

# NĚKTERÉ AKTUÁLNÍ OTÁZKY VLIVU TECHNICKÝCH KOMUNIKAČNÍCH PROSTŘEDKŮ NA VZDĚLÁNÍ A VÝCHOVU

Jan Mašek

Pedagogická fakulta ZČU

V současnosti je často diskutováno použití pojmu „medium“. Tento pojem se dnes v západní kultuře běžně užívá zejména ve spojení s masovou komunikací a přejala jej mnohé jazyky. U nás výrazy "médiá" či "prostředky masové komunikace" samozřejmě vyvolávají námitky jazykových puristů. Nicméně tyto pojmy, které zahrnují jak tisk, rozhlas, televizi a kinematografii, tak i prostředky komunikující "neveřejně" např. video a počítač, v obecné rovině odpovídajícím způsobem vyjadřují vlastní **zprostředkující a komunikační funkci těchto systémů**. To nás opravňuje k tomu, aby byly prosazovány alespoň v odborné literatuře. Souvisí s tím i poněkud méně obvyklé a ve stati užitě slovní spojení "mediální pedagogika", které podle názoru autora jednoduše a jednoznačně postihuje **problematiku výchovy a vzdělání zprostředkovanou technickými systémy** jak s pomocí hromadných informačních prostředků [13], tak technických výukových prostředků [10]. Pojem „médiium“ je tak chápán jako **technický komunikační systém** (od úrovně tištěných materiálů - učebnic až po počítačové expertní systémy) bez širokého významu pouhého prostředku bez technické podstaty. Výraz "mediální" je v tomto kontextu například uváděn v českém pedagogickém slovníku [9], který popisuje pojmy "mediální výchova" a "výchova k využívání médií", v německé odborné pedagogické literatuře [7] je běžně spojován například s pojmy pedagogika, didaktika, výzkum (Medienpädagogik, Mediendidaktik, Medienforschung) apod.

Problematika působení technických komunikačních prostředků na výchovu a vzdělání není samozřejmě novým tématem. Rozsáhlé diskuse probíhají již od doby vzniku školního filmu a televize, avšak s bouřlivým rozvojem výpočetní techniky dochází v současné době podle autora k zásadnímu přelomu v nabídce možností „technické komunikace“. V běžné domácí a školní výchovné praxi se kvalita komunikace se zástupnými technickými systémy dostává (z pozice žáků školou povinných) na novou úroveň zejména z hledisek:

- **masové dialogické komunikace**, tj. rozšiřováním systémů s možností masové globální komunikace se zpětnou vazbou; tento typ komunikace se objevuje v posledním desetiletí jak v produkci speciálních televizních pořadů (se snahou o dialog pomocí doplňujících technických zařízení např. telefonických vstupů diváků apod.), tak především bouřlivým rozvojem globální počítačové sítě Internet;

- **multimediálního zprostředkování**, ve kterém se stále více uplatňuje „vícekanálová“ komunikace, včetně audiovizuálního a taktálního sdělování; zejména multimediální počítačové systémy v podobě tzv. virtuální reality (klasická televizní produkce je ve srovnání s nimi velmi omezeným systémem) zasahují dnes i do sfér stimulace hmatu a zvukověobrazové fikce třetí prostorové dimenze;

- **zvýšení rychlosti vyhledání informace;** čas potřebný k získání informace se velmi významně snižuje;

- **globalizace prostoru,** ve kterém lze komunikovat a hledat informace.

