

VLIV TELEVIZNÍHO DIVÁCTVÍ NA ŽIVOT DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Adriana Macalíková

Bakalářská práce 2012



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Adriana MACALÍKOVÁ**
Osobní číslo: **H09108**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Téma práce: **Vliv televizního diváctví na život dítěte předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti předškolní pedagogiky.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaných rozhovorů s vybranými dětmi, jejich rodiči a vedoucí učitelkou v mateřské škole.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GRECMANOVÁ, Helena et al. Obecná pedagogika II. Olomouc: HANEX, 2003. ISBN 80-85783-24-X.

KOBIELA, Roman. Reklama: 200 tipů, které musíte znát. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2300-3.

SCHULTZ, Don E. Moderní reklama: umění zaujmout. Praha: Grada Publishing, 1995. ISBN 80-7169-062-7.

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

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eliška Zajitzová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

22. listopadu 2011

Termín odevzdání bakalářské práce:

4. května 2012

Ve Zlíně dne 12. ledna 2012


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 29. 4. 2012


.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	11
1.1 PSYCHOMOTORICKÝ, KOGNITIVNÍ, PSYCHOSEXUÁLNÍ A PSYCHOSOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	11
1.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ DÍTĚTE	16
1.2.1 Biologické faktory	16
1.2.2 Sociální faktory	17
2 MASOVÁ MÉDIA A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	21
2.1 MASOVÁ MÉDIA: VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	21
2.2 DĚTSKÉ TELEVIZNÍ DIVÁCTVÍ	23
2.3 TELEVIZNÍ REKLAMA A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	28
2.4 VÝZKUMY TELEVIZNÍHO DIVÁCTVÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	31
2.4.1 Role televize v rodinách s dětmi předškolního věku	31
2.4.2 Socializace dětského televizního diváctví v rodinách předškolních dětí	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	35
3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	35
3.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	35
3.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	37
3.4 VÝZKUMNÝ VZOREK	37
3.5 DRUH A METODY VÝZKUMU	38
4 ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	41
4.1 VYHODNOCENÍ DAT.....	42
4.2 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	49
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	52

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá zásahem televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku.

Teoretická část pojednává o specifikách vývoje dítěte předškolního věku a uvádí faktory, které během vývoje na dítě působí. Dále pojednává o výchově v kontextu rodiny a socializace. Teoretická část rovněž popisuje média obecně, jejich pozitivní a negativní stránky vlivu na dítě předškolního věku, podrobněji pak možný vliv televize a reklamy.

Cílem výzkumu bakalářské práce, který je popsán v praktické části, bylo zmapovat zásah televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku, a to prostřednictvím analýzy polostrukturovaných rozhovorů.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, dětské televizní diváctví, rodina, výchova, socializace, média, mediální, televize, reklama.

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the intervention of television and television commercial in preschool child's life.

Theoretical part deals with specifics of preschool child's development and the factors influencing this development. Also deals with education in family and socialization context. Theoretical part describes media in general with their positives and negatives, then the influence of television and commercial in preschool child's life.

The aim of the research, which is described in practical part of the thesis, was chart the intervention of television and television commercial in preschool child's life. The research was realized by analysis of the semi-structured interviews.

Keywords: preschool child, children television spectatorship, family, socialization, media, media education, television, commercial.

ÚVOD

Multimediální prostředky jsou všude kolem nás a ovlivňují naše životy více, než tomu bylo například před padesáti lety. Dnešní děti se tak rodí do světa technologií, který je dětem přibližován dospělými, zpravidla jejich rodiči. Ti mají primární zodpovědnost za to, jak se děti učí s médii nakládat. Avšak ne vždy si svoji zodpovědnost uvědomují a neuvědomují si ani rizika nekontrolovaného dětského televizního diváctví. A naopak, že televizi lze někdy využít i jako vhodný edukační prostředek.

V rámci souvislé praxe v mateřské škole, která byla součástí mého vysokoškolského studia, jsem se setkala s četnými situacemi, kdy si děti hrály na své oblíbené televizní hrdiny. Některé hry byly spíše bojového charakteru, v některých hrách jsem poznala pořady, které jsou primárně určeny pro dospělé a jsou vysílány po dvacáté hodině večerní. Minimálně jsem byla svědkem toho, že by si tyto děti vzájemně sdělovaly zážitky z výletu či hry s rodiči.

Jsem si jistá, že s tímto jevem se učitelky různých mateřských škol setkávají dnes a denně. Proto bych prostřednictvím svého výzkumu chtěla zmapovat televizní diváctví předškolních dětí - jaké pořady děti sledují, jakým způsobem rodiče kontrolují diváctví svých dětí, jestli do programu výchovně zasahují, jestli se vůbec zajímají o to, na co se jejich dítě dívá. Také by mě zajímalo, jak jejich život ovlivňuje *reklama*. Reklama jde s médii ruku v ruce. Takže když děti sledují například pohádku, nevyhnou se útoku televizní reklamy často zaměřené na jejich věkovou skupinu. Chci zjistit, zda na ni nějakým způsobem reagují nebo dokonce reagují spotřebitelským chováním. Jednoduše řečeno – chci zjistit, jestli se v rodinách zkoumaných dětí uplatňují prvky mediální výchovy a jestli mají rodiče vůbec zájem na tom, aby se jejich dítě stalo rozumným, kriticky smýšlejícím divákem.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – část teoretickou a část praktickou. První kapitola teoretické části vymezuje specifika a věkové zvláštnosti vývojového stupně předškolního období a faktory, které mohou tento vývoj ovlivňovat. Tato témata jsem zvolila proto, že podávají charakteristiku o zkoumaném objektu, tedy dítěte předškolního věku. Druhá kapitola se zabývá masovými médii obecně, vlivem televize a televizní reklamy, jakožto subjektu působícího na dítě předškolního věku. Při zpracovávání teoretické části jsem vycházela z odborné literatury, která se výše uvedenými tématy zabývá. Třetí kapitola se zabývá výzkumy zabývajícími se vlivem televizního diváctví na děti předškolního věku.

Praktická část se věnuje kvalitativnímu výzkumu, který je zaměřen na zmapování zásahu televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku.

Přínos této bakalářské práce spočívá v poskytnutí ucelené představy o tom, zda se rodiče snaží výchovně působit při televizním diváctví svých dětí a zda podřizují své spotřebitelské chování reklamě. Zda jim záleží na zdravém rozvoji a plnohodnotném životě jejich dětí nebo se o jejich rozvoj nijak nestarají a nechají je ustavičně sledovat televizi bez ohledu na možné negativní důsledky.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SPECIFIKA VÝVOJE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období je etapa života, která se zpravidla vymezuje od tří do šesti let věku. Je to období některých významných vývojových změn, ale ne však tak dynamických jako v obdobích předchozích. Uveďme si tedy základní charakteristiky vývojových změn, které odlišují předškolní období od období předchozích i těch nastávajících.

1.1 Psychomotorický, kognitivní, psychosexuální a psychosociální vývoj

V předškolním věku se mění kvalita pohybů a pohyblivosti – tedy **motoriky**. Zlepšuje se a zpřesňuje celková obratnost a koordinace pohybů. Tříleté dítě již chodí a pohybuje se způsobem, který je typický pro dospělé, chodí do schodů i ze schodů, aniž by používalo přísuvného kroku a bez držení. Rozvíjí se i pohybová paměť. V tomto období se mění proporce těla a to tak, že se vzhledem k tělu prodlužují dlouhé kosti rukou a nohou. Osvojení pohybových dovedností neustále podněcuje potřebu pohybu, která je pro předškoláka typická (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Předškolák je již (až na výjimky) samostatný při oblékání, stravování a kulturně hygienických návycích. Kolem čtvrtého roku je dítě schopno se samo oblékat, zapnout zip či knoflíky. Při jídle používá příbor, je schopno po sobě uklidit talířek a skleničku.

Každým pohybem je u dítěte rozvíjena nejen jeho tělesná zdatnost, ale i **prostorová a plošná orientace**, která zejména přispívá k rozvoji předmatematických představ (Kucharová, Švancarová, 2004).

Předškolní věk je rovněž období, kdy se vyhraňuje **lateralita**, tedy převaha jednoho z párových orgánů (ruky, nohy, oka, ucha). Pro budoucí rozvoj psaní je významná dominance ruky, dominance oka a jejich koordinace. Zpravidla má dítě *souhlasnou lateralitu* (tamtéž), což znamená, že preferuje orgány na stejné straně těla. Opačným případem je *lateralita zkřížená* (tamtéž), kdy upřednostňuje orgány na opačné straně těla, což může v budoucnu dělat problémy například v tempu čtení a psaní, úrovni písemného projevu apod.

V součinnosti s lateralitou se rozvíjí i **jemná motorika**, neboli schopnost uchopovat a zacházet s nejrůznějšími předměty. Dítě je schopno manipulovat se stále menšími předměty,

v tomto období jsou velmi oblíbené činnosti jako je navlékání korálků, stříhání a lepení papíru, modelování či skládání stavebnice.

V tomto období i **kresba** proháží značnými etapami vývoje. Tříleté dítě zvládne napodobit vodorovnou, svislou a kruhovou čáru nebo křížek. Při pokusu vlastního ztvárnění zpravidla něco načmárá a až poté obrázek pojmenuje. Čtyřleté dítě nakreslí objekt realističtěji. Nejzajímavějším objektem dětské kresby tohoto věku je lidská postava. Pro její hrubé znázornění hlavy, nohou, očí a úst je tato vývojová etapa dětské kresby označována jako *stadium hlavonožce*. Kdežto kresba pětiletého dítěte už začíná odpovídat její zamýšlené představě a je detailnější. Kresba šestiletého dítěte je vyspělejší po všech stránkách (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Kognitivní vývoj dle Piageta dosahuje na úroveň *názorového (intuitivního) myšlení*. Předškolák uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je ale zatím ještě vázáno na aktuálně nebo dříve vnímané objekty. Pokrok dítěte spočívá ve schopnosti vyvozovat závěry, avšak v závislosti na vnímání, mj. zrakovém. Myšlení na této úrovni se řídí názorným poznáním, ne však logickými operacemi (Langmeier, Krejčířová, 2006; Čáp, Mareš, 2007).

Stadium předoperačního myšlení – jak jej Piaget nazývá – se dále dělí na dvě substadia: *předpojmové substadium*, které se vymezuje přibližně od dvou do čtyř let, a *intuitivní substadium*, které trvá přibližně od čtyř do sedmi let (Fontana, 2003).

Předpojmové stadium je charakterizováno schopností užívat symboly k označování činů, a proto si je mohou snáze představit, aniž by tyto činy opravdu vykonávaly, což můžeme spatřit v dětské hře, kde lidé jsou zastupováni panenkami, auta zmenšenými modely autíčky apod.

V průběhu *intuitivního stadia* se jako hlavní kognitivní struktury uplatňují *egocentrismus*, *centrace* a *ireverzibilita* (Fontana, 2003, s. 68).

Egocentrismus se vyznačuje neschopností dítěte vnímat svět jinak než z vlastní perspektivy. A proto, že děti vnímají věci ze subjektivního hlediska, nejsou schopny být ve svém myšlení kritické, logické či realistické.

Centrace znamená soustředění pozornosti pouze na jeden znak. Sestavíme-li dvě řady korálků o stejném počtu, ale jednu z nich posléze roztáhneme, předškolák bude tvrdit, že v „roztážené“ řadě je korálků více, protože není ještě schopen konzervace (zachování).

Ireverzibilita zahrnuje neschopnost postupovat zpětně k výchozímu bodu. Předškolák dokáže pochopit, že tři a dvě je pět, ale už nedokáže zpětně vypočítat, že pět bez dvou se rovná třem.

Ale to jen stručně k nastínění kognitivního vývoje předškoláka.

Předškolní období je důležité pro rozvoj a zdokonalování **řeči**. Během těchto tří let zpravidla vymizí fyziologická patlavost, zdokonaluje se složitost větné stavby, rozšiřuje se slovní zásoba aktivní i pasivní a naopak prodlužuje se schopnost naslouchat. Proto je v tomto období důležitý mluvní vzor a přiměřený dostatek podnětů, jako jsou básničky, říkanky, písničky, pohádky apod. (Langmeier, Krejčířová, 2006; Kutálková, 2005).

Podle **Freuda** je období od narození do šesti až sedmi let rozhodujícím pro formování osobnosti, neboť během tohoto období jsou vrozené pudy dětí socializovány lidmi v jejich okolí (Fontana, 2003). Pokud tato socializace probíhá s ohledem a porozuměním, pak vše probíhá dobře. Jsou-li však děti vystaveny trestání a frustraci, vyrůstají s pocitem viny a vnitřními konflikty, odkud pramení možné neurotické problémy v pozdějším věku.

Z hlediska **psychoanalýzy** je předškolní období nazýváno obdobím *falickým* (Čáp, Mareš, 2007). V tomto období jsou děti zaujaty genitální oblastí a manipulace s pohlavními orgány jim přináší žádoucí slast (Vágnerová, 2005). Z hlediska psychosexuálního vývoje je toto období charakterizováno podvědomou sexuální touhou dítěte k rodiči opačného pohlaví. V případě chlapce se rozvíjí tzv. *Oidipovský komplex*, kdy chlapec podléhá kastracnímu komplexu ze strachu z otcova trestu - kastrace. Své pudy je tak nucen potlačit a s otcem se identifikovat. Obdobně probíhá tzv. *Elektrín komplex* u dívek, které si vytvářejí pouto k otci. Své pudy rovněž potlačí a identifikují se s matkou. V tomto období je nesmírně důležitá přítomnost obou rodičů, protože dítě identifikací s rodičem stejného pohlaví zároveň přijímá svoji mužskou či ženskou roli.

Freud (in Fontana, 2003) rovněž zasáhl i do studia vzniku a vývoje **morálních a hodnotových soustav**. Podle něj se formují morální postoje vznikem *superega*, což je z největší části zvnitřnění morálních norem vštěpovaných rodiči. Dítě tyto postoje a soudy přejímá do takové míry, že se stávají samostatnou částí jeho duševního života, a který je vnímán jako hlas svědomí. Freud vnímal vznik superega pozitivně, neboť bez něj by se dítě chovalo správně pouze v přítomnosti dospělých, kteří dobré chování zpevňují.

Piaget (tamtéž) přišel s teorií, že morální vývoj jde ruku v ruce s vývojem kognitivním. Tvrdil, že děti přecházejí ze sebestředného, centrováního myšlení k myšlení, které jim

umožňuje vnímat očima druhých. Teprve tehdy jsou schopny opravdového morálního usuzování.

Na Piagetovu teorii navázal **Kohlberg** (tamtéž) svými **šesti stadii morálního vývoje**. Předškolní období (věk přibližně dva až sedm let) nazval *stadiem prekonvenční morálky*, které odpovídá Piagetovu stadiu předoperačního myšlení. To se dělí dále na dva typy: *I. typ – zaměření na trest a poslušnost a II. typ - individualistická účelovost a výměna*.

V prvním případě děti ještě nemají opravdový smysl pro morálku, ale jejich chování je upevňováno prostým zpevňováním vychovateli.

V případě druhém se dítě chová tak, aby vyhovovalo potřebám druhých, neboť dobře ví, že se mu správné chování vyplatí.

Erikson (in Fontana, 2003; Čáp, Mareš, 2007) charakterizuje předškolní období jako **období iniciativy, aktivity**. Aktivita zdravého předškoláka se rozvíjí ve hře, v komunikaci, v pohybech, myšlení apod. Dítě rozšiřuje své kontakty s lidmi mimo rodinu, zejména s vrstevníky, čímž získává různé zkušenosti, které ovlivňují a rozvíjejí jeho vstřícnost (Vágnerová, 2005). Za příznivých podmínek se tato aktivita rozvíjí, čímž se dítě stává iniciativnějším. Jeho aktivita je však regulována z venčí a je vedena k účelnosti, a usměrňována tak, aby nenarušovala obecně platné normy soužití. Dítě tyto normy chování přejímá za své, regulace jeho aktivit postupuje v autoregulaci. Pod vlivem výchovy se rozvíjí svědomí. V případě, že je dítě příliš direktivně řízeno a omezováno, vychovatelem chápáno jako nedostačující, hříšné, odmítané apod., rozvíjí se u něj pocity viny.

Shrneme-li podstatu výše nastíněných teorií, dítě v předškolním období žije ve svém pojetí světa a přesto, že již nabylo určitých informací, jsou tyto poznatky omezeny sebestřednými názory. Dítě v tomto období usiluje o potvrzení své existence a síly, hledá své místo a vymezuje se (Pelikán, 2007).

Ve **vývoji sociálního porozumění** mohu zmínit i tzv. **vznik teorie mysli**. Jde o vývoj porozumění prožitkům druhého člověka; způsob, jakým dítě rozumí subjektivitě druhých (Langmeier, Krejčířová, 2006). Pomáhá dítěti porozumět sociálnímu dění a předvídat reakce druhých lidí, dobře s nimi vycházet, zapojovat se do kolektivních činností apod. Porozumění myšlenkám a prožitkům druhých v předškolním období rychle narůstá a odráží se v rozvoji symbolických her.

Aplikujeme-li tento poznatek na dětské televizní diváctví, můžeme rozvíjet porozumění dítěte televizním postavám, zvláště když dítě shlédne scénu s prvky křivdy či násilí, a to přiblížením prožitků poškozeného. Dítěti tak pomůžeme si uvědomit, že násilí je špatné, že ublížený prožívá bolest, strach, obavy apod.

V předškolním období má silný význam **hra**. Od experimentační hry kojenců a batolat se hra předškoláka odlišuje zaměřením na vytvoření něčeho nového (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Od věku přibližně dvou a půl let se objevují počátky *společné-asociativní hry*, kdy si děti hrají společně na sdílených projektech. Hra čtyřletých a pětiletých dětí už je více organizovaná, charakteristická rozdělením rolí při společné hře – jde o *hru kooperativní*.

I to je dobré vědět při pozorování dětí, jejichž hra má televizní charakter. Podle rozdělení televizních postav můžeme snadno odhadnout, které pořady děti sledují nejčastěji. A byli bychom překvapení, že ne vždy jde o pořady primárně určené dětem.

Klasifikace her se různí podle prací různých autorů. Hry můžeme dělit na funkční či činnostní, konstrukční či realistické, ale pro účel této bakalářské práce si rozeberme *iluzivní typ hry* (Langmeier, Krejčířová, 2006), který se objevuje asi po druhém roce života a rozvíjí se v předškolním věku. Je to způsob hry, kdy dítě užívá předmětů v přeneseném významu a přeměňuje svět podle své představy. Bühlerová označuje tento typ hry též jako *fiktivní*, která „obsahuje fantazii či předstírání, kdy děti dávají sobě nebo předmětům, s nimiž si hrají, určitou roli“ (Fontana, 2003, s. 52). Je to případ, kdy si dítě hraje s klacíkem chvíli jako s panenkou, poté jako s puškou, vařečkou apod. A právě tímto prvkem zdvojení mezi realitou a iluzí se předškolák odlišuje od kojence a batolete. Tuto hranici dítě snadno překračuje.

