

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**

**Pedagogická fakulta**

Kvalitativní výzkum vlivu médií, pohádek a příběhů na  
identitu předškoláka (žáka, studenta)

**Bakalářská práce**

**Vedoucí bakalářské práce:**

**Mgr. Jan Vaněk**

**Vypracovala:**

**Kamila Horychová 2013**

**Drahlín, 2013**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Drahlíně dne 29.3.2013

.....

Kamila Horychová

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce Mgr. Janu Vaňkovi za pomoc při vedení bakalářské práce a za jeho cenné rady, nápady a podněty.

V Drahlíně dne 29.3.2013

.....

Kamila Horychová

## Abstrakt

Předložená bakalářská práce se zabývá médii, pohádkami a příběhy a jejich vlivem na identitu předškolního dítěte. Je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část práce vymezuje základní pojmy týkající se tématu, následují definice a funkce příslušných oblastí. Závěr teoretické části je věnován předškolnímu věku ve vývojové psychologii a vývojovým stádiím podle tří nejznámějších psychoanalytiků. Praktická část obsahuje kvalitativní výzkum, který je zaměřen na vliv médií, pohádek a příběhů na předškolní děti a jejich následné chování a prožívání emocí. Výzkum byl realizován prostřednictvím rozhovoru a pozorování. Závěr obsahuje shrnutí daného tématu, výsledky a vyhodnocení kvalitativního výzkumu.

Klíčová slova: média, pohádky, příběhy, vliv médií, komunikace, předškolní věk, rozhovor, pozorování, kvalitativní výzkum

## **Abstract**

This thesis deals with the media, fairy tales and stories and their impact on the preschool age child's identity. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part defines basic terms related to the topic, followed by definitions and functions of the relevant fields. The conclusion of the theoretical part is dedicated to the preschool age in developmental psychology and stages of development according to the three most famous psychoanalysts. A qualitative research is included in the practical part and is focused on the impact of the media, fairy tales and stories on the preschool age children and their consequent behaviour and experiencing emotions. The research was conducted through interviews and observations. The conclusion consists of a summary of the subject presented in the body, the results and evaluation of the qualitative research.

**Key words:** media, fairy tales, stories, impact of the media, communication, preschool age, interview, observation, qualitative research

## Obsah

Obsah.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1. Vymezení základních pojmů .....	9
1.1 Definice pohádky .....	9
1.1.1 Funkce pohádky: .....	9
1.1.3 Základní dělení:.....	10
1.1.4 Autoři pohádek .....	11
1.2 Definice příběhu.....	11
1.2.1 Hodnota příběhů .....	12
1.2.3 Autoři příběhů .....	12
1.3 Definice média .....	12
1.3.1 Média.....	13
1.3.2 Funkce médií .....	15
1.3.3 Působení médií .....	18
1.3.4 Vliv násilí v médiích .....	20
1.4.1 Vliv reklamy.....	22
1.5 Tradiční definice komunikace.....	22
1.5.1 Funkce komunikování .....	22
1.6 Definice kultury .....	23
1.7 Definice Enkulturacy.....	23
1.8 Definice socializace .....	24
2. Vývojově psychologická teorie.....	24
2.1 Předškolní věk.....	24
2.1.1 Vývoj poznávacích procesů .....	24
2.1.2 Vývoj verbálních schopností .....	28
2.1.3 Emoční vývoj .....	28
2.1.4 Socializace.....	29
2.1.5 Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí .....	29
Vývojové teorie .....	31
2.2 Sigmund Freud.....	31
2.3 Erik Homburger Erikson.....	34
2.4 Jean Piaget .....	39

II. PRAKTICKÁ ČÁST .....	44
3. Praktická část.....	44
Úvod .....	44
3.1 Cíl práce .....	44
3.2 Výzkumné metody .....	44
3.2.1 Kvalitativní výzkum.....	44
Rozhovor.....	46
Pozorování .....	47
3.3 Popis a odpovědi zkoumaných jednotlivců.....	50
3.4 Shrnutí.....	61
4. Sebereflexe .....	62
5. Závěr.....	62
Zdroje: .....	63

## Úvod

Téma mé bakalářské práce je Kvalitativní výzkum vlivu médií, pohádek a příběhů na identitu předškoláka (žáka, studenta). Toto téma jsem si vybrala proto, že si myslím, že v současné době je míra médií a jejich vliv na dítě moc velká a proto se jim nedostává tolik pozornosti, kterou by si zasloužily, a která by se jim měla dostávat. Pokud je komunikace s rodiči, či kamarády nahrazena mediálními prostředky, jsou tím narušeny vztahy a mnohdy i pochopení. Děti mají pocit, že o ně rodiče nemají zájem a tím mohou být narušeny i sociální vztahy v rodinách. Samozřejmě vliv médií je jak negativní, tak i pozitivní. V této práci jsem se snažila zjistit, jak působí média na dítě a jak ho ovlivňují pomocí kvalitativního výzkumu. V dnešní době téměř neexistuje rodina, která by neměla v domácnosti televizi nebo nějaký jiný mediální prostředek a proto je vliv médií mnohem intenzivnější nežli dříve. Většina dnešních dětí si raději sedne před televizi nebo před počítač, než aby si vzaly nějakou pěknou knihu, ať k přečtení nebo jen k prohlédnutí. Vinu mají dozajista i rodiče, kteří jim nejdou tím správným příkladem a sami také nepříjdou a nepřečtou dětem jejich oblíbenou pohádku nebo příběh. Samozřejmě mluvím o většině, protože zatím ještě spousta rodičů tuto tradici stále dodržuje a snaží se dětem knihy předčítat. Bohužel i osobní komunikace je převážně nahrazena komunikací elektronickou, což velmi ovlivňuje sociální vývoj dítěte. Je narušen také vývoj fyzické stránky dítěte. Určitě je pohodlnější sedět doma s kamarády před počítačem a hrát počítačové hry, než jít ven a zahrát si nějakou hru „naživo“. Myslím, že u dnešních dětí se pobyt venku uskutečňuje především v mateřských školách.



# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Vymezení základních pojmů

### 1.1 Definice pohádky

„Pohádkou rozumíme literární texty, které vznikly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, vstřebávajících při své pouti světem rozličné bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy, zejména věčnou touhu po naplnění dobra, a víru v kouzelnou moc slova.“<sup>1</sup>

Pohádka je pro mě jiný svět, svět kam se člověk může chvíli schovat a prožívat fantastické příběhy, s kouzelnými předměty a postavami. Dítě pohádku umí prožívat mnohem intenzivněji, odpoutá se od reálného světa a dokáže mnohdy zapomenout i na to, že vše je jen jako.

#### 1.1.1 Funkce pohádky:

„Pohádka svou jednoduchou fabulí, jasnou polarizací dobra a zla, pochopitelnými zápletkami a krásou jazyka předvádí chaotický a nesrozumitelný svět před vyvíjející se dětskou duší ve srozumitelných obrazech. To je asi ta nejdůležitější funkce pohádky: strukturovat skutečnost. Promluvit jazykem, jemuž budou děti rozumět.“<sup>2</sup>

Pohádka je prozaický útvar, původně se smyšleným dějem. Dobro vždy zvítězí nad zlem. Nejdříve se však vyprávěly, později se zapisovaly. Dělíme je na umělé, u kterých známe autora, a na lidové, u kterých je autor neznámý. Druhy pohádek jsou fantastické, zvířecí, legendární či novelistické.

---

<sup>1</sup> Čeňková, J. Vývoj literatury pro děti a mládež a jejich žánrové struktury. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 172 s. ISBN 80-7367-095-X

<sup>2</sup> Černoušek, M. Děti a svět pohádek. Praha: Albatros, 1990. 187 s. ISBN 80-00-00060-1

## **Psychologický význam pohádek pro dítě:**

- Pomáhají dětem nalézt smysl života
- Ukazují skryté návody starých generací (obsahují skryté významy a symboly, které dítě může dešifrovat, otevírají dveře mezi vědomím a nevědomím, sdělují nám řetězce zjevných i skrytých významů, mohou pomoci dítěti vyřešit problém na nevědomé úrovni, aniž by musel vstupovat do jeho vědomí)
- Při čtení pohádek se mohou děti strachovat a bát (bezpečně prožijí strach, nenávisť, zlost, smutek, pochopí, že problémy a překážky patří k životu, a že když se nedají a vydrží, všechno dobře dopadne, poznají jasně dobro a zlo, pochopí velké rozdíly mezi lidmi, vše prožívají bez pocitů viny)
- Umožňují syčení a blízkost (pravidelné čtení v rodině – vede ke vzniku hladivého rituálu – vliv na vyživování vztahů a přispění k vlídné atmosféře v rodině)

### ***1.1.3 Základní dělení:***

#### a) Lidové (folklorní)

- Kouzelné pohádky
- Zvířecí pohádky
- Kumulativní pohádky
- Legendární pohádky

#### b) Autorské (umělé)

- Autorská pohádka podle lidových motivů
- Pohádka iluzivně folklorní
- Pohádka se zvířecím hrdinou
- Pohádka symbolická
- Pohádka parodijní (parodická)
- Pohádka moderní
- Pohádka nonsensová
- Kreslený pohádkový seriál
- Pohádkový televizní seriál<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> [[Alena Váchová] [Učitelství pro mateřské školy] (Estetická výchova) [České Budějovice] [Pedagogická fakulta]

### **1.1.4 Autoři pohádek**

#### Čeští autoři:

Božena Němcová (Chytrá horákyně, Čert a Káča), Josef Lada (Kocour Mikeš), Karel Čapek (O pejskovi a kočičce), Václav Čtvrtek (O vodníku Česílkovi, O víle Amálce), Daisy Mráčková (Haló, Jácíčku, Neplač, muchomůrko!)

#### Světoví autoři:

Hans Christian Andersen (Princezna na hrášku, Ošklivé káčátko), N. Nosov (Neznámkovy příhody), Antoine de Saint Exupéry (Malý princ)<sup>4</sup>

## **1.2 Definice příběhu**

„Příběh je to, co se událo, přihodilo, událost, příhoda, vypravování.“ (Podle slovníku spisovné češtiny)

Příběh je tedy nějaký děj, kde se prolíná více událostí, které jsou spojeny příčinně, nikoli jen prostou následností v čase a dále musí mít zápletku.

Příběhy začínaly jako mravokárné, tragicky končící, hlavní zde bylo strašení dětí. Snoubí se v nich moudrost a fantazie vypravěčů, jsou v nich ukryta poselství víry v dobro, v naději a v lásku. Dávají člověku možnost volby, kterou cestu si zvolí.

Některé příběhy jsou uchovány po staletí – báje, pověsti, legendy a pohádky.

---

<sup>4</sup> [Alena Váchová] [Učitelství pro mateřské školy] (Estetická výchova) [České Budějovice] [Pedagogická fakulta]

### **1.2.1 Hodnota příběhů**

- Nejpřirozenější cesta, jak dětem zprostředkovat a předat dávné i současné hodnoty a poznání světa
- Zobrazují pravděpodobné události z reálného života dítěte a napomáhají tak lepší orientaci v okolním světě
- Nabízejí lidské morální hodnoty bez moralizování
- Rozvíjí fantazii a kreativitu dětí
- Jsou pomocníkem při výchovném působení na dítě
- Rozšiřují oblast dětské zkušenosti nad jejich skutečné životní poměry
- Nabízejí způsob společného rozhovoru mezi dítětem a dospělým
- Pomáhají dítěti porozumět světu

### **1.2.3 Autoři příběhů**

#### Čeští autoři:

Ondřej Sekora (Ferda mravenec, Příhody brouka Pytlíka), Karel Čapek (Dášenska čili život štěněte), Josef Zeman (Dobrodružství veverky Zrzečky)

#### Světoví autoři:

Astrid Lindgrenová (Pipi dlouhá punčocha, Děti z Bullerbynu), Alan Alexander Milne (Příběhy medvídků Pú)<sup>5</sup>

## **1.3 Definice média**

„Nástroj komunikace sloužící k reprezentaci nějakého obsahu. Zvolené médium se liší podle toho, zda jde o komunikaci interpersonální (telefon, fax, e-mail, chat na internetu) nebo komunikaci masovou (rozhlas, televize, noviny, časopisy, knihy, fotografie, film). Médium samo není neutrální, ale přispívá k významu textu. Např. ručně psaný dopis bude vzbuzovat

---

<sup>5</sup> [Alena Váchová] [Učitelství pro mateřské školy] (Estetická výchova) [České Budějovice] [Pedagogická fakulta]

jiné konotace než dopis psaný na počítači. Čistě instrumentální pojetí média by ho chápalo jako pouhý nosič textu, jako nástroj reprezentace (např. televizi jako jakési „okno do světa“). Podle McLuhanismu jsou ale znaky a kódy zakotveny v materiální formě média. H. M. McLuhan: „Médium je poselství.“ Vlastním poselstvím televize jakožto média nejsou obsahy televizí přinášené (nebo přinejmenším nejen tyto obsahy), ale především to, jak se na televizi díváme, tedy nový životní styl, který její masové sledování přináší. Znamé je rozlišení médií na horká (dávají velké množství informací, míra participace je nízká: rozhlas, film) a chladná (dávají málo informací, je nutno mnoho si doplnit, míra participace je vysoká: psané znaky, řeč, telefon, televize).<sup>6</sup>

„Ze slova ‚médiu‘ je zřetelný a patrný jeho původ. Vychází z latiny a znamená prostředek, prostředníka, zprostředkující činitel – tedy to, co něco zprostředkovává, zajišťuje.“<sup>7</sup>

Podle slovníku cizích slov je médium zprostředkující činitel, prostředí; osoba zprostředkující spiritistickou informaci; masové sdělovací prostředky tištěné i elektronické masmédiu

S rozvojem moderní techniky nabývá médium těchto významů:

- Médium jako přenosný kanál informace
- Médium jako materiálně-energetický nosič znaků
- Médium jako soustava znaků, tj. určitá zpráva se syntaktickou a pragmatickou strukturou

### ***1.3.1 Média***

K pochopení jakéhokoli média je důležité si uvědomit, jakým způsobem s ním nakládáme my, zda se v něm vůbec orientujeme a na který ze smyslových orgánů nám zrovna působí.