Vlivem těchto možností bude tak, ať si to přejeme či nikoliv, nepochybně sítit vliv médií na nezralého a „informačně závislého“ jedince, kterým žák školou povinný bezesporu je, protože si vzorce chování a jednání ve společnosti (samozřejmě i ve vztahu k médiím) teprve utváří. Stupňuje se tak tendence všech médií, zejména však masově komunikačních prostředků, stát se stále více **autonomně působícími informačními systémy.**

V praxi je zřejmé, že žádná „nová“ technologie nenahradí bohatou interaktivitu mezilidské komunikace, ale je nutno konstatovat, že **do jisté míry tento rozdíl začíná být méně zřetelný** [3]. Velmi diskutované je „zahlcení“ diváka obrovskou nabídkou masové audiovizuální produkce a stejně tak aktuální (zatím u nás nepřilíhš rozšířenou) globální dialogickou komunikací Internetu. Autor se neodvažuje spekulovat o důsledcích vlivu „virtuální reality“, jejíž možnosti jsou obrovské. Z hlediska výchovy je známým problémem všech těchto médií zaměřenost produkce na dospělé diváky jako nepočtenější publikum [2]. Svou sledovanost zvyšují zpravidla pomocí nenáročných pořadů s využitím např. nepřírozeného množství emotivně laděných scén týkajících se násilí a sexu apod. O těchto vlivech se stále živě diskutuje a četné výzkumy stále více ukazují na složitost problematiky. Ukazuje se však stále více, že je **nezbytné zejména z pozice rodiny a školy vliv masových médií na nezralé jedince usměrňovat,** protože tendence masmédií stát se z výchovného hlediska „nežádoucím“ zdrojem informací přímo mařícím výchovné a vzdělávací působení je velmi silná.

Celkový současný vývoj je tak výzvou všem činitelům výchovy (učitel, škola, rodič, vzdělávací médium), jejichž **významná úloha poskytovatele informací** (ze všech oblastí života) **může být stále více a častěji narušena.** Vlivem masové komerční a i vzdělávací produkce mizí informační omezení žáka dané znalostmi klasického učitele, zastaralých knihoven, včetně klasické televize (rozhlasu) a je významnou pedagogicko-psychologickou otázkou **jak učitel, rodič a školní instituce na tento trend ve výchově zareagují?** Jak skuteční základní požadavek celé společnosti, aby se technické systémy staly při výchově a vzdělávání „informačně závislého jedince“ - žáka, jen vítanými progresivními pomocníky?

Z hlediska dlouhodobých mezinárodních zkušeností z vývoje systémů masové komunikace je v této oblasti patrná složitost vlivu komerčního přístupu, který různým způsobem v různých zemích ovládá „mediální trh“, včetně různé státní podpory veřejnoprávních sdělovacích prostředků a neposlední řadě stále větší podpory vzdělávacích projektů. To jsou atributy, které se po dlouhé době i nyní u nás začínají plně diskutovat. Příkladem v tomto ohledu může být Německo, kde se pedagogika [1] velmi intenzivně zejména v poslední době touto problematikou zabývá. Činí tak prostřednictvím vědecké disciplíny nazývané „Medienpädagogik“, což po přeložení znamená termín „mediální pedagogika“, který autor považuje za vhodný i pro naše české podmínky.



V oficiálních německých materiálech se podle [11] do mediální pedagogiky zařazují tyto její součásti:

**Nauka o médiích** (Medienkunde) zahrnující technické, technologické, ekonomické, právní, umělecké a organizační podmínky uplatňování médií ve výchově a ve společnosti.

**Mediální výchova** (Medienerziehung) spočívající v stimulaci a realizaci takových učebních postupů, které činí studenta způsobilého samostatně pracovat s médií, včetně porozumění a aktivního přístupu.

**Mediální didaktika** (Mediendidaktik) se zabývá teorií a praxí využívání médií jako nosičů učební informace a jejich začleněním do vyučovacího procesu.

**Mediální výzkum** (Medienforschung) zahrnuje vědecké zkoumání přesně vymezených otázek, zejména účinnosti médií.

Celkově německé pojetí **mediální pedagogiky** [1], [4], [7], klade důraz na studium pedagogických jevů a procesů v rámci komunikace jedince s umělými a fiktivními světy technických systémů, které člověk vytváří jak pro svou zábavu, tak i poučení. Překračuje dimenze dané školou a projevuje se mimo jiné v celistvosti školní a mimoškolní problematiky, v kooperaci či rozpornosti mediálních vlivů na žáka, ve zkoumání pozice jedince jako pasivního příjemce či aktivního tvůrce.

