

Mediální výchova v rodinách předškoláků

Klára Šedová

Anotace: Článek shrnuje některé výsledky kvalitativního výzkumného projektu zaměřeného na rodinnou socializaci dětského televizního diváctví. Zabývá se rodinnou mediální výchovou, tedy záměrným rodičovským jednáním směřujícím k ovlivňování dětské televizní konzumace a jejích efektů. Na základě analýzy dat identifikuje jednotlivé techniky rodinné mediální výchovy a typické vzorce jejich výskytu ve sledovaných rodinách – rodičovské mediálně výchovné strategie.

Klíčová slova: mediální výchova, rodina, předškolní děti, rodinná mediální výchova, techniky rodinné mediální výchovy, rodičovské mediálně výchovné strategie

Annotation: The paper sums up selected findings of a qualitative research project focused on the issue of family socialization of children's TV watching. It is focused on media education in family, e.g. purposeful ways of parental behaviour leading to influencing TV consumption by children and its effects. Individual media education techniques and typical patterns of their combination (parental media education strategies) are identified on the basis of data analysis.

Key words: media education, family, preschool children, media education techniques, parental media education strategies

1. Úvod

Ústředním tématem tohoto článku je otázka, jakým způsobem je socializováno dětské užívání médií (jmenovitě televize) v rodinách předškolních dětí. Jedná se o poměrně fundamentální pedagogickou otázku, neboť jak bylo opakovaně výzkumně prokázáno, masová média dokáží významným způsobem ovlivňovat své recipienty. Patrně nejvíce znepokojivými nálezy tohoto druhu jsou zjištění, že sledování televize je pozitivně spjato s vyšší mírou dětské agresivity (Strasburger, 1995) a nižší školní úspěšností (Bickham a kol., 2001).

Skutečnost, že se děti z televize učí, je dnes obecně přijímána. Kubey (1994) staví televizi dokonce na úroveň ostatních velkých socializačních institucí, když hovoří o čtyřech socializačních pilířích současné společnosti, jimiž podle něj jsou rodina, škola, církev a právě média s televizí v čele. Pedagogickou odpovědí na obavy z masivního vlivu, jímž masová média

disponují, se stal koncept mediální výchovy coby výchovy k orientaci v masových médiích, k jejich využívání a zároveň k jejich kritickému hodnocení (Průcha, Walterová a Mareš, 2001, s. 119). Obecné cíle mediální výchovy bývají vymezovány dvojím způsobem. Pozitivní vymezení klade důraz na to, aby se člověk naučil využívat média ke svému prospěchu, dominuje zde tedy funkční či užitný aspekt. Negativní vymezení zdůrazňuje potřebu naučit se bránit potenciálně poškozujícímu působení médií. Dominuje zde tedy aspekt ochranný. (srv. Šedová, 2004)

Pedagogické uvažování o mediální výchově je v české republice v současné době zaměřeno především na prostor sekundárního školství. Součástí aktuálně probíhající kurikulární reformy se stalo zavedení mediální výchovy jako jednoho z tzv. průřezových témat do rámcových vzdělávacích plánů základních a středních škol. Děti se však s televizí seznamují od nejútlejšího věku v prostředí rodiny a zde se také utvářejí jejich základní návyky a postoje vztahující se k užívání televize. Lze proto říci, že mediální výchova začíná v rodině, ačkoli svými aktéry není takto nazývána.¹

O tom, že se děti ve své rodině učí, jak užívat televizi, není sporu. Do kontaktu s televizí přicházejí velmi záhy, v podstatě bezprostředně po svém narození. Seznamují se s ní neformálně jako se součástí rodinného prostředí, nikoli jako s nějakou specifickou aktivitou. Lemishová (1987) prostřednictvím kvalitativních pozorování popsala, že již ve věku 6–10 měsíců děti reagují na některé zvuky z televize a stáčí oči k obrazovce, přibližně ve dvou letech pak s plnou pozorností sledují půlhodinové dětské televizní pořady. Již kolem 16 měsíců se přitom objevují první známky imitačního chování – napodobování pohybů, zpěvu atd. (Lemish, 1987). Bickham a kol. (2001) uvádějí, že právě taková raná televizní konzumace je rozhodující ve vztahu k další divácké dráze dítěte.

Raná televizní konzumace se socializuje v rodině, to znamená, že rodina dítě učí (z velké části nezáměrně a neuvědomovaně), jak se dívat na televizi. Podle Hustonové a kol. (1994) již kolem třetího roku věku dítě vykazuje poměrně stabilní množství času, který věnuje televizi. Má tedy vytvořený určitý divácký styl, jehož podstatou je habituálnost a který má do budoucna tendenci přetrvávat. Tento divácký styl si vytváří v interakci s rodinným prostředím, zvyklostmi ostatních členů rodiny a pravidly, která rodiče na dětskou televizní konzumaci uvalují.

Rodinná mediální výchova však není s rodinnou socializací dětského diváctví totožná. Ačkoli se tyto dva termíny do značné míry překrývají, pojem rodinná mediální výchova je užší, neboť zahrnuje pouze uvědomovanou rodi-

¹Znalost toho, co se ve vztahu k médiím odehrává v rodinách dětí, může přitom do značné míry usnadňovat efektivní implementaci mediální výchovy do škol.