---

<sup>6</sup> Jandourek, Jan. Sociologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0

<sup>7</sup> JIRÁK, Jan - KÖPPLOVÁ, Barbara. Média a společnost. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 80-7178-697-7.

### *Příklad orientace – židovský svitek*

*Nebyl čten tak, že byl rozvinut celý jako transparent. K dispozici byl jeden úsek někde mezi začátkem a koncem. Kdo by k němu přišel, neznaje jeho obsahu, a chtěl se v něm zorientovat, musel by se pozvolna vrátit až na začátek (který byl vpravo). Taková situace ale mohla nastat leda tak, že by chrám rozvrátili pohané. Svitek nebyl vystaven veřejně a neměl triumfovat nad kolemjdoucími nepřáteli, byl určen pouze souvěrcům a z nich opět jen těm zasvěceným, kteří vlastně svitek z ústního podání a případně ze studia znali celý. Ať byli zrovna v kterémkoli jeho místě, byli schopni rekonstruovat, co předcházelo a co přijde. Svitkem se tedy dalo postupovat dvěma směry, vpřed a vzad a to pouze kontinuálně.<sup>8</sup>*

Kniha se nezrodila proto, aby se jí dalo procházet tak jako svitkem od počátku do konce, pouze pohodlněji, ale aby byla kdykoli k dispozici kterákoli její stránka dopředu i dozadu.

Kostrou nových sociálních útvarů a sociálním tmelem se stávají MASMÉDIA a i když se formálně může jednat o národy, státy nebo civilizace, ve skutečnosti jak o nový hybridní útvar, MASY. Masy jsou ty sociální útvary, které jsou utvářeny a udržovány za pomoci masmédií. Masmédia jsou ta média, jejichž prvotním účelem je utvářet a udržovat masy.

Podstatou mas není jejich hromadnost ani jejich sociální nízkost, ale to, že jsou to lidé, kteří přijímají lidské výtvary a působení je jednosměrné.

Několik fenoménů, jimiž se dialogická zpětná vazba projevuje:

- Přímé přenosy otevřených diskusí
- Telefonické vstupy posluchačů a diváků
- Divácké akce nesoutěživého typu
- Elektronické hlasování diváků během pořadu
- Autorská účast obyvatel v regionálním vysílání
- Širší možnost volby stanic (kanálů)
- Možnost aktivně do programu jako v multimédiích
- Účast konzumentů na individuálním doladění výrobků<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup> Blažek, B. Tváří v tvář obrazovce. Praha: Slon, 1995. 199s. ISBN 8085850117

<sup>9</sup> Blažek, B. Tváří v tvář obrazovce. Praha: Slon, 1995. 199s. ISBN 8085850117

Zkušenost nám říká, že otevření dialogu nemusí být ještě zárukou toho, že se jim bude tříbit pravda.

Tištěná kniha přináší ovšem nejenom laicizaci v církvi a posléze demokratizaci společenského života i mimo církve, ale zároveň nastoluje i novou formu moci. Z lidí, kteří mohou číst, se stávají lidé, kteří musejí číst, ať už proto, že jsou k tomu nuceni zvenčí povinnou školní docházkou, nebo proto, že se jim četba knih a zejména novin stává nutkavým návykem, nebo konečně proto, že by se bez jisté míry jinak nedostupné „informovanosti“ vyřazovali z řad těch, s nimiž se srovnávají.

Když dnes mluvíme o médiích, nejedná se jen o knihu a noviny, ale o *fotografii, rozhlas, film, televizi, počítačové hry nebo tzv. multimédia*.

Audiovizuální média nás upoutávají na místo a větší díl pohybové iniciativy přejímají sama.<sup>10</sup>

### **1.3.2 Funkce médií**

V této práci chceme zjistit, jaký vliv mají média na předškolní děti, proto je nutné se také zaměřit nejdříve na to, jaký vliv by měla mít, tedy jejich funkce.

**Máme 5 základních funkcí**, které mohou být rozšířené o další specifické funkce

#### **Informační funkce**

Primární funkce je přenos informací. Prostřednictvím informací a obsahu média propagují určitá konkrétní data, sdělení, zprávy, události, atd. Zde předávají média určeným osobám zprávu (obrazem, zvukem, slovy, symboly apod.), která může ovlivnit jeho vědomí, názory a postoje.<sup>11</sup> U informační funkce můžeme také vyčlenit ještě další podskupiny:

- a) *Hodnotová funkce*: Jde zde o zprostředkování určité duchovní hodnoty přes hromadné sdělovací prostředky. Média nás informují i o vlastním hodnotícím postoji (*funkce hodnotící*).

---

<sup>10</sup> Blažek, B. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha: Slon, 1995. 199s. ISBN 8085850117

<sup>11</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

- b) *Kognitivní (poznávací funkce)*: Hlavní podstatou je zde zprostředkovávání informací. Masmédia dokáží zachytit realitu velice komplexně. Tímto se tato funkce blíží k funkci vzdělávací.
- c) *Vzdělávací funkce*: Člověk je nucen masmédií k zamyšlení a zdánlivé spoluúčasti na řešení konkrétního problému.
- d) *Komunikativní funkce*: Média dokáží spojit určitou skutečnost, událost, stav nebo situaci na jedné straně a příjemcem jako adresátem sdělení na druhé straně.<sup>12</sup>

### **Sociální funkce**

Média poskytují příklad života společnosti a jednání sociálních skupin. Příklady, které nám média poskytují, napomáhají k socializaci jedince. Může hrozit nebezpečí v tom, že média prezentují příklady jednání, ovlivňují chování jednotlivých jedinců a podbízejí nás k modelům cíleného životního stylu, který nebyl zvolen společností, ale médií samotnými.<sup>13</sup> Také u sociální funkce můžeme vyčlenit další podskupiny:

- a) *Integrační funkce*: Uplatňuje se v rodinném prostředí, kde členové rodiny mají společné zážitky a tráví čas s různými typy médií a dochází zde k upevnění vědomí jejich sociální a duchovní sounáležitosti.
- b) *Stimulační funkce*: Masmédia kultivují i senzibilitu, fantazii a imaginaci svých adresátů.<sup>14</sup>

### **Kulturní funkce**

I masmédia jsou součástí kultury, v této funkci učí adresáta přebírat způsoby chování a jednání, které jsou charakteristické pro určité společenské nebo etnické skupiny. Učí ho také ctít hodnoty, tradice, rituály a normy těchto skupin. Ukazují taky na nové možnosti v nazírání na život a svět.<sup>15</sup> Kulturní funkce má také další podskupiny:

---

<sup>12</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

<sup>13</sup> BURTON, G., JIRÁK, J. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2001. 391 s. ISBN 80-85947-67-6.

<sup>14</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

<sup>15</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.



- a) *Formativní funkce:* Příjemce se do určitého modelu člověka a světa, který vytvořila masmédiá, vžije a vcítí natolik, že srovnává prožitky jiných se svými a může být jimi ovlivněn.
- b) *Manipulativní funkce:* Média zpřístupňují komukoli a kdykoli všechny hodnoty, v tomto případě se funkce projevuje pozitivně. Avšak právě zde je skrytá možnost manipulace s adresátem, které jedinec těžko dokáže čelit. Zde se funkce začíná projevovat negativně, kdy jsou adresáti systematicky ovlivňováni, pro dosažení určitého politického nebo reklamního cíle.<sup>16</sup>

### **Politická funkce**

Média poskytují představy o politických událostech, tématech a aktivitách. Úzce souvisí s funkcí manipulativní.<sup>17</sup>

### **Zábavní funkce**

Cílem je poskytnout divákům zábavu, rozptýlení a vzrušení. Problémem někdy může být zobrazování jednoduchých a stereotypních prostředků masové komunikace a tím z adresátů dělají pouhé pasivní příjemce umělé zábavy s nízkou hodnotou.<sup>18</sup>

Dalšími podskupinami zábavní funkce jsou:

- a) *Relaxační funkce:* Média jsou představitelem nástroje rehabilitace a relaxace, zbavují adresáta psychického napětí.
- b) *Asociativně nesolitární funkce:* Jde o schopnost médií usnadnit kontakt se světem a společenským děním.
- c) *Hédonistická funkce:* Média provokují estetický požitek a rozkoš a tím je k nim adresát přitahován.<sup>19</sup>

---

<sup>16</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

<sup>17</sup> BURTON, G. – JIRÁK, J. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2001. 391 s. ISBN 80-85947-67-6.

<sup>18</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

<sup>19</sup> Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.

Musíme také myslet na případné dysfunkce médií, což znamená nedosažení původních názorů na funkci médií, tím můžeme rozumět jejich selhání v konkrétní oblasti.

### ***1.3.3 Působení médií***

„Média mají dar vyvolat celou řadu různorodých účinků. Tyto lze klasifikovat na prvoplánové, ale i na ty, s kterými se nepočítalo. Jejich působení lze potom rozdělit časově na krátkodobé či dlouhodobé a také podle rozsahu působení a zaměření na účinky působící na jednotlivce, případně na skupiny a neposlední řadě i na celou společnost.“<sup>20</sup>

Skutečnost, že média jsou významným faktorem spoluvytvářením života ve společnosti je nám známá, ale musíme se zamyslet nad tím, čím vlastně média ovlivňují jednotlivce i společnost a jakou povahu má tohle jejich působení. Každý z nás má rozdílný pohled na média a na mediální komunikaci samotnou, také se mediální komunikace stále rozvíjí a proměňuje.

Média působí především na děti, které se nechají snadněji ovlivnit.

### **Jak televize působí na psychiku dítěte**

Existují různé faktory, které působí na dítě a jeho psychiku. Některá média pozitivně, některá naproti tomu zase negativně. Mým názorem je, že bohužel převládá ten negativní vliv médií. V dnešní době jsou nejvíce rozšířená média v podobě televize a internetu a hrozí zde nebezpečí nevhodného obsahu pro děti v nich a také návykovost na tyto média. Dnes již rodiče dětem předčítají z knih mnohem méně než dříve, tím vzniká problém ten, že je radši „posadí před televizi nebo počítač“ a dále tolik nesledují, na co vlastně dítě kouká, naopak tomu, že v knihách rodič může ovlivnit, co se k dítěti dostane za informace.

---

<sup>20</sup> McQuail, D. Úvod do teorie masové komunikace. Portál, 2002. 447 s. ISBN 978-80-7367-339-3

## Typy některých medializovaných pořadů pro děti:

### Macourek/O. Hofman

Je to realistický příběh. Staví se na kontrastu dvou světů: pohádkové bytosti se sice tváří hrozně a mají nadpřirozenou moc, ale jsou proti nám o mnoho naivnější a čistší, takže ze srovnání vyplývá obecná kritika dnešní civilizace. Děj se odehrává v soudobých reáliích a hovoří se v něm konverzačně nakadeřeným soudobým jazykem, avšak s dokonalým vyloučením podstatných znaků totalitární ideologie.

### Akční kreslené seriály

Mají prudký spád, jsou nabitě prvky situační komiky, užívají zkratkovitého stříhu blízkého komiksům, a i když většinou mísí současnost s pohádkovými motivy a lidské postavy se zvířecími, promítají se do nich četné problémy světa dospělých. K těm lepším v naší kolekci patří: Tom a Jerry, Šmoulové, Včelka Mája, Želvy ninja... K těm horším patří: Dennis, postrach okolí, Malí poníci a jejich přátelé, Medvídci mývalové...<sup>21</sup>

### Lyrické večerníčky

Odlišujeme od příběhů založených na anekdotách (z nejznámějších: Maxipes Fík, Mach a Šebestová). Jsou zpomalené, tematicky jsou dokonale odděleny od problémů reálného světa a obvykle i od reálií současnosti. Prázdnota je vyplňována rozvleklými písničkami nebo tanečky. Kategorizace v dětských pořadech, které nejsou založeny na příběhu: magazíny, soutěže, estrády, publicistika a didaktika.<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> Blažek, B. Tvář v tvář obrazovce. Praha: Slon, 1995. 199s. ISBN 8085850117

<sup>22</sup> Blažek, B. Tvář v tvář obrazovce. Praha: Slon, 1995. 199s. ISBN 8085850117

Na děti také velmi působí i násilí v médiích, a jelikož si mnohdy neuvědomují, jaké mohou být následky násilného chování, může se stát, že se nechají inspirovat ve svém chování.

### **Působení televizního násilí**

Wertham ve své knize uvádí, že televizní násilí jak se zdá působí na dítě bezprostředně tak, že ho vhání do násilného chování.

Maccoby a Bailyn zase uvádějí, že bylo zjištěno, že násilí nepůsobí na všechny děti stejně, a že je třeba brát v úvahu vliv intervenujících proměnných, jako jsou sociální situace a individuální sklony dítěte.

Naproti tomu Comstock tvrdí, že velký podíl na tom, zda televizní násilí děti ovlivní negativně nebo ne, má vliv rodičů.<sup>23</sup>

#### ***1.3.4 Vliv násilí v médiích***

Výsledky výzkumů dokazují, že růst násilí ve společnosti je z velké části zapříčiněn prezentací násilí dětskému publiku v televizi, ve filmech a videohrách.

U dospělých je tento vliv spíše krátkodobý, naopak u dětí přetrvává a zasahuje do vývoje a identity dítěte (kritický věk 6-8let). Když si děti v tomto věku upevní násilné názory a postoje, je malá pravděpodobnost, že by je v pozdějších letech měnilo. Problém vzniká tehdy, kdy dítě ještě není schopné rozlišovat mezi realitou a fikcí a přijímá vše, co v médiích vidí a slyší. Nejhorší jsou takové pořady, kde je násilí bráno humornou formou, násilníka představuje atraktivní hrdina a chybí náznak jeho důsledků.

Násilné chování je naučené a zautomatizované, právě v tom spočívá riziko počítačových her. Může vznikat automatická násilná reakce na určitý podnět. Jsou to vlastně předem připravené modely, po kterých člověk sáhne, když se má zachovat v určité situaci. U agresivních jedinců jsou tyto modely velmi chudé s převahou násilného chování. Tyto modely jsou získávány a budovány nejvíce v dětství pozorováním, napodobováním a hrou.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> Blažek, B. Tvář v tvář obrazovce. Praha: Slon, 1995. 199s. ISBN 8085850117

<sup>24</sup> Vyhnálek, J. Vliv násilí v médiích na vývoj dítěte. Rodina a škola. 2005.

