



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Fake news – výukový blok pro ZŠ

Vypracovala: Tereza Menclová
Vedoucí práce: Mgr. Luboš Krninský, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne _____ Podpis _____

Tereza Menclová

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu své diplomové práce Mgr. Luboši Krninskému, Ph.D. za odborné vedení mé práce, věcné připomínky k obsahové stránce, cenné rady, ochotu a trpělivost.

Anotace

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku Fake news v dnešním mediálním prostředí, přičemž se soustředí zejména na vliv těchto dezinformací na dětské publikum. S ohledem na rychlé změny v mediální krajině a nové možnosti internetu je identifikace dezinformací na internetu stále obtížnější, a proto je důležité začít s osvětou co nejdříve. Teoretická část práce se věnuje rámcově vzdělávacím programům, jejich aplikaci v českém školství, možnostem mediální výchovy a zařazení tématu Fake news do vyučovacích hodin. V praktické části je vytvořen výukový program pro žáky 2. stupně základních škol. Program byl využit v praxi a výsledky jsou interpretovány v rámci výzkumných otázek, které se mohou aplikovat na mediální výchovu. Cílem práce je zvýšit povědomí o nutnosti mediální výchovy a tématu Fake news, aby se děti a mládež naučily rozpoznávat dezinformace a kriticky se k nim stavět.

Klíčová slova: Fake news, vzdělání, mediální krajina, pravdivost, kritické myšlení, žáci 2. stupně základního vzdělání

Abstract

The thesis focuses on the issue of Fake news in today's media environment, focusing in particular on the impact of this misinformation on the children's audience. Given the rapid changes in the media landscape and the new capabilities of the Internet, identifying misinformation on the Internet is becoming increasingly difficult, so it is important to start raising awareness as soon as possible. The theoretical part of the thesis is devoted to the framework educational programs, their application in the Czech education system, the possibilities of media education and the inclusion of the topic of Fake news in the classroom. In the practical part, a teaching programme for pupils of the second level of primary schools is created. The programme was used in practice and the results are interpreted in terms of research questions that can be applied to media education. The aim of the work is to raise awareness of the need for media education and the topic of Fake News, so that children and young people learn to recognize misinformation and to be critical of it.

Keywords: Fake news, education, media, social media, truth, critical thinking, children

OBSAH

1	Úvod	9
2	Úvod do problematiky mediální výchovy	10
2.1	Ukotvení mediální výchovy v rámci RVP	10
2.1.1	Mediální výchova jako průřezové téma	12
2.1.2	Mediální gramotnost v RVP	13
2.1.3	Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy	15
2.1.4	Obsah průřezového tématu mediální výchovy vzhledem k současnému stavu mediálního světa	16
3	Český učitel ve světě médií – výzkumná zpráva.....	18
3.1	Člověk v tísní	20
3.2	další prostředky k výuce mediální výchovy.....	22
3.2.1	Knižní publikace.....	22
3.2.2	Webové portály	23
4	Fake news	24
4.1	Definice a typologie	24
4.1.2	Typologie Fake news.....	26
4.1.3	Fakticita	30
4.1.4	Role publika	31
4.1.5	Změna způsobu čtení zpráv	31
4.2	Fake news a děti	33
4.3	Jak bojovat proti fake news?.....	35
4.3.1	Politická opatření.....	35
4.3.2	Technologické společnosti	35
4.3.3	Vzdělávací přístupy	36
4.3.4	Rodiče a pedagogové.....	37
5	Výzkum	37

5.1	Typ výzkumu	37
5.1.1	Tři typy akčního výzkumu	38
5.1.2	Rozdíl mezi tradičním a akčním výzkumem	38
5.1.3	Možnosti aplikace akčního výzkumu	39
5.2	Výzkumné otázky	39
5.3	Výzkumné prostředí	40
5.4	Přípravná fáze	41
	41
	Tematický blok hodin – Nejlepší hodina o Fake news!!!	41
	Didaktická analýza učiva	41
5.4.1	Úvod do programu	43
5.5	Výzkumné šetření – 7. ročník	44
5.5.1	Vstupní dotazník	44
5.5.2	Závěr ze vstupního dotazníku	50
5.6	Průběh hodin – 7. ročník	51
5.6.1	První hodina	51
5.6.2	Druhá hodina	52
5.6.3	Třetí hodina	53
5.6.4	Čtvrtá hodina	53
5.7	Závěr šetření – 7. ročník	54
5.7.1	Výstupní dotazník	54
5.7.2	Shrnutí výstupního dotazníku	57
5.8	Výzkumné šetření – 9. ročník	57
5.8.1	Vstupní dotazník	57
5.8.2	Závěr ze vstupního dotazníku	62
5.9	Průběh hodin – 9. ročník	62
5.9.1	První hodina	62

5.9.2	Druhá hodina	62
5.9.3	Třetí hodina	63
5.9.4	Čtvrtá hodina	63
5.10	Závěr šetření – 9. ročník	64
5.10.1	Výstupní dotazník.....	64
5.10.2	Shrnutí výstupního dotazníku.....	66
6	Diskuze	66
7	Závěr.....	68
8	Bibliografie.....	70
9	Přílohy	73
	Příloha č. 1	73
	Příloha č. 2	74
	Příloha č. 3	75
	Vyučovací hodina 1 – Úvod do Fake news.....	75
	Příloha č. 4	77
	Vyučovací hodina 2 – Click bait.....	77
	Příloha č. 5	78
	Vyučovací hodina 2 – Pracovní list	78
	Příloha č. 5	80
	Vyučovací hodina 2 – Analýza mediálního obsahu.....	80
	Příloha č. 6	81
	Vyučovací hodina 3 – Product placement.....	81
	Příloha č. 7	82
	Vyučovací hodina 3 – Na vzhledu (ne)záleží!	82
	Příloha č. 8	83
	Vyučovací hodina 4 – Pseudověda, konspirace a hoax, závěr.....	83
	Příloha č. 9	84

Vyučovací hodina 4 – Deep fake a AI chatbots.....	84
---	----

1 ÚVOD

*„Lež může obletět svět a zase se vrátit, zatímco pravda si
šněruje boty“ Mark Twain*

V dnešním digitálním světě se stává mediální výchova stále důležitějším tématem, a to zejména v základních školách. S rozvojem internetu a sociálních sítí se objevuje stále více informací, které jsou manipulativní, neověřené a někdy dokonce úplně falešné. Tyto zprávy jsou označovány jako „Fake news“ a představují vážný problém nejen pro samotné mediální prostředí, ale i pro společnost jako celek.

Fake news se stávají v dnešní době nebezpečným nástrojem propagandy, a to nejen v politickém kontextu, ale i v oblasti obchodu, zábavy a společnosti jako celku. Tyto dezinformace se snadno šíří po internetu, čímž ovlivňují myšlení a chování lidí, a mohou mít významné následky v reálném světě.

Proto je důležité, aby se učitelé na základních školách snažili žáky naučit, jak rozlišovat mezi pravdivými a nepravdivými zprávami. Tato vzdělávací iniciativa se nazývá mediální výchova a zahrnuje vzdělávání žáků a studentů v oblasti kritického myšlení, správného zpravodajství, zdrojů informací a propagandy.

Cílem této diplomové práce je prozkoumat, jak mediální výchova probíhá na základních školách, jaké jsou metody a praktiky, které se používají k vyučování této vzdělávací iniciativy, a jak jsou tyto praktiky zakotveny v RVP. Dalším cílem je stanovit definice Fake news a připravit si akční výzkum ve školním prostředí, ve kterém bude odučen výukový blok zaměřený na Fake news.

Tento výukový blok by měl pomoci žákům rozlišovat mezi pravdivými a nepravdivými zprávami a naučit je, jak se bránit manipulaci a propagandě. Výsledky této práce pomohou zlepšit mediální výchovu na základních školách a umožní žákům lépe pochopit, jak funguje svět informací a jaké jsou jeho důsledky.

2 ÚVOD DO PROBLEMATIKY MEDIÁLNÍ VÝCHOVY

Nejprve je nutné definovat koncept mediální výchovy. Podle Pastorové a Jiráka (2015) existují dvě roviny takové terminologie, a to konkrétně **mediální výchova** a **mediální osvěta**. Přičemž „*mediální výchova se děje jako víceméně systematické předávání poznatků o médiích, a to buď školní, v rámci základního, středního či vyššího odborného vzdělávání, nebo mimoškolní, v rámci nejrůznějších mimoškolních aktivit (kroužky, dětské a mládežnické organizace apod.). Mediální osvěta se realizuje nejčastěji prostřednictvím samotných médií (mediální kritikou v tisku, vzdělávacími pořady ve vysílání, osvětovými a kritickými weby), informováním veřejnosti a autoregulací (například klasifikací audiovizuálních pořadů z hlediska jejich potenciální škodlivosti) a v občanských aktivitách.*“ (s. 17)

První idea mediální vzniká již za Jana Ámose Komenského, který píše ve svých spisech o využívání novin při školní výuce. Tato koncepce se bohužel neuchytila a napříč staletími nenajdeme snahu o zavedení mediální výchovy do škol. Převratný je až rok 1989, v tomto roce se pokoušejí první iniciativy učitelů a vychovatelů zavést termín mediální výchova zpátky mezi českou mladou generaci. V 90. letech vzniká první projekt Dětské televize, který přímo koresponduje s mediálním povědomím. Školní mediální výchova se koncipuje až na přelomu století v rámci kurikulární reformy zejména základního a středního vzdělání. Poprvé se objevuje téma médií ve vzdělání. Výuka je vymezena stejným způsobem jako v ostatních zahraničních zemích a zaměřuje se na podobná témata: (1) osvojení základních znalostí, (2) postavení médií ve společnosti a (3) kritické porozumění všem mediálním produktům a současně s tím zvýšit osvětu vůči nežádoucím účinkům médií. Mediální výchova byla zařazena jako průřezové téma, jejíž rozměry jsou hlavně dovednostní, poznávací, analyticko-kritické a formativní. Má utvářet hodnoty a postoje žáků. Vzdělávací obsah se dá využít různými formami v mnoha předmětech (projektová výuka). (Pastorová & Jirák, 2015)

2.1 UKOTVENÍ MEDIÁLNÍ VÝCHOVY V RÁMCI RVP

Co se týká současného stavu mediální výchovy, ten je zakotvený v nové kurikulární podobě. Koncepce českého školství je sepsána do tzv. **rámcového vzdělávacího programu**. Rámcové vzdělávací programy „*vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě*“ (MŠMT,

2021, s. 6). Koncipují výstupní úroveň vzdělání pro žáky v etapách školní docházky. A vytváří prostor pro pedagogické pracovníky, kteří musí být za své výsledky zodpovědní. (MŠMT, 2021)

Kdybychom měli upřesnit kritéria RVP základního vzdělávání:

- Specifikují klíčové kompetence, kterých musí žák dosáhnout na konci základního vzdělávání;
- vymezují vzdělávací obsahy;
- zařazují mezi učivo i jiná průřezová témata, kterým je nutno se věnovat (viz kapitola Průřezová témata);
- umožňují různé přístupy k učení, různé formy a metody vyučování;
- dovolují modifikace v rámci potřeb žáků s podpůrnými opatřeními, či úpravu obsahu pro děti se speciálními potřebami nebo nadáním. (tamtéž, 2021)

„Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie. Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu...“ (tamtéž, s. 8)

Rámcový vzdělávací program vymezuje **cíle** a stanovuje **kompetence** žáka na základní (popř. střední) škole, kterých má v rámci postupného rozvíjení klíčových kompetencí žák dosáhnout. Mezi hlavní **cíle** patří: (tamtéž, 2021)

- Umožnit žákovi osvojit si strategie učení;
- motivovat žáka, umět podněcovat zvědavost a tím jej vést k logickému uvažování;
- rozvíjet spolupráci v rámci školního kolektivu, respektovat druhé;
- připravit žáka na budoucí život, vést jej k odpovědnému jednání;
- žák také umí uplatňovat svá práva a splňovat své povinnosti;
- vést žáka k toleranci, ohleduplnosti a duchovním hodnotám.

A to pro nás klíčové:

- *„Pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života.“* (MŠMT, 2021, s. 9)

Učivo je chápáno jako prostředek k osvojení znalostí, které prostupují různými sférami života ve společnosti. Kompetence v tomto kontextu vymezujeme tedy jako komplexní znalosti, dovednosti, zkušenosti a postoje žáka získané v jednotlivých etapách školního života. (tamtéž, 2021)

Za klíčové RVP považuje kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní a kompetence digitální. Pro naše účely rozebereme pouze kompetence týkající se digitální gramotnosti. Tato sekce byla zařazena nově. (tamtéž, 2021)

Na konci základního vzdělávání:

- využívá technologie, aplikace a služby v běžných situacích, dokáže je využívat i během výuky – dokáže rozhodnout, jaké zařízení pro něj bude nejvhodnější pro řešení problémů
- vyhledává a sdílí data, informace a digitální obsah v souladu s daným účelem
- upravuje digitální obsah
- dokáže využít technologie k usnadnění práce
- rozumí významu digitálních technologií a chápe užitečnost, seznamuje se s novými technologiemi
- uvědomuje si rizika online prostředí, umí bezpečně pracovat na internetu (tamtéž, 2021)

Následně je RVP rozdělen do devíti základních vzdělávacích oblastí¹. Tyto oblasti jsou vymezeny v kontextu základního vzdělávání. Charakterizovány jsou jednotlivé obsahy vzdělávání a jsou stanoveny očekávané výstupy. Očekávané výstupy lze popsat jako získané znalosti a dovednosti, které by žák měl získat po dobu studia. Toto učivo by se pak mělo dále implementovat v základních situacích běžného života. (tamtéž, 2021)

2.1.1 Mediální výchova jako průřezové téma

Nejprve je nutné vymezit pojem průřezové téma. Průřezová témata přesahují školní svět a zabývají se problémy současného světa. Tato témata, víc než která jiná, musí být aktuální a odpovídat trendům dnešní doby. „*Průřezová témata obsahují silný*

¹ *Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk); Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace); Informatika (Informatika); Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět); Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství); Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis); Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova); Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova); Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)*

výchovný aspekt a napomáhají osobnostnímu a charakterovému rozvoji těchto žáků, vytvářejí prostor pro utváření jejich postojů a hodnotového systému.“ (s. 124) Jsou zahrnuta jako povinná část základního vzdělání, avšak není třeba je vyučovat v každém ročníku. Rozsah a způsob realizace průřezových témat pak určují ŠVP (školní vzdělávací programy). Školy mají možnost využít obsahy těchto témat v rámci vyučovacích předmětů, nebo vytvořit předměty nové, či využít jiné způsoby – např. projektové dny, semináře a kurzy. Jedinou stanovenou podmínkou je realizace těchto témat a jejich provázanost na učivo i svět mimo školní budovu. (MŠMT, 2021)

Základní vzdělávání definuje tato průřezová témata:

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova (tamtéž, 2021)

2.1.2 Mediální gramotnost v RVP

Média se stala významnou součástí vzdělávacího procesu a jsou pro děti zdrojem zkušeností, prožitků i zábavy. Digitalizace se pouze urychluje, skoro až tak, že na ní není schopná společnost reagovat, potažmo pak celé české školství. Média se stala součástí pracovního, socializačního, ale i vzdělávacího procesu. Žáci jsou neustále vystavováni nějakým mediálním obsahům nebo sdělením. Ale i přesto, že žijí obklopeni mediálním světem, často dochází k nedorozuměním a nesprávným interpretacím obsahu. (tamtéž, 2021)

Hlavním cílem mediální výchovy pak má být získání tzv. **mediální gramotnosti**. Tato gramotnost se vyznačuje hlavně uchopením konceptu medií, jejich fungováním a pochopením potenciální hrozby medií (např. manipulace, propaganda atd.). Ale také jejich ukotvení v historickém kontextu, které úzce navazuje na současnost (např. vlastnictví medií). Neustálý přívál informací z mediálních sdělení by měl umět žák zpracovávat a dále s ním nakládat, *„především se jedná o schopnost analyzovat nabízená sdělení, posoudit jejich věrohodnost a vyhodnotit jejich komunikační záměr, popřípadě je asociovat s jinými sděleními.*“ (tamtéž, 2021, s. 136) Žák s mediální gramotností by pak měl být schopný aktivně využívat správné prostředky a mediální sdělení k činnostem běžného života a vzdělávání. (MŠMT, 2021)

RVP zařazuje mediální výchovu (pozn. průřezové téma) do vzdělávací oblasti s názvem **Člověk a společnost** (zahrnuje především předměty: Výchova k občanství a Dějepis). To hájí zcela zřejmým argumentem, totiž média neodmyslitelně patří do společnosti a nemálo se podílejí na utváření hodnot a podob dnešní společnosti. A to může být měřeno i v globálním měřítku. Další vhodnou vzdělávací oblastí, pro mediální výchovu, je oblast nazývaná **Jazyk a jazyková komunikace**. Což zcela přirozeně navazuje na narativ některých mediálních sdělení. Zabarvení a manipulace, výrazové prostředky, které zvolí – to vše je obsahem každého sdělení (do jisté míry) a je potřeba si toho být vědom. RVP uvádí také další vztah, a to ke vzdělávací oblasti s názvem **Umění a kultura**. Zaměření je zde zcela jasné, a to hlavně na vizuální prostředky, které s námi komunikují (např. reklamní sdělení, výběr barev aj.) (tamtéž, 2021)

Přínos mediální výchovy k rozvoji osobnosti žáka:

- Žák je schopen se aktivně zapojit do mediální komunikace;
- umí rozpoznat a kriticky analyzovat mediální sdělení;
- využívá média jako nástroj pro učení, pro zábavu a naplnění volného času;
- rozpozná cíl mediálního sdělení;
- chápe princip vzniku jednotlivých mediálních žánrů (např. zpravodajství se využívá jako nástroj předání relevantních informací pro fungování demokratických principů);
- využívá média jako prostředku pro zjišťování informací o životě v jeho regionu;
- rozumí významu argumentace ve veřejné komunikaci;
- aktivně rozvíjí komunikační dovednosti – zvláště v psaném projevu. (tamtéž, 2021)

Dále by průřezové téma mělo aktivně pomoci rozvoji v oblasti hodnot a postojů žáka. A to konkrétně například v oblasti uvědomění si různých stereotypů a ve způsobu jejich vyobrazení v mediálních sdělení. Zároveň by si měl žák uvědomit odpovědnost za své konání na internetu, například možnosti zneužití jeho sdělení, či záměrnému ubližování skrze mediální sdělení. Za svá sdělení je zodpovědný. (tamtéž, 2021)

Na závěr uvádí RVP tematické okruhy pro mediální výchovu. Jsou jimi: **Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení** (kritický přístup ke zpravodajství, hodnotící prvky ve sdělení, rozdíl mezi informativním, zábavním a reklamním sdělením), **Interpretace vztahu mediální sdělení a reality** (rozdíl mezi skutečností a výmyslem), **Stavba mediálních sdělení** (rozložení médií a funkce tohoto rozložení), **Vnímání autora**

mediálních sdělení (rozpoznání záměru autora v mediálních sdělení), **Fungování a vliv médií ve společnosti** (vlastnictví médií a funkce ve společnosti), **Tvorba mediálního sdělení** (tvorba vhodných mediálních sdělení), **Práce v realizačním týmu.** (MŠMT, 2021)

2.1.3 Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy

Mediální výchova skýtá určitou atraktivitu pro žáky, jelikož mohou aktivně tvořit mediální obsahy, často se k práci využívá výpočetní technika, lákavá je také zdánlivá snadnost tématu. Ale jak již bylo zmíněno, rozměry mediální výchovy jsou nejen poznávací, ale také dovednostní a formativní, jinak řečeno nemůže dojít k pouhému prožitku bez většího nároku na myšlení a poznávání. (Pastorová & Jiráček, 2015)

Přestože RVP uvádí některé kompetence, které by měl žák z průřezového tématu dosáhnout, jsou tyto výstupy poměrně nejednoznačné a vágní. Vznikla proto metodická podpora pro pedagogy, která přináší ucelenou formu očekávaných výstupů. Mediální výchova je v doplňkové příručce pojata jak na druhý, ale také na první stupeň základních škol. Příručka dále zmiňuje rozšíření kompetencí na druhém stupni, vzhledem k lepšímu kognitivnímu vývoji žáka. *„Důraz je kladen na schopnost aktivně využívat média k prosociálnímu jednání a umět vlastní vztah k médiím a k jejich využívání podrobit kritické reflexi a racionálnímu odstupu. Z tohoto důvodu propojují doporučené očekávané výstupy receptivní a produktivní činnosti, neboť se jedná „jen“ o různé postupy směřující ke stejnému cíli.“* (Pastorová & Jiráček, 2015, s. 75) Metodická příručka dále vysvětluje dopodrobna očekávané výstupy průřezových témat a jednotlivých tematických bloků: (Pastorová, 2011)

- **Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení**, které má žákovi přinést hlavně kritický pohled na situaci ve světě médií. Žák rozpoznává zábavní (bulvární) prvky médií od těch pouze informativních (společensky přínosných). Rozumí rozdíl mezi marketingovým a nevýdělečným sdělením. Rozpozná rozdíly mezi citově zabarvenými slovy a neutrálními. Dokáže určit cíl mediálního sdělení. (Pastorová, 2011)
- **Interpretace vztahu mediálního sdělení a reality.** Žák by měl být schopen rozlišovat pojmy jako jsou „fakta“ a „fikce“. Také by měl chápat rozdíl mezi realitou a „realitou médií“. Rozlišuje svoje prožitky ve vztahu s médii, měl by být schopen vyhybat se rychlým soudům na základě předpokladů. Vidět vše z nezájatého postoje. Rozumí principům zjednodušování a bulvarizace

mediálního sdělení. Je schopen vnímat práci s obrazem (střih, hudba a barva). (Pastorová, 2011)

- **Stavba mediálních sdělení** – žák umí uchopit strukturu zpravodajství a pochopí posloupnost mediálních sdělení. Měl by porozumět principům zjednodušování, zezábavňování a dalším výběrům, které jsou v rámci mediálního prostoru konány (např. reklamy určené pro děti, dětské pořady, časopisy) (tamtéž, 2011)
- **Vnímání autora mediálních sdělení.** Žák bezpečně identifikuje postoje autora a jeho záměr v rámci sdělení. Rozpozná záměrnou manipulaci s obsahem. (tamtéž, 2011)
- **Fungování a vliv médií ve společnosti.** Žák pochopí strukturu organizace médií, také chápe rozdíl mezi médii soukromými a veřejnoprávními. Rozumí vlivu mediálních sdělení na společnost. Chápe média z historické perspektivy a zároveň je vnímá i v dnešním kontextu. (tamtéž, 2011)
- **Tvorba mediálního sdělení.** Žák tvoří mediální sdělení vhodné pro daný žánr. Je si vědom všech náležitostí textu, které má obsahovat. Volí pro to vhodné prostředky. (tamtéž, 2011)
- **Práce v realizačním týmu.** Jedná se o projektovou činnost, třeba vytvořením redakce školního časopisu napříč spektrem tříd a s tím spojené výhody a nevýhody práce v týmu atd. (tamtéž, 2011)

2.1.4 Obsah průřezového tématu mediální výchovy vzhledem k současnému stavu mediálního světa

Dle Jiráka (2018) nastává zásadní problém v obsahu mediální výchovy, jejíž náplň se vytvářela na samotném konci století. V době, kdy definice médií je dnes vnímána jako silně tradiční, tj. tištěná a vysílací (zejména televize). Koncepce mediální výchovy většiny autorů je vnímána přes masová média, nikoliv přes digitální technologie. To již v dnešním světě neplatí a povaha médií nabývá nových vlastností, které již obsahům RVP zcela neodpovídají.

