



S odbornou podporou mezinárodního
kolegia vysokoškolských pedagogů
vydává Ing. Jan Chromý, Ph.D., Praha.

23. ročník

2/2026

Media4u Magazine

ISSN 1214-9187 Čtvrtletní časopis pro podporu vzdělávání

The Quarterly Journal for Education * Квартальный журнал для образования

Časopis je archivován Národní knihovnou České republiky, od června 2015 je časopis indexován v databázi ERIH Plus.
Časopis je na seznamu recenzovaných neimpaktovaných periodik, který vydává Rada pro výzkum, vývoj a inovace ČR.

NA ÚVOD

INTRODUCTORY NOTE

Vážené dámy, vážení pánové,

Časopis Media4u Magazine v současné době připravuje mezinárodní vědeckou konferenci Media a vzdělávání – Media & Education 2026.

Předpokládáme, že účast na organizaci této konference potvrdí:

- Katedra didaktiky ekonomických předmětů Vysoké školy ekonomické v Praze
- Grigol Robakidze Universita v Gruzii

V současné době se snažíme dohodnout účast některých dalších vysokých škol. V dohledné době dokončíme základní přípravy této konference a následně zveřejníme oficiální pozvánku pro všechny zájemce.

Těšíme se na spolupráci s Vámi

Ing. Jan Chromý, Ph.D.
šéfredaktor

OBSAH

Kateřina Berkov – Daniel Kolek	1
Prediktory ovlivňující účetní dovednosti říká středních odborných řkol	
Predictors Influencing the Accounting Skills of Vocational Secondary School Students	
Manana Gogashvili.....	6
Hodnocen posluřnosti v demokraciích: Obansk a mediln vzdělávání v střovch společnostech	
Evaluating Obedience in Democracies: Civic and Media Education in Networked Societies	
Henrieta Rolřkov - Veronika Longauer	9
řivotn zmysluplnosť a rizikové správanie adolescentov	
Meaning in Life and Risk Behavior among adolescents	

PREDIKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚČETNÍ DOVEDNOSTI ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ODBORNÝCH ŠKOL

PREDICTORS INFLUENCING THE ACCOUNTING SKILLS OF VOCATIONAL SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Kateřina Berková – Daniel Kolek

Vysoká škola ekonomická v Praze, Fakulta financí a účetnictví, Katedra didaktiky ekonomických předmětů

Prague University of Economics and Business, Faculty of Finance and Accounting, Department of Economic Teaching Methodology

Abstrakt: Cílem článku je na základě signifikantních prediktorů, které ovlivňují účetní dovednosti žáků středních odborných škol ekonomického zaměření poukázat na možné didaktické implikace vedoucí ke zkvalitnění výuky účetnictví s podporou porozumění textu a pozadí účetních situací. Mezi prediktory byly vybrány čtenářské procesy zpracování textu, zájem a sebedůvěra v účetnictví.

Abstract: The aim of the article is to identify possible didactic implications that could improve the teaching of accounting, with support for text comprehension and understanding of the background of accounting situations, based on significant predictors influencing the accounting skills of students at secondary vocational schools with an economic focus. The predictors selected include reading processes involved in text processing, interest in accounting, and self-confidence in accounting.

Klíčová slova: účetní dovednosti, didaktická implikace, porozumění textu, sebedůvěra

Key words: Accounting skills, Didactic implications, Text comprehension, Self-efficacy

Úvod

V odborném sekundárním vzdělávání se stále častěji ukazuje, že úspěšnost žáků v odborných předmětech není dána pouze mírou osvojení obsahových znalostí. Důležitou roli zde hraje také širší soubor kognitivních i afektivních předpokladů. Mezi ně patří zejména schopnost porozumět odbornému textu, pracovat s informacemi na různých úrovních jejich zpracování a rovněž vztah žáků k danému předmětu, jejich zájem a sebedůvěra ve vlastní schopnosti (OECD, 2019). Tyto faktory nabývají zvláštního významu v ekonomickém vzdělávání, kde je porozumění textu a zadání úloh úzce propojeno s aplikací znalostí v konkrétních účetních situacích (Hawk, 2024).

Současné pojetí čtenářské gramotnosti chápe čtení jako komplexní proces zahrnující vyhledávání informací, porozumění doslovnému významu, inferenční myšlení i kritické hodnocení obsahu a formy textu (OECD, 2019). Empirické výzkumy přitom dlouhodobě potvrzují, že úroveň čtenářských dovedností není ovlivněna pouze kognitivními schopnostmi, ale také afektivními

faktory, zejména motivací ke čtení a sebedůvěrou ve vlastní čtenářské schopnosti (např. Jang et al., 2024; Schiefele et al., 2012; Pfost et al., 2013). Tyto charakteristiky často působí prostřednictvím využívání kognitivních a metakognitivních strategií, které podporují hlubší zpracování textu a efektivnější porozumění (Lee et al., 2017).

Výsledky mezinárodního šetření PISA 2018 a 2022 ukazují, že čeští patnáctiletí žáci dosahují v oblasti čtenářské gramotnosti přibližně průměrných výsledků ve srovnání se zeměmi OECD (OECD, 2022). Přesto však existuje významná skupina žáků, kteří nedosahují ani základní úrovně čtenářských dovedností. Tito žáci mají obtíže s porozuměním textům a s využíváním získaných informací v praktických situacích, což může negativně ovlivňovat jejich studijní úspěšnost i budoucí profesní uplatnění.

Cílem tohoto článku je na základě významných prediktorů ovlivňujících účetní dovednosti žáků středních odborných škol ekonomického zaměření poukázat na možnosti zkvalitnění výuky účetnictví. Zejména jde o didaktickou implikaci výsledků do výuky účetnictví při

zohlednění porozumění odborného textu, afektivních charakteristik (tj. zájmu o účetnictví a sebedůvěry v účetnictví).

Čtenářská gramotnost v kontextu ekonomického vzdělávání

Schopnost porozumět textu, kriticky pracovat s jeho obsahem a posuzovat věrohodnost informací představuje jeden z klíčových předpokladů kvalitního ekonomického vzdělávání. Přestože existuje rozsáhlá literatura zaměřená na vztahy mezi čtenářskými procesy, motivací a akademickým výkonem (Schiefele et al., 2012; Pfost et al., 2013; van der Sande et al., 2023), v oblasti odborného ekonomického vzdělávání – zejména ve výuce účetnictví na středních odborných školách – zůstávají tyto souvislosti empiricky zkoumány jen omezeně.

Výuka účetnictví přitom klade vysoké nároky na porozumění odbornému textu, interpretaci informací a jejich převod do strukturované podoby účetních zápisů. Tento proces vyžaduje aktivní zapojení čtenářských procesů na různých kognitivních úrovních (Devos, 2023; Hawk, 2024). Thompson et al. (2015) zároveň upozorňují, že tradiční výuka účetnictví zaměřená převážně na memorování pravidel není pro rozvoj potřebných kompetencí dostačující. Nezbytné jsou dovednosti vyššího řádu, například analýza, interpretace a hodnocení textových i numerických informací.

Rozvoj ekonomického a účetního myšlení proto nevyžaduje pouze znalost odborných pojmů a principů, ale také schopnost pracovat s texty obsahujícími ekonomické informace, analyzovat je a interpretovat v širším kontextu (Latif et al., 2019). V tomto ohledu se ukazuje úzké propojení mezi čtenářskou gramotností a rozvojem odborného – konkrétně účetního – myšlení.

Afektivní faktory a rozvoj účetních dovedností

Vedle kognitivních předpokladů mohou významnou roli při osvojování odborných dovedností sehrávat také afektivní charakteristiky žáků. Mezi ně patří například zájem o daný předmět nebo sebedůvěra ve vlastní schopnosti. V oblasti účetnictví mohou tyto faktory významně souviset s úrovní účetních dovedností, podobně jako je tomu v případě čtenářských

kompetencí (Schunk et al., 2006; Sarimanah et al., 2022).

Navzdory jejich významu však bývají tyto proměnné v odborném vzdělávání často opomíjeny nebo analyzovány odděleně od konkrétních kognitivních procesů, které žáci využívají při řešení odborných úloh. Lepší porozumění vztahům mezi kognitivními a afektivními faktory může přispět k efektivnějším didaktickým přístupům ve výuce účetnictví.

Vztahy mezi čtenářskými procesy a účetními dovednostmi u českých žáků

Výzkum vzdělávání stále častěji poukazuje na skutečnost, že úspěšnost žáků v odborných předmětech není dána pouze úrovní osvojených znalostí, ale souvisí také s širšími kognitivními a afektivními charakteristikami žáků. Mezi tyto faktory patří zejména schopnost porozumět odbornému textu, pracovat s informacemi na různých úrovních kognitivního zpracování a také vztah studentů k danému předmětu, který se projevuje například zájmem o studovanou oblast nebo sebedůvěrou ve vlastní schopnosti (OECD, 2019). Tyto předpoklady se ukazují jako důležité zejména v odborném vzdělávání, kde řešení úloh často vyžaduje interpretaci textových zadání a jejich převod do konkrétních odborných postupů.

Význam práce s textem se výrazně projevuje také ve výuce účetnictví. Účetní úlohy zpravidla vycházejí z popisu ekonomické situace, kterou je nutné interpretovat a následně převést do formální podoby účetních operací. Tento proces předpokládá schopnost identifikovat relevantní informace, porozumět jejich významu a propojit je do logického řešení (Berková, 2025). Výzkum proto stále častěji upozorňuje na potřebu analyzovat vztahy mezi čtenářskými procesy, afektivními charakteristikami žáků a jejich výkonem v odborných dovednostech.

