

Vliv filmových a seriálových postav na formování osobnosti adolescenta v České republice

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:
doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.

Vypracovala:
Lucie Fajmonová

Brno 2015

Na této stránce bude vložen originální formulář Zadání bakalářské práce. Vystavený, podepsaný a orazítkovaný formulář Vám připraví vedoucí bakalářské práce před jejím svázáním.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci: **Vliv filmových a seriálových postav na formování osobnosti adolescenta v České republice** vypracoval/a samostatně a veškeré použité prameny a informace jsou uvedeny v seznamu použité literatury. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách ve znění pozdějších předpisů, a v souladu s platnou *Směrnicí o zveřejňování vysokoškolských závěrečných prací*.

Jsem si vědom/a, že se na moji práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, a že Mendelova univerzita v Brně má právo na uzavření licenční smlouvy a užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 Autorského zákona.

Dále se zavazuji, že před sepsáním licenční smlouvy o využití díla jinou osobou (subjektem) si vyžádám písemné stanovisko univerzity o tom, že předmětná licenční smlouva není v rozporu s oprávněnými zájmy univerzity, a zavazuji se uhradit případný příspěvek na úhradu nákladů spojených se vznikem díla, a to až do jejich skutečné výše.

V Brně dne 29. 5. 2015

Především děkuji vedoucí mé bakalářské práce doc. PhDr. Daně Linhartové, CSc. za přínosné konzultace. Dále děkuji Ing. Marii Horáčkové, Ph.D. a Mgr. et Mgr. Lucii Foltové za doporučení odborných publikací, které mi při realizaci této práce byly velmi užitečné. Velké poděkování patří rovněž Zbyňku Sopuchovi za nesmírnou podporu, kterou mi během psaní této práce projevoval. Poděkování také náleží Ivetě Fajmonové, Kristýně Mokré, Tereze Mikešové, Elišce Začkové, Radce Pavlové, Vojtěchu Kábovi a Zbyňku Greplovi za drobné podněty, které však ve velkém přispěly ke konečné podobě této bakalářské práce.

Abstrakt

Ústředním tématem bakalářské práce jsou audiovizuální média a jejich vliv na adolescenty. Dále se zabývá rolí těchto médií v procesu sociálního učení. Cílem teoretické části bakalářské práce je zjistit a popsat současný stav této problematiky. Objasňuje také, jakou pozici film zaujímá v rámcových vzdělávacích programech a školních vzdělávacích programech. Úkolem praktické části je prokázat, zda preferovaný žánr seriálu může u adolescentů ovlivnit vnímání důležitosti cílových hodnot. Pro sběr dat je využito kvantitativního průzkumu. Výchozím nástrojem sběru dat je dotazník vytvořený pro účely zkoumání. Zjištěné poznatky směřují k doporučením pro pedagogickou praxi.

Klíčová slova

vliv médií, film, seriál, sociální učení, identifikace

Abstract

The central theme of this bachelor thesis are audiovisual media and their influence on adolescents. It also deals with the role of the media in the process of social learning. Goal of theoretical part of the bachelor thesis is to identify and describe the current state of this issue. Also explains what position the movies takes in general educational programs and school programs. The task of the practical part is to prove that the preferred genre TV series in adolescents may affect the perception of the importance of the target values. For data collection is used a quantitative survey. The default tool for data collection is questionnaire created for the purpose of investigation. Findings is heading to recommendations for teaching practice.

Keywords

media influence, movie, TV series, social learning

Obsah

1	Úvod	12
2	Cíle bakalářské práce	13
2.1	Cíle teoretické části práce	13
2.2	Cíle praktické části práce	13
3	Materiál a metodika zpracování	14
3.1	Materiál a metodika zpracování teoretické části práce.....	14
3.2	Materiál a metodika zpracování praktické části práce	14
4	Současný stav řešené problematiky	18
4.1	Sociální učení	18
4.1.1	Pojem identita a sebepojetí.....	19
4.1.2	Vzory	20
4.1.3	Učení se prostřednictvím identifikace	22
4.2	Vliv médií.....	24
4.2.1	Masmédia a masová komunikace	24
4.2.2	Role audiovizuálních médií.....	27
4.2.3	Negativní působení médií a násilí v audiovizuálních médiích.....	29
4.2.4	Úloha učitele.....	32
4.3	Rámcové a školní vzdělávací programy	34
4.3.1	Mediální výchova.....	36
5	Praktická část a výsledky práce	38
5.1	Oslovení respondentů	38
5.2	Charakteristika respondentů z prvního průzkumného šetření	39
5.3	Vyhodnocení prvního průzkumného šetření	40
5.4	How I Met Your Mother (Jak jsem poznal vaši matku, 2004)	46
5.4.1	Synopse	46
5.4.2	Hodnoty v seriálu	47
5.4.3	Zajímavost.....	47

5.5	The Big Bang Theory (Teorie velkého třesku, 2007)	48
5.5.1	Synopse	48
5.5.2	Hodnoty v seriálu	48
5.6	Ulice (2005)	49
5.6.1	Synopse	49
5.6.2	Hodnoty v seriálu	49
5.7	Ordinace v růžové zahradě (2005)	50
5.7.1	Synopse	50
5.7.2	Hodnoty v seriálu	50
5.8	Two and A Half Men (Dva a půl chlapa, 2003)	51
5.8.1	Synopse	51
5.8.2	Hodnoty v seriálu	51
5.9	Game of Thrones (Hra o trůny, 2011)	52
5.9.1	Synopse	52
5.9.2	Hodnoty v seriálu	52
5.9.3	Zajímavost	52
5.10	Friends (Přátelé, 1994)	53
5.10.1	Synopse	53
5.10.2	Hodnoty v seriálu	53
5.11	Pretty Little Liars (Prozhané krásky, 2010)	54
5.11.1	Synopse	54
5.11.2	Hodnoty v seriálu	54
5.12	The Walking Dead (Živí mrtví, 2010)	55
5.12.1	Synopse	55
5.12.2	Hodnoty v seriálu	55
5.13	The Vampire Diaries (Upíří deníky, 2009)	55
5.13.1	Synopse	55
5.13.2	Hodnoty v seriálu	56
5.14	Charakteristika respondentů z druhého průzkumného šetření	56
5.15	Hodnoty	58

5.16	Význam hodnot z hlediska typu školy.....	59
5.17	Význam hodnot z hlediska krajů.....	60
5.18	Nejvíce důležité hodnoty z hlediska pohlaví.....	62
5.19	Význam hodnot z hlediska preferencí žánru seriálů.....	63
6	Diskuze	66
7	Doporučení pro pedagogickou praxi	68
8	Závěr	69
9	Seznam použité literatury	71
9.1	Odborné publikace.....	71
9.2	Internetové zdroje.....	73
A	Dotazník pro první průzkum	77
B	Dotazník pro druhý průzkum	80
C	Abecední seznam seriálů	82
D	žádost o realizaci průzkumného šetření	84

Seznam obrázků

Obr. 1	Vyhodnocení 3. otázky: 10 nejsledovanějších seriálů mezi respondenty	43
Obr. 2	Nejzajímavější postavy v How I Met Your Mother	47
Obr. 3	Nejzajímavější postavy v The Big Bang Theory	48
Obr. 4	Nejzajímavější postavy z Ulice	49
Obr. 5	Nejzajímavější postavy v Ordinaci v růžové zahradě	50
Obr. 6	Nejzajímavější postavy v Two and A Half Men	51
Obr. 7	Nejzajímavější postavy v Game of Thrones	52
Obr. 8	Nejzajímavější postavy ve Friends	53
Obr. 9	Nejzajímavější postavy v Pretty Little Liars	54
Obr. 10	Nejzajímavější postavy v The Walking Dead	55
Obr. 11	Nejzajímavější postavy v The Vampire Diaries	56

Seznam tabulek

Tab. 1	Respondenti podle typu školy, kde studují	39
Tab. 2	Respondenti podle krajů, kde studují	39
Tab. 3	Respondenti podle pohlaví	40
Tab. 4	Vyhodnocení 1. otázky: Sleduješ nyní pravidelně alespoň jeden hraný seriál?	40
Tab. 5	Vyhodnocení 2. otázky: Sledoval/a jsi v minulosti od nástupu na střední školu pravidelně alespoň jeden hraný seriál?	40
Tab. 6	Vyhodnocení v relativních a absolutních četnostech otázky: Jak dlouho sleduješ seriál na daném místě?	41
Tab. 7	Vyhodnocení otázek: Co Tě přimělo ke sledování tohoto seriálu?	43
Tab. 8	Sledovanost TOP 10 seriálů v relativních a absolutních četnostech	45
Tab. 9	Respondenti podle typu školy	57
Tab. 10	Respondenti podle krajů, kde studují	57
Tab. 11	Respondenti podle pohlaví	57
Tab. 12	Respondenti podle preferencí žánrů	58
Tab. 13	Význam hodnot pro respondenty jako celek	58
Tab. 14	Význam hodnot z hlediska typu školy	60
Tab. 15	Význam hodnot z hlediska krajů	62
Tab. 16	Význam hodnot z hlediska pohlaví	63
Tab. 17	Význam hodnot dle preferovaného žánru	65

1 Úvod

Filmy a seriály představují díky rozmachu televize a internetu podstatnou součást životů dnešních adolescentů, neboť těmto médiím věnují nezanedbatelné množství ze svého volného času. Tato bakalářská práce se na ně snaží pohlédnout v pedagogickém kontextu. Jelikož úkolem učitele je nejenom vzdělávat, ale i vychovávat, zajímá se a zjišťuje, jaký vliv mohou na adolescenty tato média mít a jakou hrají roli v sociálním učení jedince. Cílem všech pedagogických snah stále zůstává vychovat zdravě sebevědomé osobnosti s dobře osvojenými sociálními kompetencemi. Dosažení tohoto cíle však přímo či nepřímo ovlivňuje více činitelů a bylo by vhodné, aby se s nimi pedagog alespoň rámcově obeznámil. Jedním z těchto činitelů jsou právě filmy a seriály, na které se tato bakalářská práce blíže zaměřuje.

Čtvrtá kapitola obsahuje teoretický základ pro objasnění a pochopení širších souvislostí dané problematiky. Na základě těchto poznatků bylo realizováno formou kvantitativního průzkumu dotazníkové šetření realizované ve čtyřech krajích České republiky. Konkrétně se jedná o Jihomoravský kraj, Pardubický kraj, Olomoucký kraj a Kraj Vysočina. Respondenti jsou zastoupeni žáky středních odborných škol, žáky středních odborných učilišť a žáky gymnázií, což umožňuje i srovnání z hlediska typu školy.

Vyhodnocením průzkumného šetření byla získána první zajímavá data vypovídající o současné situaci a především byly zjištěny konkrétní seriály, které adolescenti v dnešní době sledují, z nichž byl vytvořen žebříček „TOP10“ nejsledovanějších seriálů. Tento žebříček byl následně využit pro realizaci druhého průzkumného šetření, kde se zkoumala provázanost těchto seriálů s hodnotovým systémem adolescentů. Vyhodnocená data z obou průzkumných šetření jsou obsažena v páté kapitole.

Poté následuje kapitola Diskuze, kde jsou popsána navrhovaná řešení problematiky, kapitola obsahující doporučení pro pedagogickou praxi a závěrečná kapitola, kde jsou ověřovány stanovené hypotézy a shrnuty hlavní výsledky práce.

2 Cíle bakalářské práce

2.1 Cíle teoretické části práce

Cílem teoretické části je popsat současný stav problematiky audiovizuální produkce a to jakou roli hrají fiktivní filmové a seriálové postavy v procesu sociálního učení jedince. Zabývá se tím, jaký mají média na adolescenty vliv obecně a poté se soustředí zejména na média audiovizuální včetně v nich zobrazovaného násilí. Objasňuje samotnou roli učitele v tomto procesu a informuje o mediální výchově a jejím prolínání do Rámcových vzdělávacích programů a Školních vzdělávacích programů.

2.2 Cíle praktické části práce

Prvotním úkolem je kvantitativní formou zjistit, jaké seriály v současné době adolescenti sledují, kdy se potom bakalářská práce zaměří na nejsledovanějších 10 seriálů. Hlavním úkolem praktické části je prokázat, zda seriály ovlivňují adolescenty ve vnímání důležitosti cílových hodnot a případně jak, čehož bude docíleno pomocí dotazníkového šetření.

3 Materiál a metodika zpracování

3.1 Materiál a metodika zpracování teoretické části práce

Materiálem pro zpracování teoretické části jsou odborné publikace, internetové zdroje, legislativa a kutikulární dokumenty.

Metodikou teoretické části je analýza, komparace a syntéza teoretických poznatků čerpaných z odborných zdrojů.

3.2 Materiál a metodika zpracování praktické části práce

Materiálem praktické části jsou žáci všech ročníků středních odborných učilišť, žáci středních odborných škol a žáci gymnázií všech ročníků ve školním roce 2014/2015, kteří tvoří respondenty dotazníkového šetření. Následně po jeho vyhodnocení další materiál pro praktickou část představují samotné seriály.

Zvolen byl kvantitativní postup získávání dat, protože jak uvádí Skutil a Křováčková (2007 in Skutil, 2007, s. 59) tak jde o „*přístup, jehož zdrojem má být pouze objektivní a co možná nejpřesnější zkoumání edukační reality, podobně jako v přírodních vědách.*“, kdežto data získaná kvalitativní formou jsou subjektivní povahy a k naplnění cílů této bakalářské práce je využití kvantitativního postupu mnohem vhodnější. Využita je průzkumná metoda dotazování s využitím techniky online dotazníku. Výhodou dotazníku je, jak zmiňuje Maňák, Švec a Švec (2005 in Skutil, 2007, s. 80), snadné a rychlé zpracování dat (využití google formuláře toto ještě více zefektivňuje), možnost oslovení většího počtu respondentů a tím pádem možnost získání většího množství údajů. Jako nevýhodu uvádí, že se může respondent některé otázky vyhnout, což ale využití online dotazníku eliminuje nastavením povinných otázek, bez jejichž vyplnění nelze formulář odeslat. Průzkumné šetření proběhlo ve dvou etapách, kdy byl na základě zjištěných výsledků z prvního online dotazníku vytvořen druhý online dotazník.

První dotazník je uveden v Příloze A přesně v takové podobě, v jaké byl vystaven na internetu. Sběr dat započal 8. ledna a ukončen byl 6. února. Jedním z hlavních účelů dotazníku bylo zjistit, kolik procent respondentů sleduje pravidelně alespoň jeden hraný seriál, aby se ukázalo, jak je daná problematika závažná. Dalším záměrem bylo zjistit, které konkrétní seriály adolescenti v dnešní době sledují, protože výběr seriálů je v dnešní době opravdu bohatý. Můžeme se

o tom přesvědčit například na Česko-Slovenské filmové databázi (2001), která jich v žebříčku uvádí rovných tři sta. Proto respondenti měli možnost uvést až tři seriály, které sledují pravidelně. Pravidelně z toho důvodu, že se zde dá předpokládat větší míra vlivu než by tomu bylo u seriálů, které respondenti shlédli jenom namátkou.

Dotazník obsahoval kontrolní otázky, které dle Chrásky (2007, s. 165) „*mají za úkol prověřit věrohodnost zjišťovaných údajů.*“ Patří sem otázky 6, 7, 10, 13 a 14, které se respondenta ptají, která postava v jimi uvedeném seriálu je nejvíce zaujala a co se jim na tomto seriálu líbí. Pokud na ně nedokázal respondent odpovědět, bylo patrné, že seriál ve skutečnosti pravidelně nesleduje. Tyto kontrolní otázky jsou z důvodu rozsahu této bakalářské práce vyhodnocovány pouze u deseti nejsledovanějších seriálů. Jejich kontrolovatelnost je však přímo závislá na znalosti obsahů a hlavních postav těchto seriálů. Proto bylo nezbytné se s nimi seznámit a věnovat čas sledování několika prvním epizodám každého seriálu v „TOP10“, protože obsahy uvedené na internetu se mnohdy neshodují a mohou být mystifikující. Seznámení se se seriály probíhalo po vyhodnocení 3. otázky dotazníku od února do dubna.

Získaná data z prvního dotazníku byla průběžně vyhodnocována a doplněna tabulkami a grafy četností. Chráska (2007, s. 41) doporučuje absolutní četnosti v tabulce doplnit četnostmi relativními v procentech a proto jsou data v této bakalářské práci vyhodnocována do tabulek uvádějící jak absolutní, tak relativní četnosti. Chráska (2007, s. 43) uvádí, že získaná obsažená data v tabulce lze předkládat také v grafické podobě, a proto jsou tabulky četností v této bakalářské práci rovněž doplňovány grafy zobrazujícími relativní četnosti.

Pro naplnění hlavního cíle bylo důležité ze základního souboru získat výběrový soubor. Maňák a Švec (in Skutil, 2011, s. 67–68) jako jednu z metod pro výběr respondentů pro výběrový soubor uvádějí záměrný kvalifikovaný výběr, který může mít podobu anketního výběru, což znamená, že „*se do výběru dostávají jedinci na základě svého rozhodnutí.*“ Proto závěr dotazníku, viz Příloha A, obsahoval upozornění, že průzkum bude pokračovat druhou částí a v případě zájmu o zapojení se, na sebe respondenti mohli dobrovolně uvést emailový kontakt.

Druhý online dotazník, viz Příloha B, byl vytvořen na základě Rokeacheho Testu hierarchie hodnot. Ištvániková a Čižmárik (2007) uvádí, že to byl právě Rokeach, kdo poskytl hlavní impulz ke studiu hodnot po období vrcholu behaviorismu, kdy se omezoval jen na studium chování a pozorovatelné činnosti.

Je jedním z autorů, kteří přispěli k výzkumu hodnot a hodnotových systémů nejvýznamnějším způsobem a jeho myšlenky a přístupy jsou cenné především pro svoji relativní jednoduchost. Jeho teorie byla široce používaná v 70. a 80. letech minulého století a je používána dodnes. Kavalíř (2005 in Ištvaníková, Čižmárik, 2007) dodává, že Rokeach vychází z předpokladu, že celkový počet hodnot, které člověk uznává, je relativně malý a že tyto hodnoty jsou uspořádané do určitého systému. Tvrdí, že lidské hodnoty se projevují ve všech oblastech sociálního výzkumu. Ištvaníková a Čižmárik (2007) dále vysvětlují, že při zjišťování hodnot Rokeach postupoval tak, že vyjmenoval hodnoty, stručně popsal jejich význam a žádal od lidí, aby je seřadili podle důležitosti, jakou pro ně tyto hodnoty mají jakožto řídicí principy v jejich životě. Hodnoty vybíral intuitivně, přičemž se opíral o studium literatury a odpovědi respondentů. Rozlišil 18 cílových a 18 instrumentálních hodnot. Cílové hodnoty jsou vázané na všeobecné cíle, všeobecně vyjadřují smysl života a instrumentální hodnoty jsou ty, pomocí kterých se smysl života a cílové hodnoty naplňují. Rokeach na měření důležitosti jednotlivých hodnot sestrojil Test hierarchie hodnot, prostřednictvím kterého je možné zjistit jedinečnou hierarchii hodnot u konkrétního člověka. Respondentům jsou předloženy dva sety – jeden s cílovými hodnotami a druhý s instrumentálními hodnotami. Úkolem respondenta je potom seřadit je podle osobního významu a to pro každý set zvlášť. Tímto způsobem se u každého respondenta získají dvě hierarchie hodnot – cílová a instrumentální. Pro účel této bakalářské práce byl využitý pouze krok seřazení setu s cílovými hodnotami.

Vyhodnocení probíhalo tak, že hodnocených 10 seriálů bylo rozděleno do tří kategorií podle žánru na Komédie, Drama a Rodinný. Potom se u jednotlivé kategorie sečetli body, které respondenti seriálům v této kategorii přidělili, a vypočtená hodnota se vydělila počtem seriálů u této kategorie, čímž se získala průměrná známka pro každý z těchto tří žánrů. Respondenti poté byli rozděleni do těchto tří kategorií podle toho, kde jim průměrná známka vyšla nejvyšší. Poté se sčítaly body, které respondenti přiřadili cílovým hodnotám, zvlášť pro každou z nich a vydělila se počtem respondentů za daný žánr. Tímto způsobem byl získán kompletní žebříček s pořadím a průměrnými známkami cílových hodnot pro všechny tři žánry. Zjištěné výsledky byly po zpracování okomentovány a doplněny názornými tabulkami. Tyto výsledky slouží k ověření následujících hypotéz:

- Adolescenti s preferencí komediálních seriálů považují hodnotu štěstí za významnější než adolescenti s preferencí jiného žánru seriálu.

- Adolescenti s preferencí rodinných seriálů staví v hodnotovém žebříčku zabezpečení rodiny výše než adolescenti s preferencí jiného žánru.
- Adolescenti s preferencí dramatických seriálů považují za důležitý vzrušující život.
- Jsou určité hodnoty, kterým adolescenti přiřkládají podobný význam nezávisle na preferovaném žánru seriálu.
- Na doporučení učitele začalo seriál sledovat méně než 5% respondentů.

4 Současný stav řešené problematiky

4.1 Sociální učení

Základem pro socializaci jedince je **proces učení** a usměrňující vliv činitelů socializace, jak uvádí Studium Psychologie (2015). Proces učení má různé formy a „rozhodující je přitom jeho kontext.“ Kohoutek (2008) jmenuje tyto podoby sociálního učení:

- **posilování (zpevnování),**
- **napodobování (imitace),**
- **identifikace (ztotožnění se).**

Rymešová s Chamoutovou (2014, s. 36) jeho výčet ještě obohacují o **zástupné učení** a **anticipační učení**. V souvislosti s filmy a seriály se jedná především o učení se prostřednictvím napodobování, identifikace a zástupného učení. Krátká (2008, s. 137) vysvětluje, že přes příhody fiktivních postav divák získává zkušenosti ze všech možných oblastí, kdy toto učení „vychází z *procesu identifikace s postavou, jehož součástí je proces (sebe)reflexe.*“ Kohoutek (2008) dále uvádí, že „*aby byl člověk v dnešním složitém světě hodnot spokojen, musí mít pocit, že v tomto světě nezaniká, že se neztrácí sobě ani lidem. Člověk nemůže spokojeně žít bez jistoty, že něco znamená, že jeho existence má svůj smysl, svoji důležitost, svoji hodnotu.*“ a proto je socializační proces tak důležitý. Socializace se skládá z několika složek:

- **vývoj sociální empatie, adaptability a reaktivity**, tj. citově více či méně podbarvených a diferencovaných vztahů k lidem i k sobě,
- **vývoj sociální kontroly**, tj. kontroly chování podle norem, příkazů, pravidel a zákonů dané společnosti a sebekontroly,
- **učení se postojům a sociálním rolím a sebemonitorování**, tj. osvojování si chování, které je od jedince očekáváno ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, vzdělání a dané situaci atd.

