

UNIVERZITA PARDUBICE

Fakulta filozofická

Mediální gramotnost jako klíčová kompetence v informačním věku

Bc. Aneta Černovská

Diplomová práce

2019

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Aneta Černovská**  
Osobní číslo: **H17364**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**  
Název tématu: **Mediální gramotnost jako klíčová kompetence v informačním věku**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Diplomová práce pojednává o mediální gramotnosti jakožto klíčové kompetenci v informačním věku. Teoretická část je zaměřena na charakterizování a popsání problematiky mediální gramotnosti, se zřetelem na její cíle a zasazení do současné společnosti. Empirická část je zacílena na prozkoumání a následnou deskripci současného stavu mediální gramotnosti u vysokoškolských studentů. Proveden bude smíšený výzkum, který se skládá z kvantitativní a kvalitativní části. Kvantitativní šetření bude zastoupeno strukturovaným dotazníkem. Výsledky dotazníků budou pro důkladnější zmapování jevů a jejich porozumění doplněny kvalitativním šetřením, konkrétně rozhovory.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

**BUEMANN, UWE.** Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86600-58-1.  
**STAŠOVÁ, Leona; SLANINOVÁ, Gabriela; JUNOVÁ, Iva.** Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti. Hradec Králové: Gaudeamus. 2015. ISBN 978-80-7435-567-7.

**JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim.** Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání. Praha: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.

**POTTER, James W.** Media Literacy. SAGE Publications, 2012. ISBN 1452206252.

**ALVERMANN, Donna E; MOON, Jennifer S.; HAGWOOD, Margaret C.; HAGOOD, Margret C.** Popular Culture in the Classroom: Teaching and Researching Critical Media Literacy. Routledge, 2018. ISBN 1135853096.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Marcela Ehlová, Ph.D.**  
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **1. dubna 2018**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. června 2019**

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.  
děkan



L.S.

Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 27. listopadu 2017

**Prohlášení:**

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v diplomové práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 9/2012, bude práce zveřejněna v Univerzitní knihovně a prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne: 10. 6. 2019

.....  
Bc. Aneta Černovská

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala za pomoc vedoucí mé práce. Mé poděkování dále patří mým respondentům, jak kvalitativního, tak kvantitativního šetření, díky kterým jsem získala údaje pro mou výzkumnou práci. V neposlední řadě patří poděkování mým přátelům a rodině.

## **ANOTACE**

Diplomová práce pojednává o mediální gramotnosti jakožto klíčové kompetenci v informačním věku. Teoretická část je zaměřena na charakterizování a popsání problematiky mediální gramotnosti, se zřetelem na její cíle a zasazení do současné společnosti. Empirická část je zacílena na prozkoumání a následnou deskripci současného stavu mediální gramotnosti u vysokoškolských studentů. Proveden je smíšený výzkum, který se skládá z kvantitativní a kvalitativní části. Kvantitativní šetření je zastoupeno strukturovaným dotazníkem. Výsledky dotazníků jsou pro důkladnější zmapování jevů a jejich porozumění doplněny kvalitativním šetřením, konkrétně rozhovory.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Mediální gramotnost, mediální výchova, média, medializace, klíčové kompetence

## **TITLE**

Media literacy as a key competence in the information age

## **ANNOTATION**

The thesis deals with media literacy as a key competence in information age. The theoretical part is focused on the characterization and description of the media literacy regarding its aims and integration into contemporary society. The empirical part is aimed at exploring and describing the current state of media literacy among university students. There is mixed research that consists of a quantitative survey is represented by a structured questionnaire. The results of the questionnaire are supplemented by a qualitative survey, namely interviews for a more thorough mapping of phenomena and their understanding.

## **KEYWORDS**

Media literacy, media education, media, medialization, key competencies

## OBSAH

ÚVOD.....	9
1 TEORETICKÁ PLATFORMA A STAV POZNÁNÍ .....	11
2 IDEA MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI V SOUDOBÉ MEDIALIZOVANÉ SPOLEČNOSTI.....	15
2.1 Socializace s akcentem k medializaci .....	17
2.2 Dokumenty Evropské Unie v kontextu mediální gramotnosti.....	18
2.3 Charakter současné společnosti s akcentem na rozvoj digitalizace .....	19
3 FENOMÉN MÉDIÍ.....	22
3.1 Role médií ve společnosti .....	23
3.2 Masová média .....	25
3.3 Regulace mediálního prostoru .....	26
4 MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST .....	29
4.1 Vymezení pojmu mediální gramotnost .....	30
4.2 Charakter a roviny mediální gramotnosti .....	32
5 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA.....	34
5.1 Mediální výchova jako průřezové téma.....	35
5.1.1 Tematické okruhy průřezových témat .....	36
5.2 Historický nástin vývoje mediální výchovy .....	37
5.3 Půdorys mediální výchovy.....	38
6 POJETÍ MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI JAKO KLÍČOVÉ KOMPETENCE.....	41
6.1 Kritické myšlení jako stěžejní kompetence v kontextu mediální gramotnosti .....	44
7 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	46
7.1 Cíle výzkumného šetření .....	46
7.2 Výzkumné otázky .....	47
7.3 Hypotézy .....	47
7.4 Metodologický postup .....	48
7.5 Metoda sběru dat.....	49
7.6 Způsob analýzy dat .....	50
7.7 Etické aspekty výzkumu .....	50

7.8	Výběr výzkumného souboru .....	51
7.9	Organizační stránka a časový harmonogram .....	53
7.10	Vyhodnocení dat z kvantitativního šetření .....	54
7.11	Analýza získaných dat z kvalitativního šetření.....	63
7.12	Integrace získaných dat a diskuze výsledků .....	73
7.13	Diskuze .....	78
ZÁVĚR .....		81
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ .....		83
PŘÍLOHY .....		88



## ÚVOD

Práce se zabývá mediální gramotností jako klíčovou kompetencí v informačním věku. Zmíněnou mediální gramotnost zkoumám z pohledu vysokoškolských studentů. Častou charakteristikou dnešní doby je, že se nacházíme v době postfaktické, postinformační, postpravdivé. Domnívám se, že tato slova jsou příliš silná a nesou v sobě negativní konotaci. Avšak myslím si, že částečně se v těchto pojmech zrcadlí povaha dnešního světa. Nejsem názoru, že bychom se nacházeli v době postfaktické a postinformační. Myslím si však, že žijeme ve společnosti, kterou bychom mohli nazvat faktickou a informační. Expanze a vývoj digitálních technologií s sebou přinesl řadu otázek a dilemat, které tvoří výzvu pro dnešní společnost a to, jak se s nimi vyrovnat. Náš věk je protkaný moderními informačními technologiemi. Každý den se setkáváme s velkým množstvím mediálních sdělení. Různé zprávy a informace, které na nás doléhají a ovlivňují naše myšlení, pochází z rozmanitých zdrojů. Záleží jen na nás, jak s takovými informacemi naložíme. Otázka zní, zda v tom značném množství informací se člověk stále umí orientovat, kde se jedinec má naučit třdit, zpracovávat a kriticky přijímat informace. Dnešní doba vrhá člověka do záplavy mediálních sdělení, ale už mu neposkytuje návod, jak s nimi pracovat. Před člověkem dnešní doby stojí velký úkol, a to naučit se zacházet s těmito novými fenomény, jako jsou expanze masových médií, digitalizace společnosti, rozmanitost informačních zdrojů. Není zde již otázka, jestli budeme žít v medializovaném světě, ale jak se naučíme s médii žít.

Stále více je slyšet požadavek na vzdělání mediální výchovy. Ta je v současní době implementována do našeho vzdělávacího systému jakožto průřezové téma jako součást Rámcového vzdělávacího programu, který je zaveden od roku 2004. Hovoří se o metodách, jak mediální výchovu vyučovat, a také co je stěžejním cílem mediální výchovy v neustále se vyvíjejícím mediálním prostředí. Objevují se také diskuze o výsledcích mediální výchovy, zda zdárně naplňuje své cíle a poslání.

Mediální výchova jakožto průřezové téma, byla zavedena od roku 2004. Nabízí se tedy otázka, jak nakládají s informací jedinci, jenž mediální výchovou neprošli. Kdo tyto lidi naučí, jak mají kriticky zpracovávat a přijímat informace? Snaha zvýšit mediální gramotnost u jedinců, kteří neprošli mediální výchovou, by měl být zájem každé vyspělé společnosti.

Z předchozího textu vyplývá, že považuji mediální gramotnost jako kompetenci, která je nezbytná ke zdravé orientaci v dnešní společnosti. S ohledem na vývoj současné doby se mediální gramotnost stává klíčovou kompetencí. Orientovat se a kriticky hodnotit penzum informací, které nám současný svět přináší, se stává nezbytností pro běžný život jedince.

Zaměřila jsem se na mediální gramotnost u vysokoškolských studentů. Myslím si, že je to skupina, která by měla mít kvalitní mediální gramotnost v souladu s délkou a kvalitou jejich studia. Zajímá mě, jak tato skupina vnímá subjektivně svou úroveň mediální gramotnosti.

S tímto koreluje cíl mé práce – **Ve výzkumném šetření zjistit postoje vysokoškolských studentů k médiím se zřetelem k subjektivně vnímané úrovni jejich mediální gramotnosti v rovině znalostí ve vztahu k médiím na úrovni důvěry a k očekávanému chování se zřetelem k dovednostem v tomto chování evidentních.** Výzkumná část se opírá o teoretická východiska, kde je cílem charakterizovat a s pomocí odborných pramenů analyzovat mediální gramotnost jakožto klíčovou kompetenci s akcentem k dnešní společnosti a s ní příbuzné pojmy.

V této práci je využit smíšený výzkum. Konkrétně je kvantitativní přístup realizován pomocí dotazníkového šetření, kvalitativní přístup používá metodu polostrukturovaného rozhovoru. Data jsou zpracována a interpretována v syntéze, aby byla problematika popsána komplexně.

Práce je teoreticko – empirického charakteru.

Domnívám se, že práce by měla být přínosná v diskurzu mediální gramotnosti. Snahou je přinést nový úhel pohledu, a to od specifické skupiny vysokoškolských studentů. Výsledky získané v této práci by měli přispět k celkovému obrazu v tématu mediální gramotnosti a s ní úzce související problematice médií a mediální výchovy. Přínosné také shledávám, že práce se snaží zasadit téma mediální gramotnosti do procesu socializace člověka, jakožto novou přirozenou složku tohoto aktu.

# 1 TEORETICKÁ PLATFORMA A STAV POZNÁNÍ

Tato kapitola má za cíl představit pojmosloví, se kterým budu nadále v této práci pracovat. Pokusím se vykreslit a definovat jednotlivé termíny, které jsou stěžejní pro pochopení celého textu. Vysvětlované termíny jsou v souladu s obsahem a cílem této práce, mají sloužit k jejich naplnění.

Ústředním tématem práce je mediální gramotnost jakožto klíčová kompetence. Tato problematika je zasazena do dnešní společnosti, které jsem přiřkla přívlastek informační. Tedy práce se zabývá klíčovou kompetencí mediální gramotnosti v současném informačním věku.

Pokud hovořím o mediální gramotnosti, je namístě si tento pojem definovat. Než se budu věnovat samotnému pojmu, je vhodné zaměřit se na kořen slova mediální, což je médium či chceme-li média. Tento pojem je velmi těžké uchopit, protože s sebou nese široké spektrum konotací. V souladu se smyslem mé práce souzním s definicí Jiráka, který říká: *„Ze slova médium je zřetelný jeho původ. Vychází z latiny a znamená prostředek, prostředníka, zprostředkující činitel tedy to, co něco zprostředkovává, zajišťuje. S výrazem či pojmem médium se tak můžeme setkat ve fyzice, chemii, biologii, výpočetní technice i teorii sociální komunikace. A právě obory, které se věnují různým projevům mezilidské, sociální komunikace, označují pojmem médium/ média to, co zprostředkovává někomu nějaké sdělení tedy médium komunikační.“<sup>1</sup>* V této práci tedy budou média primárně chápána jako komunikační média. Pro základní pochopení tohoto pojmu nám tato definice postačí, více se problematice médií budu věnovat v samostatné kapitole.

Nyní se dostávám k samotné mediální gramotnosti. Tu chápu dle Jiráka a Mičienky jako: *„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.“<sup>2</sup>* Ukazuje se, že mediální gramotnost je komplexem specifických dovedností a znalostí, které při správném využití pomohou jedinci se orientovat v dnešní medializované společnosti. Tato kompetence se stává nezbytnou pro adekvátní život v dnešní moderní společnosti.

Úzce s pojem mediální gramotnost souvisí pojem mediální výchovy. Zde se opět opřu o Jiráka a Mičienku, kteří definují mediální výchovu jako: *„záměrné výchovné působení*

---

<sup>1</sup> JIRÁK, Jan; KÖPPOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, s. 16.

<sup>2</sup> JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 12.

zaměřené na dosažení určitého stupně mediální gramotnosti; ve většině rozvinutých zemí je součástí a tématem systému základního vzdělávání.“<sup>3</sup> Ze samotné definice vyplývá, že problematika mediální gramotnosti a mediální výchovy se sebou velmi úzce souvisí. Mohli bychom říci, že mediální výchova je nástrojem k získávání mediální gramotnosti na určité úrovni. Neboli získání mediální gramotnosti je cílem a výsledkem mediální výchovy. Z těchto důvodů se někdy tyto dvě oblasti překrývají.

Hovořím-li o mediální gramotnosti jakožto klíčové kompetenci, je na místě uvést, co klíčovou kompetencí rozumím. Použiji vymezení Richtera, který hovoří o klíčových kompetencích následovně: „Klíčové kompetence znamenají další vzdělávání přesahující profese. Odborné vědomosti jsou základem pro použití klíčových kompetencí. Za klíčovou lze označit jakoukoliv kvalifikaci, s jejichž pomocí může jedinec uplatnit své odborné znalosti při řešení problémů a přenášet je do jiné oblasti. Zprostředkovávání klíčových kompetencí má své těžiště v tréninku jednání. Nabytí klíčových kompetencí je tudíž krokem k rozvoji vlastní osobnosti.“<sup>4</sup> Z definice vyplývá, že klíčová kompetence je jistá dovednost, která má své kořeny ve znalostech, ale přesahuje je následným zpracováním, reflexí a použitím. Zároveň je klíčová kompetence prostupná mezi různými obory a přispívá k osobnostnímu růstu jedince.

Téma mediální gramotnosti je zasazeno do současného stavu doby, ten je označován několika přízvisky. Já jsem pro svou práci vybrala informační věk. Pravděpodobně nenalezneme konkrétní definici, která by tento pojem jasně vymezovala, i když je hojně využíván. Můžeme však tento stav popsat pomocí charakteristik. Souzním s deskripcí současné doby, kterou uvádí Sak. Ten popisuje evoluci společnosti následovně: „Od počátku biologického života byla realita příslušející člověku vnímána jako skutečnost, s níž je člověk v interakci prostřednictvím svých smyslů. Takto vymezená skutečnost spolu s vnitřním světem jedince tvoří přirozený svět člověka. Z hlediska vývoje planety Země a civilizačního vývoje se však nacházíme v bodě, v němž se vedle reality přirozeného světa objevuje nový druh reality.“<sup>5</sup> Tímto novým druhem reality je míněna realita virtuální a informační. Rozvoj nových technologií s sebou nese řadu dopadů: „současnou civilizaci charakterizuje explozivní technologický vývoj, bohužel doprovázený erozí morálního systému a spirituality. Rozevírání nůžek, či dokonce protisměrný vývoj technologií na jedné straně a morálky a spirituality na druhé přinášejí velké

---

<sup>3</sup> MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, s. 285.

<sup>4</sup> RICHTER In. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015, s. 31.

<sup>5</sup> SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s. 11.

*riziko pro využívání výsledků technologického vývoje.*<sup>6</sup> *...Vědecký a technický vývoj se promítly i do oblasti médií a informatiky. ...Současná etapa médií ve společnosti je spjata s nástupem počítače a internetu a s propojováním jednotlivých médií v technologiích multimédií za použití digitalizace. ...Změny v oblasti informačních technologií realizované v posledních dvaceti letech jsou zásadnější a objemnější než změny v oblasti informačních médií za celou historii lidstva.*<sup>7</sup> Ukazuje se, že stojíme před velkou výzvou, jak se s tímto vývojem společnosti vypořádat. Charakterem současné doby je rychlé tempo vývoje v oblasti technologií a tím úzce spojených informačních sdělení. Pojem informační společnost nám asociuje pojmy jako nové technologie, digitalizace, rychlý vývoj, média, nový rozměr reality. Jedinec je za den přesycen mnoha podněty, které přijímá z informačního světa. Tento svět je v současné době velmi snadno dostupný. Tyto všechny aspekty kladou nové nároky na schopnosti a dovednosti jedince.

Pokusila jsem se stručně vymezit jednotlivé pojmy, které jsou klíčové pro mou práci a se kterými budu nadále pracovat. Nyní nastíním stručný přehled prací, které se této problematice věnují. Také upozorním na stěžejní autory, kteří se mediální gramotností zabývají.

V roce 2011 zadala Rada pro rozhlasové a televizní vysílání Centru pro mediální studia CEMES UK FSV provést výzkum v oblasti mediální gramotnosti. V květnu realizovali výzkum, jehož cílovou skupinou byly respondenti nad 15 let a v listopadu realizovali výzkum u respondentů pod 15 let. Z výzkumů jednoznačně vyplývá rozdíl ve vnímání a využívání nových médií mezi mladou generací a generací seniorů. Lidé středního věku nejsou v tomto směru jednoznačně vyprofilováni. Evropské hodnoty realizovali analýzu stavu mediálního vzdělávání na základních a středních školách v ČR<sup>8</sup>. Autorem projektu byl Michal Kaderka, který realizoval tuto analýzu od listopadu 2017 do února 2018. Zaměřuje se především na formální vzdělávání, nikoliv na mimoškolní činnost. Cílem je nalézt kroky, které je nutné učinit, aby byla posílena mediální výchova. Další výzkum byl proveden poměrně nedávno. Jeden svět na školách (JSNS) zkoumal pod záštitou Člověka v tísni v červnu 2018 mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k médiím<sup>9</sup>. Toto šetření bylo prováděno pomocí dotazníků a zúčastnilo se ho 1002 respondentů.

Mezi největší autority v našem prostředí, kteří se věnují mediální gramotnosti bych rozhodně řadila Jana Jiráka. Tento teoretik médií pomáhal zakládat Centrum pro mediální

---

<sup>6</sup> SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s 15.

<sup>7</sup> Tamtéž, s. 22.

<sup>8</sup> Dostupné z: [https://www.evropskehodnoty.cz/wp-content/uploads/2018/03/Analyza\\_Stav\\_medialniho\\_vzdelavani\\_CR.pdf](https://www.evropskehodnoty.cz/wp-content/uploads/2018/03/Analyza_Stav_medialniho_vzdelavani_CR.pdf)

<sup>9</sup> Dostupné z: [https://www.jsns.cz/nove/pdf/medialni\\_gramotnost\\_zaku\\_2018.pdf](https://www.jsns.cz/nove/pdf/medialni_gramotnost_zaku_2018.pdf)

studia (CEMES), působí na UK FSV<sup>10</sup>. Dalšího bych jmenovala Radima Woláka, který také působí na UK FSV. V neposlední řadě bych zmínila Marka Mičienku. Všichni tři zmínění autoři spolu také spolupracují. Je důležité zmínit, že tyto autority se nevěnují pouze mediální gramotnosti. V centru jejich pozornosti také najdeme mediální výchovu, ale jak jsem zmínila výše, mediální výchova a mediální gramotnost jsou dvě propojené nádoby. Proto je propojenost jejich oblasti zájmů naprosto logická a srozumitelná.

Stručně jsem představila stěžejní jména, které se věnují problematice mediální gramotnosti. Také jsem uvedla jen velmi malý nástin výzkumů, které se mediální gramotností, potažmo mediální výchovou zabývají. Vidíme, že toto téma se dostává čteněji do popředí diskurzu v souladu s vývojem naší společnosti.

---

<sup>10</sup> Fakulta sociálních věd, Univerzita Karlova.

## 2 IDEA MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI V SOUDOBÉ MEDIALIZOVANÉ SPOLEČNOSTI

Naše společnost nese několik přívisek, často ji častujeme adjektivem mediální, medializovaná, moderní, či dokonce postmoderní. Společným jmenovatelem všech těchto přídavných jmen jsou média. Současná společnost je velmi úzce spjata s fenoménem médií.

Abstraktně, ale velmi výstižně to popsal Thomson, který uvedl, že: „*Jestliže „člověk je zvíře zavěšené do pavučiny významů, které si samo upředlo“, jak poznamenal Geertz<sup>11</sup>, pak komunikační média jsou kolovrátkem moderního světa a používáním těchto médií si lidské bytosti předou pavučiny významů sami pro sebe.*“<sup>12</sup> Média jsou hluboce zakořeněna do lidské kultury. Na své významnosti více nabírají s rozvojem moderní společnosti, která jim dává mnohem větší moc a význam. Podstatný aspekt, který nám dále říká tento citát je, že média jsou tvořena lidmi, a to pro lidi.

Sak hovoří: „*o klíčovém významu vztahu lidského jedince a sociální entity a jeho modifikace prostřednictvím nových informačních technologií pro vývoj člověka na Zemi.*“<sup>13</sup> Podobnou tezi rozvíjí také McLuhan. Lidské společenství mělo tendenci se vyvíjet explozivně neboli rozpínavě za pomoci nejrůznějších technologií, ale dnes se ukazuje tendence opačného rázu, a to imploze. Svět se změnil na vesnici.<sup>14</sup> Jak je tato teze míněna? Člověk se pomocí svých technologií šířil a expandoval ve všech sférách. Dnešní moderní doba dosáhla takové úrovně, že naopak se pomocí moderních technologií svět zmenšuje. Prostřednictvím internetu jsme setřeli hranice času i prostoru. Vše je velmi rychle a pohodlně dostupné.

Jiráček přichází s tezí, že typickým rysem soudobé společnosti je právě medializace. Tímto pojmem je myšlena: „*unikátní sociální změna, jejíž podstatou je nebyvalé rozšíření komunikačních médií a jejich stále zřetelnější podíl na životě společnosti.*“<sup>15</sup> Nacházíme se v době, kdy život jedince, skupiny, či celé společnosti je prorostlý médii, a to v jakékoliv podobě. Stále více významných aktivit, ekonomických, kulturních či politických, se odehrává skrze média. Ta se stávají klíčovým prostředkem socializace. Prostřednictvím médií se jedinec

---

<sup>11</sup> Clifford Geertz je americký symbolický antropolog. Publikoval své dílo „*Interpretaci kultur*“, ze které také pochází tento slavný výrok.

<sup>12</sup> THOMSON, John B. *Média a modernita. Sociální teorie médií*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum, 2004, s.15.

<sup>13</sup> SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s. 9.

<sup>14</sup> Srov. MCLUHAN, Marshall. *Jak rozumět médiím. Extenze člověka*. Praha: Mladá Fronta, 2011, s. 16-17.

<sup>15</sup> JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, a.s.,2007, s. 6.

či skupiny identifikují se společností. Tento činitel výchovy neustále nabírá na významnosti a začíná zastiňovat školu či rodinu. Média mají zásadní vliv na chování jednotlivců. Musíme také brát v potaz, že tento vliv je ambivalentní povahy, může být negativní či pozitivní. To nás vede k závěru, že zvýšená aktivita v oblasti médií zvyšuje potřebu znát podstatu a povahu médií. Vyjevuje se nám zde nová kompetence, a to mediální gramotnost.<sup>16</sup>

S tímto názorem souzní stále více odborníků, také Kovářová upozorňuje na to, že aspekt informace se stal pro tuto společnost klíčový. Aby informace sloužily jako pozitivní nástroj naší společnosti, nestačí jen jejich existence, je zde potřeba efektivní práce s nimi. Expanze a množství informací vede k přehlcení, proto je nutná kompetence orientace v médiích.<sup>17</sup> Podobné smýšlení najdeme i u zahraničních autorů. Ti se shodují, že nikdy v historii nebyla výuka a vzdělání v mediální oblasti tak podstatná, jak je tomu dnes. Z kompetence mediální gramotnosti speciálně kladou důraz na kritické posouzení mediálního sdělení.<sup>18</sup> Domnívám se, že právě kritická práce s informacemi, kterými je dnešní prostor přeplněn, je aktuálním tématem nejen našeho vzdělávacího systému, ale také výchovy, a to prostřednictvím rodiny, či jiné instituce.

Měli bychom si uvědomit, že úroveň schopností používání médií u jednotlivců není rovnoměrná. Tato nerovnoměrnost a aktuálnost této kompetence vedla k potřebě systematického vzdělávání v oblasti mediální komunikace, to vedlo k začlenění mediální výchovy do našeho vzdělávacího systému. Stále více se dostávají do popředí nároky na zpracování, vyhodnocení, využití podnětů přicházejících z médií. Média se stávají významným socializačním faktorem a zásadně ovlivňují celkovou kvalitu našeho života. Dokonce se objevují názory, že rozvinutí mediální gramotnosti je nutnou kompetencí jedince k plnohodnotné integraci do veřejného společenského života. Vystupuje zde apel na občana, aby uměl kriticky vnímat, do jaké míry jsou schopna média občanům pomáhat, aby porozuměl pojetí role médií v demokratické společnosti.<sup>19</sup> Zakladatel webu Manipulátoři.cz, Petr Nutil, také klade apel na rozvoj mediální gramotnosti a s ní spojené kritické myšlení, v čemž vidí

---

<sup>16</sup> Srov. JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, a.s., 2007, s. 6.

<sup>17</sup> Srov. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s. 15.

<sup>18</sup> Srov. ALVERMANN, Donna E; MOON, Jennifer S.; HAGWOOD, Margaret C.; HAGOOD, Margret C. *Popular Culture in the Classroom: Teaching and Researching Critical Media Literacy*. Routledge, 2018, s.

<sup>19</sup> Srov. JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, a.s., 2007, s.7-8.



řešení. Je přesvědčen, že chápat a kriticky vyhodnocovat aspekty mediálního světa, je fundament, bez kterého se člověk v této společnosti neposune dál.<sup>20</sup>

## 2.1 Socializace s akcentem k medializaci

Stále více se ukazuje, že schopnost individuálně participovat na mediální komunikaci, tedy jistá úroveň mediální gramotnosti, je v současné době jedna ze základních podmínek socializace jedince do společnosti.<sup>21</sup> V kontextu tohoto aspektu je dobré vnímat nové výzvy pro socializaci jako takovou, potažmo pro resocializaci. Než poukážu, v čem spatřuji nové možnosti pro tyto procesy, bylo by vhodné uvést, jak jsou tyto pojmy chápány.

Samotná socializace je velmi složitý proces. Mohli bychom říci, že se jedná o proces učení, specificky sociálního učení. Socializační proces probíhá od útlého věku dítěte až do konce jeho života. Samotný proces je ovlivněn řadou faktorů, a to vnějších i vnitřních. Během socializace jedince působí na jedince řada činitelů, za ty nejdůležitější jsou považovány rodina, škola, vrstevníci, média (potažmo masmédia), zaměstnání atd.<sup>22</sup> Povšimněme si, že i v základní charakteristice socializace hrají významnou roli média. Média totiž silně ovlivňují a vytvářejí prostředí, ve kterém je jedinec socializován. Také média svým vývojem přinášejí nové výzvy pro jedince, kteří žijí ve společnosti.