Často se můžeme setkat s dětmi, které ve své hře znázorňují postavy televizních komiksových hrdinů. Hry na hrdinu, který oplývá nadlidskou silou, přitahují dítě v tom, že se může vcítit do role, v níž dokáže to, co by nikdy v životě samo nedokázalo (Helus, 2004). Na obrazovce jsou tito hrdinové zpravidla vybavení nadpřirozenými schopnostmi, odolností a nezranitelností či dokonce nesmrtelností. Pro malé dítě, které ustavičně hledí na podobné typy pořadů, je těžké odlišit realitu od televizních triků. Proto je nutné dítěti tyto rozdíly vysvětlovat, rozebírat s ním obsahy shlédnutých pořadů, abychom předešli případnému ublížení, které by mohlo vyplýnout z takového nedorozumění.

1.2 Faktory ovlivňující vývoj dítěte

Vývoj člověka, jakožto každého živého organismu, je proces, při kterém dochází ke kvantitativním i kvalitativním změnám v průběhu času.

Vývoj osobnosti zahrnuje dva důležité aspekty, a to aspekt biologický (zrání) a sociální (interakce jedince s prostředím), které jsou vzájemně propojené a neoddělitelné (Čáp, Mareš, 2007).

Zrání je podmíněno genetickou a vrozenou výbavou jedince. Jde o proces formování anatomických struktur, jejich fyziologických funkcí a elementárních psychických předpokladů (např. vlohy, temperament, apod.).

V interakci s druhými se dítě vyvíjí. Postupným začleňováním do společnosti je formována celková osobnost dítěte. Zároveň přejímá postoje, hodnoty a normy chování dané společnosti a její kultury.

Na formování osobnosti se podílí řada **vnitřních a vnějších faktorů**, které jsou ve vzájemné interakci. Lze je rozdělit také na faktory biologické a sociální.

1.2.1 Biologické faktory

Nejvýznamnějším vnitřním (biologickým) faktorem, který ovlivňuje vývoj osobnosti dítěte, je dědičná výbava jedince neboli **dědičnost**. Tuto výbavu dítě přejímá od svých rodičů a jejich předků při početí prostřednictvím genů.

Dědičnost má značný podíl na formování psychických vlastností, jak uvádí J. Čáp (in Čáp, Mareš, 2007) nejvíce pravděpodobně na obecnou inteligenci, průměrně okolo 70%, na temperamentové vlastnosti asi 20-50%. Psychické vlastnosti jsou však vždy výsledkem vzájemného působení dědičnosti a prostředí, proto uváděné hodnoty jsou relativní.

V krajních případech může dědičná výbava dítěte nést různá somatická onemocnění a metabolické poruchy, které mohou způsobit až nejhlubší stupeň mentální retardace.

Kromě zděděných genů obsahuje genová výbava i změny, které vznikly v důsledku mutace, a změny, které nastaly během prenatálního vývoje plodu – tato výbava se označuje jako **výbava vrozená**. Nastávající matky jsou vystaveny různým vlivům (stres, námaha, alkohol, kouření, drogy, léky, různé nemoci apod.), které mohou ohrožovat zdravý vývoj plodu, zejména v prvním trimestru těhotenství je plod na tyto škodlivé vlivy zvláště citlivý. J.

Čáp (in Čáp, Mareš, 2007) uvádí, že až 70% defektů, s nimiž se děti rodí, jsou vrozené. V posledním trimestru je dítě schopno postupně vnímat všemi smysly – vnímá tlukot matčina srdce, její hlas, ale také stres a obavy. Už v tomto období si dítě vytváří nejzákladnější postoj k životu, obraz o vnějším světě, jakožto místu jistoty-nejistoty, pohody-úzkosti, vstřícnosti-obrany... (Kucharská, Švancarová, 2004).

Jiná poškození mohou nastat v **perinatálním období**, tedy období porodu a okolo něj. Porod je dramatický proces plný změn, při kterém je organismus dítěte (ale i matky) zvláště zranitelný, zejména jeho centrální nervová soustava, která je tak náchylná na drobná poškození.

Další biologické faktory ovlivňující vývoj dítěte vznikají působením prostředí během jedincova vývoje po narození, tato výbava je nazývána jako **konstituční** (J. Čáp in Čáp, Mareš, 2007, s. 188). Mohou to být i různé úrazy a nemoci, popřípadě jejich následky, které mohou vývoj dítěte ovlivnit.

1.2.2 Sociální faktory

Sociální faktory, které ovlivňují vývoj dítěte, vycházejí z jeho interakce s prostředím, s lidmi kolem něj, komunitou i celou společností a její kulturou.

Primárním činitelem, který na dítě výchovně působí, je zpravidla **rodina**. Definice rodiny se u mnohých autorů různí. Liší se podle toho, zda jde o rodinu malou (nukleární, jádrovou – otec, matka, děti) nebo rodinu velkou (rozšířenou, kromě rodiny jádrové se zohledňují i prarodiče a vzdálení příbuzní).

Dunovský (in Šedřová, 2007) charakterizuje rodinu (tedy rodiče a děti) jako malou, primární, společenskou skupinu, která je založená na svazku muže a ženy, na pokrevním vztahu rodičů a dětí či vztahu jej substituujícím, na společné domácnosti, jejíž členové plní společensky určené a uznávané role vyplývající ze soužití, a na souhrn funkcí, jež podmiňují existenci tohoto společenství a dávají mu vlastní význam ve vztahu k jednotlivcům i celé společnosti.

Rodinu lze charakterizovat i jako *průvodkyni životem*, která má v rozličných etapách života jedince různé úlohy. Stává se prvotním výchovným činitelem, který utváří základní kvality osobnosti dítěte, vytváří jeho postoj k pracovní činnosti, vzdělávání, pod jeho vlivem se

formuje zodpovědnost, tolerance, vstřícnost, normy sociální komunikace, životní styl a celková orientace života dítěte, jeho postoje a hodnoty (Danek, 2007).

Klíčovým vztahem v navazování vztahů dítěte se světem je jeho **vztah k matce** (či osobě o něj pečující). Kromě zajišťování jeho biologických potřeb potřebuje i jistotu a bezpečí, které mu poskytuje matčin láskyplný vztah. Absence vřelého vztahu či osoby, se kterou by tento vztah mohlo dítě navázat, způsobuje dlouhodobé strádání, *psychickou deprivaci* (Čáp in Čáp, Mareš, 2007, s. 189), která stěžuje celkový vývoj dítěte. Záleží však na hloubce a trvání deprivčních podmínek, na odolnosti a schopnostech dítěte se těmito podmínkám přizpůsobit (Kucharská, Švancarová, 2004). Některé děti se dokážou přizpůsobit, jiné zůstávají pasivní nebo se zaměří na hledání patologických náhradních uspokojování svých potřeb, která se mohou projevit uzavřením se do svého světa, absencí komunikace, či uzavřením se do světa televizních seriálů a prožívání života jejich hrdinů.

Dalším důležitým vztahem pro příznivý vývoj dítěte, je jeho **vztah s otcem**. Přítomnost otce zpravidla eliminuje matčiny sklony k úzkostlivosti, ale také je důležitá pro identifikaci dítěte se svojí rolí, zejména u chlapců.

Rodina hraje významnou roli při utváření *adekvátní sebereflexe* dítěte (Pelikán, 2007). Pocit kompetence, vnitřního klidu, sebedůvěry a vyrovnanosti zpravidla pociťují jedinci, kteří pocházejí z rodin s velkým vzájemným porozuměním mezi rodiči a mezi rodiči a dětmi, rodin, které svým dětem poskytly velké množství pozitivních vzorů, útočiště v krizových situacích, rodiny s velkým pochopením pro děti a adekvátní náročností požadavků, zkrátka rodiny, kde děti prožily šťastné dětství. Naopak přehnaná sebekritičnost se objevuje zpravidla u dětí, jejichž rodina má přehnané nároky.

Rodina má své specifické zázemí, neboli **domov či domácnost**. Tohle zázemí je charakteristické určitým **klimatem**. Již nenarozené dítě vnímá vyrovnanost a pohodu či naopak stres a obavy matky. Rodinné prostředí, které poskytuje dítěti oporu a povzbuzuje jeho sebedůvěru při požadavcích, které narůstají s jeho vývojem, je právě tím **klimatem**, které napomáhá klidnému vývoji a chápání světa ne jen vlídného, ale ani nepřátelského (Pelikán, 2007).

Přestože je rodina v neustálé interakci s okolním světem, je vůči němu izolovaná, uzavřená. Záleží pouze na rodičích, do jaké míry se okolnímu světu pootevře. Pro zdravý rozvoj rodiny je důležité, aby se pootevřela co nejvíc, avšak s uvážlivostí, neboť při otevření mohou do rodiny vniknout nežádoucí informace. Je-li prostředí nevhodné, je na rodičích,

do jaké míry budou nežádoucí působení filtrovat, a tím mírnit jejich následky (Grecmanová et al., 2003). Obecně rodina funguje jako filtr, přes který procházejí všechny ostatní socializační vlivy (Šed'ová, 2007). Filtr, který kontroluje působení a vliv ostatních socializačních činitelů, jako je například škola, volnočasové aktivity, přátelé a vrstevníci, ale také televize.

Rodina zajišťuje primární **socializaci** dítěte. Socializace je vysoce složitý společenský proces postupného začleňování jedince do společnosti a jeho rozvoj jako společenské bytosti, který probíhá v důsledku vzájemného působení mezi jedincem a druhými lidmi i celou společností a její kulturou (Čáp, Mareš, 2007). Zahrnuje osvojení lidských forem chování, mateřského jazyka, poznatků, kterých lidstvo dosáhlo v průběhu svého vývoje, a vytváření hodnot a kulturních návyků (Kucharská, Švancarová, 2004).

Důležité místo při socializaci má termín *sociální učení*, což je soubor forem učení, ve kterých si jedinec při styku s druhými lidmi osvojuje předpoklady pro život ve společnosti (Čáp, Mareš, 2007). Jedinec se učí společné činnosti, sociální interakci a komunikaci, přejímání sociální role. Zařazuje se do sociálních vztahů a přejímá z nich názory, postoje, normy a hodnoty.

Proto je pro dítě důležitý kontakt s *vrstevníky*. První kontakty dítě získává například v čekárně pediatra, na pískovišti, v jeslích, v dětském koutku, popřípadě centru volného času pro maminky s dětmi, a konečně v mateřské škole. Kromě kolektivu dětí působí na jedince i *učitelka*, která má v procesu socializace také významnou úlohu. Výchovně působí na dítě a zároveň mu poskytuje láskyplné, bezpečné prostředí, zatímco je odloučeno od rodičů. Hravou formou mu předává vědomosti a zkušenosti, ale také postoje, hodnoty a obecně platné normy chování.

Z mateřské školy dítě dále postupuje procesem socializace, který pokračuje celý život. Na tomto procesu se nemálo podílí i **kultura společnosti**. Bohužel, v posledních letech je kvalita kultury měřena podle výnosnosti a návratnosti investovaných prostředků, namísto přínosnosti pro společnost. A s tím souvisejí i **média**, zejména televize a počítač. Tato média se „stávají velice významným prostředkem k ovlivňování postojů a názorů“ (Pelikán, 2007, s. 17). Malé děti, které nedokážou rozlišit mezi mediální fikcí a realitou, mohou přijímat médii vyzdvihované normy a hodnoty za své. Jak uvádí Šed'ová (2007), například televize, v případě malých dětí, vstupuje do procesu učení a funguje v pravém slova smyslu

jako socializační činitel. Navíc násilné či nereálné sociální chování postav z nekonečných seriálů se u malých dětí může fixovat jako norma chování (Kutálková, 2005).

Děti a mládež obecně jsou nositelem lidských morálních hodnot. Vlivem globalizace a medializace společnosti je vytvářena nová socializační skutečnost, na níž se mládež podílí nebo dokonce je sama vytváří. A tak u mladé generace dochází k položení základu vzděla-
nostního potenciálu a odpovídajícího systému hodnot a norem (Chaloupka in Pavlů, 2003).

Média pomáhají stabilizovat systém hodnot tehdy, kdy uplatňují svoji integrační funkci v rodinném prostředí při společném sledování pořadu a vzájemném projevu společných zážitků, sociální sounáležitosti a solidarity (tamtéž).

Fungují jako *filtr* působení vnějších faktorů - kontrolují působení a vliv ostatních sociali-
začních činitelů, jako je například škola, volnočasové aktivity, přátelé a vrstevníci, ale také televize.

2 MASOVÁ MÉDIA A DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Tato kapitola vymezuje základní pojmy týkající se masových médií. První podkapitola zmiňuje důležité mezníky v historii vývoje médií, jejich účel, pozitivní a negativní účinky. Rovněž definuje pojmy *mediální gramotnost* a *mediální výchova*, které s médii úzce souvisejí. Druhá podkapitola se zabývá *televizním diváctvím* a jeho účinky na děti předškolního věku. V třetí podkapitole jsou uvedeny možné vlivy televizní *reklamy* na dítě předškolního věku. Čtvrtá podkapitola je věnována *výzkumům*, které se zabývají televizním diváctvím dětí předškolního věku.

2.1 Masová média: vymezení základních pojmů

Masová média slouží k šíření informací od zdroje k široké mase příjemců. Nejstarším médiem vůbec je lidská řeč, která umožňuje vyjadřovat myšlenky a sdělovat je druhým. Podmínkou efektivity komunikace je přítomnost mluvčího a příjemce na stejném místě. Avšak vývoj médií tuto časoprostorovou bariéru boří.

S vývojem lidstva, jeho kultury se vyvíjela potřeba stále překonávat časové a prostorové vzdálenosti. Nejprve ztvárnění náboženských a jiných symbolických událostí na stěnách, vznik písma a jeho zaznamenání na hliněné tabulky a pergameny, přes vznik Guttenbergova knihtisku, s nímž je spojeno šíření literatury a novin, k dalšímu historickému mezníku, který dal vzniknout fotografii a filmu, přes telegraf a telefon, vynález rozhlasu a televize, až k současné digitalizaci dat.

Masová média ve své podstatě slouží k obohacení lidského života. Poskytují nepřehledné množství informací, ulehčují vzdělávání, komunikaci, spolupráci lidí z různých koutů světa, včetně možností ulehčení života handicapovaným lidem. Navíc nabízejí různé formy zábavy a relaxace.

Avšak na druhé straně nekritické a neomezené užívání médií, zejména těch virtuálních, může napomáhat sociální a komunikační izolovanosti člověka, k podpoře konzumního spotřebitelského chování, posunu hierarchie morálního a hodnotového systému, či k přebírání agresivních vzorců chování včetně citové tuposti vůči násilí.

Masová média mají svá pro i proti. Definujme si tedy základní pojmy s nimi související:

Masová média: tento termín označuje vše, co je určeno k šíření z jednoho místa k široké, anonymní a heterogenní množině jedinců, která je označována jako „masa“ (Mičienka, Jirák et al., 2007). Základní funkcí médií je zprostředkovávání informačních obsahů, jejich uchování a šíření za překonávání prostorových vzdáleností (Buermann, 2009).

Mediální gramotnost: označuje kompetence k rozlišování kvality a záměrů mediálních textů. V širším slova smyslu představuje mediální gramotnost kompetence k sebevědomému a zodpovědnému výběru a užívání tištěných, audiovizuálních a digitálních médií všeho druhu k zábavě, zisku informací, vzdělávání a komunikaci (Thiele in Šedřová, 2007).

Jde o soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci ve společnostech, které mají bohatě rozvinuté mediální systémy; je tvořena poznatky potřebnými pro získání kritického odstupu od médií a dovednostmi dovolujícími a usnadňujícími tento kritický odstup i maximální kontroly vlastního využívání médií (Mičienka, Jirák et al., 2007).

Mediální výchova: je výchova k orientaci v masových médiích, k jejich využívání a jejich kritickému hodnocení; snaží se směřovat děti a mládež k tomu, aby uměla kriticky filtrovat prezentované informace a byla rezistentní vůči negativním vlivům (např. manipulace konzumního chování lidí pomocí reklamy) (Průcha, Walterová, Mareš, 2008).

Hoganová (in Šedřová, 2007) definuje mediální výchovu jako uvědomované, systematické, cílevědomé, výchovné působení na dítě s určitým pedagogickým záměrem směřujícím k tomu, aby se dítě stalo selektivním, poučeným a kritickým mediálním konzumentem.

Tato autorka navrhuje při uplatňování mediální výchovy následující výchovné postupy:

- 1) Omezování času stráveného s médii.
- 2) Výběr programů zahrnujících vědomou selektivitu v mediální konzumaci.
- 3) Uvědomělé rodičovské chování v roli výchovného vzoru.
- 4) Vytvoření vhodného mediálního prostředí, to do počtu přístrojů a jejich umístění.
- 5) Společná mediální konzumace a komunikace o obsahu.

Společná mediální konzumace a komunikace o obsahu je pro mediální výchovu nejtěžnější, protože rozbor sledovaného obsahu pomáhá malému dítěti lépe pochopit mediální sdělení, čímž dítě zvyšuje svoji mediální gramotnost.

Řada výzkumných studií prokázala, že **masmédiá ovlivňují příjemce svých sdělení**. U dětí je to ovlivnění míry agresivity, deformace spotřebních návyků nebo dokonce i snižování školních výkonů.

Média se rovněž stala do značné míry **symbolem soudobého společenského postavení**. „Jestliže bylo v počáteční době příslušného média důležité přístroj vůbec vlastnit, v dalším vývoji záleží čím dál víc na tom, kolik a jaké přístroje člověk vlastní“ (Buermann, 2009, s. 46).

Současná podoba kultury přináší do vztahu mezi dětmi a umění nové podoby. Masová média, zejména televize, virtuální realita počítače a internetu, umožňuje vnímat skutečnost kolem sebe jiným způsobem, než jak tomu bylo před rozšířením těchto multimediálních prostředků. Tyto prostředky dokonce vytvářejí skutečnost umělou, dovolují člověku manipulovat s obrazem skutečnosti tak, že má dojem, že opravdu manipuluje s objektivní skutečností (například při hraní počítačových her). Jak charakterizuje Mistrík (in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 430) „přes nová média člověk poznává skutečnost, při které se setkávají hranice jevů, a často už není zřejmé, kam sahá skutečnost a odkud její deformovaný obraz.“

Dospělí mohou toto „propojení“ reality a multimediální fikce vnímat velmi příznivě, ale u malých dětí může tento fenomén představovat mnohá rizika.