Časté sledování násilných pořadů v médiích vede k ochuzení rozumového vývoje dítěte především svým vlivem na dětskou hru. Dítě se ve hře ocitá ve svém vlastním světě, kde je vše jen jako, seznamuje se se vším kolem sebe a naplno prožívá všechny příběhy. Pokud je hra ovlivněná násilnými pořady, ztrácí svou tvořivost, je snížena na napodobování často velmi chudých scén a učí děti násilným řešením.

Dítě, které má především k dispozici agresivní pravidla komunikace, bude jen těžko navazovat sociální vztahy s ostatními dětmi. Takové děti jsou často osamocené, i přesto, že mají u druhých respekt. Tímto vzniká to, že dítě vidí svět jako zákeřné a nehostinné místo, kde není pravé přátelství a láska.

Aby nedocházelo k negativnímu ovlivňování dítěte, je nutné pozorné přítomnosti dospělého. Dospělý by měl sledovat, na co se jeho dítě dívá a hodnotit vhodnost pořadu a čas strávený u televize nebo počítače. Také by měl vstupovat do hry, dívat se na pořady s ním, vysvětlovat a vést dítě k zamyšlení.

Na děti má velký vliv i reklama, kdy je dětem dokola vnucována představa, že nutně potřebují nejnovější hračky nebo jakékoli reklamované předměty. Děti nechápou podstatu reklamy a většinou jí podléhají.<sup>25</sup>

#### **1.4 Definice reklamy**

Podle slovníku médií a komunikací je reklama užití placeného média k tomu, aby inzerující nebo sponzor prodal produkty či služby nebo komunikoval nějaké představy a informace...<sup>26</sup>

Je to tedy určitá forma komunikace s komerčním záměrem. Hlavními prostředky reklamy jsou televizní a rozhlasové spoty, inzerce v tisku, venkovní reklama v kinech a audiovizuální snímky.

---

<sup>25</sup> Vyhnálek, J. Vliv násilí v médiích na vývoj dítěte. Rodina a škola. 2005.

<sup>26</sup> Jirák, J., Köpplová, B. Masová média. 1. vyd. Praha. Portál, 2009. 416 s. ISBN 978-80-7367-466-3

### **1.4.1 Vliv reklamy**

Dospělý člověk se umí s různými nástrahami skrývajících se v reklamě nějak vypořádat. Ale děti to bohužel neumí, a proto je právě pro ně těžké nepodlehnout touze po nejnovější hračce, krásnému oblečení nebo výborné dobrotě, když to v televizi neustále vysílají a to zrovna v době, kdy se dítě na televizi intenzivně dívá. O reklamu, která je zaměřená na děti, se zajímají nejen rodiče, ale i pedagogové a psychologové, výrobci i odpovědní státní činitelé, kteří mají možnost reklamu regulovat prostřednictvím určitých zákonů.

Děti v mladším školním věku již vědí, k čemu reklama slouží, ale nedokáží se z jejího vlivu vymanit. Během sledování určitého pořadu v televizi se reklamní spot neustále opakuje po určitém čase, dítě si tak výrobek zaručeně zapamatuje. Děti znají různé televizní slogany i písničky z reklamních spotů. Nejlepší způsob je opět sledování reklamy spolu s dítětem, vysvětlovat mu pojmy a snažit se o to, aby pochopilo, co vidí a slyší, a že to nemusí být úplně pravda.<sup>27</sup>

## **1.5 Tradiční definice komunikace**

Maturana a Varela nazvali komunikaci koordinovaným chováním, jež se spouští navzájem mezi členy sociální jednotky. V tomto smyslu rozumíme komunikace zvláštní druh chování, propojeného s nervovým systémem, nebo i bez tohoto propojení, v rámci toho, jak organismy operují v sociálních systémech. A podobně jako u každého chování, kde můžeme rozlišovat mezi instinktivní nebo naučenou povahou sociálního chování, můžeme rozlišovat také fylogenetické a ontogenetické způsoby komunikace.

### **1.5.1 Funkce komunikování**

- Informovat – předat zprávu, doplnit jinou, oznámit, prohlásit
- Instruovat – navést, zasvětit, naučit
- Přesvědčit, aby adresát změnil názor: získat někoho na svou stranu, zmanipulovat
- Vyjednat, domluvit (se) – řešit a vyřešit, dospět k dohodě
- Pobavit – rozveselit druhého, rozptýlit<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> Jiráček, J., Köpplová, B. Masová média. 1. vyd. Praha. Portál, 2009. 416 s. ISBN 978-80-7367-466-3

<sup>28</sup> Vybíral, Z. Psychologie komunikace. Praha: Portál, 2005. 320 s. ISBN 80-7178-998-4

## 1.6 Definice kultury

„Souhrn životních forem, hodnotových představ a životních podmínek obyvatel na časově a prostorově omezeném úseku. Pojem kultura naznačuje, že lidé nežijí pouze podle pravidel daných přírodními zákonitostmi. Slovo kultura je mnohoznačné a někdy se v tomto významu používá označení civilizace.“<sup>29</sup>

## 1.7 Definice Enkulturatione

„Enkulturatione (v sociologii označovaná též jako socializace) je proces, jímž si člověk coby člen určité společnosti osvojuje kulturu této společnosti. Pod pojem enkulturatione tedy můžeme zahrnout všechny projevy naučeného chování, získávání znalostí, dovedností a postojů, jimiž člověk nabývá kompetence v kultuře dané společnosti. Pojem enkulturatione tak odkazuje k pojetí kultury jako specificky lidské sféry, která je negenetická (není obsažena v genové výbavě) a získává se učením. Bez enkulturatione by se tedy lidský subjekt nestal člověkem v úzkém smyslu, neboť s kulturou se nerodíme, ale musíme se jí teprve učit. Ve stejné perspektivě pak pojem enkulturatione souvisí s koncepcí kulturního relativismu. Ta vysvětluje odlišnosti a rozdíly mezi kulturami právě poukazem na skutečnost, že kultuře se učíme a že jednotlivé rozdíly vyplývají z odlišné výchovy. V tomto smyslu je enkulturatione v opozici vůči evolucionismu, jehož základní tezí je psychická jednota lidstva, tedy představa, že všichni obyvatelé planety jsou podílníky jediné kultury a odlišnosti jsou způsobeny dosažením nestejných úrovní univerzálního vývoje, které má ve všech částech planety totožná stadia. Během procesu enkulturatione člověk jednotlivé prvky kultury internalizuje (přijímá za své) a výchovou je pak předává následujícím generacím. V tomto procesu se tedy skrývá možné riziko etnocentrismu - přirozené a univerzální představy, že hodnoty (kategorie, normy, regulativy, postupy...) naší kultury jsou obecně nejvhodnější a nejlepší, a to pro všechny ostatní kultury obecně.“<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Jandourek, J. Sociologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0

<sup>30</sup> Studio EpaX. Varianty. ©2008 (cit. 2013-01-02). Dostupné z:

<http://www.varianty.cz/index.php?id=20&notion=3>

## 1.8 Definice socializace

„Proces, kterým se jedinec začleňuje do sociální skupiny, přičemž si osvojuje normy ve skupině panující, její hodnoty, učí se sociálním rolím spojeným s určitými pozicemi a dalším dovednostem a schopnostem. Pokud jedinec pociťuje osvojené způsoby chování, postojové představy jako svoje vlastní a samozřejmé, jsou tzv. internalizovány. Těžiště procesu socializace leží v dětství a mládí a jeho výsledkem je vytvoření „sociálního já“, sociální identity, sociokulturní osobnosti. Jedna z nejdůležitějších fází, totiž socializace v povolání se ovšem odehrává až na konci mládí. Jako socializaci lze označit i každé začleňování do nové skupiny, takže socializace trvá vlastně celý život.“<sup>31</sup>

## 2. Vývojově psychologická teorie

### 2.1 Předškolní věk

Předškolní věk trvá od 3 do 6-7let. Konec této fáze je určen především sociálně, při nástupu do školy, ale samozřejmě i fyzickým věkem. V předškolním věku se stabilizuje vlastní pozice ve světě. Dítě má svou fantazii, představivost a také své vlastní logické myšlení, které mu pomáhají v poznávání světa.

#### 2.1.1 Vývoj poznávacích procesů

##### Myšlení

V tomto věku zatím děti pozorují jen nejbližší svět kolem sebe a pravidla v něm. Uvažování dítěte je ještě značně omezené. Toto uvažování má typické znaky, které můžeme rozdělit do několika bodů:

#### 1. Způsob, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá

- *Centrace* (ulpívání na jednom výrazném znaku, přehlížení ostatních)
- *Egocentrismus* (ulpívání na vlastním názoru a odmítání jiných)
- *Fenomenismus* (důraz na vlastní pohled na svět – svět je takový, jak vypadá)<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> Jandourek, J. Sociologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0

<sup>32</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.



- *Prezentizmus* (vázanost na přítomnost, aktuálně vnímaný obraz světa představuje subjektivní jistotu)

## 2. Způsob, jakým tyto informace zpracovává

- *Magičnost* (používání vlastní fantazie při interpretaci dění v reálném světě)
- *Animismus* resp. *Antropomorfismus* (přičítání lidských vlastností neživým předmětům)
- *Arteficialismus* (způsob výkladu vzniku světa – jeho typických znaků)
- *Absolutismus* (potřeba dětské jistoty v tom, že každé poznání musí mít definitivní platnost)

Vývoj myšlení probíhá postupně, kdy se dítě učí chápat od nejjednoduššího ke složitějšímu. Předškolní děti zatím pomíjí ostatní informace, které by jim mohly ztížit pochopení okolního světa. V tomto věku dítě vnímá vše globálně a nevnímá si detailů, upoutá ho vždy nejvíce nejnápadnější znak, a tudíž změnu vizuální bere automaticky i jako změnu množství.

Předškolní dítě také často chybuje v tom jak třídit a posuzovat subjekty v jejich vzájemném vztahu (např. psi a kočky se podle něj podobají tím, že se nemají rádi). Starší předškolní dítě již dokáže uvažovat podle náročnějších kritérií:

- *Funkčních vlastností* (vlak, auto jede a může něco vozit)
- *Příčinné souvislosti* (čokoláda: rozteklá čokoláda = led)
- *Stupně vyjádření* (malý pes x velký pes, malý pták x .....?)<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

Podle toho, jak dítě přistupuje k řešení určitého problému, lze také určit, jak uvažuje. Můžeme rozlišit dvě fáze:

### 1. Vymezení problému, jeho interpretace

Dítě často nepochopí situaci a to vede ke špatnému řešení problému. Proto je potřeba znát všechny souvislosti a vztahy. A od toho jsou zde učitelky v mateřských školách nebo rodiče, aby dítěti vysvětlovali a objasňovali podstatu situace.

### 2. Hledání vhodných řešení a jejich realizace

Návrhy na řešení určitého problému jsou v tomto věku většinou nerealizovatelné a to především z toho důvodu, že dítě přeceňuje své síly. Zatím ani nedokáže plánovat, jak by postupovalo při řešení problému. Při zvládnání nějakého problému je také u dítěte bariérou spoléhání se na pomoc druhých (nejčastěji rodičů). Myslím, že tento problém často také vzniká vinou některých rodičů a to z toho důvodu, že dělají zpravidla spoustu věcí za dítě.

Typickému způsobu uvažování a prožívání předškolního dítěte odpovídají pohádky. Mají klasickou formu, kdy zlo je potrestáno a dobro nad ním vítězí. Také mají jasnou strukturu a řád. Dítě se tedy cítí bezpečně, protože se v tomto světě dokáže snadno orientovat. Pohádky také napomáhají pochopit skutečný svět. Dítě chápe rozdíl mezi dobrem a zlem, dokáže rozlišit i chování postav a zařadit, které jsou dobré, a které zlé. Ztotožnění se s hrdinou je potřeba dítěte, kterou pohádky také uspokojují. Pohádky také napomáhají sociálním vztahům, kdy dítě vidí, že když si lidé navzájem pomáhají a chovají se k sobě hezky, i přesto, že na začátku se může zdát vše ztracené, vždy nakonec vše dobře dopadne. Pohádky obsahují základní archetypy: mužský a ženský, personu a stín, mladé a staré.<sup>34</sup>

---

<sup>34</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

## Chápání prostoru a času

### Prostor

Charakteristická je zde egocentrická perspektiva. Dítě vidí předměty zkresleně (co je daleko, je malé, co je blízko, je velké) a neumí dobře odhadovat prostorové vztahy. Dokáže dobře rozlišit polohu nahoře, dole, ale polohy vpravo a vlevo mu ještě dělá problémy.

### Čas

V předškolním věku dítě chápe délku trvání i pořadí událostí (dříve, později). Měří čas díky prožití určitých událostí a opakujících se jevů. I zde má dítě sklony k tomu přeceňovat délku časového úseku (jako u prostoru). Při členění času dokáže využívat dny v týdnu, ví, dokáže také vyjmenovat měsíce i roční období, ale nepoužívá je. Dítě žije přítomností a budoucnost pro něj není příliš zajímavá.

### Počet

Na začátku předškolního věku dítě zná názvy čísel, ale zatím nechápe jejich podstatu, posuzuje množství především vizuálně. Také chápe pojmy jako je „málo“ a „hodně“ a také, že když přidáváme, počet se zvyšuje, a když ubíráme, počet se snižuje. Nutné je pochopit, že lze počítat cokoli a porozumění numerické rovnosti.

Gelman, Steiner a Belsky uvádí charakteristické rysy u počítání předškolního dítěte:

- Předškolní děti mají tendenci přiřadit každému objektu jedno číslo, i když občas nějaký vynechají a jiný počítají víckrát.
- Není jim ještě zcela jasné, že pořadí čísel je závažné, a že nelze nějaké přeskočit nebo je použít dvakrát.
- Nemusí si vždycky uvědomovat, že poslední číslo v řadě označuje celkový počet.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

## Paměť

Rozvoj paměťových schopností závisí na zrání příslušných mozkových struktur, na aktuální úrovni kognitivních schopností a na zkušenosti.