Intenzita konzumace médií se také jistě přeměnila, tak jak ji Jiráka (2018) popisuje „jako přechod od ‚života s médii‘ k ‚životu v médiích‘“ (s. 19). Koncepce, kterou používá RVP je stavěna na kriticko-analytickém pojetí. Toto pojetí lze vnímat jako velmi ochranné a nerefluktující dostatečně míru interaktivit, stejně tak individualismu médií či komerční komunikaci, kterou sociální sítě vytvořily. Dvojaký charakter prostředí na sociálních sítích můžeme chápat jako tvořivý a na druhé straně manipulativní. Již samotný

pojem individualita v médiích, pak činí z klasických případů masové mediální komunikace zastaralý problém. Klasická témata, např. problém objektivit, přesvědčovací techniky, problém reklamy, masově šířené obsahy a postoje svých příjemců, již nabývají nových rozměrů nebo se stávají podřadnými.

2.1.4.1 Jak by se měla mediální výchova rozvíjet dál?

Jiráček (2018) staví tři pilíře, na kterých by měla mediální výchova pokračovat ve svém rozvoji, a to: (1) zohlednit současný stav mediálního světa a jeho dopady na společnost, (2) více strukturalizovat propracování mediální výchovy s přihlédnutím k vývojové psychologii dítěte a (3) vyřešit důsledky mediální konvergence pro vzdělávání.

Kdybychom zohledňovali současný stav mediální krajiny, obecně by platilo, že představuje nespočet potencionálních rizik a zároveň představuje velké možnosti seberealizace. Mediální výchova tedy bude mít za úkol soustředit se na možnosti sebevyjádření žáků, například v oblasti hudební nebo výtvarné výchovy. Rizika, která lze nacházet v mediálním prostředí, jsou především informační zdroje, které již nejde definovat jako pravdu vs. lež, nýbrž definujeme je jako uvěřitelné vs. neuvěřitelné. Je tedy nutné hledat plnohodnotné informační zdroje a kriticky přistupovat ke každému kanálu. (Jiráček, Štátná, & Zezulková, 2018)

I přes změny dokumentu RVP, které byly zmíněny výše, je třeba se strukturalizací zabývat hlouběji. Jiráček (2018) popisuje, že již dítě na prvním stupni je plně vystaveno mediálním zkušenostem, a to by měla výuka reflektovat s důrazem na socioemocionální zkušenost dítěte. Právě tato propedeutická výuka by měla vytvořit půdu pro autonomní rozvoj a osvojování znalostí mediální gramotnosti.

Mediální konvergence také způsobuje sblížení „tradičních“ znalostí s těmi nově získanými. V současnosti například je běžné spojovat gramotnost digitální, internetovou společně s gramotností čtenářskou či informační. V praxi jsou tyto gramotnosti velmi obsahově podobné, a tudíž mají tendenci k provázanosti. (Jiráček, Štátná, & Zezulková, 2018). Dle Altmanové (2010) čtenářskou gramotnost lze popsat jako „celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech... Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.“ (s. 7) To vypovídá o společenské skutečnosti ve spojitosti s médii.

Zvládnutí příležitostí a rizik digitalizace se stane klíčovou kompetencí současnosti a do budoucna i nevyhnutelnou nutností v rámci společenské komunikace.

3 ČESKÝ UČITEL VE SVĚTĚ MÉDIÍ – VÝZKUMNÁ ZPRÁVA

Během pandemie COVID-19 vznikl ve spolupráci O2 a Univerzitou Palackého v Olomouci projekt, který se zabývá mediální gramotností učitelů v českém školním vzdělávacím prostředí. Jako výzkumný nástroj zvolili autoři anonymní online dotazník, který byl následně rozeslán po celé ČR. Šetření probíhalo půl roku. Do šetření se zapojilo před 2000 respondentů pedagogů, majorita z nich s pedagogickým vzděláním na magisterském stupni. Drtivá většina z dotazovaných byly ženy, pouhých 20 % bylo mužů. Věkový průměr činil 47 let. A více jak polovinu dotazových tvořili učitelé ze základních škol. (Kopecký , Szotkowski , Voráč , Mikulcová, & Krejčí , 2021)

První část výzkumu byla zaměřena na respondenta samostatně. Autoři zjišťovali, která média konzumují v osobních životě, která využívají v učitelské praxi a která média by případně doporučovali žákům. U tištěných médií, která byla zaměřená pouze na dění ve světě, nejlépe dopadla Mladá Fronta DNES, kterou čte pravidelně více jak 14 % respondentů, následoval týdeník Respekt (12 %) a regionální noviny Deník (necelých 10 %). Dle výzkumu také vyplynulo, že deníky Blesk a Aha! nejsou mezi učiteli populární, ačkoliv se jedná o periodikum v republice nejoblíbenější. Na otázku, které noviny se jeví jako nejdůvěryhodnější, odpovědělo více než 75 % respondentů, že se jedná o Hospodářské noviny, které by dále i doporučili svým žákům. Pokud přejdeme na elektronická média, výzkum ukázal, že mezi nejnavštěvovanější (mezi učiteli) je elektronická podoba Mladé Fronty, tj. web iDNES.cz, a to s více než 40 % pravidelných čtenáři. Dále se umístil web Aktuálně.cz (33 %) a Novinky.cz (30 %). V důvěryhodnosti však zvítězila především veřejnoprávní média. Drtivá většina učitelů pokládá webové stránky České tiskové kanceláře (ctk.cz), iRohlas a ČT24 za nejdůvěryhodnější a doporučila by je žákům jako zdroj informací. *„Pouze 2 respondenti z celého souboru uvedli jako relevantní zdroj informací pro žáky Parlamentní listy.“* (Kopecký , Szotkowski , Voráč , Mikulcová, & Krejčí , 2021, s. 7)

Za nejdůvěryhodnější a zároveň i nejsledovanější televizní kanál je považována Česká televize. Jako nedůvěryhodný kanál hodnotili učitelé především stanici TV Barrandov (necelých 80 %) a její odnože. Za vhodné považovali vzdělávací kanály jako CS History, Animal Planet a přidružené kanály k ČT. Mezi rozhlasovými stanicemi

dominuje Český rozhlas, který poslouchá více jak 40 % respondentů. Je pokládán za nejdůvěryhodnější mezi učiteli. Další nejposlouchanější stanice jsou dle výzkumu např. Impuls, Evropa 2. (Kopecký , Szotkowski , Voráč , Mikulcová, & Krejčí , 2021)

Média, ze kterých čerpají informace do výuky, řadí učitelé stále nejvíce tištěné učebnice (necelých 88 %). Ale konkurují jim digitální technologie, například internetový server YouTube využívá více jak 85 % učitelů do výuky. Následuje Wikipedia, kterou využívá 71 % učitelů k doplnění informací, dále učebnice v elektronických podobách a učební materiály RVP. Učebnice však stále považují za nejdůvěryhodnější zdroj informací. (tamtéž, 2021)

Další část výzkumu byla zaměřena na problematiku realizace mediální výchovy ve výuce, a především jak jsou učitelé na mediální výchovy vybaveni případně jak ji vyučují na své škole. Většina (80 %) z dotazovaných uvedla, že v rámci svého studia na vysoké škole neabsolvovala žádné předměty zaměřené na mediální výchovu, dalších 18 % uvedlo, že již předměty zaměřené na mediální výchovu na školách absolvovalo. Kromě zaměření na škole, je možnost absolvovat kurzy či semináře zaměřené na tuto problematiku. I v tomto případně většina z dotázaných uvedla, že se žádných kurzů či seminářů nezúčastnila. (tamtéž, 2021)

Výzkum dále rozvíjel myšlenku, která témata se dle učitelů mají v mediální výchově učit. Mezi nejčastější odpovědi patřilo hlavní téma práce s internetem a vyhledávání informací, dále problematika bezpečnosti na internetu anebo jak využívat komunikační nástroje na internetu. „*Oproti edukační realitě jsme se také zaměřili na přání učitelů, tedy na to, jaká témata si učitelé přejí, aby se na jejich škole učila. V tomto případě bylo nejčastější odpovědi problematika hoaxů a Fake news (35,50 %), rozpoznávání relevantních zdrojů informací (34,06 %) či orientace ve světě médií, tj. například rozpoznání veřejnoprávního média od média soukromého (32,20 % respondentů).*“ (s. 24) Ve výzkumu bylo také zahrnuto, zda se učitelům zdá mediální vzdělávání žáků důležité, drtivá většina souhlasila. Pouhé procento učitelů si nemyslí, že by mediální výchova byla pro vzdělávání důležitá. (Kopecký , Szotkowski , Voráč , Mikulcová, & Krejčí , 2021)

Jakožto průřezový předmět je mediální výchova vhodná k rozdělení do několika vyučovaných předmětů. Učitelé ji dle průzkumu nejčastěji zahrnují do výchovy informatiky (necelých 60 %), dále do občanské výchovy (54 %) a do českého jazyka (44 %). Minimálně je pak zařazovaná do technických oborů, chemie a tělesné výchovy. (tamtéž, 2021)

Z výzkumu vyplynula čísla, která potvrzují že více jak 45 % učitelů vyučuje mediální výchovu jako průřezové téma ve svých předmětech. Necelá 3 % učitelů uvedla, že mediální výchovu učí jako samostatný předmět. Dalších 45 % učitelů však uvedlo, že mediální výchovu nezařazují do svých předmětů ani ji neučí jako samostatný předmět.² (Kopecký , Szotkowski , Voráč , Mikulcová, & Krejčí , 2021)

Z výzkumu také vychází, že pouhá procenta učitelů vyučují mediální výchovu jako samostatný předmět. Většina ji začleňuje neboli integruje do svých předmětů, tato integrace však nemusí být tak jednoduchá, jak by se na první pohled mohlo zdát. Již v RVP ZV (viz výše) byla doporučena mezioborová provázanost, a to konkrétně na vzdělávací oblasti Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie, Umění a kultura. Avšak důležité je, aby témata vzhledem ke vzdělávacím oborům organicky náležela, a zároveň aby nehrála podřadnou roli v rámci daného předmětu. Nezbytná vlastnost začleňování mediálních témat do výuky je aktuálnost témat a potažmo i celého oboru. V rámcově vzdělávacím programu musíme chápat výstupy a témata jako takovou nabídku pro lepší integraci. S tím souvisí i pokrok žáka vzhledem k vyučovanému předmětu, jelikož je nemůžeme sledovat jako dvě samostatná témata, ale jako navzájem propojené činnosti. (Pastorová & Jiráček, 2015)

3.1 ČLOVĚK V TÍSNI

Organizace Člověk v tísni se rozhodla vytvořit nabídku výukových programů pro dvě oblasti zájmů. Starší program s názvem „Příběhy bezpráví (na školách)“ se zaměřuje na oblasti dějepisu, které bývají často opomíjeny nebo vynechávány. Náplň cílí na období po druhé světové válce a sahá až do přítomnosti. Postupně se koncept začal rozšiřovat o mediální vzdělávání. Nejprve se program zaměřoval na diskuzi mediálních obsahů za přítomnosti nějakého politického aktéra, později byl obohacen o mediální vzdělávání. Program se poté rozrostl o vlastní tvorbu žáků, která přerostla v organizované žákovské redakce. Ty svá média dále distribuovala. V roce 2006 se takových programů zúčastnilo na 50 000 žáků z více než 550 různých škol. (Křeček, 2002 cit. podle Jiráček, Wolák, 2007, s. 81)

Člověk v tísni je nevládní a nezisková organizace, která poskytuje humanitární pomoc lidem v nouzi. Nese se na myšlenkách humanismu, svobody a lidské rovnosti. Finanční podporu tvoří zejména Evropská unie, OSN, ministerstvo zahraničí a další

² V jednotkách procent se objevují odpovědi, že jejich předměty nesou prvky mediální výchovy, nicméně systematická výuka u nich neprobíhá.

organizace, včetně několika právnických osob a měst. Součástí Člověka v tísní je web JSNS.cz (Jeden svět na školách), který poskytuje spoustu audiovizuálních materiálů (a nejen audiovizuálních), v nichž se snaží problémy moderního světa personalizovat, tím že přináší příběhy jednotlivců, které mají vést k zamyšlení. Dokumentární filmy, které často mohou trvat jen několik málo minut, jsou doplněny o metodické příručky vykreslující hloubku problému. Sami organizátoři na svých webových stránkách proklamují, že obsah je zcela legální a zdarma. Pro rozšíření je možné se zaregistrovat, tento krok doporučují především pedagogům a vychovatelům či organizátorům filmových klubů. Avšak i bez registrace skýtá webová stránka mnoho materiálů. Samotné hledání interaktivních materiálů je velmi uživatelsky přívětivé. Do hledáčku si můžeme navolit stupeň školy či předmět, ve kterém chceme mediální výchovu vyučovat. Můžeme si také vybrat z nabídky, kterou tvoří palčivé problémy mediální výchovy. Po vybrání určité lekce, nalezneme v odkazu cíl lekce a krátkou anotaci k audiovizuální ukázce. Dále pak je možnost stáhnout si metodické příručky nebo pracovní listy, ale takovýto krok je podporovaný jen pro přihlášené uživatele. Člověk v tísní také nabízí kurzy a semináře pro učitele, ve kterých nabádá učitele vyučovat s filmem o moderních problémech. Zároveň nabízí speciální programy pro prevenci, či přípravy na třídnickou hodinu. Tvoří besedy se žáky a pořádá konference. Široká škála se neustále rozšiřuje o nová témata, například o válku na Ukrajině. (Člověk v tísní, <https://www.clovekvtsni.cz>)

Dle výkladu Křečka (2002), popsaného v knize Jiráka a Woláka (2007), však nabízené programy JSNS naráží na některé problémy, které blíže analyzuje. Vytváření žákovských médií má velké množství nevýhod, a to v oblasti sémantické. Totiž žákovské texty často trpí nevyvážeností a jistou stranickostí. Zároveň je obtížné volit správný slovník, často se uchylují k slovníku s určitou negativní konotací, nebo se vyjadřují expresivně a mají tendenci zobecňovat fakta. Nejen žáci, ale i samotní aktéři besed mohou trpět těmito neduhy, které vedou ke zkreslení reality. Kromě toho naráží autor na problém autority, tu chápe jako často neotřesitelnou pro žáky. Také „*nedostatečná plastičnost problému, převádění do podoby sporu o dvou stranách, binární opozice „dobra“ a „zla“...“*“ (s. 82) utvrzuje autora v nedokonalém uchopení programu žáky. Autor se zaměřuje na historická fakta a hodnotí nepříznivě výsledky programů JSNS. Naráží také na fakt, že se takto na výuce dějepisu podílí osoba bez pedagogického vzdělání, která se snaží najít polopatičnost ve věcech notně složitých a upravuje/zkresluje tím realitu problému, „... *nechci, aby druhou polovinu 20. století a složitou historii ČSSR vykládali a interpretovali studenoválečníci.*“ (s. 85) Vyhodnocuje nutnost kriticky přijímat a

zkoumat veškerá média, včetně mediální výchovy samotné. (Křeček 2002, cit. podle Jirák, Wolák, 2007, s. 82-85)

3.2 DALŠÍ PROSTŘEDKY K VÝUCE MEDIÁLNÍ VÝCHOVY

3.2.1 Knižní publikace

Všechny dosavadní zdroje, které jsou vhodné při výuce mediální výchovy zmapoval Radim Wolák (2020) ve své výzkumné zprávě. Mezi první knižní tituly, které se zabývají problematikou výuky médií je kniha s názvem *Mediální výchova v Čechách* (s podtitulkem *Tištěná média v konfrontaci s internetem, rozhlasem a televizí*). Publikace se však neprezentuje jako učebnice, nýbrž jakožto kronika se zkušenostmi s českou mediální scénou. Autor zdůrazňuje, že je založena na subjektivním pohledu člověka zainteresovaného v médiích, a upozorňuje na nástrahy mediálního světa. Ačkoliv se nejedná o učebnici, text je doplněn o praktické příklady, ukázky a ilustrační obrázky, které ucelí čtenářovi pohled na skutečnost. Nabízí možnosti, jak si rozšiřovat obzor a může pedagogovi sloužit jako doplněk pro práci v hodinách mediální výchovy.

První materiál určený přímo učitelům mediální výchovy vznikl v roce 2006 pod názvem *Rozumět médiím – základy mediální výchovy pro učitele*. Pod taktovkou Mičienky a Jiráka byl vytvořen projekt, který proškolil na 300 pedagogů v oblasti vzdělávání mediální výchovy. Autoři se soustředili na osm výukových bloků popsanych v metodické příručce, které odpovídají vymezení v rámci RVP. Metodika byla doplněna o další materiály – scénáře k jednotlivým hodinám a pracovní listy. Projekt byl znovu spuštěn o rok později, bohužel v roce 2008 byl projekt ukončen a materiály již nejsou dostupné. Nicméně na základě těchto materiálů, doplněných o další lekce vyšla kniha s názvem *Základy mediální výchovy* od stejných autorů. (Wolák, 2020)

Další podpůrné materiály vznikají pod projektem s názvem *Média tvořivě*. Autoři vytváří příručku pro učitele s cílem integrovat mediální výchovu do jednotlivých předmětů, se snahou propojit je i s výtvarnou výchovou, zeměpisem, chemií či fyzikou. Metodické příručky jsou tvořené s doprovodnými přílohami, které mohou zpestřit výuku a připravují strukturu hodiny pro pedagogy. (Wolák, 2020)

Poslední publikací, která stojí za zmínku, je kniha s názvem *Mediální pedagogika – Média a komunikace v učitelské praxi*. Autoři Pavličíková, Šebeš a Šimůnek představují různé tematické příspěvky, ve kterých propojují odborný diskurz s pedagogickou praxí

učitele. Cílem nebylo vytvořit scénáře pro učitele, nýbrž nabídnout větší možnosti a námětů pro výuku. (tamtéž, 2020)

V roce 2010 vzniká první učebnice od autorů Pospíšila a Závodné s názvem *Mediální výchova*. Učební text pomáhá žákům (primárně středních škol) zorientovat se v tématech mediální výchovy. Učebnice je doplněna o ilustrační grafy, snímky, které pomáhají dokreslovat skutečnosti popsané v textu, např. dokreslují proměny mediální krajiny. Obsahově učebnice kopíruje oblasti zahrnuté v kurikulárních dokumentech. Wolák však kritizuje nepřiměřenost úrovně obsahu, text se místy jeví až moc jednoduchý a jinde zbytečně odborný. K učebnici vznikla ještě cvičebnice, která výklad doplňuje o procvičení formou cvičení, kvízů a doplňovaček. (tamtéž, 2020)

Další učebnicí, která stojí za zmínku, ale Wolák ji neuvádí, je učebnice z roku 2013 z nakladatelství Fraus. Při tvorbě učebnice již existuje strukturovaný kurikulární dokument a doporučené výstupy jako předloha, a tedy již dokáže stanovit hranice evaluace. Učebnice reaguje na všechny ročníky druhého stupně základní školy a navazuje na vzdělávací oblasti: Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Umění a kultura. V roce 2020 učebnice prochází obnovou a vzniká rozšířené vydání. V novém obsahu přechází do pozadí klasická média a je upřednostněna bezpečnost na sociálních sítích. Nabízí i interaktivní materiály v elektronické verzi. (www.fraus.cz)

3.2.2 Webové portály

Portály, které vznikly s první osvětou mediální gramotnosti, tj. portály uváděné ve zprávě jsou již většinou neaktivní. Za posledních deset let se mediální krajina proměnila společně i s šířenou osvětou. Jelikož se média vyvíjí rychleji než kdy jindy, je potřeba, aby odpověď na ně byla stejně rychlá. To umožňuje prostředí na internetu. Proto již většina metodických portálů zůstává v ryze elektronické podobě. Nejvyhledávanějšími portály v oblasti osvěty mediální výchovy jsou např. www.medialnivychova.fsv.cuni.cz, která nabízí široký okruh témat s odborným diskurzem.

Vhodným zdrojem je i portál www.svetmedii.info, který nabízí mimo jiné i učebnici a spoustu příležitostí, jak se v oboru vzdělávat. Veškeré materiály jsou ke stažení zdarma, mohou sloužit jako připravené scénáře či jako inspirace do vlastních hodin.

Propojení odborného diskurzu s vlastním uplatněním ve třídách nacházíme i v metodickém portálu www.digifolio.rvp.cz.

Další portál, který se soustředí především na etickou stranu médií je portál <https://www.skolamedii.cz>. Portál je aktivní již od roku 2010 a proto je nutné brát určitá témata s jistou rozvahou. Web se totiž neaktualizuje, což je v mediální výchově nutno zohlednit.

Nově vzniknuvší portál ČT edu (www.edu.ceskatelevize.cz/tema/medialni-vychova) přináší bohatou nabídku multimediálních dat, která se zaměřují na poselství mediální gramotnosti. Pomocí krátkých videí s různými tématy mohou pedagogové obohatit výuku. Web je velmi interaktivní, nabízí spoustu možností např. pracovní listy nebo edukativní hry.

Poslední web, který stojí za zmínku je web tvořený ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého. Jedná se o web www.e-bezpečí.cz, zaměřený na osvětu a na bezpečnost na internetu – úzce související s mediální gramotností. Projekt nabízí kurzy pro učitele, materiály ale i poradnu. Obdobnou osvětu šíří i telefonický gigant O2 s názvem www.o2chytraskola.cz, pod svou nadací přispívá školám a vytváří materiály k bezplatnému užití.

4 FAKE NEWS

4.1 DEFINICE A TYPOLOGIE

Pojem „Fake news“ není nový. Současný mediální diskurz definuje Fake news jako označení pro virální příspěvky založené na fiktivních účtech, které mají připomínat zprávy. Nedávná studie definovala Fake news jako zpravodajské články, které jsou záměrně a ověřitelně nepravdivé a mohly by uvést čtenáře v omyl. (Hunt & Gentzkow, 2017)

Za tvořením falešných zpráv stojí dvě hlavní motivace: finanční a ideologická. Na jedné straně jsou to falešné a pobuřující zprávy, které se stávají virálními (právě protože jsou pobuřující) a poskytují producentům obsahu kliknutí, která se dají převést na příjmy z reklamy. Na druhé straně poskytovatelé zpráv produkují falešné zprávy, aby propagovali konkrétní myšlenky nebo osoby, které upřednostňují a často tím způsobí diskriminaci jiných. (Hunt & Gentzkow, 2017)

Pojem „Fake news“ se stal módním slovem, ale současná reference definice slova se odlišuje od dřívějších. Dřívější studie používaly tento termín k definování příbuzných, ale i odlišných typů obsahu, jako jsou například zpravodajské parodie, politické satiry a

zpravodajská propaganda. Zatímco v současné době se používá k popisu falešných zpráv šířících se na sociálních sítích. Účelem Fake news je také diskreditace kritického zpravodajství a některých zpravodajských organizací, což bývá často diskurzem opomíjeno. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Dezinformace v médiích nejsou žádnou novinkou, klasickým příkladem dezinformační kampaně je vysílání rozhlasové adaptace dramatu H.G. Wellse *Válka světů* z roku 1938. Režisér rozhlasového dramatu Orson Welles použil formát rozhlasového zpravodajství prostřednictvím tehdy relativně nové rozhlasové technologie, doplněný herci v rolích reportérů, odborníků a vládních úředníků. Našel chytrý způsob, jak vyprávět o invazi Mart'anů. Ačkoliv bylo hlavním záměrem lidí pobavit, rozhlasová adaptace na sebe vzala podobu živého zpravodajství, a to v době, kdy byl rozhlas hlavním zdrojem informací ve Spojených státech, a to dokázalo vyděsit přes milión obyvatel po celé zemi. (Cantril, 2005)

Postupná digitalizace zpochybnila tradiční definice zpravodajství. Online platformy poskytují prostor pro to, aby se k masovému publiku dostali i lidé, kteří nejsou novináři. Vzestup občanské žurnalistiky zpochybnil vazbu mezi zpravodajstvím a novináři a vzestup sociálních sítí umožnil nežurnalistům se zapojit do novinářské činnosti. (Robinson & DeShano, 2011) Například Facebook začínal jako stránka, jejímž prostřednictvím můžeme sdílet osobní myšlenky a aktualizace s přáteli. Nyní se proměnil v portál, kde uživatelé vytvářejí, konzumují a vyměňují si různé typy informací, včetně zpráv. Průzkum provedení ve Spojených státech zjistil, že 44 % obyvatel získává zprávy z Facebooku. (Gottfried & Shearer, 2016)

Popularita na sociálních sítích je tedy samo naplňujícím se cyklem, který dobře nahrává propagaci neověřených informací. V poslední době jsme také svědky vývoje tzv. zpravodajských botů, kteří tento samo plnící se cyklus automatizují a přidávají to, co si nepozorný čtenář může vykládat jako legitimitu zprávy. (Lokot & Diakopoulos, 2016)

4.1.1.1 Co činí falešné zprávy falešnými?

Problematika falešných zpráv vyvolává otázku, jak vlastně přemýšlet o povaze skutečných zpráv. Zprávy mohou být definovány různými způsoby od popisu nedávné, zajímavé a významné události (Kershner, 2005), až po dramatický popis něčeho nového nebo deviantního. (Jamieson & Campell, 1997). Ústředním prvkem profesní definice žurnalistiky je dodržování určitých standardů, jako je objektivita a přesnost. Spolu s odpovědností této profese přichází nevyhnutelně i moc, novináři tak zaujímají ve

společnosti vlivné postavení. Sami mohou propůjčit legitimitu tomu, o čem informují. (Schudson, 2003) Zároveň mají možnost subjektivně rozhodnout, které informace zařadí a které vyloučí. Zpravodajství je tak zranitelné vůči vlastním preferencím novinářů, ale také vůči vnějším silám, jako je vláda publikum nebo inzerenti. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

4.1.2 Typologie Fake news

Studie Tandoca a dalších (2017) se zaměřila na identifikaci Fake news a jak ji odborný diskurz vnímá. Pojem „Fake news“ byl definován šesti možnými způsoby, a to jako satiru, parodii, fabrikaci, manipulaci, propagandu a reklamu.

