

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Co dává a co bere internet dospívajícím dětem

Marie Jakešová

Diplomová práce

Vedoucí práce: doc. PhDr. Karel Hnilica, CSc.

Praha 2019

Prague College of Psychosocial Studies



What Internet Gives to and Takes from Adolescents

Marie Jakešová

The Diploma Thesis

The Diploma Thesis Work Supervisor: doc. PhDr. Karel Hnilica, CSc.

Prague 2019

Anotace

Tato práce si klade za cíl lépe porozumět tomu, jak adolescenti prožívají svůj vztah k internetu, co jim internet dává a co bere a jaké jsou jejich zvyklosti ohledně užívání. Z kvantitativního šetření vyplynulo, že průměrná doba trávená na internetu je přes 6 hodin denně, přičemž se dospívající věnují během této doby také tzv. multitaskingu. Nejoblíbenější online aktivity jsou aktivity na YouTube, Instagramu, Messengeru, pro chlapce dále pak hry a pro dívky hudba. V rozhovorech sami dospívající jako pozitiva uvádějí neomezený přístup k informacím a zábavě. Oceňují možnost snadné komunikace se stávajícími kamarády i příležitost poznávat nové lidi, hrát hry, využívat sociální sítě, vzdělávat se a pracovat na svém osobním rozvoji. Za hlavní negativum považují to, že internet bere čas, který by mohli využít jinak.

Klíčová slova

Zvyklosti adolescentů na internetu, multitasking, oblíbené online aktivity, rodičovské usměrňování, vrstevnické vztahy, psychosociální vývoj, kvantitativní výzkum, polostrukturovaný rozhovor, tematická analýza

Abstract

This paper aims to better elucidate the ways adolescents experience their relationship to the internet, what the internet gives to and takes from them, and what their user habits are. It follows from the quantitative research that the average time the adolescents spend on the internet is over 6 hours a day with some time spent multitasking. YouTube, Instagram, and Messenger are favorites, followed by games in the case of boys, and music in the case of girls. They themselves state the unlimited access to information and enjoyment as advantages of the internet. They appreciate the possibility of easy communication with current friends and also the opportunity of getting to know new people, playing games, using social networks, educating themselves, and working on their personal development. According to them, the biggest drawback is the fact that the internet deprives them of time that could be spent in a different way.

Key words

Internet Habits of Adolescents, Multitasking, Favorite Online Activities, Parental Guidance, Peer Relationships, Psychosocial Development, Quantitative Research, Semi-structured Interview, Thematic Analysis

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze

dne

Podpis

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Karlovi Hnilicovi, CSc. za jeho skutečné vedení, čas, trpělivost, podněty a připomínky a také za podporu a povzbuzování, kterého se mi od něj dostávalo v průběhu psaní mé diplomové práce.

Děkuji také své rodině, manželovi Danovi a dcerám Markétě a Magdaleně za pomoc a podporu v průběhu celého mého studia.

Obsah	
Úvod	9
Teoretická část.....	11
1 O médiích	12
1.1 Médium jako extenze těla.....	12
1.2 Pojmy spojené s internetem.....	14
1.2.1 Internet.....	14
1.2.2 Sociální sítě	14
1.2.3 Hraní her.....	16
2 Nové poznatky o mladé generaci v souvislosti s trávením času na internetu.....	17
2.1 Deskriptivní studie mapující způsob trávení času na internetu	17
2.2 Multitasking.....	22
2.3 Rodiče ve vztahu k internetu	24
2.4 Vrstevníci	29
3 Vývojové hledisko.....	34
3.1 Adolescence.....	34
3.2 Psychosociální vývoj v souvislosti s digitálními technologiemi	35
Praktická část.....	37
4 Popis metody	37
4.1 Výzkumný cíl, výzkumné otázky	37
4.2 Metodologický rámec výzkumu	37
4.3 Výzkumný soubor	38
4.4 Etické hledisko	38
4.5 Metoda sběru, zpracování a analýzy dat.....	39
5 Výsledky.....	42
5.1 Statistická analýza časů a aktivit, kterým se dospívající věnují na internetu	42
5.1.1 Internetové aktivity – proporcionální zastoupení	42
5.1.2 Čas trávený na internetu	44
5.2 Analýza rozhovorů	47
1. Dospívající – internet	47
2. Dospívající – internet – kamarádi.....	57
3. Dospívající – internet – rodiče	61
4. Dospívající - internet - mladší generace.....	65
5. Dospívající – internet – škola	67
5.3 Výsledky – zodpovězení výzkumných otázek.....	70
5 Diskuze.....	73
5.1 Limity této práce	73

5.2 Diskuze	73
6 Závěr	79
Seznam použité literatury	81
Seznam příloh	0
Příloha A: Tabulka	0
Příloha B: Okruhy otázek	0
Příloha C: Protokoly přepsaných rozhovorů	0
Dívka A – DA	0
Dívka B – DB	0
Dívka C – DC	0
Dívka D – DD	0
Dívka E – DE	0
Chlapec A - ChA	0
Chlapec B - ChB	0
Chlapec C - ChC	0
Chlapec D - ChD	0
Chlapec E - ChE	0
Bibliografické údaje	

Úvod

Celý život mám blízko k mladým lidem, zejména k věkové kategorii adolescentů. Uvědomila jsem si to, když jsem začala po mateřské dovolené učit na stavebním učilišti, tehdy z počátku motivována spíše praktickými důvody. Jejich svět, od něhož jsem se v té době už poněkud vzdálila, se mi opět přiblížil. Později jsem učila na gymnáziu etickou výchovu, předmět, který umožňuje přímo mluvit o tom, čím mladí lidé žijí a co prožívají a pochopila jsem, že mě tato témata budou vždy zajímat. V oblasti etické výchovy se snažím být platná i při vzdělávání učitelů, kterým v rámci vzdělávací organizace pro pedagogy zprostředkováváme dvouleté sebezkušenostní kurzy, jež jsou akreditovány a poskytují kvalifikaci pro výuku tohoto předmětu ve školách. Přestože jsou naši frekventanti vesměs velmi motivovaní učitelé a učitelky, začala jsem, zejména v posledních letech, pociťovat právě ono vzdalování světů dětí a dospívajících od světa našeho „dospělého“. Domnívám se, že i když tento pocit zřejmě poznaly všechny starší generace co svět světem stojí, v naší době je vzdalování akcelerováno technologiemi, které jsou „extenzí“ těl dětí a dospívajících, zatímco pro mnohé z nás dospělých jsou politováníhodným fenoménem ohrožujícím mladou generaci. V etické výchově máme téma „Vzory“, kde pracujeme s reálnými i zobrazenými postavami, které mohou být pro děti inspirující a také s myšlenkou, že i ony samy jsou jistými vzory zase pro ostatní. Různými aktivitami a rozhovory potom tyto myšlenky rozvíjíme. Běžnou praxí je dětem určité vzory předkládat a také mít radost z toho, že ony samy často mají mezi svými vzory vlastní rodiče. Co jsem však čím dál tím víc postrádala, byl zájem dospělých o to, koho za své další vzory děti dále považují. Z rozhovorů s dospívajícími začalo být zřejmé, že jsou to desítky osob ze světa YouTube, Instagramu a dalších platforem, jejichž nositelem je internet. Tyto osoby, pokud dosáhnou určitého množství „sledování“ nebo „odebírání“, jsou označovány jako „influenceři“ a dospívající jejich existenci a aktivitám svým následným sdílením příspěvků a komunikaci o nich věnují značné množství času a energie. Většina dospělých nejen, že nezná ani jména těchto lidí, ale často dává najevo až ostentativní nezájem a nechť se o těchto záležitostech cokoli dozvědět. Před časem jsem v rámci své pedagogické praxe vytvořila 20 položkový znalostní test, který kromě konkrétních jmen obsahoval i obecné pojmy ze světa internetu a předložila ho desítkám dospívajících a desítkám učitelů. Zatímco děti většinou znaly téměř všechno, učitelé určili (kolektivně) pár pojmů. Naše kurzy etické výchovy jsme následně obohatili o část, kde se snažíme zprostředkovat zejména dva poznatky. Jednak to, že když se budeme zajímat o kulturu, která je důležitá pro naše děti,

můžeme jim na druhou stranu snáze nabídnout to, co naše generace považuje za kulturní hodnoty. Dalším sdělením, o které usilujeme, je, že nezanedbatelná část osob aktivních na internetu zprostředkovává cenné podněty, které lze výchovně dobře využít a inspirovat se jimi. Výsledkem mého dalšího zájmu o to, co přesně, proč a jak dospívající na internetu hledají a co jim to dává a bere, je tato práce.

Teoretická část

Na úvod teoretické části jsem zvolila některé myšlenky týkající se médií obecně.

Následuje stručné vymezení pojmů, které se v souvislosti s internetem objevují mezi adolescenty nejčastěji, a některé zajímavosti s nimi spojené.

Dalším obsahem jsou zjištění výzkumníků týkající se převážně internetových aktivit adolescentů. Vzhledem k rychlému vývoji v této oblasti jsem usilovala o co největší aktuálnost přebíraných poznatků.

V posledních letech je vztahu dětí a adolescentů vůči novým technologiím věnována velká pozornost. Velkou oblastí výzkumu jsou aktivity online. Po zadání slov „adolescents internet use“ do Google Scholar nabídne vyhledavač 1,5 milionu odkazů. Slova „problematic internet use“ vygenerují téměř milion odkazů. Když zadáme slova „adolescents online“, nabídka se zvýší na 3,3 miliony odkazů. Provádějí se velké srovnávací studie ve snaze podchytit vývoj a trendy v této oblasti. Od začátku jsou velkým tématem rizika a ohrožení dětí prostřednictvím internetu a jejich vlastní rizikové chování. Mnohé výzkumy, jak uvedu na příkladech dále, věnují pozornost dílčím tématům, jako je např. role rodičů v ovlivňování internetových aktivit dětí. Novější výzkumy se zabývají např. i internetovými zvyklostmi samotných rodičů a jejich souvislostmi s chováním dětí. Součástí některých studií jsou doporučení adresovaná rodičům a týkající se mediace internetových aktivit dětí.

Pohled na situaci v České republice zprostředkují v této práci tři studie z roku 2018. Pro srovnání pak uvádím poznatky obdobného šetření ve Velké Británii za rok 2017. Existují i celoevropské studie, jejichž dlouholetou iniciátorkou je Sonija Livingstone. Z nich však cituji jen okrajově, protože rok vydání 2013 již nezaručuje aktuálnost poznatků vzhledem k dnešku.

Naopak cituji i některé starší studie, které přinesly klíčová zjištění a jejichž závěry jsou dodnes platné.

Samostatnými dalšími tématy této práce, která vyplynula z praktické části, jsou multitasking, rodičovské postoje a mediace vzhledem k internetu a vztahy s vrstevníky v „době internetové“.

Poslední kapitolou teoretické části je vývojové hledisko uplatněné na období adolescence.

1 O médiích

1.1 Médium jako extenze těla

Marshall McLuhan (2008), teoretik studující vliv masmédií na myšlení a sociální chování, považoval samotné působení médií bez ohledu na to, jaká poselství přinášejí, za zásadně ovlivňující člověka, potažmo společnost. Samo médium je nadřazeno obsahu, samo médium je poselství. Kmenový člověk podle něj existoval v harmonické rovnováze smyslů, a tedy vnímal všemi smysly víceméně vyváženě. McLuhan hovoří o sluchově hmatovém modu. Technologické novinky ale rozšiřují lidské smysly, vytvářejí jim „prodloužení“, tzv. extenze, a vždy v okamžiku, kdy je nová technologie zvnitřněna, dochází k novému posunu kultury. Potom v příslušné kultuře nastanou mezi všemi smysly nové vztahy, čímž dochází k vychýlení rovnováhy. Elektrický obvod označil za extenzi celého lidského nervového systému, nikoliv tedy jen jednoho smyslu. Elektrický proces mění všechno, protože mění lidské myšlení. Přisuzuje mu decentralizující, integrační a akcelerující charakter, který přesouvá důraz z lineární posloupnosti „jedna věc v určitém čase“ k simultánnímu vztahu „vše najednou“. Vzájemná propojenost vytváří nový komunikační systém, který všechny věci umísťuje do všezahrnující přítomnosti. Individualismus vystřídal středověkou společnou zkušenost, ale v naší době se už jeví být zastaralou záležitostí a vzájemná společenská závislost povinností přetvářející svět v globální vesnici. To podle něj reprezentuje touhu po ztracené kmenovosti, identitě a sdílení, byť sdíleny jsou takto zejména konzumní hodnoty. V té souvislosti mluví o sebeobranném únikovém mechanismu, jemuž však navzdory se věk elektroniky stává věkem úzkosti, anomie a apatie. V dnešním strachu z nových technologií vidí analogii s Platónovými obavami z gramotnosti a psaní, který je považoval za ničivý převrat v době, kdy vzdělávání mladých probíhalo osvojováním jakési „kmenové encyklopedie“ předkládané jim básníky. Knihtisk sice gramotnosti pomohl k univerzálnosti, ale současně způsobil pokles pozornosti k psanému slovu. A tak později podle něj rovnováha mezi „hardwarem“ a „softwarem“ 17. století ustoupila triumfu „hardwaru“ století osmnáctého. Moderní komunikace vede spíše k účasti na procesu než k pochopení myšlenek, a to se dle McLuhana týká tisku, reklamy i vysokého umění. Mladí nesnesou popis, ale milují akci, píše v roce 1951. Apeluje na užití nových médií ve výuce a zastaralé učební postupy považuje za viníky vyobcování latiny a řečtiny ze škol.

V elektronickém věku dochází k určité mediální celistvosti, kdy se pohyb informací stává nejrozšířenějším světovým průmyslem a jejich spotřeba tomu odpovídá. Výzkum médií však k jeho zklamání nezahrnuje výzkum spouštěcích mechanismů společenských změn, které se týkají tvarování smyslových informací, ani dalších důležitých účinků. Za užitečné by považoval získané poznatky shrnout mimo jiné do přehledů pro střední školy. Jejich studenti totiž sice mají s médii bohaté zkušenosti, ale nejsou zvyklí je kriticky hodnotit. Učitelům, kteří mediální problematiku „nestíhají“, doporučuje zaučení ze strany studentů.

Mnozí lpí na světě, na který pohlíží „ve zpětném zrcátku“, a takový je dle něj i celý vzdělávací systém. Mezera mezi generacemi se tak stává opravdovou propastí mezi dvěma rozdílnými kulturami.

Svá doporučení shrnuje do apelu na studium modů médií, abychom se vyvarovali všech premis z podprahové, neverbální oblasti a mohli podrobně zkoumat lidské záměry v médiích obsažené, protože naše přežití záleží na pochopení nového prostředí.

Vývoj společnosti ve vztahu k médiím komentuje profesorka mediálních studií Renee Hobbs (2018) jako proměňující se ve vlnách od konce druhé světové války. Tehdy dominoval ochranný přístup reagující na úspěch propagandy, jejíž důsledky společnost právě zpracovávala. Média byla dávana do souvislosti s podporováním předsudků, násilí apod. a převažovalo varující stanovisko. Později na přelomu tisíciletí se stalo trendem vysvětlování, jak média využít ku prospěchu, ale i posílení moci ve společnosti, aniž by to bylo vnímáno jako ohrožující. Tento výstražný akcent získává diskurs o médiích v posledních deseti letech, kdy opět nabádá k určité opatrnosti. Důvodem je značný sociální a politický dopad, který média mají, jako je např. radikalizace společnosti. Mediální gramotnost se stala součástí gramotnosti jako takové a zahrnuje kromě schopnosti číst a psát také dovednost vyhledávat, interpretovat, kriticky hodnotit i tvořit informace, a to v různých typech médií. Dětem a dospívajícím je třeba v rámci mediální výchovy předložit témata, která je zajímají, a zvolit formu mající potenciál přimět je zamyslet se nad věcmi novým způsobem. Je třeba, aby se škola protнула s tím, co žák reálně zažívá mimo školní třídu. Pak je dle jejích slov největší šance, že výuka studentem opravdu pohne.

1.2 Pojmy spojené s internetem

1.2.1 Internet

Internet je celosvětový systém propojených počítačových sítí („sít' sítí“), ve kterých mezi sebou počítače komunikují pomocí sad protokolů pro komunikaci. Cílem a smyslem je komunikace neboli výměna dat. Víze takového propojení se nejprve objevily v literatuře. Ke skutečné první realizaci došlo v roce 1969, kdy byla v USA zprovozněna první sít' se čtyřmi uzly, které představovaly čtyři různé počítače na vybraných amerických univerzitách. V devadesátých letech došlo zejména v rozvinutých státech k počátkům využívání běžnými uživateli. Od té doby počet připojených počítačů a uživatelů neustále roste a vytváří hustou globální sít'. Ve vyspělých státech je v současné době připojeno cca 80 % obyvatel a v rozvojových zhruba 40 %.

V České republice se první připojení zrealizovalo v roce 1992, kdy se propojilo ČVUT s městem Linec. V roce 2009 mělo přes 90 % domácích počítačů v ČR možnost připojit se k internetu („Internet“, 2019).

1.2.2 Sociální sítě

Facebook a Instagram

Sociální sít' je služba na internetu, která umožňuje lidem, aby se registrovali a posléze vytvářeli osobní či veřejné profily, komunikovali s ostatními, sdíleli informace, fotografie, videa, posílali si zprávy apod. Komunikace probíhá buď mezi dvěma uživateli, nebo v rámci různě definovaných skupin. Mohou sem patřit i nejrůznější diskuzní internetová fóra, kde si členové vyměňují názory a zkušenosti na vybraná témata.

V současnosti je nejznámější a největší sociální sítí na světě Facebook, který vznikl v roce 2004 jako sít' pro studenty Harvardovy univerzity. Slouží jako platforma pro vytváření osobních, firemních a skupinových profilů a propojování přátel, dále jako herní server, internetové fórum a báze pro ukládání a sdílení multimédií („Sociální sít'“, 2019).

Instagram je sociální sít' pro umístění a sdílení vlastních fotografií a videí. Aplikace je vybavena průběžně rozšiřovanou řadou nástrojů, které umožňují fotografie různě upravovat. Vznik je datován rokem 2010 („Sociální sít'“, 2019).

Facebook má nyní přibližně 2,2 miliardy aktivních uživatelů měsíčně a jím vlastněný Instagram před nedávnem překonal hranici jedné miliardy (Slouka, 2018).

Nejsledovanější osobnosti Instagramu mají přes 100 milionů sledujících a za jeden sponzorovaný příspěvek dostávají až jeden milion dolarů (Daniel, 2018).

Sám Instagram má „pouze“ přes 200 milionů sledujících (Němečková, 2018).

YouTube

YouTube je největší internetový server pro sdílení videosouborů. Byl založen v roce 2005. YouTube umožňuje svým uživatelům nahrát videa, zhlédnout je, hodnotit, sdílet a komentovat. Jedná se o videoklipy, trailery k filmům, video-blogy, krátká originální videa, vzdělávací videa apod. Od roku 2008 je YouTube k dispozici i obyvatelům České republiky. V roce 2015 měl dvě miliardy přístupů denně a uživatelé nahráli každou minutu 300 nových videí.

Nejsledovanějším videem všech dob je videoklip „Despacito“ od Daddy Yankeeho a Luise Fonsiho s více než 6 miliardy zhlédnutími v březnu 2019 (Fonsi, 2017).

Parodická verze od českého youtubera Kovyho má přes 10 milionů zhlédnutí (Kovy, 2017).

Osoby, které aktivně nahrávají videa na YouTube, jsou označovány jako youtubeři. Pravidelný přísun jejich videí si může uživatel zajistit tím, že se stane odběratelem. Nejodběiranějším youtuberem všech dob je švédský youtuber PewDiePie, který má přes 80 milionů odběratelů a 15 miliard zhlédnutí svých videí.

TikTok

TikTok je sociální síť, která vznikla v roce 2017 a jako aplikace pro mobilní telefony patřila v loňském roce u mladých uživatelů mezi nejvíce stahované. Umožňuje vytvářet krátká videa trvající do 15 sekund. Používá ji více než půl miliardy lidí na celém světě. I zde se uplatňuje fenomén sledování, kdy TikTokové celebrity, tzv. museři (musers) mají fanoušky v řádech desítek milionů (Valášek & Hrdinová, 2019).

Dospívající v České republice si tuto síť také oblíbili soudě podle obrovského zájmu, který vyvolalo setkání muserů s fanoušky v obchodním centru v Teplicích (Miko, 2019).

Přesná čísla pro ČR však nejsou k dispozici (Kopecký, 2019).

1.2.3 Hraní her

Při hraní počítačových her hráč vstupuje prostřednictvím komponentů připojených k počítači, jako je myš, klávesnice, joystick, gamepad aj., do tzv. virtuálního světa nebo prostředí. Zde pak může ovlivňovat dění a interagovat s programem nebo s dalšími hráči.

Existuje velké množství žánrů, které jsou členěny do žánrových skupin, jako např. akční, adventura, střílečka, strategie aj.

Za první počítačovou hru je považována hra simulující střely odpálené na cíl. Jednalo se o malý bod, jehož pohyb byl usměřován několika tlačítky. Herní prvky byly nakresleny na průhlednou folii, která byla připevněna na obrazovku. Začátkem padesátých let bylo možno hrát na počítači piškvorky, tato hra je dostupná dodnes. Součástí americké popkultury se hry staly v sedmdesátých letech, u nás až po roce 1989 („Dějiny počítačových her a videoher“, 2018).

Oblíbené hry mají registrovány stamiliony hráčů, denně jsou hrány statisíci hráči a zaznamenávají rekordy, kdy např. v jednu chvíli hraje až sto tisíc hráčů (mif, 2018).

2 Nové poznatky o mladé generaci v souvislosti s trávením času na internetu

2.1 Deskriptivní studie mapující způsob trávení času na internetu

Jak konstatuje David Šmahel (2014), v oblasti digitálních technologií, virtuálních světů, online aplikací a internetu obecně jsme svědky překotného vývoje a výzkumník je vždy minimálně o krok pozadu za aktuálním stavem. Dalším specifickým výzkumů v této oblasti je nemožnost získat kontrolní skupinu, protože internet ve vyspělých zemích využívá prakticky 100 % dětí.

V rámci projektu EU Kids Online prováděla Bedrošová, Hlavová, Macháčková, Dědková a Šmahel (2018) šetření týkající se internetových aktivit dětí a dospívajících ve věku 9 až 17 let. Výzkum probíhal od října 2017 do února 2018 na 89 základních a středních školách v České republice a zahrnul skoro tři tisíce účastníků. Autoři uvádějí, že byly zahrnuty děti, které používají internet, což je u nás přes 99 % dětí v tomto věku. Prvním zjištěním bylo, že děti a dospívající se k internetu připojují výrazně častěji prostřednictvím mobilu než přes jiná zařízení. 84 % z nich se připojuje denně a 29 % uvádí, že jsou na mobilu „skoro pořád“. Podíl času na internetu se liší podle toho, zda se jedná o všední den nebo víkend. Více než 7 hodin za den o víkendu udává přes 20 % respondentů, zatímco ve všední den je to okolo 9 %. U respondentů, kteří jsou na internetu 4 až 6 hodin, již tento rozdíl tak výrazný není, jedná se o 29 % o víkendu a 26 % ve všední den. Starší děti a dospívající jsou online častěji, ale autoři zaznamenali i 3 %, resp. 9 % nejmenších dětí ve vzorku, které tráví na internetu více než 7 hodin denně.

Pokud jde o konkrétní aktivity, zaznamenali účastníci ve více než 70 % denní sledování videí, poslech hudby, komunikaci s rodinou a přáteli a pobyt na sociálních sítích. Online hry hrané denně uvedlo 43 % účastníků. Tato aktivita byla zaznamenána rovnoměrně bez ohledu na věk, zatímco jiné byly čtenější u starších respondentů. Autoři se dále věnovali šetření online rizik a opatřením, která jsou v důsledku toho dětmi a dospívajícími přijímána. Za rizika je považováno zejména excesivní užívání internetu, kyberšikana, expozice škodlivým obsahům na internetu, zprávy se sexuálním obsahem, zneužití osobních dat a setkávání se s neznámými lidmi z internetu. Posledně jmenované riziko je vnímáno jako velké ohrožení dětí především ze strany rodičů. Samotné děti a hlavně dospívající však často v seznamování s cizími lidmi spatřují příležitost k navázání nových vztahů. Internetová komunikace s cizím člověkem se objevila u cca 70 %

dospívajících. Ve věkové kategorii 15 až 17 pak došlo u 46 % z nich také k osobnímu setkání s člověkem z internetu.

