



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra společenských věd

Bakalářská práce

# Užívání médií ve výchově dětí v mateřské škole

Vypracoval: Michal Veselovský  
Vedoucí práce: Mgr. Marek Šebeš, Ph.D.

České Budějovice 2017

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracoval samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Dále prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne .....

.....

Michal Veselovský

## **Poděkování**

Rád bych zde poděkoval svému vedoucímu práce Mgr. Marku Šebešovi, PhD. za odborné vedení a vstřícný přístup. Také chci poděkovat všem komunikačním partnerům za ochotu sdílet zkušenosti a zážitky z praxe.

**Abstrakt:** Bakalářská práce se zabývá používáním mediálních prostředků v předškolním vzdělávání. Informuje o médiích, jejich vývoji, vlivu na děti a o tom, jaké mají pozitivní i negativní stránky ve vztahu k dětem. Rozebírá, jak se k médiím staví rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a srovnává ho se slovenským kurikulárním dokumentem. Informuje o knižních publikacích a možných činnostech pro rozvoj mediální gramotnosti. V praktické části jsou zpracovány výsledky z rozhovorů s pedagogy z mateřských škol, jak pracují s médii a jak se na média dívají.

**Klíčová slova:** média, dítě, mateřská škola

**Abstract:** This Bachelor thesis deals with the use of media in preschool education. It includes information on the media, their development and their influence on children. Further, the thesis discusses the positive and negative impacts of media on children. It is also concerned with the relation between the Framework Education Programme for Preschool Education and the media. Both the Czech and Slovakian Framework Education Programme are then compared. Finally, the thesis concentrates on relevant literature on the above-mentioned topic and the opportunities to develop media literacy. The practical part of the thesis offers the results of interviews with preschool teachers on their way of using media – how they employ them in preschool education and how they perceive them as such.

**Key words:** media, child, kindergarten

# Obsah

Úvod.....	8
1 Média .....	9
1.1 Masová média .....	9
1.2 Stručný vývoj médií .....	10
1.3 Vývoj dítěte ve vztahu k médiím .....	11
1.4 Pozitiva, negativa a možná řešení .....	12
2 Rámcový vzdělávací program .....	16
2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	17
2.2 Média v RVP PV.....	17
2.2.1 Média ve vzdělávacích oblastech .....	18
2.2.2 Téma Média v českém a slovenském RVP PV.....	19
3 Média v mateřských školách.....	22
3.1 Činnosti rozvíjející mediální gramotnost .....	23
3.1.1 Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku .....	24
3.1.2 Mediální pedagogika v teorii a praxi .....	24
3.1.3 Mediální výchova jako priezozová téma v materskej škole .....	26
3.2 Digitální činnosti v zahraničích MŠ.....	27
4 Praktická část .....	28
Metodologie a cíl výzkumu .....	28
Výzkum.....	29
4.1 Využívání médií .....	30
4.1.1 Práce s knihou .....	30
4.1.2 Práce s časopisem .....	32
4.1.3 Práce s přehrávačem .....	33
4.1.4 Práce s fotoaparátom .....	35
4.1.5 Práce s audiovizuální technikou .....	36
4.2 Obava z médií .....	39
4.3 Mediální gramotnost .....	40
4.4 Důležité aspekty .....	42
4.4.1 Školení .....	42
4.4.2 Rovnováha .....	42
4.4.3 Pořádek .....	43

4.4.4 Reakce na mediální podněty .....	43
Diskuze .....	45
Závěr .....	47
Seznam zdrojů.....	49
Seznam obrázků.....	52
Seznam grafů .....	53
Seznam příloh .....	54
Přílohy.....	55

## Úvod

Tato bakalářská práce si bere za cíl zjistit více o médiích v předškolním vzdělávání. Je zaměřena zejména na média, děti i pedagogické pracovníky. Cílem teoretické části zpracované na základě rešerší odborné literatury, bude zjistit informace o médiích, jejich vývoji a také možných negativních i pozitivních účincích na dítě. Dále analyzovat rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Zjistit, jak se staví k médiím v mateřských školách, jak by s nimi měli pedagogové zacházet a co by děti měly ve světě médií zvládat. Poslední kapitolu teoretické části bude tvořit výběr činností, které mohou pedagogové ve výchově a vzdělávání použít k rozšíření dětské mediální gramotnosti.

Důvodem výběru tématu byl autorův zájem zjistit o dané problematice více, protože si uvědomuje možná rizika, která přinášejí nová média objevující se v dnešní době ve větším měřítku v domácnostech, kde k nim mají přístup i malé děti. Uvědomění si, že média hrají v životech dětí stále větší roli, vedlo autora práce k zamyšlení se nad tím, jak uvést práci s médii do praxe v mateřské škole.

Proto bude provedeno šetření s pedagogy mateřských škol formou polostrukturovaných rozhovorů tak, aby byly shromážděny informace o tom, jak pedagogové mateřských škol, kteří mají různou míru zkušeností, pracují s médii v praxi. Z rozhovorů budou vzaty hlavní myšlenky a z těch bude sepsána praktická část. V této části budou informace, jak s médii pedagogičtí pracovníci v mateřských školách zacházejí ve výchově a vzdělávání, jaké mají obavy z nově přicházejících médií a další poznatky, které budou učitelé považovat za důležité.



# 1 Média

Ottův slovník naučný (1888-1909, s. 8) říká, že pojem médium pochází z latiny a jeho význam je „*prostředek, prostředí*“.

Valenta a kolektiv zmiňují, že slovo médium má mnoho podob a používá se v mnoha odvětvích. Např. v psychologii jde o osobu s vysokou mírou hypnability, v gastronomii může jít o středně propečený steak, v biologii jde o roztok pro pěstování mikroorganismů, ale „*v našem pojetí představují média všechno to, co někomu zprostředkovává nějaké sdělení.*“ (Valenta aj., 2016, s. 32)

## 1.1 Masová média

Protože v mateřských školách se nacházejí z velké části masová média, je zapotřebí pochopit, co tento pojem znamená.

Rozsáhlým významem spojení „masová média“ se podle Jiráka a Köpplové (2009, s. 21) rozumí „*periodický tisk (čili především noviny a časopisy určené široké veřejnosti) a rozhlasové a televizní vysílání, ale stále častěji také veřejně dostupná sdělení na internetu, ať již mají povahu výstupu výrobní organizace (např. zpravodajské portály), akumulace uživatelských příspěvků (servery typu YouTube), individuálních počínů (např. autorské blogy) popř. kontaktních sebeprezentačních nástěnek (facebook)*“. Stejní autoři v knize uvádí, co by jednotlivé prostředky měly splňovat, jako např. pravidelnost vycházení (novin, článků apod.). Dále, že k těmto médiím mají lidé přístup a mohou sloužit pro různé účely, jako jsou návody, zdroj zábavy apod.

Frank a Jirásková (2008, s. 13) definují masmédia jednodušeji: „*Masmédia, masová média (z angl. mass media = hromadné sdělovací prostředky) představují souhrn médií užívaných v procesu masové komunikace, které zprostředkovávají a rozšiřují informace a sdělení široké veřejnosti.*“

Masová média mají schopnost předat téměř všem lidem tutéž informaci, nabídku, zábavu i názory. Předávání se může lišit, může jít o písemnou zprávu, audio zprávu i audiovizuální zprávu. Tyto zprávy mohou být z různých odvětví, může jít o informace politického, ekonomického či zábavného rázu.

Podle Ježka s Jirákem (2014, s. 21) mohou mít masová média různé funkce: „*Nejčastěji mluvíme o funkcích informativní, vzdělávací, přesvědčovací a zábavní... i funkci estetickou.*“

## 1.2 Stručný vývoj médií

Stejně jako většina odvětví, mají i média svou vývojovou linii. Díky rychlému technickému a následně i cenovému vývoji zejména v posledních desetiletích se stala dostupnými většině lidí včetně předškolních dětí.

Počátkem masových médií se může rozumět vynález knihtisku, kdy se začaly ve velkém množství tisknout zejména knihy, především Bible, ale také odpustky. Následně přibývají knihy světové literatury, ale i letáky a noviny zaměřené na politiku a zábavu. (Verner, Bezchlebová, 2007)

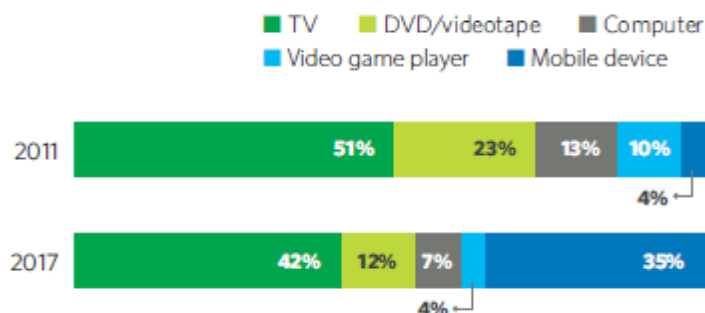
Největším zlomem masové výroby byl počátek 19. století při průmyslové revoluci, kdy v roce 1820 přišel F. König s rychlolisem, který zvládal tisknout 1500 kopií za hodinu. Tehdy se začaly tisknout noviny ve větším měřítku než dříve. V roce 1844 byla vybudována první telegrafní linka mezi městy Baltimor a Washington, přičemž se pracovalo s Morseovou abecedou. (Ježek, Jirák, 2014)

Dalším mezníkem byl vynález psacího stroje, který má dodnes stejně upevněná písmena a také vynález telefonu, s nímž přišel A. Meuci v roce 1849 v Evropě. Znamější je A. G. Bell jej vytvořil v roce 1876 v Americe. Díky objevu elektřiny byly zkonstruovány další vynálezy vedoucí k urychlení vývoje médií. Na počátku 20. století vznikl rozhlas a elektronická televize. V roce 1964 vyprodukovala společnost IBM textový počítač, ze kterého se daly tisknout strany na kopírce. Ta byla vynalezena o necelých 30 let dříve. (Verner, Bezchlebová, 2007)

I přesto, že satelity zpočátku sloužily armádě, dostaly se postupně i k širší veřejnosti. Thompson (2004, s. 133) se o nich zmiňuje: „*Telekomunikační satelity byly od svého nástupu na počátku 60. let 20. století využívány k nejrůznějším účelům. ... Satelity byly a jsou stále více zapojovány do běžných telekomunikačních sítí, zajišťují stále větší díl mezinárodních telefonních dálkopisných a faxových spojení, stejně jako značnou část mezinárodní elektronické pošty a služeb s ní spojených.*“ Také první pokroky novodobých dotykových ploch neboli obrazovek jsou zaznamenány v 70. letech

20. století. Tento objev se v dnešní době v domácnostech nejčastěji objevuje v podobě dotykových smartphonů, tabletů nebo i u počítačů.

**Graf č. 1:** Používání obrazovkových médií 2011 vs. 2017<sup>1</sup>



Zdroj: *The common sense census: Media use by kids age zero to eight, 2017, s. 3*

V posledních letech stouplou využívání nových obrazovkových médií (viz graf č. 1) nejen u dětí do osmi let. V roce 2010 začaly vznikat tablety, tak jak je dnes známe, což může být důvodem, proč byl v roce 2011 čas strávený na mobilních zařízeních pouze na čtyřech procentech. Graf je sice výsledkem šetření mezi dětmi v USA, přesto můžou být výsledky v České republice podobné.

„Za počátek internetu se často považuje leden 1983, kdy se pro komunikaci mezi počítači začal používat jednotný protokol TCP/IP.“ (Ježek, Jiráček, 2014, s. 46) Stejní autoři dále uvádějí, že po roce 2000 se periodický tisk upozadňuje a do popředí se dostávají informace na globální síti. Síťová média se rozšiřují a z hlediska počtu uživatelů se stala médii nejmasovějšími.

### 1.3 Vývoj dítěte ve vztahu k médiím

Pokud chceme dítě provázet mediálním světem a učit ho, je důležité, abychom věděli, jak dítě média chápe a jaký je jeho vývoj vzhledem k médiím.

Anderson a Hanson (2010) uvádějí, že dítě od narození do věku šesti měsíců nemá ještě zcela vyvinutý zrak. Nedokáže dobře zaostřovat na delší vzdálenosti. Dítě zvládá mnohem lépe vnímat předměty, barvy a tvary na obrazovce až v šestém měsíci svého života. O tom, jak děti od narození do šesti měsíců vnímají audiovizuální podněty, se

<sup>1</sup> U dětí od 0 do 8 let, podíl v čase strávený na: TV, DVD/videotyp, Počítač, Videohry, Mobilní zařízení

dodnes ví velmi málo. Co se týká audio podnětů, na známější zvuky dokáže dítě reagovat mnohem dříve, zejména okolo čtvrtého měsíce. Stejní autoři informují o tom, že děti začínají chápat až od věku dvou let, že snímky běžící na obrazovce spolu souvisí.

Jak uvádí Šed'ová (2007), děti si myslí, že to, co se děje v televizi, se odehrává u nich doma, takže když se televize vypne, dítě si může myslet, že po zapnutí bude televizní vysílání pokračovat od vypnuté scény. Některé děti si také myslí, že existuje svět uvnitř televizoru a že do tohoto světa můžou vstoupit. Představu podporují také interaktivní pořady. Jsou nahrané tak, aby zapojily děti do pohybu, zpěvu nebo i odpovídání. Proto si děti mohou myslet nejen, že svět televize je místo, které je u nich doma, ale také, že mohou s postavami mluvit. Věří, že postavy jsou skutečné.

Děti ve věku od dvou let jsou schopnější chápat, že snímky zobrazující se na obrazovce navazují na sebe a mají spojitost. Ve věku čtyř let už si dítě z velké části uvědomuje, co se na obrazovce děje. Přesto ještě nechápe, co se odehrává za obrazovkou, že jde o předem připravený program. Dítě ve věku čtyř let si může uvědomovat role televizních postav, jestli jsou kladné nebo zlé a záporné i to, že jde o vymyšlený svět. (Anderson, Hanson, 2010)

Avšak u každého dítěte je vývoj individuální. Některé děti mohou chápat posloupnost snímků na obrazovce mnohem dříve než jiné děti.

## 1.4 Pozitiva, negativa a možná řešení

*„Všechno je mi dovoleno“ – ano, ale ne všechno prospívá. „Všechno je mi dovoleno“ – ano, ale ničím se nedám zotročit.“ (Bible, 1K 6,12)*

Děti předškolního věku nejsou převážně trénované k samostatné sebereflexi, aby si uvědomovaly, co je pro ně v celku dobré nebo špatné. Uvědomují se převážně teď a tady. Matějček (1996) používá příklad ze stravování, rodiče musí dítě trénovat v tom, aby se nepřejídalo, protože přejídání není pro něho dobré. Dítě by se mělo naučit jíst s mírou.

Výše uvedené se dá implikovat i na média. Pokud se dítě nemá přesytit médii, musí od nich být často odvedeno rodiči, aby se mohlo rozvíjet v jiných oblastech a poznávat jiné stránky světa.

U tématu používání digitálních médií dětmi se hledají zvláště negativa. Zatímco negativa jsou předmětem mnoha diskuzí, o pozitivěch se mnoho nemluví.

## Pozitiva

Pozitivní vliv na dítě mohou mít média v mnoha ohledech. Dítě může pomocí médií rozvíjet zejména své kognitivní schopnosti.

