



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 pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Vliv médií na hrové chování dětí

Vypracovala: Karla Radová

Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím literatury uvedené 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 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

Karla Radová

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat všem pedagogům, kteří mě během studia obohacovali svými zkušenostmi. Velice děkuji zejména Mgr. Evě Svobodové za cenné rady, připomínky a trpělivost v průběhu zpracovávání bakalářské práce.

Mé poděkování též patří mým blízkým, za podporu a trpělivost, kterou mi během studia projevovali.

Abstrakt

Tématem bakalářské práce je vliv médií na hrové chování dětí. Konkrétně se práce zaměřuje na mediální vzory, které mají předškolní děti tendenci napodobovat ve svých hrách a hrových činnostech. Cílem této práce je upozornit na ovlivňování dětské hry médii, zejména televizními pořady.

Teoretická část se orientuje na vývoj hry dítěte předškolního věku. Dále pak na poznatky o vlivu médií na formování člověka, především o působení televizního vysílání na děti předškolního věku.

Praktická část se zabývá výzkumným šetřením, které proběhlo ve 4 mateřských školách Jihočeského kraje. Tato část se zaměřuje na zjištění, do jakých mediálních rolích se situují děti předškolního věku a čím jsou pro ně tyto role přitažlivé.

Klíčová slova

Děti předškolního věku, hra, hrové chování dětí, média, mediální vzory

Abstract

The topic of this thesis is media influence on children's play behaviour. In particular the thesis will be discussing role-models in the media that children may try to copy in their play and play behaviour. The aim of this thesis is to highlight the extend of the influence the media as on children's play, in particular the influence of TV programs.

The theoretical part will focus on the development of play of a preschool child. There will be summarized current information on media influence in human development, mainly the influence of TV programs on preschool children.

The practical part concerns scientific research in 4 South Bohemian nursery schools. This part will focus on eliciting of data about the specific role-models that preschool children like to identify with. It will be described and researched the reasons why these role-models hold such an attraction for preschool children.

Key words

Preschool children, play, play behaviour, media, role-model in the media

Obsah

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	10
1.1 Biologický vývoj.....	10
1.2 Kognitivní vývoj.....	11
1.3 Emocionální a sociální vývoj	12
2 HRA.....	16
2.1 Význam hry pro dítě předškolního věku	16
2.2 Klasifikace her	18
3 SOUČASNÁ MÉDIA	20
3.1 Pojem média	20
3.2 Vývoj médií.....	20
3.3 Klasifikace médií.....	21
4 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A MÉDIA.....	23
4.1 Vliv médií na předškoláka	23
4.2 Vliv televize na dětského diváka	24
4.3 Vliv televizního vysílání na hru a hrové chování dětí předškolního věku	27
4.4 Televizní hrdinové našich dětí.....	30
5 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	32
PRAKTICKÁ ČÁST	33
6 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ.....	33
6.1 Cíl práce.....	33
6.2 Výzkumné otázky	33
6.3 Metody výzkumného šetření	33
6.4 Metody získávání dat pro kvalitativní výzkum	34
6.5 Účastníci výzkumu.....	35
6.6 Realizace výzkumu	37
6.7 Diskuze	53

ZÁVĚR.....	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
SEZNAM PŘÍLOH.....	61

ÚVOD

Předškolní věk je období neustálých změn a objevování stále nových a nových věcí. Nástupem do mateřské školy se dítě dostává do širší společnosti, než je rodina. Zde prožívá plno nových zážitků a zkušeností a otevírá se mu mnoho možností. Nezvyká si pouze na nové prostředí, ale učí se zde novým pravidlům chování, novým sociálním rolím a nachází nová dětská přátelství.

Dodnes mám živé vzpomínky na své dětství, kdy jsem s kamarády stavěla na stromech „bunkry“ a vracela se domů až za tmy. Myslím si, že se současné dětství, ač je tomu jen pár let, hodně změnilo. Toto téma jsem si nevybrala náhodou. Inspirovala mě praxe v mateřské škole, kde jsem zjistila, nejen na co si děti hrají, ale i jakým způsobem. Ve velké většině jsem v průběhu své praxe neslyšela o tom, jakou právě čtou s maminkou knížku, kde byli s rodiči na výletě nebo jak si na zahradě hrají s pejskem. Zato znám mnoho „přemožitelů“, „zloduchů“ a „robotů“, kteří zvládnou ovládnout celý svět a mají moc i nad námi. Někdy se nestačím divit, co všechno předškolní děti prostřednictvím médií vidí, slyší, ale také o co děti přicházejí.

Je důležité si uvědomit, že žijeme v medializovaném světě a média jsou součástí našeho života. Tyto „standardy“ používáme denně a leckdo z nás, si nedokáže bez určitých médií svůj život představit. Ano, média nás ovlivňují, ale jaký vliv mají obsahy sdělení právě na děti předškolního věku, kdy se formuje osobnost dítěte, hodnotová orientace, sebepojetí a pohled na okolní svět?

Toto téma je stále více aktuální a diskutovanější. Netvrdím, že média děti předškolního věku ovlivňují pouze negativně či pouze pozitivně a rozhodně není ani účelem této práce na tuto otázku odpovědět.

Tutu práci člením do tří základních kapitol, přičemž každá má tři až čtyři podkapitoly. Kapitola první se zabývá vývojem dítěte předškolního věku. Popisuji základní pilíře vývoje biologického, kognitivního, sociálního a emocionálního. Více se pak zaměřuji na specifika hry dítěte předškolního věku. Ve druhé kapitole se zabývám vznikem a klasifikací médií. Vzhledem k mé cílové skupině se více orientuji na televizní

vysílání. Třetí kapitola pojednává o vlivu médií na děti předškolní věku. Podrobněji se zaměřuji na hravé chování dětí v závislosti na vlivu médií.

Při vypracovávání této práce vždy budu vycházet z odborné literatury, která úzce souvisí s danou problematikou, z praxe v mateřské škole a z rozhovorů s dětmi předškolního věku.

TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Za nejdůležitější období je považován právě předškolní věk. Jedná se o nejdynamičtější období vývoje dítěte vůbec. Tato etapa lidského života trvá od tří do šesti až sedmi let věku. (Vágnerová, Říčan, Opravilová) Za ukončení tohoto období není považován pouze fyzický věk, ale především sociální vyzrálост a nástup do školy.

Dítě tohoto věku se nachází ve fázi činorodosti a iniciativy. Důkazem tomu je rozvoj především hrubé motoriky (skoky, běh, poskoky apod.) Novotná (2000) doplňuje, že pokračuje zrání CNS, což se promítá do výkonnosti psychických a tělesných funkcí. V tomto období se jedinci stávají hbitějšími, obratnějšími a učí se novým pohybovým dovednostem.

Je to čas, kdy jedinec vstupuje do širší společnosti, učí se novým pravidlům, navazuje sociální kontakt a nová přátelství. Dochází tedy k diferenciaci vztahu ke světu. Toto období je též označováno jako doba popudu. Jedinec má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit si tak své kvality (Helus, 2005).

1.1 Biologický vývoj

Od narození jedince je biologický vývoj velmi rychlý. Ve srovnání s tímto tempem během prvních dvou let, se tempo v předškolním období stává pravidelné a plynulé. Průměrně jedinec v tomto věku ročně vyroste cca o 6 cm a váha se zvýší cca o 2kg (Machová, 2005). Děvčata jsou v předškolním věku, co se týká konstituce, drobnější než chlapci, vše je ale individuální. Říčan (2006) popisuje změny tělesných proporcí u dětí. Válcovitý trup se postupně stává plošším a začíná se očividněji odlišovat od břicha. Díky velké pohybové aktivitě ubývá tukové tkáně a přibývá svalů. Postava dětí se vytahuje a končetiny se prodlužují. Díky tzv. Filipínské míře můžeme zjistit, zda tělesný vývoj odpovídá věku (výška, hmotnost, proporce). Tuto míru zjistíme, dá-li si dítě přes vztyčenou hlavu na ušní lalůček ruku.

V předškolním věku se zlepšuje a rozvíjí obratnost, pohyblivost a rychlost. Každý z nás je originál a i zde je vše individuální. Rychlejší děti jsou v kolektivu vrstevníků oblíbenější a tak tomu je i s proporcerami. „*Větší a silnější dítě totiž lépe obstojí v dětském kolektivu, má tam lepší pozici, snadněji se dostává do vedoucí role.*“ (Říčan, 2006, s. 120) Na to, že také již v tomto věku, aniž si to chceme připustit, hraje roli krása a přitažlivost, nás též upozorňuje Říčan (2006). Děti, které jsou krásnější, mají v kolektivu lepší pozici a leckdy je jim více sympatií projevoováno i od učitelů.

1.2 Kognitivní vývoj

Dítě vstupuje do širší společnosti, poznává nové věci a dochází k upevnění vlastní pozice ve světě. V poznávání předškolákovi pomáhá fantazie, představivost a intuitivní uvažování.

Vágnerová (2005) popisuje základní znaky uvažování dítěte předškolního věku. Jedinec redukuje informace a ulpívá na (pro něj) podstatném znaku. Tento způsob nahlížení na svět je nazýván centrace. Typickým způsobem uvažování je egocentrismus, kdy jedinec bere na vědomí pouze jeden názor a druhý nebere na vědomí. Říčan (2006) mluví o tzv. kognitivním egocentrismu, kdy jedinec je přesvědčen, že ostatní chápou vše tak, jako on sám. „*Když vám něco vypráví, předpokládá automaticky, že víte všechno, co ví on. Když si s ním hrajete nějakou hru, předpokládá, že uznáváte stejná pravidla. Co se neshoduje s jeho názorem, to často prostě neslyší.*“ (Říčan, 2006, s. 123) Dalším znakem je fenomenismus, kdy je pro dítě důležité to, jak se situace jeví jemu samému. Okolní svět je takový, jaký vypadá. Typický pro předškolní děti je též prezentismus, označován též jako dětský prezentismus, kdy děti žijí přítomností.

J. Piaget (1997) pojednává o tzv. prekauzalitě a subjektivitě myšlení, jež se neřídí pravidly logiky, ale úzce souvisí s fantazií. Předškolák věří v nadpřirozené a pohádkové bytosti, myšlení je tedy magické. Typickým znakem dětského myšlení je antropomorfismus, což znamená, že jedinec polidštuje neživé věci a přisuzuje jim city, myšlení a nálady („*Tříkolka už musí jít spát, protože je unavená.*“). (Novotná, 2000)

S nástupem do mateřské školy se vývoj verbálních schopností dostává do rozkvětu. Převažuje monologická řeč nad řečí dialogickou, tedy jedinec

si hovoří spíše sám pro sebe a sám si dává i odpovědi. Tento způsob řeči nazýváme řečí egocentrickou. Vágnerová (2005) uvádí, že egocentrická řeč má tři různé významy. Expresivní, kdy dítě vyjadřuje své pocity a nálady bez ohledu na vrstevníky v okolí. Regulační, kdy si děti regulují své chování a sami si připomínají, co mají a nemají dělat (napodobují rodiče). Význam kognitivní slouží jako prostředek uvažování, kdy jedinec díky svému monologu pochopí danou situaci. Předškolák je velmi bádavý, a také proto se objevují otázky typu: „proč“ a „jak“ a postupně dostávají hlubší váhu a směřují k otázkám o lidském životě a světě („*Kam večer jde slunce, jak jsem přišel na svět.*“). Často si odpovědi díky bohaté fantazii a představivosti vymyslí sám, a tak vznikají konfabulace, tedy nepravé lži. Začátkem této etapy většina dětí hovoří gramaticky nesprávně, ale postupem času dochází k rozvoji jazykového citu. Dětský slovník se tedy v každém ohledu rozšiřuje a napomáhá tomu i nápodoba od starších dětí či dospělých. „*Napodobovaná slovní sdělení, ať už je pro dítě zajímavý jeho obsah nebo forma, dítě později použije ve svém vlastním projevu.*“ (Vágnerová, 2005, s. 195)

Manfred (2014, s. 16) se ve své knize zmiňuje o takzvaných paměťových stopách, které vznikají neustálým používáním samotného mozku. Jedná se tedy o vnímání, myšlení, prožívání, cítění a jednání. V dnešní době je tedy zřejmé, že čas strávený s médii zanechává své stopy.

1.3 Emocionální a sociální vývoj

V předškolním věku nastává změna emočního prožívání, která se vyznačuje větší stabilitou a vyrovnaností, než tomu bylo v období batolecím. Stále však platí, že i city předškoláka souvisí s aktuální situací a jsou velmi intenzivní. Vágnerová (2005) uvádí, že v této etapě ubývá negativních emocí a děti jsou laděny spíše pozitivně.

Typická pro předškoláky je tzv. výrazovost, kdy se projevují emoce v chování jedince, gestikulaci, mimice, ale také v řeči.

Vágnerová (2005) dále uvádí několik bodů emočního prožívání u předškolních dětí:

Vztek a zlost – vyskytují se zejména v kontaktu se svými vrstevníky, ale ne až tak často.

Projevy strachu – jsou vázány na představivost a fantazii dětí, typické je strašení se dětí navzájem, reakce dětí jsou individuální.

Veselost – je typickým emočním stavem předškolních dětí, ve velké míře se rozvíjí smysl pro humor a samy děti začínají vytvářet žerty, které odpovídají jejich vyspělosti. Na začátku tohoto období jedinci za legrační považují opakování nesmyslných nebo tabuizovaných slov.

Těšení se na něco – předškolák dokáže chápat nejbližší budoucnost a tedy těšit se na něco, ale také naopak obávat se něčeho.

Co se týká emočního vývoje, tak předškolní děti jsou schopné chápat aktuální význam emocí. Rozpoznávají negativní a pozitivní emoce. Tato orientace v základních emocích není pro děti obtížná, jinak je to ale s porozuměním komplexnějších emocí. Zejména mladší děti předškolního věku si neuvědomují a nechápou, že lidé mohou cítit různé emoce v jeden okamžik (emoční ambivalence). Až šesti leté děti postupně emoční ambivalenci porozumívají. Emoční inteligence je další faktor, který se významně rozvíjí v předškolním období. Znamená to, že jedinec se začíná orientovat ve svých pocitech, částečně začíná regulovat své citové projevy a dokáže projevit pochopení k emocím druhých. (Vágnerová, 2005) V této etapě lidského života se poprvé u dětí objevuje svědomí. Jedinec ví, co dělat může a co ne. Říčan (2006), ve své knize *Cesta životem 2*, dopodrobna rozebírá tuto problematiku a uvádí, že svědomí bývá zpočátku negativní a jeho obsah je různý a náhodný. Svědomí v tomto věku bývá realistické, pravdivé. „*Stane-li se tedy svědkem nevinné společenské lži rodičů, může být hluboce zmaten. Ovšemže: jeho normou je pohádka – a zkuste to představit si princeznu se zlatou hvězdou na čele při drobné, trapné, byť i nezbytné a ohleduplné společenské lži.*“ (Říčan, 2006, s. 134)

V sociální oblasti dochází k diferenciaci, kde dochází k rozvoji vztahů s vrstevníky. Jedinec už není orientován pouze na rodinu, respektive na matku, jako tomu bylo doposud. Okolo čtvrtého roku života nastává vývojová emancipace, což je označení pro proces postupného odpoutávání dítěte od matky a přesun zájmu na otce a vrstevníky. „*Otcové bývají pro děti vzácnější.... plní roli kázeňského garanta, průvodce vnějším*

světem a prostředníka získávání nových poznatků a zkušeností.“ (Vágnerová, 2005, s. 207) Je to etapa, kdy se jedinci připravují na vstup a život ve společnosti. Vágnerová (2005) popisuje tři teritoria, kde jedinec působí. Teritorium rodiny – intimní prostředí, které je pro každého z nás velmi důležité. V předškolním věku je dítěti většinou určeno místo, které patří jenom jemu samému. Jedná se o dětský pokojíček, na který je předškolák hrdý. Teritorium kontaktu s vrstevníky – jsou to místa, kde se spolu setkávají vrstevníci. Jedná se o prostor, který umožňuje hru (louka, herna, les...). Teritorium mateřské školy – pro předškoláka zcela nové prostředí, kde chybí známé intimní teritorium. Jedinec se setkává s pravidly a adaptuje se na nové prostředí.