Excesivní užívání internetu není určeno jen četností a délkou tráveného času, ale zároveň musí být podle autorů splněna následující kritéria: nejíst nebo nespát kvůli internetu, zanedbávat přátele nebo školu, cítit se nepříjemně, když není možnost být na internetu, snažit se omezit čas na internetu, ale neúspěšně a být na něm i v situaci, kdy to uživatele nebaví. O excesivním užívání lze mluvit, pokud dochází ke všem těmto projevům najednou, respektive dochází k nim velmi často. Respondenti byli proto tázáni na společný výskyt všech těchto projevů a jejich četnost. Pouze 0,4 % procenta dětí a dospívajících zažívá týdně všech pět faktorů současně. Alespoň jeden z těchto projevů má 38 % starších dětí. Mezi chlapci a dívkami není v tomto ohledu téměř žádný rozdíl.

V závěru studie autoři konstatují, že používání internetu nese kromě rizik i pozitiva a příležitosti. Např. seznamování se s novými lidmi může být zejména pro dospívajícího přínosem. S věkem se sice prodlužuje doba trávená online, ale zvyšuje se i počítačová gramotnost, pomocí které se uživatelé chrání před škodlivými dopady. Internet je využíván také pro hledání informací do školy i pro vlastní potřebu. Některé zkušenosti s internetem mohou přinést poznání a zkušenost, jiné mohou být zraňující. Jaký dopad konkrétní zkušenost bude mít, záleží ve velké míře na konkrétním dítěti a kontextu situace, ve které se nachází.

Suchá, Dolejš, Pipová, Maierová a Cakirpaloglu (2018) uveřejnili výzkum mapující hraní digitálních her českými adolescenty. Uvádí jimi odvozenou definici digitálních her jako elektronických her, které lze hrát na různých zobrazovacích zařízeních, mezi něž patří např. počítač, mobilní telefon, tablet, herní konzole apod. V životě adolescentů je svět her jedním z nejoblíbenějších míst pro trávení volného času. Autoři proto věnují pozornost i poruchám, kterou mohou v důsledku hraní vzniknout.

V současnosti je v 5. revizi Diagnostického a statistického manuálu duševních poruch uvedeno devět diagnostických kritérií pro poruchu, která se nazývá porucha hraní internetových her (Internet Gaming Disorder IGD), i když logičtější název by zněl porucha spočívající v problematickém hraní her. Pokud jedinec vykazuje pět a více uvedených symptomů za posledních 12 měsíců, je na místě individuální klinické posouzení. Patří sem závislostní chování podobné jiným závislostem, jako je nadměrné zabývání se předmětem zájmu v jednání i v myšlenkách, silná touha po něm, potřeba hrát stále více a delší dobu, příznaky odvykacího stavu, ztráta zájmu o okolní svět i vztahy v životě daného jedince apod. (APA, 2013).

Výzkum Suché et al. (2018) zahrnoval skoro čtyři tisíce adolescentů ve věku 11 až 19 let navštěvujících základní a střední školy. Na základě posouzení pomocí kritérií IGD vyplynulo 3,7 % adolescentů vykazujících závislost, a to v poměru 4:1 chlapci vzhledem k dívkám.

Více než 4 hodiny denně hraje skoro 17 %, přičemž skoro 30 % nehraje digitální hry vůbec. Skupina bez závislosti hraje 1,5 hodin denně ve všední den a 2,2 hodiny o víkendu. Studie zjišťovala také souvislost s obezitou, přičemž jedinci s obezitou 2. stupně hrají více než dvojnásobný počet hodin denně ve srovnání s jedinci s ideální váhou.

Kromě rizik přináší hraní dětem a dospívajícím mnoho benefitů, mezi něž patří utváření identity, zvyšování sebehodnocení, dosahování úspěchu, interakce se stávajícími přáteli a navazování vztahů s novými, rozvoj představitosti a různých dovedností, možnost pobytu v lepším světě, který lze navíc kdykoliv opustit, témata pro rozhovory a sdílení i mimo herní svět a samozřejmě zábavu, odreagování a uvolnění. Pro ohrožení závislostí na této aktivitě autoři vymezují tři okruhy rizikových faktorů. Jsou to jednak faktory na straně osobnosti dítěte, jako je např. impulzivita, nespokojenost se životem, nízké sebevědomí, nefunkční copingové strategie, dále faktory související s prostředím, mezi něž patří např. nedostatek času a zájmu ze strany rodičů, vrstevnický tlak, nedostatek jiných volnočasových aktivit, a jsou to i faktory plynoucí z vlastní hry. Sem patří snadná dostupnost her i herního zařízení, fakt, že herní svět je snadno „po ruce“, atraktivita herního světa, nekonečnost hry, sociální interakce a flow fenomén.

Autoři také předkládají rodičům doporučení, která mohou hraní her dětmi pozitivně ovlivnit. Je to projevování zájmu o to, čemu se děti věnují, péče o rozvoj silných stránek dítěte, věnování vlastního času aktivitám s dětmi a nezapomínání na to, že sami rodiče tím, jak tráví svůj volný čas, působí jako vzor na své děti.

Britská vládní agentura pro telekomunikace Ofcom (2017) zveřejňuje již několik let každoročně zprávy týkající se dětí a rodičů v souvislosti s používáním médií. Zpráva za rok 2017 přináší informace ohledně mediální gramotnosti, postojů a porozumění technologiím dětí předškolních a dětí do 15 let a způsobů, jimiž tuto problematiku nahlízejí a ovlivňují jejich rodiče. Mediální gramotnost je autory zprávy definována jako schopnost používat, chápat a tvořit média a komunikaci v různých kontextech. Pro skupinu dětí ve věku 12 až 15 let přinesla tato zpráva následující zjištění: 83 % má vlastní chytrý mobilní telefon, 91 % sleduje televizi téměř 15 hodin týdně, přičemž 68 % sleduje televizi na svém vlastním zařízení, mobilu nebo tabletu, 77 % hraje hry přibližně 12 hodin týdně, 99 % je

online přibližně 21 hodin týdně, 90 % sleduje YouTube, 74 % má vlastní profil na sociální síti. Mobilní telefon je věc, kterou by většinou postrádali nejvíc ze všeho.

Ve srovnání s rokem 2016 je nárůst dětí online o více než 10 %, a to ve skupině do 8 let. U těchto dětí je také zaznamenán nárůst vlastnictví tabletů, což vede logicky ke zvýšenému online sledování. U starších dětí je délka online připojení beze změny. Sledování televize na vlastním zařízení dospívající zdůvodňují tím, že rodiče se nezajímají o to, co sledují děti, nebo by to neschvalovali. Ve sledování YouTube byl zaznamenán nárůst také u mladších dětí, a to až o 17 %. Zatímco mladší sledují na YouTube animované filmy a filmy pro děti, starší sledují hudební videa, legrační videa a pranks. Mezi staršími dětmi YouTube vede ve sledovanosti před jinými kanály, jako např. ITV nebo Netflix. Starší děti v 70 % při volbě obsahu upřednostňují něco, co je pobaví a rozesměje, přinese jim uvolnění nebo dá podnět ke sdílení s přáteli. Polovina vyhledává informace, které jim přinesou nové poznání a 40 % má rádo obsahy, které je přimějí k zamyšlení. Pro tento účel vyhledávají zejména kanály BBC One a BBC Two. Zhruba polovina dětí považuje za důležité mít možnost sledovat programy zobrazující život jejich vrstevníků a většina si myslí, že takových programů je dostatek. Dvě třetiny starších dětí si myslí, že mají rovnoměrně rozvržen čas mezi „screen time“ a děláním jiných věcí, s čímž souhlasí i většina rodičů. Pojem „screen time“ zahrnuje čas, který dítě tráví sledováním obrazovky jakéhokoliv zařízení, včetně televize, mobilního telefonu, tabletu, počítače a herních zařízení.

37 % starších dětí hlásí zájem o vážné záležitosti v souvislosti s Velkou Británií a 28 % se zajímá o zahraniční dění. Důvěryhodnost televize je pro většinu z nich vyšší než důvěryhodnost sociálních médií. Někteří čtou zprávy i v tištěných médiích. Zprávy ze sociálních médií většinou přijímají s pochybnostmi o důvěryhodnosti, většina má strategie pro ověřování takových zpráv.

Téměř všichni respondenti ve věku 8 až 15 let byli někým poučeni, jak se na internetu chovat bezpečně. Většina se vyjádřila, že v případě, že by na internetu viděli něco velmi znepokojivého, svěřili by se rodičům. Tři čtvrtiny starších dětí znají funkci nahlášení závadného obsahu, ale jen 12 % by zvažovalo její použití v relevantní situaci. Oproti roku 2016 narostl v kategorii starších dětí počet těch, kteří viděli na internetu nenávistný obsah vztahující se k nějaké skupině obyvatelstva. Skoro tři čtvrtiny starších dětí souhlasí s existencí pravidel, která by na internetu upravovala vzájemnou komunikaci ve smyslu zamezení nenávistným projevům. Čtvrtina starších dětí byla kontaktována cizím člověkem

a 10 % bylo vystaveno explicitnímu sexuálnímu obsahu. Pokud jde o šikanu, reportují zhruba stejný výskyt kyberšikany jako šikany v reálném prostředí, kde se pohybuji.

Celonárodní americký průzkum Kaiser Family Foundation v letech 1999 až 2009 sledoval přes dva tisíce dětí ve věku od 8 do 18 let. Za tu dobu vzrostl čas trávený dětmi s médii na osm hodin denně, sedm dní v týdnu. Přestože zpráva uveřejněná v roce 2010 je v souvislosti s rozvojem internetu v mnoha ohledech již neaktuální, je stále citována dalšími odborníky z důvodu postižení některých zásadních zjištění. Mládež v roce 2010 tráví s médii více času než kteroukoliv aktivitou, snad s výjimkou spánku. Užívání médií spočívalo ve sledování televize, hraní videoher, poslouchání hudby, navštěvování webových stránek a používání mobilních telefonů¹, což nabízelo konstantní proud zpráv o všech tématech, která mladé lidi mohou zajímat. Porozumění roli médií v životech mladých lidí považovali autoři studie za klíčové pro veškerou další výchovu, vzdělávání i politiku mající za cíl zdravý vývoj mladé generace. Studie byla ve své době největší studií týkající se využívání médií mladými lidmi (Rideout, Foehr & Roberts, 2010).

Nárůst ve všech oblastech používání nových médií má svou příčinu ve snadné dostupnosti a mobilnosti všech těchto zařízení. Mobil dospívajícího je poslední věcí, kterou odkládá před usnutím, a první věcí, kterou hledá po probuzení. Sledování televize není omezeno na společné rodinné sezení v obýváku, ale může být realizováno na libovolných místech i v různých časech. Narostlo vlastnictví mobilů a zároveň technologie umožnily, že mobily mohly zprostředkovávat internetové obsahy a přestaly sloužit pouze k verbální komunikaci s druhým člověkem. Rozmach vysokorychlostního internetu, vznik sociálních sítí, jako např. YouTube, a neustále narůstající množství nejrůznějšího internetového obsahu, to vše přispělo k nárůstu užívání médií už v roce 2010. Respondenti byli rozděleni do tří skupin podle počtu hodin denně trávených s médii. U naruženějších uživatelů autoři konstatovali horší školní prospěch, méně času, horší vztahy s rodiči, nižší pocity štěstí a spokojenosti, vyšší pocity smutku a nudy a častější dostávání se do problémů. Autoři konstatují, že tyto výsledky jsou rezistentní vůči dalším proměnným, jako je věk, pohlaví, etnický původ, vzdělání rodičů a to, zda je v domácnosti jeden rodič nebo oba (Rideout et al., 2010).

Livingstone a Bovill (2013) se ve své studii zaměřily na srovnání využívání technologií na konci tisíciletí v rámci celé Evropy. Navrhly klasifikaci v závislosti na

¹ Tzv. chytré mobily dosáhly prodejnosti srovnatelné s předchozími mobily až v roce 2013 („Chytrý telefon“, 2019).

mediálním prostředí konkrétních evropských zemí. Do první skupiny zemí zařadily Španělsko, Itálii a Francii, kde v době svého výzkumu identifikovaly zaměření obyvatel na národní televizi a relativně nízký výskyt nových technologií. Druhá skupina, do které začlenily Německo, Švýcarsko, Belgie a Izrael, se jeví méně homogenní ve využívání technologií a s různými preferencemi ve vztahu k televizi a tisku. Velká Británie je považována za samostatnou kategorii a byla zde identifikována silná orientace na televizi, ale i na nové technologie. Čtvrtou skupinu reprezentují severské země spolu s Nizozemím. Ty lze považovat za průkopníky nových technologií a jejich integrace do mediálního prostředí.

2.2 Multitasking

Běžný multitasking jako současné vykonávání několika činností najednou může být ceněnou dovedností. Mediálnímu multitaskingu v nejrůznějších souvislostech se snaží porozumět mnoho výzkumů, přičemž některé novější poznatky nejsou tak jednoznačné jako ty starší.

Zpráva Kaiser Family Foundation (Rideout et al., 2010) popsala fenomén mediálního multitaskingu na základě zaznamenávání každodenního časového průběhu jednotlivých mediálních aktivit po dobu jednoho týdne, které provádělo dalších 700 respondentů. Mediálním multitaskingem (dále jen multitasking) je myšleno současné zapojení do dvou nebo více mediálních aktivit. Zavádí termín celkový čas expozice (médiím), což je nasčítaný čas strávený se všemi typy médií jednotlivě, a celkový čas užívání médií, což je součet hodin za den, kdy se jedinec věnuje médiím. Multitaskingový podíl je pak procentuální podíl rozdílu těchto časů ku multitaskingovému času. Tento podíl činil v roce 1999 16 % a v roce 2009 29 %.

Ophir, Nass a Wagner (2009) považují zpracování více vstupujících přílivů informací do vědomí za výzvu pro lidské poznání. Ve své dodnes citované studii pracovali s dvěma skupinami respondentů, kdy jedna skupina byla na základě předchozí diagnostiky identifikována jako tzv. těžcí multitaskeri a druhá jako lehcí. Porovnání proběhlo na základě zavedených testů kognitivních schopností. Výsledky naznačily, že těžcí multitaskeri jsou náchylnější k rozptýlení irelevantními podněty z vnějšího i vnitřního prostředí. V přepínání mezi úlohami si vedli těžcí multitaskeri hůř, což vedlo k závěru, že mají pravděpodobně sníženou schopnost filtrovat rušení od zadaných úloh. Na základě

těchto výsledků označili Ophir et al. mediální multitasking za rychle rostoucí společenský trend, který je spojen s odlišným přístupem k základnímu zpracování informací.

Baumgartner, van der Schuur, Lemmens a Poel (2017) ve své longitudinální studii z roku 2017 podrobili šetření přes dva tisíce adolescentů ve věku 11 až 16 let ve snaze postihnout vztah mezi multitaskingem a pozorností. Na základě výsledků navrhuje tři možnosti předpokladů pro tuto souvislost: 1. návyk na vysokou úroveň vzrušení, 2. zvýšená citlivost pro irelevantní informace a 3. snížená schopnost kontroly procesů pozornosti. Studie potvrdila silnou korelaci mezi multitaskingem a poruchami pozornosti. Ta byla ještě zřejmější u děvčat. Věnování se multitaskingu má podle výsledků studie škodlivé účinky jen na mladší adolescenty, kteří jsou zřejmě k jeho vlivům citlivější. Zdá se, že problémy s pozorností se vztahují k okamžitému multitaskingu, jehož vliv přetrvává pouze po nějaký čas. Navíc, zjištění studie naznačuje, že multitasking nevede k nějakým extrémním problémům s pozorností, ale spíše tyto problémy udržuje.

Sanbonmatsu, Strayer, Medeiros-Ward a Watson (2013) nabízejí myšlenku, že adolescenti s poruchami pozornosti jsou k multitaskingu náchylnější, protože dávají přednost rozptýlení několika médii najednou. Ve své studii zkoumali autoři vztah mezi osobností a individuálními rozdíly ve schopnostech multitaskingu. Schopnost multitaskingu a vnímaná schopnost multitaskingu spolu nekorelovaly. Ukázalo se také, že osoby, které jsou v multitaskingu nejefektivnější, se pravděpodobně do více činností najednou nepouštějí. Z toho plyne například závěr, že lidé, kteří nejvíce telefonují během řízení, jsou ti, kteří multitasking zvládají nejhůř. Naopak impulsivita s multitaskingem korelovala významně. Osoby hlásící vyšší multitasking jsou zřejmě méně schopné zablokovat rozptýlení.

Rubeking (2017) upozorňuje na význam emocionality obsahu sledovaného média při multitaskingu na dalším zařízení. Ta podle něj souvisí s prožitkem a s následnou schopností vybavování z paměti. Účastníci byli vystaveni sledování televize s třemi typy zpráv podle emotivity a následně měli splnit úkol online. Jejich schopnost prožitku zprávy a následného vybavení z paměti souvisela s tím, nakolik byla zpráva emocionálně zabarvena. Výsledky ukazují, že multitaskingové situace měly negativní dopad na prožitek a paměť pro neemocionální zprávy, ale do značné míry žádný účinek, když primárním úkolem bylo sledování emocionální zprávy. Konkrétně, multitasking souvisel s menším prožitkem z neutrálních zpráv a s nižší výkonností při vybavování z paměti. Autor poukazuje na nutnost zahrnout emocionalitu obsahu jako proměnnou při zkoumání paměti a prožitku v souvislosti s multitaskingem.

Na praxi používání tzv. „druhé obrazovky“ během sledování televizního programu upozorňuje Giglietto a Selva (2014), kdy bylo analyzováno dva a půl milionu tweetů komentujících nejzajímavější momenty televizního vysílání oblíbené talk show na pokračování. Multitasking tak s sebou může přinášet i nové fenomény jako je např. v reálném čase „propojená veřejnost“.

2.3 Rodiče ve vztahu k internetu

Blinka a Ševčíková (2014) se vymezují vůči polarizaci „zla“ a „dobra“ v souvislosti s internetem a používání digitálních technologií dětmi se snaží nahlížet jako kontextuální jev. Jak, prostřednictvím čeho, kdy, kde a proč se děti dostávají k internetu, je výsledkem mnoha činitelů, z nichž jedním z nejvýraznějších je rodina.

V roce 2018 byl v České republice proveden výzkum rodičovského chování prostřednictvím online dotazníku, který zahrnul téměř 1100 rodičů dětí ve věku od nejmenších po 17 let. Sami rodiče byli ve věku 25 až 64 let. Jedním z limitů tohoto výzkumu bylo, že administrováním dotazníku online podchytil rodiče, kteří jsou na internetu aktivnější. Přesto přinesl některé nové poznatky. K nim patří věk, ve kterém rodiče poprvé zapůjčí dítěti mobil. K tomu dochází od prvního roku dítěte až do 6–7 let, kdy se dítě stává majitelem vlastního zařízení. Nákup prvních mobilů vrcholí mezi sedmým a devátým rokem. Pokud dochází k pořizování tabletu, děje se tak dříve než u mobilu.

Limitování volného času dítěte v online prostředí probíhá většinou ústní dohodou nebo vypnutím či odebráním techniky, přičemž zhruba 30 % rodičů dodržování ústní dohody nijak nekontroluje. Vypnutí či odebrání techniky zahrnuje i situace, kdy tak učiní samo dítě po uplynutí dovoleného limitu apod. Naopak softwarové nástroje pro omezení internetového připojení používá zhruba 20 %.

82 % rodičů uvedlo, že vědí, jaké informace dítě na internetu vyhledává, přičemž 85 % uvedlo, že nesledují youtubery. Zároveň z rodičovských výpovědí plyne, že děti sledují youtubery skoro v 60 %. Jako celek hodnotí rodiče youtubery zásadně negativně, 44 % je vnímá jako někoho, kdo nutí děti trávit čas zbytečně. Dále byly mapovány vlastní internetové aktivity rodičů a způsoby, kterými přistupují k ochraně soukromí svého a svého dítěte. Rodiče většinou svému dítěti poskytli základní rady ohledně bezpečnosti na internetu. Přes 4 % rodičů přiznalo šíření závadného obsahu online (Kopecký & Szotkowski, 2018).

Studie společnosti Ofcom (2017) se zabývá v souvislosti s médii také výzkumem rodičovských postojů. Více rodičů než v roce 2016 projevuje starost o množství času a obsah toho, co děti sledují v televizi, ale většina se o to nezajímá. Většina rodičů také stále věří, že přínosy internetu pro jejich děti převyšují rizika s ním spojená. Je jich však skoro o 10 % méně než v roce 2016. Skoro polovina rodičů starších dětí se zajímá o množství času tráveného dětmi s mobilním telefonem a o to, zda nejsou jeho prostřednictvím negativně napadány či pronásledovány. Necelá třetina se zajímá, s kým jsou jejich děti v kontaktu a jaké hry a s kým hrají. Tato starost oproti roku také 2016 narostla. Jako nejčastější obavu v souvislosti s internetem uváděla skoro polovina rodičů fakt, že společnosti shromažďují informace o jejich dětech. Narostla také obava o to, aby jejich děti nebyly prostřednictvím internetu radikalizovány. Nárůst oproti roku 2016 byl zaznamenán v souvislosti s vlivem reklamy v televizi i na mobilních zařízeních. 76 % dětí žádá rodiče o nákup určitého zboží poté, co viděly jeho prezentaci.

Většina rodičů podle Ofcom (2017) kombinuje způsoby, kterými „ošetřují“ užívání internetu jejich dětmi. Patří sem zejména: občasné rozhovory na téma bezpečnost na internetu, použití omezujících technických prostředků, dozorování dětí a stanovení pravidel. Menšina rodičů používá všechny typy opatření, skoro všichni rodiče používají alespoň jedno z nich a pouze 4 % rodičů starších dětí nepoužívá žádné opatření. Skoro polovina rodičů používá obsahové filtry, což je nárůst oproti roku 2016, stejně tak jako navýšení instalací kontrolních softwarů, jež používá necelá třetina rodičů. 90 % těch, kdo tato opatření používají, je shledávají účinnými, přestože někteří z nich si myslí, že děti jsou schopné tato technická opatření překonat. To odpovídá výpovědi starších dětí, které schopnost překonat technická zabezpečení uvádějí, ale zároveň jen 6 % z nich přiznává, že ji využívají. Zhruba 20 % rodičů změnilo nastavení v zařízeních svých dětí ve snaze zabránit stahování určitých aplikací a nákupům zboží, což je také nárůst vzhledem k roku 2016. Pokud jde o Facebook, vyšší procento rodičů si uvědomuje nutnost minimálního věku, zatímco v souvislosti s ostatními sítěmi tento požadavek reflektují méně.

Zatímco Rideout et al. (2010) v roce 2010 publikovali jednoznačné závěry ukazující, že méně času s médii tráví děti, jejichž rodiče užívání internetu usměrňují restriktivním způsobem, novější studie akcentují i roli dítěte jako autonomního činitele, který je sám schopen regulovat svoje chování.

Symons, Ponnet, Walrave a Heirman (2017) zkoumají rodičovské strategie prostřednictvím kvalitativní studie mající za cíl porozumět tomu, jak sami rodiče definují a naplňují roli těch, kdo nesou zodpovědnost za dítě a jeho internetové aktivity. Ukazuje

se, že optimální je chápání rodičovství jako dynamického procesu, který vychází z otevřené komunikace a každodenních interakcí mezi rodiči a dětmi, spíše než předem stanovený soubor pravidel a strategií.

Rodiče vnímají internet jako ústřední téma života svých dětí. Smartphone je naprosto zásadní zařízení, je to extenze jejich ruky. Pro rodiče je někdy těžké toto akceptovat. Aktivity dětí na internetu často vnímají jako ztrátu času. Přáli by si, aby děti více chodily ven, dělaly něco, co by se jevilo smysluplněji. Přesto se snaží chápat význam internetu pro děti, jako bytí v kontaktu s ostatními, navazování vztahů, sdílení zkušeností i sebe sama s ostatními a získávání „lajků“, což má pro děti obrovský význam. Rodiče často oceňují praktický význam internetu pro plnění školních úloh. Jako problematický aspekt je rodiči vnímám internet coby zdroj emocionálního stresu. Pokud například dochází ke kyberšikaně, dítě nemá možnost od problému uniknout a odpočinout si jako v případě osobní školní šikany. Bytí online je také nahlíženo jako ztráta příležitostí k prožívání reálných zážitků ve světě mimo internet. Není dostatečně trénována schopnost komunikace tváří v tvář a jiné sociální dovednosti. Naopak komunikace „po síti“ má svá specifika i v tom, že může rychle nabrat nezamýšlený spád, snadněji se říkají věci, které by v přímém kontaktu pravděpodobně nezazněly, v komunikaci je méně respektu k druhému, používají se silné výrazy apod. Dalším důvodem k obavám je podle rodičů nedostatečné rozlišování mezi soukromou a veřejnou sférou. Děti mají tendenci sdílet množství soukromých údajů, obrázků a komentářů, což je může činit zranitelnými. Množství přátel a nových kontaktů je dalším pro rodiče těžko akceptovatelným fenoménem. Poslední uváděnou obavou je množství nevhodného nebo ohrožujícího obsahu, kterému jsou děti vystaveny, jako je násilný obsah, pornografie, ale i reklamy. Rodiče však doufají, že to není to, co děti hlavně na internetu vidí, a že se s těmito věcmi vypořádají tak, jako se všichni museli vypořádat s televizí. Hraní her se rodiče obávají spíše v situaci, kdy by začalo být excesivní. Rodiče se navzdory svým obavám snaží internet vidět jako sociální prostor, který je nedílnou součástí života jejich dětí, a který přes všechna rizika přináší i mnoho pozitivního.

