

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra informačních technologií a technické výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vnímání nových médií dětmi předškolního věku

Perceptions of new media by preschool children

Martina Duchatschová

Vedoucí práce: PhDr. Petra Vaňková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Vnímání nových médií dětmi předškolního věku potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 5. 12. 2022

Ráda bych poděkovala PhDr. Petře Vaňkové, Ph.D za odborné vedení, cenné rady a připomínky, kterými mě při psaní této práce ochotně doprovázela.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na děti předškolního věku a jejich vnímání nových médií. Cílem práce je na základě teoretického rozboru dané problematiky s přispěním empirických zjištění vytvořit edukační materiál, který je zaměřen na přiblížení tématu nových médií dětem předškolního věku. V teoretické části je vymezen termín „nová média“ a je zde popsáno pole nových médií, ve kterém by se dítě předškolní věku mělo na základě aktuálních studií v době psaní práce pohybovat.

V rámci práce byl uskutečněn kvalitativní výzkum v podobě akčního výzkumu, který byl složen ze dvou výzkumných šetření. První šetření získávalo data od zákonných zástupců dětí formou dotazníku. Navazující druhé výzkumné šetření probíhalo formou individuálních rozhovorů s dětmi. Výsledky výzkumu popisují, v jakém prostředí nových médií se děti předškolního věku pohybují, jaké hodnoty jsou dětem předávány, jaká pozitiva a negativa děti u nových médií vnímají, jaké chování považují v rámci nových médií za správné a jaké faktory ovlivňují vnímání nových médií dětmi předškolního věku.

KLÍČOVÁ SLOVA

děti předškolního věku, nová média, předškolní vzdělávání, digitální pregramotnost

ABSTRACT

The bachelor thesis focuses on preschool children and their perception of new media. The aim of the thesis is to create educational material, based on a theoretical analysis of the given issue with the contribution of empirical evidence, which is focused on bringing the topic of new media closer to preschool children. The theoretical framework defines the term „new media“ and describes the field of new media a preschool child should be associated with, based on current studies at the time of writing.

As part of the thesis, qualitative research was carried out in the form of action research which consisted of two sets of survey research. The first survey collected data from the children's legal representatives in the form of a questionnaire. The follow-up second survey research took place in the form of individual interviews with the children. The results of the research describe the new media environment of preschool children, the values that are transmitted to children, the positive and negative aspects children perceive in new media, the behaviour they consider correct within new media, and the factors influencing preschool children's perception of new media.

KEYWORDS

preschool children, new media, preschool education, digital literacy

1 Obsah

2	ÚVOD.....	7
3	CÍL PRÁCE.....	8
4	VÝBĚR A POPIS METOD.....	9
5	TEORETICKÁ A TERMINOLOGICKÁ VÝCHODISKA	10
5.1	Médium.....	10
5.2	Nová media	11
5.2.1	Definice nových médií.....	11
6	DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A NOVÁ MÉDIA.....	16
6.1	Kdy děti přicházejí do kontaktu s novými médii.....	16
6.2	Jak si děti předškolního věku osvojují používání médií.....	18
6.3	Jaká nová média děti předškolního věku používají	19
6.4	Jak předškolní děti nová média vnímají	21
6.4.1	Vnímání dětí předškolního věku.....	21
6.4.2	Vnímání nových médií	23
7	NOVÁ MÉDIA A VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
7.1	Gramotnost.....	24
7.2	Gramotnost a nová média	26
7.2.1	Digitální gramotnost.....	27
7.2.2	Digitální kompetence DIGCOMP	28
7.2.3	Digitální pregramotnost.....	29
8	KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC VÝZKUMNÉHO PROJEKTU	32
8.1	Metodologie	33
8.2	Problém praxe a cíl změn akčního výzkumu	33
8.3	Akční výzkum.....	34

8.3.1	Volba vzorku a místa výzkumu	35
8.3.2	Techniky sběru dat.....	35
8.4	Kritéria pro rozdělení dětí.....	36
9	DOTAZNÍK	37
9.1	Analýza dotazníku	37
10	ROZHOVOR.....	42
10.1	Analýza řízených rozhovorů s dětmi.....	43
11	VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	48
11.1	Z jakého novomediálního prostředí pocházejí jednotlivé předškolní děti?.....	48
11.2	Jaká pozitiva a jaká negativa děti předškolního věku u nových médií vnímají? 52	
11.3	Jaké chování považují děti předškolního věku v rámci nových médií za správné? 55	
11.4	Jaké faktory ovlivňují vnímání nových médií dětí předškolního věku?	56
12	ZÁVĚR.....	59
13	INFORMAČNÍ ZDROJE	61
14	PŘÍLOHY	65

2 ÚVOD

Nová média jsou nedílnou součástí naší společnosti. V České republice je najdeme téměř ve všech domácnostech.¹ Jejich vliv je patrný i na trhu práce. Na tuto skutečnost reaguje české školství vytvářením digitálních strategií. Jedním z cílů těchto strategií je podporovat rozvoj digitální gramotnosti.²

Tato bakalářská práce se zaměřuje na téma vnímání nových médií dětmi předškolního věku. Jejím cílem je zjistit, jakým způsobem děti předškolního věku vnímají nová média, a na základě podkladů z empirické části vytvořit edukační materiál, který bude kultivovat vnímání dětí u nových médií.

Práce se skládá ze dvou částí teoretické a empirické. V teoretické části je vymezeno, do jakých úrovní můžeme dělit média. Následně se text zaměřuje na nová média a jejich vymezení, jak tomu bylo stanoveno v cíli DC1. Další kapitola teoretické části naplňuje cíl DC2. Je zde popsáno teoretické pole, ve kterém by se dítě předškolního věku v současné době mohlo pohybovat. Poslední kapitola této části se zabývá novými médii ve spojitosti se vzděláváním.

Výzkumná část práce zjišťuje, v jakém novomediálním prostředí se pohybují děti předškolního věku, jaká pozitiva a jaká negativa děti u nových médií vnímají, jaké chování považují děti z prostředí nových médií za vhodné a nevhodné. A také zkoumá faktory, které děti předškolního věku při vnímání nových médií ovlivňují.

Na základě získaných poznatků je cílem vytvořit edukační materiál, který má dětem předškolního věku přibližovat téma nových médií, kultivovat jejich vnímání a rozvíjet jejich digitální pregramotnost.

¹ Český statistický úřad, [online]. ČSÚ. [cit. 11.03.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/1-pocitace-a-internet-v-domacnostech-flde7iri8s>

² MŠMT, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020*[online], Praha: MŠMT, 2014. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

3 CÍL PRÁCE

Cílem bakalářské práce je zjistit, jakým způsobem děti předškolního věku nová média vnímají a co jejich vnímání ovlivňuje. Na základě teoretického rozboru dané problematiky s přispěním empirických zjištění vytvořit edukační materiál, který je zaměřen na přiblížení tématu nových médií dětem předškolního věku. Edukační materiál by měl pomáhat učitelkám mateřských škol při vzdělávání dětí předškolního věku, zejména při osvojování si poznatků o nových médiích a při kultivaci jejich vnímání.

Pro dosažení hlavního cíle bakalářské práce je zapotřebí splnit několik cílů dílčích.

DC1: Popsat terminologická východiska pro bakalářskou práci, kde bude definováno nové médium a blíže vymezeno prostředí nových médií, ve kterém se dítě předškolního věku v současné době může pohybovat.

DC2: Zmapovat, s jakými novými médii přichází konkrétní vzorek dětí předškolního věku do kontaktu.

DC3: Popsat na vybrané skupině dětí předškolního věku, jak vnímají nová média.

DC4: Na základě získaných poznatků vytvořit edukační materiál, který je zaměřen na přiblížení tématu nových médií dětem předškolního věku.

4 VÝBĚR A POPIS METOD

Pro dosažení stanovených cílů v předchozí kapitole, budou použity teoretické a empirické výzkumné metody. K naplnění prvního cíle (DC1) bude z teoretických metod využita obsahová a terminologická analýza primárních a sekundárních zdrojů, které se věnují vymezení termínu nových médií a tématu používání nových médií dětmi předškolního věku.

Další část výzkumného projektu (DC2, DC3) si klade za cíl dostatečně prozkoumat téma nových médií z pohledu dítěte předškolního věku u konkrétní skupiny dětí předškolního věku. Pro oba tyto cíle je zvolený kvalitativní přístup. Důvodem je potřeba získání podrobného vhledu do dané problematiky u vybrané skupiny dětí a také potřeba získání dostatečných podkladů pro splnění cíle DC4. Z přístupů, které se s kvalitativním výzkumem pojí, byl pro tuto část výzkumného procesu vybrán akční výzkum. Hlavním argumentem je možnost přímého ovlivnění edukační reality.

TEORETICKÁ ČÁST

5 TEORETICKÁ A TERMINOLOGICKÁ VÝCHODISKA

Tato kapitola shrnuje teoretická a terminologická východiska, na které navazuje realizované výzkumné šetření a vytvořený edukační materiál. Termín, se kterým se v této práci často operuje je termín *nová média*. Nejprve je v kapitole popsáno, co je to médium, jsou zde vymezeny pojmy jako jsou *primární médium*, *sekundární médium*, *terciární médium* a *kvarterní médium*. Následně se kapitola věnuje novým médiím a konkrétně tomu, co tento pojem představuje, jaké jsou jejich vlastnosti a jakým způsobem by se dala definovat. Dále je v kapitole vymezeno, v jakém prostředí nových médií se pohybuje dítě předškolního věku.

5.1 Médium

Slovo médium pochází z latiny, znamená prostředek, střed nebo veřejnost.³ Dnes se význam tohoto slova upíná především k prostředkům, díky kterým komunikujeme. Mezi komunikační prostředky můžeme zařadit například řeč, písmo, noviny, email, sociální sítě, film, divadlo, ale i výtvarné umění.

J. Volek, B. Köpplová a J. Jiráček ve své stati o mediálních studiích rozdělují komunikační prostředky, kterými se mediální studia zabývají, do čtyř typů – média *primární*, *sekundární*, *terciární* a *kvarterní*. Do *primárních médií* se řadí řeč a neverbální komunikace. Díky *sekundárním médiím* dokážeme komunikovat na dálku. Do této skupiny náleží například telefon a telegraf. Mezi *terciární* neboli masová média je řazen tisk, rozhlas a televize. Tyto komunikační prostředky umožňují oslovit z jednoho místa větší skupiny lidí. Poslední skupinou jsou *média kvarterní*, do kterých se řadí média nová.⁴

J. Macek tuto typologii doplňuje postřehem Marshalla McLuhana, který říká, že každé médium obsahuje médium jiné. „*Je, jinak řečeno, zjevné, že každý „vyšší“ typ komunikačních médií integruje typy „nižší“ – například písmo (sekundární médium) zahrnuje řeč (primární médium) a masový tisk (terciární médium) zahrnuje médium písma a řeči.*“⁵

³ REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. 2., nezměn. vyd. Voznice: Leda, 2012, 752 s. ISBN 978-80-7335-296-7.

⁴ VOLEK, Jaromír, KÖPPLOVÁ Barbara a Jan JIRÁK. Mediální studia: východiska a výzvy. *Mediální studia* / [online]. 2006, 1(1), 8-20 [cit. 2021-02-14]. ISSN 2464-4846. Dostupné z: https://medialnistudia.fsv.cuni.cz/front.file/download?file=2006_01_02_volek_jirak_kopplova.pdf, s. 10

⁵ MACEK, Jakub. 2011. *Úvod do nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. 71 s. ISBN 978-80-7464-025-4

Podle R. Silverstona se dá na média pohlížet dvojím způsobem, jsou podle něho dvojité artikulovatelná. Na jednu stranu jsou média hmatatelný objekt, který má svůj design, technické parametry a je prostřednictvím reklamy nabízen spotřebitelům (např. televize). Na stranu druhou se dá na média pohlížet jako na obsah, který se ke spotřebitelům dostává (např. televizní vysílání)⁶

5.2 Nová media

Termín *nová média* poprvé použil Marshall McLuhan, a to již v šedesátých letech minulého století.⁷ *Nová média* nejsou však jediným termínem, který se dnes používá pro pojmenování těchto komunikačních prostředků. Dále se můžeme setkat s označením *interaktivní média*, *síťová média*, *digitální média* nebo také *síťová digitální média*. Přesto označení *nová* je odbornou veřejností před ostatními termíny upřednostňováno.^{8 9}

L. Manovich dokládá, že z hlediska historie je třeba vznik nových médií chápat jako spojení dvou linií. První linií byl postupný rozvoj mediálních technologií, sloužících k ukládání obrazů, zvuků nebo ukládání textu (daguerrotypie Louise Daguerra, kinematograf bratrů Luminièrů) Druhou linií tvořil vývoj moderního digitálního počítače (analytický stroj Charlese Babbage, Hollerithův tabulátor, první digitální počítač sestavený Konrádem Zusem).¹⁰

5.2.1 Definice nových médií

Na začátek je třeba říci, že se pro *nová média* nepodařilo vytvořit jednotnou definici, která by uspokojila všechny, kdo s tímto termínem operují. Důvodů je hned několik. Tím prvním je samotné označení *nová*. Jak bylo uvedeno výše, termín *nová média* byl poprvé použit v šedesátých letech minulého století.¹¹ M. McLuhan v tuto dobu za *nová média* považoval elektronické technologie, které v budoucnu měly způsobit kulturní a společenskou změnu. V publikaci *The New Media: Memo to Educational Planners* z roku 1967 byl zase za *nová*

⁶ MACEK, Jakub. Poznámky ke studiím nových médií. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6476-8. s. 131.

⁷ PAVLÍČEK, Antonín a Fakulta informatiky a statistiky. *Nová média a sociální síť*. Praha: Oeconomica, 2010, ISBN 978-80-245-1742-1. s. 10

⁸ MACEK, Jakub. Poznámky ke studiím nových médií. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6476-8. s. 19.

⁹ MORAVEC, Václav. *Média v tekutých časech: konvergence audiovizuálních médií v ČR*. Praha: Academia, 2016. ISBN 978-80-200-2572-2. s. 29.

¹⁰ MANOVICH, Lev. *Jazyk nových médií*. 1. čes. Vyd. Přeložil Václav Janoščík. Praha: Univerzita Karlova, 2018. ISBN 978-80-246-2961-2. s. 61-65.

¹¹ PAVLÍČEK, Antonín a Fakulta informatiky a statistiky. *Nová média a sociální síť*. Praha: Oeconomica, 2010, ISBN 978-80-245-1742-1. s. 10

média označován film, rozhlas a televize.¹² Ovšem co bylo bráno za nové v tehdejší době, je dnes označováno jako staré. V. Štětka a D. Šmahel proto konstatují, že jakákoliv definice, která se týká nových médií, bude historicky a kulturně podmíněná.¹³

Podle názoru J. Macka slovo *nová* odkazuje spíše na proměnlivost těchto médií.¹⁴ A právě proměnlivost je další překážkou při vytváření definice nových médií. A. Pavlíček uvádí, že média typu film, rozhlas nebo také televize se postupem času technologicky vylepšují a touto proměnou mohou nabýt některých vlastností médií nových. Probíhá u nich takzvaná remediace.¹⁵

Hranice mezi médii starými a novými je proto značně rozostřená. Příkladem je digitalizace České televize. Tehdejší Československá televize začala pravidelně vysílat pomocí analogového zemského vysílání 25. února 1954. Analogové vysílání je znakem právě terciárního média tedy toho starého. V roce 2011, a to konkrétně 30. listopadu, ukončila Česká televize provoz posledních dvou analogových vysílačů a celá naše republika začala sledovat televizi pomocí digitálního vysílání, což je zase typické pro média nová.¹⁶

Poslední obtíží při definování nových médií je, že tento termín se objevuje u více vědních disciplín a naplnit potřeby všech pomocí jedné definice snad ani nelze.

Například ve slovníku mediální komunikace jsou nová média definována následovně:

*„Komunikační prostředky využívající k uchování informací počítačové technologie“.*¹⁷

Ve slovníku žurnalistiky jsou nová média popsána zase takto: *„Termín nová média je souhrnným označením pro mediální technologie založené na digitálním, číselném zpracování dat. V obecném pojetí zastřešují nová média celou oblast počítačových technologií, v užším slova smyslu se pak termín vztahuje k digitálními technologiemi mediované komunikaci. O*

¹² ŠTĚTKA, Václav a David ŠMAHEL. Nová média v perspektivě sociálních věd. *Sociální studia* [online]. 2009, 6(2), 7-11 [cit. 2021-06-14]. ISSN 1803-6104. Dostupné z: https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/5720/4814. s. 7.

¹³ ŠTĚTKA, Václav a David ŠMAHEL. Nová média v perspektivě sociálních věd. *Sociální studia* [online]. 2009, 6(2), 7-11 [cit. 2021-06-14]. ISSN 1803-6104. Dostupné z: https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/5720/4814. s. 7.

¹⁴ MACEK, Jakub. 2011. *Úvod do nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. 71 s. ISBN 978-80-7464-025-4

¹⁵ PAVLÍČEK, Antonín a Fakulta informatiky a statistiky. *Nová média a sociální síť*. Praha: Oeconomica, 2010, ISBN 978-80-245-1742-1. s. 11

¹⁶ JANDA, Štěpán. Česká televize k 30. 11. 2011 ukončí éru analogového vysílání. In: Česká televize [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: <https://img.ceskatelevize.cz/press/1953.pdf?ga=2.16804025.1083564457.1613493997-1941247010.1602958153>.

¹⁷ REIFOVÁ, Irena et al. *Slovník mediální komunikace*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-926-7. s. 134.

nových médiích hovoříme zejména v souvislosti s masovým rozšířením digitálních technologií a počítačů (80. léta) a rozvojem internetu (90. léta) koncem 20. století.“¹⁸

První uvedená definice odkazuje pouze na objekty, které slouží pro komunikaci. Druhá definice v sobě do určité míry zahrnuje dvojí artikulaci médií R. Silverstona. Je v ní zmíněno obecné pojetí nových médií, které poukazuje na médium jako objekt a užší pojetí, které odkazuje na médium jako obsah objektu. Ani jedna zmiňovaná definice v sobě však nezahrnuje nová média v širším společenském kontextu.

J. Macek uvádí, že definice, které se týkají nových médií můžeme dělit na dva typy: *partikulární definice* a *široké definice*. Partikulární definice zjednodušeně řečeno vymezují nová média na základě odlišností od médií starých. Do tohoto typu definice se řadí ty, které definují nová média na základě jejich specifických technických vlastností; dále ty, které definují nová média na základě jejich specifické hypertextuality; a jako poslední ty, které definují nová média na základě jejich interaktivity. Přičemž jsou v těchto definicích respektovány jak specifické technické vlastnosti, tak i hypertextovost nových médií.¹⁹

Například A. Pavlíček ve své knize shrnuje vlastnosti nových médií, na kterých se shoduje převážná část tehdejší odborné veřejnosti a tím nová média vymezuje. „*Pod pojmem „nová média“ se zpravidla rozumí média, která: jsou založena na elektronické/ digitální platformě; využívají výpočetní výkon (procesor); jsou interaktivní (reagují na podněty uživatele); podporují komunikaci, nebo přinejmenším přijmou zpětnou vazbu.*“²⁰ Dále připisuje novým médiím tyto fenomény *nesequenční přístup (random access), prohledávatelnost, hypertextovost, otevřenost a anonymitu.*²¹

L. Manovich popisuje nová média na základě jejich zásadní rozdílnosti od médií starých. Přičemž podotýká, že uváděnými principy se neřídí všechna nová média, ale jedná se spíše o obecné tendence komputerované kultury, které budou čím dál více patrné. Jako první princip uvádí *číslnou reprezentaci*. Nová média jsou založena na digitálním kódování dat, což jednak umožňuje, aby byl novomediální objekt matematicky vymezen a dále ho lze díky číselné reprezentaci upravovat prostřednictvím algoritmu. Druhým principem je *modularita*.