Gillernová a Horáková Hoskovcová (2012, s. 7) uvádějí, že z hlediska začleňování jedince do společnosti lze chápat jednotlivé druhy sociálního učení jako procesy socializace. Sociální učení je osvojování si jistých postupů chování, jednání i prožívání přiměřených určité sociální situaci. Výsledkem jsou role, postoje, hodnoty, ideály apod. Veškeré formy sociálního učení mají různou podobu. Autorky uvádějí sociální učení:

Napodobování (imitace) – záměrná nápodoba jiného člověka.

Ztotožněním se (identifikace) – převzetí všech pozorovatelných druhů chování, chce se dané osobě přiblížit.

Zpevňování – jedná se o odměnu či trest.

Observačním učením – učení pozorováním či odezíráním.

Učením anticipací – očekáváním.

Učitelky mateřských škol mohou tyto formy dnes a denně pozorovat ve svých třídách. Častá je nápodoba, kdy se dítě učí a chová se dle jiného člověka (hrdiny, zvířete, postavy...). Čadilová et. al. (2012) uvádějí napodobování za důležitý proces, jenž napomáhá rozvoji sociálních dovedností a z velké pravděpodobnosti se podílí na schopnosti empatie. Autoři doplňují, že ještě než se u dítěte rozvine schopnost mluvit, učí se jedinec pozorováním a napodobováním od dospělých a svých vrstevníků. Tato forma učení je pro děti příjemnou činností obdobně jako hra.

Velkým přínosem pro vědu bylo objevení tzv. zrcadlových neuronů (mirror-neuron system), jenž mnozí z odborníků považují za základ, který umožňuje nápodobu a empatii. Téma zrcadlových neuronů je blízké Koukolíkovi (2005), který ve své publikaci popisuje systém a funkčnost těchto neuronů uložených v premotorické kůře čelního laloku. Uvádí, že celý objev je založen na pokusu, kdy opice vykonávaly pohyb podle člověka. Stejně tak je to i u dospělých jedinců, kdy sledujeme činnost druhého člověka a napodobujeme ho. Kučírek et. al. (2006) se obracejí na nejnovější poznatky o zrcadlových neuronech, jenž pojednávají o tom, že se stačí dívat (na někoho, na něco) a souběžně se v mozku aktivují tyto neurony. Jako bychom konali, ale ve skutečnosti jsme nečinní. Výsledkem je naše rozkoš z nápodob. Tento fakt souvisí s vlivem médií na předškolní dítě. Jedinec se zaujetím sleduje televizní pořad, zrcadlové neurony již pracují a dítě dříve či později situaci prožije ve své hře. *„Zrcadlové neurony tak umožňují si v mysli činnost představit (modelovat ji) a napodobit ji.“* (Čadilová et. al. 2012, s. 15)

2 HRA

Hra přináší uvolnění, zábavu, radost, ale i vzrušení a adrenalin. Je to činnost, která není známa pouze nám, lidským bytostem, nýbrž i vyšším živočichům, zejména pak savcům. Jak uvádí Koťátková (2005, s. 11) „*Hra je starší než lidstvo samo.*“

2.1 Význam hry pro dítě předškolního věku

Období předškolního věku, je označováno „zlatým věkem hry.“ Hra není činností na rozkaz, tedy není úkolem. Je to činnost spontánní a dobrovolná. Je to aktivita, ze které má dítě potěšení, radost, pocit uspokojení a svobody. (Mertin a Gillernová, 2003) Svobodová a Švejdrová (2011) dodávají, že hra nepřináší aktérům žádný hmotný užitek či výhodu. Hra je tedy přirozená činnost a jak tvrdí Říčan (2006), děti předškolního věku by měly mít den vyplněný právě hrou. Hrové činnosti převládají nad ostatními a v žádné etapě lidského života už nebude jedinec hře věnovat tolik času a prostoru. Hrou se zabývá ve své publikaci též Mišurcová, Fišer a Fixl (1989), kteří doplňují, že hra není pouze libovolnou činností. Je to činnost, která probíhá v určitém čase a prostoru, obsahuje pravidla, je zavazující pro všechny spoluúčastníky hry a obsahuje napětí i uvolnění.

Hra je součástí našeho každodenního života. Má důležité místo nejen v životě dětí, ale celé naší společnosti. „*Nejdůležitější je činnost sama o sobě, její průběh, a ne její výsledek. Ve hře jsou obsaženy dojmy a zážitky ze života a prostředí, v němž děti vyrůstají; hra však není přesnou kopií skutečnosti, nýbrž je v ní vyjádřen vztah dítěte k zobrazovanému jevu, jeho zážitky a přání. Každá hra je jedinečným tvůrčím dílkem dítěte, v němž se uplatňuje celá jeho osobitost.*“ (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1989, s. 31) Je považována za ověřeného pomocníka v procesu výchovy a vzdělání. Stává se tedy nástrojem pedagogickým a je důležitá pro souladnou výchovu, která je chápána jako jednota výchovy tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické. (Mišurcová, Fišer a Fixl, 1989) Pro předškolní dítě má nezastupitelnou roli v procesu socializace.

Učitelky mateřských škol mají několik opěrných bodů, podle kterých mohou zjistit, jakým způsobem si dítě hraje, zda si skutečně hraje, a tak sledovat celý proces hry. Každá věc, činnost má své charakteristické znaky, tak také hra má své základní znaky,

které definovalo mnoho autorů. Koťátková (2005) vymezuje sedm základních významných znaků hry:

Spontánnost – dítě jedná přirozeně, uplatňuje vnitřní zdroje, cíle a záměry, jedná se o aktivní chování s improvizací.

Zaujetí hrou – dítě je zcela ponořeno do své hry, je soustředěno, brání vytvořenou hru a často nevnímá okolí.

Radost a uspokojení – jedinec dává radost ze hry najevo výrazem, gesty, pohybem.

Tvořivost – hra dostává novu, originální podobu. Objevuje se chápání a kombinování světa.

Fantazie – ve hře je velmi důležitá, obohacuje představy a zkušenosti, integruje jednotlivé poznatky.

Opakování – dominantní znak, děti rády opakuji hry, vrací se do příběhů, jsou spokojené, když se nachází v jim známých situacích.

Přijetí role – hra se dostává do jiné dimenze, jedinec prozkoumává konání druhých, přetváří různé situace a volí si v nich svoji roli.

Prostřednictvím hrových činností se dítě učí poznávat svět okolo nás a sebe samo v různorodých situacích. Prostřednictvím hry dítě navazuje kontakt se svými vrstevníky i s dospělými. Opravilová (2004) dodává, že hra je alternativním modelem komunikace, kde dítě projevuje emoce a zkouší si své vlastní pocity. Nezastupitelnou roli má hra ve slovníku dítěte – dává mu možnost vyjádřit své potřeby, problémy a city. Herní prostor je takové místo, kde si jedinec vyzkouší pocit úspěchu i prohry a mnoho vzorců chování, které jsou nezbytné pro zdravý vývoj osobnosti.

Ve hře jedinec uplatňuje a vydává svoji energii, také ji ale načerpává. Vznikne-li v okolí situace, kterou si dítě nedokáže vysvětlit, pomáhá si právě hrou, ve které se odpoutává z různých druhů napětí. Dítě se prostřednictvím hry učí a realizuje dle svých možností a zkušeností. Uplatňuje se zde důležitá lidská potřeba, a to seberealizace, která je naplňována potřebami. Jednou z potřeb dle Koťátkové (2005) je potřeba ztvárnit náměty z dětské literatury a z médií.

- Myšlení a jednání předškolních dětí nejvíce podněcují předčítané (slyšené) příběhy a pohádky s dětským nebo zvířecím hrdinou. Jedinec není ovlivňován obraznými představami, a tudíž si je vytváří podle svých dosavadních možností a zkušeností. Opakované naslouchání příběhů přináší dítěti pocit jistoty, bezpečí a v příběhu se orientuje bez problémů. V dnešní době se stále více protlačuje televizní vysílání, které nabízí maximum stimulů, aby upoutalo co největší pozornost dětských diváků (barevnost, zvukové efekty, rychlé střídání akce apod.). Dítě si nerozvíjí fantazii ani neobohacuje své zkušenosti a stává se konzumentem. Akční televizní pořady vedou dítě k zopakování toho, co vidělo ve své hře. Takové prostředky, které by vytvořily to, co v televizi, však jedinec nemůže najít.

Hra je ukazatelem zdravého vývoje jedince a napomáhá mu usměrňovat, třídit své pocity a uvolňovat napětí. O terapeutických účincích hry se již zmiňoval S. Freud, který uváděl, že prostřednictvím hry se dítě odpoutává od obav a nejistot. (Koťátková, 2005) Léčebnými účinky her se zabývalo a zabývá mnoho vědců a psychologů. Říčan (2006) v tomto případě pojednává o přírodním léku, tedy o přirozeném naplnění funkce hry. *„Děti, které jsou v hrové činnosti omezovány, jsou trvale poškozeny ve svém vývoji. Psychoanalýza poukazuje na katartickou funkci hry, která je prostředkem odreagování dětských traumat.“* (Novotná, 2000, s. 49)

Náměty na využití hry jako terapie ve své publikaci uvádí Opravilová (2004), kde nalezneme například uvolňovací herní terapie, strukturované herní terapie, nedirektivní herní terapie, specifické výchovné terapie atd. *„Mají-li děti možnost si skutečně uvolněně v pro ně příznivém klimatu hrát, jednají tak, že se pedagog může přiblížit k jejich duševnímu obsahu, což je pro výchovu velice podstatné.“* (Opravilová, 2004. str. 34)

2.2 Klasifikace her

Klasifikovat hru, jakožto rozmanitou a mnohotvárnou činnost, není jednoduché a existuje mnoho pokusů ji rozdělit a popsat. V literatuře se nachází mnoho teorií, které se většinou zakládají na výběru charakteristických rysů, které daná teorie obsahuje. Co člověk, to názor, a proto neexistuje jednotná klasifikace her. Významným dělením je,

jak uvedl Kučera (2008) ve své knize, dělení her dle Cailloise. Hlavním východiskem pro dělení je zde chování jedince při hře.

Princip Agón = soutěž, zápas. Jedná se tedy o hry soutěživé. Může jít o rivalitu se sebou samým, s někým, s překážkou nebo s přírodou.

Princip Mimikry = proměna, nápodoba. Na tomto typu her je imponující možnost „stát se někým jiným, být jiná osoba“, jedinci jsou uchvázeni jinou životní rolí a učí jiným zkušenostem. Jedná se o hry námětové a hraní divadla.

Princip Aleg = náhoda. Základem tohoto principu je chuť vydat se osudu a vlastní vůli. Jedinec v tomto typu hry spoléhá na štěstěnu. Jedná se např. o házení kostkou, rozpočítadla, některé karetní hry, tahání losu, Člověče nezlob se, loterie apod.

Princip Ilinx = závrať. Základem tohoto principu je touha narušit rovnováhu těla nebo duše. Dochází k určitému „oblouzení smyslů.“ Např. válení sudů, houpání se, jízda na kolotoči, skluzavka, točení do kola apod.

3 SOUČASNÁ MÉDIA

Nacházíme se v 21. století a bez médií si téměř nikdo z nás nedokáže svůj život ani představit. Žijeme tedy v medializovaném světě, kdy média všeho druhu stále více a významněji ovlivňují náš život.

3.1 Pojem média

Pojem *média* je bezpochyby v dnešní době jedno z nejpoužívanějších pojmů vůbec. Touto problematikou se zabývá plno odborníků z řad psychologů, sociologů, pedagogů atd. Mezi základní diskutovaná média patří především tisk, televize, rozhlas a digitální média též označována jako „nová“ média.

Jirák s Köpplovou (2007) nám objasňují význam slova „médium“. Jeho původ nacházíme v latině, kde je tak označován prostředek, prostředník. Tento pojem není používán pouze v jednom oboru, nýbrž se s ním setkáváme i ve fyzice, chemii, biologii nebo také v teorii sociální komunikace. Zjednodušeně můžeme říci, že medium je to, co zprostředkovává jedinci, skupině nějaké sdělení (médium komunikační).

Ve své knize McLuhan (1991) pojednává o této problematice a do pojmu média zařazuje sdělovací prostředky, jako jsou noviny, televize, rozhlas, ale také písmo, knihtisk a hmotné vynálezy (kolo, auto, loď atd.). Uvádí, že kterákoliv technologie, jež rozvíjí lidské tělo a smysly je médium. „*Médium je poselstvím*“ (*medium is the message*) tato slavná fráze McLuhana, jež vyjadřuje, že hlavním sdělením není náplň nebo obsah, ale to, jakým způsobem ovlivňují naše vidění světa.

3.2 Vývoj médií

Média se vyvíjí už řadu let a historie této problematiky je velice obsáhlá. Již od počátku lidského života se vytváří komunikační proces. Lidé se tehdy dorozumívali znaky, signály a skřeky a jimi také vyjadřovali štěstí, zlost i smutek. I dnes vyjadřujeme emoce pomocí mluveného slova. Pokrok nastal okolo roku 1450, kdy J. Gutenberg díky pohyblivým písmenům vynalezl knihtisk a o dva roky později již začíná s tištěním své Bible. Od této doby začíná nové období, a to éra tištěného slova.

Každý stát má pochopitelně historii médií odlišnou. O komunikačních prostředcích na našem území pojednává kniha od Bednaříka et. al. (2011), která vymezuje základní etapu vývoje. Není záměrem této práce (vzhledem k zaměření) dopodrobna rozebírat data a události s těmito etapami spojené. Média se v českém prostředí poprvé objevují od 15. století a od té doby ušly velký kus cesty. Velkým mezníkem bylo rozhlasové vysílání, které roku 1923 v tehdejší Československu měla na starost dodnes známá stanice Radiojournal a toto vysílání se jako jedno z prvních prostředku dostalo do domácností. Z důvodu velkého množství posluchačů s rozmanitými zájmy, došlo postupně k vysílání na různých vlnových délkách. Byla to doba, kdy USA již znala televizní přenos. Blažek (1995) doplňuje, že tehdejší Československá republika se pravidelného televizního vysílání dočkala až roku 1953. Televize se začala rodit v roce 1884, kdy P. Nipkow začal dělat pokusy s rozkladem obrazu na řádky složené z jednotlivých bodů obrazů. Přenesení obrazu na dálku se podařilo J. L. Baidovi ve Velké Británii až v roce 1923. Poté začal jít vývoj televize rychle kupředu a již v roce 1929 byly zaznamenány první amatérské pokusy o příjem televizního vysílání z Velké Británie na území Československa. Nicméně jak je výše uvedeno Československo, se prvního pravidelného televizního vysílání v mateřském jazyce dočkalo až 1. 5. 1953 prostřednictvím Československé Televize. Jednalo se o vysílání černobílé. Barevného vysílání jsme se dočkali až 9. 5. 1973. V té době však vlastnil barevný televizor málokdo. Barevné televizory se ve velkém začaly na našem území prosazovat až začátkem 90. let. (ČST v datech, 2015)

Nacházíme se ve 21. století a vývoj médií není zdaleka u konce. Využíváme digitální vysílání a internet. Aniž si to uvědomujeme, žijeme v novém světě, kde hlavní roli hrají masmédia. *„Zdá se nám, že kromě technického pokroku se s námi vlastně nic neděje: jen vyměňujeme zastaralé zboží za nové – lepší – výkonnější – krásnější – a uniká nám, že tím zároveň zásadně měníme i svůj způsob života.“* (Blažek, 1995)

3.3 Klasifikace médií

Rozdělením médií se zabývalo a zbývá mnoho odborníků. Jirák s Köpplovou (2007) uvádí druhy médií. Za média se leckdy považují kódy, které komunikaci umožňují (např. čeština), jedná se tedy o primární komunikační média, která

zprostředkovávají sdělení mezi účastníky komunikačního procesu. S rozvojem celé naší společnosti začala být tato primární média málo dostačující, a proto postupem času byla vynalezena média sekundární. Sekundární média se neustále vyvíjí a vznikla díky požadavku na zrychlení komunikace, přenos na co největší vzdálenost a možnosti nabídnout sdělení co největšímu počtu konzumentů. Zde mluvíme o obrázcích, písmu, tisku, analogovém či digitálním vysílání, telefonech a nakonec i o počítačové komunikační síti.