Rodiče se snaží vybalancovat přístup, kdy přímo ovlivňují užívání internetu dětmi a poskytnutí určité autonomie, kdy děti samy rozhodují o užívání. Typicky se vyjednává o rozsah pravomocí a oblast, kudy povede hranice. Zde se objevuje jako důležitá otázka důvěry, která se může postupně navyšovat. Samozřejmě dochází i k selhávání a novému testování hranic.

Jako optimální rodiče uvádějí dva způsoby mediace: hlídání „zpozďálí“ a otevřenou komunikaci. Za zásadní považují projevení zájmu o to, čím žije jejich dítě.

Popsat přesné praktiky v souvislosti s internetem považují za těžké, ale zdá se, že se lépe osvědčuje, jsou-li podmínky používání internetu součástí každodenní rodinné interakce, což umožňuje vývoj a přenášení zodpovědnosti na dítě, než pevně stanovená pravidla. Za první předpoklad bezpečného užívání považují rodiče otevřený rozhovor ohledně všech problematických stránek internetu, jako je soukromí, počet přátel na Facebooku, sdílení materiálů, používání vhodného jazyka, ale i respektování soukromí druhých, např. uveřejnění cizí fotografie. Běžná pravidla se týkají místa a času užívání internetu. Častým opatřením je zákaz internetu při rodinné večeři, v dětském pokoji během spánku a v době, kdy ještě nejsou splněny školní povinnosti. Další strategií je vstup rodičů na sociální sítě a navázání „přátelství“ s dítětem. Postupy využívající technická omezení nebyly rodiči v této studii uplatněny.

Rodiče popisují i překážky, které brání tomu, aby účinněji ovlivňovali používání médií jejich dětmi. Jako první se objevuje odmítání dětí a vzpírání se rodičovské autoritě. To se může projevit nerespektováním zákazu používání mobilu tím, že si ho dítě vezme bez dovození zpátky nebo si dokonce koupí bez vědomí rodičů další. Druhým problémem je pro některé rodiče nedostatek znalostí v oblasti IT, takže nemohou sledovat aktivity dětí ani „přiznaným“ způsobem, kdy jsou např. mezi „přáteli“ dětí na sociálních sítích apod. Nemohou ani aplikovat různá technická omezení. Do třetice je to fakt, že internet prorůstá do stále více zařízení v domácnosti a je těžké eliminovat jej například z ložnice dítěte. Navíc, dítě využívá např. mobil jako budík, nebo si pustí hudbu k usínání. Mobil jako pomůcka pro plnění školních povinností je další důvod, proč je složité jeho používání v životě dítěte omezovat. Čtvrtým důvodem je skutečnost, že sami rodiče jsou zaneprázdněni a souboj s dítětem ohledně používání médií vnímají jako vyčerpávající, zvláště v situacích, kdy dítě bojkotuje pravidla. Někdy si účty nebo profily na sociálních sítích sami zřizují, ale nemají čas věnovat obsahu souvisejícímu s dítětem náležitou pozornost. Dalším komplikujícím činitelem je přítomnost dalších sourozenců v různém věku, což by „správně“ vyžadovalo jinou sadu pravidel. Taková situace nejčastěji vede v rodině k aplikaci pravidel pro nejstarší děti (Symons et al., 2017).

Padilla-Walker a Coyne (2011) docházejí k podobným závěrům, když poukazují na nutnost zabývat se prediktory rodičovského monitoringu užívání internetu dětmi. Tyto prediktory jsou však na straně rodičů i na straně dětí. Na základě studie zahrnující skoro pět set rodin ukazuje, že autoritativní rodičovství vede k aktivní, potažmo restriktivní mediaci, zatímco větší poskytnutá autonomie je spojena s vyšší hladinou vzájemné úcty. Intenzita rodičovské ochrany souvisí ale také se schopností dítěte samo sebe regulovat, s

věkem a způsobem, jak média využívá. Snížená intenzita mediačních praktik vyplývá z měnící se dynamiky ve vztahu rodiče a dítěte během dospívání. Pokud tedy rodič cítí, že dítě má schopnost své vlastní chování usměrňovat, tuto jeho způsobilost dále podporují, zatímco pravidla ohledně užívání jsou akcentována stále méně.

Mischel (2014) se ve svých výzkumech věnuje schopnosti sebeovládání. Jeho experimenty vešly ve známost jako Marshmallow testy a prokázaly souvislost mezi tím, jak se děti chovaly jako malé, kdy měly zkusit odolávat možnosti sníst si předložený bonbón hned nebo počkat a později získat dva, a tím, jakých studijních výsledků tyto děti dosahovaly v dalších letech během studia a jak si vedly i v dalších oblastech života. Schopnost odložit okamžité uspokojení v dětství souvisela s lepšími výsledky ve škole, lepším zdravotním stavem, sebekázní apod. Za důležitý výchovný úkol považuje Mischel právě to, aby si děti tuto schopnost za pomoci rodičů osvojily. Za jeden z nejdůležitějších prostředků označuje působení rodičů jako vzorů. Rodiče svým chováním představují pro své děti vzor v nespočetném množství situací, na základě kterých se děti orientují a volí své vlastní chování. Jedná se o způsoby, jakými se rodiče vypořádávají s náročnými situacemi, jak zvládají stres, frustraci, negativní emoce, jaké hodnoty a normy uplatňují ve vztazích k druhým, při hodnocení chování svého i druhých lidí a jakou sebekázeň projevují nebo nakolik v sebedisciplíně selhávají.

Chování rodičů v souvislosti s technologiemi je tedy důležitý způsob, jak lze děti a dospívající v této oblasti ovlivnit.

Livingstone (2007) popisuje některé další transformace, ke kterým v souvislosti s internetem dochází. Jednou z nich je „kultura dětského pokoje“. Technologie se dnes staly integrální součástí i dětských pokojů, kam se děti uchylují před rodiči a kam si vodí kamarády fakticky nebo prostřednictvím internetu. Dítě je doma, „v bezpečí“ a nehrozí mu žádná rizika, která se pojila s hraním si venku. Vnější svět je však součástí jeho pokoje a dochází tak k paradoxu, že mnohá rizika, kvůli kterým rodiče jeho pobyt venku omezují, jsou i tak nadále přítomna. Dalším důsledkem technologického vybavení dětských pokojů je fakt, že děti tráví s rodiči stále méně času (stále méně probíhá např. i společné sledování televize), rodiče ztrácejí povědomí o aktivitách dětí a přestávají rozumět jejich životnímu stylu. Obrácená socializace, kdy mladší předávají zkušenosti (ohledně digitálních technologií) starším, tenzi uvnitř rodiny může dále zvyšovat.

Ve svých nejnovějších výzkumech se Livingstone ve spolupráci se Zhang (2019) zabývá nerovnostmi, které se projevují v souvislosti se zvyklostmi dětí ohledně internetových aktivit. Jejich výzkum zahrnul přes 2000 rodičů dětí ve věku od narození až

do 17 let ve Velké Británii. Pozornost byla zaměřena na socioekonomický status (SES) a skladbu rodiny, pohlaví a vzdělání rodiče a eventuální speciální vzdělávací potřeby dítěte. Rodiče s vyšším SES nebo vyšším vzděláním jsou pokročilejší v digitálních dovednostech a jejich děti používají internet častěji a na více zařízeních. Nejsou však digitálně zdatnější než děti jiných rodičů. Rodiče s vyšším SES nebo vzděláním reportují více rodičovské mediace spočívající v rozhovorech o nebezpečí na internetu, ale i o oblíbených online aktivitách dětí a uplatňují důsledněji kontrolu a specifická omezení vzhledem k internetu. Tito rodiče hlásí také větší množství konfliktů ohledně času, který děti tráví online. Matky častěji používají internet k podpoře svých dětí, ať už jde o vyhledávání informací o zdraví, poradenství odborníků nebo jiných rodičů a dalších informací týkajících se dětí. Matky se také častěji angažují v mediaci online chování svých dětí. Častěji, než otcové stanovují pravidla a vyžadují jejich dodržování. Zhang a Livingstone považují zabývání se nerovnostmi ve stále více digitalizovaném světě za důležité pro pozitivní dopad na zdravý a rovnoměrný rozvoj mladé generace. Ukazuje se, že např. záležitosti jako je výše SES mají souvislost s tzv. digitální nerovností a podle autorek se stávají výzvou pro politiky, aby i z tohoto důvodu poskytovali znevýhodněným skupinám potřebnou ekonomickou a sociální podporu.

2.4 Vrstevníci

V adolescenci, jak uvádí Macek (2003), nabývá na významu navazování a udržování vztahů. Významově odlišuje vrstevnické vztahy od specifitějších přátelských a partnerských vztahů. Vrstevnické vztahy jsou důležité právě v období adolescence, protože vytvářejí určitou interakční platformu, na které je možné pozorovat a testovat chování, komentovat události, vyměňovat si názory, sdílet pocity, akceptovat vzory a také se sám vzorem stávat. Dospívající jsou v tomto období nastaveni na novou zkušenost.

Zde se zřejmě významnou měrou uplatňuje sociální učení, protože jak uvádí Bandura (1977), nejvíce lidského chování je naučeno prostřednictvím modelování, kdy dochází k pozorování druhých lidí a vytváření představy o tom, jak nové chování probíhá. To je zakódováno a později použito jako vodítko pro vlastní chování. Díky tomu se lze vyvarovat mnohých chyb, protože jedinec získává předem alespoň přibližnou představu o tom, jak se chovat v nových situacích.

Vrstevnické vztahy mají zejména na počátku adolescence spíše instrumentální povahu, kdy nejsou hodnotou samy o sobě, ale slouží k tomu, aby si dospívající utvořil a

ujasní vztah k sobě samému. Z nich se mohou vyvinout intimnější vztahy přátelské a partnerské. Vrstevnické vztahy tedy ještě nebrání účinně pocitům osamělosti, kterým může dospívající podléhat. Proti těmto pocitům stojí touha být viděn, přijat a oceněn. Vrstevnická skupina poskytuje sociální status a pocit vlastní hodnoty a sociální kompetence. Pokud se jedinec nezařadí do nějaké vrstevnické skupiny, může se cítit sociálně stigmatizován a může to negativně ovlivnit jeho sebehodnocení (Macek, 2003).

Podle teorie sociální identity (Tajfel, 2010) má každý jedinec více tzv. sociálních identit, které se odvozují od členství v nejrůznějších skupinách, jako je rodina, školní třída, „parta“ apod. Tato identita je vědomí a vnímání příslušnosti k určité sociální skupině, akceptování jejích hodnot a vymezování se vůči ostatním skupinám.

Lze předpokládat, že sociální identita odvozená od náležení ke skupině vrstevníků je pro adolescenty jednou z nejdůležitějších, protože odpovídá na otázku „kam patřím“. Naproti tomu pro osobní identitu je důležité vědomí vlastní jedinečnosti, neopakovatelnosti a ohraničenosti vůči druhým, vychází z intimní sebereflexe a spojuje se s otázkou „kdo jsem“. Na jedné straně je tedy zvýšená interakce s vrstevníky a potřeba „zapadnout“, ale zároveň v této době dochází k utváření a rozvoji osobní identity (Macek, 2003).

Internet se pro tyto vývojové úkoly nabízí jako prostor nepřeborných možností. Těžištěm pro ně jsou zejména sociální sítě.

V České republice se na přelomu let 2017 a 2018 denně připojovalo na sociální sítě 70 % dospívajících (Bedrošová et al., 2018). V roce 2009 mělo 72 % českých dětí ve věku 9 až 16 let vlastní profil na sociální síti a asi čtvrtina z nich má zde 100 a více „přátel“. Pro věkovou kategorii 13 až 16 let je to v České republice 90 % dětí (Livingstone & Haddon, 2011).

Ve Velké Británii má 74 % dětí ve věku 12 až 15 let vlastní profil na sociální síti, přičemž přístup na nejoblíbenější sítě je povolen až od 13 let. (Ofcom, 2017).

Popularita jednotlivých sítí je proměnlivá. Zatímco Subrahmanyam a Šmahel (2011) uvádějí Facebook jako nejpopulárnější sociální síť², Ofcom (2017) konstatuje pokles popularity Facebooku ve Velké Británii v roce 2017 oproti roku 2016 o 12 %. Nárůst byl naopak zaznamenán u sítě Snapchat. Někteří adolescenti do 15 let sledují živá vysílání a 10 % z nich vysílají živě sami. 13 % považuje za nejdůležitější na sociálních sítích získávat lajky a followery.

² Z výsledků praktické části této práce vyplynulo, že v současné době se největší popularitě adolescentů v České republice těší Instagram.

Bez ohledu na konkrétní typ sociální sítě však některé závěry platí zřejmě pro většinu z nich.

Podle Subrahmanyam a Šmahela (2011) online sociální sítě většinou „kopírují“ vztahy offline. Interakce probíhá především s přáteli, známými a rodinou, a sociální síť tak slouží k udržování již existujících přátelství a vztahů. Je také prostředkem kontaktu s lidmi, se kterými již dospívající nejsou jinak ve spojení, např. s bývalými spolužáky, kamarády z prázdnin apod.

Nejvíce adolescenty reportovanou výhodou internetu ve vztahu k offline vrstevníkům je možnost okamžité a snadné komunikace. Z šetření, které zjišťovalo, nakolik se změnilo osobní kontakty s přáteli po připojení se k internetu, vyplynulo, že nijak zásadně. Internet sice zintenzivňuje kontakty s vrstevníky, ale ne nutně na úkor osobní interakce. Zvýšený kontakt s vrstevníky také zahrnuje rozšíření jejich sociální sítě.

Kromě možnosti komunikace poskytuje sociální síť i platformu pro sebe prezentaci. Ta probíhá prostřednictvím vytvoření a průběžného dotváření osobního profilu, který bývá těsně spojen s offline identitou uživatele. Sebe prezentace adolescentů na sítích je poměrně realistická, byť je zde patrná snaha působit dobře, proto jsou zveřejňovány spíše pozitivní informace než ty negativní.

Nebýt na síti, kde dochází ke skupinovým interakcím, domlouvají se společné akce, pak se z nich zveřejňují fotografie apod., se rovná sociálnímu vyloučení.

Reich, Subrahmanyam a Espinoza (2009) uvádějí výsledky studie středoškolských studentů, kteří prezentovali počet „přátel“ na síti od nuly do 793. Průměrný počet byl 176. 95 % těchto přátel bylo zároveň offline přáteli dotazovaných studentů a se 77 % z nich byli také v pravidelném kontaktu, ať už přes lajky a komentáře nebo prostřednictvím soukromých zpráv. Úroveň kvality a důvěrnosti vztahů při jejich narůstajícím množství a snadné komunikační dosažitelnosti byla předmětem dalšího zkoumání. Reich et al. studentům položili také otázku, zda nárůst vztahů po připojení k internetu ovlivnil kvalitu a blízkost jejich dosavadních offline vztahů. Zhruba polovina nepocíťovala žádnou změnu, necelá polovina se svým přátelům cítila blíže a jen asi 5 % dotázaných uvádělo ve vztazích nějaké problémy způsobené internetovým kontaktem.

Subrahmanyam a Šmahel (2011) naznačují tři oblasti možného budoucího výzkumu. Jednak je to reflexe slova „přítel“ na sociální síti, které prokazatelně zahrnuje nejen blízké přátele, ale i osoby, které v offline světě bývají označovány jako „známí“. Dále je třeba věnovat se faktu, že digitální nástroje rozšiřují okruh přátel mladých lidí a umožňují jim spolupracovat, poskytovat a získat podporu od vrstevníků, se kterými by

zřejmě jinak neměli žádné sociální interakce. Takový „širší okruh přátel“ by ve skutečnosti mohl být velmi cenný pro adolescenty v jejich úsilí dozvědět co nejvíce o sobě i světě, který je obklopuje.

Jako třetí oblast navrhuji zkoumání dopadů poloveřejného, resp. veřejného charakteru komunikace na sociálních sítích, která je přístupná velkému okruhu „přátel“. Dosud nejsou známy vývojové důsledky těchto veřejných vrstevnických komunikačních výměn, zejména jejich souvislost s kvalitou vztahů.

Navzdory reportovaným výhodám a atraktivitě online interakcí, některá zjištění naznačují, že větší požitek z komunikace a pocit důvěrnosti adolescenti nacházejí spíše v osobnějším formách kontaktu, konkrétně telefonickém nebo hovoru tváří v tvář než v komunikaci, která je viditelná pro další okruh „přátel“. Je možné, že adolescenti používají různé formy komunikace a aplikací podle různých úrovní vztahu. S bližšími osobami si telefonují, se vzdálenějšími komunikují více přes sociální sítě (Boneva, Quinn, Kraut, Kiesler, & Shklovski, 2006).

Livingstone (2008) ve své práci rozpracovává střet hodnot generace adolescentů, který spočívá v množství přátel, v pocitu nedostatečného soukromí a v narcistické fascinaci sebou samotnými. Zabývá se výzkumem internetových aktivit a zvyklostí adolescentů s cílem postihnout jemnou diferencí mezi online příležitostmi a online riziky. Jeden ze závěrů se týká pojetí identity na sociálních sítích, kdy mladší uživatelé spíše dbají na propracovanou prezentaci, zatímco starší svoji identitu vnímají zejména na pozadí vztahů s ostatními. Livingstone si všímá těchto posunů ve fázích vývoje identity a souvislostí s online prostředím. Dalším zjištěním je, že dospívajícím nepostačuje dělení prostředí sociální sítě na veřejné a soukromé. Potřebují jemnější klasifikaci přátel odstupňovanou podle míry intimity, kterou ve vztahu pocítují. Poskytnutí osobních sdělení širšímu okruhu „přátel“ může představovat jedno z rizik souvisejících s internetem, jehož následkem mohou být například zraňující komentáře nebo ignorování vrstevnickou skupinou. Ve shodě s Boneva et al. autorka konstatuje, že dospívající pro potřeby komunikace s blízkými přáteli volí osobní setkání, telefonický rozhovor nebo vzájemné posílání zpráv. Mnozí dospívající denně podstupují rozhodování o tom, co o sobě na sociální síti nesdělít, a uvědomují si, že tím zásadně chrání svou identitu i prostor intimity.

Vztahy a setkávání se s neznámými lidmi z internetu je oblastí, která také zahrnuje vrstevnické vztahy, zároveň je však oblastí, která je rodiči, veřejností i některými odborníky považována za nejvíce rizikovou. Wolak, Mitchell a Finkelhor (2002) mají za to, že toto nebezpečí je značně přeceňováno, a naopak není dostatečně prezentován fakt, že

rozšiřování sociálního okruhu jedince, zvyšování sociální opory a testování vlastního působení ve světě je pro adolescenty důležitým vývojovým úkolem. Stále se totiž jedná většinou o vrstevníky, jak ukázali Wolak et al. ve svém výzkumu, kdy 81 % dospívajících, kteří se s někým neznámým sešli, uváděli jeho věk stejný nebo o 1 rok nižší či vyšší ve srovnání se svým.

Dědková (2014) upozorňuje na důležitost kontextu, osobnostních charakteristik, kvality sociální opory a dalších okolností při vyhodnocování příležitostí a rizik při kontaktech adolescentů s cizími lidmi.

Wolak, Finkelhor a Mitchell (2004) poukazují na množství literatury, která v souvislosti s internetem medializuje některá nebezpečí, což je však na úkor skutečně cílené a efektivní prevence rizikového chování. Jako příklad uvádějí varování ohledně pedofilů „lovících“ na sítích své oběti různými způsoby, např. lhaním o svém věku apod. Tato činnost je označována jako cybergrooming a ve skutečnosti k ní podle autorů dochází jen velmi výjimečně.

3 Vývojové hledisko

3.1 Adolescence

Zde předkládaný výzkum se týká žáků 9. tříd ZŠ, kteří z hlediska vývojové psychologie procházejí obdobím dospívání. Pojetí, které je dnes preferováno, tuto etapu označuje názvem adolescence a zahrnuje věk od 11 do 20 let. Ve výzkumu se objevili žáci ve věku 15 až 16 let, což zhruba odpovídá střední adolescenci dle Macka (2003).

Je to etapa, která klade na adolescenta řadu úkolů, a to vše v situaci, kdy sám prochází významnými změnami. Jsou to jednak změny v biologickém smyslu, v jejichž důsledku dochází u jedince k plné pohlavní zralosti a dokončení tělesného růstu. V oblasti psychiky se ohlašují nové pudové tendence a s nimi potřeba nalezení způsobu jejich uspokojování a kontroly. Myšlení je charakterizováno nástupem vyspělého formálně abstraktního rázu, zatímco emocionalita se vyznačuje značnou labilitou. V útlém dětství započatý proces socializace v adolescenci nabývá na intenzitě i důležitosti. Jeho směřování je nyní charakterizováno emancipací od rodiny, a naopak zintenzivněním vztahů k vrstevníkům. Zřejmě nejdůležitějším úkolem tohoto období je dosažení stabilního pocitu vlastní identity. Zároveň často začíná na jedince doléhat nutnost zvolit si povolání. Také se výrazně mění pojetí morálky a dochází k posunu na postkonvenční úroveň. Adolescent vědomě přijímá základní normy a principy, které určují, co je správné a dobré, a co ne. Je to většinou pojetí absolutní, vyznačující se černobílým viděním a odmítáním kompromisů. Je kladen důraz na spravedlnost, upřímnost a typická je i neúměrná kritičnost, která se může vztahovat k okolí nebo naopak k vlastní osobě. Zážitek neuskutečnitelnosti mravního ideálu může adolescenta vrhnout do opačného extrému projevovaného cynismem a hrubostí. Mnozí mladí lidé také touží po určitém duchovním směřování a kladou si otázky ohledně smyslu života a své vlastní existence. Dnešní společnost je navíc nositelkou dalších specifických problémů-rozporů, které musí dospívající vyřešit. Je to jednak rozpor mezi fyzickou a sociální zralostí, dále mezi rolí a statutem, mezi hodnotami mladé a starší generace a konečně mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti (Langmeier, 2006).

Smékal (2009) uvádí pro toto období polarity dominantních zážitků, jimiž jsou skupinová identita versus odcizenost. V oblasti přizpůsobení je nutností začlenit se a formativním vlivem je tlak vrstevníků. Možnou kritickou událostí je mj. změna školy a z ní vyplývající kompetence versus neúspěšnost.

Macek (2003) se věnuje popisu adolescence i v souvislosti s projevy rizikového a problémového chování, jimiž mohou být delikvence a kriminalita, konzumace alkoholu a dalších drog, rizikové sexuální chování, poruchy příjmu potravy a další problémy vyplývající zejména z problémů a krize identity.

3.2 Psychosociální vývoj v souvislosti s digitálními technologiemi

Děti si běžně osvojují technologické novinky v raném věku. Současná generace adolescentů se už narodila do světa digitálních technologií a je pro ně typické, že jsou prakticky neustále „připojeni“. Připojují se nejen doma, ale i na cestách, při nejrůznějších aktivitách a ze všech dostupných míst. Mohou být v kontaktu s kamarády, sledovat sociální sítě, hrát hry, hledat informace (Šmahel, 2014).