### **2.1.2 Vývoj verbálních schopností**

Jazyk je chápán a používán na úrovni, která odpovídá stupni rozvoje poznávacích procesů. Dítě se zdokonaluje především v komunikaci s rodiči, s vrstevníky, ale také média mohou ovlivnit rozvoj verbálních schopností. V rámci komunikace si děti osvojují platnost gramatických pravidel.

### **2.1.3 Emoční vývoj**

Předškolní dítě má větší stabilitu a vyrovnanost v emočním prožívání než v batolecím věku. Jeho prožívání je velmi intenzivní a často se střídá smích s pláčem. Emoční prožitky jsou většinou spojovány s určitou situací a momentálním uspokojením či neuspokojením potřeb dítěte.

Způsob emočního prožívání dítěte můžeme vymezit v několika bodech

- Vztek a zlost (v určitých nepříjemných situacích, při zákazech, příkazech)
- Projevy strachu (vázaný na představivost, může být spojen s nepříjemnou zkušeností)
- Veselost (rozvíjí se smysl pro humor)
- Schopnost těšit se na něco

V předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence, kdy dítě chápe svoje pocity, dovede je ovlivňovat a oddálit uspokojení svých potřeb a má schopnost empatie. Rozvíjí se také sebehodnotící emoce, které mohou být jak negativní, tak pozitivní, objevuje se pocit viny.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

### **2.1.4 Socializace**

Socializace probíhá u předškolního dítěte nejen v rodině, ale i v prostředí, ve kterém se pohybuje, tzn. v mateřské škole, u příbuzných, u vrstevníků. Dítě rozvíjí svou individualitu v kontaktu s druhými lidmi. Základní způsoby sociálního chování si dítě osvojuje v rodině, kde se učí komunikovat, vnímat projevy druhých, schopnost empatie, respektovat potřeby druhých a ovládat své emoce.

### **Komunikace**

Dítě v předškolním věku dokáže přijatelně vyjádřit své názory, pocity a požadavky, které chce někomu sdělit. Dítě mluví jinak s dospělým a jinak s vrstevníky a také jinak s menšími dětmi. Komunikační projev může mít určité formální nedostatky, kdy nedokáže ještě zcela správně vyslovovat a může nahrazovat některé hlásky nebo je komolit.

### **2.1.5 Vývoj dětské osobnosti a sebepojetí**

Předškolní dítě o sobě uvažuje a činí tak způsobem odpovídajícím jeho vývojové úrovni:

- Egocentrismus mu pomáhá potvrdit vlastní významnost.
- Fenomenismus se projevuje důrazem na zjevné znaky. Odlišení podstatných a nepodstatných znaků vlastní osobnosti.
- Magičnost uvažování a snadnost zkreslení skutečnosti dítěti umožňuje zachovat si vhodný obraz sama sebe.

Důležité je pro předškolní dítě, jak vypadá, vnímá samo sebe a orientuje se ve svém těle. Když se změní vnější znaky, dítě vnímá jinak i identitu (např. když se převleče, cítí se jinak). Sebpoejetí předškolního dítěte je stále závislé na hodnocení jiných osob, zejména rodičů. Identifikace s rodiči je obohacením dětské identity a posiluje sebevědomí dítěte. Sebehodnocení je ovlivněno zkušenostmi z kontaktu s vrstevníky.<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

## Vývoj genderové identity

Genderová identita je významnou součástí sebepojetí dítěte. Dítě začíná chápat svou vlastní identitu a rozvíjí se porozumění obsahu genderových stereotypů. Jak dítě uvažuje s vázaností na nápadné znaky, stejně tak chápu i mužskost a ženskost. I zde má tendenci zveličovat rozdíly mezi opačným pohlavím, jeho představy o genderu jsou velmi jednoduché, opět ulpívá na přesně vymezených pravidlech.

Proces rozlišení genderové identity je dán postupnou proměnou chápání dítěte.

- Ve 3 letech dítě chápe genderovou identitu jako určité rozlišení, také chápe pravidla, které s ní souvisejí. Zatím ale nechápe, že to trvalý znak.
- Ve 4 letech si již dítě uvědomuje genderovou stálost a její stabilitu v čase. Podle genderové identity posuzuje i chování.
- V 5 letech již dítě plně chápe genderovou neměnnost.
- Starší předškolák nejen chápe význam genderu, ale akceptuje jej i emočně a je přesvědčen o vyšší hodnotě vlastního genderu.

U chlapců se projevuje větší asertivita až agresivita, vykazují více tělesné aktivity a mají tendence se projevovat fyzickou silou. Jsou zvědavější a více motivovaní k průzkumné činnosti.

U dívek se projevuje menší průbojnost, submisivnější chování, bázlivost a vyvíjí se u nich lépe schopnost sebekontroly.

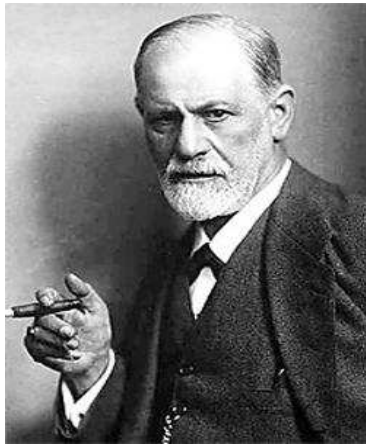
Rozvoj genderových projevů ovlivňuje sociální učení. Důležité je i učení napodobou tzn. identifikací, kdy dítě napodobuje chování druhých, stejného pohlaví. Genderová identita se rozvíjí jinak u chlapců a jinak u dívek, dívky se identifikují spíše s matkou a chlapci naopak s otcem, jde o stejná pohlaví. Ale důležitá role je i rodiče opačného pohlaví, kdy ukazuje dítěti, čím není. Problém pak vzniká, když dítě nevychovávat oba rodiče. Rozvoj genderové identity probíhá i v mateřské škole, ať už je vzorem učitelka nebo i vrstevníci dítěte.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

## Vývojové teorie

### 2.2 Sigmud Freud



Sigmund Freud (6. května 1856, Příbor – 23. září 1939, Londýn) byl známým česko-rakouským lékařem a psychiatrem. Proslul především jako autor teorie psychoanalýzy.

Jeho vývojová teorie patří mezi originální koncepce duševního vývoje člověka a myslím, že i nejnámější. Všimá si zejména silných faktorů psychiky a vše musí mít svoji příčinu.

Považoval za podstatu psychického vývoje *vývoj libida - životní energie*, kterou spojoval s principem slasti.

Člověk podle Freuda umisťuje pocit slasti a blaha v průběhu své ontogeneze do různých tělesných oblastí. Každá vývojová etapa či fáze s sebou nese i určitý model setkávání jedince s okolním světem.

Vlastní Freudova koncepce duševního vývoje má pět stadií, etap či fází:

- *orální,*
- *anální,*
- *falickou,*
- *latentní,*
- *genitální.*

## 1. Orální fáze časově odpovídá kojeneckému období (první rok).

Zdrojem slasti v této fázi jsou - jak název naznačuje - *ústa (os)*, jimiž kojeneček přijímá potravu, ale také jimi "poznává svět", udržuje kontakt s matkou i předměty okolo sebe. Kdykoli malé dítě v tomto období něco najde (ať už je to jídlo, kus hračky či jen drobné smítko), první reakcí je vložení onoho předmětu do úst.

Typickou formou vztahu je v tomto období *inkorporace*:

- vytváří se model osvojování,
- zmocňování se předmětu,
- vytvářejí se prvotní vztahy.

Jako pozůstatek přetrvává z tohoto období např. dumlání, dráždění úst a jejich okolí.

Základním vztahem v tomto období je vztah k matce - především formou **identifikace**.

**Orální charakter** je psychoanalytický termín pro popis *orální fixace*, chování a prožívání osob vyžadujících zvýšenou péči a pozornost, oporu, podporu a osob zvýšeně závislých na jiných lidech. Takže při ustrnutí v tomto období se osoba může stát orálně závislou (přejídání, kouření, kousání).

## 2. Anální fáze časově odpovídá období vývoje *batolete* (jeden až tři roky).

V této etapě se kromě vztahu k objektu utváří i **vztah k sobě samému**, vlastní činnosti a jejím výsledkům.

Konkurují motivy *retence* (zadržení) a *expulze* (vypuzení) - nejen ve vztahu k vlastním exkrementům.

V tomto období má již dítě schopnost ovládnutí, kontroly i sebekontroly, vznikají počátky etického a estetického cítění - začíná se utvářet *Superego* - ze začátku je prostým odrazem vlivu dospělých, postupně se autonomizuje. Počátek *období vzdoru* signalizuje intenzivní rozvoj *ega*. *Je to vlastně první střet mezi autoritou a dítětem.*

**Anální charakter** je psychoanalytický termín vyjadřující *anální fixaci*, sklon člověka k ulpívání na majetku, na osobním vlastnictví, na penězích a na jejich hromadění, šetrnost až lakomost, tvrdohlavost, umíněnost, autoritativnost a sobectví. Může docházet i k agresi.



### **3. Falická fáze se týká období od tří do pěti let dítěte.**

Toto období je pro nás nejdůležitější. Zde se dítě značně osamostatňuje, zabývá se fantaziemi vlastních schopností, síly, vlivu (podle Freuda uvažováním o vlastní potenci). V rámci této fáze má značnou samostatnost tzv. *oidipovská problematika*:

- *mění se vztah k rodiči stejného pohlaví,*
- *je zabarven duchem konkurence, žárlivosti.*

Řešení spočívá v identifikaci s rodičem vlastního pohlaví a (částečným) zřeknutím se rodiče opačného pohlaví (než je "znovuobjeven" v dospělém sexuálním partnerovi). Myslím, že tento problém může vzniknout, pokud se dítě narodí do nefungujícího manželství, také když matka dítětem pohrdá (snaží se jí stále něčím zavděčit, podbízet se), dítě doufá, že ho matka začne konečně milovat a stává se na ní závislé i v pozdějším věku. Nebo zase naopak, když je matka majetnická a žárlivá – citové vydírání.

*Falický charakter* je psychoanalytický termín označující *falickou fixaci*, přetrvávání preference a zvýšené závislosti syna na matce nebo dcery na otci (oidipovský a elektřin komplex), což je nežádoucí po uplynutí falického stadia vývoje.

### **4. Latentní fáze se týká období mezi šestým rokem a nástupem puberty.**

Tomuto stadiu zřejmě nepřikládá S. Freud velkou pozornost, neboť podle něj nedochází k zjevnému vývoji libida - jakoby tento vývoj na jistou dobu zcela ustával.

*Latentní charakter* je psychoanalytický termín označující vyřešení Oidipovského (resp. Elektřina) komplexu identifikaci s rodičem stejného pohlaví, klidnou reaktivitu, utlumenost pohlavního pudu, snahu o zdatnost a výkonnost i v oblasti poznávání, dodržování sociálních a etických norem a snaha navazovat dobré sociální vztahy (zejména s vrstevníky). Lze tak označovat i přetrvávající *fixaci latentní fáze*.

## 5. Genitální fáze - je z hlediska vývoje libida fází *terminální*, nejvyšší a poslední.

*Genitální charakter* má podle S. Freuda ta biologicky a psychosociálně zralá osobnost, která:

- *plně vyřešila svůj oidipovský komplex;*
- *propracovala pregenitální současnou existenci protichůdných citových postojů (sympatie, antipatie apod.) k určité osobě nebo předmětu ambivalenci;*
- *a na rozdíl od falického charakteru přikládá objektu a jeho uspokojení stejnou váhu jako uspokojení vlastnímu.*

Za rozhodující pro utváření a pozdější fungování osobnosti Freud považoval právě rané fáze vývoje, období dětství. Jeho vývojový model je ukončen hypotetickým dosažením zralosti psychiky a osobnosti.

V průběhu vývoje se projevují, dotvářejí, aktivují a kultivují kromě pudové vrstvy "**Id**" ("*Ono*") i osobnostní vrstva "**Superego**" ("*Nadjá*" - zvnitřněné normy, příkazy a zákazy, zásady) a "**Ego**" ("*Já*" - převážně vědomá, integrující složka (substruktura) osobnosti).

### 2.3 Erik Homburger Erikson



Erik H. Erikson (1902 - 1994) byl psychoanalyticky orientovaný americký psycholog, psychiatr a humanistický filozof dánského a židovského původu, který navrhl a popsal **osm vývojových stádií**, z nichž každé je charakterizováno nějakým typem *konfliktu a krize*.

Přechod z fáze do fáze často provází **krize**; vyřešení krize a konfliktu přináší pro ego člověka růst, novou sílu, mohutnost - (virtue - ctnost).

Pokud ovšem konflikt vyřešen není, jedinec opouští stadium s pocitem méněcennosti a jeho další vývoj může stagnovat a být narušen.

Podoba s vývojovým modelem Freudovým je zřejmá; Eriksonův model však **pokrývá celou životní dráhu** - spojuje tedy v sobě důraz na ranou zkušenost s respektováním specifik ostatních úseků životní dráhy, včetně stáří. Tudíž uvádí fakt, že člověk se vyvíjí celý život.

Stanovil tzv. **epigenetický princip**, což znamená, že jedno vývojové stádium "stojí" na druhém, nenavazují na sebe jen chronologicky, ale i hierarchicky.

Od principu vývoje libida však obrátil pozornost spíše k *sociálním hlediskům* ontogeneze, ústředním tématem je **vývoj identity** - pocitu i druhu vlastní totožnosti.

**1. Období orálně senzorké trvá od narození do jednoho roku života a charakterizuje ji:**

základní důvěra proti základní nedůvěře.

- Dítě se rodí prakticky bezmocné, přinejmenším závislé a navíc i s nezralou úrovní vlastní rovnováhy;
- smyslově si během prodlužujícího se bdění osvojuje pocit známosti, který souvisí s pocitem libým;
- lidé okolo (především matka) o něj pečují.

**Základní důvěra** dítěte (v tom smyslu, že se na něco už může a umí spolehnout a že se učí být odolné vůči frustraci) oznamuje, že může nechat matku na nějakou chvíli se vzdálit.