Autoři Jiráček a Köpplová (2007) doplňují další dělení médií. Intrapersonální média se vyznačují úzkým kontaktem mezi komunikátory, kteří se navzájem vnímají jako blízké osoby. Komunikační proces probíhá mezi dvěma až třemi lidmi a převažuje dialog. Tato média mají velký vliv při vytváření sociálních vztahů mezi jednotlivci. Mezi tento druh komunikace zařazujeme korespondenci, e-mail, telefon, chat a videohovory. Masová média slouží celé naší společnosti. Ohniskem je jeden bod, který šíří obsahy do široké veřejnosti. Řadíme sem noviny, televizi, rozhlas, knihy, internet. Autoři hovoří o tzv. „mase“, kde převažuje anonymita a slabé sociální vztahy. „*Masová média nejsou ta média, která jsou vnímána masami, ale ta, která lidi v mase proměňují.*“ (Blažek, 1995, s. 19) Na druhou stranu i tato forma médií společenstvo spojuje a utvrzuje společenskou identitu.

Bednář (2011) uvádí další možné dělení médií. Obecná média, která nejsou zaměřena na konkrétní téma a nejsou učena konkrétnímu publiku. Tyto média slouží ke vzdělávání a informování publika. Jako příklad můžeme uvést Mladou frontu DNES či Radiožurnál. Dále to jsou specializovaná média, jež se specializují na konkrétní skupinu veřejnosti či na jeden druh obsahu. Cílem těchto médií je uspokojit touhu a potřebu publika, např. Nova Cinema, ČT24, časopis Betyňka aj. Posledním typem jsou odborná média, která se vyznačují odborností a věnují se vyhraněnému publiku či vyhraněnému oboru. Jedná se o úzké zaměření na jednu věc. Příkladem takových médií je NASA TV, Psychologický časopis atd.

4 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A MÉDIA

Média jsou pro každého z nás svým způsobem přitažlivá a díky stále větší dostupnosti se v našich životech prosazují čím dál více. Předškolní dítě je ve věku, kdy podléhá čemukoliv, co je pro něj přitažlivé. A média jsou bez pochyby v dnešní době velice lákavá.

4.1 *Vliv médií na předškoláka*

Předškolní období se vyznačuje velkou činnostností dítěte a potřebou sebeprosazení. Jak je uvedeno v předchozích kapitolách, dochází k rozvoji řeči, jemné a hrubé motoriky, psychických funkcí, poznávacích procesů, dítě se učí žádaným vzorcům chování (především prosociálního chování), začíná se utvářet svědomí a převažuje u dítěte pozitivní emoční ladění.

Na začátku je důležité, abychom si definovali *vliv*. Vliv znamená dopad, účinek, působení. Otázkou vlivu médií se zabývá Bednář (2012), který uvádí, že vliv médií na své obecnost prokazatelně existuje. Na druhou stranu dodává, že mediální odborníci si nejsou jisti, jak velký je doopravdy účinek médií na jejich publikum. Dle Suchého (2007) je diskuze o účincích médií na děti odrazem obtíží a problémů.

Jiráková a Köpplová (2007) vymezují samostatné využívání médií přibližně od třetího roku života, kdy se ukončuje proces separace – individualizace a nabytí dojmu vlastního „já“. Suchý (2007) nás upozorňuje, že právě v tomto období se může objevit imitace zobrazovaných aktivit, která předchází procesu identifikace. Ve čtyřech letech, jak je uvedeno v předchozích kapitolách, je hra dítěte založena na napodobování toho, co vidí. Záleží na okolnostech, ale faktem zůstává, že od třetího roku života jsou média neodlučitelně s námi.

Otázkou je, proč právě média – především televize a počítač jsou pro dnešní děti tak nebývale přitažlivé? Výstižně se této otázce ve své knize věnují právě Říčan a Pithartová (1995), kteří uvádějí 2 základní mezníky - přitažlivost a dostupnost médií. Přitažlivost médií se rok od roku zvětšuje a to v důsledku nových možností jak se dostat k zajímavému mediálnímu obsahu, např. stoupající počet stále nových televizních programů, internetová vysílání na Smart TV apod. Nejatraktivnější je virtuální realita,

kdy se jedinec dostává „dovnitř“ obrazovky a je zcela pohlcen. A právě u dítěte, které nedokáže posoudit správnost a kvalitu televizního vysílání, vzniká možnost vyložit si mediální obsah špatným způsobem a získat tak zkreslený pohled na realitu. Postupně ztrácíme svůj vlastní život a dostáváme se do syntetického světa médií.

Mediální působení na předškolní dítě má velký rozměr a váhu. V jakémkoliv pořadu či pohádce se mísí realita s fikcí, kterou právě dítě v tomto období obtížně rozlišuje. Jedinec se nachází v době, kdy dochází vůbec k největšímu rozvoji učení, a to formou nápodoby. Vágnerová (2005) uvádí způsoby, jakým předškolní dítě nahlíží na svět, a jak čerpá informace. Jedinec utkvívá na jednom percepčně nápadném znaku a považuje ho za podstatný, přičemž přehlíží jiný, leckdy objektivně významnější. Svět je pro předškoláka takový, jaký ho sám vidí, jak se mu jeví. Váže se tedy na aktuální podobu světa. Předškolákům chybí souhrnný přístup, převládá útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost.

Dítě v tomto věku nastupuje do mateřské školy a je formováno a ovlivňováno společenským prostředím. Doposud to byla rodina a nyní nastupuje paní učitelka a vrstevníci. Ač si to mnohokrát neuvědomujeme, mezi těmito vlivy se čím dál ve větší míře nachází média, zejména televize a počítač. V následujících kapitolách se zaměřím právě na televizní vysílání ve vztahu k předškolnímu dítěti, protože právě televize je pro děti předškolního věku nejdostupnějším zdrojem mediální zábavy. Počítače nejsou dětmi tohoto věku využívány v takové míře jako televize, z důvodu vyšší intelektuální náročnosti ovládání. Tento fakt dokládají i četné výzkumy (např. Victoria Rideout, Zero to Eight. Children's Media Use in USA 2011, Victoria Rideout et al. The Media Family: Electronic Media in the Lives of infants, Toddlers, Preschoolers and their Parents, 2006).

4.2 Vliv televize na dětského diváka

Valkenburg (2004) uvádí, že televizní programy mají menší cílovou skupinu, než tomu je u ostatních médií. Mladí i staří se dívají na totožné televizní programy a identifikují se se shodnými postavami, protože televizní vysílání nabízí dospělým

i dětem stejné identifikační možnosti. Dochází tedy k homogenizaci (smíchání) jejich zážitků.

Autoři Říčan a Pithartová (1995) přirovnávají sledování televize k jídlu. Chuť je mocný činitel a my víme, že správně a zdravě jíst neumí člověk sám od sebe. Existuje mnoho druhů jídel a pití, a také my, lidé, jsme každý jiný. Něco jiného k jídlu dáme kojenci, něž předškolákovi, nemocným lidem nebo kojícím ženám. Obdobně je tomu tak s televizními pořady. Každé vysílání je určeno nějaké věkové skupině a je nutné dobře si promyslet, co dětem, nám, rodině pustíme. Autoři mluví o takzvané duševní potravě, kterou konzumujeme z obrazovky. Tak jako špatná strava, tak i špatná duševní potrava nejsou pro náš život blahodárné. Autory doplňuje Manfred (2014), který uvádí, že duševní potravou jsou informace, které jedinec přijímá, aby formoval svou osobnost a rostl. Stejným problémem se ve své knize zabývá Šedřová (2007) a uvádí ho jako nezacílenost. Televizní pořady jsou potenciálně přístupné komukoliv a děti často sledují pořady, jež nejsou primárně určeny pro jejich věk.

I Blažek (1995) se pozastavuje nad vlivem televizního vysílání na děti. Aniž by si to člověk uvědomoval, televize změnila způsob našeho chování, trávení volného času a přijímání a zpracovávání informací. Zmiňuje několik obecných kritik na televizní vysílání např. v podobě odklonu dětí od přírody, ztráta zájmu o četbu, podávání zkresleného světa, důraz na nepodstatné věci a opomíjení podstatného. Šedřová (2007) také prokazuje ztrátu zájmu o četbu, ale na druhé straně vychází z výzkumů, které ukazují, že aktivity jako hra, setkání s vrstevníky a koníčky, jedinec kvůli televizi neztratí. Slova Blažka potvrzuje též Šedřová (2007), které uvádí, že televize má nesmírnou schopnost ovlivňovat své recipienty a u dětí výrazně snižuje představivost. Vlivy televize (na veškeré věkové kategorie) jsou předmětem zkoumání mnoha výzkumů. Již je mnoho zodpovězeno, ale též i velmi otázek zůstává. Suchý (2007) je přesvědčen, že vztah mezi dítětem a televizí je nesmírně složitý. Blažek (1995), Šedřová (2007) a Říčan s Pithartovou (1995) se ve svých publikacích shodují na tom, že televizní vysílání má jednoznačný vliv na dítě předškolního věku. Nejedná se však pouze o negativní vlivy, ale i o ty pozitivní. Autoři dávají do popředí rodinu. Je důležité, aby televize nebyla pro děti ale s dětmi.

Televizní vysílání nám přináší řadu nejistot a obav. Říčan a Pithartová (1995) vymezili základní problémy televizního vysílání:

Násilí na obrazovce – jedná se o zdánlivě nevinné pořady, ale opak je pravdou, jen se násilí odehrává v „menší“ a „měkčí“ míře. Myslí se tím rvačky, výprasky, honičky, výhrůžky, nadávky atd. Děti sedící u obrazovky, kde probíhá násilí, jsou nápadně klidné. Otázkou je, jaký to má dopad na jejich psychický vývoj? Výsledkem tohoto diváctví je možnost napodobování násilí na druhých dětech.

Pornografie – dochází k předčasnému krácení dětství, kdy se velice brzy probouzí sexuální citění.

Kýč – kýčem je nazývána jistá skupina lží. Dochází k předstírání pravdy. Sám o sobě kýč v televizním vysílání nemá až tak škodlivé účinky, pokud nedojde k velké konzumaci a my se neuchýlíme k jeho velebení a naše mysl mu nezačne věřit. Thullerová (2007) dodává, že úkolem kýče je představovat vyšší kvalitu, než v realitě má. Kýč zejména bývá to, co je vyráběno masově a též masami přijímáno.

Náhradní život – člověk se orientuje více na televizi a ubývá přirozených aktivit. Jeho život se jedincům začíná zdát monotónní a televizní příběhy jsou pro něj akční a zajímavější.

Zkreslený a ochucený obraz světa – tento bod se nejvíce týká právě dětí, které se teprve začínají učit rozeznávat skutečnost od televizního vysílání. Je zde hrozba v podobě, že si vytvoří nepravdivý obraz světa a toho se pak budou s obtížemi zbavovat. Důležité je si uvědomit, že právě před televizorem se dítě nerozvíjí a dochází k zakrňování tvořivé představivosti a snění.

Zdravotní následky – jedinec se ochuzuje o pohyb na čerstvém vzduchu a sezení před obrazovkou neprospívá též páteři a očím. Výzkumy potvrdily, že dlouhodobé sledování televize může poškodit mozkové buňky a spoje mezi nimi.

Každá mince má dvě strany, a proto vedle škodlivého, negativního vlivu shledáme i vliv pozitivní. Je však, oproti výzkumům na agresivní chování v důsledku sledování televize, velmi málo těch, které by zkoumaly a zaměřily se na prosociální média.

Blažek (1995) uvádí, že obrazovka pomáhá vytvářet svébytnou kulturu dětí. Šedřová (2007) dodává, že televize (v případě malých dětí) vstupuje do procesu učení a pracuje jako socializační činitel (učitel, vychovatel). Nad pozitivní stránkou této problematiky se pozastavuje též Giles (2010) Uvádí existující prosociální média (prosociální témata v televizi), která nám poskytují nejen nápodobu, ale i možnost kladné kognice.

Není tedy jedno, co předškolní dítě v televizi sleduje. Není otázkou, zda jedinec mediálnímu obsahu rozumí či ne, ale jaké z toho budou následky.

4.3 Vliv televizního vysílání na hru a hrové chování dětí předškolního věku

Blažek (1995) se ve své publikaci zmiňuje o úloze hry v životě dítěte. V předchozích kapitolách jsme si podstatu hry v tomto věku vymezili. Autor nám svými myšlenkami sděluje, že hra jako taková se působením televizního vysílání rapidně změnila.

Nejeden odborník (v čele se S. Freudem) pojednává a je přesvědčen, že odraz skutečnosti, ve kterém dítě žije, se objevuje v jeho hrových námětech. Též S. Freud vyslovil úsudek, že hra je projekce různých rušivých impulsů a s těmito se dítě vyrovnává prostřednictvím hraček či nadpřirozených bytostí. (Koťátková, 2015)

Koťátková (2005) ve své publikaci hovoří o tzv. převzatých tématech z televize. Děti, často si hrající na různá témata z televize, nedokáží situaci zařadit do běžného života ani si jí vysvětlit. A právě ve hře si jedinec nastoluje tyto situace, aby se s nimi vypořádal a zbavil se napětí (stresu). Hru samozřejmě zvládne, cítí se bezpečně a zlo, které je na obrazovce, se ho netýká.

S hrou dětí je čím dál více spojovaná agrese. Touto problematikou se zabývalo více autorů. Mezi nimi např. Suchý (2007), který uvádí, že mezi sledováním televize a skutečnou agresí, promítající se ve hře je zcela zjevný vztah.

Blažek (1995) uvádí, že dětský divák prožívá televizní obsah „celým tělem“ a využívá všech smyslů. Po zhlédnutí televizního děje má dítě potřebu znova přehrávat a rozvíjet přitažlivé úryvky děje. Jedná se o jeden ze způsobů, jak se vyrovnat s napětím.

Typickou aktivitou pro dítě předškolního věku je hra a právě ve hře si dítě dohrává a přehrává děj, který shlédl. Jedná se o hru „jako“, ne o opravdový život. Autorky Svobodová a Švejdová (2011) popisují, jak je důležité uvědomit si, že zážitky, které plynou z her dětí (ať už jsou inspirovány médii či nikoliv) nejsou „jako“, ale jsou skutečné.

