Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra profesního a personálního rozvoje

Mediální gramotnost žáků SOŠ

Závěrečná práce

Autor: Tereza Šímová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Radmila Dytrtová, CSc

2022

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Ing. Tereza Šímová

Rozšiřující kurz

Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Mediální gramotnost žáků SOŠ

Název anglicky

Media literacy of pupils of secondary vocational schools

Cíle práce

Cílem závěrečné práce je posouzení mediální gramotnosti ve vybraném rozsahu a zaměření u žáků střední odborné školy.

Metodika

Na základě analýzy studijní literatury a vytyčení dílčích cílů zkoumání bude proveden průzkum mediální gramotnosti středoškoláků. Výsledky budou zhodnoceny a komentovány.

Doporučený rozsah práce

Dle pravidel pro psaní kvalifikačních prací

Klíčová slova

Mediální gramotnost, střední odborná škola, žáci, průzkum

Doporučené zdroje informací

https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/medialni-gramotnost
Mediální gramotnost[online].[cit.2013-05-15].Dostupné z : http://medialnigramotnost.fsv.cuni.cz
MIČIENKA, M., JIRÁK, J. a kol. (2007) Základy mediální výchovy, Praha: Portál.
VRÁNKOVÁ, Eva. Heslář: Mediální výchova. Revue pro média: časopis pro kritickou reflexi médií [online]. 2004, roč. 4, č. 8 [cit. 2013-05-06]. ISSN 1214-7494. Dostupné z: http://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/medialni_vychova.htm
www.nuv.cz/t/ramcove-vzdelavaci-programy-podle-kategorii-oboru…

Předpokládaný termín obhajoby

2019/20 LS – IVP

Vedoucí práce

doc. PhDr. Radmila Dytrtová, CSc.

Garantující pracoviště

Katedra profesního a personálního rozvoje

Elektronicky schváleno dne 6. 3. 2020

Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 11. 3. 2020

Ing. Karel Němejc, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 30. 03. 2022

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma:

Mediální gramotnost žáků SOŠ

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V Soběhrdech dne 30. 3. 2022

……
(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych poděkovala mému původnímu vedoucímu závěrečné práce Ing. Jiřímu Husovi, CSc za cenné rady a konzultace. Dále bych ráda poděkovala své současné vedoucí závěrečné práce doc. PhDr. Radmile Dytrtové, CSc, že si mě vzala pod svá křídla a umožnila mi dopsat závěrečnou práci pod jejím vedením.

Abstrakt

Předkládaná závěrečná práce se zabývá tématikou mediální gramotnosti na středních školách. V práci jsou identifikována klíčová témata, která řeší badatelé ve výzkumné doméně mediální gramotnosti na středních školách a také témata, která reflektují potřebu mediálního vzdělávání v rámcových a školních vzdělávacích programech České republiky. Identifikovaná klíčová témata z bibliometrické analýzy vědeckých publikací a z obsahové analýzy rámcových a školních vzdělávacích programů jsou v práci komparována a diskutována. Mediální gramotnost by se podle výsledků této práce měla stát jednou z klíčových kompetencí a průřezových témat definovaných rámcovými vzdělávacími programy, měla by být začleněna do výuky všech předmětů a měla by být chápána v multidisciplinárním pohledu. Výuka mediální gramotnosti by měla přejít od přístupu založeného na checklistech ke kritičtějším aspektům hodnocení, jako je hodnocení zdroje informací, sociální a politické zaujatosti, ověřování důkazů a informací z více zdrojů.

Klíčová slova

Mediální gramotnost, střední odborná škola, žáci, průzkum

Abstract

This thesis deals with the topic of media literacy in secondary schools. The thesis identifies the key themes addressed by researchers in the research domain of media literacy in secondary schools, as well as themes that reflect the need for media education in the school curricula of the Czech Republic. The identified key themes from the bibliometric analysis and from the content analysis of the school curricula are compared and discussed in the thesis. According to the results of this thesis, media literacy should become one of the core competences of secondary school students, should be integrated into the teaching of all subjects and should be understood in a multidisciplinary perspective. Media literacy education should move away from a checklist-based approach to more critical aspects of assessment, such as evaluating the source of information, social and political bias, checking evidence and information from multiple sources.

Keywords

Media literacy, secondary vocational school, students, survey

OBSAH

ÚVOD 10

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl a metodika 11

1.1 Bibliometrická analýza 11

1.2 Obsahová analýza RVP a ŠVP 13

2 Literární rešerše 14

2.1 Vymezení mediální gramotnosti 14

2.1.1 Definice mediální gramotnosti v českém prostředí 15

2.2 Mediální gramotnost na středních školách v České republice 16

2.2.1 Stav mediální gramotnosti na středních školách v České republice 16

2.2.2 Témata mediální gramotnosti řešená na středních školách 18

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Vlastní šetření 20

3.1 Bibliometrická analýza 20

3.1.1 Základní popis bibliometrických dat 20

3.1.2 Pojmová struktura výzkumu mediální gramotnosti na středních školách 21

3.1.3 Historický vývoj klíčových témat výzkumu mediální gramotnosti na středních školách 22

3.2 Mediální gramotnosti v kurikulech středních odborných škol České republiky 24

3.2.1 Mediální gramotnosti na úrovni RVP 24

3.2.2 Mediální gramotnosti na úrovni ŠVP 25

4 Vlastní doporučení 27

4.1 Komparace témat identifikovaných bibliometrickou analýzou a témat identifikovaných ve vzdělávacích programech 27
4.2 Diskuse klíčových témat a doporučení 28
ZÁVĚR 32
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ 34
SEZNAM OBRÁZKŮ 39

ÚVOD

Slovo gramotnost bylo dříve nejčastěji spojováno se schopností číst psané slovo. V dnešním světě plném technologií a informací slovo gramotnost nabírá mnohem širšího významu. Gramotný člověk v dnešním světě už není ten, kdo umí číst. Jak zmiňuje Potter (2022) gramotnost už je dnes chápána jako schopnost mluvit, číst, rozumět obrazům a fotografiím. Proto dnes existuje několik druhů gramotnosti. V této práci je řešena mediální gramotnost. Hobbs (2021, s. 9) píše, že mediální gramotnost zahrnuje schopnost klást si kritické otázky o tom, co vidíme, sledujeme, posloucháme a čteme. V důsledku stoupajícího počtu alternativních medií, rozmachu nedůvěry v media, ale i elity obecně, a kvůli obavám z možných hybridních útoků se stala mediální gramotnost celospolečenským problémem (Šťastná 2017). Hobbs (2021, s. 3) také podotýká, že ve světle pandemie COVID-19 se mediální gramotnost stala ještě důležitější. Nárůst medií měl za následek také to, že se mediální výchova stala součástí všeobecného vzdělání (Mičienka a Jirák 2007). Jak školy reflektují potřebu mediálního vzdělávání? Jaká témata jsou řešena v této problematice jak z pohledu výzkumu mediální gramotnosti, tak z pohledu školských zařízení?

Předkládaná závěrečná práce se zabývá tématikou mediální gramotnosti na středních školách. V práci jsou identifikována klíčová témata, která řeší badatelé ve výzkumné doméně mediální gramotnosti na středních školách, a také témata, která reflektují potřebu mediálního vzdělávání v rámcových vzdělávacích programech (RVP) a školních vzdělávacích programech (ŠVP) České republiky.

Mediální gramotnost je někdy popisována jako když si nasadíte kouzelné brýle, které změní to, jak vnímáte média a svět kolem vás (Hobbs 2021, s. 3). Nasaďte si tedy brýle a začtete se do problematiky mediální gramotnosti na středních odborných školách.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl a metodika

Cílem závěrečné práce bylo posouzení mediální gramotnosti u žáků středních škol. Tohoto cíle bylo dosaženo za pomoci několika dílčích cílů. Prvním dílčím cílem byla identifikace klíčových témat výzkumu mediální gramotnosti v oblasti středoškolského vzdělávání, a to včetně popisu historického vývoje. Druhým dílčím cílem byla identifikace klíčových témat RVP a ŠVP odborných středních škol. Třetím dílčím cílem této práce byla komparace klíčových témat, která řeší badatelé s tématy, která akcentují RVP a ŠVP. V závěru práce byly uvedeny návrhy pro tvůrce politik a pro školy, stejně jako návrhy směrů pro budoucí výzkum.

V literární části práce byla využita metoda deskripce k vysvětlení klíčových pojmů z oblasti mediální gramotnosti. Použita byla také metoda komparace pro zachycení teorií jednotlivých autorů. V literární části je vymezen pojem mediální gramotnost, a to jak z pohledu předních zahraničních autorů, tak i z pohledu českého vzdělávacího systému. Dále jsou v literární části použita sekundární data pro popsání aktuálního stavu mediální gramotnosti na středních školách v České republice. Literární část se také zabývá popisem klíčových témat výuky mediální gramotnosti.

Vlastní šetření se skládá ze dvou částí. V první části jsou čtenáři seznámeni s výsledky bibliometrické analýzy. Druhá část se zabývá obsahovou analýzou ŠVP a RVP. Identifikovaná klíčová témata z bibliometrické analýzy a z obsahové analýzy RVP a ŠVP byla následně komparována. V poslední části práce jsou klíčová témata diskutována. Na závěr jsou uvedeny návrhy pro tvůrce politik a pro školy, stejně jako návrhy směrů pro budoucí výzkum. V práci jsou také popsány limity této studie.