Optimální péče rodičů zakládající základní důvěru dítěte souvisí s dobrou **hygienou, kojením, fyzickým i sociálním kontaktem**; nejde přitom tolik o množství, jako o empatii, adekvátnost, citlivost. Tehdy si kojeneček také zvyká na rozdíl mezi vnitřním a vnějším.

**Základní nedůvěra**, trvalá slabost důvěry (či spoléhání se) je patrná u osobností, u nichž je navyklý únik do schizoidního nebo depresivního stavu.

To, co si jako "virtue" (ctnost) člověk vytváří v této fázi, je **naděje** - jako vlastnost, která napomáhá životu.

**2. Období svalově anální je typické pro druhý až třetí rok života a charakterizuje jej:**

autonomie proti studu a pochybám

V dalším období dochází k zrání svalové soustavy. E. H. Erikson reflektuje v tomto období zvýšenou potřebu citlivého přístupu ze strany rodičů - k tomu, aby se člověk cítil **samostatně**, musí se cítit i bezpečně; pokud se mu autonomie "nevyplácí" - vede např. k tomu, co dítě vnímá jako trest nebo odloučení, vzniká **stud a pochyby** - podle Eriksona "vztek obrácený proti sobě samému". Ten může být kontraproduktivní, protože „příliš mnoho zahanbování nevede k opravdové slušnosti, ale k tajnému odhodlání proklouznout neviděn - pokud nevyústí až ve vzdorovitou nestoudnost... Mnohé malé dítě, které je zahanbováno víc, než snese, může být v trvalé náladě vyjadřovat vzdor...“ V souladu s Freudem (anální fáze) zdůrazňuje Erikson význam uvědomělého a již částečně ovládaného zadržování a vypuzování; i zde je základ autonomního rozhodování o sobě. Ctností je zde **vůle**, volní úsilí.

E. H. Erikson o tomto stadiu uvádí: " *Toto stadium se proto stává rozhodujícím pro poměr lásky a nenávisť, spolupráce a svéhlavosti, svobody sebevyjádření a jejího potlačení. Z pocitu sebekontroly bez ztráty sebeúcty pramení pocit trvalé dobré vůle a hrdosti; z pocitu ztráty sebekontroly a z pocitu nadměrné cizí kontroly vzniká trvajícím sklon k pochybám a studu.*"

**3. Období lokomotoricky genitální trvá od třetího do pátého roku života a charakterizuje jej:**

iniciativa proti vině.

V tomto období dítě zintenzivňuje svoji **iniciativu**, svoje aktivity, objevuje svoje tělo, experimentuje, plánuje; také se učí identifikací s dospělými vzory, především rodičem shodného pohlaví - E. H. Erikson píše: „*A tu podotýkáme, že podle moudrého předurčení základního plánu není dítě nikdy více připraveno učit se tak rychle a chtivě, stávat se větším*

*ve smyslu sdílení závazku a výkonu jako v tomto období svého vývoje. Je dychtivé a schopné spolupracovat na úkolech, sdružovat se s ostatními dětmi, aby s nimi tvořilo a plánovalo je ochotno těžit ze styku s učiteli a hledět se vyrovnat ideálním vzorům...“*

Zde se dítě učí „ctnosti“, **účelnosti** a úspěšnosti v protikladu k nesmyslnosti, po které následuje pocit viny.

Přílišná snaha o úspěch ale může vyvolávat pocity **viny** - zvláště, když jsou přitom přehlíženy potřeby druhých lidí; nezdar vede často k rezignaci, vině, úzkosti.

U dospělých se pak dá pozorovat přetrvávající konflikt tohoto typu např. v hysterii - zmatená, "odbržděná" aktivita, pocity viny a obviňování.

#### **4. Období latence trvá šestý až dvanáctý rok života a charakterizuje jej:**

snáživost proti méněcennosti.

Toto období **snáživosti** souvisí s docházkou do základní školy. Dítě něco tvoří, přijímá neosobní principy, nepohybuje se už tolik ve světě představ a hry, ale - protože už by mělo mít cit pro účelnost - věnuje se více úkolům a rozvíjení dovedností. Tehdy je ohroženo pocitem nedostatečnosti a **méněcennosti**, zoufá si někdy nad svou kapacitou (subjektem možným), pokládá se za odsouzené k prostřednosti; toto stadium je ale velmi důležité tím, že v něm člověk získává vztah k práci a ke spolupráci. Může se stát, že si jej člověk nevytvoří - bude cítit méněcennost a reagovat rezignací, nebo se naopak stane přesvědčeným "konformistou a otrokem své technologie"; "ctností" je zde "**kompetence**" - schopnost a dovednost zralého úkolového zaměření.

#### **5. Puberta a adolescence trvá dvanáctý až dvacátý rok života a charakterizuje je:**

identita proti konfuzi rolí.

Zatímco stadium předchozí je z vývojového hlediska poměrně klidným, v této fázi je vývoj vlastní **identity** velice bouřlivý - a to jak fyzický, tak psychický a sociální, což klade zvýšené nároky na psychické zpracovávání. E. H. Erikson píše, že "*v žádném jiném stadiu životního cyklu... nejsou si tak těsně blízké příslib objevení sebe samého a hrozba ztráty sebe samého*". Mají se sjednotit předchozí představy o sobě samém - člověk stojí na prahu životní dráhy, sumarizuje předchozí a hledí do budoucnosti; spojuje plány s konkrétnějšími cíli (např. s názornější představou o svých budoucích sociálních pozicích a o svém budoucím povolání).

Často probíhají i velmi silné krize identity - deprese, obavy, **konfuze** (zmatek, chaos) **rolí**.

Velkou úlohu hraje na počátku adolescence potřeba identifikace se *vzory, modely, příklady* a jejich nápodoba. Ctností je zde **věrnost** své životní filozofii, svým cílům, zájmům a hodnotám.

## **6. Mladší dospělost trvá dvacátý až třicátý rok života a charakterizuje je :**

intimita proti izolaci.

Mladší dospělost má být obdobím spojení vytvořené identity s identitou druhého - ovšem beze strachu, že se v tomto spojení vlastní identita rozpustí.

**Intimitu**, intimní vztahy navazuje a rozvíjí člověk i v období hledání identity, často se právě přes identifikaci s druhým k vlastní identitě dopracovává. Zde však jde i o schopnost sdílení, která obsahuje i závazek a úkol opustit soustředění na sebe sama. Ctností je zde **láska**.

Opakem intimnosti je sklon k distancování se, tendence k **izolaci** - často ve chvíli, kdy se neplní všechny nároky. Zvláštním případem je "*izolace ve dvou*".

## **7. Dospělost trvá třicátý až šedesátý rok života a charakterizuje ji:**

generativita proti stagnaci.

Podle Eriksona je **generativita** v první řadě zájem o plození a vedení příští generace, ačkoliv jsou jedinci, kteří pro neštěstí nebo proto, že mají speciální a opravdové nadání v jiných směrech, nevyužijí tohoto pudu pro své vlastní potomstvo. Je to i potřeba něco vytvářet, být nějak produktivní, o něco pečovat, něco předávat; generativita zahrnuje i obecně produktivitu, tvořivost. Ctností je něčím konstruktivně a reálně přispět, být prospěšný a **pečovat** o někoho.

Toto stadium je důležité již proto, jak dlouhý časový úsek zabírá; člověk rovněž nemusí umět správně prožívat generativitu, ani když objektivně má vlastní potomstvo.

Kdo se necítí přínosný ve smyslu generativity, často se začíná zabývat sám sebou nebo se uzavírat ("manžel jako jedináček") a **stagnuje**.

## 8. Zralý věk trvá od šedesáti let života do smrti a charakterizuje ho:

integrita "já" proti zoufalství.

V poslední fázi jde o **integritu „já,**“ vyrovnávání se s bilancí vlastního života i s faktem smrti. Podle E. H. Eriksona jde o *pochopení řádu věcí*, o jakousi moudrost, i o shrnutí všech předchozích stadií - co do míry jejich zvládnutí i co do zpětného hodnocení.

Erikson uvádí: *"V takovém konečném vyrovnání ztrácí smrt svůj osten. Nedostatek nebo ztráta rostoucí integrace "já" se ohlašuje strachem ze smrti: jedinečný životní běh není přijímán jako poslední možnost života. Zoufalství vyjadřuje pocit, že čas je nyní příliš krátký pro pokus začít znovu jiný život a vyzkoušet alternativní cestu k integritě..."*

Strach ze smrti a úzkost patří k rysům tohoto životního období; je však pociťován a prožíván v menší míře, když člověk cítí kontinuitu vlastního života, jeho smysluplnost, účelné a i duchovně a společensky užitečné prožití života. Ctností je v tomto období **moudrost**. Myslím, že spousta lidí se více než smrti bojí toho, že nebudou schopni samostatnosti a tím budou svým blízkým „na obtíž“.

Desintegrace „já“ v tomto období a chorobný strach ze smrti vede v tomto období života k **zoufalství**.

### 2.4 Jean Piaget



Jean Piaget (1896 - 1981) byl švýcarský filozof, přírodní vědec a vývojový psycholog, dobře známý pro své studium dětí a pro svou teorii kognitivního vývoje.

Vývojová teorie **Jeana Piageta** patří k vlivným psychologickým konceptům současnosti, přestože se týká "jen" jedné stránky ontogeneze člověka - **kognitivního vývoje** - a přestože Piaget nebyl původním vzděláním psycholog - jeho původním oborem i velkým zájmem byla biologie, což je patrné i na terminologické a metodologické stránce jeho psychologického přístupu.

Za základní princip vývoje Piaget považoval kombinaci, prolínání dvou procesů: aktivnější *asimilace* a pasivnější *akomodace*.

*Asimilace* spočívá v přijímání, osvojování si či "*pozření*" nových zkušeností; tyto nové zkušenosti však nemusejí být v souladu s dosavadní úrovní a strukturou poznatků a mysl člověka se proto *akomoduje*, přizpůsobuje novým prvkům, aby obnovila narušenou rovnováhu (podobně jako se akomoduje čočka oka na změnu světelných podmínek).

Schopnost asimilovat nové poznatky i akomodovat se na ně je přitom dána zčásti zráním (mění se v závislosti na zákonitém vývoji, maturaci nervové soustavy), zčásti tím, s jakým množstvím a kvalitou podnětů se člověk setkává.

Piagetova teorie proto není ani převážně nativistická (zdůrazňující podíl vrozené složky), ani behavioristická (zdůrazňující roli stimulace a učení). Vychází z předpokladu kombinace obou principů.

Publikace, v níž Piaget představil svou koncepci "*genetické epistemologie*", se jmenuje "*Psychologie intelligence*". Název koncepce však neodkazuje ke genetice, ale k zákonitostem vývoje poznávacích schopností; kniha nepojednává ani tak o inteligenci v klasickém pojetí (kvantitativně měřitelná výkonová charakteristika), ale spíše o vývoji způsobu, jakým člověk v průběhu svého vývoje poznává a jak pracuje se získanými informacemi.

**Kognitivní vývoj** neprobíhá spojitě, některé relativně významné posuny umožňují rozlišovat jednotlivá stadia úrovně poznání.



Kromě řady dílčích stadií Jean Piaget rozeznává u kognitivního vývoje **čtyři hlavní stadia**:

- *senzomotorické (od narození do 18 - 24 měsíců);*
- *předoperační (18-24 měsíců až 7 let);*
- *konkrétních operací (7 - 12 let);*
- *formálních operací (zhruba od 12 let výše).*

Věk je udáván orientačně, mohou existovat interindividuální rozdíly.

1. Název *prvního* stadia "**senzomotorické**" poukazuje na fakt, že zpočátku si děti uvědomují pouze počitky z vnějšího i vnitřního prostředí (z okolí a z vlastního těla), nespojují však "obrazy" funkčně - vnímají izolovaně obraz předmětu poblíž, obraz vlastní ruky a počitky z pohybu vlastní rukou, nejsou tedy např. schopny cíleně si podat hračku. Později se jejich schopnosti vnímání i pohybu prohlubují, děti s nimi experimentují - cucání předmětu, hry s vlastníma rukama jako je "paci-paci", házení předmětů atd. jsou projevy této experimentace a vedou k získávání a procvičování znalostí a schopností, které vedou k účelnější, "inteligentnější" povaze činností. Ke konci tohoto období jsou již děti schopny "myslet" v pravém slova smyslu, přemýšlet, co by se mohlo stát, aniž by stavěly na přímé manipulaci s věcmi. Za zlomové se také považuje dosažení vědomí "stálosti předmětu" - dítě si uvědomuje, že skrytý předmět nepřestává existovat.

2. *Druhé* stadium - „, **předoperační**“, se dělí na dvě fáze, a to od 2 do 4 let na fázi symbolického a předpojmového myšlení a od 4 let do 7 let na fázi předoperačního názorného primárně egocentrického myšlení.

Dítě je již schopno uvažovat (a mluvit) o předmětech a událostech v symbolických pojmech; ilustrací této schopnosti mohou být hry s fantazijním prvkem, kdy dítě např. symbolicky "vaří" v kyblíčku na písku a spokojí se s tím, že rodič jeho specialitu symbolicky "ochutná", "telefonuje" kostkou ze stavebnice apod. Důležité je také vnímání časových souvislostí: zpočátku dítě neodlišuje předmět a jeho pojmenování - pojmenuje to, co vidí, pokud někdo pojmenuje něco nepřítomného, dítě se ptá "kde je?", nakonec ale oddělí slovo od toho, co slovo zastupuje, a uvědomí si možnost přemýšlet a hovořit o něčem nepřítomném, minulém nebo budoucím.

Dítě ale dosud nemá rozvinuté "organizující koncepty", jako je příčinnost ("řeky jsou, aby po nich jezdily lodě"), množství (přelijeme-li před zraky dítěte tekutinu s nízké široké sklenice do vyšší úzké, řekne, že v té druhé je tekutiny více; uděláme-li dvě řady ze stejného počtu kostek, jednu roztáhneme a ve druhé řadě kostky natěsnáme, dítě řekne, že více kostek je v první), kategorizace a klasifikace (nerozezná spolehlivě nadřazené a podřazené pojmy), úhel pohledu (v tomto ohledu je dítě tzv. egocentrické, předpokládá, že všichni vidí věci tak, jako ono, rozumí věcem tak, jako ono) apod. Právě takové principy Piaget považuje za podmínku provádění mentálních operací - přeměňování a řazení informací - a proto také nazývá toto stádium předoperační.