Prostřednictvím sociálního učení navíc rozvíjíme naši schopnost sociálního vnímání a komunikační schopnosti, jak upozorňují Rymešová a Chamoutová (2014, s. 36) a také jím utváříme „*sociální dovednosti, motivy i charakter. Dítě se v průběhu ontogeneze učí nejen poznávat svět, ale také se učí řeči, styku s lidmi a citovým*

vztahům s nimi, nedostatek styku s lidmi v dětství vážně narušuje vývoj osobnosti jedince.“ Hudeček a Sedlák (1988, s. 5) doplňují, že formou sociálního učení jedince také *„přijímá do svého individuálního hodnotového systému morální, estetické, právní, kulturní, politické a další hodnoty a normy.“* Během socializačního procesu se u jedince navíc postupně formuje a vyvíjí také sebepojetí.

4.1.1 Pojem identita a sebepojetí

Sebepojetí a identita jsou dva pojmy označující jednu a tu samou věc, jak upozorňuje Sedláčková (2009, s. 12). Ulrich (1999, s. 36) vysvětluje, že *„mít identitu znamená znát odpověď na otázku, kdo jsem, znát sám sebe, rozumět svým citům, vědět, kam patřím, kam směřuji, čemu doopravdy věřím, v čem je smysl mého života. Znamená to jistotu sebou samým, zodpovědnost za své činy, realistické sebevědomí, znalost svých možností a mezí.“* Marcia (1980 in Vašutová a Panáček, 2013, s. 58) uvádí, že na počátku adolescence se považuje za typickou buď tzv. **rozptýlená identita**, kdy adolescent postrádá nutkání aktivně hledat a přijímat závazky ve spojitosti se svojí budoucností nebo **uzavřená identita**, kdy se adolescent pasivně přiklání k jistým normám a hodnotám jako autority, které uznává. Etapa formování identity je ve vztahu k výchově příležitost, jak doplňuje Čačka (2002, s. 93), aby zkušenější mohli pomoci. Během této nadměrně vnímavé etapy však mohou chyby a omyly obou stran mít katastrofální důsledky, a proto doporučuje v klidu si promluvit a přitom akceptovat, že adolescent může být v mnoha směrech rozpolcený. Adolescenti přijímají jedine takové autority, které jsou nevnučované, a které oceňují z hlediska *„osobně významných kvalit (zvl. kompenzují-li nějakou neuspokojenou potřebu v rodině atp.).“*

Problematika sebepojetí byla ve svých začátcích zajímavá především pro filozofy Descarta, Lockeho a Huma, jak uvádí Hayesová (2013, s. 20–21). Zastávali názor, že „já“ představuje primární složku vědomí. Tato myšlenka přišla zajímavá psychologovi Williamu Jamesovi (1890 in Hayesová, 2013, s. 21) a proto na ni navazovaly jeho první práce, kde zdůraznil, že podstatnou částí identity je **sociální srovnání**. Srovnáváme se s takovými lidmi, které pokládáme jako nám podobné nebo s těmi, co bereme za svůj vzor a kteří dosahují cílů, o kterých sami sníme. Jako příklad můžeme uvést dospívající dívky, které se často srovnávají s modelkami v módních magazínech, což má také velmi často na budování jejich identity neblahé následky. Už o několik let zpátky se o budování sebepojetí zajímal také Erikson (1947 in Smékal, 2009, s. 344), který došel ke zjištění, že když jedinec

během adolescence nenalezne svoji vlastní identitu a nenajde odpověď na otázku kdo je, tak ji hledá až do smrti a celý život si potom připadá nezařazený. Erikson (1968 in Cobbová, 2010, s. 141) doplňuje, že hledání nakonec adolescenty dovede k pocitům stejnosti a spjitosti, což jim umožňuje překonat rozdílnosti, na které narážejí prostřednictvím svých mnoha rolí – student střední školy, brigádník, dítě svých rodičů, kamarád, soused a další. Takřka to vypadá, že aby jejich „já“ získalo smysl, tak musí použít pomůcek čaroděje nebo herce: zrcadla, kouzla, efektní kostýmy. Ulrich (1999, s. 36) dále vysvětluje, že *„hledat svou identitu znamená především poznávat sám sebe.“* a také upozorňuje, že to není úkol pouze pro období adolescence, ale že své „já“ hledáme a formujeme během celého života. Budování začíná už nenápadně v raném dětství, však naproti tomu i celý vývoj osobnosti v dospělosti lze rozumět *„jako ujasňování a upevňování, případně přetváření identity.“* Kegan (1982, 1994 in Cobbová, 2010, s. 140) uvádí, že lidé nehledě na věk třídí svoje zkušenosti dvěma možnými způsoby. Jako kdybychom si po každé zkušenosti představili dvě pomyslné bedny – jednu s nápisem „toto jsem já“ a druhou s nápisem „toto nejsem já“ – a zkušenost zařadili do jedné z nich. Kegan (1982, 1994 in Cobbová, 2010, s. 140) a Cobbová (2010, s. 141) shodně uvádějí, že toto třídění přislubuje adolescentům zásadní změny jejich dosavadních vztahů a že počátek rozvíjení těchto mnohdy dramatických změn o vybudování vlastní identity spadá na domácí půdu během jejich interakcí s ostatními členy rodiny.

4.1.2 Vzory

Vzory mají velkou zásluhu na utváření vlastní identity. Jedinec se totiž ztotožňováním se se vzory naučí mnoho věcí, jak uvádí Hanzlovský (2004), jelikož má snahu o napodobování chování jiných. Vašutová a Panáček (2013, s. 64) upozorňují, že vzory podstatně působí na adolescenty v utváření jejich „já“, protože *„se od nich snaží přebírat vedle rysů chování a módních zvyků i životní styl. Proto má velký význam, jaké hodnoty tyto nové vzory prezentují, zda lásku, přátelství a soucit, nebo násilí, agresi či ryze konzumní hodnoty.“* Potlačit jejich působení na adolescenty je nemožné. Ulrich (1999, s. 36) uvádí, že právě adolescence je příznačná doba pro hledání vzorů a Helus (2009, s. 69) jej doplňuje, že *„jednou z důležitých potřeb dětí i dospívajících je mít vzor, se kterým by se mohli ztotožnit.“*

Vzorem se stává taková osoba, kterou dítě/adolescent vnímá jako hrdinu, který je hoden pro ztotožnění se s ním, kdy dítě/adolescent chce být stejný jako jeho hrdina, chce se mu podobat a v jistém smyslu se jím řídit ve svém

vlastním životě. Především v adolescenci jedinci nalézají svůj vzor v určité **známé osobnosti** (kterou může být filmová i seriálová postava), jak konkretizují Rymešová s Chamoutovou (2014, s. 36), a podle tohoto vzoru upraví svůj životní styl. Příkladem může být výzdoba pokoje zahrnující nejen lepení plakátů, někdo změní účes, styl odívání nebo styl vyjadřování, vzor však adolescenty může ovlivnit také ve stravování či výběru přátel. Ulrich (1999, s. 36) navíc zdůrazňuje, že je podstatné, aby si adolescent vybral dobré vzory. Spousta výzkumů se zabývala právě tím, jak mohou vzory, modely a imitační učení působit na adolescenty, jak uvádí Hanzlovský (2004), a to například v souvislosti s alimentárními poruchami, především mentální anorexie a mentální bulimie. Výzkumy prokazují, že důležitou roli hrají **média**, kdy se dívky snaží připodobnit svůj vzhled ženám, které vídají v televizi, filmech či magazínech, a tím pádem zdůrazňují spojitost mezi působením médií a alimentárním chováním adolescentů. Jiráková a Köpplová (2007, s. 164) doplňují, že dále přišli výzkumníci s tím, že média se stala významným činitelem socializace právě proto, že nabízejí širokou paletu vzorů a předávají objemná kvanta informací, čímž „učí“ jedince, jak žít spolu s ostatními. Na druhou stranu však Smahel (2004, s. 41) poukazuje na to, že k návštěvě psychologa často zavítají jedinci, kteří mají problém s tím, že se nevyrovnají vzorům, které ve filmech či seriálech vídají. Někteří si připadají například méněcenní, když se srovnávají se vzory z americké produkce, kde je potřeba vždycky vyhrát. Mohou si připadat méněcenní i ve srovnávání důmyslných vztahů, které jsou ve filmech a seriálech předkládány. Mimo to vznikají velké osobní problémy, neboť to, čím jsme, se nevyrovnává tomu, co nám média prezentují.

Pokud chceme tento vliv vzorů alespoň částečně potlačit, Vašutová s Panáčkem (2013, s. 64) doporučují, abychom se snažili adolescentům vnímavě a nenásilnou formou předkládat pozitivní vzory. Naopak varují, že zcela nepatřičnou technikou, kterou dospělí občas využívají, je neskrývaný posměch nebo až naprosté pohrdání nad vzory, které si adolescenti sami vybrali. V definitivním stádiu tento postup způsobí odcizení obou generací. Ilustračně můžeme uvést příklad žákyně střední školy, která si velmi oblíbila americký seriál Hannah Montana (2006) pojmenovaný po ústřední hrdince seriálu ztvárněnou herečkou a zpěvačkou Miley Cyrus, která jí hodně zaimponovala a zvolila si ji jako svůj vzor. Doma měla vylepené její plakáty, inspirovala se jejím stylem oblékání a celkově toužila se jí co nejvíce připodobnit. Její matka však pro výběr jejího vzoru neměla zrovna pochopení a jednou pohrdavou větou „To je taky vzor,

ta Hannah Montana.“, dala jasně najevo své mínění. Už před tímto výrokem nebyl jejich vztah zrovna ideální a pohrdání jejím vzorem rozhodně nepřispělo k jeho zlepšení. Naopak ochladnul ještě více a v dnešní době není situace o nic lepší. Proto bychom si nikdy neměli dovolit vysmívat se nebo pohrdat vzory, které si naši žáci nebo naše děti vyberou. Naopak bychom se měli snažit poukazovat na vhodné vzory ve filmech a seriálech, které jsou vhodné následování, tak jako to doporučuje Helus (2009, s. 68), který uvádí, že pedagog má využít všech příležitostí, umožňující mu zefektivnění, zkonkretizování a obohacení svého výchovného působení. Vzory, které budeme dětem a adolescentům předkládat, totiž nejenže nabízejí názornou ukázkou toho, k čemu mají výchovně dojít, ale mají je rovněž upoutat, a v ideálním případě podnítit v jejich vývoji. K poukázání na žádoucí jednání může využít *„vhodně vybranou scénu z filmu, pasáž z knihy, epizodu ze života známé i neznámé osoby, vymyšlený příběh.“* V ideálním případě tato snaha padne na úrodnou půdu a dítě/adolescent uzná námi předkládaný vzor za inspirativní, vhodný k identifikaci a ztotožnění se s ním, což naše výchovné působení maximálně podnítí tím správným směrem.

4.1.3 Učení se prostřednictvím identifikace

Vzory dosáhnou svého významu v momentě, kdy se s nimi adolescent identifikuje. Identifikace hraje zásadní roli v životě každého z nás, jak upozorňuje Zvonek (2006). Působí na *„utváření jeho sociální role, i chápání sebe sama a svého postavení ve společnosti a konečně také utváření postojů a hodnotových měřítek a formování celé osobnosti.“* Tomáš (2009) uvádí, že někteří výzkumníci nevidí rozdíl mezi identifikací a napodobováním. Rozdíl je však v tom, že *„u napodobování přejímáme především vnější formy chování, identifikace se týká spíše vnitřních postojů, názorů a dalších charakteristik (např. statečnost, schopnost obětovat se pro druhé, ale i bezohlednost).“* Dále vysvětluje, že když si jedinec zvolí nějaký vzor, tak poté *„přijme vnitřní charakteristiky této osoby a dojde k jejich interioraci. Právě učení identifikací je důležitým mechanismem formování morálních aspektů osobnosti, morální výchovy a sebevýchovy.“*

Krátká (2008, s. 139) se blíže zaměřuje na identifikaci diváků s fikční postavou z filmů či seriálů. Vysvětluje, že zásadním prvkem sociálního a emocionálního učení je proces aktivního srovnávání sebe sama s fikční postavou a její situací, kdy *„toto učení vede k posilování kompetencí projevujících se především v sociální a emocionální oblasti.“* Zkušenosti nabyté tímto způsobem přinášejí nový prvek do ustavičně formující se osobnosti jedince. Po delším časovém odstupu

a působením následujících přemítání přichází konečná fáze, kterou je aplikace, kde se „*zkušenosti získané v průběhu identifikované recepce, sebereflexe a případných následných diskuzí snažíme využít při řešení vlastních problémů v běžném životě.*“ Většinou nejde jenom o to imitovat chování postavy, ale už formou reflexivních otázek se rozvíjí osobnost jedince. Přemýšlení o chování či situaci určitých filmových či seriálových postav podněcuje porovnávání se sebou samým, což znamená, že „*reflexe postavy přechází v sebereflexi.*“ Smahel (2004, s. 42–43) souhlasí a uvádí, že pozitivní postoje, které se ve filmech a seriálech objevují, mohou na lidské chování působit silně. Postoje jako například „*štedrost, spolupráce, schopnost odevzdat se něčemu a mít účast*“, se nezdá koncentrují v postavách, které upoutají, protože představují ryzí altruistické či prosociální vzory. Během tohoto procesu není podstatný pouze racionální okamžik identifikace s předkládanými vzory, ale rovněž „*i emotivní a afektivní prvky mají značný význam.*“ Konkrétně jmenuje film Gándhí, který podle něj v lidech probouzí touhu „*být věrný hodnotám, jako jsou čestnost, pravdivost, vytrvalost, láska k vlastnímu lidu, překonávání chudoby a nesvobody apod.*“ Prostřednictvím tohoto typu filmu a takovéto osobnosti se nám naskýtá možnost pochopit například i to, že prosociálnost není pouze o vztazích mezi lidmi, ale že je nutné brát v potaz komplexnost sociální situace. Takový typ kvalitního filmu ve stopáži dvou nebo tří hodin nás naprosto pohltí, přičemž prosákne do vědomí i podvědomí, a zprostředkovává ohromné hodnoty, které by se jinak daly osvojit pouze po četných zkušenostech a po velmi dlouhé době.

Krátká (2008, s. 141) vysvětluje, že identifikace ale nutně nemusí probíhat pouze s hlavní postavou a uvádí, že vedlejší postavy pro tuto úlohu mohou posloužit stejně tak dobře jako postavy hlavní. Více to platí u seriálů, protože si divák může vybrat z více postav, které jsou stejně rozvinuté. U filmů se často snadněji identifikujeme s hlavní postavou, protože ty vedlejší v nich nedostávají moc prostoru proto, aby se více rozvinuly. Seriálové postavy však pro naše učení se z příběhů fiktivních postav mají zpravidla větší potenciál, jak Krátká (2008, s. 158) dále upozorňuje, neboť diváka ovlivňují dlouhodobě a postupem epizod se rozvíjejí pouze jemným tempem. Fikce si však neklade za cíl být pokládána za realitu, důrazně připomíná Jost (2006 in Krátká, s. 20), ale chce vybudovat uvěřitelný svět existující sám o sobě disponující vlastnostmi, které se od naší reality liší. Rydin (2003, s. 91 in Krátká 2010, s. 20) uzavírá, že právě tyto pravidla existence fikčního světa umožňují proces identifikace diváka s postavou, která je zpravidla

chápána tak, že jedinec hledá znaky, které má s fikční postavou společné a zároveň se touží této postavě co nejvíce připodobnit.

4.2 Vliv médií

4.2.1 Masmédia a masová komunikace

Studium psychologie (2015) uvádí, že s pokrokem ve vývoji technologií vzrůstá i působení masmédií na socializační proces, protože *„médiá jsou bohatým zdrojem modelového chování, mají vliv na formování hodnot a norem společnosti (prezentace úspěšnosti a majetku, štíhlosti a krásy, zdravé výživy, bytí „in“ a „cool“).*“ Pozornost odborné veřejnosti z řad společenských věd o média podle Jiráka a Köpplové (2007, s. 151) spočívá v domněnce, že *„médiá ovlivňují jednotlivce i společnost, že mají nějaký významný účinek.“* Masová média totiž podstatně prosákla do významných zařízení, které v dnešní době usměrňují naše životy. Štroblová (2009, s. 47) potvrzuje že, způsob jakým televize či film prosazuje populární kulturu chápánou převážně jako druh domácí či rodinné zábavy, má význačný vliv na rodinný život dnešních lidí.

Zvláštní problém potom demonstrují pozitivní i negativní účinky sledování médií na nedospělých divácích, jak upozorňuje Musil (2010, s. 26) a varuje, že *„jsou to diváci specifictí svým vkusem a psychickými vlastnostmi, dále množstvím volného času a konečně představují velmi důležitou cílovou skupinu mediální reklamy jednak jako spotřebitelé svého specifického trhu (např. trh hraček a populární hudby), jednak s ohledem na možnost vtištění jistých vzorců chování, které se zhodnotí v okamžiku vstupu mladého diváka mezi ekonomicky aktivní vrstvy.“* Dále je při posuzování vlivu médií nutné mít na paměti, že nápodoba patří mezi psychologické základy učení a především děti v předškolním věku mají v tomto ohledu vysoké dispozice. Sedláčková (2009, s. 65) zdůrazňuje, že dítě nemá o reálnosti nebo platnosti modelů chování, jak jsou zobrazována médii, absolutně žádné pochybnosti. Děj předkládaný médii chápou jako skutečný, neboť je realitě podobný. Jiráka a Köpplová (2007, s. 179) proto varují před změnami, které mohou být podpořeny či dokonce vyvolány, když se vystavíme jistému mediálnímu obsahu. Tyto změny se mohou projevit ve *„spotřebitelském chování, stejně jako v komunikačním chování či v chování a postojích k nejbližšímu okolí.“* Například impuls z médií nebo většinou reklama nás mohou pobídnout ke koupi zboží, které bychom si jinak sami od sebe pořídit nechtěli či jej vůbec nepotřebovali.

Sledovaný televizní obsah nebo čtený text v časopise může být předmětem konverzace a dobrá hláška z filmu či seriálu se může dostat do kulturního podvědomí. Konkrétním příkladem může být hláška ze seriálu Jak jsem poznal vaši matku (How I Met Your Mother, 2004) postavy Barneyho Stinsona: „*Bude to legen, počkej si... dární. Legendární!*“, která má dokonce na sociální síti Facebook vlastní stránku s názvem Bude to LEGEN(počkej si)DÁRNÍ (2010), kterou založili čeští diváci. Posledním příkladem pak může být podezřivé chování dítěte, které sledovalo strašidelný pořad.

Rychlý vývoj techniky, lépe řečeno novinek na poli mediální komunikace, navíc přímo podporuje nárůst podílu času, který příjmu mediálních sdělení věnují adolescenti, jak upozorňuje Vašutová s Panáčkem (2013, s. 45), a tvrzení podpírají tím, že „*nejnovější sociologická šetření uskutečněná v České republice potvrzují, že většinu volného času, který mají dospívající v průběhu dne k dispozici, což jsou v průměru 3,5 hodiny, věnují právě médiím – ať již surfování po internetu, sledování televize, poslechu hudby či hraní počítačových her. Navíc ve fázi rané (časné) adolescence dochází k důležitému zlomu v preferencích jednotlivých typů médií.*“ Northrop Frye (in Vybíral, 2000, s. 135) z tohoto důvodu upozorňuje, že všechna média, ať už to jsou knihy, fotografie v časopisech či filmy a seriály v televizi, ale zároveň i pouhé výroky, věty působí na naše názory. Kvanta informací získaných přes masmédia jsou upravována do našich představ o světě i o nás samých. Na vliv masových médií se nemůžeme dívat separovaně, poněvadž jsou prvkem souvislostí určité společnosti. To jak předkládají a vyzdvihují některá témata, která jsou zpracována jistým způsobem, působí tak, že znázorňují běžnou kulturní normu. Sedláčková (2009, s. 65) uvádí, že z obecného hlediska mají média všemožné úlohy. Mediální programy dokáží působit na sebevědomí, dá se jimi odreagovat emoční napětí či nahradit strádání skutečných sociálních kontaktů. Také upozorňuje na média coby šířitele informací předávající jisté modely chování, které vybízejí k napodobování. Štroblová (2009, s. 47) upozorňuje, že masová komunikace má v podstatě ustavičný vliv „*na společenské vědomí, na myšlení a jednání lidí, vytváří obecné hodnoty, upravuje normy. Překotný technický a technologický vývoj vyžaduje flexibilitu a adaptabilitu hodnotového systému společnosti jak se promítá do životního stylu.*“ Jiráček a Köpplová (2007, s. 174) doplňují, že když jsme vystaveni jistým druhům mediálních sdělení, vyskytuje se u nás možnost projevu různých chvilkových, přímých reakcí, které však obvykle pomíjí a většinou jsou emocionální či fyziologické povahy – „*napínavý příběh může vyvolat napětí, horor může vést k pocitu strachu, zpravodajství o násilné*

kriminalitě dokáže vyvolat pocit pohoršení či ohrožení, komedie smích a uvolnění, erotická scéna může způsobit sexuální vzrušení apod.“ Na druhou stranu jisté další vlivy médií, kdy je řeč o socializaci jednotlivce do společnosti s přispěním médií, která předkládají vzory chování v různých rolích a vzorce řešení jistých obvyklých situací, které můžeme zažít, jsou nadměru trvalé povahy. Musil (2010, s. 130) zdůrazňuje, že *„hodnocení obecného vlivu televize a internetu na psychiku mladistvých vychází z faktu, že působení jakékoliv informace (v obecném významu) je tím silnější, čím méně předchozích znalostí a zkušeností je k dispozici pro kritické zhodnocení zprávy v rovině operacionální a čím méně jsou ustálené hodnotové a morální postoje. Oba faktory vedou k vyššímu ohrožení dětí a mládeže.*“ Vybíral (2000, s. 135) vysvětluje, že naši ovlivnitelnost v emocionální a postojové rovině stupňuje už to, že jakožto příjematelé mediálních sdělení obvykle nejsme, a navíc ani nemůžeme být, jejich přesnými analytiky.