Mertin a Gillernová (2010, s. 214) se k vnímání poměru negativ a pozitiv vyjadřují: „*Neměli bychom tedy zdůrazňovat jen negativní vliv médií, když ten pozitivní je patrně převažující.*“ Z toho je zřejmé, že autoři vidí více pozitiv než negativ.

Také Valenta aj. (2016, s. 76) se k médiím v některých kapitolách staví kladně. Konkrétně u hraní digitálních her: „*Znamená to jen to, že lze využít velkou oblibu her a hraní si mezi dětmi k rozvojovým cílům, pokud je učitel schopen nahlédnout pozitivní formativní potenciál her.*“

Van Evra (2004, s. 67) se zmiňuje, že: „*Vzdělávací software (podobný Kouzelnému čtení – pozn. aut.)<sup>2</sup> umožňuje dětem zlepšovat a posilovat jejich fonické (výslovnostní) dovednosti skrze představení materiálu novým a zajímavým způsobem, který jim umožní praktikovat jejich úrovní dovedností a jejich tempem.*“ Děti mají možnost dostávat se k médiím reagujících na jejich potřeby a mohou se pomocí nich rozvíjet svým tempem, které jim pomůže zdokonalit se v některých vývojových oblastech.

Mertin a Gillernová (2010, s. 214) poukazují na fakt, že se dítě pomocí médií „*dostane k mnoha důležitým informacím, znalostem, jsou mu zprostředkovány pozitivní příklady, socializační vzory, názory, prožitky a emoce, ke kterým se jinak ve svém životě vůbec nemusí dostat*“. Ve stejné knize autoři zmiňují, že důležitý je i úspěch, který dítě zažívá, když má vhodně nastavenou úroveň hry a také radost, uvolnění, odpočinek a potěšení, které média poskytují.

## Negativa

Jelikož jsou negativa vlivu digitálních médií častějším tématem, lze dohledat více zdrojů stavějících se k danému tématu záporně.

Např. německý neurobiolog Manfred Spitzer (2014, s.184) se staví do pozice kritizující digitální média a jejich vliv na lidský mozek. Ve své knize Digitální demence se zabývá vlivem nejen televize, počítače, ale i herních konzolí a dalších. Přímou říká, že „*není*

---

<sup>2</sup> Albi tužka spolu s obrázkovými knihami reaguje na uživatele podle toho, k čemu tužku přiloží. Tužka může předčítat, dávat úkoly a další. Uživatel si může zvolit obtížnost.

*lhostejné, co děti a mladiství celý den dělají, neboť to v jejich mozcích zanechává stopy. V případě počítačových her je to narůstající násilnictví, otupělost vůči reálnému násilí, sociální osamělost (!) a snížená šance na vzdělání“.* Výzkumy provedené na toto téma, cituje ve své knize, ale ke všem přistupuje kriticky. Dbá na to, aby se ve všech výzkumech brala v potaz veškerá fakta a stimuly. K výzkumům podporujícím jeho názor a výsledky i k výzkumům, které tento názor vyvracejí, je objektivní a vychází ze všech aspektů výzkumu.

Častým tématem je násilí a agrese. Děti se z velké části učí pomocí imitace. Pokud vidí v televizním pořadu násilné scény, mohou je aplikovat v běžných životních situacích, které prožívají. S tématem násilí pracuje Suchý (2007, s. 45) a říká: *„Mediálním násilím a nadměrným sledováním televize obecně budou zřejmě více ohroženy ty děti, u nichž již existuje predispozice k agresivnímu chování. Tato dispozice je může vést k vyhledávání násilných televizních pořadů nebo obecně k pasivním formám odpočinku před obrazovkou.“* V tomto kontextu není jasné, jestli může jít o náchylnost získanou nebo vrozenou. Přesto je důležité brát v potaz, jak Suchý uvádí, že všechny děti nejsou ohroženy agresí dlouhodobě. Jde o děti, které násilí vyhledávají, vyžadují a podporují v sobě agresi skrze násilné pořady.

Spitzer (2014, s. 200) také zmiňuje: *„Na pozadí poznatků shromážděných v této knize musím coby neurobiolog brát v potaz fakt, že digitální média způsobují mladým lidem úpadek vzdělání, že se při jejich používání vytváří málo senzomotorických otisků a že sociální prostředí, jak se opakovaně ukazuje, doznává výrazných změn a omezení.“*

I přesto, že Mertin a Gillernová (2010) vidí v médiích možnost hledat informace a dostávat se k věcem, k nimž by se bez mediálních prostředků nedostali, uvádějí obavu, že by mohlo dojít k pasivitě hledat odpovědi nebo informace z jiných než mediálních zdrojů, např. od lidí. S touto obavou je spjata i myšlenka, že by děti přestaly hledat skutečné zážitky.

Americká asociace pediatrií uvádí další možná rizika hrozící u předškolních dětí. Může jít o obezitu, zapříčiněnou nedostatkem pohybu kvůli nadměrné konzumaci médií. Dále může docházet k poruchám spánku, způsobeným přijímáním modrého světla před spaním. Toto světlo vyvolává pocit, že je den. (Radesky, Christakis aj., 2016)

## Možná řešení

Rodiče i pedagogové mají možnost výše zmíněná negativa ve výchově dětí eliminovat. Měli by děti vést ke zdravému vztahu k médiím a hlídat obsah nacházející se v těchto prostředcích. Důležité je vzít v potaz, že dítě může i výukový software použít nevhodným způsobem, který mu nepřinese užitek. Je dobré, aby při používání některých médií byli přítomni dospělí, kteří budou s dítětem reflektovat, co právě dělá nebo co se v danou chvíli odehrává, aby se dítě opravdu rozvíjelo.

Frank a Jirásková (2008, s. 25) vidí jako důležité pouštět děti do světa digitálních technologií, ale zároveň hledají řešení, jak zajistit, aby při tom neztrácely sociální kontakt s jinými lidmi. Píší: *„Jestliže nechceme, aby děti pod vlivem médií ztrácely vazbu k okolnímu světu, musíme je s médii seznámit a musíme je naučit o nich přemýšlet.“* Vidí digitální média pro děti v dnešním světě jako důležitá, ale uvědomují si, že je zapotřebí děti s nimi seznamovat, aby si uvědomovaly, co média mohou dělat, jaké mohou mít dopady a celkově se nad nimi zamýšlely tak, aby se děti nestaly nástroji médií, ale aby tomu bylo naopak, protože je pro ně těžké v brzkém věku rozlišovat, co je dobré a co naopak špatné.

*„Váha, kterou masová média mají, je tak velká, a produkce, kterou nám nabízejí, do té míry neprůhledná, že „žít s médii“ stále zřetelněji vyžaduje speciální přípravu.“*  
(Mičienka, Jiráček, 2006, s. 8)

Musil (2008, s. 71) se k tomu vyjadřuje takto: *„Při hodnocení vlivu médií je třeba vycházet z toho, že napodobování je psychologickým základem učení a zejména předškolní děti jsou v tomto směru vysoce disponovány.“*

Také autoři Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání vnímají jako důležité, aby dítě umělo správně a s mírou zacházet s médii, čemuž je věnována následující kapitola.

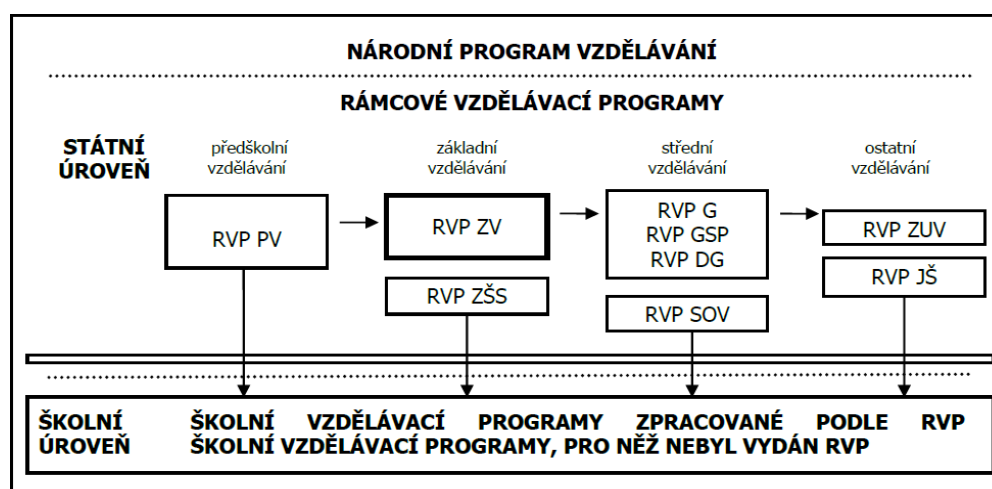
## 2 Rámcový vzdělávací program

V této kapitole, vyjma kapitoly o srovnávání slovenského a českého dokumentu, bude citováno (pokud není uvedeno jinak) z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2004).

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) je kurikulární<sup>3</sup> dokument vycházející z principů „...kurikulární politiky zformulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílé knize) ...“ (s. 4) Což je „společný národní rámec kurikula, určený veškeré populaci ve školním věku.“ (Průcha, Mareš, Walterová, 1995, s. 128)

Průcha (1997, s. 243) slovo „kurikulum“ vysvětluje na příkladu: „Dítě, které se od své babičky učí rozeznávat písmena abecedy, stejně jako inženýr, který přednáší studentům o teorii laserového přenosu dat na velké vzdálenosti, realizují určité edukační procesy s určitými obsahy.“ Z tohoto tvrzení se dá vyčíst, že pro každý věk je důležitý jiný obsah vzdělávání, proto je pro děti předškolního věku napsán vlastní RVP.

**Graf č. 2:** Dělení kurikulárních dokumentů



Zdroj: RVP PV, 2004, s. 4

Jak se dá vyčíst z grafu (viz graf č. 2), RVP jsou psány zvlášť pro předškolní vzdělávání, základní vzdělávání, střední vzdělávání a ostatní vzdělávání, z nichž jsou následně sepsány školní vzdělávací programy, které si píše každá škola sama.

<sup>3</sup> Vzdělávací program, projekt, plán



## 2.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) se zaměřuje na pedagoga předškolního vzdělávání a děti „*ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let*“. (s. 6)

*„Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“* (s. 7)

Tudíž musí pedagog přistupovat ke každému dítěti podle jeho potřeb a měl by zachovávat individuální přístup.

Nemalá část RVP PV se zabývá pěti vzdělávacími oblastmi (s. 14-29):

1. *Dítě a jeho tělo*
2. *Dítě a jeho psychika, které je rozděleno na tři podoblasti*
  - a) *Jazyk a řeč*
  - b) *Poznávací schopnosti a funkce, představitivost a fantazie, myšlenkové operace*
  - c) *Sebepojetí, city, vůle*
3. *Dítě a ten druhý*
4. *Dítě a společnost*
5. *Dítě a svět*

Každá vzdělávací oblast je dělena na čtyři části:

1. *Dílčí vzdělávací cíle – co učitel u dítěte podporuje*
2. *Vzdělávací nabídka – co učitel dítěti nabízí*
3. *Očekávané výstupy – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže*
4. *Rizika – co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů učitele*

## 2.2 Média v RVP PV

Nejdůležitější zmínka o médiích je v podkapitole o komunikačních kompetencích, kde dítě podle RVP PV „*dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)*“.

(s. 12) V této citaci je zajímavé, že televize může být schovaná pod spojením audiovizuální technika, ale počítač je zde citován přímo. Cílem, který není jasně napsaný, ale vyplývá ze zmíněného úryvku je, aby se dítě vedlo k mediální gramotnosti.

Vránková (8/2004) vysvětluje mediální gramotnost takto: *„Mediální gramotnost bývá definována jako série komunikačních kompetencí, které zahrnují schopnost vyhledávat, analyzovat, hodnotit a dále předávat informace v nejrůznějších formátech. To znamená, že nezáleží na tom, zda se jedná o informace v tištěné, elektronické nebo digitální podobě a zda je získáváme z novin, rozhlasu, televize nebo Internetu. Mediálně gramotný člověk je schopen maximálně využívat dostupná média pro své vzdělání, osobní rozvoj a uspokojení potřeb.“*

Valenta aj. (2016, s. 21) se domnívá, že *„autoři RVP PV zřejmě předpokládají, že při rozvoji komunikativní kompetence budou učitelé motivovat děti především k využívání těch médií, která pro ně budou mít vysoký užitek z hlediska množství informací...“*

### **2.2.1 Média ve vzdělávacích oblastech**

RVP PV se zabývá celým chodem mateřské školy, proto samotným médiím věnuje menší pozornost, ale téměř v každé vzdělávací oblasti se alespoň jedna zmínka nachází.

Někdy se jedná o digitální technologie, někdy zase na druhou stranu jen o tištěná média, především knihy.

Mertin a Gillernová (2010) říkají, že by pedagogové měli využít mediální prostředky a vše, co se mediálního světa týká k tomu, aby rozvíjeli děti tím nejlepším způsobem. Zároveň je vybízí, aby brali v potaz veškeré možné negativní vlivy a rizika, které by mohli dítěti uškodit. Učitelé by nad riziky měli přemýšlet.

#### **Vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika v podoblasti Jazyk a řeč**

Např. v podoblasti Jazyk a řeč spadající do vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika, se hovoří zejména o psané stránce jazyka a dalších formách sdělení. Podoblast se zabývá obzvláště poslechem a vyprávěním příběhů, ale také sledováním filmových pohádek. Mluví o činnostech a příležitostech seznamujících děti s různými sdělovacími prostředky, jako jsou noviny, časopisy, knihy a audiovizuální technika. Rizika, která z tohoto

vyplývají je např. časově a obsahově nevhodně zvolené používání těchto zejména audiovizuálních technologií.

### **Vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika, podoblast Poznávací schopnosti a funkce, představitivost a fantazie, myšlenkové operace**

V této kapitole se RVP PV vyjadřuje hlavně k tomu, jak pracovat s informacemi. Pedagog by měl nabízet činnosti zaměřené na „*osvojování poznatků (vysvětlování, objasňování, odpovědi na otázky, práce s knihou, s obrazovým materiálem, s médii apod.)*“. (s. 19) Ale klade se zde i důraz, aby nedošlo k zahlcení dítěte informacemi, které jej dál nerozvíjí, a s nimiž nemůže dál pracovat.

### **Vzdělávací oblast Dítě a společnost**

V kapitole Dítě a společnost se z médií klade největší důraz na chování dítěte, aby si nebralo špatný vzor z knih ani jiných médií. Je zde i další zmínka o chování dítěte. Konkrétně, aby se správně chovalo při představeních jak divadelních, tak i filmových.

Valenta aj. (2016, s. 23) zmiňuje, že „*média zviditelňují sociální role, vzory, hodnoty a normy, vyjadřují se k nim, stavějí je do různých kontextů a někdy je zpochybňují*“. Dále uvádí, že jestliže si děti budou dělat představu o světě okolo nich, je vysoce pravděpodobné, že budou ovlivněni tím, co se z médií dozvědí.

### **Vzdělávací oblast Dítě a svět**

Pro dítě se v této oblasti naskytuje možnost „*práce s literárními texty, s obrazovým materiálem, využívání encyklopedií a dalších médií*“. (s. 28) Do těchto činností mimo jiné může spadat i koláž. Dítě v celé oblasti Dítě a svět může přijít kvůli médiím o přímé poznávání světa. Konkrétně tak, že bude svět převážně poznávat pomocí audiovizuální technologie bez interakce se samotnými předměty, činnostmi atd.

