

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Mediální výchova a gramotnost budoucích učitelů oboru Výchovy ke zdraví
na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy

Media education and literacy of future teachers of health education at the
Faculty of Education of Charles University

Bc. Tereza Zvolánková

Vedoucí práce: PhDr. Marcel Šuslík

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní a střední
školy biologie – výchova ke zdraví

2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma Mediální výchova a gramotnost budoucích učitelů oboru Výchovy ke zdraví na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně, za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4. prosince 2022

Ráda bych poděkovala vedoucímu své diplomové práce PhDr. Marcelu Šuslíkovi za cenné rady, připomínky, pomoc a podporu při zpracování této práce. Ráda bych dále poděkovala všem respondentům za jejich čas a ochotu mi pomoci nasbírat důležité informace nezbytné pro mou práci.

ABSTRAKT

Diplomová práce Mediální výchova a gramotnost budoucích učitelů oboru Výchovy ke zdraví na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy se zabývá problematikou jejich připravenosti tuto oblast vyučovat na školách. Cílem závěrečné práce bylo zjistit, do jaké míry jsou studenti Pedagogické fakulty UK oboru Výchova ke zdraví připraveni uskutečňovat mediální výchovu ve školách.

První část práce je věnována teoretickému vymezení mediální výchovy a gramotnosti a s tím spojená terminologie. Dále jsem do své práce zahrnula historický vývoj a postupné začleňování této problematiky do českých kurikulárních dokumentů.

V praktické části, pomocí kvantitativní a kvalitativní metody, byl realizován výzkum se zapojením 34 vybraných studentů, který se zaměřoval na připravenost budoucích učitelů vyučovat mediální výchovu na školách. Údaje plynoucí z dotazníkového šetření byly graficky zpracovány a okomentovány. Součástí mé práce jsou dále názory čtyř respondentů na problematiku výuky na toto téma.

Z výzkumu vyplynulo, že většina studentů byla okrajově seznámena s mediální výchovou během vysokoškolského studia, avšak tuto přípravu pocítují jako nedostatečnou pro svou budoucí pedagogickou praxi.

Didaktická část se zabývá zavedením mediální výchovy do škol ve formě průřezového tématu a podrobnou analýzou rámcových vzdělávacích programů pro základní a střední školy. V této části se také věnuji učebnicím, publikacím a online zdrojům, které jsou pro studenty/budoucí učitele dostupné.

KLÍČOVÁ SLOVA

médium, mediální gramotnost, mediální výchova, Rámcový vzdělávací program, průřezové téma

ABSTRACT

Master thesis Media education and literacy of future teachers of health education at the Faculty of Education of Charles University deals with the issue of their readiness to teach this area in schools. The aim of the thesis was to find out to what extent students of the Faculty of Education of Charles University in Health Education are ready to implement media education in schools.

The first part of the thesis is devoted to the theoretical definition of media education and literacy and related terminology. Furthermore, I have included in my work the historical development and gradual inclusion of this issue in Czech curriculum documents.

In the practical part, using quantitative and qualitative methods, research was conducted with the participation of 34 selected students, which focused on the readiness of future teachers to teach media education in schools. The data arising from the questionnaire survey were graphically processed and commented. Furthermore, the views of four respondents on the issue of teaching on this topic are part of my thesis.

The research revealed that most students had been marginally exposed to media education during their undergraduate studies, but felt this preparation was insufficient for their future teaching practice.

The didactic part deals with the introduction of media education in schools in the form of a cross-cutting theme and a detailed analysis of the framework curricula for primary and secondary schools. In this part I also discuss textbooks, publications and online resources available for students/future teachers.

KEYWORDS

medium, media literacy, media education, Framework Education Programme, cross-curricular theme

Obsah

Úvod	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Vysvětlení pojmu „médium“	11
1.1 Medializace	11
2 Mediální gramotnost	12
2.1 Masová média	14
2.1.1 Mainstreamová média	15
2.2 Společenská funkce médií	15
2.3 Druhy médií	16
2.4 Historie médií	17
2.5 Historie mediální výchovy	19
2.6 Kritické myšlení	23
2.7 Metodická koncepce 5 klíčových otázek	24
2.8 Pojmy související s mediální výchovou/gramotností	25
2.8.1 Deepfake	25
2.8.2 Dezinformace	26
2.8.3 Fake News	27
2.8.4 Hating	27
2.8.5 Hoax	28
2.8.6 Konspirační teorie (též spiklenecká teorie)	29
2.8.7 Phishing	29
2.8.8 Propaganda	30
2.8.9 Rada pro rozhlasové a televizní vysílání	30
2.8.10 Spam	31

PRAKTICKÁ ČÁST	32
3 Výzkum	32
3.1 Cíl práce	32
3.2 Výzkumná otázka	32
3.3 Metodologie	32
3.4 Výsledky dotazníkového šetření	33
3.4.1 Pilotáž dotazníkového šetření	33
3.4.2 Komparace dat	52
3.5 Výsledky rozhovorů	53
3.5.1 Průběh rozhovorů	54
3.5.2 Analýza výzkumných rozhovorů	54
3.5.3 Výsledky výzkumných rozhovorů	54
DIDAKTICKÁ ČÁST	59
4 Didaktika	59
4.1 Mediální výchova v rámcových vzdělávacích programech pro základní, gymnaziální a střední odborné vzdělávání	59
4.2 Mediální výchova v předmětu Výchova ke zdraví	65
4.3 Dostupné zdroje pro pedagogy v České republice v oblasti mediální výchovy a mediální gramotnosti	65
4.3.1 Tištěné zdroje – Učebnice, knihy	66
4.3.2 Online zdroje:	68
4.3.3 Aplikace, aktivity	71
4.4 Praxe	72
5 Doporučení	75
Závěr	79

Seznam použitých informačních zdrojů	82
Seznam příloh	89

Úvod

V současnosti neustále zdůrazňujeme význam mediální výchovy, i když z pohledu historie to není nic nového. Vždyť už Jan Amos Komenský se ve svých spisech zabýval podobnými problémy. Sice je nenazýval mediální oblastí, ale hovoří o rozlišení domněnky od pravdy. V této souvislosti cituji část textu z jeho díla – Obecná porada o nápravě věcí lidských II.

„Není dnes totiž nic tak nepravdivého, aby se to někomu nezdálo pravdivým, ani tak nesmyslného, aby v tom zase jiný nenalezl zalíbení a nedal k tomu souhlas“ (J. A. Komenský, 1992, str. 82).

Tradiční média, jakými jsou noviny, časopisy, rozhlas, televize či digitální média, nám neustále přinášejí důležité, často i nepodstatné informace, jejichž záměrem je nás informovat, bavit nebo dopřávat nám uvolnění či napětí. Během pandemie Covidu – 19 se ukázalo, jakou obrovskou sílu média mají, a s tím spojené v mnoha situacích i dezinformace. Často právě zmiňované dezinformace měly vliv na společnost, kterou zcela rozdělovaly. Šíření lživých informací, které ovlivňovaly názor a úsudek jedince, se staly naléhavým globálním problémem. Proto je velmi důležité se na tuto oblast ve školství zaměřit, vzdělávat žáky v této problematice, a tím i ovlivnit tuto nebezpečnou vlnu.

Většina z nás stráví i několik hodin denně sledováním médií. Sledujeme např. předpověď počasí, díky které víme co si na sebe obléknout, díky dopravnímu zpravodajství, víme aktuální uzavírky a nehody na cestě do školy nebo práce. Bez toho, aniž bychom si to uvědomili, mnoho z nás je na těchto informacích závislá. Vědět všechno hned a tady. Mnohdy právě uspěchaná doba přispívá k šíření hoaxů a dezinformací, kdy čerpáme informace z neověřených zdrojů a tím i sami napomáháme k šíření těchto informací.

V dnešním světě jsme přesyceni podněty a informacemi nejen z masových médií. Z toho vyplývá potřeba společnosti a obrovský tlak na školství, aby žáci nejen během svého primárního studia získali mediální gramotnost, aby se co nejvíce dokázali orientovat, filtrovat a pracovat s velkým množstvím informací, které k nim denně přicházejí.

Je ale důležité si uvědomit, že mediální gramotnost má tři dimenze, nejen školní (institucionalizovanou), ale i mimoškolní, v neposlední řadě je tu rozměr profesní přípravy např. novinářů či učitelů.

Cílem předložené práce je zjistit do jaké míry jsou studenti Pedagogické fakulty UK oboru Výchova ke zdraví připraveni uskutečňovat mediální výchovu ve školách. Práce je rozdělena na tři části – teoretickou, praktickou a didaktickou. Teoretická část práce přináší základní přehled o médiích, jejich historii, o historii mediální výchovy a pojmech s touto problematikou souvisejících. Cílem předložené práce je zjistit do jaké míry jsou studenti Pedagogické fakulty UK oboru Výchova ke zdraví připraveni uskutečňovat mediální výchovu ve školách.

Praktická část práce přináší, díky dotazníkům a polostrukturovaným rozhovorům se studenty Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy oboru Výchova ke zdraví, jejich pohled na výuku mediální výchovy na školách a jejich znalosti v této problematice. Dále se zabývá, jakým způsobem je na praktickou výuku na školách připravilo studium na vysoké škole.

Didaktická část přináší základní přehled o předmětu mediální výchovy, o realizaci tohoto předmětu v českém školství, o existujících publikacích a učebnicích, které najdeme na trhu a dostupných online zdrojích. V didaktické části jsou také zahrnuty poznatky, které přinášejí nejrozumnější výzkumy, které se zabývaly touto problematikou.

TEORETICKÁ ČÁST

První část mé diplomové práce je věnována základní charakteristice tematické oblasti médií, historii médií a mediální výchovy a pojmům s touto problematikou souvisejících.

1 Vysvětlení pojmu „médiu“

Termín médium se používá v různých souvislostech. Slovo médium je latinského původu, přeloženo do češtiny jako nacházející se uprostřed nebo střední (Mikulcová a Kopecký, 2020).

Podle slovníku spisovné češtiny je médium (2001):

- zprostředkující činitel, zprostředkující prostředí,
- zprostředkující osoba při spiritualistických úkazech,
- paměťová mediální zařízení, na která lze zaznamenávat údaje.

Význam však nemusí souviset pouze s komunikačními médii. S tímto pojmem se můžeme setkat v jazykovědě, psychologii, sociologii, mikrobiologii či fyzice. Obory zabývající se mezilidskou a sociální komunikací, za slovo médium/média, označují to, co zprostředkovává někomu nějaké sdělení, tedy médium komunikační (Jiráček a Köpplová, 2015).

Mičienko a Jiráček (2007) uvádí další možná použití slova médium:

- střední část něčeho (velikost oblečení – medium),
- slovesný rod, jehož podmět je jím přímo zasahován,
- ve sportu poloměkky lyžařský vosk,
- v gastronomii zčásti propečený,
- kultivační médium (biologie).

1.1 Medializace

Současný svět je plně medializován. Medializaci můžeme definovat jako „proces zveřejňování prostřednictvím masových a síťových médií“ (Jiráček a Wolák, 2007, s. 6). Jednotlivci, skupina či společnost využívá ke komunikační aktivitě média, která jsou prostoupěna jejich životy. Médii rozumíme v této souvislosti: periodický tisk, rozhlasové nebo televizní vysílání a stále zesilující „síťová“ masmédia. Je to jedinečná sociální změna

působící na podstatný podíl na životě společnosti. Média mají velký vliv a dopad na chování, kvalitu života a životní styl jedince a společnosti. Se zesilující aktivitou médií se objevuje a utváří potřeba „nové“ kompetence - mediální gramotnost (Jirák a Wolák, 2007).

2 Mediální gramotnost

V této kapitole se budu věnovat charakteristice mediální gramotnosti.

Jednou z podmínek úspěšné socializace jedince do společnosti je dostatečná úroveň mediální gramotnosti. Patří mezi základní kompetence, kterou by si měl člověk během života osvojit (Mikulcová a Kopecký, 2020).

Mediální gramotnost dle Mičienka a Jiráka (2015, s. 9) je „soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v málo přehledné a neprůhledně strukturované nabídce mediálních produktů, které vytvářejí prostředí, v němž se současný člověk pohybuje“. Tyto dovednosti umožňují dosažení kritického odstupu od médií, ale zároveň získání maximálního využití potenciálu médií.

Obdobně definuje mediální gramotnost i Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2007/65/ES a 2010/13/EU, která ji charakterizuje jako dovednost, znalost a porozumění, díky nimž spotřebiteli umožňují efektivní a bezpečné využívání médií. Dále je zde zmíněna i schopnost lepší ochrany sebe a své rodiny před škodlivým nebo urážlivým obsahem. Lidé, kteří disponují touto gramotností, by měli být způsobilí provádět informovanou volbu, rozumět povaze obsahu a služeb a být schopni využívat celé širé možnosti, které nabízejí nové komunikační technologie.

Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 20. prosince 2006 o ochraně nezletilých osob a lidské důstojnosti a o právu na odpověď v souvislosti s konkurenceschopností evropského průmyslu audiovizuálních a on-line informačních služeb se zaměřuje i na opatření na podporu mediální gramotnosti nejen dětí, ale i dospělých osob:

„Z důvodu měnícího se mediálního prostředí v důsledku zavádění nových technologií a inovací médií je nezbytné učit děti i rodiče, učitele a školitele efektivně využívat audiovizuální a on-line informační služby“ (Zákonprolidi, 2006, 11 odst.).

Mediální gramotnost je čím dál tím více, díky tlaku digitalizace a internalizace, spojována s digitální gramotností (Jirák a Köpplová, 2015).

Digitální gramotnost je soubor digitálních kompetencí, které nejsou stálé ani trvale platné. Jedinec tyto kompetence využije k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií v různých oblastech v životě jak při práci, učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života.

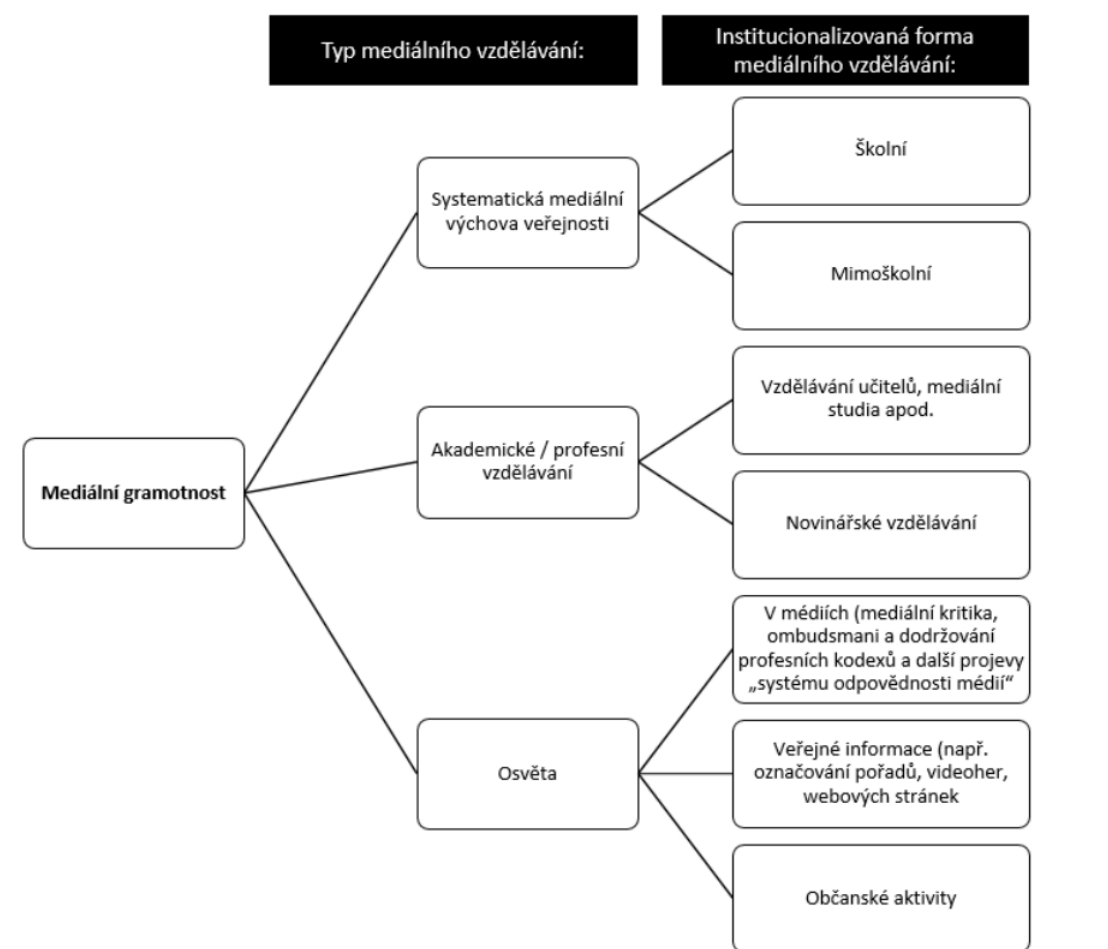
Digitální kompetence jsou chápány jako průřezové klíčové kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u žáků adekvátně další klíčové kompetence, které jsou potřebné k aktivnímu uplatnění ve společnosti a na trhu práce. Tyto kompetence se zaměřují především na rozvoj ve třech rovinách:

- člověk, společnost a digitální technologie,
- tvorba digitálního obsahu,
- informace, sdílení a komunikace v digitálním světě

(Metodická portál RVP.cz, 2017).

Mediální gramotnost je rozvíjena ve třech hlavních rovinách: mediální výchova, mediální osvěta a profesní/odborná příprava.

Obrázek 1: Složky a roviny mediální gramotnosti



Zdroj: Jirák, Köpplová, 2015, 350 s.

2.1 Masová média

Do masových médií zařazujeme periodický tisk (noviny, časopisy určené široké veřejnosti), rozhlasové a televizní vysílání či veřejně dostupná internetová sdělení. Principem těchto médií je, aby informace šířené z jednoho místa, mohlo přijmout co nejvíce lidí, kteří na ně narazí nebo si je záměrně vyhledají. Příjemci těchto informací jsou anonymní, obecně definovaná množina příjemců, nikoliv konkrétní jedinci či skupina jedinců. Tuto komunikaci, kterou tato média zajišťují, označujeme termínem „masová komunikace“.

Na rozvoji masových médií se podílí technický pokrok a digitalizace. Digitalizace umožnila a zrychlila přenos textů a obrázků k velkému počtu příjemců. Společným charakteristickým rysem pro masová média je:

- dostupnost neomezenému množství adresátů/uživatelů,
- aktuálnost, rychlost, průběžnost, pravidelnost,
- jejich velká popularita.

Masová média mají informovat, vzdělávat či bavit

(Jiráková a Köpplová, 2015; Mičienka a Kopecký, 2007).

Současná masová média se významně podílejí na socializaci člověka. Jsou dostupná v kteroukoliv denní dobu, téměř ve všech domácnostech. Nabízejí nám neomezené množství zábavy a informací. Tvoří agendu politických, ekonomických a kulturních diskuzí (Jiráková a Köpplová, 2015).

Podle Jirákové a Köpplové (2015) lze mediální komunikaci chápat jako typ sociální komunikace, kterou vytváří masmédia.

Média nabývají neustále na dominanci a mají rostoucí vliv na jedince i společnost. Je potřeba si uvědomit, že média vždy působí v politickém, kulturním, sociálním kontextu a v konkrétní situaci.

2.1.1 Mainstreamová média

Je druh masových médií, která mají velkou popularitu, čtenost, poslechovost nebo sledovanost.

Působí v rámci převládajících ideologických norem, společenského konsenzu, které zároveň spoluvytvářejí (Macek a Motyčková, 2019).

2.2 Společenská funkce médií

Potřeba orientovat se v politickém a ekonomickém životě společnosti, vzdělávat se, pobavit se nebo naplnit volný čas. Noviny, časopisy, rozhlasové a televizní vysílání a internetová produkce, do které zahrnujeme internetové verze tradičních médií, původní zpravodajské portály a blogy a některé síťové služby, mají význam pro společnost a to i díky tomu, že jsou k dispozici periodicky (noviny, časopisy) nebo neustále na požádání (internet). Společnost je v dnešní době prostoupena médii, která se stala nedílnou součástí sociální komunikace, ale také i významným průmyslovým odvětvím. Masová média disponují jak ekonomickými tak politickými zájmy. V tomto průmyslovém odvětví se vyskytuje konkurenční boj, zájem

o zisk a o posílení vlastního postavení, které ovlivňuje i politickou oblast (Bednařík a Jiráček, 2019).

2.3 Druhy médií

Média jsou diferencována podle několika kritérií do různých skupin.

Podle vlastnictví lze rozdělit média do třech základních skupin – státní média, veřejná média a soukromá média.

Státní média jsou vlastněna a financována státem. Jsou často využívána k propagandě. V České republice tato média již po roce 1989 vymizela. V dnešní době je možné nalézt tento typ médií např. v Číně či na Kubě.

Média veřejné služby jsou politicky neutrální, objektivní, nestranná a věcná. Jsou regulována zákony. Na dodržování těchto zákonů dohlíží Rada pro rozhlasové a televizní vysílání.

V České republice mezi veřejnoprávní média řadíme Český rozhlas, Českou televizi a Českou tiskovou kancelář. V zahraničí mezi veřejnoprávní média patří například britská BBC, rakouská ORF nebo slovenská RTVS (Jeden svět na školách, 2018).

Veřejná média jsou financována z veřejných peněz. Většinu financí získává ČT a ČRo z tzv. koncesionářských poplatků, které odvádějí občané. ČTK získává finance na svůj provoz prodejem agenturního zpravodajství. Cílem těchto médií je tedy naplňovat veřejné zájmy. Nevznikají tedy za účelem zisku. ČTK je národní tisková a informační agentura, která se zaměřuje na získávání, zpracovávání, ukládání a šíření slovního a obrazového zpravodajství o politických, ekonomických, kulturních, sportovních a dalších událostech doma i v zahraničí. Jejím úkolem je poskytovat objektivní a všestranné informace pro svobodné vytváření názorů (Česká tisková kancelář, 2018; Zákon č. 517/1992 Sb.).

