



Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Katedra českého jazyka a literatury

Olomouc 2021

Magisterská diplomová práce

**Tvorba mediálních textů v hodině českého jazyka jako nástroj rozvoje
mediální gramotnosti**

*Creation of Mass Media Texts in Czech Language Lesson as a Means of
MediaLiteracy Development*

Vypracoval: Bc. Ondřej Malíšek

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kříž, Ph.D.

Poděkování

Chtěl bych poděkovat vedoucímu své diplomové práce, Mgr. Michalu Křížovi, PhD., za poskytnuté rady a vedení. Dále bych chtěl poděkovat Karolíně Pikartové za jazykovou korekturu a všem ostatním, kteří mi poskytli zpětnou vazbu k návrhu projektu, pokynům a k pracovnímu listu. Také bych chtěl poděkovat své rodině za podporu při studiu i při psaní této práce.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto magisterskou práci vypracoval samostatně na základě literatury a dalších zdrojů uvedených v závěru práce a postřehů vedoucího práce. Počet znaků v práci včetně mezer je 129 483.

V Olomouci dne

.....

Bc. Ondřej Malíšek

Obsah

Úvod	6
<i>Obecná část</i>	8
1. Základní pojmy mediálních studií	9
1.1. Vymezení pojmu média: tisk, rozhlas, televize a internet	9
1.2. Média a společnost	11
1.3. Serióznost, bulvarizace, objektivita	13
1.4. Socializační role médií a jejich vliv na osobnost	15
1.5. Vliv mediální komunikace na jazyk	18
2. Mediální výchova	21
2.1. Mediální gramotnost	21
2.2. Historie, pojetí a cíle mediální výchovy	22
2.3. Mediální výchova v RVP	24
2.4. Struktura mediální výchovy	25
3. Projektová výuka	28
3.1. Historie, současnost a pojetí projektové výuky	28
3.2. Možnosti realizace a typologie projektů	29
3.3. Projektová a tematická výuka	30
<i>Praktická část</i>	32
1. Návrh projektu	34
1.1. Charakteristika a cíle projektu	34
1.2. Scénář projektu	40
2. Modelová situace	50
2.1. První setkání	50
2.2. Druhé setkání	52
2.3. Třetí setkání	53
3. Další možné varianty realizace	56
3.1. Organizace – počet žáků	56
3.2. Organizace – projektový den	57

3.3. Mezipředmětové vztahy – informační a komunikační technologie	58
3.4. Organizace – distanční výuka	59
3.5. Mezipředmětové vztahy – výtvarná výchova	59
Závěr	61
Seznam použité literatury	64
Seznam tabulek a ilustrací	67
Seznam tabulek	67
Seznam ilustrací:	67
Přílohy	68
Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy pro základní vzdělávání	68
Integrace projektu do výuky českého jazyka a literatury (RVP ZV)	75
Vzorová zadání pro skupinovou práci	78
Ukázky periodického tisku	82
Pracovní list pro závěrečnou reflexi projektu	87

Úvod

Navzdory rostoucímu významu médií v životě jedince zůstává mediální výchova v českých školách stále ještě na okraji zájmu, a to i ve srovnání s jinými průřezovými tématy (např. environmentální výchovou). V této práci bych chtěl navrhnout projektovou výuku, která by spojila mediální výchovu s výukou českého jazyka, konkrétně se slohovou a komunikační výchovou. Navrhovaný projekt vychází z následující myšlenky: Pokud chceme žáky vést ke kritickému přístupu k médiím, nebylo by vhodné, aby si sami na sobě vyzkoušeli, proč je odstup na místě a jakým zájmům mohou média sloužit?

Velká část škol má v dnešní době školní časopis, objevují se dokonce školní televize, ale tyto a podobné aktivity zcela nevystihují podstatu mediální výchovy – mohou velmi dobře posloužit k procvičování dovedností ze slohu, žáci při nich však nemusejí přemýšlet nad účelem, za nímž jejich text vzniká, ani nad dopady na případné čtenáře. Navíc se jich obvykle účastní jen malá část žáků, což dále zpochybňuje přínos podobných aktivit k rozvoji mediální gramotnosti dětí. Z těchto i dalších důvodů považuji různé formy projektů za mnohem vhodnější formu mediální výchovy.

Tím se dostávám k tomu, co bude obsahem mé diplomové práce. V první kapitole obecné části se s oporou v odborné literatuře pokusím stručně vymezit hlavní koncepty mediálních studií, zejména takové, kterým se věnuje i mediální výchova ve škole. Toto teoretické pozadí zařazuji jednak pro jasnější určení obsahu výchovy, ale vlastně i pro zdůvodnění jejího místa ve školním kurikulu. Média dnes mají zásadní podíl na osobnostním vývoji a uplatnění každého člověka, a pokud máme žáky připravit na život v medializovaném světě, je třeba alespoň rámcově pochopit cíle a zájmy mediálních organizací, principy jejich fungování a stále komplikovanější vztah médií s publikem. Teoretické koncepty, kterým se budu postupně věnovat, budu vztahovat k tématům mediální výchovy, aby bylo jasné, proč mají své místo ve škole a proč by se s nimi měli seznámit nejen žáci, ale v první řadě sami pedagogové.

Druhou kapitolu zaměřím na samotnou mediální výchovu, její klíčový koncept mediální gramotnosti a také budu hledat vazby na výuku českého jazyka. Postupně budu popisovat historii mediální výchovy u nás, její vymezení v RVP a konečně i její vnitřní strukturu, jak ji chápou autoři různých metodických příruček a teoretických publikací, například Jan Jiráček nebo Markéta Pastorová. Tuto kapitolu chápu jako nezbytný úvod před samotným návrhem projektu, umožní mi vztáhnout mnou navrhovaný projekt ke kurikulárním dokumentům českého vzdělávacího systému a k didaktice mediální výchovy.

Ve třetí kapitole se zaměřím na projektové vyučování. Vzhledem k tomu, že se dnes slovo „projekt“ používá ve školství často a s ne zcela jednoznačným významem, věřím, že bude na místě jasně definovat, co vlastně projektem rozumím a proč volím právě takový přístup k integraci průřezového tématu.

Praktická část bude sestávat ze tří kapitol. První kapitola bude navazovat na obecnou část konkrétním návrhem projektové výuky. Primárně budu tento projekt navrhovat pro devátý ročník základní školy a měl by naplnit následující cíl: *Žáci ve skupinách vytvoří stranu fiktivního periodika, zhodnotí důvěryhodnost různých podob zpravodajství a míru různých vlivů na jejich podobu a budou ochotní vyjádřit svůj názor na důvěryhodnost a serióznost médií.* V praxi bude jeho podstatou simulovaná práce v redakcích fiktivních novin. Tyto „redakce“ budou představovat pracovní skupiny žáků, kteří si vymyslí vlastní titul a vytvoří pro „své“ noviny ukázkovou stranu. S ní posléze seznámí své spolužáky. Protože by projekt měl vycházet z konstruktivistického pojetí výuky, žáci nebudou ve skupinách pracovat s předem danými pojmy, ale jen s nepřímo popsáním „zaměřením“ svých novin. Při závěrečné reflexi skupinové práce by pak měli žáci rozhodnout o důvěryhodnosti předložených ukázek a o možných záměrech jednotlivých „redakcí“. Teprve v tomto bodu by si měli pod vedením učitele sami vyvodit, v čem spočívá serióznost zpravodajství a jak naopak poznat nedůvěryhodné či manipulativní sdělení.

Simulace „redakcí“ tedy budou sloužit nejen k samoúčelnému procvičení kooperace a k tvořivému psaní, ale především k tomu, aby si žáci sami zažili, jaké a cí vlivy rozhodují o podobě mediálních obsahů, s nimiž se všichni denně setkáváme. Zároveň si při tom vytvoří vlastní příklady, s jejichž pomocí může učitel v závěru vysvětlit důležité pojmy a vést žáky při konstrukci nových poznatků. Předpokládám totiž, že takové ukázky budou pro žáky přístupnější a snadněji interpretovatelné, než příklady z reálných médií, které nemusí být vždy očividné pro nezkušené čtenáře.

Druhá kapitola praktické části bude popisovat modelovou situaci, třetí kapitola pak několik možností odlišné realizace projektu. Tyto části do práce zařazuji vzhledem k epidemiologické situaci v České republice ve školním roce 2020/2021, kdy jsem neměl možnost projekt prakticky realizovat.

Obecná část

Předtím, než budu navrhovat vlastní projekt, je třeba jasněji vymezit některé termíny a okruhy problémů, s nimiž mediální výchova pracuje. V první kapitole této části se proto budu věnovat základním pojmům, které se týkají výzkumu médií a v důsledku i mediální výchovy jako takové. V první řadě půjde o vlastní pojmy „médiium, média, masmédia“ a jejich nejčastější typologii, dále roli, která je médiím přisuzována ve společnosti, a s tím související pojem objektivitu, možný vliv médií na jazyk a na socializaci jedince. Cílem kapitoly je takto stanovit, proč je vlastně mediální výchova podstatná, jakých témat by se měla dotýkat a tedy i čemu se budu dále věnovat při návrhu školního projektu.

Ve druhé kapitole se budu podrobně věnovat samotné mediální výchově. V úvodu jasněji vymezím klíčový pojem mediální gramotnosti a jeho vztah k mediální výchově jako takové. Po stručném přiblížení historie mediální výchovy a obecném představení jejího pojetí a cílů v současnosti mě bude zajímat zejména její vymezení v kurikulárních dokumentech českého školství, souvislost s klíčovými kompetencemi, které rozvíjí, a konečně vnitřní struktura mediální výchovy a její očekávané výstupy. Zvláštní pozornost budu věnovat integraci tohoto průřezového tématu do výuky českého jazyka a tomu, jak mohou být jednotlivé části mediální výchovy realizovány v rámci jazykové, komunikační a slohové i literární výchovy.

V poslední třetí kapitole jen stručně představím historii a současnost projektové výuky v České republice a její možné podoby, s nimiž je možné se v praxi setkat. Především ale budu věnovat pozornost tomu, jak vlastně chápou „projekt“ a „projektové vyučování“ metodické příručky a jak je budu chápat já při návrhu takového projektu v následující praktické části. Tuto teoretickou vsuvku zařazuji do práce především kvůli ne zcela vyjasněnému významu pojmu projekt, který dnes často ve školství označuje jakoukoli formu výuky, jež nějak narušuje tradiční transmisivní model.

1. Základní pojmy mediálních studií

1.1. Vymezení pojmu média: tisk, rozhlas, televize a internet

Pojem médií se používá v různých kontextech a ne vždy s jasně vymezeným obsahem. V nejobecnější rovině se za médium považuje jakýkoli prostředek přenosu informací včetně např. lidského hlasu (přesněji řečeno zvukových vln),¹ mnohem běžněji se však médii rozumí specifické formy takového přenosu, které směřují od profesionálních podavatelů sdělení k velkému množství anonymních příjemců. Tento proces bývá vysoce organizovaný a přeneseně se pak jako o médiích mluví i o společenských institucích, které za nimi stojí, stejně jako o výstupech jejich práce, tj. konkrétních mediálních produktech (např. novinách, televizních programech apod.). Pro lepší odlišení se někdy používá pojem „masová média“ nebo „masmédia“, který odkazuje na charakter publika, přesto je obtížně jasně vymezit pojem tak, jak se objevuje v běžné komunikaci i v různých oblastech výzkumu.²

V této práci se proto budu držet kratšího pojmu „média“ a budu jím rozumět především několik nejčastějších forem organizovaného přenosu informací: tisk, rozhlas a televizi.³ Organizace či společenské instituce, které stojí za jejich provozováním, budu pro zjednodušení označovat jako mediální organizace a výstupy jejich práce prostě jako mediální sdělení.

Tisk je nejstarší forma masového šíření informací. Využívá psané slovo doplněné o ilustrace a fotografie a jeho velkou předností je variabilita. Může být vydáván periodicky i neperiodicky, může mít různou grafickou úpravu a může být šířen mezi omezený počet příjemců, stejně jako mezi co nejširší publikum. Jeho produkce ve srovnání s jinými typy médií vyžaduje nejméně specializovaného vybavení, a právě proto se nejčastěji objevuje i ve školách v podobě různých školních časopisů. Naproti tomu velkou nevýhodou tisku je jeho časová vázanost – jednou vydané noviny už není možné doplňovat. Právě u tištěných periodik byl poprvé popsán jev tzv. mediálních rutin, tj. rutinních postupů, které zásadně ovlivňují práci novinářů v mediálních organizacích. Tyto rutiny jsou odpovědí na neustálý tlak uzávěrky, vedení, pracovního vytížení apod. a umožňují efektivně zpracovávat „neočekávané“ zprávy a vytvářet iluzi nového a neotřelého při zachování zdánlivé objektivity.

¹ Valček, Peter: *Slovník teórie médií A-Ž*, Bratislava: Literárne informačné centrum, 2011, str. 201.

² Tamtéž, str. 202; Halada, Jan – Osvaldová, Barbora (eds.): *Slovník žurnalistiky. Výklad pojmů a teorie oboru*, Praha: Karolinum, 2017, str. 146.

³ K problematice online médií viz dále.

Své vlastní rutiny má každý typ médií a významně se podílejí na konstituování organizačních struktur mediálních domů, výběru témat i jazyku a zpracování konkrétních sdělení.⁴

Rozhlas a televize bývají někdy označované zastřešující pojem „médiá s vysílaným signálem“ (dřív také „elektronická média“). Přenos zvuku, resp. obrazu, má široký dopad na příjemce a je mnohem sugestivnější než tisk. Na druhou stranu mohl být využit pro zpravodajství a publicistiku až s masovým rozšířením přijímačů mezi obyvatelstvo. Z toho vyplývá hlavní limitující faktor těchto médií – jejich dopad na publikum je vždy omezený technickými možnostmi šíření signálu. Pracovní rutiny v rozhlase a televizi se od tisku zásadně liší především vztahem k času, protože obrovsky narůstá tlak na aktuálnost, živost a přímé svědectví. Vysílaná média si postupně vytvořila vlastní paletu žánrů, které se v některých směrech blíží žánrům psaným (např. reportáž, interview), v jiných zase plně využívají svých technických možností (různé diskusní pořady). Oproti periodickému tisku slouží televizní a rozhlasové vysílání také v mnohem větší míře k šíření uměleckých děl a dalších kulturních produktů, především filmu, hudby a divadla.⁵

Internetová (online) média tvoří v současnosti nepřehlédnutelný fenomén, který bývá často dáván do opozice vůči třem výše zmiňovaným „tradičním“ či „starým“ médiím. Počátky souvisejí s rozšířením osobních počítačů, počítačových sítí, především internetu, a později s rozvojem mobilních telefonů. Internet se stal prostředím, kam se přenesla velká část mediální komunikace. Do značné míry je tedy možné říct, že internetová média nepředstavují nový druh jako takový, ale spíše vytvořila prostředí, v němž došlo k centralizaci a integraci již dříve existujících forem.⁶ Proto také není snadné internetová média definovat, lze však vysledovat jisté rozdíly mezi nimi a médii „starými“. V první řadě odstranil internet technické limity uzávěrek a hlavního vysílacího času, čímž zbavil pracovníky mediálních organizací kontroly nad tím, kdy a jaké obsahy bude jejich publikum přijímat. Namísto toho internetová

⁴ Tuchman, Gaye: *Making News by Doing Work: Routinizing the Unexpected* In: *American Journal of Sociology* [online], Vol. 79, No. 1, Chicago: The University of Chicago Press, 1973 [cit. 17. 5. 2016]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/2776752>; Shoemaker, Pamela J. – Reese, Stephen D.: *Mediating The Message: Theories of Influencies on Mass Media Content* [online], 2. vydání, New York: Longman Publishers, 1996 [cit. 27. 4. 2016]. Dostupné z:

<https://journalism.utexas.edu/sites/journalism.utexas.edu/files/attachments/reese/mediating-the-message.pdf>.

⁵ McQuail, Denis: *Úvod do teorie masové komunikace*, Praha: Portál, 2009, str. 44-50; Halada, J. – Osvaldová, B.: *Slovník žurnalistiky*.

⁶ Srov. McQuail, D.: *Úvod do teorie masové komunikace*, str. 50-53; Bednář, Vojtěch: *Internetová publicistika*, Praha: Grada, 2011, str. 65-68.

média využívají hypertext – nabízejí obrovské množství neustále aktualizovaných, vzájemně propojených obsahů. Vedle hypertextuality patří mezi nejčastěji zmiňované znaky online médií absolutizace požadavků na aktuálnost. Časový tlak na to, aby byly produkty zveřejňovány v co nejkratším čase, vzrostl v internetovém prostředí natolik, že novináři vůbec přišli o možnosti korekcí a musí se spokojit s následnými úpravami.⁷ Posledním výrazným rozdílem mezi „tradičními“ a internetovými médii, který bych zde zmínil, je možnost zpětné vazby a to prakticky v reálném čase. Nebývalá míra interaktivity v důsledku maže rozdíl mezi autorem sdělení a publikem, což je stále viditelnější napříč všemi formami komunikace v online prostředí.⁸

Alespoň rámcové pochopení toho, jak fungují která média po technické a zejména organizační stránce, patří k základním tématům mediální výchovy – pracovní rutiny i technické možnosti ovlivňují prakticky ve všech směrech podobu sdělení, jež média přináší svému publiku. Ať už se jedná o výběr témat, určování toho, co je a co není důležité (tzv. agenda setting), nebo o volbu slov a obrazového doprovodu, vše je důsledkem rozhodování konkrétních lidí, kteří mají vlastní preference a názory a podléhají vnějším tlakům. Různé zpravodajské a publicistické žánry mají své zákonitosti, které mohou být narušovány, obvykle za nějakým účelem.⁹ To vše by měla mediální výchova reflektovat, pokud má vést k poučenému přístupu k současné mediální produkci.

1.2. Média a společnost

Jako společenské instituce zajišťující šíření informací v moderní společnosti mají média pochopitelný vliv na veřejné mínění i na politiku. Reflexe médií se proto často soustředí právě na to, jakou moc mají nad svými příjemci a kdo má moc nad nimi.¹⁰ Krajní pohled představují technocentrické teorie Marshalla McLuhana, který zdůrazňoval roli technických inovací jako „extenzí“ lidských schopností. V jeho podání to není člověk, který ovlivňuje média, ale způsob šíření informací, který formuje lidské vnímání. McLuhan argumentoval tím,

⁷ Bednář, V.: *Internetová publicistika*, str. 13-31.

⁸ Tamtéž, str. 21; Moravec, Václav: *Média v tekutých časech. Konvergence audiovizuálních médií v ČR*, Praha: Academia, 2016, str. 71-91.

⁹ K významovým posunům a příčinám, proč k nim dochází, viz např. Shoemaker, P. J. – Reese, S. D.: *Mediating the Message*, str. 38-57; Galtung, Johan – Ruge, Mari Holmboe: *The Structure of Foreign News In: Journal of Peace Research* [online], Vol. 2, N. 1, 1965 [cit. 27. 4. 2016]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/423011>.

¹⁰ Stručný přehled hlavních teoretických perspektiv viz: McQuail, D.: *Úvod do teorie masové komunikace*, str. 89-122.

že kultury založené na orální tradici se spoléhají na sluch, zatímco teprve vynález knihtisku „naučil“ Evropany dbát především na vizuální jevy a podobně mění lidské vnímání i zavádění výpočetní techniky do mezilidské komunikace. Jakkoli lze s jeho závěry nesouhlasit, McLuhan předpověděl dopady internetu na lidské chápání času a světa v době, kdy globální počítačová síť byla stále jen science-fiction.¹¹

Ponechám-li stranou McLuhanův extrémní technocentrismus, obvykle se pohledy na společenský vliv médií v současné západní liberálně-demokratické společnosti soustředí na dvě protichůdné perspektivy. První z nich, budu ji nazývat „pozitivní“, chápe média jako nedílnou součást liberální demokracie, která dává občanům státu možnost dohlížet na své volené reprezentanty. Média jsou pak jakýmsi veřejným fórem hájícím demokratické hodnoty a svobodu projevu proti politické zvěli. Často se v tomto kontextu objevuje rčení o „hlídacím psu demokracie“. ¹² Proti tomu stojí názor, který bych zde ve zkratce pojmenoval jako „kritický“, který zdůrazňuje moc médií nad jednotlivcem izolovaným a rozpuštěným v masovém publiku, ideologické působení médií a jejich nutné provázání s politikou a trhem, manipulaci (úmyslnou i neúmyslnou) a další negativní jevy.¹³

V našich současných podmínkách je určující skutečnost, že média jsou subjekty trhu a jako takové podléhají tlaku na zisk. Cílem komerčních mediálních organizací není služba veřejnosti, ale prodej, a to ve dvou rovinách – v prvním jde o prodej vlastních produktů publiku, ve druhém prodej publika dalším organizacím, tj. nabízení prostoru pro reklamu.¹⁴ Svůj význam má vzájemná konkurence mezi organizacemi, státní regulace i vlastnická struktura médií. V tomto duchu se z mediálních rutin stávají pracovní postupy vyžadované pro co nejefektivnější průběh výrobního procesu a skutečně příprava mediálních produktů bývá zejména ve velkých mediálních organizacích natolik standardizovaná, že dostává

¹¹ McLuhan, Marshall: *Jak rozumět médiím: Extenze člověka*, Praha: Mladá fronta, 2011.

¹² Např. McQuail, D.: *Úvod do teorie masové komunikace*, str. 181-182, 188-191; Jakubowicz, Karol: *Média a demokracie v 21. století. Hledání nových modelů*, Brno: Masarykova univerzita, 2017, str. 15-42.

¹³ Např. Shoemaker, P. J. – Reese, S. D.: *Mediating The Message*, str. 221-242; Jiráček, Jan – Köpplová, Barbara: *Masová média*, Praha: Portál, 2015, str. 316-320. Pochopitelně existují i další pohledy na to, jakou roli média zastávají a měla by zastávat. Zcela jinak k mediální produkci přistupují např. totalitní a autoritářské režimy, nebo země mimo evropský kulturní okruh atd.

¹⁴ McQuail, D.: *Úvod do teorie masové komunikace*, str. 233-244.

podobu průmyslové výroby stereotypních kulturních programů, které mají především pokrýt požadavky trhu.¹⁵

Ekonomická propaganda sice funguje na stejných principech jako politická, vytváří však iluzi přirozenosti a ani sami její autoři ji často nechápou jako propagandu v pravém slova smyslu, tím hůře se odhaluje běžnému publiku, obzvláště tomu dětskému. Proto je pochopení ekonomického a politického pozadí médií zásadní pro kritický přístup k jejich produktům a pro schopnost odlišit pravdivé informace od cílených významových posunů, tedy rozlišit, co je a co není manipulace. Kvalitně vedená mediální výchova by tedy měla mimo jiné ukazovat na motivace za mediální produkcí a na pozici a vliv médií ve společnosti. Poznání těchto skutečností je důležité pro vyhodnocení mediálních sdělení a jejich dopadů na náš život.

1.3. Serióznost, bulvarizace, objektivita

Zatímco na jedné straně působí média na společenské okolí svou mocí nad informačními toky, na straně druhé existují jistá očekávání, která vůči nim chová společenské okolí. Většina mediálních organizací se ve skutečnosti pohybuje mezi těmito dvěma póly – více či méně se snaží vyjít vstříc očekáváním veřejnosti (coby svého publika, tj. zákazníků) a zároveň (ať už cíleně, či nevědomky) využívá svou společenskou pozici a moc k prosazování vlastních (nejčastěji ekonomických) zájmů.¹⁶

V souvislosti s očekáváním příjemců se obvykle operuje s pojmy „serióznost“, „bulvár“, „bulvarizace“ apod., jakkoli může být jejich konkrétní význam kulturně či ideologicky zakotvený.¹⁷ Seriózními médii se zjednodušeně rozumí zpravidla média důvěryhodná, tedy taková, která dodržují určité ustálené postupy, a jsou proto z pohledu příjemců sdělení chápána jako spolehlivý zdroj nezaujatých informací (právě v modelu médií jako „hlídacího psa demokracie“ je serióznost médií zcela zásadní). Požadavky na serióznost naráží na praktické limity mediální produkce, na něž opakovaně upozorňuje řada autorů. Z nejslavnějších bych zmínil alespoň práce Gaye Tuchmanové nebo Johana Galtunga, kteří ve svých studiích už v 50. letech popisovali, jak i nejserióznější novinář ovlivňuje (často

¹⁵ Tamtéž; Tuchman, G.: *Making News by Doing Work*; Conboy, Martin: *Tisk a populární kultura*, Praha: Akropolis, 2018, str. 35-43.

¹⁶ Shoemaker, P. J. – Reese, S. D.: *Mediating The Message*, str. 175-242.

¹⁷ V současné době můžeme pozorovat, že pro mnoho lidí je „seriózní“ i docela neseriózní zpravodajství, čistě proto, že odpovídá jejich hodnotovému zaměření. Jakubowicz, K.: *Média a demokracie v 21. století*, str. 34-38, 86-117, 124-144; Conboy, M.: *Tisk a populární kultura*, str. 235-252.

nevědomky) podobu sdělení prostým výběrem témat, řazením informací, volbou slov a dalšími běžnými pracovními postupy.¹⁸ Pro praxi mediálních pracovníků je proto rozhodující koncept objektivit – zobecněného modelu skutečně nezaujatého mediálního sdělení – který zahrnuje celou řadu faktorů, např. citování zdrojů, přísné oddělování názorů a faktů, srozumitelnost, omezení barevné křiklavosti odvádějící pozornost atd. Kritici však obvykle upozorňují, že objektivita jako taková je v praxi nedosažitelná fikce vzhledem k neustálému vlivu pracovních rutin, politiky mediální organizace, osobních preferencí novinářů, jež není vždy možné odbourat apod. Zásady objektivního novinářství z velké části fungují spíše jako ochrana samotných novinářů před nařčením z manipulace či lživého informování, přesto – nebo možná právě proto – zůstávají nejrozšířenějším měřítkem serióznosti médií.

V opozici vůči seriózním, objektivním, a tedy důvěryhodným médiím, stojí „bulvár“, tj. média, která jsou v obecném konsenzu vnímaná jako pokleslá, zaměřená na zábavu, skandály a nedůležité, ale šokující informace. Jakkoli může být bulvár pochybný, měl a má své věrné publikum, jemuž přináší oddechové čtení a pobavení, popř. identifikaci se slavnými osobnostmi tím, že ukazuje jejich „lidskou“ tvář.¹⁹ Bulvár obecně cílí na nižší společenské vrstvy nejen tématy a grafickým ztvárněním, ale i finanční dostupností, což z něj paradoxně dělá jedno z nejsilnějších skutečně masových médií a v důsledku také ekonomicky nejúspěšnější model na mediálním trhu.²⁰ Komerční úspěch bulváru a konkurenční tržní prostředí jsou potom zdrojem hospodářského tlaku, který vede k procesu „bulvarizace“ (někdy též „tabloidizace“), tedy připodobňování seriózních médií těm neseriózním. To se děje tak, že zábava proniká do zpravodajství, čímž erodují novinářské zásady objektivit ve prospěch pro publikum atraktivnějších skandálů, které zase přináší větší sledovanost/čtenost a lepší postavení na trhu.²¹ Velký vliv má v tomto směru vlastnická struktura médií, zda se jedná o státem vlastněné organizace, média veřejné služby nebo

¹⁸ Např. Galtung, J. – Ruge, M. H.: *The Structure of Foreign News In: Journal of Peace Research*; Tuchman, G.: *Making News by Doing Work*.