¹⁸ HALADA, Jan a Barbora OSVALDOVÁ. *Slovník žurnalistiky: výklad pojmů a teorie oboru*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2017. [cit. 2021-12-8]. ISBN 978-80-246-3769-3. Dostupné z: [Slovník žurnalistiky : výklad pojmů a teorie oboru: EBSCOhost \(cuni.cz\)](#). s. 159

¹⁹ MACEK, Jakub. *Poznámky ke studiím nových médií*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6476-8. s.95-96.

²⁰ PAVLÍČEK, Antonín a Fakulta informatiky a statistiky. *Nová média a sociální síť*. Praha: Oeconomica, 2010, ISBN 978-80-245-1742-1. s. 11

²¹ Ibid. s. 18

Novomediální objekty se skládají z různých prvků, které lze skládat dohromady a zase rozkládat, aniž by se změnila nějakým způsobem jejich podoba. Následující tři principy vycházejí z prvních dvou. *Automatizace* je třetím principem, díky kterému je zjednodušen tvůrčí proces člověka (např. s pomocí šablon nebo jednoduchých algoritmů). Člověk je díky automatizaci v některých případech nahrazen umělou inteligencí (např. boti, kteří umí chatovat nebo umělá inteligence v počítačových hrách). Díky tomuto principu lze zjednodušit i proces vyhledávání (např. filtry na webových vyhledávačích). Čtvrtým principem, který L. Manovich uvádí je *variabilita*. Nová média se od těch starých liší tím, že se začala přizpůsobovat každému uživateli zvlášť. Podoba stejného novomediálního objektu proto nabývá velkého množství variant. Díky číselné reprezentaci, modularitě i automatizaci je počítač schopný upravovat nová média na základě potřeb uživatele okamžitě a automaticky. Ať už skrze rozhodnutí, které uživatel činí výběrem z nabízených možností či pohybem v hypermediálním dokumentu anebo skrze informace, které počítač o uživateli shromažďuje. Dále nová média nabývají různých podob pravidelnými aktualizacemi nebo mírou zobrazeného detailu. Posledním principem je *překódování*. Obsah nových médií je strukturován podle lidského vnímání tak, aby byl čitelný jednak pro člověka (např. zobrazování reálných předmětů) a za druhé jeho struktura podléhá organizaci počítačových dat tak, aby byl obsah čitelný i pro počítač (např. číselný kód určující barvu). L. Manovich toto popisuje jako dvě úrovně, kulturní a počítačovou, které se vzájemně ovlivňují.²²

Definovat nová média primárně pomocí odlišností od starých médií, a to zejména z technologického pohledu, označují V. Štětka a D. Šmahel za „*pohyb v bludném kruhu*.“ Za mnohem vhodnější považují porovnávat média z hlediska důsledků a sociálních kontextů, které jejich užívání přináší. Konkrétně tím mají na mysli srovnání nových médií s masovými médii. Rozdíl mezi nimi je především v podobě komunikačního modelu. Zatímco masová média jsou založena na centralizovaném komunikačním modelu „one-to-many“ a je zde jasné, kdo je vysílatelem sdělení a kdo jeho příjemcem. Tak v případě nových médií to tolik zřejmé není. Důvodem je decentralizovanost nových médií a fungování na základě modelu „many-to-many“.²³

²² MANOVICH, Lev. *Jazyk nových médií*. 1. čes. Vyd. Přeložil Václav Janoščík. Praha: Univerzita Karlova, 2018. ISBN 978-80-246-2961-2. s. 66-86.

²³ ŠTĚTKA, Václav a David ŠMAHEL. Nová média v perspektivě sociálních věd. *Sociální studia* [online]. 2009, 6(2), 7-11 [cit. 2021-06-14]. ISSN 1803-6104. Dostupné z: https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/5720/4814. s. 8.

Druhým typem definic, který J. Macek uvádí, jsou široké definice. Mezi ně se řadí ty, které na nová média pohlížejí holistickým pohledem, staví je do vzájemných vztahů mezi technologickým artefaktem, sociálním jednáním a vkládají je do sociokulturního, politického a ekonomického kontextu.²⁴

Za širokou definici by se dala označit definice, kterou uvádí L. A. Lievrouw a S. Livingstone, v knize *Handbook of New Media*, kde se právě o holistický pohled pokoušejí. Za nová média považují „*informační a komunikační technologie a jejich sociální kontexty, zahrnující: artefakty nebo zařízení, která umožňují a rozšiřují naše schopnosti komunikovat; komunikační aktivity nebo postupy, kterými se zabýváme při vývoji a používání těchto zařízení; a sociální uspořádání nebo organizace, které se kolem těchto zařízení a postupů vytvářejí.*“²⁵

Pro potřeby této práce budeme vycházet ze Silverstonovy dvojí artikulace médií. A pracovat tedy s faktem, že za nová média se dají pokládat jak informační a komunikační technologie, které jsou založeny na digitálním kódování dat, tak i obsah, který se prostřednictvím těchto technologií dostává ke svým uživatelům. Nová média budeme dále rozdělovat do tří úrovní:

- Hardware (technologie, založené na digitálním kódování dat)
- Software (systémový software a aplikační software)
- Obsah softwaru (např. video, mem, sdělení, hra)

²⁴ MACEK, Jakub. Poznámky ke studiím nových médií. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6476-8. s.95-96.

²⁵ LIEVROUW, Leah A. a Sonia M. LIVINGSTONE. *Handbook of new media: social shaping and social consequences of ICTs*. Updated student ed. London: SAGE, 2006, 475 s. ISBN 1-4129-1873-1. s. 23

6 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A NOVÁ MÉDIA

Za předškolní období se považuje část lidského života mezi třetím a šestým rokem. Podle K. Thorové²⁶ a také podle M. Vágnerové²⁷ se však konec tohoto období pojí s nástupem do školy, který v případě odkladu školní docházky může nastat až v sedmém roce, případně později.

J. Langmeier a D. Krejčířová toto pojetí také uvádějí. Dále zmiňují, že se za předškolní období v širším slova smyslu dá považovat doba od narození (případně od prenatálního období) po vstup do školy. Poznávají však, že toto pojetí má tendenci vést k tomu, že se budou nepřiměřeným způsobem srovnávat vývojové potřeby dětí nebo se budou ignorovat podstatné rozdíly mezi dětmi mladšími tří let a staršími.²⁸ V této práci proto bude použito užší vymezení tohoto období, a to doba od 3 let věku dětí po jejich vstup do školy.

V předškolním období se děti rozvíjejí v mnoha oblastech, zlepšují své dosavadní schopnosti a získávají nové dovednosti. V mateřské škole přijímají nové sociální role a učí se především pomocí hry blíže poznat a chápat svět. Nová média se do života dětí dostala také. Do kontaktu s nimi přicházejí v poměrně útlém věku, jak dokazují níže popsané výzkumy.

Studií, které se věnují předškolním dětem ve spojitosti s novými médii v České republice ani v zahraničí mnoho nenajdeme. Výzkumy jsou ve většině případů dělány s dětmi staršími, proto jsou v této kapitole používány jak výzkumy ze zahraničí, tak výzkumy, které se týkají dětí starších šesti let. Tato kapitola má za cíl vymezit pole nových médií, ve kterém se dítě předškolního věku může teoreticky pohybovat.

6.1 Kdy děti přicházejí do kontaktu s novými médii

Hned na úvod je třeba zmínit, že děti žijící v České republice mají možnost přijít do kontaktu s novými médii velice vysokou. Podle Českého statistického úřadu má v ČR 96,5 % domácností s dětmi počítač (tento údaj zahrnuje stolní počítač notebook nebo tablet) a 99,3% připojení k internetu.²⁹ Chytrý telefon tzv. smartphone vlastní 76,6% české populace. Pokud

²⁶ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6. s. 381

²⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2. s. 177

²⁸ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 978-80-247-9085-5. s. 87

²⁹ Český statistický úřad, [online]. ČSÚ. [cit. 11.03.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/1-pocitace-a-internet-v-domacnostech-flde7iri8s>

se však podíváme na konkrétní věkové kategorie, zjistíme, že ve věkových skupinách od 16 do 54 let se vlastnictví chytrého telefonu pohybuje vždy nad 90 %.³⁰ Proto se děti narozené v dnešní době dají označit za *digitální domorodce*. Tento výraz se pojí s lidmi, kteří se do světa digitálních technologií narodili. Díky tomu se v tomto prostředí dokážou dobře orientovat na rozdíl od *digitálních přistěhovalců*.³¹ Podle H. Theunertové a K. Demmlerové se děti dostávají do nevyhnutelného kontaktu s médii již od prvního dne života. Kontakt probíhá v rodině prostřednictvím jejich příslušníků.³²

Podle výzkumné zprávy *Rodič a rodičovství v digitální éře*, kde bylo dotazováno 1093 respondentů, přichází dítě do kontaktu s dotykovým zařízením již od jednoho roku, kdy rodiče svým dětem tato zařízení půjčují. Mezi šestým a sedmým rokem dochází k poklesu zapůjčování mobilního telefonu či tabletu, jelikož děti dostávají vlastní zařízení. Dále bylo zjištěno, že rodiče (63,22 % dotázaných rodičů) svým dětem pořizují vlastní tablet, a to ještě dříve než mobilní telefon. Například u pětiletých dětí tablet vlastní 11,87 % a pouhá 3 % dětí mají ve vlastnictví mobilní telefon.³³

Britský regulační orgán pro komunikační průmysl³⁴ Ofcom vydal zprávu *Children and parents: Media use and attitudes report 2019* o používání, postojích a chápání médií dětmi a mladistvými ve věku od 5 do 15 let a o dostupnosti médií pro děti ve věku od 3 do 4 let. Dle této zprávy má 24 % dětí ve věku 3-4 let vlastní tablet. 20 % dětí v této věkové kategorii se připojuje na internet pomocí chytrého telefonu a 49 % přes tablet. Počet dětí, které vlastní chytrý telefon a tablet s věkem stoupá. 5 % dětí ve věku 5-7 let má dokonce vlastní chytrý telefon a 37 % vlastní tablet.³⁵

V roce 2020 provedla americká nezisková organizace Common sense v pořadí již čtvrtý výzkum (*The Common Sense census: Media use by kids age zero to eight, 2020*) týkající se

³⁰ Český statistický úřad, 2005 [online tabulka]. ČSÚ. [cit. 11.03.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/1-pocitace-a-internet-v-domacnostech-flde7iri8s>

³¹ ECKERTOŤ, Lenka a Daniel DOČEKAL. *Bezpečnost dětí na Internetu: rádce zodpovědného rodiče*. Brno: Computer Press, 2013. ISBN 978-80-251-3804-5. s.19.

³² HERZIG, Bardo a Silke, GRAFE, *Digitale Medien in der Schule: Standortbestimmung und Handlungsempfehlungen für die Zukunft; Studie zur Nutzung digitaler Medien in allgemein blidenden Schulen in Deutschland*. Bonn: Deutsche Telekom, 2007. s. 137–138

³³ KOPECKÝ, Kamil a René, SZOTKOWSKI. *Rodič a rodičovství v digitální éře*. 2018. Dostupné prostřednictvím ResearchGate. DOI: 10.13140/RG.2.2.27248.30721

³⁴ CHERNYAVSKAYA, Alexandra. *What parents need to know: latest trends in children's internet use. Parenting for a Digital Future*[online report], London: Ofcom, 2015. Dostupné z: <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens-parents-nov-15>

³⁵ OFCOM. *Children and parents: Media use and attitudes report 2019*[online report], London: Ofcom, 2019. Dostupné z: <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens-parents-nov-15>

používání médií dětmi od narození do 8 let. Jedním z klíčových zjištění bylo, že děti ve věku od 0 do 8 let tráví v průměru 2,5 hodiny před obrazovkami denně. Přičemž děti od narození do 2 let stráví před obrazovkami průměrně 49 minut, děti ve věku od 2 do 4 let 2,5 hodiny a děti ve věku od 5 do 8 let více než 3 hodiny. Možnost používání médií se však u dětí různí, 23 % zúčastněných dětí netrávilo čas před obrazovkou vůbec. Naopak 24 % dětí trávilo před obrazovkami více než čtyři hodiny denně.

Dalším zjištěním této studie bylo, že 40 % dětí mladších dvou let používá mobilní zařízení. U dětí starších se používání mobilního zařízení navýšilo na 93 % u dětí ve věku od 2 do 4 let a na 96 % u dětí ve věku od 5 do 8 let. Pokud se zaměříme na vlastnictví nového média, tak dle studie vlastní 9 % dětí mladších dvou let nějaký novomediální objekt, přičemž 8 % vlastní tablet, 4 % chytrý telefon a 4% iPod Touch nebo podobné zařízení. U dětí ve věku od 2 do 4 let stoupá vlastnictví nového média na 46 %. Tablet vlastní 43 % těchto dětí, 5 % vlastní chytrý telefon a 5 % vlastní iPod Touch nebo podobné zařízení. Děti ve věku od 5 do 8 let mají z 67 % vlastní novomediální objekt. 61 % vlastní tablet, 1 % vlastní chytrý telefon a 12 % zařízení typu iPod Touch.³⁶

Výsledky průzkumů se shodují v tom, že děti do kontaktu s novými médii přichází v útlém věku a že jejich zkušenosti s těmito médii narůstají postupně s věkem. Podle všech studií určité procento dětí dostává vlastní zařízení, přičemž převažuje vlastnictví tabletu. Množství dětí vlastnicích novomediální objekt stoupá s věkem.

6.2 Jak si děti předškolního věku osvojují používání médií

Podle H. Theunertové přichází média do života dětí od prvního dne. Děti si podle autorky osvojují používání médií v několika fázích (mimo nová média zahrnuje autorka textu média sekundární a terciární).

V první fázi děti registrují, že média existují. Reagují na silnější optické a zvukové podněty. Média vnímají jako objekty, zkoumají proto jejich vlastnosti například pomocí „ochutnávání“. Na konci této fáze děti pomalu začínají napodobovat používání médií od rodičů. **Ve druhé fázi** děti objevují nabídky médií, jejich obsahy i funkce a mají potřebu používat média samostatně. V této fázi se rozvíjí porozumění médiím, děti jsou schopné rozlišovat skutečné události od smyšlených na základě designu. Například jsou schopné rozlišit kreslené postavy

³⁶ RIDEOUT, Victoria and Robb B., MICHAEL. *The common sense census: Media use by kids age zero to eight* [online report], San Francisco: Common Sense, 2020. Dostupné z: <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2020>

od skutečných lidí, a tak identifikovat, že násilí v kresleném seriálu je vymyšlené, zatímco násilí ve zprávách je skutečné. **Ve třetí fázi** děti integrují média do svého života. Stává se tak postupně s nárůstem mediálních zkušeností a s rozvojem schopností média používat. Dítě v této fázi média používá na základě svých potřeb a je schopné v rámci svých možností o informacích přijímaných skrze média kriticky přemýšlet. Integrovat média do svého života začíná dítě již v předškolním věku.³⁷

6.3 Jaká nová média děti předškolního věku používají

Jedním z klíčových zjištění z výzkumu *Young Children (0-8) and Digital technology (Děti (0-8) a digitální technologie)* bylo, že nová média jsou stabilní součástí života dětí. Děti média používají různými způsoby a v různé míře. Nová média používají ve spojitosti se svými zájmy. Například vyhledávají obsahy s jejich oblíbenými sportovci nebo interprety.³⁸

K podobnému závěru dospěla i *Studie mediální gramotnosti populace v ČR* při výzkumu u osob mladších 15 let z roku 2016. Do tohoto výzkumu byly zahrnuty i děti ze 4 mateřských škol, přičemž celkový počet předškolních dětí činil 25 jedinců. Popisovaným zjištěním bylo, že kontakt s digitálními komunikačními technologiemi je pro děti běžnou zkušeností. Děti berou tyto technologie jako běžnou součást svého života a jejich zkušenosti s těmito médii jsou závislé na vybavenosti domácnosti.

Dalším zjištěním bylo, že děti nemají jedno favorizované zařízení (myšlen počítač, tablet, telefon, herní konzole), ale že mezi jednotlivými médii volně přecházejí. Tento výsledek zkoumání do značné míry souvisí s dalším závěrem, a to s prožíváním medializovaných obsahů na základě oblíbených postav, přičemž se oblíbenci dětí vyskytují napříč všemi médii. U předškolních dětí se přitom objevují výrazné genderové preference. Ve zmiňované studii měly dívky náklonnost k postavičkám Winks, Monster High, Else z ledového království, Minii nebo také k pohádce Máša a medvěd, zatímco chlapci projevovali zájem spíše o Hvězdné války, Bleska McQueena, Batmana, Supermana a další superhrdiny. Mezi

³⁷ THEUNERT, Helga. *Medienaneignung in frühen Stadien der Kindheit* [online report], 2013. Dostupné z: https://www.erzieherin.de/files/paedagogischepraxis/TPS_3_13_16-21.pdf, s. 17-18

³⁸ KONTRÍKOVÁ, Věra; ČERNÍKOVÁ, Martina; ŠMAHEL, David. *Byl jednou jeden tablet: Děti (0-8) a digitální technologie* [online kvalitativní studie]. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Dostupné z: https://webcentrum.muni.cz/media/3081365/0-8_national_report_final_cz.pdf

postavičky, ke kterým inklinovala obě pohlaví a byly tím pádem „genderově neutrální“, patří dle studie Spongebob, Krteček, Doktorka Plyšáková a ovečka Shaun.³⁹

Průzkum prováděný v roce 2019 regulačním orgánem Ofcom na vzorku britských dětí zjistil, že sledovanost živého televizního vysílání se s věkem prakticky nemění. Sledují ho přibližně tři čtvrtiny dětí. Naopak s věkem vzrůstá sledovanost VOD (video-on-demand). Jedná se o internetové video platformy typu Netflix, YouTube, Google Play Store nebo také televizní ivysílání (BBC iPlayer), kde si uživatelé sami rozhodují, kdy a na jaký obsah se budou dívat. Pokud se zaměříme na platformu YouTube, tak 51 % dětí ve věku 3-4 let sleduje její obsah 8 hodin a 6 minut týdně a 3 % dětí z této věkové kategorie sleduje nějaké youtubery nebo vlogery. Děti ve věku 5-7 let sleduje obsah na YouTube o něco více, konkrétně se jedná o 64 % těchto dětí, které tráví na YouTube 8 hodin a 36 minut týdně, přičemž 11 % sleduje nějakého youtubera nebo vlogera.⁴⁰

Podle studie *The common sense census: media use by kids age zero to eight* tráví děti nejvíce času u obrazovky sledováním videí (73 % času stráveného u obrazovky), druhou časově významnou položkou je hraní her (16 % času stráveného u obrazovky). Podstatně méně času stráví děti čtením elektronických zdrojů (3 % času stráveného u obrazovky), děláním domácích úkolů (1 % času stráveného u obrazovky), video-chatováním (1 % času stráveného u obrazovky). Zbývajících 6 % času stráveného u obrazovky není blíže specifikováno.