2.2 Dětské televizní diváctví

Multimediální prostředek, který je v současnosti nejbližší a nejdostupnější dítěti předškolního věku, je **televize**. Televizní pořady nabízejí dítěti širokou škálu nových informací, nápadů a zábavy. Nabízí mu vstup do zcela nového světa od pohádek přes hrdiny s nadpřirozenými schopnostmi až po zapovězený svět dospělých.

Televizní diváctví je jev, při kterém jedinec, čili divák, sleduje pořady, které jsou zprostředkovávány televizí. Televize nabízí širokou škálu tematicky zaměřených programů (rodinné, dětské, politické, sportovní, hudební, erotické, náboženské, apod.), ze kterých

může divák volit. Na příslušném programu jsou v přesně vymezeném čase vysílány jednotlivé pořady (zprávy, filmy, seriály, dokumenty, apod.), ale také reklamy.

V případě, že je dítě vystaveno *televiznímu diváctví* v průměru dvou až šesti hodin denně (jak uvádí Helus, 2004) bez ohledu na to, jestli je pořad určený či dokonce vhodný pro jeho věkovou skupinu, je v dítěti indikován specifický druh televizního prožívání, který může vést k oslabení vnímání rozmanitosti života, s jeho krásami a možnostmi, ale také nároky, povinnostmi a strastmi. Reálný život se tak stává méně důležitým než je ten fiktivní, multimediální.

Dětské vnímání televize se podstatně liší od vnímání dospělého. Někteří autoři dokonce chápou **dětské publikum jako specifické**, neboť děti mají málo zkušeností s okolním světem a také s médii, jsou silně disponovaní k učení (Strasburger, Wilsonová in Šedová, 2007). Kombinace všech tří důvodů může spět k tomu, že jsou děti snáze ovlivnitelné negativními vlivy televizního vysílání než dospělí. Ti, na rozdíl od dětí, jsou schopni kriticky uvažovat a odlišit realitu od fikce.

Uvedme si několik faktorů spojených s televizí, které byly zkoumány a četnými studiemi prokázány jako podporující negativní vlivy na vývoj dětí:

Násilí na televizní obrazovce (a dalších multimediálních prostředcích) není sice skutečné, je jen představované, fiktivní, ale přesto představuje nebezpečnou hrozbu, a to z důvodu jeho snadné dostupnosti, a také proto, že děti předškolního a mladšího školního věku „nie sú schopné presne diferencovať, čo sa im v nových médiách podáva“ (Mistrík in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 430). Přestože v této problematice hraje roli spousta činitelů, naprostá většina odborných studií se shoduje na závěru, že „dlouhé sledování televizního násilí může mít trvalý vliv na charakter a osobnost dětí a může vést k závažnému kriminálnímu chování a k antisociálnímu násilí všech typů“ (Eron, Huesmann in Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 302).

Děti imitují násilné chování – tuto teorii prověřoval například Bandura tím, že nechal dětem promítnout film, ve kterém bylo vyvíjeno násilí na panence. Děti rozdělil do tří cílových skupin, z nichž první skupině byla jako přídavný stimul udělena odměna, druhá skupina byla napomenuta a třetí byla ponechána bez přídavného stimulu. Následně byly děti pozorovány v herně. Děti, které byly odměněny i děti z neutrální skupiny imitovaly agre-

sivní chování. Děti, které byly napomenuty nikoli. Za vhodných okolností však později agresivní chování imitovaly i děti ze skupiny napomenuté (Bandura, Ross in Šed'ová, 2007).

Násilí shlédnuté v televizi může sloužit jako vzor vhodný k napodobení, hlavně u malých dětí, které mají minimální schopnost rozlišovat rozdíly mezi skutečností a fikcí. Když děti často vidí, že agrese je morálně ospravedlnitelná, povolena jako zpětné řešení problémů, dítě může tento vzorec chování přijmout, aniž by chápalo důvod agresora (Martínek, 2009).

Za zvláště citlivý věk je považováno právě předškolní období, kdy dítě ještě příliš nerozlišuje fiktivní, pohádkový, mediální svět od reálného. Malé děti jsou schopny agresivní chování zobecnit a užít je v běžném životě v různých podobách, protože žijí ve světě fantazie a ideálů, a nedokáží odlišit, co se může v reálném světě doopravdy stát (Šed'ová, 2007). Identifikace s agresorem z obrazovky začíná právě prostou nápodobou určitých aktivit, která se často promítá ve hře malých dětí (Langmeier, Krejčířová, 2006). Navíc děti, které se dívají na televizi více, než je pro ně zdravé, a bez ohledu na to, jaký pořad sledují, jsou prokazatelně agresivnější (Šed'ová, 2007).

Bylo dokázáno, že sledování násilných činů obecně mění divákův postoj k násilí, svádí k lehkomyšlnosti (Chaloupka in Pavlů, 2003). Pro malé děti je těžké rozlišovat mezi realitou a fikcí násilí v akčních filmech. Může u nich dojít ke ztrátě soucitu a otupí vnímání utrpení jako negativního faktoru.

Kromě poskytování vzoru násilného chování může televize ovlivňovat vývoj dítěte i nepřímo, a to **omezováním emoční komunikace v rodině** (Langmeier, Krejčířová, 2006). Rodiče věnují komunikaci s dětmi stále méně času a přítomnost televize nabízí příležitost posadit dítě před obrazovku, čímž rodič získá čas a prostor pro své povinnosti či jednoduše pro sebe. Namísto rozhovorů, her a společných aktivit dítě stráví až několik hodin denně u televize, čímž je vystaveno konzumaci velkého množství násilí v jeho nejrůznějších podobách.

Obecně v rodinách, kde členové tráví většinu času před obrazovkou, vzniká **psychická i komunikační izolovanost členů** (Kutálková, 2005). Dítě sice do určité míry rozvíjí pasivní slovní zásobu, ale tato zásoba obsahuje spoustu nepochopených výrazů. Nadbytek informací, které dítě prostřednictvím televize získá, potlačuje fantazii, otupuje paměť i schopnost se soustředit.

Působení televizní obrazovky **utlumuje celkovou vůli člověka**, jakmile se zdržuje před obrazovkou bez ohledu na to, jaké pořady sleduje a kolik času před obrazovkou tráví. Proto bývá pro mnohé obtížné televizor vypnout – tento problém spočívá v médiu samotném (Buermann, 2009).

Dále bylo zjištěno, že **nadměrné sledování televize vytlačuje knihu do pozadí**, a to již v předškolním věku, kdy většina rodičů namísto předčítání pustí dítěti pohádku v televizi. Valkenburgová (in Šed'ová, 2007) navíc dodává, že nadměrné sledování televize oproti knize potlačuje představivost. Zatímco předčítání z knihy rozšiřuje slovní zásobu a gramatické schopnosti, sledování televize řeč redukuje na „odposlouchané, primitivní dialogové obraty, s potlačením způsobilosti hovořit rozvinutě, vyprávět, s úctou a zájmem naslouchat druhému, argumentovat a také argumenty druhých brát vážně“ (Helus, 2004, s. 66).

Langmeier a Krejčířová (2006) navíc uvádějí, že tam, kde má dítě možnost vybírat z velkého počtu televizních programů, jejich ustavičné přepínání může vést k posilování „**tendence k hyperaktivnímu a nesoustředěnému myšlení a jednání**“ (s. 303). Rychlé střídání podnětů narušuje a zkracuje pozornost dítěte, což může vést až k rozvoji ADHD.

Nejenom přepínání programů, ale i komerčně úspěšné, kontroverzní dětské pořady, které jsou založeny na dramatických dějových zvratech, mohou mít za následek **poruchu pozornosti** dětí (Helus, 2004). Cílem těchto pořadů je udržet si dětského diváka co nejdéle, tudíž jej musí neustále překvapovat náhlými zvraty. Pro dítě, které je ustavičným konzumentem takovýchto pořadů, je pak obtížné soustředit se na události, které tyto dramatické zvraty postrádají, například vyprávění či dlouhodobá zájmová činnost.

Nadměrné sledování televize, které vytlačuje zájmové a společenské aktivity z volnočasového prostoru dítěte, může vést k „**narušení hodnoty autentických osobních zážitků**“ (tamtéž, s. 65). Takovéto narušení se projevuje ztrátou zájmu o reálné prožitky. Místo toho upřednostňují zážitky zprostředkované televizní obrazovkou – to, co zažívají televizní hrdinové, je mnohem zábavnější a zajímavější než to, co dítě prožívá v běžném životě.

Negativní působení televizního násilí na psychický vývoj dítěte působí samozřejmě i s dalšími vlivy současně. Rozkol hodnotové orientace rodin, rozpad manželství rodičů a jejich následné odloučení od dětí, nezáměr a zanedbávání, popřípadě sociálně patologické působení na děti, jsou primárními negativními faktory narušující zdravý duševní vývoj dítěte, avšak kontroverzní televizní pořady mohou toto narušení přikrmovat.

Nadměrné sledování televize může mít **vliv i na fyzický** vývoj dítěte. Děti, které upřednostňují televizi před pobytem venku a pohybem, mohou mít sklony k obezitě, což může do budoucna přinášet veliký problém při formování sebepojetí dítěte. Obézní děti nebývají v kolektivu příliš oblíbené oproti zdatným sportovcům. K obezitě se mohou vázat další zdravotní potíže, jako je špatný krevní oběh, bolesti zad a kloubů, rychlá únava při fyzické zátěži apod. Pochopitelně zde hraje roli spousta dalších faktorů, jako je např. genetická výbava, vrozená výbava atd.

A konečně je třeba zdůraznit, že ve finále mají rozhodující slovo **rodiče**. Od malička učí dítě sledovacím návykům, byť nezáměrně, neuvědomovaně. Učí je zpravidla rozlišovat vhodné a nevhodné pořady, nastavují délku sledovacího času nebo určují společné sledování celé rodiny. Právě rodiče nesou zodpovědnost za to, jaké programy jejich děti sledují, jak často a kolik času tráví jejich ratolesti před televizí. Obecně lze říci, že spíše méně než více současných rodičů sleduje televizi spolu s dětmi nebo dále s nimi shlédnutý obsah komentují a rozebírají. Přitom kdyby již od útlého věku vedly své děti k tomu, aby se z nich stali rozumní a kritičtí diváci, kteří dokážou rozpoznat a záměrně vyhledávat pořady jim z hlediska psychického vývoje prospěšné, stali by se z nich zodpovědní uživatelé, kteří smysluplně nakládají se svým volným časem.

Děti přejímají od rodičů divácké zvyklosti. Proto by rodiče neměli trávit většinu času u televize bez ohledu na to, co je vysíláno. V mnoha rodinách běží televize jako kulisa. Děti z těchto rodin jsou více ohrožené tím, že budou sledovat vše, po dlouhou dobu a bez jakéhokoli výběru (Kucharská, Švancarová, 2004).

Ale aby tato práce nebyla prostředkem shromažďování pouze záporných vlivů televize na děti, jsou tu i výzkumy týkající se **pozitivního vlivu** televize na děti, například v podobě dětských **edukativních pořadů** (např. Bickham, Wright, Huston in Šed'ová, 2007). Zkoumané vzdělávací programy rozšiřují slovní zásobu, přispívají k rozvoji kognitivních funkcí a mají vliv na školní úspěšnost. Televize přináší i řadu informací, které rozšiřují obzor o nové poznatky, obohacují život a přinášejí potřebnou zábavu a relaxaci (Langmeier, Krejčířová, 2006). Také může sloužit i jako prostředek pro konverzaci, modelů sociálního učení nebo jako prostředek demonstrace dominantního postavení (např. při volbě programu). Tato pozitiva ovšem spočívají ve volbě vhodných pořadů, které jsou prosociálně, obsahově a hodnotově bohaté, jejichž výběr je „výsledek specifického edukačního působení – tzv. mediální, resp. **multimediální výchovy**“ (Helus, 2004, s. 65). Ta vede děti k tomu, aby

v budoucnu cílevědomě vyhledávaly z multimediální nabídky to, co odpovídá jejich rozvojovým životním cílům a hodnotám. Majoritní podíl v této oblasti výchovy má zájem rodičů a to, do jaké míry ve svém dítěti probouzejí kritický, reflektující a hodnotící postoj k sledovaným pořadům a zřetel k rozhodování a možnosti volby, nebo jej ponechají napospas proudům konzumní nabídky. Rodiče by si měli udělat představu o pořadech, které dítě sleduje (neboť ne každá animovaná pohádka pro děti je opravdu vhodná pro děti) a o těchto pořadech s ním hovořit, což přispívá k rozvoji schopnosti kritiky a vytvoření vlastního názoru dítěte.

Nároky na výchovu k účelnému využívání médií zvyšuje jejich **volná dostupnost** pro děti a mládež a jejich snadné prostoupení do dětských životních prostorů (Buermann, 2009).

Mistrík (in Kolláriková, Pupala, 2001) preferuje při socializaci a enkulturaci dětí kombinaci moderních multimediálních prostředků s tradičními uměleckými prostředky. Elektronická média přinášejí nestabilní, povrchní a rychlé zážitky, protože toto přinášení nových informací je založeno na rychlém střídání nabídek a zvrátů, aby si uživatelé udržely co nejdéle. Současně jejich dlouhodobé a časově rozsáhlé užívání (zejména sledování televize) může způsobit zanedbávání fyzického rozvoje. Přesto pozitivum moderních mediálních prostředků - oproti tradičním – spočívá v rychlosti spojení s druhými lidmi a poskytování širšího obzoru dostupnosti informací.

Naopak tradiční umělecké prostředky kompenzují nedostatky masmédií poskytováním stabilních zážitků a podporováním komplexního rozvoje osobnosti (např. malba podporuje rozvoj jemné motoriky, hudba rozvoj sluchu, apod.).

Kombinací těchto dvou odlišných typů prostředků, děti „přijdou do styku s hloubkou zážitku i s kulturní tradicí – ale dostanou i šírku informací a střetnou se se současným stavem“ (Mistrík in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 431).

2.3 Televizní reklama a dítě předškolního věku

Reklama pochází z latinského slova *reclamare*, což znamená znovu křičet, znovu prodat (Vysekalová, Komárková in Kobiela, 2009). V různých podobách se rozvíjí už od časů, kdy vznikl obchod a kupci se snažili prodat své zboží na trzích.

Dle zákona č.25/2006 Sb. **o regulaci reklamy** se **reklamou** rozumí oznámení či prezentace šířená mj. komunikačními médii, jejímž cílem je podpora podnikatelské činnosti,

zejména podporou spotřeby nebo prodeje zboží, výstavby, pronájmu nebo prodeje nemovitosti, prodeje nebo využití práv nebo závazků, podporou poskytování služeb či propagací ochranné známky (Kobiela, 2009). Je to přesvědčovací proces, který se uskutečňuje prostřednictvím komunikačních médií, s cílem upozornit uživatele reklamy na určitou věc a pobídnout ho k jejímu pořízení (Novaková, Jandová, 2006).

Televizní reklamou se rozumí realizace reklamní strategie, jejímž účelem je dosažení požadovaného reklamního cíle v audiovizuální podobě (Schultz, 1995).

Zyman (in Kobiela, 2009) uvádí, že reklama není jen pouhá vizuální podoba propagace, patří sem celý proces od výroby produktu, jeho balení, přes management značky, sponzorské aktivity, publicitu až ke způsobu chování k zákazníkům.

Než se však reklama dostane k cílovému spotřebiteli, musí nejprve působit plošně na všechny diváky a poté na cílové skupiny, tj. *potencionální spotřebitele* (Kobiela, 2009). Oslovení široké populace umožňuje právě televize. Kromě toho, že umožňuje zachycovat současně obraz a zvuk, je také schopna okamžitě silně ovlivňovat mínění a emoce velké části publika.

Nejprve oslovuje veškeré obyvatelstvo, proto jsou jednotlivá sdělení zařazována do hlavních sledovacích časů (tj. 19-22h; před a o víkendech a svátcích do 23h), jen tak může efektivně vyhledat svého potencionálního zákazníka. Reklamní působení je tím efektivnější, čím přesněji osloví optimálně zvolenou skupinu zákazníků (tamtéž).

Masové publikum lze rozdělit na *nositele názorů* (Katz, Lazarsfeld in Schultz, 1995), což jsou podle autorů lidé nadprůměrné inteligence, kteří zpravidla postřehnou reklamu jako první, ale hlavně o ní mluví. A tak se skrz osobní kontakt dostává reklama k potencionálním spotřebitelům. Reklamní pracovníci se zaměřují na další skupinu, a to jsou tzv. *hlídači* (Schultz, 1995). Jsou to lidé, kteří rozšiřují informace pomocí médií (například televizní producenti, moderátoři rozhlasových stanic apod.). Rozhodují, které reklamy pustí dál, jak často a které nikoliv. Jako *hlídači* mohou vystupovat i členové rodiny. Každý z nich má odlišné zájmy o různé typy informací. A tím se dostáváme k reklamám, které jsou zaměřené na **děti**. Děti předávají informace o výrobku rodičům a ti pak tyto výrobky koupí.

Tuto skutečnost si reklamní pracovníci při budování reklamní strategie dobře uvědomují. Kunbel (in Šedřová, 2007) uvádí pokusy, při kterých byly dětem pouštěny reklamní šoty a podle toho byly zkoumány jejich spotřební preference. Výsledkem experimentu bylo, že

děti, které viděly reklamu, měly větší tendenci toužit po výrobku než děti, které reklamní šot neviděli.

Současné dětství je stále více vystaveno působení reklamy a nabídek trhu, proto je z tohoto hlediska současné dětství označováno jako **dětství konzumní** (Helus, 2004). Pokud není dítě vybaveno rozvinutějšími hodnotovými orientacemi, mohou se potřeby, které provokuje reklama, stát určujícím diktátem jeho způsobu života.

Negativní dopad mohou mít reklamy na luxusní výrobky, které vyvolávají představu životního standardu (Chaloupka in Pavlů, 2003). A tak může u dětí vzniknout představa získat výrobek nezaslouženě (např. krádeží) namísto tvrdého výdělků. Děti, jejichž rodiče jim brání v pořízení luxusního zboží nebo si je prostě nemohou dovolit, bývají vystaveny diskriminaci či dokonce šikaně ze strany spolužáků (Helus, 2004).

Takové to reklamy využívají emocionálních motivů – důvodů ke koupi, jako jsou například touha po úspěchu, pozornosti druhých, úspěchu, lásce apod. Luxusní výrobek zpravidla předvádějí hezčí, jedineční, známí lidé v luxusním, extravagantním prostředí, a aniž by slůvkem informovali o účelnosti výrobku, cílové publikum má přesto silný prožitek z reklamy a je přesvědčeno, že právě tento výrobek jim pomůže dosáhnout jejich přání. „Emoce nepotřebují důkazy, nýbrž obrazy, které učiní skutečností to, co si člověk tolik přeje“ (Monzel, 2009, s. 54).