## **2.2.2 Téma Média v českém a slovenském RVP PV**

V této podkapitole, pokud není odkazováno na jiné zdroje, je čerpáno ze Štátného vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v mateřských školách (2016).

Pro srovnání RVP PV byl ze dvou důvodů vybrán slovenský kurikulární dokument. Prvním důvodem je blízkost jazyka a druhým zaměřenost slovenského dokumentu v dřívějších letech na mediální výchovu.

Slovenský kurikulární dokument se nazývá „Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách“ (dále jen ŠtVP PPV) a vstoupil v platnost 1. září 2016. Do 31. srpna 2016 platil starý ŠtVP PPV z roku 2008, který měl devět průřezových témat, z nichž jedno bylo mediální výchova. (Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie, 2008) Nový kurikulární dokument tímto průřezovým tématem nedisponuje, což ale neznamená, že nejsou média v ŠtVP PPV zařazena. Média se ve slovenském kurikulárním dokumentu objevují podrobněji než v českém.

Z důvodu podobnosti českého a slovenského jazyka jsou ponechány přesné citace ve slovenštině.

### **Kniha a další papírová média**

Obě republiky se zabývají jazykem a řečí, ale Slovenská republika se samotnými knihami zabývá více. Časopisy a noviny jsou na tom velmi podobně. V českém kurikulárním dokumentu stačí jedna zmínka vysvětlující stejné záměry, jaké jsou ve slovenském dokumentu popsány více. ŠtVP PV je podrobnější a pedagogovi nabízí více konkrétních činností (nemusí se zamýšlet, aby činnost vymyslel, protože je zde popsána detailněji).

V obsahových standardech jsou informace dopodrobna a píše se tam přímo: „*Deti si všímajú, ako učiteľka drží knihu, ako v nej listuje, ako číta knihu. Na základe toho potom samé začínajú používať knihu správnym spôsobom, t.j. snažia sa ju čítať s oporou o ilustrácie, sledujú správny smer čítania (zľava-doprava, zhora-nadol), všímajú si slová v texte, vedia nájsť, kde je napísaný názov knihy a jej autor a pod.*“ (s. 34) Také dalších informací o tom, co by měli zvládat děti i pedagog, je tu více, než v českém RVP PV.

Slovenský dokument oproti českému mluví přímo např. o koláži: „*Učiteľka umožňuje deťom skladanie častí figuratívnych tvarov, vznik novotvaru (napr. časti obrázkov/fotografií zvierat či postáv vystrihnutých z časopisov, ktoré dieťa spája na ploche výkresu do nových tvarov, možnosť dopĺňať tvary kresbou).*“ (s. 87) Český program se zmiňuje jen o práci s časopisem.

*„Učiteľka sprostredkuje deťom vedomosti o výrobe niektorých vybraných výrobkov (napr. ... výroba recyklovaného papiera z novin, ... apod.), pričom realizovateľné postupy s nimi uskutočňuje a o postupoch spolu diskutujú.“ (s. 79)*

## **Digitální technologie**

U digitálních technologií opět dochází k podobnému závěru, jako u knih a dalších papírových médií, kdy je kurikulární dokument České republiky méně konkrétní a obsáhlý než slovenský.

Jelikož je ŠtVP PV novějším dokumentem, nachází se zde i slova, jako touchpad a tablet, což český RVP PV neobsahuje.

*„V rámci rozvoja užívateľských zručností vedie deti k používaniu základných úkonov potrebných pri používaní rôznych elektronických zariadení: zapnutie a vypnutie počítača; práca s PC myšou, klávesnicou, prípadne touchpadom (alternatívne práca s inými digitálnymi technológiami podľa možností – napr. interaktívna tabuľa, tablet, čítačka kníh).“ (s. 78)*

O digitálních médiích se mluví i v další kapitole: *„Práce s informáciami je úvodom do práce podľa návodu prostredníctvom digitálnych hračiek a hier.“ (s. 13)* Hračkou splňující tuto aktivitu je robotická včela BEE-BOT, která podporuje orientaci v prostoru, rozvoj logiky a předmatematických znalostí.

Vybavením mateřských škol digitálními technologiemi se ŠtVP PV zabývá. Digitálních hraček a digitálních učebních pomůcek by mělo být dostatečné množství pro celou mateřskou školu, patří mezi povinné vybavení. Konkrétní množství přesto není uvedeno.

RVP PV se vybavení mateřských škol digitálními technologiemi nijak nevěnuje, ale řeší vybavení školy předměty, jako jsou hračky, materiály a doplňky, kam je možno zařadit i digitální technologie, ale samostatně je nedefinuje.

### 3 Média v mateřských školách

V mateřských školách se vyskytují různá média. V některých školách v menším množství, protože daná škola preferuje jiné formy výchovy, ale jinde ve větším množství. Mateřské školy jsou často vybaveny knihami, CD přehrávači, telefony (převážně jen pro pedagoga). Ale některé mateřské školy mohou mít i televizi, dětský počítač, interaktivní tabuli, interaktivní stůl, interaktivní podložku (Magic box)<sup>4</sup>, kouzelné čtení (Albi tužka), tablety, kamery, fotoaparáty, počítače nebo digitální hračky na projektování, např. elektrické lego, robotickou včelu a další.

Valenta aj. (2016, s. 9) radí: „*Neříkejte dětem, že jsou média zlá. Nebudou vám to věřit. Kreslené seriály, pohádky, reklamy, dětské časopisy, hra, to všechno jsou pro děti úžasná média přinášející spoustu zábavy. Raději se zajímejte o to, co děti na médiích zajímá, co je baví, proč je používají a co od nich očekávají. Zjistíte, že děti médiím svým způsobem rozumějí!*“ Komunikace s dětmi je důležitá na pochopení toho, co se v dítěti odehrává a pomáhá učitelům více rozumět dětem, nejen v oblasti médií. Při přijetí informace o dítěti může dál pedagog pracovat na tom, co o dítěti ví, nebo co se od něj dozvěděl a může tak upravit denní či dlouhodobější program ve třídě. RVP PV (2004, s. 32) k tomu říká: „*Učitelé respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.). Děti nejsou neúměrně zatěžovány či neurotizovány spěchem a chvatem ani nadměrnou náročností prováděných činností.*“ Pedagog by tedy neměl zachovávat striktně činnosti, které si připravil, ale má reagovat na to, co děti právě prožívají. Když tedy nastane chvíle, kdy je ústředním tématem rozhovorů a her dětí např. nějaká postava z pohádky, měl by pedagog reagovat na vzniklou situaci a připravit dětem činnosti, které by dané téma reflektovaly a výchovně na něj odpovídaly.

Mediální svět nabízí opravdu nadmíru možností. Mertin a Gillernová (2010, s. 2013) zmiňují: „*Přitažlivost médií spočívá v tom, že velmi dobře reagují na potřeby dětí a podněty jsou obvykle vývojově přiměřené.*“

---

<sup>4</sup> Jedná se o nenáročné mobilní zařízení bez nutnosti další instalace. Stačí připojit herní sestavu k elektrické zásuvce, zapnout ji a můžete začít dětem promítat na měkkou projekční podložku cokoli, co se jinak běžně promítá na plátno či tabuli. Tím, že se naše projekce pro děti odehrává v jejich nejpřirozenějším herním prostředí, tedy na zemi, je i dle zkušených učitelek MŠ tou nejvhodnější formou projekce právě pro naše nejmenší! Počítač se pak ovládá jednoduchým elektronickým perem či z klávesnice. (definice výrobce)

Valenta aj. (2016, s. 25) vnímá jako důležité pro mateřskou školu, že: „*V případě mediálních činností platí důležitá zásada: všeho s mírou! Přestože média mohou být učiteli dobrým pomocníkem ve výuce, je důležité nezapomínat, že existuje také svět okolo a že máme mnoho možností, jak jej poznávat. Mediální aktivity by neměli zabírat více než 20 % výukového času.*“

Výukový čas je pro většinu mateřských škol tzv. řízená činnost. Ta může v některých školách může trvat 20 minut, v některých i 40 minut. Pro děti předškolního věku je často těžké udržet pozornost. u mladších dětí může jít o dobu pět až deset minut. Předškolní děti se dokáží soustředit i deset až patnáct minut. Vágnerová s Valentovou (1991, s. 62) mluví o pozornosti takto: „*Pozornost je v předškolním věku ještě nezralá, krátkodobá a povrchní. Převládá především neúmyslná forma pozornosti, dítě je velmi snadno upoutáváno zejména nápadnými, neobvyklými a atraktivními podněty. v předškolním věku lze pozorovat i počátky úmyslné pozornosti, např. ve hře.*“ Proto je důležité, při volbě délky činnosti, vzít v potaz věk dítěte (stejně platí nejen pro práci s médii).

### **3.1 Činnosti rozvíjející mediální gramotnost**

Tato kapitola by mohla být praktickou částí. Budou zde uvedeny jednotlivé činnosti, jež pomáhají seznamovat děti s médii a rozvíjejí jejich mediální gramotnost.

Médii, které jsou součástí vybavení téměř každé mateřské školy, jsou knihy. Některé školy si na knihy vyčleňují samostatný čas v některém integrovaném bloku, ale zdaleka ne všechny školy mají vyhrazený týden na digitální média. V této kapitole bude vyjmenováno pár činností z různých publikací pro inspiraci, jak by se mediální gramotnost dala uvádět do praxe. Uvedené činnosti jsou jen výtahem z knih, v nichž se dá v případě zájmu najít velké množství dalších navrhovaných aktivit. Níže vypsané činnosti, rozvíjející mediální gramotnost v mateřských školách, byly převzaty ze tří publikací zabývajících se daným tématem. Tyto knihy byly vybrány z důvodu snadné dostupnosti široké veřejnosti.

### **3.1.1 Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku**

Kniha, jejímž autorem je Valenta (2016), se zabývá mediálními činnostmi v předškolním věku spíše se zaměřením na mediální gramotnost než přímo na aktivity, ve kterých se s médii pracuje. Metodickou část (činnosti) vypracovali Brom a Kellerová.

#### **Říkat NE**

Jako jednu z činností popisují hru o tom, jak se naučit říkat „NE“. Uvádí ji z toho důvodu, že v dnešní době jsou prodejci zaměřeni jen na zisk, ne na blaho člověka a vnucují nám různé věci, přičemž může jít o mediální prostředky (i reklamu), které nepotřebujeme. Na pomoc si berou pohádku o Smolíčkovi a vysvětlují na ní, že i když budou děti říkat „NE“, tak prodejci se tím nenechají odradit a budou dále přemlouvát ke koupi. Činností, kromě diskuse s dětmi, je hra na Škrholu, která děti učí říkat: „To mi nedělej!“ nebo „NE“.

#### **Porozumění příběhu**

Další z aktivit má vést děti k pochopení toho, co se odehrává v médiích (v pořadech, v časopisech, ...). Jde o činnost, která je o vzájemné komunikaci a pochopení pravdy i lži v příběhu. K vysvětlení používají příběh. V tomto příběhu se hlavní hrdina potýká se zlem a antihrdina mu vyrazí zuby, ale on si je opět nasadí a dál bojuje. V tomto případě je důležité mluvit s dětmi a pokládat jim otázky typu: Co se právě odehrálo v tomto příběhu? Co by se mohlo dít dál? Jak nám to připadá (pocity)? Je možné, aby se tohle stalo ve skutečnosti? Hlavním cílem je dovést děti k přemýšlení nad tím, co měl děj přinést. Starší děti by mohl pedagog vést i k tomu, proč se v příběhu něco takového stalo, jestli měl vést k pobavení. Pomocí komentování činnosti pedagogem může docházet k porozumění a lepšímu vhledu do situace, než když se dítě jen konzumně kouká na pořad nebo si prohlíží obrázkovou knihu.

Celkově je tato kniha zaměřena činnostmi zejména na děti v mladším školním věku než na děti předškolního věku. Samotných činností je v knize devatenáct a u některých z nich je jasně psané, co by daná aktivita měla rozvíjet u dětí předškolního věku, přestože je určena převážně dětem mladšího školního věku.

### **3.1.2 Mediální pedagogika v teorii a praxi**

Další knihou uvádějící přímo týdenní plán, jehož úkolem je především seznámit děti s mediálním světem, je Mediální pedagogika v teorii a praxi. Jedná se o sborník



přednášek. Zuzana Gálová (2009) ve svém příspěvku Mediální výchova předškolních dětí uvádí důvody, proč si myslí, že je zapotřebí, aby děti v mateřské škole měly základy mediální gramotnosti. Říká např., že předškolní dítě je velmi lehko ovlivnitelné a také, že se média stávají běžnými v životě dětí v dnešní době, a proto vymyslela týdenní plán, který zde uvádí.

Nejdříve děti seznamuje se samotným slovem médium, reklamy apod. a pak rozděluje plán do čtyř praktických témat: tisk, televize, rozhlas a internet. Děti, s nimiž pracovala, byly pětileté a šestileté. I přesto, že se zabývala těmito čtyřmi tématy, v této knize jsou zmíněny jen témata dvě, tisk a televize.

### **Tisk**

Činnosti zabývající se tiskem byly zaměřeny na noviny, časopisy a knihy. Děti dostaly k dispozici časopisy a noviny a podle obrázku měly vymyslet, o čem asi vypráví článek. V některých případech se děti trefily, v jiných ne. Další aktivitou byla tvorba vlastního časopisu. Děti měly za úkol promyslet, jaké fotografie budou chtít ve svém časopise a měly si je namalovat. Učitelka dětem vyrobila z jejich bačkor fotoaparát na šňůrce a ten děti nosily a hrály si na fotografy. Když dítě předstíralo, že fotí, vyndalo z bačkory předem namalovanou „fotografii“ a šlo fotit dál. Nakonec nalepily „fotografie“ do rámečků symbolizujících časopis.

### **Televize**

Na téma televize dostaly děti černobílý obrázek televize. Do tohoto obrázku měly namalovat svého oblíbeného televizního hrdinu, jímž by chtěly být. Důležitá byla i rozprava, jež se týkala rozdílů mezi světem reálným a světem televizním.

Další aktivitou s televizí byla vyrobená obrazovka z kartonu, za níž si děti mohly stoupnout a hrát si na zpěváky a moderátory nebo ztvárnit různé příběhy. Převážně se jednalo o volnou hru, do které se učitelka nepřipojovala. Po nějakém čase se ke hře vyučující přidala, ale jen jako pomocník, nebyla v roli vůdce, ale někdy převzala iniciativu.

Více činností autorka neuvádí, jen píše, že je důležité dětem říkat různé informace, které jsou pro děti v předškolním věku důležité z oblasti mediální gramotnosti. Přitom se ale zmiňuje, že by informování dětí nemělo trvat dlouho a mělo by být interaktivní a následně přecházet do her, které pojmu mediální gramotnost z hlediska dětí předškolního věku.

### 3.1.3 Mediální výchova ako prierezová téma v materskej škole

Slovenskou publikáci od Paleschové (2014), jež se zabývá uplatněním mediální výchovy v předškolním vzdělávání a vznikla z důvodu zavedeného průřezového tématu ŠtVP PPV, je „Mediální výchova jako průřezové téma v mateřské škole“. Dává pedagogům rady, jaké činnosti mohou být zařazeny do edukace. Činnosti jsou zde pečlivě rozpracovány a jsou také vyzkoušeny v praxi. Uvedených je zde necelých dvacet aktivit, které se dají zařadit do běžných situací v mateřské škole.