4.1.2.1 Zpravodajská satira

Nejznámější způsob použití falešných zpráv je dle studie (viz výše) satira, která se vztahuje k zesměšňování zpravodajských pořadů, které používají humor nebo nadsázku k tomu, aby divákům představily aktuální zprávy. Příkladem může být pořad *The Daily Show*, který používá typický styl pro televizní zpravodajství. Nicméně zásadní rozdíl spočívá v tom, že se propagují jako pořady přinášející především zábavu, nikoliv informace. Moderátoři se označují za komiky nebo baviče, a ne za novináře nebo zpravodaje. Aby si udržely zájem obvykle mladšího publika, jsou prokládány humorem, který se projevuje přehnanými komentáři nebo vtipnou grafikou. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Navzdory vyloučení z hlavních médií se autoři studie domnívají, že tyto zábavní pořady jsou stále důležitější součástí mediálního ekosystému. Jejich využití humoru není povrchní, naopak, humor je často využíván k provádění kritiky politických ekonomických a společenských záležitostí. V podstatě během zábavy dokáží i informovat. Studie z roku 2007 (Kohut, Morin, & Keeter) ukázala, že lidé sledující zábavní pořady, mají stejné znalosti o aktuálním dění jako ostatní, kteří konzumují jiné formy zpravodajství. Jedna z nevýhod způsobu sdělení zpráv, je neschopnost zasadit každodenní zprávy do širšího kontextu. Ačkoliv předchozí studie označovaly politické zpravodajské satiry za Fake news, jejich „falešnost“ se týká pouze jejich formátů. Mají podobu zpravodajských relací za účelem humoru, mají přehnaný styl, obskurní falešné zprávy, smích živého publika apod. Jádro obsahu politických satir však vychází ze skutečných událostí. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

4.1.2.2 *Parodie*

Druhým formátem, který označují v diskurzu jako Fake news, je parodie. Má mnoho společných rysů se satirou, protože obě používají humor jako prostředek k přilákání publika. Využívá také formát prezentace, který napodobuje zpravodajská média. Parodie se liší tím, že využívá nefaktické informace k vnesení humoru. Namísto přímého komentování aktuálního dění prostřednictvím humoru, si parodie pohrává se směšností problémů a zdůrazňuje je, zcela smyšlenými zpravodajskými příběhy. Příkladem může být webová stránka *The Onion*, která je často mylně považována za skutečnou zpravodajskou stránku. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Satirické a parodické weby slouží jako hlídací psi tisku a pomáhají zajistit profesionální novinářské chování, čímž přispívají ke zvýšení důvěryhodnosti zpravodajských médií. Často bývají zařazeni do tzv. páte velmoci, kde společně s ostatními nemainstreamovými médii kritizují osoby, které jsou u moci. Parodické zprávy, stejně jako zpravodajská satira, se od ostatních forem falešných zpráv liší tím, že existuje předpoklad, že autor i čtenář sdílají myšlenku gagu. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

4.1.2.3 *Vlastní tvorba*

Třetím typem falešných zpráv ve zkoumání je tzv. fabrikace. Jedná se o články, které nemají žádný faktický základ, ale jsou publikovány ve stylu zpravodajských článků, aby si vytvořili legitimitu. Na rozdíl od parodie zde neexistuje dohoda mezi autorem a čtenářem, že je článek nepravdivý. Producent má v úmyslu dezinformovat. Vymyšlené články mohou být zveřejněny na webových stránkách, blogu nebo na platformách sociálních medií. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Čtenář čelí obtížím při ověřování, protože smyšlené zprávy jsou pod rouškou autenticity zveřejňovány i nezpravodajskými organizacemi nebo jednotlivci, kteří se drží zpravodajského stylu a prezentace. Pokud publikum přijme legitimitu zdroje, je pravděpodobnější, že bude danému článku důvěřovat a nebude se snažit o jeho ověření. Je důležité poznamenat, že úspěch vymyšlených zprávách závisí na již existujícím společenském napětí. Pokud má populace důvěru v určitou instituci nebo osobu, bude méně pravděpodobné, že přijme příběhy, které jsou kritické. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Příkladem může být smyšlený příběh s názvem *Papež František podpořil Donalda Trumpa*. Odhaduje se, že smyšlené zprávy týkající se Donalda Trumpa byly na

Facebooku sdíleny 30 milionkrát, a ty, které se týkaly Hillary Clintonové byly sdíleny jen 8 milionkrát. Polovina těch, kteří si uvedené informace zapamatovali, též jim uvěřila. (Hunt & Gentzkow, 2017)

4.1.2.4 Manipulace s fotografiemi

Falešné zprávy se také používají pro manipulaci s reálnými snímky nebo videi za účelem vytvoření falešného storytellingu. Předchozí typologie se soustředila především na textové informace, tato kategorie popisuje vizuální zprávy. Manipulace s obrázky se s nástupem digitálních fotografií, výkonného softwaru pro manipulaci s obrázky a znalostí technik stává stále častějším jevem. Efekty mohou být jednoduché ale i velmi složité. Jednoduché úpravy zahrnují především zvýšení sytosti barev nebo odstranění drobných prvků. K těm invazivnějším patří odstraňování nebo vkládání osoby do snímku. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Masmédiím není cizí používat takové techniky k upoutání pozornosti publika. Většina „starších“ tradičních zpravodajských medií se zavázala k pravdivosti a nedovolí, aby byly snímky upravovány tak, aby vytvářely zavádějící nebo neautentický příběh. Například etický kodex agentury Reuters týkající se manipulace s obrazem uvádí, že se jedná především o prezentační nástroj využívající efekty, jako je vyvážení tónu a barvy obrazu, ale nesmí docházet k žádnému přidávání nebo odstraňování, žádnému klamání diváka manipulací s tónovou a barevnou rovnováhou s cílem zamaskovat prvky obrazu nebo změnit kontext. (Reuters, *The 10 Absolutes of Reuters Journalism*, <https://accountablejournalism.org/ethics-codes/standards-and-values>) Na sociálních sítích však neexistuje žádný takový kodex pro sdílení zmanipulovaných snímků, natož způsob, jak prosadit takový etický kodex, který by zabránil šíření a zbytečné vyvolávání paniky. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

4.1.2.5 Reklama

Za druh Fake news považují Tandoc, Wei Lim, Ling (2017) také reklamní sdělení. Utváření tiskových zpráv do médií či vytváření videozpráv, které jsou produkovány reklamními agenturami, které nejednají nestranně. Ačkoliv o použití obsahu rozhodují zpravodajské agentury, zastírání původního významu vede diváky v omyl, jelikož zprávy nejsou bez předsudků. Jasným rozdílem souvisejícím s reklamou a ostatními typy Fake news je důraz na finanční zisk. V některých případech může zpravodajství plnit jak reklamní, tak zpravodajské cíle prostřednictvím reklamního formátu označovaného jako nativní reklama. Deziel (2014) uvádí jako příklad zpravodajský příspěvek z roku 2014

zveřejněný na webových stránkách deníku *The New York Times* o věznění žen. Ten byl pak využit k propagaci televizního pořadu *Orange is the New Black*. Na první přečtení se zdá, že se jedná o skutečnou zpravodajskou rubriku, protože obsah zahrnuje oficiální zdroje, statistiky, rozhovory a vědecké studie. Teprve při zkoumání prezentace by člověk pochopil, že jde o reklamu. Forma nativní reklamy je obvykle založena na faktech, i když ne na úplných, často se zaměřuje na pozitivní aspekty propagovaného produktu nebo osoby. Využívá však zpravodajského formátu, aby svým jednostranným tvrzením dodala větší legitimitu. V české mediální krajině se jedná především o články na webových stránkách novinky.cz

Na vzestupu je také používání clickbait titulků, které mají čtenáře přimět ke kliknutí a přesunout ho tak na komerční stránku. Například propagovaný příspěvek na sociální síti Facebook, který se stal virálním v březnu roku 2017, zobrazoval titulek a fotografii něčeho, co mělo připomínat zprávu o bohatém muži z Blízkého východu zatčeném za překročení rychlosti ve Spojeném království. Titulek naznačoval, že policii řekl, že je jeho auto dražší než roční plat policisty. Zpráva vyvolala negativní, dokonce rasistické komentáře, podle kterých by měl být muž deportován. Kliknutím na příspěvek se však uživatel nedostal na žádný zpravodajský článek, ale na marketingovou webovou stránku. Tento typ příspěvku lze také označit za falešnou zprávu, která sází na zpravodajské hodnoty, aby přitáhla pozornost, ale přitom uvádí spoustu lidí v omyl, dokonce zasévá hněv kvůli něčemu, co se nestalo. (Chen, Conroy, & Rubin, 2015)

4.1.2.6 Propaganda

V posledních letech se zvýšil zájem o pojem propagandy vzhledem k jeho významu pro politické dění. Propaganda označuje zprávy, které vytváří politické subjekty s cílem ovlivnit vnímání veřejnosti. Zjevným cílem je prospěch veřejné osobnosti, organizace nebo vlády. Studie z roku 2016 zkoumala zpravodajské příspěvky na Prvním kanálu, oficiálním ruském zpravodajském kanálu, který pokrývá 99 % země. Ačkoliv se jedná o typ zpravodajské agentury, nedodrhuje se stejný novinářský kodex jako zpravodajské kanály v západních demokraciích. Studie naznačuje, že zprávy z Prvního kanálu lze považovat za strategické narativy a nástroj pro politické aktéry k formování vnímání ruské veřejnosti. Již ze studie z roku 2016 vyplývá, že společnost zveřejňovala fakticky nepravdivé zprávy, aby ovlivnila vnímání ruského jednání veřejností. (Khaldarova & Pantti, 2016)

Je třeba zmínit malý rozdíl mezi reklamou a propagandou, protože motivy se mohou překrývat. Studie z roku 2013 zkoumala lidi, kteří byli placeni za psaní komentářů na platformách sociálních sítí a na fórech. Tito přispěvatelé byli najati antivirovou společností, aby propagovali pozitivní zprávy o jejich produktech a negativní zprávy o konkurenci. Přestože příspěvky nebyly výslovně reklamní, v jejich pozadí se skrýval obchodní motiv. (Chen, Kui, Venkatesh, & YXudong, 2013) Podobně jako reklama je i propaganda často založena na nějakých faktech, ale obsahuje předsudky, které podporují určitou stranu nebo pohled na věc. Takovému prolínání zpráv a komentářů, ačkoliv to v žurnalistice není nic neobvyklého, má za cíl spíše přesvědčovat nežli informovat.

4.1.3 Fakticita

Tento přehled definic nám umožňuje identifikovat dvě oblasti, z nich každá nám vytváří kontinuum od vysoké po nízkou úroveň. První dimenze, faktičnost, se týká míry, do jaké se falešné zprávy opírají o fakta. Například satira se opírá o fakta, ale prezentuje je v odkloněné podobě, zatímco parodie a smyšlené zprávy vycházejí z širokého společenského kontextu, na jehož základě vytvářejí fiktivní zprávy. Nativní reklama využívá jednostranná fakta, zatímco výmysly jsou bez faktického základu. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Druhý rozměr, kterým je bezprostřední záměr autora, se týká míry, do jaké má tvůrce falešných zpráv v úmyslu uvést v omyl. Zpravodajské satiry a parodie využívají ke svému fungování určitou úroveň vzájemně srozumitelného pozastavení reality – bezprostředním záměrem je pobavit čtenáře prostřednictvím určité úrovně ohýbání faktu. Naproti tomu autoři výmyslů a manipulací mají již v počátečním bodě záměr uvést v omyl. I když je v konečném důsledku cílem fabrikace a manipulace buď dezinformovat lidi, nebo jen přilákat kliknutí za peníze z reklamy, těchto cílů se dosahuje prostřednictvím bezprostředního záměru oklamat lidi, že falešné zprávy, které vidí, jsou skutečné. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

Integrací těchto dvou kontinuí vzniká typologie čtyř obecných typů Fake news definovaných na základě úrovně fakticity a úrovně bezprostředního záměru, blíže uváděno v tabulce č.1.

Tabulka č. 1:

Typologie definice Fake news

Typologie definic Fake news		
Autorův záměr oklamat		
Faktičnost	Vysoký	Nízký
Vysoká	Nativní reklama Propaganda Manipulace	Satira
Nízká	Fabrikace	Parodie

Zdroj: Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017

4.1.4 Role publika

Zatímco zprávy vytvářejí novináři, zdá se, že falešné zprávy spoluvytváří publikum, protože falešnost do jisté míry závisí na tom, zda je publikum vnímá jako skutečné. Bez tohoto kompletního procesu klamání zůstávají falešné zprávy dílem fikce. Právě když je publikum mylně považuje za skutečné zprávy, mohou si Fake news zahrávat s legitimitou žurnalistiky. To je obzvláště důležité v kontextu sociálních medií, kde dochází k výměně informací, tedy i ke sdílení významů. Sdílnost na sociálních sítích přidává na nebezpečnosti, protože takhle zprávy dokáží proniknout do sociálních sfér. Kvalita informací se stává druhořadou. Falešné zprávy potřebují pozornost, aby se mohli zakořenit. Společenský neklid a rozdělení usnadňují naši ochotu věřit zprávám, které potvrzují naše nepřátelství vůči jiné skupině. Právě v tomto kontextu nachází falešné zprávy své publikum. (Tandoc Jr., Wei Lim, & Ling, 2017)

4.1.5 Změna způsobu čtení zpráv

Již dříve bylo poukázáno na fakt, že mediální gramotnost má silnou vazbu na čtenářskou gramotnost. Čtení textu na internetu však má zcela nový charakter. K ověřování informací by totiž měl přispět nový druh čtení. Od klasického pečlivého čtení, ve kterém jsme nabádání číst informace postupně, k novému druhu, ve kterém informace ověřujeme v dalších otevřených oknech internetového prohlížeče. Vlivem mediálního multitaskingu se snažíme o vertikální čtení nebo tzv. close reading. Při takovém čtení se člověk orientuje postupně a nemá možnost při něm odhalovat lživé informace. Nový druh

zvaný laterální však využívá zcela opačný postup. Při čtení článku na internetu si zjišťujeme informace o stránce samotné a jejích autorech. (Kovářiková, 2020)

Kovářiková (2020) ve svém internetovém článku představuje strategii, jak postupovat při laterálním čtením:

- Informace, které autor představuje ověřit na jiných stránkách. Na internetu fungují weby, které se specializují na kontrolu faktů (např. Fact Check, Politifact, z české mediální krajiny Demagog.cz nebo Manipulátoři.cz)
- Najít původní zdroj odkud se článek inspiroval. Většina obsahu na internetu je převzata.
- Při čtení zvážit i jiné zdroje informací, dávat pozor na zdroje informací, na jaké publikační platformě se článek nachází a pro jaké publikum je určený.
- Pakliže začínají informace tvořit zmatek, radí Kovářiková začít od znovu.

Tolisano (2020) rozšiřuje myšlenku laterálního čtení ještě trochu dál. Představuje koncept hyperlinkového a hastagového čtení. Hyperlinky, tedy prokliky do jiných webových rozhraní, vnímá autorka jako nutné propojení do „ostatního světa“. Pokud chce čtenář projít článek důkladně, nezbyvá mu než projít hyperlinkové odkazy jako zdroje informací. Primární funkce hashtagů je propojit informace, konverzace a související obsah. Hashtagy jsou, na druhou stranu, často využívané spíše z humorných pohnutek, nicméně lze jimi snadno vytvářet komunitu na určité téma (především na sociální síti Twitter). Určitá pravidla a sociální tagování pak pomáhá udržet plynulost.

Tolisano (2020) také upozorňuje na fakt, že při klasickém čtení nám interpunkce ukazuje, kdy nastane konec určité konverzace. V digitalizovaném světě se čtenář musí vyrovnat s neustálým přívalem dat. Neustálá konfrontace s odkazy nás nutí číst ve vrstvách, a to vede ke čtení fragmentů. Čtenář má též malé tendence se vracet k původním článkům. Často se snaží hledat pomocí filtrů jako jsou právě hashtagy.

Za zmínku také stojí studie, která se věnuje tomuto tématu. Kolektiv autorů v ní porovnává deset profesorů historie, deset novinářů „fact-checkerů“ a pětadvacet studentů ze stanfordské univerzity, kteří měli za úkol zhodnotit webové stránky a informace sociálního a politického charakteru. Studie přišla na to, že zatímco historici a studenti se často nechali oklamat manipulativními webovými stránkami, novinářští „fact-checkeré“

nikoliv. Zjistili, že historici a studenti se snažili posoudit platnost webových stránek a informací klasickým vertikálním čtením, kdy se pohybovali v rámci stránky, aby se o ní dozvěděli více, ale „fact-checkeři“ četli laterálně, otvírali nové karty prohlížeče pro různé zdroje a vyhledávali další informace, aby posoudili důvěryhodnost původní webové stránky. Většina výzkumů a šetření, která jsou prováděná v rámci „fact-checkingu“ je však primárně mířená na studenty vysokých škol. Ačkoliv jsou žáci staršího školního věku daleko zranitelnější. (McGrew, Smith, Breakstone, Ortega, & Wineburg, 2019)

Kovaříková (2020) dodává, že „*Laterální čtení má nepochybně své místo mezi kompetencemi pro 21. st. Je to ve skutečnosti jen novodobá forma „čtení s porozuměním“.* Měl by se s ním seznámit každý učitel a mělo by se objevit i v revidovaných rámcových vzdělávacích programech.“

4.2 FAKE NEWS A DĚTI

Podle studie zveřejněné v roce 2021 začínají děti ve věku 11 let často věřit konspiračním teoriím. Rozsáhlá studie vedla čtyři šetření, ze kterých vyplynulo, že pro mladší populaci je snazší věřit konspiracím. Dále však neuvádí zdůvodnění, proč mladí takto důvěřují a taktéž neuvádí následky, které to může způsobit. (Jolley, Douglas, Skipper, Thomas, & Cookson, 2021)

V roce 2016 se účastnilo téměř 8000 amerických studentů studie vedené vědci ze stanfordské univerzity. Ti zjistili, že více než 80 % dotazovaných studentů (pozn. mezi 13.-18. rokem života) nepozná rozdíl mezi sponzorovaným obsahem a reálným zpravodajstvím. Odpovědi naznačují, že reklamní sdělení vnímají jako validní informační zdroj. Výzkum také zjistil, že méně než 20 % středoškoláků vážně zpochybňovalo nepravdivá tvrzení v mediích. Jako například příspěvek na Facebooku, který obsahoval obrázek podivně vypadajících květin údajně nacházející se v blízkosti havárie jaderné elektrárny v Japonsku. Tento příspěvek má dokazovat, že v Japonsku stále přetrvává nebezpečná úroveň radiace. Obdobné šetření pak ukázalo, že ani vysokoškolští studenti dostatečně neevaluuji příspěvky online. Studentům byla předložena statistika veřejného mínění z twitterového účtu, ve které jasně vítězí hlasy pro kontrolu držení zbraní. Více než dvě třetiny ze studentů si však nevšimlo, že údaje mohou být ovlivněny skupinami, bojující proti zbraním, které za tímto průzkumem stály. (Jolley, Douglas, Skipper, Thomas, & Cookson, 2021)

Dezinformační kampaně se často zaměřují na uživatele mladšího věku a směřující je k zavádějícímu obsahu. Šetření americké autorky ze severokarolínské univerzity

dokazuje, že algoritmus platformy YouTube, který nabízí personalizované návrhy toho, co by uživatelé měli sledovat příště, je vychýlený tak, aby další videa byla extrémnější a přitažlivější za vlasy, než s jakými divák začínal. Tufekciová (2018) uvádí příklad: Při hledání videa pomocí fráze „zatmění Měsíce“ je dále uživatel přesměrován na video, které naznačuje, že je Země placatá. Tento algoritmus považuje za jeden z nejmocnějších radikalizačních nástrojů 21. století.

Ovšem i dobře mířený tlak na skepsi žáků vůči informacím může mít stinné stránky. Ve své přednášce na mediální konferenci South by Southwest v roce 2018 uvedla Boydová, že zvýšený skepticismus může vést studenty do nezdravé demotivační fáze, ve které se domnívají, že pravda neexistuje. (Boyd, 2018)

Komise pro falešné zprávy a kritickou gramotnost ve školách ve Spojeném království v roce 2018 zjistila, že pouze 2 % dětí a mladých lidí má dostatečné dovednosti kritické gramotnosti, které potřebují k posouzení, zda je zpráva pravdivá nebo nepravdivá. Studie také dokázala, že děti ze znevýhodněného prostředí mají nejmenší pravděpodobnost, že si všimnou vymyšleného nebo zavádějícího obsahu. Z toho vyplývá, že rodiny s nízkou úrovní vzdělání nebo nízkou technickou gramotností jsou obzvláště ohroženy. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Američtí teenageři ve věku 13 až 17 let získávají zprávy častěji ze sociálních sítí nebo z YouTube než přímo ze zpravodajství. Z toho 60 % dospívajících, uvedlo, že jsou interpretovány skrze influencery či celebrity, nikoliv skrze kanály spojené se zpravodajskými organizacemi. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Algoritmy hrají zásadní roli v urychlení šíření dezinformací. Podle studie, kterou vedla organizace UNICEF (2021), si děti uvědomují dynamiku algoritmů. Ve snaze získat popularitu na sociálních sítích děti publikují příspěvky v naději, že se stanou „virálními“ a že se jim podaří získat popularitu a pozornost. Právě tyto motivace vedou k tomu, že se zavádějící obsah prolíná s důvěryhodnými informacemi, zejména u dětí.