Některé země však využívají média z i hlediska výchovně vzdělávací úlohy, kde pronikají do složek výchovných a vzdělávacích institucí, jak potvrzuje Štroblová (2009, s. 47). Masové šíření totiž představuje zvláště velký okruh působení předkládaných informací. Mezi faktory ovlivňující toto působení se řadí gramotnost, úroveň vzdělanosti, množství volného času nebo i životní styl případných příjemců. Podstatu tvoří úmysl komunikátora, to komu je sdělení určeno. *„Volba určitého média, resp. určitého konkrétního programu, bývá nějakým způsobem sociálně předurčena. Zde má značný vliv identifikace s vrstevníky a potřeba sdílet s nimi stejné zkušenosti.*“ objasňuje Sedláčková (2009, s. 65) a vysvětluje, že možnost sdílet společně symbolické dění, například jistého televizního seriálu, zastupuje jistý zážitek, na němž je nutno se podílet, aby se jedinec vyhnul izolaci. Spotřeba jistých televizních pořadů, filmů, knih a podobně je dána potřebou konformity. Pokud chce žák ve třídě mezi spolužáky dosáhnout vyhovujícího postavení je nutné populární filmy a knihy nejen znát, ale i vysvětlovat si je identickým způsobem a stejně chápat jejich význam. Krátká (2008, s. 144) doplňuje, že *„když si oblíbíme určitou fikční postavu, případně se s ní ztotožňujeme, intuitivně také hledáme další jedince, kteří naši zálibu budou schopni sdílet.*“ Navíc debata o příběhu a jeho částech podporuje socio-emocionální učení, rozvoj komunikačních dovedností a rozvoj osobnosti. Diváci většinou debatu směřují přirozeným způsobem na otázky jako: *„o čem příběh vypráví, jaké z něj vycházejí pocity, kdo je ve skutečnosti hlavní postava, o jaký problém postavy se jedná. Diskutují o rozhodnutích, které postava musela učinit a jak by na jejím místě sami reagovali.*“

Jiráček s Köpplovou (2007, s. 180) tedy v konečném důsledku shrnují účinky médií na jednotlivce takto: Obsahy médií nebo samo jejich užívání mají na jednotlivce vliv, ale záleží na situaci, souvislostech, podobě ztvárnění a také na momentální náladě uživatele médií, kdy tento vliv může být krátkodobý či dlouhodobý a přímý nebo nepřímý, a může ovlivnit postoje (i samotný postoj k médiím), city, představy nebo chování jednotlivce, což se může projevit ve veřejném životě jednotlivce a při hodnocení vlastního postavení, životním stylu, zdraví, spotřebitelském chování, sexuálním životě a v dalších oblastech.

4.2.2 Role audiovizuálních médií

„Film se stal základní potřebou člověka. Jako musí dýchat, tak musí nazírat.“
Phillippe Soupault (Kališ, 2004, s. 5)

McLuhan (2011, s. 300) vysvětluje, že výhodou filmu jakožto média oproti jiným, příkladně tištěným médiím, je schopnost umístit a zprostředkovávat velký objem informací. Dovede ve vteřině předložit krajinnou scénu s postavami, kdežto popsat tento záběr prozaisticky by zabralo několik stránek. Film tyto detailní informace opakuje a je v jeho možnostech opakovat je znovu dle potřeby hned v následujícím okamžiku. Působení filmu a kina ve všech oblastech soudobého života a jeho nesmírný význam a ovlivňování, které pořád narůstá, dle Kališe (2004, s. 5) už dnes nemůže nikdo popírat. Patrně neexistuje oblast života bez svého vytvořeného přístupu k filmu, který může být buď pozitivní nebo negativní a aktivní nebo pasivní. Frotek (2012, s. 172) upozorňuje, že *„filmový průmysl produkuje nejrozšířenější formu zábavy. Film sám o sobě ovšem není jen zábava, stejně jako zpravodajský nebo publicistický text obsahuje zakódované poselství, které vnímavý divák dokáže rozluštit.“* Jakou úlohu tedy hrají audiovizuální média v naší společnosti? Štroblová (2009, s. 50) vysvětluje, že předávání informací o dění ve společnosti i politice a současně určování životních trendů je přesně to, co jim dodává příznak moci. Mimořádně viditelné je to na komerčních reklamách. Dále uvádí, že působení především multimediálních ale i audiovizuálních médií *„bude v dnešní globalizované a přetechnizované postindustriální společnosti i vlivem nových technologií dále narůstat.“* Nadání pro manipulaci objasňuje i tvoření televizních a filmových postav. Je jim umožněno být vidět a slyšet díky jejich uměle vytvořenému charismatu, avšak současně jsou nedostupné pro potencionální konflikt ideálu s realitou. Ohledně následků působení vlivu televizních a filmových vzorů je dle Smahela (2004, s. 40) nutné

přemýšlet nad úlohou, kterou sehrávají ve výchově, už od raného věku dítěte, a to při optimalizačních zakročeních v různých rovinách. Místní filmová a televizní produkce se navíc zmítá pod značným tlakem „západní“ tvorby, jak upozorňuje Frotek (2012, s. 172). Ať už je řeč o seriálech, reklamách, ale i třeba časopisech, tak všechny přebírají primární styl a formát z vyspělých kapitalistických zemí. Navíc ve spoustě rozvojových zemí je mediální obsah regulován minimálně a z pohledu některých komentátorů a hodnotících pozorovatelů je původní místní kultura a identita dovezenými hodnotami z vyspělých kapitalistických zemí narušena. Ve spojitosti s převahou západní mediální produkce mluvíme o mediální globalizaci, lépe řečeno amerikanizaci. V obdobné míře jako fastfoody firmy McDonald's je většina zemí „zastoupena i filmy a seriály typu *Beverly Hills 902 10*, *Akta X* nebo už legendární *Dallas*. *Pohledné dívky v červených plavkách a svalnaté, opálené muže ze seriálu Pobřežní hlídka (Bay Watch)* mohli po několik let vidět diváci ve 144 zemích světa včetně ČR.“ Existence těchto filmů a seriálů však umožňuje divákům identifikaci a prožívání virtuálních, emocionálně působivých příběhů, jak doplňuje Štroblová (2009, s. 50).

Film je v dnešní době zároveň také nejmodernější pomůckou pro školní vyučování, jak upozorňuje Kališ (2004, s. 5), ale v souvislosti s tím připomíná původní zásadní odpor vychovatelských a náboženských skupin k filmu. Štroblová (2009, s. 49) jej doplňuje s tím, že „nejznámějšími kritiky masové kultury a vlivu médií na společnost všeobecně byla skupina německých intelektuálů z *Frankfurtské školy*“. Její příslušníci pokládali masovou kulturu za bezprostřední produkt kulturního průmyslu. Přitom o využití filmu jakožto vyučovací pomůcky se diskutovalo už od jeho počátků, jak dodává Krátká s Vackem (2008 in Mašek a Zikmundová, 2012, s. 8) a společně připomínají, že i třeba například T. A. Edison viděl podstatný ekonomický zisk filmu především v jeho promítání ve školách či různých zájmových klubech, a s tímto záměrem promýšlel systém filmových půjčoven a škol vázaných smlouvou. Již od roku 1912 se u nás pravidelně pořádaly filmová promítání pro děti a mládež, která probíhala buď rovnou při školách či ve zvolených kinech. Promítání se považovalo za poučné a zábavné. Debaty o vlivu promítání audiovizuálních děl na děti a mládež se vedly už samotných filmových počátků. Klimeš (2003 in Mašek a Zikmundová, 2012, s. 8) vzpomíná, že už v prvních letech 20. století se začaly objevovat kritizující a záporné reakce na vliv filmu a kin. Stát promítání filmů pro mládež podporoval, ale kvůli působení antagonických skupin a jejich pochybnostem o nezdravém působení filmu, se promítání revidovalo a cenzurovalo, zda je jejich obsah vhodný a přiměřený.

Stejně tak dnes mediální legislativa prostřednictvím **Zákona 468/1991 o provozování rozhlasového a televizního vysílání** ukládá všem provozovatelům vysílání povinnost, že „*obsah programů mezi 6 a 22 hodinou nesmí obsahovat nic, co by mohlo morálně, fyzicky, psychicky či mravně narušit vývoj dětí a mládeže*“. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání pak za porušení této povinnosti ukládá provozovatelům vysílání pokuty v řádech statisíců. Televize je dnes běžnou součástí většiny českých domácností a spousta z nich má doma také přístup k internetu, kde však není v moci rodičů ohlídat, jaká audiovizuální média jeho prostřednictvím děti sledují. Smahel (2004, s. 40) proto uzavírá, že po původní nejistotě a odsuzování, si výchovní pracovníci uvědomili nutnost se s tímto vlivem vyrovnat, přestože o kladných či záporných zřetelích televize se hodně debatuje.

4.2.3 Negativní působení médií a násilí v audiovizuálních médiích

Otázkami, jak nás média mohou navádět k dobrému či špatnému chování, se výzkumníci zabírali celá desetiletí, jak upozorňuje Giles (2012, s. 60). Dnes máme například k dispozici množství výzkumů, které zdánlivě naznačují, že sledování násilí je spojeno s agresivním chováním a že takové chování dokonce vyvolává. Tato zjištění jsou některými psychology zuřivě obhajována. Smahel (2004, s. 40 – 41) uvádí, že ke vztahu k výchově a chování lidí, především dětí a mládeže, mají audiovizuální média četné záporné účinky. Většina se týká něčeho, co můžeme označit za „život v pseudorealitě“ či pararealitě. Jedná se především o následující vlivy:

- a) *vyhýbání se realitě,*
- b) *přebytek informací nás dělá necitlivými vůči realitě,*
- c) *jednostranné zaměření na poutavost i na úkor objektivní informace,*
- d) *manipulace s informacemi,*
- e) *násilí a agresivita,*
- f) *konzumismus,*
- g) *pasivita,*
- h) *pokles kreativity a iniciativy,*

- i) pokles komunikace mezi osobami a v rodině,
- j) neuvědomělá interiorizace prezentovaných postojů a hodnot.

Zvláště bod – **e) násilí a agresivita** – je ve spojitosti s audiovizuálními médii velmi často skloňován. Tato problematika byla podrobena intenzivnímu zkoumání od 80. let 20. století v anglosaských zemích, jak uvádí Musil (2010, s. 131). Přímo v České republice se začalo o mediálním násilím hovořit ve větším měřítku po roce 1997, kdy začaly hojně vycházet články v denním i odborném tisku po desítkách. Smahel (2004, s. 43) vysvětluje, že příčina vlivu agrese v těchto médiích netkví pouze v napodobování, jak tvrdily dnes již překonané teorie. Pravou příčinou je aktivizace sloganů neboli hlášek záporných postav, které ve spojení s city a tendencemi „působí ve stejném smyslu jako násilný vzor. Pozorovatel reaguje tím, že vytvoří typ chování, který není kopií vzoru, ale improvizací, která sleduje předlohu a ideu prezentovanou vzorem.“ Odborníci došli k závěru, že sledování násilí připravuje, podněcuje a napomáhá jeho použití i po delším časovém úseku. Kern (2006, s. 108) však oponuje, že jsme patrně schopni „odkoukat“, jak dát jinému člověku dobře mířenou ránu do obličeje, jak použít zbraň, jak se vloupat do banky a další. Zdůrazňuje ale, že umět cokoli uskutečnit teoreticky nedokazuje, že jsme schopni dosáhnout použití těchto znalostí prakticky. Musil (2010, s. 131) na druhou stranu ale obhajuje nezbytnost zkoumání vlivu násilí v audiovizuálních médiích právě v souvislosti s nárůstem počtu násilných činů, kde jsou pachatelé mladiství. Smahel (2004, s. 43) jej doplňuje, že právě pro možnost většího sociálního ohrožení se výzkumníci ze všech vlivů audiovizuálních médií na lidské chování zaměřují zrovna na oblast násilí. Obavy z možného záporného působení médií posílil náhlý nárůst nabízených mediálních obsahů během 80. let 20. století, jak uvádí Jiráček s Köpplovou (2007, s. 166), který právě podnítil výzkumníky zaměřit se především na vliv takových fenoménů jako je „náruživé diváctví, nadprodukce fiktivního násilí, pronikání zábavních prvků do zpravodajství či globalizace zpráv.“ Někteří výzkumníci dokonce prohlásili, že už „je po debatě“, jak doplňuje Giles (2012, s. 60), protože souvislost mezi mediálním násilím a agresivním chováním je stejně nezpochybnitelná jako ta mezi kouřením a rakovinou plic. Jiní autoři však tatáž zjištění diskreditují, protože je podle nich celá záležitost problematická už ze své podstaty a není pravděpodobné, že bude odhalena přímá a obecná příčinná souvislost.

Musil (2010, s. 131) upozorňuje na to, že jsou to především pedagogičtí pracovníci a lékaři pro děti a dorost, kteří hodně opakovaně vyjadřují názor, že „*na dětském násilí a krutosti se podílí násilí a brutalita v televizi a dalších médiích, jež vede k neschopnosti rozlišit fikci od reality*“ a že do čela se dostává internalizace nepatřičného chování jakožto normy až do pozice neměnných vzorců jednání. Národní ústav pro duševní zdraví (NIMH) zveřejnil v roce 1983 zprávu o souvislosti mezi chováním a televizí, jak uvádí Jiráček s Köpplovou (2007, s. 166), kde patřičně u dětí a mládeže identifikuje souvislost mezi sledováním násilných televizních obsahů a následujícím chováním vykazující agresí. Zpráva NIMH (1983, s. 28 in Jiráček a Köpplová, 2007, s. 166) uvádí, že „*pochopitelně nezačnou být agresivní všechny děti, ale korelace mezi násilím a agresí je zřejmá.*“ Televize vchází do mnoha domovů v průběhu celého dne, jak připomíná Smahel (2004, s. 40 – 41), poněvadž jsou rodiny, které nevypínají televizi ani během oběda či večere. Zprostředkováním skutečnosti zobrazovanou televizí se snadno může vytvořit pseudorealita. Jeden z elementů, který to podporuje, je čas který sledováním audiovizuálních médií strávíme. Dříve jsme mohli častokrát vidět rodinu, která se šla na víkend vybavit do videopůjčovny a odnesla si videokazety s filmy pro všechny členy rodiny. Rodina potom celý víkend obětovala světu imaginace měnícího se na jinou realitu, kdy se poté její členové byli v pondělí nuceni probudit jako z protáhlého snu, a museli čelit skutečné realitě. Dodnes se bohužel moc nezměnilo, protože jak již bylo uvedeno v předchozí kapitole, televize a internet je dnes běžnou součástí většiny domácností. To jim otevírá neomezený přístup k filmům a seriálům všech možných žánrů, které mohou sledovat, kdy a jak dlouho se jim jen zlíbí. Dalšími elementy přispívajícími ke vzniku pseudoreality, jak Smahel (2004, s. 41) dále uvádí, jsou podmanivý vliv zrakové percepce a identifikace diváků s postavami v audiovizuálních médiích, kdy se nevědomky formuje snaha o jejich napodobení či ještě lépe: ztotožnění se s nimi. Problém nastává, když se dospívající zhlédnou v záporných postavách a snaží se napodobovat právě je. Musil (2010, s. 132) poukazuje na konkrétní nešťastné případy znázorňující zmiňovaná rizika. V roce 1996 byl na Novém Zélandu přepaden příslušník policie. Útočníky byli mladiství, kteří jej v jeho bytě mučili naprosto stejně jako ve scéně z filmu Gauneři (Reservoir Dogs, 1992) režírovaném Quentinem Tarantinem, který byl předtím odvysílán na placené televizi. O dva roky později ve Spojených státech amerických tři bratřenci ve věku 13 až 17 let v městě Los Angeles podle filmů Vřískot 1 (Scream, 1996) a Vřískot 2 (Scream II, 1997) zavraždili matku jednoho z nich. Syn zinscenoval smrt stejně jako ve filmu včetně

kostýmů. Není to však jen záležitost zahraničí, protože můžeme uvést i případ z České republiky z roku 2003. Z psychiatrické léčebny Šternberk uprchli tři chlapci, kteří při úprku brutálním způsobem zbili a okradli dvě ošetřovatelky. Během svého jednání podrobně imitovali český film *Kobova garáž* (2003), který jeden z chlapců shlédl pár dní před útokem, ke kterému pak využili železné tyče a dokonce se snažili násilným způsobem zdolat odemčené dveře, aby jejich napodobenina byla dokonalá a co nejvíce se podobala originálu. Podobné případy jsou zastoupeny i mnoha dalších zemí a zmíněný konkrétní příklad napovídá, že ČR není výjimkou. Musil (2010, s. 132) dále apeluje tím, že *„nejsilnějším důkazem závažnosti problému je snižování hranice trestní odpovědnosti v řadě zemí. V USA a některých dalších zemích proběhl tento vývoj dříve a hledání příčin bylo věnováno mnoho prostředků. Mezi nejvýznamnější příčiny bylo zařazeno násilí na televizních a počítačových obrazovkách.“* Vliv médií není tématem násilí v lidských vztazích vyčerpán, jak uzavírá Smahel (2004, s. 43), ale pojímá toho daleko více. Z toho důvodu je nezbytné, aby si všichni, kteří jsou zainteresováni do výchovy a socializace, nabyli vědomí neodkladnosti sociální i politické účasti při revizi těchto médií.

4.2.4 Úloha učitele

Když uvážíme, kolik adolescentů učitel střední školy ovlivňuje, je patrné, že jeho role ve výchově je i při průměrném výkonu obrovská. Což dle Říčana a Pithartové (1995, s. 5) přirozeně platí i pro výchovu k rozumnému užívání médií. Důležité je začít sám u sebe, promyslet svůj osobní postoj k celé úpadkové masové kultuře a vychovat sám sebe ke střídmemu a kritickému uvažování médií. Krátká s Vackem (2008, s. 13) upozorňují, že z důvodu nepřítomnosti filmu a audiovizuálních médií *„v rámcových vzdělávacích programech a ve státní metodické podpoře odpovídá i průběh realizace projektů, které mají posilovat kompetence učitelů a studentů v oblasti recepce pohyblivých obrazů. V ČR je v současnosti realizováno několik projektů filmového a mediálního vzdělávání, z nich k nejvýznamnějším patří tyto: Film a škola, Rozumět médiím, „Film aktivně“, Kurs filmové historie pořádaný Národním filmovým archivem v Praze, projekt Jeden svět na školách a Formování kompetencí středoškolských učitelů v oblasti filmové, mediální a divadelní výchovy.“* Tyto projekty napomáhají k tomu, aby učitel uměl audiovizuální média lépe uchopit a využít je ve prospěch výchovy svých žáků. Je však nutné předávat informace nejen žákům, ale také jejich rodičům, jak upozorňují Říčan s Pithartovou (1995, s. 5). Existuje řada velmi dobrých důvodů, proč si na toto téma s rodiči

pohovořit. Může jít o dlouhodobě nedostatečný prospěch, zhoršení prospěchu, nekázeň a jiné poruchy chování, zejména o násilí a jiné projevy agrese nebo konečně o neurotickou plachost, úzkostnost, nesoustředěnost atd. Jednou z příčin může být, že žák sleduje televizi nebo video příliš, nebo že sleduje programy, které jsou pro něj naprosto nevhodné.

Krátká a Vacek (2008, s. 13) uvádí, že učitel nemá předkládat žákům poučky o tom, jak se před médií bránit, ale má jim umožňovat dojít na své odůvodněné místo. Je nutné, aby žáci sami lícili a interpretovali své prožitky a nazírání. Krátká (2008, s. 163) poté dále upozorňuje na to, že na využití audiovizuálních médií v maximální prospěch ve výchově by měli pomýšlet zejména studenti, kteří se chystají na pedagogickou dráhu, protože právě oni by měli „*propojovat svou znalost reprezentace nejrůznějších životních situací a problémů v audiovizuální kultuře s důkladnou obeznámeností s klíčovými kurikulárními koncepty a strategiemi vztahujícími se k práci edukátora.*“ Těmto studentům doporučuje začít si shromažďovat už při studiu kolekci filmů a seriálů zobrazující různé situace a problémy s kterými se žáci mohou identifikovat a s těmi pak dále pracovat. Smahel (2004, s. 41) rovněž doporučuje experimenty v menších skupinkách, kde se po společném užití média provede společný rozbor jeho obsahu a sdělení. Takto se naučíme smysluplnému používání médií, obraně před manipulací, správně rozluštit obsah sdělení, vyměňovat si kladné prožitky a věnovat se činnosti, která pomáhá rozvíjet myšlení a solidaritu. Tvrdí, že za pomoci kolektivní dynamiky je každý schopen osvojit si kritické myšlení a chránit se tak před obsahy médií. Je tedy v naší moci podpořit neutralizaci nepříznivých účinků těchto médií a podpořit růst těch kladných. Říčan s Pithartovou (1995, s. 5) tuto myšlenku rovněž podporují a uvádí, že je dobré, když si učitel se žáky promluví o tom, co viděli. Napomáhá tak rozvoji jejich jazykových schopností a podporuje kritičnost při přijímání obsahů audiovizuálních médií. Tyto problémy jsou totiž poměrně nové a rodiče proto často úplně postrádají informace o tom, co jejich potomky ohrožuje a o tom, jak si poradit. Neuvědomují si ani, jak média ovlivňují jejich rodinný i osobní život, jak oslabují jejich vzájemné vztahy a tak podobně. Tím spíš se stává tento úkol pro učitele naléhavější a je potřeba k němu aktivně přistoupit.

4.3 Rámcové a školní vzdělávací programy

Chceme-li zjistit, jakou pozici zaujímá film a audiovizuální kultura v klíčových vzdělávacích dokumentech českého školství, Krátká a Vacek (2008, s. 9) pobízejí blíže nahlédnout na rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), koncepčně nové kurikulární dokumenty nahrazující tradiční osnovy. Než se ale zaměříme na film a audiovizu, je nutné se na ně podívat z obecnějšího pohledu.