1.1 Bibliometrická analýza

První část vlastního šetření je vytvořena na základě bibliometrické analýzy publikací indexovaných v databázi Web of Science (WOS). Bibliometrická analýza má řadu výhod. Je to statistický nástroj, který umožňuje analyzovat současný stav i vývoj vědeckého poznání, identifikovat výzkumné trendy, odhalovat výzkumné mezery i analyzovat výkonost výzkumu (Aria a Cuccurullo 2017, s. 959).

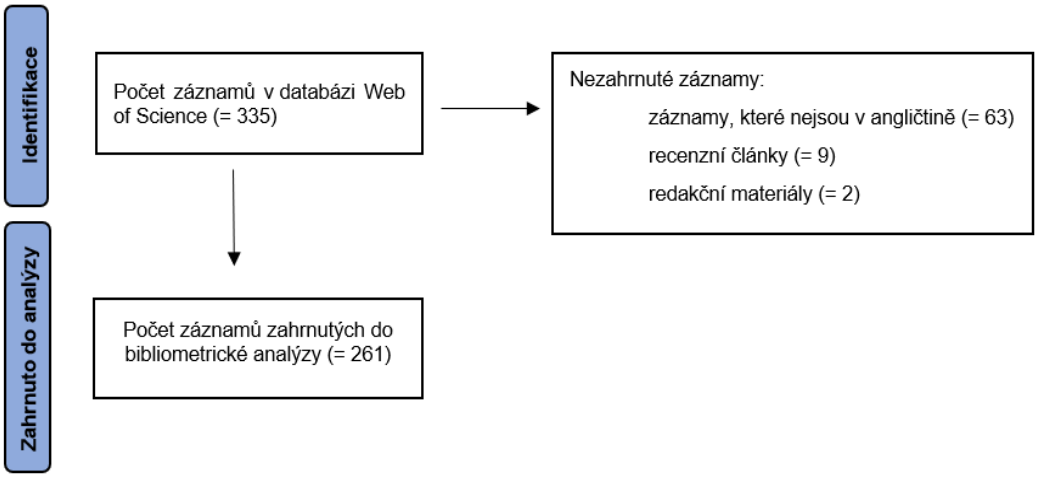
Pro získání bibliometrických dat o publikacích sledované výzkumné domény bylo použito následujícího rešeršního dotazu:

TS = "media literacy" AND ((high school student) OR (secondary school*) OR (secondary education))*

Indexes=SCI-EXPANDED, SSCI, A&HCI, CPCI-S, CPCI-SSH, ESCI, CCR-EXPANDED, IC
Timespan=All years

Vyhledávání proběhlo dne 26. 3. 2022. Vyhledávání přineslo celkem 335 bibliometrických záznamů. Do bibliometrické analýzy bylo vybráno 261 záznamů. Proces výběru záznamu zahrnutých do bibliometrické analýzy je zobrazen na obrázku č. 1. Záznamy byly nahrány do RStudia, kde byla provedena bibliometrická analýza za využití balíčku Bibliometrix a aplikace Biblioshiny autorů Aria a Cuccurullo (2017).

Obrázek 1: PRISMA Diagram



Zdroj: vlastní zpracování na základě Page et al. (2021)

V prvním kroku bibliometrické analýzy byla popsána základní datová struktura dat včetně základních bibliometrických ukazatelů. Dále byl popsán historický vývoj počtu publikací. Následně byla vytvořena mapa pojmové struktury, a to na základě vícenásobné korespondenční analýzy citací a klíčových slov od autorů. K zachycení vývoje jednotlivých klíčových témat v čase byla použita analýza četnosti klíčových

slov autorů. Pro zpřesnění výsledků byla sloučena synonymní slova „smoking“ a „cigaret.smoking“ a také „adolescent“, „adolescence“ a „adolescences“, „adolescents“.

1.2 Obsahová analýza RVP a ŠVP

V druhé části vlastního šetření je provedena obsahová analýza RVP a tří náhodně vybraných ŠVP pro střední odborné školy, obor vzdělání 41-41-M/01 Agropodnikání. Obsahová analýza byla provedena s pomocí programu MAXQDA (VERBI Software 2022).

2 Literární rešerše

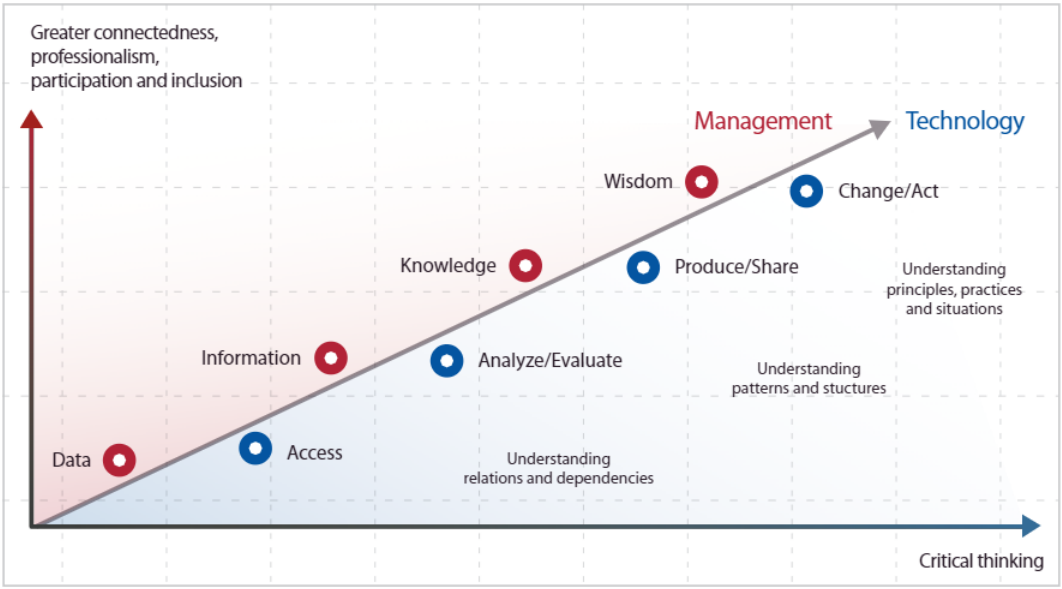
První část literární rešerše se zabývá vymezením pojmu mediální gramotnost, a to jak z pohledu předních zahraničních autorů, tak i z pohledu českého vzdělávacího systému. Dále jsou v literární části použita sekundární data pro popsání aktuálního stavu mediální gramotnosti na středních školách v České republice. V poslední části literární rešerše jsou popsána klíčová témata výuky mediální gramotnosti na středečních školách.

2.1 Vymezení mediální gramotnosti

Jedna z nejznámějších definicí mediální gramotnosti pochází z roku 1993. Mediální gramotnost je podle Aufderheide (1993, s. 6) schopnost získat, analyzovat, zhodnotit a vytvořit sdělení v několika různých variantách. Mediální gramotnost je také vnímána jako nekonečně mnohokrát měnící se set znalostí, dovedností a návyků mysli, které jsou nutné pro aktivní účast v dnešním, mediálním světě (Hobbs 2021, s. 4). Potter (2022) chápe mediální gramotnost jako soubor východisek, která aktivně používáme při interpretaci sdělení a s nimiž se setkáváme, když jsme vystaveni masovým mediím. Potter (2022) dále uvádí, že náhled na svět tvoříme na základě naší znalostní struktury. K tomu abychom tuto strukturu mohli vybudovat potřebujeme nástroje (mediální schopnosti), surový materiál (informace z médií) a ochotu (Potter 2022).

Multidisciplinární přístup má ke gramotnosti UNESCO. V jejich doporučení spojují gramotnosti a navrhují rámec, který zdůrazňuje mimo mediální gramotnost také gramotnost informační, zpravodajskou, informačních a komunikačních technologií a gramotnost digitální (UNESCO 2013). Dále také zdůrazňují důležitost schopnosti vnímat kulturní diverzitu (UNESCO 2013, s. 27). UNESCO (2013, s. 27) také otevírá diskusi o rychlém vývoji technologií, růstu počtu dat a informací a z toho důvodu podporuje multidisciplinární přistup (viz obrázek č. 2). Gramotnost se tak stává mnohostrannou a dynamickou (UNESCO 2013, s. 27). Nová média, která přinášejí nové způsoby komunikace a využívají nové technologie, přinášejí také nové dosud neznámé problémy (Fry 2015, s. 65). Proto je nutné, aby mediálně gramotný člověk byl připraven na turbulentní změny, které nová média mohou přinést.

Obrázek 2: Multidisciplinární přístup UNESCO



Zdroj: (UNESCO 2013, s. 28)

Podobný přístup má i Hobbs (2021, s. 9–10), který rozšiřuje klasické definice mediální gramotnosti ještě o gramotnost visuální, informační, zpravodajskou, digitální a datovou.