čovskou výchovnou práci, která je vedena určitým pedagogickým záměrem. Hoganová (2001, s. 666) definuje rodinnou mediální výchovu jako proces směřující k tomu, aby se dítě stalo selektivním, poučeným a kritickým mediálním konzumentem. Podle této autorky (tamtéž) by rodinná mediální výchova měla zahrnovat: (1) omezování času stráveného s médii; (2) výběr kvalitních programů zahrnující vědomou selektivitu v mediální konzumaci; (3) uvědomělé rodičovské chování v roli modelu (sami rodiče musí omezovat svůj čas u televize a vybírat pořady selektivně); (4) vytvoření vhodného mediálního prostředí (zvážit umístění televize a dalších médií, jejich množství atd.); (5) společná mediální konzumace a komunikace o mediálních obsazích, zvyšování mediální gramotnosti dítěte (Hogan, 2001, s. 669). Celkově by rodinná mediální výchova měla směřovat k ustavení pozitivních mediálních návyků dítěte a zvyšování jeho mediální gramotnosti.²

Uvažování o rodinné mediální výchově se typicky rozvíjí v normativní rovině, jednotliví autoři uvádějí, co by rodiče měli dělat. Podstatně méně zpráv lze nalézt o tom, jaké mediálně výchovné aktivity rodiče skutečně provádějí.

Nejčastějším empirickým nálezem je v této oblasti konstatování, že v rodinách existují pravidla, jimiž rodiče dětské sledování televize regulují (Alexander, 1990; Gotz, 2001; Morisson a Krugman, 2001). Pravidla jsou zaměřena jednak na regulaci času stráveného u televize, jednak na odlišení vhodných a nevhodných pořadů.

Řada autorů uvádí jako jednu z technik rodinné mediální výchovy divácká doporučení, která rodiče adresují svým dětem. Ve výzkumu Stangera (in Jordan, 2001, s. 654) téměř polovina dětských respondentů udávala, že existují určité pořady, k jejichž sledování je rodiče povzbuzují.

Často se konstatuje, že se děti v mnoha případech dívají na televizi ve společnosti dalších členů rodiny. Je však otázka, do jaké míry je toto kolektivní dívání – v anglosaské literatuře označované jako *coviewing* – vůbec součástí rodinné mediální výchovy. V řadě situací se totiž *coviewing* realizuje tak, že děti „přihlížejí“ u pořadu, na který se primárně dívají dospělí prostě proto, že s nimi sdílejí společný životní prostor. Field (in Alexander, 1990) uvádí, že pětileté děti se 85 % celkového času stráveného u obrazovky dívají ve společnosti někoho dalšího. Zároveň však podotýká, že dosud nebylo výzkumně doloženo množství interakcí během *coviewingu*. Alexanderová (1990) udává, že rodiče mají jen malou tendenci při společném sledování televize pořad komentovat a nabízet dětem interpretace.

²Mediální gramotnost zahrnuje kompetentní, sebevědomý a zodpovědný výběr a užívání tištěných, audiovizuálních a digitálních médií všeho druhu k zábavě, informování se a vzdělávání a k vyjadřování se a komunikaci (Thiele, 1999, s. 62).

Pokud jde o to, co se vlastně u televize sděluje, existuje jen velmi málo zpráv na toto téma. Zajímavý výzkum realizoval Messaris (1987), který se zajímal o to, jaká sdělení dávají matky svým dětem ohledně vztahu reality a fikce v televizi. Dospěl k závěru, že matky upozorňují děti především na to, že realita není tak dobrá, jak ji zobrazuje televize, a naopak, že zlé věci, které televize ukazuje, se v realu opravdu dějí.

Dostupné poznatky o rodinné socializaci dětského diváctví a rodinné mediální výchově jsou poměrně fragmentární a nesourodé. To je pravděpodobně dáno do značné míry tím, že realizované studie většinou postrádají přímo pedagogické zaměření a informace o domácí mediální výchově se v nich většinou objevují ve spojení s jiným dominantním tématem.

2. Metodologie výzkumného šetření a jeho výsledky

Cílem tohoto příspěvku je proto na základě realizovaného empirického výzkumu odpovědět na otázku, **zda a jakým způsobem se realizuje rodinná mediální výchova v rodinách předškolních dětí v České republice**. Příspěvek shrnuje vybrané výsledky kvalitativního výzkumného šetření zaměřeného na problém rodinné socializace dětského diváctví. Základní technikou sběru dat byly polostrukturované hloubkové rozhovory s matkami předškolních dětí. Výzkumný vzorek tvořilo 18 matek předškoláků, vzorek byl stratifikován podle dosaženého vzdělání (6 matek vyučených, 6 středoškolaček s maturitou, 6 vysokoškolaček). Data byla nasbírána na podzim 2003 a na jaře 2004 a následně analyzována na principu zakotvené teorie (Strauss a Corbinová, 1999).³

2.1. Rodinná mediální výchova a její techniky

Rodinná mediální výchova⁴ znamená cílevědomé rodičovské jednání směřující k ovlivňování dětské televizní konzumace a jejích efektů. Více či méně propracovanými technikami rodinné mediální výchovy, tedy konkrétními způsoby dosahování mediálně výchovných cílů, disponují všechny matky zahrnuté do výzkumu.