A nemusí jít o luxusní výrobek jako je značkový parfém či oblečení, u malých dětí jsou to velmi drahé hry a hračky, které jsou poutavě barevné, mnohdy interaktivní, nebo cukrovinky, oděvy a doplňky. V reklamě si s líbivou hračkou hraje šťastné dítě, mnohdy těchto hraček má několik. Jeho hru doprovází líbivá písnička motivující malého diváka ke koupi. Ten pak těžko chápe, že „kamarád v televizi“ si s hračkou hraje jenom „jako“ a že koupě této hračky je pro rodinu finančně náročná.

Reklamy se dětem líbí – bývají barevné, výrazné, navíc děti rády opakují jednoduché až prostoduché slogany nebo melodie, což samozřejmě tvůrci reklamní strategie berou v úvahu. Účelem reklamních melodií a sloganů je nevědomě ovlivňovat spotřebitelské chování či dokonce vstupovat do vědomí, když se spotřebitel setká s propagovaným výrobkem v obchodě (Buermann, 2009). A tak dítě, které se setká s výrobkem, který mu líbí, reklama představila jako úžasný, může mít tendenci po výrobku toužit více, než jindy.

Jak uvádí směrnice Evropského společenství 89/552/EHS (tzv. *Televize bez hranic*) reklama nesmí, pokud jde o osoby mladší 18 let, podporovat chování ohrožující jejich zdraví,

psychický a morální vývoj, doporučovat ke koupi výrobky nebo služby s využitím jejich důvěřivosti či nezkušenosti, nabádat je, aby přemlouvali své rodiče aj. osoby ke koupi výrobku či služeb a nevhodným způsobem je ukazovat v nebezpečných situacích (Kobiela, 2009).

Přesto, že toto ustanovení obsahuje omezení reklamy zaměřené na děti a mládež, z důvodů jeho nespecifičnosti a obecnosti je zřejmě na rodičích, do jaké míry ovlivňování dětí reklamou dovolí, jaké zkušenosti a schopnosti eliminovat pozornost reklamě dítěti poskytnou.

Vliv reklamy je kontrolován místní legislativou. Například v zemích Evropské unie, dle směrnice ES 89/552/EHS, tzv. *Televize bez hranic* zakazuje reklamu na cigarety, léky dostupné pouze na lékařský předpis a reklamy podporující rasismus a xenofobii (Novaková, Jandová, 2006). V některých zemích je zakázána i reklama na alkohol. Nebo například v Rakousku se za reklamu platí zvláštní daň ve výši 10-30%. Ve Španělsku se k propagovaným hračkám musí uvádět i ceny.

Každá kultura nese své morální hodnoty. Například v Arabských zemích byla zakázána reklama s dětmi vyplazující jazyk a byla označena za pornografickou.

V České republice ovšem není regulace reklamy tak striktní. Odpovědnost opět zůstává na rodičích, do jaké míry dovolí ovlivňování dítěte reklamou a samozřejmě jakým příkladem dítěti půjdou sami rodiče – zda se při nakupování řídí rozumem nebo emocemi vyvolanými reklamou.

2.4 Výzkumy televizního diváctví dětí předškolního věku

Pro možnost porovnání výsledků výzkumu této bakalářské práce jsem v oblasti zkoumané problematiky uvedla výzkum Michaely Polčákové (2010) a Kláry Šed'ové (2007). Výsledky těchto výzkumů budou nastíněny v následujících dvou podkapitolách.

2.4.1 Role televize v rodinách s dětmi předškolního věku

Michaela Polčáková (2010), která se ve své bakalářské práci zabývala problematikou dětského televizního diváctví, při mapování postojů, které mají rodiče k televizi, nabyla výsledků, že rodiče mají k televizi spíše kladný vztah. Pro účely svého výzkumu oslovila

šest informantů (čtyři rodiny), přičemž podmínkou byla rodičovská péče o dítě (děti) předškolního věku. Tři ze čtyř zkoumaných rodin využívají televizi jako zvukovou kulisu, a zároveň pro ně televize představuje možnost uvolnění a relaxace. Tři ze čtyř dotazovaných matek s názorem, že televize může dětem škodit, nesouhlasí, dvě byly dokonce pobouřeny a považovaly tento názor za módní a přehnaný (Polčáková, 2010).

Polčáková (2010) se rovněž pokusila zmapovat prostor televize a jiných aktivit v náplni volného času dětí. Zjistila, že pro **tři ze čtyř dětí je sledování televize vyplněním veškerého volného času** během všedních dnů, z toho dvě děti žádné jiné aktivity ve svém volném čase neprovozují. O víkendu děti všech čtyř rodin stráví u televize veškerý volný čas doma, jinak se věnují aktivitám, jako jsou výlety, sportovní aktivity nebo návštěvy rodiny.

Dále směřovala svůj výzkum ke zmapování programové náplně dětí předškolního věku v jednotlivých rodinách. Zjištěné programy rozdělila do kategorií (1) *Oblíbené pořady dětí*, (2) *Nevhodné a závadné pořady dle rodičů*, (3) *Pořady, které rodiče sledují společně s dětmi*. Ze skutečností uvedenými rodiči a jejich dětmi, **pouze jedna rodina ze čtyř zkoumaných předkládá svému dítěti výhradně pořady respektující vývojový stupeň předškolního dítěte** (Polčáková, 2010). Přestože jsou děti ostatních rodin konzumenty nevhodných pořadů, neshledávají jejich rodiče tento fakt za závadný. Dalším výsledkem zkoumání bylo, že rodiče nesledují televizi s dětmi, nýbrž **děti sledují televizi s rodiči**, kromě jedné rodiny, kde rodiče společně s dětmi sledují přírodopisné dokumenty.

2.4.2 Socializace dětského televizního diváctví v rodinách předškolních dětí

Klára Šedřová (2007) při svém výzkumu oslovila 17 matek dětí ve věku 3-6 let. Na základě výsledků svého zkoumání označila dětské televizní diváctví za **jev, který je socializován v rodině**. Zdrojem jeho posilování jsou *rodičovské potřeby*, naopak *rodičovský diskurs* (názory na televizi vyslovené rodiči) funguje jako limit, který dětské televizní diváctví omezuje. *Rodičovský diskurs* je spjat s mediální výchovou, zatímco *rodičovské potřeby* jsou svázány s domácími rutinami.

Mediální výchova je uvědomované, promyšlené, cílevědomé působení, avšak domácí rutiny probíhají nereflektovaně, bez potřeby uvažování. Nereflektovanost domácích rutin

vede k tomu, že rodiče vnímají posazení dítěte k televizi jako jediné možné východisko proto, aby získali čas.

Na jedné straně se rodiče snaží aplikovat určité zásady mediální výchovy, ale na straně druhé se svými cíly neidentifikují své chování. Podceňují fakt, že děti imitují divácké chování svých rodičů.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Ke zkoumání problematiky zásahu televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku jsem zvolila kvalitativní metodu polostrukturovaného rozhovoru, která umožňuje proniknout do hloubky problému.

Výzkumný vzorek jsem zvolila záměrně, neboť podmínkou bylo zkoumání dítěte (dětí) předškolního věku, jejich rodiče a učitelky v mateřské škole. Porovnání výpovědí všech tří skupin informantů nám podá ucelený obraz o sledovacích zvyklostech dětí a jejich korigování rodiči. Rovněž se dozvíme, jakým způsobem do života zkoumaných dětí zasahuje reklama a zda podle ní rodiče řídí své spotřebitelské chování.

V této kapitole jsou podrobně uvedeny cíle výzkumu a výzkumné otázky. Dále je zde popsána metodologie, jejíž nastudování vychází z odborné literatury a podrobněji je zde popsán výzkumný vzorek. V závěru kapitoly je popsán obecný popis techniky vyhodnocení získaných dat.

3.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém je jev, který se odehrává v sociální realitě, a kterému plně nerozumíme, a proto máme potřebu o něm získat více informací (Šedřová in Švaříček, Šedřová, 2007).

Výzkumným problémem této bakalářské práce je **zásah televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku**. Jde o výzkumný problém deskriptivní; diagnosticko-vyhodnocovací (Gavora, 2010).

Prozkoumání tohoto problému nám umožní popsat divácké zvyklosti zkoumaných dětí, popřípadě jejich spojitost s atypickými projevy chování těchto dětí. Ukáže nám, jakým způsobem rodiče zkoumaných dětí podporují či omezují televizní diváctví svých dětí. A nakonec zmapuje vnímání reklamy dětmi a jejich rodiči.

3.2 Výzkumné cíle

Cílem této bakalářské práce je **zmapovat zásah televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku** a vychází z výzkumného problému.

Definujeme-li uvedený cíl podle trojího typu Maxwellova rozlišení (in Švaříček, Šedřová, 2007), bude definice vypadat následovně:

Cíl intelektuální (jakým způsobem výzkum přispěje k rozšíření odborného poznání):

Cílem je zmapovat ucelený obraz televizního diváctví zkoumaných dětí, který může obohatit přehled jejich učitelek v mateřské škole. Učitelky získají poznatky o tom, jaké mají zkoumané děti sledovací návyky a jakým způsobem tyto návyky usměrňují jejich rodiče.

Cíl praktický (způsob, jakým budou výsledky výzkumu využity v praxi):

Získané poznatky mohou posloužit k aplikaci prvků mediální výchovy v mateřské škole, popřípadě v rodinách zkoumaných i ostatních dětí ve škole.

Cíl personální (způsob, jakým práce na projektu obohatí výzkumníka samého):

Pro moji osobu, jakožto badatele samotného, je významné toto téma prozkoumat, neboť chci v budoucnu pracovat s dětmi předškolního věku a je, podle mého názoru, důležité v dnešní době rozmachu médií vědět, jakým způsobem mohou tato média děti ovlivňovat, popřípadě jak lze tomuto ovlivňování zabránit.

Z hlavního cíle výzkumu vycházejí *tři* dílčí výzkumné cíle ve znění:

- I. Zmapovat zásah televize do každodenního života předškolních dětí a jeho odraz v chování dětí.**
- II. Odhalit způsob rodičovské kontroly dětského televizního diváctví.**
- III. Zjistit reakci dětí předškolního věku na televizní reklamu.**

3.3 Výzkumné otázky

Z dílčích výzkumných cílů vycházejí celkem *tři* hlavní výzkumné otázky a dílčí výzkumné otázky ve znění:

- **Do jaké míry zasahuje televize do každodenního života předškolních dětí a jakým způsobem se projevuje v jejich chování?**
 - Jaké pořady děti sledují?
 - V jakých časových intervalech děti tráví čas u televize?
 - Jakým způsobem se v chování dětí promítá sledování televize?

- **Jakým způsobem rodiče kontrolují televizní diváctví svých dětí?**
 - Snaží se rodiče při výběru televizních programů pro děti výchovně na děti působit?
 - Podporují rodiče televizní diváctví svých dětí na úkor trávení času s nimi?

- **Jakým způsobem zasahuje do života dětí předškolního věku reklama?**
 - Projevují se u dětí tendence spotřebitelského chování na základě zhlédnutí reklamy?
 - Udržují zkoumané děti reklamovaný výrobek v povědomí svých rodičů?
 - Jakým způsobem na dětskou reklamu reagují rodiče?

3.4 Výzkumný vzorek

V případě volby **výzkumného vzorku** jde o výběr **záměrný**, neboť jeho zkoumání se odvíjí od **výzkumného problému** tak, aby odpovídal stanovenému **cíli výzkumu**. Podmínkou výběru informantů bylo dítě (děti) předškolního věku, jejich rodiče a učitelka mateřské školy, jež zkoumané děti navštěvují.

Záměrně jsem si vybrala učitelku mateřské školy, neboť jsem pod jejím vedením v minulosti absolvovala pedagogickou praxi a věděla jsem, že bude ochotna se mnou spo-

lupracovat, protože se i ona o téma *vlivu televize a reklamy na děti předškolního věku* zajímá. Poté jsem na základě jejího doporučení oslovila tři děti přibližně ve věku 6-6,5 let a následně i jejich matky, které byly ochotny se mnou spolupracovat. Jde tedy o dostupný vzorek dětí a matek ze třídy záměrně vybrané učitelky.

Celkem jde o *sedm* informantů. Označením **informant** se rozumí osoba, se kterou se uskutečňuje interview a která nás o problematice informuje, odhaluje, svěřuje se (Gavora, 2010).

Jelikož je tento výzkum z důvodů ochrany soukromí informantů anonymní, jsou tyto informanti dále označováni takto:

Zkoumané děti:

- *chlapec R.;*
- *chlapec O.;*
- *dívka L.*

Matky zkoumaných dětí:

- *matka chlapce R.;*
- *matka chlapce O.;*
- *matka dívky L.*

Učitelka mateřské školy, jež zkoumané děti navštěvují:

- *učitelka.*

3.5 Druh a metody výzkumu

Při volbě druhu výzkumu jde o výzkum **kvalitativní**. O výzkumu podává výstižný, plastický a podrobný popis zkoumané problematiky (Gavora, 2010). Kvalitativní výzkum uvádí výsledky ve slovní (nečíselné) podobě (tamtéž), neporovnává tedy jedince a události prostřednictvím termínů míry a množství (Thomas in Švaříček, Šedřová, 2007). Kvalitativní metoda využívá tři základní metody logického usuzování, a to *indukci*, pomocí níž badatel

vyvodí obecný závěr z jednotlivých získaných informací, *dedukci*, která obsahuje menší informace, než je obecný závěr a *abdukci*, která spojuje jednotlivost s celkem (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Kvalitativní metodu výzkumu jsem si zvolila proto, že při zjišťování kategorií zachází do hloubky. A mým cílem je zjistit podrobné osobní údaje ze života informantů. Podívat se jejich očima na zkoumanou problematiku, a zda jsou v jejich vnímání problematiky rozdíly.

Reliabilita (spolehlivost) výzkumu nemusí být při opakování výzkumu potvrzena, nýbrž zkoumané situace se neustále mění. Proměnlivost je zahrnuta do zkoumaného jevu. Reliabilní měření je takové měření, které badateli při opakované aplikaci dává shodné výsledky, pokud se zkoumaný jev nezměnil. V kvantitativním výzkumu je reliabilita vysoká, neboť dochází ke standardizovanému měření určitého úseku reality, naopak kvalitativní výzkum disponuje reliabilitou nízkou, neboť všechny jeho metody nejsou standardizované a může docházet k tomu, že různý badatel by vyzkoumal různé jevy (Švaříček in Švaříček, Šed'ová, 2007). Proto se při posuzování reliability kvalitativního výzkumu posuzuje celý jeho proces. Rubin a Rubinová (in Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 40) „doporučují kritérium spolehlivosti nahradit kritériem správnosti a pečlivosti“. *Správnost* posuzuje přesnost kvalitativního výzkumu, což znamená, že badatel by si nikdy neměl domýšlet či doplňovat již získaná data. Měl by pracovat jen s těmi daty, které získal. *Pečlivost* souvisí s důkladností badatele a jeho schopností podložit svá tvrzení věrohodnými důkazy.

Validita se v kvalitativním výzkumu chápe jako pravdivost a platnost výzkumu a celého výzkumného procesu. *Pravdivost* je podložena nálezy, které reprezentují jevy, ke kterým odkazují. *Platnost* výzkumu znamená, že zjištěné nálezy jsou podepřeny důkazy (Švaříček in Švaříček, Šed'ová, 2007). Validita výzkumu této bakalářské práce je zajištěna přímým kontaktem s realitou a rozsáhlým, velmi konkrétním popisem s použitím autentických citátů výroků zkoumaných osob. Validitu výzkumu rovněž podpoří **triangulace**. Výpovědi dětí, jejich matek a jejich učitelky podají ucelený obraz zkoumané problematiky.

Při sběru dat jsem postupovala metodou **konstantní komparace**. Při této metodě výzkumník sbírá údaje, třídí je, hledá společné a rozdílné prvky mezi nimi. Třídy jevů se společnými prvky se nazývají **kategorie**. Ty výzkumník neustále srovnává, dokud nedospěje k teorii (Gavora, 2000).

Klíčovou metodou sběru dat bude **polostruktuovaný rozhovor (interview)**. Interview obecně je metoda postavená na interpersonálním kontaktu, která umožňuje zachytit fakta a proniknout hlouběji do motivů a postojů informanta (Gavora, 2000). Cílem polostruktuovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu (Švaříček in Švaříček, Šed'ová, 2007). Obsahem rozhovoru jsou polouzavřené otázky.

Tuto metodu sběru dat jsem si vybrala z toho důvodu, že důvěrnost rozhovoru umožňuje zajít při zkoumání problematiky do hloubky.

Získaná data budou vyhodnocena technikou **kódování**. Tato analytická technika je jádrem zakotvené teorie. Představuje analytické operace, které rozdělují získaná data do fragmentů (indikátorů), které jsou pak přiřazovány k příslušným konceptům. Tyto koncepty jsou dále slučovány do kategorií na základě určitého jednotícího znaku. Kategorie, které vzejdou z kódování, jsou potom dále ošetřovány jako proměnné a představují základní stavební kameny budoucí teorie (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Zakotvená teorie (*grounded theory*) obecně je teorie induktivně odvozená ze zkoumaného jevu, který reprezentuje, což znamená, „že je odhalena, vytvořena a prozatím ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů“ (Strauss, Corbinová in Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 84). Proto se jednotlivé fáze shromažďování údajů, analýza a samotná teorie vzájemně doplňují. Začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, aby se v průběhu výzkumu „vynořilo to“, co je pro tuto oblast významné (Miovský, 2006).

4 ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

V této kapitole jsou uvedeny souhrnné výsledky získaných dat od zkoumaných dětí, jejich matek a učitelky třídy v mateřské škole. Je zde shrnuto naplnění výzkumného cíle a dílčích cílů výzkumu, jež byly stanoveny v podkapitole 3.2, a to ve znění:

Zmapovat zásah dětského televizního diváctví a televizní reklamy do života dětí předškolního věku.

Z hlavního cíle vycházejí *tři* dílčí cíle:

- I. Zmapovat zásah televize do každodenního života předškolních dětí a její odraz v chování dětí.**
- II. Odhalit způsob rodičovské kontroly dětského televizního diváctví.**
- III. Zjistit reakci dětí předškolního věku na televizní reklamu.**

Během kódování získaných dat jsem barevně označovala kódy, jejichž porovnáním a slučováním mi vznikly kategorie a ústřední kategorie, které jsou v níže uvedené podkapitole uvedeny ve vodorovném záhlaví tabulek:

Televizní pořady sledované dětmi: jde o všechny pořady, které zkoumané děti sledují; tato ústřední kategorie se dále dělí na kategorie **dětské vhodné, dětské nevhodné, dospělé vhodné a dospělé nevhodné**, jejichž bližší význam bude vysvětlen v podkapitole 4.1.

Dítě: uvádí konkrétní zkoumané dítě, jehož se výsledky týkají.