2.1.1 Definice mediální gramotnosti v českém prostředí

RVP definuje mediální gramotnost jako „osvojení si některých základních poznatků o fungování a společenské roli současných médií (o jejich historii, struktuře fungování), jednak získání dovedností podporujících poučené, aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace. Především se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je asociovat s jinými sděleními; dále pak orientaci v mediovaných obsazích a schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času“ (MŠMT 2017, s. 138). Vzdělávací program Jeden svět na školách (dále jen JSNŠ) vnímá mediální gramotnost jako soubor vědomostí, dovedností a postojů, které reflektují tradiční i digitální média (JSNŠ 2021, s. 4). JSNŠ dále zdůrazňuje znalost mediální logiky; dovednost analýzy mediálních sdělení, včetně posouzení důvěryhodnosti zdrojů; dále bezpečný pohyb na internetu

a schopnost chápat média jako důležitou součást demokratického prostředí (JSNŠ 2021, s. 4). Podle Směrnice č. 2010/13/EU by mediálně gramotný člověk měl být schopen efektivně a bezpečně využít média a nové komunikační technologie (Evropský parlament a Rada Evropské unie 2010). Česká školní inspekce (dále jen ČŠI) rozlišuje pojmy mediální výchova a mediální gramotnost. ČŠI (2018, s. 3) popisuje mediální výchovu jako výchovně-vzdělávací proces. Mediální gramotnost už tvoří poté samostatné dovednosti a znalosti žáků, které jsou reálně uplatnitelně v každodenním životě (Česká školní inspekce 2018, s. 3). Pro účely této práce nebude rozlišováno mezi mediální výchovou a mediální gramotnosti, stejně jako nebude rozlišován pojem gramotnost a kompetence. Důvodem je to, že si tato práce neklade za cíl utvořit určitý paralelní diskurs a také to, že autorka práce souhlasí s přístupem jiných autorů, kteří tuto diferenciaci neprovádějí a poukazují tak na mediální gramotnost jako na širší koncept (Evropská komise 2017; UNESCO 2013; Hobbs 2021; Šafářová 2021).

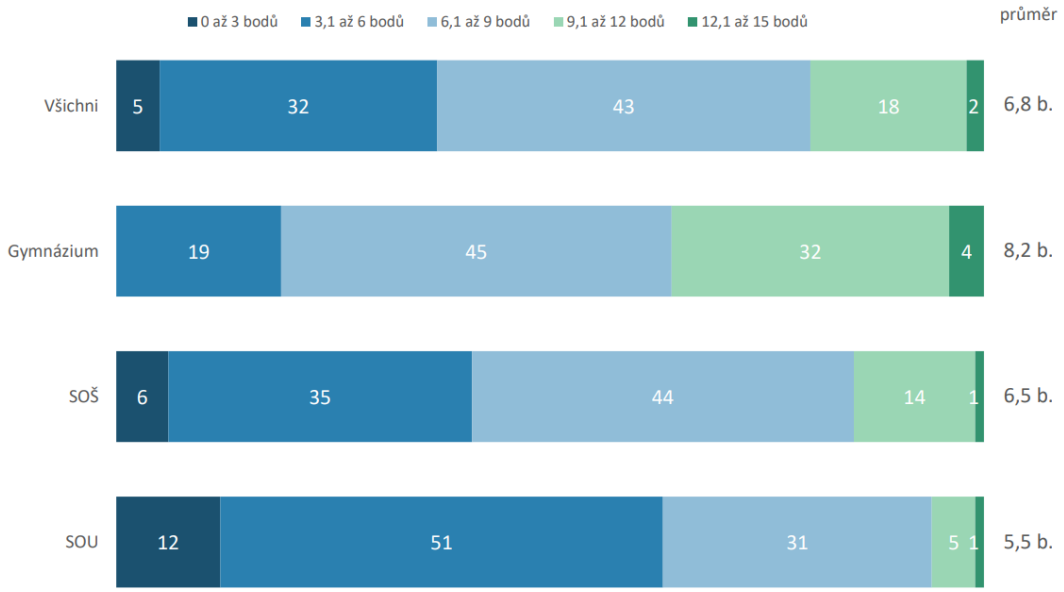
2.2 Mediální gramotnost na středních školách v České republice

V následující kapitole je popsán stav mediální gramotnosti na středních školách s využitím sekundárních dat (výzkumy STEM/MARK, ČŠI a JSNŠ). Tyto data jsou také využita pro nastínění klíčových témat mediální gramotnosti, která jsou vyučována na středních školách v České republice.

2.2.1 Stav mediální gramotnosti na středních školách v České republice

Jak ukazují výzkumy (STEM/MARK 2018; Česká školní inspekce 2018; Jirák et al. 2016; JSNŠ 2018) mediální gramotnost u žáků středních škol dosahuje nízké úrovně. Tento stav se navíc v průběhu času nezlepšuje, ale spíše stagnuje až zhoršuje. JSNŠ (2018) ve svém průzkumu testoval úroveň mediální gramotnosti u žáků středních škol. Jak ukazují výsledky, problémem je především neuspokojivý stav mediální gramotnost u žáků odborných středních škol a učilišť (viz obrázek č. 3). Na špatný stav úrovně mediální gramotnosti žáků středních odborných škol a učilišť upozorňují i další výzkumy (STEM/MARK 2018; Česká školní inspekce 2018). Celých 7% středních odborných škol uvedlo pro výzkum JSNŠ (2021, s. 6), že se mediální gramotnosti nevěnují vůbec.

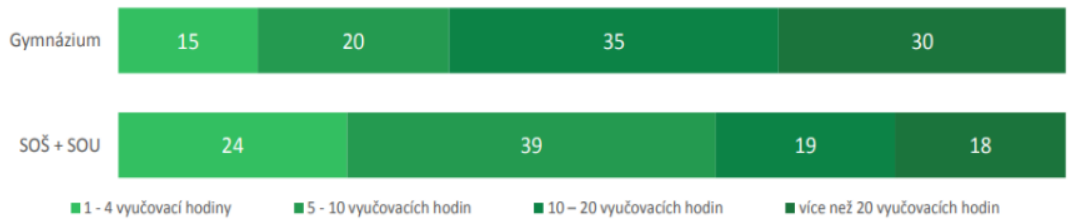
Obrázek 3: Rozdíly v míře mediální gramotnosti žáků podle typu střední školy



Zdroj: (JSNŠ 2018, s. 14)

Zároveň je celkové množství času, které učitelé věnují výuce mediální gramotnosti na středních odborných školách a učilištích mnohem nižší než na gymnáziích – viz obrázek č. 4 (JSNŠ 2021, s. 6). Důvodem pravděpodobně bude to, že střední odborné školy a učiliště nemají mediální gramotnost jako průřezové téma (viz kapitola 3.2 Mediální gramotnost v kurikulech středních škol).

Obrázek 4: Čas věnovaný výuce mediální gramotnosti



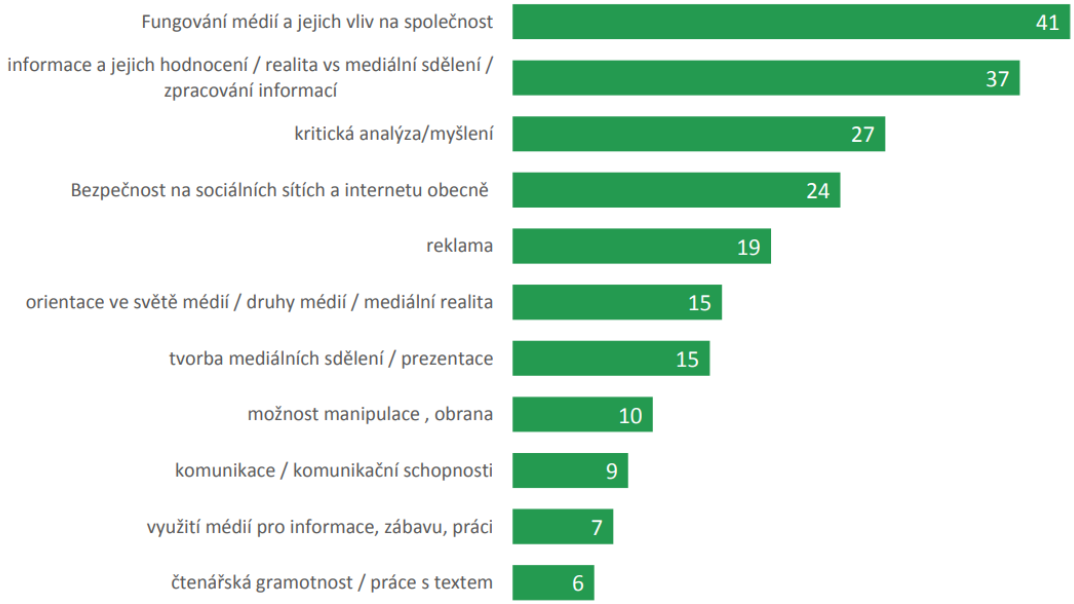
Zdroj: (JSNŠ 2021, s. 6)

Důvody, které vedou k tomu, že je mediální gramotnost často opomíjena jsou především: nedostatek času; nejistota a nedostatečná znalost problematiky ze strany učitelů; nedostatečný důraz na mediální gramotnost v systému školství a nedostatečná koordinace uvnitř škol; kontroverze tématu a také nízký počet pedagogů věnující tomuto tématu (JSNŠ 2021, s. 7–8).

2.2.2 Témata mediální gramotnosti řešená na středních školách

Šafářová v reportu pro JSNŠ (2021) identifikovala pět oblastí na které doporučuje se zaměřit – sociální sítě a internet, analýza mediálních sdělení, zpravodajství, nenávistné projevy a mediální manipulace. Černý (2020) provedl analýzu ŠVP několika středních škol z pohledu informační gramotnosti. Podle tohoto výzkumu by žáci měli být schopni informace nají, organizovat, kriticky zhodnotit a případně využít (Černý 2020). JSNŠ (2017) na základě výzkumu na středních školách v České republice definoval nejdůležitější témata mediální výchovy (viz obrázek č. 5).

