

**Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
Katedra mediálních a kulturních studií a žurnalistiky**

Mediální gramotnost jako produkt mediální výchovy na českých středních školách

Media literacy as a product of media education at Czech secondary schools

Bakalářská diplomová práce

Linda Judasová

Vedoucí práce: Mgr. Petra Foretová, Ph.D.

Olomouc 2021

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou diplomovou práci vypracovala samostatně na základě literatury a zdrojů uvedených v kapitolách Zdroje a Internetové zdroje. Přesný počet znaků (včetně mezer, bez příloh, seznamu literatury a poznámek pod čarou) je 97 115.

V Olomouci

Podpis

Linda Judasová

Poděkování:

Ráda bych poděkovala Mgr. Petře Foretové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady a trpělivost se kterou k vedení mé práce po celou dobu přistupovala. Zároveň děkuji také paní ředitelce střední odborné školy, která mi umožnila realizaci výzkumu a všem zúčastněným studentům. Speciální dík patří také rodině a všem přátelům, kteří mi byli po celou dobu oporou.

Abstrakt

Tato bakalářská diplomová práce s názvem Mediální gramotnost jako produkt mediálního vzdělávání na českých středních školách se zabývá způsobem, jakým studenti třetího ročníku střední odborné školy interpretují mediální obsahy, které byly publikovány v kontextu problematiky nošení roušek při pandemii nemoci covid-19. Pro účely výzkumu, který sloužil jako podklad pro analytickou část práce, byla použita metoda ohniskových skupin. Realizována byla celkem dvě sezení, kde byly zkoumány postoje studentů k dané problematice, přičemž konkrétní účastníci zde byli vybráni na základě rekrutačního dotazníku. Získaná data pak byla interpretována na prostřednictvím vytvořeného modelu operacionalizace mediální gramotnosti, který vychází z díla Renne Hobbs. Vzhledem k velikosti výzkumného vzorku studentů však nemohou být získané výsledky reprezentativní pro danou věkovou skupinu, ale pouze pro účastníky realizovaného výzkumu.

Klíčová slova

Mediální výchova, mediální gramotnost, fake news, dezinformace, ohnisková skupina, mediální obsahy, střední škola, interpretace, roušky, pandemie, covid-19

Abstract

This bachelor's thesis titled Media Literacy as a Product of Media Education in Czech Secondary Schools deals with the ways in which third-year high school students interpret media content, which was published in the context of the issue of wearing face masks during the covid-19 pandemic. For the purposes of the research, which served as a basis for the analytical part of the work, the method of focus groups was used. A total of two sessions were held, where students' attitudes to the issue were examined and specific participants were selected on the basis of recruitment questionnaires. The obtained data was then interpreted on the basis of the created model operationalization of media literacy, which is based on the work of Renne Hobbs. However, due to the size of the research sample of students, the results obtained may not be representative of the given age group, but only for the participants in the research.

Key words

Media education, media literacy, fake news, disinformation, focus group, media content, high school, interpretation, face masks , pandemic, covid-19

Obsah

Úvod	5
1 Mediální výchova jako součást vzdělávacího procesu na středních školách	9
1.1 Definice mediální výchovy a mediální pedagogiky	9
1.2 Implementace mediální výchovy do vzdělávacího procesu	11
2 Mediální gramotnost	14
2.1 Vybraná šetření týkající se mediální gramotnosti	15
2.2 Operacionalizace mediální gramotnosti pro účely této práce	17
3 Definice základních pojmů	21
4 Kontext výzkumného tématu	23
4.1 Odkud čerpat informace a jak posuzovat jejich kvalitu	23
5 Metodologie	25
5.1 Ohniskové skupiny jako technika kvalitativního výzkumu	25
6 Výzkumný vzorek a postup při realizaci	30
7 Vyhodnocení rekrutačních dotazníků	34
8 Popis vybraných ukázek a tvorba scénáře ohniskových skupin	39
8.1.1 Použité ukázky mediálních sdělení	39
8.1.2 Tvorba scénáře ohniskových skupin	42
8.2 Průběh ohniskových skupin	42
9 Analýza a interpretace	44
9.1.1 Tematická oblast č. 1 - Analýza a evaluace	44
9.1.2 Tematická oblast č. 2 - Utváření významu	47
9.1.3 Tematická oblast č. 3 – Reflexe médií	48
10 Shrnutí poznatků analýzy a mediálních kompetencí studentů	51
Závěr	52
Zdroje	53
Internetové zdroje	56
Seznam tabulek	58
Seznam příloh	59
Přílohy	60
Příloha č. 1: Rekrutační dotazník	60
Příloha č. 2: Použité ukázky mediálních sdělení	64
Příloha č. 3: Scénář ohniskových skupin	67
Příloha č. 4: Přepis ohniskových skupin	75

Úvod

Mediální gramotnost a také nutnost rozvoje mediálního vzdělávání na českých středních školách vyvstává v posledních letech jako čím dál palčivější téma. Aktualizované vydání Rámcového vzdělávacího programu (RVP) platného od 1. září 2020¹ přináší sice úpravy v oblasti mediální výuky studentů, nicméně ty se týkají pouze základních škol a gymnázií. Ačkoliv v kontextu pandemie nemoci ovid-19 téma mediálního vzdělávání nabralo ještě více na síle, na středních odborných školách realizace tohoto předmětu probíhá pouze v rámci příbuzných předmětů a průřezových témat Rámcového vzdělávacího programu².

Vzhledem k tomu, že během školních roků 2020 a 2021 probíhala výuka na všech typech škol zejména v online prostředí, byli žáci i studenti s kybernetickým prostředím mnohem více propojeni, než tomu bývá za běžných okolností. Pandemie nového typu koronaviru přinesla také extrémní množství informací a mediálních obsahů, které reagují na aktuální pandemickou situaci. Jelikož se pro soudobou společnost jedná o zcela mimořádnou a extrémně náročnou situaci, dala vzniknout velkému množství dezinformačních mediálních obsahů. Ty často kromě složitých lékařských pojmů přinášejí také množství zstrašování a zbytečných tlaků na veřejnost. Kritická a fakticky správná interpretace těchto obsahů tak může být pro studenty středních škol velmi náročná. K tomu, aby zvládli úspěšně ověřovat a selektovat informace, je potřeba u nich rozvíjet celou řadu mediálních kompetencí, které jsou předpokladem pro mediální gramotnost jedince jako takovou.

Tato bakalářská diplomová práce se zabývá schopnostmi a dovednostmi (kompetencemi) studentů které potřebují ke kritickému čtení vybraných mediálních příspěvků, které vznikaly v souvislosti s povinným nošením roušek na veřejných místech³ v rámci pandemie nemoci covid-19. Zaměřuje se tedy nejen na současné pojetí mediální výchovy a mediální gramotnosti na českých středních odborných školách, ale snaží se především o maximální aktualizaci tématu v kontextu pandemické situace, která v České republice vznikla na začátku roku 2020 a z hlediska mediální scény přináší velmi specifický druh informací.

¹ Výzkum, který bude součástí práce, bude realizován na anonymizované střední odborné škole ve Zlínském kraji, pracuji tedy konkrétně s verzí RVP 2020 pro střední odborné vzdělávání dostupnou zde: <https://www.edu.cz/rvp/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

² Průřezová témata RVP jsou blíže specifikována v kapitole 1.2

³ Práce se zaměřuje pouze na mediální obsahy spojené s nošením roušek, tedy na ty, které se týkají tématu ochrany lidského zdraví.

Hlavní výzkumná otázka této práce je: *Jak studenti střední odborné školy interpretují vybraná mediální sdělení zaměřená na téma nošení roušek?*

Abych byla schopná zodpovědět hlavní výzkumnou otázku v plné míře, stanovuji několik dílčích výzkumných cílů:

- *Umí rámcově určit autora zprávy, pojmenovat zdroje a vyhodnotit kvalitu zdrojů?*
- *Umí na základě vlastních znalostí rozeznat prvky dezinformačního sdělení ve zprávách a odlišit je od oficiálních kampaní a relevantních zpravodajských obsahů?*
- *Umí rámcově odhadnout kontext vzniku daného sdělení a účel, za jakým vzniká?*
- *Jsou schopni přibližně určit, na jakou situaci reaguje a na jaké příjemce cílí?*

Po zodpovězení těchto dílčích výzkumných otázek budu schopná určit odpověď na stanovený hlavní výzkumný cíl práce a rámcově určit, jaké dílčí mediální kompetence je vhodné u studentů středních škol rozvíjet, aby byli schopni kritické interpretace mediálních sdělení a rozeznání prvků dezinformačních obsahů.

První část bakalářské diplomové práce je zaměřena především na mediální výchovu a mediální pedagogiku, jakožto samostatnou součást vzdělávacího procesu na českých středních odborných školách. Popisuji zde, jakým způsobem je téma implementováno do Rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné školy a také blíže uvádím, jakým způsobem je výuka mediální výchovy specifikována v konkrétním Školním vzdělávacím programu anonymizované střední školy, která byla zapojena do výzkumu.

Dále specifikuji samotný pojem mediální gramotnost. Ta je spolu s dalšími kompetencemi očekávaným výsledkem procesu školní mediální výchovy, nicméně měla by být také klíčovým cílem celoživotního mediálního vzdělávání. Pro kontext představuji také některá šetření zabývající se úrovní mediální gramotnosti středoškolských studentů. Zejména se zaměřuji na věkovou skupinu 15–18 let, jelikož partcipanti výzkumu v analytické části práce spadají právě do této věkové kategorie. K reflexi současného stavu mediální gramotnosti na českých středních školách využívám dostupná data agentury Median, výsledky šetření České školní inspekce či studii EU Kids Online 2020⁴. Pro komplexní uchopení teoretického rámce práce vymezuji také klíčové pojmy „dezinformace“ a „fake news“.

Abych byla schopna dostatečně naplnit zvolený výzkumný cíl práce, vytvářím pro účel výzkumu v analytické části vlastní model operacionalizace mediální gramotnosti, který vychází

⁴ (Smahel et al. 2020)

především z modelu mediální gramotnosti Renne Hobbs, a je dále doplněn o vybrané oblasti čtení mediálních obsahů, které uvádí David Buckingham. Vzhledem ke zvolenému tematickému zaměření si z pojetí mediální gramotnosti obou autorů vybírám dílčí koncepty, které dále specifikuji a doplňuji o dílčí deskriptory.

Následně se zaměřuji na tematický kontext výzkumu – tedy povinnost nošení roušek v souvislosti s pandemií nemoci covid-19. Uvádím zde, jak k těmto informacím přistupuji a na jaké konkrétní zdroje informací spoléhám při samotné realizaci výzkumu.

Abych byla schopná přímo zjišťovat postoje a schopnosti kritické interpretace mediálních obsahů studenty, využívám ve vlastním šetření výzkumnou metodu ohniskových skupin, která je založena na moderovaných skupinových rozhovorech. Vědeckou metodologii nejprve teoreticko-metodologicky popisuji a poté se věnuji specifikaci vlastního výzkumu.

Celkem budou pro účely práce realizovány dvě sezení ohniskových skupin⁵. Účastníci budou vybráni na základě rekrutačních dotazníků, ve kterých zjišťuji kromě zájmu o účast na „sezení“ také základní stanoviska studentů o zpravodajství v období pandemie covidu-19 a jejich osobní pozornost, kterou věnovali mediálním obsahům na toto téma. Cílem je zvolit dostatečně reprezentativní vzorek účastníků, kteří zastávají do určité míry rozdílné názory, aby byla výsledná debata co nejpodnětější. Ačkoliv jsou ohniskové rozhovory řízeny rámcovým scénářem, nabízejí dostatečný prostor pro osobní intervenci jednotlivých účastníků. Vzhledem k nepříznivé pandemické situaci budou obě tato „sezení“ realizována online prostřednictvím videokonferencí.

Při realizaci ohniskových skupin postupuji v kontextu stanovených dílčích výzkumných cílů. Předkládám studentům celkem osm ukázek mediálních sdělení v souvislosti s povinností nošení roušek, která pocházejí jak z oficiálních kampaně Ministerstva zdravotnictví, osvětových kampaní, internetových článků, ale také z dezinformačních webů či sociálních sítí, které si kladou za cíl pandemii bagatelizovat nebo přimět určitou skupinu obyvatel k porušování tohoto vládního nařízení.

V analytické části poté vycházím z vlastního hodnotícího modelu operacionalizace mediální gramotnosti. Na základě získaných kvalitativních dat z ohniskových rozhovorů posuzuji, jak studenti střední odborné školy interpretují vybraná mediální sdělení zaměřená na téma nošení roušek a jaké konkrétní mediální kompetence je u nich potřeba rozvíjet v rámci

⁵ Sedláková 2015: 283, stanovuje jako ideální počet šest až deset účastníků

školní výuky. Získané závěry však nemohou být reprezentativní pro celou věkovou skupinu, ale pouze pro mé konkrétní šetření a jeho účastníky.

1 Mediální výchova jako součást vzdělávacího procesu na středních školách

Vzhledem k neustálému rozvoji a narůstajícímu začleňování moderních technologií⁶ do vzdělávacího procesu, a také samotné míře využívání sociálních sítí středoškoláky, také sílí nutnost jejich edukace v oblasti kybernetického prostředí. Média mění podmínky lidského života a je jen velmi obtížné zvládnout a využívat je k vlastnímu prospěchu intuitivně, bez průpravy, kterou by mohlo poskytnout všeobecné vzdělávání (Pastorová, Jirák 2015:11). Vzhledem k tomu, že se s mediálními obsahy setkáváme na bázi každodennosti⁷, je podstatné, aby byly nejen děti, ale i středoškolská mládež, na kterou se ve své práci zaměřuji, důsledně seznámeni s vlivy, které s sebou mediální boom přináší, a uměli je na základě vlastní kritické reflexe regulovat. Ve své práci se zaměřuji na mediální výchovu a edukaci v oblasti středoškolské výuky, ale je důležité upozornit, že se jedná o předmět celoživotního procesu vzdělávání, který jde ruku v ruce s kontextem aktuálního dění, rozvojem technologií, ale je ve velké míře ovlivňován lidskými hodnotovými postoji.

1.1 Definice mediální výchovy a mediální pedagogiky

Pastorová, Jirák (2015:17) definují mediální výchovu jako systematické předávání poznatků o médiích, a to buď školní, v rámci základního, středního či vyššího odborného vzdělávání, nebo mimoškolní, v rámci nejrůznějších mimoškolních aktivit. Poláková (2011:14) dále zdůrazňuje působení mediální výchovy jakožto významné socializační instituce, na kterou musí paralelní výchovné a socializační prostředky brát zřetel.

Sloboda (2013:44) termín popisuje jakožto záměrné socializační působení, které vychází z určitých (případně i latentních) pedagogických představ a potřeb, to znamená, že za výchovnými aktivitami stojí jakýsi (třeba i neuvědomovaný) „pedagogický plán“ rodičů. Primární vztah jedince k médiím totiž v první řadě formuje rodinné prostředí, ze kterého daný jedinec pochází, a je ovlivněno širokým množstvím faktorů⁸. Autor ovšem již dříve představil také termín mediální pedagogika. Ten vnímá duálně a akcentuje v něm nejen spojení pedagogického a výchovného aspektu, ale poukazuje také na jeho širší přesah do oblasti

⁶ Od měsíce března roku 2020 toto zastoupení moderních technologií ve výuce i volném čase středoškoláků výrazně narostlo, a to vlivem plošného přechodu k distanční výuce

⁷ (Jirák & Wolák, 2007, str. 6) v tomto kontextu využívají pojem medializace

⁸ Jak již bylo uvedeno, významnou roli hraje sociokulturní prostředí, ze kterého jedinec pochází, zaměstnání či stupeň dosaženého vzdělání rodičů (případně jiných pečujících osob), nebo systém životních postojů a hodnot.

sociálně vědní a filosofické⁹ Sloboda (2006:28). Zdůrazňuje tedy nejen samotnou mediální edukaci ve školním prostředí, ale také ruku v ruce jdoucí proces mediální socializace (Sloboda 2011: 10), čímž zdůrazňuje interdisciplinární charakter celého oboru.

Ačkoliv si uvědomuji do jisté míry odlišné vyznění interpretací obou definicí, ve své práci dále využívám pouze označení „mediální výchova“, neboť je v českém prostředí tradičnější a pracuje s ním také Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání, o který se dále opírám v podkapitole 1.2. Kromě toho, oba definicí vymezené obory mají společný primární vzdělávací cíl, tedy umožnit vzdělávaným, aby nabyli mediální gramotnost a osvojili si mediální kompetence (Poláková 2011:22).

Jako další **cíle mediální výchovy** Poláková (2011: 22-23) uvádí:

- Prohloubit chápání toho, jak média fungují, jak jsou organizována, jak se tvoří mediované výpovědi, jak se v nich konstruuje realita
- Naučit objekty mediální výchovy kriticky analyzovat mediální obsahy
- Zvýšit u příjemců pozitivní účinek z přijímání a zpracování mediálních výpovědí
- Pomoci žákům vzdělávaným v oblasti mediální výchovy získat dovednosti potřebné k vytváření vlastních mediálních obsahů

Mediální výchova se realizuje ve dvou typech výuky: v dovednostní (dělání médií – neboli „médiá hrou“) a kritické (analyzování obsahu médií, a poučení o jejich chování) (Bína 2005: 21). Obsahové vymezení předmětu dbá na osvojení základních znalostí o principech, z nichž vychází postavení médií ve společnosti. Dále nabízí informace o vnitřním chodu médií a o typech chování publika. Nejvíce prostoru však věnuje kritickému porozumění nejrozličnějším mediálním produktům od zpravodajství po reklamu a možným účinkům médií na jednotlivce i společnost (Pastorová, Jiráček 2015:18). Všeobecným cílem mediální výchovy by tak mělo být vybavit studenta takovou řadou kompetencí, aby byl schopný bránit se mediální manipulaci (Poláková 2011:14), ale zároveň v plné míře využít i pozitivně vyznívající potenciál médií jakožto informačních zdrojů, prostředků zábavy, komunikace či pouze jako neodmyslitelnou součást moderní doby.

Do popředí zájmu se školní mediální výchova, později vlivem vývoje sociálních sítí také výchova k digitální gramotnosti, dostává zhruba od poloviny první dekády tohoto století.

⁹ Nahlíží na něj z pohledu německé tradice mediální pedagogiky, která jej rovněž vnímá duálním způsobem a využívá název Medienpädagogik.

(Pastorová, Jiráček 2015:11). Nicméně na nutnost užívání médií (v širokém pojetí) při výuce a také na vzdělávání v kontextu aktuálního dění poukazyval ve svém díle již Komenský (Sloboda 2013: 13), což plně demonstruje adaptační a anticipační charakter mediální výchovy jakožto oboru.

1.2 Implementace mediální výchovy do vzdělávacího procesu

V následující části textu se zaměřuji na ukotvení mediální výchovy do kurikulárních dokumentů a přibližuji, jaký potenciál pro zlepšování mediální gramotnosti potenciálně nabízí studentům. Teoreticky se zde opírám o Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání pro obor Předškolní a mimoškolní pedagogika (75-31-M/01) v aktuálně platné verzi od 1. září 2020.

Na rozdíl od gymnázií nefiguruje v Rámcovém vzdělávacím programu pro střední odborné vzdělávání (RVP SOV) mediální výchova jako samostatné průřezové téma¹⁰, ale je zařazena jako součást jiných takto specifikovaných oblastí výuky. Mezi nimi se v dané verzi RVP pro střední odborné vzdělávání nacházejí tato témata: Občan v demokratické společnosti, Člověk a životní prostředí, Člověk a svět práce a posledním z nich je oblast nazvaná Informační a komunikační technologie. Konkrétní školy mohou oblasti vytyčené jako průřezové téma realizovat nejen ve výuce, ale také jinými aktivitami (RVP SOV 2020:4).

Z dat, která uveřejnil vzdělávací program Jeden svět na školách (2021:7)¹¹, vyplývá, že (63 %) středních odborných škol se mediálnímu vzdělávání věnuje právě formou průřezového tématu prolínajícího se s více předměty, 24 % z nich realizuje jednorázové akce a 7 % škol uvedlo, že mediální výchovu nevyučují. Největší pozornost v rámci mezipředmětových vztahů mediální výchova získává v základech společenských věd, v českém jazyce nebo informatice.

Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání¹² zmiňuje mediální gramotnost, tedy primární cíl školní mediální výchovy, v rámci klíčových kompetencí¹³ vzdělávání v oddílu zaměřeném na využívání prostředků informačních komunikačních technologií a práci s informacemi.

¹⁰ Průřezová témata tvoří nový aspekt základního a středoškolského vzdělávání. Mají stejně jako obecný proces výuky normativní charakter a kladou si za cíl dotvářet hodnotový a dovednostní systém žáků a přinášet jim souvislosti mezi fakty a jevy (<http://www.nuov.cz/kurikulum>)

¹¹ Vzdělávací iniciativa Člověka v tísni, která se problematice mediální výchovy a popularizaci mediální gramotnosti dlouhodobě věnuje

¹² Oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika

¹³ Soubor požadavků na vzdělání zahrnující vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění. Jsou univerzálně použitelné v různých situacích (RVP SOV: 2020, str. 5).

Jak již bylo řečeno, mediální výchova se v mnohých případech uskutečňuje v rámci tematických celků jiných vyučovaných předmětů. RVP pro střední odborné vzdělávání ve své aktualizované verzi¹⁴ přináší úpravy v kontextu mediální výchovy ve výuce českého jazyka, který z hlediska své obsahové povahy nabízí k propojení s médii velký prostor. Dle těchto nových specifikací by studenti měli být schopni rozlišit typy mediálních sdělení a jejich funkci, dále uvádět příklady vlivu médií a digitální komunikace na každodenní podobu mezilidské komunikace. Měli by být schopni zhodnotit význam médií pro společnost a jejich vliv na jednotlivé skupiny uživatelů a kriticky přistupovat k informacím z internetových zdrojů¹⁵ (RVP SOV, 2020: 18).

Mediální výchově nabízí výrazný prostor také společenskovedního vzdělávání, které by studentům nemělo poskytovat pouze materiální znalosti, ale mělo by mít především formativní charakter. Tedy vést studenty k celoživotnímu vzdělávání a připravit je na odpovědný život v demokratické společnosti, jejíž nepopiratelnou součástí média jsou.

Schopnost kritického čtení mediálních textů akcentuje v rámci RVP pro střední odborné vzdělávání také oblast nazvaná Vzdělávání pro zdraví. Z hlediska celkového vyznění vyplývá nejvíc v kontextu manipulativních reklamních obsahů, kognitivní selekce informací a hodnocení mediálních obrazů a sdělení, které v souvislosti se zdravím vyplývají.

Poslední z oblastí RVP pro střední odborné školy, které v sobě přímo specifikuje prostor pro mediální vzdělávání, je průřezové téma Občan v demokratické společnosti. Toto téma se zaměřuje na vytváření a upevňování takových postojů a hodnotové orientace žáků, které jsou potřebné pro fungování a zdokonalování demokracie (RVP SOV, 2020: 78).

Školní vzdělávací program¹⁶ anonymizované¹⁷ střední školy pedagogického zaměření, která byla zapojena do výzkumné části práce, důsledně následuje vymezení specifikovaného Rámcového vzdělávacího programu. Mediální výchovu zapojuje do výuky zejména v kontextu mezipředmětových vztahů. Složky tvořící mediální gramotnost rozpracovává v rámci svých výchovných a vzdělávacích strategií jakožto dílčí kompetenci oddílu „Využití prostředků informačních a komunikačních technologií a práce s informacemi“.

Nejvýrazněji jsou složky mediální výchovy zapojeny do výuky českého jazyka, který v prvním a třetím ročníku ŠVP spojuje s výše uvedeným průřezovým tématem Občan

¹⁴ Platné od 1. září roku 2020

¹⁵ Dále uvádí například znalost rámcovou znalost regionálních médií (RVP SOV 2020: 18)

¹⁶ ŠVP

¹⁷ Z důvodu anonymity není ŠVP zařazen v přílohách bakalářské práce.

v demokratické společnosti. Ke stejnému propojení zde dochází také v rámci základů společenských věd, kde je průřezové téma akcentováno v prvním a čtvrtém ročníku vzdělávání¹⁸. Netradiční ukotvení mediální výchovy do vzdělávacího procesu se zde objevuje ve spojitosti s matematikou. Mediální gramotnost je tu specifikována jako jedna z očekávaných výstupních kompetencí. Vzhledem k profesnímu zaměření dané střední školy se v ŠVP objevují specifické odborné předměty, které mají rovněž potenciál spojit materiální náplň osnov s oblastí mediální výchovy. Jedním z nich je předmět tělesná výchova s metodikou, který klade důraz zejména na kritický přístup ke zdrojům informací o zdraví a mediální zobrazování lidského těla¹⁹.

Ačkoliv je mediální výchova takto vytyčena v kurikulárních dokumentech středních odborných škol, vyvstává otázka, jakými způsoby je reálná výuka průřezových témat dokládána. Vztah mezi českým jazykem a médií je sice nepopiratelný, nicméně jedná se o maturitní předmět, jehož osnovy zaujímají velké množství dalších dílčích složek. Stejně závěry vyplývají z výzkumu Jednoho světa na školách, kde 82 % vyučujících středních škol uvedlo, že je pro ně těžké najít ve svých předmětech dostatek času na realizaci průřezových témat. Z výzkumu agentury Median²⁰ pak vyplývá, že studenti 63 % odborných středních škol a učilišť absolvují za celé studium méně než deset vyučovacích hodin mediálního vzdělávání.

¹⁸ V prvním ročníku je předmětu základy společenských věd věnováno 35 hodin, ve čtvrtém ročníku 26 hodin.