Sledovanost všední den/víkend: určuje, zda dítě sleduje televizi ve všední den či o víkendu.

Forma sledování: udává, zda dítě sleduje televizi aktivně či pasivně (jako tzv. kulisu).

Délka sledovanosti na den: uvádí, kolik času dítě stráví sledováním televize během všedního dne a víkendu.

Stupeň ovlivnění chování dítěte: znamená, že televizní diváctví působí na chování dítěte a to je **neovlivněno – částečně ovlivněno – ovlivněno**, bližší vysvětlení je uvedeno v podkapitole 4.1.

Rodič: uvádí konkrétního rodiče zkoumaného dítěte.

Výběr pořadů: uvádí, zda rodiče vybírají svým dětem pořady **záměrně** či **náhodně**.

Výchovné působení při sledování: popisuje způsob výchovného působení rodiče na dítě při sledování televize.

Společně sledované pořady: uvádí kategorii pořadů, které rodiče sledují společně s dětmi.

Společné činnosti s absencí televize: uvádí činnosti, které děti s rodiči provozují, aniž by byla zapnutá televize.

Tendence toužit po reklamovaném výrobku (dětem určeném): uvádí, zda má dítě sklon k touze po výrobku, který právě vidělo v reklamě; jde o výrobky určené primárně dětem (hračky, cukrovinky, apod.).

Způsob udržování výrobku v povědomí rodiče: popisuje způsob, jakým dítě rodiči připomíná reklamovaný výrobek.

Reakce rodiče: popisuje, jakým způsobem na touhu a připomínání výrobku dítětem reaguje rodič.

4.1 Vyhodnocení dat

K dílčímu cíli I. *Zmapovat zásah televize do každodenního života předškolních dětí a jeho odraz v chování dětí* byla směřována výzkumná otázka s dílčími výzkumnými otázkami:

- **Do jaké míry zasahuje televize do každodenního života předškolních dětí a jakým způsobem se projevuje v jejich chování?**
 - Jaké pořady děti sledují?

POŘADY SLEDOVANÉ DĚTMI			
DĚTSKÉ VHODNÉ	DĚTSKÉ NEVHODNÉ	DOSPĚLÉ VHODNÉ	DOSPĚLÉ NEVHODNÉ
Angelina balerína	Auta	Autosalon	Kobra 11
Cvičení s Míšou	Bakugan	motoristické pořady	komedie pro dospělé
Červená Karkulka	Batman vítězí	pořady o vaření	kriminální seriály
Disney club	Detektiv Duck	přenosy fotbalových utkání	romantické seriály
Ferda	Pokémon	přenosy hokejových utkání	telenovely
Jetix	Shreck	přenosy závodů	zprávy
Kouzelná školka	Tom a Jerry		

Lokomotiva Tomáš Mrňouskové Perníková chaloupka Phineas a Ferb Planeta Yó Pošťák Pat Požárník Sam Prasátko Pepina Studio kamarád Šmoulové Večerníček Zlatovláska	Želvy Ninja	Formule 1 Vyprávěj Třináctá komnata	
---	-------------	---	--

Tab. 1: Televizní pořady sledované dětmi

Dle výpovědí zkoumaných dětí a jejich maminek jsem zmapovala pořady, které zkoumané děti sledují. Tyto pořady jsem, na základě zkušenosti se zhlédnutím těchto pořadů, uspořádala do čtyř kategorií:

(1) *Dětské vhodné* – v této kategorii jsou uvedeny pořady výhradně určené dětem, a které respektují vývojový stupeň dětí předškolního věku;

(2) *Dětské nevhodné* – tato kategorie zahrnuje pořady, které jsou sice určené dětem, ale objevují se v nich akční scény, prvky násilí či dialogy s dvojsmyslným, sexuálním podtextem, proto se domnívám, že nejsou vhodné pro děti předškolního věku;

(3) *Dospělé vhodné* – tato kategorie zahrnuje pořady, které jsou primárně určeny dospělým, ale pro předškolní děti nejsou závadné, jde o pořady sportovní, motoristické, či dokumentární, které za případného vysvětlení od dospělého mohou být dětem bohatým zdrojem informací;

(4) *Dospělé nevhodné* – tato kategorie je vyhrazena pořadům, které jsou směřovány výhradně dospělým, objevuje se zde akce, rychlé střídání děje, násilné chování, popřípadě vulgarismy a erotika, tyto pořady jsou pro vývoj předškolních dětí závadné a proto by měly zůstat dětem nepřístupné. Jak uvádí matka chlapce R. na téma nevhodných pořadů: „*Kriminálky nebo ty násilné pohádky – to vůbec. U nás spíš ty dětské. Věkem se to možná změní, ale myslím si, že toho násilí je všude dost a není třeba se na to dívat ještě v televizi.*“

Nutno zdůraznit, že výše uvedené rozčlenění je na základě subjektivního uvážení badatele.

- V jakých časových intervalech děti tráví čas u televize?
- Jakým způsobem se v chování dětí promítá sledování televize?

DÍTĚ	SLEDOVANOST VŠEDNÍ DEN/VÍKEND	FORMA SLEDOVÁNÍ	DÉLKA SLEDOVANOSTI NA DEN	POŘADY SLEDOVANÉ DĚTMI	STUPEŇ OVLIVNĚNÍ CHOVÁNÍ DÍTĚTE
Chlapec R.	všední den	aktivní	60 min	dětské vhodné	neovlivněn
		pasivní	60 min	dětské vhodné	
	víkend	aktivní	60-180 min	dětské vhodné, dospělé vhodné	
		pasivní	60-120 min	dětské vhodné	

Chlapec O.	všední den	aktivní	120 min	dětské vhodné, dětské nevhodné, dospělé vhodné	částečně ovlivněn
		pasivní	30-60 min	dospělé nevhodné	
	víkend	aktivní	300 min	dětské vhodné, dětské nevhodné, dospělé vhodné	
		pasivní	0-30 min	dospělé nevhodné	
Dívka L.	všední den	aktivní	20-40 min	dětské vhodné	neovlivněna
		pasivní	0-30 min	dospělé vhodné	
	víkend	aktivní	60-90 min	dětské vhodné	
		pasivní	0-60 min	dospělé vhodné	

Tab. 2: Zásah televize do každodenního života předškolních dětí a jeho projev v chování těchto dětí

V záhlaví tabulky jsou uvedeny ústřední kategorie: **sledovanost všední den/víkend, forma sledování, délka sledovanosti na den, pořady, které děti sledují a stupeň ovlivnění chování dítěte.**

První ústřední kategorie udává, zda děti **sledují televizi ve všední den či o víkendu**. U všech dětí můžeme zaznamenat podstatný nárůst ve sledování televize během víkendu.

V druhé je uvedena **forma sledování** - aktivita či pasivita. U dvou ze tří dětí, můžeme zaznamenat nárůst pasivního sledování televize, tedy tzv. kulisy, během víkendu. U obou je to pasivní sledování tzv. dětských vhodných pořadů. U zbývajících dítěte jde o nárůst pasivního sledování během všedních dnů, a to tzv. dospělých nevhodných pořadů.

Třetí ústřední kategorie se zabývá **trváním dětského televizního diváctví na den**. Z výše uvedených výsledků lze soudit, že dvě ze tří zkoumaných dětí aktivně tráví u televize čas v průměru 20-120 minut denně, a to u pořadů, které jsou vhodné a které respektují vývoj předškolního dítěte. Jedno ze tří dětí tráví u televize průměrně dvě hodiny denně, přičemž o víkendu se toto množství zvyšuje na pět hodin. Takové množství není příliš vhodné pro předškolní dítě, nicméně zvýšenou pozornost věnujme pořadům, které dítě během svého sledovacího času konzumuje. Jsou to pořady všech kategorií, včetně pořadů pro dospělé, které jsou nevhodné pro děti předškolního věku, jež chlapec vnímá pasivně (jako „kulisu“).

Poslední kategorie se zabývá **stupněm ovlivnění chování dítěte**, tedy jak televizní diváctví působí na chování dítěte a to je:

1) *neovlivněno* – televizní diváctví se nijak nepromítá v jeho chování; jeho hře, prožívání ani řešení konfliktů.

2) *částečně ovlivněno* – televizní diváctví se promítá v jeho hře, ale chápe rozlišení mezi realitou a mediální fikcí.

3) *ovlivněno* – mediální fikce nezůstává jen ve hře, projevuje se v jeho prožívání a jednání.

Dvě děti nejsou televizí ovlivněny vůbec, jeden chlapec částečně. Tuto skutečnost můžeme dát do souvislosti s pořady, které chlapec sleduje (pořady všech kategorií) a časem stráveným u televize (3-5h denně). Lze tedy konstatovat, že neomezené sledování televize částečně ovlivňuje chlapcovo chování.

K dílčímu cíli II. *Odhalit způsob rodičovské kontroly dětského televizního diváctví* přináleží výzkumná otázka a její dílčí výzkumné otázky:

- **Jakým způsobem rodiče kontrolují televizní diváctví svých dětí?**

- Snaží se rodiče při výběru televizních programů pro děti výchovně na děti působit?

- Podporují rodiče televizní diváctví svých dětí na úkor trávení času s nimi?

RODIČ	VÝBĚR POŘADŮ	VÝCHOVNÉ PŮSOBENÍ PŘI SLEDOVÁNÍ	SPOLEČNĚ SLEDOVANÉ POŘADY	SPOLEČNÉ ČINNOSTI S ABSENCÍ TELEVIZE
Matka chlapce R.	záměrný	rozbor nepochopeného obsahu	dětské vhodné, dospělé vhodné	stravování, sportovní a venkovní aktivity, společenské hry
Matka chlapce O.	záměrný	rozbor nepochopeného obsahu, zákaz televize jako prostředek sankce	dětské nevhodné, dospělé vhodné	sportovní a venkovní aktivity, večerní předčítání
Matka dívky L.	záměrný	rozbor nepochopeného obsahu, využití televize k edukačním záměrům, eliminace sledování na minimum	dětské vhodné	sportovní a venkovní aktivity, rodinné sešlosti, večerní předčítání

Tab. 3: Rodičovská kontrola dětského televizního diváctví

V záhlaví tabulky jsou uvedeny ústřední kategorie: **výběr pořadů, výchovné působení při sledování, společně sledované pořady a společné činnosti s absencí televize.**

První ústřední kategorie udává, **jakým způsobem rodiče dětem vybírají pořady.** A to buď záměrně, tedy za nějakým výchovným účelem nebo je výběr zcela náhodný. U všech tří zkoumaných dětí rodiče záměrně vybírají pořady svým dětem.

Druhá ústřední kategorie popisuje, **jakým způsobem se rodiče snaží výchovně působit při sledování pořadů.** Během společného sledování rodiče spolu s dětmi rozebírají shlédnutý obsah a snaží se dětem objasnit nepochopené skutečnosti. Jeden ze tří rodičů využívá

zákaz televize jako sankci za nevhodné chování. Jeden ze tří rodičů využívá televizi k edukačním záměrům, tedy jako zdroj námětů ke společné hře a činnosti. Tento rodič se rovněž snaží eliminovat sledování televize na minimum či dokonce ji vůbec nepouštět.

Třetí ústřední kategorie udává, **jaký druh pořadů děti sledují spolu s rodiči**. Dvě ze tří dětí společně s rodiči sledují dětské vhodné pořady, dvě ze tří sledují dospělé vhodné pořady, jedno ze tří dětí společně sleduje dětské nevhodné a dospělé vhodné pořady.

Poslední ústřední kategorie uvádí **činnosti, které rodiče spolu s dětmi provozují, aniž by byla zapnutá televize**. Mezi společné aktivity, při kterých rodiče tráví čas spolu se svými dětmi, a při kterých je televize vypnutá, patří u jednoho ze tří případů stravování a společenské hry, rodinné sešlosti, u dvou ze tří případů je to večerní předčítání dětem před spaním, u všech tří jsou to sportovní a venkovní aktivity.

K dílčímu cíli *III. Zjistit reakci dětí předškolního věku na televizní reklamu* přináleží výzkumná otázka a její dílčí výzkumné otázky:

- **Jakým způsobem zasahuje do života dětí předškolního věku reklama?**
 - Projevují se u dětí tendence spotřebitelského chování na základě zhlédnutí reklamy?
 - Udržují zkoumané děti reklamovaný výrobek v povědomí svých rodičů?
 - Jakým způsobem na dětskou reklamu reagují rodiče?

DÍTĚ	TENDENCE TOUŽIT PO REKLAMOVANÉM VÝROBKU (DĚTEM URČENÉM)	ZPŮSOB UDRŽOVÁNÍ VÝROBKU V POVĚDOMÍ RODIČE	REAKCE RODIČE
Chlapec R.	ano	opakuje reklamní slogan při styku s výrobkem v obchodě, vyjádří pozitivní hodnocení výrobku přejatého z reklamy při styku s výrobkem	nevěnuje pozornost

Chlapec O.	ano	vyjádří pozitivní hodnocení výrobku přejatého z reklamy při styku s výrobkem	nevěnuje pozornost
Dívka L.	částečně ano	neudrží v povědomí rodiče	nevěnuje pozornost

Tab. 4: Zásah reklamy do života dítěte předškolního věku

V záhlaví tabulky jsou uvedeny ústřední kategorie: **tendence toužit po reklamovaném výrobku (dětem určeném), způsob udržování výrobku v povědomí rodiče a reakce rodiče.**

První ústřední kategorie udává, zda má dítě **sklony k touze po výrobku poté, co zhlédlo reklamu.** Všechny tři děti reklamy vnímají, dvě ze tří dětí mají tendenci plně toužit po výrobku propagovaném reklamou, jedno dítě pouze částečně.

Druhá ústřední kategorie popisuje **způsob, jakým dítě udržuje výrobek v povědomí rodiče.** A to, zda rodiči reklamu připomíná, zda opakuje slogan reklamy, popřípadě si výrobek vynucuje nátlakem apod. Žádné z dětí si však výrobek nevynucuje, dvě ze tří dětí pouze vyjádří pozitivní hodnocení výrobku, které přejalo z reklamy. Jedno ze tří dětí opakuje při styku s výrobky reklamní slogany, které mělo možnost zhlédnout. Jedno ze tří dětí neudrží reklamu výrobku v povědomí rodiče vůbec. Lze tedy říci, že reklamy u dětí částečně ovlivňují postoje a hodnocení daného výrobku.

Třetí, poslední ústřední kategorie uvádí **způsob, jakým rodič reaguje na připomínky dítěte.** Zda tužby dítěte vyslyší a okamžitě výrobek koupí nebo mu nevěnuje pozornost. Žádný z rodičů nevěnuje reklamám ani touze dítěte po výrobku pozornost.

4.2 Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem výzkumu bylo *zmapovat zásah televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku.* Na základě výsledků výzkumu mohu tedy konstatovat, že **televize částečně zasahuje** do života zkoumaných dětí. Nutno však zdůraznit, že jde o malý vzorek dětí, a to o tři děti. Mohu souhlasit s výsledky výzkumu Kláry Šed'ové (2007), že jde o jev, který je v rodině socializován, avšak v případě zkoumaných dětí není stěžejním jevem, od

kterého by se odvíjely ostatní oblasti života rodiny, neboť je tento jev značně omezován rodičovským výchovným působením.

Dvě ze tří zkoumaných dětí nepřikládají televizi hluboký význam, jedno ze tří dětí má k televizi vazbu jen okrajově. Přesto, že se sledování televize částečně promítá do jeho hry a prožívání, převládají u něj společné zážitky z domova jako stěžejní prožitky.

Televizní diváctví není u zkoumaných dětí stěžejním prožitkem, neboť se jej rodiče snaží eliminovat záměrným výběrem vhodných pořadů a to i v případě, kdy dítě vnímá vysílání jako „kulisu“. Jedno ze tří dětí bývá ojediněle vystaveno pořadům pro dospělé, které nejsou vhodné pro děti, nicméně rodiče se tento jev snaží kompenzovat vysvětlováním nepochopených faktů. Rodiče svým dětem zajišťují dostatek společných volnočasových aktivit, které jsou majoritními prožitky v jejich životě.

Výsledkem výzkumu Michaely Polčákové (2010) bylo zjištění, že pro tři ze čtyř zkoumaných dětí je sledování televize náplní veškerého volného času, bez ohledu na to, zda jsou pořady vhodné nebo ne. Navíc rodiče nebyli uvědoměni si tohoto faktu nijak znepokojeni, naopak k televizi měli velice kladný vztah. Pouze jedna rodina ze čtyř předkládala svému dítěti pořady respektující vývojový stupeň předškolního dítěte. Porovnáme-li výsledky výzkumu M. Polčákové (2010) s výsledky výzkumu této bakalářské práce, rodiče zkoumaných dětí si dobře uvědomují nebezpečí nekontrolovaného televizního diváctví, proto se snaží diváctví svých dětí eliminovat a v případě potřeby dítěte se dívat na televizi záměrně vybírají vhodné pořady respektující vývoj předškoláka. Pouze jedna rodina ze tří předkládá dítěti dětské nevhodné pořady a ojediněle i dospělé nevhodné, což se snaží kompenzovat aktivním rozbořem obsahu.

Reklama do života zkoumaných dětí částečně zasahuje. Děti reklamu vnímají, dokonce jsou schopné si zapamatovat její slogan, ale hlavně přejímají pozitivní hodnocení výrobku vyslovené právě v reklamě. Mají tendenci po zhlédnutí reklamy po výrobku toužit, avšak tato touha je pomíjivá. Jejich rodiče těmto touhám (a reklamám obecně) nevěnují pozornost, reklama tedy nemá vliv na spotřebitelské chování rodičů. Zkoumané děti tak nejsou naučené si výrobek vynucovat nátlakem na rodiče. Přestože se reklama v životě zkoumaných dětí objevuje, není stěžejním prožitkem v jejich životě.

ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo zmapovat zásah televize a televizní reklamy do života dětí předškolního věku, jak se tento zásah projevuje v jejich každodenním životě, jakým způsobem rodiče kontrolují televizního diváctví svých dětí a zjistit reakci dětí předškolního věku na televizní reklamu.

Teoretická část práce je rozdělena do dvou kapitol. *První kapitola* pojímá o vývojových zvláštlostech předškolního období, a to z hlediska kognitivního, psychosexuálního a psychosociálního, a uvádí faktory, které tento vývoj mohou ovlivňovat. *V druhé kapitole práce* jsou nastudovány pojmy, které vysvětlují, co jsou to masmédiá obecně a s nimi spojená mediální gramotnost. Rovněž jsou uvedena pozitiva a negativa užívání televize dítětem předškolního věku a možnost ovlivnitelnosti dítěte reklamou.

