

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Pedagogika

Teze disertační práce

*Kritická mediální pedagogika – teoretická východiska a přínos pro
mediální výchovu*

*Critical media pedagogy – theoretical underpinnings and contribution to
media education*

Školitel: doc. PhDr. Petr Sak, CSc.

2016

Mgr. Petr Valenta

Úvod

Mediální výchova je chápána jako pedagogická disciplína rozvíjející kompetence pro plnohodnotný život v mediálně saturované společnosti (viz např. Jirák, 2006, Jirák, & Wolák, 2007). Tyto kompetence jsou souborem praktických, analytických a kritických dovedností, které mají člověku umožnit orientovat se v mediální nabídce, posuzovat a hodnotit jejich relevanci a důvěryhodnost a aktivně se zapojovat do procesu mediované komunikace jako podmínky demokratického občanství. Z hlediska takové definice v sobě mediální gramotnost propojuje funkční, sociální a občanskou či politickou kompetenci.

Vymezení tématu

Nakolik je ale tato představa naplňována v mediálně pedagogické praxi, zůstává prozatím neprobádáno. Tato disertační práce se pokouší prostřednictvím analýzy teoretických zdrojů argumentovat, že dominantní model mediální výchovy tak, jak je popsán v českých kurikulárních dokumentech a v metodických příručkách dostupných českému učiteli, obsahuje problematické aspekty, které mohou rozvoji mediální gramotnosti ve výše uvedeném smyslu bránit. Následně představuje koncept kritické mediální pedagogiky usilující o překonání některých problémů mediální výchovy a definující alternativní podoby mediálně pedagogické praxe, které mohou představu mediální gramotnosti jako kritické sociální a občanské kompetence lépe naplnit.

Kritickou reflexi dominantního modelu zakládá na zkoumání odborného diskursu, ve kterém se mediální výchova formuje. Ten je výrazně ovlivněn vztahem teoretické závislosti na oboru mediálních studií (viz Piette, J., & Giroux, L., 1996) a dominantními koncepty tvořícími jeho pilíře, především tradicí výzkumu mediálních účinků. Koncept mediálních účinků integruje mediální výchova do své vlastní struktury a organizuje kolem něho vlastní pedagogickou praxi.

Přestože jsou účinky médií hlavním motivem pro zkoumání médií generujícím řadu vlivných teorií (viz Nečas, & Trampota, 2008), je tento výzkum a jeho výstupy terčem kritiky ze strany některých mediálních teoretiků (např. Livingstone, 1996, Gauntlett, 1998, Barker, & Petley, 2001, Freedman, 2007). Kritika směřuje především k neschopnosti empiricky prokázat korelaci mezi vystavením mediálním obsahům a konkrétní změnou v myšlení, postojích či jednání člověka, nemožnosti zevšeobecňovat závěry výzkumů i k předpojatosti výzkumníků a obecně normativní povaze výzkumů, které nejdříve definují účinek a poté se jej snaží dokázat. V pojetí kritiků tzv. „efekt tradice“ je koncept mediálních účinků z těchto důvodů teoretickým

konstruktem, který nezohledňuje variabilitu interakcí lidí s médii a ignoruje sociální kontext mediálního působení.

Pokud tedy mediální výchova organizuje cíle, obsah a metody vlastní praxe okolo účinků médií, stojí na velmi vratkých základech. Nemožnost pevně uchopit fenomén mediálních účinků a empiricky prokázat jejich vliv na člověka problematizuje zaměření mediálně pedagogických intervencí. Teoretická závislost na mediálních studiích, jimž představa konkrétních účinků médií dominuje (přestože mediální studia dokázala řadu původně přijímaných tezí o mediálních účincích relativizovat a dnes o nich hovoří toliko jako o „předpokládaných“) ovšem neumožňuje mediální výchově problematický koncept překonat a začít budovat vlastní teoretickou strukturu a autonomní praxi.

Namísto toho mediální výchova integruje konkrétní teze o účincích médií generované oborem mediálních studií a podřizuje jim cíle, obsah a metody mediálně pedagogických intervencí. V jistém smyslu je to efektivní, jelikož získává ucelený poznatkový aparát o médiích a jejich účincích, o který může své pedagogické působení opřít. Určitá představa mediálního účinku stimuluje odpovídající pedagogickou praxi, jako reakci. Konkrétní vymezení hierarchie mediálních účinků je tedy nezbytné pro jasné definování cílů a výstupů mediální výchovy. Mediální výchova tak normativně nastoluje, co mají žáci o médiích vědět, jak je vytvářet, jaké postoje zaujímat k jednotlivým jejich produktům a jak se chránit před jejich nežádoucími účinky, přičemž akceptuje určité teze, hodnoty, standardy a perspektivy oborů, stojících mimo pedagogiku samotnou, a tedy nutně se pohybujících v odlišném kontextu či diskursu, aniž by je podrobovala kritické reflexi. Ty jsou pak obsahem, který je předáván žákům jako již hotová „objektivní“ fakta.

