály pro výuku individuálně. Z odpovědí z terénu a od ředitelů škol jednoznačně vyplývá, že většina z nich není informována o existenci kurikula ani o možnosti filmovou výchovu zařadit do výuky. Dále jsou nejčastěji zmiňovány problémy s nedostatkem kvalifikovaných vyučujících, učebních materiálů, pomůcek a s nedostatkem hodinových dotací. Tam, kde je obor alespoň omezeně součástí

výuky, je vyučován v rámci jiných předmětů. Z odpovědí v rámci dotazníků též vyplynulo, že po překonání výše uvedených problémů by byl zájem o předmět ve školách dost vysoký.

V uplynulých deseti letech dochází k paradoxnímu jevu, kdy jsou školy a učitelé vystavováni sílícímu „tlaku zdola“. Žáci iniciativně naléhají na učitele, aby s filmem a jeho všestrannými a výuku obohacujícími možnostmi více pracovali. Tento pozitivní trend je i výsledkem možností, jež umožňují prezentaci prací žáků mimo školu. Je to řada filmových soutěží a přehlídek speciálně určených dětem a mládeži. Výzkum, který provedla Mgr. Jarmila Šlaisová, jednoznačně potvrzuje velký zájem o tyto akce. Statistické údaje tohoto průzkumu jsou uvedeny výše. Je však nutné zdůraznit, že mladí filmaři výsledky volnočasových aktivit často přihlašují na přehlídky i pod hlavičkou škol, aniž by tyto práce vznikly přímo ve výuce. Školy se však těmito pracemi, zejména pak oceněnými, rády veřejně prezentují.

Výrazně jiná situace výuky oboru je v základním uměleckém školství. Zde je aparát výrazových prostředků a možností kinematografie užíván hojně, především ve vztahu k výtvarné výchově. Podrobnější údaje citované z bakalářské práce Amálie Horvátové uvádíme v tomto textu výše. Jde zejména o využití kinetických a skladebných možností při realizaci různých druhů animace.

Filmovou výchovou se zabývají s různými koncepčními modely a v rozdílné kvalitě i další instituce, organizace a iniciativy mimo školu.

Požadavky kladené na aktuální analýzu tématu nastolily i otázku, zda je možné téma uplatnit i ve výchově a výuce dětí předškolního věku. Ze zkušeností a doporučení pedagogů, kteří se dlouhodobě věnují dětem na ZUŠ, a v institucích dosahujících nejlepších výsledků (např. Mgr. Martina Voráčková – Animánie) vyplývá, že optimální doba, kdy se děti mohou začít seznamovat s potřebnou technikou, je až v 2. období na 1. stupni základního vzdělávání. Do této doby je možné věnovat větší pozornost výtvarné přípravě a „čtení filmu – příběhu“ při jeho sledování. Jde samozřejmě o animované snímky a pohádky vytvořené pro tuto věkovou skupinu. Předčasný přístup k reprodukční technice může vést i k jejímu nadhodnocení a nevhodným uživatelským a konzumentským návykům.

**V revizi kurikula a vzdělávacího obsahu oboru je nutné zdůraznit zejména jeho syntetičnost a výchovné možnosti v tomto směru. Obor je svou podstatou přímo předurčen posilovat mezioborovou gramotnost. V době vizuální kultury se v optimálním pojetí může stát pro své mezioborové přesahy tmelícím fenoménem. Jeho pozitivní vliv na modernost a komplexnost výuky v aktuálních požadavcích na harmonický vývoj osobnosti žáka může být velice významný.**

Problematika oboru i jeho efektivního využití ve vzdělávacím procesu je komplexně zpracována ve studii profesora Adlera Filmová/audiovizuální výchova – proč a jak. Adler zařazuje kinematografii logicky mezi ostatní vzdělávací obory a témata oblasti Umění a kultura, tedy po bok hudební, taneční, dramatické a výtvarné výchovy. Mapuje vývoj výrazových prostředků ve vztahu k těmto oborům a definuje kinematografii jednoznačně jako nejmladší uměleckou disciplínu, vzniklou díky novodobým technickým možnostem a objevům. Přirozené vazby na ostatní umělecké obory a mnohé inspirační vlivy kinematografie přetavila v průběhu, dnes již více než stoletého vývoje, ve zcela originální a dříve neuskutečnitelnou syntézu výrazu, jež ovlivňuje vnímání kategorií času a prostoru a jejich konjunkci v nových souvislostech.