Cílem těchto technik je v obecné rovině snížit rizika televizní konzumace a maximalizovat její potenciální přínosy, přičemž každá technika je charakterizována vždy specifickým výchovným cílem. V následujících pasážích se

³V souladu s požadavky zakotvené teorie bylo ošetřeno graduální pořizování vzorku s ohledem na teoretickou saturaci problému. Rovněž bylo využito kódovacích technik zakotvené teorie: otevřeného axiálního i selektivního kódování. O metodologickém postupu referuji podrobně na jiném místě (Šedová, 2005).

⁴Rodinná mediální výchova se týká také jiných médií, než je televize. Na tomto místě se – v souladu se zvoleným výzkumným problémem – budu věnovat pouze rodinné mediální výchově orientované na užívání televize.

proto pokusím popsat jednotlivé techniky, jak jsou realizovány ve zkoumaných rodinách.

2.1.1. Omezování přístupu k televizi

Základním kamenem a nejběžnější technikou rodinné mediální výchovy je omezování přístupu dětí k televizi. **Základním cílem je jednak omezit čas, který děti u obrazovky tráví, jednak zamezit tomu, aby se dítě dívalo na nevhodné pořady.** Sledování televize je u předškolních dětí ohraničeno více či méně precizně definovanými pravidly, přes která děti nesmí přestoupit. Základní pravidlo, uplatňované téměř ve všech rodinách ve vzorku, je, že děti si nesmí televizi zapnout samy, aniž by požádaly dospělého. Velmi variabilní ovšem je, jak často děti žádají, i to, jakým způsobem rodiče reagují. V tomto ohledu existují v každé rodině určité hranice, které, ač nejsou obvykle přesně implicitně vyjádřené, se dětem zdají samozřejmé a příliš o nich nediskutují. Jedna z respondentek, Jana, nechává svého syna sledovat pouze každý večer vybranou epizodu z Večerníčku nahranou na počítači, takže ho ani nenapadne vyžadovat televizi jindy než večer. Většina dětí však žádá o puštění televize několikrát za den.

Na toto požádání přichází trojí možná reakce lišící se podle míry **restriktivity** rodičů:

- (A) Velmi restriktivní přístup:** Rodiče dítěti pouštějí důsledně jen vybrané dětské pořady. Přání dítěte dívat se odmítnou nebo ho odkážou na to, aby počkalo, než „jeho“ pořad začne. Lidka uvádí: *„Anička přijde a řekne: ‚Můžu pustit televizi? Říkám: ‚Ale tam teďka nic není.‘ Ráno to dělává, když má být ta Školka, tak třeba už v osm to chce pustit. Říkám: ‚Až bude ručička dole, tak to pustíš.‘“*
- (B) Semirestriktivní přístup:** Rodiče se snaží dítěti vyhovět a najít vhodný program. Pokud se nic přijatelného nenabízí, pustí video nebo televizi vypnou. Simona takovou situaci popisuje takto: *„Deniska vždycky jde a řekne: ‚Mami, já si jdu zapnout televizi.‘ Ona hlásí většinou tak všechno, hlásí aji, že jde kakat, takže to říká. A ten byt není tak velký, abyste nevěděla, co se děje. No a to se jdu podívat, co tam pouští... a teďka minule třeba jsem jí pustila kazetu, a tak se dívala na kazetu na pohádku, že tam zrovna v té televizi nebylo nic pro ňu.“*
- (C) Permisivní přístup:** Rodiče akceptují přání dítěte dívat se natolik, že jej – v případě, že se nic lepšího nenabízí – nechají dívat i na pořad, který ani z jejich pohledu nepředstavuje ideální nabídku. Erika uvádí, že pokud nestihnou pohádky, nechá své děti podívat na nějakou telenovelu. Sandra, na otázku, proč nechává svého syna dívat na bojové pohádky, které podle ní povzbuzují agresivitu, odpovídá: *„Když je na jedničce něco lepšího, tak mu to pustím. Ale když prostě je sobota nebo neděle ráno,*

tak on se musí dívat na pohádky. Tak mu tu Novu chvílu nechám a buď ho to baví, nebo třeba někdy sám odejde.“

Omezování přístupu k televizi se realizuje řadou dalších způsobů. V případě, že se děti dívají na nevhodné obsahy, matky televizi okamžitě striktně vypínají nebo přepínají. V situaci, kdy rodiče zároveň cítí nutnost omezovat televizní konzumaci dítěte a zároveň nechtějí rezignovat na svoji potřebu dívat se, se objevuje odesílání dětí od televize do jiných prostor. Pozitivně formulovanou intervencí je potom nabízení alternativních činností (kreslení, hry, vycházky).

