



Education for Tomorrow

Nové pojetí mateřské školy

S podněty pro kritickou digitální výchovu v mateřské škole

Interreg
Rakousko – Česko



Spolufinancováno
Evropskou unií

TIRÁŽ

Vydavatel a vlastník médií:

Rakouští přátelé dětí- zemská organizace ve Vídni, Albertgasse 23, 1080 Vídeň

Texty a obsahové základy: Dr. Karin Steiner

Překlad do češtiny: Milan Vácha

Design: atelier laufwerk

Fotocredits: © Magnific (dříve Freepik Premium)/Flaticon by Magnific (pokud není uvedeno jinak)

Všechna práva vyhrazena: © 2026 Rakouští přátelé dětí- zemská organizace ve Vídni

Tato publikace byla vyvinuta a podpořena v rámci přeshraničního podpůrného programu spolupráce INTERREG VI-A Rakousko-Česko Evropským fondem pro regionální rozvoj. Obsah této bezplatné publikace je chráněn autorským právem. Autorská práva náleží, pokud není výslovně uvedeno jinak, vydavateli. Jakékoli využití bez souhlasu vydavatele je nepřipustné. To platí zejména pro elektronické či jiné rozmnožování, překlad, šíření a zpřístupnění veřejnosti. Prosíme, kontaktujte nás, pokud chcete obsah této publikace použít. Za obsah této publikace nese výlučnou odpovědnost vydavatel a neodráží oficiální stanovisko Evropské unie.

„Polovina profesí, které budou existovat
v roce 2030, nebyla dnes ještě vynalezena.“

Gerd Leonhard

PŘEDMLUVA

Digitální základní vzdělávání a kompetence pro budoucnost v mateřské škole

Výše uvedený citát německého futuristy Gerda Leonharda jasně ukazuje, jakou proměnou naše společnost prochází v důsledku digitální transformace. Digitalizace je vedle globalizace a klimatických změn jednou z největších změn, která utváří naši společnost a současně bude měnit a formovat jak naši současnost, tak především naši budoucnost, a to v rozsahu, který ještě nelze odhadnout. Na jedné straně přináší mnoho předností, na druhé straně však – zejména u malých dětí – představuje nebezpečí, a proto je stále více zapotřebí kritického a promyšleného přístupu a ochrany ve vztahu na děti, aby mohly bezpečně vyrůstat v digitálním světě.

Děti žijí ve stále více digitalizovaném světě.

Neboť i velmi malé děti mají téměř denně kontakt s digitálními médii, ať už je to mamčin chytrý telefon, tatínkův notebook nebo tablet sourozence. Také v dětských pokojích se stále častěji objevují „chytré hračky“, jako například tiptoi® nebo Toniebox. Již malé děti zažívají ve své interakci a ve vztahu s rodinnými příslušníky trvalé „přerušování“ (nazýváno též „technoference“ – viz McDaniel & Coyne 2016), což má stále negativnější dopad na jejich vývoj (především v oblasti jejich jazykových dovedností a jejich sociálního vnímání). Čím dříve a čím delší dobu malé děti sledují digitální média, tím výraznější jsou tyto důsledky, které se projevují především jako vývojové poruchy (mediální deprivace). Tyto důsledky nyní stále častěji pozorujeme i v rámci pedagogické práce v našich zařízeních, a proto si klademe otázku: jak můžeme jako mateřská škola v této oblasti poskytovat podporu, abychom rodiče včas na toto téma upozornili a poradili jim. Důležitým úkolem dospělých je totiž doprovázet děti při osvojování mediální gramotnosti, která jim umožní sebevědomě a kompetentně zacházet s médii. Neboť pouhá raná konzumace médií ještě z dětí nedělá Digital Natives („digitální domorodce“). Naopak, děti si musí teprve v průběhu svého vývoje osvojit schopnosti potřebné k porozumění médiím a jejich aktivnímu využívání (Nieding & Ohler 2012). Do jaké míry tuto nezbytnou kompetenci získají a naučí se s médii kriticky zacházet, však často závisí na vzdělání a znalostech jím blízkých osob v této oblasti. Proto jsou zde podpora a odpovědnost ze strany mateřské školy obzvláště významné.

Právo dítěte na ochranu, způsobilost a účast v digitalizovaném světě

Mateřské a základní školy jsou pro děti významným prostorem pro získávání zkušeností a učení, který navazuje na svět, v němž děti žijí. Představují tedy prostory a prostředí, do nichž se přenášejí a také stále více v nich zpracovávají dětské mediální zkušenosti.

V tomto kontextu je pro vzdělávací instituce důležité zabývat se digitálním světem, který děti obklopuje, aby v něm mohly bezpečně vyrůstat.

Organizace Wiener Kinderfreunde, jakožto významný zřizovatel mateřských škol, vnímá svou odpovědnost vůči dětem a jejich rodinám, ale také svou roli hnací síly v oblasti veřejného tematizování (digitálních) práv dětí v Rakousku. Je pro nás důležité, upozornit v této problematice na téma „ochrana dětí“ v mediálním vzdělávání a předávat odborné znalosti v našich vzdělávacích zařízeních. Neboť zajištění udržitelné mediální ochrany dětí je výjimečným celospolečenským úkolem. Způsob utváření mediálních aktivit a naplňování vzdělávacího poslání – a to již v mateřské škole – zajišťují uplatňování dětských práv na ochranu, způsobilost a účast i a zejména v digitalizované společnosti.

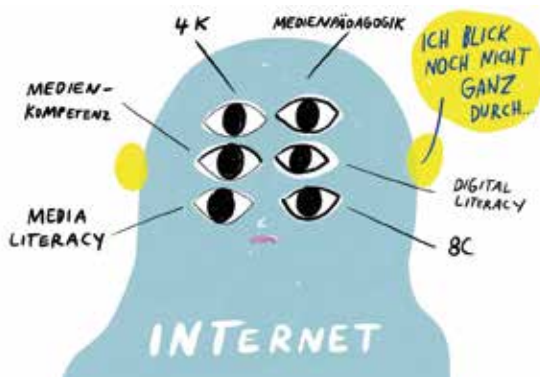
KRITICKÁ digitální mediální výchova se tak stává stále důležitější, a to i v mateřské škole – avšak v rámci celistvého přístupu. Jelikož je pro nás ochrana dětského vývoje na prvním místě a vývoj dítěte vyžaduje pevné základy v oblasti soustředění, řeči a motoriky, vědomě organizujeme pobyt dětí do tří let v mateřské škole bez obrazovek. V této rozhodující fázi důsledně preferujeme reálné smyslové a pohybové zážitky a budování bezpečných sociálních vazeb, které nelze ničím nahradit. Na tomto principu postupně vedeme naše starší děti k zodpovědnému zacházení s (digitálními) médii. Kritickou mediální výchovu chápeme jako nedílnou součást moderní pedagogiky 21. století. Naším cílem je naučit děti nejen techniku používat, ale také ji rozumět, umět vyhodnocovat informace a včas rozpoznávat rizika.

Média pro nás přitom vždy zůstávají tím, čím jsou: nástroji. Slouží k tomu, abychom objevovali věci novým způsobem a nacházeli kreativní a společenská řešení, aniž by nahradila společné učení nebo mezilidské vztahy. Takto doprovázíme děti v bezpečném prostředí při objevování médií jako prostředků pro samostatné a kritické myšlení."

Dítě a jeho učební procesy jsou v centru pozornosti, nikoli samotná média!

Mediální vzdělávání u nás však neznamená práci s médii, ale práci o médiích, jako je posilování informační gramotnosti, získávání kritického přístupu k médiím, znalosti o ochraně v oblasti médií a doprovázení dětských mediálních zážitků. Kritické digitální vzdělávání je tedy součástí každodenní pedagogické práce a prolíná se do mnoha vzdělávacích oblastí.

Počítače byly vytvořeny, aby nám usnadnily život. Ve vzdělávacích procesech však nesmí přebírat myšlení za lidi. Potřebujeme software, který podněcuje kritické myšlení a reflexi" (Heidi Schelhowe).



Naším pedagogickým vzdělávacím posláním je podpora dětí během jejich vzdělávání v mateřské škole, aby se hravě naučily (kritickému) zacházení s médii. Přitom je doprovázíme zodpovědně a kreativně. Reflektované a kritické zacházení s (digitálními) médii je pro nás v naší pedagogické praxi nesmírně důležité a jsme naprosto přesvědčeni, že je důležité i v raném věku a s ohledem na společenský vývoj, a že ho lze pro děti vhodným způsobem úspěšně realizovat. Tímto způsobem se děti dozvědí, že získávají důležité kompetence, aby se mohly samostatně a rovnoprávně podílet na stále více digitalizované společnosti.

Ilustrace: Johanna Benz a Tiziana Beck (graphicrecording.cool)

Tyto kompetence jsou také ty, které mladí lidé budou pravděpodobně stále více potřebovat nejen pro svůj osobní život, ale i pro svou profesní budoucnost.

Naše příručka má dále poskytnout přehled o tom, jak se může v dobách velkých společenských změn rozvíjet vzdělávací práce v mateřské škole zaměřená na budoucnost, jakou roli v tom můžeme hrát my pedagogové působící jako učící se průvodci vzdělávání a jaké metody máme pro tuto vzdělávací práci plnou výzev k dispozici.

Tento holistický přístup vyžaduje nový pohled i ze strany vzdělávacích institucí a dále intenzivní zabývání se tím, jak formulovat budoucí kompetence mladých lidí a jak zde **SMYSLUPLNĚ** využít digitální média.

Moderní pojetí (kritické mediální) výchovy proto pro nás zahrnuje následující úrovně učení: kompenzaci, prevenci a výchovu, abychom zajistili zdravý vývoj dětí.

1. Bezpečný prostor a kompenzace (do 3 let)

Abychom ochránili základy pro soustředění a motoriku, organizujeme čas pro děti do tří let důsledně bez obrazovek. Mateřská škola je v tomto ohledu důležitým protipólem k možnému nadměrnému konzumování médií v rodinách a skýtá malému dítěti mnoho důležitých reálných vzdělávacích zkušeností prostřednictvím podpory:

- **Základní smysly:** modelování, výtvarné práce a hraní v blátě místo dotyků displeje, s cílem posílení jemné motoriky a neuronálních sítí
- **Rezonance:** Aktivní podpora řeči a vědomý oční kontakt podporují sociální vnímavost.
- **Seberegulace:** Děti se učí zvládat nudu a emoce bez „digitálního dudlíku“ a rozvíjet vlastní nápady na hry.

2. Starší děti postupně vedeme ke kritické mediální gramotnosti, a to podporou:

1. **Technické kompetence:** Získání základního technického porozumění.
2. **Schopnosti posuzování:** Kritické vnímání informací a reflexe vlastního používání.
3. **Technické kreativity:** Využívání médií jako prostředku k vyjádření vlastních nápadů a sociálních inovací.

Hlavní cíl naší strategie

Hlavním cílem naší digitalizační strategie je podpořit naše mateřské školy při zajišťování jejich stávajícího vzdělávacího poslání v oblasti vzdělávání v digitálních médiích a umožnit dětem kreativní, kritické a bezpečné zacházení s digitálními médii a rozvíjet mediální gramotnost, ve které se budou cítit jako aktéři a spoluautoři a budou chápat média jako nástroj k dosažení vlastních cílů.



Zde je k dispozici publikace „Digitální mediální vzdělávání v předškolních zařízeních“, která mimo jiné popisuje aktuální vzdělávací poslání mateřských škol v této oblasti a má „doprovázet (první) kroky k odpovědnému a každodenně integrovanému digitálnímu mediálnímu vzdělávání... s rozmanitými podněty a praktickými návrhy při práci s digitálním mediálním vzděláváním v raném dětství“¹⁾, k dispozici ke stažení:



(dostupné pouze v němčině)

Tento holistický přístup – ve smyslu podpory informačních, technických a produkčních kompetencí – vyžaduje také změnu postoje ze strany vzdělávacích institucí a dále pak intenzivní diskusi o tom, jak mohou malé děti SMYSLUPLNĚ využívat digitální média. Za tímto účelem chceme posílit kompetence našich pedagogických pracovníků, aby mohli tento úkol úspěšně realizovat, tj. profesionálně organizovat používání médií s dětmi, včetně zapojení rodičů.

Tři oblasti působnosti

Naše digitalizační strategie se zaměřuje na tři oblasti působnosti, v rámci kterých – ve smyslu individuálního přístupu v každé mateřské škole – budou učiněny přesné kroky směrem k profesionalizaci kritického digitálního vzdělávání a kompetencí budoucnosti:

1. **Poradenství a podpora** (= kvalifikace) týmů na téma „Kritické digitální základní vzdělání“ prostřednictvím „Digitálních koučů“ a „Digi Talentů“ – oba vzdělávací formáty byly kvalifikovány v rámci našeho projektu EU-INTERREG „eTOM AT-CZ“ – včetně podpory v jejich vzdělávací činnosti. Díky prezenčním vzdělávacím nabídkám v „Digi Playground“ a možnosti využití „Digithek“ (k dočasnému zapůjčení a poradenství ohledně využití digitálních materiálů v mateřské škole) nabízíme mateřským školám další dvě atraktivní vzdělávací nabídky.

¹⁾ <https://www.charlotte-buehler-institut.at/digitale-medienbildung-in-elementaren-bildungseinrichtungen-2/>.

2. **Informace pro rodiče a sdílení informací o digitálním vzdělávacím poslání** (= komunikace a sensibilizace) a jeho realizace v mateřských školách Kinderfreunde (doprovázení v rámci rodičovských schůzek prostřednictvím digitálních koučů, vývoj informačních materiálů o práci s digitálními médii v mateřské škole atd.). Pro úspěšnou realizaci je také nezbytné oslovit rodiče, navázat s nimi partnerství v oblasti vzdělávání a informovat je o dopadech rané konzumace médií v domácnosti.

Díky digitální komunikaci prostřednictvím aplikace Kinderfreunde-Eltern-App (ELA) se pedagogická práce s rodiči stává transparentnější a relevantní informace se k rodičům dostávají rychleji, spolehlivěji a srozumitelněji (například díky použití překladatelských a tlumočnických nástrojů pro vícejazyčné rodiče).

3. **Digitalizace v oblasti správy** (digitální správa): Kromě kvalifikace v oblasti mediální výchovy a vzdělávací činnosti se digitalizace týká také procesů administrativní pedagogické práce. Vedle manažerských úkolů sem patří stále více také dokumentace vzdělávání (práce s portfoliem) a komunikace s rodinami uvedená v bodě 2. Rodičovská aplikace a další softwarová řešení již delší dobu výrazně usnadňují práci, zvyšují transparentnost a zlepšují strukturu.

Tři faktory úspěchu pro správnou implementaci jsou

- a) vědomé rozhodnutí celého týmu pro tento proces,
- b) angažované vedení, které tento přechod významně podporuje, a
- c) průběžné vzdělávání týmu prostřednictvím doprovodných školících formátů.

Pro proces digitalizace jednotlivých vzdělávacích zařízení je zásadní zejména zapojení vedení a zaměstnanců. Z našich zkušeností totiž víme, že zejména na začátku je úsilí často v rozporu mezi omezenými časovými možnostmi a mnoha požadavky každodenního života v mateřské škole. Proto považujeme za obzvláště důležité informovat všechny zúčastněné včas a společně v týmu vyvinout jednotné pojetí zacházení s digitálními médii. K úspěchu přispívá dostatek času na vyzkoušení, vzdělávání pro celý tým, reflexe využití a výměna informací v rámci týmu ale i s jinými organizacemi. Naším cílem je rostoucí profesionalizace oboru předškolní pedagogiky s využitím digitálních procesů v pracovním prostředí. Kromě průběžného dalšího vzdělávání a nadregionálního a přeshraničního propojení s jinými odbornými pracovišti jsou na toto téma školení také „digitální koučové“ jako multiplikátoři digitalizace a „digitální talenti“ jako kontaktní osoby v příslušných mateřských školách. Tito speciálně vyškolení odborníci jsou důležitými prostředníky pro úspěšný proces přenosu a podporují vzdělávací instituce v jejich vzdělávací práci.

Jak používat tuto příručku

S touto příručkou, která vznikla v rámci aktuálního projektu „Education for Tomorrow“ (eTOM) AT-CZ díky financování z Evropského fondu pro regionální rozvoj (ERDF), ...

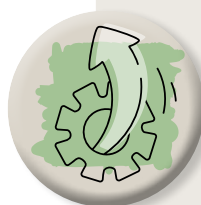
- ... chceme nabídnout konkrétní podněty, které umožní úspěšné zavedení kritického digitálního vzdělávání v mateřských školách,
- ... informujeme o tom, které kompetence budou v budoucnu důležité, resp. kterým dosavadním kompetencím bychom měli v mateřských školách věnovat větší pozornost,
- ... jak může vypadat vzdělávání v digitálním věku v praxi a
- ... co dále tvoří smysluplný pedagogický přístup v moderních vzdělávacích prostředích.

Proto je příručka strukturována tak, aby ji bylo možné číst po kapitolách i během krátké přestávky v každodenním provozu mateřské školy nebo aby z ní bylo možné čerpat nápady.

Abychom pochopili naléhavost tohoto tématu, doporučujeme nejprve přečíst část 1. Obsahuje základní argumenty pro změnu přístupu ve vzdělávání a pro nutnost začít s kritickým mediálním vzděláváním již v mateřské škole.

Poté můžete pokračovat buď částí 2 – Aktivita pro mediální výchovu v mateřské škole – nebo přejít přímo k části 4, pokud chcete pracovat s celým týmem a rodiči. Fundované odpovědi pro rodiče nebo pro týmovou práci naleznete v části 3 v kapitole Často kladené otázky. A v neposlední řadě má část 5 nastínit požadavky na politiku a společnost v širším kontextu, do kterého je vzdělávací práce zasazena.

Pro hlubší porozumění tématu a snadnější čitelnost je příručka opatřena následujícími symboly:

**Podněty k zamyšlení**

(zur vertieften institutionellen oder
(pro hlubší institucionální nebo osobní diskusi)

**Stručně vysvětlené
pojmy a koncepty****Videoklipy
a rozhovory****Tipy na čtení, odkazy
a materiály ke stažení**

Ty pomáhají vytvořit nové vnímání učení v kontextu kritické digitální mediální výchovy a doprovázet děti při jejich mediálních zážitcích.

S knihou sloužící jako průvodce tímto procesem chceme povzbudit vedoucí vzdělávacích institucí, aby zavedli téma „Education for Tomorrow“ v kontextu kritické mediální výchovy. Pedagogickým pracovníkům chceme poskytnout konkrétní inspiraci a pomoc, jak toto téma dobře implementovat do každodenní pedagogické praxe, aby se společně otevřeně, kompetentně a kreativně zapojili do této nové vzdělávací práce v digitálním světě.

Hodně úspěchů!

Alexandra Fischer M.A.
jednatelka

Mag. (FH) Daniel Bohmann
jednatel

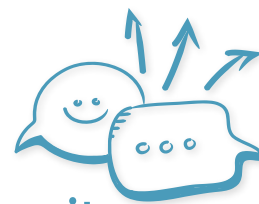


„Děti nikdy moc dobře
neposlouchaly své starší,
ale nikdy je nezapomněly
napodobovat.“

James A. Baldwin

Obsah

Předmluva	3
ČÁST 1.	
Pojďme si promluvit! Co musíme vědět, abychom mohli děti dobře připravit na budoucnost?	
1.1 Dětství v čím dál více digitalizovaném a dynamickém světě s mnoha různými perspektivami	10
1.2 Děti jsou tvůrci budoucnosti	13
1.3. Jak se děti chtějí učit a jak můžeme pro ně úspěšně navrhnout prostory pro učení?	19
1.4. Práva (na ochranu) dětí v oblasti médií: O rizicích rané konzumace médií a jak můžeme děti doprovázet při jejich mediálních zážitcích	21
ČÁST 2.	
Pojďme si hrát! Naučme děti hravou formou kritickému přístupu k médiím	
2.1 Návrh aktivity 1: „Mediální hrdinové“	29
2.2 Návrh aktivity 2: „K čemu potřebujeme hesla?“ O zacházení s ochranou osobních údajů a bezpečností na internetu	30
2.3 Návrh aktivity 3: „Co mají emoce společného s médii?“ ... a jak můžeme vychovat děti k zodpovědnému zacházení s médii?	31
2.4 Návrh aktivity 4: „Co o mně smí vědět ostatní?“ O zacházení s informacemi a ochraně osobních údajů	32
2.5 Návrh aktivity 5: „To je (pro mě) příliš!“	33
ČÁST 3.	
Zkusme to!	
Často kladené otázky týkající se používání digitálních médií v mateřské škole	35
ČÁST 4.	
Podporujme se navzájem!	
Materiály a plakáty týkající pro týmovou práci a vzdělávání rodičů v oblasti kritického mediálního vzdělávání	38
ČÁST 5.	
Požadujeme společně!	
Závěry a požadavky vůči společnosti a politice	39
ČÁST 6.	
Literatura a seznam zdrojů	41
Seznam filmů a QR kódů	43
Příloha	44
Předlohy a sada plakátů	



Promluvme si: Co musíme vědět, abychom mohli děti dobře připravit na budoucnost?