Singer a Singer (2001) rozlišili základní druhy představ dětského snění. Jedná se o tzv. předstíranou, námětovou hru, při které děti předškolního věku překračují hranice reality v momentu, kdy si hrají „na něco, jako by, jako kdyby...“ V této hře přijmou roli někoho jiného nebo něčeho jiného, na jiném místě či v jiném čase. Další druh dětského snění autoři uvedli jako snění s otevřenýma očima. Jedná se o přemítání, toulání v myšlenkách či samomluva. Tento druh představy se zaměřuje na pozornost dítěte, která se obrací k myšlenkám a představám uložených v paměti. Třetím druhem představ u dětí je tvoření (tvořivé výtvary dětí). (Singer, 1975, in Singer a Singer, 2001) Na základě dětských představ a zkoumání vlivu televize na hru dětí předškolního věku proběhla řada studií. Výsledkem je vztah mezi sledováním televizního vysílání a následné představy dětí ovlivněny mediálním obsahem. A právě s těmito ovlivněnými dětskými představami vstupuje dítě do hry.

Valkenburg (2004) uvádí, že dítě okolo 1. roku věnuje pozornost zapnuté televizi okolo 12 % času. Dítě ve věku 5 let svou pozornost televizi věnuje v průměru 70 % svého času. Rapidní vzestup zájmu o televizi se projevuje u dětí okolo 4. až 6. roku života. Singer a Singer (2001) to připisují faktu, že dítě začíná obsahu v televizi rozumět.

Děti jsou od narození schopné imitovat ostatní lidi. Přesto sami sebe začnou v zrcadle či na fotce rozeznávat v 18 měsících. Odlišnost jednotlivých lidí si začnou jedinci uvědomovat záhy a napodobování druhých lidí včetně postav z médií si začnou užívat (Valkenburg, 2004). Do 2 let se dítě dotýká obrazovky ve snaze dotknout se postavy. Po 2. roce tento návyk mizí. Od 3 do 4 let děti ve svých hrách zobrazují postavy z televize a ztotožňují se s nimi. Od 5. roku začínají děti preferovat rychlejší děj s méně přátelskými postavami a vyhledávají v pořadech více nebezpečí. Takto staré děti začíná zajímat obsah děje a jsou zvědavé, jak bude příběh pokračovat. Pokračování děje si také vymýšlí a zobrazují ho ve svých hrách. Svobodová a Švejdová (2001) doplňují, že využití

schopnosti předškolních dětí přijímat a prožívat smyšlenku rozvíjí tvořivost dětí a umožňuje jim zažívat fiktivní situace v imaginárním světě těchto příběhů a pohádek.

Valkenburg (2004) dále uvádí, že děti ve věku od 5 do 8 let (zvláště chlapci) si vytvoří velkou zálibu ve sledování zábavných pořadů s malou výchovnou hodnotou. Tento druh zábavných pořadů pro děti se začal vysílat začátkem 80. let., např. Želvy Ninja, Strážci vesmíru, Pokémon. Vznik těchto a dalších podobných zábavných pořadů způsobila obrovská propagace v celosvětovém měřítku. Seiter (1998) dodává, že pořady stejného či podobného druhu mají společné vlastnosti, jako akci, násilí, zlé versus hodné osoby a jednoduchý příběh. Valkenburg (2004) doplňuje další faktory, které děti předškolního věku lákají k sledování těchto pořadů. Zmiňuje humor, animované hračky a též jako Seiter (1998) akci. Superhrdinové nabízí dětem možnost úniku z jejich každodenních hranic, které jim dávají rodiče, prarodiče, učitelka, společnost. Prostřednictvím identifikace se svým superhrdinou jsou děti schopné si představovat, že jsou nadpřirozeně silné a výkonné. Představy o velké síle uplatňují ve svých hrách a činí jim to nebývalé potěšení.

Valkenburg (2004) uvádí, že do 4 let dítě věří, že vše, co je v televizi, je skutečnost. (Autorka dodává, že není výjimkou šestileté dítě, které též věří, že jeho oblíbené postavičky bydlí v televizi a jsou skutečné.)

Otázkou preference pohlaví postav v televizi se též zabývá Valkenburg (2004), která ve své knize uvádí, že do 2 let si kluci i děvčata hrají s panenkami, auty, kamiony, kočárky atd. na stejné úrovni a též se jim líbí stejné postavy v televizi. Od 3. roku si začínají hrát kluci s kluky, protože je přitahuje stejný typ her (fyzické souboje, soutěže, sporty...). Děvčátka spojují motorické dovednosti (kreslení, oblékání panenek, navlékání korálků...) a v předškolním věku upřednostňují společenská témata (hrady, taneční studia, školy, cirkusy a farmy) a zaměřují se na postavy jako modelky, baleríny, víly, princezny atd. Výzkumy ukázaly, že chlapci se převážně identifikují s mužskými postavami, přičemž holky mohou přilnout k postavám obou pohlaví.

4.4 Televizní hrdinové našich dětí

Hrdinství je pro mnohé z nás něco, co považujeme za nedosažitelné a zároveň velice lákavé. Hrdina je ten, který disponuje kladnými charakterovými vlastnostmi, ničeho se nebojí a má své obdivovatele.

Franz (1998) popisuje archetypální typ hrdiny (pravzory figur, dějů a příběhů vycházejících ze symboliky), který je rozšířen ve všech světových civilizacích a projevuje se prostřednictvím stejných vzorců. Autorka dále uvádí, že hlavním úkolem hrdiny je dát situaci, ať už je jakýmkoliv způsobem děsivá, zpět do pořádku. Fishwick (1954) uvádí, že ve standartním pojetí hrdiny můžeme vidět figuru, jak koná nebývalé hrdinské činy, pouští se do nebezpečných situací, nebojí se protivníků, a nakonec se svými skutky proslaví a je uznávána. Sami hrdinové někdy disponují nadpřirozenými, magickými silami, které využívají při střetu se zlými nepřátelskými silami. Autor dále vysvětluje, že nestačí tyto magické síly postavě vyhrát, ale hrdina v průběhu prochází změnou svého bytí, kdy se stává charakterově silnější. Jeho vítězství poté nabyde mnohem většího rozměru.

Hrdinové minulé doby (románová podoba hrdiny, udatní rytíři) se často výrazně liší od hrdinů dnes. Riesman et al. (1968) se zmiňují o novodobém hrdinovi, který mnohdy není člověkem, ale nadčlověkem. U těchto postav můžeme spatřit ve své podstatě cokoliv, co si autor vymyslí. Novodobý hrdina ke své výhře a udatnosti častokrát nepotřebuje vydat námahu. Vítězství přichází takřka automaticky, a když hrdina nedosáhne výhry, dochází k ještě většímu boji, a to formou pomsty. Riesman et al. (1968) dodávají, že příběh končí zpravidla vítězstvím novodobého hrdiny a dochází k odůvodnění všech činů hrdiny, bez ohledu na to, zda se jedná o skutky dobré či špatné.

Princezna, robot, příšera? Jaké postavy z televize jsou u dětí nejvíce oblíbené? Reisman et al. (1968) popisují myšlení nejen dětí, ale i dospělých v momentu sledování seriálů. Hlavní hrdina již vyniká téměř ve všech oblastech, je krásný a vždy vyhraje. Druhá strana (strana temna) je jasně záporná. Chtějí zničit svět a vládnout zemi. Pro porovnání autor uvádí pohádky, kde hlavním hrdinou je smutná, ublížená postava (děvče bez maminky s macechou, ošklivé káčátko, vyhnaná princezna atd.).

Jak se mění děti, tak rok od roku se také mění i dětské filmové hrdinové. Tento fakt stále více podporuje marketing a konkurence mezi jednotlivými tvůrci seriálů pro děti. Dle mého názoru, je velice důležité, aby si dítě právě v předškolním věku našlo svého hrdinu. Čím více bude jejich vyvolený hrdina překypovat nejhodnotnějšími morálními hodnotami, tím lépe.

„Nešlapej na toho brouka!“ – „Proč ne?!“ – „Podívej se, rozbila jsi mu nožičky a křídla. Teď už nemůže ani létat, ani lítat. Ani jíst už nemůže a nemá žádnou radost ze života.“ – „Už má jenom neradost?“ – „Už nemá nic. Už umřel.“ – „Brouci neumírají přece. Umírají jenom lidi.“ – „Cože? A jak lidi umírají?“ – „Zastřelej se.“ – „Jak jsi na to přišla?“ – „Viděla jsem to. Ve zprávách, přece.“

(Říčan, 1995, s. 28)

5 SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V předcházejících kapitolách jsem se pokusila vymezit nejdůležitější mezníky v životě předškolního dítěte. Zaměřila jsem se na emocionální a sociální vývoj jedince, kde jsem neopomněla zmínit zrcadlové neurony, které pracují u dítěte předškolního věku i v době, kdy sleduje televizní vysílání. Dále jsem ve své práci zmapovala základní poznatky o hře předškolních dětí, zejména jsem se zaměřila na samotný význam a důležitost hry pro je samotné. Pozornost jsem věnovala též současným médiím, zejména vývoji a klasifikaci. V dalších kapitolách jsem se orientovala na televizní vysílání ve vztahu k předškolnímu dítěti, protože právě televize je pro děti předškolního věku nej dostupnějším zdrojem mediální zábavy. Pokusila jsem se, díky odborné zahraniční literatuře, vymezit základní poznatky o vlivu televize na dětského diváka a v neposlední řadě jsem se zaměřila na to, jak televize ovlivňuje hru a hrové chování předškolních dětí. Z předcházejícího textu vyplývá, že děti předškolního věku jsou médiu fascinovány a čím dál ve větší míře přitahovány. Přitahují je mediální vzory, které jsou pro ně lákavé a děti se s nimi identifikují. Mít v dětství svého hrdinu a vzhlížet k němu je přirozený vývoj. Ano, ale dopřejme dítěti takového hrdinu, který svými cennými morálními hodnotami předčí ty naše.

Předmětem praktické části této bakalářské práce bude zjištění, do jakých mediálních rolí se situují děti předškolního věku a čím jsou pro ně tyto role atraktivní.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

6.1 Cíl práce

Cílem bakalářské práce je zjistit, jaké mediální role zobrazují předškolní děti ve svých hrách a jaké vlastnosti mediálních hrdinů děti přitahují. Dalším cílem této práce je upozornit na ovlivňování herního chování dětí předškolního věku médii, především televizními pořady. Výzkumné šetření se skládá ze tří částí.

V první části jsem pozorovala děti předškolního věku při ranních hrách ve svých třídách. Metodou rozhovoru jsem zjistila, jaké mediální role jedinci ve svých hrách zobrazují, čím je právě daná postava pro ně přitažlivá a jakými vlastnostmi jim postava imponuje.

Druhá část výzkumného šetření probíhala v rámci výtvarného dětského projevu, kdy předškolní děti kreslily svého hrdinu.

V poslední třetí části jsem se pak zaměřila na mediální postavy, které jsou dětmi nejvíce preferovány. Konkrétně jsem se zabývala vnitřní a vnější charakteristikou daných postav očima mýma a dětí.

6.2 Výzkumné otázky

Pro výzkumné šetření jsem si položila následující otázky:

- 1) Do jakých mediálních rolí se situují děti předškolního věku?
- 2) Kteří mediální hrdinové jsou mezi dětmi nejpopulárnější a jakými vlastnostmi je přitahují?

6.3 Metody výzkumného šetření

Vzhledem k povaze této bakalářské práce a k věkové skupině zkoumaného vzorku, jsem se rozhodla pro šetření kvalitativní.

„Jde o výzkum, který svou zaměřeností se soustřeďuje na oblast lidských příběhů, postojů, společenských hnutí a organizací.“ (Somr 2006, s. 41)

Dle Švaříčka a Šedové et al. (2007) kvalitativní výzkumníci využívají výhradně tři typy dat. V první řadě se jedná o data, která jsou získána z rozhovoru. Dále jsou to údaje z pozorování a třetím typem jsou to data sesbíraná z dokumentů.

Gavora (2000) uvádí, že hlavním znakem kvalitativního výzkumu je především intenzivnost, dlouhodobost a detailní zápis. Cíl kvalitativního výzkumu se soustřeďuje na vcítění se a pochopení lidí.

6.4 Metody získávání dat pro kvalitativní výzkum

Pro získávání dat jsem použila metodu pozorování spojenou s metodou polostrukturovaného rozhovoru.

Skalková et al. (1985) definují pozorování: *„Pozorování jako vědecká metoda je cílevědomé, plánovité a soustavné vnímání výchovných jevů a procesů, které směřuje k odhalování podstatných souvislostí a vztahů pozorované skutečnosti.“*

Švaříček a Šedová et al. (2007) popisují pozorování jako jednu z nejtěžších, avšak standartních metod při sbírání dat v kvalitativním výzkumu. Pozorování autoři definují jako systematické a reflexivní pozorování probíhajících činností. Pokud se pozorovatel nachází přímo v prostředí, kde se odehrávají sledované aktivity, jedná se o pozorování zúčastněné. Nezúčastněné pozorování autoři vymezují jako pozorovat a být nepozorován. Další druhy pozorování popisuje Sedláková (2014), a to strukturované a nestrukturované pozorování. Strukturované pozorování se vyznačuje redukcí sledované činnosti, kdy máme předem určené jevy, na které hledáme odpovědi. Nestrukturované pozorování usiluje o co největší spektrum dat a má za cíl komplexní zachycení situace. Dalším typem je pozorování otevřené, kdy pozorovaná strana je informována o výzkumníkovi, oproti skrytému pozorování, kdy zkoumaný vzorek lidí neví o jejich sledovanosti. Vyvolané pozorování je založené na předem připravené či poupravené situaci a výzkumník jí může v průběhu pozměnit. Badatel, který nezasahuje, neovlivňuje průběh výzkumu a zakládá na přirozeném běhu událostí, používá pozorování nevyvolané.

O vhodnosti využití metody pozorování právě ve školní třídě se zmiňují Švaříček a Šedřová et al. (2007). Pozorování zásadně nenarušuje prostředí, schéma sociální interakce ani výchovný a vzdělávací proces.

„Metodu pozorování je vhodné spojit s rozhovory, neboť v kombinaci s rozhovorem si může badatel udělat komplexní obrázek a dané situaci. Z rozhovorů získáváme témata pro pozorování a pozorování dává hloubku a oporu pro otázky rozhovoru.“ (Švaříček a Šedřová et al., 2007, s. 158)

Rozhovor bývá nejčastější metodou, která se používá ke sběru dat v kvalitativním výzkumu a též bývá označován jako rozhovor hloubkový.

Gavora (2000) člení rozhovor na strukturovaný, nestrukturovaný a polostrukturovaný. Pevně dané otázky i způsob zpracování můžeme najít v rozhovoru strukturovaném. Naopak nestrukturovaný rozhovor umožňuje úplnou svobodu, co se týká odpovědí, a výsledkem jsou nové nepředpokládané informace. Tazatel pokládá otázky, které vyplývají z přirozeného chodu hovoru. Rozhovor polostrukturovaný je alternativou mezi výše uvedenými druhy rozhovorů. Základem je připravené téma a otázky, přičemž jejich formulaci a pořadí můžeme během rozhovoru pozměnit.

Rozhovor by měl probíhat v klidném ničím nerušeném prostředí. Důležité je navodit příjemnou nenucenou atmosféru, ve které tazatel dává najevo, že odpovědi, které se mu dostávají, ho zajímají a rád jim naslouchá a rozvíjí je. Autoři též upozorňují na formulaci otázek, které by měly být pokládány tak, aby tázaného vedly k vyprávění jeho vlastních zážitků, zkušeností a názorů. (Gavora, 2000, Sedláková, 2014, Švaříček, Šedřová et al., 2007)

6.5 Účastníci výzkumu

Vybrala jsem si čtyři mateřské školy z Jihočeského kraje, ve kterých byla realizována praktická část této práce.