Socializace probíhá prostřednictvím výchovy, a právě ve výchově se zrcadlí povaha dané doby, charakter samotného prostředí. Pro socializaci a výchovu jsou zde nové výzvy, a to v podobě proměn společnosti, jako jsou medializace, digitalizace, kyberprostor. Reakce na tyto nové výzvy jsou pro socializaci velmi klíčové, protože socializace pomáhá utvářet svébytnou bytost, která by měla adekvátně reagovat na podmínky svého sociálního okolí.<sup>23</sup>

Mohou nastat situace, kdy byla socializace dysfunkční. K selhání socializace mohlo dojít v jakékoliv fázi socializace, zde se naskýtá prostor pro resocializaci. Jedinec v rámci resocializace prochází třemi základními procesy. Jako první z nich bych jmenovala readaptaci, kterou člověk reflektuje jednotlivé změny. Druhým procesem je reintegrace, kdy jedinec přebudovává vztah ve skupině či k jednotlivci. Třetím je repersonalizace, prostřednictvím které

---

<sup>20</sup> Srov. NUTIL, Petr. *Média, lži a příliš rychlý mozek. Průvodce postpravdivým světem*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2018, s. 92.

<sup>21</sup> Srov. JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, a.s., 2007, s. 14.

<sup>22</sup> Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie. Rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Academia, 2009, s. 101-102.

<sup>23</sup> Srov. STAŠOVÁ, Leona; SLANINOVÁ, Gabriela; JUNOVÁ, Iva. *Nová generace vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, s. 6-8.

osoba sebeobjevuje své vlastní limity, vytváří si svou vlastní identitu.<sup>24</sup> Domnívám se, že socializace nemusela proběhnout dysfunkčně, ale mohla proběhnout jako vrůstání do jiné společnosti, než je teď. Zde bych také viděla prostor pro resocializaci, která by měla fungovat jako adaptační mechanismus na současnou společnost. Vývoj mediální komunikace a obecně mediální kultury kráčí mílovými kroky. Z tohoto důvodu je zde řada jedinců, kteří mohou být prostřednictvím médií velmi zranitelní. Zde právě vidím velký prostor pro výuku mediální gramotnosti v rámci resocializačního procesu.

Vidíme, že procesy socializace a resocializace můžeme vnímat jako významné hráče na poli rozvoje mediální gramotnosti. Kompetence mediální gramotnost nemusí být získána prostřednictvím institucionalizované podoby mediální výchovy. Tuto kompetenci potřebují, s ohledem na dnešní společnost, lidé, kteří již nejsou součástí vzdělávání. Zde se nabízí prostor pro mnoho jiných činitelů socializace a resocializace, kteří mohou rozvíjet mediální gramotnost.

## **2.2 Dokumenty Evropské Unie v kontextu mediální gramotnosti**

Aktuálnost tématu mediální gramotnosti dokazuje také mezinárodní apel na tuto kompetenci. Většina vyspělých zemí se v současné době zabývá tématem mediální gramotnosti, ačkoli zde mohou panovat významové nuance. Pro nás jsou důležité tendence a apely Evropské unie, které mají dopad na naši republiku, jakožto členský stát.

Evropské společenství podporuje a apeluje na schopnosti jedinců současné společnosti v oblasti užívání médií a informací. Tato iniciativa se odráží v jejich strategiích. V srpnu 2009 vydala Evropská komise doporučení, která měla podporovat mediální gramotnost. Tento dokument iniciuje k otevření debaty na téma mediální vzdělávání do školního prostředí. Vyvinout různé aktivity v rámci kterých budou občané informováni o vzniku konkrétních obsahů v digitálním prostředí a také jak jsou tyto informace zpracovávány. Naučit jedince rozeznávat mezi marketingem a jinými obsahy. Dále rozšířit povědomí o tématu autorských práv v digitálním prostředí a rozšířit informace ohledně zpracovávání osobních údajů na internetu.<sup>25</sup>

Pro zdůraznění významu mediální gramotnosti pro rozvoj informační společnosti uvádím také dokument Evropské komise určený Evropskému parlamentu, Evropskému hospodářskému

---

<sup>24</sup> Srov. ŠKOVIERA, Albín. *Resocializační pedagogika. Kontexty a trendy*. Univerzita Pardubice: Fakulta filozofická, 2018, s. 26.

<sup>25</sup> Srov. MAŠKOVÁ, Anna In. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s.61.

výboru a Výboru regionů. Digitální agenda pro Evropu<sup>26</sup> je dokument, který byl představen v květnu 2010. Je součástí Strategie EU 2020. Nalezneme zde přesvědčení, že informační technologie jsou hlavním pilířem evropské ekonomiky, v důsledku toho je kladen důraz na rozvoj mediální gramotnosti.<sup>27</sup>

Vidíme, že také Evropská unie reaguje na aktuální vývoj současné medializované společnosti a vidí rizika, ale také potenciál v síle médií. Informace se stala hybnou silou v mnoha oblastech. Stále se nám zde proto objevuje apel na rozvoj mediální gramotnosti.

### **2.3 Charakter současné společnosti s akcentem na rozvoj digitalizace**

Panuje shoda, že mediální gramotnost se ukazuje jako velmi klíčová dovednost, která je nezbytná pro život v dnešní společnosti. Aktuálnost této kompetence se zvyšuje s rychlým vývojem nových technologií a s digitalizací společnosti. Informace se stávají velmi snadno dostupné a obklopují nás na každém našem kroku. Vymezila jsem fundamentální charakter informační společnosti. Pro dokreslení obrazu takové společnosti nastíním několik jevů, které s informační společností úzce souvisí.

Jsme svědky proměn společnosti, které bychom mohli nazvat procesy komputeringu a informatizace, jenž samozřejmě probíhají v souladu s ostatními společenskými procesy. Všechny působící procesy se transformují, navzájem ovlivňují a jejich výsledkem je jistá podoba informační společnosti.<sup>28</sup> Mohli bychom říci, že chronologická komputeringu společnosti je základní předpoklad pro vznik informační společnosti. Protože prostřednictvím komputeringu dochází ke vzniku základní technologické platformy, která je nezbytná pro fungování informační společnosti.<sup>29</sup>

Jiráček a Mičienka hovoří o digitalizaci v základní rovině jako o převedení analogového vysílání na digitální, díky kterému je možný přenos audiovizuální informace prostřednictvím buď zemského, kabelového nebo satelitního vysílání. Výsledkem je pak vyšší kvalita i dostupnost přenášené informace.<sup>30</sup> Vidíme, že můžeme najít průsečík v jevu, který bychom mohli popsat zkvalitňování a rozvoj nových technologií, které slouží jako nositel nových médií.

---

<sup>26</sup> EVROPSKÁ KOMISE. *Digitální agenda pro Evropu: klíčové iniciativy*. Evropská komise – Press Release Database, 2010. Dostupné z: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-10-200\\_cs.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-10-200_cs.htm)

<sup>27</sup> Srov. MAŠKOVÁ, Anna In. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s. 61.

<sup>28</sup> Srov. SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s. 61.

<sup>29</sup> Srov. Tamtéž, 2007, s. 37.

<sup>30</sup> Srov. MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, s. 283.

Stěžejním fenoménem dnešní doby je zvyšující se vliv médií na vnímání lidí, které se pak vtiskává do vědomí jednotlivce. Specifikem těchto získaných obsahů je, že buď v malé míře nebo vůbec neodrážejí realitu přirozeného světa. Stále více je produkována realita virtuální. V důsledku bychom mohli říci, že vlivem nových technologií se mění fungování lidské mysli. Klíčová změna spočívá v přemostování proudu informací. Tyto informace se pohybují v imaginárním trojúhelníku. Jeho vrcholy tvoří přirozený svět, mysl člověka a virtuální svět. Člověk se více pohybuje v abstraktním, tekutém světě. V kontextu toho také digitalizace přináší velmi těsné propojení médií. Tím vzniká zcela nová kvalita nového posunu informací v současném informačním věku.<sup>31</sup> Je patrné, že současná společnost klade nové nároky na naše vnímání světa v obecné rovině. Začínají se zde objevovat nové fenomény v podobě virtuální reality, možnosti posunu v čase, či jiné aspekty, které se musíme naučit nově vstřebávat a pochopit.

Fenomén virtuálního světa, digitalizace, medializace a informačních sdělení vedl k tomu, že tady vzniká jistý nový druh kultury. Mohli bychom spekulovat o tom, zda se jedná o subkulturu nebo hlavní proud kultury. Tuto problematiku ukáže až čas, i když s ohledem na indicie se ukazuje, že se stále tento druh kultury dostává do popředí hlavních proudů kultur. Ovšem aniž bychom měli ambici vyřešit toto dilema, můžeme se podívat, jaký charakter tato kultura má.

Tento typ vznikající kultury bychom mohli nazvat jako kyberkultura, která je odrazem nově získaných schopností lidí, které jsou primárně spojeny s novými informačními technologiemi. Je chápána jako kultura, jejíž existence je úzce vázána na informační a komunikační technologie. Produktem kyberkultury jsou nové fenomény, se kterými se musí jedinci vypořádat. Zajímavostí této kyberkultury shledávám v tom, že pro nejmladší generaci představuje základní socializační instituci, zatímco pro starší něco nového, k čemu pomalu hledají cestu. Tento apel na starší generace je velmi silný, protože kyberkultura neustále expanduje. Roste nejen počet zařízení, ale také činnosti, které se digitalizují. V současné době se ukazuje, že se vytváří nová virtuální normalita, která je typická pro kyberkulturu. Sociální zrání je velmi silně ovlivněno kyberkulturou. Základem pro zdravé virtuální zrání je právě počítačová a mediální gramotnost.<sup>32</sup>

V podobném duchu se také nese esej od Marce Prenskyho „*Digital Natives, Digital Immigrants*“. Přichází s tezí, že nové technologie výrazně ovlivňují způsoby, kterými se děti

---

<sup>31</sup> Srov. SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s.23-29.

<sup>32</sup> Srov. Tamtéž, s.249-253.

učí. „Digitálními domorodci“ označuje jedince, kteří již vyrůstají s technologiemi, za to „digitální imigranti“ jsou označováni jedinci, kteří přišli do digitální společnosti a musí se s ní sžít. Některé další myšlenky v tomto článku byly překonány, platná však zůstává premisa, že internet je kultura s vlastním jazykem.<sup>33</sup> Digitální společnost s sebou nese ambivalentní konotaci. Na jednom pólu se vede diskuze o neustálém rozptylování jedince přívalem velkého množství informací, na druhém pólu odborníci spatřují přínos v dostupnosti poznatků z celého světa, díky kterým toho zvládneme víc.<sup>34</sup> Ať již digitální společnost ovlivňuje jedince s pozitivními či negativními dopady, nepopíratelné je, že má jistý vliv na sociální učení.

V debatě o digitalizaci, nových komunikačních médiích, kteří spolu utvářejí novou kulturní techniku, musíme brát v potaz, že východiskem je vždy člověk. Technika a věci s ní spojené by měli sloužit člověku či lidskému společenství. Vždy bychom měly směřovat k technice humánní.<sup>35</sup>

V důsledku kyberkultury a nových technologií dochází k digitalizaci životního stylu. Digitalizace se hlavně dotýká mentální a sociální oblasti každého jedince. Narůstá čas, který trávíme ve virtuálním prostoru. V podstatě střídáme život v přirozeném světě a kyberprostoru. Ovšem tyto dva světy nejsou oddělené, jsou to spojené nádoby, které se navzájem silně ovlivňují. Tento proces digitalizace pro jedince přináší zvětšování jeho životního, časového i prostorového pole.<sup>36</sup> Vlivem zmíněného se nám svět „zmenšuje“, přijímám informace z celého světa v různých časových obdobích. V této záplavě informací a virtuálních obsahů začíná být velmi obtížné rozlišovat, co je ještě realita a co už je fikce.

---

<sup>33</sup> Srov. PRENSKY, Marc. *Digital natives, digital immigrants part 1*. On the horizon, 2001, 9.5: 1-6. Dostupné z: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31169414/Digital\\_Natives\\_-\\_Digital\\_Immigrants.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1554663859&Signature=CJzvJyZZ2P6eEV54O0lbLzhSNuo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDigital\\_natives\\_digital\\_immigrants\\_part.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31169414/Digital_Natives_-_Digital_Immigrants.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1554663859&Signature=CJzvJyZZ2P6eEV54O0lbLzhSNuo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDigital_natives_digital_immigrants_part.pdf)

<sup>34</sup> Srov. UHLS, Yalda T. *Mediální mámy a digitální tátové. Rady, které na internetu nenajdete*. Praha: Portál, 2018, s. 147.

<sup>35</sup> Srov. BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii. Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice: Fabula, 2009, s. 194-195.

<sup>36</sup> Srov. SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s.257-258.

### 3 FENOMÉN MÉDIÍ

Na začátku textu jsem stručně vymezila pojem „médiá“ jako zprostředkovatele jistého sdělení. Toto vymezení je velmi široké a obsáhne velké spektrum výkladů a možností. Je tomu tak v závislosti na povaze tohoto pojmu, který je opravdu rozmanitý.

Měli bychom si brát na zřetel, že vlastně nejstarším médiem, které známe je řeč. Prostřednictvím řeči mohu vyjadřovat své pocity, myšlenky, emoce. Z toho také plyne, že aby mohla média naplnit svůj účel, musí vysílající i přijímající subjekt mluvit stejnou řečí. Toto platí analogicky i na obrazová vyjádření.<sup>37</sup> Řeč jakožto médium je opravdu bazální obsah tohoto slova. Tento pojem však asociuje řadu významů.

Jiráček upozorňuje na to, že i když zúžíme média na oblast sociální komunikace, stále nám zde zůstává řada významů. Používáme tento pojem ve smyslu technologií, která umožňují přenos, příjem a také distribuci. V jiných situacích označujeme pojmem média lidi, kteří tvoří mediální obsahy. V širším slova smyslu se médiem označují kódy, které se při komunikaci používají, tím je myšlen třeba jazyk. Dalo by se tedy říct, že komunikace bez médií je takřka nemožná, každá komunikace je za účasti jistého druhu média.<sup>38</sup>

Z předchozího textu vyplývá, že označení média je opravdu hojně využíváno v řadě významů. Pro lepší orientaci v užití tohoto pojmu si lze média rozdělit na dvě skupiny, a to na primární komunikační média a sekundární média. Primární komunikační média označují základní kódy, kterými je sdělení zprostředkováno. Pomocí komunikačních kódů je předáno sdělení. Můžeme si to představit na příkladu jazyka, jenž patří mezi komunikační kódy. Druhá skupina, sekundární média, se vytvořila až s rozvojem moderní lidské společnosti. Člověk začal mít potřebu přenášet sdělení na co největší vzdálenost v co nejkratším čase a co největšímu počtu lidí. Také bylo potřeba, aby záznam sdělení vydržel co nejdéle. Mohli bychom tedy za sekundární média označit prostředky snažící se o záznam a přenos sdělení. Konkrétně si můžeme pod tímto pojmem představit obrázky, později písmo až digitální prostředky dnešní doby. Tento vývoj sekundárních médií je starý jako lidstvo samo. Inovace přenosu médií je v souladu s vývojem společnosti. Zásadním přelomem ve vývoji technologie umožňující multiplikaci sdělení je vynález knihtisku.<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Srov. BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii. Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice: Fabula, 2009, s. 12-13.

<sup>38</sup> Srov. JIRÁK, Jan; KÖPPLOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, 17.

<sup>39</sup> Srov. Tamtéž, 17-18.

Médium či média se ukazují jako nedílná součást lidské společnosti, jsou klíčová při komunikaci mezi lidmi, a to ve všech úrovních či ve všech formách. Zprostředkovávat sdělení jiným lidem patří mezi základní lidské přirozenosti, médium je tedy přítomno ve všech společnostech.

### 3.1 Role médií ve společnosti

Média mají vliv na společnost, ale zároveň také společnost má vliv na podobu a obsah médií. Jsou to dvě propojené nádoby, které se neustále navzájem ovlivňují. Lidé jsou tvůrci médií. Vytváříme jednotlivé kódy, systémy přenosů a uchování sdělení. Média ale ovlivňují náš život, formují představu o světě kolem nás.

Existuje několik vlivů, které média mají na naše životy. Základní vlivy vyplývají z pouhé existence médií, bez ohledu na jejich obsahy. Média mohou mít také vliv na vnímání struktury času. Tím je myšleno například to, že noviny vycházejí v určitý den či každý pořad má svůj vysílací čas. Konzumace médií má tendence sklouzávat k ritualizaci. Další rovinu vlivu médií najdeme v ilustraci mezilidských a pracovních vztahů. Ovšem mnohem více zajímavější a důležitější jsou vlivy obsahů médií. Mezi negativní důsledky digitalizace a rozvoje masových médií můžeme zařadit vliv na oslabování národních kultur, zjednodušování rodného jazyka, zánik některých tradic. Také panuje obava ze zjednodušování a manipulace. Důležité při studiu médií je si uvědomit, že vliv médií vždy silně závisí na kulturním, dobovém a politickém kontextu.<sup>40</sup>

Watson označuje všechny sociálně komunikační procesy, jichž se média účastní, jako mediální komunikaci. Vychází z toho, že samotná média čím dál více pronikají do samotného středu kulturních, sociálních, ekonomických a politických kontextů. Tyto samotné kontexty jsou ovlivňovány médii, ale také mají vliv na zmíněná média.<sup>41</sup> Z toho vyplývá, že média samotná vrůstají do samotných struktur jednotlivých kultur a jejich podoba se stává odrazem a ukazatelem jednotlivých kultur. Opět se zde objevuje aspekt oboustranného aktu. Kultura je proměňována v závislostech na vlivu médií, ale také konkrétní média se modifikují pod tíhou jednotlivých kultur.

V textu výše jsem uvedla pro snazší orientaci a pro účely této práce média jako mediální komunikaci. Mediální komunikace představuje v naší společnosti, kterou bychom mohli nazvat

---

<sup>40</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 25-26.

<sup>41</sup> Srov. WATSON In JIRÁK, Jan; KÖPPLOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, s. 12.

jako postmoderní, důležitou studnici poznatků, zkušeností, prožitků, a to pro stále se zvětšující okruh lidí. Z toho plyne, že problematika hromadné informovanosti, reflexe vlastního postavení v rámci této informační společnosti a s tím spojená jistá hodnotová a postojeová reflexe, se stávají zcela fundamentálním pro fungování ve společnosti. Jak uvádí Jiráček: „*Média vstupují do soukromého života jedince a vnášejí do něj nebyvalou měrou veřejný rozměr, sdílený s ostatními.*“<sup>42</sup> Tento proces funguje i opačným směrem, do veřejného prostoru se dostává řada intimních prvků. Také prostřednictvím médií je nám neustále nabízeno penzum interpretací našeho života, které utvářejí naše hodnoty, postoje či názory. Informace, které jsou nám prostřednictvím médií předávány jsou značně nesourodé, proto je zde zásadní jejich správné vyhodnocení, které vyžaduje stále větší průpravu. Existence médií v sobě již obsahuje roli, prostřednictvím které mají vliv na chování člověka ve společnosti, na politické rozhodování či životní styl.<sup>43</sup>

Média jsou silnými hráči v našem sociálním, ale i biologickém světě. Posunuli jsme se do fáze, kdy mediální osobnost chápeme jako reálnou osobnost. Měli bychom brát zřetel na to, že média v nás vzbuzují stejné a silné emoce jako reálné situace. Proto mediální zkušenost je pro člověka stejně tak zkušeností emotivní.<sup>44</sup> Prostřednictvím médií se nám také dostává řada podnětů k přemýšlení. Dále nám zprostředkovávají vzory jednání a také vzory sociálních rolí. Díky médiím se více ztotožňujeme s určitou skupinou. Tato skupina může v krajní mezi představovat i národ. Je vhodné si uvědomit, že média se stala nositelem symbolické moci ve společnosti. Konkrétně máme na mysli masová média, která neustále nabírají na důležitosti. Proto se stává klíčovou dovedností umění žít s médii v dnešním světě.<sup>45</sup>

Vidíme, že naše každodenní životy jsou s médii provázány možná větší měrou, než si uvědomujeme. Orientace v množství informací, jejich správné třídění a vyhodnocování se stále více stává nezbytnou dovedností pro fungování v dnešní společnosti.

---

<sup>42</sup> JIRÁK, Jan; KÖPPOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, s. 11.

<sup>43</sup> Srov. Tamtéž, s. 11.

<sup>44</sup> Srov. STAŠOVÁ, Leona; SLANINOVÁ, Gabriela; JUNOVÁ, Iva. *Nová generace vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, s. 26.

<sup>45</sup> Srov. MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, s. 8.



### 3.2 Masová média

Pokud se bavíme o médiích, je dobré pro pochopení toho jevu rozlišovat různé kategorie. Jedno z kritérií tohoto rozlišení může být, jaký typ společenských vztahů mohou média podporovat neboli bychom mohli říci, jakou roli plní jako společenská instituce. Toto rozdělení přináší dvě kategorie, interpersonální média a masová média. Interpersonální média slouží k podpoře interpersonální komunikace. To znamená, že podporuje komunikaci mezi dvěma osobami. Toto dorozumívání by mělo vést k podpoře vzájemných vztahů mezi jednotlivci. Na straně druhé jsou zde masová média, která jsou opačné povahy. Jejich komunikace je zaměřena celospolečensky. Z pravidla tato komunikace vychází z jednoho bodu a směřuje k neurčitému počtu a k neznámým příjemcům. Typickým rysem masových médií je, že staví jednoho účastníka do role vysílatele a ostatní do rolí příjemce, není to oboustranný vzájemný akt jako v první kategorii. Příjemce je blíže nespecifikovaná skupina lidí, kteří tvoří masu. To následně vede k pocitu anonymity souboru příjemců. Tento typ médií také tvoří skupinovou identitu, která působí celistvě a poskytuje člověku místo, kam může náležet. Pro úplnost zde ještě zmíním síťová média, které někteří autoři uvádí. Síťová média mohou být povahy interpersonální i masové, jsou schopna vytvářet nové vazby a primárně slouží k propojení mnoha bodů s mnoha body, vytváří tím tak komunikační síť.<sup>46</sup>

Panuje shoda na tom, že současná média jako například televize, internet, noviny, satelitní vysílání a digitální zdroje informací se stávají významným činitelem v životech současných lidí. To koresponduje s povahou dnešní společnosti, která je protkána médii.<sup>47</sup> Vývoj masových médií odráží charakter současné společnosti. Život současného člověka v dnešní postindustriální společnosti se pohybuje v napětí mezi sférami veřejnými a soukromými. Časem se staly pro jedince významnější vztahy, které jsou založeny na dohodě či smlouvě než tradiční rodinné vztahy. V tomto moderním společenství založeném na smlouvě mají masová média mnohem větší význam. Plní funkci naplňování sociální soudržnosti či naopak rozdělení, umožňují sociální komunikaci. Také se o médiích mluví v souvislosti, že jsou jistým garantem demokratické společnosti. Obecně lze říci, že příchod moderních společností zdůraznil medializované skutečnosti. Rozvoj průmyslové výroby s sebou přinesl oprostění od tradičních vazeb. Nastal však problém, jak mezi sebou komunikovat, jak šířit poznatky, které jsou

---

<sup>46</sup> Srov. JIRÁK, Jan; KÖPPOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, s. 21-22.

<sup>47</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 21.

nezbytné pro fungování ve společnosti. Média v tomto ohledu tento problém vyřešila a získala tím zároveň markantní moc ve společenském řádu.<sup>48</sup>

Masová média přináší také fenomén sociální komunikace. Čím dál více společenského života se odehrává v medializovaném prostoru.<sup>49</sup> V kontextu masových médií se také hojně skloňuje pojem moderní technologie. Expanze masové komunikace souvisí s rozvojem nových technických možností. Masová média se rychle šíří a proměňují se díky digitalizaci veřejného prostoru. Pomocí digitalizace se informace šíří mnohem rychleji a v mnohem větším objemu, než tomu bylo dříve. Klíčovým činitelem v tomto přenosu se stal internet. Změny, které přinesla digitalizace a s tím rozvoj masových médií, jsou tak markantní, že se někdy hovoří o novém a starém světě. Proto média, která získala na síle díky digitalizaci, se někdy označují jako média „nová“. Navzdory rozdělení na stará a nová média, se jejich podstata nemění. Stále platí, že technické prostředky a organizační prostředky umožňují masovým médiím pravidelně zásobovat anonymní příjemce sděleními. Tato sdělení mají několik cílů, mohou informovat, ale také bavit či vzdělávat. Rozdíl mezi „starými a „novými“ masovými médii najdeme spíše v nabídce. Nová média disponují větší možností výběru, objevuje se tu nepřeborné množství internetových stránek s nejrůznějším obsahem. Nabídka zdrojů informací je obrovská.<sup>50</sup>

Ukazuje se, že masová média hrají klíčovou úlohu ve fungování naší společnosti. Je tedy nezbytné více se zabývat mediální gramotností, protože mediální gramotnost slouží jako nástroj pro zacházení s médii. Masová média mají specifickou povahu, kterou je nezbytné si uvědomit a umět s ní pracovat.

### 3.3 Regulace mediálního prostoru

Hovoříme-li o médiích, je podstatné uvést také jejich regulaci. Média v dnešní podobě jsou poměrně novým fenoménem, s kterým vyvstala potřeba stanovení jejich limitů. S ohledem na to, že tato práce se zaměřuje na české prostředí, uvádím klíčové aktéry regulace médií naší společnosti.

Média jsou prezentována jako ochránce demokracie, zejména reprezentanti svobody projevu. Téma cenzurování je tabu, ale i přes to vše musí být média jistým způsobem regulována. Tato regulace probíhá na formální i neformální úrovni. Jedná-li se o vlivy, které

---

<sup>48</sup> Srov. JIRÁK, Jan; KÖPPOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003, s. 26-28.

<sup>49</sup> Srov. MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, s. 9.

<sup>50</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 22.

působí zvenku, hovoříme o tzv. regulaci. Také existují vlivy, které na sebe vyvíjí sama média, v takovém případě se jedná o autoregulaci. K regulaci hlavně řadíme zákony a činnost orgánů, které vyplývají z legislativy. Autoregulace představuje různá redakční pravidla, etické kodexy, či zásahy dozorcích rad. Kromě těchto dvou sil na média také působí vedlejší vlivy, jako jsou mediální výchova, občanské aktivity, mediální kritika a jiné.<sup>51</sup>

Jak jsem již uvedla výše, média mají nezastupitelný vliv na společnost. Tento vliv může být i negativní, proto se objevuje jistá potřeba jejich regulace. Je správné, že společnost chce mít přehled o tom, kdo jsou vlastníci médií, jaké obsahy média přinášejí. Také chtějí dohlížet, aby v některé oblasti nevznikl monopol či příliš silný vliv v oblasti, která by mohla společnosti uškodit. Zároveň ale na média nahlížíme jako na svobodné instituce, které lze regulovat a omezovat pouze zákonem. Ovšem média sama si vytváří své vnitřní regule.<sup>52</sup>

Autoregulace se zrcadlí prostřednictvím přijetí pravidel, která si média sama stanoví. Důležité je zmínit, že autoregulační pravidla média přijímají dobrovolně. Nezodpovídají se vládě, ale pouze svým zřizovatelům. Většinou je najdeme v podobě morálního apelu na jednání médií.<sup>53</sup> Tato pravidla mohou být psané i nepsané povahy a nalezneme je v podobě etických kodexů, různých spolků či asociací. Zřizují se také autoregulační orgány, které dohlíží na dodržování daných pravidel. V českém prostředí například najdeme Etický kodex reklamy a s ním spojenou Radu pro reklamu. Jedno z prvních médií, které si samo vytvořilo vlastní kodex, byla Česká televize, a to v roce 1995. V roce 1998 se objevil první etický kodex tištěného média, konkrétně časopisu Týden. Největší expanze etických kodexů nastala až po roce 2000. Mezi takové kodexy patří například Etický kodex novináře Syndikátu novinářů ČR, který má dokonce i vlastní komisi.<sup>54</sup>

Vnější regulace je prezentována právními normami. Na jejich dodržování dohlíží stát. Veškeré zákony týkající se regulace médií vychází primárně z Ústavy ČR a Listiny základních práv a svobod. Odtud pramení základní precedens, jako jsou svoboda slova, zákaz cenzury, právo na ochranu osobnosti a jiné. Zákony regulují vlastnictví médií, vymezují obsahovou činnost jednotlivým médiím. Těmito nařízeními se snaží dosáhnout dostupnosti médií pro všechny členy společnosti a rozmanitost trhu. Legislativa také upravuje mediální působení

---

<sup>51</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 89.