Praktická část práce interpretuje výsledky výzkumu této bakalářské práce, na základě nichž můžeme souhlasit, že dětské televizní diváctví je jevem, který je socializován v rodině, avšak v případě zkoumaných rodin je tento jev značně omezován rodičovským výchovným působením. Rovněž reklama, která se v životě zkoumaných dětí objevuje, nemá vliv na spotřebitelské chování dětí i jejich rodičů.

V praxi mohou výsledky tohoto výzkumu posloužit jako pozitivní příklad pro rodiče, kteří chtějí svým způsobem aplikovat zásady mediální výchovy na své dítě, omezit televizní diváctví svých dětí na minimum ve prospěch společného trávení volného času spolu s dětmi. A naopak pro rodiče, kteří nevidí jiné východisko, jak zabavit své dítě, než posadit ho k televizi, aby se zamysleli nad důsledky ustavičné konzumace pořadů bez racionálního výběru.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1.] BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky*. Hranice: Fabula, 2009. ISBN 978-80-866600-58-1.
- [2.] DANEK, Ján. *Výchova ako súčasť života - teória a prax*. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metzoda v Trnave, 2007. ISBN 978-80-89220-72-4.
- [3.] FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- [4.] GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- [5.] GRECMANOVÁ, Helena et al. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2003. ISBN 80-85783-24-X.
- [6.] HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- [7.] KOBIELA, Roman. *Reklama: 200 tipů, které musíte znát*. Brno: Computer Press, 2009. ISBN 978-80-251-2300-3.
- [8.] KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav Pupala et al. *Předškolní a primární pedagogika/Předškolná a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, 2001. 80-7178-585-7.
- [9.] KUCHARSKÁ, Anna a Daniela Švancarová. *Bezstarostné roky: Kroky a krůčky předškolním věkem. Poradenství pro rodiče*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-X.
- [10.] KUTÁLKOVÁ, Dana. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-056-9.
- [11.] LANGMEIER, Josef a Dana Krejčířová. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- [12.] MIČIENKA, Marek a Jan Jiráček et al. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.
- [13.] MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-2471-362-5.
- [14.] MONZEL, Monika. *99 tipů pro úspěšnější reklamu*. Praha: Grada, 2009. ISBN 987-80-247-2928-2.

- [15.] NOVAKOVÁ, Eva a Venuše Jandová. *Reklama a její regulace*. Praha: Linde Praha, a. s., 2009. ISBN 80-7201-601-6.
- [16.] PAVLŮ, Dušan. *Dítě a reklama: odborná conference s mezinárodní účastí – Zlín 28. května 2003: 43. mezinárodní festival filmů pro děti a mládež*. Zlín: Mospra/Amasia, 2003. ISBN 80-239-0417-5 (brož.).
- [17.] PELIKÁN, Jiří. *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2.
- [18.] POLČÁKOVÁ, Michaela. *Role televize v rodinách dětí předškolního věku*. Zlín, 2010. Bakalářská práce. Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, Ústav pedagogických věd. Vedoucí bakalářské práce Mgr. Eliška Zajitzová, Ph.D.
- [19.] PRŮCHA, Jan a Eliška Walterová, Jiří Mareš. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.
- [20.] SCHULTZ, Don, E. *Moderní reklama: umění zaujmout*. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-062-7.
- [21.] ŠEĎOVÁ, Klára. *Děti a rodiče před televizí: rodinná socializace dětského televizního diváctví*. Brno: Paido, 2007. ISBN 987-80-7315-149-2.
- [22.] ŠVAŘÍČEK, Roman, Klára Šeďová et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: Televizní pořady sledované dětmi

Tab. 2: Zásah dětského televizního diváctví do každodenního života předškolních dětí a jeho projev v chování těchto dětí

Tab. 3: Rodičovská kontrola dětského televizního diváctví

Tab. 4: Zásah reklamy do života dítěte předškolního věku

SEZNAM PŘÍLOH

Přílohou jsou polostrukturované rozhovory s dětmi, jejich matkami a učitelkou MŠ. Zúčastnění informanti byli seznámeni s anonymitou rozhovoru. Informanty uvedené údaje byly použity pouze pro studijní účely badatele.

Poslední přílohou jsou ukázky kódování získaných dat.

Příloha 1 Polostrukturovaný rozhovor s dětmi

Příloha 1.1 Nástin otázek rozhovoru s dětmi

Příloha 1.2 Rozhovor s chlapcem R.

Příloha 1.2.1 Kresba oblíbené pohádkové postavy chlapce R. (Šmoula)

Příloha 1.3 Rozhovor s chlapcem O.

Příloha 1.3.1 Kresba želvy Ninja chlapce O.

Příloha 1.4 Rozhovor s dívkou L.

Příloha 1.4.1 Kresba červené Karkulky dívky L.

Příloha 2 Polostrukturovaný rozhovor s rodiči

Příloha 2.1 Nástin otázek rozhovoru s rodiči

Příloha 2.2 Rozhovor s matkou chlapce R.

Příloha 2.3 Rozhovor s matkou chlapce O.

Příloha 2.4 Rozhovor s matkou dívky L.

Příloha 3 Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou mateřské školy

Příloha 3.1 Nástin otázek rozhovoru s učitelkou

Příloha 3.2 Rozhovor s učitelkou MŠ

Příloha 4 Ukázky kódování získaných dat

Příloha 4.1 Datové úryvky (indikátory)

Příloha 4.2 Kódy (koncepty) a kategorie (proměnné)

Příloha 1: Polostrukturovaný rozhovor s dětmi

Příloha 1.1 Nástin otázek rozhovoru s dětmi

Poznámka: Otázky jsou záměrně přizpůsobeny dětské mluvě a oblasti, kde byl výzkum realizován.

1. Popiš mi, co jsi včera celý den dělal/a.
2. Popiš mi, co jsi dělal/a v neděli.
3. Jaké jsou tvé nejoblíbenější pořady v televizi?
4. Zavři oči a představ si, že tě začaruju do pohádkové postavy. Kdo jsi? Proč?
5. Kým bys naopak být nechtěl/a? Proč?
6. Na jaké pořady se díváš s maminkou/tatínkem?
7. Hraješ si někdy, když se koukáš na televizi? Co většinou v televizi běží?
8. Smíš si vybrat sám/a, na co chceš koukat, nebo ti pohádky vybírá maminka?
9. Smíš si sám/a zapnout televizi?
10. Na kterou tvoji hračku dávají v televizi reklamu?
11. Co děláš, když ti maminka nekoupí hračku z televize?
12. Vadí ti, když tvoji pohádku přeruší reklama? Proč?
13. Které reklamy si pamatuješ?
14. Která reklama je tvoje nejoblíbenější a proč?

Příloha 1.2

Rozhovor s chlapcem R.

Badatel: *Vezmi si tužku a na papír mi nakresli tvoji oblíbenou pohádkovou postavu.*

(za několik minut) Dítě R. nakreslilo Šmoulu (viz. příloha 1.1.1)

Badatel: *Kdo to je?*

R.: *Taťka Šmoula.*

Badatel: *A proč je tvůj oblíbený?*

R.: *Protože hlídá všechny Šmouli.*

Badatel: *A kdo se ti naopak nelíbí?*

R.: *Bručoun.*

Badatel: *A co Gargamel (pozn.: tato postava ztělesňuje v seriálu zlo)?*

R.: *Ten se mi taky nelíbí.*

Badatel: *Popiš mi, co jsi včera celý den dělal:*

R.: *Byl jsem venku.*

Badatel: *Jaké jsou tvé nejoblíbenější pořady v televizi?*

R.: *Šmouli.*

Badatel: *A ještě nějaké?*

R.: *Ne.*

Badatel: *Na jaké pořady se díváš s maminkou/tatínkem?*

R.: *Nevím.*

Badatel: *A na ty Šmouli se s nimi díváš?*

R.: *Ne, na Šmouli se dívám sám. A někdy s mojí bratrem.*

Badatel: *A bráška je mladší nebo starší?*

R.: *Starší.*

Badatel: *Hraješ si někdy, když se koukáš na televizi?*

R.: *Jo.*

Badatel: *A u jakých pohádek?*

R.: *U Jetixu.*

Badatel: *Smíš si vybrat sám/a, na co chceš koukat, nebo ti pohádky vybírá maminka?*

R.: *Já sám.*

Badatel: *Smíš si sám/a zapnout televizi?*

R.: *Jo.*

Badatel: *Na kterou tvoji hračku dávají v televizi reklamu?*

R.: *Na žádnou nedávají.*

Badatel: *Líbí se ti, když tvoji pohádku přeruší reklama?*

R.: *Ne, nelíbí.*

Badatel: *Které reklamy si pamatuješ?*

R.: *Žádné.*

Badatel: *A díváš se s maminkou a tatínkem večer na televizi? A na co?*

R.: *Ano, dívám se na pohádky.*

Chlapec nebyl příliš sdílný, téma televize nebylo pro něj nijak zajímavé, neboť – jak se můžeme dozvědět z výpovědí matky a učitelky – chlapec sledování televize nevyhledává, nedožaduje se jí, preferuje četné volnočasové aktivity s rodiči.

Příloha 1.2.1

Kresba oblíbené pohádkové postavy chlapce R. (Šmoula)



7. R. 50

Příloha 1.3

Rozhovor s chlapcem O.

Badatel: ***Zkus mi, O., nakreslit tvoji nejoblíbenější pohádkovou postavu:***

Chlapec nakreslil postavičku ze seriálu Želvy Ninja (viz. příloha 1.2.1).

Badatel: ***A u toho mi pověz, co jsi včera celý den dělal:***

O.: *Já jsem se díval s Peťou na Želvy 5, ale nemám je ještě dokoukané.*

Badatel: ***A kdy je dokoukáš?***

O.: *Ještě je nemám celé dokoukané, já je mám všechny díly.*

Badatel: ***A díváš se hodně na televizi?***

O.: *Hm, aj na DVD se dívám. Třeba aj pařím u počítače s Peťou.*

Badatel: ***A Pet'a – to je bráška?***

O.: *Jo, starší. Ten má deset.*

Badatel: ***A chodíte ven?***

O.: *Hm, na fotbal.*

Badatel: ***A co máš radši – fotbal nebo se koukat na Želvičky?***

O.: *Fotbal aj Želvy... Ještě se dívám aj na Bleska nebo i něco iného. Nebo na takového pana Ninju.*

Badatel: *A jaké jsou ještě tvé oblíbené pořady?*

O.: *Kouzelná školka, Večerníček, Disney club – to už nebude, to bude něco iného. Leo má takové veliké meče a to má za zádama (popisuje obrázek Želvy Ninja, který kreslí).*

Badatel: *A líbí se ti, jak ty želvy bojují?*

O.: *Hm, dobré bylo, jak bojovali a Trhačovi nakopali „zadek“, a pak v „pětce“ že: „Trhač se vrací!“. Leo tam tančil a Trhač mu rozbil ty veliké meče. A pak tam přišel Raf a „ha, ha, ččč, ččč“ (mává rukama se zaujetím) „Počkejte, nemám čtyři ruce!“*

Badatel: *A nakonec ho porazili?*

O.: *Neee, Rafaela nemůžou porazit. On je hloupý, je hlupák.*

Badatel: *A na jaké pohádky se díváš s maminkou nebo s tatínkem?*

O.: *Někdy se díváme na Mrňousky na „devítce“ na Šmouly taky na „devítce“ a pořád tak dokola.*

Badatel: *A na ty Želvy se taky díváš s maminkou a s tatínkem?*

O.: *Ne, jen já s Peťou.*

Badatel: *A díváš se někdy s maminkou, když se kouká na nějakou romantiku zamilovanou nebo naopak na nějakou střilečku?*

O.: *Ona se dívá na jakési „kraviny“.*

Badatel: *A hraješ si někdy u televize? Co tak většinou běží?*

O.: *Chlapec neodpovídá.*

Badatel: *Ty maminčiny seriály? Ano nebo ne?*

O.: *Chlapec neodpovídá, se zaujetím kreslí Želvu Ninju.*

Badatel: *Co to tu má?*

O.: *To jsou pásy... (vysvětluje obrázek).*

Badatel: *O., můžeš si sám zapnout televizku?*

O.: *Někdy jo, ale teď mám zakázané ty Želvy.*

Badatel: *Jak to?*

O.: *Kvůli Peťovi se nemůžem na to dodávat. Protože Peťa mamce řekl jakési hnusné slovo a teď už se na to nemůžeme dívat.*

Badatel: *A můžeš si vybrat sám pohádku, na kterou chceš koukat, nebo ti ju vybere maminka?*

O.: *Mamka mně vybere, jak jí řeknu...*

Badatel: *A líbí se ti, když pohádku přeruší reklama?*

O.: *Mamka to vždycky přepne, jak to přeruší.*

Badatel: *A máš nějakou oblíbenou reklamu?*

O.: *Lego NinjaGo a tam ty Želvy. Na to je dobrá reklama.*

Badatel: *A máš nějaké hračky z reklamy?*

O.: *Jen Lego NinjaGo – toho černého, ale Želvy nemám.*

Badatel: *A chtěl bys je?*

O.: *Já bych chtěl toho Rafaela.*

Badatel: *A koupí ti je mamka nebo tat'ka, když je chceš?*

O.: *Pořád říká tat'ka, že má málo peněz, že má dvacku – takový kecala.*

Badatel: *Tak třeba tě mamka nebo tat'ka překvapí... A jsi hodně smutný, když ti to nekoupí?*

O.: *Je to škoda, když mi to tat'ka nekoupí, když jsem tam viděl toho Rafa. Vždyť tam bylo jen 45 korun! Ale říkal, že je to moc, že až to zlevní. Ale to už to tam dávno nebude*

Badatel: *Třeba ano...*

O.: *Sem to tam vidět – to bylo husté.*

Chlapec obrací pozornost k nakreslenému obrázku:

Badatel: *Výborně, takže to je ten Rafael...*

O.: *Ne! to je Leo, ten má modrou pásku.*

Badatel: *No já už si to nepamatuju... A proč se ti líbí?*

O.: *Rafaelo je hloupý – ten je hustý! On má ty „picháče“, s tím může točit, Leo ale ne.*

Badatel: *Takže každý má jinou zbraň...*

O.: *A Donny má tyčku. A Michellangelo dělá „šššš“ (předvádí chlapec točení řetězem nad hlavou).*

Badatel: ***Takže se ti líbí, jak bojujou...***

O.: *...A háže ty háky „pšš, pšš“ (předvádí).*

Badatel: ***A která pohádková postava se ti nelíbí?***

O.: *Jakási taková postava s takovou hlavou (ukazuje) a má podivný meč – ta se mi nelíbí.*

Badatel: ***A které pohádky nemáš rád?***

O.: *Jednou jsem se díval na jakousi „kravinu“, to bylo na dva díly. Jakési prase tam hledali. To bylo pro malé mimina (chlapec zřejmě myslel animovanou pohádku Prasátko Peppa, vysílaná na Čt 1) Hledali tam jakési prase. Něco podobného, jak Mrňouskové.*

Badatel: ***Tam se nebojuje, že...***

O.: *V Mrňouskách se nebojuje, tam dělají něco srandovního.*

Badatel: ***A na co se díváš s taťkou? Díváš se třeba na fotbal?***

O.: *Někdy jo, ale mamka mi to vždycky zakáže, když řeknu nějaký „napalovač“. To hned musím jít spat. Sem se chtěl dívat ve dvacet hodin na Brazílie – Irsko, a ta blbá mamka... sem řekl jen takový „napalovač“ a ona řekla, že musím jít spat! A teď nevím, kolik to bylo. Taťka mi to neřekl. Na ukázky jsem se taky nemohl podívat. Taťka řekl, že Brazílie prohrála 6:5. To bylo v pátek od 19:45.*

Badatel: ***Ale to už je pak dvacet hodin a to už je pozdě. To už jistě chodíš spinkat...***

O.: *Ve dvacet hodin jsme se mohli dívat na Vyprávěj.*

Badatel: ***Takže se koukáš i večer. S maminkou na Vyprávěj...***

O.: *To už bylo jen devět dílů...*

Badatel: ***A na Ordinaci se díváš s maminkou?***

O.: *Ne.*

Badatel: ***A co dávali po Vyprávěj?***

O.: *Třináctá komnata ve 20:55 do 21:19. A pak už jdeme spat.*

Badatel: ***A kdo byl ve Třinácté komnatě?***

O.: *Ten dědóšek – to bylo dobré. To bylo srandovní, jak s těma srandovníma autíčkama dělal toto (mává rukama).*

Badatel: ***A v sobotu ses večer koukal na co?***

O.: *Na takový srandovní film s taťkou. Ve 20:20. Potom jsme se dívali – to jsou tři takové díly...*

Badatel: ***A včera ses koukal na něco večer? (pozn.: v neděli)***

O.: *Včera na nic.*

Badatel: ***Takže v pátek a sobotu se můžeš koukat do dvaceti jedné i do dvaceti dvou...***

O.: *I do dvaceti tří!*

Badatel: ***A přes týden se můžeš taky tak dlouho koukat – třeba v pondělí?***

O.: *V pondělí na Kouzelnou, na Večerník a ještě na Disney Club. Včera jsem se díval na to... V 7:30, jak je tam ten Muf, Mufíček (pozn. postava ze Studia Kamarád).*

Badatel: ***A nebo se také dívám na Pokémony.***

O.: *Já už se na to nedívám, já mám jen kartičky. Bych potřeboval toho Pikachu. A potřeboval bych tu energy kartu elektrickou – tu má Peťa.*

Badatel: ***A kolik jich máš celkem?***

O.: *Já jsem si to počítal – nějak sto šedesát. Chybí mi ještě ten Pikachu. Peťa má jen padesát pět.*

Badatel: ***A vyměňuješ je někdy s Peťou, když máš třeba nějaké dvakrát?***

O.: *Nevyměňuju. Jednou jsem mu ju ukradl (směje se). Ale v noci sem mu to vrátil.*

O.: *A v 17:03 začíná Kavčí hnízdo...*

Badatel: ***To je další pohádka?***

O.: *Ne, to je Planeta Yó! (chlapec dále se zaujetím kreslí obrázek Želvy Ninji). Ještě jsem neviděl tu šestku a sedmičku – Návrat do New Yorku, oni se tam vrátí. Tak, tak a je to! (odevzdává mi obrázek).*

Badatel: ***Děkuju.***

Příloha 1.3.1**Kresba Želvy Ninja chlapce O.****Příloha 1.4****Rozhovor s dívkou L.**

Badatel: *A teď mi L. namaluj tvoji nejoblíbenější pohádkovou postavičku:*

L.: *Namaluju Karkulku.*

Badatel: *Líbí se ti Karkulka? Proč zrovna Karkulka?*

L.: *Protože je červená.*

Badatel: *A kdo se ti naopak nelíbí?*

L.: *Vlk.*

Badatel: *Vlk? Proč?*

L.: *Protože je zlý. Chtěl ju sněst.*

Badatel: *A cos dělala o víkendu?*

L.: *Jeli jsme za Alenkou, která má miminko. Prvně jsme byli v porodnici a teď jezdíme k nim. Víš, jak se jmenuje? Je to holčička a jmenuje se Elizabeth.*