¹⁹ V rozvrhu je zastoupen dvěma hodinami týdně v každém ročníku studia

²⁰ Realizovaného rovněž pro Jeden svět na školách v letech 2017 a 2018

2 Mediální gramotnost

Jak již bylo řečeno, mediální gramotnost je primárním cílem mediálního vzdělávání a v dnešní době je stále častěji zmiňovaná jakožto jedna ze základních osobnostních kompetencí kriticky uvažujícího člověka, jenž je součástí moderní demokratické společnosti. Pastorová, Jiráková (2015:16) opírají toto sepětí mediální gramotnosti a demokracie o dva základní postuláty: nutnost zachování principu svobody projevu a dále závazek posilování občanské suverenity. Bína (2005:7) v rámci očekávaných atributů mediální gramotnosti zmiňuje tzv. dokonale sociálně komunikujícího člověka. Jiráková a Wolák (2007: 6-7) ovšem podotýkají, že mediální gramotnost se jakožto kompetence účastníků komunikačního života zvyšuje nerovnoměrně a přímo souvisí například s oblastí zaměstnání jedince. Ačkoliv téma rezonuje společností zhruba od roku 2006, kdy byla mediální výchova poprvé implementována do českých školních vzdělávacích programů, v otázce ustálené definice mediální gramotnosti prozatím nepanuje jednotné vyjádření.

„To, jak vnímáme svět kolem nás, je výsledkem přijímání informací, které čerpáme z různých zdrojů, obraz většinových událostí je přitom tvořen z mediálních textů, obrazů, videí a interpretací.“ Toto tvrzení Petra Nutila (2018: 89) z populárně naučné literatury, která tvoří jeden z důležitých pilířů celkového šíření mediální osvěty²¹, dokládá Bínova (2005: 7) pojetí mediální gramotnosti, kterou chápe jako „zvládnutí komunikace prostřednictvím nosičů slov, písmen, zvuků a obrazů“. Následně ji však blíže specifikuje jako sérii komunikačních kompetencí, které zahrnují schopnost vyhledávat, analyzovat, hodnotit a dále předávat informace v nejrůznějších formátech (Bína 2005:20).

Pastorová a Jiráková (2015:16) ve své publikaci zmiňují dokument s názvem Evropský přístup k mediální gramotnosti v digitálním prostředí²², který pojem definuje jako: schopnost získávat přístup k médiím, chápat a kriticky vyhodnocovat různé aspekty médií a mediálních obsahů a vytvářet sdělení v různých kontextech (KOM (2007) 833:3). Z čehož vyplývají dva základní rozměry mediální gramotnosti, které uvádí Vránková (2005)²³, (cit. z Bína: 2005:20). Jedná se o *znalostní*, který ve spojení s pedagogikou reflektují jakožto materiální aspekt vzdělání obsahující informace o mediálních průmyslech, fungování médií a znalost mediálních person. Druhým z nich je aspekt *dovednostní*, jenž respektuje praktický přesah mediální

²¹ Mediální osvětu popisují Pastorová a Jiráková

²² Jedná se o dokument Komise evropských společenství z prosince 2007

²³ Tyto dva aspekty ve své knize uvádějí také Jiráková a Mičenka (2007)

gramotnosti, z pedagogického hlediska tedy vyzdvihuje její formativní vliv, kterým se promítá do kvality života jedince a jeho kritického uvažování.

Poláková (2011: 19) mediální gramotností rozumí nejen schopnost jedince přijímat, analyzovat a hodnotit mediální výpovědi novinářského, uměleckého, vzdělávacího či zábavního charakteru v širším kontextu, ale i schopnost tvorby mediálních sdělení. Což plně respektuje tři dominantní linie mediální gramotnosti, které ve své publikaci pro české prostředí identifikuje Sloboda (2013: 34). Na základě analýzy odborného diskurzu je pojmenoval jako: mediálněvědní, jazykovědnou (dále přesněji specifikuje jako bohemistickou), kterou usouvztažňuje s komunikačními kompetencemi jedince, a (mediálně) pedagogickou.

V kapitole 2.2 která popisuje vytvořený model operacionalizace mediální gramotnosti pro specifické účely této práce, je využito pojetí mediální gramotnosti Renne Hobbs. Daná vzdělávací oblast je zde definována jako *soubor dovedností, které jsou nezbytné pro plné zapojení jedince do současné mediálně nasycené a informačně bohaté společnosti* (Hobbs, 2010, vii). Autorka mimo pojem mediální gramotnost zdůrazňuje také další typy gramotností, jejichž nutnost edukace se rozvíjí soudobě s moderní společností. Jedná se zejména o pojmy informační gramotnost²⁴ a digitální gramotnost²⁵.

2.1 Vybraná šetření týkající se mediální gramotnosti

Střední odborné školy svým ukotvením mediální výuky do Rámcových vzdělávacích programů navazují na výuku škol základních, v jejichž osnovách je mediální výchova ukotvena jako jedno ze samostatných průřezových témat vzdělávání. V kapitole 1.2 bylo vymezeno, jaký prostor v osnovách středních odborných škol pro realizaci mediální výchovy existuje, a nyní prostřednictvím vybraných šetření uvedu, jak se tento způsob výuky mediální výchovy skutečně podepisuje na stavu mediální gramotnosti studentů středních škol.

Nejprve je důležité popsat přístup pedagogů, kteří mají za úkol předávat studentům vědomosti a poznatky z oblasti mediální výchovy. Za „důležitou“ označilo výuku mediální výchovy přes padesát procent učitelů SOŠ (Median 2017: 6). Vzhledem k tomu, že realizace

²⁴ Hobbs (2010: 17) spojuje tento typ gramotnosti především s výzkumnými dovednostmi, oproti mediální gramotnosti, která je zaměřena především na kritickou analýzu zpráv, reklamy a masové mediální zábavní produkce.

²⁵ (Hobbs 2010:17) Zdůrazňuje spojení se schopnostmi využívat počítač, sociální média a internet Asociace amerických knihoven (ALA 2013: 106) též definuje jako: schopnost využívat informační a komunikační technologie k vyhledávání, hodnocení, tvorbě a předávání informací, které vyžadují jak kognitivní, tak technické dovednosti.

předmětu zde nejčastěji probíhá v rámci obsahově příbuzných předmětů²⁶, se její realizaci věnuje alespoň polovina interních učitelů (Česká školní inspekce 2018: 10). Kromě vyučujících v některých případech témata mediální výchovy pokrývá také například školní metodik prevence nebo výchovný poradce²⁷ (Česká školní inspekce 2018: 11). Problematický je ovšem fakt, že na většině škol (65 %) se daní vyučující nezúčastnili žádného vzdělávacího kurzu, který by se problematice věnoval (Median 2017: 20). Přes šedesát procent učitelů středních odborných škol pak uvádí jako formu přípravy na výuku samostudium literatury z oblasti mediální výchovy (Česká školní inspekce 2018: 12). Tento fakt může ovšem potenciálně souviset také s tím, že mediální výchova není součástí tzv. šablon a tím jsou školám odepřeny úhrady na vzdělávací kurzy, pokud nejsou propojeny s čtenářskou nebo počítačovou gramotností (Kaderka 2018: 7). Polovina dotázaných středních škol také uvedla, že výsledky mediální výchovy nijak nevyhodnocuje (Median 2017: 17).

Z hlediska obsahové náplně mediální výchovy a primárních cílů, které by měla její výuka přinášet, pak 80 % středoškolských učitelů uvádí schopnosti žáků získávat a kriticky hodnotit informace z médií a kriticky přemýšlet o obsahích médií. Nižší význam je však prisuzován rozvoji dovedností žáků v utváření vlastních mediálních obsahů (Česká školní inspekce 2018: 9). Za nejdůležitější témata pak vyučující považují schopnost hodnocení mediálního obsahu, bezpečnost používání internetu a obranu proti mediální manipulaci a propagandě (Česká školní inspekce 2018: 9).

V posledních letech dochází vlivem větší technické dostupnosti k prodlužování času, který studenti tráví na internetu a v online prostředí. Z výsledků studie EU Kids Online 2020 vyplývá, že studenti ve věku 15–16 let tráví denně online připojením průměrně 252 minut. Výzkumná zpráva Masarykovy univerzity²⁸ pak přináší aktuální data pocházející z šetření agentury Median, dle kterých v průběhu pandemie vzrostl podíl dospívajících mezi 15–17 lety, kteří tráví online připojením více než sedm hodin denně z 16 % na 27 % (Vokál, D., Šmahel, D., & Dedkova, L. (2021:5). Tento fakt je ovšem do značné míry ovlivněn několikaměsíčním lockdownem, distanční výukou nebo také dočasným uzavřením okresů. Online prostředí tak často bylo jediným možným způsobem, jak se mohli studenti zkontaktovat se svými vrstevníky.

²⁶ Zde uvedlo 58 % pedagogů, že mediální výchova bývá nejčastěji realizována v rámci příbuzných předmětů (Median 2017: 10)

²⁷ Z pozice těchto konkrétních školních zaměstnanců bývají nejčastěji řešeny situace spojené s prevencí kyberšikany a celkovými riziky pohybu v mediálním světě (Česká školní inspekce 2018: 11)

²⁸ Primárně se zabývá excesivním využíváním internetu dospívajícími

Jak lze předpokládat, internetové prostředí má na studenty z hlediska konzumace mediálních sdělení největší vliv. Při zohledňování jejich mediální gramotnosti je tedy důležité zahrnout také digitální dovednosti, které jsou jedním ze základních předpokladů pro úspěšnou a také bezpečnou orientaci na internetu. Zásadní roli zde hrají sociální sítě, které 85 % studentů ve věku 15–16 let navštěvuje na denní bázi (EU Kids Online 2020: 30). Specifika sociálních sítí reflektují zejména problematiku skryté reklamy, algoritmů či kybernetické bezpečnosti. Fakt, že nově zobrazovaný obsah na sociálních sítích funguje prostřednictvím algoritmů, akcentuje 43 % studentů (Median 2018: 31). Výrazně úspěšnější jsou studenti v identifikaci příspěvků, které nesou označení „sponzorováno“, že se v takovém případě jedná o reklamu, zde určilo správně 72 % z nich. (Median 2018: 54).

Při vyhledávání informací online si dokáže 46 % studentů snadno ověřit pravdivost daného obsahu (EU Kids Online 2020: 36). Samotné ověřování nalezených informací z jediného typu média také z jiných zdrojů je však běžnou praxí pouze pro necelých 10 % studentů ve věku 16–17 let. Okolo 40 % studentů pak uvádí, že si nalezené informace ověřuje většinou nebo někdy a 15 % studentů si nalezené informace ověřuje jen výjimečně (Česká školní inspekce 2018: 22). Z hlediska kritérií důvěryhodnosti daného mediálního sdělení uvádí 63 % středoškoláků web, na kterém byla daná informace zveřejněna (Median 2018: 96). O existenci falešných zpráv a dezinformací na internetu je přesvědčeno 88 % studentů, přičemž 30 % z nich dokáže jmenovat název konkrétního dezinformačního média (Median 2018: 96).

2.2 Operacionalizace mediální gramotnosti pro účely této práce

Pro účely této bakalářské diplomové práce je využit koncept modelu mediální gramotnosti Renee Hobbs (2010), která z hlediska svého přístupu k dané oblasti v projektu Media Education Lab University of Rhode Island²⁹ využívá teoretické východisko definované Národní konferencí leadershipu o mediální gramotnosti³⁰, které ji formuluje jako *schopnost porozumět, analyzovat, hodnotit a vytvářet mediální obsahy v celé škále forem*.

Hobbs (2010) ve své práci vymezuje klíčové oblasti mediální gramotnosti, do kterých řadí: *přístup, analýzu a evaluaci, produkci, reflexi, jednání*. Zmíněné kompetence zde popisuje jako nutné aspekty každodenního života, které jsou předpokladem pro plné rozvinutí komunikačních dovedností a schopností k řešení problémů (Hobbs: 2010:18).

²⁹ <https://mediaeducationlab.com/about-us>

³⁰ Aspen Media Literacy Leadership Institute 1992

Přístup zmiňuje Hobbs (2010: 19) jako první z kompetencí a rozumí jím schopnost získávání a užívání médií a technologických nástrojů dovednostním způsobem (skillfully) a sdílení přiměřených a relevantních informací s ostatními. Dále (2011: 12) specifikuje dovednosti spojené s přístupem na schopnost vyhledávat a sdílet vhodné a relevantní informace a dobře využívat mediální text a technologické nástroje. V této oblasti pak hraje primární roli typ daného média³¹. *Analýzu a evaluaci* pak popisuje (2010: 19³²) jako schopnost porozumění zprávám a užívání kritického myšlení k analýze kvality, důvěryhodnosti, pravdivosti sdělení, včetně zvážení úhlu pohledu v případě dopadů sdělení. V rámci samotné oblasti kritického hodnocení relevance mediálních obsahů pak uvádí v potaz nutnost uvažovat v rámci sociálního, politického, historického, ekonomického a kulturního kontextu (2011: 15). Oblast *produkce* následně souvisí zejména se schopností tvoření vlastního obsahu s vědomím účelu publika a kompozičních technik. Produkci vlastních mediálních obsahů rozpracovává také Buckingham (2014: 8), který akcentuje zejména dovednost definovat záměr vlastního sdělení v souvislosti s cílovým publikem a jeho očekávanou reakcí, již chce autor svým obsahem vyvolat. *Reflexe* je v tomto modelu blíže popsána jako uplatňování společenské odpovědnosti a etických principů k vlastní identitě a prožité zkušenosti, komunikaci chování a jednání (Hobbs: 2010: 19). Tato oblast by měla nabízet zejména posilování všeobecného rozhledu a myšlení, dále posilovat schopnost předvídání určitých důsledků a hypotetických úvah a učit mluvit o politické či společenské moci a odpovědnosti (Hobbs 2011: 18). Poslední z uváděných kompetencí je *jednání*, které je specifikováno jako schopnost pracovat samostatně a společně sdílet znalosti a řešit problémy v rodině, na pracovišti a ve společnosti na místní, regionální, národní a mezinárodní úrovni (Hobbs 2010: 19). Jednoduše tedy spojuje oblast vzdělávání s rolí občana demokratické společnosti (Hobbs 2011: 18).

Vzhledem k tomu, že se tato práce zabývá schopnostmi studentů, kterými interpretují vybraná mediální sdělení, byla z výše specifikovaných kompetencí vybrána a dále upravena oblast *analýzy a evaluace* a také *reflexe*, tedy ty, které jsou propojeny s hodnocením mediálních obsahů a také s jejich bezprostředním vlivem, který zanechávají na čtenáři či konzumentovi. Aby byl model operacionalizace mediální gramotnosti v plné míře specifikovaný pro oblast

³¹Využívání elektronických medií např. vyžaduje jiný typ dovedností spojených s vyhledáváním klíčových slov, správou souborů nebo vyhledáváním odpovídajících zdrojů, než je tomu u tištěných médií či knih (Hobbs 2011:13)

³²Český překlad využit z dokumentu: Sloboda, Z., Foretová, P., Michlová, M., Sudková, K. 2021. Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, Filozofická fakulta Univerzity Palackého: Praha, Olomouc

kritického čtení a interpretaci sdělení, je zde uplatněn také přístup k mediální gramotnosti, který rozpracovává David Buckingham (2014).

Ten v rámci dovednostní složky mediální gramotnosti, kterou nevnímá pouze z hlediska technických dovedností, zmiňuje také schopnost analyzovat, komunikovat, vyjadřovat význam a reflektovat mediální obsahy (Buckingham, 2014:6). V rámci oblasti *čtení* také explicitně zmiňuje schopnost *utváření významu*. Tu popisuje jako aktivní proces, který je ovlivněn emocionální i racionální reakcí daného konzumenta, který při čtení uplatňuje svoji předchozí zkušenost z jiných textů či sdělení. Proces utváření významu médií tak zahrnuje dedukci, představivost, spekulaci i interpretaci (Buckingham 2014: 6).

V modelu operacionalizace mediální gramotnosti pro tuto práci jsou tedy kombinovány dílčí kompetence z modelu Renne Hobbs (2010) s výše popsanou oblastí *utváření významu* sdělení dle Buckingham (2014), které jsou dále specifikovány a v některých případech tematicky upřesněny v kontextu delimitace dezinformačních sdělení nebo odhalení manipulace ze strany autora.

Tabulka č. 1 – Model operacionalizace mediální gramotnosti pro účely této práce

Analýza a evaluace	
Hobbs 2010	Studenti jsou schopni za základě různých zdrojů posuzovat kvalitu a relevanci mediálních obsahů
	Student informace selektuje a porovnává validitu obsahu
Specifikace navržená pro účely práce	Student dovede identifikovat dílčí prvky dezinformačního sdělení nebo hoaxy
	Student dokáže v ukázkách mediálních sdělení odlišit prvky manipulace se čtenářem (posuzuje, zda tento proces probíhá skrytě, nebo zda sdělení např. napodobuje rysy tradičního zpravodajství)
Utváření významu	
Buckingham 2014	Student je schopen rámcově určit, pro jaké publikum je mediální obsah určen a jakým způsobem bude tato cílová skupina reagovat
	Student je schopen určit, co se snaží daný text či obsah sdělit
Specifikace navržená pro účely práce	Student je schopný rozeznat na základě jakého (autorova) přesvědčení text vzniká a zda prezentuje obecná fakta nebo stanovisko autora
Reflexe médií	
Hobbs 2010	Student si uvědomuje, že média jsou nezbytným prvkem současného informačního světa
Hobbs 2011	Student si uvědomuje, že mediální sdělení šířená prostřednictvím internetu mohou být vytržena z příslušného kontextu a manipulovat tak s konzumentem ve prospěch daného obsahu
Specifikace navržená pro účely práce	Student vnímá mediální obsahy v kontextu pandemické situace a oficiálních hygienických nařízení

3 Definice základních pojmů

Jedním z dílčích výzkumných cílů, které byly vymezeny pro tuto práci, je: zda jsou studenti středních škol schopni odlišit prvky dezinformačních obsahů v rámci mediálních sdělení či případně kriticky selektovat jejich zdroje. Z toho důvodu vymezují základní pojmy, které jsou v rámci mediální sféry hojně využívány, ale laická veřejnost je velmi často špatně interpretuje nebo využívá v neadekvátních souvislostech. Vzhledem k časovému penzu, který středoškolští studenti na internetu³³ tráví, je důležité, aby byli seznámeni s existencí pojmů *fake news*, *dezinformace*, *hoax* či v poslední době také *missinformace*, a to především kvůli tomu, že nejčastějším prostředkem jejich šíření jsou sociální sítě.

Jak je uvádí web Manipulátoři.cz³⁴, do jisté míry zastřešujícím pro všechny výše zmíněné pojmy může být chápáno úsloví *fake news*. Jedná se o mediální obsahy nebo příběhy, které jsou mylně vydávány za zprávy a jsou šířeny prostřednictvím internetu nebo tradičních médií a jsou vytvořeny za účelem ovlivňování politických názorů, případně jako vtip (Cambridge dictionary³⁵). Dalším zjevným motivem pro jejich šíření může být například finanční zisk (Nutil, 2018:18), dále dodává, že za *fake news* nelze považovat zjevnou satiru (pro příklad může posloužit například satirická rubrika Reflexu s názvem Divoký kačer).

V případě pojmu *dezinformace* nehovoříme o novince, kterou přinesl rozmach internetu a sociálních sítí, ale setkáváme se s pojmem, jehož historický původ je spojován zejména se špionáží a jazykově vychází z ruského slova *dezinformatsiya* (Gregor, Vejvodová, 2018: 9-10). Jedná se o klamavé informace, které jsou šířeny za účelem klamání lidí (Cambridge dictionary). (Janda a Víchová 2016: 2) ve své studii uvádějí dva základní komponenty dezinformace, se kterými pracuje Ben Nimmo, konkrétně se jedná o klamnou informaci jako takovou a dále záměr uvést někoho v omyl. Nutil (2018: 18) zdůrazňuje možné významové krytí s pojmem *fake news* či některými *hoaxy*³⁶.

Dalším z hojně využívaných termínů, se kterými se můžeme setkat v prostředí sociálních sítí a bývají často nesprávně zaměňovány s dezinformacemi, jsou tzv. *missinformace*

³³ Z vlastního rekručního dotazníku, jehož celkové výsledky jsou interpretovány v kapitole č. 7 vyplývá, že 73% dotázaných studentů na internetu tráví v běžný školní den více než čtyři hodiny.

³⁴ „Publicistický web Manipulátoři.cz se věnuje oblasti politického marketingu, public relations a komunikačních strategií, s přesahem do dalších společenských věd. Podporujeme nezávislé, otevřené myšlení za účelem otevírání kritické debaty o společenském a politickém dění v souvislostech České republiky“. cit. z <https://manipulatori.cz/o-projektu/>

³⁵ Cit. z <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fake-news>

³⁶ Pojem specifikován dále v kapitole

(do českého jazyka překládány jako fámy). Jedná se o nepravdivý obsah, který je ovšem šířený bez vědomí toho, že se jedná o mylnou či falešnou zprávu (Gregor, Vejvodová 2018: 8)³⁷.

Posledním z pojmů, který rezonoval napříč internetovým prostředím především v kontextu pandemie nového typu koronaviru, je *hoax*. Jedná se o klamný mediální obsah, který má varovný charakter a je specifický zejména výzvou k dalšímu šíření. (Nutil: 2018:18). Mohou mít podobu petice, falešné prosby o pomoc nebo zmiňují akutní nebezpečí (Gregor, Vejvodová: 2018: 45). Velmi typicky jsou hoaxy spojeny se zdravotnickými tématy, která poskytují velký prostor pro šíření paniky a celkově velmi negativně působit na lidské emoce (Nutil 2018: 136). Typickým způsobem pro šíření hoaxů jsou kromě sociálních sítí³⁸ tzv. řetězové e-maily.

³⁷ Jako příklad zde uvádějí tzv. *urban legends*

³⁸ Specificky především Facebooku

4 Kontext výzkumného tématu

Analytická část této práce používá jako nástroj výzkumu ukázky mediálních sdělení, které se týkají povinné ochrany úst a nosu při pandemii nemoci covid-19³⁹. Ve vztahu k tématu nošení roušek neexistuje jednotný konsenzus a napříč společnostmi či v médiích převládají po celou dobu pandemie často názory nad vědecky podloženými fakty. Vzhledem k tomu považuji za nutné vymezit relevantní zdroje k získávání informací o daném tématu, v kontextu kterých budu i dále přistupovat k výzkumu v analytické části. Ačkoliv zde prezentuji zejména zdroje pocházející z vědeckých pracovišť, při samotné realizaci výzkumu budu zaujímat neutrální postoj, abychom se se studenty vyhnuli případnému hodnocení názorů druhých a nikdo z účastníků neměl obavu z projevení vlastních postojů vůči této problematice. Důležité je také zmínit, že dané téma je pouze jakýmsi rámujícím pojítkem jednotlivých ukázek. Nejde tedy o konkrétní postoje studentů vůči ochraně úst a nosu rouškou, ale pouze o způsob jakým interpretují jednotlivé ukázky mediálních sdělení na toto téma.

4.1 Odkud čerpat informace a jak posuzovat jejich kvalitu

Jak uvádím výše, téma nošení roušek v kontextu pandemie bylo již od začátku komplikované, a to zejména kvůli počátečnímu nedostatku relevantních informací a vědeckých výzkumů, které by demonstrovaly jasné stanovisko pro jejich nošení a spolehlivost ochrany zdraví před nákazou. Z toho důvodu bylo prezentováno velké množství nepodložených informací, které často akcentovaly i významné lékařské autority ovšem pohybující se v jiném medicinském odvětví, než které by bylo v kontextu dané problematiky relevantní. Dalším zásadním problémem bylo množství dezinformačních obsahů, které v kontextu pandemie i samotného tématu nošení roušek vznikaly a byly často prezentovány například na sociálních sítích.

Za relevantní zdroje informací, které využívám k tématu, a která prezentují vědecky podložené a ověřitelné informace⁴⁰ zde považuji:

- Agentury a přední vědecká pracoviště věnující se pandemii (Americké Středisko pro kontrolu nemocí, Evropské středisko pro prevenci a kontrolu nemocí (ECDC), Institut Roberta Kocha⁴¹, National Health Service⁴²).

³⁹ Toto nařízení vešlo v České republice dočasně v platnost 19. března roku 2020

⁴⁰ (Ludwig: Facebook, Kde brát kvalitní informace o covidu? Řazeno podle relevance [cit. 2021-12-06].

⁴¹ Spolkový ústav pro kontrolu a prevenci nemocí se sídlem v Berlíně

⁴² Národní zdravotní služba, čtyři veřejně financované zdravotní systémy ve Velké Británii

- Studie publikované v předních žurnálech (The Lancet, NEJM, JAMA, The British Medical Journal).
- Media se silnou vědeckou redakcí (The New York Times, BBC, The Economist, The Guardian, v rámci České republiky např. pořad Věda24⁴³).

Na počátku pandemie sehrály velmi důležitou roli také dobrovolnické iniciativy, které popularizovaly ochranu dýchacích cest a vyzdvihovaly její vliv proti šíření nemoci. Většina z nich navíc podkládala své aktivity názory vědců. Dané iniciativy vznikaly již od měsíce března roku 2020, kdy byly v České republice potvrzeny první případy nemoci covid-19⁴⁴. Bezesporu největší mediální pozornost získala iniciativa #Masks4All⁴⁵, jejímž spoluzakladatelem je datový vědec Petr Ludwig, který se tématu dlouhodobě věnuje na svých sociálních sítích. Dále bylo téma výrazně komunikováno i ze strany influencerů a internetových tvůrců. Existenci těchto popularizačních iniciativ zmiňuji především z důvodu toho, že dané mediální obsahy cílí primárně na mladší publikum, a tím také na studenty středních škol, kteří se účastnili mého výzkumu realizovaného v rámci analytické části práce.

⁴³ Týdeník vysílaný každou neděli na zpravodajském kanále ČT24 České televize.