Možnou aktivitou je seskládání pohlednic rozstříhaných na kousky. Děti je mají složit a nalepit do obrazovky, kterou učitel předem připravil. Hra je motivována na opraváře televizorů.

Jako další činnost může být sehraána scénka nebo udělán rozhovor s dítětem před maketou televize na určité téma. V knize se uvádí, že pedagog má jít s dětmi na procházku, která je něčím jiná. Jít na jiné místo nebo při procházce dělat odlišné aktivity, než na jaké jsou děti zvyklé. Po příchodu rozdělit děti na skupiny. Každá skupina si má připravit buď rozhovor nebo scénku a před televizí ji zahrát.

Druhá polovina knihy je pečlivě rozpracována do týdenního souvislého bloku, ve kterém se zabývá činnostmi na sebe navazujícími. Uvedení je klasické, jako u většiny bloků. Začíná se společným povídáním na dané téma, aby pedagog získal povědomí o tom, co děti o médiích vědí a jaký k nim mají vztah. Při jedné aktivitě dostanou děti pracovní papír, na němž jsou písmena, která jsou si navzájem velmi podobná nebo stejná. Jedno písmeno nebo dvě písmena do každého řádku nepatří a jedno mají děti dopsat. Úkolem je škrtnout písmena nevyskytující se na klávesnici a napsat písmeno, které je správně. Může jít např. o tyto písmena: M Σ Ŵ M. V každém řádku jsou minimálně dvě písmena stejná. Rozvíjí se tím nejen mediální, ale také předčtenářská gramotnost.

V oblasti knih se publikace zabývá hlavně předčtenářskou gramotností a také se věnuje pojmům autor, ilustrátor apod. Jednou hrou je složit správně za sebe vystříhnutá písmena, aby se shodovala s předlohou. Děti jsou motivovány formou vstupu do role, kde pomáhají svému zaměstnanci – spisovateli správně složit název knihy nebo díla za sebe, protože on sám nezvládne složit název knihy.

Slovenská kniha je opravdu kvalitně zpracovaná a rozepsaná do podrobných detailů, které se pedagogům mohou hodit k přípravě činností.

## 3.2 Digitální činnosti v zahraničních MŠ

Některé země se mediální výchově v předškolním vzdělávání věnují více. Pracují s dětmi s iPady, počítači a dalšími digitálními prostředky už v útlém věku.

Např. Nicola Yelland (2016), profesorka na univerzitě v australské Viktorii, se zabývá prosazováním výpočetní techniky do vzdělávání, používala iPad v předškolním vzdělávání s dětmi od čtyř let. Používala aplikaci MadPed, která je uzpůsobena pro děti předškolního věku. Tato aplikace nahraje ve formátu mp4 dvanáct zvuků, které dítě udělá. Pak je děti mohou pouštět a vytvořit v této aplikaci mix zvuků jdoucí po sobě tak, jak děti chtějí. Sama říká, že: „*Touto cestou mohou být (děti – pozn. aut.) inovativní v hudbě a skrze to (aplikaci – pozn. aut.) může být větší zábava a také to zvyšuje kreativitu a potenciál zkušeností.*“ (Yelland, 2016, s. 127) Uvádí také, že je lepší pracovat se skupinou do jedenácti dětí. U některých dalších aplikací uvádí, že maximální počet dětí může být jen šest.

V jedné norské mateřské škole používají dva iPady. Využívají vícero aplikací, ale zmiňují se zejména o aplikaci rozvíjející geometrické tvary. Jde o rozvoj prostorové představivosti. Střídají dvourozměrné a trojrozměrné objekty. Kvůli soustředění střídají činnosti na tabletu a činnosti bez něj. I v tomto případě jde o aktivity s menším počtem dětí. Nejčastěji pracují ve skupině čtyř až šesti dětí. (Petterson, Volden, Ødegaard, 2016)

Při testování používání tabletů v USA v předškolním vzdělávání v roce 2010 byl využíván hlavně program podobný malování. Šlo o činnosti, při kterých děti malovaly obrázky zadané pedagogy. Nejčastějšími motivy byla postava, ale také příroda a auta nebo děti malovaly bez zadání, co samy chtěly. (Couse, Chen, 2010)

## **4 Praktická část**

### **Metodologie a cíl výzkumu**

Postup praktické části byl realizován podle knihy Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. (Švaříček aj., 2007)

Praktická část je zpracována formou kvalitativního výzkumu. Jedná se o polostrukturované rozhovory nahrávané na záznamník. Komunikační partneři, kterých bylo šest, mají různou délku praxe, odlišný počet dětí v celé mateřské škole a vyučují v různých mateřských školách běžného typu i v mateřských školách alternativních. U škol běžného typu byla vedlejším a méně podstatným parametrem velikost města, protože jde o mateřské školy financované státem.

Zaznamenané rozhovory byly přepsány do textové podoby, aby byla zachována anonymita dětí, pedagogů i rodičů, nejsou uváděna města ani mateřské školy, ve kterých respondenti pracují. Jména použita v praktické části, mohla být pozměněna. Pokud nastala situace, že komunikační partner začal sdělovat soukromé a osobní věci nesouvisející s tématem, byly v přepisu vypuštěny. Po přepsání byly rozhovory kódovány a věty použité jako přímé citace v textu, byly upraveny do spisovné češtiny.

Cílem výzkumu bylo zjistit vybavenost médií některých mateřských škol běžného typu i různých alternativních odvětví předškolního vzdělávání. Především šlo o zjištění názorů pedagogů na používání médií v předškolním vzdělávání dětí. Rozhovory se také zabývaly mediální gramotností a reakcí pedagogů na mediální „trendy“ u dětí v předškolním vzdělávání.

## Výzkum

Komunikační partneři byli z různých mateřských škol i různých měst.

Iva má třicetiletou praxi v předškolním vzdělávání. Je ředitelkou mladší mateřské školy o čtyřech třídách.

Kateřina má šestiletou praxi v mateřské škole s montessori prvky. Teď pracuje v lesní mateřské škole.

Klára je mladší učitelka a má tříletou praxi v mateřské škole s montessori prvky. Jde o školu s počtem okolo 50 dětí.

Josef je mladší učitel, který byl tři roky průvodcem<sup>5</sup> na částečný úvazek v lesní mateřské škole.

Natálie je mladší učitelka s jedním rokem praxe. Pracuje v mateřské škole běžného typu s pěti třídami. Tato mateřská škola je opravdu kvalitně vybavena různými médii.

Vlasta má deset let praxe v mateřské škole. V současné době pracuje na sídlištní mateřské škole běžného typu se šesti třídami.

Jméno	Délka praxe	Typ zařízení	Počet dětí v celé škole
Iva	30 let	Mateřská škola běžného typu	100
Kateřina	8 let	Lesní mateřská škola + Mateřská škola s montessori prvky	Lesní 15 Montessori 60
Klára	3 roky	Mateřská škola s montessori prvky	50
Josef	3 roky	Lesní mateřská škola	30
Natálie	1 rok	Mateřská škola běžného typu	100
Vlasta	10 let	Mateřská škola běžného typu	150

---

<sup>5</sup> Pedagog v lesní mateřské škole je často nazýván „průvodce“

## 4.1 Využívání médií

Kapitola mluví o tom, jaký mají pedagogové k některým médiím vztah a jak je využívají. Nejoblíbenějším médiem u pedagogů je kniha. Další místa žebříčku oblíbenosti nelze přesně určit, protože v každé mateřské škole se k médiím stavějí jinak. Jedni dávají přednost dalším papírovým médiím, jiní naopak práci s digitálními médii.

### 4.1.1 Práce s knihou

Pedagogičtí pracovníci nejčastěji pracovali s knihou. Každý pedagog měl lehce odlišný přístup k práci a jiné upřednostňující principy, kterými se v práci s knihou řídil.

Někteří se zajímali hlavně o vztah ke knize. Jejich cílem bylo vytvořit u dětí vztah k tomuto tištěnému médiu. K dosažení cíle byl použit na prvním místě „vzor“. Z rozhovoru s Ivou vyplynulo, že ona má ke knize opravdu kladný vztah, a že by si přála, aby tento kladný vztah mohla dětem předat. Přímou řekla: *„Vztah ke knize je v tom, že jí můžu cítit, jak ta kniha voní, můžu si s ní lehnout na břicho, můžu si ji vzít na záchod, na výlet, na chalupu, tam internet není, takže kniha je taková, že si ji mohu zaklapnout a dát si ji pod polštář a za dvě hodiny, když se vzbudím, si ji mohu otevřít a pokračovat ve čtení. A mě přijde vztah s knihou srdečnější než s počítačem nebo tabletem.“*

Jiní zase upřednostňovali jasné zacházení, jak vyžaduje montessori pedagogika, jež má na každou činnost jasně dané postupy. V montessori pedagogice jsou pomůcky navrženy tak, aby dítě, když udělá chybu, samo zjistilo, že udělalo chybu. Proto je žádoucí, aby dítě používalo veškeré pomůcky podle návodu. (Hainstock, 2013) Kateřina se k práci s knihou v montessori pedagogice vyjadřuje: *„Je nežádoucí, aby si dítě, které si vezme růžovou věž, stavělo z kostek, jak chce. To sice může, ale není to vhodné, mělo by stavět podle návodu. Stejně je tomu s knihou. My každému dítěti ukazujeme, jak se s čím zachází. U knihy ukazujeme, jak se v ní listuje, prohlíží nebo i vkládá, když jde o vkládací knihu.“*

Nejčastějším způsobem používání knihy je čtení příběhu při odpočívání. V každé mateřské škole se převážně při odpočívání čte pohádka a také se na pohádku reaguje po odpočinku, kdy učitelé hrají s dětmi na téma pohádky hry, malují (viz obrázek č. 1), hrají divadlo apod.

**Obrázek č. 1:** Výtvar dětí po vyprávění pohádky



*Zdroj: vlastní*

Odlišné situace je ve škole u Natálie, kde se při odpočinku pouští pohádka v televizi. Ona sama s tímto postupem nesouhlasí a chtěla by ho omezit a převážně pohádky číst. Ale i ve čtení pohádky vidí problém: *„Podle mě je lepší, když si přečtu příběh a poté ho vyprávím dětem, protože si všímám toho, že děti při čtení ztrácejí pozornost, když se jim nedívám do očí ... a při čtení neumím ten příběh tak zajímavě podat, abych je zaujala.“*

Iva si raději vymýšlí příběhy, protože se jí zdá lepší, když příběh může navazovat na aktuální problémy a příležitosti, které se ve škole vyskytují.

Vlasta se v dětech skrze knihy snaží podporovat kritické myšlení, aby dítě vyjadřovalo svůj názor na dané téma, a tudíž zmiňuje: *„Při ranních činnostech jim dávám nějakou nabídku knih, aby si v nich vyhledávali a diskutovali nad tím tématem, které máme. Je to dobré, protože si mohou najít to téma a diskutovat o tom. Dítě tím vyjadřuje svůj názor, což je dobré a učitel do toho nezasahuje.“*

O klíči na určování rostlin a živočichů se jako jediná zmínila Kateřina. Berou ho s sebou na každou procházku a děti, když něco objeví, příběhnou k průvodci a hned v něm začínají hledat, co vlastně našly.

**Obrázek č. 2:** Knihovna pro děti v MŠ u Vlasty



*Zdroj: vlastní*

## **Shrnutí**

O práci s knihou se pedagogové vyjadřovali nejvíce. Každý pedagog ji považuje za velice přínosnou a užitečnou. Celkově se shodli, že jde o médium, ke kterému nemají výhrady, Natálie se domnívá, že by na jedné knize šel postavit celý roční plán mateřské školy. Knihy se nejčastěji používají při odpočinku a často se s nimi dále pracuje. Využívá se příběh, postavy i situace vyskytující se v knize.

### **4.1.2 Práce s časopisem**

Některé mateřské školy mají různé časopisy předplacené a dochází jim do školy. Lesní mateřské školy převážně časopisy pravidelně neodebírají, ale mají zásoby starších čísel, které někdy zapojují při řízených činnostech. Ve škole u Natálie je pravidelné předplatné jen na časopis Informatorium, v němž jsou odborné články. Nejčastějšími časopisy pro děti jsou Sluníčko a Pastelka, někteří mají i časopis Rozmarýnka.

Žádná škola neodebírání časopis pro každé dítě. Iva žádala rodiče, aby každé dítě mohlo mít svůj časopis, ale rodiče tento požadavek z finančních důvodů odmítli. Iva řeší situaci takto: „*Koupíme nějaký časopis, třeba Včeličku. Bohužel by se to nemělo dělat, abychom dodržovali autorská práva, takže by se to nemělo kopírovat, ale je to pro nás (učitelky), když v nich objevíme něco, co nás bude motivovat, tak to můžeme předělat a vymyslet*



*něco svého.“ Vlasta se autorskými právy nezatežuje a přiznává: „Když jsme v časopise našli něco k třídnímu tématu, tak jsme to využili. Vždy máme jeden časopis na celou třídu a k tomu máme barevnou kopírku. Kopírujeme to a dá se to využívat hodně. Dokonce jsme si v jednom časopise našli domy, které se mohly slepovat, postavili jsme si vesnici, o které jsme následně povídali.“*

K práci s časopisem se ostatní pedagogové nevyjadřovali konkrétně, jen že s nimi pracují zejména s dětmi předškolního věku a nejčastěji po odpočívání.

### **Shrnutí**

Práce s časopisy se v mateřských školách vyskytuje často, ale je méně častá než práce s knihou. Časopisy se používají zejména k pracovním listům nebo k inspiraci na činnosti, které si pedagogové sami vytvoří.

#### **4.1.3 Práce s přehrávačem**

Přehrávače se nejčastěji využívají pro audio pohádky nebo písně. Většina pedagogů, až na jednoho, audio přehrávač používá. Někteří méně často, jiní patrně víc.

Josef pracující v lesní mateřské škole neměl k dispozici rádio, ale nosil si do školy tablet s přenosným Bluetooth reproduktorem, který výjimečně použil k práci se zvuky. *„Bavili jsme se o netopýrech. To jsme si pouštěli jednotlivé zvuky netopýřů. Nebo když jsme se bavili na jaře o ptácích, tak jsem jim pouštěl zvuky jednotlivých pěvců, abychom je mohli poznávat v přírodě.“* Ale přehrávač, na kterém by se dalo použít CD, ve škole neměli.

Podobnou situaci mají i v lesní škole u Kateřiny, kde také nemají elektrickou přípojku. Prý nikdy nepoužili rádio, protože si vystačí s kytarou nebo flétnou. Přehrávač z toho důvodu vidí jako nedůležitý a zastupitelný.

Ostatní respondenti přehrávač používají, ale převážně na pouštění příběhů a pohádek. U písní preferují zpěv učitelky bez přehrávače. Učitelka děti do písně vede a ony se od ní učí.

Ve školce u Ivy podporují používání přehrávače ve chvílích, kdy je pedagog indisponován nemocí nebo když se z jiného důvodu necítí zpívat nebo číst pohádku. Iva uvádí důvody, proč preferují hlas učitele: *„Aby měly (děti – pozn. aut.) artikulační vzor, takže nejen poslech, intonace, rytmus, melodie, ale snažíme se jim číst, protože tam*

*můžeme dát důraz na pomlku, abychom zdramatizovali ten děj, ale hlavně jde o to, aby děti měli artikulační vzor.“*

U řízené činnosti se zpěvem písní každý pedagog preferuje přímou účast na zpěvu a hru na Orffovy nástroje a nesnaží se pouštět písně z přehrávače. Ale Vlasta přiznává: „*U písní používáme přehrávač na hudebně pohybové činnosti a hry, ale většinou využíváme klavír a Orffovy nástroje. Já nejsem tolik zdatná na klavír, tak využívám CD přehrávač.*“ Ale také uvádí, že na pohádky a příběhy přehrávač nepoužívá, že jen čte.