Studie poukazuje na možnosti využití filmové/audiovizuální výchovy na základním stupni i ve středoškolské a gymnaziální výuce. Teoretické závěry vedly k vypracování platného vzdělávacího obsahu oboru na obou stupních. Vzdělávací obsah je koncipován především jako individuální či týmová tvůrčí zkušenost žáků, obohacující jejich vnímavost, kreativitu, provokující fantazii, což směřuje ke kultivaci a harmonickému vývoji osobnosti. Koncept vzdělávacího obsahu uspořádává chronologii klíčových možností na myšlené ose v následujícím pořadí: První fází je produkce, tedy přímá, praktická tvůrčí zkušenost s možnostmi souboru výrazových prostředků, pro něž se vžil název filmová řeč či filmový jazyk. Druhá fáze, recepce – percepce, tedy schopnost aktivního přijetí filmového díla a porozumění jeho smyslu i možnost hlubšího prožitku, je odvozena teprve následně na základě osobní tvůrčí zkušenosti. Schopnost kvalifikovaného přijetí cizího díla pak logicky přerůstá ve fázi třetí, tedy reflexi, projevující se v komunikační schopnosti žáka sdělit vlastní názor a prožitek.

Je známo, že produkty audiovize a filmového jazyka dnes významně ovlivňují myšlení, postoje a názory všech generací v širokém spektru tvarů a kvality, zahrnujícím svrchovaně umělecká díla i brak a vizuální produkty vytvářené se záměrem manipulace.

Mohutný proud vizuálních informací a podnětů ovlivňuje především mládež, nejen jako prosté konzumenty vnějších informací, ale také jako „zdroj“ jejich původu, a to díky tomu, že přístroje a technika k jejich vytváření jsou dnes přístupné prakticky každému. O to závažnější roli může **filmová výchova** sehrát ve vzdělávacím procesu dnes, tím, že **poukáže na možnosti odvádějící od pasivního, konzumentského přístupu oboru a reprodukční technice a povede žáky ke kultivující individuální tvůrčí zkušenosti.**

Atraktivitu vzdělávacího oboru pro mladé lidi posiluje i jeho syntetičnost zahrnující možnosti uměleckého/estetického vyjadřování i jeho **propojení s technickými obory**, optikou, mechanikou, fyzikou, chemií apod., i když převažující je především propojení s mateřským jazykem a výtvarnou výchovou. Tato propojení se jeví jako nejlogičtější, pokud obor není vyučován zcela samostatně, což je ovšem případ stále ještě výjimečný.

**Ze zahraniční praxe a získaných informací vyplývá, že filmová výchova není vyučována v propojení s mediální výchovou, na rozdíl od našeho prostředí, kde jsou k tomu tendence. Tento postup je nutné jednoznačně odmítnout. Oba obory mají různý obsah, zabývají se rozdílnou materií a směřují k jiným informacím.** Filmová výchova je oborem uměleckým se všemi důsledky tohoto pojetí. Mediální výchova se zabývá analýzou, tříděním a hodnocením mediálních informací v co nejširším spektru jejich původu.

Je otázkou, zda v zájmu jasného oddělení filmové a mediální výchovy neotevřít diskusi o názvu předmětu Filmová/audiovizuální výchova a nepřistoupit k jeho zúžení na Filmová výchova, což je běžnější i v zahraničí.