„Národní program vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha z roku 2001, a Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) zavádějí do vzdělávací soustavy nový systém vzdělávacích programů“ (MŠMT, 2013). Česká republika v tomto ohledu není nijak výjimečná, protože každá země má své vzdělávací programy, jak upozorňuje Průcha (2009, s. 216) a dodává, že „jsou však označovány různě – např. v Anglii a Walesu je to program Národní kurikulum, ve Španělsku Bílá kniha o vzdělávacím systému.“ Kurikulární dokumenty jsou tvořeny na dvou úrovních: státní – v podobě Národního programu vzdělávání a rámcových vzdělávacích programů (RVP) a školní – v podobě školních vzdělávacích programů (ŠVP), podle kterých se uskutečňuje vzdělávání v konkrétní škole. Nový systém tvorby vzdělávacích programů je pouze jedním z článků kurikulární reformy. Dalším je změna vlastního procesu výuky, její modernizace s cílem zlepšit kvalitu vzdělávání a připravenost žáků na život v 21. století“ (MŠMT, 2013).

„RVP vycházejí z nové strategie vzdělávání,“ jak uvádí Zormanová (2014, s. 76), „která zdůrazňuje klíčové kompetence, představované souhrnem vědomostí a dovedností, návyky a postoje, které lze uplatnit v praktickém životě.“ a v obecné části RVP pro střední vzdělávání společně pro všechny obory středního vzdělávání se dočteme, že klíčové kompetence jsou velmi významné z hlediska osobnostního rozvoje jedince a pro jeho aktivní zapojení do společnosti, a stejně tak z hlediska jeho uplatnění jak v pracovním, tak v osobním životě včetně dalšího vzdělávání. Procházejí celý vzdělávací proces a dají se rozvíjet všeobecným i odborným vzděláváním, teoretickým i praktickým vyučováním, ale i dalšími školními aktivitami doplňujícími samotnou výuku. Jejich realizace v ŠPV by měla být opřena o důkladně promyšlené výchovné a vzdělávací strategie školy, které odpovídají „osobnostním a učebním předpokladům žáků, charakteru oboru, požadavkům sociálních partnerů školy a o činnostní a aktivizující pojetí výuky.“

Konkrétně v RVP pro střední vzdělávání nalezneme tyto klíčové kompetence: Kompetence k učení; Kompetence k řešení problémů; Komunikativní kompetence; Personální a sociální kompetence; Občanské kompetence a kulturní povědomí;

Kompetence k pracovnímu uplatnění a podnikatelským aktivitám; Matematické kompetence; Kompetence využívat prostředky informačních technologií a pracovat s informacemi. Veteška a Turickiová (2008, s. 41) dodávají, že „*obecným cílem vzdělávání podle kompetencí (competency-based education) je, aby učící se jedinec byl schopen úspěšně (efektivně a smysluplně) zvládat nejrůznější situace a úkoly, které bude aktuálně či ve vzálenější budoucnosti řešit, a aby se postupně stával autonomnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů.*“

V RVP je uvedeno, že výsledky vzdělávání poté „*vyjadřují konkrétní vzdělávací požadavky na změnu osobnosti žáka ve všech rovinách (tj. kognitivní, afektivní, psychomotorické). Tvoří je soubor vědomostí, dovedností (intelektových, psychomotorických), návyků, postojů atp., které by si měl žák v průběhu vzdělávání (ve ŠVP i výuky každého předmětu) osvojit a být schopen na určité úrovni prokázat. Jsou vyjádřeny v činnostech podobě z pozice žáka. Spolu s učivem vymezují obsah vzdělávání.*“ Vzdělávání je v koncepci středního odborného vzdělávání vymezeno jaktožto to cesta, ale i nástroj, směřující k rozvoji lidské osobnosti. Hlavními čtyřmi cíly vzdělávání pro 21. století je:

- **Učit se poznávat**, tj. osvojit si nástroje pochopení světa a rozvinout dovednosti potřebné k učení se, prohloubit si v návaznosti na základní vzdělání poznatky o světě a dále je rozšiřovat.
- **Učit se pracovat a jednat**, tj. naučit se tvořivě zasahovat do prostřední, které žáky obklopuje, vyrovnávat se s různými situacemi a problémy, umět pracovat v týmech, být schopen vykonávat povolání a pracovní činnosti, pro které byl připravován.
- **Učit se být**, tj. porozumět vlastní rozvíjející se osobnosti a jejímu utváření v souladu s obecně přijímanými morálními hodnotami, jednat s větší autonomií, samostatným úsudkem a osobní zodpovědností.
- **Učit se žít společně**, učit se žít s ostatními, tj. umět spolupracovat s ostatními, být schopen podílet se na životě společnosti a nalézt v ní své místo.

RVP je dále nutné přepracovat do Školních vzdělávacích programů (ŠVP), kdy Zormanová (2014, s. 75) doplňuje, že pro snadnější tvorbu ŠVP školám slouží též dokument MŠMT a to Manuál pro tvorbu ŠVP. Krátká a Vacek (2008, s. 9) už pouze dodávají, že ŠVP umožňují školám mimo jiného poskytnutí místa pro film i další média.

4.3.1 Mediální výchova

Mediální výchova je pro současnou podobu světa v 21. století naprostou nezbytností. S tímto tvrzením souhlasí Verner s Bezchlebovou (2007, s. 93) a uvádějí, že mediální výchova začíná být samozřejmostí a častým prvkem vzdělávání ve všech vyspělých zemích. Proto také byla roku 2000 přidána mezi průřezová témata RVP pro základní vzdělávání, jak informuje Mičienka a Jiráček (2007, s. 11), a od školního roku 2006/2007 je prvkem uskutečněné kurikulární reformy. Mediální výchova však jako samostatné průřezové téma chybí v RVP pro střední vzdělávání a masová média tvoří součást obsahu průřezového tématu Občan v demokratické společnosti. Musil (2010, s. 148) se pozastavuje nad označením „mediální výchova“ a domnívá se, že označení „výchova k používání médií“ je poněkud logičtější. Jeho tvrzení nachází podporu u Verner a Bezchlebovou (2007, s. 93), kteří vidí mediální výchovu jako „*soustavnou přípravu pro život s médii*.“ Jiráčková (in Frank a Jiráčková, 2008, s. 10) uvádí, že hlavním cílem mediální výchovy je dosažení mediální gramotnosti. Tento cíl je velmi důležitý, protože jak již bylo uvedeno v předchozích kapitolách, média ve všech svých podobách prostupují každodenně do života nás všech. Verner s Bezchlebovou (2007, s. 100) apelují na to, že učitelé všech stupňů školství by měli znát princip fungování médií, způsob, jakým jsou spravována a především způsob jakým jich máme užívat a v neposlední řadě by s přihlédnutím ke svému povolání měli být schopni mediální výchovu uplatňovat ve své vzdělávací a výchovné činnosti.

V českém prostředí je mediální výchova občas označována jako filmová výchova, jak informuje Krátká a Vacek (2008, s. 6), a znázorňuje z pohledu historie, terminologie i obsahové stránky nejasněný soubor problémů, který se vyskytuje v průsečíku zájmů věd jako je pedagogika, filmová věda, estetika, sociologie, mediální studia a další sociální a uměnovědní disciplíny. Musil (2010, s. 148) dodává, že přestože je spojitost s mediálními nebezpečími naprosto evidentní, učebnice teorie médií zpravidla mediální výchovu přecházejí.

I když se mediální výchova může jevit „novinkou“ dneška, rozhodně není pouze hitem posledního desetiletí. Vzácné publikace na toto téma byly napsány už téměř před padesáti lety, upozorňuje Mašek a Zikmundová (2012, s. 9), a jmenují unikátní a podstatnou publikaci Borise Jachnina *Filmová estetická výchova* vydanou v roce 1968 Československým filmovým ústavem, kde je zachycen vývoj filmové edukace v ČSSR i zahraničí a především rovněž mezioborově tvaruje strukturu filmové výchovy. Dále upozorňují na poutavou

disertační práci Z. Smejkal s názvem *Film jako předmět školní výuky* z roku 1969 – některé její části byly publikovány v časopise *Film a doba*. Vcelku se dá prohlásit, že mezi 80. a 90. léty se vyjma technologických postojů k filmu a dílčích publikací jakou je například *Základy filmové výchovy na středních školách* od Zdeňka Smejkal z roku 1985, nevyskytuje jiná podstatná publikace, která by měla reflexi filmového a audiovizuálního média alespoň částečně či výlučně jako hlavní téma. Jmenované publikace považují Mašek se Zikmundovou (2012, s. 9) za vzácné hlavně proto, že se věnují oblasti aplikace filmu ve škole a to nejen „okrajově“ v rozsahu oborových souvislostí tak jako například četné publikace věnující se esteticko-výchovné či jazykovědné problematice, které ale většinou jenom napovídají případné spojitosti, ale jinak se touto oblastí v podstatě nezabývají.

V současné době se na oblast mediální výchovy v užším zaměření na film zabývají Krátká a Vacek (2008). Pokud jde o mediální výchovu jako takovou, v poslední době vzniká značná řada publikací. Autory věnující se této problematice zastupuje Jiráček a Köpplová (2007), Mičienka a Jiráček (2007), Niklesová (2007), Verner a Bezchlebová (2007), Jiráček a Wolák (2007), Verner a Bezchlebová (2007), Frank a Jiráčková (2008), Pavličíková, Mašek, Niklesová a Bína (2010), Sloboda a Zikmundová (2010), Mašek a Zikmundová (2012), Jiráček a Pavličíková (2013) a další.

5 Praktická část a výsledky práce

5.1 Oslovení respondentů

Respondenti nebyli osloveni přímo, ale prostřednictvím vedení školy, kdy bylo formou oficiální žádosti o realizaci průzkumného šetření mezi žáky (viz. Příloha D) rozeslanou poštou osloveno 16 středních škol. Byly osloveny školy z Jihomoravského kraje, Olomouckého kraje, Pardubického kraje a kraje Vysočina, a to vždy 4 školy v jednom kraji. Požádána byla z každého uvedeného kraje 1 střední odborná škola nebo 1 střední odborné učiliště, 1 gymnázium, 1 obchodní akademie a 1 soukromá škola, každá z nich v jiném okrese. Vytipovány byly především školy sídlící v okresních městech.

V žádosti bylo požádáno, aby oslovená škola podala zprávu na email autorky bakalářské práce, zda s realizací průzkumného šetření souhlasí či nesouhlasí. To ovšem učinilo pouze vedení **Střední odborné školy a Středního odborného učiliště Vyškov, Sochorova 15**, kde byla reakce velmi kladná.

Týden po odeslání žádostí poštou přišel na řadu telefonický kontakt, kdy se zjistilo, že více jak polovina vybraných škol žádost vůbec neobdržela, takže bylo nutné rozeslat jejich kopie prostřednictvím emailu. Některé z oslovených škol se však potom, i na základě předchozí telefonické domluvy, už vůbec neozvaly. Pouze jeden ředitel se slušně omluvil, že v nedávné době realizovaly hned dvě průzkumné šetření a že nechce zatěžovat učitele, zvláště když se dotazník netýká přímo výuky. Jinde naopak přišly velmi vstřícné reakce s přáními hodně úspěchů a cenných zjištění, díky čemuž mohla tato bakalářská práce vzniknout v podobě, v jaké se nachází.

Předložený dotazník velmi zaujal vedení **Obchodní akademie a Hotelové školy Havlíčkův Brod**, kde přislíbili nechat dotazník vyplnit žáky hned ve 13 třídách. Ředitel **Gymnázia Velké Meziříčí** odkázal kontakt na vyučujícího ICT, který nechal ve výuce dotazník vyplnit 2 třídám. Vedení **Soukromé střední odborné školy Hranice, s.r.o.** vystavili webový odkaz na dotazník na vnitřním informačním systému školy, takže vyplnění dotazníku bylo plně na rozhodnutí jednotlivých žáků. Stejný postup zvolil i ředitel **Gymnázia Ústí nad Orlicí** a také vedení **Základní školy a Střední školy Bohemia s.r.o.** (vystaveno pouze na systému SŠ). Dále souhlasilo vedení **Obchodní akademie a Vyšší odborné školy ekonomické** a ředitelce **Obchodní akademie a Střední zdravotnické školy Blansko** se dotazník dokonce hodil přímo k tématu výuky. Celkem kladně

tedy reagovalo 8 z 16 oslovených škol, díky nimž bylo získáno 630 vyplněných dotazníků. Z tohoto počtu bylo 6 dotazníků vyřazeno kvůli chybě formuláře, kdy se jeden dotazník se stejnými odpověďmi započítal dvakrát, a jenom 1 dotazník byl chybně vyplněný. Správně dotazník tedy vyplnilo 623 respondentů, kteří představují základní soubor.

5.2 Charakteristika respondentů z prvního průzkumného šetření

Podstatnou část respondentů tvoří žáci středních odborných škol, dotazník jich vyplnilo 478 (76,7%). Skoro celou šestinu představují gymnazisté, kteří jsou zastoupeni v počtu 98 (15,7%) a zbytek je zastoupen žáky středních odborných učilišť s 47 (7,5%) respondenty viz Tab. 1.

Tab. 1 Respondenti podle typu školy, kde studují

typ školy	absolutní četnost	relativní četnost
střední odborná škola	478	76,7%
střední odborné učiliště	47	7,5%
gymnázium	98	15,7%
celkem:	623	100%

Z hlediska krajů dotazník nejvíce zaujal žáky z Vysočiny, kteří s počtem 294 (47%) představují téměř polovinu vzorku. Velké rozdíly nebyly mezi Jihomoravským krajem a Pardubickým krajem, kdy se z Jihomoravského kraje zapojilo 153 (24,6%) respondentů a z Pardubického kraje potom 141 (22,6%). Oproti tomu vzorek z Olomouckého kraje je velmi slabý, protože odsud pochází pouze 35 (5,6%) vyplněných dotazníků viz Tab. 2.

Tab. 2 Respondenti podle krajů, kde studují

kraj	absolutní četnost	relativní četnost
Jihomoravský kraj	153	24,6%
Olomoucký kraj	35	5,6%
Pardubický kraj	141	22,6%
Kraj Vysočina	294	47%
celkem:	623	100%

Téměř dvě třetiny z celkového počtu respondentů tvoří ženy, kterých odpovídalo 408 (65,5%). Mužů se do průzkumu zapojilo 215 (34,5%) viz Tab. 3.

Tab. 3 Respondenti podle pohlaví

pohlaví	absolutní četnosti	relativní četnosti
ženy	408	65,5%
muži	215	34,5%
celkem:	623	100%

5.3 Vyhodnocení prvního průzkumného šetření

Respondenti na otázku „Sleduješ nyní pravidelně alespoň jeden hraný seriál?“ odpověděli ve 468 (75,1%) případech ANO a ve 155 (24,9%) NE viz Tab. 4.

Tab. 4 Vyhodnocení 1. otázky: Sleduješ nyní pravidelně alespoň jeden hraný seriál?

Vyhodnocení 1. otázky	absolutní četnosti	relativní četnosti
ANO	468	75,1%
NE	155	24,9%
celkem:	623	100%

Odpověď na otázku, zda respondenti sledovali alespoň jeden hraný seriál v minulosti od nástupu na střední školu, byla kladná ještě častěji než u první otázky, protože ANO odpovědělo 526 (84,4%) respondentů. Zápornou odpověď uvedlo pouze 97 (15,6%) respondentů viz Tab. 5. Odpověď NE u obou otázek označilo pouhých 38 (6%) respondentů.

Tab. 5 Vyhodnocení 2. otázky: Sledoval/a jsi v minulosti od nástupu na střední školu pravidelně alespoň jeden hraný seriál?

Vyhodnocení 2. otázky	absolutní četnosti	relativní četnosti
ANO	526	84,4%
NE	97	15,6%
celkem:	623	100%

Čtvrtá, devátá a dvanáctá otázka zjišťovala, jak dlouho respondenti sledují seriál, který uvedli na prvním, druhém a třetím místě. Jak můžeme vyčíst z Tab. 6, nejčastěji respondenti své oblíbené seriály sledují více než rok. Tuto možnost

označilo za první uvedený seriál 317 (52,7%) respondentů, 251 (47%) za druhý uvedený seriál a 191 (44,7%) za třetí uvedený seriál. Druhou nejčastější odpovědí byla možnost přibližně rok, kterou u prvního seriálu označilo 88 (14,6%) respondentů, u druhého 104 (19,5%) a u třetího 74 (17,3%). Třetí nejčastější odpověď je přibližně měsíc. Tu u prvního seriálu zvolilo 78 (13%) respondentů, u druhého 69 (12,9%) a u třetího 58 (13,6%). Podobně zastoupená je možnost přibližně půl roku, což u prvního seriálu uvedlo 63 (10,5%), u druhého 57 (10,7%) a u třetího 60 (14,1%) respondentů. Dále následuje možnost přibližně tři měsíce, kterou u prvního seriálu vybralo 41 (6,8%) respondentů, u druhého 38 (7,1%) a u třetího 31 (7,3%). Přibližně týden, což znamená, že respondenti seriál teprve začali sledovat, vyznačilo u prvního seriálu 15 (2,5%) z nich, u druhého též 15 (2,8%) a u třetího 13 (3%) oslovených.

Tab. 6 Vyhodnocení v relativních a absolutních četnostech otázky: Jak dlouho sleduješ seriál na daném místě?

	1. seriál	2. seriál	3. seriál
přibližně týden (teprve jsem ho začal/a sledovat)	15	15	13
v %	2,5	2,8	3
přibližně měsíc	78	69	58
v %	13	12,9	13,6
přibližně tři měsíce	41	38	31
v %	6,8	7,1	7,3
přibližně půl roku	63	57	60
v %	10,5	10,7	14,1
přibližně rok	88	104	74
v %	14,6	19,5	17,3
více než rok	317	251	191
v %	52,7	47	44,7
celkem:	602	534	427

Pátá, osmá a jedenáctá otázka zjišťovala, co respondenty přimělo ke sledování seriálu uvedeného na daném místě. Z Tab. 7 je patrné, že nejčastěji respondenty k seriálu přivedla náhoda, kdy na seriál narazili v televizi. Tuto možnost zvolilo

za první seriál 115 (22,1%), za druhý 157 (31,5%) a za třetí 123 (31,1%). Podobně významně je zastoupena i možnost doporučení kamaráda nebo kamarádky, což v případě prvního seriálu uvedlo 150 (28,5%) respondentů, u druhého seriálu 137 (27,5%) a u třetího 98 (24,7%). Třetím nejčastějším důvodem je, že respondenty zaujal přímo děj seriálu. Tuto možnost označilo u prvního seriálu 154 (29,6%) respondentů, u druhého 93 (18,6%) a u třetího 62 (15,7%).

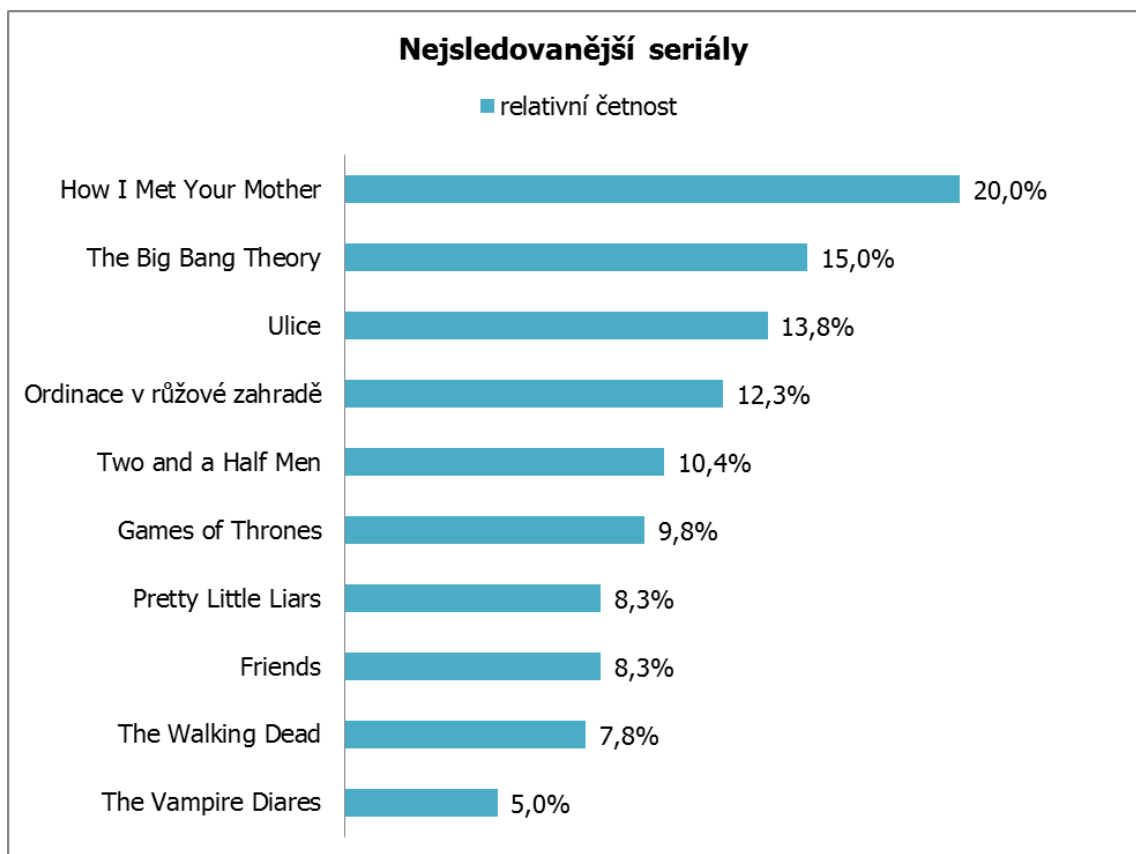
Dále zájem o sledování seriálu vyvolalo herecké obsazení. V případě prvního seriálu u 26 (5%) respondentů, u druhého seriálu u 39 (7,8%) a u třetího u 29 (7,3%). Kvůli tomu, že na seriál narazili respondenti náhodou na internetu, začalo první seriál sledovat 26 (5%) z nich, druhý 27 (5,4%) a třetí 36 (9,1%) z nich. Možnost jiné zvolilo u prvního seriálu 38 (7,3%) dotázaných, u druhého 25 (5%) a u třetího 23 (5,8%).