Ve škole u Ivy i Kláry používají k hudebně pohybovým aktivitám CD od Erbena – Elce Pelce. Natálie někdy využívá i Kouzelné čtení od Albi (viz obrázek č. 3) a v reakci na přehrávač řekla: „*Využíváme přehrávač na hudbu, když se nehraje na klavír. My máme přehrávač, ale kvůli interaktivní tabuli se nepoužívá. Pustí se to na YouTube a obraz se shodí na lištu.*“

**Obrázek č. 3:** Kouzelné čtení



*Autor: komunikační partner Natálie*

## **Shrnutí**

Přehrávače používané v mateřských školách jsou na CD, USB nebo reproduktor na Bluetooth. V praxi je používají na přehrávání hudebně pohybových písní, na písni s dětmi nebo přehrávání pohádek při odpočinku. Jen v jedné mateřské škole není používán vůbec a ve druhé je používán omezeně z důvodu „lepší“ audiovizuální technologie.

### **4.1.4 Práce s fotoaparátem**

Fotografie pořizují všechny mateřské školy. V každé škole jsou děti, které jsou zvyklé z domovů, že hned po vyfocení chtějí vidět, jak výsledná fotografie vypadá.

Vlasta občas dovoluje fotit i dětem: *„Dětem dovolujeme fotit. Fotoaparát je malý a vyzkoušet si to můžou. Poté si na počítači můžeme fotky prohlédnout. Obsahuje to poznání a jazykové dovednosti. Popovídáme si o tom, co na fotografiích vidíme.“*

Kateřina se v lesní škole snaží, aby fotografie nebyly strojené, ale přirozené. Když děti vidí, že jsou foceny, chtějí výslednou fotografii vidět i v lesní škole.

Josef z lesní školy také zmiňuje: *„Když jsme cokoli fotili, děti si tu fotku chtěly prohlédnout. To dělaly rády.“* Často děti chtěly vidět zejména fotky, na kterých jsou ony samy, ale v mateřské škole u Josefa zajímaly děti i fotografie, na nichž osobně nejsou. Dětem v této škole fotit nedovolují, jen jim ukazují výsledné fotografie. Děti ve škole u Kláry občas vyžadují, aby byly vyfoceny znovu, protože jejich kamarád na fotce není.

Natálie s Klárou vidí jako efektivnější, pořizovat fotografie na telefon. Je to jednodušší a telefon je rychle dostupný na rozdíl od fotoaparátu školky.

## **Shrnutí**

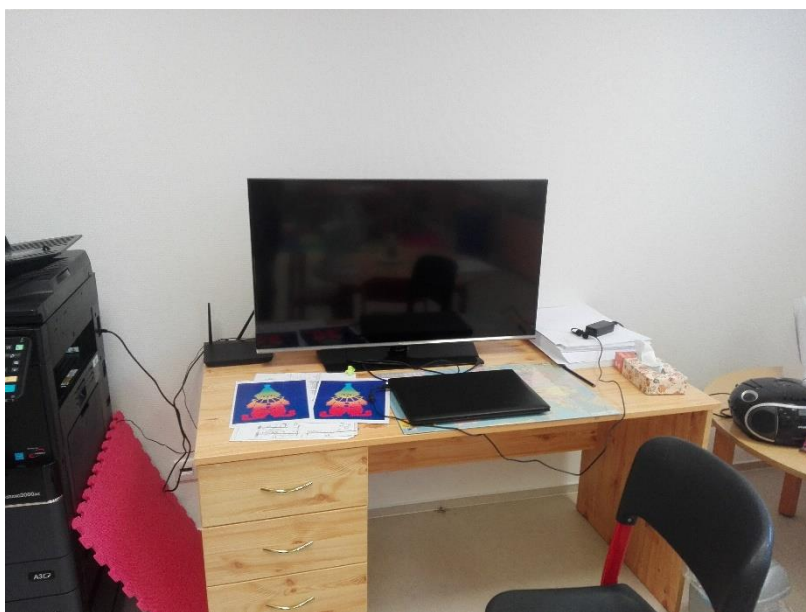
Pracovat s fotoaparátem je dětem dovoleno jen v některých mateřských školách. Když děti zjistí, že se fotí nebo byly vyfoceny, chtějí fotografii vidět. Někdy se fotografie přesunou do počítače, aby byly lépe viditelné. Pak si o nich děti povídají.

#### 4.1.5 Práce s audiovizuální technikou

V lesních mateřských školách se ani jedno z audiovizuálních médií nevyskytuje, ale ve většině škol běžného typu mají počítač pro pedagogy, v jedné škole i počítač zařízený pro děti.

Televize se vyskytuje ve třech mateřských školách, konkrétně u Vlasty, Natálie a Kláry. Vlasta se k pouštění audiovizuálních pohádek staví negativně. Z důvodu umístění školy na sídlišti se domnívá, že: *„děti jsou zvyklé sedět u počítače a televize, protože tu není kam chodit ven. Děti jsou na tom víc, než by bylo dobré. Nejsem zastávce, že by na tom děti měli být i tady.“* Dříve se zmínila, že děti sledováním televize v mateřské škole strávily více času, než do školy přišla. Děti byly zvyklé sedět před obrazovkou i hodinu. Ona se proti televizi ve třídě postavila a zasloužila se o její odstranění (viz obrázek č. 4).

**Obrázek č. 4:** Odstavená televize



*Zdroj: vlastní*

U Kláry ve škole je sice televize také, ale ona sama ji za celou dobu, kdy je tam zaměstnaná, neviděla zapnutou.

U Natálie je zvykem, že se při odpočinku děti půl hodiny dívají na pohádky, což by chtěla změnit, ale: *„V tom je problém. Jednou jsem se to pokusila udělat jinak a děti, které na to byly navyklé, začaly vyžadovat pohádku v televizi. Byl to hrozný povyk a vůbec je nešlo utišit. Nezvládla jsem to a pustila jsem jim pohádku.“*

Ve třídě u Ivy televize není, ale občas používá služební notebook. Někdy při odpočinku, když je ve třídě viditelně menší počet dětí, pustí pohádky na YouTube. Říká, že pouští pohádky online jen výjimečně, možná dvakrát až třikrát za celý rok. Přesto notebook někdy použije i na ukázkou, jak něco vypadá. Zmínila že: *„některé děti byly o víkendu na lyžích a přinesly medaile a řekly informaci, že na horách může být lavina. Pustila jsem jim, jak vypadá lavina na YouTube. Jak to vypadá a co se při tom děje.“* V činnostech příležitostně použije notebook na podobnou ukázkou, jako s lavinou, protože se s tím dítě běžně nesetká a neumí si například lavinu představit. Video je snadno dostupné na internetu a dá se rychle a efektivně použít jako doplnění činnosti. Děti zaujme a může je také motivovat do nějaké hry. Po zmíněné ukázce laviny si učitelka postavila s dětmi „bunkr“, který měl symbolizovat zasypání lavinou. Následně se učily, jak by se měly chovat a povídaly si různé strašidelné příběhy.

Podobně využívá Josef tablet. Dětem v lesní mateřské škole na něm ukazuje, jak fungují některé věci, které nejsou jasně viditelné. *„Tablet ... jsme použili na to, když jsme se bavili o zemědělství, o sklizni. Ukazoval jsem jim mechanismus kombajnu, jak funguje uvnitř, aby si to uměly přestavit. K tomu je to dobré.“* Po volbách do poslanecké sněmovny přetáhl do tabletu fotografie předsedů stran. *„Ukázal jsem na fotce předsedu strany a řekl jsem jim, za jakou stranu kandidují a děti volily. Ale neměl jsem žádné odezvy, že by děti některé politiky znaly.“* Viděl v tom možnost reagovat na to, čím žili jejich rodiče v době, kdy byly volby a pokusil se politiku lehce přiblížit dětem.

Vlasta používala v dřívější mateřské škole ve výuce i projektor. Nebyla tam interaktivní tabule, ale jen projektor na plátno. Nejčastěji pracovala v programu PowerPoint a v některých didaktických programech. Rozvíjela tím předmatematické, jazykové a další dovednosti. Zmiňuje, že se jí s tím pracovalo dobře, jen se musela více připravovat, protože nezvládala ovládat programy intuitivně. Ve stejné škole byl i počítač pro děti. Byl zaměřen na edukační procesy u dětí. Vlasta s nimi nepracovala, ale v odpoledních hodinách mohlo každé dítě strávit na počítači cca 10 minut (jedny přesýpací hodiny). Ostatní děti často přihlížely, když se dosypaly hodiny, musely se děti vystřídat. Vlasta nemá potřebu, aby takový počítač byl v současné mateřské škole.

Počítač pro děti (viz obrázek č. 5) používala i Natálie: *„Jsou na něm nainstalovány hry na procvičování. Je tam orientace v prostoru, procvičování angličtiny, rozvoj barev a další.“* Ale zmiňuje se, že podle grafiky nemůže jít o něco novodobého.

**Obrázek č. 5:** Počítač pro děti



*Autor: komunikační partner Natálie*

Chytrý telefon zřídka použila Iva. Půjčila dětem svůj vlastní smartphone, aby si prohlížely fotografie, které nafotila s dětmi nebo v rodině, ale zdůrazňuje, že jde o výjimečné případy.

Natálie půjčila dětem svůj vlastní telefon na focení a natáčení videí. Viděla, že děti ví, jak se s ním má zacházet a nebála se, že by ho nějak poškodily. Telefon občas použije i na pouštění zvuků zvířat nebo lesa. „*Je jednodušší vypnout telefon, aby dítě nevidělo, co se za tím zvukem skrývá, jako u té tabule, ke které má dítě přístup.*“ Přesto využívá raději interaktivní obrazovku díky její velikosti a možnostem.

### **Shrnutí**

Audiovizuální techniku používají pedagogové méně, ale vyjma Kateřiny ji nějakým způsobem využívají všichni. Nejvíce audiovizuálních prostředků je v běžné mateřské škole u Natálie. Každý preferuje jinou technologii. Josef tablet, Iva notebook, Vlasta projektor, Klára smartphone a Natálie interaktivní obrazovku.

## 4.2 Obava z médií

Všichni komunikační partneři vidí média svým způsobem jako riziko. Každý pedagog vidí riziko v něčem, o co se převážně sám zajímá.

Ivě záleží na komunikaci, např. v restauracích si všímá omezené komunikace mezi lidmi. Přestože tráví čas spolu, každý je na svém telefonu a hraje hru nebo je na internetu. Chce, aby si už malé děti navykly na společné soužití a komunikaci. Striktně říká: „...*tablet, počítač, mobilní telefon s hrou dětem předškolního věku do rukou nepatří.*“

Kateřina se k médiím nestaví s odporem, ale nijak je nevyužívá. Ani doma nemá žádné elektronické médium vyjma obyčejného telefonu a nevidí jako důležité, aby se s tím v období mateřské školy děti setkaly.

Ostatní se k tématu staví méně s odporem. Josef se obává, že děti, které na elektronických médiích už nějaký čas tráví, ztrácí dovednost hrát si. Proto by sám, kdyby měl možnost pracovat v mateřské škole s médii, jako je např. interaktivní tabule, nechtěl činnost udělat příliš atraktivní, aby děti nevyžadovaly tabuli znovu a znovu. „*Dokážu si představit, že bych ji (interaktivní tabuli – pozn. aut.) použil, ale dával bych si velký pozor na to, abych jim nedal něco, co by nebylo moc atraktivní, protože když se dostanou do tohoto světa, který je mediální – počítačů a tabletů ... tak si tím strašně zkazí nějakou schopnost pro zapálení do hry.*“

Také Kateřina si v lesní škole všimla, že nově příchozí děti, které nejsou zvyklé na pobyt venku, jsou znuděné z lesa, neumí si hrát a vyžadují pohádku. Nijak se tím neznepokojuje, protože si děti zatím vždy zvykly. Také zmiňuje, že čas trávený na médiích dětem bere „*představivost, fantazii, hlavně ten vzácný čas, který by měly trávit s rodinou*“.

Klára vyjadřuje obavu nad tím, že rodiče často nevyužívají média dobrým způsobem, a proto může docházet k tomu, že rodiče nebo pedagogové nevědí, co dítě na daném médiu dělá. Může ho používat nevhodně nebo špatně. Může se dítěti dostat do ruky nevhodná literatura apod. Jako největší problém vidí, že když je dítě na internetové stránce superhry (nebo podobné), může kliknout na nějaký odkaz, který zobrazí pornostránku. „*To si myslím, že by určitě dítě nemělo vidět. A právě z toho důvodu si myslím, že by rodič i učitel měl vždy mít přehled o tom, co dítě předškolního věku na tom médiu dělá.*“ Vtom, že literatura může být riziko, vidí obavu jen Klára (nebo se o tom jen ona sama zmínila).



Natálie vyjadřuje podobný názor, že děti netráví na médiu kvalitní čas, že jsou jen konzumenti.

Vlasta v médiích vidí potenciál a je jí líto, že se ještě nesetkala za dobu práce v mateřské škole s pedagogem využívajícím média, ale absolutně nesouhlasí s obyčejným konzumem obzvláště televize, protože to u dětí nerozvíjí fantazii. *„Já nejsem přítel televize, myslím si, že děti se mají rozvíjet jinak, než u pohádky a televize.“*

Iva u televize vidí problém v animovaných pohádkách, které neukazují dětem správný artikulační vzor a tím nerozvíjí logopedickou stránku dítěte. *„Děti dnes koukají na animované pohádky a sedí u televize hodně dlouho. Ta animovaná postavička sice pohybuje pusou, ale není tam ten artikulační vzor, tak se objevuje hypotéza, že je to možná jedna z příčin, proč děti špatně mluví.“*

### **Shrnutí**

V rozhovorech se objevila jen jedna zmínka, že i literatura může představovat riziko. Obavy u elektronických médií jsou zejména: ztráta dovednosti „hrát si“ a s tím spojená náročnost v motivaci dětí do jiných činností, nevhodně trávený čas, dlouhodobý konzum, ztráta artikulačního vzoru u pohádek. Problémem může být i fakt, že rodič ani pedagog neví, co dítě na médiu dělá a je možné, že se dítě např. dostane na nevhodné stránky skrze hru.

## **4.3 Mediální gramotnost**

Polovina komunikačních partnerů se shoduje na názoru, že digitální média není zapotřebí používat ve škole zvýšeným způsobem, protože se s nimi děti setkají doma. Pokud nemají svůj tablet, tak si ho mohou od rodičů půjčit. Když mají starší sourozence, mají často přístup i k počítači.

Mateřská škola by měla být místem, kde jsou od těchto mediálních prostředků chráněni. Podobný názor zastává většina.

Iva se po přečtení věty z komunikačních kompetencí z RVP PV o dovednosti dětí používat audiovizuální komunikační prostředky vyjádřila: *„V tom případě nesplňujeme cíle RVP, to naše děti nedělají.“* Ale také se zmiňuje, že věří dětem, že s komunikačními prostředky pracovat umí, protože se s nimi doma setkávají dnes a denně.



