

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury



**Využití zážitkových metod v rozvoji dovednosti
rozpoznat fake news**

(The Utilization of Experiential Methods in the Advancement of the Ability to
Recognise Fake news)

Diplomová práce

Vedoucí práce: doc. PhDr. Stanislav Štěpáník, Ph.D.

Autor práce: Bc. Tomáš Knobloch

Praha 2023

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Využití zážitkových metod v rozvoji dovednosti rozpoznat manipulaci vypracoval samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

V Praze dne 19. 6. 2023

.....

Poděkování:

Mé poděkování patří panu doc. PhDr. Stanislavu Štěpáníkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné připomínky a trpělivost. Dále děkuji vedení a žákům Základní školy u svatého Štěpána za pomoc a ochotu při realizaci této diplomové práce.

Anotace:

Diplomová práce se zabývá možnostmi zážitkové pedagogiky při výuce mediální výchovy na druhém stupni základní školy. Práce je složena z teoretické a praktické části. V teoretické části se zabývám problematikou mediální výchovy, šířením nepravdivých zpráv na internetu a společenskými riziky, které z toho vyplývají. Dále pak popisuji prostředky zážitkové pedagogiky a způsoby, jakými lze připravit zážitkový program. V neposlední řadě představuji larp (rolová hra), jakožto jeden z prostředků zážitkové pedagogiky a uvádím jeho možnosti použití při výuce na druhém stupni základní školy. Praktická část obsahuje autorský larp s názvem Panel pravdy, který je určený pro žáky devátého ročníku základní školy a účastníci se při něm seznámí s možnostmi, jak rozpoznat fake news. Hlavním cílem práce je zjistit, zda je larp vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy na základní škole, jaké jsou jeho výhody a limity.

Abstract:

The diploma thesis deals with the possibilities of experiential pedagogy in the teaching of media education at the second level of elementary school. The thesis consists of a theoretical and a practical part. In the theoretical part, I deal with the issue of media education, the spread of false news on the Internet and the social risks that result from it. Next, I describe the means of experiential pedagogy and the ways in which an experiential program can be prepared. Last but not least, I present larp (role-playing game) as one of the means of experiential pedagogy and present its possibilities for use in teaching at the second level of elementary school. The practical part includes an author's larp called Panel of Truth, which is intended for ninth-grade elementary school students, and participants will learn about the possibilities of how to recognize fake news. The main goal of the work is to find out whether larp is a suitable method for teaching media education in elementary school, what are its advantages and limits.

Klíčová slova

Mediální výchova, zážitková pedagogika, larp, dezinformace, fake news, žák, základní škola

Key words

Media education, experiential pedagogy, larp, dezinformation, fake news, pupil, primary school

Obsah

Úvod	7
1 Teoretická část	8
1. 1 Mediální výchova a problematika nepravdivých sdělení	8
1. 1. 1 Mediální výchova v RVP ZV	8
1. 1. 2 Média, jejich členění a význam	9
1. 1. 3 Nepravdivá sdělení na internetu	10
1. 1. 4 Proč na lidi fungují dezinformace	15
1. 2 Zážitková pedagogika a její místo ve výuce českého jazyka	16
1. 2. 1 Základní principy zážitkové pedagogiky	17
1. 2. 2 Zážitková pedagogika jako součást konstruktivistické výuky	18
1. 2. 3 Jak vytvořit zážitkový program	19
1. 3 Larp – základní přehled a rozdělení	27
1. 3. 1 Základní znaky larpu	28
1. 3. 2 Typologie larpu	29
1. 3. 3 Larp jako nástroj pro vzdělání a výchovu	30
1. 3. 4 Využití edularpu při výuce na druhém stupni (s přihlédnutím k výuce českého jazyka a mediální výchovy)	33
2 Praktická část	36
2. 1 Program larpu na téma rozpoznávání fake news	36
2. 1. 1 Cíle	36
2. 1. 2 Výzkumné otázky	36
2. 1. 3 Symbolický rámec larpu	37
2. 1. 4 Prostor a čas	37
2. 1. 5 Herní skupina	37
2. 1. 6 Materiální a technické vybavení	38
2. 1. 7 Princip hry	38
2. 1. 8 Průběh akce	38
2. 1. 9 Doplnkové materiály nutné k realizaci	44
2. 1. 10 Harmonogram akce	48
2. 2 Vyhodnocení larpu	49
2. 3 Diskuse	57
Závěr	59
Seznam použité literatury	60

Úvod

Vždy mě fascinovaly rolové hry. To, jakým způsobem se mohou hráči proměnit v někoho úplně jiného a jaké pocity přitom zažívají. Možnosti, které při volnočasových aktivitách tato zábava nabízí, jsou dobře prozkoumané a všeobecně známé. Jinak je tomu při výuce, především při výuce českého jazyka. Práci, které by se tomuto tématu věnovaly, je minimální počet. Proto jsem se rozhodl spojit mou práci učitele českého jazyka a zálibu v rolových hrách a zvolil jsem si jako téma diplomové práce využití metody larp při výuce mediální výchovy, konkrétně při rozpoznávání fake news. Cílem této práce bude zhodnotit, zda je tato metoda vhodná při výuce žáků na základní škole v oblasti rozpoznávání fake news.

Teoretická část práce obsahuje tři kapitoly, vztahující se k tématu práce. První z nich je o mediální výchově a přístupu k fake news, druhá o zážitkové pedagogice a třetí o teorii larpu. V první kapitole rozeberu postavení mediální výchovy v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), budu se zabývat médii a jejich členěním, dále také zmíním tři nejběžnější formy nepravdivých sdělení na internetu – hoaxy, konspirační teorie a fake news a popíšu, jaká jsou jejich rizika pro společnost. V druhé kapitole popíšu základní principy zážitkové pedagogiky a vysvětlím, jakým způsobem připravit zážitkový program. Vysvětlím tři důležité body přípravy – záměr, program a reflexi. Ve třetí kapitole se budu věnovat larpu (rolové hře), jakožto jednomu z prostředků zážitkové pedagogiky. Uvedu jeho základní členění, znaky a obecná pravidla, která se při larpu vyskytují. Také se zaměřím na možnost využití metody larp při výuce s přihlédnutím k výuce všech tří složek českého jazyka a literatury.

V rámci praktické části práce nejdříve představím edukativní larp jménem Panel pravdy, který jsem na základě poznatků uvedených v teoretických kapitolách vytvořil pro potřeby této práce. Tento larp je určen žákům devátého ročníku základní školy. Jedná se o rolovou hru, při níž se žáci stanou postavami, které mají různé názory na ověřování informací a šíření fake news. Cílem hry je, aby se žáci naučili rozpoznávat fake news a uvědomili si, jaká společenská rizika z nich plynou. V druhé části praktické části práce popisují výsledky realizace tohoto larpu ve dvou devátých třídách Základní školy u svatého Štěpána v Praze. Na základě dotazníku, který studenti po hře vyplnili, dále shrnuji, do jaké míry byl larp vhodnou metodou při výuce mediální výchovy.

1 Teoretická část

1. 1 Mediální výchova a problematika nepravdivých sdělení

1. 1. 1 Mediální výchova v RVP ZV

Mediální výchova má v Rámcovém vzdělávacím programu velice důležité místo, jedná se o jedno z průřezových témat, které musí být v rámci základního vzdělávání naplněno. V dnešní době je čím dál důležitější, aby žáci uměli zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z médií a posoudit jejich věrohodnost (Digifolio, n.d.).

Zásadním rozdílem oproti jiným tématům je přitom různorodost sdělení a vjemů, které média přináší. Není možné nastolit jednoznačný vzorec pro řešení problematiky, pro žáky bývá velice obtížné mediální zprávy správně vyhodnotit, určit jejich vztah k realitě a správným způsobem vše přijmout a následně interpretovat. Mediální zprávy přitom v našem životě hrají čím dál důležitější roli a mediální gramotnost je klíčová pro orientaci ve světě, fungování společnosti a jako obrana před potenciálně manipulativními záměry některých sdělení.

Mediální výchova má nejbližší ke vzdělávací oblasti **Člověk a společnost**, neboť média můžeme chápat jako prostředek, který pomáhá se ve společnosti orientovat a utvářet její hodnoty. Další propojenou oblastí je **Jazyk a jazyková komunikace**. Tato se týká primárně recepce a produkce psaného a mluveného projevu a funkcí mediálního komunikátu. V neposlední řadě musíme zmínit oblast **Informační a komunikační technologie**, která využívá tištěné i digitální dokumenty jako zdroj informací (Digifolio, n.d.).

Tematickými okruhy průřezového tématu Mediální výchova jsou:

- a) kritické čtení a vnímání mediálních sdělení – žáci by měli umět rozlišit různé typy sdělení a jejich záměr (například rozeznat zábavní a informativní složky sdělení či bulvár od faktické zprávy). Dalším bodem je identifikace základních orientačních prvků v textu.
- b) interpretace vztahu mediálních sdělení a reality – rozlišování falešných zpráv, tzv. *fake news*, a pravdy, nalezení společensky významných hodnot v textu, rozpoznání textů předkládajících předsudky od nezaujatých textů, rozlišení věrohodných a nevěrohodných zdrojů a dále kupříkladu opakované užívání prostředků vzhledem k zaměření textu.
- c) stavba mediálních sdělení – principy sestavování různých mediálních textů, zpravodajství či vztah výstavby sdělení a komunikačního záměru.

d) vnímání autora mediálních sdělení – výrazové prostředky typické pro vyjádření konkrétních sdělení (výběr slov, složitost vět, přítomnost hodnocení).

e) fungování a vliv médií ve společnosti – postavení médií ve společnosti, vliv starých a nových médií na běžný život lidí, ovlivňování společenských názorů, politických kampaní a voleb.

1. 1. 2 Média, jejich členění a význam.

V dnešní společnosti hrají média značnou roli. Ovlivňují své čtenáře, diváky či posluchače, neboť v současnosti „média disponují technickými prostředky a organizačním uspořádáním, jež jim dovolují pravidelně (popřípadě průběžně) nabízet anonymní a otevřené množině příjemců sdělení, která mohou informovat, vzdělat či bavit“ (Mičienka & Jiráček, 2007, s. 18).

Za důležité považujeme především to, že recipient je anonymní, tedy jej tvůrci nemusí znát. Tato anonymita dává možnost autorům zpráv odosobnit se od předávaného sdělení, udržují si určitý odstup. Do 90. let 20. století byla nejdůležitějšími médii takzvaná „stará“ média, tedy taková, kde v průběhu předávání již recipient nemůže informace měnit a množství přijímaného je zároveň omezeno.¹ Mezi taková média patří tisk, rozhlas, televize nebo knihy. S rozšířením internetu koncem 20. století souvisí vznik „nových médií“, který otevřel prostor pro online šíření v podstatě jakéhokoliv obsahu. Není již limitován objemem a nemusí být regulován ze strany vydavatelů. Prostřednictvím nových médií se mohou zprávy šířit mnohem rychleji a recipient již není jen pasivním příjemcem, ale může na zprávy reagovat, komentovat je, upravovat a rozesílat dál. Přirozeným důsledkem je vznik enormního množství webových stránek, blogů, vlogů² a dalších zdrojů, které mnohonásobně převyšují poptávku svých čtenářů či diváků. Vlivným médiem jsou dnes také sociální sítě jako je Instagram, Facebook, Twitter nebo TikTok, kde může sdílet informace prakticky kdokoli. Lidí s velkým množstvím sledujících na sociálních sítích či v jiných médiích, kteří mají významný vliv na názory společnosti, nazýváme influencers. Podle internetové stránky clickbait.cz, která se influencerstvím zabývá, mají v době tvorby této práce nejúspěšnější čeští influenceři, Anna Šulcová a Jiří Král, na síti Instagram přes 900 tisíc sledujících (Vyorálková, 2022).³

¹ Je možné maximálně přeskočit novinový článek či přepnout nebo vypnout rozhlasový a televizní přijímač. Zároveň vzhledem k finanční náročnosti tvorby takovýchto médií nikdy nebylo neomezené množství.

² Blog, který není psaný, ale mluvený, většinou ve formě videa. Je oblíbený mezi dnešními mladými lidmi.

³ Na prvních třech místech této pomyslné tabulky se nacházejí osobnosti, které nejsou primárně influencers, jejich popularita pochází z jejich hlavní činnosti – fotbalista Petr Čech (2,4 milionu sledujících), zápasník Makhmud Muradov (2 miliony sledujících) a moderátor Leoš Mareš (1,1 milionu sledujících).

V informacích šířených pomocí „nových médií“ je často těžké, někdy i takřka nemožné se orientovat a rozpoznat jejich důvěryhodnost. Jednotlivě mají tato média menší dopad než „stará“ média, byť ani to nemusí být nutně pravda, obzvláště mezi mladými lidmi.

S výjimkou veřejnoprávních médií je zdrojem příjmů všech ostatních médií včetně „nových“, tedy i autorských blogů, vlogů, Youtube kanálů, instagramových a tiktokových profilů, reklama. Obecně platí, že čím více sledujících daný profil má, tím více peněz si za placenou propagaci výrobků může autor profilu říci. Lidé, kteří mají sledovanost v řádech několika set tisíců lidí, tak mohou přijít k zajímavému výdělků.⁴

Influenceri využívají svou sledovanost v médiích k prosazování vlastních názorů. Takovým influencerem je např. Karel Kovář, známější spíše pod přezdívkou Kovy, který se velice často vyjadřuje k aktuálnímu politickému dění a jeho tvorbu můžeme označit za infotainment.⁵ Veliký vliv, který díky svému oslovování značného množství sledovatelů tito lidé mají, je v dnešní době možné považovat za určité společenské riziko. Na rozdíl od klasických médií, která většinou mají editora, jenž rozhoduje o tom, co a jakým způsobem bude zveřejněno, u nových médií či jednotlivců, kteří se zabývají předáváním zpráv, nic takového neexistuje a často záleží jen na jejich morálce a svědomí, jaké zprávy budou předávat.

Žádná média nemohou cílit na kompletně celou populaci, neboť různé věkové, sociální a zájmové skupiny se liší svými názory, postoji a preferencemi. Proto se snaží cílit na posluchače, diváky či čtenáře z vybraných věkových, sociálních či zájmových vrstev. Je to výhodné také z marketingového hlediska – zadavatel reklamy bude mít mnohem jednodušší cílení na spotřebitele. Zjednodušeně řečeno, zadavatelé „chtějí, aby čtenáři/diváci/posluchači média byli lidé, kteří mají o propagovaný výrobek zájem, a aby jich bylo co nejvíce“ (Mičienka, Jiráček, 2007, s. 205).

1. 1. 3 Nepravdivá sdělení na internetu

S rozvojem „nových“ médií se zároveň výrazně rozšířilo i nebezpečí, které z konzumace velkého množství často neověřených a mnohdy zkreslených nebo i záměrně mylných informací plyne. Dezinformace šířené médii můžeme rozdělit do různých kategorií. Miloš Gregor a Petra

⁴ Jak vysoký výdělek je, není možné přesně zjistit, nicméně například internetový portál zdroj.cz uvádí, že influenceri, kteří mají kolem milionu sledujících, mohou vydělávat více než 100 000 korun za měsíc (Holemová, 2022).

⁵ Složení slov information a entertainment, tedy informace a zábava. Jedná se o způsob předání informativního obsahu zábavnou formou.

Vejdvodová ve svém díle *Nejlepší kniha o fake news, dezinformacích a manipulacích!!!* uvádějí tři hlavní kategorie: hoax, fake news s dezinformací a konspirační teorii (Gregor & Vejdvodová, 2018). Tyto typy dezinformací se objevovaly už před rozšířením internetu, nicméně možnost jejich šíření, a tím pádem dopad na společnost se s „novými médii“ výrazně rozšířil.

1. 1. 3. 1 Hoax

Slovo hoax v překladu znamená mystifikaci, podvod, poplašnou zprávu, výmysl či kanadský žert (hoax.cz, n.d.). Hlavním záměrem autorů hoaxu je rozeslat zprávu co nejvíce lidem v co nejkratším čase, proto zpráva mnohdy končí větou „pošli tuto zprávu dalším deseti kontaktům a štěstí tě nemine“, případně „šiš dál, než to smažou“. Pokud by se jednalo jen o nevinné žerty, hoaxy by nebyly nebezpečné, bohužel se mezi nimi někdy nachází i nebezpečné rady či zprávy, které mohou poškodit pověst jednotlivce či skupiny občanů. Poznávacími znameními hoaxů bývají zpravidla některé z těchto znaků: (hoax.cz, n.d.)

a) Zprávy přesvědčují čtenáře o vlastní důležitosti – obsahují informace, které šokují, uvádějí nová, ještě neznámá nebezpečí, případně působí na city, a příjemce šíří informaci dál v dobré víře, že tím někomu pomůže.

b) Uvádějí, že pocházejí z „důvěryhodného zdroje“ – zmiňují konkrétní osobu, kterou někdo zná (kamarádka mé sestry), instituci (Apple radí), často se jedná o nadnárodní společnost, nelze ovšem dohledat osobu, která text napsala.

c) Přinášejí přelomovou a tajnou informaci – Předávaná zpráva je údajně tajná, a proto zamlčovaná oficiálními médii. Autor zprávy často tvrdí, že má tajný zdroj (například kamaráda pracujícího na ministerstvu), který mu informaci vyzradil.

d) Vyzývají k dalšímu šíření – tento bod je vždy v hoaxu obsažen. Méně znalí uživatelé internetu často výzvu poslechnou a zprávu opravdu pošlou všem svým kontaktům.

Dalším důležitým aspektem je šíření kontaktů, neboť mnozí šířitelé řetězových zpráv nechají všechny příjemce ve zprávě, vzniká tak obrovský seznam e-mailových adres, který může být zneužit například k šíření počítačových virů (Gregor, Mlejnková, 2018).

Speciální kategorií hoaxů mohou být takzvané městské legendy (urban legends). Jedná se o příběhy s folklorními znaky, jež jsou přenášeny primárně ústně. Často mívají ironickou zápletku. Splňují některé znaky hoaxu⁶ a jsou běžně vázané na konkrétní, posluchačům známé

⁶ Často je v úvodu slyšet „kamarád mé sestry“ či jiný důvěryhodný zdroj.

místo, přičemž místo původního výskytu není vůbec zmíněno. Sběratelem městských legend v českém prostředí je Petr Janeček, jehož kniha *Černá sanitka* je sbírkou sebraných městských legend.⁷

1. 1. 3. 2 Konspirační teorie

Jedná se o smyšlené příběhy o spiknutí, pomocí kterých se šířitelé snaží vysvětlit určité události či dění ve společnosti. Jedná se o jev, který byl poprvé popsán již v roce 1909 (Kapsiová, 2011), tedy dávno před vznikem „nových“ médií. Původně neutrální jev, který se zabýval domnělými spiknutími proti totalitářským politickým ideologiím, se postupem času stal pejorativním označením a v dnešní době má mnohdy negativní dopady na společenské dění. Důležitým aspektem konspiračních teorií je jejich obtížné, nebo dokonce nemožné otestování, a tím pádem i vyvrácení. Dle Veroniky Kapsiové, která na toto téma napsala v roce 2011 diplomovou práci, se nemá cenu o testování ani pokoušet. Konspirační teorie mají následující znaky (Kapsiová, 2011):

- a) Jedná se o teorii, která vysvětluje aktuální dění jako důsledek spiknutí.
- b) Toto spiknutí zosnovala skupina osob; může se jednat o zájmovou skupinu (zednáři), vládu, politickou skupinu, či dokonce mimozemskou civilizaci.
- c) Důležité je tajné působení v neprospěch společnosti či její části. Výše jmenované skupině osob jde o získání moci, ovládnutí jedinců či omezení jejich svobody.