2.1.2. Divácká doporučení

Logickým protějškem omezování přístupu k televizi jsou **divácká doporučení** – pobízení dítěte k tomu, aby se dívalo na určitý pořad, protože rodiče předpokládají, že pro něj toto sledování může znamenat nějaký přínos. **Cílem diváckých doporučení je poskytnout dítěti příležitost k obohacení skrze mediální konzumaci.**

Divácká doporučení se v nasbíraných datech objevovala, při bližším prozkoumání se však téměř vždy ukázalo, že ve skutečnosti nejde o mediálně výchovnou techniku, nýbrž o způsob saturace rodičovských potřeb. Dítě je pobízeno k televizní konzumaci nikoli proto, aby je to obohatilo, ale pro to, aby se rodiče mohli věnovat svým činnostem. Zcela explicitně odhaluje tuto skutečnost Marta, která popisuje situaci, kdy přes své negativní názory na televizi de facto přemlouvala svoji dceru, aby se namísto poslechu audiokazety dívala na pravidelný dětský televizní pořad, protože toto zaběhnuté dopolední sledování pro ni jako pro matku znamená možnost odpočinku: *„Teď se mně už několikrát ráno stalo, že chtěla poslouchat na kazetě Pejška a kočička. A tím pádem, že já nebudu mít tu svoji půlhodinu klidu. A vědomila jsem si, že jsem jí navrhla: „A nechceš se radši dívat na Kouzelnou školku? Takže tím vlastně popírám to, co jsem si původně vytýčila, že jako čím méně televize, tím líp. Že je tím jako vázaná ta moje půlhodina ranního klidu, která je pro mě ovšem hodně důležitá pro ten den, abych to s níma jako všechno v klidu zvládla, abych si to v hlavě poskládala, abych věděla, komu zavolat, co vyřídit. Takže je to spíš daný jinou motivací u mě, že tady jde o mou chvílku klidu a ne teda jako o čistě výchovný efekt na dítě.“*

Výskyt skutečně mediálně výchovných diváckých doporučení je v nasbíraném materiálu zcela marginální. Matky s nimi šetří i v případě, kdy vědí, že dítě má o určitou tematiku zájem, a ony tento zájem schvalují. Simona dcera chodí do baletu. Simona ji někdy upozorňuje na taneční pořady v televizi, které Denisku zajímají. Přesto říká: *„Když si maluje nebo něco dělá v pokojíčku, tak jí to ani nejdu říct, že tam jsou ty tanečky. Protože nevidím důvod, proč by měla jít radši k televizi.“* Tato citace odhaluje, že

i v případě, kdy je zájem o televizi nahlížen jako pozitivní, nevidí rodiče důvod k pobízení, neboť jakákoli mimotelevizní činnost jim přijde lepší.

Divácká doporučení zkrátka ve zkoumaných rodinách v podstatě absenují, a to bez ohledu na to, jak velká je celková míra televizní konzumace dítěte.

2.1.3. Monitoring

Monitoring toho, jak dlouho a na co se děti dívají, je nutným předpokladem mnoha z omezujících opatření popsanych výše. **Základním cílem je identifikace času dítěte u televize a obsahu sledovaných pořadů.** Paradoxně častěji se odkaz na monitorování objevuje v ne zcela restriktivních rodinách. Tento fakt lze vysvětlit tím, že právě matky dětí, které se více dívají na televizi, musí častěji získávat přehled o tom, jak toto sledování probíhá. Naopak velmi restriktivní matky, které dovolí dětem pouze obligátní večerní pohádku, se monitoringem zabývat nepotřebují.

Klasicky se tato mediálně výchovná technika realizuje tak, že matka nárazově opouští svou činnost a jde zkontrolovat dítě k televizi. Simona popisuje, jak během večerních domácích prací monitoruje dění v dětském pokoji, kde mají děti povoleno do deváté hodiny večerní sledovat televizi: *„Do pokojíčku se chodím na ně dívat, takže vím, co tam je, v té televizi. Když třeba umývám nádobí nebo vařím, tak vidím, co tam je... po večeři, když umývám nádobí, tak tam jdu třeba třikrát do toho pokoja.“* Andrea v podobném kontextu říká: *„Třeba žehlím, ale vidím aspoň, na co se dívá, jdu se podívat. Nemám ráda, když potom nevím, co a jak.“*

V permissivních rodinách není monitoring tak častý, ačkoli to matky jen neochotně připouštějí. Neschopnost udržet přehled je v obou případech dána vysokou mírou televizní konzumace v rodině.

2.1.4. Spoludívání

Spoludívání lze charakterizovat jako situaci, kdy dospělý sleduje televizi společně s dítětem. Přitom je třeba jej odlišit od velmi běžné situace, kdy dítě sleduje televizi společně s dospělým. Při spoludívání se primárně dívá na televizi dítě, sekundárně, jako jeho „doprovod“, dospělý. **Základním cílem je jednak poskytnout dítěti pocit opory a posilovat intimní pouto mezi dítětem a rodičem, jednak si udržovat přesný přehled o tom, na co se dítě dívá.** Specifická rodičovská motivace může být dvojího druhu:

(A) Spoludívání jako relaxace: Motivaci představuje skutečnost, že pořad, který je atraktivní pro dítě, je zároveň přitažlivý i pro rodiče. Jako pořady, na které se se svými dětmi rády společně podívají, uváděly respondentky nejčastěji hrané pohádky, rodinné seriály a některé zábavné

pořady. Rodič v tomto případě prožívá sledování televize jako relaxaci, příjemnou a nenáročnou společnou činnost. Jitka říká: „*Víš co, já se na to někdy dívám s ním. Někdy mám chuť se podívat na Krtečka. Ačkoliv ho vidím po stopadesátáté, mně se to taky stále líbí, jo, i ten Medvídek Pů třeba. A já to používám na to, když si chci odpočinout já. Tak si tam sednu, dám si to kafe a jsem jako s ním.*“