1.1

Dětství ve stále více digitalizovaném a dynamickém světě s mnoha perspektivami

*„65 % dětí, které dnes nastupují do školy, bude pracovat
v profesích, které dnes ještě neexistují.“^[2]*

Naše děti vyrůstají ve světě, ve kterém věci, které se
snadno vyučují a testují, budou v blízké budoucnosti
pravděpodobně jednoduše digitalizovány a automatizo-
vány. Samotné znalosti budou ve stále komplexnějším
světě VUCA^[3] ztrácet na hodnotě – Google poskytuje
odpověď na všechno! Relevantní bude to, co dokážeme
udělat s tím, co víme. V děsivě blízké budoucnosti bude
důležité propojit umělou inteligenci počítačů s kognitiv-
ními, sociálními a emocionálními schopnostmi a hodno-
tami lidí a řešit technické problémy lidským rozumem.
K tomu potřebujeme naši představivost a smysl pro
odpovědnost, které nám pomohou využívat technologie
tak, aby svět byl lepší.



Proto také téma digitalizace vzdělávacích institucí není
nutné diskutovat z hlediska technického vybavení, ale
spíše jde o to, aby se dětem v tak rychle se měnícím
světě, ve kterém nebudou mít po celý život stejnou
práci, poskytla schopnost orientovat se v něm odvážně
a sebevědomě. Nezávislost, sebeúčinnost, spolupráce
a autonomie... na tom bude záležet. To vše dosud hraje

v našich vzdělávacích institucích příliš malou roli,
protože děti připravujeme především na klasickou
výdělečnou činnost. Školám se nedaří naučit děti
vyrovnávat se s měnícími se výzvami.



Změnit to je zdlouhavý
proces a vyžaduje nové
vzdělávací poslání.



(dostupné pouze v němčině)

Odborník na vzdělávání Andreas Schleicher to formuluje
takto: „Úspěch ve vzdělávání dnes neznamená jen jazyk,
matematiku nebo dějepis, ale také identitu, schopnost jed-
nat a smysluplnost. Jde o to vzbudit zvědavost a touhu po
vědomostech – otevřít intelekt novým věcem. Jde o soucit
– otevřít srdce. A jde o odvahu – schopnost mobilizovat naše
kognitivní, sociální a emocionální zdroje. To budou také
naše nejlepší zbraně proti největším hrozbám naší doby:
ignorance – uzavřená mysl, nenávisť – uzavřené srdce
a strach – nepřítel schopnosti jednat“ (Schleicher 2020).



Poslechněte si vstupní
přednášku Andrease
Schleichera.



(dostupné pouze v němčině)

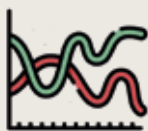
*Současné vzdělávání by proto mělo připravovat děti
a mládež na budoucnost, o které zatím nemůžeme
říci, jak jednou bude vypadat. Víme však, že bude
nejistá a především VUCA.*

Co znamená VUCA? Co se tím rozumí?

Americká zkratka VUCA znamená v češtině: PROMĚNLIVOST,
NEJISTOTA, KOMPLEXNOST a NEJEDNOZNAČNOST a shrnuje
tyto čtyři výzvy, kterým musí v čím dál více digitalizo-
vaném světě čelit ekonomika a společnost jako taková.
Učitel a autor Thomas Felzmann^[4] popisuje tyto čtyři
pojmy následovně:

² World Economic Forum (WEF): Realizing Human Potential in the Fourth Industrial Revolution. In: <https://www.weforum.org/>. 2017. https://www3.weforum.org/docs/WEF_EGW_Whitepaper.pdf: 5.

³ Pojem VUCA byl původně vytvořen v 70. letech 20. století americkou armádou. Od roku 2002 však získal velký význam také v ekonomice. VUCA je akronym složený z počátečních písmen anglických slov „Volatility“ (proměnlivost), „Uncertainty“ (nejistota), „Complexity“ (komplexnost) a „Ambiguity“ (nejednoznačnost).

**V = Volatility (proměnlivost):**

Tento pojem obecně popisuje **prudké** změny v ekonomice, ale také například v aktuálním (politickém) dění ve světě. Svět kolem nás se mění závratnou rychlostí.

U = Uncertainty (nejistota):

Je stále obtížnější dělat jakékoli **prognózy**. Překvapení jsou čím dál častější a je nutné na ně rychle reagovat.

C = Complexity (komplexnost):

Příčiny a důsledky problémů již nejsou tak snadno zjistitelné či rozpoznatelné. Vše se stává stále složitějším a **komplexnějším**.

A = Ambiguity (nejednoznačnost):

Realita je matoucí, často již nepochopitelná a zcela nepředvídatelná. Množí se **nesprávné interpretace**, protože často dochází k přerušení propojení mezi jednáním a vědomostmi.

Při pohledu na každodenní titulky v novinách si rychle uvědomíme: všichni se již nacházíme uprostřed takzvaného VUCA světa. Neustálé změny, převraty a nejistoty ve světové politice, ekonomice i ve společnosti samotné ovlivňují náš každodenní život. Pandemie a v současné době také válka na Ukrajině, v Izraeli a další krizové oblasti nám názorně ukazují, jak rychle se může každodenní život, životní styl a názory náhle od základu změnit. Kolem nás se odehrává stále více procesů, otřesů a krizí, které již nedokážeme pochopit a zařadit, ale které se navzájem posilují resp. podmiňují.

V důsledku toho by mohly být zpochybněny základní demokratické a společenské hodnoty. Lze tak pozorovat, že kontroverzně diskutovaná klimatická krize, rostoucí šíření dezinformací a konspiračních ideologií, dopady nekontrolovatelného digitálního kapitalismu

a v neposlední řadě fašismus a válka stále více ovlivňují náš krizemi otřesený každodenní život, který je zároveň úzce propojen s procesy digitalizace, a to jak dnes, tak i v budoucnosti. Zároveň nás tyto procesy podněťují k přehodnocení našeho dosavadního života. Každá změna tedy s sebou nese také příležitost(i) a možnost nové orientace.

Otázky k zamyšlení:

- Co vlastně znamená „dobrý a úspěšný život“?
- Je úspěch vždy spojen s finančním a materiálním blahobytem nebo existují i jiné hodnoty, které mohou pro jednotlivce znamenat úspěch?

**Vzdělávání a učení ve světě VUCA**

Vzdělávací instituce, které tyto trendy reflektují a berou je vážně, stojí před komplexní výzvou připravit žáky na měnící se požadavky společnosti, politiky (zachování demokracie), životního prostředí (klimatická krize) a ekonomiky (nekontrolovaný finanční kapitalismus, zvyšování efektivity, globalizace) a vybavit je vhodnými znalostmi a dovednostmi.

Mnozí z nás si proto kladou otázky:

- Jaká pro nás všechny vypadá dobrá budoucnost?
- Kam směřujeme jako jednotlivci, kam jako společnost? A jak se tam dostaneme?
- Na jakých kompetencích bude záležet, až se naše děti za několik let zapojí do společenského života?
- Co musí umět, aby se dokázaly vypořádat s měnícím se a digitalizací poháněným pracovním světem, který se díky tomu stává stále komplexnějším?



Vzhledem k „inteligentním“ a učícím se strojům, které stále více pronikají nejen do světa práce, ale i do našeho každodenního života, se obecně předpokládá, že kromě dovedností souvisejících s IT budou stále důležitější především schopnosti a postoje označované jako „soft skills“. Tím se většinou myslí komunikační a sociální i osobní kompetence, například schopnost spolupracovat v heterogenních a interkulturních týmech

⁴ <https://www.thomasfelzmann.at/vuca-was-bedeutet-das-fuer-die-schule/>.

nebo efektivně pracovat v hybridních – technologicky zaměřených – prostředích (spolupráce), tj. rozumět komplexním systémovým prostředím (kontextové kompetence), flexibilně a kreativně reagovat na problémy a překážky (kreativita) a celkově jednat samostatně a efektivně (koherenční kompetence).

S tím souvisí také stále více se měnící osobní „postoje“, jako je například ochota k samostatnému dalšímu vzdělávání, agilita, flexibilita a sebemotivace, a v neposlední řadě také určitá otevřenost vůči novým výzvám, procesům a technologiím.

Těchto „7 K“ (eTOM Future Skills), které jsou následně shrnuty v našem projektovém přístupu, však neznamenají pouze schopnost flexibilně REAGOVAT na možné scénáře budoucnosti. Znamenají také aktivní UTVÁŘENÍ budoucnosti. Společenský prostor pro tvůrčí činnost není však v západní Evropě a USA téměř vůbec vnímán, protože jsme (nejpozději od konce studené války) budoucnost privatizovali. Ze společenských cílů se staly osobní ambice. „Budoucnost se tak stala něčím, co se nám přihodí a s čím se musíme smířit.“^[5]

Musíme se vymanit z této společenské letargie a pasivity a umožnit mladým lidem, aby se díky vlastní aktivitě, sebedůvěře, kreativitě, tvůrčí schopnostem a touze něco změnit stali tvůrci změny své budoucnosti.

Na úrovni vzdělávání to znamená umožnit místo pouhého výkladu (společnou) konstrukci a nabídnout učícím se prostřednictvím projektového či na fenoménech založeného vyučování prostor pro učení, ve kterém mohou tyto kompetence získat.

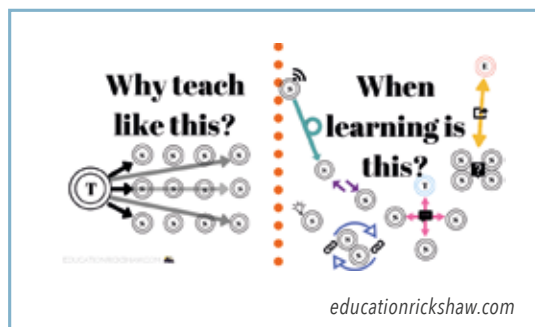


Jak to může vypadat, se dozvíte přímo u FREI DAY (Schule im Aufbruch/ škola v proměně).



(dostupné pouze v němčině)

Aby se žáci/děti stali tvůrci změn a byli schopni utvářet budoucnost, jsou zvláště důležité tři kategorie kompetencí budoucnosti:



„Znalosti“

Abychom mohli utvářet budoucnost, musíme znát současnost. Potřebujeme tedy základní znalosti a také vědět, co nevíme. V rychle se měnícím světě jsou důležité také nástroje, které nám umožňují rychle získávat nové znalosti.

„Vůle“

Cíle jsou pro utváření budoucnosti nezbytné. Intro-spekci lze reflektovat vlastní přání a potřeby a lépe formulovat cíle. Potřebujeme nové nápady, a ne pocit, že „vše již bylo vynalezeno“, pokud jde o společenský život. Tyto nové nápady by však měly být vždy charakterizovány společnými hodnotami a sociální odpovědností. Protože jde o „WeQ“, nikoli o „IQ“. Ve společenství WeQ, které se zaměřuje na společné blaho a týmovou orientaci, se využívá (inteligentní) potenciál všech – díky tomu jsme inteligentnější, sociálně inovativnější, výkonnější a udržitelnější.

„Působení“

Aby se snížil rozpor mezi současnými společenskými změnami a formulovanými cíli do budoucna, je zapotřebí konkrétní jednání. K tomu je nezbytná sebedůvěra a víra v to, že vlastními schopnostmi lze něco změnit.

Otázky k zamyšlení:

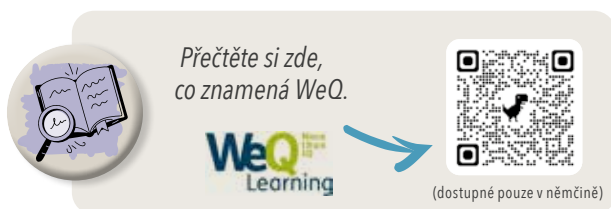
- Jak lze na úrovni vzdělávání podpořit tuto nezbytnou socioekologickou transformaci konzumní společnosti založené na zážitcích prostřednictvím vnitřní transformace (mladých) lidí?
- Jak se můžeme učit a naučit mladé lidi chtít méně, aniž by jim něco chybělo?
- Jak můžeme tyto mladé lidi posílit na úrovni osobnostního růstu?



⁵ Viz také: Kamphausen, Hartmut (2020): Future Skills. <https://www.tischgesprach.de/future-skills>

Ke konkrétní realizaci jsou zapotřebí praktické dovednosti – od řemeslných schopností až po organizační dovednosti. V neposlední řadě jsou nezbytné také sociální dovednosti, aby bylo možné společně přijímat a realizovat rozhodnutí ve skupině. K utváření budoucnosti jsou nutné nové nápady a přístupy, které lze realizovat jako komunita WeQ.

Takové menší komunity, které mohou vyzkoušet nové nápady a sociální inovace a přitom se od sebe navzájem učit, jsou cestou k resilientní společnosti. Prostřednictvím vlastních praktických projektů mohou děti a mladí lidé tyto WeQ dovednosti získávat tím, že se v rámci těchto malých skupin odváží k takovým experimentům.



1.2

Děti jsou tvůrci budoucnosti

O to důležitější je, aby děti již v raném věku získaly cenné kompetence pro budoucnost – takzvané „Future Skills” – a my jako dospělí je doprovázeli při zvládání toho „nového”.

V tomto kontextu proto není rozhodující otázkou pro budoucnost: „Jak budeme žít?”, ale „Jak chceme žít?” Podle filozofa Richarda Davida Prechta nabízí digitální věk šanci žít v budoucnosti plnohodnotnější a svobodnější život. Precht proto požaduje vzdělávací systém, který mladým lidem umožní seberealizaci, kreativitu a tvořivost (Precht 2019).

Co jsou tedy tyto „Future Skills”?

„Dovednosti pro budoucnost” nebo „dovednosti 21. století” jsou dva pojmy, které mohou být případnou odpovědí na otázku „Jak se nám to podaří?”. Zároveň nám ale také připomínají, že se nemůžeme spoléhat na to, že si osvojíme vzdělávací obsah minulosti jako záruku úspěchu v době, která nás teprve čeká.

Jednoznačná nebo oficiální definice „21st Century Skills” resp. „Future Skills” neexistuje a spektrum názorů na toto téma je široké.

Kromě významu „základní kompetence a odborné kompetence” je mnoho dovedností budoucnosti průřezové schopnosti, které jsou popisovány jako osobní a sociální kompetence, metodické kompetence a „gramotnosti”^[6] – včetně digitální gramotnosti.

Základní i pokročilé kompetence se skládají z věcných a odborných znalostí („literacy skills”), osobních a sociálních životních kompetencí („life skills”) a metodických a digitálních kompetencí.

Neboť v době neustálých změn, rychlých inovací a multi-grafických životopisů se stále více ukazuje, že pro profesní kariéru již nestačí jediná specializovaná kompetence. Stále více jsou žádány také mezioborové odborné dovednosti, které kombinují několik oborů (např. medicína a informatika, mechanika a elektronika, biologie a technologie, atd.).

Digitální kompetence představují – na různých úrovních – požadavek na schopnosti, který bude v kombinaci s většinou ostatních kompetencí obzvláště žádaný.

Pokud se v následujícím textu používá pojem „mediální kompetence”, vždy se tím myslí dvě úzce propojené otázky a perspektivy:

- 1.) Jaké kompetence potřebují mladí lidé pro rozvoj své individuální osobnosti, aby se mohli ve společnosti orientovat a prosadit se v pozdějším profesním životě? Čemu musí rozumět v oblasti digitálních médií, aby mohli rozvíjet, uplatňovat a prohlubovat své schopnosti? Jak musí zvládat používání a tvorbu digitálních médií? Jaké mediální kompetence již mají z každodenního zacházení s médii?
- 2.) Jaké základní požadavky klade budoucí společnost na mladé lidi, aby mohli čelit změnám životním a pracovním podmínkám a kulturním změnám? Jaké kvalifikace a znalosti v oblasti digitálních médií je třeba předávat – jak z hlediska širšího všeobecného vzdělání, tak z hlediska udržitelné inovativní schopnosti společnosti?

Tyto základní kompetence jsou níže ilustrovány pomocí modelu 7K.

⁶ Viz „Základní znalosti: gramotnost”. „Pojem literálnosti má v němčině jiný význam než výraz literacy, který pochází z angličtiny. Literacy označuje základní čtenářské a psací dovednosti. Literálnost má v němčině širší význam a zahrnuje také sociální a kulturní složky. Kromě toho se pojem „literacy” používá také metaforicky ve smyslu dovednosti, například v pojmu „science literacy” (vědecká gramotnost).” https://mercator-institut.uni-koeln.de/sites/mercator/user_upload/PDF/05_Publikationen_und_Material/201124_Basiswissen_Literaltaet_CC.pdf.

Od modelu 4K ke koncepci 7K „eTOM“ (Education for Tomorrow)

Nejznámějším z modelů „21st Century Skills“ je „model učení 4K“ („The 4Cs“), který byl vyvinut v rámci americké „Partnership for 21st Century Learning“ (P21) v roce 2002. Formulují mezioborové kompetence, které jsou v pracovním prostředí 21. století považovány za klíčové a které mají sloužit jako základ pro samostudium.

Díky odborníkovi na vzdělávání Andreasovi Schleicherovi (OECD) se model v posledních letech stal známým i v německy mluvících zemích a jako orientační bod pro novou didaktiku a metodiku v různých oborech se těší stále větší popularitě.

„4C“ představují následující kompetence:

- „Critical Thinking“ > Kritické myšlení, zpochybňování

- „Communication“ > Komunikace v různých kontextech – také v digitálních médiích

- „Collaboration“ > Kolaborativní a kooperativní učení, samostatné řešení složitých problémů v týmu, schopnost efektivně a s respektem pracovat v různých týmech, schopnost kompromisu, projevování uznání za úsilí druhých, schopnost nést část společné odpovědnosti a být flexibilní. (Trüby 2019: 91–92)

- „Creativity“ > Kreativita, samostatné rozvíjení kreativních a inovativních řešení

Tyto 4 K- „The 4Cs“ - jsou úzce propojeny s

- **Digital Literacy** – digitální gramotnost – , která se v oblasti vzdělávání stává stále naléhavějším úkolem. Síla algoritmů totiž vede k tomu, že nás stále více třídí do skupin podobně smýšlejících lidí a vytváří virtuální bubliny, které posilují naše vlastní názory, izolují nás od odlišných pohledů a stále více polarizují naši společnost.

Model kompetencí eTOM

Koncepce vzdělávání „Education for Tomorrow“ (eTOM) proto rozšiřuje výše uvedených pět kompetencí o další dvě relevantní kompetence budoucnosti, které jsou nezbytné pro pochopení komplexnosti společenských změn ve světě VUCA a pro možnost se na nich podílet.

- „Kulturnost“ > schopnost využívat rozmanitost jako zdroj, znát a předávat historii a tradice, rozumět ostatním a chovat k nim úctu.
- „Kontextuální kompetence“ > jedna z nejdůležitějších kompetencí budoucnosti v naší společnosti a pro naši společnost. Proto jí zde věnujeme esej od experta na transformaci Wolfa Lottera.



Zdroj: Zemská vláda Dolního Rakouska,
Odbor Mateřských škol



Tipy na čtení, odkazy
a materiály ke stažení naleznete zde:
www.education4tomorrow.eu/cs



Kontextuální kompetence znamená porozumět složitosti...⁷*Esej od Wolfa Lottera (zkrácené znění)*

Žijeme ve znalostní společnosti, o které víme málo nebo vůbec nic. Mluvíme o technologických a ekonomických sítích, o občanské společnosti a větší participaci, méně hierarchiích nebo adekvátním vzdělávání pro 21. století. Hodně se mluví, ale většinou se říká málo. Nebo se píše chytře a nerozumí se tomu. Trpíme nedostatkem přehledu, chybí nám souvislosti.

Přitom právě schopnost činit rozhodnutí na solidním základě charakterizuje sebevědomého člověka. To je však možné pouze tehdy, pokud jsou jeho znalosti propojitelné: se světem, s „ostatními“. Tato kontextuální kompetence spojuje Já, jeho schopnosti, talenty a nezaměnitelné vlastnosti s „My“. Kontextuální kompetence také znamená rozpoznat nepravdivé skutečnosti a základní vzorce konspiračních teorií. Kontextuální kompetence umožňuje ve znalostní společnosti to, co je v pozdně industriálním světě expertů a specializovaných oborů stále obtížnější, ne-li nemožné: chtít o sobě navzájem něco vědět. Znalosti nejsou samoúčelné.