Většina masových médií, která v České republice působí, jsou soukromá média, někdy označována jako komerční média. Tato média mají konkrétního vlastníka a finance získávají především z reklam. Cílem je tedy především ekonomický zisk, mohou také ovlivňovat názory příjemců určitým směrem či získat nebo posílit politickou moc, tím se liší od veřejnoprávních médií (Macek a Motyčková, 2019; Smatana a Balážová, 2022).

Dle JSNS lze média také rozdělit na tradiční a digitální. Mezi tradiční média řadíme tisk, rozhlas a televizi (vysílací média) (Jeden svět na školách, 2020).

Do tisku řadíme noviny, časopisy a knihy. Podílí se na formování veřejného, kulturního a politického života. Často vycházejí periodicky, zaměřují se jak na širokou veřejnost, tak i na úzký okruh zájemců, jako je to např. u odborného tisku (Bednařík a Jiráček, 2019).

Mezi digitální média patří internet. Internet lze definovat jako prostředí, které je specifické, technologické, kde se nachází široká nabídka možností využití různých produktů. Některé tyto produkty nesou znaky masové komunikace, jsou to např. sociální sítě (Facebook, Instagram, Twitter), zpravodajské servery, portály, blogy, youtube.

Další využití internetu je spíše využíváno pro soukromou interpersonální komunikaci, mezi tyto produkty řadíme např. e-mail, či různé chaty.

Někdy jsou síťová média stavěna do opozice masovým médiím. Rozdíl je především v interakci a vyšší míře individualizace nabídky.

Mají však i společné rysy jako je dostupnost, organizační zařízení, podílení se na veřejném životě (Bednařík a Jiráček, 2019; Jiráček a Wolák, 2007).

Sociální síť je internetová služba. Lidé mohou na této platformě tvořit a sdílet s ostatními uživateli osobní obsah, komunikovat s nimi, budovat nové vztahy či udržovat již existující.

Osobní obsah může uživatel buď zveřejnit tak, že bude všem přístupný na internetu nebo bude určen pouze pro vybranou skupinu uživatelů. Mezi nejznámější a nejvyužívanější sociální sítě řadíme Facebook, YouTube, Instagram, Twitter, Snapchat, LinkedIn, Google+ a Tumblr (Macek a Motýčková, 2019).

2.4 Historie médií

Proces komunikace byl vždy velmi důležitou součástí již dávných společností. Rozsáhlé šíření náboženských či politických myšlenek tu probíhalo od pradávna. Tento proces šíření např. informací církve k široké veřejnosti lze již nazvat masovou komunikací. Vznik a rozvoj masových médií je součástí vývoje člověka a společností. Technický základ médií položil evropský vynález knihtisku v polovině 15. století. Velký rozvoj masových médií je

spojen především s průmyslovou revolucí a snahou buržoazie o politickou moc (Jirák a Köpplová, 2015).

Na rozvoji médií v České republice se podílely politické změny, které proběhly na přelomu osmdesátých a devadesátých let 20. století. Dále k tomu také přispěl technický pokrok na přelomu 20. a 21. století, kdy došlo ke globalizaci mediálního trhu (Bednařík a Jirák, 2019).

Periodizaci vývoje masových médií můžeme rozdělit na etapy, jejichž kritériem jsou používané technologie typické pro dané období nebo významné společenské rysy, popřípadě kombinace obojího. Z toho vyplývá, že jednotlivé etapy nelze pozorovat ve všech modernizujících se společnostech ve stejnou dobu zcela se stejnými charakteristikami.

Využití dané technologie souvisí s oslovením publika a jeho uplatněním ve veřejném prostoru (Jirák a Köpplová, 2015).

Dle Jiráka a Köpplové (2015) lze například vývoj masových médií rozdělit na 6 vývojových etap.

První etapa je charakteristická vznikem tisku a předchůdců periodického tisku a to do počátku 17. století. V této etapě se již setkáváme s letáky, ručně psanými novinami či jednolistými příležitostnými listy. V tomto období se již zakládají pošty, tedy distribuční sítě, sdělení se začalo šířit i v prostoru.

Je důležité si uvědomit, že rozvoj médií souvisí i s rozvojem veřejné komunikace, která se rozvíjela již v antice, kdy v této době byla především politického charakteru.

Druhá etapa je vymezena vznikem a počátečním vývojem periodického tisku. V 17. století začal vycházet periodický tisk, který byl vydáván ve městech blízko obchodních cest. Nově vzniká i časopis s vědeckým obsahem. První polovina tohoto období byla ovlivněna třicetiletou válkou. Dále je tato etapa charakteristická rozvojem obchodování s dováženým zbožím a rozvojem manufaktur.

V třetí etapě, v 18. století, došlo k diferenciaci tištěných periodik. Toto období je charakteristické urbanizací, růstem vzdělanosti a osvícenskými idejemi.

Došlo také k rozšíření nabídky typů periodik – zpravodajské noviny, politická žurnalistika, časopisy s moralistickým a polemickým zaměřením. Již v tomto období můžeme pozorovat vliv médií na politickou scénu a s tím související sílící požadavek na svobodu tisku.

V 19. století, čtvrtá etapa vývoje masových médií, docházelo k rozvoji periodického tisku jako politického a ekonomického fenoménu. Velký vliv na tisk měla industrializace a technologie, ale i tlak na právo svobody projevu.

Tato etapa je charakteristická převratnými vynálezy, které měly vliv na rozvoj médií. Mezi ně patří např. telegraf, telefon, fotografie, psací stroj, elektrické osvětlení, film aj.

Dále se zde objevuje již bulvární tisk, moderní časopisy či reklamní agentury.

V páté etapě nastupují a rozvíjí se obrazová a elektronická média (vysílací média). Tisk byl využíván i pro politickou propagandu či pro obchodní účely. Nedílnou součástí života lidí a kultury se stalo odvětví auditivních médií (rozhlasu), později i audiovizuálních médií (televize). Tato etapa byla ovlivněna první a druhou světovou válkou a studenou válkou.

Šestá etapa je charakteristická vznikem a rozvojem „sítových“ digitálních médií, které ovlivnily další rozvoj médií a společnost. Tyto komunikační prostředky byly založeny na rozvoji počítačových sítí. Po roce 1989 díky urychlení přenosu dat došlo k vzrůstu liberalizace a globalizace finančních trhů (Jiráček a Köppllová, 2015).

2.5 Historie mediální výchovy

V této kapitole se budu zabývat vývojem pohledů na mediální výchovu ve světě a v České republice.

Na změny v pojetí a obsahu všeobecného vzdělávání, kdy toto vzdělávání chápeme jako socializační proces, má vliv představa dané společnosti. Ta určuje jakými znalostmi a dovednostmi mají být vybaveni její členové tak, aby v ní byli úspěšní.

Další vliv na změnu všeobecného vzdělání mají i aktuální poznatky nejen z pedagogiky a psychologie. V neposlední řadě se zde promítají i hodnoty konkrétní společnosti (Jiráček a Šťastná, 2012).

Mezi témata, která patří do všeobecného vzdělávání, řadíme i mediální výchovu, jejímž cílem je rozvoj mediální gramotnosti. Rozvoj mediální gramotnosti je celoživotní proces,

který začíná primární socializací a pokračuje sekundární. Mediální výchova není pouze součástí formálního institucionalizovaného vzdělávání ve školství, jak jsem již zmiňovala v kapitole „mediální gramotnost“, ale také i bezděčným učením rozvíjíme mediální gramotnost, například působením zájmových organizací nebo se na zvýšení mediální gramotnosti podílí i osvěta samotných médií.

V této kapitole se zaměřím na proměny roviny formální mediální výchovy. Za presystematické pokusy můžeme považovat již období antiky. Platón již poukazuje ve svém díle na nebezpečí selektivní povahy mediálního sdělení, kdy příjemci nedisponují dostatečným kritickým odstupem. V období antiky můžeme mluvit o rozvoji politického umění, které bylo dosahováno prostřednictvím rétoriky a kritického myšlení. Avšak tyto dějiny nepředstavují skutečné kořeny mediální výchovy, ale spíše dějiny rétoriky (Jiráková a Šťastná, 2012).

Historie mediální výchovy v České republice nesáhá tak daleko do minulosti. Za první úvahy, týkající se raných náznaků mediální výchovy, můžeme považovat vybraná díla J. A. Komenského v 17. století. Jeho úvaha se zabývala rolí novin ve škole, jakožto nástroje formování žákovy osobnosti. V díle Labyrint světa a ráj srdce se již zmiňuje o odlišném vnímání mediálního sdělení příjemci. V tomto díle označuje noviny jako „píšťaly“, které jedněm tak sladce zní, druhým tak trpce zní (Krouželová, 2010).

O tři století později v meziválečném období se začal objevovat náznak konceptualizace mediální výchovy na našem území. V tomto období vznikl československý časopis Duch novin, který byl vydáván mezi léty 1928-1931. Zabýval se úvahami o médiích, zvláště o novinách, jejich roli ve společnosti a zaváděním mediální problematiky do škol. Redakce časopisu usilovala o vznik samostatného oboru, který by se zabýval rozvojem studia médií, tento obor by nesl název „novinověda“. V tomto období se rozvíjí masová média jako rozhlasové vysílání či film. Za první empiricky orientovanou teorii v rámci sociologie pokoušející se uchopit masová média a jejich působení ve společnosti bývá považována teorie masové komunikace (P. F. Lazarsfeld). Ve stejném období se na německém území objevila samostatná sociální vědní disciplína „Zeitungswissenschaft“ (Jiráková a Šťastná, 2012).

Na počátku 20. století se objevuje náznak systematizace mediální výchovy souběžně v řadě zemí. Ve Francii byla založena síť diskusních filmových klubů, která u dětí a dospívajících

usilovala o rozvoj kritického myšlení, umělecký vkus i tvůrčí schopnost. Ve Velké Británii bylo založeno mnoho organizací zabývajících se touto problematikou jako např. Britský filmový institut, kdy jedno z jeho oddělení se zaměřovalo na vzdělávání pedagogů v této oblasti, pořádalo pro ně kurzy, workshopy, semináře a konference.

Významným milníkem v této oblasti bylo vydání příručky pro učitele Kultura a prostředí (Culture and Environment), která se věnovala negativním vlivům médií.

V Německu se rozvíjel obor mediální pedagogika (Medienpädagogik), která se zabývala ochranou dětí, mladistvých i dospělých před morálním a mravním nebezpečím ze strany filmů a masové literatury. V Německu bylo založeno také Filmové reformní hnutí (Kinoreformbewegung) a Školní filmové hnutí (Schulfilmbewegung). V období Třetí říše byla média a mediálně-výchovný koncept využíván k propagandě. Velmi výraznou roli zde sehrál P. J. Goebbels, který zastával funkci říšského ministra propagandy (Jiráková a Šťastná, 2012).

Poválečná Evropa následně díky těmto zkušenostem ustanovila, do vzdělávacího systému v Německu, téma kritického přístupu k médiím.

Po druhé světové válce byla pozornost upoutána k potřebě zavedení mediální výchovy do vzdělávacího systému jako pevná a standardní součást školního kurikula (Jiráková a Šťastná, 2012; Krouželová, 2010).

Ve Francii byla v 60. letech audiovizuální výchova zavedena jako volitelný předmět pro studenty na univerzitě. V roce 1967 se stala mediální výchova součástí národního kurikula pro druhý stupeň základních škol, v témže roce byl uveden projekt Týden médií ve školách, který byl zaměřen na spolupráci studentů a novinářů. O šestnáct let později byla založena organizace CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information), mimo jiné se dodnes podílí na rozvoji materiálů pro mediální výchovu, které jsou určené pro učitele (Jiráková a Šťastná, 2012).

Ve Velké Británii na přelomu let 1988 a 1989 se oficiálně zařadila mediální výchova do vzdělávacího systému, a to především do hodin anglického jazyka.

V poválečném Německu měla mediální výchova funkci především ochrannou před nepřátelskou propagandou. Mediální výchova byla začleněna do všeobecného vzdělávání na školách, nikoliv však jako samostatný předmět.

Naopak v témže období v Sovětském svazu byla mediální výchova omezována, a to především cenzurou a politickou kontrolou a také nedostatečným vybavením škol. Mediální výchova byla vyučována v rámci literatury a to v duchu marxisticko-leninské teorie médií.

Jelikož média byla státní a v moci ji měla stranická politika, mediální výchova jako forma ochrany před působením médií by neměla význam (Jiráková a Šťastná, 2012).

Na našem území o mediální výchově lze mluvit téměř s třicetiletým zpožděním oproti západním zemím, kdy po rozpadu Sovětského svazu došlo k rozvoji demokracie a s tím i rozvoji mediální výchovy na několika úrovních (akademické, politické, školské). V 90. letech se začalo diskutovat o potřebě začlenění mediální výchovy do školních kurikul. S tím souvisely problémy jako např., že školy neměly dostatek financí na nákup potřebného technického vybavení a především neexistovalo univerzitní studium pro přípravu budoucích učitelů v oblasti mediální výchovy a informatiky.

Mezitím v západních demokratických zemích (Francie, Velká Británie, Německo) se již brala mediální výchova jako samozřejmost, dále se rozšiřoval její zájem a to především v souvislosti s digitalizací a internetizací komunikace.

Na rozvoji mediální výchovy a mediální gramotnosti se podílí Evropská komise a další evropské orgány. Zájem o tuto problematiku vzrostl vznikem nových komunikačních technologií (Jiráková a Šťastná, 2012; Krouželová, 2010).

Mediální výchova v České republice je součástí kurikulárních dokumentů jako průřezové téma od roku 2006. Začátkem 21. století došlo k nárůstu produkce metodické podpory a učebnic pro výuku mediální výchovy na školách. Bohužel pozdější nástup mediální výchovy v České republice zapříčinil opožděnou reakci na vývoj nových médií.

V dnešní době je mediální gramotnost v demokraticky založených zemích tedy i v České republice řazena mezi základní kompetence, kterými by měl občan těchto zemí disponovat.

Tato kompetence zahrnuje schopnosti, znalosti, dovednosti, postoje a hodnoty. Hlavní funkcí této kompetence je získat kritický odstup od působení masových médií. Každý

člověk by měl umět využívat média jako zdroj informací, poučení a zábavy (Jirák a Šťastná, 2012; Krouželová, 2010).

2.6 Kritické myšlení

Za nástroj pro rozvoj mediální gramotnosti považujeme kritické myšlení. Cílem je vést žáky, aby přemýšleli o tom, co čtou, co vidí nebo co poslouchají (Jeden svět na školách, 2019).

Kritické myšlení lze charakterizovat z více pohledů. Důležitou roli hraje kontext, v jakém bude kritické myšlení vymezeno.

Lze ho definovat jako schopnost vybírat si vhodné informace, nepodléhat prvnímu dojmu, který může být založen na iracionálním uvažování, a dokázat informace následně zpracovat. Zpracování informací znamená zhodnotit, posoudit daná fakta. Následně si vytvořit vlastní názor, na základě získaných vědomostí a zkušeností jak svých, tak druhých lidí.

Dle autorů Moora a Parkera knihy *Critical Thinking* (2009): Kritické myšlení je pečlivé používání rozumu při rozhodování, zda je nějaké tvrzení pravdivé či nikoliv.

Tvrzení nebo výroky (což jsou v této literatuře brána jako synonyma) jsou základními prvky kritického myšlení. Slouží k vyjádření kritického myšlení, názorů nebo přesvědčení. Lze je říkat nahlas nebo mohou být sděleny písemně.

Hlavním úkolem kritického myšlení je zkoumání a vyhodnocování tvrzení, včetně jejich vztahů (Moore a Panker, 2009).

Mezi základní znaky kritického myšlení řadíme:

- nezaujaté zpracování informací bez předsudků a emocí,
- aktivní přístup k informacím,
- racionální, důsledné uvažování,
- práce s hypotézami,
- snahu naučit se myslet,
- klasifikaci informací,
- zdůvodněné názory,
- hodnocení kvality informací.

Seznam hlavních dovedností kriticky myslícího člověka:

- rozlišit názor od fakta,
- rozpoznává logické nedostatky v argumentech,
- vytváří přesvědčivé argumenty založené na údajích, nikoli na názorech;
- ví, že existuje víc než jedno řešení problému a že nemusí mít jasnou odpověď,
- vyvozuje souvislosti mezi jednotlivými zdroji dat a informací,
- má rozvinutou schopnost sebereflexe, kterou uplatňuje při vlastní kontrole,
- nepřebírá bez analýzy názor mainstreamu ani názor autority,
- všímá si rozporuplných, nedostatečných nebo nejednoznačných informací,
- vytváří přesvědčivé argumenty a řešení založené na ověřitelných údajích,
- dokáže posoudit kompetentnost a důvěryhodnost zdrojů informací,
- určuje, které informace jsou nebo nejsou relevantní,
- rozlišuje mezi racionálním a emocionálním tvrzením

(Moore a Panker, 2009; Smatana a Balážová, 2022).

Jakmile je identifikován problém, dalším úkolem je zvážit všechna pro a proti a určit pravdivost či nepravdivost informací, k čemuž nám slouží argument.

Argument můžeme definovat jako sérií výroků neboli premis. Využíváme ho k zdůvodnění nějakého tvrzení. Oproti tomu konstatování nabízí pouze objektivní informaci.

Cílem argumentování je přesvědčit či obhájit určitou informaci, řešení aj. (Moore a Panker, 2009).

Mnoho faktorů ovlivňuje argumentaci, mezi ně patří např. osobnost zprostředkovatele informací, osobnost příjemce informace, extraindikátory (věk, pohlaví, vzdělání) a intraindikátory (inteligence, sociabilita, panovačnost, agrese apod. (Smatana a Balážová, 2022).

2.7 Metodická koncepce 5 klíčových otázek

Tato koncepce má pomoci při posuzování důvěryhodnosti mediálních sdělení. Jejím cílem je rozvíjet schopnost kritického myšlení. Využívá se, jak při audiovizuálních, tak i při posuzování důvěryhodnosti textových sdělení.

Při analýze mediálního sdělení bychom si měli pokládat základních pět otázek (a doplňujících podotázek): Kdo, co, komu, jak a proč.

- Kdo: Kdo je autorem mediálního sdělení, jaké informace lze o něm zjistit. Popřípadě kdo je majitelem, provozovatelem daného média.
- Co: Co je obsahem sdělení (názor, fakt, hodnoty, propagace). Jsou zde uvedeny zdroje, jakým způsobem lze daný obsah ověřit? Jaké informace nebo vyjádření zde naopak chybí?
- Komu: Obsah a forma sdělení je přizpůsobena cílové skupině. Tyto skupiny se liší v názorech, postojích, zkušenostech, sociodemografických faktorech. Algoritmy, zde hrají velkou roli, kdy každé kliknutí na internetu je zaznamenáno a následně podle těchto algoritmů jsou nám adresována mediální sdělení (jaká je cílová skupina a jakým způsobem se k nám sdělení dostávají). Jaký vliv má sdělení na naše postoje, názory, hodnoty, chování...
- Jak: U mediálních sdělení je důležité si uvědomit, jak tato sdělení upoutávají naši pozornost. Jsou citově zabarvena, v jaké osobě je sdělení napsáno, promlouvá k nám autor přímo (oslovuje, klade otázky, vyzývá k reakci)?
- Proč: Za jakým účelem bylo toto sdělení vytvořeno a komu přinese toto sdělení prospěch či užitek? Tím můžeme odhadnout cíle, které má dané sdělení dosáhnout.

Těchto pět základních otázek by mělo být poměrně snadno dohledatelných u sdělení a napomoci nám tak k jeho rozklíčování (Jeden svět na školách, 2017a; 2019).

2.8 Pojmy související s mediální výchovou/gramotností

Tato kapitola je zaměřena na vysvětlení pojmů souvisejících s mediální výchovou a gramotností. Pro přehlednost jsou pojmy abecedně seřazeny.

2.8.1 Deepfake

Deepfake, neboli realistická úprava videa se většinou zaměřuje na tváře zobrazených osob. Ve videu lze v praxi zaměnit obličej či postavu za někoho jiného, lze upravit i pohyby rtů tak, aby si příjemce myslel, že zobrazovaná postava říká něco jiného, než doopravdy řekla. Za pomoci pokročilého počítačového zpracování dat s využitím umělé inteligence tak video

působí věrohodně. Tato manipulativní technika se stává do budoucna velkou hrozbou (Macek a Motyčková, 2019).

2.8.2 Dezinformace

V literatuře se můžeme setkat s několika definicemi, které charakterizují pojem dezinformace.

Tyto definice se shodují v tom, že dezinformace jsou záměrně, úmyslně šířené informace, které jsou zkreslené či nepravdivé.

V publikaci Být v obraze 2 (Macek a Motyčková, 2019), vydané organizací Člověk v tísni, je ještě specifikováno, že tato informace se šíří systematicky a zejména však státními aktéry nebo jejich odnožemi vůči cizímu státu nebo vůči médiím.

Ve Slovníku mediální komunikace (Reifová, 2004) je ještě doplněno, že obvykle dezinformace je směřována proti oponentově národní, vlastenecké či kulturní hrdosti nebo náboženskému přesvědčení. Podle Reifové má šíření dezinformací vždy podobné schéma, kdy moderní dezinformační kampaň začíná veřejným publikováním nějakého skandálního materiálu, a to v méně populárním médiu. Pokud tato kampaň dosáhne úspěchu, může se dále šířit do ostatních médií. V dnešní době se dezinformace šíří velmi rychle, a to díky internetu.

Cílem dezinformace je ovlivnit názor, aktivitu nejen jedince, ale co nejvíce lidí ve společnosti.

K šíření dezinformace se mohou využít nejrůznější sdělovací prostředky, nejčastěji se v dnešní době využívají sociální sítě, méně pak televize, rozhlas či denní tisk. Příjemcem dezinformací může být tedy kdokoliv (Mikulcová a Kopecký, 2020).

Pro rychlé a uvěřitelné šíření dezinformace je zapotřebí, aby splňovala tři základní charakteristiky:

- dezinformace se musí částečně opírat o věrohodné informace,
- musí odrážet kulturní kontext, zapadat do tohoto kontextu,
- je zapotřebí, aby dezinformaci příjemci vnímali z více sdělovacích prostředků, to posílí informaci na věrohodnosti.