Následující část shrnuje hlavní výsledky empirického výzkumu zaměřeného na vztahy mezi čtenářskými procesy zpracování textu, afektivními charakteristikami a účetními dovednostmi u žáků středních odborných škol ekonomického zaměření.

Empirické šetření z roku 2025 bylo realizováno na vzorku 633 žáků středních odborných škol ekonomického zaměření ve věku 16–17 let. Žáci absolvovali test zaměřený na čtenářské procesy a

účetní dovednosti a současně vyplnili krátké sebehodnocení týkající se jejich zájmu a sebedůvěry ve čtení a účetnictví. Čtenářské úlohy vycházely z rámce šetření PISA a zaměřovaly se na různé kognitivní procesy práce s textem. Účetní část testu obsahovala úlohy vyžadující interpretaci ekonomických situací a jejich převod do účetních operací. Výsledná data byla analyzována pomocí korelační analýzy.

Popisná statistika ukázala, že žáci dosahovali celkově vyšší úspěšnosti ve čtenářských procesech než v účetních dovednostech. Průměrná úspěšnost ve čtenářských úlohách dosáhla přibližně 83 %, zatímco u účetních úloh byla přibližně 58 %. Tento rozdíl naznačuje, že řešení účetních úloh představovalo pro žáky náročnější kognitivní aktivitu než samotná práce s textem.

Podrobnější analýza jednotlivých čtenářských procesů ukázala, že žáci dosahovali nejvyšší úspěšnosti v úlohách zaměřených na doslovné porozumění textu a reflexi jeho obsahu a formy. Naopak nižší úspěšnost byla zaznamenána u úloh vyžadujících cílené vyhledávání informací nebo integraci informací z různých částí textu. Tyto procesy vyžadují aktivnější práci s textem a schopnost selektovat relevantní informace.

V případě účetních dovedností byly výsledky mezi jednotlivými typy úloh relativně vyrovnané, avšak výraznější rozdíly se objevily v úlohách vyžadujících komplexnější účetní uvažování. Nejvyšší variabilita výkonu se objevila u úloh zaměřených na propojování informací a vyvozování závěrů, což naznačuje, že právě tento typ účetních činností představuje pro žáky větší kognitivní náročnost.

Mezi čtenářskými procesy a účetními dovednostmi existují významné, avšak převážně slabé pozitivní souvislosti. Tento výsledek naznačuje, že schopnost pracovat s textem může představovat jeden z faktorů ovlivňujících výkon žáků v účetnictví. Nejkonzistentnější vztahy byly zjištěny u účetních úloh zaměřených na vyhledávání informací v textu. Tyto úlohy statisticky významně korelovaly se všemi sledovanými čtenářskými procesy. Výsledek naznačuje, že schopnost identifikovat a extrahovat relevantní informace z textu může představovat základní kognitivní mechanismus společný pro obě domény.

Významné souvislosti byly zjištěny také u účetních úloh zaměřených na propojování informací a vyvozování závěrů. Tyto úlohy korelovaly zejména s čtenářskými procesy vyžadujícími integraci informací a inferenční uvažování. Tento výsledek naznačuje, že řešení komplexnějších účetních úloh je spojeno s vyššími úrovněmi kognitivního zpracování textu.

Naopak u účetních úloh zaměřených na odhalení nesrovnalostí v účetních údajích byly souvislosti s čtenářskými procesy méně výrazné. To naznačuje, že tento typ úloh může být více závislý na specifických doménových znalostech účetnictví než na samotných čtenářských dovednostech.

Výsledky naznačují, že čtenářské procesy mohou tvořit jeden z předpokladů odborného výkonu, avšak současně se uplatňují i další faktory, zejména doménová znalost a zkušenost s řešením účetních úloh.

Afektivní charakteristiky žáků a jejich vztah k výkonu v účetních dovednostech

Vedle kognitivních proměnných byly ve výzkumu sledovány také afektivní charakteristiky žáků, konkrétně jejich zájem o účetnictví a sebedůvěra ve vlastní dovednosti v této oblasti. Tyto proměnné byly měřeny pomocí pětibodové sebehodnotící škály.

Zájem o účetnictví a sebedůvěra v účetních dovednostech spolu velmi úzce souvisely. Zájem o účetnictví byl zároveň selektivně spojen především s výkonem v náročnějších účetních úlohách, které vyžadovaly propojování informací a vyvozování závěrů.

Sebedůvěra v účetnictví vykazovala významné vztahy zejména s účetními úlohami vyžadujícími komplexnější uvažování nebo odhalování nesrovnalostí v účetních datech. Naopak u jednodušších účetních úloh založených na vyhledávání informací se významné souvislosti neprojevovaly.

Didaktické implikace pro výuku účetnictví

Výsledky výzkumu naznačují, že rozvoj účetních dovedností žáků středních odborných škol není založen pouze na osvojování účetních pravidel a postupů, ale souvisí také s jejich schopností

pracovat s textovými informacemi a s afektivními charakteristikami studentů. Vztahy mezi čtenářskými procesy a účetními dovednostmi ukazují, že schopnost porozumět textu a identifikovat relevantní informace představuje jeden z předpokladů úspěšného řešení účetních úloh. Nejvýraznější souvislosti byly zjištěny u účetních úloh založených na vyhledávání informací v textu, což naznačuje, že obtíže žáků při řešení účetních úloh nemusí vždy vyplývat z neznalosti účetních postupů, ale často z nedostatečného porozumění textovému zadání. Z didaktického hlediska to znamená, že výuka účetnictví by měla systematicky podporovat rozvoj čtenářských strategií zaměřených na porozumění odbornému textu a práci s informacemi.

Dalším významným zjištěním je skutečnost, že silnější vztahy mezi čtenářskými procesy a účetními dovednostmi se objevují především u úloh vyžadujících vyšší úroveň kognitivního zpracování, například při propojování informací, vyvozování závěrů nebo identifikaci nesrovnalostí. Tyto výsledky naznačují, že rozvoj účetního myšlení není založen pouze na mechanickém procvičování účetních zápisů, ale vyžaduje také rozvoj analytických a interpretačních schopností. Didaktika účetnictví by proto měla podporovat řešení úloh, které vedou studenty k analýze ekonomických situací, interpretaci informací a argumentaci správnosti řešení (srov. Hawk, 2024). Zařazování úloh různé kognitivní náročnosti může žákům umožnit postupný přechod od reprodukce postupů k hlubšímu porozumění účetním principům.

Výsledky zároveň poukazují na význam afektivních faktorů, zejména zájmu o účetnictví. V oblasti účetnictví se ukazuje propojení mezi zájmem o předmět a sebedůvěrou žáků v účetní dovednost. Tyto proměnné přitom souvisejí především s výkonem v kognitivně náročnějších účetních úlohách. Sebedůvěra žáků může ovlivňovat jejich ochotu řešit náročnější problémy, vytrvalost při práci s chybou i schopnost kontrolovat vlastní řešení. Z pedagogického hlediska je proto důležité podporovat rozvoj profesní sebedůvěry žáků prostřednictvím vhodných didaktických postupů (Jang et al., 2024).

Jedním z možných přístupů je systematická práce s textovým zadáním účetních úloh. Učitel může žáky vést k analýze zadání ještě před samotným účtováním, například prostřednictvím identifikace klíčových informací, jejich strukturování nebo převodu textového popisu ekonomické situace do schématu. Takový postup může žákům pomoci lépe porozumět ekonomickému kontextu úlohy a usnadnit následnou aplikaci účetních postupů.

Dalším důležitým didaktickým principem je práce s chybou jako přirozenou součástí procesu učení. Zařazování úloh obsahujících záměrné chyby nebo nesrovnalosti může podporovat rozvoj kontrolních mechanismů, metakognitivních strategií a schopnosti kriticky hodnotit vlastní řešení. Diskuse o důvodech nesprávného řešení může zároveň přispívat k hlubšímu porozumění účetním principům.

V neposlední řadě je vhodné podporovat metakognitivní reflexi žáků, například prostřednictvím otázek zaměřených na postup řešení, identifikaci možných chyb nebo strategií práce se zadáním. Metakognitivní strategie mohou propojit čtenářské procesy, motivaci studentů a jejich výkon v účetních úlohách. Rozvoj účetního myšlení tak může být chápán nejen jako osvojování odborných znalostí, ale také jako proces rozvoje kognitivních a afektivních předpokladů potřebných pro řešení odborných problémů.

Závěr

Článek se zaměřil na vztahy mezi čtenářskými kognitivními procesy, afektivními charakteristikami a úrovní jejich účetních dovedností u žáků středních odborných škol ekonomického zaměření. Na základě analýzy výsledků empirického výzkumu poukázal na to, že úspěšnost ve výuce účetnictví není dána pouze znalostí účetních pravidel, ale souvisí také se schopností porozumět textovému zadání úloh, pracovat s informacemi a s postojem žáků k předmětu. Zjištění naznačují potřebu didaktických přístupů, které propojují práci s odborným textem, rozvoj vyšších kognitivních dovedností a podporu motivace žáků. Další výzkum by se mohl zaměřit zejména na ověřování konkrétních didaktických postupů podporujících rozvoj účetního myšlení ve výuce.