Znalosti jsou otázkou kontextu

Vídeňský filozof Konrad Paul Liessmann píše ve své „Teorii nevzdělanosti“: „Znalosti existují tam, kde lze něco vysvětlit nebo pochopit“ (Liessmann 2006). Znalosti jsou otázkou kontextu, souvislostí. Znalosti jsou kontextem, usilují o vazby. Souvislosti tvoří svět. Kontextuální znalosti jsou tedy takové, které stojí oběma nohama v realitě – a nepůsobí pouze v úzkém rámci jednoho oboru, jedné bubliny nebo v nás samých. Tyto atomizované znalosti již dlouho převládají. Brání nám v tom, abychom se se změnami vyrovnávali sebevědoměji. Znalosti vždy znamenají také znát jiné věci a umět s nimi zacházet.

Nikdy předtím se na bohatém Západě tolik lidí tolik nenaučilo a zároveň tak málo vědělo – tedy rozumělo. Pokud znalosti existují pouze tam, kde lze něco „vysvětlit a pochopit“, jsme na tom špatně. Pak si totiž jen namlouváme, že jsme vzdělaní. Je to sice na papíře, ale ve skutečném světě to neobstojí. Souvislosti, tedy aplikované znalosti, nelze získat učením se nazpaměť, tvrdým drilováním a rekordními paměťovými hrami. Znalosti jsou konkrétní. A vždy záleží na tom, co s nimi uděláte. Představa znalostní společnosti, která předstírá, že potřebuje jen pár modelů a metod, pár nových vzorců vysvětlujících svět, které nahradí ty staré, je klamná. Jde o souvislosti, ne o jednu souvislost. Rozdíl je v množném čísle. Jde totiž o rozmanitost a možnosti, o varianty, které jsou v síťové společnosti normou.

Kontextuální kompetence znamená pochopit složitost a učinit ji funkční pro sebe a ostatní. Účast, to neznamena jen prostě přerozdělovat to, co tu je, ale spíše to předávat tak, aby to ostatní mohli využít – a ne jen konzumovat.

Udělat znalosti produktivními

Ve znalostní společnosti jde o to, využít komplexnost jako zdroj rozmanitosti. To je nový kontext utváření 21. století. To mnohé nám nesmí být příliš. Kontextuální kompetence vzniká právě tam, kde se obrácíme k něčemu spíše neznámému, nikoli k tomu známému. Tam, kde se lze učit. A ne tam, kde je pouze potvrzováno. My – to znamená: každý jednotlivec. Kdo tedy mluví o „sítích“, měl by také přemýšlet o jejich charakteru: otevřené, flexibilní, schopné překvapit a učit se. Kdo vytváří souvislosti, objevuje, nabízí, šíří a sdílí, je znalostním pracovníkem. Ale neměli bychom předstírat, že je to všechno jednoduché nebo dokonce už realita.

⁷ Tento text je upraveným a Winfriedem Kretschmerem shrnutým výňatkem z první úvodní kapitoly knihy „Zusammenhänge. Wie wir lernen, die Welt wieder zu verstehen. Die Metakompetenz“ („Souvislosti. Jak se učíme znovu rozumět světu. Metakompetence“) od Wolfa Lottera (2020). https://www.changex.de/Article/essay_lotter_kontextkompetenz.

Digitální svět převzal špatné návyky z minulosti a dokonce je mnohokrát zdokonalil, je na nejlepší cestě k tomu, aby novou unifikací zaváděl vysokou rychlostí. Výsledkem je sjednocení názorů a postojů, vkusu a preferencí, které nazýváme globalismem. Tento globalismus spočívá v hledání pravdy, odpovědi. Kontextu. Ale kontextuální kompetence ve světě, který odkrývá komplexnost a rozmanitost, je více než jen prostředkem k jednoduššímu konzumování stále většího množství. Vede nás od toho, co bychom měli dělat, k tomu, co chceme dělat. Souvislosti nejsou spotřební zboží.

Rozumět tomu, co je: Chtít vědět, co lze vědět

Technika, organizace a způsob vzdělávání jsou rozhodující pro úspěšnou, otevřenou znalostní společnost. A předpokladem pro to je opět důkladné zabývání se západním způsobem myšlení, kulturou, která zaměřuje kauzality a korelace a vždy dávala přednost jednotě před rozmanitostí. Mohli bychom pojem souvislosti jednoduše nahradit slovem historie, a to v plném rozsahu jeho významu. Znat historii a schopnost vyprávět příběhy o tom, co děláme a co chceme dělat, je zásadní součástí kontextuální kompetence. Kontextuální kompetence znamená myslet na detaily a přitom neztratit přehled. Chtít vědět, co lze vědět. A někdy také objevit, co vlastně už víte. Souvislost potřebuje spolupráci, kolaborativní myšlení a kooperaci. Jde právě o to, něco dát dohromady. A být přitom obzvlášť kritický a sebekritický.

Nemůžeme nekooperovat

Vědecká společnost se zakládá na sítích. To předpokládá, že chcete rozumět těm, se kterými pracujete. A že si přeje respekt a uznání za svou práci, což zase funguje pouze tehdy, když je zasazena do kontextu práce a potřeb uznání ostatních. Reziprocita, vzájemnost, je ústředním rysem všech sociálních systémů. Empatie ve znalostní společnosti znamená rozumět druhým a projevovat jim respekt, tedy se v nich doslova poznávat – a to je předpoklad pro fungující společné blaho. Kdo chce pochopit a utvářet 21. století, musí se obrátit k ostatním, kontextuální kompetence není ničím jiným. Vzdělávací poslání, které si sami klademe, zní: Rozumět tomu, co je, abychom to mohli změnit.



Aby bylo možné těchto 7K ve vzdělávacích zařízeních lépe praktikovat a zažít, existuje mnoho možností, jak je integrovat do našeho každodenního vzdělávání.



Reflektivní otázky pro nás pedagogy by v tomto ohledu mohly být
(viz Bostelmann 2021: 24):

- **Kooperace:** Mají děti možnost společně pracovat na úkolech a prezentovat ostatním dětem výsledky, které při tom vznikly?
- **Komunikace:** Nabízí vzdělávací instituce učícím se různé možnosti, jak být v dialogu s ostatními? Učí se děti sdělovat sebe a své nápady ostatním různými způsoby a je udržována kultura zpětné vazby?
- **Kreativita:** Nacházejí děti ve svém vzdělávacím prostředí dostatek příležitostí k tomu, aby kreativně a samostatně vyvíjely nové nápady a realizovaly je? Učí se děti samostatně osvojovat si znalosti a vyvíjet úkoly na základě vlastní zvědavosti?
- **Kritické myšlení:** Jsou děti podněcovány k zamyšlení nad svým jednáním, učením a sociálním chováním – reflektujeme se jako pedagogové také? Existují ve vzdělávacím zařízení příležitosti k učením, které pomáhají porozumět se měnícímu se informačnímu světu a naučit se ho vnímat kriticky?
- **Digitální kompetence:** Jsou média zahrnuta do vzdělávací nabídky pro kreativní a tvůrčí aktivity? Dostávají žáci v pedagogickém každodenním životě nabídky, aby se naučili kriticky a uvědoměle zacházet s technologiemi? Je každodenní mediální život dětí integrován do vzdělávací práce a s dětmi reflektován?
- **Kulturnost:** Učí se děti chovat pozitivně vůči komunitě a chápat a oceňovat názory a pohledy ostatních? Mají žáci možnost vcítit se do pocitů druhých a je to v každodenním vzdělávání jako využíváno nabídka? Téma „Empatie“?

- **Kontextuální kompetence:** Probíhá učení s ohledem na vlastní životní svět dětí a mluví se s nimi o tom, kde mohou naučené věci najít a uplatnit ve svém každodenním životě? Hluboké porozumění v komunitním soužití, ale také později v profesním životě, by mělo pomoci pochopit, jak přemýšlí ostatní a jak žijí v různých kulturách a tradicích.

Co je budoucnost?

Aneb: O Velké transformaci

Diktát neustálého ekonomického růstu již dávno překročil únosnou míru zatížení naší planety. Již dlouho víme, že tato cesta a způsob, jakým lidé zacházejí se svou planetou a jak ji vykořisťují, mají devastující důsledky. Neustálá výzva k sociální změně směrem k udržitelnosti a sociální spravedlnosti je stále hlasitější. S tím související přání se také označuje jako „velká transformace“ a jejím cílem je změna směrem k dobrému a udržitelnému životu na zdravé planetě: pro všechny lidi na celém světě!



Zdroj: Informační zdroj OSN v Praze

To však zároveň znamená, že se musí změnit náš způsob života a spotřeby, stejně jako naše soužití a hodnoty. Od honby za ziskem, konkurenčního myšlení a růstu ke zpomalení, regionalizaci, šetření zdrojů, nerůstu (degrowth) a sociální participaci a soudržnosti ve světovém společenství. V důsledku toho potřebuje společnost, která koná excesivně, nové, jiné povědomí, zaměřené na řešení problémů a inovace. Země Organizace spojených národů si za tímto účelem stanovily společný cíl udržitelnosti: takzvaných 17 cílů udržitelného rozvoje (zkráceně SDG), které mají být realizovány do roku 2030. Aby byla tato cesta úspěšná, musí se na nejrozdílnějších úrovních odehrávat mnoho věcí současně:

- Na úrovni politiky, která může prostřednictvím zákonů a opatření brzdít nebo urychlovat změny v ekonomice a společnosti.
- Na úrovni ekonomiky, která má rozhodující vliv na to, jak se zboží vyrábí a přepravuje. Udržitelná řešení a zlepšení však mohou být často přijímána a realizována rychle a samostatně.
- Nelze podceňovat ani vliv jednotlivce: změny lze dosáhnout změnou postoje, ale i změnou spotřebního chování a dobrým příkladem.



Podněty, jak toto téma můžete řešit s dětmi/žáky, naleznete zde:

„Podněty k zamyšlení“

Přístupy pro velkou transformaci

(dostupné pouze v němčině)



Budoucnost jako systém, který lze utvářet

Když mluvíme o budoucnosti jako o systému, který lze utvářet, a naučíme se ji tak vnímat, otevírá se nám možnost aktivně se na jejím utváření podílet. Proto je zejména ve vzdělávání nutné vést diskuse o změně systému, kterou musíme provést. Výzvy, které dnes vnímáme, a rozhodnutí, která dnes činíme, totiž určují, v jakém pracovním prostředí budeme všichni v budoucnosti pracovat (srov. BMBF/WiD 2018). Proto jsou vize dětí a mladých lidí v tomto ohledu zásadní, protože rozšiřují pohled i nás dospělých na to, jak může tato budoucnost vypadat a jak ji lze utvářet.

Zejména generace Alpha (narozená mezi lety 2010 a 2024), zkráceně Gen a, bude změnu pracovního prostředí zažívat na vlastní kůži. Proto je důležité pracovat s ní na budoucnosti v pedagogické oblasti a dát jí možnost samostatně a kreativně se tímto tématem zabývat. Účast dětí a mladých lidí na takových procesech je totiž relevantní také proto, že jim tím zprostředkujeme důležité kompetence „futures literacy“ a umožníme jim uvědomit si, že budoucnost není systémem vytesaným do kamene, ale že je proměnlivá a že její utváření mohou vzít do vlastních rukou.

„Stručné vysvětlení pojmů a konceptů“

Future Literacy zahrnuje schopnost vědomě a kriticky se zabývat budoucností, včas pochopit dopady vlastního jednání a převzít za ně příslušnou odpovědnost. Jde o to, přejít od lineárního myšlení k systémovým řešením.



„Futures Literacy je schopnost, která lidem umožňuje lépe pochopit roli budoucnosti v tom, co vidí a dělají. Kompetence pro budoucnost posiluje představivost a podporuje naši schopnost připravit se na nastávající změny, zotavit se z nich a vymýšlet nové věci.“ UNESCO^[9]

Filmový tip: „Kreativní mozek“^[9]

Podle Bjarke Ingelse „konstruujeme svět, ve kterém žijeme, slovy, která používáme, a obrazy, které si představujeme a vytváříme“^[10].



V dokumentárním filmu „The Creative Brain“ („Kreativní mozek“) od Trackmana/Beamisha (2019) Ingels poukazuje na to, že představivost je základem všeho, co dnes ve světě vidíme. Tento jev ilustruje na příkladu Rockefellerova centra v New Yorku: Tato budova byla zpočátku pouhou myšlenkou, obrazem v hlavě. Z tohoto obrazu se nejprve stal architektonický návrh a díky špičkovému inženýrskému umění a lidské duševní a tělesné síle nakonec skutečná budova a tím i kus světa (a jeho historie). Ingels chce ukázat, že my lidé máme sílu, která je skutečně mocná. Napomáhá nám představit si světy, které jsou dnes ještě budoucností, ale zítra už mohou být naší realitou. A právě tato schopnost pomáhá mladým lidem najít si své místo ve světové společnosti a žít zodpovědně. Na druhé straně vzdělávací aktivity „Future Skills“ podporují vlastní nápady a zapojení dětí/žáků.



(dostupné pouze v němčině)

Další příspěvky k tématu „Živé učení“ najdete v tomto bezplatném sborníku:



⁸ Viz: <https://thenew.institute/redefining-the-possible/futures-literacy.html>.

⁹ Beamish, Jennifer & Trackman, Toby (2019): The Creative Brain (Das kreative Gehirn). Dokumentární film. Netflix. 52 minut.

¹⁰ Ebd.



Kontrola „budoucích dovedností“ pro vzdělávací instituce

Future Check: V čem pro Vás spočívá konkrétní význam kompetencí pro budoucnost (future skills)? Které kompetence pro budoucnost ve Vás vyvolávají pocit rezonance s ohledem na naše cíle, úkoly nebo problémy? Které analogové a digitální kompetence považujete za prioritní pro nadcházející desetiletí a jak je můžete podporovat ve svém každodenním vzdělávání?

Reality Check: Které kompetence pro budoucnost nás jako pedagogy již dnes charakterizují, v jakých oblastech vidíme své silné stránky? V jakých oblastech kompetencí pro budoucnost vidíme potřebu se zlepšit?

Innovation Check: V jakých vzdělávacích kontextech (rodina, škola, práce, volný čas atd.) získávají mladí lidé dnes a zítra kompetence pro budoucnost? Pokud ano, jaké? Jaké nové propojení by bylo smysluplné/možné s ohledem na důležité kompetence pro budoucnost? Existují volné prostory a společné zájmy dětí/žáků, které můžeme k tomuto účelu využít?

1.3

Jak se děti chtějí učit a jak pro ně můžeme vytvořit vhodné učební prostory?

Kapitalistické ekonomické myšlení se nezastaví ani před vzděláváním. Zaměření na využitelnost, měřitelnost a standardizaci stále více vytlačuje hlubší smysl vzdělávání, kterým je doprovázet děti v jejich aktivním učení a v jejich potřebě získávat znalosti. S těmito nesprávnými, nebo lépe řečeno již neaktuálními ideály škola zaostává za vzdělávacím cílem a tím i za přístupy a cíli, které již nejsou přiměřené, ale pocházejí z doby společnosti charakterizované výrobou a průmyslem. Pod vlivem konkurence v globalizované znalostní společnosti dominuje očekávání, že se žáci a školy budou produktivně soustředit na požadavky globálního trhu s příslibem, že lepší vzdělání a větší individuální úsilí také vytvoří lepší pracovní příležitosti. Zda však tyto rámcové podmínky skutečně budou i nadále platit, je vzhledem k tomu, že se náš pracovní svět v důsledku globalizace, automa-

tizace a digitalizace v současné době masivně mění, stále nejistější, resp. nepředvídatelné.

Tento způsob uvažování vede následně k tomu, že činnosti a profese, které se zabývají samotným utvářením prostředí, kreativitou a smysluplností vlastního konání, stále více mizí z našeho každodenního života, pracovního světa a vzdělávacího systému. Profese jako tradiční řemesla, kde se kreativita a znalosti prolínají a vytvářejí smysluplný výstup, se stále častěji stávají obětí automatizace technických procesů nebo stále častěji používané umělé inteligence. Jde však právě o toto spojení intelektuálních a kreativních řešení a pracovních procesů, protože právě to bude určovat budoucnost naší (společné) práce.

Proto je třeba přehodnotit obsah a zaměření vzdělávacího systému s ohledem na požadavky, které budou naše děti v budoucnosti skutečně potřebovat, a společně se zamyslet nad tím, jak chceme v budoucnosti definovat úspěch. Učení by nemělo být měřeno známkami, standardy a kredity, ale tím, jak dobře se pedagogům daří nadchnout děti pro vzdělávání obecně a pro učení konkrétně. K tomu je také nutné přehodnotit pojem „úspěch“ a nezaměřovat se pouze na socioekonomické parametry, jako jsou známky, plat a status, ale spíše na vnitřní aspekty, jako je smysluplnost práce nebo spokojenost v práci, soulad se sebou samým a dobré fyzické a duševní zdraví.

Nová kultura učení s prostory pro rezonanci při učení

Vzdělávací instituce, jako jsou Kinderfreunde, pedagogové, školy a dokonce i celé vzdělávací systémy, proto stále častěji hledají nápady a odpovědi, například v rámci společného mezinárodního vzdělávacího projektu „eTOM – Education for Tomorrow“. Vzdělání je totiž považováno za klíč k pozitivnímu přístupu ke změnám a umožňuje aktivně se podílet na rozhodování a proaktivně a kreativně ovlivňovat vývoj ve světě (Sliwka & Klopsch 2022: 10).

Jak však může vypadat taková nová kultura učení, která podporuje všechny tyto aspekty již v raném věku dětí? Tím, že děti mají kolem sebe prostory a především dospělé, kteří vidí a podporují jejich potenciál a zájmy, jejich kreativitu a spolupráci a prostřednictvím komunikace jim sdělují, že rozmanitost a odlišnost v rámci komunity nabízejí přesně to, co všichni potřebujeme: rozmanité nápady, řešení a potenciál.

Cílem této nové kultury učení je nejen zpracovávat jednotlivé aspekty daného tématu, ale také rozpoznávat souvislosti a celkové procesy, zahrnovat do učení každodenní zkušenosti a umožnit žákům, aby byli při učení co nejvíce kreativní a efektivní.

Důvěra ve vlastní schopnosti

Koncept sebeúčinnosti uvádí, že rozhodujícím faktorem úspěchu lidského jednání není tolik spojen inteligencí, znalostmi nebo schopnostmi, ale spíše s osobním přesvědčením, že člověk může něco dokázat vlastními silami. Člověk, který si nevěří, dosáhne obvykle méně než ten, kdo je přesvědčen, že něco dokáže, i když oba mají stejné vzdělání a podobné talenty. Tato slavná síla, která dokáže hory přenášet, je samozřejmě tím silnější, čím více lidí je přesvědčeno, že mohou (společně) dosáhnout cíle, jako například týmy ve vzdělávacích institucích: navenek se jako instituce musí vypořádat s nejrůznějšími požadavky. Interně je třeba zvážit, jaké znalosti, dovednosti a postoje musí děti/žáci získat, aby byli připraveni na budoucnost a mohli se zapojit do společnosti.

Jak děti rozvíjejí sebevědomí

Zatímco sebevědomí si lze osvojit pomocí strategií, naše sebejistota se formuje díky lásce a pozornosti, kterou nám věnují naši blízcí. V dětství jsou pro to důležití zejména rodiče, ale také osoby mimo rodinu, jako jsou například pedagogové v mateřské škole. Úkolem osoby, která s dítětem navazuje vztah, je tedy vytvořit vztah, ve kterém se dítě cítí důležité a přijímané takové, jaké je. V pedagogických vědách se obecně předpokládá, že v šesti letech se již položí základ sebevědomí pro celý život. Studie dále ukazují, že silné sebevědomí u dětí podporuje jejich odolnost, sebeakceptaci a víru ve vlastní schopnosti. Je tedy existenčně důležité pro dospívání a cestu k nezávislosti v této rychle se měnící výkonnostní společnosti.

Mateřská škola v tomto ohledu plní pro dítě důležitou doprovodnou výchovnou funkci tím, že podporuje jeho sebevědomí a kulturní a individuální rozmanitost, učí ho řešit problémy, rozvíjí strategie pro překonávání překážek a vytváří mnoho malých úspěchů v každodenní pedagogické praxi.





„Tipy na čtení, odkazy
a materiály ke stažení“:
Důležitou iniciativou pro
školy je koncept
Schule im Aufbruch (Škola v pohybu).
(Lernwelt/svět učení)
(dostupné pouze v němčině)



1.4

Práva (na ochranu) dětí v oblasti médií: O rizicích rané konzumace médií a jak můžeme děti doprovázet při jejich medi- álních zážitcích

Ale nyní se vraťme zpět k digitálnímu světu a s tím spojenou ochranou a podporou, které děti v této oblasti od nás dospělých potřebují. Vidíme totiž, že to, co jsme dosud v této oblasti podnikli, bylo příliš málo a především nereflektované. A dále, že sociální média nás učinila závislými, aniž bychom nejprve na společenské úrovni diskutovali o tom, zda je tato forma závislosti pro nás prospěšná a zda ji vůbec chceme! To je pravděpodobně také způsobeno tím, že nás dopady této závislosti v celé své šíři prostě převálcovaly.