Jako nejčastější jiná odpověď se vyskytovalo, že respondenti začali seriál sledovat na doporučení rodiče nebo sourozence. Díky rodičům začalo první seriál sledovat 9 (1,7%) respondentů, druhý seriál 4 (0,8%) a třetí 9 (2,3%). Sourozenec přivedl k prvnímu seriálu 5 (1%) respondentů, k druhému 4 (0,8%) a ke třetímu 4 (1%). Knižní předloha přivedla ke sledování prvního seriálu 5 (1%) respondentů a u třetího seriálu 1 (0,3%) respondent začal seriál sledovat kvůli komiksové předloze. 4 (0,8%) další jako důvod u prvního seriálu uvedli jako důvod to, že seriál koresponduje s oblastí jejich aktivních zájmů, což u druhého seriálu odpověděli 2 (0,4%) a u třetího 4 (1%) respondenti. Zajímavým důvodem, který může adolescenta přivést ke sledování seriálu, jak uvedla jedna respondentka, může být úraz znemožňující aktivní trávení volného času. Jednotlivě se objevily i důvody jako hlášky v seriálu, žánr, sledovanost seriálu, konkrétní postava v seriálu, ocenění seriálu, hudba v seriálu, společná chvíle s babičkou, povinnost, nuda, to že byl seriál novinkou, přišel jim zábavný nebo zajímavé prostředí seriálu.

Výsledky dále jasně ukazují, že kvůli recenzím jak na internetu, tak v tisku začalo seriál sledovat pouze minimum respondentů a na doporučení učitele nesleduje seriál téměř nikdo. Tuto možnost zvolili u prvního seriálu jenom 2 (0,4%) respondenti, u druhého také 2 (0,6%) a u třetího 4 (1%).

Tab. 7 Vyhodnocení otázek: Co Tě přimělo ke sledování tohoto seriálu?

	1. seriál	2. seriál	3. seriál
recenze na internetu	8 (1,5%)	12 (2,4%)	18 (4,5%)
recenze v tisku	2 (0,4%)	6 (1,2%)	3 (0,8%)
narazil/a jsem na něj náhodou na internetu	26 (5%)	27 (5,4%)	36 (9,1%)
narazil/a jsem na něj náhodou v TV	115 (22,1%)	157 (31,5%)	123 (31,1%)
doporučení kamaráda/kamarádky	150 (28,8%)	137 (27,5%)	98 (24,7%)
doporučení učitele	2 (0,4%)	3 (0,6%)	4 (1%)
herecké obsazení	26 (5%)	39 (7,8%)	29 (7,3%)
zaujal mě děj seriálu	154 (29,6%)	93 (18,6%)	62 (15,7%)
jiné	38 (7,3%)	25 (5%)	23 (5,8%)



Obr. 1 Vyhodnocení 3. otázky: 10 nejsledovanějších seriálů mezi respondenty

Třetí otázka zjišťovala, které konkrétní hrané seriály adolescenti v dnešní době sledují. Z celkového počtu 165 zjištěných seriálů, jejichž seznam je uveden v Příloze 3 vzešel žebříček „TOP 10“ seriálů, které adolescenti v dnešní době sledují nejvíce. Seriály jsou primárně uváděny v originálním názvu, neboť ne všechny jsou přeloženy do českého znění a oficiální český překlad názvu ještě u spousty z nich neexistuje (tam kde ano, je uveden v závorce za originálním názvem). Díky tomuto způsobu řazení je navíc na první pohled zcela patrné, které seriály pocházejí z české produkce. U TOP 10 seriálů je navíc uvedena informace ve kterém roce se začal daný seriál vysílat.

První místo náleží seriálu **How I Met Your Mother** (Jak jsem pozval vaši matku, 2004), který sleduje pětina dotázaných respondentů a seriál má mezi respondenty 125 (20%) pravidelně sledujících diváků. Druhé místo patří seriálu **The Big Bang Theory** (Teorie velkého třesku, 2007), který pravidelně sleduje 94 (15,1%) dotázaných. Třetí místo překvapivě zaujal český seriál **Ulice** (2005) s celkovým počtem 86 (13,8%) sledujících. I čtvrté místo bylo překvapením, protože jej obsadil další český seriál a to **Ordinace v růžové zahradě** (2005), který sleduje 77 (12,3%) dotázaných respondentů. Na pátém místě se objevil již americký seriál **Two and A Half Men** (Dva a půl chlapa, 2003) s 65 (10,4%) diváky. Šesté místo patří seriálu **Game of Thrones** (Hra o trůny, 2011), který v dotazníku uvedlo 61 (9,7%) dotázaných. Sedmá příčka patří nestárnoucímu americkému seriálu **Friends** (Přátelé, 1994) v němž našlo oblibu 52 (8,3%) dotázaných. Na osmém místě se nachází seriál **Pretty Little Liars** (Prolhané krásky, 2010) zastoupený 49 (7,8%) respondenty. Deváté místo náleží seriálu **The Walking Dead** (Živí mrtví, 2010), který sleduje 49 (7,8%) dotázaných respondentů a na poslední desáté místo patří seriál **The Vampire Diaries** (Upíří deníky, 2009), který sleduje pravidelně 31 (4,9%) dotázaných respondentů.

Tab. 8 Sledovanost TOP 10 seriálů v relativních a absolutních četnostech

	počet diváků	KRAJ				POHLAVÍ		TYP ŠKOLY		
		Jihomoravský kraj	Olomoucký kraj	Pardubický kraj	Kraj Vysočina	ženy	muži	SOU	SOŠ	GM
How I Met Your Mother	125	27	2	22	73	82	42	6	102	17
v %	100	21,6	2,4	17,6	58,4	65,6	34,4	4,8	81,6	13,6
The Big Bang Theory	94	27	6	15	46	49	45	5	67	22
v %	100	28,7	6,4	16	48,9	52,1	47,9	5,3	71,3	23,4
Ulice	86	11	4	24	47	72	14	4	77	5
v %	100	12,8	4,7	27,9	54,7	83,7	16,3	4,7	89,5	5,8
Ordinace v růžové zahradě	77	21	5	18	33	60	17	10	63	4
v %	100	27,3	6,5	23,4	42,9	77,9	22,1	13	81,8	5,2
Two and A Half Men	65	20	2	17	26	34	31	5	55	6
v %	100	30,8	3,1	26,2	40	52,3	47,7	7,7	83,1	9,2
Games of Thrones	61	14	7	11	29	34	27	2	39	20
v %	100	23	11,5	18	47,5	55,7	44,3	3,3	63,9	32,8
Friends	52	6	1	16	29	43	9	4	42	6
v %	100	11,5	1,9	30,8	55,8	82,7	17,3	7,7	80,8	11,5
Pretty Little Liars	52	6	1	12	33	50	2	1	45	6
v %	100	11,5	1,9	23,1	63,5	96,2	3,8	1,9	86,5	11,5
The Walking Dead	49	18	6	3	22	16	33	2	41	6
v %	100	36,7	12,2	6,1	44,9	32,7	67,3	4,1	83,7	12,2
The Vampire Diaries	31	3	1	6	21	28	3	0	25	6
v %	100	9,7	3,2	19,4	67,7	90,3	9,7	0	80,6	19,4

Porovnáme-li sledovanost podle krajů, kde respondenti studují, pořadí se trochu pozmění. V Jihomoravském kraji je pořadí následovné: 1. How I Met Your Mother (dále jen HIMYM) a The Big Bang Theory (dále jen TBBT) s 27 diváky každý, 2. Ordinace v růžové zahradě s 21 diváky, 3. Two and A Half Men (dále jen TAHM) s 20 diváky, 4. The Walking Dead (dále jen TWD) s 18 diváky, 5. Game of Thrones (dále jen GOT) se 14 diváky, 6. Ulice s 11 diváky, 7. Pretty Little Liars (dále jen PLL) a Friends s 6 diváky každý, 8. The Vampire Diaries (dále jen TVD) se 3 diváky.

Olomoucký kraj je zastoupený slabě, ale nejlépe se umístily seriály: 1. GOT (7), 2. TBBT (6) a TWD (6) a 3. Ordinace v růžové zahradě (5).

Pardubický kraj: 1. Ulice (24), 2. HIMYM (22), 3. Ordinace v růžové zahradě (18), 4. TAHM (17), 5. Friends (16), 6. TBBT (15), 7. PPL (12), 8. GOT (11), 9. TVD (6) a 10. TWD (3).

Kraj Vysočina: 1. HIMYM (73), 2. Ulice (47), 3. TBBT (46), 4. Ordinace v růžové zahradě (53), 5. PPL (33), 6. Friends (29) a GOT (29), 7. TAHM (26), 8. TVD (21) a 9. TWD (16).

Z hlediska pohlaví se preference rovněž liší. Ženy si seriály oblíbily následovně: 1. HIMYM (82), 2. Ulice (72), 3. Ordinace v růžové zahradě (60), 4. PPL (50), 5. TBBT (49), 6. Friends (43), 7. GOT (34) a TAHM (34), 8. TVD (28) a 9. TWD (16).

Muži mají žebříček seriálů takto: 1. TBBT (45), 2. HIMYM (43), 3. TWD (33), 4. TAHM (31), 5. GOT (27), 6. Ordinace v růžové zahradě (17), 7. Ulice (14), 8. Friends (9), 9. TVD (3) a 10. PPL (2).

Podrobně včetně absolutních četností a zastoupení dle typu školy viz Tab. 6.

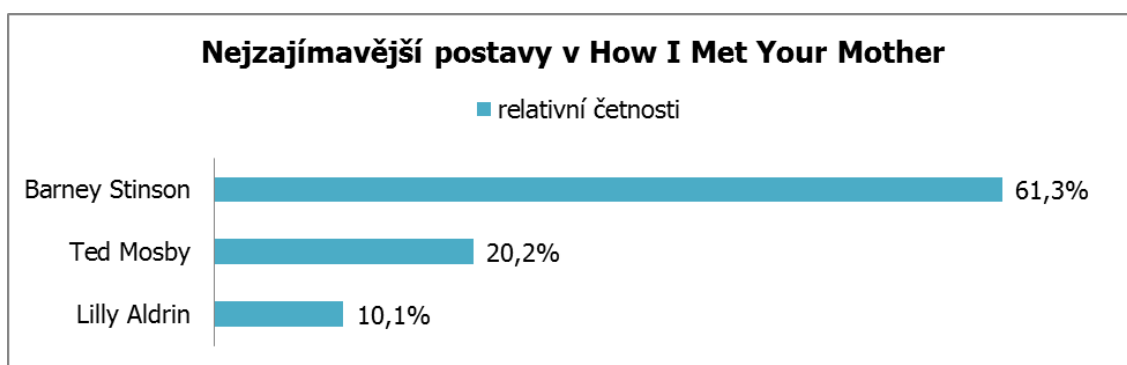
5.4 How I Met Your Mother (Jak jsem poznal vaši matku, 2004)

5.4.1 Synopse

Ted Mosby přibližně ve svých padesáti letech vypráví svým dospívajícím dětem, jak poznal jejich matku, kdy jeho vyprávění začíná zhruba ve věku třiceti let. Ted byl mnohokrát zamilovaný, ale stále neztrácí naději, že potká tu pravou, s kterou založí rodinu. V tom ho podporují jeho přátelé Mashall Eriksen, Lilly Alrin a Robin Schebartsky. Partu uzavírá Barney Stinson, který však vyznává nezávazný způsob života.

5.4.2 Hodnoty v seriálu

Seriál reprezentuje hodnoty **opravdového přátelství** (nerozlučná parta), **zabezpečení rodiny** (Mashall se vzdá vysněné práce, aby uživil svoji rodinu), svoboda (vlastenecké rozhovory na téma Amerika vs. Kanada), **moudrost** a **prospěšný život** (Ted se později stane profesorem na univerzitě, Lilly je učitelkou ve školce), **potěšení** (Lilly utrácí za zbytečné věci, přestože si je nemůže dovolit), **společenské uznání** (Ted chce navrhnout budovu, která se dostane na panorama New Yorku).



Obr. 2 Nejzajímavější postavy v How I Met Your Mother

Postava Barneyho Stinsona upoutala diváky seriálu s maximální převahou nad ostatními postavami, neboť jej jmenovalo 77 (62,6%) dotázaných. Ted Mosby zaujal 24 (19,5%) z nich a třetí nejzajímavější postavou je Lilly Aldrin, kterou uvedlo 12 (9,8%) respondentů.

5.4.3 Zajímavost

Popularity seriálu jsou si vědomi i tvůrci didaktických maturitních testů v Cermatu, protože seriál uplatnili u státních maturit v zadání písemných prací z českého jazyka a literatury (2015). Jedním z témat bylo Jak jsem poznal vaši matku, a instrukce ke zpracování obsahovala pokyn „*otcovo vypravování adresované dětem.*“

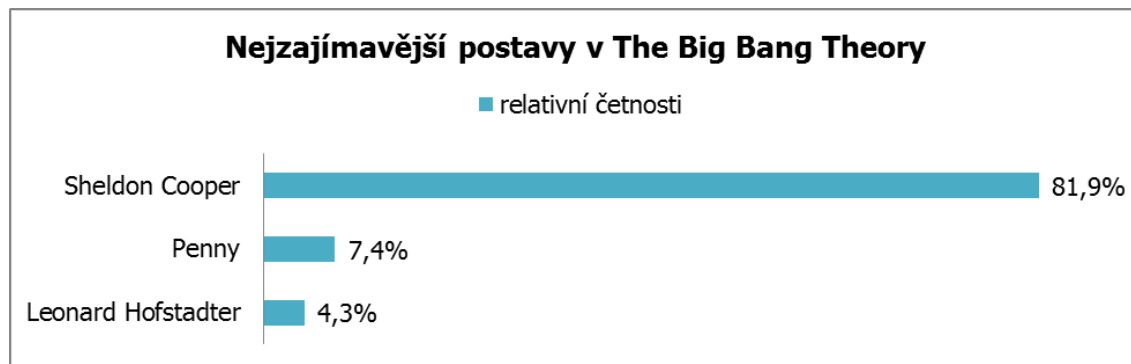
5.5 The Big Bang Theory (Teorie velkého třesku, 2007)

5.5.1 Synopse

Leonard Hofstadter má zajímavého spolubydlícího, Sheldona Coopera, který je zajímavý svými slabšími sociálními kompetencemi, a oba společně pracují jako vědci na univerzitě. Další jejich přítel je astrofyzik Rajesh Koothrappali, a inženýr Howard Wolowitz. Tahle jinak intelektuální parta přátel čte ve volném čase komiksy, hraje videohry a sleduje Star Trek. Penny se s nimi začne přátelit proto, že se přestěhovala do bytu naproti Leonardovi a Sheldonovi. Leonard se usilovně snaží získat Pennino srdce a postupem sérií se objevují protějšky i pro ostatní členy party.

5.5.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **opravdového přátelství** (nerozlučná parta), **moudrosti** a **prospěšného života** (vědci na univerzitě), **zralou lásku** (nakonec jsou tu trvalé svazky), **rovnost** (rovné příležitosti na poli vědy pro obě pohlaví), **zabezpečení rodiny** (Howard se stará o svoji matku), potěšení (uspokojivý způsob trávení volného času) a **společenské uznání** (Sheldon chce získat uznání ostatních vědců, stejně tak Leonard, Penny touží stát se slavnou herečkou).



Obr. 3 Nejzajímavější postavy v The Big Bang Theory

Podle 77 (81,9%) respondentů je postava Sheldona Coopera jasným „tahounem“ celého seriálu. 7 (7,4%) respondentů zaujala nejvíce postava Penny a 4 (7,4%) Leonard Hofstadter.

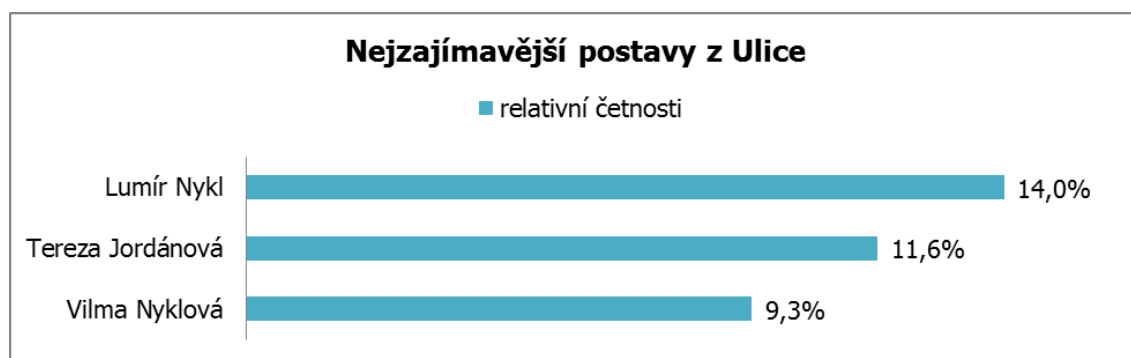
5.6 Ulice (2005)

5.6.1 Synopse

Seriál sleduje příběhy vybraných rodin. Většina z hlavních postav se mezi sebou zná, řeší se jejich vztahy a rodinná dramata. Seriál se snaží předkládat situace, které může zažít každá průměrná česká rodina.

5.6.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **zabezpečení rodiny** (všichni jsou zaměstnaní a řeší finanční problémy), **zralou lásku** (trvalé svazky), **svět krásy** (některé postavy se věnují uměleckým činnostem), **blaho národa** (Lumír byl starostou), **společenské uznání** (post starosty) a **opravdové kamarádství** (Vlastimil Pešek a Miriam Hejlová se kamarádí od jejich příchodu do seriálu, Světlana a Romana jsou dobré kamarádky).



Obr. 4 Nejzajímavější postavy z Ulice

Český seriál má z pohledu respondentů, kteří jej sledují více zajímavých postav, ale nejčastěji byly uváděny tři postavy a to postava Lumíra Nykla 12 (14%), Terezy Jordánové 10 (11,6%) a Vilmy Nyklové 8 (9,3%).

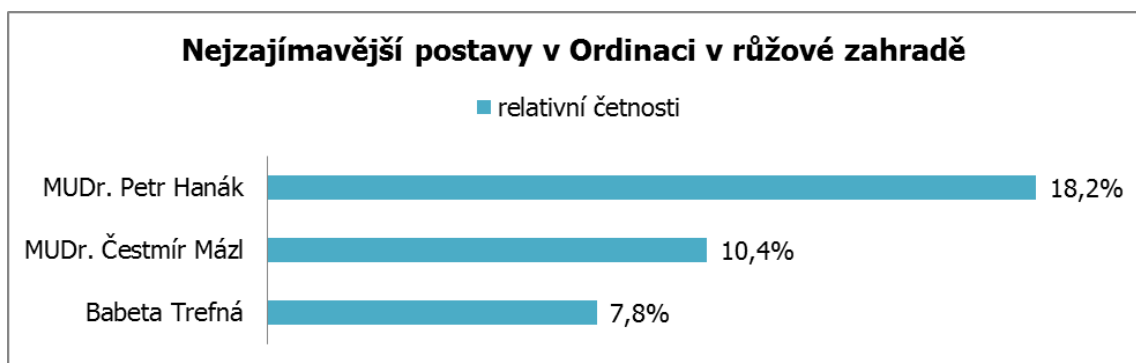
5.7 Ordinace v růžové zahradě (2005)

5.7.1 Synopse

Seriál sleduje osudy zaměstnanců nemocnice, řeší se především jejich osobní vztahy a rodinná dramata. Dále zobrazuje lékařské příběhy pacientů a snaží se vykreslit chod skutečné nemocnice.

5.7.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **moudrost** a **prospěšný život** (lékařské povolání), **zabezpečení rodiny** (všichni jsou zaměstnaní a řeší finanční problémy), **zralou lásku** (fungující partnerství), **blaho národa** (záchrana životů, ochrana zdraví), **společenské uznání** (lékařské hodnosti) a **opravdové kamarádství** (Zdena a Běla jsou dobré kamarádky, Čestmír s Lucíí jsou dobří přátelé).



Obr. 5 Nejzajímavější postavy v Ordinaci v růžové zahradě

Stejně jako u Ulice byly odpovědi o dost rozmanitější než u amerických seriálů. Nejzajímavější postavou však téměř pětina respondentů sledujících tento seriál shledala MUDr. Petra Hanáka. Uvedlo jej 14 (18,2%) respondentů. 8 (10,4%) diváků považuje za zajímavějšího MUDr. Čestmíra Mázla a 6 (7,8%) nejvíce zaujala vrchní sestra Babeta Trefná.

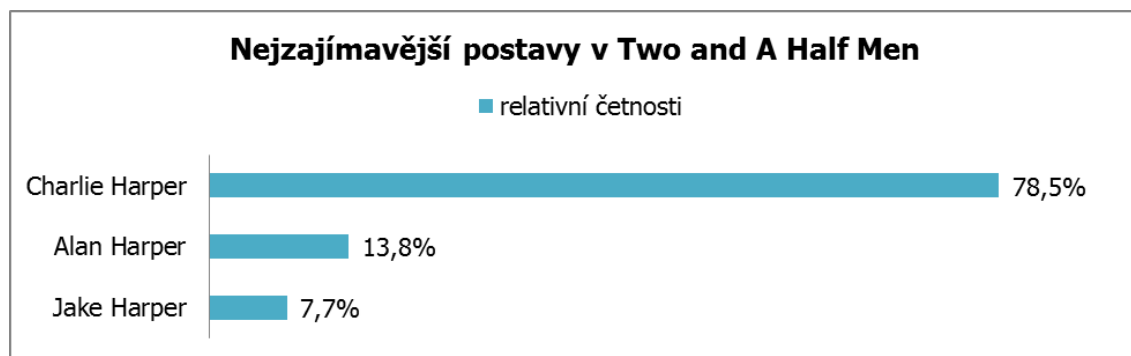
5.8 Two and A Half Men (Dva a půl chlapa, 2003)

5.8.1 Synopse

Charlie je starý mládenec, bohatý skladatel reklamních znělek, který žije v Malibu v luxusním domě na pláži. Je přesným opakem svého bratra Alana, který je nedoceneným chiropraktikem toužícím po partnerském životě. Seriál začíná rozpadem Alanova vztahu, kvůli čemuž se přestěhuje k Charliemu. Dvojici doplňuje Alanův syn Jake, který dodává seriálu rodinný rozměr. Náplní seriálu jsou především neúspěšné vztahy obou bratrů se ženami.