To je především problematické z hlediska úsilí o rozvoj kritických dovedností žáků ve vztahu k mediálním obsahům. Jedním z důležitých parametrů mediální gramotnosti je schopnost nahlédnout sociální povahu symbolické komunikace a sociální funkce a důsledky, které plní. V případě médií může jít o stereotypní reprezentaci lidí a skupin, které má sociálně exkluzivní charakter a podporuje asymetrické společenské vztahy. Mediálně gramotný člověk chápe symbolickou komunikaci obecně jako proces uplatňování sociální moci, kdy se prostřednictvím určitých promluv ustavují dominantní mody chápání reality a od nich odvozené společenské praxe (viz Foucault, 2002).

Pokud chce mediální výchova rozvíjet kritické kompetence, měla by být schopna vést žáky nejen k reflexi mediálních obsahů, ale obecně k reflexi procesu tvorby a distribuce symbolických obsahů nejen v médiích, ale také v kultuře, výchově a vzdělávání, v právu

a v politice. To znamená, že by měla kriticky pracovat se všemi symbolickými obsahy, s nimiž žáci interagují. Tedy nejen s těmi, které produkují média, ale také s těmi, které generuje nebo reprodukuje ona sama. Teoretická závislost na mediálních studiích a žurnalistice (především ve vztahu k mediální analýze a tvorbě), orientace na účinky médií a zaměření na obranu proti nim, normativní nastolení „pravd“ o médiích a jejich vlivu neakceptující sociální zkušenost žáků a širší společenský kontext médií, to vše směřuje proti úsilí rozvíjet „kriticky autonomního“ (viz Masterman, 1985) mediálního recipienta, producenta a občana.

Problémy, s nimiž se mediální výchova potýká, vedou některé pedagogy k potřebě znovu definovat koncepci disciplíny a transformovat mediálně pedagogickou praxi. Takovým pokusem je kritická mediální pedagogika, rozvíjená především v díle D. Kellnera, ale čerpající z kritické teorie a kritické pedagogiky. Tyto teoretické tradice umísťují média do širšího sociálního kontextu jejich fungování. Snaží se jejich funkce, společenskou roli a moc (včetně účinků) interpretovat ve vztahu k ekonomickým, sociálním a politickým strukturám, které média determinují a zároveň jsou jimi determinovány. Média tak chápou v širším kontextu jako instituci podpírající a legitimizující sociální řád.

Takto orientovaná mediální pedagogika proto přirozeně usiluje o hlubší porozumění sociální realitě dalece přesahující média. Ačkoli se zaměřuje na analýzu médií, snaží se prostřednictvím zkoumání jejich obsahů proniknout k porozumění obecné povaze symbolické komunikace a její roli v upevňování a reprodukci mocenských struktur ve společnosti. Současně však klade důraz na autonomii a aktivitu jedince v procesu tvorby a vyjednávání významů, který je odkazem kulturálních studií a poststrukturalistické filozofie. Mediální analýza a produkce proto pro kritickou mediální pedagogiku nejsou pouze kognitivním procesem, a už vůbec ne čistě technickou operací, ale sociálně angažovanou akcí. Jsou-li média jedním z faktorů sociální exkluze, jelikož vylučují ze sféry veřejné komunikace hlas marginalizovaných skupin, může kriticky zaměřená mediální tvorba naopak přispět k narušení hegemonie dominantních diskursů a prolomit „kulturu ticha“ (viz Freire, 2005). Kriticky zaměřená mediální pedagogika tak chápe mediální gramotnost jako nezbytnou podmínku rozvoje člověka schopného intervenovat do společnosti s cílem proměny opresivních sociálních praxí a vytvoření sociálně spravedlivé demokratické společnosti.