Z dostupných materiálů vyplývá, že oblast filmové výchovy je především v evropských zemích a jejich odborných institucích závažným tématem a současně koncepčním problémem, k němuž jsou voleny rozdílné teoretické i praktické přístupy. V každém případě všechny spojuje přesvědčení o mimořádně silném vlivu filmu jako evolučně poslední umělecké disciplíny na společenské i individuální vědomí a myšlení, především díky souboru výrazových prostředků, který se za více než století vyvinul v komplexní syntetický tvůrčí aparát obecně nazývaný „filmová řeč“. Je možné konstatovat, že dnes žijeme v našem civilizačním okruhu ve věku vizuální kultury a vizuálně prezentované a vnímané informace ovlivňují naše chování v širokém spektru počínajícím estetickými a uměleckými prožitky až po nepokrytě manipulativní záměry. Odtud logicky pramení snaha zařadit filmovou/audiovizuální výchovu do školního vzdělávání. Ukazuje se však, že ona **snaha naráží na řadu problémů v historicky konzervativně koncipovaných vzdělávacích systémech.** Kompletně integrovaná filmová výchova v systému školního vzdělávání je podle našich informací pouze v Severním Irsku, částečně pak v Norsku. Finsko, Dánsko a Norsko mají vlastní strategie, vycházející zejména z koncepcí filmových institutů těchto zemí. Často je filmová výchova součástí vzdělávacího systému a kurikulárních dokumentů výuky mateřského jazyka (Německo, Švédsko, Norsko, UK, Irsko). V některých zemích je obor součástí dalších předmětů, například informatiky nebo výtvarné výchovy. **Obecně chybějí kvalifikovaní učitelé a učební texty. Také koncepce výuky jsou velice rozdílné.** Převažují ty, které spatřují těžiště v kultivaci vnímání filmového díla a schopnosti reflektovat jeho prožitek. Menší část pak upřednostňuje vlastní tvůrčí zkušenost, jejímž prostřednictvím pronikne žák do zákonitostí a možností filmového jazyka. V této souvislosti je pozoruhodný britský koncept, který je velice blízký a v řadě ohledů totožný s dikcí vzdělávacího obsahu předmětu schváleného u nás již před více než deseti lety. Tato skutečnost je pro naše snahy mimořádně inspirující.

## 4.2 Konkrétní doporučení pro aktuální revizi vzdělávacího obsahu

1. **Na druhém stupni základní školy by bylo vhodné včlenit do vzdělávacího obsahu krátká praktická cvičení spočívající ve vytvoření zpětných scénářů části zhlédnutých filmů**, a to z vlastních schematických kreseb nebo ze statických fotografických fází znázorňujících podstatné fáze za sebou následujících záběrů. Tato cvičení jsou nejen inspirativní, ale pomáhají žákům v chápání principů filmové skladby. Postup je podle dosažitelných informací efektivně využíván ve filmové výchově v několika evropských zemích, zejména ve Francii.

2. **Ve vzdělávacím obsahu na prvním i druhém stupni základní školy by měla být posílena elementární animace vlastních kreseb žáků nebo animační tvorba s jinými materiály, a to již s použitím reprodukcí techniky a elementárního softwaru.** Mnozí pedagogové základních uměleckých škol i dalších institucí (Animánie) mají s touto praxí dobré zkušenosti, spočívající v plynulém přechodu a propojení výsledků výtvarné výchovy s filmovou výchovou. Postup také eliminuje možnost získání nevhodných návyků a přeceňování přístrojové techniky, což se často stává, snaží-li se žáci v tomto věku napodobovat žánry a druhy kinematografie, kde je základem obrazu realita. Zmíněný postup orientuje žáky plynule k vlastní tvorbě a jejímu rozvinutí dalšími možnostmi.