Klára nějaká digitální média v mateřské škole používá, ale o tom, že by bylo důležité je používat, se nijak nezmiňuje. Vidí možné důsledky toho, co by mohla média způsobit, ale k samotné mediální gramotnosti se nevyjadřuje.

K budování mediální gramotnosti v mateřské škole se s největším ohlasem vyjadřují Vlasta a Natálie. Natálie vidí problém v tom, že děti nejsou vedeny k tomu, jak kvalitně trávit čas před obrazovkou, ať už jde o televizi nebo tablet. Zmiňuje: „*Některé děti mi vyprávějí, že když přijdou domů, tak jsou nějaké tři hodiny jako beze smyslu na něčem a rodič k tomu nic neříká. Je dobré, aby to bylo ve školce, protože tam je časový úsek, který se musí dodržet a kde se s médii má nějakým způsobem pracovat a když nad tímhle dokáže učitelka přemýšlet a dokáže to propojit do činnosti, tak by to mohlo pomoci než spíše uškodit.*“ Proto by práci s elektronickými médii zařazovala do práce s dětmi. Ale nechtěla by je používat více než 15 – 20 % času z celého dne.

Vlasta by si zase přála, aby její kolegyně více pracovaly s médii, protože když je činnost dobře připravená, může vést k užitku. Na druhou stranu uvádí, že pracovat s elektronickými médii je těžké, protože se hodina musí dopředu připravit. Přímou řečí: „*Neznám nikoho ve školce, kdo to umí. Je to škoda, myslím, že je to zpestření, ale chápu, že je to náročné na čas a přípravu*“ Ale také mluví o čase. Kdyby byla práce s elektronickými médii zařazena jen jednou týdně, tak by neviděla problém.

### **Shrnutí**

Polovina komunikačních partnerů zmiňuje, že nevidí důvod, aby děti na digitálních médiích pracovaly i v mateřské škole, vyjma pár drobností, např. při půjčení telefonu na prohlížení fotek. Druhá polovina s nimi pracuje, ale jen dvě učitelky říkají, že jsou tyto aktivity žádoucí pro děti.

Objevily se dva hlavní důvody pro používání digitálních médií: zpestření výuky a cílená mediální gramotnost. Protože v rodině se s nimi nepracuje, jak by bylo vhodné, mohla by mateřská škola být prvním místem, kde se děti setkají se správným a efektivním způsobem používání médií.

## 4.4 Důležité aspekty

Tato kapitola se zabývá tématy, která komunikační partneři vyzdvihli, protože si myslí, že jsou důležitá. Domnívají se, že bez uvedených informací by nebyl čas strávený s médii kvalitní. Proto jsou zde sepsány aspekty, které jsou jimi viděny jako zásadní.

### 4.4.1 Školení

Média mají různé funkce, výhody i nevýhody. Klára si uvědomuje, že na práci s některými digitálními prostředky je důležité proškolení personálu. Kdyby se do její montessori školy pořídila interaktivní tabule, přála by si, aby všichni prošli dobrým školením, což by vedlo k lepšímu užívání a tabule by se mohla používat bez větších nedostatků. Přesto říká, že i proškolený personál, může s používáním médií problémy. *„Budu pracovat s počítačem. Donesu si notebook a najednou mi vyskočí aktualizace a já ji omylem odkliknu.“*

Proškolení vidí jako dobré i Natálie, ale ze zkušenosti z mateřské školy ví, že se uskutečněné školení nesešlo s užitkem. Její ředitelka poslala pedagogy na proškolení ohledně věcí, které nakoupila, ale přesto je nezačali používat. Prý jsou nedotčené, někdy i ve skříních, aby s nimi děti nepracovaly. *„Ředitelka zavedla omlouvání dětí přes e-mail, a než se to uchytilo a dostalo do povědomí učitelek, trvalo to tři roky.“* Neochotu pracovat s digitálními médii dává Natálie za vinu věku svých kolegyně, kterým je přes 50 let.

### 4.4.2 Rovnováha

Rovnováha mezi životem bez médií a jejich používáním je podle Natálie důležitá. Nechce držet děti od elektroniky, jako je televize a počítač. Věří, že je hloupost, myslet si, že děti ochráníme před médii v tomto světě tak, že bychom je k nim nepouštěli. Vyskytují se všude, v rodinách, v mateřských školách a v dalších stupních vzdělávání přibývají. Nemyslí si, že je jednoduché nalézt v tomto ohledu správný přístup a zmiňuje, že rodič i učitel by měli být natolik kreativní, aby dítě dokázali zaujmout a ukazovat mu hodnoty světa a to, co je důležité. *„Je důležité najít rovnováhu, kdy je důležité být velice kreativní, kdy rodič zvládne vyzdvihnout nějakou činnost natolik, než aby se dítě muselo dívat na pohádku.“*

Natálie byla jediná, která se o rovnováze mezi médii a ostatními činnostmi zmínila.

### 4.4.3 Pořádek

Ve vztahu ke knize vidí Kateřina jako důležité, aby vše bylo přehledné a roztřízené, jak má být, což je také jedním ze základních kamenů montessori pedagogiky. Děti v tom mají přehled a vědí, kde se nachází kniha nebo nějaká činnost. Také Klára chce, aby byly knihy přehledné: *„My chceme, aby na každou knížku bylo úplně vidět, aby nebyla něčím přikrytá, protože děti možná ztrácejí motivace se na knihu podívat.“*

K řazení se okrajově vyjadřuje i Natálie a zmiňuje, že děti o mnoha věcech nevědí, protože jim nejsou zpřístupněny. Může jít i o nějaké knihy, u kterých si její kolegyně myslí, že by je děti poničily a potrhaly stránky.

O pořádku nemluvil nikdo jiný, což ale nemusí být z důvodu, že by ho u médií neviděli jako důležitý.

### 4.4.4 Reakce na mediální podněty

Je známo, že by pedagog měl reagovat na podněty od dětí a podle toho si přizpůsobovat činnosti nebo aktivity s dětmi.

Klára říká: *„Když děti něco zajímá, ať už to souvisí s médii nebo ne, tak si myslím, že každý pedagog by na to měl nějakým způsobem reagovat. Minimální úroveň je si s tím dítětem o tom popovídat a mluvit o tom tématu. Ta další úroveň může být např. i to, že to propojím do nějakého celku.“*

Ve většině mateřských škol se mezi dětmi, zejména u děvčat, rozšířila pohádka Ledové království. Nosí batohy, oblečení, doplňky apod. s motivem Anny a Elsy a často si na ně hrají. Ve škole u Ivy byla pořízena kniha o Ledovém království a někdy si na motivy této pohádky hrají. Iva reaguje na podněty dětí často a není zklamaná, že její původní plán nevyjde. Natálie je překvapená, že za poměrně dlouhou dobu od příchodu Ledového království nepřišlo něco, co by se stalo mezi děvčaty populárnější. Kateřina sama Ledové království neviděla a řekla: *„... my jsme si mezi kolegy řekli, že to se zájmem všechno vyslechneme a nebudeme se do toho vměšovat.“* Tato informace se vztahuje jen na mediální sdělení, převážně je chce vést k jiným zájmům. Josef se o Ledovém království nezmiňoval, ale někteří pedagogové toho už využili a zařadili nějaké činnosti jako např. kouzlení, tančení, zpívání i dramatické zpracování atd.

Také mezi chlapci jsou rozšířeny různé mediální pohádky, např. u Natálie lego filmy (lego Star Wars, lego Ninjago). Děti často napodobují pohyby postaviček. Vezmou si nějaké tyče a snaží se šermovat. Natálie si uvědomuje, že v tomto věku jsou podobné projevy chlapců důležité. „... *bojové sporty jsou důležité, ale je důležité si najít hranici, že si nesmí ublížit, že to může být tak, že když si ublížíš, tak tím končí hra...*“ Ve škole u Ivy a Vlasty se chlapci zajímají o zombie. Ani jedna hra nezakazuje, ale ani se nesnaží takovou hru podporovat. Iva řekla: „*Třeba Anna a Elsa, oni tím chtějí být, nebo Olafem a Spidermanem, protože je to v něčem oslovuje. Proč ty děti nepodpořit? Proč v nich tu fantazii nerozvíjet, proč těch Spidermanů nemít třeba víc? Protože každý může být nějaký kouzelný zachránce.*“

Všichni respondenti uvedli, že by bylo vhodné reagovat na podněty, které přinášejí děti, ale někteří se nevyjádřili jasně, jak reagovat na projevy dětí o mediálním světě.

## Diskuze

V praktické části bylo od šesti komunikačních partnerů zjištěno, že každý v mateřské škole pracuje jen s některými médii. Nejčastější médium, se kterým se pracuje, je kniha. Kniha je nejoblíbenějším médiem, na němž je podle jednoho pedagoga možné postavit celý roční plán. S knihou se nejčastěji pracuje při odpočinku i odpoledne.

Ostatní média jsou používána méně často. Časopisy jsou ve všech mateřských školách, ale nepracuje se s nimi tak často, jako s knihou. Audiovizuální prostředky se ve všech mateřských školách nevyskytují a jeden pedagog s nimi ani pracovat nechce, protože si myslí, že by od toho měly být děti chráněny.

S audiovizuálními médii sice pracuje většina, ale někteří jen zřídka. Vidí je jako příležitost, ale také si uvědomují, že média mají děti ve velké míře doma, a tak nechtějí, aby je děti měly přespříliš i v mateřských školách.

Každý komunikační partner měl nějaké obavy z toho, jak můžou média na děti působit a že nemusí vést k rozvoji dítěte. Obavy byly z toho, že se děti stávají pouze konzumenty, ztrácí dovednost hrát si, nemají jasný artikulační vzor z animovaných pořadů.

Jako potřebné a užitečné viděli používání digitálních médií v předškolním vzdělávání pouze dva pedagogové. Jeden se domnívá, že jde o dobrý pomocník, jenž dokáže děti zaujmout a něco nového je naučit. Druhý si uvědomoval, že doma děti nemusí trávit s digitálními prostředky kvalitní čas a že v mateřské škole mohou být děti vedeny k tomu, aby si uvědomily, jak a k čemu se dají média dobře využívat.

Co uvedli respondenti jako důležité, se často lišilo. Každý pedagog vyzdvihoval jiné informace. Objevovaly se myšlenky, že je důležité kvalitní proškolení na různá digitální média, vyváženost a pestrost v používání médií, pořádek a přehlednost a zejména reakce na podněty dětí i v oblasti mediálních témat.

Může vyvstat otázka, proč se objevovaly zmíněné odpovědi na otázky. Aspektů může být více. Každý má odlišné zkušenosti za dobu své praxe. Proč jedni používají digitální média a druzí méně, může mít následující důvody: délka praxe, alternativa vzdělávání, umístění mateřské školy a její vybavenost, životní filosofie pedagoga, věk, ve kterém začal s dětmi pracovat, zkušenosti s odlišnými dětmi a další.

Iva s třicetiletou praxí s digitálními médii pracuje v menší míře než Vlasta i přesto, že v jejich věku je nepatrný rozdíl. Obě pracují v mateřských školách běžného typu, ale

délka jejich praxe se liší o dvacet let. Možným aspektem, že Vlasta s digitálními prostředky pracuje ve větší míře, může být odlišná doba, ve které obě nastoupily jako učitelky do mateřských škol. V roce 2008 se v mateřských školách vyskytovalo už více digitálních médií než v roce 1988.

Kateřina pracuje v lesní mateřské škole a sama bydlí v jurtě. Je tedy pravděpodobné, že důvodem, proč s digitálními médii převážně nepracuje, je její životní filosofie.

Klára a Natálie využívají média ve větším množství. Těmto učitelkám je přes dvacet let a samy digitální média v životě používají ve větším množství. Přesto s nimi pracuje Natálie více, s největší pravděpodobností z toho důvodu, že Klára pracuje v alternativní montessori škole a Natáliina škola je více vybavená digitálními prostředky.

Josef pracuje v lesní mateřské škole, ale tablet s reproduktorem vidí jako dobrého pomocníka. I kdyby nepracoval v alternativním vzdělávání, nepoužíval by digitální média často, kvůli zkušenosti, že děti po něm vyžadují činnosti, které se jim líbí. Domnívá se, že práce na interaktivní tabuli by pro děti byla velmi lákavá, proto by ji omezoval a nepřipravoval by aktivity tolik zábavné.

## Závěr

V práci byly zpracovány informace o médiích. Bylo zjištěno, co znamená slovo médium, jak se časem média rozšiřovala a jak dítě vnímá audiovizuální podněty. Informací o negativních vlivech na děti je více nežli informací pozitivních. V RVP PV se o médiích píše jen zřídka, přesto je pedagog informován, co by dítě mělo zvládat a čeho by se měl vyvarovat. Oproti tomu je slovenský program obsáhlejší a v oblasti médií konkrétnější. Pedagog tak nemusí vymýšlet konkrétní činnosti, protože je má napsané v dokumentu. Knih na rozvoj mediální gramotnosti v mateřské škole není velké množství. Přesto se pedagogové mohou inspirovat z knih uvedených ve třetí kapitole.

Praktická část je zpracována z rozhovorů s učiteli. Škála názorů komunikačních partnerů byla široká, i přestože jich bylo pouze šest, od pedagogů, používajících jen papírová média, až po učitele, kteří využívají příležitosti a s audiovizuálními médii pracují často. Nebyl uskutečněn rozhovor s učitelem, který pouští televizní pohádku přes odpoledne, i přesto, že se někteří komunikační partneři o takových pedagogických pracovnících zmínili.

Domnívám se, že více respondentů by výzkumu pomohlo, obzvláště v názorech, proč média používat, nebo nepoužívat. Přesto si myslím, že by převážně šlo jen o různé proměny a drobné odchylky.

Pro mě byla tato práce velice poučná. Moje první zkušenost v praxi s audiovizuálním prostředkem byla špatná. Stal jsem se svědkem nepřipravené činnosti na MagicBoxu. Na praxi jsme přišli v půl osmé a v té době děti na MagicBoxu už pracovaly. Hrály na něm hry a zkoušely i nějaké činnosti na dopravní výchovu. K práci se dostaly všechny děti, které chtěly. Přesto je činnosti začaly nudit, protože sama učitelka nevěděla, co jednotlivé hry mají za cíl. Otevřela aplikaci a snažila se přijít na cíl hry před dětmi. MagicBox byl v provozu minimálně tři hodiny a u činnosti vydržely jen předškolní děti. Nešlo o dobrou zkušenost a zjistil jsem, že činnost s médii musí být opravdu dobře připravena.

Uvědomoval jsem si, že děti se v rodinách setkávají s médii nadbytečně a přemýšlel jsem, jak najít cestu k činnostem, které by se daly použít. Při rozhovoru s Josefem jsem došel k názoru, že je něco pravdy na tom, že by činnosti v mateřské škole na digitálních prostředcích neměly být příliš atraktivní. Přesto jsem došel k závěru, po rozhovoru s Natálií, že je důležité, aby se děti v mateřské škole kvalitně seznámily s médii, ale zároveň by se mělo hlídat, kolik času na nich stráví, jakým způsobem apod.

Informace od Valenty aj. (2016), že by digitální média měla zabírat maximálně 15-20 %, mi pomohla v úvaze o času využití, ale pořád si nejsem jist, k jakým činnostem a při jakých chvílích. Domnívám se, že k tomu mi pomůže jen praxe s dětmi v mateřské škole.