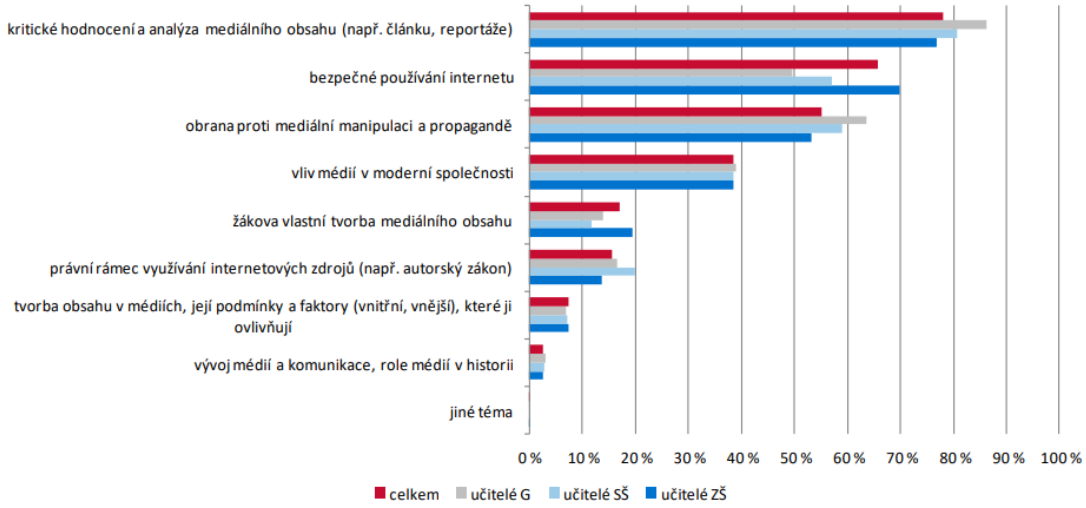
Obrázek 5: Nejdůležitější témata mediální gramotnosti podle výzkumu JSNŠ



Zdroj: (JSNŠ 2017, s. 7)

Podle výsledků výzkumu ČSI (2018, s. 9) jsou nejdůležitější témata – rozvíjení schopností žáků získávat a kriticky hodnotit mediální obsah, umět bezpečně používat internet, odolávat propagandě a vlivu médiím, případně i vlastní tvorba mediální obsahu – viz obrázek č. 6.

Obrázek 6: Nejdůležitější témata mediální gramotnosti podle výzkumu ČŠI



Zdroj: (Česká školní inspekce 2018, s. 10)

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Vlastní šetření

Vlastní šetření se skládá ze dvou částí. V první části jsou čtenáři seznámeni s výsledky bibliometrické analýzy publikací sledované domény. Druhá část se zabývá obsahovou analýzou ŠVP a RVP.

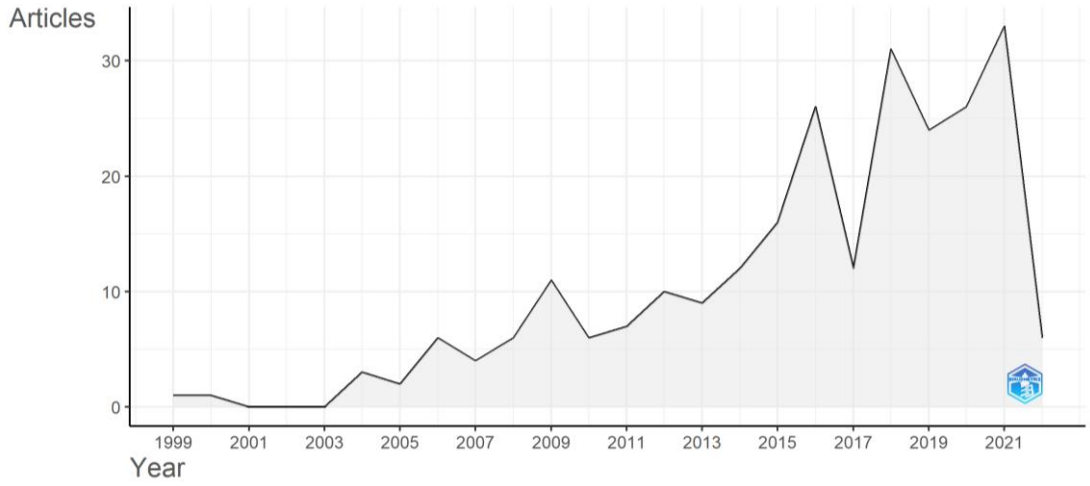
3.1 Bibliometrická analýza

Kapitola „Bibliometrická analýzy“ je rozdělena do tří částí. Nejprve jsou popsány základní informace o data setu, dále je popsána pojmová struktura sledované domény. V poslední části této kapitoly je popsán historický vývoj klíčových témat sledované výzkumné domény.

3.1.1 Základní popis bibliometrických dat

Data set, který byl stáhnut z WOS obsahoval celkem 261 bibliometrických referencích. Jednalo se především o vědecké články (210 referencí) a články z konferenčních sborníků (51 referencí). Celkově byly tyto články napsány 684 autory, 42 článků bylo tzv. single-authored, tj. napsány jedním autorem.

Obrázek 7: Vývoj počtu publikací v čase



Zdroj: vlastní zpracování v Biblioshiny aplikaci

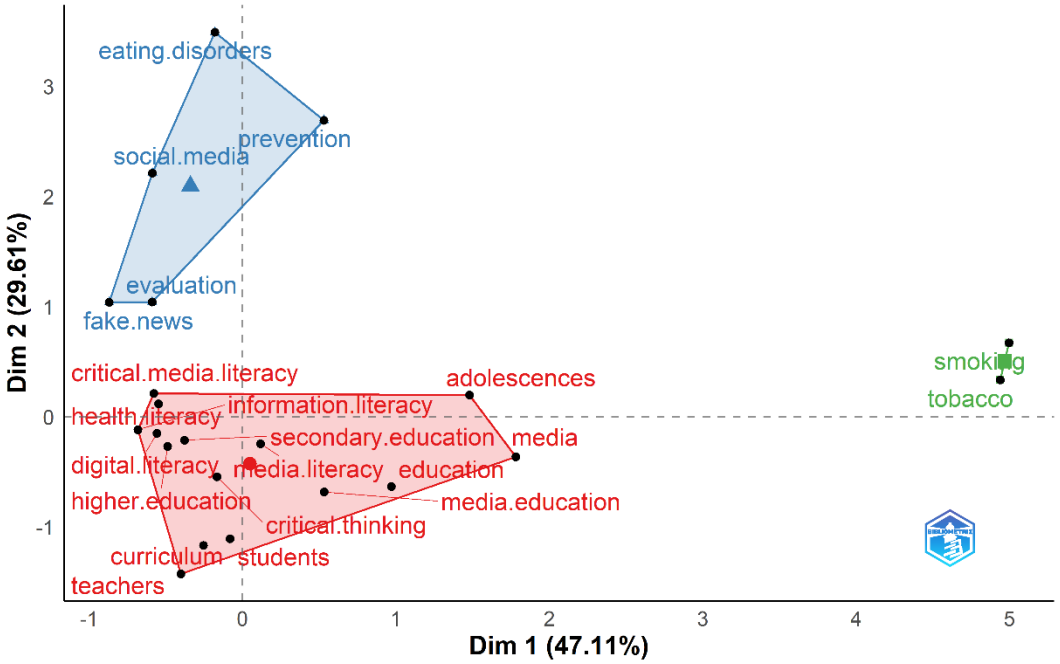
Články byly publikovány ve 198 časopisech a sbornících. Průměrný článek z analyzovaného data setu získal 10,19 citací. První reference pochází z roku 1999, poslední je pak z roku 2022. Vývoj počtu publikací je možné vidět na obrázku č. 7. Roční míra růstu článků je 9,37 % (tzv. Annual Growth Rate). Počet publikací ve sledované oblasti stabilně roste. Pouze v roce 2017 můžeme vidět pokles v počtu publikací zabývajících se mediální gramotnosti na středních školách. Pokles v roce 2022 je způsobem datem sběru dat – březen 2022. Data za rok 2022 tak nejsou kompletní.

3.1.2 Pojmová struktura výzkumu mediální gramotnosti na středních školách

Vícenásobná korespondenční analýza rozdělila výzkum mediální gramotnosti na středních školách do tří shluků (viz obrázek č. 8). Počet slov v jednotlivých shlucích a velikost barevného ohraničení, určuje množství výzkumů, které řeší danou problematikou. Celkově bylo identifikováno 22 klíčových témat, která badatelé v oblasti mediální gramotnosti na středních školách řešili (adolescent, critical media literacy, critical thinking, curriculum, digital literacy, eating disorders, education, evaluation, fake news, health literacy, higher education, information literacy, media, media education, media literacy, prevention, secondary education, smoking, social media, students, teachers, tobacco).

Největší (červený) shluk zobrazuje širokou paletu témat, která badatelé adresovali v souvislosti s mediální gramotností na středních školách. Jedná se o témata, která se zaprvé zabývají definicí mediální gramotnosti a dalších gramotností (např. digitální, zdravotní či informační gramotnost); za druhé témata spojená s kritický myšlením a médii; za třetí témata o zapojení mediální gramotnosti do vzdělávacích kurikul, zapojení učitelů a žáků. V neposlední řadě byla v červeném shluku věnována pozornost demografické skupině adolescentům, a zároveň se zde objevuje i náznak přesahu mediální gramotnosti ze středních škol do terciálního vzdělávání.