Děti ne vždy šíří dezinformace nevědomky. Existuje několik dobře zdokumentovaných případů, kdy se děti zapojily do záměrného šíření dezinformací. Jedním z nedávných případů je situace v USA, kde pro-Trumpovská mládežnická skupina Turning Point Action podporovala teenagery k šíření dezinformací. Děti mohou být motivovány k šíření falešných zpráv také finančně. Na Balkáně severomakedonští teenageři šířili dezinformace týkající se prezidentských voleb v USA v roce 2016, když se snažili získat příjem z reklam z návštěvnosti webových stránek a příspěvků na

sociálních sítích. Nebyli vedeni snahou zasahovat do zahraničních voleb, ale chtěli vydělat peníze. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

4.3 JAK BOJOVAT PROTI FAKE NEWS?

Boj proti šíření digitálních dezinformací a jejich škodlivosti pro děti je náročný a komplexní problém, který nelze vyřešit jednoduše. Jak již bylo zmíněno, aktéři v ekosystému dezinformací, kteří se na tom podílí nejvíce, jsou vláda, občanská společnost, technické společnosti, pedagogové a rodiče. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

4.3.1 Politická opatření

Několik demokratických vlád zavedlo regulaci s cílem omezit šíření závadného obsahu online a zároveň se snaží najít rovnováhu mezi lidskými právy a svobodou projevu. Od roku 2018 má Evropská unie dobrovolný kodex chování, který od společností působících v oblasti sociálních médií vyžaduje, aby předkládaly zprávy o svých službách a produktech. V květnu 2021 vydala Evropská komise doplňující pokyny k posílení kodexu a rozšířila jej mimo velké platformy sociálních médií. Tyto kroky mají za cíl demonetizovat dezinformace, posílit postavení uživatelů a rozšířit ověřování faktů. V kodexu se také uvádí, že by měli být poskytovatelé obezřetní vůči dětem a měli by si uvědomovat jejich zranitelnost. Signatáři se také zavázali ke zlepšení mediální gramotnosti, zejména s cílem ochránit děti. V Německu vyžaduje zákon o prosazování sítí z roku 2018, aby velké společnosti provozující sociální média odstraňovaly zjevně protiprávní obsah do 24 hodin. Nicméně definice nezákonného obsahu se může lišit. Jiné vlády se spoléhají na podmínky služeb technologických společností v boji proti dezinformacím. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021) V USA poskytuje článek 230 zákona o slušném chování v komunikacích technologickým společnostem imunitu pro obsah třetích stran, které hostují. (Title 47 of the United States Code, Section 230, 1996, <https://www.eff.org/issues/cda230>)

4.3.2 Technologické společnosti

Všechny velké technologické společnosti zaměřené na obsah sice mají zásady, které brání šíření škodlivých dezinformací, a dosáhly určitých úspěchů, ale jejich praktické uplatňování je také plné obtíží. Akce, která se používá k minimalizaci dezinformací je moderování, a to jak zveřejněného obsahu, tak uživatelů. Technologičtí giganti provozující weby, jako jsou Facebook, Twitter, TikTok a Google, se potýkají s problémy souvisejícími s logistikou, pravidly a prosazováním moderování obsahu.

Mezi běžné techniky patří filtrování, automatické odstraňování a odstraňování uživateli. Navzdory investicím do automatizovaného i lidského moderování však technologické společnosti mají problém pohotově reagovat na obrovský rozsah dezinformací na svých stránkách (například v souvislosti s COVID-19). Stejně tak mohou společnosti omylem blokovat povolený obsah. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Společnosti začaly reagovat na problém dezinformací na internetu i v případech, kdy obsah není nutně nezákonný. V roce 2020 si YouTube, Facebook a Twitter uvědomily hrozbu dezinformací ohledně očkování a spolupracovaly s organizacemi pro ověřování faktů s cílem zabránit šíření takového obsahu. Před americkými prezidentskými volbami v roce 2020 aktivně odstraňovaly Facebook a Twitter dezinformace, což naznačuje preventivnější přístup než v předchozích volbách. (tamtéž, 2021)

Někteří poskytovatelé, například YouTube Kids nebo Netflix Kids, se spoléhají na předběžnou moderaci, například pomocí filtrování podle věku, aby zajistili, že děti nebudou mít přístup k dezinformacím a jinému obsahu nevhodnému pro jejich věk. Jedná se o prostředek k dosažení vyššího stupně bezpečnosti dětí, ale i tak mohou nejednoznačné dezinformace proklouznout sítí, a tak je mohou vidět a šířit děti. Též nemusí dětské uživateli uvádět svůj skutečný věk a mohou tak být vystaveni nevhodnému obsahu. (tamtéž, 2021)

V roce 2019 společnost WhatsApp LLC zamezila přeposílání zpráv z původních 20 kontaktů na pouhých 5 kontaktů nebo skupině. Tím se snížil počet zpráv na této platformě o 25 %. Studie dokázala, že většina zpráv (80 %) šířících se na WhatsAppu do dvou dnů zmizí. Zbýlých 20 % se stane virálními a dosáhne vytvoření „sítě“ mezi uživateli. To může znamenat velké nebezpečí pro uživatele. (tamtéž, 2021)

4.3.3 Vzdělávací přístupy

Finský školský systém nabízí model, který umožňuje vybavit děti dovednostmi kritického čtení a myšlení již od mladšího školního věku, aby mohly zjistit pravdivost informací. Tento model také poskytuje podpůrnou kontrolu nad vystavováním dezinformací, protože zvyšuje mediální gramotnost a odolnost dětí. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Rozsáhlý celonárodní průzkum v USA prokázal, že mladí lidé, kteří se vzdělávají v oblasti mediální gramotnosti, s větší pravděpodobností správně posoudí přesnost informací. Ti, kteří se vzdělávali v oblasti mediální gramotnosti, měli o 26 % větší

pravděpodobnost, že posoudí příspěvek založený na důkazech jako „přesný“, než že si jej spletou s nepřesným. Naproti tomu, studenti, kteří neabsolvovali výuku mediální gramotnosti, hodnotili nepřesné příspěvky jako přesné. Politické znalosti nezlepšily schopnost dětí správně posoudit přesnost příspěvků, ale vzdělávání v oblasti mediální gramotnosti ano. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

4.3.4 Rodiče a pedagogové

Samotné dovednosti v oblasti digitální, mediální a informační gramotnosti nepředstavují spolehlivé řešení proti dezinformacím a ochrana dětí nemůže být plně v jejich kompetenci. Otevřený dialog mezi dětmi, rodiči, vychovateli a pedagogy může u dětí podpořit kritické myšlení. Vést děti ke sdílení informací, může být užitečné a je možno s nimi hovořit o důsledcích a dopadech nepravdivých informací. Dospělí, kteří se o děti starají a vzdělávají je, mohou skrze rozhovory podnítit kritické myšlení a porozumění. (tamtéž, 2021)

5 VÝZKUM

Cílem diplomové práce však je i získání empirických poznatků v praxi, tj. prozkoumat, jaký vliv má výuka Fake news na děti na základní škole a zda může pomoci dětem rozlišovat pravdivé informace od lží. Práce se bude zabývat zkoumáním různých přístupů a metod výuky, stejně jako efektivity těchto přístupů v praxi. Jak pomáhá žákům mediální výchova, případně jaké dopady má na ně intenzivní výuka v oblasti Fake news. Praktická část je tvořena vlastním výzkumem. Výsledky této práce by mohly být užitečné pro pedagogy, rodiče, případně i pro lektory, kteří se zajímají o výuku Fake news a informační gramotnost dětí. Doufejme, že tato práce přispěje k lepšímu porozumění tomuto stále aktuálnímu tématu a pomůže vytvořit efektivní strategie výuky pro děti na základních školách.

5.1 TYP VÝZKUMU

Tato práce je založena na akčním výzkumu vedeného ve škole. Akční výzkum lze podle Nezvalové (2003) chápat jako výzkum, který moderuje pedagogickou praxi a zavádí nové prvky ke zlepšování kvality a odbornosti pedagogických pracovníků. Stephen Kemmis (1983) vyzdvihuje tento výzkum jakožto formu sebereflexe pro učitele a též pokládá základní otázku: Jak mohu zkvalitnit tuto pedagogickou praxi?

Akční výzkum zkoumá reálnou školní situaci, tím se trochu odlišuje od akademických výzkumů, avšak závěry nejsou o nic méně důležité. Výzkum demonstruje i to, že výzkumná činnost nemusí být nutně použita jen v akademickém prostředí a výsledky mohou přinést okamžitou reakci ve školství. Výstupem by mělo být zkvalitnění pedagogického působení, ale výzkum má potenciál zkvalitnit školství jako takové.

Whithead (1993) stanovil pět bodů výzkumu, které by měl obsahovat akční výzkum vedený v pedagogické praxi: (1) identifikaci problému v praxi, (2) vytvoření plánu na řešení tohoto problému, (3) implementaci zvoleného řešení, (4) vyhodnocení výsledků a účinnosti implementovaných aktivit, (5) modifikaci problému na základě vyhodnocení. Cílem výzkumu je zlepšit profesionalitu a dovednosti pedagoga. Akčním výzkumem se prohlubují zkušenosti a dovednosti, ovlivňuje to i pojetí učitele jako osobnosti a jeho motivaci seberozvoje.

5.1.1 Tři typy akčního výzkumu

Nezvalová (2003) ve svém článku uvádí tři přístupy, jak lze uchopit akční výzkum. Prvním typem je *pro-aktivní* přístup, který funguje na principu akce a následnému sběru dat. Tedy učitelé nejprve zkoušejí nové aktivity ve snaze zlepšit výuku a pak teprve zkoumají dopady na proces učení. Tento typ výzkumu je založen na kreativním myšlení a naději v dobré výsledky.

Druhým typem akčního výzkumu je *reaktivní*. Výzkum, založen na sběru dat a následné inovaci praxe, vyžaduje velkou profesionální odpovědnost. Je potřeba pochopit problematiku a následně na to vhodně reagovat. (Nezvalová, 2003)

Kooperativní přístup je posledním typem, který kombinuje kvality obou předchozích přístupů a vyžaduje navíc silné sociální dovednosti, včetně schopnosti naslouchat druhým a respektovat jejich názory. Výsledky výzkumu jsou předmětem veřejné diskuse, což může posílit pozitivní vztahy mezi učiteli, žáky a rodiči. (tamtéž, 2003)

5.1.2 Rozdíl mezi tradičním a akčním výzkumem

Již bylo zmíněno, že Nezvalová (2003) neshledává akční výzkum, jakkoliv méněcenný ve srovnání s tradičním výzkumem vedeným akademiky. Je tu však několik rozdílů, které by měly být vedeny v povědomí, pokud se snažíme rozlišit tradiční akademický výzkum a akční pedagogický výzkum.

Tradiční výzkum je realizován nezaujatými výzkumníky, jejichž cílem je dosáhnout maximální objektivity. Výstupem z výzkumu je obecně platné pravidlo, které

lze aplikovat dál. Výzkumníci nejsou blíže vtahováni do školního prostředí. Většinou mluvíme v souvislosti se školním prostředím o kvantitativním výzkumu, tj. že se snaží zachytit co největší vzorek žáků s cílem kvantifikovat a zobecnit problém. (Nezvalová, 2003)

Akční výzkum je prováděn učiteli zainteresovaných na školách. Se zkoumanými problémy se většinou setkávají běžně, a proto je jejich cílem problémy odstranit. V průběhu výzkumu navrhují řešení a aplikují jej. Dosažené efekty jsou pak diskutovány uvnitř instituce i s ostatními zúčastněnými. Akční výzkum vychází z potřeby dané školy a vyžaduje „rychlou“ změnu. Na to většinou tradiční výzkumy necílí. Trendem akčního výzkumu může být i spolupráce dalších aktérů pedagogické praxe, a to mimo školu, případně se mohou obracet na učitele vysokých škol, kteří mohou fungovat jako poradci pro vedený výzkum. (tamtéž, 2003)

5.1.3 Možnosti aplikace akčního výzkumu

Cohen a Manion (1985) uvádí několik oblastí ve kterých lze aplikovat akční výzkum, jsou jimi například:

- Vyučovací metody, jejichž cílem je přechod od tradičních metod k aktivizujícím.
- Strategie učení, ve kterém je snaha vést komplexní učení v souvislostech a zamezit tradičnímu předmětovému učení.
- Evaluační proces, v němž by učitelé měli zlepšovat metody hodnocení.
- Oblast postojů a hodnot, podporující pozitivní přístup k práci či modifikaci hodnotového systému žáka.
- Další vzdělávání učitelů, kde by měli učitelé dosáhnout lepšího rozvoje dovedností, sebereflexe a sebehodnocení.
- Řízení, tedy využívání nových technik a strategií.
- Administrativa, ve které je cílem zefektivnění administrativních procesů ve škole.

5.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Práce je tedy vedena akčním výzkumem s kooperativním charakterem. Snahou je sesbírat prvotní data, vyhodnotit je a na základě toho přizpůsobit výuku, následuje však zpětná vazba a hodnocení žáků. Aplikace je především na vyučovací metody, strategie učení, oblast postojů a hodnot a lze říci i na další vzdělávání učitelů.

Hlavními výzkumnými otázkami jsou následující:

Otázka č. 1: Jaká byla schopnost a úroveň povědomí dětí v daných třídách týkající se rozpoznání Fake news od pravdivých informací před uskutečněním výukového programu?

Otázka č.2: Jak se proměňuje vnímání médií u dětí v daném vzorku po absolvování výuky o Fake news a jaký je vliv této výuky na zvyšování kritického myšlení a schopnosti rozpoznat manipulativní techniky v mediálních sděleních?

Otázka č.3: Jaké jsou náklady a zdroje potřebné pro implementaci výuky Fake news na základních školách?

5.3 VÝZKUMNÉ PROSTŘEDÍ

Výzkum byl veden na druhém stupni základní školy. Jedná se o jednu ze čtyř škol, která se nachází ve vybrané lokalitě. Sama škola prošla v minulých dvou letech velkou rekonstrukcí, při které se dostavělo patro, s novými a plně vybavenými učebnami. Jedná se o školu zaměřenou na sport, jelikož k jejímu pozemku také náleží obrovská venkovní hřiště a jedna vnitřní tělocvična. Do školy dochází velké množství dětí z blízkého okolí.

K výzkumu byly uvedeny dvě třídy. Jednalo se o dva věkově rozdílné ročníky, konkrétně 7. a 9. ročník. Témata byla věkovým kategoriím přizpůsobena. Sedmý ročník byl velmi homogenní. Ve skupině o celkovém počtu 23 žáků se nenacházeli žáci s podpůrnými opatřeními, individuálním plánem ani odlišným mateřským jazykem. Devátý ročník byl více heterogenní. Ve skupině o celkovém počtu 21 žáků se nacházel jeden žák s individuálním vzdělávacím plánem a s asistentem. Tomu byla výuka přizpůsobena v průběhu vyučování, v rámci práce s jeho asistentem. Další žáci se speciálními potřebami se ve třídě, dle slov učitele, nenacházeli.

Výzkum probíhal v časovém úseku jednoho měsíce v časové dotaci jedna hodina týdně, a to v rámci občanské výchovy. Tematický plán byl rozvržen následovně (viz tabulka č. 2). Výběr témat byl pečlivě zvážěn na základě kompetencí žáků v daném ročníku.

Tabulka č. 2:

Tematický plán výukového bloku

7. ročník	9. ročník
1. Co je Fake news?	1. Co je Fake news?

2. Řízená analýza obsahu, click bait	2. Analýza mediálního obsahu
3. Product placement	3. Rétorika a vizuální stránka mediálního sdělení
4. Pseudověda a hoaxi	4. Nástroje deep fake a AI chatbots

5.4 PŘÍPRAVNÁ FÁZE

V přípravné fázi byl sestaven podrobný plán celého výukového bloku (viz tabulka č. 3) a poté plány jednotlivých hodin v obou ročnících s ohlednutím na věk a schopnosti žáků. Tabulka odpovídá širšímu profilu metod učení a učebních cílů. Uvedeny jsou i postoje žáka, kterých by měl během výuky dosáhnout. Na základě jen mála znalostí o žácích byl proveden vstupní dotazník, který zmapoval dosavadní znalosti dětí v oblasti Fake news.

Tabulka č. 3:

Tabulka výukového bloku

Tematický blok hodin – Nejlepší hodina o Fake news!!!		
Didaktická analýza učiva		
Škola: základní	Třída: 7. a 9.	RVP: Člověk a společnost
Průřezové téma: Mediální výchova		
Tematický celek: Nejlepší hodina o Fake news!!!		
Časová dotace: 8x vyučovací hodina (pozn. vyučovací hodina 45 minut)		
Hlavní výchovně-vzdělávací cíle – žák: <ul style="list-style-type: none"> • utváří vztahy ke skutečnosti • postupně formuje a rozvíjí občanský profil sama sebe • formuje postoje k důležitým oblastem lidského života • vyjadřuje pocity a umí reagovat • orientuje se při vnímání okolního světa • využívá různých zdrojů informací pro rozšiřování znalostí a dovedností potřebných k dalšímu sebevzdělávání 		

Klíčové kompetence:

1. k učení – žák: vyhledává a třídí informace a propojuje je do širších celků, samostatně připravuje referáty, kriticky hodnotí výsledky svého učení, využívá prostředky výpočetní techniky
2. k řešení problémů – žák: vyhledává informace vhodné k řešení problému, využívá získaných vědomostí a dovedností k objevování různých variant řešení, samostatně řeší problémy
3. komunikativní – žák: formuje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se kultivovaně a výstižně, naslouchá promluvám druhých a vhodně na ně reaguje, zapojuje se do diskuze a obhajuje své názory, rozumí různým typům textů a záznamů
4. sociální a personální – žák: spolupracuje ve skupině, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu a naslouchá, dokáže věcně argumentovat, upevňuje mezilidské vztahy, hodnotí svoji práci a práci ostatních
5. občanské – žák: respektuje názory druhých, chrání tradice, kulturní a historické dědictví, aktivně se zapojuje do kulturního dění, zná legislativu a obecné morální zákony a dodržuje je, zodpovědně se rozhoduje podle dané situace
6. pracovní – žák: dodržuje hygienu práce, dodržuje bezpečnostní pravidla pro práci s výpočetní technikou, využívá svých znalostí v běžné praxi je veden k efektivitě při organizování vlastní práce

<p>Znalosti:</p> <p>Fake news, druhy Fake news, pseudověda, hoax, product placement, rétorika</p>	<p>Dovednosti:</p> <p>Rozumové dovednosti – analýza, diskuze</p> <p>Sociální dovednosti – spolupráce</p>	<p>Postoje:</p> <p>Zájem o zpravodajství, povědomí o nástrahách internetového zpravodajství, být obezřetný ale nevyhýbat se tomu</p>
<p>Použité metody:</p> <p>Klasické (slovní, názorně-demonstrační), aktivizující (diskuzní, problem-solving) komplexní</p>	<p>Použité formy:</p> <p>Skupinové, hromadné</p>	<p>Pomůcky:</p> <p>Pracovní listy, projektor</p>

Blok o Fake news se zaměřuje na rozvoj klíčových kompetencí žáků a jejich schopností správně rozlišovat pravdivé informace od dezinformací a falešných zpráv. Hodiny budou interaktivní a aktivizační, využijí metody diskuzní a problem-solving metody, tj. žák musí vyřešit sám problém.

Celek bude začínat úvodním brainstormingem, kdy si žáci budou moci připomenout své zkušenosti s Fake news, co jsou to Fake news, a proč je důležité o nich mít povědomí. Následně bude využita metoda názorně-demonstrační, kdy se žákům ukáže několik příkladů Fake news a bude se diskutovat o tom, co je na nich falešné a jak to poznat.

Další části hodin se budou věnovat rozdělením žáků do skupin a práci na pracovních listech. Ty budou obsahovat otázky k rozboru různých typů Fake news. Žáci budou muset rozlišit, co je pravda a co je dezinformace, a proč je důležité být obezřetný při konzumaci zpravodajství.

Poslední hodina bude věnována reflexi a shrnutí celého tématu. Žáci budou mít možnost vyjádřit své názory a pocity ohledně Fake news a diskutovat o tom, jak se budou snažit být obezřetní při konzumaci zpravodajství. Výukový blok o Fake news pomůže žákům rozvíjet kritické myšlení a schopnost rozlišovat pravdivé informace od dezinformací. Žáci se naučí být obezřetní a kritičtí.

5.4.1 Úvod do programu

Na úvodní hodinu byl vytvořen dotazník (Příloha č. 1), který měl zmapovat dosavadní znalosti žáků o problematice. Tato data sloužila jako vstupní informace pro výzkum. Vstupní dotazník byl dán žákům hned na začátku hodiny. Žákům bylo vysvětleno, že se jedná o výzkumný dotazník, který nijak neovlivní dosavadní známky z předmětu. Dále byla po žácích požadována anonymita, která měla zajistit co nejautentičtější výsledky šetření.

Vstupní dotazník byl pro oba ročníky totožný. Obsahoval deset otázek, ze kterých bylo šest uzavřených otázek (ano/ne) a čtyři otevřené (doplňovací). Dotazník byl zaměřen na témata: Fake news a pojmy Fake news, zdroje zpráv a jejich důvěryhodnost, jak často si zjišťují informace o světě, problematika autorství a reklama na internetu a její podoby.

5.5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ – 7. ROČNÍK

Sestavený dotazník měl za úkol zjistit, jaké jsou dosavadní znalosti žáků o Fake news a jakým způsobem se s nimi setkávají. Práce je zaměřena na analýzu získaných výsledků, které jsou rozděleny podle jednotlivých otázek dotazníku. Díky této analýze je možné zjistit, které oblasti jsou pro žáky nejproblematictější a, na která témata by bylo vhodné se v rámci vzdělávacího procesu zaměřit více.

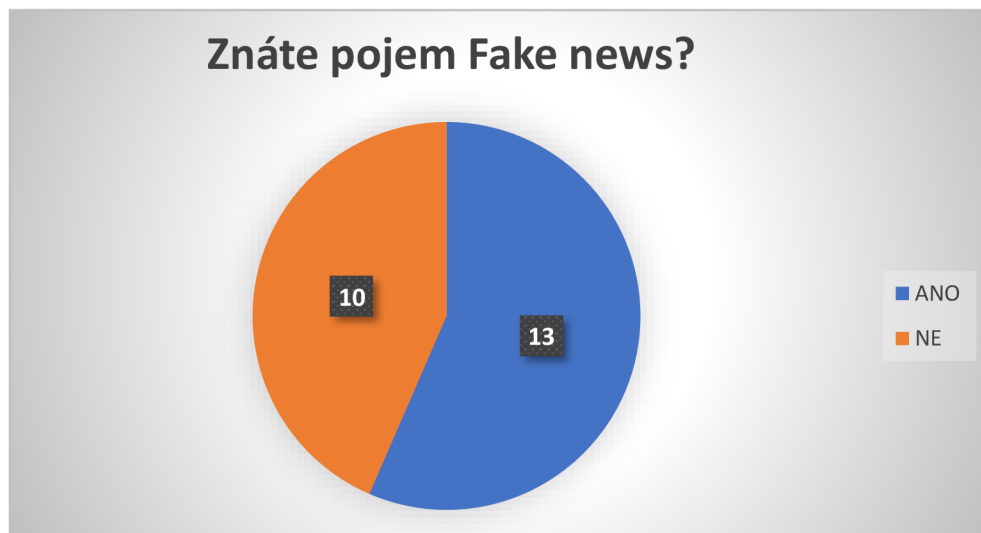
5.5.1 Vstupní dotazník

První otázka, která byla v dotazníku položena, byla: *Setkal(a) ses s pojmy Fake nes, hoax, konspirace, deep fake nebo product placement?* Tato otázka byla zahrnuta, protože bylo nutno zjistit, jaké jsou dosavadní znalosti respondentů v oblasti Fake news a dezinformací. Respondenti mohli odpovědět na tuto otázku buď „ano“ nebo „ne“.

Výsledky této otázky jsou velmi důležité, protože pokud by většina respondentů odpověděla „ne“ mohlo by to znamenat, že je nutné věnovat více pozornosti vzdělávání v této oblasti. Na druhé straně, pokud by většina respondentů odpověděla „ano“, mohlo by to znamenat, že bychom se mohli více zaměřit na pokročilejší témata v oblasti Fake news a dezinformací.

