

Nová média ve výuce mediální výchovy

Dominik Voráč, Kamil Kopecký



Vydavatelství
Univerzity
Palackého

Tato kniha vznikla v rámci projektu **IGA_PdF_2022_025**
(Nová média ve výuce průřezového tématu Mediální výchova).

Odborní recenzenti:

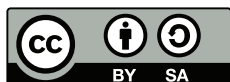
Mgr. Klára Mikulcová

Mgr. Hedviga Hafičová, PhD.

Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons BY-SA

(Uveďte původ – Zachovejte licenci).

Licenční podmínky najdete na adrese <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.



Neoprávněné užití tohoto díla je porušením autorských práv a může zakládat občanskoprávní, správněprávní, popř. trestněprávní odpovědnost.

1. vydání

© text Dominik Voráč, Kamil Kopecký, 2023

© Univerzita Palackého v Olomouci, 2023

DOI: 10.5507/pdf.23.24462998

ISBN 978-80-244-6299-8 (print)

ISBN 978-80-244-6300-1 (online: iPDF)

Obsah

1	Úvod	5
2	Století technologií, nových médií a internetu	6
2.1	Nová, či digitální média?	9
2.2	Mediální výchova	11
3	Pravda a lež v online světě	13
3.1	Kritické čtení mediálních sdělení a dezinformace	13
4	Nová média a ovlivňování	22
4.1	Propaganda ve 21. století	22
4.2	Sociální média	25
4.3	Nové formy reklamy	28
5	Nová média a well-being	31
6	Mediální tvorba	35
6.1	Streamovací platformy, VOD služby	37
6.2	Videohry, e-sport	39
7	Nové technologie v oblasti nových médií	42
7.1	Kryptoměny, NFT a metaverse	42
8	Jak to vidí žáci?	45
8.1	Průběh šetření a výzkumný nástroj	45

Obsah

8.2	Specifikace výzkumného souboru	47
8.3	Výsledky šetření	48
9	Závěr	51
10	Summary	54
11	Zdroje	55

1

Úvod

Předkládaná monografie se zabývá problematikou výuky o nových (resp. digitálních) médiích na českých základních a středních školách. Zajímala nás zejména otázka, zda problematiku témat spojených s digitálními médii považují žáci za důležitou, a tím pádem by se o ní měli učit ve škole. Tyto názory žáků jsme poté porovnali s tím, jak se o daných tématech nových médií vyučuje ve škole. Témata jsme rozdělili do šesti hlavních skupin (které jsou navzájem propojené):

- problematika lži a pravdy na internetu;
- ovlivňování na internetu;
- tvořivá činnost a média;
- nové technologie;
- problematika duševního zdraví a médií (mediální well-being);
- nová média a zábava.

Výzkum vychází z teoretických poznatků, jejichž cílem je uvést daná témata do kontextu denního života dětí a dospělých. Jsme toho názoru, že nové vědecké poznatky plynoucí z výsledků výzkumů, a dokonce i události z nedávné historie potvrzují, jak obrovský vliv mají digitální média na život člověka a celé společnosti. S příchodem internetu a s fenomény s ním spojenými tak vzniká pro školství obrovská výzva, jak studenty připravit na digitální svět, jenž nabízí mnoho příležitostí, ale i výzev a nebezpečí.

Cílem monografie je pomoci učitelům zorientovat se v nových fenoménech spojených s digitálními médii a podat důkazy o tom, proč je výuka o nových médiích ve školách důležitá. Jelikož vycházíme z nejnovějších výzkumů, slouží publikace také expertům v oblasti mediální výchovy či vzdělávacím institucím, které se mediální výchovou zabývají v rámci svých projektů.

2

Století technologií, nových médií a internetu

Dvacáté první století je označováno mnoha přívsky. Z novinových článků se dozvídáme, že se momentálně nacházíme v digitálním věku, někdy je toto období nazýváno dobou internetovou a s rozmachem dezinformací na internetu se čím dál častěji mluví také o době postfaktické. Již v roce 2001 upozornil Marc Prensky v hojně citovaném článku *Digital Natives, Digital Immigrants*, že došlo k proměně tehdejších studentů a že již nejsou lidmi, pro které je navržen nynější vzdělávací systém, ale jedná se o tzv. digitální domorodce (Prensky, 2001). Digitální domorodec je podle něj člověk, který mluví naprosto plynule digitálním jazykem, a to prostřednictvím počítačů, videoher a internetu.

Momentálně se nacházíme v období, kdy uplynulo více než 20 let od napsání zmíněného článku, a vidíme, že Prenskyho slova platí ještě více než v roce 2001. Digitální technologie se staly plnohodnotnou součástí našich životů a momentálně je velice obtížné ze světa médií vystoupit. Před rozvojem internetu a chytrých mobilních telefonů jsme vypnuli televizi a rádio, čímž jsme tento svět médií opustili. Nyní jsou ovšem smartphony nástrojem pro naši práci, komunikaci s přáteli a čerpání informací. Došlo ke vzájemnému propojení online a offline světa. Jak píše Jiráček et al. (2018) [nová média]: *„jsou všeprostupující, jsou prostorem, kde se děje i možný odstup od nich – nelze je žádným způsobem opustit“ a nahlédnout na ně z pevného bodu stojícího mimo ně. Do budoucna tedy bude třeba základní principy mediální výchovy přehodnotit směrem k pochopení principů nových médií a jejich konstitutivní role při formování společnosti a jejích aktivit.“*

Níže uvádíme několik údajů, které ukazují, do jaké míry je svět digitálních médií světem každého z nás:

- Český statistický úřad uvádí, že v roce 2021 používalo internet v mobilu 98,3 % Čechů ve věku od 16 do 24 let. Ve věku od 35 do 44 let to bylo celkem 94 % osob (Český statistický úřad, 2021).
- Podle průzkumu AMI Digital Index 2022 používá sociální sítě 76 % internetových uživatelů. Průměrný čas strávený na sociálních sítích je okolo dvou a půl hodiny denně (AMI Digital, 2022).
- Podle průzkumu STEM/MARK 76 % Čechů souhlasí, že šíření dezinformací je problém pro bezpečnost státu (STEM, 2022a).
- Podle zpravodajské stránky CNN Money je správce sociálních sítí na 42. místě v žebříčku nejlepších povolání ve Spojených státech (CNN Money, 2017).
- Nejsledovanější video na YouTube, které představuje dětská písnička Baby Shark Dance, bylo zhlédnuto k roku 2023 více než 12miliardkrát.
- Mezi lety 2017 a 2021 bylo ve Spojených státech vytvořeno celkem 7 milionů pracovních pozic spojených s internetem, celkově do roku 2021 bylo těchto pracovních pozic 17 milionů (iab, 2021).
- Nejdražší NFT (z anglického *non-fungible token*, v překladu *nezaměnitelný token*) s názvem The Merge, které můžeme zjednodušeně přirovnat k digitálnímu obrázku, bylo vydraženo za 91,8 milionů dolarů.
- Až 56 % českých dětí a dospělých uvedlo, že někdy vidělo pornografii, nejčastěji tomu bylo už ve 13 letech, 12 % dětí dokonce vidělo pornografii ve věku od 6 do 10 let (Sejbalová & Martincová, 2021).
- Třetina českých dětí zažila situace, kdy se někdo smál jejich profilu na sociální síti¹ (Kopecký et al., 2022).

Digitální technologie pro nás mají význam nejen z hlediska trávení volného času, ale v mnoha případech jsou součástí našeho pracovního života nebo nás mohou ovlivnit v mezilidských vztazích a celkovém směřování našeho života (jako je to například u zastánců konspiračních teorií). Musíme si ale položit otázku, jak je tato skutečnost reflektována ve škole, a rovnou musíme dodat, že výsledky výzkumu, který jsme provedli, nám naznačují, že sice trochu ano, ale je stále ještě co zlepšovat.

Tato pomalejší školní reflexe skutečného života dětí má své odůvodnění – změna kurikula bude vždy pozadu za dynamickým vývojem nových médií.

¹ Nutno dodat, že v reálném prostředí zažilo posměšky každé druhé dítě.

Připomíná to tak trochu známou Zénonovu aporii s Achillem a želvou – kdykoliv se dostane Achilles z bodu A do bodu B, želva už bude v bodě C. Dynamický vývoj médií způsobuje, že školní kurikulum bude vždy tak trochu pozadu, přesto se o to musíme ale snažit. Například již v roce 2018 vznikl ve Finsku dokument týkající se národní politiky mediální výchovy (Ministry of Education and Culture, 2018), kde se mimo jiné píše: *„Potřeba aktualizace politiky vyplynula mimo jiné ze změn, které nastaly v mediální kultuře. V posledních letech se výrazně rozšířilo používání médií na mobilních zařízeních, sledování televizního obsahu prostřednictvím programových služeb na vyžádání a sledování herního obsahu prostřednictvím živých přenosů. Neustálý technologický pokrok, jako je umělá inteligence a algoritmy, a jeho stále cílenější využívání představuje výzvu i pro mediální výchovu. Je však třeba poznamenat, že zatímco se mediální kultura neustále vyvíjí, tradičnější způsoby využívání médií, jako je poslech rádia, návštěva kina nebo čtení novin a časopisů, nezmizely. Mediální výchova tedy musí brát v úvahu dnešní rozmanitější způsoby využívání médií.“*

V českých vzdělávacích a strategických dokumentech je sice zmíněna mediální výchova či mediální gramotnost, a to například přímo v rámci průřezového tématu Mediální výchova, nejsou zde ovšem explicitně uvedena nová média. A právě u nových médií vidíme, jak dynamickým vývojem si prošla. Dynamičnost oboru také nenahrává samotným učitelům, kteří by mimo svou aprobaci museli sledovat i trendy v oblasti nových médií. K tomu jim může scházet motivace či alespoň základní vzdělání v oblasti mediální gramotnosti a také nedostatek zdrojů, ze kterých mohou čerpat. Prozatím v České republice chybí i profesionálové v mediální výchově ve vzdělávání, kteří studují přímo tento obor. Zde se opět dostáváme k finskému školství, kde se tento obor dá studovat například na Laponské univerzitě či na univerzitě v Tampere.

Právě na základě těchto skutečností jsme se rozhodli realizovat výzkum, jehož výsledky nám naznačují, jakým směrem se dětský svět v oblasti digitálních médií ubírá. Výsledky výzkumu uvádíme v předposlední kapitole. Témata, kterými se výzkum zabývá, rozebíráme před touto kapitolou, aby čtenář získal nejdříve základní povědomí o dané problematice. Naším hlavním cílem je čtenářům ukázat, jaký je reálný svět dětí na internetu a jaké nástrahy, ale i příležitosti s sebou nová média nesou.

2.1 Nová, či digitální média?

V akademických kruzích se vede debata o tom, co přesně označuje termín nová média a jestli je toto sousloví použito vlastně správně. Slovo *nová* můžeme ovšem nahradit i dalšími přídavnými jmény, a to například *interaktivní*, *síťová* či *digitální*. Jak uvádí Macek (2013), adjektivum *nová* je značně kontroverzní i z toho hlediska, že to, co je nové, je relativní, protože ta média, která jsou nová, budou jednoho dne stará. V této publikaci budeme pro zjednodušení považovat za nová média taková, která jsou založena na digitálním kódování, čímž se zásadně odlišují od analogových médií (dříve televize a rádia), jež se přenášejí elektromagnetickým vlněním. Za nová média tedy označujeme vše, co souvisí s digitálními médii, tedy například s počítači, tablety či chytrými telefony. V České republice probíhal od roku 2017 do roku 2020 přechod z analogového televizního vysílání do digitálního, což s sebou přineslo řadu výhod (kvalitnější obraz a zvuk, lepší příjem signálu, více TV kanálů), takže nyní už i o televizi můžeme mluvit jako o digitálním médiu. Projevuje se to například lepší interaktivitou, kdy si můžeme na novějších televizorech pustit například Netflix či si na různých kanálech pustit svůj oblíbený seriál o den později, než byl vysílán.

Lister et al. (2009) spatřují největší rozdíly v chování konzumenta digitálních médií oproti médiím analogovým následovně:

- Z diváka se stal uživatel – každý může s médii manipulovat, a dokonce se i aktivně podílet na obsahu místo toho, aby jen pasivně přijímal informace.
- Lineární text vystřídal hypertext – díky hypertextu (odkazy na další informace) si uživatel může volit podle sebe, co ho zajímá. Příkladem je Wikipedie, kde se díky odkazům můžete dostat například z článku o bizonu americkém na informace o Aljašce.
- Stírá se rozdíl mezi producenty a konzumenty, centrální autorita je potlačena. Před rokem 1989 jsme mohli za televizní autoritu považovat ČST, před příchodem internetu přibýly mediální autority v podobě soukromých médií. Dnes si můžeme vybrat z velkého množství tvůrců obsahu.
- Vytvoření zcela nové reality – žijeme dvojí život – jeden v reálném životě a druhý na síti. Je otázkou, jestli více debat probíhá na sociálních sítích, nebo nad pivem v hospodách.

S novými médii se pojí nepřehledné množství nových fenoménů, které denně ovlivňují jak děti, tak i nás samotné. Přeměna konzumenta na producenta enormně zvýšila množství informací, které denně přijímáme. To má samozřejmě kladný efekt v lepší informovanosti obyvatelstva. V souvislosti s větším množstvím informací se ovšem rovněž mluví o informačním přetížení. To nastává, když je okolo nás tolik informací, že je nedokážeme zpracovat, a jejich přemíra se tak stává spíše překážkou než pomocí (Yang et al., 2003).

Zajímavým příkladem informačního přetížení je rozhodovací paralýza, která se projevuje v tom, že čím má jedinec více variant k výběru, tím hůře se rozhoduje ve prospěch jedné z nich. Rozhodovací paralýzu potvrdil například i experiment amerických výzkumníků (Iyengar & Lepper, 2000). Během dvou po sobě jdoucích sobot postavili výzkumníci v supermarketu stánek s ochutnávkou džemů. Rozdíl v těchto dvou obchodních dnech byl ten, že jednu sobotu měli k dispozici 6 džemů různých příchutí a druhý obchodní den 24 příchutí. I když by se mohlo zdát, že si více lidí koupí džemy v ten den, kdy je jim nabízeno větší množství ochutnávek, výsledky dopadly naprosto opačně. Zákazníci se sice více zastavovali u stánku, ve kterém bylo džemů více, ovšem nakonec si mnohem více kupovali džemy v ten den, kdy bylo ochutnávek méně – když bylo k dispozici méně příchutí, celou sklenici si koupilo 30 % (celkem 31) z těch zákazníků, kteří se zastavili u stánků. Ti, kteří měli možnost ochutnat až 24 příchutí, si následně sklenici koupili v pouhých 3 % (celkem 4) případech. Výzkumníci tedy dokázali, že ne vždy je větší množství možností pro zákazníka i prodejce lepší.

Informační přetížení a rozhodovací paralýzu musíme vnímat i v kontextu dnešní doby plné informací, které často nebývají pravdivé. Právě to, že každý může napsat příspěvek, který bude hojně sdílen, přispívá ke kolektivnímu informačnímu přetížení, přičemž výsledkem je nemalé množství lidí, kteří věří v konspirační teorie či narrative, jež šíří ruská propaganda. Například Josef Šlerka (n. d.), český sémiotik a odborník na analýzu dat na sociálních sítích, se k tomuto problému vyjádřil v jednom z pořadů České televize, jehož tématem byla ruská propaganda: *„My máme představu, že putinovská propaganda má za cíl přesvědčit o tom, že má pravdu. Je to skutečně její cíl? Nestačí, aby zpochybnila verze, které jsou západní?“* Dalším problémem je také to, že působením ruské propagandy dochází k relativizaci téměř všeho. Jak opět poznamenává Šlerka (n. d.): *„Jestliže vás přesvědčím, že je všechno propaganda, dokonce i to, co říkám, a půjde mi o to, abyste v době konfliktu zůstal v křesle, protože se nedá ničemu věřit, tak jsem vyhrál.“*

Dezinformace jsou ale jen malou částí mediální výchovy v rámci nových médií. Jak si ukážeme v dalších kapitolách, musíme se naučit žít s dalšími fenomény, které nás dennodenně obklopují.

2.2 Mediální výchova

Podíváme-li se na současné chápání mediální výchovy, můžeme se setkat s rozporuplnými názory. Mezi nejkritičtější patří ty, že mediální výchova slouží „*neziskovkám k vymývání mozků*“ nebo že „*není třeba vyučovat na školách, čemu mají lidé věřit*“ (Erhart & Kropáčková, 2018; Vosáhlo, 2022). Naproti tomu vystupují někteří politici, učitelé a lektori, kteří tvrdí, že mediální výchovy není na školách ještě dostatek a měla by se například spolu s kritickým myšlením posílit. Tyto debaty o roli mediální výchovy se začaly šířit hlavně od první dekády 21. století, kdy s rozmachem internetu a sociálních sítí začalo být téma dezinformací a fake news ve společnosti tématem společensky důležitým. Je to ale právě mediální výchova, která se pevně váže k demokratickým hodnotám a k boji proti autoritativním a totalitním režimům. Podle Jiráka se mediální výchova stala součástí politické rekonstrukce poválečné Evropy, přičemž téma kritického vnímání médií bylo vzato za stěžejní kvůli zkušenostem s goebbelsovskou propagandou (Jirák & Štátná, 2012). A jak dokládají zkušenosti z komunistického Československa, autokratické režimy nemají potřebu, aby se žáci ve školách věnovali kritické složce mediální výchovy, neboť právě média slouží jako nástroj politické a státní moci.

Právě strach z manipulační síly médií, ale i z celkového negativního vlivu médií na jedince dal vzniknout takzvanému protekcionistickému přístupu k mediální výchově. Kritici tomuto přístupu říkají často „*očkovací*“ – na základě metafor, kdy žáky pomocí vzdělání „*naočkujeme*“, aby nepodléhali těmto negativním vlivům. Protekcionistický přístup se vyznačuje větší autoritou učitele, který žáky na negativní fenomény upozorňuje, a oni tak nabudou znalostí i kompetencí k tomu, aby boj proti „*zlým*“ médiím vyhráli (Potter, 2022a). Podle Buckingham (2021) se tento přístup, který byl před 50 lety zpochybněn a z velké části nahrazen, vrací s tématem dezinformací.