<sup>52</sup> Srov. Tamtéž, s. 89 – 90.

<sup>53</sup> Srov. MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007, s.108.

<sup>54</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 90.

s ohledem na negativní působení a s možným škodlivým vlivem. Máme zde na mysli obsahy, které by mohly ohrozit morální či psychický vývoj jedince. Nedílnou součástí je také kontrola zodpovědné informovanosti veřejnosti. Zajímavostí je, že panuje větší regulace v oblasti rozhlasového a televizního vysílání než v oblasti tištěných médií. Orgánem, který dohlíží na dodržování daných předpisů, je Rada ČR pro rozhlasové a televizní vysílání (RRTV), která je zřizována zákonem. Členové této Rady jsou voleni Poslaneckou sněmovnou ČR.<sup>55</sup>

Česká republika rozlišuje držitele licence neboli soukromá média a média zřízená zákonem, tedy tzv. „veřejnoprávní média“. Mezi veřejnoprávní média patří Česká televize a Český rozhlas, také sem řadíme Českou tiskovou kancelář. Veřejnoprávní média musí dodržovat stejný zákon jako soukromá média, ale navíc musí plnit další povinnosti, které vyplývají ze zákona specificky pro tento druh médií. Činnost těchto médií kontroluje Rada České televize a Rada Českého rozhlasu.<sup>56</sup>

Česká republika má několik zákonů, které regulují média, mezi ně patří tyto zákony:

- 231/2001 Sb., o provozování rozhlasového a televizního vysílání
- 46/2000 Sb., o právech a povinnostech při vydávání periodického tisku
- 483/1991 Sb., o České televizi (novelizován zákonem 39/2001 Sb. k 23.1.2001)
- 484/1991 Sb., o Českém rozhlasu (novelizován zákonem č. 192/2001 Sb. k 9.2.2001)
- 40/1995 Sb., o regulaci reklamy
- 132/2010 Sb., o audiovizuálních mediálních službách na vyžádání
- 348/2005 Sb., o rozhlasových a televizních poplatcích<sup>57</sup>

Kombinace uvedených vnitřních a vnějších mantinelů vymezuje prostor, ve kterém se média v české společnosti mohou legálně a eticky pohybovat. Vytvoření těchto hranic je nezbytné pro pozitivní funkci médií ve společnosti, eliminuje se jimi míra jejich zneužívání. Mohou tak více naplňovat svou roli ochránce demokratického prostoru ve vyspělé společnosti.

---

<sup>55</sup> JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 91.

<sup>56</sup> Srov. Tamtéž, s. 91.

<sup>57</sup> Zákony pro lidi. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/sbirka>

## 4 MEDIÁLNÍ GRAMOTNOST

Pojem gramotnost všichni známe a je pro nás srozumitelný. V základním původním významu se tímto slovem mínila dovednost číst a psát. Ovšem v posledních letech se význam slova rozšířil. Často je tento pojem využíván v jiných oblastech a nese v sobě soubor jistých dovedností a kompetencí. S nástupem medializace prostoru se vytvořil prostor pro mediální gramotnost.<sup>58</sup> Zamysleme-li se, tak bychom o sobě v podstatě mohli říct, že jsme všichni jistým způsobem mediálně gramotní. Většina z nás zná hlavní televizní programy, filmy, knihy, internetové stránky. I toto je mediální gramotnost, ale jen jedna její část. Abychom se mohli považovat za mediálně gramotné, je třeba propojit více kompetencí.<sup>59</sup>

V úvodu textu jsem vymezila mediální gramotnost jako soubor poznatků a dovedností, které nám pomáhají v orientaci v mediálním prostoru. Konkrétně se jedná o poznatky potřebné k získání kritického odstupu od médií a zároveň maximální využití potenciálu médií. Dovednostmi jsou míněny takové, které nám dovolují kritický odstup a kontrolu vlastního užívání médií. Konkrétně bychom mohli říct, že mediální gramotnost představuje základní poznatky o fungování médií. Sem spadá vliv vlastnictví, legislativa, výrobní postupy. Dále do mediální gramotnosti řadíme informovanost v oblasti společenské role médií, a to i s akcentem na minulost. Dále je také důležitá znalost hlavních mediálních produktů. Jedná se v důsledku o schopnost rozeznat typ předkládaných sdělení, reflektovat jeho věrohodnost, vyhodnotit komunikační záměr, také propojovat s jinými sděleními. Z toho vyplývá, že mediální gramotnost je komplexní kompetence, která propojuje poznatky o společnosti z několika oblastí, a to historie, dynamiky sociálních a estetických norem, užití mateřského jazyka a dalších oblastí. Je prakticky nemožné, aby osvojování této dovednosti probíhalo spontánně či intuitivně, proto se dnes mediální problematika promítá ve vzdělávacím systému, například v podobě průřezového tématu mediální výchova.<sup>60</sup>

Mediální gramotnost není v ohnisku diskuze jen v našem prostředí, definici mediální gramotnosti také nalezneme ve Směrnici Evropského parlamentu 2007/65 ES, konkrétně článek 37, kde stojí, že: „*Mediální gramotnost se týká dovedností, znalostí a porozumění, které spotřebitelům umožňují efektivní a bezpečné využívání médií. Mediálně gramotní lidé by měli být schopni provádět informovanou volbu, chápat povahu obsahu a služeb a být schopni*

---

<sup>58</sup> Srov. SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s. 45.

<sup>59</sup> Srov. POTTER, James W. *Media Literacy*. SAGE Publications, 2012, s. 17.

<sup>60</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 12-13.

využívat celé šíře příležitostí, které nabízejí nové komunikační technologie. Měli by být schopni lépe chránit sebe a své rodiny před škodlivým nebo urážlivým obsahem.“<sup>61</sup> Můžeme si zde opět povšimnout důrazu, který je kladen na dovednosti, znalosti a porozumění. Tyto aspekty jsou stavebními kameny při získávání mediální gramotnosti.

Pro přehlednost bychom schopnosti v rámci mediální gramotnosti mohli rozdělit do dvou podob. První bychom mohli charakterizovat jako interiorizace dovedností a poznatků, které nám umožňují analyzovat a kriticky posuzovat, vytvoření tzv. „obránných látek“ proti nežádoucímu působení médií. Ve druhé rovině se jedná o osvojení poznatků, prostřednictvím kterých bude člověk schopen usilovat o maximální využití potenciálu médií ve všech jejích podobách.<sup>62</sup>

Mediální gramotnost, jak jsem již řekla výše, je soubor několika komponentů. Podle Livingstone by tato gramotnost měla obsahovat přístup jedince, analýzu a hodnocení obsahu. V neposlední řadě také tvorbu mediálního obsahu.<sup>63</sup>

#### 4.1 Vymezení pojmu mediální gramotnost

Existuje řada pojmů, které se věnují problematice médií v kontextu s novými technologiemi. S ohledem na čerstvost tohoto tématu panuje v této oblasti pojmová nevyjasněnost. Můžeme se setkat s pojmy jako mediální gramotnost, informační gramotnost, počítačová či síťová gramotnost. Jednotlivé definice a vztahy zmíněných gramotností nejsou zcela jasné. I přes to, že panuje neshoda v charakteristikách jednotlivých pojmů, pokusím se je objasnit.

Řada autorů se snaží s touto pojmovou nejasností vypořádat. Mašková vychází z předpokladu, že **informační gramotnost** lze popsat jako soubor schopností a dovedností, které jsou efektivně využity pro rozvoj jedince v oblasti technologií. Tato gramotnost by nám měla umožnit pochopení potenciálu informací, které vycházejí z určitých zdrojů. S těmito zdroji je třeba kriticky a smysluplně pracovat. **Počítačová gramotnost** je zúžena na efektivní

---

<sup>61</sup> Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2007/65/ES ze dne 11. prosince 2007, kterou se mění směrnice Rady 89/552/EHS o koordinaci některých právních a správních předpisů členských států upravujících provozování televizního vysílání. Esipa. Dostupné z: <https://esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=32007L0065>

<sup>62</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 14.

<sup>63</sup> Srov. LIVINGSTONE, Sonia. *Media literacy and the challenge of new information and communication technologies*. The communication review, 2004, 7.1: 3-14. Dostupné z: <http://eprints.lse.ac.uk/1017/1/MEDIALITERACY.pdf>

využívání a používání ICT.<sup>64</sup> Také se můžeme setkat se síťovou gramotností, která se zaměřuje na dovednosti a schopnosti, pomocí kterých zvládneme používat síťové, zejména přes internet získané informace, jejich zdroje i samotné síťové technologie. V neposlední řadě již zmíněná **mediální gramotnost**. Ve stručnosti bychom ji mohli shrnout jako soubor schopností a dovedností, které nám umožňují kriticky nahlížet na člověka.<sup>65</sup>

Pokud bychom chtěli najít jistý souvztažný vztah mezi těmito pojmy, nejčastěji nalezneme informační gramotnost jako nadřazený pojem počítačové a síťové gramotnosti. Samotný pojem mediální gramotnost se objevuje po 2. světové válce v Německu, kde se stal východiskem pro mediální výchovu. Cílem této mediální gramotnosti bylo vyrovnat se s dopady válečné propagandy, která byla realizována prostřednictvím médií. V současné době se mediální gramotnost používá jako zastřešující pojem pro předchozí gramotnosti.<sup>66</sup>

V podobném významovém kontextu vymezuje mediální gramotnost také Kovářová. Pomyslně stanovuje hierarchií jednotlivých gramotností. Na vrcholu této pomyslné pyramidy nalezneme mediální gramotnost, kterou autorka vnímá jako aktualizovaný pojem informační gramotnosti s akcentem na potřeby současné společnosti. Pod nadřazeným pojmem mediální gramotnosti nalezneme gramotnost funkční a počítačovou, tu dále můžeme specifikovat jako gramotnost internetovou. Do oblasti funkční gramotnosti zahrnujeme gramotnosti jako je literární, dokumentová, numerická či internetová. I když se sama autorka snaží o jistou systematizaci, jedním dechem také dodává, že je velmi obtížné vytvořit jednotné schéma, které by jasně vystihovalo všechny gramotnosti. Jasně vymezení je ztíženo silnou provázaností jednotlivých gramotností.<sup>67</sup>

Také Sak se vyrovnává s pojmovou nejasností. Vnímá počítačovou gramotnost jako dovednost užívat osobní počítač. Sám uvádí, že při přesnějším vymezení se řada autorů liší. Sám souzní s vymezením, které charakterizuje počítačovou gramotnost jako soubor kompetencí, díky kterým jedinec dokáže využívat nových technologií. Zejména služby a možnosti, které poskytují a dokáže je efektivně využít. Nemá pocit, že by byl znevýhodněn v důsledku těchto technologií. Počítačová gramotnost slouží jako nezbytný předpoklad

---

<sup>64</sup> Informační a komunikační technologie, zkráceně ICT (z anglického Information and Communication Technologies).

<sup>65</sup> Srov. MAŠKOVÁ, Anna In. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s. 62.

<sup>66</sup> Srov. Tamtéž, s.62-65.

<sup>67</sup> Srov. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Role bezpečnosti v rámci informační gramotnosti*. ProInflow: Časopis pro informační vědy, 2/2010, s. 111-112. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/2010-2-8/1009>.

gramotnosti informační.<sup>68</sup> Výše jsme uvedli, že samotná informační gramotnost je dílčí kompetencí mediální gramotnosti.

Vidíme, že v odborných kruzích panuje jistá neurčitost v jednotlivých vymezeních a vzájemných vztazích jednotlivých gramotností. Já se přikláním k integrujícímu modelu, který pojímá mediální gramotnost jako zastřešující pojem jmenovaným gramotnostem. Tímto fokusem přistupuji a předkládám mediální gramotnost i v této práci.

## 4.2 Charakter a roviny mediální gramotnosti

Pro detailnější vykreslení pojmu mediální gramotnost použiji pyramidu kompetencí nutných pro používání nových médií, kterou navrhl Philipp Mayring.<sup>69</sup> Tato pyramida obsahuje veškeré kompetence, které se přisuzují současnému pojetí mediální gramotnosti. Proto lze novomediální kompetence dle Mayringa vnímat jako charakteristiku obsahu mediální gramotnosti. V této pyramidě nalezneme pět stupňů kompetencí.<sup>70</sup>

V základu tohoto trojúhelníku nalezneme **technicko-instrumentální** kompetenci. Její obsahem je dovednost používat ICT. Zmíněná kompetence v sobě zahrnuje zmíněné gramotnosti počítačovou a síťovou. Měli bychom zvládnout základní ovládání hardwaru a softwaru. Například bychom měli zvládnout se připojit s počítačem k internetu, či orientovat se v prohlížeči. O stupeň výše se nachází **obsahově-kognitivní** kompetence. Obsahově tato kompetence odpovídá gramotnosti funkční. Pod tímto pojmem se skrývají dovednosti literární, dokumentové, numerické a jazykové. Společně s dovednostmi z prvního stupně bychom to dohromady mohli označit jako informační gramotnost. Konkrétně bychom zde mohli jmenovat schopnost vyhledávat informace v online světě, umět získané informace třídit. Jedinec by měl být také schopný zveřejňovat vlastní obsahy. Na třetím stupni je **sociálně-komunikační kompetence**. Po získání této schopnosti by měl jedinec být schopný efektivně se pohybovat ve virtuálním komunikačním a mediálním prostoru a zvládá kontakt s ostatními uživateli. Tato kompetence se zaměřuje na komunikaci. Ta se stává klíčovým tématem v oblasti nových médií. Specificky zde můžeme jmenovat komunikaci prostřednictvím e-mailu, komunikace v rámci sociálních sítí, ochrana svého soukromí. Také sem řadíme pochopení a dodržování vnitřních norem v online světě. Na vrcholu pyramidy nalezneme **emoční a kriticky-reflexivní** kompetence. Prostřednictvím této kompetence jedinec zvládne vysoké nároky, které jsou

---

<sup>68</sup> Srov. SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s.46.

<sup>69</sup> Srov. MAYRING, 2002 In. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s. 63.

<sup>70</sup> Srov. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s.64.



kladeny v online médiích a specifický charakter komunikace v nových médiích. Emoční kompetence klade důraz na zpracování emocí. Mediální prostor klade velké nároky na emoční oblast. Problémové oblasti jsou změny identity, únikové chování, rozvoj online závislosti, setkávání se s nevhodným obsahem. Všechny tyto oblasti vyžadují schopnost adekvátně zpracovávat tyto zážitky. Kriticko-reflexivní kompetence klade důraz, jak název napovídá, na kritické zpracování informace. Neomezený internetový prostor vyžaduje reflektivně přistupovat k těmto zdrojům. Jedná se například o vyhledávání informací, přemítání o jejich pravdivosti. Důležité je také pochopit limity médií, adekvátně zvládnout fenomén neustálé dostupnosti.<sup>71</sup>

Další charakteristiku mediální gramotnosti nabízí Jiráček, ten dělí mediální gramotnost na primární a sekundární. Jedinec si vytváří soubor znalostí, které přijímá a prostřednictvím kterých se lépe orientuje. Tímto procesem se vytváří jistý soubor vědomostí, které můžeme nazvat jako primární mediální gramotnost. Tato gramotnost ale není mediální gramotností, jak ji vymezují v této práci, protože zde chybí prvek kritického pohledu. Tento aspekt nalezneme až v sekundární mediální gramotnosti. Ta není primárně zaměřena na rozlišování jednotlivých obsahů informací a produktů, ale na rozeznávání již marketingových strategií, které mají vést k maximalizaci zisku a přesvědčení jednotlivce.<sup>72</sup> Ukazuje se, že mediální gramotnost má několik úrovní, je to velmi strukturovaná kompetence a musíme se ptát po určitém jejím stupni vývoje u jedince.

---

<sup>71</sup> Srov. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012, s. 64-67.

<sup>72</sup> Srov. JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, a.s., 2007, s. 90-91.

## 5 MEDIÁLNÍ VÝCHOVA

Podstatu mediální výchovy vystihuje následující definice: „...v mediální výchově, na rozdíl od ostatních školních předmětů, po dětech chceme, aby zkoumaly, jak vědí, co vědí. V mediální výchově se musí pít po tom, odkud myšlenky a informace přicházejí, a ne přijímat fakt, že tu prostě jsou.“<sup>73</sup> Jsou zde zachyceny stěžejní aspekty, které mediální výchova představuje. Vidíme zde, že mediální výchova je velmi úzce spjata s mediální gramotností. Charakter mediální gramotnosti se promítá v požadavcích na mediální výchovu. Stěžejní je naučit studenty znalostem a dovednostem, které povedou ke kritickému přijímání médií.

Samotný obsah a způsob výuky mediální výchovy je závislý na kulturním okruhu, kde se vyučuje. Proto bychom měli brát zřetel na otázky s tím spojené. Jedná se o samotný obsah mediální výchovy. Nemyslíme tím konkrétní dovednosti a znalosti o jednotlivých médiích, ale pochopení smyslu obsahu médií. Druhým tématem diskuze je poslání mediální výchovy; to znamená její konkrétní cíle v kontextu klíčových kompetencí. V neposlední řadě je diskuze o způsobu výuky mediální výchovy, jak se realizuje prostřednictvím kurikulárních dokumentů.<sup>74</sup> V českém prostředí tyto otázky řeší Rámcový vzdělávací program (dále RVP), kde jsou vymezeny a charakterizovány jednotlivé problematiky v oblasti obsahu, cílů a realizace mediální výchovy.

Mediální výchova je institucionalizovaná forma získávání kompetence mediální gramotnost. Může probíhat jako samostatný předmět nebo jako součást jiných předmětů, můžeme také nalézt kombinace obou forem. Jako součást RVP pro základní školy a pro gymnázia lze mediální výchovu realizovat jako kombinaci tematické výuky nebo jako integraci do různých vzdělávacích oblastí. Tedy v rámci RVP je formulována tak, aby umožňovala samostatnou i integrovanou výuku, a to v závislosti na zájmu a možnostech škol.<sup>75</sup>

Opět si zde můžeme povšimnout, že mediální gramotnost a mediální výchova jsou opravdu dva úzce související pojmy, které se v mnoha oblastech překrývají. Mediální výchova, jakožto způsob získávání jisté úrovně mediální výchovy, je vtělena do RVP a realizuje se v různých podobách.

---

<sup>73</sup> BAZALGETTE, Cary, 1989 In. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 12.

<sup>74</sup> Srov. PASTOROVÁ, Markéta. *K integraci mediální výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015, s. 12.

<sup>75</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 14.

## 5.1 Mediální výchova jako průřezové téma

Jak jsem uvedla výše, mediální výchova je součástí RVP, a to jako průřezové téma<sup>76</sup>. Tato výchova by měla jedinci poskytnout bazální znalosti a dovednosti v oblasti mediální komunikace a práce s médii. Žáci by měli získat přípravu v oblasti správného vyhodnocení sdělení s ohledem na jejich vznik a záměr. Tímto záměrem může být míněno informovat, manipulovat, pobavit, přesvědčit. Dále by žáci měli umět média vyhodnotit ve vztahu k realitě, například jako logickou argumentační stavbu, či věcnou správnost. Klíčovým aspektem je umět analyzovat nabízená sdělení a vyhodnotit jejich věrohodnost a záměr. V neposlední řadě by měl žák díky adekvátní orientaci v mediálním prostoru umět naplňovat své potřeby, jako je vhodné získávání informací či trávení volného času.<sup>77</sup>

Základním cílem mediální výchovy je naučit žáka základní úrovni mediální gramotnosti. Samotná mediální výchova má ve vzdělávací oblasti blízký vztah k oblasti *Člověk a společnost*. Konkrétně v kontextu médií jako sociálních institucí. Prostřednictvím médií utváříme hodnoty současné doby. S ohledem na to klade mediální výchova důraz na vytváření kritického myšlení. Aby byl tento nárok naplněn, musíme mediální výchovu propojit s jazykem a *jazykovou komunikací*. Konkrétně je zde míněn psaný a mluvený projev, osvojení základních poznatků komunikace a dialogu, porozumění psanému textu. Další oblast, se kterou mediální výchova úzce souvisí, je téma *informačních a komunikačních technologií*. Zde je třeba se zaměřit na digitální dokumenty jako zdroj informací. Nejdůležitějším návykem, který bychom měli zde získat, je co nejdůkladněji ověřovat veškeré údaje. V neposlední řadě mediální výchova spolupracuje s oblastí *umění a kultury*, která je zaměřena na vnímání specifické řeči, či znakových kódů. Její přínos vidíme ve schopnosti vnímat, interpretovat a kriticky hodnotit artefakty, které média produkují.<sup>78</sup>

---

<sup>76</sup> Průřezová témata jsou povinnou součástí základního vzdělávání, jejich rozsah a způsob realizace stanovuje ŠVP. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a pozitivně ovlivňují proces utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků

(<http://www.prurezovatemata.cz/Cojsoupr%C5%AF%C5%99ezov%C3%A1t%C3%A9mata.aspx>)

<sup>77</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 215.

<sup>78</sup> *Průřezové téma mediální výchova*. Metodický portál RVP. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10913>

### 5.1.1 Tematické okruhy průřezových témat

Tematické okruhy bychom mohli rozdělit na okruhy receptivní činnosti a okruhy produktivní činnosti. Mezi tematické okruhy receptivní činnosti řadíme **kritické čtení a vnímání mediálního prostoru**. Obsahem těchto činností je rozvoj kritického přístupu k médiím, umět rozlišovat informativní, zábavní či bulvární charakter sdělení. Také rozpoznat hodnotící prvky v předkládaných sdělení. Dále sem řadíme **interpretaci vztahu mediálních sdělení a reality**. Zde je cílem žáka naučit rozlišovat mezi fiktivním a faktickým sdělením. Také umět rozpoznat vliv sociální zkušenosti na mediální sdělení a identifikovat významné hodnoty pro společnost, které ze sdělení vyplývají. Třetí oblastí činností je **stavba mediálního sdělení**. Zde se má žák seznámit s principy sestavování zpravodajství. Měl by umět rozlišit jednotlivé stavby uspořádání zpráv. Dalším důležitým aspektem je vnímání **autora mediálních sdělení**. Žák by měl zvládnout identifikovat postoje samotného autora, které se promítají ve sdělení. Rozpoznat jednotlivé výrazové prostředky, které vedou k záměrné manipulaci či zastření názoru. Vnímání také hodnotový význam prostřednictvím volby obrazu, slov, či zvuků. V neposlední řadě sem patří **fungování a vliv médií ve společnosti**. Zde je kladen důraz na faktory, které ovlivňují média. Například sem řadíme financování, politické vlivy, historickou perspektivu, dobové naladění, vliv médií na kulturu.<sup>79</sup>

K tematickým okruhům produktivní činnosti řadíme **tvorbu mediálního sdělení**. Zde je kladen důraz na výběr vhodných výrazových prostředků s ohledem na daný cíl. Konkrétně sem můžeme zařadit tvorbu školního časopisu, školní rozhlas či jiné technologické možnosti. Jako další činnosti uvádíme práci v realizačním týmu. Pod těmito činnostmi bychom si mohli představit redakci školního časopisu, školního rozhlasu a jiných. Tvorba týmu, kde je kladen důraz na komunikaci a spolupráci. Měla by se zde objevit jistá pravidelnost mediální produkce.<sup>80</sup> S ohledem na rozvoj nových technologií bychom sem doplnila také youtubering a s ním spojení youtubeři, kteří dnes velmi získávají na popularitě.

---

<sup>79</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s. 216-217.

<sup>80</sup> Srov. Tamtéž, s. 217.

## 5.2 Historický nástin vývoje mediální výchovy

V této kapitole nastíním stručný vývoj mediální výchovy, který opět velmi úzce koreluje s vývojem mediální gramotnosti. Myslím si, že je důležité uvědomit si okolnosti důsledkem kterých se média stala aktuálním tématem vzdělávacího systému.

První zmínky, které hovořily o aspektu médií ve vzdělávání můžeme najít již u Jana Ámose Komenského. Ten viděl noviny jako významný činitel při vzdělávání studentů. V rámci Školy pansofické kladl důraz na čtení novin, které zahrnoval jako součást své výuky. Musím ale upozornit na to, že hlavním cílem bylo získat aktuální informace o současném dění než rozvoj mediální gramotnosti, jak jí vnímáme v dnešní době. U Komenského také jako u prvního nalezneme pokus o výklad médií, konkrétně jejich role ve společnosti. I když Komenský reflektoval význam médií ve společnosti a pokoušel se tento fenomén zařadit do vzdělávání, nacházíme komplexní teze o mediálním vzdělávání teprve v minulém století.<sup>81</sup>

Ve 20. století se v různých kulturních prostředích začala objevovat témata vzdělávání v mediální oblasti. První teze se věnovaly obsahu novin. Uvažovalo se o zařazení obsahu novin do vyučované látky jako vhodného zdroje informací. Ke konci 20. let 20. století, tedy v meziválečném období, v Německu vyvstal požadavek zařadit do vzdělávacího procesu nejen obsahy novin, ale také zejména informace o procesu mediální produkce. Nejsilnější hlasy za podporu a rozvoj mediální výchovy, a to v podobě, jak ji známe dnes, se začaly ozývat po druhé světové válce. Silným impulsem, který vedl k této myšlence, byla goebbelsovská propaganda v meziválečném a válečném období. Mediální výchova se implementovala do vzdělávání v Německu po druhé světové válce v základní podobě, a to jako kritické čtení novin, které se stalo běžnou součástí vzdělávání v německých školách. V německém prostředí má mediální výchova nezastupitelné místo s historickou tradicí, dokládá to také samostatný obor mediální pedagogiky.<sup>82</sup>

Dalším výrazným podnětem pro rozvoj mediální výchovy byla komercializace médií, zejména televize v 50. a 60. letech v USA a později v evropském prostředí. Americké výzkumy z té doby ukazovaly, že generace mají stále větší obtíže s tím rozeznat v TV zpravodajskou informaci od reklamního sdělení. Ukazovalo se, že jednotlivci přikládali stejnou váhu oběma sdělením. V Evropě nebylo rozpínání komercializace televizního vysílání tak expanzivní, a to zejména díky výlučným monopolům státních televizí v jednotlivých zemích. Z tohoto

---

<sup>81</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s.13.