3. **Z výše uvedených důvodů a zkušeností učitelů z terénu nelze doporučit přístup k reprodukcí technice již v předškolním věku. Spíše je možné zdůraznit posilování schopností elementární komunikace dětí.** Děti například vyprávějí děj promítnutého filmu vhodného pro předškolní věk bezprostředně po jeho zhlédnutí (například animované pohádky). Je také vhodné ukázat dětem, jak vzniká efekt pohybu na jednoduchých hračkách nebo souboru jejich vlastních kreseb.

4. **Současná analýza otevřela i problém názvu předmětu/oboru v oficiálních dokumentech.** Jeho zúžení na název **Filmová výchova** jasně vymezuje obor a staví ho rovnocenně k ostatním oborům oblasti Umění a kultura. Podtrhuje jeho tvůrčí podstatu a odděluje jeho obsah od mediální výchovy. Na druhé straně adjektivum **audiovizuální** v názvu předmětu odkazuje k možnostem a tvůrčím počinům, jež nevznikají pouze jako kinematografická díla, ale propojují film a kinematografický efekt v rozličných instalacích, experimentech a expozicích s výtvarnými obory, hudbou a dalšími. Poukaz na tyto možnosti je v současnosti důležitý a aktuální, stejně jako je aktuální v současné umělecké tvorbě.

5. **Je nutné posilovat primární důležitost koncepce oboru spočívající v získání vlastní tvůrčí zkušenosti žáků se souborem výrazových prostředků a možností filmu a audiovize.** Inspirativní je v tomto směru jistě i model britský, koncipovaný obdobně.

**Přes legitimní úvahy a snahy o revizi stávajícího kurikula je ovšem nutné podotknout, že vzdělávací obsah dosud nebyl jako celek kontinuálně ověřen.** Autoři sice vyzkoušeli v terénu s jednoznačným úspěchem a dobrým přijetím podstatné segmenty konceptu, ale pro efektivní plošnou realizaci oboru ve výuce je to nedostačující. Jistě to může vyvolat i kritický názor, nač revidovat něco, o čem nevíme, jak to v praxi funguje.

Zásadní problémy, proč obor ve výuce není až na výjimky zařazován, označil v analýze citovaný výzkum. Je jím **především neinformovanost učitelů a ředitelů o existenci schváleného kurikula a metodiky a možnosti obor do výuky zařadit.** Problémem je i nedostatek pro výuku kvalifikovaných učitelů, stejně jako nedostatek učebnic a dalších metodických a výukových materiálů, a v neposlední řadě nedostatečná hodinová dotace.

6. Z práce týmu na analýze vyplývá následující návrh, který by mohl uvedené problémy pomoci efektivně řešit. **Ideálním se jeví dlouhodobý, dotovaný výzkumný projekt MŠMT, vytvořený s koncepční pomocí NÚV, který by na vybrané pedagogické fakultě v doplňkovém bakalářském oboru umožnil vystudovat skupině zájemců Filmovou/audiovizuální výchovu podle existujícího kurikula.** Lze uvažovat o prezenčním i dálkovém studiu. Absolventi by pak mohli začít působit

v terénu. Vyhodnocené zkušenosti z projektu a jeho částí by jistě posloužily k efektivnímu možnému rozšíření oboru do výuky na dalších fakultách a následně na základních školách a gymnáziích.

**Filmová/audiovizuální výchova je pro výuku ve školách potřebným a perspektivním oborem, patří mu nejen současnost, ale především budoucnost. Na jeho požadavky by naše školství mělo být kvalifikovaně a koncepčně připraveno.**

## 5 Bibliografie

### 5.1 Tištěné zdroje

Bergala, Alain. *The Cinema Hypothesis. Teaching Cinema in the Classroom and Beyond*. Vídeň: Austrian Filmmuseum, 2016.

Jůva, Vladimír. *Úvod do umělecké pedagogiky*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1973.

Maňák, Josef. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1998.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání se změnami provedenými k 1. 9. 2017. Praha: NÚV, 2017.

Tyner, Kathleen R. *Literacy in a digital world: teaching and learning in the age of information*. Mahwah, N. J.: Erlbaum, 1998.