Druhým hlavním přístupem, který se začal formovat o něco později, je takzvaný empowerment přístup. Ten se vyznačuje tím, že žáky přímo „*neočkuje*“ proti negativnímu vlivu médií, ale poskytne jim takový přísun komplexních vědomostí, díky nimž žák sám tento negativní vliv médií rozpozná. Tento přístup by měl být teoreticky zahrnut v českém školství, protože

mediální výchova je průřezové téma, které by mělo být rozvíjeno například v různých předmětech. Empowerment přístup bychom tedy praktikovali, kdybychom žáka vybavili takovými dovednostmi a schopnostmi v rámci většiny předmětů, že by poté byl schopen sám kriticky přistupovat k textům, které nejsou věrohodné – například díky českému jazyku pozná, že je zpráva napsána stylisticky špatně, a působí tedy neseriózně, nebo díky znalostem z historie dokáže najít argumentační slabiny určitého příspěvku.

Tyto dva hlavní přístupy ale nejsou ve vzájemném rozporu, ve skutečnosti se k sobě spíše přibližují; někteří teoretikové mluví o dvou stranách téže mince (Hobbs, 2010). Někdy je zkrátka nutné žáky upozornit na určitá úskalí, na druhou stranu by měl žák nabýt pocit, že média mu mohou každodenně pomáhat k plnění jeho cílů. Pokud ale budeme výuku mediální výchovy omezovat pouze na negativní vliv médií, unikne nám spousta stěžejních témat mediální výchovy. Koneckonců, jak je napsáno v Rámcovém vzdělávacím plánu pro základní vzdělávání, mediální výchova slouží žákovi k tomu, aby získal schopnost volby odpovídajícího média jako prostředku pro naplnění nejrůznějších potřeb – od získávání informací přes vzdělávání až po naplnění volného času (Ministerstvo školství, 2017).

3

Pravda a lež v online světě

3.1 Kritické čtení mediálních sdělení a dezinformace

Problematikou falešných zpráv na internetu, které veřejnost zná například pod názvy *hoaxy*, *fake news* či *dezinformace*, se začala hlavně od první dekády 21. století zabývat řada institucí národního i mezinárodního charakteru. Na národní úrovni vzniklo například Centrum proti terorismu a hybridním hrozbám (Ministerstvo vnitra České republiky, n. d.), na evropské úrovni aktivně bojuje proti dezinformacím Evropská unie (Evropská komise, n. d.) a v době pandemie onemocnění covid-19 vystupovala při ověřování falešných informací na internetu i Světová zdravotnická organizace, která toto období označila za infodemii, jež ohrožuje lidské životy (Rubinelli et al., 2022).

Problematika dezinformací se dotkla i běžné populace. Podle průzkumu STEM považuje dezinformace za hrozbu 76 % Čechů (STEM, 2022b). Dřívější průzkum z roku 2018 ukázal, že ačkoliv 62 % dotázaných znalo pojem *fake news*, celkově jen 23 % respondentů správně uvedlo, podle čeho se dají falešné zprávy od těch pravdivých odlišit. Tato oblast byla jednou z nejslabších týkajících se průměrného výsledku respondentů – průměrné skóre v oblasti hodnocení komunikačních záměrů činilo 35 bodů ze 100 (STEM/MARK, 2018). Mírně pozměněný průzkum mediální gramotnosti proběhl i v roce 2022. Jedna jeho část byla zaměřena na analýzu a evaluaci mediálních sdělení. V této oblasti získali respondenti průměrně 59 bodů ze 100. Nejlépe si vedli lidé do 30 let, vysokoškolsky vzdělání, lidé z měst nad 100 tisíc obyvatel a z Prahy (STEM/MARK, 2022).

Na velké množství zpráv na internetu zareagovaly vzdělávací instituce i ve Spojených státech amerických. Jedním z největších projektů na toto téma uspořádali výzkumníci ze *Stanford History Education Group*. Ti vytvořili test s 56 položkami, který poté rozeslali do škol napříč 12 státy USA. Tento test vyplnilo celkem 7804 žáků. V testu se objevily úkoly jako například poznat

reklamu od nereklamního sdělení či evaluace zdroje zachycujícího fotomontáž sedmikrásek, které měly údajně zmutovat po výbuchu jaderné elektrárny ve Fukušimě. Cílem tohoto projektu nebylo získat exaktní data, ale spíše poskytnout školám základní cvičení i s vyhodnocením odpovědí, vytvořit základ pro změnu kurikula na školách a také upozornit na problém, který je spojen s žákovským uvažováním nad zdroji. I přes absenci pokročilejší analýzy dat shrnuli autoři znalosti žáků v oblasti kritického vnímání informací na internetu jako slabé. Autoři uvedli i konkrétní příklady, například že většina žáků selhala v uvědomění si, že průzkum mínění ke článku o zákoně o zbraních dodala firma výrobce zbraní. Dále upozorňují na to, že se žáci ani nezamysleli nad tím, kdo je autorem mimořádně předpojatého článku. Nakonec výsledky shrnují tak, že i když v roce 2016 většina žáků používá mobilní telefony a sociální sítě a na internetu tráví většinu svého volného času, v dovednostech týkajících se kritického přístupu k informacím ve velké míře selhávají (Breakstone et al., 2021).

Na tento projekt navázal výzkum stejné skupiny (Breakstone et al., 2021), která použila podobné otázky a metodologii vyhodnocování jako v předchozím projektu, tentokrát došlo ale k vyhodnocení dat. Podle slov autorů byla tato studie se svým vzorkem 3 446 středoškolských studentů největší v této oblasti. Výsledky byly obdobné jako v dřívějším projektu – studenti nedosahovali v různých regionech a demografických skupinách takových výsledků, jaké výzkumníci očekávali. Konkrétně více než polovina studentů uvěřila, že video na sociální síti Facebook poskytlo pádný důkaz o podvodech na voličích v USA. Toto video bylo anonymní, a navíc bylo natočeno v Ruské federaci, nehledě na to, že obsahovalo mnoho manipulací a situací vytržených z kontextu. Dále více než 96 % žáků nedokázalo rozpoznat, že existuje vazba mezi webovou stránkou o změně klimatu a firmou zabývající se fosilními palivy. Místo toho žáci říkali, že webová stránka je věrohodná například díky vzhledu stránky, doméně nebo díky informacím v rubrice *O nás*. Výzkum rovněž odhalil rozdíly mezi jednotlivými demografickými charakteristikami. Statisticky významně lépe si vedli ti žáci, kteří měli matku s vyšším vzděláním. Naopak ti, kteří se vyznačovali nižším socioekonomickým statutem (projevujícím se tak, že měli nárok na školní obědy se slevou či zcela zdarma), dosahovali výsledků nejhorších. Lepších výsledků ještě dosahovali žáci z měst, a to oproti těm z venkova.

Na zjištění stavu mediální gramotnosti žáků českých škol se zaměřila Česká školní inspekce v roce 2017. Ta zjistila, že z celkového počtu 3 445 se jen na 53 školách nezabývají mediální výchovou. Tento výsledek byl ovšem

poněkud v rozporu s tím, jakých znalostí v tomto testu žáci dosahovali. Byť byl očekávaný průměrný výsledek stanoven na hranici 60 %, žáci základních škol dosahovali průměrného výsledku 43 % a žáci škol středních 50 %. Nejnižší úspěšnosti dosahovali žáci v oblasti kritického porozumění mediálním textům, na jejichž základě měli určit postoj autora či pravdivost tvrzení vycházejících z textu (Česká školní inspekce, 2018). Právě toto kritické vnímání mediálních sdělení je důležité při rozeznání falešných informací od těch pravdivých.

Dezinformace a celkově falešné zprávy se ovšem nemusí týkat jen žáků. Ohlas odborné i laické veřejnosti vzbudila zpráva o učitelce českého jazyka, která v dubnu roku 2022 šířila mezi své žáky falešné informace šířené ruskou propagandou nebo například to, ať nevěří veřejnoprávní České televizi, protože ta je vázána do skupiny médií, která jsou pod vlivem miliardáře George Sorose. Do médií se zpráva o tom, co učitelka řekla, dostala díky audionahrávce, kterou nahráli samotní žáci v hodině. S učitelkou byl poté rozvázán pracovní poměr samotnou ředitelkou školy. Ta s výpovědí nesouhlasila a chtěla, aby byli potrestáni žáci, kteří videonahrávku pořídili. Navíc tvrdila, že pracovala pouze s ověřenými a historicky zdokumentovanými fakty (Círoková, 2022).

Z výše zmíněného vyplývá, že jsou dezinformace a mediální výchova tématy odborných i laických debat. Při těchto debatách můžeme slyšet různé návrhy, jak proti falešným informacím bojovat. Jednou z krajních variant je zablokování domén webům považovaným za „dezinformační“, čehož jsme byli svědky v roce 2022 po ruské invazi na Ukrajinu (Česká tisková kancelář, 2022). Dalšími prostředky jsou například demonetizace těchto webů či posílení uživatelů a navázání spolupráce s velkými platformami, jakými jsou například Facebook a Google (Evropská komise, n. d.). Jedním z diskutovaných prostředků je i posílení mediální výchovy na základních a středních školách. Jak už jsme ovšem psali v minulých kapitolách, mediální výchova na školách rovněž vzbuzuje debaty a někteří politici říkají, že v rámci výuky tohoto průřezového tématu dochází k tomu, že je žákům předkládána určitá ideologie, které mají věřit (Brožovská, 2021; Vosáhlo, 2022). Důležitá je rovněž otázka, jestli výuka mediální výchovy ve školách má na dovednosti a znalosti žáků pozitivní efekt.

Pomůže vůbec mediální výchova žákům k tomu, aby rozpoznali fake news?

Dame Adjin-Tettey (2022) provedl výzkum, který má empiricky ověřovat, že výuka mediální a informační gramotnosti pomáhá studentům k tomu, aby lépe rozpoznali falešné zprávy od těch pravdivých a falešné zprávy poté méně sdíleli. Tohoto výzkumu se zúčastnily dvě skupiny participantů vysoké školy, přičemž v kontrolní skupině bylo 97 účastníků a ve skupině experimentální 90. Experimentální skupina se zúčastnila dvouhodinového školení, které mimo jiné zahrnovalo informace o tom, jak zjistit pravost webových stránek, jak si dát pozor na určité indikátory, jakými jsou titulky, nedostatky ve zdrojích, špatná gramatika a interpunkce, jak zjistit, zda článek cituje důvěryhodné zdroje, jak používat nástroje pro ověřování faktů a jak provádět zpětné vyhledávání obrázků. Kontrolní skupina, tedy ta, která neabsolvovala školení, dokázala správně vyhodnotit nepravdivý základ falešných zpráv ve 46,4 %. Naproti tomu v experimentální skupině rozpoznalo falešné zprávy 73,3 % participantů. Výsledky naznačují dvě skutečnosti: I když jsou rozdíly mezi dvěma skupinami signifikantní, není absolutně dané, že jedinci může takovéto krátké školení pomoci. I bez školení totiž dokázala skoro polovina účastníků z kontrolní skupiny falešné zprávy rozpoznat a naproti tomu i ti, kteří absolvovali kurz, se zmýlili. Přesto tento výzkum dokázal, že i krátké školení v oblasti mediální výchovy význam má.

Pennycook et al. (2020) upozorňují na skutečnost, že pro zlepšení schopnosti rozlišovat falešné informace od pravdivých možná stačí dokonce i méně než celý kurz mediální výchovy. Ve svých dvou studiích, kterých se zúčastnilo dohromady 1 700 lidí, došli k závěru, že lidé sdílejí falešné zprávy o onemocnění covid-19, protože při sdílení nepřemýšlejí o jejich pravdivosti. V první studii si účastníci vedli při rozlišování pravdivosti zpráv mnohem hůře, když přemýšleli nad tím, co by sdíleli na svůj profil na sociální síti, než nad tím, co je pravdivé a co nepravdivé. Ve druhé studii se zjistilo, že jednoduchá připomínka týkající se ověřování zpráv na začátku výzkumu způsobila trojnásobné zlepšení výsledků ohledně sdílení falešných zpráv. Autoři tak na základě těchto dvou studií docházejí k možnému závěru, že jednoduchým způsobem, jak zlepšit rozhodování o tom, co sdílet na sociálních sítích, je přimět jedince, aby mysleli na možnou nepravdivost informace a zprávy si ověřovali.

Jak se dezinformacemi pracovat ve škole?

Podíváme-li se na učebnice a příručky mediálního vzdělávání, můžeme identifikovat několik přístupů, jak k výuce dezinformací přistupovat. Známa je zejména koncepce pěti klíčových otázek (Kdo?, Co?, Komu?, Jak?, Proč?), která má pomoci žákovi nahlížet na mediální sdělení kriticky. Tato koncepce byla vytvořena projektem Jeden svět na školách a je mírně upravenou verzí známé koncepce 5 W (who, what, when, where, why), která se používá pro evaluaci informace, k řešení problémů či například při psaní zpravodajských článků (Hart, n. d.; JSNS, n. d.).

- Kdo je autorem nebo tvůrcem mediálního sdělení?
- Co je obsahem mediálního sdělení?
- Jaké cílové skupině je mediální sdělení určeno?
- Jak se mediální sdělení snaží upoutat naši pozornost?
- Proč bylo toto mediální sdělení vytvořeno?

V zahraničí se rozvinula koncepce, kterou vytvořili výzkumníci ze Stanfordovy univerzity v rámci projektu Civic Online Reasoning (Stanford History Education Group et al., 2016). Ta vytyčuje tři základní otázky:

- Kdo stojí za vytvořenou informací?
- Jaké podává důkazy?
- Co říkají jiné zdroje?

Tyto tři otázky jsou základním nástrojem k tomu, co Stanfordská skupina nazývá takzvaným laterálním čtením. Laterální čtení se odlišuje od „klasického“ čtení tím, že během něj otevírá jedinec několik záložek ve svém prohlížeči, aby si ověřil zdroj informace, a to například tak, že se podívá, co říkají jiní o dané informaci či zda někdo už provedl výzkum na dané téma. Dochází tak k přerušování čtení jednoho textu a čtení textů dalších za pomoci hypertextových odkazů. Přesně takového čtení využívají tzv. fact-checkeři, jejichž prací je ověřování informací na internetu a jejich uvádění na pravou míru. Výzkumy (Axelsson et al., 2021; McGrew & Byrne, 2020) naznačují, že výcvik žáků v oblasti toho, jakých strategií využívají fact-checkeři, může pomoci s evaluací zdroje informace a laterálním čtením.

Výsledky těchto výzkumů jsou sice slibné, ale vypadá to, že kritické čtení informací na internetu vyžaduje mnohem více než jen laterální čtení. Pokud naučíme žáky, jak si ověřovat informace na internetu (tj. splníme kognitivní výchovně-vzdělávací cíle), automaticky to neznamená, že naplníme i afek-

tivní výchovně-vzdělávací cíle, jejichž nejvyšším stupněm je zvnitřnění daných hodnot. Žák tak teoreticky v budoucnu sice může ovládat schopnost laterálního čtení, ale nemusí ji využívat. Pennycook a Rand (2021) uvádějí několik možných faktorů, které se podílejí na tom, že lidé sdílejí falešné zprávy. Prvním z nich je politická motivace. Zde je nejspíše pravda, že lidé častěji věří obsahu zpráv, který je v souladu s jejich politickou stranickostí. Na druhou stranu je nutné ovšem poznamenat, že politická stranickost má při rozhodování mnohem menší váhu než samotná pravdivost informace. A tak lidé spíše uvěří zprávám, které jsou pravdivé a proti jejich politickému názoru, než nepravdivým zprávám, které jsou v souladu s jejich politickým názorem. Dokonce ani (ne)kompetence v oblasti mediální výchovy nemusí být určující; lidé totiž při rozhodování, co sdílet, vůbec nezohledňují přesnost. Například ti, kteří se spoléhají na intuici, mají tendenci hůře rozlišovat mezi pravdivým a falešným obsahem. Podle autorů se tak jako účinné mohou jevit spíše intervence zaměřené na to, aby lidé zpomalili svoje přemýšlení a nad danou problematikou se zamysleli.

Toto zpomalení a zamyšlení se nad danou problematikou je podobné konceptu mediální gramotnosti, který představil James W. Potter (Potter, 2022b). Ten stanovil tři základní oblasti, které jsou nezbytné pro rozvíjení mediální gramotnosti – znalosti, dovednosti a tzv. *personal locus* (osobní zaměření). To je založené na vědomé percepci mediálních sdělení, kdy si uvědomujeme, jaké jsou při této činnosti naše cíle. Díky uvědomování jedinec určuje, které informace přijímáme a které ignorujeme. Tato vědomá koncentrace na mediální sdělení není ovšem možná pořád, protože není možné udržet takovou úroveň koncentrace po celou dobu. Důležité je se poté naučit rozlišovat situace, kdy je vědomá koncentrace zapotřebí a kdy ne.

Vzdělávání v oblasti falešných zpráv na internetu je tak komplexní mozaikou, jejíž některé části jsme snad ani dosud neobjevili. Nejsou tedy důležité jen znalosti, které se týkají mediální gramotnosti. I znalosti v jiných oblastech mohou napomoci k rozeznání falešné zprávy. Například znalosti českého jazyka v oblasti pravopisu, expresivních výrazů či rozpoznání názorů od faktů mohou pomoci k rozeznání zprávy, která v sobě obsahuje prvky neserióznosti. Dovednosti v oblasti cizího jazyka nám zase mohou pomoci k přesnějšímu ověřování důkazů, a to vzhledem k tomu, že můžeme použít i cizojazyčné stránky. Znalosti v dalších disciplínách, jakými jsou například biologie či fyzika, nám mohou pomoci rozeznat faktické nepravosti v uvedené zprávě. Jak jsme ovšem naznačili výše, znalosti jsou jen jednou oblastí. Dále by měl být žák rozvíjen například v sebereflexi, aby dokázal poznat,

kdy je důležitá koncentrace na dané mediální sdělení, a to například i přesto (nebo právě proto), že čte článek, se kterým politicky (ne)souhlasí. Tato sebereflexe se pojí rovněž se znalostmi kognitivních zkreslení či rychlého a pomalého myšlení. Důležité je rovněž působení v hodnotové oblasti, kdy by si žák měl uvědomovat důležitost pravdy a objektivity.

