

# Vnímání reklamy dětmi předškolního věku

Bc. Jana Lungová

---

Diplomová práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2012/2013

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Jana LUNGOVÁ**  
Osobní číslo: **H10670**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vnímání reklamy dětmi předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

**Nastudování odborné literatury a zpracování rešerše.**  
**Vymezení pojmů a teoretických východisek v problematice vnímání reklamy u dětí předškolního věku.**  
**Příprava metodiky výzkumné části.**  
**Realizace kvalitativního výzkumného šetření, následné zpracování a interpretace získaných dat.**  
**Prezentace výsledků výzkumu, shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**VAVŘIČKOVÁ, Alena. Děti a reklama. Liberec: Bor, 2010. ISBN 978-80-86807-44-7.**

**VYSEKALOVÁ, Jitka. Psychologie reklamy. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4005-8.**

**WINTER, Filip. Právo a reklama v praxi. Praha: Linde, 2007. ISBN 978-80-7201-654-9.**

**KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. Člověk - prostředí - výchova. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.**

**ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-0.**

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **30. listopadu 2012**

Termín odevzdání diplomové práce: **26. dubna 2013**

Ve Zlíně dne 14. února 2013

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně

17.4.2013

Jana Králová

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, uče-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce se zabývá postoji dětí předškolního věku a vnímáním reklamy, která na děti působí. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole je popsán vývoj předškolního dítěte, a to vývojová stádia, motorický, emocionální a sociální vývoj. Druhá kapitola se věnuje reklamě a mediálnímu světu, psychologií a etikou reklamy, vlivem televize, rozhlasu a internetu na děti předškolního věku a právní ochranou diváka. V poslední kapitole je rozebrán vliv prostředí, rodiny, mateřské školy a vrstevníků. Cílem praktické části je pak prostřednictvím rozhovorů v ohniskových skupinách a jejich následné analýzy využívající prvky zakotvené teorie zjistit, jak děti předškolního věku vnímají reklamu, jak reagují na všudypřítomnost reklamy a co a jakým způsobem formuje jejich postoje k této problematice.

Klíčová slova: dítě předškolního věku, rodina, mateřská škola, postoje, prostředí, dokumenty v MŠ, reklama, výzkum.

## **ABSTRACT**

Dissertation regards attitudes of children of pre-school age and how they perceive advertisements which are influencing them. Theoretical part is divided in three chapters. In Chapter I. there is description of development of pre-school child its stages kinetic emotional and social development.

Chapter II. is dedicated to advertising and media industry: psychology and ethics of advertisement, influence of television radio and Internet on pre- school children and law protection of viewer.

In last Chapter is analyzed influence of family environment nursery and their peers. Target of practical part is to find out how are pre-school age children taking in advertisement, how they react to presence of advertising and how does it form their attitudes towards this issue. It was researched through discussion and interviews in targeted group and followed up by analysis using element sof enshried theory.

Key words: pre-school age childern, nursery, attitudes, environment, documents in nursery, advertisement and research

### **Poděkování a čestné prohlášení**

Ráda bych touto cestou poděkovala všem, jejichž podpora mi usnadnila zpracování mé diplomové práce. V první řadě děkuji své vedoucí práce Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D., za odborné vedení a cenné rady, zvláště pak chci poděkovat své rodině za trpělivost a vytvoření potřebného zázemí po celou dobu studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

### **Motto**

„Moje děti samozřejmě budou mít počítač. Ale nejdříve dostanou knihy.“

Bill Gates

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU</b> .....	<b>12</b>
1.1    FAKTORY OSOBNOSTNÍHO VÝVOJE .....	12
1.2    VÝVOJOVÉ TEORIE.....	13
1.3    PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ .....	14
1.4    VÝVOJ ZÁKLADNÍCH SCHOPNOSTÍ A DOVEDNOSTÍ .....	15
1.4.1    Hrubá motorika .....	15
1.4.2    Jemná motorika .....	16
1.5    KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	16
1.5.1    Vnímání.....	16
1.5.2    Paměť, myšlení a inteligence .....	17
1.5.3    Řeč.....	19
1.5.4    Hra.....	20
1.5.5    Kresba.....	20
1.6    EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE .....	21
1.6.1    Vývoj sociálních vlastností a dovedností .....	21
1.6.2    Vývoj prosociálního chování.....	23
<b>2 REKLAMA A MEDIÁLNÍ SVĚT</b> .....	<b>25</b>
2.1    VÝZNAM MASOVÝCH MÉDIÍ.....	26
2.2    PSYCHOLOGIE REKLAMY .....	27
2.2.1    Skutečný vliv reklamy na děti a její důvěryhodnost.....	27
2.2.2    Pro a proti reklamě .....	28
2.2.3    Zvuková a textová prezentace reklam pro děti.....	29
2.2.4    Hračky a reklama.....	29
2.2.5    Děti v reklamě .....	30
2.2.6    Děti jako zákazníci a spotřebitelé.....	30
2.3    ETIKA A REKLAMA.....	31
2.4    TELEVIZE, ROZHLAS, INTERNET A REKLAMA .....	33
2.4.1    Děti a televize.....	33
2.4.2    Děti a rozhlas.....	34
2.4.3    Děti a internet .....	35
2.5    OCHRANA DIVÁKA .....	35
2.5.1    Zákony o provozování rozhlasového a televizního vysílání .....	36
2.5.2    Směrnice o audiovizuálních mediálních službách .....	36
2.5.3    Rada pro rozhlasové a televizní vysílání a právní ochrana dětského adresáta .....	36
<b>3 VÝZNAM PROSTŘEDÍ PŘI FORMOVÁNÍ POSTOJŮ DÍTĚTE K REKLAMĚ</b> .....	<b>38</b>



3.1	RODINA .....	39
3.1.1	Medializované a konzumní dětství.....	41
3.1.2	Mediální výchova v rodině.....	42
3.2	MATEŘSKÁ ŠKOLA.....	43
3.2.1	Rámcový vzdělávací program .....	44
3.2.2	Školní vzdělávací program.....	46
3.2.3	Vrstevníková skupina a reklama .....	47
<b>II</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>48</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>49</b>
4.1	VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	49
4.2	CÍL VÝZKUMU .....	49
4.3	VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	49
4.4	POJETÍ VÝZKUMU .....	49
4.5	VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	50
4.6	VÝZKUMNÉ METODY .....	51
4.7	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	52
<b>5</b>	<b>ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT.....</b>	<b>53</b>
5.1	OTEVŘENÉ KÓDOVÁNÍ.....	53
5.2	AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ .....	63
5.3	SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ .....	67
5.4	SHRnutí VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	69
5.5	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	69
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>72</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>77</b>
	<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>79</b>
	P I: OKRUHY DOTAZOVANÝCH TÉMAT V OHNISKOVÝCH SKUPINÁCH.....	80
	P II: PLÁN VEDENÍ DISKUZE V OHNISKOVÝCH SKUPINÁCH.....	82
	P III: ZÁZNAMOVÝ LIST ROZHOVORU V OHNISKOVÉ SKUPINĚ Č. 1 S UKÁZKOU KÓDOVÁNÍ.....	85
	P IV: FOTOGRAFIE: DVOJICE VYBRANÝCH PRODUKTŮ, KTERÉ BYLY POUŽITY PŘI VÝZKUMU .....	97
	P V: FOTOGRAFIE: HYPERMARKETY .....	100
	P VI: INTERNETOVÉ ODKAZY PUBLIKOVANÝCH REKLAM.....	101

## ÚVOD

Média obklopují dnešní děti již od kolébky, ale je otázkou, jak děti médiím rozumějí a co si od nich slibují. Pro některé rodiče je užívání médií každodenností, která ani nestojí za řeč, jiní rodiče se snaží děti mediálně vychovávat pomocí různých sankcí a odměn a další spoléhají na to, že děti vychovají svým příkladem. Reklama prezentuje výjevy spokojených a šťastných vrstevníků, chytlavé melodie, jednoduché rýmy, které si děti zapamatují snáz než říkanky, akční scénky, animované postavičky, k nimž děti bezděky tíhnou a právě předškolní věk dítěte je pro rodinu tím nejvýznamnějším obdobím, kterým směrem se bude dítě v budoucnu ubírat. Jestli se tyto předškolní děti budou schopny v budoucnu bránit všem reklamním sdělením, která na ně budou útočit, protože to byla právě rodina, která nedala dítěti televizi do pokojíčku, byla to rodina, která smysluplně trávila s dětmi jejich volný čas a byla to právě rodina, která nedopustila, aby se z jejich dětí stali konzumenti bez přátel, bez vlastního názoru, kteří žijí z mediálních a virtuálních příběhů cizích lidí.

Jelikož předškolní věk se vyznačuje zvýšenou citlivostí k reklamním sdělením a děti tohoto věku nemají kritický náhled, o to víc se jim do paměti vštěpují překládaná klišé. Především z tohoto důvodu jsem téma diplomové práce zaměřila na postoje dětí předškolního věku k reklamě a reklamním sdělením.

V teoretické části práce je ve třech hlavních kapitolách věnován prostor vývoji dítěte předškolního věku, dále pak mediálnímu vlivu a reklamě a uzavírá ji kapitola, která popisuje hlavní činitele formující postoje dětí této věkové kategorie, tedy rodině a mateřské škole.

Praktická část prezentuje výsledky získané kvalitativním výzkumným šetřením, které mělo za úkol zjistit, jak děti předškolního věku na reklamu nahlíží a jak se na jejich vnímání reklamy podílí prostředí rodiny a mateřské školy.

Cílem diplomové práce je zprostředkovat celistvý náhled na problematiku postojů dětí předškolního věku k reklamě a reklamním sdělením a předpokládám, že její výstupy budou moci sloužit jako inspirace v praxi rodinné i institucionální.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„V předškolním období jsou okna poznávání a rozvíjení otevřena dokořán...“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 9)

První kapitola je členěna do šesti podkapitol. Nejprve jsou popsány faktory osobnostního vývoje, dále se zabýváme vývojovou teorií dle Eriksona a mapujeme i předškolní období, zaměřené na vymezení vybraného vývojového období. Dále se budeme zabývat jednotlivými složkami vývoje celé osobnosti dítěte předškolního věku, neboť právě v tomto období mají děti zvýšenou citlivost vnímání na různá reklamní sdělení. S tématem práce nejvíce souvisí podkapitola emoční vývoj a socializace a zde se budeme podrobněji zabývat vývojem sociálních vlastností a dovedností, vývojem prosociálního chování a vývojem ve vrstevnickém prostředí.

### 1.1 Faktory osobnostního vývoje

„Vývoj je chápán jako výsledek interakce biologických, tj. genetických a psychosociálních vlivů, které se uplatňují v různé míře, v závislosti na sledované funkci i vývojovém období“. (Vágnerová, 2005, s. 11)

Hlavním cílem všech fází raného dětství je jak osvojení elementárních návyků, tak především funkční rozvoj základních duševních procesů. Akcelerace duševních změn je v předškolním věku relativně méně bouřlivá a tempo duševního vývoje postupem času klesá, a proto je třeba mít na mysli, že všechny vývojové změny mají individuální průběh. (Čačka, 2000, s. 68-69)

Vágnerová (2012, s. 11-12) vymezuje psychický vývoj jako proces vzniku, rozvoje a zákonitých proměn psychických procesů a jejich vlastností, které se projeví v rámci celé osobnosti a vyvíjí se ve vzájemné interakci.

1. **Biosociální vývoj** - tělesný vývoj a veškeré proměny s ním spojené.
2. **Vývoj kognitivních funkcí** – psychické procesy, které člověk využívá při příjmu a zpracování informací, při myšlení, rozhodování a učení.
3. **Vývoj motivačně emoční složky** – emoční prožívání.
4. **Psychosociální vývoj** – socializace.

Vágnerová (2012, s. 12-23) popisuje **dědičné dispozice** jako souhrn mnoha genetických informací předávaných prostřednictvím chromozomů zárodečných buněk otce i matky již v početí. Jakým způsobem a zda se genetická informace projeví, z velké míry záleží na vnějším prostředí. Kvalita **prostředí**, do něhož se člověk rodí a v němž žije, hraje nezastupitelnou úlohu při rozvoji psychických vlastností. **Rodina** dítě ovlivňuje biologicky i sociálně. Rodiče mají velmi podobné dispozice jako děti a záleží na schopnostech, jakým způsobem je vychovávají, ovšem rodiče nemohou děti naučit něčemu, co sami nezvládají nebo neuznávají. **Vrstevníci** jsou dalším významným zdrojem důležitých zkušeností, děti se navzájem srovnávají a v tomto období je důležité, aby dítě obstálo, neboť pro příští vývoj bude určující, zda se bude cítit dostatečně schopné. Dále **mateřská škola** je významnou institucí ovlivňující dětskou osobnost i rozvoj různých psychických funkcí. U dětí jsou v mateřské škole rozvíjeny nejen poznávací schopnosti a různé dovednosti, ale především působí jako důležitý **socializační** činitel.

## 1.2 Vývojové teorie

Vývojovými stádii a jejich specifikací se zabýval Jean Piaget, který předpokládal, že vrozená dispozice, a později i na nich závislá dosažená vývojová úroveň určují, jakým způsobem bude dítě chápat vnější svět a jak na něj bude reagovat. Podle Sigmunda Freuda je rozvoj osobnosti a jejích psychických funkcí primárně určen vrozenými pudovými dispozicemi, pudem života a pudem smrti, a jejich interakcí. Vnější vlivy mohou působit různě, pozitivně i negativně, podle toho, jak umožňují nebo brání uspokojení významných potřeb jedince. (Vágnerová, 2012, s. 33-43)

Erikson se více zaměřuje na standardní vývoj v rámci normy než na jeho abnormální varianty a vychází z předpokladu, že člověk musí v každém období vyřešit nějaký úkol, který odpovídá očekávané úrovni jeho kompetencí a pro tento věk obvyklým požadavkům společnosti. Vývojová stádia podle Eriksona vymezuje Skorunková (2007, s. 17-19) následovně:

1. **Základní důvěra v život proti základní nedůvěře** (nemluvně). U dítěte se formuje důvěra nebo naopak nedůvěra v lidi, život a svět na základě poznatků z oblasti emočních vztahů.

2. **Anatomie studu proti pochybám** (batole). Dítě musí zvládnout rozpor mezi svou potřebou nezávislosti a pocity studu a pochybností.
3. **Iniciativa proti pocitům viny** (předškolní věk). U dětí předškolního věku se rozvíjí svědomí, které se může stát příliš silné, a tudíž omezující, nebo naopak velmi slabé.
4. **Snaživost proti pocitům méněcennosti** (školní věk). Dítě se snaží uspět ve škole a splnit očekávání a požadavky dospělých, v opačném případě podléhá komplexu méněcennosti.
5. **Identita proti zmatení rolí** (puberta a adolescence) Jedná se o fázi hledání vlastní identity.
6. Eriksonovo členění dále vymezuje **fázi intimity proti izolaci** (mladá dospělost), **fázi generativity proti stagnaci** (období dospělosti) a **fázi integrity proti zoufalství** (stáří).

Předškolní věk je podle Eriksona nazýván obdobím iniciativy. Základním úkolem vychovatelů je rozvíjení takové iniciativy, která je účelná a současně neodporuje normám. V tomto období se u dětí objevují pocity viny za nežádoucí chování a charakteristické je i to, že se dítě neustále na něco ptá, snaží se vyjádřit a prosadit vlastní názor. Vývojové úkoly v jednotlivých stádiích musí zvládnout nejen dítě, ale i jeho okolí a především rodina. (Skorunková 2007, s. 17-19)

### 1.3 Předškolní období

„Úchvatná pedagogická netrpělivost hrozí dětství zničit ještě dříve, než naplní svůj svébytný smysl a vydá své nenahraditelné plody...“ (Helus, 2004, s. 35)

V některých případech je předškolní věk označován jako celé období od narození až po vstup do školy. Toto členění má své kladné i záporné stránky. Z praktického hlediska je významné pro plánování sociálních a výchovných opatření pro děti před povinnou školní docházkou, ale může svádět k tomu, aby se vývojové potřeby všech dětí v prvních šesti letech jejich života nepřípustně srovnávaly.

Mertin, Gillernová (2010, s. 13) uvádějí, že se jedná o jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Je to čas neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu

o okolní jevy, doba, která je nazývána obdobím hry, protože právě při hře se aktivita dítěte projevuje především.

Langmeier, Krejčířová (2006, s. 87) pojednávají o předškolním věku, jako o tříletém období zakončeném vstupem do školy, všímají si významných charakteristik, které ho oddělují od etap předcházejících i od následujícího školního věku.

Podle Kurice (2000, s. 61) stadium předškolního dětství zahrnuje čtvrtý až šestý rok života dítěte, kdy horní hranice není zcela pevná, ale v našich podmínkách dítě vstupuje do školy zpravidla po dovršení šestého roku života. Z různých důvodů se může věková hranice posunout nahoru i dolů.

Matějček (2005, s. 138-169) připomíná, že předškolní období vůbec není obdobím přechodným, nýbrž že se jedná o velkou vývojovou epochu, samostatnou a svébytnou. Významově srovnatelnou až s pozdějším středním školním věkem. V tomto období se také vytvářejí mnohé vlastnosti, které budou rozhodovat o tom, bude-li mít tato žena a tento muž pěkný život – sobě k uspokojení a druhým k užitku.

Předškolní období přináší dětem podle Skorunkové (2007, s. 41) přijetí role pohlaví, kdy děti již rozlišují, jak vypadá a jak se má chovat chlapec či holčička. Roli svého pohlaví akceptují a ve svých zájmech a postojích přejímají mužské či ženské chování, typické je začátek odmítání oblečení a věcí typických pro opačné pohlaví, kdy zejména chlapci se brání tomu, aby vypadali jako holčičky.

## **1.4 Vývoj základních schopností a dovedností**

Rozvoj tzv. hrubé a jemné motoriky, to znamená hrubých a jemných pohybů, jejich koordinace, celkové pohyblivosti, obratnosti je jedním z nejdůležitějších úkolů u dětí předškolního věku.

### **1.4.1 Hrubá motorika**

Říčan (1989, s. 132) k tomuto období výstižně praví, že růst obratnosti umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám sebe obléknout, obsloužit se a pomáhat doma při jednoduchých pracích. Vyžadujeme to od něj ani ne tak proto, aby skutečně pomohl, ale abychom v něm pěstovali smysl pro povinnost a abychom podporovali jeho sebevědomí.

Mertin, Gillenová (2010, s. 13-14) uvádějí, že se zdokonaluje a roste kvalita pohybové koordinace. Pohyby jsou přesnější, účelnější, plynulejší. Dítě je hbitější, pohyby jsou elegantnější, dokáže v rámci společných činností s rodiči nebo jinými dospělými velmi dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Pohybová koordinace se též projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy – dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky, samostatně pečuje o svou hygienu. Matějček (2005, s. 143-144) dodává, že dítě předškolního věku zvládá házení a kopání do míče, ježdění na tříkolce i kole, mnohdy také plavání a lyžování, i když norma pro osvojování těchto dovedností spadá až do mladšího školního věku.

### **1.4.2 Jemná motorika**

U dětí předškolního věku dochází, a to díky přeměně chrupavky v ruce v kost, k významnému rozvoji jemné motoriky. V této době si dítě rádo hraje s nástroji denní potřeby, začíná se učit zacházet s nožem, nůžkami, příborem a v dnešní době i s mobilním telefonem, televizí a PC.

Jemná motorika dítěte se rozvíjí také prostřednictvím tvůrčí práce s použitím různých výtvarných technik, zvláště se zapojením hmatu. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje lateralita a dítě v návaznosti na dominanci hemisféry je buď pravák, nebo levák. (Metin, Gillernová, 2010, s. 14)

## **1.5 Kognitivní vývoj**

Vývoj je složitý komplexní proces. Dítě se současně vyvíjí velmi rychlým tempem tělesně i duševně.

### **1.5.1 Vnímání**

U dětí předškolního věku jak uvádí Matějček a Pokorná (1998, s. 10) dochází k výraznému pokroku ve vnímání. Dítě je daleko více než kdy dříve schopno vnímat detaily. Nezajímají je jen celé věci, ale i jejich části. Dovede věci rozkládat i skládat a proto pro děti jsou vhodné pro hru různé stavebnice, nejrůznějších velikostí a typů.

Čačka (2000, s. 69-71) uvádí, že počítky u dětí předškolního věku jsou dostatečně rozvinuté a děti jsou již schopné diferencovat základní kvality podnětů senzomotorického



pole, ovšem za předpokladu, že dostatečně upoutají pozornost dítěte. **Hmatem** již děti dokážou rozlišit i velmi složité tvary, také **čich** a **chuť** vykazuje dostatečnou diferenciaci podnětů, **zrakem** děti rozeznávají i doplňkové barvy a také sluch dokáže určit zdroje nejruznějších kvalit zvuků. Soutěžením v rozpoznávání podnětů hmatem, sluchem, čichem lze citlivost čivosti ještě zvýšit. Ovšem vnímání je v tomto období globální, neanalytické a vjemy jsou egocentrické s vazbou na osobní prožitek.

Čačka (2000, s. 70) uvádí stádia vnímání u dětí, kdy u předškolních dětí se uplatňují první dvě stadia:

1. **Stadium předmětů** – prostý výčet ať na obrázku či v živém sensorickém poli.
2. **Stadium činností** – popis jen dílčích vztahů.
3. **Teprve ve stadiu vztahů** – pochopení celého výjevu, jeho pointu a logický smysl události.