¹⁹ Osvaldová, Barbora – Kopáč, Radim (ed.): *Co je bulvár, co je bulvarizace*, Praha: Karolinum, 2016, str. 7-8.

²⁰ Srov.: Čtenost deníků. *Vede Blesk, polepšily si Hospodářské noviny* [online], www.mediaguru.cz, 8. 11. 2018 [cit. 15. 9. 2020]. Dostupné z: <https://www.mediaguru.cz/clanky/2018/11/ctenost-deniku-vede-blesk-polepšily-si-hospodarske-noviny/>; Johnson, Joseph: *Circulation of newspapers in the United Kingdom (UK) as of April 2019* [online], www.statista.com, 19. 9. 2019 [cit. 15. 9. 2020]. Dostupné z: <https://www.statista.com/statistics/529060/uk-newspaper-market-by-circulation/>

²¹ Osvaldová, B. – Kopáč, R (ed.): *Co je bulvár, co je bulvarizace*, str. 9-14.

komerční subjekty motivované ziskem. V západní Evropě má svůj význam i tradice toho kterého titulu, zatímco jinde (včetně České republiky) hraje větší roli právě tržní mechanismus.²²

Nejviditelnějším výsledkem bulvarizace je vznik tzv. infotainmentu (někdy též česky infozábavy), tedy kombinace informací a zábavy ve zpravodajství. Přestože nemusí jít nutně o negativní jev (zábava je nedílnou součástí mediálního prostoru), nebezpečí hrozí tam, kde převládne zábava nad informativní funkcí a obsahově vyprázdní mediální produkci. „Ze zábavňování“ seriózních médií vnáší namísto faktů emoce do veřejné debaty a poznávání světa, čímž může zakrývat prezentaci již hotových názorů nebo vykonstruovaných skutečností nepřipravenému publiku. Otevírá tak volné pole pro manipulaci, propagandu umně maskovanou za seriózní a faktické zpravodajství.²³

Bulvarizaci a s ní také pronikání infozábavy do dříve objektivního zpravodajství není prakticky možné z mediálního prostoru zcela odbourat – obzvlášť pokud si připustíme, že ideál objektivity a seriózního zpravodajství je do značné míry pouhou teoretickou fikcí. Pronikání zábavy je ve své podstatě nevyhnutelný důsledek společenské situace v současné západní společnosti.²⁴ Pro demokratickou debatu však může mít destruktivní vliv, proti kterému se veřejnost vystavená vlivu neviditelné propagandy brání jen velmi obtížně.²⁵ Tím se opět dostáváme k významu mediální výchovy na školách, která by měla pomoci rozlišit stále méně zřetelnou škálu informace-zábava a tím i kriticky posuzovat, kde leží zájmy autorů mediálních sdělení a co je a co není důvěryhodná žurnalistika.

1.4. Socializační role médií a jejich vliv na osobnost

Po dlouhou dobu se u otázky vlivu médií na socializaci jedince kladl důraz na negativní vliv televize jako vzoru pro chování dětí. Dodnes se tento zjednodušující pohled drží jako jeden z nejsilnějších narativů každodenního života, přestože nebyl nikdy skutečně prokázán jako obecně platný. Socializace, tj. začleňování jedince do společnosti, kolektivu apod., je totiž procesem příliš dlouhodobým a ovlivňuje jej příliš mnoho proměnných na to, aby se dal zobecnit na vždy platné zákonitosti. To samé platí i o někdy předpokládaných

²² Tamtéž, str. 15-18.

²³ Klimeš, David: *Jak zábavné je informovat. Infotainment čili infozábava v teorii, praxi a českém kontextu*, Praha: Karolinum, 2015, str. 20-40.

²⁴ Klimeš, D.: *Jak zábavné je informovat*, str. 28-34.

²⁵ Jakubowicz, K.: *Média a demokracie v 21. století*, str. 112-117, 124-148.

pozitivních vlivech médií, jako je možné šíření znalostí o světě, překonání izolace apod. Pokud výzkumy něco dokazují, pak to, že média mohou posilovat již existující predispozice, ať již k prosociálnímu nebo asociálnímu jednání. Stěží však mohou být určujícím činitelem.²⁶

Přesto bych rád zmínil oblast, v níž sehrávají média zcela zásadní roli při formování lidské osobnosti. Výše jsem již rozebíral, jak velkou mají média moc nad šířením informací ve veřejném prostoru, což je přímo předurčuje k roli toho, kdo reprodukuje dominantní ideologii současné společnosti. Všudypřítomná mediální sdělení vytváří dojem přirozenosti daného stavu věcí, stanovují modely jednání, standardy toho, co je přijatelné a nepřijatelné, co je právě moderní. Děti – ale i dospělí – pak tyto „normy“ přebírají, ovšem jen do jisté míry – často si spíše vybírají ta mediální sdělení, která podporují již dříve zastávané stanovisko, nebo s obsahy mediálních programů tvořivě manipulují. Na tuto funkci médií upozornili zejména kriticky zaměřeni francouzští badatelé jako Henri Lefebvre a Michel de Certeau ve vztahu k reklamě jako manipulativnímu nástroji, který udržuje u moci vládnoucí elity.²⁷ Nicméně působení médií jako socializačního prostředku v tomto směru nemusí být nutně negativní a rozhodně nemůže být přeceňováno, svůj podíl má také rodina, kolektiv vrstevníků apod. Média každopádně mají moc posunovat předkládané významy do nových rovin. Ve své podstatě se tak příliš neliší od jiných forem reprodukce hodnot, kulturních vzorců a modelů, jako jsou v tradičních společnostech rodina či náboženství.²⁸

Debaty o vlivu médií na socializaci dětí a mládeže dostaly zcela novou rovinu s nástupem internetu, který dalekosáhle proměnil také mediální svět. V současnosti se děti i dospělí potýkají s nepřehledným množstvím sdělení, která je neustále obklopují a ze všech stran si žádají pozornost v míře, jakou starší generace nikdy nezažily. Často se v souvislosti s tím mluví o nebezpečí kyberšikany, zneužití přístupu k osobním údajům a o hrozbě plynoucí z anonymity internetu.²⁹ Online prostředí však působí i mnohem subtilněji – např. umožňuje snadno udržovat kontakt s názorově blízkými, a potvrzovat si tak vlastní vidění světa do té míry, kdy se jiné názory stávají nepřijatelné. Takto internet vytváří umělou polarizaci ve společnosti, jestliže její příslušníci nekriticky přijímají černobílé vidění světa. Internet také

²⁶ Jedlička, Richard a kol.: *Poruchy socializace u dětí a dospívajících. Prevence životních selhání a krizová intervence*, Praha: Grada, 2015, str. 47-48; McQuail, D.: *Úvod do teorie masové komunikace*, str. 500-501, 504-507.

²⁷ Např. Berger, Arthur Asa: *Making Sense of Media. Key Texts in Media and Culture Studies*, Malden: Blackwell Publishing, 2005, str. 111-126.

²⁸ Jedlička, R. a kol.: *Poruchy socializace u dětí a dospívajících*, str. 49-51.

²⁹ Tamtéž, str. 51-54.

dává možnost vytvářet pečlivě konstruovaný obraz sebe sama, který se vůbec nemusí shodovat s reálnou osobností. Zejména dospívající se tak ocitají pod tlakem vyumělkovaných dokonalých lidí, jimž se chtějí vyrovnat.³⁰ Mění se vztah ke vzdělání a znalostem, na internetu vznikly zcela nové způsoby komunikace a práce s jazykem.³¹ Skutečné důsledky „narcizace společnosti“, která se ocitá pod neustálým dohledem, stále ještě nejsou zcela prozkoumané. Každopádně se tímto dostávám zpět k otázkám bulvarizace a stírání hranice mezi autorem a publikem – média totiž na místo informování odpovídají především na stále silnější poptávku po zábavě.³²

Socializační role médií vlastně přesahuje možný záběr mediální výchovy jako takové, protože k socializaci dochází po celý život ve všech prostředích, do nichž jedinec vstupuje. Obrovský vliv má zejména rodina, kde se děti poprvé setkávají s médii a učí se s nimi zacházet, např. nejstarší kritika televize se točila kolem otázky, nakolik jsou jejímu vlivu vystavovány děti. Vedle kritického postoje je na místě zmínit i to, že média vytváří prostor pro setkávání se světem, kontext rodinné konverzace a podle některých odborníků i jistou formu soukromí, která je pro rozvoj jedince také důležitá. Přinejmenším je jisté, že děti mají o mediální prostředí zájem a chtějí do něj proniknout, ať už kvůli nabízené zábavě nebo pro možnost poznání okolního světa. Význam médií ještě vzrostl s nástupem internetu, který přinesl nové modely mezilidské komunikace, proměnil socializační proces v rodině a zdůraznil roli kolektivu kamarádů a vrstevníků, s nimiž děti mohou udržovat kontakt neustále i bez fyzické přítomnosti na jednom místě.³³

Správně vedená mediální výchova (ať už ve škole, nebo mimo ni) může poskytnout návod, jak se lépe orientovat v tomto prostředí a jak se bránit před nejviditelnějšími hrozbami, jakými jsou kyberšikana nebo skrytá i otevřená manipulace. Školní mediální výchova sice nemůže zcela konkurovat rodinným návykům, ale neměla by ztrácet ze zřetele význam internetu a médií v socializačním procesu obecně, zejména pak v tom, jaké modely chování se dětem v mediálním prostředí nabízejí a jaké vzory jsou v jejich životech skutečně významné.

³⁰ Amaichi-Hamburger, Yair ed.: *The Social Net. Understanding our online behavior*, 2. vydání, Oxford: Oxford University Press, 2013, str. 2-15.

³¹ Moravec, V.: *Média v tekutých časech*, str. 91-99.

³² Tamtéž, str. 73-91.

³³ Např. Sloboda, Zdeněk: *Mediální výchova v rodině. Postoje, nástroje, výzvy*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2013, str. 19-23.

1.5. Vliv mediální komunikace na jazyk

Se všemi výše diskutovanými problémy mediálního prostředí úzce souvisí další sféra, která se dotýká taktéž školní výuky, a to jazykové kompetence, kultury vyjadřování a vztahu k jazyku. Vzhledem ke svému postavení v každodenním životě jedince, zde média hrají nezanedbatelnou roli, a to hned na několika úrovních – od nejširší roviny představ toho, co je a co není „správné“, přes stav veřejné jazykové kultury, až po konkrétní příklady obohacování slovní zásoby nebo aktualizace frazémů. Média představují nesmírně dynamické prostředí, které se na vývoji jazyka neustále aktivně podílí.

Pro českou společnost je charakteristická jistá schizofrenie ve vztahu k jazyku. Na jedné straně se v obecném povědomí stále drží ideál „spisovnosti“ jako závazné normy, která úzce souvisí s českou národní identitou, na straně druhé je však jazyk v běžné komunikaci používán zcela přirozeně a prakticky, bez přísného důrazu na formální pravidla.³⁴ Média jsou tradičně vnímána jako jeden z nositelů spisovnosti, svého druhu garant úrovně jazyka, což je dědictví obrozeneckých vzdělávacích projektů.³⁵ Jak už jsem zmiňoval výše, internetové prostředí vyvíjí na pracovníky mediálních organizací časový tlak, který nedává prostor pro důkladné jazykové korektury. Aktuálnost tak vítězí nad kulturou vyjadřování – teoreticky je sice možné publikované texty zpětně upravit, ale v praxi k tomu málokdy dochází.³⁶

Dynamika mediálního prostředí je výsledkem neustále se střetávajících procesů aktualizace a automatizace v jazyce médií. Ve zkratce, pracovníci mediálních organizací se snaží přitáhnout pozornost publika aktualizovaným vyjadřováním. Většina těchto aktualizací má podobu autorských neologismů, ale jistá část se prosadí a postupně se zautomatizuje jako běžně používaný prvek novinářské řeči, tj. publicismus. Automatizace je v mediálním prostředí nevyhnutelná – jde o další praktickou odpověď na potřebu co nejrychlejšího zpracování textu či promluvy. V některých případech došlo dokonce

³⁴ Jirák, Jan – Wolák, Radim (ed.): *Mediální gramotnost. Nový rozměr vzdělávání*, Praha: Radioservis, 2007, str. 47-52; Bláha, Ondřej (ed.): *Spisovná čeština a jazyková kultura 2018. Příspěvky z mezinárodní konference konané ve dnech 18. a 19. října 2018 na Univerzitě Palackého v Olomouci*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2018, str. 327-338.

³⁵ Jirák, J. – Wolák, R. (ed.): *Mediální gramotnost*, str. 47-52. Ze starších autorů k tomuto tématu např. Eisner, Pavel: *Chrám i tvrz. Kniha o češtině*, Praha: XYZ, 2015, str. 671-716.

³⁶ Viz 1.1. *Vymezení pojmu média: tisk, rozhlas, televize a internet*, str. 10-11. Praktický výzkum na toto téma např. Malíšek, Ondřej: *Srovnání mediálních rutin tradičních a nových médií na příkladu Zlínského deníku*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2016 (bakalářská práce).

k přesunu publicismů blíže k jádru slovní zásoby³⁷ či k jejich terminologizaci.³⁸ Automatizované výrazy dále přecházejí do novinářských klišé, které se autoři mediálních sdělení snaží opět aktualizovat, aby zaujali a vyhnuli se monotónnosti. Snaha o aktuálnost tak naráží na praktické potřeby novinářské profese, toto napětí je konstitutivním prvkem publicistického stylu a odpovídající stylové vrstvy lexika.³⁹

Nemám zde prostor detailně rozebírat všechny charakteristické znaky publicistického stylu. Jeho vliv na jazyk každodenní komunikace ostatně není tak silný, kromě případů publicismů pronikajících do jádra slovní zásoby. Pro mediální výchovu je klíčové především to, že se denně s tímto prostředím setkáváme a že jeho jazyk může být nositelem významových posunů. Tím se však dostávám od tématu jazykových vlivů k otázce manipulace v médiích. Z čistě jazykového hlediska považuji za důležitější roli mediálního prostoru jako ukazatele jazykové kultury veřejnosti, ale zde zase působí vlivy školního a rodinného prostředí, politika a další složky veřejného i soukromého života.

Naproti tomu přinesl nástup internetu dalekosáhlé změny do lidské komunikace, ať už slouží jako prostředek pro šíření mediálních sdělení, nebo jako nástroj jiných forem komunikace, jako jsou chaty, blogy, vlogy, videa atd. Komunikaci na internetu⁴⁰ je v posledních letech z pochopitelných důvodů věnovaná značná pozornost – výše jsem již zmínil, jak rozsáhlou proměnou prošly vztahy mezi médii a publikem a lidská socializace. Došlo však i k posunům ve vnímání času a nové komunikační kanály si vyžadují zcela nové způsoby vyjadřování, omezené např. délkou (počtem znaků, časem videa) nebo formou (vesměš jde o psanou komunikaci, i když se fakticky chová jako mluvená).

Zejména různé druhy blogů, vlogů a fenomén youtuberství mají svým způsobem blízko ke „klasickým“ médiím tím, že fungují jako masové šíření obsahu mezi publikum, ovšem v silně infotainmentové podobě.⁴¹ Samotná média tyto formy do jisté míry přebírají a např.

³⁷ Např. známý příklad slova „tunelovat“.

³⁸ Zejména historiografie používá řadu „novinářských“ pojmů, které se ustálily jako označení pro události, dobrým příkladem může být „Arabské jaro“ nebo i jeho „předobrazy“, totiž Pražské jaro v roce 1968 a „jaro národů“ v roce 1848. Publicismem však byla původně i španělská chřipka – tedy název epidemie, která zasáhla Evropu po první světové válce.

³⁹ Čechová, Marie a kol.: *Současná stylistika*, Praha: Lidové noviny, 2008, str. 249-262.

⁴⁰ Už v roce 1997 se o změny v jazyce způsobené nástupem počítačů zajímal Jan Králík, viz: Králík, Jan: *Sloh ve věku počítačů* In: *Naše řeč*, Vol. 80, No. 2, 1997, str. 57-63.

⁴¹ K problematice infotainmentu či infozábavy viz výše. K podstatě rozmachu těchto forem komunikace a k jejich společenským důsledkům např. Moravec, V.: *Média v tekutých časech*, str. 73-99.

youtuberi mají mezi současnou mladou generací silnou odezvu – přinášejí velké množství obsahů o různých aspektech života zpravidla zpracovaných do nenáročné podoby. Jazyku youtuberů se ve své analýze věnovala např. Helena Chýlová,⁴² která zdůrazňuje především rysy mluvnosti pronikající i do psaných sdělení, vysokou frekvenci parazitních výrazů a rychlost mluvy. Svě místo u nich mají sociolektismy, ale i slang a vulgarismy (tady záleží na autorech). Zajímavá je kreativita v lexikální oblasti. Internet se zdá být prostředím, které podporuje jazykovou hravost, aktivní vytváření nových pojmenování a kombinování starých, aktualizaci a neologizaci za pomoci prakticky všech vrstev slovní zásoby (zdrobnělin, přejatých slov, neutrální slovní zásoby, vulgarismů, metafor). Asi nepřekvapí významné místo anglicismů, které už dávno nezahrnují jenom pojmy z prostředí výpočetní techniky, ale i citoslovce, různá zvolání, a dokonce i jinak v češtině běžně se vyskytující podstatná jména (hate/hejt – urážka, fake/fejk – podvrh, napodobenina), od nich odvozená slovesa (hejtovat, fejkovat, leavnout – opustit server, odejít ze hry) a pak zejména přídavná jména (cringe – trapný, random – náhodný, nahodilý). Společným jmenovatelem je ve všech případech snaha o nekonformnost, osobitost, potřeba zaujmout pozornost publika, pokud ne šokovat, pak se alespoň vyjadřovat co možná nejoriginálněji.⁴³

Pokud bude mediální výchova na základní a střední škole pojímána především jako způsob, jak rozvíjet tzv. mediální gramotnost,⁴⁴ není jazykovědná stránka natolik určující jako ostatní výše diskutovaná témata, protože publicistický styl přese všechna specifika pracuje s obecně srozumitelnými jazykovými prostředky. Přesto by neměla mediální výchova jazyk ignorovat. Možná manipulace vychází především z významových posunů a nezbytným předpokladem k jejich rozklíčování zůstává schopnost kritického čtení textů. Ta je přitom důležitá i v komunikační a literární výchově. Svě místo má v mediální výchově i jazyková kultura, kterou by měla rozvíjet opět komunikační výchova. A na závěr nabízejí mediální texty další zajímavé možnosti jako zdroj početných příkladů reálného užití jazyka, s nimiž se žáci mohou setkávat v každodenním životě.

⁴² Chýlová, Helena: *Dynamika jazyka současných vlogerů a youtuberů* In: Bláha, O. (ed.): *Spisovná čeština a jazyková kultura*, str. 60-70.

⁴³ Svobodová, Diana: *Neologismy v jazyce současné mládeže*, tamtéž, str. 299-305

⁴⁴ K tomuto tématu viz následující kapitola.

2. Mediální výchova

2.1. Mediální gramotnost

Média představovala významný prvek moderní společnosti už od svých počátků, ale v současné situaci, nepřesně shrnované pod pojem postmoderna, jejich důležitost v životě jednotlivce ještě vzrůstá. Hierarchické uspořádání bylo do značné míry nahrazeno zapojením uživatelů do všudypřítomných komunikačních sítí. Média tímto způsobem stále více zasahují do každodenního života jakožto nejdůležitější zprostředkovatel značné části sociálních, kulturních, ekonomických i politických aktivit, a dokonce stírají hranice mezi soukromím a veřejnou sférou. Množství informací rozdílné hodnoty, s nimiž se musí průměrný člověk v tomto věku vypořádat, je tak velké, že je stále obtížnější zvládat zdánlivě nekonečný přísun podnětů, natož využívat z médií získávané informace smysluplně. Co dříve dokázali lidé intuitivně jen s tím, čím je vybavila základní škola a domácí výchova, vyžaduje dnes specifické dovednosti, např. orientovat se v přebujelém mediálním prostoru, vyhledávat a třídit informace, bránit se proti negativním jevům spojeným s tímto prostředím atd.⁴⁵

Jedním z aspektů internetového prostředí je tzv. multitasking, tj. situace, kdy uživatelé věnují pozornost několika aktivitám současně (typicky třeba poslech hudby, vnímání obsahu videa a současné komentování v chatu). Psychologické výzkumy přitom upozorňují na problémy, které s takto roztržštěnou pozorností vyvstávají v kognitivní oblasti. Častý mediální multitasking zřejmě souvisí s horším ovládním vlastní psychiky, s častějšími duševními problémy (zejména u dětí) a k oslabování schopnosti koncentrace – efektivita multitaskingu (která patří mezi nejčastější argumenty obhajující tuto dovednost) přitom není zdaleka taková, jak by se mohlo zdát, protože žádná z aktivit není prováděna skutečně důsledně. Neměli bychom také zapomínat, že většina obsahů, kterým věnujeme pozornost při multitaskingu, jsou obsahy pozitivní, silně emocionální, což nijak zvlášť nepřispívá rozvoji myšlení, a dokonce může podporovat závislost na internetovém prostředí.⁴⁶

Tyto a další podobné přibývajících požadavky současného světa na orientaci v mediálním prostoru stály za konceptem mediální gramotnosti. Jeho rozšíření bylo do jisté míry logickým důsledkem zavádění mediální výchovy jako takové. Tak jako výuka čtení a psaní v ideálním případě vede žáky nejen ke schopnosti vytvářet psaný text, ale také se v něm orientovat a posuzovat jeho hodnotu, tak i mediální výchova má vést k poučenému a kritickému přístupu

⁴⁵ Pastorová, Markéta – Jiráček, Jan a kol.: *K integraci mediální výchovy*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2015, str. 11-12; Mičienka, Marek – Jiráček, Jan a kol.: *Základy mediální výchovy*, Praha: Portál, 2007, str. 8-9.

⁴⁶ Moravec, V: *Média v tekutých časech*, str. 91-99.

k médiím – tj. k jisté schopnosti orientovat se v mediálním prostředí, která se proto nazývá mediální gramotnost. Vedle organizované mediální výchovy ve školách však k rozvíjení této gramotnosti slouží i další formální a neformální způsoby vzdělávání, včetně profesní přípravy novinářů nebo různých druhů osvěty v samotných médiích.

Mediální gramotnost je tedy společným cílem veškerého vzdělávání a výchovy, které se nějak týkají mediálního světa.⁴⁷ Teoreticky k osvojování mediální gramotnosti dochází i v rodinném prostředí, ovšem v českém prostředí naráží na celkovou kulturu mediálního prostoru a na přístup rodičů. Domácí mediální výchova u nás zaostává daleko za potřebami společnosti⁴⁸ a např. Jan Jirák ve svém úvodu k *Základům mediální výchovy* přímo píše, že spontánní, intuitivní osvojení mediální gramotnosti, často očekávané od rodinného prostředí, je dnes vyloučené a vede jen k posilování úzkosti, obav a předsudků. Právě proto by ke slovu měla přijít organizovaná mediální výchova ať už ze strany rodičů, nebo ve školách.⁴⁹

2.2. Historie, pojetí a cíle mediální výchovy

Myšlenka mediální výchovy je stejně stará jako média sama. Na to, jaký význam pro výuku může mít obeznámení žáků s novinami, upozorňoval už J. A. Komenský, ale na dlouhou dobu zůstalo jen u úvah nad využitím médií jako zdroje informací pro vyučování, popř. se pozornost věnovala procesu výroby novin jako součásti základního společenského rozhledu. Po druhé světové válce vzrostla zejména v německém prostředí potřeba reflektovat zkušenost s válečnou propagandou a rozvíjet kritické čtení novin. V západním světě však přinesla rozhodující impuls až sílící komercializace médií v poválečných desetiletích, když začalo být zřejmé, že nastupující generace mají stále větší potíže rozeznat faktické informace zpravodajství od reklamních sdělení. Rostoucí obliba televize, častější přítomnost násilných obsahů a strach z manipulace s dětským publikem pak iniciovaly první pokusy o zavedení mediální výchovy do škol, zejména ve Velké Británii

⁴⁷ Např. Směrnice Evropského parlamentu z roku 2007 definuje „mediálně gramotné lidi“ tím, zda „jsou schopni provádět informovanou volbu, chápat povahu obsahu a služeb a být schopni využívat celé šíře příležitostí, které nabízejí nové komunikační technologie. Měli by být schopni lépe chránit sebe a své rodiny před škodlivým nebo urážlivým obsahem.“ Pastorová, M. – Jirák, J. a kol.: *K integraci mediální výchovy*, str. 16-17.

⁴⁸ O neutěšeném stavu mediální výchovy v českých rodinách zpracoval obsáhlou studii Zdeněk Sloboda v roce 2013. Viz Sloboda, Z.: *Mediální výchova v rodině*.

⁴⁹ Mičienka, M. – Jirák, J.: *Základy mediální výchovy*, str. 9-10; Sloboda, Z.: *Mediální výchova v rodině*.

a ve Skandinávii od 80. let 20. století.⁵⁰ U nás se první pokusy o zavedení mediální výchovy objevily už na přelomu 20. a 30. let 20. století,⁵¹ ale v poválečném Československu měla mediální výchova pouze podobu seznámení s novými technologiemi (tehdy především s nastupující televizí).⁵² Každopádně se jednalo o nesoustavné a nesystematické pokusy např. v rámci dějepisu nebo českého jazyka. Lépe promyšlená a organizovaná mediální výchova se začala objevovat až po roce 1989.⁵³

V současnosti bývá mediální výchova obvykle charakterizovaná jako výchova k tomu, jak „žít s médii“. Do jejího rámce spadá řada témat, které jsem se pokusil ve stručnosti přiblížit v první kapitole: fungování médií (po organizační, technické stránce, výrobní postupy, pracovní rutiny atd.), jejich společenská role (politické a ekonomické pozadí, představy o objektivitě, serióznosti, bulváru a infozábavě, ale i vliv na jednotlivce, mezilidské vztahy, kulturu apod.) a v neposlední řadě i znalost mediálních produktů, žánrů a otázka jazyka médií a jazykové kultury. Pochopením mediálního prostředí cílí mediální výchova jednak k získání určitého odstupu, jenž je nezbytný ke kritickému používání médií, zároveň však má vést k maximálnímu využití jejich potenciálu jako komunikačního nástroje i jako zdrojů informací o světě. Cílem je tedy komplexní rozvíjení mediální gramotnosti, o níž jsem se zmínil výše. Mediální výchova tím má především reagovat na potřeby současného extrémně medializovaného světa.⁵⁴

V tomto pojetí má mediální výchova blízko k občanské výchově, vlastně podobně jako ona vychovává k „dobrému občanství“ v demokratické společnosti,⁵⁵ není to však její jediný průnik. Své místo má mediální výchova ve výuce dějepisu (např. problematika válečné a totalitní propagandy, historie médií, dobové tiskoviny se dají využít jako prameny pro práci s textem atd.), ale třeba i výtvarné výchovy. Statistika je zase součástí matematiky a řada poznatků, o nichž média ne vždy přesně informují, zase zasahují do chemie, fyziky nebo přírodopisu.⁵⁶

Vzhledem k tomu, že média představují především specifický způsob komunikace, mediální výchova se úzce dotýká výuky českého jazyka – společně s dějepisem a občanskou

⁵⁰ Mičienka, M. – Jiráček, J. a kol.: *Základy mediální výchovy*, str. 10-11.