I tato studie prokázala že děti ve veliké míře používají platformu YouTube a platformy jí podobné. Sledováním videí tráví děti 73 % času stráveného u obrazovky, z toho 37 % sledováním videí na YouTube a podobných platformách (průměrně 39 minut denně), 29 % sledováním obsahu na streamovacích platformách typu Netflix (průměrně 30 minut denně), 23 % sledováním televizního vysílání (průměrně 18 minut denně) a posledních 11 % tvoří sledování dříve nahraných videí nebo videa na vyžádání (průměrně 6 minut denně).

³⁹ Institut komunikačních studií a žurnalistiky. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let*[online report]. Praha: Fakulta Sociálních věd, 2016. Dostupné z: https://www.rtv.cz/cz/files/monitoring/studie_medialni_gramotnosti_populace_CR.pdf

⁴⁰ OFCOM. *Children and parents: Media use and attitudes report 2019*[online report], London: Ofcom, 2019. Dostupné z: <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens/children-and-parents-media-use-and-attitudes-report-2019>

6.4 Jak předškolní děti nová média vnímají

To, jakým způsobem předškolní děti vnímají svět, ovlivňuje především způsob jejich myšlení. Znaky charakteristické pro kognici dětí předškolního věku mohou ovlivnit i způsob jakým vnímají nová média.

6.4.1 Vnímání dětí předškolního věku

M. Vágnerová rozděluje znaky dětského myšlení na dva soubory. První sdružuje znaky, které popisují to, jakým způsobem si děti předškolního věku vybírají informace. Řadí sem *centraci*, *poznávací egocentrismus*, *fenomenismus* a *prezentismus*. Druhý soubor vymezuje znaky, které ovlivňují způsob, jakým získané informace dítě zpracovává a jak si je vysvětluje. Patří sem *magičnost*, *animismus/antropomorfismus*, *artificialismus* a *absolutismus*.⁴¹ K. Thorová do této skupiny znaků navíc přiděluje *dynamismus* a *finalismus/finální realismus*.⁴² Všechny zmiňované znaky jsou blíže popsány níže.

Prvním uváděným znakem je *centrace*. Děti si subjektivně vybírají pouze jednu informaci, kterou vnímají jako důležitou a ostatní informace opomíjejí, přestože mohou být objektivně důležitější.⁴³ K. Thorová k tomuto znaku uvádí pěkný příklad. „*Babička je babička a není to tvoje máma.*“⁴⁴ S *centrací* souvisí podle M. Vágnerové *poznávací egocentrismus*, kdy dítě považuje jen svůj názor za správný a odlišné názory ostatních nebere v potaz. Tento znak také souvisí s tím, že si dítě informace zkresluje na základě „své pravdy“.

Dalším znakem je *fenomenismus*, pro dítě je svět takový, jaký se mu jeví, vnímá ho na základě očividných znaků.⁴⁵ K. Thorová k tomuto uvádí příklad, kdy se dítě bojí svého otce s nasazenou maskou, přičemž vidělo, jak si ji otec nasazoval.⁴⁶

Posledním znakem, který ovlivňuje výběr informací u dítěte předškolního věku, je *prezentismus*. Dítě je vázané na přítomnost, na to, co je teď a tady. Je zde jistá propojenost

⁴¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2. s. 178

⁴² THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6. s. 388

⁴³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2. s. 178

⁴⁴ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6. s. 388

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2. s. 178

⁴⁶ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6. s. 388

s fenomenismem. Pokud dítě vidí dané věci či situace, může se opakovaně přesvědčovat o jejich existenci, získává díky tomu subjektivní jistotu.⁴⁷

Magičnost ukazuje na fakt, že dítě pro pochopení získaných informací využívá fantazii. Na základě svých představ získané informace zkresluje a je pro ně těžké rozeznávat skutečnost od fikce.⁴⁸ K. Thorová udává, že tento způsob myšlení postupně slábne. Uvádí příklad, kdy pětiletá dívka na otázku, zda existují ježibaby, odpoví, že ne, ale při dodatečné otázce, jestli může ježibaba přijít k dívce domů, odpoví, že nemůže, protože je zamčeno. V sedmi letech dívka říká, že si myslí, že ježibaby nejsou, ale přesto se jich stále bojí.⁴⁹

Dalším znakem je *animismus* neboli *antropomorfismus*. Pro pochopení světa dítě přiděluje věcem lidské vlastnosti. Různé dění si vysvětluje zejména skrze to, co prožilo a také prostřednictvím svého chování. Například „*Sluníčko jde po obloze.*“

Arteficialismus znamená, že dítě si myslí, že všechno vzniklo na základě něčí činnosti, vše nějakým způsobem vytvořil a udělal nejspíš nějaký člověk. „*Hory vznikly tak, že někdo nasázel kameny a ty mu vyrostly.*“

Posledním znakem, který M. Vágnerová uvádí je *absolutismus*. Dítě nechápe relativitu informací, myslí si, že každá informace, kterou přijmulo má absolutní a jednoznačnou platnost. Příkladem je chlapec, který nechtěl přijmout reklamní sdělení o tom, že nejlepší pasta je právě ta z vysílané reklamy, jelikož toto tvrzení přijmul o jiné pastě dříve.⁵⁰

K. Thorová mezi typické znaky charakterizující dětské myšlení připisuje ještě *dynamismus*, kdy si dítě o neživých věcech myslí, že jednají z vlastní vůle. Například „*Větvička je zlá a chová se ošklivě, šťouchla dítě do obličeje schválně.*“

Finalismus neboli *finální realismus*. Dítě si myslí, že příčinou vzniku věci je důvod jejího používání. Zaměňuje při tom příčinu vzniku věci a následek. Například „*Moře vznikla, aby po nich mohly plavat lodě.*“⁵¹

⁴⁷ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2. s. 178

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6. s. 388

⁵⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2. s. 178-179

⁵¹ THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6. s. 388

6.4.2 Vnímání nových médií

Podle V. Mertina a I. Gillernové jsou média pro děti lákavá a podnětná. Dokáží se dobře přizpůsobovat potřebám dítěte.⁵²

Dle již výše zmiňované *Studie mediální gramotnosti populace v ČR* děti za hlavní příležitost používání médií považují možnost zábavy. Dále děti předškolního věku dokážou vnímat i rizika, které používání médií přináší. Hlavním rizikem, které děti zmiňovaly byly zdravotní potíže, které vznikají při delším užívání médií, jako je například bolest očí nebo hlavy. Odpovědi dětí pramenily buď z vlastní zkušenosti nebo z předešlých doporučení rodičů. Dalším rizikem, na které děti předškolního věku upozorňovaly byl strach vyvolaný mediálním obsahem. Přičemž některým dětem se strašidelné obsahy nelíbily a některé tyto obsahy záměrně vyhledávaly.

Reklamu jsou děti předškolního věku dle studie schopny vnímat jako odlišný obsah od hlavního pořadu při sledování televize. Pro některé děti je to něco jako pohádka, které se říká reklama. Některé berou reklamu jako pauzu mezi sledovaným pořadem. Jiné zase jako běžný obsah televizního vysílání. Z odpovědi jedné dívky, která se výzkumu účastnila, byl patrný náznak toho, že reklama je obsah nabízející zboží. Některým dětem se určité reklamy dokonce líbí. Skrytý product placement ve filmu je pro děti těžké rozeznat.⁵³ Dalo by se předpokládat, že podobně budou děti vnímat reklamu, která se objevuje například u některých videí na platformě YouTube. Jediným rozdílem je však možnost reklamu přeskočit. Při sledování videí na YouTube to v některých případech lze, zatímco při sledování televizních pořadů to není možné.

Naše společnost média používá dennodenně, děti předškolního věku se tedy do kontaktu s novými médii dostávají ať již zprostředkovaně, kdy média používá jejich okolí, nebo je používají samy.

⁵² MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2012. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8. s. 213

⁵³ Institut komunikačních studií a žurnalistiky. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let* [online report]. Praha: Fakulta Sociálních věd, 2016. Dostupné z: https://www.rtv.cz/cz/files/monitoring/studie_medialni_gramotnosti_populace_CR.pdf

7 NOVÁ MÉDIA A VZDĚLÁVÁNÍ

Z. Helus současnému dětství připisuje tyto dominující znaky: dětství je konzumní, scholarizované, proplánované nebo zanedbávané, dětství je také emocionálně přetížené, agresivní nebo viktimizované a v neposlední řadě je dětství dětstvím medializovaným. Tyto znaky vyplývají z dnešní doby, do které se děti rodí a v níž také vyrůstají.

Média podle Heluse přinášejí pro společnost plno pozitivních věcí, jako je například propojení lidstva, možnost komunikovat i přes velké vzdálenosti nebo také lepší přístup k informacím. Neopomíjí však ani negativní působení médií, kdy skrze širokou škálu zábavy se můžou u lidí podporovat nežádoucí sklony a postoje nebo se může rozvinout závislost

Pro výchovu dětí v dnešní době z toho vyplývá potřeba mediální výchovy. „*Je evidentní, že pozitivní vliv médií na osobnost a vývoj dětí vůbec nemusí být automatický, ale je až výsledkem specifického edukačního působení.*“⁵⁴

V současné době se můžeme ve vzdělávání setkat s několika termíny, které se s novými médii pojí. Jedná se především o různé druhy výchov, gramotností nebo kompetencí. V této kapitole je nejprve vymezen pojem gramotnost. V následujícím textu je blíže popsána digitální gramotnost, která je novým médií ze všech dosavadních druhů gramotností nejbližší.

7.1 Gramotnost

Gramotnost anglicky *literacy*⁵⁵ je pojem, který byl v minulém století chápán různými způsoby. Za první nejrozšířenější definici by se dala považovat definice vytvořená organizací UNESCO z roku 1958. „*Gramotný člověk je takový, který umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života*“⁵⁶

Pokud se však podíváme na definici gramotnosti, kterou dnes uvádí Statistický úřad UNESCO zjistíme, že se její vymezení značně rozšířilo a její popis se nevztahuje pouze k porozumění, přečtení a napsání jednoduchého výroku.

„*Gramotnost je schopnost identifikovat, porozumět, interpretovat, vytvářet, komunikovat a počítat pomocí tištěných a písemných materiálů spojených s různými kontexty. Gramotnost zahrnuje nepřetržité učení, které umožňuje jednotlivcům dosáhnout svých cílů, rozvíjet své*

⁵⁴ HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 286 s. ISBN 978-80-7367-628-5. s. 77

⁵⁵ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2. s. 223

⁵⁶ RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, 199 s. ISBN 80-210-2858-0. s. 15-16

*znalosti a potenciál a plně se zapojit do své komunity a širší společnosti. Obecně platí, že gramotnost zahrnuje také matematickou gramotnost, schopnost provádět jednoduché aritmetické výpočty. Koncept gramotnosti lze odlišit od opatření k její kvantifikaci, jako je míra gramotnosti a funkční gramotnosti.*⁵⁷

P. Gavora konstatuje, že se každá definice gramotnosti vztahuje k určitému kontextu, ať už tomu teoretickému nebo praktickému. Dále popisuje 4 modely gramotnosti, které vznikaly postupně. Při vyčerpání potenciálu jednoho modelu vznikl model nový. Prvním modelem je takzvaná *bázová gramotnost*, která se pojí pouze s dovedností číst (reprodukování textu bez hlubšího porozumění) a psát (přepsání textu, napsání diktovaného sdělení nebo vytvoření jednoduchého textu).

Dalším modelem, který P. Gavora uvádí, je *gramotnost jako zpracování textových informací*. Ta se odklání od automatizovaných dovedností k hlubšímu porozumění textu, odlišování důležitých informací od méně důležitých nebo také hodnocení pravdivosti informací. Jedná se tedy o schopnosti pracovat s textem, které člověk potřebuje k běžnému životu. Pro pojmenování těchto schopností se začal používat pojem *funkční gramotnost*.

Třetím modelem je *gramotnost jako sociálně-kulturní jev*. Tento model poukazuje na to, že gramotnost nemůže být pouze jedna obecná, ale její podoba se mění na základě kulturních kontextů (např. národnost, zaměstnání).

Jako poslední model uvádí P. Gavora *e-gramotnost*. Ta se váže na používání nových médií. Autor zde upozorňuje na širokou škálu kompetencí, které by člověk při používání digitálních technologií měl mít.⁵⁸

Podle J. Průchy je gramotnost obyvatelstva jedním ze zásadních ukazatelů vyspělosti státu. Vysoká míra gramotnosti se pak promítá do života ve společnosti nebo také do konkurenceschopnosti států. Gramotnost rozděluje do několika úrovní. První je základní stupeň gramotnosti (tzv. bázová gramotnost), kterou popisoval i P. Gavora. Vyšším stupněm je poté tzv. funkční gramotnost. Jako nadstavbu funkční gramotnosti uvádí *ovládání technických prostředků zajišťujících přenos informací*.⁵⁹

⁵⁷ UNESCO [ONLINE]. ©UNESCO Institute of Statistics [cit 02.03.2022]. Dostupné z: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/literacy?fbclid>

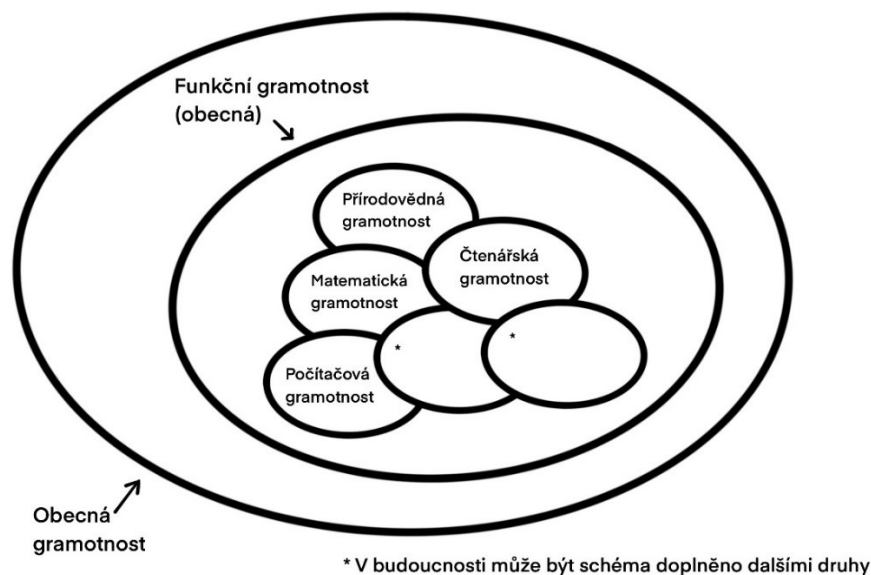
⁵⁸ GAVORA, Peter a Oľga, ZÁPOTOČNÁ. *Gramotnosť: vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2003. 158 s. ISBN 80-223-1869-8. s. 11-23.

⁵⁹ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2. s. 223-225

Oba autoři se shodují v tom, že se o gramotnosti dá hovořit v několika úrovních. Od prostého naučení se číst a psát až po gramotnost pojící se s novými médii.

V současné době se k pojmu gramotnost přidávají různé přívlastky například čtenářská, matematická, přírodovědná, výtvarná, informační, pohybová, digitální, o kterých se můžeme dočíst například v časopise Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, který vydává Pedagogická fakulta UK. Různé druhy gramotností jsou také zkoumány v mezinárodních výzkumech jako je například PISA (výzkum probíhá s dětmi ve věku 15 let), PIRLS (zkoumání čtenářské gramotnosti ve čtvrtých třídách) ePIRLS (rozšíření výzkumu PIRLS o online čtení) nebo také PIAAC.

Průcha o konkretizování gramotnosti na určitou oblast mluví jako o horizontálním rozšiřování gramotnosti a uvádí schéma, které znázorňuje vztah mezi různými druhy gramotnosti.⁶⁰



Obrázek 1 Gramotnosti a vztah mezi nimi⁶¹

7.2 Gramotnost a nová média

Podle P. Valenty, Z. Broma a I. Kellerové je porozumění médiím možné u dětí kultivovat prostřednictvím mediální výchovy, jejímž cílem je rozvíjení mediální gramotnosti.⁶²

⁶⁰ PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2. s. 225

⁶¹ Ibid.

⁶² VALENTA, Petr; BROM Zdeněk a Irena KELLEROVÁ. *Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-222-6. s. 11.

Potřebu mediálně vychovávat děti neměl pouze Z. Helus, jak bylo zmíněno výše, ale i autoři prvního vydání RVP ZV, kdy se mediální výchova stala jedním z šesti průřezových témat.⁶³ P. Verner a M. Bezchlebová rozdělují mediální výchovu na dvě oblasti. **Oblast vědomostí**, kdy si jedinec osvojuje základní poznatky o roli médií ve společnosti, poznává jejich historii a **oblast dovedností**, kdy jedinec produkuje vlastní mediální obsahy.⁶⁴ G. Burton a J. Jiráček podotýkají, že mediální gramotnost je jednou z podmínek rozvíjení občanské společnosti.⁶⁵

Nová média však s sebou přinesla potřebu vytvoření struktury nové gramotnosti nezbytné pro život. Jelikož koncept mediální gramotnosti přestal být dostačující, začalo se na konci devadesátých let mluvit o gramotnosti digitální. Člověk sice stále musel prokazovat schopnosti číst a psát, analyzovat mediální sdělení a kriticky nad nimi přemýšlet, ale navíc k tomu přibýly další schopnosti a dovednosti nezbytné pro využívání nových médií.⁶⁶

7.2.1 Digitální gramotnost

Digitální gramotnost se dá definovat jako: *soubor digitálních kompetencí (vědomostí, dovedností, postojů, hodnot), které potřebuje jedinec k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života.*⁶⁷

Ve vizi *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020* byla zahrnuta mimo otevřené vzdělávání, infromatické myšlení a digitální technologie ve vzdělávání i digitální gramotnost. Strategie vychází z rámce digitálních kompetencí z publikace *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe 2013*, kterou nechala vytvořit Evropská komise.⁶⁸ Ve zmiňované publikaci DIGCOMP bylo vymezeno pět oblastí digitální kompetence. Jmenovitě se jedná o *informace, komunikaci, vytváření obsahu, bezpečnost a*

⁶³ Národní ústav pro vzdělávání, *Rámcové vzdělávací programy pro základní školy*[online]. Praha: NÚV, 2005. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/prehled-uprav-rvp-zv-1.html?fbclid>

⁶⁴ VERNER, Pavel a Maria BEZCHLEBOVÁ. *Mediální výchova: průřezové téma*. Úvaly: Albra, 2007. ISBN 978-80-7361-042-5. s. 94-95.