Valenta, Petr. Teoretická východiska mediální výchovy jako determinant mediálně pedagogické praxe. *Pedagogická orientace*, 27/3, 2017. Olomouc: Československá pedagogická společnost.

### 5.2 Elektronické zdroje

Adlera, Rudolf. *Filmová výchova – proč a jak* [online]. Metodický portál RVP.CZ, 2011 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10785/filmova-audiovizualni-vychova.-proc-a-jak.html/>

Buckingham, David. Chapter Three of Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture [online]. Polity Press, 2003 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/242298855\\_Chapter\\_Three\\_of\\_Media\\_Education\\_Literacy\\_Learning\\_and\\_Contemporary\\_Culture](https://www.researchgate.net/publication/242298855_Chapter_Three_of_Media_Education_Literacy_Learning_and_Contemporary_Culture)

Buckingham, David. Fake news: is media literacy the answer? [online]. 2017 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <https://davidbuckingham.net/2017/01/12/fake-news-is-media-literacy-the-answer/>

Buckingham, David. Media literacy policy in Europe: Where are we going? [online]. 2018 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <https://davidbuckingham.net/2018/05/18/media-literacy-policy-in-europe-where-are-we-going/>

Dvořáková, Tereza Czesany, Bauer, Šimon, Petruželka, Benjamin. *Mapování realizace vzdělávacího oboru filmová/audiovizuální výchova na českých základních školách a gymnáziích* [online]. [Cit. 20. 12. 2018]. Dostupné z google.com.

Fedorov, Alexander. *Aesthetic Analysis of Media Texts in the Classroom at the Student Audience* (December 30, 2015). *European Journal of Contemporary Education*, 14, 2015.

Filmový kroužek ZŠ Erbenova [online]. YouTube [cit. 20. 12. 2018]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/user/fkzserbenova>

Horváthová, Amálie. *Filmová výchova u nás a ve světě v souvislosti s výtvarnou výchovou*. Bakalářská práce [online]. Pedagogická fakulta UK, 2016 [cit. 20. 12. 2018]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/76918>

*Interactions, images and texts: a reader in multimodality* [online]. Boston: De Gruyter Mouton, 2014. *Trends in applied linguistics*, volume 11 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=11006335>.

Jiráček, Jan et al. *Mediální výchova jako průřezové téma – podkladová studie (leden 2018)* [online]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/3222/>

Lardoux, Xavier. For a European Film Education Policy For a European Film Education Policy [online]. CNC, 2014 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: [https://www.cnc.fr/web/en/publications/for-a-european-film-education-policy--a-report-by-xavier-lardoux\\_227382](https://www.cnc.fr/web/en/publications/for-a-european-film-education-policy--a-report-by-xavier-lardoux_227382)

Norris, Sigfrid, Carmen Daniela Maier a Walter de Gruyter: Images and Texts : A Reader in Multimodality [online]. [cit. 12. 9. 2018]. Dostupné z: [ProQuest Ebook Central, http://ebookcentral.proquest.com/lib/natl-books/detail.action?docID=1652210](http://ebookcentral.proquest.com/lib/natl-books/detail.action?docID=1652210)

Příbyl, Michal: Videotvorba ve škole [online]. Gaudeamus, 2012 [cit. 20. 12. 2018]. Dostupné z: <http://tv.zsboro.cz/ke-stazeni>

Reid, Mark. Reframing literacy: a film pitch for the 21st century [online]. English Drama Media, 2009 (14), s. 19–23 [cit. 10. 10. 2018].