Americký politolog a sociolog Michael Barkun (2003) ve své knize *A Culture of Conspiracy* zveřejnil tři základní principy, které se vyskytují prakticky v každé konspirační teorii:

- a) Konspirační teorie jsou součástí kultury – Barkun argumentuje, že konspirační teorie nejsou pouze izolovanými názory či excentrickými přesvědčeními, ale jsou zapojeny do širší kultury. Konspirační teorie mají své kořeny v historických událostech, jako například snaha vysvětlit atentát na prezidenta Johna F. Kennedyho nebo útoky z 11. září 2001. Tyto teorie jsou podporovány a šířeny skrze média, knihy, internet a další prostředky, a tím ovlivňují společnost.
- b) Konspirační teorie slouží k vytváření smyslu – Barkun navrhuje, že konspirační teorie plní potřebu vysvětlit neznámé nebo děsivé události a dát jim smysl. Tyto teorie nabízejí zdánlivě

⁷ Černá sanitka údajně jezdila po Praze v 80. letech 20. století. Unášela lidi a ti byli následně rozřezáni a jejich orgány prodány.

logická a celostní vysvětlení, která lidem umožňují dát světu potřebný řád a pochopit složitější události. Přestože tato vysvětlení často nemají pevné základy v důkazech, jsou emocionálně přitažlivá pro ty, kteří se cítí ztraceni nebo znejistěni v rychle se měnícím světě.

c) Konspirační teorie mohou mít negativní důsledky – Barkun upozorňuje na potenciálně negativní dopad konspiračních teorií na společnost. Tyto teorie mohou podkopávat důvěru v instituce a autority, šířit nenávist a paranoiu a vést k sociální polarizaci a konfliktům. Existují i případy, kdy konspirační teorie vedly k násilným činům, jako jsou například teroristické útoky. Barkun zdůrazňuje, že je důležité být si vědom těchto důsledků a aktivně se zabývat analýzou a kritickým zkoumáním konspiračních teorií (Barkun, 2003).

Konspirační teorie mohou mít značně negativní dopad na společnost, protože mohou vést k jednání, které jednotlivcům i celé společnosti škodí především svým působením na psychiku a jednání té skupiny obyvatel, která není spokojena s establishmentem. Příkladem může být situace v souvislosti s očkováním proti koronaviru, kdy mnozí lidé odmítali očkování, protože uvěřili, že se jim do těla mohou dostat nanočipy, kterými je může někdo ovládat.

Boj s konspiračními teoriemi je velice složitý, neboť není možné je účinně cenzurovat či ignorovat a snahy o diskuzi s jejich zastánci bývají ve většině případů neúspěšné. Krom toho bývají konspirační teorie často postavené tak, že je nejde jednoduše vyvrátit. Navíc tvůrci těchto teorií často používají pravdivé části, které ale spojují do nepravdivých celků. Je tedy důležité (a v mediální výchově obzvláště) fakta ověřovat a přistupovat kriticky ke všem částem informace. Teprve když zhodnotíme celek, můžeme objektivně pochopit, zda se jedná o pravdu či o konspirační teorii.

1. 1. 3. 3 Fake news a dezinformace

Oproti hoaxům, které mohou být jen nevinnými žerty, účelem fake news je manipulace lidí. Jejich tvůrci mohou být jednotlivci, zájmové skupiny, ale i představitelé jednotlivých států, kteří tím sledují politické cíle ať už vůči nepříteli, či proti vlastním občanům. Cílem většiny tvůrců je dostat falešné zprávy i do klasických médií, kde mohou ovlivnit širší skupinu lidí (Gregor, Mlejnková, 2018).

Pro běžného člověka může být poměrně obtížné fake news rozpoznat. Existují však body, které jsou pro ně typické. Niže je uvedeno 7 bodů, jak postupovat při rozeznávání fake news od faktů: (Společněbezpečně, 2021; Zlatkovský, 2016)

a) Vše je třeba prověřit vyhledáváním, tedy je nutno se podívat, zda se daná zpráva nachází i na jiném místě (například jiné webové stránce, zda ji ukazují například některé tiskové agentury). Dobrymi návody jsou například stránky www.hoax.cz či www.manipulatori.cz, kde se mnohé nepravdivé zprávy nacházejí a jsou komentovány odborníky.

b) Zásadní je ověřování informací. Existuje osoba, o které se mluví? Mohla se setkat s ostatními osobami v článku? Dále mají seriózní weby zpravidla logické a neutrální názvy. Pokud je tedy stránka podezřelá, je třeba ji ověřit. To se dá udělat například zjištěním, zda není stránka jen jednostranně zaměřená, zda dává prostor oponentním názorům, nebo vyjadřuje jen jeden názorový proud. Nicméně ani názorově zaměřená stránka nemusí nutně přinášet fake news, jen nepůsobí příliš objektivně.

c) Každý seriózní článek má autora, který je pod ním podepsán. Toho je možno vyhledat a zjistit, jaké další texty publikoval a kde. I to nám může napovědět, zda je článek důvěryhodný.

d) I titulek může poradit. Fake news mají ve zvyku mít co nejvíce šokující titulky, které navíc často nekorespondují s článkem. Takové titulky mají za úkol nalákat čtenáře, aby si přečetl celý článek. Pokud Vám přijde titulek šokující již po prvním přečtení, je zde určitá pravděpodobnost, že se nebude jednat o seriózní zprávu.

e) „Klasická média vám to tají.“ Jedná se o typickou větu dezinformačních článků. Má za úkol zdiskreditovat mainstreamová média a tím podpořit informace uveřejněné ve vlastním článku. Je dobré si pamatovat, že novináři seriózních médií nikdy emotivně neútočí na konkurenční noviny, je to považováno za neetické a neprofesionální.

f) Fotografie není zárukou. Ani to, že je na fotografii stejná situace jako v článku, neznamená, že se nejedná o fake news. Fotku můžete velice snadno vyhledat na adrese www.google.com/images, kde zjistíte, zda se jedná o fotografii dokumentující článek, několik let starou fotografii s úplně odlišným kontextem či uměle vytvořenou fotografii, která slouží k prosazení nepravdivé informace obsažené v článku. Korektní žurnalistická fotografie by měla svému čtenáři nabídnout odpovědi na otázky *kdo? co? jak? a kde?*. Fotografie většinou neumí vysvětlit *proč* nebo *kdy*, není to jejím úkolem. Pokud žurnalista do fotografie zasahuje, jedná se o zásadní chybu a zpráva dokumentovaná takovouto fotografií přestává být důvěryhodná.

g) Emoce táhnou, proto jich autoři nepravdivých zpráv rádi využívají. Čtenář by si měl uvědomit, za jakým účelem v něm autor emoci vyvolává, zda například nejde jen o záměr, aby recipient méně vnímal logičnost celého textu.

1. 1. 4 Proč na lidi fungují dezinformace

Odpověď na tuto otázku není snadná. Jedním z důvodů může být jednoduše nedostatek pozornosti plynoucí z přemíry zpráv. Při prohlížení internetu narazíme na enormní množství informací, které náš mozek zatíží natolik, že už je těžké rozlišit, co je pravda a co je lež. Jsme natolik přetížení informacemi, že raději akceptujeme to, co je pro nás jednodušší, a jednodušší vysvětlení se tak může šířit snadněji než složitě, i když nemusí být pravdivé.

Dalším vysvětlením mohou být emoce, které v nás zprávy vyvolávají. Antonio Damasio (2000), přední neurovědce, ve své knize *Descartesův omyl. Emoce, rozum a lidský mozek* hovoří o „vnitřním kompasu“, což označuje za soubor emočních a tělesných pocitů při rozhodování. Tvrdí, že emoční reakce a tělesné pocity jsou nezbytnou součástí rozhodovacího procesu a že bez nich bychom nemohli efektivně jednat ani se rozhodovat. V knize prezentuje důkazy, které naznačují, že emocionální reakce a tělesné pocitové signály nám slouží jako vnitřní kompas, který nám pomáhá vyhodnotit situace, provést hodnocení a rozhodnout se, jak jednat. Tento vnitřní kompas je klíčový pro naše rozhodování a chování a mnohdy je důležitější než rozumová úvaha. Rozhodneme se většinou pro teorii, která nám je příjemnější, teprve druhotně začneme rozhodnutí logicky zdůvodňovat (Damasio, 2000). Toto vysvětlení má určitá omezení, nefunguje na jednoznačně položené otázky, které v nás nezbuzují emoce (mnohdy logická fakta, čísla). Při posuzování emočně zaujatých situací je tento „kompas“ ale docela přesný. (Gregor, Mlejnková, 2018).

Dalším důvodem může být jev nazývaný Efekt iluzorní pravdy (Rathje, 2018). Byl pojmenován již v roce 1977 a jeho princip je jednoduchý. Člověk, který chce šířit dezinformace, opakuje lež tak dlouho, až mu ji lidé uvěří. Typickým příkladem mnohokrát usvědčeného lháře je bývalý americký prezident Donald Trump, který měl vždy obrovský prostor v médiích, jehož velice obratně dokázal využít, a přesvědčil celou řadu amerických občanů o své pravdě.

Poslední důvod je velice prostý. Pokud čteme zprávu, která se nám líbí a která souhlasí s naším názorem, do našeho mozku se z hypotalamu vyplavuje hormon dopamin, který způsobuje příjemné pocity. Zjednodušeně řečeno, líbí se nám to, s čím souhlasíme, nelíbí se nám to, nad čím musíme přemýšlet (Gregor, Mlejnková, 2018).

1. 2 Zážiteková pedagogika a její místo ve výuce českého jazyka

Doba, kdy pedagog vstoupil do třídy, se začátkem hodiny začal s výkladem, který neskončil dřív než se zvoněním na konci hodiny, a následující hodinu probranou látku vyzkoušel, je naštěstí již dávno pryč. K výuce se dnes přistupuje modernějším a komplexnějším způsobem a krom naučení látky obsažené v ŠVP je snaha rozvinout žáky osobnostně, sociálně či společensky. Zážiteková pedagogika je moderní metodou, která má v tomto ohledu důležité místo. V této práci se budu věnovat jejímu využití ve výuce českého jazyka, a to zejména v hodinách mediální výchovy a rozpoznávání hoaxů, fake news a dezinformací.

Samotný původ zážitkové pedagogiky sahá až do třicátých let dvacátého století, kdy Kurt Hahn, německý vzdělávatel, otevřel svobodnou školu ve skotském Gordonstounu.⁸ Hahn zde přetransformoval svou filozofii v kurikulum, jež obsahovalo velké množství neotřelého obsahu, ať už zvyšování fyzické kondice, přežití ve volné přírodě či projekty z oblasti volného času. Hahn věřil, že budování charakteru a sociálního citění studentů je stejně důležité jako nabývání faktických znalostí a že společné prožití nejrůznějších situací a překonání překážek zejména při pobytu v přírodě má na vývoj studentů a jejich sociálních schopností obzvláště pozitivní vliv. Celá škola se postupně stala polovojenskou záležitostí a po svém přesunu do Walesu vychovávala během druhé světové války námořníky. Po druhé světové válce Hahn založil program Outward Bound, jenž funguje dodnes a na jeho principech staví mnozí další (Outward Bound, n.d.).

V českém prostředí jsou počátky zážitkové pedagogiky spjaty s výchovou dětí a mládeže ve skautském prostředí (Jaroslav Foglar, Miloš Zapletal), po roce 1989 pak s Prázdňinovou školou Lipnice, která je také jedinou českou institucí, jež má certifikát Outward Bound (Prázdňinová škola Lipnice, n.d.). Zážiteková pedagogika ale nutně nemusí být spojena s pobytem v přírodě. Dnes ji chápeme jako způsob výuky spojený s prožitkem, který zvyšuje pravděpodobnost, že si žák informaci bude pamatovat. Ukazuje se totiž, že věci spojené s emocí si lidský mozek snáz zapamatuje (Jirásek, 2019).

Ivo Jirásek je zastáncem rozlišování holistické výchovy, prožitku a zážitkové pedagogiky, přičemž holistickou výchovu definuje takto: „Záměrné ovlivňování prostřednictvím praktického působení na jedince i skupiny s cílem jejich proměny pomocí dramaturgicky navržených a inscenovaných prožitkových situací, zejména v přírodě, obvykle

⁸ V prvním roce ji navštěvovali jen dva studenti.

s jejich reflektivním převedením ve skutečnost“ (Jirásek, 2019, s. 19). Tato definice je výrazně širší než jeho definice zážitkové pedagogiky, kterou uvádí jako teoretickou a vědeckou reflexi holistické výchovy. Prožitek je potom aktuálně zakoušenou situací, neboť „předpona pro- naznačuje intenzitu a důkladnost prožívané činnosti“ (Jirásek, 2019, s. 19).

Z výše zmíněných definic vyplývá, že holistická výchova je mnohem komplexnější záležitost než zážitková pedagogika, neboť holistická výchova v sobě obsahuje i teoretické poznatky dané problematiky, je širším, nadřazeným pojmem. V dnešní době se pojem „zážitková pedagogika“ stává někdy až nadužívaným a mluví se o něm i v případech, kdy o zážitkovou pedagogiku v pravém slova smyslu nejde. Dle Jirásky se jedná například o různé případy programů v přírodě,⁹ kurzy, workshopy a jiné projekty, jejichž autoři neznají teorii holistické výchovy a pouze na sebe vrství programy, jež se sice tváří zážitkově, nesplňují však důležitá hlediska teorie výchovy zážitkem (Jirásek, 2019).

Shrnutí Jiráskova výzkumu je tedy takové, že holistická (někdy zmiňovaná jako celostní) výchova je soubor teoretických poznatků, které se prakticky projevují v zážitkové pedagogice.

1. 2. 1 Základní principy zážitkové pedagogiky

Zážitková pedagogika se od klasického vzdělávání liší některými svými stránkami. Je méně frontální, mívá promyšlené cíle, a především je autentická. Žáci nejsou pouze pasivními recipienty vzdělávacího procesu, jsou spolutvůrci. Jejich prožitek je prostředkem k poznání (Drahanská, 2020). Obecně se totiž dá říci, že čím intenzivnější prožitek je, tím intenzivnější zážitek si recipient odnáší a tím snáze si získané informace a zkušenosti zapamatuje.¹⁰ Prožitek nemusí nutně vznikat jen aktivní činností, dle Drahanské je prožitek pasivním přijímáním běžnou součástí zážitkové pedagogiky, byť jej nestaví na stejnou úroveň jako prožitek aktivní, kterým se účastníci zpravidla více naučí (Drahanská, 2020). Bohužel se často (i ve školním prostředí) uplatňuje spíše pasivní přijímání prožitku.¹¹ Je to způsobeno mimo jiné větší náročností (časovou i technickou) přípravy a provedení aktivního prožitku. Z pochopitelných důvodů tak učitelé volí jiné snazší prostředky.

⁹ Kupříkladu hojně využívané při skautské či jiné volnočasové výchově.

¹⁰ K tomuto se pojí jedna někdy až zprofanovaná poučka, že zážitek nemusí být pozitivní, hlavně, když je silný. S touto generalizací nemůžeme souhlasit, spíše se kloníme k umírněnějšímu tónu, který prosazuje dostatečné výzvy v bezpečném prostředí.

¹¹ Ať už se jedná o sledování filmu, poslouchání přednášky či čtení textů. Tyto prostředky jsou jistě zajímavé, nicméně nepřinášejí osobní zkušenost, která je mnohdy nezastupitelná.

Značné množství kurzů či programů, které se hlásí k zážitkové pedagogice, ji vůbec nedělá, jsou to pouze zážitkové programy. Důležitým rozdílem mezi zážitkovým programem a zážitkovou pedagogikou je totiž cílenost. Zážitková pedagogika vychovává, tedy naplňuje nějaký vzdělávací cíl, zatímco zážitkový program pouze vytváří v člověku nějaký prožitek, který ale není ukotvený a zarámovaný, není jasné či dané, co se má člověk naučit.

1. 2. 2 Zážitková pedagogika jako součást konstruktivistické výuky

Ve výuce většiny předmětů (matematika – prof. Milan Hejný, přírodovědné předměty – prof. Pavel Doulík či prof. Jiří Škoda, český jazyk – doc. Stanislav Štěpáník) začíná alespoň z části převažovat konstruktivistický model výuky, který zdůrazňuje aktivní roli žáků ve vzdělávání. Oproti klasickému (transmisivnímu) pojetí má výhody v šesti hlavních oblastech:

a) přístup k poznání: Transmisivní výuka předpokládá, že poznání je předáváno z učitele na studenta, zatímco konstruktivistická výuka se zaměřuje na to, že studenti aktivně konstruují své vlastní poznání prostřednictvím interakce s učivem a prostředím.

b) role učitele: V transmisivní výuce je učitel centrální postavou, která předává informace a vede učební proces. V konstruktivistické výuce je učitel spíše průvodcem, který podporuje studenty při jejich vlastním objevování a konstrukci poznání.

c) role studenta: V transmisivní výuce jsou studenti pasivními příjemci informací, zatímco v konstruktivistické výuce jsou studenti aktivními účastníky, kteří si sami staví své vlastní pochopení. Chtěný je tedy princip „učím se tím, že to dělám“.

d) přístup k chybám: V transmisivní výuce jsou chyby považovány za nedostatky, které je třeba opravit. V konstruktivistické výuce jsou chyby chápány jako přirozená součást učení a příležitost k reflexi a dalšímu rozvoji porozumění.

e) hodnocení: Transmisivní výuka často používá hodnocení založené na reprodukci faktů a informací. Konstruktivistická výuka se často zaměřuje na hodnocení založené na schopnosti studentů aplikovat a používat své vědomosti a dovednosti v různých situacích.

f) spolupráce a interakce: Konstruktivistická výuka klade důraz na spolupráci a interakci mezi studenty a podporuje učení prostřednictvím diskuse, skupinové práce a sdílení názorů. Transmisivní výuka se často soustředí na individuální práci a komunikaci především mezi učitelem a studentem (Škoda & Doulík, 2011). Vychází z předpokladů, že „žák neví, učitel ví

(je garantem pravdy) a inteligence je prázdná nádoba“ (Kasíková, 2011, s. 122). Převládají výkladové metody a práce učitele, méně je potom interakcí a samotné práce žáka.