Vyhledávání informací na internetu

V současné době je jen velmi málo žáků, kteří by nevěděli, jak pomocí vyhledávače Google najít informace na internetu. Existují ovšem pokročilejší funkce vyhledávání, které mohou žákům pomoci k ještě rychlejšímu a efektivnějšímu vyhledávání. Jelikož se jedná o věc méně známou, rozhodli jsme se pár takových tipů do publikace zařadit:

- Pro vyhledávání na sociálních sítích: symbol @, například @facebook.
- Pro vyhledávání hashtagů: #, například #medialnivychova.
- Vyloučení slov z vyhledávání: -, například Špaček pták -hokej.
- Nalezení přesného slovního spojení: „“, příklad: „mediální výchova“.
- Vyhledávání rozpětí čísel: .., příklad: mobilní telefon \$10000..15000.
- Vyhledávání více výrazů: OR mediální výchova OR gramotnost.
- Vyhledávání konkrétního webu: site:, příklad: site:mv21.cz.
- Vyhledávání souvisejících webů: related:, příklad: related:seznam.cz.

Další důležitou vlastností je samotné vyhledávání informací, které uživatel potřebuje. Pokud chce například zjistit, kolik jeho automobil spotřebuje benzínu na 100 km, vhodnější než napsat celou otázku typu „*Kolik spotřebuje auto Škoda Octavia na 100 km*“ je napsat klíčová slova, například: *Škoda Octavia 1.8 spotřeba 100 km*. Některá klíčová slova umí Google dokonce vyhodnotit zcela sám. Například stačí napsat 36/6 a Google tento příklad sám vypočítá. Podobně funguje přepočtení měny, stačí například napsat „36 000 czk to usd“ a vyhledávač sám spočítá, kolika dolarům se rovná 36 tisíc českých korun. Vypsání klíčových slov tedy pomůže nejen šetřit časem, ale je také přesnější, a navíc vyhledávač intuitivně nalezne to, co uživatel potřebuje. Další funkcí je rozšířené vyhledávání, které umožňuje nastavit, z jakého roku mají výsledky vyhledávání pocházet. To je přínosné, když uživatel zkoumá, jak média psala o určité problematice v daném období (například na začátku pandemie onemocnění covid-19). Klíčová slova nám mohou také pomoci při vyhledávání, máme-li podezření, že je daná informace falešná. Stačí zadat za klíčová slova slova jako „fake, manipulation“ či jejich české ekvivalenty.

Kromě toho Google umožňuje vyhledávat obrázky. Tato funkce je užitečná hlavně při reverzním vyhledávání obrázků, kdy si nejsme jistí, zda není daná fotografie na sociální síti podvod. Po najetí na vyhledávač obrázků na Googlu a „přetáhnutí“ tohoto obrázku do vyhledávacího pole se zobrazí výsledky pro stejné či podobné fotografie s původními zdroji obrázků. V případě, že se jedná o podvrh, můžeme tuto skutečnost zjistit právě díky tomu, že článek na danou falešnou fotografii upozorňuje.

Jen vyhledáváním ovšem celá práce nekončí. Stává se, že místo ověřování názorů si tyto názory spíše potvrzujeme, a to hledáním zdrojů „na míru“ a ignorováním těch, které nám v našem názoru odporují. V tomto případě se jedná o druh kognitivního zkreslení, který se nazývá konfirmační zkreslení (Cunliffe et al., 2021). Příkladem mohou být různé ezoterické či pseudovědecké teorie, které se šíří na blozích a webových stránkách léčitelů či nadšenců do spirituality. Pokud si například zadáme do vyhledávače Google pojem „*sun gazing*“ (nebo také zírání do slunce), najdeme nemalé množství stránek, které popisují benefity dívání se do slunce.² Podle těchto stránek studie naznačují, že zírání do slunce (při západu a východu) může dokonce léčit i fyzické choroby – na tyto studie ovšem není odkázáno, takže si čtenář nemůže nic ověřit. V českém jazyce se nachází i několik dalších stránek, které před zíráním do slunce varují, poměr doporučujících a varujících webů je ovšem zhruba půl na půl. V tomto případě může uživateli pomoci znalost angličtiny (protože většina relevantních odkazů je anglických) a také musí být nakloněn tomu, že spíše důvěřuje vědeckým metodám než tvrzením ezoteriků a léčitelů. Výsledky v anglickém jazyce totiž odkazují na stránky expertních časopisů či stránek lékařů s odborným vzděláním. Ti *sun gazing* v žádném případě nedoporučují, protože může dokonce poškodit sítnici, a neexistuje žádná vědecká studie, která by benefity *sun gazingu* potvrzovala (Varma, 2022).

Velmi diskutovaným tématem je používání Wikipedie jako zdroje informací. Mezi učiteli měla či stále má nálepku zakázaného zdroje, a to už jen z toho důvodu, že na ni může přispívat každý. To jí dává velkou moc reagovat téměř okamžitě na nové události, na druhou stranu dochází k přepisování různých hesel podle názorů daného čtenáře, popřípadě může dojít k faktickým chybám. Úpravy hesel ovšem podléhají moderaci a kontrolám editorů, kteří tyto nepřesnosti upravují či mažou. Není tedy pravda, že by Wikipedie byla

² Například <https://www.janacekanka.cz/l/zirani-do-slunce-sungazing/>

jednoznačně nekvalitním zdrojem. Jak ale radí sami její zástupci, je důležité k ní přistupovat kriticky a informace si nalézt i z jiných zdrojů. To, zda je téma na Wikipedii zpracováno kvalitně, může každý posoudit na základě zdrojů, na kterých musí být články na Wikipedii postaveny. Zdroje je nutné uvést z několika důvodů:

- „aby se vyhovělo požadavkům etiky, zákonů o autorských právech a dalších norem,
- aby byl článek věrohodný a ověřitelný,
- aby čtenář mohl snadno získat další informace z věrohodných pramenů.“ (Wikipedie, n. d.)

Jak tedy ukazují pravidla komunity, Wikipedie staví na tom, že díky moderaci by se měly její články podobat odborným (či vědeckým) článkům, přesto se ale díky její opensource povaze může stát, že zde mohou být nepřesnosti, popřípadě že některý autor zde přidá něco, co je značně zatíženo jeho vlastním zkreslením. K odstranění či alespoň minimalizaci chyb slouží aktivita wikipedistů, kteří dobrovolně kontrolují změny ve článcích, jež ostatní uživatelé na Wikipedii provádí. V případě, že nějaký uživatel napíše na Wikipedii nepřesnost, či dokonce vytvoří nesmyslný či reklamní článek, dalším uživatelům se změny zobrazí a úkolem wikipedistů je danou nepřesnost upravit. Všechny editace jsou ovšem zaznačeny jako neprověřené, a to do té doby, než je zkontrolují zkušení uživatelé Wikipedie s právy správce nebo patrona. Pokud jsou editace v pořádku, označí je jako prověřené. Zbytek (například vulgární slova) je pod kontrolou filtrů, respektive robotů (Mašek, 2020).

4

Nová média a ovlivňování

4.1 Propaganda ve 21. století

Téma propagandy úzce souvisí s tématem pravdy a lži v online světě, neboť k propagandistickým účelům slouží i dezinformace, které se snaží například destabilizovat společnost v určité zemi. Propagandu ovšem netvoří čistě jen falešné informace z anonymního zdroje – například bílá propaganda se vyznačuje tím, že je u ní zřejmé, kdo stojí za daným komunikačním sdělením. Opakem bílé propagandy je propaganda černá. Ta tvrdí, že danou zprávu či například obrázek vytvořila opozice za účelem diskreditace. Mezi černou a bílou propagandou stojí šedá propaganda, která skrývá skutečného tvůrce daných sdělení – příjemce těchto sdělení tedy neví, kdo za daným sdělením stojí (Cull et al., 2003).

Propaganda je komplexním fenoménem a v podstatě neexistuje jednotná definice. Za propagandu můžeme například označovat organizovanou snahu ovlivnit prostřednictvím komunikace víru či jednání nebo vštípit postoje širokému publiku způsobem, který obchází nebo potlačuje přiměřeně informovaný, racionální a reflexivní úsudek jednotlivce (Randal, 2003). Slovník mediální komunikace (Reifová, 2004) dodává, že jde „o formování světového názoru, o vytvoření žádoucího skupinového, třídního a celospolečenského vědomí a vzorů jednání. Jde o institucionalizované šíření více či méně systematicky uspořádaných idejí, teorií, názorů, doktrín či celých ideologií (zvl. světónázorových a politických), jejich tendenční vysvětlování, modifikace do podoby přizpůsobené aktuální situaci a přesvědčování lidí o jejich správnosti“.

Propaganda není novým fenoménem, v poslední době se ovšem s rozvojem internetu změnila její povaha a působení, což můžeme sledovat i v České republice. Od roku 2014 soustavně upozorňuje Bezpečnostní informační služba hlavně na aktivity ruské propagandy, a to v souvislosti s anexí poloostrova

Krym.³ Podle výroční zprávy z roku 2014 předvedla ruská moc a její sympatizanti celou škálu bílé, šedé i černé propagandy, která se držela konceptu utajování operací ruských akcí a demonizovala reakce západu (Bezpečnostní informací služba, 2015). Nutno také podotknout, že kromě ruské propagandy upozorňovala BIS i na propagandu čínskou či džihádistickou.

Příkladem propagandistických aktivit podle BIS bylo vytvoření zpravodajského webu Sputnik News Česká republika, jenž sice vypadá jako zpravodajský web, ale sám sebe v tiskové zprávě určil jako web názorový (Wirnitzer, 2015). Sputnik byl vytvořen ruskou tiskovou agenturou Rusko dnes, která vznikla přímo z prezidentského výnosu Vladimíra Putina (Pizzi, 2013). Analýza webů (Gregor & Vejvodová, 2016), ve které kromě Sputniku figurovaly ještě weby ac24, Parlamentní listy a Svět kolem nás, sice zjistila, že články vyznívající obdivně i kriticky pro Rusko byly zastoupeny přibližně stejně, využívají ale mnoha manipulativních technik, které mají ovlivnit čtenáře. Propagandistické články tak nejsou na první pohled tolik výrazné, protože vypadají vyvážené, a pro čtenáře tudíž věrohodné. Manipulativní techniky tak rozeznatelné nejsou, přesvědčují ovšem čtenáře na jeho podvědomé úrovni. Mezi nejvýraznější manipulativní techniky se podle analýzy řadilo svalování viny, fabulace, nálepkování, apel na strach či názor autora ve zpravodajství. Zde musíme zdůraznit, že ze všech zkoumaných webů se manipulativní techniky objevovaly na Sputniku nejméně. Propagandistické působení tak můžeme spatřovat v kombinaci jemného používání manipulativních technik a také volby zpráv. Zajímavá ukázka nastolování agendy byla vidět například 2. 4. 2021, kdy tuzemská média řešila problematiku přerodělování vakcín napříč Evropskou unií, přičemž Česká republika nedostala tolik, kolik žádala. V ten den se na webu Sputnik objevily na hlavní stránce články s těmito titulky (Voráč, 2023):

- Česko může v dubnu dostat Sputnik V pro 300 000 lidí, pokud bude schválen.
- „Musíme přemýšlet o nákupu Sputniku V.“ Babiš reagoval na ztroskotání vyjednávání o vakcínách.
- „Česko je provincií nadnárodní EU.“ Majerová Zahradníková varovala před novými progresivisty.

³ Malé zmínky o ruském působení ve zprávách BIS najdeme i před tímto rokem, ovšem od roku 2014 můžeme ze zpráv vysledovat zvyšující se ruskou propagandistickou aktivitu.

- U amerického Kapitolu najelo auto do policistů. Došlo ke zraněním a úmrtím.
- Novináři vyzpovídali spoluvězně Navalného a zjistili, co si o něm myslí.

Z titulků vidíme, že web zareagoval na tuzemskou situaci tím, že začal psát o ruské vakcíně Sputnik V, která by mohla pomoci České republice k boji proti koronaviru. Tento článek je poté podpořen negativně laděným článkem o Evropské unii a zmiňuje i neštěstí v USA. Nakonec diskredituje opozičního politika Navalného, který byl v Ruské federaci zavřen do vězení. Články tak jasně podporují orientaci směřování k Ruské federaci na úkor Evropské unie a Západu jako takovému.

Dalším prostředkem může být vytváření skupin na sociálních sítích, které bojují proti současným národním politikám či proti politice Evropské unie. Takto vznikla například stránka na sociální síti Facebook „Čechy Čechům“, u které společnost Meta odhalila, že byla součástí informační kampaně koordinované z Číny (Kasík, 2022). Tato skupina ale nebyla příliš podporována, a tak neměla mezi lidmi příliš velký dosah.

Kromě vytváření vlastních „zpravodajských“ webů a skupin na sociálních sítích používají propagandisté dokazatelně v minulosti ještě další nástroj, a to takzvané trollí farmy. Za trolle je v internetovém prostředí považován ten, kdo v diskusích provokuje k hádkám a sporům, a to například tak, že vznáší kontroverzní témata. Trollí farmy jsou pak sdružení lidí, kteří píšou na různých diskusních fórech a sociálních sítích o předem zadaných (většinou politických) tématech. Trollí farma je v podstatě firma, pro níž pracují zaměstnanci s jediným cílem – svými příspěvky ovlivnit názory lidí. Poprvé o trollí farmě napsaly ruské liberální a opoziční noviny Novaja Gazeta, které popsaly, že v Petrohradě působí *Agentura pro výzkum internetu*. Dále uvedly, že se agentura zaměřuje na vychvalování Vladimira Putina a naopak píše negativní komentáře o opozičním poslanci Alexandru Navalnému či brání režim Bašára al-Asada v Sýrii (Garmazhapova, 2013). Samotnou činnost poté detailně popsaly novinářky Jessika Aro a Ljudmila Savčuková. Savčuková sama na chvíli pracovala jako internetový troll, aby viděla, jaké poměry v takové organizaci panují. Podle jejího svědectví pracovali zaměstnanci ve dvou směnách – od devíti ráno do devíti večer a od devíti večer do šesti ráno, přičemž počet zaměstnanců se při jedné směně pohyboval v řádech menších stovek. Během jejího měsíčního působení museli trollové psát hlavně o situaci na Ukrajině, a to tak, aby v tomto konfliktu byla za agresora považována právě Ukrajina. Zaměstnanci plnili různé úkoly, například psali své

vlastní blogy, komentovali diskuse pod články či vytvářeli falešné profily na sociálních sítích, které měly vypadat jako pravé. Důraz byl kladen na to, aby příspěvky měly „lidskou tvář“, takže měly začínat větami typu „*Když jsem zrovna pekla v kuchyni, přemýšlela jsem o tom, jak Putin dělá skvělou práci*“ (Savchuk, n. d.).

Ruská propaganda ovšem nefunguje jen směrem k okolním státům, ale samozřejmě také v Ruské federaci samotné. Tematikou ruské propagandy se ve své publikaci *Podoby ruské propagandy* zabýval například projekt Jeden svět na školách. Náměty do hodiny můžete najít na webové stránce mv21.cz/post/zdroje-a-namety-k-tematice-ruske-propagandy.

4.2 Sociální média

Za sociální médium můžeme označit takové médium, které umožňuje svým uživatelům sdílet mezi sebou mediální obsahy (informace, obrázky, videa apod.). Obar a Wildman (2015) stanovili 4 základní znaky sociálních médií:

1. Sociální média jsou založená na tzv. webu 2.0, tedy etapě vývoje webu, v němž je jeho obsah nahrazen prostorem pro sdílení samotnými uživateli. Z konzumenta se tedy stává výrobce obsahu.
2. Obsah vytvořený uživateli je to hlavní, co sociální média pohánějí.
3. Uživatelé nebo skupiny si vytvářejí vlastní profily.
4. Rozvoj sociálních médií zaručuje rovněž propojování profilů mezi sebou nebo do skupin.

Sociální média jsou každodenní součástí života většiny západní populace. Podle průzkumu *Pew Research Center* (2021) je někdy použilo 84 % dospělých Američanů ve věku od 18 do 29 let, v kategorii od 30 do 49 let to bylo 81 %. Na sociálních sítích průměrný americký uživatel stráví 2 hodiny a 25 minut. Nejčastěji používanými sociálními médii jsou Facebook, YouTube, WhatsApp a Instagram. Ještě populárnější je používání sociálních médií v České republice. Podle průzkumu *AMI Digital Index* z roku 2021 používá sociální média ve věku od 15 do 26 let 95 % populace. Průměrně strávený čas na sociálních sítích je 2 hodiny a 39 minut denně. Nejpoužívanějším sociálním médiem je YouTube, které vyzkoušelo 91 % českých uživatelů internetu. Následuje Facebook (89 %), Instagram (54 % uživatelů) a TikTok (21 %). Nutno podotknout, že Instagram převládá hlavně u mladší populace – využívá jej 85 % všech uživatelů ve věku od 15 do 29 let (AMI Digital, 2021).

V současné době existuje mnoho sociálních médií. Podle výzkumné zprávy Děti a kult krávy v online světě (Kopecký et al., 2022) jsou mezi dětmi a dospívajícími nejpoužívanější tyto:

1. YouTube – zaměřený spíše na audiovizuální obsah; uživatelé zde mohou nahrávat svá videa, která ostatní mohou komentovat či dávat palec nahoru/dolů.
2. Instagram – uživatelé zde mohou najít hlavně fotografie či kratší videa. Populární jsou také tzv. příběhy, ve kterých uživatel nahraje krátké video či sdílí fotku, která se po dobu 24 hodin zobrazuje na jeho profilu.
3. TikTok – platforma zaměřující se na sdílení krátkých, upravovaných a zábavných videí.
4. WhatsApp – komunikační nástroj pro výměnu zpráv a souborů či provádění hovorů.
5. Snapchat – sociální médium založené na tom, že uživatel nafotí či natočí určitou situaci svým telefonem a pošle ji svým přátelům, kteří se na fotku či video mohou podívat pouze po dobu 10 sekund.
6. Messenger – komunikační nástroj podobný WhatsAppu. Oproti WhatsAppu může být pro uživatele výhodou, že je Messenger spojený s Facebookem, a slouží tak k oslovování ostatních uživatelů či stránek, které jsou na Facebooku.
7. Discord – komunikační platforma, na které mají uživatelé možnost nejen komunikovat mezi sebou, ale vytvářet i servery či se na ně připojit, aby mohli komunikovat s lidmi s podobnými zájmy – jedná se tak o chatování v určité komunitě lidí.
8. Pinterest – sociální médium sloužící převážně pro inspiraci. Uživatelé zde sdílejí různé obrázky či fotografie, přičemž ostatní si mohou dané obrázky uložit na svou nástěnku, komentovat je či jim dát palec nahoru.
9. Facebook – dříve se jednalo o nejrozšířenější sociální médium na světě, nyní hlavně u dospívajících ztrácí na popularitě. Uživatelé zde mohou diskutovat na své zdi či v různých skupinách, mohou nahrávat fotografie či videa nebo vytvořit události, na které mohou zvát další uživatele.
10. Twitch – tato platforma se zabývá streamováním videí, a to zvláště v oblasti hraní videoher.