Poděkování

Článek je výstupem vědeckého projektu VŠE IGS/F1/16/2025 „Vliv úrovně čtenářských procesů zpracování textu na kognitivní úroveň účetního myšlení u generace Z“ a je zpracován s podporou výzkumného projektu Fakulty financí a účetnictví VŠE v Praze, který je realizován v rámci institucionální podpory vědy VŠE IP100040.

Použité zdroje

- BERKOVÁ, K (2025). Číst, chápat a myslet aneb čtenářská gramotnost v účetní logice. In: BERKOVÁ, Kateřina (ed.). *Schola nova, quo vadis? 2025. Sborník recenzovaných příspěvků 10. ročníku mezinárodní vědecké konference* [online]. Praha: Extrasystem, s. 13–26, 56. Dostupné z: <https://www.extrasystem.com/9788087570678.pdf>.
- DEVOS, J. (2023). Developing accounting students' analytical thinking through problem-based learning. *Accounting Education*, 32(3), 245–260.
- HAWK, H. (2024). Unlocking the potential: enhancing higher-order thinking skills in accounting education. *Accounting Education*, EarlyAccess.
- JANG, H., KIM, E., REEVE, J. (2024). Motivation and self-efficacy in reading comprehension among secondary school students. *Learning and Individual Differences*, 110.
- LATIF, M., MOHAMMED, A., AHMED, A. (2019). Developing economic thinking skills through problem-based learning in accounting education. *Journal of Education for Business*, 94(7), 449–456.
- LEE, J., CHOI, H., KIM, J. (2017). The role of cognitive and metacognitive strategies in reading comprehension. *Educational Psychology Review*, 29(2), 321–345.
- OECD (2019). *PISA 2018 Reading Framework*. In PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. Paris: OECD Publishing. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/5c07e4f1-en>
- OECD (2022). *PISA 2022 Results: What Students Know and Can Do*. Paris: OECD Publishing.
- PFOST, M., DÖRFEL, M., ARTELT, C. (2013). Students' extracurricular reading behavior and its relation to reading competence and motivation. *Learning and Instruction*, 27, 87–102.
- SARIMANAH, E., SOEHARTO, S., DEWI, F. I., EFENDI, R. (2022). Investigating the relationship between students' reading performance, attitudes toward ICT, and economic ability. *Heliyon*, 8(6).
- SCHIEFELE, U., SCHAFER, T., MOSCHNER, B. (2012). Reading motivation and reading comprehension in secondary education. *Educational Psychology*, 32(4), 427–448.
- SCHUNK, D. H., PINTRICH, P. R., MEECE, J. L. (2006). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. Upper Saddle River: Pearson.
- THOMPSON, K., COOKE, M., MITCHELL, J. (2015). Developing higher-order thinking skills in accounting education. *Accounting Education*, 24(5), 439–455.
- VAN DER SANDE, L., VAN STEENSEL, R., ARTS, M. (2023). Reading comprehension and academic performance: A meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 93(2), 310–345.

Kontaktní adresa

Ing. Kateřina Berková, Ph.D.
katedra didaktiky ekonomických předmětů
Fakulta financí a účetnictví
Vysoká škola ekonomická v Praze
nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3
e-mail: katerina.berkova@vse.cz

Ing. Daniel Kolek
katedra didaktiky ekonomických předmětů
Fakulta financí a účetnictví
Vysoká škola ekonomická v Praze
nám. W. Churchilla 4, 130 67 Praha 3
e-mail: daniel.kolek@vse.cz

HODNOCENÍ POSLUŠNOSTI V DEMOKRACIÍCH: OBČANSKÉ A MEDIÁLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V SÍTOVÝCH SPOLEČNOSTECH

EVALUATING OBEDIENCE IN DEMOCRACIES: CIVIC AND MEDIA EDUCATION IN NETWORKED SOCIETIES

Manana Gogashvili

Doctoral Candidate, School of Humanities and Social Sciences, Grigol Robakidze University, Georgia

Doktorand, Škola humanitních a sociálních věd, Univerzita Grigola Robakidzeho, Gruzie

Abstrakt: Tento článek zkoumá poslušnost jako historicky adaptivní a sociálně aktivovanou schopnost, která přetrvává napříč sakrálními, byrokratickými a digitálně zprostředkovanými režimy autority. Zatímco se ospravedlňující rámce proměňují – od božského příkazu přes právně-racionální proceduru až po algoritmické řízení – strukturální interakce mezi lidskými dispozicemi a institucionálním uspořádáním zůstává konstantní. Prostřednictvím historicko-komparativní a teoretické metodologie studie analyzuje poslušnost jako funkční zdroj koordinace i jako potenciální mechanismus manipulace. Ústřední normativní výzvou demokratických společností není poslušnost odstranit, nýbrž kultivovat její transparentní, odpovědné a kriticky hodnotící formy. Občanské a mediální vzdělávání jsou klíčové pro rozvoj toho, co je zde konceptualizováno jako „hodnotící poslušnost“, umožňující občanům jednat v souladu s normami při zachování autonomie, institucionální důvěry a demokratické aktérnosti.

Abstract: This article examines obedience as a historically adaptive and socially activated capacity that persists across sacral, bureaucratic, and digitally mediated regimes of authority. While justificatory frameworks shift—from divine command to legal-rational procedure to algorithmic governance—the structural interaction between human dispositions and institutional design remains constant. Employing a historical-comparative and theoretical methodology, the study analyzes obedience as both a functional resource for coordination and a potential mechanism of manipulation. The central normative challenge for democratic societies is not to abolish obedience but to cultivate forms that are transparent, accountable, and critically evaluative. Civic and media education are essential for fostering what is conceptualized here as “evaluative obedience,” enabling citizens to comply responsibly while preserving autonomy, institutional trust, and democratic agency.

Klíčová slova: poslušnost; autorita; občanské vzdělávání; demokratická legitimita; digitální řízení; institucionální důvěra

Key words: obedience; authority; civic education; democratic legitimacy; digital governance; institutional trust

Introduction

Obedience remains one of the most enduring and normatively ambivalent elements of political life. No complex institutional order can function without predictable compliance with rules, offices, and procedures. Courts, schools, administrative systems, and democratic legislatures presuppose recognition of legitimate authority. At the same time, obedience has historically been associated with domination and the suspension of critical judgment. The tension

between coordination and autonomy lies at the core of democratic theory.

Modern democratic thought does not eliminate obedience but seeks to reconcile it with public justification. In the work of RAWLS (1993), legitimacy depends on principles that citizens can reasonably endorse under conditions of public reason. Similarly, HABERMAS (1996) grounds democratic authority in communicative processes that remain open to contestation and rational justification. Within this framework, obedience is

not blind submission but compliance under publicly accessible norms.

This article conceptualizes obedience as a socially activated disposition emerging from the interaction between durable human tendencies—such as role identification, cognitive simplification, and risk sensitivity—and institutional structures. The central question is how democratic societies can structure obedience so that it preserves coordination without undermining critical agency. The argument advanced here is that civic and media education are essential in transforming reflexive compliance into evaluative obedience.

Methodological Framework

The study adopts a historical–comparative and conceptual methodology. It synthesizes classical political theory, sociological analysis, democratic theory, and contemporary scholarship on digital governance. The analysis traces structural continuities across three regimes of authority: sacral-hierarchical systems, bureaucratic-legal modernity, and digitally networked societies. Rather than presenting empirical field research, the article develops a normative framework integrating institutional analysis with democratic educational theory.

The methodological assumption is that while justificatory narratives evolve, the interaction between human dispositions and authority structures remains relatively stable. This continuity allows for comparative analysis across historical contexts and provides a foundation for educational intervention.

Structural Continuity Across Regimes

In sacral regimes, obedience was embedded in theological cosmologies. As demonstrated by KANTOROWICZ (1957), medieval sovereignty fused spiritual and political legitimacy. Compliance was interpreted as moral alignment with sacred order.

The rise of bureaucratic modernity reorganized authority around impersonal rules. WEBER (1947) described legal-rational authority as grounded in procedural legitimacy rather than personal charisma. Obedience became attached to office, law, and administrative predictability.

In contemporary digital societies, authority increasingly operates through algorithmic infrastructures. ZUBOFF (2019) argues that surveillance capitalism shapes behavior through predictive data extraction, while HAN (2017) emphasizes internalized performance norms. Extending this analysis, GILLESPIE (2018) shows how platform moderation systems function as new regulatory authorities, structuring visibility and norm formation.

Across these regimes, obedience adapts but persists. Institutional design activates stable human dispositions toward coordination and legitimacy recognition.

Functional Necessity and Democratic Risk

Obedience is indispensable for institutional trust and coordination. Research by TYLER (1990) demonstrates that compliance increases when authorities are perceived as procedurally fair. Democratic legitimacy therefore depends on transparency and accountability rather than coercion.

Yet obedience also carries risks. MILGRAM (1963) revealed the powerful effects of authority cues on moral judgment. In digital environments, algorithmic visibility metrics may function similarly, shaping perception without explicit coercion.

Democratic systems must therefore ensure that obedience remains contestable. As RAWLS (1993) and HABERMAS (1996) suggest, legitimacy requires public justification. Compliance detached from critical evaluation threatens democratic agency.