Cíl a přínos disertační práce

Kritická mediální pedagogika je v současné době spíše okrajovým přístupem k problematice médií ve výchově a vzdělávání. Z důvodu své relativní novosti, okrajovosti i otevřenosti nemá

kritická mediální pedagogika ustaven ucelený soubor principů, témat a metod. V určitém smyslu jde o teoretický koncept, který může být v praxi naplňován různými způsoby a v různé míře. Smyslem této práce je proto konceptualizovat základní teoretické teze kritické mediální pedagogiky a nabídnout je jako alternativu ke stávajícímu dominantnímu modelu mediální výchovy. Disertační práce proto pracuje především s analýzou a komparací odborných zdrojů, z nichž tyto teze čerpá. Jedná se tedy o disertační práci teoretickou. Vzhledem k tomu si disertační práce stanovuje čtyři cíle:

1. analyzovat koncepční problémy současné mediální výchovy spočívající v její teoretické orientaci a vztahu k mediálním studiím,
2. analyzovat principy a pilíře kritických teorií médií a kritické pedagogiky v dílech relevantních autorů,
3. na základě této analýzy navrhnout ucelenou podobu systému kritické mediální pedagogiky jako alternativy k dominantnímu modelu mediální výchovy,
4. nastínit podobu kritické mediálně pedagogické praxe a navrhnout obecnou metodiku kritické analýzy mediálních sdělení.

Struktura disertační práce

Práce je rozdělena na čtyři oddíly obsahově orientované na výše uvedené cíle (s 13. kapitolou na pomezí třetího a čtvrtého cíle). První část práce je věnována analýze dominantního modelu mediální výchovy v kontextu mediálních studií a konceptu účinků médií a identifikaci jeho základních problémů. Pozornost je věnována výkladu dominantního sociálně vědního (nebo také funkcionalistického) paradigmatu v mediálních studiích a jeho kritice. O této kritiky jsou pak odvozeny problémy mediální výchovy, především její tendence k normativitě a protektivismu a obecně reproduktivní povaha upevňující dominantní formy vědění o médiích. Postupně je argumentováno pro potřebu proměny mediálně pedagogické praxe.

Teoretický východiska pro tuto proměnu jsou identifikovány v kritické sociální teorii, resp. kritické teorii médií a kritické pedagogiky. Jejich základní teze a myšlenky jsou v kontextu mediální výchovy popsány ve druhé části práce. Teoretický výklad zde směřuje především k porozumění konceptům kritické teorie jako angažované sociální praxe, médií jako kulturního průmyslu a nástrojů politiky reprezentace, vztahům mezi symbolickými obsahy, ideologií a mocí. Popsané teorie jsou doplněny komentářem posuzujícím přínos kritických a kulturních teorií pro mediální výchovu a to jak pro změnu chápání médií, tak pro změnu vnímání a organizace výchovně vzdělávacího procesu.

Ve třetím oddíle je pak na základě popisu východisek kritických teorií popsána struktura kritické mediální pedagogiky, její hlavní koncepční teze (klíčové koncepty), principy, cíle a metody. Popsán je také koncept mediální gramotnosti z perspektivy kritické mediální pedagogiky. Poslední část disertační práce se věnuje specificky problematice analýzy mediálních sdělení jako hlavní činnosti kritické mediální pedagogiky. Referenční jsou zde sémiotické teorie jazyka, tvorby a reprodukce významu, role ideologie v upevňování a reprodukci významů, teorie diskursu. Nastíněny jsou opět některé možnosti aplikace těchto teorií do mediálně pedagogické praxe na konkrétních příkladech. Závěrečná podkapitola se pak stručně vyjadřuje také mediální tvorbě v mediální výchově z perspektivy kritické mediální pedagogiky.

Závěry disertační práce

Cíle disertační práce byly teoretického charakteru a spočívaly v analýze a popisu dominantního pojetí mediální výchovy a jeho problémů, v představení základních tezí kritických teorií ve vztahu k mediální pedagogice, ve formulaci modelu kritické mediální pedagogika přímo z nich vycházející a v nastínění obecného teoreticko-metodického rámce pro kritickou analýzu mediálních sdělení v mediální výchově. Všechny tyto cíle byly splněny.

Přínos disertační práce spočívá především v tom, že přináší do odborné debaty o mediální výchově nové perspektivy, které současný model buď nereflkuje, nebo reflektuje pouze nepřímo. Práce tak doplňuje soubor odborných zdrojů, které jsou k dispozici českému mediálnímu pedagogovi, o ucelený popis teorií kritické intelektuální tradice relevantních pro mediální výchovu, a přehledný nástin alternativního modelu, který se touto tradicí inspiruje.

Přehled použité literatury (výběr)

Adorno, T. W. (2009). *Schéma masové kultury*. Praha: Oikoymenh.

Althusser, L. (1971). *Lenin and philosophy, and other essays*. New York: Monthly Review Press.

Aufderheide, P. (1992). *Media literacy. A report of the national leadership conference on media literacy*. Dostupné z http://www.medialit.org/reading_room/article356.html

Barthes, R. (2004). *Mytologie*. Praha: Dokořán.