Mateřská škola ve Velešíně, školní 223

- Mateřská škola s kapacitou 208 dětí se nachází v centru města Velešín. Děti jsou děleny do sedmi tříd, které jsou věkově smíšené. Tato velká škola, která je zároveň mým pracovištěm, je mi blízká svými hlavními cíli programu a pedagogickým působením.
- Z této mateřské školy se zúčastnilo celkem 28 dětí předškolního věku.

Základní škola a Mateřská škola Zubčice, 45

- Tato mateřská škola spojená se školou základní se nachází v malé obci Zubčice a je zde zapsáno 28 dětí – jedná se tedy o jednotřídku. Program této mateřské školy se, též mimo jiné, významně zaměřuje na přírodu a vše s ní spojeno.
- Z této malé mateřské školy v obci Zubčice se výzkumu zúčastnilo 10 dětí předškolního věku.

Mateřská škola Kaplice, 1. máje 771

- Městská mateřská škola v Kaplici má kapacitu pro 100 dětí. Tato samostatná instituce zřizuje 4 třídy (první třída je smíšená a v ostatních třech třídách jsou děti děleny dle věku).
- V této mateřské škole se mého výzkumného šetření zúčastnilo 9 dětí též předškolního věku.

Základní škola a Mateřská škola Dolní Třebonín, 81

- Mateřská škola je sloučena se školou základní, a to v obci Dolní Třebonín. MŠ se skládá ze dvou tříd, které se nacházejí v budově obecního úřadu. Kapacita tohoto zařízení pro předškolní děti je 45 dětí.
- Tato mateřská škola mi poskytla 9 dětí předškolního věku.

Dohromady jsem vedla rozhovor s 56 dětmi předškolního věku.

6.6 Realizace výzkumu

Výzkumné šetření jsem začala realizovat v mateřské škole ve Velešíně, kde působím jako učitelka. V této mateřské škole, ve třídě mého působení, jsem prováděla i skryté zúčastněné pozorování dětí při spontánní hře v ranních i odpoledních hodinách, a to v rozmezí třech týdnů. Volná hra je v naší třídě zařazena od 7 hod ráno do 9 hod dopoledne a poté od 14 hod do 16 hod. Děti dobře znám, a proto nebylo komplikované reagovat na jejich hru, rozvíjet jí a povídat si o ní. Zaměřila jsem se na jejich hry, které byly inspirovány televizním vysíláním a ve kterých děti napodobovaly různé role. Dále jsem navštívila další třídy v naší mateřské škole a dohromady jsem vedla rozhovor s 28 dětmi předškolního věku.

Zbylé tři mateřské školy jsem navštěvovala postupně po telefonické domluvě. Jednotlivé instituce jsem navštěvovala v době ranních her a maximálně jsem se snažila přizpůsobit chodu dané třídy. Paní učitelky mě ve svých třídách přivítaly a já se dětem představila. V rozmezí cca 2 hodin jsem sledovala hru dětí a vedla s nimi individuálně rozhovor, který probíhal na koberci u samotné hry, popřípadě u stolečku. Rozhovor měl formu polostrukturovanou. Pořadí i samotné otázky jsem skládala dle aktuální situace a směru rozhovoru. Reakce dětí ukazovala velký zájem a nadšení, domnívám se, že v důsledku zajímavého tématu, které je pro ně aktuální a také proto, že na toto téma se přece jen každý den s paní učitelkou či s rodiči nepovídají. Na závěr dialogu, kdy jsme si povídali o postavě, která je pro jedince hrdinou a obdivuje jí, jsem dětem zadala úkol, aby se pokusily svého hrdinu nakreslit. Pastelky a papír formátu A4 byly již připraveny na zvláštním stole, kde jedinec měl klid a prostor pro tvorbu. Děti měly volné pole působnosti a zcela neomezený prostor pro samostatnou práci.

Poslední část výzkumu jsem věnovala analýze právě těch seriálů, které děti sledují nejvíce a které se zobrazují v hrách a hrových činnostech. Tyto dětské pořady a pohádky jsem pozorně shlédla v televizi a rozebrala jsem je z pohledu mého a učitelky mateřské školy.

Nutno podotknout, že výzkumu se účastnily výhradně děti ve věku 5 – 6 let.

Kvůli zachování anonymity dětí, jsou jména v této práci smyšlená. Přesné jsou jejich výpovědi a výtvarný projev.

Zúčastněné pozorování

Pozorování jsem zahájila v úterý 7. 4. 2015, kdy jsem měla ranní směnu. Tato fáze výzkumu probíhala za běžného provozu třídy (tradičně jsme ráno s dětmi vyráběli, pracovali a povídali si). Veškeré hry motivované médii jsem si písemně zaznamenala. Soustředila jsem se na to, co probíhá na koberci v herně, snažila jsem se postřehnout detaily a konverzaci účastníků při hrách.

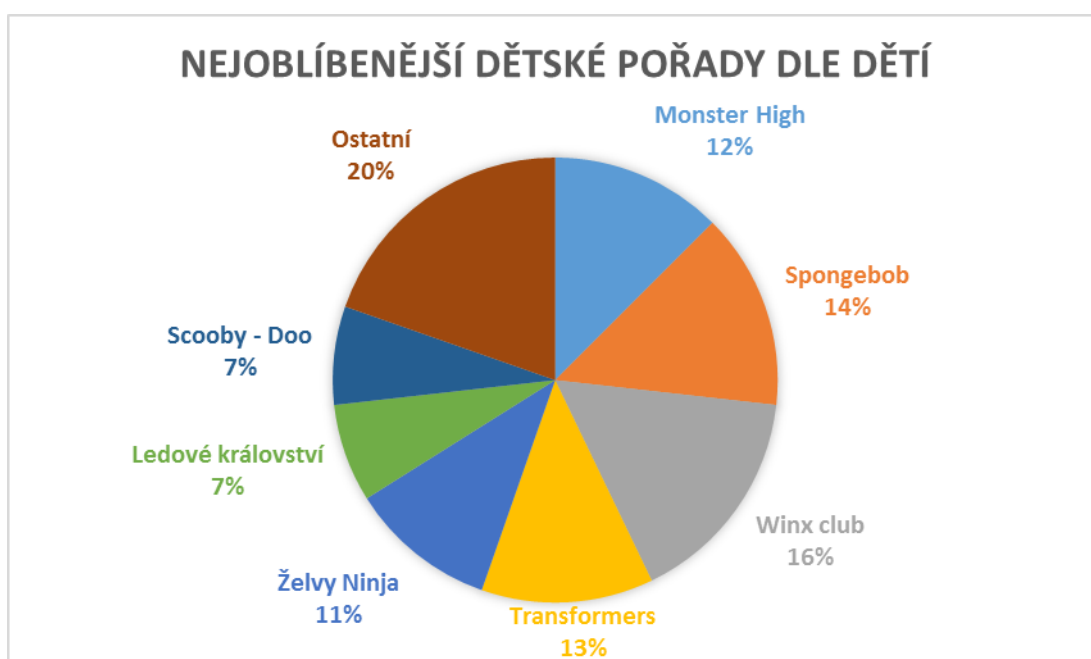
Očekávala jsem, že při pozorování zaregistruji hry motivované médii, ale míra těchto inspirovaných her mě samotnou překvapila. Předpokládala jsem, že každé dítě ve věku 5 – 6 let bude mít svoji oblíbenou pohádku či seriál pro děti, na který se rádo dívá. Zkoumala jsem svoji třídu jako první a již tady jsem viděla, jak se děti navzájem ovlivňují. Návštěvy v dalších třídách mě jen utvrdily v tom, že velice záleží na skladbě dětí v dané třídě. Silné a oblíbené osobnosti dětí většinou určují oblíbenost dětských seriálů. Tyto jedinci dokáží strhnout další děti k tomu, aby se na daný seriál dívaly a tím se mohly zařadit mezi ně. „...ale ona s náma nemůže hrát, protože neví, co jsou to *Monsterhighky*...“ (výrok pětileté holčičky, která nechtěla do hry přijmout svoji kamarádku). Také jsem zjistila, že to co „frčí“ v jedné třídě, rozhodně nemusí platit i pro třídu druhou. V jedné třídě si kluci neustále hrají na roboty Transformers, v druhé třídě o tomto seriálu nepadlo ani slovo. Hodně poznatků o tom, jak dítě vnímá a chápe jeho oblíbený seriál, jsem se dozvěděla právě z pozorování a to tehdy, kdy jedinci rozprávěli u hry nad hrdiny. Více jsem se ještě dozvěděla ve chvíli, kdy jsem za dětmi přišla na koberec a začala se vyptávat, co dělají, kde to viděly atd. Podle mého názoru, jsem u dětí tímto vzbudila ještě větší zájem a i v dalších dnech mi s nadšením vyprávěly, co viděly a co se jim líbilo. Očekávala jsem, že děti budou preferovat pořady a pohádky, které v danou dobu vysílá televize. Toto očekávání se mi potvrdilo.

Písemný zápis zúčastněného pozorování se nachází v příloze.

Nejpreferovanější televizní postavy a dětské pořady dle zkoumaných předškolních dětí

Rozhovorů se celkem zúčastnilo 56 dětí předškolního věku. Z toho 9 dětí uvedlo, že se jim nejvíce líbí víly Winx, 8 dětí má nejvíce rádo hlavního hrdinu ze seriálu Spongebob, 7 dětí řeklo, že se nejraději koukají na roboty Transformers a stejný počet dětí stanovilo za nejoblíbenější seriál Monster High. Želvy Ninja za svůj nejoblíbenější pořad označilo celkem 6 dětí. Ledové království a pořad Scooby-Doo má mezi dotazovanými stejný počet příznivců, a to 4 děti každý.

Každé ze zbylých 11 dětí uvedlo jiný pořad či jinou televizní postavu, a proto jsem jejich výběr uvedla jako „ostatní“.



Analýza nejsledovanějších pořadů a jejich hlavních postav

Želvy Ninja

- Hlavními hrdiny tohoto seriálu pro děti jsou 4 zmutované želvy pojmenované po renesančních umělcích (Leonardo, Donatello, Michelangelo a Raphael). Každá z želv ovládá bojové umění, které využívá v boji s různými zmutovanými příšerami a mimozemskými útočníky. Postavy, které se ve scénách objevují, jsou zřetelně rozčleněné na kladné (želvy, mistr Triska, reportérka April) a záporné (Trhač, Krang, Beebop, Rocksteady atd.). Figuruje jednoduchý, rychlý a přehledný děj obsahující spoustu akce, kdy příběh vrcholí soubojem dobra se zlem a dobro zpravidla vítězí. Hodnoty, se kterými se dítě v seriálu setkává: hrdinství, kamarádství, čestnost, odhodlanost, ale také vypočítavost, chamtivost, touha po moci, povýšenectví a krutost. Želvy Ninja, jako hlavní hrdinové, jsou obrazem bratrství a spravedlnosti.
- Jako malá holčička jsem tento seriál také sledovala, a proto mě překvapilo, že i v dnešní době jsou Želvy Ninja u dětí stále oblíbené a aktuální. Minulý rok Česká televize odvysílala zcela nové modernější zpracování těchto zelených hrdinů a tento rok se objevily Želvy Ninja na našich obrazovkách opět.

František, 6 let: „*Líbí se mi, jak bojujou. Odříznou a zapíchnou všechny oškliváky, hlavně toho největšího....no...ted' nevím, jak se jmenuje.*“

Já: „*Chtěl by si být jako ty želvy? Na chvíli nebo napořád?*“

František: 6let: „*No chci, hlavně tu sílu a vůbec by mi nevadilo, že budu zelený.*“

Kryštof, 6 let: „*Nejradši mám Doniho. Má tyč a tou zabíjí Krangy a Trhače. Doní je ale hodnej a všechny hodný chrání.*“

Antonín, 6let: „*Želváci vždycky vyhrajou, protože mají větší sílu než všichni. Proto furt bojujou v tom kanále i nahoře.*“

Tomáš, 5 let: „*Bojujou s Trhačem.*“

Já: „*A kde je to ten Trhač? Je zlý?*“

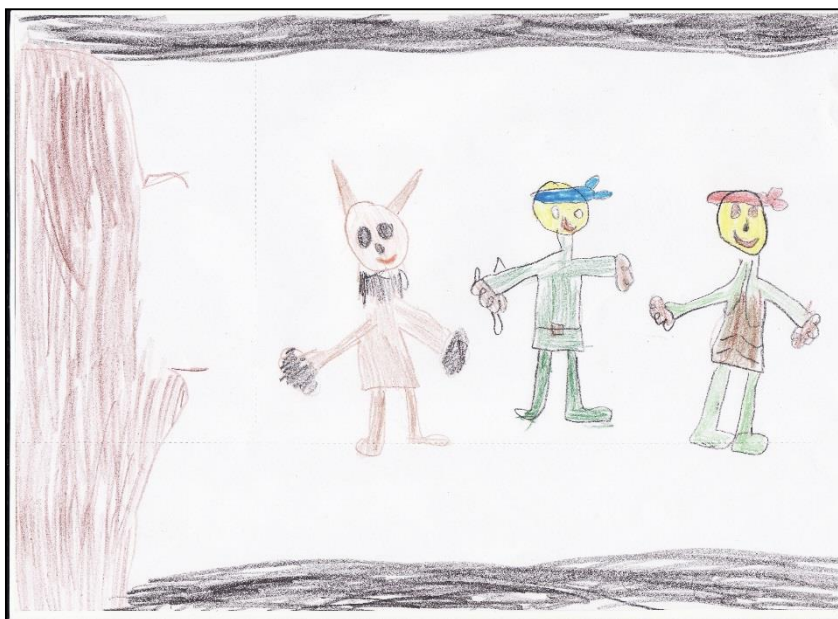
Tomáš, 5 let: „Jo no...že když se mu postaví někdo do cesty, tak ho takhle (ukazuje) roztáhne.“

Já: „A jsou Želvy Ninja hodný nebo zlý?“

Tomáš, 5 let: „Ne ty jsou hodný.“

Já, 5 let: „A kde ty želvy bydlí?“

Tomáš, 5 let: „.....v televizi přece...“



Obrázek 1: František, 6 let

Transformers

- Příběh se odehrává na planetě robotů, kde svádí boje autoboti proti megatronům. Roboti mají schopnost přeměny v auta, motorky, kamiony atd. a v ději se lze jen těžko orientovat. Seriál je doprovázen hlasitou dynamickou hudbou, prostředí je velmi ponuré, kde převládá beton, kov a vše působí neživě a nezničitelně. Roboti používají zbraně nadčasové a zbraně nové moderní doby (lasery, zaměřovače aj.). Příběh má jednoduchý děj, ve kterém se neustále bojuje, střílí, a i přesto se v něm dobře neorientují. Hodnoty, se kterými se dítě v seriálu setkává: krutost,

nepřirozenost, touha po moci, vítězství za jakoukoliv cenu a chladnost. Hodnoty kladného charakteru zde neshledávám.

- ...a zvítězí vždy dobro? Otázkou zůstává, co v seriálu Transformers je dobro a co zlo.
- Tento seriál, dle mého názoru, rozhodně není vhodný pro děti předškolního věku.