⁵¹ Tamtéž, str. 10.

⁵² Pastorová, M. – Jiráček, J. a kol.: *K integraci mediální výchovy*, str. 16.

⁵³ Tamtéž, str. 18.

⁵⁴ Tamtéž, str. 11-12; Mičienka, M. – Jiráček, J. a kol.: *Základy mediální výchovy*, str. 8-9.

⁵⁵ Jiráček, J. – Wolák, R.: *Mediální gramotnost*, str. 8.

⁵⁶ Pastorová, M. – Jiráček, J. a kol.: *K integraci mediální výchovy*, str. 71-141.

výchovou se vlastně jedná o nejviditelnější „dotyk“ s klasickým školním předmětem. V hodinách slohové a komunikační výchovy se běžně objevují žurnalistické žánry, v literární výchově zase řada osobností spojených s novinářským prostředím, nemluvě o obecném cíli rozvoje komunikačních a jazykových schopností. Návaznost je tedy možná v široké paletě dílčích témat a zároveň je mediální výchova často atraktivní, protože se přímo vztahuje k současnému světu a životu, popř. umožňuje žákům se vyjádřit k mnoha různým oblastem každodenního života. Paradoxně systematické začlenění mediální výchovy na školách často chybí – či spíše zůstává mediální výchova jen na povrchu, protože hlavní důraz se klade na vlastní výuku českého jazyka.⁵⁷ Školní projekt, který budu navrhopvat ve třetí kapitole je jedním pokusem vzájemný poměr vyvážit.

2.3. Mediální výchova v RVP

V České republice je mediální výchova jedním z průřezových témat stanovených v Rámcových vzdělávacích programech (zde se budu držet především *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání a pro gymnázia*, dále jen RVP ZV a RVP G). Jak v případě základního vzdělávání, tak u vzdělávacího programu pro gymnázia se odvíjí pojetí výchovy od konceptu mediální gramotnosti jako od určitého souboru poznatků a dovedností, které by si měl žák či student díky mediální výchově osvojit.⁵⁸ V RVP ZV jsou pak charakterizované mezipředmětové vazby k jednotlivým vzdělávacím oblastem.

Pro mou práci jsou stěžejní vazby na oblast *Jazyk a jazyková komunikace* (event. *Český jazyk a literatura* v RVP G), proto bych je zde alespoň ve zkratce představil:

V rámci jazykové výchovy na základních školách by měla mediální výchova především cílit na jazykový projev žáků, ať už psaný nebo mluvený. Jednak cílí na osvojení argumentace a obecně pravidel dialogu a komunikace – to vše se úzce dotýká již několikrát zmiňované jazykové kultury – jednak má vést k vnímání a interpretaci různých mediálních sdělení, pochopení jejich zaměření a zamýšleného cíle. Schopnost identifikovat úmysl autora, poznat, za jakým účelem jeho zpráva či komentář vznikly, je zásadní pro orientaci v mediálním prostoru a pro obranu před manipulací a dezinformací. Nápomocná může být samostatná tvorba mediálních sdělení, která tvoří hlavní náplň praktických činností průřezového tématu.⁵⁹

⁵⁷ Pastorová, M. – Jiráček, J. a kol.: *K integraci mediální výchovy*, str. 72-73, 123-126.

⁵⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2017, str. 138; *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007, str. 77.

⁵⁹ Viz dále.

Skrze vlastní tvorbu mohou žáci snadněji poznat, že každé mediální sdělení vzniká v jistém kontextu a jeho autoři se snaží vždy dosáhnout nějakého účinku u příjemců.⁶⁰

Pro studenty gymnázií je mediální výchova definovaná velmi podobně, ale při integraci se vzdělávacím oborem *Český jazyk a literatura* se zdůrazňuje význam stereotypů a mýtů v médiích a schopnost rozpoznat je. Podobně je v RVP G věnována pozornost konstrukci a posunům významů v mediálních sděleních, RVP G tedy cílí na kritické čtení textů a na jejich interpretaci a poněkud stranou zůstává poznání vlastnických struktur a praktického fungování médií (ty jaksi „přirozeně“ vyplývají z onoho základního zaměření jako jakési „nutné minimum“ k pochopení manipulace s významy). Nicméně tvorba mediálních textů samotnými studenty i zde hraje nezanedbatelnou roli jako metoda, jak je efektivně seznámit s podstatou fungování médií.⁶¹ Vlastní studentská tvořivá činnost (ať už jde o jakýkoli druh sdělení) má výhodu i v aktivizaci studentů, kteří tak dostanou prostor pro vlastní vyjádření a realizaci – toto platí pro gymnázia stejně, jako pro základní a další typy škol.⁶²

2.4. Struktura mediální výchovy

Obecných cílů mediální výchovy je možné dosáhnout dvěma různými postupy: (a) kritickou interpretací reálných textů (tj. receptivními činnostmi) a (b) vlastní mediální tvorbou (tj. produktivními činnostmi). Je však na místě zmínit, že tyto dva přístupy by neměly být nějakými protipóly, ale v ideálním případě by se při komplexním uchopení průřezového tématu měly navzájem doplňovat.

RVP ZV podle nich dále rozděluje tematické okruhy mediální výchovy a stanovuje i očekávané výstupy:⁶³

Receptivní činnosti stojí na čtení a interpretaci skutečných textů. Žáci by se měli pod vedením pedagoga seznámit s různými druhy mediálních sdělení a zároveň by si jejich rozbořem měli osvojit dovednosti a poznatky mediální gramotnosti. Tato část výchovy zahrnuje tematické okruhy *Kritické čtení a vnímání mediálních textů*, *Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality*, *Stavba mediálních sdělení*, *Vnímání autora mediálních sdělení*,

⁶⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, str. 138.

⁶¹ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, str. 78. Blíže k jednotlivým tematickým okruhům a jejich dílčím tématům viz: str. 79-81.

⁶² Pastorová, M. – Jiráček, J. a kol.: *K integraci mediální výchovy*, str. 72-73.

⁶³ Mičienka, M. – Jiráček, J. a kol.: *Základy mediální výchovy*, str. 11-12; Pastorová, Markéta a kol.: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011, str. 69-74.

Fungování a vliv médií ve společnosti. První dva okruhy viditelně cílí na samotnou recepci textu a úzce souvisí s komunikační a slohovou výchovou. Blízko ke „klasické“ výuce slohu má i okruh *Stavba mediálních sdělení*. Zbylé okruhy se zaměřují na poznání kontextu a pozadí mediálních organizací a jejich společenský rozměr, čímž se více přibližují občanské výchově a dějepisu. Okruhy *Vnímání autora mediálních sdělení* a *Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality* však souvisí také s rozvojem čtenářství a čtenářskými dovednostmi, a tedy s literární výchovou.⁶⁴

Produktivní činnosti se zaměřují na vlastní tvorbu žáků, ať už realizovanou v rámci školního časopisu, školní televize nebo v rámci projektové výuky. V tomto směru se přímo prolínají jak s jazykovou, tak s komunikační a slohovou výchovou – poznatky a dovednosti obou oblastí jsou nezbytné k vlastní tvorbě. Produktivní činnosti zahrnují tematické okruhy *Tvorba mediálních sdělení* a *Práce v realizačním týmu*.⁶⁵

Výrazně jinak je koncipována mediální výchova pro gymnázia. Navrhovaný projekt budu zaměřovat hlavně na prostředí základní školy, ale realizace na gymnáziu nebo jiném druhu školy není samozřejmě vyloučená s ohledem na schopnosti konkrétní skupiny studentů. Na nižších stupních víceletých gymnázií, které odpovídají druhému stupni ZŠ, by mohl být projekt realizován tak, jak jej budu navrhovat v praktické části. Zde pro úplnost alespoň stručně představím hlavní rozdíly v pojetí výchovy:

RVP G formálně nerozlišuje receptivní a produktivní činnosti studentů, namísto toho pracuje s pojmy vědomostní a dovednostní oblast mediální výchovy. Obě oblasti však v sobě zahrnují recepci i vlastní produkci (dovedností může být i dovednost kritického čtení mediálních textů, naopak vědomostí může být i znalost správného postupu při tvorbě zprávy). Formálně je mediální výchova na gymnáziích rozdělena na obsahově vymezené tematické okruhy, které vychází spíše z akademického studia médií: *Média a mediální produkce*, *Mediální produkty a jejich významy*, *Uživatelé*, *Účinky mediální produkce a vliv médií*, *Role médií v moderních dějinách*.

Každý z okruhů má specifický vztah k výuce českého jazyka a literatury. První dva okruhy jsou nejbližší slohové a komunikační výchově, popř. mohou zasahovat i do jazykové výchovy. Okruhy *Mediální produkty a jejich významy* a *Účinky mediální produkce* mají zase

⁶⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, str. 139-140; Pastorová, M. – Jiráček, J. a kol.: *K integraci mediální výchovy*, str. 124-127.

⁶⁵ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, str. 140.

úzkou vazbu na čtenářské strategie a kritické čtení textů. *Role médií v moderních dějinách* se může vztahovat k literární výchově, pokud se zaměříme na osobnosti významných spisovatelů, jejich tvorbu a kontext jejich života. Jinak spíše zasahuje do výuky dějepisu a občanské výchovy.

Komplikací tohoto pojetí je, že jednotlivé okruhy obsahují jak dovednostní, tak vědomostní složku a tyto nejsou nijak rozlišované, ale vzájemně se prostupují. Pokud se podíváme na obsah jednotlivých okruhů z hlediska rozdělení na receptivní vs. produktivní činnosti, najdeme v nich sice obojí (produktivní činnosti např. v přípravě „ideálního“ časopisu pro mládež v okruhu *Mediální okruhy a jejich významy* nebo v práci v produkčním týmu „školního média“ v rámci okruhu *Média a mediální produkce* atd.),⁶⁶ ale doporučené očekávané výstupy jsou nastavené silně receptivně a možnosti vlastní studentské tvorby vůbec nereflektují.⁶⁷

Projekt, který budu popisovat v praktické části této práce, bude určený pro základní školu a formálně bude sledovat rozdělení mediální výchovy na produktivní a receptivní činnosti, s tím, že obě oblasti jsou nezbytné k jeho úspěšné realizaci a ani jedna by neměla být podceňována. Projekt budu pracovně dělit na několik fází, přičemž jádrem druhé fáze budou produkční činnosti (jak okruh *Tvorba mediálních sdělení*, tak *Práce v realizačním týmu* – žáci budou ve skupinách vytvářet vlastní ukázky), zatímco receptivní činnosti přijdou na řadu v závěrečné třetí fázi. Společná reflexe a kritické zhodnocení vlastní tvorby jsou totiž nezbytné pro uvědomění vztahu mezi modelovou situací školního projektu a okolní realitou. Z okruhu receptivních činností půjde především o *Kritické čtení a vnímání mediálních textů*, *Vnímání autora mediálních sdělení* a *Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality*. Vzhledem ke vzájemnému provázání všech tematických okruhů se však projekt musí alespoň okrajově dotknout každého z nich.

⁶⁶ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, str. 80.

⁶⁷ Pastorová, Markéta a kol.: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v gymnáziích*, Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011, str. 49-52.

3. Projektová výuka

3.1. Historie, současnost a pojetí projektové výuky

Projektové vyučování má poměrně dlouhou historii, vychází ze snah reformních pedagogů 19. století, ale tradičně se rozvíjelo především v americkém prostředí v rámci tzv. progresivní výchovy a pragmatické pedagogiky. Za průkopníky bývají považováni John Dewey a William H. Kilpatrick.⁶⁸ U nás byl prvním průkopníkem projektů a reformní pedagogiky obecně v 90. letech 19. století Josef Úlehla.⁶⁹ Teprve mezi světovými válkami se však objevily praktické snahy o zavedení nových přístupů do československé pedagogiky, z počátku jen izolované a závislé na snahách jednotlivých učitelů. Systematicky prosazovali reformní myšlenky lidé jako Václav Příhoda, Rudolf Žanta nebo Stanislav Vrána a od roku 1929 pak v ČSR skutečně vznikaly experimentální školy inspirované zejména pracemi Williama H. Kilpatricka.⁷⁰ Tyto školy fungovaly na třech různých modelech označovaných jako „činné školy“, „pracovní školy“, nebo „produkční školy“. V praktické rovině byly rozdíly mezi nimi minimální, lišily se pouze v některých teoretických východiscích, ale i tady měly všechny tyto modely společný důraz na samostatnost a vlastní práci žáků, experiment, praktičnost – tyto rysy je více než co jiného přibližovaly projektové výuce.⁷¹

Označení projekt se ve školství často používá pro ledacos, bez jasného vymezení, co vlastně projekt je a co by měl být. Jedná se o velmi variabilní způsob výuky a není ani jasné, zda by se mělo jednat o didaktickou metodu, organizační formu, nebo ještě něco jiného.⁷² Vzhledem k charakteru projektové výuky bych ostatně formální definici nepovažoval za rozhodující, projekty se pohybují jaksí mezi metodou a organizační formou a v jistém smyslu mohou být obojím. Proto bych se zde zaměřil spíše na hlavní znaky projektů a na možné způsoby jejich realizace.

⁶⁸ Dvořáková, Markéta: *Projektové vyučování v české škole. Vývoj, inspirace, současné problémy*, Praha: Karolinum, 2009, str. 9-13.

⁶⁹ Tamtéž, str. 29.

⁷⁰ Kratochvílová, Jana: *Teorie a praxe projektové výuky*, Brno: Masarykova univerzita, 2006, str. 29-31.

⁷¹ Dvořáková, M.: *Projektové vyučování v české škole*, str. 30-33.

⁷² Za metodu považoval projektovou výuku např. Josef Maňák, jako o organizační formě o ní zase píše třeba Otto Obst. Markéta Dvořáková zmiňuje také projekt jako vzdělávací strategii nebo způsob koncentrace učiva. Viz Maňák, Josef – Švec, Vlastimil: *Výukové metody*, Brno: Paido, 2003; Obst, Otto: *Obecná didaktika*, 2. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 2017, str. 61; Tomková, Anna – Kašová, Jitka – Dvořáková, Markéta: *Učíme v projektech*, Praha: Portál, 2009, str. 13.

Tradičně byl projekt chápán jako práce, kterou si připravili žáci z vlastní vnitřní motivace, a měli jí řešit konkrétní problém ve svém okolí. S tím souvisí výše zmiňované požadavky na samostatnost a praktičnost. Takto chápaný projekt pochopitelně počítal s tím, že žák sám převeze zodpovědnost za většinu své činnosti a při řešení problému použije znalosti z různých oborů. Projekt tedy integroval různé předměty a přitom směřoval k praktickému uplatnění výsledků práce. Toto pojetí se stále opakuje v metodických příručkách i v teoretické literatuře, přestože současná praxe školních projektů se poněkud odchýlila od původních úvah.⁷³

Dnes bývá pro projekt zpravidla určující komplexní problém, který se žáci snaží řešit. Přitom nejde ani tak o podnik žáka, jako spíše o podnik samotného učitele – projekt se tak stává vlastně praktickým úkolem, na kterém žáci aplikují teoretické znalosti i různé dovednosti.⁷⁴ Nadále zůstává požadavek na praktičnost, propojení s reálným životem, projekt by měl i dnes vést k vytvoření konkrétního produktu, ale deklarovaná samostatnost žáků a převzetí zodpovědnosti⁷⁵ (v tradičním pojetí by projekt měl zcela vycházet z vlastní žákovské iniciativy) poněkud ustupuje do pozadí ve prospěch organizační roviny projektu. Ze strany žáků je totiž třeba značné míry systematičnosti, plánování a promyšleného rozvržení úkolů. Zachována zůstává integrace vzdělávacích oborů.⁷⁶

Při návrhu projektu budu vycházet ze současného pojetí projektu. Půjde tedy o učitelem iniciovaný a připravený podnik, který ale bude vycházet z praxe a z reálného světa, a nabídne žákům co největší prostor pro samostatnou tvorbu a vlastní vyjádření. Nemělo by jít o čistě praktické cvičení bez dalšího smyslu, ale žáci by se v jeho průběhu měli v duchu pedagogického konstruktivismu sami „propracovat“ k novým poznatkům, které vyvodí v závěrečné fázi při reflexi svých výtvorů.

3.2. Možnosti realizace a typologie projektů

Výše jsem již naznačil variabilitu projektů, které mohou být realizované mnoha různými způsoby. Podle toho můžeme rozlišit různé formy či typy projektové výuky. Hlavními otázkami, které je třeba při realizaci projektu brát v potaz, jsou: (1) počet účastníků, (2) míra

⁷³ Kratochvílová, J.: *Teorie a praxe projektové výuky*, str. 34-35.

⁷⁴ Tamtéž.

⁷⁵ Např. Kratochvílová, J.: *Teorie a praxe projektové výuky*; Tomková, A. – Kašová, J. – Dvořáková, M.: *Učíme v projektech*; Obst, O.: *Obecná didaktika*.

⁷⁶ Kindlmannová, Jitka (ed.): *Cesta za žákovskými projekty. Metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy Lipnice*, Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013, str. 18-19.

jejich samostatnosti ve volbě tématu a způsobu zpracování, (3) časové hledisko a (4) zajištění zdrojů k vypracování projektu.

Asi nejjednodušší dělení projektů je na individuální a skupinové (mohou zahrnovat jak menší pracovní skupinu, tak celou třídu nebo dokonce celý ročník školy). Jana Kratochvílová dále zmiňuje dělení Jane Henryové, která projekty rozlišuje podle svobody ve volbě tématu na nestrukturované (žák si sám volí téma, tj. jde o „skutečný“ projekt, tak jak bývá tradičně chápán v teoretické literatuře, viz výše) a strukturované (připravené učitelem, obvykle pedagog volí téma, ale může definovat např. podmínky a postup pro získávání informací apod.).⁷⁷ Co do délky mohou být projekty jednodenní (ve školské praxi často realizované v podobě projektového dne), ale i vícedenní (např. v rámci jednoho předmětu se žáci věnují projektu po několik vyučovacích hodin), dokonce mohou trvat několik měsíců, popř. celý školní rok. Podle posledního zmíněného kritéria, tedy s jakými zdroji a materiály a jak budou žáci pracovat, se mluví o projektech volných (žák si všechno opatřuje sám), vázaných (vše poskytuje učitel) a kombinovaných (žák dostane některé materiály, ale může je doplnit vlastními). Při přípravě projektu je však pochopitelně třeba zohlednit řadu dalších aspektů. Může jít např. o účel či zaměření projektu, o řadu organizačních a technických otázek atd.⁷⁸

3.3. Projektová a tematická výuka

Blízko k projektové výuce (či projektu, pokud nemá jít o organizační formu) má tzv. tematická výuka. Společnými body obou přístupů jsou snaha o propojování oborů, důraz na prožitek žáků, ale i na praktičnost a vztah k reálnému světu. Přesto existují jisté rozdíly – zatímco projekt i ve své dnešní poněkud odlišné podobě stojí na samostatné práci žáků, tematická výuka si může zachovat charakter běžné transmisivní výuky. Jejím jádrem je společné téma, které se promítá do více vzdělávacích oblastí. V rámci tematické výuky se tedy žáci seznamují s různými aspekty jednoho tématu, obvykle z perspektivy různých vyučovacích předmětů.⁷⁹

V českém prostředí se však často oba přístupy zaměňují, nebo spíše bývá tematická výuka používána pod označením „projektový den“, přestože jinak si zachovává charakter

⁷⁷ Kratochvílová, J.: *Teorie a praxe projektové výuky*, str. 46.

⁷⁸ Tamtéž, str. 47; Kindlmannová, J. (ed.): *Cesta za žákovskými projekty*, str. 23.

⁷⁹ Kindlmannová, J. (ed.): *Cesta za žákovskými projekty*, str. 20-21; Tomková, A. – Kašová, J. – Dvořáková, M.: *Učíme v projektech*, str. 21-29.

„běžné“ výuky, pouze jinak organizované (typicky spojení žáků z různých ročníků, přemísťování mezi stanovišti, jedno společné téma apod.). Často jsou podobné projektové dny vnímané jen jako možnost pro narušení rutiny, ale nehledá se v nich další potenciál.⁸⁰ Tematická výuka a projekt se přitom vzájemně nevyklučují – jednotlivé perspektivy hlavního tématu mohou být například pojaté formou dílčích projektů. Každopádně variabilita obou didaktických přístupů nabízí pestré možnosti vzájemného propojení. Rozhoduje dodržení hlavních požadavků projektové výuky: co největší samostatnost žáků, výsledný produkt (nejen znalosti) a v ideálním případě i přesun co největšího dílu zodpovědnosti na samotné žáky.

⁸⁰ Kindlmannová, J. (ed.): *Cesta za žákovskými projekty*, str. 18-21.

Praktická část

Projekty zaměřené na mediální výchovu jsou u nás poměrně běžné. Nejčastěji se spojují s výukou českého jazyka nebo občanské výchovy, výjimkou však není ani propojení s výukou dějepisu či dokonce matematiky.⁸¹ Jako příklad bych uvedl alespoň práce Radky Greplové, Terezy Randýskové nebo Žanety Martinové.⁸² Většina podobných projektů se v rámci českého jazyka věnuje produktivním činnostem, konkrétně tvorbě školního časopisu, který však nepovažuji za vhodný, pokud je cílem rozvoj mediální gramotnosti. Školní časopis je podle mého názoru příliš uzavřeným prostředím na to, aby z něj žáci poznali limity novinářské práce. Nejblíže mému záměru je nejspíš práce Žanety Martinové, která vytvořila celý soubor praktických úkolů zaměřených na tvorbu reportáží. Vedle toho se však mediální výchově v posledních letech věnuje řada institucí přímo z mediálního prostředí, které nabízí širokou paletu výukových programů, materiálů a didaktických pomůcek. Tyto snahy převážně cílí na receptivní činnosti a velkým tématem je pro ně zejména prostředí online médií a sociálních sítí. Za všechny bych zmínil např. podcastovou sérii *Filtr*, na níž spolupracuje Český rozhlas s youtuberem Lukášem Fritscherem (Lukefry)⁸³, nebo množství metodických pomůcek k výuce mediální výchovy serveru *Mediagram.cz*, které pokrývají i produkční činnosti.⁸⁴ Soubor didaktických námětů sestavil zase Miroslav Obrátil ze Školského zařízení pro environmentální vzdělávání Lipka v Brně.⁸⁵ Většina těchto aktivit však cílí spíše na gymnázia, základní školy z jejich zorného pole poněkud vypadávají.

V této kapitole představím projekt pro výuku mediální výchovy, který by měl být dalším rozšířením této nabídky. Jako první se budu věnovat obecné charakteristice projektu, tedy

⁸¹ Např. Ješátková, Veronika: *Projekt v matematice se zaměřením na mediální výchovu*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2008 (magisterská práce).

⁸² Greplová, Radka: *Školní časopis na 2. stupni základní školy – od projektu k jeho realizaci*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2014 (magisterská práce), Randýsková, Tereza: *Kritická práce s textem a přístup k informacím v hodinách občanské výchovy na 2. stupni základní školy*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2018 (magisterská práce); Martinová, Žaneta: *Mediální výchova v hodinách českého jazyka*, Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011 (magisterská práce).

⁸³ Fritscher, Lukáš – Sapík, Lukáš: *Filtr* [online], Český rozhlas, www.mujrozhlas.cz [cit. 31. 1. 2021]. Dostupné z: <https://www.mujrozhlas.cz/filtr?fbclid=IwAR2QhqmpmYzniJiDBeq5yWGxOodlVcQlGh6g0gc1DocN6ftNjQj0YbAYic>

⁸⁴ *Mediagram.cz* [online], Masarykova univerzita [31. 1. 2021]. Dostupné z: <https://mediagram.cz/cesky-jazyk>

⁸⁵ Obrátil, Miroslav: *Mediální výchova ve škole. Metodický materiál pro učitele. Didaktické náměty*, Brno: Lipka, 2013.

záměru, který jeho realizaci sleduji, konkrétním výukovým cílům apod. Pro potřeby této práce budu počítat s fiktivní modelovou třídou základní školy, na níž budu ukazovat jednotlivé realizační kroky. Nástin průběhu projektu bude obsahem podkapitoly *1.2 Scénář projektu*, kde postupně představím ukázkový časový harmonogram a jednotlivé fáze realizace.

Přehled doporučených očekávaných výstupů mediální výchovy, které bude projekt naplňovat, a jejich integrace s odpovídajícími výstupy českého jazyka a literatury jsem zařadil do příloh v závěru této práce.

1. Návrh projektu

1.1. Charakteristika a cíle projektu

a) Obecný záměr

Jak jsem už zmínil v úvodu této práce, výchozí úvahou mého projektu je otázka, zda by nebylo vhodné, aby si žáci sami na sobě vyzkoušeli práci novinářů v redakci se všemi jejími omezeními, pokud je chceme vést ke kritickému přístupu k médiím. Mým cílem je tedy rozvíjet schopnost posuzovat mediální sdělení tím, že na vlastní žákovské tvorbě předvedu, jaké vlivy a zájmy mohou ovlivnit jeho podobu. Vycházím přitom z předpokladu, že pokud žáci na „vlastní kůži“ poznají, že každý text v médiích vzniká za jistým účelem a v kolektivu pracovníků s vlastními představami o světě a o tom, co je a co není správné, snadněji si uvědomí, proč je důležité věnovat pozornost objektivitě zpravodajství a důvěryhodnosti zdrojů.

Nabízí se otázka, jakým způsobem tento záměr naplnit co nejúčelněji. Projektovou výuku považuji za nejefektivnější jednak proto, že nabízí víc prostoru pro práci než běžná vyučovací hodina, jednak kvůli důrazu na vlastní aktivitu žáků, samostatnost, řešení problémů ve skupinách apod., které můj záměr vyžaduje a předpokládá.