Patricia Greenfield (2014) se zabývá přes třicet let vývojem vizuální gramotnosti. Nejprve v souvislosti se sledováním televize a následně s rozvojem počítačových her popsala speciální formu vizuálních reprezentací, které představuje užívání ikon na obrazovce. Další výzkum přinesl myšlenku modelu představujícího komplex vzájemně se ovlivňujících procesů. Děti totiž v jednom okamžiku nejenom konzumují internetový obsah, ale zároveň ho i samy ovlivňují a vytvářejí. Popsala trajektorii narůstání mediálního obsahu do formy sofistikovaných vizuálních podnětů a jejich vliv na vizuální gramotnost dětí. Na základě výzkumů hraní počítačových her poukázala na rozvoj kognitivních dovedností, které si děti hraním osvojují. K těmto závěrům došla v 80. letech, v době, kdy podle jejích slov většina odborné veřejnosti podobný význam hraní her upírala a zájem věnovala spíše negativním dopadům. Ve spolupráci s Yanem (Greenfield & Yan, 2006) reflektují v té době nový obor vývojové psychologie. Ten bere v úvahu existenci virtuálního světa a jako stěžejní nabízí tři oblasti: komunikaci na internetu, kognitivní vývoj v souvislosti s internetem a postavení adolescentů v globalizovaném internetovém světě. Předmětem zájmu jsou relevantní aspekty vývoje a zakoušení pozitivních i negativních aspektů virtuálního světa. Rozvíjejí myšlenku internetu nejen jako nekonečné řady aplikací, ale i jako kulturního prostoru s jeho vlastními normami, jež jsou uživateli sdíleny a redefinovány. Dospívající tedy není jen pasivním uživatelem reality, kterou vytvořili programátoři, ale je aktivním spoluvůrcem internetových obsahů.

Subrahmanyan a Šmahel (2011) navazují na model vzájemně se ovlivňujících procesů a zdůrazňují skutečnost, že každodenní starosti a radosti dětí jsou dnes s internetem silně provázány. Internet jim slouží často jako místo pro vypořádání se s vývojovými úkoly,

jimiž jsou zejména identita, intimita, sexualita, mezilidské vztahy, morální rozvoj a hodnotový systém. Jak ukazují výzkumy, děti si sem přinášejí tyto problémy a výzvy, kterým čelí v každodenním životě. V procesech digitálního světa jsou pak transformovány, zesilovány, přeměňovány nebo ponechány beze změny. Digitální technologie dospívajícím umožňují tyto výzvy naplnit tím, že mohou být v kontaktu s vrstevníky, sdílet svoje radosti i trápení, svůj každodenní život. Konfrontují se s ostatními i samy se sebou, ověřují si své normy, hodnoty a životní styl.

Internet však také umožňuje komunikaci napříč státy i kulturami a propojuje adolescenty nejen s vrstevníky, ale i s dalšími sociálními a zájmovými skupinami, subkulturami apod.

Z těchto poznatků Subrahmanyana a Šmahela vyvozují myšlenku o propojenosti světů, ve kterých se mladí lidé pohybují. Dřívější pojetí, kdy výzkumníci uvažovali o světech adolescentů jako o světě „reálném“ a naproti tomu světě „digitálním“, podle nich ztrácí smysl, protože se ukazuje, že tyto „dva“ světy se vzájemně prolínají a vztahy mezi nimi jsou obousměrné. Dříve uživatelé více experimentovali s identitou, což umožňovaly oblíbené anonymní aplikace a uživatel tak skutečně mohl být offline někým a online někým úplně jiným. Současné využívání internetu ale už není založené na oddělené sebe prezentaci, naopak propojování světa offline a online je pro současné adolescenty typické.

Praktická část

4 Popis metody

4.1 Výzkumný cíl, výzkumné otázky

Výzkumný cíl

Výzkumným cílem je popsat, jak sami adolescenti prožívají svůj vztah k internetu, co vnímají jako pozitiva a co vnímají jako negativa.

Jedná se o zevrubný popis toho, jak dospívající tráví čas na internetu

- z hlediska času
- z hlediska obsahu

Výzkumné otázky

Jak sami dospívající vnímají pozitiva a negativa toho, co přináší internet?

Jaké jsou zvyklosti dospívajících na internetu?

Jak škola využívá potenciál internetu z pohledu dospívajících?

Jak z pohledu dospívajících jejich internetové aktivity vnímají rodiče?

Jakým způsobem probíhají vrstevnické kontakty oslovených dospívajících a jakou roli v nich sehrává internet?

4.2 Metodologický rámec výzkumu

Pro svůj výzkum jsem zvolila kombinaci kvalitativní a kvantitativní metody.

K části věnované rozhovorům jsem přistoupila kvalitativním šetřením. Jedná se o případovou studii, kdy případem je vztah dospívajících k internetovým aktivitám. Zajímá mě, jak dospívající prožívají pozitiva a negativa trávení času online.

Kvalitativní design volím v souladu s Miovským (2006), který uvádí, že v psychologii existují témata, pro která se jeví vhodná aplikace kvalitativních metod. Jsou jimi například některé oblasti výzkumu emocí a motivace, vnímání a prožívání specifických jevů a situací jedincem a výzkum různých psychologických fenoménů.

Kvantitativní zpracování dat se týkalo sedmdesáti tabulek, ve kterých dospívající zaznamenali své online aktivity z hlediska množství času věnovaného konkrétní činnosti na internetu.

4.3 Výzkumný soubor

Základním souborem jsou dospívající ve věku 15 až 16 let. Vzhledem k tomu, že v rámci kvalitativního výzkumu není cílem reprezentativnost, využívám nepravděpodobnostní výběr výzkumného souboru, konkrétně samovýběr.

Nejprve proběhlo jednání s vedením základní školy města poblíž Prahy, na základě kterého byla přislíbena možnost pracovat s jejich žáky.

Žáci 9. tříd byli následně ve škole osloveni s nabídkou zúčastnit se výzkumu týkajícího se využívání internetu, s tím, že je zapotřebí, aby se zúčastnilo 5 chlapců a 5 dívek. Celkem deset dospívajících se pak bez většího váhání přihlásilo.

Finální výzkumný soubor tvoří deset dospívajících ve věku 15 až 16 let. Data narození jsou od září 2003 do července 2004.

4.4 Etické hledisko

Poté, co žáci projeví ochotu zúčastnit se výzkumu, poslala ředitelka školy jejich rodičům dopis, ve kterém žádala písemný souhlas s plánovaným výzkumem. Ten byl ve všech případech rodiči poskytnut. Následně byla domluvena schůzka s žáky a autorkou práce.

Na schůzce jsem se žákům představila a zeptala se, zda se chtějí výzkumu osobně zúčastnit.

Byli seznámeni s možností rozhodnout se kdykoliv dále ve výzkumu nepokračovat a s tím, že budou v textu anonymizováni neuváděním jmen a dalších konkrétních okolností, podle kterých by mohli být identifikováni.

Dále byli vyzváni, aby se ptali na cokoli, co jim bude nesrozumitelné, nebo aby mě upozornili v případě, že pro ně bude něco nepřijatelné. V průběhu veškerého dalšího vysvětlování postupu výzkumu byli dotazováni na souhlas s předpokládaným průběhem.

Při dalším individuálním setkávání k rozhovorům bylo každému znovu zopakováno, že rozhovor bude nahráván, pak přepsán a částečně prezentován v diplomové práci. Následoval dotaz, zdali s tímto průběhem souhlasí. Byla nabídnuta možnost rozhovor kdykoliv přerušit, ukončit nebo požádat o vypnutí nahrávacího zařízení. Poté, co rozhovor proběhl, byl každý dotázán, zda z jeho pohledu vše proběhlo v pořádku, jestli chce něco doplnit, vysvětlit, formulovat jinak. Všichni dospívající odsouhlasili rozhovor tak, jak proběhl a byl zaznamenán. Všech deset účastníků výzkum dokončilo, aniž by měli k průběhu nějaké výhrady či připomínky.

4.5 Metoda sběru, zpracování a analýzy dat

Na schůzce, která proběhla v listopadu roku 2018, bylo přítomno devět žáků. Jedna žákyně se pro nemoc omluvila, ale po kamarádce sdělila zájem se výzkumu zúčastnit. Dospívajícím byl vysvětlen záměr autorky práce a souvislosti nadcházejícího výzkumu. Pak byli požádáni, aby týden vyplňovali tabulky, kde bude zaznamenáno, od kdy do kdy a na čem tráví čas, pokud se to týká internetu. Každý by měl vyplnit 7 tabulek a všichni by měli začít shodně v pondělí nadcházejícího týdne. Následně proběhne s každým z nich individuální rozhovor, ve kterém bude dotazován na podrobnosti a okolnosti svých internetových aktivit. Žáci byli upozorněni na to, že rozhovor bude nahráván na diktafon, dále přepsán a v kratších úsecích využit v diplomové práci. Průběžně byli dotazováni na souhlas s předpokládaným průběhem. Žákům bylo nabídnuto tykání autorce práce s možností zůstat u vykání, pokud by jim to tak vyhovovalo lépe.

Důležitým bodem schůzky bylo získání kontaktů na všechny účastníky a domluvení si způsobu komunikace. Ještě na místě vznikla skupina na Messengeru, kterou její zakladatel spontánně nazval Morčata. Protože jsem byla přidána na Facebooku jako „přítel“, nic nebránilo, abych byla okamžitě také součástí této skupiny. Jedna dívka avizovala, že Messenger nemá, proto veškerá další komunikace s ní pak probíhala přes e-mail, jehož adresu poskytla.

Nejvíce času jsme věnovali „vyladění“ tabulky. Žákům byla předložena předběžná verze, kde na svislé ose v řádcích byly uvedeny možné internetové aktivity, jako například názvy sociálních sítí, kolonka hry apod. Na ose vodorovné bylo 24 sloupců pro zaznamenání časových údajů. Následně byli požádáni, aby se k tabulce vyjádřili, navrhli doplnění nebo naopak některé položky označili za zbytečné, pokud je nevyužívají. Po důkladné diskuzi byl doplněn Twitter a WhatsApp. Každý žák pak vyjádřil souhlas s konečnou podobou tabulky. Debata o podobě tabulky zahrnovala i domlouvání se o tom, zda bude vyplňována elektronicky v Excelu nebo zda ji chtějí vytištěnou v sedmi exempláři pro každého. Bylo určitým překvapením, že se všichni vyjádřili pro papírovou podobu tabulky.

Posledním bodem byla debata o odměně za jejich ochotu poskytnout svůj čas a výpověď o svém soukromí. Návrh na poskytnutí poukazu na lístek do kina, tzv. „volňásku“, byl akceptován všemi přítomnými žáky a žákyněmi.

V nadcházejících dnech probíhala čilá debata v naší Messengerové skupině, kde se objevovaly ještě další dotazy a občas různé vtípné návrhy, jak zaznamenávání pojmout,

kdo je hlavní morče apod. Jedna dívka odjížděla v daném týdnu na hory, bylo tedy domluveno, že tabulky bude vyplňovat od týdne následujícího.

Po prvním dnu byli žáci a žákyně vyzváni, aby poslali na ukázkou první vyplněnou tabulku. Tím bylo ověřeno, že vyplňování všichni pochopili a začali ho uskutečňovat.

Po dokončení části s vyplňováním tabulek jsem své respondenty poprosila, aby jako znalci prostředí navrhli místo vhodné pro realizaci rozhovorů. Prázdná školní třída v opuštěné budově školy v odpoledních hodinách se nám nezdála optimální. Byla vybrána kavárna na náměstí, která se ukázala jako velmi vhodná volba. Příjemné, klidné prostředí a ohleduplný personál přispěly k hladkému průběhu natočení rozhovorů. Autorka práce měla příležitost odměnit snahu svých respondentů pozváním na jimi vybrané občerstvení.

Koncem roku 2018 se uskutečnil první rozhovor, který jsem si nechala schválit svým vedoucím práce a poté proběhly všechny další rozhovory. Poslední rozhovor byl natočen začátkem února 2019.

Je nezbytné ocenit všech deset teenagerů za naprostou dochvilnost, spolehlivost v komunikaci a bezproblémový průběh setkání k rozhovorům, kam každý z nich také přinesl sadu sedmi tabulek.

Vzhledem k výše uvedeným okolnostem, ale hlavně díky ochotě dospívajících do značné míry otevřeně mluvit o dané problematice se vedení rozhovorů pro autorku práce stalo spíše radostí než povinností a na každé setkání s nimi se těšila.

Délka rozhovorů se odvíjela od ochoty dopívajícího se k tématu rozhovořit nebo spíše jen odpovídat na kladené otázky. Nejkratší rozhovor trval 33 minut a nejdelší 63 minut, většina pak mezi 40 a 50 minutami. Byly nahrávány na diktafon a na mobilní telefon. Poté, co byly v audio formátu uloženy na harddisk počítače, byly z telefonu i diktafonu vymazány.

Zpracování dat

Všechny rozhovory byly doslovně přepsány.

Rozhovory jsou polostrukturované. Většinou zazněly první dvě otázky a pak se další dotazování odvíjelo v návaznosti na odpovědi. Skoro všichni však zodpověděli nejdůležitější otázky, ať už spontánně v rámci širší výpovědi nebo jako odpověď na otázku mnou položenou.

První otázkou je, co pro dotyčného znamená, když se řekne Internet. Další otázkou je, jak by sám vyjádřil, co mu internet dává a co mu bere. Další struktura rozhovoru

vyplývala z toho, co zaznělo jako reakce na druhou otázku. Seznam otázek uvádím v příloze.

Zpracování rozhovorů probíhalo formou tematické analýzy dat.

Kromě rozhovorů byly dalším zdrojem poznatků tabulky, ve kterých dospívající zaznamenali své aktivity na internetu během 24 hodin po celý týden, pondělkem počínaje.

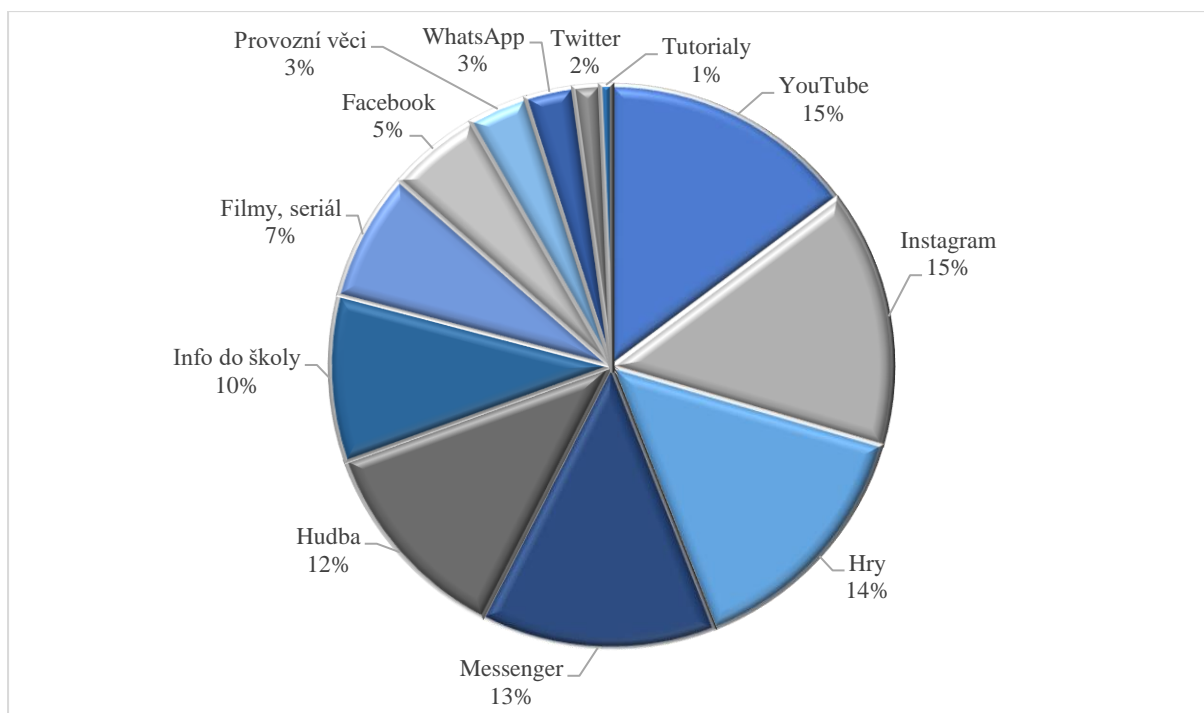
Tyto tabulky byly převedeny do Excelu a sumarizovány. Následně byly podkladem pro vytvoření grafů.

5 Výsledky

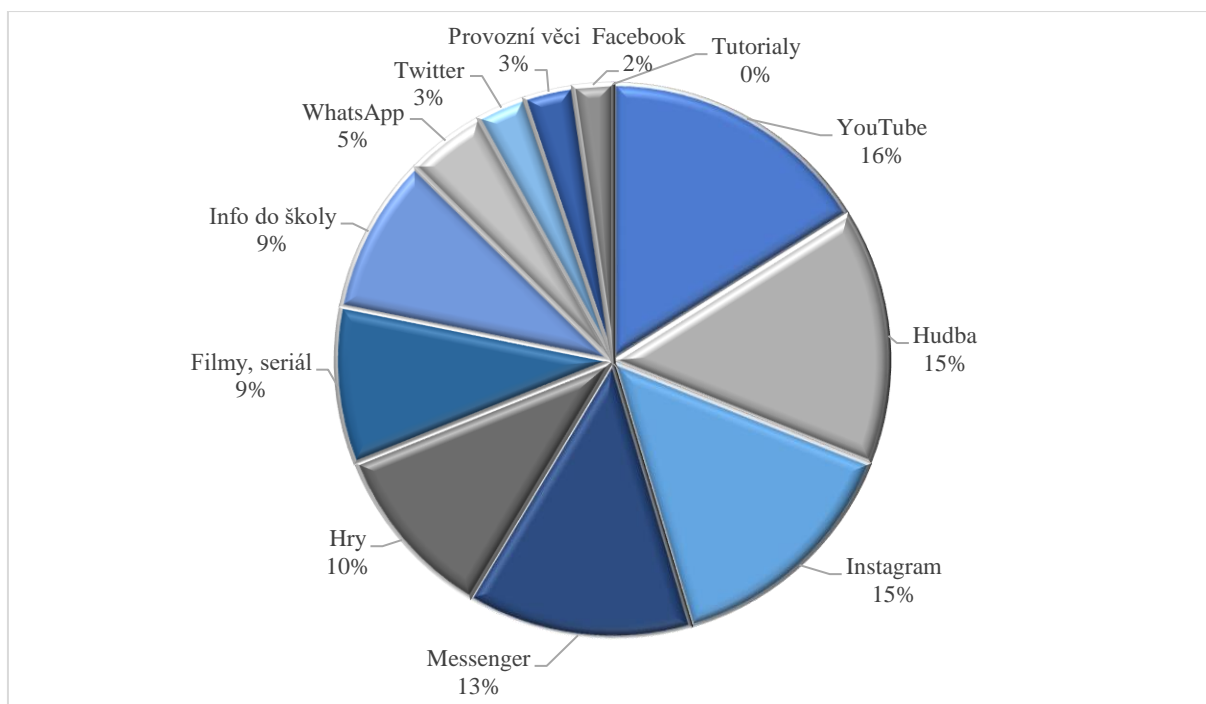
5.1 Statistická analýza časů a aktivit, kterým se dospívající věnují na internetu

5.1.1 Internetové aktivity – proporcionální zastoupení

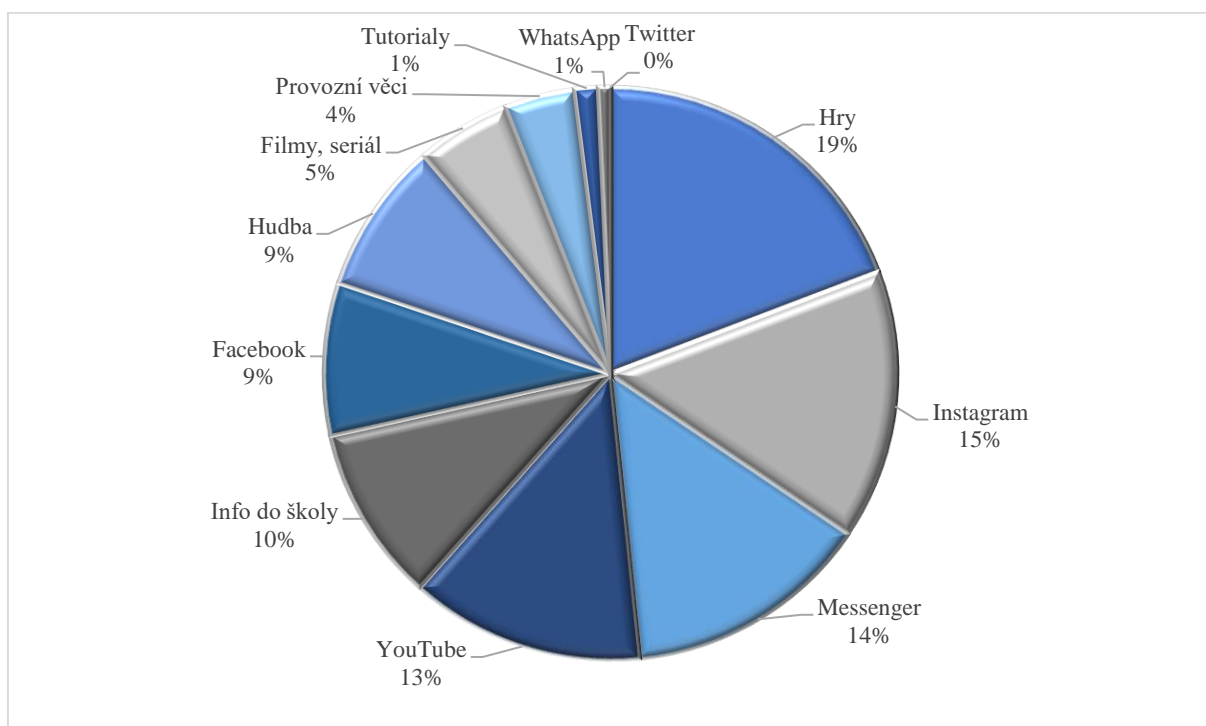
Z tabulek lze získat údaje o tom, kolik času dospívající našeho souboru tráví na internetu a jakým konkrétním aktivitám se tam věnují. Zajímalo mě procentuální zastoupení jednotlivých konkrétních aktivit. Jejich oblibu jsem zjišťovala tak zvanými výskyty, tzn. aktivita, kterou dospívající během dne realizuje, je zaznamenána jako jeden výskyt pro jeden den. Tyto výsledky pro celý soubor, dívky a chlapce jsou přehledně znázorněny v následujících grafech. Aktivity jsou seřazeny od nejoblíbenější po nejméně realizovanou vždy ve směru hodinových ručiček.



Graf 1 Procentuální vyjádření internetových aktivit sledovaného souboru celkem



Graf 2 Procentuální vyjádření internetových aktivit sledovaného souboru dívek



Graf 3 Procentuální vyjádření internetových aktivit sledovaného souboru chlapců

5.1.2 Čas trávený na internetu

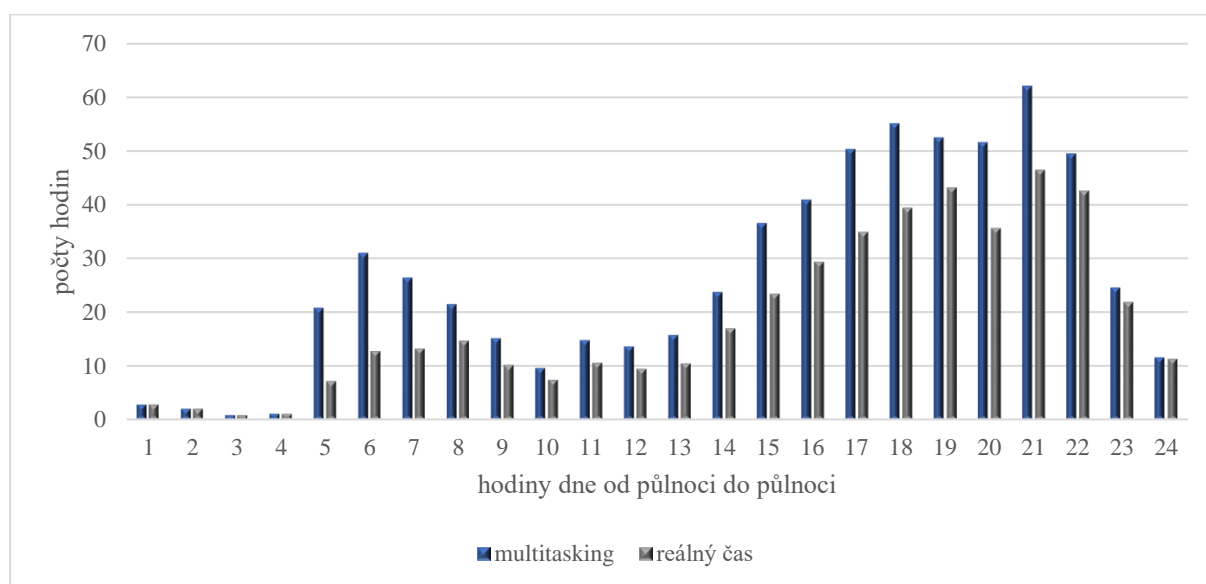
Dospívající měli za úkol zaznamenávat veškerý čas na internetu a konkrétní aktivity. Ve všech případech došlo k tomu, že se dospívají alespoň někdy v určitém čase věnovali několika aktivitám najednou. Dochází tak k výše popsanému multitaskingu.

