

do mediální komunikace.⁵“ RVP pro základní vzdělávání zároveň definuje tematické okruhy mediální výchovy, které rozděluje na tzv. receptivní a produktivní činnosti⁶:

- kritické čtení a vnímání mediálních sdělení (např. kritický přístup ke zpravodajství a reklamě, chápání podstaty mediálního sdělení, objasňování jeho cílů a pravidel a další),
- interpretace vztahu mediálních sdělení a reality (např. rozlišování různých typů sdělení, rozdíly mezi reklamou a zprávou, rozdíly mezi faktickým a „fiktivním“ obsahem, identifikace společensky významných hodnot v textu a další),
- stavba mediálních sdělení (např. příklady pravidelností v uspořádání mediovaných sdělení především ve zpravodajství – sestavení příspěvků podle kritérií, principy sestavování zpravodajství a další),
- vnímání autora mediálních sdělení (např. identifikování postojů a názorů autora v mediovaném sdělení a další),
- fungování a vliv médií ve společnosti (např. faktory ovlivňující média, vliv médií na každodenní život, společnost, politický život a kulturu z hlediska současné i historické perspektivy a další),
- tvorba mediálního sdělení (např. uplatnění a výběr výrazových prostředků a jejich kombinací pro tvorbu věcně správných a komunikačně (...) vhodných sdělení, tvorba mediálního sdělení pro školní časopis, rozhlas, televizi či internet, technologické možnosti a jejich omezení),
- práce v realizačním týmu (např. redakce časopisu, rozhlasu, televize či internetového média).

Prvních pět tematických okruhů je řazeno mezi receptivní činnosti, zatímco poslední dva tematické okruhy mezi produktivní činnosti⁷. RVP pro základní vzdělávání rovněž uvádí existenci úzkých vazeb mediální výchovy ke vzdělávacím oblastem Člověk a společnost, Jazyk a jazyková komunikace, Informační a komunikační technologie a Umění a kultura.

Příloha č. 3 shrnuje poznatky vybraných studií, které se mediální výchovou a mediální gramotností v České republice zabývaly.

1.3

Zdroje informací – typy šetření a jejich základní charakteristika

Tematická zpráva prezentuje informace z několika různých komplementárních zdrojů:

- a) rozsáhlé elektronické dotazování ředitelů a učitelů škol prostřednictvím inspekčního elektronického zjišťování (INEZ),
- b) tematická prezenční inspekční činnost na vzorku škol zahrnující hospitační činnost a rozhovory s vedením škol a učiteli,
- c) výběrové zjišťování dosažené úrovně mediální gramotnosti žáků s využitím testové formy zadané prostřednictvím inspekčního systému elektronického testování InspIS SET,
- d) doplňující elektronické dotazování žáků, kteří participovali na výběrovém zjišťování dosažené úrovně mediální gramotnosti, a elektronické dotazování učitelů škol zařazených do výběrového zjišťování.

5 Také Směrnice o audiovizuálních mediálních službách 2010/13/EU definuje mediální gramotnost ve smyslu dovedností, znalostí a porozumění (např. informovaná volba, chápání obsahu, využití příležitostí utvářených novými komunikačními technologiemi), které spotřebitelům umožňují efektivní a bezpečné využívání médií.

6 Toto členění lze dát do kontextu rozlišení kriticko-analytické perspektivy, respektive kreativně-participativní perspektivy mediální gramotnosti. Zatímco první perspektiva zdůrazňuje receptivní činnosti, druhá perspektiva zdůrazňuje produktivní činnosti (srovnej s Jirák, Šťastná a Zezulková, 2018).

7 Takto RVP ve svém obsahu kladou důraz na receptivní činnosti, méně na produktivní činnosti (srovnej s Jirák, Šťastná a Zezulková, 2018).