K naplnění záměru je dále třeba zodpovědět řadu pracovních otázek: Jak zajistit, aby žáci považovali projekt za svůj? Jak velkou míru samostatnosti jim poskytnout? Co bude konkrétním výstupem práce? Jak vlastně vytvořit úspěšnou simulaci redakční práce s rozumnou mírou náročnosti přípravy? Na ně se pokusím odpovědět v následujících podkapitolách a při návrhu scénáře projektu. Přinejmenším stejně důležité jsou však i otázky směřující na samotné žáky, které se budou při projektu snažit zodpovědět. Jeden okruh tvoří otázky, které bych nazval „pracovní“, těm se zde věnovat nebudu, protože se v různých obdobích týkají všech produktivních činností žáků. „Odpovědí“ na ně bude úspěšné řešení problémů kolem skupinové práce. Druhý okruh tvoří otázky zaměřené na reflexi této činnosti, těch může být celá řada, zde bych zmínil alespoň ty, na které se budu zaměřovat i nadále:

- *Které z ukázek novin jsou nejdůvěryhodnější? Kterým byste věřili a kterým ne?*
- *Podle čeho byste se rozhodovali, kterým novinám věřit a kterým nevěřit?*
- *Kdo by mohl psát tyto noviny a o co mu asi mohlo jít? Proč je autor vytvořil právě takto? Co mohlo být jeho záměrem/cílem? Proč někdo schválně píše noviny, kterým se nedá věřit, a proč je přesto lidé rádi čtou?*
- *Proč by mohlo být důležité rozlišovat mezi seriózním zpravodajstvím a bulvárem? Co by se nám mohlo stát, pokud bychom mezi nimi nedělali žádný rozdíl?*

b) Cíl projektu

Výchozím bodem pro realizaci projektu bude následující projektový cíl: *Žáci ve skupinách vytvoří stranu fiktivního periodika, zhodnotí důvěryhodnost různých podob zpravodajství a míru různých vlivů na jejich podobu a budou ochotní vyjádřit svůj názor na důvěryhodnost a serióznost médií.*

Tento cíl v sobě zahrnuje všechny tři složky, tj. kognitivní, psychomotorickou i afektivní. Ke každé z nich je možné přidat dílčí cíle, které bude třeba naplnit pro dosažení cíle projektového:

Kognitivní cíle: *Žáci zhodnotí důvěryhodnost různých podob zpravodajství a míru osobních i institucionálních vlivů na média.*⁸⁶

Dílčí cíle:

- *zhodnotí důvěryhodnost zpravodajských textů vytvořených spolužáky*
- *posoudí možné cíle a úmysly (tj. zadání) autorů*
- *na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství*
- *vysvětlí vlastními slovy koncepty objektivity a serióznosti*
- *rozliší vhodnost a důvěryhodnost různých zdrojů informací*
- *správně použijí znalosti české gramatiky, slohových postupů a žánrů*

Psychomotorické cíle: *Žáci ve skupinách navrhnou a vytvoří stranu vlastního fiktivního periodika (novin).*

Dílčí cíle:

- *ve skupině navrhnou a vytvoří jednu stranu fiktivních novin*
- *podle pokynů vytvoří vlastní ukázkou zpravodajského textu*

Afektivní cíle: *Žáci budou ochotní se zapojit do skupinové práce a vyjádřit svůj názor na důvěryhodnost a serióznost médií.*

Těmto složkám komplexního projektového cíle bude do jisté míry odpovídat i rozdělení projektu do dvou hlavních bloků. Samozřejmě nejde o přesné dělení, některé kognitivní cíle se vztahují k psychomotorické činnosti a psychomotorická činnost vždy vyžaduje jistou míru kognitivních dovedností, v každé fázi projektu však bude jedna ze složek převažovat –

⁸⁶ V Bloomově taxonomii kognitivních cílů by tento cíl spadal do kategorie 5 (hodnotící posouzení), ovšem praktický rozměr projektu, skutečnost, že hlavní náplní činnosti je vlastní práce žáků, by jej měla teoreticky přiblížit nejvyšší 6. kategorii. Obst, O.: *Obecná didaktika*, str. 49.

ve druhé fázi to bude psychomotorika žáků, v závěrečné třetí zase kognitivní výkon. Toto rozdělení tedy beru jako pracovní a organizační pomůcku.

Dílčí cíle se dotýkají celé řady doporučených výstupů mediální výchovy, stejně jako výstupů jazykové výchovy i slohové a komunikační výchovy (např. znalost pravidel české gramatiky, schopnost je aktivně používat v psané komunikaci).⁸⁷ Proto jsem z nich vycházel při integraci projektu do očekávaných výstupů vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura podle RVP ZV.⁸⁸ Kromě toho se realizace psychomotorických cílů, tj. vlastní tvořivá práce žáků, neobejde bez dovedností a znalostí dalších vzdělávacích oborů, např. výtvarné výchovy, informatiky atd. Navrhovaný projekt tak otevírá širokou paletu možností k nenásilné integraci různých oborů a podle toho, které mezipředmětové vztahy chce pedagog zdůraznit, může projekt nabývat různých podob.⁸⁹

c) Cílová skupina

Pro navrhovaný projekt budu nadále pracovat s modelovým příkladem třídy o dvaceti žácích. Půjde o žáky devátého ročníku běžné základní školy, s nimiž počítám jako s výchozí cílovou skupinou projektu.

V praxi je samozřejmě možné cílit na jinou věkovou skupinu – projekt by po vhodných úpravách mohl být realizován např. v osmém ročníku základní školy, v odpovídajících nebo vyšších ročnících gymnázia či na jiném druhu střední školy. Výchozí podoba projektu je každopádně určená spíše starším žákům. Pro šesté a sedmé ročníky základních škol by byla podle mého příliš náročná, vyžaduje totiž velkou míru samostatné práce a jisté analytické schopnosti. Záleží však vždy na podmínkách a klimatu konkrétní třídy.

⁸⁷ Pastorová, Markéta a kol.: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011, str. 69-74; *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, str. 14-19; *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, str. 22-24. Detailní přehled doporučených očekávaných výstupů mediální výchovy viz přílohy: *Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy pro základní vzdělávání*, str. 68-74.

⁸⁸ Viz přílohy: *Integrace projektu do výuky českého jazyka a literatury (RVP ZV)*, str. 75-77.

⁸⁹ Některé varianty projektu budou představeny v kapitole 3. *Další možné varianty realizace*, str. 56-60.

Tab. č. 1: Naplnění dílčích cílů podle otázek v závěrečné fázi projektu (cíle nezahrnuté v tabulce budou realizovány vlastní žákovskou tvorbou).

Otázka	Odpovídající dílčí cíle (kognitivní oblast)
<i>Které z ukázek novin jsou nejdůvěryhodnější? Kterým byste věřili a kterým ne?</i>	Žáci/Studenti: - zhodnotí důvěryhodnost zpravodajských textů vytvořených spolužáky - na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství
<i>Podle čeho byste se rozhodovali, kterým novinám věřit a kterým nevěřit?</i>	Žáci/Studenti: - rozliší vhodnost a důvěryhodnost různých zdrojů informací - na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství
<i>Kdo by mohl psát tyto noviny a o co mu asi mohlo jít? Proč je autor vytvořil právě takto? Co mohlo být jeho záměrem/cílem? Proč někdo schválně píše noviny, kterým se nedá věřit, a proč je přesto lidé rádi čtou?</i>	Žáci/Studenti: - posoudí možné cíle a úmysly (tj. zadání) autorů - vysvětlí vlastními slovy koncepty objektivity a serióznosti - na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství
<i>Proč by mohlo být důležité rozlišovat mezi seriózním zpravodajstvím a bulvárem? Co by se nám mohlo stát, pokud bychom mezi nimi nedělali žádný rozdíl?</i>	Žáci/Studenti: - na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství - posoudí možné cíle a úmysly (tj. zadání) autorů

d) Forma realizace

Výše jsem již naznačil, jak pestrou paletu různých realizačních podob může projekt nabývat. Záleží přitom na charakteru práce, počtu žáků, časovém rozložení apod. Zde s jednou modelovou třídou a významnou rolí učitele jako iniciátora, proto považuji za nejvhodnější střednědobý (týdenní) projekt realizovaný napříč běžným vyučováním v rámci hodin jednoho předmětu (v našem případě českého jazyka, ale potenciálně by se žáci mohli věnovat samostatné práci i v hodinách jiných předmětů, např. výtvarné výchovy).

Tato forma má řadu výhod. Především žáci dostanou prostor k práci i mimo běžné vyučování, což by např. během projektového dne nebylo možné. Vzhledem k záměru a cílům projektu je vhodné, aby měli žáci možnost pohybovat se po škole, zjišťovat si informace,

případně i pořizovat fotografie atd. Časový rozptyl mezi několik dní jim poskytne dostatečné „mezery“ k přípravě všeho potřebného (třeba i doma) a zároveň s nimi může učitel při společných hodinách probrat další postup.

Souvislý projektový den by sice byl také možný, ale technicky náročný, protože buď učitel, nebo žáci by si museli předem nachystat obrazový materiál. Nehledě na další organizační potíže, jako přístup k počítačům a internetu, pohyb po škole (kvůli informacím k samostatné práci) apod. Celoškolní projektový den by pak byl vůbec zbytečný, vzhledem k užšímu zaměření návrhu na poslední ročníky základní školy.

e) Rozvíjené klíčové kompetence

Projekt má potenciál u žáků v různé míře rozvíjet prakticky všechny kompetence, s nimiž pracuje RVP ZV.⁹⁰ Některé z nich vyžaduje ve větší míře než jiné, ovšem alespoň částečně se dotýká každé z nich:

Kompetenci k učení rozvíjí jednak při práci s informačními zdroji a při posuzování jejich hodnoty, ale také v závěrečné fázi při samostatném vyvozování vztahů mezi autorem a textem, při posuzování textů, hledání souvislostí a zobecnění a celkově účasti na diskuzi, která má najít odpovědi na otázky položené v úvodu. Nezbytnou součástí je osvojení jisté terminologie (bulvár, zpravodajství, objektivita, serióznost).

Kompetence k řešení problémů je nezbytná především ve fázi samostatné práce, kdy si žáci budou muset ve skupinách rozdělit úkoly a přímo řešit potíže při zpracování ukázkových stran novin. Je nepravděpodobné, že by se žádné překážky neobjevily, ovšem rozvíjení této kompetence není zásadní součástí projektu jako takového, spíše vyplývá z didaktického přístupu.

Kompetence komunikativní je opět vyžadovaná při samostatné práci, která se na jedné straně neobejde bez vzájemné domluvy žáků, na straně druhé vyžaduje zvládnutí písemného projevu při vytváření vlastních textů. V závěrečné diskuzi je zase třeba formulovat své názory a podkládat je příklady a argumenty. S komunikativní kompetencí přímo souvisí porozumění různým druhům textů a obrazových sdělení, včetně těch mediálních, na což ve své podstatě celý projekt cílí.

Kompetence sociální a personální se podobně jako kompetence k řešení problémů týká především skupinové práce na ukázkových stranách novin, kde tvoří přímo jeden z rozhodujících prvků této fáze projektu. Žáci se musí zapojit do rozdělování úkolů,

⁹⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, str. 10-13.

do nastavení pravidel týmové práce, do utváření atmosféry ve skupině. Měli by se účastnit diskuze v týmu, ale v následující fázi projektu i diskuze celotřídní. Aktivním zapojením do činnosti také mohou získat pocit užitečnosti, úspěchu, sebeúcty apod.

Kompetence občanské jsou důležitou součástí projektu a mají blízko ke kompetencím komunikativním a sociálním a personálním. Ke slovu přijdou především při závěrečné hodnotící a diskuzní fázi, kde by se žáci měli věnovat společenské roli a postavení médií, nebezpečí manipulace pro osobní život i pro demokratický stát, ale nepřímo by se měly projevit i ve způsobu, jakým bude diskuze vedena. Žáci by při ní měli respektovat názory ostatních, a to i tehdy, pokud půjde o oprávněnou kritiku jejich vlastního výtvaru, naopak by měli být sami schopni objektivně zhodnotit výsledky práce spolužáků a představit je kultivovaně a s respektem. Tak jako všechny jiné diskuze ve škole, i tato by tedy měla být nácvikem demokratických hodnot.

Kompetence pracovní je jaksi vedlejší, ovšem nezbytnou při realizaci žákovských prací – žáci musí splnit ve skupině i samostatně zadanou práci za použití materiálů, nástrojů, znalostí a dovedností, které mají k dispozici, a přitom pokud možno co nejefektivněji a za určitý čas. Zároveň projekt nabízí vhled do společensky i ekonomicky významné profesní oblasti a částečně reflektuje její přínos, rizika i omezení. Tržní charakter médií, který se před žáky ukazuje jako jeden z nejdůležitějších faktorů manipulace, také nutně vede k uvažování nad médii jako sférou možného podnikání.

Tab. č. 2: Charakteristika projektu (shrnutí)

Záměr:	Na vlastní žákovské tvorbě ukázat, jaké vlivy a osobní zájmy ovlivňují podobu mediálních sdělení.
Cíle:	<i>Žáci ve skupinách vytvoří stranu fiktivního periodika, zhodnotí důvěryhodnost různých podob zpravodajství a míru různých vlivů na jejich podobu a budou ochotní vyjádřit svůj názor na důvěryhodnost a serióznost médií.</i>
Cílová skupina:	9. ročník ZŠ
Počet účastníků:	20 (modelová situace)
Metody:	skupinová práce, diskuze, rozhovor
Čas:	příprava: 1 hodina (cca 15-20 min) skupinová práce: 2-3 hodiny (společná setkání) vyhodnocení: 1 hodina
Prostředí:	běžná třída, knihovna, počítačová učebna (možnost uspořádat lavice tak, aby se vytvořily oddělená pracovní místa pro každou skupinu)
Pomůcky a další materiály:	ukázky novin, vytisknuté pokyny pro jednotlivé skupiny žáků, odpovídající počet papírů, na které vytvoří žáci své ukázkové strany
Hodnocení:	vlastní výtvořky žáků, zapojení do skupinové práce, účast na diskusi, vyplnění pracovních listů

1.2. Scénář projektu

a) Příprava a časový harmonogram

Realizace projektu bude samozřejmě vyžadovat jistou přípravu, především je nutné vyřešit otázku pracovního prostoru, dostupných materiálů a zdrojů informací. Dále je třeba počítat se schopnostmi konkrétní třídy a s technickými možnostmi školy, které však v této modelové situaci nemohu posuzovat. Podstatou projektu je simulace práce v redakci, a proto je na místě i jistá stylizace zadání úkolů, pokynů a případně i projevu učitele.

Pro skupinovou práci je vhodné, aby žáci mohli sedět pohromadě a měli dostatek prostoru. Buď je možné přeskupit lavice ve třídě tak, aby se vytvořily oddělené „kroužky“, nebo je vhodné celý projekt realizovat v místnosti, která takové uspořádání umožňuje, např. ve školní knihovně, popř. v počítačové místnosti, pokud učitel chce využít ve větší míře výpočetní techniku i ve společných hodinách. Ve stejném prostoru může proběhnout i závěrečné vyhodnocení práce.

Materiály k projektu zahrnují v první řadě pokyny pro jednotlivé skupiny.⁹¹ Nejsou konkrétní, ale mají podobu „zaměření novin“, tedy jakéhosi zadání od „investora“. Jde o nepřímé požadavky, které zároveň pomáhají vcítit se do redakčního prostředí (např. pro bulvární titul může jít o to, aby se žáci snažili za každou cenu přitáhnout pozornost čtenářů, u seriózního tisku zase může být požadavek na absolutní pravdivost za všech okolností apod.). Dále jsou vhodné ukázky reálných novin jako inspirace (stačí jen první strany, ale mělo by jít o různé druhy – od seriózních po bulvární, nejlépe by každá skupina měla „svou“ ukázkou odpovídající jejímu zaměření, viz dále). Zajištění dalších materiálů už by měli mít v rukou sami žáci – to se týká především fotografií a ilustrací, které doprovodí jejich vlastní texty. Časový rozestup mezi každým setkáním dává žákům prostor k tomu, aby si sami pořídili potřebné fotografie (pravděpodobně s pomocí mobilního telefonu) a vytiskli si je buď doma, nebo ve škole. Kromě toho si mohou připravit i další ilustrace, např. grafy, karikatury apod. Učitel by měl žákům přenechat co největší volnost v tom, jak své ukázky zpracují a co všechno k projektu využijí, může však pomoci např. tím, že předem připraví některé fotografie, které dá žákům k dispozici.

S tím souvisí otázka zdrojů informací. Předpokládám, že prvním zdrojem, po kterém žáci sáhnou, bude internet. V rámci společných hodin by mohli mít přístup na školní počítače, pokud jsou k dispozici ve třídách, v knihovně nebo v počítačové učebně. Mnohem lepší by však bylo, pokud by se práce na internetu odehrávala mimo samotné hodiny, a při společných setkáních by se žáci věnovali hlavně kompletaci skupinových výstupů. Odpadne tím výrazné technické omezení, kdy ve třídě i v knihovnách obvykle bývá jeden počítač, u kterého by se skupiny musely střídat. Druhým důležitým zdrojem pak jsou přímo spolužáci, ostatní učitelé a zaměstnanci školy – pro simulaci redakční práce by to dokonce měl být preferovaný zdroj informací a učitel by měl v ideálním případě vést žáky k tomu, aby získávali informace přímo od lidí. Sběr informací v „terénu“ by měl zcela jistě probíhat mimo společné hodiny, aby žáci neopouštěli třídu či knihovnu během výuky. Opět platí, že v mezičase budou mít dostatek prostoru k tomu, aby si obešli všechny potřebné osoby a zjistili od nich, co budou potřebovat. Konečně je také možnost nechat žáky své texty jednoduše vymyslet. Přestože to poněkud odporuje záměru celého projektu, může jít o variantu organizačně a technicky nejméně náročnou. Ke slovu může přijít zejména u skupiny zaměřené na bulvár.

⁹¹ Návrh pokynů viz přílohy: *Vzorová zadání pro skupinovou práci*, str. 78-81.

Projekt bude organizačně rozdělený do tří fází, každá bude jinak zaměřená a bude vyžadovat jiné časové rozpětí:

První fáze bude přípravná, v návrhu jsem jí vyhradil jednu vyučovací hodinu, během které budou žáci seznámeni s projektem a začnou se skupinovou prací. Samotná příprava pracovních skupin by pravděpodobně nezabrala celou vyučovací hodinu.

Druhá fáze zahrnuje vlastní tvorbu žáků, a bude proto časově nejnáročnější, určil jsem jí dvě až tři vyučovací hodiny – důvodem je to, že žáci začnou s prací už první hodinu, a záleží pak na tom, kolik času budou potřebovat k dokončení. Do této fáze by měl učitel zasahovat co nejméně, zejména by měl usměrňovat práci žáků doporučeními a radami. Větší část zodpovědnosti by však měla být na samotných žácích.

Třetí fáze bude věnována reflexi žakovských prací a závěrečné diskuzi a vyhodnocení a měla by se časově vejít do jedné vyučovací hodiny.

V modelu E-U-R by druhá fáze představovala evokaci, třetí spojení uvědomění a reflexe.

b) První fáze – příprava a rozdělení do skupin (1. setkání, cca 15-20 min)

Na úvod projektu se žáci rozdělí do skupin po pěti. V případě modelové třídy o dvaceti žácích tedy půjde o čtyři skupiny, které budu označovat písmeny A, B, C, D. Každá skupina bude představovat redakci fiktivních novin a připraví jednu ukázkovou stranu. Ta by měla obsahovat všechno, co noviny mají mít, žáci se mohou inspirovat příklady reálných periodik, které jim učitel přinese. Učitel by měl dohlédnout na to, aby byly skupiny vyvážené, aby nedošlo k tomu, že v jedné skupině zůstanou jen pomalejší žáci. Je na zvážení každého učitele, zda nechat žáky, aby se rozdělili sami, či zda je rozdělit předem.

Noviny budou cílit přímo na samotnou školu, aby žáci mohli skutečně získávat materiál a informace ve svém okolí. Jedno téma dostanou všechny skupiny společné, ostatní si budou muset vymyslet žáci sami. Společné téma by mělo odpovídat situaci ve škole, mělo by být aktuální a vycházet z toho, co se právě ve škole děje. Témata, která si připraví samotní žáci, by také měla vycházet z jejich vlastní zkušenosti. Mohou se věnovat tomu, co sami považují za problém, co by se podle nich mělo ve škole řešit, nebo co považují za jinak zajímavé. Díky tomu, že získají prostor otevřeně se vyjádřit k okolním problémům, by mohli projekt snadněji přijmout za svůj a identifikovat se s ním.

Jarmila Kratochvilová
70! Velký rozhovor
Pořad chodím běhat...

Ministr Blatný
Otevřel jesle
A co bude dál?

Petr Kostka (82) a Libuše Svormová (85) v ohrožení
Prerušené natáčení Kukaček

Aha!
Příběhy na každý den
Sobota 23. ledna 2021 číslo 19 ročník 16

ZDĚŠENÍ KVŮLI LÍBÁNÍ S COUIDEM

»Zehličí« rádcové Aha! Mějte prádlo bez záhybů

V PRODEJI AHA! PRO ŽENY
SPECIAL Jak se zahrát v zimě

NASTARTUJTE IMUNITU

Víkend

- Otužování
- Životopráva
- Potravin

magazín Víkend DNES

DNES

Sobota 23. 1. a neděle 24. 1. 2021

Unie se chystá omezit cestování

Volný obchod zůstane zachován, EU však hodlá zabránit „zbyčtečným cestám“

Slivěň Ledecká dojeva ve sjezdové dráze

Šternberkové byli dva. Filmový a skutečný

Česká firma robí pracovní dluhy

Pláči letos neodletěli na jih

Allenová vyhubla zářev

Cerný: Rozvolnění není možné

VYHRAJTE S NÁMI DOVOLENOU

KROMĚŘIŽSKÝ deník

Nové přílohy Deník senior junior zdarma

LETOS SE V KOSTELCI KOUPE O MĚSÍC DŘÍV

Uzavírky obce zatím zvládají

Češi mláči v EU nakročeno i izolaci

Prácheňská policie hledá svědky nehody na náměstí

VYHRAJTE S NÁMI DOVOLENOU

PŘIJÍMAČKY NA SŠ

ČESKÉ JEDNOUŠŤÁKOVÉ NOVINY

Kmoniček: Musíme se Bidenovi připomínat

Češi mláči v EU nakročeno i izolaci

Prísaha. Šlachta zakládá hnutí a chce do sněmovny

Stát na baterky

Prácheňská policie hledá svědky nehody na náměstí

Obr. č. 1: Příklady ukávek novinových stran

Je dobré v úvodu vysvětlit, jak titulní strana novin obvykle vypadá, že noviny musejí mít nějaký název, zpravidla jeden hlavní a několik menších článků doplněných fotografiemi, ale i datum, číslo vydání apod. Ideálně se mohou žáci (i ve skupinách) napřed sami pokoušet rozhodnout, podle čeho poznají noviny od jiných tiskovin, třeba časopisů (obsah, jinak uspořádané texty, název, jiný materiál), aby si vytvořili vlastní „definici“ před tím, než budou „své“ noviny vytvářet.

K vytvoření vlastní strany novin tedy bude muset každá skupina připravit 4-5 textů (tzn. každý žák by měl zpracovat jeden text, případně se mohou dva věnovat hlavnímu tématu). Budou si muset připravit fotografie a další obrazový materiál, vymyslet si název novin a navrhnout i jejich vizuální zpracování.

Vedle těchto společných pokynů dostane každá skupina své vlastní zadání, které má žáky při práci navést. Zadání jsou různá. V případě čtyř skupin půjde o seriózní tisk, bulvár, tisk „proškolní“ a „protiškolní“ (tedy propagující školu, a naopak ke škole kritický), při vyšších počtech žáků je možné přidat další skupiny (např. mohou být dvě skupiny zaměřené na seriózní zpravodajství). Při nižších počtech za základní považují seriózní noviny, bulvární a propagující školu.

Je vhodné, aby ostatní skupiny neznaly zadání spolužáků. Dále je důležité, aby v zadání nebylo zaměření skupiny přímo pojmenované. Dokonce je možné, že někteří žáci by nedovedli zcela jasně vysvětlit, co si představují pod pojmem „bulvár“, „seriózní zpravodajství“ atd., i pokud se s podobnými výrazy již setkali. Namísto toho by je mělo zadání navádět nepřímými pokyny podle toho, co bude cílem „jejich“ novin (půjde vlastně o stylizované zadání investora/majitele mediálního podniku, kterému musí redakce vycházet vstříc, tak např. bulvární tisk může uvádět věta: „Vaše noviny musí za každou cenu přitáhnout pozornost co nejvíce čtenářů.“, „objektivní“ zpravodajství zase: „Vaše noviny by měly být co nejdůvěryhodnější, měly by přinášet jen pravdivé informace.“). Záměrem projektu je, aby si žáci sami uvědomili, jaké jsou úmysly autorů mediálních sdělení a jak se jejich zájmy promítají do podoby médií.⁹²

Pokyny by také měly obsahovat už zmíněný počet textů a jejich délku, také je možné do nich zařadit návrhy možných témat, či přímo požadované žánry, které se v novinách musí objevit. Učitel by měl se žáky pokyny projít, aby se znovu zopakovaly všechny důležité podmínky pro vypracování úkolu.

⁹² Ukázková zadání viz přílohy: *Vzorová zadání pro skupinovou práci*, str. 78-81.

Skupina A

Od teď jste redaktory novin. Majitel vašeho deníku chce, aby to byly noviny co nejkvalitnější – tedy **nejdůvěryhodnější**. Musíte čtenářům přinášet jen **pravdivé informace**. Abyste toho dosáhli, budete muset dodržovat novinářské zásady **objektivity**, které vám vyvěsil šéf v kanceláři:

NEZAPOMEN!!!!
Faktičnost: <ul style="list-style-type: none">- žádné emoce, pocity, žádný osobní pohled- nesmíte hodnotit, pouze informujete čtenáře- vždy jen nejdůležitější informace – přesné, úplné a vždy k tématu- vždy musíte uvést, odkud jste získali své informace- omezte obrázky a barvy – odvádějí pozornost
Nestrannost: <ul style="list-style-type: none">- nesmíte se stavět na ničí stranu, pouze informujete čtenáře- vždy dejte prostor různým stranám a názorům, aby zpráva byla vyvážená

Pokyny k samostatné práci:

Vaším úkolem je vytvořit **jednu ukázkovou stranu** svých vlastních novin. Měli byste proto připravit **5 článků** (každý z vás napíše jeden). **Můžete se inspirovat ve skutečných novinách.**

- jedno téma mají všechny skupiny společné, **ostatní 4 si budete muset vymyslet**
- hledejte témata, která jsou **důležitá pro vás a pro spolužáky, problémy v okolí**, které nikdo neřeší, zajímavé **příběhy**
- důležité je, že musíte pracovat **jen s pravdivými informacemi**. **Promyslete si, odkud je budete získávat!** (z internetu, přímo od lidí ve škole, z nástěnek, školního časopisu...)
- **rozsah článků:** 60-70 slov
- Nezapomeňte, co všechno má novinový článek obsahovat (titulek, fotografii, jméno nebo zkratku autora apod.)