⁴⁴ První tři případy onemocnění Covid-19 byly potvrzeny 1. března 2020

⁴⁵ V na území České republiky prezentována také jako #RouškyVšem

5 Metodologie

Primárním cílem mé bakalářské práce je zjistit, jak studenti třetího ročníku střední odborné školy interpretují vybrané mediální obsahy týkající se nošení roušek. K naplnění tohoto cíle byla zvolena metoda ohniskových skupin, která staví na polostrukturovaných skupinových rozhovorech. Pro účely práce ovšem slouží pouze jako nástroj ověřování mediální gramotnosti ve smyslu porozumění mediální obsahům, nikoliv ve výzkumném kontextu. Z hlediska své povahy nabízí metoda možnost unikátního vhledu do postojů vybraných studentů, přičemž jednotlivé názory jsou dále rozvíjeny na základě skupinové interakce, pro kterou nabízejí ohniskové skupiny široký prostor. Jako doplňková metoda sběru dat, která byla primárně zvolena kvůli výběru konkrétních účastníků na jednotlivá sezení, byl využit rekruční dotazník. V následující části nejprve teoreticky vymezím metodu ohniskových skupin, následně popíši, jakým způsobem probíhala příprava výzkumu a výběr vzorku, dále se zaměřím na analýzu a interpretaci výsledných zjištění v kontextu výše definovaných kompetencí mediální gramotnosti.

5.1 Ohniskové skupiny jako technika kvalitativního výzkumu

Jak již bylo řečeno výše, zvolená výzkumná metoda ohniskových skupin je kvalitativní technika, která pracuje na bázi skupinových rozhovorů dle předem daného a podrobného scénáře. Morgan (2001: 17) ji definuje jako techniku výzkumu, jež shromažďuje údaje prostřednictvím skupinové interakce vzniklé v debatě na téma určené badatelem. Nejedná se však pouze o výměny otázek výzkumníka a odpovědí respondentů, ale spoléhá na hlubokou skupinovou interakci. Ta vzniká prostřednictvím badatelova předem zvoleného „ohniska“, tedy jakéhosi tematického jádra rozhovorů (Morgan 2001: 15). To je definováno především dle jasně zvolených základních výzkumných cílů. Sedláková (2015: 237) považuje za základní pilíř úspěšného sběru dat definici tématu výzkumu i dílčích výzkumných otázek, které mají být zodpovězeny. Nicméně vzhledem k tomu, že se jedná o techniku kvalitativního přístupu, je možné, že v průběhu šetření vznikají i nové výzkumné otázky a hypotézy (Hend, 2005: 50). I navzdory tomu je však důležité, aby bylo ohnisko konkrétně ohraničené a srozumitelné pro všechny účastníky (Miovský 2006: 175).

Ohniskové skupiny jsou efektivní zejména při zkoumání témat, kdy hraje podstatnou roli skupinový fenomén⁴⁶ (Švaříček a Šed'ová, 2007: 185, pův. cit. z Patton, 2002). Právě hluboká skupinová interakce je tedy zásadním prvkem, který focus groups odlišuje od výzkumných technik podobného charakteru (např. skupinové diskuse⁴⁷). Sedláková (2015: 240) uvádí, že výhodou metody je získání plurality pohledů a přístupů a komplexní pokrytí zkoumaného problému. Důležité ovšem je mít na paměti, že výsledky sezení realizované metodou focus groups by neměly být reprezentativní pro celou populaci, ale pouze pro danou výzkumnou skupinu (Sedláková 2015: 240).

V konkrétním výzkumu lze ohniskové skupiny použít buďto jako samostatnou techniku, či v kombinaci s jinou metodou, případně také jako doplňkový zdroj informací ve výzkumech, které staví primárně na jiné technice (Morgan, 2001: 14). Jedním ze základních argumentů pro využití samostatných ohniskových skupin je ten, že odkrývají perspektivy a typy zkušeností, jaké by mimo skupinovou interakci nebyly dosažitelné. Mezi nejcennější aspekty této techniky patří proces sdílení a srovnávání mezi účastníky (Morgan, 2001: 36).

Morgan (2001: 27) uvádí, že veškeré přednosti a nedostatky ohniskových skupin vycházejí zejména ze dvou základních aspektů – spoléhání se na badatelovo ohnisko zájmů a také na skupinovou interakci. Hlavní výhodou je především flexibilita, která badateli umožňuje přímo reagovat na konkrétní dotazy, připomínky a nejasnosti, či případně modifikovat připravené otázky vztahující se k ohnisku, a to v přímé souvislosti na konkrétní výzkumné skupině (Sedláková, 2015: 240). Za ideální počet účastníků jednoho sezení považuje Sedláková šest až deset členů, závisí ovšem na konkrétních specifikacích výzkumu. Švaříček a Šed'ová (2007: 185-186) uvádějí, že skupina může vzniknout přirozeně, například při šetření, které je zaměřeno na hodnocení vzdělávacího kurzu, nebo mohou být k vytvoření výzkumné skupiny určeny specifické kvóty (Sedláková 2014: 243), které předem zajistí dostatečně reprezentativní vzorek.

Jak již bylo řečeno, skupinová interakce je jedním ze základních charakteristických znaků metody focus groups. Tato technika je tedy jedinečným ukazatelem toho, jak skupina přispívá k tvorbě a změnám názoru jedince na určitou skutečnost (Miovský, 2006: 175). Morgan (2001: 28-29) poukazuje na to, že skupinová interakce může na každého z jednotlivců působit jinak. Jednak jde o tendence vedoucí ke konformnosti, na základě které někteří účastníci

⁴⁶ V tomto kontextu představuje stimuly, bariéry, které vyplývají z příslušnosti k určité skupině a zároveň ovlivňují chování a jednání jednotlivce (Švaříček, Šed'ová 2007: 185)

⁴⁷ Skupinové diskuse spoléhají narozdíl od (OS) na striktní model dotazování – otázka, odpověď – a cíleně vynechávají skupinovou interakci (Miovský, 2006: 175)

tají informace, na straně druhé však mohou jiní účastníci ve skupině získat pocit vlastní sebejistoty a vyslovují mnohem extrémnější názory než ty, které produkují v soukromí.

Považuji tedy za vhodné zmínit existenci metody individuálních rozhovorů, jejichž komparace využívá ve své publikaci také Morgan (2001). Tato metoda sice přináší mnohem exkluzivnější přístup k osobním postojům každého jedince, Miovský (2006: 175) ovšem uvádí, že některé osoby je mohou odmítat, protože se při nich necítí dobře a není jim takto soukromý způsob zkoumání příjemný. Dalším hlediskem je poté jejich časová náročnost, která je oproti ohniskovým skupinám několikanásobná. Morgan (2001: 27) ve své publikaci prezentuje Fernův závěr, kdy uvádí, že dvě osmičlenné ohniskové skupiny vytvoří stejné množství postřehů jako deset individuálních interview (Fern, 1982). Zcela však záleží na konkrétním typu šetření, pro který je výzkum realizovaný. Ačkoliv by se díky těmto závěrům mohlo zdát, že realizace ohniskových skupin může být technicky snazší a jednoduše proveditelnější, stejně jako jiné metody naráží na řadu komplikací. Ať už jde o samotné shromažďování konkrétních jedinců do výzkumné skupiny nebo prostředí, v němž se bude sezení odehrávat (Morgan, 2001: 27).

Další komplikace, které mohou při realizaci sezení nastat, vycházejí ze samotného složení výzkumné skupiny. Jak už jsem naznačila, může to být jednak nerovnoměrným zapojením jednotlivých členů do diskuse (například kvůli pocitům studu před ostatními), Sedláková (2015: 240) také uvádí, že vedení skupiny nemusí být úspěšné kvůli samostatnému tematickému zaměření. Zvolené téma nemusí být pro jednotlivé členy atraktivní, zajímavé, či se členové nemusí cítit dostatečně kompetentní, aby se k němu mohli vyjádřit. Míra zaujetí tématem pro účastníky je také velmi podstatná pro celkovou podobu výzkumu. Pokud pro účastníky není dané téma zajímavé a neosloví je, nemusí dojít k nashromáždění dostatečného vzorku odpovědí. Dojde-li k opačnému a účastníci se cítí být v tématu zainteresovaní až příliš, může být pro badatele náročné udržet diskusi pod kontrolou (Morgan, 2001: 29). Dalším z možných rizik je tzv. efekt sněhové koule, který popisuje situaci, kdy účastníci neodpovídají na otázky moderátora, ale komentují spíše odpovědi ostatních účastníků (Sedláková, 2015: 240). K tomuto problému může dojít zejména pokud je téma vysoce kontroverzní, nebo pokud mezi účastníky existuje reálná možnost vzájemného nesouhlasu (Morgan, 2001: 29). Z toho důvodu musí být v rámci každého sezení určena základní pravidla chování, která akcentují zejména respekt a otevřenost k názorům druhých. V případě konfliktní situace musí moderátor vyzývat k jejich odpovědnému dodržování.

Druhým zásadním aspektem úspěšnosti je samotné tematické jádro ohniskových rozhovorů. Jak jsem uvedla výše, je důležité, aby bylo jasně vymezeno a ohraničeno, ovšem

Miovský (2006: 175) uvádí, že může být definováno i volněji, aby dávalo větší potenciál pro diskusi. Předností badatele je dostatečně široký vhled o probírané problematice, který také dává potenciál pro širokou a podnětnou diskusi. Morgan (2001: 28) ovšem uvádí, že samotný průběh sezení, který je motivovaný badatelovým zájmem, může mimo jiné být zdrojem jistého problému. Přináší totiž mnohem menší míru přirozenosti, než je tomu u zúčastněného pozorování. V zájmu zachování ohniska totiž moderátor může například nepřirozeně směřovat debatu jiným směrem, než jakým by se ubírala bez tohoto tematického aspektu. Považuji tedy za zcela zásadní zmínit kompetence a náležitosti, které by měly být vlastní pro moderátora sezení.

Moderátor diskuse je zřejmě jedním z nejzákladnějších předpokladů pro úspěšný sběr dat metodou ohniskových skupin. Musí být schopen vytvořit prostředí, ve kterém se jednotliví účastníci cítí příjemně (i v kontextu toho, že podmínky pro realizaci bývají do určité míry uměle vytvořené). Mimo zvládnutí základních komunikačních strategií by měl být moderátor a výzkumník v jedné osobě schopen pracovat se základním faktorem focus groups, tedy skupinovou dynamikou a se skupinou jako takovou (Miovský, 2006: 176).

Sedláková (2015: 242) dále uvádí, že moderátorem kladené otázky by neměly působit sugestivně a vnučovat určitou odpověď. Moderátor zde není pro to, aby stanovil, co je špatné a co naopak dobře, jednotliví účastníci by z něj tyto názory neměli ani pociťovat. Je zásadní, aby se jednotlivým členům skupiny dostávalo obdobného prostoru, proto jej moderátor musí být schopen vytvořit pro dobrovolnou odpověď každého z účastníku. (Sedláková, 2015: 242). Role moderátora by se však neměla zaměřovat s rolí tazatele. Název „moderátor“ osvětluje podstatu této role. Tou je zejména pomoc při diskusi někoho jiného (Morgan, 2001: 65).

Velmi podstatné také je, aby byl moderátor komunikačně silný jedinec, který nejenže dovede pokládat smysluplné konkrétní dotazy, ale také umí pracovat s vlastními neverbálními projevy, gesty, mimikou, pohyby těla a ovládá práci se svým hlasem, jeho intenzitou a intonací (Miovský, 2006: 176).

Příprava realizace ohniskových skupin je poměrně specifická z hlediska organizační struktury. Prvním krokem je zajištění prostředí, ve kterém se sezení bude konat, to by mělo navozovat příjemnou atmosféru a jedinci by se zde měli cítit uvolněně. Vhodně zvolené prostředí je často jeden z důležitých aspektů pro úspěšné sezení (Švaříček a Šedřová, 2007: 188). Pokud se jedná o výzkum, jehož účastníky jsou děti školního věku nebo studenti,

doporučuje se využít prostředí školy, které je pro tyto jedince důvěrně známé a umožní jim dostatečně se uvolnit.

6 Výzkumný vzorek a postup při realizaci

Participanti podílející se na výzkumném šetření jsou aktuálně studenty třetího ročníku anonymizované střední odborné školy, která byla do výzkumu zapojena. Nacházejí se tedy ve věku 17-18 let. Vzhledem k tomu, že pandemie nového typu koronaviru SARS-CoV-2 zasáhla v nemalé míře do života všech studentů, nebylo pro primární účely práce rozhodující, v jakém ročníku se účastníci výzkumného šetření nacházejí. Zásadní roli zde sehrál zejména jejich osobní přístup k mediálním obsahům, sociálním sítím či případně míra jejich využívání ve volném čase. Zapojení daného ročníku však vyplynulo zejména po konzultaci s ředitelkou dané školy, která vnímala tento způsob ozvláštnění běžné školní výuky jako užitečný podnět pro studenty, kteří v brzké době nabývají plnoletosti a účast ve výzkumu by, dle jejího názoru, pro ně mohla být zajímavým podnětem pro rozvoj zájmu o média, jimiž se denně obklopují.

Pro získání relevantních dat sloužících k následné analýze jsem se rozhodla realizovat celkem dvě sezení ohniskových skupin, přičemž zamýšlený počet účastníků v každé z nich se měl pohybovat mezi šesti až osmi participanty. Jak již bylo zmíněno výše, pro zapojení účastníků výzkumu z řad studentů byla oslovena anonymizovaná střední odborná škola, jejíž zaměření odpovídá kategorii oborů M a LO, které vymezuje Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání. Daná vzdělávací instituce se nachází v menším městě České republiky. Považuji za důležité zmínit také to, že téměř tři čtvrtě studentů pochází z odlišných měst a vesnic, která jsou dané škole vzdálena a využívají v průběhu studia ubytování na internátu. Konkrétní účastníci výzkumu tak pocházejí ze tří odlišných krajů a žijí převážně ve vesnicích, jejichž počet obyvatel se pohybuje kolem dvou tisíc. Uvědomuji si, že dané lokality mohou mít vliv na celková data pramenící z výzkumu, a to v porovnání například se středními školami ve velkých městech. Samostatnou kapitolou by pak byla komparace s gymnázii, které se však bakalářská práce vyhýbá, neboť i po prostudování příslušných kurikulárních dokumentů se přístup k mediální výchově v porovnání se středními odbornými školami liší.

Pro výběr konkrétních účastníků na sezení ohniskových skupin byl již na počátku zvolen rekruční dotazník⁴⁸, na jehož základě byly zjištěny obecné informace o tom, kolik času studenti tráví online připojením, jaké technologie využívají. Rovněž byly zjištěny základní postoje k mediálním obsahům, které vznikaly v rámci pandemie. Vzhledem k tematickému zasazení celého výzkumu lze říci, že se mediální obsah týkající se informací o nemoci covid-19 nevyhnul téměř žádné věkové skupině studentů. A to především z hlediska závažnosti

⁴⁸ Viz. Příloha č. 1

situace a také kvůli plošnému zavedení distanční výuky, které se studentů dotýkalo v mnohých vzdělávacích, ale také sociálních aspektech. Zásadní však nebyl pohled studentů na pandemii jako takovou, ale zejména na to, jakým způsobem se zajímali o informace, které celá situace přinášela a také z jakých zdrojů je získávali.

Z hlediska výběru konkrétních participantů na sezení ohniskových skupin pak sehrál roli především projevovaný zájem o účast. Vlivem nepříznivé pandemické situace totiž musely oba termíny sezení proběhnout v rámci online konferencí, které zasáhly do volného času studentů. Jejich aktivní zájem byl tedy důležitým kritériem pro průběh celého sezení.

Pro realizaci celého šetření byla již od počátku klíčová spolupráce nejen s ředitelkou střední odborné školy, ale také s třídními učiteli, kteří se stali určitými prostředníky v rámci počítačové komunikace se studenty i jejich rodiči⁴⁹. Jak již bylo řečeno, veškerá komunikace, domluva i samotné sezení probíhaly online formou. Z těchto důvodů mi byl ze strany střední odborné školy nabídnut účet ve školním interním systému, který slouží pro komunikaci se studenty v rámci distanční výuky a také školní e-mailová adresa, která poskytovala možnost bezpečného spojení s vybranými studenty. Celý třetí ročník čítající šedesát dva studentů nejprve obdržel počáteční e-mail s úvodními informacemi, prosbou o vyplnění dotazníku a také samotný odkaz na něj. Stejně tak obdrželi úvodní informace i třídní učitelé, kteří studenty na dotazník upozornili a požádali je o zapojení se do výzkumu. Pro následnou identifikaci studentů, kteří projeví účast na sezení, byli studenti požádáni o uvedení jmenné zkratky a třídy, kterou navštěvují⁵⁰. Volba těchto konkrétních údajů sloužila zejména pro ochranu osobních údajů studentů a jejich názorů, které v dotazníku prezentovali. Dané jmenné zkratky vybraných studentů, kteří projeví zájem o účast, byly předány třídním učitelům. S těmi pak probíhala určitá forma konzultace o zapojení konkrétních studentů, aby například nedošlo k výběru jedinců s konfliktními vztahy, které by se mohly projevit při sezení nebo jakýmkoliv způsobem narušit třídní integritu. Komunikace s konkrétními studenty pak probíhala prostřednictvím e-mailových adres, které mi byly s jejich předešlým souhlasem předány od třídních učitelů. V nich bylo zjištěno, zda zájem o účast stále trvá a také se zde uváděly bližší informace

⁴⁹ V případě nezletilých studentů

⁵⁰ Zkratka prvních dvou písmen křestního jména a příjmení a třída, kterou studenti navštěvují (viz dotazník v příloze, otázka č. 10)

o samotném sezení tak, aby byli studenti dostatečně informováni o tom, co se bude dít, jakou formou bude výzkum probíhat a o získání jakých informací mi jde⁵¹.

Jak již bylo zmíněno, šetření proběhlo formou online konference prostřednictvím platformy Google Meet, kterou daná střední škola standardně využívala pro účely online výuky. To znamená, že všichni studenti měli svůj předem vytvořený školní Google účet, prostřednictvím kterého probíhala celá komunikace. Kromě chybějícího osobního kontaktu se studenty představovala online forma setkání problém zejména z hlediska domluvy konkrétního termínu. Daná škola je poměrně časově náročná a pro studenty není výjimkou vyučování až do pozdních odpoledních hodin. Kromě toho musel být brán zřetel také na jejich přípravu na výuku a možnosti připojení ke konferenci⁵². Všichni studenti byli dopředu požádáni, aby měli kromě mikrofonů, které byly pro komunikaci nezbytné, zapnuté také videokamery, aby byla celková interakce osobnější. Vzhledem k tomu, že online forma výuky provázela všechny studenty téměř celý předešlý školní rok, žádný zásadnější problematický aspekt, který by s sebou nesla, předpokládám, nebyl. Zároveň si ale uvědomuji, že vlivem online konference mohli být studenti ve svých výpovědích stručnější. Stejně tak skupinová interakce, která je pro zvolenou metodu stěžejní, nemohla probíhat do takové míry, jako by tomu bylo při osobním setkání.

K realizaci se nakonec přihlásilo pouze deset studentek, které byly rozděleny do dvou skupin. Celkem tedy proběhla dvě sezení po pěti účastnicích. Všechny účastnice se navzájem dobře znaly, do skupin byly rozděleny na základě navštěvované třídy. Vliv na relativně nízký počet účastníků měly právě časové možnosti a celková vytíženost studentů.

Pro účely výzkumu práce byl vytvořen rámcový scénář, který se odvíjel od vybraných ukázek mediálních sdělení tvořících základní linii výzkumu. Ten obsahuje úvodní slovo shrnující všechny důležité informace, popis výzkumu a také základní pravidla sezení. Obsahuje také časový odhad jednotlivých úkolů, ale také konkrétní otázky. Ty byly zvoleny především na základě vytvořeného modelu operacionalizace mediální gramotnosti.

⁵¹ Vzhledem k tomu, že někteří z vybraných účastníků nedosáhli plnoletosti, bylo nutné zajistit předem také informovaný souhlas zákonných zástupců (Sedláková 2014: 221). Také tato složka probíhala prostřednictvím třídních učitelů, kteří nejprve informovali rodiče o samotném konání výzkumu v prostředí školy. Následně byl rodičům vybraných studentů rozeslán e-mail se základními informacemi, který obsahoval jak souhlas s účastí jejich ratolesti na samotném sezení, tak informace o anonymizaci výsledných získaných dat. Se souhlasem zákonných zástupců pak byl konkrétní termín sezení řešen pouze s vybranými studenty a rodiče byli následně informováni až o stanoveném termínu, kterého se bude jejich dítě účastnit.

⁵² Daný fakt byl akcentován zejména v kontextu toho, že několik účastníků je v průběhu školního týdne ubytováno na internátu, kde nemusí být podmínky pro připojení úplně vyhovující.

Protože primárním cílem práce je zjistit, jak studenti vybraná mediální sdělení týkající se nošení roušek interpretují, byly všechny ukázky zvoleny tak, aby se tematicky dotýkaly právě této oblasti. Použitá mediální sdělení pak vycházela zejména z dílčích výzkumných cílů, které byly stanoveny v úvodní kapitole. Pro posouzení mediálních kompetencí studentů bylo nutné zvolit co nejpestřejší vzorek ukázek, které pocházely ze sociálních sítí, dezinformačních webů, ale také z kampaní ministerstva zdravotnictví či ze známých zpravodajských médií⁵³. Důležité bylo zvážit také formu ukázek, aby byl pro studentky výzkum poutavý a nedocházelo k upadání jejich soustředěnosti či tříštění pozornosti, které potenciálně nabízelo domácí či internátní prostředí. Z těchto důvodů bylo kromě textových ukázek zvoleno také krátké video, které bylo zařazeno především z důvodu aktivizace studentek a zpestření celého sezení. Ukázky byly dále systematicky sestaveny tak, aby kratší textové úseky střídaly delší.

Jak již bylo zmíněno, zásadní roli při sjednání termínů šetření hrála časová vytíženost zapojených studentek. Proto byl nakonec jako ideální termín prvního sezení shledán den před státním svátkem, kdy se studentky nemusely připravovat na výuku natolik intenzivně. Volba konkrétního času pak byla kompletně ponechána na studentkách, aby byl vyhovující ze strany všech. V případě prvního sezení proběhla online konference až od 19 hodin, přičemž si uvědomuji, že právě tento více pozdní čas mohl do jisté míry ovlivnit celkovou soustředěnost účastnic. Nicméně tento časový návrh padnul přímo od nich a odsouhlasila si jej celá skupina prostřednictvím e-mailu. Druhá skupina si odsouhlasila termín konání v den státního svátku, kdy byly předpokládány větší časové možnosti. Konkrétní čas konání byl smluven na šestnáctou hodinu.

Po dokončení obou sezení byly získané odpovědi studentek transkriptovány, aby mohla být provedena analýza získaných dat. Veškeré hodnocení mediálních kompetencí studentů a jejich schopnost kritické interpretace mediálních obsahů pak vychází z vytvořeného modelu operacionalizace mediální gramotnosti.

⁵³ Podrobně popsáno v podkapitole 8.1.1

7 Vyhodnocení rekručních dotazníků

Výběru konkrétních účastníků do ohniskových skupin předcházelo dotazníkové šetření, které rovněž probíhalo vlivem pandemické situace online⁵⁴. Dotazník byl rozeslán všem studentům třetího ročníku příslušné střední školy, obdrželo jej tedy celkem 62 studentů, z nichž jsem obdržela celkem 52 vyplněných formulářů zpět. Otázky byly formulovány tak, abych zjistila především základní informace o tom, kolik času tráví daná věková skupina studentů na internetu a jaké technologie používá pro přístup k němu. Dále jsem pokládala otázky, které souvisely se zpravodajstvím v období pandemie covidu-19. Zejména jsem si kladla za cíl zjistit, jaké informace je zajímali, prostřednictvím jakého média zpravodajské obsahy sledovali či četli, nebo jaká kritéria jsou pro studenty důležitá při posuzování pravdivosti zpravodajských obsahů. Při formulaci některých otázek jsem vycházela z výzkumu EU Kids Online 2020 (Smahel et al. 2020).

Z rekručních dotazníků vyplynulo, že celkem 46 dotazovaných (92 % účastníků) využívá k přístupu na internet chytrý telefon a pouze 4 z dotazovaných (8 %⁵⁵) uvedlo, že k těmto účelům využívá vlastní stolní počítač, oproti tomu dohromady 9 účastníků (17 %) uvádí, že používá počítač, o který se dělí s dalšími členy domácnosti. Celkem 15 účastníků (29 %), používá pro přístup k internetu chytrou televizi, tento fakt se jeví jako zajímavý zejména v kontrastu s počtem osob, které pro tyto účely používají vlastní stolní počítač.

Ve druhé otázce měli studenti označit odpověď na otázku, kolik času tráví na internetu ve všední den a kolik o víkendu. Této otázce je nutno respektovat fakt, že vlivem distanční výuky museli studenti v rámci pracovního týdne trávit velké množství času u počítačů a internetového připojení. Studenti však měli prezentovat čas, který na internetu tráví mimo povinnou výuku. Celkem 38 účastníků (73 %) uvedlo, že jejich čas strávený na internetu ve všední den přesahuje čtyři hodiny. Pouze 2 z dotazovaných (4 %) uvedli, že ve všední den stráví na internetu asi hodinu a půl. Nikdo ze studentů zde neoznačil možnost „jen několik minut“ nebo „asi půl hodiny“ a dohromady 2 z dotazovaných (4 %) uvedli, že neví, kolik času na internetu tráví. U času, který studenti tráví na internetu o víkendu, je také důležité přihlídnout k epidemiologické situaci⁵⁶ a platným vládním nařízením pro daný časový úsek. Více než čtyři hodiny tráví o víkendu na internetu 14 studentů (27 %).