3. Pro vázanost myšlení na konkrétní obsah je *třetí* stadium charakterizováno jako stadium „**konkrétních operací**“.

V sedmém roce věku většina dětí vykazuje celou řadu změn ve svém uvažování: dospívají k principu konzervace - když se mění tvar, nemění se množství, jsou schopny v duchu obracet postup (komutativnost v počítání), lépe klasifikují, lépe si uvědomují příčinnost - mizí egocentrismus, jsou schopny lépe pojmenovat vnější příčiny jevů, lépe uvažují i o tom, jak prožívají a přemýšlejí ostatní lidé. Uvažování je ale v tomto období konkrétní, kompetentně provádějí operace se symboly konkrétních předmětů a činností, ale nejsou schopny abstrakce - pokud mají např. vyřešit sylogismus, věcný obsah výroků je pro ně vždy důležitější než vztahy mezi výroky. Podobně jim není vlastní ani systematické uvažování, mají-li řešit problém s několika proměnnými.

#### 4. *Čtvrté* stadium „**formálních operací**“

Piaget ho považuje za konečné; je charakterizováno schopností abstraktního myšlení, schopností metodického postupu, vytváření hypotéz apod. Výsledkem uplatňování těchto schopností však nemusí být jenom intelektový a intelektuální výkon: řada studií je věnována i tomu, jak je schopností abstraktního myšlení ovlivněna celá osobnost člověka - např. některé typické prvky adolescentního chování a prožívání, jako je "ideologičnost", případně nerozhodnost a ambivalence, ale i samostatnost úsudku mohou být spjaty právě s nově získanou schopností představit si různé, i jen hypotetické varianty - nejen "jak to je", ale i "jak by to mohlo být" (prognostické myšlení). Úplně všichni lidé člověk (ani dospělí) tohoto stadia plně nedosahují.

První dvě hlavní stadia charakterizuje tzv. **centrace**, primárně egocentrické, adualické a prelogické soustředění na sebe či na jeden subjektivně významný aspekt, kdežto na konci třetího stadia dochází k tzv. **decentraci**, kdy dítě začíná představovat si, poznávat a rozhodovat i z hlediska ostatních a jeho **aspektivita** či **aspektabilita** (úroveň schopnosti a dovednosti poznávat a hodnotit věci a jevy nejen ze subjektivního aspektu, ale z více hledisek, stanovisek a zorných úhlů) se rozšiřuje.

Teorie Jeana Piageta byla od doby svého vzniku mnohokrát korigována či modifikována.

Novější výzkumy poukazují např. na to, že kojenci mohou vykazovat schopnosti, dříve "rezervované" až pro vyšší stadia vývoje - a tím pádem na možný větší podíl vrozené složky některých mentálních schopností, na to, že styl myšlení může být v jiném smyslu naopak více podmíněn kulturně (např. konkrétní myšlení přírodních národů nelze vnímat jednoduše jako nerozvinutost), přesto je Piagetova teorie hodnocena jako převratná a ve většině aspektů dosud platná.

Kromě aspektů myšlení se Piaget zabýval i morálním usuzováním dítěte; na tuto jeho práci později navázal Lawrence Kohlberg.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Blog.cz. Rudolf Kohoutek. ©2008 (cit. 2012-12-07). Dostupné z:

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie>

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 3. Praktická část

#### Úvod

Rozhovory probíhaly v přátelské atmosféře, kdy všichni předem věděli mé požadavky, záměry a cíle a souhlasili s pomocí při vypracování mé bakalářské práce. Měla jsem předem připravené otázky, které jsem dětem nebo rodičům pokládala sama. Pokud se týkaly pořadů, které děti nejraději sledují a také které postavy jsou jim nejbližší, odpovídaly děti. Na ostatní otázky typu jak působí média, pohádky a příběhy na identitu dítěte a jak se projevují jeho emoce, odpovídali rodiče. Děti jsem vybírala z různého sociálního prostředí, různého věku a smíšeného pohlaví. Dotazované děti dochází do MŠ v Drahlíně, což pro mě bylo nejlépe dostupné místo na výzkum.

#### 3.1 Cíl práce

Cílem této práce je zjistit jaký vliv mají média, pohádky a také příběhy na identitu předškolního dítěte. Chceme zjistit, jaký vliv tyto faktory mají na projevy dítěte, na jeho emoce, sebepojetí a jak se projevují v jeho hře.

#### 3.2 Výzkumné metody

##### 3.2.1 Kvalitativní výzkum

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Creswell, 1998, s. 12)

„Druh pedagogického výzkum, rozvíjený od 60. let 20. století, aplikující jiné metodologické principy než klasický kvantitativní výzkum. Je nazýván též „postpozitivistický“, „naturalistický“. Je založen na fenomenologické filozofii; zdrojem dat jsou přirozená prostředí (např. školní třída); důraz je kladen na výklad zkoumaných jevů očima samotných aktérů; produktem je detailní popis často jednotlivých případů.“<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> Průcha, J., Walterová E., Mareš, J. Pedagogický slovník. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8

Kvalitativní výzkum tedy uvádí jakási zjištění ve slovní (nečíselné podobě). Zaměřuje se na podstatu problému, jeho kvalitu a jeho objasnění. Jeho cílem je popis, pochopení a vytváření hypotézy. V jeho centru pozornosti jsou lidé nebo to také mohou být různé lokality, kde lidé žijí nebo pracují. Skutečnosti se mohou v průběhu kvalitativního výzkumu měnit.

Je to výzkum, kdy pomocí dlouhého a intenzivního kontaktu s jedincem nebo prostředím, získáváme určité informace. Výzkumník se snaží získat ucelený pohled na studii.

Kvalitativní výzkum má své přednosti, ale také své nevýhody. Uvedeme si pár příkladů:

#### Přednosti

- Získává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu
- Zkoumá subjekt v přirozeném prostředí
- Umožňuje studovat procesy
- Umožňuje navrhnout teorie
- Dobře reaguje na místní situace a podmínky
- Hledá lokální příčinné souvislosti
- Pomáhá při počátečním získávání informací o subjektech

#### Nevýhody

- Získaná znalost nemusí být zobecněná na populaci a do jiného prostředí
- Je těžké provádět kvantitativní odhady
- Je obtížnější testovat hypotézy a teorie
- K rozboru dat i jejich sběru je potřeba delší časový úsek
- Výsledky mohou být ovlivněny výzkumníkem, jeho subjektivním názorem<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> Hendl, J. Kvalitativní výzkum. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2

## Metodologické principy

- Hledání a utváření hypotéz – nikoliv testování
- Induktivní postupy
- Velké množství informací o malém počtu jedinců
- Neredukuje počet proměnných ani vztahů mezi nimi
- Upřednostňuje validitu před reliabilitou
- Odmítá standardizaci
- Netrvá na generalizaci

## Nestandardizovaný rozhovor

- Postup podle obecného plánu
- Nejsou stanoveny konkrétní otázky ani jejich pořadí
- Snaha rozšířit a prohloubit získanou informaci
- Cílem volné vyjádření pocitů a stanovisek
- Pečlivý záznam rozhovoru (nesmí narušit atmosféru spontánnosti a důvěry)

## Zpráva o výsledcích práce

- Především kvalitativní poznatky
- Charakteristika situace z hlediska cíle
- Vymezení hlavních otázek, popis scénáře
- Metodologické informace
- Hlavní zjištění, shrnutí

## **Rozhovor**

„Metoda empirického sociálního výzkumu sloužící k získání dat, při které školený tazatel klade osobně a ústně otázky dotazovanému, aby tak řízeným způsobem obdržel informace. Metoda je oblíbená a často používána i z důvodu malého procenta odmítnutí ze strany dotazovaných, návratnost je tedy vyšší než např. při použití dotazníku. Podle míry standardizace s-gie rozlišuje mezi standardizovaným, polostandardizovaným a nestandardizovaným.“<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> Jandourek, J. Sociologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0

Jeho obsahem jsou otázky a odpovědi, kde otázky mohou být uzavřené, polootevřené a otevřené. Jde o hledání bezprostředních, osobních a důvěrných odpovědí.

#### Rozhovor může být:

Strukturovaný

Nestrukturovaný

#### **Pozorování**

„Je nejstarší psychologická metoda založena na sledování a chování jiných jedinců; je vždy výběrové, zaměřené na určité činnosti jedinců, případně okolnosti těchto činností; je vždy subjektivní, tedy ovlivněno pozorovatelem, jeho postoji, pozorností aj., proto objektivita docilována větším počtem nezávislých pozorovatelů, případně posuzovatelů videozáznamu, přesně stanoveným plánem, kritérii, sledem a průběhem pozorování.“<sup>43</sup>

Je to tedy sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, průběhů dějů. Předmětem je buď pozorovatel sám, jiní lidé, předměty nebo jevy. Cílem pozorování je formulace hypotéz a jejich zpřesnění a prověření.

#### Pozorování může být:

- Přímé – bezprostřední sledování zkoumaného
- Nepřímé – použití výsledků pořízených jinou osobou (záznam, kresba)
- Zjevné – osoba ví, že je pozorována
- Skryté – skrytá kamera, stěna
- Krátkodobé – určitý časový úsek (vyučovací hodina), má pomocný ráz (příprava protokolů, vytváření škál a hypotéz)
- Dlouhodobé – sledování jevů v určité celistvosti (příčiny, podmínky, vztahy), je předmětem kvalitativního výzkumu
- Zúčastněné – výzkumní se po určitou dobu začleňuje do pozorované skupiny, zúčastňuje se činností, ale svou úlohu utajuje
- Nezáúčastněné – sledování daných jevů zvenčí

---

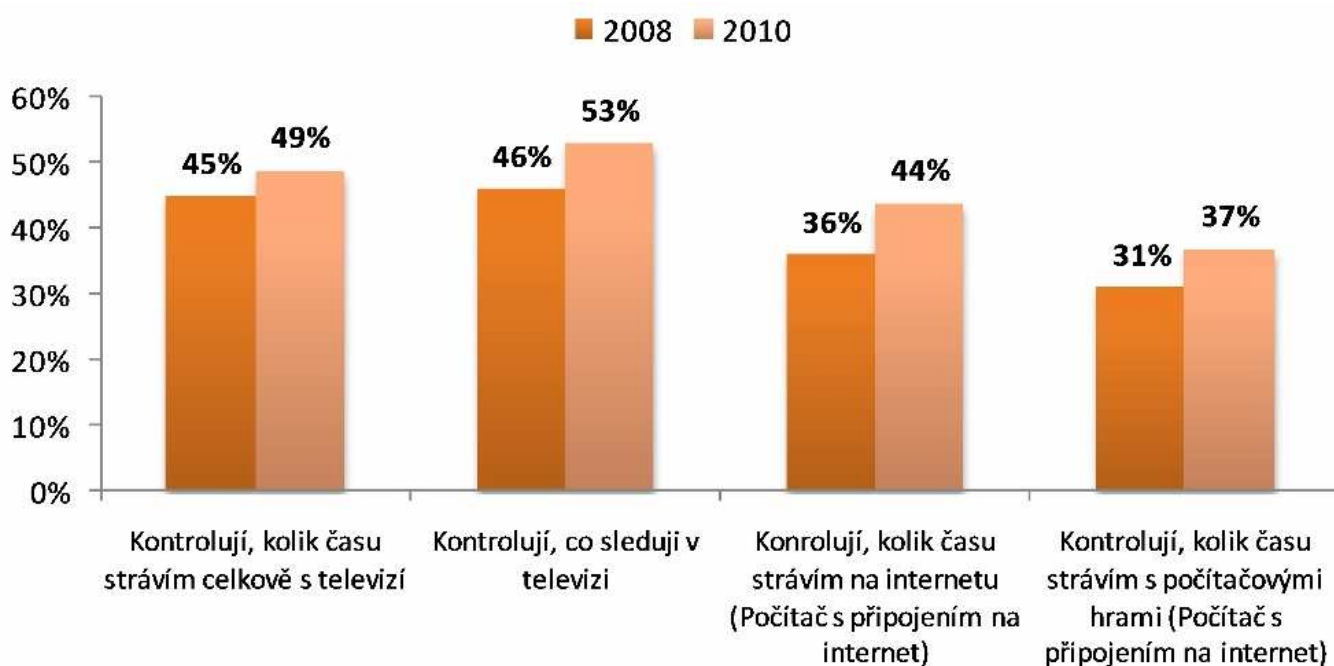
<sup>43</sup> Hartl P., Hartlová, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 776 s. ISBN 80-7178-303-X

Pozorovatel musí mít předem jasný cíl pozorování a osvojeny jeho teoretické základy. Musí také znát strukturu, účastnit se sestavování protokolů, posuzování apod.

Ve svém výzkumu jsem použila metodu rozhovoru, kdy jsem pokládala účastníkům kvalitativního výzkumu předem připravené otázky.