Jelikož téma diplomové práce se zabývá vnímáním reklamy dětmi předškolního věku, je nutné zmínit i smyslové vnímání spojené s reklamou, o kterém se blíže zmiňuje Vysekalová a kolektiv (2007, s. 78-79). Z hlediska frekvence využívání jednotlivých smyslů při vnímání reklamy je nejčastěji zaměstnáván zrak a sluch a nejméně hmat. K vnímání reklamy slouží nerovnoměrně všechny **základní smysly**:

- **Zrak** – veškerá tištěná reklama v novinách, časopisech, vkládaná do schránek, doručovaná poštou, letáky, venkovní reklama, televizní reklama, reklama v kinech, elektronická reklama na internetu.
- **Sluch** – především rozhlasová, televizní reklama a reklama na videu.
- **Čich** – reklama na parfémy v časopisech.
- **Hmat** – tištěná reklama ve spojení s ukázkou materiálů různých struktur.
- **Chuť** – reklama na místě prodeje v podobě ochutnávek.

### 1.5.2 Paměť, myšlení a inteligence

Paměť dítěte předškolního věku má převážně charakter bezděčného zapamatování a uchování, avšak kolem pátého roku se začíná u dětí uplatňovat paměť záměrná, do té doby převažuje paměť mechanická. Mezi pátým a šestým rokem nastupuje paměť

dlouhodobá. Dítě je rovněž schopné si, někdy i na celý život, zapamatovat citově zabarvené situace. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 16-17)

Kuric (2000, s. 62) popisuje souvislost mezi pamětí a představami. Představy se postupně stávají jasnější a přesněji se přibližují svému reálnému základu. Intenzivně se v období předškolního věku rozvíjí fantazie, dítě již dokáže vytvářet obrazy i takových předmětů a jevů, které nikdy předtím nevnímalo. U šestiletého dítěte se zkvalitňuje schopnost přesněji diferencovat, analyzovat a porovnávat, zevšeobecňovat a nacházet souvislosti mezi věcmi a jevy.

Čačka (2000, s. 76) uvádí charakteristické projevy myšlení dětí předškolního věku následovně:

1. **Kognitivní egocentrismus** - se projevuje ve snížené schopnosti pochopit, že lidé mají své vlastní stanoviska, dítě si zkresluje úsudek na základě vlastního subjektivního náhledu.
2. **Magičnost** - dítě si pomáhá fantazií, aby lépe pochopilo dění okolo sebe.
3. **Antropomorfismus** - přisuzování lidských pohnutek a vlastností věcem.

Vágnerová (2012, s. 178-179) oproti Čačkovi uvádí ještě další typické znaky v myšlení dětí předškolního věku:

- **Fenomenismus** – důraz na určitou, zjevnou podobu světa, popř. na jeho představu.
- **Prezentismus** – přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa.
- **Arteficialismus** – způsob výkladu vzniku okolního světa.
- **Absolutismus** – přesvědčení, že každé poznání musí mít definitivní a jednoznačnou platnost.

Již čtyřleté dítě má poměrně rozvinuté pojetí smrti, které dovede aplikovat na lidi, zvířata i rostliny, ale ne na neživé předměty, i když plné pochopení smrti s její univerzálností, nezvratností a konečností je dítě schopno pochopit kolem šesti let věku. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 93)

„Typickým znakem myšlení předškolních dětí je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, chybí mu komplexní přístup.“ (Vágnerová, 2000, s. 107)

Atkinsonová, Atkinson, Smith, Bem a Nolen-Hoeksema (1995, s. 94) popisují předškolní období podle Piagetova vývojového stadia a nazývají toto období předoperačním. Děti se učí užívat jazyk a vytváří objektní reprezentace pomocí představ a slov. Myšlení předškolních dětí je stále egocentrické, jelikož si dítě neustále zkresluje úsudek na základě vlastních preferencí. Dítě zaměřuje pozornost pouze na jeden aspekt situace a např. při třídění předmětů se zaměřuje pouze na barvu, nikoli však zároveň na tvar.

Tvůrci reklam zašli až tak daleko, že již u předškolních dětí používají **neuromarketing**. Děti podstupují vyšetření magnetickou rezonancí a odborníci sledují, co se děje v jejich mozku na základě určitých podnětů. Na dětech se provádí tzv. mrkáací testy. Tvůrci vytvoří reklamu a pak pozorují, jak často při jejich pozorování dítě mrkne nebo odvrátí oči. Když zjistí, že dítě mrká příliš často, tak provedou v reklamě změny, aby děti více zaujala, a aby na ně fascinovaně hleděly. Výsledkem je, že děti pak skutečně nemohou od reklamy odtrhnout oči. Díky technicky stále dokonalejším testovacím zařízením dovedou tvůrci reklam vyprodukovat tak přesné typy, barvy, slova, že není v silách dětí jim odolat. (Barbaro, Earp, © 2010)

### 1.5.3 Řeč

Dítě v tomto věku získává značné řečové dovednosti, které mu umožňují, aby se dozvědělo o nových informacích a o světě kolem sebe.

V předškolním období převládá komunikativní složka řeči, kdy řeč je především dorozumívacím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální integrace jedince do skupiny. S rozvojem řeči souvisí růst poznatků a zkušeností, které nemusí být vázány na bezprostřední vlastní zkušenost. V průběhu předškolního věku průběžně mizí patlavost, přetrvávají problémy jen s obtížnějšími písmeny ř, r, č, které se většinou po nástupu do školy postupně upravují. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 16)

Langmeier, Krejčířová (2006, s. 89) uvádí, že důležitým pokrokem dítěte v předškolním období je také v tom, že nerozšiřují jen slovní zásobu a znalost gramatických pravidel, ale začínají také účinně užívat řeč k regulaci svého chování.

Aktivní slovní zásoba vzrůstá během předškolního věku z počátečních cca 1000 slov zhruba na 2500 – 3000 slov, děti ovšem rozumí ještě dalším zhruba tisícům slov. (Čačka, 2009, s. 72)

Děti předškolního věku užívají jazyk jako nástroj ke komunikaci, pokud je vývoj řeči pozvolnější, nedokonalý, narušený, je relativně větší nebezpečí výskytu specifických poruch učení ve školním věku. Důvody vzniku souvisí s větší izolovaností dítěte, nikdo si s dětmi nepovídá, neříká říkadla, nečte. Děti jsou ponechány samotě nebo tráví čas u televize a u počítače. Mluvní vzor sice nechybí, ale dítě nemusí odpovídat, nezkouší mluvit. Velmi negativně působí na děti neustále se zvyšující hladina zvuku. Velmi rozšířeným zlovykem jsou domácí zvukové kulisy, jako je neustále puštěná televize nebo rádio, aniž by je někdo poslouchal. (Válková, © 2013)

#### 1.5.4 Hra

Doba před nástupem do školy je charakteristická hrou, na rozdíl od práce je však hra vždy činností symbolickou, doprovázenou pocitem spontánnosti, svobody, dobrovolného rozhodnutí a je vedena tendencí k osamostatnění a neodlišování se. V hrách hochů se mnohem častěji vyskytují projevy větší fyzické zátěže, energie a síly, staví ulice, krajiny a jejich hra je na rozdíl od děvčat výrazně dynamičtější. Při hře milují srážky a kolize a projevují se i hrubšími projevy a hlučností, sdružují se do part a výrazná bývá snaha o dominanci. Naopak v dívčích hrách se vyskytuje respekt k sociálním normám, zaměřují se spíše na interiér domu, příznačná pro dívky je verbální pohotovost a humanistická orientace. (Čačka, 2009, s. 87)

Ve hře si dítě procvičuje a zdokonaluje činnosti, které bude později potřebovat v průběhu celého života, hra pomáhá rozvíjet podnikavost, tvořivost a přináší radost. Dospělý může dítěti pomoci hledat nové možnosti hry, navozovat vhodné situace a pak nechat na dítěti, aby si hrálo samo podle svého včetně výběru hraček i spoluhráče. (Langmeier, Langmeier a Krejčířová, 1998, s. 70)

Mertin, Gillernová (2010, s. 21) uvádějí, že hra souvisí s rozvojem motoriky, s rozvojem kognitivních struktur, s motivačně-volními vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. Autoři se také zmiňují, že dítě si může hrát stejně kvalitně a s plným nasazením v lese s kůrou, dřívky a kamínky jako se složitou hračkou.

#### 1.5.5 Kresba

„Je pro předškolní dítě kresba hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme. Stojí za to umět

tuto dětskou řeč číst! Dítě mnohdy poví kresbou mnohem víc, než by dovedlo nebo než by se odvážilo říci slovy“. (Helus, 2004, s. 203, cit. podle Říčana, 1989, s. 141-142)

Výtvarné projevy předškoláka jsou povětšinou značně kreativní. Rodiče i učitelky v mateřské škole mohou podporovat možnost spontánního uměleckého vyjadřování dítěte při vytváření vhodných pracovních podmínek, jako jsou různé pracovní materiály a dostatek podnětů. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 14)

Piaget, Inhelderová (2010, s. 61-62) řadí kresbu jako formu sémiotické funkce, která má ve vývojové řadě místo mezi symbolickou hrou a obrazovou představou. Podobně jako symbolická hra, je kresba provázena funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl.

Dítě projevuje již od počátku ke všemu, co ho obklopuje značnou emocionální účast a svoje dojmy dokáže expresivně zobrazit. Aby toho bylo dítě schopno, je nutné, aby si dostatečně osvojilo dovednost ovládnutí tužky. Dětská kresba odráží motorický, rozumový i emocionální vývoj a je projevem celé jeho osobnosti. Po třetím roce dítě zvládá nakreslit postavu v podobě hlavoňky, postupně je dítě schopné přidávat detaily v obličejí a dítě přidává i první náznaky trupu. Kolem čtvrtého roku děti kreslí i jiné objekty než lidskou postavu, tedy zvířata, dům, loď atd. Po pátém roce je zobrazování podřízeno vyprávěcímu momentu a děti začínají kreslit, co vidí a k čemu mají emoční vztah, ale zatím ještě nezvládají proporce ani prostor. Kresba ovšem zůstává přirozeným komunikačním prostředkem ještě po celé dětství. (Čačka, 2009, s. 82-83)

## 1.6 Emoční vývoj a socializace

„Předškolní dítě přejímá názor dospělých na sebe sama nekriticky, tak jak je mu prezentován. V této podobě se stává součástí jeho sebepojetí“. (Vágnerová, 2000, s. 116)

### 1.6.1 Vývoj sociálních vlastností a dovedností

I když socializační proces bývá definován různě, Lngmeier a Krejčířová (2010, s. 93-94) uvádí tři vývojové aspekty:

- **Vývoj sociální reaktivity** – jedná se o vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším společenském okolí. Socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale především socializací vnitřního prožívání dítěte. Sebehodnocení většiny dětí předškolního věku je poměrně vysoké, ale dosud

nestabilní, hodně závislé na aktuální sociální situaci a je přímo závislé na jistotě ve vztahu s rodiči. (Langmeier, Krejčířová, 2000, s. 93-96)

- **Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací** – jde především o vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými a které pak přijímá za své. Chování jedince je nejen omezováno hranicemi, v nichž se může pohybovat, ale je určováno i cíly, na jejichž dosažení je orientováno úsilí jedince. Rozvoj sociálních kontrol nebo schopnost seberegulace narůstá právě v předškolním období. (Langmeier, Krejčířová, 2000, s. 93-98)
- **Osvojení sociálních rolí** – jedná se o takové vzorce chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod. Také od dětí se už v předškolním věku vyžaduje plnění odlišných rolí doma a v kolektivu druhých dětí. Nejvýznamnější pokrok v osvojování rolí u dětí předškolního věku se značí v diferenciaci role mužské a ženské. (Langmeier, Krejčířová, 2000, s. 93-99)

Další významnou rovinou předškolního dítěte podle Mertina a Gillernové (2010 s. 19-20) je osvojování sociálních rolí, které se dějí uvnitř rodiny, kde má dítě možnost pozorovat chování náležící k určitým rolím (chlapec, dívka, otec, matka). V předškolním období je dítě schopno samo jmenovat několik svých rolí a toto vědomí je významným krokem v procesu formování vlastní identity: „*Jsem muž, syn, vnuk, kluk...*“

Vágnerová (2012, s. 225) uvádí, že předškolní dítě získává v rámci sociální expanze další role (kromě těch, které již má):

- **Horizontální role vrstevníka** – tu dítě získává při vztahu k cizím dětem, např. děti ze sousedství.
- **Institucionálně vymezená role žáka mateřské školy.**
- **Specifická role kamaráda** – charakterizuje se bližším vztahem k jinému dítěti.

### 1.6.2 Vývoj prosociálního chování

Systematické sledování projevů dětí v přirozených podmínkách domova ukázalo, že batolecí období je rozhodující pro osvojení prosociálního (altruistického) chování. (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 82)

V předškolním věku podle Vágnerové (2005, s. 123-124) se rozvíjejí sociálně žádoucí vlastnosti i vzorce chování, které mají obecnou platnost, tzn., že nejsou pouze součástí některých rolí. Prosociální vlastnosti a chování lze charakterizovat jako pozitivní, respektující ostatní lidi a v případě potřeby jim poskytují oporu a pomoc. Kritickým obdobím rozvoje většiny prosociálních vlastností a způsobů chování je předškolní věk, kdy dítě vstupuje do širší společnosti.

Mertin a Gillernová (2010 s. 19) uvádějí, že právě v předškolním období dochází k vývoji sociálních kontrol, neboli k přijímání a přijetí norem společensky žádoucího chování. Také připomínají, že ne všechny rodiny prosazují normy „sociálně žádoucí“.

Kuric (2000 s. 65) se zmiňuje o významné úloze citové sféry při formování osobnosti předškolního dítěte, které se v chování řídí převážně citem. Všechno, co ho intenzivně zajímá, co pozoruje, co si pamatuje a poznává, o čem přemýšlí, je poznamenáno pozitivními citovými vztahy. City se dále diferencují, prohlubují, dostávají intelektuální, etickou a estetickou základnu a směřují ke stabilizaci tzv. vyšších citů, které plní významnou funkci při formování osobnosti.

Předškolní věk dítěte podle Matějčka (2005, s. 166) je počátek prosociálních schopností, kdy se něco děje spolu. Je to souhra spolupráce, soucit a soustrast, solidarita, ale také společná legrace, zábava, společné dovádění a předvádění jedněch před druhými. Ve výsledku dobrého skutku a zpětné odezvy na něj, se jedná o vzájemnou směnu pozitivních citů, kdy dítě tento postoj přijme jako nedílnou součást své osobnosti.

Také hra nabízí různé příležitosti k sociálnímu učení dětí. Nejvýznamnější je sebepoznávání prostřednictvím reakcí druhých, porozumění i sebekázeň, rozvíjení komunikačních dovedností, navazování bližších přátelských vztahů a vzájemné respektování. (Košátková, 2005, s. 47)

Hoskovcová (2006, s. 32) píše, že při kontaktu s vrstevníky vznikají především prosociální postoje. Vrstevníci se stávají od předškolního věku cílovou skupinou sociálního vývoje dítěte.

V předškolním období (Vágnerová 2012, s. 238) připomíná, že se děti dovedou chovat altruisticky, umí projevit sympatii a empatii a snaží se pomoci ostatnímu dítěti nebo dospělému. Předškolní děti mají selektivně zúženou citlivost k určitým emočním prožitkům jiných lidí a tudíž i způsob, jakým projevují sympatii a empatii, odpovídá jejich vývojové úrovni.



## 2 REKLAMA A MEDIÁLNÍ SVĚT

„Reklama prodává štěstí...“ (Toscani, 1996, s. 21)

Současný mediální svět je pro děti předškolního věku, jak uvádí Mertin a Gillernová (2010, s. 213) velmi lákavý, neboť jim nabízí cenné a významné podněty.

V definici reklamy je možné najít několik zcela odlišných náhledů, a tudíž je nutné poskytnout jak fundovaný, tak i velmi kritický výklad.

Jak uvádí Pospíšil a Závodová (2009, s. 50) je **reklama** všudypřítomnou součástí lidského života, neboť lidé ji vnímají, mluví o ní, rozčiluje je nebo i baví. V současné době je reklama chápána jako placené sdělení o produktu, firmě či značce produktu nebo firmy.

Reklama tvoří podle Mičienky, Jiráka a kol. (2007, s. 243-246) významnou součást fyzického i sociálního prostředí, v němž se pohybujeme. Zatímco cíle reklamy jsou obecně známy, postupy, které reklama využívá, tak jasné nejsou. Zvláště pak u dětí může reklamní sdělení vyvolat nepřiměřená očekávání ohledně zlepšení kvality života spojená s nabídkou určitého produktu. Pozornost je zásadním bodem v reklamě i proto, že kapacita vnímání a zpracování informací je omezená a pozornost lze v konkrétním okamžiku věnovat pouze jedné věci. Navíc stále se množící sdělení nemají v konečném efektu žádný smysl, pokud nejsou brána v potaz. Teprve hluboká pozornost propůjčuje značkám jejich hodnotu.

Vysekalová a kol. (2007, s. 20-21) uvádí, že reklama je definována jako každá placená forma neosobní prezentace a nabídky idejí, zboží nebo služeb prostřednictvím identifikovatelného sponzora. Jde o placené zprávy, které využívají jednotlivá média k dosažení cílové skupiny. Mezi hlavní prostředky reklamy Vysekalová a kolektiv uvádějí:

- Inzerce v tisku
- Televizní spoty
- Rozhlasové spoty
- Venkovní reklamu
- Reklamu v kinech
- Audiovizuální snímky

Sedláček (2009, s. 7-80) definuje reklamu jako proces komerční komunikace, prováděný za úhradu jakýmkoliv podnikatelským subjektem nebo jiným subjektem jednajícím v jeho zájmu. Sedláček poukazuje na fakt, že dítě je pro reklamu vždy výhodou, neboť je možné působit na mateřské či otcovské city a zároveň přesvědčovat dítě, aby zpracovalo rodiče.

Reklama nabízí našim touhám podprahový svět, v němž je dáno, že mládí, zdraví, mužnost či ženskost závisejí na tom, co kupujeme. Svět plný úsměvů, v němž podbízivé rozhovory a refrény v sobě tají různé rady: když si nekoupíš tento nízkotučný sýr bez chuti či tuhle zakalenou oslazenou sodovku nepoznáš, co znamená „*pravý a skutečný život*“. Reklama v období ekonomické a duchovní krize nabízí svět plný čím dál omšelejších pošetilostí. Všechny mediální a sociologické výzkumy jsou zajedno, že spotřebitel začíná být na reklamu alergický, při reklamních šotech zívá, reklamní stránky v novinách vynechává, do paměti se mu nic nevtiskuje, reklama je méně než vzduch. Zatímco na celém světě bouří krize a celé národy se obávají budoucnosti, reklama stále pojednává o štěstí. Toscani také upozorňuje, že žijeme v trvalé dialýze s televizí a reklamou, jíme podle televize, myslíme televizně, probouzíme se s televizí a také usínáme s televizí. (Toscani, 1996, s. 21-176)

## 2.1 Význam masových médií

Vše co víme o naší společnosti a o našem světě, poznáváme prostřednictvím médií.

Obecně lze říci, že naše představy a postoje, na jejichž základě chápeme svět kolem sebe, jsou stále více získávány z médií, tedy **tisku, rozhlasu, televize** a zdrojů, které nabízejí **počítače a internet**. V dnešním světě je důležité udržet proces chápání pod vlastní kontrolou a zůstat svobodnými jedinci, je nutné se naučit, co jsou média, jak fungují a jakou roli v našich životech sehrávají. Masová a síťová média jsou výrazem sociálního, ekonomického a kulturního života dané společnosti, a proto poznání jejich historického vývoje a současného stavu je součástí poznání společnosti vůbec. (Mičienka, Jiráček a kol., 2007, s. 17)

Masová média (noviny, televize, rozhlas) jak uvádí (McQuail, 1999, s. 21-33) mají v moderních společnostech zásadní a stále vzrůstající význam, neboť jsou *zdrojem moci, jsou prostředím, zdrojem výkladů sociální reality, klíčem ke slávě* a v neposlední řadě *jsou prostředkem zábavy a určují nejběžnější způsoby trávení volného času*. Podle McQuaila je vliv médií a jejich účinek nejistý a do určité míry velmi těžce předvídatelný. Odborná

i laická veřejnost ve svých názorech na problematiku účinků médií reaguje v širokém spektru emocí od negativních až k těm pozitivnějším a objevují se i takové názory, že *média do jisté míry konají dobro*.

## 2.2 Psychologie reklamy

„Ze života víme, že reklamě rozumí každý a většina lidí je přesvědčena i o tom, že jsou tak trochu psychology...“ (Vysekalová, 2007, s. 34)

### 2.2.1 Skutečný vliv reklamy na děti a její důvěryhodnost

Děti jsou zvláštní cílová skupina, mají svůj svět, svoji řeč, svoje sny i svoje oblíbené věci a není divu, že existuje i dětská reklama, která vyvolává velmi rozporuplné reakce jak mezi odbornou veřejností, rodiči, ale i dětmi samotnými.

Janečková (Obluk, © 2012) se zmiňuje, že již ve třech letech dítě reklama zcela ovlivní a v supermarketech sahá po známých značkách. Děti si mnohem raději odnášejí známou hračku, než ty neznámé a to samé platí i u zubních past, vitamínů či čokolád.

Reklama je podle Kotlera a Armstronga (2004, s. 637) schopna ovlivnit vysoký počet geograficky rozptýlených zákazníků s nízkými náklady na kontakt a umožňuje prodávajícímu podle potřeby opakovat jeho sdělení. Reklama vysílá i **pozitivní** informace o velikosti, popularitě a úspěšnosti firmy. Reklama má ovšem řadu nedostatků, neboť je neosobní a pouze jednosměrná, nedokáže tudíž přinutit k pozornosti a reakci.