Kromě těchto sociálních médií je celosvětově známý Twitter, jehož základním stavebním kamenem jsou tzv. tweety, což jsou krátké textové příspěvky, k nimž může být přiloženo video či fotografie. Twitter slouží řadě uživatelů

jako rychlý informační kanál, kdy každý může okamžitě sdílet informace o nových událostech s celým světem. Velkou popularitu si v roce 2022 získala sociální síť BeReal, která chtěla svým vznikem reagovat na zkreslenou realitu sociálních médií. Pokud si uživatel tuto aplikaci nainstaluje, přijde mu jednou za den upozornění, aby se během dvou minut vyfotil, a to předním a zadním fotoaparátem současně. Uživatel navíc nemůže použít žádné filtry typické pro jiná sociální média a příspěvek poté obsahuje i informace o tom, na kolikátý pokus byla fotografie pořízena. Cílem je tedy reálně zaznamenat, jaké prožívají uživatelé životy, a to bez jakéhokoliv zkrášlení. Službou s prvky sociálního média, která sice dosahuje vysoké popularity, nikoliv však dobré pověsti, je OnlyFans. Pokud si uživatel založí svůj profil na této platformě, může zde přidávat příspěvky (většinou fotky nebo videa) a přístup k těmto příspěvkům zpoplatnit. Na této platformě ovšem převládají profily žen, které sdílí pornografický materiál. Nemalé výdělky na této platformě pak mohou motivovat řadu mladých žen vytvořit si na této platformě profil a takto si vydělávat na živobytí.

Sociální média se jeví jako problematická hlavně z hlediska jejich fungování, kdy se uživatelé mohou sdružovat v různých skupinách a není jim zobrazován celý obsah, ale jen obsah, jenž je vyhodnocen algoritmem jako žádoucí. Díky těmto mechanismům vzrůstá v očích veřejnosti obava, že sociální sítě vedou k radikalizaci a polarizaci názorů ve společnosti. Těmto obavám rovněž pomohl dokument na platformě Netflix s názvem *Sociální dilema*. Dále se spekuluje, jakou roli hrála sociální média při útoku na americký Kapitol 6. ledna roku 2021 (Goodman a Hendrix, 2022). Debata o vlivu sociálních médií se vede i v odborných kruzích. Proti obecnému přesvědčení, že sociální sítě svým fungováním přesouvají uživatele do tzv. echo chambers (komnat ozvěn), stojí tvrzení, že sociální sítě nemusí mít na polarizaci společnosti tak moc velký vliv. Boxell et al. (2017) například zjistili, že politická polarizace se u americké populace nejvíce projevovala u věkové skupiny nad 65 roků, a to i přesto, že tato skupina používá internet nejméně. Jak ovšem uvádějí van Bavel et al. (2021), data z výzkumu mohou být interpretována špatně, neboť jsou zřejmě zatížena ekologickým zkreslením, kdy přisuzujeme vlastnosti jednotlivcům na základě celé skupiny, do které patří. Z dat tedy nevíme, do jaké míry používali jednotlivci ve skupině internet, a je možné, že v každé věkové skupině zvyšovala sociální média polarizaci. Výsledky jiných studií míří spíše tím směrem, že sociální média opravdu zvyšují polarizaci, i když úplný vztah mezi sociálními médii a polarizací zůstává nejistý. Možná se vliv tzv. echo chambers v online prostředí přeceňuje a paradoxně můžeme

být tímto fenoménem nejvíce ohroženi v offline prostředí (Guess et al., 2018). Vypadá to tedy, že sociální média nejsou hlavní příčinou polarizace, mohou ji ovšem zesilovat. V tomto kontextu jsou zajímavé výsledky experimentu (Allcott et al., 2020), jehož autor požádal účastníky, aby 4 týdny nepoužívali sociální média. Po skončení experimentu účastníci uvedli, že mají méně polarizované názory a že jsou méně nepřátelští vůči těm, kteří mají opačný názor.

Co tedy stojí za tím, že by mohla sociální média zvyšovat polarizaci ve společnosti? Podle Overgaarda a Woolleho (2022) je největším problémem to, že rozděľující obsah má tendenci se na sociálních sítích šířit rychle a široce, a to zvláště když míří na morální rozhořčení či útočí na nějakou stranu. Zde mohou pomoci právě algoritmy, ale i obecný sklon lidí dávat přednost senzačnímu obsahu. Tak se tedy může stát, že se uživatel přihlásí na sociální médium, kde uvidí rozděľující obsah, který zároveň i útočí na jeho emocionální složku. Dalším problémem je pak to, že se těmito trendům přizpůsobují i politici, zpravodajské agentury či influenceri, kteří takový obsah poté rádi vytvářejí, protože vědí, že se šíří nejrychleji.

Velkým tématem je rovněž vliv sociálních médií na psychický stav dětí a dospělých. Tuto problematiku rozebíráme podrobněji v kapitole 5 Nová média a well-being.

4.3 Nové formy reklamy

Podle statistik, které vede společnost Google ve své aplikaci Google Trends, začalo být slovo *influencer* populární převážně od roku 2017. Za *influencera* se všeobecně považuje člověk, který má nějaký vliv na okolí či publikum. Slovo vychází z původního anglického slova *influence*, které se nejčastěji překládá jako vliv. V dnešní době je *influencer* spojován spíše se sociálními médii, na kterých sdílí své příspěvky, jež si mohou prohlédnout až miliony dalších uživatelů. Díky tomu mohou *influenceri* ovlivňovat velký počet lidí. Jejich popularitu a vliv využívají firmy, které je pravidelně zapojují do své marketingové komunikace. Tato propagace produktů se označuje jako *influencer marketing*. Formy, jakých může tento marketing dosahovat, jsou různé. Častá je například varianta, kdy *influencer* dostane produkty od určité firmy zdarma, a to za tím účelem, aby tyto produkty propagoval. Někteří kromě produktů dostanou od firem i zaplacení, aby vytvořili reklamní příspěvek a šířili ho dále. Jak uvádějí De Veirman et al. (2019), tento sponzorovaný obsah se zdá

být velmi vlivný a může ovlivnit preferenci značek u malých dětí. Vzhledem k omezené reklamní gramotnosti jsou zranitelnou skupinou děti do 12 let.

To, že i v České republice může influencer vydělávat vysoké peněžní částky, dokazuje kvalifikovaný odhad časopisu Forbes, který stanovil žebříček deseti nejvíce vydělávajících youtuberů/influencerů. Podle tohoto žebříčku byl na prvním místě youtuber s přezdívkou FIZIstyle, jenž za rok vydělá zhruba 20 milionů korun českých. Kromě výdělků z reklam u videí má i svůj vlastní e-shop, ve kterém prodává produkty se svojí značkou (Forbes, 2022).

Hlavním problémem, který může v souvislosti s influencerem nastat, je jejich vliv na publikum, a to převážně na děti. Influenceri mohou propagovat produkty neohledně na to, jaký dopad může používání daného produktu na dítě mít. Nizozemská longitudinální studie (Smit et al., 2019) se zaměřila na možný dopad influencer marketingu na konzumaci nezdravých potravin u dětí. Studie odhalila, že frekvence sledování videoblogů od influencerů statisticky významně předpovídala množství konzumace nezdravých nápojů v horizontu dvou let. Pokud tedy respondent uvedl, že sleduje více videoblogů, měl tendenci pít více nezdravých nápojů; nikoliv sice v následujícím roce, ale v dlouhodobějším horizontu dvou let.

Konzumace nezdravých nápojů propagovaná influencerem se dotkla i českého prostředí. Známá je především kauza společnosti Bubbleology, která využila k propagaci svého nápoje známé influencerky z prostředí YouTube. Později se zjistilo, že tento nápoj nebyl vůbec tak zdravý, jak uváděl výrobce, a dokonce mohl být i zdraví ohrožující (Kopřiva, 2016).

V roce 2019 upozornil výzkum realizovaný Fakultou sociálních studií Univerzity Karlovy v Praze na propagaci výrobků souvisejících s tabákem na sociální síti Instagram. Výzkum zjistil, že značku IQOS, která prodává zahřívaný tabák a příslušenství k němu, propagovalo na této síti přes 30 influencerů. I přesto, že je propagace tabákových výrobků zakázána, využívali v tomto případě marketéři mezeru v zákoně, protože samotná propagace mířila na elektronické zařízení, které tabák zahřívá, nikoliv na tabák samotný. Celkem tak vzniklo minimálně 163 příspěvků propagujících na Instagramu tyto produkty. Podle výzkumu se navíc změnila image propagace tabákových produktů. Zatímco dříve propagovala cigarety postava kovboje, dnes to může být modelka, která produkty zahřívaného tabáku vyzdvihuje jako součást moderního či zdravého životního stylu a jako nezbytný doplněk osobnosti (FSV UK, 2019).

Fakulta sociálních věd Univerzity Karlovy ještě rok před tímto výzkumem upozorňovala na způsob, jakým děti vnímají reklamu u influencerů.

Výzkum spočíval v tom, že si děti měly prohlédnout obrázek, ve kterém byl influencer se značkovým produktem. To, že se jednalo o reklamu (respektive sponzorovaný obsah), poznalo pouze 11 % z nich. Polovina dětí místo toho uvedla, že influencer chtěl jen ukázat, jak se má dobře. Celkem 31 % dětí poznalo na první pokus, že se jednalo o reklamu. U druhého úkolu, ve kterém děti zhlédly video influencera, jak si míchá vlastní příchuť nápoje od sponzorované značky, poznalo reklamu úspěšně 19 % dětí. FSV UK se zaměřila i na samotné rodiče. Ve výzkumu, kterého se zúčastnily děti 4. až 6. tříd základních škol v Praze a Plzni, se zjistilo, že řada rodičů nemluví se svými dětmi o youtuberech a blogerech, protože tuto zábavu považují za zbytečnou ztrátu času. Na druhou stranu si ale sami rodiče uvědomují, že influenceri jejich děti ovlivňují více než tradiční celebrity, a polovina rodičů tuto skutečnost považuje za problém. To potvrzuje i fakt, že věci, které influenceri propagují, si alespoň občas přeje 79 % dětí (FSV UK, 2018). Vzniká tak diskrepance mezi tím, s čím se děti reálně ve svém životě setkávají, a tím, do jaké míry jsou o těchto fenoménech vzdělávány. Je otázkou, jestli tuto mezeru ve vzdělávání může vyplnit právě škola.

S touto novou formou reklamy vzniká výzva pro učitele, jak naučit žáky těmto mediálním tlakům nepodlehnout. Pokud učitel nemá zkušenosti s tím, jaké influenciery zrovna žáci sledují, doporučujeme se jich přímo zeptat, jejich přezdívky si zapsat a poté si udělat vlastní průzkum na sociálních médiích ohledně jejich možného reklamního vlivu. Takto se může učitel dostat k ukázkám reklam od influencerů, které poté může využít v hodinách. Učitel se může žáků ptát, jestli například daný příspěvek považují za reklamu a proč ano, či ne. V sociálních médiích může rovněž najít reklamy na zmiňovaný zahřívavý tabák či na elektronické cigarety (zde doporučujeme profil Svět influencerů na Instagramu), které jsou údajně zdravé, neboť jejich uživatel kouří vitamíny. Vyučující tak může žákům zadat úkol, aby našli na internetu informace, které daná tvrzení potvrzují, či vyvracejí.

5

Nová média a well-being

Na internetu můžeme najít velké množství článků zabývajících se tím, jak internet a především sociální sítě škodí duševnímu zdraví a deformují vnímání jak jiných lidí, tak i sebe sama. Tyto články šíří jednoduchou a líbivou pravdu, aniž by zmínily, že problematika je daleko složitější a sociální média a priori neškodí, či že naopak mohou mít na jedince i pozitivní vliv. Na negativní účinky používání internetu upozornili již v roce 1998 Robert Kraut et al. (1998). Ve svém článku popsali takzvaný internetový paradox. Jeho výzkum poznamenal, že ačkoliv má internet lidi spojovat, byl spíše spojen s poklesem komunikace uživatelů s rodinnými příslušníky v domácnosti, poklesem velikosti jejich sociálního kruhu a nárůstem deprese a osamělosti. Nicméně follow-up (následná) studie (Kraut et al., 2002) tyto závěry nepotvrdila. Respondenti tentokrát zaznamenali pozitivní účinky používání internetu na komunikaci, sociální zapojení a psychickou pohodu. Ukázalo se, že internet pomohl extravertům a osobám s větší sociální podporou, naopak horších výsledků dosahovali introverti. Postupem času se tato teorie *sociálního vysídlení* (*social displacement*) stala předmětem výzkumů (e. g. Endestad et al., 2011; Hall et al., 2019). Výsledky naznačují, že používání sociálních médií nebylo spojeno s budoucí menší sociální interakcí (Hall et al., 2019). Hall a Johnson et al. (2019) zjistili, že čas, který jedinec stráví na sociálních sítích, je spíše na úkor méně příjemných či neutrálních zážitků, jakými jsou uklízení či vaření.

Tyto protichůdné závěry jsou ukázkou toho, jak je problematika digitálního well-beingu složitá a že záleží na mnoha faktorech, ať už na samotné charakteristice uživatele, či jeho chování na internetu. Další překážkou je samotná aktivita na sítích. Například větší negativní dopad mohou mít sociální sítě na takzvané pasivní uživatele, kteří se vyznačují tím, že jen sledují profily ostatní, naopak těm aktivním může z hlediska well-beingu prospět (Frison a Eggermont, 2017; Rousseau et al., 2017). Dále může záležet také na tom, jestli

jsou uživatelé zaměřeni spíše na sebe (tj. dávají příspěvky spíše na svůj profil), nebo na ostatní (sledují a komentují videa ostatních). Snížené sebevědomí mohou mít v tomto případě chlapci od 10 do 14 let či dívky, které se spíše než na sebe orientují na ostatní (Steinsbekk et al., 2021).

Nutno také zmínit, že každá sociální síť se svou charakteristikou odlišuje, proto může mít jiný dopad na uživatele. Metaanalýza 39 výzkumů (Ulvi et al., 2022) zaměřující se na konkrétní sociální síť zjistila, že Facebook a Twitter jsou obecně využívány ve prospěch duševního zdraví tím, že sdružují lidi v podobné životní situaci a vytvářejí podpůrné prostředí, problémem ale může být jejich nadužívání. Problematickou sítí se v tomto ohledu jeví Instagram. Ten může být faktorem, který přispívá k problémům s tělesným obrazem a sebepoškozováním u mladých lidí (Brown et al., 2019; Fung et al., 2018; Moreno et al., 2016).

A co si o samotném působení internetu na duševní pohodu myslí samy děti? V roce 2018 uspořádala organizace Pew Research Center rozsáhlý průzkum, který mimo jiné u dospívajících zjišťoval, jak je podle nich sociální média ovlivňují. Podle tohoto výzkumu 45 % dospívajících tvrdilo, že je neovlivňují ani pozitivně, ani negativně, a pozitivní efekty sociálních médií převažovaly nad těmi negativními (31 % vs. 24 % respondentů). K pozitivním efektům sociálních médií podle průzkumu patřilo propojení se s rodinou a přáteli, snazší hledání informací či nalezení lidí s podobnými zájmy. Naopak u negativních efektů převažovala možnost kyberšikany, ubližování vztahům či nerealistický pohled na životy ostatních (Pew Research Center, 2018).

Z hlediska konkrétních rizik well-beingu se nejčastěji setkáváme se závislostí na internetu (popřípadě na hrách, smartphonu či sociálních sítích), syndromem FoMO, se sociálním porovnáváním či doom scrollingem. V českém prostředí se pro závislost na „internetových drogách“ vžil pojem netolismus. Provázejí ho změny nálady, zaujetí internetem a digitálními médii, neschopnost kontrolovat množství času stráveného interakcí s digitálními technologiemi, potřeba více času nebo nové hry k dosažení požadované nálady, abstinenční příznaky a pokračování v daném herním chování navzdory rodinným konfliktům, zhoršujícímu se společenskému životu a nepříznivým pracovním nebo studijním důsledkům (Cash et al., 2012). Typické znaky pro závislost na hrách jsou například preokupace samotnou hrou, kdy hráč nad hrou přemýšlí, i když je offline a má plnit jiné povinnosti, zamlčování skutečně stráveného času hrou, ztráta zájmu o jiné aktivity, odstup od společnosti; zamezení hraní pak může být doprovázeno agresí, depresi apod. (Young, 2009).

Hlavně ve vztahu k sociálním médiím se můžeme setkat s již zmíněným syndromem FoMO (z anglického Fear of Missing Out – strach z toho, že něco promeškáme). Ten můžeme označit za druh závislosti, který se projevuje tím, že jedinec trpí úzkostí, pokud nemá přehled o tom, co se děje na internetu a sociálních médiích. Uživatel tak má neustálou potřebu kontrolovat například Facebook či Instagram, aby „byl v obraze“, a může litovat, že promeškal příležitost k sociální interakci, dobrou zkušenost či důležitou událost (Kopecký a Voráč, 2020).