Graf č. 1:

Otázka č. 1: Znáte pojem Fake News?

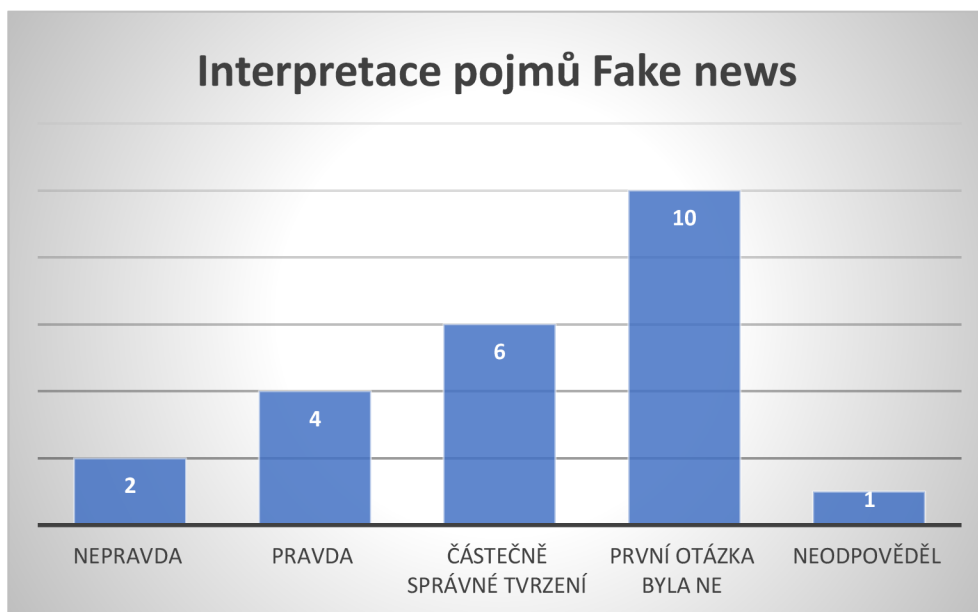


Z grafu je patrné, že většina žáků sedmého ročníku se setkala s pojmem Fake news a je přesvědčeno, že pojmu rozumí. Další část třídy se s pojmem neseťkalo, a tedy Fake news nezná. To znamená, že z celkového počtu 23 respondentů bylo 10 respondentů, pro které je učivo zcela nové.

Správné uchopení pojmu Fake news bylo ověřeno hned v další otázce, ve které byli žáci vyzváni, aby pojem popsali blíže. Cílem bylo ověřit správné pochopení podstaty Fake news. Z druhé otázky byli vyloučeni respondenti, kteří v první otázce odpověděli „ne“.

Graf č. 2:

Otázka č. 2: Interpretace pojmů Fake news



Graf č. 2 blíže definuje, jak žáci pojmu Fake news rozumí. Za zcela nepravdivé informace jsem pokládala dvě tvrzení. Tato tvrzení nezachytila esenci, kterou přináší pojmy Fake news, hoax, konspirace a další. Jedno z těchto tvrzení bylo velmi citově zabarvené a stálo na špatné premise: „*Fake news v překladu falešné zprávy je nepravdivé oznámení jako třeba covid 19 je vážná nemoc.*“ Respondent zde zlehčuje vážnosti nemoci COVID-19 a označuje jej za falešnou zprávu.

Za částečně správné tvrzení jsem označovala tvrzení, ve kterých byla alespoň částečně zachycená podstata pojmů. Žáci se domnívali například, že: „*Fake news a hoax jsou falešné zprávy. Konspirace je taková předpověď nějakých událostí do budoucna, která nemusí být pravdivá.*“ Dále označovali Fake news za: „*sponzorské dary*“ nebo „*neověřené informace.*“

Pouze čtyři odpovědi byly označené za zcela správné tvrzení, tj že obsahly podstatu definice. V takových odpovědích zaznělo například: „*Fake news jsou falešné zprávy, které píšou především lidé za předpokladu vytvořit konflikt mezi lidmi*“ nebo „*falešné informace jsou většinou od neověřených zdrojů*“. Zbytek grafu znázorňuje deset

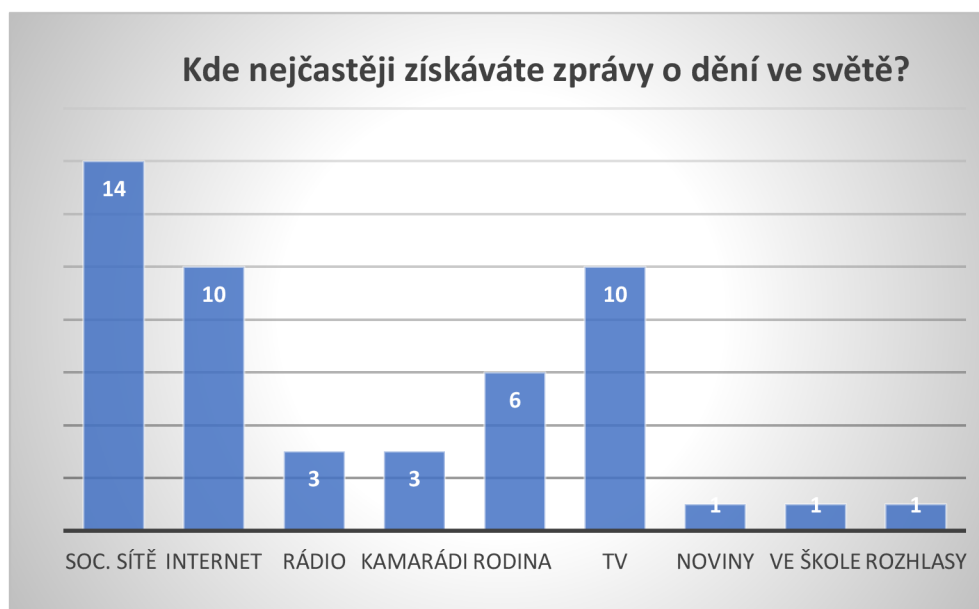
respondentů, kteří v předchozí otázce zodpověděli, že se s termínem dříve nesetkali. Poslední respondent neuvedl odpověď, ačkoliv v předchozí otázce uvedl, že pojem zná.

Otázka č. 3 byla zaměřena na vlastní vnímání přijímaných zpráv. Respondenti měli možnost odpovědět pouze ano nebo ne. Z celkového počtu je 17 žáků, kteří věří zprávám, které slyší, pouhých 5 z nich je skeptický vůči zprávám.

Následující otázka byla zaměřena na získávání informací. Žáci měli definovat své komunikační kanály. Otázka byla otevřená, tudíž žáci mohli odpovědět podle svého uvážení. V případě nutnosti byly pod otázkou uvedeny příklady, kterými se žáci mohli inspirovat. Běžnými komunikačními kanály se pro žáky stále více nabízí sociální sítě, jako alternativa masových médií.

Graf č. 3:

Otázka č. 4: Informační kanály



A přesně tuto premisu potvrzuje i graf. Většina z dotazovaných žáků sedmé třídy uvedla, že nejčastěji získává informace ze sociálních sítí. Za druhý nejčastější zdroj informací je považován internet a stále aktuální je pro žáky i televizní vysílání zpráv. Jeden z respondentů vyjádřil svůj názor k získávání informací na internetu takto: „většinu zpráv získávám na internetu, ale většinou nejsou pravdivé“. Čtvrtým nejčastějším komunikačním kanálem jsou rodiče. Rodiče hrají významnou roli v získávání kritického myšlení. (viz kapitola 4.3.4) Tři respondenti také uvedli, že zprávy získávají mezi vrstevníky. Dalším kanálem byl rozhlas, který zmínili respondenti třikrát. Dále obecní rozhlas, noviny a také jeden respondent vnímá jako informační kanál školu.

Pátá otázka byla zaměřena na žákovskou percepci důvěryhodnosti různých druhů médií. Otázka byla koncipována jako osa, do které respondenti měli rozmístit jednotlivá média a měli rozhodnout, zda je dané médium „důvěryhodné“, „méně důvěryhodné“, „nedůvěryhodné“ či „nespolehlivé“. Pro respondenty byly pojmy „nedůvěryhodné“ a „nespolehlivé“ vysvětleny následovně: nedůvěryhodný zdroj nemusí být vždy pravdivý, informace mohou být mírně překroucené a za nespolehlivý zdroj je označen takový zdroj, na který se nelze spolehnout a může záměrně dezinformovat konzumenty. Na ose důvěryhodnosti měli respondenti umístit sedm zprostředkovatelů médií, a to konkrétně: internet, rozhlas, noviny, televizní zprávy, sociální síť, místní deník a knihy. Každé médium je rozebráno samostatně. Někteří z respondentů neumístili všechny zdroje.

Tabulka č. 4

Důvěra žáků 7. třídy v média

Médium	Důvěryhodné	Méně důvěryhodné	Nedůvěryhodné	Nespolehlivé
Internet	7	12	1	0
Rozhlas	15	1	1	1
Noviny (tištěné)	14	3	1	0
Televize	18	2	0	0
Sociální síť	2	10	0	0
Místní deník	2	10	3	4
Knihy	6	5	1	2

Z tabulky č. 4 vyplývá, že většina žáků vnímala internet jako méně důvěryhodný zdroj informací. To ostatně ukazují výsledky dotazníku, 12 respondentů jej takto shledalo. Jako důvěryhodný označilo internet 7 respondentů a za nedůvěryhodný zdroj považoval internet pouze jeden respondent. Jako nespolehlivý neoznačil tento zdroj nikdo.

Je také prokazatelně vysoká důvěra v rozhlas mezi žáky. Důvěru v něj vložilo 15 z 19 respondentů. Dále jej respondenti označovali jako méně důvěryhodný a nedůvěryhodný zdroj. Jeden z respondentů vnímá rozhlas za nespolehlivý zdroj, který záměrně dezinformuje lidi.

Na tabulce č. 3 je patrné, že i další masové (tradiční) médium je žáky vnímáno jako velmi důvěryhodný zdroj informací. Celkem 14 respondentů označilo noviny za

důvěryhodné. Za méně důvěryhodné považují noviny 3 respondenti. Nedůvěru k novinám uvedl jeden z respondentů a za nespolehlivé neoznačil noviny žádný respondent.

Také je možné vidět, že i televize je pro většinu respondentů důvěryhodný zdroj informací. Důvěru v toto médium vkládá 18 respondentů. Za méně důvěryhodný zdroj jej označili 2 respondenti. Za nedůvěryhodnou nebo nespolehlivou televizi nepovažuje žádný z respondentů.

Ačkoliv žáci vyhledávají informace na sociálních sítích nejčastěji, nepovažují je za důvěryhodný zdroj informací. Za důvěryhodné ho označili 2 z respondentů. Dalších 10 respondentů označili zdroj jako méně důvěryhodný. Nikdo z respondentů nepovažuje sociální sítě za nedůvěryhodné ani nespolehlivé.

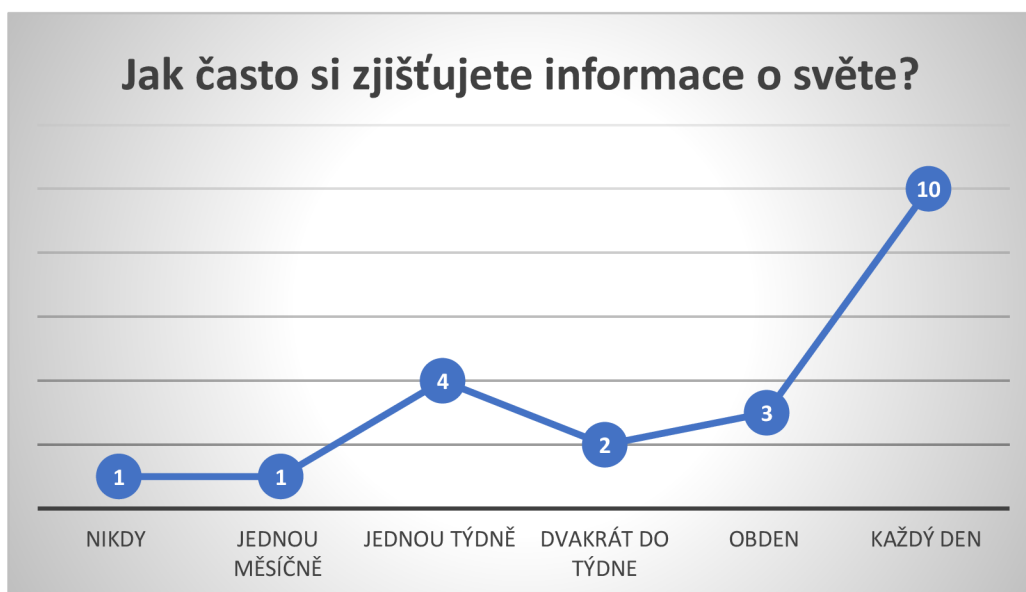
Tabulka č. 3 zobrazuje důvěryhodnost místního deníku. Pro lepší představu byl popsán jako *tištěné noviny hrazené městem/částí města, jsou zdarma a informují o dění okolo nás (akce, změny, novinky atd.)*. Někteří z respondentů tento zdroj informací označili jako dosud neznámý. Za důvěryhodný byl deník označen 2 respondenty. Většina z respondentů jej vnímala jako méně důvěryhodný (10 respondentů). Mezi respondenty však panovala jistá nedůvěra, a proto byl označen za nedůvěryhodný 3 respondenty a za nespolehlivý 4 respondenty.

Poslední řádek se věnuje důvěryhodnosti knih v rámci sedmého ročníku. Z grafu je vidno, že mezi žáky panují různé názory ohledně knih. Za důvěryhodný zdroj informací považovalo knihu 6 respondentů. Za méně důvěryhodný označilo knihy 5 respondentů. Nedůvěryhodným zdrojem jsou knihy pro 1 respondenta a nespolehlivé jsou pro 2 respondenty.

Šestá otázka patřila frekvenci, se kterou žáci přicházejí do kontaktu s novými informacemi. Cílem otázky bylo zjistit, jak často žáci zjišťují informace o světě, jestli vůbec. Otázka byla položena takto: *Jak často si zjišťuješ informace o světě?* Otázka byla otevřená, a proto mohli respondenti reagovat jakkoliv.

Graf č. 4:

Jak často zjišťujete informace o světě?



Graf č. 4 ukazuje frekvenci se kterou respondenti hledají informace o světě. Řada odpovědí se shodovala. Jak je vidno z grafu byl pouze 1 respondent, který dle svých slov nesleduje dění ve světě nikdy. Slovy „jednou měsíčně“ označil 1 respondent svůj přehled o světě. Dále čtyři respondenti reagovali slovy „jednou týdně“. Vyšší frekvenci sledování označenou jako „dvakrát do týdne“ označili 2 respondenti. S frekvencí „obden“ sledují dění ve světě 3 respondenti. Vyhledávání informací je běžnou každodenní záležitostí pro 10 respondentů, kteří v dotazníku uvedli, že vyhledávají každý den.

Sedmá otázka dotazníku specifikovala roli autora na produkci zpráv. Otázka byla mířena především na kritické myšlení žáků, zaměřovala se především na schopnosti žáků vnímat ovlivnitelnost zpráv již od svého zdroje, tedy autora. Otázka byla uzavřená, respondenti mohli reagovat pouze ano či ne.

Z celkového počtu 23 si 17 respondentů myslí, že by autor mohl ovlivnit zprávu. Dalších 5 žáků je přesvědčeno o opaku. Kritické myšlení vykazovala více jak polovina z dotazovaných, kteří se šetření účastnila.

Osmá otázka zkoumala tzv. „click bait“ titulky a jejich přitažlivost. Tyto titulky mají za úkol nejen informovat, ale také přilákat pozornost a získat co nejvíce zhlédnutí. Skrytým cílem těchto článků je většinou propagace a reklama, které jsou běžné v online prostředí. Čím zajímavější titulek, tím více lidí na něj klikne. Otázka byla položena takto: *Přečteš si článek na základě poutavého titulku?* Otázka dovolovala respondentům reagovat pouze ano či ne.

V 16 případech si respondenti přečtou zprávu na základě poutavého titulku. Selektce zpráv respondentů je tedy většinou cílena na emočně zabarvené zprávy, šokující nebo často i zjednodušené. Je větší pravděpodobnost, že se jedná o click baity, tedy zprávy primárně určené k získávání peněz z reklamy. Pouhých 7 respondentů uvedlo, že zprávy nečte na základě poutavého titulku.

Předposlední otázka byla zaměřena na product placement a placené partnerství. Cílená reklama je propagována různými způsoby a lze ji najít v různých podobách. Cílem otázky bylo zjistit, zda děti umí rozpoznat sponzorovaný příspěvek. Otázka byla uzavřená, pokud však respondent reagoval pozitivně, následovala doplňující otázka *jak* pro ověření správnosti odpovědi.

Odpovědi ukázaly částečnou schopnost žáků rozpoznávat cílenou reklamu, ale v tomto případě byly výsledky více vyrovnané. Dle svých slov 11 respondentů nevěří, že dokáže poznat sponzorovaný příspěvek s velkou jistotou. Dalších 12 z nich však reaguje kladně. Do doplňující otázky uvedli například: *je to označené jako sponzorovaný příspěvek*, nebo *výrobek přechvalují*.

Na to navazovala poslední desátá otázka, která se zaměřovala na osobní zkušenosti respondentů. V uzavřené otázce s odpověďmi ano či ne měli respondenti uvést, zda koupili některý výrobek na základě recenze od influencera. Influenceri jsou novým způsobem reklamy, která míří především na mladší publikum.

Dle šetření žáků v sedmé třídě si 17 z nich nikdy nekoupili nic na základě sponzorované reklamy influencera. V 6 případech si produkt zakoupili, jednalo se většinou o kosmetiku, drobnou elektroniku či oblečení.

5.5.2 Závěr ze vstupního dotazníku

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá, že více než polovina respondentů v sedmé třídě se již setkala s pojmem Fake news a má o něm alespoň základní povědomí. Avšak přibližně polovina z respondentů s tímto pojmem dosud neměla zkušenost. Výsledky naznačují, že je nutné věnovat více pozornosti vzdělávání v oblasti Fake news a dezinformací, aby se zlepšila informovanost těch, kteří s těmito pojmy ještě nejsou obeznámeni.

Co se týče správného uchopení pojmu Fake news, výsledky ukazují, že většina respondentů má alespoň povědomí o tom, že se jedná o falešné zprávy. Avšak pouze malá část z nich správně chápe, že Fake news jsou záměrně šířené falešné informace s cílem

vyvolat konflikt mezi lidmi. Závěry naznačují, že je nutné vzdělávat žáky v této oblasti, aby byli schopni efektivně rozlišovat mezi pravdivými a nepravdivými informacemi.

Vzhledem k tomu, že komunikační kanály jsou stále důležitější pro přenos informací, je důležité, aby žáci měli větší povědomí o různých zdrojích informací a jejich důvěryhodnosti. Dotazníkové šetření ukázalo, že většina respondentů získává informace ze sociálních sítí a internetových stránek. Protože tyto zdroje informací často obsahují dezinformace a Fake news, je důležité vzdělávat žáky v této oblasti a učit je, jak správně ověřovat informace.

Na základě dotazníkového šetření byla dále zkoumána důvěryhodnost různých druhů médií z pohledu žáků. Žáci měli rozmístit média na osu, kde mohli označit médium jako důvěryhodné, méně důvěryhodné, nedůvěryhodné nebo nespolehlivé. Na základě odpovědí respondentů vyplývá, že žáci vnímají rozhlas, noviny a televizní zprávy jako velmi důvěryhodné zdroje informací. Naopak internet je vnímán jako méně důvěryhodný zdroj informací. Sociální sítě jsou také považovány za méně důvěryhodný zdroj informací, ale nejsou vnímány jako nedůvěryhodné ani nespolehlivé. Místní deník byl vnímán různě respondenty, někteří ho označili za důvěryhodný a jiní za méně důvěryhodný. Celkově lze tedy říci, že žáci preferují tradiční média jako spolehlivé zdroje informací a mají větší nedůvěru v nová média.

Z grafů a otázek v dotazníku lze vyvodit několik závěrů. Respondenti vyhledávají informace o světě nejčastěji každý den. Více než třičtvrtě třídy si myslí, že autor může ovlivnit zprávu, což ukazuje na kritické myšlení žáků. Větší část respondentů si přečte zprávy na základě poutavého titulku, což vede k selekci emocionálně nabitého a často zjednodušeného obsahu. Pouze polovina respondentů dokázala s jistotou rozpoznat placenou reklamu. Tyto závěry poukazují na potřebu vzdělávání a rozvíjení kritického myšlení u žáků a posilování schopnosti rozpoznat a kriticky hodnotit informace, které jim jsou prezentovány.

5.6 PRŮBĚH HODIN – 7. ROČNÍK

5.6.1 První hodina

První hodina byla koncipována stejně pro oba ročníky. Po vstupním dotazníku následovala evokace, která měla za cíl žáky namotivovat. Bylo jim představeno, jakému tlaku informací jsou vystaveni každý okamžik jejich života. Následovala první aktivita, která měla za úkol otestovat žákovskou pozornost. Byly jim představeny dva obrázky

z webů seriózních internetových deníků. Úkolem žáků bylo poznat, která ze zpráv by mohla být nepravdivá. Většina žáků označila tu, ve které byl titulěk více satirizovaný. Zezábavňování titulku je přimělo myslet si, že by se mohlo jednat o nepravdu. V tomto případě byla nepravdivá ta první s „nudným“ titulkem. Jednalo se o zprávu, ve které plzeňská franšíza Crosscafé byla přesunuta do Brna. V tomto případně bylo žákům vysvětleno, že jsem je mystifikovala já a to úmyslně. Pomocí nástroje vývojář jsem dokázala zprávu přepsat bez povšimnutí. Nástroj jsem žákům blíže popsala a ukázala v praxi na internetu. Následovala řízená diskuze s prvními poznatky. V rámci uvědomění jsme pracovali s pěti základními otázkami: KDO? CO? KOMU? JAK? PROČ? Jednotlivé otázky byly doprovázeny vizuálním obsahem, který žáci měli možnost komentovat a sdílet své názory. V závěrečné části čekalo žáky shrnutí a krátká reflexe programu.

Zpětně hodnotím hodinu jako velmi úspěšnou. Žáky bavila evokace obrázky a zároveň se velmi aktivně zapojovali do diskuze, ačkoliv jsem pro ně byla nový element ve třídě. Nástroj vývojář byl velkým překvapením pro žáky, to pomohlo udržet jejich pozornost po celou dobu programu. Hodina byla také dobře promyšlená časově a zbyl dostatek času na závěrečnou reflexi.

5.6.2 Druhá hodina

Nově získané informace žáci aktivně využili v druhé hodině. Po společném úvodu a zopakování tématu byly vytvořeny studijní skupinky, které byly nutné k aktivitě. Skupiny dostaly pracovní list (viz Příloha č. 5), na kterém byla zkrácená verze článku z webového portálu Reflex. Téma článku mohlo být některým žákům blízké, týkalo se seriálu The Simpsons. Pracovní list obsahoval vše potřebné k tomu, aby skupinky dokázaly zodpovědět připravené otázky. Během hodiny mohli žáci využít Wi-Fi a podívat se na celou verzi článku na internetu díky přiloženému QR kódu. Rozdělení do skupiny bylo učiněno proto, aby žáci mohli konzultovat své nápady a mohli rychleji zodpovědět dané otázky. V závěru hodiny byla vedena diskuze s žáky nad zodpovězenými otázkami. Žáci označili článek jako nepravdivý. Článek však měl větší přesah. Žákům byl předložen opět celý článek a bylo jim sděleno, že tento text obsahuje nepravdivé informace a zároveň se vyznačuje typickými prvky tzv. clickbaitového stylu. To znamená, že jeho hlavním cílem není pouze šokovat či dezinformovat, ale také získat finanční zisk z reklamy.