Adam, 6 let: „*Jsou to roboti. Střílí a sekají mečem. Líbí se mi, jak mezi sebou bojujou.*“

Já: „*Chtěl by si být jako tito roboti. Mít vše, co mají oni?*“

Adam, 6 let: „*Ne já bych chtěl být Optimus Prime. Jen on ale.*“

Já: „*Proč bys chtěl být právě Optimus Prime?*“

Adam, 6 let: „*Je nejsilnější ze všech a dobře střílí rukama. Někdy se i mění v kamion a staví domy.....a taky v jednom díle se změnil na jinou barvu...ale to nevím proč.*“

Já: „*On umí střílet rukama?*“

Adam 6let: (chvilu ticha) „*Místo rukou má střelčky.*“

Pavel, 5 let: „*Nejoblíbenějšího mám Optimuse. Bojuje se zlejma, má rakety a meče. On vlastně jen furt bojuje, aby vyhráli, ale je celej plechovej, takže je nesmrtelný víš.*“

Já: „*Pavlíku, taky by si chtěl být nesmrtelný jako Optimus?*“

Pavel, 5 let: „*Jo.*“

Tadeáš, 6 let: „*Líbí se mi, že je silnej a nikdy neprohraje. On má totiž dobrý zbraně, které nikdy se nezničí.*“



Obrázek 2: Honza, 6 let

Spongebob

- Příběh se odehrává v podmořském světě a hlavním hrdinou je Spongebob (mořská houba), který se svým nerozlučným kamarádem Patrikem (mořská hvězdice) zažívá mnoho dobrodružství a nevědí, co je nuda. Příběh je doprovázen veselou hudbou a je plný barev. Hlavní hrdina působí dojmem dobráka, někdy až vtipálka. Spongebob si v některých situacích neví rady, je bezradný a právě díky kamarádství si tato mořská houba uvědomí to, co je na světě důležité. Příběhy jsou zábavné a spějí k dobrému konci či k ponaučení. Hodnoty, se kterými se dítě v seriálu setkává: kamarádství, pomoc slabším, pravdomluvnost, odpovědnost za své činy, čestnost.

Matyáš, 6 let: „Spongebob je hranatá houba a má hranatý kalhoty.“

Já: „A co se ti na Spongebobovi líbí?“

Matyáš, 6let: „Je moc srandovní, ale někdy je za hlupáka. Žije v takovém ananasu a má souseda Sepijáka...to je zelená chobotnice.“

Tomáš, 6 let: „Nejlepší je, jak zpívá Jsem blbej burák.“ (Tomáš zpívá část písničky)

Ondřej, 6 let: „Spongebob chytá medúzy, který jsou trochu zlý.“

Jan, 5 let: „Každý den se dívám na Spongeboba a Patrika...furt dělají něco jiného a je to dost srandovní.“

Romana, 6 let: „Je to taková houba žlutá.“

Já: „A co dělá celý den?“

Romana, 6 let: „Chodí do práce a prodává krabí hambáče.“

David, 6 let: „Nejradši se dívám na Smíchov. Dávají tam Spongeboba.“

Já: „A tobě se Spongebob líbí?“

David, 6 let: „Jo líbí. Je to srandovní.“

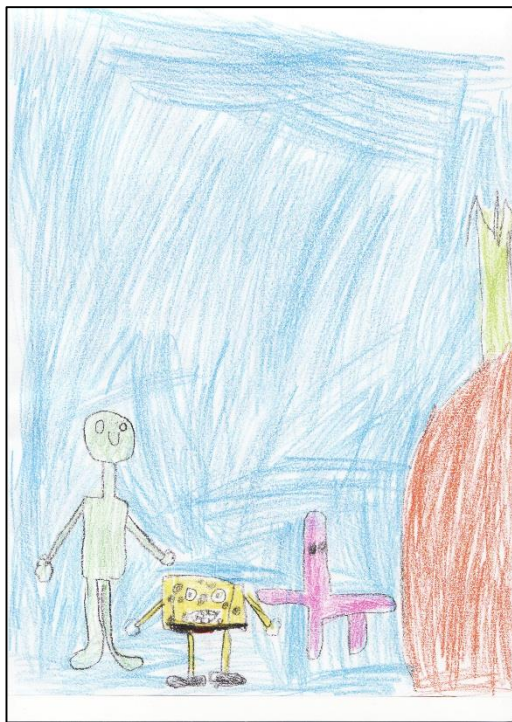
Já: „A o čem ta pohádka je?“

David, 6 let: „No o houbě, která žije v moři v ananasu a s Patrikem dělají samou lumpárnu.“

Já: „A myslíš si, že je Spongebob hodný, když provádí samou lumpárnu?“

David, 6 let: „Jo docela hodnej, ale někdy ne.“

Radek, 6 let: „Je to žlutá houba a ona je pod vodou. Je tam ještě Patrik a oni spolu chodí za medúzama.“



Obrázek 3: David, 6 let



Obrázek 4: Romana, 6 let

Monster High

- Seriál se odehrává v prostředí střední školy pro příšerky. Hlavními hrdinkami je několik příšerek (monsterhrdinek), které mezi sebou buď soupeří, nebo si pomáhají. Celý děj má nadpřirozenou povahu a objevují se v něm strašidla všeho druhu. Seriál disponuje barevností a hudbou diskotékového charakteru. Postavy jsou módně oblečené, silně nalíčené a nechybí ani boty na vysokém podpatku. Monsterhrdinky řeší problémy teenagerů (oblékání, líčení, vztahy,...) a i z tohoto důvodu se domnívám, že seriál Monster High není zcela vhodný pro děti předškolního věku. Hodnoty, se kterými se děti v tomto seriálu setkávají: krása, popularita, „být in“, výstřednost, touha být nejkrásnější a nejlepší.

Karolína, 5 let: „Líbí se mi její šaty a vlasy....nejvíc ty fialový s tím zlatým pruhem vedle břicha.“

Já: „Ona má více šatů?“

Karolína, 5 let: „Jooo, má. Jednou šly na ples třídy a měly plnou skříň šatů.“

Já: „Karolínko, chtěla by si být taky jako Monster High?“

Karolína, 5 let: „No, chtěla.“

Anička, 6 let: „...Monsterhighky umí čarovat a bojují proti kočkám. Kočky jsou zlé a ubližují jim ve škole.“

Já: „Oni chodí do školy?“

Anička, 6 let: „Jo chodí, ale není to taková škola, kam chodí Kuba, tady se moc neučí jen čarují a tancují.“

Eliška, 6 let: „Líbí se mi, že mají barevné vlasy a ta moje ocas.“

Monika, 6 let: „No, oni jsou trochu zlý a trochu hodný.“

Já: „A proč myslíš, že jsou zlý?“

Monika, 6 let: „Nevím.“

Barbora, 6 let: „Mě se tam líbí ty kluci a mě se tam líbí ještě ty holky, jak mají barevné vlasy a ty šaty.“

Já: „Tam jsou i kluci? Co tam dělají?“

Barbora, 6 let: „Chodí do školy a mají tam ty Monsterhighky. Chodí spolu na slavnost a ven a jsou tam samy.“

Já: „Chtěla by si být Monster High? Na chvíli nebo napořád?“

Barbora, 6 let: „Napořád a chtěla bych mít na sobě něco jako třeba...hm....ta Draculaura.“

Alena, 6 let: „Líbí se mi Abbey, ona chodí do školy a umí to...ona je pak s kamarádkami každý odpoledne.“

Já: „A co dělá ta Abbey s kamarádkami?“

Alena, 6 let: „Dívají se na televizi.“

Já: „A co má na sobě?“

Alena, 6 let: „Takový zeleno černý šaty a bílo zeleno černé vlasy.“

Já: „A líbí se ti, chtěla by si být jako ona? Na chvíli nebo napořád?“

Alena, 6 let: „Jo napořád.“



Obrázek 5: Nela, 6 let



Obrázek 6: Monika, 6 let

Winx Club

- Tento seriál pro malé slečny vypráví příběhy šesti hrdinek, které jsou nerozlučné kamarádky (Bloom, Stella, Flora, Musa, Tecna a Layla). Jsou to víly z pohádkových světů, které dohromady tvoří spolek Winx. Každá víla má rozdílné kouzelné dovednosti a umí vykouzlit něco jiného. Liší se od sebe také chováním. Tyto hrdinky společně zažívají mnoho dobrodružství a musí čelit nebezpečí, které se vyskytuje v podobě zlých čarodějnic Trix či Tritana. Vedle soubojů proti zlu víly řeší i vztahy s opačným pohlavím. Seriál je doprovázen veselou chytlavou holčičí hudbou a převažují duhové barvy. Hrdinky jsou oblečeny moderně s výraznějšími doplňky. Každý díl končí vítězstvím víl nad stranou temna. Hodnoty, se kterými se děti v tomto seriálu setkávají: víra v dobro, kamarádství, hrdinství, čestnost, touha po moci, krutost, závist.

Natálie, 6 let: „Je to taková pohádka na pokračování. Začíná to písničkou, tu taky umím....(zkouší zpívat znělku) ale teď nevím jak. Je to o vílách a o jejich manželech. Furt bojují proti obrovi.“

Já: „A čím bojují, když jsou to víly? To mají nějakou zbraň?“

Natálie, 6 let: „Nééé....přece víly mají kouzelnou moc!“

Magdaléna, 6 let: „Mají krásný oblečení.“

Já: „A co nosí?“

Magdaléna, 6 let: „Boty a ty mají provázek dlouho nahoru, vždycky nějaký šaty nebo tričko.“

Olga, 6 let: „Chtěla bych být jako ta blondatá víla, která všem velí.“

Lucie, 6 let: „Oni bojují proti nepříteli.“

Já: „A kdo je tím nepřítelem?“

Lucie, 6 let: „Tritanus....a von má ještě spoustu nepřítelů. A oni tam bojují s hodně.“

Já: „A čím bojují ty víly?“

Lucie, 6 let: „Kouzlama.“

Já: „Lucinko a znáš nějakou vílu jménem?“

Lucie, 6 let: „Spoustu.... všechny úplně. Bloom, Tecna, Flora, Aischa a Muza.“

Já, 6 let: „A která se ti líbí nejvíc?“

Lucie, 6 let: „Všechny se mi líbí úplně stejně.“

Já: „Chtěla by si být také víla, jako jsou Winx? Na chvíli nebo na pořád?“

Lucie, 6 let: „Jo napořád.“

Já: „A mají ještě ty víly kamarády nějaký?“

Lucie, 6 let: „Jo mají kluky, každá. Oni se mají rádi.“

Adéla, 6 let: „Zachraňují nějaký lidi.“

Já: „A jak to dělají?“

Adéla, 6 let: „Používají kouzla v rukách.“

Já: „A jak vypadají? Líbí se ti?“

Adéla, 6 let: „Hezky. Mají šaty. Modrý má ta Bloom, která se mi nejvíc líbí. Vlasy má červený a sluší jí to.“

Monika, 6 let: „To jsou takový holky, které se dokážou proměnit ve víly.“

Já: „Aha...a co ty víly teda dělají, když se promění?“

Monika, 6 let: „Oni bojujou...jedna víla má bráchu nebo bratrance a on se proměnil v zlou mořskou panu a teď má sílu proti celému oceánu.“



Obrázek 7: Lucie, 6 let

Ledové království

- Ledové království je film nejen pro děti, který byl natočen podle klasické pohádky spisovatele Hanse Christiana Andersena. Příběh, s prvky komiky, vypráví o dvou sestrách Anně a Else, kdy nebojácná a odvážná Anna se vydává

do Ledového království zachránit svoji sestru. Ta se ocitla v zajetí své magie a uvrhla království svých rodičů do věčné a kruté zimy.

- V pohádce najdeme originální charakteristiku postav. Hlavní hrdinky, ač jsou to sestry, disponují rozdílnou povahou. Elsa je cílevědomá, ustrašená, vyspělá a láskyplná a Anna je nevyspělá, nebojácná, vtipná a odhodlaná. Obě tyto dívky jsou krásné a sympatické, takže je těžké se rozhodnout, která si získá vaše větší sympatie a nakonec to, dle mého názoru, dopadne tak, že si budete hodně přát, aby sestry k sobě našly cestu. Dlouho není jasné, která postava je čistě pozitivní a čistě negativní. Celá pohádka poukazuje na důležitost sesterské lásky a důvěry. Příběh je proložen chytlavými zpěvy, které většinou zpívají dvě hrdinky a posouvají děj dopředu. Hodnoty, se kterými se děti v této pohádce setkávají: láska, dobro, pomoc bližním, víra v druhého člověka a v dobro, víra v dobrý konec, ale také touha po moci, chamtivost a krutost.

Šárka, 6 let: „*Nejradši se dívám na ledové království. Je to o dvou holkách o Anně a Elze...to je sněhová královna.*“

Já: „*A která ta dívka se ti líbí víc?*“

Šárka, 6 let: „*Nejradši mám tu Elzu, protože je hezká, má bílý šaty, dlouhý vlasy....ale není moc hodná, je zlá.*“

Já: „*A chtěla by si být jako Elza...i když je zlá?*“

Šárka, 6 let: „*jo chtěla...ona totiž má kouzelnou moc.*“

Eva, 6 let: „*Líbí se mi, jak jsou krásný a jak umí čarovat.*“

Já: „*Chtěla by si být jako ony?*“

Eva, 6 let: „*Jo chtěla. Mamka mi slíbila, že mi koupí šaty jako má Elza...ty bílý.*“

Natálie, 6 let: „*Líbí se mi víc Elza, protože je moc krásná a umí čarovat.*“

Já: „*A je Elza hodná?*“

Natálie, 6 let: „Je uražená. Ona totiž musela utéct a urazila se, že Anna si našla toho prince.“



Obrázek 8: Eva, 6 let



Obrázek 9: Karolína, 6 let

Scooby-Doo

- Tento animovaný seriál pro děti vypráví o partě kamarádů, kteří zažívají všelijaká dobrodružství. Největší zálibu si našli v řešení záhad a tajemství, a proto založili klub Záhady s. r. o. Nejpodstatnějšími tématy těchto krátkých příběhů jsou příšery, rytíři, zakleté princezny, duchové atd. Tito kamarádi se snaží o to, aby svět zbavili nadpřirozených bytostí. Mezi hlavními postavami se nachází i mluvící pes, po kterém je pojmenován samotný seriál. Scooby-Doo, jenž je ústřední postavou, disponuje ustrašenou povahou a jeho chování se nápadně podobá člověku. Jeho nejlepším přítelem je Shaggy. Oba dva jsou strašpytlové a většinou působí komicky až hloupě. Další členové klubu jsou známi svoji udatností, silou, touhou po spravedlnosti a ochotou bojovat proti zlu. Seriál má zpravidla dobrý konec, kdy se kamarádům nic nestane a ještě zachrání lidstvo. Hodnoty, se kterými se děti setkávají: touha pomoc svým blízkým, udatnost, víra v dobro, hrdinství, ale také vychytralost, zlo a touha po moci.

Vendula, 6 let: „Líbí se mi to proto, že tam řeší různé záhady.“

Já: „A kdo se ti tam nejvíce líbí?“

Vendula, 6 let: „Ten pejsek...on má na krku náhrdelník, který vypadá zeleně a má tam S. Je hnědej a má černý ťupky.“

Já: „A jak se chová?“

Vendula, 6 let: „Dobře, on má pánička Shaggyho a řeší ty záhady...akorát bojí se. Nejlepší je, jak se klepe a pak oba utíkají.“

Lukáš, 6 let: „Je to vtipný, protože ten Scooby-Doo chodí s těma lidma do hradů nebo zámků a potkávají tam strašidla nebo zombie a on když se bojí, tak najednou začne divně mluvit.“

Simon, 6 let: „Nejradši mám Scoobyho a Shaggyho.“

Já: „A co se ti na nich nejvíce líbí?“

Simon, 6 let: „Že mluví srandovně a furt jsou spolu. Oni jsou nejlepší kamarádi a pomáhají si.“



Obrázek 10: Vendula, 6 let

6.7 Diskuze

Z této bakalářské práce jasně vyplývá, že děti předškolního věku jsou ovlivněny médii, v tomto případě televizí, která je v daném věkovém období nejvíce využívána. (Pouze 3 jedinci v rozhovoru uvedli vedle televize i médium jako byl internet, počítač a tablet.)