Dobrá reklama a především reklama zaměřená na nejmenší diváky, jak uvádí (Mičienka, Jiráček a kol., 2007, s. 268) musí na skvělé či nadprůměrné úrovni splňovat tyto body:

- Vynikající strategie – vychází ze zadání.
- Originální nápad – kreativní tým tvoří myšlenku, která zaujme.
- Vynikající zpracování – grafické, technické, textové.

Děti do 4 let neodlišují televizní reklamu od jiných pořadů, toho jsou děti schopné kolem 5. roku věku. I tak jde o ovlivňování, které dobře znají rodiče, protože dítě prostě chce to, co vidí a zejména, když to mají jiné děti. V České republice je situace v oblasti „dětí a reklama“ dosti zvláštní. Jako jediná země v Evropě dovoluje tzv. indoor reklamu

ve školách, z tohoto důvodu zůstává dost práce na mediální výchovu a pro péči rodičů. (Musil, 2008, s. 82)

Manipulativní charakter masmédií jak uvádí Kraus, Poláčková a kol. (2001, s. 72) se plně vyjevuje v reklamních šotech. V intencích postmoderního myšlení si masmédiá již nekladou za cíl vytvářet pouze sny a probouzet touhy, ale plodí novou realitu formovanou logem nebo sloganem společnosti, která je *nezištně* sponzoruje. Její dosah je však obrovský a nedohlédnutelný, zvláště díky účinnosti reklamních šotů, které jednoduchostí, stereotypností, emocionalitou a atraktivností podání jsou schopny zasáhnout obec konzumentů v masovém měřítku a díky těmto faktorům se reklama stává nástrojem **masové manipulace**.

### 2.2.2 Pro a proti reklamě

Není snad více odlišných názorů na otázku reklamy, její etiky, vhodnosti či smysluplnosti. Podle Vysekalové a Mikeše (2007, s. 18-19) je reklama kritizována a zesměšňována intelektuály, kteří nechápu její poslání a připadají jim rušivá a zbytečná. Je ovšem nutné si uvědomit, že bez reklamy by nebyla soukromá rádia, noviny ani televizní stanice. Byly by tu opět jen státní sdělovací prostředky. Mezi **dobré stránky** reklamy patří, že šíří informace o produktech a službách, zasahuje masovou část příjemců, umožňuje zpětné ověření toho, jak působila a zhodnocuje zboží a služby, dává spotřebitelům pocit důvěry a reklama je také důležitá pro ekonomickou prosperitu. Oproti tomu se reklama stává terčem kritiky a ozývají se názory **proti reklamě**, že se jedná o vyhazování peněz, které musí zaplatit spotřebitel, je to manipulace s lidmi, reklama dělá zbytečné chutě, nutí kupovat výrobky, které nechceme, a v neposlední řadě snižuje úroveň médií.

Dospělý člověk může proti reklamě bojovat a bude mu stačit pouze jeden prst, kterým vypne rozhlasový nebo televizní přijímač či otočí stránku. Ale co děti? Pomohl by úplný zákaz reklam zaměřených na děti? Touto otázkou se zabývá Hana Srpová a uvádí, že výrobci a prodejci si vždy cestu k cílové skupině konzumentů najdou. Co nezmůže reklama, to zajistí kamarádi a spolužáci, sami také ovlivněni reklamou. (Srpová, Bartošek, Čmejková, Jaklová a Pácl, 2007, s. 136)

### 2.2.3 Zvuková a textová prezentace reklam pro děti

Srpová, Bartošek, Čmejrková, Jaklová a Pácl (2007, s. 132-133) se zabývají zvukovou prezentací komentářů v reklamách pro děti. Ty vyznívají převážně dychtivě a jsou plné kladných emocí a nadšení. Radost zaznívá i v hlasových projevech dětských herců, kdy v pozadí většinou zní smích a veselé výkřiky. I když reklama začíná nějakým strašidelným zvukem, ihned následuje veselý dětský smích, aby se ani nejmenší diváci nebáli. Je zajímavé, že se reklamy zaměřené na děti až úzkostlivě vyhýbají používat souvětí. Obsah sdělení reklamního textu má převážně zvolací formu: *Musíme posílit obranyschopnost! – A jak jsou slad'oučké! – Zvládli jsme to!...* Autoři se také zabývají poznatkem, že při manipulaci s dětmi se tvůrci nevyhýbají ani slovům cizím, nezdomácněným a slovům anglickým. Tyto slova mají sloužit jako symboly, které mají vyvolat emocionální reakci hluboko v dětském vědomí a právě emoce se stávají nejúčinnějším prostředkem manipulace a persvaze, neboť způsobují, že dítě zapomíná na záměr reklamy.

Vajnerová (© 2006) výstižně dodává: „Reklamní slogany jsou dětem bližší než Ladovy říkanky...“

### 2.2.4 Hračky a reklama

„Pro dítě je důležité učit se odložit uspokojení, vědět, že k získání něčeho nového je zapotřebí úsilí, snaha a někdy odříkání...“ (Filip Winter, © 2013)

V květnu 2005 byla provedena analýza reklam, které byly vysílány na ČT 1 a na Nově v nedělních dopoledních vysíláních. Bylo vybráno 15 nejfrekventovanějších a zároveň typických reklam, kdy průměrná délka činila 24 sekund. Bylo zjištěno, že reklamy pro české děti nabízejí především dva typy produktů: **hračky** a **potraviny**. Zadavatelé a tvůrci reklam se zaměřují především na produkty, které děti zajímají nejvíce, z analyzovaného vzorku byly jen dvě věci zaměřené na předměty denní spotřeby. V analyzovaných reklamách byly použity techniky animace, živí herci a typ smíšený. Animované zvířátko jako je králíček *Energizer*, medvídek *Kubík*, *Happy Hippo* nebo *Martánci* se v úspěšných reklamách stávají ikonou a v symbolickém světě dítěte je následně produkt spojen se zábavou, pohodou, hrou a zadavatelé a tvůrci reklam tak postupně a v malém množství rozšiřují zájmový obzor svých *konzumentů ve výcviku*. (Srpová, Bartošek, Čmejrková, Jaklová a Pácl, 2007, s. 130)

Nutné je také zmínit, jaký potenciál peněz pro reklamní agentury a tvůrce reklam představují postavičky z filmů pro děti. Různé „pohádkové“ postavičky propagují jídlo v rychlých občerstveních, děti je mají na obalech od snídaňových cereálií, mají je i na povlečení, na školních aktovkách, tričkách i botách. Děti mají potřebu jistoty a kontinuity, proto se vždy snaží upnout k nějakým pevným orientačním bodům. Takovými body mohou být právě i postavičky z filmů, neboť v životě dětí představují jistoty, které si sami vybrali, mají pocit, že si s nimi rozumějí, cítí se s nimi dobře a svým způsobem je i milují. (Barbaro, Earp, © 2010)

### 2.2.5 Děti v reklamě

Jednou z nejúspěšnějších strategií reklamní manipulace je využití archetypálních motivů, které vzbuzují silné emoce – pokud možno kladné. To vede k tomu, že děti jsou častým motivem v řadě reklam na velmi rozmanité produkty. Děti v reklamách jsou krásné, roztomilé, zvědavé, mají šťastný úsměv, jsou zobrazeny ve svižném pohybu a pokud možno ve společnosti své rodiny nebo svých vrstevníků. Mají především vzbudit pozitivní city, pocit pohody, představu krásy a péče. Jen menší skupina reklam zobrazuje děti nešťastné, nebo trpící, taková reklama se nazývá *sociální* a cílem je vzbudit soucit. (Srpková, Bartošek, Čmejrková, Jaklová a Pácl, 2007, s. 126-127)

Také Vavříčková (2010, s. 26) se zmiňuje o využívání dětských herců v reklamě, což bývá úspěšným marketingovým tahem. Malé miminko podle psychologů působí jako impuls k nastartování rodičovského citu.

### 2.2.6 Děti jako zákazníci a spotřebitelé

Otázkou, jestli jsou děti „speciální“ cílovou spotřebitelskou skupinou se zabývají Vysekalová a Mikeš (2007, s. 50-51). Uvádějí, že děti jsou zvláštní skupinou, hlavně proto, že jsou citlivé na podněty emocionální povahy. U dětí kolem tří let se projevuje soutěživost a děti v předškolním věku dokáží být „neodbytné“, když chtějí něco, co mají kamarádi, či ještě něco navíc. Děti v dnešní době mají dobré znalosti značek, některé z nich jim projevují i výraznou věrnost, a jelikož jim je velmi brzy umožněn přístup k masovým médiím, zejména k televizi, častěji a hlavně rády navštěvují supermarkety.

V současné době využívají supermarkety různé reklamní akce, které jsou jakousi přidanou hodnotou pro daný řetězec a snaží se hlavně přes děti přivést zákazníky do obchodu.

Hypermarket Albert při nákupu nad určitou částku rozdával plastové figurky Gougonů, dříve děti měly možnost sbírat karty Šmoulů a zvířat z různých zoologických zahrad České republiky.

### 2.3 Etika a reklama

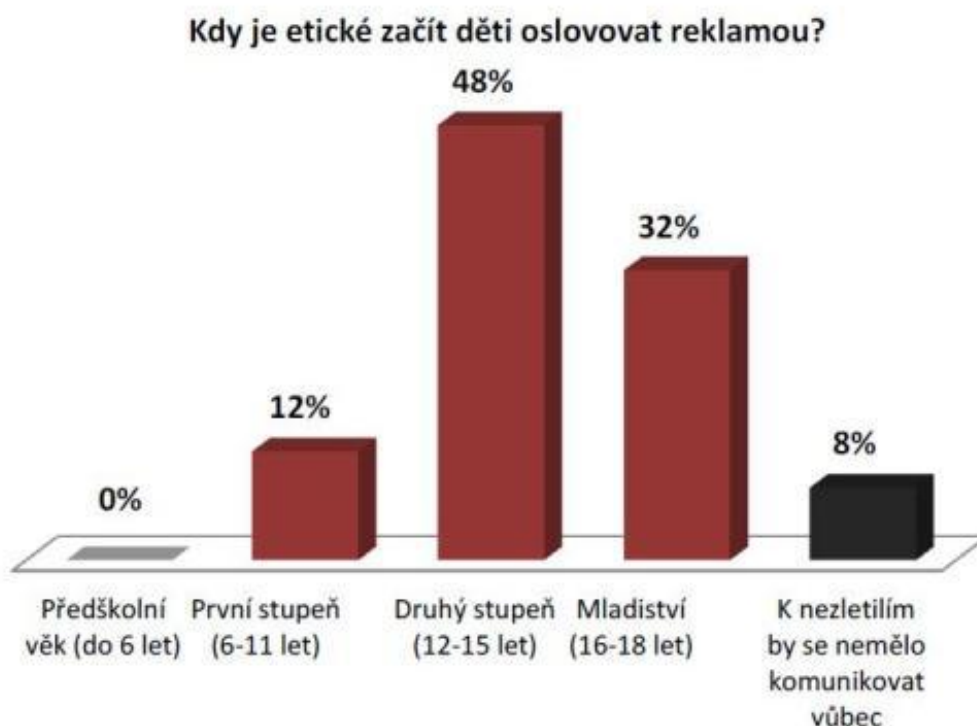
Vysekalová a kol. (2007, s. 265-274) zmiňují **Kodex reklamy**, vydaný Radou pro reklamu, ve kterém jsou formulované cíle, aby reklama v České republice sloužila k informování veřejnosti a splňovala etická hlediska působení reklamy vyžadované občany České republiky. Kapitola III vymezuje principy a zásady působení reklamy nazvané: *Děti, mládež, marketing*. Spolu s tím však platí, že reklama cílená na děti se musí řídit daleko přísnějšími etickými pravidly, než reklama určená dospělým. Mezi některá pravidla, která Kodex reklamy uvádí, patří:

- Léky, dezinfekční prostředky, žiraviny, prací a čisticí prostředky nesmí být v reklamě zobrazeny v dosahu dětí bez rodičovského dohledu.
- Není dovolena reklama, která by povzbuzovala děti k tomu, aby chodily na neznámá místa nebo hovořily s neznámými lidmi.
- Není povolena žádná reklama, která vede děti k tomu, aby si myslely, že pokud nebudou vlastnit inzerovaný produkt, stanou se méněcennými vůči jiným dětem.
- Jasná pravidla musí být formulována má-li reklama zahrnovat odkaz na dětskou soutěž, sběr kuponů, nabídky prémie, atp.
- Děti v uličních scénách nesmí být zobrazovány jako děti bez dozoru, pokud nejsou dostatečně staré, aby zodpovídaly za svou vlastní bezpečnost, a musí být zřejmé, že děti dodržují pravidla silničního provozu.
- Reklama na potraviny a nealkoholické nápoje nebude zpochybňovat roli rodičů nebo jiných osobností, které jsou pro děti kladnými vzorem.
- Postavy z televizního programu či z tisku nebudou užity k propagaci potravin a nealkoholických nápojů způsobem, který zastírá rozdíl mezi televizním programem či tiskem a reklamou.
- Jakékoliv propagační působení ve školách všech stupňů a druhů podléhá souhlasu vedoucího představitele školy.

Podle výzkumu reklamní agentury Ogilvy&Mather, je otázka etiky ve vztahu k dětské reklamě ožehavá. Reklamní aktivity v mateřských školách jsou z pohledu marketérů tím největším prohřeškem proti etice a je již běžné, že reklamní aktivity jsou podmíněny souhlasem rodičů. (Obluk, © 2012)

Reklamní agentura Ogilvy&Mather provedla v březnu 2011 průzkum, kdy oslovili přes tři sta marketingových odborníků z významných českých firem a následně zpracovali studii s názvem: „*Děti a reklama*“. Ondřej Obluk si myslí, že v dnešní době reklama do dětského světa patří, stejně jako jakékoli jiné zdroje informací. Děti se na nich učí poznávat svět dospělých a formulovat, co se jim líbí a nelíbí. Zároveň uvádí, že reklama cílená na děti musí podléhat výrazně přísnějším etickým standardům než reklama cílená na dospělé. (Obluk, © 2012)

Z výše jmenované studie „*Děti a reklama*“, byl vypracován graf s názvem „*Kdy je etické začít děti oslovovat reklamou*“. Výsledky hovoří zcela pochopitelně, neboť u předškolních dětí se dotazovaní shodli, že do 6 let věku, by se děti neměly reklamou oslovovat. Vhodný věk byl označen mezi 12-15 rokem, podle 8 % respondentů by měla být reklama určena jen dospělým.



Graf 1: *Kdy je etické začít děti oslovovat reklamou* (Obluk, © 2012)



Násilím v reklamě se podrobně zabývá Suchý (2007, s. 59-60) a uvádí, že i když se násilí v reklamě příliš často nezobrazuje, tak může k němu inspirovat se značným přispěním vlivu televize na děti. Na dítě se tak kromě násilí valí z obrazovky nepřeborné množství informací a impulzů, které není samo schopno zpracovat a zvládnout. Autor uvádí svůj vlastní názor, že reklama cílená na děti je neetické zneužívání a vydírání a to nejen dětí, ale i jejich rodičů, neboť již v dětském věku vznikají vazby na určité značky zboží pro dospělé.

## 2.4 Televize, rozhlas, internet a reklama

Děti různého věku se v přístupu k užívání komunikačních prostředků odlišují. Čím jsou děti mladší, tím je snadnější upoutat jejich pozornost. Není tedy divu, že dominantním médiem předškoláků je právě televize, neboť obsah jejího vysílání, je pro ně snadno srozumitelný.

**Televizní reklama** je podle Pospíšila a Závodné (2009, s. 52-55) pro komunikaci inzertního sdělení velmi vhodným a účinným prostředkem, jak dále uvádějí tak televizi sleduje v České republice skoro 8,5 miliónů lidí, což je prakticky 85% naší populace, v průměru se na televizi divák dívá v průměru 219 minut denně, pro inzerci v televizi to má tím pádem velký předpoklad, že ji zhlédne velké množství potencionálních zákazníků. Oproti tomu **reklama v rozhlasu** je od televizní reklamy v mnoha směrech odlišná, neboť je možné se lépe zaměřit na cílovou skupinu. Reklama může být vysílána na stanicích, které mají svůj určitý okruh posluchačů s vlastními názory, postoji i životním stylem. **Internetová reklama** patří do kategorie nových typů reklamy, jejíž vznik souvisí s rozvojem internetu a především se vznikem a rozmachem služby WWW (World Wide Web).

### 2.4.1 Děti a televize

Otázka sledování televize u dětí předškolního věku je stále diskutabilnější, Mertin (2004, s. 143) uvádí základní pravidla jak s tímto médiem efektivně nakládat:

- Nedávejte televizi do dětského pokoje.
- Podle možnosti sledujte televizi s dětmi.
- Povídejte si o tom, co jste viděli v televizi.
- Regulujte přístup dítěte k televizi jak z hlediska času, tak i obsahu.

Šedřová (2007, s. 63) vidí sledovanost televize u dětí předškolního věku jako jednoznačné rozhodnutí rodičů. Ze svého výzkumu zaměřeného na socializaci dětského televizního diváctví v rodinách dětí předškolního věku došla k závěrům, že dětské sledování televizní obrazovky se odehrává především v souvislosti s domácími rutinami a prokázala jasnou souvislost mezi sledováním televize dětí předškolního věku a potřebami dospělých buď získat čas pro své činnosti, nebo uspokojit svou vlastní potřebu sledování televize.

Mander (2000, s. 164) se také věnuje otázce televizní sledovanosti a televizi přímo označuje jako smyslovou deprivaci, neboť izoluje lidi od vnějšího prostředí, odděluje jednoho od druhého i od jejich vlastních prožitků. Dále uvádí, že ve stavu senzorické deprivace nezbývá člověku nic jiného než zaměřit svou pozornost na představy a obrazy ve vlastním mozku a proto člověk, jenž v podmínkách smyslové deprivace nemá jiné zdroje, než své vlastní duševní představy bývá nadměrně náchylný k sugesci. Při sledování televize člověk prožívá duševní obrazy, které nejsou člověku vlastní, patří někomu jinému. Mander (2000, s. 64) se také zmiňuje, že nemůže být pochyb o tom, že přes sledování televize někdo promlouvá do mozku posluchače a chce po něm následovně: *neustávejte ve sledování, noste tyto představy v hlavě, kupte si něco, zítra si opět pusťte naše vysílání.*

„Správně vybrané médium, lehká zapamatovatelnost a to vše ve vizuálně pěkném obalu, to jsou hlavní faktory úspěšné dětské reklamy...“ (Obluk, © 2012)

V pěti letech umí děti rozpoznat reklamu v televizi a odlišit ji od ostatních programů, ale nejsou ještě většinou schopny vyjádřit rozdíl. Neuvědomují si, že jsou přesvědčovány ke koupi. Podle dětí jsou reklamy pro zábavu nebo informaci a také je pro ně reklama „*oknem do světa*“ hraček, cukrovinek, potravin nebo restaurací. (Srpková, Bartošek, Čmejrková, Jaklová a Pácl, 2007, s. 135)

#### 2.4.2 Děti a rozhlas

„Rozhlas ovlivňuje většinu lidí intimně, v osobním kontaktu, a umožňuje nevyslovenou komunikaci mezi autorem-hlasatelem a posluchačem...“ (McLuhan, 1991, s. 277)

Stoličný (2008, s. 66) uvádí, že nízké náklady na produkci spotů umožňuje jejich variabilitu, i když se jedná o málo využívaný faktor. Výroba rozhlasové reklamy je tak levná, že lze vyrobit nescíselný počet variant a tím rozhlasová reklama vytváří zájem recipienta o stále nová sdělení.

V dnešním světě, kdy chybí souvislé mluvené slovo a kvalitní český jazyk, přichází šéfredaktorka tvůrčí skupiny pro děti a mládež Českého rozhlasu Zora Jandová s webovým vysíláním Rádía Junior, které má za cíl „*potěšit děti a nenaštvat dospělé*“ aneb „*vzdělat, pobavit a bez reklam*“. Rádio Junior jako digitální stanice vysílá od 1. března 2013 a zaměřuje se na děti, ale i na všechny ostatní, kteří mají rádi: *pohádky, písničky, povídání se zajímavými hosty, dobrodružné příběhy, vtipné hlášky, zprávičky a soutěže*. (Rádio Junior, © 2012)

### 2.4.3 Děti a internet

Internet se stal podle Musila (2008, s. 73-74) v posledním desetiletí pro děti a mládež médiem stejně důležitým jako televize a postupem času se stává ještě důležitějším, neboť stále více domácností je vybaveno počítačem připojeným na internet. Internet postupně u dětí převažuje nad televizí, i pokud jde o strávený čas a někteří pedagogové se vyjadřují slovy, že dnešní děti a mládež mají nečekaně vřelý vztah k počítačové technice, protože skrze svět počítačů vidí život jako hru.

Pospíšil a Závodná (2009, s. 86) se zmiňují, že 10. únor je Mezinárodním dnem bezpečného internetu, který si klade za cíl představit a podpořit bezpečné užívání internetu, on-line technologií a mobilních telefonů i boj proti nelegálnímu nebo škodlivému obsahu a chování na internetu. V Česku v rámci opatření bezpečného internetu existuje Linka Internet Hotline, kterou provozuje **Nadace Naše dítě**.

Bezpečí a bezpečnost na internetu nejsou záležitostí jen úzkého okruhu lidí. Týká se každého, kdo usedá k počítači, bez rozdílu věku, pohlaví či znalostí. Smutnou pravdou přitom je, že nejzranitelnější jsou právě děti – nechybí jim odvaha hledat nové věci a znalosti, ale chybí jim životní zkušenost. Proto potřebují pomoc a oporu dospělých. (Internet Hotline, © 2013)

## 2.5 Ochrana diváka

Ochrana českého televizního diváka je ošetřena souborem platných legislativních opatření. Ze zákonných prostředků reguluje televizní vysílání především zákon 231/2001 Sb., o provozování rozhlasového a televizního vysílání, a Směrnice o audiovizuálních mediálních službách na vyžádání, jejíž principy jsou ukotveny v zákoně 132/2010.