Při dnešní výuce českého jazyka často ještě převládá transmisivní způsob předávání informací, což mnohdy vede k přílišné pasivitě žáků a žáci se zároveň nerozvíjí ve vlastním přemýšlení a hledání řešení problémů. Krom toho žáci nepůsobí jako partneři učitelů, který je proti nim v dominantní pozici, což dále může snižovat jejich ochotu diskutovat a přemýšlet (Kosíková, 2011).

Jak ve své práci z roku 2014 píše Štěpáník, cílem transmise je poznání pravdy. Předpokladem je, že každý problém má právě jedno řešení a jednu správnou odpověď. Naproti tomu cílem konstruktivistického pojetí je pluralita poznání a cest k němu (Štěpáník, 2014). Tím, že konstruktivistický způsob výuky je spojen se silnějším prožitkem, dochází také často nejen k lepšímu pochopení problematiky, ale žáci si ji i lépe zapamatují. Jak transmisivní, tak konstruktivistický model výuky mají vést k pedagogickému cíli, jen cesty k němu jsou jiné. Důležitou součástí konstruktivistické výuky, a to zejména v českém jazyce, jsou žákovské prekoncepty, tj. interpretační rámce dané dosavadními zkušenostmi, intuitivními představami a myšlenkovými pochody ovlivněnými prostředím, ve kterém žák vyrůstal. Jak ve svém článku tvrdí Štěpáník (2015), žáci do výuky českého jazyka vstupují vybaveni značnými prekoncepty, mnohem většími než v ostatních předmětech, nicméně ve formalizovaném vzdělávání brzy začnou mít potíže s aplikováním jazykových konceptů. Je to často způsobeno příliš odborným pojetím, které vysoce přesahuje kognitivní schopnosti žáků daného ročníku základní školy. Transmisivní výuka s prekoncepty příliš nepracuje, což Štěpáník považuje při výuce za neefektivní.

Zážitková pedagogika velice efektivně naplňuje všechny efektivní body konstruktivistického modelu vzdělání, jak jsem jej výše popsal.

1. 2. 3 Jak vytvořit zážitkový program

K tomu, aby zážitkový program splňoval podstatu zážitkové pedagogiky, je třeba pamatovat na 3 metodické aspekty, jež se neodmyslitelně vážou k tvorbě programu, který je doopravdy zážitkovým učením. Těmito aspekty jsou záměr, program a reflexe (Drahanská, 2020):

1. 2. 3. 1. Záměr

Záměr programu musí být vědomý a musí směřovat k určitému pedagogickému cíli, kterého chceme dosáhnout. Tvoří kostru celého programu. Při vytváření záměru programu musíme vzít v potaz a promyslet následující body.

Velikost a složení účastnické skupiny

a) Počet účastníků – toto je zásadní informace hned z několika důvodů. Počtu účastníků podřizujeme vše ostatní – jiné cíle stanovujeme pro menší skupinu 10 lidí, jiné pro stohlavý dav. Také je třeba myslet na to, kolik musíme vytisknout zadání, kolik lektorů se na programu bude podílet a jaký počet programových místností je třeba sehnat.

b) Charakteristika účastnické skupiny – první věcí, na kterou je třeba myslet, je to, zda již spolu účastníci něco prožili, jestli se znají či zda jsou pro sebe zcela neznámými. I to nám pomůže k určení, zda je třeba skupinu seznámit, prolomit mezi členy ledy, či zda můžeme rovnou přejít k vlastnímu programu. Dalším aspektem je znalostní úroveň skupiny a věk účastníků. Tomu musíme přizpůsobit program, aby nebyl příliš složitý, ale ani příliš jednoduchý. Pokud je skupina znalostně různorodá, je třeba myslet na to, aby si každý nějaké nové znalosti odnesl a aby byl program pochopitelný pokud možno pro všechny.

Čas, místo, materiálně-technické vybavení a zdroje

a) Délka kurzu – je třeba znát časový prostor, který na akci máme, a dle něj realisticky plánovat jednotlivé části programu tak, aby co nejlépe naplnily cíle. Máme-li k dispozici delší čas, je možné pustit se do větších a náročnějších programů, než pokud je času jen málo. Zároveň je třeba myslet na všechny fáze procesu učení – edukaci, uvědomění i reflexi. Nutné je také odečíst čas na dramaturgické nutnosti – v případě kratších aktivit to jsou přestávky, v případě delších kurzů přestávky na jídlo, odpočinek, příjezdy nebo odjezdy účastníků.

b) Místo, kde program probíhá – má svou důležitost a jakkoliv může pomoci k úspěšnému naplnění cílů, může také velice jednoduše zkazit veškeré záměry, které si organizátoři nastolili. Proto je nutné připravit se na všechny možné varianty, zjistit si ideálně předem, jakým způsobem mohu kupříkladu přestavovat nábytek v místnostech či zda je pro účastníky dostatečný počet míst k sezení.

c) Materiální zdroje – je třeba být realistický. Některé zdroje jsou snadněji dostupné, jiné je nutno shánět dlouho dopředu. Organizátor také nesmí zapomenout na materiál, který mají účastníci dostat přímo do ruky, je nutné zajistit dopředu tisk a distribuci mezi aktéry.

d) Lidské zdroje – na některé programy či kurzy je potřeba tým lidí. Tito instruktoři mají různé odborné znalosti a předpoklady k různým aktivitám. Někdo umí lépe vést fyzicky náročné programy, někdo je odborník na zpětnou vazbu. Je dobré, když je tým vyvážený a umí dohromady spolupracovat, což vede ke kvalitnímu programu, který účastníky posouvá dále.

Téma a cíle programu

a) Téma neboli obecné zadání kurzu, programu nebo aktivity vyjadřuje oblast, které se chceme věnovat. Témata mohou být velmi různorodá, například komunikace, spolupráce, nebo rozpoznávání dezinformací a fake news.

b) Cíle – stanovení pedagogického cíle je klíčové pro vytvoření záměru programu. Bez cíle by zážitkový program nesplnil účel zážitkové pedagogiky a nedošlo by k vědomostnímu posunu účastníků.

Existuje celá řada metod, jak stanovovat cíle. Ideálně by cíl měl splňovat následující charakteristiky, které se souhrnně označují mnemotechnickou pomůckou SMART: (Keřkovský & Vykypěl, 2002).

S: Specifický – Z cíle musí být nutně patrné, čeho chceme dosáhnout.

M: Měřitelný – U měřitelného cíle se dá určit, zda a popřípadě nakolik byl naplněn. Nutno ale podotknout, že měřitelnost některých cílů může být složitá, zvláště pokud jsou zaměřené na takzvané měkké dovednosti.¹² Pojem měkké dovednosti můžeme chápat takto: „Mluvíme-li o měkkých dovednostech, jde vždy o lidi a jejich vzájemné vztahy. Měkké dovednosti se přitom týkají toho, JAK spolupracovat, ne CO dělat. CO dělat se týká odborné roviny. JAK spolupracovat se týká osobní a lidské roviny, která má mnoho vrstev. Záleží na tom, jak spolu vycházíme, jak se cítíme a myslíme, jaké hodnotové představy, motivy a potřeby máme a jak je společně sdílíme“ (Mühleisen & Oberhuber, 2008, str. 21).

A: Atraktivní/Akceptovatelné – pro skupinu, se kterou pracujeme, by měl být cíl dostatečně přitažlivý, aby jej účastníci chtěli plnit.

R: Reálný – také se dá říci splnitelný za daných okolností a v daném čase.

¹² Zde je možno cíl rozdělit na konkrétní měřitelné podcíle, které společně tvoří celý cíl.

T: Termínovaný – je třeba naplánovat cíl na určitou dobu, abychom po jejím uplynutí mohli vyhodnotit, zda byl cíl naplněn.

Znění SMART cíle by tedy kupříkladu mohlo znít takto: Během úvodního víkendu kurzu se všichni účastníci naučí jména všech ostatních a seznámí se alespoň se dvěma zájmy všech ostatních účastníků.

Z pedagogického hlediska můžeme cíle rozdělit na: (i) kognitivní – ty jsou zaměřeny na rozvoj poznávacích procesů a osvojování vědomostí a intelektuálních dovedností, (ii) afektivní – zaměřují se na emoce a utváření hodnotových postojů a orientací – a (iii) psychomotorické – jež se týkají činností vyžadujících nervosvalovou koordinaci (řeč, kreslení, práce s nástroji, sport) (Vališová, Kasíková, 2011). Každá oblast reprezentuje jinou stránku osobnosti žáka nebo účastníka vzdělávacího procesu a je důležité, aby se jednotlivé oblasti doplňovaly. V každém větším celku se nutně musí objevovat cíle ze všech 3 oblastí. Pokud bychom toto chtěli vztáhnout k tematice rozpoznávání fake news, žáci musí mít schopnost fake news rozeznat (kognitivní cíl), dovednost, jak to udělat (psychomotorický cíl), a zároveň musí být ochotni na tomto tématu participovat a jen pasivně nepřijímat zprávy (afektivní cíl).

1. 2. 3. 2 Program

Druhým metodickým krokem při sestavování zážitkových programů je volba programových prostředků, které vedou k určitému cíli, který jsme si stanovili dříve. Prostředek by měl být pro účastníky atraktivní, spojený s prožitkem a měl by vést přiměřeně přímou cestou ke stanovenému cíli. Při vytváření zážitkového programu ať už ve škole či na kurzech bychom měli omezit aktivity, které k cílům nevedou. Existuje celá řada programových prostředků a je jen na povaze a preferencích lektora či učitele, pro jaký se rozhodne. Na jeho zkušenostech a schopnostech také do velké míry závisí, jak se samotný program povede. Jak již bylo zmíněno výše, prostředek by nikdy neměl být samoúčelný, ale vždy by měl být podřízen cílům, které chceme naplnit. To je problém, na který mnozí začínající instruktoři zážitkových programů zapominají.

Dělení programových prostředků

Existuje celá řada možností, jak můžeme programové prostředky klasifikovat. Každá možnost se hodí pro odlišný způsob práce a vychází z odlišného pojetí dramaturgie.

a) podle místa konání – takto můžeme rozdělit programy na takové, které se hodí do klubovny, do přírody, na hřiště anebo do města.¹³ Výhodou takovéto klasifikace je nesporná praktičnost při výběru aktivity – pokud lektor ví, kde chce program připravit, může podle toho „sáhnout“ po příslušné knize, která popisuje aktivity v daném místě. Nevýhodou vidíme v možné absenci třídění podle náročnosti a zaměření aktivity, navíc mnoho programů je možno realizovat nehledě na prostředí.

b) podle tematického zaměření – Prázdninová škola Lipnice se častěji zaměřuje na členění programů podle tématu a náročnosti pro účastníky. V jejich příručkách tedy najdeme sociálně-společenské, fyzicky zaměřené, umělecké, technické a další programy.

c) podle pedagogických cílů – spíše klasické členění programů na předávání znalostí, dovedností či budování postojů, tedy na rozvoj cílů kognitivních, afektivních a psychomotorických.¹⁴

To jsou ale jen vybrané ukázky, možných klasifikací programových prostředků existuje celá řada. Dále se více zaměřím na dělení dle praktického zaměření na hry, modelové situace a reálné výzvy.

Hry

Mají stanovená pravidla a účastníci v nich často představují role. Ve hrách „vzniká modelový svět, který lidem umožňuje zkoušet nové role a typy chování, experimentovat a zkoumat jiné způsoby interakce s okolím“ (Franc, Zounková & Martin, 2007, s. 66). Aby se dalo mluvit o hře, měla by aktivita splňovat tyto aspekty:

a) pravidla – každá hra, i méně strukturovaná či situační, musí mít svá pravidla, která definují, jakým způsobem hráči dosáhnou svého cíle¹⁵ (Drahanská, 2020).

b) atraktivita – pro hráče by hra měla být zajímavá, přitažlivá. K tomu napomůže motivace (například ve formě úvodní scénky) při uvedení hry.

c) bezpečnost – psychická, emocionální i fyzická. Je zásadní, aby se hráči cítili v bezpečí. Pro splnění některých cílů je však žádoucí výstup účastníků z jejich komfortní zóny. Aby toho byli schopní, je organizačně důležité zajistit jim prostředí, kterému budou důvěřovat a v němž se

¹³ Podle tohoto klíče třídí hry Miloš Zapletal, guru výchovy prožitkem ve skautském prostředí, ve svých knihách *Velká encyklopedie her I–IV*. Jedná se o svazky, v nichž jsou sebrané hry z nejrůznějších prostředí a různé náročnosti.

¹⁴ V zážitkové pedagogice, která se snaží o komplexní předávání všech tří složek učení, toto členění příliš nepoužíváme, programy mají naplnit více než jednu složku.

¹⁵ Zda se jedná o vítězství, spolupráci nebo tvoření, nehraje zásadní roli.

mohou soustředit na svůj rozvoj či zážitek ze hry. Organizátor by měl mít hru neustále pod kontrolou a při náznaku nebezpečí ji přerušit, změnit pravidla či ukončit.

d) přiměřenost – pro menší děti jsou jednodušší hry dostatečnou výzvou, zkušeným dospělým však už nemusí stačit. Platí to však i naopak. Hru je proto nutno přizpůsobit skupině, která ji hraje (Franc, Zounková & Martin, 2007).

Hra je základním stavebním kamenem každého kurzu používajícího zážitkovou pedagogiku. Franc, Zounková a Martin (2007) je rozdělují na fyzické, sociální, kreativní a psychologické.

Modelové situace

Jedná se o aktivity, které účastníkům umožňují vyzkoušet si určité reálné situace na nějakém „zmenšeném“ modelu. Velikou výhodou je přehlednost pro instruktora, reálnost pro účastníky a nepřehledné množství praktických možností (Drahanská, 2020).

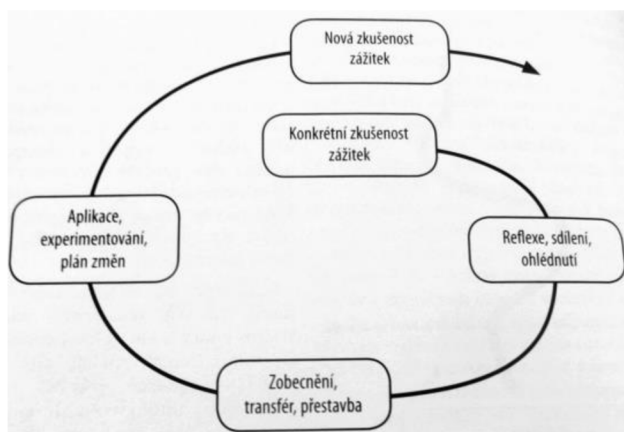
Reálné výzvy

V případě reálných výzev žáky nebo účastníky kurzu stavíme před reálný (ne uměle vytvořený) problém, se kterým se musí vypořádat, nebo činnost, kterou musí splnit. Často slouží jako výchozí činnost pro další aktivity. Ve školní zážitkové pedagogice jsou pravděpodobně takovými nejběžnějšími aktivitami (ačkoliv i tak velice málo zastoupenými) pobytové akce v přírodě, exkurze (např. do zahraničí) či expedice. Mnohem častěji jsou reálné výzvy využívány v mimoškolní pedagogice, například v Junáku či zážitkových kurzech Prázdninové školy Lipnice (Jirásek, 2019).

1. 2. 3. 3 Reflexe

Posledním krokem třífázového modelu zážitkové pedagogiky je reflexe. Pomocí reflexe se prožitky transformují na zážitek, a tím dochází k zážitkovému učení. Teprve správnou reflexí si účastníci ukotví vše prožité. Pro účastníky a mnohdy i pro organizátory jde velice často o nejsložitější část (Drahanská, 2020). Důležitou stránkou reflexe, jak ji popisuje Jiří Kirchner ve svém díle Psychologie prožitku a dobrodružství (Kirchner, 2009), je to, že je nedílnou součástí Kolbova modelu učení (Obrázek 1). Ten spočívá ve 4 bodech, které na sebe navazují. Jsou jimi: **konkrétní zkušenost, zážitek**, který studenti či účastníci programu získají při řešení aktivity. Dále **reflexe**, tedy rekonstrukce programu ex post, při které účastníci sdílejí, co prožili, jaký měli dojem a popíší průběh aktivity. V této fázi ještě není dobré hodnotit aktivitu. Jak píše Drahanská (2020, s. 185): „Pokud facilitátor v této fázi neudrží skupinu důsledně u pouhého

popisu události, většinou se reflexe dále rozplizne“. Třetí fází Kolbova modelu je **zobecnění**, jinak řečeno zhodnocení akce. Teprve v tomto kroku mohou účastníci spolu s vedoucím reflexe konstatovat, s čím byli spokojeni, co se jim povedlo či nepovedlo, a dojde k subjektivnímu hodnocení jak akce, tak sebe sama. Poslední fází tohoto modelu je **aplikace**, při níž by měl organizátor dojít se skupinou ke konkrétním doporučením a plánům pro příště a může vzniknout nová zakázka, která opět účastníky cíleně posune o kus dál. Po těchto 4 fázích může opět následovat další část cyklu, kdy se všechny čtyři fáze opakují.



Obr. 1 Kolbův model učení (Kirchner, 2009)

Při reflexi se můžeme setkat s různými pojmy, názvosloví není jednotné. Reitmayerová a Broumová (2007) v publikaci Cílená zpětná vazba používají toto rozdělení:

- a) debriefing – nejčastěji využíván pro krizovou intervenci (Linka bezpečí, Člověk v tísni), klade důraz především na vyřešení aktuální situace, méně na učení a přenos zkušeností do budoucna. Více než k aktivitám se spíše vztahuje k reálným situacím.
- b) reflexe – tento pojem je užíván především v zážitkové pedagogice. Podle J. Neumana jde o „řízený proces hodnocení aktivity, který využívá informací ze zpětné vazby k hledání širších souvislostí a významů“ (Neuman, 1998 v Reitmayerová, Broumová, 2007).
- c) review – často využíváno v rámci outdoorových kurzů, mnohdy znamená první, popisnou část celého procesu cílené zpětné vazby.
- d) zpětná vazba – často vychází ze supervizního prostředí, obecně znamená dohled či vedení. Rozdíl mezi supervizním a zážitkovým prostředím je ten, že při supervizi je vedení jednostranné (od supervizora k účastníkovi), při zážitkových programech instruktor spíše tvoří podmínky pro zpětnou vazbu mezi členy skupiny (Reitmayerová & Broumová, 2007).

Pro zážitkově zaměřené programy mají význam všechny výše zmíněné části, je rozhodně záležitostí zkušenosti autorů programů, kdy mají jakou část cílené zpětné vazby zařadit.

Průběh reflexe

Důležitou součástí reflexe je, aby pedagog žákům či účastníkům kurzu poskytl zpětnou vazbu. Na začátku je však třeba stanovit si **cíl zpětné vazby**. Chceme, aby účastníci vyventilovali právě prožitou modelovou situaci? Cíl zpětné vazby je lepší určit ještě před aktivitou a cíle aktivity a zpětné vazby by měly být kompatibilní. Také můžeme typ aktivity přizpůsobit cíli zpětné vazby.¹⁶ Další nespornou výhodou modelu, při němž cíle programu a zpětné vazby korespondují, je možnost sledovat již během aktivity projevy, které jsou ke stanovenému cíli relevantní (Reitmayerová & Broumová, 2007).