(B) Spoludívání jako pedagogická akce: Primárním motivem je pedagogický záměr rodiče. Tento záměr deklarují častěji restriktivnější matky. Jana, která je v aplikaci spoludívání nejdůslednější, líčí tento přístup takto: „*Ondra se dívá většinou s náma. Jenom fakt ve výjimečných případech, když třeba někdo zazvoní nebo potřebujeme na záchod, tak ho posadíme před Fíka nebo před Krta a řekneme: ‚Ondro, já hned přijdu.‘ Jako taky se to stane...ale výjimečně. Chceme se dívat s ním, protože mu můžem vysvětlit, co tam vidí, nebo když se bojí, tak potom se má o koho opřít. To člověk někdy vidí ten děs, že se mu něco stane, tomu hlavnímu hrdinovi.*“ V takovéto situaci rodič prožívá spoludívání jako pedagogickou akci. Děti se takto dívají především na dětské pořady nebo na vzdělávací dokumenty, u nichž rodiče předpokládají vzdělávací potenciál, ale děti jim připadají nezralé na to, aby se dívaly samy.

Je zřejmé, že systematické spoludívání je možné jen tam, kde se děti dívají skutečně málo (v silně restriktivních rodinách). Matky ze semirestriktivních rodin, se však o něj také snaží, přičemž pedagogické zdůvodnění zůstává totožné. Přibližně polovina matek uvádí, že se jejich děti dívají na televizi většinou samy. Simona přitom otevřeně přiznává, že si je vědoma toho, že by malá Deniska ocenila, kdyby se dívaly spolu. Toto přání však považuje za dětský rozmar a nepřikládá mu zvláštní důležitost: „*Ona chce, když se dívá, abych si šla za ní sednout. Já nemůžu, protože nepůjdu si sednout k televizi, když zase můžu dělat jinou práci. Tak k pohádce si k ní ráda sednu a ona třeba se dívá s náma. Ale že bych si šla sednout na nějaký pořad a neměla co dělat, tak to teda neznám.*“

2.1.5. Konverzace u televize

Společné sledování televize často – ale ne nevyhnutelně – implikuje **konverzaci** o daném pořadu. Konverzaci u televize lze považovat za nejdůležitější a neúčinnější způsob, jímž rodiče výchovně utvářejí vztah mezi dítětem a televizí. **Cílem je jednak zvýšit porozumění dítěte danému pořadu, jednak mu pomoci zpracovat potenciálně poškozující stimuly.** Konverzace u televize tedy zahrnuje jak pozitivně, tak negativně formulované mediálně výchovné cíle.

Pokud je cílem konverzace zvýšit porozumění danému pořadu, směřuje často k vysvětlení zápletky. Marta uvádí: „*My se ráno díváme na Raniček*

a tam je teďka nějaká pohádka o tom, jak pes je lord, kocour mu vaří a on mu zadá prostě nějaký recept a ten kocour to musí uvařit. Ten kocour to strašně složitě dělá. To mně přišlo, že tomu Klárka vůbec nerozumí, proč jako dojí kozu a tak. Tak jsem jí vysvětlila, že pejsek chtěl uvařit polívčičku a polívčička se vaří z mlíčka, a proto musel ten kocourek jít za tou kozou, protože koza má ve vemínku mlíčko a musel ji podojit a potom teprve z toho mohl jít uvařit tu polívčičku. Jí nedošlo, proč musí jít za nějakou kozou, nadojit nějaký mlíko, když my ho máme doma v ledničce.“

Druhým dominantním motivem je potom pomoci dětem překonat momenty, které by v nich mohly vyvolat obavy. Hana na otázku, v čem může být televize pro děti špatná, okamžitě odpovídá: *„Špatný to může být, když se dívá na filmy, který pro ty děcka nejsou. Že by z toho mohl mít nějakou fobii.“* Pokud rodič strach dítěte zachytí, může mu ho prostřednictvím konverzace pomoci zpracovat. Simona například líčí, jak byla její dcera znepokojena přírodopisným dokumentem, ve kterém bylo ukázáno, jak se zvířata v přírodě vzájemně požívají: *„Ptala se, proč to jako papají? Já říkám: ‚Ty taky musíš jest. A ty velký zvířata, to je v přírodě ...‘ a pak už jsme to nerozebíraly, už se dál nevyptávala, protože to bylo takový ... nepříjemný. Já jsem jí říkala, že pes má granule, protože není v přírodě a že ho vlastně máme doma, tak mu dáváme ty granule. A že ty zvířata, když jsou v té přírodě, tak vlastně musíjou se něčím žít.“*