Návrhy témat: sportovní akce, soutěže ve škole, problémy, které by se podle vás měly vyřešit, novinky ve škole, zajímavé zážitky a zkušenosti spolužáků nebo učitelů (můžete udělat krátký rozhovor)...

Obr. č. 2: Příklad zadání („seriózní“ zpravodajství)

c) Druhá fáze – práce ve skupinách (1.-3. setkání)

Největší část projektu bude tvořit samostatná práce žáků. Ta se bude odehrávat při několika setkáních (v rámci vyučování), ale i mimo ně, když budou mít žáci prostor pracovat na svých novinách i během přestávek a případně také doma. Počet setkání nechávám schválně neupřesněný, protože každý třídní kolektiv může potřebovat jiný čas, a je proto na učiteli, aby odpovídajícím způsobem upravil časový rozvrh.

První setkání zabírá především předchozí první fáze, po seznámení žáků s projektem a pokyny ale přímo navazuje práce žáků ve skupinách. V tomto bodu pravděpodobně ještě nezačnou se samotnou prací, měli by si však vymyslet název svých novin, rozdělit si úkoly ve skupině a připravit si témata, kterým se budou věnovat. Také by si měli promyslet, odkud budou získávat informace a jak. Rozdělení úkolů by měl učitel ponechat co nejvíce v rukou samotných žáků, aby práce každé skupiny byla skutečně její vlastní a nebyla jen plněním zadaných pokynů. Je však třeba dohlédnout na to, aby všechnu práci neudělali jeden dva žáci a ostatní se jen „vezli“ – minimální podmínkou pro hodnocení by mělo být, aby skutečně každý žák napsal jeden článek a aby se tak zaplnila celá strana.

Pro žáky může být obtížné vymyslet vhodná témata, mohly by jim proto pomoci návrhy možných témat, které jsem zařadil do pokynů pro jednotlivé skupiny. Opět platí, že by pedagog neměl do výběru příliš zasahovat, pouze ohlídat, že si žáci vyberou témata, jež budou schopni zpracovat. Případně je může nasměrovat k něčemu, co by pro žáky mohlo být atraktivní či by mohlo být důležité v rámci školy. Velmi důležitým bodem jsou zdroje informací. Zde bude patrně potřeba větší kontroly ze strany učitele, který by měl žáky motivovat k tomu, aby své texty neopisovali jen z internetu, ale aby šli i přímo „do terénu“, zároveň by ale neměli zbytečně rušit zaměstnance školy od práce. Každá skupina by si měla už na začátku rozvrhnout, jaké fotografie a další obrazový materiál budou ke článkům potřebovat. Na závěr prvního setkání by tedy všichni žáci měli vědět, co bude nutné připravit a přinést na příští setkání.

Druhé setkání už by se mělo věnovat psaní textů. Žáci mají v mezeře mezi prvním a druhým setkáním prostor ke shromáždění všech potřebných informací ke svým článkům a při druhém setkání už by se měli pustit do samotného psaní. Na úvod učitel se žáky zopakuje znaky novin/periodického tisku, které třída poznávala na ukázkách v úvodu prvního setkání. Ukázky budou mít stále k dispozici, aby se mohli případně inspirovat. Na ukázkách učitel také vysvětlí, co všechno musí takový novinový článek mít (titulek, případně

podtitulek, domicil – určení místa, zkratku nebo jméno autora). Hlavní náplní druhého setkání však zůstává vlastní tvořivá práce a aktivita by měla být dominantně na straně žáků.

Na konci druhého setkání by všichni měli mít své články hotové a měli by se začít zamýšlet nad vizuálním zpracováním novinové strany. Některé skupiny mohou už tady společnou práci kompletovat.

Třetí setkání bude poslední věnované práci ve skupinách, a mělo by proto být především dokončovací. Žáci by opět měli dostat prostor k vlastní činnosti a věnovat se dopracování všeho, co na předchozím setkání nestihli. Především by měli pracovat na finální podobě novinových stran, včetně fotografií, ilustrací, názvu, grafické podoby (tzv. layoutu), atd. Je však možné, že někteří ještě budou dopisovat své články. Výsledkem společné práce při třetím setkání budou již hotové ukázkové strany novin, jimž se bude učitel se třídou dále věnovat v následující fázi.

d) Třetí fáze – vyhodnocení a reflexe (4. setkání)

Závěrem projektu bude společné vyhodnocení práce. To by mělo probíhat při samostatném čtvrtém setkání (případně už při třetím setkání, pokud žáci dokončí práci dříve, je však třeba zajistit dostatečný čas na reflexi. Při třetí fázi by měli žáci najít odpovědi na otázky, které jsem v úvodu vytyčil.

Nejprve se žáci seznámí s výtvary svých spolužáků. Všechny vyhotovené novinové strany se položí vedle sebe a celá třída si je bude moci prohlédnout, pročíst si titulky a případně i něco z článků. Je vhodné pracovat s prvním dojmem – žáci si tedy noviny svých spolužáků jen rychle prohlédnou, jako by je zahlédli vystavené např. v trafice. Dalším úkolem žáků bude poskládat noviny od nejdůvěryhodnějších po ty nejméně důvěryhodné. Je důležité, aby žáci své rozhodnutí zdůvodnili, učitel by se jich proto měl ptát, proč by věřili nejvíce právě těm, které vybrali a naopak, proč jim jiné připadaly méně důvěryhodné (např. jsou tak křiklavější, píšou jenom o tom špatném – nejsou vyvážené, nejsou psané spisovným jazykem...). Učitel může žáky navádět, aby se pokusili najít co nejvíce konkrétních znaků, které působí důvěryhodným dojmem, a naopak co nejvíce prvků, které důvěryhodnost novin narušují. Vedle grafické úpravy je dobré věnovat pozornost i obsahu a jazyku (žáci si mohou v tomto okamžiku prohlédnout noviny znovu a důkladněji).

Následně by se učitel měl ptát, jaké asi mohlo být zadání jednotlivých skupin. Odpovídat budou postupně ostatní skupiny podle toho, jak na ně působí výtvar spolužáků (snaží se tedy najít možnou motivaci autorů, záměr, který stál za redakční prací). Pedagog by se měl ptát také na to, proč asi lidé čtou noviny, i když vědí, že se jim nedá tak úplně věřit. Teprve

na závěr každého kola představí skupina své skutečné zadání – cílem je, aby se ostatní žáci napřed sami pokusili odhalit možnou motivaci „redakce“, a až potom srovnali své představy se skutečným cílem spolužáků. Posuzování motivů je důležité u všech skupin, u novin zaměřených na propagaci a kritizování školy je poměrně snadné si představit možný záměr autorů. Žáci by se však měli zamyslet i nad tím, proč někdo píše bulvár a co k němu láká čtenáře.

Dalšími možnými tématy do diskuze jsou nebezpečí, která může přinášet zaměňování neobjektivních zpráv a faktů, a co dělat, abychom se manipulacím a posunům významu v médiích vyhnuli. K tomu je vhodné se ptát, co by žáci sami dělali, pokud by se chtěli ujistit, že zprávám v tisku mohou důvěřovat. Jedním z nejčastějších postupů je srovnávání různých zdrojů a právě za tím účelem žáci při projektu pracovali s jedním společným tématem. Na něm je možné ukázat, že faktické jádro zpravodajství zůstává obvykle stejné, přestože různé redakce zpracovávají skutečnost vždy podle svého interního zaměření.

Délka a hloubka závěrečné diskuze však závisí na charakteru třídy a na tom, nakolik jsou žáci zvyklí svůj názor vyjadřovat a obhajovat. U zkušenějších kolektivů může tvořit debata většinu čtvrtého setkání, zatímco jinde může jít o kratší dobu. Zásadní je, aby proběhla reflexe žákovských prací – tedy, aby žáci rozhodli o důvěryhodnosti novin ostatních skupin a aby se každá skupina vyjádřila k možné motivaci spolužáků. Další rozvíjení debaty už zůstává v intencích učitele.

Vhodným doplněním diskuze jsou ukázky zpravodajských webů, na nichž si mohou žáci ověřit, že v online prostředí platí podobné zásady jako v tištěných novinách.⁹³

V úplném závěru žáci dostanou k vyplnění pracovní list, který má zhodnotit, co si z projektu odnesli a nakolik jsou schopní aplikovat zkušenosti z vlastní tvorby i poznatky ze závěrečného hodnocení. K vyplnění pracovního listu by žáci měli mít dostatek času, záleží však na tom, jak bude probíhat předchozí část projektu.

e) Hodnocení projektu

Hodnoceny budou druhá a třetí fáze projektu a to rozdílnými způsoby. Hodnocení druhé fáze se bude jednoduše odvíjet od výsledků skupinové práce. Požadavky jsou tedy jasně dané. Každý žák by měl vytvořit jeden článek odpovídajícího rozsahu do společných novin a zapojit

⁹³ Jako možné ukázky zpravodajských webů je možné použít online verze titulů, které posloužily v první a druhé fázi projektu. Stejně tak se dají využít profily těchto titulů na sociálních sítích, kde se obvykle také objevují nejdůležitější zprávy.

se do skupinové práce. Skupina jako celek by pak měla vypracovat novinovou stranu, která bude odpovídat zadání. Společná i individuální složka produktivních činností by měly každá tvořit polovinu hodnocení. Psaní článků přitom může být v podstatě chápáno jako slohová práce.

Třetí fáze je pro hodnocení obtížnější, protože její náplní je konstrukce teoretických poznatků, k níž by mělo docházet jednak v průběhu diskuze, jednak hodnocením prací spolužáků. Jak jsem uvedl výše, základem hodnocení této fáze je schopnost žáků posoudit důvěryhodnost novin (při hodnocení prací spolužáků) a vyjádření názoru (např. i za skupinu jako celek) na to, jaké mohlo být zadání spolužáků. Pokud by se do následné debaty zapojili skutečně všichni žáci, mohla by samotná jejich aktivita posloužit pro hodnocení. Takový scénář však nepovažuji za příliš pravděpodobný. Proto hodnocení aktivity doplňuje pracovní list, který žáci vyplní v závěru posledního setkání. Je také možné nechat žáky, aby list vyplnili za domácí úkol, případně se mu věnovat až další volnou hodinu.⁹⁴ Závisí však na podmínkách ve třídě, na čase a na učiteli.

⁹⁴ Návrh pracovního listu viz přílohy: *Pracovní list pro závěrečnou reflexi projektu*, str. 87-88.

2. Modelová situace

Vzhledem k současné situaci v České republice, kdy jsem neměl možnost projekt realizovat na základní škole, popíšu v následující kapitole hypotetickou modelovou situaci. Na ní se pokusím představit některé z možných úskalí, s nimiž by se učitel mohl při projektové výuce setkat. Na tomto místě bych chtěl zdůraznit, že půjde pouze o fiktivní scénář, přestože si uvědomuji, že takto nemohu postihnout všechny aspekty skutečné realizace. Abych dosáhl toho, že modelová situace bude alespoň vycházet ze skutečných podmínek, umístím ji do prostředí ZŠ Svatoplukova 11 v Olomouci, kde jsem absolvoval souvislou pedagogickou praxi v letním semestru akademického roku 2019/2020. Na této škole jsem také počítal s možnou realizací projektu.

Pro potřeby modelu budu pracovat s fiktivní třídou devátého ročníku základní školy. Tato třída má dvacet žáků. Projektová výuka bude probíhat ve školní knihovně, která je na ZŠ Svatoplukova běžně přístupná a slouží i k výuce občanské výchovy, navíc je vybavená projektorem, počítačem a tiskárnou. Projektová a skupinová výuka je na této škole běžně realizovaná už na prvním stupni a většina tříd má díky tomu zažité rozdělení na vyvážené pracovní skupiny.

2.1. První setkání

Žáci se rozdělí na čtyři skupiny po pěti, tematické rozdělení skupin bude následující:

Skupina A: „seriozní“ zpravodajství

Skupina B: bulvární tisk

Skupina C: „proškolní“ noviny (propagující školu)

Skupina D: „protiškolní“ noviny (kritizující školu)

Každá skupina bude sedět u samostatného stolu, aby měli žáci dostatek prostoru pro práci (v knihovně je několik samostatných stolů, žáci mohou sedět kolem dokola). Na začátek je seznámím s podstatou projektu – na nějaký čas se stanou novináři, budou hledat zásadní zprávy a příběhy, o kterých se ve škole mluví. Jako redakce připraví a vytvoří jednu ukázkovou stranu. V tomto okamžiku také představím žákům přibližný časový harmonogram setkání, která završí společný rozbor toho, co vytvoří. Nepovažuji za nutné vysvětlovat, jaký je „skutečný“ cíl projektu (tj. rozvoj mediální gramotnosti), ten by měl vyplynout jako „vedlejší produkt“ v závěru. Pokud by se však někomu ve třídě práce na novinách líbila a jejich ukázky byly povedené, je také možné, aby se z jejich návrhu staly pravidelně vydávané školní noviny.

Na úvod je však třeba si ujasnit, co všechno takové noviny vlastně mají mít. Na setkání proto přinesu ukázky novin (MF Dnes, Lidové noviny, Blesk, Aha), každá skupina dostane jednu nebo dvě, kromě toho pomocí projektoru promítnu ukázky na tabuli, aby je měli všichni před očima. Žáci pak budou říkat, podle čeho poznají, že se jedná o noviny a ne např. o časopis. Předně si budeme všimnout obsahu, rozložení článků, fotografií, názvu atd. Všechny nápady budu zapisovat na tabuli do myšlenkové mapy, aby je žáci jasně viděli.



Obr. č. 3: Hlavní prvky novin

Jakmile si ujednotíme představu, co všechno mají noviny obsahovat, vysvětlím, že tak jako každé noviny, i oni musí počítat s požadavky vydavatele a majitele. Dostanou proto zadání, kterého by se měli držet. Ostatním skupinám by toto zadání neměli ukazovat, jde o jejich vnitřní směrnici. Skupinám pak rozdám připravená zadání a žáci budou mít chvíli času, aby se s nimi seznámili a případně se doptali na nejasnosti.

Předpokládám, že tato část prvního setkání zabere přibližně 20-25 minut. Žáci pak budou mít prostor k tomu, aby začali připravovat své skupinové práce. Při prvním setkání půjde hlavně o rozdělení úkolů, název novin a důkladné naplánování další práce.

Společným tématem všech skupin bude, jak proběhl návrat do školy po distanční výuce.

Při této „plánovací“ fázi budu průběžně kontrolovat, co se v jednotlivých skupinách děje, abych se ujistil, že se skutečně všichni členové každé skupiny alespoň nějak aktivně zapojili do činnosti. Mohou přitom narazit na množství obtíží, u nichž jim mohu jako učitel pomoci s řešením. Pro tuto modelovou situaci bych zde alespoň krátce uvedl několik příkladů takových „zádrhelů“, které lze očekávat:

Skupina A se domluví, že všechny potřebné informace vyhledají jednoduše na webových stránkách školy. Proto bych jim doporučil, aby se zamysleli nad tím, zda by nemohli oslovit spolužáky a zeptat se na názor přímo jich. Také by se mohli obrátit s dotazy na učitele a případně ředitele školy, aby zjistili, v čem byly největší potíže s návratem do školy.

Skupina B sice vymyslí název novin a rozvrhnou si i jejich vizuální podobu, nepřipraví si ale další témata („každý si pak něco vymyslí...“). V tomto případě budu chtít po všech skupinách na konci setkání rozpis témat doplněný o to, odkud budou získávat informace, abych si ověřil, že při setkání žáci skutečně pracovali. Pokud budou mít žáci ve skupině B problémy s vymýšlením témat, pokusím se je navést k tomu, co by jim samotným mohlo připadat důležité (např. zákaz mobilů ve škole, každoroční zápas ve vybíjené mezi učiteli a žáky devátých ročníků, rozhovor s oblíbeným učitelem).

Někteří žáci si nemusí vědět rady s tím, jak formulovat otázky a o čem vlastně psát. Mohlo by jim pomoci, pokud si připraví jasnou osnovu toho, co je bude zajímat především (může mít např. formu otázek, na které budou hledat odpovědi). V průběhu setkání bych také kontroloval, čemu se chtějí žáci věnovat. Jednak proto, abych si ověřil, že se skutečně věnují práci, ale také proto, že zejména bulvární noviny by se mohly snadno stát prostorem pro šikanu některého ze spolužáků. Tomu je samozřejmě třeba se vyhnout.

2.2. Druhé setkání.

Nejprve zopakujeme, co všechno by měl obsahovat novinový článek. I tentokrát budou mít žáci k dispozici ukázkou novin, ale jinak by mělo být setkání více v režii žáků samotných. Budou mít prostor k tomu, aby mohli pracovat na svých článcích. Během setkání budu opět procházet mezi skupinami a pozorovat, jak postupují, abych jim případně mohl poradit.

Články budou napřed psát nanečisto do slohového sešitu (pokud nějaký používají) nebo na papír. Někteří žáci budou nejspíš rychlejší, zatímco jiní budou potřebovat více času. Například skupina C si mohla některé texty připravit už doma a o přestávkách, zatímco skupina B se zdrží, protože při prvním setkání jim dělalo potíže vymyslet vhodná témata. Někteří žáci možná nebudou mít připravené vůbec nic.

Rychlejší spolužáci mohou pomoci těm pomalejším, případně mohou začít pracovat na grafické úpravě novinové strany, než zbytek skupiny své texty dopíše. Pokud si někdo nepřipraví vůbec nic, může využít počítač v knihovně a zjistit si alespoň část potřebných informací na internetu. Podle okolností bych také nechal jednoho či dva žáky odejít z knihovny, aby získali informace „v terénu“ či pořídili fotografie – hodně však záleží na situaci, o jaké žáky by se jednalo, s kým by potřebovali mluvit, kde fotografovat (pochopitelně nesmí vyrušovat jiné třídy, učitele ani nepedagogické pracovníky školy od práce). Tady bych využil pomoci asistenta pedagoga, který je na ZŠ Svatoplukova přidělený do každé třídy, a mohl by na žáky mimo knihovnu dohlédnout.⁹⁵ Přinejhorším by si museli vymyslet nové téma, které zvládnou zpracovat v hodině. V knihovně je možné vytisknout fotografie, pokud by si je žáci nepřinesli z domu vytištěné, ale měli je např. jen uložené v mobilním telefonu, nebo je na poslední chvíli pořizovali až při setkání. Internet by ale mohli používat jen po dohodě a především na školním počítači.⁹⁶

Skupinová práce zabere většinu hodiny a podle rychlosti té které skupiny, budou všichni ke konci vymezeného času dokončovat texty a začínat s prací na samotné novinové stránce. Práci na textech by ale nikdo neměl protahovat do dalšího setkání, všechny texty bude třeba dokončit už během této hodiny, nebo ve volném čase.

2.3. Třetí setkání.

Pokud se většina práce odbude už při druhém setkání, dokončení novinových stran zabere žákům jen část třetího setkání. Proto bych zde přikročil k tomu, že se celý projekt zkrátí a závěrečné vyhodnocení proběhne už v druhé polovině této hodiny.

Některé skupiny budou patrně rychleji hotové (v tomto případě např. skupiny C a A), zatímco jiné (skupina B) budou potřebovat více času. Články by však měly být hotové už z předchozího setkání, a zbylý čas proto věnujeme hlavně grafickým úpravám. Na začátku setkání tedy budou mít žáci opět volný prostor k práci.

Po dokončení všech novinových stran je položíme vedle sebe na jeden stůl a vysvětlím, co se bude dít dále. Napřed budeme rozhodovat o důvěryhodnosti jednotlivých novin,

⁹⁵ Pokud bych projekt realizoval na jiné škole, ve třídě, kde není asistent pedagoga, patrně bych volil jiné řešení. Žáci by si nejspíš museli vymyslet nové téma, které by zpracovali v hodině. Hodně ale závisí na klimatu třídy.

⁹⁶ ZŠ Svatoplukova před několika lety zakázala žákům používání mobilních telefonů v prostorách školy. Pro potřeby projektu by zřejmě bylo možné udělat výjimku, ale i tak by při společných setkáních měli používat telefony co nejméně.

pak se budeme společně hledat motivaci jejich autorů, žáci se tedy budou snažit přijít na to, jaké mohlo být zadání ostatních skupin. Po těchto pokynech bude mít celá třída chvíli na prohlédnutí hotových novinových stránek. Žáci budou postupně hlasovat, které z novinových stran by věřili nejvíce (např. ukázce skupiny D a A, zatímco za nejméně důvěryhodnou vyberou ukázku skupiny B). Za každou skupinu by také měl alespoň jeden žák říct, proč jim právě tyto noviny připadají důvěryhodnější než ostatní (méně obrázků, méně barev, jsou kritické, nepíšou jenom to, co by se líbilo vedení školy, upozorňují na důležité věci, souhlasí s jejich názorem...).

Jakmile rozhodneme o důvěryhodnosti novin, posuneme se k otázce motivace. Žáci ve skupinách dostanou chvíli k tomu, aby se pokusili uhodnout, jaké mohlo být zadání ostatních skupin (jaké mohly být požadavky jejich vydavatele, co mohlo být jejich cílem, proč jejich noviny vypadají právě tak, jak vypadají). Rozdíly budou nejlépe vidět na společném tématu, které každá skupina zpracuje zcela odlišně podle svého zaměření, ale patrně mohou být i z výběru ostatních témat. Své návrhy každá skupina napíše na papír a následně je přečte před zbytkem třídy. Například:

(možné nápady skupiny A)

Skupina B: *měli šokovat, psát o tom, co není tak důležité, ale je zábavné, o tom, co každého zaujme na první pohled, co nejvíc přitáhnout pozornost...*

Skupina C: *měli co nejvíc propagovat školu, co nejvíc ji oslavovat, psát, co je na naší škole dobré, nalákat rodiče, aby posílali své děti právě k nám...*

Skupina D: *měli psát co nejvíc proti škole, co nejvíc kritizovat školu, aby sem nikdo nechtěl chodit, chtěli, aby tuto školu zavřeli...*

Při takto obecných odhadech bych dalšími otázkami směřoval žáky k tomu, kdo by mohl mít zájem na vydávání podobných novin, kdo by mohl vydávání novin platit a proč.

V této části budeme postupovat po jednotlivých kolech, v každém se budeme věnovat jedné z novinových stran a vyjádří se k ní každá ze skupin, kromě autorů. Kolo zakončí vždy autorská skupina, která seznámí spolužáky se skutečným záměrem jejich redakce. Tato aktivita patrně zabere dost času, a proto nemusí zůstat prostor pro další debatu, ani pro vyplnění pracovních listů.

Za těchto podmínek je třeba rozhodnout, zda by se debata měla odložit na další vyučovací hodinu, či bude lepší celý projekt ukončit už třetím setkáním. Záleží i na třídě – ne všichni žáci jsou zvyklí nebo ochotní vyměňovat si názory v diskuzi. Pro mnoho z nich může být zformulování vlastního názoru obtížné, zvláště u něčeho tak náročného,

jako je otázka, proč je důležité rozlišovat seriózní a bulvární tisk. U větších kolektivů vůbec může být problematické takovou výměnu názoru moderovat. Variantou by mohla být slohová práce na toto téma, kterou by mohli žáci psát za domácí úkol.

Ani v této modelové situaci nepředpokládám výraznější zájem o diskuzi ve třídě. Proto by projekt prakticky skončil třetím setkáním a žáci vyplnili pracovní listy v úvodu následující hodiny českého jazyka jako reflexi toho, co si z projektu vlastních novin odnesli. Pracovní list už vyplňuje každý žák sám za sebe, skupiny zde nejsou potřeba. Zde bych také dal prostor, pokud by se někdo ze třídy přece jen chtěl k tématu vrátit (např. s dotazy, popř. bych sám mohl vyzvat otázkami směřujícími k tomu, proč je rozlišování bulváru a objektivní žurnalistiky na místě). Bylo by také zajímavé sledovat, zda by byli alespoň někteří žáci ochotní v tvorbě školních novin pokračovat a vydávat je pravidelně např. v průběhu zbytku školního roku, pokud by tím získali prostor k vyjádření názoru na problémy ve škole. Takové úvahy však již přesahují rozsah této modelové situace.

3. Další možné varianty realizace

V předchozích kapitolách jsem popsal výchozí podobu projektu, není ale možné zůstat jen u ní. Při realizaci může učitel zdůraznit prvky jiných předmětů a jiných průřezových témat, než jen mediální výchovy a českého jazyka. Projekt lze velmi dobře propojit např. s informačními technologiemi, s environmentální či multikulturní výchovou. K integraci dalších průřezových témat je možné změnit zaměření novin, které žáci připravují (mohou se věnovat např. ekologickým tématům z okolí školy). Kromě toho je třeba počítat i s různými podobami organizace projektu nebo s různými počty žáků ve třídě.

V této kapitole bych proto chtěl stručně představit několik možných úprav projektu podle různých kritérií.

3.1. Organizace – počet žáků

Prvním kritériem je počet žáků. Při tvorbě scénáře i v modelové situaci jsem počítal se třídou o dvaceti žácích. Při odlišném počtu je možné projekt upravit buď tak, že v každé skupině budou pouze čtyři žáci (ve třech by už příprava celé strany byla obtížnější, mohlo by se stát, že by ji žáci nedokázali celou zaplnit), nebo se sníží počet skupin. Za minimum bych přitom považoval tři skupiny: „seriózní“ zpravodajství, bulvár a „proškolní“ tisk. Při vyšších počtech žáků by naopak bylo možné buď přidat skupinu, která se bude věnovat názorové publicistice, nebo mít dvě skupiny „seriózních“ novinářů. Názory a komentáře však mohou být i pro žáky devátého ročníku základní školy velmi náročným žánrem, tento přístup by mohl fungovat např. na gymnáziu. Naopak dvě stejně zaměřené skupiny by mohly nabízet zajímavé možnosti srovnávání při závěrečné reflexi, protože by se na nich viditelně ukázaly efekty tzv. gate-keepingu a nastolování agendy, tedy to, jak novináři na základě svých osobních preferencí ovlivňují obsah novin.