Je důležité reflexi zaměřit tak, aby splnila cíle, které jsme si stanovili. Proto je třeba, abychom se zamysleli nad několika body: **Jaká jsou očekávání při aktivitě?** Vycházíme zde ze znalosti skupiny a předvídáme, co se v průběhu programu může asi stát. **Problematická místa.** Krizové momenty celé aktivity. Zde by měl instruktor znát vývoj a prostředí programu, měl by být schopen je po aktivitě reflektovat. **Nároky na instruktora.** Některé části jsou pro následnou zpětnou vazbu náročnější na pozorování, je nutno se na ně důkladněji soustředit. V některých případech si instruktoři mohou dovolit „personální luxus“ a vyčlení jednoho člena týmu jen na pozorování. To má veliké výhody – takový člověk se může soustředit jen na aktivitu, která probíhá, vnímá ji odosobněně a může si psát poznámky pro následnou reflexi. Není to možné vždy, často tým pracuje s nedostatečnými personálními zdroji, proto musí instruktor zároveň pozorovat, co se při aktivitě děje, a zároveň být zapojen v některé z herních rolí. **Atmosféra při reflexi.** Každá zážitková aktivita může skončit celou škálou nálad od veselé euforické po unavenou či smutnou. Faktorů, které toto ovlivňují, je mnoho, ať už průběh aktivity, úspěšnost hráčů či pozdní noční hodina. Zkušený facilitátor musí odhadnout, jakým způsobem přistoupit k reflexi, zda na účastníky více tlačit, nechat diskusi volnější průběh či zda celou reflexi odložit na pozdější dobu.¹⁷

¹⁶ Tato metoda je nejčastěji využívána při kurzech, u nichž máme jasné zadání kupříkladu od majitele firmy, který objednává zážitkový kurz pro své zaměstnance. Cíl je daný, prostředky může organizátor volit sám.

¹⁷ Odkládání reflexe má své výhody i nevýhody a většinou není doporučováno, pokud je možné reflexi provést hned po programu. Nevýhodou takového odložení je například obroušení prvotních emocí, účastníci si již sami

Třetím bodem přípravy je **tvorba otázek**. Výhodou připravené reflexe je možnost dopředu si zformulovat alespoň několik prvních dotazů, kterými reflexi po programu začneme. Není nutné mít všechny otázky připravené předem, určitá míra improvizace je chtěná a nutná, nicméně je třeba být alespoň částečně připraven, reflexe a její průběh potom vede lépe ke stanovenému cíli.

Metoda edularpu, která bude předmětem praktické části této práce, může být zařazena mezi zážitkovou pedagogiku jako jedna z jejích metod, neboť se v ní odehrávají všechny tři postupy, které již byly zmíněny výše v této práci a zážitková pedagogika je musí obsahovat.

1. 3 Larp – základní přehled a rozdělení

Hry provázejí děti už od nepaměti. Mnohdy jsou zcela přirozeně zaměřeny na hraní rolí. Při pozorování dětské volné hry často vidíme, kterak se hráči proměňují ve statečné prince, indiánské náčelníky, elfy či jiné postavy. Hru definuje J. Huizinga (1971, s. 33) ve své knize *Homo ludens* takto: „Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život“ Specifickou formou her jsou larpy. V této práci se budu věnovat využití larpu jakožto prostředku zážitkové pedagogiky k získání znalostí a dovedností, a to zejména při výuce českého jazyka a mediální výchovy se zaměřením na rozpoznávání fake news.

Slovo larp vzniklo původně jako iniciálová zkratka z anglického výrazu *Live Action Role Play*, tedy hraní rolí naživo. Server larpy.cz, určený pro zájemce o tuto problematiku, vysvětluje pojem larp jako „specifický druh her, založených na hraní role. V těchto hrách má každý hráč přidělenou roli nějaké postavy, kterou během hry ztvárňuje, podobně jako herci na divadle. Oproti divadlu však nehrají hráči pro diváka, ale pro sebe samé a své spoluhráče.“ (Larpy.cz, n.d.).

Dalším důležitým rozdílem oproti divadlu je, že průběh larpové hry není obvykle zcela jednoznačně dán a je do značné míry na samotných hercích, jak se bude hra vyvíjet a jaký bude

v sobě program částečně zpracují, taková reflexe bude už ovlivněna a nebude tolik účinná. Důvody k odložení mohou být kupříkladu pozdní večerní hodina u dlouhých aktivit, fyzický i psychický stav účastníků nebo typ aktivity, který je lepší reflektovat „uležely“.

mít konec. Stejně jako v divadle se však nejedná o opravdový svět. Hráči se mění v postavu s přiřazenou rolí, které jsou jim přiřazeny, někdy vědí, kam jejich postava má dojít, někdy dostanou zadání jen náznakem. Průběh hry je tedy do značné míry ovlivněn psychologii hráče a jeho fantazií. Vše je tedy jen hra, která má svá pravidla a kterou je nutno chápat jako něco nereálného, tedy něco takového, co s ukončením doopravdy skončí a hráči si nemají přenést roli do skutečného života. Toto má dobrý organizátor larpu ošetřit kvalitní reflexí, která je důležitým prvkem larpové hry (Činčera, 2007).

1. 3. 1 Základní znaky larpu

Podle Tobiaise Hardinga (2007) je při larpu důležitých pět prvků. První z nich je **příběh**, který hru rámuje. Může se jednat o výpravu proti zlým trollům, souboj mezi rytíři, mafiánské války či jakýkoliv jiný příběh, který účastníky vtáhne. Je důležité, aby se každý hráč cítil součástí hry, nicméně všichni hráči nemusí vnímat hru úplně stejně, každý může mít svou verzi příběhu a podle ní konat. Druhým prvkem je **fikce**. Ta je pro larp zásadní, vše se totiž odehrává ve vymyšleném světě, do něhož hráči vstupují a následně ho po hře opouštějí. Některé larpové hry jsou fantasknější než jiné, v nich je snazší ze hry vystoupit, v těch realističtějších je úkolem organizátorů dát hráčům najevo vhodnou reflexi, že hra již skončila. Fikce neoddělitelně souvisí se třetím Hardingovým prvkem – **herním světem**, který musí být jasně nastaven¹⁸ a omezen jak místem, tak časem. V larpových komunitách je hra mimo místo a čas určené pro hru považována za porušení pravidel vedoucí často k vyloučení z akce a při opakovaných prohřešcích i k trvalému zákazu hry. Čtvrtý prvek, který k larpu neodmyslitelně patří, jsou **hráči**. V larpu mají hráči velmi těsný vztah se svou postavou. V průběhu hry se jí stávají, jednájí jako ona, cítí se jako ona a jsou neoddělitelní. O to důležitější je již výše zmíněné vystupování z rolí (časové i místní), které umožní hráčům opět získat jejich vlastní osobnost. Posledním důležitým prvkem je **zápletka**. Jednotlivé narativy postav mohou být při larpu velice odlišné, většinou se v příběhu ale vyskytuje jedna hlavní zápletka, kolem které všichni hráči plní své úkoly. Úkolů bývá celá řada, nemají však příběhovou platnost pro všechny postavy (Harding, 2007). Ondřej Netík k tomuto výčtu přidává ještě jeden důležitý prvek – **emoci** – dokonce ji výše zmíněným prvkům nadřazuje. Právě emoce dělají rozdíl mezi popisem kupříkladu

¹⁸ Kupříkladu tím, že se larp odehrává pouze v několika místnostech, v ostatních prostorách je „normální“ svět. Jde částečně i o bezpečí hráčů, kteří se mohou od hry odpoutat například v odpočinkové místnosti, která je mimo hru.

historické či politické události a hrou. Hra, která neobsahuje emoce, je nezajímavá. Je nutno vybrat jednu emoci, která bude v příběhu převažovat, a té se držet. Ostatní emoce je nutno přizpůsobit této primární. Aby larp splňoval kritéria zážitkové pedagogiky, všechny výše zmíněné programové prvky by měly vést ke konkrétnímu cíli, který má larp předem vytyčen (Netík, 2010).

1. 3. 2 Typologie larpu

Larpy se dají dělit podle různých kritérií. Larpová skupina Pilirion na svém webu (Pilirion o.s., n.d.) rozděluje larpy podle jejich velikosti (jak podle místa, tak do počtu hráčů) do následujících typů:

a) Outdoor fantasy larp – jedná se o venkovní fantasy či sci-fi larp. Zpravidla se jej účastní vyšší desítky až stovky hráčů. Je náročný na organizaci, počet organizátorů i hráčskou výbavu. Účastníci si mnohdy připravují svou postavu sami a snaží se uspět ve světě, který pro ně připravili organizátoři.

b) Městský larp – náměty jsou různé, ale společné pro tyto larpy je, že se odehrávají v městském prostředí. Doba trvání může klidně být až několik měsíců, hráči hrají občas městské larpy jako hru „na pozadí“ běžného života.¹⁹ Počet hráčů u městského larpu může být klidně vyšší. Tento typ akce je velice náročný na počet organizátorů a na volný čas hráčů. Původcem těchto her v našem prostředí je Jaroslav Foglar, který uváděl tyto hry pro svůj skautský oddíl již v období první republiky.

c) Komorní larp – jak už jeho název napovídá, jedná se o hru pro méně hráčů (většinou maximálně 30). Doba hry se obvykle pohybuje v rozmezí několika hodin. Hráči mají organizátorem přidělené role, které po celou dobu hry představují, a na rozdíl od předchozích larpů je zde menší prostor pro vlastní invenci. Děj a konec larpu je do značné míry předem dán. Typickými pro komorní larp jsou silná provázanost postav a jedna silná dějová zápletka.

d) Situační larp – je velice podobný komornímu larpu, hlavním rozdílem jsou méně konkrétní postavy a jejich cíle. Situační larp není omezen prostorem, často se odehrává ve venkovním prostředí. Doba hry se pohybuje mezi několika hodinami a jedním dnem.

¹⁹ Takovým příkladem může být pražská Mafie. Hráči se stylizují do role mafiánských zabijáků a mají za úkol najít svou „oběť“ přidělenou jim organizátory a za pomoci dotyku bílou rukavicí ji „zabít“, poté dostanou další cíl.

e) Larpové divadlo – jako jediné má diváky. Jedná se o nejnovější model larpu, který se v České republice rozšířil až v posledních deseti letech. Diváci zpravidla mají informace o postavách, hráči znají jen svou postavu, jednají podle role. Obsah takového divadla závisí především na hráčích, diváci jsou pasivními příjemci.

1. 3. 3 Larp jako nástroj pro vzdělání a výchovu

Larpy, jejichž prostřednictvím se snažíme dosáhnout určitých pedagogických cílů, nazýváme jako **edularpy**. Edularp jakožto výuková metoda má nejdelší tradici ve Skandinávii, jelikož ta je místem jeho vzniku, a také je zde dodnes nejvíce rozšířen. Do českého prostředí se tato metoda dostává postupně, nepříliš rychle a ve školním prostředí se s ní můžeme setkat spíše ojediněle (Friedmann, 2021).

Balzer a Kurz (2015) popisují edularp jako „hraní rolí používané k předávání předem určeného pedagogického nebo didaktického obsahu“. Existuje podle nich několik důvodů, proč je edularp tak úspěšnou výukovou metodou. V první řadě se jedná o hru a hra je pro účastníky zpravidla atraktivní, zábavná, jsou v ní více motivováni k výkonům a často si ani nevšimnou, že se při ní něco učí.²⁰ Druhým důvodem je praktičnost celého konceptu čili to, že si při hře hráči předávané znalosti mohou vyzkoušet i prakticky. Pro žáka bude například mnohem zajímavější řešit v larpu vraždu za pomoci různých chemických sloučenin, které se tím naučí, než si při klasické výuce psát abstraktní vzorečky a učit se je z paměti, aniž by si je propojil s jejich využitím v praxi. Larpové prostředí je pro účastníky jednoduše vzrušující, na chvíli se oprostí od svých životů. Balzer a Kurz (2015) toto nazývají „sekundární realita“. V neposlední řadě se mohou hráči při edularpu cítit bezpečně, vědí, že je vše „jen jako“ a po skončení se vrátí zpět. Krom toho se mohou v rámci hrané role zbavit určitých zábran, které by měli ve skutečném životě. Mohou si tak vyzkoušet postupy a způsoby řešení problémů, které by jinak v „normálním“ světě nechtěli řešit například z důvodu strachu či ostychu. Jak píše Jevická (2010, s. 21): „Larp samotný je především hra. To znamená, aby fungoval, musí jej hráči hrát s chutí a nadšením. Tedy metoda samotná může fungovat jako motivace, protože je sama o sobě natolik atraktivní, že se dokáže snadno maskovat za aktivitu nesouvisející s edukačním procesem“. S touto tezí můžeme jen souhlasit, obzvláště v prostředí druhého stupně základní školy je dost často problematické žáky motivovat k určité aktivitě, často jsou pasivní a program

²⁰ Zde je ovšem důležité připomenout, že zábava není nikdy primárním cílem vzdělávání, vždy slouží jako prostředek k plnění pedagogických cílů.

ve škole si jen „odsedí“. Velikou výhodou larpu je tedy to, že účastníci musí (a chtějí) pracovat ve skupinách, učit se novým věcem, hrát scénky, což jsou často věci, které by jinak odmítli vykonávat. Velikou výhodou larpu je tedy to, že účastníci musí (často i chtějí) pracovat ve skupinách, učit se novým věcem a hrát scénky, což jsou úkony žáky jinak často odmítané. Díky tomu, že žáci jsou při hře kompletně zaměstnáni hraním role, nemají čas přemýšlet nad předsudky, které mají vůči aktivitám, a ty tak postupně vymizí.

Ačkoliv můžeme říci, že larpy rozvíjejí především afektivní a psychomotorickou část kurikula (Schormová, 2013), nezanedbatelný vliv mají i na kognitivní aspekt vzdělávání. Hráči si často předem musí nastudovat určité množství faktů o své postavě, o problematice, kterou se hra zabývá, či o historické epoše, ve které se celý larp odehrává. Můžeme tedy bez zaváhání tvrdit, že larp rozvíjí všechny oblasti, které v pedagogických cílech rozvíjet potřebujeme. Navíc nestačí jen si některé znalosti pamatovat, je třeba je zároveň aplikovat či analyzovat, dostaneme se tedy na vyšší stupeň Bloomovy taxonomie, než bychom se mnohdy dostali při klasické školní výuce. Další výhodou metody larp je možnost aplikovat ji v jakékoliv fázi výukového procesu (expozici, fixaci i v uvedení teoretického učiva do praxe) (Dovhunová & Černý, 2015).

Společnost Learning4life, která se profesionálně zabývá nefrontálním vzděláváním, na svých stránkách píše: „Larp má v oblasti formálního i neformálního vzdělávání velký potenciál. Vzhledem k tomu, že účastníci prožívají jednotlivé situace na vlastní kůži, snáze a trvaleji si zapamatují informace, se kterými pracovali. Při vhodném zaměření témat a jejich následné reflexi během zpětné vazby, která následuje za každou hrou, je možné podpořit různost pohledů na danou problematiku, vysvětlit motivy jednání jednotlivých postav a tím rozebrat problém z různých úhlů. Každý účastník si na základě hry i následné diskuze může udělat vlastní názor na danou problematiku, aniž by mu kdokoli vnucoval nějakou objektivní pravdu“ (Learning4life, n.d.).

Je velice důležité, aby larp nebyl jen soubor aktivit, které mají za cíl pobavit účastníky. Zásadní při organizování takovéto aktivity ve školním prostředí je propojení s tím, co jako pedagog potřebuji žákům předat. Jen tak může být larp považován za metodu zážitkové pedagogiky a můžeme hovořit o edularpu, a nikoliv jen o zábavném programu s rolemi. Krom toho je vždy nutné projít celý průběh aktivity²¹ včetně závěrečné reflexe, jak bylo popsáno v předchozí kapitole.

²¹ Tedy záměr, program, reflexi.

1. 3. 3. 1 Nevýhody edularpu

Nelze samozřejmě říci, že edularp je metoda, která je použitelná vždy, všude a ke každému účelu. „Nevýhodou larpů při využití ve škole je také jejich velmi náročná příprava. Krom toho, s ohledem na prvek překvapení, je často možné hru zahrát s danou skupinou žáků pouze jednou. Je proto výhodné, když jsou edularpy připravovány externími subjekty za podpory různých projektů a jsou mezi školami v regionu sdíleny“ (Václavíková, 2018, s. 438). Náročnost na přípravu vzhledem k dosažení výukového cíle vyšla také jako hlavní obava pedagogů v dotazníku Lenky Schormové (Schormová, 2013). To je dáno zejména tím, že učitelé mají na starost spoustu jiné činnosti a na tak náročnou věc, jako je příprava larpu, jim příliš času nezbyvá. Je proto pochopitelné, že raději zvolí jinou metodu, která vede k naplnění cíle sice možná trochu méně efektivně, ale pedagog nad její přípravou nestráví dlouhé hodiny.

Další nevýhodou, kterou považují ze své pedagogické praxe za neméně důležitou, je to, že v případě, že je larp hraný ve škole, je často nutné vyhradit si na něj víc než jednu vyučovací hodinu.²² Vzhledem k naplněnému ŠVP v jednotlivých předmětech může být takovéto zasahování do hodin jiných učitelů vnímáno ostatními kolegy nelibě. Praxe na velkém množství klasických základních škol je taková, že si každý pedagog má odučit vše potřebné ve svých hodinách a do ostatních nezasahovat, a pokud, tak zcela výjimečně kvůli mimořádným věcem. S tím souvisí i postoj některých pedagogů, kteří považují larp za „neškolní aktivitu“, která nemá v současném školství své místo (Schormová, 2013).

S časovou náročností larpů souvisí i to, že v případě jejich častějšího zařazení do výuky nemusí pedagog stihnout probrat v daném roce všechno učivo. Dalším důvodem, proč učitelé mnohdy nechtějí zavádět edularpy do svých hodin, je obava z nekázně žáků. Je možné, že méně zkušený organizátor hry nezvládne rozumným způsobem namotivovat žáky, aby se hry naplno účastnili. Pro učitele je důležité, aby byl smířen s tím, že možná nebude během aktivit klid jako při běžné výuce, při níž žáci sedí v lavicích. Jsem toho názoru, že pomůže přistupovat k aktivitám zážitkové pedagogiky postupně. Larp patří mezi nejsložitější metody, proto je nejprve vhodné zapojit do výuky kratší a jednodušší aktivity, zážitkové hry, případně aktivity diskuzního charakteru, při kterých má učitel větší šanci ovlivnit průběh. Během edularpu již tuto možnost nemá, nepůsobí většinou v roli pedagoga, ale účastníka hry, který má nad hráči omezenou moc, která může plynout jen z jeho herní role.