Varovná slova k tomuto tématu najdeme také
v příspěvku Geralda Hüthera „Kindheit digital“
(Digitální dětství):



Kindheit digital: Risiken und Nebenwirkungen | MDR.DE
(dostupné pouze v němčině)



Pro nás jako blízké osoby to znamená, že děti a mladiství nás v tomto digitalizovaném světě naléhavě potřebují – a to na mnoha úrovních, abychom je chránili, doprovázeli a také dbali na dodržování jejich práv. Čím jsou mladší, tím naléhavější je naše jednání. Potřebují nás dospělí, aby mohli zpracovat své zážitky a zkušenosti v rozhovorech, u malých dětí také ve hře nebo v kresbách, aby mohli klást otázky a vybudovat si (kritický) základní postoj k médiím. A to v době, kdy dialogické soužití v rodinách kvůli těmto médiím téměř neexistuje nebo je stále více opomíjeno a jazykové dovednosti se na všech úrovních stále více ztrácí, někdy dokonce úplně utichají.

Pro nás dospělé je nezbytné pochopit a věnovat pozornost tomu, jak jednotlivá média vnímají a zpracovávají děti – v závislosti na jejich vývojovém věku a individuálních předpokladech pro učení. Ve vědě se často vychází ze tří stupňů nebo fází osvojování médií u dětí ve věku 0 až 6 let (Theunert & Demmler 2007):

Fáze 1 – Registrování médií: I když média pro kojence ještě nemají přímý význam, reagují již na podněty, jako jsou světla nebo zvuky. Od věku přibližně šesti měsíců začínají batolata vnímat média všemi smysly, sledují, jak s médii zacházejí členové jejich rodiny, a snaží se tyto činnosti napodobovat (např. telefonovat pomocí smartphonu). Tento kontakt s jejich (mediálním) okolním světem a přímá interakce (např. při prohlížení obrázkové knihy) tvoří zase důležitý základ pro další komunikační, sociální a motorické dovednosti, které jsou nezbytné pro rozumné zacházení s médii.

Fáze 2 – Objevování médií: Ve věku od 2,5 do 3 let děti stále více objevují obsah a funkce médií, projevují zájem o příběhy a vnímají je jako zdroj znalostí relevantních pro každodenní život. Kromě toho se děti stále více snaží ovládat média nebo si vybírat svůj oblíbený mediální obsah. S postupujícím kognitivním a socio-emocionálním vývojem si vytvářejí porozumění médiím: jsou schopny pochopit obsah a sledovat děj v jednoduchých, lineárních příbězích. Osoby, postavy nebo zvířata z obrázkových knih často hrají v tomto procesu významnou roli, protože děti se s nimi mohou ztotožnit na základě jejich chování. Například vnímají soucit nebo smutek, když se postava v příběhu zraní. Pro rozvoj porozumění médiím je velmi důležité, aby děti během nebo po mediálním zážitku doprovázely jejich pečující osoby.

Fáze 3 – Začlenění médií do každodenního života:

S rostoucím porozuměním jednoduchým dějovým strukturám příběhů a mediálních obsahů a schopností k nim navázat vztah, se média pro děti stále více stávají zážitkem a zdrojem osvojování světa. Čím více se děti dosud zabývaly médii a čím samostatněji si je osvojují, tím více se může svět médií stát z prostoru zkušeností prostorem pro samostatné jednání. Média pak stále více rozvíjejí svůj potenciál k rozšiřování znalostí a k zabývání se vlastními tématy. Přitom je třeba mít na paměti, že děti reagují na mediální obsah různě: zatímco pro některé je film vzrušující a zábavný, může na jiné dítě působit děsivě. I při nejpečlivějším doprovázení dospělých mohou děti narazit na mediální obsah, který je vyzve, zmate nebo osloví jejich obavy. Zatímco pro dospělé nebo jiné děti může scéna ve filmu vypadat na první pohled neškodně, u některých dětí může tato scéna vyvolat témata spojená s jednáním a vývojem a tím i související emoce. Přitom je důležité empaticky reagovat na takto vyvolané pocity dětí. Rozhodující pro vnímání mediálních obsahů je na jedné straně způsob zpracování média a jeho obsah, na druhé straně však především také konkrétní dítě, jeho individuální vývoj, jeho (mediální) kompetence a zkušenosti.



Pojďme se ale nyní věnovat mnohem naléhavějšímu tématu: Jaké jsou důsledky předčasné a nadměrné konzumace médií – zejména u dětí do 3 let?

Vědecké poznatky ukazují, že nadměrná konzumace médií v předškolním věku a u nejmenších dětí (1 až 6 let) nezpůsobuje pouze ojedinělé problémy, ale může vyvolat i závažné zpoždění vývoje. Rozsáhlé studie, jako je studie ABCD (Adolescent Brain Cognitive Development), přinášejí stále více údajů, které lze vztáhnout i na mladší děti, a ukazují, že masivní konzumace médií zanechává prokazatelné stopy ve struktuře mozku a vnímání. Ve výzkumu věkové skupiny 0 až 3 let jsou tyto poznatky obzvláště alarmující, protože mozek má v tomto období nejvyšší plasticitu (tzv. „citlivá fáze“) a kvalitně se učí pouze prostřednictvím reálných zkušeností.

„Use it or lose it“

Mozek novorozence produkuje miliardy nervových spojení (synapsí) do zásoby. O tom, která z těchto spojení zůstanou a která budou odstraněna (pruning), rozhoduje reálná zkušenost.

Pokud se dítě mladší 3 let hodiny dívá na 2D obrazovku, oblasti mozku odpovědné za prostorové uchopení, vnímání hloubky, řeč a sociální mimiku nejsou využívány. Mozek „usoudí“, že tyto funkce nejsou důležité, a odpovídající nervové dráhy odbourá nebo je vůbec nevytvoří.

Neuronová architektura potřebuje „rezonanci v reálném čase“

Plastičnost mozku je naprogramována tak, aby se učila prostřednictvím interakce. Na obrazovce chybí haptická a sociální zpětná vazba. Neuronové obvody pro sociální rezonanci (zrcadlové neurony) atrofují.

Regulace chování a emocí – nesprávné propojení systému odměňování

V prvních 36 měsících se navíc vytváří základ pro schopnost soustředění. Častá konzumace digitálních médií (rychlé střihy, pestré barvy, zvuky odměny) zaplavuje mladý mozek dopaminem, což má za následek, že se systém odměňování kalibruje na tyto extrémní podněty. Reálné podněty (prohlížení knihy, pozorování brouka) jsou poté pro mozek prostě „příliš tiché“. To vysvětluje extrémní výbuchy vzteku při vypnutí zařízení, protože mozek zažívá masivní pokles dopaminu, a také rostoucí nezáměr a změněné herní chování dětí při klasické (volné) hře (např. ve školce).

Obrazovka často funguje také jako „digitální dudlík“, což blokuje přirozený vývoj schopnosti se uklidnit. Studie LIFE Child^[11] ukazuje jasnou souvislost mezi každodenním používáním chytrých telefonů a nepozorností. Vysoká míra rychlých digitálních podnětů výrazně snižuje toleranci k frustraci v analogovém každodenním životě a má dlouhodobé důsledky pro ovládání pozornosti u dítěte.

„Fenomén video deficitu“ (Video Deficit Effect)

Vědci dále prokázali, že děti do 3 let mají kognitivní bariéru, která jim brání přenést informace z 2D obrazovky do 3D světa. Malé dítě proto může vidět akci ve videu (např. jak se staví věž), ale často není fyzicky schopno to poté napodobit se skutečnými stavebnicovými kostkami.

Dopady na jemnou motoriku a haptiku

Výzkum haptiky (hmatového vnímání) také ukazuje, že děti do 3 let, které často ovládají dotykové obrazovky („swiping“), vykazují deficit v dávkování síly dotyku prsty. V mateřských školách pozorujeme, že tyto děti mají později potíže s držení tužek nebo s používáním přístroje, protože neuronální reprezentace ruky v mozku je méně diferencovaná.

Poruchy řeči a konektivity

Také oblasti mozku odpovědné za řeč (Brocaovo a Wernickeovo centrum) se do 3 let vyvíjejí téměř výhradně prostřednictvím přímého kontaktu s osobou, která s dítětem mluví. Chybí-li tato sociální osobní odezva, mozek nevytváří stabilní gramatické struktury, protože chybí sociální relevance. Výzkumy ukazují, že propojení mezi vizuálním systémem a oblastmi mozku odpovědnými za řeč je u „častých uživatelů“ slabší, což vede k poruchám konektivity: dotčené děti téměř nenavazují oční kontakt, nereagují na své jméno a výrazně se stahují do sociálního ústraní. Jejich řečový vývoj je často opožděný.

Opatrnost při stanovení diagnózy autismu

Děti s mediální deprivací často vykazují chování, které se klinicky podobá poruchám autistického spektra, je však primárně vyvoláno nadměrným používáním obrazovek a nedostatkem reálných podnětů (odtud také pojem mediální deprivace místo pseudoautismu).

Zatímco skutečný autismus je geneticky podmíněný, mediální deprivace je považována za důsledek nedostatečné interakce v citlivých fázích vývoje, který

je naštěstí často reverzibilní: radikálním omezením obrazovek a intenzivní podporou reálné komunikace se tyto symptomy často mohou redukovat.

Děti trpící mediální deprivací většinou pocházejí z rodinného sociálního prostředí, kde rodiče sami konzumují velké množství médií a jsou (psychicky, socioekonomicky atd.) pod tlakem a děti jsou tak vystaveny vysoké rané konzumaci médií s nedostatečnými podněty k učení v reálném prostředí.

Tento nedostatek učení se v reálném prostředí nakonec vede také k tomu, že děti s vysokou konzumací médií vykazují předčasné ztenčení mozkové kůry (kortikální ztenčení). Normálně k tomuto procesu dochází až později; příliš brzké ztenčení je spojováno s nižšími kognitivními schopnostmi.

Závěrem lze říci, že u dětí do 3 let neexistuje žádný pozitivní učební efekt z digitálních médií, který by vyvážil potenciální rizika. Každá interakce s obrazovkou v tomto věku představuje promarněnou příležitost k vytvoření skutečných neuronových spojení.

Doporučení:

0–3 roky:

Důsledné vyhýbání se obrazkovým médiím.

Předškolní věk:

Maximálně 30 minut denně používání pod dohledem.



Ochrana dětí (před médii):

Chránit děti a rozpoznávat digitální rizika ...

S ohledem na všechny tyto negativní dopady na vývoj dítěte mají rodiče i pedagogičtí pracovníci v oblasti ochrany dětí před médii důležitou dvojí roli: na jedné straně by měli zajistit ochranu dětí při zacházení s digitálními médii, na druhé straně by však měli děti podporovat v tom, aby se naučily digitální rizika rozpoznávat samy.

Mateřská škola jako chráněný a rezonanční prostor

Mateřská škola zde hraje rozhodující roli jako „chráněný a rezonanční prostor“, aby aktivně vyrovnávala deficity vzniklé v důsledku raného používání médií a zároveň předávala rodinám mediální gramotnost.

¹¹ <https://www.uni-leipzig.de/newsdetail/artikel/elektronische-medien-fuehren-zu-auffaelligem-verhalten-bei-vorschulkindern-2018-05-16>.

Věda v tomto ohledu doporučuje trojici opatření: kompenzaci, prevenci a práci s rodiči.

1. Cílená kompenzace (uspokojení „hladu“ mozku)

Jelikož obrazovková média často „vyhladoví“ smysly (pouze zrak a sluch), musí mateřská škola intenzivně rozvíjet základní smysly:

- **Haptika** a jemná motorika: Jelikož „swiping“ (ovládání obrazovky prstem) nenaučí děti dávkovat sílu, jsou pro posílení neuronální reprezentace rukou v mozku nezbytné aktivity jako modelování, hraní si s blátem, práce se dřevem a navlékací hry.
- **Rovnováha** a vnímání hloubky: Hodně času venku, lezení a balancování působí proti nedostatku pohybu a začínající krátkozrakosti.
- **Skutečný oční kontakt**: Pedagogové by měli vědomě trénovat „společnou pozornost“ (joint attention) – dostat se na úroveň očí dětí, podporovat jejich sociální vnímavost hrami s očním kontaktem, neustále hledat pohled dítěte a podporovat jazykovou interakci.

2. Podpora řeči jako práce na vztazích

Vzhledem k tomu, že používání médií často vede k omezenému slovníku, echolálii a nedostatku jazykové interakce, jsou v mateřské škole velmi prospěšné následující aktivity:

- **Dialogové předčítání**: Nejen předčítat, ale aktivně zapojovat dítě do příběhu („Co si myslíš, že se teď stane?“). To procvičuje pracovní paměť, která je krátkými videi oslabována.
- **Písničky a říkanky**: Rytmická řeč pomáhá rozvíjet fonologické povědomí, které je často potlačováno plochou akustikou tabletů.
- **Mluvení doprovázející činnost** propojuje reálné zážitky s jazykem a tak aktivně podporuje slovní zásobu i porozumění řeči u dítěte.

3. Podpora regulace emocí

Děti, které používají obrazovku jako „digitální dudlík“, nemají strategie pro zvládání frustrace. Mateřská škola je ideálním místem, kde se děti mohou naučit:

- **Pojmenovávat pocity**: Pedagogičtí pracovníci pomáhají dětem rozpoznávat a snášet své emoce bez okamžitého rozptýlení.
- **Snášet nudu**: Mateřská škola by měla nabízet prostory, kde není neustále nějaký program. „Nedělat nic“ je důležité, aby se mozek naučil rozvíjet vlastní nápady na hry (Default Mode Network).

4. Podpora rodičů: Zaměření na mediální povědomí

Abychom ochránili děti při práci s digitálními médii a odpovídajícím způsobem rozvíjeli jejich mediální gramotnost, je proto důležité, aby si pedagogický pracovník sám osvojil mediální kompetence, kriticky se v této souvislosti zamyslel nad svým vlastním využíváním médií, předával tyto znalosti také rodičům a navázal partnerství v oblasti mediální výchovy mezi mateřskou školou a rodinami (Feil 2014). Mnozí rodiče se totiž cítí touto tematikou přetížení, protože přesně nevědí, kde a jak mají své děti chránit. Mnohé rodiny si také neuvědomují rizika příliš brzké konzumace médií (jako jsou poruchy řeči a koncentrace) ani význam reálných smyslových a pohybových zkušeností pro vývoj malého dítěte.

Důsledkem toho je, že často přenechávají svou rodičovskou odpovědnost svým dětem tím, že je prostě nechají, ať si dělají, co chtějí. Jiní rodiče tento problém „řeší“ pomocí aplikací, které časově omezují, jak dlouho mohou děti digitální média používat. Tím se však vyhýbají něčemu, co je sice namáhavé, ale k výchově neodmyslitelně patří: diskuse, konflikty, vyjednávání. Není tedy jiné cesty, než se s dětmi společně dohodnout na pravidlech, jak mají digitální média používat, a dobře je v tom (informovaně) doprovázet. Jak mohou být rodiče v tomto ohledu dobře podporováni ze strany vzdělávací instituce a jak se jako pedagog můžete v tomto směru zdokonalit, se dozvíte v části 4.



(dostupné pouze v němčině)

Tento film ukazuje, jak je kritické mediální vzdělávání možné i v mateřských školách.



Zpracování mediálních zkušeností

I když děti vnímají média jinak než dospělí, spojují mediální obsahy a příběhy se zkušenostmi, které získaly ve svém světě. Tyto zkušenosti spoluvytvářejí strukturu prožívání médií. Proto každé dítě (ale i každý dospělý) vnímá mediální obsahy zcela odlišně. Děti zpracovávají mediální zážitky i každodenní zkušenosti tím, že si svůj svět osvojují jako objevitelé, aktivně se s ním vyrovnávají prostřednictvím experimentování, pozorování a tvoření a tím zpracovávají své zkušenosti. Zatímco dospělí zpracovávají mediální zážitky spíše kognitivně, děti své zážitky vyjadřují navenek a svým dojmům dávají mnohem silnější fyzický a tvůrčí výraz.

Analýza mediálního světa provedená vlastními silami pomáhá pochopit využívání médií v rodinách.

Analýza mediálního světa nabízí pedagogickým pracovníkům možný přístup ke zjištění, jak je utvářen mediální svět dětí, o které pečují. Jejím cílem je zachytit mediální vlivy v životním prostředí dětí, aby se na ně mohli zaměřit při pedagogické organizaci praxe, resp. je do ní začlenit.

Podnětné otázky k analýze mediálního světa:

- Kde a jak se děti v každodenním životě setkávají s digitálními médii?

- Co víme o využívání médií našimi dětmi v rodině?

- Informujeme také rodiče o negativních dopadech předčasného využívání médií bez dozoru?

- Která digitální média patří do každodenního života dětí? Jaké potřeby z toho lze odvodit?

- Jaké různé zkušenosti s médii si děti přinášejí do zařízení? O jaké mediální nabídky projevují zájem?

- Jaké herní obsahy nebo příběhy odrážejí vliv nejrozličnějších médií?

- Jaké využívání médií nebo mediální zkušenosti můžeme pozorovat při kontaktu s rodiči?

- Jak se digitální média využívají v našem zařízení?

- Využíváme je před dětmi nebo s nimi?



Děti tak transformují obsahy zpracovávané v médiích v rolích nebo při kreslení, často také při řešení svých vlastních témat. Které mediální příběhy vyvolávají obzvláště silné emoce nebo zanechávají trvalý dojem, je dáno tématy, která děti vedou k jednání. Děti tak také využívají obsahy zpracovávané v médiích k prohloubení nebo pokračování řešení svých vlastních témat.

Média tedy působí nejen tehdy, když jsou obzvláště vzrušující, ale také tehdy, když jim děti přiřazují individuální význam a mohou je vztahovat ke svému vlastnímu životu a zkušenostem. Zpracování mediálních zkušeností proto představuje podstatnou součást utváření zkušeností dítěte.

Doprovázení dětských mediálních zážitků

Pedagogičtí odborníci mohou a měli by děti podporovat při zpracování mediálních zážitků tím, že budou média tematizovat, naváží na zájmy dětí a nabídnou jim prostor pro diskusi o nich, resp. budou tyto zájmy strukturovat. Od věku přibližně tří let se totiž většina dětí učí rozluštit mediální sdělení a dokáže tak například porozumět jednoduchým příběhům. Pro děti je snadnější porozumět mediálnímu obsahu, vyvíjejí se preference a roste touha se jimi zabývat (Demmler & Struckmeyer 2015). Nyní již nejde jen o to, doprovázet děti při používání médií, ale také o to, poskytovat nabídky, které povedou děti k vlastní aktivitě (Demmler & Struckmeyer 2015; Leopold & Ullmann 2018).

Malé děti do školního věku vnímají zážitky na internetu mnohem bezprostředněji než starší děti, protože jejich abstraktní myšlení ještě není diferencované (Piaget & Inhelder 2004). Zejména mediální obsahy, které mají přímý vztah k životní realitě dítěte, jsou vnitřně přijímány. Například malé děti kvůli své dosud egocentrické fázi vnímání uvádějí, že samy prožily činy mediálních postav (Neuß 2014). Teprve po nástupu do školy se děti naučí rozlišovat mezi reálným a smyšleným obsahem (Büsch 2016). Proto by děti neměly některé média používat samostatně a potřebují dohled dospělých. Při používání médií je také třeba citlivě vnímat signály dětí, které ukazují, jak dobře jsou schopny zpracovávat obsah. (Charlton 2016).

Přiměřené používání médií jde ruku v ruce s definováním pravidel pro děti.

Jaké dopady má nekontrolované a neregulované používání médií na vývoj dětí je teprve postupně zkoumáno.

Novější studie však poukazují na potenciální rizika nadměrné nebo předčasné konzumace médií, která se projevují vývojovými poruchami v oblasti koncentrace, řeči, regulace emocí a hyperaktivity. Kromě toho se projevují negativní účinky na tělesný vývoj dětí, jako jsou poruchy zrakového vnímání (krátkozrakost), nadváha, poruchy spánku, vztahové poruchy a poruchy chování.

O nadměrném používání mluvíme, když děti zařízení používají časově a obsahově velmi intenzivně. Jaký rozsah je nebezpečný, se liší od dítěte k dítěti a od věku k věku. Důležité je, aby rodiče dbali na to, aby dětem nabízeli dostatek alternativ nebo (fyzickou) kompenzaci, aby překonali nudu. Děti se proto musí s podporou svých rodičů naučit vyvíjet pocit, kdy je toho dost. Musí se také naučit rozpoznávat své vlastní hranice a zařazovat s nimi spojené pocity, které média (mohou) vyvolávat.