Dezinformace není novým pojmem, který by byl spjat pouze s dnešním moderním světem. Tyto se zde objevily již dříve, byly využívány vládci, vojevůdci za účelem oklamat protivníka (Mikulcová a Kopecký, 2020).

Naproti tomu misinformation není šířena systematicky ani záměrně, přesto je to zavádějící či nesprávná informace, která pokud se šíří, tak má stejný dopad jako dezinformace (MVČR, 2022).

2.8.3 Fake News

Tento termín pochází z anglického slova fake, což v překladu znamená falešný či nepravdivý, a news, které můžeme přeložit do českého jazyka jako zprávy.

Fakenews je záměrně vytvořená, nepravdivá zpráva, která působí věrohodně a pravdivě. Může být opřena o fakta, která se však vyskytovala ve zcela odlišném kontextu. Nebo může být plně vymyšlena. Často se tato zpravodajství snaží působit na emoce příjemců. Pro zaujetí čtenáře využívají senzační titulky, slibují šokující odhalení a tím vzbuzují silné emoce.

Cílem je zapůsobit na čtenáře a ovlivnit ho tak, např. vyvolat určité postoje ke konkrétní skupině, ovlivnit názory a postoje k určitému politikovi nebo politické straně (Jeden svět na školách, 2016; Macek a Motyčková, 2022).

2.8.4 Hating

Je forma agrese objevující se v online prostředí. Mezi další formy agrese vyskytující se v online prostředí je například kyberšikana či kybergrooming.

Hating se na internetu projevuje nenávistnými komentáři v diskuzích nebo v chatech.

Tato forma agrese se zaměřuje na náboženské, etnické, sociální, sexuální skupiny, dále také na lidi s fyzickým nebo mentálním hendikepem, nižším sociálním postavením, odlišným životním stylem nebo politickou orientací

S termínem hating se také pojí pojem hate speech. Hate speech je forma vyjádření, jejímž cílem je dále rozšiřovat, podněcovat, podporovat, ospravedlňovat nenávist vůči již výše zmíněným skupinám (Mikulcová a Kopecký, 2020; Macek a Motyčková, 2019).

2.8.5 Hoax

Tento pojem pochází z anglického jazyka, jehož doslovný překlad je falešná zpráva, mystifikace, novinářská kachna či poplašná zpráva.

U hoaxu se často setkáváme s žádostí o další šíření a sdílení mezi co nejvíce osob.

Od dezinformace se liší především v tom, že většinou nesouvisí s politickou situací. Ale též jako dezinformace může být využit jako nástroj propagandy.

Nejčastěji se vyskytují tři typické formy hoaxu. Mezi ně patří falešný poplach, zábavný typ či prosba. Cíl je obdobný jako u dezinformace, tyto falešné či zkreslené informace mají působit na postoj, názor příjemce či jej pobavit.

Falešný poplach má v příjemci vzbudit urgentní nebezpečí a tak ho donutit v panice k unáhlené, iracionální reakci. Obvykle má přinutit šířit tuto zprávu dále (Mikulcová a Kopecký, 2020).

V dnešní době se velmi rychle šíří zábavné hoaxy na internetu mezi uživateli. Tento typ cílí především na touhu uživatele být vtipný či na jeho pověřivost (např. pokud tuto zprávu nepošleš dál, něco špatného se stane).

Prosebný typ hoaxu působí na citovou stránku příjemce, často tyto prosby obsahují darování peněz někoho v nelehké životní situaci, darování krve či hledání ztracené osoby (E-bezpečí 2021).

Hoax pro úspěšné šíření splňuje určité charakteristiky.

- Musí přilákat pozornost příjemců, nejčastěji tedy cílí na emoce nebo na dramatické téma. Tento znak je stejný jako u bulvárních článků. K upoutání pozornosti se používá princip 3S- sex, smrt, strach.
- Velká pozornost je věnována titulku. Ten často zahrnuje šokující informaci, nové nebezpečí, naléhavou pomoc či tajné informace. Cílem je nalákat co nejvíce lidí na danou webovou stránku a zvýšit tak návštěvnost webové stránky a tedy z toho vyplývající zvýšený příjem z online reklam.
- Odkazuje na důvěryhodné zdroje autority, organizace nebo známé prestižní firmy, jejichž jménem varují příjemce před nebezpečím.

- Výzva k dalšímu odesílání

(Macek a Motyčková, 2019; Mikulcová a Kopecký, 2020).

2.8.6 Konspirační teorie (též spiklenecká teorie)

Jsou teorie, které tvrdí, že určitá skupina popřípadě mocné individuum vědomě a utajovaně působí negativně na prospěch jiné skupiny lidí nebo celého světa. Všechno dění rozděluje jasně na dobro a zlo. Zastánci teorie tvrdí, že události, které se děly v minulosti nebo se dějí v současnosti, jsou výsledek spiknutí skupiny mocných činitelů.

Tří základní principy konspirační teorie:

- Nic není náhoda. Vše se děje záměrně.
- Nic není tak, jak se zdá. Zdání klame.
- Vše je propojeno V každém dění se po určité době objeví nějaký vzorec

(Macek a Motyčková, 2019; Smatana a Balážová, 2022).

2.8.7 Phishing

Tento termín byl odvozen od anglického slova „fishing“, což v doslovném překladu do českého jazyka znamená lovit.

Phishing patří mezi internetové podvody, kdy cílem podvodníků je vylákat (lovit) z online uživatelů důvěrné, osobní informace. Mezi tyto informace často patří rodné číslo, číslo bankovního účtu, číslo kreditní karty či důležitá hesla. Většina phishingových útoků se zaměřuje na finanční instituce (např. banky), avšak jsou známy i útoky proti vládním institucím.

K získání těchto informací je nejčastěji využíván e-mail, který vypadá důvěryhodně a má vyvolat pocit, že je zaslán přímo z nějaké důvěryhodné instituce (banka, Česká pošta atd.). V e-mailu je následně online uživatel vyzván, aby klikl na odkaz, např. s odůvodněním, aby ověřil svou identitu, protože na jeho účtu byla zaznamenána neobvyklá aktivita. Po kliknutí na falešný odkaz, se uživatel dostane na podvodné stránky, kde je vyzván k vyplnění osobních údajů. Pokud uživatel vyplní tyto údaje, následně je podvodník využije ke svému prospěchu (Hoax, 2022).

2.8.8 Propaganda

V souvislosti s dezinformacemi se můžeme setkat i s pojmem propaganda. Dezinformace mohou totiž sloužit jako nástroj manipulace a dosáhnout tak cíle propagandisty.

Smyslem je za pomoci přesvědčovacích strategií, organizovaných zpravidla na úrovni státu, ovlivnit názory a jednání příjemců v souladu se záměrem propagandisty.

Úkolem tohoto sdělení je cílovému publiku předkládat pečlivě vybraná sdělení, informace či myšlenky, které jsou nežádoucí nebo jsou naopak potlačovány.

Často propaganda staví na názorech, které jsou ve společnosti již rozšířeny, dále je však prohlubuje a vyostřuje.

Každý z nás má slabé místo, propaganda právě těchto míst využívá a cílí na ně za pomoci manipulativních technik. Mezi tyto techniky řadíme upravené nepravdivé fotografie, techniky, které pracují s pravdou, malé lži či podněcující podtext (Mikulcová a Kopecký, 2020; MVCR, 2022).

2.8.9 Rada pro rozhlasové a televizní vysílání

Je ústředním orgánem státní správy, jehož úkolem je vykonávat státní správu v oblasti regulace rozhlasového a televizního vysílání.

Mezi jeho poslání patří například dodržování licenčních podmínek vysílatelů a evropské mediální legislativy, vedení evidence provozovatelů vysílání a převzatého vysílání, monitorování obsahu audiovizuálních služeb na vyžádání, kontrola zachování a rozvoj plurality programové nabídky a informací v oblasti rozhlasového a televizního vysílání a převzatého vysílání. Dále je jeho povinností ukládat sankce podle zákona č.132/2010 Sb., o audiovizuálních mediálních službách na vyžádání v případě porušení, ale také sledování podílu domácí a zahraniční tvorby ve vysílání.

Rada se skládá z 13 členů. Tyto členy může jmenovat nebo odvolat pouze předseda vlády a to na návrh Poslanecké sněmovny. Funkční období člena Rady trvá 6 let.

Zabývá se mimo jiné i výzkumem a zvyšováním mediální gramotnosti ve společnosti. V roce 2011, 2016 a 2021 byly provedeny studie na mediální gramotnost populace. Pro rok 2011 a 2016 studii zpracovalo Centrum pro mediální studia CEMES, kde došlo

i k následnému porovnání těchto studií. V roce 2021 studii zpracovala Katedra mediálních a kulturních studií a žurnalistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci (RRTV, 2022).

2.8.10 Spam

Spam je nevyžádaná elektronická verze pošty zasílaná hromadně často obsahující reklamu na různé služby či produkty. Spam může být dvojího typu. První typ je spam, který se objevuje v diskuzních skupinách. Tato nevyžádaná zpráva většinou propaguje pornografický či farmaceutický materiál.

Druhý typ spamu je zasílán přímo na e-mail konkrétního uživatele (Smatana a Balážová, 2022).

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Výzkum

V praktické části diplomové práce jsem se věnovala výzkumu, který byl zaměřen na současnou úroveň znalostí studentů navazujícího magisterského studia Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy oboru Výchova ke zdraví v oblasti mediální výchovy, jejich přípravy na budoucí výuku. Zároveň jsem chtěla zjistit, jaké zdroje informací používají, zda jsou sami schopni se orientovat v informacích z hlediska jejich pravdivosti. Je jim vůbec umožněno se v této oblasti na PedF UK rozvíjet nebo musí sami vynaložit vlastní úsilí pro rozšíření znalostí v této oblasti?

3.1 Cíl práce

Cílem práce je zjistit do jaké míry jsou studenti Pedagogické fakulty UK oboru Výchova ke zdraví připraveni uskutečňovat mediální výchovu ve školách.

3.2 Výzkumná otázka

Do jaké míry jsou studenti Pedagogické fakulty UK oboru Výchova ke zdraví připraveni uskutečňovat mediální výchovu ve školách?

3.3 Metodologie

Pro zpracování praktické části jsem využila triangulaci, tedy kombinaci kvantitativního a kvalitativního způsobu výzkumu. Tuto kombinaci výzkumu jsem zvolila z toho důvodu, že jsem chtěla hlouběji a přesněji porozumět zkoumanému problému a získat tak informace o této problematice.

Pro získání dat jsem zvolila dvě metody, jednak dotazníkové šetření, jednak formu podrobného rozhovoru s vybranými respondenty.

V dotazníkovém šetření vycházím ze 14 otázek zaměřených jak na teoretické tak praktické znalosti. Otázky jsou sestaveny logicky, aby měly určitou návaznost. Většina otázek byla kladena ve formě uzavřených otázek, pouze u jedné otázky byla možnost otevřené odpovědi. Dotazník byl vytvořen přes aplikaci Survio.cz:

<https://www.survio.com/survey/d/P5O3T8J8O7T8S6F3A>.

Respondenty jsem oslovila přes sociální sítě, kde studenti výchovy ke zdraví Pedf UK mají vytvořenou uzavřenou, internetovou skupinu.

Pro rozhovor jsem využila formu polostrukturovaného rozhovoru, který vycházel z předem připravených otázek. Polostrukturovaný rozhovor mi umožnil, díky jeho flexibilitě, reagovat na konkrétní odpovědi studentů. Mohla jsem položit doplňující otázku respondentovi, popřípadě některou otázku úplně vynechat. Pro jejich formulaci jsem vycházela z vlastního přehledu získaného z dotazníkového šetření. Ústní rozhovory jsem nahrávala na diktafon přes mobilní telefon a poté jsem je převedla do písemné podoby. Jde o doslovnou citaci respondentů, a proto se z tohoto důvodu mohou vyskytovat i hovorové výrazy. Rozhovory proběhly v říjnu a listopadu 2022 a průměrná délka rozhovoru byla 10 minut. Zúčastnili se ho 4 respondenti.

Vzhledem k tomu, že výzkumný vzorek mé práce není velký, nedají se výsledky šetření generalizovat, ale lze je využít jako impuls pro detailnější a hlubší prozkoumání, kterého by se muselo zúčastnit více respondentů.

3.4 Výsledky dotazníkového šetření

Vzhledem k tomu, že jsem do svého výběru zahrnula pouze studenty navazujícího magisterského studia oboru Výchova ke zdraví PedF UK, je počet respondentů 34. Vyplněné dotazníky byly zcela anonymní.

3.4.1 Pilotáž dotazníkového šetření

Před oslovením všech respondentů jsem provedla pilotní šetření dotazníku, abych si ověřila srozumitelnost a jednoznačnost jednotlivých otázek. Pro předvýzkum jsem vybrala 5 lidí.

Čtyři studenty pedagogické fakulty a jednoho ředitele základní školy.

Během pilotáže dotazníku byly zjištěny dílčí chyby, které se týkaly stylistické stránky online dotazníku. A to konkrétně částí, kde byly uvedeny vybrané články. Bohužel do zvoleného online dotazníku nebylo možné uvést celý článek a musel být vybrán pouze výňatek zvoleného článku.

Z šetření vyplynulo, že otázky jsou srozumitelně a jednoznačně položeny. Pokynům k daným otázkám také všichni vybraní, dotazovaní rozuměli.

Po vyhodnocení těchto pěti dotazníků jsem se rozhodla vynechat 2 otázky. Tyto otázky byly zaměřeny na podrobnou znalost rámcového vzdělávacího programu v oblasti mediální výchovy. Po usouzení, že mým cílem není zkoušení studentů ze znalosti nazpaměť nastudovaného RVP ZV, jsem tyto otázky vyřadila.

Otázky zněly:

Zaškrtni, které tematické okruhy jsou v rámci RVP přiřazeny k tématu mediální výchova.

Tabulka 1: Tematické okruhy v rámci RVP ZV

Téma	✓
Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení	✓
Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality	✓
Formy participace občanů v politickém životě	
Stavba mediálních sdělení	✓
Vnímání autora mediálních sdělení	✓
Princip sociálního smíru a solidarity	
Fungování a vliv médií ve společnosti	✓
Evropa a svět nás zajímá	
Tvorba mediálního sdělení	✓
Práce v realizačním týmu	✓

Zdroj: vlastní

Na co se člení tematické okruhy mediální výchovy v RVP?

- a) teoretické a praktické činnosti/okruhy
- b) receptivní činnosti a produktivní činnosti
- c) receptivní a praktické činnosti.

Po vyhodnocení těchto pilotních dotazníků, kdy návratnost byla 100 %, bylo shledáno, že po malé úpravě lze oslovit vybrané respondenty a dotazníky jim zaslat k vyplnění.

Otázka č. 1 Je Vám na pedagogické fakultě umožněno se vzdělávat a rozvíjet v oblasti mediální výchovy?

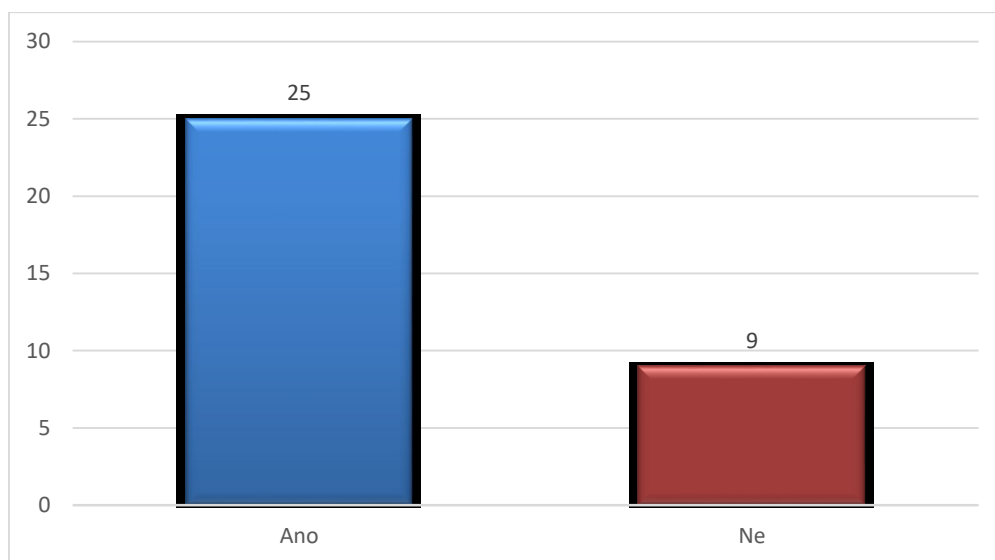
Na otázku číslo 1 odpovědělo 34 respondentů (100 %). Z 34 oslovených respondentů uvedlo 25 respondentů (73,5 %), že jim je umožněno na fakultě se vzdělávat v oblasti mediální výchova.

Přestože je na pedagogické fakultě, i když velmi omezeně, umožněno se vzdělávat a rozvíjet v rámci mediální výchovy, 9 dotazovaných respondentů (26,5 %) uvedlo odpověď „ne“.

Těmto studentům buď chybí základní informace, že vůbec existuje možnost se vzdělávat v této oblasti na fakultě nebo nemají zájem o tuto problematiku.

Jako průřezové téma by měla být mediální výchova obsažena ve výuce všech předmětů na základní a střední škole. Z toho vyplývá, že by bylo vhodné tento předmět začlenit mezi povinné předměty společného základu na Pedagogické fakultě tak, aby součástí profilu absolventa fakulty byl přehled a znalosti mediální výchovy.

Graf č. 1: Možnost se vzdělávat a rozvíjet v oblasti mediální výchovy na Pedagogické fakultě



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 2 Pokud Vaše odpověď na předcházející dotaz byla „Ano“, jakým způsobem to bylo/je realizováno?

Tato otázka navazuje na předešlou otázku, která se týkala informovanosti studentů ohledně vzdělání v oblasti mediální výchovy. Pokud respondentova odpověď byla kladná, byl vyzván ke konkretizaci realizace mediální výchovy na fakultě. Respondent mohl označit i více odpovědí. Z tohoto důvodu jsem na tuto otázku získala 28 odpovědí, přestože kladně na první otázku odpovědělo 25 respondentů.

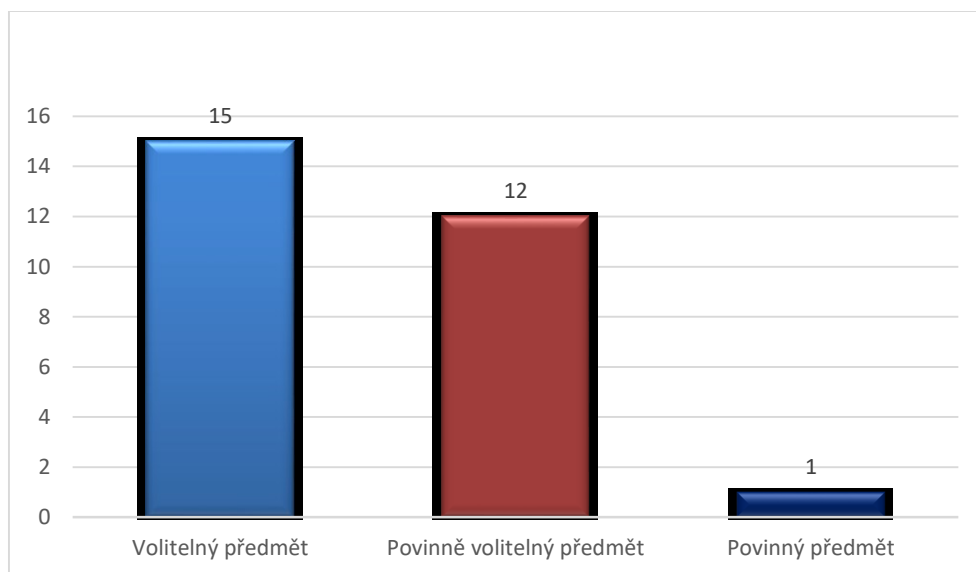
15 respondentů odpovědělo, že na fakultě je realizována mediální výchova jako volitelný předmět. 12 respondentů odpovědělo, že je mediální výchova vyučována na fakultě jako povinně volitelný a jeden respondent uvedl, že je tento předmět možný plnit jako povinný předmět.

Skutečnost na fakultě je taková, že na navazujícím magisterském studiu je možnost si tento předmět zvolit jako povinně volitelný předmět, jako součást společného základu pro studenty fakulty, bohužel má velmi malou kapacitu.

Jako volitelný předmět lze zvolit předmět z jiné fakulty Univerzity Karlovy, bohužel kapacita a rozvrh není vůbec přizpůsoben studentům Pedagogické fakulty.

Jako povinný předmět ho mají jen některé obory například studenti oboru Český jazyk. Není součástí povinného základu pro všechny studenty Pedagogické fakulty.

Graf č. 2: Realizace mediální výchovy na Pedagogické fakultě



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 3 Je z Vašeho pohledu dostatečný výběr předmětů zaměřených na oblast mediální výchovy během studia na fakultě?

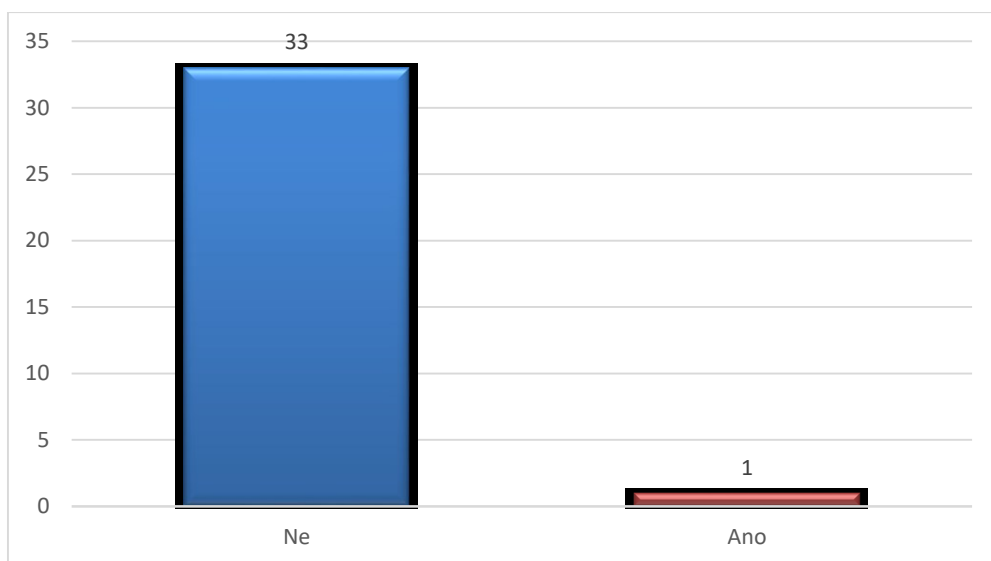
Otázka č. 3 má přinést informaci, zda jsou respondenti spokojeni s množstvím a výběrem předmětů zaměřených na mediální výchovu.