Vzhledem k povaze sociálních médií, na které si dávají uživatelé fotky z různých společenských akcí, dovolených či si zde poznamenávají své úspěchy, není divu, že někteří uživatelé tímto syndromem trpí. Při prohlížení příspěvků ostatních dochází ke srovnávání vlastního života s životy jiných. Tento jev popsal už sociální psycholog Leon Festinger v roce 1954, tedy ještě před vznikem internetu a sociálních sítí. Takzvaná teorie sociálního srovnávání uvádí, že jedinec své názory a schopnosti srovnává s vnějším světem, pokud nenalezne žádné jiné objektivní kritérium pro srovnání. Jedinec se většinou srovnává s těmi, kdo jsou na podobné úrovni jako on. Pokud se ovšem chce v něčem zlepšit, porovnává se s těmi, o nichž si myslí, že mají lepší schopnosti, v případě zvýšení sebedůvěry se pak porovnává s těmi, kteří jsou na tom v dané situaci hůře (Festinger, 1954). V rámci tohoto porovnávání může dojít k tomu, že se u jedince vyskytne rozpor mezi skutečným obrazem a ideálním obrazem těla. Tuto sebediskrepanční teorii popsal Higgins, který dále upozornil na to, že může vést k negativním emocím – frustraci, depresi, hanbě apod. (Higgins, 1987). Se sociálními sítěmi zažívají jejich uživatelé zcela jiný rozměr možností porovnávání se s ostatními jedinci, mohou najít miliony profilů, a to například svých kamarádů, známých, ale i celebrit nebo zcela náhodných lidí, kteří si mohou navíc dát na svou sociální síť cokoli, co uznají za vhodné – jejich profil na sociální síti tak není pravým odrazem jejich životů. Výzkumy naznačují, že toto porovnávání opravdu může mít negativní vliv na vnímání vlastního těla (Jiotsa et al., 2021; Stieger et al., 2022). Sociální sítě tak mohou pomoci například dívkám v motivaci být hubenější, a to až do takové míry, že se u nich rozvine nějaká z poruch příjmu potravy. Na to upozorňuje například i český kvalitativní výzkum (Smahelova et al., 2020), který odhalil, že dívky se mohou na jednu stranu podporovat na různých sociálních platformách k tomu, aby byly ještě hubenější, na druhou stranu ale uživatelé na jiných platformách pomohli dívkám s poruchami příjmu potravy, aby se z poruchy vyléčily.

Na všeobecně možné riziko sociálních sítí a dalších aplikací reagují i samotné platformy. Například společnost Google vyvinula aplikaci Digitální rovnováha, která je dostupná pro všechny mobilní telefony se systémem Android. Ta ukazuje, kolik času strávil uživatel používáním různých aplikací či kolikrát si odemkl obrazovku telefonu. Podobné funkce mají i mobilní telefony se systémem iOS. Instagram také podnikl kroky, které by měly zabránit tzv. pro-ana komunitám (komunity, které se podporují v poruchách příjmu potravy), a to například tím, že zakázal používání potenciálně škodlivých hashtagů jako #thinspiration či #proana apod. Pokud chce uživatel tyto hashtagy vyhledat, je odkázán na centrum podpory, které mu nabídne například kontakt na odbornou pomoc. Proti „perfektním“ profilům bojují i sami uživatelé sociálních sítí, a to vytvářením účtů, které propagují takzvané body positive hnutí. To je založeno na myšlence přijetí těla bez ohledu na jeho velikost, tvar, barvu pleti, pohlaví a fyzické schopnosti (Leboeuf, 2021). Na těchto účtech mohou návštěvníci vidět například fotky žen v přirozených pózách či motivační příspěvky o tom, jak je důležité milovat své vlastní tělo.

6

Mediální tvorba

V roce 2018 uspořádala výzkumná agentura STEM/MARK průzkum zaměřující se na mediální gramotnost Čechů. Mediální gramotnost byla měřena v 6 oblastech znalostí a dovedností, a to technické znalosti/dovednosti, média veřejné služby, znalost mediálních formátů a žánrů, hodnocení komunikačních záměrů, vlastnictví a kontrola médií a participace na mediálním obsahu. Ze všech těchto oblastí na tom byli respondenti suverénně nejhůře s participací na mediálním obsahu, ve němž dosáhli celkového skóre 6 ze 100 bodů (naopak oblast technické znalosti/dovednosti dosahovala hodnoty 67 bodů). Za aktivní uživatele médií se považovali především uživatelé sociálních sítí spravující webové stránky, píšící blogy či sdílející videa a fotky – celkově se ale pouze čtvrtina respondentů považovala za aktivní uživatele médií (STEM/MARK, 2018).

O čtyři roky později proběhl obdobný výzkum (s mírně pozměněnou metodologií), který tentokrát rozdělil mediální gramotnost do čtyř oblastí – přístup k médiím a jejich užívání, reflexe médií, analýza a evaluace médií a produkce. I v tomto případě dosáhla oblast mediální produkce (která se vázala na porozumění procesům mediální produkce a vlastní tvorbu mediálních obsahů) nejnižšího skóre, a to 21,1 bodu (oblast zabývající se přístupem k médiím a jejich užíváním dosahovala 69,8 bodu). Nejlepšího výsledku dosahovali respondenti ve věku 15–29 let a s rostoucím věkem se aktivita na internetu snižovala (Sloboda et al., 2022).

Produkce mediálního obsahu může být různorodá – můžeme vytvářet příspěvky na sociálních sítích, sdílet fotky, videa, vytvářet webové stránky, psát na svůj blog či streamovat. Virtuální svět nabízí obrovský prostor pro kreativní seberealizaci dětí či dospělých a může se stát nejen jejich koníčkem, ale i obživou. S velkými možnostmi mediální produkce ovšem přichází i velká zodpovědnost. Pouhým komentářem na sociálních médiích může totiž uži-

vatel ublížit sobě i ostatním. Známý je případ komentářů pod fotkami žáků prvního ročníku ze ZŠ Plynárenská v Teplicích. Fotka zveřejněná Teplickým deníkem se objevila na různých nacionalistických skupinách na platformě Facebook. Důvodem bylo to, že většina žáků na fotce vypadala, že jsou romské či arabské národnosti. Pod touto fotkou pak přibýlo několik komentářů, které byly rasistické, či dokonce vyzývaly k násilí. Níže uvádíme některé komentáře (Česká škola, 2017):

- „Ještě že jsou ze ZŠ Plynárenská, řešení se přímo nabízí. Neříkej, že Tě to taky nenapadlo!“
- „Tam by sednul granát jako prdel na prkýnko!“
- „Multikulturní sračka!“

Nejvíce přes hranu jak morální, tak hlavně zákona byl první zmíněný komentář, za který dostal jeho autor podmíněný trest vězení na 16 měsíců (Kubant, 2020).

Výše zmíněná situace je ukázkou toho, že občané České republiky mají sice *Listinou základních práv a svobod* zaručenu svobodu projevu, tu ovšem lze omezit zákonem, jde-li o opatření v demokratické společnosti nezbytná pro ochranu práv a svobod druhých, bezpečnost státu, veřejnou bezpečnost, ochranu veřejného zdraví a mravnosti (*Listina základních práv a svobod*, n. d.). Právě s volností v oblasti mediální produkce by měla přijít i zodpovědnost. Ta se ale nemusí projevovat čistě v porušení zákona – děti by si měly uvědomit, že sláva influencerů nemusí nutně znamenat jen obdiv, ale také střet s urážkami či posměšky. Větší šanci na šikanu a posměšky mají influenceři s takovým obsahem, který internetová komunita označuje za bizarní (v prostředí českého internetu se mluví o tzv. bizárfluencerech). Příkladem takového influencera je Shopaholic Adel, která měla v roce 2022 okolo 150 tisíc sledujících na sociální síti Instagram (Hrejzek, 2022). Ovšem i influenceři, jejichž příspěvky nemusí být internetovou komunitou označovány za bizarní, mohou čelit urážkám a šikaně, která je poté může dovést k psychickým problémům, popřípadě rovnou k sebevraždě. Takovým příkladem je život youtuberky Kristiny „Kiki“ Dukic, která v 21 letech spáchala sebevraždu z toho důvodu, že jí její sledující dávali najevo, že cokoliv dělala, nikdy to nebylo dost „dobré“ (Fuller, 2021).

V oblasti mediální tvorby se mohou učitelé dotknout různých oblastí – kromě zodpovědnosti při sdílení svých příspěvků na sociálních sítích by mohli učitelé učit také samozřejmě o tom, jak správně vytvořit reklamní příspěvek na sociálních sítích, jak pracovat při práci s fotoaparátem či jak tvořit vizuálně zdařilé příspěvky, jakými jsou například různé vizuální pozvánky,

plakáty apod. S rozvojem umělé inteligence by se dokonce mohli žáci učit, jak vytvořit svou vlastní hudbu pomocí nástrojů využívajících AI: Nabízí se tak propojení mediální výchovy s dalšími předměty, jako jsou výtvarná a hudební výchova.

6.1 Streamovací platformy, VOD služby

Za streamování můžeme označit přenos audiovizuálního obsahu přes internet, a to z určitého zdroje (tj. serveru) ke koncovému uživateli. Tento audiovizuální přenos může probíhat dvojím způsobem, a to buď v reálném čase, kdy se uživatel dívá na živý přenos určité události, nebo v podobě záznamu, kdy si uživatel může audiovizuální obsah pustit kdykoliv zpětně. V případě služeb, které nabízejí tento obsah tak, že se může uživatel na videa podívat kdykoliv, mluvíme o VOD službách (z anglického video-on-demand neboli video na vyžádání). Služby VOD způsobily naprostou změnu chování konzumenta mediálního obsahu – původně si musel divák počkat na svůj oblíbený film či seriál, a byl tak v podstatě závislý na programu daného televizního kanálu, popřípadě si mohl filmy půjčit ve videopůjčovně. Nyní si stačí najít příslušnou webovou stránku (například YouTube) a dívat se na různá videa zadarmo, popřípadě si za měsíční poplatek vybrat na platformách jako Netflix či Disney+ z nepřeberného množství seriálů a filmů.

Streamovací platformy tak brzy nabyly na popularitě. Přesně 24. 4. 2005 bylo na server YouTube nahráno vůbec první video s názvem Me at Zoo, přičemž od této doby se YouTube stalo jedním z nejnavštěvovanějších serverů na celém světě. Udává se, že v roce 2023 mělo YouTube více než 2,6 miliardy aktivních uživatelů (Demandsage, n. d.). Nejsledovanější video, s názvem *Baby Shark Dance*, dosáhlo v roce 2022 skoro 12 miliard zhlédnutí – nutno podotknout, že svou popularitu si získalo i díky tomu, že se jedná o chytlavou dětskou píseň, takže u uživatelů dochází k opakovanému přehrávání. To způsobilo, že má více zhlédnutí, než je samotný počet lidí na Zemi. Vynecháme-li webové stránky pro dospělé, na druhém místě je z hlediska streamovacích platform Netflix, který měl v roce 2022 zhruba 230 milionů předplatitelů (Statista, n. d.).

Jelikož sledování videí, filmů a seriálů nebylo nikdy jednodušší než teď, je otázkou, do jaké míry se změnilo samotné chování konzumentů mediálního obsahu. Jedním z fenoménů, o kterém se ve spojitosti se streamovacími platformami hovoří, je binge-watching (do češtiny jej můžeme přeložit jako

nezřízené sledování). Za binge-watching se označuje sledování několika dílů jednoho seriálu v nepřetržitém sledu. V podstatě bychom to mohli přirovnat k situaci, kdy na streamovací platformě vyjde nová řada seriálu, kterou divák zhlédne během jednoho dne či víkendu. Někteří žurnalisté přirovnávají takovéto sledování populárních seriálů k jedení bramborových chipsů – určitě chutné a uspokojující, nemožné přestat po konzumaci jediného, zcela postrádající nutriční či intelektuální hodnotu a pravděpodobně způsobující, že se jedinec bude po velkých dávkách cítit špatně, a nakonec jej to v důsledku neuspokojí (Matrix, 2014). Toto přirovnání se nám zdá z většiny trefné, protože tak jako při konzumaci nezdravého jídla jde především o množství – v malém množství nám neublíží a může například zlepšit náladu, ve velkém množství může ovšem významně ovlivnit zdraví. Výzkum provedený na Arizonské státní univerzitě (Vizcaino et al., 2020) odhalil, že binge-watching byl významně asociován s nezdravými stravovacími návyky, častou konzumací rychlého občerstvení, sledováním televize při společných rodinných jídlech nebo také se stresem. Další výzkumy naznačují, že je binge-watching spojen se škodlivým nezdravým chováním, jako je vzdávání se spánku za účelem pokračování ve sledování, výběr nezdravých jídel, konzumace nezdravých svačin či sedavé chování (tj. příliš dlouhé sezení a méně pohybu) (Kochanny, 2019). Toto jednostranné vnímání binge-watchingu jakožto a priori negativního fenoménu ovšem může být chybné. Ellithorpe a Eden (in Kochanny, 2019) upozorňují, že zábava může na jedince působit i pozitivně, a to nejen díky užívání si a smíchu. Může pomoci při pocitech osamění, při únavě po dlouhém pracovním dnu nebo může jedinec zažít jinou perspektivu myšlení, když chce pochopit pohled jiné postavy. Tato pozitiva jsou podle jejich zjištění silnější při binge-watchingu než při obyčejném sledování televize. Výzkumnice rovněž upozorňují, že binge-watching by se neměl zaměřovat za problematické sledování televize, které v sobě zahrnuje závislost, jež se projevuje například neschopností omezit čas strávený u televize, vytěsněním jiných aktivit, odvykáním a pokračováním v užívání, přestože jedinec ví, že tato činnost způsobuje problémy.

Kromě VOD služeb zaměřených na videa mohou uživatelé na internetu využívat rovněž rozhlasových streamovacích služeb. Jednotlivým pořadům v audio formátu se říká podcasty. Vytváření a poslouchání podcastů se stalo na internetu populárním zhruba od roku 2018⁴ a nyní má uživatel možnost

⁴ Vycházíme ze statistik Google Trends: <https://trends.google.com/trends/explore?date=all&geo=CZ&q=Podcasty>

si pustit velké množství takových pořadů na různá témata. Například v roce 2022 se vyhlášovaly výsledky čtvrtého ročníku ankety Podcast roku. V kategorii autorské podcasty zvítězil pořad *Skutečné zločiny*, v kategorii veřejnoprávní podcasty zvítězil podcast *Vinohradská 12*, zaměřený na aktuality z České republiky i ze světa (Active Radio, n. d.).

Podcasty v sobě skrývají potenciál i z hlediska vyučování. Dokážeme si představit, že by učitel mohl žákům doporučit podcasty (či například videa na YouTube), které rozšiřují znalost probrané látky. Vyučující může rovněž nahrát podcasty sám, čímž vytvoří dodatečné vzdělávací materiály pro žáky. Další možností je zapojení žáků do samotné tvorby – žáci se mohou například podílet na vytváření školních podcastů –, podobně jako když se například vytvářejí školní noviny.

6.2 Videohry, e-sport

Již mnoho let se debatuje o tom, jestli má hraní videoher negativní dopad na děti. Toto téma je diskutováno především po násilných incidentech ve školách. Známy je případ Tima Kretschmera, který v roce 2009 v německé škole ve Winnendenu usmrtil střelnou zbraní celkem 15 lidí. Kretschmer měl podle policie večer před útokem hrát počítačovou hru *Far Cry 2*, která je typickým příkladem akční střílečnické hry (Novinky.cz, 2009). Toto téma bylo aktuální i v České republice po tom, co žák v pražském učilišti napadl svého učitele mačetou. Ten pak svým zraněním podlehl. Po tomto incidentu řekl tehdejší ministr Gazdík, že plošně roste agresivita u dětí, a to i díky sociálním sítím, internetu, obrovskému množství času stráveného u počítačových her a malého množství času stráveného s kamarády (Chum, 2022).

Problematika jakéhokoliv vlivu hraní počítačových her na děti je ovšem daleko složitější. Již v roce 2000 upozornila Americká psychologická asociace (APA) na to, že hraní násilných videoher, jako je *Doom*, *Wolfenstein 3D* nebo *Mortal Kombat*, může zvýšit agresivní myšlenky, pocity a chování člověka jak v laboratorních podmínkách, tak ve skutečném životě. APA dokonce konstatovala, že tento negativní efekt může být dokonce větší než u sledování filmů s násilnou tematikou, protože hraní her je na rozdíl od sledování televize interaktivní, velmi pohlcující a vyžaduje, aby se hráč sžil s postavou agresora (APA, 2000).

Nutno podotknout, že od té doby se počítačové hry staly daleko realističtějšími a začínají se čím dál více podobat hranému filmu, takže by teoreticky

mělo být více studií, které potvrzují předchozí konstatování. Metaanalýza (Drummond et al., 2020) osmadvaceti výzkumů zjistila, že experimentální výzkumy krátkodobých účinků agresivního herního obsahu na agresivitu hráčů přinášejí nekonzistentní výsledky. Z hlediska dlouhodobých účinků analýza odhalila, že na základě dostupných výzkumů nelze podpořit hypotézu, že násilné videohry mají významný dlouhodobý prediktivní vliv na násilné chování mládeže. Na druhou stranu vydala APA novou rezoluci, ve které si stojí za tím, že vědecký výzkum prokázal souvislost mezi používáním násilných videoher a nárůstem agresivního chování či poklesem prosociálního chování, empatie a morální angažovanosti (APA, 2020). APA upozorňuje také na nedostatek preciznosti při terminologickém užívání slov agrese a násilí, kdy se tyto dva pojmy zaměňují. Platí, že jakékoliv násilí je agrese, ovšem není pravda, že by jakákoliv agrese byla násilím. Jen velmi málo studií poté studovalo vliv hraní počítačových her na tzv. smrtící násilí, které se projevuje například střelbou ve školách. Proto APA konstatuje, že tvrzení, která konstatují, že za násilí ve školách mohou počítačové hry, jsou nepodložená.