## Seznam zdrojů

ANDERSON, Daniel R. a Katherine G. HANSON. *From blooming, buzzing confusion to media literacy: The early development of television viewing*. *Developmental Review*. 2010, 8(2), 256 s. ISSN 0273-2297.

*Bible: český ekumenický překlad - Bible kralická: česká synoptická Bible (v rozsahu celého vydání Bible kralické z roku 1613)*. 1. vyd. Praha: Česká biblická společnost, 2008. xv, 1855, 430 s. ISBN 978-80-85810-85-1.

COUSE, Leslie J. a Dora W. CHEN. *Tablet Computer for Young Children? Exploring Its Viability for Early Childhood Education*, ISTE. č. 43. 2010. [cit. 2018-02-28]. s. 24. ISSN-1539-1523. Dostupné na: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ898529.pdf>

FRANK, Tomáš a Věra JIRÁSKOVÁ. *K mediální výchově*. 1. vyd. Praha: Občanské sdružení SPHV, 2008. 120 s. ISBN 978-80-904187-4-5.

GÁLOVÁ, Zuzana. Mediální výchova předškolních dětí. In: MAŠEK, Jan, ed. Zdeněk SLOBODA ed. a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ ed. *Mediální pedagogika v teorii a praxi: sborník příspěvků z mezinárodní konference o mediální výchově a pedagogice*: Plzeň, 17.-18. června 2009. Plzeň: Fakulta pedagogická ZČU, 2010. 229 s. ISBN 978-80-7043-851-0.

HAINSTOCK, Elizabeth G. *Metoda Montessori a jak ji učit doma: předškolní léta*. Hodkovičky [i.e. Praha]: Pragma, 2013. 116 s. ISBN 978-80-7349-370-7.

JEŽEK, Vlastimil a Jan JIRÁK. *Média a my*. 1. vyd. v Praze: Akademie múzických umění, 2014. 145 s. Management umění - umění managementu; sv. 4. ISBN 978-80-7331-304-3.

JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Masová média*. Praha: Portál, 2009. 413 s. ISBN 978-80-7367-466-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1996. 143 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-085-5.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK a kol. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, c2006. 218 s. ISBN 80-239-6762-2.

MUSIL, Josef. *Úvod do sociální a masové komunikace*. 2. vyd.. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 123 s. ISBN 978-80-86723-44-0.

*Ottův slovník naučný: ilustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí*. v Praze: J. Otto, 1888-1909. 28 sv.

PALESCHOVÁ, Jana. *Mediální výchova ako prierezová téma v materskej škole*. 1. vyd. Bratislava : Metodicko-pedagogické centrum, 2014. 57 s. ISBN 978-80-8052-675-7

PETTERSEN Geir Olaf, Minica VOLDEN a Elin Eriksen ØDEGAARD. Shared curiosity, technology and mathematics: Exploring transitions between two and three dimensions. In: *Understanding digital technologies and young children: an international perspective*. London: Routledge, 2016. 148 s. ISBN 978-1-138-80440-1

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: [věda o edukačních procesech]*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. 48 s. [cit. 2017-12-21]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/file/39793/>

RADESKY, Jenny a Dimitri CHRISTAKIS. *Council on communications and media: Media and Young Minds*. American Academy of Pediatrics: 2016. 138(5). [cit. 2018-03-07]. ISSN: 1098-4275. Dostupné na: <http://pediatrics.aappublications.org/content/138/5/e20162591>

RIDEOUT, Victoria. *The common sence census: media use by kids age zero to eight*. San Francisco, CA: Common Sence Media. 2017. 64 s. [cit. 2018-03-07]. Dostupné na: [https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/uploads/research/csm\\_zerotoeight\\_fullreport\\_release\\_2.pdf](https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/uploads/research/csm_zerotoeight_fullreport_release_2.pdf)

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. 1. vyd. Brno: Host, 2014. 341 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

SUCHÝ, Adam. *Mediální zlo - mýty a realita: souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí*. Vyd. 1. v Praze: Triton, 2007. 168 s. Psyché; sv. č. 49. ISBN 978-80-7254-926-9.

ŠEĎOVÁ, Klára. *Děti a rodiče před televizí: rodinná socializace dětského televizního diváctví*. Brno: Paido, 2007. 157 s. ISBN 978-80-7315-149-2.

*Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie*. [online] 2008. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2008. [cit. 2017-12-21] Dostupné na: <https://www.minedu.sk/data/att/7828.pdf>

*Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie*. [online]. 2016. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. [cit. 2017-12-21] Dostupné na: [http://www.statpedu.sk/files/articles/nove\\_dokumenty/statny-vzdelavaci-program/svp\\_materske\\_skoly\\_2016-17780\\_27322\\_1-10a0\\_6jul2016.pdf](http://www.statpedu.sk/files/articles/nove_dokumenty/statny-vzdelavaci-program/svp_materske_skoly_2016-17780_27322_1-10a0_6jul2016.pdf)

ŠVAŘÍČEK, Roman a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

THOMPSON, John B. *Média a modernita: sociální teorie médií*. 1. české vyd. Praha: Karolinum, 2004. 219 s. Mediální studia. ISBN 80-246-0652-6.

VÁGNEROVÁ, Marie a Ludmila VALENTOVÁ. *Psychický vývoj dítěte a jeho variabilita*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1991. 115 s. ISBN 80-7066-384-7.

VALENTA, Petr, Zdeněk BROM a Irena KELLEROVÁ. *Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku*. 1. vyd. Praha: Raabe, 2016. 188 s. ISBN 978-80-7496-222-6.

VAN EVRA, Judith Page. *Television and child development* [online]. 3. vyd. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004. LEA's communication series [cit. 2018-02-28]. Dostupné na: <http://ebookcentral.proquest.com/lib/natl-ebooks/detail.action?docID=234220>.

VERNER, Pavel a Mária BEZCHLEBOVÁ. *Mediální výchova: průřezové téma*. 1. vyd. Úvaly: Albra, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.

VRANKOVÁ, E. *Mediální gramotnost*. [online]. In: Revue pro média č.8/2004, resp. Mediální studia, ISSN 1801-9978. [cit. 2018-01-11] Dostupné na: [http://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/medialni\\_gramotnost.htm](http://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/medialni_gramotnost.htm)

YELLAND Nicola. iPLAY, iLEARN, iGROW Tablet technologies, curriculum, pedagogies and learning in the twenty-first century. In: *Understanding digital technologies and young children: an international perspective*. London: Routledge, 2016. 148 s. ISBN 978-1-138-80440-1

## Seznam obrázků

<b>Obrázek č. 1:</b> Výtvar dětí po vyprávění pohádky .....	31
<b>Obrázek č. 2:</b> Knihovna pro děti v MŠ u Vlasty .....	32
<b>Obrázek č. 3:</b> Kouzelné čtení .....	34
<b>Obrázek č. 4:</b> Odstavená televize .....	36
<b>Obrázek č. 5:</b> Počítač pro děti .....	38

## **Seznam grafů**

<b>Graf č. 1:</b> Používání obrazkových médií 2011 vs. 2017.....	11
<b>Graf č. 2:</b> Dělení kurikulárních dokumentů.....	16

## **Seznam příloh**

1. Otázky k polostrukturovanému rozhovoru
2. Rozhovor s komunikačním partnerem (Klára)

# Přílohy

## Příloha č. 1: Otázky k polostrukturovanému rozhovoru

Jaká média se ve vaší mateřské škole vyskytují?

K jakým mají děti jednoduchý přístup?

K jakým mohou děti po dovození pedagoga?

Jaká média mohou děti používat pouze s pedagogem?

Jaká média smí používat pouze pedagog?

K čemu používáte média?

Reagujete na nějaké mediální podněty od dětí?

Jsou podle vás nějaká média, která byste v MŠ nepoužíval/a?

Jaká média byste naopak upřednostnil/a?

Obáváte se něčeho s příchodem nových médií a postupným pronikání do MŠ?

Chtěl/a byste naopak více typů nebo více kusů jednotlivých médií v MŠ?

Ulehčují vám média, která používáte, práci? Nebo spíš přitěžují?

## **Příloha č. 2: Rozhovor s komunikačním partnerem (Klára)**

### **Chtěl bych se zeptat, jaké máte ve vaší mateřské škole média?**

My ve školce máme knihy, časopisy. Můžeme asi pracovat i s novinovými články. Tam si také myslím, že není problém. Máme také televizi, ale nevyužíváme ji nebo jsem alespoň nezažila, že bychom jí využívali. Počítač máme také a máme i rádio.

### **Ten počítač je pro pedagogy nebo pro děti?**

Spíše pedagogického záměru. Nemáme počítač, ke kterému by měly volně přístup děti. Rádio máme. Máme CD i MP3 přehrávač. Fotoaparát máme taky. Smartphone máme asi všichni náš vlastní a ten se může nějakým způsobem promítat do té výuky. Ať už třeba jako funkce fotoaparátu, ale fotoaparát máme také školkový. Interaktivní tabuli nemáme. Nemáme na to dotace, zatím ještě.

Řekla bych, že tím nejvíce používaným médiem u nás je kniha a asi CD přehrávač, kdy na základě toho, že jsem v montessori školce, tak vždycky, když začíná elipsa, tak se k tomu pouští nějaká meditační nebo pomalá hudba. Takže k tomu je potřeba nějaký ten CD přehrávač.

### **K jakým médiím mají děti přístup bez ptaní? K čemu se dostanou sami?**

Knihy, časopisy.

### **A jakým způsobem máte zařízenou knihovnu?**

Knihovnu máme zařízenou tak, že jsou to takové docela zajímavé police. Že to vystupuje ze zdi a jsou tam jenom takové malé tenké poličky a ty mají takovou rýhu, takže se jich tam nevejde hodně, těch knížek. My chceme, aby na každou tu knížku bylo úplně vidět. Aby nebyla přikrytá něčím, protože oni děti ztrácejí možná i motivaci se na knížku podívat. Rozhrabují je a není to přehledné. Když jsou takhle v menším množství, tak tam funguje jakási obměna. Třeba dle tématu, dle toho jaké je roční období, tak se tam prolíná i dětská literatura. Zároveň je tam vždy něco i z klasických lidových pohádek, aby se děti seznamovaly i s tím, co tady bylo na počátku.

### **Jak s knihou děti pracují nebo s nimi pracujete i vy?**

Tam si myslím, že můžeme mluvit o tom, že je to obojí v tom spektru, jak dítě, tak učitel. Když dítě pracuje s knížkou, tak to většinou probíhá tak, že ostatní děti mají nějaké montessori pomůcky a dítě, pokud zrovna nemá zájem o žádnou pomůcku, tak jde do



knihovničky, vezme si tam nějakou knížku, sedne si s ní ke stolečku nebo na koberec, udělá si své příjemné místečko, kam si vezme polštářek nebo křesílko. Udělá si příjemné místo a tam si může prohlížet knihu. My je vedeme k tomu, aby i když je to heterogenní třída, tak aby u těch nejmladších zacházely s knížkou opravdu opatrně, protože knížka je pro nás něco důležitého a je to něco, co nás může rozvíjet, co nás může obohatit a je to něco, čeho bychom si měli vážit, protože se tam nachází třeba i staré knihy, tak aby opravdu obracely stránku po stránce a nehrozilo vytrhnutí. Takže nejdřív to těm nejmladším ukazujeme a na základě toho pak pracují. Ti starší už s tím nemají problém.

### **Co přesně ukazujete, když jim ukazujete, jak se s tím pracuje?**

Pokud se jedná o ty nejmladší děti, tak se koukáme hodně na ilustrace, na to, aby kvalita ilustrace byla relativně vysoká, ale zase dle naše subjektivního názoru. Může se jednat o velké množství ilustrací a někdo by mohl říct, že zrovna tahle ilustrace není kvalitní.

Já si vezmu knížku s dítětem a ukazuji mu, co je tam zajímavého, o čem ta knížka je, a přitom úplně přirozeně obracím stránku po stránce. Já mu netvrdím, že musí obracet stránku pomalu, aby se nevytrhla. Já si nemyslím, že je to efektivní. Ať si to prožije, tak mu to ukazuju a on, když vidí, jak s tím já pracuji, tak funguji jako vzor, dítě to zopakuje.

### **Takže spíš dáváte na nápodobu nebo komentář?**

Na nápodobu. Všeobecně to platí i v montessori. Já se to ještě hodně učím, protože jsem od malička dost komunikativní, ale ne ke všemu jsou ta slova nutná. Často, když se něco udělá, tak je to mnohonásobně silnější pro jedince, než když se komunikuje čistě jen slovy, protože člověk potom má sklony možná přehršťovat děti informacemi. Říkat jim různé příkazy, jak to má být, co se má dělat, ale kolikrát stačí jen dělat danou věc sám a dítě pochopí, co po něm chci, úplně nenásilnou formou. Když někdo nechce pracovat s knížkami a já mám zrovna něco připravené na knihu a vím, že se literaturou budeme zabývat, tak už ráno, když tam jsem, tak si vezmu i tu danou literaturu nebo něco, co se týká toho tématu a mám to u stolečku a sama si to prohlížím, sama do toho dávám zájem. Sama se do toho koukám a snažím se tam pro sebe, pro svoji osobnost něco, co mě zaujme, protože jakmile mě to nebude zajímat, tak to nebude zajímat ani děti. Takže já se snažím přilnout ke knize a dítě, když mě vidí, jak jsem tím uhranutá, tak tohle potom krásně předvádí.

### **Takže reagujete na knihy nějakými činnostmi, hrami?**

Ano. Zprv je to vítaná podoba, to je spíš taková přirozená činnost, protože děti se tam nabalují, jak přicházejí, tak většina dětí, chce být v kontaktu s učitelkou, takže jdou k vám, vidí, jak máte něco rozdělaného, tak o to mají největší zájem. Nebo když chci pracovat s knížkou na elipse a uvést ji do nějakého tématu, tak to může být také tak, že já si jí položím na elipsu, dám tam kobereček, dám tam tu knížku, dám tam věci, které se v té knížce objevují a potom začne elipsa. Děti už mohou celou dobu chodit kolem toho, takže jsou pozorovatelé. I ten, kdo se normálně nezapojuje do aktivit, tak kolem toho projde a všimne si, že je tam něco navíc. Potom si pustím klidnou písničku, jdeme po elipse a já si knížku vezmu a začnu si jí prohlížet nebo s ní něco dělat. Může tam být jakákoliv moje motivace, např. „Podívejte se děti, co to tady dneska máme.“

### **Takže knihy mají děti normálně dostupné a časopisy také?**

Časopisy také, ale je jich oproti knihám mnohonásobně méně.

### **A to nějaké odebíráte nebo jsou tam nějaké staré?**

Já myslím, že tam máme Pastelku, kdy já mám pocit, že jsme ho odebírali. Teď jsme zase na rok přestali, protože myslím, že nás nějak nezaujalo téma, které se tam zrovna probíralo. Oni mají vždy celoroční téma, které se tam prolíná a je zase možné, že se k němu vrátíme. Potom je to asi spíše z produkce jednotlivých učitelek, že kolikrát učitelku provází i osobním životem, takže já sama často jdu do knihovny nebo trafiky a vidím tam nějaký časopis a zaujme mě, tak si ho koupím a mám samozřejmě chuť pracovat s ním s dětmi. Takže momentálně neodebíráme časopis, nakupujeme spíš knížky, i když nějaké časopisy tam máme také.