Civic and Media Education as Democratic Response

Education is central to transforming obedience into a reflective civic capacity. Democratic education theorists such as GUTMANN (1987) argue that schools must cultivate deliberative capacities necessary for self-governance. Likewise, NUSSBAUM (2010) emphasizes the role of education in sustaining critical, globally aware citizens capable of resisting unexamined authority.

Digital environments complicate this task. Algorithmic systems structure attention and

influence norm perception. Media education must therefore develop authority literacy: the ability to analyze how legitimacy is constructed and technologically mediated. Students must learn to evaluate reputational hierarchies, algorithmic filtering, and platform governance structures.

Educational institutions should model transparency and accountability in their own governance practices. When students experience participatory procedures and reason-giving authority, they internalize norms of evaluative obedience rather than reflexive submission.

From Reflexive Compliance to Evaluative Obedience

Reflexive compliance is habitual and unexamined. Evaluative obedience integrates coordination with critical judgment. Citizens comply because they judge authority legitimate under publicly accessible standards. This reframes the traditional opposition between obedience and freedom. Under democratic conditions, obedience becomes an expression of informed civic agency.

Evaluative obedience requires institutional transparency, mechanisms of contestation, and educational cultivation of critical reasoning. When these conditions are met, obedience strengthens democratic stability. When absent, obedience risks becoming opaque and manipulative.

Conclusion

Obedience persists across sacral, bureaucratic, and digital regimes because it reflects enduring human dispositions activated by institutional design. Democratic societies cannot eliminate obedience without undermining coordination and trust. Their task is to structure obedience so that it remains transparent, accountable, and revisable.

Civic and media education provide the normative and institutional means for achieving this transformation. By cultivating evaluative obedience, democratic systems reconcile stability with autonomy and institutional reliability with public reasoning. In digitally mediated societies, where authority is increasingly algorithmic and opaque, this educational task becomes foundational to democratic resilience.

Resources

- ARENDR, H. (1970) *On Violence*. New York: Harcourt.
- FOUCAULT, M. (1977) *Discipline and Punish*. New York: Pantheon Books.
- GILLESPIE, T. (2018) *Custodians of the Internet*. New Haven: Yale University Press.
- GUTMANN, A. (1987) *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.
- HABERMAS, J. (1996) *Between Facts and Norms*. Cambridge: MIT Press.
- HAN, B.-C. (2017) *Psychopolitics: Neoliberalism and the New Power*. London: Verso.
- KANTOROWICZ, E. H. (1957) *The King's Two Bodies*. Princeton: Princeton University Press.
- MILGRAM, S. (1963) *Behavioral study of obedience*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67(4), 371–378.
- NUSSBAUM, M. (2010) *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- RAWLS, J. (1993) *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.
- TYLER, T. R. (1990) *Why People Obey the Law*. New Haven: Yale University Press.
- WEBER, M. (1947) *The Theory of Social and Economic Organization*. New York: Oxford University Press.
- ZUBOFF, S. (2019) *The Age of Surveillance Capitalism*. New York: PublicAffairs.

Contact address

Manana Gogashvili - manana.gogashvili23@gruni.edu.ge

Henrieta Roľková - Veronika Longauer

Paneurópska vysoká škola, Fakulta psychológie

Pan-European University, Faculty of Psychology

Abstrakt: V štúdiu sa zameriavame na skúmanie vzťahu medzi životnou zmysluplosťou a rizikovým správaním adolescentov (N=124). Administrovali sme Škálu životnej zmysluplosnosti a Dotazník rizikového správania. Výsledky potvrdili existenciu vzťahu medzi životnou zmysluplosťou a rizikovým správaním. Životná zmysluplosť predikovala viac než pätinu variability rizikového správania.

Abstract: *The study focuses on examining the relationship between life meaningfulness and risk behavior among adolescents (N = 124). We administered the Meaningfulness of Life Scale and the Risk Behavior Questionnaire. The results confirmed the existence of a relationship between life meaningfulness and risk behavior. Life meaningfulness predicted more than one fifth of the variance in risk behavior.*

Kľúčová slova: životná zmysluplosť, rizikové správanie, adolescenti

Key words: *Meaning in life, Risk behavior, Adolescents*

1 Úvod

Adolescencia predstavuje obdobie zásadných telesných, kognitívnych a psychosociálnych zmien, počas ktorých sa mladý človek usiluje o nájdenie identity, autonómie a životného smerovania. V tomto období sa intenzívne formuje sebapoňatie, hierarchia hodnôt a základné životné ciele. Prechod z detstva do dospelosti je preto sprevádzaný aj zvýšenou mierou neistoty a experimentovania, čo môže viesť k zapájaniu sa do rôznych foriem rizikového správania.

Rizikové správanie v adolescencii zahŕňa široké spektrum prejavov, od experimentovania s návykovými látkami a problematického užívania digitálnych technológií, cez delikventné konanie a šikanovanie, až po sebapoškodzovanie či poruchy príjmu potravy. Tieto prejavy predstavujú závažný problém nielen na úrovni jednotlivca, ale aj celej spoločnosti, keďže zvyšujú riziko psychických ťažkostí, zhoršujú školskú úspešnosť a môžu viesť k dlhodobým zdravotným komplikáciám. Psychologický výskum sa preto dlhodobo usiluje identifikovať nielen rizikové faktory, ale aj protektívne činitele, ktoré adolescentov chránia pred maladaptívnymi stratégiami. Jedným z najvýznamnejších sa

ukazuje byť životná zmysluplosť – prežívanie života ako hodnotného, usporiadaného a smerujúceho k cieľom. Zmysluplosť je konštrukt, ktorý poskytuje rámec pre interpretáciu skúseností, posilňuje motiváciu a podporuje odolnosť voči negatívnym vplyvom. Význam tejto premennej je zdôrazňovaný nielen v existenciálnej psychológii, ale aj v rámci pozitívnej psychológie, ktorá ju považuje za jeden z pilierov psychickej pohody.

1.1 Životná zmysluplosť

Hľadanie zmyslu života predstavuje jednu z ústredných tém psychológie 20. storočia. Frankl (2023) v logoterapii zdôraznil, že „vôľa k zmyslu“ je základnou motivačnou silou človeka. Podľa neho je schopnosť nachádzať zmysel aj v utrpení a nepriaznivých životných situáciách podmienkou psychického zdravia a osobnostného rastu. Absencia zmyslu vedie k existenciálnemu vákuu, ktoré sa často manifestuje apatiou, pocitom prázdnoty, nudou či únikom do závislostí a iných maladaptívnych foriem správania.

Na Frankla nadviazali viacerí autori. V slovenskom prostredí Halama (2007) definoval životnú zmysluplosť ako dynamický konštrukt,

ktorý vychádza z trojdimenzionálneho modelu Rekeru a Wonga (2012) a zahŕňa kognitívnu dimenziu, ktorú chápe ako schopnosť reflexie, interpretácie a poznania vlastného života ako hodnotného a smerujúceho k cieľom, motivačnú dimenziu, ktorá predstavuje orientáciu na ciele, usmerňuje správanie a posilňuje vôľu prekonať prekážky a afektívnu dimenziu, ktorá sa viaže na emocionálne prežívanie naplnenia, spokojnosti a radosti zo života. Tieto tri dimenzie vytvárajú ucelený rámec, ktorý umožňuje adolescentom nielen reflektovať zmysel života, ale aj žiť v súlade s ním. Afektívna dimenzia má pritom zásadný význam, keďže emocionálne prežívanie prináša pocit zakotvenia a motivuje k prosociálnemu správaniu.

V pozitívnej psychológii (Seligman, 2011) sa zmysluplnosť zaraďuje medzi základné piliere modelu PERMA (positive emotions, engagement, relationships, meaning, accomplishment). Výskumy v tejto oblasti ukazujú, že adolescenti s vyššou mierou zmysluplnosti vykazujú vyššiu životnú spokojnosť, lepšie zvládajú stres a sú menej náchylní k depresívnym symptómom.

1.2 Rizikové správanie adolescentov

Rizikové správanie je v psychológii chápané ako správanie, ktoré zvyšuje pravdepodobnosť ohrozenia fyzického, psychického alebo sociálneho zdravia adolescenta. Jessor (1991) predstavil teóriu syndrómu rizikového správania, podľa ktorej jednotlivé rizikové prejavy nie sú izolované, ale majú spoločné psychosociálne determinanty a často sa kumulujú. To znamená, že adolescent, ktorý experimentuje s návykovými látkami, má zároveň vyššiu pravdepodobnosť zapojiť sa do delikventného správania či do problémov v školskom prostredí. Jessor (1991) zároveň zdôrazňuje, že rizikové správanie je vývinovo podmienené – adolescencia je obdobím experimentovania, skúšania hraníc a hľadania identity, a preto je náchylnosť na rizikové správanie prirodzene vyššia.

V slovenskom prostredí sa rizikovému správaniu dlhodobo venuje Čerešník (2016, 2022), ktorého výskumy poukazujú na to, že rizikové správanie je výsledkom viacúrovňovej interakcie faktorov – od osobnostných charakteristík adolescenta cez kvalitu rodinného prostredia až po fungovanie školy a vzťahy s rovesníkmi. Podľa Čerešníka

(2016) patria medzi najvýznamnejšie oblasti rizikového správania adolescentov: závislostné správanie (užívanie alkoholu, drog, fajčenie, nadmerné používanie internetu), delikventné správanie (kriminalita, vandalizmus, fyzická agresivita), šikanovanie, nevhodné stravovacie návyky a nedostatok pohybu, problémy v škole a rovesníckych vzťahoch, oslabenie rodinných a denných rituálov. Tieto oblasti sa navzájom prelínajú a ich dôsledky sú závažné – od ohrozenia zdravia, cez zhoršenie školských výsledkov, až po zvýšené riziko marginalizácie.