### **2.5.1 Zákony o provozování rozhlasového a televizního vysílání**

Zákon 231/2001 Sb. o provozování rozhlasového a televizního vysílání, se na ochranu dětského diváka zaměřuje v následujících paragrafech:

#### **§48 Povinnosti provozovatelů vysílání při vysílání obchodních sdělení**

Provozovatelé jsou povinni nezařazovat do vysílání reklamy a teleshopping určené dětem nebo v nichž děti vstupují, pokud podporují chování, které ohrožuje jejich psychický, fyzický nebo mravní vývoj.

#### **§49 Povinnosti při zařazování reklam a teleshoppingu do programu**

Zpravodajské, publicistické, pořady pro děti, dokumentární a náboženské pořady nesmí provozovatel vysílání přerušovat reklamou či teleshoppingem, pokud je jejich plánované trvání kratší než 30 minut.

#### **§50 Časový rozsah reklamy a teleshoppingu v televizním vysílání**

Čas vyhrazený reklamě a teleshoppingu v televizním vysílání nesmí přesáhnout v průběhu 1 vysílací hodiny 12 minut. (Zákon 231/2001 Sb., 2012)

### **2.5.2 Směrnice o audiovizuálních mediálních službách**

Evropský parlament a Rada EU vydala směrnice, které upravují poskytování audiovizuálních mediálních služeb. Důraz je kladen na ochranu spotřebitele, veřejný zájem a plnění koncepce mediální gramotnosti a zdůrazňována je také samoregulace v rámci členských států. Směrnice vybízí poskytovatele mediálních služeb k vytvoření kodexů chování, při vysílání obchodních sdělení zaměřené na dětské diváky, zejména jedná-li se o nápoje a potraviny obsahující látky s fyziologickým účinkem jako například tuky, transmastné kyseliny, sůl, sodík a cukry, jejichž nadměrný příjem ve stravě není doporučován. (Směrnice Evropského parlamentu, 2010)

### **2.5.3 Rada pro rozhlasové a televizní vysílání a právní ochrana dětského adresáta**

Úřad vykonávající státní správu v oblasti televizního a rozhlasového vysílání, je Rada pro rozhlasové a televizní vysílání. Jejím úkolem je mimo jiné dohled a kontrola dodržování právních předpisů v oblasti vysílání, zachovávání a rozvoj plurality programové nabídky a informací, obsahová nezávislost vysílání, monitoring vysílání, sankce při nedodržení

stanovených podmínek. Za přínosné jsou považovány aktivity Rady v posledních letech, které se více zaměřují na ochranu dětského diváka. RRTV s pomocí všech provozovatelů celoplošného televizního vysílání realizovala rozsáhlou kampaň, která měla za cíl upozornit rodiče, že jsou to právě oni, kdo v rozhodujícím okamžiku drží v ruce ovladač, respektive by to tak mělo být. Na webových stránkách RRTV lze najít seznamy všech televizních i rozhlasových provozovatelů nebo plány Rady do budoucna. (Pospíšil, Závodná, 2009, s. 70)

### 3 VÝZNAM PROSTŘEDÍ PŘI FORMOVÁNÍ POSTOJŮ DÍTĚTE K REKLAMĚ

Současný mediální svět je pro děti předškolního věku, jak uvádí Mertin a Gillernová (2010, s. 213), velmi lákavý, neboť jim nabízí cenné a významné podněty. Média mohou na děti působit pozitivně, ale s jejich recepcí jsou spojena i možná rizika negativních vlivů. Rodiče mají zásadní zodpovědnost za rozvoj dítěte a jejich vliv je dominantní, je nezbytné, aby pro své působení měli co nejvíc podkladů a informací. Jsou to právě rodiče, kteří v předškolním věku rozhodují o přístupnosti médií k dítěti, kdy analogickou roli při vzdělávání předškolních dětí mají i učitelky předškolních zařízení.

Kraus, Poláčková (2001, s. 99) popisují prostředí jako určitý vymezený prostor, objektivní realitu s podněty nezbytnými pro rozvoj osobnosti. Prostředí člověka zahrnuje vedle hmotných předmětů nezbytné vztahy, stejně tak zahrnuje vedle materiálního systému duchovní systém. Pro prostředí je charakteristické, že se nejedná o statický prvek, tedy, že nepředstavuje něco neměnného, ale naopak podléhá změnám pod vlivem činnosti lidí.

Kraus, Poláčková (2001, s. 100) rozdělují prostředí následovně:

- **Podle velikosti prostoru** – makroprostředí (jedná se o prostor, který vytváří podmínky pro existenci celé společnosti), mikroprostředí (prostor, kde člověk bezprostředně pobývá), regionální prostředí (prostor širší sociální skupiny s rozsáhlejším teritoriem uvnitř společnosti), lokální prostředí (bydliště, městská čtvrť).
- **Podle povahy realizovaných činností** – pracovní (např. dílny, haly, školní třída), obytné a rekreační (např. park, herna).
- **Z hlediska podílu člověka na podobě daného prostředí** – přirozené a umělé, tedy utvářené člověkem.
- **Podle charakteru** – přírodní prostředí (např. fauna, flora, geologické, kosmické faktory), společenské (uspořádání společnosti, mezilidské vztahy), kulturní (hmotné i nehmotné výsledky lidské činnosti).
- **Podle povahy daného teritoria** – prostředí venkovské, městské a velkoměstské.

- **Podle frekvence, kvality a pestrosti podnětů** – prostředí podnětově chudé, přesycené, zdravé, vadné, jednostranné či mnohostranné.

### 3.1 Rodina

„Moje děti samozřejmě budou mít počítač. Ale nejdříve dostanou knihy...“ (Musil 2008, cit. podle Bill Gates, s. 71)

Dětská psycholožka Klára Janečková se zamýšlí nad problémem, že dnešní děti jsou pod neustálým tlakem reklamních spotů. Útočí na ně z televize, rádia, z plakátových, ploch i dětských časopisů. Mysl dětí je přetížena množstvím podnětů a dochází k selekci. Dítě třídí a ukládá pouze ty informace, které jsou pro něj významné. Jiné zapomíná. Proto si už ve čtvrtém roce života vytváří preference k určitým výrobkům či značkám. **Rodiče** musí dítěti vysvětlit výhody a nevýhody výrobku, který žádá. A zakoupit jak výrobek propagované značky, tak i výrobek nepropagovaný, aby dítě mělo vlastní zážitek a zkušenost a mohlo si vytvořit svůj vlastní názor. Dochází ke srovnávání. Stejně jako má dítě rádo určitou písničku či člena rodiny, může mít i oblíbený výrobek. Zákazem by se akorát potlačoval zdravý vývoj dítěte. Janečková uvádí, že reklama není pro děti škodlivá, je nedílnou součástí jejich života a nedílně patří do kultury dané země. Největší břímě leží na zákonných zástupcích, aby dítěti podali dostatečné informace o světě reklamy a diskutovali o výrobcích, které dítě preferuje. (Obluk, © 2012)

Jsou-li děti dlouho vystavovány médiím, má to zdravotní dopady na vývoj mozku, obezitu, zvýšenou agresivitu a předčasnou sexuální aktivitu, užívání drog, alkoholu a špatné školní výsledky. Děti se proto musejí naučit správné volbě programů a poznat, jaké hodnoty se skrývají v jejich obsahu a právě v tomto by jim měli pomoci rodiče, kteří by měli dohlížet na to, co jejich děti sledují. (Pospíšil, Závodná, 2009, s. 60)

„Reklamou jsou snáze manipulovatelné děti z dysfunkčních rodin. Nejen proto, že vzhledem k nedostatku péče rodičů mnohdy tráví u televize více času. Druhým faktorem je přirozená potřeba nacházet věrohodnou komunikace a sdělení, kterou rodiče nejsou schopni poskytnout.“ (Vajnerová, © 2006)

Jelikož se děti s médii setkávají již v útlém věku, pak je samozřejmé, že rodiče budou své děti ve vztahu k médiím rovněž nějak **vychovávat**. Různá omezení, zákazy, tresty a odměny, povídání si o tom co děti viděly, slyšely nebo četly, společné sledování televize,

poslouchání rádia, čtení článků, knížek, hraní webových her jsou právě častými nástroji výchovy.

„Výchova je cílevědomé a záměrné utváření a ovlivňování, které umožňují optimální rozvoj každého jedince a to v souladu s individuálními dispozicemi a stimulující jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“ (Pelikán 1995, cit. podle Šmelová 2004, s. 80)

V literatuře bychom našli nespočet definic a pojetí výchovy, budeme se stručně věnovat jejich základním typům, tak jak je uvádí Fontana (1997, s. 24-25). **Autoritativní** výchova vyžaduje od dětí, aby se chovaly rozumně a společensky na úrovni jejich věku a schopnostem. Rodiče se vyptávají na názory a city dítěte a jejich rozhodnutí bývají dětem zdůvodňovány. Chování dítěte při autoritativní výchově bývá nezávislé, kamarádské vůči vrstevníkům, spolupracující vůči rodičům a spokojené. Rodičovský **autoritářský** styl výchovy prosazuje moc a ovládání bez vřelosti a bez oboustranné komunikace, kdy rodič stanovuje absolutní nároky, vyžaduje poslušnost a úctu k autoritě. Dítě při tomto stylu výchovy má sklon k sociální izolaci, postrádá spontaneitu, dívky bývají závislé a bez snahy o dobrý výkon a oproti tomu chlapci mívají sklon k agresivitě vůči vrstevníkům. **Shovívaný** styl výchovy od dětí žádá málo. Jedná se styl přijímající, reagující a orientovaný na děti. U těchto dětí převládá pozitivní a živé citové ladění, avšak jsou nezralé, neovládají své impulsy a často nedokážou spoléhat na sebe, tyto děti mají sklon k agresivitě. Rodiče se **zanedbávajícím** výchovným stylem jsou příliš zaměstnání svými činnostmi a nezúčastňují se života dětí. Vyhýbají se oboustranné komunikaci a málo si všímají názorů a citů dítěte, ty pak mívají sklon k náladovosti s nedostatkem soustředění, kdy často nestojí o školní výuku, chodí za školu a mívají sklon k používání drog.

Sloboda (© 2011) se zmiňuje, že část rodin využívá **liberální** styl výchovy vůči svým dětem a médiím, neboť doufají, že jejich vlastní příklad bude mít vliv i na chování dítěte. Jelikož média jsou součástí každodennosti, nemají někteří rodiče potřebu stanovovat speciální pravidla na média. Mediální výchova se stává součástí výchovy, a je pozitivní v tom smyslu, že z médií nedělá něco extra, co musí být ošetřeno speciálními pravidly.



### 3.1.1 Medializované a konzumní dětství

Helus (2004, s. 64-66) popisuje **medializované dětství** jako dalekosáhlé obohacení života díky televizi, počítači, přes tradiční tiskoviny, rozhlas až po netradiční zařízení a složité virtuální stimulace. Díky médiím jsou i nejdlejší končiny světa jakoby na dosah a lidstvo se stává systémem navzájem propojených částí. Učení podporované počítači je bezesporu přínosné při vzdělávání neslyšících, nevidomých i mentálně limitovaných, ale pravdou také zůstává, že média, zejména svou nabídkou nejrůznějších zábav mohou navozovat především u dětí různé závislosti. Helus se také zmiňuje o tom, že pozitivní význam médií na vývoj dětí a mládeže vůbec nemusí být automatický, ale že je to výsledek specifického edukačního působení, a to především pomocí **mediální výchovy**.

Šed'ová (2007, s. 141) definuje pojem **rodinná mediální výchova** jako „Záměrné způsoby rodičovského jednání, jejichž primárním cílem je působit na vztah dítěte k televizi a jeho divácké návyky“.

Mezi cíle rodinné mediální výchovy zaměřené na dětské televizní diváctví Šed'ová (2007, s. 88-106) řadí omezování přístupu k televizi, divácká doporučení, monitorování sledovaných pořadů, spoludívání se, konverzaci u televize, explicitní informace o televizi, jejich pořadech a reklamě.

Mezi negativní vlivy příliš častého trávení volného času dětí u různých médií Helus (2007, s. 65-66) uvádí, že dochází k:

- **Narušení pozornosti dětí.**
- **Narušení hodnoty autentických osobních zážitků** – děti propadlé televizní závislosti ztrácejí zájem, co ve svém reálném životě prožívají či mohou prožít.
- **Dochází k redukci řeči na odposlouchané, primitivní dialogové obraty** – u dětí je potlačována způsobilost hovořit rozvinutě, vyprávět, s úctou a zájmem naslouchat vyprávění a názorům druhého, argumentovat a také argumenty druhého brát vážně.

**Konzumní dětství** poukazuje na skutečnost, že jde o dětství vystavené působení reklamy a nabídek trhu. Pokud je edukační prostředí (rodina, škola) nevybaví rozvinutějšími hodnotovými orientacemi, mohou se potřeby, provokované reklamou a nabídkou, stát určujícím diktátem jejich způsobu života. Děti v současné době jsou bombardovány stále

novými a stále rafinovaněji působícími hračkami a hrami, pamlsky, oděvy a doplňky... Problém může nastat u dětí, které si nemohou dovolit např. oblečení, hračky, jaké se staly ve třídě módou, poněvadž rodina nemá prostředky a v takových chvílích může dokonce docházet i k šikaně. Řešení podobných problémů není v moci domluv a prostého vysvětlování, ale vyžaduje specifickou výchovnou kompetenci pedagoga. (Helus, 2004, s. 67)

Výchova dítěte ke správnému vnímání reklamy může být velkou příležitostí a pro řadu rodičů i významnou motivací k výchově ke správnému vnímání mediálních sdělení vůbec. Bylo by také velmi přínosné, kdyby pediatři doporučovali rodičům, aby nenechávali své děti sledovat televizi více než 1-2 hodiny denně. (Musil, 2008, s. 82-83)

### 3.1.2 Mediální výchova v rodině

Děti lze v předškolním věku vést k přemýšlení nad reklamami. Zajímavé může být uvažování nad televizní reklamou při **vypnutí jejího zvuku** nebo **naopak při pouhém vnímání zvuku reklamy**.

Mertin (2011, s. 157-158) poukazuje, jak je žádoucí u předškolních dětí umět odložit uspokojení. Rodiče by neměli podléhat přáním dítěte, že chce něco hned, ani svodům reklamy, že není nutné čekat do zítřka, že vše, na co pomyslí, je dosažitelné hned nebo do půl hodiny. Je důležité, aby se muselo dítě svou aktivitou podílet alespoň na některých věcech, které si přeje. Rodiče, a později i další dospělí by měli umět pomoci, aby oddálení uspokojení bylo korunováno úspěchem, a aby bylo odměněno.

Podle Šed'ové (2007, s. 33, cit. podle Hoganová, 2001, s. 666) je **rodinná mediální výchova** proces, který má směřovat ke stavu, kdy je dítě schopno selektovat mediální obsah, stává se poučeným a získává kritický nadhled. Tento proces mediální výchovy by měl zahrnovat:

- Omezování času stráveného s médii.
- Výběr kvalitních programů zahrnující vědomou selektivitu v mediální konzumaci.
- Vhodný model v rodičovském mediálním chování (rodiče také omezují svůj čas trávený u televize a pořady vybírají selektivně).
- Vhodné mediální prostředí (vhodné umístění televize).
- Společné sledování médií a zvyšování mediální gramotnosti dítěte.

Některé zásady mediální výchovy v rodině shrnul (Sloboda, 2011, [online]) následovně:

- Média mají účinek i na děti a ten nemusí být vždy negativní, neboť je závislý na dalších faktorech (např. výchova v rodině).
- Pravidla vůči médiím musí být jasná a odůvodněná.
- Časové omezení sledování televize nebo hraní na počítači neznamená vyloučení případných negativních účinků.
- Tresty a odměny spojené s povolením či zákazem médií může u dětí zvyšovat dojem o jejich důležitosti a výsadním postavení.
- Je dobré s dětmi mluvit o tom co viděly, slyšely a četly, neboť tak rodič získává potřebný přehled o svých dětech.
- Mediálně gramotný rodič má lepší šanci rozvíjet mediální gramotnost svých dětí.
- Věková doporučení o vhodnosti u filmů, počítačových her může rodičům pomoci v mediální výchově.
- Není vhodné opakovat stereotypy o účincích a funkci médií, jelikož se často nezakládají na pravdě.

### 3.2 Mateřská škola

V posledních letech se zaměřily přístupy k dětem na rozvoj každé jednotlivé osobnosti a současně i na kultivaci vzájemných vztahů v dětské skupině. MŠ je prakticky jediné místo, kde se dá soustředěně tímto způsobem pracovat. V dnešní době jsou rodiny malé, o malém počtu sourozenců, a nelze nechávat děti předškolního věku jen tak volně, aby si nacházely vrstevnickou skupinu samy. Každodenní pobyt v MŠ je pro dítě přínosem při začleňování do sociální skupiny a hlavně poskytuje dítěti schopnost zvládnout sociálně přijatelná pravidla chování. (Kotátková, 2008, s. 83)

V MŠ se dítě učí postupnému osamostatňování, a jak uvádí Šmelová (2004, s. 76), tak MŠ by měla poskytovat dětem dostatek podnětů a být prostorem, v němž existuje určitá stálost a řád. Měla by vytvářet prostředí s dostatečným množstvím kvalitních citových i sociálních vztahů, s dostatkem prostoru pro hru a vzájemný vztah mezi dítětem a pedagogem by měl být utvářen na základě partnerství a porozumění.

„Pro výchovu, vzdělávání a péči o dítě předškolního věku v MŠ je dnes užíván termín „předškolní vzdělávání“. Tento pojem v sobě zahrnuje aspekty výchovné i vzdělávací – týká se zajištění zdravého rozvoje a prospívání každého dítěte, jeho učení, socializace i společenská kultivace.“ (Smolíková, 2004, s. 5)

### 3.2.1 Rámcový vzdělávací program

Předškolní vzdělávání v pojetí RVP PV respektuje fyziologický, kognitivní, sociální a emocionální vývoj a potřeby dětí. Podporuje vyváženost spontánních a řízených aktivit a jejich iniciování pomocí vhodné motivace ze strany pedagoga a dbá, aby specifické vývojové potřeby dětí byly respektovány v plné míře. RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: stanovuje **cíle** v podobě **záměrů** a **cíle** v podobě **výstupů**, a to nejprve v **úrovni obecné** a následně v **úrovni oblastí**. Jedná se o tyto kategorie:

- **Rámcové cíle** – rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání, osvojení hodnot, získání osobnostních postojů.
- **Klíčové kompetence** – k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální a kompetence činností a občanské.
- **Dílčí cíle v oblastech** – vyjadřují konkrétní záměry příslušející určité vzdělávací oblasti (biologické, psychologické, interpersonální, sociálně - kulturní a environmentální).
- **Dílčí výstupy** – jedná se o dílčí poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje. (Smolíková, 2004, s. 8)

RVP PV obsahuje pět **vzdělávacích oblastí**, které jsou vymezeny tak, aby sloužily k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů, uspořádány jsou následovně:

- **Dítě a jeho tělo** – záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je stimulovat a podporovat fyzický vývoj a zdatnost dítěte, zlepšovat koordinovanost pohybu, podporovat rozvoj jeho manipulačních dovedností, učit sebeobslužným dovednostem a vést děti k zdravým životním návykům a postojům.
- **Dítě a jeho psychika** – záměrem je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost, rozvoj inteligence a kognitivních schopností. Důraz je kladen na rozvoj

jazyka a řeči, poznávacích procesů, funkcí, myšlenkových operací, fantazie a představivosti, dále pak na sebepojetí, city a vůli.