⁵⁴ Konkrétně jsem využila platformu Google Forms, použitá verze dotazníku je součástí přílohy č. 1

⁵⁵ Procenta zaokrouhluji nahoru

⁵⁶ Dotazníkové šetření probíhalo březnu roku 2021, kdy byl mimo jiné vydán také zákaz překračování okresů a pohyb mimo domov byl do velké míry kontrolován policií.

Třetí otázka se zaměřovala na to, kolik času studenti tráví denně čtením zpráv z veřejného života, zde byl kladem zřetel zejména na zjištění toho, jaký mají zájem o mediální obsahy, přičemž se otázka týkala zpravodajství v obecné rovině, nešlo zde pouze o specifická sdělení týkající se pandemie Covidu-19. Zde uvedlo 23 studentů (44 %), že čtení zpráv věnují jen několik minut denně a 18 z nich, tedy (35 %) pak uvádí že asi půl hodiny. Více než půl hodiny věnuje čtení zpravodajství 7 studentů (13 %). Dva studenti (4 %) zvolili odpověď „nevím“ a stejně tak uvedli dva studenti, že se jich netýká žádná z uvedených možností.

Ve čtvrté otázce jsem studenty poprosila, aby co nejpřesněji popsali, prostřednictvím čeho a kde zprávy sledují. Vzhledem k tomu, že zde sami popisovali své preference, vzešlo z této otázky velké množství odpovědí. Nejvíce zastoupenou variantou, odkud informace čerpají, se stala sociální síť Instagram. Tuto možnost uvedlo 36 studentů. Konkrétně pak 12 z nich specifikovalo, že informace čerpají z profilu choco_afro⁵⁷. Dále 23 studentů uvedlo, že ke sledování aktuálního dění využívají internetové zpravodajství, přičemž někteří z nich přímo specifikovali server Seznam Zprávy (konkrétně 7 studentů). Další uváděnou stránkou bylo zpravodajství Idnes.cz (3 studenti) a zazněly také názvy serverů Novinky.cz (2 studenti), iROZHLAS či Aktuálně.cz. Třetím nejvíce zastoupeným médiem byla televize, kterou volilo 12 studentů, ve dvou případech bylo specifikováno, že zde sledují zpravodajství České televize. Velmi zajímavě se tento fakt jeví v porovnání se sledováním zpráv prostřednictvím platformy YouTube, kterou zde uvedlo 7 studentů, mezi konkrétními kanály byli ve dvou případech uvedeni tvůrci Kovy a Lukefry. Další sociální sítě byly uvedeny v poměrně malém množství, síť Twitter zde zmiňují 4 studenti, Facebook uvedli pouze 2 z nich a sociální síť TikTok je uvedena jednou. Získaná data přímo dokládají fakt, že Facebook se pro středoškolské studenty stává spíše druhořadou platformou a své online aktivity zaměřují spíše na Instagram⁵⁸. K zjišťování aktuálního dění využívají 2 ze studentů podcasty (konkrétně uvádí pořad Vinohradská 12 a Studio N). Poslech zpravodajství z rádia uvádí 1 student, stejně jako variantu tištěných novin (nespecifikováno). Dále uvedli 2 studenti, že se o aktuálním dění doslýchají zprostředkovaně od rodičů, známých či kamarádů.

⁵⁷ Profil Dominika Feriho který, jakožto bývalý člen Poslanecké sněmovny České republiky, na svém instagramovém účtu sdílí aktuální zpravodajství, nejnovější data či restriktivní opatření. Využívá k tomu vizuál žlutě podbarvených vykřičníků, Hlavní informace je vždy podaná prostřednictvím obrazového postu a detaily rozepisuje v popisku.

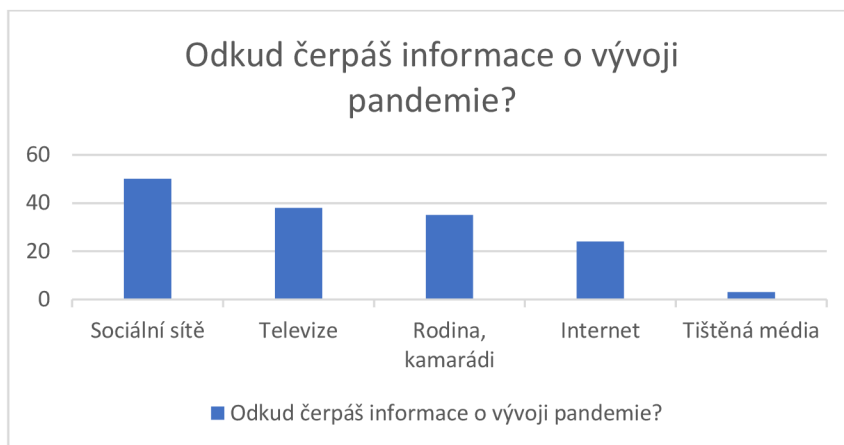
⁵⁸ Výzkumná data agentury Kantar z roku 2019 ukazují, že 58 % procent uživatelů mezi 16-24 lety přesouvá svoji online aktivitu na Instagram.

Tabulka č. 2 – Nejčastější zdroje informací studentů

Pořadí	Médium	Počet zmínek
1.	Instagram	36
2.	Internet	23
3.	Televize	12
4.	YouTube	7
5.	Twitter	4
6.	Facebook	2
6.	Rodiče, kamarádi, blízcí	2
6.	Podcasty	2
7.	Tištěné noviny	1
7.	Rádio	1
7.	TikTok	1

Pátá otázka přímo zkoumala zájem studentů o zpravodajské obsahy týkající se pandemie nemoci Covid-19. Zde uvedlo pouhých 7 z nich (13 %) možnost „ano“. Nejzastoupenější variantou zde byla možnost „spíše ano“, kterou zvolilo 22 studentů (42 %). Variantu „spíše ne“ zvolilo 16 z nich (31 %) a možnost „ne“ zde uvedli 4 studenti (8 %). Neutrální postoj, tedy možnost „nevím“ označili 3 studenti (6 %).

Při pokládání šesté otázky jsem se zaměřila na konkrétní média, která studenti využívají k získávání nových informací, které se přímo týkají pandemie nemoci Covid-19. Měli zde vybrat všechny varianty médií, které využívají. Stejně jako vyplynulo ze získaných dat u otázky čtvrté, nejvíce zastoupenou variantou jsou sociální sítě, které označilo 50 studentů (96 %). Druhou variantou, která opět vychází shodně je televize, kterou označilo 38 hlasů (73 %). Na rozdíl od předešlé čtvrté otázky zde označilo 35 (67 %) z nich možnost, že se nové informace dozvídají od rodičů či známých. Internetové zpravodajství zde označilo 24 studentů (46 %) a variantu tištěných médií volili 3 z nich (6 %).



Graf č. 1 – Zdroje informací o pandemii nemoci Covid-19

U Sedmé otázky měli studenti označit všechny možnosti, které považují za důležité při čtení či sledování zpravodajství. Zde označilo 42 studentů (81 %) možnost „zdroj“. Médium, které zprávu uveřejnilo, označilo za důležitý fakt 36 studentů (69 %). Autor zprávy byl jako možnost označený 22 hlasy (42 %). Možnost, že zprávu sdílela oblíbená veřejně známá osoba z prostředí sociálních sítí, byla označena od 6 studentů (11 %) a pro 3 (6 %) z nich hraje důležitou roli fakt, že obsah na soc. sítích sdílel někdo z jeho blízkých.

Osmá otázka opět dávala prostor pro osobní vyjádření a zjišťovala, jaké informace o pandemii Covidu-19 studenty nejvíc zajímají. Jak již bylo zmíněno výše, dotazníkové šetření probíhalo v době nejtvrdějších restriktivních opatření, při kterých byly zavřené školy a zakázaný pohyb mezi okresy. Tato fakta se podepsala také na odpovědích účastníků. Právě návrat do škol zde byl explicitně zmíněný ve 37 odpovědích. Objevovalo velké množství obdobných vyjádření, které v různých formulacích zmiňovaly zejména témata maturity, vývoje vakcín, kapacit nemocničních lůžek, ochranných pomůcek nebo omezení služeb. Ve dvou případech se také objevily příspěvky, které vyjadřovaly nezájem vůči informacím o pandemii „*Jen občas počet nakažených, ale v poslední době se na to moc nedívám, jelikož to má špatný dopad na mou psychiku*“.

Poslední otázka zjišťovala, jaké informace studentům v rámci zpravodajství o pandemii chybí, a jak by dle jejich názoru, měly ideální zprávy vypadat. Hlavním cílem bylo zjistit jejich osobní postoje, které ke zpravodajským obsahům zaujímají, zda jsou pro ně důležité a byly také cenným nástrojem pro výběr konkrétních účastníků do ohniskových skupin. Zde od studentů nejvíce zaznívalo, že si přejí větší přehlednost a snazší orientaci v konkrétních omezeních. „*Dle mého názoru jsou některé informace nepřehledné. Jednou se něco řekne a na jiném televizním kanále je to pak zase jinak. Chybí mi přehlednost*“. Z dalších odpovědí bylo patrné,

že by uvítali také informace pozitivnějšího ražení. Dlouhodobě špatná pandemická situace se totiž negativním způsobem podepisovala na psychice mnohých středoškolských studentů, jelikož byli vytrženi ze své sociální skupiny a distanční výuka byla pro mnohé z nich nevyhovující či nedostatečná. *„Přijde mi, že už se nemluví o ničem jiném, než o pandemii. Samozřejmě je důležité, aby lidé byli informováni atd., ale když už slyším jenom o Covidu celý den, je mi z toho zle a leze mi to na nervy. Někdy by mě zkrátka potěšila i zmínka o něčem veselejším než o tom, že na Covid umřelo zase tolik a tolik lidí.“*

Jak bylo již uvedeno, rekruční dotazník byl pro účely této bakalářské práce zvolen jako pomocná metoda sběru dat. Původním záměrem bylo získat od studentů potřebná data a odpovědi, na základě kterých by byli osloveni studenti do ohniskových skupin. Nicméně celá realizace výzkumu probíhala online formou mimo povinné vyučování, a tedy nad rámec povinností studentů. Z toho důvodu bylo při výběru účastníků přihlíženo zejména k jejich osobnímu zájmu účasti na sezení. Data získaná prostřednictvím dotazníku však posloužila při výběru jednotlivých ukázek mediálních sdělení, které byly obsahem ohniskových skupin a také při tvorbě scénáře.

8 Popis vybraných ukázek a tvorba scénáře ohniskových skupin

8.1.1 Použité ukázky mediálních sdělení

Aby bylo šetření prostřednictvím ohniskových skupin co nejefektivnější a mohlo generovat potřebné výpovědi studentů, bylo třeba vybrat vhodné ukázky mediálních sdělení, od kterých se odvíjely kladené otázky a debata se studentkami. Jak bylo uvedeno v kapitole č. 4, všechny použité ukázky mediální sdělení se tematicky dotýkaly povinné ochrany dýchacích cest během pandemie nemoci covid-19. K tomu, aby mohly být prostřednictvím ohniskových skupin zjištěny schopnosti interpretace a kritického čtení mediálních obsahů studentkami, musely být vybrány různorodé typy mediálních sdělení. Při výběru konkrétních ukázek jsem postupovala především dle výše vymezených oblastí mediální gramotnosti, ale vycházela jsem také z dat získaných prostřednictvím rekturačního dotazníku⁵⁹.

Pro posuzování jednotlivých kompetencí mediální gramotnosti se jevila jako ideální komparace dvou ukázek mediálních sdělení na stejné téma, které ovšem uvádějí rozdílná stanoviska, cílí na rozdílnou věkovou skupinu příjemců či jiné médium. V několika případech byly ovšem ukázky využity a posuzovány jednotlivě, a to primárně kvůli vyváženosti a také aby průběh výzkumu nepůsobil na studentky příliš únavně, dlouze a nedocházelo tak ke tříštění jejich pozornosti.

Konkrétní ukázky⁶⁰ mediálních sdělení byly vybírány z různorodých zdrojů, aby byl výsledný vzorek pestrý, nabízel různé formy příspěvků a nepůsobil pro studentky návodným dojmem. Jsou zde zařazena sdělení pocházející ze sociálních sítí, dezinformační médií, z oficiální kampaně Ministerstva Zdravotnictví, tradičních zpravodajských webů a pro aktivizaci studentek byl zařazen také jeden audiovizuální obsah.

Ukázka č. 1 pochází z ověřeného zdroje, který však nemusí být pro studenty středních škol natolik známý⁶¹. Předmětem zájmu tedy bylo zjistit, zda studentky dokážou rozeznat seriózní povahu jejího sdělení. Kromě toho byla zařazena za účelem komparace s ukázkou č. 2.

⁵⁹ Na základě dat z rekrutačního dotazníku byly zařazeny zejména ukázky šířené primárně prostřednictvím sociálních sítí, 69 % studentů v dotazníku uvedlo, že jedním z nejčastějších zdrojů informací je Instagram.

⁶⁰ Viz. Příloha č. 2

⁶¹ Jedná se o projekt Agence France-Presse neboli Francouzské tiskové agentury, který v roce 2017 zahájil službu digitálního ověřování informací, v České republice má tuto službu na starosti novinářka s dlouholetou praxí Ladka Mortkowitz

K porovnávání obou textů byly vztaženy také jednotlivé otázky v ohniskových skupinách. Článek č. 2 je ukázkou dezinformačního sdělení, které se čtenářem manipuluje a snaží se prostřednictvím expresivních jazykových prostředků vyvolat odmítavý postoj k nošení roušek a strach. („*Testování roušek jasně prokázalo, že jejich nošení způsobuje toxicitu a nedostatek kyslíku! Zdraví lidé jsou takto zákeřně likvidováni!*“)

Ukázka č. 3 jedná se o audiovizuální obsah, který vznikl za účelem zapojení firem do výroby ochranných filtrů, které byly součástí bavlněných roušek⁶³. Dané sdělení vzniklo ve spojení s Technickou univerzitou v Liberci a vystupují zde jednak akademičtí pracovníci, kteří se podíleli na vývoji zmiňovaného filtru, ale také známé osobnosti a influenceři. Ukázka byla zvolena především z důvodu posouzení hlavní myšlenky, kterou nese, z důvodu posouzení relevance zdroje a způsobu šíření na internetu.

Ukázka č. 4 jedná se o ukázkou neformálního sdělení pocházející z iniciativy #Masks4All, která se věnovala popularizaci roušek, ale také obecně tématu pandemie. Důvodem zařazení bylo primárně zjistit, z jakého zdroje dle studentů pochází, jakým způsobem docházelo k jejímu šíření a dále na jaké publikum cílí a jaké konkrétní prostředky k tomu využívá.

Ukázka č. 5 je produktem oficiální kampaně Ministerstva Zdravotnictví, která cílí na širokou veřejnost a vyzývá k dodržování vládního nařízení v souvislosti s povinnou ochranou úst a nosu a specifikuje podmínky nošení roušek. Obsahuje oficiální náležitosti včetně např. odkazu na stránky Ministerstva Zdravotnictví. Její zapojení souviselo především s tím, zda dovedou studentky rozeznat oficiální charakter sdělení a určit jakým způsobem docházelo k jeho šíření. Dalším důvodem byla komparace s ukázkou č. 6⁶⁴. V tomto případě se jedná o neoficiální sdělení z iniciativy #ZachraňmeČesko, které bylo šířeno zejména prostřednictvím sociálních sítí a cílem bylo motivovat veřejnost k důslednému nošení roušek. Důvodem k zařazení bylo zejména interpretace hlavní myšlenky sdělení studenty, určení zdroje a také cílového publika.

Ukázka č. 7 je produktem dezinformačního webu a primárně se snaží zmást čtenáře tím, že interpretuje názor lékaře⁶⁵, který však není relevantním odborníkem v oblasti epidemiologie.

⁶² Titulek zmíněné ukázky č. 2 (Obr. č. 2)

⁶³ Na počátku pandemie byl v České republice plošný nedostatek ochranných pomůcek, proto byly hojně využívány podomácku šité bavlněné roušky, které však neměly takovou účinnost.

⁶⁴ Součástí příloh pod označením Obr. č. 6 (Zdroj: zachranmecesco.cz)

⁶⁵ Jedná se o psychiatra MUDr. Jana Hnízдила

Sdělení tedy manipuluje se čtenářem a předává lživá tvrzení. Ve výzkumu bylo použito při komparaci s ukázkou č. 8, která naopak prezentuje tvrzení vládního epidemiologa a podává čtenáři relevantní tvrzení podložená odbornou autoritou. Studentky zde měly porovnat sdělení z hlediska zmiňovaných autorit, a především identifikovat o jaké odborníky se jedná a zda prostřednictvím daného mediálního sdělení uvádějí podložená fakta nebo pouze nepodložený názor, který pramení z laického úsudku.

8.1.2 Tvorba scénáře ohniskových skupin

Jednotlivé oblasti scénáře jsou rámovány prostřednictvím specifikovaných oblastí mediální gramotnosti, které blíže popisují v podkapitole 2.2.

- *Tematická oblast č. 1 – Analýza a evaluace* – Tato široká oblast mediální gramotnosti je spojena zejména s tzv. kritickým myšlením (Hobbs: 2010:19). V pojetí této práce zahrnuje zejména otázky týkající se zdrojů vybraných ukázek a jejich relevance. Ve spojení s tématem výzkumu jsou konkrétní otázky specifikovány směrem k dezinformačním prvkům mediálních sdělení, které přirozeně akcentuje otázky vztahující se k porovnání relevance zdrojů a validity předávaného obsahu v kontextu ochrany lidského zdraví.
- *Tematická oblast č. 2 – Utváření významu* – Otázky směřující k těmto mediálním kompetencím se týkají zejména smyslu sdělení, ale zahrnují také téma autorů ukázek, jejich přesvědčení, záměru jejich sdělení a cílového publika, pro které je daný příspěvek určený.
- *Tematická oblast č. 3 – Reflexe médií* – Tato oblast pro výzkum představuje zejména otázky pojící se s rolí médií v každodenním životě a jejich užíváním v kontextu vlastních potřeb. Z hlediska výzkumného tématu je propojena zejména s oblastí zjišťování a vyhledávání informací o pandemii.

8.2 Průběh ohniskových skupin

Při samotné realizaci ohniskových skupin muselo být přihlédnuto ke specifikům, která s sebou nesla online realizace. Studentky byly dopředu pořádány prostřednictvím emailu, zda by mohly mít kromě mikrofonu připravenou i kameru, aby byla výsledná interakce alespoň o něco bližší. V den konání jednotlivých sezení byl ještě všem studentkám rozeslán email, který jim výzkum připomínal.

Metoda ohniskových skupin významně spoléhá na skupinovou interakci, z toho důvodu během samotných sezení docházelo ke změně pořadí daných otázek a začleňování nových, které vycházely z debaty. Větší důraz byl kladem spíše na přirozený vývoj diskuse než na striktní dodržení připraveného scénáře. Případné nedostatky šetření pak mohou vycházet také z mých nedostatečných zkušeností s danou metodou.

Celková doba záznamu prvního sezení je jedna hodina a dvě minuty, přičemž tři studentky zůstaly připojené i po skončení výzkumné části a doptávaly se na otázky, které je napadly k jednotlivým použitým ukázkám mediálních sdělení. Tato část však již není

předmětem výzkumu. Z toho důvodu není ani součástí přepisů. Jména účastnic byla kvůli ochraně soukromí změněna a v rámci práce jsou interpretována jako: Kája, Anička, Žaneta, Hanka a Bětk⁶⁶. Jejich jednotlivé výpovědi uvozují počáteční písmena jmen a zkratka skupiny⁶⁷. Druhé sezení trvalo celkem padesát pět minut. Jména účastnic byla změněna jako: Alena, Erika, Silvie, Ivana a Lenka. V rámci analýzy a interpretace jsou opět uvedena pouze počáteční písmena těchto jmen a je rovněž připojena zkratka dané skupiny. Účastnice druhého sezení po ukončení výzkumné části v diskusi již nepokračovaly.

Jakožto úvodní aktivita, bylo v případě obou skupin zvoleno krátké představení účastnic, při kterém zmínily, prostřednictvím jakých zdrojů čerpají informace o světě a případně také o pandemii covidu-19. Tato otázka však sloužila zejména k úvodu do problematiky a také, aby studentky prezentováním vlastních zkušeností s médii ztratily potenciální obavy z komunikace. Následně jsme přešly k samotným vybraným ukázkám mediálních sdělení.

V průběhu jednotlivých sezení nedocházelo k žádným větším komplikacím, které by pramenily z online realizace. Nenaplnily se ani původní obavy, zda se nebudou studentky bát komunikovat. Ačkoliv na začátku byly ve svých odpovědích stručnější a spíše odpovídaly na otázky, postupně se začala vytvářet větší skupinová interakce, která je cílem zvolené výzkumné metody.

⁶⁶ V případě analýzy a interpretace je uváděno pouze počáteční písmeno a také zkratka dané skupiny (např. Anička, skupina první – AS1)

⁶⁷ První skupina (S1), druhá skupina (S2)

9 Analýza a interpretace

Následující kapitola se zaměřuje na analýzu a interpretaci výpovědí studentek, které byly získány prostřednictvím dvou realizovaných ohniskových skupin. Získané odpovědi jsou posuzovány a interpretovány dle výše popsaného modelu operacionalizace mediální gramotnosti, který vychází z teoretického rámce této bakalářské diplomové práce. Pro hodnocení mediálních kompetencí studentů jsou zde specifikovány tři oblasti⁶⁸. Jedná se o *analýzu a evaluaci, proces utváření významu a reflexi médií*. Výše popsané ukázky mediálních sdělení použité ve výzkumu byly během sezení posuzovány komplexně, a to z hlediska zdrojů, významů, které utvářejí a také ohledně působení na čtenáře a jeho cílovou skupinu. Z toho důvodu byly otázky v předem připraveném protokolu postupu patřičně rozděleny do jednotlivých definovaných oblastí mediální gramotnosti. Nicméně návaznost kladených otázek vycházela spíše z konkrétní realizace, aby nedocházelo k narušení přirozeného vývoje debaty.

9.1.1 Tematická oblast č. 1 - Analýza a evaluace

První z uvedených kompetencí pro oblast analýzy a evaluace je schopnost posuzovat na základě různých zdrojů kvalitu a relevanci mediálních obsahů. Studentky zde dovedly pojmenovat a určit pouze zdroje ukázek, které jim nabízely určité faktické vodítko, nebo je znaly na základě vlastních zkušeností s médií. V několika případech zdroj také vyvolal větší skupinovou debatu. Při komparaci ukázek č. 1 a č. 2 nedokázaly všechny studentky skupiny S1 rozeznat dezinformační charakter ukázky č. 2, a tím pádem identifikovat jako zdroj dezinformační médium. Při posuzování se mimo jiné projevil vliv skupinové konformity. Jedna ze studentek ŽS1 uvedla, že ukázka č. 2 pochází z oficiálního zdroje, přičemž další účastnice KS1 a BS1 s ní nejprve souhlasily následně však, po vyslovení opačného názoru AS1, svá stanoviska přehodnotily⁶⁹ (ŽS1): „Myslím, že jsou to nějaké zprávy normálně z internetu.... Možná to druhý by mohl být nějaký oficiální zdroj.“) (AS1: „Já nevím, jestli bych tomu úplně věřila, jestli jsou ty informace dostatečně ověřeny, spíš bych asi věřila tomu textu jedna, protože tam píšou že „podle odborníků jsou roušky v pohodě...“) Za relevantní a důvěryhodný označily zdroj ukázky č. 3, a to především kvůli propojení s Technickou univerzitou v Liberci, na kterou se prostřednictvím videa odkazují. (AS1): „já bych tomu věřila, když je to pod univerzitou. Ještě

⁶⁸ vycházející z díla Hobbs a Buckingham

⁶⁹ V tomto případě by se dala konkrétní stanoviska jednotlivých studentek ověřit např. následnými individuálními rozhovory, které ovšem vlivem online realizace nebylo možné bezprostředně po ohniskových skupinách realizovat.

jsou tam i ty stránky.“) (HS1: „*To by byl i možná celkem problém, kdyby univerzita sdílela něco nedůvěryhodného.*“) Při rozeznávání příspěvků pocházejících ze sociálních sítí docházelo v rámci skupin k odlišnému vnímání. Zatímco ve skupině S1 studentky zařadily dané ukázky s téměř hned, ve skupině S2 vznikla v jednom případě větší debata. Jedna ze studentek totiž zdroj ukázky č. 4 označila za oficiální (pocházející ze stránek Ministerstva Zdravotnictví) a až sekundárně uvedla, že by mohla pocházet i ze sociálních sítí, přičemž by záleželo na konkrétním typu profilu. Další studentky ze skupiny S2 považovaly ukázkou za veřejný leták. (HS1: „*Je to doporučení a podle mě se to někde objevilo na sociálních sítích možná, úplně si nemyslím, že by to bylo třeba z novin.*“) (ES2): „*Podle mě se to mohlo objevit někde na Facebooku a konkrétně možná někde ve skupině ČVUT, protože je to tam uvedené jako zdroj, myslím, že na stránkách ministerstva by to bylo zpracované trochu jinak, asi by to vypadalo víc tak jako seriózně.*“) Při komparaci ukázek č. 5 a č. 6 studentky správně rozeznaly oficiální zdroj ukázky č. 5 a uvedly, že by jej hledaly na stránkách Ministerstva Zdravotnictví. Ukázkou č. 6 zařadily mezi příspěvky pocházející ze sociálních sítí. Ve skupině č. 2 jsem v rámci daného příspěvku narazila na odlišné vnímání sociálních sítí studentkami. Zatímco (AS2) uvedla, že Instagram i Facebook na ni působí jako zdroj stejně, (SS2) specifikovala, že ukázka č. 6 dle jejího názoru pochází z Facebooku, protože na Instagram se nehodí. V případě ukázky č. 7, která pochází z dezinformačního média, studentky neuměly určit zdroj, ale v obou skupinách uvedly, že se dané sdělení mohlo objevit na Facebooku, dále také uvedly, že na ně působí bulvárním dojmem.