Svetová zdravotnícka organizácia (WHO) upozorňuje, že rizikové správanie adolescentov predstavuje globálny problém verejného zdravia. Rizikové správanie je totiž priamo spojené s predčasnou mortalitou, úrazmi, psychickými poruchami a s dlhodobými negatívnymi dôsledkami v dospelosti. Monitorovanie týchto prejavov je preto kľúčové pre včasnú prevenciu a efektívne intervencie.

1.3 Životná zmysluplnosť a rizikové správanie

Výsledky mnohých empirických štúdií potvrdzujú, že životná zmysluplnosť pôsobí ako významný protektívny faktor rizikového správania adolescentov. Brassai, Piko a Steger (2011) zistili, že vyššia úroveň zmysluplnosti je spojená s nižším výskytom depresívnych symptómov a menšou tendenciou adolescentov experimentovať s návykovými látkami. V ďalších výskumoch títo autori rozšírili zistenia o súvislosti medzi zmysluplnosťou, zdravým životným štýlom a prosociálnym správaním. Ich práce ukazujú, že zmysluplnosť nielen redukuje maladaptívne prejavy, ale podporuje aj pozitívne formy správania. Lin a Shek (2019) potvrdili tento vzťah v čínskom prostredí, pričom preukázali, že adolescenti, ktorí vnímajú svoj život ako zmysluplný, majú nižší výskyt problémového správania, vrátane užívania návykových látok, agresivity a problémov v školskom prostredí. Ich zistenia poukazujú na univerzálny charakter protektívneho účinku životnej zmysluplnosti. Význam zmysluplnosti potvrdzujú aj výskumy Brassaiho a jeho kolegov (2011), ktorí ukázali, že zmysluplnosť života úzko súvisí s kvalitou psychického zdravia, vyššou mierou spokojnosti so životom a lepším psychosociálnym fungovaním adolescentov. V slovenskom prostredí Zelinková a Rol'ková

(2022) zdôrazňujú, že životná zmyslupnosť úzko súvisí so sociálno-emocionálnym zdravím, ktoré je významným protektívnym činiteľom. Ich výskum potvrdil, že adolescenti s vyššou mierou zmyslupnosti vykazujú nižší výskyt rizikového správania v oblasti školy, rodinných vzťahov a rovesníckych interakcií.

Na základe uvedených zistení možno predpokladať, že životná zmyslupnosť pôsobí ako protektívny faktor, ktorý chráni adolescentov pred zapojením sa do rizikového správania prostredníctvom motivačných, kognitívnych a afektívnych mechanizmov.

Teoretické vysvetlenia tohto vzťahu sú viaceré. Zmysel života poskytuje adolescentom motivačný rámec, ktorý im pomáha odolávať lákadlám rizikového správania; zároveň podporuje kognitívne procesy, ktoré vedú k premyslenému rozhodovaniu a predvídaníu dôsledkov; a napokon prostredníctvom afektívnej zložky prináša emocionálne zakotvenie, ktoré znižuje potrebu hľadať náhradné uspokojenie v maladaptívnych stratégiách. Celkovo teda životná zmyslupnosť pôsobí nielen ako ochranný faktor, ale aj ako faktor podporujúci pozitívny psychosociálny vývin.

Cieľ výskumu

Cieľom štúdie je zistiť, či a akým spôsobom súvisí životná zmyslupnosť adolescentov s rizikovým správaním a tiež či je životná zmyslupnosť prediktorom rizikového správania.

Metódy

Hypotézy a výskumné otázky

VO: Existuje vzťah medzi celkovou životnou zmyslupnosťou, jej jednotlivými dimenziami a rizikovým správaním a jeho subškálami?

H: Predpokladáme, že životná zmyslupnosť významne predikuje rizikové správanie (Brassai et al., 2012.)

Výskumný súbor tvorilo 124 adolescentov vo veku od 14 do 19 rokov (priemerný vek \approx 16,5 roka). Z hľadiska pohlavia bolo v súbore zastúpených 51 chlapcov (41,1 %), 71 dievčat (57,3 %) a 2 respondenti uviedli iné pohlavie. Väčšina účastníkov (81,5 %) pochádzala z úplných rodín. Do výskumu boli zahrnutí žiaci

základnej školy (9. ročník: $N = 28$; 22,6 %) a študenti gymnázií. V prípade osemročného gymnázia boli explicitne zastúpení žiaci 5. ročníka ($N = 21$) a 7. ročníka ($N = 17$). Zber dát prebehol priamo v školskom prostredí. Účasť bola dobrovoľná a anonymná, pričom adolescenti boli vopred oboznámení s cieľom výskumu, garantovanou anonymitou a možnosťou kedykoľvek od účasti odstúpiť.

Škála životnej zmyslupnosti (ŠZZ; Halama, 2002) pozostáva z 18 položiek, ktoré sú rozdelené do troch dimenzií: kognitívnej, motivačnej a afektívnej, pričom každá dimenzia obsahuje 6 položiek. Odpovede sú zaznamenávané na päťbodovej Likertovej škále (od úplného nesúhlasu po úplný súhlas). V našom výskumnom súbore dosiahla škála vysokú vnútornú konzistenciu (Cronbachova $\alpha = 0,923$).

Dotazník rizikového správania (DRS; Čerešník, 2015) obsahuje 38 položiek, ktoré sú rozdelené do šiestich subškál: rodina a denné rituály, škola a kamarátstva, závislostné správanie, delikventné správanie, šikanovanie a nevhodné stravovacie návyky a pohybové aktivity. Položky sú hodnotené podľa frekvencie výskytu správania, pričom rozsah odpovedí sa líši podľa typu položky. Hodnota vnútornej konzistencie pre jednotlivé dimenzie sa pohybovala v rozmedzí od 0,42 do 0,742, čo možno interpretovať ako uspokojivú až dobrú reliabilitu vzhľadom na charakter konštruktov.

Výsledky

Výsledky výskumu jednoznačne poukazujú na to, že životná zmyslupnosť adolescentov významne súvisí s mierou rizikového správania. Analýza ukázala, že celková životná zmyslupnosť negatívne koreluje so súhrnným indexom rizikového správania na stredne silnej úrovni ($r_s = -0,482$; $p < ,01$).

Pri skúmaní jednotlivých dimenzií životnej zmyslupnosti sa ukázalo, že afektívna dimenzia mala najsilnejší negatívny vzťah k rizikovému správaniu ($r_s = -0,553$; $p < ,01$). Kognitívna dimenzia vykazovala slabšie, avšak stále štatisticky významné negatívne korelácie ($r_s = -0,400$; $p < ,01$). Motivačná dimenzia sa ukázala byť významne prepojená s oblasťou nevhodných stravovacích návykov a pohybových aktivít ($r_s = -0,461$; $p < ,01$).

Podrobnejšia analýza ukázala, že životná zmyslupnosť negatívne súvisí so všetkými šiestimi subškálami rizikového správania. Vzťahy medzi životnou zmyslupnosťou a jednotlivými subškálami rizikového správania boli stredne silné a štatisticky významné, okrem subškály delikventné správanie a šikanovanie, kde boli vzťahy slabé až zanedbateľné a štatisticky nevýznamné a to vo všetkých dimenziách životnej zmyslupnosti.

Výsledky regresnej analýzy potvrdili, že životná zmyslupnosť je významným prediktorom rizikového správania. Model vysvetlil 22,1 % variability v celkovom rizikovom správaní ($R^2 = 0,221$; $p < ,001$). Najsilnejším prediktorom bola afektívna dimenzia ($\beta = -0,47$; $p < ,001$), zatiaľ čo kognitívna a motivačná dimenzia prispievali k predikcii v menšej, avšak štatisticky významnej miere.

Diskusia

Cieľom nášho výskumu bolo preskúmať vzťah medzi životnou zmyslupnosťou a rizikovým správaním adolescentov a zistiť, či životná zmyslupnosť pôsobí ako prediktor rizikových prejavov. Výsledky preukázali štatisticky významný stredne silný negatívny vzťah medzi celkovou životnou zmyslupnosťou a rizikovým správaním. Tento vzťah je najvýraznejší v afektívnej dimenzii. Regresná analýza ukázala, že životná zmyslupnosť vysvetľuje 22,1 % variability rizikového správania, pričom kľúčovým prediktorom je afektívna zložka.

Najsilnejší vzťah medzi afektívnou dimenziou zmyslupnosti a rizikovým správaním možno interpretovať tak, že práve emocionálne prežívanie naplnenia, radosti a spokojnosti je pre adolescentov kľúčovým zdrojom ochrany. Zmysel života prežívaný na afektívnej úrovni znižuje potrebu hľadať uspokojenie prostredníctvom maladaptívnych stratégií, akými sú užívanie návykových látok či agresívne prejavy. Kognitívna a motivačná dimenzia vykazovali slabšie, ale významné vzťahy k subškálam rizikového správania. To naznačuje, že schopnosť reflektovať zmysel a orientovať sa na ciele síce chráni adolescentov, avšak bez emocionálneho zakotvenia nemá taký silný efekt.