5.6.3 Třetí hodina

V rámci třetí hodiny navázala výuka na téma reklamních sdělení v médiích, které bylo zpracováno v předchozí hodině. Pro úvodní aktivitu byly žákům předloženy vizuální podněty obsahující viditelný product placement, jako například obrázky z filmů nebo seriálů. Po této evokaci měli žáci příležitost vytvořit dvojice a společně vytvořit reklamní sdělení propagující určitý produkt co nejzajímavějším způsobem. Produkty si mohli vybrat z předem připraveného seznamu a dále zvolit vhodného influencera, který by produkt mohl propagovat. Následně měli žáci prezentovat svůj sponzorovaný příspěvek.

Výuka o product placementu byla vhodná pro vedení dialogickou metodou, protože byla tématem blízkým žákům. Ti byli schopni sami identifikovat rozdíly mezi placenou reklamou na různých sociálních sítích a sami tuto informaci zpracovat. Během prezentací žáci detailně představovali vybraného influencera a popisovali jeho charakteristiky. Podle této charakteristiky dále specifikovali, jaký typ produktu by daný influencer mohl propagovat. Žáci projevili kreativitu a někteří si dokonce vymysleli vlastní produkt. Nicméně, u dvou žákyň došlo k situaci, kdy se jim nepodařilo vytvořit žádný pracovní produkt, který by následně dokázaly prezentovat.

5.6.4 Čtvrtá hodina

Čtvrtá hodina byla rozdělena do dvou větších celků. První celek byl zaměřen na problematiku pseudovědeckých článků. V evokační části byl žákům předložen článek s absurdním obsahem, ze kterého bylo jasné, že se jedná o pseudovědu. Článek byl žáky rozebírán pomocí základních otázek. Žáci byli vyzváni k hledání typických znaků takových článků, například typické slovní obraty, vizuál celého článku atd. V reflektivní části byla vedena diskuze nad pseudovědeckými články. Žáci měli možnost sdílet své zkušenosti, například s produkty, se kterými se setkávají. Druhý celek se zaměřoval na problematiku poplašných zpráv, tzv. hoaxů. Evokace probíhala na základě vlastních zkušeností žáků. Pomocí doplňujících otázek žáci dospěli k názoru, že většina z nich se s takovým typem zpráv setkala. V rámci diskuze mohli žáci popsat pocity, které zažívali při čtení takových zpráv. V závěrečné části žáci hovořili o nástrahách, ale i o možnostech předcházení takových zpráv.

Závěrečná hodina byla velmi příjemná. Žáci dokázali mluvit o svých pocitech a podělit se o své zkušenosti v rámci skupiny. Byla jsem překvapena, že většina třídy se již během svého života potkala s hoaxy. Též jsem apelovala na jejich schopnost kritického

myšlení, aby dokázali takové zprávy s jistotou identifikovat nejen pro sebe, ale například i pro své rodiče nebo prarodiče, kteří by s identifikací mohli mít obtíže.

5.7 ZÁVĚR ŠETŘENÍ – 7. ROČNÍK

5.7.1 Výstupní dotazník

Na poslední hodinu byl vytvořen dotazník (Příloha č. 2), který měl za úkol zmapovat znalosti žáků po absolvování výukového bloku. Tato data sloužila jako výstupní měřítko pro výzkum. Výstupní dotazník byl žáky vyplněn na konci poslední společné hodiny. Žákům bylo vysvětleno, že se jedná o výzkumný dotazník, který zmapuje dosavadně nabyté znalosti, ale nebude je klasifikovat. Dále byla po žácích požadována anonymita, která měla zajistit autentické výsledky šetření.

Výstupní dotazník byl pro oba ročníky totožný. Obsahoval deset otázek, ze kterých byly tři otázky uzavřené (ano/ne) a sedm jich bylo otevřených (doplňovacích). Dotazník byl zaměřen na probíraná témata. Výstupního dotazníku se zúčastnilo 19 respondentů oproti původním 23.

První otázka opět mapovala uchopení pojmů Fake news. Respondenti byli vyzváni k definování alespoň jednoho z následujících pojmů: Fake news, hoax, konspirace, deep fake a product placement.

V tomto případě byly odpovědi označovány jako pravdivé, částečně správné a nepravdivé. Příkladem pravdivé odpovědi může být tato: *hoax je nepravdivá informace, která vás má vyděsit, např. na tobogánech v Aqua Palace jsou žiletky*. Jako částečně správná odpověď byla brána například tato: *Fake news jsou falešné zprávy*. Z dotazovaných bylo 13, kteří uspěli v definování pojmů Fake news. Další 4 jsou si vědomi těchto pojmů, ale nemají je zcela uchopené a 1 z žáků nedokázal sestavit definici správně.

Druhá otázka byla velmi komplexní. Respondenti se měli zamyslet, jak vybírají zprávy, které si přečtou a jak si případně dávat pozor na dezinformace. Otázka byla otevřená. Hodnocení bylo zcela na autorce.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že většina třídy použila vhodný způsob (10 z 19 dotazovaných), jak si vybírat zprávy, případně na co si u zpráv dávat pozor. Respondenti uváděli, že si vybírají zprávy na základě obrázku u titulku, případně zda je to pro ně aktuální. Na co si nejvíce dávat pozor žáci uváděli, že se může jednat o dezinformaci, případně si dávat pozor na autora. Příkladem dvou pravdivých tvrzení jsou: *Vybírám si*

je podle toho, jestli mě zaujmou na první pohled a jestli mi to dává smysl. Musíme si dávat pozor na to, ze které stránky článek je a kdo ho napsal a Vybírám si podle toho, co mě zaujme na úvodní straně, např. pestrost barev, co se mi líbí a případně sleduji filmy o kterých články píší. Pozor bychom si měli dávat na to, že to nemusí být pravda.

Třetí otázka kopírovala otázku ze vstupního dotazníku, tj. *může autor ovlivnit zprávu?* Zkoumalo se, zda odučený blok poskytl základy pro rozvoj kritického myšlení. Otázka byla uzavřena, respondenti mohli reagovat pouze ano či ne.

Zde nastal mírný progres u žáků. Bohužel menší vzorek u výsledných dotazníků ovlivnil data. Nicméně 17 respondentů si myslí, že autor může ovlivnit zprávu. Jsou však pouze 2 respondenti, kteří nevěří, že by autor ovlivňoval zprávu. Tento výsledek může do budoucna vést ke zlepšení kritického myšlení.

Čtvrtá otevřená otázka kladla důraz na sponzorované příspěvky. Respondenti měli sami popsat, jak lze takový příspěvek poznat. Kategorie nebyla zaměřena nutně na sociální sítě, ačkoliv většina respondentů to tak vnímala. Odpovědi byly označené jako pravda, pokud bylo tvrzení dostatečně přesné, aby uchopilo podstatu sponzorovaného příspěvku. Dále částečně správné tvrzení, pokud žáci zachytili aspoň něco správně. Nepravda bylo označené vše, co s tímto pojmem nesouvisí.

Z 19 odpovědí bylo 13 považováno za pravdivé. Mezi odpověďmi, které byly tak označené uvádíme například: *#spoluprace #placenepartnerstvi, firma je v příspěvku na sociálních sítích označena a u filmu je napsána na začátku nebo na konci, dále pak je vidět značka produktu, je tam #productplacement a hodně se o tom mluví.* Z dotazníkového šetření je patrné, že žáci jsou si vědomi tzv. tagu, které se využívají právě pro účely sponzoringu.

Pátá otázka byla zaměřena na způsoby rozpoznávání Fake news. Cílem otázky bylo sledovat ostražitost žáků vůči dezinformacím a jak dokáží nad tématem přemýšlet. Otázka byla položena takto: *Co bych poradil(a) člověku, který si není jistý, zda se jedná o falešnou zprávu.* Odpovědi byly tříděny do tří kategorií: správné, částečně správné a nesprávné.

Více jak polovina z nich (11 dotazovaných) by dokázala poradit správně lidem co dělat s informacemi. V odpovědích zaznělo například: *Musí si to najít i na jiných zdrojích nebo aby si zkontroloval, prověřil a popřípadě se někoho zeptal.* Za částečně správně tvrzení (2 dotazování) se dalo pokládat například: *Nevím, aby zajel za rodiči nebo za někým dospělým* nebo *aby to nešířil.* Za zcela nesprávné tvrzení (5 dotazovaných) jsem pak pokládala například toto: *ať to neřeší.*

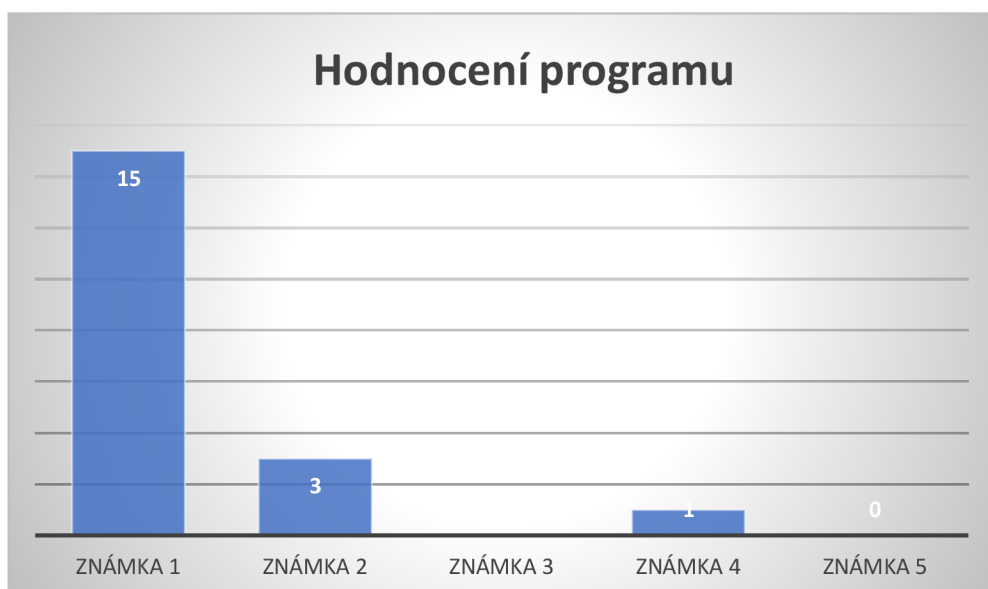
Šestá otázka byla konkrétně navázána na pátou otázku a zabývala se tématem, jak je důležité být schopen rozpoznat dezinformace.

Celkově 18 z 19 respondentů považuje za důležité rozpoznaní Fake news. Za důvody, proč je to důležité uváděli například: *Aby nevěřili všemu, co je napsané; aby se falešná zpráva nešířila dále; aby lidé neřikali ostatním a tyto falešné zprávy nezpůsobily paniku.* Pouze jeden z respondentů uvedl, že není důležité poznat dezinformace, v doplňující otázce však již neuvedl důvod.

Další otázky byly zaměřeny na blok, který zažili. Žáci měli uvést, zda bylo něco, co se jim na výukovém bloku líbilo a co si odnesou. Mezi pozitivní zpětnou vazbou se objevilo: *budu si dávat pozor na to jaké informace ze sociálních sítí jsou či nejsou pravdivé; líbily se mi příklady díky kterým jsem to lépe pochopila, pracovní listy a úkoly které jsme dostali mi přišly zajímavé a bavily mě; odnesu si, že nemůžu věřit všemu co je na internetu a v knihách.* Dále měli respondenti zhodnotit, zda bylo něco, co se jim na výukovém bloku nelíbilo, nebo by bylo třeba předělat. Dle respondentů se však neobjevilo nic, co by se jim nelíbilo. V poslední otázce měli respondenti za úkol ohodnotit celý program o Fake news. Hodnotící škála byla stejná jako ve škole, tj. 1 jako nejlepší a 5 jako nejhorší.

Graf č. 5:

Hodnocení programu



Graf č. 5 ukazuje hodnocení programu respondenty. Ve většině případů je hodnocen známkou 1, tedy velmi kladně. Třikrát bylo hodnocen známkou 2 a jednou byl zhodnocen známkou 4.

5.7.2 Shrnutí výstupního dotazníku

Z výzkumu vyplývá, že většina respondentů dokázala uchopit pojem Fake news. Dotazovaní uváděli, že si zprávy vybírají na základě obrázku u titulku a aktuálnosti. Co se týče dezinformací, respondenti uváděli, že si dávají pozor na autora článku a na to, ze které stránky je článek. Z výzkumu dále vyplývá, že většina respondentů věří, že autoři mohou ovlivnit zprávy a mají tedy velký podíl na fakticitě zpráv. Avšak 2 respondenti stále nevěří, že by autor mohl ovlivnit zprávu. Respondenti uváděli, že sponzorované příspěvky poznávají podle toho, že jsou označeny jako sponzorované a mají jiný styl psaní než běžné články. Z dotazníku též vyplývá, že byl program pro žáky zábavný a užitečný.

5.8 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ – 9. ROČNÍK

Sestavené dotazníky byly použity také v rámci devátého ročníku. Předpokládalo se, že respondenti budou v této fázi svého vzdělání více obeznámeni s problematikou a budou schopni poskytnout relevantní odpovědi na otázky.

Celkem se vstupního dotazníku zúčastnilo 21 respondentů, kteří poskytli své odpovědi na většinu položek v dotazníku. Podobně se na výstupním dotazníku zúčastnilo také 21 respondentů, což znamená, že došlo k 100% návratnosti i v této fázi výzkumu. Tyto vysoké míry účasti jsou velmi pozitivním výsledkem, protože zajišťují vyšší přesnost a spolehlivost získaných dat

5.8.1 Vstupní dotazník

Graf č. 6:

Otázka č. 1: Znáte pojem Fake News?

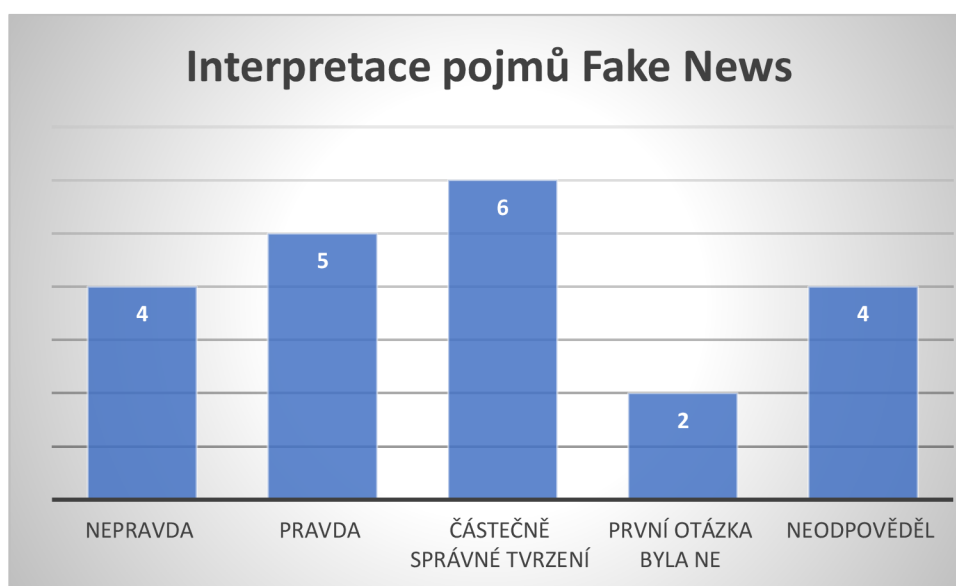


Z grafu je patrné, že drtivá většina žáků devátého ročníku se setkala s pojmem Fake news a je přesvědčeno, že pojmu rozumí. Další 2 z respondentů se s pojmem nesetkali, a tedy Fake news neznají.

Správné chápání pojmu Fake news bylo ověřeno v následující otázce, kdy žáci popsali pojem blíže. Z druhé otázky byli vyloučeni respondenti, kteří odpověděli v první otázce ne.

Graf č. 7:

Otázka č. 2: Interpretace pojmů Fake news

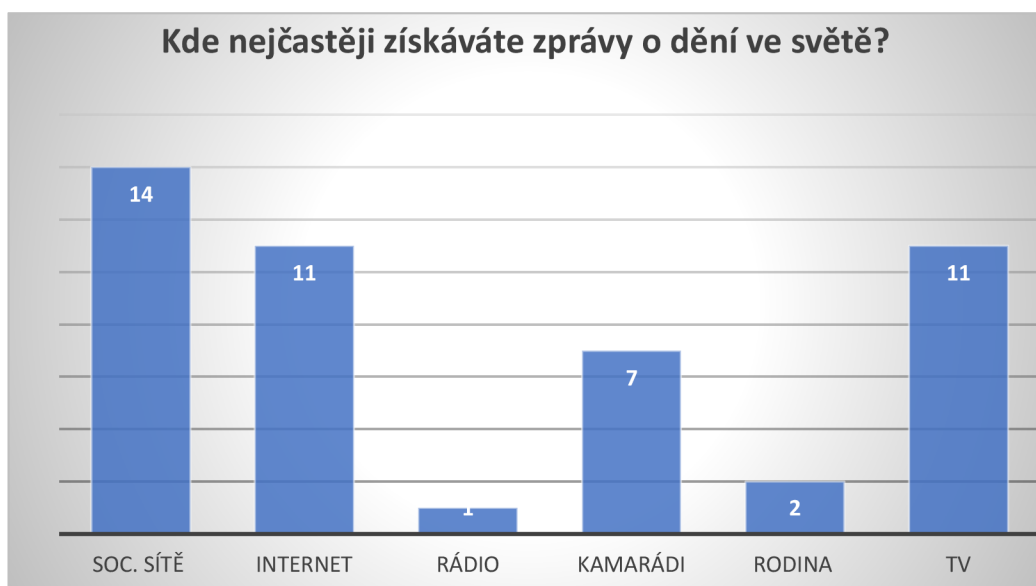


Graf č. 7 blíže definuje, jak žáci 9. ročníku rozumí pojmu Fake news. Za zcela nepravdivé informace jsem pokládala čtyři tvrzení. Tato tvrzení nezachytily esenci, kterou přináší pojmy Fake news, hoax, konspirace a další. Příkladem může být odpověď typu: *Politika ve světě* nebo *darkweb*. Za částečně správné tvrzení jsem označovala tvrzení, ve kterých byla alespoň částečně zachycená podstata pojmů. Žáci se domnívali například, že pojmy Fake news jsou: *mýtus*, *vymyšlení* nebo *podvod* nebo *nepřesné informace*. Pět odpovědí se dalo považovat za pravdivá tvrzení, tj že obsáhly podstatu definice. V takových odpovědích zaznělo například: *jsou falešné informace kolující na internetu, nejsou podloženy reálnými důkazy*. Zbytek grafu znázorňuje dva respondenty, kteří v předchozí otázce zodpověděli, že se s termínem dříve nesetkali. Další čtyři respondenti neuvedli odpověď, ačkoliv v předchozí otázce uvedli, že pojem znají.

Otázka č. 3 byla zaměřena na vlastní vnímání přijímaných zpráv. Respondenti měli možnost odpovědět pouze ano nebo ne. V 10 případech žáci věří zprávám, které slyší, dalších 8 žáků je skeptický ke zprávám a 2 respondenti na otázku nereagovali.

Graf č. 8:

Otázka č. 4: Informační kanály



I v tomto případě lze považovat sociální síť za pomyslné vítěze. Za zdroj informací jej považuje 14 respondentů. Následuje internet společně s televizním přenosem. Sedm respondentů též uvedlo, že informace o světě získávají od svých vrstevníků. Dva respondenti také uvedli jako zdroj informací svoji rodinu. Jednou bylo zmíněno rádio.

Tabulka č. 5:

Důvěra žáků 9. třídy v média

Médium	Důvěryhodné	Méně důvěryhodné	Nedůvěryhodné	Nespolehlivé
Internet	3	11	4	1
Rozhlas	11	3	0	0
Noviny (tištěné)	6	7	0	0
Televize	11	5	2	0
Sociální síť	0	7	7	4
Místní deník	1	8	2	0
Knihy	14	4	0	0

Z tabulky č. 5 vyplývá, že většina žáků vnímala internet jako méně důvěryhodný zdroj informací. To ostatně ukazují výsledky dotazníku - 11 respondentů jej takto shledalo. Jako důvěryhodný vnímají internet 3 respondenti. Za nedůvěryhodný zdroj považovali internet 4 respondenti. Jako nespolehlivý ho označil 1 respondent.

Rozhlas má opět vysokou důvěryhodnost mezi žáky. Důvěru v něj vložilo 11 z 14, kteří odpověděli na otázku. Dále jej respondenti označovali jako méně důvěryhodný.

Z tabulky je patrné, že žáci devátého ročníku nekládají takovou důvěru novinám jako žáci sedmého ročníku. Jako důvěryhodný zdroj informací vnímá noviny 6 respondentů. Většina pak vnímá noviny jako méně důvěryhodný zdroj informací. Avšak noviny nebyly označeny ani za nedůvěryhodné nebo nespolehlivé.

Také je možné vidět, že i televize je pro většinu respondentů důvěryhodný zdroj informací (stejně jako byla v předchozím šetření). Důvěru v toto médium vkládá 11 respondentů. Za méně důvěryhodný zdroj jej označilo 5 respondentů. Stoupla však nedůvěra, a to konkrétně u 2 respondentů, kteří vnímají televizi jako nedůvěryhodný zdroj. Za nespolehlivý zdroj však televizi neoznačil nikdo.

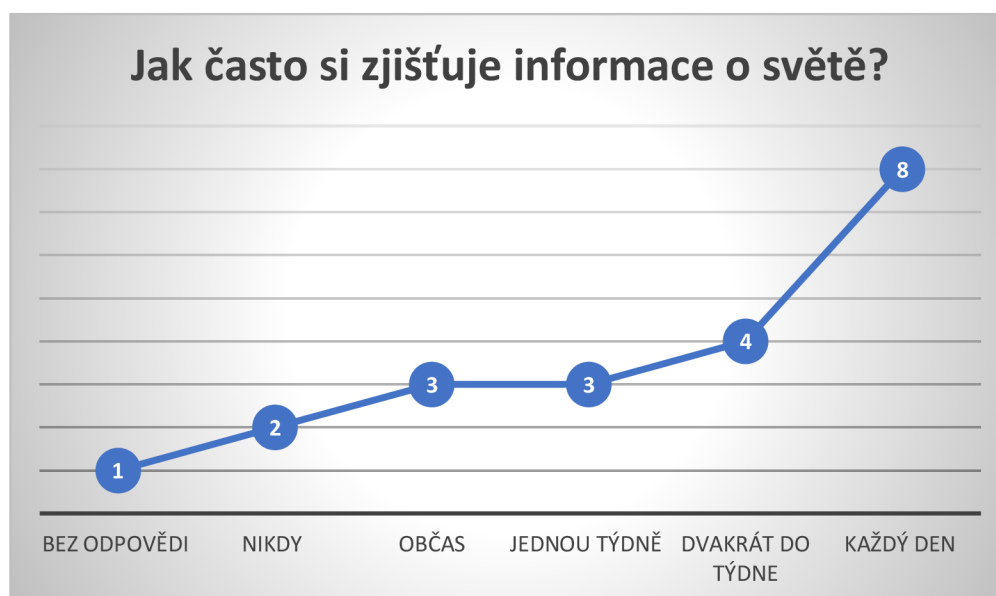
Tabulka prezentuje skutečnost, že i přestože žáci nejčastěji vyhledávají informace na sociálních sítích, tato média nejsou pro ně věrohodným zdrojem informací. V žádném případě žádný z respondentů neuvedl, že by sociální sítě byly pro ně důvěryhodným zdrojem. Méně důvěryhodným zdrojem byly označeny 7 respondenty, zatímco dalších 7 respondentů je považovalo za nedůvěryhodný zdroj a úplně nespolehlivým byly sociální sítě označeny 4 respondenty.