Na tuto otázku odpovědělo 34 respondentů (100 %). Z toho 33 respondentů (97 %) uvedlo, že je s reálnou nabídkou a výběrem předmětů zaměřených na tuto oblast nespokojeno.

Z toho vyplývá, že není dostatečná nabídka předmětů, které by se touto problematikou zabývala a které by vzdělávaly a rozvíjely vědomosti studentů v této oblasti.

Problém spočívá v tom, že fakulta nedostatečně reaguje na společenské potřeby. Studenti nejsou připraveni vyučovat tento předmět, přestože je součástí aktuální verze RVP pro základní a střední vzdělání.

Graf č. 3: Dostatečný výběr předmětů v oblasti mediální výchovy



Zdroj: vlastní šetření

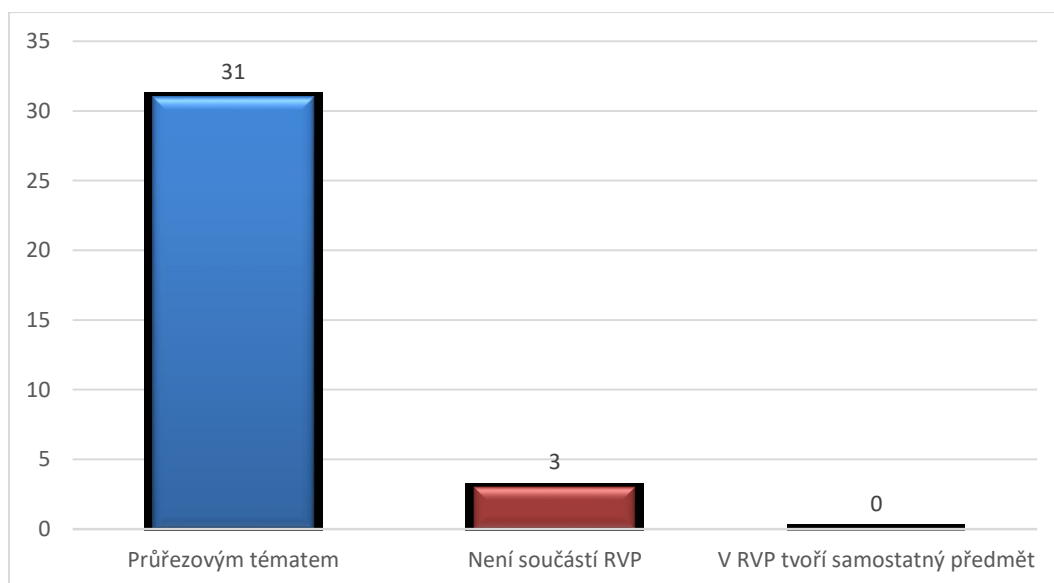
Otázka č. 4 Mediální výchova je:

Tato otázka byla zaměřena na znalost začlenění předmětu mediální výchovy do RVP, zda vůbec je součástí tohoto dokumentu a v jaké podobě, buď jako samostatný předmět nebo průřezové téma.

31 respondentů (91,2 %) zodpovědělo otázku správně, tedy, že se jedná o průřezové téma.

3 respondenti (8,8 %) neví, že součástí RVP je mediální výchova. Z toho vyplývá, že nejsou schopni realizovat tuto aktuální problematiku ve svých vyučovacích hodinách.

Graf č. 4: Mediální výchova



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 5 Jaký mediální zdroj nejčastěji využíváte k získání informací o dění kolem Vás ve světě?

Tato otázka je zaměřena na specifikaci zdrojů pro získávání informací. Z průzkumu vyplývá, že nejvíce respondentů, tedy 17 (50 %), využívá jako nejčastější zdroj informací sociální sítě.

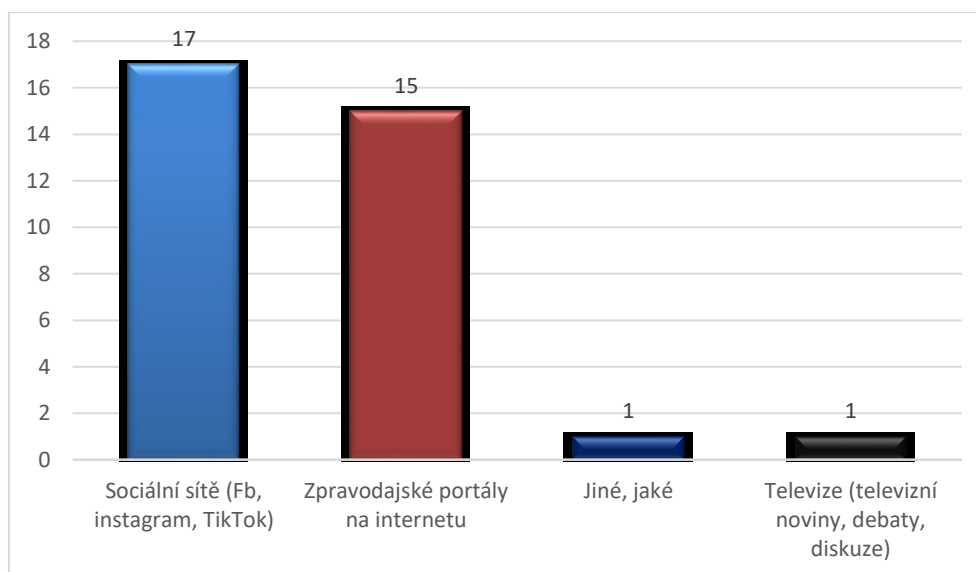
15 respondentů (44 %) uvedlo jako nejčastěji využívaný zdroj pro získání informací zpravodajské portály na internetu.

Pouze jeden respondent (3 %) jako nejčastější zdroj využívá televizi (televizní noviny, debaty, diskuze).

Jeden respondent (3 %) uvedl odpověď „jiné“, kdy odpověď konkretizoval a uvedl, že nejčastější zdroj informací využívá sociální sítě, diskuze a portály na internetu.

Z průzkumu vyplývá, že 97 % respondentů vyhledává informace na internetu.

Graf č. 5: Nejčastěji využívaný mediální zdroj



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 6 Sledujete pravidelně zpravodajství?

Pro výuku mediální výchovy je důležité, aby se učitel orientoval v aktuálních tématech, které rezonují společností. Právě tato témata jsou nejčastěji zneužívána pro manipulaci s čtenáři či posluchači. Součástí vzdělanosti učitelů je všeobecný přehled o dění ve společnosti, tento přehled je získáván mimo jiné i pravidelným sledováním zpravodajství.

15 respondentů (44 %) uvedlo odpověď „spíše ano“. Lze předpokládat, že tito respondenti občas sledují zpravodajství.

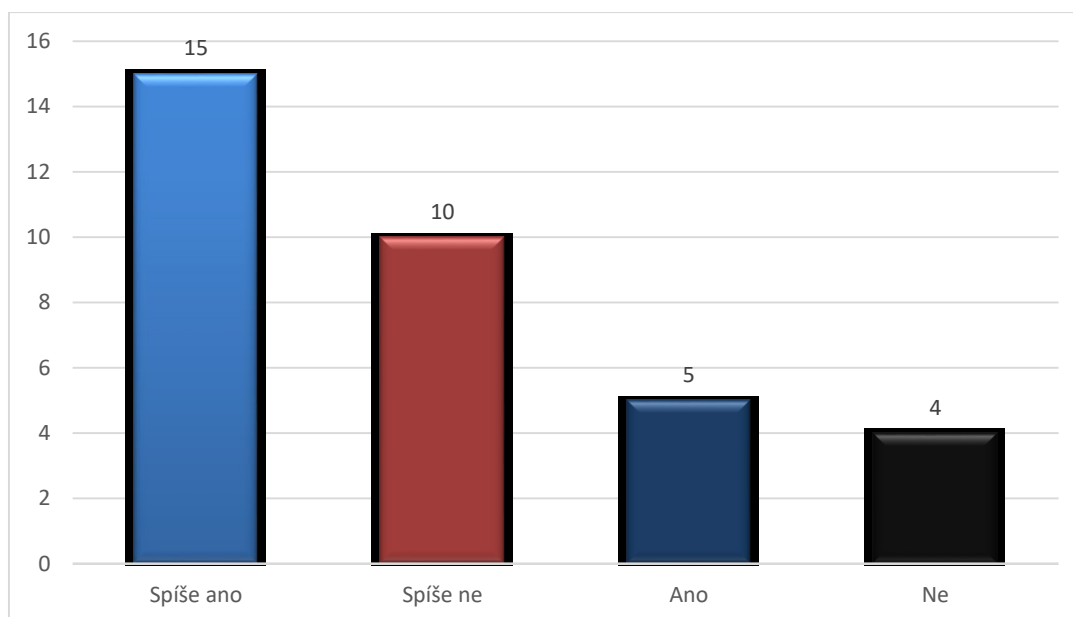
Pouze 5 respondentů (14,7 %) uvedlo, že zpravodajství sledují pravidelně.

Dále z dotazovaných respondentů 10 (29,5 %) uvedlo, že spíše nesledují pravidelně zpravodajství.

Dále z výzkumu vyplynulo, že 4 dotazovaní respondenti (11,8 %) nesledují zpravodajství vůbec.

Výsledky průzkumu v této otázce svědčí spíše o tom, že respondenti nepřikládají zpravodajství velkou váhu. Pokud sečteme respondenty, kteří denně sledují zpravodajství a respondenty s občasným sledováním, pak jejich podíl činí 59 %.

Graf č. 6: Sledujete pravidelně zpravodajství



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 7 Vzděláváte se aktivně sami v této oblasti mimo fakultu? (semináře, workshopy, metodiky)

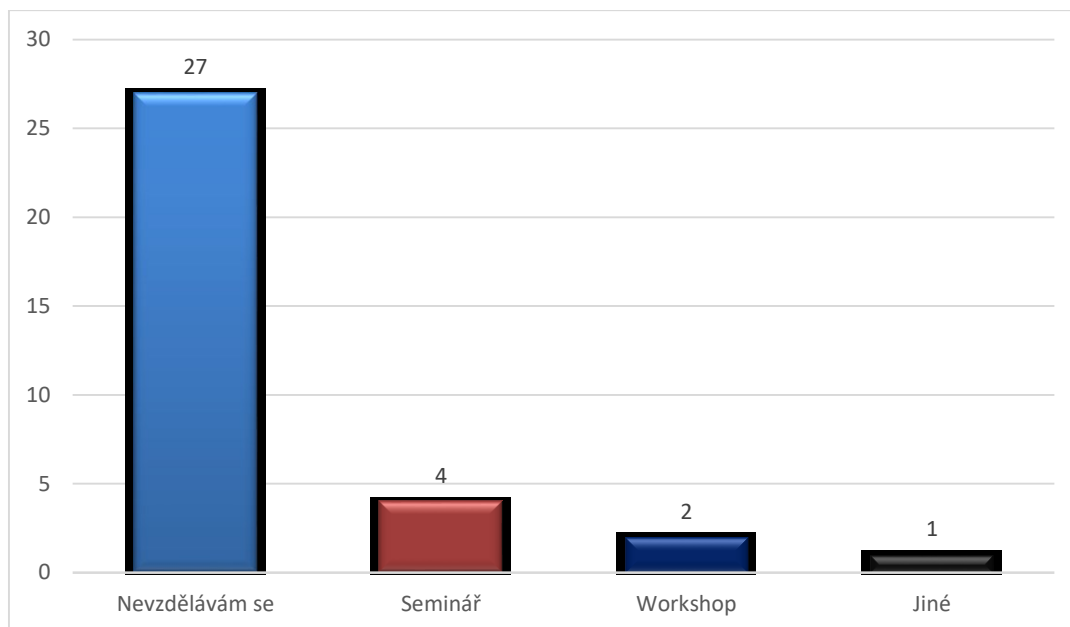
Tato otázka navazuje volně na otázku číslo 3, kdy jsem se respondentů dotazovala, zda jim přijde dostatečný výběr předmětů zaměřených na oblast mediální výchovy během studia na fakultě. Přestože 97 % dotazovaných uvedlo, že jsou nespokojeni s výběrem předmětů zaměřených na tuto oblast, paradoxně většina respondentů uvedla, že se sama mimo fakultu nevzdělává v oblasti mediální výchovy, konkrétně tuto odpověď uvedlo 27 respondentů (79,4 %).

Pokud se respondenti vzdělávají v této oblasti, byli vyzváni ke konkretizaci formy vzdělání.

4 respondenti (11,8 %) uvedli, že se vzdělávají formou seminářů. Formou workshopů se vzdělávají 2 respondenti (5,9 %). Jeden respondent uvedl odpověď jiné (2,9 %), kdy odpověď konkretizoval a uvedl, že se aktivně vzdělává v této oblasti a navštěvuje kurzy od JSNS.

Z 34 (100 %) oslovených respondentů se vzdělává mimo fakultu v oblasti mediální výchovy pouze 7 respondentů (20,6 %).

Graf č. 7: Vzděláváte se aktivně sami v této oblasti mimo fakultu? (semináře, workshopy, metodiky)



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 8 Uveďte 2 mediální zdroje, která jsou podle Vašeho názoru důvěryhodné.

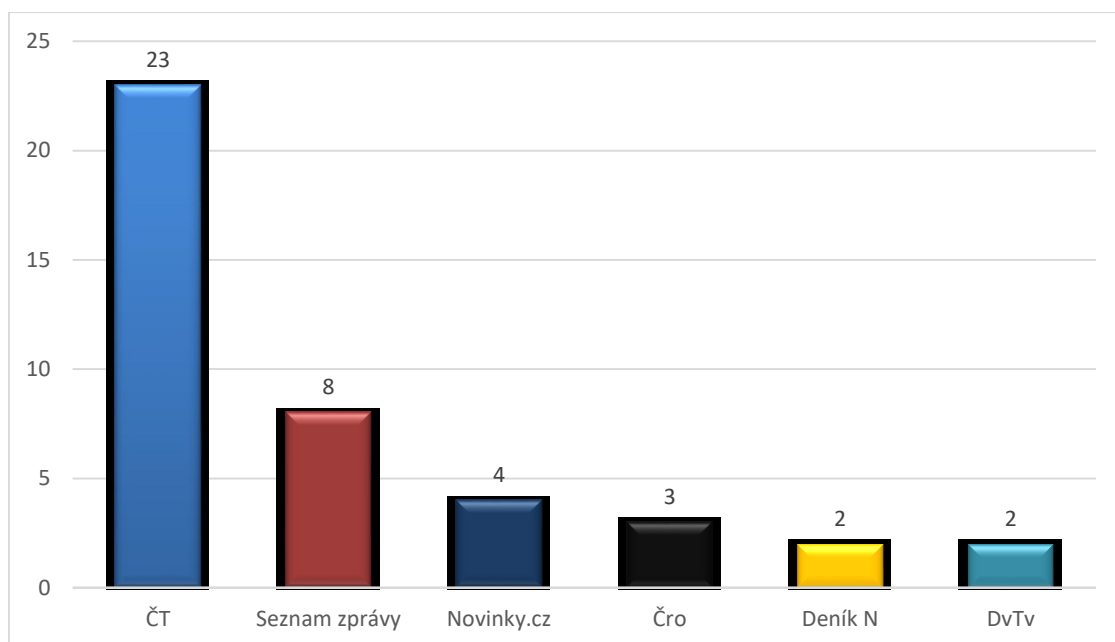
Na tuto otázku odpovědělo 34 (100 %) respondentů. Zaznamenáno bylo 69 odpovědí, z důvodu, že jeden respondent uvedl 4 příklady a jeden respondent uvedl odpověď „nevím“.

Pro přehlednost v grafu uvádím 6 nejčastěji uvedených mediálních zdrojů, které zodpověděli respondenti a to sestupně.

Nejvíce respondenti považují za důvěryhodný zdroj Českou televizi, konkrétně se tato odpověď objevila v dotazníku 24krát. V dotazníku se objevily odpovědi ČT1, ČT24 či ČT, tyto odpovědi jsem pro přehlednost zahrnula do jedné odpovědi. Mezi další veřejnoprávní zdroj, který byl respondenty označen za důvěryhodný, byl Český rozhlas.

Co se týče soukromých médií, zde bylo uvedeno na druhém místě hned po České televizi, internetové zpravodajství Seznam zprávy. Na třetím místě se umístilo další soukromé médium a to Novinky.cz.

Graf č. 8: Důvěryhodné zdroje dle respondentů



Zdroj: vlastní šetření

Dále pro přehled uvádím podrobné informace o odpovědích respondentů na otázku mediální zdroje. Z podrobného přehledu vyplývá, že respondenti využívají zdrojů různého charakteru od veřejnoprávních až po soukromá média. Vyskytly se zde i zahraniční mediální zdroje.

Pro přehlednost jsem vytvořila tabulku těchto zdrojů.

Tabulka 2: Důvěryhodné zdroje dle respondentů

Název média	Druh média/charakteristika	Vlastník
BBC	Zahraniční veřejnoprávní médium	
Česká tisková kancelář	České veřejnoprávní médium	
ČSÚ (Český statistický úřad)	ústřední orgán státní správy České republiky	
E-zdroje	Online databáze zdrojů, které poskytují městské knihovny či	

	univerzitní knihovny jednotlivých vysokých škol	
Forbes	Zahraniční soukromé médium	americká společnost Forbes
Hospodářské noviny	Soukromé médium	Economia, a.s.
IDNES	Soukromé médium	MAFRA, a.s.
Lidové noviny (Lidovky.cz)	Soukromé médium	MAFRA, a.s.
Manipulátoři		Manipulátoři.cz z.s
RVP portál	Organizace MŠMT	
UZIS(Ústav zdravotnických informací a statistiky České republiky)	Organizační složka Ministerstva zdravotnictví	

Zdroj: vlastní šetření

Soukromé médium IDNES je provozovaný společností MAFRA. MAFRA je z hlediska oslovení čtenářů nejdominantnější multimediálním domem v České republice. Jeho tiskové portfolio zahrnuje např. Mladou Frontu DNES, Lidové noviny, IDNES, deník METRO, zpravodajsko-společenský týdeník TÉMA a například i Rádio Impulz. Společnost MAFRA je členem koncernu Agrofert (MAFRA, 2022).

Dále někteří respondenti neuvedli konkrétní mediální zdroje, proto je uvádím pouze v seznamu bez konkrétního hodnocení. Objevily se zde sociální sítě jako je Instagram, Twitter, Telegram.

Po jedné odpovědi pak byly uvedeny obecně tyto mediální zdroje: Internet, knihy, ověřené zdroje, stránky jednotlivých orgánů a organizací, stránky ministerstev, stránky neziskových organizací, zahraniční zdroje, zpravodajské portály, Wikisofia, www.stránky institucí.

Dvakrát se zde objevila odpověď televizní noviny, které nebyly nadále nijak specifikovány. Jeden respondent uvedl odpověď „nevím“.

Z výzkumu vyplývá, že úroveň mediální vzdělanosti v oblasti mediálních zdrojů je u respondentů velmi různorodá.

Méně jak polovina respondentů uvedla jako důvěryhodné zdroje veřejnoprávní média. Studenti, kteří vyplňovali dotazník, by již měli být připraveni na výuku mediální výchovy na školách. Z těchto výsledků však vyplývá, že tomu tak není.

Znat důvěryhodné mediální zdroje je jedna ze základních dovedností, která utváří mediální gramotnost. Jak mohou budoucí učitelé předávat znalosti v této oblasti, když většina z nich se sama nedokáže orientovat v dnešním mediálním světě.

Lze ale také předpokládat, pokud by otázka zněla, aby respondenti uvedli dva konkrétní důvěryhodné zdroje, že by studenti odpovídali konkrétněji.

Znepokojující je odpověď „nevím“. Mediální výchova je průřezové téma, které by se mělo objevovat v různých předmětech, které jsou vyučovány na škole. To, že budoucí učitel není schopen uvést dva zdroje, opět ukazuje na nedostatečné vzdělání učitelů v této oblasti.

U této otázky jsem níže zmínila nejaktuálnější výzkumy v oblasti mediálních zdrojů a jejich četnost v České republice. Pro výzkum byl vybrán vzorek respondentů ve věkovém rozmezí 12-79 let.

Deníky

Dle nejaktuálnějšího výzkumu Unie vydavatelů, která se zabývá dlouhodobě výzkumy zaměřené na četnost tisku, je nejčtenějším deníkem Blesk (661 000 čtenářů na vydání), Následovala Mladá Fronta DNES (420 000 čtenářů na vydání), regionální Deníky (394 000 čtenářů na vydání), bezplatný Deník Metro (343 000 čtenářů na vydání). Výzkum byl realizován v období od 4. čtvrtletí 2021 až do 3. čtvrtletí 2022.

Z porovnání s předešlými lety, je zde pozorovatelný klesající trend tištěných novin. Přesto z výzkumu vyplývá, že tisk je považován za silné médium zasahující do populace.

Celkový zásah tisku, za toto období, je 82,5 % populace. Ve stejném období v roce 2019 četlo tisk 86 % obyvatel České republiky. Tento výzkum zahrnoval respondenty od 12 do 79 let (Unie vydavatelů a ASMEA, 2022; Unie vydavatelů, 2022).

Zpravodajské servery

Za měsíc říjen roku 2022 byl nejvíce navštěvovaný zpravodajský server iDnes.cz (6 027 705 reálných uživatelů), následovala iprima.cz (4 803 506), třetí byly novinky.cz (4 724 500), čtvrté Seznamzpravy.cz (4 650 189), na pátém a šestém místě se umístily bulvární zpravodajské servery Blesk.cz a Super.cz. Tento výzkum realizuje pravidelně projekt NetMonitor (Gemius audience, 2022).