²² Larp vzhledem ke všem svým fázím včetně reflexe zabere většinou prakticky celé dopoledne.

Někteří účastníci výzkumu uvádějí, že je pro ně náročné přimět žáky k práci, pokud tito postrádají motivaci v podobě známky (Schormová, 2013). Toto tvrzení je ale v přímém rozporu s interpretací Jany Jevické (2010). Ta naopak považuje edularp za místo, ve kterém jsou žáci motivováni už samou podstatou aktivity.

Další nevýhodou může být nevhodnost metody larp pro některé oblasti výuky (většinou ty, ve kterých jsou předávány spíše kognitivní aspekty učiva).²³ V takových případech se larp nemusí vždy povést, žáci z něj nemusí být nadšení a zároveň se nepodaří předat vzdělávací obsah.

Ačkoliv má edularp nezanedbatelné množství nevýhod a jeho uvedení do praxe není snadné, myslím si, že ve výuce má své místo a je velice vítaným doplňkem při výuce určitých témat a dá se doporučit pedagogům, aby jej zkusili do svého portfolia aktivit zařadit. Napoprvé se nutně nemusí jednat o několikahodinový epický příběh, stačí velice komorní aktivita, která má jen několik jednoduchých pravidel a cílů.

1. 3. 4 Využití edularpu při výuce na druhém stupni (s přihlédnutím k výuce českého jazyka a mediální výchovy)

Zdrojů zabývajících se výukou českého jazyka či mediální výchovy za pomoci edularpu existuje jen velmi málo, neboť se tomuto tématu zatím nevěnovalo mnoho lidí. V Didaktických studiích z roku 2015 se tomuto tématu věnují Petra Dohunová a Matouš Černý. Rozdělují možnosti larpu podle jednotlivých oblastí vyučovaných v rámci českého jazyka na využití v literatuře, komunikaci a jazykové části (Dohunová, Černý, 2015). Tato struktura je logická, proto ji využijí také.

1. 3. 4. 1 Literatura

Hodiny literatury mohou být larpem oživené ve dvou rovinách. První z nich je nastínění historicko-literárního kontextu. Při něm si žáci zkusí zahrát různé historické postavy a zjistí, jakým způsobem je ovlivnilo jejich okolí. Velikou výhodou je provázání s výukou dějepisu a také atraktivita mnohých historických období pro hráče. Druhou možností je využití larpu v rámci prostředí některé konkrétní knihy. Hráči se mohou stát postavami daného literárního díla a potkat se při řešení nějakého problému. Opět se jedná o velice atraktivní program, který

²³ Takovým učivem může v českém jazyce být například výuka pravopisu. V tomto případě jsou mnohem efektivnější jiné metody, ať už při expozici či opakování již známého učiva.

hráče seznámí s dílem vybraného autora. V rámci hry může vzniknout velice zajímavý paralelní konec díla, při reflexi, případně v následujících hodinách, je tedy nutné uvádět věci na pravou míru, aby nedošlo k dezinformaci žáků. Myslím si, že pro hodiny literatury je edularp mimořádně vhodná metoda pro svou atraktivitu a možnou provázanost historických či knižních postav.

1. 3. 4. 2 Jazyková výchova

Naplánovat edularp, aby naplňoval jazykové cíle, je asi nejsložitější. Podle Dohunové a Černého (2015) máme tři možnosti:

- a) Zahrnutí jazykových úkolů do dlouhodobější hry jakožto menší úkoly. Kupříkladu by žáci mohli dobývat hrad při larpu s tématem středověk za pomoci znalosti koncovek podstatných jmen či rozkrýt mapu vedoucí k pokladu díky znalosti skloňování číslovek.
- b) Připravit larp, který se zaměří přímo na jednu konkrétní oblast jazyka. Je možné vytvořit larp zabývající se větnými členy, ve kterém hráči hrají jednotlivé syntaktické jevy a interagují spolu při diskusi o vhodnosti užívání jednotlivých větných členů.
- c) Vytvořit larp, který bude zastřešovat většinu gramatiky českého jazyka. Tato varianta je nejsložitější a zároveň nejkompexnější. Možnosti takového larpu zahrnují například téma archeologů, kteří zkoumají staré civilizace a narazí na svitky s neznámým jazykem, který musí rozluštit.

1. 3. 4. 3 Komunikační a slohová výchova

Pro komunikační výchovu se nabízí nepřehledné množství možností, jakým způsobem zapojit rolové hry, larp je jistě vhodnou metodou. Jakákoliv komunikační situace, kterou v larpu použijeme, naplňuje cíle komunikační výchovy. Je v zásadě jedno, zda se jedná o zasedání kmenové rady, která má rozhodnout o přijetí nových členů, skupinu biologů rozhodující o novém národním parku nebo historický larp odehrávající se u královského dvora. Principem každého larpu je totiž komunikace, takže jakýkoliv edularp v jakémkoliv prostředí naplňuje cíle komunikační výchovy. Je zde skvělá možnost mezipředmětového propojení a pokud ve škole na larpu spolupracuje více učitelů, výsledku to jen pomůže. Je ovšem důležité myslet na to, aby měl larp stanovené cíle ze všech oblastí.

V rámci slohové výchovy pak larpová hra může sloužit jako evokace k novému tématu, například jednotlivým slohovým útvarům, žáci budou motivovanější k tvorbě.

Do komunikační a slohové výchovy můžeme zařadit také mediální výchovu, které se týká tato práce.

2 Praktická část

Pro praktickou část své diplomové práce jsem zvolil metodu edularpu. Jedná se o rolovou hru, při které účastníci představují postavy, které se nutně nemusí názorově shodovat s nimi samými. Zkoumaným tématem je mediální výchova, konkrétně rozpoznávání fake news. Účastníky hry budou žáci devátého ročníku ZŠ u svatého Štěpána v Praze 2. Praktická část vychází z poznatků zmiňovaných v teoretické části, jež zohledňuje a mnohdy na ně odkazuje.

Celý larp má tři části – **evokační**, při které se hráči sžívají se svou rolí a učí se jednat jako jejich postava, část **uvědomění**, hlavní část programu, která slouží primárně ke konstruktivistické výuce – žáci se při ní naučí, jak rozpoznávat fake news, posoudit důvěryhodnost zdrojů a uvědomí si společenská rizika dezinformací (viz cíle níže). Ve třetí části – **reflexi** dojde k vyventilování emocí, usazení zážitku a ověření, zda si žáci odnesli požadované znalosti a postoje. Celé aktivitě předchází úvod a podrobné představení pravidel. Na závěr praktické části vyhodnotím níže uvedené cíle a výzkumné otázky.

2. 1 Program larpu na téma rozpoznávání fake news

2. 1. 1 Cíle

Kognitivní:

- 1 Účastníci se naučí rozlišit fake news od pravdivých zpráv
- 2 Účastníci se naučí posoudit, zda přečtený text pochází z důvěryhodného zdroje

Afektivní:

- 3 Účastníci změní svůj postoj k získávání a ověřování informací
- 4 Účastníci si uvědomí společenská rizika vyplývající ze šíření fake news

2. 1. 2 Výzkumné otázky

Je larp vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy na základní škole? Jaké jsou výhody a limity této výukové metody?

2. 1. 3 Symbolický rámec laru

Celá aktivita se bude odehrávat při fiktivní situaci, účastníci jsou vybranými členy „Panelu pravdy“, který je zřízen „Ministerstvem pravdy“. Mají za úkol posoudit (dle názoru své postavy), zda jsou předložené texty pravdivé, či se jedná o fake news. Z poznatků následně vytvoří pravidla, která se stanou zákonem.

2. 1. 4 Prostor a čas

Vlastní hra bude trvat 3 vyučovací hodiny (3x 45 minut), následovat bude reflexe, která zabere dalších přibližně 45-60 minut. Aktivita by se i s přestávkami měla vejít do čtyř vyučovacích hodin. Pro jistotu v této práci počítám s pěti vyučovacími hodinami, kdyby se některá část hry protáhla, případně by bylo nutné déle celou hru reflektovat. Delší rezerva je v aktivitě tohoto typu vhodná, může se také stát, že žáci budou potřeba zážitků vstřebat, nebyli by tedy hned připraveni na následující vyučovací hodinu.

Vše by se mělo odehrávat ve 3 místnostech, které budou představovat celou herní plochu. Každá místnost bude mít pro účastníky trochu jinou roli. V místnosti 1 se sejdou před začátkem akce, kdy ještě nehrají své role a jsou sami sebou. Tato místnost pro ně bude „bezpečným útočištěm“, ve kterém si mohou uložit své věci a na chvíli vystoupit z role, pokud budou potřebovat. V první místnosti také bude probíhat závěrečná reflexe, hráči při ní již nebudou v rolích.

Mezi první a druhou místností budou zavřené dveře s nápisem VSTUP, které symbolizují příchod do budovy Ministerstva pravdy. Ve druhé a třetí místnosti již účastníci beze zbytku hrají role svých postav, v nich budou probíhat další fáze celé hry, při kterých jsou hráči v rolích. V obou těchto místnostech jsou židle a stoly.

2. 1. 5 Herní skupina

Počet účastníků je stanoven na přibližně 20²⁴, o několik více či méně nevadí, rozsah je jedna třída základní školy. Jedná se o žáky devátého ročníku základní školy, kteří jsou již dostatečně kognitivně i afektivně vybavení, aby mohli zvládnout tak obtížnou hru jako je

²⁴ V obou třídách, ve kterých aktivitu budu provádět je maximálně dvacet žáků, počet žáků ve skupině jsem tedy uzpůsobil tomuto počtu. Pokud by byl nižší kupříkladu z důvodu absence, pouze se vynechají některé postavy.

komorní larp. Hra je naplánována na červen, kdy už žáci mají po přijímacích zkouškách a nejsou ve stresu z průběhu školního roku a z přijetí/nepřijetí na střední školu. To ovšem není podmínkou, hru lze hrát i v jiných obdobích školního roku.

2. 1. 6 Materiální a technické vybavení

Pro průběh hry je potřeba několik propriet, které se většinou nachází v běžně vybavené škole. Pro každého hráče musí být připravena jmenovka, na kterou si napíše jméno postavy, papíry A4 pro tvorbu příspěvku na zeď. Do druhé fáze jsou třeba vytištěné internetové články, čtyři notebooky nebo tablety s přístupem na internet a tabule, na kterou budou hráči psát návrhy zákonů. Pro reflexi vytištěný kontrolní článek a papíry pro tvořivou aktivitu účastníků.

2. 1. 7 Princip hry

Každý účastník obdrží kartičku s krátkým popisem své postavy, na které bude napsáno, kým je a jaký je vztah postavy k získávání a vyhodnocování informací. V průběhu budou hráči pouze svými postavami, přebírají všechny jejich názory, které se nutně nemusí ztotožňovat s jejich vlastními. Účastníci aktivity budou pracovat jak samostatně, tak ve skupinách, které budou předem určené podle zaměření jejich postav (tak, aby v každé skupině byly zastoupeny všechny archetypy – postavy s velikou ověřovací schopností, postavy důvěřující fake news, postavy naivní, které přebírají názor ostatních, neutrální postavy). Výhodou tohoto rozdělení je možnost navýšení počtu hráčů pro vícečlenné třídy, přidají se postavy a navýší se počet skupin.

2. 1. 8 Průběh akce

Celá hra bude rozdělena do tří částí. První část bude primárně evokační. Při larpových hrách je velice důležité, aby hráči akceptovali své role a po celý zbytek hry s nimi byli sžiti. Proto bývá evokační část relativně dlouhá, nicméně i touto částí naplníme cíle akce, v tomto případě především oba afektivní cíle.

2. 1. 8. 1 První fáze hry – úvodní

Na samý úvod se žáci sejdou v místnosti 1. Přijde učitel a vysvětlí jim základní pravidla hry. Tato pravidla jsou určena především pro bezpečný průběh celé akce a jsou

zmíněna níže v této kapitole. Zároveň učitel žákům, kteří nikdy o fake news neslyšeli, představí problematiku a žáci mají možnost se zeptat na věci, které jim nejsou jasné. Po zodpovězení dotazů rozdává hráčům předem připravené texty jejich postav. Tyto postavy učitel rozdělí podle toho, jak jsou žáci přítomni. Postavy jsem si rozdělil do čtyř archetypů, které v hlavní fázi hry budou hrát zásadní roli:

- a) postava, která ověřuje informace
- b) postavy důvěřivé, které se nechají ovlivnit svým okolím
- c) postavy záměrně šířící fake news
- d) postavy neutrální

Je záměrem, aby v každé skupině byla právě jedna postava typu a, b, c. Doplněny budou dvěma postavami typu d. Toto rozdělení jsem zvolil proto, aby v každé pětičlenné skupině byly názory vyrovnané. Dalším důvodem je případná absence některých žáků. Ráno při rozdělení rolí je možné upravit postavy v jednotlivých skupinách a vynechat postavu ze skupiny d, která ve skupině případně bude jen jedna, tím pádem budou ve skupině jen čtyři hráči, což průběhu hry nevedí.

Na závěr úvodní fáze rozdává organizátor akce účastníkům jmenovky, na které si napíše jméno své postavy a připnou si je na oblečení. Pokud by žáci nerozuměli některým aspektům své role, organizátor jim roli lépe přiblíží. Po přilepení mohou projít do druhé místnosti, kde již začne vlastní hra. Průchod dveřmi má důležitý symbolický význam – hráči přestanou být „sami sebou“ a až do konce hry budou svými postavami. Tento akt průchodu by jim měl pomoci se vžít do role své postavy.

Celá tato fáze by měla zabrat přibližně třicet minut, v této době je počítáno i s dotazy jednotlivých hráčů, které mohou přijít individuálně v průběhu procházení dveřmi.

2. 1. 8. 2 Druhá fáze hry – evokační

Ohned po příchodu do druhé místnosti je hráčům zadán první úkol – na libovolnou sociální síť či médium²⁵ (podle povahy, věku a zkušeností postavy) napsat pravděpodobný aktuální status postavy. Zeď sociálních sítí a médií se nachází na zdi místnosti 2, kam hráči

²⁵ Je jedno, zda se jedná o Facebook, Instagram, místní noviny či časopis Zahrádkář.

vzápětí přijdou. Tam také dostanou papíry a psací potřeby potřebné ke splnění tohoto úvodního úkolu. Zároveň organizátor vytyčí čas začátku akce – od tohoto okamžiku mají hráči 25 minut na tvorbu statusu a přestávku, po tom čase již začne vlastní hra.

Tento úkol účastníkům pomůže vžít se do své nové role a je to první úkol, který jim celý larp přináší.²⁶ Během dvaceti pěti minut hráči vyrobí a vyvěsí status a zároveň budou mít čas na to si prohlédnout díla ostatních hráčů, což pomůže pochopení ostatních postav a vtáhne postavy do děje. Také již může dojít k prvním improvizovaným rozhovorům mezi hráči.

V přesně stanovený čas promluví ze záznamu ministr pravdy, který hráče pozdraví v krátkém proslovu. Tento proslov mám předem nahraný a hráčům jej pustím. Proslov není pro hru zásadní, má za úkol pouze přivítat hráče a popřát jim hodně štěstí při práci v Panelu pravdy.

Po proslovu přijde organizátor hry v roli HR specialisty Ministerstva pravdy, který hráče ještě jednou přivítá, vysvětlí jim, co je Panel pravdy a poděkuje jim, že se uvolili stát se porotci a zadá jim první úkol. Během třiceti vteřin se mají představit a vysvětlit přítomným, proč právě oni jsou přínosem pro Panel pravdy. Na přípravu své řeči dostanou účastníci čtyři minuty. Všichni se prostřídají a pronesou svůj proslov.

Tyto dvě aktivity plní primárně evokační funkci, nicméně naplňují již i afektivní cíle celého programu. V aktivitách se ještě nejedná o rozpoznávání fake news, účastníci se však profilují podle svých vlastností. Záměrně zde není vybráno žádné názorové téma, pro takto mladé hráče je třeba, aby měli dostatek prostoru se sžít se svou postavou a akceptovat, že musí hrát roli, která jim nemusí být nutně komfortní.

2. 1. 8. 3 Třetí fáze – rozpoznávání fake news, uvědomění

Po představení jednotlivých postav poprosí organizátor účastníky, aby se seskupili do čtyř pracovních skupin, v každé bude pět hráčů. Jak jsem již zmínil výše, jednotlivé postavy jsou rozděleny do čtyř kategorií podle toho, jakým způsobem se staví k dezinformacím. Organizátor rozdělí účastníky tak, aby v každém týmu byla z každé kategorie a, b, c právě jedna postava, z kategorie d potom jedna nebo dvě postavy (podle počtu hráčů). Hráčům jsou

²⁶ Ze zkušenosti vím, že není dobré používat název larp. Nezkoušení hráči si pod ním pravděpodobně nic nepředstaví, někteří hráči si představí boj s dřevěnými meči.

vyložena pravidla, kterými se v následující aktivitě budou řídit. Postupně ve skupině dostanou čtyři texty, vždy po deseti minutách. Ve skupině mají za úkol si texty přečíst a diskutovat, o jaké texty jde a zda se jedná o pravdivý, či nepravdivý text. K dispozici bude každé skupině počítač s přístupem k internetu, na kterém si mohou vše ověřovat. Dále budou po místnosti rozmístěny teze, které se rozpoznávání fake news týkají:

Česká televize vám lže!

Pokud má něco v názvu „seriózní“ nebo „opravdové“, věřte tomu!

Fotka vždy ukazuje pravdu.

Anonymní autoři jsou v pořádku, někdo se jen nechce podepsat.

Titulek je zásadní, poví pravdu.

Čeština s chybami nevádí, chybuje každý.

Pokud s článkem souhlasím, je pravdivý, protože je mi u jeho čtení příjemně.

Vše si prověřujte vyhledáváním.

Ověřujte si informace, zda jsou vůbec reálné.

Autor píše i jiné články o jiných tématech, bývá podepsán jménem.

Emoce v článku jsou někdy na škodu.

Je nutné přečíst celý článek, ne jenom titulek, ten může být nekompletní.

Servery s podivnými názvy, které vzbuzují zdání pravdy či serióznosti, nemusí být vždy relevantní.

Fotografie není záruka – musí se vztahovat k tématu.

Tyto teze vychází z pravidel pro určování fake news, jak jsou popsány v teoretické části této práce. Zpravidla jsou v nabídce dvě antagonistické teze, jedna pravdivá, jedna nepravdivá. Hráči nebudou předem vědět, která je která a záleží na povaze jejich postavy a hráčské dovednosti, jak s nimi naloží. Mohou sloužit pro jejich postavy jako vodítko pro tvorbu pravidel. Hráči v roli postavy, která ověřuje informace, by měli volit pravidla taková, která zaručí rozpoznání fake news, zatímco hráči v roli dezinformátorů taková, která naopak tomuto brání. Neutrální postavy se mohou rozhodnout na základě diskuzí ostatními hráči.