<sup>82</sup> Srov. Tamtéž, s.13.

důvodu, kromě Německa, se mediální výchova v evropském prostředí rozvíjela pomaleji. Změna nastala po roce 1989, který vedl k zániku bipolarizace světa, také se uvolnily uzdy ekonomické globalizace. Tím vznikaly nové obavy z důsledků masivní mediální produkce. V důsledku růstu těchto obav vzniká stále větší apel na zařazení mediální výchovy do vzdělávacích systémů zemí světa. V roce 2000 byla mediální výchova v našem prostředí zařazena jako průřezové téma do vznikajícího Rámcově vzdělávacího programu.<sup>83</sup>

Alternativní pohled na vývoj mediální výchovy nabízí David Buckingham, který se věnuje mediální výchově primárně ve Velké Británii. Vývoj mediální výchovy vidí jako proces, který míří od protekcionismu k větší míře demokratizace. Konkrétně spatřuje v tomto vývoji tři velké milníky, a to období diskriminace, vliv kulturních studií a populární kultury a „screen“ teorii.<sup>84</sup> Tento pohled zmiňuji jen stručně jako ukázkou dalšího možného pohledu.<sup>85</sup>

Můžeme si povšimnout, že mediální výchova se stala živým tématem ve vzdělávání až v minulém století. Ovšem ačkoliv je toto téma velmi mladé, nabírá rychle na aktuálnosti a významnosti. Tento markantní nárůst zájmu je důsledkem vývoje společnosti v posledních letech.

### 5.3 Půdorys mediální výchovy

V kontextu vývoje společnosti a poznávání zpráv vyvstalo několik fundamentálních oblastí, které mají stát v centru mediálního vzdělávání ve vztahu ke zpravodajství. Mezi tato témata patří za prvé odkrývání logiky v médiích a opakujícího se vzorce výběru událostí a zpráv. Jako druhé sem řadíme sociologii informačních zdrojů. Tím je míněn předpoklad jistých aktérů stát se informačním zdrojem a tím nabízet svou interpretaci reality. Dále nesmíme opomenout rozkrývání fungování médií na základě ekonomických zdrojů a tím důsledky těchto ekonomických vlivů na jednotlivé obsahy médií. Jako čtvrté se uvádí zřetel na omezenost novinářské objektivy a v neposlední řadě způsoby reprezentace sociálních norem prostřednictvím médií, uplatňování norem a sankcí a jejich dopad na publikum.<sup>86</sup>

---

<sup>83</sup> Srov. JIRÁK, Jan; MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s.13-14.

<sup>84</sup> Srov. BUCKINGHAM, D. Media Education in the UK: Moving Beyond Protectionism. *Journal of Communication*, Winter 1998, vol. 48, no. 1, s. 33-43. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02735.x>

<sup>85</sup> Více informací o samotné teorii lze nalézt v autorově textu: „*Media in the UK: Moving Beyond Protectionism*“

<sup>86</sup> Srov. JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělání*. Praha: Radioservis,a.s., 2007, s. 65.

Základní teze, které tvoří úkoly pro mediální výchovu, bychom mohli vidět v těchto oblastech. Za prvé bychom měli brát zřetel, že veškerá sdělení, předkládána médiu, nejsou zrcadlením reality. Každé mediální sdělení je zestručněné, zjednodušené, vyříděné a slouží nějakému účelu. Za druhé si musíme uvědomit, že příjemci médií nejsou nečinný, homogenní monolit, ale aktivní činitelé, kteří si vybírají konkrétní mediální sdělení. Za třetí nesmíme zapomenout, že média se aktivně podílejí na tvorbě veřejného, politického a kulturního života, v podstatě jsou významným činitelem v utváření životního stylu. Za čtvrté vnímáme rovinu, že média mají různé typy obsahů, každý z těchto obsahů má tendenci si vytvářet vlastní soubory. Za páté berme v patrnost, že média jsou institucí sui generis. Jako poslední se uvádí, že média jsou výrobní podniky s propracovanou dělbu práce. To znamená že musí produkovat zisk, aby mohla existovat.<sup>87</sup>

Pro lepší přehlednost bychom si mohli půdorys mediální výchovy rozdělit na oblast vědomostí, dovedností a schopností. Do těchto oblastí spadá samostatné zapojení do mediálního prostoru, analytický a kritický přístup, využití potenciálu médií, vnímání jednotlivých obsahů médií, uvědomit si roli médií ve společnosti a jiné. Druhým okruhem je sféra postojů a hodnot. Zde by se měla rozvíjet citlivost vůči stereotypům, vědomí vlastní hodnoty, vnímavost vůči stereotypním a zjednodušeným sdělením, správná formulace svých postojů.<sup>88</sup>

Pokud převedeme témata zájmů oblastí mediální výchovy již konkrétně na žáka, vyvstanou standardy výstupů, které by měl student, který prošel mediální výchovou, adekvátně ovládat. Information Literacy Competency Standards for Higher Education vytvořila v roce 2000 základní standardy, ve kterých nalezneme indikátory jako jsou určení, do jaké míry je informace potřebná, efektivně a účinně k ní získat přístup, kriticky zhodnotit zdroj informací i informaci samotnou, začlenit získanou informaci mezi stávající, efektivně informaci použít pro splnění určitého cíle, chápat ekonomické, právní a sociální otázky spojené s užitím informace a získání a použití informace eticky a legálně.<sup>89</sup>

---

<sup>87</sup> Srov. JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006, s.14-15.

<sup>88</sup> Srov. STAŠOVÁ, Leona; SLANINOVÁ, Gabriela; JUNOVÁ, Iva. *Nová generace vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015, s. 39.

<sup>89</sup> Srov. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Role bezpečnosti v rámci informační gramotnosti*. ProInflow: Časopis pro informační vědy, 2/2010, s. 111-112. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/2010-2-8/1009>.

Můžeme vidět, že obsah mediální výchovy rezonuje s mezinárodními standardy, které jsou kladeny na mediálně gramotného studenta. Znovu se nám zde objevuje mediální gramotnost, realizována mediální výchovou, jako soubor kompetencí.



## 6 POJETÍ MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI JAKO KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Mediální gramotnost je zde představována jako klíčová kompetence. Tento pojem se začíná užívat až v posledních letech, kdy je snaha aktualizovat vzdělávání a z něj získané dovednosti na potřeby současné moderní doby. Samotné vymezení klíčových kompetencí není jednoznačné, obecně bychom mohli říci, že se jedná o jistý soubor dovedností, který nám pomáhá modifikovat, kriticky používat a využívat naše získané dovednosti. Použít je tak, abychom byli schopni s nimi reagovat na problémy různých odvětví. Klíčové kompetence jsou tedy prostupné skrze různé problematiky.

Abychom lépe pochopili pojem kompetence, musíme brát v potaz širší společenský kontext. Tento pojem se dostává do povědomí společnosti v rámci politických a školských úvah, jako aktualizace vzdělávacího procesu s ohledem na vývoj doby. Rada Evropy definuje kompetence jako: „*obecnou schopnost založenou na znalostech, zkušenostech, hodnotách a dispozicích, již jedinec rozvinul během své činné účasti na vzdělávání.*“<sup>90</sup> Hojně se také vyskytuje adjektivum „klíčová“. Tím je myšlena kompetence, která je pro každého jedince, ale i pro celou společnost nezbytná a prospěšná. Měly by umožnit plynulé začlenění. Je dobré poukázat na to, že v současné době pojem kompetencí se přesouvá ze vzdělávání do obecné sféry života.<sup>91</sup>

Novotná a Jurčíková vymezují klíčové kompetence jako: „*integrální schopnost jedince a jeho dispozice k určitému chování, jednání a myšlení, kdy pod pojmem integrální schopnosti rozumíme znalosti, dovednosti a zkušenosti jedince.*“<sup>92</sup> Podrobněji bychom mohli klíčové kompetence analyzovat na základní a sekundární kompetence. K základním fundamentům bychom řadili inteligenci, talent, schopnosti, hodnoty, postoje a motivy. Sekundární charakteristiky vedou již ke konkrétnímu chování, patří sem dovednosti, zkušenosti a vědomosti.<sup>93</sup>

Pro lepší identifikaci klíčových kompetencí lze použít tři paradigmaty, kterými na klíčové kompetence pohlížíme, jedná se o kognitivní přístup, přístup založený na analýze činností a přístup zaměřený na společnost.<sup>94</sup>

---

<sup>90</sup> SAK, Petr. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007, s.100.

<sup>91</sup> Srov. Tamtéž, s.100-101.

<sup>92</sup> NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, s. 43.

<sup>93</sup> Srov. Tamtéž, s. 44.

<sup>94</sup> Srov. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015, s. 27-33.

Kognitivní přístup, jak již z názvu vyplývá, klade důraz na člověka s jeho kognicí. Předpokládá člověka jako myslící jednající bytost, která je schopna řešit problémy. Ústřední téma zde nalezneme v tom, jaké kognitivní operace vyzdvihneme a budeme považovat za klíčové. Siegrist hovoří o tom, že za kognici ve smyslu klíčových kompetencí je myšlena schopnost pojmenovávat jednotlivé události či fenomény, dále také tyto jednotlivosti uspořádat dle náležitých kritérií, rozpoznat vzájemné souvislosti, také zachytit vnitřní logiku jejich výskytu neboli prognostikovat, vyvarovat se chybám ve vlastním jednání a umět je také odstranit. Druhý přístup, založený na analýze činností, sleduje vzájemné spojitosti mezi profesním jednáním a vyjasňováním, které schopnosti jsou ty klíčové pro adekvátní zvládnání jednotlivých situacích při výkonu své profese. Profesní kritéria jsou neustále modifikována v závislosti na rychlém tempu doby. Pro tento proces modifikace jsou právě potřebné klíčové kompetence, které představují jistou stabilitu v procesu změny. Poslední přístup klade jako kritérium společnost. Z tohoto modelu vychází také model PETRA, který definuje několik klíčových kompetencí. Řadí mezi ně organizaci a provedení cvičných úkolů, komunikaci a kooperaci, aplikaci technik a učení technik duševní práce, samostatnost a odpovědnost, snížení psychické zátěže.<sup>95</sup> Tyto kompetence mají tvořit klíčové předpoklady pro efektivní fungování v rámci společnosti.

Samotní autoři zabývající se klíčovými kompetencemi reagují na technický vývoj společnosti a také modernizaci. Proto Negt bere zřetel na vývoj na poli nových informačních a komunikačních technologií a zahrnuje do svého seznamu klíčových kompetencí technologickou kompetenci. Tato kompetence zahrnuje více než jen užívání jisté technologie. Zahrnuje zde orientační vědomosti, tím je míněn jistý historický přehled o vývoji techniky. Dále znalost faktů, z jednotlivých vědomostí a znalostí se mají vytvořit kognitivní struktury v oblasti moderních technologií. Jako třetí aspekt stanovuje znalost struktur neboli znalosti v důležitých otázkách. Potřebné je také umění úsudku, cílem této kompetence je vnímat možnosti a dopady užívané technologie. V neposlední řadě také znalost vyhodnocování a přenášení, díky této dovednosti máme šanci predikovat šance a rizika používané technologie v kontextu společenských důsledků.<sup>96</sup>

Aktuálnost klíčových kompetencí můžeme sledovat také na příkladu našeho vzdělávacího systému. Po absolvování školní docházky by měl žák disponovat baterií kompetencí, které by

---

<sup>95</sup> Srov. BORRETTY, In BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015, s. 30-31.

<sup>96</sup> Srov. NEGT In. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015, s. 30.

mu měly pomoci v jeho následném životě. Vzdělávací systém postuluje následující kompetence.

Jako první můžeme jmenovat **kompetenci k učení**. Žák v rámci této kompetence by měl být schopný hledat a systematizovat informace, také by měl danou informaci pochopit a propojit již se získanými vědomostmi. Dále by měl smysluplně užívat pojmy a symboly, které aktuálně souvisí s daným problémem. V neposlední řadě by měl získat schopnost pozorování, která by měla být zakončena kritickým posouzením a vyhodnocením. Důležité je také získat pozitivní vztah k učení a sebereflexi vlastního pokroku. Kompetence k učení je kompetencí celoživotní. Učení a získávání nových dovedností a vědomostí probíhá celý život.<sup>97</sup>

Druhou kompetencí je **řešení problémů**. Žák by měl vnímat a pozorovat problematické situace. Jedinci by neměli být tyto situace jedno, měl by o nich přemýšlet. Měl by umět vyhledávat relevantní informace, které by napomohly řešení daných problémů. Důležitá je také zpětná sebereflexe svého postupu. Žák by se měl kriticky zamyslet nad řešením a reflektovat své postupy.<sup>98</sup>

Další můžeme jmenovat **kompetenci sociální a personální**. V rámci této kompetence je usilováno o předání žákovi jistého umu kooperace ve skupině. Jednání by mělo zahrnovat úctu k druhé osobě, ohleduplnost, podporu druhým lidem, pozitivní sebereflexe a také zdravou sebedůvěru.<sup>99</sup>

Patří jsem také **kompetence rozvoje občanství u žáků**. Tato kompetence obsahuje respekt, zodpovědné rozhodování, ochranu historického i kulturního dědictví společnosti, vnímání environmentálních problémů, z toho vyplývající ochranu životního prostředí a jistou preferenci zdravého životního stylu.<sup>100</sup>

V neposlední řadě uvádím **kompetenci pracovní**. V rámci této kompetence by měl žák získat schopnost přistupovat ke své práci komplexně. Vnímá význam, funkčnost i kvalitu své práce. Dále také by měl zvládnout vlastní pokrok při řešení problémů.<sup>101</sup>

Výše vyjmenované kompetence nalezneme v rámci RVP, kde je postulováno šest základních klíčových kompetencí. RVP obsahuje uvedené kompetence s tím, že přidává **kompetenci komunikativní**. RVP pro základní vzdělávání vychází z předpokladu, že žák by

---

<sup>97</sup> Srov. NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, s. 49.

<sup>98</sup> Srov. Tamtéž, s. 49.

<sup>99</sup> Srov. Tamtéž, s. 49.

<sup>100</sup> Srov. Tamtéž, s. 50.

<sup>101</sup> Srov. Tamtéž, s. 50.

měl během vzdělávacího procesu získat nejen znalosti, dovednosti a vědomosti z jednotlivých oborů, ale také kompetence, které by mohl využít napříč svým životem. RVP pro základní vzdělávání na základě tohoto předpokladu postulovalo šest základních kompetencí, které označují jako klíčové. Tyto kompetence jsou stanoveny pro předškolní, základní i gymnaziální vzdělávání. Jednotlivé kompetence jsou provázané a navazují jedna na druhou.<sup>102</sup>

Ukazuje se, že klíčové kompetence se dostávají do popředí veřejného diskurzu v rámci vzdělávání. Stávají se jedním stěžejním výstupem vzdělávání. Jejich definování je neustálý proces, protože reagují na potřeby doby. V rámci této inovace se do klíčových kompetencí vtělila také informační či mediální dovednost. Tato integrace poukazuje na to, jak je aktuální získávání dovedností správného zacházení a užívání moderních médií a technologií. Měli bychom si také uvědomit, že proces získávání klíčových kompetencí, je proces celoživotní, tímto procesem také rozvíjíme celou naši osobnost.

## **6.1 Kritické myšlení jako stěžejní kompetence v kontextu mediální gramotnosti**

V rámci klíčových kompetencí bych se ráda podrobněji zaměřila na kritické myšlení. Kritické myšlení se ukazuje jako stěžejní kompetence, hovoříme-li o mediální gramotnosti. Z výše uvedeného textu vyplývá, že kritická sebereflexe, kritické posuzování, kritické přijímání informací, souhrnně bychom to mohli označit pojmem kritické myšlení, stojí v samotném středu klíčových kompetencí.

Kritické myšlení bychom mohli definovat jako: „*intelektuálně disciplinovaný proces aktivní a dovedné konceptualizace, uplatňování, analyzování, syntetizování nebo vyhodnocování informací získaných, nebo vytvořených, za pomoci pozorování, zkušeností, reflexe, uvažování a komunikace, jako vodítka k přesvědčení v jednání. V základní formě je založeno na univerzálních hodnotách jako jsou: jasnost, přesnost, důslednost, relevance, přesvědčivost, hloubka, šířka a spravedlnost myšlení.*“<sup>103</sup> Pro komplexnost ještě uvedu definici, která se využívá v psychologických kruzích. Zde je kritické myšlení chápáno jako: „*proces řešení problémů a rozhodování na základě pečlivého zvážení dostupných faktů.*“<sup>104</sup> Velmi

---

<sup>102</sup>HUČÍNOVÁ, Lucie. *Klíčové kompetence v RVP ZV* Metodický portál RVP. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/335/klicove-kompetence-v-rvp-zv.html/>

<sup>103</sup> SCRIVEN, 1987 In. NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, s.62.

<sup>104</sup> KASSIN, 2007 In. NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, s.62.

stručně bychom mohli říci, že kriticky myslet znamená myslet nezávisle a analyticky. Kritické myšlení nám neříká, co si máme myslet, ale učí nás, jak máme myslet.<sup>105</sup> Z uvedených definic vyplývá, že primární cíl kritického myšlení můžeme spatřovat v interpretaci, odvozování, analýze a explanaci argumentů. Tyto procesy mají vést k vytvoření závěru.<sup>106</sup> Ukazuje se, že pod pojmem „kritické myšlení“ se skrývá řada myšlenkových operací, které jsou nezbytné pro posouzení smysluplnosti předkládaného sdělení.

Dle charakteristik můžeme popsat vlastnosti, které by měl kriticky myslící jedinec zvládat. Takový člověk by měl odhalovat vztahy, které zhodnotí a vytvoří z nich smysluplný předpoklad. Bezpochyby zvládne vytvořit kategorie a samotný proces kategorizování, hledá přitom principy a důvody. Svě vlastní názory zdůvodňuje a je schopen o nich argumentovat. Takový člověk nevidí svět černobíle, ba naopak vidí jeho pestrost a často jde do hloubky podstaty věcí. Jeho proces posuzování probíhá na základě kritérií. Jeho myšlení nese vlastnosti racionality, interdisciplinarity, důslednosti a aktivity. Pátrá po informacích bez předsudků. Většinou má ve vínku originalitu a také se snaží zdokonalovat své myšlení, tím že se stále učí novým věcem.<sup>107</sup>

Vidíme, že kritické myšlení je složitý kognitivní proces, který je nedílnou součástí vývoje každého jedince. V procesu kritického myšlení se jedná o zhodnocování informací, které získáváme pomocí učení. Prostřednictvím tohoto specifického způsobu myšlení řešíme problémy, které kriticky zhodnocujeme. Ukazuje se, že kritické myšlení má nezastupitelný význam pro produktivní život. Naše společnost 21. století je přehlcena množstvím informací, ve kterých je velmi problematické se zorientovat, zhodnotit je a reflektovat. Také by nám mělo umožnit propojit informace do konstruktivních celků a dále s nimi pracovat. Povaha naší doby dává kritickému myšlení nezastupitelné místo v našich každodenních, soukromých i profesních životech.<sup>108</sup>

Kritické myšlení stojí ve středu diskurzu o kompetenci mediální gramotnost. S ohledem na současný životní styl se neustále vyjevuje potřeba jistého kritického posuzování mediálních sdělení, která tvoří již běžnou součást našich životů.

---

<sup>105</sup> Srov. NUTIL, Petr. *Média, lži a příliš rychlý mozek. Průvodce postpravdivým světem*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2018, s.116.

<sup>106</sup> Srov. NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012, s.63.

<sup>107</sup> Srov. Tamtéž, s. 66.

<sup>108</sup> Srov. Tamtéž, s.65.

## 7 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

V následujících kapitolách prezentuji výzkumné šetření. Představím cíl výzkumu, předložím čtenáři teoretické východisko pro výzkum, také formuluji vědecko-výzkumný problém. Tento problém tvoří platformu pro hlavní výzkumnou otázku (HVO), která z něj vychází. Dále představím dílčí výzkumné otázky (DVO), které sytí HVO. Posléze popíši smíšený výzkum, odůvodním jeho přínos pro mé šetření, techniku sběru dat, výzkumný vzorek jeho kritéria výběru. Také popíši metodu analýzy dat. V neposlední řadě se také budu věnovat etice výzkumu a limitům, které smíšený výzkum přináší.

### 7.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem práce je zjistit postoje vysokoškolských studentů k médiím se zřetelem k subjektivně vnímané úrovni jejich mediální gramotnosti v rovině znalostí ve vztahu k médiím na úrovni důvěry a k očekávanému chování se zřetelem k dovednostem v tomto chování evidentních.

Vycházím z pojetí mediální gramotnosti jako souboru dovedností a znalostí jakožto klíčové kompetence s ohledem na povahu dnešní společnosti. Z prostudovaných pramenů vyplývá, že mediální gramotnost se v soudobé informační společnosti ukazuje jako nepostradatelný aspekt socializace. Média se stala významným hybatelem naší kultury, proto orientace v jejich prostoru je pro zdravé fungování ve společnosti nutná. Samotný pojem mediální gramotnosti je komplikovaný, ale docházím k přesvědčení, že se jedná o jistou formu kompetence, která v sobě nese sadu znalostí a dovedností, které následně ovlivňují naše postoje vůči médiím. Stěžejním se v této oblasti stává mediální výchova jako zprostředkovatel a učitel této kompetence. Na základě výše uvedeného se mým zájmem ve výzkumu staly postoje studentů k médiím se zřetelem k mediální gramotnosti. V neposlední řadě bude v poli mého zájmu stát subjektivně vnímaná úroveň mediální gramotnosti.

Vědecko-výzkumný problém jsem formulovala takto: postoje k médiím a úroveň mediální gramotnosti u vysokoškolských studentů. Z tohoto problému vyplývá hlavní výzkumná otázka, které je uvedena v následujícím textu.

## 7.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka: Jaké jsou **postoje** vysokoškolských studentů k mediím?

HVO sytí následující dílčí výzkumné otázky, které obsahují postojové roviny - 1) dimenze informací – zde reprezentována jako znalosti, 2) dimenze vztahu – zde konkretizována jako důvěra a 3) dimenze jednání – zde specifikována jako dovednosti.

- DVO1: Jaké mají vysokoškolští studenti **znalosti** v mediální oblasti?
- DVO2: Jaká je **důvěra** vysokoškolských studentů v média?
- DVO3: Jaké mají vysokoškolští studenti **dovednosti** v mediální oblasti?

Postoji zde rozumím hodnotící vztahy a dle Triandise je v teoretické rovině uvádím výše u DVO, rozděluji je v triádě kognitivní, afektivní a behaviorální.<sup>109</sup>

## 7.3 Hypotézy

Z výzkumných otázek také vychází níže stanovené hypotézy. Jsou strukturovány dle postojové roviny, která je uvedena výše.

*Zjistit, jaké jsou subjektivně vnímané **znalosti** v mediální oblasti u vysokoškolských studentů.*

- H1: Existuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.
- H2: Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.

*Zjistit, jaká je subjektivně vnímaná **důvěra** v média u vysokoškolských studentů.*

- H3: Existuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.
- H4: Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.

*Zjistit, jaké jsou subjektivně vnímané **dovednosti** v mediální oblasti u vysokoškolských studentů.*

- H5: Existuje vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.
- H6: Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.

---

<sup>109</sup> Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie. Rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Academia, 2009, s. 250.

## 7.4 Metodologický postup

Tato práce využívá smíšeného výzkumu. Konkrétně kombinuje kvantitativní a kvalitativní přístup. Z oblasti kvantitativního přístupu využívá statistického řešení výzkumu formou strukturovaného dotazníkového řešení. Získaná data budou následně doplněna pomocí kvalitativního přístupu, konkrétně polostrukturovaným rozhovorem. Tato kombinace byla zvolena záměrně. Prostřednictvím strukturovaného otazníku budou získána data, která nám poskytnou přehled o zkoumané problematice. Následně výsledky, které budou statisticky zpracovány, budou prozkoumány více do hloubky pomocí polostrukturovaného rozhovoru.

Hendl obecně definuje smíšený výzkum jako kombinaci kvalitativních a kvantitativních metod, technik či celých paradigmat. Tyto metody se doplňují, protože klasickým cílem kvalitativního výzkumu je explorace a popis případů. Typickým cílem kvantitativních metod je statistický popis a verifikace hypotéz. Tyto metody se mohou při výzkumu vhodně doplňovat, což je výhodou smíšeného výzkumu.<sup>110</sup>

Kvantitativní výzkum, konkrétně v podobě strukturovaného dotazníku, obsahuje celé baterie standardizovaných otázek, také může obsahovat škály. Dotazník je respondentům předkládán za velmi podobných podmínek, odpovědi jsou pro respondenty předem nastavené. Hlavní přednost strukturovaného dotazníku nalezneme v tom, že pevné a jasně dané otázky s jasně a pevně formulovanými odpověďmi umožňují poměrně snadnou možnost statistického zpracování dat na PC.<sup>111</sup> Podstatné je také zmínit, že dotazník se neváže na žádný výzkumný design, mohou být použity v mnoha oblastech. Jedná se o univerzální nástroj, kterými lze sbírat data. Nejčastěji se však využívá při statistickém šetření.<sup>112</sup> To je také případ této práce. Cílem statistického šetření je sběr velmi strukturovaných dat a deduktivní přístup. Výzkumník transformuje svou myšlenku do hypotézy, kterou následně testuje pomocí dat. Vysoká strukturovanost umožňuje analyticky zpracovávat velké výběry, což zvyšuje externí validitu výzkumu.<sup>113</sup>

Výzkum následně využívá také metod kvalitativního přístupu. Který přistupuje k dané problematice opačně, snaží se indukovat získaná data. Hendl tento výzkum vymezuje těmito

---

<sup>110</sup> Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 56-58.

<sup>111</sup> Srov. HENDL, Jan; REML, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017, s. 146.

<sup>112</sup> Srov. Tamtéž, s. 82.

<sup>113</sup> Srov. Tamtéž, s. 137.



slovy: „Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému.“<sup>114</sup>

Otázky, kladené při rozhovoru se mají ptát do hloubky problému, je třeba hledat souvislosti. Záměrem je zjistit kontext, motivy a důvody jednotlivých odpovědí. Konkrétně je zde zvolen polostrukturovaný rozhovor. Přednosti tohoto typu rozhovoru spatřuji v tom, že obnáší jistou strukturovanost svého průběhu, ale zároveň nechává prostor pro doptávání se v nejasných situacích.

Kombinací těchto dvou metodologických přístupů se zajistíme holistické prozkoumání daného problému. Prostřednictvím smíšeného výzkumu také zajišťujeme větší reliabilitu výzkumu.

## 7.5 Metoda sběru dat

Zvolená metoda sběru dat zohledňuje smíšený charakter tohoto výzkumu. Ve kvantitativním výzkumu je zvoleno dotazníkové šetření prostřednictvím strukturovaných dotazníků. Tázání se skrze strukturovaný dotazník předpokládá tu možnost, že položky v dotazníku mohou být uspořádány a strukturovány tak, že jim všichni respondenti zcela rozumí stejným způsobem. I když tento předpoklad ne vždy bývá splněn, jednotné otázky mohou u respondentů vyvolat jiné kognitivní postupy.<sup>115</sup>

Při tvorbě vlastního dotazníku jsem se inspirovala dotazníkovým šetřením, který v červnu 2018 realizoval Jeden svět na školách (JSNS), což je vzdělávací program společnosti Člověk v tísni. Získána data zpracovávala agentura MEDIAN. Dotazníkové šetření neslo název *Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k médiím*.<sup>116</sup>

U kvalitativního šetření byla zvolena metoda sběru dat polostrukturovaného rozhovoru. U tohoto typu rozhovoru si nejprve výzkumník stanoví oblasti, na které se chce v rozhovoru ptát. Tyto oblasti by samozřejmě měly směřovat k cíli výzkumu. U tohoto typu rozhovorů je potřeba si vydefinovat tzv. jádro interview. To znamená, že výzkumník si stanoví minimum témat a otázek, které má povinnost s respondentem probrat. Výhoda polostrukturovaného rozhovoru leží v tom, že se zde mohou objevit také otázky doplňující a rozšiřující, které nám pomohou upřesnit zjištěné informace.