Některé matky konverzaci u televize vyloženě **podporují**, jiné ji **nepovažují za zvlášť důležitou**. V některých případech ji dokonce **utlumují**. Iva například říká: *„Ona komentuje každou situaci. Ona teda opravdu jako mluví pořád. To já vždycky: ‚Ježišmarjá mlč, dívej se na tu pohádku ...‘ Protože chci, aby tu pohádku vnímala celou, aby z toho měla to, co by měla mít, aby to jako stihla zaregistrovat celý.“* Pokud rodiče u televize mluví, činí tak z pedagogických důvodů. Pokud konverzaci inhibují, dělají to proto, že čas kdy se dítě dívá na televizi, podřizují svým potřebám. Chtějí relaxovat nebo se věnovat jiné činnosti. Eva na otázku, zda se svou dcerou u televize mluví, odpovídá zcela otevřeně: *„Bohužel ne. Ale když se s ní dívá náš děda, tak děda jí to vysvětluje. – Ale já ne ... já nevím, jsem líná na to. I když by se to mělo, si myslím, že je to dobrý, rozebírat, analyzovat tu pohádku během té doby, ale nechce se mi.“*

2.1.6. Explicitní informace o televizi

Všechny výše uvedené techniky jsou součástí rodinné mediální výchovy a jako takové jsou rodiči prováděny záměrně a s jasným cílem. Jen zřídka jsou však transparentně objasňovány samotnému dítěti. Zajímala jsem se proto také o to, jaké explicitní informace o televizi rodiče dětem předávají. **Cílem explicitních informací o televizi by mělo být předat**

dítěti poznatky o televizi, naučit je na vědomé úrovni využívat její nabídku ve svůj prospěch a bránit se vůči potenciálnímu nežádoucímu ovlivnění.

Respondentkám jsem se proto kladla otázku, co by děti podle nich měly vědět o televizi jako médiu. Tato otázka je většinou zaskočila a bylo zřejmé, že z tohoto zorného úhlu zatím o dětském užívání televize příliš neuvažovaly. Samy matky o televizi nepřemýšlejí, je pro ně problematické ji nějak definovat. Z tohoto důvodu také příliš neuvažují o tom, zda a jak by o tomto médiu měly být poučeny děti.

Výroky týkající se předávání explicitních informací o televizi, které jsem od respondentek získala, byly ve valné většině případů jasně vyprovokované mými otázkami. Šlo tedy o hypotetické teze bez toho, že by se v daných rodinách explicitní informování reálně praktikovalo. Nejčastější informativní cíl, který matky formulovaly, by se dal v duchu lidového pořekadla parafrázovat slovy: televize je **dobry sluha, ale špatny pán**. Děti by tedy měly vědět, že televize nabízí řadu pořadů, z nichž některé mohou být užitečné, ale jiné škodlivé. Eva říká: *„Asi bych se jí snažila vysvětlit, že tam může poznat spoustu dobrejch věcí, ale že se tam dá dívat i na spoustu špatnejch věcí, škaradejch věcí. A že se na televizi nemůžeme dívat pořád dokola od rána do večera ... nevím, asi bych nevyzdvihovala jenom kladný stránky, ale i záporný.“* Výchovnou aplikací konceptu dobrého sluhy je potom přání, aby se děti samy naučily vybírat si vhodné pořady.

Naprosto nejčastější reakcí bylo **přímé odmítnutí** potřeby explicitních informací. Petra říká: *„Ne, není to potřeba.“* Pavlína přímo odmítá, že by děti měly mít o takové informace zájem: *„Tak nevím, nevím. To je taková součást každodenního života jako lednička. Jestli by se měly nějak zajímat o význam televize, fungování ... asi ne.“* Lenka se domnívá, že není potřeba mnoho vysvětlovat, protože dítě později na všechno přijde samo: *„Později si myslím, že pochopí asi sám, co je to televize.“* Všechny tyto odpovědi však spíše než pevnou jistotu, že není třeba dítěti nic říkat, zračí nulovou koncepcí toho, co a jak vysvětlovat. Dětské sledování televize se zkrátka matky v tomto věku snaží usměrňovat jinými prostředky, než je cílené informování (vzdělávání) zaměřené na tuto oblast.

2.2. Rodičovské strategie

Všechny záměrné techniky, které byly popsány výše – omezování přístupu k televizi, divácká doporučení, monitoring, spoludívání, konverzace u televize i explicitní informace o televizi – jsou **výsostně pedagogickou záležitostí**. To znamená, že pokud je rodiče provádějí, mají vždy na zřeteli vždy určité výchovné cíle. Jednotlivé techniky, způsob jejich realizace a cíle, které sledují, jsou sumarizovány v tabulce 1.

Tabulka 1: *Techniky rodinné mediální výchovy*

technika	způsob realizace	cíl
omezování přístupu k televizi	pravidla a direktivní výroky, nabídka jiné činnosti	omezit množství času dítěte u televize, zabránit tomu, aby sledovalo nevhodné pořady
divácká doporučení	pobízení dítěte ke sledování určitého konkrétního pořadu	zajistit dítěti příležitost k hodnotné a obohacující mediální konzumaci
monitoring	nárazové kontrolování času, který dítě u televize tráví, a obsahů, které sleduje	identifikovat sledované obsahy a čas u televize
spoludívání	společné sledování pořadu, který je primárně určen dítěti	poskytnout dítěti pocit opory a posilovat intimní pouto mezi dítětem a rodičem, zajistit si přesný přehled o tom, na co se dítě dívá
konverzace u televize	rozhovor v průběhu spoludívání	zvýšit porozumění dítěte danému pořadu, mediovat potenciálně poškozující stimuly
explicitní informace o televizi	předávání explicitně formulovaných poznatků a tvrzení o televizi	předat dítěti poznatky o televizi, naučit ho na vědomé úrovni využívat možností, které televize nabízí a bránit se možným poškozujícím vlivům