⁶⁵ BURTON, Graeme a Jan JIRÁK. *Úvod do studia médií*. Brno: Barrister & Principal, 2001. ISBN 80-85947-67-6. s. 15.

⁶⁶ VALENTA, Petr; BROM Zdeněk a Irena KELLEROVÁ. *Mediální činnosti v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-222-6. s. 61.

⁶⁷ Národní pedagogický institut, *Digitální gramotnost v uzlových bodech vzdělávání*[online]. aktual. vyd. 2020. s. 4. Dostupné z: <https://www.npi.cz/predskolni-a-prvostupnove-vzdelavani-digitalni-kompetence?highlight>

⁶⁸ MŠMT, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020*[online]. Praha: MŠMT, 2014. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>

řešení problémů.⁶⁹ Tento koncept digitální gramotnosti byl několikrát aktualizován, podrobněji se tomu budeme věnovat v další kapitole.

Digitální gramotnost v současném pojetí v sobě částečně zahrnuje některé další druhy gramotností. Jmenovitě to je *funkční gramotnost, mediální gramotnost, informační gramotnost, počítačová gramotnost, Síťová gramotnost a ICT gramotnost.*⁷⁰

7.2.2 Digitální kompetence DIGCOMP

Digitální kompetence se dá definovat jako „soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jedinec potřebuje, aby využil digitální technologie a digitální média k činnostem, jako je: řešení úkolů, komunikace, nakládání s informacemi, řešení problémů, spolupráce, vytváření a sdílení obsahu a budování znalostí“⁷¹

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 vychází z pojetí digitálních kompetencí z publikace *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe 2013* (dále jen DIGCOMP).⁷² Rámcem z roku 2013 však prošel několika aktualizacemi, a to v roce 2016⁷³ a 2018.⁷⁴ V roce 2022 byla vydána nová verze *DigComp 2.2*. Nicméně následující vymezení bude využívat nejaktuálnější dostupnou publikaci v čase psaní této práce a to je verze *DIGCOMP 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use.* (dále jen DIGCOMP 2.1)

Digitální kompetence je rozdělena do 5 oblastí: *informační a datová gramotnost, komunikace a kolaborace, tvorba digitálního obsahu, bezpečnost a řešení problémů*. Každá oblast se dále dělí do několika dílčích kompetencí. V každé dílčí oblasti je navíc definováno osm úrovní odbornosti.⁷⁵

⁶⁹ FERRARI, Anusca. *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Publications Office of the European Union, 2013. ISBN 978-92-79-31465-0. DIO: [10.2788/52966](https://doi.org/10.2788/52966)

⁷⁰ JEŘÁBEK, Tomáš; RAMBOUSEK Vladimír a Petra VAŇKOVÁ. *Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání*. Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 2, 2, 7-19. Praha, 2018. ISSN 2533-7882. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/02/Gramotnost_02_2018.pdf?fbclid

⁷¹ MŠMT, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020* [online], Praha: MŠMT, 2014. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>. s.GA47

⁷² FERRARI, Anusca. *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Publications Office of the European Union, 2013. ISBN 978-92-79-31465-0. DIO: [10.2788/52966](https://doi.org/10.2788/52966)

⁷³ VUORIKARI, Riina; PUNIE, Yves; CARRETERO, Stephanie; Van den BRANDE, Lieve. *DIGCOMP 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union, 2016. ISBN 978-92-79-58876-1. DIO: [10.2791/11517](https://doi.org/10.2791/11517)

⁷⁴ CARRETERO, Stephanie; VUORIKARI Riina and Yves PUNIE. *DIGCOMP 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight levels and examples of use*. Publications Office of the European Union, 2018. ISBN 978-92-79-68006-9. DIO: [10.2760/38842](https://doi.org/10.2760/38842)

⁷⁵ Viz. příloha 1

Projekt *Podpora rozvoje digitální gramotnosti* začlenil popisovaný koncept digitální kompetence do prostředí českého vzdělávání. V dokumentu *Rozpracovaný koncept digitální gramotnosti* vychází autoři textu z pěti oblastí digitální kompetence DIGCOMP 2.1 i jejich dílčích oblastí. K pěti oblastem přidávají oblast šestou – *technologické kompetence*, kterou dále dělí na tři dílčí oblasti: *hardware a software počítače, další digitální technologie a počítačové systémy a sítě*.⁷⁶ Z osmi úrovní odbornosti jsou poslední dvě podle autorů pro využití ve školách nadbytečné. Proto navrhuji pracovat pouze s prvními třemi.⁷⁷

7.2.3 Digitální pregramotnost

V předškolním vzdělávání děti získávají schopnosti a dovednosti, které jsou předpokladem pro určité gramotnosti. Při rozvíjení digitální pregramotnosti dětí se budují základy a předpoklady pro digitální gramotnost. I v mateřské škole lze děti rozvíjet v šesti výše zmiňovaných oblastech digitální kompetence (viz níže).⁷⁸ Digitální kompetence se u dětí rozvíjejí prostřednictvím vyprávění, exkurzí, sdílení příběhů a jejich rozvoj není závislý na přímém používání nových médií.

Informační a datová gramotnost se pojí s prohlížením, vyhledáváním a filtrováním dat, informací a digitálního obsahu, jejich hodnocením a správou.⁷⁹ V mateřské škole se jedná především o práci s vizuálním obsahem (obrazy, symboly, ikony), audio obsahem (zvukové nahrávky) audiovizuálním obsahem (video) a práci s programy (např. zvukové pexeso, řazení obrázků podle časové osy). Práci s informacemi děti vykonávají nejprve s podporou učitele, pokud zvládají tak i samy (například se jedná se o rozlišování podstatných a nepodstatných znaků předmětů, hledání rozdílů mezi předměty nebo třídění předmětů podle pravidla). Při hodnocení konkrétních digitálních obsahů jsou děti schopné určit, co se jim líbí a co ne.⁸⁰

Oblast **kommunikace a kolaborace** zahrnuje schopnost interakce, sdílení a zapojení se do společnosti pomocí digitálních technologií. Dále je zde zahrnuta netiketa a správa digitální

⁷⁶ JEŘÁBEK, Tomáš; VAŇKOVÁ, Petra; FIALOVÁ Irena a Zbyněk FILIPI. *VM1.1: Rozpracovaný koncept digitální gramotnosti*[online]. verze 2.0, 2018. Dostupné z: <https://digigram.cz/files/2019/06/VM1.1-Koncept-DG.pdf> s. 3

⁷⁷ Ibid. s. 8

⁷⁸ Podpora rozvoje digitální gramotnosti. *Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku*[online]. [cit. 19.03.2022]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>

⁷⁹ JEŘÁBEK, Tomáš; VAŇKOVÁ, Petra; FIALOVÁ Irena a Zbyněk FILIPI. *VM1.1: Rozpracovaný koncept digitální gramotnosti*[online]. verze 2.0, 2018. Dostupné z: <https://digigram.cz/files/2019/06/VM1.1-Koncept-DG.pdf> s. 10-11

⁸⁰ Podpora rozvoje digitální gramotnosti. *Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku*[online]. [cit. 19.03.2022]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>

identity.⁸¹ V mateřské škole lze u dětí rozvíjet spolupráci i s využitím digitálních technologií, pokud jimi mateřská škola disponuje. Na téma etikety je možné navázat tématem netikety (bavit se s dětmi můžeme například o zásadách autorství, plagiátorství nebo nepovolených kopiích). Vytvářením “off-line“ sociální sítě (nástěnka), kde mohou děti přidávat své fotky a zážitky se u dětí rozvíjí oblast správy digitální identity. Zjednodušeným hlasováním prostřednictvím digitálních technologií lze zase rozvíjet oblast zapojení se do společnosti pomocí digitálních technologií.⁸²

Tvorbu digitálního obsahu lze u dětí v mateřské škole rozvíjet prostřednictvím výtvarných činností, kdy děti k malování použijí například interaktivní tabuli nebo z fotografií vytvoří koláž. Děti mohou také fotografovat nebo nahrávat hlasové komentáře. Oblast programování lze rozvíjet pomocí hry s programovatelnými hračkami (např. Bee-bot)⁸³

Další oblastí je **bezpečnost**. Děti se mohou seznamovat se základními zásadami bezpečné práce s digitálními technologiemi (například dodržování časového limitu, správné držení těla při používání zařízení, práce se zařízením připojeným do elektřiny, ochrana osobních údajů). Děti by dále měly mít povědomí o složkách integrovaného záchranného systému, na které se mohou pomocí digitálních technologií obrátit, nebo také povědomí o možnosti třídění digitálních technologií do odpadu.⁸⁴

Oblast **řešení problémů** se dá u dětí předškolního věku rozvíjet v omezené míře. Děti nejsou schopny samostatně řešit technické problémy, ale měly by být schopny na problém upozornit dospělého. Oblast *Identifikace nedostatků v digitálních kompetencích* lze u dětí rozvíjet prostřednictvím reflexe a sebereflexe (například děti samy rozpoznají, zda dokážou zapnout či vypnout dané zařízení nebo program).⁸⁵

Poslední oblastí je **technologická kompetence**. Děti se s digitálními technologiemi setkávají v běžném životě v rodině i v mateřské škole. Proto by měly být schopny rozpoznat části hardwaru (počítače, tabletu, mobilu) a také mít povědomí o jejich obsahu (programech). Děti jsou dále schopny vnímat, že se dá prostřednictvím technologií komunikovat. Ví, že existují

⁸¹ JEŘÁBEK, Tomáš; VAŇKOVÁ, Petra; FIALOVÁ Irena a Zbyněk FILIPI. *VM1.1: Rozpracovaný koncept digitální gramotnosti*[online]. verze 2.0, 2018. Dostupné z: <https://digigram.cz/files/2019/06/VM1.1-Koncept-DG.pdf> s. 12-17

⁸² Podpora rozvoje digitální gramotnosti. *Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku*[online]. [cit. 19.03.2022]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>

⁸³ Ibid.

⁸⁴ Ibid.

⁸⁵ Ibid.

„klasická“ nová média (mobil, tablet, počítač), ale i další technologie (např. virtuální realita).⁸⁶

⁸⁶ Podpora rozvoje digitální gramotnosti. *Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku*[online]. [cit. 19.03.2022]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>

EMPIRICKÁ ČÁST

8 KONCEPTUÁLNÍ RÁMEC VÝZKUMNÉHO PROJEKTU

V teoretické části byl vymezen pojem nové médium. Dále bylo vymezeno pole nových médií, ve kterém se děti předškolního věku mohou pohybovat. Pro splnění cíle DC2 a DC3 byl vytvořen výzkumný projekt, který je blíže popsán v této kapitole.

Cíl výzkumného projektu

Výzkumný projekt si klade za cíl popsat, jakým způsobem vnímají děti předškolního věku nová média v závislosti na tom, s jakými novými médii přicházejí do kontaktu a jaká nová média samy používají.

Výzkumný problém

Vnímání nových médií dítětem předškolního věku.

Výzkumné otázky

Výzkumné otázky, na které se tento výzkumný projekt zaměřuje u vybrané skupiny dětí jsou:

1. Z jakého novomediálního prostředí pocházejí jednotlivé předškolní děti?
2. Jaká pozitiva a jaká negativa děti předškolního věku u nových médií vnímají a co jejich vnímání ovlivňuje?
3. Jaké chování považují děti předškolního věku v rámci nových médií za správné?
4. Jaké faktory ovlivňují vnímání nových médií dětmi předškolního věku?

8.1 Metodologie

Pro výzkumný projekt byl na základě definovaného výzkumného problému a vymezených výzkumných otázek zvolen kvalitativní přístup zkoumání, a to v podobě akčního výzkumu. Podle J. Hendla má být na začátku takového výzkumu definovaný problém praxe a cíl změn, ze kterých se odvíjí další pokračování projektu.⁸⁷

8.2 Problém praxe a cíl změn akčního výzkumu

V předcházejících kapitolách bylo popsáno, jakým způsobem se děti předškolního věku setkávají s novými médii. Dále byl zmíněn postoj českého školství k rozvoji digitální gramotnosti. Není tedy pochyb, že se téma nových médií promítá i do předškolního vzdělávání. Z nezávislého pozorování dětí lze nabýt dojmu, že různé děti mají s novými médii různé zkušenosti. U některých dětí se téma nových médií zdá být velice důležité. O nových médiích stále mluví a zahrnují je do své volné hry. Dokonce i výběr přinesených hraček z domova do školky (např. panenka Elsa z pohádky Ledové království, plyšák inspirovaný postavou z počítačové hry Among Us) či výběr oblečení (např. tričko od oblíbeného youtubera, šaty princezen Anny a Elsy) vychází v některých případech z aktivit, které dítě na moderních technologiích provádí. Pro některé děti se nová média nejeví být až tak zásadní ve volné hře či při výběru hraček přinesených do školky, ale při rozhovoru s nimi zjistíme, že nová média využívají ke svému rozvoji. U některých dětí se naopak zdá být téma nových médií nepopulární.

Problém, který se tento výzkumný projekt pokouší řešit, je způsob, jakým má učitel MŠ otevírat téma nových médií přiměřeně věku dětí. O jakých nových médiích se má bavit. Jaké prostředky je vhodné pro toto téma využít a jakým způsobem kultivovat vnímání nových médií dětmi předškolního věku.

V současné době nenajdeme mnoho edukačních konstruktů, které by mohly učitelky MŠ využívat pro kultivaci vnímání nových médií a rozvoj digitálních kompetencí dětí předškolního věku. Tato práce by měla přispět k řešení tohoto problému. Cílem změny je rozvoj digitální pregramotnosti u dětí předškolního věku.

⁸⁷ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2. s. 142

8.3 Akční výzkum

Akční výzkum bude probíhat na základě dvou výzkumných šetření, které jsou rozvržené v následujícím obrázku.



Obrázek 2 Akční výzkum

Při úvodní rešerši informačních zdrojů bylo zjištěno, že se v České republice nenachází mnoho studií zabývajících se tématem dětí předškolního věku a nových médií. Vymezené pole nových médií, ve kterém se děti předškolního věku mohou pohybovat, vychází částečně z informací ze zahraničí nebo z výzkumů, ve kterých byly zahrnuty i děti starší. Výzkumný projekt na tuto skutečnost reaguje prvním výzkumným šetřením. Jeho cílem je zjistit, z jakého novomediálního prostředí děti z vybrané třídy pocházejí, a ověřit tím, zda se konkrétní skupina dětí pohybuje ve vymezeném poli nových médií stanoveném v teoretické části. Jako technika sběru dat byl zvolen dotazník, který bude před druhým výzkumným šetřením zaslán rodičům dětí. Odpovědi rodičů by měly dále sloužit jako předvýzkum pro řízený rozhovor s dětmi. Informace získané od rodičů budou sloužit jednak jako klíč pro rozdělení dětí do skupin pro řízený rozhovor (na základě jejich zkušeností, které jsou podle výzkumu⁸⁸ závislé na vybavenosti domácnosti), jednak přinesou výzkumníkovi prostor pro dostatečné seznámení s konkrétními činnostmi dětí před zahájením druhého výzkumného šetření (např. seznámení s termíny konkrétních her, seznámení s obsahem videí konkrétního youtubera).

Druhé výzkumné šetření se blíže zabývá vnímáním nových médií dětmi. Jako technika sběru dat byl zvolen skupinový řízený rozhovor s dětmi. Děti budou rozděleny do několika skupin, a to na základě jejich zkušeností s médii. Před samotným zahájením rozhovoru bude jeho podoba ověřena pilotní skupinou dětí předškolního věku.

Na závěry získané z akčního výzkumu bude dále navazovat tvorba edukačního materiálu, který bude sloužit pro kultivaci vnímání nových médií a rozvoj digitálních kompetencí dětí předškolního věku.

⁸⁸ Institut komunikačních studií a žurnalistiky. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let*[online report]. Praha: Fakulta Sociálních věd, 2016. Dostupné z: https://www.rtv.cz/cz/files/monitoring/studie_medialni_gramotnosti_populace_CR.pdf

8.3.1 Volba vzorku a místa výzkumu

Pro výzkumné šetření byl v souladu s cílem projektu, výzkumným problémem i výzkumnými otázkami zvolen vzorek předškolních dětí ve věku 5-6 let. Hlavním důvodem zapojení takto starých dětí je míra zkušeností s novými médii, které děti s přibývajícím věkem získávají.⁸⁹ Dalším důvodem pro výběr takto starých dětí je míra rozvinutí řečových schopností a komunikativních dovedností dětí, které jsou pro získání dat od dětí zásadní.

Výzkum probíhal v jedné pražské mateřské škole, ve třídě, do které dochází 25 dětí. Tato konkrétní třída byla vybrána na základě předběžného rozhovoru s učitelkami, které potvrdily, že se děti v této třídě o nová média zajímají.

8.3.2 Techniky sběru dat

Pro sběr potřebných dat určených ke zodpovězení výzkumných otázek byly na základě stanoveného akčního výzkumu zvoleny dvě techniky sběru dat. První technikou je dotazník, druhou je skupinový rozhovor. Jejich podoba je blíže popsána v následujících kapitolách.

⁸⁹ RIDEOUT, Victoria and Robb B., MICHAEL. *The common sense census: Media use by kids age zero to eight* [online report], San Francisco: Common Sense, 2020. Dostupné z: <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2020>

8.4 Kritéria pro rozdělení dětí

Rozdělení dětí bude probíhat na základě jejich zkušeností s novými médii. Vymezená kritéria vychází ze tří úrovní nových médií vymezených v teoretické části. Prvním kritériem je zkušenost s novým médiem – úroveň *hardwaru*. V tomto kritériu je pro rozdělení dětí určující vybavenost domácnosti a možnost zařízení aktivně používat. Druhým kritériem je zkušenost s novým médiem – úroveň *softwaru*. Zásadní pro rozdělení dětí v tomto kritériu jsou aplikace, které dítě používá. Posledním kritériem je zkušenost s novým médiem – úroveň *obsah softwaru*. Pro rozdělení dětí je v tomto kritériu klíčový typ obsahu, který děti skrze zařízení konzumují.

9 DOTAZNÍK

První použitou technikou sběru dal byl dotazník⁹⁰, který byl zaslán v online podobě rodičům dětí vybrané třídy. Dotazník byl rozdělen do čtyř částí. První tři části vycházejí z rozdělení nových médií do tří úrovní vymezených v teoretické části a korespondují s vymezenými kritérii pro rozdělení dětí. První část dotazníku zahrnovala 3 otázky a věnovala se úrovni *hardwaru* a zaměřovala se na vybavenost domácnosti novomediálními objekty a tomu, k jakým zařízením má dítě předškolního věku přístup. Druhá část se zabývala úrovní *softwaru*, konkrétně aplikacím, které dítě používá. Na toto téma bylo rodičům položeno 5 otázek. Ve třetí části se 7 kladených otázek a dvě podotázky týkaly úrovně *obsahu softwaru*. Byl zde zjišťován obsah, který děti na nových médiích konzumují. V poslední části dotazníku rodiče zodpovídali 3 otázky ohledně pravidel a hodnot, které dětem ve spojitosti s novými médii předávají. Dotazník sloužil jako zdroj dat pro zodpovězení první výzkumné otázky, ale také jako předvýzkum pro následující rozhovory s dětmi. Výzkumníkovi to dalo možnost se na rozhovory s dětmi lépe připravit, předem se podívat na konkrétní aplikace, které děti používají, nebo na konkrétní obsahy, které děti konzumují.