Naše zistenia sú v zhode s výsledkami zahraničných štúdií. Brassai, Piko a Steger (2011,

2012, 2015) opakovane potvrdili, že adolescenti s vyššou životnou zmyslupnosťou vykazujú nižšiu mieru depresívnych symptómov, menej často experimentujú s drogami a alkoholom a častejšie sa zapájajú do prosociálneho správania. V našom výskume sa podobne ukázalo, že adolescenti s vyšším skóre zmyslupnosti majú nižšie skóre vo všetkých šiestich subškálach rizikového správania. Lin a Shek (2019) vo výskume čínskych adolescentov preukázali, že životná zmyslupnosť je univerzálnym protektívnym faktorom, ktorý redukuje výskyt problémového správania vrátane agresivity a závislostí. To je v súlade aj s našimi výsledkami, keďže najsilnejšie negatívne vzťahy sa ukázali pri závislostnom správaní, šikanovaní a delikventnom správaní. Význam afektívnej dimenzie v našom výskume korešponduje so zisteniami Stegera a kolegov, ktorí poukazujú na to, že emocionálne prežívanie zmyslu života má kľúčový význam pre celkovú psychickú pohodu a rezilienciu. Na slovenskej vzorke Zelinková a Roľková (2022) potvrdili, že životná zmyslupnosť úzko súvisí so sociálno-emocionálnym zdravím adolescentov a pôsobí ako ochranný faktor pred rizikovým správaním. V našom výskume sa tieto zistenia potvrdili v tom, že adolescenti s vyššou zmyslupnosťou mali lepšie vzťahy s rovesníkmi, lepšie zvládali školské povinnosti a vykazovali menej problémov v rodinnom prostredí.

V prvom rade ide o relatívne malú a regionálne špecifickú vzorku, čo znižuje možnosti generalizácie výsledkov na populáciu slovenských adolescentov. Ďalším limitom je sebaopisový charakter dotazníkov, ktorý môže byť spojený so sociálne žiaducimi odpoveďami. Navyše, prierezový dizajn výskumu neumožňuje jednoznačne určiť kauzálne vzťahy medzi životnou zmyslupnosťou a rizikovým správaním.

Záver

Z hľadiska praktických implikácií je dôležité zdôrazniť, že prevencia rizikového správania by sa nemala zameriavať výlučne na redukciiu rizikových faktorov, ale aj na posilňovanie životnej zmyslupnosti. V školách možno túto tému podporovať prostredníctvom hodnotovo orientovaného vyučovania, zážitkových programov či projektov zameraných na hľadanie osobného smerovania. V rodinách má význam

udržiavanie stabilných rituálov a kvalitnej komunikácie medzi jej členmi, ktoré prispievajú k pocitu spolupatričnosti a ukotvenia.

Dovolíme si konštatovať, že životná zmysluplnosť adolescentov je významným

zdrojom reziliencie a ochrany pred maladaptívnym správaním. Jej podpora predstavuje perspektívu najmä pre praktické intervencie, ktoré môžu prispieť k zdravšiemu a prosociálnejšiemu vývinu dospievajúcich.

Použité zdroje

- ANDREONI, J., DI GIROLAMO, A., LIST, J. A., MACKEVICIUS, C., & SAMEK, A. (2020). Risk preferences of children and adolescents in relation to gender, cognitive skills, soft skills, and executive functions. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 179, 729–742. <https://doi.org/10.1016/J.JEBO.2019.05.002>
- BANÁROVÁ, K., & ČEREŠNÍK, M. (2019). *Príčiny produkcie rizikového správania v dospievaní. Vzťahová perspektíva*. 31–44.
- BANÁROVÁ, K., & ČEREŠNÍK, M. (2022). *Vekové a medzipohlavné rozdiely v produkcii rizikového správania dospievajúcich vo veku 15 -19 rokov (Age and gender differences in risk behavior of adolescents aged 15-19)*.
- BRASSAI, L., PIKO, B. F., & STEGER, M. F. (2011). Meaning in Life: Is It a Protective Factor for Adolescents' Psychological Health? *International Journal of Behavioral Medicine*, 18(1), 44–51. <https://doi.org/10.1007/s12529-010-9089-6>
- BRASSAI, L., PIKO, B. F., & STEGER, M. F. (2012). Existential attitudes and Eastern European adolescents' problem and health behaviors: Highlighting the role of the search for meaning in life. *Psychological Record*, 62(4), 719–734. <https://doi.org/10.1007/BF03395831/METRICS>
- BRASSAI, L., PIKO, B. F., & STEGER, M. F. (2015). A reason to stay healthy: The role of meaning in life in relation to physical activity and healthy eating among adolescents. *Journal of Health Psychology*, 20(5), 473–482. <https://doi.org/10.1177/1359105315576604>
- ČEREŠNÍK, M. (2016). *Hraničná zóna. Rizikové správanie v dospievaní*. PF UKF.
- ČEREŠNÍK, M., & ČEREŠNÍKOVÁ, M. (2022). *Rizikové správanie a impulzivita dospievajúcich vo veku 10 až 15 rokov. Vekové a genderové špecifiká*.
- ČEREŠNÍK, MICHAL & DOLEJŠ, MARTIN. (2015). Spoločný projekt dvoch národov alebo podobnosti a rozdiely v procese a výsledkoch výskumu zameraného na rizikové správanie a osobnostné rysy dospievajúcich na Slovensku a v Českej republike.
- ČEREŠNÍK, M., TOMŠÍK, R., DOLEJŠ, M., & SUCHÁ, J. (2018). *Impulzivita ako prediktor rizikového správania adolescentov*. 62, 503–512.
- FRANKL, V. E. (2023). *Hľadanie zmyslu života. Napriek všetkému povedať životu áno* (Michal Zidor, Trans.). Eastone Books.
- HALAMA, P. (2002). Vývin a konštrukcia škály životnej zmysluplnosti: Development and construction of life meaningfulness scale. *Československá Psychologie: Časopis pro Psychologickou Teorií a Praxi.*, 46(3), 265–276.
- HALAMA, P. (2007). *Zmysel života z pohľadu psychológie*. Slovak Academic Press.
- JESSOR, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12(8), 597–605. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/1054-139X\(91\)90007-K](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/1054-139X(91)90007-K)
- LIN, L., & SHEK, D. (2019). The Influence of Meaning in Life on Adolescents' Hedonic Well-Being and Risk Behaviour: Implications for Social Work. *British Journal of Social Work*, 49, 5–24. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcy029>
- LIU, Y., DI, S., SHI, Y., & MA, C. (2022). Meaning in life and adolescent self-control: Effect of perceived social support and its gender differences. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1087668>

- REKER, G. T., & WONG, P. T. P. (2012). Personal meaning in life and psychosocial adaptation in the later years. In P. T. P. Wong (Ed.), *The human quest for meaning: Theories, research, and applications* (2nd ed., pp. 433–456). Routledge.
- SELIGMAN, M. (2011). *Vzkvétání. Nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Jan Melvil Publishing.
- SO, W. W. Y., WOO, B. P. Y., WONG, C., & YIP, P. S. F. (2023). Gender differences in the relationships between meaning in life, mental health status and digital media use during Covid-19. *BMC Public Health*, 23(1), 1770. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16672-x>
- VEREŠOVÁ, M., & TOMŠIK, R. (2019). *Rizikové správanie dospievajúcich a výchovné štýly v rodine*. WHO. (n.d.). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- ZELINKOVÁ, V., & ROLKOVÁ, H. (2022). Vzťah rizikového správania a sociálno-emocionálneho zdravia adolescentov. In E. Gajdošová (Ed.), *Pozitívna psychológia pre pozitívny život. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie k 10. výročiu Fakulty psychológie Paneurópskej vysokej školy* (pp. 164–171). Paneurópska vysoká škola.

Kontaktní adresa

PhDr. Henrieta Rol'ková, PhD. - Mgr. Ing. Veronika Longauer
e-mail: henrieta.rolkova@paneurouni.com
tel. +421 903845652

Vážení autoři, současní i budoucí,

s návratem časopisu do seznamu recenzovaných periodik a zařazení do databáze ERIH+ ještě důsledněji vyžadujeme dodržování formálních náležitostí. Povinné jsou abstrakty a klíčová slova v češtině a v angličtině, u anglicky psaných článků jsou potom povinné abstrakty a klíčová slova v angličtině a češtině. V případě jiných cizích jazyků jsou povinné abstrakty a klíčová slova v jazyce článku, angličtině a češtině. **Rozsah abstraktu je omezen na 350 znaků a rozsah klíčových slov na 70 znaků** - viz šablona pro psaní příspěvků.