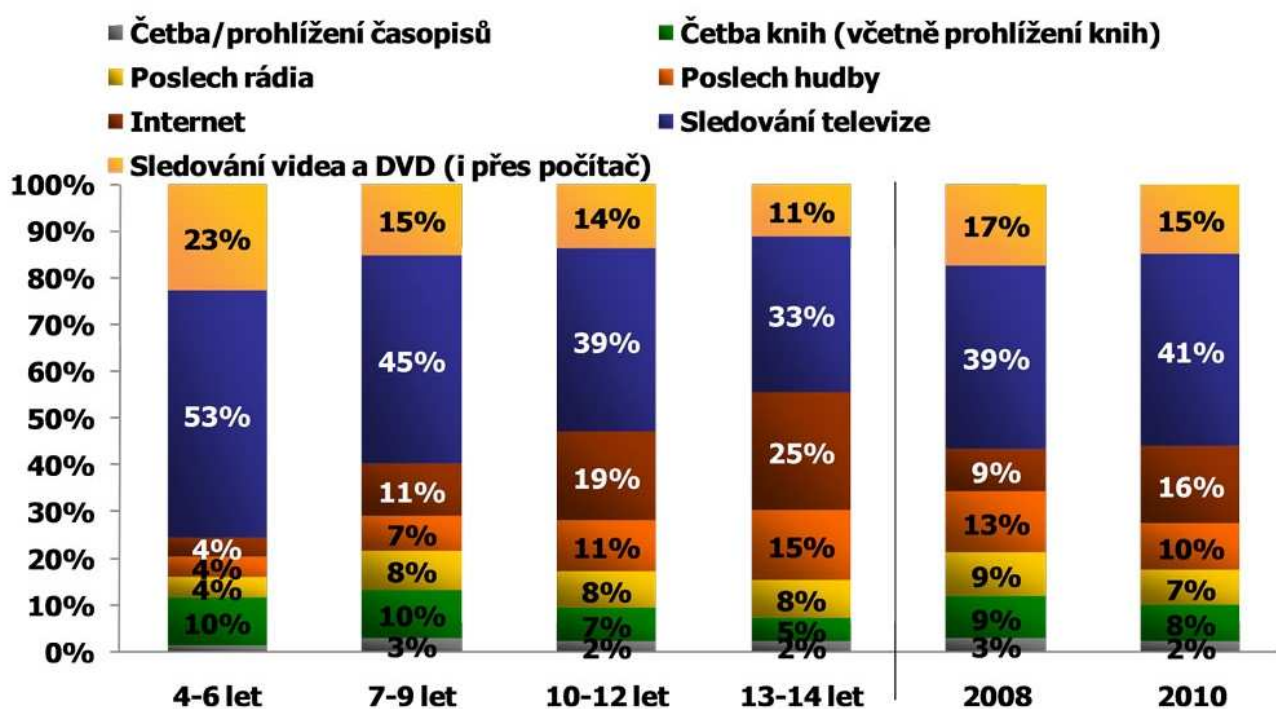
Pro zajímavost jsem uvedla tři grafy, které ukazují využívání médií u dětí nejen předškolního věku, ale i školního věku a kontrolu jejich sledování rodiči. U předškolního věku je výskyt a používání médií menší než u starších dětí, ale i přesto je míra využívání značně vysoká. Jak je vidět v prvním grafu, rodiče kontrolu zvyšují, možná je to právě tím, že některé nevhodné pořady pro děti jsou snadněji dostupné než v dřívější době. Překvapilo mě i množství dětí, které mají mediální produkty volně k dispozici tím, že je mají ve vlastním pokojíčku. V dalším grafu je zřejmé, že mezi nejoblíbenější médium patří televize, knihy jsou až na 3. místě, ale s velmi malým procentem. V posledním grafu vidíme průměrný čas trávený před televizí, kdy u předškolního věku se čas mírně zvyšuje.

### Kontrolování dětí rodiči při sledování médií

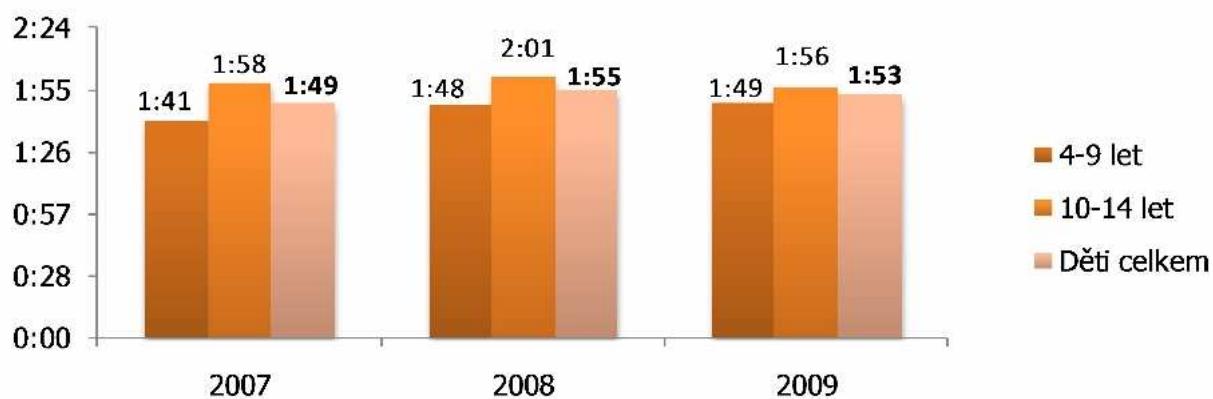




## Podíl médií na celkové mediální konzumaci dětí



## Průměrně strávený čas před televizí (denně)



44

<sup>44</sup>Peoplemetry. (cit. 2013-03-03). Dostupné z:

<http://pro-media.peoplemetry.cz/2010/05/03/rodice-vice-hlidaji-cas-svych-deti-traveny-u-televize-a-internetu/>

### 3.3 Popis a odpovědi zkoumaných jednotlivců

#### **Patrik (3,5 roku)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* Ať žijí duchové, Toma a Jerry, Roary závodní autíčko, Červený traktůrek,

Bořek stavitel, Animáček, pouze první díl Doby ledové, Kouzelná školka

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě):* Líbí se: Bořek stavitel – protože je šikovný a vždy něco nového vymyslí,

František ze školky – protože je srandovní, Matýsek a Jája – učí se podle něj kreslit

Nelíbí se: kravička Connie – protože vypadá jako pes, nelíbí se barvy, nebaví

ho to, Teletubbies – protože je to pro malé děti

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Patrik opravuje, co najde a má u toho bagr – Bořek stavitel, závodí a hraje

si na autíčko (Roary závodní autíčko), když vidí Matýsek a Jája, chce si potom kreslit (jinak ho to často nenapadne, pokud ho někdo neposadí ke stolu)

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Když vidí, že Bob a Bobek tančí na diskotéce, směje se a tancuje taky. Dělá to s větší chutí.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* „Podle mého názoru určitě, protože když vím, že rád běhá/závodí jako

auto, tak mu neřeknu: Ty jsi rychlejší. - Ale řeknu mu, že je jako závodčák. A

přijde mi, že je veselejší, protože dodá "Jako Roary".

Patrik sleduje převážně chlapecké pořady, které jsou podle mě v pořádku. Myslím, že co se týče postavy Bořka stavitele, nemůžeme se divit chlapecké oblíbenosti, většina chlapců se v Bořkovi vidí, vždyť je tak šikovný, chytrý, obětavý a hlavně má dobré srdce. Ať už Bořek staví silnici, buduje tunel pro ježky, nebo zachraňuje kočku Mícu, může se na své stroje vždy spolehnout. Seriál Matýsek a Jája jsem neznala a po jeho zhlédnutí musím říct, že je dost infantilní, a proto je asi nejvhodnější pro nejmenší děti, ale také se podle něj určitě dítě dokáže naučit základní kresbu. Nelibost u kravičky Connie plně chápu, vyjádření, že kravička vypadá jako pes je více než pravdivé, a ani ostatní postavy se nijak zvlášť nepovedly. Jediné pozitivum bych viděla ve výkladové funkci. U Patrika dochází k identifikaci s autíčkem Roary a s Bořkem stavitelem. Bořka bere jako svůj vzor a snaží se s ním ztotožnit. U Patrika je vliv na emoce kladný, prožívání je pozitivní.

## **Pavel (2 roky)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (matka):* Timmy, Teletubbies, Krteček, Bob a Bobek, cokoli s traktorem nebo

s mašinkami

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (matka):* Líbí se: Bob a Bobek, ovečka Timmy, Krtek, Teletubbies

Nelíbí se: Pat a Mat

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Pavel skáče a křičí „Kájík“ (hra na Boba a Bobka)

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* „Pavlík se projevuje spíš slovně. Když se mu líbí něco, co vidí, začne

křičet „hele, hele!“, ukazuje na to a usmívá se. Ale s Teletubbies máme problém, protože když si umane, že chce je a já je pustit nechci, nebo pustím něco jiného, přišerně se vzteká, brečí, případně jde říct o puštění někomu jinému.“

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* Žádné postavy jeho identitu ani sebepojetí zatím neovlivňují.

Pavlík je ještě hodně malý, sleduje pořady pro nejmenší a zatím nedokáže říci, proč se mu konkrétní postavy líbí nebo naopak nelíbí. Myslím, že zatím je to jen o tom, jak pořady působí na jeho emoce, jsou mu libé nebo nelibé a nad ostatním nepřemýšlí. Podle Lewise lidé používají ilustrátory (doprovodná - ilustrativní gestikulace) ve spojení s řečí, když chtějí něco zdůraznit.<sup>45</sup> Pavlík se snaží zdůraznit, že se mu něco líbí tím, že na to ukazuje, aby si toho všimli i rodiče. Může zde vznikat problém se závislostí, kdy se vzteká a brečí, když matka odmítne pustit nějaký z oblíbených pořadů.

### **Dominik (4 roky)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* JIM JAM program, Bořek stavitel, mašinka Tomík

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě):* Líbí se: tučňáci, plyšová velká zvířátka, Bořek stavitel – protože všechno umí

Nelíbí se: Hello Kitty – protože je to pro holky

---

<sup>45</sup> Lewis, D. Tajná řeč těla. East West Publishing, 2004. 232 s. ISBN 97-80-86663-98-1

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (otec):* Po sledování některého z pořadů si dokáže hrát s bratrem (jinak se stále perou).

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (otec):* Na emoce média vliv nemají. Kouká na televizi pouze zřídka.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (otec):* Občas napodobuje letadlo, zpívá Bořka stavitele.

Dominik také sleduje především chlapecké pořady. I zde vzniká genderová identifikace s Bořkem stavitelem, kdy se lehce ztotožňuje s touto postavou. Vidí určité chování a líbí se mu. Dominik televizi sleduje jen zřídka, jeho emoce nijak zvlášť neovlivňuje, a když, pak její vliv je opět kladný, když vezmeme v potaz to, že po sledování některých z pořadů si dokáže hrát s bratrem bez větších obtíží (jako jindy). Sebepojetí dítěte se nemění.

### **Monika (3,5 roku)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* Kouzelná školka, Mickey mouse, Animáček

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě):* Líbí se: Mickey mouse, Šmoulové, Winx – protože umí kouzlit

Nelíbí se: Pokémoni, Bakugani – protože se stále perou a ubližují si

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Hraje si na kouzelnou vílu (Winx), vymýšlí různá kouzla.

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Ani zde není vliv na emoce, shlédne a jde si po svých věcích.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* Nenapodobuje postavy a nijak zvlášť se neztotožňuje.

Monča má ráda postavičky Winx, protože umí kouzlit, magické a kouzelné věci přitahují jak děti, tak dospělé. Zde opět budu souhlasit s dítětem, co se týče nelibosti u Pokémonů nebo Bakuganů. Opět jsem neviděla ani jeden díl, ale poté co jsem zhlédla jeden, byla jsem překvapená z toho, co v té televizi pro děti vysílají. Tento seriál je opravdu jen o násilí a o neustálém bojování. Bakugani jsou v podstatě jen kopii Pokémonů. Na Monču média velký vliv nemají, zhlédne nějaký pořad, či seriál a dál už se tím nezabývá.

### **Janča (5 let)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* Animáček, Kouzelná školka, Piráti z Karibiku, Harry Potter, Na vlásku

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě):* Líbí se: Winx, Gormité, Locika (Na vlásku) – protože je hezká, moc hodná a

pořád myslí na ostatní, Hello Kitty, má ráda cokoli z animovaných  
pohádek

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Do herních aktivit se média moc nepromítají (jen zběžně – hra na

princezny).

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Naučila se říkat matce „mamá“ z pohádky Na vlásku, jinak se chování ani emoce nijak nemění.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď:* Neovlivňují.

U Janči mě nejvíce překvapila odpověď u oblíbených filmů Piráti z Karibiku a Harry Potter. Já osobně bych pětileté dívce určitě tyto filmy ještě nepustila. Myslím, že u Pirátů z Karibiku spoustu scén a rozhovorů ještě zdaleka nemůže chápat. U Harryho Pottera bych byla ještě pro první díl, ostatní díly mi přijdou na předškolní věk již velmi drsné a objevuje se v nich příliš mnoho násilí. Líbí se jí dívka jménem Locika z pohádky Na vlásku a může zde vznikat identifikace s touto postavou. Je to velmi milá a sympatická postava, která bohužel měla dost těžký život v tom, že do svých osmnácti let byla zavřená ve věži, kvůli svým kouzelným vlasům. Janča se naučila říkat své matce „mamá“, tak jak oslovuje dívka svou nevlastní matku v pohádce (dívka do svých osmnáctin netuší, že její rodiče jsou král a královna). Gothel (macecha) zpívá na začátku píseň o tom, jak „mamá“ vše ví nejlíp a ať ji dívka poslechne, možná libost v písni mohlo způsobit, že Janča takto začala svoji matku oslovovat.

### **Matěj (5 let)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* Kouzelná školka, Jů a Hele, Zóna drtivé porážky, Auta 1, Auta 2, E.T.

mimozemšťan, Jak vycvičit draka, Příšerky s.r.o., Rebelka, Rákosníček, Pat a Mat, Tom a Jerry, Mr. Bean (Chtěl by vidět Taxi taxi, Rychle a zběsile – ale zatím to nemá dovolené)

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě):* Líbí se: Jů a Hele, Blesk McQueen – protože se může stále projíždět, Jerry – protože vždy vyzraje na Toma

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* hraje si na různé překážky a dráhy, které musí překonávat – na horní palandě se zavěšuje nohama dolů (Drtivá porážka), Dále ho v herních aktivitách hodně ovlivňují filmy o autech – Blesk McQueen a Francesco Bernoulli, také si hraje na to, že má v rukách pavučiny a dokáže je vystřelit (sledování filmu Spiderman pouze 2minuty).