- **Dítě a ten druhý** – záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga je podpora vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat v dětech povědomí o soukromí a bezpečí ve vztazích s dospělými i ostatními dětmi a prohlubovat jejich prosociální postoje.
- **Dítě a společnost** – záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně - kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a přiblížit pravidla soužití s ostatními, přiblížit jim svět materiálních i duchovních hodnot, svět kultury a umění. Pedagog se aktivně podílí na utváření společenské pohody v sociálním prostředí dítěte a může nabídnout různorodé společenské hry a skupinové aktivity (námětové hry, dramatizace, konstruktivní a výtvarné projekty apod.), hry zaměřené na poznávání a rozlišování různých společenských rolí (dítě, dospělý, rodič, profesní role aj.) a osvojování si rolí, do nichž se dítě přirozeně dostává. Pro pedagoga se otevírá možnost spoluvytváření přiměřeného množství jasných a smysluplných pravidel soužití ve třídě, osvojování si mravních hodnot a vhodných aktivit přibližující dětem pravidla vzájemného styku s ostatními lidmi.
- **Dítě a svět** – záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v environmentální oblasti je zprostředkování informací o světě, životním prostředí a možnostech jeho ovlivňování člověkem. (Smolíková, 2004, s. 16-31)

Tím, že dítě navštěvuje MŠ, rodiče delegují na tuto instituci část svých pravomocí, tedy i zodpovědnosti a tudíž je přínosné, když si rodiče i učitelky navzájem ujasní, které okolnosti v médiích vnímají pro dítě ohrožující. Velmi žádoucí je, aby učitelky MŠ sdělily dopředu rodičům, co plánují (např. jaké televizní pořady budou s dětmi sledovat, jak často chtějí dětem promítat filmy, pohádky). Za vhodné se považuje také skutečnost, aby i rodiče sami dopředu sdělili, co je pro ně v rámci mediální výchovy přijatelné, a co nikoliv. RVP PV se problematikou vlivu médií také zabývá, když představuje rizika v oblasti rozvoje jazyka a zmiňuje „časově a obsahově nepřiměřené využívání audiovizuální, popř. počítačové techniky, nabídka nevhodných programů“ či „omezený přístup ke knížkám“. V dílčích vzdělávacích cílech pro rozvoj poznávacích schopností a funkcí se požaduje, aby byly „vytvářeny základy pro práci s informacemi“ a dále je nutné připomenout i rizika v této oblasti, které představují „zahlcování podněty a informacemi bez rozvíjení

*schopnosti s nimi samostatně pracovat“*. Pro učitelky v MŠ to znamená, aby o těchto rizicích uvažovaly a zároveň promýšlely, jak využít působení mediálního světa ve prospěch a rozvoj dětí. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 216-220)

### 3.2.2 Školní vzdělávací program

Vzdělávání dětí v MŠ je uskutečňováno podle Rámcového programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), vytvořeného v roce 2001 a následně aktualizovaném v roce 2004. RVP PV stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání, a jako takový představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Každá MŠ vypracovává svůj vlastní **školní vzdělávací program** (ŠVP), který je jejím stěžejním dokumentem, a měl by být jedinečným svým obsahem, formou i způsobem zpracování. ŠVP se stává základním povinným dokumentem pro pedagogy i další zaměstnance školy a je jednak vizitkou školy samé, ale škola jím také deklaruje svou identitu, hodnotovou orientaci, filozofii a strategii, formální a metodické priority své práce, poskytuje úplné a přehledné informace o poskytovaném vzdělávání a jeho kvalitě. ŠVP by měl zajišťovat koncepční, cílevědomou, promyšlenou činnost školy ve všech jejích oblastech. Vhodná organizace, metody a prostředky by měly zajišťovat požadovanou kvalitu odborné pedagogické práce i dalších činností školy a tím i efektivně naplňovat všechny stanovené cíle. (Bečvářová, 2003, s. 57-58)

MŠ má svůj školní vzdělávací program, též nazývaný jako **školní kurikulum**, které má vystihovat vytyčení určité vzdělávací cesty s jasně formulovanými cíli, naznačeným procesem práce a očekávanými efekty v různých oblastech vzdělávání. (Koťátková, 2008, s. 97)

Z hlediska mateřské školy vymezuje kurikulum v jeho komplexní podobě Walterová (1994, cit. podle Koťátková, 2008, s. 97) ve třech základních oblastech následovně:

- **Formální kurikulum** – obsahuje základní směřování školy, její cíle, obsah a prostředky.
- **Neformální kurikulum** – začleňuje další společné aktivity celé školy, spolupráci s rodiči a mimoškolní činnosti.
- **Skryté kurikulum** – prostředí školy a jeho vybavenost, zásady pro stravování, vzdělání učitelů – jejich zájmy, studium, personální klima školy apod.

### 3.2.3 Vrstevnická skupina a reklama

Vavříčková (2010, s. 33-34) píše o znevýhodnění dětského recipienta reklamy v souvislosti s výrazným vlivem, který náleží vrstevnické skupině. Reklamy zaměřené na dětské adresáty počítají s faktem, že právě děti jsou citlivé na emocionální podněty a že pro ně názory vrstevníků, jejich uznání, obdiv, a také přínáležitost k partě představují významnou hodnotu, a často uplatňují reklamní strategie, které apelují na dětskou potřebu sounáležitosti se skupinou. Tato skutečnost vzbuzuje v dětech dojem, že pokud si propagovaný produkt pořídí, budou v partě oblíbené a budou mít spoustu přátel, a naopak, že pokud daný výrobek nebudou vlastnit, budou z kolektivu vyčleněny, stanou se terčem posměchu a ztratí oblibu u kamarádů.

Jak uvádí Mertin a Gillernová (2010 s. 17) předškoláka lze nejsnáze a nejefektivněji motivovat novými podněty v rámci hry se známými a přátelskými vrstevníky. Mezi vrstevníky se rozvíjí schopnost spolupracovat a mít pochopení pro druhého. Dítě v tomto věku má již schopnost pomáhat slabším, vést druhé, podřídit se zájmu ostatních, řešit konflikt kompromisem, ale též vážně soupeřit.

Vrstevnické vztahy jsou specifické svým horizontálním charakterem, rovností postavení, sdílením stejné kolektivní zkušenosti a shodným stupněm vývoje. Vrstevnické vztahy nutí dítě překračovat dosaženou úroveň vývoje, dítě se snaží experimentovat, ukazuje iniciativu, nezávislost a je schopné kooperace. (Hoskovcová, 2006, s. 31, cit. podle Beaumatin)

Vágnerová (2012, s. 245) se zabývá specifickou komunikací předškolních dětí s vrstevníky. V tomto období se děti vyjadřují stručněji, často používají specifické výrazy a oslovení. V rámci hry může docházet od konverzace v monolog a leckdy se v komunikaci jedná spíše o dva monology než o rozhovor. Signál rozvoje v oblasti komunikace přináší dětské dohadování, které se objevuje častěji a dokazuje, že si děti začínají více naslouchat.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Metodologická část se pokouší zachytit pohled dětí předškolního věku na reklamu a věnuje se jejímu postavení a vlivu v prostředí, které dítě obklopuje a ve kterém se odehrává jeho každodenní život.

### 4.1 Výzkumný problém

Jak děti předškolního věku vnímají reklamu? Jak se v reklamě orientují a jakým způsobem jsou ovlivňovány postoje dítěte k reklamě jeho přirozeným prostředím?

### 4.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumného šetření je zjistit, jak děti předškolního věku nahlíží na reklamu a jak se na jejich vnímání reklamy podílí prostředí rodiny a mateřské školy.

### 4.3 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky jsou zformulovány v souladu s cílem výzkumu takto:

- Jaká je informovanost dětí předškolního věku o reklamě?
- Jaký postoj zauímají děti předškolního věku k reklamě?
- Jaký prostor je věnován reklamě v rodinách s dětmi předškolního věku?
- Jak ovlivňuje rodina vnímání reklamy u dětí předškolního věku?
- Jaký prostor je věnován reklamě v mateřské škole?
- Jak ovlivňuje mateřská škola vnímání reklamy u dětí předškolního věku?

### 4.4 Pojetí výzkumu

V souladu se zkoumanou problematikou a také vzhledem k věkové kategorii, s níž se ve výzkumném šetření pracovalo, bylo vhodné zvolit kvalitativní způsob šetření. To umožňuje hlouběji proniknout do výzkumného problému a porozumět tak zkoumanému jevu. Jeho výsledky jsou samozřejmě platné pouze v daném čase a na daném místě výzkumného šetření a nelze je tedy zobecňovat, nicméně přesto mohou přinést smysluplné poznatky obohacující a zkvalitňující praxi.

## 4.5 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor je tvořen osmnácti dětmi (z toho sedm dívek a jedenáct chlapců) ve věku pěti až sedmi let. Jedná se o dostupný výběr v rámci dvou MŠ. V každé MŠ byly vytvořeny vždy dvě ohniskové skupiny po čtyřech a pěti dětech, se kterými byla vedena diskuse.

- 1. Mateřská škola A** se nachází v malé obci ve Zlínském kraji, nedaleko krajského města. Kapacita MŠ je čtyřicet pět dětí, které jsou rozděleny do dvou věkově smíšených tříd. Vzdělávání v jedné třídě je zaměřeno na celkový rozvoj osobnosti dítěte a jeho přípravu na život, třída druhá je navíc zaměřena speciálně logopedicky pro děti s individuální logopedickou péčí. O děti se stará pět pedagogických pracovníků, včetně paní ředitelky. MŠ nabízí v rámci rozšiřující vzdělávací nabídky kroužky angličtiny, hry na flétnu a práci s předškoláky Metodou dobrého startu. Na základě rozhovoru s ředitelkou bylo zjištěno, že MŠ nemá v rámci školního vzdělávacího programu zpracováno téma mediální výchovy a reklama zde není podporována ani formou tiskovin, reklamě zaměřených výchovně vzdělávacích akcí, či jiným způsobem.
- 2. Mateřská škola B** se nachází v klidné vilové části města Zlína s kapacitou padesáti šesti dětí, o které se starají čtyři pedagogické pracovnice, včetně paní ředitelky. Děti jsou podle věku rozděleny do dvou tříd a zaměřují se na zdravý životní styl a sport. Pro všechny děti je zajištěno celoroční plavání, jedenkrát měsíčně mohou starší děti využít možnosti zahrát si stolní tenis. Pro děti se zvláštními stravovacími nároky je zajištěn dietní režim. Školní vzdělávací program je zaměřen na environmentální výchovu. V souladu s ním je hojně využívána nově zbudovaná zahrada a v plánu je také dotvoření přírodního koutu s bylinkovým záhonem a kompostérem. MŠ je zapojena do celostátní sítě Mrkvička (zaměřená na EVVO), dále do projektu Medvídek Nivea, Česko čte dětem a Zdravá 5. Předškolní děti jsou vedeny Metodou dobrého startu. V nabídce MŠ jsou dětem dále k dispozici kroužky – angličtina, tvořivé ručičky, pohybový kroužek, logopedie a flétnička. Ředitelka MŠ uvedla, že v rámci školního vzdělávacího programu není zpracováno téma mediální výchovy a reklama je zde podporována formou rozdávaní tiskovin dětem i jejich rodičům.

## 4.6 Výzkumné metody

Sbírání dat proběhlo metodou **ohniskových skupin**, v nichž byla vedena diskuse.

Morgan (2001, s. 13-14), vysvětluje rozdíl mezi diskusí v ohniskových skupinách a skupinovým rozhovorem tak, že se nejedná o pouhé kladení otázek a zaznamenávání odpovědí jednotlivých informantů, ale moderátor pracuje se skupinovou interakcí a využívá jí pro další vývoj diskuse.

Byly sestaveny čtyři ohniskové skupiny dětí ve věku od pěti do sedmi let, které byly vytvořeny přímo v prostředí mateřské školy, kterou dítě navštěvuje. Znamé a bezpečné prostředí a vzájemná blízkost dětí dává předpoklad dobrých podmínek podporujících spontánnost a interakci dětí.

### **Oblasti diskuse v ohniskových skupinách:**

#### *Svět zrcadlem reklamy...reklama zrcadlem světa...*

V této oblasti jsme se snažili zjistit, jaká je **informovanost** dětí o reklamě a jaké **postoje** vůči ní děti zaujmají.

Diskuse byla nejprve zaměřena na to, co děti o reklamě vědí, co si pod tímto pojmem představují, jaké její formy znají, na které se nejraději dívají. Dětem byly dále bez využití zvuku přehrávány části reklam, které se aktuálně nebo průběžně objevují na televizních obrazovkách a které propagují jak výrobky určené dětem, tak dospělým (příloha – P VI.). V diskusi bylo dále využito fotografií s dvojicemi výrobků podobného charakteru a složení (příloha – P IV.) a to hračky, pochutiny, sladkosti, atd., z nichž vždy jeden byl znám především z televizní reklamy a druhý nebyl výrazněji mediálně propagovaný. Děti byly tázány, který výrobek by si samy zakoupily a proč. V rámci této oblasti byla také zakomponována hra na obchod, kde si děti vybíraly z nejrůznějších druhů výrobků (např. jogurtů, sladkostí, různých pochutin, nápojů, káv, uklízacích prostředků, hygienických potřeb atd.). Rovněž tak si mohly za podpory fotografií (příloha – P V.) mezi obchodem z řetězce supermarketů, kde jsou k podpoře prodeje využívány marketingové tahy cílené na dětskou populaci, kdy je hodnota nákupu odměněna drobnými hračkami, a obchodem nevyužívajícím těchto strategií.

#### *Žijeme (s) reklamou...*

Téma diskuse mapuje prostor, jaký zaujímá reklama v **rodinách** dětí a **mateřské škole**, kterou navštěvují a zda a jakým způsobem tato **prostředí** následně **ovlivňují postoje** dětí v této oblasti.

Tato část diskuse byla směřována k otázkám týkajících se běžného života rodiny a jeho spojení s reklamou. Přepínají rodiče při sledování televize reklamní spoty? Nosí domů a čtou si reklamní noviny a letáky? Ovlivňují děti své rodiče při výběru obchodu, supermarketu, či například podniků nabízejících stravování? Kupují dětem zboží propagované v reklamách? Vysvětlují dětem co je reklama? Setkávají se děti s reklamou v mateřské škole? Dostávají do skříněk reklamní letáčky, katalogy hraček, dárkové předměty? Jsou v mateřské škole realizovány reklamě výchovně-vzdělávací programy a akce zaměřené především na propagaci výrobků či služeb? Jak je děti vnímají?

Diskuse byla naplánovaná a vedena tak, aby byla pro děti co nejpoutavější a ony tak mohly bezprostředně a uvolněně reagovat. Jednotlivá témata se vzájemně prolínala a doplňovaly je výše popsané hry.

#### **4.7 Způsob zpracování dat**

Diskuse v jednotlivých ohniskových skupinách byly nahrávány a následně přepsány do textové podoby. Pro analýzu dat bylo využito prvků **zakotvené teorie** a jejich třech úrovní kódovacích postupů, tedy otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Strauss a Corbinová (1999, s. 17-18) popisují zakotvenou teorii jako metodu, která je schopna splňovat kritéria *dobré vědy* to však za předpokladu, že je výzkumník schopen kreativně nakládat s kategoriemi tak, aby bylo možno dospět k určení jejich vzájemných vztahů.

Jednotlivé kódovací postupy jsou blíže rozpracovány v nadcházejících kapitolách.

## 5 ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT

### 5.1 Otevřené kódování

Abychom mohli provést otevřené kódování, které je zahajovací úrovní kódování při volbě metody zakotvené teorie, bylo třeba nejprve diskuse v jednotlivých ohniskových skupinách přepsat do textové podoby. Text se následně rozdělil na významové jednotky a těm pak byly přiřazeny kódy s konkrétními názvy, které se snažily co nejdůstojněji popsat význam daných textových úryvků (viz. přílohy s přepsanými a zakódovanými rozhovory). Aby bylo možno s jednotlivými kódy i nadále pružně pracovat, byly jejich názvy přepsány na samostatné kartičky, což značně zjednodušilo následné hledání vnitřních souvislostí a vytvoření jednotlivých kategorií. Bylo vytvořeno pět **samostatných kategorií** s názvy:

- Reklamo, ukaž mi co je na světě nejlepší...
- Chci si koupit štěstí...
- Chci to nejlepší...chci to z reklamy...
- Mámo, táto, řeknu vám, co potřebujete koupit...
- Hrajeme si bez reklam...

Tyto kategorie jsou dále rozvinuty pomocí vlastností, které co nejpřesněji charakterizují jejich obsah. Dimenzionální rozsah vlastností byl určen vždy v rámci jedné z následujících škál.

Slabý – středně silný – silný

Nízký – středně vysoký – vysoký

Nedostatečný – dostatečný – výborný

Nevýznamný – středně významný – významný

Do popisu kategorií jsou vloženy jednotlivé výroky informantů, které jsou označeny takto:

**Příklad:** A1/I5

**A** mateřská škola A

**1** ohnisková skupina č. 1

**I5** číslo informanta

1. Kategorie: **Reklamo, ukaž mi co je na světě nejlepší...**

Vlastnost	Dimenzionální rozsah
Zájem	silný
Přehled	výborný
Zábava	vysoká
Orientace na názornost	významná
Manipulace	silná
Iluze	silná

Tab. 1 Vlastnosti a dimenze kategorie *Reklamo, ukaž nám co je na světě nejlepší...* (otevřené kódování)

Tato kategorie v sobě zachycuje především informovanost a přehled dětí o reklamě a jejich postoje k ní.

*Třeba na lego...* (A1/I2)

*Na Gogouny...*(A1/I4)

*No...jsou tam různé věci...*(A2/I7)

*Tam ukazují věci, které se pak můžou kupovat...*(B3/I11)

*Na čokoládu oříškovou...*(B3/I13)

*Na prací prášek...*(B3/I11)

I těmito slovy děti popisovaly reklamu, všimají si v ní především hraček, lidí, dětí a pochutin.

U všech dětí se projevil silný **zájem** o reklamu ve formě televizních spotů, všechny shodně uváděly, že se jim reklama líbí a že ji mají rády.

*Je hezká...*(A2/I7)

*Barevná...*(A2/I5)

*Srandovní...*(A2/I6)

Rovněž tak se všechny děti výborně orientovaly v televizních reklamách. Bylo jim postupně puštěno patnáct reklamních spotů bez využití zvuku (vitamíny Marťáci, Coca-cola, obchodní řetězec Albert a Gogouni, cereálie Nesquick, Lego city – velký kamion,

koníčky Filly, Barbie s pejskem, Kinder mléčný řez, Barbie mořská víla – surfařka, T-mobile, sýr Veselá kráva, puding Paula, logo Ninjago, jogurt Activia, dezert Bobik) a již po pár okamžicích určily, o jaké reklamy se jedná. Na požádání byly schopny popsat i budoucí vývoj reklamy.

*On si to dá na oči a ty oči mu pak vypouknou...(B3/I13)*

*Bude mít obrovské oči...(B4/I15, I18)*

A taktéž zazpívat známé reklamní popěvky na puding Paula a dezert Bobik. Kromě několika málo případů se vcelku dobře se orientovaly i v nabídce, kterou reklama propaguje.

*To je pojišťovna nějaká...(B2/I6) T-mobile*

*Jo...kdyby měli špinavé nádoby, tak se musí dívat na reklamu, kde musí koupit Ariel...(B3/I12)*

U dětí se prokázal výborný **přehled** o reklamních spotech vysílaných televizí. Některé z nich také chápaly smysl a účel reklamy a vyjádřily ho slovy:

*Aby na to nalákali lidi...(A1/I1)*

*Abychom věděli, co si máme koupit...(A2/I6)*

*A kdyby mamka měla pokazený šroubovák, tak tam bude v televizi, kde ho opraví...(B3/I13)*

**Zábava** je vlastnost, která se projevila zvláště při sledování televizních reklamních spotů, kdy se všechny děti bez výjimky výborně bavily a i po přehrání patnácti reklamních spotů udržely pozornost a byly ochotny v činnosti i nadále pokračovat.

Je zřejmé, že vlastnosti **manipulace** a **orientace na názornost** spolu v rámci této kategorie souvisejí. Děti ve všech ohniskových skupinách svůj názor na využitelnost produktu odvíjejí především podle toho, co a koho vidí v reklamních spotech. Například v reklamě na vitamíny Marťanky, kde jsou hlavními aktéry právě děti, vidí jejich využitelnost u dospělých osob některé děti z výzkumného souboru jen omezenou nebo žádnou.

*Ne, to je jen pro děti...to dospělí nemůžou! (A2/I6)*

*Můžou...ale neví, jestli budou taky zdraví...(A2/I7)*

Podobný náhled byl zaznamenán i u reklamy na jogurt Activia.

*Ale ten je spíš pro dospělé...v té reklamě jsou dospělí přece...(A1/I6)*

A taktéž při sledování reklamního spotu na koníčky Filly:

*To je pro holky...hrají si s něma jenom holky...hele (ukazuje na reklamu, ve které si s nimi hrají pouze děvčátka..) (B3/ I14)*

U dětí ve všech ohniskových skupinách se projevila silná tendence podléhat **iluzi**. V ohniskové skupině č. 1, děti zcela věřily obsahu reklam, jen u jednoho chlapce se projevil opačný názor, obdobně tomu bylo i v ohniskové skupině č. 3 a č. 4. Děti z ohniskové skupiny č. 2 byly v názoru, že reklama jim předkládá pravdivé informace zcela jednotní.

Na otázku, zda děti považují informace, které jim reklama předkládá za pravdivé, odpovídaly:

*Ano... (A1/I2, I3, I4, I5)*

*Ne to je klam...maminka to říkala (A1/I1)*

*Ano... (A2/V)*

*Jo... (B3/I10, I12, I14)*

*Není...moje teta mi to říkala, oni nás chtějí jenom nalákat, abychom si všechno koupili, oni do toho dávají i nezdravé věci...(B3/I13)*

## 2. Kategorie: **Chci si koupit štěstí...**

Vlastnost	Dimenzionální rozsah
Potřeba uspokojení	silná
Touha vlastnit	významná
Emoční naplnění	silné
Manipulace	silná

Tab. 2 Vlastnosti a dimenze kategorie *Chci si koupit štěstí...*(otevřené kódování)



Kategorie, ve které se promítá silná **potřeba uspokojení** v souvislosti s **touhou vlastnit** konkrétní produkt. Děti si k Vánocům přály téměř výhradně hračky známé z reklamních spotů, a jak sami uvedly, setkaly se s nimi v reklamě, televizi či u vrstevníků.

*Koníčka filly...(A1/I3)*

*Já sem si těch gormitů přál aspoň deset...(A1/I2)*

*Panenu Chu-chu...(A2/I8)*

*Roboty z lega...(A2/I9)*

*Bell blejda...(B4/I16)*

Rovněž tak při běžném každodenním nakupování jsou tyto jevy zřetelné. Děti žádají po svých rodičích zakoupení mediálně propagovaných produktů a jejich touha je střídavě uspokojována.

Na touhu vlastnění konkrétního produktu je navázáno **emoční naplnění** dítěte, které se projevuje celou škálou pocitů v souvislosti s uspokojením či neuspokojením této potřeby.