5.8.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty jako **vzrušující život** (Charlie žije jenom pro zábavu), **zabezpečení rodiny** (Alan je vzorný otec), **štěstí** (postavy jej hledají napříč všemi sériemi) a **společenské uznání** (Alan se o něj neustále a marně snaží a závidí jej bratrovi).



Obr. 6 Nejzajímavější postavy v Two and A Half Men

Two and A Half Men se zdá být podle výsledků šetření dalším seriálem, který těží z jedné postavy. Konkrétně v tomto případě je to postava Charlieho Harpera, kterou uvedlo 47 (78,5%) respondentů. Jen 9 (13,8%) diváků více zaujala postava Alana Harpera a postava Jakea Harpera pouze 5 (7,7%).

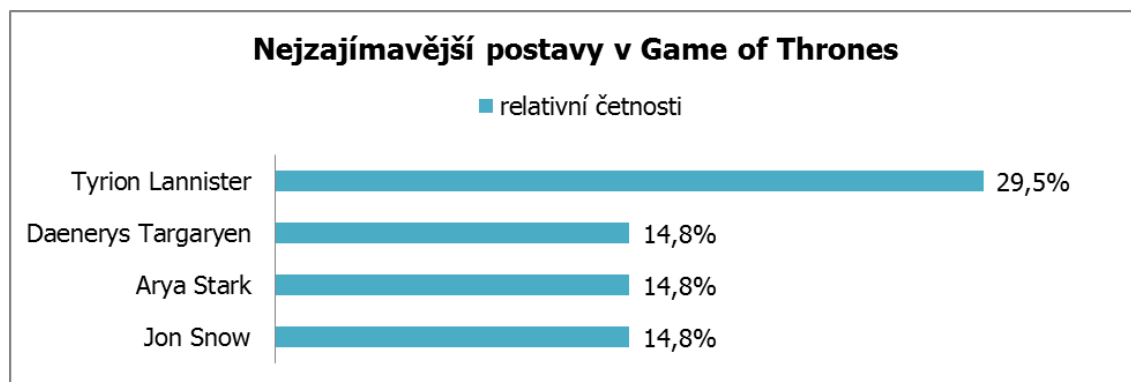
5.9 Game of Thrones (Hra o trůny, 2011)

5.9.1 Synopse

Příběh plný vznešených a nevznešených rodů protkaný násilím, brutalitou a intrikami. Významné rody mezi sebou bojují o nadvládu nad západozemím. Většina z nich umírá buď při tragickém neštěstí, záchranné misi nebo zcela přirozenou cestou.

5.9.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty jako **vzrušující život** (bitvy mezi rody, válečné výpravy), **moudrost** (kněží Septoni), **společenské uznání** (přikládání velkého významu rodinnému původu), **sebeúcta** (Sansa Stark ji neztrácí i přes všechny těžkosti), **potěšení** (návštěva nevěstinců, sex, víno, hostiny), **blaho národa** a **mírový svět** (rádcové radí královi a královně v nejlepším zájmu říše).



Obr. 7 Nejzajímavější postavy v Game od Thrones

Tento seriál má z pohledu respondentů více zajímavých postav, avšak téměř celá třetina sledujících se na nejzajímavější postavě jasně shodne. 18 (29,5%) diváků uvedlo Tyriona Lannistera. Další tři postavy se podle výsledku šetření zdají být stejně zajímavé, neboť 9 (14,8%) respondentů uvedlo Deanerys Targaryen, 9 (14,8%) Aryu Stark a 9 (14,8%) Jona Snowa.

5.9.3 Zajímavost

Dvořák (2015) informuje o tom, že seriál v květnu 2015 pobouřil Ameriku scénou, která zobrazuje znásilnění postavy Sansy Stark jejím sadistickým manželem.

Podobná vlna nevole se zvedla i rok předtím ohledně incestního vztahu postav Jaimeho a Cersei Lannisterových. Televize HBO, která seriál vysílá, se odmítla vyjadřovat. Nikdy však „neměla pověst stanice plné sexu a násilí, i když k určitému posunu došlo u mafiánské ságy *Sopránovi*. Hra o trůny prý zašla moc daleko v otevřeném znázornění násilí.“

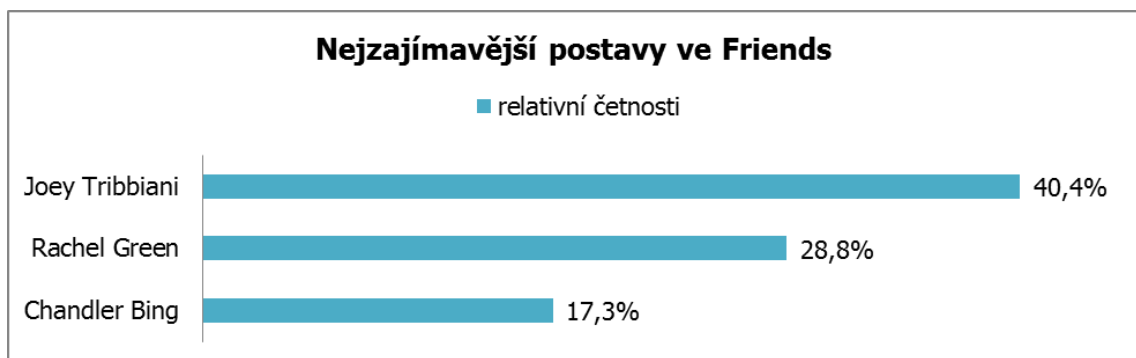
5.10 Friends (Přátelé, 1994)

5.10.1 Synopse

Rachel Green je pro Moniku Geller nejlepší kamarádka ze střední školy, kterou po ukončení studia však dlouho neviděla, ale když se objeví po nevydařené svatbě, ochotně ji u sebe na nějaký čas ubytuje. Starší bratr Monicy Ross Geller byl do Rachel vždycky zamilovaný, a když se nečekaně objeví, zjišťuje, že jeho city k ní se vůbec nezměnily. Monica a Ross se dále přátelí s Joeyem Tribbianim, který se snaží prorazit jako herec, a jeho spolubydlícím Chandlerem Bingem. Partu uzavírá Phoebe Buffay.

5.10.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **opravdového přátelství** (už v samotném názvu, nerozlučná parta), **zralou lásku** (Monica a Chandler těžce budují svůj vztah), **zabezpečení rodiny** (Rachel neplánovaně otěhotní a Ross přijme zodpovědnost), **blaho národa** (Phoebe je velmi prosociální postavou), **vzrušující život** (Joey je herec), **svět krásy** (Rachel pracuje v módním průmyslu) a **prospěšný život** (Ross je profesorem na univerzitě).



Obr. 8 Nejzajímavější postavy ve Friends

Nejzajímavější je z pohledu respondentů postava Joeyeho Tribbianiho, kterou uvedlo 21 (40,4%) z nich. Druhou nejzajímavější postavou je Rachel Green s 15 (28,8%) volbami a za ní se umístil Chandler Bing s 9 (17,3%) hlasy.

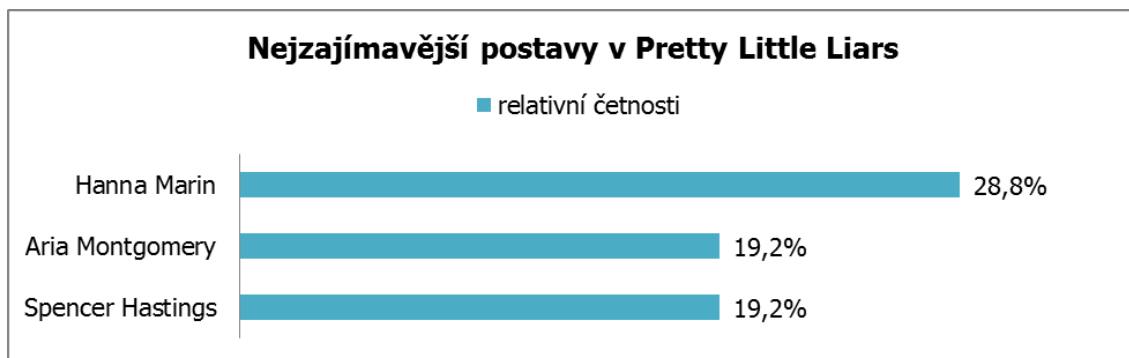
5.11 Pretty Little Liars (Prolhané krásky, 2010)

5.11.1 Synopse

Jedná se o příběh party nejlepších kamarádek, který probíhá klidně až do noci, kdy zmizí jedna z nich – Alison. Zbylým kamarádkám poté začnou chodit zprávy od A (anonymní vyděrač), který zná všechna jejich tajemství. Rázem se jim zkomplikuje jejich do teď poklidný svět, protože lži a tajemství ohrožují všechno, na čem jim záleží, jejich životy nevyjímaje.

5.11.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **opravdového kamarádství** (dívky přes všechny těžkosti stále drží při sobě), **vzrušujícího života** (životní pády a vzestupy), **zralé lásky** (partnerské vztahy se vyvíjejí pozitivně) a **světa krásy** (některé hrdinky se věnují uměleckým činnostem).



Obr. 9 Nejzajímavější postavy v Pretty Little Liars

Nejzajímavější divákům seriálu připadá postava Hanny Marin, kterou uvedlo 15 (28,5%) z nich. Mezi nejzajímavější postavy dále patří Aria Monthgomery a Spencer Hastings, obě uvedlo 10 (19,2%) respondentů.

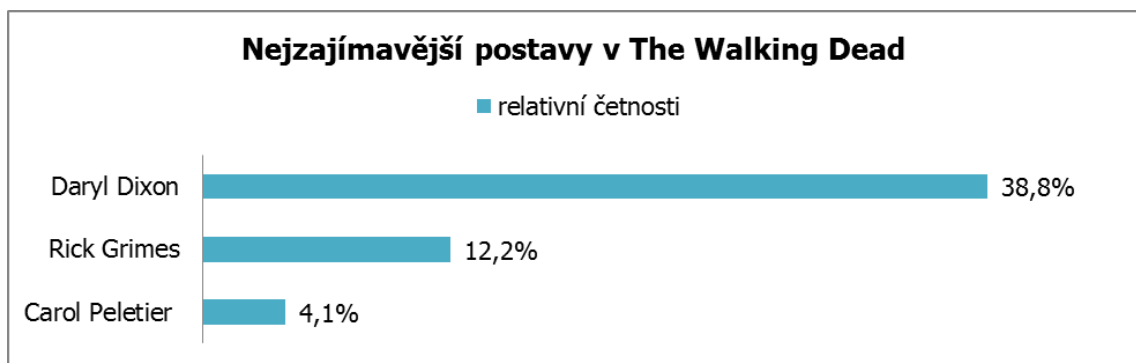
5.12 The Walking Dead (Živí mrtví, 2010)

5.12.1 Synopse

Seriál nás uvádí do postapokalyptického světa, kde se lidé po smrti mění v zombie. Zombie je bezduchá schránka bez možnosti myslet a živí se lidským masem. Hlavní hrdina Rick před nimi s jeho rodinou a přáteli hledají útočiště, kde by se skryli. Přežívající skupiny bojují ve snaze o přežití se zombie i mezi sebou navzájem.

5.12.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **zabezpečení rodiny** (Rick se snaží obstarat obydlí pro rodinu a přátele), **vzrušující život** (kdykoliv je možný útok zombie), **pocit osobní jistoty** (postavy se jej snaží neustále získat), **společenské uznání** a **moudrost** (lékař byl velmi ceněný pro své schopnosti, Rick je uznávaný jako vůdce, Daryl je ceněný pro schopnosti lovu).



Obr. 10 Nejzajímavější postavy v The Walking Dead

Jako zajímavé postavy byly uváděny různé postavy, většinou jednotlivě, avšak u 19 (38,8%) respondentů jasně vede postava Daryla Dixona, 6 (12,2%) nejvíce zaujal Rick Grimes a 2 (4,1%) Carol Peletier.

5.13 The Vampire Diaries (Upíří deníky, 2009)

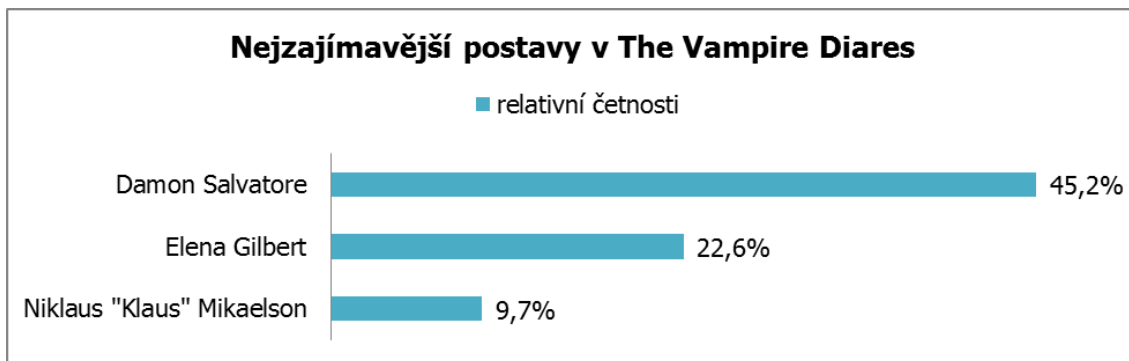
5.13.1 Synopse

Příběh plný upírů, vlkodlaků, čarodějek, kouzel a prokletí. Parta normálních kamarádů se nějakým způsobem dostane do kontaktu s magickými bytostmi

nebo se jimi sami stanou. Většina z nich umírá buď při tragickém neštěstí, záchranné misi nebo zcela přirozenou cestou.

5.13.2 Hodnoty v seriálu

Seriál prezentuje hodnoty **opravdového kamarádství** (Elena a Bonnie jsou nejlepší kamarádky na život a na smrt), **zralou lásku** (Elena a Damon těžce budovali svůj vztah a jsou ochotni přinášet pro jejich vztah velké oběti), **vzrušující život** (upíři využívají své nesmrtelnosti), **potěšení** (největším potěšením je pro upíry pití čerstvé krve), **pohodlný život** (upíři mohou ovládat lidi), **svět krásy** (Klaus má slabost pro umění), **prospěšný život** (Elena studuje, aby se stala doktorkou) a **společenské uznání** (Caroline Forbes velmi touží po uznání ostatních).



Obr. 11 Nejzajímavější postavy v The Vampire Diaries

Nejzajímavějším 14 (45,2%) diváků sledává postavu Damona Salvatora, 7 (22,6%) více zaujala Elena Gilbert a 3 (9,7%) zaujal Niklaus „Klaus“ Mikaelson.

5.14 Charakteristika respondentů z druhého průzkumného šetření

Výběrový soubor byl získán ze základního souboru, kdy zájem podílet se na druhém průzkumném šetření projevilo 116 (18%) respondentů. Dotazník pro druhé průzkumné šetření byl z důvodu návaznosti vytvořen až po vyhodnocení prvního dotazníku. Výběrový soubor zastupuje 70 (60,3%) z nich, neboť ostatní dotazník nevyplnili. Přesně polovina respondentů, tj. 35 (50%) z výběrového souboru projevilo zájem o zaslání zjištěných výsledků.

Z hlediska typu škol se nejvíce zapojili žáci středních odborných škol, kterých odpovídalo 39 (55,7%), poté žáci gymnázií zastoupení počtem 30 (42,9%) a střední odborné učiliště navštěvuje pouze 1 (1,4%) respondent.

Tab. 9 Respondenti podle typu školy

typ školy	absolutní četnosti	relativní četnosti
střední odborná škola	39	55,7%
gymnázium	30	42,9%
střední odborné učiliště	1	1,4%
celkem:	70	100%

Nejvíce respondentů pochází stejně jako v prvním průzkumném šetření z Kraje Vysočina. Zapojilo se jich 34 (48,6%). Jen o 10% méně respondentů studuje v Jihomoravském kraji. Dotazník jich vyplnilo 27 (38,6%) a vzorek uzavírají žáci z Pardubického kraje zastoupení 9 (12,9%) respondenty.

Tab. 10 Respondenti podle krajů, kde studují

kraj	absolutní četnosti	relativní četnosti
Pardubický kraj	9	12,9%
Jihomoravský kraj	27	38,6%
Kraj Vysočina	34	48,6%
celkem:	70	100%

Do druhého průzkumného šetření se zapojilo 50 (71,4%) žen a 20 (28,6%) mužů.

Tab. 11 Respondenti podle pohlaví

pohlaví	absolutní četnosti	relativní četnosti
ženy	50	71,4%
muži	20	28,6%
celkem:	70	100%

Respondenti byli v první otázce požádáni, aby seřadili TOP10 seriálů zjištěných v prvním průzkumném šetření podle toho, jak si je oblíbili, přičemž 10= nejvíce oblíbený seriál a 1 = nejméně oblíbený seriál. Díky těmto zjištěným informacím bylo možné diváky rozdělit do tří kategorií podle toho, jaký je jejich nejoblíbenější žánr. Ukázalo se, že nejvíce respondentů, tj. 52 (74,3%), preferuje komediální seriály, 13 (18,6%) dává přednost rodinnému žánru a 7 (10,0%) si oblíbilo drama.

Tab. 12 Respondenti podle preferencí žánrů

žánr	absolutní četnosti	relativní četnosti
komedie	52	74,3%
drama	7	10,0%
rodinný	13	18,6%

5.15 Hodnoty

Respondenti si v druhé otázce dotazníku měli nejprve přechýst výčet životních hodnot a zamyslet se, jak jsou pro ně důležité. Potom měli těmto hodnotám přiřadit známky do 18 do 1 bodu, kdy 18= nejvíce důležitá hodnota a 1= nejméně důležitá hodnota.

Tab. 13 Význam hodnot pro respondenty jako celek

Hodnota	počet dosažených bodů
Opravdové kamarádství	13
Štěstí	12,9
Svoboda	11,9
Zabezpečení rodiny	11,9
Moudrost	11,7
Pocit osobní jistoty	11,4
Zralá láska	11,2
Sebeúcta	10,8
Vnitřní harmonie	10,6
Vzrušující život	9,1
Rovnost	9,0
Prospěšný život	8,5
Společenské uznání	8,4
Potěšení	7,7
Pohodlný život	7,6
Mírový svět	7,5
Blaho národa	3,9
Svět krásy	3,8

Nejvíce si respondenti zakládají na **opravdovém přátelství** (13). Téměř stejnou váhu má pro respondenty hodnota **štěstí** (12,9). Třetí nejdůležitější hodnotou je **svoboda** (11,9) a podobnou váhu přikládají respondenti hodnotě **zabezpečení rodiny** (11,9). Pátou nejdůležitější hodnotou vyšla **moudrost** (11,7).

Nejméně důležitou hodnotou je z pohledu respondentů **svět krásy** (3,8) a podobnou váhu přikládají respondenti hodnotě **blaho národa** (3,9). Třetí nejméně důležitou hodnotou je **mírový svět** (7,5), čtvrtou **pohodlný život** (7,6) a pátou, lehce překvapivou hodnotou vyšla hodnota **potěšení** (7,7). Podrobně viz Tab. 13.

5.16 Význam hodnot z hlediska typu školy

Střední odborné učiliště zastupuje pouze 1 respondent (1,4%) a proto je provedeno srovnání pouze mezi žáky středních odborných škol (dále jen SOŠ) a žáky gymnázií (dále jen GM), protože ti se do průzkumného šetření zapojili v podobném počtu, viz Tab. 9, díky čemuž se dají průměrné dosažené známky u hodnot z hlediska typu škol dobře porovnávat.

Nejdůležitější hodnotou pro žáky SOŠ vyšla hodnota **štěstí** (13,1). Žáci GM si více cení hodnoty **opravdového přátelství** (13,0). Žáci SOŠ ji průměrně hodnotili známkou 12,9 a je pro ně druhou nejdůležitější hodnotou. Druhou nejdůležitější hodnotou pro žáky GM je hodnota **svobody** (12,5). Stejný význam přikládají také hodnotě **štěstí** (12,5), naproti čemuž žáci SOŠ za třetí nejdůležitější hodnotu považují **zabezpečení rodiny** (13,3). Čtvrtou nejdůležitější je pro ně **zralá láska** (11,8). Žáci GM pokládají za důležitější hodnotu **moudrosti** (11,9). Stejně důležitý je pro ně **pocit osobní jistoty** (11,9). Žáci SOŠ však považují hodnotu moudrosti (11,6) také za velmi důležitou a staví ji na páté místo.

Nejméně důležitou hodnotou pro žáky SOŠ je hodnota **blaho národa** (3,6). Žákům GM přijde méně důležitá hodnota **světa krásy** (3,2). Blaho národa (4,1) je pro ně ale hned druhou nejméně důležitou hodnotou. Hodnotu světa krásy (4,4) považují žáci SOŠ za druhou nejméně důležitou hodnotu. Gymnazisté jako třetí nejméně důležitou hodnotu uvádějí **pohodlný život** (7,0), kdežto žákům SOŠ méně záleží na hodnotě **mírového světa** (7,6). Žáci GM považují mírový svět (7,4) až za čtvrtou nejméně důležitou hodnotu. **Potěšení** (8,0) je z pohledu žáků SOŠ čtvrtou nejméně důležitou hodnotou a stejný význam přikládají i hodnotě **prospěšného života** (8,0). Žáci GM také hodnotu potěšení (7,5) neberou jako

příliš důležitou, protože je pro ně pátou nejméně důležitou hodnotou. Podrobně viz Tab. 14.

Tab. 14 Význam hodnot z hlediska typu školy

Hodnota	průměrná dosažená známka u žáků SOŠ	průměrná dosažená známka u žáků GM
Štěstí	13,1	12,5
Opravdové kamarádství	12,9	13,0
Zabezpečení rodiny	12,3	11,1
Zralá láska	11,8	10,5
Moudrost	11,6	11,9
Svoboda	11,4	12,5
Pocit osobní jistoty	11,2	11,9
Sebeúcta	10,7	10,8
Vnitřní harmonie	10,7	10,9
Rovnost	8,8	9,2
Společenské uznání	8,4	8,4
Vzrušující život	8,4	9,8
Pohodlný život	8,1	7,0
Prospěšný život	8,0	9,1
Potěšení	8,0	7,5
Mírový svět	7,6	7,4
Svět krásy	4,4	3,2
Blaho národa	3,6	4,1

5.17 Význam hodnot z hlediska krajů

Nejvíce důležitou hodnotou je pro respondenty z Kraje Vysočiny hodnota **šťěstí** (14,0). Naproti tomu jihomoravští žáci dávají štěstí (12,6) až na třetí místo a na prvním místě nejvíce cení **opravdového přátelství** (13,1). Opravdové přátelství (13,5) je v Kraji Vysočina hned druhou nejvíce ceněnou hodnotou, kdežto v Pardubickém kraji opravdové přátelství (10,8) považují až za pátou nejdůležitější hodnotu.