Badatel: *To je krásné jméno. A chovala sis miminko?*

L.: *Jo.*

Badatel: *A jaké jsou tvoje další oblíbené pohádky?*

L.: *Perníková chaloupka.*

Badatel: *Tam je ta zlá baba Jaga, že?*

L.: *Jo, chce sněst ty hodné děti. Proč si nenajde nějaké strašidlo?*

Badatel: *A na jaké pohádky se ještě díváš?*

L.: *Na Zlatovlásku.*

Badatel: *To máš na videu? A na jaké pohádky se díváš, které běží normálně v televizi?*

L.: *Dívka dlouho přemýšlí, jak se můžeme přesvědčit dále z výpovědi matky a učitelky, dívka se na televizi nedívá skoro vůbec, proto nemá přehled o programech, které jsou vysílány.*

Badatel: *...například v Animáčku Šmouli?*

L.: *Jo, Šmouli.*

Badatel: *A Pokémoni?*

L.: *Jo.*

Badatel: *A Mrňouskové?*

L.: *To neznám.*

Badatel: *To běží až po Šmoulech, později.*

L.: *Mám sestru, hádej, jak se jmenuje! Anička!*

Badatel: *Anička... A dívá se s tebou na televizi.*

L.: *Ne, ona vystupuje s klavírem.*

Badatel: *A je starší nebo mladší?*

L.: *Starší, bude mět osm. Viš, kolik budu mět já? Šest.*

Badatel: *Tak to půjdeš do školy.*

L.: *Po prázdninách.*

Badatel: *A těšíš se?*

L.: *Já jsem říkala, že nechci být ve školce, protože nechci spat (směje se).*

Badatel: ***Ještě mi pověz, jestli si někdy u televize hraješ?***

L.: *Hm. Já chci taky chodit do klavíru, mě to baví.*

Badatel: ***A na co se díváš s maminkou nebo s tatínkem?***

L.: *Anička – vždycky s taťkou koukají.*

Badatel: ***A na co koukají?***

L.: *Nevím. Ale mamka jí to vždycky vypne, protože se v noci bojí a nespí. Ona jednou si odemkla dveře a málem byla venku. Ona je „noční“.*

Badatel: ***Myslíš náměsíčná?***

L.: *Hm.*

Badatel: ***A ještě mi řekni, jestli se ti líbí, když ti pohádku přeruší reklama?***

L.: *Ne, tobě jo?*

Badatel: ***Ne. Protože mám rozkoukanou pohádku, přeruší ji reklama a já to zapomenu!***

L.: *Já taky. Třeba ti Šmoulové, jak šli za Gargamelem a vylili na něj polévku, pak byla reklama a já jsem to zapomněla.*

Badatel: ***A máš nějaké hračky z reklamy?***

L.: *Chou, chou miminko. Má kouzelný dudlík – na něm se ukazují obrázky, když je nemocná, má červené líčka, tak jí dám lžičku a když má měsíček, tak chce spat.*

Badatel: ***A co ještě?***

L.: *Zuzu křečky. Růžovo-bílého a fialovo-bílého.*

Badatel: ***A máš nějakou oblíbenou reklamu?***

L.: *Ano, „šmoulí“.*

Badatel: ***A chodíš do nějakého kroužku?***

L.: *Do dvou – tady ve školce, v pátek. A ve středu chodíme s Lucinkou do tanečků. Tady ve školce a chodí tam i kluk od nás ze školky – Adámek. (dívka upřela pozornost na obrázek)*

Badatel: ***A jaká postava se ti ještě nelíbí?***

L.: *Vlk, Ježibaba a Král. On je ve Zlatovlásce zlý, on zabil toho, co si chtěla Zlatovláska vzít. Ale ona ho oživí živou vodou a mrtvou krále.*

Badatel: *A jaké pohádky nebo filmy nemáš ráda?*

L.: *Jak se zabíjí nebo kde někdo umře. To je smutné.*

Badatel: *A díváš se třeba s mamkou na telenovely nebo zamilované filmy?*

L.: *Jo. Ale Anička nemá ráda dlouhé pusy. My jsme říkali, že až bude mět svatbu, tak si taky bude dávat pusy. A já už mám ženicha!*

Badatel: *Opravdu?*

L.: *A víš, co mně dal? Prstýnek a půjdem spolu na oběd. Víš, že my oba bydlíme v Březnici?*

Badatel: *Tak to máte blízko. A koukáš se s tatškou na fotbal?*

L.: *Jo, někdy jo.*

Badatel: *A smíš si sama zapnout televizi?*

L.: *Ne.*

Badatel: *A smíš si vybrat, na co chceš koukat?*

L.: *Já si vyberu pohádku a mamka mi ju pustí. Už to mám (dokreslila obrázek).*

Badatel: *Výborně, děkuju.*

Příloha 1.4.1

Kresba červené Karkulky dívky L.



Příloha 2 Polostrukturovaný rozhovor s rodiči

Příloha 2.1 Nástin otázek rozhovoru s rodiči

1. Popište mi Váš všední den s dítětem*?
2. Popište Váš víkend s dítětem*?
3. Kolik času denně Vaše dítě* průměrně stráví u televize? Myslíte si, že je to hodně? Zdůvodněte proč.
4. Jaké jsou jeho/její* oblíbené pořady?
5. Popište mi, jak si Vaše dítě* hraje na svého oblíbeného televizního hrdinu.
6. Na jaké pořady se Vaše dítě* naopak se dívat nechce?
7. Na jaké pořady se Vaše dítě* kouká s Vámi nebo jiným členem rodiny?
8. O kterých pořadech si povídáte nejčastěji? Uveďte příklad problému, který jste rozebírali naposledy.
9. Kdy během dne je televize zapnutá a kdy vypnutá?
10. Hrává si Vaše dítě* u zapnuté televize? U jakých pořadů?
11. Popište mi, jakým způsobem se snažíte výchovně působit při sledování televize, uveďte příklad:
12. Jakým způsobem vaše dítě* reaguje na reklamu? (přepne ji, odejde od televize, komentuje ji, raduje se...)
13. Vyžaduje Vaše dítě* abyste mu koupila výrobek (hračku, cukrovinku), které právě viděla v reklamě? Pokud ano, jak reaguje, když mu ji nekoupíte?
14. Kdy naposledy jste mu koupila hračku, kterou jste viděla v televizi?
15. Popište, co je podle Vás mediální výchova:
16. Zajímala jste se někdy o mediální výchovu? Jakým způsobem?
17. Co je to „Duhová kulička“?

Příloha 2.2

Rozhovor s matkou chlapce R.

Badatel: *Na úvod mi popište Váš všední den s R.:*

Matka: *Všední den... Tak my toho moc nepobydem. Ráno vstává o půl sedmé, bez snídaně jede do školky a proto, že jsme až skoro od Luhačovic, tak do školky přijedeme o půl osmé, a přijíždíme pro něj až kolem čtvrté hodiny odpoledne. Přijedeme domů o půl šesté, večere,*

podíváme se na Večerníček, umyt a spat (směje se). My toho ve všední den moc nestihneme.

Badatel: *A o víkendu?*

Matka: O víkendu – tam už je to lepší. Tam už přes den jsme schopni jít i ven, na kolo, prostě podle počasí. Když je škaredě, tak jsme doma, vytáhneme občas aj nějakou hru nebo on si strašně rád spíš sám hraje. On je takový, že si sám vezme nějakou hru nebo hračku a je schopný se sám zabavit. Takže on je spíš takový samorost (směje se). Ale pokud je hezky, tak jdeme ven, protože bydlíme v domku, tam je vypustím ven a tam si v podstatě dělají, co chtějí. Takže kolo, a tak. I písek a běhání... Prostě furt venku. Ale i v létě, když přijedeme v těch pět hodin, tak je ještě vypustíme ven. V podstatě i večere – si umyjou ruky a večerí se venku a o to dýl jsou venku. Záleží na počasí. Oni to potřebují – vyřádit se.

Badatel: *A zeptám se Vás – kolik času denně R. stráví u televize?*

Matka: No, moc ne, protože v týdnu na to čas moc nemá... Když moc, tak hodinu. O víkendu trochu víc, ale záleží, jaké je počasí, protože, když jsme venku, tak si na televizi ani nevzpomene. Ale o víkendu, třeba v sobotu, tam je Autosalon s tatínkem, takže tam jako tu hodinku určitě, a k večeru nebo odpoledne, záleží, co tam je. Spíš se dívají na takové ty Animáčky. Moc u televize netráví, snažím se ho od toho odhánět (směje se).

Badatel: *A jaké jsou jeho nejoblíbenější pořady?*

Matka: Co já vím... Všechno, co se týče motorismu – Autosalon. Nebo spíš ty dětské pořady – Animáčky, nebo se občas dívají na tu Kouzelnou školku nebo na Jetix, to je dětský program, tam se občas na něco dívají. Ale další mě nenapadají...

Badatel: *A má nějakého oblíbeného hrdinu?*

Matka: Oblíbeného hrdinu... No, ono se to mění, když byl malinkej, tak to byl Pošťák Pat, Phineas a Ferb (pozn.: animovaný pořad na Disney Channel), Šmoulové, prostě vždycky to, co zrovna běží, co ho zaujme, ale vyloženě, že by měl nějakého oblíbeného hrdinu, to mě nenapadá.

Badatel: *A hraje si někdy třeba na toho Šmoulu?*

Matka: Ne, ne. Ani kovboj z něho není, nic takového. Spíš si hraje na auta, to hrčí furt. Ale jinak něco takového ne.

Badatel: *Dobře. A na jaké pořady se dívat nechce?*

Matka: *Nenapadá mě... Třeba na nějaké kriminálky – tak to vůbec před ním nepouštíme, takže nemůžu říct, že by řekl: „na to se dívat nechci“. Nebo třeba když starší syn si pustí televizi, tak on odejde nebo si hraje s něčím jiným a televize jede podvědomě jako kulisa. Ale to zas jedou spíš animované pohádky. Nevím, že by vyloženě řekl: „toto já vidět nechci.“, ne. Ale naopak na pořady, na které se dívá rád, tak aji desetkrát – oni už dopředu předpovídají, co tam má být.*

Badatel: ***Dobře, a na co se třeba dívá s Vámi?***

Matka: *Přímo konkrétně se mnou na pořady o vaření, toho baví, jinak já si s něma sednu taky k těm Šmoulům (směje se). A s tatínkem ten Autosalon, pořady o motorkách, o autech nebo závody Formule 1, tak to s tatínkem.*

Badatel: ***A povídáte si někdy o těch pořadech, na které se díváte?***

Matka: *Někdy jo, třeba se začne ptát na věci, kterým úplně nerozumí, že mu to není jasné, proč ta situace, tam je, jinak že bychom si povídali, že ta pohádka byla taková a jestli se mu líbila, tak to ne. My moc toho prostoru na povídání nemáme. On si třeba ještě popovídá s tím starším – je o dva roky starší, oni si to vysvětlí mezi sebou a mě kolikrát ani nepotřebují (směje se).*

Badatel: ***A kdy během dne je televize zapnutá a kdy vypnutá?***

Matka: *Tak v týdnu, tam je to jasné – zapíná se až po večeři, i u večeře se vypíná, po večeři, to je tak kolem půl sedmé a v sedm už se jdou umývat. No a o víkendu se zapíná dopoledne, když já musím nachystat vaření nebo tak a když je škaredě, tak si zapnu televizku před obědem a potom spíš až k večeru. Ale přes poledne a u jídla je stoprocentně vyplá.*

Badatel: ***Dobře. A hrává si R. u zapnuté televize?***

Matka: *Ano, jak jsem říkala – když se dívá ten starší, tak menší to má jako kulisu. On vypadá, že nevnímá, ale občas se zeptá, proč to tak je, nebo zopakuje to, co někdo řekl.*

Badatel: ***A snažíte se nějak výchovně působit při sledování televize? Třeba, že zlobí a Vy mu zakážete televizi...***

Matka: *Ne, to u nás nefunguje.*

Badatel: ***Nebo když se chce dívat, tak mu cíleně pustíte pohádky a nepouštíte mu ty kriminálky.***

Matka: *Ano, to vyloženě když se chce dívat, tak pouštíme ty animované pohádky nebo CDčko zase s nějakou pohádkou vyloženě pro děti. Kriminálky nebo ty násilné pohádky – to vůbec. Želvy Ninja - to já vypínám. U nás spíš ty dětské. Věkem se to možná změní, ale myslím si, že toho násilí je všude dost a není třeba se na to dívat ještě v televizi.*

Badatel: ***Ano. A jakým způsobem reaguje na reklamu?***

Matka: *Opakuje. V podstatě vnímá ji jako, že je to reklama, potom když se mnou jde do obchodu, přesně ví, co se v té reklamě říká, že zrovna ten výrobek je k tomu. Třeba mi řekne „oni v reklamě říkali, že je to dobré, musíme to koupit“ a řekne ten slogan. Reklamu R. vnímá hodně.*

Badatel: ***A vynucuje si třeba nějaký výrobek z reklamy?***

Matka: *Ne. On mi akorát řekne, že to bylo v reklamě, ale že by si to vynucoval, to ne. Ale něco jiného je, když je to prací prášek nebo jak byly ty sušenky Oreo, to se hlásil že si chce taky „omlékovat“, ale pak zjistil, že mu to moc nechutná, tak dal pokoj. Ale že by si něco vyloženě vynucovat na základě reklamy, to ne.*

Badatel: ***A kdy naposled jste mu koupila tu hračku nebo cukrovinku z reklamy?***

Matka: *To může být tak měsíc. Vyloženě na reklamu moc nedáme. A když jsme v tom obchodě, řekne to, tak mu řekneme „ne, hračky se nekupují jen tak, to jen za odměnu nebo když máš svátek, narozeniny nebo přinese Ježíšek“, ale že by v obchodě bylo „tohle já chci a bez toho neodejdu“, tak to ne.*

Badatel: ***Dobře. Popište mi, co je podle Vás mediální výchova:***

Matka: *Tak to netuším (směje se).*

Badatel: ***A slyšela jste někdy pojem Duhová kulička?***

Matka: *Tak jako podvědomě vím, že jsem to někdy někde zaslechla, ale netuším, co to znamená.*

Příloha 2.3

Rozhovor s matkou chlapce O.

Badatel: **Popište mi všední den s O.:**

Matka: *Všední den...tak O. ráno vstane, nasnídá se, manžel ho odvede do školky, protože já jsem teď momentálně na neschopence. Nebo když manžel potřebuje jít dřív do práce, tak ho odvedu já, potom je vlastně celý den v té školce že, do té půl třetí, nebo třetí. Potom vlastně si pro něho přijdu a co děláme? (obrací se na syna, který se až úzkostlivě dožadovává přítomnosti u našeho rozhovoru) Pak si hraje s bráchou starším, který chodí do páté třídy nebo se dívá na ty pohádky co jsou v televizi. (a počítač - doplnil syn O.) No to ne, počítač je zakázaný (řídá s úsměvem) (Proč, proč? - Ptá se umíněně syn O.) Pak pomáhají dělat večeri, musím je zapojovat do domácích prací, protože mi zdravotní stav nedovoluje příliš... Většinou on s tím bráchou sleduje. A večer jim čtu pohádky, příběhy i pro ty větší - Bleska Mc Queena jsme četli a všelijaké takové. A všelijaké pohádky moderní - Pošťáka Pata, Ratatouille a Bořek stavitel. (a Želvy Ninja - dodává syn) Želvy nemáme. (Ale to existuje! Upozorňuje syn O.) a hodně tu českou literaturu... Snažíme se je od malička k tomu vést, protože v dnešní době je toho hodně a každý se snaží to dítě odstranit k počítači, aby měl klid. Neříkám, že si někdy na tom počítači nezahrají, ale když se nechovají slušně, mají to zakázané a vydrží i měsíc bez počítače. A když je tak hezky odpoledne, chodíváme s nima na hřiště, oni rádi hrajou fotbal. A nebo někde na nějakou menší túru po přírodě. Snažíme se u nich střídat, buď já nebo manžel, když musím vařit, jde s něma ven. A když je na prázdninách u mojí maminky, babička se je taky snaží zapojovat do kuchyňských prací. Vlastně to dítě musíte nějak zaměstnat, aby nevymýšlely blbosti. O. Má na práci vytahovat nádoby z myčky nebo motá ponožky. Ten starší samozřejmě už toho má víc.*

Badatel: **Kolik času denně stráví O. u televize?**

Matka: *Denně, jeřda tak to já nevím. Hodinu, dvě, jak kdy, třeba včera, to mě naštváli a televize byla zakázaná, to se nedívali. Oni někdy tak zlobí, to víte, dva kluci. Manžel také dělá ve školství, chodí až večer dóm, protože při nich by neměl klid se na něco připravovat. A když mě takhle zlobí, je pro mě jednodušší jim něco zakázat, než jim dat facku, protože mám zdravotní problémy. Jakákoliv facka se mi odráží a mám problémy s brněním, mrtvením... A těma fackama kolikrát stejně ničeho nedocílíte. Oni se ještě víc zatnout a just to*

dělají schválně. Ale někdy se zas dokážou pěkně domluvit. Je teď jiná doba, když to srovnám, když my jsme byli jako děcka, tak vlastně, já jsem ještě zažila komunismus, bylo mi sedmnáct let, když byl ten převrat. Takže je to úplně jiné, ty hodnoty a tak... Snažím se je vychovávat, jak my jsme byli vychovávaní, ale ta doba si nese svoje. Když jdete třeba teď do té školy, tak vidíte ty movitější a ty obyčejné lidi, dá se říct. Třeba starší syn chodí tady na „devítku“ a problémy se šikanou a takové... Opravdu ty děcka jsou teď takové zákeřné, že to nebývalo ani za nás.

Badatel: *Prosím Vás, ještě mě řekněte, jaké jsou jeho oblíbené pořady.*

Matka: No tak, u něho ta planeta Yo, kouzelná školka na té „dvojce“, jestli to znáte, tam je ta Majda, Michal - to uvádějí, Jitka Molavcová, teď je tam někdo jiný... To oni odmalička sledují.

Badatel: *A ještě mi popište, jakým způsobem si hraje na svého oblíbeného hrdinu.*

Matka: Na svého oblíbeného hrdinu... Teďkom má oblíbené Želvy Ninja, tak si skládá že stavebnice takový meč, nacpe si to za pás - poskakuje jak ti „Želváci“. Nebo si normálně hraje, že si poskládání z té stavebnice nábytek nebo vláček, s bráchou si udělají fotbalový stadion, oni mají legové panáčky a udělají si zápas.