Druhou vytyčenou kompetencí pro oblast analýzy a evaluace je selekce informací a porovnávání validity obsahu. Daná kompetence nebyla v rámci ohniskových skupin zkoumána do takové míry jako předešlá. Kromě toho se v rámci mého výzkumu oblast porovnávání kvality zdrojů s oblastí selekce a validity jejich obsahu do jisté míry doplňují. Při komparaci ukázek zvolily studentky jako důvěryhodnější ty, které obsahují zmínky o názorech odborníků, přičemž braly v potaz formu, jakou je sdělení prezentováno a také užití jazykové prostředky. (AS1: „*Jo, jasně, tak u toho textu dva, já nevím, jestli bych tomu úplně věřila, jestli jsou ty informace dostatečně ověřené, spíš bych asi věřila tomu textu jedna, protože tam píšou že podle odborníků jsou roušky v pohodě a tak.*“) (AS2: „*U osmičky bych tomu věřila určitě víc, protože tam píšou, že to je vládní epidemiolog, takže je to určitě důvěryhodný.*“) Při komparaci ukázek č. 7 a č. 8 studentky uvedly, že ukázka č. 7 působí nerelevantně právě vlivem použité slovní zásoby. (HS1: „*A působí to tak řekla bych až vulgárně, když tam používají slovo jako psychopati, zvrácenost a tak.*“) (SS2: „*Tak jestli můžu, tak mně přijde, že ta sedmička je z nějakého bulvárního časopisu, protože se snaží zaujmout čtenáře a přijde mi to takový*

neoficiální a nedůvěryhodný.“). V obou skupinách byl zaznamenán odlišný přístup v rámci ukázky č. 6. Zatímco studentky skupiny ve skupině S1 uvedly, že ukázka slouží primárně k pobavení, studentky skupiny S2 ji vnímaly negativně. (LS2: „*Já bych se nad tím asi ani nepozastavila, spíš to na mě působí negativně.*“)

Jedna z kompetencí mediální gramotnosti, která byla specifikována přímo pro účely této práce, akcentuje schopnost studentů identifikovat dílčí prvky dezinformačního dělení či hoaxy. Ukázalo se, že daná kompetence činila některým studentkám během výzkumu problém. Jak již bylo výše popsáno, při komparaci ukázek č. 1 a č. 2 studentky ze skupiny S1 nejprve nerozeznaly dezinformační charakter ukázky č. 2. Jedna ze studentek dokonce uvedla, že se jedná o oficiální zdroj. Na základě výpovědi studentky KS1 se domnívám, že prvky dezinformace nejprve nebyly schopny odhalit, protože sdělení ukázky č. 2 nerozuměly (KS1: „*Tak je to jako takový divný, toxicitu. Přijde mi, že nás to jakoby trochu straší ten text, moc tomu nevěřím, spíš tomu prvnímu, jak říkala Anička, je tam uvedeno že podle odborníků a tomu druhému vlastně ani moc nerozumím, tam ani nejsou česká slova.*“). Ve skupině S2 se studentkám při identifikaci prvků dezinformace v případě ukázky č. 2 dařilo lépe⁷⁰. Zvláštní situace nastala ve skupině S2, při posuzování ukázky č. 5, kdy studentka ES2 zmínila, že sdělení za ni působí jako dezinformace. Po položení doplňujícího dotazu, proč si to myslí, uvedla, že se o dezinformaci možná nejedná, ale daná ukázka slouží k pobavení. (ES2: „*E: Tak to jsem asi řekla špatně, asi to dezinformace úplně nebude, spíš prostě fakt k pobavení, ale vážně bych to fakt nebrala.*“). Lze se domnívat, že studenti pojem „dezinformace“ mohou používat v nevhodných kontextech, pokud například mediálnímu sdělení plně nerozumí. V případě ukázky č. 7 i ukázky č. 2 studentky v obou skupinách nazývaly dezinformační ukázky jakožto bulvární sdělení. (LS2): „*Přijde mi takový nesrozumitelný a takový hodně jakoby bulvární.*“)

Poslední z kompetencí, které byly specifikovány pro oblast analýzy a evaluace je schopnost studentů odlišit prvky manipulace se čtenářem a rozeznat, zda tento proces probíhá skrytě, nebo napodobuje rysy tradičního zpravodajství. Daná oblast se opět do jisté míry pojí s předešlou, proto ji analyzují pouze okrajově. Manipulativní obsah studentky nedokázaly rozlišit pouze v případě ukázky č. 2, kdy ji označily za oficiální sdělení. V dalších případech byly schopny posoudit (ukázka č. 7), že se jedná o nerelevantní obsah a pouze pro něj využívaly nesprávné pojmenování⁷¹. (KS1: „*Přijde mi, že nás to jakoby trochu straší ten text, moc tomu*

⁷⁰ Jak bylo již uvedeno, možný vliv mohla v případě první skupiny hrát skupinová konformita.

⁷¹ Zde se nabízí otázka, zda by se u studentů měla rozvíjet znalostní složka mediální gramotnosti, nebo je zásadní, že dovedou posoudit především relevanci obsahu (dovednostní složka mediální gramotnosti).

nevěřím.“) (SS2: „*Tak podle mě se ten druhý článek snaží čtenáře nějak zastrašit, popisují to tak, jakože lidi nebudou moct dýchat, což je teda podle mě dost přehnaný.*“

9.1.2 Tematická oblast č. 2 - Utváření významu

První z dílčích kompetencí, která je v modelu operacionalizace mediální gramotnosti uvedena pro tematickou oblast č. 2, souvisí s rozeznáním cílového publika mediálního sdělení a jeho předpokládané reakce na daný příspěvek. Postoje studentek v rámci rozeznávání cílové skupiny se nejvíce lišily u použitých ukázek, které byly prezentovány prostřednictvím sociálních sítí. Příkladem může být ukázka č. 4, která dle studentek skupiny S1 cílí primárně na mladší publikum, konkrétně na studenty středních škol. (AS1: „*Já bych řekla, že je to rozhodně pro mladší, podle toho jak to vypadá. Je tam třeba ten smajlík. Je to udělané tak, aby nás to zaujalo. Kdyby to bylo v novinách, tak to asi bude vypadat nějak jinak.*“) (KS1: „*Taky to tam používá ten hashtag, který najdeme hlavně na Instagramu, podle mě ho spousta starších lidí ani nezná, takže podle toho bych taky řekla, že je to spíš pro mladší.*“) Ve skupině S2 padaly rozdílné názory a studentky vnímaly cílovou skupinu ukázky č. 4 odlišně. (LS2: „*Podle mě spíš pro mladší, protože kdyby si to přečetl senior a viděl by, že se má vyhýbat hromadné dopravě, tak si úplně neumím představit, jak by reagoval. Hlavně se to asi bude týkat těch, kteří jsou schopni se nějak přepravovat sami.*“) (ES2: „*Já bych taky řekla, že to možná víc cílí na mladší, tím jak je tam ten smajlík. Možná právě na ty studenty, když to vzniklo pod ČVUT. Nebo pro lidi, kteří už používají sociální sítě, a tím pádem třeba v konverzaci používají smajlíky. Osobně bych to fakt viděla někde na Facebooku.*“) (SS2: „*Podle mě taky asi celkově pro veřejnost, spíš pro starší.*“). K odlišnému vnímání cílového publika docházelo také v případě ukázky č. 6⁷². (BS1: „*Podle mě taky, tu šestku bych asi moc vážně nebrala, je to podle mě spíš pro mladý.*“) (SS2: „*Tak podle mě určitě pro uživatele Facebooku, což v téhle době už jsou spíš naši rodiče, takže trochu starší lidi od třicítky výš.*“) Cílovým publikem oficiální kampaně Ministerstva zdravotnictví pak všechny studentky určily širokou veřejnost. Zajímavé je, že ve spojitosti s ukázkami dezinformačního charakteru uvedly jako cílové publikum rovněž uživatele Facebooku.

Druhou dílčí kompetencí je schopnost určení toho, co se snaží daný text či obsah sdělit. V této oblasti si studentky počínaly poměrně dobře, u většiny ukázek se jim podařilo správně uvést hlavní myšlenku sdělení a jednotlivé odpovědi napříč skupinami se výrazněji nelišily. Lehce rozdílné vnímání hlavní myšlenky bylo zaznamenáno u ukázky č. 3, což ale může

⁷² Pochází z iniciativy #ZachraňmeČesko, ale k šíření docházelo zejména prostřednictvím sociálních sítí.

vycházet z toho, že se jedná o video, které předává více vjemů než např. obrazové sdělení⁷³. (KS1: „*Tak jednak asi chtěli, aby se o tom dozvědělo co nejvíc lidí a aby začali šít roušky s kapsou na filtr, protože ty klasické bavlněné nemusely být dostačující.*“) (ŽS1: „*No a taky chtěli apelovat na ty firmy, které vyrábí filtry, aby jim pomohly, protože to, co vyrobí oni nestačí, to byla podle mě tady důležitá myšlenka.*“) (AS2: „*Tak podle mě hlavně o tom, aby lidi ty roušky nosili a nekašlali na to, aby respektovali to opatření. A je to zmíněné takovou nenásilnou formou, aby to všichni v pohodě přijali.*“). Rozdílně vnímaly studentky také hlavní myšlenku sdělení v rámci ukázky č. 6, která vyvolala v případě obou skupin rozdílné dojmy. Zatímco v případě skupiny S1 uvedly účastnice, že se jedná o příspěvek, který se snaží čtenáře pobavit, studentky skupiny S2 jej vnímaly více negativním způsobem. (ES2: „*Jestli můžu, tak já si myslím, že hlavní myšlenka by mohlo být něco v tom smyslu, že jak se věci mění v průběhu času.*“) (LS2: „*Tak hlavní myšlenka je asi, abychom nosili roušky, ale já bych se nad tím asi ani nepozastavila, spíš to na mě působí negativně.*“) (KS1: „*Možná jako že ty roušky nejsou zas tak hrozný ne? Nosit brnění bylo asi trochu náročnější než mít nasazenou roušku.*“).

Poslední uvedenou dílčí kompetencí je schopnost rozeznat na základě jakého (autorova) přesvědčení text vzniká a zda prezentuje obecná fakta nebo názor autora. Daná oblast byla ve výzkumu akcentována zejména při komparaci ukázek č. 7 a č. 8. Obě mediální sdělení zde prezentují názory lékařů na problematiku nošení roušek. Studentky zde byly schopny určit, který z příspěvků prezentuje relevantní fakta prezentovaná odborníky a který pouze názor lékaře blíže nespecifikovaného medicínského odvětví. (AS2: „*Tak u té osmičky, se k tomu vyjadřuje doktor, který asi není epidemiolog, ať to nechá ostatním a věnuje se svému oboru a těm, kteří jsou v tom nějak zběhlí.*“) Lze se ovšem domnívat, že úsudek studentek zde mohla ovlivnit i vizuální podoba obou sdělení. Ukázka č. 8 je totiž doplněna o snímek z vládní tiskové konference a sdělení tedy působí oproti ukázce č. 7 serióznějším dojmem.

9.1.3 Tematická oblast č. 3 – Reflexe médií

Oblast reflexe mediálních sdělení byla pro účely toho výzkumu pojímána zejména v propojení s osobními zkušenostmi studentek ohledně využívání médií, proto se některé otázky dotýkaly přímo zdrojů, které samy využívají k vyhledávání informací pro vlastní účely a také v kontextu pandemie nemoci Covid-19.

První z dílčích kompetencí, která byla pro danou tematickou oblast specifikována, je vnímání mediálních sdělení jakožto nezbytného prvku dnešního informačního světa. Přístup

⁷³ Ve výzkumu bohužel není další srovnání s videoobsahem.

jednotlivých studentek k médiím byl zjišťován již prostřednictvím úvodní aktivity výzkumu, která složila primárně k jejich představení, typem otázky pak navazovala na rekrutační dotazník. V závěrečné aktivitě měly studentky odpovědět na otázku, podle jakého kritéria se rozhodují, zda věřit mediálnímu sdělení, pokud na ně nepůsobí úplně důvěryhodně. Zde studentky uváděly, že se rozhodují především na základě zdroje, ale informace si příliš neověřují. (AS1: „*No, já asi taky podle zdroje. Přijde mi, že to si člověk může vybrat docela snadno, taky se v tom asi nepohybuju tolik, abych musela ověřovat všechno, takže tak.*“) (IS2: „*No, já si taky myslím, že kdybych měla ověřovat všechno, tak nedělám nic jiného, takže pokud něčemu opravdu nevěřím, tak si to najdu, nebo se ptám právě našich, kteří to sledují víc než já.*“)

Další z předem stanovených kompetencí se dotýkala toho, zda si studentky uvědomují, že mediální sdělení mohou být, specificky v internetovém prostředí, vytržena z příslušného kontextu a manipulovat tak s konzumentem ve prospěch daného obsahu. Ověřování této kompetence však bylo v samotném výzkumu spíše upozaděno. Pouze jedna ze studentek sama reflektovala, že ukázka č. 7 není prezentována celá a ona tak nepozná, o jakém lékaři se v ní mluví (AS1: *To nevím, tady z toho textu to nepoznám, protože to jen část, asi nadpis řekla bych, a tam je jen to „významný“ lékař.*“) V rámci ukázek č. 7 a č. 8 však studentky ze skupiny S2 na základě položené otázky uvedly, že se jedná o výňatky. (IS2: „*No, já bych řekla, že ne, podle mě jsou to vystřižené kousky z celého rozhovoru, které prostě lidi nejvíc upoutají.*“) (AS2: „*Podle mě, ta sedmička je jakoby nadpis, ale takový strašně dlouhý, který, který by mě odradil, abych si to vůbec přečetla.*“) (SS2: „*Nevím, jestli to má nějaký oficiální název, ale podle mě se tam vždycky píšou ty nejdůležitější informace, aby to vlastně nějak navnadilo ty čtenáře a četli dál.*“). V rámci obou skupin však bylo uvedeno, že ukázka č. 8 mohla být přímo v této podobě (jako výňatek) sdílena v rámci Facebooku.

Poslední z kompetencí, která byla pro oblast reflexe médií uvedena, je vnímání mediálních obsahů v kontextu pandemie a oficiálních hygienických nařízení. Studentky skupiny S1 zde byly schopny bez problému zařadit, kdy vznikla ukázka č. 3 z hlediska časové posloupnosti a vývoje pandemie. (HS1: „*Já si myslím, že hned na začátku, to byl ten nedostatek všech ochranných pomůcek přece a všichni jsme je šili doma.*“) (KS1: „*Já si to myslím taky, protože potom při druhé vlně už se daly roušky normálně koupit v obchodě, tohle bylo jen na jaře.*“) Následně v kontextu ukázky č. 4 bylo zjišťováno, jaká média by studentky využily, pokud by chtěly samy vyhledat informace týkající se doporučení k tomu, jak se chovat při pandemii. Nejvíce studentek zde uvedlo, že by takový druh informací hledaly na Instagramu,

explicitně pak uváděly účet Dominika Feriho⁷⁴ ve dvou případech pak uvedly klasický vyhledávač Google. Jedna ze studentek uvedla také televizní zpravodajství. Na základě formálních náležitostí, které obsahuje ukázka č. 5 dokázaly studentky obou skupin identifikovat, že se jedná o oficiální sdělení Ministerstva Zdravotnictví, které formuluje nařízení o povinném nošení roušek a cílí ním na širokou veřejnost. (IS2: „*Tak ta pětka je určitě nějaký oficiální z Ministerstva zdravotnictví, to je tam dole napsaný.*“)

⁷⁴ Zde akcentovaly, že účet sledovaly, protože příspěvky byly jednoduše podané a jejich čtení nevyžadovalo velké časové nasazení.

10 Shrnutí poznatků analýzy a mediálních kompetencí studentů

Ačkoliv všechny studentky pocházejí z jednoho ročníku, výsledky analýzy v kontextu obou skupin vyznívají v rámci některých použitých ukázek mediálních sdělení rozdílně. Možný vliv může mít skupinová konformita, která je jedním z potenciálních úskalí zvolené metody ohniskových skupin. Nicméně jsem se snažila, aby všechny studentky dostávaly rovnocenný prostor pro svá vyjádření a nerezonovaly tak ve skupinách pouze názory průbojnějších studentek.

Nejúspěšněji si studentky z hlediska uvedených okruhů mediální gramotnosti počínaly v oblasti reflexe medií. Daný fakt pravděpodobně souvisí s tím, že v kontextu mého výzkumu byla daná oblast a její dílčí kompetence nejvíce propojeny s osobními zkušenostmi s médii. Studentky reflektují mediální obsahy v kontextu pandemie a ve většině případů dovedly určit oficiální zdroje, které předávají nařízení a doporučení k tomu, jak se mají v dané situaci chovat.

Z hlediska tematické oblasti utváření významu jsou studentkám vlastní kompetence související s tím na základě jakého autorova přesvědčení mediální příspěvek vzniká. Stejně tak dokázaly ve většině případů určit, co se snaží daný obsah sdělit. Nejednotně však vyznívají jejich kompetence z hlediska rozlišení cílového publika konkrétních příspěvků. Problematicky se jevíly zejména ukázky k jejichž šíření docházelo zejména prostřednictvím sociálních sítí.

Nejvíce problémově se jeví tematická oblast č. 1 – analýza a evaluace, která souvisí s kritickým myšlením. Relevantnost zdroje použitých ukázek studentky dokázaly určit např. v kontextu ukázky č. 3, která se pojí s univerzitním prostředím, čímž primárně zaručovala určitou relevanci obsahu. V jiných případech už zdroj s takovou jistotou určit nedokázaly. Potíže některým studentkám činila také identifikace dílčích prvků dezinformací či hoaxů. Zajímavé je, že studentky často spojovaly dezinformační, nebo z jejich pohledu nerelevantní ukázky, s Facebookem. Nicméně fakt, že daná sociální síť již není pro studenty tohoto věku příliš atraktivní a oblíbená, se jevil již z výsledků rektutačních dotazníků. Dále v souvislosti s touto kompetencí vyplynulo, že studentky v některých případech dovedou určit nerelevantní charakter příspěvku, ale samotný pojem „dezinformace“ zaměňují s např. bulvárním sdělením. Z toho vyplývá, že daným studentkám je vlastní spíše dovednostní složka mediální gramotnosti než složka znalostní. Tento fakt však uvádím spíše okrajově, protože tato bakalářská diplomová práce si nekladla za cíl reflektovat podobná zjištění.

Závěr

Cílem této bakalářské diplomové práce bylo zjistit, jak studenti střední odborné školy interpretují vybrané ukázky mediálních sdělení týkající se povinného nošení roušek při pandemii nemoci covid-19. Pro zodpovězení tohoto hlavního výzkumného cíle sloužilo několik dílčích výzkumných otázek. Jejichž prostřednictvím bylo zjištěno, jaké kompetence mediální gramotnosti jsou studentům vlastní a které je u nich naopak potřeba rozvíjet, aby byla posílána jejich samostatná a kritická orientace v médiích, kterými se denně obklopují.

Na základě analýzy výpovědí, které jsem získala prostřednictvím kvalitativní metody ohniskových skupin, jsem došla k závěru, že studentky zapojené do výzkumu jsou schopny fakticky správné interpretace mediálních sdělení, které se týkají nošení roušek při pandemii nemoci covid-19. Nicméně pouze za předpokladu že dané médium alespoň okrajově znají nebo pokud jim příspěvek nabízí nějakou další konkrétní indicii (informaci), díky které by mohly relevanci daného příspěvku posoudit (stanovisko konkrétního blíže specifikovaného odborníka, fotografie či propojení s institucí, která ve studentkách budí důvěru).

V případě, že se jedná o mediální sdělení ze zdroje, který studentkám není alespoň do určité míry povědomý a nenaleznou v něm dílčí informaci, která pro ně představuje určitou záruku sdělení nedůvěřují a jeho relevanci si ve většině případů již dále neověřují. Z toho důvodu je důležité rozvíjet u studentek takové kompetence, díky kterým budou schopny posoudit kvalitu zdrojů, schopnost posuzovat jejich relevanci a které je povedou k samostatnému aktivnímu ověřování zdrojů i informací.

Zdroje

BÍNA, Daniel. Výchova k mediální gramotnosti. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita, 2005. ISBN 80-7040-844-8. BUCKINGHAM, David et al. Developing Media Literacy: Concepts, Processes and Practices. In: Buckingham et al. Developing Media Literacy: Primary Classroom. London: English and Media Center, 2014. ISBN: 978-1-906101-34-3.

Česká školní inspekce. Mediální výchova na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018. Tematická zpráva [online]. Praha, 2018 [cit. 21-10-13]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/getattachment/9556115aa35b4ee8969c1d87d14c9c55/TZMedialnivychova_2017-2018.pdf;jpg;.asp

GREGOR, Miloš a Petra VEJVODOVÁ. Nejlepší kniha o fake news, dezinformacích a manipulacích!!!. 2. vydání. Brno: CPress, 2018. ISBN 978-80-264-2249-5.

HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0219-6.

HOBBS, Renee. Digital and Media Literacy: A Plan of Action: A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy. Washington: The Aspen Institute, 2010. ISBN: 0-89843-535-8

HOBBS, Renee. Digital and Media Literacy: A Plan of Action: A White Paper on the Digital
HOBBS, Renee. Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom. Corwin –A Sage Company, Thousand Oaks, CA, 2011. ISBN-978-1-4129-8158-3

JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK, ed. Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání. [Praha]: Radioservis, 2007. ISBN 978-80-86212-58-6.

JNSS.cz. Strategie, jak začlenit mediální vzdělávání do výuky na středních odborných školách a učilištích [online]. Praha, 2021 [cit. 2021-10-14]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialnivzdelavani/materialy/strategie_zaclenovani_mv_n_a_sossou_final.pdf

KATEŘINA, Poláková. Mediálne kompetencie, Úvod do problematiky mediálnych kompetencií. Zväzok I. Trnava: ELIBROL, s.r.o., 2011, ISBN 978-80-89528-02-8.

kompetencií. Vranov nad Topľou : Elibrol, 2011. ISBN 978-80-89528-02-8.

MEDIAN. Mediální gramotnost středoškoláků a jejich postoje k médiím [online]. Praha, Median 2018 [cit. 2021-11-01]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/projekty/pruzkumy-setreni/medialni_gramotnost_zaku_2018.pdf

MEDIAN. Výuka mediální výchovy na středních školách [online]. Praha: Median, 2017 [cit. 2018-01-27]. Dostupné z: https://www.jsns.cz/nove/pdf/6517001_medialni_vychova_zprava_final.pdf

MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MORGAN, David L. Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu. Tišnov: Sdružení SCAN, 2001. Metodologie. ISBN 80-85834-77-4.

NUTIL, Petr, 2018. Média, lži a příliš rychlý mozek. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-0716-2.

NUTIL, Petr. Jak neztratit rozum v nerozumné době: o falešných představách, iluzích a předsudcích. Praha: GRADA, 2020. ISBN 978-80-271-1796-3.

PASTOROVÁ, Markéta a Jan JIRÁK. K integraci mediální výchovy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4624-0.

Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2020 [cit. 2021-12-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-stredniho-odborneho-vzdelavani-rvp-sov/>

SEDLÁKOVÁ, Renáta. Výzkum médií: nejužívanější metody a techniky. Praha: Grada, 2014. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3568-9.

Sloboda, Z., Foretová, P., Michlová, M., Sudková, K. 2021. Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, Filozofická fakulta Univerzity Palackého: Praha, Olomouc.

SLOBODA, Zdeněk, 2006. Mediální pedagogika: Integrovaný přístup k chápání a uchopování role médií ve společnosti. In: TICHÝ, Radek. Miscellanea Sociologica 2006. Praha: Univerzita Karlova. (s. 27-48)

SLOBODA, Zdeněk. Mediální tvorba v kontextu vzdělávání: na příkladu česko-německého mediálně-pedagogického projektu o genetice. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-28-0.

SLOBODA, Zdeněk. Mediální výchova v rodině: postoje, nástroje, výzvy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-4496-3.

SMAHEL, David et al. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. EU Kids Online [online]. Londýn: LSE, 2020 3 [cit. 2021-11-01]. Dostupné z: <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/eu-kidsonline/reports/EU-Kids-Online-2020-10Feb2020.pdf>

SVRČINOVÁ, Veronika. Youtubeři a kritická mediální gramotnost žáků prim osmiletého gymnázia. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc, 2020. – Diplomová práce

ŠAFÁŘOVÁ, Kateřina. Mediální vzdělávání na středních odborných školách a učilištích: Výukový plán a příklady dobré praxe. Praha: Člověk v tísni, o.p. s., 2021, ISBN 978-80-7591-048-6.

Školní vzdělávací program anonymizované střední odborné školy, která byla zapojena do výzkumu,

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0

VALŮCH, Jaroslav, Michaela ĎURKOVÁ, Kateřina ŠAFÁŘOVÁ a Karel STRACHOTA. Dezinformační dezinfekce: výukové materiály ke (koronavirovým) dezinformacím: metodická příručka. Praha: Člověk v tísni, 2020. ISBN 978-80-7591-045-5.

Vokál, D., Šmahel, D., & Dedkova, L. (2021). Excesivní používání internetu českými dospívajícími: Srovnání před a během pandemie Covid-19. [Výzkumná zpráva]. Masarykova univerzita.