*Já někdy mám a někdy mi to moc nevadí, když mě to nekoupí...(A2/I9)*

*Mě to taky zas tak moc nevadí...(A1/I1)*

*Já jsem smutná, když mě to nechce koupit...(A2/I8)*

*Já mám radost...velikou...(A2/I7)*

*Já se i někdy vztekám kvůli tomu...(B4/I18)*

**Manipulace** se zde silně projevuje v souvislosti s výběrem konkrétních produktů. Když měly děti za úkol vybrat si ze dvou produktů podobného charakteru a složení od různých výrobců, z nichž jeden byl známý z reklamních spotů a druhý nebyl výrazněji mediálně propagovaný, děti ve všech ohniskových skupinách téměř vždy volily produkt známý z reklamních spotů. Vybíraly si oplatek Kinder Bueno, Kofolu, puding Paula, jogurt Kostíky, Monte drink, nápoj Jupí a Kinder vajíčko a Coca-colu. Stejně tak tomu byli i při hře na obchod, kdy děti nakupovaly z různorodého sortimentu vždy tři věci. Děti nejčastěji vybíraly, jogurt Hello Kitty, jogurt Gormit, čokoládu Milka, produkty z řady Kinder, nápoj Jupí, bonbony Scittles. Některé děti do svého nákupu přidaly také jar, čočku, sýr Lučinu, müsli tyčinku, vajíčka. Základ nákupu však tvořily výše zmiňované produkty.

**Manipulace** je znatelná nejen u výběru produktů, ale i u výběru místa nákupu těchto produktů. Téměř všechny děti z výzkumného souboru touží nakupovat v obchodních řetězcích, které používají k podpoře prodeje strategií zaměřených na dětskou populaci a přes ně se dostávají do peněženek jejich rodičů. Za nákup v určité hodnotě supermarket nabízí například různé figurky známé z dětských filmů, karty, které si mohou děti zakládat do alb apod.

### 3. Kategorie: **Chci to nejlepší...chci to z reklamy...**

Vlastnost	Dimenzionální rozsah
Zkušenost	významná
Manipulace	silná
Reklamní diváctví	vysoké

Tab. 3 Vlastnosti a dimenze kategorie *Chci to nejlepší...chci to z reklamy...*(otevřené kódování)

Tato kategorie vystihuje tendenci dětí vybírat si téměř výhradně výrobky známé z reklamních spotů a zároveň důvěru, že tyto produkty jim nabízejí to nejlepší, co mohou mít.

Podle očekávání, všechny děti z výzkumného souboru uvedly mezi oblíbenými reklamními spoty především ty, které prodávají hračky, dále pak pochutiny.

*Lego Starwars...*(A1/I2)

*Na Kostíky...a taky Barbíny...*(A1/I3)

*Paula brýle nasadí...*(A2/I7)

*Gogouni...*(A2/I6)

*Kinder mléčný řez...*(B3/I13)

*Gormiti...*(B4/I15)

Významnou vlastností kategorie je **zkušenost**, která se jeví jako významná a pojímá v sobě, jak zkušenost s **různými formami reklamy**, tak zkušenost s **produkty**, které děti znají z reklamních spotů. Děti ze všech ohniskových skupin mají jednoznačně nejvýznamnější zkušenost s reklamou televizní. Dále shodně uvádějí i setkání s reklamou

internetovou. Reklamu ve formě tiskovin, se kterou se běžně setkávají v poštovních schránkách, taktéž registrují, nicméně pro ně není natolik poutavá, aby jí věnovaly přílišnou pozornost. Některé z dětí připouštějí, že si letáky občas prohlízejí, většina však uvádí, že je využívají především jejich rodiče.

*Jo, to si pak přečteme a můžeme si to jít hnedka koupit...(B3/I12)*

Zkušenost s produkty z reklamních spotů souvisí s další vlastností této kategorie a tou je **manipulace**, která se i v tomto případě projevuje silně. Z výpovědí dětí je zřejmé, že jsou natolik ovlivněny reklamou, že výrobek propagovaný, uvádějí jako nejlepší, či lepší než jiné výrobky stejného charakteru a to i přesto, že jej nikdy neochutnaly. V ohniskové skupině č. 2 děti uvedly, že sýr Veselá kráva je lepší než jiné sýry a jedno z dětí tento názor zastává i přes to, že ho nikdy neochutnalo.

*Určitě je dobrý...je v televizi...(A2/I6)*

Podobný názor se objevil i u pudingu Paula a opět se v ohniskové skupině č. 3 našlo dítě, které ač ho nikdy nejedlo, z předložené dvojice produktů si ho vybralo se slovy:

*Protože je určitě dobrý...(B3/I14)*

V ohniskové skupině č. 1 jedno dítě uvádí, že Paulu nemá rádo a se slovy...

*...zkusil bych ho ještě...(A1/I2)* si ho vybralo také. V ohniskové skupině č. 4 má jedno dítě s pudingem Paula podobnou zkušenost, nicméně ho také určuje jako produkt, který by si z nabízené dvojice vybralo, nedokáže však říci proč.

V ohniskové skupině č. 4 si děti shodně myslí, že není na trhu lepší sýr než Veselá kráva, chutnější puding než Paula ani lahodnější oplatka než Kinder Bueno.

**Reklamní diváctví** je vlastností, která odráží, do jaké míry děti vyhledávají televizní reklamní spoty. Z výpovědí většiny dětí ze všech ohniskových skupin je zřejmé, že jejich reklamní diváctví je **vysoké**. Pouze některé z nich připustily v průběhu reklamních spotů jinou možnou aktivitu.

*Já chodím čurat...(A1/I3)*

*Když se mi nechce čurat, tak se dívám...(A1/I4)*

*Já se dívám, kdyby tam byly třeba Kostíci...nebo hračky...(B3/I13)*

*Někdy odejdu, ale taky se dívám...(B4/I17)*

4. Kategorie: **Mámo, táto, řeknu vám, co potřebujete koupit...**

Vlastnost	Dimenzionální rozsah
Reklamní diváctví	nízké
Zájem	slabý
Manipulace	silná
Komunikace	nedostatečná

Tab. 4 Vlastnosti a dimenze kategorie *Mámo, táto, řeknu vám, co potřebujete koupit...* (otevřené kódování)

Následující kategorie vyjadřuje místo a vliv v rámci rodin dětí z našeho výzkumného souboru. **Reklamní diváctví** je u rodičů velmi nízké. Ti se podle slov svých dětí televizním reklamním spotům spíše vyhýbají.

*Moji rodiče to přepínají... (A1/I4)*

*Někdy jsou pryč... (A2/I6)*

*Moc ne...říkají, že jsou blbé... (B4/I15)*

Celkově rodiče vykazují o reklamu spíše slabý **zájem**. Podle slov dětí jí věnují pozornost zejména v případě její tiskové podoby a to ve formě letáků. Rovněž tak s dětmi myslí, že jejich rodiče na rozdíl od nich samotných, nemají reklamu rádi, s výjimkou jednoho dítěte ve třetí ohniskové skupině.

*Protože jsou to krámy, říkají... (A1/I2)*

*Moji mamce s tatškou se to někdy nelíbí... (A1/I4)*

*Maminka říká, že se na to nedá dívat... (A2/I9)*

*Nevím...taky se někdy dívají... (B3/I12)*

*Jo...mamka to chce vždycky přepnout...naši říkají, že ty reklamy jsou příšerné... (B3/I10)*

*Nechcou se dívat... (B4/I15, I18)*

Výraznou vlastností je opět **manipulace**, která se u této kategorie silně objevuje v souvislosti s nátlakem, který děti vyvíjejí na rodiče pod vlivem touhy uspokojit svou potřebu vlastnit určitý produkt.

*Moje mamka jde do obchodu a já tam vyberu něco a ona to koupí... (B3/I12)*

Tato vlastnost převládá u dětí ve všech ohniskových skupinách, i když v každé z nich se objevilo alespoň jedno, které uvedlo, že jeho potřeba zůstane ze strany rodičů často neuspokojena. Nátlak na rodiče děti vyvíjejí také v souvislosti s výběrem místa nákupu. Děti vyhledávají obchodní řetězce, jejichž marketingová strategie směřuje tak zvané „přes děti k rodičům“, kdy je konkrétní hodnota nákupu odměněna hračkou, kartami a dalšími pro děti žádanými maličkostmi. V případě dětí z našeho výzkumného souboru se jednalo o supermarket Albert, který v době realizace výzkumného šetření odměňoval své zákazníky postavičkami Gogounů. Rodiče se nenechávají dětmi manipulovat tak výrazně, jako při výběru konkrétních výrobků, nicméně i zde nátlak či touha dětí bývají vyslyšeny.

*Tak musím ji poprosit a pak jdeme do Albertu někdy, ale spíš jdeme kam chce ona...(B3/I13)*

*Já můžu jít, kde chci nakupovat...(A1/I2)*

*Jdeme, kam potřebuje maminka...(A1I1)*

*Někdy do Albertu a někdy jinam...(A2/I7)*

**Komunikace** o reklamě v rodinách dětí z výzkumného souboru se jeví jako nedostatečná. Děti si o reklamě s rodiči povídaly málo a často si ani nepamatují, co jim říkali. Toto je zřejmé především v ohniskových skupinách A1 a A2. Na otázku zda si o reklamě doma někdy povídaly, odpovídaly:

*Ne... (A1, I2, I4, I5)*

*Ne... (A2/I6, I7, I9)*

*A moje mamka zase říká, že se musí dívat na reklamy, aby věděla, co má pak koupit...(B3/I12)*

*Nevím...mamka třeba říkala, že tam lžou...že nám to říkají schválně, abychom si to koupili...(B4/I17)*

5. Kategorie: **Hrajeme si bez reklam...**

Vlastnost	Dimenzionální rozsah
Zkušenost	nevýznamná
Komunikace	žádná

Tab. 5 Vlastnosti a dimenze kategorie *Hrajeme si bez reklam...* (otevřené kódování)

Z této kategorie, která zrcadlí vliv reklamy v mateřských školách, vyplývá nevýznamná **zkušenost** dětí s reklamou v rámci tohoto prostředí. Děti z ohniskových skupin A1, A2 se podle svých slov s reklamou v mateřské škole nesetkaly vůbec, děti v ohniskových skupinách B3, B4 uvedly, že občas v mateřské škole dostávají reklamní letáčky, nicméně si nebyly jisti sortimentem produktů, který nabízely a nic bližšího si nepamatovaly.

*No...nějaké hračky...myslím...* (B3/I12)

Rovněž **komunikace** v souvislosti s reklamou nebyla zaznamenána v žádné z ohniskových skupin a děti shodně odpověděly, že si nikdy o reklamě v mateřské škole nepovídaly.

**Shrnutí otevřeného kódování**

Fáze otevřeného kódování odhalila velký zájem dětí o televizní reklamu a jejich velmi dobrou orientaci v této oblasti. Reklama pro ně představuje zábavu a odraz každodenní reality. Celkově se zde silně prolíná manipulace v různých spojeních a souvislostech. U dětí se projevuje důvěra v obsah reklam a tendence podléhat iluzi, kterou jim předkládají. Touha po produktech, které jsou dětem prezentovány v reklamních spotech, je u nich spojena s emočním naplněním, které se projevuje celou škálou pocitů. Vysoké reklamní diváctví dětí stojí v protikladu nízkému reklamnímu diváctví jejich rodičů. Ti mají celkově spíše negativní postoj k reklamě televizní a raději využívají jejich jiných forem. I když je v rodinách zaznamenána komunikace rodičů s dětmi v souvislosti s reklamou, jeví se spíše jako nedostatečná. Mateřské školy dětí z našeho výzkumného souboru nedávají reklamě příliš prostor a zkušenost dětí s reklamou je zde minimální.

Analýza dat otevřeným kódováním má spíše obecný charakter a tvoří východiska pro následné kódování axiální a selektivní, ty naznačují konkrétnější výstupy.

## 5.2 Axiální kódování

Axiální kódování podle Strausse, Corbinnové (1999, s. 71-72), představuje nové přeskupování a spojování dosavadně vytvořených kategorií, které jsou následně přiřazovány k paradigmatickému modelu:

(A) *PŘÍČINNÉ PODMÍNKY* → (B) *JEV* → (C) *KONTEXT* → (D) *INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY* → (E) *STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE* → (F) *NÁSLEDKY*

Přeskupováním a reorganizací kategorií vzniklých v otevřeném kódování, se vyvinuly kategorie nové a do paradigmatického modelu byly dosazeny v této podobě:

<b>Příčinné podmínky</b>	<b>Jev</b>	<b>Kontext</b>	<b>Intervenční podmínky</b>	<b>Strategie jednání</b>	<b>Následky</b>
Informovanost a zkušenost s reklamou	Manipulace	Výběr produktů a vnímání jejich kvality a využitelnosti	Rozpor mezi postojem a jednáním rodičů v souvislosti s reklamou Komunikace	Útěk do iluze reklam	Touha po produktu a následné emoční naplnění

Tab. 6 Užití paradigmatického modelu

Ústřední jev: **Manipulace**

<b>Vlastnost</b>	<b>Dimenzionální rozsah</b>
Frekvence	častá
Míra	vysoká
Intenzita	silná

Tab. 7 Vlastnosti a dimenze ústředního jevu *Manipulace* (axiální kódování)

Ústředním jevem v axiálním kódování byla určena **manipulace**. Odrážela se v odpovědích dětí velmi **často**, ve **vysoké** míře a **silné** intenzitě. Již v průběhu otevřeného kódování bylo

zřejmé, že se jedná o jev, který se prolíná téměř všemi kategoriemi a vyskytuje se v různých podobách a souvislostech.

Manipulace se projevovала v kontextu **výběru produktů**, který u dětí podléhal diktátu reklamních spotů. **Vnímání kvality** produktů nebylo dostatečně podpořeno zkušeností a ani vlastní negativní zkušenost pro ně nebyla natolik směrodatná, aby jí důvěřovaly více než obsahu reklamního spotu. **Využitelnost produktů** se v očích dětí odvíjela od jejich názorné orientace, kdy se řídily tím, co v reklamě viděly a vnímané následně aplikovaly do reality.

**Informovanost a zkušenost dětí s reklamou** tvoří příčinné podmínky manipulace. Velký zájem dětí o televizní reklamu a spojení tohoto fenoménu se zábavou, dává prostor jejich výborné orientaci v této oblasti reklamy a spolu s vysokým reklamním diváctvím představuje nerovnováhu s informovaností dětí o účelu a smyslu reklamy, zejména o její manipulativní složce.

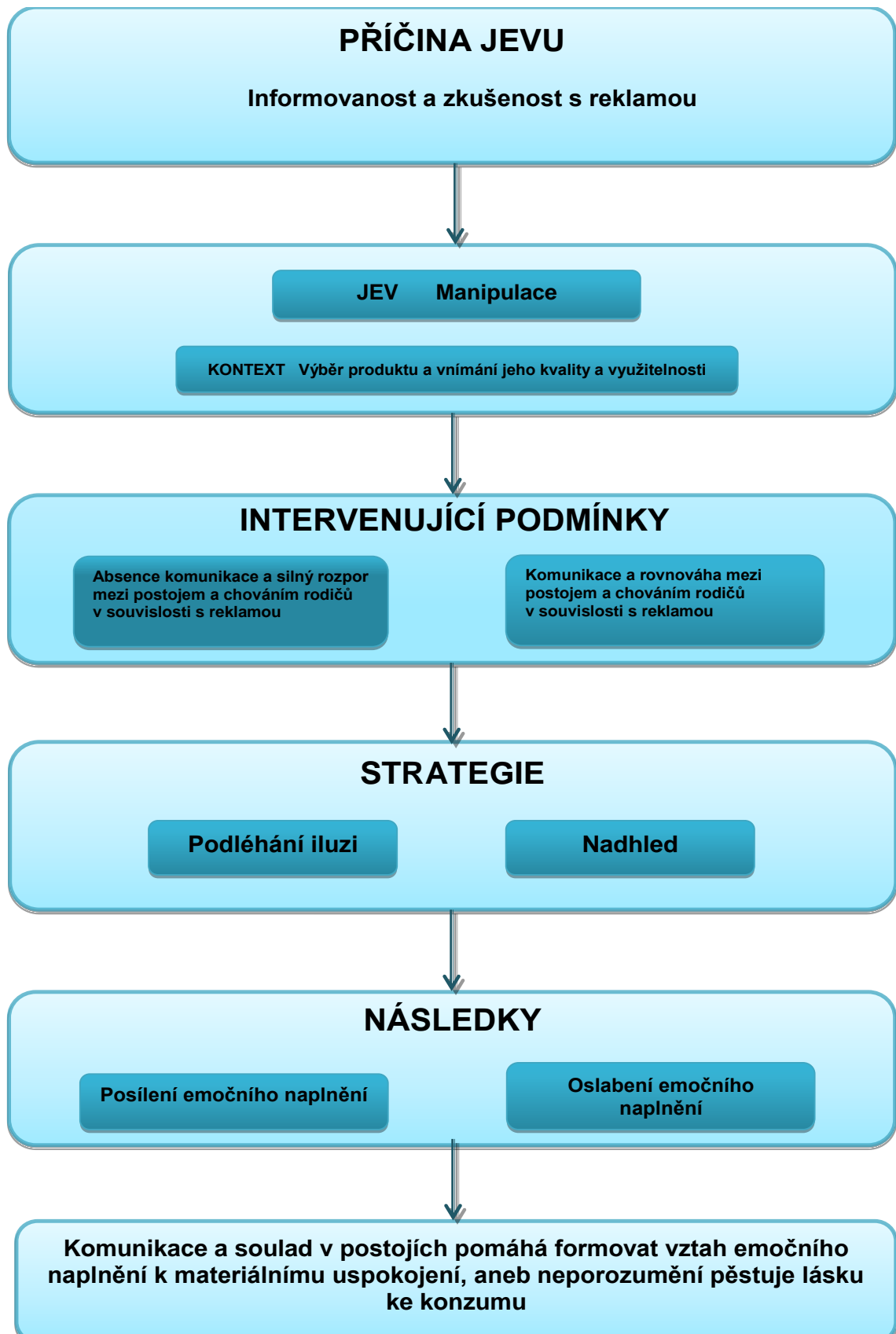
Míra **rozporu mezi postojem a jednáním rodičů ve vztahu k reklamě** se jeví jako určující pro změny ve strategiích jednání dětí, které se ubírají cestou **úniku do iluze reklamy**, proto byly společně s **komunikací** určeny intervenčními podmínkami. Následkem toho je pak formována **touha po produktu**, která je podbarvena různou mírou **emočního naplnění**.

Výzkumné šetření ukázalo, že v rodinách, kde rodiče neprojevují téměř žádný zájem o reklamu, zvláště televizní, a o reklamě s dětmi příliš nekomunikují, zároveň však podléhají nátlaku svých dětí a v souladu s jejich touhou jim pořizují jimi žádané, komerčně propagované výrobky, se děti ve strategiích jednání schylují k silnému **podléhání iluzi**, kterou jim reklamní spoty nabízejí. To následně vede k **posílení emočního naplnění**, které pramení z **touhy vlastnit** konkrétní produkt. Naopak u dětí z rodin, kde rodiče vykazují nízký zájem o reklamu, avšak s dětmi **probíhá komunikace** na toto téma a rodiče v souladu se svým postojem výrazněji nepodléhají nátlaku dětí vlastnit mediálně propagovaný produkt, si ve směru k iluzi reklam zachovávají střízlivější **náhled**. **Touha** dětí a **emoční naplnění** plynoucí z vlastnění produktů má pak **výrazně slabší intenzitu** než u dětí z rodin popsaných výše.



Výsledky axiálního kódování můžeme vyjádřit slovy:

**Komunikace a soulad v postojích pomáhá formovat vztah emočního naplnění k materiálnímu uspokojení, aneb neporozumění pěstuje lásku ke konzumu.**

Schéma 1: Paradigmatický model axiálního kódování *Vnímání reklamy dětmi předškolního věku*

### 5.3 Selektivní kódování

Kódování selektivní, které navazuje na axiální, vyžaduje nejprve vyložit kostru analytického příběhu, která má za úkol stručně a výstižně zachytit jeho podstatu.

Díky vysokému reklamnímu diváctví dětí a jejich výborné orientaci v televizní reklamě, které však stojí v kontrastu s nedostatečným pochopením jejího smyslu, se u dětí ve vnímání reklamy silně odráží manipulace. Ta se projevuje zejména rozdílným postojem ke kvalitě a využitelnosti u výrobků významně komerčně propagovaných a těch ostatních. Důležitými faktory, které pomáhají formovat hloubku emočního naplnění vyplývajícího z konzumního uspokojení, a které rovněž směřují u dětí vnímání iluze v reklamních spotech, jsou stabilita postojů rodičů v souvislosti s reklamou a společná komunikace rodičů a dětí na toto téma.

Centrální kategorie s názvem **Neporozumění pěstuje lásku ke konzumu**, kolem které se v selektivním kódování odehrává celý analytický příběh, vzešla z předešlého kódování axiálního. Analytický příběh jsme vyložili pomocí vlastností této abstraktní kategorie a jejich dimenzionálního rozsahu, neboť naznačují vztahy mezi jednotlivými subkategoriemi a z důvodu přehlednosti a snadnějšímu orientaci je příběh organizován do tří částí.

Vlastnost	Dimenzionální rozsah	
Manipulace	silná	
Stabilita postojů	silná	slabá
Komunikace	přítomna	nepřítomna

Tab. 8 Vlastnosti a dimenze centrální kategorie *Neporozumění staví bariéry* (selektivní kódování)

#### Manipulace jako identifikátor kvality a nástroj ovlivňování

Manipulace se prolíná celým výzkumným šetřením a v souvislosti s reklamou se silně projevuje ve vnímání reklamy dětí z našeho výzkumného souboru. Děti si v souladu s ní vybírají, kde a co by si chtěly koupit a skrze ni vnímají i kvalitu výrobků. Vlastní zkušenost s výrobky z reklamních spotů pro ně není natolik určující, jako to, jaké vlastnosti výrobku

přisoudily tvůrci reklam a v jakém světle je výrobek propagován. Manipulace se odráží také v silné touze tyto výrobky vlastnit, což následně vede k růstu nátlaku dětí na rodiče, neboť právě oni jsou těmi, kteří mohou dětskou touhu uspokojit. Sílu manipulaci dodává velký zájem dětí o reklamu, jejich vysoké reklamní diváctví a spojení tohoto fenoménu se zábavou. Rovněž tak nedostatečné pochopení smyslu a účelu reklamy dává na síle jejím manipulativním účinkům.