Otázky pokládané v dotazníku byly předem ověřeny pěti osobami, které měly možnost upozornit na nepřesnosti ve formulaci otázek. Zasláný dotazník vyplnilo 21 rodičů z 25. Při analýze dotazníku bylo zjištěno, že v jeho třetí části několik rodičů nezodpovědělo otázky týkající se úrovně *obsahu softwaru*. Příčina nezodpovězení otázek byla pravděpodobně způsobená na straně výzkumníka. (Konkrétně se jedná o nevyplnění 3 hlavních otázek ze 7 v této části. Odpověď nebyla zaznamenána u 6 rodičů).

9.1 Analýza dotazníku

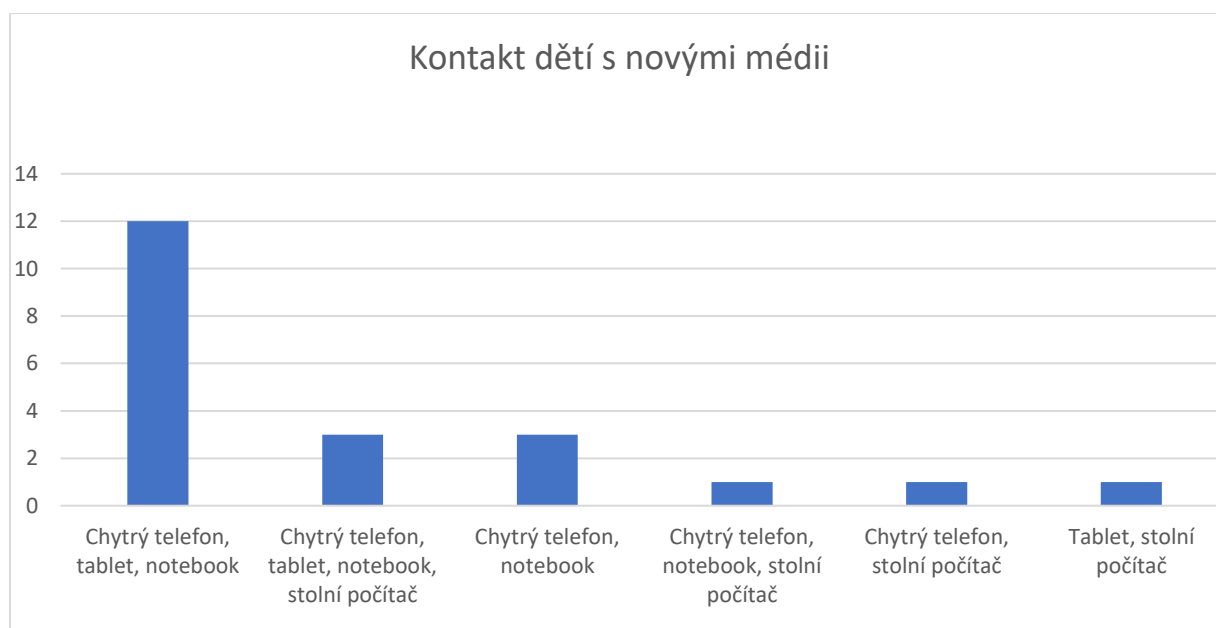
Data získaná z dotazníku jsou v této kapitole analyzována po čtyřech oblastech, do kterých byly kladené otázky rodičům rozděleny (Děti a zařízení, Děti a aplikace, Děti a obsah, Děti pravidla, hodnoty a rizika). Dále jsou data více analyzována v kapitole 11, kde výzkumník analýzu provádí současně s daty získanými z rozhovorů s dětmi a odpovídá na výzkumné otázky.

Děti a zařízení

Z odpovědí dotazovaných rodičů vyplývá, že všechny děti zapojené do výzkumného projektu mají kontakt s novými médii v rámci své rodiny. Téměř všechny děti pocházejí z prostředí,

⁹⁰ výz x

kde přicházejí do kontaktu s chytrým telefonem (20 z 21). Dalšími hojně zastoupenými zařízeními jsou tablet a notebook, se kterými přichází do styku v rámci domácnosti vždy 16 dětí. 6 dětí má dokonce vlastní tablet. Nejméně mají děti kontakt se stolním počítačem (6 z 21 dětí), přičemž pouze jedno dítě stolní počítač aktivně používá. Nejčastěji přicházejí děti do styku s následující kombinací nových médií – chytrý telefon, tablet, notebook (12 z 21 dotazovaných). S kombinací chytrý telefon, tablet, notebook a stolní počítač přichází do kontaktu 3 děti. Chytrý telefon a notebook je kombinace, která je dostupná dalším 3 dětem. Další kombinace jsou uvedeny v následující tabulce.



Obrázek 3 Kontakt dětí s novými médii

Pokud se zaměříme na používání uváděných zařízení, tak dle uvedených informací v dotazníku se čas strávený s novými médii u vzorku dětí různí. Dvě děti nová média aktivně nepoužívají vůbec. Naopak maximálně hodinu denně používá alespoň jedno zařízení 9 dětí. Ze získaných informací také vyplývá, že žádné dítě nepoužívá jedno zařízení více jak hodinu denně. Tři z těchto devíti dětí však používají denně více zařízení, proto součet hodin strávených s novými médii převyšuje jednu hodinu. Dále jsou ve skupině 3 děti, které používají alespoň jedno nové médium maximálně jednou za měsíc, 4 děti, které používají alespoň jedno nové médium jednou týdně a další 3 děti, které používají alespoň jedno nové médium dvakrát týdně.

Nejvíce používaným zařízením je dle odpovědí rodičů tablet, který používá 7 dětí maximálně hodinu denně, 3 děti jednou týdně, 4 děti jednou měsíčně a 7 dětí ho nepoužívá vůbec. Na druhém místě se umístil chytrý telefon, který používají 3 děti maximálně hodinu denně, další

3 děti ho používají dvakrát týdně, 4 děti jednou týdně, 1 dítě jednou měsíčně a 10 dětí smartphone nepoužívá vůbec. Třetím nejvíce používaným zařízením je dle odpovědí rodičů notebook, který používá 1 dítě maximálně hodinu denně, 2 děti dvakrát týdně, další 2 děti jednou týdně, 3 děti jednou za měsíc a 13 dětí notebook nepoužívá. Nejméně používaným zařízením je stolní počítač, který vlastní také nejméně domácností. Toto zařízení používá aktivně 1 dítě maximálně hodinu denně.

Děti a aplikace

Dle uváděných informací od rodičů děti nejvíce používají aplikace zařazené do kategorie foto a video (odpověď 16 rodičů). Druhou nejčastěji uváděnou kategorií je zábava a hry (odpověď 13 rodičů). Následují aplikace zařazené do kategorie vzdělávací aplikace (odpověď 10 rodičů), hudba (odpověď 6 rodičů), grafika a design (odpověď 2 rodičů), zdraví a fitness (odpověď 1 rodiče). Žádný z rodičů nevedl, že by jeho dítě používalo nějakou aplikaci z následujících kategorií: rozšířená realita/virtuální realita, knihy, sociální sítě, cestování, jídlo a nápoje, webové prohlížeče, sport, zdravotnictví.

KATEGORIE APLIKACÍ																				
Dítě 1	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 8	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 15	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness
Dítě 2	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 9	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 16	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness
Dítě 3	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 10	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 17	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness
Dítě 4	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 11	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 18	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness
Dítě 5	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 12	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 19	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness
Dítě 6	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 13	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 20	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness
Dítě 7	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 14	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness	Dítě 21	Hudba	Foto a video	Zábava a hry	Vzdělávací aplikace	Grafika a design	Zdraví a fitness

Obrázek 4 Kategorie aplikací, které využívá dítě dle rodiče

Některé děti mají možnost používat aplikace s připojením na internet (odpověď 14 rodičů). Nejčastěji uváděnou aplikací, kterou děti dle rodičů nejčastěji používají se stala aplikace Youtube (odpověď 13 rodičů). Dalšími platformami, které děti používají jsou Spotify (odpověď 3 rodičů), Netflix (odpověď 2 rodičů) Vodafone TV (odpověď 1 rodiče) a HBO Max (odpověď 1 rodiče). Nejčastěji zmiňovanou herní aplikací byl Minecraft (odpověď 3 rodičů). Další uváděné hry byly Geometry Dash, Dama a Soul Knight (odpověď vždy jednoho rodiče). Některé děti používají vzdělávací aplikace. Nejčastěji k učení angličtiny aplikace Helen Doron, Aj/Angličtina (odpověď 3 rodičů), k rozvoji řeči používají aplikace Logopedické hry/Logopedie (odpověď 3 rodičů). Dále se děti učí pomocí aplikací Abeceda, Hravé učení a

Výukové kartičky. Mezi odpověďmi rodičů se objevily dále aplikace Prohlížeč foto video (odpověď 3 rodičů), Google (odpověď 2 rodičů) a WhatsApp (odpověď 1 rodiče) Paper 53 (odpověď 1 rodiče).

Děti a obsah

Děti dle odpovědí rodičů konzumují různé typy obsahu. Za nejdůležitější typ obsahu z pohledu dítěte rodiče považují video (odpověď 12 rodičů). Druhým nejčastěji označeným typem byl obrázek/fotka (odpověď 3 rodičů). Pokud se zaměříme na každý typ obsahu zvlášť, zjistíme, že mezi nejčastěji sledovaným audiovizuálním obsahem je film/pohádka (odpověď 17 rodičů), dále video na YouTube (odpověď 11 rodičů) a videa na YouTube Kids (odpověď 6 rodičů). Často zmiňovaným obsahem, který děti konzumují, byla videa na YouTube. Z odpovědí rodičů lze vyčíst, že 5 dětí z této skupiny sleduje videa vytvářená youtubery (Fizi, SirYakari). 16 dětí podle rodičů žádného youtubera nesleduje. Dalším typem obsahu, který se k dětem dostává, je audio obsah. 17 dětí z vybrané skupiny poslouchá na moderních zařízeních nějaký obsah. Hudbu i audio pohádky poslouchá 6 dětí, samotnou hudbu 7 dětí a samotné audio pohádky 4 děti. Zbylé děti žádný obsah neposlouchají.

Děti na zařízeních hrají také hry. 14 dotazovaných rodičů odpovědělo, že jejich dítě nějakou hru hraje. Nejčastěji zmiňovanou hrou byl Minecraft (odpověď 3 rodičů). Dále se v odpovědích objevily tyto hry – Roblox, Fishdom, Fifa, Voxiom, Makeup artist, Soul Knight, Lego Friends, Among Us, Angličtina a konzole Nintendo retro.

Dalšími aktivitami, které děti dle rodičů na novomediálních zařízeních provozují, jsou focení a natáčení videí (odpověď 8 rodičů), vzdělávání se (odpověď 7 rodičů) a komunikace s rodinou a kamarády (odpověď 4 rodičů). Někteří dotazovaní rodiče uvedli, že obsah pro své děti filtrují. 10 rodičů zakazuje nějaký typ obsahu na internetu, 2 rodiče uvedli, že se snaží omezovat reklamu. Jeden rodič uvedl, že dítěti dávají časové omezení a také chtějí znát důvod, proč chce daný obsah konzumovat. Jiný rodič zase zodpověděl, že filtrování obsahu provádějí skrze kontrolu nad tím, na co se jejich dítě dívá. Další 3 rodiče uvedli, že obsah pro svoje děti nijak nefiltrují.

Děti pravidla, hodnoty a rizika

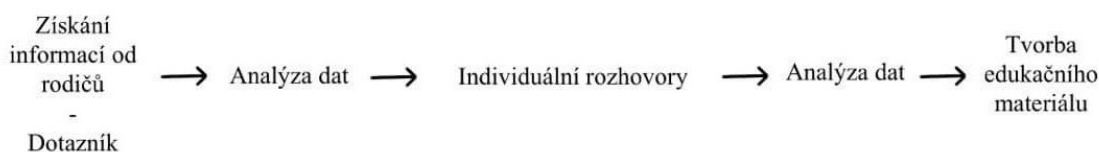
Z dotazníku vyplývá, že většina dotázaných rodičů vymezuje svým dětem při používání nových médií určitá pravidla. Nejčastěji nastaveným pravidlem je časové omezení. Někteří rodiče toto pravidlo doplňují konkrétní denní dobou (po obědě, večer) nebo s konkrétním

místem (cesta autem). V odpovědích některých rodičů se také objevilo, že daná zařízení děti mohou použít až po splnění svých povinností. Další pravidlo se týká kontroly nad obsahem, a to v podobě společného používání zařízení, společného výběru obsahu nebo domluvy na obsahu, na který se bude dítě dívat samo. V jedné odpovědi se objevilo pravidlo zákazu kliknutí na placený obsah. Tři z dotazovaných rodičů svým dětem žádná pravidla nevymezují. Někteří zmínili, že je to z důvodu omezeného přístupu k novým médiím. Z předchozích odpovědí lze vyčíst, že se opravdu jedná o dvě děti, které zařízení používají jen jednou měsíčně. Další dítě používá zařízení dvakrát týdně, dle rodičů zatím není potřeba pravidla nastavovat.

Dvanáct z dotazovaných rodičů uvedlo, že zatím žádné hodnoty dětem nepředávají. Někteří rodiče k tomu doplnili, že je to z důvodu omezeného přístupu na tato zařízení nebo z důvodu společného používání zařízení. Rodiče, kteří uvedli, že se snaží svým dětem předávat nějaké hodnoty, zmiňovali toto: ochrana osobních údajů, kontrola správnosti údajů na internetu, kontrola obsahu, zabezpečení, praktické využití, obecná prevence, plagiátorství, vyhýbání se násilnému nebo nepřínosnému obsahu a dávání přednosti reálnému světu. Jedenáct rodičů uvedlo, že zatím své děti neupozorňují na žádná rizika chování na internetu. Mezi riziky, která rodiče uvedli se řadí závislost, komunikace s cizími lidmi, dezinformace, reklamy, viry, škodlivý obsah, zdravotní rizika, ochrana osobních údajů a rozdíl mezi skutečným a virtuálním světem.

10 ROZHOVOR

V akčním výzkumu bylo stanoveno, že se druhou technikou sběru dat stane skupinový rozhovor. Po ověření jeho podoby pilotní skupinou bylo zjištěno, že se skupinový rozhovor nejeví být vhodnou technikou sběru dat pro tento výzkum, a to z důvodu opakování odpovědí dětí na totožnou otázku. Proto byla změněna organizace rozhovoru ze skupinového na individuální a proběhla tím i změna akčního výzkumu, která je zaznamenána na následujícím obrázku.



Obrázek 5 Akční výzkum: proběhlá změna

Otázky pokládané pilotní skupině dětí se ukázaly být dostatečně srozumitelné a pro děti uchopitelné tak, že na ně dokázaly odpovědět.

Děti v rozhovoru odpovídaly na 14 předem stanovených hlavních otázek. 7 z nich bylo rozšířeno navazujícími sondážními otázkami. Na začátku rozhovoru měly děti pojmenovat 3 ležící předměty na stole (chytrý telefon, tablet a notebook).⁹¹ Jako poslední byla zařazena aktivita s 6 obrázky, kde bylo úkolem dětí rozdělit obrázky na dvě skupiny – na kartičky, kde se holčička zachovala správně a na kartičky, kde se holčička zachovala nesprávně.⁹² Celý rozhovor se řídil zásadami doporučenými J. Hendlem.⁹³

Na základě zjištění z předcházejícího výzkumného šetření bylo z rozhovoru s dětmi vyřazeno téma stolního počítače. Důvodem jeho vyřazení je malé procento vlastnění tohoto zařízení v domácnostech a také nízká míra aktivního používání vybranými dětmi. Dalším důvodem byla potřeba snížit dobu trvání rozhovoru s dětmi kvůli udržení jejich pozornosti.

Z rozhovoru byl se souhlasem zákonných zástupců dětí pořízen audiozáznam. Odpovědi dětí tak mohly být přesně zaznamenány, přepsány do textové podoby a následně analyzovány. Rozhovoru se zúčastnilo 20 dětí. Jedno dítě se rozhovoru nezúčastnilo z důvodu dlouhodobé nepřítomnosti.

⁹¹ Viz. příloha 3

⁹² Viz. příloha 4

⁹³ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2. s. 176

10.1 Analýza řízených rozhovorů s dětmi

Podle Milese a Hubermana je pro analýzu dat a jejich následné vyhodnocení důležité informace redukovat a názorně organizovat.⁹⁴ Proto byly záznamy řízených rozhovorů s dětmi přepsány do textové podoby, následně kódovány a strukturovány do tabulek. Tabulky byly strukturovány podle otázek, které byly pokládány rodičům v dotazníku a také podle otázek, které byly kladeny dětem při rozhovoru. Z rozhovorů s dětmi vyplývaly i odpovědi, na které nebyl položen žádný dotaz, ale zakomponovat je do tabulek se získanými daty bylo potřeba, tak tam mají své místo taky (třeba nebyla pokládána otázka na aktivitu sourozence, ale některé děti ji při rozhovoru zmínily).

Proběhlé rozhovory s dětmi lze na základě položených otázek strukturovat do dvou oblastí: novomediální pole, ve kterém se děti pohybují, a hodnoty. Tato struktura je použita pro analýzu dat i pro organizaci této kapitoly.

Novomediální pole

Z rozhovorů s dětmi vyplývá, že se všechny děti setkávají s novými médii. Většina dětí uvedla, že mají doma mobilní telefon, tablet i notebook. Dvě děti zmínily, že v domácnosti mají mobilní telefon a notebook, ale že nemají tablet. Ve dvou případech bylo zmíněno, že si dítě půjčuje nové médium od prarodiče. Některé děti také zmiňovaly, že používají televizi pro hraní her.

Při pojmenovávání předmětů děti používaly označení mobil nebo telefon pro mobilní telefon. Tablet označovaly slovem tablet a notebook slovem počítač. V několika případech se vyskytlo pojmenování iPad pro tablet a v jednom případě bylo označení iPad použito i pro pojmenování notebooku. Z tohoto lze vyvodit, že se některé děti setkávají s operačním systémem MacOS/iOS.