Badatel: *A na jaké pohádky nebo pořady se dívat nechce, co ho nebaví?*

Matka: Co ho nebaví? No, on stejně, když máme s manželem zaplé zprávy – nebo spíš když je čas se na ně podívat – tak on z tama odejde, že ho to nebaví. Když ho něco nebaví, jde pryč z obýváku a zaleze si do pokojíku, tam si vytáhne nějaké hračky.

Badatel: *A na jaké pořady se dívá s Vámi nebo panem manželem?*

Matka: S panem manželem moc ne, to spíš já s něma sleduju televizi. Někdy večer si pustíme nějakou pohádku nebo když bývají pohádky, nějaký ten Shreck nebo něco takového, to já se taky ráda podívám nebo v neděli odpoledne na pohádky. Teďko se musím přiznat, jsme v pátek večer sledovali seriál Vyprávěj. Tak se teď ptá, jestli bude Vyprávěj. Jinak na nic, pouze ten starší se se mnou podívá na nějaký ten sci-fi film, ale to je ojedinelé.

Badatel: *A když se díváte, například na to Vyprávěj, ptá se na věci, kterým nerozumí?*

Matka: Ano, oni se ptají, jak to bylo a proč to tak bylo, oni se tomu diví, že to tak bylo. Tak se jim snažím vysvětlit, že nebylo plno hračkářství, jak teď, když si smyslí, že půjde do Dráčíku, to tehdy vůbec.

Badatel: ***Ještě se Vás zeptám, kdy, během dne, je televize zapnutá a kdy vypnutá?***

Matka: *(Včera byla vypnutá – namítá syn O.)* Ano, včera jste mě naštváli, tak byla vypnutá, dokud nepřišel manžel dom. Ale tak většinou až na večer bývá zapnutá, no... A v neděli ráno – tam jsou pohádky – tak je zapnutá. Většinou oni když tam mají ty svoje pohádky, jinak já to nepouštím, spíš si pustím rádio nebo CDčko. Nebo jsme dřív hodně poslouchali pohádky na CDčku. Nebo nějaké ty dětské písničky, to taky.

Badatel: ***A hrává si někdy u zapnuté televize?***

Matka: No, třeba když mají něco rozloženého v obýváku a je to zapnuté, tak ano, ale absolutně nevěnují pozornost, co v té televizi je. Třeba když tam máme ty zprávy nebo program pro nás, tak oni nevěnují pozornost tomu, co tam je.

Badatel: ***A ještě mi popište, jakým způsobem se snažíte působit při sledování televize?***

Matka: No, třeba když zlobí, tak jim to zakazuju. Já jsem to taky tak měla, když jsme byli malí, tak maminka řekla „bohužel, dnes nebude večerníček“ nebo jiný dětský pořad, co běžel.

Badatel: ***A jakým způsobem O. reaguje na reklamu?***

Matka: No, když jsou tam nějaké ty hračky nebo bonbony, tak „jo, to bysme měli koupit“, ale já tomu nevěnuju moc pozornost těm reklamám, spíš se to snažím přepnout. Oni na to se zálibou hledí, ale že by si to vyloženě vyžadovali jako „to se musí koupit“ to ne, oni na to zapomenou, nebo mi to někdy připomenou, ale já jsem třeba neměla možnost tu reklamu vidět, tak jim řeknu, že nevím. Nebo mu řeknu: „až to budou dávat, tak mi to ukážeš a já se podívám, co to vůbec je“, že to tak zaobalím... Takže prostě když běží nějaká reklama, u nás to není tak, že bychom hnedka běželi do obchodu a hned něco kupovali. To zase oni nemají všechno, na co by si vzpomněli.

Badatel: ***A kdy naposledy jste mu něco takového koupila?***

Matka: Kdy naposledy.... To už je ale chvilku. Taťka mu koupil jakési to Lego NinjaGo a jakési auto. Ale to už je chvilku. A to musí být motivované, jakože za něco. Když doma něco pomůžou, nebo tak. Není to jen tak z rozmaru.

Badatel: ***Popište mi, co je podle Vás mediální výchova:***

Matka: Mediální výchova... To bude něco přes tu televizi... To je to, že ovlivňují před tu televizi, dá se říct, ty děti. Že to dítě prosedí nejvíc času u té televize a tím je ovlivněno tou

televizí, reklamama a pak si to u toho rodiče vynucuje. Ale nevím, jestli je to pravda (směje se). Samozřejmě záleží na rodičích, do jaké míry toto ovlivňování dovolí. Ta televize působit může, že, ale záleží na rodiči, jak to dítěti vysvětlí.

Badatel: **A zajímala jste se někdy o mediální výchovu?**

Matka: *Ne... to ne.*

Badatel: **A poslední otázka – víte, co je to Duhová kulička?**

Matka: *Duhová kulička? To nevím... To jsem ještě neslyšela, abych Vám řekla pravdu.*

Badatel: **Dobře, moc Vám děkuji za Váš čas...**

Příloha 2.4

Rozhovor s matkou dívky L.

Badatel: **Prosím Vás, popište mi Váš všední den s L.:**

Matka: *Všední den... Ráno ji vzbudím, ještě se starší dcerou, nasnídají se, oblečou, jdeme do školky, v autě si povídáme, počítáme do školy... A pak je vlastně ve školce, kolem čtvrté pro ni přijdu, jedeme domů, tam si chvíli hraje, protože dělám s tou starší úkoly, a pak cvičíme logopedii... Včera jsme dělaly těsto na velikonoční perníčky. Buď něco vyrábíme, jako třeba kuřátka ted'ka, pak večere, umývání, přečteme pohádku a jdou spat.*

Badatel: **A váš víkend s L.?**

Matka: *To se ráno vzbudí a tak půl hodiny se dívají na televizi na Studio šest nebo když je tam nějaká pohádka, pak si hrajou se sestrou, protože přes týden moc nejsou v pokojíčku, a my rodiče vaříme nebo uklízíme, no a pak buď jedeme k rodině nebo někam na kolo, na brusle... A většinou, skoro každý den, čteme nějakou knížku a snažíme se i něco vyrábět.*

Badatel: **A kolik času denně stráví L. u televize?**

Matka: *Ona velice málo, ale ji to nebaví a navíc to nepouštíme. Tu starší by to i bavilo, ale snažíme se to nepouštět.*

Badatel: **A jaké jsou její oblíbené pořady, pokud se teda dívá?**

Matka: *Jednu chvíli se dívala na Šmouli, to bylo jediné, co teda vydržela. Ale jinak velice ne. Ona moc nevydrží u pohádek. CDčko Cvičení s Mišou měla. To ji bavilo – písničky, tancování, že u toho nesesedla.*

Badatel: ***A má nějakého oblíbeného hrdinu nebo hrdinku?***

Matka: *No, princezny. Má šatečky a hraje si na ně. Taková klasická holka. A na břišní tanečnici si hraje.*

Badatel: ***A na jaké pořady se dívat nechce?***

Matka: *Ona v podstatě na nic se nechce dívat. Sem tam z nudy nějakou tu pohádku nebo, říkám, ti Šmouli, to bylo jediné, u čeho vydržela. Jinak nepotřebuje televizi. Ráda se dívá na Kouzelnou školku, když někdy stihnem. Ale ona fakt není televizní divák.*

Badatel: ***A na jaké pořady se dívá s Vámi, nebo panem tatínkem? Pokud se teda dívá...***

Matka: *Ani, ne.*

Badatel: ***Dobře. A když teda na něco koukáte, snažíte se o tom povídat?***

Matka: *Ano. I když chodíme do divadla. I když vím, že na to samé jdou se školkou, ráda s něma jdu ještě jednou a pak jim to vysvětluju.*

Badatel: ***A kdy během dne je televize zapnutá a kdy vypnutá?***

Matka: *No... Když je tatka doma, tak je zapnutá. Ale jinak...já sama na to nemám čas a nechtěla jsem jim to odmalička pouštět ani počítač.*

Badatel: ***A hrává si někdy u zapnuté televize?***

Matka: *Jo, to jo. Ona je tam taková ta kulisa pro toho tatínka a my si spolu třeba hrajeme hru. Ale absolutní pozornost je na hru. U té starší to říct nemůžu (usmívá se). Ale L. fakt jo.*

Badatel: ***Dobře. A popište mi, jakým způsobem se snažíte výchovně působit při sledování televize:***

Matka: *No, myslím si, že tím, že to moc nepouštíme, nebo když je tam něco ne moc vhodného pro děti, tak přepínáme, nebo si jdeme hrát jinam.*

Badatel: ***A jakým způsobem L. reaguje na reklamu?***

Matka: *No, ona se na to moc nedívá, právě... Ale třeba před Vánoce, když tam viděla nějakou hračku, tak jen řekla: „já, to bych chtěla“, ale není takové to děcko, se kterým musíme hned jít a koupit to. Není na to naučená.*

Badatel: ***Takže si nevyžaduje výrobek...***

Matka: *Ne, ne.*

Badatel: ***A kdy naposledy jste jí koupila výrobek z reklamy?***

Matka: *No, myslím si, že toto u nás nefunguje, ne, ne.*

Badatel: ***Dobře. A popište mi, co je podle Vás mediální výchova:***

Matka: *Mediální výchova... No to, co dítě slyší v televizi, z rádií, tak vlastně na ně působí.*

Badatel: ***Dobře, a zajímala jste se někdy podrobněji o mediální výchovu?***

Matka: *Ne, to ne. Líbí se mi třeba ta kouzelná školka, když zadají úkol, co nakreslit, jak se něco vyrábí, ukazují... Nebo vím, že bylo nějaké tvoření, teď už to myslím není, byla tam Janička, bylo to u té Kouzelné školky... Tak to, že jsme odtud vzali ten nápad a zase jsme to šli dělat... Ale, my se moc nedíváme na televizi.*

Badatel: ***Dobře a slyšela jste někdy pojem Duhová kulička?***

Matka: *Ne, neslyšela.*

Badatel: ***Dobře, já Vám děkuju, za Váš čas...***

Příloha 3 Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou mateřské školy

Příloha 3.1 Nástin otázek rozhovoru s učitelkou

1. O jakých pořadech Vám jmenované děti* vypráví nejčastěji?
2. Popište, jakým způsobem si děti* hrají na své oblíbené hrdiny.
3. Promítají se ve hře jednotlivých dětí* prvky násilí? Jakým způsobem?
4. Popište, jakým způsobem jednotlivé děti* řeší konfliktní situace.
5. Ztvárňují děti* ve hře scény z filmů pro dospělé? Jakým způsobem?
6. Máte pocit, že některé z dětí ve vaší třídě tráví příliš mnoho času sledováním televize na úkor hry či pobytu venku? Pokud ano, jakým způsobem se takové dítě projevuje?

7. Mívá některé z dětí* poruchy pozornosti při poslechu čteného textu? Pokud ano, jakým způsobem se projevuje?
8. Jaké pořady pro dospělé děti sledují?
9. Jaká cizí slova děti ve vaší třídě užívají, mám na mysli slova, která jsou jejich vývoji nepřírozená, popřípadě kterým mnohdy ani nerozumí? Jak na tato slova reagujete?
10. Jaká a při jakých příležitostech děti ve vaší třídě nejčastěji užívají vulgární slova? Jak na tato slova reagujete?
11. O jakých reklamách Vám tyto děti* nejčastěji vyprávějí, popřípadě vyprávějí mezi sebou?
12. Které hračky si tyto děti* nejčastěji nosí z domu? Je to jedna a tatáž hračka nebo si nosí stále nové hračky?
13. Vysvětlete, co je podle vás „Duhová kulička“?
14. Myslíte si, že by realizace semináře pro rodiče na téma *Rodinná mediální výchova* byla prospěšná? Jakým způsobem?

*slovo bude nahrazeno konkrétním jménem

Příloha 3.2

Rozhovor s učitelkou MŠ

Badatel: ***O jakých pořadech sledované děti mluví nejčastěji?***

Učitelka: *Někdy o večerníčku, ale o televizi moc nemluví, spíše DVD, ale ne. Seriály také ne. Spíše mluví o zážitcích z domova, televize není stěžejní.*

Badatel: ***Popište, jakým způsobem si děti hrají na své oblíbené hrdiny:***

Učitelka: *Řeknou jen „to mám rád“, když přijde na to řeč, ale nic výrazného. Na zahradě u starého kmene staví domečky pro broučky nebo na písku chodbičky pro ně.*

Badatel: ***A například chlapec O., hrává si na Želvy Ninja?***

Učitelka: *Na bojové ne, neběhá, spíš si něco staví.*

Badatel: ***Promítají se ve hře jednotlivých dětí prvky násilí?***

Učitelka: *Ne. Chlapec R. řeší konflikty diplomaticky, dodržuje pravidla, je vyspělý. Dívka L. má své hry – opakuje tanečky z folklorního kroužku, nevyhledává spory, ale dokáže se ohradit, oplácí, když ji někdo pozlobí. A chlapec O. si staví, hraje si. Pouze jeden den začal*

nadávat dětem, ale to měl spíš od staršího bratra, ale hned toho nechal. Konflikty řeší přes nás, mírovou cestou... Tohle jsou zrovna šikovné děti, spolupracují, mají minimální konflikty.

Badatel: *Ztvárňují děti ve hře scény z filmů pro dospělé? Jakým způsobem?*

Učitelka: Ne, pouze v kresbě – malují pohádkové postavy. Kluci malují auta, L. panenky nebo mi teď namalovala kuchyň a vyprávěla, jakou by chtěla mít a co tam všechno bude...

Badatel: *Máte pocit, že některé z dětí tráví příliš mnoho času sledováním televize na úkor hry či pobytu venku?*

Učitelka: Oni mají hodně aktivit s rodiči, hodně se jim věnují, takže nemají potřebu sledovat televizi.

Badatel: *Mívá některé z dětí poruchy pozornosti při výkladu či poslechu čteného textu?*

Učitelka: Ne, ale někdy O., když ho nezaujme téma, vykládá s kamarádem – ale to minimálně. L. a R. jsou zvědaví, zajímají se o nové věci.

Badatel: *Jaké pořady pro dospělé obecně děti sledují?*

Učitelka: Dříve ty detektivky, ty Semiry (Kobra 11) a takové nebo různé mýdlové seriály, telenovely, ale minimálně. Také sportovní pořady, to mají velký přehled, ale záleží na rodině, jak se věnuje sportu. Například máme chlapečka, jehož tatínek je hokejista, tak má velký přehled v hokeji.

Badatel: *Jaká cizí slova děti ve vaší třídě užívají, mám na mysli slova, která jsou jejich vývoji nepřirozená, popřípadě kterým mnohdy ani nerozumí?*

Učitelka: Oni ani normálním slovům nerozumí (směje se). Ne, taková slova se neobjevují. A když se objeví, tak znají jejich obsah. Například je tu chlapec, vysoce inteligentní, už čte, píše... Ten zná obsah těch slov.

Badatel: *Jaká a při jakých příležitostech děti ve vaší třídě nejčastěji užívají vulgární slova?*

Učitelka: Při neshodách, potyčkách, jako obranný mechanismus. A tak na nejvýš „blbeček“, „ty jsi blbý“, ale velmi omezeně. Děti se neposmívají, a když, tak je pošleme přemýšlet.

Badatel: *O jakých reklamách Vám sledované děti nejčastěji vyprávějí, popřípadě vyprávějí mezi sebou?*

Učitelka: Děti znají reklamy, ale při hře nebo běžné mluvě je neužívají. Přehled mají, ale nezaujímá je to natolik, aby si na ně hrály.

Badatel: **Které hračky si obecně děti nejčastěji nosí z domu? Je to jedna a tatáž hračka nebo si nosí stále nové hračky?**

Učitelka: *To většinou ve vlnách, jak jde módní trend – já nevím, Gormiti, auta, panenky, zvířátka, spíše přirozené hračky. Jsou to hračky, které si přejí k narozeninám, k svátku.*

Badatel: **Slyšela jste pojem Duhová kulička?**

Učitelka: *Ne, neslyšela.*

Badatel: **Myslíte si, že by seminář na téma mediální výchova, byl ve vaší třídě prospěšný?**

Učitelka: *Pro některé určitě, ale záleží na rodičích. Kde by to bylo potřeba, tak by stejně nešly a naopak ti, co to nepotřebují, by šli, aby si rozšířili obzor, aby měli pocit, že svému dítěti poskytnou něco dobrého.*

Badatel: **Ano a na závěr se vás zeptám – byl s někým obecně problém, kvůli nadměrnému sledování televize?**

Učitelka: *Měli jsme tři hyperaktivní děti, ale to byl celkový problém, nebylo to vyloženě dáno sledováním. Dříve si hodně hrály, jak říkám, na ty Semiry, ale tato třída – jsou tu rodiče, kteří se dětem opravdu věnují a děti se projevují jako běžné děti.*

Příloha 4 Ukázka kódování získaných dat

Příloha 4.1 Datové úryvky (indikátory)

takové veliké meče a to má za zádama (popisuje obrázek Želvy Ninja, který kreslí).

Badatel: **A líbí se ti, jak ty želvy bojují?** *CHLAPEČ VNÍMÁ NA SÍLI ZPŮSOBENÉ KLADNÝMI HODINAMI JAKO SPRÁVNĚ*

O.: *Hm, dobré bylo, jak bojovali a Trhačovi nakopali „zadek“, a pak v „pěťce“ že: „Trhač se vrací!“* Leo tam tančil a Trhač mu rozbil ty veliké meče. A pak tam přišel Raf a „ha, ha, ččč, ččč“ (mává rukama se zaujetím) „Počkejte, nemám čtyři ruce!“

Badatel: **A nakonec ho porazili?** *PROŽÍVA AKCI DĚJE + PRAVY NA SÍLI*

O.: *Neee, Rafaela nemůžou porazit. On je hloupý, je hlupák* *BUDUJESI NA ZOR, KDO JE CHYTIL / HLUPÝ DLE PŘEDLOŽENÉHO TV VZORU*

Badatel: **A na jaké pohádky se díváš s maminkou nebo s tatínkem?**

O.: *Někdy se díváme na Mrňousky na „devítce“ na Šmouly taky na „devítce“ a pořád tak dokola.*

Badatel: **A na ty Želvy se taky díváš s maminkou a s tatínkem?**

O.: *Ne, jen já s Petou.*

Badatel: **A díváš se někdy s maminkou, když se kouká na nějakou romantiku zamilovanou nebo naopak na nějakou střelčku?** *MA JIŽ SVĚ MĚDĚLO K POSUZOVÁNÍ PRO NĚJ PŘÍTAŽLIVÝCH / NEPŘÍTAŽLIVÝCH POŘADŮ*

O.: *Ona se dívá na jakési „kraviny“.*

Badatel: **A hraješ si někdy u televize? Co tak většinou běží?**

O.: *Chlapec neodpovídá.*

Badatel: **Ty maminčiny seriály? Ano nebo ne?**

O.: *Chlapec neodpovídá, se zaujetím kreslí Želvu Ninju.*

Badatel: **Co to tu má?**