---

<sup>114</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 51.

<sup>115</sup> Srov. HENDL, Jan; REML, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017, s. 146-147.

<sup>116</sup> Dostupné z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/medialni-gramotnost>

V příloze textu předkládám strukturovaný dotazník, který bude klientům předkládán v papírové podobě. Také přikládám základní baterii otázek, které byly klientům v rámci rozhovorů pokládány.

## 7.6 Způsob analýzy dat

Způsob analýzy dat byl opět rozdělen v souladu s povahou smíšeného výzkumu. Kvantitativní výzkum, konkrétně standardizované dotazníkové šetření, bylo analyzováno pomocí statistického zpracování dat. Stěžejním materiálem pro tento typ zpracování jsou vyplněné dotazníky. Pro konkrétní zpracování dotazníkových dat jsem použila MS Excel. Hypotézy H1, H3, H5 jsem ověřovala pomocí dvouvýběrového t-testu. Hypotézy H2, H4, H6 jsem ověřovala ANOVA<sup>117</sup>. Více se popisem výpočtu zabývám v kapitole *Vyhodnocení dotazníkového šetření*.

Pro kvalitativní šetření byl zvolen způsob analýzy v podobě otevřeného kódování. Tato technika je hojně využívána v široké škále kvalitativních projektů. Otevřené kódování je součástí zakotvené teorie.<sup>118</sup> Zjednodušeně se jedná o rozložení textu na jednotlivé fragmenty. Výzkumník čte daný text a hledá témata, kterým přisuzuje označení. Následně tyto fragmenty jsou spojovány do jiných celků. Původní text se přeskupí do jednotlivých kategorií, se kterými výzkumník dále pracuje a na základě kterých interpretuje závěry svého zkoumání.<sup>119</sup> Základním materiálem pro kvalitativní zpracování dat je přepis všech získaných polostrukturovaných rozhovorů.

## 7.7 Etické aspekty výzkumu

Jsou stanoveny důležité zásady etického jednání během výzkumu, kterých jsem se v mém výzkumu držela:

- Žádná osoba nesmí být zkoumána, pokud o tom neví a nesouhlasí s tím. Proto je potřeba získat informovaný souhlas
- Svoboda odmítnutí. Účastník musí vědět, že může kdykoliv ukončit svou spolupráci na projektu
- Výzkum nikdy nesmí způsobit respondentovi psychickou, fyzickou nebo jinou újmu
- Výzkumník je vždy povinen zajistit maximální ochranu osobních údajů respondenta
- O pořízení jakéhokoliv záznamu musí účastník vědět a mít možnost vyjádřit souhlas

---

<sup>117</sup> Analýza rozptylu (Analysis of variance).

<sup>118</sup> Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s. 245.

<sup>119</sup> Srov. Tamtéž, s. 251

- Výzkumník musí respektovat anonymitu respondentů
- Účastník má právo znát výsledky výzkumu, pokud o to má zájem<sup>120</sup>

S ohledem na výše uvedené aspekty přikládám v příloze této práce informovaný souhlas, který byl respondentům předkládán.

## 7.8 Výběr výzkumného souboru

Bazální kritérium pro výběr vhodných respondentů bylo stanoveno následovně. Respondent musí být studentem vysoké školy, prezenční formy. Výzkum je zaměřen na popsání mediální gramotnosti tohoto vybraného, reprezentativního vzorku.

Cílová skupina je na základě výše uvedeného vymezena na vysokoškolské studenty. Konkrétně, aby v době realizace výzkumu, tedy v akademickém roce 2018/2019, byl respondent studentem navazujícího studia nebo v pátém či šestém ročníku vysoké školy. Domnívám se, že tato skupina již prožila značnou část svého života ve školském prostředí a měla by být plně připravena na vstup do společnosti ve všech sférách, teda také sféře mediální gramotnosti.

Studenti jsou vybráni z různých univerzit. Také je zachována vyváženost mezi humanitními a technickými fakultami. Tím by měla být zajištěna vyšší objektivita výzkumu.

Přesný počet respondentů pro kvalitativní šetření pomocí polostrukturovaných rozhovorů předem nelze jasně stanovit. Počet je závislý na saturaci odpovědi na výzkumnou otázku, která je ústřední pro toto šetření. Pravděpodobný vzorek je stanoven na 6 jedinců. Tento počet jsem zvolila, protože se domnívám, že adekvátně odpovídá hloubce a rozsahu daného šetření. V potaz je také bráno, že kvalitativní šetření je kombinováno s kvantitativním šetřením. Počet tohoto vzorku se může rozšířit při nedostatečném nenasycení potřebných informací. Vzorek je genderově vyvážený, zvolila jsem tři respondentky a tři respondenty. Dále jsem se snažila zachovat vyváženost v oblasti studovaných oborů, proto tři respondenti studují obory, které bychom řadili spíše mezi humanitní. Druzí tři studují obory, které bychom označili jako technické.

Počet respondentů pro dotazníkové šetření je 140. Dotazníky jsou distribuovány v papírové podobě. Opět jsem se snažila vyvážit genderovou vyváženost a pestrost zaměření studovaných fakult respondentů.

---

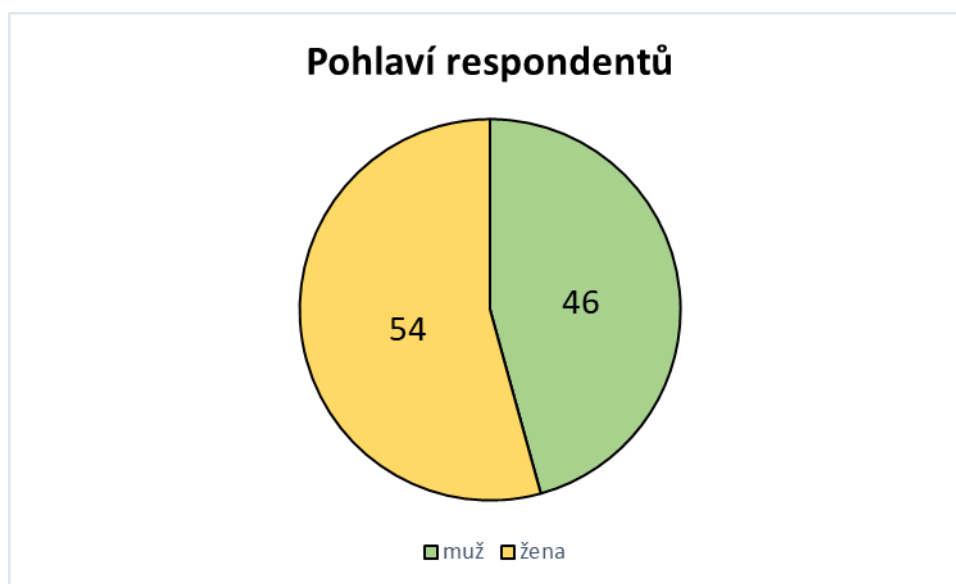
<sup>120</sup> Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, s.157.

Výběr výzkumného souboru jsme zvolila pomocí metody v první fázi záměrného výběru a ve fázi druhé skrze metodu sněhové koule. Nejprve budou jedinci, kteří odpovídají výše uvedeným kritériím, osloveni. Následně budou požádáni o doporučení či navržení dalších potenciálních účastníků. Tato metoda bude zvolena jak u kvantitativního, tak i kvalitativního šetření.

Následně předkládám stručné grafické znázornění výzkumného vzorku pro dotazníkové šetření.

### **Pohlaví respondentů**

Ze 140 respondentů bylo 64 mužů a 76 žen. Vzorek byl tedy poměrně genderově vyvážený.



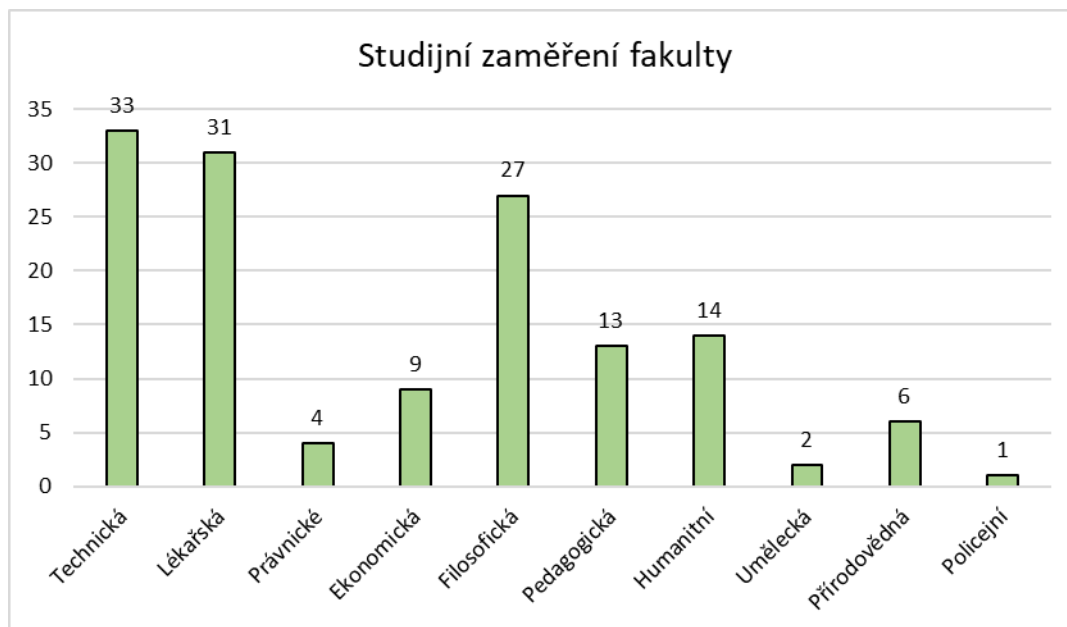
*Graf. č. 1 - Pohlaví respondentů*

### **Studovaná Univerzita**

U respondentů byla také zjišťována vysoká škola, kterou respondenti studují. Předpokládá se, že pestrost vysokých škol opět více zajistí objektivnější data. Základní předpoklad, který byl na výzkum kladen byl oslovit alespoň tři univerzity. Tento předpoklad byl zcela naplněn. Respondenti byli studenty nejčastěji pražských univerzit. Dále zde byli hojně zastoupeny univerzity z východních Čech. Výzkumu se také zúčastnili studenti z jihomoravského kraje.

## Studijní zaměření fakulty

Respondenti uváděli, který druh školy studují. Nejčastěji se objevovalo zaměření fakulty respondentů technické, lékařské, filosofické, humanitní a pedagogické. Díky této pestrosti byla zachována vyváženost respondentů.



Graf. č. 2 - Studijní zaměření fakulty

## 7.9 Organizační stránka a časový harmonogram

Tento výzkum má povahu krátkodobého šetření. Plánován je v intencích maximálně dvou let.

V první fázi bude probíhat příprava strukturovaného dotazníku, následně bude zjišťována jeho reliabilita a validita prostřednictvím prevýzkumu na malém vzorku respondentů. (období září - říjen 2018)

Náplní druhé fáze bude sběr dat pomocí připraveného dotazníku. Počet respondentů je stanoven na 140. (listopad 2018 – leden 2019)

Třetí fázi bude zpracování dat. Toto zpracování dat bude statistické povahy. Výsledky budou přeneseny do grafů. (leden – únor 2019)

Čtvrtá fáze nese vytvoření baterie otázek pro polostrukturovaný rozhovor na základě výsledků z kvantitativního výzkumu. (březen – duben 2019)

Pátou fázi bude provedení polostrukturovaných rozhovorů, čímž budou sebrána data. Rozhovory budou následně převedeny do písemné podoby. (duben – květen 2019)

Šestou fází tvoří analýza dat z rozhovorů, která bude provedena pomocí metody otevřeného kódování. (květen 2019)

Sedmá fáze bude vyhodnocení zpracovaných dat. Výsledky budou porovnány s výzkumnou otázkou a s hypotézami. (červen 2019)

V poslední osmé fázi proběhne propojení výsledků výzkumu s teoretickou částí práce a stanovení výsledků výzkumu. (červen 2019)

## **7.10 Vyhodnocení dat z kvantitativního šetření**

Svým dotazníkovým šetřením neaspíruji na komplexní deskripci situace mediální gramotnosti vysokoškolských studentů v České republice. Výsledky mého šetření lze chápat jako poskytnutí předobrazu dané problematiky, případně jako podněty pro další zkoumání v této oblasti.

Vyhodnocení kvantitativních dat získaných z dotazníkového šetření jsem strukturovala na základě výzkumných otázek. Nejprve je vždy uvedena problematika, která je zkoumána. Následuje předložení stanovených hypotéz a následně postup jejich vyhodnocení, přijetí či vyvrácení. Stanovila jsem si šest hypotéz (H1 až H6). Konkrétně hypotézy H1, H3, H5 jsem ověřovala pomocí dvouvýběrového t-testu a zbylé hypotézy H2, H4 a H6 pomocí analýzy rozptylu (ANOVA). Hypotézy ověřují subjektivně vnímanou úroveň daných oblastí, jak je vidí sami studenti. Následují grafy, které jsou výsledky dotazníkového šetření, kde je ukázán, v rámci mezi, objektivní stav dané skutečnosti.

Všechny hypotézy byly testovány cestou stanovení si nulové hypotézy ( $H_0$ ), u které předpokládáme platnost a je vždy opakem alternativní hypotézy. Nulová hypotéza vždy předpokládá, že mezi proměnnými není vztah.<sup>121</sup> Pro toto statistické ověřování hypotéz jsem si zvolila hladinu významnosti v hodnotě 0,05. Prokáže-li se tedy v mezích této hladiny významnosti významný rozdíl mezi proměnnými, pak nulovou hypotézu zamítáme a přijímáme hypotézu alternativní. Pokud je hypotéza potvrzena, uvádím také pro doplnění p - hodnotu. Statistické zpracování dat konkrétně výpočty, tvorba tabulek a grafy byly vytvořeny v programu MS Excel.

Kapitola je strukturována dle dílčích výzkumných otázek, na základě kterých, byly formulovány hypotézy. Nejprve je představena oblast znalostí, poté důvěry a nakonec dovedností. V každém oddílu jsou nejdříve otestovány dané hypotézy, které jsou doplněny o

---

<sup>121</sup> Srov. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu 2., aktualizované vydání.* Praha: Grada Publishing, a.s., 2016, s. 62.

konkrétní výsledky dotazníkového šetření, které jsou pro přehlednost prezentovány pomocí grafů. V hypotézách je testován subjektivně vnímaný postoj respondentů k jednotlivým postojovým složkám. Tyto výsledky jsou poté doplněny objektivními výsledky jednotlivých dotazníkových položek.

Zjistit, jaké jsou subjektivně vnímané **znalosti** v mediální oblasti u vysokoškolských studentů.

**Hypotéza č. 1:** Existuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.

**H<sub>0</sub>:** Neexistuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.

Hypotéza předpokládá vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou znalostí v této oblasti. Nejdříve byl proveden F-test, jehož p-hodnota je 0,235139161. Z porovnání s hladinou významnosti vyplývá, že rozptyly jsou stejné. Z výsledků dvouvýběrového t-testu se tento vztah potvrdil. V rámci tohoto testu vyšla p-hodnota = 0,001416676. Tato hodnota je nižší než stanovená hladina významnosti. Proto **přijímám alternativní** hypotézu a nulovou hypotézu zamítám.

Z výsledků se ukazuje, že muži mají vyšší úroveň subjektivně vnímané úrovně dovedností než ženy. Toto usuzuji z průměrů, jejichž hodnoty jsou 2,375 pro muže a 2,026 pro ženy.

**Hypotéza č. 2:** Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.

**H<sub>0</sub>:** Neexistuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.

Hypotéza se zaměřuje na úroveň subjektivně vnímané znalosti a studovaným oborem respondentů. Z výsledků ANOVA testu, konkrétně z výsledné p hodnoty = 0,119806 vyplývá, že přijímáme nulovou hypotézu. P hodnota je vyšší než hladina významnosti.

**Přijímám nulovou** hypotézu a na základě výsledků konstatuji, že neexistuje vztah mezi studovaným oborem a subjektivně vnímanou znalostí v mediální oblasti.

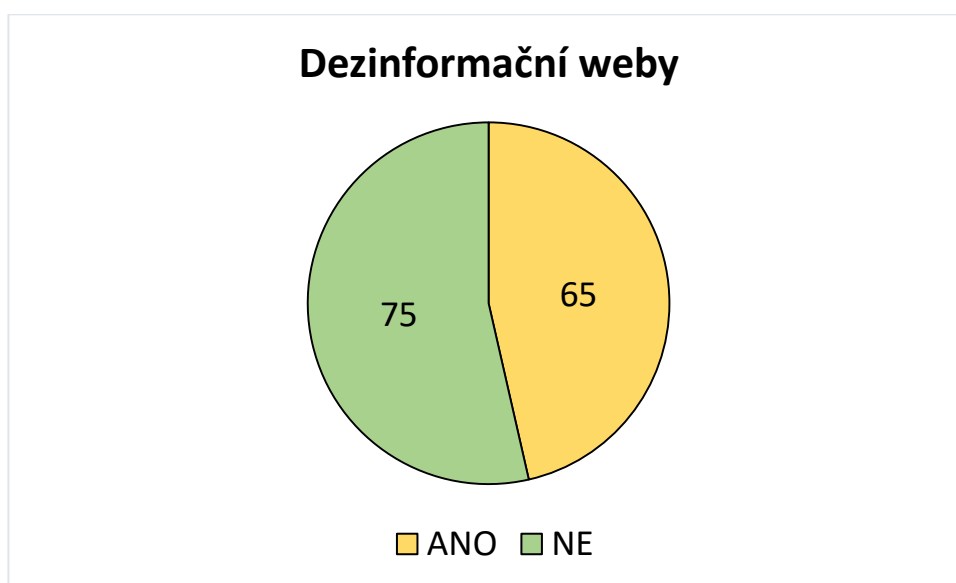
## Objektivní znalost dle dotazníkového šetření

### **A. Znalost veřejnoprávnosti**

U studentů jsem zjišťovala, zda mají znalost v oblasti veřejnoprávních médií. Předložila jsem devět běžných médií (viz. Příloha) a tázala se, která z nich jsou veřejnoprávní. Maximální počet získaných bodů byl **9**. Průměr všech odpovědí činil **7,014** bodů. Tento výsledek považuji za velmi uspokojivý a poukazuje poměrně na vysokou míru znalostí v oblasti veřejnoprávních médií.

### **B. Znalost dezinformačních webů**

Dále mě také zajímala znalost dezinformačních webů. Zde byl výsledek poměrně vyrovnaný. 65 respondentů uvedlo, že zná nějaký dezinformační web, 75 nezná žádný dezinformační web. Tento výsledek, s ohledem na povahu současného mediálního a informačního prostoru, byl pro mě velmi překvapivý. Předpokládala jsem větší znalost dezinformačních webů.



*Graf č. 3 - Dezinformační weby*

### **C. Znalost zákona v oblasti médií**

Mým cílem bylo také zjistit, jak studenti znají zákony, které se týkají mediální oblasti. Předložila jsem jim pět tezí (viz. Příloha), u kterých měli rozhodnout, zda jsou či nejsou trestným činem v rámci legislativy České republiky. Maximální počet bodů v této položce byl



tedy pět. Studenti v průměru získali **3,464**. Tento výsledek pro mě není nijak překvapující. Hodnotila bych ho spíše kladně.

#### **D. Znalost vlastníků českých médií**

Studentům bylo předloženo šest běžných českých médií a jejich úkolem bylo přiřadit k těmto médiím jejich vlastníka. Maximální počet bodů, který lze získat v této položce, je tedy šest. Studenti v průměru získali **3,507**. U této položky byla 58 % úspěšnost. Toto číslo mi nepřijde příliš uspokojivé.

#### **E. Znalost zákona vyváženosti a objektivity**

U respondentů jsem zjišťovala na kolik znají zákon, který se týká užívání médií. Konkrétně jsem se tázala na dodržování vyváženosti a objektivity. Respondentům bylo předloženo 8 médií, u kterých měli určit, zda musí či nemusí tento zákon dodržovat. Maximální počet bodů, které lze získat, byl osm. Průměrný počet bodů byl **4,071**. Z toho vyplývá, že polovina respondentů disponuje znalostí zákona, který koriguje objektivitu a vyváženost médií v českém prostoru.

Zjistit, jaká je důvěra v média u vysokoškolských studentů.

<b>Hypotéza č. 3:</b> Existuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.
---

**H<sub>0</sub>: Neexistuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v media.**

Hypotéza testuje vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média. P hodnota F-testu je v hodnotě 0,509959425, což je větší než stanovená hladina významnosti, z toho usuzuji, že rozptyly budou stejné. Z dat, která byla zpracována dvouvýběrovým t-testem vyplývá, že tato hypotéza se zamítá. Výsledná p hodnota = 0,678844719 je vyšší, než je hladina významnosti. V důsledku toho **přijímám nulovou** hypotézu. Tudíž neexistuje vztah mezi pohlavím respondentů a subjektivně vnímanou důvěrou v média.

**Hypotéza č. 4:** Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.

**H<sub>0</sub>:** Neexistuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.

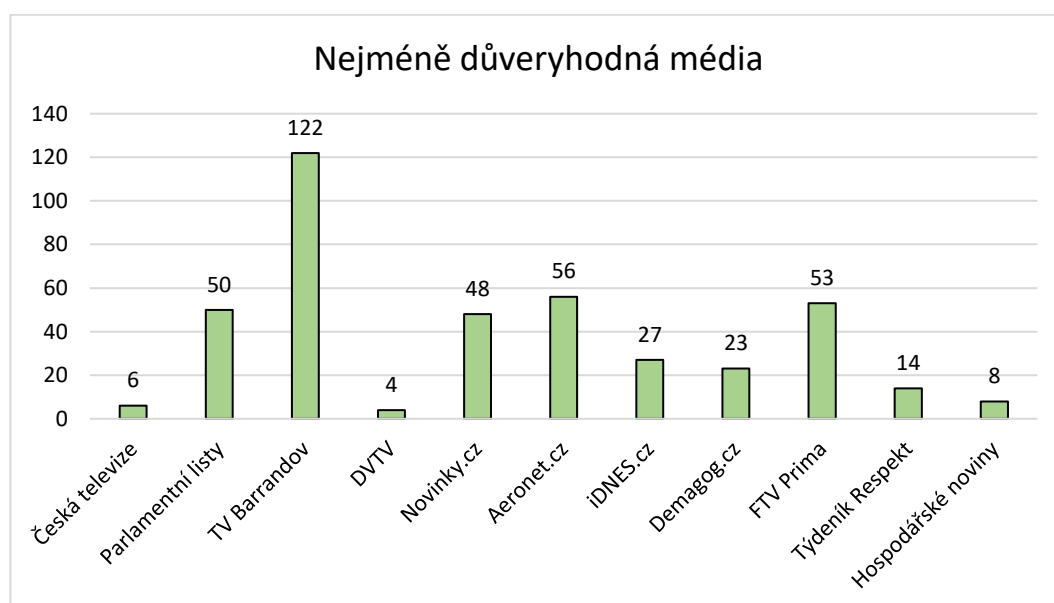
Hypotéza předpokládá vztah mezi studovaným oborem a důvěrou v média. Data byla zpracována metodou ANOVA a ukázalo se, že hypotéza se zamítá. P-hodnota = 0,401141 je vyšší než hladina významnosti.

Na základě této skutečnosti **přijímám nulovou** hypotézu a stanovuji, že neexistuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.

#### Objektivní důvěra dle dotazníkového šetření

##### **A. Důvěryhodnost médií**

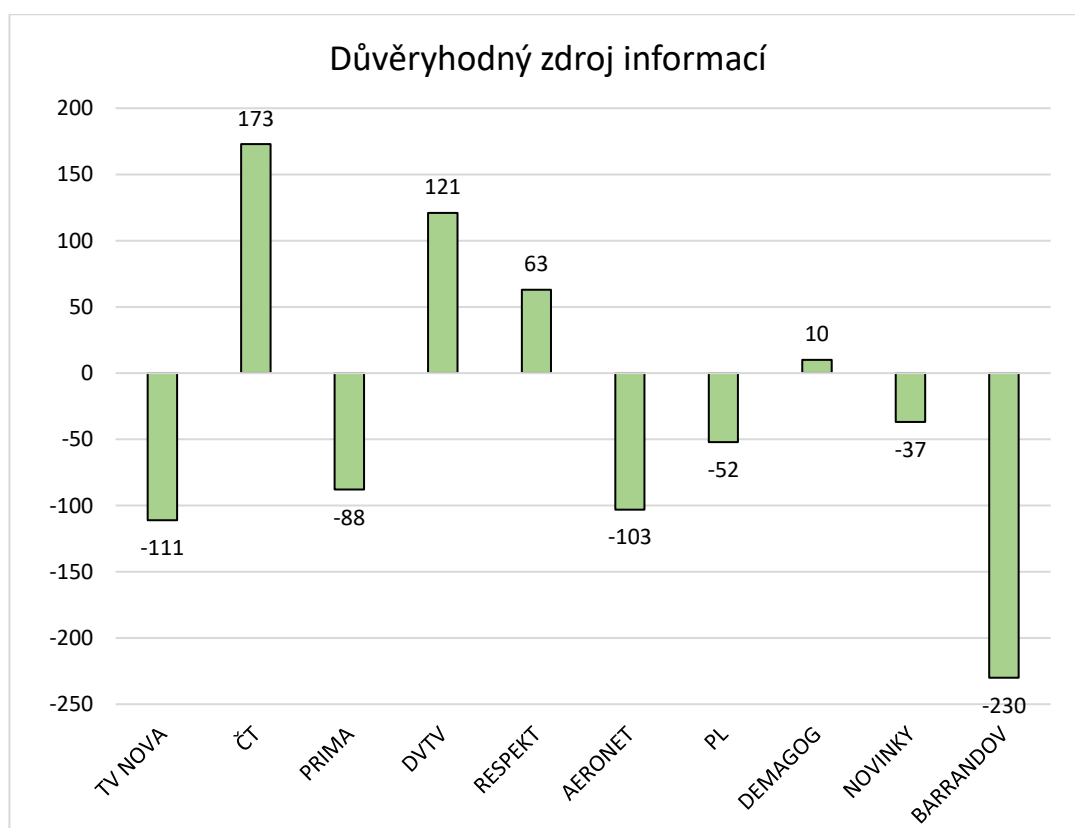
Tato položka v dotazníku již zjišťovala konkrétní úroveň mediální gramotnosti u respondentů. Cílem bylo zmapovat, které média považují studenti za nejméně věrohodná. Ukázalo se, že studenti nejméně věří TV Barrandov, a to poměrně dosti značně oproti ostatním. Dále se jako odpověď nejčastěji ukázala čtyři média, která měla podobné skóre. Tato média jsou Aeronet.cz, FTV Prima, Parlamentní listy a Novinky.cz.



*Graf. č. 4 - Nejméně důvěryhodná média*

## B. Důvěryhodný zdroj informací

Úmyslem bylo zjistit, která běžná média považují studenti za relevantní a důvěryhodný zdroj informací. Ukázalo se, že nejmenší důvěru mají studenti v TV Barrandov. Toto médium získalo největší negativní hodnocení, a to s poměrně velkým náskokem. Druhým nejmeně věrohodným se ukázal pro studenty Aeronet. Naopak nejvíce důvěryhodným zdrojem informací byla pro studenty Česká televize, na druhém místě skončilo DVTV.