Televizní stanice

Nejsledovanější televizní stanicí za poslední říjnový týden (24.10. – 30.10. 2022) v roce 2022 byla televize Nova, na druhém místě byla ČT1 a třetí místo obsadila televize Prima (Asociace televizních organizací, 2022).

Rozhlasové stanice

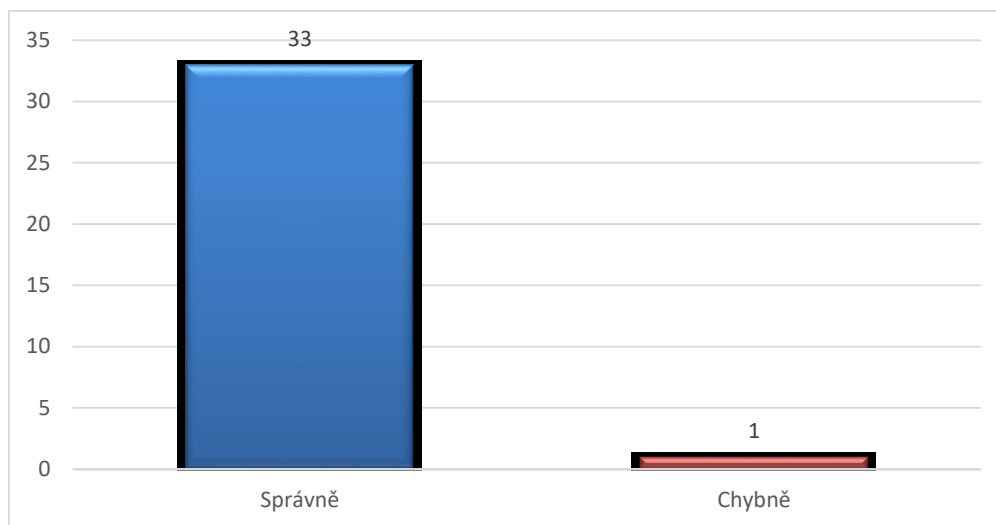
Co se týče rozhlasových stanic, výzkum z roku 2019, který realizoval Radio projekt, vyplynulo, že nejvíce posluchačů, které mělo jediné přes milion poslechohosti, bylo Rádio Impuls. Na druhém místě se umístil ČRo Radiožurnál, třetí místo obsadila Evropa 2 (MédieGuru, 2019).

Otázka č. 9 Jaký je rozdíl mezi názorem a faktem? Označ správnou odpověď:

Tato otázka je zaměřena na konkrétní znalosti a orientaci v oblasti mediální gramotnosti. Na výběr měli respondenti ze dvou odpovědí. Správná odpověď zní, že „Fakt je objektivní, je nalezen, popisuje realitu, může být ověřen, je prezentován v neutrálním jazyce. Oproti tomu názor je subjektivní, je vytvořen, interpretuje realitu, nemůže být ověřen, je prezentován v zaujatém jazyce.“

Správnou odpověď označilo 33 respondentů (97 %). Pouze jeden respondent (3 %) označil chybně odpověď.

Graf č. 9: Rozdíl mezi názorem faktem



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 10

Rovněž i tato otázka byla zaměřena na znalosti respondentů v této oblasti. Respondenti měli za úkol přečíst si text a následně rozpoznat, zda se jedná o hoax, spam, fail či phishing.

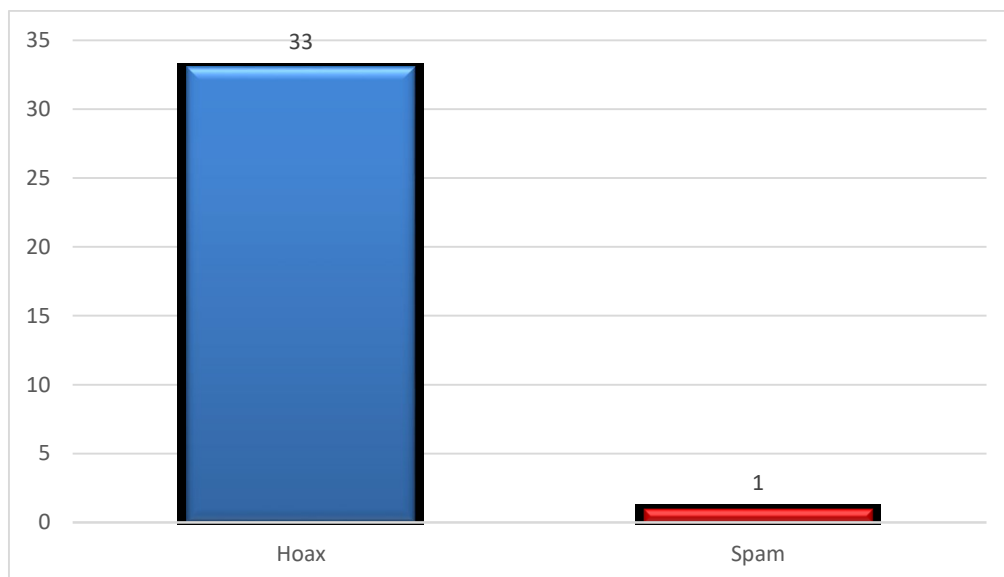
Text byl vybrán z internetové stránky Důležité 24 (2018).

Studentům nebylo sděleno, z jakého zdroje tento článek pochází. Obsahoval však prvky typické pro tuto formu sdělení. Text byl emočně zabarvený, nebyl zde zmíněn žádný fakt, byly zde uvedeny pouze subjektivní názory paní doktorky Soni Pekové.

Správnou odpověď, hoax, označilo 33 respondentů (97 %). Pouze jeden respondent (3 %) označil chybně.

Text byl doplněn o fotografii, kterou nalezneme i na výše zmíněných internetových stránkách, fotografie navozuje pocit důvěryhodnosti. Je vzata z rozhovoru, který poskytla MUDr. Soňa Peková na CNN Prima NEWS.

Graf č. 10: Určení správné odpovědi dle přiloženého textu



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 11

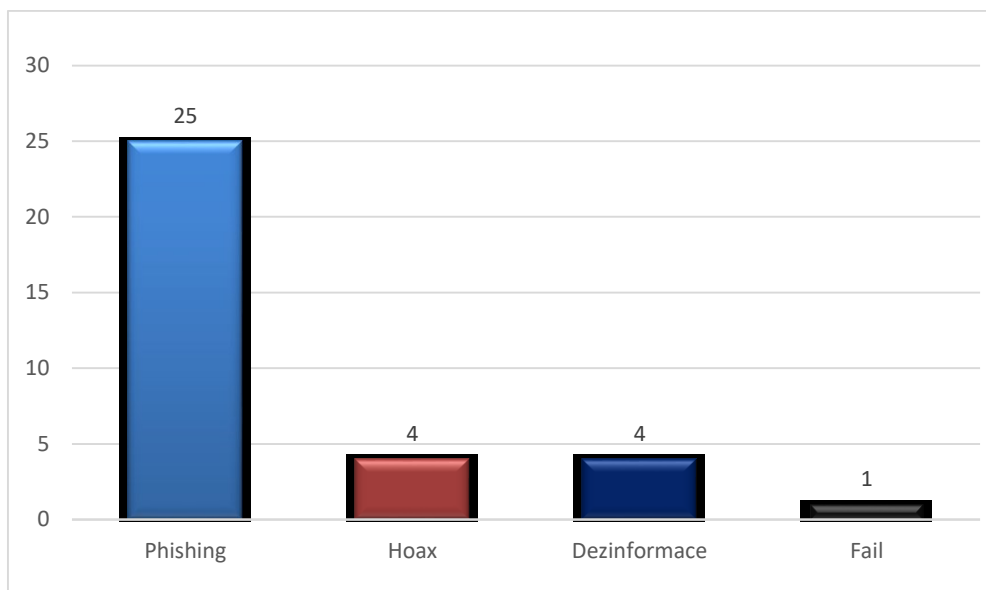
Otázka číslo 11 je založena na orientaci a určení pojmu v oblasti mediální gramotnosti. Respondenti si měli přečíst e-mail a následně rozhodnout, zda se jedná o hoax, phishing, fail nebo dezinformaci.

Text byl vybrán z internetové stránky Hoax.cz (2021).

Obdobně jako v odpovědích předcházejících otázek většina respondentů, to je 25 (73,5 %), odpověděla správně. Touto správnou odpovědí byl phishing.

Chybných odpovědí bylo 9 (26,5 %). Z nich byly označeny 4 odpovědi jako hoax, 4 jako dezinformace a jedna jako fail.

Graf č. 11: Určení správné odpovědi (phishing) dle přiloženého schématu



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 12

Uvedený text byl zaměřen na přiřazení pojmu k předloženému textu.

Na výběr měli čtyři možnosti. Pouze jedna odpověď byla správná.

V tomto případě to byl hoax, správnou odpověď označilo pouze 12 respondentů (35,3 %).

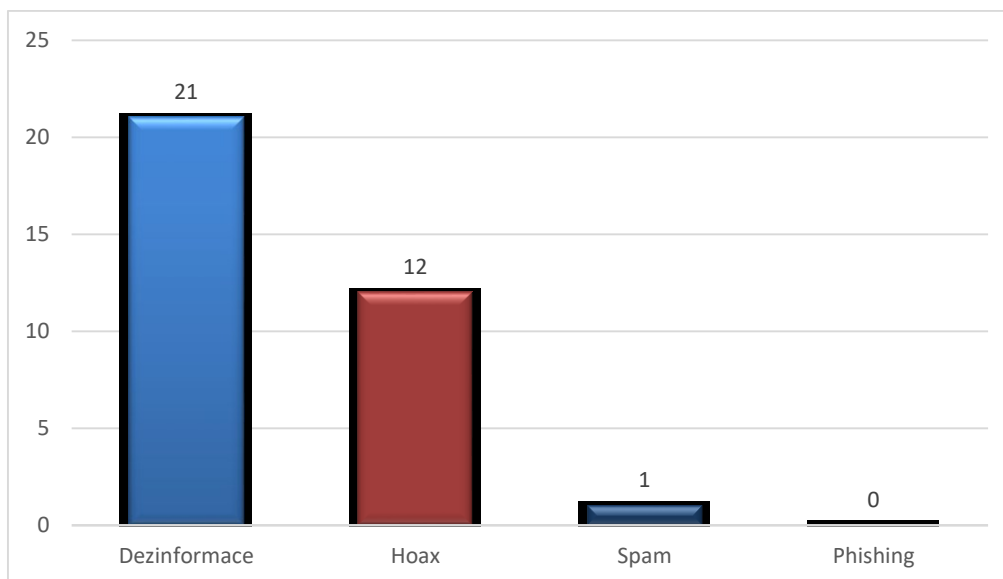
Z výzkumu vyplývá, že většina respondentů označila text za dezinformaci, konkrétně 21 dotazovaných (61,8 %).

Spam označil pouze jeden respondent (2,9 %).

Z toho však nelze usoudit, že by většina respondentů, neměla znalosti v této oblasti. Hoax a dezinformace nejsou v mnohé odborné literatuře přesně rozlišeny a často spolu splývají.

Text byl vybrán z internetové stránky Hoax.cz (2020).

Graf č. 12: Určení správné odpovědi (hoax) dle přiloženého textu



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 13

Tato otázka byla též zaměřena na určení a znalost pojmů, týkající se mediální gramotnosti.

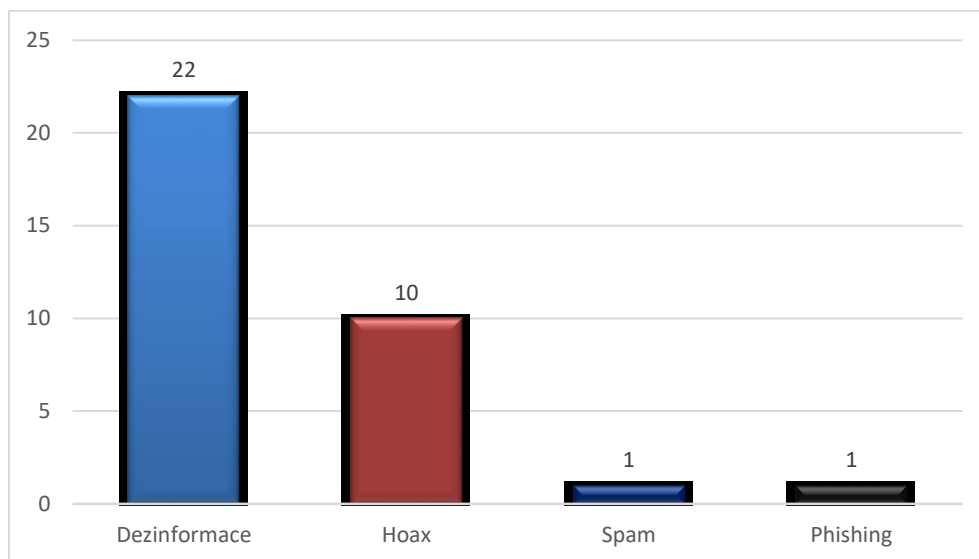
Správnou odpověď, dezinformace, označilo 22 respondentů (64,7 %).

Opět se projevila podobnost vnímání termínů dezinformace a hoax, což i zde odpovídá rozložení odpovědí, jak vyplývá z grafu.

Hoax označilo 10 respondentů (29,4 %). Odpovědi spam a phishing byly označeny pouze dvěma respondenty (5,9 %).

Text byl vybrán z internetové stránky Likeit.cz (2016).

Graf č. 13: Určení správné odpovědi (dezinformace) dle přiloženého textu



Zdroj: vlastní šetření

Otázka č. 14

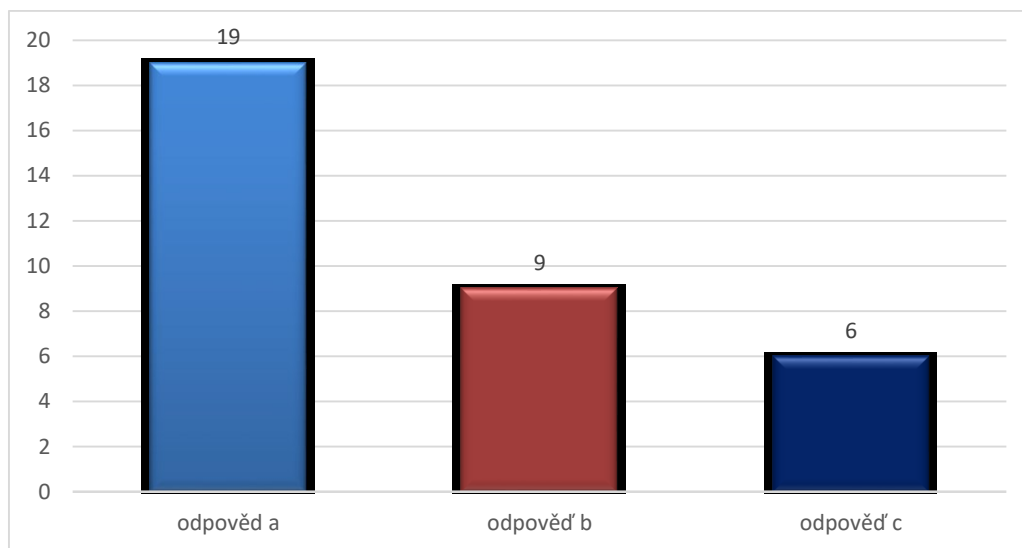
Tato otázka byla zaměřena na pochopení termínu a přesného vymezení pojmu dezinformace. Respondenti měli na výběr ze tří odpovědí:

- a) Šíření záměrně nepravdivých informací, obzvláště pak státními aktéry nebo jejich odnožemi vůči cizímu státu nebo vůči médiím, s cílem ovlivnit rozhodování nebo názory těch, kteří je přijímají.
- b) Je nesprávná nebo zavádějící informace, která není šířena ani systematicky, ani úmyslně s cílem ovlivnit rozhodování nebo názory těch, kteří ji přijímají.
- c) Šířenou zprávu, která obsahuje nepřesné, zkreslující informace, účelově upravené polopravdy nebo směsku polopravd a lží. Zpravidla využívá neinformovanosti, naivitu nebo jinak manipuluje s uživatelem. V překladu znamená falešnou zprávu či mystifikaci.

Správná odpověď byla za a: **„šíření záměrně nepravdivých informací, obzvláště pak státními aktéry nebo jejich odnožemi vůči cizímu státu nebo vůči médiím, s cílem ovlivnit rozhodování nebo názory těch, kteří je přijímají.“**

Na otázku odpovědělo všech 34 respondentů (100 %). Ale správných odpovědí bylo pouze 19 (55,9 %).

Graf č. 14: Definice pojmu dezinformace



Zdroj: vlastní šetření

3.4.2 Komparace dat

V této části diplomové práce se zabývám komparací vybraných dotazníků. Při vyhodnocování dotazníků jsem dospěla k názoru, že i když studenti navštěvují nebo navštívili seminář, workshop či jiný kurz zabývající se mediální výchovou, nedosahovali v průměru lepších výsledků než studenti, kteří se nevzdělávají v uvedené oblasti mimo pedagogickou fakultu. Z toho můžeme usoudit, že je potřeba budoucí učitele v této oblasti vzdělávat dlouhodobě a komplexně. A že pouze jednorázové či krátkodobé kurzy nenahradí pravidelnou a systematickou výuku, kterou by mohla poskytnout pedagogická fakulta.

Mezi zajímavé respondenty mé diplomové práce patří respondent, který odpověděl na otázku, zda je mu na pedagogické fakultě umožněno se vzdělávat a rozvíjet v oblasti mediální výchovy, „nikoliv“. Přesto v otázce, která se zabývá tím, zda je dostatečný z jeho pohledu výběr předmětů zaměřených na oblast mediální výchovy, odpověděl paradoxně kladně.

Jako další respondent mě zaujal ten, který u otázky číslo 8 uvedl, že nezná ani jeden důvěryhodný mediální zdroj. Dále uvedl v dotazníku, že využívá nejčastěji k získání informací sociální sítě a pravidelně nesleduje žádné zpravodajství. Jako jediný respondent

u otázky číslo 9 uvedl chybnou odpověď. Tedy, že jako jediný dotazovaný nerozpozná rozdíl mezi názorem a faktem. U otázky číslo jedenáct vyhodnotil jako jediný respondent, že se jedná o fail, tato odpověď byla chybná.

U tohoto respondenta by bylo zajímavé udělat rozhovor a zjistit příčinu jeho nízké motivace a chybných odpovědí.

V dotazníkovém šetření mě zaujal respondent, který jako jediný zvolil odpověď „jiné“ a to v otázce číslo 5 a 7. Kdy konkretizoval tyto odpovědi. Z jeho pohledu je nedostačující výběr předmětů v oblasti mediální výchovy na fakultě a ve volném čase se vzdělává v JSNS, který je jedním ze vzdělávacích programů organizace Člověk v tísni.

3.5 Výsledky rozhovorů

Dále v praktické části mé diplomové práce se věnuji výsledkům polostrukturovaných rozhovorů včetně vzájemného srovnání odpovědí a interpretací získaných informací.

Cílem kvalitativního výzkumu dle Hendla (2016) je poznat, osvětlit, prozkoumat zvolený jev do hloubky. U tohoto typu výzkumu nejsou vytvářeny žádné hypotézy.

Pro kvantitativní výzkum jsem si vybrala 4 studenty, kteří studují Pedagogickou fakultu Univerzity Karlovy. Aktuálně studují navazující magisterské studium. Všichni tito studenti, jsou studenty prezenční formy studia.

Vybraní studenti úspěšně absolvovali bakalářské studium na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy a to konkrétně s aprobací předmětu Výchova ke zdraví.

Mým kritériem pro výběr respondentů bylo to, aby měli vystudované bakalářské studium a započaté navazující magisterské studium na Pedagogické fakultě v Praze a to konkrétně obor Výchova ke zdraví.

Cílem tedy bylo prohloubit a více specifikovat výsledky dotazníkového šetření a zjistit názor respondentů na tuto problematiku.

Otázky položené během rozhovoru vychází z výsledků dotazníkového šetření.

3.5.1 Průběh rozhovorů

Rozhovory byly realizovány v období od října až do listopadu roku 2022. Před každým rozhovorem byli respondenti požádáni o možnost nahrávání průběhu celého rozhovoru. S tímto krokem všichni souhlasili. Tito studenti již vyplňovali výše zmíněný dotazník. Se zkoumanou problematikou a obsahem byli již tedy seznámeni. Dále byli respondenti ujištěni, že rozhovor je zcela anonymní.

3.5.2 Analýza výzkumných rozhovorů

Švaříček a Šed'ová (2007) popisují analýzu a interpretaci dat v rámci kvalitativního výzkumu jako hledání významných vztahů v získaných datech a spojení těchto informací do popisných kategorií v rámci logických celků.

Proto celková analýza kvalitativního výzkumu probíhala strukturovaně dle pořadí otázek tak, jak byly pokládány respondentům.

Jednotlivé odpovědi studentů byly následně svým obsahem vzájemně porovnávány a vyhodnocovány.

3.5.3 Výsledky výzkumných rozhovorů

Rozhovor byl rozdělen na tři části. V první části rozhovoru se zabývám zkušenostmi studentů s mediální výchovou na Pedagogické fakultě.

Druhá část obsahuje otázky zaměřené na názor na výuku mediální výchovy obecně na školách.

Poslední 8. otázka byla věnována digitální kompetenci, která se v některých tématech prolíná s mediální výchovou.

Zkušenosti s mediální výchovou na Pedagogické fakultě.

Všichni dotazovaní respondenti pocítují nedostatečnou přípravu na výuku mediální výchovy do praxe. Problém vidí především v absenci předmětů, které by se touto problematikou zabývaly během studia na vysoké škole.

Všichni studenti se shodují, že mediální výchova na škole jim byla představena velmi okrajově a to pouze jako součást jiného předmětu, kdy této oblasti byla věnována pouze jedna přednáška či cvičení.