Berger, P. L., & Luckman, T. (1999). *Sociální konstrukce reality. Pojednání o sociologii vědění*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.

Bourdieu, P. (1998). *Teorie jednání*. Praha: Karolinum.

Buckingham, D. (2008). Children and media: A cultural studies approach. In K. Drotner, & S. Livingstone (Eds.), *Handbook of Children, Media and Culture*, (s. 93–121). London: Sage.

Cumberbatch, G., & Howitt, D. (1989). *A measure of uncertainty: The effects of the mass media*. London: John Libbey.

Derrida, J. (1978). *Writing and Difference*, London: Routledge & Kegan Paul.

Dewey, J. (1932). *Demokracie a výchova*. Praha: Leichter.

Ennis, H. R. (2001). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities. *Inquiry: Critical Thinking Across the Disciplines*, 26(1), 4–18. Dostupné z http://faculty.education.illinois.edu/rhennis/documents/TheNatureofCriticalThinking_51711_000.pdf.

Fairclough, N. (1995). *Media discourse*. London: Arnold.

Fedorov, A. (2008). *On media education*. Moscow: ICOS UNESCO IFAP.

Ferguson, R. (2001). Media education and the development of critical solidarity. *Media Education Journal*, 30, 37–43.

Foucault, M. (1984). Truth and power. In P. Rabinow (Ed.), *The Foucault reader* (s. 51–75). New York: Pantheon Books.

Foucault, M. (2002). *Archeologie vědění*. Praha: Herrmann & synové.

- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed (30th anniversary edition)*. New York: Continuum.
- Garcia, A., Seglem, R., & Share, J. (2013). Transforming teaching and learning through critical media literacy pedagogy. *LEARNing Landscapes*, 6(2), 109–124.
- Gauntlett, D. (1998). Ten things wrong with the media effects model. In R. Dickinson, R. Harindranath, & O. Linné (Eds), *Approaches to Audiences – A Reader*. London: Arnold. Dostupné z <http://www.theory.org.uk/effects.htm>.
- Giroux, H. A. (2011). *On critical pedagogy*. New York: London: Bloomsbury Academic.
- Gramsci, A., & Buttigieg, J. A. (1975). *Prison notebooks*. New York: Columbia University Press.
- Hall, S. (1991). Encodig/decoding. In S. Hall, D. Hobson, A. Lowe, & P. Willis (Eds.), *Culture, media, language: Working papers in cultural studies, 1972-79*, (s. 117–127). London: Routledge.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. London: Sage in association with the Open University.
- Hammer, R. (2006). Teaching critical media literacies: theory, praxis and empowerment. *InterActions: UCLA Journal of Education and Information Studies*, 2(1).
- Herman, E., & Chomsky, N. (2002). *Manufacturing consent*. New York: Pantheon Books.
- Horkheimer, M. (2001). Tradiční a kritická teorie. *Aluze*, 4(1), 74–106.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2009). *Dialektika osvícenství*. Praha: Oikoymenh.
- Jirák, J., & Köpplová, B. (2007). *Média a společnost: stručný úvod do studia médií a mediální komunikace*. Praha: Portál.
- Jirák, J., & Wolák, R. (2007). *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis. Dostupné z http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-1-version1-Jirak_Wolak_Medialni_gramotnost_Novy_rozmer_vzdelavani.pdf.
- Johnson, R. (1983). *What is cultural studies anyway?* Birmingham: Centre for Contemporary Cultural Studies. Dostupné z <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/college-artslaw/history/cccs/stencilled-occasional-papers/56to87/SOP74.pdf>.

- Kellner, D. (1989). *Critical theory, marxism, and modernity*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Kellner, D. (2005a). Critical Perspectives on Television from the Frankfurt School to Postmodernism. In D. Kellner, & J. Wasko, *A companion to television*. Malden, MA: Blackwell Pub. Dostupné z <http://www.gseis.ucla.edu/faculty/kellner/>.
- Kellner, D., & Share, J. (2005b). Toward critical media literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26(3), 369–386.
- Kellner, D., & Share, J. (2007b). Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education. In D. Macedo, & S.R. Steinberg (Eds.), *Media literacy: A reader* (s. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.
- Kellner, D., & Share, J. (2009). Critical media education and radical democracy. In M. W. Apple, Au, W., & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge International Handbook of Critical Education* (s. 281–295). New York: Routledge.
- Leavis, F. R., & Thompson, D. (1933). *Culture and environment: The training of critical awareness*. London: Chatto & Windus.
- Leiss, W., Kline, S., & Jhally, S. (1986). *Social communication in advertising: Persons, products & images of well-being*. Toronto: Methuen.
- Livingstone, S. (1996). On the continuing problem of media effects research. In J. Curran, & M. Gurevitch (Eds.), *Mass media and society (2nd edition)* (s. 305 – 324). London: Edward Arnold.
- Lohisse, J. (2003). *Komunikační systémy*. Praha: Karolinum.
- Machérey, P., & Wall, G. (1978). *A theory of literary production*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Marcuse, H. (1992). *Jednorozměrný člověk*. Praha: Naše vojsko.
- Marx, K., & Engels, B. (1952). *Německá ideologie*. Praha: Svoboda. Dostupné z http://www.kmbe.cz/nemecka_ideologie_final.pdf.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the media*. London: Comedia Pub. Group.