Redakční rada v každém vydání zamítá nebo vrací k přepracování přes 50 % článků ještě před recenzním řízením z formálních důvodů, protože články nespĺňují požadovaná kritéria a některé články jsou vráceny i opakovaně. Stále přetrvávají problémy s kvalitou obrázků a grafů, opakovaně se objevuje psaní citací až za interpunkční tečkou, takže citace stojí samostatně za větou. Stále upozorňujeme, že **citace je součástí textu** a tečka patří až za citaci, (např. ...výzkum" [7]). Články s chybnou interpunkcí u citací budou autorům vráceny k přepracování z formálních důvodů. Vydavatelství a vědecká redakční rada časopisu pracuje i nadále bez nároku na honorář, striktně proto budeme u Vašich příspěvků vyžadovat **splnění veškerých formálních náležitostí**. Není v našich silách zásadním způsobem opravovat texty, citace, vzorce, překreslovat obrázky, atd. Pro projednání článku redakční radou platí následující opatření:

- Každý příspěvek, který nebude splňovat veškeré formální náležitosti (uvedené dále) bude zamítnut ještě před recenzním řízením.**
- Opravený příspěvek, zasláný autorem opětovně po zamítnutí, bude automaticky odložen pro posouzení k následujícímu vydání.**
- Nebudou publikovány články s textovým rozsahem menším než 2 strany. Doporučený rozsah příspěvků je 4-8 stran (rozsah ale není striktně omezen).**

V případě požadavku publikování rozsáhlých statí je potřebné toto předem konzultovat s redakcí.

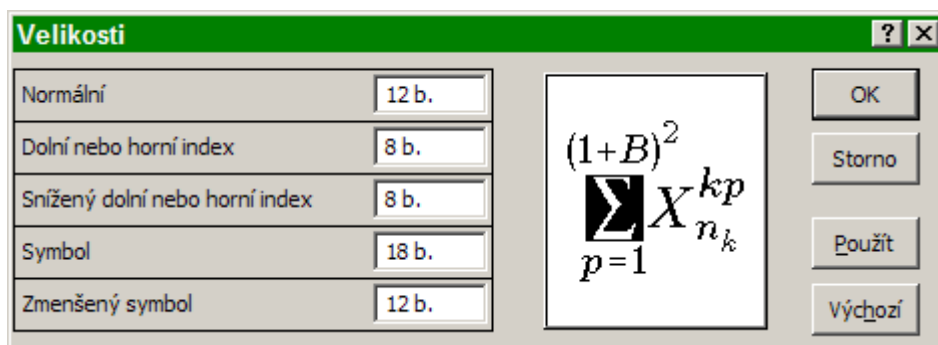
Pro možnost publikování článku musejí být vždy splněny tři zásadní podmínky:

- 1) kladné hodnocení nejméně dvěma recenzenty,**
- 2) dodržení potřebné formální úpravy (týká se i obrázků, fotografií, tabulek, grafů a rovnic)**
- 3) dodání kompletních podkladů pro publikování článku (originály obrázků, zdrojová data...)**

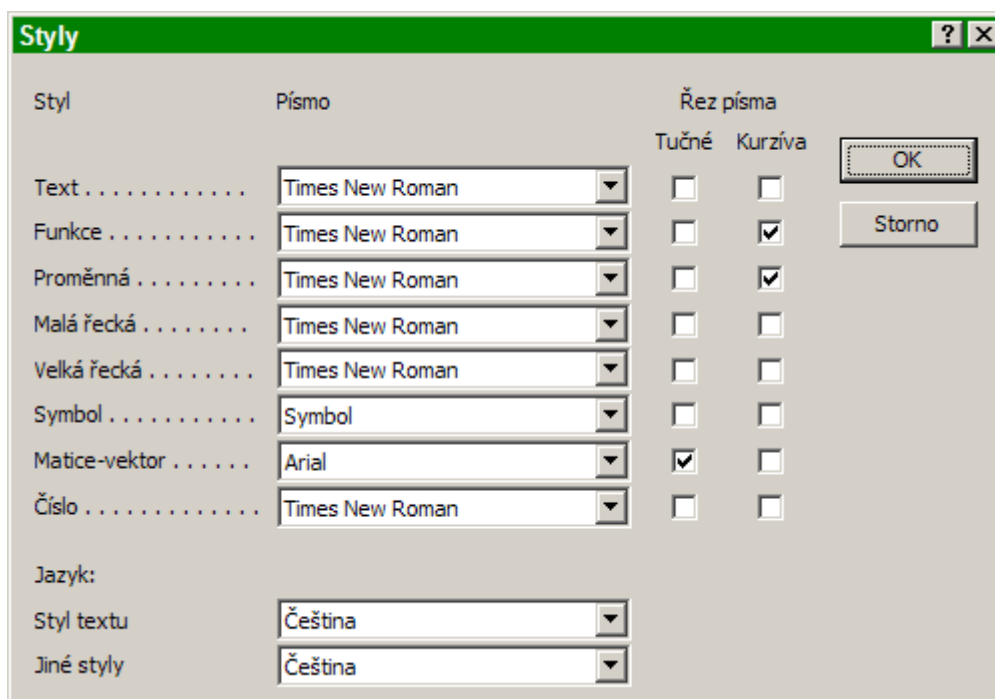
Stránka má okraje 2 cm, vlastní text článku se píše do sloupců šířky 8 cm s dělicí čarou mezi nimi. Celý článek (včetně nadpisů, popisků obrázků a tabulek) se píše bez odsazování prvního řádku odstavce, výhradně stylem **Normální, Times New Roman, 12**. **Šablona při správném psaní zachovává původní světle žlutý podklad!** Při nesprávném postupu při psaní, vkládání textu či objektů nepovoleným způsobem žlutý podklad zmizí. Pokud do šablony kopírujete již hotové texty, potom výhradně postupem **Úpravy → Vložit jinak → Neformátovaný text**. Šablona při tomto postupu zachovává výchozí světležlutý podklad pod textem! Je to současně kontrola, že je dodržen jeden z formálních požadavků. **Používání hypertextových odkazů (včetně e-mailových adres), poznámek pod čarou, indexovaných citací, automatického číslování, používání lomítka "/" místo závorek je nepřijatelné.** Uvozovky se zásadně používají ve formátu 99...66 („text“). Důrazně doporučujeme vypnout ve Wordu automatické opravy a automatickou tvorbu hypertextu z internetových adres - aktivní hypertext je důvodem k vrácení příspěvku k opravě!

Abstrakt a Abstract jsou omezeny na **maximální rozsah 350 znaků** (včetně mezer) - rozsah vymezuje rámeček šablony (Times New Roman, 12, obyčejně).

Klíčová slova a Key words jsou povinná, v maximálním rozsahu **70 znaků** (včetně mezer) - do konce daného řádku (Times New Roman, 12, obyčejně).



Obr.1 Nastavení velikostí v editoru rovnic



Obr.2 Nastavení písem v editoru rovnic

Rovnice se píšou výhradně v MS-Equation (Editor rovnic), musí splňovat podmínku korektního otevření v editoru rovnic Microsoft 3.1 (Word 2000) a musí být tímto editorem upraveny. Font Times New Roman je nastaven i pro malou a velkou řeckou abecedu. Základní nastavení editoru rovnic je na obrázcích 1 a 2.

Při psaní vzorců dodržujte všechna typografická pravidla (mezery mezi číslem a jednotkou, řádové mezery...). Pro symbol násobení se zásadně používá násobící tečka v polovině výšky písma (ALT+0183, nikoliv interpunkční tečka nebo hvězdička - ta je přípustná pouze pro výpisy programů, kde je standardem pro operaci násobení), pro rozměry, násobky, apod. se používá násobící křížek (ALT+0215), 1 024 × 768 px (ne 1024x768 px), číslování rovnic je vpravo v oblých závorkách. Jednoduché jednořádkové vzorce a rovnice umístěné v textu se píšou jako text, editor rovnic narušuje řádkování.

Obrázky se vkládají se stylem obtékání "v textu", obrázek je na pozici znaku a přesouvá se s textem. Jiné umístění, stejně jako použití složených (seskupených) obrázků je nepřipustné. **Popisek obrázku je pod obrázkem! Obr.XX Popisek**

Tabulky musejí být vytvořeny výhradně v MS-Word. **Popisek tabulky je vlevo nad tabulkou: Tab.XX Popisek, doplňující údaje a vysvětlivky jsou vpravo pod tabulkou!**

Grafy se vkládají přímo do textu jako obrázky (např. vyříznuté snímky obrazovky) v jednoduchém barevném provedení, ve velikosti 1:1 (100 %), výhradně ve formátu PNG.

Grafy se popisují stejně jako obrázky: Obr.XX Popisek. Popisek je stejně jako u obrázku pod grafem!

Maximální šířka obrázků, tabulek a grafů je 7,9-8 cm, tj. 300 pixelů, pro 100% velikost. Při zvětšování či zmenšování dochází k výrazné degradaci a tím i ke ztrátě grafické úrovně Vašeho příspěvku. Pro zachování maximální kvality grafů a obrázků je nezbytné je vytvořit ve skutečné velikosti a převést do formátu PNG, případně BMP. **Použití formátu JPG je nepřipustné.** Obrázky i grafy musejí být kontrastní a dokonale ostré, zejména pokud obsahují text. Základní tloušťka čáry je 1 pixel, v tomto směru předpokládejte značné problémy při konverzi z grafických programů, které standardně definují čáru v milimetrech nebo milsech (Corel, Callisto, Visio...). Doporučujeme kreslit jednoduché obrázky a schémata v jednoduchých a nenáročných grafických programech (Paintbrush, Malování...). Obrázek určený pro zobrazení na monitoru musí být poměrně hrubý. Výjimkou jsou pouze ilustrační PrintScreeny obrazovek, které následně konvertujeme na potřebnou velikost. Ve výjimečných případech je možné obrázky, tabulky a grafy umístit přes celou šířku stránky tj. 17 cm (630 px). Maximální velikost objektu je 17 × 24 cm. Toto je nutné předem konzultovat s redakcí časopisu. Časopis je formátován pro zobrazení na monitoru při základním zvětšení 100 % a pro něj musíme zajistit maximální čitelnost.