### **Stabilita postojů rodičů jako senzor emocí dětí**

Postoje rodičů, které rodiče zaujímají k reklamě, se projevují převážně jejich nezájmem především v oblasti reklamy televizní. V souvislosti s ní dávají své negativní postoje najevo přepínáním reklamních spotů, které je doprovázeno nelichotivým vyjadřováním o jejich obsahu. Přesto však podléhají nátlaku svých dětí a jejich touhu vlastnit komerčně propagované výrobky, formovanou vysokým reklamním diváctvím, uspokojují. Tento rozpor, který se v postojích a chování rodičů projevuje silně, vede u dětí k přijetí iluze standardů reálného života, tak jak je reklama předkládá a podporuje v dětech emoční naplnění spojené s uspokojením této touhy. Naopak v rodinách, kde se tento rozpor výrazněji neprojevuje, a postoje rodičů jsou v souladu, byl u dětí zaznamenán ztatečně kritičtější odstup od iluze reklamních spotů. Rovněž tak emoční uspokojení vyplývající z potřeby a touhy vlastnit konkrétní výrobky se u nich významněji neprojevuje. O stabilitě postojů rodičů v oblasti reklamy jako o proměnné, která ovlivňuje vnímání reklamy u dětí předškolního věku, však nebudeme hovořit izolovaně, neboť tvoří pouze jednu její složku.

### **Komunikace jako prostředek porozumění**

Komunikace je druhou částí proměnné, která pomáhá u dětí formovat vnímání reklamy. Můžeme říci, že v rodinách a zvláště pak mateřských školách v rámci dětí z našeho výzkumného souboru, jí není věnován dostatečný prostor. Zároveň však z výzkumného šetření vyplývá, že pokud komunikace o významu a využití reklamy ze strany rodiny probíhá, tak ve spojení se stabilitou v postojích a chováním rodičů si děti udržují v souvislosti s reklamou střízlivější náhled a naplnění touhy po materiálním uspokojení je výrazněji emočně nenaplnuje. Jinak je tomu v rodinách, kde komunikace na toto téma téměř neprobíhá a děti cítí v postojích rodičů silný rozpor. V tomto případě je u dětí patrné nekritické podléhání iluzi, kterou jim reklama předkládá a na uspokojení jejich potřeby vlastnit produkty známé z reklamních spotů je navázáno emoční uspokojení.

## 5.4 Shrnutí výzkumného šetření

Z výsledků výzkumného šetření vyplývá, že z různých forem reklamy mají děti předškolního věku významnou zkušenost především s reklamou televizní, o kterou projevují velký zájem a která pro ně představuje pro ně zdroj zábavy. Děti mají výborný přehled o reklamních spotech vysílaných televizními stanicemi, jejich povědomí o účelu a smyslu reklamy je však nedostatečné. Ve vnímání reklamy se u dětí silně odráží manipulace, pod jejímž vlivem si vybírají výrobky a hodnotí jejich kvalitu i využití. Vysoké reklamní diváctví dětí stojí v kontrastu s nízkým reklamním diváctvím jejich rodičů, kteří celkově o reklamu projevují jen minimální zájem. V mateřských školách se v rámci našeho výzkumného souboru distribuce reklamy objevuje pouze sporadicky a okrajově a neprokázal se jejich významnější vliv na vnímání reklamy a formování postojů dětí vůči ní.

Podrobnější analýza dat přinesla závěry, že uspokojení či neuspokojení touhy dětí vlastnit komerčně propagované výrobky je spojenou různou intenzitou emočního naplnění. V rodinách, kde je reklamě věnován minimální prostor a s dětmi se v této souvislosti nekomunikuje, přesto však rodiče podléhají jejich nátlaku po uspokojení materiálních tužeb, je posilována návaznost emočního naplnění na konzumní styl života. Oproti tomu v rodinách, ve kterých je nezájem rodičů o reklamu podpořen i pevností v postojích, nepředstavuje vlastnění produktů pro děti významnější emoční uspokojení.

Komunikace spolu s rozporem v postojích a chování rodičů v souvislosti s reklamou jsou tedy proměnnými, které ovlivňují vnímání reklamy u dětí předškolního věku. Tuto teorii, která se postupně formovala pomocí analýzy dat, můžeme považovat za platnou v rámci námi realizovaného výzkumného šetření.

## 5.5 Doporučení pro praxi

Jak vyplývá z výsledků výzkumného šetření, děti předškolního věku jsou v souvislosti s reklamou velmi významně ovlivňovány především rodinou a proto je potřeba zaměřit se na mediální výchovu v ní. Rodiče by se měli naučit věnovat pozornost vlivu televizní obrazovky a učit své děti v souladu s obecnými doporučeními plánovat pořady, na které se chtějí dívat a regulovat dobu, kterou děti před obrazovkou tráví. Opomíjet by neměly také reklamu, jíž je televize zahlcena. Je potřeba s nimi o reklamě mluvit, stejně jako

o kterémkoli jiném pořadu, na který se dívají. Aby se naučily kriticky k ní přistupovat, měly by být seznámeny se smyslem a účelem reklamy a měly by mít možnost vytvořit si vlastní zkušenost s výrobky z reklam. Vidíme proto jako vhodné vybrané komerčně propagované výrobky dítěti zakoupit, nicméně ne na základě nátlaku dítěte, ale po vzájemné dohodě a zprostředkovat mu také možnost srovnání s výrobkem podobného charakteru a složení, který ovšem nezná z reklamních spotů.

Výzkumného šetření rovněž odhalilo neprobíhající komunikaci o reklamě v mateřských školách z našeho výzkumného souboru, což souvisí s nezpracováním tématu mediální výchovy ve školních vzdělávacích programech. I když mediální výchova není v předškolním vzdělávání průřezovým tématem, bylo by vhodné zpracovat ji v rámci interakčních oblastí *Dítě a společnost* a *Dítě a svět* a do školního vzdělávacího programu zakomponovat. Mediální výchova se v těchto dvou oblastech může prolínat a navazovat na sebe. Prostřednictvím televizní obrazovky jsou dětem vštěpovány kulturní a společenské hodnoty a postoje a je potřeba také děti naučit vymezit své postoje vůči ní. Rovněž tak média dětem předkládají informace o světě, ke kterým je potřeba naučit se přistupovat kriticky. Zpracování mediální výchovy ve školním vzdělávacím programu bude samozřejmě přínosem za předpokladu, že se teoretické zpracování objeví v praktických činnostech mateřské školy.

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zprostředkování náhledu, jak děti předškolního věku vnímají reklamu a jak se na jejich vnímání reklamy podílí prostředí rodiny a mateřské školy. V teoretické části práce byla popsána základní odborná východiska ke zvolenému tématu, na které bylo možné navázat v praktické části práce.

V praktické části je prezentována realizace výzkumného šetření, které probíhalo formou rozhovorů celkem ve čtyřech ohniskových skupinách v rámci dvou mateřských škol. Z analýzy dat, při které bylo využito kódovacích postupů zakotvené teorie, kódování otevřeného, axiálního a selektivního, postupně vyplynulo, že děti předškolního věku mají významnou zkušenost především s televizní reklamou a projevují o ni velký zájem. Děti také předvedly, že mají výborný přehled o reklamních spotech, ale povědomí o smyslu reklam se u nich jeví jako nedostatečné. Manipulace je důležitým prvkem, pod jejímž vlivem si děti vybírají výrobky a hodnotí jejich kvalitu i využití. Jak ukázalo výzkumné šetření, nejdůležitější roli při utváření postojů dětí vůči reklamě zajišťuje rodina. Velmi důležitým zjištěním byl i fakt, že ve vybraných MŠ není mediální výchova začleněna v ŠVP.

Domnívám se, že cíle formulované v úvodu diplomové práce se podařilo splnit, neboť byl zprostředkován celistvý náhled na problematiku vnímání reklamy dětmi předškolního věku a na základě výstupů z praktické části byla vytvořena doporučení pro praxi, která mohou být inspirací pro pracovníky MŠ a jsou využitelná také pro výchovu rodinnou.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. ATKINSONOVÁ, Rita, Richard ATKINSON, Edward SMITH, Daryl BEM a Susan NOLEN-HOEKSEMA, 2009. *Psychologie*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85605-35-X.
2. BEČVÁŘOVÁ, Zuzana, 2003. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-537-7.
3. ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-7239-060-0.
4. FONTANA, David, 1997. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-063-4.
5. HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí. Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
6. HOSKOVCOVÁ, Simona, 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1424-8.
7. KOTLER, Philip a Gary ARMSTRONG, 2004. *Marketing*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0513-3.
8. KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1568-1.
9. KRAUS Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ, 2001. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-004-2.
10. KURIC, Jozef, 2000. *Ontogenetická psychologie*. Brno: Cerm. ISBN 80-214-1844-3.
11. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
12. LANGMEIER, Josef, Miloš LANGMEIER a Dana KREJČÍŘOVÁ, 1998. *Vývojová psychologie s úvodem do vývojové neurofyziologie*. Praha: H&H. ISBN 80-86180-03-4.
13. MANDER, Jerry, 2000. *Čtyři důvody pro zrušení televize*. Brno: Doplněk. ISBN 1081-174-2000.



14. MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing. ISBN 80-247-0870-1.
15. MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ, 1998. *Radosti a strasti*. Jinočany: H+H. ISBN 80-86022-21-8.
16. McQUAIL, Denis, 1999. *Úvod do teorie masové komunikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-200-9.
17. MERTIN, Václav, 2004. *Na co se často ptáte*. Praha: Scientia. ISBN 80-7183-316-9.
18. MERTIN, Václav, 2011. *Výchovné maličkosti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-857-9.
19. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.
20. MIČIENKA, Marek, Jan JIRÁK a kol., 2007. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-315-4.
21. MORGAN, David, 2001. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. 2. vyd. Boskovice: Albert. Scan. ISBN 80-85834-77-4.
22. MUSIL, Josef, 2008. *Úvod do sociální a masové komunikace*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-44-0.
23. PIAGET, Jean a Barbel INHELDEROVÁ, 2010. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-798-5.
24. POSPÍŠIL, Jan a Lucie Sára Závodná, 2009. *Mediální výchova*. Kralice na Hané: Computer Media. ISBN 978-80-7402-022-3.
25. ŘÍČAN, Pavel, 1989. *Cesta životem*. Praha: Panorama. ISBN 80-7038-078-0.
26. SEDLÁČEK, Ondřej, 2009. *Reklama-Triky, které vás dostanou*. Praha: Vinland. ISBN 978-80-254-4108-4.
27. SKORUNKOVÁ, Radka, 2007. *Úvod do vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-704-956-4.
28. SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al., 2004. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-00-5.

29. SRPOVÁ, Hana, Jaroslav BARTOŠEK, Světlá ČMEJRKOVÁ, Alena JAKLOVÁ a Pavel PÁCL, 2007. *Od informace k reklamě*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-7368-265-1.
30. STOLIČNÝ, Peter, 2008. *Reklama a Public Relations v mediální praxi*. Praha: Vysoká škola hotelová. ISBN 978-80-86578-71-2.
31. STRAUSS, Anselm a Julie CORBINOVÁ, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky zakotvené teorie*. Brno: Albert. ISBN 80-85834-60-X.
32. SUCHÝ, Adam, 2007. *Mediální zlo – mýty a realita*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7254-926-9.
33. ŠEĎOVÁ, Klára, 2007. *Děti a rodiče před televizí*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-149-2.
34. ŠMELOVÁ, Eva, 2004. *Mateřská škola, teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého Olomouc. ISBN 80-244-0945-8.
35. ŠVARŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-0.
36. TOSCANI, Olivero, 1996. *Reklama je navoněná zdechlina*. Praha: Slovart. ISBN 80-85871-82-3.
37. VAVŘIČKOVÁ, Alena, 2010. *Děti a reklama*. Liberec: Bor. ISBN 978-80-86807-44-7.
38. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
39. VYSEKALOVÁ, Jitka a kolektiv, 2007. *Psychologie reklamy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2196-5.
40. VYSEKALOVÁ, Jitka a Jiří MIKEŠ, 2007. *Reklama - Jak dělat reklamu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2001-2.

#### Internetové zdroje:

1. BARBARO, Adriana a Jeremy EARP. © 2010. *Youtube*. In: [online]. [cit. 2013-04-16]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=t38dXXCrKw0>

2. Česko. Zákon 231/2001 Sb. ze dne 17. Května 2001/13/EU. *Ministerstvo kultury ČR*. 2010, s. 24. [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/assets/media-audiovize/rozhlasove-a-televizni-vysilani/LexUriServ.pdf>
3. *Internet Hot line*. © 2007-2013 [cit. 2013-03-15]. Dostupné z: <http://www.internethotline.cz/projekt-internet-hotline.htm>
4. OBLUK, O. © 2012 *Ogilvy: Studie Ogilvymather* [online]. [cit. 2013-02-16]. Dostupné z: <http://www.ogilvy-mather.cz/cz/studie>
5. *Rádio Junior*. © 1997-2013 [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: [http://www.rozhlas.cz/radiojunior/junior/\\_zprava/1188734](http://www.rozhlas.cz/radiojunior/junior/_zprava/1188734)
6. Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2010/13/EU. *Ministerstvo kultury ČR*. 2010, s. 24. [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/assets/media-audiovize/rozhlasove-a-televizni-vysilani/LexUriServ.pdf>
7. Směrnice Evropského parlamentu a Rady 2010/13/EU. *Ministerstvo kultury ČR*. 2010, s. 24. [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: <http://www.mkcr.cz/assets/media-audiovize/rozhlasove-a-televizni-vysilani/LexUriServ.pdf>
8. VAJNEROVÁ, I. © 2005 — 2012. *Portál: Reklamní slogany jsou dětem bližší než Ladovy říkanky* [online]. [cit. 2013-04-16]. Dostupné z: <http://www.portal.cz/casopisy/pd/ukazky/reklamni-slogany-jsou-detem-blizsi-nez-ladovy-rikanky/28447/>
9. VÁLKOVÁ, V. © 2004 – 2013. Studium. *Zstgmivancice* [online]. [cit. 2013-03-15]. Dostupné z: <http://www.zstgmivancice.cz/studium/spu/kap03.html>
10. WINTER, F. © 2013. Čtenářská gramotnost. In: *Děti a reklama* [online]. [cit. 2013-03-01]. Dostupné z: <http://www.youtube.com/watch?v=t38dXXCrKw0>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
MŠ	Mateřská škola
ŠVP	Školní vzdělávací program
RRTV	Rada pro rozhlasové a televizní vysílání

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Kdy je etické začít děti oslovovat reklamou

**SEZNAM TABULEK**

Tab. 1: Vlastnosti a dimenze kategorie *Reklamo, ukaž nám co je na světě nejlepší...*(otevřené kódování)

Tab. 2: Vlastnosti a dimenze kategorie *Chci si koupit štěstí...*(otevřené kódování)

Tab. 3: Vlastnosti a dimenze kategorie *Chci to nejlepší...chci to z reklamy...*(otevřené kódování)

Tab. 4: Vlastnosti a dimenze kategorie *Mámo, táto, řeknu vám, co potřebujete koupit...*(otevřené kódování)

Tab. 5: Vlastnosti a dimenze kategorie *Hrajeme si bez reklam...*(otevřené kódování)

Tab. 6: Užití paradigmatického modelu

Tab. 7: Vlastnosti a dimenze ústředního jevu *Manipulace* (axiální kódování)

Tab. 8: Vlastnosti a dimenze centrální kategorie *Neporozumění staví bariéry* (selektivní kódování)

## SEZNAM PŘÍLOH

- P I: Okruhy dotazovaných témat v ohniskových skupinách
- P II: Plán vedení diskuze v ohniskových skupinách
- P III: Záznamový list rozhovoru v ohniskové skupině č. 1 s ukázkou kódování
- P IV: Fotografie: dvojice produktů
- P V: Fotografie: obchodní řetězce
- P VI: Internetové odkazy publikovaných reklam

## **P I: Okruhy dotazovaných témat v ohniskových skupinách**

Máte rádi reklamu?

Víte co je to reklama? Jak byste ji popsali?

Líbí se vám reklama? Máte ji rádi?

Jaké reklamy máte rádi?

Poznáte tuhle reklamu?

Díváte se na televizi, i když vysílají reklamy?

Mají vaši rodiče rádi reklamu? Proč myslíte?

Dívají se rodiče v televizi na reklamu?

Nosíte si domů reklamní letáky? Prohlížíte si je?

Nosí je domů vaši rodiče? Prohlíží si je?

Když si vyberete nějaký výrobek z reklamy, koupí vám ho rodiče?

Musíte je moc přemlouvat, aby vám ho koupili?

Co jste si přály od Ježíška?

Přinesl vám Ježíšek vysněné hračky?

Který výrobek z obrázku si vyberete?

Myslíte si, že je lepší než ten druhý a proč?

Kam chodíte rádi nakupovat a proč?

Kam chodí rodiče rádi nakupovat?

Pokud si přejete jít nakupovat jinam než rodiče, vyhoví vašemu přání?

Jaké tři výrobky si vyberete v našem obchodě?

Víte, k čemu slouží reklama?

Myslíte si, že nám říkají v reklamě pravdu?

Kde vidáte reklamu nejčastěji?

Setkali jste se s reklamou i jinde než v televizi? Kde?



Povídali jste si někdy s rodiči o reklamě? Co vám říkali?

Povídali jste si někdy o reklamě v mateřské škole?

Dostáváte v mateřské škole reklamní letáčky? Jaké?

## **P II: Plán vedení diskuze v ohniskových skupinách**

- **Přivítání, úvod**

Pozdravení, přivítání, představení.

Přišli jsme si s vámi popovídat a taky trochu pohrát.

Děti, zeptám se...

DÍVÁTE SE NA TELEVIZI?

VIDĚLI JSTE NĚKDY REKLAMU?

VÍTE CO JE TO REKLAMA? JAK VYPADÁ TAKOVÁ REKLAMA, JAK BYSTE JI POPSALI?

LÍBÍ SE VÁM REKLMA, MÁTE JI RÁDI? PROČ? CO SE VÁM NA NI LÍBÍ?

JAKÉ REKLAMY ZNÁTE? A KTERÉ MÁTE RÁDI?

- **Pouštění reklam**

Teď si spolu zahrajeme takovou hru...máte rádi hádanky? Pustíme vám vždycky nějakou reklamu a vy budete hádat co je to za reklamu, jestli ji znáte, ano? (bez zvuku...)

- **Reklama v rodině**

KDYŽ SE DÍVÁTE V TELEVIZI, TŘEBA NA POHÁDKY, A NAJEDNOU ZAČNE REKLAMA, PŘEPNETE JI, JDETE SI TŘEBA CHVÍLI HRÁT? ZŮSTANETE U TELEVIZE A DÍVÁTE SE DÁL?

A KDYŽ SE DÍVÁTE NA TELEVIZI S MÁMOU NEBO TÁTOU A UPROSTŘED POŘADU ZAČNE REKLAMA, PŘEPNOU JI RODIČE? ODEJDOU NA CHVÍLI OD TELEVIZE NEBO SE DÍVAJÍ DÁL?

MYSLÍTE SI, ŽE VAŠI RODIČE MAJÍ REKLAMU V TELEVIZI RÁDI? PROČ SI TO MYSLÍTE?

KDYŽ MÁTE VE SCHRÁNCE LETÁČKY, NOSÍ JE ROIDČE NEBO VY DOMŮ? PROHLÍŽÍ SI JE RODIČE DOMA? A VY, PROHLÍŽÍTE SI JE? VYBÍTÁE SI Z NICH NĚJAKÉ DOBROTY NEBO HRAČKY, CO BYSTE SI MOHLI KOUPIŤ?

A KDYŽ SI POTOM TAKOVOU DOBROTU NEBO HRAČKU VYBERETE, KOUPI VÁM JI MÁMA S TÁTOU, NEBO TŘEBA BABIČKA, DĚDA...A MUSÍTE JE MOC PŘEMLOUVAT?

NEDÁVNO BYLY VÁNOCE, PŘÁLI JSTE SI OD JEŽÍŠKA NĚJAKÉ HRAČKY? A KDE JSTE TU HRAČKU VIDĚLI? A PŘINESL VÁM JI JEŽÍŠEK?

- **Obrázky**

Teď vám budeme ukazovat obrázky, na kterých budou různé dobroty, a vy nám řeknete, KTERÉ BYSTE SI KOUPILI A PROČ.

(očíslované dvojice fotek, aby byly předkládány vždy ve stejném pořadí)

- **Nakupování**

CHODÍTE RÁDI NAKUPOVAT?

CO RÁDI NAKUPUJETE?

KAM CHODÍTE RÁDI NAKUPOVAT, DO JAKÝCH OBCHODŮ? (fotky s logy supermarketů)

KAM CHODÍ RODIČE NEJRADĚJI NAKUPOVAT?

A KDYŽ CHTĚJÍ RODIČE JÍT NAKUPOVAT TŘEBA DO KAUF LANDU A VY CHCETE DO ALBERTA, KAM NAKONEC JDETE NAKOUPIT?