Pro respondenty byl místní deník popsán stejně jako v předchozím šetření takto: *jedná se o tištěné noviny hrazené městem/částí města, jsou zdarma a informují o dění okolo nás (akce, změny, novinky atd.)*. Pro respondenty byl takový druh média známý. Důvěryhodnost však získal pouze od jednoho respondenta. Většina z respondentů jej vnímala jako méně důvěryhodný, stejně jako tomu bylo i v předchozím šetření (zde 8 respondentů). Další 2 respondenti jej označili jako nedůvěryhodný, avšak nebyl považován za nespolehlivý.

Tabulka ukazuje, že mezi žáky panuje jasný názor na knihy. Za důvěryhodný zdroj informací považovalo knihy většina, konkrétně 14 respondentů. Za méně důvěryhodný označili knihy 4 respondenti. Nedůvěryhodným zdrojem či nespolehlivým zdrojem nejsou knihy pro žádného z respondentů.

Graf č. 9:

Jak často zjišťujete informace o světě?



Graf č. 9 ukazuje frekvenci s jakou respondenti hledají informace o světě. Řada odpovědí se shodovala. Jak je vidno z grafu byl pouze 1 respondent, který dle svých slov nesleduje dění ve světě nikdy a 1 respondent, který na otázku neodpověděl. Slovy „občas“ označili své sledování 3 respondenti. S frekvencí „jednou týdně“ sledují dění ve světě 3 respondenti. S ještě větší frekvencí sledují dění ve světě 4 respondenti a pro 8 respondentů je vyhledávání informací je každodenní záležitostí.

Další otázka se týkala autorství a možného vlivu na zprávu. Většina z dotazovaných (19 z 21) si myslí, že by autor mohl ovlivnit zprávu. Další 2 respondenti jsou přesvědčeni o opaku. Kritické myšlení však vykazovala většina z dotazovaných.

Oslovení také odpovídali, zdali vybírají zprávy na základě titulků. V 18 případech si respondenti přečtou zprávu na základě poutavého titulku. Jedná se tedy o větší procento, než bylo vysledováno v předchozím šetření. Pouze 2 respondenti uvedli, že si takovou zprávu nepřečtou.

Devátá otázka zaznamenala schopnost respondentů rozpoznávat cílenou reklamu. V tomto případě byly výsledky více jednotné, oproti předchozímu šetření. Dle svých slov 16 respondentů věří, že dokáží poznat sponzorovaný příspěvek s velkou jistotou. Do doplňující otázky uvedli například: *že je v příspěvku označen nějaký typ spolupráce* nebo *je /produkt/ přehnaně vychvalován*. Nejistotu, že rozpoznají sponzorovaný příspěvek má 5 dotazovaných.

Desátá otázka byla stejně jako v předchozím šetření zaměřena na koupěschopnost dětí na základě recenze od influencera. Zde byly výsledky velmi podobné s výsledky šetření v sedmém ročníku. Celých 15 žáků si nikdy nic na základě recenze influencera nekoupilo. Avšak 6 z nich si produkt zakoupili, jednalo se většinou o elektroniku, např. klávesnice, myš, telefon či dokonce dron. Mezi dalšími příklady byl i tzv. merch, oblečení přímo od influencera.

5.8.2 Závěr ze vstupního dotazníku

Z výsledků průzkumu vyplývá, že většina žáků devátého ročníku se již setkala s pojmem Fake news a rozumí mu. Nicméně přibližně desetina třídy s pojmem není seznámena. Dotazník ověřil chápání pojmu ve druhé otázce, a to u respondentů, kteří odpověděli v první otázce ano. Z výsledků této otázky vyplývá, že žáci ne vždy dokáží definovat pojmy spojené s dezinformacemi a vlivem sociálních sítí.

Další otázka se zaměřovala na důvěru žáků k informacím, které slyší. Více než osmdesát procent respondentů věří zprávám, které slyší, a pouze patnáct procent je k nim skeptické. Zdrojem informací pro většinu respondentů jsou sociální sítě, internet a televize. Překvapivě vysokou důvěru mezi žáky stále udržuje rozhlas.

Z výsledků lze usuzovat, že vzdělání o dezinformacích a zdrojích informací je důležité. Žáci si uvědomují rizika přijímání neověřených zpráv, ale stále často považují sociální sítě za důvěryhodný zdroj informací. Potřebují tedy větší povědomí o problémech spojených s dezinformacemi a jejich dopadech.

5.9 PRŮBĚH HODIN – 9. ROČNÍK

5.9.1 První hodina

První hodina byla strukturalizovaná stejným způsobem jako hodina v sedmé třídě. Zpětná vazba byla také velice pozitivní, většina devátého ročníku již většinou znala nástroj vývojář a bylo vidět, že mají lepší přehled na internetu. Diskuze nad vybranými otázkami tedy mohla probíhat více do hloubky.

5.9.2 Druhá hodina

V druhé hodině bylo využito znalostí, které žáci nabyli během první hodiny a záhy je využili je v praxi. Pro 9. ročník byla připravená analýza mediálního obsahu. V tomto případě měli za úkol žáci na základě různých obsahů, rozhodnout o pravdivosti mediálního sdělení. Jako pomůcku mohli využít list s přehledem otázek a na základě toho

analyzovat a zhodnotit. Žáci byli rozděleni do studijních skupinek podle počtu přítomných. Každé skupince byl přiřazen jiný druh zprávy. V analýze se objevily hoaxy, dále pak facebookový příspěvek, politický billboard nebo pseudovědecký článek. Po důkladné analýze měli žáci představit k jakým výsledkům došli a proč. Analýza byla ve většině případech velmi úspěšná. Žáci dokázali analyzovat obsah případně i vizuální stránku. Ve společné diskuzi žáci dokázali doplnit ostatní analýzy v úplný celek.

V rámci devátého ročníku se pracovalo velmi dobře. Vývojově starší žáci dokáží lépe vést diskuzi a držet se témat, proto není třeba tolik vstupovat do diskuze, popřípadě ji celou vést. Zvláště mě zaujalo, jak někteří žáci přistoupili k tématu s rozhořčením, protože nerozuměli, jak by mohlo být dané sdělení pravdivé. Byla jsem překvapena momentem, kdy některé studentky neznaly Winstona Churchilla, který byl zmíněn v jenom mediálním obsahu a pro pochopení obsahu bylo nutné znát tuto osobu. Tím se potvrdil fakt, že lidé s nedostatečným vzděláním jsou náchylnější k uvěření falešným zprávám. Avšak díky krátké debatě jsme je okamžitě uvedli do kontextu a mohli jsme pokračovat v analýze.

5.9.3 Třetí hodina

Třetí hodina se zaměřila na vizuální obsah a bulvarizaci, a to v kontextu vlivu vizuální a syntaktické stránky na vnímání a přijímání zpráv. V evokační části byl žákům předveden obrázek, který měl vyvolat negativní emoce a byl vytvořen ruským propagandistickým spolkem s cílem zdiskreditovat obyvatele Ukrajiny. Tento obrázek byl však převzat z propagace filmu, který byl prezentován na filmovém festivalu v Polsku. Tento příklad byl využit k diskuzi o autorských právech. Žákům byla také představena syntaktická stránka a bulvarizace. V rámci aktivity měli studenti rozlišit mezi seriózním tiskem a bulvárním tiskem na základě titulků a předpokládaných autorů zpráv. Posledním úkolem bylo vytvořit dva titulky pro přiložený vizuál, jeden seriózní a druhý bulvární.

Hodina, založená na vizuálních a slovtvorných prvcích, byla pro žáky velmi zábavná. Žáci již měli předchozí zkušenosti se zaměřováním vizuálních prvků, což umožnilo hlubší diskuzi o významu této problematiky. Tvoření titulků probíhalo někdy chaoticky, což bylo způsobeno velkým počtem žáků ve třídě.

5.9.4 Čtvrtá hodina

Na poslední hodině se žáci 9. ročníku podíleli na rozsáhlé diskuzi o nových technologiích, konkrétně o AI chatbotech a deepfake. Jednodušší verze umělé inteligence jsou dnes běžně dostupné na většině e-shopů. Diskutovali jsme o této technologii a o

rizicích, která s sebou nese zneužití. Jelikož se jedná o nový druh technologie, žáci byli zaskočeni množstvím nových možností, které se jim otevírají. Následně jsme se seznámili s technologií deepfake. Žáci viděli osvětové video, které jim ukázalo nástrahy a varovalo před riziky, která se s touto technologií pojí. Video však působilo vtipně a někteří žáci mohli mít pocit, že se jedná o zábavu. V rámci hodiny jsme použili aktuální příklad z válečného konfliktu, kde byla tato technologie zneužita, což ukázalo, že deepfake může být velmi nebezpečný.

Tato hodina byla pro žáky velmi překvapující a dokázala některé z nich zaujmout více než ostatní. Někteří se vyjádřili, že by je zajímalo více o tom, jak technologie AI chatbotů a deepfake funguje z technického hlediska. Sama jsem ráda, že jsem je zaujala a že se podařilo ilustrovat nebezpečí deepfake na konkrétním příkladu válečného konfliktu na Ukrajině. Celkově se mi s žáky 9. ročníku pracovalo nejlépe a někteří z nich již byli schopni vést plnohodnotné diskuze na téma nových technologií.

5.10 ZÁVĚR ŠETŘENÍ – 9. ROČNÍK

5.10.1 Výstupní dotazník

Ve výstupním dotazníku, konkrétně v první otázce lze registrovat velký posun co se týká uchopení pojmů Fake news. Původně se povedlo pravdivě interpretovat pojmy pouze 5 respondentům, avšak ve výstupním dotazníku se podařilo 15 respondentům definovat pojmy. Mezi interpretacemi zaznělo například: *deep fake je napodobení někoho (nepravdivé proslovy)* nebo *hoax je poplašná zpráva, fake news aby si lidé myslela něco jiného, než skutečně je*.

Z výsledků druhé otázky vyplývá, že většina respondentů (13 dotazovaných) použila vhodný způsob, jak si vybírat zprávy, případně na co si u zpráv dávat pozor. Respondenti uváděli, že si vybírají zprávy na základě kreativního titulku nebo na základě vlastních zájmů. Na co si nejvíce dávat pozor žáci uváděli, že se může jednat o dezinformaci, případně si dávat pozor kdo to napsal a proč to napsal. Příkladem může být odpověď: *čtu zprávy podle titulku, o čem to je nebo kdo to píše. Pozor si dávám na hrubky nebo těžko uvěřitelné věci, které pak hledám na internetu*.

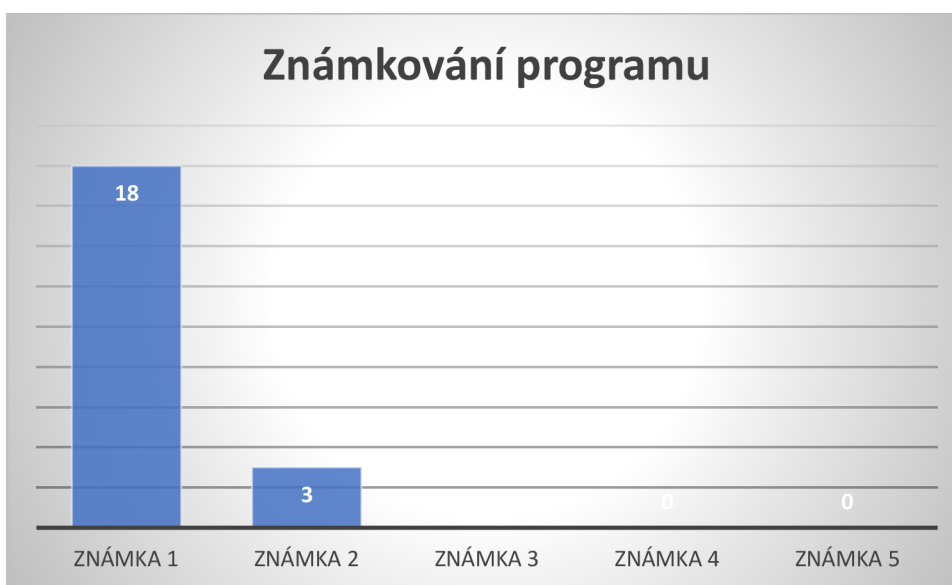
Třetí otázka jasně ukazuje zlepšení, protože všech 23 respondentů odpovědělo stejně. Tento výsledek představuje výrazný pokrok oproti vstupnímu dotazníku, kde 10 % třídy mělo odlišný názor. V devátém ročníku se tak projevuje jasný posun v přemýšlení o autorství článků.

Z šetření je vidět, že došlo ke zlepšení povědomí o sponzorovaném příspěvku. Z původních 16 dotazovaných je nyní 18, kteří jsou schopni bezpečně identifikovat sponzorovaný příspěvek. Mezi odpověďmi, které byly považované za pravdivé byly například: *většinou je to nápadné, když zmiňují značku víckrát* nebo *jsou v příspěvku reklamy anebo je pod titulkem napsáno product placement; v příspěvku jsou obrázky různých výrobků a texty obsahují jméno sponzora, kladně hodnotí*.

V páté otázce měli respondenti prokázat, jak jsou schopni reagovat na potenciální falešné zprávy. Většina z nich (15 dotazovaných) by dokázala efektivně poradit lidem co dělat s informacemi, o kterých nejsou přesvědčeni, že jsou pravda. V odpovědích zaznělo například: *aby si potvrdil od koho to je; najít si tuto informaci jinde* nebo *aby si zjistil kdo, proč a komu je tato zpráva psaná*. Jakožto nepravdivé nebo nesmyslné tvrzení nebylo ani jedno, nicméně 1 respondent na otázku nezareagoval.

Graf č. 10:

Hodnocení programu



Poslední graf ukazuje konečně hodnocení programu v devátém ročníku. hodnocení programu respondenty. Ve většině případů je hodnocen známkou 1, tedy velmi kladně. Třikrát bylo hodnocen známkou 2. Respondentům se líbilo zejména povídání o deep fake a též si odnesou povědomí o falešných zprávách.

5.10.2 Shrnutí výstupního dotazníku

Údaje uvedené ve výstupním dotazníku ukazují výrazný posun v chápání pojmu Fake news mezi respondenty. Zatímco v původním dotazníku bylo schopno přesně interpretovat pojmy pouze 5 účastníků (24 %), v posledním dotazníku je definici schopno uvést 15 respondentů (71 %). To je výrazné zlepšení, které naznačuje, že program byl při vzdělávání účastníků o Fake news úspěšný.

Většina respondentů ve výstupním dotazníku prokázala vhodný přístup k výběru zpráv a věnování pozornosti jejich zdrojům. Uváděli, že si vybírají zprávy na základě kreativních titulků nebo svých osobních zájmů, přičemž si dávají pozor na dezinformace a věnují pozornost autorovi a účelu článku. Z šetření také vyplývá, že u účastníků z 9. tříd došlo k jasnému posunu v uvažování o autorství článků. Všichni respondenti se jednomyslně shodují na důležitosti rozpoznávání falešných zpráv. Program byl většinou účastníků hodnocen velmi pozitivně, většina mu udělila známku 1 (z 5).

Souhrnně lze říci, že data naznačují, že program byl účinný při vzdělávání účastníků o konceptu Fake news a jeho dopadu. Většina respondentů prokázala dobré porozumění problematice a osvojila si kritický přístup k výběru zpráv a identifikaci zdrojů. Získaná pozitivní zpětná vazba naznačuje, že program byl dobře přijat a měl pozitivní dopad na znalosti a chování účastníků.

6 DISKUZE

Dle výsledků výstupních dotazníků z obou ročníků došlo prokazatelně ke zlepšení. V obou případech program pomohl žákům ke kritickému myšlení a povědomí o dezinformacích na internetu. Lze z toho soudit, že zařazením takového programu dojde ke zlepšení rozvoje v oblasti mediální výchovy.

Je tedy nutné dojít i k závěru na položené výzkumné otázky

Otázka č. 1: Jaká byla schopnost a úroveň povědomí dětí v daných třídách týkající se rozpoznání Fake news od pravdivých informací před uskutečněním výukového programu? **Odpověď č. 1:** Zkoumaný vzorek tříd prokázal před uskutečněním programu nízkou úroveň povědomí žáků o Fake news. Mezi žáky sedmého ročníku znalost prokázali pouze 4 z dotazovaných, zbytek buď prokázal částečnou znalost či žádnou. Schopnost rozpoznání takových zpráv je pro žáky velmi mizivá. Celkem 17 žáků věří všem zprávám, které přijímají a nepřemýšlí nad nimi kriticky. V rámci 7. ročníku dokáže s jistotou rozpoznat 12 žáků sponzorovaný příspěvek a dalších 11 ne. Žáci devátého

ročníku mají vyšší úroveň povědomí o Fake new, konkrétně 5 z nich, zbytek dokáže identifikovat takové zprávy pouze částečně správně nebo nesprávně. Přijímané zprávy nekriticky přijímá 19 z dotazovaných. Sponzorovaný příspěvek dokáže s jistotou rozpoznat 16 z 21 žáků.

Jak již bylo zmíněno v první části práce, většina žáků nerozpozná rozdíl mezi sponzorovaným a nesponzorovaným obsahem, takový závěr vychází ze studie prováděné v roce 2016 v USA. (Jolley, Douglas, Skipper, Thomas, & Cookson, 2021) Další studie také uvádí, že zprávy konzumované mladými lidmi jsou většinou zprostředkované skrze influencery. V tomto případě dochází ke zkreslení reality a žáci nekonzumují celistvé informace. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Otázka č.2: Jak se proměňuje vnímání médií u dětí v daném vzorku po absolvování výuky o Fake news a jaký je vliv této výuky na zvyšování kritického myšlení a schopnosti rozpoznat manipulativní techniky v mediálních sděleních? **Odpověď č. 2:** Vliv výuky na žákovské povědomí se prokázal jako velmi markantní. V sedmém ročníku stoupl 13 správných definic o Fake news. Gramotnost byla také prokázána praktickým příkladem, ve kterém by obstálo 11 respondentů (viz otázka č. 5). V devátém ročníku bylo 15 respondentů, u kterých bylo možné spatřit zvýšení povědomí o dezinformacích. V případě informační gramotnosti by bylo schopno obstát 15 z 23.

Odkazují se na studii vedenou v USA, která dokázala, že v případě že se mladí lidé (potažmo žáci) vzdělávají v oblasti mediální gramotnosti, pravděpodobněji posoudí přesnost předložených informací. V Evropě existuje pouze jeden systém, který aktivně zapojuje kritické myšlení do výuky a je součástí tamního kurikula, tento systém se nachází ve Finsku. (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Otázka č.3: Jaké jsou náklady a zdroje potřebné pro implementaci výuky Fake news na základních školách? **Odpověď č. 3:** Dle vlastní zkušenosti jsou minimální náklady pro učitele implementovat výuku o dezinformacích do vlastní výuky. Vzhledem k rozmanitosti tématu lze využít různé pomůcky, ačkoliv k realizaci postačí pouze vizuální prezentace.

Zdroje již uvedené v praktické části jsou neustále aktualizovány a množství je daleko širší. Lze také použít zahraniční zdroje. Takové zdroje jsou například jsns.cz (viz kapitola 3.1)

Podle mého názoru je zcela nezbytné zahrnovat témata nových technologií do výuky, s ohledem na narůstající množství těchto technologií a zranitelnost hodnot v rámci společnosti. Během výuky jsem se setkala s problematickou neúplností znalostí, která

může snadno vést k dezinformaci (viz kapitola 5.9.2). Proto je nezbytné zdůraznit význam mediální výchovy jako průřezového tématu, propojeného například s historií, českým jazykem nebo zeměpisem. Všeobecná vzdělanost je klíčovým prvkem k dosažení mediální gramotnosti. Tuto nutnost vzdělání by měl mít každý žák, a je to nezbytná podmínka školního systému. Podle studie z roku 2021 jsou děti znevýhodněného prostředí více náchylné k přijímání Fake news (Howard, Neudert, & Prakash, 2021)

Do seznamu potenciálních budoucích výzkumných témat bych zařadila opakování výzkumu na stejném vzorku tříd, aby bylo možné replikovat výsledky po roční pauze. V rámci akčního výzkumu bych se zaměřila na téma umělé inteligence a jejího možného využití v oblasti odhalování plagiátorství a případné hrozby, které v této oblasti existují větší měrou než v minulosti

7 ZÁVĚR

Závěrem této diplomové práce lze konstatovat, že výuka o Fake news je nezbytnou součástí moderní digitální gramotnosti a má pozitivní vliv na schopnost rozpoznat a efektivně zpracovat informace z online zdrojů. Výsledky výzkumu ukázaly, že žáci, kteří absolvovali výuku o Fake news, projevovali vyšší míru kritického myšlení, byli schopni lépe rozlišovat mezi faktickými a nepravdivými informacemi a byli si vědomi důležitosti ověřování zdrojů informací.

Tato práce tedy potvrzuje, že výuka o Fake news může přispět k zvyšování digitální gramotnosti a pomoci lidem lépe porozumět a zpracovávat informace z online prostředí. Z tohoto důvodu je důležité, aby se výuka o Fake news stala součástí vzdělávacích programů na všech úrovních vzdělávání a aby byla k dispozici i pro veřejnost. Pouze tak se může zajistit, že lidé budou schopni efektivně a kriticky posuzovat informace z online zdrojů a tím chránit sami sebe a své okolí před šířením dezinformací a Fake news.

Dále bych chtěla zdůraznit, že veškeré přípravy, které jsem v rámci této práce vytvořila, byly navrženy s ohledem na jejich praktickou využitelnost a cíleny na konkrétní vzdělávací obsah. Proto věřím, že by mohly být užitečným nástrojem pro učitele při přípravě vlastních výukových materiálů a hodin.

Z tohoto důvodu mám v úmyslu všechny své přípravy umístit na volně přístupné weby a platformy pro učitele, jako jsou například online vzdělávací portály či platformy pro sdílení učebních materiálů. Tím bych chtěla umožnit co největšímu množství učitelů

využít mé přípravy jako inspiraci pro vlastní výuku a přispět tak k zvyšování digitální gramotnosti a kritického myšlení v rámci školních osnov.

Věřím, že tato iniciativa by mohla pomoci při posunu vzdělávání směrem k moderním výukovým metodám a zvýšit informovanost studentů o problematice Fake news a dezinformací.

8 BIBLIOGRAFIE

- Altmanová, J., Faltýn, J., Němčíková, K., Zelendová, E., & ed. (2010). *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický .
- Boyd, D. (8. březen 2018). *What Hath We Wrought?* Načteno z SXSW EDU Keynote: <https://www.youtube.com/watch?v=0I7FVyQCjNg>
- Cantril, H. (2005). *The Invasion from Mars*. Princeton: Princeton University Press .
- Cohen, L., & Manion, L. (1985). *Research methods in education*. London: Dover: N. H. Croom Helm.
- Deziel, M. (2014). *Women Inmates: Why the Male Model Doesn't Work*. Načteno z The New York Times: <https://paidpost.nytimes.com/netflix/women-inmates-separate-but-not-equal.html>.
- Gottfried, J., & Shearer, E. (2016). *News Use Across Social Media Platforms 2016*. Načteno z Pew Research Center,: <http://www.journalism.org/2016/05/26/news-use-across-social-me>
- Howard, P. N., Neudert, L.-M., & Prakash, N. (2021). *Digital misinformation/disinformation and children (rapid analysis)*. University of Oxford: UNICEF.
- Hunt, A., & Gentzkow, M. (31. únor 2017). Social Media and Fake News in The 2016 Election. *Journal of Economic Perspectives*, stránky 211-236. doi:10.1257/jep.31.2.211.
- Chen, C., Kui, W., Venkatesh, S., & YXudong, Z. (2013). "Battling the Internet Water Army: Detection of Hidden Paid Posters. *In Proceedings of the 2013 IEEE/ACM International Conference on Advances in Social Networks Analysis and Mining*. Niagara, Ontario: Canada: ACM.
- Chen, Y., Conroy, N., & Rubin, V. (2015). "Misleading Online Content: Recognizing Clickbait as 'False News'". *In Proceedings of the 2015 ACM on Workshop on Multimodal Deception Detection*., Seattle, Washington: USA: ACM.
- Jamieson, K. H., & Campell, K. (1997). *The Interplay of Influence: News, Advertising, Politics and The Mass Media*. Belmont: Wadsworth.
- Jiráček, J., & Wolák, R. (2007). *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělání*. Praha: Radioservis, a. s.
- Jiráček, J., Šťatsná, L., & Zezulková, M. (2018). *Mediální výchova jako průřezové téma* . Praha: NÚV.