- McGuire, J. W. (1986). The myth of massive media impact: Savaging and salvagings. In G. Comstock (Ed.), *Public communication and behavior* (s. 173–257). New York: Academic Press.
- McChesney, R. (2009). *Problém médií*. Všeň: Grimmus.
- McChesney, R. W. (2001). *The political economy of media*. New York: Monthly Review Press.
- McLaren, P. (1989). *Life in schools: An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. New York: Longman.
- McNair, B. (2004). *Sociologie žurnalistiky*. Praha: Portál.
- McQuail, D. (2009). *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál.
- O'Sullivan, T., Hartley, J., Saunders, D., Montgomery, M., & Fiske, J. (2006). *Key concepts in communication and cultural studies*. London: Routledge.
- Piette, J., & Giroux, L. (1996). The theoretical foundations of media education programs. In R. Kubey (Ed.), *Media literacy in the information age* (s. 89–134). New Brunswick, NJ: Transaction.
- Potter, W. J. (2010). The State of Media Literacy. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), 675-696.
- Potter, W. J. (2013). *Media literacy (7th edition)*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Potter, W. J., Cooper, R., & Dupagne, M. (1993). The three paradigms of mass media research in mainstream journals. *Communication Theory*, 3, 317-335.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. (2007). Dostupné z http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. (2007). Dostupné z http://www.vuppraha.cz/wpcontent/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf
- Sak, P. (2007). *Člověk a vzdělání v informační společnosti: Vzdělávání a život v komputelizovaném světě*. Praha: Portál.
- Saussure, F. de. (1994). *Kurs obecné lingvistiky*. Praha: Academia.
- Sholle, D. (1994). The theory of critical media pedagogy. *Journal of Communication Inquiry*, 18(2), 8–29.

- Sholle, D., & Denski, S. (1995). Critical media literacy: Reading, remapping, rewriting. In P. McLaren, R. Hammer, D. Sholle, & S. S. Reilly (Eds.), *Rethinking media literacy: A critical pedagogy of representation*, (s. 7–31). New York: Peter Lang.
- Schulz, W. (2004). Reconstructing mediatization as an analytical concept. *European Journal of Communication*, 19(1), 87–101.
- Singule, F. (1966). *Pedagogické směry 20. století v kapitalistických zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Singule, F. (1991). *Americká pragmatická pedagogika (John Dewey a jeho američtí následovníci)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Sloboda, Z. (2006). Mediální pedagogika. Integrovaný přístup k chápání a uchopování role médií ve společnosti. In R. Tichý (Ed.), *Miscellanea sociologica 2006, Sborník příspěvků z 2. doktorandské sociologické konference* (s. 27–48). Praha: FSV UK.
- Storey, J. (2008). *Cultural studies and the study of popular culture (5th edition)*. London: Routledge.
- Thompson, J. B. (2004). *Média a modernita*. Praha: Karolinum.
- van Dijk, T. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London: SAGE.
- Walton, D. (2008). The leavisites and T. S. Eliot combat mass urban culture. In *Introducing cultural studies: Learning through practice*. (s. 28-48). London: SAGE Publications Ltd.
- Wilén, W. W., & Phillips, J. A. (1995). Teaching critical thinking: A metacognitive approach. *Social Education* 59(3), 1995, 135–138. Dostupné z <http://www.socialstudies.org/system/files/publications/se/5903/590303.html>
- Williams, R. (1958). *Culture and society: 1780-1950*. New York: Columbia University Press.
- Williams, R. (1960). *The long revolution*. New York: Doubleday Anchor Books.
- Wimmer, D. R., & Dominick, J. R. (2010). *Mass media research: An introduction (9th edition)*. Boston: Wadsworth Publishing.