Internetové zdroje

AFP. [Na pravou míru. Odborníci zdůrazňují, že nošení roušek nepoškozuje imunitní systém] in: napravoumiru.afp.cz. 29.7. 2020 [online] [cit. 21-03-15] <https://napravoumiru.afp.com/odbornici-zduraznuji-ze-noseni-rousek-neposkozujee-imunitni-system>

Arfa.cz [Čím víc roušek, tím víc nakažených, říká významný lékař MUDr. Jan Hnízdil. Psychopati v čele státu zkouší, co vydržíme, je to zvrácenost, tohle není pandemie koronavitu, tohle je pandemie šílenství] [online] 26.9.2020 [cit. 21-03-15] in: <https://www.arfa.cz/cim-vic-rousek-tim-vic-nakazeny-ch-rika-vyznamny-lekar-mudr-jan-hnizdil-psychopati-v-cele-statu-zkousi-co-vydrzime-je-to-zvracenost-tohle-neni-pandemie-koronaviru-tohle-je-pandemie-silens/>

CZ24news.cz cz [Testování roušek jasně prokázalo, že jejich nošení způsobuje toxicitu a nedostatek kyslíku, zdraví lidé jsou takto zákeřně likvidováni] [online] 10.8.2020 [cit. 21-03-15] in: <https://cz24.news/video-testovani-rousek-jasne-prokazalo-ze-jejich-noseni-zpusobuje-toxicitu-a-nedostatek-kysliku-zdravi-lide-jsou-takto-zakerne-likvidovani/>

DAVID BUCKINGHAM. Mapping and measuring media literacy. In: WordPress [online]. 2015-05-15 [cit. 21-10-22]. Dostupné z: <https://davidbuckingham.net/2015/05/15/mappingand-measuring-media-literacy/>

<https://zachranmecesko.cz/> [cit. 21-03-15] In: Facebook, [online].

koronavirus.mzcr.cz [Od čtvrtka budou povinné ve vnitřních prostorách budov v celé ČR] [online] 9.9.2020 [cit. 21-03-15] in: <https://koronavirus.mzcr.cz/od-ctvrtka-budou-povinne-rouskey-ve-vnitrnich-prostorach-budov-v-cele-cr/>

LUDWIG, Petr. [Kde brát kvalitní informace o Covidu? Řazeno podle relevance] In: Facebook, [online]. 6. prosince 2021 21:10 [cit. 2021-12-06]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/petrludwig>

ŠVIHEL, Petr. [Bez roušek to neustojíme, říká vládní epidemiolog] in: seznamzpravy.cz[online] 23. července 2020 [cit. 21-03-15]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/bez-rousek-to-neustojime-rika-vladni-epidemiolog-113414>

Výzva ROUŠKY S FILTREM PRO VŠECHNY! In: YouTube [online]. 23. 3. 2020 [cit. 21-03-15]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=I2UaQxR5AOM> , kanál uživatele TULiberec

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Model operacionalizace mediální gramotnosti pro účely této práce

Tabulka č. 2: Nejčastější zdroje informací studentů

Seznam příloh

Příloha č. 1: Rekrutační dotazník

Příloha č. 2: Použité ukázky mediálních sdělení

Příloha č. 3: Scénář ohniskových skupin

Příloha č. 4: Přepis ohniskových skupin

Přílohy

Příloha č. 1: Rekrutační dotazník

Zprávy v době pandemie Covidu-19⁷⁵

Ahoj,

jmenuji se Linda Judasová a jsem studentkou třetího ročníku žurnalistiky Univerzity Palackého v Olomouci. Aktuálně píšu svou bakalářskou práci, která se zabývá zprávami o nemoci Covid-19. Pro podklady k praktické části práce bych Tě chtěla požádat o vyplnění tohoto dotazníku.

V popisku každé jednotlivé otázky je uvedeno, kolik možností lze označit. Kdybys na nějakou z nich nemohl/a, nebo nechtěl/a odpovědět, označ prosím NEVÍM. Případně také můžeš využít pole JINÁ a napsat zde vlastní myšlenku k otázce. Povinné otázky jsou vždy označeny hvězdičkou, ale chtěla bych tě poprosit o zodpovězení co nejvíce z nich, protože mě opravdu zajímá Tvůj názor a pohled na věc.

Neexistují žádné dobré nebo špatné možnosti, odpovídej opravdu jen podle sebe, protože Tvůj názor je pro mě důležitý. Všechny odpovědi zůstanou jen mezi námi. Vyplnění dotazníku by mělo trvat cca. 10 minut.

Zároveň bych bych tě chtěla poprosit, abys uvedl/a v poslední otázce první dvě písmena svého jména a příjmení a třídu, kterou navštěvuješ (např. Anna Nováková, 2.B - AnNo2B). Údaje budou sloužit jen pro účely následného výzkumu a ve výsledné práci budou změněny.

Děkuji Ti za Tvůj čas a vyplnění!

V případě jakékoliv nejasnosti se na mě můžeš obrátit na emailové adrese - judasova.linda@seznam.cz

I) Kterou z těchto technologí v současné době používáš pro přístup k internetu? U každé z možností zakroužkuj prosím „ano“ nebo „ne“

A	Můj stolní počítač	ANO	NE
B	Můj notebook nebo notebook, který používám nejčastěji a můžu si ho vzít do svého pokoje	ANO	NE
C	Společný počítač, o který se dělím s ostatními členy naší domácnosti	ANO	NE
D	Můj mobilní telefon	ANO	NE
E	Tablet	ANO	NE
F	Chytrá televize	ANO	NE
G	Jiné – uveď prosím jaké:		

⁷⁵Realizace dotazníkového šetření probíhala online prostřednictvím Google Forms, odkaz zde: <https://forms.gle/9vEzoe1BRtukYmms7>

Při formulaci některých dílčích otázek jsem vycházela ze studie EU Kids online, 2020 (Smahel et al. 2020)

2) *Kolik v průměru strávíš denně času na internetu v běžný školní den a o víkendovém dni? Vyber prosím zakroužkováním jednu z možností k běžnému školnímu dni a k víkendovému dni.*

V běžný školní den	Víkendový den
jen několik minut	jen několik minut
asi půl hodiny	asi půl hodiny
asi hodinu	asi hodinu
asi hodinu a půl	asi hodinu a půl
asi dvě hodiny	asi dvě hodiny
asi dvě a půl hodiny	asi dvě a půl hodiny
asi tři hodiny	asi tři hodiny
asi tři a půl hodiny	asi tři a půl hodiny
asi čtyři hodiny	asi čtyři hodiny
více než čtyři hodiny	více než čtyři hodiny
nic z uvedeného	nic z uvedeného
nevím	nevím

3) *Kolik času odhadem trávíš denně sledováním nebo čtením zpráv z veřejného života?*

- jen několik minut
- asi půl hodiny
- asi hodinu
- více
- nic z výše uvedeného
- nevím

4) *Pokud ano, napiš co nejpřesněji, kde zprávy sleduješ nebo čteš (na YouTube kanálu, na internetu, na Instagramu kamaráda, atd.).*

5) *Zajímají tě zprávy týkající se nemoci Covid-19?*

- ano

- spíše ano
- spíše ne
- ne
- nevím

6) *Odkud čerpáš nové informace o vývoji pandemie? U každé z možností zakroužkuj prosím „ano“ nebo „ne“.*

A	Tištěná média (noviny, časopisy)	ANO	NE
B	Internetové zpravodajské servery (iROZHLAS.cz, iDNES.cz, Novinky.cz)	ANO	NE
C	Sociální sítě (Facebook, Instagram, Twitter, apod.)	ANO	NE
D	Televize (TV Nova, Česká televize.)	ANO	NE
E	Rodina, kamarádi a jiné blízké osoby	ANO	NE
F	Jiné – napiš prosím odkud.		

7) *Když čteš či sleduješ zprávy, co je pro tebe osobně důležité pro posouzení její pravdivosti? U každé z možností zakroužkuj prosím „ano“ nebo „ne“*

A	Autor	ANO	NE
B	Zdroj	ANO	NE
C	Médium odkud pochází (např. zpravodajství České televize)	ANO	NE
D	To, že zprávu sdílel na sociálních sítích někdo z tvých blízkých.	ANO	NE
E	To, že zprávu na sociálních sítích sdílela tvá oblíbená veřejně známá osobnost (např. YouTuber)	ANO	NE
F	To, že ti zprávu ti poslal někdo z tvých známých přes osobně (např. přes Messenger)	ANO	NE
G	Jiné – uveď slovně		

8) *Jaké informace o pandemii Covidu-19 tě osobně zajímají nejvíce (např. informace o návratu do škol, maturita, počet nakažených apod.)? Uveď, prosím, slovně.*

9) *Je něco, co ti ve zpravodajství o pandemii chybí. Jak by dle tebe měly vypadat ideální zprávy, napiš prosím pár vět.*

10) Uveď prosím první dvě písmena svého jména a příjmení a třídu kterou navštěvuješ (např. Anna Nováková, 2.B - AnNo2B - údaj bude sloužit pouze pro účely následného výzkumu a nikdo jiný se jej nedozví.

11) Máš nějaké připomínky? Měl/a bys případně zájem se zúčastnit následného skupinového online hovoru na téma Covid-19 a dezinformace, napiš prosím ano/ne, případně proč by ses chtěl/a zúčastnit. Ještě jednou děkuji za Tvůj čas!

Příloha č. 2: Použité ukázky mediálních sdělení



Ukázka č. 1



Ukázka č. 2



Ukázka č. 3

5 HLAVNÍCH DOPORUČENÍ PRO VEŘEJNOST



1. Zůstaňte doma v „bezpečné zóně“ = BZ

- Vyhýbejte se hromadné dopravě. Chodte pěšky, využijte své auto.
- Vyhýbejte se uzavřeným místům s klimatizací.

2. Zásadně se vyhýbejte lidem bez roušek

- Člověk bez roušky zásadně ohrožuje vás a nepřímo vaše blízké.
- Kapénky se mohou šířit až 7 metrů.

3. Dezinfikujte ruce po kontaktu s věcí mimo BZ

- Předpokládejte, že vše mimo BZ je kontaminované. Nesahejte si do očí.
- Na kovech a plastech vir vydrží několik dní. Dezinfikujte i svůj mobil.
- Dezinfekce může být svépomocí vytvořená, ideální je 60-70% alkohol.

4. Ven noste vždy roušku (i svépomocí vytvořenou)

- Užitou roušku považujte za kontaminovanou. Nutná dezinfekce či vyvaření.
- Pomalý dech zvyšuje účinnost jakékoliv roušky.

5. Využívejte ochrany očí jakýmkoliv brýlemi

- Ochrana očí je téměř stejně důležitá jako ochrana dechu.

**AUTOR: EXPERTNÍ SKUPINA COVID-CZECHIA
POD ZÁŠTITOU REKTORA ČVUT #ROUŠKYVŠEM**

Ukázka č. 4

ROUŠKY V ČR



Všechny vnitřní prostory
mimo bydliště



Veřejná doprava

MHD, meziměstská doprava
(autobusy, vlaky), taxislužby.



Společné prostory škol
a školských zařízení
včetně vysokých škol



Povinnost se nevztahuje na:

- Děti do dvou let
- Děti a učitele v mateřských školách
- Sportovce při tréninku nebo soutěži
- Další výjimky, které jsou uvedeny v mimořádném opatření

Mimořádná opatření a více informací na koronavirus.mzcr.cz



Ukázka č. 5



Ukázka č. 6



**„ČÍM VÍC ROUŠEK,
TÍM VÍC
NAKAŽENÝCH!“**
MUDR. JAN HNÍZDL

MEDIA

“Čím víc roušek, tím víc nakažených,” šokuje významný lékař MUDr. Jan Hnízdl.

“Psychopati v čele státu zkouší, co vydržíme. Je to zvrácenost. Tohle není pandemie koronaviru. Tohle je pandemie šílenství.”

🕒 26. 9. 2020

Ukázka č. 7

Bez roušek to neustojíme, říká vládní epidemiolog

  **PETR ŠVIHEL, FILIP KARBAN**



Lidé si nedávají pozor, říká epidemiolog Rastislav Maďar. Podle něj se hodně ukazuje na lidi, kteří se vrací z ciziny, většina se ale nakazí na našem území.

23. 7. 2020 15:48

Lidé si na koronavirus nedávají pozor a ohleduplnost nefunguje ani v rámci rodiny, když se seniorům dávají vnoučata na hlídání, vysvětluje Rastislav Maďar, který koordinuje epidemiologický tým Ministerstva zdravotnictví.

Ukázka č. 8

Příloha č. 3: Scénář ohniskových skupin

Časový odhad	Technický postup	Cíle výzkumu	Konkrétní otázky
10 minut	<p>Úvodní slovo a představení výzkumu</p> <p>„Ahoj, já jsem Linda a chtěla bych vás tu všechny moc přivítat. Jsem studentka oboru žurnalistika v Olomouci. Na začátek se jen pro kontrolu zeptám, jestli mě dobře slyšíte a taky jestli všechno dobře funguje na vaší straně, pokud by měl někdo například problém s mikrofonem, nebo by se sekal obraz na mojí straně, dejte mi to prosím vědět do chatu. To by bylo asi všechno k technice a přesuneme se k tomu důležitému, proč jsme se takto potkaly. Dnes spolu budeme mluvit o médiích, zpravodajských příspěvcích a taky dezinformačních sděleních, které jsme mohly vidět na internetu, nebo v tisku v době pandemie Covidu-19. Aby se nám všechno hezky tematicky propojilo, tak se budou všechny příspěvky týkat nošení roušek. Důležité je ale zmínit, že toto téma pro nás funguje jenom jako takové pojítko jednotlivých příspěvků, abychom neodbíhaly od jednoho tématu k druhému. Tím chci jednoduše říct, že vlastně ani tolik nezáleží na tom, jestli roušky (nebo v současné době už respirátory) nosíte rády, nebo vás už tak trochu obtěžují, protože nás bude zajímat především to, jak byly příspěvky s touto tematikou prezentovány v médiích. Neznamená to ale, že by mě nezajímalo váš názor, jakmile probereme moje připravené příspěvky, klidně si můžeme společně popovídat o všem, co vás v souvislosti s médií zajímá a já se vám budu snažit odpovědět, jak nejlíp umím. Jsem moc ráda, že jste se do mého výzkumu zapojily a doufám, že si tu společně příjemně povídáme. Chtěla bych Vás jen moc poprosit, abychom se vzájemně respektovaly, vím, že na toto téma koluje velké množství různých názorů a každý má právo na ten svůj. Kdyby se náhodou stalo, že o něčem nebudete chtít mluvit tak nemusíte, jak jsem už jednou řekla, jde mi čistě jen o váš pohled</p>		

	<p><i>na to, jak bylo toto téma ukazované v médiích a jak na vás média v této složité době působila.</i></p> <p><i>Já si budu náš rozhovor budu nahrávat na diktafony, je to jenom pro mě, protože si všechno nebudu pamatovat, a nikdo další se k tomu nedostane. Dokonce i vaše jména budou nakonec anonymní a ani škola nebude nikde uvedena. Chtěla bych vás teda všechny poprosit o to, že to, co tady dneska zazní tady také zůstane a mohly jsme si tak společně důvěřovat. Jestli chcete, můžeme si taky rovnou tykat.</i></p> <p><i>Celé by to mělo trvat asi 45 minut</i></p> <p><i>Ještě než začneme, je důležité, abyste se snažily odpovídat pravdivě a aby nejlépe hovořil vždy jeden z vás a vzájemně jste se nepřekřikovaly, nemusíte se bát, každý dostane prostor pro vyjádření</i></p> <p><i>Na začátek se budu ptát hodně já vás a po ukončení diskuze k mým připraveným příspěvkům si můžeme popovídat, kdyby vás něco konkrétního zajímalo.</i></p> <p><i>Máte k tomu ještě nějaké dotazy? Pokud ne, tak můžeme začít.</i></p> <p><i>Abyste tu otázku nezapomněly, tak vám ji taky vždycky hodím ještě tady do chatu, jo?</i></p>		
5 minut	<p>Úvodní aktivita:</p> <p>Úvodní aktivita, při které se studentky představí a krátce popíší, jakým způsobem si vybíraly zdroje zpravodajských informací o aktuálně platných nařízeních.</p>	<p>Jaká kritéria jsou pro studenty důležitá při výběru relevantních zpravodajských informací a obsahů?</p>	<p>Reflexe médií</p> <p><i>Abych na začátek zjistila něco málo o vás, mohly byste se mi prosím každá představit, říct svoje jméno a jaký vás například baví školní předmět? Hlavně by mě ale zajímalo, odkud jste čerpaly informace ze světa, například i o Covidu?(např. z televize, z internetu, novin?</i></p> <p><i>-Z jakých profilů?</i></p>

			-Povídáte si o médiích například také s rodiči nebo s kamarády?
„Výborně, tímto jsme si řekly, kde jste čerpaly důležité informace o aktuálním dění a jakým médiím vy osobně důvěřujete, jak ale víme, často především na internetu najdeme i opačný druh příspěvků a sdělení, zkrátka je důležité být opatrný a obezřetný, společně se teď podíváme na některé příspěvky, které se v souvislosti s pandemií na internetu objevily. Pokud by vás v průběhu napadla nějaká otázka, tak se nebojte ptát, jak už jsem říkala, případně to můžeme probrat i nakonec.			
5 minut	Ukázka 1. a ukázka 2.	<p>Dovedou studenti rozeznat prvky manipulativního jednání v daném sdělení?</p> <p>Znají studenti, některá základní kritéria a náležitosti zpravodajských obsahů?</p>	<p>„Nejdřív vás poprosím, abyste si oba texty přečetly, jsou to jen výňatky z článků, které jsou původně delší, nám stačí i tyto ukázky.</p> <p>❖ UTVÁŘENÍ VÝZNAMU</p> <ul style="list-style-type: none"> - Podívejte se na tyto 2 texty. Co je to dle vás za texty? - O čem je text 1? O čem je text 2? <p>❖ ANALÝZA A EVALUACE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jaký je mezi nimi rozdíl? - Mohl by jeden z textů být problematický? A proč si to myslíte? <p>-napadá vás k tomu ještě něco?</p>
5 minut	Ukázka 3. (video)	Dovedou studenti posoudit, za jakým účelem obsah vznikl?	<p>❖ UTVÁŘENÍ VÝZNAMU</p> <ul style="list-style-type: none"> - O čem je video? - Video obsahovalo názory odborníků, kteří se vyjadřovali k použití a výrobě roušek, jaký je záměr jejich sdělení? <p>❖ ANALÝZA A EVALUACE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kde se podle vás mohlo objevit? - Kdo je autorem?

5 minut	<p>Ministerstva zdravotnictví.</p> <p>Ukázka č. 4</p>	<p>Jakým způsobem jsou studentky schopné ověřovat a vyhledávat zdroj informace?</p> <p>Dovedou určit, komu je sdělení určeno a na jakou skupinu z hlediska věku cílí?</p> <p>Dovedou studenti identifikovat pro jaké médium je sdělení určeno?</p>	<p>❖ REFLEXE MEDIÁLNÍCH SDĚLENÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pokud byste si chtěly po zhlédnutí videa zjistit více informací o této iniciativě, věděly byste, kde tyto informace hledat? - Napadá vás, proč se ve videu objevují známé osobnosti? Jaký to má důvod? <p>„Přečtěte si, prosím, následující příspěvek.</p> <p>❖ UTVÁŘENÍ VÝZNAMU</p> <ul style="list-style-type: none"> - Co je to za text a jak na vás působí? <p>❖ ANALÝZA A EVALUACE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kde se podle vás objevil? - Pro jaká média je toto sdělení určeno? - Jaká je cílová skupina tohoto textu? <p>❖ REFLEXE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pokud byste chtěly na internetu najít další doporučení, jak chránit své zdraví při pandemii, kde byste je zkoušely hledat, na jakých stránkách?
---------	--	--	--

7 minut	Ukázka 5. a ukázka 6.	<p>Dokáží studenti rozeznat, zda se jedná o oficiální kampaň Ministerstva zdravotnictví?</p> <p>Dokáží rozlišit účel a kontext, za jakým sdělení vzniká?</p>	<p>Podívejte se prosím na tyto dvě ukázky, co jeto podle vás za texty?</p> <p>❖ ANALÝZA A EVALUACE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pro jaké médium je podle vás obrázek č. 6 určený, nebo kde byste ho mohly najít - Na jakou věkovou skupinu zhruba cílí obrázek č. 6? <p>❖ UTVÁŘENÍ VÝZNAMU</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jaké jsou hlavní rozdíly mezi dvěma texty na obrázku? - Jakým způsobem se snaží sledujícího zaujmou? - Jakou hlavní myšlenku se podle vás snaží obrázek č. 6 sledujícímu sdělit? - <p>❖ REFLEXE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Víte, jak se takovým oficiálním textům říká? <p>❖ UTVÁŘENÍ VÝZNAMU</p>

<p>5 minut</p>	<p>ukázka 7. a ukázka 8.</p> <p>Téma ochranných pomůcek bylo častým tématem, které odborníci prezentovali v rámci rozhovorů, článků i sociálních sítí, často se zde ale objevovaly také názory lékařů, kteří se dlouhodobě věnují zcela odlišnému medicínskému odvětví. Svým vyjádřením tedy nepředávají podložená fakta, ale demonstrují pouze laický úsudek, který je ovšem v očích konzumentů podložený lékařskou autoritou</p>	<p>-Dokáží studenti rozeznat manipulaci v rámci mediálního sdělení?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Co je to za texty?</i> - <i>Jaký je rozdíl mezi těmito dvěma texty?</i> - <i>Jaký je rozdíl mezi titulky mezi dvěma ukázkami? Ukázkou č. 7 a ukázkou č. 8?</i> <p>❖ ANALÝZA A EVALUACE</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Dokážete po přečtení titulku říct, jaký názor má zmiňovaný lékař na pandemii?</i> - <i>Jsou to celé texty?</i> - <i>Jak se jmenuje tato část textu?</i> - <i>V čem se tyto dva texty liší?</i> - <i>Myslíte si, že se tento článek snaží na základě použitých prostředků ve čtenáři vzbudit nějaké emoce?</i>
<p>7 minut</p>	<p>Je důležité zmínit, že se jedná o téma ochrany lidského zdraví, což s sebou (především na začátku pandemie, kdy je jednalo o novou a neznámou situaci) přirozeně neslo jistou dávku emocí (obavy, strach z neznámé situace) důležitá je ale forma, jakou tato sdělení média podávala a extrémně záviselo na prostředcích, které k tomu volili.</p>		<p>❖ REFLEXE MÉDIÍ</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Mohl by být u tohoto článku nějaký problém? Znáte jméno lékaře Hnízdila? Pamatujete si, jakým způsobem se k epidemii vyjadřoval?</i> - <i>-Zjistím z daného titulku, jakému odvětví medicíny se tento lékař věnuje?</i>

	<p>Aktivita, při které studenti popíší, na základě čeho se rozhodují při posuzování dezinformačních obsahů a na základě jakých kritérií je odlišují od relevantních zpravodajských informací?</p> <p><i>Tak, tohle byly všechny moje připravené příspěvky, chtěla bych Vám moc poděkovat za spolupráci a za to, že jste</i></p>	<p>Jaká kritéria jsou pro studenty důležitá při posuzování dezinformačních obsahů.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>O jakého odborníka se jedná ve případě ukázky č. 8?</i> - <i>Dokážete posoudit, zda v tomto případě popisuje svůj vlastní názor, nebo obecná fakta a doporučení?</i> - <i>Jak byste dohledaly informace o autorech článku?</i> <p>❖ ANALÝZA A EVALUACE</p> <p><i>Když na sociálních sítích, nebo kdekoli v médiích narazíte na příspěvek, který na vás nepůsobí úplně důvěryhodně, na základě čeho se rozhodujete, jestli mu věřit nebo ne?</i></p>
--	---	--	---

	<p><i>si na mě udělaly čas. Jak jsem slíbila, teď si můžeme společně popovídat o všem, co by vás v souvislosti s tímto výzkumem zajímalo, případně pokud máte nějaké otázky, tak vám na ně ráda odpovím. Pokud ale třeba někdo z vás spěchá, tak vás tu určitě nebudu držet, takže záleží čistě jen na vás.</i></p> <p><i>Každopádně vám moc děkuju, pokud by vás případně ještě nějaká otázka k médiím, nebo k výzkumu napadla, tak mi klidně napište na e-mail, ráda vám odpovím.</i></p>		
--	---	--	--

Příloha č. 4: Přepis ohniskových skupin

Ohnisková skupina č. 1 (S1)

Účastníci: **Kája, Anna, Žaneta, Bětko, Hana**

Otázky výzkumnice jsou v textu označeny tučným písmem

Já vás tu všechny moc vítám, doufám, že mě slyšíte, ještě počkáme na ostatní, máme ještě pár minut času. Zatím vás poprosím, jestli byste mi mohly říct do mikrofonu pár slov, abychom vyzkoušely, že všechno správně funguje. Třeba jen jak se dneska máte. Jak jsem vám psala, klidně si tu můžeme tykat. Nejsme ve škole.

K: Tak ahoj, já jsem se měla dobře

A: Ahoj, já taky, všechno funguje

H: Taky se mám dobře, mikrofon snad funguje

K: Holky píšou, že už jdou.

B: Dobrý den, omlouvám se za zdržení

Ž: Dobrý den

Ahoj holky, moc vás tu vítám, jak už jsem psala, klidně si můžeme tykat, teď bych se vám ještě představila trochu oficiálně, abychom mohly začít.

Ještě jednou ahoj všem, já jsem Linda a chtěla bych vás tu všechny moc přivítat. Jsem studentka žurnalistiky v Olomouci. Na začátek se jen pro kontrolu zeptám, jestli mě dobře slyšíte a taky jestli všechno dobře funguje na vaší straně, pokud by měl někdo například problém s mikrofonem, nebo by se sekal obraz na mojí straně, dejte mi to prosím vědět do chatu. Dnes spolu budeme mluvit o médiích, zpravodajských příspěvcích a taky dezinformačních sděleních, které jsme mohly vidět na internetu, nebo v tisku v době pandemie Covidu-19. Aby se nám všechno hezky tematicky propojilo, tak se budou všechny příspěvky týkat nošení roušek. Důležité je, že toto téma pro nás funguje jenom jako takové pojítko jednotlivých příspěvků, abychom neodbíhaly od jednoho tématu k druhému. Tím chci jednoduše říct, že vlastně ani tolik nezáleží na tom, jestli roušky nosíte rády, nebo vás už tak trochu obtěžují, protože nás bude zajímat především to, jak byly příspěvky s touto tematikou prezentovány v médiích. Neznamená to ale, že by mě

nezajímal váš názor, jakmile probereme moje připravené příspěvky, klidně si můžeme společně popovídat o všem, co vás v souvislosti s médií zajímá a já se vám budu snažit odpovědět, jak nejlíp umím. Jsem moc ráda, že jste se do mého výzkumu zapojily a doufám, že si tu společně příjemně povídáme. Chtěla bych Vás jen moc poprosit, abychom se vzájemně respektovaly, vím, že na toto téma koluje velké množství různých názorů a každý máme právo na ten svůj. Kdyby se náhodou stalo, že o něčem nebudete chtít mluvit tak nemusíte, jak jsem už jednou řekla, jde mi čistě jen o váš pohled na to, jak bylo toto téma ukazované v médiích a jak na vás média v této složité době působila.