Děti do dvou let žádná média!

Děti mladší dvou let by podle mezinárodní Světové zdravotnické organizace (WHO 2019) neměly vůbec používat obrazovky a od dvou let by jejich konzumace médií měla být omezena na maximálně jednu hodinu denně. Mnoho zemí, jako jsou USA, Kanada, Austrálie a Norsko, toto doporučení již přijalo. Stále častěji se také v německy mluvících zemích diskutuje o zákonné regulaci mediálního obsahu pro děti a mládež. Dokud tomu tak nebude, zůstává úkolem mateřské školy informovat rodiče o vhodném používání médií jejich dětmi a následně jako pedagogický úkol reflektovat s dětmi v mateřské škole jejich mediální zážitky, které se převážně odehrávají doma.

I když v této oblasti zatím téměř nejsou k dispozici kvalitní dlouhodobé vědecké studie a jsou zapotřebí další kvantitativní výzkumy, již existují některé jasné výstupy, které lze pozorovat při používání médií dětmi mladšími třemi lety:

- Pokud mají děti při učení napodobovat skutečnou nebo natočenou osobu nebo nahraný hlas, ukazují výzkumy, že malé děti mají velké potíže pochopit, co vidí na obrazovce (Yadav et al. 2018).
- Ve věku dvou let se děti z 2D médií naučí jen polovinu toho, co se naučí při interakci s lidmi, a pamatují si jen polovinu toho, co si zapamatují při interakci s lidmi (Moser et al. 2015). Lidská interakce je tedy pro učení v tomto věku nezbytná!

¹² <https://www.kinderrechte.gv.at/vn-kinderrechtskonvention/die-vn-kinderrechtskonvention-einfach-erklart-und-im-wortlaut/artikel-13.html>.

¹³ www.kinderrechte.gv.at/vn-kinderrechtskonvention/die-vn-kinderrechtskonvention-einfach-erklart-und-im-wortlaut/artikel-17.html.

- Časné používání obrazovek je spojeno s horším vývojem řeči (Madigan et al. 2020). Přesněji řečeno, výzkumy ukázaly, že používání obrazovek dětmi brání lidské interakci – děti se ocitají v „digitální bublině“ (Bochicchio et al. 2022). I my v našich mateřských školách stále častěji pozorujeme, že v rodinách dochází ke ztrátě této důležité interakce a stále více dětí prostě neumí mluvit!

Proč jsou média fascinující již pro malé děti?

Děti, které dnes přicházejí do mateřské školy, většinou znají digitální zařízení z rodinného prostředí: od rodičů, kteří používají své chytré telefony a intenzivně přes ně komunikují. Pro děti jsou především přitažlivá gesta, která jsou potřebná k ovládání dotykových obrazovek chytrých telefonů a tabletů. Pohybování prsty, klikání a Źukání odpovídá dětskému způsobu, jak se zabývat předměty a jinými médii a interagovat s nimi (Aufenanger 2014).

Na základě toho smartphone vyvolává již u velmi malých dětí velkou fascinaci, protože vidí své rodiče komunikovat s tímto zařízením a zdá se, že s ním mají úzký vztah. Vzhledem k vzorové roli rodičů je také velmi pečlivě pozorují. Pokud jsou jejich rodiče často na smartphonu, musí tomuto zařízením pravděpodobně přikládat velkou důležitost.

Jako rodiče, ale také v pedagogické vzdělávací praxi, lze dítěti ukázat, co byste mu rádi předali v jeho vztahu k digitálním médiím na jeho životní cestě. Například dohodnout se na pravidlech pro užívání digitálních zařízení, ukázat mnoho alternativních volnočasových aktivit a vždy přistupovat kriticky k mediálnímu obsahu. Velký zájem dětí o digitální zařízení lze také dobře využít pro pedagogické aktivity, jako je zkoumání technicky produktivní složky digitálního zařízení (Jak vlastně funguje takový mobilní telefon?) nebo společnou kooperativní práci (Jaká pravidla/jaký přístup si chceme stanovit, aby mohla být digitální zařízení dobře využívána ve vzdělávací práci s dětmi?). Zvědavost dětí v oblasti mediálního přístupu k světu tak může být využita pro vzdělávací procesy, zaměřené na objevování a dítě samotné.

Práce na metaúrovni (jako je technická kompetence nebo kritická reflexe používání médií v mateřské škole) posouvá digitální vzdělávací práci na aktivní, ko-konstruktivní úroveň a odklání se od pasivní, čistě konzumující role. Takto podporujeme děti v jejich hledání vlastního vztahu

ku k digitálnímu světu a k prostředí, a to především tím, že školka pro děti vytváří učební prostředí, které jim na objevné cestě umožňuje kriticky a reflexivně se zabývat digitálními médii. Této tematické a obsahové hloubky děti dosáhnou pouze tehdy, pokud zažijí smyslové a celostní objevovací procesy s digitálními médii a pokud se mediální vzdělávání v mateřské škole vyvine v něco víc než jen v pohou „didaktiku aplikací“. Pouze aktivním smyslovým jednáním a technicky kreativním využíváním digitálních zařízení se u dítěte vytvářejí základy pro reflexivní postoj, který čelí moci dezinformací a konspiračních teorií.

Právo na mediální výchovu

Děti jsou již od okamžiku svého narození samostatnými nositeli základních práv politické, sociální, ekonomické, kulturní a občanské povahy – a to i ve světě médií. Mají tak právo získávat a šířit „informace a myšlenky“ (článek 13 „Svoboda názoru a informací“ Úmluvy OSN o právech dítěte¹²) a je šířit, jakož i získat přístup k „informacím a materiálům z rozmanitých národních a mezinárodních zdrojů“, a dále je třeba je chránit před mediálními nabídkami, které narušují jejich wellbeing (článek 17 „Přístup k informacím“¹³).

Jelikož byly tyto zásady formulovány v době¹⁴, kdy média ještě neměla takový vliv na náš společenský život jako dnes, přijala Rada Evropy dne 4. července 2018 „Pokyny k respektování, ochrany a prosazování práv dítěte v digitálním prostředí“ jako doporučení pro členské státy Rady Evropy, které má podpořit zavedení Úmluvy OSN o právech dítěte v souvislosti s mediálním prostředím dětí. Pro pedagogickou práci jsou v něm relevantní následující oblasti:



„Pokyny k dodržování, ochraně a prosazování práv dítěte v digitálním prostředí“ najdete v anglickém jazyce zde!



Nyní bychom vám však chtěli ukázat, jak můžete s velmi malými dětmi hravě rozvíjet důležitá témata.

¹⁴ Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V. (DGKJ) (2022). S2k- Směrnice: Směrnice pro prevenci nadměrného používání obrazovkových médií v dětství a dospívání ... https://register.awmf.org/assets/guidelines/027-0751_S2k_Praevention-dysregulierten-Bildschirmmediengebrauchs-Kinder-Jugendliche_2023-09.pdf.

Pojďme si hrát!

Naučit děti kritickému přístupu k médiím hravou formou – mediální výchova (bez médií)



Ve druhé části této příručky najdete několik příkladů aktivit, jak můžete již s dětmi v mateřské škole probrat důležitá témata týkající se digitálních médií a přizpůsobit je dětem, a sice jako ...

... mediální výchovu bez médií

Protože pro mnoho témat a aktivit často není potřeba ani digitální zařízení, ale stačí mediální zážitky dětí, které přináší z domova do našeho zařízení, a kreativita nás pedagogů. A také odvaha společně s dětmi vstoupit do (vzdělávacího) dialogu, aby se posílila jejich sebeúčinnost a sebeuvědomění, ale také jejich tvůrčí schopnosti jako primární prevence. To, co děti chápou pod pojmy přátelství, soukromí nebo bezpečí, má totiž zásadní vliv na jejich pozdější samostatné používání médií.

Zde představené aktivity (návrhy) jsou výňatky z mediálních materiálů, které byly vyvinuty mediálními odborníky s rozsáhlými odbornými znalostmi a přizpůsobeny potřebám a úrovni znalostí malých dětí.

Pokud se vám tento druh kritické mediální výchovy líbí, zveme vás, abyste se nechali dále inspirovat na níže uvedených internetových platformách. Pokud ve své pedagogické práci nemáte ještě přílišnou afinitu k digitálnímu světu, je to užitečná podpora při zabývání se tímto tématem, abyste mohli přispět k mediálnímu vzdělávání dětí.

<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten>

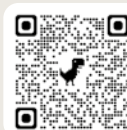
Tato celostátní iniciativa nabízí rozsáhlé znalosti nejen pedagogům, ale také rodičům a dětem v oblasti bezpečného, kompetentního a odpovědného zacházení s digitálními médii.

(dostupné pouze v němčině)



<https://medienkindergarten.wien/startseite> nabízí řadu podnětů, jak lze média – i aktivně – integrovat do mateřské školy. Obsah sahá od hodnocení aplikací přes konkrétní projekty až po právní rámcové podmínky.

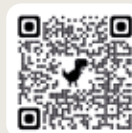
(dostupné pouze v němčině)



(dostupné pouze v němčině)

www.education4tomorrow.eu

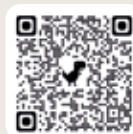
Webové stránky o našem projektu „Education for Tomorrow“ s mnoha příspěvky partnerů projektu, materiály a příklady osvědčených postupů pro mateřské školy a školy.



(dostupné pouze v němčině)

www.medienfuehrerschein.bayern/service-center/downloadbereich

Mediální průkaz pomáhá učitelům a pedagogům posilovat mediální gramotnost dětí a mládeže způsobem odpovídajícím jejich věku. Nabízí bezplatné materiály, které jsou přesně přizpůsobeny potřebám dané cílové skupiny. Účast v programu mediálního průkazu je dokumentována certifikátem a potvrzeními o účasti.



(dostupné pouze v němčině)

www.klicksafe.de/eltern/gute-internetseiten-und-apps-fuer-kinder/

Přehled webových stránek a her vhodných pro děti a tipy pro rodiče a pedagogy v oblasti používání médií dětmi





2.1 Návrh aktivity 1 „Naši mediální hrdinové“

Záměr

Abychom z pedagogického hlediska získali přehled o tom, jak děti využívají média doma, je užitečné se jich zeptat na jejich mediální hrdiny a hrdinky a zapojit je do každodenní pedagogické praxe. Mediální hrdinové a hrdinky totiž představují ideální příležitost k rozhovoru a hře. Pokud se nám v mateřské škole podaří zaostřit náš pohled a pozorně naslouchat a pozorovat, můžeme sledovat nejrůznější formy zpracování mediálních zkušeností. Děti zejména diskutují o mediálních postavách, malují je nebo je využívají jako inspiraci při hře s ostatními. Vzhledem k jejich velkému významu pro děti této věkové skupiny se jeví jako smysluplné zabývat se mediálními postavami v různých oblastech každodenní pedagogické praxe. Díky tomuto zájmu o svůj životní svět se dětem dostává zvláštní pozornosti a mohou vystupovat jako odborníci na své oblíbené hrdiny.

Cíle učení

Emocionální a verbální zpracování mediálních zážitků.

Materiál

Připraví se omalovánky, pastelky a předlohy známých mediálních hrdinů.

Pozadí

Doba strávená v mateřské škole je obdobím, kdy děti čelí mnoha různým vývojovým úkolům, které pro ně (zatím) představují velké výzvy v jejich každodenním životě. Při hledání informací, orientace a podpory zkoumají děti své nejbližší okolí, jako je rodina, blízké osoby nebo skupiny vrstevníků. Ale také média představují zdroj inspirace. Pro děti je zajímavé pozorovat mediální postavy při činnostech, které jim samy ještě dělají potíže nebo které se naučily teprve nedávno. Mohou tak získat podněty nebo potvrzení pro své vlastní jednání.

Mediální hrdinové mohou poskytnout podněty a orientaci pro následující vývojové úkoly:

Rané dětství (0 až 2 roky):

- Senzomotorická inteligence
- Jednoduchá kauzalita
- Základní komunikační schopnosti
- Porozumění emocím

Dětství (2 až 4 roky):

- Vývoj řeči
- Vědomí svého já a sociální kognice
- Fantazie a hra

Přechod do školy a raný školní věk (5 až 7 let):

- Identifikace s genderovými rolemi
- Vztahy s vrstevníky
- Sociální spolupráce
- Rozlišování jednoduchých morálních rozdílů

Tyto mediální postavy mají navzdory své rozmanitosti vždy jednu podstatnou společnou vlastnost: jejich komplexnost je ve srovnání se skutečnými lidmi výrazně snížena. Lze je jednoznačně zařadit do kategorií „dobré“ nebo „zlé“ a jen zřídka se vymykají svým vzorcům chování a rolím. Tyto jasné linie v charakterizaci postav jsou důležitým aspektem, zejména pro malé děti. Díky tomu, že vlastnosti a chování jednotlivých postav jsou velmi zřetelně zpracovány, mohou je děti pochopit a rozpoznat jako orientační body pro své vlastní jednání. Zde mají svůj půvab a užitek jak silné a odvážné postavy, tak i zlé, násilnické nebo podřízené postavy. Z výše zmíněného hlediska vývojové psychologie a podpory identity je důležité, aby se tématu „mediální hrdinové“ věnovala pozornost v mateřské škole.

Aktivace předchozích znalostí

(kontextuální kompetence/komunikace)

Které postavy z příběhů/televize máte nejraději? Co vás na těchto postavách zajímá?

Popis aktivity

Téměř každé dítě má již v předškolním věku oblíbený seriál, který rádo sleduje nebo poslouchá, s postavami nebo zvířaty, ke kterým má zvláštní vztah: svého osobního mediálního hrdinu. V prvním kroku proto děti vyprávějí o postavách z pořadů a příběhů, které rády sledují nebo poslouchají. Poté si děti vyberou jednu z postav, kterou mají nejraději: svého mediálního hrdinu, a nakreslí ji (kreativita).

Poté, co ji nakreslí, vysvětlí děti ostatním, proč mají právě tuto postavu tak rádi (**kooperace**). Přitom by mělo být také konstatováno, v čem je daný mediální hrdina nebo hrdinka obzvláště dobrý/á a proč mají právě tohoto hrdinu nebo hrdinku tak rádi.

Dále se podíváme, zda existují v jiných kulturách jiní hrdinové a zda se liší od těch, kteří jsou zde představeni. Pokud ano, jak a v jaké formě (**kulturnost**)?

Cílem aktivity je navázat na četné zážitky dětí s jejich mediálními hrdiny a vytvořit prostor, kde se lze společně bavit o dětských (mediálních) zálibách.

2.2 Návrh aktivity 2 „K čemu potřebujeme hesla?“

O zacházení s ochranou osobních údajů a bezpečností na internetu

Záměr

I malé děti by měly vědět, proč je při používání digitálních médií důležitá bezpečnost a ochrana osobních údajů.

Cíle učení

Vědět, co je to heslo a která hesla jsou bezpečná. Pocho-
pit, proč se hesla nesmějí jen tak sdělovat dál.

Materiál

Plán mateřské školy nebo fotografie zámků (dveří) a zařízení a míst chráněných heslem, dále omalovánky, tužky a červené a zelené samolepící tečky.



Pozadí

V našem digitálním světě hrají data a s nimi i ochrana osobních údajů mimořádně důležitou roli. Proto by se i malé děti měly naučit s nimi správně zacházet. Často totiž nevíme, co se s našimi daty v každodenním životě děje. Kdo má přístup k našim PIN kódům a heslům a je to v našem zájmu? Všichni používáme digitální zařízení a při tom nechtěně vytváříme velké množství dat. Když připojíme toto zařízení k síti, všechna tato data jsou více či méně kontrolovaně předávána dál. Proto považujeme za zásadní úkol mediální výchovy sensibilizovat děti pro tyto otázky již v raném věku.

Aktivace předchozích znalostí

(kontextuální kompetence/komunikace)

Zamyslete se nad tím, proč doma používáte zámky a co všechno se doma zamyká? Proč si myslíte, že máte doma vůbec zámky? Je to nutné? Víte, kde jsou klíče od vašeho domu? Proč si myslíte, že vaši rodiče nechtějí, aby cizí lidé měli klíč od vašeho domu?

Popis aktivity

I mateřská škola je ideálním místem, kde mohou děti přemýšlet o tom, proč je bezpečnost důležitá, protože je zde mnoho zamčených dveří, skříní atd.

Společně (**kooperace**) se vydávají na objevnou cestu, kde se takové věci nacházejí, a kladou si otázku, proč

jsou asi zamčené. Jaké zámky se k tomu používají (klíče, kódy, hesla)? Kde by mohla být nastavena ochrana heslem? Kde je třeba zadat PIN kód nebo stisknout tlačítko? Pokud děti najdou klíč, označí jej zelenou tečkou; pokud objeví heslo (u dveřního zámku, telefonu atd.), nalepí na předmět červenou tečku. Po průzkumu se pokusí pomocí barevných teček vytvořit společný přehled (kreativita), kde se v mateřské škole nacházejí uzamčené oblasti/zařízení a jak jsou jednotlivě chráněny.

Nyní se společně diskutuje o tom, co má být chráněno, resp. před čím nás mají chránit reálné i virtuální klíče? Co mají heslo a klíč společného? V čem se liší? Kdo smí znát hesla a kdo smí klíče vůbec používat (kritické myšlení)?

V posledním kroku se s dětmi diskutuje o tom, co by chtěly chránit a proč a jaká hesla pro to chtějí vytvořit.

Další možnosti prohloubení znalostí



(dostupné pouze v němčině)

Krátký videofilm
„Všechno bezpečné? – Hesla“ ze seriálu „Elli Online“ na stanici SWRBild.

<https://www.planet-schule.de/schwerpunkt/elli-online/passwoerter-film-100.html>

„Die drei Freunde“ – („Tři přátelé“) příběh k předčítání: „Heslo“
www.si.or.at/dreifreunde





2.3 Návrh aktivity 3

„Co mají emoce společného s médii?“

A jak můžeme vychovat děti k zodpovědnému zacházení s médii?

Záměr

Konzumace médií, ale i samotný obsah médií vyvolávají u dětí (ale i u nás dospělých) emoce. Děti se proto musí s podporou nás dospělých naučit hodnotit pocity, které mohou média vyvolat, musí se naučit rozpoznávat

své hranice a především také to, kdy je pro ně tato konzumace příliš velká. Je proto úkolem mateřské školy naučit děti vnímat své pocity a osvojit si strategie, jak se s nimi vyrovnat, ale také aktivně zapojit rodiče do tématu přiměřené konzumace médií.

Cíle učení

- Umět pojmenovat a vyhodnotit pocity.
- Vytvořit strategie pro zvládání negativních pocitů.
- Získat cit pro to, kdy je konzumace médií přílišná a nezdavá.

Materiál

Výroba kostky emocí – pracovní list „Přirazování emocí k situacím“ (viz příloha) k vystřížení

Pozadí

Radost, strach, nuda, smutek, vztek... Děti se musí naučit všechny tyto pocity zařadit, pojmenovat a také najít způsob, jak s nimi zacházet. Důležitou pomocí jsme jim při tom my dospělí a náš (vědomý) přístup k pocitům, ale také otevřená kultura komunikace v rodině a ve škole, která nejen umožňuje mluvit o pocitech, ale také to aktivně podporuje.

Děti mohou již od raného věku rozlišovat pomocí svého „vnitřního kompasu“ mezi tím, co je pro ně „příjemné“ a „nepříjemné“. Ten však může být v průběhu času narušen, pokud děti musí neustále překračovat své vlastní hranice, aby byly „hodné“ nebo aby splnily očekávání ostatních. Je tedy důležité, aby dospělí přijímali pocity dětí a nenutili je, aby je popíraly, skrývaly nebo přecházely.

Jak zacházet se strachem v médiích

Filmy, seriály nebo videoklipy mohou u dětí vyvolávat strach a nejistotu, se kterými si neví rady. Nejprve se musí naučit rozlišovat mezi fikcí a realitou a potřebují podporu, jak nejlépe zacházet se strach vzbuzujícím mediálním obsahem. Je proto důležité doprovázet děti při jejich mediálních zážitcích a nabídnout jim prostor (rozhovory, hraní rolí, kreslení), aby mohly své strachy (kreativně) zpracovat.

Aktivace předchozích znalostí

(kontextuální kompetence/komunikace)

Zamyslete se, jaké (vlastní) pocity znáte? Myslíte si, že máme všichni podobné pocity – vy děti i my dospělí? Co dělají vaši rodiče, když jsou šťastní, rozžlobení, smutní, ve stresu... Ukazují vám, jak se právě cítí?

Popis aktivity

Děti vystříhnou pracovní list „Přiřazování pocitů k situacím“ s kostkou a do jednotlivých políček nakreslí veselé, rozzlobené, smutné atd. smajlíky (kreativita). Společně pak diskutují o tom, jaké emoce nakreslili na kostku, a předvádějí je pomocí grimasy (kooperace). Nyní se děti ptáme, zda se někdy cítí stejně jako smajlík na kostce.