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Většinou je spíše hyperaktivní, veselý a vymýšlí, co by provedl.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* Je to velký ochránce lidí před draky a občas ho ovládne Zlatuch (hrozný duch) a on pak nemůže ovládat svoje chování, naráží do matky, přitom nechce, škobrtá apod. ☺

Matěj je velmi hyperaktivní dítě. Také sleduje zpravidla chlapecké pořady a také si podle nich hraje. Drtivá porážka mi nepřijde zcela vhodná, ale není zde žádné násilí, jde jen o to, že soutěžící se snaží překonat různé překážky, ač je to někdy bolestivé. Je zajímavé, jak film dokáže zapůsobit na dítě v krátkém časovém úseku, jako zde při sledování Spidermana. Myslím, že Matějovi se líbilo to, jak se Spiderman dokáže, díky pavučinám, pohybovat ve vzduchu a tím pádem mu to utkvělo v hlavě. Objevuje se zde výrazný archetyp stínu, kdy Matěje ovládne zlý duch (Archetyp stínu – „je morálním problémem, který je výzvou pro jáskou osobnost, neboť nikdo není s to rozpoznat a uvědomit si stín bez značného vynaložení morální odpovědnosti. Vždyť při tomto uvědomění jde o to uznat temné aspekty osobnosti jako skutečně existující. Všechny méněcenné, primitivní a živočišné vlastnosti, vytěšněné já tvoří stín, který má kompenzující vztah ke „světlu“ já. Stín je „to, čím člověk nechce být“. Je stejného pohlaví jako jedinec. Může se objevovat ve snech, fantaziích.“ Jung, 1997)



## **Kačenka (6 let)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* Minimax (Roboti záchranáři, Tom a jeho Three Fu, Mia a já), Hotel Transylvánie, Raubíř Ralf, Doba ledová, Princezna a žabák, Já, padouch

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě):* Líbí se: Mia (seriál Mia a já), záchranáři (Roboti záchranáři) – protože pomáhají lidem, když se dostanou do nějakých problémů

Nelíbí se: všichni záporní hrdinové

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Do herních aktivit se postavy nepromítají. Nikoho nenapodobuje, maximálně při hraní, ale i normálně používá třeba věty či obraty z nějaké pohádky.

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Příběh prožívá, někdy se při vtipných situacích směje, někdy je smutná. Když dobro vyhraje nad zlem je spokojená.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* Žádná z postav větším způsobem neovlivňuje sebepojetí ani identitu dítěte.

Kačence se nejvíce líbí záchranáři, protože pomáhají lidem, zřejmě bude mít v budoucnu tendenci pomáhat těm, kteří to potřebují. Projevuje tedy prosociální chování. Odsuzuje všechny záporné postavy, čímž nás utvrzuje v tom, že je potřeba proti nim „bojovat“, abychom pomohli druhým. I Kačka používá některé obraty z pohádek nebo pořadů, když vidí postavy častěji a jsou jejími oblíbenými, pak se s nimi patrně snaží ztotožnit tím, že mluví jako ony. Myslím, že v případě Kačky její sebepojetí ovlivňuje spíše její matka.

## **Natálka (4 roky)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě):* Kouzelná školka, Animáček, Tygr a Pú, Mickeyho klubík, Pohádky o princeznách – Šípková Růženka, Na vlásku, Zlatovláska, filmy kde vystupují Barbie, Gumídci, Sabrina, mladá čarodějnice, Bob a Bobek, Povídaní o pejskovi a kočičce, Mach a Šebestová, Žofka

*Odpověď (matka):* Nyní (od 4. narozenin) se přidaly pohádky – Madagaskar, Doba ledová, Lví král a z filmů – Léto s kovbojem a 101 (i 102) dalmatinů.

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě + matka):* Líbí se: všechny kladné postavy, nejvíce jsou to princezny, ze zvířat jsou to dalmatini

Nelíbí se: Gargamel a Azrael (Šmoulové) – protože chtějí ublížit

Šmoulům, Cruela (101 dalmatinů) – protože si chce z pejsků udělat kožich, Zloba (Šípková Růženka)

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Ráda si obléká šaty a doplňky když si hraje na princezny (nejčastěji je Šípkovou Růženkou), ráda napodobuje i zvířata – pes, králík. Hra probíhá tak, že po oblečení do princezny, jen tak chodí a zpívá nebo matka hraje prince a tančí spolu. Při hře na zvíře je to většinou tak, že matka je nominována na páníčka a musí dávat různé příkazy, aportovat nebo vodit na vodítku (což praktikuje nejvíce venku na procházce, kdy běhá, štěká, nosí klacík nebo je připnutá na vodítku). Někdy pejska vymění za koně.

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Když sleduje své pořady a jsou tam vtipné scény, tak se směje (nejvíce u

Štaflíka a Špagetky), pokud je scéna smutná, nijak se neprojevuje – jen postavu polituje, ale nepláče.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* Identitu dítěte média neovlivňují, pokud se jedná o hru, tak se snaží

s postavou ztotožnit, ale jinak ne. V běžném životě je to prostě Natálka.

Natálka také sleduje běžné pořady, které sledují děti v jejím věku. Natálka dává také přednost všem kladným postavám a jako většina holčiček nejvíce upřednostňuje princezny. Je to velká parádnice a neoblíbenější činností je oblékání se do šatů a líčení. Emoce projevuje jen zřídka a to především kladné. Ani se nenechává postavami příliš ovlivnit, jak odpověděla matka, v běžném životě je to naše Natálka.

### **Markétka (4 roky)**

*Otázka:* Které pořady dítě sleduje a patří mezi jeho oblíbené?

*Odpověď (dítě + matka):* Kouzelná školka, Mrazík, S čerty nejsou žerty, Pat a Mat (nešikovní

páni), Ať žijí duchové, Tučňák Pingu (JIM JAM), Prasátko Pepa,

Ordinace v růžové zahradě, Cesty domů, Kipper, Matýsek a Jája,

Šmoulové

*Otázka:* Které z postav v TV pořadech jsou dítěti blízké, sympatické a které nikoliv?

*Odpověď (dítě + matka):* Líbí se: František (Kouzelná školka) – jak dělá kraviny s Michalem,

Leontýnka (Ať žijí duchové) – protože je to princezna,

hezky zpívá a má závoj, Trpaslíci (Ať žijí duchové) –

protože s nimi tancuje, Čerti (S čerty nejsou žerty) – protože

vezmou Dorotu do pekla

Nelíbí se: Spiderman – protože si na něj kamarádka Sabinka pořád

chce hrát

*Otázka:* Jak se sledování oblíbených pořadů a postav promítá do herních aktivit dítěte?

*Odpověď (matka):* Hraje si na Gargamela, Šmoulínku, podle Leontýnky tančí a hraje si na

princezny

*Otázka:* Ovlivňují média prožívání emocí?

*Odpověď (matka):* Při sledování Ordinance v růžové zahradě občas pláče (když pláče někdo

jiný, převážně děti), Tři chlapi a nemluvně – pláče, že miminko je za dveřmi.

Pláče skoro u všech smutných scén, kde vystupují převážně děti, nebo když

vidí zlé lidi, dělat zlé věci.

U dalšího dílu vzpomíná, že plakala, u jaké situace to bylo, dokáže rozeznat,

které postavy jsou kladné a které záporné.

*Otázka:* Ovlivňují oblíbené postavy sebepojetí a identitu dítěte?

*Odpověď (matka):* Žádná z postav zásadně neovlivňuje sebepojetí a identitu Markétky.

Markétka sleduje také většinu pořadů určených pro děti jejího věku. Co mě ale velmi znepokojilo, je sledování Ordinance v růžové zahradě a Cest domů. Tento typ seriálů rozhodně není vhodný pro takto malé dítě. Já osobně si myslím, že tyto seriály nejsou vhodné pro nikoho, protože člověku absolutně nemohou nic dát, ale to je zajisté věc názoru. Problém je ten, že Markétka chodí spát hodně pozdě (někdy i kolem půlnoci), proto také dochází ke sledování těchto seriálů, kdy je sleduje matka. V první řadě si myslím, že čtyřleté dítě by mělo v 8 hodin večer již spát a pokud ne, vymyslet činnost, která by zabránila sledování televize v těchto hodinách (předčítání pohádek z knih, popř. poslech pohádek na CD). Sledování těchto seriálů se velmi projevuje i v emočních projevech dítěte. U ostatních dětí většinou dochází k pozitivnímu projevu emocí, v případě Markétky je to spíše naopak. Takže v tomto případě tato média dozajista kladný vliv nemají. Markétka je moc šikovná, co se týče verbálního projevu a ráda si maluje podle Matýska a Jáji. Také již od 2,5 roku ovládá notebook, kde si sama pouští různé pohádky. I v tomto případě musím být proti, protože u notebooku je většinou bez dozoru a již se stalo, že se jí objevila stránka, která by se neměla objevit žádnému z dětí.

### **3.4 Shrnutí**

Ve výzkumu se prokázalo, že děti nejvíce koukají na Kouzelnou školku, Animáčka a program JIM JAM. U chlapců převažuje u oblíbených postav Bořek stavitel a u dívek jsou to převážně princezny a víly. Mezi více oblíbené také patří Bob a Bobek, Tom a Jerry, Winx a Doba ledová. U dětí předškolního věku převažují spíše pořady animované. Problém pak může nastat u sourozenců, kdy jednomu se pořad líbí a druhému ne (př. Patrik a Pavel – sledování Teletubbies). V otázce na nesympatické postavy se žádná z odpovědí neopakovala. Dětem se většinou líbí kladné postavy a záporné odmítají. U některých dětí se projevuje spíše prosociální chování (např. u Kačenky, kde se jí líbí záchranáři, jak pomáhají lidem, nebo také u Janči, které se líbí postava Lociky, protože stále myslí na druhé), u některých se vyskytuje genderová identifikace (převážně holčičky s princeznami) a objevují se i některé archetypy (např. Matěj, který se stává zlým duchem Zlatuchem).

## 4. Sebereflexe

Já sama děti nemám a zatím ani neučím v mateřské škole a proto pro mě byla většina zjištění nová a zajímavá. Většinu pořadů nejčastěji sledovaných dětmi jsem ani neznala a musela se s nimi seznámit. Než jsem začala s vypracováním této práce, měla jsem takový názor, že média děti ovlivňují spíše negativním způsobem. Musím přiznat, že během výzkumu se můj názor mírně změnil. Nejsem zastáncem nadměrného sledování televize nebo používání internetu dětmi, ale musím uznat, že některé pořady jim mohou být i prospěšné, svou naučnou a výkladovou stránkou. Podle mého názoru je nutné vybírat dětem především tyto pořady a vyvarovat se toho, aby sledovaly, co chtějí nebo toho, „co zrovna v televizi dávají“. Samozřejmě bych zařadila i pořady, které nemají zcela naučný význam, ale působí libě na emoční stránku dítěte. Při výzkumu jsem bohužel zjistila i negativní vliv při sledování nevhodných pořadů pro děti, kterými jsou například nekonečné seriály, vysílané ve večerních hodinách.

## 5. Závěr

V této bakalářské práci jsem provedla kvalitativní výzkum s cílem zjistit, jak média, pohádky a příběhy působí na identitu předškolního dítěte. Během tohoto výzkumu probíhaly rozhovory s devíti dětmi a jejich rodiči. Tato práce by měla být odpovědí na otázky: *Jaké pořady děti nejčastěji sledují? Které postavy jsou jim sympatické a které nikoliv? Jak se sledování médií projevuje do herních aktivit? Napodobují děti některé z oblíbených postav a ovlivňují tyto postavy nějak identitu dítěte?* Cílem práce bylo zjistit, jaké jsou potřeby dětí při vybírání oblíbených pořadů a jejich vztah k médiím. Výzkum prokázal to, že většina dětí není přímo ovlivněna médii, co se týče jejich identity nebo sebepojetí. Sledování médií se spíše projevuje v jejich herních aktivitách. Co se týče emočních projevů dětí, vesměs jsou pozitivní, kdy se dítě dokáže radovat ze hry motivované nějakým pořadem, který sledovalo. Projevy radosti a smíchu provázejí dítě při sledování určitých pořadů.

## Zdroje:

Čeňková, J. Vývoj literatury pro děti a mládež a jejich žánrové struktury. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. 172 s. ISBN 80-7367-095-X

Černoušek, M. Děti a svět pohádek. Praha: Albatros, 1990. 187 s. ISBN 80-00-00060-1

[Alena Váchová] [Učitelství pro mateřské školy] (Estetická výchova) [České Budějovice]  
[Pedagogická fakulta] [Datum]

Jandourek, Jan. Sociologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0

Jiráček, J., Köpplová, B. Média a společnost. 1. vyd. Praha: Portál, 2003, 80-7178-697-7.

Blažek, B. Tváří v tvář obrazovce. Praha: Slon, 1995. 199s.

Kraus, B., Poláčková, V. *Člověk – prostředí – výchova*. 1.vyd. Brno: Paido, 2001. 199 s.  
ISBN 80-7315-004-2.

Burton, G., Jiráček, J. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2001. 391 s.  
ISBN 80-85947-67-6.

McQuail, D. Úvod do teorie masové komunikace. Portál, 2002. 447 s. ISBN 978-80-7367-339-3

Vyhnálek, J. Vliv násilí v médiích na vývoj dítěte. Rodina a škola. 2005.

Jiráček, J., Köpplová, B. Masová média. 1. vyd. Praha. Portál, 2009. 416 s. ISBN 978-80-7367-466-3

Vágnerová, M. Vývojová psychologie. Praha: Karolinum, 1999. 463 s.

Průcha, J., Walterová E., Mareš, J. Pedagogický slovník. 4. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s.  
ISBN 80-7178-772-8

Hendl, J. Kvalitativní výzkum. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2

Hartl P., Hartlová, H. Psychologický slovník. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, 776 s. ISBN 80-7178-303-X

**Internetové zdroje:**

Studio EpaX. Varianty. ©2008 (cit. 2013-01-02). Dostupné z:

<http://www.varianty.cz/index.php?id=20&notion=3>

Blog.cz. Rudolf Kohoutek. ©2008 (cit. 2012-12-07). Dostupné z:

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/1002/vyvojove-psychologicke-teorie>

Peoplemetry. (cit. 2013-03-03). Dostupné z:

<http://pro-media.peoplemetry.cz/2010/05/03/rodice-vice-hlidaji-cas-svych-deti-traveny-u-televize-a-internetu/>