V reálném čase může soubor o 10 lidech v rámci týdne dosáhnout na jednotlivých časech (0 až 24 hodin) maxima 70 hodin. Multitaskingem toto číslo může dále narůstat, pokud se během jedné hodiny věnují více online aktivitám současně.

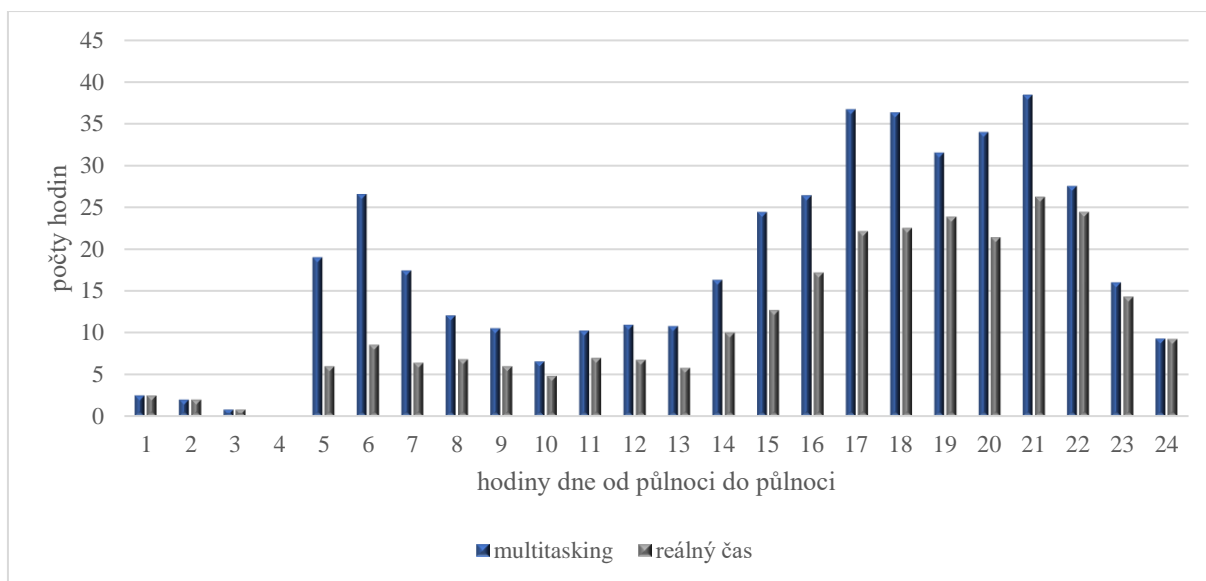
Průběh toho, v jakých časech se dospívající internetovým aktivitám nejvíce věnují, je na následujících grafech. Je z nich patrné zároveň porovnání množství času vykázaného součtem všech internetových aktivit a „reálného“ času, kdy byli „na internetu“.

Grafy jsou zpracované opět pro všechny dospívající jako celek a zvlášť pro chlapce a dívky.

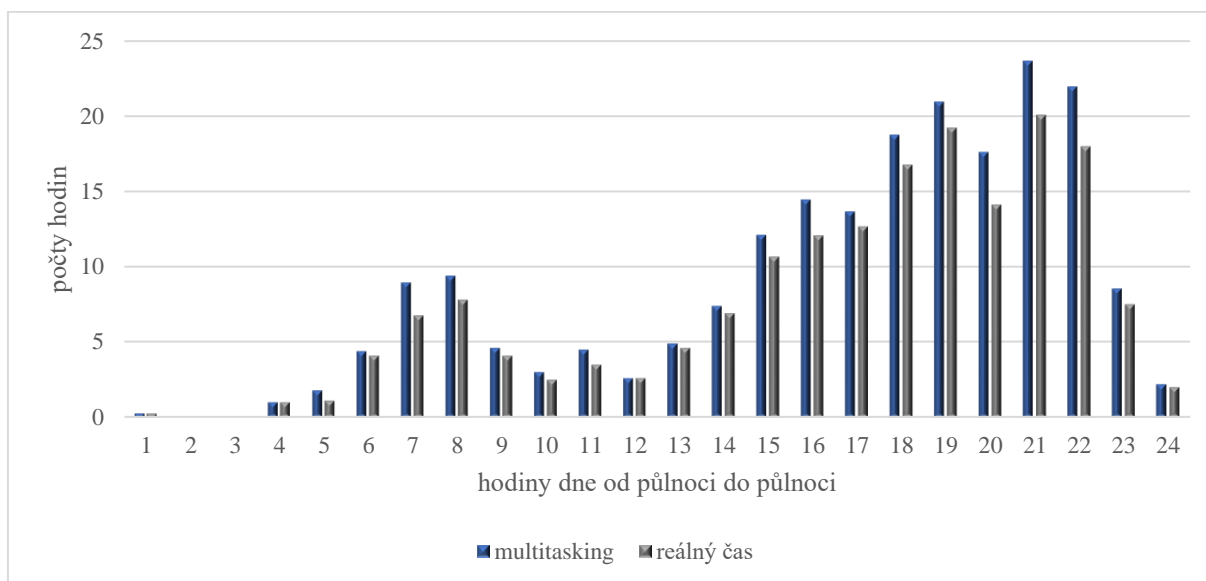
Hudba může být považována za druhotnou aktivitu. Graf 7 nám ukazuje, jak vypadá multitasking s tím, že hudba byla vyřazena.



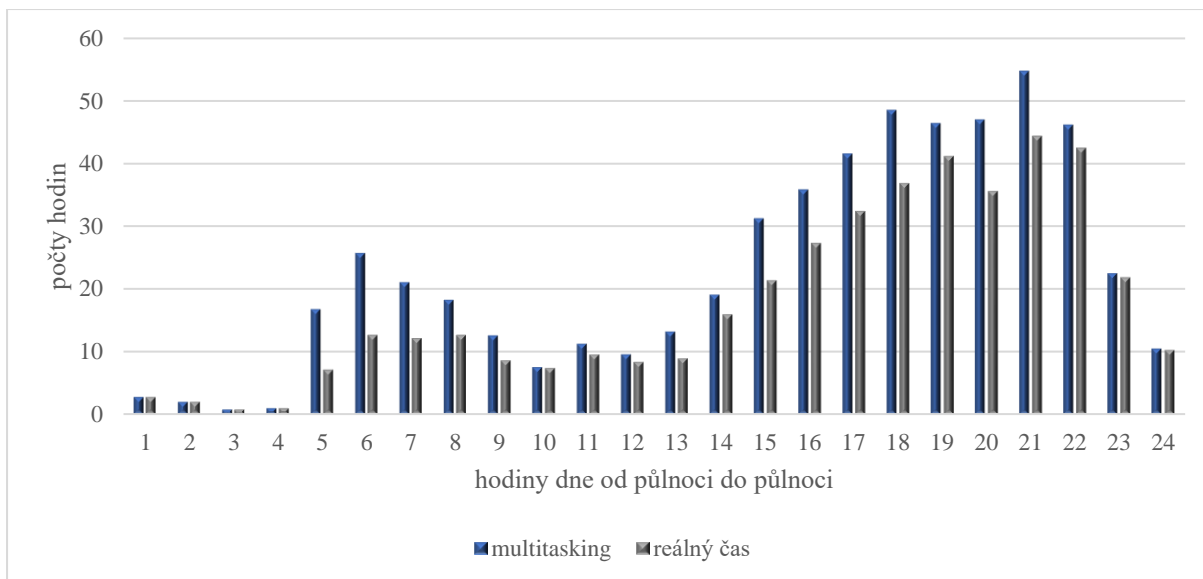
Graf 4 Srovnání času, kdy se dospívající věnovali multitaskingu a kdy byli „na internetu“



Graf 5 Srovnání času, kdy se dospívající věnovali multitaskingu a kdy byli „na internetu“, dívky



Graf 6 Srovnání času, kdy se dospívající věnovali multitaskingu a kdy byli „na internetu“, chlapci



Graf 7 Srovnání času, kdy se dospívající věnovali multitaskingu a kdy byli „na internetu“ (bez hudby)

Kromě grafu může poskytnout určitou představu o multitaskingu tzv. multitaskingový procentuální podíl. Vypočítá se jako podíl rozdílu mezi multitaskingovým a reálným časem a multitaskingovým časem vynásobený stem.

V našem souboru jsem jeho průměrnou hodnotu vypočítala takto:

- pro celý soubor: 25 %
- pro dívky: 31 %
- pro chlapce: 12 %
- pro celý soubor bez zařazení hudby: 20 %

5.2 Analýza rozhovorů

Rozhovory jsou psány kurzivou. Za citací rozhovoru je číslo označující první řádek, kde citace začíná v příslušném protokolu,. Zkratka označuje název protokolu, viz příloha.

1. Dospívající – internet

Co internet bere

Utíkají mi zážitky s kamarádama

Deset dospívajících z deseti uvedlo, že jim internet bere čas, respektive spoustu času. Přemýšlení o tom, co všechno jim díky tomu utíká, přineslo tři zásadní okruhy činností: svědomitější příprava do školy, čas strávený s kamarády a čas strávený s rodinou.

Dívka D jako jediná uvádí, že i když jí internet „bere spoustu času“, nemá pocit, že by jí kvůli němu něco utíkalo.

U dívky A se objevuje také téma nerealizovaného plánu. *„Čas bych trávila s mamkou nebo s kamarády venku – nejen na těch sítích. Nebo bych se dokopala ven a k věcem, ke kterým jsem se ještě nedokopala.... Chtěla jsem začít kreslit a chodit do ZUŠky.“* (DA, 14)

„Já si myslím, že mi utíká učení. A potom třeba čas, co jsem trávila (s mladšími bratry) venku, tak teď víc trávím u toho mobilu.“ (DB, 16)

Chlapec A konstatuje, že po prohlížení mobilu často zapomene na čas. *„Pak si vždycky říkám, že jsem se mohl nejdřív věnovat učení a potom se věnovat telefonu.“* (ChA, 24)

Chlapec B problém „ztraceného času“ vnímá jako něco, co není jen pod jeho kontrolou. *„S kamarády, když to je teď taky těžký někoho sehnat, protože internet. Asi učení – že bych tím mohl trávit víc času.“* (ChB, 16)

„Utíkají mi zážitky s kamarádama. Utíká mi čas s rodinou, věci, co bych mohl dělat do školy nebo na něco se připravit.“ (ChC,15)

Podobné reakce přinášela otázka, jak by trávili čas, kdyby byli nuceni žít nějakou dobu bez připojení. Pro někoho bylo těžké si podobnou situaci vůbec představit. *„Myslím, že bychom docela byli v háji, kdyby to dlouho nebylo. Už minule nám vypli elektriku, a nahodili to asi po 3 hodinách, už jsme byli úplně nervózní, vybitý mobily, powerbanky taky docela vybitý.“* (DA, 218)

„No, musela bych to vydržet, žejjo. Ale nevím ... já nevím co na to říct. Já bych neměla co dělat v podstatě. No, neměla bych co dělat. Nemohla bych si psát s kamarádama nebo takhle.“ (DC, 94))

Přestože dívka C projevuje jistou bezradnost a zdá se, že by bez internetu nevěděla, co dělat, následně sděluje, že když je hezky, chodí ven. „Tak šla bych ven, kdyby bylo hezky. Když je hezky, tak chodím ven. Nebo chodím nakupovat. (101) [...] Šla bych se vykoupat, udělala si večeri ... a vlastně nevím. Nemohla bych se na nic dívat ... Nevím. Možná bych si vzala tu knížku, protože bych neměla co dělat. Nebo bych byla se ségrou.“ (DC, 119)

Dívka B nenahlíží život bez internetu nijak dramaticky. „Asi bych nebyla spojená s kamarádkama, ale asi by mi to jinak moc nevadilo. Měla bych čas na jiný věci. Tak teda víc bych chodila ven, asi bych se víc učila a četla bych knížky a takhle. (141) [...] Asi bychom trávili víc času spolu. Jak říkám: s bráchama bych trávila víc času. I s mámou a s tátou bychom si víc povídali.“ (DB, 160)

Dívka D by se bez připojení cítila sama, ale z dalších slov vychází najevo, že i s fungujícím internetem věnuje volný čas i jiným aktivitám. „Asi bych si četla, nebo byla venku. Ráda sportuju, tak bych asi sportovala. (146) [...] Čtu docela hodně. Ještě mě napadla jedna možnost: kreslení, malování. Tomu věnuju hromadu volného času.“ (168) Do rodiny dívky D by to podle ní „nic dobrého nepřineslo“. „Asi ne, protože táta by nemohl pracovat. Mamce je to tak nějak jedno, ta tam hledá maximálně, kdy jede autobus ... a ségra (11 let), ta by asi skočila z paneláku.“ (DD, 152)

Chlapec A by čas uvolněný opuštěním internetových aktivit trávil ježděním na motorce a chlapec B by šel s kamarádem hrát hru podobnou paintballu, čemuž se ale oba i tak podle svých slov věnují.

Otázka, čemu by dali přednost před internetem přinesla potvrzení toho, co zaznělo už v jiné souvislosti, chození ven, více času s kamarády, sourozenci, se psem, rodinou.

Četba

Téma ztráty zájmu o četbu se několikrát opakuje. I když nebylo dospívajícími explicitně uvedeno jako „ztráta něčeho“ v souvislosti s internetem, z kontextu výpovědí vyplývá, že úpadek zájmu o četbu sami dospívající do souvislosti s internetem dávají.

„Já jsem dřív i hodně četla, ale přestala jsem, už mě to nebavilo – zabralo to hrozně dlouho, než jsem tu knihu přečetla. Já jsem četla Harryho Pottera a četla jsem po měsíci všechny díly, ale prostě už mě to nebavilo, nějak být napnutá, než to dočtu. Zatímco když

si pustim ten seriál, tak většinou už během půl hodiny – prostě si pustim ten seriál a už vim.“ (DA, 384)

„Dřív jsem četla hodně. Ted’ už moc nečtu. Já když koupim knížku a nebaví mě, tak ji přečtu, ale ani si ji nepamatuju. (106) [...] Možná je to i tím internetem a sociálníma sítěma, protože dřív jsem víc četla.“ (DC, 111)

Touha po připojení

Nějak mě to tam tahá...

Z některých výpovědí je patrné, že internet působí jako lákadlo, které neustále přitahuje pozornost a jehož sledování se občas vymyká kontrole. *„Nějak mě to tam tahá. (3) [...] Mě to prostě hrozně láká – dokoukat ty filmy nebo psát si s někým.*“ (DA, 22)

Dívka B považuje za problematické učit se prostřednictvím internetu *„Protože když jsem na internetu nebo na mobilu, tak se na tom nedokážu nic naučit, nic zapamatovat. Nebo mě to vede někam jinam. Tím, že mam zapnutou tu wifinu, tak mě svede třeba Instagram.*“ (10) Dle svého vyjádření vlastně ani neví, proč používání mobilu neomezí. *„Na tom Messengeru – to, že bych si nemohla psát s těma kamarádkama.*“ (150) Sice se nebojí, že by odložení reakce na kamarádky mohlo ohrozit vztahy, ale stejně cítí potřebu odpovědět okamžitě. *„Nemohlo. To je spíš o mně. Že se mi nechce... spíš je to taková moje potřeba, že potřebuju něco napsat.*“ (DB, 153)

Dívka C reflektuje množství hodin strávených sledováním seriálů. *„Někdy, když se do toho seriálu zakoukam, tak mě to pohltí, že to ani nevnímam, že na tom trávím tolik času. Ale zároveň mam takový nutkání se pořád koukat na ten telefon. (139) [...] Vždycky se kouknu na Instagram, na Twitter, na Messenger a vlastně nad tím strávím třeba hodinu dvě a vlastně jsem si toho ani nevšimla, protože ten čas hrozně utíká.*“ (DC, 148)

Dívka E odebírala 400 youtuberů. *„Najednou jsem o tom začla přemýšlet, a když jsem se koukla, co všechno odebíram, tak jsem se strašně divila.*“ (DE, 84)

Závislost

Někam ho pozveš a on řekne, nejdu, hraju

Všichni dospívající měli poměrně jasnou představu o tom, jak by se u člověka projevovala závislost na používání technologií. Nejobsáhlejší popis poskytl chlapec C.

„Člověk, kterej kvůli tomu nejde do školy. Nebo když mu napíšu kamarádi pojed’ ven, nebo do aquaparku nebo na motorky, prostě nějakou super akci. A on ti řekne, že

nejde, že musí něco dohrát. Nebo ještě by mohl, když ho někam pozveš, na večeri, a on řekne – ne, nejdu, hraju. Nebo když potřebuješ třeba pomoci. Řikáš mu třeba hodinu a on pořád hraje. [...] Kašle na okolní svět, vůbec nevnímá.“ (ChC, 248)

Ačkoliv nikdo z dotazovaných neodpověděl na přímou otázku ohledně hrozící závislosti kladně, slovo závislost běžně používají. V některých případech hovoří o ohrožení závislostí na jiném místě.

Chlapec D představu života rodiny bez připojení komentuje rozporuplným způsobem. „*Asi naše rodina na tom není vůbec závislá. Takže myslím, že by nám to vůbec nevadilo. Možná by to rodiče i na chvíli ocenili, že bych se odpoutal od toho, že jsem na tom každou chvíli, co můžu. (138) [...] Jako ... říkaj, že jsem závislej. Možná už trochu závislej jsem, nechtěj, abych na tom trávil čas. Protože jim přijde, že čas se dá lépe strávit a že mi tohleto nic nedá.“ (ChD, 173)*

Učitelé podle dívky A zákazem mobilu o přestávkách chrání žáky před závislostí, podle dívky B tuto ochranu omezováním obstarávají rodiče. Obojí je přijímáno souhlasně.

Co internet dává a v čem rozvíjí

Já taky utíkám za vrstevníky, akorát nemůžu pryč.

Dospívající uvádějí relativně pestrou škálu pozitiv a oblastí rozvoje prostřednictvím internetu. Zastřešujícími pojmy jsou informace a zábava. Aniž by přesně rozlišili, co kam spadá, zahrnují sem poznávání nových lidí, hledání informací do školy, ale i pro různorodou tvorbu a inspiraci i osobní rozvoj. Internet umožňuje komunikaci s kamarády i novými lidmi, lze jeho prostřednictvím hrát hry, aktivně nebo pasivně participovat na sociálních sítích, sledovat filmy, poslouchat hudbu, zlepšovat se v cizích jazycích a dozvídat se, co se děje ve světě, aniž by člověk informace aktivně vyhledával. Explicitně je uvedena i možnost pozitivně a cíleně ovlivňovat svoje emoce.

Dívka A za přínos internetu považuje poznávání nových lidí, sledování filmů a seriálů, což přispívá k rozšiřování slovní zásoby v ruštině a angličtině. Jazykový rozvoj, ale i věrohodnější zdroje informací sleduje chlapec C vyhledáváním zahraničních článků. „*Hodně článků v češtině stojí za prd.“ (ChC, 11)*

Dívka B a všichni dotazovaní chlapci shodně přínos internetu mj. spatřují ve snadné a rychlé dostupnosti informací, ať už do školy nebo pro vlastní zájem. „*Nemusím to hledat v knihách.“ (ChE, 5)*

Dívka C vidí přínos v poznávání nových lidí. „*A dává mi, že třeba jak jsem na Instagramu, tak si začnu s někým psát a poznávám i nové lidi, takže nový kamarády.*“ (DC, 6) Jako další přínos vidí rozvoj v oblasti výuky angličtiny. Sleduje seriály s českými, ale i anglickými titulky a občas dohledává informace na zahraničních webech.

Dívka D vidí pozitivum ve snadné a levné komunikaci. „*Dává mi možnost komunikovat s někým, kdo je daleko, kdo je na druhý straně Slovenska, s kamarádkou, co bydlí v Americe – je to rychlejší než dopisy, zadarmo oproti volání nebo SMSkám.*“ (DD, 6) Internet ji dále rozvíjí v přehledu o dění ve světě, nabízí reklamy, zprávy o událostech, tím se dozvídá, co se děje, co je moderní apod. Nemusí chodit do knihovny, témata „vyskočí“ po pouhém zadání do vyhledávače.

Dívce E internet poskytuje informace a zábavu. „*Našla jsem informace o tom, jak třeba například se dají věci dělat lépe, pozitivněji. Jak si zlepšit život přidáním pár věcí na svůj seznam.*“ (22) Všimá si i změny emocí vlivem internetu a cíleně jej využívá ke zlepšení nálady nebo navození soustředěnějšího stavu mysli. „*I se mi díky internetu změnila nálada, když potřebuju. Když se člověk cítí mizerně, tak si může přečíst něco vtipného, nebo na YouTube si pustíš něco vtipného a najednou přemýšlíš úplně o něčem jiném. Nebo když najednou potřebuješ přemýšlet, tak si pustíš něco zajímavého a nastartuješ fungování mozku.*“ (DE, 4)

Možnost být s přáteli a např. hrát společně s nimi v reálném čase, ač nebyla explicitně uvedena ve výčtu přínosů, je zřejmě důležitým prvkem zejména pro někoho, kdo s kamarády z nejrůznějších důvodů nemůže být v častém osobním kontaktu. „*Tim, že tam mam většinu svých kamarádů, tak se necítím být sama.*“ (DD, 129)

Sebereflexe

Takovou srandu s tím telefonem nezažiješ

Až na dívku D, která svoje „bytí na internetu“ přijímá naprosto samozřejmě „*Nemam z toho blbej pocit, je to můj životní styl a prostě to tak je*“ (DD, 372) ostatní ohledně toho pociťují určitou ambivalenci.

Dívka A reflektuje odezvy okolí, že kdyby věnovala víc času škole, mohla by mít lepší výsledky. „*Třeba i teď, že mě to ne úplně štvalo, protože docela jsem ráda na tom mobilu, ale jsem ve svý takový bublině. Ale zjistila jsem, že když jsem na tom míň a pak se učim, tak třeba mam dobrý známky. A právě když se na to vykašlu, tak hromada lidí mi říká, že jsem chytrá, ale jsem líná se k tomu dokopat, protože jsem na tom mobilu. Což mě*

docela mrzí, ale ... nějak to nejde se odtrhnout od toho mobilu. Což mě trochu štve, ale to se asi s tím nedá nic dělat. Asi hned nedá. Možná postupem času. Teď jsem se hodně učila na písemky a tu látku nechápu. A hledala jsem to na tom telefonu. A pak mi někdo napsal, já jsem mu odepsala a už jsem si zas s někým psala.“ (371) Dívka A však zároveň vidí, že trávení času sledováním seriálů a sociálních sítí není doménou pouze její generace. „Ale to mě zase štve, že mamka říká, že trávím na tom spoustu času, ale mamka je na tom stejně na těch sítích i ohledně těch seriálů. Mě štve, že to taky nevidí.“ (DA, 396)

Dívka B spoléhá na rodičovskou kontrolu. „Říkala jsem si, co by se stalo, kdybych na tom byla závislá, ale pak jsem si říkala, že vlastně ty rodiče nám v tom zabraňují, takže jsem o tom nepřemejšlela.“ (DB, 245)

Výrazně hodnotící stanovisko projevila dívka C. „Podle mě to je špatně. Protože většina lidí je jenom na těch telefonech. Ale nedokážu si život představit bez sociálních sítí. Případá mi to fakt špatný, že jsme pořád jen na telefonech. (114) [...] Já nevím, já prostě ... když nevím, co dělat, tak šáhnu po tom mobilu. Tak se kouknu na mobil, jestli mi někdo něco nenapsal, ...“ (133) prochází různé sítě apod. Zamýšlí se nad příčinou, kterou vidí ve všudypřítomnosti sítí a internetu. „Možná je to i tím internetem a sociálníma sítěma, protože dřív jsem víc četla, hrála jsem hry se ségrou a takhle. A teď jsem v podstatě jenom na internetu.“ (DC, 111)

Dívka E se v době natáčení rozhovoru ocitla v situaci velkého přehodnocování svých internetových aktivit. Podle jejích slov k tomu napomohlo mimo jiné i zadání, aby zaznamenávala časy a činnosti na internetu pro potřeby této diplomové práce. „Začalo to tím, že byl Nový rok a já jsem začala přemýšlet o tom, kam spěju, co mi to dává. Protože tu hru, co jsem hrála asi nejvíce, tu jsem hrála každý den, tu jsem hrála takhle dva roky. (164) Okolnostmi vynucená pauza v hraní jí přinesla odstup. „Připadalo mi to spíše hloupé. Začala jsem více přemýšlet o sobě. A věnuju čas důležitějším věcem. Takže opravdu začala jsem trávit víc času se svou rodinou a jsem velice šťastná.“ (DE, 178) Také ji v té době napadlo, že by jí mohla hrozit závislost, proto se pokusila situaci řešit.