V dalším kroku jsou popsány různé scénky. Děti se rozhodnou, jaké pocity s nimi spojují, a podle toho si před sebe položí kostku s emocemi. Nyní se pokusí vysvětlit, proč se tak rozhodly. Neexistuje zde žádné „správně“ nebo „špatně“ – situace lze totiž hodnotit zcela odlišně. Jde zde především o to, aby děti přemýšlely o svých pocitech, dokázaly je rozpoznat a zařadit.

Možné scénáře by mohly být:

- Telefonát s otcem, který je právě na služební cestě
- Rozbitá figurka Legoã.
- Možnost sledovat jeden díl oblíbeného seriálu, poté je nutné zařízení vypnout.
- Návštěva babičky a dědečka.
- Návštěva u lékaře
- Sledování strašidelného videa na tabletu.
- Při vyzvedávání ze školky si půjčit maminčin mobil.
- Na maminčině mobilu se smí hrát nová počítačová hra, ale další úroveň se nepodaří dokončit.
- Povolení jít s kamarády do kina na napínavý film
- Jedno dítě je zlé na jiné dítě – co dělat?
- Tajně si vzít maminčin mobil.

Možná by teď nějaké dítě chtělo samo vyprávět o nějaké situaci a popsat, jak se při ní cítilo.

Na konci cvičení hovoří děti ve skupině ještě jednou o svých pocitech: Jaké pocity/situace samy znají? Co dělají, když se tak cítí? (Kritické myšlení)

Další možnosti prohloubení

Práce s portfoliem: Děti nyní přiřazují k situacím určité pocity (spojují je čarami, razítka pocitů).



„Die drei Freunde“
(„Tři kamarádi“) –
příběh k předčítání:
„Ich weiß nicht genau“
www.si.or.at/dreifreunde
(dostupné pouze v němčině)



2.4 Návrh aktivity 4 „Co o mně smí vědět ostatní?“

O zacházení s informacemi a ochraně osobních údajů

Záměr

Bezpečné zacházení s internetem je třeba se naučit. To začíná již u nejmladších, kteří se hravou formou učí, co jsou osobní informace (údaje) a jak je mohou chránit.

Cíle učení

- Vědět, které informace jsou soukromé a tudíž je třeba je chránit
- Vědět, proč je třeba chránit osobní údaje
- Rozvíjet cit pro rozlišení mezi „veřejným“ a „soukromým“

Material

Cvičný list „Co o mně smí vědět ostatní?“ (viz příloha)

Pozadí

Mladší děti mají potíže odhadnout, co znamená sdílení jejich osobních údajů a fotografií na internetu, protože v tomto ohledu ještě nemají schopnost posouzení a rozhodování. Zejména pro malé děti jsou pojmy jako „veřejné“ a „soukromé“ příliš abstraktní. Nevědí, co znamenají. Proto je užitečné přiblížit dětem toto téma hravou formou pomocí konkrétních obrázků a souvisejících informací.

Aktivace předchozích znalostí

(kontextuální kompetence/komunikace)

Co považujete za důležité informace o sobě (např. jméno, věk, adresa bydliště) a kdo by měl mít právo tyto informace o vás vědět (rodiče, přátelé, cizí lidé)? Proč si myslíte, že by tyto informace o vás neměl vědět každý? Kdy ale mohou nastat situace, kdy je velmi důležité, aby někdo věděl, kde bydlíte nebo jak se jmenujete?

Popis aktivity

Nejprve se vystříhnou kartičky z pracovního listu „Co o mně smí vědět ostatní?“ a rozloží se (kreativita). Každé dítě by mělo mít před sebou své vlastní kartičky. Poté se společně prodiskutuje, jaké informace jsou na kartičkách uvedeny (kooperace). V dalším kroku se ve skupině probere u každé karty zvlášť, kdo smí tyto informace znát, a přiřazují se jednotlivým cílovým skupinám („jen já“, „rodina“, „přátelé“, „známí rodičů“, „cizí lidé“).

Příklad: „Moji velikost bot mohou znát cizí lidé“ / „Moje heslo mohou znát pouze moji rodiče a já“ / „Moji adresu mohou znát moji přátelé“ ... Diskutuje se také o tom, proč některé informace musí být chráněny přísněji než jiné. Proč tomu tak je? (Kritické myšlení/ kontextuální kompetence)

Další možnosti prohloubení

Práce s portfoliem: Každé dítě si nyní samo rozmyslí, komu by které informace poskytlo, a nalepí obrázky do příslušných sloupců tabulky.



Tři přátelé - příběh
k předčítání: „Co o mě
lidé smí vědět?“
www.si.or.at/dreifreunde

(dostupné pouze v němčině)

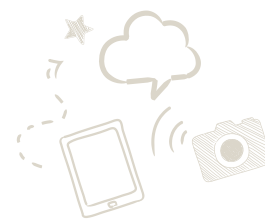


Cíle učení

- Poznat své fyzické limity.
- Naučit se ovládat sám sebe.
- Naučit se dělat přestávky.
- Znat alternativní hry.
- Využít nudu produktivně/kreativně.

Material

Obrázková karta z přílohy s „Maximem“



Zdroj: Freepik

Pozadí

Už malé děti se od svých starších sourozenců nebo rodičů učí především jedno: mobilní telefony a tablety jsou dobré proti nuditě a představují pohodlnou alternativu k hlídání dětí. Zejména malé děti totiž často přicházejí do styku s digitálními zařízeními, když dospělí potřebují čas pro sebe, svou práci nebo domácnost. To má většinou za následek, že děti konzumují média nekontrolovaně a často příliš dlouho na svůj věk. Současně si děti stále více zvykají na tuto pasivní formu zábavy a stále více ji vyžadují, nebo často nemají žádné nápady, čím by se mohly alternativně zabavit.

Aktivace předchozích znalostí

(kontextuální kompetence/komunikace)

Obrázek s „Maximem“ a jeho tabletem (viz materiál) se položí do středu rozhovorového kruhu a pedagogové se zeptají:

Co si myslíte, jak se „Maxi“ cítí a proč se tak tváří? Co si myslíte, může to mít něco společného s tabletem? Pokud ano, co může udělat, aby se cítil lépe? Jak se dá přestat, než se člověk takhle začne cítit? Jak se vám daří přestat, když je toho na vás příliš?

2.5 Návrh aktivity 5 Tak to už je (pro mne) příliš!

Záměr

Pokud jde o přiměřené zacházení s médii, děti se musí naučit rozpoznávat a hodnotit své vlastní pocity a hranice zatížení: Kdy je na ně používání médií už příliš – podle čeho to mohou poznat? Jak mohou samy přestat, než to na ně bude moc, a co jim pak pomůže proti údajné nuditě? Důležitou pomocí je také stanovit společně s dětmi pravidla, jak, kdy a především kolik médií mohou konzumovat.

Včasné zabývání se touto složitou tematikou na neutrálním místě, jako je mateřská škola, pomáhá dětem (a jejich rodičům) vybudovat dobrý a zdravý vztah k digitálnímu světu.

Popis aktivity

Téma je znovu komplexně zpracováno formou pohybové hry s roboty. Všechny děti jsou roboti a každé z nich si pro sebe a zcela tajně přemýšlí, kde na svém těle je schované tlačítko „zapnout/vypnout“. Nyní jsou dva děti určeny jako lovci robotů s úkolem najít a stisknout vypínací tlačítka ostatních. Jakmile jsou všichni roboti vypnuti, hra končí.

Aby se děti po této pohybové aktivitě opět uklidnily, mohou na závěr nakreslit svého robota s vypínačem (kreativita) a společně diskutovat (kritické myšlení) o tom, proč je i pro roboty důležité mít vypínač a co by robot mohl dělat místo toho (hrát fotbal, prohlížet si knihy, kreslit, převlékat se, krášlit se atd.).

Další možnosti prohloubení



„Die drei Freunde“
(„Tři kamarádi“) –
příběh k předčítání:
„Sooo spannend!“
(Taaak napínavé!)
www.si.or.at/dreifreunde

(dostupné pouze v němčině)



ČÁST 3.**Zkusme to!****Často kladené otázky týkající se používání digitálních médií v mateřské škole**

Ve třetí části nabízíme prostřednictvím často pokládaných otázek (viz didacta 2023) podložené argumenty pro případ, že kolegové nebo rodiče nesouhlasí s mediální výchovou v souvislosti s integrací digitálních médií. Odpor většinou vychází ze skutečnosti, že se tyto osoby (dosud) hlouběji nezabývaly danou tematikou. To je naprosto pochopitelné, protože se jedná o velmi nové téma a hlubší zabývání se touto oblastí na mnoha úrovních – včetně úrovně odborníků – teprve začíná. Proto je důležité, aby se pedagogové v roli vzdělavatelů rodičů/dospělých s touto problematikou dobře seznámili, protože pak bude stále snazší zdůvodnit mediálně výchovné poslání a realizovat jej odborně kompetentním způsobem, vhodným i pro děti.

1. Moje dítě tráví čas před obrazovkou už doma – musí to být i ve školce?

Způsob, jakým děti „konzumují“ média doma, má málo společného s tím, jak se s nimi setkávají a seznamují v mateřské škole. Kromě našeho vzdělávacího poslání je v rámcovém vzdělávacím plánu pro základní vzdělávací zařízení v Rakousku zakotvena podpora mediální gramotnosti dětí, což pro nás zase znamená nabízet pedagogicky koncipované a doprovázené aktivity, které stávající nabídku hodnotně rozšiřují o digitální složku.

Endoskopová kamera, kterou si děti berou s sebou při objevování přírody, nebo tablet, na kterém dokumentují své zážitky například v podobě výzkumného deníku, mohou vzdělávací práci velmi obohatit. Způsob práce s dětmi v této oblasti by měl podporovat jejich samostatné myšlení a jednání a povzbuzovat je ke kritické a kolaborativní práci. U všech těchto aktivit je vždy v popředí aktivní, samostatná práce dětí, která je důležitá pro to, aby z nich vyrostli zodpovědní a kritičtí digitální občané.

2. Je raný kontakt s digitálními médii pro vývoj dítěte opravdu nezbytný?

Jak již bylo zmíněno, kontakt s digitálními zařízeními a technologiemi začíná často již u jednoletých dětí. Vidí, jak s nimi komunikují jejich rodiče, a proto chtějí také toto médium prozkoumat a napodobovat

své rodiče v jejich činnostech. Aby z toho nevzniklo bezmyšlenkovité a nezralé chování při používání, je důležité doprovázet je také pedagogicky a cíleně předávat rodičům odborné znalosti v této oblasti. Jako kompetentní odborníci velmi pečlivě dbáme na to, pro jaký věk a stupeň vývoje jsou naše vzdělávací nabídky určeny.

3. Děti by měly v mateřské škole poznávat a objevovat svět kolem sebe, měly by lézt, brodit se blátem a dovádět – k čemu potřebují digitální média?

Na rozdíl od situace před několika lety jsou dnes média skutečně součástí života dětí. Proto MUSÍ být kritické vzdělávání v oblasti digitálních médií stejně tak součástí vzdělávacího poslání mateřské školy jako například pohybové, kreativní a sociální aktivity, protože média jsou součástí života dětí. To vyžaduje rozšíření pedagogického pole působnosti i vyváženou nabídku vzdělávání. Digitální vzdělávací poslání tak může být jako průřezové téma integrováno do mnoha dosavadních pedagogických oblastí, jako je například poznávání přírody pomocí endoskopické kamery, umělecká tvorba prostřednictvím malých filmových projektů nebo společné vymýšlení příběhu jako digitální obrázkové knihy.

4. Jak poznám pedagogickou hodnotu digitální nabídky a jak ji mohu efektivně komunikovat?

Obecně lze říci, že digitální mediální výchova by neměla být didaktikou aplikací a že použití tabletů ve skupině neznámá, že dětem musí být v každodenní výuce nabízeny všechny nejnovější aplikace a výukové programy. Digitální mediální výchova v mateřské škole se často dokonce obejde bez použití digitálních zařízení, protože záměrem mediální výchovy je vzdělávat děti prostřednictvím digitálních médií, a ne výhradně s jejich pomocí.

Existuje však několik orientačních aspektů, které mohou být užitečné při rozhodování pro nebo proti jejich použití:

- Digitální vzdělávací nabídky nenahrazují mezilidskou interakci, ale rozšiřují ji.
- Používání digitálních médií by mělo děti podněcovat k samostatnému myšlení, získávání nových znalostí a kreativnímu a spolupracujícímu tvoření.



- Používání digitálních nástrojů by mělo vždy zlepšovat a rozšiřovat pedagogickou práci, ale nikdy by nemělo omezovat její vzdělávací hodnotu.

5. Nepřekračuji své pedagogické pravomoci, když rodičům říkám, jak mají doma vzdělávat své děti v oblasti médií??

Děti si své rané zkušenosti s médii přinášejí do mateřské školy a chtějí se o nich také bavit. Zabývat se jejich zážitky z pedagogického hlediska a doprovázet je v tomto procesu je proto důležitou součástí naší současné vzdělávací praxe. Způsob, jakým děti v tomto procesu doprovázíme, je relevantní i pro rodiče, protože znalosti jsou v mnoha oblastech stále nedostačující a všichni – zejména rodiče – čelí velkým výzvám. I samotná média se rychle mění. Udržet si v tom přehled je často výzvou i pro profesionály. O to důležitější je podporovat rodiče a vychovatele v jejich mediální gramotnosti. Pouze ten, kdo rozumí tomu, jak média fungují, může svým dětem pomoci správně s nimi zacházet. Rodinám poskytujeme komplexní podporu v mnoha oblastech, a to i v této!

6. Děti jsou přece digitálními domorodci a vědí už víc než my dospělí – proč je tedy toto musíme učit ještě v mateřské škole?

Domněnka, že děti, které vyrůstají v digitalizovaném světě, jsou zároveň kompetentní v zacházení s ním, je bohužel poněkud zjednodušující. Digitální kompetence totiž není jen pouhé používání digitálních zařízení, se kterým se děti mohou setkat v rodině. Kompetence v této oblasti zahrnuje především aktivní kreativní tvorbu, kritické zkoumání mediálního obsahu a dále zodpovědné a eticky správné zacházení s bohatou nabídkou digitálních nástrojů. Ve všech těchto oblastech je důležité děti doprovázet a podporovat již od raného věku.

7. Nejsem si jistý, jak mám toto téma zavést ve své instituci – kde mám začít a kde mohu získat pomoc?

Doporučuje se projednat toto téma na týmové schůzce a zjistit, kdo má jaké znalosti, jaký názor na tuto problematiku a jaké zkušenosti s ní již má. Materiály uvedené v části 4 mohou být v tomto ohledu dobrým pomocníkem. V dalším kroku lze pracovat s mediální-

mi zkušenostmi dětí ve formě analýzy mediálního světa a jako pedagogové se tak dostáváme přímo k jádru tématu, které můžeme společně s dětmi zpracovat a utvářet.

V rámci projektu „eTOM AT-CZ“ pro mateřské školy existují u Wiener Kinderfreunde digitální koučové, kteří nabízejí podporu při vstupu do tohoto tématu. Kromě toho se v současné době v každé mateřské škole školí digitální talenti, kteří se v dlouhodobém horizontu stanou kontaktními osobami pro toto téma.

8. Když máme ve skupině tablet, děti nechtějí dělat nic jiného.

Právě to je tím důležitým úkolem – jak pro mateřské školy, tak pro rodiče – naučit již malé děti vyváženému zacházení s médii a stejně důsledně s nimi vyjednávat pravidla a dodržovat je. Pokud děti opakovaně zažívají zacházení s pravidly na mnoha úrovních, je pro ně samozřejmé, že používání a tvorba médií se dějí pouze v rámci jasných pravidel. Tablet ve skupině je navíc pouze dalším pedagogickým nástrojem, nikoli médiem pro pasivní používání. Je vždy spojen s aktivní

kreativní složkou, která od dětí vyžaduje určitou míru soustředění, sebekázně a úsilí.

9. Co mám dělat, když dítě přišlo do styku s obsahem, který není pro děti vhodný, a nyní se chová jinak?

Děti rychle pochopí čistě technickou stránku věci, kdy musí klikat nebo přejíždět prstem po displeji. Jiná situace však nastává při hodnocení obsahu. Obsah, který není vhodný pro daný věk, může děti nadměrně zatěžovat nebo jim nahnat strach. V takovém případě je třeba s dětmi o tom mluvit a brát vážně to, co nám svědčí. Každé dítě reaguje jinak a i ve stejném věku přistupuje k mediálnímu obsahu po svém. Rodiče znají své dítě nejlépe. Vědí, zda reaguje na určité situace spíše citlivě nebo odolně, a sledují, jak daleko je ve svém vývoji a čeho se bojí. Zejména u nejmladších dětí je důležité, aby rodiče pečlivě vybírali, na co se jejich dítě dívá a jak dlouho. Děti mají totiž také právo, abychom je chránili před mediálním obsahem, který není pro děti vhodný (digitální ochrana dětí). Tak společně vytvoříme dobrý základ pro jejich další zdravé využívání médií.



Podporujme se navzájem!

Pro úspěšnou týmovou a rodičovskou výchovu k tomuto tématu jsme v příloze připravili sadu plakátů, které mají svým vizuálně atraktivním zpracováním podnítit k zamyšlení nad tímto tématem, aby se o něm nejprve diskutovalo v týmu a následně i s rodinami. Umístění plakátu na nástěnce pro rodiče signalizuje, že se tato instituce zabývá mediální výchovou.

K plakátům jsou přiloženy tzv. reflektivní a akční kartičky (jako kopírovací předloha v příloze). Na reflektivních kartičkách jsou podnětné otázky, které lze použít jak pro sebe, tak pro diskuzi v týmu nebo s rodinami. Akční kartičky obsahují praktické podněty a tipy pro konkrétní (mediální) pedagogickou práci.

Naše mediální pedagogické poslání v mateřské škole

Děti dnes vyrůstají v digitalizovaném světě a v každodenním rodinném životě ovlivněném médií
Mateřská škola proto doprovází děti při jejich mediálních zážitcích a podporuje je při rozvoji mediální gramotnosti.

Středem pozornosti je dítě a jeho procesy učení, ne média!
Mediální vzdělávání nepředstavuje práci s médii, ale nauku o médiích.

Digitální mediální gramotnost je důležitou kompetencí budoucnosti
• Aby se děti mohly stát aktivními a kreativními tvůrci svého digitálního světa.
• V duchu kritického myšlení a porozumění kontextům.
• K podpoře společensky etického chování a myšlení

Kritické mediální vzdělávání se tak stává stále důležitějším, i v mateřské škole ...
... ale s holistickým přístupem – tedy vychovávat děti tak, aby rozuměly zacházení s technologiemi, naučily se informace vnitřat a hodnotit kriticky a osvojily si schopnost nacházet kreativní a sociálně inovativní řešení.

Mediální vzdělávání je současně ochranou dětí (z pohledu médií)
Děti mají právo na bezpečné dospívání s digitálními médii. Ochrana v tomto případě znamená také naučit dítě mediální gramotnosti a kritickému přístupu k médiím.

Posilovat vlastní mediální gramotnost
Získat odborné znalosti pro své zařízení (účast na workshopech, školení týmů, atd.).

Zavedení informací a poradenství pro rodiče k tomuto tématu
Zjistit obavy a očekávání, hovořit o ochraně dětí ve spojení s médii. Učinit mediální výchovu v mateřské škole transparentní

Navazování spolupráce se sítěmi a kontaktními místy pro média
Mediální pedagogika je společnou výzvou – proto využíváme i externí odborné znalosti.

(zdroj: BMFSFJ – „Gleiche Chancen durch frühe Bildung“)

Použití materiálů: Tato plakátová sada byla vytvořena v rámci projektu eTOM AT-CZ a jejím cílem je ukázat, jak důležité je „Kritické mediální vzdělávání“ již v mateřských školách a proč je nutný společný dialog k tomuto tématu. Jako příloha k tomuto plakátu jsou k dispozici tzv. reflektivní a akční karty s otázkami a praktickými podněty a tipy pro konkrétní mediálně-pedagogickou práci.

Zde ke stažení:
education4tomorrow.eu



ČÁST 5.**Požadujeme společně!****Závěr a požadavky vůči společnosti a politice**

Čím více se jako provozovatelé mateřských škol zabýváme naší odpovědností v této složité problematice, tím více si uvědomujeme naléhavost požadavku na společenskou diskusi na toto téma. „Digitalizace našich vzdělávacích systémů“ totiž není rychlou technologickou aktualizací, jak ji v současné době mnozí (chtějí) provádět, ale hlubokou změnou, která transformuje podstatu učení a výuky a zejména život našich dětí, ale i nás všech. Naše moderní společnost stojí na prahu éry, ve které digitální média ovlivňují nejen každodenní život, ale také způsob, jakým se naše děti vyvíjejí, a právě jejich zdravý vývoj je ohrožen! Debata o roli digitálních médií v dětství, jak je popsána v této příručce, poukazuje na rozpor mezi inovativními vzdělávacími příležitostmi a potenciálními riziky pro vývoj.