Ukázkové rozdělení skupin při různých počtech žáků:

15 žáků:

Skupina A: „seriózní“ zpravodajství (5 žáků)

Skupina B: bulvár (5 žáků)

Skupina C: „proškolní“ tisk (5 žáků)

16 žáků:

Skupiny po čtyřech, rozdělení stejné jako ve scénáři projektu

22 žáků:

Skupina A: „seriózní“ zpravodajství (5 žáků)

Skupina B: bulvár (4 žáci)

Skupina C: „proškolní“ tisk (4 žáci)

Skupina D: „protiškolní“ tisk (4 žáci)

Skupina E: „seriozní“ zpravodajství (5 žáků)

28 žáků:

Skupina A: „seriózní“ zpravodajství (5 žáků)

Skupina B: bulvár (4 žáci)

Skupina C: „proškolní“ tisk (5 žáků)

Skupina D: „protiškolní“ tisk (5 žáků)

Skupina E: „seriózní“ zpravodajství (5 žáků)

Skupina F: bulvár (4 žáci)

Další možností při takto vysokém počtu žáků ve třídě by bylo rozdělit kolektiv na dvě skupiny a realizovat projekt v rámci půlených hodin (14 žáků ve třech skupinách, dvě z nich po pěti žácích, jedna se čtyřmi členy)

3.2. Organizace – projektový den

Další možností je přistoupit k odlišnému způsobu rozvržení aktivit. Ve scénáři jsem pracoval s variantou, kdy byl projekt organizovaný do několika setkání v rámci běžného rozvrhu. Projektový den by se příliš nelišil v přípravě a průběhu aktivit, bylo by však třeba vyřešit některá omezení, která vyplývají z tohoto organizačního modelu. Předně by se většina činností odehrávala přímo na místě a shánění potřebných informací (a fotografií) by se tím zkomplikovalo. Učitel by musel rozhodnout, zda a jak zajistit, aby žáci mohli opouštět místnost a pohybovat se po škole. „Do terénu“ by se mohli vydat např. o přestávkách, výrazně by se však omezil čas a prostor k této části jejich samostatné práce. Také by bylo nezbytné, aby měli žáci přístup k počítači a tiskárně přímo ve škole a mohli používat mobilní telefony k fotografování.

Organizačně nejméně náročným postupem by mohlo být, když by si žáci své články jednoduše vymysleli. Případně by mohli používat jen informace získané z internetu, byli by však limitováni nedostatkem vhodných fotografií a předně by se tím narušil smysl celého projektu. Projektový den by proto byl možný spíše u menších kolektivů, u nichž si je učitel jistý, že může žáky bez obav pustit ze třídy i během vyučování.

3.3. Mezipředmětové vztahy – informační a komunikační technologie

Zajímavé možnosti nabízí propojení projektu s výukou ICT. Integrace tohoto vzdělávacího oboru by mohla proběhnout jednoduše tak, že by žáci namísto stran tištěných novin vytvářeli vlastní zpravodajský web. Tvorba internetových stránek je přímo obsažená v učivu informačních a komunikačních technologií na základní škole. Takto koncipovaný projekt by se dotýkal následujících očekávaných výstupů:⁹⁷

ICT-9-2-02 *uplatňuje základní estetická a typografická pravidla pro práci s textem a obrazem.*

ICT-9-2-03 *pracuje s informacemi v souladu se zákony o duševním vlastnictví.*

ICT-9-2-04 *používá informace z různých informačních zdrojů a vyhodnocuje jednoduché vztahy mezi údaji.*

ICT-9-2-05 *zpracuje a prezentuje na uživatelské úrovni informace v textové, grafické a multimediální formě.*

Při integraci ICT se nabízí řada dalších možností – žáci by mohli využít krátká videa, interaktivní prvky, museli by se zvážít výhody a nevýhody chatů pod články (a zda komentáře čtenářů povolit, nebo ne). Jazyková stránka projektu (tvorba článků) by zůstala v podstatě nedotčená, změnila by se jen forma prezentace. Navíc by projekt v této formě mohl být pro žáky mnohem bližší než klasický tisk. Realizace by však byla závislá na technických možnostech školy, na přístupu do počítačové učebny a dovednosti žáků vytvářet vlastní webové stránky.

Organizace projektu by se v tomto případě nijak zásadně nelišila, pouze by ukázky novin nahradily zpravodajské webové stránky a portály, kterých je dnes obrovské množství různé kvality (např. www.novinky.cz, www.lidovky.cz, www.blesk.cz ad.). V jistém smyslu by příprava mohla být dokonce jednodušší (ukázky by se nemusely kupovat a nosit do školy). Největší rozdíl by tak spočíval v časovém rozložení činnosti. Nedovedu odhadnout, zda by vypracování zpravodajského webu zabralo delší nebo kratší čas než tvorba jedné ukázkové strany tištěných novin. Žáci by v tomto případě museli řešit mnohem více prvků (komentáře, hyperlinky, popř. videa), a je proto možné, že zatímco na samotné psaní by zůstalo vyhrazené jedno setkání, na dotvoření webu by bylo potřeba více prostoru a projekt by byl mnohem více projektem v rámci ICT. Dalším problémem je, zda by žáci skutečně věnovali čas práci na svých stránkách, nebo by využívali projektu k nesouvisejícím aktivitám na internetu.

⁹⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, str. 40-41.

3.4. Organizace – distanční výuka

Úprava projektu se zapojením výuky ICT by mohla dobře posloužit při distanční formě realizace. První fáze projektu by v tomto případě proběhla online pomocí některé z platforem pro videokonference (Google Meet, Zoom apod.). Samostatná práce ve druhé fázi by probíhala v režii žáků, kteří by měli zadaný termín, do kterého by měli učители zaslat svůj dosavadní postup (např. by měli dva dny k promyšlení témat a rozdělení úkolů, následně týden na přípravu textů, které by učiteli poslali ke kontrole a další týden k vytvoření webové stránky). Třetí fáze by opět mohla mít podobu videokonference, na níž by si žáci prohlédli webové stránky svých spolužáků, a proběhla by závěrečná reflexe.

Projekt by takto musel být rozložený na mnohem větší časové období (alespoň dva týdny), aby žáci měli dostatek času na vzájemnou domluvu i na zajištění všech potřebných zdrojů a vypracování textů. Velkým problémem této formy realizace však zůstává zpětná vazba od učitele a dohled nad tím, zda žáci na projektu vůbec pracují. Další potíže by mohla přinést nezkušenost žáků s tvorbou webových stránek. Projekt by se však svou podstatou příliš nelišil – stále by mířil na simulaci redakční práce a samostatnou žákovskou tvorbu a tím i na rozvoj mediální gramotnosti. Zůstala by zachovaná i závěrečná reflexe projektu, při níž by žáci rozhodovali o důvěryhodnosti zpravodajských webů a motivech autorů. Zadání by se samozřejmě musela upravit, aby více odpovídala prostředí online žurnalistiky.

I vzhledem k současným podmínkám v České republice a ve světě však považuji takto realizovaný projekt za vhodnou alternativu, která nabízí další zajímavé možnosti.

3.5. Mezipředmětové vztahy – výtvarná výchova

S výtvarnou výchovou prakticky souvisí velká část projektu, konkrétně tvorba novinové strany v druhé fázi. Jednak zde žáci pracují s fotografiemi, jednak by měli zvládnout i grafickou úpravu textu, barevné rozvržení strany apod. Vše souvisí s vnímáním tisku a s dojmem vyvolávaným vizuálním zpracováním. Konkrétně tak projekt vytváří možnost realizovat tyto očekávané výstupy:⁹⁸

VV-9-1-01 vybírá, vytváří a pojmenovává co nejširší škálu prvků vizuálně obrazných vyjádření a jejich vztahů; uplatňuje je pro vyjádření vlastních zkušeností, vjemů, představ a poznatků; variuje různé vlastnosti prvků a jejich vztahů pro získání osobitých výsledků.

⁹⁸ Tamtéž, str. 89-90.

VV-9-1-03 *užívá prostředky pro zachycení jevů a procesů v proměnách a vztazích; k tvorbě užívá některé metody uplatňované v současném výtvarném umění a digitálních médiích – počítačová grafika, fotografie, video, animace.*

VV-9-1-04 *vybírání, kombinuje a vytváří prostředky pro vlastní osobité vyjádření; porovnává a hodnotí jeho účinky s účinky již existujících i běžně užívaných vizuálně obrazných vyjádření.*

VV-9-1-08 *ověřuje komunikační účinky vybraných, upravených či samostatně vytvořených vizuálně obrazných vyjádření v sociálních vztazích; nalézají vhodnou formu pro jejich prezentaci.*

Vzhledem k tomu, že výtvarná výchova v podání současného RVP ZV počítá i s fotografií, animací a videem (viz výše), považuji hlubší zapojení projektu do výuky výtvarné výchovy za zbytečné. Žáci se už tak budou v jeho rámci věnovat vlastní tvořivé činnosti a to včetně výtvarné stránky. Musí tedy počítat s působením barev a rozložení strany na čtenáře, s úpravou textu a s úpravou a umístěním fotografií a ilustrací (popř. i s videem, pokud uvažujeme o online variantě projektu). Integrace výtvarné výchovy by však mohla pomoci lépe rozložit činnosti, pokud žáci potřebují čas na dokončení svých prací. Jazykový aspekt projektu tím pravděpodobně nebude narušen, protože noviny stále potřebují psaný obsah.

Závěr

V této diplomové práci jsem se pokusil navrhnout školní projekt pro výuku mediální výchovy v rámci hodin českého jazyka. Základní myšlenkou celého projektu byla představa, že žáci si snadněji uvědomí, jaké a čí vlivy se podílejí na podobě zpravodajství, pokud si práci novinářů sami vyzkoušejí. Poznání zájmů vydavatelů a tržního charakteru novin by mohlo napomoci ke kritickému odstupu od médií a k rozvoji mediální gramotnosti u žáků. Na začátku jsem si proto stanovil otázky, na něž by měli žáci při projektu najít odpověď, a sice: *Které z ukázek novin jsou nejdůvěryhodnější a proč? Kdo by mohl být jejich autorem? Co mohlo být autorovým záměrem/cílem? Proč je důležité rozlišovat mezi seriózním zpravodajstvím a bulvárním tiskem?*

V první a druhé kapitole jsem se věnoval teoretickému pozadí mediální výchovy, napřed tématům, kterým se tato výchova věnuje, následně z pohledu kurikulárních dokumentů českého školství. Ve třetí kapitole jsem krátce charakterizoval projektovou výuku, abych jasněji určil, co budu za projekt považovat. Vycházel jsem ze současného pojetí projektové výuky, z něhož sice ustupují požadavky na vlastní žákovskou iniciativu při přípravě projektu a převzetí zodpovědnosti žáky, ale zůstává zachovaná co největší samostatnost, praktičnost a propojení s reálným životem. Nadále se také počítá s konkrétním produktem, který by měli žáci vytvořit. Projekt v tomto pojetí je tedy sice připravený z větší části učitelem, ale dává žákům prostor k vlastnímu vyjádření a samostatné tvorbě.

Dalším důležitým výchozím bodem pro mě byl pedagogický konstruktivismus. Usiloval jsem o to, aby žáci své poznatky nezískávali od učitele zprostředkovaně, ale aby si je sami vytvořili na základě zkušenosti se simulovanou redakční prací. K tomu účelu jsem od začátku počítal s učitelem moderovanou reflexí. Bez ní by celý projekt zůstal jen komplikovaným slohovým cvičením bez dalšího významu.

Samotný návrh projektu jsem rozpracoval ve čtvrté kapitole. Začal jsem od obecného záměru, myšlenky, která za projektem stála, a poté jsem si stanovil následující projektový cíl: *Žáci ve skupinách vytvoří stranu fiktivního periodika, zhodnotí důvěryhodnost různých podob zpravodajství a míru různých vlivů na jejich podobu a budou ochotní vyjádřit svůj názor na důvěryhodnost a serióznost médií.* Tento cíl jsem dále rozpracoval na řadu dílčích cílů, jejichž naplněním by měl být naplněn i cíl projektový (např. *žáci zhodnotí důvěryhodnost zpravodajských textů vytvořených spolužáky, na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství, ve skupině navrhnou a vytvoří jednu stranu fiktivních novin* atd.). Jako cílovou skupinu jsem zvolil devátý ročník základní školy a jako organizační formu

střednědobý, asi týdenní, projekt rozložený do jednotlivých vyučovacích hodin napříč rozcvičkou. Tento přístup by mohl usnadnit realizaci v prostředí běžné základní školy a zároveň poskytuje žákům dostatek prostoru mezi setkáními, který mohou věnovat přípravě materiálů a textů. Žáci by tím alespoň částečně převzali zodpovědnost za průběh a výsledek projektu. Samostatně jsem věnoval pozornost klíčovým kompetencím, které projekt u žáků rozvíjí.

Scénář projektu jsem rozdělil do několika částí. Příprava zahrnovala především volbu vhodného pracoviště (třídy, knihovny, počítačové učebny) a zajištění materiálů (zadání, ukázky novin, papíry). Učitel by měl dopředu promyslet, s jakými zdroji informací budou žáci schopni pracovat, měl by vzít v potaz schopnosti konkrétní třídy a technické vybavení školy. Vhodná by byla i jistá míra stylizace zadání úkolů, pokud má být smyslem projektu simulovaná práce v redakci.

Při samotné realizaci by začala první fáze rozdělením žáků do skupin s rozdílným zadáním. Seznámili by se také s projektem, s náplní další práce a s tím, co všechno by noviny měly mít. Druhou fází by vyplňovala především samostatná činnost žáků, do níž by měl učitel zasahovat jen minimálně. Každá skupina by podle svého zadání vypracovala ukázkovou stranu vlastních novin. Jedno téma by měly všechny skupiny společné, ostatní by si museli žáci vymyslet. Společné téma by mělo umožnit viditelné srovnání toho, jak se může měnit přístup novin v závislosti na požadavcích vydavatele/majitele. Tato fáze by byla nejdélejší, zabrala by několik vyučovacích jednotek, protože žáci by museli kromě textů zajistit i fotografie, celou stranu graficky zpracovat atd. Třetí fáze projektu by se věnovala reflexi skupinové práce a byla by klíčová pro konstrukci poznatků. Žáci by srovnávali připravené ukázky, hodnotili jejich důvěryhodnost a pokusili se uhadnout, jaké zadání mohli mít jejich spolužáci. Ve stylizované formě by se tedy zamýšleli nad cíli a záměry mediálních organizací.

Součástí čtvrté kapitoly byla také modelová situace, v níž jsem se pokusil vytvořit praktickou ukázkou toho, jak by mohl projekt vypadat v podmínkách konkrétní školy. Pracoval jsem přitom s příkladem třídy devátého ročníku o dvaceti žácích. Na nich jsem se pokoušel ukázat některé potíže, s nimiž by se mohl učitel při realizaci projektu setkat. Potíže by se mohly objevit v situaci, kdy by každá skupina potřebovala jiný čas na dokončení práce, ale i pokud by žáci nebyli zvyklí účastnit se debaty a vyjadřovat svůj názor nebo by podcenili zadané úkoly či přípravu. Musím však zdůraznit, že jsem nemohl simulovat všechny překážky, s nimiž by se učitel reálně mohl setkat. Modelová situace byla pouze fiktivní a není tudíž možné ji posuzovat jako plnohodnotnou náhradu za pokusnou realizaci projektu.

V poslední kapitole praktické části jsem představil několik možných variant, jak projekt upravit. V první řadě šlo o úpravu pro odlišný počet žáků, než modelových dvacet. Z odlišných způsobů organizace jsem dále vybral projektový den, namísto rozdělení činností napříč běžným vyučováním, a distanční výuku, která je v současnosti aktuální i vzhledem k epidemiologické situaci. Také jsem se věnoval možnostem propojení projektu s dalšími předměty kromě českého jazyka. S distanční výukou úzce souvisí integrace projektu do výuky ICT, dále se nabízí výtvarná výchova, jelikož vizuální zpracování novinové strany je v podstatě výtvarná činnost. Potenciálně by bylo možné najít i další mezipředmětové vazby např. s dějepisem, cizím jazykem apod. Jádrem však nadále zůstává slohově-komunikační prvek v psaní vlastních zpravodajských článků.

Seznam použité literatury

a) Literatura

- AMAICHI-HAMBURGER, Yair ed.: *The Social Net. Understanding our online behavior*, 2. vydání, Oxford: Oxford University Press, 2013.
- BEDNÁŘ, Vojtěch: *Internetová publicistika*, Praha: Grada, 2011.
- BERGER, Arthur Asa: *Making Sense of Media. Key Texts in Media and Culture Studies*, Malden: Blackwell Publishing, 2005.
- BLÁHA, Ondřej (ed.): *Spisovná čeština a jazyková kultura 2018. Příspěvky z mezinárodní konference konané ve dnech 18. a 19. října 2018 na Univerzitě Palackého v Olomouci*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2018.
- CONBOY, Martin: *Tisk a populární kultura*, Praha: Akropolis, 2008.
- ČECHOVÁ, Marie a kol.: *Současná stylistika*, Praha: Lidové noviny, 2008.
- DVOŘÁKOVÁ, Markéta: *Projektové vyučování v české škole. Vývoj, inspirace, současné problémy*, Praha: Karolinum, 2009.
- EISNER, Pavel: *Chrám i tvrz. Kniha o češtině*, Praha: XYZ, 2015.
- GALTUNG, Johan – RUGE, Mari Holmboe: *The Structure of Foreign News In: Journal of Peace Research* [online], Vol. 2, N. 1, 1965 [cit. 27. 4. 2016]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/423011>.
- HALADA, Jan – OSVALDOVÁ, Barbora (eds.): *Slovník žurnalistiky. Výklad pojmů a teorie oboru*, Praha: Karolinum, 2017.
- JAKUBOWICZ, Karol: *Média a demokracie v 21. století. Hledání nových modelů*, Brno: Masarykova univerzita, 2017.
- JEDLIČKA, Richard a kol.: *Poruchy socializace u dětí a dospívajících. Prevence životních selhání a krizová intervence*, Praha: Grada, 2015.
- JIRÁK, Jan – KÖPPOVÁ, Barbara: *Masová média*, Praha: Portál, 2015.
- JIRÁK, Jan – WOLÁK, Radim (ed.): *Mediální gramotnost. Nový rozměr vzdělávání*, Praha: Radioservis, 2007.
- KLIMEŠ, David: *Jak zábavné je informovat. Infotainment čili infozábava v teorii, praxi a českém kontextu*, Praha: Karolinum, 2015.
- KRÁLÍK, Jan: *Sloh ve věku počítačů* In: *Naše řeč*, Vol. 80, No. 2, 1997.
- MANOVICH, Lev: *The Language of New Media*, Cambridge: MIT Press, 2001.
- MCLUHAN, Marshall: *Jak rozumět médiím: Extenze člověka*, Praha: Mladá fronta, 2011.
- MCQUAIL, Denis: *Úvod do teorie masové komunikace*, Praha: Portál, 2009.
- MORAVEC, Václav: *Média v tekutých časech. Konvergence audiovizuálních médií v ČR*, Praha: Academia, 2016.
- MIČIENKA, Marek – JIRÁK, Jan a kol.: *Základy mediální výchovy*, Praha: Portál, 2007.
- OSVALDOVÁ, Barbora – KOPÁČ, Radim (ed.): *Co je bulvár, co je bulvarizace*, Praha: Karolinum, 2016.

PASTOROVÁ, Markéta – JIRÁK, Jan a kol.: *K integraci mediální výchovy*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2015.

SLOBODA, Zdeněk: *Mediální výchova v rodině. Postoje, nástroje, výzvy*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2013.

SHOEMAKER, Pamela J. – REESE, Stephen D.: *Mediating The Message: Theories of Influencies on Mass Media Content* [online], 2. vydání, New York: Longman Publishers, 1996 [cit. 27. 4. 2016]. Dostupné z: <https://journalism.utexas.edu/sites/journalism.utexas.edu/files/attachments/reese/mediating-the-message.pdf>.

TUCHMAN, Gaye: *Making News by Doing Work: Routinizing the Unexpected* In: *American Journal of Sociology* [online], Vol. 79, N. 1, Chicago: The University of Chicago Press, 1973 [cit. 17. 5. 2016]. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/2776752>;

VALČEK, Peter: *Slovník teórie médií A-Ž*, Bratislava: Literárne informačné centrum, 2011.

b) Metodické příručky

KINDLMANNOVÁ, Jitka (ed.): *Cesta za žákovskými projekty. Metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy Lipnice*, Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana: *Teorie a praxe projektové výuky*, Brno: Masarykova univerzita, 2006.

MAŇÁK, Josef – ŠVEC, Vlastimil: *Výukové metody*, Brno: Paido, 2003.

OBST, Otto: *Obečná didaktika*, 2. vydání, Olomouc: Univerzita Palackého, 2017.

PASTOROVÁ, Markéta a kol.: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v gymnáziích*, Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011.

PASTOROVÁ, Markéta a kol.: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011.

TOMKOVÁ, Anna – KAŠOVÁ, Jitka – DVOŘÁKOVÁ, Markéta: *Učíme v projektech*, Praha: Portál, 2009.

c) Periodika

Mladá Fronta DNES, 23. 1. 2021.

Lidové noviny, Vol. 34, No. 19, 23. 1. 2021.

Kroměřížský deník, No. 81, 5. 4. 2014.

Blesk, Vol. 19, No. 30, 23. 1. 2021.

Aha!, Vol. 16, No. 19., 23. 1. 2021.

d) Ostatní

GREPLOVÁ, Radka: *Školní časopis na 2. stupni základní školy – od projektu k jeho realizaci*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2014 (magisterská práce).

JEŠÁTKOVÁ, Veronika: *Projekt v matematice se zaměřením na mediální výchovu*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2008 (magisterská práce).

MALÍŠEK, Ondřej: *Srovnání mediálních rutin tradičních a nových médií na příkladu Zlínského deníku*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2016 (bakalářská práce).

MARTINCOVÁ, Žaneta: *Mediální výchova v hodinách českého jazyka*, Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011 (magisterská práce).

OBRÁTIL, Miroslav: *Mediální výchova ve škole. Metodický materiál pro učitele. Didaktické náměty*, Brno: Lipka, 2013.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2017.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2007.

RANDÝSKOVÁ, Tereza: *Kritická práce s textem a přístup k informacím v hodinách občanské výchovy na 2. stupni základní školy*, Olomouc: Univerzita Palackého, 2018 (magisterská práce).

e) Internetové zdroje

Čtenost deníků. Vede Blesk, polepsily si Hospodářské noviny [online], www.mediaguru.cz, 8. 1. 2018 [cit. 15. 9. 2020]. Dostupné z: <https://www.mediaguru.cz/clanky/2018/11/ctenost-deniku-vede-blesk-polepsily-si-hospodarske-noviny/>

FRITSCHER, Lukáš – SAPÍK, Lukáš: *Filtr* [online], Český rozhlas, www.mujirozhlas.cz [cit. 31. 1. 2021]. Dostupné z: <https://www.mujirozhlas.cz/filtr?fbclid=IwAR2QhqmpmYzniJiDBeq5yWGxOodIVcQIGh6g0gc1DocN6ftNjQj0YbAYic>

JOHNSON, Joseph: *Circulation of newspapers in the United Kingdom (UK) as of April 2019* [online], www.statista.com, 19. 9. 2019 [cit. 15. 9. 2020]. Dostupné z: <https://www.statista.com/statistics/529060/uk-newspaper-market-by-circulation/>

Mediagram.cz [online], Masarykova univerzita [cit. 31. 1. 2021]. Dostupné z: <https://mediagram.cz/cesky-jazyk>

ŠTRUNC, DAVID: *Otravu Bečvy mohla způsobit chemička Deza, naznačil europoslanec Vondra* [online], www.irybarstvi.cz, 25. 9. 2020 [cit. 14. 3. 2021]. Dostupné z: <https://irybarstvi.cz/otravu-becvy-mohla-zpusobit-chemicka-deza-naznacil-europoslanec-vondra/>

The Biohazard Symbol [online], www.en.wikipedia.org [cit. 30. 3. 2021]. Dostupné z: [https://en.wikipedia.org/wiki/Biological_hazard#/media/File:Biohazard_symbol_\(black_and_yellow\).png](https://en.wikipedia.org/wiki/Biological_hazard#/media/File:Biohazard_symbol_(black_and_yellow).png)

V den otravy ryb byla v Deze havárie, napsal deník. Nesouvisí, tvrdí firma [online], MF Dnes, www.idnes.cz, 30. 11. 2020 [cit. 10. 3. 2021].

Dostupné z: https://www.idnes.cz/zlin/zpravy/deza-valasske-mezirici-havarie-becva-otrava-ryb-kyanid-denik-referendum-tesla.A201130_165508_zlin-zpravy_ras

Seznam tabulek a ilustrací

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: *Naplnění dílčích cílů podle otázek v závěrečné fázi projektu*

Tabulka č. 2: *Charakteristika projektu (shrnutí)*

Seznam ilustrací:

Obrázek č. 1: *Příklady ukázek novinových stran*

Mladá Fronta DNES, 23. 1. 2021.

Lidové noviny, Vol. 34, No. 19, 23. 1. 2021.

Kroměřížský deník, No. 81, 5. 4. 2014.

Aha!, Vol. 16, No. 19., 23. 1. 2021.

Obrázek č. 2: *Příklad zadání („seriozní“ zpravodajství)*

Obrázek č. 3: *Hlavní prvky novin*

Mladá Fronta DNES, 23. 1. 2021.

Blesk, Vol. 19, No. 30, 23. 1. 2021.

Přílohy

Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy pro základní vzdělávání⁹⁹

Úvod

Mediální výchova vychází z poznatku, že masová a síťová média (periodický tisk, rozhlas, televize, internetová média a internetové sociální sítě) představují v současné době významný faktor primární i sekundární socializace. V základním vzdělávání nabízí Mediální výchova základní poznatky a dovednosti týkající se mediální komunikace a práce s médii. Média a komunikace představují velmi významný zdroj zkušeností, prožitků a poznatků pro stále větší okruh příjemců. Pro uplatnění jednotlivce ve společnosti je důležité umět zpracovat, vyhodnotit a využít podněty, které přicházejí z okolního světa, což vyžaduje stále větší schopnost zpracovat, vyhodnotit a využít podněty přicházející z médií. Doporučené očekávané výstupy tuto potřebu zacházení s masovými a síťovými médii reflektují a současně respektují rozdílnou úroveň poznávacích schopností žáků a různou míru jejich potenciální či pravděpodobné zkušenosti s médii. Důraz je kladen na schopnost aktivně využívat média k prosociálnímu jednání a umět vlastní vztah k médiím a k jejich využívání podrobit kritické reflexi a racionálnímu odstupu. Z tohoto důvodu propojují doporučené očekávané výstupy receptivní a produktivní činnosti, neboť se jedná „jen“ o různé postupy směřující ke stejnému cíli. Vedle získání základních dovedností je proto zdůrazněna i potřeba získat znalosti z oblasti mediální produkce, dějin médií, role médií ve společnosti a postupů a prostředků mediální komunikace. Doporučené očekávané výstupy rozšiřují obsah Mediální výchovy o problematiku bezpečnosti užívání médií. Ta zvláště významně vystupuje do popředí s rozvojem internetových médií a sociálních sítí a je jako důležitý faktor rozvoje mediální gramotnosti akcentována i na evropské úrovni.

Na 1. stupni jsou *doporučené očekávané výstupy* zpracovány samostatně i pro 1. období. Pro potřeby metodické podpory Mediální výchovy na 1. stupni byl proto nově vytvořen tematický okruh *Mediální propedeutika*. Tematický okruh umožňuje žákům tohoto věku maximálně zúročit svoji osobní zkušenost s médii. Ta je východiskem pro následné, již racionalizované získávání poznatků a dovedností a rozvíjení kritického myšlení. Pro 2. období 1. stupně je stěžejním tematickým okruhem *Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení*, který ve své elementární rovině částečně zahrnuje i témata z tematického okruhu *Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality* a *Stavba mediálních sdělení* a zároveň

⁹⁹ Pastorová, Markéta a kol.: *Doporučené očekávané výstupy. Metodická podpora pro výuku průřezových témat v základních školách*, Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011.

se do něj prolínají tematické okruhy produktivních činností – *Tvorba mediálních sdělení* a *Práce v realizačním týmu*. Pro Mediální výchovu jsou na 1. stupni doporučeny k realizaci ve výuce pouze dva uvedené tematické okruhy, a to *Mediální propedeutika* a *Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení*.