Ještě zmíním, uvedla jsem vám to do emailu i do informovaných souhlasů pro rodiče, budu si náš rozhovor totiž nahrávat na diktafony, je to jenom pro mě, protože si všechno nebudu pamatovat, a nikdo další se k tomu nedostane. V práci potom změním vaše jména a ani škola nebude nikde uvedena. Chtěla bych vás teda všechny poprosit o to, že to, co tady dneska zazní tady také zůstane a mohly jsme si tak společně důvěřovat. Jestli chcete, můžeme si taky rovnou tykat.

Celé by to mělo trvat asi 45 minut

Ještě než začneme, je důležité, abyste se snažily odpovídat pravdivě a vzájemně jste se nepřekřikovaly, nemusíte se bát, každý dostane prostor pro vyjádření. Na začátek se budu ptát hodně já vás a po ukončení diskuze k mým připraveným příspěvkům si můžeme popovídat, kdyby vás něco konkrétního zajímalo.

Máte k tomu ještě nějaké dotazy? Pokud ne, tak můžeme začít.

Abychom se na začátek trochu rozehrály a poznaly, tak vás poprosím, abyste mi každá řekla svoje jméno, co vás například baví ve škole, jaký předmět a taky se na úvod zeptám, odkud čerpáte informace o světě kolem nás, klidně i ohledně Covidu. Vezmeme to asi nějak popořadě, první vidím Káju.

K: Tak ahoj, já jsem Kája, ve škole mám ráda hlavně češtinu, zprávy čerpám z Googlu a pak je taková aplikace Minuta, tak z toho.

Super, děkuji moc, poprosím někoho dalšího

A: Tak já jsem Anča, ve škole mám nejradši angličtinu a nějaké informace čerpám, třeba z Instagramu, kde sleduju účet Refreshercz, tam je hodně zpráv, celkově nejvíc právě asi ten Instagram, pak mám taky tu aplikaci Minuta a jinak z internetu, jakože z Googlu

Děkuju moc, kdo se další ujme slova?

Ž: Já jsem Žaneta, ve škole mám nejradši psychologii. Taky používám aplikaci Minuta, protože nám o ní říkala paní učitelka ve škole, jinak z Televizních novin a taky hodně z Instagramu.

Krátké přerušeni kvůli technickému problému, Hanka se odpojila kvůli špatnému mikrofonu a spustila online schůzku z jiného zařízení

Tak poprosím poslední Bětku, aby nám něco pověděla

B: Tak ahoj, jsem Bětko, ve škole mám ráda psychologii a nejvíc čerpám asi z Instagramu z různých účtů, kde jsou informace, třeba ČT24 a tak.

Děkuji moc, ještě se vás zeptám, než se nám znovu připojí Hanka, čerpáte informace o světě kolem třeba od rodičů nebo od kamarádů?

B: Jo, tak když něco nevím, nebo něčemu nerozumím, tak se zeptám,

A: No, moje mamka je taková, že mi všechno říká sama, abych věděla, takže od ní čerpám pořád i když o to třeba někdy ani tolik nestojím, ale zase jsem ráda, že jsem díky ní v obraze.

smích

Přesně tak, alespoň jsi v obraze, co Žanet?

Ž: Tak já se taky ptám, když mě něco zajímá, nebo když je slyším, že se o něčem baví, tak si to pak třeba dohledám sama.

K: Mně často říká ségra, co se tak děje, tak že od ní

Mezitím se znovu připojila Hanka s výrazně lepším zvukem mikrofonu

Tak, Hani, já se zeptám ještě tebe, trošičku se mi představ a řekni mi prosím, odkud čerpáš informace.

H: Tak jsem Hana a ve škole mě nejvíc baví asi psychologie a hudebka, no a informace čerpám hodně z Instagramu, hlavně z účtu ČT 24 a pak taky normálně ze zpráv v televizi.

Já jsem se pak ještě doptávala holek, jestli čerpají třeba informace od rodičů nebo od kamarádů, tak se zeptám i tebe.

Jo, taky si o tom občas povídáme.

Super, moc vám děkuju, já myslím, že jste se mi krásně představily a vrhneme se na tu moji připravenou prezentaci s ukázkami z různých médií. Ještě bleskově připomenou pravidla, o kterých jsem mluvila na začátku. Takže hlavně respekt s názory druhých a otevřenost vůči nim. Jak už jsem říkala, to téma roušek by v dnešní době mohlo být pro někoho trochu kontroverzní, nebo vás už možná unavuje, ale minimálně se na to zkusme podívat optikou toho druhého člověka a respektovat, co si myslí. Pak asi moc nemusím zdůrazňovat slušné chování, abychom se třeba úplně nepřekřikovaly, já to kdyžtak nějak pohlídám.

UKÁZKA Č. 1 A Č. 2

Tady máme první ukázkou, já vás poprosím, abyste si texty přečetly a potom mi dejte prosím vědět, že už to máte.

Takže jak jste na tom, máte to?

K: jo

A: ano

Ostatní přikyvuji, souhlasné citoslovce

Ještě dodám, že jsou to jen výňatky z textů, které pro naše účely stačí, ty původní články jsou trochu delší.

Podívejte se prosím na ukázky znovu a zkuste mi říct, co je to podle vás za texty.

Ž: Tak já si myslím, že jsou to nějaké zprávy normálně z internetu, které tam můžeme najít. Možná to druhý by mohl být nějaký oficiální zdroj

Já jen ještě dodám, abychom v tom měly pořádek, ty ukázky jsou očíslované, vždycky to najdeme na těch šipkách, tak jen abychom si rozuměly.

Co vy ostatní, máte k tomu něco, souhlasíte s Žanet?

B: Já s tím souhlasím, myslím si to stejné.

K: Já taky

Máte k tomu ještě někdo něco? O čem ty texty podle vás jsou, dokážete to nějak shrnout?

A: Tak já si možná nejsem jistá tím druhým textem, že je to oficiální zdroj.

B: Tak podle mě ten jeden text je o tom, že roušky nejsou zdravý, že to není dobrý, že je nosíme a nějak nám škodí.

A jsou o tom oba ty texty?

B: No, jeden určitě

K: O tom je vlastně jen ten druhý text, že roušky nejsou zdravé a způsobují toxicitu, ale ten první to jakoby vyvrací, protože říká něco jiného. Ten říká, že to je v pohodě ty roušky a že to nepoškozuje imunitní systém.

Ž: Jakoby ty texty se vzájemně vyvracejí, protože první tvrdí, že je nám nošení roušek neškodí a ten druhý zase opak.

Spojení na malou chvíli narušil problém ze strany moderátora, sekmul se obraz, online schůzka nebyla přerušena, jen byla na cca. minutu vypnutá prezentace

Já se omlouvám, doufám, že už všechno funguje a zase vidíte prezentaci, zpátky k textům.

Mohl by být podle vás jeden z textů nějak problematický? Zkusím se zeptat, jestli by k tomu neměla třeba něco Anička, ať mluvíte všechny nějak rovnoměrně?

A: Jo, jasně, tak u toho textu dva, já nevím, jestli bych tomu úplně věřila, jestli jsou ty informace dostatečně ověřené, spíš bych asi věřila tomu textu jedna, protože tam píšou že „podle odborníků jsou roušky v pohodě a tak.

K: Tak je to jako takový divný, toxicitu. Přejde mi, že nás to jakoby trochu straší ten text, moc tomu nevěřím, spíš tomu prvnímu, jak říkala Anička, je tam uvedeno že podle odborníků a tomu druhému vlastně ani moc nerozumím, tam ani nejsou česká slova.

H: Taky mi ten první text přijde takový líp srozumitelný.

B: Mně na jednu stranu přijde takový víc důvěřivý ten první článek, ale zase mi tam přijde zvláštní, jak se mluví o tom sdílení na Facebooku, protože tam vlastně může každý sdílet co chce. Jinak u toho druhého textu mi taky přijde divný, jak říkala Kája, je to zvláštně napsaný, hlavně to s tou toxicitou. Nevím ani z jakého je to zdroje.

A jak to myslíš s tím Facebookem, mohla bys to vysvětlit?

B: No, jakože když tam popisují, že hodně lidí sdílí na Facebooku, tak nevím, jak to na mě působí. Tam může sdílet každý, co chce. Ale oni to možná myslí, že se ta dezinformace sdílí na Facebooku asi.

Měl by k tomu někdo co říct? Já na to teda rovnou navážu otázkou. Dokázal by někdo říct, jaké jsou zdroje těch článků, uměly byste to vyčíst?

H: Tak v tom prvním, tam se odkazují na to, že ta falešná sdělení sdílejí lidi na Facebooku, jinak asi říct neumím, jen to, na co se odkazují v tom textu.

Ž: Možná tam to CZ24 News, ne?

K: Já nevím u toho prvního, asi jsem to nikdy neviděla. A ten druhý je, jak říkala Žaneta

Správně tam je uvedený zdroj. Pokud už k tomu nikdo nic nemáte, tak se přesuneme k další ukázce, abychom všechno hezky stihly. To bude video. Dejte mi kdyžtak prosím vědět, jestli dobře slyšíte zvuk.

UKÁZKA Č. 3

Z videa v prezentaci bohužel nefungoval zvuk, proto jsem jej nakonec studentkám zaslala odkaz do chatu a pouštěly si jej samy prostřednictvím YouTube.

Až budete mít dokoukáno, tak se mi prosím ozvěte a budeme pokračovat.

K: Já mám hotovo

Ostatní souhlasné citoslovce

Řekněte mi prosím, o čem to video bylo, zeptám se, jestli by k tomu měla něco Žanetka, ať mám odpovědi trochu rovnoměrné a pak může reagovat kdokoliv další.

Ž: Bylo to vlastně o tom, že je těch roušek málo a že ze zahraničí se k nám nedostanou, takže se vyrábí ty látkové roušky, do kterých se pak umístí filtr. To znamená, že si roušku mohl ušít i každý sám doma a ten filtr tam přidat. Oni tam popisují, že vyrábějí ten účinný filtr a prosí firmy, aby se zapojily taky.

Napadá vás v kontextu pandemie, když trochu zavzpomínáte, kdy se tohle video mohlo objevit?

H: Já si myslím, že hned na začátku, to byl ten nedostatek všech ochranných pomůcek přece a všichni jsme je šili doma.

A: Jo, na začátku.

K: Já si to myslím taky, protože potom při druhé vlně už se daly roušky normálně koupit v obchodě, tohle bylo jen na jaře.

Tím že video nešlo spustit, tak jsem vám trochu prozradila, z jakého zdroje pochází, ale oni se tam přímo odkazují na to, odkud celá ta iniciativa pochází, postřehly jste to?

K: Tak to video jako takový bylo na YouTube, ale s čím je to spojené, to jsem nepostřehla.

Ž: Oni tam mluvili, že jsou z univerzity z Liberce ne?

K: Jo vlastně, to říkali.

A působí to na vás důvěryhodně?

A: Jo, já bych tomu věřila, když je to pod univerzitou. Ještě jsou tam i ty stránky.

H: To by byl i možná celkem problém, kdyby univerzita sdílela něco nedůvěryhodného

Jaká byla podle Vás hlavní myšlenka, kterou videem chtěli říct?

K: Tak jednak asi chtěli, aby se o tom dozvědělo co nejvíc lidí a aby začali šít roušky s kapsou na filtr, protože ty klasické bavlněné nemusely být dostačující.

Ž: No a taky chtěli apelovat na ty firmy, které vyrábí filtry, aby jim pomohly, protože to, co vyrobí oni nestačí, to byla podle mě tady důležitá myšlenka.

To je pravda, máte k tomu ještě někdo něco? Pokud ne, tak já se budu dál ptát. Napadá vás, proč se v tom videu objevují známé osobnosti a influenceři?

B: Tak asi protože, že když to vidím u nějaké známé osobnosti, nebo u někoho, kdo má velký počet sledujících, tak se to třeba dostane mezi více lidí a bude to i mnohem víc lidí zajímat.

H: Spousta lidí si tu roušku hlavně nasadí mnohem radši, když uvidí, že ji nosí i slavní herci, nebo minimálně za začátku té pandemie to tak bylo.

Ž: A Kovy o tom natáčel celkem dost videí

A: Podle mě to tak stejně funguje i na ty firmy, když vidí, že to propagují nějaké jakoby celebrity.

Super, děkuji za názory, Má k tomu ještě někdo něco? Jestli ne, tak se rovnou posuneme k další ukázce. Poprosím vás, abyste si ten text přečetly, a potom dejte vědět, že už to máte, prosím. Hotovo?

UKÁZKA Č. 4

Ž: Jo

Souhlasné zvuky a přikyvování

Co je tohle za text?

K: Tak jsou to vlastně nějaká doporučení, která nabádají občany k tomu, jak se mají chovat a jaká pravidla by měli dodržovat, aby se ta nemoc nešířila

H: Je to doporučení a podle mě se to někde objevilo na sociálních sítích možná, úplně si nemyslím, že by to bylo třeba z novin.

Ž: Podle mě to vypadá, že by mohl být někde z Instagramu.

B: Já si to myslím taky, tohle je něco z Instagramu nebo z Facebooku, podle toho, jak to vypadá.

Pro jakou cílovou skupinu je podle vás určený?

A: Já bych řekla, že je to rozhodně pro mladší, podle toho jak to vypadá. Je tam třeba ten smajlík. Je to udělané tak, aby nás to zaujalo. Kdyby to bylo v novinách, tak to asi bude vypadat nějak jinak.

H: Já si myslím, že tak pro nás na střední

K: Taky to tam používá ten hashtag, který najdeme hlavně na Instagramu, podle mě ho spousta starších lidí ani nezná, takže podle toho bych taky řekla, že je to spíš pro mladší.

Máte k tomu ještě někdo něco?

B: Já souhlasím s holkama, podle mě je to taky pro mladší

No, kdybyste chtěly na internetu najít další doporučení, jak se chovat, kde byste hledaly, na jakých stránkách třeba?

B: Já bych to nejdřív asi klasicky napsala do Googlu a potom bych si přečetla víc článků, které by se toho týkaly.

Ž: Já bych šla nejdřív asi na Instagram a prošla bych si příspěvky z různých účtů, protože vím, že se o tom hodně mluvilo a sdílelo to spoustu lidí. Jinak bych asi taky hledala na internetu.

H: Ono i ve zprávách toho bylo hodně.

Tak jo, přesuneme se k dalším dvěma ukázkám, tady toho textu tolik není, tak vás jenom poprosím, abyste si je prohlédly. Až to budete mít, tak se mi přihlaste a dejte o sobě vědět.

UKÁZKA Č. 5 a Č. 6

K: Já mám

B: Taky

A: Já taky

Co je podle vás tohle za texty?

A: Já si myslím, že ta ukázka šest je myšlená jako meme, nebo tak nějak se těm vtipným oblázkům říká, ne? Jakože to není myšleno úplně vážně, ale spíš pro pobavení. A ta pětka, to je prostě nějaké nařízení, kde ty roušky máme nosit.

B: Podle mě taky, tu šestku bych asi moc vážně nebrala, je to podle mě spíš pro mladý.

K: Podle mě je ta šestka určená hlavně pro mladý a bylo to někde na sociálních sítích.

H: Podle mě to bylo asi na Instagramu.

Už jsme se toho trochu dotkly, ale jaký je mezi ukázkami rozdíl?

Ž: Podle mě ta pětka je někde z oficiálního zdroje, řekla bych, že z ministerstva, protože jsou tam dole uvedené ty stránky a taky ta e-rouška a ta šestka je prostě příspěvek ze sociální sítě a evidentně cílí na mladší generace, jinak ta pětka podle mě cílí tak nějak na všechny.

H: Ta pětka je možná nějaká kampaň ne?

K: Já bych taky řekla, hlavně podle těch odkazů na ministerstvo a na ty stránky o koronaviru.

B: Prostě pětka je oficiální a ta šestka má tak jako pobavit a zaujmout. A graficky je v tom taky rozdíl, obojí je trochu jinak zpracovaný.

Super, máte k tomu ještě někdo něco? Ještě se zeptám, když se zamyslíte, jaká je hlavní myšlenka ukázky šest, nebo co to má podle vás hlavně sdělit?

A: Tak možná i trochu odlehčit situaci, no a tak nějak pobavit.

K: Možná jako že ty roušky nejsou zas tak hrozný ne? Nosit brnění bylo asi trochu náročnější než mít nasazenou roušku.

H: no, to asi vzniklo někdy na začátku toho celého, když jsme nevěděli, jak je budeme mít dlouho, ale taky bych řekla, že je to spíš tak na odlehčení.

Chtěl by někdo ještě něco dodat? Tak se přesuneme k dalším ukázkám.

UKÁZKA Č. 7 A Č. 8

Přečtěte si prosím texty a dejte vědět.

K: Mám

A: Mám

H: taky

B: Jo

Ž: Ano

Tak zkuste mi říct, jaký je mezi oběma texty rozdíl?

H: Ony vlastně tvrdí opak. Každý zastává opačný názor. Přejde mi, že ta ukázka sedm je vyhnána hodně do extrému, osmička sice taky říká, že to bez roušek neustojíme, ale pořád takovou mírnější formou.

Ž: Ta sedmička je fakt taková hodně zvláštní, přijde mi, že to většinu lidí jenom vyděsí. Osmička podle mě spíš konstatuje, že je situace špatná, ale tak nějak normálně.

A: Ta sedmička působí zvláště už od pohledu, používají tam hodně přímou řeč a je to strašně dlouhé ten nadpis.

H: A působí to tak řekla bych až vulgárně, když tam používají slovo jako psychopati, zvrácenost a tak.

K: Na mě ta osmička působí hrozně naštvane, a tak že přímo vnucuje názor.

A znáte ty dané odborníky, kteří se tam k pandemii vyjadřují?

K: Já je neznám

A: Já jsem slyšela o tom Hnízdilovi, myslím, že jsem i přímo tenhle článek viděla někde na Facebooku předsílený.

A víte, jaké oblasti medicíny se věnuje?

A: To nevím, tady z toho textu to nepoznám, protože to jen část, asi nadpis řekla bych, a tam je jen to „významný“ lékař.

K: Taky nevím

H: Nikdy jsem o něm neslyšela

Ž: Ani já ne, ale pokud je to významný lékař, tak se dá asi nějak dohledat.

A poznáte, jaký má na pandemii názor?

K: Tak podle tady té ukázky si nejspíš myslí, že je to celé vymyšlené a že kdyby lidi nenosili roušky, tak už by ta situace byla v pořádku.

Ž: Asi patří k těm, co to popírají

B: Taky si myslím,

H: Souhlas

No a v případě té sedmičky, dovedete říct, o čem je článek?

A: Tak asi abychom byli opatrnější a dávali si větší pozor.

B: Podle mě to má taky hlavně říct, abychom byli pečlivější a varovat před pandemií.

Ž: A taky upozorňuje, aby byli lidi opatrní a nedávali třeba malé děti k prarodičům, protože oni patří do rizikové skupiny.

Ještě vás něco napadá?

Ž: Už asi ne

K: taky ne, souhlasím s tím, co řekly holky.

A dokážete z tohoto článku poznat, o jakého odborníka se jedná?

K: Tak tam je napsané, že je to vládní epidemiolog.

Souhlasné přikyvování

Jen dodám, že v rámci té sedmičky se jednalo o psychiatra. Připadá vám to vhodné, že se takto vyjadřuje do médií ke Covidu?

K: Tak vyjádřit se asi mohl, ale asi ne úplně takovým způsobem.

A: Podle mě, tím že je tam uvedené, že je to Mudr. a významný lékař, tak tomu bude spousta lidí víc věřit, ale on ty informace asi nemá úplně ověřené a podložené.

Když je psychiatr, tak se má spíš vyjadřovat k tomu, jak to působí na psychiku lidí třeba. Takhle mi to úplně v pořádku nepřijde.

B: Já si to taky myslím, protože když tam uvedou, že je to významný lékař, tak si to asi spousta lidí úplně neověří.

Super, má k tomu ještě někdo něco?

Ještě se vás zeptám, dokázaly byste najít v těchto ukázkách jejich zdroj?

H: Asi jenom tam u té osmičky nahoře, tam jsou uvedená ta jména. Z osmičky to poznat úplně neumím.

K: Taky ne, ale podle mě taky ta ukázka byla někde na Facebooku, bych řekla.

ZÁVĚREČNÁ AKTIVITA

Super. Já bych na vás měla ještě takovou doplňující otázku. Když na někde v médiích narazíte na příspěvek, který na vás nepůsobí úplně důvěryhodně, podle čeho se rozhodujete, jestli mu věřit? Poprosím vás, abyste mi to trochu shrnuly všechny.

K: Tak já nevím, mám pocit, že se ke mně tohle moc nedostává, já to čtu hlavně z té Minuty, tak tam tomu věřím. Jinak se na zprávy dívám asi jen, když hledám aktuality do školy, tak to si vybírám něco, čemu věřím a co na mě působí důvěryhodně. Možná bych se dívala právě na ten zdroj a taky podle toho, jak by to bylo napsané, pokud by ta byla třeba nějaká hrubá slova, tak by to moc důvěryhodný nebylo.

A: No, já asi taky podle zdroje. Přijde mi, že to si člověk může vybrat docela snadno, taky se v tom asi nepohybuju tolik, abych musela ověřovat všechno, takže tak

Ž: Já bych se dívala, kde to vyšlo a pak třeba na to, kdo to napsal, jinak nevím.

B: Tak taky ten zdroj a pak jak o tom mluvila Kája, tak bych se dívala, jak je to napsané. Když je v článku „psychopati v čele státu“, tak tomu prostě věřit nebudu.

H: No, asi taky jak říkaly holky. Zdroj a třeba bych si přečetla článek na stejné téma i někde jinde, nebo bych se podívala na komentáře, kdyby to bylo na Instagramu třeba. Takže asi tak.

Já vám moc děkuju, holky, že jste si na mě udělaly čas, teď je to na vás, jestli mi chcete položit nějaké dotazy, a ještě si třeba jednou projít některé ukázky z prezentace, záleží to jenom na vás.

K: tak já se omlouvám, na mě tady klepala mamka, takže už se odpojím, ale děkuju, bavilo mě to, kdybychom tohle měly ještě někdy, tak se klidně zase přidám

Ž: Já taky půjdu, děkuju a ahoj.

Mějte se, holky, moc děkuju, ještě jednou.

Anička, Hanka a Bětko se doptávaly na otázky, které byly mimo výzkum, domluvily jsme se, že tato část bude již soukromá, proto rozloučení s nimi neuvádím.

Ohnisková skupina č. 2 (S2)

Účastnice: Erika, Alena, Ivana, Lenka, Silvie

Dobry den,

E: Dobry den

A: Dobry den

S: Dobry den

Moc vás tady vítám, vidím, že ještě nejsme všechny, tak chvilinku počkáme, než se k nám připojí poslední dvě holky a začneme. Já se pro začátek zeptám na techniku, jestli mě všechny dobře slyšíte a jestli všechno funguje i u vás. Kdybyste některá měla třeba nějaký problém, tak dejte vědět do chatu.

E: Já slyším, mělo by všechno fungovat

A: Já mám trochu problém s připojením, protože už jsem na intru, tak si kdyžtak vypnu kameru

S: U mě všechno v pohodě, slyším

Připojily se dvě poslední účastnice

I: Dobry den

L: Dobry den

Ahoj holky, tak jsme všechny a takže už oficiálně, já jsem Linda a chtěla bych vás tu všechny moc přivítat. Jsem studentka žurnalistiky v Olomouci. Ještě jednou se pro kontrolu zeptám, jestli mě dobře slyšíte, pokud by měl někdo například problém s

mikrofonem, dejte mi to prosím vědět do chatu. Teď k tomu hlavnímu dnes spolu budeme mluvit o médiích, zpravodajských příspěvcích a taky dezinformačních sděleních, které jsme mohly vidět na internetu, nebo v tisku v době pandemie Covidu-19. Aby se nám všechno hezky tematicky propojilo, tak se budou všechny příspěvky týkat nošení roušek. Důležité je ale zmínit, že toto téma pro nás funguje jenom jako takové pojítko jednotlivých příspěvků, abychom neodbíhaly od jednoho tématu k druhému. Tím chci jednoduše říct, že vlastně ani tolik nezáleží na tom, jestli roušky (nebo v současné době už respirátory) nosíte rády, nebo vás už tak trochu obtěžují, protože nás bude zajímat především to, jak byly příspěvky s touto tematikou prezentovány v médiích. Neznamená to ale, že by mě nezajímalo váš názor, jakmile probereme moje připravené příspěvky, klidně si můžeme společně popovídat o všem, co vás v souvislosti s médii zajímá a já se vám budu snažit odpovědět, jak nejlíp umím. Jsem moc ráda, že jste se do mého výzkumu zapojily a doufám, že si tu společně příjemně povídáme. Chtěla bych Vás jen moc poprosit, abychom se vzájemně respektovaly, vím, že na toto téma koluje velké množství různých názorů a každý máme právo na ten svůj. Kdyby se náhodou stalo, že o něčem nebudete chtít mluvit tak nemusíte, jak jsem už jednou řekla, jde mi čistě jen o váš pohled na to, jak bylo toto téma ukazované v médiích a jak na vás média v této složité době působila.