Naše zkušenosti ve vzdělávacích zařízeních ukazují, že nestačí - je to nebezpečným omylem - jednoduše dát digitální zařízení do rukou našich dětí v domněnku, že jsou to přece digitální domorodci. Je zapotřebí promyšlená strategie založená na fundovaných vědeckých poznatcích, které bohužel v praxi ještě nejsou dostatečně ověřeny. Taktéž je nutná velká míra kritické reflexe z hlediska našeho úkolu a role jako vzdělávací instituce, abychom pochopili kritickou mediální výchovu jako nedílnou součást pedagogické praxe.

Diskuse o chráněném prostoru digitalizace ve vzdělávacích institucích, která se vede v čím dál více evropských zemích, odráží hluboké obavy, že bez promyšlené implementace a bez adekvátního pedagogického doprovodu by zavedení digitálních médií mohlo přinést více škody než užitku. Odpověď na to však nemůže spočívat v ustoupení, ale musí být nalezena jednak v pečlivé, podložené a kreativní integraci technologie do vzdělávacích kontextů a jednak ve vzdělávání a informování rodičů, které prostřednictvím mateřských škol oslovujeme již v raném věku dětí.

Proto je naléhavě nutná politicky vedená společenská a mezioborová diskuse a převzetí odpovědnosti na politické úrovni, aby bylo možné mediální výchovu koncipovat tak, aby na úrovni vzdělávání předávala dětem

a mladým lidem kompetence, které jim zároveň poskytnou ochranu a znalosti.

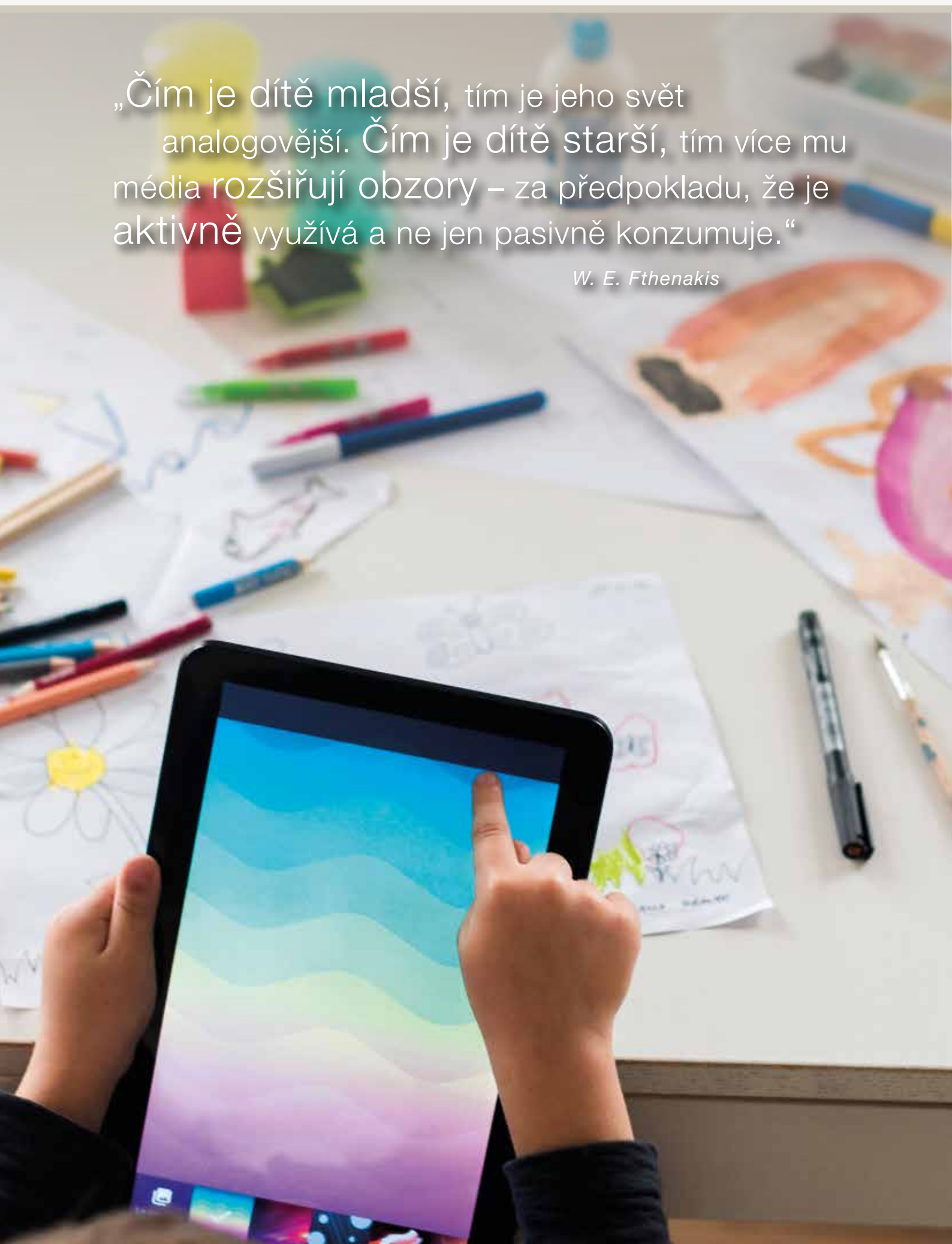
Odpovědi politiky vzdělávání proto nemůže být pouhé zařazení mediální výchovy jako dalšího „bodu kurikula“ do pedagogické výchovy. Jedná se spíše o společenskou nutnost, která přesahuje oblast vzdělávání a musí být zakotvena v odpovědnosti politiky. Neboť, abychom uzavřeli slovy Martina Böhmeho (2024): „Podporou mediálně gramotných, kriticky myslících a kreativně jednajících mladých lidí nejen připravujeme naši společnost na výzvy budoucnosti, ale také aktivně utváříme budoucnost, která se vyznačuje informovaným, vědomým a odpovědným využíváním médií. V konečném důsledku je komplexní podpora mediálního vzdělávání investicí do demokracie a do schopnosti naší společnosti orientovat se v čím dál složitějším světě a také se v něm vymezovat.“¹⁵



¹⁵ Böhme, Martin (2024): Digitale Medien im Kindesalter – eine kontrovers geführte Debatte. <https://www.paedagogikblog.de/digitale-medien-im-kindesalter-eine-kontrovers-gefuehrte-debatte/>.

„Čím je dítě mladší, tím je jeho svět
analogovější. Čím je dítě starší, tím více mu
médiá rozšiřují obzory – za předpokladu, že je
aktivně využívá a ne jen pasivně konzumuje.“

W. E. Fthenakis



ČÁST 6.

Literatura a seznam zdrojů

Aufenanger, S. (2014). Digitale Medien im Leben von Kindern und Herausforderungen für Erziehung und Bildung. In: Zeitschrift „frühe Kindheit“. Hg.: Deutsche Liga für das Kind e.V., Berlin: 6 – 14.
https://www.erzieherin.de/files/forschung/fk_0614-Art_Aufenanger.pdf (abgerufen am 07.12.2023).

Beamish, Jennifer & Trackman, Toby (2019). The Creative Brain (Das kreative Gehirn). Dokumentarfilm. Netflix. 52 Minuten.

Böhme, Martin (2024). Digitale Medien im Kindesalter – eine kontrovers geführte Debatte.
<https://www.paedagogikblog.de/digitale-medien-im-kindesalter-eine-kontrovers-gefuehrte-debatte/>
(abgerufen am 16.05.2025).

Bostelmann, A. (2018). Die Verantwortung des Kindergartens für die Zukunft. Der Einsatz von digitalen Geräten im pädagogischen Alltag. In: Landel, S., Knopf, J. & Weinberger, A. (Hg.): Digitalisierung und Bildung. Springer VS, Wiesbaden: 179 – 189.

BMBF/WiD (2018). Wissenschaftsjahr 2018 – Arbeitswelten der Zukunft.
<https://tu-dresden.de/tu-dresden/newsportal/news/wissenschaftsjahr-2018-arbeitswelten-der-zukunft-visionen-der-zukunft-aus-dem-blickwinkel-von-kindern-und-jugendlichen> (abgerufen am 04.09.2025).

Büsch, A. (2016). Frühe Kindheit und Medien. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Stuttgart.

Charlton, M. (2016). Medien und die Entwicklung des Kindes. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, Stuttgart.

Demmler, K. & Struckmeyer, K. (2015). Medien entdecken, erproben und in den Alltag integrieren. Null- bis Zwölfjährige in der Medienpädagogik. In: Anfang, G., Demmler, K., Lutz, K. & Struckmeyer, K. (Hg.): wischen klicken knipsen: Medienarbeit mit Kindern. kopaed Verlag, München: 223 – 232.

didacta (2023). Warum ist digitale Bildung im frühkindlichen Bereich bedeutsam? Ein Leitfaden zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Positionen zur Frühen Bildung im Kontext der Digitalität.
Hg.: Didacta Verband e. V. – Verband der Bildungswirtschaft.
<https://www.didacta.de/download.php?id=605> (abgerufen am 04.09.2025).

Feil, C. (2014). Digitale Medien in der Lebenswelt von Klein- und Vorschulkindern. Informations- und Beratungsbedarf von Eltern. In: Frühe Bildung 3 (2). Hogrefe Verlag, Göttingen: 116 – 118.
<https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fld=3218160>

Felzmann, Thomas (o. J.). VUCA: Was bedeutet das für die Schule? Wien.
<https://www.thomasfelzmann.at/vuca-was-bedeutet-das-fuer-die-schule/>

Kamphausen, Hartmut (2017). Future Skills. Trends.
<https://www.tischgespraeche.de/future-skills> (abgerufen am 25.08.2025).

Liessmann, K. P. (2006). Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. Paul Zsolnay Verlag, Wien.

Lotter, W. (2020). Die Metakompetenz. Kontextkompetenz heißt, Komplexität zu erschließen.
In: Lotter, W.: Zusammenhänge. Wie wir lernen, die Welt wieder zu verstehen. Edition Körber, Hamburg. 296 S.
https://www.changex.de/Article/essay_lotter_kontextkompetenz (abgerufen am 08.11.2023).

Medienführerschein Bayern (2019). So stark, so schlau, so witzig – Medienhelden unter die Lupe nehmen und einordnen. BLM Stiftung Medienpädagogik Bayern, München. <https://www.medienfuehrerschein.bayern/angebot/fruehkindliche-bildung/elementarbereich/so-stark-so-schlau-so-witzig> (abgerufen am 16.09.2024).

Nieding, G. & Ohler, P. (2012). Medien und Entwicklung. In: Schneider, W. & Lindenberger, U. (Hg.): Entwicklungspsychologie. Beltz Verlag, Weinheim-Basel: 705 – 718.

Piaget, J. & Inhelder, B. (2004). Die Psychologie des Kindes. 9. Auflage. Klett-Cotta im dtv, München.

Precht, R. D. (2013). Anna, die Schule und der liebe Gott: Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern. Goldmann Verlag, München: 175.

Precht, R. D. (2019). Handwerk ist Imagesieger der Digitalisierung. Veranstaltung als Auftakt zur Reihe „Zukunftsräume“ der Handwerkskammer Münster.
<https://www.handwerksblatt.de/betriebsfuehrung/handwerk-ist-imagesieger-der-digitalisierung> (abgerufen am 20.12.2023).

Safer Internet (2024). Handbuch „Safer Internet im Kindergarten“. Mit Übungen für die Arbeit im Kindergarten. Hg.: Österreichisches Institut für angewandte Telekommunikation (ÖIAT), Wien. 4. Auflage.
<https://www.saferinternet.at/services/broschuerenservice> (abgerufen am 15.01.2024).

Schelhowe, Heidi (2013). Digital Realities, Physical Action and Deep Learning. FabLabs as Educational Environments? In: Walter-Herrmann, J. & Büching, C. (Hg.): FabLab. Of Machines, Makers and Inventors. transcript Verlag, Bielefeld: 93 – 104.

Schleicher, Andreas (2022). Zukunft gestalten. Wie Bildungssysteme Herausforderungen begegnen. In: Herausforderung Zukunft. Lernende Schule Nr. 100.
<https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/schulleitung/unterrichts-schulentwicklung/zukunft-gestalten-13819> (abgerufen am 24.04.2024).

Sliwka, A. & Klopsch, B. (2022). Deeper Learning in der Schule. Pädagogik des digitalen Zeitalters. Beltz Verlag, Weinheim-Basel.

Theunert, H. & Demmler, K. (2007). Medien entdecken und erproben. Null- bis Sechsjährige in der Medienpädagogik. In: Grunder, H.-U. & Theunert, Helga (Hg.) (2007): Medienkinder von Geburt an. Medienaneignung in den ersten sechs Lebensjahren. Schriftenreihe „Interdisziplinäre Diskurse“. Band 2. kopaed Verlag, München: 91.

UNESCO (2021). <https://thenew.institute/redefining-the-possible/futures-literacy.html>

VN-Kinderrechtskonvention (1989). UN-Konvention über die Rechte des Kindes.
<https://www.kinderrechte.gv.at/vn-kinderrechtskonvention.html>

World Economic Forum (WEF) (Ed.) (2017). Realizing Human Potential in the Fourth Industrial Revolution. An Agenda for Leaders to Shape the Future of Education, Gender and Work. White Paper: 5.
https://www3.weforum.org/docs/WEF_EGW_Whitepaper.pdf

Další literatura resp. odkazy

- Baacke, D. (2007). Medienpädagogik. In: Straßner, E. (Hg.): Grundlagen der Medienkommunikation. Band 1. Niemeyer Verlag, Tübingen: 1 – 105.
- Bohicchio, V., Keith, K., Montero, I., Scandurra, C. & Winsler, A. (2022). Digital media inhibit self-regulatory private speech use in preschool children: The “digital bubble effect”. Elsevier B.V., Amsterdam. Cognitive Development 62 (5): 101180.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Referat Öffentlichkeitsarbeit (Hg.) (2016). Chancengleichheit durch frühe Bildung. Gute Ansätze und Herausforderungen im Zugang zur Kindertagesbetreuung. Berlin. 5BR222. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/112554/a73b1eb50d3b49105e13eb2213501581/gleiche-chancen-durch-fruehe-bildung-data.pdf>
- Coyne, S. M., Shaw, A. M., Hurst, J. & Hurst, K. (2024). The growth of problematic media use over early childhood. Computers in Human Behavior 159: 108350. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563224002188?via%3Dihub>
- Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendmedizin e.V. (DGKJ) (2022). S2k-Leitlinie: Leitlinie zur Prävention dysregulierten Bildschirmmediengebrauchs in Kindheit und Jugend ... 1. Auflage 2022. AWMF-Register Nr. 027-075. Berlin. https://register.awmf.org/assets/guidelines/027-075l_S2k_Praevention-dysregulierten-Bildschirmmediengebrauchs-Kinder-Jugendliche_2023-09.pdf (abgerufen am 02.11.2023).
- Gomes, M. I., Sousa, H. & Lousada, M. (2026). Factors Contributing to Screen Exposure in Preschool Children and Its Associated Outcomes: A Systematic Review. Child: Care, Health and Development, 52 (2): e70241. <https://europepmc.org/article/med/41633402>.
- Jambor-Fahlen, Simone & Hippmann, Kathrin (2018). Literalität. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen Sprachliche Bildung). Köln: 1. https://mercator-institut.uni-koeln.de/sites/mercator/user_upload/PDF/05_Publikationen_und_Material/201124_Basiswissen_Literalitaet_CC.pdf
- Kutscher, N. (2013). Medienbildung in der Kindheit. In: Sektion Medienpädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) (Hg.): Medienpädagogik – Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. Themenheft Nr. 22 „Frühe Medienbildung“: 1 – 16. <https://doi.org/10.21240/mpaed/22/2013.10.08.X> (abgerufen am 16.09.2024).
- Madigan, S., McArthur, B. A., Anhorn, C., Eirich, R., & Christakis, D. A. (2020). Associations Between Screen Use and Child Language Skills: A Systematic Review and Meta-analysis. JAMA pediatrics 174 (7): 665 – 675.
- McDaniel, B. T. & Coyne, S. M. (2016). “Technoference”: The interference of technology in couple relationships and implications for women’s personal and relational well-being.
- Mehta, J. & Fine, S. (2015). The Why, What, Where, and How of Deeper Learning in American Secondary Schools. Students at the Center: Deeper Learning Research Series. Jobs for the Future, Boston, MA.
- Miller, Riel (2018). Transforming the Future. Anticipation in the 21st Century. Ed.: UNESCO. Routledge, London – New York. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000264644>

Moser, A., Zimmermann, L., Dickerson, K., Grenell, A., Barr, R. & Gerhardstein, P. (2015). They can interact, but can they learn? Toddlers' transfer learning from touchscreens and television. *Journal of Experimental Child Psychology* 137: 137 – 155.

Neuß, N. (2014). Medien und Frühkindliche Bildung. Reihe „Vorlesung im Netz“. Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung (nifbe) e.V., Osnabrück.
https://www.youtube.com/watch?time_continue=4552&v=ucwHnJz5SF0 (abgerufen am 24.04.2024).

Poulain, T., Vogel, M., Neef, M., Abicht, F., Hilbert, A., Genuneit, J., Körner, A., & Kiess, W. (2018). Reciprocal Associations between Electronic Media Use and Behavioral Difficulties in Preschoolers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15 (4): 814. <https://doi.org/10.3390/ijerph15040814>

Psychology of Popular Media Culture 5 (1): 85 – 98.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0362331916300210>

Planet Schule (2015). Videokurzfilm „Alles sicher? – Passwörter“ aus der Reihe „Elli Online“. Sendung im SWR. 28.03.2025. <https://www.planet-schule.de/schwerpunkt/elli-online/passwoerter-film-100.html>

Saferinternet.at. Die drei Freunde – eine Vorlesegeschichte: „Passwort“.
<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten/die-drei-freunde-eine-vorlesegeschichte/>

Saferinternet.at. „Die drei Freunde“ – eine Vorlesegeschichte: „Ich weiß nicht genau“.
<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten/die-drei-freunde-eine-vorlesegeschichte/>

Saferinternet.at. Die drei Freunde – eine Vorlesegeschichte: „Was dürfen Menschen von mir wissen?“
<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten/die-drei-freunde-eine-vorlesegeschichte/>

WHO (2019). Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age.
<https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536> (abgerufen am 16.09.2024).

Yadav, S., Chakraborty, P., Mittal, P. & Arora, U. (2018). Children aged 6–24 months like to watch YouTube videos but could not learn anything from them. *Zeitschrift „Acta Paediatrica“, Solno (Schweden)* 107 (8): 1.461 – 1.466.

Youniss, James (1994). *Soziale Konstruktion und psychische Entwicklung*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Seznam filmů a QR kódů

Charlotte Bühler Institut für praxisorientierte Kleinkindforschung (2020). Digitale Medienbildung in elementaren Bildungseinrichtungen. Hg.: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung / Abteilung I/4.
https://www.charlotte-buehler-institut.at/wp-content/uploads/2020/11/ep_digitale_medienbildung.pdf

Next School: 6 Problems with our School System. Mumbai [Video].
<https://www.youtube.com/watch?v=okpg-lVWLbE>

Evangelische Akademie Bad Boll (2023). Vortrag von Andreas Schleicher & Kerstin Wilmans zur Zukunft der Bildung – OECD-Lernkompass 2030. Im Rahmen der Tagung „Den Wandel gestalten – OECD-Lernkompass 2030. Schule – Bildung – Zukunft – Nachhaltigkeit“ [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=Slr3TFwkXsY>

Schule im Aufbruch (2025). FREI DAY. Berlin. <https://frei-day.org>
WeQ Institute (2025). WeQ – More than IQ. Berlin-Mitte. <https://weq.institute/weq-mindshif>



Amt der Niederösterreichischen Landesregierung (n.d.). Education for Tomorrow. Digitale Grundbildung.
<https://education4tomorrow.eu/de>

Bundesministerium für Umwelt, Klimaschutz, Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMUKN) (2021).
Ansätze für die Große Transformation. Umwelt im Unterricht: Materialien und Service für Lehrkräfte –
BMUV-Bildungsservice. Berlin. www.umwelt-im-unterricht.de

Trackman, T. & Beamish, J. (2019). „Das kreative Gehirn“ („The Creative Brain“) [Dokumentarfilm].
<https://www.imdb.com/de/title/tt10338308/>

Kumar, Satish & Howarth, L. (Hg.) (2024). Lebendiges Lernen. Bildung für Mensch und Erde. 1. Auflage.
Neue Erde, Saarbrücken. <https://lebendiges-lernen-buch.de>

Schule im Aufbruch Österreich. <https://schule-im-aufbruch.at>

Hüther, G. (2007). Computerspiele und digitale Medien. Auswirkungen auf die Hirnentwicklung [Audio-Beitrag].
<https://www.gerald-huether.de/mediathek-page/populaerwissenschaftliche-beitraege/inhaltliche-uebersicht/digitalisierung>

Wiener Kinderfreunde (2026). Die Bedeutung des Kindergartens für das Aufwachsen in einer digitalisierten
Lebenswelt [Video]. https://www.youtube.com/watch?v=i0qWR_110I8

Council of Europe (2019). Leitlinien zur Achtung, zum Schutz und zur Verwirklichung der Rechte des Kindes im
digitalen Umfeld. Anhang zur Empfehlung CM/Rec(2018)7. Straßburg. <https://rm.coe.int/168092dd25>

Planet Schule (2015). „Alles sicher? – Passwörter“ aus der Reihe „Elli Online“. Sendung im SWR. 28.03.2025.
[Videokurzfilm]. <https://www.planet-schule.de/schwerpunkt/elli-online/passwoerter-film-100.html>

Saferinternet.at. Die drei Freunde – eine Vorlesegeschichte: „Ich weiß nicht genau“.
<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten/die-drei-freunde-eine-vorlesegeschichte/>

Saferinternet.at. Die drei Freunde – eine Vorlesegeschichte: „Was dürfen Menschen von mir wissen?“.
<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten/die-drei-freunde-eine-vorlesegeschichte/>

Saferinternet.at. „Die drei Freunde“ – eine Vorlesegeschichte: „Sooo spannend!“.
<https://www.saferinternet.at/zielgruppen/lehrende/kindergarten/die-drei-freunde-eine-vorlesegeschichte>

PŘÍLOHA

Předlohy a sada plakátů

Všechny přílohy si také
můžete stáhnout zde.