Vliv hraní počítačových her na děti nemůžeme tedy vnímat jednostranně, ale jako komplexní záležitost. Mnohé studie naopak zjistily, že hraní videoher má pozitivní dopad na dítě a jeho kognitivní schopnosti. Longitudinální studie (Sauce et al., 2022) analyzovala výsledky měření inteligenčních testů u 9 855 amerických dětí ve věku 9 až 10 let a 2 roky poté. Výzkum zjistil, že ty děti, které hrály počítačové hry ve větší míře, měly po dvou letech největší posun v testech inteligence. Tento výzkum není ve svých výsledcích ojedinělý; další výzkumy zjistily, že hraní akčních her zlepšuje schopnosti vizuálního zpracování a vizuální pozornost (Green a Bavelier, 2006, 2007). Jedna z nejcitovanějších studií, která o pozitivních vlivech hraní počítačových her na jedince vznikla (Granic et al., 2013), mluví o celé škále benefitů, které jsou podloženy výzkumy. Například se zjistilo, že hráči strategických počítačových her měli lepší schopnosti vztahující se k řešení problémů, a měli dokonce i lepší školní známky. Dále mohou mít hry i pozitivní přínos z hlediska well-beingu, kdy podporují dobrou náladu a mohou pomoci zahnat úzkost. Jelikož je většina her koncipována tak, že se zvedá obtížnost a hráč si při postupu hře projde i prohrami, může hra i zlepšovat odolnost vůči neúspěchu. Studie rovněž vyvrací zažitý stereotyp, že videohry způsobují osamělost. Většina hráčů totiž hraje hry s dalšími hráči. Hry pro více hráčů se tak stávají virtuálními komunitami sdružujícími lidi se stejným zájmem. Při hraní ve skupinách se hráči učí základním sociálním dovednostem, jakými jsou vedení skupiny či komu důvěřovat a komu nikoliv.

Na základě výše zmíněných výsledků můžeme konstatovat, že tak jako sociální sítě mají i videohry své negativní, ale i pozitivní účinky. Neexistuje totiž jen jedno hraní videoher – každý hráč je jiný, s jinými predispozicemi, tráví hraním odlišné množství času a také zde bude hrát roli i to, jaké hry hraje. Strategická hra z historického prostředí bude mít zřejmě na hráče jiný dopad než agresivní bojová hra.

Videohry ale v nynější době představují celosvětový fenomén. Například akční střílečku PubG si stáhlo do konce roku 2022 na svůj mobilní telefon více než 1,1 miliardy uživatelů (Fragen, 2022) a nyní je videoherní průmysl údajně pětikrát větší než například průmysl filmový (Parreno, 2022). To má samozřejmě dopad i na nynější kulturu, kdy se například pořádají cosplayové festivaly (kdy se účastníci převléknou za postavy nejen z her, ale například i z filmů, seriálů či komiksů) nebo e-sportové turnaje. Právě e-sport nabývá poslední roky na popularitě, což zapříčinila i pandemie onemocnění covid-19. E-sport je označení pro elektronický sport, tedy takovou aktivitu, kdy proti sobě soupeří hráči (jednotlivci či v týmech) určitých videoher, jakými jsou například Dota 2, Fortnite, Counter-Strike GO či League of Legends. I když se mohou vést diskuse, zda se jedná o opravdový sport, v Indii se tamní vláda rozhodla, že zařadí e-sportové aktivity mezi oficiální sporty, a tak budou spadat pod správu Ministerstva pro mládež a tělovýchovu. S oblibou e-sportu rovněž přibývají příležitosti se v této oblasti dokonce i vzdělávat. Podle studie provedené roku 2021 (Jenny et al., 2021) nabízelo nejméně 74 vysokoškolských institucí po celém světě vzdělání v oblasti e-sportu, a to dokonce v rámci bakalářského studia (35 institucí) a magisterského studia (11 institucí). Zajímavostí je, že Masarykova univerzita v Brně zařadila e-sport do své Koncepce rozvoje univerzitního sportu 2021–2025. V té se mimo jiné píše: *„V budoucnosti by se mělo diskutovat o rozšíření nabídky sportů a pohybových aktivit pro studenty a zaměstnance o e-sporty. Otázkou ke zvážení je organizace e-sport turnajů, na to však bude potřeba zajistit zázemí a speciální techniku. V návaznosti na tento trend by mělo být zvažováno uskutečňování studijního programu zaměřeného na manažerské a trenérské činnosti spojené s e-sportem obdobně, jako tomu již je na zahraničních VŠ“* (Masarykova univerzita, 2021). S největší pravděpodobností tak v dalších letech dojde k ještě větší popularizaci e-sportu ve světě a možná že žáci budou mít vzory nejen např. ve fotbalistech, ale i v hráčích online her.

7

Nové technologie v oblasti nových médií

7.1 Kryptoměny, NFT a metaverse

Kryptoměny představují digitální peníze, což znamená, že existují pouze v zápise počítačové paměti. S většinou kryptoměn může člověk obchodovat stejně jako s klasickými měnami, může je tedy volně směnit na burze nebo si za ně koupit určité produkty. Kryptoměnami mohou uživatelé platit při nákupu takzvaného NFT (z anglického názvu *non-fungible token* neboli nezaměnitelný token), který představuje digitální položku (například obrázek, hudbu, ale i předmět ve videohře). Dále se o NFT a kryptoměnách mluví v souvislosti s tzv. metaverse, který představuje paralelní 3D digitální svět, do něhož se lidé dostanou pomocí svých počítačů a dalšího příslušenství (například 3D brýlí). Metaverse může být v budoucnu rozšířením sociálních sítí, avšak reálné dopady na ekonomiku můžeme vidět i dnes; do tohoto konceptu investují světoznámé technologické firmy (Google, Apple, nVidia), za zmínku stojí také změna názvu společnosti Facebook na Meta, který právě na metaverse odkazuje (Rees, 2022).

Průzkumy mínění českých občanů ohledně kryptoměn a NFT několikrát uspořádala agentura STEM/MARK. Z prvního průzkumu v roce 2018 vyplynulo, že 76 % respondentů o kryptoměnách slyšelo, 3 % do nich dokonce i investovala, přičemž každý desátý o investici přemýšlel. Celkově byli ale respondenti nedůvěřiví: 41 % se vyjádřilo, že naprosto či spíše souhlasí s tím, že kryptoměnám nedůvěřuje. Podobný průzkum uspořádala tato agentura o 4 roky později. O kryptoměnách slyšelo již 97 % respondentů, zvýšil se i počet respondentů, kteří investovali do kryptoměn, a to na 9 %, nedůvěra ovšem vzrostla na 47 %. Z průzkumu vyplynulo, že o kryptoměny mají zájem především mladí lidé a starší generace již nevnímá kryptoměny jako něco, čemu by měla věnovat pozornost. Ve všech průzkumech byl nejznámější kryptoměnou bitcoin. Mnohem méně známé byly pak NFT – ty v roce 2022

podle průzkumu též agentury neznalo 80 % respondentů (STEM/MARK, n. d.).

Jako každá investice je i obchodování s kryptoměnami rizikové z hlediska ztráty finančních prostředků. Jak upozorňují odborníci, obchodování s kryptoměnami může mít negativní charakter i v psychické rovině, zejména co se týče podobnosti s formami závislostí, jako je například gambling. Zevrubně tuto problematiku popsali Delfabbro et al. (2021), kteří upozorňují na několik bodů, jež mohou být v rámci kryptoměn problematické. Obchodování s kryptoměnami se v něčem shoduje například se sportovními sázkami, některými faktory se ale odlišují. Rizikovým faktorem vyplývajícím z povahy kryptoměn je například nepřetržitost obchodování, takže každý může kryptoměnu směnit 24 hodin denně. Dále je tento trh extrémně volatilní, což znamená, že cena jednotlivých kryptoměn výrazně klesá či stoupá, a není tudíž stabilní. Důležité je také to, že cenu kryptoměn nemusí ovlivňovat racionální důvody, svou roli hraje jistá „náhlada na trhu“ nebo například to, co napíše určitá vlivná osobnost na sociální síť. Z hlediska jednotlivce je rizikovým faktorem iluze kontroly, kdy stejně jako u sportovních sázek si může jedinec myslet, že díky svým znalostem a schopnostem má větší šanci vyhrát, přičemž to takto nemusí být a může jít především o náhodu. Tato iluze kontroly je jedním z faktorů, který se podílí na problému s gamblingem. Dalším problémem může být jistá sociální povaha kryptoměn – na sociálních sítích může jedinec vidět různé příspěvky od uživatelů, kteří publikují informace (dokonce i falešné), že díky kryptoměnám si vydělali velký obnos peněz. To pak může uživatele přimět k tomu, aby do kryptoměny investoval.

Důležitou roli také může hrát syndrom FoMO (Fear of Missing Out). Syndrom FoMO se projevuje tím, že se investor neustále bojí, že zamešká určitou investiční příležitost, která mu mohla vydělat hodně peněz. Jelikož má k dispozici data, která mu ukazují, jak rostou jednotlivé kryptoměny, může se stát, že uvidí určitou kryptoměnu, která vyrostla do velkých částek. A jelikož do této kryptoměny neinvestoval, může nečinnosti litovat, zároveň jej ovšem může tento neúspěch motivovat k tomu, aby v budoucnu využíval co nejvíce příležitostí k nakupování. A to jen z důvodu, aby nezmeškal možný zisk.

Velké nebezpečí pro děti představuje nákup virtuálních tokenů či NFT, kdy se někteří influenceri snaží o jejich propagaci jen proto, aby vzrostla jejich cena na trhu, a když je cena dostatečně velká, rozhodnou se pro hromadný prodej, čímž klesne cena na minimum. Jediný zisk tak plyne těmto propagátorům, protože přesně vědí, kdy mají daný produkt prodat. Zbytek kupujících na tomto prodeji ovšem prodělá.

Kryptoměny a NFT možná někdy v budoucnu budou součástí metaverse, protože v digitálním světě se nejspíše bude za digitální artefakty platit digitální měnou. Prozatím se ovšem jedná spíše o koncept budoucnosti. Z hlediska edukačního potenciálu se ovšem jedná o zajímavý koncept. Dokážeme si představit, že si žáci při hodině nasadí brýle pro virtuální realitu, díky nimž se například ocitnou ve středověku či v lidském těle, aby si dané učivo zažili, a nikoliv aby jen poslouchali výklad učitele.

8

Jak to vidí žáci?

Na předchozích stranách jsme popsali základní rysy fenoménů spojených s novými médii a snažili jsme se vysvětlit, jak se dané fenomény dotýkají životů nás, našich dětí či společnosti všeobecně. Je na zvážení každého čtenáře, zda jsou pro něj tyto argumenty relevantní k tomu, abychom zrevidovali, co se učíme ve školách, tedy abychom se ve škole přiblížili více reálnému světu dětí a dospívajících. Jsou to ale právě žáci a studenti, kteří se v tomto světě pohybují od útlého věku a teoreticky by mohli být schopni posoudit, jak je edukace v těchto tématech pro jejich život důležitá. Proto jsme se rozhodli zeptat žáků 2. stupně základních škol a škol středních pomocí elektronického dotazníku, jaká témata jsou pro ně důležitá a jaká naopak nikoliv.

8.1 Průběh šetření a výzkumný nástroj

V první fázi šetření jsme vytvořili výzkumný nástroj – elektronický dotazník pomocí Google Forms. Tento dotazník se skládal ze tří částí:

- Demografické údaje spolu se základními informacemi o chování uživatelů na internetu (k čemu danému respondentovi slouží internet a jaké sociální sítě využívá).
- Otázky na znalosti z digitálních médií (např. co to jsou trollí farmy, personalizovaná reklama, netiketa...).
- Dotazování, jaká témata z oblasti nových médií jsou pro žáky (ne)důležitá a do jaké míry se s těmito tématy ve škole setkali.

V rámci předvýzkumu jsme tento dotazník nechali vyplnit celkem 119 žáků ZŠ s tím, že se měli vyjádřit, zda jim nějaké téma v dotazníku nechybí, popřípadě jestli jsou pro ně všechny otázky srozumitelné. Po zpracování připomínek jsme začali se sběrem dat. Ten probíhal v červnu roku 2022 a skončil posled-

ním školním dnem, tedy 30. 6. 2022. Anketu jsme rozesílali pomocí nástroje Researcher 1.0., díky kterému jsme oslovili jednotlivé učitele, nikoliv jen vedení škol napříč všemi kraji České republiky.

Ve třetí části dotazníku, která je pro tuto publikaci relevantní, jsme položili souhrnnou otázku *Co si myslíte o těchto tématech?*; na výběr jsme respondentům dali tyto možnosti:

- Téma je důležité, a proto by se mělo učit ve škole.
- Téma není důležité, a proto by se nemělo učit ve škole.
- Nedokážu posoudit.

Respondentům byl předložen seznam 19 témat. Tato témata uvádíme podle oblasti, kterou zastupují:

Problematika lži a pravdy na internetu

- Základní informace o hoaxech, fake news a dezinformacích.
- Postupy, jak ověřovat informace na internetu.
- Reverzní vyhledávání obrázků k ověření jejich pravosti.

Ovlivňování na internetu

- Influenceri (známé osobnosti na YouTube, Instagramu, TikToku apod.).
- Problematika toho, jaké informace nám zobrazují vyhledávače a jaké ne.
- Reklama na internetu a jak nás ovlivňuje.
- Jak nás ovlivňují sociální sítě.
- Jak funguje propaganda na internetu.

Tvořivá činnost

- Jak tvořit obsah na sociálních sítích.
- Mediální tvorba – vytváření videí, focení fotografií apod.

Nové technologie

- Blockchain technologie – kryptoměny, NFT (vysvětlení, rizika apod.).
- Metaverse (digitální svět) – jeho současnost, budoucnost, využití, rizika apod.

Problematika duševního zdraví a médií (mediální well-being)

- Zásady chování na internetu v rámci duševního zdraví.
- Jak nám může internet a aplikace pomoci k lepšímu životu (zlepšení fyzické kondice, učení, pracovních návyků...).

- Výhody a nevýhody sociálních sítí.
- Závislosti na hrách.

Nová média a zábava

- E-sport, gaming.
- Problematika streamovacích platforem (např. Netflix).

Samostatným tématem pak byla otázka bezpečnosti na internetu (podvody, kyberšikana...), která prostupuje více tematickými oblastmi.

8.2 Specifikace výzkumného souboru

Po vyřazení prázdných dotazníků jsme získali výzkumný soubor o celkovém počtu 3932 žáků. Na otázku ohledně svého pohlaví odpovědělo 3902 respondentů, z toho bylo 50,23 % dívek a 49,77 % chlapců. V našem výzkumu převládali žáci studující na základních školách (včetně víceletého gymnázia), kterých bylo celkem 64,11 %. Zbytek (tedy 35,89 %) tvořili žáci středních škol. Vyplnění dotazníku se zúčastnily školy ze všech krajů České republiky, nutno však podotknout, že dva kraje (Královéhradecký a Karlovarský) se nám nepodařilo doslovit dostatečně, což znamená, že z těchto krajů máme nejmenší počet respondentů (v případě Královéhradeckého kraje 28 respondentů, u Karlovarského 44). Nejvíce respondentů jsme získali z Jihomoravského (787) a Moravskoslezského (636) kraje.

Žáků jsme se neptali na věk, nýbrž na ročník. Z tohoto hlediska se šetření zúčastnili žáci od 6. třídy ZŠ do 3. ročníku středních škol. Předpokládaný věk účastníků se tedy pohybuje od 11 do 18 let. Nejvíce respondentů navštěvovalo 8. třídu ZŠ / 3. ročník nižšího gymnázia (674), nejméně pak 3. ročník SŠ/gymnázia (318).

8.3 Výsledky šetření

Jaká témata považují žáci za důležitá?

Tabulka 1 Kolik žáků považuje daná témata mediální výchovy za důležitá.

N = 3 666–3 773

	Lež a pravda na internetu	Ovlivňování	Well-being	Tvořivá činnost	Nové technologie	Zábava
Důležité	66,97 %	51,84 %	68,30 %	31,75 %	58,68 %	25,76 %
Nedůležité	17,58 %	16,42 %	13,12 %	16,04 %	22,32 %	21,64 %
Nedokáže posoudit	15,45 %	31,74 %	18,57 %	52,21 %	19,00 %	52,60 %

V tabulce vidíme, že za nejdůležitější považují žáci témata spojená s mediálním well-beingem a lží a pravdou na internetu. Přibližně čtvrtina dětí ovšem nepovažuje za důležité, aby se vzdělávaly o médiích, která poskytují zábavu. Více než polovina žáků pak nedokáže posoudit důležitost témat spojených jednak se zábavou, jednak s mediální tvorbou.

V jaké frekvenci jsou tato témata vyučována?

Tabulka 2 V jaké frekvenci jsou daná témata vyučována ve škole.

N = 3 666–3 773

	Lež a pravda na internetu	Ovlivňování	Well-being	Tvořivá činnost	Nové technologie	Zábava
Nikdy	43,97 %	55,41 %	44,26 %	68,62 %	67,32 %	81,64 %
Krátké poučení	27,50 %	24,66 %	28,70 %	13,71 %	18,49 %	10,44 %
Vyučovací hodina	18,81 %	13,92 %	18,81 %	10,20 %	9,69 %	4,93 %
Více	9,72 %	6,01 %	8,24 %	7,47 %	4,50 %	2,99 %

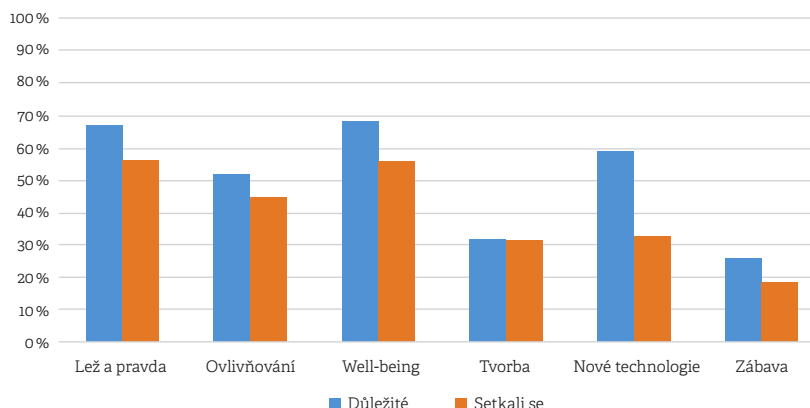
Stejný seznam témat jsme použili i v další části dotazníku s tím rozdílem, že jsme se žáků ptali, v jaké frekvenci se s danými tématy setkali ve škole v rámci vyučování. Na výběr jsme jim dali čtyři možnosti:

- Nikdy jsem se daným tématem v rámci vyučování nesetkal.
- Proběhlo krátké poučení (zhruba 15 minut).
- Tématem jsme se zabývali celou vyučovací hodinu (45 minut).
- Tématem jsme se zabývali více než jednu vyučovací hodinu.