Vydržet bez mobilu třeba týden na škole v přírodě je možné, pokud se někdo stará o program. Chlapec A konstatuje, že mít zábavu ve vlastní režii je náročné. „Jo, ale tak to jsme měli furt zábavu. A tak když si člověk má vybírat zábavu podle sebe, tak je to podle mě těžký.“ (ChA, 143)

S často opakovaným výrokem rodičů, že aktivity na internetu jsou něco, co „nic nedává“, chlapec D nesouhlasí. „Abych řekl popravdě, tak ne. Většinou spíš ne. Asi na tom chci být, ale až budu třeba taky velkej, tak to pochopím. S věkem.“ (177) Ale myslí, „že

toho víc zažili. Přece jenom ten telefon ... takovou srandu s tím telefonem nezažiješ.“ (ChD, 231)

Hodnotícího stanoviska se zřiká chlapec E. *„Nevim, stalo se to součástí mého života, dělám to každé den, jsem na to nějak zvyklej.“* (ChE, 171)

Vzory, ztotožnění

A řeknu si wow, chtěl bych být jako on

Většina dospívajících uvedla, že nemá nějaký konkrétní vzor nebo idol, ale berou si inspiraci ve smyslu „od každého něco“, jako např. dívka C. *„Asi úplně ne. Ale spíš jako se dívám na to oblečení, kdo co nosí, nebo na kosmetiku, jak se kdo maluje. Ale že bych měla úplně idol, to asi ne. Většinou se tak inspiroju od všeho trochu.“* (DC, 345)

Podobné stanovisko vyjádřila i dívka D. *„No, ... asi ne. Když se mi něco líbí, tak беру asi od každého něco, ale že by jeden konkrétně, to asi ne.“* (DD, 327)

„Já si myslím, že idoly má asi každý člověk, ale nemám vyloženě jednoho. Ale spíš od každého si vezmu něco. Vidím, tenhle je dobrej v něčem a řeknu si wow, chtěl bych být jako on.“ (ChE, 267)

Dívka E uvádí jako své vzory vlastní rodiče a ze sledovaných osobností se jí líbí Kovy.

Dívka B přeformulovává otázku idolu na něco, na co ji „baví se koukat“. *„Nevim teda jak se jmenuje ... je jedna holka z Ameriky, co dělá gymnastiku. A na tu mě baví hodně koukat.“* (DB, 301)

Dívka A na YouTube sleduje youtuberky a zpěvačku, u kterých shodně oceňuje hodnoty jako je upřímnost, opravdovost, přirozenost a pozitivní pohled na svět.

Pro akceptování youtubera nebo zpěváka jako osobního influencera se zdá důležité také jeho přijetí i ostatními vrstevníky a věková blízkost. *„Já právě díky své spolužačce jsem se k ní dostala. Tak 18 19, takže právě blízko věkově.“* (DA, 89)

Youtuberka ji inspirovala, aby např. navštívila místa, která považuje za pěkná a imponuje jí svým sebevědomím. *„Je to jediná youtuberka, která se nemaluje moc. Prostě miluje sama sebe, ale zas není tak namyšlená. A zaujala mě, protože máme taky podobný zájmy, témata, i styl oblíkání. Obě nás zajímají dobrodružné výlety. Ona byla třeba na bobový dráze. Tam jsme byli taky. Ona říká, že to tam bylo super a fakt to bylo super. (80) [...] Nebo názory na postavení lidí, třeba slavných zpěváků máme stejný.“* (DA, 85)

Inspirací a objektem ztotožnění se stává zpěvačka riskující i nevoli na síti („lidi ji za to hejtli“), ale vyjadřující názory, které dívka A považuje i za společensky prospěšné. „*A někdy bych chtěla být jako ona, protože ona se nestydí za svůj názor, a ona, když se k ní někdo chová blbě, tak to řekne.* (460) [...] *Ona je upřímná, pořád veselá, není taková ta namyšlená, typická osobnost.* (463) [...] *Ona prostě miluje ženský, jaký jsou. Preferuje, jaký jsou. Myslim, že i kvůli tomu se snížila anorexie, protože holky slyší něco jinýho, než že jsou tlustý, ale že jsou prostě hezký, to mi přijde taky fajn.*“ (DA, 480)

Inspirací může být i někdo, kdo píše blog. „*Odebírám ještě jednu holčinu, to nevím jak nazvat, to je i blog. Tam většinou píše o svých pocitech. Jak všechno zvládat, všechno bere hrozně pozitivně. To si většinou přečtu, to je docela hezký.* (75) [...] *Ona to tam píše na plnou pusu.*“ (DA, 78)

Chlapec A má na YouTube vzory, ale pouze ve specifickém ohledu. „*V tom stylu na tom ježdění na motorce.*“ (ChA, 91)

Obliba jednotlivých internetových aktivit

Facebook versus Instagram

Facebook je mrtvá sociální síť

Nikdo z oslovených dospívajících dnes už nepoužívá aktivně Facebook. Buď ho vůbec nemají, nebo na něj prakticky nechodí.

Dívka C problematiku úpadku popularity nahlíží jako generační záležitost. „*Teda, mam tam účet, ale zrovna jsem si ho vymazala i z telefonu, nechodila jsem tam v podstatě vůbec, jen když mi přišlo nějaký upozornění.* (84) [...] *Začly babičky a mámy, pořád tam něco sdílej. Takže už je to takový pro starší generace. Ted' všichni (vrstevníci) používaj Instagram, Messenger, Twitter.*“ (DC, 89)

Dívka A důvod nepopularity Facebooku spatřuje i v tom, že Facebook podle ní zaostává v nabídce nových, skutečně atraktivních aplikací. „*V poslední době, tak v posledních třech měsících vůbec na Facebook nechodím. Spíš jenom jsem na Messengeru. Nebo spíš na Instagram. Facebook už mi připadá takový nudný.* (116) [...] *Já si myslím, že Instagram je poslední dobou populárnější než Facebook. Facebook už je ted' zastaralý a všechny aktualizace jsou novější, ale jsou horší.* (DA, 131)

Chlapec B konstatuje, že „*Facebook není to to hlavní, co se ted' používá.*“ (ChB, 90)

„*Pro mě je Facebook mrtvá sociální síť, jsem na něm 2 minuty v tejdnu.*“ (ChE, 58)

Chlapec A Facebook jako jeden z mála ještě sleduje, ale pouze jeden typ skupin. „*Tak to mam úplně jasno. To je na Facebooku, tam mam skupiny, kde se prodává značkový drahý oblečení.*“ (ChA, 122)

Instagram

Lidi vám můžou psát

Dospívající považují Instagram za momentálně nejlepší síť.

„*Na Instagramu můžete postovat fotky a potom je tam Insta-stories, což jsou jakoby Instagramový příběhy, který do 24 hodin zmizí nebo se archivují, a prostě ... vyfotíte fotku, postnete to a ty lidi to uvidí v těch kolečkách a pak to za 24 hodin zmizí.*“ (191) Dívka C vysvětluje oblibu Instagramu stále novými „vychytávkami“, které Instagram umožňuje. „*Můžete tam dát nějaký smajlíky nebo gify, nebo můžete označit polohu, kde jste. Ted' je tam hrozně moc nových aktualizací, že třeba tam dáte otázky, že lidi vám můžou psát. Nebo když chcete poradit písničku, tak to tam zadáte a můžou vám poradit. Spoustu věcí se tam dá dělat.*“ (DC, 201)

Dospívající zakládají různé účty, běžně více než jeden, některé, tzv. společné účty, jsou sdíleny s kamarády. Dále se mohou rozhodnout, jestli účet bude veřejný nebo soukromý. Často mají soukromý účet pro rodinu a přátele, které znají osobně a veřejný pro všechny ostatní uživatele Instagramu.

„*Já mam strašně moc účtů. Jak jsem byla malá, tak jsem si zakládala strašně moc účtů, pak se mi to nelíbilo, tak jsem si založila nové. Ted' mam konečně jeden, kterej budu mít i napořád, protože mě sleduje i hodně lidí.*“ (DC, 166) Některé z těchto účtů měla dívka C společně s kamarádkami.

Možnosti Instagramu vedou uživatele k aktivní účasti na síti. Dospívající se běžně fotí s kamarády a fotografie na Instagram umisťují, ale někteří se věnují tvorbě fotografií nebo Insta-stories jako svému koníčku.

Dívka A se věnuje fotografování a úpravě fotografií velmi intenzivně. Chtěla by i ve své budoucnosti tento zájem využít. Kamarádky ji přihlásily do fotografické soutěže, které se zúčastnili i profesionální fotografové. Postupně se zadávala různá témata a účastníci soutěž opouštěli, zatímco ona se udržela v soutěži relativně dlouho, což vnímá jako úspěch a potvrzení svých předpokladů. Podle svých slov se na rozdíl od současných trendů nevěnuje autoportrétům. „*Já se snažim Instagram dělat v programu, že nejdřív tam dam všechny ty fotky, a třeba když v tý aplikaci, když chci rozdělit fotky, tak si stáhnou fotky*

jakože November, a pak to rozstříham, aby to pasovalo do toho a takhle odděluju měsíce nebo i období. Takže celej vzhled toho Instagramu, když si to někdo rozklikne, tak to vypadá docela dobře. Trvalo mi to asi tři měsíce, než vůbec jsem se do toho dostala. Ale pak během 14 dnů, co jsem se začala o ten Instagram starat, tak už jsem tam měla čtyřnásobek (sledujících) toho, co na začátku. Což mi přišlo docela fajn.“ (DA, 153)

„To právě se rozhodnu, že přidam Instastories a strávím na tom třeba půl hodiny. Protože jak jsem perfekcionistka, tak to musí bejt všechno dokonalý než tam všechno přidáte a tak.“ (DC, 206)

You Tube, hry

Jak vyrábět slizy nebo rychle projet zatačku

YouTube někdy prolíná se světem her, a to když jsou youtubery tzv. letsplayeri, kteří právě prostřednictvím YouTube ukazují, jak hrají hry. Dívka D odebírá desítky těchto youtuberů a sleduje, jak hrají hry, které ona neumí nebo nemůže hrát z důvodu, že jsou placené nebo jsou příliš náročné pro její počítač. Kdyby mohla, hrála by „nonstop“. *Když jsem začala, tak jsem hrála od rána do večera sedm dní v týdnu. Ted' mam po přijímačkách, tak jsem tam sice hodně, ale už ne tolik, jako to bylo. Třeba tak čtyři maximálně pět hodin celkově za den.“ (DD, 187)*

Dívka B upřednostňuje tzv. tutoriály, mezi dospívajícími známé jako DIY (Do it yourself). Zajímá ji tvorba, výroba slizy, zdobenění pokoje, účesy, zpříjemnění učení apod. Sleduje většinou českou produkci.

Tutoriály týkající se techniky jízdy na motorkách má v oblíbě chlapec A. *„Jak třeba projet rychle zatačku, jak on to dělá. A pak si to zkusim v praxi, když jsem na motorce.“ (ChA, 17)*

Dívka C konstatuje, že mnoho českých youtuberek se svojí činností přestalo, ale sleduje americké youtubery zabývající se módou, kosmetikou, hauly (videa o nakupování) apod. Odebírá asi 50 youtuberů, ale pravidelněji sleduje 10-20. Sama se youtuberingu také věnovala. *„No, já jsem právě natáčela, když jsem byla menší. I s kamarádkou ze školy jsme se natáčely. Jenomže všichni najednou byli youtubeři, tak jsem taky byla. Ale ted' už ani ne. Přestalo mě to bavit.“ (DC, 72)*

Chlapec B má za to, že hry hraje méně, než hrál dřív. *„Mň. Když jsem byl mladší, tak jsem nemohl nikam jezdit. Takže jsem byl závislej na rodičích, když nechtěli, tak jsem nikam nemohl. Ted' si můžu svolat kamarády, že někam jdeme.“ (ChB, 191)* Opačně

intenzitu svého hraní nahlíží chlapec C. „*Já myslím, že hraju víc právě.*“ (ChC, 163) Důvodem je podle něj to, že má nyní výkonnější počítač a dobrý mobil.

Chlapec D hraje méně, ale více se nyní na internetu věnuje sociálním sítím. „*S tím věkem, podle mě, když jsem byl malej, tak jsem na tom byl furt, ale třeba ty sociální sítě u mě začínaj víc.*“ (DD, 117)

Filmy, seriály, hudba

Jen tak posloucham, že sedim a posloucham

Dívka E svůj zájem o konkrétní náměty spojuje se sledováním filmů a poslechem hudby. „*Hodně sleduji videa s příběhy, mam ráda, když je do toho zapojena hudba. Někdy jenom posloucham hudbu. Taky sleduju různá DIY a nebo i třeba různá zajímavá tematika, jako třeba co se stalo ve skutečnosti s Titanikem.* (28) [...] *Ano, posloucham ráda. Jen tak posloucham, že sedim a posloucham.* (346) [...] *Ale já to dělám tak, že si pustim hudbu a na to se koncentruju a dokážu takhle fajn strávit celé odpoledne.*“ (DE, 410)

„*Rozhodně poslední rok víc času na tom trávím. Ale to proto že koukam na ty seriály. Protože jsem objevila hodně nových seriálů.*“ (DA, 383))

„*Takže fakt jak kdy, jak jsem unavená, ale tak do tří, do čtyř někdy. Anebo když jsem u kamarádky, tak třeba i do pěti. Protože se díváme na filmy a na seriály.*“ (DC, 254)

Napětí mezi četbou a sledováním filmu vyjadřuje dívka D. „*No, někdy je lepší číst, někdy vidět.*“ (DD, 350)

2. Dospívající – internet – kamarádi

Měl jsem tam víc lajků než kamarádů. Což mě teda taky docela děsí.

Z výpovědí dospívajících lze usuzovat na převládající čtyři způsoby realizování vrstevnických kontaktů. Prvním je kamarádství se spolužáky nebo vrstevníky z bydliště, kroužků apod, které probíhá v osobním kontaktu. Internet je doplňujícím nikoliv podmiňujícím prvkem.

Druhou variantu představuje kontakt mezi kamarády, kteří se osobně znají a přes internet hrají společně hry nebo spolu komunikují prostřednictvím sociálních sítí. Internet je umožňujícím, nikoliv však podmiňujícím prvkem přátelství.

Třetí způsob je vztah zprostředkovaný právě prostřednictvím internetu. Jedná se zejména o hraní her s lidmi z celého světa. Často ani nemusí jít o vrstevníky, ale o hráče

mladší nebo starší o několik let. Tato přátelství bývají dospívajícími často ceněna jako navazování nových vztahů, poznávání nových lidí a získávání nových kamarádů. Zdá se ale, že tyto vztahy často skončí s tím, jak pomine zájem o hru z jedné nebo druhé strany.

Často dochází ke kombinaci druhého a třetího způsobu, kdy kamarádi hrají společně hry v rámci mezinárodního společenství hráčů.

Čtvrtý způsob zřejmě v úvahách dospělých vyvolává nejvíc kontroverzí a nepochopení, ale pro některé dospívající je velmi důležitý. Je to fenomén do doby předinternetové neznámý. Jedná se o získávání co největšího počtu přátel, lajků, komentářů, odběrů a sledujících. Počet přátel s úpadkem zájmu o Facebook přestává být důležitý, do popředí se dostává sledování, které je typické pro Instagram. Často jde o reciproční sledování share for share, ale za úspěšné jsou považováni ti, jejichž sledovanost co nejvíc přesahuje počet těch, které sledují oni. Sami dospívající však zřejmě cítí, že se nejedná o vztahy v běžném slova smyslu a odstup si vytváří tím, že si pro tyto interakce pořizují veřejný účet, zatímco pro přátele a rodinu je vyhrazen účet soukromý.

Mohou ale nastat i jiné nebo kombinované varianty. Např. kdy se (v tomto případě dívky) znají osobně přes rodiče a internet umožňuje snadnou a rychlou komunikaci na velkou vzdálenost. Jedna z kamarádek, se kterou dívka B sdílí účet na Instagramu, žije v Anglii. Sociální síť vnímá jako něco, co usnadňuje kontakt, nikoliv však jako podmínku realizace vztahu. *„My jsme si psaly dřív. Posílaly jsme si balíky a tak. Jo, my se vidáme každé rok o prázdninách s tím, že když ji pustěj ze školy, tak občas jede sem za babičkou a za mnou.“* (DB, 131)

Dívka D popisuje situaci, kdy se z „herního“ kamarádství vyvinulo přátelství, ve kterém dochází k běžnému osobnímu kontaktu.

„A s ještě jednou kamarádkou jsem se seznámila přes jednu hru. A zjistily jsme, že jsme strašně blízko u sebe. A řekly jsme si, hej zajdeme ven, proč ne. A takhle různě poznávám nové lidi.“ (DD, 74)

1.kamarádství realizované v osobním kontaktu

Oblíbeným způsobem, jak trávit čas dohromady a zároveň využívat internet je u dívek společné focení a následné umístování fotografií na Instagram. *„Dávaly jsme společný (fotky), když jsme byly venku, co jsme se vyfotily, nějaký blbosti, co jsme dělaly. Prostě nějaký společný fotky.“* (DB, 109)

„Na Insta-stories dávám, když jsme s kamarádama, nebo doma, nebo v kině, nebo když nakupujeme, nebo na jídle. Tak různě, co dělám. A fotky ... to třeba když s holkama

něco nafotíme, fotky venku nebo když jsme na Chodově, tak jdeme na střechu a tam se hezky fotí.“ (DC, 173)

„Když jsme s kamarádkama venku a děláme různé kravinky, tak jedna vždycky vezme mobil a fotí a fotí a fotí a pak se tam dávají momentky. S nějakým hezkým komentářem.“ (DD,123)

Kamarády ze školy nebo místa bydliště je stále nejlepší potkat reálně, mobil je doplňkem, který zábavu může rozvinout, nebo je využit, když dojdou témata k rozhovoru. *„U mě je to většinou tak, že se bavíme a na ten mobil zapomeneme. Když chcem něco ukázat, tak jo, ukážeme, ale zas to dáme pryč. Pak když dojdou témata, tak přijde na řadu mobil.*“ (DD, 291)

Ale nejvíc času trávím s kamarádama ze školy. (331) [...] Většinou si povídáme. My si pořád povídáme. Ale zároveň jsme taky na mobilech. A někdy, kdy už nemáme náladu si povídat, protože prokecáme hrozně moc, tak jsme na těch mobilech. Ale třeba když jedeme na Chodov autobusem, tak si povídáme a třeba máme jenom zapnutý písničky, ale jako povídáme si většinou pořád.“ (DC, 335)

Internet není hlavním tématem rozhovorů, když se dívka B sejde s kamarádkami. *„Většinou ne. Bavíme se většinou o něčem jiným. Ale někdy když se někdo na něco zeptá, tak si o tom nějak povídáme. Ale spíš ne, spíš se bavíme o něčem jiným.*“ (DB, 268)

„Mám ráda ne moc kamarádů, nepotřebuju si dělat nový. (286) [...] Mam vytipované lidi, který jsou fajn a se kterými chci být.“ (DE, 296)

Přátelství lze pořád realizovat i úplně bez mobilu. Dívka A bydlí ve větší vzdálenosti od ostatních, proto během školního roku mobil hodně využívá. Jinak je tomu v létě. *„Tak na mobilu nejsem skoro vůbec. To jen třeba mámě volám ráno nebo večer. To jsme s kamarádama někde a koupeme se nebo my máme i koupaliště, takže většinou celý den jsem tam. Na mobilu jsem úplně minimálně – jednou za 4 dny dám post na Instagram, což si myslím že je dobrý.*“ (DA, 278)

Chlapec C propojuje kontakt s kamarády se sportem. *„Pak jezdím hodně na kole s kamarádama. Ted' v zimě chodíme bruslit“.* (235) S kamarády i kamarádkami si ale i hodně povídají, kromě podnětů u internetu se objevují i jiná témata. *„Jo, máme hodně kravin, co nás napadne. Vidíme auto a z toho dokážem rozvinout 20 minutovou konverzaci v podstatě o ničem. Ale probíráme i důležitý témata. Jako co nám vadí třeba mezi sebou a všechno to dokážeme probrat.*“ (ChC, 293)

Chlapec D prožívá kontakt s kamarády podobně. *„Kamarády tu mám, jdeme na kolo, povídáme si.*“ (126) Mobily mají *„v kapse, ale občas si ukážem, že jsem třeba něco*

našel. Nebo on mně nějakou novinku nebo nějakou zajímavou věc nebo takhle, ale snažíme se si povídat.“ (ChD, 296)

„Záleží jak kdy. Většinou si povídáme, ale pak chci třeba něco tomu kamarádovi ukázat, tak si vyndám mobil a ukážu. Ale já se snažím, když jsem s kamarádama, tak se snažím věnovat kamarádům, ne tomu mobilu.“ (ChE, 237)

2. osobní kamarádství realizované přes internet

Tato varianta je řešením pro kontakt s vrstevníky v případě, kdy není možné být spolu např. z důvodu vzdálenosti.

Dívka D hraje hry denně několik hodin. „Kdybych mohla, tak bych hrála nonstop“. (48) Většinou hraje s kamarády, kteří jsou obtížně dosažitelní pro osobní kontakt. Bez možnosti být s nimi ve spojení přes internet by se cítila sama. „Když jsem bez nich, tak to nejsem já.“ (DD, 198)

Někdy ale je naopak žádoucí, aby dospívající nebyli pohromadě, protože „To by asi nevydržela síť. My jsme spojený přes Messenger nebo přes něco.“ (ChC, 156)

„Třeba zavoláme přes Messenger a hrajeme různé hry. (91) [...] Jo, je to online hra, kde jsou lidi z celého světa.“ (ChD, 95)

3. kamarádství s „neznámými“ lidmi

Dívka E popisuje svoje kontakty a jejich vymizení ze svého života. „Ty kamarády jsem v životě nepotkala, to jsou kamarádi z jiných zemí... a všechno to bylo zajímavé ... Zjistila jsem hodně věcí o jejich životě, oni zas něco o mým a České republice. (262) [...] S jednou jsem v kontaktu i mimo hru, občas si napíšeme (271) [...] A jinak už moc lidí tam není a nepovídám si s nimi.“ (DE, 278)

Chlapec B oceňuje na tomto způsobu účast a propojení reálných živých hráčů. „Tak hlavně hraju multiplayer, což je více hráčů, který hrajou. Není to něco, co by hrál počítač.“ (175) Hráči připojení ve stejném okamžiku mohou být „Jojo, klidně v Číně.“ (ChB, 179)

4. „vztahy“ založené na „sledování“

„Na tom druhým Instagramu mam něco málo přes tisíc a půl lidí, kteří mě sledují, a já z toho sleduju tak půlku.“ (DA, 152)

Dívku C sleduje asi 1300 lidí, ona sama sleduje asi 300.

Chlapec A komentuje smysl svého veřejného účtu na Instagramu. „Protože tam chci mít co nejvíc lidí, aby mě sledovalo, protože tam dávaj lajky na ty fotky. (177) [...] No, tak třeba kolem 2000 by mi to stačilo.“ (ChA, 195)

3. Dospívající – internet – rodiče

Pro mě to problém není, je to problém pro rodiče

Rodiče hrají v životě dospívajících stále důležitou roli. Vstupují do života většiny z nich i ve snaze korigovat množství času, které jejich děti tráví na internetu. Z některých výpovědí dospívajících je patrná určitá rodičovská bezradnost, rozporuplnost v opatřeních či rezignace na nové technologie. Samotní rodiče, potažmo jejich přístup se liší už v tom, zda internet, resp. sociální sítě používají nebo odmítají. „*Tak oni jsou na těch sociálních sítích taky, tak jim to ani nevadí.*“ (ChA, 231)

Komplikovanější situace naopak nastává, když rodiče internetu neholdují, často využívají synovy pomoci, ale i v tomto případě vyjadřují nespokojenost s „bytím na mobilu“. „*Moji rodiče úplně s internetem neumějí. Vždycky když něco potřebujou, tak jdou za mnou. A to je peklo.* (180) [...] *Když nemám hotový úkoly, tak jsou naštvaní, když jsem na mobilu.*“ (ChC, 190)

V rozhovorech se objevily tři typy rodičovského ovlivňování internetových aktivit dospívajících z hlediska času: verbální usměrňování a výzvy k ukončení činnosti, odevzdávání mobilu na noc / ukládání mobilu „do nabíječky“ mimo pokoj dospívajícího nebo vypínání wifi na noc a vyhrožování těmito opatřeními. Někde se také praktikuje úplné dočasné zabavení mobilu, které přichází však jako trest, nejčastěji za špatné školní výsledky.