Dítě, které sleduje jakýkoliv televizní pořad či seriál nejen pro děti, je jím ovlivňován. Netvrdím, že se jedná pouze o vlivy pozitivní či negativní. Jedinec sleduje dění na obrazovce a získává si sympatie a antipatie k jednotlivým postavám. Ve velké většině si dítě najde svého televizního hrdinu, kterého obdivuje, vzhlíží k němu a napodobuje jeho chování ve svých hrách. V průběhu třech týdnů jsem pozorovala třídu smíšených dětí, kde působím jako učitelka, a to při ranních a odpoledních spontánních hrách. V této době jsem pouze dva dny nezaznamenala žádné hry, které by byly motivovány médii. Děti předškolního věku velice rády napodobují své televizní hrdiny a rozehrávají situace, které viděly v televizi. Věrohodně se vžívají do role hrdiny a často, dle zkušenosti z pozorování, zapomínají, že mají kolem sebe své dětské kamarády. Samozřejmě je velice důležité, aby dítě předškolního věku mělo svého hrdinu. Potřeba ztotožnění se a nápodoby toho, kterého si dítě cení a uznává ho, mu umožňuje nebývalý rozměr učení. Není pochyb o tom, že sociální učení zastává v životě dítěte velkou roli. Čím více bude jejich vyvolený hrdina překypovat nejhodnotnějšími morálními hodnotami, tím lépe.

Během rozhovorů jsem zjišťovala, které postavy z televizních pohádek a seriálů mají děti oblíbené a proč. U děvčat převažovaly postavy a hrdinky z pohádek Winx Club, Monster High a princezny z Ledového království. Chlapci dávají přednost akčnějším hrdinům a převažují zde postavy ze seriálu Transformers a Želvy Ninja. Preferují též komičtější postavy a to ze seriálu Spogebob a Scooby-Doo. Z rozhovorů bylo zřejmé, co děti u svých hrdinů obdivují. Děvčata v první řadě vzhlíží ke své hrdince, jako k módnímu vzoru, takže obdivují zevnějšek. Dále holčičky uznávají schopnosti, kterými dané hrdinky disponují a též si všímají sociálních vztahů mezi jednotlivými postavami. Chlapci upřednostňují u svých hrdinů samozřejmě sílu, nezničitelnost,

hrdinství, touhu po výhře a akčnost. Na druhou stranu se u chlapců objevuje i inklinace k postavám, jejichž projevy jsou komické a působí až směšným dojmem.

Na konci svého výzkumu jsem zjistila, jaké pohádky a seriály mají předškolní děti v současnosti nejoblíbenější. Nutno však podotknout, že každá třída, ve které jsem vedla rozhovory, byla něčím jiná. Tuto rozdílnost jsem shledala ve vůdčích osobnostech dětí. Každá třída má určité děti, které jsou silnou či silnější osobností a mají tendenci vše řídit. Takovéto děti, dle mého názoru, ve velké míře ovlivňují své kamarády ve výběru televizního seriálu a následného napodobování postav ve společných hrách. Tato myšlenka se mi potvrdila právě prostřednictvím výzkumu, a to na seriálu Monster High a Winx Club. Děvčata ve třídě, kde působím jako učitelka, napodobují, hrají si, kreslí a dokonce si nosí panenky Monster High do mateřské školy. A díky dlouhodobému pozorování a sledování situace ve třídě, jsem byla svědkem toho, že právě jedno děvče dokázalo vytvořit skupinu „Monsterhighek“ u nás. Při návštěvě dalších tříd jsem zjistila, že trendem v této třídě jsou naopak víly Winx.

Dalším zajímavým zjištěním, které stojí za zmínku je, že žádné z dětí neuvedlo český animovaný seriál či pohádku. Rozhodně si nemyslím, že jsou méně kvalitní, ba naopak. Dětský divák (stejně jako divák dospělý) je konzument. Sleduje to, co se v televizi vysílá. Zde je vidět, jaký mají média vliv na malého diváka. V odpoledních hodinách, kdy se jedinec vrací z mateřské školy domů, vysílají jeden seriál za druhým. Dle mého názoru, je seriál pro děti mnohem lákavější než pohádka, protože se mohou těšit na další a další díly. Tuto myšlenku mi potvrdil realizovaný výzkum, kdy jsem zjistila, že většina dětí preferuje seriály a jejich postavy.

Výtvarný projev předškolních dětí, kdy každý ztvárnil svého hrdinu, mi ukázal obraz toho, jak dítě vnímá televizní postavu a co je pro něj důležité. U chlapců se objevoval hrdina v akční situaci, kdy bojuje proti zlu a děvčata vystihla krásu svých hrdinek.

Během 3 týdnů, kdy jsem pozorovala spontánní hru dětí, jsem zjistila, že děti velice často napodobují a ztotožňují se se svým hrdinou či oblíbenou postavou. Hry těchto dětí jsou často dopodrobna propracované a promyšlené. Jedinci využívají

rekvizity, fantazii, tvořivost a příběhy, které shlédli v televizi, si ve svých hrách dále rozvíjejí a dohrávají. Tímto se mi potvrdila slova Blažka (1995), který uvádí, že dítě má potřebu po zhlédnutí televizního děje znova přehrávat a rozvíjet lákavé úryvky děje. Při pozorování jsem zjistila, že děti se situují do kladných postav a postavy záporné zůstávají neobsazené a často v této souvislosti (dělení rolí) vznikají mezi účastníky hry konflikty. Každý aktér hry toužil po vítězství a slávě. Prokázalo se tedy i tvrzení Riesmana et al. (1968), kteří uvádí, že novodobí hrdinové zpravidla vítězí a disponují nebývalou silou a nepřemožitelností.

ZÁVĚR

Média a jejich vliv na člověka jsou objektem zájmu specialistů z mnoha vědních oborů. Názory těchto odborníků na tuto problematiku jsou často odlišné a měnící se v čase. Studie různých zahraničních literatur mě dovedla ke zjištění, že v současnosti se většina znalců shoduje na tom, že důležitou roli v každodenním životě dítěte hrají právě média a významnost této role se rok od roku zvětšuje. Podstatnou příčinou stále větší konzumace novodobých masových médií (televize, internet, počítač atd.) je síla marketingového obchodu.

Napsání této bakalářské práce bylo pro mě velkým přínosem. Získala jsem drahocenné zkušenosti a zcela nové vědomosti, které jako učitelka v mateřské škole a budoucí matka, jistě uplatním. Nové poznatky o problematice médií a dětí předškolního věku mě obohatily a chtěla bych tyto znalosti využívat jak v profesním, tak v osobním životě. Nelze ignorovat vlivy médií a děti tak vystavovat zátěži, na kterou mnohdy nejsou připraveny. Díky literatuře jsem získala mnoho zajímavých informací, které se týkají vlivu médií, především televize, na dítě předškolního věku. Rozšířila jsem si přehled toho, jak dítě v době, kdy navštěvuje mateřskou školu, chápe a rozumí televiznímu obsahu. V praktické části, kdy jsem komunikovala a pozorovala samotné děti, jsem nabyla nejvíce poznatků a potvrdila jsem si fakta z teoretické části. Právě od dětí jsem se dozvěděla, co preferují a co se jim nejvíce líbí u televizních postav. Zúčastněné pozorování spontánní hry, mě dovedlo ke skutečnosti, že hra dětí je výrazně ovlivněna médii. Děti velice rády zobrazují mediální obsahy a napodobují své hrdiny, a to pro ně v nejpřirozenější činnosti, kterou je hra.

Dle mého názoru, hraje rozhodující a primární roli na tom, jak se dítě rozvíjí, s jakými hodnotami se setkává, jak využívá volného času především rodina. Rodič je přece tou nejdůležitější osobou a ve výchově dětí má nezastupitelnou roli. Jsem přesvědčena o tom, že rodiče pomocí správných výchovných metod mohou omezit škodlivý vliv médií a naopak pozitivní vliv zvětšit. Došla jsem k názoru, že není směrodatné, jakou školu dítě navštěvuje, ale záleží na složení dané dětské skupiny a na přístupu rodičů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- 1) BEDNAŘÍK, Petr, Jan JIRÁK a Barbara KÖPPLOVÁ. Dějiny českých médií: od počátku do současnosti. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 439 s. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-802-4730-288.
- 2) BEDNÁŘ, Vojtěch. Mediální komunikace pro management: od počátku do současnosti. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 153 s. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3629-7.
- 3) BEDNÁŘ, Vojtěch. *Krizová komunikace s médii*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 183 s. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3780-5.
- 4) BLAŽEK, Bohuslav. Tváří v tvář obrazovce. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995, 199 s. ISBN 80-858-5011-7.
- 5) ČADILOVÁ, Věra, Kateřina THOROVÁ a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb - část II. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2012, 117 s. ISBN 978-80-244-3054-6.
- 6) FINK, Eugen. Hra jako symbol světa. Vyd. 1. Praha: Český spisovatel, 1993, 268 s. Orientace. ISBN 80-202-0410-5.
- 7) FISHWICK, Marshall William. American heroes, myth and reality. Washington: Public Affairs Press, [1954], 242 p.
- 8) FRANZ, Marie-Louise von. Psychologický výklad pohádek. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-260-2
- 9) GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu: nejužívanější metody a techniky*. Vyd. 1. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.
- 10) GILES, David. Psychologie médií: Lacanovská teorie. Vyd. 1. Překlad Helena Šolcová. Praha: Grada, 2012, 185 s. Z pohledu psychologie. ISBN 978-802-4739-212

- 11) GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. *Sociální dovednosti ve škole*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 247 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4734-729.
- 12) HOSKOVCOVÁ, Simona a Lucie SUCHOCHLEBOVÁ RYNTOVÁ. *Výchova k psychické odolnosti dítěte: silní pro život*. Vyd. 1. Překlad Helena Šolcová. Praha: Grada, 2009, 218 s. Pro rodiče. ISBN 978-802-4722-061.
- 13) HŘÍCHOVÁ, Miloslava, Jana MIŇHOVÁ a Lenka NOVOTNÁ. *Vývojová psychologie pro učitele*. 2. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 2000, 82 s. ISBN 80-708-2626-6.
- 14) JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Média a společnost: jak vést děti k rozumnému užívání médií*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 207 s. ISBN 978-807-3672-874
- 15) KOUKOLÍK, František. *Mozek a jeho duše*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Ilustrace Vladimír Renčín. Praha: Galén, 2005, 258 s. Makropulos. ISBN 80-726-2314-1.
- 16) KUČERA, Miloš. *Formy citů: Lacanovská teorie*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2008, 449 s. ISBN 978-802-4614-328
- 17) KUČÍREK, Jiří, Kateřina THOROVÁ a Zuzana ŽAMPACHOVÁ. *Psychosomatika a děti*. 1. vyd. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, 20 s. ISBN 80-869-9180-6.
- 18) MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. V Praze: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. Knihy pro rodiče
- 19) OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004, 35 s. Orientace. ISBN 80-708-3786-1.
- 20) PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 2., v nakl. Portál 1. Praha: Portál, 1997, 143 s. ISBN 8071781460.
- 21) RIESMAN, David, Nathan GLAZER a Reuel DENNY. *Osamělý dav: studie o změnách amerického charakteru*. Zkrác. vyd. s novým dodatkem autora, 1. vyd. [v Mladé frontě]. Praha: Mladá fronta, 1968, 365 s. Ypsilon (Mladá fronta), sv. 4

- 22) ŘÍČAN, Pavel. Cesta životem. 2., přeprac. vyd. Praha: Portál, 2006, 390 s. Orientace. ISBN 80-736-7124-7.
- 23) ŘÍČAN, Pavel a Drahomíra PITHARTOVÁ. Krotíme obrazovku: jak vést děti k rozumnému užívání médií. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 62 s. ISBN 80-717-8084-7
- 24) SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: neužívanější metody a techniky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 539 s. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3568-9.
- 25) SEITER, E. (1998). Children's desires/Mothers dilemmas: The social context of consumption. In H. Jenkins (Ed.), *The children's culture reader* (pp. 297–317). New York: New York University Press.
- 26) SINGER, Dorothy G a Jerome L SINGER. *Handbook of children and the media*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, c2001, xvii, 765 p. ISBN 07-619-1954-6.
- 27) SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983, 204 s. Učebnice pro vysoké školy.
- 28) SOMR, Miroslav. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. 1. vyd. České Budějovice: M. Somr, 2006, 87 s. ISBN 80-239-8227-3.
- 29) SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. 1. vyd. Překlad František Ryčl. Brno: Host, 2014, 341 s. ISBN 978-807-2948-727.
- 30) SUCHÝ, Adam. Mediální zlo - mýty a realita: souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. Vyd. 1. Praha: Triton, 2007, 168 s. Psyché (Triton), sv. č. 49. ISBN 978-807-2549-269.
- 31) SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 167 s. ISBN 978-802-6200-208
- 32) ŠEĎOVÁ, Klára. Děti a rodiče před televizí: rodinná socializace dětského televizního diváctví. Brno: Paido, 2007, 157 s. ISBN 978-807-3151-492.

- 33) ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: nejužívanější metody a techniky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 377 s. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-7367-313-0.
- 34) THULLER, Gabriele. *Jak je poznáme?*. Vyd. 1. Praha: Knižní klub, 2007, 128 s. ISBN 978-802-4219-981
- 35) VALKENBURG, Patti M. *Children's responses to the screen: a media psychological approach*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 2004, viii, 164 p. ISBN 08-058-4764-2
- 36) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2005, 467 s. Orientace ISBN 978-802-4609-560

Internetové zdroje

- 1) ČST v datech. 2015. *Česká televize* [online]. ©1996–2015 [cit. 2015-15-04]. Dostupné z: <http://www.cesktelevize.cz/vse-o-ct/historie/ceskoslovenska-televize/cst-v-datech/>

SEZNAM PŘÍLOH

- 1) Přepis zúčastněného pozorování dětí při hře.
- 2) Fotografie dětí z ranních či odpoledních her.
- 3) Obrázky oblíbených dětských hrdinů, kteří se nejvíce opakovali.
- 4) Obrázky dětských hrdinů, kteří se vyskytli pouze jednou.

Vzhledem k rozsahu práce zveřejním pouze některé výtvarné činnosti předškolních dětí.

Zúčastněné pozorování dětí při spontánní hře

Úterý 7. 4. 2015

- Holčičky sedí v našem malém kadeřnictví, navzájem se češou a Natálka rozdává role. „*Bloom nemůžeš být, protože máš vlasy žluté a to má ta druhá.*“ Natálka počítá, kolik jich vlastně je. „*Jsme čtyři, takže si každá může vybrat, co bude, ale než poletíme, musíme se namazat mýdlem a práškem na křídla.*“ Hra pokračuje a holčičky si z kadeřnictví udělaly svůj domeček. Vždy se společně proletí po třídě mezi ostatními a pak se jdou učesat a spát.

Středa 8. 4. 2015

- Tři kluci celé ráno sedí u lega, kde probíhá diskuze o včerejším dílu seriálu Transformers „...*když ale chtěl dohonit toho Megatrona, tak se musel zaměnit v auto*“. Sledují, jak jsou kluci hluboce ponořeni do konverzace a když dostaví roboty do vytoužené podoby, začne akce. Herna se změnila v zemi robotů, kluci chodí po herně s roboty v ruce a začínají po sobě střílet. Dochází ke konfliktu, kdy nikdo ze tří kluků nechce být na druhé negativní straně.