Jak víte, já si budu náš rozhovor budu nahrávat na diktafony, ale bude to sloužit jen pro mě, protože si všechno nebudu pamatovat. Chtěla bych vás teda všechny poprosit o to, že to, co tady dneska zazní tady také zůstane a mohly jsme si tak společně důvěřovat. Jestli chcete, můžeme si taky rovnou tykat.

Celé by to mělo trvat asi 45 minut, nebo v minulé skupince nám to tak nějak zabralo.

Na začátek se budu ptát hodně já vás a po ukončení diskuze k mým připraveným příspěvkům si můžeme popovídat, kdyby vás něco konkrétního zajímalo. Máte k tomu ještě nějaké dotazy?

E: Asi všemu rozumím.

A: Taky

Přikyvování a souhlasné citoslovce od ostatních

Jen ještě zmíním taková naše pravidla, aby celé povídání bylo tak nějak v příjemném duchu. Zkusme se prosím nepřekřikovat, být tolerantní a otevření k názorům druhých,

protože celé téma koronaviru může být v dnešní době trochu na nejisté ploše a hlavně doufám, že si to společně užijeme a třeba se i něco dozvíte.

Protože se vzájemně neznáme, tak vás poprosím, abyste mi každá řekla svoje jméno, co vás například baví ve škole, jaký předmět a taky se na úvod zeptám, odkud čerpáte informace o světě kolem nás, klidně i ohledně Covidu. Poprosím, jestli bychom mohly začít třeba u Eriky.

E: Tak já jsem Erika, mám ráda chemii a přírodní vědy a informace nejvíc čerpám asi přímo z prohlížeče Seznam, nebo mám aplikaci Deníku N, kde jsou krátké a výstižné zprávy, což je pro mě důležité, abych tím netrávila moc času, ale byla nějak v obraze.

Super, děkuji moc, další je vedle tebe Alča, tak poprosím, aby o sobě něco řekla

A: tak ahoj, já jsem Alena, taky mám hodně ráda chemii a biologii a zprávy čerpám nejvíc asi nejvíc z Instagramu, občas se dívám na DVTV, nebo klasicky ze Seznamu, nebo z aplikace Zprávy.

Děkuju, poprosím Ivču

I: Ahoj, já jsem Ivana, mám hodně ráda biologii a zprávy a informace nejvíc čerpám ze sociálních sítí, nebo od rodiny a lidí, kteří se na zprávy dívají víc než já.

Děkuju moc, vy jste tu samí nadšenci do přírodních věd, jak tak vidím, dál se zeptám Lenky.

L: Tak já jsem Lenka, taky mám ráda přírodní vědy, a informace čerpám nejvíc asi z internetu, občas se dívám na zprávy a jak říkala Ivana, tak taky dost od rodiny, protože jim věřím a vím, že to často sledují víc než já.

Děkuju, a poslední je tu Silvie, tak se mi prosím taky představ.

S: Jsem Silvie a jsem humanitní, takže mám nejradši dějepis a společenské vědy

Tak alespoň tu nejsem sama

Smích

S: No a informace taky nejvíc čerpám ze sociálních sítí, sleduju třeba účet ČT24, nebo nějaké profily o politice a snažím se zprávy i číst, abych měla přehled, takže tak nějak všude možně.

Moc Vám děkuju za představení se a teď se přesuneme k mojí prezentaci, kde mám připravené různé ukázky, které se někdy objevily v médiích a budeme si o nich povídat. Nebojte se cokoliv říct a mluvit samovolně, nejsme ve škole. Tady jsou první ukázky, tak vás poprosím, abyste si je přečetly, až to budete mít, tak mi dejte prosím vědět.

S: Dobře

A: OK

Souhlasné přikyvování ostatních

Jen zmíním, že to nejsou celé texty, ale jen výňatky

UKÁZKA Č. 1 A Č. 2

I: Já mám přečteno

L: Taky mám hotovo

Co ostatní, máte? Ještě dám minutku... už snad máte všichni

Na začátek se zeptám tak hodně široce co je to za texty? Kdokoliv k tomu něco má, tak povězte...

I: Tak podle mě jsou to nějaké informace, nebo možná novinky ze světa pandemie Covidu. Předpokládám, že jsou to zprávy z internetu, nečekala bych je třeba na sociálních sítích, jsou to podle mě zprávy z webů, jinak nevím.

S: Tak já jestli můžu, tady by se podle mě dalo mluvit o nějaké dezinformaci, oba jsou hodně odlišné a každý tvrdí něco jiného.

A v čem jsou tedy odlišné?

S: Já se omlouvám, ale trochu se mi to teď seká

Tak poprosím někoho jiného, jestli by nám to mohl říct, třeba Leni?

L: V tom prvním článku je v titulku napsáno, že roušky nepoškozují imunitní systém a v tom druhém se tvrdí opak, ale tak trochu vyhroceně teda.

Proč máš ten pocit?

L: Přijde mi takový nesrozumitelný a takový hodně jakoby bulvární.

Myslí si to ještě někdo další?

S: Tak podle mě se ten druhý článek snaží čtenáře nějak zastrašit, popisují to tak, jakože lidi nebudou moct dýchat, což je teda podle mě dost přehnaný.

Ještě někdo by k tomu chtěl něco říct?

E: Já s tím souhlasím, taky mi to přijde jako zastrašování.

A co ta první ukázka?

E: No, to je podle mě klasický internetový článek, ten na mě působí tak nějak normálně, ale tu stránku asi neznám.

A poznáte z toho, z jakých zdrojů oba články pochází, třeba Alča ještě nemluvila?

A: Tak ta druhá ukázka, to je nějaké to CZ24 News, to neznám a u té jedničky si nejsem moc jistá, co to je.

Ví někdo?

E: taky ne

I: Ne

S: To bude možná nějaké to AFP, jak je nahoře, ale vůbec to neznám

Klidně se na ty zdroje můžeme po skončení výzkumu spolu podívat, pokud byste měly zájem. Napadá vás k těm ukázkám ještě něco?

I: Ne

S: Taky ne

A: nene

Ostatní přidaly souhlasné citoslovce

Tak se přesuneme k další ukázce, to je video, se včerejší skupinkou byl trochu problém se zvukem, snažila jsem se to nahrát tak, aby to fungovalo, ale pokud by to z nějakého důvodu nešlo slyšet, tak ho mám připravené v kartě, tak co slyšíte to?

UKÁZKA Č. 3

A: Ne

S: Ne

I: Taky nic

E: Nene

L: Ne

Takže zase operativně posílám odkaz a omlouvám se, za technické nedostatky, snad je do budoucna vyladím. Podívejte se prosím na video, má jen něco kolem minuty a pak prosím dejte vědět, že jste skončily.

I: Já mám už konec

S: Taky

E: Jojo, taky už

L: Ano, taky

A: jojo, jsem tu

Tak viděly jste video, mohl by mi prosím někdo říct, o čem bylo a jaká je jeho hlavní myšlenka?

A: Tak podle mě hlavně o tom, aby lidi ty roušky nosili a nekašlali na to, aby respektovali to opatření. A je to zmíněné takovou nenásilnou formou, aby to všichni v pohodě přijali.

S: Tak hlavně se snaží asi motivovat, aby šli ty látkovém roušky a hledá firmy, které vyrábějí ty filtry do látkových roušek.

L: Možná i motivovat lidi, aby to nosili

Mák tomu ještě někdo něco? Jestli ne, tak já navážu další otázkou. Pro jaké médium bylo podle vás video původně určeno?

S: Tak my jsme ho viděly z YouTube, takže si myslím, že se asi mělo primárně šířit přes sociální sítě, nebo možná i klidně na webu nějaké neziskovky, aby se to šířilo prostě mezi lidi.

E: Oni tam vlastně mluvili o tom, že jsou z nějaké univerzity, tak možná i pro nějaké takové univerzitní stránky, ale jinak bych taky řekla, že sociální sítě.

L: Já si taky myslím, že pro sociální sítě, protože to video chtějí šířit a přes socky to jde asi nejlíp.

Ještě někdo něco? ... pokud ne, tak se zeptám dál. Kdo v tom videu vystupuje?

A: Tak vlastně jsou tam známé osobnosti, třeba ten Kovy, který to téma docela ukazoval a pak i nějaké další osobnosti, herci, muzikanti, no a pak jsou tam nějakí ti odborníci asi z té univerzity.

Máš pravdu a proč se podle vás v takovém videu objevují známé osobnosti a influenceri?

I: Protože mají velký vliv a můžou to rozšířit

S: Oni ovlivňují svoje sledující, takže si třeba řeknu, že když to nosí oni, tak to budu nosit taky. Teď se to dělá hodně, protože to hlavně pro nás mladý takový zajímavější, když nám to komunikují lidi, které sledujeme a máme rádi.

Ještě někoho k tomu něco napadá?

A: Asi souhlasím s tím, co řekly holky.

Ostatní souhlasí, souhlasné citoslovce

Ještě se zeptám, kdybyste si po dokoukání videa chtěly o celém projektu najít víc informací, kam věděly byste, kde hledat?

L: Tak asi na stránkách té Liberecké univerzity bych mohla něco najít

I: Tam byla přímo ve videu uvedená stránka na konci, tak tam určitě.

S: Nebo třeba u těch influencerů, kdyby to sdíleli

Super, děkuji moc, pokud k tomu už nic jiného nemáte, tak se můžeme posunout k další ukázce

A: Ok

Souhlasné citoslovce

Zase si prosím prohlédněte tento text, až ho budete mít přečtený, tak dejte vědět.

UKÁZKA Č. 4

S: Ano.

E: Já mám

Ostatní přikyvuji

Kde se podle vás mohl tento text objevit? Abych ty odpovědi měla takové rovnoměrnější, tak se zeptám třeba Alči.

A: Podle mě to klidně může být něco oficiálního. Klidně by to mohlo být někde v obchodech, nebo na internetu, prostě doporučení pro lidi.

A kde bys ho hledala na internetu?

Tak třeba na stránkách Ministerstva zdravotnictví, nebo na Instagramu třeba

To jsou poměrně rozdílné zdroje

Tak na stránkách Ministerstva by měly být ověřené informace a u Instagramu tam záleží na tom, jaký je to zrovna účet.

Měl by k tomu ještě někdo něco?

E: tak jestli můžu, podle mě se to mohlo objevit někde na Facebooku a konkrétně možná někde ve skupině ČVUT, protože je to tam uvedené jako zdroj, myslím, že na stránkách ministerstva by to bylo zpracované trochu jinak, asi by to vypadalo víc tak jako seriózně

S: Já souhlasím s Erikou, podle mě to je asi z Facebooku, myslím, že ani na Instagramu by to moc úspěch nemělo, je to takový dlouhý.

Ještě někdo by k tomu něco měl?

L: Na mě to působí jako nějaký letáček, který by byl určený pro nějakou širokou veřejnost

I: Já si to myslím taky, úplně bych to viděla někde na sloupu.

A pro jakou věkovou skupinu je podle vás určený?

I: Jako asi bych řekla, že nějak pro širokou veřejnost, takže prostě pro všechny, pro veřejnost. Fakt to na mě působí jako leták. Asi tak pro děti, které z toho mají trochu rozum třeba od deseti a pak k dospělým

S: Podle mě taky asi celkově pro veřejnost, asi souhlasím s holkama, spíš pro starší

L: Podle mě spíš pro mladší, protože kdyby si to přečetl senior a viděl by, že se má vyhýbat hromadné dopravě, tak si úplně neumím představit, jak by reagoval. Hlavně se to asi bude týkat těch, kteří jsou schopni se nějak přepravovat sami

E: Já bych taky řekla, že to možná víc cílí na mladší, tím jak je tam ten smajlík. Možná právě na ty studenty, když to vzniklo pod ČVUT. Nebo pro lidi, kteří už používají sociální sítě a tím pádem třeba v konverzaci používají smajlíky. Osobně bych to fakt viděla někde na Facebooku.

Pokud byste chtěly na internetu chtěly najít víc informací a doporučení k tomu, jak se při pandemii chovat, kde byste je hledaly?

S: Tak když ještě víc fungoval tak možná na Instagramu Dominika Feriho, nebo ještě na stránkách Ministerstva Zdravotnictví

A: Taky asi toho Feriho

I: Já určitě souhlasím s tím Ferim, protože je to takový jednoduchý, vidíš jednu fotku a víš, jinak zprávy v televizi, ale to už je taková časově delší věc. Potom taky to ministerstvo, tam budou určitě relevantní informace.

Super, má k tomu ještě někdo něco? Kdyžtak se přesuneme k dalším ukázkám. Zase máte chvílku času na čtení.

UKÁZKA Č. 5 A Č. 6

A: Tak asi hotovo, ne?

Ostatní souhlasné citoslovce

Na začátek se zeptám zase hodně široce, co to je za texty, třeba Ivči se zeptám?

I: Tak ta pětka je určitě nějaký oficiální z Ministerstva zdravotnictví, to je tam dole napsaný a ta šestka je nějaká neoficiální, to bude nějaký vtípek ze sociálních sítí, ne?

E: Tak ono už kolikrát nezbyvá nic jinýho, než se tomu smát totiž.

A: Jo, já si taky myslím, že je to nějaký vtíp z Instagramu nebo z Facebooku, to je podle mě jakoby celkem to stejný.

S: Podle mě taky, to bude z Facebooku

A ta ukázka č. 5 se podle vás mohla objevit kde?

A: Tak to podle mě někde na nástěnkách na úřadech, u doktora nebo třeba i v MHD někde vylepený

E: Podle mě taky, ale hlavně to bude asi na stránkách Ministerstva Zdravotnictví, nebo taky na těch úřadech, na poště nebo někde ve službách. A ta šestka to bude podle mě právě nějaký vtíp z Instagramu, nebo z jiných sociálních sítí, nebo možná nějaká dezinformace.

Proč by to podle tebe mohla být dezinformace?

E: Tak to jsem asi řekla špatně, asi to dezinformace úplně nebude, spíš prostě fakt k pobavení, ale vážně bych to fakt nebrala

I: Souhlas

A pro jakou cílovou skupinu je to podle vás určené:

S: Tak podle mě určitě pro uživatele Facebooku, což v téhle době už jsou spíš naši rodiče, takže trochu starší lidi, od třicítky výš.

Na základě čeho tak usuzuješ?

S: Tak protože pár takových lidí mám v přátelích a vím, že tam takovéhle koláže mezi nimi kolovaly. Nikdo v našem věku by to podle mě moc nesdílel.

L: Já nevím, kdo mladý by to bral vážně, takže podle mě taky pro starší,

A jaké jsou mezi ukázkami hlavní rozdíly?

I: Tak ta pětka, ta je fakt nějaká oficiální a jsou tam podle mě opravdová fakta. Na té šestce nic oficiálního není, to je prostě pro pobavení. A asi by se to dalo brát tak, že rozdíl je i ten zdroj, jak říkaly holky.

E: A taky možná že jsou tam právě uvedené ty konkrétní zdroje, ta stránka o koronaviru a Ministerstvo Zdravotnictví a pak ty další. Na tom druhém je jen ten hashtag, takže asi se to dá vyhledávat jen podle toho možná.

S: No a taky to jinak vypadá, tu pětku si musí člověk víc prohlídnout a věnovat tomu pozornost, u té šestky se prostě mrkneš a vidíš.

A: Prostě taková ta klasika z Instagramu

Jak to myslíš?

A: Tak tam je to všechno udělaný vždycky hodně jednoduše, protože ty dlouhý zprávy se moc nikomu nechtějí číst, pokud nechceš vědět úplně detaily.

S: To byl právě ten Feri, no

No a dokážete říct, jaká je hlavní myšlenka té šestky?

L: Tak hlavní myšlenka je asi, abychom nosili roušky, ale já bych se nad tím asi ani nepozastavila, spíš to na mě působí negativně.

E: Jestli můžu, tak já si myslí, že hlavní myšlenka by mohlo být něco v tom smyslu, že jak se věci mění v průběhu času.

Proč negativně?

Negativně není možná úplně to slovo, prostě spíš neseriozně, když to srovnám s tou pětkou, kde jsou relevantní informace, tak to nemůžu brát vážně.

A čím se podle vás snaží příspěvek šest sledujícího zaujmout?

A: Asi nějakým rádoby vtipným obrázkem, ale mně to vtipný nepřijde

I: Nebo taky tím, že to jakoby na první pohled vůbec nepatří k sobě ne? Jakože roušku a brnění spolu na fotce asi jen tak neuvidíš, ne?

A: To taky, no

Super, měl by k tomu ještě někdo něco? Pokud ne, tak se teda rovnou přesuneme dál. Tady tohle je můj poslední slide, tak si to prosím zase přečtěte.

UKÁZKA Č. 7 A Č. 8

Máte? Kdyžtak se mi někdo ozvěte, ať vím, jestli můžu pokládat další otázky.

A: Jo

E: Ano, asi všichni máme, myslím

Souhlasné citoslovce

Tak co je tohle za texty?

E: Tak podle mě prostě na internetu jako nějaký novinky, co si mají lidi přečíst, nebo taky možná i na Facebooku jako nějaký předílený odkaz, ale primárně jsou to asi ty novinky, nebo prostě zprávy.

I: Nebo možná v nějakých skupinách na Facebooku

Zaznamenala jsi něco takového u sebe na Facebooku?

I: Jo, jakože já tam moc nechodím, ale když byl lockdown, tak jsem měla hodně času a chodila občas i tam a vím, že pár lidí, které mám v přátelích, takové články sdílelo, jako je ta sedmička.

A jak na to reaguješ, když vidíš takové sdílené příspěvky?

I: Nijak, je mi to celkem jedno, já na ten Facebook moc nechodím, takže ať si každý sdílí, co chce.

A vy ostatní, setkaly jste se na Facebooku s nějakými takovými skupinami, kde se sdílely články o Covidu?

A: Ne

E: taky ne

L: *nesouhlasné citoslovce*

S: taky o tom nevím, ale já na ten Facebook chodím taky málo.

Dobře, tak jdeme dál, jsou to podle vás celé texty?

I: No, já bych řekla, že ne, podle mě jsou to vystřížené kousky z celého rozhovoru, které prostě lidi nejvíc upoutají.

A: Podle mě, ta sedmička je jakoby nadpis, ale takový strašně dlouhý, který, který by mě odradil, abych si to vůbec přečetla.

S: Nebo je to nějaká přímá řeč z toho článku, jak to bývá v časopisech.

A když se podíváte na tu osmičku, víte, jak se říká té krátké a tučné části textu?

S: Nevím, jestli to má nějaký oficiální název, ale podle mě se tam vždycky píšou ty nejdůležitější informace, aby to vlastně nějak navnadilo ty čtenáře a četli dál.

I: Jo, já si to taky myslím

L: Podle mě to je vždycky v úvodu, je tam nějaká základní myšlenka pak se to v tom textu popisuje podrobně.

Někdo jiný by věděl? Jestli chcete, tak si o tom pak můžeme víc popovídat, až skončíme s prezentací, jen vám řeknu, že se to jmenuje perex, ale vystihly jste to správně.

No a jaký je mezi těmi články rozdíl, když se na ně tak podíváte?

I: Tak ta osmička, to je přímo od nějakého ministerstva ne?

Na základě čeho tak usuzuješ?

I: tak ten Rastislav Maďar, to je nějaký politik, ne? Je to podle mě takové víc oficiální, z nějaké tiskovky. No a ta sedmička, to mi přijde, jako by si to někdo vymyslel, určitě je to neoficiální.

S: Tak jestli můžu, tak mně přijde, že ta sedmička je z nějakého bulvárního časopisu, protože se snaží zaujmout čtenáře a přijde mi to takový neoficiální a nedůvěryhodný. A ta osmička, to je takový klasický článek a asi se tomu dá podle mě víc věřit. Je to takový seriózní.

A: Tak ta sedmička je podle mě prostě dezinformace a u osmičky bych tomu věřila určitě víc, protože tam píšou, že to je vládní epidemiolog, takže je to určitě důvěryhodný. U té sedmičky nevím, sice je to teda doktor, ale vyjadřuje se dost zvláště.

A když jsme se dostaly k tomu doktorovi ze sedmičky. Poznáte tam z toho textu, o jakého lékaře se jedná?

A: Já nevím, nebude to třeba psycholog? Rozhodně ne epidemiolog podle mě.

E: Jako já to z toho textu určitě nepoznám, jestli je to chirurg nebo zubař, ale kdybych si to chtěla ověřit, tak se asi mrknu na internet, co to je za odborníka, ale nevím, jestli bych to udělala rovnou.

A v případě té osmičky?

S: Tak je napsáno, že je to epidemiolog, takže poznáme, o koho se jedná.

No a přijde vám, že by mohl být u jednoho z textů nějaký problém?

A: Tak u té osmičky, když se k tomu vyjadřuje doktor, který asi není epidemiolog, ať to nechá ostatním a věnuje se svému oboru a těm, kteří jsou v tom nějak zblhlí.

E: No hlavně nevím, jestli to tak fakt řekl, nebo jestli to tak napsali v tom médiu, ale je to fakt vyhocené a hrozně zstrašující

A osmička je podle vás v pořádku?

I: Mně přijde, že to je taková normální zpráva, takových bylo na internetu a v televizi hrozně moc a objevovaly se pořád další, nad tím se asi úplně nedá pozastavit.

A poznáte, jestli tyto ukázky prezentují vlastní názory odborníků nebo fakta?

L: Osmička podle mě určitě prezentuje vlastní názor, jak už říkaly holky, působí to na mě fakt jako z bulváru a tak nerelevantně.

S: Hlavně to říká hrozně vulgárně a podle mě je v tom i docela nátlak.

Ještě někdo k tomu něco máte?

E: Já souhlasím s holkama

Už nikdo nic? A jak je to v osmičce? Tam jde o fakta nebo o osobní názor?

E: Tak tam mluví o faktech, na kterých se shodli odborníci, co je nejlepší pro veřejnost, jako z části tam asi bude i osobní názor, ale osobní názor epidemiologa a o to jde. Asi to bude i po konzultaci s ostatními odborníky.

S: Já si to myslím taky, tady jde asi i o tu formu, jakou je to vyjádřené. Když jsou to opravdu epidemiologové, tak se tomu podle mě dá věřit.

A: Ale zas když je tam v tom článku předtím napsáno, že je to významný lékař, tak si taky může dost lidí myslet, že je to epidemiolog.

A vy jste o něm někdy slyšely? Víte, jak se vyjadřoval k pandemii?

E: Ne, nevím

S: Taky ne

A: Podle mě je to psycholog, ale jak se vyjadřoval nevím. Asi podle tohoto článku nijak vhodně

Ještě někdo k tomu něco má? Jestli vás to zajímá, tak je to psychiatr. Úsudek prozatím nechám na vás, můžeme se o tom klidně za chvíli popovídat

Ted' se ještě zeptám, jestli byste byly podle těchto ukázek poznat zdroj nebo autory článků?

A: tam u sedmičky je to nahoře, že je to Arfa a u toho druhého vidíme jména autorů přímo.

Super a znáte někdo tu stránku Arfa?

S: Ne

I: Taky ne

A: Já jsem to možná někdy zaslechla, ale na té stránce jsem nikdy nebyla.

ZÁVĚREČNÁ AKTIVITA

Tak já se vás zeptám ještě na poslední otázku. Když někde v médiích narazíte na příspěvek, nebo článek, který na vás nepůsobí úplně důvěryhodně, na základě čeho se rozhodujete, jestli mu věřit nebo nevěřit?

E: No, tak první věc je asi, z jaké je to stránky a kdo to publikoval, nebo pokud se tam mluví o jménech, tak se dívám, kdo se vyjadřuje a případně si něco najdu o těch konkrétních osobách, ale nedělám to asi vždycky, protože nejčastěji čtu zprávy z té aplikace Deníku N, které věřím a myslím, že to ověřovat moc nemusím. Jo a ještě mě napadá, že se dívám na slovní zásobu. Když bych viděla článek, kde se píše „psychopati v čele státu“, tak tomu prostě věřit nebudu.

A: No, já si většinou ověřuju informace od více médií, nebo z oficiálních stránek, ale taky asi ne tak často.

I: No, já si taky myslím, že kdybych měla ověřovat všechno, tak nedělám nic jiného, takže pokud něčemu opravdu nevěřím, tak si to najdu, nebo se ptám právě našich, kteří to sledují víc než já.

S: Tak já se nejvíc dívám na to, kdo to vydal. Pokud se mi to zdá důvěryhodné a nepřijde mi tam nic divného, tak se tím dál nezabývám a jinak se asi taky podívám na víc zdrojů.

L: Já si myslím, že mám asi takový základní všeobecný přehled, takže pokud to médium znám, tak si to ani dál neověřuju. Pokud na mě něco působí zvláště jako třeba ta sedmička, tak se nad tím ani nepozastavuju a hledám to jinde.

Děkuju vám za odpovědi, jak jsem říkala, tohle byla poslední otázka, kterou jsem k prezentaci měla. Moc vám všem děkuji za spolupráci. Teď je to na vás, máte na mě nějaké otázky? Pokud byste si třeba chtěly popovídat o médiích ještě jinak, tak klidně můžeme. Případně pokud máte nějaké otázky k prezentaci, tak se k tomu s vámi ráda vrátím.

E: Já děkuju za nabídku, ale mám ještě nějaké úkoly na zítra, tak se už odpojím, ale děkuju a měj se hezky. Ahoj.

Taky děkuju, měj se a hodně štěstí ve škole.

A: Já asi taky, díky moc a ahoj.

Taky děkuju a měj se krásně.

S: Taky máš ještě nějaké povinnosti, díky a čauky.

I: Taky poběžím.

L: Děkuju a měj se hezky, bylo to fajn.

Tak ještě jednou děkuju holky, mějte se a kdybyste měly nějaký dotaz, klidně se ozvěte na mailu, ahoj.