Obrázek 8: Mapa pojmové struktury



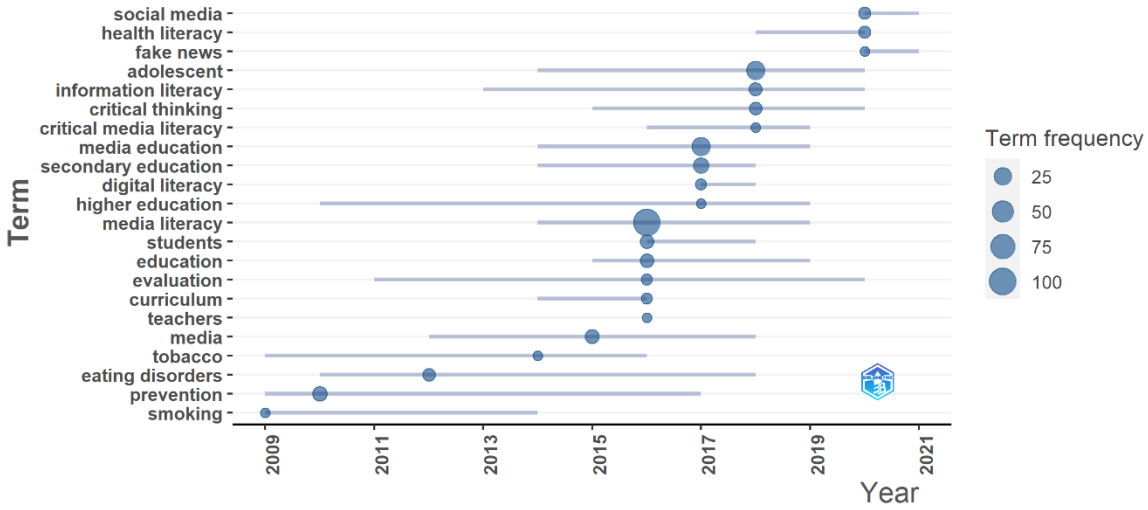
Zdroj: vlastní zpracování v Biblioshiny aplikaci

Modrý shluk je tvořen publikacemi, které řešily problematiku mediální gramotnosti ve spojitosti s použitím sociálních médií. V tomto shluku jsou řešena témata fake news, poruchy příjmu potravy, možnosti prevence a hodnocení mediální gramotnosti. Poslední (zelený) shluk je tvořen výzkumy, které se zabývají mediální gramotností v souvislosti s kouřením a užíváním tabáku.

3.1.3 Historický vývoj klíčových témat výzkumu mediální gramotnosti na středních školách

K zachycení historického vývoje klíčových témat výzkumu mediální gramotnosti na středních školách byla použita analýza četnosti klíčových slov autorů publikací (viz obrázek č. 9). Přesto, že se první publikace na sledované téma ve WOS objevila již v roce 1999, analýza je kvůli nedostatečnému počtu výzkumů před rokem 2009 omezena pouze na období 2009 až 2021.

Obrázek 9: Historický vývoj klíčových témat



Zdroj: vlastní zpracování v Biblioshiny aplikaci

V prvních fázích výzkumu mediální gramotnosti na středních školách byla pozornost věnována mediální gramotnosti jako nástroji pro prevenci proti kouření (2009-2014), tabáku (2009-2016) a poruchám přijmu potravy (2010-2018). Zapojení mediální gramotnosti do kurikula bylo dle výsledků řešeno především mezi lety 2014-2016. Téma evaluace mediální gramotnosti bylo jedno z nejdéle objevujících se témat – bylo řešeno od roku 2011 do roku 2020. Z obrázku č. 9 také vyplývá, že definicí a rozlišováním jednotlivých gramotností se badatelé zabývali od roku 2013 až do dnešních dnů. Nejdéle je kromě mediální gramotnosti řešena informační gramotnost, dále digitální gramotnost a od roku 2018 i zdravotní gramotnost. Další z témat, která jsou řešena několik let jsou kritické myšlení (2015-2020) a média (2012-2018). V posledních dvou letech se objevují na scéně také výzkumy spojené s fake news a sociálními médii.

3.2 Mediální gramotnosti v kurikulech středních odborných škol České republiky

Jak ukládá zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) jsou kurikula tvořena na dvou úrovních – státní a školní (MŠMT 2004). V rámci státní úrovně jsou tvořena tzv. rámcově vzdělávacími programy. V rámci školní úrovně kurikulum tvoří školní vzdělávací programy. Níže jsou popsané výsledky obsahové analýzy vybraných RVP a ŠVP.

3.2.1 Mediální gramotnosti na úrovni RVP

V RVP pro gymnázia figuruje mediální gramotnost jako samostatné průřezové téma. Na střední odborných školách tomu ale tak není. V RVP pro střední odborné školy je mediální gramotnost součástí několika průřezových témat, konkrétně: Občan v demokratické společnosti, Člověk a životní prostředí, Člověk a svět práce a posledním z nich je oblast nazvaná Informační a komunikační technologie (MŠMT 2020). RVP pro střední odborné školy dále zmiňuje mediální gramotnost jako klíčovou kompetenci.

Pro účely této práce bude pracováno s RVP pro obor vzdělání 41-41-M/01 Agropodnikání. Absolventi by podle tohoto RVP měli „získávat informace z otevřených zdrojů, zejména pak s využitím celosvětové sítě Internet; pracovat s informacemi z různých zdrojů nesenými na různých médiích (tištěných, elektronických, audiovizuálních), a to i s využitím prostředků informačních a komunikačních technologií; uvědomovat si nutnost posuzovat rozdílnou věrohodnost různých informačních zdrojů a kriticky přistupovat k získaným informacím, být mediálně gramotní“ (MŠMT 2020, s. 11). Jak je zmíněno výše, mediální gramotnost se dostává do jednotlivých průřezových témat. Např. ve výuce českého jazyka by žáci měli být schopni rozlišit „typy mediálních sdělení a jejich funkci, identifikuje jejich typické postupy, jazykové a jiné prostředky“ a také uvést „příklady vlivu médií a digitální komunikace na každodenní podobu mezilidské komunikace“ (MŠMT 2020, s. 19). Dále by žáci měli kriticky přistupovat k informacím ze zdrojů dostupných na internetu či si ověřit jejich důvěryhodnost

(MŠMT 2020, s. 19). Na mediální gramotnost pamatuje i oblast vzdělávání pro zdraví, která si „klade za cíl vybavit žáky znalostmi a dovednostmi potřebnými k preventivní a aktivní péči o zdraví a bezpečnost, a tak rozvinout a podpořit jejich chování a postoje ke zdravému způsobu života a celoživotní odpovědnosti za své zdraví“ (MŠMT 2020, s. 46). V rámci této oblasti by žáci měli kriticky přistupovat jak k informacím z médií, tak i komerčním informacím, které se vztahují k péči o zdraví (MŠMT 2020, s. 47). Zároveň RVP také upozorňuje na nutnost kritického hodnocení mediálního obrazu, který je často viděn v komerčních reklamách (MŠMT 2020, s. 47). Průřezové téma Občan v demokratické společnosti dbá mimo jiné i na to, aby žáci měli schopnost odolávat myšlenkové manipulaci, orientovat se v mediálních obsazích a efektivně používat masová média.

Z RVP je tedy možno identifikovat následující klíčová témata mediální gramotnosti – získávání informací, práce s informacemi a médii, využití ICT, kritické myšlení, péče o zdraví, hodnocení mediálního obrazu v reklamách a manipulační techniky.

3.2.2 Mediální gramotnosti na úrovni ŠVP

Pro účely této práce byly náhodně vybrány tři ŠVP oboru Agropodnikání. Konkrétně se jedná o ŠVP ze škol:

- Masarykova střední škola zemědělská a Vyšší odborná škola, Opava, příspěvková organizace (MSŠZe a VOŠ Opava);
- Obchodní akademie a Střední odborná škola zemědělská a ekologická, Žatec, příspěvková organizace (OA a SOŠZE Žatec);
- Zemědělské akademie a Gymnázium Hořice – střední škola a vyšší odborná škola, příspěvková organizace (ZAG Hořice).

ŠVP MSŠZe a VOŠ Opava věnuje mediální gramotnosti a mediální výchově značnou pozornost. Mediální výchova je součástí průřezového tématu informační a komunikační technologie. Jak uvádí ŠVP MSŠZe a VOŠ Opava (2017, s. 14) cílem mediální gramotnosti „je osvojení poznatků a dovedností, které umožňují využívat masová a síťová média k vlastnímu užitku, obohacení života a zvýšení šancí na profesní uplatnění. Mediální gramotnost současně dovoluje udržet si kritický odstup od potenciálně rizikových vlivů médií. Mediální výchova je realizována

především v předmětech český jazyk a literatura, informační a komunikační technologie, občanská nauka, marketing a management, ale proniká i do ostatních předmětů zejména při vyhledávání a zpracování informací“. Kromě interpretace, kritického čtení a vnímání se žáci naučí i mediální sdělení tvořit. Dle ŠVP MSŠZe a VOŠ Opava (2017, s. 15) se žák „v médiích dokáže rozlišit podstatné informace od nepodstatných; umí rozpoznat skryté významy, manipulační techniky, nepřesné a zcela neúplné informace; získá schopnost odlišit pravdivý text nebo výpověď od fabulace nebo subjektivního tvrzení, nepodloženého fakty.

OA a SOŠZE Žatec ve svém ŠVP (2016, s. 22) klade důraz na to, aby žáci byli vedeni k orientaci, kritickému hodnocení a optimálnímu využívání mediálních obsahů. Dále by žáci dle ŠVP OA a SOŠZE Žatec (2016) měli být schopni tvořit mediální sdělení a umět posoudit komerční vliv médií na zdraví.