### **A jak pracujete s časopisy?**

To už zase záleží, o jaký časopis se jedné, protože Pastelka je zajímavě rozdělená pro rodiče, učitele a děti. Je tam zásobník činností, což mi přendáváme do našich zásobníků podle témat nebo potom můžeme mít různé pracovní listy. Pracovní listy se všeobecně v montessori nedělají, ale pokud je to doplněk k nějaké činnosti, tak my k tomu přistupujeme tak, že to tam může být. Asi vždy záleží, jak se pojme ta alternativa, jestli je nutné být striktní.

### **Jsou nějaká média, ke kterým děti mají přístup jen s doprovodem pedagoga?**

Je tam třeba ten CD přehrávač, to rádio, takže tam všeobecně oni můžou s tím pracovat, že jim dám na výběr různé básničky, pohádky i např. při odpočinku a oni si vybírají, co se jim líbí a co ne, takže do toho mohou volně sáhnout, ale musí tam být ten pedagog.

### **A vyberou si pohádku a sami jí tam vloží nebo jí tam vkládáte vy?**

Oni vybírají mezi CD, na ně šahají a já to pak dávám do přehrávače. Když jsem tam já, tak občas pracuji i s mobilním telefonem. Myslím si, že to tam moc lidí nedělá, ale já jo, protože mě to i baví. Když jsme na procházce, tak přeci jen ten foťák je větší, máme zrcadlovku, tak je to neskladné a bereme ji většinou na větší výlety. Ale když jdeme každý den ven, tak tím, že mám chytrý telefon, tak se tam krásně dá zoomovat, takže si často něco přiblížíme, ostatní děti si udělají rámečky a někdo mi i podrží ten telefon nebo ho se mnou drží. Já jsem asi ten, kdo ovlivňuje činnost a nenechala bych dítě samovolně sahat na můj telefon a pracovat s ním, ale dovoluji jim spolupracovat. Takže oni do něho můžou sáhnout v mé přítomnosti, můžou mi s tím pomáhat, můžou se do toho nějakým způsobem zapojit.

### **A je něco, do čeho se děti na telefonu zapojují kromě focení nebo prohlížení fotek?**

Když děti spí, tak většinou ti nejstarší už to mají spíše jen jako relaxační chvílku, tak si je kolikrát vezmu a když tam zrovna nemáme nějakou činnost pro předškoláky a zrovna s nimi nijak individuálně nepracuji, tak to udělám tak, že si vezmu telefon a přes různé aplikace se tam můžeme koukat na něco a jsou tam i různé úkoly na barvy, počty, pexesa, tak jím dovoluji, že si můžeme společně zahrát hru.

### **Takže na nějaké didaktické hry nebo aplikace při odpočinku?**

V tu dobu nebo to může být v jakékoliv bázi, kdy mám možnost s dítětem individuálně pracovat. Může to být i ve chvíli, kdy děti chodí do školky, protože chodí postupně, ale zase na druhou stranu mám takový pocit, že oni na média, když se budu bavit o těch elektronických, tak ne úplně libě nám reagují rodiče. Když by mě tam viděli s telefonem, tak si myslí, že já si dělám něco na telefonu a nemám pocit, že by koukali na mě s tím, že používám telefon pro rozvoj jejich dětí. Ale možná je to jen o pocitu.

### **Říkala jste, že tam máte ještě notebook pro pedagogy a televizi. Z jakého důvodu televizi nepoužíváte?**

Ta televize tam není z iniciativy, že bychom ji pořizovali do školky. My máme plazmu a je tam z toho důvodu, že ještě než byla školka otevřená, tak tam bylo fitko a tudíž ta

televize fungovala na pouštění písniček. A ona je tak špatně položená, že jí nelze používat ani s těmi dětmi. Je na ně moc vysoko, nerespektuje přirozenou výšku dítěte. Když už bychom chtěli něco přenést, tak využijeme spíš dataprojektor. Já vím, že jednou jsme si hráli na kino, že bylo špatné počasí, stupně byly natolik pod nulou, že jsme ani nešli ven, protože byl hodně silný mráz. To jsme pracovali s dataprojektorem. Šli jsme do tělocvičny, vzali jsme notebook, plátno a tam jsme si zahráli na kino. Tak nám děti dávaly lístky a potom jsme si pouštěli jednu pohádku. Takže z tohoto důvodu nepoužíváme televizi, protože byla pro účely fitka a ještě se neodmontovala.

### **Když děti fotíte, tak to chtějí občas vidět nebo to nepotřebují vidět nebo si o to neřeknou?**

Většina dětí chce vidět, co vyfotíme, Nebo když nás vidí s foťákem, tak se minimálně skupinka dětí chytne a začne pískat a mluvit o tom, že chtějí vidět fotku, chtějí vidět, jak jim to tam sluší. Myslím, že to souvisí se všeobecným trendem v dnešní době, že to vidí na té ulici, jak se všichni fotíme, tak to chtějí vidět taky, jestli jim to tam sluší, jestli jsou tam všichni ti kamarádi, které tam chtěli apod. Potom je ta činnost mnohonásobně delší, protože ve chvíli, když chce dítě vidět fotku, tak většinou když tam najde chybičku, tak se chtějí fotit znovu. Oni mluví o tom, jestli jim to tam sluší nebo ne, ale myslím, že na tom jim tolik nesejde. Ve výsledku, když držím ten telefon s fotkou nebo fotoaparát, tak myslím, že jim nejde úplně o to, jestli jim to sluší nebo ne, ale jestli jim tam neschází nějaký kamarád nebo jestli ho tam není jen půlka. To by jim vadilo asi.

### **Ten notebook někdy k něčemu použijete? Když chcete dětem něco ukázat?**

Notebook jsme používali teď nedávno ve školce přímo s dětma. Měli jsme téma Antarktida a ten notebook jsme používali jako sprostředkovatel dalších informací, konkrétně to byly velryby. Pouštěli jsme si, jaký vydávají zvuk, jak vypouštějí vodu. Všeobecně, aby si představili, jak je ta velryba velká, ta tom videu je to lépe vidět. Takže občas ho využívám, ale neřekla bych, že je to pravidelná činnost, to určitě ne, spíš taková nárazová.

### **Jaké médium vám ve školce, kde teď pracujete, chybí? Jaké byste ještě využívala?**

Mně by se líbilo, kdybychom ve školce měli interaktivní tabuli. Ale zase si myslím, že tam je důležitým aspektem, abychom byli všichni proškolení, aby to nebylo tak, že bychom nevěděli, co s tím dělat. Ale abychom opravdu znali funkce interaktivní tabule a dokázali jí zapojit do vzdělávacího procesu tak, aby dětem přinášela a neodebírala. Takže

si myslím, že ta by mohla být zajímavá, ale je důležité, aby to souviselo s proškoleností personálu.

### **Co byste na ní dělala?**

Všeobecně doplňovala činnosti. Ať už je to jakákoliv aktivita. Dejme tomu, že máme nějakou hlavní činnost a posledních deset minut bychom nějakým způsobem opakovali a vzhledem k tomu, že ty děti to baví a baví je, když si na to můžou šáhnout, tak bychom mohli mít pracovní list formou toho, že oni si tam budou něco přesouvat nebo si něco zopakujeme, pustíme si nějaké video, kdy prohloubíme svoje znalosti, když ještě nemáme, co opakovat, kdy např. začínáme s tématem a téma ještě není tak pevně uchopené, abychom měli co opakovat, tak v tu chvíli nějak prohlubovat znalosti. Prostě jako doplňková činnost k aktivitám. Nebo ne ke každé, ale k velkému množství aktivit. Myslím si, že tam se toho dá vymyslet hodně.

### **Takže jak často, když ne ke všemu?**

Já si myslím, že kdyby se to tam objevilo, dejme tomu dvakrát týdně, tak to není vůbec špatný. Ale zase bych tohle médium neupřednostňovala před ostatními, že bychom ho tam museli mít zapnutý každý den. Pro děti by to bylo i jakési lákadlo a muselo by s tím souviset i nějaké pravidlo, že to opravdu slouží až jako nějaké doplnění k nějaké aktivitě.

### **Máte nějaký strach z toho, jaké mají média na děti vliv? Z toho, co pozorujete nebo co ani nemusí být pozorováno? S častým výskytem médií v rodině nebo v některých mateřských školách?**

Já si myslím, že ve školce je nejpodstatnější médium knížka, protože mi připadá, že práce s knížkou, pohádky apod. trochu upadá. Dítě, i to nejmladší, co ve školce máme, až po to nejstarší, tak skoro každé má tablet doma a učí ho na něm pracovat, takže občas je ten důvod, aby to ve školce bylo natolik nutný. Když děti se s médiem střetávají opravdu dost.

### **A nebojíte se toho, že rodiče používají média na to, aby je děti nemusely rušit a rodiče měli víc času? A neví, jak s tím rozumně pracovat?**

I když dítě v médiích neustále roste, tak si myslím, že ta mediální gramotnost je jednosměrná. Když budu mluvit všeobecně o médiích, tak si zaprvé myslím, že někteří rodiče je opravdu využívají k tomu, aby se v dané chvíli nemuseli věnovat dítěti a je to takový volný přístup k zábavě, ale já si myslím, že to médium v rodině by se mělo

využívat tehdy, aby rodič měl dokonalý přehled o tom, co tam to dítě dělá. K jaké aktivitě má přístup. Aby rodič měl povědomí, zda se jedná o kvalitní aktivitu, aplikaci nebo naopak, a to si myslím, že v té společnosti ještě chybí.

**Ale myslíte si, že by mediální gramotnost měla být spíš v rodině nebo v mateřské škole? Nebo to stačí až na základní škole?**

Tohle je otázka, která má v sobě spoustu obtížností, a to třeba to, že spoustu dětí má sourozence už na základní škole, a tudíž pak ta otázka není úplně platná. Protože ve chvíli, když je tam to dítě ze základní školy, tak to mladší dítě se k tomu chce dostat, protože chce dělat to samé, co to starší. Ale myslím si, že v mateřské školce v omezeném množství a spíš na základce až.

**Ulehčují vám média práci s dětmi nebo spíš přitěžují? Nebo jaká média ulehčují práci? A přitěžují vám nějaká?**

Nějakou práci mi může ulehčit knížka, např. se skrz pomoc nějakého příběhu nebo pohádky můžeme dostat do děje nebo do dané problematiky, které se zrovna věnujeme. Anebo zase naopak jsou věci, které může i přitížit a to ve chvíli, kdy mám připravené nějaké CD, jsem nadšená, že budeme dělat nějakou činnost a najednou mi CD nejde spustit. To mi i naruší a v danou chvíli přitíží.

**Nebo časté aktualizace nebo něco takového?**

Ano. Třeba budu chtít pracovat s počítačem. Donesu si tam notebook a najednou mi vyskočí aktualizace. Já to omylem odkliknu.

Takže nevidíte problém v médiích, že byste s tím neuměla pracovat, ale spíš, že média mají nějakou omezenost, poruchovost.

Ano. Je tam nějaká obnovitelnost. Média pořád pracují a zdokonalují se, takže vzhledem k tomu je logické, že to potom může činnost narušit. Ať už je to jakákoliv aktualizace, zaseknutý telefon nebo cokoliv.

**Jak reagujete na to, když nějaké dítě mluví o něčem, co s médiem prožilo? Že třeba něco hraje?**

Když děti něco zajímá, ať už to souvisí s médii nebo ne, tak si myslím, že každý pedagog by na to měl nějakým způsobem reagovat. Minimální úroveň je, si s tím dítětem o tom popovídat a mluvit o tom tématu. Ta další úroveň může být např. i to, že to propojím do nějakého celku. Vím, že velký boom je Elsa a Anna, že je to zajímavá. Já se Else a Anně

věnovat jako učitelka moc nechci, ale můžu si pustit nějaké krásné písničky, vzít šátky, tancovat jako víly. Můžeme si zkusit, jaké to je, mít šaty, jak bychom se asi cítili, kdybychom kouzlili. Takže pracovat se s tím určitě dá i s takto hodně zmedializovaným tématem, ale už je to jen na naší představivosti nebo fantazii a na skupině dětí. Pak si myslím, že není problém i takto hodně propagované téma zařadit do výuky.

### **Anna a Elza jsou už dlouho na trhu. Je něco dalšího, co teď přichází s velkým ohlasem dětí?**

Elza a Anna se celkem drží. Co se týká kluků, tak spíš auta nebo letadla z pohádky Auta a Letadla. Ale také viděli Annu a Elsu. Jak o tom mluví holky, tak je to láká, aby se na to podívali nebo si s námi zahrají hru. Je důležité u takto holčičího tématu zařadit mužskou roli. Např. může být kluk víla? Nebo co by tam mohl dělat, v té pohádce? Je důležité navodit tam i ty kluky a vymyslet pro ně činnost. Takže ať už se to týká médií nebo ne a děti přijdou s nějakým zájmem, tak by se toho učitelka neměla bát a měla by to nějak uchytit, protože to je střed zájmu toho dítěte. To dítě nezajímá, že jste si přichystali jarní květiny v tu chvíli.

### **Kdybch se vrátil k rádiu, používáte ho kromě elipsy i k něčemu jinému?**

Jo, určitě. Není to jen na elipse, ale zaprvé občas když dočtu pohádku. Většinou je čtená nebo vyprávěná pohádka při odpočinku, tak potom může navazovat nějaká pohádka nebo odpolední činnosti nebo při hudebce se využívá. Ted' si nevzpomenu na jméno, ale je to docela dobré CD od Erbena pro děti... Elce pelce. Také CD od Zdeňka Šimanovského a Aleny Tiché. Takže i s hudebkou můžeme pracovat jako nějaký doplněk k té činnosti, aby ta činnost byla pestrá a různorodá a neměla jen jeden směr.

### **Když takhle pouštíte při zpěvu rádio, jak je to často? Častěji zpíváte nebo se necháte vést rádiem?**

Častěji určitě zpíváme. Klasicky.

### **Jaká vidíte negativa u média na vývoj dítěte?**

Negativa může mít jakákoliv činnost, ať už se týká médií nebo ne. Když jí dětem špatně zprostředkujeme. Bez toho, jak by aktivita měla být reprodukována pro dítě, když se nerespektují jeho vývojové zvláštnosti, kolik mu je let a pouští se do aktivit, které ještě nejsou pro dítě zcela vhodné. Nebo když je dítě zvyklé na to, že od té doby, co je doma, tak tam není čas na dítě, ale už od začátku toho, co je doma až do doby spánku, pořád

hraje televize. Naprosto bez jakéhokoliv stopnutí. To si myslím, že může být negativum. Nebo negativum může být také to, když rodič nebo učitel nemá přehled, co dítě na daném médiu dělá. Negativum může být i u knih a to např. tak, že dětem dáváme nevhodnou literaturu nebo nekvalitní literaturu, kdy dáváme dětem něco, co pro ně nemá takovou hodnotu a my jim zprostředkováváme takové informace, které nejsou úplně vhodné. Když je toho moc, když je to nekvalitní, když rodič nad tím nemá dohled nebo když učitel neví, co dítě na tom médiu dělá, protože pak se může dostat opravdu k nevhodným stránkám, ať už jsou to superhry, rozklikne se odkaz a vyjede pornostránka. To si myslím, že by určitě dítě nemělo vidět, a právě z toho důvodu si myslím, že by rodič i učitel měl vždy mít přehled o tom, co dítě předškolního věku na tom médiu dělá.