Reid, Mark, Andrew Burn: Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe. Universitetsforlaget [online]. Nordic Journal of Digital Literacy, 7, 2012 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: [https://www.idunn.no/dk/2012/04/screening\\_literacy\\_reflecting\\_on\\_models\\_of\\_film\\_education](https://www.idunn.no/dk/2012/04/screening_literacy_reflecting_on_models_of_film_education)

A Framework for Film Education [online]. London: British Film Institute, 2014 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <http://www.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/%20bfi-a-framework-for-film-education-brochure-2015-06-12.pdf>

Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe [online]. BFI, London, 2012. [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: [http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-country-profiles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/studies/literacy-country-profiles_en.pdf)

Showing films and other audiovisual content in European Schools [online]. EU Publications 2015. [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/43f74b70-f099-484a-83d7-95369fd56f26>

Vyhodnocení 1. etapy diskuse k filmové výchově [online]. VÚP, 2008 [cit. 10. 10. 2018]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/2340/VYHODNOCENI-I-ETAPY-DISKUSE-K-FILMOVE-VYCHOVE.html/>

ZŠ U Dvora. ŠVP. Audiovizuální technika [online]. Dostupné z: [https://www.zsudvora.cz/images/svp/6-36\\_av\\_09\\_2008.pdf](https://www.zsudvora.cz/images/svp/6-36_av_09_2008.pdf). [cit. 20. 12. 2018]

## 6 Příloha – rešerše vybraných materiálů k oboru Filmová a audiovizuální výchova

Ketzer, Jan W. *Audio-visual Education in Primary Schools: a curriculum project in the Netherlands*.  
Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0260741880140103>

Od roku 1978 spolupracují National Institute for Curriculum Development (SLO) a National Institute for Support of Arts Education (LOKV) spolu se dvěma školami v Zaandamu v oblasti audiovizuálního vzdělávání na základních školách. Cílem projektu bylo vyjít z cílů audiovizuálního vzdělávání (nebo „mediální výchovy“) na základní škole (děti ve věku 4–12 let), prozkoumat povahu audiovizuální výchovy a vytvořit osnovy. „Audiovizuální vzdělávání“ má za cíl zvýšit audiovizuální gramotnost, pomáhá žákům získat informace a nahlédnout do významu masmédií, aby se dozvěděli, jak se používají pro komunikaci. Zahrnuje také používání audiovizuálních prostředků jako způsobu vyjadřování a využívání audiovizuálních zařízení ve výuce. Učitelé projektových škol navrhli a realizovali lekce audiovizuálního vzdělávání. Po těchto lekcích byly diskutovány a analyzovány poradci, vedoucími projektů a kolegy. Tento vývojový přístup vedl k celkovému učebnímu plánu.

Reia-Baptista, Burn, Reid, Cannon. *Screening Literacy: Reflecting on Models of Film Education in Europe*. *Revista Latina de Comunicación Social*, 2014, 69, s. 354–365.  
Dostupné z: [http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1015\\_UK/18ven.html](http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1015_UK/18ven.html)

Tento článek vychází z rozsáhlého shrnutí evropské studie expertů o filmové gramotnosti v Evropě v roce 2012 a upozorňuje na dvě odlišné koncepce filmového vzdělávání: jako (a) nárok pro všechny (podobně jako nárok k univerzální gramotnosti) a jako (b) instrumentální prostředek k rozvoji filmových diváků. Na základě rozsáhlého průzkumu filmového vzdělávání ve 32 evropských zemích dávají autoři v kontextu filmové gramotnosti v Evropě tři perspektivy: (1) zavedenou praxi filmových pedagogů ve všech sektorech v členských státech; (2) širší argumenty o filmové kultuře a její význam; (3) vztah mezi filmovou gramotností a mediální gramotností, zejména v kontextu iniciativy ES v oblasti mediální gramotnosti.

*Screening Literacy: Final Report. Film Education in Europe*. BFI. University of London Institute of Education.