Citace musejí být dle ISO-690, a to ve formátu podle příkladu v šabloně.

Příjmení a iniciála(y) autora velkým písmem, mezi autory pomlčka. Název zdroje kurzívou. Má-li zdroj ISBN (ISSN), neuvádí se vydání ani počet stran. Všechny citace musejí mít jednotnou strukturu a jednotný styl.

U datovaných citací:

NOVÁK, J. - MATĚJŮ, S. (1992) *Citace dle ISO*. Praha. ČNI. 1992. ISBN 80-56852-45-X.

Je-li použito číslování zdrojů, je v hranatých závorkách, odsazené tabulátorem:

[1] NOVÁK, J. - MATĚJŮ, S. *Citace dle ISO*. Praha. ČNI. 1992. ISBN 80-56852-45-X.

Počet citací by měl být úměrný rozsahu článku a neměl by překročit 10 zdrojů. Neúměrně rozsáhlé citace (např. dvoustránkový soupis u třístránkového článku) budou autorům vráceny k úpravě.

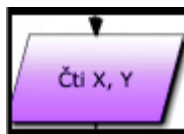
Automatické číslování nadpisů a citací, poznámky pod čarou, textová pole a aktivní hypertextové odkazy jsou zakázány, a to i v případě internetových adres (musejí být vloženy jako normální text) a obrázků stažených z internetu, které musejí být do textu vloženy jako nezávislá bitová mapa nebo obrázek ve formátu PNG. V nastavení MS Word musí být zakázána automatická změna na hypertextový odkaz.

Je povinností autora, zkontrolovat, že v odesílaném souboru je pouze styl Normální, případně systémově přidané a neodstranitelné styly z originální šablony: Nadpis1, Nadpis2, Nadpis3 a Standardní písmo odstavec. Všechny zavlečené styly, stejně jako automatické číslování nadpisů a citací, poznámky pod čarou, textová pole, hypertextové odkazy, budou před formátováním příspěvku do časopisu bez náhrady odstraněny. Pokud dojde ke ztrátě některých informací, budou příspěvky vráceny z formálních důvodů.

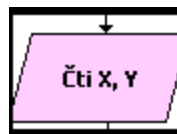
Příspěvek musí být zaslán výhradně ve formátu DOC - pro MS-Word 2000 (Word 97-2003) v měřítku 100 %. Při výchozím zpracování článků v MS-Word 2007, 2010, 2013, 2016 je nutné před uložením zvolit odpovídající formát. Nekompatibilní a nekorektně otevřené soubory budou autorům vráceny z formálních důvodů.

Ke každému příspěvku musejí být zaslány originály obrázků v bezkompresním formátu PNG či BMP, fotografie lze zaslat také ve formátu JPG ve 100% kvalitě (výchozí kvalita JPG je obvykle 80 %). Konzultace k obrazovým materiálům si můžete vyžádat na e-mailové adrese rene.drtna@uhk.cz.

Pro tvorbu obrázků je k dispozici technická podpora v souboru šablon. Červený rámeček vyznačuje přípustnou šířku pro sloupec a stránku. Naleznete tam i ukázkou detailu obrázku tak, jak jej poslal autor, a ukázkou, jaký je požadavek časopisu.



Obr.3 Obrázek ve formátu JPG nevyhovující pro publikování



Obr.4 Obrázek ve formátu PNG obrázek v požadovaném provedení

Soubory není potřeba instalovat, pouze se rozbalí do libovolného adresáře.

Písmo v obrázcích přednostně Arial 8 Bold nebo Tahoma 8 Bold.

Pro grafy musejí být zaslána zdrojová data ve formátu XLS pro MS-Excel 2000 (Excel 97-2003), výchozí měřítko 100 %. Při zpracování dat v programech MS-Excel 2007, 2010, 2013, 2016 je nutné před uložením zvolit odpovídající formát. Nekompatibilní a nekorektně otevřené soubory budou autorům vráceny z formálních důvodů. Výchozím formátem pro graf s diskretními hodnotami je graf bodový, nikoliv spojnicový.

Grafy musejí být v daném souboru uloženy jako samostatné listy (Graf1, Graf2...), ne jako objekt na listu, orientace listu na šířku, **výchozí měřítko 100%**.

Základní nastavení MS-Excel pro graf je následující:

Ohraničení (oblasti, plochy, grafu i legendy) - žádné; Plocha - žádná; Osy - plná, tenká, černá; Mřížky - plná, tenká, světle šedá; Hlavní značky - křížek; Vedlejší značky - uvnitř. Graf nesmí mít nadpis.

Pro všechny popisy, včetně legendy: Písmo - Arial, 8, tučné, automatická velikost - NE.

Standardní nastavení Excelu je prakticky nepoužitelné, všechny parametry je nutné předdefinovat, nejlépe je si vytvořit vlastní typy grafů!

Informace pro psaní příspěvků najdete rovněž na <http://www.media4u.cz/m4u-sablony.pdf> nebo přímo na:

<http://www.media4u.cz/m4u-graf.xls>

<http://www.media4u.cz/m4u-tabulka.doc>

<http://www.media4u.cz/m4u-text.doc>

<http://www.media4u.cz/mm.zip>

Na stránkách časopisu si můžete stáhnout šablonu pro psaní příspěvků, ukázkou tabulek nebo předdefinovaný formát grafu. Věříme, že používání šablon oboustranně zefektivní naši práci a přinese jednodušší a účinnější úpravy textů.

Ochrana osobních údajů - GDPR

1 Archivované údaje

- Členové vědecké redakční rady - jméno, tituly, stát
- Autoři článků - jméno, tituly, instituce, email
- Recenzenti - jméno, tituly, stát

2 Účel

Všechny údaje jsou uváděny veřejně v oprávněném zájmu autorů, recenzentů a členů vědecké redakční rady.

3 Místo archivovaných údajů

Všechny údaje jsou veřejně přístupné na:

- webových stránkách <http://www.media4u.cz>
- jednom záložním médiu přístupném v redakci časopisu
- časopis je veřejně šiřitelný a není reálná kontrola.

4 Souhlas s uvedením

Všichni členové vědecké redakční rady dali souhlas s uváděním svého jména, titulu a státu.

Autoři dávají souhlas s uvedením jména, titulů, instituce a emailu u konkrétního článku tím, že zašlou svůj článek k recenznímu řízení.

Recenzenti dávají souhlas s uvedením svého jména, titulů a státu tím, že zašlou recenzi článku.

5 Možnost vyjmutí údajů z archivace

Každý z členů vědecké redakční rady a kolegia recenzentů má možnost požádat o zrušení údajů o sobě. Bude mu vyhověno okamžitě na webové stránce časopisu a u následujících vydání. U starších vydání to není možné. Důvodem je archivace a indexace v databázích a princip rozšiřování časopisu ve světě.

Každý autor má možnost požádat o zrušení údajů o sobě. Bude mu vyhověno pouze u dosud nezveřejněných článků. Důvodem je archivace a indexace v databázích a princip rozšiřování časopisu a citací článků ve světě.

Redakční rada Media4u Magazine

Nezávislé recenze pro vydání Media4u Magazine 2/2026 zpracovali:

**Prof. PhDr. Eva Gajdošová, Phd.
prof. PhDr. Libor Pavera, CSc.
doc. Ing. Lucia Krištofiaková, PhD.
doc. Ing. Lenka Turnerová, CSc.
Doc. PhDr. Marta Valihorová, CSc.
Ing. Dagmar Frendlovská, Ph.D.
Ing. Lenka Holečková, Ph.D.
PhDr. Eva Ottová**

Redakční rada děkuje všem recenzentům za ochotu a za čas, který věnovali zpracování recenzních posudků.

Vydáno v Praze dne 15. 6. 2026

**šéfredaktor, sazba a úprava - Ing. Jan Chromý, Ph.D.
zástupce šéfredaktora – prof. Ing. Pavel Krpálek, CSc.**

Vědecká redakční rada

**Šéfredaktor, vydavatel časopisu Media4u Magazine: Ing. Jan Chromý, Ph.D.
Zástupce šéfredaktora: prof. Ing. Pavel Krpálek, CSc.**

Členové:

**prof. Olga Belichenko, Ph.D.
Dr.h.c. prof. Ing. Rozmarína Dubovská, DrSc.
prof. Valentina Ilganayeva, doktor nauk
doc. PaedDr. Peter Beisetzer, Ph.D.
doc. Ing. Marie Dohnalová, CSc.
doc. PhDr. Marta Chromá, Ph.D.
doc. Sergej Ivanov, CSc.
doc. Ing. Pavel Krpálek, CSc.
doc. PaedDr. Martina Maněnová, Ph.D.
doc. Mgr. Gocha Ochigava, Ph.D.
Ing. Kateřina Berková, Ph.D.
doc. Ing. Katarína Krpálková-Krelová, Ph.D.
Christine Mary McConell, M.A.,
Mgr. Liubov Ryashko, Ph.D.
Dr. Quah Cheng Sim,**

Čestní členové vědecké redakční rady in memoriam:

**prof. PhDr. Ing. Ivan Turek, CSc.
doc. PaedDr. René Drtina, Ph.D.**

**URL: <http://www.media4u.cz>
Spojení pro předkládání článků: prispevky@media4u.cz**

Media4u Magazine 2/2026