Nejvíce si v Pardubickém kraji se cení hodnoty **moudrosti** (14,6). Moudrosti (11,3) si cení i v Kraji Vysočina a to jako páté nejdůležitější hodnoty. Třetí

nejdůležitější hodnotou je pro ně pak **zabezpečení rodiny** (12,0) a za čtvrtou nejdůležitější hodnotu považují **svobodu** (12,8). Svobody (12,8) si cení i v Jihomoravském kraji a označují ji dokonce již jako druhou nejdůležitější hodnotu. Zabezpečení rodiny (12,1) jihomoravští respondenti pokládají taky za velmi důležité. Pátou nejdůležitější hodnotou je potom **pocit osobní jistoty** (11,9). Pocit osobní jistoty (11,9) považují hned za třetí nejdůležitější respondenti z Pardubického kraje. Na rozdíl od Kraje Vysočina a Jihomoravského kraje, kde si velmi cení hodnoty svobody a zabezpečení rodiny, v Pardubickém kraji považují za mnohem důležitější hodnoty **zralé lásky** (12,0) a **vnitřní harmonie** (11,0).

Jako nejméně důležité hodnoty zůstávají **svět krásy** a **blaho národa**, které dosahovaly průměrných známek od 3,3 do 4,9. **Společenské uznání** (6,3) je potom třetí nejméně ceněnou hodnotou jak v Jihomoravském kraji, tak v Pardubickém kraji, kde si jej cení, respektive necení v podobné míře, a to s průměrnou známkou 6,2. Respondenti z Kraje Vysočina považují za třetí nejméně důležitou hodnotu **pohodlný život** (7,0). Pohodlný život (8,1) je v Pardubickém kraji čtvrtou nejméně ceněnou hodnotou. V Jihomoravském kraji považují za čtvrtou nejméně důležitou hodnotu **mírový svět** (6,7) a v Kraji Vysočina je mírový svět (7,8) pátou nejméně důležitou hodnotou. Méně si cení hodnoty **potěšení** (7,4). To označili v Jihomoravském i Pardubickém kraji shodně jako pátou nejméně důležitou hodnotu, kde v Jihomoravském kraji dosahovala průměrné známky 7,9 a v Pardubickém kraji 8,1. Podrobné výsledky viz Tab. 15.

Nejméně důležité hodnoty jsou v těchto krajích v podstatě shodné, jenom se mění pořadí. Překvapením však byly výsledky nejdůležitějších hodnot v Pardubickém kraji. To, že se cení nejvíce dvou zcela odlišných hodnot než v Kraji Vysočina a Jihomoravském kraji, může možná mít příčinu v poměru pohlaví respondentů za tento kraj, protože je téměř v poměru 1:1. Odpovídalo zde 5 (55,6%) žen a 4 (44,4%) muži, kdežto v Kraji Vysočina převažovaly ženy v počtu 23 (67,6%), naproti čemuž mužů odpovídalo 11 (32,4%) a stejně tak v Jihomoravském kraji, kde dotazník vyplnilo 22 (81,5%) žen a jen 5 (18,5%) mužů.

Tab. 15 Význam hodnot z hlediska krajů

Hodnota	Kraje Vysočina	Jihomoravský kraj	Pardubický kraj
Štěstí	14,0	12,6	9,6
Opravdové kamarádství	13,5	13,1	10,8
Zabezpečení rodiny	12,0	12,1	10,8
Svoboda	11,6	12,8	10,7
Moudrost	11,3	11,4	14,6
Pocit osobní jistoty	11,1	11,9	11,2
Sebeúcta	10,6	11,2	10,2
Zralá láska	10,4	11,9	12,0
Vnitřní harmonie	10,1	11,2	11,0
Společenské uznání	9,8	6,3	6,2
Rovnost	9,4	8,6	8,9
Vzrušující život	9,0	8,6	10,7
Prospěšný život	8,0	8,4	10,3
Mírový svět	7,8	6,7	9,2
Potěšení	7,4	7,9	8,2
Pohodlný život	7,0	8,2	8,1
Blaho národa	4,8	4,5	4,9
Svět krásy	3,3	2,6	3,7

5.18 Nejvíce důležité hodnoty z hlediska pohlaví

Nejdůležitější zůstává pro ženy hodnota **opravdového přátelství** (13,3). Naopak u mužů dosáhla o něco nižší průměrné známky 12,2 a je až druhou nejdůležitější, protože důležitější je pro ně hodnota **šťěstí** (13,7). Ženy si štěstí (12,6) cení jako druhé nejdůležitější hodnoty. Třetí nejdůležitější hodnotu pro ženy představuje **pocit osobní jistoty** (12,1) a pro muže jí je **zabezpečení rodiny** (12,0). Čtvrtou nejdůležitější hodnotou z pohledu žen je hodnota **svobody** (12,0) a stejně tak z pohledu mužů, kteří ji hodnotili průměrně známkou 11,7. Stejný význam přiřkládají hodnotě **moudrosti** (11,7). **Zabezpečení rodiny** (11,8) ženy považují za pátou nejdůležitější hodnotu a stejný význam přiřkládají také hodnotě **moudrosti** (11,8).

Nejméně důležitou hodnotou pro ženy zůstává **svět krásy** (3,6) a pro muže je nejméně důležité **blaho národa** (4,2). Blaho národa (3,8) je pro ženy druhou nejméně důležitou hodnotou a pro muže svět krásy (4,5). Třetí nejméně důležitou hodnotu pro ženy představuje **pohodlný život** (7,3) a pro muže **potěšení** (7,5). Čtvrtá nejméně důležitá hodnota pro ženy je **mírový svět** (7,4) a pro muže celkem překvapivě hodnota **společenského uznání** (7,8). Potěšení (7,8) je z hlediska žen pátou nejméně důležitou hodnotou a pro muže je to **mírový svět** (7,9). Podrobně viz Tab. 16.

Tab. 16 Význam hodnot z hlediska pohlaví

Hodnota	ženy	muži
Opravdové kamarádství	13,3	12,2
Štěstí	12,6	13,7
Pocit osobní jistoty	12,1	9,8
Svoboda	12,0	11,7
Zabezpečení rodiny	11,8	12,0
Moudrost	11,8	11,7
Sebeúcta	11,4	9,3
Zralá láska	11,4	10,7
Vnitřní harmonie	10,6	10,8
Vzrušující život	8,9	9,7
Společenské uznání	8,6	7,8
Rovnost	8,6	10,1
Prospěšný život	8,1	9,5
Potěšení	7,8	7,5
Mírový svět	7,4	7,9
Pohodlný život	7,3	8,3
Blaho národa	3,8	4,2
Svět krásy	3,6	4,5

5.19 Význam hodnot z hlediska preferencí žánru seriálů

Respondenti preferující komedie považují za nejdůležitější hodnotu **šťěstí** (13,3). Druhou nejvyšší hodnotou je pro ně **opravdové kamarádství** (12,5) a třetí

svoboda (12,0). Potom si zakládají na **zabezpečení rodiny** (11,8) a na **moudrosti** (11,4).

Diváci dramatických seriálů si nejvíce považují **moudrosti** (14,1). Druhou nejdůležitější hodnotou je pro ně **štěstí** (13,4) a třetí **svoboda** (13,3). Dále je pro ně velmi důležitá **sebeúcta** (11,6) a **pocit osobní jistoty** (11,3).

Respondenti s preferencí rodinných seriálů považují za nejdůležitější hodnotu **opravdové kamarádství** (13,8). Druhá nejceněnější hodnota je pro ně **zralá láska** (13,2). **Zabezpečení rodiny** je pro ně na třetím místě (12,5) a dále si považují **moudrosti** (12,1) a **pocitu osobní jistoty** (11,8).

Nejméně důležité hodnoty pro všechny sledované kategorie zůstávají **svět krásy** a **blaho národa**. Svět krásy se pohybuje v hodnotách od 1,3 do 4,3 a blaho národ od 4,0 do 5,5. Dále se mezi dvěma kategoriemi shodně objevuje hodnota **mírový svět** (7,3), která je třetí nejméně ceněnou hodnotou v kategorii komedie a pátou nejméně ceněnou hodnotou u kategorie drama s průměrnou známkou 7,1. V kategorii rodinný je třetí nejméně důležitou hodnotou **potěšení** (7,0) a jako čtvrtá nejméně důležitá hodnota se potěšení (7,7) umístilo v kategorii komedie. Kategorie drama jako třetí nejméně důležitou hodnotu uvádí **pohodlný život** (6,6) a jako pátou nejméně důležitou hodnotu jej považují respondenti preferující komedie. Kategorie rodinných seriálů jako čtvrtou nejméně důležitou hodnotu považuje **prospěšný život** (7,5) a stejně tak **společenské uznání** (7,5). Nejprekvapivějším zjištěním je, že respondenti s preferencí dramatických seriálů považují za čtvrtou nejméně důležitou hodnotu **zralou lásku** (7,0), která je přitom diváků rodinných seriálů označována hned jako druhá nejdůležitější hodnota.

Tab. 17 Význam hodnot dle preferovaného žánru

hodnota	komedie	drama	rodinný
Štěstí	13,3	13,4	11,8
Opravdové kamarádství	12,5	11,0	13,8
Svoboda	12,0	13,3	11,1
Zabezpečení rodiny	11,8	11,0	12,5
Moudrost	11,4	14,1	12,1
Zralá láska	11,3	7,0	13,2
Pocit osobní jistoty	11,1	11,3	11,8
Vnitřní harmonie	10,9	10,9	9,7
Sebeúcta	10,8	11,6	9,2
Vzrušující život	9,4	9,6	8,5
Rovnost	9,0	9,1	9,2
Prospěšný život	8,7	9,4	7,5
Společenské uznání	8,1	10,1	7,5
Pohodlný život	7,7	6,6	7,8
Potěšení	7,7	9,3	7,0
Mírový svět	7,3	7,1	9,9
Svět krásy	4,3	1,3	3,0
Blaho národa	3,7	4,0	5,5

6 Diskuze

Seriály jsou mezi adolescenty v dnešní době velmi populární, proto se na ně tato bakalářská práce zaměřila v souvislosti s hodnotovým systémem. Bohužel nebyla autorkou nalezena žádná práce zahrnující podobně zaměřený výzkum, ale výsledky práce je možné z obecného hlediska porovnat s výzkumem Foltové (2013, s. 177–178), která zkoumala hodnoty rizikových adolescentů, kdy si kladla za cíl *„zjistit, zda se různě rizikovní adolescenti (tedy adolescenti vykazující sledované formy rizikového chování) liší ve své hodnotové orientaci a také zda se ve svých hodnotových preferencích liší od nerizikových adolescentů.“* Šetření bylo *„provedeno z dat získaných v jejich 15 letech, kdy referují o uplynulém čtyřletém období (tj. raná až střední adolescence).“* Rozdělila si adolescenty do pěti sledovaných (extrémních) skupin, kdy pátá skupina byla zastoupena nerizikovými adolescenti jakožto kontrolní skupiny. Uplatnila Rokeachův Test hierarchie hodnot, kdy zjišťovala, jak se vybrané skupiny adolescentů ve vnímání důležitosti uvedených hodnot liší. Její výzkum v setu cílových hodnot mezi posuzovanými skupinami neprokázal rozdíly ve vnímání důležitosti těchto hodnot: *„vést vzrušující (podněcující, aktivní) život, vést prospěšný život (pocit trvalého přínosu), rovnost (stejně příležitosti pro všechny), zabezpečení rodiny, svoboda, štěstí, zralá láska, potěšení (život plný radosti a volna), pocit osobní jistoty, sebeúcta, společenské uznání a moudrost. Tyto hodnoty vnímají adolescenti jako téměř stejně důležité ve všech sledovaných skupinách, a to jak v celém souboru, tak při rozdělení podle pohlaví.“*

Oproti tomu průzkum v této bakalářské práci však z hlediska pohlaví prokazuje viditelné rozdíly u hodnot pocit osobní jistoty, sebeúcta, rovnost a prospěšný život. První dvě jsou pro ženy značně důležitější než pro muže a druhé dvě zase naopak. Jinak byly dosažené průměrné známky u jednotlivých hodnot vcelku podobné, což odpovídá tomu, co uvádí například Pavlas (2008 in Foltová, 2013, s. 178) a to tomu, že výsledky empirických studií ukazují, že preference jednotlivých hodnot je u obou pohlaví většinou rozdílná jenom pořadím, ale přiřkládání jejich důležitosti je dost podobné.

Průzkum obsažený v této bakalářské práci přináší zajímavá fakta a výsledky, na které by se dalo navázat například průzkumem, kdy by se porovnávaly hodnotové systémy dvou skupin – adolescentů, kteří seriály sledují a adolescentů, kteří seriály nesledují. Další zajímavá zjištění by například mohlo přinést šetření zaměřující se na hodnoty moudrosti, zralé lásky a společenského uznání, neboť u těch byly prokázány viditelné rozdíly v přiřkládání důležitosti z hlediska

preferenci žánru seriálu, kdy by bylo vhodné zaměřit se na to, proč tomu tak je a čím jsou tyto rozdíly zapříčiněny.

Foltová (2013, s. 183) dodává, že *„hodnotová orientace žáků ovlivňuje nejrůznější aspekty jejich života, a to jak v aktuálním období (prokázaná provázanost s rizikovým chováním), tak logicky v celém jejich dalším životě. Významnou a nedílnou součástí školního vzdělávání by měl být rovněž osobnostní a sociální rozvoj žáků, který se v jeho průběhu odehrává.“* S jejím tvrzením se nedá nesouhlasit a autorka této bakalářské práce se k tomuto tvrzení připojuje.

7 Doporučení pro pedagogickou praxi

Učitel by neměl mít k seriálům žádné předsudky jakožto k nevhodnému trávení volného času, a pokud je má, měl by se je snažit odbourat. Autorka této bakalářské práce doporučuje se nezaujatě podívat alespoň na pár prvních epizod deseti nejsledovanějších seriálů zjištěnými v praktické části této bakalářské práce a alespoň základně se obeznámit s jejich obsahem. Zvláště by měl při tomto seznámení zaměřit svoji pozornost na zjištěné zajímavé postavy, neboť výsledky průzkumného šetření totiž jasně prokazují, že téměř každý druhý adolescent sleduje příběhy těchto postav více než rok svého života.

Jak již bylo v této bakalářské práci řečeno, učitel nejen vzdělává, ale i vychovává. Aby byly jeho výchovné snahy efektivní, měl by se aktivně zajímat o své žáky a také o jejich zájmy i záliby a to včetně toho, jaké seriály zrovna sledují a proč. Tyto otázky však musí být žákům pokládány nenásilnou formou s nepředstíraným zájmem o odpovědi, protože jinak učiteli nic nepřinesou. Naproti tomu, pokud žák vycítí, že je zájem učitele opravdu upřímný, rád se rozpovídá, protože každý rád mluví o tom, co jej baví a co má rád. Získané odpovědi mohou pak oba aktéry, učitele i žáka, vzájemně promítnout v očích druhého do jiného světla. Učitel se dozví něco cenného o svém žákovi, což mu může pomoci při výchovném působení a žák uvidí, že se o něj učitel skutečně zajímá. Autorka se domnívá, že takovéto nenucené rozhovory mohou pozitivně ovlivnit vztahy učitele s jeho žáky.

Pokud by se našel prostor i v rámci výuky, šlo by například věnovat se třídou jednu vyučovací hodinu povídáním o seriálech. Žáci by zde mohli hovořit o svých oblíbených seriálových postavách a o tom, proč se jim líbí. Interakce ve třídní skupině totiž podporují kritické myšlení, navíc žáci rozvíjí své komunikační kompetence a učí se nahlas prezentovat své mínění. Učitel pak může z vyprávění žáků vyzdvihovat pozitivní příklady chování postav vhodné následování. Záleží však na skupině žáků a tom, jaké mezi sebou mají vztahy, protože existuje riziko, že před sebou na toto téma nebudou chtít hovořit například ze strachu ze zesměšnění, pokud třeba sledují jiný typ seriálu než většina spolužáků.

8 Závěr

V této bakalářské práci byl popsán současný stav problematiky audiovizuální produkce a bylo vysvětleno, jakou úlohu mohou sehrát fiktivní postavy z filmů a seriálů v procesu sociálního učení jedince. V praktické části potom byla zjištěna a vyhodnocena data sloužící k ověření stanovených hypotéz.

Potvrdilo se, že adolescenti s preferencí komediálních seriálů považují hodnotu štěstí za významnější než adolescenti s preferencí jiného žánru seriálu. Dokonce u nich vyšla jako první nejdůležitější hodnota, které respondenti přiřazovali průměrnou známku 13,3.

Dále se potvrdilo, že adolescenti s preferencí rodinných seriálů opravdu staví zabezpečení rodiny v hodnotovém žebříčku výše než adolescenti s preferencí jiného žánru. Považují jej za třetí nejdůležitější hodnotu s průměrnou známou 12,5. Oproti tomu adolescenti s preferencí komediálních seriálů staví hodnotu zabezpečení rodiny na čtvrté místo s průměrnou přiřazovanou známkou 11,8 a adolescenti s preferencí dramatických seriálů ji nemají ani v nejdůležitějších pěti a hodnotí ji průměrně známkou 11,0.

Hypotéza, že adolescenti s preferencí dramatických seriálů považují za důležitý vzrušující život, se nepotvrdila, neboť tato hodnota dosahovala podobných průměrných známek ve všech sledovaných kategoriích. Průměrná přiřazovaná známka 9,6 byla sice u kategorie drama nejvyšší, ale u kategorie komedie byla průměrná známka nižší jen o 0,2 bodu a u kategorie rodinný o 1,1 bodu.

Z výsledků vyplývá, že preferovaný žánr zjevně nemá vliv na vnímání hodnot blaho národa, svět krásy, rovnost a pocit osobní jistoty, poněvadž tyto hodnoty dosahovaly podobných průměrných známek ve všech kategoriích. Naopak ale nejlépe jsou rozdíly na příkládání významu jednotlivým hodnotám z hlediska preference žánru viditelné u hodnot moudrost, zralá láska a společenské uznání.

Adolescenti, kteří nejvíce sledují dramatické seriály, průměrně přiřazují hodnotě moudrosti o 2,7 bodů vyšší známku než diváci komediálních seriálů a průměrně o 2 body vyšší známku než diváci rodinných seriálů.

Dále potom diváci dramatických seriálů velmi odlišně vnímají hodnotu zralé lásky, kterou s průměrnou známkou 7,0 pokládají za čtvrtou nejméně důležitou hodnotu, kdežto adolescenti, kteří mají oblibu v rodinných seriálech, tuto hodnotu vnímají hned jako druhou nejdůležitější a přiřazovali jí průměrnou známku 13,2.

Velké viditelné rozdíly byly i u hodnoty společenského uznání, kterou diváci rodinných seriálů považují s průměrnou známkou 7,5 za pátou nejméně důležitou hodnotu, kdežto diváci dramatických seriálů této hodnotě průměrně přiřazovali známku o 2,6 bodu vyšší a pro diváky komediálních seriálů je důležitá méně, průměrně o 0,6 bodu.

Mimo to výsledky dále jasně prokazují, že na doporučení učitele začalo seriál sledovat ještě o dost méně procent, než se předpokládalo. Stanovená hypotéza uváděla méně než 5% a ve skutečnosti je to méně než 1%.

Realizace tohoto průzkumu přinesla pozoruhodná zjištění, která mohou být využita při dalším zkoumání této problematiky.

9 Seznam použité literatury

9.1 Odborné publikace

- COBB, Nancy J. *Adolescence: Continuity, Change, and Diversity*. 7th ed. Sunderland, MA: Sinuaer Associates, c2010, XIV, 504 p. ISBN 08-789-3338-7.
- ČAČKA, Otto. *Nástin psychologie: pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002, 103 s. ISBN: 80-7315-016-6.
- FOLTOVÁ, Lucie. *Hodnoty rizikových adolescentů*. In: DANIELOVÁ, Lenka. *Celoživotní učení v podmínkách středních a vysokých škol*. Vyd. 1. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2013, 314 s. ISBN 978-80-7375-918-6.
- FRANK, Tomáš a Věra JIRÁSKOVÁ. *K mediální výchově*. 1. vyd. Praha: Občanské sdružení SPHV, 2008, 120 s. ISBN 978-80-904187-4-5.
- FTOREK, Jozef. *Public relations jako ovlivňování mínění: jak úspěšně ovlivňovat a nenechat se zmanipulovat*. 3., rozš. vyd. Praha: Grada, 2012, 215 s. ISBN 978-80-247-3926-7.
- GILES, David. *Psychologie médií*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012, 185 s. ISBN 978-80-247-3921-2.
- HAYESOVÁ, Nicky. *Základy sociální psychologie*. Vyd. 7. Překlad Irena Štěpaníková. Praha: Portál, 2013, 166 s. ISBN 978-80-262-0534-0.
- HUDEČEK, Jaroslav a Jiří SEDLÁK. *Sociální učení v procesu formování individuálního a skupinového vědomí*. Brno: Oddělení psychologie ÚVSV ČSAV, 1988, 150 s.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Média a společnost*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 207 s. ISBN 978-80-7367-287-4.
- JIRÁK, Jan a Helena PAVLIČÍKOVÁ. *Média pod lupou: (mediální výchova jako téma celoživotního vzdělávání)*. 1. vyd. Praha: Powerprint, 2013, 187 s. ISBN 978-80-87415-70-2.
- JIRÁK, Jan a Radim WOLÁK. *Mediální gramotnost: nový rozměr vzdělávání*. Praha: Radioservis, 2007, 152 s. ISBN 978-80-86212-58-6.
- KALIŠ, Jan. *Problematika filmových dramatických forem: výběr literatury*. 2. dopl. vyd. V Praze: Akademie múzických umění, 2004, 319 s. ISBN 80-7331-006-6.