Graf č. 5 - Důvěryhodný zdroj informací

Zjistit, jaké jsou subjektivně vnímané **dovednosti** v mediální oblasti u vysokoškolských studentů.

**Hypotéza č. 5:** Existuje vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.

**H<sub>0</sub>:** Neexistuje vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.

Hypotéza ověřovala zde ovlivňuje pohlaví respondentů to, jak subjektivně vnímají vlastní dovednosti v oblasti mediální výchovy. Nejdříve byl spočítán F-test, jeho P-hodnota byla 0,522526762. Tento výsledek je vyšší než stanovená hladina významnosti, proto vyvozují, že rozptyly budou stejné. Po provedení dvouvýběrového T-testu se p-hodnota = 0,0011558. Tento výsledek je nižší než stanovená hladina významnosti. Z toho vyplývá, že odmítneme nulovou hypotézu a **přijmeme alternativní**.

Můžu tedy konstatovat, že existuje vztah mezi pohlavím respondentů a subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti. V závislosti na průměrech obou vzorků (muži - 2,796; ženy - 2,460) vyvozují, že muži mají vyšší subjektivně vnímanou úroveň dovedností než ženy. Z výsledků vidíme, že tento rozdíl není markantní, ale jistý rozdíl zde můžeme vyvozovat.

**Hypotéza č. 6:** Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.

**H<sub>0</sub>:** Neexistuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.

Hypotéza se opět věnuje subjektivně vnímané úrovni dovedností, v tomto případě hledá vztah mezi zmíněnou důvěrou a studovaným oborem respondentů. Byl použit ANOVA test a výsledná p hodnota = 0.046719. Hladina významnosti byla opět stanovena 0,05. Z toho vyplývá, že můžeme zamítnout nulovou hypotézu a **přijmout alternativní hypotézu**.

Z výsledků usuzují, že existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich mírou subjektivně vnímané úrovně dovedností v mediální oblasti.

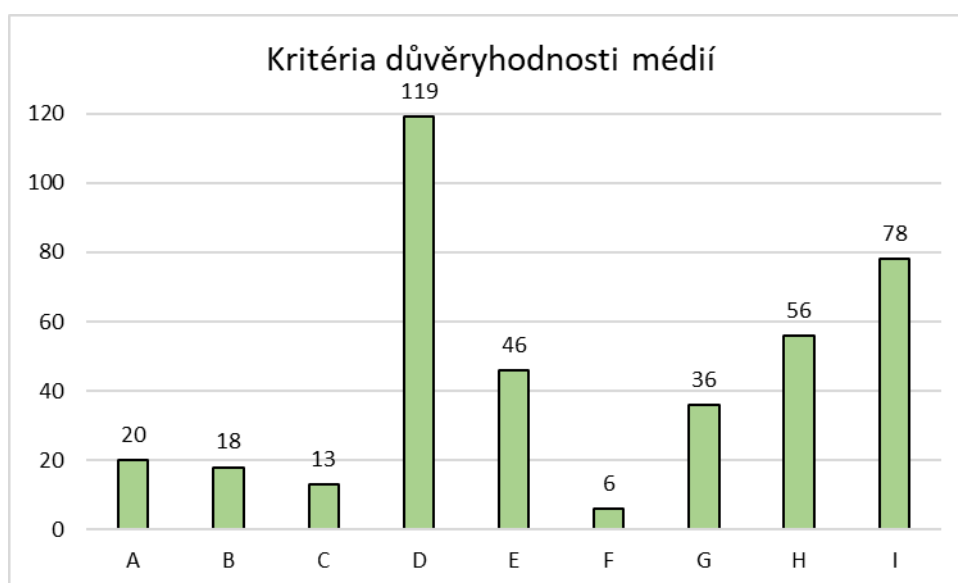
Vzhledem k zamítnutí H<sub>0</sub> jsem provedla následný test, a to konkrétně Bonferroniho test, který slouží k porovnání jednotlivých dvojic studovaných oborů. Nejdříve jsem si spočítala kritickou hodnotu (KH), která činila **2,863197889**. Žádná hodnota testového kritéria není větší než kritická hodnota. To znamená, že u žádné konkrétní dvojice nemůžeme říci, že se významně

liší. Z toho vyplývá, že dle výsledků ANOVA můžeme říct, že existuje rozdíl mezi jednotlivými obory, ale Bonferroniho test nám neprokázal značný rozdíl mezi jednotlivými dvojicemi. Nejvyšší testové kritérium, které se nejvíce blíží kritické hodnotě byl mezi ekonomickými a humanitními obory. V tomto případě bylo testové kritérium (TK) 2,613673071.

### Objektivní dovednost dle dotazníkového šetření

#### **A. Kritéria důvěryhodnosti médií**

Dalším zájmem mého šetření bylo zmapovat, dle čeho respondenti posuzují pravdivost sdělení, které jim je předkládáno. Nejčastěji respondenti posuzují věrohodnost sdělení dle toho, na jakém webu je zpráva umístěna. Často se také objevovalo, že kritériem je, jak o zprávě informují jiné weby. Nejméně bylo pro studenty rozhodující, kolik má zpráva sdílení a komentářů.

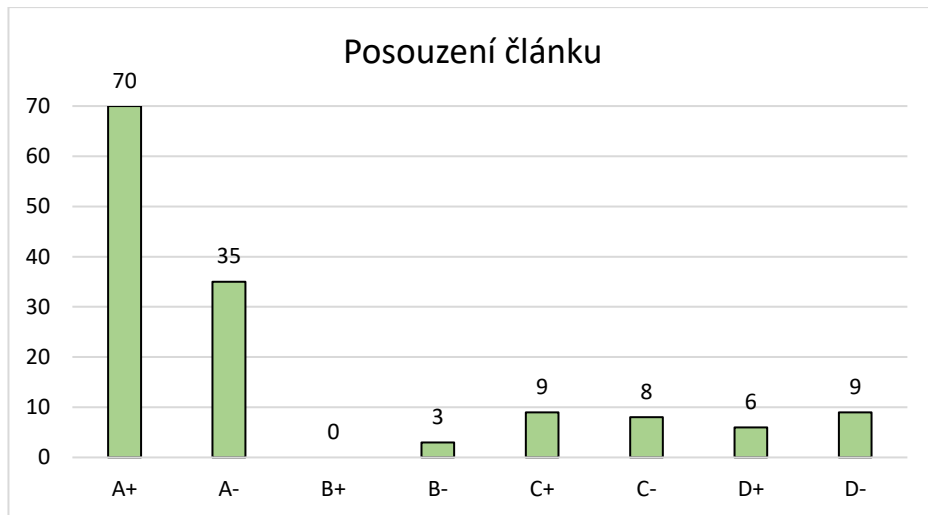


*Graf č. 6 - Kritéria důvěryhodnosti médií*

*Vysvětlivky: a) Přítomnost fotografie nebo videa, b) Kdo mi zprávu doporučil (např. na Facebooku), c) Zda je zpráva politicky nekorektní, d) Na jakém webu je zpráva umístěna, e) Kdo je autorem zprávy, f) Kolik má zpráva sdílení a komentářů, g) Kdo daný web provozuje, h) Jestli jsou ve zprávě konkrétní citace, i) Jak o zprávě informují jiné weby*

## B. Posouzení článku

Respondentům byly předloženy dva nadpisy článků doplněné fotografií (viz. Příloha). Studenti měli posoudit, který článek přinese spíše faktické informace o případu. Svoji volbu měli odůvodnit. Většina respondentů si zvolila článek A, ke kterému připojila adekvátní odůvodnění svého výběru. Na druhém místě se opět umístil článek A, ale respondenti vhodně neodůvodnili jeho výběr. Nikdo si nezvolil článek B, aniž by to vhodně odůvodnil.



Graf č. 7 - Posouzení článku

## 7.11 Analýza získaných dat z kvalitativního šetření

Analýza bude provedena na základě získaného materiálu, který byl získán prostřednictvím audiozáznamu jednotlivých rozhovorů. Posléze byla provedena transkripce do písemného záznamu. Analýza bude provedena s ohledem na pořadí dílčích výzkumných otázek. Následně bude zodpovězena hlavní výzkumná otázka, která je uvedena níže.

Následná analýza vychází z východisek, které jsou formulovány Straussem a Corbinovou v publikaci *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Tito autoři uvádějí: „*Během výzkumu se mohou vyskytnout desítky až stovky pojmů. Tyto pojmy je třeba seskupit, podobné s podobným. Proces seskupování nazýváme **kategorizace**. Kategorie mají určitý pojmový rozsah, který určuje, které skupiny pojmů neboli **subkategorií** spadají pod danou **kategorii**.*“<sup>122</sup>

V závěru této práce přikládám pro snadnější orientaci přehledné schéma následující analýzy dat (příloha č. 6).

### HVO: Jaké jsou postoje vysokoškolských studentů k mediím?

#### **DVO1: Jaké mají vysokoškolští studenti znalosti v mediální oblasti?**

##### **Kategorie č. 1: Všeobecné znalosti**

Kategorie vypovídá o typu znalostí, které mají vysokoškolští studenti. Z analýzy vyplynuly dvě jasné oblasti, které vyplývají z odpovědí respondentů. V návaznosti na to jsem z textu vygenerovala dvě subkategorie, které odráží tyto dané oblasti.

##### Subkategorie č. 1 ke kategorii 1: Znalosti o aktuálním dění

Kódy:

- Všeobecný přehled
- Jak fungují média
- Orientace v mediální scéně
- Povědomost o médiích
- Znat, kdo tu zprávu píše
- Znalost politické scény

---

<sup>122</sup> STRAUSS, Anselm; CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999, s. 45.

- Kdo média vlastní

Respondenti ve svých odpovědích kladli důraz na obecné znalosti, které mají charakter všeobecného přehledu o **aktuálním dění** u R1: „*Tak všeobecný přehled. Asi musí mít nějakou představu o tom, co zrovna čte.*“ Na toto upozorňoval také R6, který říká: „*Musí mít všeobecné znalosti, aby vůbec věděl, o čem se jedná. Aby byl schopný ty informace roztrždit.*“ R6 hovoří o tom stejném motivu: „*Tak já si myslím, že ten člověk musí mít nějaké obecné znalosti.*“ Často se také objevovalo téma o znalosti fungování médií, jak na to upozorňuje R4: „*Takový člověk se dokáže kvalitně orientovat v těch médiích, rozlišovat, kdo médium poskytuje, na jakou cílovou skupinu je zaměřené.*“ S tímto také souzní R1: „*Asi by měl vědět, jak fungují média, co se týče financování a podobně.*“ Stejně tak tento bod zmiňuje R2: „*Dokáže se orientovat v mediální scéně, dokáže si dohledávat zdroje.*“ Hovoří o tom také R4: „*Takže musí mít nějakou znalost o mediální scéně, české i zahraniční.*“ Vidíme, že znalosti jsou různorodé a často je kladen vysoký požadavek na široký rozsah těch informací.

#### Subkategorie č. 2 ke kategorií 1: školní znalosti

Kódy:

- Obecné znalosti ze školy
- Historická oblast
- Základy společenských věd
- Politické systémy
- Český jazyk
- Ekonomická oblast

Vyskytoval se důraz na informace z různých oblastí, jejichž základ je nám položen ve **škole**. Jak o tom hovoří R5: „*Člověk musí mít nějaké znalosti ze školy, kde jsou probírány základní předměty, třeba ohledně historie a tak. Důležitá je určitě historie, i když si řada lidí myslí, že ne.*“ O tomto tématu se také zmínil R2: „*Určitě je potřeba základní znalost historie.*“ Stejný předpoklad přináší také R4: „*Člověk by se měl orientovat v historii.*“ Z analýzy ale také vyplynuly další pro respondenty důležité oblasti, R6 uvádí: „*Je důležité mít informace ze základů společenských věd, z češtiny.*“ S tím také souzní názor R5: „*Ústředním tématem je i základní znalost o politice, jak to funguje. Což tyto znalosti získáme z předmětů jako jsou základy společenských věd, třeba ohledně politických systémů.*“ Podobný názor sdílí také R3: „*Tak je u to u ekonomické znalosti, historické oblasti... mít nějakou základní orientaci.*“ Ačkoli se primárně zkoumaly znalosti v kontextu mediální gramotnosti, ukazuje se, že respondenti



považují důležité mít znalosti v oblastech, na první pohled nesouvisející, ale slouží jako východisko pro dobrou mediální gramotnost.

## **Kategorie č. 2: Úroveň znalostí dle individuality jedince a oboru studia**

Druhá kategorie vypovídá o povaze znalostí vysokoškolských studentů. Z analýzy dat vyplynulo, že znalost úzce souvisí s individuální osobností studenta a studovaným oborem studenta.

Kódy:

- Student od studenta
- Dokázat se orientovat
- Znalosti zaměřené přímo na obor
- Osobnost člověka
- Rozlišovat na základě oborů

Tato kategorie vyjadřuje akcent **k osobnosti a studovaného oboru studenta**. Znalosti se ukazují jako rozmanité v závislosti na těchto kritériích, jak uvádí R2: *„To záleží kus od kusu, to asi nejde spojit s vysokoškoly jako nějakou kastou. Spíš jde prostě člověk od člověka, jak se dokáže orientovat.“* Podobně se o tomto tématu zmiňuje i R5: *„Závisí to hodně na tom, jak se o to studenti sami zajímají.“* R1 hovoří k této problematice takto: *„Vliv má obor zaměření toho studenta, ale nedá mu to přehled v těch praktických věcech kolem médií.“* Důraz na význam zaměření oboru uvádí také R3: *„To se musí rozlišovat na základě různých oborů, protože na některých vysokých školách s tím studenti pracují víceméně každodenně, častěji. To znamená, že pokud někdo studuje žurnalistiku, tak by měl mít větší povědomí než někdo, kdo studuje chemii.“* S podobným argumentem operoval R4: *„Spektrum vysokoškolačů je široké, samozřejmě, že historici budou mít tu historickou znalost, politologové politickou, sociologové znalost sociálních věcí. Studenti přírodovědy se zase budou orientovat ve svém oboru. Takže je to se zaměřením přímo na ten obor.“*

### **Kategorie č. 3: subjektivně vnímaná nespokojenost s úrovní znalostí**

Kategorie vypovídá o subjektivně vnímané úrovni znalostí studentů. Studenti sami zhodnocovali svou znalost ohledně mediální oblasti.

Kódy:

- Podprůměrné
- Nedostatečné znalosti
- Mohla více rozšířit
- Zaměřen na jednu oblast
- Nadprůměrná, ale nejsem spokojená
- Od každého trochu
- Mohla by být lepší
- Můžu se zlepšovat

V této kategorii je patrné, že **respondenti zhodnocující své znalosti jako nedostačující**. Ačkoli někdy uvedli své znalosti jako dobré, dodávali, že cítí potřebu jejich rozšíření. R3 to popisuje jako: *„Já si myslím, že se třeba dobře orientuju, co se týče všeobecného přehledu, s tím jsem docela spokojený, ale nikdy to není ukončený proces, vždy se můžu zlepšovat, stále se můžu vzdělávat.“* Podobně se vyjadřuje R6: *„Já si myslím, že svoje znalosti bych mohla více rozšířit, protože jsem zaměřená jen na určitou oblast...jsem zaměřená na vědu a nemám tolik znalostí s humanitních oborů, tam bych to mohla rozšířit.“* Zajímavě o tomto tématu také mluví R4: *„Se svými znalostmi nejsem úplně spokojená, ale věřím, že jsou nadprůměrné.“* Kriticky o své znalosti také referuje R5: *„No spokojená .... Myslím si, že by ta úroveň mohla být lepší, hlavně co se týče politiky.“* Podprůměrně se také ohodnotil R1: *„Nemám asi žádný a spokojen s tím nejsem. Jako něco mám, ale nemyslím si, že dostatečný. Ohodnotil bych se podprůměrně. Nemyslím si, že mám dostatečné znalosti na to, abych se nenechal napálit nějakou zprávou.“*

### **DVO2: Jaká je důvěra vysokoškolských studentů v media?**

#### **Kategorie č. 4: Důvěryhodnost médií vyrůstá z kognice a afektivity**

Čtvrtá kategorie vypovídá o **domnělých kritériích**, které respondenti stavěli jako klíčová pro posuzování toho, zda jsou média důvěryhodná. Z analýzy dat vyplynul ambivalentní pohled na tyto kritéria, a to že vysokoškolští studenti, jako respondenti, vyzdvihovali jako markantní ukazatele důvěryhodnosti aspekty založené na rozumu a

informovanosti. Na druhou stranu z jejich odpovědí vyplynulo, že se domnívají, že pro většinu lidí jsou hlavním kritériem emoce a pocity. Z těchto dvou pohledů vyrostly dvě subkategorie.

#### Subkategorie č. 1 ke kategorií 4: Důvěra založená na emočním dopadu

Kódy:

- Potvrzení obrazu světa
- Sociální bubliny
- Potvrzení jejich pravdy
- Emoce, Cit
- Zahřeje u srdíčka
- Hromadné e-maily od kamarádů
- Dramatický titulek
- Slepá víra

V této subkategorii je patrné, že respondenti se domnívají, že v obecné rovině lidí posuzují důvěryhodnost média spíše na základě emoce, jak hovoří R2: *„Podle mě se obecně lidé řídí spíše citem. Někteří důvěřují něčemu, protože je ta zpráva zahřeje u srdíčka, i když to může být pro někoho jiného nesmysl. Prostě závisí na emocích.“* Často se také objevoval motiv, že je důvěra závislá na tom, že předkládaná informace potvrzuje lidem, co si myslí. To například zmínil R3: *„Je pro ně důležité pro lidi to, jak jim to zapadá do jejich obrazu světa. Proto si lidi vytváří sociální bubliny, hledají média, která jim potvrzují jejich pravdu.“* V podobném smyslu hovořil také R1: *„Myslím si, že lidé důvěřují médiím, který jim potvrzují jejich pravdu. To znamená, že pokud médium píše články tak, že potvrzují můj názor, tak lidem přijdou důvěryhodnější.“* Také se ukazoval v rozhovorech motiv, že závisí na tom, od koho zpráva je, tak uvádí R6: *„Já bych řekla, že je pro ně důležité, kdo jim tu zprávu doporučí, od kamarádů, od kolegů, ...“* Respondenti také zmiňovali aspekt bezmezného přijetí bez zhodnocení obsahu, to uvádí R5: *„Oni ani nevědí proč, ale věří tomu, co se tam píše. Nehledají další jiné podklady k tomu, jak se to opravdu stalo, jak to doopravdy je. Věří tomu na základě toho, že je to prostě někde napsané.“* Obdobně se také vyjadřoval R4: *„Důležitý je styl a kult osobnosti, je to pak taková slepá víra.“*

#### Subkategorie č. 2 ke kategoriím 4: Důvěra založená na kvalitě zdrojů

Kódy:

- Uvedený zdroj
- Osobnost reportérů
- Uvedený autor
- Styl projevu
- Informace bez citů
- Fakta ne názory
- Transparentnost
- Otevřenost

Uvedená subkategorie vypovídá o jednotlivých kritériích, která kladou vysokoškolští studenti na médium, aby ho považovali za důvěryhodné. Hojně se vyskytovalo téma uvádění zdrojů, jak o tom hovoří R4: „*Pro vysokoškoláky je to spíše, že dokáží dohledat z jakých je to zdrojů ty média čerpají, že když čtou nějaký článek, tak je tam i uveden zdroj.*“ K tomu se také vyjádřil R5: „*Důležité pro mě je, když médium zdrojuje. Také je skvělé, že uvádí autora.*“ R3 uvádí kritéria, která jsou důležitá pro něj: „*Za důvěryhodné médium považuji ty transparentní a otevřená. To jsou média, která dávají prostor k vyjádření a ten prostor dávají všem.*“ R1 se k tomu vyjadřoval takto: „*Média by měla dodržovat nějaké hranice, styl projevu, formulace zpráv, tak aby moc nešlo do citové roviny, ale spíš se drželi v rovině informovat. Hlavně fakta ne názory.*“

#### **Kategorie č. 5: Nejdůvěryhodnější média dávají prostor**

Pátá kategorie odráží výpovědi respondentů ohledně nejdůvěryhodnějšího média. Respondenti odpovídali v obecné rovině, kdy uváděli typologií médií, která jsou pro ně důvěryhodná, ale také zároveň uváděli konkrétní médium, které je pro ně důvěryhodný zdroj informací. Na základě z toho vyrostly dvě kategorie.

#### Subkategorie č. 1 ke kategoriím č. 5: Rozmanitý internetový prostor

Kódy:

- Odborné weby
- Ověření reportéři
- Internet
- Dlouhodobě neskandální

Tato subkategorie poukazuje na to, jaký typ médií respondenti uváděli jako nejdůvěryhodnější. Nejčastěji byl zmíněn internet, kde byl ale stěžejní důvod, proč je pro ně nevhodnější, jak uvádí R3: *„Pro mě je nejdůvěryhodnější médium internet, ale zároveň je to médium, které je nejméně důvěryhodné. Což je paradox. Já ho beru jako nejdůvěryhodnější, protože na něm můžu najít úplně nejvíce informací, ale chce to víc času a práce než sledování zpráv v televizi. Od internetu očekávám, že mi podá co nejvíce informací ve větším rozsahu než jiná média.“* O internetu se také zmiňuje R5: *„No internet, tam se určitě dají najít důvěryhodné zdroje, ale musí člověk hledat a musí se v tom umět orientovat.... Takže za mě je nejdůvěryhodnější ten internet, protože je tam více možných zdrojů, kde si tu informaci ověřit.“* R2 se vyjadřoval, že je pro něj ukazatelem samotný reportér: *„Jde mi tam o ty lidi o ty reportéry, který podle mě odvádí úžasnou práci i přes ně pak věřím těm médiím.“* Mezi řádky tedy lze vyčíst, že nejdůvěryhodnějším typem médií je pro respondenty internet, protože umožňuje rozsahem informací z různých zdrojů konstruktivní a kritický přístup čtenáře. Jedno téma je nám zprostředkováno z několika úhlů, a to nutí příjemce zamyslet se nad informacemi a vytvořit si vlastní názor.

#### Subkategorie č. 2 ke kategorií č. 5: Věrohodná veřejnoprávní média

Kódy:

- Česká televize
- Český rozhlas
- Česká tisková kancelář (ČTK)
- Veřejnoprávní média

Tato subkategorie analyzuje již konkrétní médium, které respondenti uváděli jako pro ně věrohodné. Ve velké převaze se objevovala veřejnoprávní média, ať již v podobě České televize, Českého rozhlasu či ČTK. Jak o tom hovoří R2: *„Pro mě osobně jsou důvěryhodná veřejnoprávní média obecně.... Česká televize, rozhlas.“* R4 k tomu říká: *„Rozhodně je pro mě důvěryhodná ČTK, to bych asi uvedla a taky Český rozhlas, jsem seznámena s jejich prací, jaké vydávají články a myslím si, že se ta úroveň hodně zvedla. Ty reportéři se snaží získat, co nejvíce informací od co největšího vzorku lidí.“* Obdobně se vyjadřoval R1: *„Asi Česká televize, ČTK, Český rozhlas.... Veřejnoprávní. Jednak jsou to média, která mají největší zdroje v ČR a síť zpravodajů, nepřebírají informace. Mají na místě svého reportéra, takže se snižuje riziko zkreslení.“* Tyto média také uvádí R5, který to komentuje: *„No takhle hodně čtu zprávy na Českém rozhlase, protože zprávy, co píšou, mají uvedeno odkud jsou převzaté, takže si tu zprávu*

*můžu přečíst jinde a porovnat.“ R3 jmenoval média: „Určitě Česká televize a také do velké míry DVTV.“*

### **Kategorie č. 6: Kauzální vztah mediální gramotností a důvěry v média**

Tato kategorie vypovídá o vztahu, který mezi sebou má úroveň mediální gramotnosti a důvěra respondentů v média. Ukazuje se, že mediální gramotnost ovlivňuje konkrétní důvěru v média.

Kódy:

- Existuje vztah
- Kritické myšlení
- Nižší gramotnost
- Vyšší důvěra
- Neví, že je to špatně
- Nedá důvěru špatnému
- Může se rozhodnout, zda věřit

Tato kategorie poukazuje o **konkrétním vztahu mezi mediální gramotností a důvěrou v média**. Respondenti uváděli kauzální vztah těchto dvou proměnných. Jak uvádí R5: *„Čím nižší má člověk mediální gramotnost, tím vyšší má důvěru v média, protože pořádně neví, jak se v tom má orientovat, je málo kritický. Neví, že ta informace je špatná.“* Obdobně o tom hovořil R6: *„Míň mediálně gramotní lidé budou daleko více věřit víc než vzdělanější. Ty vzdělanější jsou naučený, že nemají danou informaci brát jako dogma. Kriticky ji reflektují.“* R4 k tomu říká: *„Mediálně gramotný člověk klade vyšší nárok na to, komu věřit.“* R2 k tomu zmiňuje: *„Možná když je větší mediální gramotnost, tak to lidé budou podrobovat většímu kritickému myšlení.“* Vidíme, že se nám tu hojně vyskytuje pojem kritického myšlení jako jisté kvality mediální gramotnosti. Tento motiv se vyskytuje i u R3: *„Mediální gramotnost je důležitá v tom, že podporuje schopnost selektovat informace a utvořit si vztah k médiím, důležité je kritické myšlení.“* Podobně o tom hovoří R1: *„Pokud člověk dokáže rozlišit a poznat tak nedá důvěru špatnému médiu nebo pozná, že to médiu jde o tohle, nastupuje tady kritické myšlení.“*

### **DVO3: Jaké mají vysokoškolští studenti dovednosti v mediální oblasti?**

#### **Kategorie č. 7: Akceptovatelná schopnost kritického posouzení mediálního sdělení**

Kategorie vypovídá o konkrétních postupech, které studenti uváděli, že využívají v práci s mediálním sdělením. Dohromady tyto postupy lze pojmenovat jako dovednosti. Respondenti uváděli jednotlivé kroky, které dělají s předloženou mediální zprávou.

Kódy:

- Jaké je to médium
- Uveden redaktor či autor zprávy
- Hledá jiné zdroje
- Vyhledá fakta
- Formální stránka
- Stylistická stránka
- Gramatická podoba
- Jaký je titulek
- Uvedené zdroje

Kategorie poukazuje na mnoho aspektů, které byly pro studenty důležité při posuzování mediálního sdělení. Stmelujícím pojmem pro jejich posuzování bychom mohli najít v kritickém myšlení, respektive posouzení sdělení. Klíčovým ukazatelem bylo pro respondenty téma zdrojů, všech 6 respondentů uvedlo zdroj jako důležitý indikátor, jak hovoří R6: „*Řekla bych zdroje, jestli to neříká jen jedno médium.*“ R2 k tomu uvádí: „*No jako první asi zdroj. Když si něco přečtu na internetu, tak se nejdřív podívám, co je to za stránku.*“ Se zdroji také souvisí, na kterém médiu je zpráva uvedena, to je také někdy vnímáno jako zdroj, R3 se vyjádřil takto: „*Tak už vlastně když tu zprávu rozkliknu, tak vím, na jakém webu je. Protože je to rozdíl, když tu zprávu rozkliknu na iDnes, Parlamentních listech nebo České televizi. Tohle je důležitý.*“ Dalším tématem, které z analýzy vyplynulo, byla forma sdělení, R5 k tomu říká: „*Pro mě je důležité, jak je ta zpráva uvedena. Když to má dramatické uvedení, tak mě to posouvá k tomu, že to čtu spíše pro pobavení.*“ Obdobně o tom hovoří R2: „*Jako první, co trkne, je titulek. Už z toho titulku lze poznat, jestli je to bulvární, chce zaujmout.*“ To uvádí také R6: „*Tak já si nejdřív všimnu, jakým stylem je to napsaný, jaké jsou tam znaky jako tučná písma, vykřičníky a tak.*“ Důležité se také pro respondenty ukázalo nemít jen jeden pohled, jak uvádí R1: „*Než tu zprávu vezmu jako fakt, tak chci znát názor protistrany. Rád bych nejdřív měl pohled obou stran o věci, kterou čtu. Také potom hodnotím formu, kterou je to psané a stylistiku.*“

## **Kategorie č. 8: Rozmanité zdroje dovedností v mediální oblasti závislé na vývoji**

Kategorie vypovídá o tom, kde respondenti konkrétní dovednosti, jak pracovat s mediálním sdělením, získali. Ukázalo se, že zdroje byly poměrně rozmanité. Na rozvoj jejich dovedností mělo vliv okolí v různé míře.