Pedagogika tohoto zaměření by měla pomoci vytvářet společenské předpoklady a požadavky na mediální tvorbu, aktivizovat jedince ve smyslu kritického přístupu k médiím a také pohlížet do budoucnosti hledáním prognóz a perspektiv mediální výchovy a vzdělání. Zahnuje jak analýzu působení médií v rámci celé společnosti, tak na mikrosociální úrovni, týkající se zejména nejbližšího životního prostředí jedince - rodiny, školy a dalších sociálních skupin. Podle názoru autora stati ji lze vymezit jako hraniční vědeckou disciplínu, která využívá východisek a souvislostí pedagogických, pedagogicko-psychologických, didaktických, sociologických, včetně výsledků technologie vzdělávání [12], [5] zahrnující například mimo jiné i méně známou vzdělávací informatiku a kybernetikou pedagogiku [6].

Autor chce dále v omezeném rozsahu této stati v návaznosti na německé pojetí modelově nastínit základní úkoly mediální pedagogiky z hlediska teorie masové komunikace.

### **Model pedagogického prostředí z hlediska teorie masové komunikace**

V širokém pojetí problematiky vyžaduje řešení otázky působení masových médií na nezralého školního jedince odpovědný přístup **jak ze strany producentů a distribučních společností** (lze považovat zejména u soukromých médií z hlediska priority komerčních zájmů za velmi problematické a řešitelné jen prostřednictvím státu a zákonných norem), tak zejména rozhodným přístupem těch nejpovolanějších - **rodíčů, učitelů a účelových školních či jiných vzdělávacích médií**. Všichni tyto činitelé by měli pomáhat vytvářet **výchovně vzdělávací prostředí**, na kterém by byli vzdělávaní jedinci v rozhodující míře **informačně závislé** a které by odpovídajícím způsobem usměrňovaly vliv masových médií.

Pokud na tento problém pohlédneme prostřednictvím teorie masové komunikace, je naprosto zásadním požadavkem docílit v komunikačním vztahu: **masově komunikující médium ↔ žák** neustálou existenci tzv. „dvoustupňového procesu komunikace“ [3], [8], který má dvě úrovně viz obr.1:



Obr.1 Model dvoustupňové komunikace ve výchovně vzdělávacím procesu spočívá v usměrňování a nahrazování přímé komunikace nezralého jedince s masovými médii (světlejší šipka uprostřed) komunikací s blízkými osobami a se specializovanými médii.

I. stupeň komunikace tohoto modelu probíhá mezi *masovými médii* a

⇒ *jedinci, kteří se komunikace s masovými médii aktivně zúčastňují* tj. patří k relativně dobře informovaným jedincům tzv. „názorovým autoritám“ (opinion leaders) - ve školní a výchovné praxi by to měl být zejména učitel a rodič;

⇒ *mediálními produkčními a distribučními společnostmi*, které znají dobře cílovou skupinu vychovávaných jedinců, kterým je produkce určena a vytvářejí tak pořady z výchovně vzdělávacího hlediska na odpovídající úrovni, například vzdělávací televizní kanály, internetová vzdělávací centra atd.

II. stupeň je tvořen významnou komunikací *pedagogického prostředí* s *informačně závislými jedinci*, kteří mají z hlediska posloupnosti svého mentálního vývoje logicky omezený systém subjektivní výběrové pozornosti a teprve si své „mentální filtry“ vytváří: v praxi může připadat v úvahu samozřejmě (kromě zásadní prevence a usměrňování komunikace aktivních jedinců) i možnost stimulace rozvoje pasivních a méně komunikujících jedinců, včetně usnadnění orientace v pestré nabídce mediální produkce; je zde třeba upozornit na rozdílnou kvalitu a intenzitu dialogu učitele, rodiče a specializovaného média s vychovávaným jedincem.