Příloha k ČÁSTI 2

Aktivita 3: Co mají emoce společného s médii?

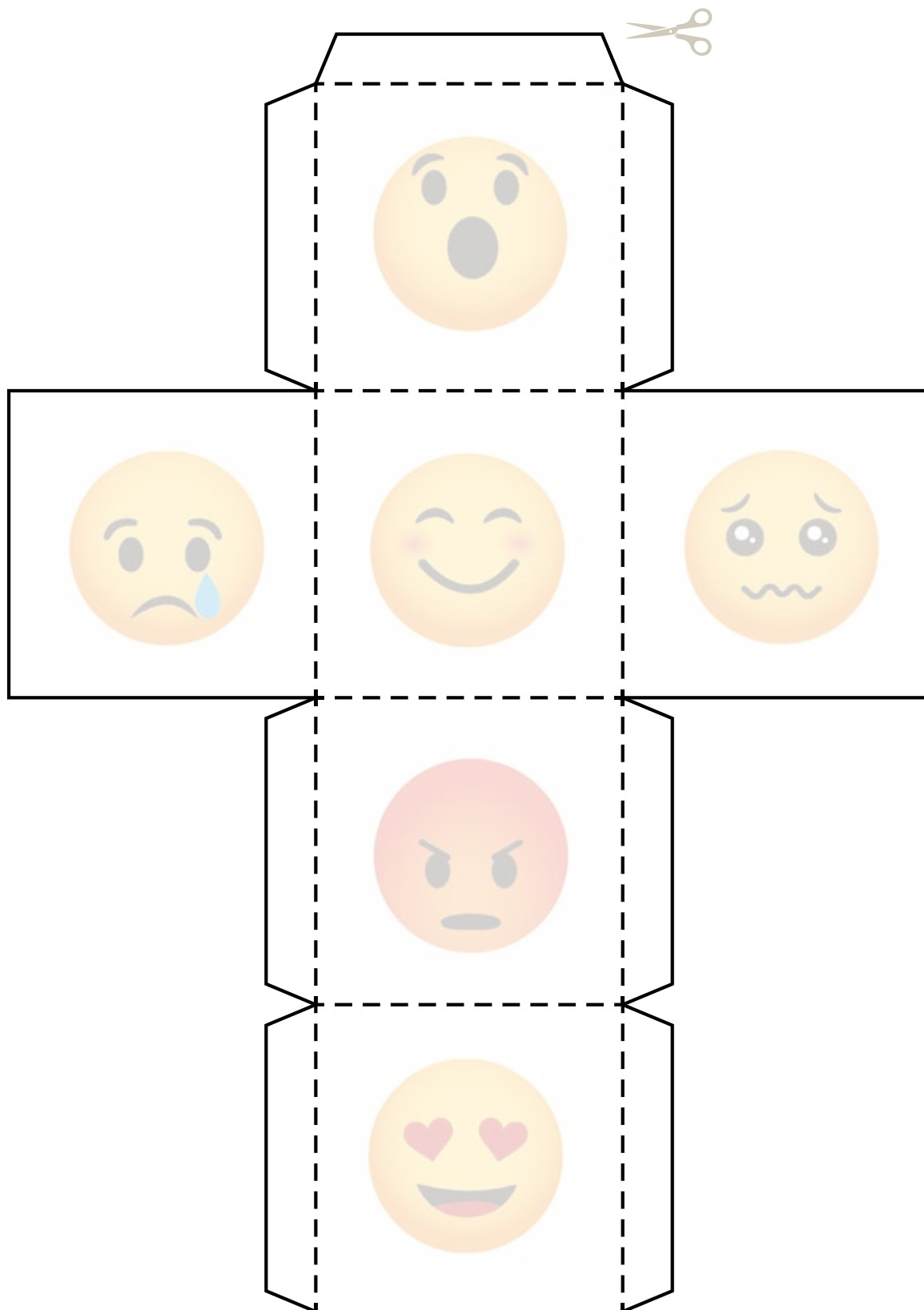
Přiřadte pocity: Které emoji nejlépe vystihuje tvé pocity? Vystřihni kartičky a vyrob si kostku pocitů (návod na další stránce).

 Babička a děda přišli na návštěvu.		 Vzal/a sis tajně maminčin telefon.	
 Jdeš s maminkou k doktorovi.		 Tvůj tatínek je služebně pryč a zavolal ti.	
 Díváš se na strašidelné video.		 Musíš přestat hrát svou oblíbenou hru.	
			

Příloha k ČÁSTI 2

Aktivita 3: Co mají emoce společného s médii?

Kostka emocí: Kostku si můžete vybarvit. Poté si kostku vystříhnete a slepte.



Příloha k ČÁSTI 2

Aktivita 4: Co o mně smí vědět ostatní?

Vystřihni obrázky a během rozhovoru přiřaď informace na kartičkách „CO“ k osobám na kartičkách „KDO“.

KARTIČKY KDO



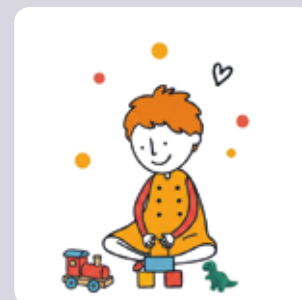
Moje rodina



Moji kamarádi



Známí mých rodičů



Jen já

KARTIČKY CO



moje oblíbené jídlo



velikost mé nohy



moje telefonní číslo



můj otisk prstů



moje pocity a obavy



co všechno už umím



moje fotka



heslo mého telefonu



moje adresa



moje tajemství

Příloha k ČÁSTI 2

Aktivita 5 „To je (pro mě) příliš!“

Obrázek s Maxíkem: Tento obrázek slouží jako podnět pro rozhovor s dětmi o tom, proč je příliš dlouhé sledování obrazovky jako únavná „bouře obrazů v hlavě“ a jaké nápady lze společně vymyslet pro aktivní přestávky bez obrazovky. Obrázek si vystříhnete a pokud možno ho zalaminujete, aby déle vydržel.



Klíčem k mediální
gramotnosti není zákaz,
ale společné objevování
a doprovázené prožívání.



Příloha k ČÁSTI 4

Reflexní a akční karty

Na reflexních kartách najdete podnětné otázky. Akční karty obsahují praktické podněty a tipy pro zcela konkrétní (mediálně-)pedagogickou práci. Šablony si zkopírujte oboustranně – nejlépe na trochu silnější papír, aby karty vydržely déle. Při vystřihování se řiďte řezacími značkami na zadní straně. Jako doplněk ke kartám najdete v záložce na konci knihy sadu plakátů.





Svět a každodenní život dětí v rodině jsou digitální

- Jak jsou média využívána v rodinách a k jakému účelu? Která média jsou v rodinách využívána, jakým způsobem a k jakému účelu?
- Jak hodnotíme znalosti, kompetence a postoje našich rodin k tématu „využívání médií dětmi“?
- Jakým mediálním obsahem se děti doma zabývají? Doprovázejí je při tom rodiče?
- Jaká očekávání mají rodiny od nás v oblasti „kritického mediálního vzdělávání“?
- Jakým způsobem by bylo možné sdílet mediální práci mateřské školy s rodinami a učinit ji pro ně transparentní?



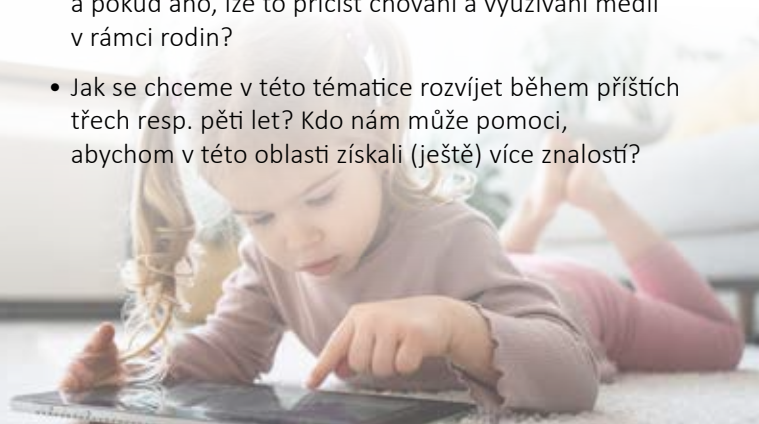
Rodiny a média

- Známe očekávání a obavy rodičů ohledně „mediální výchovy v mateřské škole“?
- Jsme s rodinami v konstruktivním dialogu, a pokud ano, v jaké podobě?
- Kdy a jak jsou rodiny informovány o našem mediálně pedagogickém poslání (při zápisu, při adaptaci, na rodičovských schůzkách)?
- Cítíme se mediálně kompetentní, když se na nás rodiny obracejí s dotazy týkajícími se digitálních médií?
- Co nám poskytuje jistotu v této oblasti a jak můžeme získat ještě více znalostí a kompetencí?
- Jak v tomto ohledu doprovázíme a informujeme rodiny?



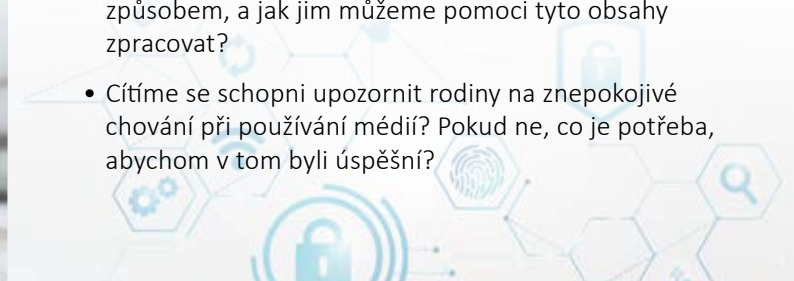
Kritické mediální vzdělávání jako pedagogické poslání

- Co přesně pro nás znamená kritické mediální vzdělávání a proč je tak důležité, aby ho děti získaly již v raném věku?
- Jaký postoj jsme k tomuto tématu zaujívali dosud a jakým způsobem jsme dosud tematizovali média v mateřské škole?
- Jaké vzdělávací cíle sledujeme v týmu, abychom dětem zprostředkovali mediální gramotnost?
- Všimli jsme si u dětí rozdílného chování v této oblasti a pokud ano, lze to přičíst chování a využívání médií v rámci rodin?
- Jak se chceme v této tématice rozvíjet během příštích třech resp. pěti let? Kdo nám může pomoci, abychom v této oblasti získali (ještě) více znalostí?



Práva (na ochranu) dětí a média

- Vnímali jsme doposud téma „média“ v souvislosti s ochranou dětí a zabývali se tím?
- Dbáme na ochranu osobních údajů, osobnostní práva, přihlašovací údaje/kódy u tabletů a kdo nám pomáhá při posuzování těchto citlivých aspektů?
- Jsou osobnostní práva (jako právo na vlastní/fotografii) s dětmi diskutována v každodenním životě a učíme děti, jak je v každodenním životě uplatňovat?
- Jak podporujeme děti v osvojování kritické informační gramotnosti? Tematické oblasti včetně aktivit vhodných pro děti: Co je reklama/co je realita? Naučit se kriticky přistupovat k marketingu, reklamě a mediálním obsahům.
- Jak poznáme, že děti používají média nevhodným způsobem, a jak jim můžeme pomoci tyto obsahy zpracovat?
- Cítíme se schopni upozornit rodiny na znepokojivé chování při používání médií? Pokud ne, co je potřeba, abychom v tom byli úspěšní?







Moje vlastní využívání médií a mediální gramotnost

- Kde a jak využívám digitální média ve svém každodenním životě (v práci/soukromém životě)? Jak to zvládám/zvládáme jako tým?
- Jaký mám názor na rostoucí digitalizaci našeho života (dospělých i dětí)?
- Jak hodnotím své vlastní (odborné) znalosti v této oblasti a daří se mi být pro děti vzorem v oblasti mediální gramotnosti? Jak kompetentní/jistý se cítím v této oblasti vůči rodinám? Dokáží dobře reagovat na jejich otázky, obavy, námítky atd.?



Hovořit s dětmi o jejich (používaných) médiích

Děti mají často oblíbené postavy (mediální hrdiny) ve filmech, příbězích nebo seriálech, které mohou hrát významnou roli v jejich osobnostním vývoji. Využijte proto tyto postavy jako příležitost k rozhovoru s dětmi. Pomocí obrázkových karet známých mediálních hrdinů a různých médií (tablety, chytré telefony, televize, knihy nebo reklamy) můžete společně s dětmi určit:

- Které postavy mají děti rády a proč?
- Jaké zvláštní vlastnosti mají a v jakých tématech se objevují?
- Jaké pocity/emoce vyvolávají jednotlivé postavy u dětí?
- Kde se s těmito postavami děti setkávají (na tabletu, chytrém telefonu, v televizi, jiných audiozařízeních, atd.)?
- Jak často děti své mediální hrdiny vidí/slyší (denně, pouze o víkendu, ...)?

V kapitole 3 naší příručky „Education for Tomorrow“ naleznete další osvědčené příklady, jak děti naučit kompetentní zacházení s médii.



Činnost mediálního vzdělávání je týmová práce

- Kde se nacházíme – jaké zdroje máme k dispozici? (Jaké digitální a mediálně-pedagogické kompetence a zdroje již v týmu máme a jaké ještě případně potřebujeme?)
- Existuje jedna nebo více osob, které by se chtěly tomuto tématu věnovat intenzivněji a které by se chtěly angažovat jako osoby zodpovědné za média?
- Jaký postoj chceme k tomuto tématu zaujmout? Podaří se nám najít společný postoj v rámci naší profesní funkce?
- Kdy a kde používáme média a kdy ne? Chceme tato pravidla sepsat a sdílet je rodinám?
- Jak se nám daří zakotvit mediální výchovu jako týmovou práci a společně ji reflektovat? Najdeme na to čas?
- Jaké krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé cíle si chceme stanovit v oblasti mediálního vzdělávání a jak můžeme reflektovat jejich realizaci?



Zaměření se na práva (na ochranu) dětí

V každodenním životě mateřské školy je velmi snadné zabývat se osobnostními právy dětí. Děti totiž rády malují a větší obrázky, dělají si fotky do portfolio atd.

To lze využít jako příležitost ke společné diskusi o tom, kde v každodenním životě hrají roli ochrana práv dětí – jako například právo vlastní fotografie nebo právo rozhodovat o tom, zda má být pořízena fotografie a kdo ji smí vidět/používat – a jak s ní zacházet v mateřské škole.

Společně se domluví pravidla, případně se vizualizují a vyvěsí v místnosti pro skupinu/na nástěnce pro rodiče a podle potřeby se o nich diskutuje.





REFLEKTIVNÍ KARTA

R9



REFLEKTIVNÍ KARTA

R7



AKČNÍ KARTA

A6



AKČNÍ KARTA

A2



Mediální vzdělávání je společným úkolem – tipy pro komunikaci s rodiči

Zjištění očekávání

Pojďme společně jako tým přemýšlet o tom, jak shromáždit přání, obavy a očekávání rodin na dané téma a připravit je pro komunikaci s rodiči, například ve formě schránky na vzkazy, dotazníku, nástěnky atd.

Zpracování konceptu sdílení informací

Pojďme společně jako tým naplánovat večerní/odpolední setkání s rodiči, kde můžeme otevřeně představit naši práci a reagovat na očekávání, námítky a obavy rodičů. Případně také ve spojení se společným mediálním projektem během rodinného odpoledne, aby tak rodiny získaly bezprostřední náhled do naší práce, mohly se aktivně podílet a komunikovat.

Informování rodičů

Společně dbáme na to, aby v mateřské školce bylo k dispozici místo, kde jsou pro rodiny k dispozici snadno srozumitelné informační materiály (pokud možno vícejazyčné) na téma „Média a děti“ a kde můžeme také transparentně prezentovat naši mediální práci v mateřské školce.



Transparentnost mediálních zásad (týmový úkol)

Při práci s reflektivní kartou 9 se doporučuje zapsat zpracovaná pravidla a zásady pro mediální vzdělávání v mateřské škole na flipchart. Pokud budou atraktivně zpracovány, mohou být umístěny v kanceláři nebo společenské místnosti, kde budou viditelné a podnětné pro personál mateřské školky.



Média a jazykové vzdělávání

Pedagogická práce s médii může být zároveň využita jako podnět pro jazykové vzdělávání, protože děti většinou rády vyprávějí o svých vlastních zkušenostech s médii. Pomocí podnětných otázek a otevřených rozhovorů lze aktivovat předchozí znalosti dětí a vytvořit jazykově bohatý prostor pro diskusi o médiích. Také kritické zabývání se mediálním obsahem a vlastními ochrannými právy, stejně jako podpora technických a produkčních dovedností prostřednictvím aktivního tvůrčího využívání médií vyžadují od dětí vysokou jazykovou úroveň (používání vzdělávacích/odborných jazykových prvků) a umožňují kognitivně stimulující myšlenkové procesy u dětí.

Používání aplikací na podporu jazyka neslouží našemu záměru, protože jazyk potřebuje vztah a protějšek, který s dítětem naváže autentický a zaujatý dialog a bude ho jazykově doprovázet v jeho vývoji.

Používání aplikací na podporu jazykového vývoje není pro náš záměr přínosné, neboť jazyk vyžaduje vztah a protějšek, který s dítětem naváže autentický a zaujatý dialog a bude ho doprovázet v jeho jazykovém vývoji.



Utváříme média

Fotografování/média v přírodě: Jak vypadá příroda skrz objektiv fotoaparátu?

Pohled skrz objektiv fotoaparátu umožňuje soustředěný a zaostřený (jiný) pohled na věc. To podporuje objevování souvislostí a schopnost vnímání a umožňuje tak další kreativní/tvůrčí aktivity (fotografické hádanky, lesní pexeso) s nasbíraným obrazovým materiálem.

Rešerše za účelem ověření (znalostí)

Jedním z největších společenských (vzdělávacích) posláním je naučit se v záplavě informací rozlišovat, co je pravda a co fikce (fake news). Proto je správná rešerše a kritické myšlení jednou z nejdůležitějších kompetencí dnešní doby, kterou si lze osvojit hravou formou již v mateřské škole. Společně se používají dětské vyhledávače a ověřují se zdroje, společně se prohlížejí obrázky a také se cíleně upravují (Pic Collage, komiksové stripy), aby se dětem ukázalo, že ne vše, co nám média sdělují (chtějí sdělit), je SKUTEČNÉ.

Tvorba mediálních projektů

Vlastní produkce krátkých animovaných filmů nebo vytvoření vlastní e-knihy nejen posiluje pozitivní sebevnímání dětí v pozici tvůrců médií, ale také mění jejich roli v používání médií – od pasivní konzumace k aktivní a uvědomělé tvorbě.





AKČNÍ KARTA

A10



AKČNÍ KARTA

A8



AKČNÍ KARTA

A12



AKČNÍ KARTA

A11

„Děti při vstupu do digitálního
světa nepotřebují vyhazovače,
ale cestovního průvodce.“

Jan-Uwe Rogge



„Mediální výchova v mateřské škole
neznamená posadit děti před obrazovky,
ale posílit je pro svět,
který je médii utvářen.“

Stefan Aufenanger