Respondenti upozornili během rozhovoru, že čas věnovaný této problematice byl velmi krátký a nedostačující a že by se o této problematice dozvěděli rádi více. Díky krátké časové dotaci na takto obsáhlé téma se všichni shodli, že si skoro nic nepamatují. Hodinu shledávali zajímavou, zábavnou, ale velmi povrchovou. Respondenti navštěvovali povinný předmět Sociologie zdraví, a to v rámci oboru Výchova ke zdraví, kde jeden blok byl právě věnován mediální gramotnosti zaměřené na problematiku zdraví, léčiv a působení reklam na člověka. Jako přínosné shledali, že daný vyučovací blok vedl učitel z praxe, který vyučuje mediální výchovu na základní škole a má tedy s touto problematikou zkušenosti.

Student J. „Téma určitě užitečné bylo, že nad tím člověk začal přemýšlet, ale že by mi to vyloženě něco dalo, tak to úplně ne. Bylo to hrozně letem světem a rychle, že to bylo pouze natuknutí. Věřím tomu, že kdyby to téma pan doktor Šuslík vedl déle nebo těch přednášek měl víc, takže by to dalo mnohem víc, než takto, že to byl velmi rychlý vhled do předmětu. Velmi málo času bylo. Pouze čistý úvod“.

Student J. dokonce uvedl, který má již novou aprobaci oproti ostatním dotazovaným, že v rámci povinného základu se mediální výchově věnovali na jednom cvičení z obecné didaktiky. Uvedl, že v rámci předmětu *„obecné didaktiky v prvním ročníku navazujícího magisterského studia jsme měli připravit názornou vyučovací hodinu na libovolné téma mediální výchovy, kdy jsem měl téma úloha České televize a nezávislá média. Bylo to formou, že jsme měli hodinu zpracovat, následně došlo k diskuzi, jak to učit, co bylo špatně co dobře“.*

Přestože respondenti odpověděli, že pociťují, že nejsou zcela připraveni následně do praxe toto téma vyučovat, většina se tímto tématem nezabývá ve svém volném čase, přestože vědí, že nějaké organizace nabízejí semináře či workshopy na mediální výuku a gramotnost.

Student J. uvedl, že: *„Osobně jsem žádný seminář ani workshop nenavštívil, jelikož jsem mediální výchovu ještě nikdy aktivně neučil, tak předpokládám, že se tím budu zabývat až v době, kdy na to bude čas, kdy se čas bude chýlit k tomu, že bych měl mediální výuku začít vyučovat, ... Myslím si, že ty organizace, které toto pořádají, napsané někde mám, ale teď si nevzpomenu na ten název, ale minimálně mám zdroje“.*

Studentka D. konkrétně uvedla, že: *“Osobně já tyto kurzy nevyhledávám, takže nevím. Nicméně tím, že jsem stále teda účastníkem skupiny na facebooku „Studenti Pedf“, tak mám pravidelně přístup ohledně různých přednášek a určitě se mezi nimi nějaká o mediální výchově objevila“.*

Student M. uvedl, že: *„To ne, jsem zaměřený trochu jinak“.*

Respondentka K. dokázala uvést konkrétní organizaci, která nabízí školení v oblasti mediální výchovy jak pro pedagogy, tak pro širokou veřejnost. Uvedla, že: *„snažím se koukat na různé internetové stránky, třeba JSNS dává typy do mediální výchovy a tak. Takže, když mám čas, tak se tomu určitě věnuji“.*

Osobní názor respondentů na výuku mediální výchovy na školách.

V další části rozhovoru byli studenti dotazováni, jak oni sami pohlíží na mediální výchovu, zda se jim zdá být důležité, aby byla vyučována ve škole a kým by měla být ideálně dle jejich názoru vyučována.

Respondenti se shodli, že mediální výchova je velmi důležitá v současné době, že by se určitě měla vyučovat na základních a středních školách. Dále se shodli, že by měla prolínat s tématy ve většině předmětů. Jako důvod důležitosti mediální výchovy v dnešní uvedli:

Student J: *„Myslím si, že mediální výchova je důležitá proto, že vlastně žáci hromadu věcí čerpají z internetu, z televize a podobně, že těch zdrojů je tolik, že si myslím, že posílání mediální výchovy je takový, aby žáci byli schopni rozpoznat „čemu věřit a čemu nevěřit“. Aby je to naučilo práci s těmi informacemi a pohyb v digitálním prostoru, aby se obecně orientovali na síti“.*

Studentka D.: *„Já si troufnu říct, že v dnešní době velmi, obzvlášť jsme to viděli teď o pandemii Covidu 19, kdy hoaxů a nepravdivých informací letělo internetem i médií mnoho a přišlo mi i mnoho lidí, že třeba poměrně vzdělaných se v tom ztrácelo, to bylo v médiích, které by považovali za ty věrohodné, tam se objevovaly nepravdivé nebo nepřesné informace, a proto si myslím, už jenom po této zkušenosti, je to dost důležitý obor“.*

Studentka K: *„Mediální výchova je důležitá na škole, protože v dnešní době na nás působí mediální vlivy, ať už televize, rádio, na počítači, internet, tak je to všude. A člověk musí nějak*

pracovat s těmi informacemi. Musí se naučit nějakým způsobem vstřebat a vytvořit si vlastní názory, jestli je to tedy pravda“.

Student M: *„Mediální výchova snad patří do průřezových témat na výchově ke zdraví, jelikož studuji výchovu ke zdraví, tak si myslím, že to důležitý je“.*

Z rozhovorů vyplývá shoda, že díky dnešní digitální době a všudypřítomnému internetu, je velmi obtížné se orientovat v množství informací. Na to by se měli učitelé zaměřit napříč předměty.

Co se týče otázky, kdo by tento předmět měl na škole vyučovat, názory se lišily.

Student J. by mediální výchovu zařadil do vzdělání formou besed s odborníky, externisty, reportéry s praxí. Výuku by tedy měli vést především lidé, kteří se touto problematikou zabývají, nemají pouze teoretickou znalost, ale především zkušenosti.

Studentka D. popsala svůj názor, kdo by měl vyučovat mediální výchovu na školách následovně: *„Myslím si, že určitě by měl projít nějakým vzděláním, minimálně nějakým kurzem. Myslím si, že by měl mít vzdělání a zároveň si myslím, že by měl mít pedagogické vzdělání, aby to uměl předat“.*

Studentky D. a studentky K. se částečně shodují v tom, že výuku by měl primárně vést pedagog, který má další vzdělání v této problematice.

Dále studentky mají stejný názor i na vzdělání daného pedagoga. Navrhují, aby se tento předmět zařadil jako povinný předmět na pedagogické fakultě, popřípadě, aby učitel absolvoval několikaroční kurz nebo alespoň přednášku.

Studentka K. ještě doplnila, že: *„mladí učitelé vědí, co to je, ale ti starší podle mého názoru moc podrobně nehledají, není to třeba pro ně úplně prioritní. Myslím si, pokud to nebude povinně dané, tak většina učitelů na to bude kašlat“.* Následně ale dodává, že rozhodně nezáleží na věku pedagoga. Především by učitel dané problematice měl rozumět a umět předat vědomosti dál. Tento názor byl v souladu ostatními respondenty, kteří uvedli, že nezáleží, zda se jedná o mladého učitele či více zkušeného.

V poslední části rozhovoru jsem se dotázala respondentů, zda mají ponětí o nově zařazující se digitální kompetenci do rámcových vzdělávacích programů a zda vědí, co je jejím obsahem.

Odpověď byla shodná a u všech kladná. Studenti vědí, že digitální kompetence se momentálně postupně zařazuje do rámcových vzdělávacích programů.

Student J. a studentka D. uvedli, že vědí, že existuje, ale na fakultě se s touto kompetencí nesetkali. Nevědí, co je náplní této kompetence.

Oproti tomu studentka K. uvedla, že ví, co je náplní digitální kompetence, protože se studiem této kompetence podrobně zabývala v rámci psaní své diplomové práce, kdy se snažila spojit své téma s digitální kompetencí. O této kompetenci se však dozvěděla díky svému samostudiu.

Student M. odpověděl, že netuší, že součástí RVP je i digitální kompetence.

Z rozhovoru vyplývá, že by studenti ocenili výuku zaměřenou na mediální výchovu během studia na vysoké škole. A to formou povinného předmětu, který by byl součástí obecného základu pro všechny pedagogy. Mediální výchovu shledávají v dnešní době velmi potřebnou a to především díky rozvoji internetu, který přinesl i rychlé šíření velkého množství informací. Dále z rozhovorů vyplývá, že pojmají mediální výchovu jako problematiku velmi obsáhlou a poměrně složitou. Při popisování učitele mediální výchovy zmínili potřebu dalšího vzdělávání tohoto učitele, či aby výuku nebo besedu vedl přímo člověk, který se orientuje v této oblasti a zabývá se mediální gramotností i v praxi.

Co se týče digitální kompetence, studenti sice o této nové kompetenci slyšeli, ale nebyli s jejím obsahem seznámeni během studia na fakultě.

DIDAKTICKÁ ČÁST

4 Didaktika

4.1 Mediální výchova v rámcových vzdělávacích programech pro základní, gymnaziální a střední odborné vzdělávání

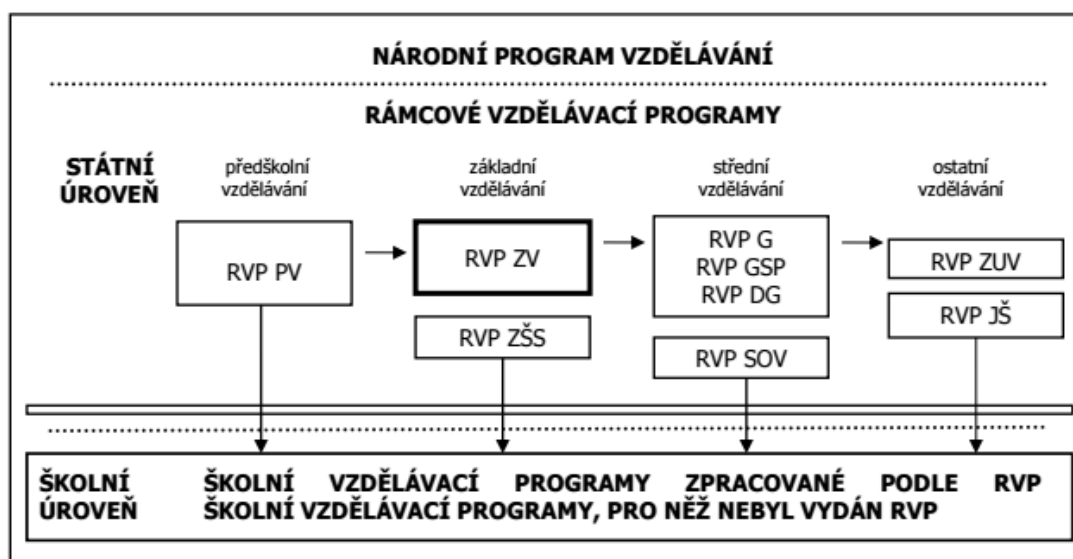
Mediální výchova je proces, jehož cílem je získat mediální gramotnost (Svět médií, 2019).

Mediální výchovu lze také definovat jako záměrné výchovné působení, jehož cílem je dosažení určitého stupně mediální gramotnosti. V mnoha zemích je součástí formálních vzdělávacích systémů. V České republice byla mediální výchova zařazena do školních kurikul základních a středních škol a to od roku 2007 (Macek a Motýčková, 2019; Mičienka a Jiráček, 2007).

Definici mediální výchovy můžeme také nalézt v pedagogickém slovníku, který uvádí, že: „Mediální výchova by měla orientovat lidi k dovednosti využívat média pro sebevzdělávání a zároveň kriticky filtrovat prezentované informace a rezistovat vůči negativním vlivům médií, jako je manipulace konzumního chování pomocí reklamy aj.“ (Průcha, Walterová a Mareš, 2009, 198 s.).

Rámcové vzdělávací programy stanovují především konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání s ohledem na zaměření školy. Definice RVP je ukotvena v Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školním zákoně), ve znění pozdějších předpisů. Kurikulum stanovuje vzdělávací obsah pro žáky od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty jsou vyhotoveny ve dvou úrovních - státní a školní.

Obrázek 2: Systém kurikulárních dokumentů



Zdroj: Edu, 2021a, 5 s.

V rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy je téma Mediální výchova jedním z šesti průřezových témat, které jsou zařazeny do rámcového vzdělávacího programu.

Průřezová témata představují aktuální globální problémy současného světa. Zaměřují se jak na příležitost rozvoje individuální stránky žáka, tak i na vzájemnou spolupráci žáků. Cílem je především efektivní zaměření na vytváření postojů, hodnot a jednání žáků.

Tato témata, lze uplatnit napříč vzdělávacími oblastmi a tím umožňují i propojení vzdělávacích obsahů a oborů. Jsou povinnou součástí vzdělávání žáků. Jakým způsobem budou realizovány, si již určuje škola sama a to stanovením ŠVP. Témata mohou být integrována do obsahu vyučovacích předmětů či mohou být realizována jako samostatný předmět, seminář, projekt, kurz, beseda apod.

Cílem mediální výchovy je, aby žák získal základní úroveň mediální gramotnosti. Především aby uměl zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií. Pozornost je zaměřena především na rozvoj dovedností (získání schopnosti analyzovat nabízené sdělení, posoudit jejich věrohodnost, vyhodnotit jejich komunikační záměr, schopnost volby média k naplnění nejrůznějších potřeb, atd., ale i na druhou stranu - rozvoj aktivní a nezávislé zapojení jednotlivce do mediální komunikace) a znalostí (získání poznatků o fungování, společenské

roli médií, atd.). Z tohoto to vyplývá, že mediální výchova je tedy především orientována na kriticko-analytické pojetí (Edu, 2021a).

V Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia je mediální výchova zařazena též do průřezových témat. Tato témata navazují a prohlubují znalosti a dovednosti, získané již v průběhu základního vzdělávání. Opět je zde mediální výchova především charakterizována kriticko-analytickým přístupem, avšak je zde zasazována do širšího kontextu rozvoje osobnosti žáka a jeho připravenosti pro život v otevřené společnosti. Dává důraz i na nutnost vlastního kritického myšlení, které není závislé na učiteli: „Posilovat reflexi sebe sama a nacházet místo ve společnosti“(Edu, 2021a, 79 s.).

Tabulka 3: Srovnání Tematických okruhů RVP ZV a RVP G

Tematické okruhy MV v RVP ZV	Tematické okruhy v RVP G
Receptivní činnost:	
Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení	Média a mediální produkce (aktivní pronikání do zázemí veřejné komunikace)
Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality	Mediální produkty a jejich významy (citlivé vnímání souvislostí v nestrukturovaném sociálním prostředí)
Stavba mediálních sdělení	Uživatelé (vědomí síly a významu aktivního přístupu ke všem podnětům)
Vnímání autora mediálních sdělení	Účinky mediální produkce a vliv médií (aktivní přístup k utváření vlastního intimního i společenského prostředí)
Fungování a vliv médií ve společnosti	Role médií v moderních dějinách (vědomí postavení médií ve společnosti)
Produktivní činnost:	
Tvorba mediálního sdělení	

Práce v realizačním týmu	
--------------------------	--

Zdroj: vlastní

Jak je z tabulky zřetelné, aktivní tvorba mediálních textů ve vymezení mediální gramotnosti v RVP G zcela chybí. V úvodní charakteristice předmětu Mediální výchovy nalezneme však vysvětlení: „*Mediální výchova se zaměřuje na to, aby v žácích – pomocí rozborů reálné mediální produkce a prostřednictvím **vlastní tvorby** mediálních produktů a osvojování poznatků o fungování médií ve společnosti – soustavně rozvíjela jejich schopnost kriticky a tvořivě nakládat s médii a jejich produkcí, využívat mediální nabídku a udržovat si od ní odstup*“ (Edu, 2021b, 78 s.).

Mediální výchova, stejně tak jako během základního vzdělávání, se rozvíjí ve dvou oblastech, a to v oblasti znalostní a vědomostní (Jiráková a Šťastná, 2018).

V rámcových vzdělávacích programech pro střední odborné školy není mediální výchova zařazena jako průřezové téma nebo jako samostatný předmět. Konkrétně pro rozbor jsem si vybrala RVP J Obchodní školy, kde mediální gramotnost je zmíněna v klíčových kompetencích: „uvědomovat si nutnost posuzovat rozdílnou věrohodnost různých informačních zdrojů a kriticky přistupovat k získaným informacím, být **mediálně gramotní**“. Dále je součástí vzdělávací oblasti „občanský vzdělávací základ“, kde je však mediální gramotnost definována velmi úzce a nezaujímá celou problematiku mediální gramotnosti. Definice v tomto vzdělávacím programu zní: „Mediální gramotností se rozumí schopnost kriticky přistupovat k masovým médiím (televize, rozhlas, tisk, internet) a vybírat si z jejich nabídky užitečné a kvalitní produkty pro své potřeby – pro poučení i pro zábavu“ (Edu, 2020).

Dále je médiím dle RVP věnována pozornost i v oblasti Vzdělávání pro zdraví: „Dovede v konkrétních informacích poskytovaných médii, včetně reklamy, rozpoznat způsoby ovlivňování a manipulace“ (Edu, 2020, 25 s.).

Mediální výchova je tu pouze zmíněna jednou v celém dokumentu. Zde je uvedeno, že by měla být realizována prostřednictvím průřezového tématu „Občan v demokratické společnosti“.

Na středních odborných školách chybí systematické rozvíjení mediální výchovy, což může mít na absolventy výrazný dopad. Na středních odborných školách je kladen důraz na masmédia, ale již v programech není zmíněna tvůrčí činnost žáků, nepracují s různými typy médií a mediálními platformami. Není tedy v rámci mediální výchovy podporována tvůrčí činnost, rozvoj občanských povinností či podnikatelské činnosti, i když tyto činnosti jsou nezbytnou součástí životů.

Společnost Median v roce 2017 provedla průzkum, kde se tyto skutečnosti odrážejí. Společnost došla k závěru, že gymnázia se více zaměřují na výuku mediální gramotnosti a gymnazisté dosahují vyšší úrovně mediální gramotnosti. Můžeme tedy usoudit, že jeden z faktorů podílejících se na mediální gramotnosti je výuka mediální výchovy (Jeden svět na školách, 2017b).

Jako velký nedostatek se vnímá neaktuálnost RVP v průřezových tématech. Základ vznikl na konci minulého století, kdy nebyl tak masově rozšířen internet a byla zde absence sociálních sítí. Jako klíčová masmédia zde byla tištěná a vysílací média.

Dnešní RVP je soustředěno na tradiční, masovou komunikaci. To pak vede k důrazu na tradiční témata.

Koncepce tedy není aktuální a neodráží rozvoj sociálních sítí, kde dochází k vysoké míře interaktivity síťové komunikace, masové a komerční komunikaci.

Aktuálně se do RVP ZV a G zavedla nová klíčová kompetence s názvem „digitální kompetence“.

RVP ZV, G (DG, GSP) – Kompetence digitální

MŠMT vydalo v září 2021 opatření ministra, které zahrnovalo změnu RVP pro gymnázia v digitální oblasti.

Pouze v některých vzdělávacích oblastech je upraveno cílové zaměření tak, aby obsahovalo také rozvoj digitální kompetence.

Byla aktualizována terminologie a dílčí formulace v obsahu kapitoly „Podmínky pro vzdělávání na gymnáziu“ tak, aby odpovídaly provedeným změnám.

V digitální kompetenci můžeme nalézt pouze okrajové propojení s mediální výchovou: „Předchází situacím ohrožujícím bezpečnost zařízení i dat, situacím ohrožujícím jeho tělesné a duševní zdraví; při spolupráci, komunikaci a sdílení informací v digitálním prostředí jedná eticky, s ohleduplností a respektem k druhým“ (Edu, 2021a, 13 s.).

Spíše je kompetence zaměřena na digitální technologie jako takové: Aby žáci dokázali ovládat digitální technologie, aplikace a služby, nikoliv na rozvoj mediální gramotnosti (Edu, 2021b).

Naopak byla odstraněna vzdělávací oblast „Informatika a informační a komunikační technologie“, která byla nahrazena vzdělávací oblastí „Informatika“.

MŠMT vydalo v září 2021 opatření ministra, které zahrnovalo změnu RVP pro gymnázia v digitální oblasti. V září 2022 nabývá opatření účinnosti, nejpozději však musí gymnázia zahájit vzdělávání podle revidovaného RVP v září 2025.

V RVP G průřezové téma „Mediální výchova“ nebylo nijak pozměněno v souvislosti se zavedením digitální kompetence do RVP (Edu, 2021 b).

V RVP ZV průřezové téma „Mediální výchova“ je pouze doplněn odstavec: „Propojení Mediální výchovy s digitálními technologiemi zdůrazňuje témata a činnosti týkající se mediální komunikace, bezpečnosti komunikace a minimalizace rizik, potřeby rozlišovat mezi soukromou a veřejnou komunikací a vnímat naléhavost neustálého kritického vyhodnocování informací a mediálních sdělení. Pro plnohodnotné zapojení žáků do mediální komunikace je třeba vytvářet příležitosti a podmínky k tvorbě mediální produkce a k vědomému využívání různých výrazových prostředků a tvořivých realizačních postupů“ (Edu, 2021, s. 144).

Dále jsou na webových stránkách digifolia zmíněné podmínky pro realizaci digitální kompetence, jedna z nich je zaměřena na vzdělávání učitelů „zařazení standardu digitálních kompetencí učitele do vzdělávání učitelů a zařazení didaktiky rozvoje digitální gramotnosti žáků do vzdělávání učitelů“ (Metodický portál RVP, 2017).

Opět na Pedagogické fakultě nenalezneme předměty v povinném základu, které by se touto problematikou zabývaly.

4.2 Mediální výchova v předmětu Výchova ke zdraví

Předmět výchova ke zdraví se vyučuje, jak na základních tak středních školách. Tento předmět na základních školách spadá do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví společně s tělesnou výchovou.

Tento předmět se doporučuje vyučovat spirálovitě, tedy postupně prohlubovat znalosti žáků v dané oblasti.

Mediální výchova jako průřezové téma se objevuje přímo v předmětu výchova ke zdraví v učivu (Edu, 2021a; 2021b).

Konkrétně v učivu „Rizika ohrožující zdraví a jejich prevence“, v oblasti „bezpečné chování a komunikace - nebezpečí komunikace prostřednictvím elektronických médií“ a v „manipulativní reklama a informace – reklamní vlivy“ (Edu, 2021a, 93 s.).