Jestliže byl výše rozlišen pozitivní a negativní přístup ve stanovování mediálně výchovných cílů, je třeba si povšimnout, že zkoumané rodiny se orientují téměř výhradně na **cíle negativní**. Divácká doporučení ani explicitní informace o televizi se v podstatě nerealizují, jediný moment pozitivního přístupu se objevuje při používání techniky konverzace u televize (zvýšit porozumění obsahu). Tato skutečnost je dána tím, že diskurz o televizi, který rodiče vedou, je jednoznačně negativní. Jak bylo prokázáno v průběhu výzkumného šetření, rodiče vnímají sledování televize jako méněcennou, potenciálně dokonce škodlivou činnost.

Jednotlivé techniky rodinné mediální výchovy nefigurují v celkovém stylu výchovné práce toho kterého rodiče nahodile a izolovaně, nýbrž se vyskytují v určitých typických shlucích. Tyto shluky reprezentují výchovné strategie jednotlivých rodičů. Rodičovské strategie je možné typologizovat, přičemž by bylo lze předpokládat, že základním kritériem budou různé kombinace výchovných cílů inherentně obsažených v jednotlivých technikách. Analýza dat však – poněkud překvapivě – identifikuje jako základní kritérium otázku, zda si stanovují vůbec nějaké výchovné cíle a do jaké míry se je snaží naplňovat. Zatímco v pozadí realizace mediálně výchovných technik stojí rodičovský diskurz o televizi, který je, jak bylo výše řečeno, negativní, v pozadí jejich nerealizace stojí rodičovské potřeby. V průběhu analýzy dat se totiž ukázalo, že hlavní příčinnou podmínkou, která vede k dětské televizní konzumaci, jsou jednak potřeba rodičů získat čas pro sebe a pro své činnosti, jednak vlastní potřeba rodičů dívat se na televizi. Děti se obvykle nedívají na

televizi primárně proto, že právě běží kvalitní pořad, ale proto, že si matka potřebuje v klidu uklidit. Stejně tak se na video nedívají primárně proto, že představuje hodnotnou zábavu, ale především proto, aby byly v klidu a nezloubily v situaci, kdy jim rodiče nejsou s to nabídnout jiný program. Pokud sledují pořad, který je pro ně nevhodný, je tomu tak většinou proto, že se jejich rodiče chtějí sami na tento pořad dívat.

Mediálně výchovné rodičovské strategie tedy vznikají jako produkt „vyjednávání“ mezi rodičovskými potřebami a rodičovským diskurzem. Na tomto základě lze v zásadě rozlišit tři rámcové strategie:

- (A) Strategie pedagogická:** Pro jednání rodiče je rozhodující jeho negativní diskurz o televizi. Jeho cílem je v maximální míře působit na vztah dítěte k televizi. Je velmi restriktivní v otázce přístupu dítěte k televizi. Pokud se dítě dívá na televizi, je jeden z rodičů vždy s ním a iniciuje konverzaci o televizi.
- (B) Strategie smíšená:** Rodič lavíruje mezi pedagogickými ohledy a uspokojováním svých potřeb. V kompromisní podobě omezuje přístup dítěte k televizi (tak, aby zároveň uspokojil nejdůležitější ze svých potřeb). Rodič považuje za žádoucí, aby se díval na televizi spolu s dítětem a většinou také, aby spolu o pořadu mluvili. Tento cíl však realizuje jen částečně. Svůj kompromisní přístup vyvažuje důsledným monitoringem.
- (3) Strategie saturační:** Rodič jedná v první řadě tak, aby saturel své potřeby. Přístup dítěte k televizi omezuje jen velmi málo. Monitoring je realizován jen nedůsledně. Spoludivání, tak jak bylo definováno výše,⁵ se nerealizuje stejně jako konverzace u televize.

Zastoupení jednotlivých technik v rámci rodičovských strategií zachycuje schematicky tabulka 2.

Tabulka 2: *Rodičovské mediálně výchovné strategie*

	s. pedagogická	s. smíšená	s. saturační
omezování přístupu	velmi restriktivní	semirestriktivní	permissivní
divácká doporučení	nerealizují se	nerealizují se	nerealizují se
monitoring	nerealizuje se	realizuje se vždy	realizuje se nedůsledně
spoludivání	realizuje se vždy	realizuje se nedůsledně	nerealizuje se
konverzace	realizuje se vždy	realizuje se nedůsledně	nerealizuje se
explicitní informace o televizi	nerealizují se	nerealizují se	nerealizují se

⁵Při spoludivání je televize zapnutá kvůli dítěti, rodič se dívá sekundárně. Nejde tedy o situaci, kdy se na televizi dívá rodič a dítě přihlíží.