Děti vnímají, jakým způsobem využívají jednotlivá nová média jejich rodiče. Z rozhovorů vyplývá, že rodiče dle dětí používají nová média k práci, a to především zařízení notebook. Další čteně zmiňovanou aktivitou rodičů, nejčastěji skrze chytrý telefon, byla komunikace jak ve formě telefonování, tak i psaní zpráv. Některé děti uváděly, že jejich rodič používá nové médium na psaní. „*K čemu používají mobil tvoji rodiče?*“ – „*Na volání, na psaní.*“ Další dítě uvedlo toto: „*K čemu používají notebook tvoji rodiče?*“ – „*Na psaní.*“ – „*A co se na něm dá psát?*“ – „*Úplně všechno.*“ V těchto případech nebylo specifikováno, jestli děti myslí na psaní zpráv, tedy ke komunikaci nebo ke psaní ve smyslu zaznamenávání informací. Dalšími

⁹⁴ HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2. s. 211

aktivitami rodičů, které děti v rozhovorech zmiňovaly, byly poslouchání hudby, hraní her, využívání nového média k navigování, focení, tisku, sledování pohádky nebo sportovního utkání, online nakupování a placení, sledování zpráv a předpovědi počasí a využití nového média k nastavení budíku.

Děti samy aktivně používají nová média, a to především ke hraní her nebo sledování audiovizuálního obsahu. Pokud se blíže zaměříme na hry, které děti hrají, tak zjistíme, že nejčastěji hranou hrou je Minecraft a hned po ní hra Roblox. Dalšími zmiňovanými hrami byly Among Us, Farming, Mario, Pac-Man a Geometry Dash. Některé děti si nemohly vzpomenout na přesný název hry, kterou hrají, ale byly schopné hru alespoň popsat. Jeden popis odpovídal hře Subway Surfers „*Policajt má psa a já jsem kluk. A jsou tam takový ty vlaky a ty tě můžou přejet a nemáš tam jako krev. Ale máš tam, že jsi naboural a ten policajt tě může chytit za nohu.*“ další již zmiňované hře Roblox „*Appka, to je taková hra, že si tam vybereš buď hrdinu, nebo zvíře, nebo třeba astronauta, nebo planety. Prostě různý věci, se kterými můžeš hrát, a pak si tam vybereš třeba hru, třeba ve truhle, kde se vybírají ty panáčky. A tam je ještě, počkej, tam je televize v tý hře. A když ji zmáčneš, tak tam budou různý vystavený hry a když na nějakou hru zmáčneš, třeba na auto, tak to je závodní hra.*“ Dále děti popisovaly hry, ve kterých se závodí s auty, staví domy, hraje fotbalový zápas, tenis, hry s různými postavkami (delfin, který dělá show, hra s ježkem, hra, kde se zabíjejí panáčky, neviditelná schovávaná, hra s příšerkami, oblékání panenek), skládání puzzle, hry, ve kterých se maluje, tvoří zmrzliny. Mezi popisovanými hrami se také objevily hry, které by se daly označit jako vzdělávací. „*A ještě jednu hru a ta se jmenuje Opi a je tam opice a první tam něco skládám a pak se tam počítají ty věci a oni řeknou číslo první a potom dopočítají do toho čísla, kde on mi to říkala.*“ Další děti popisovaly hru, kde bylo úkolem dostat princeznu z bludiště, a hru, kde bylo úkolem propojovat barevné kachničky se stejně barevnou nádobou.

Druhou nejčastější zmiňovanou aktivitou dětí je sledování audiovizuálního obsahu. Děti na zařízeních sledují videa, pohádky a filmy. Pro sledování videí používají často platformu YouTube. Z rozhovorů vyplynulo, že některé děti tuto platformu neznají a nikdy ji nepoužívaly. Většina dětí však tento internetový server používá, a to pro zhlédnutí pohádek i různých videí. Specifickým obsahem, který děti konzumují, jsou videa vytvářená youtubery. Mezi oblíbené youtubery dětí se řadí youtubeři natáčející herní videa – SirYakari, Helix, BouchaL, AnnieT (Anča), Dalo, Porty, Dixty, RiZiPlaysTV (Rider). Všichni zmínění herní youtubeři natáčejí videa z prostředí Minecraftu. Pouze youtuber RiZiPlaysTV (Rider) natáčejí videa z prostředí hry Roblox a youtuber Porty natáčejí hororové hry, hru Polda a další. Dalšími zmíněnými youtubery

byli Fizi a Tary. Fizi na svůj youtubový kanál nahrává videa se smyšlenými příběhy motivovanými herním prostředím, challenge, soutěže o peněžní výhry a pranky. Tary zase natáčí videa, ve kterých skáče parkour, sportovní i nesportovní challenge, videa ze života a natáčení. Dále byla v jednom z rozhovorů zmíněna skupina Lollipopz. Jedná se o skupinu čtyř holek, které natáčí videa pod značkou Bambule. Hraní her a sledování Youtuberů se ukázalo být provázané. Aktivita dětí často odpovídá obsahu, který děti sledují na YouTube. „*A který je tvůj nejoblíbenější?*“ – „*Rider.*“ – „*A proč se na ta jeho videa koukáš?*“ – „*Protože hraje taky Roblox.*“ Častou kombinací se ukázalo být hraní hry Minecraft a sledování youtubera, který hru Minecraft hraje nebo v ní tvoří nějaký příběh.

Mimo hraní her a sledování audiovizuálního obsahu děti dále zmiňovaly, že na zařízeních prohlížejí fotky, komunikují jak přes hovor, tak přes psaní zpráv, poslouchají hudbu, malují, fotí nebo natáčí, píšou, stahují hry nebo používají zařízení k propojení aplikace s hračkou.

Z aktivit, které děti zmiňovaly, se dá vyvodit, že používají aplikace, které využívají internet. Jedná se především o aplikaci YouTube. Žádné z dětí nezmínilo, že by mobil, tablet nebo notebook využívalo k vyhledávání informací na internetu. Některé děti tvrdily, že nevědí, co internet je nebo že ho nepoužívají. Další děti tvrdily, že internet znají, ale nedokázaly ho blíže popsat: „*Viš, co to je internet?*“ – „*Vím, ale nevím, jak to říct.*“ „*Nevím, jak se to vysvětluje, ale vím, co to je.*“ Některé děti tvrdily, že internet je elektřina nebo že je internet sociální síť. Jedno dítě internet popsalo jako router: „*Viš, co to je internet?*“ – „*Vím. Taková černá plocha to u nás je a jsou na tom takový barevný puntíky, který můžou blikat nebo svítit – červeně, zeleně nebo oranžově.*“ jiné zase takto: „*Že si tam můžeš vyhledávat nějaký věci.*“ – „*A je ještě na něco dobrý internet?*“ – „*Že si tam můžeš nějaký věci kupovat.*“ To že děti mají zkušenost s internetem dokazují i jejich odpovědi na otázku: „*Kdy internet nefunguje?*“ „*Nevím.*“ – „*A stalo se ti někdy, že ti přestal internet fungovat?*“ – „*Když jsem neměl zapnutou wifinu.*“ „*Když hodně prší a jsou bouřky, tak se seká.*“ „*Když není Wifi.*“ – „*A jak to poznáš?*“ – „*Že se to bude zasekávat.*“ – „*A co se bude zasekávat?*“ – „*Ten internet. Když třeba si něco vyhledáte, tak to se tam prostě nějak neobjeví.*“ Některé děti přisuzovaly nefunkčnost internetu k vybití zařízení. Jiné zase uváděly, že se internet musí zapnout, aby fungoval: „*No, my máme takovou skříňku a v jednom tom okýnku máme červenej čudlíček, tak se ten internet zapne a začne blikat a my musíme chvilku počkat. A buď čekáme na pohádky nebo rádio. A něco podobného máme i s televizí. Že se to musí takhle zespodu zapnout, ale taky musí být zapnutý internet.*“

Hodnoty

Více než polovina dětí uváděla, že musí dodržovat pravidla při používání mobilu, tabletu a notebooku. Nejčastěji zmiňovaným pravidlem bylo stanovení časového limitu pro používání nového média. Další omezující pravidlo vymezuje klávesy nebo tlačítka, které dítě může nebo naopak nemůže používat. Jak uvedlo dítě číslo 8: „*Že nemůžu ťukat na tu klávesnici, ale jenom na to X, pak tenhle čtvereček, pak tohle*“ (myšleno tlačítko s hvězdičkou). – „*A to potřebuješ na to hraní her?*“ – „*Jo.*“ – „*A můžeš mačkat ještě něco?*“ – „*Kdyby to bylo potichu, tak bych mohl mačkat tohle*“ (myšleny tlačítka na zesílení a zeslabení zvuku). Dále byla v rozhovorech uvedena tato pravidla: pravidlo, kdy si dítě musí při delším používání nového média dělat přestávky, pravidlo, kdy si dítě nesmí samo stahovat hry, ale musí se zeptat rodiče, pravidla, která se vztahují k ohleduplnosti k zařízení. „*Když používáš mobil, tablet nebo notebook, musíš dodržovat nějaká pravidla?*“ – „*Jo.*“ – „*Jaká?*“ – „*Aby se nerozbil. Aby se nezmáčklo něco špatně.*“ A pravidlo šetření elektřiny. Některé děti uváděly, že neví, jestli musí nějaká pravidla dodržovat, a jiné zase, že žádná pravidla stanovená nemají.

Děti jsou schopny vnímat rizika, která nám nová média přináší. Nejčastěji byla zmiňována zdravotní rizika v podobě poškození nebo bolesti očí, hlavy, mozku, kůže. Používání nových médií nám podle dětí může způsobit únavu, hlad, problémy s usínáním anebo se můžeme stát na zařízeních závislími. Také se nám následkem špatného používání může stát nějaké zranění: „*Třeba, že v tom bude elektřina a ty se toho dotkneš. Ale už nevím.*“ – „*A jak to myslíš s tou elektřinou?*“ – „*Třeba, že to rozbije to sklo a pak se toho hnedka dotkneš a pořežeš se.*“ Mimo zdravotní rizika děti uváděly, že se může naším používáním nové médium poškodit nebo vybit. „*Že by se to mohlo vybit.*“ – „*A kdy se to vybije?*“ – „*Když to dlouho používáš.*“ Jedno dítě zmínilo, že je pro používání zařízení nutná elektřina, která se musí platit.

Z analýzy dále vyplynulo, že děti dokážou vnímat pozitiva i negativa nových médií. O pozitivěch hovořily v podobě využitelnosti nových médií v životě. Pojmenovávaly, co se jim líbí nebo nelíbí ve hrách, které hrají, a videích, na která se dívají. Většina dětí nebyla schopna pojmenovat obecná negativa. Některé děti byly schopny identifikovat reklamu nebo za negativum nových médií označily sběr dat o uživateli. Některé děti uváděly, že se setkaly na internetu se sprostou mluvou nebo také s něčím, co nebyla pravda. Aktivita s obrázky ukázala, že děti zvládnou rozřadit dobré a špatné chování v oblasti nových médií.

Detailněji popsané výsledky analýzy o pozitivěch a negativěch a o dobrém a špatném chování jsou uvedeny níže v kapitole 11, ve které jsou zodpovídány výzkumné otázky. Konkrétně se jedná o otázku: Jaká pozitivita a jaká negativa děti předškolního věku u nových médií vnímají? a otázku: Jaké chování považují děti předškolního věku v rámci nových médií za správné?

11 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

Na začátku výzkumného projektu bylo vymezeno 5 výzkumných otázek. Tato kapitola je proto rozčleněna do 5 částí, ve kterých jsou získané poznatky výzkumnými šetřeními vztaženy k výzkumným otázkám.

11.1 Z jakého novomediálního prostředí pocházejí jednotlivé předškolní děti?

Odpověď na tuto otázku bude členěna do tří úrovní nových médií stanovených v teoretické části.

Hardware

V rámci zkoumaného vzorku se děti setkávají ve svých domácnostech s novými médii. Jedná se o chytré telefony, tablety, notebooky a stolní počítače. V některých rozhovorech s dětmi se ukázalo, že děti používají ke hraní her herní konzole a televizi. Do novomediálního pole by v některých případech spadala i televize, kterou lze připojit k internetu.

V tabulce jsou znázorněna zařízení, se kterými se jednotlivé děti setkávají. V modrých rámečcích je zaznamenána odpověď rodičů z dotazníku. Rámeček domácnost nese údaj vlastněných zařízení v domácnosti. Rámeček dítě uvádí, které zařízení vlastní dítě samotné. Ve žlutém rámečku je uvedena odpověď dítěte z rozhovoru.⁹⁵ Pokud má symbol černou barvu, znamená, že se dané zařízení v domácnosti vyskytuje, pokud šedivou zařízení v domácnosti není. U některých dětí je přidaná poznámka, která se k vlastněným zařízením vztahuje.

⁹⁵ Pokud porovnáme výpovědi dětí a rodičů zjistíme, že se odpověď v některých případech neshoduje. Příčina neshody není nikde explicitně zmíněna, mohla by však nastat z následně uvedených důvodů. Rodič dítěte 16 odpověděl, že nevlastní tablet, ale že tablet vlastní samo dítě. Rodič dítěte 18 uvedl, že nevlastní tablet. V rozhovoru dítě zmínilo, že má rodič tablet rozbitý. Rodič dítěte 13 uvedl, že nevlastní tablet. V rozhovoru dítě uvedlo, že si tablet půjčuje od babičky. Dítě 7 uvedlo, že tablet doma nemají, odpověď rodiče však není shodná. Rodič uvedl, že tablet doma mají, dítě ho však nepoužívá. U dítěte 11 rodič uvedl, že nevlastní chytrý telefon a že ho dítě nepoužívá. Za používaný operační systém označil Microsoft Windows. Dítě tvrdilo, že doma mají "mobil". Uvádělo, že na tomto zařízení hraje hry a telefonuje. Dítě 14 uvedlo, že mají doma tablet i notebook. Tablet používá na hry. Notebook na hraní her a sledování videí na YouTube. Dále tvrdilo, že rodiče používají počítač notebook a telefon. Rodič tohoto dítěte uvedl, že vlastní pouze smartphone a stolní počítač.

OPERAČNÍ SYSTÉM														
Dítě 1				Unix	Dítě 8				Unix	Dítě 15				Unix
Dítě 2				Unix	Dítě 9				Unix	Dítě 16				Unix
Dítě 3				Unix	Dítě 10				Unix	Dítě 17				Unix
Dítě 4				Unix	Dítě 11				Unix	Dítě 18				Unix
Dítě 5				Unix	Dítě 12				Unix	Dítě 19				Unix
Dítě 6				Unix	Dítě 13				Unix	Dítě 20				Unix
Dítě 7				Unix	Dítě 14				Unix	Dítě 21				Unix

Obrázek 9 Operační systémy, se kterými se setkávají jednotlivé děti

Děti využívají nová média k různým aktivitám. V zelené tabulce jsou vyznačeny kategorie aplikací, které jednotlivé děti používají. Jsou zde sloučeny odpovědi rodičů z dotazníku a odpovědi dětí z rozhovoru.

KATEGORIE APLIKACÍ																							
	KOMUNIKACE	MUDBA	FOTO A VIDEO	ZÁBAVA A HRY	VZDĚLÁVACÍ APLIKACE	GRAFIKA A DESIGN	ZDRAVÍ A FITNESS		KOMUNIKACE	MUDBA	FOTO A VIDEO	ZÁBAVA A HRY	VZDĚLÁVACÍ APLIKACE	GRAFIKA A DESIGN	ZDRAVÍ A FITNESS		KOMUNIKACE	MUDBA	FOTO A VIDEO	ZÁBAVA A HRY	VZDĚLÁVACÍ APLIKACE	GRAFIKA A DESIGN	ZDRAVÍ A FITNESS
Dítě 1								Dítě 8								Dítě 15							
Dítě 2								Dítě 9								Dítě 16							
Dítě 3								Dítě 10								Dítě 17							
Dítě 4								Dítě 11								Dítě 18							
Dítě 5								Dítě 12								Dítě 19							
Dítě 6								Dítě 13								Dítě 20							
Dítě 7								Dítě 14								Dítě 21							

Obrázek 10 Kategorie aplikací, které dítě používá (data dotazník a rozhovor)

Děti tráví čas na nových médiích především, aby se zabavily. Používají proto herní aplikace pro sledování videí, aplikaci YouTube a YouTube Kids. Někteří rodiče uváděli, že jejich děti sledují pohádky a filmy na platformách Netflix a HBO Max. Se zábavou se částečně pojí kategorie hudba. Někteří rodiče uvedli, že jejich dítě pro poslouchání hudby používá aplikaci Spotify. Třetí nejčastěji uvedenou kategorií je foto a video. O kategorii vzdělávací aplikace se zmiňovali pouze rodiče v dotaznících, žádné z dětí neuvadlo, že by se na zařízeních učilo. Pouze tři děti uvedly, že hrají hru jejíž popis odpovídal vzdělávacímu obsahu.⁹⁶ Dále se aktivity

⁹⁶ Dítě č. 9 uvedlo: „Ještě jednu hru a ta se jmenuje Opi a je tam opice a první tam něco skládám a pak se tam počítají ty věci a oni řeknou číslo první a potom dopočítají do toho čísla, kde on mi to říkala.“

Dítě č. 15 uvedlo: „Máme tam takovou hru, trochu srandovní. Že tam máš takovou vodičku a za tím je taková louka se stromečkama a v té vodičce plavou tři kachny a mají barvu každá nějakou jinou a potom se tam objeví stejně barevné kyblíčky. A ty máš za úkol třeba zelenou kačku dát do zeleného kyblíčku, červenou kačku dát do červeného kyblíčku a to je sranda, když třeba bílou kačku dáš třeba potom na strom, to je potom vtipný.“

děti pojí s aplikacemi sloužícími ke komunikaci, aplikacemi z kategorie grafika a design a aplikacemi z kategorie zdraví a fitness. Pouze jedno dítě uvedlo, že používá aplikaci TikTok, která se řadí do kategorie sociálních sítí. Ani rodiče ani děti nezmiňovali aplikace z kategorií rozšířená realita/virtuální realita, knihy, cestování, jídlo a nápoje, webové prohlížeče, sport, zdravotnictví.

Z odpovědí dětí i rodičů vyplývá, že více než polovina dětí má přístup k aplikacím využívajícím internet. Pro děti bylo těžké popsat, co internet je. Při popisu spíše pojmenovávaly některé funkce, které nám internet umožňuje.

Obsah softwaru

Děti na zařízeních používají nová média převážně ve formě obrázku/fotky, audia, videa. Za nejdůležitější obsah z pohledu dítěte označovali rodiče formu videa v několika případech formu obrázek/foto.

Ze získaných dat dále vyplynulo, že je pro děti důležitý obsah ve formě hry. Téměř všechny děti ze zkoumaného vzorku hrají nějakou hru. Nejčastěji zmiňovanou byla hra Minecraft. Svět, ve kterém mohou děti těžit suroviny, stavět budovy nebo bojovat s příšerami. Obsahuje prvky násilí i nákupy ve hře. Druhou nejčastěji zmiňovanou hrou byla hra Roblox. Herní platforma, ve které její uživatelé můžou vytvářet vlastní hry a hrát hry vytvořené ostatními. Její obsah je velmi rozmanitý, a proto se i zde objevuje nevhodný obsah pro děti. Obsahuje i nákupy v aplikaci. Další hry, které děti hrají a obsahují prvky násilí nebo nákupy ve hře jsou Among Us, Freddy, Subway Surfers a Soul Knight. Obsahově pro děti nezávadné hry jsou Geometry Dash, Fishdom, Pac-Man, Makeup artist, Farming, Lego Friends.