ZAG Hořice přistupuje k mediální gramotnosti široce. Ve svém ŠVP ZAG Hořice (2009, s. 19) uvádí, že „žák by měl doložit svou funkční gramotnost (čtení, interpretace a hodnocení textu) při řešení problémů různého charakteru, stejně tak by měl prokázat gramotnost mediální, a to nejen zhodnocením mediálního obsahu, ale i rozpoznáním mediální ovlivňovací techniky“. Dále také ŠVP ZAG Hořice (2009) zdůrazňuje důležitost schopnosti získávat a kriticky hodnotit zdroje a zároveň i vnímání mediálních obrazů krásy lidského těla.

Jak je ze tří vybraných ŠVP vidět, každá škola akcentuje požadavky RVP na mediální gramotnost v jiné míře. Z ukázek ŠVP je možné identifikovat následující klíčová témat mediální gramotnosti – kritické myšlení, manipulační techniky, práce s informacemi, tvorba mediálního sdělení, péče o zdraví a hodnocení mediálního obrazu včetně komerčních vlivů na vnímání krásy lidského těla.

4 Vlastní doporučení

V této části jsou komparovány a diskutovány výsledky práce. Kapitola také obsahuje návrhy pro tvůrce politik a pro školy, stejně jako návrhy směrů pro budoucí výzkum.

4.1 Komparace témat identifikovaných bibliometrickou analýzou a témat identifikovaných ve vzdělávacích programech

Z obsahové analýzy RVP byla identifikována následující klíčová témata mediální gramotnosti – získávání informací, práce s informacemi a médii, využití ICT, kritické myšlení, péče o zdraví, hodnocení mediálního obrazu v reklamách a manipulační techniky. Obsahová analýza ŠVP identifikovala následující klíčová témat mediální gramotnosti – kritické myšlení, manipulační techniky, práce s informacemi, tvorba mediálního sdělení, péče o zdraví a hodnocení mediálního obrazu včetně komerčních vlivů na vnímání krásy lidského těla. Průnik klíčových témat v RVP a ŠVP je znatelný, což bylo očekáváné vzhledem k tomu, že RVP slouží jako podklad pro tvorbu ŠVP.

Bibliometrickou analýzou bylo identifikováno 22 klíčových témat, kterými se badatelé v oblasti mediální gramotnosti na středních školách zaobírají (adolescent, critical media literacy, critical thinking, curriculum, digital literacy, eating disorders, education, evaluation, fake news, health literacy, higher education, information literacy, media, media education, media literacy, prevention, secondary education, smoking, social media, students, teachers, tobacco). Tato témata byla rozdělena do tří shluků (viz kapitola 3.1.2), a poté do tematických celků. Badatelé řešili následující témata:

- definice mediální gramotnosti a dalších gramotností (např. digitální, zdravotní či informační gramotnost);
- témata spojená s kritický myšlením a médii;
- témata o zapojení mediální gramotnosti do vzdělávacích kurikul;
- problematika zapojení učitelů, žáků a adolescentů;
- přesah mediální gramotnosti na středních školách do terciálního vzdělávání;

- problematika mediální gramotnosti ve spojitosti s použitím sociálních médií a fake news;
- oblast mediální gramotnosti a témata zdraví (poruchy příjmu potravy, kouření a užívání tabáku, možnosti prevence);
- evaluace mediální gramotnosti.

Tyto celky naznačují klíčová témata oblastí výzkumu mediální gramotnosti na středních školách. Je možné pozorovat průnik některých témat, která řeší badatelé s tématy, která jsou reflektována RVP a ŠVP (viz kapitola 4.2 Diskuse klíčových témat a doporučení).

4.2 Diskuse klíčových témat a doporučení

Výsledky této práce se shodují s výsledky Černého (2020), který sice hovoří o informační gramotnosti, ale jeho doporučení je možné aplikovat i v oblasti mediální gramotnosti. Mediální gramotnost by se měla stát jednou z klíčových kompetencí a průřezových témat definovaných RVP pro střední odborné školy. To, jak je mediální gramotnost na středních odborných školách v současnosti zahrnuta, není dostačující. Výsledky této práce se tak shodují a podporují myšlenku strategie JSNŠ (2021, s. 4), že mediální gramotnost je klíčová kompetence pro život v současném světě.

Dalším problémem, jak už poukázal Černý (2020, s. 106), je lineární proces výuky práce s informacemi. Žáci se této problematiky dotknou jen v určitých fázích výuky a chybí tak ucelenost procesu práce s informacemi. Mediální gramotnost by měla být vnímána z několika dimensí – kognitivní, emocionální, estetické a morální (Potter 2022). Bylo by proto vhodné začlenit výuku práce s informacemi do všech předmětů a tím akcentovat požadavky kladené na výuku mediální gramotnosti. Zároveň se podle analýzy ŠVP ukazuje, že mediální gramotnost zdaleka nepostihne všechna klíčová témata, která byla identifikována v této práci. Proto je nutné výuku mediální gramotnosti rozšířit a posílit. Zajímavou myšlenku v tomto ohledu přináší Graber (2012), která popisuje případovou studii o výuce mediální gramotnosti na Waldorfských školách. Podle Graber (2012, s. 90) mají právě Waldorfské školy ideální recept na výuku mediální gramotnosti a etického přemýšlení. Budoucí

výzkum by se proto mohl zaměřit na případové studie různých přístupů a vzdělávacích stylů výukymediální gramotnosti.

Definicí mediální gramotností a odlišnostmi od jiných gramotností se zabývá mnoho autorů (viz kapitola 2.1. Vymezení mediální gramotnosti). Bibliometrická analýza ukázala, že tyto pojmy jsou badatelé řešeny a dochází nejen k tvorbě upřesňujících definic, ale také k odlišování těchto pojmů. Otázkou tedy zůstává, zdali je na úrovni RVP a ŠVP nutné rozlišovat informační, mediální a digitální gramotnost. Na úrovni RVP a ŠVP jsou tyto gramotnosti často navzájem komplementární (ať už úmyslem či nevědomou záměnou těchto pojmů). Došlo by tak k multidisciplinárnímu přístupu, tak jak to doporučuje model UNESCO (2013) a Hobbs (2021). Jak je již uvedeno výše, výsledky tohoto šetření souhlasí s přístupem jiných autorů, kteří poukazují na mediální gramotnost jako na širší koncept, který v sobě zahrnuje další gramotnosti (Evropská komise 2017; UNESCO 2013; Hobbs 2021; Šafářová 2021). Prostor pro budoucí výzkum autorka práce shledává především ve výzkumu porovnání odlišností jednotlivých gramotností. Budoucí výzkum by se tak mohl zajímat o vnímání mediální gramotnosti z pohledu žáků, pedagogů a široké veřejnosti, ale i z pohledu badatelů a tvůrců politik.

Kritické myšlení je často spojováno s mediální gramotností. Často je také mediální gramotnost nazývána jako kritická mediální gramotnost (critical media literacy), což dokazuje i téma identifikované v pojmové struktuře výzkumu mediální gramotnosti (viz výše). Přesto, že disertační práce Edwarda Arkeho (2005) poukazuje na to, že mezi kritickým myšlením a mediální gramotností není korelace, další výzkumy potvrzují opak. Scheibe a Rogow (2012, s. 22) tvrdí, že kritické myšlení je ústředním prvkem mediální gramotnosti. Podobně také Ku et al. (2019, s. 10) poukazuje na to, že vysoká úroveň mediální gramotnosti předpovídá lepší kritické myšlení. Na kritické myšlení je často navázán boj proti dezinformacím a fake news. Obzvlášť nyní je dán velký důraz na boj proti dezinformacím a fake new, protože značně ovlivňují chápání pandemie COVID-19 (Hobbs 2021, s. 3). Kritická mediální gramotnost dokáže vybavit žáky odolností proti informačním hrozbám (McDougall 2019, s. 29). To, že žáci budou znát, jak jsou zpravodajské relace vytvořeny a jak fungují, přispívá ke zvýšení kritického hodnocení zpravodajských informací (Ku et al. 2019, s. 1) a tudíž i ke schopnosti rozeznat

dezinformace a fake news. Průzkumy na středních školách prokázaly, že se pedagogové těmto tématům do jisté míry věnují (JSNŠ 2017, s. 7; Česká školní inspekce 2018, s. 9). Přesto je vhodné, aby tvorba mediálních sdělení byla nadále součástí kurikul středních odborných škol. Je také nutné posílit důraz na používání důvěryhodných zdrojů informací - idálně najít způsoby, jak podporovat důvěryhodná média a jak s nimi spolupracovat, tak aby byl zaručen přísun informací i mezi středoškoláky. Johnston (2020) také zdůrazňuje potřebu odklonu při výuce mediální gramotnosti od přístupu založeného na checklistech, který učí, jak hodnotit informace, a přejít k výuce, která se zaměřuje na kritičtější aspekty hodnocení (jako je např. hodnocení zdroje informací, sociální a politická zaujatosti a ověřování důkazů a informací z více zdrojů).