3. Závěr

Cílem tohoto textu bylo popsat rodinnou mediální výchovu, tedy záměrné a cílevědomé jednání, které rodiče vyvíjejí ve snaze ovlivňovat vztah svých dětí k televizi. Je přitom důležité si uvědomit, že rodinná mediální výchova nepředstavuje zcela autonomní a izolovaný jev, neboť je pevně včleněna do kontextu rodinného života a tvoří pouze jednu ze složek rodinné socializace dětského diváctví. Druhou – neméně významnou – složkou je funkcionální vliv domácích rutin, který představuje podobně silný, avšak rodiči nereflektovaný socializační tlak. Na tomto místě však bylo mým cílem zaměřit se právě na uvědomovanou a cílevědomou činnost rodičů, tedy na výchovu v pravém slova smyslu.

V rámci rodinné mediální výchovy používají rodiče řadu technik, jejichž cílem je v obecné rovině snížit rizika televizní konzumace a maximalizovat její potenciální přínosy, přičemž každá technika je charakterizována vždy specifickým výchovným cílem. Je zcela zřetelné, že rodiče realizují především negativně vymezenou mediální výchovu, proto se také pozitivně orientované techniky – divácká doporučení či explicitní informace o televizi – v rodinném prostředí téměř neobjevují.

Identifikované techniky se vyskytují v typických shlučích v závislosti na tom, zda rodiče přizpůsobují rodinnou mediální výchovu především svému diskurzu o televizi, který se v celém vzorku ukazoval být invariantně negativní, nebo svým potřebám, které jsou se sledováním televize naopak pozitivně spjaty. V průběhu analýzy dat se totiž ukázalo, že rodičovské potřeby a rodičovský diskurz o televizi tvoří hlavní příčinné podmínky, které utvářejí podobu dětského diváctví. Tyto příčinné podmínky však nepůsobí na dětské sledování televize přímo, nýbrž jsou filtrovány právě přes mediálně výchovnou činnost rodičů, která byla popsána v tomto příspěvku.

Jednotlivé shluky mediálně výchovných technik reprezentují různé rodičovské strategie (pedagogickou, smíšenou a saturační), tak jak byly induktivně objeveny prostřednictvím kvalitativní analýzy dat. Domnívám se přitom, že jde o víceméně úplný přehled rodičovských technik užívaných v rámci domácí mediální výchovy v českých rodinách s předškolními dětmi a zároveň legitimní pokus o jejich konceptualizaci.

Poznámka: Anglickou verzi příspěvku K. Šedové naleznete na internetové adrese <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/152587.htm>

Literatura

- ALEXANDER, A. The Effects of Media on Family Interaction. In Zillmann, D., Bryant, J., Huston, A. *Media, Children and the Family*. Lea: Hillsdale, 1994. s. 51–59.
- BICKHAM, D. S., WRIGHT, J. C., HUSTON, A. Attention, Comprehension and the Educational Influences of Television. In Singer, D. G., Singer, J. L. *Handbook of Children and the Media*. London: Sage, 2001. s. 101–120.

- GOTZ, M. Dětské a rodinné sledování televize z pohledu rodičů. *Svět televize 2/2001*. s. 87–98.
- HOGAN, M. Parents and other Adults. In Singer, D. G., Singer, J. L. *Handbook of Children and the Media*. London: Sage, 2001, s. 663–680.
- HUSTON, A., ZILLMANN, D., BRYANT, J. Media Influence, Public Policy and the Family. In Zillmann, D., Bryant, J., Huston, A. *Media, Children and the Family*. Lea: Hillsdale, 1994, s. 3–18.
- JORDAN, A. B. Public Policy and Private Practice. In Singer, D. G., Singer, J. L. *Handbook of Children and the Media*. London: Sage, 2001, s. 651–662.
- KUBEY, R. Media Implication for the Quality of Family Life. In Zillmann, D., Bryant, J., Huston, A. *Media, Children and the Family*. Lea: Hillsdale, 1994, s. 61–69.
- LEMISH, D. Viewers in Diapers: The Early Development of Television Viewing. In Lindlof, T. R. *Natural Audiences. Qualitative Research of Media Uses and Effects*. Norwood: Ablex, 1987, s. 33–57.
- MESSARIS, P. Mothers' Comment to their Children about the Relationship between Television and Reality. In Lindlof, T. R. *Natural Audiences. Qualitative Research of Media Uses and Effects*. Norwood: Ablex, 1987, s. 95–108.
- MORRISON, M., KRUGMAN, D. M. A Look at Mass and Computer Mediated Technologies: Understanding the Roles of Television and Computers in the Home. *Journal of Broadcasting and Electronic Media 1/2001*. s. 135–161.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001.
- STRASBURGER, V. C. *Adolescents and the Media*. Sage: London, 1995.
- STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠEĐOVÁ, K. Média jako pedagogické téma. *Pedagogika 1/2004*. ISSN 0031-3815.
- ŠEĐOVÁ, K. Možnosti uplatnění zakotvené teorie v pedagogickém výzkumu: rodinná socializace dětského diváctví. *SPFFBU U10/2005*. (v tisku)

ŠEĐOVÁ, K. Mediální výchova v rodinách předškoláků. *Pedagogická orientace* 2006, č. 1, s. 72–85. ISSN 1211-4669.

Autorka: Mgr. Klára Šedová, doktorandka, Ústav pedagogických věd FF MU, ksedova@phil.muni.cz