Děti sledují na platformě YouTube pohádky, videa i videa youtuberů. Sledování youtuberů ve většině případů podléhá hrám, které děti na zařízeních hrají. Sledovanými youtubery jsou: SirYakari, Helix, BouchaL, AnnieT (Anča), Dalo, Fizi, Tary, Porty, Tary, Dixty, RiZiPlaysTV (Rider), skupina holek Lollipopz. V obsahu videí se u některých youtuberů objevuje sprostá mluva, násilí a reklama.

Podle výše uvedených informací lze konstatovat, že děti předškolního věku přichází do kontaktu s novými médii. Jedná se o chytré telefony, tablety, notebooky, stolní počítače a herní konzole. Většina dětí nemá vlastní nové médium, proto si tato zařízení půjčují od svých

Dítě č. 21 uvedlo: „*To mě nejvíc baví, protože je to těžký*“. – „*Že u toho musíš přemýšlet?*“ – „*Jo. Je tam jedna princezna, která šla jednou prostě na výlet a potkala bludiště a zkusila tím prostě jít a já jsem ji dostala ven z bludiště až na konec.*“

rodičů. Dále se ukázalo, že výskyt nového média v domácnosti není podmínkou pro jeho aktivní používání dítětem.

Děti aktivně používají nová média a na zařízeních využívají aplikace z těchto kategorií: komunikace, hudba, foto a video, zábava a hry, vzdělávací aplikace, grafika a design, zdraví a fitness, sociální sítě. Na nových médiích tráví čas především, aby se zabavily. Hrají hry, dívají se na pohádky a filmy nebo sledují videa na YouTube.

Některé děti se v rámci používání nových médií dostávají k nevhodnému obsahu ve hrách v podobě násilí a nákupů v aplikaci. Dále na platformě YouTube při sledování youtuberů ve formě reklamy, násilí a sprosté mluvy. Z analýzy dat dále vyplynulo, že se hraní her s nevhodným obsahem vzájemně podmiňuje ve většině případů se sledováním youtuberů, kteří natáčejí videa ze stejného herního prostředí.

11.2 Jaká pozitiva a jaká negativa děti předškolního věku u nových médií vnímají?

Z analýzy rozhovorů vyplývá, že děti vnímají pozitiva nových médií. Odpovědi dětí zahrnují možnosti, které nám nová média přinášejí, se dají rozdělit do sedmi kategorií: komunikace (volání, SMS), možnost poslechu audio obsahu, možnost sledování audiovizuálního obsahu (pohádky, filmy, YouTube videa, TikTok), hraní her, tvorba (focení, natáčení videí, malování), vyhledávání informací (vyhledávání, vyhledání návodu) a praktické využití nových médií (zdravotnická pomůcka, možnost textového záznamu, prohlížení fotek, online nakupování, stahování, využití při děláních úkolů a při práci). Následující tabulky zaznamenávají odpovědi jednotlivých dětí u každého nového média zvlášť.

Pozitiva mobilní telefon						Pozitiva tablet							
Dítě 1						Dítě 1	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)						
Dítě 2						Dítě 2							
Dítě 3						Dítě 3							
Dítě 4						Dítě 4							
Dítě 5						Dítě 5							
Dítě 6						Dítě 6	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)						
Dítě 7						Dítě 7							
Dítě 8						Dítě 8							
Dítě 9						Dítě 9							
Dítě 10						Dítě 10							
Dítě 11						Dítě 11	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)						
Dítě 12						Dítě 12	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)						
Dítě 13						Dítě 13							
Dítě 14						Dítě 14							
Dítě 15						Dítě 15							
Dítě 16					Na smlouvy	Dítě 16							
Dítě 17						Dítě 17							
Dítě 18						Dítě 18	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)						
Dítě 19	Chybí data						Dítě 19	Chybí data					
Dítě 20						Dítě 20	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)						
Dítě 21							Dítě 21						

Obrázek 11 Pozitiva mobilní telefon a tablet

Pozitiva notebook						
Dítě 1				Podívat se na věci	něco psát	
Dítě 2						
Dítě 3						
Dítě 4						
Dítě 5	Odpověď dítěte se nevztahovala k otázce.					
Dítě 6	Dítě u tohoto zařízení nezmínilo žádné pozitivum. (Nic konkrétního ho nenapadlo)					
Dítě 7						
Dítě 8						
Dítě 9						
Dítě 10						
Dítě 11						
Dítě 12						
Dítě 13						
Dítě 14						
Dítě 15						
Dítě 16						
Dítě 17						
Dítě 18						
Dítě 19	Chybí data					
Dítě 20						
Dítě 21						

Obrázek 12 Pozitiva notebook

Pokud se zaměříme na jednotlivá zařízení, zjistíme, že u chytrého telefonu dominujícím pozitivem, které děti zmiňovaly, je komunikace. U tabletu je to hraní her a u notebooku možnost praktického využití zařízení při práci.

Děti dokážou pojmenovat, co se jim líbí nebo nelíbí ve hrách, které hrají a videích, na která se dívají. Ve hrách kladně hodnotily možnost výběru a volnost, kterou jim hry přináší. „*A co se ti na té hře líbí?*“ – „*Že si tam můžu dělat, co chci.*“ „*...na tom se mi líbí, že tam si můžeš vybrat všechno, co budeš chtít. A ještě můžeš jezdit po cestě a vybrat si, jestli pojeděš vysokou nebo hlubokou vodu.*“ Jako další byla kladně kvitována náročnost hry, grafika a věci týkající se obsahu her – široká škála postav a jejich sbírání, herní měna ve hře, stavění a zabíjení ve hře. V rozhovorech se děti pozitivně vyjadřovaly k obsahu, který sledují na YouTube u svých oblíbených youtuberů. Některým se líbila herní úroveň natočených „Let’s Play“ videí, další děti kladně hodnotily i videa, ve kterých hrálo více hráčů najednou „hru ve hře“: „*Třeba to, že Helix, kterej tam má ještě kamaráda Jenup, a baví mě, když ho prankuje.*“ – „*A co to znamená?*“ – „*Jakože mu do domu dává bomby třeba.*“ Některým dětem se líbí veškerý obsah, který konzumují.

Pokud se zaměříme na negativní hodnocení, tak u her vyjadřovaly některé děti svou nelibost k zabíjení takto: „*Je něco, co se ti na těch hrách nelíbí?*“ – „*Mně se nelíbí, když mě někdo zabije, například v Minecraftu zombik.*“ – „*A líbí se ti, když ty můžeš někoho zabít v té hře?*“ – „*Jo. Ono tam je plno těch zlých.*“ Negativně také hovořily o zpoplatnění některých předmětů ve hře. Některým dětem se nelíbily hry, u kterých se nudily nebo které byly nuceny hrát. U videí na YouTube některé děti vnímají jako negativum samotný obsah videa. Jedná se o případy, kdy dítě vidělo video od youtubera, kterého normálně nesleduje. „*...můj brácha se dívá na youtubery.*“ – „*A víš, jak se jmenuje ten youtuber?*“ – „*Ne.*“ – „*Co tam dělají?*“ – „*Hrajou hry.*“ – „*Je něco, co se ti na jeho videích nelíbí?*“ – „*Že hrajou hry.*“ – „*A co by měli dělat jiného?*“ – „*Třeba dělat parkur.*“ Další dítě poznamenalo, že obsah videí, na které se dívá jeho bratr je negativní reakcí na oblíbený YouTube kanál dítěte. Dalšímu dítěti se nelíbil zpívaný obsah na platformě TikTok. Zabíjení nebylo záporně hodnoceno pouze u her, ale také pokud se vyskytovalo ve větší míře ve filmu.

Děti jsou také schopné vnímat reklamu: „*Na co se díváš?*“ – „*Na třeba jednu skupinu holek, které natáčí. ... Lollipopz. Ale je to reklama na Bambuli.*“ „*Změnil bych, že tam jsou reklamy. Ty bych dal pryč.*“ Negativní postoj mají také ke sprosté mluvě na internetu.

Rizika, která děti vnímají, se dají rozdělit na dvě skupiny: na rizika, která se týkají osob používajících nová média, a na rizika, která se týkají samotných nových médií. Rizika z první zmiňované skupiny uváděla většina dětí. Jednalo se především o zdravotní rizika v podobě bolesti nebo poškození očí, hlavy, mozku, kůže, způsobení únavy, hladu, problému s usínáním, závislosti. Do druhé skupiny rizik se řadí odpovědi dětí, které zmiňovaly, že se naším používáním může nové médium poškodit nebo vybit.

Získaná data ukázala, že děti předškolního věku jsou schopny vnímat pozitivní a negativní aspekty nových médií i rizika spojená s jejich používáním. Děti prokázaly schopnost vnímat pozitiva nových médií ve formě možností, která nám média přináší.

Až na výjimky děti nepocítují žádná negativa nových médií v obecném smyslu (sběr dat o uživateli, reklama), ale jejich mínusy vidí jen v souvislosti s konkrétním obsahem (zabíjení ve hře, obsah videa, se kterým nesouhlasí). S tímto jevem se pojí i zjištění, že děti zvládají hodnotit obsah, který konzumují, dokážou pojmenovat, co se jim na dané věci líbí nebo nelíbí.

11.3 Jaké chování považují děti předškolního věku v rámci nových médií za správné?

Děti dokážou rozpoznat dobré a špatné chování v prostředí nových médií. Aktivita s obrázky ukázala, že děti identifikují uvěření dezinformaci jako špatné chování, až na dvě děti, které uvedly, že je správné věřit tomu, co si přečteme na internetu: „*Že ona si věří, že to ono existuje, a to si myslím, že je taky správně*“ – „*Že když si něco přečteš na internetu, tak tomu máš věřit?*“ – „*Jo my jsme četli v tatínkově počítači, že ta velká ryba bílá a jmenovala se a papal jí medvěd lední a byla dlouhá jako tenhle stůl.*“ Některé děti uváděly, že se setkaly na internetu s něčím, co nebyla pravda. Dvě děti zmiňovaly, že pravda není pohádka nebo hra. Další dvě děti dokázaly uvést příklad dezinformace. První dítě uvedlo toto: „*Že prošel bedrockem.*“ – „*A kdo prošel bedrockem?*“ – „*Bouchal, to je taky můj oblíbený youtuber.*“ – „*A on tam dělal něco, co není pravda?*“ – „*Jo, on někdy kontroluje věci v Minecraftu. A zkoušel projít bedrockem, ale bedrock je nezničitelný.*“ Druhé dítě vymyslelo vlastní příklad: „*Třeba, kdyby to napsalo, že se moje ségra pokakala a ona to nebyla pravda.*“ – „*Že takovou lež to tam někdy píše?*“ – „*Jo, občas.*“ Další děti tvrdily, že se s dezinformací neseťkaly nebo že neví, jestli se s ní setkaly.

Obrázek, kde se děvče nezeptalo, zda si může vyfotit kolemjdoucího pána se psem, všechny děti zařadily do skupiny špatného chování, zatímco obrázek, kde se děvče zeptalo, do skupiny se správným chováním. Stejným způsobem děti rozřadily i obrázky s komunikací přes videohovor. Do skupiny se špatným chováním řadily obrázek, na kterém volalo děvče

s neznámým člověkem, a naopak do skupiny s dobrým chováním přiřazovaly obrázek, na kterém volalo děvče se svými prarodiči.

Všichni tvrdí, že mluvit sprostě na internetu je špatné. Některé děti uvedly, že mají přímou zkušenost se sprostou mluvou na internetu, a to na platformě YouTube. Další děti zmiňovaly, že se na internetu může mluvit sprostě, ale že to správné není. Zbylé děti uváděly, že neví, jestli se se sprostou mluvou na internetu setkaly nebo, že se s ní nesetkaly. V jednom případě se dítě záporně vyjádřilo ke sběru informací o uživateli nových médií. „*Je něco, co by se na mobilu, tabletu nebo notebooku mělo zakázat?*“ – „*Asi sledovat ty aktivity, co na tom děláte.*“ – „*Jak to teď myslíš?*“ – „*Jakože podle mě ten iPad neměl tolik vědět, co na tom děláte.*“

Prokázalo se, že děti předškolního věku jsou schopny identifikovat správné a nesprávné chování z prostředí nových médií. Za nevhodné chování považují sprostou mluvu, uvěření dezinformací, focení bez dovolení a komunikaci s cizím člověkem.

11.4 Jaké faktory ovlivňují vnímání nových médií dětí předškolního věku?

Děti jsou u nových médií schopny vnímat možnosti, jak lze zařízení používat. Vnímají jejich pozitiva i negativa, a to především podle libosti a nelibosti. Vnímají rizika, které nám používání nových médií může přinést a dokážou identifikovat dobré a špatné chování v oblasti nových médií.

Faktory, které by mohly vnímání dětí ovlivnit a byly ve výzkumu zkoumány, jsou: čas, novomediální pole, ve kterém se dítě pohybuje, aktivity rodiče a sourozence s novými médii a hodnoty z oblasti nových médií, které rodič předává dítěti.

Vnímání dětí ovlivňuje především jejich přímá zkušenost s médii, ve formě aktivního používání a také z pozorování aktivit ostatních členů domácnosti s novými médii. Většina dětí za hlavní pozitivum chytrého telefonu uvádělo komunikaci (hovor, volání). Děti mezi svými aktivitami ve většině případů nehovořily o komunikaci, ale zmiňovaly že jejich rodiče používají chytrý telefon pro volání nebo psaní zpráv. Podobným způsobem se dá hovořit o notebooku. Hlavním pozitivem tohoto nového média je podle dětí využití zařízení k práci. Děti přitom zřídka využívají notebook aktivně. Žádné dítě neuvádělo, že by toto zařízení používalo k práci, ale tato aktivita byla přisuzována rodičům. Opačným případem je tablet, u kterého se ukázalo, že dominující pozitivum mezi odpověďmi dětí je využití zařízení k hraní her. Této aktivitě se děti nejčastěji věnují právě při používání tabletu. Rodiče dle dětí nevyžívají tablet tak často.

Podle tvrzení rodičů má starší sourozenec ve většině případů vliv na mladší dítě. Ovlivnění nastává především tím, že nová média používá, a tak mladšího sourozence s novými médii seznamuje. Někteří starší sourozenci jdou dle tvrzení rodičů příkladem při používání nových médií. Někteří rodiče uvedli, že jejich starší sourozenec zásadně neovlivňuje mladšího sourozence.

Dále se ukázalo, že faktor času neovlivňuje vnímání nových médií dětmi u tak zásadně. Délka doby strávená před obrazovkami však koreluje s obsahem, který děti konzumují. Děti, které nová média používají minimálně, dokážou vnímat stejná rizika jaká vnímají děti, které používají nová média i několik hodin denně. Rozdíl nenastal ani při rozpoznávání dobrého a špatného chování na nových médiích. Souvislost s délkou doby trávenou před obrazovkami má obsah, který se k dětem dostává. Ukázalo se, že děti, které tráví minimálně času s novými médii, nehrají hry s nevhodným obsahem, nesledují aktivně žádné youtubery a téměř nepoužívají internet či aplikace využívající internet. Pouze jedno z těchto dětí uvedlo, že vidělo video, na kterém někdo mluvil anglicky a používal sprostá slova. Většina z této skupiny dětí proto tvrdila, že se na internetu nemluví sprostě nebo, že neví, jestli se na internetu mluví sprostě. Děti, které používají nová média alespoň jednou za týden nebo používají nová média denně, se k nevhodnému obsahu dostávají častěji. Hrají hry a sledují videa s nevhodným obsahem (násilný obsah, nákupy v aplikaci, sprostá mluva). Především děti sledující youtubery říkaly, že se na internetu může mluvit sprostě. Všechny děti však uváděly, že není správné na internetu sprostou mluvu používat. Dá se tedy předpokládat, že se do vnímání správného chování na nových médiích promítá i výchova z běžného života.

S faktorem výchovy z běžného života se pojí i upozorňování na rizika na internetu. Vyjma dvou dětí dokázaly všechny správně označit, že uvěřit dezinformaci a komunikovat s cizími lidmi není správné. Přitom více než polovina rodičů neupozorňuje děti na žádná rizika na internetu. Někteří rodiče uváděli, že důvodem je zamezený přístup na internet nebo také společné používání internetu. Další rodiče děti upozorňovali na jiná rizika (reklama, vyskakovací okna, ochrana osobních údajů, škodlivý obsah, viry, rozdíl mezi pohádkou a skutečností a také zdravotní rizika). Pouze u pěti rodičů se ukázal jejich vliv upozorňováním na riziko dezinformace nebo komunikace s cizími lidmi.

Faktor předávaných hodnot se jeví být rozporuplný. Většina rodičů stanovuje svým dětem pravidla pro používání nových médií. Více než polovina dětí vnímá, že nějaká pravidla dodržovat musí. Mezi odpověďmi dětí a rodičů se však najdou jisté odlišnosti. Děti, které vnímají, že musí dodržovat pravidla, ve většině případů nějaká pravidla uvedly. Zbylé děti

hovořily o tom, že nějaká pravidla dodržovat musí, ale že si nevzpomínají, která pravidla to jsou. U některých dětí dokonce nastala situace, kdy dítě tvrdilo, že některé pravidlo dodržovat musí, ale rodič do dotazníku zaznamenal, že žádné pravidlo stanovené nemají. U šesti dětí z výzkumného vzorku nastala opačná situace. Rodič pravidlo uvedl, ale dítě tvrdilo, že žádné pravidlo dodržovat nemusí nebo si nebylo jisté, zda mají nějaké pravidlo. Méně než polovina rodičů uvedla, že vede své dítě při používání nových médií k nějakým hodnotám. Analýzou dat se nepodařilo ve většině případů najít dopad, který by předávané hodnoty měly mít. U dvou případů byla zmíněna hodnota ověřování či relevantnosti informací. Děti, kterým je toto předáváno, určily, že uvěření dezinformaci je špatné. Další dítě vede rodič k hodnotě nenásilného obsahu, přičemž toto dítě se vyjádřilo negativně k násilnému obsahu ve hrách. U ostatních dětí nebyl vliv hodnot vštěpovaných rodiči patrný.

Z výzkumných šetření bylo zjištěno, že na vnímání nových médií dětmi působí tyto faktory: zkušenost s médii (vlastní aktivní používání i pozorování aktivit ostatních členů domácnosti), doba trávená před obrazovkami a výchova.

Délka doby strávená před obrazovkami koreluje s obsahem, který děti konzumují. Děti, které používají zařízení minimálně, nepoužívají aplikace s nevhodným obsahem.

12 ZÁVĚR

Tato bakalářská práce se zabývala tématem vnímání nových médií dětmi předškolního věku. V České republice nebylo provedeno mnoho výzkumů, které by se věnovaly dětem předškolního věku ve spojitosti s novými médii. Tato práce ukázala na vybraném vzorku předškolních dětí, s jakými novými médii děti předškolního věku přichází do kontaktu, jaká nová média aktivně používají, jaká pozitiva a jaká negativa děti předškolního věku vnímají, jaké chování považují děti předškolního věku za správné v oblasti nových médií a jaké faktory ovlivňují jejich vnímání nových médií.