Z tabulky je zřejmé, že nejčastěji se žáci ve škole setkávají s tématy spadajícími do kategorie pravdy a lži na internetu a s well-beingem. Naopak nejméně se zabývají mediální tvorbou, novými technologiemi a tématy spojenými se zábavou s digitálními médii.

Graf 1 Porovnání vzdělávací poptávky s nabídkou.

N = 3 666–3 773



Díky tomu, že jsme se ptali žáků na stejná témata ze dvou odlišných perspektiv, můžeme tyto perspektivy nyní porovnat. V podstatě tak porovnáváme „vzdělávací poptávku“ – tedy to, co by se podle žáků mělo učit ve škole – se „vzdělávací nabídkou“, která určuje, do jaké míry se žáci s danou problematikou setkali. Z grafu vidíme, že ve všech případech poptávka převyšuje nabídku. Nejmenší rozdíl jsme zaznamenali u tématu tvorby mediálních sdělení, nejvýraznější rozdíl je vidět u problematiky nových technologií.

Na základě výsledků šetření vidíme, že výuka o digitálních technologiích na některých školách sice probíhá, ale ne do takové míry, jak by si to představovali samotní žáci.

Musíme ovšem zmínit i možné limity průzkumu. Prvním, již zmiňovaným limitem je nerovnoměrné zastoupení všech krajů. Dalším možným omezením výzkumu je to, že při vyplňování nemuseli všichni žáci znát určité pojmy z dotazníku či si nedokázali představit, co danými tématy myslíme. Dále můžeme brát v potaz i to, že žáci mohou sami vytvářet kurikulum nebo že část žáků může jednoduše zapomenout, že daná témata probírali.

I přes všechny tyto limity šetření poukazuje na fakt, že děti a dospívající mají zájem o výuku témat spojených s digitálními médii. V tomto případě si sami žáci, kteří se v digitálním prostředí pohybují, uvědomují, že při využívání virtuálního světa jsou potřebné určité znalosti, které jim pomohou se v tomto světě lépe orientovat.

9

Závěr

V této publikaci jsme shrnuli nejdůležitější poznatky o nových médiích z pohledu dětí a dospívajících. Na základě našeho šetření jsme rovněž ukázali, že děti a dospívající považují většinu námi vybraných témat za témata důležitá, ve školách se o nich ale příliš neučí. Pokud bychom ovšem chtěli tato témata implementovat do vzdělávání na základních a středních školách, narážíme na několik překážek, které tomu stojí v cestě. Jsou jimi například:

1. Nedostatečná podpora v kurikulárních dokumentech

Někteří čtenáři by mohli namítnout, že ve Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ se nachází kapitola Digitální vzdělávání a ve strategických cílech se mimo jiné píše, že *„vzdělávání bude zahrnovat informační a datovou gramotnost, komunikaci a spolupráci, mediální gramotnost, tvorbu digitálního obsahu, bezpečnost v online prostředí, ale i řešení problémů a kritické myšlení“* (Ministerstvo školství, 2020). K tomu se můžeme opřít o průřezové téma Mediální výchova v RVP ZV a RVP G. Strategie ovšem určuje jen směřování bez specifických cílů v oblasti mediální výchovy, v rámcových vzdělávacích programech je průřezové téma Mediální výchova opět pojato všeobecně a nevyskytují se zde zmínky o konkrétních tématech. To na jednu stranu dává učitelům svobodu v tom, jak bude mediální výchovu učit, na druhou stranu mu ale neposkytuje seznam konkrétních témat, která by mu mohla být oporou. Již ve druhé kapitole jsme upozorňovali na dokument finské národní politiky v oblasti mediální výchovy, který čítá celkově 64 stran. Podobný dokument v českém vzdělávacím systému dosud nevznikl. Tyto postoje nesdílí jen autoři této publikace, ale i další odborníci na poli mediálního vzdělávání. Důkazem toho je otevřený dopis ministru školství, jež sepsali zástupci 13 organizací sdružených v Platformě pro mediální vzdělávání, kteří

v něm mimo jiné upozorňovali na to, že by ministerstvo mělo pojmenovat důležitost mediálního vzdělávání (například formou metodického materiálu) a také zohlednit mediální gramotnost při nastavování vzdělávacích strategií.⁵

2. Nedostatečná odborná příprava budoucích i současných pedagogů

Dalším bodem zmíněného dopisu byl rovněž požadavek začlenění mediálního vzdělávání do vzdělávání studentů pedagogických fakult. Tento požadavek rovněž není irrelevantní; podle výzkumu prováděného na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci (Kopecký et al., 2021) totiž téměř 80 % učitelů neabsolvovalo během svých studií žádný předmět zaměřující se na mediální gramotnost. Byť se situace zlepšuje a pedagogické fakulty zavádějí předměty zabývající se mediální gramotností, je nutné se zaměřit na samotné učitele mediální výchovy. V tomto případě potřebujeme nejdříve ty, kteří budou mediální výchovu učit budoucí učitele. Při dostatečném počtu vysokoškolských učitelů v oboru mediální výchovy pak mohou pedagogické fakulty po vzoru Finska a jiných zemí zavést bakalářské či magisterské studijní programy zaměřené na mediální výchovu. V případě vysokoškolských učitelů jde o to vychovat takové, kteří pojmu danou problematiku didakticky na základě pedagogických výzkumů (tj. nejen odborníky na média). Prozatím jediným studijním programem, který se specializuje na mediální výchovu, je doktorský studijní program Čtenářství a mediální výchova ve vzdělávání na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého.

3. Dynamický vývoj nových médií a potřeba centrální aktualizace materiálů

Nová média a digitální technologie se neustále vyvíjejí. Důkazem toho může být dynamický vývoj na poli umělé inteligence, který si každý může zkusit pomoci nástrojů, jako je ChatGPT nebo Midjourney.⁶ Pro co možná nejrychlejší reakci je potřeba mít takové odborníky, kteří tyto trendy budou neustále sledovat a poté budou aktualizovat vzdělávací materiály pro učitele. Tyto

⁵ Otevřený dopis si můžete přečíst zde: https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialni-vzdelavani/otevreny_dopis_msmt_final_podepsany.pdf

⁶ Důkazem tohoto vývoje je i to, že v době realizace výzkumu nebyly tyto nástroje vůbec známé, a proto jsme je nezahrnuli do našeho dotazníku.

vzdělávací materiály by ale měly být centralizovány na jednom místě, aby učitel přesně věděl, na jakých webových stránkách je může nalézt. V současné době existuje mnoho projektů (Jeden svět na školách, Zvol si info, E-bezpečí), které produkují svoje materiály, ale ty jsou rozmístěny na různých místech na internetu.

K řešení těchto překážek je ovšem potřeba krok nejzásadnější: rozhodnout se, zda je vzdělávání v oblasti médií pro český vzdělávací systém prioritou. Pokud ano, je poté nutné vyřešit, jakým způsobem se má mediální výchova ve školách realizovat tak, aby měla její výuka co možná největší smysl. Poté už můžeme přejít od teoretických zpracování různých strategií a koncepcí k činům. A ty jsou koneckonců nejdůležitější.

10

Summary

This publication focuses on digital media in the context of teaching at lower-secondary and upper-secondary schools. It contains two parts, the first one deals with theoretical knowledge in the field of digital media and its impacts on children, adults and society. Topics of false information on the Internet, propaganda, social media, streaming platforms, video games, new technologies such as NFTs or metaverse, and the overall impact of digital media on well-being are discussed. In addition to the theoretical elaboration of these topics, we also offer ideas how to teach them at schools. The second part of the publication describes the results of a survey that investigated to what extent students consider topics related to digital media important, and whether they should be taught at schools. We then compared this educational demand to the reality of how these topics are actually taught at schools. Our research showed that students are interested in most of the topics, but their interest is not being met at schools, they do not usually learn much about digital media. In the last chapter, we suggest possible steps to improve this situation.

11

Zdroje

- Active Radio. (n. d.). *Podcast roku*. Získáno 24. 1. 2023 z: <https://www.podcastroku.cz/>
- Allcott, H., Braghieri, L., Eichmeyer, S., Gentzkow, M., Baym, N., Burke, M., Franco, A., Leavitt, A., Rogers, T., & Waldfogel, J. (2020). The Welfare Effects of Social Media. *American Economic Review*, 110(3), 629–676. <https://doi.org/10.1257/AER.20190658>
- AMI Digital. (2021). *AMI Digital Index 2021*. <https://amidigital.cz/ami-digital-index-2021/>
- AMI Digital. (2022). *AMI Digital Index 2022*. <https://amidigital.cz/index2022/>
- APA. (2000). *Violent video games can increase aggression*. American Psychological Association. <https://www.apa.org/news/press/releases/2000/04/video-games>
- APA. (2020). APA RESOLUTION on Violent Video Games. *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2008.11.033>
- Axelsson, C. A. W., Guath, M., & Nygren, T. (2021). Learning how to separate fake from real news: Scalable digital tutorials promoting students' civic online reasoning. *Future Internet*, 13(3), 60. <https://doi.org/10.3390/fi13030060>
- Bezpečnostní informací služba. (2015). *Výroční zpráva Bezpečnostní informační služby za rok 2014. Obsah*. <https://www.bis.cz/public/site/bis.cz/content/vyrocní-zpravy/2014-vz-cz.pdf>
- Boxell, L., Gentzkow, M., & Shapiro, J. M. (2017). Greater Internet use is not associated with faster growth in political polarization among US demographic groups. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 114(40), 10612–10617. <https://doi.org/10.1073/pnas.1706588114>
- Breakstone, J., Smith, M., Wineburg, S., Rapaport, A., Carle, J., Garland, M., & Saavedra, A. (2021). Students' Civic Online Reasoning: A National Portrait. *Educational Researcher*, 50(8). <https://doi.org/10.3102/0013189X211017495>
- Brown, R. C., Bendig, E., Fischer, T., David Goldwisch, A., Baumeister, H., & Plener, P. L. (2019). Can acute suicidality be predicted by Instagram data? Results from qualitative and quantitative language analyses. *PLoS ONE*, 14(9), e0220623. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0220623>

- Brožovská, N. (2021). *Rodičům se nelíbí „mediální výchova“ ve školách. Vídí v ní manipulaci s dětmi.* <https://www.parlamentnilisty.cz/arena/monitor/Rodicum-se-nelibi-medialni-vychova-ve-skolach-Vidi-v-ni-manipulaci-s-detmi-678713>
- Buckingham, D. (2021). *Media literacy policy: the reduced version.* <https://davidbuckingham.net/2021/08/27/media-literacy-policy-the-reduced-version/>
- Burianec, J., Foretová, P., & Sloboda, Z. (2021.) *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob starších 15 let.* Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, Filozofická fakulta Univerzity Palackého: Praha, Olomouc. https://www.rrtv.cz/cz/files/FFUP-RRTV_2021_Vyzkuma-zprava_Medialni-gramotnost-starsich-15let_PROSINEC.pdf
- Cash, H., D. Rae, C., H. Steel, A., & Winkler, A. (2012). Internet Addiction: A Brief Summary of Research and Practice. *Current Psychiatry Reviews*, 8(4), 292–298. <https://doi.org/10.2174/157340012803520513>
- Česká škola. (2017). „*Tam by sednul granát.*“ Prvníáci teplické školy terčem kyberšikany. <http://www.ceskaskola.cz/2017/11/tam-by-sednul-granat-prvnaci-teplicke.html>
- Česká školní inspekce. (2018). *Mediální výchova na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018.* <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Medialni-vychova-na-ZS-a-SS-ve-sk>
- Česká tisková kancelář. (2022, June 6). *Fiala: Vypnutí dezinformačních webů je jen přechodné opatření.* <https://www.ceskenoviny.cz/zpravy/fiala-vypnuti-dezinfor-macnich-webu-je-jen-prechodne-opatreni/2215958>
- Český statistický úřad. (2021). *Informační společnost v číslech.* <https://www.czso.cz/documents/10180/164503431/06100422.pdf/69ccf5e2-92e8-4dcd-b22a-cb3df3e8119a?version=1.3>
- Chum, Ji. (1. 4. 2022). *Gazdík: Plošně roste agresivita dětí, může za to i covid. Projít u vstupu do školy rámem není řešení | Radiožurnál.* Radiožurnál. <https://radiozurnal.rozhlas.cz/gazdik-plosne-roste-agresivita-deti-muze-za-i-covid-projit-u-vstupu-do-skoly-8714941>
- Ciroková, K. (2022). *Potrestejte žáka, co mě nahrál, žádá učitelka, která šířila dezinformace.* Seznam Zprávy. <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/domaci-kauzy-potrestejte-zaka-co-me-nahrал-zada-ucitelka-ktera-sirila-dezinformace-198997>
- CNN Money. (2017). *Social Media Manager – 2017 Best Jobs in America.* <https://money.cnn.com/gallery/pf/2017/01/05/best-jobs-2017/42.html>
- Cull, N., Culbert, D., & Welch, D. (2003). *Propaganda and mass persuasion.* ABC-CLIO.
- Cunliffe, T. B., Gacono, C. B., & Smith, J. M. (2021). Understanding Bias in Diagnosing, Assessing, and Treating Female Offenders. *Understanding Female Offenders*, 33–112. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-823372-6.00006-0>

- Dame Adjin-Tettey, T. (2022). Combating fake news, disinformation, and misinformation: Experimental evidence for media literacy education. *Http://Www.Editorial-manager.Com/Cogenthumanities*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/23311983.2022.2037229>
- de Veirman, M., Hudders, L., & Nelson, M. R. (2019). What Is Influencer Marketing and How Does It Target Children? A Review and Direction for Future Research. *Frontiers in Psychology*, 10, 2685. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02685>
- Delfabbro, P., King, D. L., & Williams, J. (2021). The psychology of cryptocurrency trading: Risk and protective factors. *Journal of Behavioral Addictions*, 10(2), 201–207. <https://doi.org/10.1556/2006.2021.00037>
- Demandsage. (n. d.). *YouTube Statistics (2023) — Updated Data, Facts & Figures Shared!* Získáno 24. 1. 2023 z: <https://www.demandsage.com/youtube-stats/>
- Drummond, A., Sauer, J. D., & Ferguson, C. J. (2020). Do longitudinal studies support long-term relationships between aggressive game play and youth aggressive behaviour? A meta-analytic examination. *Royal Society Open Science*, 7(7), 200373. <https://doi.org/10.1098/RSOS.200373>
- Endestad, T., Heim, J., Kaare, B., Torgersen, L., & Brandtzæg, P. B. (2011). Media user types among young children and social displacement. *Nordicom Review*, 32(1), 17–30. <https://doi.org/10.1515/nor-2017-0102>
- Erhart, M., & Kropáčková, R. (2018). *Neziskovky jako terč? Podle Volného vymývají dětem mozky. Pomáhají tam, kde stát zaspal, oponuje Gajdůšková.* https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/lubomir-volny-spd-alena-gajduskova-cssd_1808081346_haf
- Evropská komise. (n. d.). *Posílený kodex zásad boje proti dezinformacím.* Získáno 12. 7. 2022 z: https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/european-democracy-action-plan/strengthened-eu-code-practice-disinformation_cs
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*, 7(2), 117–140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
- Forbes. (2022). *Žebříček Nejvýdělečnější youtuberů Česka 2022.* <https://forbes.cz/zebricky/nejvydelecnější-youtuberi-ceska-2022/>
- Fragen, J. (5. 12. 2022). *PUBG Mobile hits \$9B in lifetime consumer spending.* Venture Beat. <https://venturebeat.com/games/pubg-mobile-9-billion-lifetime-spending-pubgm-sensor-tower/>
- Frison, E., & Eggermont, S. (2017). Browsing, Posting, and Liking on Instagram: The Reciprocal Relationships between Different Types of Instagram Use and Adolescents' Depressed Mood. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20(10), 603–609. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0156>
- FSV UK. (2018). *Skrytou reklamu na internetu pozná jedno dítě z deseti, zjistili výzkumníci z Univerzity Karlovy.*

FSV UK. (2019). TZ: Nový výzkum FSV UK ukazuje neférové praktiky tabákových společností. <https://fsv.cuni.cz/tz-novy-vyzkum-fsv-uk-ukazuje-neferove-praktiky-tabakovych-spolecnosti>

Fuller, A. (2021). *YouTube star, 21, takes her own life after being bombarded with hateful messages online "for years"*. The Sun. <https://www.thesun.co.uk/news/17008377/youtube-star-takes-own-life-hateful-messages/>

Fung, I. C. H., Blankenship, E. B., Ahweyevu, J. O., Cooper, L. K., Duke, C. H., Carswell, S. L., Jackson, A. M., Jenkins, J. C., Duncan, E. A., Liang, H., Fu, K. W., & Tse, Z. T. H. (2018). Public Health Implications of Image-Based Social Media: A Systematic Review of Instagram, Pinterest, Tumblr, and Flickr. *The Permanente Journal*, 24(1). <https://doi.org/10.7812/TPP/18.307>

Garmazhapova, A. (2013). *Gde zhivut trolli. Kak rabotayut internet-provokatory v Sankt-Peterburge i kto imi zapravlyayet*. Novaja Gazeta. <https://novayagazeta.ru/articles/2013/09/09/56265-gde-zhivut-trolli-kak-rabotayut-internet-provokatory-v-sankt-peterburge-i-kto-imi-zapravlyayet>

Goodman, R., & Hendrix, J. (2022). *Major Highlights of the January 6th Report*. Just Security. <https://www.justsecurity.org/84551/important-elements-of-the-january-6th-report/>

Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). The Benefits of Playing Video Games. *American Psychologist*, 69(1), 66–78. <https://doi.org/10.1037/a0034857>

Green, C. S., & Bavelier, D. (2006). Effect of action video games on the spatial distribution of visuospatial attention. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 32(6), 1465–1478. <https://doi.org/10.1037/0096-1523.32.6.1465>

Green, C. S., & Bavelier, D. (2007). Action-video-game experience alters the spatial resolution of vision: Research article. *Psychological Science*, 18(1), 88–94. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01853.x>

Gregor, M., & Vejvodová, P. (2016). *Analýza manipulativních technik na vybraných českých serverech. Výzkumná zpráva*. https://www.academia.edu/26046763/V%C3%BDzkumn%C3%A1_zpr%C3%A1va_Anal%C3%BDza_manipulativn%C3%ADch_tech_nik_na_vybran%C3%BDch_%C4%8Desk%C3%BDch_serverech

Guess, A., Lyons, B., Nyhan, B., & Reifler, J. (2018). Avoiding the Echo Chamber about Echo Chambers: Why selective exposure to like-minded political news is less prevalent than you think. *Knight Foundation*.