- KERN, Hans. *Přehled psychologie*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2006, 287 s. ISBN 80-7367-121-2.
- KRÁTKÁ, Jana. *Zkušenostní učení prostřednictvím identifikace s fikčními postavami filmů a seriálů*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 193 s. ISBN 978-80-210-5249-9.
- KRÁTKÁ, Jana a Patrik VACEK. *Audiovizuální edukace jako součást mediální výchovy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 83 s. ISBN: 978-80-210-4684-9.
- NIKLESOVÁ, Eva. *Teorie a východiska současné mediální výchovy*. V Českých Budějovicích: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007, 140 s. ISBN 978-80-7040-995-4.
- NIKLESOVÁ, Eva a Daniel BÍNA. *Mediální gramotnost a mediální výchova: studijní texty*. 1. vyd. České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2010, 86 s. ISBN 978-80-904247-6-0.
- MAŠEK, Jan a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Využití audiovizuálního sdělení v mediální výchově*. Vyd. 1. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2012, 73 s. ISBN 978-80-261-0090-4.
- MAŠEK, Jan, Zdeněk SLOBODA a Vladimíra ZIKMUNDOVÁ. *Mediální pedagogika v teorii a praxi: sborník příspěvků z mezinárodní konference o mediální výchově a pedagogice*. Plzeň, 17.-18. června 2009. Plzeň: Fakulta pedagogická ZČU, c2010, 229 s. ISBN 978-80-7043-851-0.
- MCLUHAN, Marshall. *Jak rozumět médiím: extenze člověka*. 2., rev. vyd., V Mladé frontě 1. Praha: Mladá fronta, 2011, 399 s. ISBN 978-80-204-2409-9.
- MÍČIENKA, M., JIRÁK, J. et al. *Základy mediální výchovy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. 296 s. ISBN: 978-80-7367-315-4.
- MUSIL, Josef. *Sociální a mediální komunikace*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, 256 s. ISBN 978-80-7452-002-0.
- PAVLIČÍKOVÁ, Helena, Marek ŠEBEŠ a Michal ŠIMŮNEK. *Mediální pedagogika: média a komunikace v teorii a učitelské praxi*. 1. vyd. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita, 2009, 134 s. ISBN 978-80-7394-190-1.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009, 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.

- RYMEŠOVÁ, Pavla a Kateřina CHAMOUTOVÁ. *Průvodce psychologií osobnosti a sociální psychologií*. Vyd. 1. V Praze: Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta, 2014, 132 s. ISBN 978-80-213-2433-6.
- ŘÍČAN, Pavel a Drahomíra PITHARTOVÁ. *Krotíme obrazovku: jak vést děti k rozumnému užívání médií*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 62 s. ISBN 80-7178-084-7.
- SEDLÁČKOVÁ, Daniela. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 123 s. ISBN 978-80-247-2685-4.
- SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2011, 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7.
- SMAHEL, Rudolf. *Učitel a jeho žáci*. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1996, 52 s.
- SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadlení [i.e. zrcadle] vědomí a jednání*. 3., opr. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2009, 523 s. ISBN 978-80-87029-62-6.
- ŠTROBLOVÁ, Soňa. *Film a televize jako audiovizuální zprostředkování světa: Filmová a televizní dramaturgie a programová skladba*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, 164 s. ISBN 978-80-86723-73-0.
- ULRICH, Tomáš. *Harmonický rozvoj osobnosti: dospělost z hlediska antropologického*. 1. vyd. Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1999, 46 s.
- VAŠUTOVÁ, Maria a Michal PANÁČEK. *Mezi dětstvím a dospělostí: vybrané kapitoly z psychologie adolescence*. Vyd. 1. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2013, 137 s. ISBN 978-80-7464-125-1.
- VERNER, Pavel a Mária BEZCHLEBOVÁ. *Mediální výchova: průřezové téma*. 1. vyd. Úvaly: Albra, 2007, 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.
- VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 263 s. ISBN 80-7178-291-2.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 239 s. ISBN 978-80-247-4590-9.

9.2 Internetové zdroje

Bude to LEGEN(počkej si)DÁRNÍ [online]. Praha: Bude to LEGEN(počkej si)DÁRNÍ, 2010, 24. 9. 2012 [cit. 2015-05-02]. Dostupné z:

- <https://www.facebook.com/pages/Bude-to-LEGENpo%C4%8Dkej-siD%C3%81RN%C3%8D/145177368851822>
- Česko-Slovenská filmová databáze [online]. Praha: Česko-Slovenská filmová databáze, 2001, 16. 5. 2015 [cit. 2015-05-17]. Dostupné z: <http://www.csfd.cz/zebricky/nejoblíbenější-seriály/?show=complete>
- DVOŘÁK, Stanislav. *Hra o trůny pobouřila Ameriku scénou znásilnění*. In: novinky.cz: kultura [online]. Praha: Borgis, 2003, 20. 5. 2015 [cit. 2015-05-27]. Dostupné z: <http://www.novinky.cz/kultura/370024-hra-o-truny-pobourila-ameriku-scenou-znasilneni.html>
- IŠTVÁNIKOVÁ, Lucia a ČIŽMÁRIK, Martin. *Hodnoty a hodnotové orientácie v zrkadle dejín*. In: Člověk a společnost: internetový časopis pre povodné, teoretické a výskumné štúdie z oblasti spoločenských vied., 2007, roč. 10, č. 2. ISSN: 1335-3608. Dostupné z: <http://www.clovekaspolocnost.sk/jquery/pdf.php?gui=AS432GY2NP9NUF1PR431EG3CE>
- HANZLOVSKÝ, Michal. *Vliv imitačního učení na mladé lidi*. In: Celostní medicína [online]. Praha: Celostní medicína, 2004, 14. 5. 2015 [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: <http://www.celostnimedicina.cz/vliv-imitacniho-uceni-na-mlade-lidi.htm>
- KOHOUTEK, Rudolf. *Sociální učení*. In: Psychologie v teorii a praxi [online]. Brno: Psychologie v teorii a praxi, 2008, 22. 8. 2014 [cit. 2015-05-09]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0811/socialni-uceni>
- Mediální legislativa*. 1989, 5. 5. 1989. 2014 [cit. 2015-05-04]. Dostupné z: https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CDMQFjAC&url=http%3A%2F%2Fabudehur.wz.cz%2Fmedia%2Fabudezumpa%2FMedialegislativ.doc&ei=w8JpVltMgbA94caAgAM&usg=AFQjCNFBj6345wFvi_JgkkCRckvdZGQ4YQ&sig2=VAVvOGj9WbhisSw3BGvpKQ&bvm=bv.79142246,d.ZWU
- MŠMT [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013, 7. 11. 2014 [cit. 2014-11-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/>
- Studium Psychologie* [online]. Praha: Studium Psychologie, 2015, 29. 8. 2012 [cit. 2015-05-09]. Dostupné z: <http://www.studium-psychologie.cz/socialni-psychologie/2-socializace-vlivy.html>

- TOMÁŠ, Martin. *Psychologie učení*. In: Dielektrika [online]. Plzeň: Dielektika: Fyzika normální dielektrik, 2009, 17. 6. 2009 [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: <http://dielektrika.kvalitne.cz/ucenipsych.html>
- Zadání písemné práce z českého jazyka a literatury*. 2015, 24. 5. 2015. 2015 [cit. 2015-05-24]. Dostupné z: <http://statnimaturita-cestina.cz/wp-content/uploads/maturita-2015-cestina-zadani-pisemne-prace-jaro.pdf>
- ZVONEK, Saša. *Neslyšící pedagog jako vzor: vzor identifikační*. In: RUCE [online]. Praha, Kulturní centrum RUCE, 2004, 28. 4. 2006 [cit. 2015-05-12]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/79/3-neslysici-pedagog-jako-vzor>

Přílohy

A Dotazník pro první průzkum



SERIÁLOVÝ DOTAZNÍK

Ahoj! Sleduješ nebo jsi sledoval/a nějaké hrané seriály? I v případě záporné odpovědi prosím nepřestávej číst. I tak mi totiž vyplněním tohoto dotazníku hodně pomůžeš při hledání odpovědí, jaký vliv mohou mít seriálové postavy na žáka střední školy – tedy na Tebe a Tvoje spolužáky. Moc Ti děkuji za čas, který tomuto dotazníku věnuješ :)

* Required

1) Sleduješ nyní pravidelně alespoň jeden hraný seriál? *

- ANO
- NE

2) Sledoval/a jsi v minulosti od nástupu na střední školu pravidelně alespoň jeden hraný seriál? *

V případě, že jsi odpověděl/a v první otázce záporně a i v druhé otázce odpovíš záporně, pokračuj prosím na 14. otázku. Pokud jsi odpověděl/a alespoň na jednu z nich kladně, pokračuj ve čtení zadání k otázce číslo 3.

- ANO
- NE

3) Jmenuj max. 3 seriály, které sleduješ nebo jsi v minulosti od nástupu na střední školu sledoval/a pravidelně:

Pokud jich uvedeš méně než tři vůbec to nevadí :) Seřaď je podle vlastních preferencí. Na první místo uveď seriál, který Tě nejvíce zaujal (takový, který bys sledoval/a dál i např. při náhlému nedostatku času).

4) Jak dlouho sleduješ seriál, který jsi uvedl/a na prvním místě?

- přibližně týden (teprve jsem ho začal/a sledovat)
- přibližně měsíc
- přibližně tři měsíce
- přibližně půl roku
- přibližně rok
- více než rok

5) Co Tě přimělo ke sledování tohoto seriálu?

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na prvním místě.

- recenze na internetu
- recenze v tisku
- narazil/a jsem na něj náhodou na internetu
- narazil/a jsem na něj náhodou v TV
- doporučení kamaráda/kamarádky
- doporučení učitele
- herecké obsazení
- zaujal mě děj seriálu
- Other:

6) Napiš jméno postavy, která Tě v seriálu zaujala nejvíce:

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na prvním místě.

7) Stručně popiš, co se Ti na tomto seriálu nejvíce líbí:

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na prvním místě.

8) Co Tě přimělo ke sledování tohoto seriálu, který jsi uvedl/a na druhém místě?

Pokud jsi na druhé místo žádný seriál neuvedl/a, otázky 8 až 14 přeskoč a dále pokračuj 15. otázkou.

- recenze na internetu
- recenze v tisku
- narazil/a jsem na něj náhodou na internetu
- narazil/a jsem na něj náhodou v TV
- doporučení kamaráda/kamarádky
- doporučení učitele
- herecké obsazení
- zaujal mě děj seriálu
- Other:

9) Jak dlouho sleduješ tento seriál?

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na druhém místě.

- přibližně týden (teprve jsem ho začal/a sledovat)
- přibližně měsíc
- přibližně tři měsíce
- přibližně půl roku
- přibližně rok
- více než rok

10) Napiš jméno postavy, která Tě v seriálu zaujala nejvíce:

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na druhém místě.

11) Co Tě přimělo ke sledování seriálu, který jsi uvedl/a na třetím místě?

Pokud jsi na třetí místo žádný seriál neuvedl/a, otázky 11 až 14 přeskoč a dále pokračuj 15. otázkou.

- recenze na internetu
- recenze v tisku
- narazil/a jsem na něj náhodou na internetu
- narazil/a jsem na něj náhodou v TV
- doporučení kamaráda/kamarádky
- doporučení učitele
- herecké obsazení
- zaujal mě děj seriálu
- Other:

12) Jak dlouho sleduješ tento seriál?

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na třetím místě.

- přibližně týden (teprve jsem ho začal/a sledovat)
- přibližně měsíc
- přibližně tři měsíce
- přibližně půl roku
- přibližně rok
- více než rok

13) Napiš jméno postavy, která Tě v seriálu zaujala nejvíce:

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na třetím místě.

14) Stručně popiš, co se Ti na tomto seriálu nejvíce líbí:

Tato otázka se týká seriálu, který jsi uvedl/a na třetím místě.

15) Napiš názvy hraných seriálů, které bys chtěl/a sledovat: *

Máš napsat názvy hraných seriálů, které bys chtěl/a sledovat, ale nyní je z nějakého důvodu nesleduješ. Můžeš uvést libovolný počet. Pokud takové seriály nejsou, uveď prosím odpověď „Žádné.“.

16) Označ typ školy, kde studuješ *

- střední odborné učiliště
- střední odborná škola
- gymnázium

17) Označ kraj, ve kterém se Tvoje škola nachází: *

- Jihomoravský kraj
- Olomoucký kraj
- Pardubický kraj
- Kraj Vysočina

18) Nezbytná otázka – jaké je Tvé pohlaví? *

- žena
- muž

Průzkum bude pokračovat zaměřením na jeden konkrétní hraný seriál a bude probíhat online. Rozhodnutí, jestli se chceš účastnit, je zcela na Tobě! Pokud Tě můj průzkum zaujal a rád/a by ses na něm podílel/a dále, uveď na sebe do kolonky kontaktní email. Ať tak či onak velmi Ti děkuji za zodpovězení a čas, který jsi mi věnoval/a a přeji Ti krásný a pohodový zbytek dne :)

Submit

Never submit passwords through Google Forms.

2) Nejdříve si prosím přečti výčet uvedených životních hodnot a zamysli se na tím, jak jsou pro Tebe důležité. Potom přiřaď těmto hodnotám body od 18 do 1 bodu. 18 bodů = nejvíce důležitá hodnota a 1 = nejméně důležitá hodnota. Každá známka (18 až 1) lze přiřadit pouze jednou. *

Teprve po přečtení výčtu životních hodnot začni vyplňovat. Opět doporučuji začít prvním sloupečkem 18 a kliknutím označit životní hodnotu, kterou považuješ za nejvíce důležitou (např. opravdové kamarádství). Tímto způsobem prosím pokračuj až do sloupečku 1, kde označíš z Tvého pohledu nejméně důležitou životní hodnotu (např. svět krásy).

	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Pohodlný život	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vzrušující život	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prospěšný život	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mírový svět	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svět krásy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rovnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zabezpečení rodiny	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svoboda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Štěstí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vnitřní harmonie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zralá láska	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blaho národa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Potěšení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pocit osobní jistoty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sebeúcta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Společenské uznání	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opravdové kamarádství	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moudrost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3) Označ typ školy, kde studuješ: *

- střední odborné učiliště
- střední odborná škola
- gymnázium

4) Označ kraj, ve kterém se Tvoje škola nachází: *

- Jihomoravský kraj
- Pardubický kraj
- Kraj Vysočina

5) Nezbytná otázka – jaké je Tvé pohlaví? *

- žena
- muž

Mockrát Ti děkuji za čas, který jsi věnoval/a zodpovězení mých otázek. Pokud Tě zajímá, k jakým závěrům jsem ve svém průzkumu došla, mohu Ti je jako poděkování poslat. Nebude to ale dříve než v polovině července, tedy až po obhajobě mé bakalářské práce. Pokud o zaslání stojíš, uveď na sebe email. Jinak ještě jednou díky a užij si zbytek dne :)

Submit

Never submit passwords through Google Forms.

C Abecední seznam seriálů

- | | |
|---|--|
| 1001 Gece (Tisíc a jedna noc) | Forever |
| 2 Broke girls (2 \$ocky) | Friends (Přátelé) |
| 90210 (90210: Nová generace) | Fringe (Hranice nemožného) |
| Agatha Christie: Hercule Poirot (Hercule Poirot) | Full House (Plný dům) |
| Agent Carter | Galavant |
| Agents od S.H.I.E.L.D (Agenti S.H.I.E.L.D) | Game of thrones (Hra o trůny) |
| Alarm für Cobra 11 - Die Autobahnpolizei (Kobra 11) | Gilmore Girls (Gilmorova děvčata) |
| American horror story | Glee |
| Arrow | Gossip Girl (Super drbna) |
| Awkward (Nešika) | Gotham |
| Až po uši | Grey's Anatomy (Chirurgové) |
| Band of Brothers (Bratrstvo neohrožených) | Grimm |
| Banshee | Gympl s (r)učením omezeným |
| Beauty and the Beast (Kráska a zvíře) | Hannibal |
| Black Books | Hart od Dixie (Doktorka z Dixie) |
| Black Books | Helena |
| Bones (Sběratelé kostí) | Heroes (Hrdinové) |
| Breaking bad (Perníkový táta) | Horákoví |
| Buffy the Vampire Slayer (Buffy přemožitelka upírů) | Hospoda |
| Bylo nás pět | How I met your mother (Jak jsem poznal vaši matku) |
| Californication | Chalupáři |
| Castle (Castle na zabití) | Charmed (Čarodějky) |
| Cesty domů | Cheers (Na zdraví) |
| Clona | Kommissar Rex (Komisař Rex) |
| Comeback | Kriminálka Anděl |
| Community (Zpátky do školy) | <i>Kriminálka Miami</i> |
| CSI: Crime Scene Investigation (Kriminálka Las Vegas) | Law & Order (Zákon a pořádek) |
| CSI: Miami (Kriminálka Miami) | League of Gentlemen (Liga gentlemanů) |
| CSI: NY (Kriminálka New York) | Legend of the Seeker (Tajemství pravdy) |
| Četnické humoresky | M*A*S*H |
| Da Vinci's Deamons (Da Vinciho démoni) | Marco Polo |
| Dance Academy (Taneční akademie) | Merlin |
| Desperate Housewives (Zoufalé manželky) | Misfits (Misfits: Zmetci) |
| Dexter | Modern Family (Taková moderní rodinka) |
| Diagnosis Murder (Diagnóza vražda) | Monk (Můj přítel Monk) |
| Divoké kone (Divoké koně) | Mr. Bean |
| Doctor Who (Pán času) | Mr. Brain |
| Doktoři z Počátků | Muhteşem Yüzyıl (Velkolepé století) |
| Dr. House | Muñeca brava (Divoký anděl) |
| Faking it (Předstírání) | My Babysitter's a Vampire (Moje chůva) |
| Falling Skies | |

upírka)	Sue Thomas: F.B.Eye (Sue Thomas: Agentka FBI)
My Name is Earl (Jmenuji se Earl)	Suits (Kravaťáci)
NCIS (Námořní vyšetřovací služba)	Supernatural (Lovci duchů)
Neviditelní	Susedia
New Girl (Nová holka)	Svatby v Benátkách
New Worlds	Taková normální rodinka
O. C	Teen Wolf (Vlčí mládě)
Okresní přebor	The 100
Once Upon A Time	The Big Bang Theory (Teorie velkého třesku)
Ordinace v růžové zahradě	The Borgias (Borgiové)
Orphan Black	The Carrie Diaries
Pojišťovna štěstí	The Fall
Pretty Little Liars (Prolhané krásky)	The Flash (Flash)
Prison Break (Útěk z vězení)	The Fosters
Proč bychom se netopili	The L World (Láska je láska)
První krok	The Librarians (Knihovníci)
První republika	The Lost (Ztraceni)
Přešlapy	The Mentalist (Mentalista)
Případy 1. oddělení	The Middle (Průměrnáková)
Pushing Daisies (Řekni kdo tě zabil)	The Nanny (Chůva k pohledání)
Queer as Folk	The Originals (Původní upíři)
Ranč u zelené sedmy	The Secret Circle (Tajemství kruhu)
Ravenswood	The Tudors (Tudorovci)
Red Dwarf (Červený trpaslík)	The Vampire Diaries (Upíří deníky)
Reign (Království)	The Walking Dead (Živí mrtví)
Resurrection	The X Files (Akta X)
Rozpaky kuchaře Svatopluka	Top of the lake
Salem	True Detective (Temný případ)
SCI: Miami (Kriminálka Miami)	Two and half men (Dva a půl chlapa)
Scrubs (Scrubs: Doktůrci)	Ulice
Secret Diary of a Call Girl (Tajný deník call girl)	Vengeance Unlimited (Pomsta - s.r.n.)
Selfie	Vikings
Sex and the city (Sex ve městě)	Vinaři
Shameless	Violetta
Sherlock Holmes	Vraždy v kruhu
Skins	Vyprávěj
Sleepy Hollow (Ospalá díra)	Walker, Texas Ranger
Smallville (Smallville)	Weeds (Tráva)
Sons Of Anarchy (Zákon gangu)	Wizards of Waverly Place (Kouzelníci z Waverly)
Spartacus: Blood and Sand (Spartakus: Krev a písek)	Zdivočelá země
Star Crossed (Láska ve hvězdách)	Znamení koně
Stargate (Hvězdná brána)	
Step By Step (Krok za krokem)	

D žádost o realizaci průzkumného šetření



Vážený/á pan/í
jméno příjmení
ředitel/ka střední školy
škola
PSČ město

5. 1. 2015, Brno

Vážený pane řediteli *příjmení*/Vážená paní ředitelko *příjmení*,

jmenuji se Lucie Fajmonová, jsem studentkou 3. ročníku Mendelovy univerzity, Institutu celoživotního vzdělávání, oboru Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku a momentálně píši bakalářskou práci zabývající se vlivem filmů a seriálů na žáky středních škol. Při této příležitosti bych Vás ráda požádala o pomoc a spolupráci. K žádosti se připojuje doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc., vedoucí mé bakalářské práce. Prosím Vás o zprostředkování mého dotazníku žákům Vaší školy. Protože si uvědomuji Vaši časovou vytíženost, zvolila jsem praktičtější formu elektronického dotazování.

Můj dotazník naleznete na webové adrese <http://goo.gl/forms/3zAi572kng>. Prosím Vás o předání informace Vaším žákům. Současně si Vás dovoluji požádat o Vaši podporu mého průzkumu na Vaší škole. E-dotazník je bez ohledu na studijní obor určen všem žákům středních odborných učilišť, středních odborných škol a gymnázií.

Tento dotazníkový průzkum bych touto formou ráda realizovala na šestnácti středních školách Jihomoravského kraje, Olomouckého kraje, Pardubického kraje a Kraje Vysočina. Pokud se rozhodnete připojit a umožníte mi realizovat průzkum na Vaší škole, budu si toho velmi vážit. Vaše případné dotazy ráda zodpovím. Prosím podejte mi na můj email zprávu o Vašem rozhodnutí, zda souhlasíte či nesouhlasíte s uskutečněním mého průzkumného šetření na Vaší škole.

S úctou

Lucie Fajmonová
fajmonova.lucie@gmail.com

doc. PhDr. Dana Linhartová, CSc.
ředitelka vysokoškolského ústavu

Příloha: Vytisknutý dotazník