Dostupné z: <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Ffilm-literacy-advisory-group.files.wordpress.com%2F2012%2F09%2Fexecsummary2.doc>

V červenci 2011 zveřejnila Evropská komise výzvu k výběrovému řízení na evropskou studii odborníků o filmové gramotnosti v Evropě, která pokrývá všechny státy EU a EHP, a žádala o doporučení založená na důkazech s cílem informovat o tvorbě politiky v nadcházejícím rámci Tvořivá Evropa. Výběrové řízení získalo konsorcium britských a širších evropských partnerů vedené Britským filmovým institutem. Tato zpráva tvoří shrnutí podrobnější zprávy, která bude zveřejněna počátkem roku 2013.

*A Framework for film education*.

Dostupné z: [http://www.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/%20bfi-a-framework-for-film-education-brochure-2015-06-12.pdf?\\_ga=2.88719896.228125894.1537956312-1126171407.1537956312](http://www.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/%20bfi-a-framework-for-film-education-brochure-2015-06-12.pdf?_ga=2.88719896.228125894.1537956312-1126171407.1537956312)

Tento dokument stanoví rámec pro práci pedagogů, vládních a nevládních agentur, filmového a dalšího audiovizuálního průmyslu, aby mohli vytvářet příležitosti, cesty a zajistit výchovu pro studenty všech věkových kategorií, zejména mladých, a umožnili jim tak vstoupit do „vesmíru filmu“.



Rozvoj rámce byl financován z Creative Europe v rámci akce „Film literacy“ jako součást iniciativ na podporu výchovy publika pro film v Evropě. V dokumentu je kladen důraz na děti a mladé lidi a na evropský film.

Pěnička, Martin. *Filmová a audiovizuální výchova*. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta UK, 2013.  
Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zp/detail/122811/>

Tématem bakalářské práce je současná problematika v oblasti filmové a audiovizuální výchovy. Seznamuje s počáteční historií kinematografie, cílem filmové a audiovizuální výchovy, přehledem dostupných škol, filmových festivalů, zařazením filmové a audiovizuální výchovy podle školního vzdělávacího stupně. Dále se zabývá propojeností daného předmětu s mediální výchovou, následně se zabývá průzkumem mediální gramotnosti. Praktická část práce má ukázat filmovou a audiovizuální výchovu v praxi, ukazuje zájem dětí o tuto oblast a výsledky, které byly převzaté z uskutečněné praxe.

Horváthová, Amálie. *Filmová výchova u nás a ve světě v souvislosti s výtvarnou výchovou*. Bakalářská práce. Pedagogická fakulta UK, 2016.  
Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/76918>

Bakalářská práce se zabývá filmovou výchovou a ukazuje její různá pojetí, zkoumá filmovou výchovu v souvislosti s výtvarnou výchovou. Představuje a srovnává různé zahraniční přístupy, poukazuje na zajímavé zahraniční i české projekty, které se liší v metodách a které se přímo dotýkají a prolínají s výtvarnou výchovou. Přestože filmová výchova může být samostatným předmětem, bakalářská práce se zaměřuje na její vztah a využití v rámci výtvarné výchovy. Teoretická část práce se zabývá postavením filmové výchovy v RVP, zkoumá styčné body filmové výchovy s výtvarnou výchovou a srovnává filmový a výtvarný obraz. Práce poukazuje na velké množství zahraničních iniciativ, které cílí na praktickou výuku filmové tvorby a animace. Srovnává je se situací v České republice, představuje domácí instituce, které nabízejí řadu kurzů a workshopů. Didaktická část představuje propojení filmové výchovy s výtvarnou výchovou v rámci výstavy secesního umění v Obecním domě v Praze. K didaktické části je navržen program pro žáky, který se zabývá tvorbou animovaného filmu. Praktickou část tvoří metodické materiály, které seznamují žáky se základy animované tvorby, animačními technikami a tvůrci animovaných filmů. Pracovní sešity jsou určeny žákům i učitelům s cílem usnadnit jim cestu k uchopení filmu.





NÁRODNÍ ÚSTAV  
PRO VZDĚLÁVÁNÍ  
Weilova1271/6  
102 00 Praha 10  
[www.nuv.cz](http://www.nuv.cz)