Těžiště výuky Mediální výchovy spočívá na 2. stupni. Stejně jako na 1. stupni zahrnují *doporučené očekávané výstupy* tematické okruhy jak recepčního (kriticko-analytického), tak produkčního charakteru, a proto nejsou *doporučené očekávané výstupy* pro produktivní činnosti samostatně vyčleněny. *Doporučené očekávané výstupy* jsou zpracovány pro tematický okruh *Kritické čtení a vnímání mediálního sdělení* (na rozdíl od 1. stupně je zde navíc zahrnut obsah tematického okruhu *Vnímání autora mediálních sdělení*), *Interpretace vztahu mediálního sdělení a reality*, *Stavba mediálního sdělení* a *Fungování a vliv médií ve společnosti*.

Doporučené očekávané výstupy

Tematický okruh: **Mediální propedeutika**

1. stupeň – 1. období

Charakteristika: Tematický okruh plní v 1. období 1. stupně úlohu prostředníka pro vstup do světa médií, představuje úvodní část Mediální výchovy, proto její základní funkcí není získávání faktických znalostí z oblasti médií, ale vytvoření situací, prostoru a příležitostí, v nichž mohou žáci aktivně zpracovávat své mediální zážitky a zkušenosti. Vzhledem k tomu, že u žáků 1. až 3. ročníku ZŠ je vztah k médiím převážně intuitivní, je mediální tematika tohoto tematického okruhu převedena do takových symbolických forem, jimiž si žáci v daném věkovém stupni osvojují svět (ilustrace, hra, rozhovor, vyprávění). Současně je však třeba směřovat k tomu, aby se užívání médií postupně stalo vědomou aktivitou, kterou lze racionálně kontrolovat. I v tomto období je možné začít žáky zapojovat podle jejich schopností a zájmu do skupinové práce v realizačním týmu. A to i tak, že se postupně seznamují s výhodami i riziky internetu, mobilu a nových technologií.

Doporučené očekávané výstupy:

Žák:

- odpovídá na otázky zaměřené na obsah čteného, slyšeného nebo sledovaného jednoduchého zpravodajského či reklamního sdělení
- charakterizuje postavy a hodnotí jejich jednání ve vztahu k události (zamýšlí se nad jejich vlastnostmi apod.)
- dotváří krátkou zprávu do logického celku (vyprávěním, dramatizací, ilustrací apod.)

- při četbě, poslechu, sledování pohádek, seriálů, filmů rozlišuje prostředí reálné a fantastické (od vyjádření dojmu a pocitu k formulaci soudu a názoru)
- postupně rozlišuje místo a čas děje, jednoduché příběhy vypráví v časové a příčinné souvislosti
- na základě své intuice hodnotí přání, které slibuje splnit reklama, a porovnává je s realitou svých potřeb, zájmů a přání
- sdělí, která média a jakým způsobem provázejí jeho den („moje každodenní mediální biografie“, média jako součást rodinného prostředí)
- na konkrétním příběhu začíná rozpoznávat rizika, která pro něj i pro ostatní představuje zveřejňování soukromí na internetu, a na příkladu uvede zásady bezpečného užívání síťových médií

Tematický okruh: **Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení**

1. stupeň – 2. období

Charakteristika: Tematický okruh v 2. období 1. stupně zahrnuje částečně i témata z tematického okruhu *Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality* a *Stavba mediálních sdělení* a současně obsahuje jednoduché produktivní činnosti z tematických okruhů *Tvorba mediálních sdělení* a *Práce v realizačním týmu*. Je důležitý pro vytvoření základů kritického odstupu od mediálních sdělení a schopnosti rozlišit funkce jednotlivých mediálních sdělení. Žák si začíná osvojovat poznání, že jednotlivé typy sdělení mají své funkce či komunikační cíle, že jsou součástí kultury, v níž žije, a jejich výpovědní/pravdivostní hodnota je velmi různá. Mediální výchova nabízí pro toto období řadu možností. Ty se vztahují zejména k podpoře sociálního učení, k rozvoji čtenářské gramotnosti, k rozšíření vyjadřovacích možností a schopností žáků, ke kooperaci s mimoškolními partnery i k veřejné prezentaci výsledků školní práce. Například prostřednictvím tématu „Taková je naše škola“ žáci představují krátkými psanými příspěvky, rozhlasovou relací, souborem fotografií, natočením videa nebo multimediální prezentací zajímavá pracoviště školy a činnost zájmových útvarů. Představit mohou PC učebnu, kabinet přírodovědy a vlastivědy, školní hřiště, zahradu, práce klubu malých novinářů, družstva malé kopané apod.

Doporučené očekávané výstupy:

Žák:

- rozlišuje a porovnává podle charakteristických rysů a způsobů užití masová a síťová média (tisková média, rozhlas, televize, internetové stránky aj.)

- na konkrétních příkladech rozlišuje základní funkce mediálních sdělení: informovat, vzdělávat, získávat, bavit
- rozlišuje informativní a umělecké obsahy (především zpravodajství, vzdělávací a osvětové pořady a texty a fikce pohádkové a dobrodružné povahy) od reklamy
- rozezná a využívá základní prostředky zpravodajství; napíše krátkou zprávu – odpoví na otázky „kdo?, co?, kdy?, kde?“
- rozezná získávací cíle reklamy a rozlišuje výrazové prostředky, které reklama využívá pro oslovení různých cílových skupin
- na příkladu (členů rodiny aj.) demonstruje rozdíly ve způsobech konzumace médií a v přístupech k mediálním sdělením
- na konkrétních příkladech vysvětlí rozdíl mezi reálným a virtuálním světem (přímá komunikace vs. virtuální komunikace, např. spolužáci vs. virtuální přátelé)
- uvede rizika spojená s uveřejňováním informací a fotografií o sobě a svých blízkých na různých komunikačních sítích, chápe význam ochrany osobních údajů a chová se podle toho

2. stupeň

Charakteristika: Tematický okruh na 2. stupni zahrnuje i témata tematického okruhu *Vnímání autora mediálních sdělení* a současně obsahuje jednoduché produktivní činnosti z tematických okruhů *Tvorba mediálních sdělení* a *Práce v realizačním týmu*. Pozornost se zaměřuje na rozvoj kritického odstupu od mediálních sdělení, schopnost rozlišit funkce jednotlivých mediálních sdělení a osvojit si povědomí o výrazových prostředcích užívaných médií. V rámci tohoto okruhu získávají žáci základní představu o výrazových prostředcích používaných v jednotlivých médiích a rozvíjí si kritický přístup k jejich užití. Zároveň se učí chápat rozdíly mezi jednotlivými typy mediální produkce a rozpoznávat manipulativní působení.

Doporučené očekávané výstupy:

Žák:

- rozeznává typy mediálních sdělení a jejich typické výrazové prostředky (zpráva, reklama, hudební klip, komiks, www stránky)
- uvede, jakou roli a jaký význam má výběr grafických výrazových prostředků (např. podtržení, velikost písma v periodickém tisku i na www stránce)
- rozeznává zvolené výrazové prostředky jako příznakové a roli jejich citového zabarvení pro „navádění“ uživatele k určitému výkladu obsahu sdělení

- rozlišuje rozdíly v expresivním a citovém zabarvení ve významově blízkých slovech užívaných ve zpravodajství (např. „přiznal“ či „připustil“ místo „řekl“)
- na příkladech vysvětlí, jak volba záběru (např. u fotografie) směřuje diváka ke konkrétnímu výkladu sdělení
- rozezná rozdíly mezi „seriózním“ a „bulvárním“ zpravodajstvím a výrazové prostředky, které jsou pro ně příznačné
- identifikuje zábavní prvky v nezábavních mediálních produktech (např. ve vzdělávacích televizních pořadech či v učebnicích)
- objasní rozdíl mezi násilím přímo vyjádřeným, naznačeným či skrytým a mezi fyzickým a psychickým násilím; rozlišuje funkci zobrazeného násilí ve sdělení

Tematický okruh: **Interpretace vztahu mediálních sdělení a reality**

2. stupeň

Charakteristika: Tematický okruh uvádí žáka do problematiky vnímání toho, co je „reálné“ v každodenním životě. Média se vztahují k „realitě“ přinejmenším dvěma způsoby. Deklarují některé produkty jako „výpovědi o událostech, které se staly, a zjištění, která platí“ (zprávy, publicistika, dokument, vzdělávání a osvěta), zatímco jiné jako „fikce“. Současně sama média „jsou realitou“. Tato mediální realita je součástí života společnosti a představuje zdroj zkušeností pro její členy.

Doporučené očekávané výstupy:

Žák:

- rozlišuje jednotlivá mediální sdělení podle toho, jestli mají charakter „faktu“, nebo „fikce“, a identifikuje základní žánry a výrazové prostředky „fikce“ v jednotlivých médiích
- u tištěných médií pojmenuje funkci užití grafických a dalších vizuálních prvků (písma, grafiky, fotografie)
- u audiovizuálních médií vnímá významy práce s obrazem (střih, detail, nájezd, zpomalení, zrychlení) a roli zvuku (např. scénické hudby)
- u internetových médií vnímá užívání prostředků přímého oslovení a vytváření pocitu intimity a neformálního kontaktu
- na konkrétních příkladech doloží, že „faktická“ sdělení (např. přímý přenos) nejsou záznamem události, nýbrž její interpretací (rozmístění kamer, opakování akcí apod.)
- rozeznává v mediálním sdělení stereotypy a na příkladech uvede jejich zjednodušující a paušalizující vztah ke skutečnosti

- ve vybraných mediálních sděleních identifikuje princip nadsázky (komedie, parodie); identifikuje parodii konkrétních mediálních sdělení (např. žánrů)

Tematický okruh: **Stavba mediálních sdělení**

2. stupeň

Charakteristika: Tematický okruh odkrývá pravidelnosti ve stavbě mediálních sdělení, a to i takových, která působí jako záznam skutečnosti (např. zpravodajství či přímý přenos – viz předcházející tematický okruh). Přínosem tematického okruhu je mimo jiné to, že mediální produkty (noviny, časopis, rozhlasová stanice, televizní pořad, www stránka, blog, sociální síť apod.) se před žákem objevují nikoli jen jako projev dobové kultury a samozřejmě součást jeho života, ale také jako zdroj poznání společnosti, v níž žije.

Doporučené očekávané výstupy:

Žák:

- porovnává mediální produkty a identifikuje pravidelnosti v jejich stavbě (např. ve zpravodajské relaci či na internetovém portálu)
- navrhne strukturu školního či třídního časopisu, resp. webové stránky, a svůj návrh dovede vyložit a zdůvodnit
- určí kritéria výběru zpráv; základní kritéria identifikuje a případně používá v roli vedoucího vydání školního časopisu či relace školního vysílání
- pojmenuje základní strukturu příběhu a složky, které příběh tvoří (expozice, zápletka, postavy apod.); tyto prvky rozpoznává v reklamě, zprávě, detektivním příběhu apod.
- sestaví jednoduchý příběh a prezentuje ho pro sebe přiměřenou formou (v souvislém vyprávění, bodovém scénáři, komiksu apod.)
- zhodnotí, jakým způsobem se do podoby mediálních sdělení promítají představy o cílovém (plánovaném) příjemci
- na konkrétních ukázkách analyzuje produkci pro svou věkovou skupinu (časopisy pro mládež, reklamy pro mládež, televizní pořady a webové stránky pro mládež)

Tematický okruh: **Fungování a vliv médií ve společnosti**

2. stupeň

Charakteristika: Tematický okruh umožňuje pochopit roli médií v životě současného člověka. V rámci tohoto okruhu žák proniká do souvislostí, které utvářejí mediální produkci, a osvojuje si představy o postavení a roli médií v moderních společnostech. Současně získává

základní informace o jednotlivých mediálních profesích (novinář, práce s kamerou a před kamerou, psaní pro média).

Doporučené očekávané výstupy:

Žák:

- *vnímá vztah médií a svobody projevu a význam tisku pro demokratické společnosti, chápe i rizikové stránky tohoto vztahu*
- *vysvětlí význam rozšíření knihtisku, přenosu sdělení rozhlasovým a později televizním signálem a význam nástupu síťových médií pro společnost*
- *rozpozná a pojmenuje oblasti vlivu médií na člověka (vnímá média jako faktor ovlivňující názory, pocity, životní styl, hodnoty, morální přesvědčení)*
- *rozpozná roli médií ve svém vlastním životě a životě svých bližních a dovede z mediální nabídky aktivně naplnit vlastní zájmy, potřeby a přání*
- *chápe vliv reklamy na současnou mediální produkci (je schopen identifikovat projevy „komercializace“); reflektuje svůj vztah k reklamě na vlastním chování*
- *zhodnotí vliv komunikačních technologií na podobu komunikace ve skupinách, do nichž vstupuje (mezi vrstevníky ve škole či při zájmové činnosti, v rodině apod.)*
- *uvědomuje si, jak zprostředkovaná komunikace (mobilní telefony, email, ICQ, Facebook apod.) ovlivňuje způsob komunikace a vztahy s ostatními*
- *zhodnotí přednosti a rizika získávání informací z internetových zdrojů (např. z Wikipedie) a umí takto získané informace ověřovat*

Integrace projektu do výuky českého jazyka a literatury (RVP ZV)

2. fáze – skupinová práce žáků

Mediální výchova - doporučené očekávané výstupy	Český jazyk a literatura - odpovídající očekávané výstupy RVP ZV
<p>Kritické čtení a vnímání mediální textů</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozeznává zvolené výrazové prostředky jako příznakové a roli jejich citového zabarvení pro „navádění“ uživatele k určitému výkladu obsahu sdělení - rozlišuje rozdíly v expresivním a citovém zabarvení ve významově blízkých slovech užívaných ve zpravodajství (např. „přiznal“ či „připustil“ místo „řekl“) <p>Stavba mediálních sdělení</p> <ul style="list-style-type: none"> - navrhne strukturu školního či třídního časopisu, resp. webové stránky, a svůj návrh dovede vyložit a zdůvodnit - sestaví jednoduchý příběh a prezentuje ho pro sebe přiměřenou formou (v souvislém vyprávění, bodovém scénáři, komiksu apod.) - určí kritéria výběru zpráv; základní kritéria identifikuje a případně používá v roli vedoucího vydání školního časopisu či relace školního vysílání <p>Fungování médií ve společnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> - zhodnotí přednosti a rizika získávání informací z internetových zdrojů (např. z Wikipedie) a umí takto získané informace ověřovat 	<p>Slohová a komunikační výchova</p> <p>ČJL-9-1-04 <i>dorozumívá se kultivovaně, výstižně, jazykovými prostředky vhodnými pro danou komunikační situaci</i></p> <p>ČJL-9-1-05 <i>odlišuje spisovný a nespisovný projev a vhodně užívá spisovné jazykové prostředky vzhledem ke svému komunikačnímu záměru</i></p> <p>ČJL-9-1-09 <i>uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování</i></p> <p>Jazyková výchova</p> <p>ČJL-9-2-05 <i>využívá znalostí o jazykové normě při tvorbě vhodných jazykových projevů podle komunikační situace</i></p> <p>Literární výchova</p> <p>ČJL-9-3-09 <i>vyhledává informace v různých typech katalogů, v knihovně i v dalších informačních zdrojích</i></p>
<p>Naplněné cíle projektu: Žáci podle pokynů vytvoří vlastní ukázkou zpravodajského textu</p> <p style="padding-left: 40px;">Žáci ve skupině navrhnu a vytvoří jednu stranu fiktivních novin</p> <p style="padding-left: 40px;">Žáci správně použijí znalosti české gramatiky, slohových postupů a žánrů</p> <p style="padding-left: 40px;">Žáci rozliší vhodnost a důvěryhodnost různých zdrojů informací</p>	
<p>Hlavní kritéria hodnocení: Splnění pokynů pro skupinovou práci, zapojení žáků do plnění úkolu, vytvoření ukázkové strany novin</p>	

3. fáze – vyhodnocení a reflexe skupinové práce

Mediální výchova - doporučené očekávané výstupy	Český jazyk a literatura - odpovídající očekávané výstupy RVP ZV
<p>Kritické čtení a vnímání mediálních textů</p> <ul style="list-style-type: none"> - uvede, jakou roli a jaký význam má výběr grafických výrazových prostředků (např. podtržení, velikost písma v periodickém tisku i na www stránce) - rozezná rozdíly mezi „seriózním“ a „bulvárním“ zpravodajstvím a výrazové prostředky, které jsou pro ně příznačné <p>Interpretace mediálních sdělení a reality</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozlišuje jednotlivá mediální sdělení podle toho, jestli mají charakter „faktu“, nebo „fikce“, a identifikuje základní žánry a výrazové prostředky „fikce“ v jednotlivých médiích - u tištěných médií pojmenuje funkci užití grafických a dalších vizuálních prvků (písma, grafiky, fotografie) - na konkrétních příkladech doloží, že „faktická“ sdělení (např. přímý přenos) nejsou záznamem události, nýbrž její interpretací (rozmístění kamer, opakování akcí apod.) <p>Stavba mediálních sdělení</p> <ul style="list-style-type: none"> - porovnává mediální produkty a identifikuje pravidelnosti v jejich stavbě (např. ve zpravodajské relaci či na internetovém portálu) - určí kritéria výběru zpráv; základní kritéria identifikuje a případně používá v roli vedoucího vydání školního časopisu či relace školního vysílání - zhodnotí, jakým způsobem se do podoby mediálních sdělení promítají představy 	<p>ČJL-9-1-01 <i>odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji</i></p> <p>ČJL-9-1-02 <i>rozlišuje subjektivní a objektivní sdělení a komunikační záměr partnera v hovoru</i></p> <p>ČJL-9-1-03 <i>rozpoznává manipulativní komunikaci v masmédiích a zaujímá k ní kritický postoj</i></p> <p>ČJL-9-3-01 <i>uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla</i></p> <p>ČJL-9-3-02 <i>rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora</i></p>

<p><i>o cílovém (plánovaném) příjemci</i></p> <p>Fungování médií ve společnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozpozná a pojmenuje oblasti vlivu médií na člověka (vnímá média jako faktor ovlivňující názory, pocity, životní styl, hodnoty, morální přesvědčení) - rozpozná roli médií ve svém vlastním životě a životě svých bližních a dovede z mediální nabídky aktivně naplnit vlastní zájmy, potřeby a přání - zhodnotí přednosti a rizika získávání informací z internetových zdrojů (např. z Wikipedie) a umí takto získané informace ověřovat 	
<p>Naplněné cíle projektu: Žáci zhodnotí důvěryhodnost zpravodajských textů vytvořených spolužáky</p> <p style="text-align: center;"><i>Žáci posoudí možné cíle a úmysly (tj. zadání) autorů</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Žáci na ukázkách popíší znaky seriózního a bulvárního zpravodajství</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Žáci vysvětlí vlastními slovy koncepty objektivit a serióznosti</i></p>	
<p>Hlavní kritéria hodnocení: Účast na diskuzi, vyplnění dotazníku</p>	

Vzorová zadání pro skupinovou práci

Skupina A

Od teď jste redaktory novin. Majitel vašeho deníku chce, aby to byly noviny co nejkvalitnější – tedy **nejdůvěryhodnější**. Musíte čtenářům přinášet jen **pravdivé informace**. Abyste toho dosáhli, budete muset dodržovat novinářské zásady **objektivity**, které vám vyvěsil šéf v kanceláři:

NEZAPOMENŮ!!!!

Faktičnost:

- žádné emoce, pocity, žádný osobní pohled
- nesmíte hodnotit, pouze informujete čtenáře
- vždy jen nejdůležitější informace – přesné, úplné a vždy k tématu
- vždy musíte uvést, odkud jste získali své informace
- omezte obrázky a barvy – odvádějí pozornost

Nestrannost:

- nesmíte se stavět na ničí stranu, pouze informujete čtenáře
- vždy dejte prostor různým stranám a názorům, aby zpráva byla vyvážená

Pokyny k samostatné práci:

Vaším úkolem je vytvořit **jednu ukázkovou stranu** svých vlastních novin. Měli byste proto připravit **5 článků** (každý z vás napíše jeden). **Můžete se inspirovat ve skutečných novinách.**

- jedno téma mají všechny skupiny společné, **ostatní 4 si budete muset vymyslet**
- hledejte témata, která jsou **důležitá pro vás a pro spolužáky, problémy v okolí**, které nikdo neřeší, zajímavé **příběhy**
- důležité je, že musíte pracovat **jen s pravdivými informacemi. Promyslete si, odkud je budete získávat!** (z internetu, přímo od lidí ve škole, z nástěnek, školního časopisu...)
- **rozsah článků:** 60-70 slov
- Nezapomeňte, co všechno má novinový článek obsahovat (titulek, fotografii, jméno nebo zkratku autora apod.)

Návrhy témat: sportovní akce, soutěže ve škole, problémy, které by se podle vás měly vyřešit, novinky ve škole, zajímavé zážitky a zkušenosti spolužáků nebo učitelů (můžete udělat krátký rozhovor)...

Skupina B

*Od teď jste redaktory novin. Majitel vašeho deníku po vás chce jediné: **přítáhnout pozornost co největšího počtu čtenářů**, protože tak vyděláte nejvíc peněz. Vaše noviny by proto měly být **co nejjednodušší na čtení**. Měly by se věnovat tématům, která **okamžitě zaujmou**.*

Pokyny k samostatné práci:

Vaším úkolem je vytvořit **jednu ukázkovou stranu** svých vlastních novin. Měli byste proto připravit **5 článků** (každý z vás napíše jeden). **Můžete se inspirovat ve skutečných novinách**

- jedno téma mají všechny skupiny společné, **ostatní 4 si budete muset vymyslet**
- důležité je **přítáhnout pozornost na první pohled** – dobře si promyslete, **jaké zprávy, události a osobnosti zaujmou**, jestli je lepší **šokovat** nebo „hrát na city“, co vaši čtenáři chtějí vidět a číst
- nejlepší jsou **pravdivé zprávy**, ale pro splnění svého cíle si můžete vymýšlet, přehánět, doplňovat...
- **rozsah článků: 60-70 slov**
- **naprosto zásadní jsou fotografie a obrázky** – čím víc obrázků a barev, tím lépe
- můžete psát i nespisovně (ale ne vulgárně!)

Návrhy témat: *známé osobnosti, skandály ve škole i mimo školu, problémy, které nikdo neřeší, sportovní akce a soutěže, zajímavé zkušenosti spolužáků...*

Skupina C

*Od teď jste redaktory novin. Vaše noviny vydává škola, proto byste měli školu **co nejvíc propagovat**. Ukazujte, co je na ní dobré, co se podařilo vašim spolužákům, proč stojí za to chodit právě na vaši školu a ne jinam.*

Pokyny k samostatné práci:

Vaším úkolem je vytvořit **jednu ukázkovou stranu** svých vlastních novin. Měli byste proto připravit **5 článků** (každý z vás napíše jeden). **Můžete se inspirovat ve skutečných novinách.**

- jedno téma mají všechny skupiny společné, **ostatní 4 si budete muset vymyslet**
- hledejte témata, která jsou **důležitá pro vás a pro spolužáky, zajímavé příběhy, úspěchy, výhry**
- můžete přidat **špatné zprávy o jiných školách**
- pokud je to možné, měli byste pracovat **jen s pravdivými informacemi. Promyslete si, odkud je budete získávat!** (z internetu, přímo od lidí ve škole, z nástěnek, školního časopisu...)
- **rozsah článků:** 60-70 slov
- Nezapomeňte, co všechno má novinový článek obsahovat (titulek, fotografii, jméno nebo zkratku autora apod.)

Návrhy témat: *sportovní úspěchy školy, úspěchy ve vědomostních a uměleckých soutěžích, plánované novinky, zajímavé zážitky a zkušenosti spolužáků nebo učitelů (můžete udělat krátký rozhovor)...*

Skupina D

*Od teď jste redaktory novin. Vaše noviny platí sousední škola, a proto byste měli **co nejvíce kritizovat vaši vlastní školu**. Ukazujte, co je na ní špatné, co ve škole nefunguje, co by se mělo změnit.*

Pokyny k samostatné práci:

Vaším úkolem je vytvořit **jednu ukázkovou stranu** svých vlastních novin. Měli byste proto připravit **5 článků** (každý z vás napíše jeden). **Můžete se inspirovat ve skutečných novinách.**

- jedno téma mají všechny skupiny společné, **ostatní 4 si budete muset vymyslet**
- hledejte témata, která jsou **důležitá pro vás a pro spolužáky, neřešené problémy** ve škole, snažte se ukázat **co nejvíce nedostatků**
- nestačí jen psát o problémech – hledejte, kdo za ně může
- pokud je to možné, měli byste pracovat **jen s pravdivými informacemi. Promyslete si, odkud je budete získávat!** (z internetu, přímo od lidí ve škole, z nástěnek, školního časopisu...)
- **rozsah článků:** 60-70 slov
- Nezapomeňte, co všechno má novinový článek obsahovat (titulek, fotografii, jméno nebo zkratku autora apod.)

Návrhy témat: *nefungující zařízení školy, neúspěchy žáků v soutěžích, co všechno vám ve škole chybí, co byste chtěli změnit (ale nikdy se nezmění), odrazující zážitky a zkušenosti spolužáků nebo učitelů (můžete udělat krátký rozhovor)...*

VYHRAJTE S NÁMI DOVOLENOU

NIT
Nikolas tours
www.nikolas.cz

KROMĚŘÍŽSKÝ deník

www.kromerizskydenik.cz

Nové přílohy Deník **senior junior** zdarma

Každé úterý najdete v našem Deníku zbrusu novou přílohu. Příloha plná čtení, zábavy a relaxace.



LETOS SE V KOSTELCI KOUPE O MĚSÍC DŘÍV

Zlín-Kostelec – O měsíc dříve než vloni se díky příznivému počasí již mohou lidé koupat v Lázních Kostelec. Konkrétně si tam vodních radovánek užívají už od 25. března.

„Koupat se doposud přišly desítky lidí, bylo jich celkové tak do stovky. Ekonomicky z toho ovšem nic nemáme, nevybíráme vstupné,“ řekl Deníku manažer Lázní Kostelec Jiří Fadle. Teplé počasí vydrží podle meteoroložky Dagmar Honsově i v následujících dnech. Kon-

kárně naměříme až do dvaceti stupňů.

„Ovíkendů ovšem budou ojedinelé přehánky nebo bouřky. Také v pondělí bude oblačno až zataženo, místy přehánky. Postupně bude oblačnosti ubývat, srážky budou ustávat,“ informovala Dagmar Honsová. Úterý bude ještě oblačné s přehánkami. Od středy do soboty se pak ochladí, naměříme přes den jen jedenači do čtrnácti stupňů.