V místnosti je umístěna velká tabule, na kterou každý hráč napíše jedno pravidlo o rozpoznávání fake news či o pravdě. S těmito pravidly se bude pracovat v další fázi. Důležité je to, že každý hráč napíše právě jedno pravidlo (bude zmíněno při zadávání pracovních skupin), ne více a ne méně. Principem hry je tedy přesvědčit ostatní postavy (hlavně z kategorie neutrálních a ovlivnitelných, aby napsali pravidlo, které se bude hodit vaší postavě. Na tuto aktivitu budou mít hráči čtyřikrát deset minut a v průběhu dostanou čtyři texty. Dva pravdivé ze seriózních médií, dva fake news z dezinformačních médií:

Odkazy na texty pro rozpoznávání fake news:

Dezinformace

<https://zvedavec.news/komentare2023/01/9507-o-generalovi-ktery-dnes-netusi-s-jakym-svetonazorem-se-probudi-zitra.htm>

https://necenzurovanapravda.cz/2022/12/vznikla-mezinarodni-krevni-banka-pro-neockovane-lidi-poptavka-po-ciste-krvi-roste/?fbclid=IwAR0EjcHPONSLHi-2Takaq1XxfKYktqyNOW_-x1qeJ8rWf2w9U-ezhT6z8Hw

Seriózní články

<https://echo24.cz/a/HbCEi/zpravy-svet-ukrajina-vstup-eu-lipavsky-letos>

https://www.irozhlas.cz/zpravy-svet/tisk-volby-prezident-petr-pavel-caputova_2301291110_bko

Po čtyřiceti minutách dojde k ukončení této aktivity a nastane poslední část této fáze – hlasování o návrzích. O každém návrhu, který je napsaný na tabuli, budou účastníci hlasovat. Mají jen dvě možnosti – pro nebo proti²⁷. Projde určité množství návrhů, které budou posléze zpracovány do formy zákoníku pravdy. Na závěr této fáze opět vystoupí z nahrávky ministr pravdy, který připomene, že všechny návrhy, které postavy schválily, se stanou součástí zákoníku, který bude vymahatelný a sankcionovaný. Toto má a úkol podpořit vážnost hlasování a prohloubit prožitek, který hráči mají.

²⁷ Toto je pro mě diskutabilní, v demokratické společnosti by měli mít možnost zdržet se hlasování, ale vzhledem k zaměření hry a jejímu průběhu jsem zvolil variantu „ano x ne“, která více vyhovuje účelu hlasování.

Celý larp bude zakončen opět průchodem skrz dveře do místnosti 1, hráči si sundají jmenovky a celá hra je zakončena. Následuje patnáctiminutová přestávka, aby účastníci měli možnost zpracovat své emoce a aktivita pokračuje poslední částí – reflexí.

2. 1. 8. 4 Čtvrtá fáze – reflexe

Jak vyplývá z kapitoly Zážiteková pedagogika tohoto textu, reflexe je neodmyslitelnou součástí jakékoliv zážitkové aktivity. Také v tomto larpu je reflexe důležitou a dlouhou součástí programu, dochází při ní k transformaci prožitku a ukotvení nově získaných znalostí. Účastníci na konci předchozí fáze prošli dveřmi zpět do Místnosti 1, kde se reflexe bude odehrávat. V této chvíli již nejsou v rolích, což je nutné jim připomenout, může se stát, že někteří účastníci se budou pořád cítit jako svá postava. Je dobré, když si mohou v této místnosti sednout na zem do kruhu tak, aby nikdo nebyl ve druhé řadě. Primárním cílem reflexe je ukotvení zážitku, který účastníci hry prožili, k tomu bude sloužit především diskuze ve formě review (viz kapitola o zážitkové pedagogice). Druhým cílem je ověření naplnění kognitivních cílů, které se týkaly fake news. Prostředkem bude především jeden dezinformační text, na kterém účastníci po rozmyšlení dokážou, že jsou schopni rozeznat prvky fake news.

Na úvod reflexe je důležitá ventilace emocí, které v průběhu hry mohly účastníci zažít a přenášejí si je do této fáze. Vhodné jsou otevřené otázky, které zazní, například „Jak se cítíte?“ či „Povězte nám, jaké teď máte pocity.“ Tyto (a podobné) otázky se pokládají celému plénu, nevyvolávají se jednotliví hráči. I ti, kteří mlčí a nechtějí odpovědět nahlas, se mohou zamyslet a v duchu si představit, co by na otázky odpověděli. Po úvodním kolečku rozebereme celou aktivitu po jednotlivých úsecích. U první části (přijímání postav, zeď a krátká promluva o své postavě) budu zjišťovat, jak se šli s postavou, zda pro ně bylo náročné hrát jiného člověka či jestli jim jejich postava vyhovovala. Vždy je dobré položit nejprve otázku všem, nechat každého, ať o ní chvíli přemýšlí a potom se ptát konkrétních hráčů. Otázky by měly být otevřené, aby se hráči mohli rozhovořit podrobněji.

V další části reflexe, která se týká práce ve skupinách, je vhodné se zaměřit na pocity z práce s ostatními účastníky, je vhodné se zaměřit na pocity z práce s ostatními účastníky – zda vnímali rozdílnost postav, jaké měli pocity při interakci s názorově odlišnými lidmi či jaké byly jejich vlastní náměty do skupinové diskuze. V této fázi bych také rád ověřil, jakým způsobem žáci dosáhli schopnosti rozpoznávat fake news.

Každému rozdám článek, který spadá do dezinformační kategorie:

<https://slovanskenebe.com/2022/03/zelenskyj-oficialne-zakazal-jakoukoli-cinnost-opozicnich-stran/>

Účastníci budou mít pět až deset minut na jeho přečtení a vypsání bodů, proč se domnívají, že se o fake news jedná, či nejedná. Je důležité jim opět připomenout, že již nehrají role a jejich úkolem je rozpoznat pravdivost článku dle svých možností. K dispozici budou mít počítače či tablety, na kterých mohou ověřovat fakta. Každý žák také dostane seznam bodů, podle kterých se fake news poznávají. Jeho přesné znění je v kapitole Mediální výchova této práce. Po skončení aktivity bude následovat diskuze, při které facilitátor spolu s účastníky rozeberou, jaké body článek splňuje, jaké spíše ne a zda je text pravdivý, či se jedná o fake news.

V poslední fázi reflexe se zaměřím na hlasování o jednotlivých bodech. Reflexe bude provedena aktivitou, při které žákům připomenu pravidla, která odhlasovali. Budou mít několik minut na rozmyšlení a napsání několik bodů, jak by asi vypadala budoucnost, kdyby platila jimi odhlasovaná pravidla. Po napsání proběhne krátká diskuze, která shrne, co si žáci poznamenali.

2. 1. 9 Doplnkové materiály nutné k realizaci

2. 1. 9. 1 Pravidla larpu

Při každém larpu je důležité myslet na bezpečnost, fyzickou i psychickou. V tomto komorním larpu není příliš pravděpodobné fyzické zranění, hráči budou v bezpečném prostředí školního klubu a nebudou se příliš pohybovat. Pokud by však k něčemu takovému došlo, je ve škole vždy přítomen kvalifikovaný zdravotník a vybavená lékárna. Organizátor by se také dopředu měl domluvit například s kanceláří školy, aby o aktivitě věděli a případně mohli pomoci například s ošetřením žáka.

Mnohem pravděpodobnější je nějaký psychický diskomfort či přímo problém, kvůli kterému bude chtít někdo z hráčů opustit právě probíhající aktivitu. Není účelem ubírat právo hráčů na emoce, důležité však je, aby se mohli cítit bezpečně a emoce projevit.

Pro bezpečný průběh celé aktivity je třeba stanovit s účastníky larpu pravidla, která budou všichni hráči i organizátoři dodržovat. S pravidly se účastníci seznámí hned na začátku hry

(ještě předtím, než projdou dveřmi a stanou se postavami) a je dobré tato pravidla na velkém papíře či flipchartu vyvěsit v hlavní herní místnosti. Pravidla vedou k tomu, aby byli hráči v bezpečí a jsou následující:

a) Pokus se co nejvíce vžít do své role, hraj tak, jako by to bylo „doopravdy“.

Hráči si mnohem lépe hru užijí, pokud se do ní zapojí. Je samozřejmé, že pro to, aby se zapojili na sto procent nestačí jen jim říci, že to mají udělat, k motivaci hráčů slouží především první fáze hry, která má za dramaturgický cíl je do hry vtáhnout.

b) Když se ti něco nebude líbit, je možné odejít z aktivity nebo vyhledat organizátora.

U vysvětlování tohoto pravidla je důležité zmínit, aby dotyčný dal organizátorovi aktivity vědět, že odchází například zvednutím ruky. V tu chvíli i ostatní hráči vědí, že dotyčný hráč nehraje a neinteragují s ním. Do aktivity se půjde vrátit, opět je nutné se domluvit s organizátorem.

c) Pokud se něco stane, použij slovo „ostrej“.

Hráčům je třeba říci, aby dali vědět organizátorům, kdyby se stalo něco doopravdy, tedy kdyby se kupříkladu zranili nebo potřebovali první psychickou pomoc.

d) Hraj výhradně svou roli, pro potřeby hry přestáváš být sebou a jsi jen svou postavou.

Je důležité, aby hráči nevnášeli do hry své vlastní názory, ale aby se stali svou postavou a ztotožnili se pro dobu trvání hry s ní v názorech, věku či povolání.

e) Po skončení hry přestáváš být svou postavou, konflikty, které případně vzniknou mezi postavami, mají zůstat v této místnosti.

Toto je důležité pravidlo pro další fungování skupiny (třídy). Hráči mohou v rolích jednat jinak, než jim je přirozené (a někdy i příjemné). Je nezbytné hráčům sdělit, že to, co hráli při hře, není mířeno proti ostatním hráčům. K tomu, aby se tento bod povedl, je důležitá kvalitní a podrobná reflexe, při které hráči mohou ventilovat své pocity ze hry a zkušený facilitátor jim může pomoci, aby se negativní emoce a vztahy k ostatním postavám nepřenesly do dalšího života ve třídním kolektivu.

Postavy kategorie a – ověřující informace

1) Martin – 20 let, student ekonomie. Martin je veřejně činný student, rád se dozvídá nové věci. Studuje ekonomii, v budoucnu by rád pracoval v bance. Všechny informace z internetu si ověřuje. Žije s rodiči.

2) Vladimír – 35 let, lékař. Pracuje ve velké nemocnici na oddělení kardiochirurgie. Je precizní, vše si ověřuje a nedůvěřuje ničemu, co sám nezjistí. Mezi lidmi je oblíben pro svou obětavost.

3) Radek – 55 let, vědecký pracovník. Ve svém oboru, kterým je genetika obratlovců, je uznávaným odborníkem. Z práce je zvyklý na dvojí ověření faktů, což praktikuje i v běžném životě. Práci je natolik pohlcen, že skoro nic jiného nedělá, nemá mimo vědecký ústav, kde pracuje, mnoho přátel.

4) Laura – ředitelka malé firmy, 46 let. Po práci chodí s kolegy na squash, po něm u čaje probírají aktuální témata. Má svou sociální bublinu, se kterou sdílí názory na svět. Informace si ráda ověřuje z několika zdrojů. Se svým okolím je zvyklá argumentovat a nebojí se konfrontace.

Postavy kategorie b – důvěřivé

1) Marie – 52 let, prodavačka v obchodě. Ve volném čase se stará o rodinu a chodí do restaurace Na Růžku. Věří svým kamarádům, kteří jí předkládají teorie opírající se o víru, že hlavní média lžou.

2) Anna – 27 let, influencerka. Většinu dne tráví na internetu, kde hledá zdroje pro svá nová videa. Informace si ověřuje pouze částečně, často přejímá i nepravdivé zdroje, pokud jí to přinese větší sledovanost.

3) Anastázie – 18 let, farmářka. Žije s rodiči na statku za městem. Kromě školy nikam nesmí, protože musí plnit své povinnosti na statku. Nemá skoro žádný přehled o dění, zato o zvířatech ví úplně vše. V budoucnu plánuje převzít statek. Dá se snadno ovlivnit okolím, protože nemá moc zkušeností s jednáním s lidmi.

4) Štěpán – 37 let, hudebník. Hraje v rockové kapele, se kterou často objíždí hudební festivaly. Rád se po koncertech setkává s fanoušky, s nimiž komunikuje. Bývá ovlivněn názory druhých a kvůli obavě ze ztráty popularity přejímá postoje svého okolí.

Kategorie c – záměrně šířící dezinformace

1) Ondřej – 40 let, politik. Je zvolen do zastupitelstva obce, ve které žije. Často záměrně šíří nepravdivé informace, pokud cítí, že mu přinesou politické body. Používá manipulativní strategie, aby dosáhl svého. Na lidi působí upřímně a přátelsky, je to ale jen zdání.

2) Pavel – 36 let, svářeč. Je velkým fanouškem neonacistických hudebních skupin. Všechny texty považuje za pravdivé, je přesvědčen o tom, že nám hrozí nebezpečí ze strany Západu. Je rozvedený, rád by se se svými dětmi vídal častěji, ale není mu to umožněno.

3) Saša – herec, 61 let. Dříve populární herec neunesl svůj ústup ze slávy a namísto velkých rolí v televizi záměrně šíří dezinformace. Získává tím publikum, které ztratil svou alkoholovou minulostí, a také peníze.

4) Miroslav – důchodce, 70 let. Většinu dne tráví prohlížením alternativních a proruských webů, kterým plně důvěřuje. Je vdovec, po smrti manželky se s dětmi stýká málo. Často přeposílá řetězové e-maily, které mu přijdou.

Kategorie d – neutrální

1) Helena – 75 let, důchodkyně. Ráda pracuje na zahrádce a setkává se s vnoučaty. Noviny nečte, dívá se pouze na zpravodajství České televize, kterému plně důvěřuje. Chtěla by se ještě někdy podívat k moři, ale nízký důchod jí to neumožňuje.

2) Markéta – 37 let. Aby umořila dluhy po otci, neúspěšném podnikateli, chodí do třech prací. Žije sama, nemá čas na seberozvoj ani na kulturní vyžití. Informace o aktuálním dění získává od sousedek při občasném posezení u kávy v prádelně nájemního domu, kde žije.

3) Jarmila – 41 let, zdravotní sestra. Pracuje jako sestra obvodního lékaře. V práci neustále poslouchá názory všech pacientů. Je z toho natolik znechucena, že po příchodu domů odmítá přijímat jakékoliv informace o dění ve světě i doma. K volbám zásadně nechodí. Nejraději sedí v tichu s knihou.

- 4) Jiří – 53 let, podnikatel ve stavebnictví. Ve svém oboru je špička, nicméně se nezajímá skoro o nic jiného. V oblasti šíření informací spoléhá na své spolupracovníky, jejich názory bývá zpravidla ovlivněn. Nerozlišuje pravdivé a nepravdivé informace.
- 5) Petra – 19 let, operátorka v call centru. Na Petru jsou zákazníci celodenně nepříjemní, proto si ráda ulevuje na sociálních sítích. O dezinformace se nestará, přebírá informace od své sociální skupiny. Sdílí většinou to, co se jí hodí, nezajímá ji, zda jde o pravdu.
- 6) Josef – 23 let, IT technik. Při práci technika se Josef potkává s celou řadou lidí, jimž jezdí opravovat počítače. Velice rád s nimi diskutuje nad problémy současného světa. Nenechá si nicméně vnutit cizí názory, nevěří dezinformacím a vše si ověřuje z několika zdrojů.
- 7) Jaroslava – 47 let, policistka. Pracuje na oddělení kyberkriminality. Během své práce se setkává se všemi formami dezinformací. Jezdí po školách a pořádá besedy, na kterých ukazuje, jak dezinformaci poznat.
- 8) Petr – 49 let, učitel. Na gymnáziu vyučuje matematiku a fyziku. Na studenty je přísný, nicméně je mezi nimi oblíbený, protože je spravedlivý. Učí je, že veškeré informace je nutno si ověřovat, sám na takové věci ale moc nedbá.

2. 1. 10 Harmonogram akce

Program začne na začátku první hodiny (v 8:00) a měl by trvat přibližně čtyři vyučovací hodiny. Pro větší spád programu nebudeme hledět na zvonění, přestávky ve hře budou probíhat mimo dobu klasických školních přestávek. Pro rezervu jsem s vedením školy a kolegy domluvil, že třída, která se aktivity účastní, nepřijde ani na pátou hodinu. Je to z důvodu časové rezervy a zároveň je možné, že při závěrečné reflexi vyvstane téma, které budou chtít účastníci ještě dále prodiskutovat.

Úvod, příchod do místnosti, vysvětlení pravidel, předání jmenovek, odpovědi na dotazy – 30 minut (Místnost 1)

Fotka na sociální síť či jiné médium – 15 minut (Místnost 2)

Přestávka – 10 minut (Místnost 2)

Úvod, promluva ministra, mluvení o sobě – 15 minut (Místnost 3)

Pravidla práce ve skupinách – 5 minut (Místnost 3)

Práce v pracovních skupinách (rolové diskuze, psaní pravidel, hodnocení textů...) – 4x 10 minut (Místnost 3)

Hlasování 10 minut (Místnost 3)

Ukončení + proslov ministra 5 minut (Místnost 2)

Přestávka 15 minut

Reflexe 60 minut (Místnost 1)

Čas na vydechnutí 20 minut

Celkem 225 minut²⁸

2. 2 Vyhodnocení larpu

Cílem této diplomové práce bylo zhodnotit, zda je larp vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy, konkrétně rozpoznávání fake news, na základní škole. Za tímto účelem jsem vytvořil nový edularp, který má za cíl jednak naučit žáky rozpoznávat fake news a jednak si uvědomit rizika, která z šíření fake news plynou (viz předchozí kapitola). V této kapitole zhodnotím průběh celého edularpu a vyhodnotím jeho vhodnost pro výuku mediální výchovy. Vyhodnocení práce bude vycházet jednak z mého pozorování celé aktivity a jednak z reflexe, která byla poslední fází hry.²⁹ Dále jsem pro vyhodnocení použil dotazník, jenž účastníci aktivity dostali s odstupem dvou dnů od hry.

Hru jsem realizoval ve dvou provedeních – pokaždé s odlišnými žáky devátého ročníku (jedná se o dvě paralelní třídy). Oba dny probíhal larp podle stejných pravidel a se stejným zadáním i cíli, aby byly výsledky porovnatelné. V obou dnech larp probíhal podle předem stanoveného harmonogramu. Žáci se sešli v 8:00 v prostorách školní družiny, kde se celá aktivita konala ve třech místnostech. Hra probíhala přibližně do 11:30, zabrala tedy čtyři vyučovací hodiny.

²⁸ Záměrně je čas jednotlivým aktivitám přiřazován i s mírnou rezervou. Pro většinu účastníků se bude jednat o první zkušenost s larpem, je proto možné, že se některé aktivity mohou protáhnout, zároveň je v úvodní části prostor na dotazy, které od účastníků pravděpodobně vyvstanou. Je lepší na dotazy odpovědět rovnou, aby se hráči následně mohli věnovat již jen samotné hře.