Neméně důležitá je práce se sociálními sítěmi. Možnosti, jak zapojit středoškoláky do výuky o mediální gramotnosti na sociálních sítí přináší Šafářová (2021, s. 26–43). Na některých středních školách toto téma považují už nyní za důležité (JSNŠ 2017, s. 7; Česká školní inspekce 2018, s. 9). Bohužel se ale nepracuje s touto problematikou systematicky na úrovni RVP. Zde je proto prostor pro zapojení tvůrců politik, aby začlenili problematiku mediální gramotnosti na sociálních sítích do strategických dokumentů. Budoucí výzkum by mohl identifikovat vliv sociálních sítí (příp. sociálních bublin) na vnímání a kritické hodnocení informací.

Dalším tématem identifikovaným bibliometrickou analýzou je oblast mediální gramotnosti a témata zdraví (poruchy příjmu potravy, kouření a užívání tabáku, možnosti prevence). Jak ukázala studie Munguia et al. (2014, s. 192) mediální gramotnost má vliv na vnímní krásy lidského těla a spokojenost s tělesným obrazem, což jsou rizikové faktory pro rozvoj poruch příjmu potravy. Mediální gramotnost má také vliv na další aspekty zdraví. Např. studie Gonzales et al. (2004, s. 197) dokazuje, že mediální gramotnost snižuje užívání tabákových látek a je tak účinným nástrojem ke změně chování u adolescentů. Někteří autoři dokonce definují obor smoking media literacy tzv. mediální gramotnost kuřáků (Primack et al. 2006). Tato témata jsou reflektována ŠVP a RVP, kdy je zdůrazňována mediální gramotnost v souvislosti s péčí o zdraví a hodnocení mediálního obrazu včetně komerčních vlivů na vnímání krásy lidského těla. Zajímavé ale je, že podle výzkumů na středních školách nejsou tato témata vnímána jako nejdůležitější (JSNŠ 2017, s. 7; Česká

školní inspekce 2018, s. 9). Bude proto vhodné, aby tato témata byla v RVP, ŠVP a následně i ve výuce na středních školách posílena a rozšířena o další aspekty. Zároveň by bylo vhodné studovat, jaké všechny oblasti zdraví mediální gramotnost ovlivňuje (např. formou systematické literární rešerše či meta-analýzy).

Téma, které ŠVP a RVP nereflektují je téma evaluace mediální gramotnosti. Jak ukazují výzkumy mediální gramotnost u žáků středních škol dosahuje nízké úrovně (STEM/MARK 2018; Česká školní inspekce 2018; Jirák et al. 2016; JSNŠ 2018). Tento stav se navíc v průběhu času nezlepšuje, ale spíše stagnuje až zhoršuje. Průzkumy na středních školách neprokázaly, že by se evaluací mediální gramotnosti někdo zabýval (JSNŠ 2017; Česká školní inspekce 2018). Na úrovni RVP by proto bylo vhodné zavést systematické prvky evaluace mediální gramotnosti tak, aby střední odborné školy byly schopny evaluovat úroveň mediální gramotnosti svých žáků. Badatelé by v tomto ohledu mohli nabídnout ucelené rámce pro evaluaci mediální gramotnosti.

V neposlední řadě je nutné upozornit na nízkou návaznost výuky mediální gramotnosti v terciálním vzdělávání. Jak ukázala bibliometrická analýza, badatelé se zabývají mediální gramotností i na úrovni univerzit a vyšších odborných škol, přesah do praxe už ovšem chybí (až na výjimky, jako jsou např. knihovnické obory). I zde je prostor pro budoucí výzkum, např. ve formě longitudinální studie, která by zkoumala adolescenty po delší časové období (od primárního či sekundárního vzdělávání až po terciální). Bylo by tak možné empiricky doložit důležitost mediální gramotnosti v dlouhodobém měřítku.

Jak uvádí Lazer et al. (2017, s. 9) je také nezbytné komunikovat výsledky výzkumu o mediální gramotnosti do podoby, kterou novináři, organizace a lidé mimo akademickou obec budou umět pochopit a použít ve svém životě.

ZÁVĚR

Předkládaná závěrečná práce se zabývala tématem mediální gramotnosti na středních školách. Cílem bylo posouzení mediální gramotnosti u žáků středních škol. Tohoto cíle bylo dosaženo za pomoci několika dílčích cílů – identifikace klíčových témat výzkumu mediální gramotnosti, identifikace klíčových témat RVP a ŠVP odborných středních škol a jejich následná komparace. Za účelem dosažení těchto cílů byly využity metody bibliometrické a obsahové analýzy.

V literární části byl vymezen pojem mediální gramotnosti jak z pohledu předních zahraničních autorů, tak i z pohledu českého vzdělávacího systému. Dále byla v literární části použita sekundární data pro popsání aktuálního stavu mediální gramotnosti na středních školách v České republice. Na závěr literární rešerše byla popsána klíčová témata výuky mediální gramotnosti na středečních školách.

Bibliometrická analýza identifikovala celkem 22 klíčových témat, která byla rozdělena do tří shluků a následně do tematických celků. Obsahová analýza identifikovala klíčová témata RVP a ŠVP. Průnik klíčových témat v RVP a ŠVP je znatelný, což bylo očekáváné vzhledem k tomu, že RVP slouží jako podklad pro tvorbu ŠVP. Zároveň je možné pozorovat i průnik některých témat, která řeší badatelé s tématy, která jsou reflektována RVP a ŠVP.

Mediální gramotnost by se podle výsledků této práce měla stát jednou z klíčových kompetencí a průřezových témat definovaných RVP pro střední odborné školy. Bylo by také vhodné začlenit prvky mediální gramotnosti do všech předmětů a tím zajistit ucelenost procesu práce s informacemi. Mediální gramotnost by také v RVP měla být chápána v širším, multidisciplinárním pohledu tak, aby dostatečně akcentovala informační hrozby současného světa. Dále by výuka mediální gramotnosti měla přejít od přístupu založeného na checklistech ke kritičtějším aspektům hodnocení, jako je hodnocení zdroje informací, sociální a politické zaujatosti a ověřování důkazů a informací z více zdrojů. Vhodné je také zařadit do výuky tvorbu mediálních sdělení. RVP, ŠVP by měly posílit a rozšířit výuku mediální gramotnosti v souvislosti s aspektem lidského zdraví a vnímání krásy lidského těla. Posílena by měla být také problematika mediální gramotnosti na sociálních sítích, a problematika evaluace mediální gramotnosti.

Závěrečná práce také identifikovala možné oblasti pro budoucí výzkum. Budoucí výzkum by mohl být zaměřen na:

- případové studie různých přístupů a vzdělávacích stylů výuky mediální gramotnosti;
- vnímání mediální gramotnosti z pohledu žáků, pedagogů a široké veřejnosti, ale i z pohledu badatelů a tvůrců politik;
- identifikaci vlivu sociálních sítí (příp. sociálních bublin) na vnímání a kritické hodnocení informací;
- longitudinální studie, které by zkoumaly adolescenty po delší časové období (od primárního či sekundárního vzdělávání až po terciální);
- tvorbu ucelených rámců pro evaluaci mediální gramotnosti na úrovni škol i státu;
- formy komunikace výsledků výzkumu mediální gramotnosti.

Limitací této práce je do jisté míry použití Bibliometrie – pro analýzu dokumentů byla využita pouze jedna databáze (WOS) a klíčová slova autorů. Další limitací je omezený počet ŠVP a RVP, které byly zkoumány obsahovou analýzou. Pro ucelenější obraz by bylo vhodné zkoumat data z několika citačních databází a také zkoumat větší celek ŠVP a RVP, tak aby byl utvořen obraz i o dalších oborech vzdělávání. I přes tyto limitace práce nabízí čerstvý pohled na problematiku mediální gramotnosti na středních školách, a to jak z pohledů badatelů, tak i z pohledu školních kurikul.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

ARIA, Massimo a Corrado CUCCURULLO, 2017. bibliometrix : An R-tool for comprehensive science mapping analysis. *Journal of Informetrics* [online]. **11**(4), 959–975 [vid. 2020-08-10]. ISSN 17511577. Dostupné z: doi:10.1016/j.joi.2017.08.007

ARKE, Edward, 2005. *Media Literacy and Critical Thinking: Is There a Connection?* [online]. B.m. [vid. 2022-03-27]. Doctoral dissertation. Duquesne University. Dostupné z: https://dsc.duq.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=etd

AUFDERHEIDE, Patricia, 1993. *Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy*. B.m.: Aspen Institute, Communications and Society Program. ISBN 978-0-89843-137-7.

ČERNÝ, Michal, 2020. The concept of information literacy in school curriculum: curriculum analysis of three selected high schools. *Journal of Technology and Information* [online]. **11**(2). ISSN 1803537X, 18036805. Dostupné z: doi:10.5507/jtie.2019.010

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE, 2018. *Mediální výchova na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018* [online]. ČŠIG-4940/18-G2. [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2018_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/Medialni_vychova_TZ__.pdf

EVROPSKÁ KOMISE, 2017. *DigComp 2.1: the digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use.* [online]. Luxembourg: Publications Office [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://data.europa.eu/doi/10.2760/38842

EVROPSKÝ PARLAMENT a RADA EVROPSKÉ UNIE, 2010. *Směrnice evropského parlamentu a rady 2010/13/eu (směrnice o audiovizuálních mediálních službách)* [online]. [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.rrtv.cz/cz/static/cim-se-ridime/stavajici-pravni-predpisy/eu/smernice-2010-13-EU.pdf

FRY, Katherine G, 2015. Developing Media Literacy: Managing Fear and Moving Beyond. *Journal of Media Literacy Education*. **6**(3), 65–70. ISSN 2167-8715.