- Jolley, D., Douglas, K., Skipper, Y., Thomas, E., & Cookson, D. (březen 2021). Measuring adolescents' beliefs in conspiracy theories: Development and validation of the Adolescent Conspiracy Beliefs Questionnaire. *British Journal of Developmental Psychology*, stránky 499-520.
- Kemmis, S. (1983). *Action research. International Encyclopaedia of Education : Research and Studies*. Oxford: Pergamon.
- Kershner, J. W. (2005). *The Elements of News Writing*. Boston: Pearson Allyn and Bacon.
- Khaldarova, I., & Pantti, M. (7. září 2016). Fake News: The Narrative Battle Over the Ukrainian Conflict . *Journalism Practice*, stránky 891-901.
- Kohut , A., Morin, R., & Keeter, S. (15. duben 2007). *What Americans Know: 1989-2007, Public Knowledge of Current Affairs Little Changed by News and Information Revolutions*. Načteno z PEW Research Center: <https://www.people-press.org/2007/04/15/publicknowledge-of-current-affairs-little-changed-by-news-and-information-revolutions/>
- Kopecký , K., Szotkowski , R., Voráč , D., Mikulcová, K., & Krejčí , V. (2021). *Český učitel ve médiích (výzkumná zpráva)*. Olomouc: Centrum prevence rizikové virtuální komunikace.
- Kovaříková, L. (27. únor 2020). *Laterální čtení*. Načteno z Metodický portál: Spomocník : <http://spomocnik.rvp.eu/clanek/22416/LATERALNI-CTENI.html>
- Lokot , T., & Diakopoulos, N. (6. duben 2016). News Bots: Automating News and Information Dissemination on Twitter. *Digital Journalism*, stránky 682-699. doi:10.1080/21670811.2015.1081822
- McGrew, S., Smith, M., Breakstone, J., Ortega, T., & Wineburg, S. (březen 2019). Improving university students' web savvy: An intervention study. *British Journal of Educational Psychology*, stránky 485-500.
- MŠMT. (2021). *RVP ZV*. Praha: MŠMT.
- Nezvalová, D. (2003). Akční výzkum ve škole. *Pedagogika*, stránky 300-308.
- Pastorová, M. (2011). *Doporučené očekávané výstupy*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- Pastorová, M., & Jiráček, J. (2015). *K integraci mediální výchovy*. Olomouc: Univerzita Palckého v Olomouci.
- Reuters. (2017). *A Brief Guide to Standards, Photoshop and Captions*. Načteno z Handbook of Journalism:

http://handbook.reuters.com/?title=A_Brief_Guide_to_Standards,_Photoshop_and_Captions

- Robinson, S., & DeShano, C. (8. prosinec 2011). 'Anyone Can Know': Citizen Journalism and The Interpretive Community of The Mainstream Press. *Journalism*, stránky 963-982. doi:10.1177/1464884911415973
- Schudson, M. (2003). *The Sociology of News. Edited by Jeffrey Alexander, Contemporary Societies*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Tandoc Jr., E. C., Wei Lim, Z., & Ling, R. (2017). *DEFINING "FAKE NEWS", A typology of scholarly definition* . Načteno z Digital Journalism : <https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1360143>
- Tolisano, S. R. (31. leden 2020). *Hyperlinked, Hashtagged and Lateral Reading* . Načteno z Langwitches: <http://langwitches.org/blog/2020/01/31/new-forms-hyperlinked-hashtagged-and-lateral-reading/>
- Tufekci, Z. (10. března 2018). *YouTube, the Great Radicalizer*. Načteno z The New York Times: <https://coinese.io/assets/files/teaching/2019/cs489/Tufekci.pdf>
- Whithead, J. (1993). *The growth of educational knowledge*. Bournemouth: Hyde Publications.
- Wolák, R. (2020). *Učebnice a portály mediální výchovy v ČR*. Praha: UK FSV.

9 PŘÍLOHY

Příloha č. 1

VSTUPNÍ DOTAZNÍK FAKE NEWS

1. Setkal(a) ses s pojmy *Fake News*, *hoax*, *konspirace*, *deep fake* nebo *product placement*?

Ano

Ne

2. Popiš, prosím, některé z těchto pojmů. (Za předpokladu, že jsi odpověděl(a) v první otázce ANO)

3. Věříš zprávám, které slyšíš z různých zdrojů? (Od kamarádů, z televize...)

Ano

Ne

4. Kde nejčastěji získáváš zprávy o dění ve světě? (např. TV, noviny, rozhlas, kamarádi, rodiče, internet, sociální sítě, případně nikde)

5. Které zdroje jsou podle tebe důvěryhodné a které méně? (INTERNET, ROZHLAS, NOVINY, TELEVIZNÍ ZPRÁVY, SOCIÁLNÍ SÍTĚ, MÍSTNÍ DENÍK, KNIHY)

důvěryhodné

méně
důvěryhodné

nedůvěryhodné

nespolehlivé

6. Jak často si zjišťuješ informace o světě?

7. Myslíš si, že autor může ovlivnit zprávu?

Ano

Ne

8. Přečteš si článek na základě poutavého titulku?

Ano

Ne

9. Dokážeš rozpoznat sponzorovaný příspěvek? A jak?

Ano. Jak? _____

Ne

10. Koupil(a) sis něco na základě recenze od influencera?

Ano. Co? _____

Ne

DĚKUJI! ☺

Příloha č. 2

VÝSTUPNÍ DOTAZNÍK FAKE NEWS

1. Rozeber mi některý z těchto pojmů: *Fake news*, *hoax*, *konspirace*, *deep fake* nebo *product placement*.

2. Na základě, čeho vybíráš zprávy, které si přečteš? Na co si případně dávat pozor?

3. Myslíš si, že autor zprávy může ovlivnit její obsah?

Ano

Ne

4. Jak lze rozpoznat sponzorovaný příspěvek?

5. Co bys poradil(a) člověku, který si není jistý, zda jde o tzv. falešnou zprávu?

6. Myslíš, že je důležité, aby lidé dokázali rozpoznat jaká zpráva je falešná?

Ano. Proč? _____

Ne. Proč? _____

7. Jak si vnímal(a) celý program o Fake news?

Užitečný

Neužitečný





8. Je něco, co se ti líbilo? Nebo si odneseš?






9. Je něco, co ti chybělo?

10. Jak bys ohodnotil tyto hodiny na stupnici od 1-5. (známkování jako ve škole 1-nejlepší, 5-nejhorší).

Příloha č. 3

Vyučovací hodina 1 – Úvod do Fake news

Doporučený věk žáků: 13-15 let			
CÍL (k jakému konkrétnímu pokroku má po realizování hodiny u žáka dojít):	<p>Žák pochopí termín <i>Fake news</i> v celém svém rozsahu.</p> <p>Naučí se základním principům odhalování <i>Fake news</i>.</p> <p>Uvědomí si podstatu mediálních sdělení v praxi – ekonomické faktory, politické faktory atd.</p>		
Čas:	45 minut	Pomůcky:	Prezentace, pracovní list, interaktivní t.
Forma výuky (hromadná, individuální, projektová, skupinová):	Hromadná. Žáci budou představeni novému tematickému celku. Na začátku bude ještě v rámci zkoumání provedeno dotazníkové šetření.		
Průběh hodiny (evokace, uvědomění, reflexe): OTÁZKY A ÚKOLY	<p>EVOKACE: představení situace, okolo nás neustále velké množství zpráv (vizuální prezentace – množství zpráv za jeden klik)</p> <p><i>Aktivita:</i> poznej, která ze zpráv je nepravdivá? – ukázat nástroj vývojář (ctrl, shift, I)</p> <p><i>Diskuze:</i> Kde sledují zprávy? Věří každé zprávě? Jak poznáme Fake News? Co je kritické myšlení?</p> <p>UVĚDOMĚNÍ: představení pěti základních otázek na FN?</p> <p>1. KDO – autor, důvěryhodnost</p>		  

	<p><i>Aktivita:</i> Kdo je důvěryhodnější? - představení medailonků dvou autorů</p> <p>2. CO – obsah sdělení, zastávání hodnot a názorů <i>(ilustrační obrázek)</i></p> <p>3. KOMU – cílová skupina, kde je to umístěno <i>(ilustrační obrázek)</i></p> <p>4. JAK – jaký je jazyk, forma sdělení <i>(ilustrační obrázek)</i></p> <p>5. PROČ? – jaký je důvod? a je z toho užitek? <i>(ilustrační obrázek)</i></p> <p>REFLEXE</p> <p>Napiš tři věci, které ses dneska naučil.</p>	   
<p>Metodické poznámky</p>	<p>Na závěr hodiny rozdat list se shrnutím. Je dobré, aby ho žáci uschovali, do dalších hodin se jim bude hodit.</p>	
<p>Zdroje:</p>	<p>https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/bulletin-medialni-vzdelavani/analyza/fake-news</p> <p>http://zenskaprava.cz/jak-se-branit-proti-sexismu-v-reklame/jak-podat-stiznost-na-sexistickou-reklamu/</p>	

Příloha č. 4

Vyučovací hodina 2 – Click bait

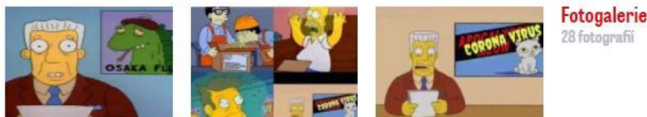
Doporučený věk žáků:	7. třída (12-13let)		
CÍL (k jakému konkrétnímu pokroku má po realizování hodiny u žáka dojít):	Žák zopakuje principy poznávání <i>Fake News</i> . Sám identifikuje falešnou zprávu a dokáže vysvětlit problematiku jevu. O problematice dokáže diskutovat a spolupracuje se spolužáky.		
Čas:	45 minut	Pomůcky:	Prac. list
Forma výuky (hromadná, individuální, projektová, skupinová):	Hromadná a skupinová <i>Pozn. při skupinové práci je nutné určit „vedoucího“, který je zodpovědný za odvedenou práci.</i>		
Průběh hodiny OTÁZKY A ÚKOLY	1. Úvod hodiny – zopakování otázek vhodných k identifikaci FN, pomůcka z minulé hodiny 2. Průběh hodiny – rozdělení žáků do skupin (nejlépe po čtyřech), skupinová práce s přiloženým pracovním listem, identifikace faktických chyb a zavádějících informací 3. Brainstorm – Na jaké poznatky jste přišli? Jak jste odpověděli na uvádějící otázky? Jaký byl cíl aktivity? Jak se vám aktivita líbila?		
Metodické poznámky	Metodické poznámky viz pracovní list		
Zdroje:	https://www.reflex.cz/clanek/fotogalerie/105184/simpsonovi-predpovedeli-koronavirus-trumpa-i-outfit-kamaly-harris-vizionarska-schopnost-serialu-bere-fanouskum-dech.html https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/materialy/dezinformacni-dezinfekce/simpsonovi-to-vedeli		

Příloha č. 5

Vyučovací hodina 2 – Pracovní list

Simpsonovi předpověděli koronavirus, Trumpa i outfit Kamaly Harris. Vizionářská schopnost seriálu bere fanouškům dech

čip 29. ledna 2021 • 06:20



[Tweet](#) [To se mi líbí 1 tis.](#) [Sdílet](#)

O americkém seriálu Simpsonovi je známe, že má zajímavý cit, pro ztvárnění událostí, které později opravdu nastanou. Jeho skalní fanoušci dokonce zaryté tvrdí, že jsou tvůrci pořadu vizionáři a umějí předpovídat budoucnost.

reklama

Naposledy na tento benefit diváci upozornili během inaugurace prezidenta Joea Bidena, když si viceprezidentka Kamala Harris oblékla na chlup stejný kostým a náhrdelník, jako Lisa Simpson v epizodě z roku 2000, ve které byla prezidentkou USA. Za poslední rok šlo už o druhou skutečnost, kterou měli Simpsonovi predikovat. Podle fanoušků se seriálovým tvůrcům totiž také podařilo předpovědět stále probíhající pandemii koronaviru.

Přečti si nové číslo Reflexu



Tištěné předplatné Reflexu

Tištěné speciály Reflexu

Elektronický archiv Reflexu

Kurzovní listek	EUROplatby zdarma
EUR 24,29	24,39 Kalkulačka
USD 21,29	21,43
GBP 28,92	29,1

reklama

reklama

Pracovní list: Fake nebo ne?

Je tento článek pravdivý? Vždyť je na internetu, to musí být pravda! Zkuste si odpovědět na následující otázky (není nutné na všechny) a diskutujte o tom se svými spolužáky.



celý článek zde ↑

ověřovací otázka č. 1: KDO?

- Kdo je autorem nebo tvůrcem sdělení?
 - Jaké informace lze o autorovi nalézt?
 - Kdo má kontrolu nad vznikem a šířením sdělení?
-
-
-

ověřovací otázka č. 2: CO?

- Co je obsahem sdělení?
 - Jsou ve sdělení přítomny nějaké názory?
 - Jsou uvedeny zdroje (možnosti), jak si informace ověřit?
 - Jaké informace ve sdělení chybí?
-
-
-

ověřovací otázka č. 3: KOMU?

- Komu je sdělení určeno?
 - Jak se může k příjemcům dostat?
 - Jak může tento článek ovlivnit názory příjemců?
-
-
-

ověřovací otázka č. 4: JAK?

- Jak se sdělení snaží upoutat pozornost?
 - Jaká je forma (obrazová a jazyková) článku?
 - Jaké emoce může článek vyvolat?
-
-
-

ověřovací otázka č. 5: PROČ?

- Proč bylo sdělení vytvořeno?
 - Kdo má ze sdělení prospěch?
-
-
-

Příloha č. 5

Vyučovací hodina 2 – Analýza mediálního obsahu

Doporučený věk žáků:	9. třída (14-15 let)		
CÍL (k jakému konkrétnímu pokroku má po realizování hodiny u žáka dojít):	Žák dokáže zanalyzovat mediální obsah na základě pěti základních otázek. Dokáže zaujmout kritický přístup ke sdělení a vysvětlit nedostatky ve sdělení. Své názory dokáže uceleně vyjádřit formou prezentace.		
Čas:	1x 45 minut	Pomůcky:	Mediální sdělení
Forma výuky (hromadná, individuální, projektová, skupinová):	Skupinová práce/projektová výuka – nechat se žáky samostatně rozdělit do stejně početných skupin (<i>pozn. výhodné někomu přidělit pozici vedení ve skupině a zodpovědnost za práci</i>) – projektová výuka v rámci hodiny		
Průběh hodiny (evokace, uvědomění, reflexe): OTÁZKY A ÚKOLY	<ol style="list-style-type: none"> 1. Zopakování předchozí hodiny (oživení tématu, zasazení do kontextu) 2. Zadání projektu pro studijní hnízda – vytvořit analýzu mediálního sdělení na základě probíraných otázek, dojít k závěru a reflektovat práci a postupy 3. Prezentace názorů 		
Metodické poznámky	Nechat dostatek času na závěrečnou reflexi, nechat všechny odprezentovat své názory. Rozdělovat do skupin až po zadání práce.		
Zdroje:	https://www.hoax.cz/hoax/recyklovane-mleko/ https://www.hoax.cz/hoax/pozor--na-vyber--zubni-pasty---barevny-pas-na-obalu/ https://www.facebook.com/apaci2017/ www.sputnik.cz – momentálně odstaven od své činnosti https://www.ireceptar.cz/zdravi/cukr-bily-jed.html		

Příloha č. 6

Vyučovací hodina 3 – Product placement

Doporučený věk žáků:	7. třída (12-13 let)		
CÍL (k jakému konkrétnímu pokroku má po realizování hodiny u žáka dojít):	<p>Žák uchopí termín <i>product placement</i>, umí ho rozpoznat a dokáže vysvětlit případná nebezpečí.</p> <p>Žák bezpečně identifikuje sponzorovaný příspěvek.</p> <p>Zároveň jej umí generovat.</p>		
Čas:	1x 45 minut	Pomůcky:	Prezentace (vizuální)
Forma výuky (hromadná, individuální, projektová, skupinová):	<p>Hromadná – společně formou brainstormingu žáci uchopí základní problematiku</p> <p>Skupinová – žáci zpracovávají zadané téma (<i>pozn. je dobré určit vedoucího skupiny, který je zodpovědný za odvedenou práci</i>)</p>		
Průběh hodiny (evokace, uvědomění, reflexe): OTÁZKY A ÚKOLY	<p>1. EVOKACE – žáci uvidí product placement v praxi, společně se podívají na některé ze známých filmů, které obsahují product placement – otázky: <i>Už sis někdy všiml product placementu ve filmech nebo seriálech? A kde? Proč myslíš, že se to dělá?</i></p> <p>2. UVĚDOMĚNÍ – žáci využijí nově nabytých informací a pokusí se je převést do praxe. Žáci dostanou pracovní list, ze kterého si vyberou jeden produkt. Společně se ve skupině domluví a pokusí se zpropagovat tento produkt prostřednictvím jednoho vybraného influencera (žáci vyberou sami, může to být youtuber nebo influencer na sociálních sítích). Poté zkusí vysvětlit jejich výběr a smysl.</p> <p>3. REFLEXE – závěrečné shrnutí a reflexe</p>		
Metodické poznámky	Práce ve skupinách, žáci si zapisují poznámky pro závěrečnou prezentaci návrhů.		
Zdroje:	https://nafilmu.cz/2020/03/product-placement-ve-filmu/ (obrázkové zdroje)		

Příloha č. 7

Vyučovací hodina 3 – Na vzhledu (ne)záleží!

Doporučený věk žáků:	9. třída (14-15 let)		
CÍL:	Žák porozumí vizuální stránce mediálních sdělení. Pochopí záměnu, která je v médiích často možná. Uchopí pojem ilustrační obrázek. Dokáže najít rozdíl mezi bulvárním a seriózním nadpisem článku. Je schopen takový obsah sám vytvářet.		
Čas:	1x 45 minut	Pomůcky:	Prezentace, interaktivní tabule
Forma výuky:	Hromadná – forma brainstormingu, společné diskuze a na závěr práce ve dvojicích		
Průběh hodiny (evokace, uvědomění, reflexe): OTÁZKY A ÚKOLY	<p>1. EVOKACE – představení vizuálního obsahu a jeho možné záměny (obrázek třeba vůbec nepatří ke sdělení)</p> <p>2. UVĚDOMĚNÍ – <i>Stalo se vám to už někdy? Kde jste to zažili? Jaké to byly obrázky? A jak je to s textem?</i></p> <p>- evokace textem: ukázat bulvární článek s nadpisem, společně rozebrat jeho prvky (syntakticky, možné konotace, volba slov atd.)</p> <p><i>Jak se vyjadřují jednotlivá média ke stejné události?</i> (hra na interaktivní tabuli - https://wordwall.net/resource/29477951/sila-titulku)</p> <p>3. REFLEXE – na základě již zažitého, žáci tvoří vlastní nadpisy k článkům – jeden k bulvárnímu a druhý k serióznímu, a to na stejné téma</p>		
Metodické poznámky	Nechat dostatek času na závěrečnou reflexi, nechat všechny odprezentovat své názory. Moderovat diskuzi.		
Zdroje:	https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10714421.2015.1085776 https://www.ahaonline.cz/clanek/musite-vedet/191544/to-musela-byt-hadka-nuzky-zabodnute-v-hlave.html		

Příloha č. 8

Vyučovací hodina 4 – Pseudověda, konspirace a hoax, závěr

Doporučený věk žáků:	7. třída (12-13 let)		
CÍL (k jakému konkrétnímu pokroku má po realizování hodiny u žáka dojít):	<p>Žák porozumí termínu pseudověda a dokáže ji bezpečně rozeznat. Uvede příklady a zanalyzuje.</p> <p>Bezpečně rozpozná prvky konspiračních teorií.</p> <p>Dokáže poznat hoax a umí jej spojit s běžným životem.</p>		
Čas:	1x 45 minut	Pomůcky:	Prezentace
Forma výuky (hromadná, individuální, projektová, skupinová):	Hromadná – společně formou brainstormingu žáci uchopí základní problematiku		
Průběh hodiny (evokace, uvědomění, reflexe): OTÁZKY A ÚKOLY	<p>1. EVOKACE – formou obrazového média</p> <p>2. UVĚDOMĚNÍ – Žáci vědí, že jde o nadsázku, ale lze na tom ukázat některé znaky, které mohou mít i pseudovědecké články</p> <p>3. REFLEXE – žáci dokáží reflektovat a využít příkladů ze svého života (pseudovědecká fakta – polodrahokamy, diamantová voda, lapače snů atd.).</p> <p>1. EVOKACE – formou brainstormingu na základně vlastní zkušenosti. <i>Přišla vám na Whatsapp zpráva, že se bude za něj platit? Slyšeli jsme někdy, že mléka v tetrapaku jsou recyklována? Že na pískovištích jsou injekční stříkačky napuštěné žloutenkou?</i></p> <p>2. UVĚDOMĚNÍ – co je hoax? proč se šíří? – brainstorm pro děti</p> <p>3. REFLEXE – jak s takovou zprávou nakládat?</p>		
Metodické poznámky	Snažit se udržovat bdělost dětí, nenechat zajít diskuzi daleko od tématu (moderovat ji), nechat si dostatek času na vyplnění závěrečného dotazníku pro žáky (cca 15minut)		

Příloha č. 9

Vyučovací hodina 4 – Deep fake a AI chatbots

Doporučený věk žáků:	9. třída (14-15 let)		
CÍL (k jakému konkrétnímu pokroku má po realizování hodiny u žáka dojít):	Žák pochopí koncept Deep fake a AI chatbots. U Deep fake pochopí rizika, která mohou nastat (názorně ukázat v souvislosti s ukrajinským prezidentem a vytvoření Deep fake).		
Čas:	1x 45 minut	Pomůcky:	Prezentace
Forma výuky (hromadná, individuální, projektová, skupinová):	Hromadná – forma brainstormingu, společné diskuze		
Průběh hodiny (evokace, uvědomění, reflexe): OTÁZKY A ÚKOLY	<p>1. EVOKACE – Seznámení s pojmy AI chatbots a Deep fake <i>Narazili jste už někdy na takové případy? Psali vám někdy chatboti? Jaká kompilace může nastat s Deep fake? Poznáte rozdíly? Kdo by s rozeznáním mohl mít problém? Je to etické? Má pokračovat vývoj takových technologií?</i></p> <p>- evokace videem: video s tančící královnou Velké Británie (mělo tvořit osvětu)</p> <p>Pokud zbyde čas – je možnost chatovat s AI</p> <p>2. UVĚDOMĚNÍ – diskuze: <i>Jaká kompilace může nastat s Deep fake? Poznáte rozdíly? Kdo by s rozeznáním mohl mít problém? Je to etické? Má pokračovat vývoj takových technologií?</i></p> <p>3. REFLEXE – zpracovat na základě závěrečného dotazníku</p>		
Metodické poznámky	Nechat dostatek času na závěr. Moderovat diskusi.		
Zdroje:	https://www.youtube.com/watch?v=IvY-Abd2FfM https://chat.openai.com/auth/login		