²⁹ Jde tedy o výzkum kvalitativní, je založený na rozhovorech. Je ovšem nutno zdůraznit, že cílem reflexe nebyla ani tak zpětná vazba na hru, nešlo o zjišťování, co udělat lépe, ale spíše o review, kterým jsem chtěl hráčům jejich zážitky usadit, což je důležitou fází zážitkové pedagogiky.

Celkem se hry účastnilo třicet jedna hráčů, z toho čtrnáct první den hry a sedmnáct druhý den. Hra proběhla téměř přesně podle plánu, časově i obsahově se povedlo dodržet vše důležité. Jediná větší změna proběhla první den, kdy jsem musel redukovat počet skupin na tři. Udělal jsem to z důvodu nízkého počtu účastníků, pro dynamiku hry jsem potřeboval, aby ve skupině byly postavy všech čtyř kategorií, proto jsem vytvořil dvě čtyřčlenné a jednu pětičlennou skupinu. Jeden žák přišel až v průběhu hry a v rámci možností se zapojil do závěrečných fází hry. Obdobná věc se stala i druhý den, pozdě přišedší žák měl tendenci trochu narušovat průběh, přišel až po evokační fázi a měl problém se s postavou sžít, což poukazuje na důležitost projít si všemi fázemi larpu od samého začátku.

Rád bych vypíchl některé momenty, které by se oproti plánu daly upravit. V první řadě vysvětlování pravidel – při plánování jsem počítal se třiceti minutami včetně dotazů, rozdání jmenovek a průchodu do Ministerstva pravdy. V obou dnech se úvod vešel do dvaceti minut, nebylo nutné odpovídat na větší množství dotazů, účastníci vše celkem rychle pochopili. Evokační fáze proběhla bez problémů, v prvním dni byli účastníci komunikativnější a lépe se vžívali do rolí. V druhém dni by k rozmluvení účastníků mohla pomoci kupříkladu témata k diskusi položená na stole. Při psaní postu na zeď účastníci volili rozličné sociální sítě či média, objevily se facebookové statusy, instagramové fotografie, ale také několik tweetů, textů ze seznamky, dopisů a jiných sdělení. Tuto aktivitu účastníci refleктоvali jako obtížnou, ale zvládnutelnou, myslím tedy, že byla dobře nastavená a svůj primárně evokační cíl splnila. Časově byla tato fáze dobře naplánovaná, trvala přesně dle harmonogramu.

Fáze rozpoznávání fake news z textů byla pro žáky možná trochu zdlouhavá a méně zábavná. V obou dnech byl průběh podobný, v prvním dni byli žáci nepatrně soustředěnější, ve druhém více diskutovali, nicméně v rolích svých postav, proto to tolik nevadilo. Možná by bylo lepší zredukovat počet analyzovaných textů ze čtyř na tři nebo dva a před prací ve skupinách udělat přestávku. V současné podobě byla aktivita bez přestávky poměrně dlouhá a pozornost žáků ke konci upadala. Za dobrý nápad považuji teze pověšené na zdi, žáci z nich hodně čerpali při tvorbě svých pravidel pravdy. Po práci s textem bylo nutno přidat pět minut na dopsání pravidel, ani v jednom dni to účastníci v průběhu aktivity nestihli.

Samotné hlasování o pravidlech pravdy při reflexi hry žáci hodnotili jako velice zajímavé. Bylo nutno připomenout, že hlasují za svou postavu, nikoliv za sebe, v obou dnech se na to někdo dotázal. Před každým hlasováním mohli o pravidlech krátce diskutovat a potom hlasovali pro nebo proti. Jak jsem již zmínil v předchozí kapitole, nedovolil jsem žákům zdržet

se hlasování. Považuji to za dobrý nápad, neboť vyšly mnohem relevantnější výsledky, než by tomu bylo s možností zdržení se. V prvním dni prošla kontroverznější pravidla než při druhém opakování, což naznačuje, že postavy v roli šířitelů fake news byly úspěšnější při přesvědčování. Prošlo šest pravidel, která si mnohdy ale protirečí³⁰:

- 1) Špatná čeština nevadí, každý má právo na chybu.
- 2) Česká televize vám lže.
- 3) Autor ví, o čem píše, má tedy vždy pravdu.
- 4) Nestačí číst jen nadpis, důležité je přečíst celý článek.
- 5) Vše si důkladně ověřuj.
- 6) Informace nemohou být pravdivé, pokud nejsou detailně potvrzené.

V druhém dni prošlo také šest pravidel (ačkoliv bylo více účastníků, „úspěšnost“ hlasování byla nižší):

- 1) Čerpejte informace z více zdrojů.
- 2) Mladá generace nerozumí problémům staré generace.
- 3) Každý má právo na svůj vlastní názor.
- 4) Je nutné si ověřovat zdroje.
- 5) Co je na internetu, nemusí být vždy pravda.
- 6) Jeden zdroj nestačí na posouzení pravdy nebo lži.

Je patrné, že ani v jednom dni neovládl skupinu jeden názorový proud, ačkoliv první den prošly celkem tři zákony, které mají potenciál být dezinformační. V druhém dni prošel jeden zákon, který byl velmi pravděpodobně myšlen jako vtip (mladá generace). Žáci o něm hlasovali velice jednoznačně, jedná se tedy spíše o recesi.

V reflexní fázi jsem se zaměřil na několik věcí – primárně na ukotvení zážitku, toto považuji při zážitkových aktivitách za zásadní. K tomu sloužily úvodní otázky na pocity jednotlivých hráčů a na očekávání před hrou. Hráči většinou odpovídali, že se těšili, líbilo se jim, že nebude probíhat klasická výuka, při reflexi toto bylo zmíněno několikrát. Následovala

³⁰ Myslím si, že to je způsobeno hráčskou nezkušeností, kvůli které se někteří účastníci nebyli schopni oprostít od vlastních názorů, které do hlasování promítli.

otázka, jak se cítili v roli s odlišnými názory, než mají sami. Zde hráči vesměs odpovídali, že to pro ně bylo obtížné, ale hodně zajímavé. Uvítali by, pokud by o své postavě dostali víc informací, aby si nemuseli tolik domýšlet. Poté jsme se v reflexi dostali k samotnému průběhu hry. Zajímalo mě, jakým způsobem si hráči vybírali sociální síť či jiné médium, na kterém měli představit svou postavu. Většina velice logicky uváděla, že vycházela z informací o věku a povaze postavy, které měli zadané. Dvacetiletá postava tak pravděpodobně psala na Instagram, lidé ve středním věku na Facebook a senioři do novin či na nástěnku v obci. Někteří hráči napsali inzerát. Velice pozitivně hodnotím kreativitu, se kterou úkol zvládli, a široké spektrum zvolených sociálních sítí a jiných médií, ve kterých se prezentovali.

Dalším důležitým bodem reflexní části bylo zhodnocení, jak žáci dokáží rozpoznat dezinformaci. Na přibližně deset minut hráči dostali článek, který byl dezinformační a pocházel z období volby prezidenta republiky v lednu 2023. Měli za úkol si jej přečíst a určit body, které naznačují, zda se jedná o pravdu či nikoliv. Tímto bodem jsem si chtěl primárně ověřit oba kognitivní cíle, tedy zda žáci rozliší fake news od pravdivé zprávy a zda posoudí, jestli se jedná o text z důvěryhodného zdroje. Hráči k úkolu v obou dnech přistoupili velice zodpovědně, snažili se přijít na různé důvody, které dávají smysl. Po debatě, zda se jedná o fake news, jsem hráčům rozdál připravený materiál – body, podle kterých rozpoznají fake news (viz kapitola o mediální výchově). Podle nich hráči shrnuli důvody, proč se jedná o fake news. Podobným způsobem ještě krátce zhodnotili další tři články, se kterými v minulé fázi hry pracovali.

V poslední fázi reflexe jsme se s účastníky hry ohlédli za pravidly, která vytvořili. Měli pět minut, aby si rozmysleli, jak by se asi s takovými zákony žilo. Poté následovala krátká diskuze, při níž prezentovali vlastní názory a poslouchali názory ostatních. Tato část ověřovala afektivní cíle týkající se respektování názorů ostatních a postojů vůči lidem šířícím dezinformace. Většina žáků aktivně pracovala a hodnotila zákony. V obou dnech se žáci shodli, že by bylo obtížné žít podle takovýchto zákonů, protože minimálně některé z nich, jako například povinnost číst celý článek, a ne jenom nadpis, nebo povinnost vše ověřovat z několika zdrojů, by ztěžovaly život. Nicméně uznali, že jako doporučení je to užitečné. Za dobré zákony by považovali takové zákony, které říkají, že ne vše, co čtou, je pravda, nebo zákon, který říká, že jeden zdroj nestačí na určení pravdy a lži.

Závěrem reflexe měl každý hráč v jedné či dvou větách shrnout, co mu aktivita přinesla, co nového si odnesl či co ho nejvíce bavilo nebo naopak nebavilo. Značná část hráčů hodnotila kladně odlišnost od běžné školní výuky, mnozí také kladně hodnotili jako zajímavou zkušenost

hraní rolí s odlišným názorem na svět, než mají sami. Někteří hráči zmínili, že to na ně bylo příliš dlouhé, pokud by se aktivita zkrátila, lépe by se na ni soustředili. Průběh reflexe považují za uspokojivý, každý z účastníků se dostal ke slovu, žáci se vzájemně poslouchali a reagovali na sebe.

Z průběhu hry a diskuze se žáky při reflexi jsem měl pocit, že edularp je vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy a rozpoznávání fake news a že edularp splnil jak kognitivní, tak afektivní stanovené cíle. Nicméně, abych si to uvěřil exaktněji, vytvořil jsem dotazník s 6 otázkami, který účastníci larpu dostali s odstupem dvou dnů. Otázky v dotazníku byly následující a odpovědi jsou koncipovány dle Likertovy škály³¹:

1A) Dozvěděl/a jsem se o fake news něco nového?

1B) Jak se změnila moje schopnost rozpoznávat fake news?

2A) Změnila hra způsob, jakým ověřuji informace?

2B) Jak moc se změnil můj postoj k lidem, kteří záměrně šíří fake news?

3A) Myslím si, že jsem se naučil/a víc než při běžné výuce.

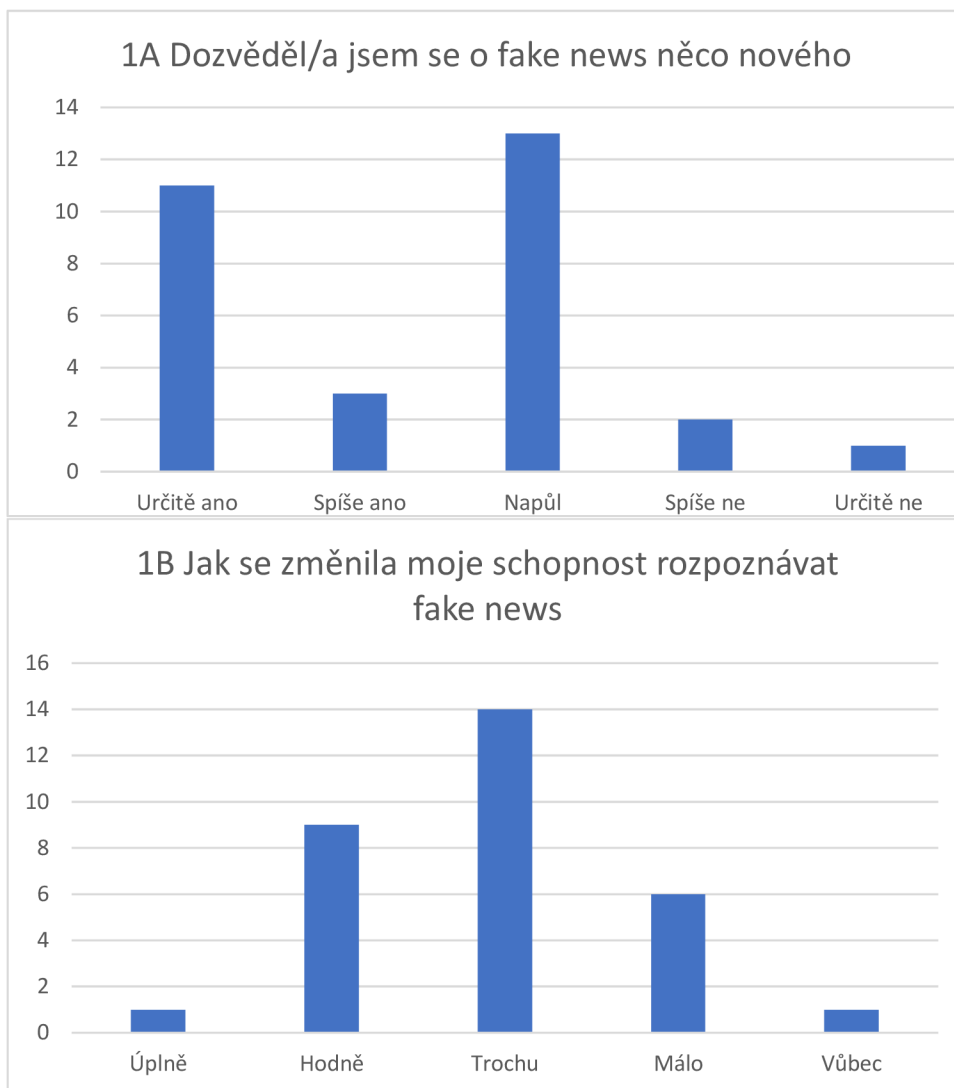
3B) Hru jsem si užil/a.

První dvě otázky se týkají splnění kognitivních cílů larpu, tj. rozpoznávání fake news a důvěryhodnosti zdrojů. Druhé dvě otázky pak testují splnění afektivních cílů. Poslední dvě otázky se zaměřují na to, jak larp účastníky bavil a zda ho považují za vhodnou výukovou metodu. Osa y v každém grafu znázorňuje počet hlasů (z celkového počtu třicet jedna).

³¹ Hodnoticí škála byla dvojitá podle typu otázky:

a) Otázky 1A, 2A, 3A, 3B: Určitě ano; Spíš ano; Napůl; Spíš ne; Určitě ne

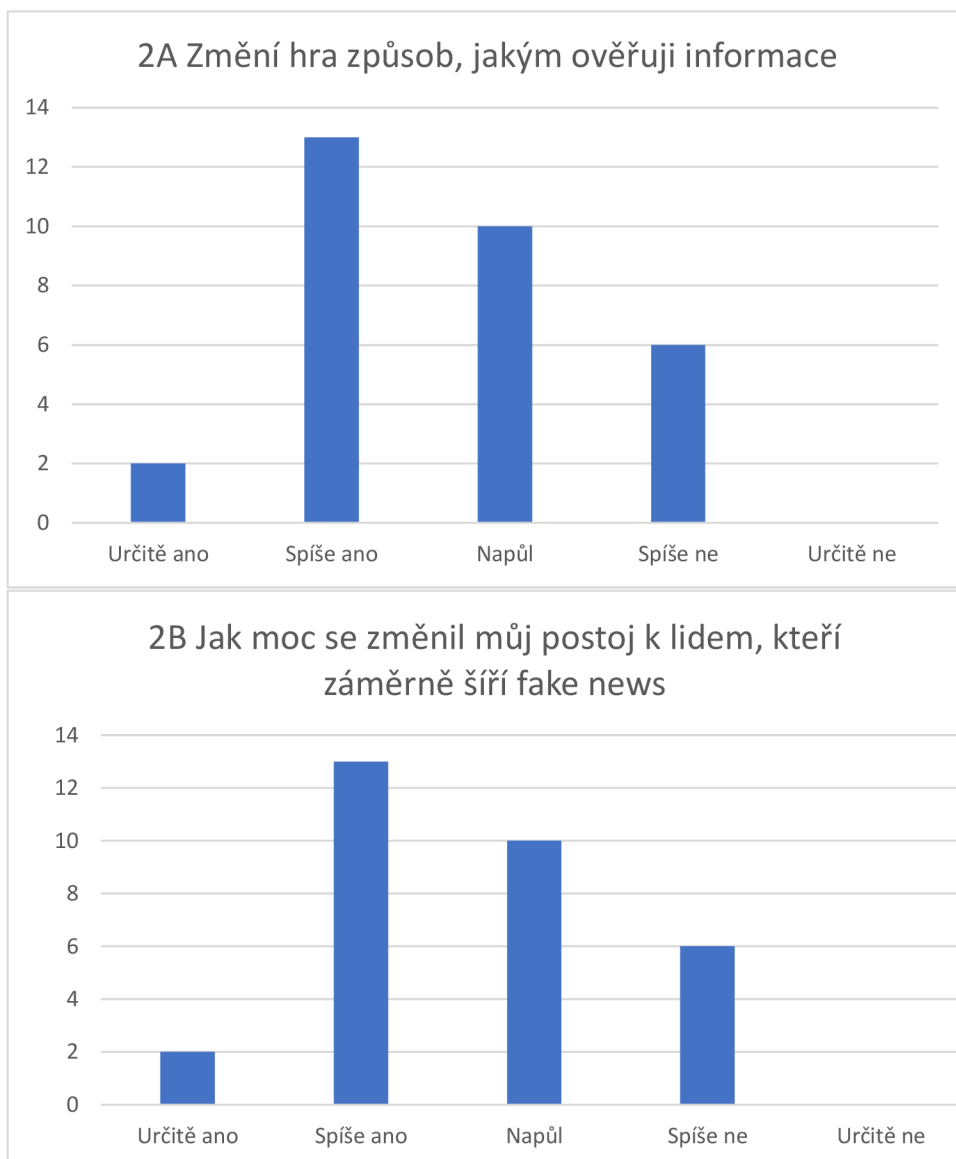
b) Otázky 1B, 2B: Úplně; Hodně; Trochu; Málo; Vůbec.



Obr. 2. Odpovědi účastníků larpu na otázky týkající se kognitivních cílů larpu.