Přestože maminka dívky A zájem o sociální sítě sdílí a dceru v její aktivitě na Instagramu i podporuje, z pohledu dcery má matka i výhrady. „*Tak většinou jí vadí, že když přijdu domů, tak jdu automaticky do pokoje, tam jsem v takový tý svý bublině, kdy jsem většinou na tom mobilu. To jí vadí, protože mi třeba řekne, ať něco udělám, a já jí řeknu moment. A potom to neudělám, protože na to zapomenu, protože se věnuju něčemu.* (269) [...] *Ne že bych to nechtěla dělat, ale ten internet je prostě v něčem zajímavější.*“ (272) Maminku má mezi přáteli, ale její přítomnost na sítích vůbec nevnímá, protože „*tam nedávám nic, za co bych se měla stydět.*“ (DA, 170)

Dívka B s rodiči neřeší, jakou fotku na Instagram přidá, ale určitá kontrola z jejich strany probíhá, i když sami nemají na její účet přístup. „*Oni nemaj Instagram, ale jednou za čas chtěj, abych jim ukázala, co tam dávám. Nějak jim to nevadí. Nějak problém s tím nemaj.* (119) [...] *Když si s někým píšeme, tak to jim zas tak moc nevadí, ale taky nám to omezujou nebo takhle.*“ (194) Omezování probíhá pokynem, aby internet už opustili. „*I*

když oni nás nutěj ... teda, „nutěj“, často nám prostě řeknou, ať to odložíme a jdem si s nima povídat, tak to jo, ale sami to neděláme.“ (DB, 161)

„Ale pak když už mě napomenou třeba napopátý...“ (ChD, 186)

Rodiče i prarodiče dívky C jsou aktivní na sociálních sítích. Na noc mobily mohou ona i sestra mít u sebe, ale když se zjistí, že je sledují i v noci, rodiče pohrozí sankcemi. *„A ted' máme nějakou novou wifi a táta má novou aplikaci na telefonu, tak říká, že nám vypne tu wifi, že to může nastavit, že se vypne třeba v 11 večer. Takže tím nám hodně vyhrožuje.“ (DC, 246)*

V rodině dívky D se o internetu příliš nemluví. *„Domluva asi není, jenom takový nevyřčený pravidlo je, že dokud bude škola dobrá, tak ať si dělám, co chci. Na noc musím dávat mobil pryč z ložnice, protože asi jako každé mam tendenci si hrát s mobilem a nejt spát. A taky na tom nesmím bejt celý den.“ (DD, 200)*

Rodiče chlapce D kombinují víc druhů omezování. *„Nebo mi řeknou, ať nehraju, ať dělám něco jinýho. (184) [...] třeba když dostanu špatnou známku, tak mi ho vezmou, abych se víc učil. (183) [...] (na noc) dávám ho dolu na nabíječku.“ (ChD, 191)*

Rodičům dívky E je podle jejích slov to, jestli má nebo nemá sociální sítě, *„upřímně jedno. Jediný, co by nechtěli, abych si tam až moc nějak povídala příliš s cizíma lidma.“ (118)* Rodiče dívky E pořídili internet svým dcerám zřejmě poměrně brzy. *„Když jsem byla hodně malá (5 let), tak jsme dostaly se sestrou (2 roky) ten iPad. Hodně jsme hrály hry, ale pak jsem tam našla funkci, která vypadala jako televize. A na to jsme se sestrou hodně koukaly. A pak se najednou změnilo v logo YouTube, tak jsme si řekly proč ne. A to se propojilo s počítačem a s celým internetem.“ (313)* Posléze začali rodiče využívání internetu dcerami omezovat. *„A rodiče se to snažili omezovat třeba, že můžem jen o víkend, ted' to začali omezovat, že ve všední den třeba jen dvě hodiny, o víkend 4 a nastavil tam zámek, který stejně nefunguje a kolikrát ho ignoruju. Ale hodně se o to snaží.“ (DE, 221)*

Rozporuplnost

Snaha rodičů kontrolovat aktivitu na internetu omezením času, instalací zámku apod. je v určitém rozporu s dalším vyjádřením dívky E. *„Jak už jsem řekla, hodně souhlasím se svými rodičema. A oni byli vždycky hodně liberální, vždycky mě nechali, sama ať si zjistím, jak to dopadne. Oni jsou tady takovej ten pomocník, prostě jako tě upozorní na problém, a ty máš stále možnost si říct ano-ne. A to mi připadá super. (336)* Navzdory zmiňovanému liberálnímu přístupu rodiče také občas mobil dívce E zabavili.

„*To se občas někdy stalo, ale pokaždé jsem vždycky dokázala si ho sebrat zpátky.*“ (343)
Současný vývoj, kdy dívka E sama omezuje svoje internetové aktivity, je rodiči vítán. „*Ze začátku si toho (omezení aktivit na internetu) úplně nevšimli, ale pak mě v tom začli podporovat. Říkají, že je to moc fajn, jsou nadšení z toho. A já také.*“ (DE, 193)

Rozporuplnost výchovného působení rodičů se objevuje také ve vyjádření chlapce A. Výrok „*nevadí jim to vůbec*“ (229) je na jiném místě zpochybněn konstatováním, že „*táta to bere tak, že za všechno můžou telefony, že se nesoustředíme.* (288) [...] *Ale tak oni mi ho třeba zabavěj, když něco provedu. Naposled kvůli známám. Tak říkal, že budem odevzdávat telefony, že to budeme mít povolený nějak denně.*“ (286) Zatímco tatínek hrozí omezeným časem, maminka na noc wifi vypíná. „*Vždycky ve dvanáct vypne wifi a odnese si ji k sobě.*“ (ChA, 326)

Zájem x nezájem

Zájem rodičů o to, čemu se vlastně dospívající na internetu věnují, byl v určité míře reflektován u dívky A, chlapce B a chlapce E.

Maminka dívky A je často v roli rádce a komentátora fotografií vkládaných na Instagram. „*A občas i mamka komentuje fotky, že jsou hezký a tak. Což mi přijde fajn.* (170) [...] *A většinou, když tam něco přidam, tak jí to většinou ukazuju, i se s ní radim, která fotka by tam sedla, nebo filtr, nebo víc dorůžova.*“ (DA, 287)

„*Občas jo, když jsou nějaký politický vtipy, tak si z toho táta dělá srandu nebo tak.* (133) [...] *Občas jo. Když mi třeba nejde něco nastavit ve foťaku, tak mi poradí.*“ (ChE, 250)

Chlapec B se s rodiči podle svých slov nebaví o tom, co sleduje na internetu, ale o politických tématech nebo nějakých zajímavostech s tatínkem diskutuje.

Nezájem a devalvace se v rodinách objevují také.

„*Jinak se mě vůbec neptaj.* (205) [...] *Jako určitě mi několikrát řekli, že sleduju blbiny, přitom ani nevěděli, co to je.*“ (DE, 211)

„*Když tam brácha hraje hry, tak to táta říká, že jsou blbosti.*“ (193) O tom, co děti na internetu sledují, se příliš nehovoří, ale rodiče mají dle dívky B důvěru, že tam nedělá nic špatného. „*No. Rodiče věřej, že jim říkáme pravdu, což říkáme, takže tak.*“ (DB, 215)

Dívka D se s rodiči se o své zálibě ve hrách nebaví a ani by nestála o zájem z jejich strany. „*Moc ne, protože tomu jednak nerozumí, a když se jim něco nelíbí, tak mi to vezmou a já to nemam.*“ (DD, 206)

No, to asi ne. Je by to asi nezajímalo.“ (ChC, 196)

„Vi, že mam Facebook, Instagram, ale že bychom o tom mluvili, to ne. (202) [...] Oni to nemaj rádi. Že mi to nic nedává.“ (ChD, 209)

To my ve vašem věku...

Téměř všichni dospívající na dotaz uvedli, že rodiče často mluví o tom, co dělali, když byli v nynějším věku svých dětí. Rodiče většinou mluví o tom, že bývali s kamarády nebo sourozenci hodně venku.

*„Mluví. Táta tak pořád s bráchama chodili ven, byli pořád venku. A máma se ségrou a s bráchou taky ... oni byli pořád venku vlastně. Takže nám hodně říkali o svém dětství.“ (217) Dívka B tato vyprávění má ráda a myslí si, že to rodiče měli lepší.“ *Já si myslím, že jo. Já si pamatuju, že dřív jsem to taky chtěla mít takhle hodně podobný, ale pak mě to právě svedlo.“ (DB, 221)**

Dívka C srovnání s trávením volného času rodičovskou generací nevidí úplně jednoznačně. *„Jakoby jo i ne. Myslim, že by to bylo hezký, že bychom chodili ven místo toho, abychom byli na telefonech, ale zároveň ty telefony chci mít. Ale bylo by to dobrý, že bychom nebyli jenom na těch telefonech.“ (DC, 263)*

Podobný názor, kdy se snaží reflektovat výhody i nevýhody jiného způsobu života uvádí chlapec E. *„Myslim, že fakt trávili víc času v tý společnosti, s těma přátelima, rodinou než my teď. Ale jak říkam, nemohli zas mít ty informace, nemůžou si napsat. Třeba napíšu kamarádovi, co bylo za úkol, on mi pošle fotku a je to. Což má zase výhody a nevýhody. Mam to hned, ale zase nejdu ven za tím kamarádem pro ten úkol.“ (ChE, 152)*

Výstižný komentář poskytla dívka D, která nevidí zásadní rozdíl v tom, jak tráví volný čas ona a jak ho trávili její rodiče v jejím věku. *„Ráno zmizeli z domu, vrátili se na oběd, a pak než maminka stačila cokoli říct, už byli pryč... Já to vidim u sebe podobně, jen jinym způsobem. (223) [...] Každěj má nějaký výhody a nevýhody. Nedokážu to posoudit. Já používám většinou oba způsoby. Ten, kdy jsem stále doma, je asi častější.“ (DD, 232)*

Chlapec A doma často slýchá, že rodiče „chodili ven a dováděli“, ale má zato, že i on tráví venku času hodně. *„Ale tak já chodim furt ven.“ (ChA, 262)*

Přípomínku, že rodiče byli v době dospívání stále venku, lze přijmout a doplnit. *„Ale to já taky dělám, jen k tomu mam i tohle.“ (ChC, 223)*

4. Dospívající - internet - mladší generace

Řekl bych jim, aby na tom internetu nějak nejančili

Shodou okolností osm dotazovaných dospívajících má jednoho nebo dva mladší sourozence. V průběhu popisu rodinného zacházení s internetem spontánně komentovali zapojení mladších sourozenců. V té souvislosti vyjadřovali i svoje názory na to, v kolika letech by děti měly mít na internet přístup a jaká omezující opatření by použili v situaci rodičů. Až na jednu výjimku mají za to, že jejich mladší sourozenci tráví na internetu daleko více času než oni v jejich věku. Výrazný generační odstup pocítují i vzhledem k mladším spolužákům ve škole.

Chlapec A považuje svého mladšího bratra za téměř závislého. Sám měl internet od 5. třídy a tento věk by obecně doporučil i pro ostatní děti. Mladším by přístup neumožnil, „protože na těch sítích dávaj různý divný fotky, když to tak řeknu a pak se jim lidi smějou. Takže pro jejich vlastní bezpečí.“ (ChA, 344)

Ačkoliv chlapec B internet sleduje od sedmi let, myslí si, že by děti měly k němu mít přístup až od desíti a čas by jim omezoval. „Třeba bych jim dal hodinu denně, kdyby byly třeba úplně mladší. A postupně to zvyšoval. Protože pak on sám si musí uvědomit, aby tam netrůvil tolik času.“ (ChB, 254) Pro sebe považuje za optimální tři hodiny na internetu denně.

Představě dnů bez internetu v rodině chlapce C dominuje mladší bratr, který by byl „hrozně naštvanej“. „A když po něm něco chceš, tak to je problém.“ (110) Sebe nepovažuje za toho, kdo by „úplně vyrůstal na počítači.“ (114) Bratr má odolávání svým způsobem těžší. „Je jiná doba. Ty hry, co jsou teď online, propracovaný, to nebylo.“ (115) Sám je na internetu od 3. nebo 4. třídy, ale dětem by to umožnil již od první nebo druhé třídy. „Ve školce – což je podle mě teď docela běžný – tak to bych vůbec mobil nekupoval. Připadá mi to jako kravina.“ (269) Omezoval by čas i obsah. „A obsah taky, protože se můžou dostat k něčemu, co by vidět ještě neměly. (265) [...] Třeba prostě sprostý videa – tam je úplně všechno, sprostý zprávy. (275) [...] Třeba ty krvavý věci. Tohle by podle mě vůbec vidět neměly.“ (279)

Mladší sestra chlapce D je výjimkou, která na internetu tráví méně času než dotazovaný bratr. „Má mobil, ale ještě na tom není jako já. Jakože to ještě tolik bych řekl že nezná, netrůví na tom tolik času, občas si napíšou s kamarádkou a pak se sejdou. Občas teda ... ona se dívá na YouTube, občas na nějaký ty youtuberky, nevím.“ (147) U dětí ve škole pozoruje jevy pro jeho „generaci“ nové. „Děti maj telefony prostě, drahý, a je to

uplně někde jinde. Nevim, jestli to souvisí s tím, ale ty jsou mnohem neslušnější, ty děti.“ (261) Zamýšlí se nad vlivem internetu a sociálních sítí. *„Nevim, ale možná nějaký minimální maj. Ale fakt nevim. Třeba je to tak, že ho rodiče nevychovával, ale určitě ty děti jsou jiný. Jako i já jsem dítě a zlobili jsme, ale nedovolili jsme si staršímu něco mu říct, nebo ho urazit, jen jsme se báli.*“ (ChD, 266)

Dívka A komentuje mladší spolužáky podobně kriticky. Děti by měly mít mobil *„tak rozhodně ne ve 3. třídě. Tak v 7./6. třídě. Ted' třeba leckdy potkávám děti v 5. nebo 6. třídě, kdy prostě jsou na mobilu, maj obrovské reprák a pouští písničky.* (401) [...] *My v jejich věku, když si to tak vezmu, tak jsme si nedovolili říct devátákům něco zlého.* (403) [...] *Oni nám nadávají a myslí si, že všechno je v pohodě. Ona o tom mluvila jedna učitelka, naše třídní, že děti jsou ted' rozmazlený.*“ (DA, 405)

Chlapec E se nezajímá o internetové aktivity svojí mladší sestry. Sám má internet od desíti let, podle něj je to přiměřený věk, možná i dříve. V první třídě však rozhodně ne. *„Myslím, že by pak mohly mít problém navázat kontakty v té třídě. Prostě od té první třídy budou všichni jenom čumět do mobilu a pak s tím budou mít do budoucna problém.*“ (ChE, 220)

Dívka B má přístup k internetu od 6. nebo 7. třídy a tento věk považuje za vyhovující. *„No, když už maj rozum prostě.*“ (257) Její mladší bratr získal připojení ve 4. třídě. Podle ní mohl počkat. *„Já si myslím, že mohl, protože on už to má vlastně od 4. třídy. A vlastně jenom proto, že já mam ten mobil. A myslím, že kdyby to bylo stejný, tak by to bylo lepší.*“ (DB, 261) Děti by omezovala podobně jako její rodiče, možná trochu víc.

Ve stejném věku se „připojila“ i dívka C, která tento věk rovněž považuje za přiměřený. Její mladší sestra však začala s internetem dříve. *„I ségra ted' dostala tablet. Je na něm pořád, hraje s kamarádkama hry.*“ (DC, 133)

Mladší sestra dívky D by bez funkčního připojení *„asi skočila z paneláku“.* (153) I dívka D je na internetu zhruba od 13let, a dětem, respektive rodičům by doporučila totéž. *„Určitě ne od devíti, jak je to ted'.*“ (258) Hlídaní obsahu považuje za důležitější než omezování množství času. *„... možná ne denním limitem, ale v tom, co můžou na internetu dělat.* (260) [...] *Asi co tam hledaj, na co tam koukaj, jestli tam nedávaj něco, co nemaj. Ohledně nevhodných fotek – jestli tam nehledaj nevhodný fotky a tak. A ... asi jak se na tom internetu chovaj.*“ (DD, 266)

„Já jsem si ještě hrála venku, ale sestra vyrostla v tom, kdy jsme si jen hrály na iPadu.“ (221) Dívka E mohla na internet od 5. třídy. V tu dobu na něj mohla i sestra, která

ale byla mladší. Dětem by internet „neukázala do doby, než by jim ho ukázali kamarádi.“ (DE, 331)

5. Dospívající – internet – škola

Využití internetu ve výuce

Spousta učitelů na internetu nedělá nic zajímavého

Využití internetu při vyučování je někým vnímáno jako problematické, protože někteří spolužáci se věnují na mobilu něčemu jinému, než chce vyučující. „Vzhledem k tomu, že tam jsou nějaký aplikace, tak když máme za úkol tam něco dělat, tak většinou to svádí tam něco jinýho dělat. Takže si myslím, že by bylo lepší bez těch mobilů.“ (DB, 38) nebo „Já nevím, no. Protože kdyby děti dělaly, to, co maj, kdyby dělaly tu prezentaci – já to taky dělám – tak by určitě to bylo dobrý. Jenomže všichni to namrskaj na poslední chvíli, ale jinak si hrajou, píšou. Jen když učitel řekne posledních 5 minut, tak rychle něco vygooglí a pak to namrskaj.“ (ChC, 31)

Může být ale vnímáno jako zpestřující prvek výuky. „Já to považuju za dobrý, protože to děti většinou baví. Přece jenom sedět celej den a psát něco do sešitu není úplně zábavný a vydržet se to nedá. Používáme to, ale ne až tak moc, jak bychom si přáli.“ (DD, 26)

Internet by podle dívky E mohl být ve výuce efektivní, ale zásadně záleží na tom, jak je učiteli využíván. „Mam zkušenost s tím, že naše pani učitelka hodně dělala kvízy na internetu. Ty byly velice zajímavé, hodně jsme se naučili, naše známky byly úžasné najednou. Hodně to zabavilo lidi, kteří při hodině jenom otravovali. Takže si myslím, že je to určitě dost dobré. Ale musíte to využít rozumně. Spousta učitelů tam nedělá nic zajímavého. Jen vám třeba řekne hleďte si odpovědi na tadyten seznam věcí. A přitom to asi ani nikdo nedělá – tři čtvrtiny lidí tam hraje hry.“ (DE, 43)

Používání mobilu o přestávkách

Povídali bychom si i s mobilama

Ve škole je již asi čtyři roky zakázáno v průběhu vyučování používat mobily, a to i během přestávek. Výjimku tvoří situace, kdy žáci jsou k použití při hodině přímo vyzváni. Zákaz používání o přestávkách je vnímán někým pozitivně, většinou však negativně, i když důvody se liší. Objevují se názory, že zákaz podporuje větší interakci mezi spolužáky. „Mně se to celkem líbí, že je to zakázaný, protože se aspoň můžem bavit. Předtím jsme byli

jen na mobilu a nikdo nikoho nevnímal.“ (DB, 42) *„Nemůžeme bejt na mobilech, tak asi si spolu víc povídáme.“* (ChE, 35).

Dívka A naopak vnímala interakci mezi spolužáky jako intenzivnější v době, kdy zákaz zaveden nebyl. *„Dřív, třeba na prvním stupni, jsme měli telefony skoro pořád. A tam to bylo, že když si člověk stáhl hru, tak se pak o tom všichni bavili. Takže v tom to bylo dobrý, že jsme se víc bavili.“* (DA, 61)

Dívku C zákaz „štve“ a negativum vidí v tom, že ve třídě o přestávkách panuje neklid. *„Kluci ve třídě dělaj nesmysly a možná by to bylo lepší, kdyby všichni seděli v lavici a hráli by si nějaký hry. Tak by to bylo i klidnější ta třída o přestávkách.“* (DC, 31) S holkama si povídají, ale povídaly by si i normálně. Slovem normálně vyjadřuje situaci, kdy by mobily měly k dispozici.

Chlapec B problematiku bezpečnosti o přestávkách nahlíží podobně, v době před zákazem bylo podle něj méně úrazů a méně zničených věcí. Navíc překračování zákazu vede nyní ke zbytečným sankcím. *„Nedávaly se zbytečný poznámky za to, že jsme na mobilu, (28) [...] Kdyby to bylo i povolený, tak my nebudeme celý přestávky na mobilech. Taký si někdy popovídáme.“* (ChB, 34)

Dívka E má za to, že zákaz prakticky nefunguje. *„A jinak si všichni často i sedávají do skupinek a povídaj si. Nebo jdou na záchod na mobily ve skupinkách. Takže vlastně jako kdyby žádné pravidlo nebylo.“* (DE, 58)

Zákazu nepřičítá velkou váhu ani chlapec C. *„Já si myslím, že by to nebylo jiný, protože my to úplně nerespektujem, učitelé to nedokážou ohlídat.“* (ChC, 48)

Chlapec D vyjadřuje pochopení pro hledisko učitelů. *„Tak já, protože ten telefon používám, tak bych byl rád, kdyby se povolil, ale zas třeba chápu ty učitele. Nepřipravovali bychom se, vůbec nic, někam si sedli, hráli.“* (ChD, 33)

Určitou ambivalenci zákazu vyjadřuje dívka A, která zákaz používání mobilů vnímá jako omezování osobní svobody, ale oceňuje jej i jako ochranu jich samotných. *„Na jednu stranu je to dobrý, protože na tom nejsme tak závislí, ale na druhou stranu, když je člověku špatně, tak si nemůže zavolat – musí někam dojít, aby oni zavolali. Takže to je takový blbý.“* (DA, 54)

Zákaz používání mobilu ve škole je některými dospívajícími kritizován i z toho důvodu, že množství informací, které potřebují, je dostupné právě prostřednictvím internetu a oni jsou povinni tyto informace sledovat. *„Já v tom nevidím úplně logiku zrovna v naší škole. My máme zákaz mobilů ve škole kompletně – jsou za to poznámky. Ale zároveň chtěj, abychom se na ten mobil dívali, protože ti říknou: máš tam úkoly, známky, proč bych*

ti to říkal. Se podívej, máš chytrý telefon. Ale ve škole se na to podívat nemůžeš. Tak je to takový protikladný.“ (ChC, 36)

„Ale o přestávkách, jak máme tu školu online, tak si myslím, že by bylo dobrý, abychom si mohli na telefonu najít, co tam bylo na tu hodinu. Protože pak nám učitelé vytknou, že jsme si nenašli něco, přitom jsme si to mohli zjistit, takhle před hodinou.“ (ChE, 30)

Témata, která přinesla omezené množství materiálu

Identita

Téma identity se nejzřetelněji projevilo ve výpovědi dívky A, která má veřejný, ale anonymní účet na Instagramu. Všimla si, že určité tajemství kolem její identity vyvolává zvědavost a neklesající zájem o účet. S tímto fenoménem cíleně pracuje.

Autenticita

Téma autenticity příspěvků se neukázalo jako nosné, nebylo pro dospívající zajímavé. Převažující názor formuloval chlapec B, když řekl, že je to každého věc, nakolik své fotky upravuje a stejně jako je každého věc, nakolik bude všemu na internetu věřit.

Sebeprezentace

Sociální sítě poskytují nebývalé možnosti k sebeprezentaci. Dospívající v tomto výzkumu byli nejaktivnější na Instagramu, kde „postují“ fotografie a Insta-stories, a to umístěvané buď spontánně bez dodatečných úprav nebo promyšleně, kdy vlastní úprava fotografie je sama o sobě zábavou.

Bezpečnost

O svoji bezpečnost se neobávají, mají své profily a účty zabezpečené.

Šikana

Se šikanou přes internet se většinou nesetkali. Jeden chlapec obdržel nějaké nepříjemné komentáře od chlapce, které znal zprostředkovaně. Nijak mu to podle jeho slov nevadilo, ignoroval to a situace se uklidnila.

Dívka D se setkala se šikanou přes internet, ale i ve třídě. Přičítá to tomu, že změnila školu a opakovaně narazila na skupinku děvčat, se kterými neměla dobré vztahy.

5.3 Výsledky – zodpovězení výzkumných otázek

Jak sami dospívající vnímají pozitiva a negativa toho, co přináší internet?

Za pozitiva dospívající v obecné rovině označili neomezený přístup k informacím a zábavě. Patří sem zejména možnost komunikace se stávajícími kamarády a možnost navazovat vztahy nové, hrát hry, využívat sociální sítě, vzdělávat se a pracovat na svém osobním rozvoji.

Negativa využívání internetu vidí hlavně v tom, že internet bere čas. Tento čas by mohli věnovat školním záležitostem nebo nějaké další formě rozvoje, osobnímu kontaktu s kamarády a aktivitám s rodinou.

Jaké jsou zvyklosti dospívajících na internetu?