GONZALES, Rachel, Deborah GLIK, Mehrnaz DAVOUDI a Alfonso ANG, 2004. Media Literacy and Public Health: Integrating Theory, Research, and Practice for Tobacco Control. *American Behavioral Scientist* [online]. **48**(2), 189–201 [vid. 2022-03-27]. ISSN 0002-7642. Dostupné z: doi:10.1177/0002764204267263

GRABER, Diana, 2012. New Media Literacy Education (NMLE): A Developmental Approach. *Journal of Media Literacy Education*. **4**(1), 82–92. ISSN 2167-8715.

HOBBS, Renee, 2021. *Media literacy in action: questioning the media*. Lanham: Rowman & Littlefield. ISBN 978-1-5381-1529-9.

JIRÁK, Jan, Vlastimil NEČAS, Lucie ŠŤASTNÁ a Markéta ZEZULKOVÁ, 2016. *Studie mediální gramotnosti populace ČR, Mediální gramotnost osob starších 15 let* [online]. Praha: Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, Fakulta sociálních věd UK v Praze, Institut komunikačních studií a žurnalistiky [vid. 2021-06-30]. Dostupné z: https://www.rrtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/vysledky-studie-15-plus_2016.pdf

JOHNSTON, Nicole, 2020. Living in the World of Fake News: High School Students' Evaluation of Information from Social Media Sites. *Journal of the Australian Library and Information Association* [online]. **69**(4), 430–450 [vid. 2022-03-27]. ISSN 2475-0166. Dostupné z: doi:10.1080/24750158.2020.1821146

JSNŠ, 2017. *Výuka mediální výchovy na středních školách* [online] [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/vyuka-mv-na-ss-2017

JSNŠ, 2018. *Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k médiím - JSNS* [online] [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/medialni-gramotnost

JSNŠ, 2021. *Strategie, jak začlenit mediální vzdělávání do výuky na středních odborných školách a učilištích* [online]. [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialni-vzdelavani/materialy/strategie_zaclenovani_mv_na_sossou_final.pdf

KU, Kelly Y.L., Qiuyi KONG, Yunya SONG, Lipeng DENG, Yi KANG a Aihua HU, 2019. What predicts adolescents' critical thinking about real-life news? The roles of social media news consumption and news media literacy. *Thinking Skills and Creativity* [online]. **33**, 100570 [vid. 2022-03-27]. ISSN 18711871. Dostupné z: doi:10.1016/j.tsc.2019.05.004

LAZER, David, Matthew BAUM, Nir GRINBERG, Lisa FRIEDLAND, Kenneth JOSEPH, Will HOBBS a Carolina MATTSSON, 2017. *Combating Fake News: An Agenda for Research and Action* [online]. Harvard University: Harvard Kennedy School, Northeastern University. Dostupné z: https://www.sipotra.it/wp-content/uploads/2017/06/Combating-Fake-News.pdf

MASARYKOVA STŘEDNÍ ŠKOLA ZEMĚDĚLSKÁ A VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA, OPAVA, PŘÍSPĚVKOVÁ ORGANIZACE, 2017. *Školní vzdělávací program pro obor vzdělání 41 – 41 – M/01 Agropodnikání* [online]. [vid. 2022-03-26]. Dostupné z: https://www.zemedelka-opava.cz/wp-content/uploads/2021/01/agro-2017.pdf

MCDOUGALL, Julian, 2019. Media Literacy versus Fake News: Critical Thinking, Resilience and Civic Engagement. *Medijske studije* [online]. **10**(19), 29–45 [vid. 2022-03-27]. ISSN 18479758. Dostupné z: doi:10.20901/ms.10.19.2

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

MŠMT, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb. - Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [vid. 2022-03-26]. 2004. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561/zneni-20220201

MŠMT, 2017. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Dostupné z: https://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf

MŠMT, 2020. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání, 41 –41 –M/01 Agropodnikání* [online]. [vid. 2022-03-26]. Dostupné z: https://www.edu.cz/?post_type=page&p=12177

MUNGUIA, L., R. M. RAICH, M. MORA, P. ESPINOZA a R. ROSES, 2014. Effectiveness of media literacy in reducing internalization of the body shape model

and body image dissatisfaction. A pilot study. In: D. L. DUMITRASCU a W. SOELLNER, ed. *Proceedings of Eapm 2014: Care and Cure: An Integrated Approach to Psychosomatic Medicine*. 40128 Bologna: Medimond S R L, s. 192–195. ISBN 978-88-7587-701-9.

OBCHODNÍ AKADEMIE A STŘEDNÍ ODBORNÁ ŠKOLA ZEMĚDĚLSKÁ A EKOLOGICKÁ, ŽATEC, PŘÍSPĚVKOVÁ ORGANIZACE, 2016. *Školní vzdělávací program pro obor vzdělání 41 – 41 – M/01 Agropodnikání* [online]. [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.oazszatec.cz/wp-content/uploads/2021/10/www.oazszatec.cz-svp-svp-agropodnikani-4a.-verze.pdf

PAGE, Matthew J., Joanne E. MCKENZIE, Patrick M. BOSSUYT, Isabelle BOUTRON, Tammy C. HOFFMANN, Cynthia D. MULROW, Larissa SHAMSEER, Jennifer M. TETZLAFF, Elie A. AKL, Sue E. BRENNAN, Roger CHOU, Julie GLANVILLE, Jeremy M. GRIMSHAW, Asbjørn HRÓBJARTSSON, Manoj M. LALU, Tianjing LI, Elizabeth W. LODER, Evan MAYO-WILSON, Steve MCDONALD, Luke A. MCGUINNESS, Lesley A. STEWART, James THOMAS, Andrea C. TRICCO, Vivian A. WELCH, Penny WHITING a David MOHER, 2021. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews* [online]. **10**(1), 89 [vid. 2021-06-23]. ISSN 2046-4053. Dostupné z: doi:10.1186/s13643-021-01626-4

POTTER, W. James, 2022. *Media literacy*. Tenth edition. Los Angeles: SAGE. ISBN 978-1-07-181445-1.

PRIMACK, B. A., M. A. GOLD, G. E. SWITZER, R. HOBBS, S. R. LAND a M. J. FINE, 2006. Development and validation of a smoking media literacy scale for adolescents. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine* [online]. **160**(4), 369–374 [vid. 2022-03-27]. ISSN 1072-4710. Dostupné z: doi:10.1001/archpedi.160.4.369

SCHEIBE, Cyndy a Faith ROGOW, 2012. *The teacher's guide to media literacy critical thinking in a multimedia world*. Thousand Oaks, Calif.: Corwin. ISBN 978-1-4522-6912-2.

STEM/MARK, 2018. *Mediální gramotnost je v Česku nízká – pouze čtvrtina dospělé populace v ní dosahuje uspokojivé úrovně | Marketingový výzkum a analýza dat - STEM/MARK* [online]. [vid. 2021-06-30]. Dostupné

z: https://www.stemmark.cz/medialni-gramotnost-je-v-cesku-nizka-pouze-ctvrtina-dospele-populace-v-ni-dosahuje-uspokojive-urovne/

ŠAFÁŘOVÁ, Kateřina, 2021. *Mediální vzdělávání na středních odborných školách a učilištích: výukový plán a příklady dobré praxe* [online]. B.m.: JSNŠ, Člověk v tisni, o.p.s. [vid. 2022-03-27]. ISBN 978-80-7591-048-6. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialni-vzdelavani/materialy/mv_publikace_pro_sos_sou.pdf

ŠŤASTNÁ, Lucie, 2017. *Mediální gramotnost v kontextu občanského vzdělávání - Podkladový materiál pro kulatý stůl Národního konventu o EU* [online]. Lichtenštenjsky palác: Fakulta sociálních věd, Univerzita Karlova [vid. 2021-06-30]. Dostupné z: https://www.dropbox.com/s/vlcjrq9tha3bt4o/medialni%20gramotnost%20v%20kontextu%20obcanskeho%20vzdelavani%20-%20podkladovy%20material.pdf?dl=0

UNESCO, 2013. *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies* [online]. France: UNESCO [vid. 2022-03-27]. ISBN 978-92-3-001221-2. Dostupné z: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/global-media-and-information-literacy-assessment-framework-country-readiness-and-competencies-2013-en.pdf

VERBI SOFTWARE, 2022. *MAXQDA* [online]. Dostupné z: www.maxqda.com

ZEMĚDĚLSKÉ AKADEMIE A GYMNÁZIUM HOŘICE – STŘEDNÍ ŠKOLA A VYŠŠÍ ODBORNÁ ŠKOLA, PŘÍSPĚVKOVÁ ORGANIZACE, 2009. *Školní vzdělávací program pro obor vzdělání 41 – 41 – M/01 Agropodnikání* [online]. [vid. 2022-03-27]. Dostupné z: https://www.zaghorice.cz/wp-content/uploads/2019/04/%C5%A0VP-Agropodnik%C3%A1n%C3%AD.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: PRISMA Diagram 12
Obrázek 2: Multidisciplinární přístup UNESCO 15
Obrázek 3: Rozdíly v míře mediální gramotnosti žáků podle typu střední školy……17
Obrázek 4: Čas věnovaný výuce mediální gramotnosti 17
Obrázek 5: Nejdůležitější témata mediální gramotnosti podle výzkumu JSNŠ 18
Obrázek 6: Nejdůležitější témata mediální gramotnosti podle výzkumu ČŠI... 19
Obrázek 7: Vývoj počtu publikací v čase 20
Obrázek 8: Mapa pojmové struktury 22
Obrázek 9: Historický vývoj klíčových témat 23