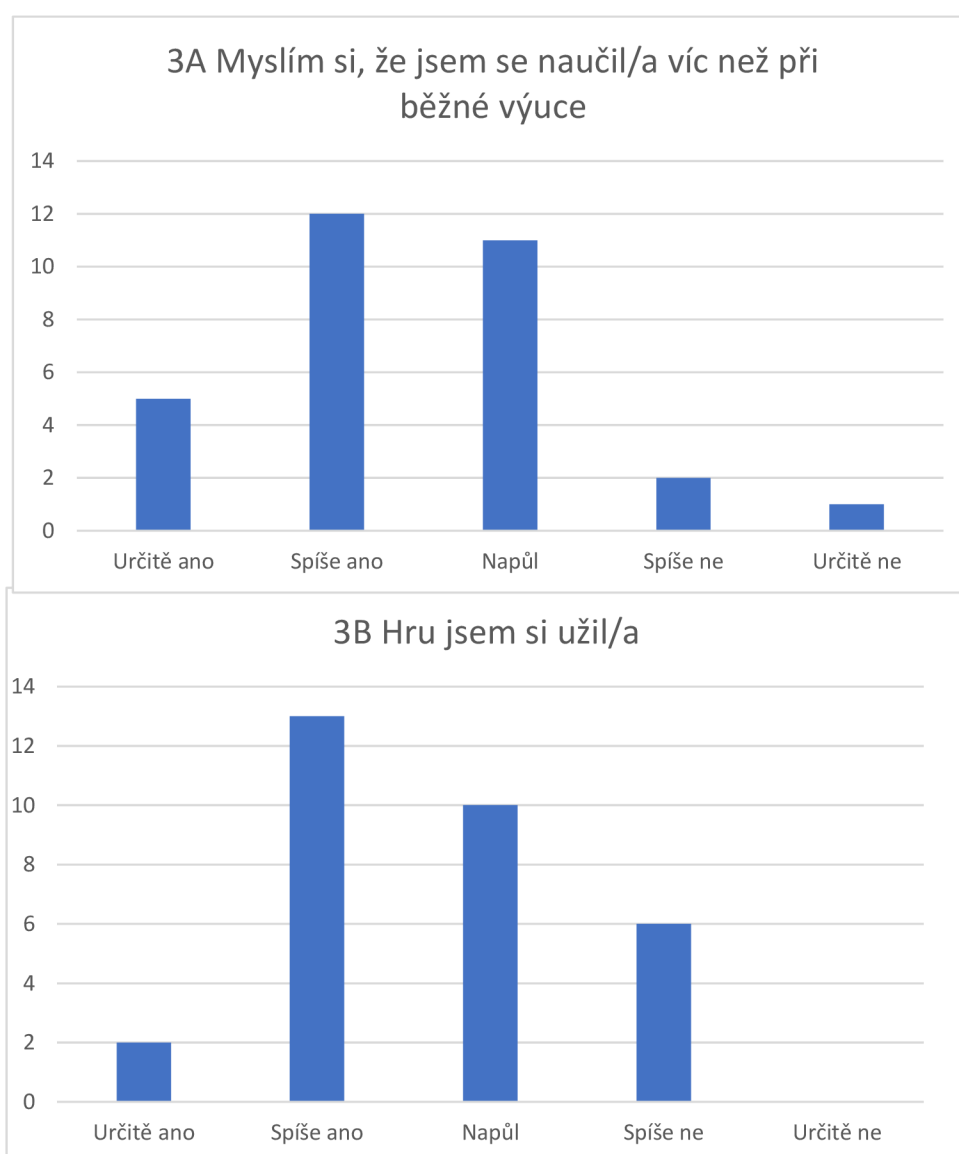
V první otázce, ve které jsem zjišťoval, zda se žáci dozvěděli něco nového o fake news (obr. 1A), se respondenti rozdělili skoro přesně mezi odpověď, že se určitě dozvěděli něco nového, a variantu napůl. Ostatní typy odpovědí zvolily jen malé počty jednotlivců. Je to pravděpodobně způsobeno prekoncepty z oblasti mediální výchovy, se kterými žáci do aktivity přišli. I v reflexi bylo vidět, že někteří jsou zvyklí ověřovat informace a pracovat s nimi tak, aby rozpoznali fake news. Takoví spíše označili možnost „napůl“. Ti, kteří nemají s tématem takové zkušenosti, se dozvěděli mnoho nového. Myslím, že v tomto bodě aktivita splnila to, co jsem od ní očekával, tedy to, že žákům s menší zkušeností v tématu výrazně pomohla zorientovat se v problematice, ale i žáci, kteří o tématu něco věděli, si alespoň něco nového odnesli.

Ve druhé otázce jsem zjišťoval, nakolik se larpem změnila schopnost žáků rozpoznávat fake news (otázka. 1B). Zhruba třetina žáků vnímá svůj posun v tomto ohledu jako výrazný, polovina jako částečný a necelá čtvrtina jej vnímá nedostatečně. Tento výsledek více méně koresponduje s odpověďmi na otázku číslo jedna, ve které poměr žáků, kteří se dozvěděli hodně nového a kteří jen málo, byl obdobný jako v této otázce. První dvě otázky nicméně naznačují, že larp byl ve svém kognitivním cíli úspěšný a velká část žáků si z něj odnesla důležité znalosti z oblasti mediální výchovy.



Obr. 3. Odpovědi účastníků larpu týkající se afektivních cílů

Třetí otázka zjišťovala, zda larp změnil způsob, jakým žáci vyhledávají a ověřují informace (otázka 2A), a týká se tedy afektivních cílů larpu. Polovina žáků odpověděla, že ano, zhruba třetina, že částečně, a jen malá část odpověděla, že spíše ne. To naznačuje, že i v oblasti splnění afektivních cílů byl larp úspěšný. Velmi podobně dopadly odpovědi i na čtvrtou otázku, která měla za úkol zjistit, jak hra její protagonisty posunula v jejich názoru na lidi, kteří šíří fake news (otázka 2B). I zde je z výsledků vidět, že polovina žáků díky hře vnímá jasný posun ve svých postojích. Myslím si, že důležitým aspektem larpu, který v tomhle ohledu mohl pomoci žákům změnit jejich postoj, bylo to, že žáci mnohdy byli v roli, která neodpovídá jejich vlastním názorům. Většinou se jednalo o žáky, kteří sami rozpoznávají dobře fake news a vnímají je jako špatné, a přitom museli hrát roli dezinformátora.



Obr. 4. Odpovědi účastníků larpu na otázky týkající se vhodnosti larpu jakožto prostředku zážitkové pedagogiky.

Pátá otázka se zaměřila na žákovský postoj k novým metodám. Více než polovina respondentů zmínila větší míru naučení oproti klasickým metodám. Považuji to za úspěch metody, jen minimum žáků navíc hodnotilo, že pro ně larp byl méně přínosný než klasická výuka.

Důležitým aspektem zážitkové pedagogiky je, aby hra žáky bavila. Proto se poslední, šestá otázka ptala, jak si hráči hru užili, tedy zda pro ně byla atraktivní (otázka. 3B). Z výsledků vyplývá, že zhruba polovinu žáků hra bavila a třetinu alespoň trochu. Nicméně nezanedbatelný počet (přibližně dvacet procent) žáků si hru spíše neužil. Je tedy nutné zamyslet se, čím je to způsobeno. Důvody mohou být vnitřní, tedy žákovské, kupříkladu uvedení hry v polovině června devátého ročníku, kdy se již některým žákům nechce příliš se věnovat výuce. Svůj význam může mít také to, že hraní rolí může být pro některé žáky nekomfortní. Další možností je, že pro některé účastníky byla hra již příliš dlouhá, což ostatně sami zmiňovali v reflexi.

2.3 Diskuse

Základní výzkumnou otázkou, kterou jsem si v této práci položil, bylo, zda je metoda larpu vhodná pro výuku mediální výchovy, a to konkrétně rozpoznávání fake news. Na základě výsledků uvedených v předchozí kapitole mohu odpovědět, že ano, i když metoda má i určité nevýhody a limity. Níže tyto nevýhody diskutuji a zároveň uvádím přínosy této metody ve srovnání s klasickou výukou.

Za velký přínos larpu, coby formy zážitkové pedagogiky, považuji její atraktivnost pro žáky. Z dotazníků, které žáci vyplňovali, vyplynulo, že zhruba polovinu žáků larp bavil, zatímco jen pětinu ne. Krom toho, více než polovina žáků uváděla, že si myslí, že se touto metodou naučila více než běžnou metodou výuky. Vžít se do nějaké jiné role, která vnímá svět úplně jinak než oni sami, není vždy jednoduché a ve vzorku žáků, se kterým jsem pracoval, neměl zatím nikdo s larpem tohoto typu. Samotná novost celého konceptu hraní rolí byla tedy pro žáky velice zajímavá, i když pro některé náročná, zvláště pokud hráli roli s jiným názorem, než mají sami.

Dalším nepochybným přínosem je socializační rovina larpu. Hráči jsou spolu nuceni hovořit a interagovat, což je jedna z oblastí, ve které vidím ve třídách (zvláště po covidové pandemii) potíže. Vnímám tedy jako velmi užitečné, že tuto rovinu larp u žáků rozvíjí.

Za největší nevýhodu této metody považuji časovou náročnost jak z hlediska přípravy celé hry, tak samotné realizace. Pro učitele je vymyšlení larpu práce na mnoho hodin. Zároveň se nejedná o snadnou záležitost, mnohé učitele odradí komplexnost celé přípravy, kdy je nutné promyslet nejen faktickou náplň hry, ale také to, aby hra hráče bavila. Každý larp s danou skupinou také nejde hrát více než jednou, je tedy otázkou, zda je poměr délky s náročností přípravy a pedagogického přínosu dostatečně výhodný. Dlouhé trvání larpu – jedná se víceméně o celé dopoledne – je také náročné pro provoz školy a organizaci rozvrhu. Někteří vyučující kolegové to mohou nést nelibě a za organizátora se také musí najít suplování.

Další nevýhodou larpu, jakožto vyučovací metody ve školním prostředí, je dle mého názoru také předem ne zcela jasný počet účastníků, kteří zároveň nemusí nutně být přítomni po celou dobu trvání larpu. Hru jsem koncipoval pro alespoň šestnáct hráčů, aby v každé pracovní skupině byli minimálně čtyři. Bohužel první den přišlo ráno jen třináct žáků, ostatní chyběli, takže bylo nutno mírně upravit pravidla.

I přes výše zmíněná negativa považuji edularp za vhodné doplnění běžné školní výuky a myslím, že by si jej žáci měli zkusit alespoň jednou za druhý stupeň základní školy zahrát.

Závěr

Zážitková pedagogika představuje moderní způsob výuky, který vychází z předpokladu, že lidský mozek si lépe zapamatuje informace, jejichž vnímání je provázeno nějakou emocí. Na místo klasického způsobu výuky, kdy pedagog studentům předává informace výkladem před tabulí, zážitková pedagogika klade větší důraz na netradiční tvůrčí postupy a aktivní přístup žáků. V neposlední řadě má zážitková pedagogika významný vliv na utužování vztahů v kolektivu.

V této diplomové práci jsem se zaměřil na možnosti využití zážitkové pedagogiky, a to v podobě hraní larpu při výuce mediální výchovy. Konkrétně jsem se zaměřil na problematiku rozpoznávání fake news, která má v dnešní době, kdy se informace šíří převážně po internetu, ve výuce čím dál důležitější místo. Hlavním cílem práce bylo ověřit, zda je larp vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy na základní škole a jaké jsou výhody a limity této výukové metody. Za tímto účelem jsem vytvořil larp s názvem Panel pravdy, který jsem dvakrát zrealizoval na Základní škole u svatého Štěpána v Praze se žáky devátého ročníku. Následně jsem formou dotazníku zjišťoval, nakolik si žáci odnesli požadované znalosti, zda je larp bavil a zda ho považují za vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy na základní škole. Výsledky mé práce ukázaly, že metoda larpu je účinná. Schopnost žáků posoudit, zda text pochází z důvěryhodného zdroje, a rozpoznat, zda se jedná o fake news se vylepšila. Také v afektivní oblasti žáci vyhodnotili svůj názorový posun týkající se šíření fake news a jsou připraveni ověřovat si mnohem více informace, než to dělali doposud. Zároveň jsem z diskuze i z dotazníku zjistil, že hra byla pro žáky atraktivní, hráli ji s chutí a oproti klasické výuce pro ně byla zajímavým zpestřením. Na výzkumnou otázku, zda je larp vhodnou metodou pro výuku mediální výchovy, mohu odpovědět, že ano. Pozitiva aktivity převažují nad náročností přípravy a složitostí provedení. Nicméně, vzhledem k náročnosti přípravy nelze tuto metodu používat příliš často.

Seznam použité literatury

- Barkun, M. (2003). *A Culture of Conspiracy: Apocalyptic Visions in Contemporary America*. University of California Press.
- Činčera, J. (2007). *Práce s hrou: pro profesionály*. Grada.
- Damasio, A. R. (2000). *Descartesův omyl: emoce, rozum a lidský mozek*. Mladá fronta.
- Dovhunová, P. & Černý, M. (2015). Možnosti využití metody larp ve výuce českého jazyka. *Didaktické studie*, 7(1), 87–99. <https://pages.pedf.cuni.cz/didakticke-studie/files/2016/02/DS15-7-1.pdf>
- Drahanská, P. (2020). *Učení prožitkem: jak postavit vaše rozvojové, výchovné a vzdělávací programy na prožitku*. Gymnasion.
- Franc, D. & Sobková Zounková, D & Martin A. (2007). *Učení zážitkem a hrou: praktická příručka instruktora*. Computer Press.
- Friedmann, M. (2021). *Využití larpu při výuce českého jazyka a literatury na střední škole*. [Diplomová práce]. Masarykova univerzita.
- Gregor, M. & Mlejnková, P. (2018). *Nejlepší kniha o fake news, dezinformacích a manipulacích!!!*. CPress.
- Holemová, M. (26. 3. 2022). *Kolik vydělávají čeští influenceři? Leoš Mareš si účtuje až 400 tisíc korun*. Zitřek.cz. Dostupné 22. 5. 2023 z <https://zitrek.cz/spolecnost/byznys/kolik-vydelavaji-cesti-influenceri-leos-mares-si-uctuje-az-400-tisic-korun/>
- Huizinga, J. (1971). *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. (J. Vácha, překl.). Mladá fronta. Larpy.cz. Co je to larp?. (n.d.). Dostupné 3. 6. 2023 z: <https://www.larpy.cz/larp/>
- Jirásek, I. (2019). *Zážitková pedagogika: teorie holistické výchovy (v přírodě a volném čase)*. Portál.
- Jevická, J. (2010). Larp a neformální vzdělávání aneb mohou se v larpu něco naučit?. In L. Veselý (Ed.), *Rozlety: sborník larpové konference Odras 2010* (s. 20–23). Tempus lidí.
- Kapiová, V. (2011). *Konspirativní teorie a motivace jejich šířitelů* [Diplomová práce, Masarykova univerzita]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/bhyrss/>
- Kasíková, H. (2011). Vyučování a jeho podoby. In A. Vališová & H. Kasíková (Eds.), *Pedagogika pro učitele. 2., rozšířené a aktualizované vydání*. (s. 121–124). Grada.

- Keřkovský, M. & Vykypěl, O. (2002). *Strategické řízení: teorie pro praxi*. C. H. Beck.
- Kirchner, J. (2009). *Psychologie prožitku a dobrodružství: pro pedagogiku a psychoterapii*. Computer press.
- Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Grada.
- Mičienka, M. & Jiráček, J. (2007). *Základy mediální výchovy*. Portál.
- Mühleisen, S. & Oberhuber, N. (2008). *Komunikační a jiné měkké dovednosti: soft skills v praxi*. Grada.
- Netík, O. (2010) *Vypravěčské umění emocí*. In L. Veselý (Ed.), *Rozlety: sborník larpové konference Odras 2010*. Tempus lidí.
- Neuman, J. (1998). *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Portál.
- Reitmayerová, E. & Broumová, V. (2007). *Cílená zpětná vazba: metody pro vedoucí skupin a učitele*. Portál. Škoda, J. & Doulík, P. (2011). *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Grada.
- Schormová, L. (2013). *Larp (Live Action Role-Playing) as a Teaching Tool*. [Diplomová práce]. Masarykova univerzita.
- Štěpáník, S. (2014). Konstruktivismus ve vyučování českého jazyka na střední škole. [Rigorózní práce, Univerzita Karlova] Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/67735/150027557.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Štěpáník, S. (2015). Konstruktivismus a jeho didaktické implikace ve vyučování českého jazyka. *Nová čeština doma & ve světě*. 4(2), 11–23. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze.
- Vališová, A. & Kasíková, H. (2011). (Eds.), *Pedagogika pro učitele. 2., rozšířené a aktualizované vydání*. Grada.
- Václavíková, Z. (2018). Vzdělávací hry v přírodovědných oborech. In H. Čtrnáctová, K. Nesměrák & M. Teplá (Eds.), *DidSci Plus – Research in Didactics of Science Plus* (435–442). Charles University. <http://www.didsciplus.cz/anglictina/DidSciPlus2018.pdf>

Vyorálková, E. (18. 1. 2023). *TOP 30 největších influencerů na Instagramu v Česku*. Clickabait. Dostupné 22. 5. 2023 z: <https://clickbait.cz/2023/01/18/nejsledovanejsi-influenceri-na-ceskem-instagramu-2022/>

Zlatkovský, M. (28. 11. 2016). *Jak poznat falešnou zprávu?* iRozhlas.cz. Dostupné 26. 5. 2023 z https://www.irozhlas.cz/zpravy-z-domova/jak-poznat-falesnou-zpravu-9-tipu-jak-se-vyhnout-hoaxum-a-dezinformacim_1611280515_

Internetové zdroje:

Balzer, M. & Kurz, J. (2015, 03.04.). *Learning by playing – Larp as a teaching method*.

Digifolio. (n.d.) 6.6. *Průřezové téma Mediální výchova*. Dostupné 24. 5. 2023 z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10913>

Harding, T. (2007). Immersion revisited: role-playing as interpretation and narrative. In Donnis, J., Thorup, L. & Gade, M. (Eds.), *Lifelike: Knutpunkt*. Dánsko: Landforeningen for levende rollespil. Dostupné z: <https://nordiclarp.org/w/images/a/af/2007-Lifelike.pdf>

Hoax.cz. (n.d.). *Co je to hoax?*. Dostupné 27. 5. 2023 z: <https://hoax.cz/hoax/co-je-to-hoax>

Learning4life. (n.d.). *Larp ve výuce*. Dostupné 14. 6. 2023 z: <http://www.learning4life.eu/larp-ve-vyacuteuce.html>

Nordic Larp – Online magazine about Nordic style larp. Dostupné z: <https://nordiclarp.org/2015/03/04/learning-by-playing-larp-as-a-teaching-method/>

Outward bound. (n.d.). *Our story*. Dostupné 2. 6. 2023 z <https://www.outwardbound.net/our-story/>

Pilirion o.s. (n.d.). *Typy LARPů*. Dostupné 3. 6. 2023 z: <http://www.pilirionos.org/pro-verejnost/typy-larpua>

Prázdninová škola Lipnice – Zážitkové kurzy pro tělo i duši. (n.d.). *O nás – Prázdninová škola Lipnice*. Dostupné 2. 6. 2023 z <https://psl.cz/o-nas/>

Rathje, S. (23. 7. 2018). *When Correcting a Lie, Don't Repeat It. Do This Instead*. Psychology today. Dostupné 24. 5. 2023 z: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/words-matter/201807/when-correcting-lie-dont-repeat-it-do-instead-2>

Společněbezpečně. (19. 7. 2021). *Poznáte fake news?*. Dostupné 26. 5. 2023 z: <https://www.spolecnebezpecne.cz/aktuality/poznate-fake-news/>