Mezi základní aktivity všech subjektů výchovně vzdělávacího prostředí by měla patřit:

#### 1. ve vztahu k masově komunikujícím médiím

##### ♦ aktivní komunikace s masovými médii sledováním

⇒ *všech pořadů a sdělení, se kterými mohou vychovávaní jedinci komunikovat*; jejich analýza a interpretace;

⇒ *tiskových (doplňujících) materiálů* (noviny a časopisy) a *reklamních šotů* (televize, rozhlas apod.) orientačně popisujících jednotlivé pořady či internetová centra apod.



#### ♦ aktivní tvorba vzdělávacích pořadů

⇒ *autorským a spoluautorským způsobem*, např. tvorbou literárního scénáře;

⇒ přímo *jako aktivní vystupující osoba* např. v roli moderátora, komentátora nebo herce, tak *aby docházelo k prolínání* (dnes jakoby odtažitěho) „světa médií“ s *pedagogickým prostředím jak z hlediska usměrnění médií žádoucím směrem, tak ku prospěchu zvýšení jejich věrohodnosti* (lze očekávat do budoucna především v lokálních médiích);

## 2. směrem k vychovávanému

#### ♦ poradenská činnost z hlediska

⇒ *orientace v typologii médií*;

⇒ *kvality mediovaných sdělení*, jejich sdělovacích možností a kvality výrazových prostředků;

♦ *usměrňování orientace v konkrétním sdělení, včetně jeho odpovídající interpretace* např. metodou *rozhovoru s žákem* či prostřednictvím *doplňujících didaktických materiálů* (před každou projekcí sdělení by měla proběhnout *orientující fáze* - motivace, navození očekávání a po projekci *interpretační fáze* s cílem odpovídajícím způsobem objasnit významovou stránku sdělení),

♦ *stimulace k aktivnímu spolupodílení se na tvorbě jednoduchých mediálních sdělení*, např. při tvorbě vlastních žákovských pořadů [5].

## 3. uvnitř výchovně vzdělávacího prostředí

♦ *intenzivní komunikace* dotýkající se *všech výše uvedených faktorů*; v praxi bývá tento dialog podceňován, zejména často chybí komunikace mezi specializovanými médii a učiteli, přičemž nelze opomenout významnou roli rodičů.

Význam tohoto modelu spočívá v tom, že především:

- *podporuje informační závislost žáka na „znalém a odpovídajícím způsobem informujícím jedinci či médiu* a tak ho chrání před případným negativním vlivem nebo patřičně „zesílí“ pozitivní účinek;
- *čelí rozporu běžné praxe, ve které má učitel a rodič zpravidla svůj „mediální filtr“ již vytvořený, nesleduje média aktivně* a tedy netvoří požadovanou „informační závislost“ vychovávaného na svojí osobě, ale ponechává jí na médiu samém (stoupá možnost odcizení a chybné interpretace médiiem předkládaných podnětových vzorců);
- *brání chybným interpretacím mediálních sdělení zprostředkovaných spolužáky* (například ve třídě), kteří se přímé komunikace s médii aktivně zúčastňují a mohou z pozice tzv. „názorových vůdců“ ovlivňovat mínění spolužáků, včetně falešných představ o nezbytnosti sledování masových médií;
- by měl *stimulovat odpovědné řídicí pracovníky ve školství*, aby nepodceňovaly situaci, kdy kvalitativní úroveň neškolních (např. domácích) informačních systémů předbíhá úroveň školních médií.