DĚTI, A KDYBYSTE SI MOHLY VYBRAT, KAM SI ZAJDETE S RODIČI NA NĚJAKÝ DOBRÝ OBĚD, KAM BYSTE NEJRADĚJI ŠLI? NEVÍTE? TAK VYBRALI BYSTE SI NĚJAKOU RESTAURACI, MC DONALDS NEBO VAŠE OBLÍBENÉ JÍDLO UVAŘENÉ OD MAMINKY?

- **Hra na obchod**

Teď si děti si spolu zahrajeme na obchod...hrajete si rádi na obchod? Jak se bude náš obchod jmenovat, vyberte mu název...(ukážeme fotky, Albert, Lidl, Kaufland, Billa). Teď budete chodit po jednom hezky nakupovat a každý si smí koupit tři věci...(zapíšeme, co si koupili, pak si sedneme do kroužku, budeme ty věci po jednom ukazovat a ptát se proč zrovna tohle si vybrali atp.)

- **Mateřská škola**

První se zeptat paní ředitelky, učitelek, jaké reklamní akce dělají a pak navázat na ně rozhovorem s dětmi...PAMATUJETE SI JAK JSTE TADY MĚLI.....JAK SE VÁM TO LÍBILO?

MÍVÁTE VE SKŘÍŇCE LETÁČKY S HRAČKAMA? PROHLÍŽÍTE SI JE? VYBRALI JSTE SI V NICH NĚKDY NĚJAKOU HRAČKU?

TOUŽÍTE PO NĚJAKÉ HRAČCE, KTEROU MÁ VÁŠ KAMARÁD? ZÁVIDÍTE KAMARÁDOVI NĚJAKOU HRAČKU? PROČ ZROVNA TUHLE?

- **Ukončení**

Celou dobu jsme si děti povídali o reklamě ....

VÍTE DĚTI, K ČEMU VLASTNĚ REKLAMA SLOUŽÍ, PROČ JI V TELEVIZI VYSÍLAJÍ?

POVÍDALI JSTE SI NĚKDY O REKLAMĚ DOMA S MÁMOU, TÁTOU, BABIČKOU...? POVÍDALI JSTE SI O REKLAMÁCH S PANÍ UČITELKOU VE ŠKOLCE?

A NA ZÁVĚR DĚTI,... ZAZPÍVÁTE MI NĚJAKOU PÍSNIČKU NEBO BÁSNIČKU CO MÁTE RÁDI? POKUD NEVÍTE, MŮŽE TO BÝT I BÁSNIČKA NEBO PÍSNIČKA Z NĚJAKÉ REKLAMY....

**P III: Záznamový list rozhovoru v ohniskové skupině č. 1 s ukázkou kódování**

**PII: Záznamový list č. 1**

**Ohnisková skupina č. A1 (5 dětí ve věku 5 až 6 let)**

**Mateřská škola A**

**Seznam zkratk:**

**I1, I2, I3, I4, I5 – čísla informantů**

**V – všichni**

**T – tazatel**

---

**T: Tak děti dobrý den...my jsme si s vámi přišli popovídat a taky si trošku pohrajeme, ano? Budeme si povídat o televizi, o reklamě...Těšíte se?**

**V: Ano**

**T: Jste připraveny?**

**V: Ano**

**T: První se vám zeptám děti, díváte se někdy na televizi?**

**V: Ano**

**T: A viděly jste někdy reklamu?**

**V: Ano**

**T: A jak vypadá taková reklama, jak byste ji popsaly?**

**I2: Třeba na lego**

**I4: Na Gogouny**

**(A1/I2, I4: Popis reklamy)**

**T: Co v té reklamě je, co v ní vidíte?**

**I2: Lidi...**

**I1: Děti...hračky**

**I5: Gogony...**

**I2: Policajti...**

**I3:** *Barbíny....*

(A1/I1, I2, I3, I5: Popis reklamy)

**T:** **A líbí se vám reklama?**

**V:** *Jo....*

(A1/V: Postoj k reklamě)

**T:** **Máte ji rády? Díváte se na ni rády?**

**V:** *Ano...*

(A1/V: Postoj k reklamě)

**T:** **A víte proč se na ni rády díváte?**

**I3, I2:** *Ne...*

**I1:** *Nevím...*

(A1/I1, I2, I3: Důvod postoje k reklamě)

**T:** **Tak my děti řekněte, jaké reklamy znáte..., které si pamatujete a které se vám líbí...**

**I2:** *Lego starwars...já mám lego starwars*

**I5:** *Já mám rád Gogouny...*

**I1:** *O vojácích...*

**I2:** *Gormiti...*

**I5:** *Na spider mana...*

**I2:** *Hero faktory...*

**I3:** *Na kostíky...a taky barbíny*

**I4:** *Ta reklama jak letí za těma kaprama...*

(A1/I1, I2, I3, I5: Oblíbené reklamy)

(A1/I4: Popis reklamy)

**T:** **To bude nějaká vánoční reklama?**

**I5:** *To je na vodafone...*

(A1/I5: Znalost reklamy)

**T: A ta se vám líbila?**

**V:** *Ano...*

(A1/V: Postoj k reklamě)

**T: A co se vám na ní líbilo?**

**V:** *Je to srandomní...*

(A1/V: Důvod postoje k reklamě)

**T: Teď si děti pojd'te stoupnout sem, pořádně se dívejte..., budeme vám pouštět vždycky kousky reklam, nic neuslyšíte a jestlipak uhodnete, která je to reklama...**

Reklama č. 1 (Vitamíny Mart'ánci):

**V:** *Mart'ánci...*

(A1/V: Znalost reklamy)

Reklama č. 2 (Coca-cola):

**V:** *Coca-cola...*

(A1/V: Znalost reklamy)

Reklama č. 3 (Albert-gogouni):

**V:** *Gogouni...*

(A1/V: Znalost reklamy)

**T: Jak přijdete k takovým Gogounům?**

**I4:** *To musí maminka nakoupit*

(A1/I4: Porozumění podmínkám získání produktu)

Reklama č. 4 (Cereálie Nesquick):

**I2:** *Reklama na snídani...na křupky*

(A1/I2: Znalost reklamy)

Reklama č. 5 (Lego city velký kamion):

**I1:** *Na letadlové lego...*

**I5:** *Policejní lego...*

**I3:** *Já mám doma holčičí lego...*

(A1/I1, I5: Znalost reklamy)

Reklama č. 6 (Koniček Filly):

**V:** *Koničci Filly...*

(A1/V: Znalost reklamy)

Reklama č. 7 (Barbie s pejskem):

**I3:** *Takovou bych chtěla...*

**I4:** *Já taky...*

(A1/I3, I4: Touha po produktu)

Reklama č. 8 (Kinder mléčný řez):

**V:** *Kinder mléčný řez...*

(A1/V: Znalost reklamy)

Reklama č. 9 (Barbie mořská víla susřačka):

**V:** *Barbie...*

**I3:** *To je mořská panna...*

(A1/V: Znalost reklamy)

Reklama č. 10 (T-mobile):

**I2, I4, I5:** *Na telefony...*

(A1/I2, I4, I5: Znalost reklamy)

Reklama č. 11 (Sýr Veselá kráva):

**V:** *Veselá kráva...*

(A1/V: Znalost reklamy)

Reklama č. 12 (Puding Paula):

**V:** *Paula...*

**T: kdo to umí zazpívat tuhle reklamu?**

*(Děti zpívají celý reklamní popěvek)*

(A1/V: Znalost reklamy)



Reklama č. 13 (Lego ninjago):

**I5, I2, I4:** *Ninjago...*

(A1/I2, I4, I5: Znalost reklamy)

Reklama č. 14 (Jogurt activia):

**I2, I3, I5:** *Jogurt...Activia...*

(A1/I2, I3, I5: Znalost reklamy)

Reklama č. 15 (Bobik):

**V:** *Bobik...(děti zpívají společně reklamní popěvek)*

(A1/V: Znalost reklamy)

**T:** Tak děkujeme, děti, byly jste výborné..., tak se posad'te, máme před sebou ještě spoustu úkolů, tak budeme pokračovat. Když se díváte na televizi, třeba na pohádky a najednou uprostřed pohádky začne reklama, díváte se dál i na reklamu...nebo přepnete na jiný program...nebo se jdete třeba vyčurat...co uděláte?

**I2:** *Já se na ni dívám...*

**I1:** *Já taky...*

**I3:** *Já chodím čurat...*

**I4:** *Když se mi nechce čurat, tak se dívám...*

(A1/I1, I2, I3, I4: Potřeba dětí užívat reklamu)

**T:** Když se díváte na televizi s mámou...tátou, babičkou...a najednou je reklama, dívají se dospěláci dál nebo ji přepnou?

**I3, I5:** *Přepínají...*

**I2:** *Ano, taky...*

**I4:** *Moji rodiče to přepínají...*

(A1/I2, I3, I4, I5: Potřeba rodiny užívat reklamu)

**T:** A myslíte, že vaši rodiče mají reklamu taky tak rádi jako vy?

**V:** *Ne...*

(A1/V: Postoj rodičů k reklamě)

**T:** Proč?

**I2:** *Protože sou to krámy říkají....*

**I5:** *Nelíbí se jim...*

**I4:** *Mojí mamce s tatškou se to někdy nelíbí...*

(A1/I2, I4, I5: Postoj rodičů k reklamě)

**T:** **Když máte ve schránce letáčky...co se dá kde koupit...nosíte je domů?**

**V:** *Ano...*

(A1/V: Potřeba dětí užívat reklamu)

**V:** **A prohlížíte si je?**

**I3:** *Já moc ne, ale naši jo...*

**I2:** *Naši taky někdy...*

(A1/I3: Potřeba dětí užívat reklamu)

(A1/I2, I3: Potřeba rodiny užívat reklamu)

**T:** **A když vy si vyberete nějakou dobrotu z té reklamy nebo hračku, koupí vám ji rodiče?**

**I3:** *Někdy jo, někdy ne...*

**I5:** *Mě hlavně babička...*

**I1:** *Vždycky mě to koupí...*

**I3:** *Mě málo...*

(A1/I1, I3, I5: Uspokojení potřeby nákupu produktů z reklamy)

(A1/I1, I3, I5: Manipulace dětí směrem k rodině)

**T:** **Musíte je moc přemlouvat, aby vám to koupili?**

**I3, I4:** *Jo...*

**I2:** *Já ne...*

(A1/I2, I3, I4: Manipulace dětí směrem k rodině)

**T:** **A když vám ji nekoupí, zlobíte se, jste smutní nebo vám to příliš nevadí?**

**I3:** *Já jo, jsem smutný a někdy se zlobím...*

**I2, I4:** *Já taky...*

(A1/I2, I3, I4: Emoční naplnění)

**T:** **A viděly jste nebo slyšely reklamu i jinde než v televizi?**

**V:** *Neví....*

(A1/V: Zkušenost s různou formou reklamy)

**T:** **Třeba na počítači...v rádiu...na cedulích nebo plakátech venku?**

**V:** *Jo...*

**I2, I5, I3:** *Na počítači...*

(A1/V: Zkušenost s různou formou reklamy)

**T:** **A kde reklamu vidíte nejčastěji?**

**V:** *V televizi...*

(A1/V: Zkušenost s různou formou reklamy)

**T:** **Nedávno byly vánoce děti, přály jste si od Ježíška nějaké hračky?**

**I2:** *Gormiti, a lego ninjago...*

**I3:** *Koníčka filly...*

**I4:** *Barbie...*

**I2:** *já sem si těch gormitů přál aspoň deset...*

(A1/I2, I3, I4: Touha po produktu)

**T:** **A dostal jsi jich tolik?**

**I2:** *Ne, jen dva...*

(A1/I2: Uspokojení potřeby vlastnit produkt)

**T:** **A byl jsi z toho zklamaný, že jich máš míň, než jsi chtěl?**

**I2:** *No trochu jo...ale pak jsem byl i rád, že nějaké mám...*

(A1/I2: Emoční naplnění)

**T:** **A ostatní děti, dostaly jste ty vysněné hračky?**

**V:** *Ano*

(A1/V: Uspokojení potřeby vlastnit produkt)

**T:** **A tu vysněnou hračku jste viděly kde?**

**I2, I4:** *V televizi...*

**I1, I3:** *V reklamě*

**I5:** *U Honzíka...*

(A1/I1, I2, I3, I4, I5: Důvod touhy po produktu)

**T:** **Ted' si děti pohrajeme s takovými obrázky...tam jsou různé dobroty a vy nám řeknete, kterou byste si koupily a proč...**

Dvojice č. 1 (kinder bueno X čokoláda):

**I1, I2, I3, I5:** *Kinder bueno...*

(A1/I1, I2, I3, I5: Výběr produktu)

Dvojice č. 2 (kofola X minerálka):

**I2, I3, I4, I5:** *Kofolu...je lepší...je nejlepší*

**I1:** *Minerálku...nemám rád bublinky*

(A1/I1, I2, I3, I5: Výběr produktu)

Dvojice č. 3 (puding Paula X obyčejný puding):

**I2, I3, I5:** *Paulu...mňam*

**I2:** *Mě moc nechutná...*

(A1/I1, I3, I5: Výběr produktu)

(A1/I2: Zkušenost s produktem z reklamy)

**T:** **A proč si ho chceš koupit?**

**I2:** *Nevím...zkusil bych ho ještě*

(A1/I2: Manipulace reklamou)

Dvojice č. 4 (jogurt Kostíci X jogurt Florian):

**V:** *Kostíci...protože jsou tam lentilky...a překvapení...*

**I3:** *Já mám ráda i jiné jogurty...*

**I5:** *Já taky...*

(A1/V: Výběr produktu)

(A1/V: Manipulace reklamou)

(A1/, I3, I5: Obliba jiných produktů)

Dvojice č. 5 (Monte drink X jogurtový nápoj Florian):

**V:** *Monte...mňam...*

(A1/V: Výběr produktu)

Dvojice č. 6 (Jogurt activia X kozí jogurt):

**I2, I3, I4:** *Asi ten zelený...*

**I1:** *Ten druhý...*

(A1/I1, I2, I3, I4: Výběr produktu)

Dvojice č. 7 (Jupík X Dobrá voda):

**I1, I2, I3, I4:** *Jupíka...*

**I5:** *Vodu...*

(A1/I1, I2, I3, I4, I5: Výběr produktu)

**T: Proč Jupíka?**

**V:** *Je dobrý..sladký...*

(A1/V: Důvod výběru produktu)

Dvojice č. 8 (Kinder vajíčko X jiné čokoládové vajíčko s překvapením):

**V:** *Kinder vajíčko...*

(A1/V: Výběr produktu)

**T: proč jste si vybraly Kinder vajíčko?**

**V:** *Je tam překvapení...hračka...*

(A1/V: Důvod výběru produktu)

(A1/V: Manipulace reklamou)

Dvojice č. 9 (Coca-cola X Dobrá voda):

**I2, I3, I4, I5:** *colu...je dobrá...*

**I1:** *vodu...nechci bublinkové pití...*

(A1/I1, I2, I3, I4, I5: Výběr produktu)

**T: Děti, chodíte rády nakupovat?**

**V:** *Ano...*

**T: Kam chodíte nakupovat rády?**

**I2, I3:** *Do Albertu...*

**I1:** *Do Lídlu...*

**I4:** *Do Albertu...*

(A1/I1, I2, I3, I4: Výběr místa nákupu)

**T: A proč zrovna do Albertu?**

**I2, I3, I5:** *Gogouni jsou tam...*

(A1/I2, I3, I5: Důvod výběru místa nákupu)

(A1/ I2, I3, I5: Manipulace reklamou)

**T: A když se stane, že maminka chce jít nakupovat třeba do Kauflandu a vy chcete jít do Albertu, kam nakonec půjdete?**

**I1:** *Kam chce mamka...*

**I3, I4:** *Kam chce mamka...*

**I2:** *Já můžu jít, kde chci nakupovat...*

(A1/I1, I2, I3, I4: Manipulace dětí směrem k rodině)

**T: A nevadí vám to, když nakonec do toho Albertu nemůžete jít?**

**I3:** *Někdy jo...*

**I4:** *Mě taky...ale mamka mi vždycky slíbí, že mi něco koupí...*

(A1/I3, I4: Emoční naplnění)

**T: Teď si děti zahrajeme na obchod...máte tady připravené zboží a každý si můžete vybrat tři věci...ano?**

**V:** *Ano*

**T: A jak se ten náš obchod bude jmenovat?**

**I2, I3, I4:** *Albert...*

**I5:** *Jo Albert...*

(A1/ I2, I3, I4, I5: Výběr místa nákupu)

**T: Proč?**

**V:** *Dávají gogouny*

**I5:** *Gogouny... gogouny..!*

(A1/V: Důvod výběru místa nákupu)

(A1/V: Manipulace reklamou)

**T: Dobře, většina je pro Albert, tak začneme...**

**I2:** Cini minis, jupí, gormití jogurt

**I5:** Skittles, paula, cheva stavebnice

**I4:** Hello kitty jogurt, milka čokoláda, scitles

**I3:** Coca-cola, čokoláda milka, jar

**I1:** Cini-minis, čočku, musli tyčinky

(A1/V: Výběr produktu)

**T: Víte k čemu ta reklama je, k čemu slouží?**

**I1:** *Aby na to nalákaly lidi..*

**I4:** *Aby to ti lidi kupovali...*

(A1/I1, I4: Chápání smyslu reklamy)

**T: A myslíte si, že to co vidíme v reklamě je pravda? Že když budeme jíst vitamíny Mart'ánky, tak budeme zdraví... a budeme pít ráno Granko, tak budeme plní síly?**

**I2, I3, I4, I5:** *Ano...*

**I1:** *Ne, to je klam...maminka to říkala*

(A1/ I1, I2, I3, I4, I5: Chápání smyslu reklamy)

(A1/I1, I2, I3, I4, I5: Vnímání iluze v reklamě)

(A1/I1: Komunikace v rodině)

**T: A povídaly jste si někdy o reklamě s rodiči, babičkou?**

**I1:** *Jo...*

**I2, I4., I5:** *Ne...*

**I3:** *Já jo*

**I2:** *Já jen s Matesem*

(A1/I1, I2, I3, I4, I5: Komunikace v rodině)

**T: A co jste si povídaly?**

**I1:** *No že to není pravda, že tam lžou...*

**I3:** *Abychom si to kupovali...*

(A1/I1, I3: Komunikace v rodině)

**A s paní učitelkou ve školce jste si o reklamě někdy povídaly?**

**V:** *Ne...*

(A1/V: Komunikace v MŠ)

**T:** **Tak vám, děti, moc děkujeme za spolupráci, byly jste skvělé...mějte se hezky**



**P IV: Fotografie: dvojice vybraných produktů, které byly použity při výzkumu**

Obr. č. 1: Produkt známý z reklamy (Kinder bueno) a běžný produkt (mléčná čokoláda s oříšky)



Obr. č. 2: Produkt známý z reklamy (Kofola) a běžný produkt (S. Pellegrino)



Obr. č. 3: Produkt známý z reklamy (Paula-puding) a běžný produkt (Srdíčko-puding)



Obr. č. 4: Produkt známý z reklamy (Kostíci-jogurt) a běžný produkt (Florian-jogurt)



Obr. č. 5: Produkt známý z reklamy (Monte-drink) a běžný produkt (Florian-drink)



Obr. č. 6: Produkt známý z reklamy (Jupík-jahoda) a běžný produkt (Dobrá voda-malina)



## P V: Fotografie: hypermarkety

Obr. č. 1: Kaufland



Obr. č. 2: Lidl



Obr. č. 3: Albert



Obr. č. 4: Billa



## **P VI: Internetové odkazy publikovaných reklam**

1. <http://www.youtube.com/watch?v=0uXaV8YBMGw> WALMARK-MARŤÁNCI
2. <http://www.youtube.com/watch?v=M6iMeh1kga0> COCA-COLA CZ
3. <http://www.youtube.com/watch?v=69ZeVP5JKpQ> GOUGONI JSOU VŠUDE
4. <http://www.youtube.com/watch?v=zeo5PupmSDA> SNÍDÁ CELÉ ČESKO
5. <http://www.youtube.com/watch?v=mtuYH8v5yos> LEGO CITY-VELKÝ KAMION
6. [http://www.youtube.com/watch?v=D-0VI\\_TiSdU](http://www.youtube.com/watch?v=D-0VI_TiSdU) FILLY ICE UNICORN
7. <http://www.youtube.com/watch?v=Bv1j4X1NjeY> BARBIE S PEJSKEM V PARKU
8. <http://www.youtube.com/watch?v=PuRJMeBwn-c> BARBIE MOŘSKÁ VÍLA SURFAŘKA
9. [http://www.youtube.com/watch?v=r\\_dV2MWVHvw](http://www.youtube.com/watch?v=r_dV2MWVHvw) KINDER-MLÉČNÝ ŘEZ
10. [http://www.youtube.com/watch?v=l8Y8lrN\\_Y6k](http://www.youtube.com/watch?v=l8Y8lrN_Y6k) MŇAM MŇAM BOBÍK
11. [http://www.youtube.com/watch?v=pziLYt0\\_Az8](http://www.youtube.com/watch?v=pziLYt0_Az8) VESELÁ KRÁVA-SÝR
12. <http://www.youtube.com/watch?v=LOq9KcHT-Ds> PAULA-PUDING
13. <http://www.youtube.com/watch?v=dxFEMvUSlyY> LEGO NINJAGO-EPICKÁ DRAČÍ BITVA
14. [http://www.youtube.com/watch?v=KwKebWE\\_EHo](http://www.youtube.com/watch?v=KwKebWE_EHo) ACTIVIA-JOGURT
15. <http://www.youtube.com/watch?v=HNYQ-fCo6VM> T-MOBILE SKOKANI PO SEZÓNĚ: BAŇKY