Foto: Deník/Jan Karásek

Uzavírky obce zatím zvládají

Opravy hlavního tahu se letos dotknou obyvatel Loukova a Komárna

ONDŘEJ MALÍŠEK

Bystrčicko – Už loni si obyvatelé několika obcí na Bystrčicku, konkrétně Loukova, Osíčka a Komárna, museli zvykat na uzavírky, objížďky a těžkou techniku na cestách. Rekonstrukce hlavního tahu mezi Bystrčí pod Hostynem a Valašským Meziříčím ale pokračuje i letos.

A zatímco minulý léto stály semafony pouze v Osíčku, tentokrát přišly na řadu obě sousední vesnice.

Opravy začaly v polovině března a měly by skončit 30. června, jen jede úsek mezi Komárnem a hranicí okresu uzavírka potrvá až do konce srpna.

V Loukově bude situace ještě o to složitější, že nedaleko má své obří sklady pohonných hmot firma Čepro. Podle starosty obce Antonína Zlámalu se tam proto uskuteční samostatná rekonstrukce



příjezdové cesty k areálu. „Oprava této silnice k Čepuru právě začíná, takže se nám to tu trochu kumuluje,“ poznamenal včera pro Deník starosta.

Ujistil ale, že obec zatím vše zvládá. „Ami občané si, pokud vím, na nic nestěžují,“ dodal.

Pochvalovat si naopak podle něj lidé mohou především odklon nákladní dopravy. Ta bude muset objíždět Loukov i místní část Lišovské obiloukem.

„Zatím nejsou žádné problémy, jen občas nám na úřad přijede nějaký zbloudilec, kterého musíme navést správným směrem,“ shrnul Antonín Zlámal.

Na opakném konci úseku v Komárně byla rekonstrukce podle tamního starosty Milana Šindelky ještě potřebnější.

„Silnice se tu opravovala už dvakrát, ale pořád byla v pří-

šerném stavu. I když si nikdo nestěžoval nahlas, bylo všem jasné, že bez úplné a hlavně pořádné přestavby se prostě neobejdeme,“ míní.

Problémy, které vznikají místním lidem s každou cestou do práce, do školy či k doktorovi, si starosta dobře uvědomuje, ale rekonstrukce podle něj může stav obce jen zlepšit.

„V tom si rozumím i se svým kolegou Petrem Horáčkem z nedaleké Podhradní Lhoty, přes kterou vede objížďka z Komárna.“

„Je to nepřijemná záležitost, ale provoz našel není nijak katastrofální. A každý, kdo přemýšlí, musí uznat, že potom bude cesta mnohem příjemnější,“ říká Petr Horáček.

Zdržení na cestě do Bystrčice podle něj činí jen pět až deset minut, což potrjuje i za cestující třeba Danuše Nosáková z Komárna.

„Když jsem jela autobusem, našel jsem se nezapodíll. Ale stejně to není příjemné,“ řekla Deníku žena.

V areálu někdo přeřezal jednatřicet pneumatik

Kroměříž – Na areál velkoobchodu v Kroměříži se během noci na čtvrtek zaměřil neznámý vandál. Překonal nejřív oplocení a pak na odstavné ploše přeřezal u osmi zaparkovaných nákladních aut celkem jednatřicet pneumatik.

„Majiteli tak způsobil škodu za víc než sto dvacet tisíc korun,“ upozornila kroměřížská policie na mluvčí Simona Kysnerová.

Poškození zjistil ve čtvrtek brzy ráno zaměstnanec, když přišel do práce. Informoval o tom hned nadřízené, věc pak

oznámil jednatel společnosti na policii.

Neznámý vandál se podle mluvčí dopustil trestného činu poškození cizí věci. „V případě dopadení mu hrozí až rok vězení, případ vyšetrují kroměřížští policisté,“ uzavřela Simona Kysnerová. (16)

Dobry den, Kroměřížsko

deník
Lukáš Pařenica
šéfredaktor
lukas.parenica@denik.cz

Trpělivost. Tou se musejí obrnit obyvatelé obcí, kde letos pokračují opravy hlavního silničního tahu na trase Bystrčice-Meziříčí.

Je to totiž vždycky něco za něco. Na jednu stranu zpoždění autobusů, komplikace s příjezdem domů a hluk i prach z prací, na straně druhé ale na konci čeká opravená silnice, která neníčí tlumění a nervy řidičů. Takže to za to stojí.

POČASÍ V KRAJI

ZLÍN	9/18
KROMĚŘÍŽ	10/18
UN. HRADISTĚ	8/21
VSETÍN	7/16

1 810

V pražském Klementinu byla tento den naměřena nejvyšší teplota v roce 1961 (22,6 °C) a nejnižší v roce 1929 (-5,5 °C).

On-line rozhovor

DANIELEM PEŠÁKEM na téma Jarní úrazy

Ptejte se již nyní

► D. Pešák vám bude odpovídat v ÚTERÝ 8. dubna od 16.00 do 17.00 hodin
www.zlinskydenik.cz

Policie hledá svědky nehody na náměstí

Kroměříž – V souvislosti s nehodou, ke které došlo v pondělí na parkovišti na Husově náměstí v Kroměříži, pátrá policie po případných svědcích.

KRIMI Z REGIONU

Při hodinou po polední totiž došlo před budovou poisťovny Generali k poškození zaparkovaného auta značky Peugeot 307.

„Majitelce vznikla škoda pět tisíc korun,“ vyčíslila kromě-

řížská policieji mluvčí Simona Kysnerová.

Nehodu řeší kroměřížští dopravní policisté a v souvislosti s vyšetřováním hledají očitě svědky celého incidentu.

„Zejména pak neznámou osobu, která zanechala řidiče poškozeného auta vzkaz za stěračem,“ upozornila mluvčí.

Informace vedoucí k objasnění celé události mohou lidé poskytnout na bezplatné lince 158 nebo přímo na telefonním čísle dopravních policistů: 724 273 061. (16)

VYHRAJTE S NÁMI DOVOLENOU

Slep autobus s minimálně sedmi částmi, odpověz na vědomostní a tipovací otázku a vyhráj dovolenou v Řecku.

Do soutěže budou zařazeny řádně vyplněné originální sápené autobusy, které lze zaslat nebo odevzdat, na adresu: **Olomoucký deník, Aksamitova 2, Olomouc 779 00 do 7. 5. 2014 do 12 hodin.**

Vyhetci zájezdu autokarem do Řecka pro dvě osoby budou zveřejněny dne **16. 5. 2014** na stránkách regionálních Deníků.

Více naleznete na www.olomouckydenik.cz

deník Nikolas tours
www.nikolas.cz

NASTARTUJTE IMUNITU



- Otužování
- Životospáva
- Potraviny

magazín Vikend DNES

MLADÁ FRONTA

sobota 23. 1. a neděle 24. 1. 2021

21 Kč

DNES

ZLÍNSK

Školy drží tradici. Vysvědčce bude bez známek jen výjimečně. Učitelé nevyslyší výzvu ministra, ať dali přednost slovnímu hodnocení

Unie se chystá omezit cestování

Volný obchod zůstane zachován, EU však hodlá zabránit „zbytečným cestám“



Jiří Sládek
Alžběta Šimková
Nové nakažlivé mutace koronaviru se šíjí rychle, vakcinace naopak vázne. Šéfové unijní sedmadvacetky proto během dramatické čtrnácti hodinové videokonference uslovně hledali jiné cesty, jak virus zkontrolovat. Hranice mezi státy by měly zůstat otevřené, avšak s výraznými omezeními. Obyvatelé zvláště rizikových zemí, mezi které se řadí i Česko, by

se však měli při cestě do zahraničí prokázat negativními testy. Detaily těchto plánů, které prosazovala kancléřka Angela Merkelová, by měl Brusel představit v příštích dnech.

Zvláště rizikové Česko
Po lidech cestujících z těchto tmavě červených zón mohou být požadovány testy před odjezdem, stejně jako karanténa po příjezdu do dané země, upřesnila po čtyřhodinovém jednání šéfa Komise Ursula von der Leyenová. Odkázala na výraznou barvu, kterou budou mít nejlépe postižená místa na pandemických ma-

pách unijních zdravotníků. Brusel přitom nevyklučuje, že by se v této kategorii mohly v některých případech ocitnout jen nejlépe postižené regiony, namísto celých států.

Některé státy sedmadvacetky už přijaly vůči zvláště rizikovým zemím svá vlastní opatření. Německo například na seznam vysoce rizikových oblastí Česko, plánuje to od půlnoci ze soboty na neděli. Spolkové státy Bavorsko a Sasko budou vyžadovat od českých pendlerů dojíždějících za prací pravidelné koronavirové testy. Jinou cestu zase volila Francie, která bude od neděle požadovat negativní test

úplně od všech zahraničních cestujících bez výjimky. Podle unijních činitelů jsou podobné kroky v kompetenci členských států.

Evropská lidí se shodli, že je třeba omezit jen „zbytečné cestování“. Plánují zřídit režim pro celou Unii by nicméně měl zachovat otevřené hranice, včetně dojíždění pendlerů za prací. „Určitě nejde o zavírání hranic,“ říká MF DNES k zavěření kritických, tmavě červených zón Milena Hrdinková, státní tajemnice pro evropské záležitosti. Soudí, že je třeba přehledně odlišit situaci v zemích, kde je situace lepší, od těch

horších. Unijní země se podle Hrdinkové shodují v potřebě neuzavírat vnitřní hranice, zachovat volný pohyb zboží, protože uzavírá hranic by nepřipustně ovlivnila fungování společného trhu.

Vakcíny význam Šéfové EU se na videoumminu věnovali rovněž významným dodávkám vakcín. Shodli se, že Brusel by měl zatlačit na jejich výrobce, aby co nejdříve napravili mezery ve sjednaných dodávkách. Očkovačích látek je tak nyní mnohem méně, než Unie očekávala. © Více na str. 3



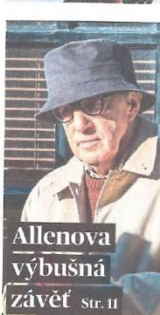
Černý: Str.

Rozvolnění není možné



Ptáci letos neodletěli na jih Str. 5

Allenova výbušná zavel Str. 11



Česká firma ruší pracovní dobu Str. 12



Skvělá Ledecká došla ve sjezdu druhá

Potvrdila, že má v posledních dnech úžasnou formu. Česká zimní královna Ester Ledecká včera ve švýcarské Crans Montaně znovu ukázala, že momentálně patří mezi nejrychlejší lyžařky světa. Pětadvacetiletá Češka ve sjezdu Světového poháru nestačila jen na olympijskou šampionku Sofii Goggiaovou. O poubé dvě desetiny. „Mám z toho obrovskou radost. Pořád je síce na čem pracovat, ale byla to dobrá jízda, moc jsem si to užila. V sobotu nás ale čekají další závody a já udělám vše pro to, abych jela ještě líp,“ vzkázala fanouškům. Další sjezd v Crans Montaně se jede dnes od 10.00. (mat) Foto: Profimedia



Šternberkové byli dva. Filmový a skutečný

V úterý zemřel ve věku 97 let hrabě Zdeněk Sternberg, hlava starého českého rodu.

Robert Oppelt reportér MF DNES



Před premiérou filmu Černí baroni pozvali filmaři několik bývalých příslušníků Pomocných technických praporů (PTP) na jakousi předprojekci. Zajímalo je, co bývalí příslušníci na film říkají. Byl mezi nimi i Zdeněk Sternberg. „Neprotestoval jsem, když se lidé chtějí bavit, ať se baví,“ vzpomínal na setkání s filmem. Postavu stejnojmenného hraběte ztvárnil herec Václav Vydra, skutečný Sternberg se



Hrabě Zdeněk Sternberg Foto: Dan Materna, MAFRA

ve filmovém Šternberkové nepoznává. „Chápu Švandrlíka, který byl autorem Černých baronů, že chtěl, aby to bylo zábavné a vtipné, ale ve skutečnosti to zdaleka nebylo takové,“ říká Sternberg. „Nejsem z těch, kteří říkají, jak to bylo hrůzné a že je to trpké vzpomínání. Mělo to svá negativa, ale také obrovská pozitiva. Udělal jsem zkušenost, že když je nesnesitelný tlak shora, existuje mezi lidmi velká pomoc a souměřitost,“ vzpo-

minál na tři roky, které však nestrávil v uniformě s černými vložkami na zátku na Zelené hoře, ale jako horník na Mostecku a Karvinsku. Řada filmových hlásek z Černých baronů zlidověla. Na počátku 90. let ho v kinech vidělo neuvěřitelných jeden a půl milionu diváků. A z nenápadného aristokrata, který se právě vrací domů z Vidně, film udělal známou osobnost. © Pokračování na str. 4



NOVÝ KURZ



PŘIJÍMAČKY NA SŠ

Vstupní test: český jazyk pro 5. a 9. třídy
aneb co vás čeká Strana VI

VYJÍŽDÍME Z TUNELU?

Záludnosti koronaviru



ORIENTACE Strany 11 a 12

LIDOVÉ NOVINY

SOBOTA 23. LEDNA A NEDELE 24. LEDNA 2021

NEZÁVISLÝ DENÍK ZALOŽENÝ 1893

CENA 21 Kč | XXXIV/19**

Kmoníček: Musíme se Bidenovi připomínat

Nový prezident má k Evropě blíž, zadarmo jí ale nic nedá, říká v rozhovoru pro LN velvyslanec v USA

MARK HUDEMA

PRAHA Lídr USA Joe Biden je vnímán jako člověk, který je mnohem víc nakloněn spojencům a zejména Evropě než jeho předchůdce Donald Trump. Což je sice pravda, ale hlavně jde o přítěž slovní.

„Biden je hodnotově a rétoricky pro Evropskou unii jednodušším partnerem. Nikdo však nemůže čekat, že by nám ubíhal obchodem, vyřeší třeba spor amerického výrobce letadel Boeing s evropským Airbusem,“ uvádí v rozhovoru pro LN český velvyslanec ve Spojených státech Hynek Kmoníček. Nedá se třeba očekávat ani to, že by obnovil jednání o vytvoření transatlantické zóny volného obchodu mezi USA a Evropskou unií, které pohřbil jeho předchůdce.

S Unií bude Biden zkrátka jednat tvrdě, i když uctivě, stejně jako s evropskými spojenci v NATO. Jako Trump bude vyžadovat, aby Evropané vydávali na obranu dvě procenta HDP a finanční záležitost nenesla z nepopracované velké části Amerika.

„Biden je hodnotově a rétoricky pro EU jednodušším partnerem“

Hynek Kmoníček
český velvyslanec v USA

„Biden nepjde proti evropským zájmům tam, kde to neprotřečí jeho vlastním zájmům,“ vysvětluje Kmoníček. A na diplomacii nebude mít podle něj kvůli domácími problémům příliš času.

Pokud jde o vztahy s Českou republikou, budeme pro USA menší země, významnou třeba jako Švédsko. A že by 78letý americký prezident cestoval do Prahy, není příliš pravděpodobné. Podobně nejspíše je možné přijet české hlavy státu v Bílém domě. Diplomacie ale

není jen o návštěvách. Teď jde o to, abychom se neztratili současné americké administrativě ze zřetel, aby nepoklesla pozornost, již USA věnovaly Česku za Trumpa.

Základní smysl naší existence tady je v tom, že kdyby nás zase někdo hodlal obsadit, že vám ti správní lidé vezmou telefon a bude jim hodné vadit, že Češi mají zmizet z mapy. To vůbec není samozřejmé,“ vysvětluje i takto naši diplomacii v USA Kmoníček. **ROZHOVOR TÝDNE na straně 9**

LYŽOVÁNÍ.

Stříbrná radost Ledecké



Lyžařka Ester Ledecká obsadila druhé místo ve sjezdu v Crans Montaně a popatř v kariéře vystoupila ve Světovém poháru na stupně vítězů. **strana 10**

FILM

Alternativní Hollywood

V amerických kulturních válkách se otevřela nová fronta. Konzervativci začínají produkovat vlastní zábavní obsah a chtějí konkurovat Netflixu či velkým hollywoodským studiím. **strana 6**

Češi mají v EU nakročeno k izolaci

ROBERT SCHUSTER

BRUSEL Unijní lídři se obávají šíření nakažlivější koronavirové mutace. Proto na summitu EU zpřísnili „semafor“, který rozlišuje regiony členských států podle míry rizikovitosti.

Vedle zeleného, oranžového a červeného pásma vznikne tmavě červené. Jeho obyvatelé nebudou moct překročit hranice bez negativního testu. Zároveň budou muset v čili cestu do karantény. Z aktuálních čísel vyplývá, že by v této zóně mohlo skončit i celé Česko.

„Zvlášť rizikové zóny se skutečně chystají. Česko do nich ale paušálně nespadne, bude na jednotlivých státech, jak pravidla přesně nastaví,“ uvedl pro LN náměstek ministra zahraničních věcí Martin Smolček. Dodal, že podoba režimu se bude řešit příští týden na unijní i vnitrostátní úrovni. **Více na straně 5**



Ledová lázeň. Ve Frymburku na Lipně vznikla v ledové díře speciální klet s dřevěným ochozem. Zájemci se v ní mohou odušovat a připravovat na hromadnou akci na konci února, kdy by se měly v jeden den ponořit do Vitavy či lipenské přehrady stovky lidí v rámci zápisu do knihy rekordů. **FOTO ČTK**

Druhou dávku je lepší podat později než dřív

ELIŠKA NOVÁ

PRAHA Zdravotní sestra Matylda si měla jít pro druhou dávku vakcíny proti covidu první únorový den. Ve čtvrtek ale obdržela zprávu, že se termín odsouvá o týden. Vybrané datum se oddálí i dal-

ším. Zmíněný týdenní odklad druhého očkování by ovšem účinnost vakcíny neměl vadit.

Naopak horší by bylo, kdyby se druhá dávka podala dříve. Nejblíže termín pro následnou injekci je mezi sedmáctým a devatenáctým dnem po první.

„Pokud by se vakcína podala dřív než po sedmácti dnech od první dávky, snížila by se účinnost,“ říká lékařka z Ústavu pro klinickou imunologii a alergologii v Praze.

PŘEDPLATNÉ 225 555 933

Přísaha. Šlachta zakládá hnutí a chce do sněmovny

MARTIN SHABU

PRAHA Dva roky po odchodu do civilu si bývalý šéf protimaňanské policie Robert Šlachta zakládá politické hnutí s ambicí probodovat se do Poslanecké sněmovny. Na středu seval média, aby

prodal desítky tisíc kusů. Samotný expolicista o podrobnostech vzniku hnutí nechce hovořit. Odkazuje na příští týden, kdy vše oznámí.

Podle zdrojů LN Šlachta projekt staví s kolegy, s nimiž roky působil v Útvaru pro odhalování

současné vládní koalice. Část kritiky se zřejmě stočí na způsob řízení země v době pandemie.

Šlachtov politiký comeback nicméně nebude snadný. Kromě koalice opozičních stran ODS, TOP 09 a lidovců chtějí ve volbách napravo uspět i SPD a Triko-

RELAX

Vlastníma rukama

Regály obchodů sice přetékají výrobky, přesto se hlavně sociální sítě plní příspěvků kategorie DIY, tedy „Do it Yourself“ - udělej si sám. Čím to je? **strana 1**

SLOUPEK LN

Stát na baterky

MARTIN ZVĚŘINA

Zajímavost. To je klíčové slovo, které včera použil ministr zdravotnictví Blatný několikrát v souvislosti s otevřením vleků. Vysvětloval, že epidemický rizikový není jejich provoz, ale provoz ubytovacích zařízení. Tedy až „se zajistí“, že rodina z Brna nepojede na únorové zimní prázdniny do Krkonoš, mohou být vleky otevřeny. Z ministerstva řeči vyplývá, že by se měli vlekaři s ubytovateli nějak domluvit.

Aha. Stát ústy svého ministra konstatuje soustavné porušování protiepidemických opatření ze strany ubytovatelů a nápravu mají zařadit majitelé či pronajímatelé sjezdovek. Jak asi? Vždyť leckterí majitelé ubytovacích zařízení se nebojí pokut ani policie. Mají vlekaři vytvářet ozbrojené milice a dělat štáry v horských boudách? Nebo zatrasat cesty a pouštět jen jednoho turistu?

Socifilně s ministrem zdravotnictví usilujícím o snížení šenk. Pokud ale vláda vyhláší stav nouze a každý den nás stojí životy i miliardy korun, musí nutně sama konat, aby bylo jasné, že není pro ležáci.

Jarmila Kratochvílová
STRANY 8 a 9
70! Velký rozhovor **Pořád chodím běhat...**




Ministr Blatný
Otevřel jesle STRANA 2
A co bude dál?



Petr Kostka (82) a Libuše Švormová (85) v ohrožení **Přerušené natáčení Kukaček**

Aha! 11 Kč
Příběhy na každý den
Sobota 23. ledna 2021 číslo 19 ročník 16





ZDĚŠENÍ KVŮLI LÍBÁNÍ S COVIDEM STRANA 5

»Žehlicí« rádce Aha!
Mějte prádlo bez záhybů



STRANA 4

15 RAD, jak se zahřát v zimě
Aha! pro ženy 9,90 Kč
Jaroslava Obermayerová (78)
ZTRATILA CHUŤ JÍST
Covid za to nemůže...



V PRODEJI
AHA! PRO ŽENY
SPECIAL **Jak se zahřát v zimě**
Jen 9,90 Kč

Co nás MOŽNĀ čeká...

ŠKOLY 4. STUPEŇ PES

MINISTR BLATNÝ

OTEVŘENÉ SJEZDOVKY...

Čtěte na str. 2

www.blesk.cz SK 0,35 EUR

BLESK

Dnes 2 v 1

SOBOTA 23. ledna 2021

Noste roušky!

JIŽ MORAVA 14 Kč
Číslo 19 • Ročník 33

VELKÉ VZTAHOVÉ TURBULENCE

Vdova po premiéru Grossovi (†45) Sárka

Prodělala miliony na bytu po Standovi

Čtěte na str. 8 a 9

UNIKÁTNÍ FOTO Z HNÍZDA

Čap kradl podprsenky

Čtěte na str. 5

Věrka Gondolánová (†66) PROHRÁLA BOJ S RAKOVINOU

Smrt Gottovy múzy!

Čtěte na str. 10

Vážné rozhodnutí Olympiáda letos nebude?!

Čtěte na str. 13

9 771210 533015 21019 Počasí na Moravě 8°C Předpověď na straně 15 **BLESK Máte pro nás tip?** Horká linka 724 249 000 tip@blesk.cz

Pracovní list pro závěrečnou reflexi projektu

**POTVRZENO: Zamoření
Bečvy způsobila ilegální skládka
odpadu**

A

30. 11. 2020

ČTK, Valašské Meziříčí – Vyšetřování nejhorší ekologické katastrofy posledních let v Česku potvrdilo, že chemikálie pocházely z místa, kde neznámí vandalové nechávali hromady odpadků. Na nelegální skládce se objevovaly i zbytky barev, chemických hnojiv a dalších nebezpečných látek.

**V den otravy ryb byla v Deze
havárie, napsal deník.**

Nesouvisí, tvrdí firma

30. 11. 2020

B

Valašské Meziříčí – V den zářijové masivní otravy ryb v řece Bečvě se v chemičce Deza ve Valašském Meziříčí stala havárie, napsal internetový Deník Referendum. Chemička patřící pod koncern Agrofert ihned po otravě popřela, že by znečištění pocházelo od ní. A také nyní vyloučila souvislost mezi oběma událostmi.

Může AGROFERT za zamořenou Bečvu?



Podle posledních, zatím nepotvrzených, zpráv došlo v den zamoření Bečvy kyanidem k HAVÁRII v Deze ve Valašském Meziříčí. AGROFERT však nadále tvrdí, že s únikem chemikálií nehoda NIJAK NESOUVISÍ!

C



Havárie v chemičce!

1. Přečti si ukázky článků a rozhodni se, který z nich na tebe působí nejdůvěryhodněji, a napiš proč:

2. Rozhodni, který z článků nejvíce odpovídá charakteristice bulváru, a který splňuje podmínky objektivitu (stačí poznačit k ukázce)

3. Znovu se podívej na ukázky a zakroužkuj u nich

- alespoň 3 konkrétní znaky bulvárního článku

- alespoň 3 konkrétní znaky objektivního novinového článku

4. na internetu zjistí, který z článků je pravdivý, a napiš, co jsi zjistil:

Hledal/a jsem na stránkách: _____

Ukázka A: _____

Ukázka B: _____

Ukázka C: _____

5. K dispozici máš několik štítků s hesly. Zaznač ty, které charakterizují bulvár, tak jako to vidíš na vzorovém štítku (začerněním kolečka). Ty, které vystihují pojem objektivitu, nechej neoznačené.

bulvár

objektivita

ověřené informace

informování

zábava

žádné hodnocení

výrazné barvy

vzájemnost

skandál

přesnost

fakta

celebrity

emoce

málo textu

šokující zprávy

6. Myslíš, že někdy v životě využiješ něco, co ses dozvěděl při práci na projektu?

Napiš, co konkrétně bys mohl použít a kdy: _____

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Ondřej Malíšek
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	Mgr. Michal Kříž, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Tvorba mediálních textů v hodině českého jazyka jako nástroj rozvoje mediální gramotnosti
Název v angličtině:	Creation of Mass Media Texts in Czech Language Lesson as a Means of Media Literacy Development
Anotace práce:	Tato magisterská práce navrhuje školní projekt zaměřený na zapojení mediální výchovy do výuky slohové a komunikační výchovy. Projekt se zaměřuje na žáky 9. ročníku základní školy a vychází z konceptu mediální gramotnosti, tj. souboru poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v současném světě. Základní myšlenkou projektu je tvorba zpravodajských textů žáky, kteří by při simulované práci v redakci mohli vidět, co ovlivňuje podobu zpravodajství, a naučili se kriticky posuzovat zájmy mediálních organizací.
Klíčová slova:	mediální výchova, mediální gramotnost, kritické myšlení, školní projekt, český jazyk
Anotace v angličtině:	This major thesis proposes a school project aimed to integrate media education into Czech language lessons. The project is designated for students of a 9 th year of elementary school and is based on a concept of media literacy, i.e. a set of knowledge and practices needed for orientation in contemporary world. The main idea of the project is a creation of news texts by students who could see what affects news and learn to consider interests of media organizations during simulated work in newsroom.
Klíčová slova v angličtině:	media education, media literacy, critical thinking, school project, Czech language

Přílohy vázané v práci:	Doporučené očekávané výstupy mediální výchovy pro ZV Integrace projektu do výuky českého jazyka a literatury (RVP ZV) Vzorová zadání pro skupinovou práci Ukázky periodického tisku Pracovní list pro závěrečnou reflexi projektu
Rozsah práce:	129 483 znaků (včetně mezer)
Jazyk práce:	česky