Pro výchovnou praxi z těchto úvah tak vyplývá, že nezbytnou součástí odbornosti každého učitele by měla být do budoucna i znalost různých médií, jejich působení, včetně znalostí jak tyto vlivy usměrňovat ve prospěch jedince. Významná a společensky nezbytná je také účast učitele při tvorbě výchovně vzdělávacích programů všech druhů technických prostředků. Přítomnost pedagoga či psychologa jako spolutvůrce bývá v praxi bohužel velmi často podceňována. Každý učitel, rodič či jiný odpovědný pracovník a především tvůrce "mediálních světů", by si měl uvědomit jak významný vliv může mít médium a jakou má zodpovědnost při jeho tvorbě a regulaci jeho vlivu. Významným přelomem je v současnosti to, že již nejde jen o míru "pasivní konzumace" jedince například při sledování televizní produkce, ale o to, že stále větší sílu přitažlivosti a poutavosti získávají již zmíněné dialogické systémy. Ať již je to známý problém hraní počítačových her, u nás zatím ještě nepříliš rozšířená virtuální realita věrně napodobující skutečnost nebo dosud nevídaná možnost globální komunikace prostřednictvím počítačové sítě Internet.

*Výchovu a vzdělání jako společenský fenomén nelze v současné době a zejména v 21. století, oddělit od závažných otázek působení technických informačních prostředků a nejrůznějších mediálních fiktivních světů a prostředí.* Výchova je široký proces, který bude mít do budoucna, ať chceme či nikoliv, silnou tendenci se dehumanizovat více či méně "zastupujícími" technickými systémy, což by měl být důležitý podnět pro intenzivní vědecký výzkum v rámci pedagogických věd a rozvoj mediální pedagogiky. Signalizuje to zvláště vývoj v posledních několika málo letech, kdy média svou dokonalostí, včetně komerčních zájmů výrobců a producentů, velmi silně a často velmi rafinovaně zasahují do vývoje především dětské populace.

#### Literatura

1. Aufenanger, S.: Neue Medien - Neue Pädagogik? Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung 1991
2. Blažek, B: Tvář v tvář obrazovce. Praha, Sociologické nakladatelství 1995
3. Defleur, M.L. - Balová-Rokeachová, S. J.: Teorie masové komunikace. Praha, Univerzita Karlova, Karolinum 1996
4. Dichanz, H.: Wirklichkeit, Medien und Pädagogik. In: Medien, Sozialisation und Unterricht. Bonn, Bundeszentrale für politische Bildung 1990
5. Eraut, M.: Educational Technology: Conceptual Frameworks and Historical Development. In: Husén, T. - Postlethwaite, T.N.(eds.) The International Encyclopedia of Education. 2.vydání, Oxford, Elsevier Science 1994. Vol.4, s.1882-1889
6. Frank, H.: Kybernetische Grundlagen der Pädagogik. Berlin, Paderborn 1985
7. Hüther, J.- Schorb, B.- Brehm Klotz, Ch.: Grundbegriffe der Medienpädagogik. Ehningen, Expert Verlag 1990
8. Kunczik, M.: Základy masové komunikace. Praha, Univerzita Karlova, Karolinum 1995
9. Průcha, J. - Walterová, E. - Mareš, J.: Pedagogický slovník. Praha, Portál 1995
10. Rambousek, V. a kol.: Technické výukové prostředky. Praha, SPN 1989



11. Spiering, T.: Process und Inhalt der Lehrerausbildung für die Arbeit mit der didaktischen Technik. In: Referát na vědecké konferenci „Moderní technologie vzdělávání“, Nitra 1991.
12. Strykowski W.: Miesto technológie vzdelávania medzi pedagogickými vedami. In: Technológia vzdelávania, roč. 3, č.7, 1995
13. Šmíd, M.: Úvod a texty ke studiu masových médií. Praha, UK 1992.

**Mgr. Jan Mašek**  
katedra výpočetní a didaktické techniky  
Pedagogická fakulta ZČU  
Klatovská 51  
320 13 Plzeň