Obecně však můžeme říci, že mediální výchova se prolíná všemi oblastmi učiva předmětu výchovy ke zdraví, protože znakem mediální gramotnosti je i využívání digitálních technologií, jak při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života. S těmito tématy pracujeme právě v tomto předmětu (Kovaříková a Marádová, 2020).

4.3 Dostupné zdroje pro pedagogy v České republice v oblasti mediální výchovy a mediální gramotnosti

Z výzkumu z roku 2017, který byl realizován společností MEDIAN ve spolupráci s JSNS, se zaměřením na výuku mediální výchovy na středních školách, vyplynulo, že většina učitelů si materiály na mediální výchovu připravuje sama. Výzkumu se účastnilo 124 respondentů, na tuto otázku odpovídali, pouze učitelé, kteří tento předmět vyučují. Přibližně jenom ¼ dotazovaných škol pracuje v mediální výuce s nějakými již vytvořenými odbornými materiály týkající se této problematiky (Jeden svět na školách, 2017b).

Dále z výzkumu vyplynulo, že většina učitelů pocítuje nedostatek materiálů na nějaká konkrétní témata mediální výchovy. Nejvíce vidí nedostatek v oblasti audiovizuálních materiálů, to uvedlo až 62 % dotazovaných (Jeden svět na školách, 2017b).

Zde se nabízí otázka, zda je opravdu nedostatek materiálů nebo pouze nedostatek informovanosti učitelů ohledně uvedené problematiky. Je důležité si uvědomit, že výzkum

byl realizován již v roce 2017, tedy před pěti lety. Jde však o nejaktuálnější relevantní výzkum, který byl zaměřen na učitele v oblasti mediální výchovy.

V této části mé diplomové práce se zaměřuji na vybrané dostupné materiály, které mohou využít učitelé během výuky mediální výchovy, jak na základních, tak středních školách.

Zdroje v této kapitole jsem rozdělila na tištěné (knihy, učebnice), online zdroje a aplikace a aktivity vhodné pro výuku.

4.3.1 Tištěné zdroje – Učebnice, knihy

Na českém trhu je k dostání mnoho učebnic, týkajících se mediální výchovy. Otázkou však je, zda se využívají při výuce na základních a středních školách. Zda pro tuto problematiku nejsou spíše vhodné online zdroje, které jsou pravidelně aktualizovány.

Učebnice řadíme do médií, která se využívají pro výuku a jsou nedílnou součástí vzdělávání v českém školství. Průcha definuje učebnici jako „prostředek vyučování a učení, ve které najdeme odborná témata a okruhy daných předmětů, které jsou metodicky uspořádány a didakticky zformulovány tak, aby umožňovaly žákovo učení, přičemž vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezují a konkretizují rozsah a obsah učiva daných vyučovacích předmětů daných ročníků“ (Průcha, 1998, str. 3).

Zajímavou učebnicí je Mediální výchova od autorů Pospíšila a Závodské (2010). K učebnici byla vydána i metodika pro učitele a cvičebnice pro žáky. Témata, která jsou součástí učebnice, jsou komunikace, masová komunikace, žurnalistika a její žánry, typy mediálních obsahů, rozdělení médií, média a zábava, média a reklama, vliv, omezení a fungování médií, vnitřní fungování médií, regulace médií a nová média. Po grafické stránce je učebnice obohacena o řadu obrázků, fotografií a myšlenkových map.

Dále se této problematice věnuje učebnice s názvem Mediální výchova od autorky Bělohlové (2013). Publikace je určena pro žáky na 2. stupni základních škol a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Učebnice obsahuje mnoho obrázků, fotografií, po grafické stránce je velmi poutavá. Po obsahové a odborné stránce bych spíše učebnici doporučila pro výuku mladších žáků. V učebnici nalezneme tato témata – funkce médií, druhy médií, bezpečný internet, mediální obsahy a sdělení, média a reklama, média a zábava či práce v médiích. K této učebnici nakladatelství Fraus vydalo i příručku pro učitele, kde nalezneme

metodickou podporu k jednotlivým tématům (očekávané výstupy a kompetence ve vztahu k RVP), deset pracovních listů s řešením a slovníček mediálních pojmů. Nakladatelství Fraus nabízí učebnici a příručku pro učitele i v interaktivní formě.

Další zajímavou příručkou mediální výchovy jsou Základy mediální výchovy: Rozumět médiím od autorů Mičienky a Jiráka (2007). Tato učebnice je určena pro pedagogy na 2. stupni základních škol, středních škol a na všech typech gymnázií, vysokoškolským pedagogům, studentům pedagogiky a mediálních oborů na VŠ. Publikace nabízí učitelům širokou škálu aktivit a typů do výuky. Dle mého názoru je po obsahové a odborné stránce na velmi dobré úrovni. Za každou kapitolou, zde nalezneme i pracovní list na dané téma. Obsahem publikace jsou témata - masová média, zpravodajství, stereotypy v médiích, regulace a autoregulace médií, média a zábava, média a politika, média a marketing a samotná reklama. Příručka obsahuje i kapitolu Mediální slovníček.

Publikace Faktomluva není tak úplně učebnicí, ale podle obsahu by mohla být dobrou oporou pro učitele, který má vyučovat mediální výchovu. Kniha pojednává o tom, jak chybně vnímáme svět. Autor se zabývá tzv. globální nevědomostí. Kniha je založena na faktech, výzkumech a historiích. Dokáže člověku rozšířit obzory a všem ji vřele doporučuji. Odhaluje deset instinktů – nevědomých, ale předvídatelných myšlenkových zkreslení, která ovlivňují naše názory na okolní svět. V úvodu publikace nalezneme test, který zahrnuje 13 otázek. Tento test jsem využila během mé praxe v didaktické části. Následně jsou jednotlivé odpovědi rozebírány v jednotlivých kapitolách (Rosling, 2018).

4.3.2 Online zdroje:

Tabulka 4: Online zdroje

Zdroje pro výuku	Název, popis, použití
https://www.dvpp.info/akce/	Název: Další vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) Popis: DVPP pravidelně nabízí za poplatek webináře zaměřené na mediální vzdělávání jak na 1. tak 2. stupni. • webináře
https://demagog.cz/	Název: Demagog Popis: Je neziskovým a dobrovolnickým sdružením lidí, které se zabývá fact-checkingem. Kontrolují pravdivost tvrzení českých politiků a populárního obsahu na sociálních sítích.
https://www.faketicky.cz/	Název: fak(e)tický Popis: Nezisková organizace, která se zaměřuje na mediální výchovu a kritické myšlení, bezpečnosti na internetu a kultivovaným diskutováním • workshopy • materiály • tipy pro rodiče
https://www.jsns.cz/	Název: JSNS (dříve Jeden svět na školách) Popis: Je vzdělávací program neziskové organizace Člověk v tísni. Tento program se zaměřuje na aktuální situace ve společnosti a aktuální výzvy u nás tak ve světě. • Filmy • Diskuze • Výukové aktivity • Průzkumy a šetření

https://www.kialo.com/	Název: Kialo Popis: Na této webové stránce nalezneme debaty, které se zabývají různými tématy, často kontroverzními (např. politika, věda, etika, filosofie, vzdělání, atd.). Do debat se mohou zapojit lidé z celého světa. Součástí mediální gramotnosti je i umět diskutovat, vyslechnout si a uvědomit si více pohledů na danou problematiku a to tato webová stránka nabízí.
https://manipulatori.cz/	Název: Manipulátoři Popis: Hlavní činností těchto internetových stránek je kontrola faktů. Vyvracejí hoaxy, dezinformace, falešné výroky a podvody. • Články • Lexikon
https://issuu.com/centrum_medialniho_vzdelavani/docs/metodicka_opora_mg_a_ict_na_s_v	Název: Mediální gramotnost v ICT Popis: Projekt „Mediální gramotnost a ICT na SŠ v Jihočeském kraji“ • Pracovní listy • Metodická a didaktická podpora pro učitele
https://rvp.cz/	Název: Metodický portál rvp.cz, Národní pedagogický institut (npi), Popis: Metodický portál pro učitele. Na této webové stránce se nachází • materiály do výuky • odborné články • webináře • inspirace pro pedagogy. Je zde i inspirace na propojení mediální výchovy a jiných předmětů.
https://myslim.eu/cs/front-page-cestina/	Název: Myslím. eu Popis: Projekt, který se zaměřuje na podporu práce s mládeží na rozvoj mediální gramotnosti s tím související rozvoj kritického myšlení a zodpovědného využívání ICT

	• Online webové aplikace • Publikace: metodika pro učitele, aktivity, pracovní listy • Odkazy na další užitečné zdroje z oblasti: Mediální gramotnost, kritické myšlení, bezpečně online a digitální občanství.
https://o.seznam.cz/p/omahame/medialni-gramotnost/studenti-a-skoly/prihlaska/	Název: Seznam se s médii Popis: Bezplatné online kurzy mediální výchovy, jejichž obsahový rámec se řídí metodikami platnými v českém školství. • kurzy
http://svetmedii.info/	Název: Svět médií Popis: Tento web nabízí prostředky k výuce mediální gramotnosti. Zabývá se širokou škálou témat, které souvisí s mediálním prostorem. Řeší témata, jako jsou fake news, dezinformace, etiketa, bezpečnost na internetu, sociální sítě a celou řadu dalších. • Metodická a didaktická podpora pro učitele • Otevřená učebnice: Prezentace, pracovní listy, excelovské tabulky pro aktivity • odkazy na další internetové zdroje s obdobnou tematikou
https://www.skolamedii.cz/	Název: Škola médií Popis: Projekt Mediální výchova, který vznikl pod záštitou Arcibiskupství pražského, České biskupské konference, nadace Renovabis a Vyšší odborné školy publicistiky. • Kurzy mediální výchovy pro pedagogy SŠ • Lekce mediální výchovy pro studenty SŠ • Metodické materiály

Zdroj: vlastní

4.3.3 Aplikace, aktivity

Mentimetr je interaktivní nástroj, který lze využít během vyučovací hodiny a zapojit tak žáky do výuky. Umožňuje žákům se anonymně vyjádřit k různým tématům.

Tato aktivita je vhodná např. pro brainstorming na začátku hodiny.

V aplikaci se tvoří slovní mraky, žáci tak mohou odpovídat na otevřené otázky, tvořit zpětné vazby či stupnice.

Žáci zde zadávají 3 - 5 pojmů, ty si asociují s daným tématem, následně se pojmy zobrazí ve formě mraku, dále se propojují do větších celků, výsledky lze kdykoliv stáhnout do počítače, telefonu atd. (Mentimetr, 2022).

Interaktivní atlas od seznamu.

Obsahují všechny mapy, co klasický školní atlas. Mapy jsou interaktivní a můžete si zobrazit různé indexy, řadit, porovnávat státy podle nich.

- Základní mapy
- Země a příroda (biosféra, litosféra, hydrosféra)
- Počasí a podnebí (atmosféra)
- Životné prostředí
- Politika a mezinárodní vztahy
- Hospodářství
- Kultura
- Společnost
- Populace a její změny

Lze využít i v rámci posílení mezipředmětových vztahů: chudoba, nerostné suroviny, délka dožití aj.

(Atlasmapy, 2022).

Hra Bad News

Tato hra umožňuje zábavnou formou seznámit žáky se základními manipulačními technikami. Cílem didaktické hry je zvýšit mediální gramotnost v oblasti manipulace

a dezinformací. Ve hře se žáci stávají obchodníky s falešnými zprávami, mají možnost pochopit, proč a jak se dezinformace šíří (Getbadnews, 2021).

Have I Been Pwned

Na této webové stránce si mohou žáci zkontrolovat, zda nebyla někdy jejich hesla odcizena či nedošlo k úniku jejich hesel na internet (Haveibeenpwned, 2015).

4.4 Praxe

Součástí mé didaktické části diplomové práce je i odučená hodina na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v rámci předmětu Mediální výchova.

Tento předmět je povinně volitelný, je určen studentům prvního ročníku navazujícího magisterského studia.

Přednáška byla rozdělena do tří částí.

V první části jsem posluchače seznámila s aktuálními výzkumy a jejich výsledky šetření zabývající se mediální výchovou a mediální gramotností v České republice.

Oba výzkumy byly realizovány za pomoci kvantitativního výzkumu, a to dotazníkového šetření. Šetření provedla organizace Jeden svět na školách ve spolupráci s agenturou MEDIAN.

První výzkum se týkal výuky mediální výchovy na středních školách. Byl zaměřen na cíle výuky, jak vnímají učitelé a ředitelé škol důležitost tohoto předmětu, jaká témata jsou důležitá s žáky probrat. Zajímavé je, že většina zástupců středních škol vnímají mediální výchovu jako velmi důležitou, ale realizace předmětu této odpovědi neodpovídají. Většina škol realizuje mediální výchovu jako průřezové téma ve více předmětech, jako samostatný předmět vyučuje mediální výchovu jen malý zlomek středních škol (Jeden svět na školách, 2017b).

Druhý výzkum byl zaměřen na mediální gramotnost středoškoláků a jejich postojům k médiím, navazuje na výše zmíněný výzkum, který byl realizován v roce 2018 (Jeden svět na školách, 2018a).

Z výzkumu vyplývá nízká mediální gramotnost středoškoláků a velké rozdíly mezi typem škol. Nejlépe si ve výzkumu vedli gymnazisté. Zajímavé je, že žáci nejvíce jako informační

zdroj uvedli internet a právě v této oblasti mají velmi slabé znalosti o zobrazovaném obsahu na internetu. Dále žáci chybně odpovídali v oblasti vlastnictví médií. Poměrně vysoká míra chybovosti se vyskytla i u kritického posuzování konkrétních mediálních sdělení (Jeden svět na školách, 2018a).

V druhé části hodiny jsem představila pro inspiraci ověřené online zdroje (které jsem uvedla v předešlé kapitole v tabulce), kde mohou učitelé nalézt pracovní listy, výuková videa, edukační materiály, metodiky pro učitele aj., a to v oblasti mediální výchovy. Webové stránky jsem jednotlivě představila a seznámila tak studenty, kde dané materiály naleznou. V této části hodiny jsme si pustili i edukační video, natočené youtuberem Karlem Kovářem, který ve spolupráci s JSNS vytvořil video na 5 klíčových otázek, týkající se mediální gramotnosti (Jeden svět na školách, 2019).

V poslední části hodiny jsem představila knihu Faktomluvu, ze které jsem následně využila test, který jsem zadala posluchačům. Tato kniha se zabývá globální nevědomostí, fakty, výzkumy a historií (Rosling, 2018).

Následně jsme si test vyhodnotili. Většina studentů na otázky v testu odpovídala chybně, výsledky následně vyvolaly diskuzi.

V závěru hodiny jsem požádala studenty o zpětnou vazbu, zda je hodina bavila, byla zajímavá a měla pro ně přínos do praxe.

Na odpřednášenou hodinu jsem měla kladné, pozitivní reakce.

Tabulka 5: Praxe - Přednáška mediální výchovy na Pedf UK

Téma hodiny (název)	Mediální výchova- výzkumy, online zdroje
Cíle hodiny	Kognitivní: student vlastními slovy shrne odpřednášené výzkumy, student uvede příklad online zdrojů pro výuku mediální výchovy. Student vyjmenuje 5 klíčových otázek a formuluje podotázky týkající se mediální gramotnosti. Afektivní: Studenti si uvědomí aktuální stav mediální gramotnosti žáků na středních školách. Student si uvědomí důležitost mediální výchovy ve školách. Studenti získají pozitivní vztah k práci s online zdroji, zaměřené na mediální výchovu. Studenti si vytvoří pozitivní postoj k výuce mediální výchovy na školách.
Prekoncept (východisk a hodiny)	V předešlých hodinách se studenti seznámili s teorií mediální komunikace, s rozbohem mediálních obsahů, s mediální výchovou a RVP, spotřebitelským přístupem, s kritickým přístupem a tvůrčí kompetencí.
Pomůcky	<u>Prezentace</u> <u>Kniha:</u> Faktomluva
Rozpis výukových aktivit	1. Úvod: Sdělím studentům téma a strukturu hodiny 2. Vzbuzení zájmu: výzkumy s ne moc pozitivními výsledky 3. Představení online zdrojů 4. Edukační video: „Kovyho mediální ring“ 5. Představení knihy: Faktomluva 6. Test 7. Prostor na diskuzi, otázky 8. Ústní zpětná vazba od studentů
Reflexe	Přednáška proběhla bez problémů. Studenti pozorně vnímali výklad, zapojovali se do diskuze bez předešlého vyznání.

Zdroj: vlastní

5 Doporučení

V této kapitole se věnuji shrnutí výsledků výzkumu a následně z nich vzniklých doporučení. Doporučení vyplývá, jak z teoretické části, kde jsem nastudovala potřebné informace k této problematice, z didaktické části, kde jsem se věnovala mediální výchově z pohledu českého školství, tak z mého výzkumu založeného na triangulaci.

Z výzkumu vyplynulo, že většina studentů je nespokojena s nabídkou předmětů na pedagogické fakultě zaměřených na mediální výchovu. Shledávají výběr předmětů, který se touto problematikou zabývá, za nedostačující. Přestože mediální výchova je zařazena jako průřezové téma do rámcových vzdělávacích programů a její popularita, důležitost a potřeba stoupá, pedagogická fakulta nereaguje na zvýšení poptávky nejen ze strany studentů, ale především společnosti.

Z výzkumu je zřejmé, že je potřeba vzbudit zájem a vyvolat motivaci u studentů se touto problematikou zabývat. Přestože na fakultě studenti pocítují nedostatek ve vzdělání mediální výchovy, nevzdělávají se v této oblasti ani ve svém volném čase. Nenavštěvují workshopy, semináře, kurzy a jiné vzdělávací akce zaměřené na mediální výchovu.

Důležité je zařadit mediální výchovu jako samostatný předmět do akreditací pedagogické fakulty. Každý pedagog by měl absolvovat tento předmět. Předmět by měl být veden specialistou na uvedenou problematiku. S ohledem na potřebu aktuálnosti mediální výchovy by měla být náplň předmětu neustále obměňována. Vzhledem k přihlédnutí k Strategii vzdělávací politiky České republiky 2030⁺, kde je zmíněn i rozvoj gramotnosti, kde se uvádí, že má být rozvíjena „... schopnost praktického uplatnění znalostí v rozmanitých životních situacích“. Myslím si, že by bylo vhodné tento předmět vést jako cvičení, kde se studenti aktivně zapojí do výuky, nikoliv jako přednášku (MŠMT, 2020, 11 s.).

Jedná se o průřezové téma, z tohoto důvodu by měla být mediální výchova obsažena v každé aprobaci, kterou Pedagogická fakulta nabízí. Především v předmětech, které se zaměřují na didaktiku určité oblasti.

Jedním z cílů výuky by bylo ukázat studentům propojení mediální výchovy s konkrétními příklady, které využijí ve své aprobaci. Vymizely by tak domněnky, že mediální výchovu

lze vyučovat pouze ve vybraných předmětech jako je například český jazyk a literatura či informatika.

Nejenom kurikulární dokumenty v České republice, ale i v zahraničí upozorňují na sílící pozici médií. Strategie 2030⁺ má dva hlavní cíle, jedním z nich je „Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život“ (MŠMT, 2020, 32 s.). Rozvoj mediální gramotnosti do tohoto spadá.

Dále nalezneme ve strategii 2030⁺ v kapitole digitální kompetence učitelů, že „Podpora pedagogů je podmínkou proměny obsahu vzdělávání i kvality vzdělání vůbec“ (MŠMT, 2020, 5 s.).

Dle mého názoru, to je klíčem k úspěšné realizaci nejen digitální kompetence, mediální gramotnosti a jiných kompetencí. Jednou z cest, jak naplnit tento cíl, je kvalitní vzdělání budoucích učitelů na vysokých školách.

Dále strategie vzdělávací politiky do roku 2030⁺ klade důraz na rozvoj občanského vzdělání. Toto vzdělání má vést „k vzájemnému respektu a toleranci, ke kritickému myšlení a k aktivnímu zájmu o věci veřejné a život kolem sebe“. Rozvoj kritického myšlení u žáků je jedním z nástrojů zvýšení mediální gramotnosti (MŠMT, 2020, 18 s.).

Velmi mě zaujala pasáž: „Praktické a metodické učební pomůcky“, kde je uvedeno, že „Tato forma podpory bude doplněna o plošnou a intenzivní metodickou podporu nezbytnou pro samotné přijetí a zároveň i osvojení si revidovaných vzdělávacích programů v praxi“ (MŠMT, 2020, 28 s.).

Dle mého názoru, pro naplnění tohoto konkrétního cíle Strategie 2030⁺ je potřeba aplikovat metodickou podporu již během vysokoškolského studia budoucích učitelů.

Ve strategii si také můžeme povšimnout reflexe dosavadní implementace kompetenčního modelu ve vzdělávání, kde uvádí, že „nebyla úspěšná z důvodů absence jasného vymezení klíčových kompetencí a nedostatečné podpory ředitelům a učitelům. Je proto nezbytné aktualizovat klíčové kompetence zohledňující Doporučení Rady EU ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení“ (MŠMT, 2020, 28 s.).

Z doporučení Rady EU ze dne 22. května 2018 vyplývá, že by během vzdělávání mělo být rozvíjeno osm kompetencí. Mezi tyto kompetence patří kompetence v oblasti gramotnosti,

kompetence v oblasti mnohojazyčnosti, matematická kompetence a kompetence v oblasti přírodních věd, technologií a inženýrství, digitální kompetence, personální a sociální kompetence a kompetence k učení, občanská kompetence, podnikatelská kompetence, kompetence v oblasti kulturního povědomí a vyjadřování.

Digitální kompetenci zde definují jako „sebejisté, kritické a odpovědné používání digitálních technologií a interakce s nimi při výuce, v práci a při účasti na dění ve společnosti“ (Úřední věstník Evropské unie, 2018, 9s.).

Konkrétně je zde i zmíněna důležitost mediální gramotnosti. Digitální kompetence se sice postupně zařazuje do kurikulárních dokumentů v České republice, ale z výzkumu vyplynulo, že studenti pedagogické fakulty s ní během studia nebyli seznámeni. Nevědí, co je jejím obsahem. Mezi další doporučení vyplývající z mé diplomové práce je zařazení aktuálních dokumentů týkajících se vzdělání, jak na národní, státní, školní tak i mezinárodní úrovni, do výuky na vysoké škole.