Kódy:

- Rodina
- Střední škola
- Vysoká škola
- Vrstevníci
- Osobní rozvoj

Kategorie vypovídá o rozmanitých vlivech, které měli dopad na dovednosti v mediální oblasti u respondentů. Z analýzy vyplynulo, že podnět byl dán z okolí, ale poté již respondenti své dovednosti rozvíjeli sami, jak o tom hovoří R5: *„Znám to z vysoké školy, myslím, že na střední jsem to vůbec neřešila. Na bakaláři jsme byli upozorněny, že se máme k zprávám stavět kriticky, a to mě nakoplo. Prvotní impuls mi dala škola, ale pak už to byla moje činnost. Myslím si, že to tak platí obecně. Musí člověk chtít, ale musí mít i ten nástřel, samotného člověka by to asi moc nenapadlo.“* O vysoké škole se také zmiňuje R4: *„Naučila jsem se to ve škole, konkrétně na vysoké škole, ta mi pomohla získat větší mediální gramotnost.“* Také se objevovalo téma střední školy, jak se zmínil R2: *„No jednou věcí je logicky škola jako taková.“* *Třeba z vlastního příkladu náš češtinář na gymplu nás hodně učil rozebírat texty, abychom tomu rozuměli dokázali rozlišovat takové věci.“* Obdobně se vyjadřoval R6: *„Asi nejvíc ta střední, náš učitel češtiny. V tomhle nás hodně trénoval, abychom byli schopni se vyznat i mediálně.“* R3 k tomu říká: *„Umím to spíš z vlastní iniciativy. Spíš až na střední a vysoký jsem se to začal učit a myslím si, že to stále neumím. Postupně jsem se učil pracovat s textem.“*



## 7.12 Integrace získaných dat a diskuze výsledků

V následném textu bude provedena integrace získaných dat z kvalitativního a kvantitativního výzkumného šetření. K této syntéze dat bude připojena diskuze výsledků. Struktura této kapitoly bude v souladu se strukturou výzkumného šetření. Stěžejní je HVO, která pro připomenutí, je formulována takto: **Jaké jsou postoje vysokoškolských studentů k mediím?** V kontextu HVO bude následný text členěn dle jednotlivých DVO a hypotéz, které odpovídají jednotlivým hypotézám.

### **Ad. DVO1: Jaké mají vysokoškolští studenti znalosti v mediální oblasti?**

Otázka je formulována se záměrem zjistit po následné analýze dat jaké mají studenti vysokých škol znalosti v mediální oblasti. Tato otázka sytí jednu postojovou složku, tak jak byly výše definovány dle Triandise. V souladu s touto DVO byly také formulovány hypotézy, a to:

- H1: Existuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.
- H2: Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti.

Jejich cílem bylo zjistit vztah mezi subjektivně vnímanou úrovní znalostí vysokoškolských studentů a pohlavím, či studovaným oborem. Na základě analýzy dat se ukázalo, že muži mají vyšší úroveň subjektivně vnímané úrovně dovedností než ženy. Vztah mezi studovaným oborem a subjektivně vnímanou úrovní znalostí v mediální oblasti se neprokázal. Z jednotlivých položek dotazníkového šetření vyplynulo, že znalost respondentů v mediální oblasti je rozmanitá. Poměrně dobré výsledky měla znalost veřejnoprávnosti. Výsledek znalosti dezinformačních webů mě velice překvapil. Ukázalo se, že téměř polovina respondentů nezná žádný dezinformační web. Můžeme však jen spekulovat, jestli opravdu nezná, nebo zda o webech, které zná, neví, že jsou dezinformační. Znalost zákona ohledně chování v mediálním prostoru bych hodnotila spíše kladně. Studenti prokázali, že mají základní znalost v této oblasti. Nedostačující mi přišel výsledek znalosti vlastníků českých médií. Pouze 58 % respondentů zná vlastníky českých médií. Také polovina respondentů projevila znalost v tématu zákona, který koriguje objektivitu a vyváženost v českých médiích. Zajímavé je tyto výsledky porovnat s výsledky polostrukturovaných rozhovorů.

Z výzkumného šetření vzešly tři základní roviny v oblasti znalostí vysokoškolských studentů v tématu médií. Nejprve bylo zodpovězeno, jaký druh znalostí respondenti mají.

V druhé rovině odpovědí jsem se dozvěděla, že znalosti dle respondentů závisí na osobnosti a jejich studovaném oboru. V neposlední řadě zhodnotili svou úroveň znalostí, a to jako neuspokojivou.

V oblasti druhu znalosti se vyjevily dvě skupiny znalostí, které respondenti považovali za stěžejní. První znalosti bychom mohli pojmenovat jako všeobecné znalosti. Často se zde objevovalo téma všeobecného přehledu (R1, R6), který respondenti chápali jako klíčový pro mediální gramotnost. Z výpovědí vyplývá, že také je důležitá znalost mediální scény (R1, R2, R4). Vidíme, že znalosti, které respondenti uváděli, mají všeobecný charakter, nejsou zcela zakotveny ve vzdělávacím systému. Vlastnit tyto znalosti klade jisté nároky na člověka, a to zajímat se o současné dění a hledat si aktuální informace. Vzhledem k povaze těchto informací, je toto hledání nekončící proces, který vyžaduje aktualitu. Druhou sférou znalostí, které respondenti jmenovali, se ukázala sféra znalostí, získaných ve školním prostředí. Z analýzy dat vyplývá, že je kladen důraz na vzdělání zejména v oblasti historie (R5, R2, R4). Také se objevovala potřeba po znalostech z českého jazyka (R6) a v neposlední řadě jisté míry společenskovedního zaměření (R5, R6). Zde se ukazuje, že na první pohled předměty, které nesouvisí s mediální gramotností, mohou tvořit východisko pro její kvalitní úroveň. Proto škola může přispět ke kvalitní mediální gramotnosti mnoha cestami.

Druhou oblastí, která vyplynulo, byl akcent na studovaný obor a osobnost. Studenti znalosti odvozovali od svých studovaných oborů, také ale jedním dechem dodávali, že velkou měrou záleží na osobnosti studenta (R5, R2, R4). Z toho vyplývá, že respondenti vidí vliv oboru na konkrétní znalosti, které mohou přispět ke kvalitní mediální gramotnosti, ovšem zmiňují, že je to vždy podnět. Posléze nejvíce závisí na konkrétním člověku a jeho snaze se dále vzdělávat. Zajímavé je v tomto bodě srovnání s dotazníkovým šetřením. Hypotéza o vztahu znalostí a mediální gramotnosti se nepotvrdila. Ale v rozhovorech s respondenty tato oblast činila silné téma.

Poslední oblast vypovídá a sebehodnocení respondentů v oblasti znalostí ve sféře médií. Obecně se objevovalo téma nespokojenosti. Jednou rovinou bylo, že respondenti mají znalosti, ale že cítí, že je mohou rozšiřovat a tento proces je nekončící (R3). Další rovině byla patrná nespokojenost se svou úrovní znalostí (R6, R4, R5, R1). V kontextu výše uvedeného vidíme, že ačkoli studenti jmenovali znalosti z mnoha oblastí, tak se svou úrovní spokojeni nejsou. Motiv neustále se zlepšovat a prohlubovat zde byl patrný.

## **Ad. DVO2: Jaká je důvěra vysokoškolských studentů v média?**

Druhá otázka je formulována s úmyslem zjistit prostřednictvím analýzy dat, jakou mají studenti důvěru v média. Tato otázka zodpovídá jednu postojovou položku, jak byla definována výše. Z dílčí výzkumné otázky vyplývají také následující hypotézy:

- H3: Existuje vztah mezi pohlavím a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.
- H4: Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média.

Cílem hypotéz bylo zjistit vztah subjektivně vnímané úrovně důvěry v média a jejich pohlavím či studovaným oborem. Analýza získaných dat ukázala, že neexistuje vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou důvěrou v média. Ani druhá hypotéza se nepotvrdila, tedy není žádný vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich důvěrou v média. Z jednotlivých dotazníkových položek vyvstala zajímavá data týkající se důvěry v konkrétní média. Ukázalo se, že studenti za nejméně důvěryhodné médium považují TV Barrandov. Toto médium získalo od studentů nejmenší důvěru, a to s dost značným odskokem. Na druhém místě uváděli web Aeronet.cz a v těsném závěsu se na třetím místě umístila FTV Prima. Otázka byla následně položena reverzně, a to jaké médium studenti považují za nejvíce důvěryhodné. Z analýzy vyplynulo jako nejdůvěryhodnější médium pro respondenty Česká televize. S jistým odstupem na druhém místě nalezneme DVTV a poté na třetí příčce se umístil Týdeník Respekt. Následně bude jistě zajímavé porovnat výsledky dotazníkového šetření s výsledky polostrukturovaných rozhovorů.

Z analýzy dat z kvalitativního výzkumného šetření vyrostly tři témata v oblasti důvěry respondentů v média. První oblast se týkala kritérií, která respondenti kladli jako paradigma, na kterém tvoří svou důvěru v konkrétní média. Druhá část se zabývala nejdůvěryhodnějším typem média pro studenty. Poslední rovina zjišťovala, které konkrétní médium studenti považují za nejdůvěryhodnější.

V první dimenzi se u respondentů vyskytovaly odpovědi, ze kterých byla patrná kritéria, která si respondenti kladou, aby danému médiu uvěřili. Vyvstali dvě oblasti, dle kterých tuto kategorií můžeme členit. Objevilo se zde téma důvěry založené na emocích. Ukázalo se, že respondenti předpokládají, že většina lidí důvěruje médiím dle toho, jestli jim sdělení potvrzuje jejich vidění světa (R3, R1). Silným motivem také bylo, že lidé zpráve věří ze samé podstaty a nezabývají se jejím ověřováním (R5, R2). Druhá oblast kritérií se týkala samotných respondentů, jaká jsou jejich kritéria pro posuzování důvěryhodnosti. Zde se jako nadřazený pojem vyjevil kritický přístup. Často se objevovala série konkrétních nároků na dané médium

v podobě uvádění zdrojů, transparentnosti, uvádění autora, nároky na styl projevu (R4, R5, R3, R1). Vidíme zde zajímavý ambivalentní přístup. Respondenti se domnívají, že důvěra v konkrétní média silně souvisí s emocionální rovinou jedince, ale sami pro svou důvěru v média uvádí jasné racionální požadavky.

Druhá oblast, která z analýzy vyplynula, bylo téma důvěryhodného typu médií. Z odpovědí vyplývá, že je lze rozdělit do dvou sfér. První sféra kladla důraz na to, který obecně typ média je pro studenty důvěryhodný. Ukázalo se, že studenti za důvěryhodná zdroj informací považují internet (R3, R5.). Zajímavé bylo odůvodnění. Internet je důvěryhodný na základě rozmanitých zdrojů informací a respondenti vyzdvihovali, že mohou přijímaná sdělení ověřovat z jiných zdrojů a tvořit si tak svůj obraz o dané skutečnosti. Z druhé oblasti již vyplývá konkrétní médium, které studenti označili jako důvěryhodné. Tímto médiem byla veřejnoprávní média. Ukázalo se, že Česká televize, Český rozhlas a Česká tisková kancelář mají u studentů největší důvěru (R2, R3, R1, R5). Zde je zajímavé tento výsledek porovnat s výsledkem dotazníkového šetření. Z dotazníkového šetření vzešla Česká televize jako nejdůvěryhodnější zdroj informací. Vidíme, že zde nám výsledky korelují.

Z třetí oblasti vzešlo, že studenti vnímají vztah mezi mediální gramotností a konkrétní důvěrou v média. Ukazuje, že úroveň mediální gramotnosti ovlivňuje důvěru v jednotlivá sdělení. Respondenti zmiňovali, že čím nižší má člověk mediální gramotnost, tím vyšší má důvěru v média, protože sdělení bezmezně věří bez kritického posouzení (R5, R6). Objevil se tedy vztah, že vzdělanější lidé kladou větší nároky na předkládané sdělení a nevěří mu jen na základě existence samotného sdělení. Silný motiv, který z analýzy sdělení vyplynul, bylo kritické myšlení. To se ukázalo jako jistý fokus, kterým se dívat na daná média.

### **Ad. DVO3: Jaké mají vysokoškolští studenti dovednosti v mediální oblasti?**

Třetí dílčí výzkumná otázka je stavěna tak, aby zjistila prostřednictvím analýzy dat, jaké mají vysokoškolští studenti dovednosti v mediální oblasti. Tato otázka odpovídá jedné postojové složce, jak byly uvedeny výš. Této otázce také odpovídají stanovené hypotézy, a to:

- H5: Existuje vztah mezi pohlavím respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.
- H6: Existuje vztah mezi studovaným oborem respondentů a jejich subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti.

Cílem zmíněných hypotéz bylo zjistit vztah mezi subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti a jejich pohlavím či studovaným oborem. Z analýzy dat vyplynulo že existuje

vztah mezi pohlavím respondentů a subjektivně vnímanou úrovní dovedností v mediální oblasti. Ukázalo se, že muži mají vyšší subjektivně vnímanou úroveň dovedností než ženy. Dále z analýzy vyplynulo, že existuje vztah mezi studovaným oborem a mírou subjektivně vnímanou úrovní dovedností. Ovšem na základě dalších výpočtů nebyl prokázán markantní rozdíl mezi jednotlivými obory. Nejvíce se tomuto značnému rozdílu mezi obory blížili studenti ekonomických a humanitních oborů. Jednotlivé dotazníkové položky nám poskytly zajímavá data. Nejčastěji respondenti posuzují věrohodnost sdělení dle toho, na jakém webu je zpráva umístěna. Často se také objevovalo, že kritériem je, jak o zprávě informují jiné weby. Nejméně bylo pro studenty rozhodující, kolik má zpráva sdělení a komentářů. Studenti také posuzovali dvě předložená sdělení 105 respondentů zvolilo první článek, který byl čerpán z kvalitního zdroje. Zajímavé je, že 35 ze 105 odůvodnilo výběr tohoto článku neadekvátně. Bude jistě zajímavé posléze porovnat výsledky dotazníkového šetření s výsledky polostrukturovaných rozhovorů.

Z analýzy dat kvalitativního šetření vyrostly dvě dimenze v oblasti dovedností v mediální oblasti. Z první dimenze se ukázala schopnost kritického posouzení mediálního sdělení. Opět se nám zde opakuje motiv kritického myšlení. Druhá oblast nesla téma zdrojů dovedností v mediální oblasti.

Ukázalo se, že stěžejní dovedností je kritické posouzení média. Stěžejní roli při posuzování sdělení bylo téma zdrojů (R1, R2, R3, R4, R5, R6). Ti se ukázali jako hlavní indikátor. Dále respondenti kriticky posuzovali stylistickou stránku sdělení. Tuto stránku sdělení nejdříve posoudí dle titulku, i ten může být dále rozhodující, zda se touto zprávou budou dále zabývat. Důležité se také pro studenty ukázal názor protistrany. Obecně bychom mohli říct, že při posuzování sdělení je pro respondenty klíčové ověřitelnost a dostupnost informace z různých zdrojů. Zajímavé je tyto výsledky porovnat s výsledky dotazníkového šetření. Pro respondenty se ukázalo klíčové v oblasti postupu kritického ověřování v první řadě, na jakém webu je zpráva umístěna a posléze jak o zprávě informují jiné weby. Mohli bychom tedy říct, že zde se výsledky obou výzkumů shodují.

Druhá oblast, která z analýzy vyplynula byla odkud respondenti tyto dovednosti získali. Ukázalo se, že zdroje těchto dovedností jsou značně rozmanité a také, že klíčovou roli v této oblasti hraje osobnost jedince. Z výzkumu vyplývá, že respondenti často získali jistý základ ve škole, ale dále se již vzdělávali sami (R5, R4). Zajímavé bylo, že studenti uváděli střední a vysoké školy, nikdo nezminil základní školu. Mezi řádky také můžeme vyčíst, že škola jim dala základ v mnoha oblastech, nejen v mediální gramotnosti, ale tento základ vnímají jako důležitý

i pro mediální gramotnost. Hodně zde rezonovalo téma vlastního zájmu. Respondenti vycházeli z toho, že pokud sám člověk nechce se v této oblasti vzdělat, tak iniciativa ze strany okolí bude marná. Důležité je také zmínit, že respondenti získávání těchto dovedností popisovali jako nikdy nekončící proces, na kterém je nestále třeba pracovat.

### **7.13 Diskuze**

Poznatky, které jsem získala z realizovaného výzkumného šetření korelují s aspekty, které jsem uvedla v úvodních kapitolách, kde jsem primárně čerpala z odborných pramenů. Na základě empirického šetření lze uvést, že muži mají subjektivně vnímanou vyšší úroveň v mediální oblasti než ženy. Ukázalo se, že znalost respondentů je nesourodá. Dobrou znalost respondenti prokázali ve znalosti veřejnoprávních médií. Za to pro mě překvapivě nízkou znalost měli respondenti v oblasti vlastníků českých médií. Ukázalo se, že studenti pro dobrou mediální gramotnost také uváděli znalosti na první pohled mimo tuto oblast, jako byla historie, či český jazyk. Zajímavé bylo, že studenti zhodnocovali své znalosti jako nedostačující a viděli zde prostor pro neustále zlepšování v této oblasti. I když dle dotazníkového šetření znalosti vhodné pro mediální gramotnost nezávisí na studovaném oboru, tak respondenti zde vztah viděli. Předpokládali, že znalosti v mediální oblasti jsou rozmanité s ohledem na studovaný obor. Studenti rozdělovali získané znalosti ze školy a poté všeobecně získaný přehled. Panovala shoda v tom, že kombinací obou znalostí respondenti získají dobré východisko pro mediální gramotnost. Ukázalo se, že důvěra v média nezávisí ani na pohlaví či studovaném oboru respondentů. Zajímavé je zjištění v oblasti důvěryhodnosti médií. Zjistila jsem, že studenti za nejméně důvěryhodné médium považují TV Barrandov, naopak nejvíce důvěry vkládají do České televize. Obecně se ukázalo, že veřejnoprávní média jsou pro studenty nejrelevantnější zdroj informací. Z výsledků šetření také vyplynuly dva pohledy na aspekty důvěry v média, ty studenti viděli na jedné straně v emocionální složce a na straně druhé v kritickém posouzení sdělení. S tímto koreluje nejdůvěryhodnější typ média, a to internet. Jeho velká výhoda byla spatřována v tom, že nabízí rozmanité zdroje informací a umožňuje čtenáři navzájem sdělení ověřovat a porovnávat. Dále se ukázalo, že muži mají vyšší subjektivně vnímanou úroveň dovedností v mediální oblasti. Také se prokázal vztah mezi subjektivně vnímanou úrovní dovedností a studovaným oborem. Zajímavé byly také konkrétní aspekty, které respondenti posuzují u předkládaného média. Stěžejním při posuzování dané zprávy pro studenty je, na jakém webu je zpráva umístěna a jak o dané zprávě informují ostatní weby. Zde opět vidíme nárok na porovnávání jednotlivých sdělení. Jako důležité téma se zde objevilo kritické myšlení. To tvořilo fundament pro značnou část dovedností. Z výpovědí také vyplynuli původci těchto

dovedností. Ukázalo se, že zdroje těchto dovedností jsou velmi rozmanité, objevovaly se zde pojmy rodiny, škola, vrstevníci. Ústředním tématem však byla osobnost jedince. Respondenti přikládali osobnosti jedince stěžejní roli. Okolí může a mělo by dát podnět k získání mediální gramotnosti ovšem její kvalita a rozvoj již závisí na samotné osobnosti jedince a jeho touze poznávat.

V úvodních kapitolách jsem pracovala s premisou, že mediální gramotnost je komplexní kompetence, která v sobě syntetizuje poznatky z rozličných oblastí. Z výzkumu lze vyčíst, že tomu tak opravdu je. Sami respondenti jmenovali rozličné znalosti z historie, českého jazyka, či společenských věd. To pokazuje na rozličnou šíři a klade nárok na samotného jedince se v tomto širokém prostoru orientovat. Na to upozorňovali i sami respondenti, že získávání těchto informací je nikdy nekončící proces. V ohnisku mediální gramotnosti nalezneme znalosti zejména v oblasti médií. Na mediálně gramotného člověka je kladen nárok, aby se orientoval v mediální scéně. Obdobně to viděli i respondenti. Zdůrazňovali nutnost znalosti mediálního prostředí. Ukázalo se, že mají základní znalost v této problematice.

Navzdory odborné literatuře, která pracuje s předpokladem, že dovednosti v mediální oblasti musí být předávány institucionalizovanou formou. Ideálně formou mediální výchovy, která je implementována jako průřezové téma do Rámcových vzdělávacích programů. Respondenti uváděli jako původ svých dovedností sice také školu, ale spíše prostřednictvím jiných předmětů a jako klíčové vnímali samostudium a vzdělávání ze svého zájmu.

Odborná literatura pracovala s pojmem mediální gramotnosti ve dvou podobách, a to interiorizace dovedností a poznatků vedoucí ke kritickému posuzování a maximální využití mediálního potenciálu. U respondentů jsem se spíše setkala s prvním pojetím. Často se v jejich výrocích opakoval motiv kritického myšlení. Také zmiňovali různé postupy, které činí, aby neuvěřili lživému sdělení. O rovině dovedností pro maximální využití mediálního potenciálu se nezmínil ani jeden respondent. Na základě odborné literatury, konkrétně pyramidy kompetencí dle Mayringa, se respondenti v rámci svých odpovědí pohybovali na vrcholu této pomyslné pyramidy, a to v oblasti „emoční a kriticky reflexivní“. Mohli bychom tedy říct, že již kladli na sebe a na mediální gramotnost ten nejvyšší nárok, který je dle této pyramidy stanoven.

Z literatury dále vyplývá, že mezi okruhy mediální výchovy spadá kritické čtení a vnímání mediálního prostoru, interpretace vztahu mediálního sdělení a reality, stavba mediálního sdělení, vnímání autora mediálního sdělení, fungování a vliv médií ve společnosti. I když respondenti nezmínili mediální výchovu, řadu těchto témat bylo možné dedukovat z provedené

analýzy dat. Ukázalo se, že respondenti považují za stěžejní autora a zdroj článku. Přemýšlí nad tím, od koho je dána zpráva a mají představu o tom, jak fungují média.

Odborná literatura dále uvádí kritické myšlení jako stěžejní kompetenci mediální gramotnosti. To potvrzují i výsledky výzkumu, ze kterých vyplývá, že studenti považují kritické myšlení za nezastupitelné v otázce mediální gramotnosti. Téma kritického posuzování předkládaného sdělení bylo silně přítomné.

Výše uvedený text deklaruje, že řada stěžejních témat v problematice mediální gramotnosti, které uvádí odborná literatura, se objevila ve výsledcích výzkumného šetření.



## ZÁVĚR

Tato práce se věnovala mediální gramotnosti jako klíčové kompetenci v informačním věku. Zjišťovala jsem, jaká je subjektivně vnímaná úroveň mediální gramotnosti a postoje k médiím u vysokoškolských studentů.

Pokusila jsem se tuto problematiku analyzovat pomocí dostupných odborných pramenů. V prvních kapitolách této práce jsem se zabývala aktuálností mediální gramotnosti s akcentem k soudobé medializované společnosti. S ohledem na rozvoj naší společnosti směrem k digitalizaci a medializaci se ukazuje práce s médii a informacemi jako klíčová. Dále jsem se pokusila charakterizovat fenomén médií. Jsem si vědoma, že jsem tuto problematiku s ohledem na její šíří nepopsala komplexně, ale vycházela jsem z potřeb a cíle mé práce. Zvláštní pozornost jsem věnovala masovým médiím, jako novému a stále aktuálnějšímu trendu. Posléze jsem se zabývala samotným fenoménem mediální gramotnosti. Z odborné literatury vyplývá, že mediální gramotnost je soubor jistých kompetencí, které se dají specifikovat jako znalosti a dovednosti z řady oblastí. Mediální gramotnost také není jednoduše pojem, s ohledem na novou problematiku panuje řada nejasností s jeho jasným definováním. Odborníci se ovšem shodují, že existuje různá míra úrovně mediální gramotnosti. Neodmyslitelně k mediální gramotnosti v současné době patří mediální výchova jakožto průřezový předmět vtělený do Rámcového vzdělávacího programu. Panuje diskuze o tom, jak jej v rámci vzdělávacího systému realizovat. Mohli bychom však říci, že mediální výchova je prostředek k získání jisté míry mediální gramotnosti. V neposlední řadě jsem se zabývala klíčovými kompetencemi. Kompetence jako takové se stávají aktuálním pojmem i v našem vzdělávacím systému. Silným tématem v oblasti kompetencí je opět jistý soubor dovedností a znalostí spojený se zkušenostmi jedince. Jako stěžejní kompetence i s ohledem k mediální gramotnosti se ukazuje kritické myšlení.

Klíčovým schématem výzkumného šetření byla postojová složka vysokoškolských studentů, která byla rozčleněna na oblast znalostí, důvěry a dovedností. V oblasti znalostí přinesly výsledky výzkumu zjištění, že respondenti považovali za klíčové ke kvalitní mediální gramotnosti znalosti z rozmanitých odvětví. Svě znalosti však obecně považovali spíše za nedostačující. Ukázalo se, že důvěra má kauzální vztah s mediální gramotností a závisí na aspektech emocí a kognice. V tématu dovedností se jako stěžejní ukázalo téma kritického myšlení jako fundamentálního procesu nezbytného pro mediální gramotnost. Řada výsledků výzkumu koreluje s myšlenkami, které předkládají odborné prameny.

Dotazníkové šetření proběhlo papírovou formou, návratnost byla dobrá – 90%. Respondenti oceňovali anonymitu. Někdy jsem cítila, že se za své odpovědi stydí a nejsou si jistí, ale i tak dotazník vyplnili, za což je oceňuji. Rozhovory probíhali v příjemné atmosféře. Ze situace bylo patrné, že respondentům toto téma přijde důležité. Výzkum využívá smíšeného výzkumu, ale poměrně nízkého vzorku respondentů, z toho vyplývá, že výsledky nemohou být zobecnitelné na celou populaci. Toto je možné chápat jako limity této práce.