Čtvrtek 9. 4. 2015

- Tomík se svým kamarádem rozehrávají hru, ve které z počátku nerozpoznávám nic mě povědomého. Běhají po prostoru, nic v ruce nemají a ani si spolu nepovídají. Ve chvíli, kdy se kluci plíží okolo stolečků, vstupují do hry „...*a jéje, tady se nám plíží nějakí lupiči*“, Tom hbitě odpovídá „*ne, nejsme lupiči! Já jsem Doni a Jarda je Raph, plížíme se za Trhačem, musíme ho zabít*“. S chlapci jsem si povídala o Želvách Ninja a během chvíličky, díky barvitému líčení obsahu pohádky, jsem věděla co a jak. Nabídla jsem jim, že si můžou vytvořit pásku přes oči, jako to mají v televizi a hned je všichni poznají.

Pátek 10. 4. 2015

- Tento den jsem nezaznamenala žádné hry inspirované médii.

Pondělí 13. 4. 2015

- Holčičky Esterka a Nelinka si přinesly do školky plyšáky Poníky (My little pony). Z dřevěných kostek si děvčátka postavila ohradu, kde se o poníky starala. Převažovala péče zkrášlujícího charakteru, kdy holky poníky koupaly, česaly jim hřívy a zahalovaly je do kusů látek.
- Honzík stojí v kuchyňce a má napřažené obě paže a střílí mezi postýlky. Chvilí běhá po herně a opět se vrací a střílí. Poté se k němu přidává Arsenin a po chvíli, kdy mezi sebou vedou rozhovor, zjišťují, že jsou roboti. Hra takto trvá pár desítek minut, když za mnou přijdou a ptají se, zda si mohou půjčit kužely. Kužely si kluci rozestavěli po prostoru kuchyňky, aby představovaly nepřátele. Netrvalo dlouho a všichni protivníci leželi pod stolem.

Úterý 14. 4. 2015

- Celé ráno je ve třídě hluk a nepříjemné napětí.... aby ne, když máme, ne jednoho, ale dokonce tři raněné! Holčičky obvazují raněné kamarádky, nosí jim pití a ukládají je na postel. Nechybí ani vizita, kdy primářku představuji já. Za chvíli už zvoním zvonečkem a vyzývám děti k úklidu hraček. V rohu děvčátka sklízí nemocniční kufřík a Barča zpívá: *„Tvůj svět je můj, možná nechápeš, no tak to má být...”*

Středa 15. 4. 2015

- Jirka s Michalem si postavili z lega pistole a hráli si na vojáky. Plížili se po třídě a začali střílet na skupinku kluků, kteří seděli opodál a stavěli hrad z kostek. Jirka s Michalem neustále kroužili kolem nich, až jim hrad zbořili. Mezi kluky vznikla velká rozepře *„...když po vás střílíme, tak musíte ležet a být mrtvý“*. Hru jsem musela usměrnit.
- Děvčátka byla celé ráno v kuchyňce v koutku, kde měla své soukromí. Zjistila jsem, že si pomocí různých kusů látek udělaly pelíšek a své tělo ozdobily. V kadeřnictví se načesaly, ale jinak celé ráno nevycházely ze svého úkrytu, odkud sem tam zaznělo jméno nějaké Monster High.

Čtvrtek 16. 4. 2015

- Tento den jsem nezaznamenala žádné hry inspirované médií.

Pátek 17. 4. 2015

- Tento den jsem jela s předškoláky na plavecký výcvik do Českého Krumlova.

Pondělí 20. 4. 2015

- Nelinka, Esterka a Nikolka si do školky přinesly panenky Monster High. Už ve dveřích třídy si je holčičky ukazovaly, porovnávaly a povídaly si o nich. Využila jsem situace a prostřednictvím rozhovoru jsem se od děvčat dozvěděla, co je to Monster High a kde se s tím setkala. „*Né paní učitelko, to nejsou panenky, ale příšerky. Koukni, já mám takovou kočku, ale není to kočka, je to trochu divný....chodí do školy, ale ne do takové jako náš Honzík.*“ Dívkám jsem navrhla, ať zkusí tu jejich školu postavit (holky využily dřevěné kostky, látkové cihličky a kusy látek).
- Arsík a Petřík si u lega staví roboty a zbraně.

Úterý 21. 4. 2015

- I tento den si děvčátka hrála s Monster High. Celé ráno seděla v kuchyňce pod stolečkem, kde připravovala panenky na ples.
- Skupinka chlapců sedí u stolečku, kde si kreslí. Jsou docela hluční a do hovoru se zapojují všichni 4 kluci. Slova jako bazuka, neprůstřelná vesta, bomba upoutají moji pozornost. Kluci, kteří jak jsem se později od nich dozvěděla, rozpráví o filmu Postradatelní a kreslí ty, které se jim líbili. Později si v herně hrají na tyto vojáky a dochází ke konfliktu, kdy nikdo z kluků nechce být záporák. Ze hry sešlo.

Středa 22. 4. 2015

- Kluci si postavili z molitanových kostek hrad a běhali okolo. Nikolka s Natálkou si sedly dovnitř a kluci je začali chránit. Nikoho do hradu nepustili a bránu hlídali. Do hry se zapojili další kluci, kteří začali bojovat s chlapci, jenž stáli u brány.

Děvčátka jim šla na pomoc (lítala) a kouzly je začarovala. „*My jsme jako víly jo a když tohle udělám, tak jako shoříte.*“

Čtvrtek 23. 4. 2015

- Dívky sedí u tabule a Nelinka, v roli učitelky, vyvolává kamarádky. Vyučují se tomu, co si vezmou na sebe a jaké kouzlo použijí. Za nedlouho vzniká konflikt, kdy děvčata mezi sebe nechtějí vzít Barču, protože neví, co a kdo jsou to Monster High.

Pátek 24. 4. 2015

- Jiřík s Michalem si z lega postavili pistole a chodili po třídě (pistole zastrčená v kalhotách). Vždy se na chvíli někde ukryli a opět vylezli. Arsík s Petříkem si postavili roboty a začali s kluky bojovat. Problém nastal ve chvíli, kdy byl Jirka přesvědčen, že roboti musí už být rozbití, protože tam hodil granát, ale hoši s roboty argumentovali tím, že nejsou živí, ale z plechu. Situace se vyhrotila tím, že Jirka vztekle rozbil pistoli a šel si postavit robota. Míša ho následoval.
- Děvčata sedí u stolečků a kreslí Monster High. Vypráví si o příšerce jménem Draculaura – jaké má šaty, vlasy, s kým kamarádí a proti komu bojuje.

Fotografie dětí z ranních či odpoledních her



Obrázek 11, 12: Děvčátka si hrají na víly Winx.
Mají kouzelné hůlky a křídla.



Obrázek 13: Chlapec si postavil autorobota, který se přeměnil v robota.



Obrázek 14: Kluci si postavili roboty Transformers a arénu, kde roboti bojují.



Obrázek 15: Holky si v domečku hrají s Monster High.



Obrázek 16: Kluci si postavili opevnění a představovali roboty Transformers. S další skupinkou chlapců proti sobě bojovali.

Obrázky oblíbených dětských hrdinů, kteří se nejvíce opakovali



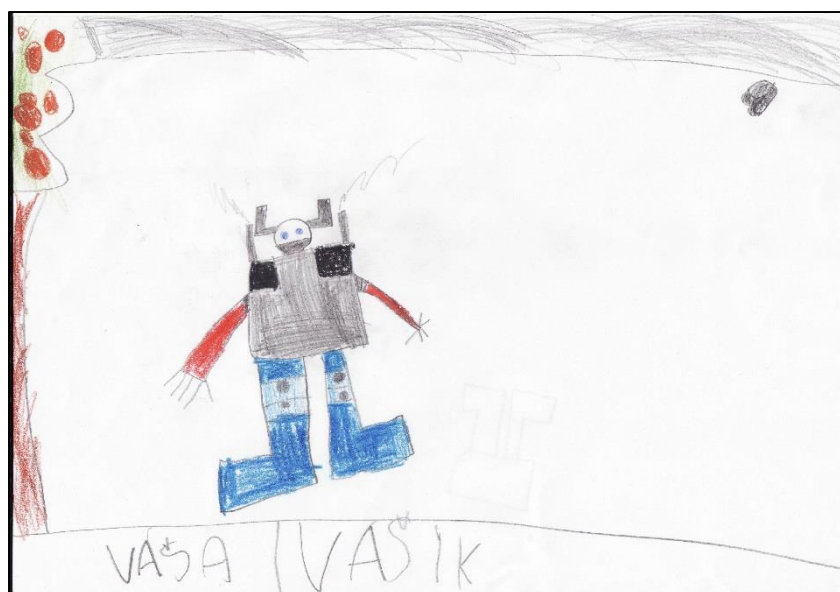
Obrázek 17: Adéla, 5 let, víla Winx



Obrázek 18: Olga, 6 let, víla Winx



Obrázek 19: Kryštof, 6 let, Želvy Ninja



Obrázek 20: Václav, 6 let, Transformers



Obrázek 21: Šárka, 6 let, Ledové království,
princezna Anna



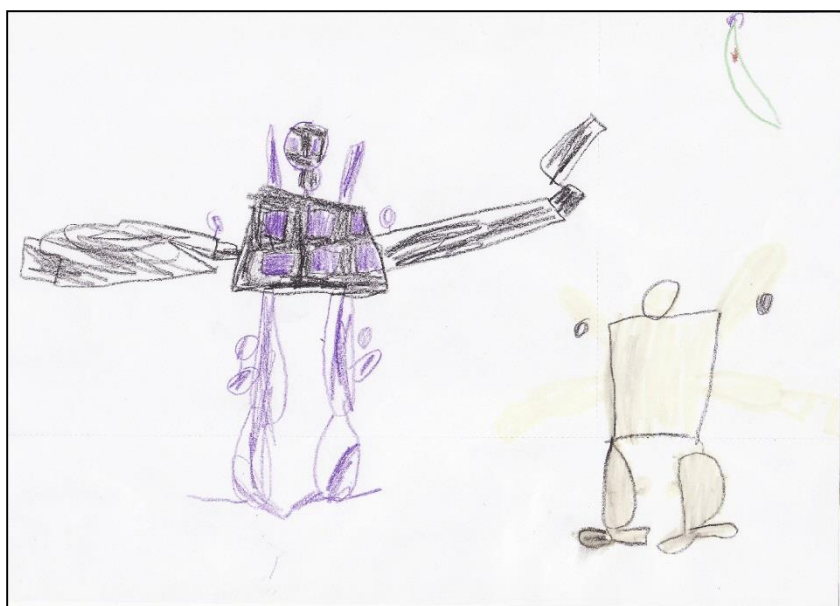
Obrázek 22: Barbora, 5 let, Monster High



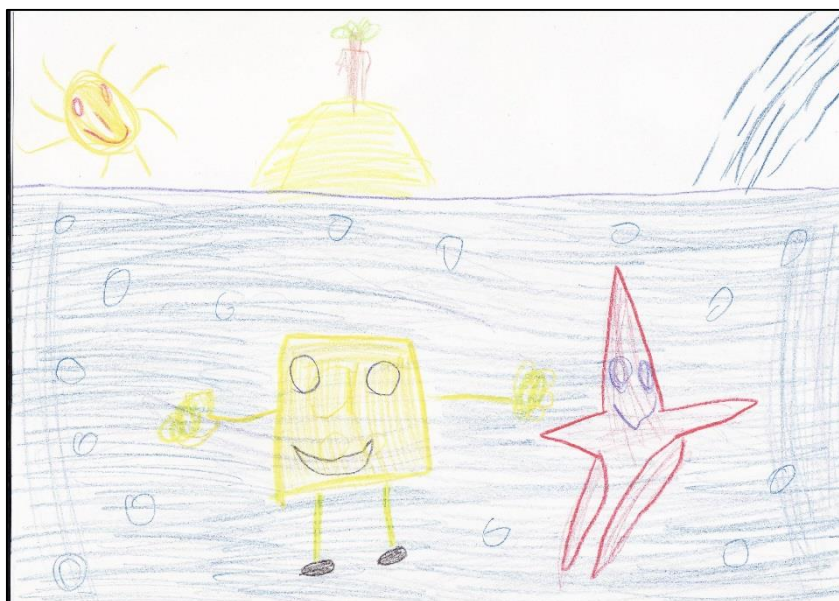
Obrázek 23: Alena, 6 let, Monster High



Obrázek 24: Antonín, 6 let, Želvy Ninja



Obrázek 25: Pavel, 6 let, Transformers



Obrázek 26: Radek, 6 let, Spongebob

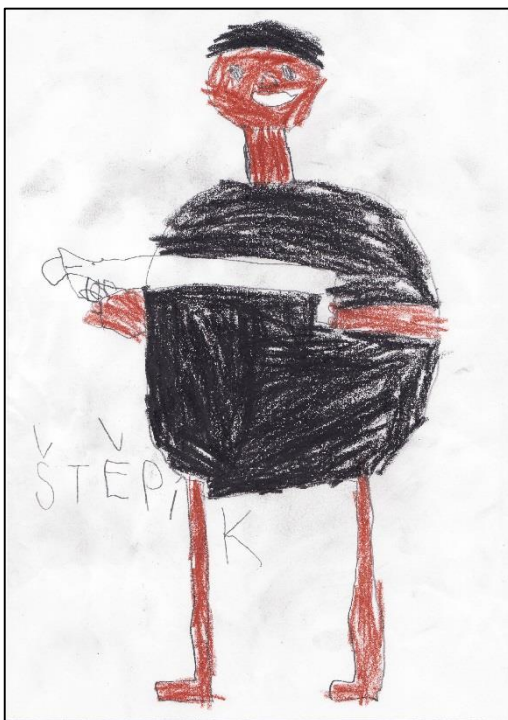


Obrázek 27: František, 6 let, Želvy Ninja



Obrázek 28: Anička, 6 let, Monster High

Obrázky dětských hrdinů, kteří se vyskytli pouze jednou



Obrázek 29: Štěpán, 6 let, Postradatelní, S. Stallone



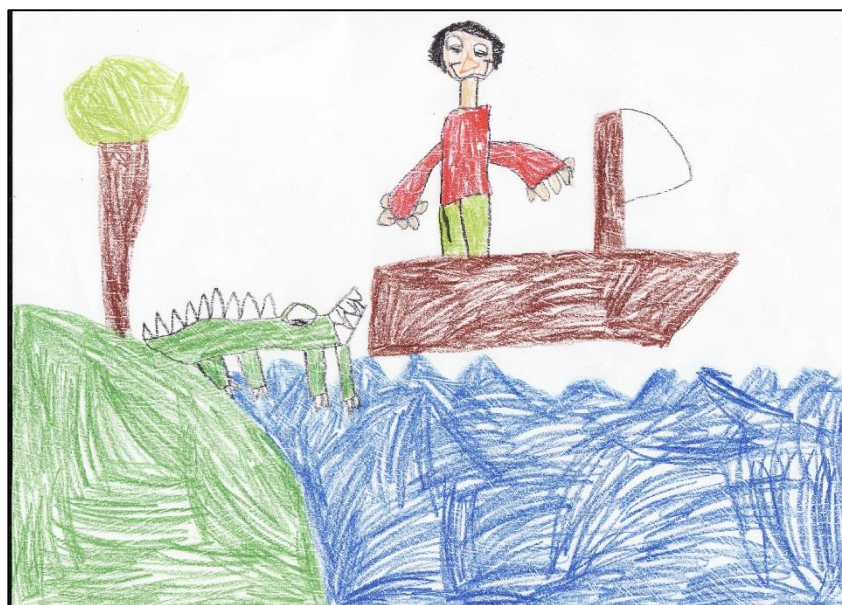
Obrázek 30: Ester, 6 let, Simpsonovi, Líza



Obrázek 31: Lenka, 6 let, princezna Lucinka



Obrázek 32: Patrik, 6 let, Spiderman



Obrázek 33: Robert, 5 let, Zvířecí zabijáci



Obrázek 34: Anežka, 5 let, Kráska a zvíře



Obrázek 35: Jiří, 5 let, Batman