Hall, J. A., Johnson, R. M., & Ross, E. M. (2019). Where does the time go? An experimental test of what social media displaces and displaced activities' associations with affective well-being and quality of day. *New Media and Society*, 21(3), 674–692. <https://doi.org/10.1177/1461444818804775>

- Hall, J. A., Kearney, M. W., & Xing, C. (2019). Two tests of social displacement through social media use. *Information Communication and Society*, 22(10), 1396–1413. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2018.1430162>
- Hart, G. (n. d.). *The five w's of online help systems*. Získáno 21. 3. 2023 z: <https://www.geoff-hart.com/articles/2002/fivew.htm>
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319–340. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.3.319>
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Aspen Institute. ISBN 0-89843-535-810/020
- Hrejzek, L. (2022). *Shopaholicadel o útocích po rozhovoru pro Expres: Odchytlí nás před domem, zachránil mě David*. Expres.Cz. https://www.expres.cz/celebrity/shopaholicadel-adela-pulcova-sikana-drsna-chovani-chomutov-vyhruzky.A220830_125315_dx-celebrity_lare
- iab. (2021). *Study Finds Internet Economy Grew Seven Times Faster Than Total U.S. Economy, Created Over 7 Million Jobs in the Last Four Years*. <https://www.iab.com/news/study-finds-internet-economy-grew-seven-times-faster/>
- Iyengar, S. S., & Lepper, M. R. (2000). When Choice is Demotivating: Can One Desire Too Much of a Good Thing? *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(6), 995–1006. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.6.995>
- Jenny, S., Gawrysiak, J., & Besombes, N. (2021). Esports.edu: An Inventory and Analysis of Global Higher Education Esports Academic Programming and Curricula. *International Journal of Esports*. <https://www.ijesports.org/article/59/html>
- Jiotsa, B., Naccache, B., Duval, M., Rocher, B., & Grall-Bronnec, M. (2021). Social Media Use and Body Image Disorders: Association between Frequency of Comparing One's Own Physical Appearance to That of People Being Followed on Social Media and Body Dissatisfaction and Drive for Thinness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 2880. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062880>
- Jirák, J., & Šťastná, L. (2012). K periodizaci vývoje mediální výchovy a mediálního vzdělávání v českém prostředí v evropském kontextu. In: *Sborník Národního Muzea v Praze*.
- Jirák, J., Šťastná, L., & Zezulková, M. (2018). *Mediální výchova jako průřezové téma. Podkladová studie, revidovaná verze*. Národní ústav pro vzdělávání.
- JSNS. (n. d.). *Metodická koncepce 5 klíčových otázek pro mediální výchovu*. Získáno 21. 7. 2022 z: <https://www.jsns.cz/projekty/medialni-vzdelavani/5-klicovych-otazek-metodicka-koncepce>
- Kasík, P. (2022). *Vratte Česko Čechům, vyzývala Čína. Facebook odhalil proruskou propagandu*. Seznam Zprávy. <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/tech-techno->

logie-internet-vratte-cesko-cechum-vyzyvala-cina-facebook-odhalil-proruskou-propagandu-215673

Kochanny, K. (2019). *The Impact of Binge-Watching on Your Health*. Michigan State University.

Kopecký, K., Szotkowski, R., Kvintová, J., Křeménková, L., & Voráč, D. (2022). *Děti a kult krásky v on-line světě*. <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/pohledem-vedy/2658-deti-a-kult-krasy-v-online-svete-vyzkum>

Kopecký, K., Szotkowski, R., Voráč, D., Mikulcová, K., & Krejčí, V. (2021). *Český učitel ve světě médií*. <https://e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/149-cesky-ucitel-ve-svete-medii-2021/file>

Kopecký, K., & Voráč, D. (2020). *Syndrom FoMO (fear of missing out)*. Řízení školy. <https://www.rizeniskoly.cz/aktuality/syndrom-fomo-fear-of-missing-out.a-7155.html>

Kopřiva, J. (2016, November 5). *Bubble tea, hit mezi mladými, má problémy v podobě spousty cukru a konzervantů*. Lidovky.cz. https://www.lidovky.cz/relax/zajimavosti/bubble-tea-hit-mezi-mladymi-ma-problemy-v-podobe-spousty-cukru-a-konzervantu.A161105_131132_ln-zajimavosti_jko

Kraut, R., Kiesler, S., Boneva, B., Cummings, J., Helgeson, V., & Crawford, A. (2002). Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*, 58(1), 49–74. <https://doi.org/10.1111/1540-4560.00248>

Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet Paradox: A Social Technology That Reduces Social Involvement and Psychological Well-Being? *American Psychologist*, 53(9), 1017–1031. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.9.1017>

Kubant, V. (2020). „Řešení se přímo nabízí.“ *Za komentář pod fotkou tepleckých prvněáčků dostal Kroupa podmínku*. iRozhlas. https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/teplce-zs-plynarenska-komentar_2007161324_pj

Leboeuf, C. (2021). What Is Body Positivity? The Path from Shame to Pride. *Philosophical Topics*, 47(2), 113–127. <https://doi.org/10.5840/PHILTOPICS201947218>

Lister, M., Dovey, J., Giddings, S., Grant, I. H., & Kelly, K. (2009). *New media: a critical introduction*, 2nd ed. Routledge. <https://www.routledge.com/New-Media-A-Critical-Introduction/Lister-Dovey-Giddings-Grant-Kelly/p/book/9780415431613>

Listina základních práv a svobod. (n. d.). Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky. Získáno 22. 3. 2023 z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

Macek, J. (2013). *Poznámky ke studiím nových médií*. Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6476-8. <https://medzur.fss.muni.cz/media/6631/poznamky-ke-studiim-novych-medii.pdf>

Masarykova univerzita. (2021). *Koncepce rozvoje univerzitního sportu na MU*. <https://www.fsps.muni.cz/media/3376351/koncepce-univerzitniho-sportu-21-25.pdf>

- Mašek, J. (2020). Odborný článek: O Wikipedii – díl 2.: Jak se hlídá Wikipedie. Metodický Portál RVP. <https://clanky.rvp.cz/clanek/22426/O-WIKIPEDII-DIL-2-JAK-SE-HLIDA-WIKIPEDIE.html>
- Matrix, S. (2014). The Netflix Effect: Teens, Binge Watching, and On-Demand Digital Media Trends. *Jeunesse: Young People, Texts, Cultures*, 6(1), 119–138. <https://doi.org/10.1353/jeu.2014.0002>
- McGrew, S., & Byrne, V. L. (2020). Who Is behind this? Preparing high school students to evaluate online content. *Journal of Research on Technology in Education*, 53(4), 457–475. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1795956>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2017). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. <http://www.nuv.cz/file/4986/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. www.msmt.cz
- Ministerstvo vnitra České republiky. (n. d.). *Centrum proti terorismu a hybridním hrozbám*. Centrum Proti Terorismu a Hybridním Hrozbám. Získáno 12. 7. 2022 z: <https://www.mvcr.cz/cthh/clanek/centrum-proti-terorismu-a-hybridnim-hrozbam.aspx>
- Ministry of Education and Culture. (2018). *Media literacy in Finland: National media education policy*. <https://medialukutaitosuomessa.fi/mediaeducationpolicy.pdf>
- Moreno, M. A., Ton, A., Selkie, E., & Evans, Y. (2016). Secret Society 123: Understanding the Language of Self-Harm on Instagram. *Journal of Adolescent Health*, 58(1), 78–84. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.09.015>
- Novinky.cz. (14. 3. 2009). *Mladík před masakrem ve Winnendenu hrál počítačovou hru*. <https://www.novinky.cz/zahranicni/evropa/clanek/mladik-pred-masakrem-ve-winnendenu-hral-pocitacovou-hru-40221616>
- Obar, J. A., & Wildman, S. (2015). Social media definition and the governance challenge: An introduction to the special issue. *Telecommunications Policy*, 39(9), 745–750. <https://doi.org/10.1016/j.telpol.2015.07.014>
- Overgaard, C. S. B., & Woolley, S. (2022). *How social media platforms can reduce polarization*. Brookings. <https://www.brookings.edu/techstream/how-social-media-platforms-can-reduce-polarization/>
- Parreno, R. (2022). *Gaming Is Five Times Bigger Than Movies Now – Gameranx*. Gameranx. <https://gameranx.com/updates/id/416500/article/gaming-is-five-times-bigger-than-movies-now/>
- Pennycook, G., McPhetres, J., Zhang, Y., Lu, J. G., & Rand, D. G. (2020). Fighting COVID-19 Misinformation on Social Media: Experimental Evidence for a Scalable Accuracy-Nudge Intervention. *Psychological Science*, 31(7), 770–780. <https://doi.org/10.1177/0956797620939054>

- Pennycook, G., & Rand, D. G. (2021). The Psychology of Fake News. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(5), 388–402. <https://doi.org/10.1016/J.TICS.2021.02.007>
- Pew Research Center. (2018). *Teens, Social Media & Technology 2018*. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>
- Pew Research Center. (2021). *Social Media Use in 2021*. <https://www.pewresearch.org/internet/2021/04/07/social-media-use-in-2021/>
- Pizzi, M. (2013). *Putin dissolves RIA Novosti news agency | Al Jazeera America*. AlJazeera. <http://america.aljazeera.com/articles/2013/12/9/putin-dissolves-rianovosti-newsagency.html>
- Potter, W. J. (2022a). *Analyzing the Distinction between Protectionism and Analyzing the Distinction between Protectionism and Empowerment as Perspectives on Media Literacy Education*. <https://digitalcommons.uri.edu/jmle-preprints>
- Potter, W. J. (2022b). *Seven Skills of Media Literacy*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781544377025>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives. *Digital Immigrants*. 9(5).
- Randal, M. (2003). Propaganda and the ethics of persuasion. *Choice Reviews Online*, 40(09). <https://doi.org/10.5860/choice.40-5152>
- Rees, K. (2022). *These 8 Tech Giants Have Invested Big in The Metaverse*. MUO. <https://www.makeuseof.com/companies-investing-in-metaverse/>
- Reifová, I. (2004). *Slovník mediální komunikace*. Portál.
- Rousseau, A., Eggermont, S., & Frison, E. (2017). The reciprocal and indirect relationships between passive Facebook use, comparison on Facebook, and adolescents' body dissatisfaction. *Computers in Human Behavior*, 73, 336–344. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.056>
- Rubinelli, S., Purnat, T. D., Wihelm, E., Traicoff, D., Namageyo-Funa, A., Thomson, A., Wardle, C., Lamichhane, J., Briand, S., & Nguyen, T. (2022). WHO competency framework for health authorities and institutions to manage infodemics: its development and features. *Human Resources for Health*, 20(1), 35. <https://doi.org/10.1186/S12960-022-00733-0>
- Sauce, B., Liebherr, M., Judd, N., & Klingberg, T. (2022). The impact of digital media on children's intelligence while controlling for genetic differences in cognition and socioeconomic background. *Scientific Reports*, 12(1), 7720. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-11341-2>
- Savchuk, L. (n. d.). *My life as a troll – Lyudmila Savchuk's story*. Získáno 21. 1. 2023 z: <https://www.diis.dk/en/my-life-as-a-troll-lyudmila-savchuk-s-story>

Sejbalová, P., & Martincová, J. (2021). Průzkum na téma: Děti ohrožené pornografií a on-line sexuálními agresory. *Psychiatrie pro praxi*, 22(3), e34–e46. <https://doi.org/10.36290/psy.2021.040>

Šlerka, J. (n. d.). *Techniky ruské propagandy*. Česká televize. Získáno 19. 1. 2023 z: <https://edu.ceskatelevize.cz/video/8687-techniky-ruske-propagandy?vsrc=tema&vsrcid=medialni-vychova>

Smahelova, M., Drtilova, H., Smahel, D., & Cevliceck, M. (2020). Internet Usage by Women with Eating Disorders during Illness and Recovery. *Health Communication*, 35(5), 628–636. <https://doi.org/10.1080/10410236.2019.1582135>

Smit, C. R., Buijs, L., van Woudenberg, T. J., Bevelander, K. E., & Buijzen, M. (2019). The Impact of Social Media Influencers on Children's Dietary Behaviors. *Frontiers in Psychology*, 10, 2975. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2019.02975>

Stanford History Education Group, Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J., & Ortega, T. (2016). Evaluating information: The cornerstone of civic online reasoning. *Stanford Digital Repository*. <http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>

Statista. (n. d.). *Netflix: number of subscribers worldwide 2022*. Získáno 24. 1. 2023 z: <https://www.statista.com/statistics/250934/quarterly-number-of-netflix-streaming-subscribers-worldwide/>

Steinsbekk, S., Wichstrøm, L., Stenseng, F., Nesi, J., Hygen, B. W., & Skalická, V. (2021). The impact of social media use on appearance self-esteem from childhood to adolescence – A 3-wave community study. *Computers in Human Behavior*, 114, 106528. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106528>

STEM. (2022a). *Dezinformace ohrožují naši bezpečnost, myslí si Češi. Většina souhlasí s omezováním dezinformačních zdrojů*. <https://www.stem.cz/dezinformace-ohrozuj-nasi-bezpecnost-mysli-si-cesi-vetsina-souhlas-i-s-omezovanim-dezinformacnich-zdroju/>

STEM. (2022b, May 1). *Dezinformace ohrožují naši bezpečnost, myslí si Češi. Většina souhlasí s omezováním dezinformačních zdrojů*. <https://www.stem.cz/dezinformace-ohrozuj-nasi-bezpecnost-mysli-si-cesi-vetsina-souhlas-i-s-omezovanim-dezinformacnich-zdroju/>

STEM/MARK. (n. d.). *Kryptoměny*. Získáno 25. 7. 2022 z: <https://www.stemmark.cz/tag/kryptomeny/>

STEM/MARK. (2018). *Mediální gramotnost je v Česku nízká – pouze čtvrtina dospělá populace v ní dosahuje uspokojivé úrovně*. <https://www.stemmark.cz/medialni-gramotnost-je-v-cesku-nizka-pouze-ctvrtina-dospela-populace-v-ni-dosahuje-uspokojive-urovne/>

STEM/MARK. (2022). *Mediální gramotnost Čechů roste, častěji dokážou rozpoznat fake news*. <https://www.stemmark.cz/medialni-gramotnost-cechu-roste-casteji-dokazou-rozpoznat-fake-news/>

Stieger, S., Graf, H. M., Riegler, S. P., Biebl, S., & Swami, V. (2022). Engagement with social media content results in lower appearance satisfaction: An experience sampling study using a wrist-worn wearable and a physical analogue scale. *Body Image*, 43, 232–243. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.09.009>

Ulvi, O., Karamelic-Muratovic, A., Baghbanzadeh, M., Bashir, A., Smith, J., & Haque, U. (2022). Social Media Use and Mental Health: A Global Analysis. *Epidemiologia*, 3(1), 11–25. <https://doi.org/10.3390/EPIDEMIOLOGIA3010002>

van Bavel, J. J., Rathje, S., Harris, E., Robertson, C., & Sternisko, A. (2021). How social media shapes polarization. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(11), 913–916. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2021.07.013>

Varma, A. (2022). *Sun gazing: Definition, benefits, how to do it*. Medical News Today. <https://www.medicalnewstoday.com/articles/sun-gazing>

Vizcaino, M., Buman, M., Desroches, T., & Wharton, C. (2020). From TVs to tablets: The relation between device-specific screen time and health-related behaviors and characteristics. *BMC Public Health*, 20(1), 1295. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09410-0>

Voráč, D. (2023). *Návrat do historie: jak se snažil Sputnik ovlivnit názory české společnosti? Mediální výchova pro 21. století*. <https://www.mv21.cz/post/n%C3%A1vrat-do-historie-jak-se-sna%C5%BEil-sputnik-ovlivnit-n%C3%A1zory-%C4%8Desk%C3%A9-spole%C4%8Dnosti>

Vosáhlo, J. (2022). *Od katedry do sněmovny. Úplně jiný svět, líčí poslanec. A něco o neziskovkách ve školách*. <https://www.parlamentnilisty.cz/arena/rozhovory/Od-katedry-do-snemovny-Uplne-jiny-svet-lici-poslanec-A-neco-o-neziskovkach-ve-skolach-697664>

Wikipedia. (n. d.). *Uvádění zdrojů*. Získáno 20. 1. 2023 z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Wikipedie:Uv%C3%A1d%C4%9Bn%C3%AD_zdroj%C5%AF

Wirnitzer, J. (2015). *Rusko vypustilo propagandistický Sputnik, nově má i českou verzi – iDNES.cz*. IDnes.Cz. https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/novy-rusky-web-sputnik.A150306_153503_domaci_jw

Yang, C. C., Chen, H., & Hong, K. (2003). Visualization of large category map for Internet browsing. *Decision Support Systems*, 35(1), 89–102. [https://doi.org/10.1016/S0167-9236\(02\)00101-X](https://doi.org/10.1016/S0167-9236(02)00101-X)

Young, K. (2009). Understanding Online Gaming Addiction and Treatment Issues for Adolescents. *The American Journal of Family Therapy*, 37(5), 355–372. <https://doi.org/10.1080/01926180902942191>

Nová média ve výuce mediální výchovy

Dominik Voráč, Kamil Kopecký

Odpovědný redaktor Otakar Loutocký
Jazyková korektura Alena Palčová
Návrh layoutu Anna Petříková
Sazbu písmem Adelle provedla Anna Petříková
Obálka Jiří Jurečka

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci, Křížkovského 8, 771 47 Olomouc
vydavatelstvi.upol.cz

1. vydání
Olomouc 2023

DOI: 10.5507/pdf.23.24462998
ISBN 978-80-244-6299-8 (print)
ISBN 978-80-244-6300-1 (online: iPDF)

VUP 2022/0442 (print)
VUP 2022/0443 (online: iPDF)

Neprodejná publikace