Výzkumný předpoklad, že postoje studentů k médiím jsou závislé na konkrétních dovednostech, znalostech a důvěře k mediálnímu sdělení, subjektivně vnímaná úroveň závisí spíše na pohlaví než studovaném oboru, se naplnil. Tento výsledek vztahuji pouze na můj výzkumný vzorek a nekladu si za cíl ho zobecňovat

Na základě výše uvedeného považuji hlavní výzkumnou otázku, jaké jsou postoje vysokoškolských studentů k médiím, za zodpovězenou. Z mé práce vyplývá, že vysokoškolští studenti mají jisté znalosti a dovednosti v mediální oblasti, což ovlivňuje jejich důvěru v média. Soubor těchto složek nazýváme mediální gramotnost. Znalosti byly specifikovány na všeobecné a získané ve škole, načež obojí se jeví jako podstatné. Důvěra v média závisí na zejména dvou aspektech, a to kritickém posouzení sdělení a emocí. Dovednosti jsou opět úzce propojeny s kritickým posuzováním zprávy.

Tato práce by mohla být přínosným materiálem pro oblast zájmu, která se týká problematiky médií a práce s nimi, medializace společnosti, rozvoje mediální výchovy a ukotvení postavení mediální gramotnosti. Jak jsem již uvedla, také spatřuji jako přínosný nový pohled na mediální gramotnost fokusem vysokoškolských studentů.

Domnívám se, že téma mediální gramotnosti bude neustále nabírat na důležitosti s ohledem na povahu naší doby. Každý přínos k tomuto tématu nám dává šanci uchopit nově vznikající fenomén jako je zacházení s médii, které tvoří stále větší měrou součást našich každodenních životů.

Přes uvedené limity považuji cíl práce, který zní – charakterizovat a s pomocí odborných pramenů a analyzovat mediální gramotnost jakožto klíčovou kompetenci s akcentem k dnešní společnosti a s ní příbuzné pojmy. Ve výzkumném šetření zjistit postoje vysokoškolských studentů k médiím se zřetelem k subjektivně vnímané úrovni jejich mediální gramotnosti v rovině znalostí ve vztahu k médiím na úrovni důvěry a k očekávanému chování se zřetelem k dovednostem v tomto chování evidentních, za naplněný.

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A PRAMENŮ

## Knižní zdroje

ALVERMANN, Donna E; MOON, Jennifer S.; HAGWOOD, Margaret C.; HAGOOD, Margret C. *Popular Culture in the Classroom: Teaching and Researching Critical Media Literacy*. Routledge, 2018. ISBN 1135853096.

BAZALGETTE, Cary, 1989 In JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006. ISBN 80-239-6762-2.

BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.

BORRETTY, In. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.

BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii. Příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-86600-58-1.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HENDL, Jan; REMR, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu 2., aktualizované téma*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

JIRÁK, Jan. MIČIENKA, Marek. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006. ISBN 80-239-6762-2.

JIRÁK, Jan; KÖPPLOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-7367-287-4.

JIRÁK, Jan; WOLÁK, Radim. *Mediální gramotnost – nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, a.s., 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.

KASSIN, 2007 In NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-8-7315-239-0.

- KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7.
- MAŠKOVÁ, Anna In. KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Trendy v informačním vzdělávání*. Zlín: VeRBuM, 2012. ISBN 978-80-87500-18-7.
- MCLUHAN, Marshall. *Jak rozumět médiím. Extenze člověka*. Praha: Mladá Fronta, 2011. ISBN 978-80-204-2409-9.
- MIČIENKA, Marek; JIRÁK, Jan. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie. Rozšířené a přepracované vydání*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.
- NEGT In. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.
- NOVOTNÁ, Jarmila. JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-8-7315-239-0.
- NUTIL, Petr. *Média, lži a příliš rychlý mozek. Průvodce postpravdivým světem*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2018. ISBN 978-80-271-0716-2.
- PASTOROVÁ, Markéta; JIRÁK, Jan. *K integraci mediální výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4624-0.
- POTTER, James W. *Media Literacy*. SAGE Publications, 2012. ISBN 1452206252.
- RICHTER In. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0846-4.
- SAK, Petr a kol. *Člověk a vzdělávání v informačním věku*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0.
- SCRIVEN, 1987 In. NOVOTNÁ, Jarmila; JURČÍKOVÁ, Jana. *Kritické a tvořivé myšlení v edukaci a výzkumu*. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-8-7315-239-0.

ŠKOVIERA, Albín. *Resocializační pedagogika. Kontexty a trendy*. Univerzita Pardubice: Fakulta filozofická, 2018. ISBN 978-80-7560-139-1.

THOMPSON, John B. *Média a modernita. Sociální teorie médií*. Univerzita Karlova v Praze: Karolínium, 2004. ISBN 80-246-0652-6.

UHLS, Yalda T. *Mediální mámy a digitální tátové. Rady, které na internetu nenajdete*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1317-8.

STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-567-7.

STRAUSS, Anselm; CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X

WATSON In JIRÁK, Jan; KÖPPLOVÁ, Barbara. *Média a společnost. Stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-287-4.

## Internetové zdroje

BUCKINGHAM, D. Media Education in the UK: Moving Beyond Protectionism. *Journal of Communication*. [online] Winter 1998, vol. 48, no. 1. [cit. 16.4.2019] Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1460-2466.1998.tb02735.x>

ČLOVĚK V TÍSNI, ČESKÁ REPUBLIKA. Jeden svět na školách. [online] *Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k médiím*. MEDIAN, 2018. [cit. 11.4.] Dostupné z: [https://www.jsns.cz/nove/pdf/medialni\\_gramotnost\\_zaku\\_2018.pdf](https://www.jsns.cz/nove/pdf/medialni_gramotnost_zaku_2018.pdf)

EVROPSKÁ KOMISE. *Digitální agenda pro Evropu: klíčové iniciativy*. [online] Evropská komise – Press Release Database, 2010. [cit. 15.4.] Dostupné z: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_MEMO-10-200\\_cs.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-10-200_cs.htm)

HUČÍNOVÁ, Lucie. *Klíčové kompetence v RVP ZV*. [online] Metodický portál RVP. [cit. 1.5.2018] Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/335/klicove-kompetence-v-rvp-zv.html/>

KOVÁŘOVÁ, Pavla. *Role bezpečnosti v rámci informační gramotnosti*. [online] ProInflow: Časopis pro informační vědy, 2/2010 [cit. 5.4.2018]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/view/2010-2-8/1009>

LIVINGSTONE, Sonia. *Media literacy and the challenge of new information and communication technologies*. [online] *The communication review*, 2004, 7.1: 3-14. [cit. 15.4.2019] Dostupné z: <http://eprints.lse.ac.uk/1017/1/MEDIALITERACY.pdf>

PRENSKY, Marc. *Digital natives, digital immigrants part 1*. [online] *On the horizon*, 2001, 9.5: 1-6. [cit. 7.4.2019] Dostupné z: [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31169414/Digital\\_Natives\\_-\\_Digital\\_Immigrants.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1554663978&Signature=euAOfTwhF85CaDVxcFzasMUdLJg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDigital\\_natives\\_digital\\_immigrants\\_part.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31169414/Digital_Natives_-_Digital_Immigrants.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1554663978&Signature=euAOfTwhF85CaDVxcFzasMUdLJg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DDigital_natives_digital_immigrants_part.pdf)

*Průřezové téma mediální výchova.* [online] Metodický portál RVP [cit. 20.4.] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10913>

*Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2007/65/ES ze dne 11. prosince 2007, kterou se mění směrnice Rady 89/552/EHS o koordinaci některých právních a správních předpisů členských států upravujících provozování televizního vysílání.* [online] Esipa [cit. 14.4.]. Dostupné z: <https://esipa.cz/sbirka/sbsrv.dll/sb?DR=SB&CP=32007L0065>

*Zákony pro lidi.* Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/sbirka>

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1

### *Seznam grafů*

**Graf č. 1** – Pohlaví respondentů

**Graf č. 2** – Studijní zaměření fakulty

**Graf č. 3** – Dezinformační weby

**Graf č. 4** – Nejméně důvěryhodná média

**Graf č. 5** – Důvěryhodný zdroj informací

**Graf č. 6** – Kritéria důvěryhodnosti médií

**Graf č. 7** – Posouzení článku



## Příloha č. 2

### DOTAZNÍK

Vážená respondentko, Vážený respondente

Ráda bych Vás požádala o vyplnění mého dotazníku, který poslouží jako podklad pro mou Diplomovou práci na téma „*Mediální gramotnost jako klíčová kompetence v informačním věku*“.

Účast ve výzkumu je anonymní a dobrovolná. Vaše odpovědi jsou pro mne velice cenné, předem Vám děkuji za strávený čas nad tímto dotazníkem. Vyplněním dotazníku souhlasíte s účastí v tomto výzkumu.

#### 1) Jakého jste pohlaví? (odpověď zakroužkujte)

- a) Žena
- b) Muž

#### 2) Kolik je Vám let? (napište číslo)

.....

#### 3) Jaké je studijní zaměření Vaší fakulty? (odpověď zakroužkujte)

- |                 |                |                |
|-----------------|----------------|----------------|
| a) Ekonomické   | e) Technické   | i) Humanitní   |
| b) Právnické    | f) Pedagogické | j) Policejní a |
| c) Lékařské     | g) Filosofické | vojenské       |
| d) Přírodovědné | h) Umělecké    |                |

#### 4) Napište, jakou vysokou školu studujete:

.....

#### 5) Z následujících médií vyberte 3, která považujete za nejméně hodnověrná. (odpovědi zakroužkujte)

- |                      |                    |                |
|----------------------|--------------------|----------------|
| a) Česká televize    | f) Aeronet.cz      | k) Hospodářské |
| b) Parlamentní listy | g) iDNES.cz        | noviny         |
| c) TV Barrandov      | h) Demagog.cz      |                |
| d) DVTV              | i) FTV Prima       |                |
| e) Novinky.cz        | j) Týdeník Respekt |                |

6) U každého z následujících médií určete, jestli podle vás je, nebo není veřejnoprávní.

(u každé položky označte vaši odpověď)

	Je Veřejnoprávní	Není veřejnoprávní	Nevím/nedokážu posoudit
TV Nova			
Česká televize			
FTV Prima			
DVTV			
Česká tisková kancelář			
Rádio Impuls			
Parlamentní listy			
Hospodářské noviny			
TV Barrandov			

7) Znáte nějaké tzv. dezinformační weby? (odpověď zakroužkujte, popřípadě vypište)

(dezinformační weby jsou: Weby záměrně šířící nepravdivé informace, které se snaží ovlivnit rozhodování nebo názory příjemců těchto informací).

- a) Ano (Vypište jaké) .....
- b) Ne

8) Podle čeho se rozhodujete, zda je nějaká zpráva na internetu pravdivá, nebo nepravdivá? Co Vás při posuzování důvěryhodnosti nejvíce ovlivňuje? Vyberte maximálně 3 možnosti. (odpovědi zakroužkujte)

- a) Přítomnost fotografie nebo videa
- b) Kdo mi zprávu doporučil (např. na Facebooku)
- c) Zda je zpráva politicky nekorektní
- d) Na jakém webu je zpráva umístěna
- e) Kdo je autorem zprávy
- f) Kolik má zpráva sdílení a komentářů
- g) Kdo daný web provozuje
- h) Jestli jsou ve zprávě konkrétní citace
- i) Jak o zprávě informují jiné weby

9) Je podle Vás následující jednání na internetu trestným činem? (ke každému výroku vyberte jednu z odpovědí)

	Ano	Ne	Nevím
Nahrávat písničky či filmy na online úložiště a vyzývat kamarády, aby si je stáhli.			
Šířit na Facebooku nepravdivé poplašné zprávy.			
Neustále kontaktovat, někoho, kdo o to nestojí.			
Zadat při registraci na sociální síť místo jména svou přezdívku.			
Psát na Facebook výzvy k fyzickým útokům na muslimy.			

10) U každého z následujících medií uveďte, nakolik souhlasíte, nebo nesouhlasíte s tím, že je důvěryhodným zdrojem informací. (u každé položky označte na škále vaši odpověď)

	Souhlasím	Spíše souhlasím	Spíše nesouhlasím	Nesouhlasím	Nevím
TV Nova					
Česká televize					
FTV Prima					
DVTV					
Týdeník Respekt					
Aeronet.cz					
Parlamentní listy					
Demagog.cz					
Novinky.cz					
TV Barrandov					

11) Od kterého z následujících článků očekáváte spíše faktické informace o případu?

a) Článek A + zdůvodněte

.....

b) Článek B + zdůvodněte

.....

c) Není to jednoznačné + zdůvodněte

.....

d) Nevím/Nedokážu posoudit + zdůvodněte

.....

A



26. 10. 2018 | Zprávy / Zahraničí

### Německem otřásl případ hromadného znásilnění mladé dívky, podezřelých je osm Syřanů

Dívce nejprve jeden z mužů podal pochybný drink, poté ji sexuálně napadl společně s dalšími muži.

Domů » Tagy » Německo

štítek: Německo

B



### Imigrantský znásilňovací rekord v Německu: na 18-tileté se jich vystřídalo 15 ! + VIDEO

28.10.2018

Německo minulý týden zaznamenalo patrně znásilňovací rekord.

[číst dál](#)

**12) Andrej Babiš (svěrečné fondy Andreje Babiše), Ivo Lukačovič, Zdeněk Bakala, Ivo Valenta, Jaromír Soukup. To jsou jména podnikatelů, kteří mají hlavní vlastnický podíl ve významných českých médiích. Kdo z nich podle vás vlastní následující média.**

- |                            |                                  |
|----------------------------|----------------------------------|
| a) TV Barrandov            | 1) Ivo Valenta                   |
| b) Web Aktuálně.cz         | 2) Jaromír Soukup                |
| c) Web iDnes.cz            | 3) Ivo Lukačovič                 |
| d) Web ParlamentníListy.cz | 4) Zdeněk Bakala                 |
| e) Seznam zprávy           | 5) Andrej Babiš (svěrečné fondy) |
| f) Web Demagog.cz          |                                  |

**13) U každého z následujících médií vyznačte, zda podle Vás musí ze zákona dodržovat u zpravodajství požadavek vyváženosti a objektivity. (u každá položky označte vaši odpověď)**

	Musí	Nemusí	Nevím
Týdeník Respekt			
Česká televize			
Rádio Impuls			
TV Nova			
Parlamentní listy			
DVTV			
Český rozhlas			
Seznam zprávy			
TV Barrandov			

**1) Jak byste ohodnotil/a svou úroveň znalostí v oblasti médií? (Vaši odpověď vyznačte na škále)**

Nízká                      Spíše nízká                      Spíše vysoká                      Vysoká

**2) Jaká je Vaše důvěra v média? (Vaši odpověď vyznačte na škále)**

Nízká                      Spíše nízká                      Spíše vysoká                      Vysoká

**3) Jak byste ohodnotil/a svou dovednost v oblasti užívání médií? (Vaši odpověď vyznačte na škále)**

Nízká                      Spíše nízká                      Spíše vysoká                      Vysoká

Děkuji za vyplnění.

### **Příloha č. 3**

## **INFORMOVANÝ SOUHLAS PRO ÚČASTNÍKY VÝZKUMU**

Byla jsem seznámena/a s podmínkami, cílem a obsahem výzkumného projektu Anety Černovské s pracovním názvem *Mediální gramotnost jako klíčová kompetence v informačním věku*. Rozumím jim a souhlasím s následujícím.

Souhlasím s účastí na tomto projektu. Dávám své svolení výzkumnici, aby materiál, který jsem jí poskytla, použila za účelem sepsání diplomové práce, popř. odborného článku a pro jakékoliv další odborné publikace a prezentace vycházející z tohoto výzkumu.

Souhlasím se způsobem, jak bude zachována důvěrnost a jak bude má identita chráněna během výzkumu i po jeho skončení.

Souhlasím s nahráváním mého rozhovoru s výzkumnicí a s analýzou výsledného zvukového záznamu a jeho přepisu. Dávám souhlas k tomu, že výzkumnice může v odborné publikaci citovat informace, které jí poskytují.

Rozumím tomu, že pokud se v průběhu rozhovoru objeví pro mne obtížná témata, mohu odmítnout odpovědět na jakoukoliv otázku nebo kdykoliv ukončit rozhovor.

JMÉNO:.....

PODPIS:.....

DATUM:.....

## **Příloha č. 4**

### **TAZATELSKÉ OTÁZKY**

Jaké znalosti má člověk, o kterém řeknete, že má opravdu dobrou mediální gramotnost?

Které z těchto znalostí mají vysokoškolští studenti?

Které z těchto znalostí máte vy? (Jak jste spokojen se svou úrovní?)

Jaká je podle vás dostupnost zdrojů o médiích?

Jaká je kvalita těchto zdrojů?

Co vše by měla splňovat média, aby byla pro lidi důvěryhodná? (Jaké kvality, jaké prvky)

Jaký typ médií je důvěryhodný pro vás? Co od něj očekáváte?

Co stojí za tím, proč lidé některým médiím důvěřují a některým nedůvěřují?

Jak souvisí mediální gramotnost jedince s jeho důvěrou v média?

Které z médií považujete za nejvíce důvěryhodní a důvody k tomu?

Jak se chová člověk, který je mediálně gramotný?

Kde se podle Vás takovému chování naučil?

Jak se v tomto kontextu médií chováte vy?

Odkud to umíte vy?



## **Příloha č. 5**

### **Rozhovor s respondentem**

**Moje první otázka zní, jaké dovednosti má člověk, o kterém řeknete, že má opravdu dobrou mediální gramotnost?**

Tak já si myslím, že ten člověk musí mít nějaké obecné znalosti ze školy. Třeba už na základce, když se probírají ty základní předměty, tak že by si člověk z toho měl vzít co nejdřív. Ale zároveň je prostě prověřovat, protože ani ve škole nám neříkají podle mě pravdu, třeba ohledně historie a tak. Ale dejme tomu, že nám to poskytne nějaký základ. Důležitá je určitě historie, i když si řada lidí myslí, že ne. Spousta dnešních věcí vyplývá z historie. Ale celkově je důležitý ten všeobecný přehled, co se týče třeba i té politiky, která je teď dost ústředním tématem. Takže i základní znalost o politice, jak to funguje. Což se učí zase na základce nebo střední škole v ZSV, politické systémy a tak. Aby byl člověk schopný ty znalosti rozlišovat na úrovni různých států.

**Který z těchto znalostí mají vysokoškolští studenti?**

No já si myslím, že vysokoškolští studenti mají o trochu větší přehled než studenti středoškolští. Ale to závisí hodně na tom, jak se o to zajímají. Nejde říct obecně, že vysokoškolští studenti mají větší znalosti. Hrozně tam závisí, kdo tě to učí. Třeba i učitelé podávají různé dezinformace, kterým i vysokoškolští studenti věří. I když teďka se trochu rozšiřuje mediální výchova, takže by tam nějaké to povědomí být mohlo. Ale nemyslím si, že úplně platí vysokoškolští studenti mají vyšší znalosti, než studenti středoškolští. Je to hodně o osobnosti člověka a co ho zajímá.

**Které z těchto znalostí máte vy a jak jste se svojí úrovní spokojena?**

Já nemám politické znalosti :D. No tohle je těžký... na kterou oblast se mám zaměřit. Mě přijde, že vím od každého trochu. Ale jsou to jen střípky... mám asi všeobecný základní přehled. To si myslím, že jo. Ale nedovolím si říct, že mám v nějaké oblasti fakt dobré znalosti, že by to bylo echt dobré. Čtu zprávy, jako přehled obecný mám. Spokojená... myslím si, že by ta úroveň moje mohla být lepší, hlavně co se týče té politiky. Hodně to závisí na tom, že já si něco přečtu, ale už nemám chuť ani čas, hlavně v té politice, že bych to mohla víc číst.

**Jaká je podle vás dostupnost zdrojů o médiích?**

No já si myslím, že to moc snadné není. Protože všechny stránky jsou mě teda na stránkách, na kterých se pohybuju já, jsou koncipované tak, že jsou hlavní zprávy a aby člověk zjistil, kdo je

majitel a tak, tak se k tomu už musí proklikat, což je složitější, a proto to nikdo nedělá. Není to úplně transparentní.

### **Jaká je kvalita těch zdrojů, ze kterých média čerpají?**

No já si myslím, že ta kvalita těch zdrojů úplně dobrá není, protože většina těch zdrojů je že někdo něco řekl, což není nijak podložitelný. Když někdo něco řekne nebo si jenom něco myslí, tak je to pořád jenom myšlenka. Takže si myslím, že tyhle zdroje úplně dobrý nejsou. Ale když to zrovna řeknu v souvislosti s Instagramem, který teda taky není úplně dobrým zdrojem relevantních informací, tak tam znám jednu stránku, který vysloveně čerpá jenom z výzkumů, českých i zahraničních. To je super. Protože si myslím, že na základě výzkumů, které jsou dobře provedené, tak ty informace jsou fajn. Dá se jim v nějaké míře věřit a ty informace jsou věrohodnější, než když si někdo něco jenom myslí.

### **Co vše by měla média splňovat, aby byla pro lidi důvěryhodná?**

Já si myslím, že je pro ně ukazatelem titulek prostě. A ještě nejlíp když je dramatický. My o tom třeba nějak přemýšlíme, jestli jsou média důvěryhodná nebo ne. Ale myslím si, že většina lidí o tom nepřemýšlí, že prostě vidí obrázek, o kterém si ani nezjistí, jestli patří k té situaci. Takže si myslím, že tomu věří. Celkově je pro ně důvěryhodné, když tam je nějaký titulek, který někdo napsal.... Oni ani nevědí proč, ale věří tomu, co se tam píše. Nehledají další jiné podklady k tomu, jak se to opravdu stalo, jak to opravdu je. Věřící tomu na základě toho, že je to prostě napsané na internetu.

### **Jaký typ médií je důvěryhodný pro vás a co od něj očekáváte?**

TV pro mě důvěryhodná není. Vždy mi bylo vštěpováno, že na ČT 1 jsou nejkvalitnější informace, ale po nějakém zjišťování člověk zjistí, že ne. Noo Novu, Primu nekomentuju, Soukupa už vůbec ne. Takže TV pro mě není důvěryhodná, myslím si, že tam je to stavěno tak, aby to bylo pro lidi zajímavé, ale ne aby tam byli relevantní informace. No noviny tak to není také úplně ono, tak také hodně píšou to, co si myslí, že chtějí lidí slyšet. No a na internetu, tam se určitě dají najít nějaká důvěryhodná média, ale musí člověk hledat a musí se v tom umět orientovat. Takže za mě je nejdůvěryhodnější ten internet. Ten internet, protože je tam více možných zdrojů, kde si tu informaci ověřit. Žijeme v internetové době. Když něco najdu, můžu si to rovnou ověřit.

### **Jak souvisí mediální gramotnost jedince s důvěrou v média?**

No já si myslím, že čím nižší má člověk mediální gramotnost, tím vyšší má důvěru v ty média. Protože pořádně neví, jak se v tom má orientovat a je málo kritický. Neví, že ta informace je

špatná, protože to, co píšou na internetu je pravda, a to co dávají v TV je prostě pravda. Ta gramotnost ten vliv určitě má.

### **Která z médií považujete za nejvíce důvěryhodná?**

No takhle hodně čtu zprávy na českém rozhlasu, protože když napíšou nějakou zprávu, tak tu zprávu mají odněkud převzatou a často jsem se setkala s tím, že uvedou, odkud je ta zpráva převzatá, což je super. Člověk si pak může tu zprávu přečíst i jinde a srovnat, jestli tam někde něco špatně nepochopili, špatně nevysvětlili a tak. Důležité je, že zdrojuje. Také je skvělé, že uvádí autora. Takže když je to třeba člověk, který pro mě není úplně důvěryhodný, tak na tom také závisí kvalita toho článku. No a ještě jak já se hodně zajímám o tu stravu, tak jak jsem zmiňovala ten profil na tom Instagramu, tak ty mají i svojí webovou stránku. To mě třeba straně baví, se tam dozvídat, protože ono je to fakt všechno podložený výzkumy. Mají tam uvedeno, co je to za výzkum, kdo ho realizoval, jak ho realizoval. Ta stránka je Institut moderní výživy. Tam je tam prostě dobrý prostor na to, aby si člověk udělal obrázek o tom, jaké jsou třeba mýty v té výživě a kriticky to zhodnotit.

### **Jak se chová člověk, který je mediálně gramotný?**

Nejdřív se podívá, jaká má ta zpráva titulek, jestli je tam obrázek a video. To video dělá hodně. Jakým stylem je ten článek uvedený. Třeba na Blesku je ten článek vždy uveden dramaticky, aby si to lidi přečetli. Hrajou hlavně na emoce. Celkově jak je článek napsaný, jestli je tam autor, zdroje, ze kterých bylo čerpáno.

### **Kde se takovému chování člověk naučil?**

Jelikož si myslím, že jich moc není těch lidí, tak já nevím...já si myslím, že jediná možnost, kde dostat ten podnět k tomu, aby se to naučil, je ta škola. Tam si člověk musí vyhledávat spoustu informací na internetu, všude. Takže to by měl být ten základní podnět proto, že si člověk řekne já chci mít tu práci kvalitní, tak proto potřebuje kvalitní zdroje. Myslím si, že je to převážně na vysoké škole, že na střední to studenti moc neřeší, není to pro ně důležité. Na střední škole se ani toho tolik nepíše, jako seminárek, na vysoké škole toho píšeme hodně. Takže si myslím, že by vysoká škola měla dávat podnět k tomu, aby se o to člověk začal zajímat.

### **Jak se v tomto kontextu k médiím chováte vy?**

Já se budu opakovat. Pro mě je důležité to, jak je ta zpráva uvedená. Když vidím nějaké dramatické uvedení problému, tak mě to posouvá k tomu, že si to přečtu třeba jenom pro pobavení. Tím stylem, jak je to uvedené už může člověk poznat, jestli se jedná o nějaký relevantní článek nebo ne. A potom je také důležité trošku v tom článku hledat další významy,

jestli nemůže být zaujatý. Třeba problémy mezi dvěma stranami ...jestli je nestranný nebo se k jedné přiklání, takže hledat významy. Analýza textu. Pak si všímám, jestli je tam autor... to je asi vše.

### **Odkud to umíte vy?**

Z vysoké školy. Ne myslím si, že na střední jsem to skoro vůbec neřešila něco jako mediální gramotnost, ani jsem moc nečetla. Ale na vysoké na bakaláři jsme skrze jeden předmět jsme na to byli upozornění, že vlastně je nutný se ke zdrojům a k zprávám stavět kriticky, a to mě nakoplo k tomu, abych byla obezřetnější v tom, co čtu a nevěřila všemu, co se napíše na internetu. Prvotní impuls mi dala škola a pak už to byla moje činnost. Ale já si myslím, že to tak musí mít všichni. Škola nikoho nenaučí mediální gramotnosti, ale může tě nakopnout k tomu, aby si ten člověk začal sám něco zjišťovat. Když člověk tu mediální gramotnost nebude chtít, tak to může klidně studovat 10 let a škola ho to nenaučí. Osobní nastavení. Musí člověk chtít, ale musí mít i ten nástřel samotného člověka by to nenapadlo jako říct si jo chci mít mediální gramotnost, protože to co se píše na internetu nemusí být pravda. Myslím si, že to spoustu lidí ani nenapadne. Role rodiny no...u nás to může spíš ubrat, mamka čte zprávy na blesku. A kouká na Novu a tak, často tomu věří.. ty zprávy jsou vytržené z kontextu. Ale zase mě to může motivovat k tomu, že když mamka přijde s něčím, že na Blesku psali, tak mě to motivuje k tomu, že ji to můžu vyvrátit a musím si o tom něco dohledat.

### **Děkuji Vám za rozhovor**

## Příloha č. 6

### Schéma analýzy kvalitativního výzkumného šetření