Toto doporučení se také týká občanské kompetence, kde v dokumentu Doporučení Rady ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení je součástí definice této kompetence uvedeno, že „sem patří i schopnost přistupovat k tradičním i novým formám médií, kriticky na ně nahlížet a pracovat s nimi a chápat úlohu a funkce médií v demokratických společnostech.“ Přičemž v aktualizovaném RVP pro základní vzdělávání není toto v části kompetence občanské vůbec uvedeno (Úřední věstník Evropské unie, 2018).

V RVP programu pro základní vzdělání jsou klíčové kompetence definovány tak, že „Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti“. Klíčové kompetence je potřeba rozvíjet v rámci celoživotního vzdělání. Z toho vyplývá, že by se měli objevit i v rámci vysokoškolského studia (Edu, 2021a, 10 s.).

Mnoho neziskových organizací, veřejnoprávních médií a jiných institucí a organizací vytváří materiály pro výuky na aktuální témata týkající se mediální gramotnosti a výchovy. Dále tyto organizace poskytují bezplatné kurzy pro veřejnost a pedagogy, jak v podobě online kurzů, tak v podobě prezenční. Kurzy osobně navštěvuji a hodnotím je velmi kladně a doporučuji je.

Zde jsem získala velkou motivaci se v této oblasti pravidelně vzdělávat (Seznam.cz, 2022).

Cílem mé práce nebylo zjistit příčinu, proč se učitelé nevzdělávají v této oblasti. Mohu se pouze domnívat, že podíl na tom může mít nedostatečná informovanost o bezplatných kurzech pro veřejnost a pedagogy. Tyto kurzy jsou vedeny odborníky z praxe. Podíl také na tom může mít vedení školy, které zodpovídá zčásti za vzdělávání svých zaměstnanců, učitelů.

Závěr

Předložená práce se zabývá problematikou vzdělávání studentů na Pedagogické fakultě v oblasti mediální výchovy. Cílem práce bylo zjistit, do jaké míry jsou studenti Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy oboru Výchova ke zdraví připraveni uskutečňovat mediální výchovu ve školách.

V teoretické části se setkáváme s popisem jednotlivých pojmů patřící do problematiky mediální výchovy a mediální gramotnosti. Sleduje historický vývoj medií a mediální výchovy v České republice a ve světě. Právě média jsou nedílnou součástí našeho života. Bohužel ne každý jedinec je umí využít k správné informovanosti. Ke zvýšení schopnosti umět pracovat s médii nám slouží rozvoj mediální gramotnosti, tedy jeden z cílů mediální výchovy. Technický pokrok má zásadní vliv na komunikační prostředí, ve kterém žijeme. Během dvou desetiletí ztratila tradiční masová média své výlučné postavení a naopak se do popředí dostala internetová média. V rámci těchto médií se rozvinuly sociální sítě jako je např. Facebook, Twitter nebo Instagram. Tento pokrok měl za následek změnu využití volného času, obchodování, služeb, zábavy, interpersonální komunikace nebo získávání informací. Technický pokrok v oblasti internetu nás neustále obohacuje, ale přináší i určitá rizika. Kurikulární dokumenty uvádí, že „Současný člověk musí být vybaven poznatky a dovednostmi, které mu umožní orientovat se v masově mediální produkci, využívat ji, ale nepodléhat jí“ (Edu, 2021b, 77s.).

Mediální gramotnost se řadí do klíčových kompetencí, které by měly být rozvíjeny v rámci celoživotního učení.

Praktická část práce je zaměřena na výzkumné šetření, které bylo provedeno jak na základě kvantitativního šetření - dotazníku, tak na základě kvalitativního výzkumu - polostrukturovaného rozhovoru. Je zde předložen výzkumný cíl, charakteristika metodologie, samotný výzkum a následně výsledky plynoucí z šetření.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 34 studentů navazujícího magisterského studia Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy, kteří mají jako jednu ze svých aprobací obor Výchovu ke zdraví. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že většina studentů pociťuje nedostatečné vzdělání a podporu v oblasti mediální výchovy na Pedagogické fakultě.

Možnost vzdělávání se, v této oblasti v rámci předmětů na fakultě, je velmi omezená a nedostatečná, z pohledu dotazovaných studentů. Pokud je studentům umožněno, se v rámci studia vzdělávat v této problematice, pak je to pouze formou volitelného předmětu, popřípadě povinně volitelného předmětu s nízkou kapacitou.

Většina studentů ani neprojevuje zájem o tuto problematiku. Téměř polovina dotazovaných studentů nesleduje pravidelně zpravodajství. Přestože pociťují nedostatečné vzdělání v mediální výchově, volný čas nevěnují rozvoji vědomostí a dovedností v této oblasti. Co se týče vědomostních otázek, zaměřených na mediální gramotnost, tak z výzkumu vyplývá, že mezi studenty jsou poměrně velké rozdíly ve znalostech v této problematice.

Kvalitativní šetření přineslo pohled vybraných studentů na výuku mediální výchovy během vysokoškolského studia. Dále byla pozornost věnována i názorům studentů na realizaci mediální výchovy na základních a středních školách. Studenti se shodli, že by mohl mediální výchovu učit externista z praxe, například v rámci besedy nebo přednášky. Popřípadě by měl mít učitel, který tuto problematiku probírá s žáky, kurzy z této oblasti. Studenti byli seznámeni jen okrajově s mediální výchovou, a to v rámci předmětu, který byl primárně zaměřen na jiné téma. Pouze jeden student navštěvoval seminář zaměřený na tuto problematiku, v rámci distanční výuky. Avšak studenti se shodují, že předmět byl zajímavý, ale z časového hlediska nedostačující. Nenabyli tak potřebné znalosti pro výuku mediální výchovy na školách.

Třetí část mé diplomové práce se zabývá didaktikou předmětu mediální výchova. Mediální výchova je do českých kurikulárních dokumentů zařazena jako průřezové téma. Je povinnou součástí českého vzdělávacího systému. Jakou formou bude na jednotlivých školách vyučována, záleží pouze na dané škole, rámcové vzdělávací programy přesně neurčují realizaci těchto témat na školách.

Začlenění mediální výchovy do rámcového vzdělávacího programu je velmi významný počín pro rozvoj mediální gramotnosti v oblasti školství v České republice. To však ještě neznamená, zda jsou v pedagogické praxi skutečně cíle naplňovány. Především je potřeba, aby byly zajištěny podmínky pro realizaci. Jeden z hlavních činitelů, podílející se na naplňování cílů mediální výchovy, jsou kvalifikovaní učitelé, kteří jsou kompetentní k výuce dané oblasti. Otázkou je, do jaké míry se podařilo implementovat mediální výchovu

do školních vzdělávacích programů. Jakým způsobem jsou cíle naplňovány, jaká jsou kritéria určující kvalitu edukace.

Dle mého názoru nejefektivnější a nejdůležitější cesta ke zkvalitnění českého školství je vzdělání učitelů a s tím související změna výuky na pedagogických fakultách. Peníze pomohou pouze tehdy, pokud by se jednalo o dlouhodobé financování.

Seznam použitých informačních zdrojů

- BEDNAŘÍK, Petr, Jan JIRÁK, Barabara KÖPPLOVÁ. 2019. *Dějiny českých médií: od počátku až do současnosti*. Praha: Grada Publishing, a.s., 456 s. ISBN 978-80-271-1145-9.
- BĚLOHLAVÁ, Eva. 2013. *Mediální výchova učebnice*. Praha: Fraus, 96 s. ISBN 978-80-723-8162-3.
- HENDL, Jan. 2005. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
- JIRÁK, Jan, Barabara KÖPPLOVÁ. 2015. *Masová média*. Vyd. 2., Praha: Portál, 390 s. ISBN 978-80-262-0743-6.
- JIRÁK Jan, Lucie ŠŤASTNÁ. 2012: *K periodizaci vývoje mediální výchovy a mediálního vzdělání v českém prostředí v evropském kontextu*. Sborník Národního muzea v Praze, Řada C – Literární historie, sv. 57, 2012, čís. 4
- JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK, ed., 2007. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 152 s. ISBN 978-808-6212-586.
- KOLEKTIV AUTORŮ. 2001. *Slovník spisovný češtiny pro školu a veřejnost*. Vyd. 2., Praha: Academia, 647 s. ISBN 80-200-0493-9.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. 1992. *Obecná porada o nápravě věcí lidských, II*. Praha: Svoboda, 500 s. ISBN 80-205-0227-0.
- KOVAŘÍKOVÁ, Miroslava a Eva MARÁDOVÁ. 2020. *Didaktika výchovy ke zdraví a bezpečí v kontextu kutikulární reformy a učitelského vzdělání*. Praha: Karolunim, 184 s. ISBN 978-80-7603-142-5.
- KROUŽELOVÁ, Dana a kol., 2010. *Příručka mediální výchovy: Mediální výchova na gymnáziích*. Pardubice: Koalice nevládek Pardubicka, 142 s.
- MACEK, Jakub, Věra MOTYČKOVÁ a kol., 2019. *Být v obraze 2*. Praha: Člověk v tísni, 287 s. ISBN 978-80-7591-012-7.
- MÍČIENKA, Marek, Jan JIRÁK a kol., 2007. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4.

MIKULCOVÁ, Klára, Kamil KOPECKÝ. 2020. *Aktuální problémy mediální výchovy a mediální gramotnost žáků 2. stupně ZŠ*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 120 s. ISBN 978-80-244-5901-1.

MOORE, Brooke Noel, Richard PARKER. 2009. *Critical thinking*. New York: McGraw-Hill, 529 s. ISBN: 978-0-07-338667-6.

POSPÍŠIL Jan, Lucie Sára ZÁVODNÁ. 2010 *Mediální výchova*. Vyd. 2., Kralice na Hané: Computer Media, 112 s. ISBN 978-80-7402-040-7.

PRŮCHA, Jan. 1998. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: Příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 150 s. ISBN 80-85931-49-4.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ, Jiří MAREŠ. 2009. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6., Praha: Portál, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

REIFOVÁ, Irena a kol., 2004. *Slovník mediální komunikace*. Praha: Portál, 328 s. ISBN 80-7178-926-7.

ROSLING, Hans, Ola ROSLING, Anna ROSLINGOVÁ RÖNNLUNDOVÁ. 2018. *Faktomluva*. Příbram: PBtisk, 352 s. ISBN 978-80-7555-056-9.

SMATANA, Ján, Júlia BALÁŽOVÁ, Matej BALÁŽ a kol., 2022. *(Ne)bezpečně v síti: Manuál rozvoje kritického myšlení v online prostoru*. Prešov: Centrum pre podporu neformálneho vzdelávania (CeNef), 228 s.

ŠEDOVÁ, Klára, Roman ŠVARČÍČEK a kol. 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2., Praha: Portál, 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

Zákon č. 517/1992 Sb., Zákon České národní rady o České tiskové kanceláři.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Internetové zdroje

Analýza mediálních sdělení. *Jeden svět na školách*, [online]. 2017a [cit. 2022-10-07].

Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/bulletin-medialni-vzdelavani/analyza>

Atlas mapy, [online]. 2022 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z:

<https://atlas.mapy.cz/?p=000101&id=povrchzeme&n=m&z=2.0&x=0.000&y=0.000&m=m>

Bad news. *Getbadnews*, [online]. 2021 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z:

<https://www.getbadnews.cz/#intro>

Česká mediální krajina. *Jeden svět na školách*, [online]. 2020 [cit. 2022-10-07]. Dostupné

z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/bulletin-medialni-vzdelavani/ceska-medialni-krajina/1.dil-uvod-do-sveta-medii>

Česká tisková kancelář (ČTK), [online]. 2018 [cit. 2022-11-01]. Dostupné z:

<https://www.ctk.cz/>

Definice dezinformací a propagandy. *Ministerstvo vnitra České republiky*, [online]. 2022

[cit. 2022-11-04]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/chh/clanek/definice-dezinformaci-a-propagandy.aspx>

Demagog, [online]. 2022 [cit. 2022-11-04]. Dostupné z: <https://demagog.cz/>

Digitální gramotnost. *Metodický portál RVP*, [online]. 2017 [cit. 2022-11-01]. Dostupné z:

<https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13123&rate=5>

Domény. *Gemius audience*. [online]. 2022 [cit. 2022-11-15]. Dostupné z:

<https://rating.gemius.com/cz/tree/2>

Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 20. prosince 2006; 2006/952/ES.

Zákonprolidi, [online]. 2006 [cit. 2022-11-08]. Dostupné z:

[https://www.zakonyprolidi.cz/pravoecu/dokument?celex=32006H0952R\(01\)](https://www.zakonyprolidi.cz/pravoecu/dokument?celex=32006H0952R(01))

Doporučení Rady ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení; 2018/C 189/01. *Úřední věstník Evropské unie*, [online]. 2018 [cit. 2022-11-08]. Dostupné z: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Důležité 24, [online]. 2018 [cit. 2022-11-08]. Dostupné z:

<https://zpravy.dt24.cz/domaci/sona-pekova-potvrdila-ze-nekdo-vyrabi-umele-laboratori-kmeny-sars-cov-x-a-vypusti-je-obrazne-receno-jako-z-jeskyne-kterou-je-potreba-najit-a-zavrit/>

Fake News. *Jeden svět na školách*, [online]. 2016 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/bulletin-medialni-vzdelavani/analyza/fake-news>

Fak(e)ticky, 2022 [online]. [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://www.faketicky.cz/>

Haveibeenpwned, [online]. 2015 [cit. 2022-08-19]. Dostupné z: <https://haveibeenpwned.com/>

Hoax. *Hoax.cz*, [online]. 2020 [cit. 2022-11-04]. Dostupné z: <https://www.hoax.cz/hoax/cip-v-nose-po-testech-na-covid-19/>

Hoaxy, poplašné zprávy. *E-bezpečí*, [online]. 2021 [cit. 2022-11-04]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/rizikove-jevy-spojene-s-online-komunikaci/hoax-fake-news>

Jeden svět na školách, [online]. [cit. 2022-11-03]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/>

JIRÁK, Jan, Lucie ŠŤASTNÁ, Markéta ZEŽULKOVÁ. 2018. *Mediální výchova jako průřezové téma. Pokladová studie – revidovaná verze* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. [cit. 2022-10-02]. Dostupné z: https://www.npi.cz/images/podkladov%C3%A1_studie/medialni_vychova.pdf

Kialo, [online]. 2022 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://www.kialo.com/>

Likeit.cz., [online]. 2016 [cit. 2022-11-03]. Dostupné z: <https://www.lajkit.cz/zpravy/item/714-rusko-cina-shoda-varovani-usa-planuji-jaderna-valka>

Manipulátoři, [online]. [cit. 2022-11-01]. Dostupné z: <https://manipulatori.cz/>

Mediální gramotnost a ICT na SŠ. *Issuu*, [online]. [cit. 2022-09-06]. Dostupné z: https://issuu.com/centrum_medialniho_vzdelavani/docs/metodick_opora_mg_a_ict_na_s_v

Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k mediím. *Jeden svět na školách*, [online]. 2018a [cit. 2022-09-10]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/medialni_gramotnost_zaku_2018.pdf

MédiaGuru, [online]. 2019 [cit. 2022-11-01]. Dostupné z: <https://www.mediaguru.cz/clanky/2019/08/na-cele-stale-impuls-evropa-2-se-priblizila-radiozurnalu/>

Media projekt. *Unie vydavatelů, ASMEA*, 2022 [cit. 2022-11-09]. Dostupné z: http://www.unievydavatelu.cz/gallery/files/2022_11_10%20-%20UV%20-%20Z%C3%A1kladn%C3%AD%20v%C3%BDsledky%20MEDIA%20PROJEKTU%20za%204_%20Q%202021%20a%C5%BE%203_%20Q_%202022.pdf

Mediální skupina MAFRA. *Maфра*, 2022. [online]. [cit. 2022-11-11]. Dostupné z: <https://www.mafra.cz/o-spolecnosti.aspx>

Mediální výchova. *Světmedií*, [online]. [cit. 2022-11-16]. Dostupné z: <http://svetmedii.info/medialni-vychova/>

Média veřejné služby. *Jeden svět na školách*, 2018b [online]. [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/bulletin-medialni-vzdelavani/ceska-medialni-krajina/3.-dil-media-verejne-sluzby>

Mediální vzdělávání/Mediální vzdělávání pro 1. stupeň. *Jeden svět na školách*, 2021 [online]. [cit. 2022-10-09]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove-aktivita/v-digitalnim-svete-pravda-nebo-ne-/aktivita_v-digitalnim-svete-pravda-nebo-ne_02_otazky-a-odpovedi.pdf

Mentimetr. *Googleplay (aplikace)*, 2022 [online]. [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.mentimeter.voting&hl=cs&gl=US&pli=1>

Metodický portál RVP.CZ. *RVP*. [online]. [cit. 2022-10-05]. Dostupné z: <https://rvp.cz/>

Myslim. eu. [online]. [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://myslim.eu/cs/front-page-cestina/>

Phishing. *Hoax.cz*, [online]. 2022 [cit. 2022-10-30]. Dostupné z: <https://www.hoax.cz/phishing/>

Phishing. *Hoax.cz*, [online]. 2021 [cit. 2022-10-30]. Dostupné z: <https://www.hoax.cz/phishing/ve-vasem-uctu-jsme-zaznamenali-podezrelou-aktivitu-1982020-n-271309-20210221/>

Rada pro rozhlasové a televizní vysílání. *RRTV*. 2022 [online]. [cit. 2022-11-05]. <https://www.rrtv.cz/cz/Default.aspx>

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. *Edu*, [online]. 2021b [cit. 2022-10-02]. Dostupné z <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro obchodní školy. *Edu*, [online]. 2020 [cit. 2022-10-02]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/obory-j/63-ekonomika-a-administrativa/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Edu*, [online]. 2021a [cit. 2022-10-02]. Dostupné z: <https://revize.edu.cz/files/rvp-zv-2021.pdf>

Seznam s médií. *Seznam.cz*, 2022 [online]. [cit. 2022-12-01]. Dostupné z: <https://o.seznam.cz/pomahame/medialni-gramotnost/studenti-a-skoly/prihlaska/>

Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2007/65/ES. *Esipa*, [online]. 2007 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: https://esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=32007L0065#ntr20-L_2007332CS.01002701-E0020

Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2010/13/EU. *Úřední věstník Evropské unie*. [online]. 2010 [cit. 2022-10-07]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/cs/TXT/PDF/?uri=CELEX:32010L0013>

Stav výuky mediální výchovy na středních školách. *Jeden svět na školách*, 2018c [online]. [cit. 2022-10-09]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/6517086_ucitele_medialni_vychovy_celkova_zprava_v24jp.pdf

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030⁺. *MŠMT*, 2020 [online]. [cit. 2022-10-10]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

Svět médií. [online]. 2019 [cit. 2022-10-10]. Dostupné z: <http://svetmedii.info/>

Škola médií v etických souvislostech. [online]. [cit. 2022-10-06]. Dostupné z: <https://www.skolamedii.cz/>

Veřejnoprávní a komerční média Metodické náměty na výukové aktivity. *O2 chytrá škola*. 2020 [online]. [cit. 2022-10-06]. Dostupné z: <https://vyuka.o2chytraskola.cz/data/files/verejnopravni-a-komercni-media-w6aiez7je4.pdf>

Výsledky sledovanosti. *Asociace televizních organizací*, [online]. 2022 [cit. 2022-11-15]. Dostupné z: <https://www.ato.cz/vysledky/share/>

Výuka mediální výchovy na středních školách. *Jeden svět na školách*, [online]. 2017b [cit. 2022-04-24]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/6517001_medialni_vychova_zprava_final.pdf

Výzkum četnosti tisku – Media projekt. *Unie vydavatelů*, [online]. 2022 [cit. 2022-10-08]. Dostupné z: http://www.unievydavatelu.cz/cs/unie_vydavatelu/medialni_data/vyzkum_ctenosti

Vzdělávací nabídka pro pedagogy. *DVPP*, [online]. [cit. 2022-10-12]. Dostupné z: <https://www.dvpp.info/akce/>

5 klíčových otázek – metodická koncepce. *Jeden svět na školách*, [online]. 2019 [cit. 2022-10-02]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/5-klicovych-otazek-metodicka-koncepce>

Seznam příloh

Příloha 1 – Vzor dotazníku

Příloha 2 – Vyplněný dotazník

Příloha 3 – Základní struktura polostrukturovaného rozhovoru

Příloha 4 – Přepis polostrukturovaných rozhovorů

Příloha 5 – Prezentace didaktická část (přednáška)

Seznam obrázků

Obrázek 1: Složky a roviny mediální gramotnosti

Obrázek 2: Systém kurikulárních dokumentů

Seznam tabulek

Tabulka 1: Tematické okruhy v rámci RVP ZV

Tabulka 2: Důvěryhodné zdroje dle respondentů

Tabulka 3: Srovnání Tematických okruhů RVP ZV a RVP G

Tabulka 4: Online zdroje

Tabulka 5: Praxe - Přednáška mediální výchovy na Pedf UK

Seznam grafů

Graf č. 1: Možnost se vzdělávat a rozvíjet v oblasti mediální výchovy na Pedagogické fakultě

Graf č. 2: Realizace mediální výchovy na Pedagogické fakultě

Graf č. 3: Dostatečný výběr předmětů v oblasti mediální výchovy

Graf č. 4: Mediální výchova

Graf č. 5: Nejčastěji využívaný mediální zdroj

Graf č. 6: Sledujete pravidelně zpravodajství

Graf č. 7: Vzděláváte se aktivně sami v této oblasti mimo fakultu? (semináře, workshopy, metodiky)

Graf č. 8: Důvěryhodné zdroje dle respondentů

Graf č. 9: Rozdíl mezi názorem faktem

Graf č. 10: Určení správné odpovědi dle přiloženého textu

Graf č. 11: Určení správné odpovědi (phishing) dle přiloženého schématu

Graf č. 12: Určení správné odpovědi (hoax) dle přiloženého textu

Graf č. 13: Určení správné odpovědi (dezinformace) dle přiloženého textu

Graf č. 14: Definice pojmu dezinformace