V teoretické části bylo dle stanoveného cíle DC1 definováno nové médium. Bylo vymezeno ve třech úrovních (hardware, software a obsah softwaru), které byly v navazujícím empirickém šetření zkoumány. Dále bylo pro naplnění cíle DC1 vymezeno teoretické pole nových médií, ve kterém se dítě předškolního věku může pohybovat.

Pro naplnění cíle DC2 a DC3 byl realizován empirický výzkum v podobě akčního výzkumu. Pro naplnění cíle DC2 byl vytvořen dotazník pro rodiče, který se odrážel od informací vymezených v teoretické části, podléhal rozčlenění nového média do 3 úrovní. Jeho otázky byly kladeny tak, aby získaná data byla dobrým podkladem pro navazující výzkumné šetření. Odpovědi zákonných zástupců dětí v kombinaci s daty získanými z navazujícího výzkumného šetření umožnily zodpovědět výzkumné otázky. Data získaná od rodičů ukázala, s jakými novými médii děti vybrané skupiny přichází do kontaktu, jaká nová média aktivně používají, jakým způsobem je používají, kolik na zařízeních tráví času a jaké hodnoty jsou dětem v rámci tématu nových médií předávány. Pro naplnění cíle DC3 bylo provedeno druhé výzkumné šetření v podobě rozhovorů s dětmi. Data získaná z dotazníku sloužila pro výzkumníka částečně jako podklad pro stanovení otázek pro děti a také mu dala možnost se na rozhovory s dětmi lépe připravit (podívat se například na hry a youtubery, které zákonní zástupci uváděli v dotazníku). Původní záměr dělat rozhovory s dětmi po skupinách ze stejného novomediálního prostředí se ukázal být nefunkční. Při ověřování podoby rozhovorů se ukázalo, že děti mají tendenci po sobě opakovat odpovědi. Proto byla změněna technika sběru dat ze skupinového rozhovoru na individuální. Rozhovory s dětmi byly přepsány do textové podoby a následně kódovány. Analýza dat probíhala nejprve u každého výzkumného šetření zvlášť. Pro zodpovězení některých výzkumných otázek bylo třeba data porovnávat. Pro lepší přehlednost dat byla vytvořena pro každé dítě tabulka, kde byly všechny získané informace zaznamenány v podobě obrázkových nebo textových kódů. V bakalářské práci se podařilo zodpovědět

všechny výzkumné otázky a získat dostatečný podklad pro naplnění cíle DC4 – Na základě získaných poznatků vytvořit edukační materiál, který je zaměřen na přiblížení tématu nových médií dětem předškolního věku. Materiál pro děti byl vypracován ve formě dětské knihy. Reaguje na zjištění vyplývající z akčního výzkumu a je vytvořen tak, aby práce s ním rozvíjela děti v digitální pregramotnosti.

13 INFORMAČNÍ ZDROJE

BURTON, Graeme a Jan JIRÁK. *Úvod do studia médií*. Brno: Barrister & Principal, 2001. ISBN 80-85947-67-6.

CARRETERO, Stephanie; VUORIKARI Riina and Yves PUNIE. *DIGCOMP 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight levels and examples of use*. Publications Office of the European Union, 2018. ISBN 978-92-79-68006-9. DIO: [10.2760/38842](#)

Český statistický úřad, [online]. ČSÚ. [cit. 11.03.2022]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/1-pocitace-a-internet-v-domacnostech-flde7iri8s>

ECKERTOVÁ, Lenka a Daniel DOČEKAL. *Bezpečnost dětí na Internetu: rádce zodpovědného rodiče*. Brno: Computer Press, 2013. ISBN 978-80-251-3804-5.

FERRARI, Anusca. *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Publications Office of the European Union, 2013. ISBN 978-92-79-31465-0. DIO: [10.2788/52966](#)

GAVORA, Peter a Oľga, ZÁPOTOČNÁ. *Gramotnosť: vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. 1. vyd. Bratislava: Univerzita Komenského, 2003. 158 s. ISBN 80-223-1869-8.

HALADA, Jan a Barbora OSVALDOVÁ. *Slovník žurnalistiky: výklad pojmů a teorie oboru*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2017.[cit. 2021-12-8]. ISBN 978-80-246-3769-3. Dostupné z: [Slovník žurnalistiky : výklad pojmů a teorie oboru: EBSCOhost \(cuni.cz\)](#).

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 286 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.

HERZIG, Bardo a Silke, GRAFE, *Digitale Medien in der Schule: Standortbestimmung und Handlungsempfehlungen für die Zukunft; Studie zur Nutzung digitaler Medien in allgemeinen Schulen in Deutschland*. Bonn: Deutsche Telekom, 2007.

CHERNYAVSKAYA, Alexandra. *What parents need to know: latest trends in children's internet use. Parenting for a Digital Future*[online report], London: Ofcom, 2015. Dostupné

z: <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens/children-parents-nov-15>

Institut komunikačních studií a žurnalistiky. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let*[online report]. Praha: Fakulta Sociálních věd, 2016. Dostupné z:

https://www.rrtv.cz/cz/files/monitoring/studie_medialni_gramotnosti_populace_CR.pdf

JANDA, Štěpán. Česká televize k 30. 11. 2011 ukončí éru analogového vysílání. In: Česká televize [online]. [cit. 2021-02-18]. Dostupné z:

https://img.ceskatelevize.cz/press/1953.pdf?_ga=2.16804025.1083564457.1613493997-1941247010.1602958153.

JEŘÁBEK, Tomáš; RAMBOUSEK Vladimír a Petra VAŇKOVÁ. *Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání*. Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání, 2, 2, 7-19. Praha, 2018. ISSN 2533-7882. Dostupné z:

https://pages.pdf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/02/Gramotnost_02_2018.pdf?fbclid

JEŘÁBEK, Tomáš; VAŇKOVÁ, Petra; FIALOVÁ Irena a Zbyněk FILIPI. *VM1.1: Rozpracovaný koncept digitální gramotnosti*[online]. verze 2.0, 2018. Dostupné z:

<https://digigram.cz/files/2019/06/VM1.1-Koncept-DG.pdf>

KONTRÍKOVÁ, Věra; ČERNÍKOVÁ, Martina; ŠMAHEL, David. *Byl jednou jeden tablet: Děti (0-8) a digitální technologie* [online kvalitativní studie]. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Dostupné z: https://webcentrum.muni.cz/media/3081365/0-8_national_report_final_cz.pdf

KOPECKÝ, Kamil a René, SZOTKOWSKI. *Rodič a rodičovství v digitální éře*. 2018. Dostupné prostřednictvím ResearchGate. DOI: [10.13140/RG.2.2.27248.30721](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27248.30721)

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. ISBN 978-80-247-9085-5.

LIEVROUW, Leah A. a Sonia M. LIVINGSTONE. *Handbook of new media: social shaping and social consequences of ICTs*. Updated student ed. London: SAGE, 2006, 475 s. ISBN 1-4129-1873-1.

MACEK, Jakub. *Poznámky ke studiím nových médií*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6476-8.

- MACEK, Jakub. 2011. *Úvod do nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě. 71 s. ISBN 978-80-7464-025-4
- MANOVICH, Lev. *Jazyk nových médií*. 1. čes. Vyd. Přeložil Václav Janoščík. Praha: Univerzita Karlova, 2018. ISBN 978-80-246-2961-2.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2012. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MORAVEC, Václav. *Média v tekutých časech: konvergence audiovizuálních médií v ČR*. Praha: Academia, 2016. ISBN 978-80-200-2572-2.
- MŠMT, *Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020*[online], Praha: MŠMT, 2014. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>
- Národní ústav pro vzdělávání, *Rámcové vzdělávací programy pro základní školy*[online]. Praha: NÚV, 2005. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/prehled-uprav-rvp-zv1.html?fbclid>
- OFCOM. *Children and parents: Media use and attitudes report 2019*[online report], London: Ofcom, 2019. Dostupné z: <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens/children-and-parents-media-use-and-attitudes-report-2019>
- PAVLÍČEK, Antonín a Fakulta informatiky a statistiky. *Nová média a sociální síť*. Praha: Oeconomica, 2010, ISBN 978-80-245-1742-1.
- Podpora rozvoje digitální gramotnosti. *Možnosti rozvoje digitální pregramotnosti v předškolním věku*[online]. [cit. 19.03.2022]. Dostupné z: <https://digigram.cz/rozvoj-digitalni-gramotnosti-v-predskolnim-veku/>
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, 199 s. ISBN 80-210-2858-0.
- REIFOVÁ, Irena et al. *Slovník mediální komunikace*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-926-7.
- REJZEK, Jiří. *Český etymologický slovník*. 2., nezměn. vyd. Voznice: Leda, 2012, 752 s. ISBN 978-80-7335-296-7.

RIDEOUT, Victoria and Robb B., MICHAEL. *The common sense census: Media use by kids age zero to eight* [online report], San Francisco: Common Sense, 2020. Dostupné z:

<https://www.commonensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-kids-age-zero-to-eight-2020>

ŠTĚTKA, Václav a David ŠMAHEL. Nová média v perspektivě sociálních věd. *Sociální studia* [online]. 2009, 6(2), 7-11 [cit. 2021-06-14]. ISSN 1803-6104. Dostupné z:

https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/5720/4814.

THEUNERT, Helga. *Medienaneignung in frühen Stadien der Kindheit* [online report], 2013.

Dostupné z: https://www.erzieherin.de/files/paedagogischepraxis/TPS_3_13_16-21.pdf

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*.

Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.

UNESCO [ONLINE]. ©UNESCO Institute of Statistics [cit 02.03.2022]. Dostupné z:

<http://uis.unesco.org/en/glossary-term/literacy?fbclid>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. vyd. 2., dopl. a přeprac.

Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2846-2.

VERNER, Pavel a Maria BEZCHLEBOVÁ. *Mediální výchova: průřezové téma*. Úvaly:

Albra, 2007. ISBN 978-80-7361-042-5.

VALENTA, Petr; BROM Zdeněk a Irena KELLEROVÁ. *Mediální činnosti v předškolním a*

mladším školním věku. Praha: Raabe, 2016. ISBN 978-80-7496-222-6.

VOLEK, Jaromír, KÖPPLOVÁ Barbara a Jan JIRÁK. Mediální studia: východiska a výzvy.

Mediální studia / [online]. 2006, 1(1), 8-20 [cit. 2021-02-14]. ISSN 2464-4846. Dostupné z:

https://medialnistudia.fsv.cuni.cz/front.file/download?file=2006_01_02_volek_jirak_kopplov_a.pdf.

VUORIKARI, Riina; PUNIE, Yves; CARRETERO, Stephanie; Van den BRANDE, Lieve.

DIGCOMP 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Publications Office of the

European Union, 2016. ISBN 978-92-79-58876-1. DIO: [10.2791/11517](https://doi.org/10.2791/11517)

14 PŘÍLOHY

Příloha 1

Informační a datová gramotnost	1. Prohlížení, vyhledávání a filtrování dat, informací a digitálního obsahu
	2. Hodnocení dat, informací a digitálního obsahu
	3. Správa dat, informací a obsahu
Komunikace a kolaborace	1. Interakce prostřednictvím digitálních technologií
	2. Sdílení prostřednictvím digitálních technologií
	3. Rozvoj participativního občanství prostřednictvím digitálních technologií
	4. Spolupráce prostřednictvím digitálních technologií
	5. Netiketa
	6. Správa digitální identity
Tvorba digitálního obsahu	1. Vytváření digitálního obsahu
	2. Integrace a přepracování digitálního obsahu
	3. Autorská práva a licence
	4. Programování
Bezpečnost	1. Ochrana zařízení
	2. Ochrana osobních údajů a soukromí
	3. Ochrana zdraví a pohody
	4. Ochrana životního prostředí
Řešení problémů	1. Řešení technických problémů
	2. Identifikace potřeb a volba technologických prostředků pro jejich řešení
	3. Kreativní použití digitálních technologií

	4. Identifikace nedostatků v digitálních kompetencích
Základní úroveň	Úroveň 1
	Úroveň 2
Středně pokročilý	Úroveň 3
	Úroveň 4
Pokročilý	Úroveň 5
	Úroveň 6
Vysoce specializovaný	Úroveň 7
	Úroveň 8

Příloha 2

Výzkum: Vnímání nových médií dítětem předškolního věku

Vážený rodiče, chtěla bych Vám poděkovat za spolupráci na mém výzkumu, který potřebuji uskutečnit pro zakončení mého vysokoškolského studia.

Následující otázky se zaměřují na to, s jakými moderními technologiemi přichází Vaše předškolní dítě do kontaktu a jakým způsobem je využívá.

Na základě dotazníku bude vaše dítě přiděleno do skupinky dětí s podobnými zkušenostmi. V rámci skupinky si budeme o moderních technologiích povídat. Dotazník proto nemůže být anonymní. Získané informace však nebudou nikde zveřejněny se jménem Vašeho dítěte.

Dotazník je lepší vyplňovat na počítači nebo notebooku. Jeho vyplnění Vám nezabere více než 10 minut.

Děti a média

- 1) Jméno dítěte
- 2) Má vaše dítě staršího sourozence?
 - a. Na předešlou otázku jste odpověděli, že Vaše dítě má staršího sourozence. Jakým způsobem ovlivňuje starší sourozenec Vaše dítě v používání mobilu, tabletu, notebooku nebo počítače?

Děti a zařízení

- 1) Které z uvedených zařízení vlastníte?
- 2) Vlastní nějaké z uvedených zařízení Vaše dítě?
- 3) Jak často Vaše dítě používá uvedená zařízení?

Děti a aplikace

- 1) Jaký operační systém/y využíváte?
- 2) Kolik času umožňujete dítěti být na internetu?
- 3) Umožňujete Vašemu dítěti přístup k aplikacím využívajícím internet?
- 4) Které kategorie aplikací Vaše dítě používá?

5) Vyjmenujte 3 aplikace, které Vaše dítě nejčastěji používá?

Děti a obsah

1) Poslouchá Vaše dítě na zařízení nějaký obsah?

2) Co Vaše dítě na zařízení sleduje?

3) Sleduje Vaše dítě nějakého youtubera?

a. Jak se jmenuje youtuber, kterého Vaše dítě nejčastěji sleduje?

4) Hraje Vaše dítě na zařízení nějaké hry?

a. Jak se jmenuje nejoblíbenější hra Vašeho dítěte?

5) Jaké další aktivity dítě na zařízení provozuje?

6) Jak se snažíte filtrovat obsah pro Vaše děti?

7) Který typ obsahu si myslíte, že je pro Vaše dítě nejdůležitější. (z pohledu dítěte)

Děti, hodnoty a pravidla

1) Jaká pravidla máte pro dítě stanovená pro používání zařízení?

2) K jakým hodnotám vedete Vaše dítě při používání mobilu, tabletu, počítače nebo notebooku? (např. ochrana osobních údajů, plagiátorství, ...)

3) Na jaká rizika upozorňujete Vaše dítě při chování na internetu?

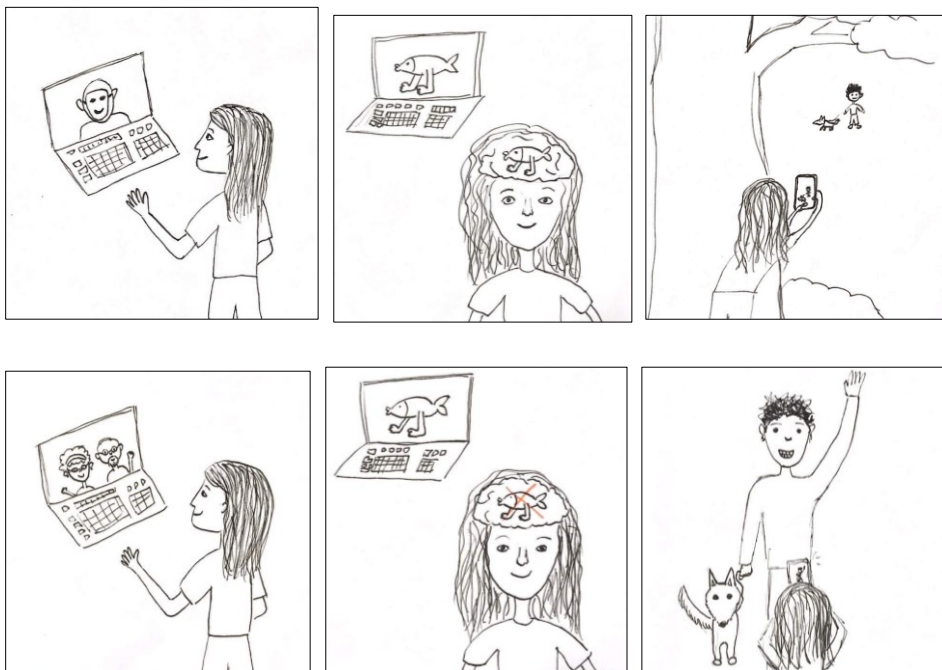
Příloha 3



Příloha 4

- 1) Na stole jsou položené 3 věci. Víš, co to je? (pojmenování předmětů – chytrý telefon, tablet, notebook)
- 2) Máte to doma?
- 3) K čemu to je dobré?
 - K čemu je dobrý mobil?
 - K čemu je dobrý tablet?
 - K čemu je dobrý notebook?
- 4) Používají to tvoji rodiče? K čemu?
 - K čemu používají mobil?
 - K čemu používají tablet?
 - K čemu používají notebook?
- 5) Používáš na něco mobil, tablet nebo notebook?
 - K čemu používáš mobil?
 - K čemu používáš tablet?
 - K čemu používáš notebook?
- 6) Znáš tuto aplikaci? (ikona YouTube)
 - Na co se tam díváš?
- 7) Znáš nějakého youtubera?
 - Co se ti na jeho videích líbí?
 - Je něco, co se ti na jeho videích nelíbí?
- 8) Víš, co to je internet?
 - Kdy internet nefunguje?
- 9) Viděl jsi na internetu něco, co nebyla pravda?
- 10) Může se na internetu mluvit sprostě?
- 11) Když používáš mobil, tablet nebo notebook, musíš dodržovat nějaká pravidla?
- 12) Myslíš si, že nám může používání mobilu, notebooku nebo tabletu nějak uškodit?
- 13) Kolik času si myslíš, že je dobré trávit na mobilu, notebooku nebo tabletu?
 - Jak dlouho jsi na nich ty?
 - Chtěl bys to používat častěji nebo méně často?
 - Co by se mohlo stát, kdybys používal mobil/tablet/notebook celý den?
- 14) Je něco, co by se na mobilu, tabletu nebo notebooku mělo zakázat?

15) Aktivita s obrázky – Rozdělení kartiček na dvě skupiny (kartičky, kde se holčička zachovala správně a na kartičky, kde se holčička zachovala nesprávně). Aktivitě předcházelo seznámení s významem všech obrázků.



Příloha 5