Otázka zvyklostí je patrná z tabulek, které dospívající zpracovali a které jsem převedla do výše uvedených grafů.

Dospívající se s oblibou věnují několika internetovým činnostem najednou, což je označováno jako multitasking a určuje se tzv. multitaskingovým podílem. Ten činí 20 % pro daný soubor, přičemž neberu v úvahu hudbu, ta podíl navyšuje na 25 %.

Spočítala jsem průměrné denní časy trávené na internetu u sledovaných dospívajících. Vycházela jsem z reálných časů, tedy jsem nebrala v úvahu vícečetné, multitaskingové aktivity. Počet hodin na internetu se pohybuje od 2 do 11 denně. Průměr pro skupinu jako celek je 6,4 hodiny.

Z hlediska průběhu použití v rámci dne dochází k prvnímu připojení kolem páté ranní hodiny a četnost stoupá k osmé hodině, od kdy klesá na denní minimum okolo desáté hodiny dopolední. Od třinácté hodiny dochází k plynulému nárůstu aktivit se dvěma maximy ve večerních hodinách. První je v 19 hodin, pak pokles ve 20 a opět nárůst ve 21 hodin, kdy je aktivita úplně nejvyšší. Odtud je opět pokles přes absolutní minimum kolem čtvrté hodiny ranní k opětovnému narůstání od páté hodiny ranní.

Z hlediska oblíbenosti se u souboru jako celku na prvních čtyřech místech objevily: YouTube, Instagram, hry a Messenger. U dívek to byly: YouTube, hudba, Instagram a Messenger a u chlapců hry, Instagram, Messenger a YouTube. Procentuální zastoupení těchto oblíbených aktivit bylo od 19 do 13 %.

Jak škola využívá potenciál internetu z pohledu dospívajících?

Škola ve vztahu k dětem a internetu upravuje jeho využití ve třech oblastech: zapojení při výuce, používání o přestávkách a využití z domova (nebo odkudkoliv) jako informační zdroj školy pro žáky, eventuálně rodiče.

Využití při výuce je podle žáků využíváno omezeně a neefektivně. Na zákaz používání o přestávkách panují mezi žáky různé názory a využití jako informačního zdroje je některými vnímáno jako nesmyslné, pokud tento zdroj vzhledem k zákazu mobilů nemají k dispozici, když jsou ve škole.

Jak z pohledu dospívajících jejich internetové aktivity vnímají rodiče?

Většině rodičů se internetové aktivity jejich dětí nelíbí, nebo mají za to, že jimi děti tráví příliš času. Vyjadřovaná obava se týká toho, že tam ztrácí čas, který by mohly věnovat něčemu jinému. Také se objevuje obava z kontaktů s cizími lidmi.

Konkrétní rodičovské ovlivňování se objevilo ve třech variantách: verbální usměrňování a výzvy k ukončení činnosti, odevzdávání mobilu na noc / ukládání mobilu „do nabíječky“ mimo pokoj dospívajícího nebo vypínání Wi-Fi na noc a vyhrožování těmito opatřeními. Někde se také praktikuje úplné dočasné zabavení mobilu, které však přichází jako trest, nejčastěji za špatné školní výsledky.

Pokud jde o obsah internetových aktivit dětí, ze strany rodičů převažuje nezájem. Někteří jsou sami na internetu aktivní, ti pak projevují větší pochopení pro své děti, ale ani u nich se s jednou výjimkou neprojevuje aktivní zájem o to, čemu se dospívající na internetu věnují.

Jakým způsobem probíhají vrstevnické kontakty oslovených dospívajících a jakou roli v nich sehrává internet?

Na základě tematické analýzy jsem identifikovala čtyři základní typy realizace vrstevnických vztahů současných dospívajících.

Prvním je kamarádství se spolužáky nebo vrstevníky z bydliště, kroužků apod., které probíhá v osobním kontaktu. Internet je doplňujícím, nikoliv podmiňujícím prvkem. Například se společně fotí při nějaké společné akci a fotky následně umísťují na internet.

Druhou variantu představuje kontakt mezi kamarády, kteří se osobně znají a přes internet hrají společně hry nebo komunikují prostřednictvím sociálních sítí. Internet je umožňujícím, nikoliv však podmiňujícím prvkem přátelství.

Třetí způsob je vztah zprostředkovaný prostřednictvím internetu. Jedná se zejména o hraní her s lidmi, které dospívající osobně nezná a kteří mohou být prakticky z celého světa.

Čtvrtý způsob představuje kontakty, které plynou právě z užívání internetu. Probíhají tím, že dospívající usiluje o získávání určitého, (často co největšího) počtu přátel, lajků, komentářů, odběrů a sledujících a sám také tyto reakce poskytuje.

Tyto čtyři způsoby lze různě kombinovat, takže např. z cizího člověka se stane osobně známý kamarád, osobně známí kamarádi poskytují lajky apod.

5 Diskuze

5.1 Limity této práce

Nejvýraznějším omezením práce s podobným tématem je velmi rychlé zastarávání informací. Poznatky o využívání technologií starší než 1–2 roky nemusí být už dnes platné. Přesto snad výsledky této práce mohou posloužit jako určitá reflexe stavu na přelomu let 2018 a 2019.

Vyplňování tabulek bylo zcela v režii dospívajících, kteří při něm nebyli nijak kontrolováni. Nabízí se tak myšlenka, že může být zkresleno, pokud ne záměrně, tak třeba z důvodu opomenutí nebo určité lenosti vše pečlivě zaznamenat. To by vedlo k podhodnocení času tráveného na internetu v záznamech. Záměrné zkreslení by vedlo zřejmě také spíše směrem k nižším hodnotám. Lze tak usuzovat z toho, že dospívající dávali najevo jisté rozpaky nad tím, že jsou na internetu hodně, sami to komentovali spíše kriticky a na závislost pohlížejí jako na politováníhodný stav, který jim samotným však, jak doufají, nehrozí. Pokud tedy došlo k určitým nepřesnostem v záznamech dospívajících, hodnoty mohou být spíše podhodnoceny.

Dalším omezením je velikost vzorku, která neumožňuje zobecnění na populaci, což je ale v souladu s využitím kvalitativního šetření, které naopak umožňuje hlouběji porozumět sledovaným jevům.

5.2 Diskuze

Tato práce se snaží porozumět tomu, jak dospívající prožívající svůj vztah k internetu. Na tuto problematiku jsem pohlížela ze dvou hledisek: kvantitativního a kvalitativního. Kvantitativní hledisko mi mělo poskytnout informace o tom, kolik času dospívající věnují internetovým aktivitám, které to jsou a jaké oblíbené se u nich těší. Kvalitativní šetření jsem prováděla formou hloubkových polostrukturovaných rozhovorů a cílem bylo zjistit, jak toto své „bytí na internetu“ oni sami prožívají, co si o něm myslí, a v čem vidí pozitiva a negativa.

K tématu jsem přistoupila s určitým předporozuměním, které spočívalo v tom, že ač jsou technologie a jejich využívání dětmi a dospívajícími ze všech stran kritizováno, většina dospělých z řad učitelů ani rodičů nemá odpovídající představu o tom, jak děti tyto produkty moderní doby využívají a co jim vlastně poskytují.

Závěry plynoucí z kvantitativního přístupu přinesla některá zjištění, která se pokusím konfrontovat s dostupnou literaturou. Relevantní pro naše podmínky je Zpráva z výzkumu na základních a středních školách v rámci Projektu EU Kids Online IV, který pro Českou republiku za rok 2017 až 2018 provedla Bedrošová et al. (2018). Budu se věnovat pouze poznatkům týkající se stejné věkové kategorie. Z jejich zprávy plyne, že mobil naprosto „vede“ nad používáním dalších zařízení, což se potvrdilo i v případě mého výzkumu. V tabulkách měli dospívající za úkol také rozlišit, zda daná aktivita probíhá na mobilu nebo na PC. Aktivita na mobilu ale převažovala natolik výrazně, že jsem v průběhu zpracovávání údajů od původního rozdělení upustila.

Podle Bedrošové et al. 60 až 70 % dospívajících tráví na internetu minimálně 4 hodiny denně, zhruba polovina z nich minimálně 7 hodin denně. Můj výzkum přinesl srovnatelná čísla: doba trávená na internetu se pohybovala od 2 do 11 hodin denně, průměrná hodnota byla přes 6 hodin denně. Osm z deseti dospívajících bylo na internetu víc než 4 hodiny denně.

Rideout et. al. (2010) referuje o 8 hodinách na médiích denně, což je průměrný počet hodin, které měli s médii trávit děti a dospívající ve věku 8 až 18 let v roce 2009. Současné výzkumy (např. Bedrošová et al., 2018, Ofcom, 2017) referují o nižších počtech hodin, což odpovídá i mému zjištění. Nabízí se vysvětlení, že disproporce může být způsobena tím, že současné výzkumy se týkají většinou „nových médií“ a nezahrnují například televizi, což starší výzkum obsahoval. Například Ofcom (2018) však sledování televize zahrnuje také, ale i tak celkový čas s médii činí průměrně 5 hodin denně. Respondenti v mém výzkumu sledování televize nezaznamenávali. Z kvantitativního šetření však vyplývá, že ve večerních hodinách se většina respondentů skoro každý den věnuje individuálním online aktivitám. Lze tedy odvozovat, že pokud by zároveň sledovali televizi, bylo by to zřejmě v rámci dalšího multitaskingu. Jak ukazuje graf 4, nejvyšší celkový počet hodin pro celý soubor je kolem 21. hodiny večerní, kdy dosahuje 46, respektive 62 hodin, pokud započítáváme multitaskinové aktivity. V reálném čase může soubor o 10 lidech v rámci týdne dosáhnout na jednotlivých časech (0 až 24 hodin) maxima 70 hodin. Multitaskingem toto číslo může dále narůstat, pokud se během jedné hodiny věnují více online aktivitám současně.

Tento jev je v literatuře popsán jako mediální multitasking, neboli vícečetné mediální aktivity a v mém výzkumu se zřetelně projevil. Tzv. multitaskinový podíl sledovaného souboru byl 25 %, pokud bereme v úvahu i hudbu, která je někdy považována za sekundární aktivitu. Hudba, například z rádia často slouží jako doprovodná aktivita

k jiným aktivitám bez ohledu na internet, proto je její zařazení do multitaskingu poněkud sporné. Pokud hudbu z aktivit dospívajících vyřadíme, multitaskingový podíl činí 20 %. Velká americká studie z roku 2009 provedená Rideoutem et al. (2010) uvádí 29 % (včetně hudby), což je překvapivě o 4 % více, než vyšlo v mém výzkumu o 10 let později.

Mám-li shrnout kvantitativní šetření zabývající se množstvím času tráveného online a vzít zároveň v úvahu novější výzkumy, zdá se, že se ve srovnání s rokem 2009 snížil.

Další možností, proč se to tak jeví, může být způsob, jakým jsou technologie dnes využívány. Výskyt na sociální síti, například na Messengeru nemusí být v rámci jedné hodiny permanentní, ale jedinec se může průběžně připojovat podle toho, jak mu mobil hlásí, že mu přišla zpráva nebo se na sociální síti stalo něco, „co by ho mohlo zajímat“. V tom případě se může připojit, událost zkontrolovat, eventuálně zareagovat a zase se odpojit. Moji respondenti tento typ online aktivity zaznamenávali například tím, že uvedli necelou hodinu pobytu online na dané síti. Přesné měření počtu takových připojení a časů, kdy dotyčný je skutečně online, by podle mého názoru vyžadovalo speciální aplikaci a bylo nad možnosti této práce. Otázka, nakolik je možné mezi takovými připojeními například soustředěně pracovat nebo se plně věnovat jiné aktivitě, je také otázkou pro další výzkum.

Sledování oblíbenosti jednotlivých aktivit přineslo nejpřekvapivější zjištění v souvislosti s Facebookem a Instagramem. Instagram je v současnosti nejoblíbenější sociální síť spolu s YouTube a Messengerem. Tyto tři položky se také objevily na prvních čtyřech místech oblíbenosti celého souboru, i dívek a chlapců zvlášť. Jako čtvrtá položka ve výčtu čtyř nejoblíbenějších aktivit se u chlapců objevily hry a u dívek hudba. Hry s 19 % figurují u chlapců na prvním místě, zatímco u dívek až na pátém s 10 %. To je v souladu s výzkumem Suché et al. (2018), která prokázala výrazně vyšší herní zapojení chlapců ve srovnání s dívkami.

Facebook se objevil na osmém místě z dvanácti sledovaných aktivit. Tento trend zprávy mapující oblíbenost sociálních sítí u nás zatím téměř nezmiňují. Pokles oblíbenosti o 12 % v roce 2017 oproti roku 2016 zmiňuje zpráva Ofcom (2018).

Určitým překvapením dále bylo, že ani jeden z dospívajících nezmínil novou sociální síť TikTok, která v posledních dvou letech nabírá značné množství uživatelů, zejména adolescentů, a to i u nás (Kopecký, 2019).

Samostatným tématem se ukázal být vztah rodičů k internetovým aktivitám dětí. Výzkumy týkající se rodičovských postojů a mediace internetových aktivit dětí jsou nyní zřejmě na vzestupu, dokonce se objevuje termín „rizikové chování rodičů“ (Kopecký & Szotkowski, 2018). Moje výsledky jsou v souladu s tímto výzkumem, ze kterého

vyplývalo, že softwarové omezování dětí není v České republice příliš rozšířené, a to přesto, že výzkum proběhl mezi rodiči na internetu aktivními. Závažným zjištěním bylo, že rodiče neprojevují dostatek zájmu o obsah toho, čemu se děti věnují. 82 % rodičů sice uvádí, že vědí, jaké informace jejich dítě na internetu vyhledává, ale zároveň 85 % nesleduje youtubery. V mém výzkumu sledování YouTube dospívajícími figuruje na prvním místě, pokud jde o dívky, a na čtvrtém místě vzhledem k chlapcům. Podle mého názoru lze tedy v některých případech jistě polemizovat s tím, zda je umožněn dobrý vhled do online aktivit dítěte navzdory rodiči avizovanému nezájmu.

Dospívající v mém výzkumu v souvislosti s rodiči vyjadřovali různorodé zkušenosti. Uplatňovaná omezující opatření ze strany rodičů byla buď žádná, nebo restriktivní nebo na základě verbálního usměrňování. Rozpravy na téma technologie však podle vyjádření dospívajících probíhají spontánně, v závislosti na aktuální situaci a emocích touto situací vyvolané. Výše uvedený výzkum jako nejčastější opatření v českých rodinách uvádí vypnutí techniky a ústní dohodu s dítětem. Třetina rodičů však dodržování ústní dohody nekontroluje.

V případě českého prostředí se asi zatím nedá mluvit o přílišném rozšíření rodičovské mediace jako pokročilejšího způsobu ovlivňování online aktivit dětí ze strany rodičů, jak ji popisují např. Symons et al. (2017) nebo Padilla-Walker a Coyne (2011), kteří přinášejí poznatky o tom, že nejúčinnější způsoby rodičovské mediace spočívají v otevřené komunikaci, budování důvěry, poskytování autonomie přiměřené věku a pozvolném přenášení zodpovědnosti na dítě v kombinaci s důsledností a kontrolou. To jsou ale obecné principy, které je možno vztáhnout i na další oblasti rodičovského působení. Praxe ukazuje, že pokud jsou tyto hodnoty pro rodinu důležité, je také větší šance uplatnit je ve vztahu k internetu.

Ve srovnání se situací u nás se zdá, že v některých zemích dochází k určitému vývoji postojů rodičů vzhledem k aktivitám dětí, jak ukazuje například výzkum rodičovského chování ve Velké Británii. Většina tamějších rodičů se sice o kvantitu času a obsah internetových aktivit dětí také stále nezajímá, ale přesto narůstá oproti roku 2016 počet těch, kteří zastávají aktivnější postoj. Častěji než u nás také instalují obsahové filtry a kontrolní softwary (Ofcom, 2018).

Moji respondenti vyjadřovali znepokojení týkající se mladších dětí, ať už se jednalo o sourozence nebo žáky jejich školy. Ač kritika mladších nebývá u adolescentů ničím výjimečným, zpráva společnosti Ofcom skutečně uvádí 10 % nárůst internetových aktivit dětí ve skupině do 8 let oproti roku 2016.

Britští adolescenti až ve 37 % avizují zájem o záležitosti týkající se dění ve Velké Británii i v zahraničí. V našem prostředí dospívající analogický zájem zatím příliš neprojevují. To může mít mnoho různých příčin, z nichž mě napadají dvě. Jednak to může být bouřlivým politickým vývojem ve Velké Británii v poslední době, kdy si adolescenti uvědomují dopad, který na ně osobně může další vývoj mít. Druhou možností naopak je, že nezájem českých adolescentů o politické a společenské události zatím nebyl výzkumníky dostatečně reflektován. Moje výsledky však naznačují, že tento zájem u dospívajících ve věkové kategorii 15–16 let je zatím spíše ojedinělý.

V jednom případě z popisu respondenta vyplynulo, že v rodině dochází k jevu, který Livingstone (2017) označila jako obrácenou socializaci. Výpověď chlapce naznačuje i problémy, které jeho role coby zaučujícího svých rodičů přináší.

Obavy vyjadřované rodiči mých respondentů se týkaly vesměs množství času na internetu obecně a v jednom případě by dle respondentky nechtěli, aby si moc povídala s cizími lidmi. Ostatní rodiče neprojevovali konkrétní obavy. To by odpovídalo zjištěním Wolaka et al. (2002), že cizí lidé v kontaktu s dětmi jsou pro rodiče zřejmě největší hrozbou. Zdá se, že rodiče neuvažují vůbec nebo spíše negativně o významu, který může pro dospívajícího mít kontakt s širší vrstevnickou skupinou, jak o tom pojednávají Subrahmanyam a Šmahel (2011).

Jejich teoretický koncept propojených online a offline světů nachází odezvu ve výpovědích dospívajících o formách, kterými realizují své vrstevnické a přátelské vztahy. Když společně někam jdou, mobily mají v pohotovosti pro případ, že chtějí fotit, fotky „postovat“, něco někomu ukázat nebo „chatovat“ s někým, kdo není osobně přítomen. Povídají si, a když už je to nebaví, věnují se svým mobilům. Nebo naopak ve zdánlivé samotě svých pokojů čile komunikují s přáteli nebo hrají hry v online propojení s dalšími vrstevníky.

Někteří výzkumníci, např. Subrahmanyam a Šmahel (2011) nebo Livingstone (2008) docházejí k závěrům, že adolescenti potřebují specifikovat slovo přítel, protože v jejich vztazích se přátelé vyskytují na různých úrovních podle blízkosti. Na základě rozhovorů s dospívajícími jsem identifikovala čtyři základní úrovně vrstevnických vztahů v souvislosti s internetem, přičemž kritériem byla právě blízkost vztahu.

Dále výzkumníci prokázali, že s nejbližšími přáteli se dospívající nejraději kontaktují osobně nebo telefonickým rozhovorem. Zásadní důležitost osobních setkání s přáteli vyplynula i z rozhovorů s dospívajícími v mém výzkumu.

Zajímavou otázkou pro mě zůstává, nakolik pozitivní roli sehrává internet v případě osamělých adolescentů, kteří jeho prostřednictvím navazují vztahy. Z literatury (Dědková, 2014) vyplývá, že fakt, jestli z takových kontaktů profitují, nebo jsou ohroženi tím, že se jejich izolace ještě více prohloubí, záleží na kontextu a dalších okolnostech.

Ve své práci jsem se nezabývala takovými nebezpečími internetu jako je online obtěžování nebo kyberšikana (hlavní rozdíl spočívá v dlouhodobějším a systematickém charakteru kyberšikany). Moji respondenti v rozhovorech tato ohrožení odmítli. Zkušenosti s tímto chováním mají jen v ojedinělých případech, které nepovažují za nijak závažné a své účty a profily jsou schopni si proti nevídaným invektivám zabezpečit. Druhým důvodem, proč jsem se ani v teoretické části o podobných problémech více nerozepisovala, je skutečnost, že veškerá mnou dohledaná literatura na téma internet a dospívající obsahuje popis většiny rizik s internetem spojených. Osobně jsem ve shodě s Wolakem et al. (2002), který považuje některá online rizika za poněkud přeceňovaná.

Naopak nesouhlasím s Blinkou (2014), který námítkou, že čas trávený s nějakým médiem je na úkor zdraví dítěte, považuje za lichou. Podle něj by dítě s omezeným přístupem na internet trávilo čas „hráním, vysedáváním a potloukáním se s kamarády“, což pokládá také za nestrukturovanou aktivitu a za nevhodně trávený volný čas. Vhodné trávení je podle něj například prostřednictvím strukturované mimoškolní aktivity, jako je sportovní trénink. Osobně mám za to, že sportovní tréninky jsou často odpoledním pokračováním dopoledního tlaku na výkon a výsledek. Jejich pozitivní dopad na tělesné a duševní zdraví adolescentů může být sporný. Navíc je toto uvažování v rozporu s (zřejmě stále platným) doporučením profesora Matějčka (1989), který považoval právě neorganizovaný čas, kdy si děti hrají samy bez zásahů dospělého, za nejlepší příležitost k růstu člověka jako (pro)sociální bytosti.

6 Závěr

Dokončila jsem výzkum zahrnující deset úžasných mladých lidí, kteří mi dali důvěru a hovořili se mnou o tom, co jim dává a bere internet. Kromě toho týden vyplňovali tabulky, aby zaznamenali, jak moc se internetu věnují.

Vše, co jsem se během psaní této práce dozvěděla od nich nebo z odborné literatury, posílilo moje přesvědčení, že bychom s dětmi a dospívajícími měli více mluvit. Měli bychom se více zajímat o to, co ve svém propojeném online a offline světě prožívají, co jsou zisky a co ztráty toho, že se jejich online bytí stalo tak významnou součástí jejich životů. Zdá se, že pak bychom ve vztahu k internetu vzhledem k nim možná nemuseli být tak restriktivní nebo naopak rezignovaní. Možná se nám někdy dokonce internet tak trochu hodí, lze na něj totiž svést ne jeden studijní nebo výchovný neúspěch.

Touto prací bych chtěla motivovat nás dospělé, abychom se pokusili porozumět dospívajícím i v tom, co se nám zdá vzdálené, nepochopitelné, nesrozumitelné a mnohdy i hloupé.

Dnešní dospívající se většinou chovají jinak než generace jejich rodičů a učitelů. Smartphone je opravdovou extenzí jejich rukou, jak to předpověděl McLuhan desítky let před tím, než vývojáři nabídli smartphony světu.

Jejich touhy a potřeby jsou ale stejné jako touhy generací před nimi. Chtějí být přijímáni, respektováni, bráni vážně, ale i s pochopením pro svůj ještě nedospělý svět. Potřebují porozumění rodičů, profesionalitu učitelů a přijetí ze strany vrstevníků.

Seznam použité literatury

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. (5th Edition)*. Arlington: American Psychiatric Association.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Baumgartner, S. E., van der Schuur, W. A., Lemmens, J. S., & te Poel, F. (2017). The relationship between media multitasking and attention problems in adolescents: Results of two longitudinal studies. *Human Communication Research, 44*(1), 3-30.
- Bedrošová, M., Hlavová, R., Macháčková, H., Dědková, L., & Šmahel, D. (2018). *České děti a dospívající na internetu: Zpráva z výzkumu na základních a středních školách. Projekt EU Kids Online IV – Česká republika*. Brno: Masarykova univerzita.
- Blinka, L. (2014). Nadměrné užívání internetu a závislost na internetu. In A. Ševčíková (Ed.), *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada
- Blinka, L. & Ševčíková, A. (2014). Děti na internetu. In A. Ševčíková (Ed.), *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada
- Boneva, B. S., Quinn, A., Kraut, R., Kiesler, S., & Shklovski, I. (2006). Teenage Communication in the Instant Messaging Era. In R. Kraut, M. Brynin, & S. Kiesler (Eds.), *Computers, Phones, and the Internet: Domesticating Information Technology*. Oxford: Oxford University Press.
- Britain, G. (2017). *Children and parents: Media use and attitudes report*. Ofcom.
- Daniel, M. (2018, 25. července). Kdo vydělá na Instagramu nejvíc za jeden příspěvek? *Refresher.cz*. Získáno 2. března 2019 z <https://refresher.cz/56587-Kdo-vydela-na-Instagramu-nejvic-za-jeden-prispevek>
- Dědková, L. (2014). Navazování kontaktů online a setkávání se s neznámými lidmi z internetu. In A. Ševčíková (Ed.), *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada
- Dějiny počítačových her a videoher. (2018, 24. prosince). In *Wikipedie*. Dostupné z https://cs.wikipedia.org/wiki/Dějiny_počítačových_her_a_videoher
- Fonsi, L. (2017, 12. ledna). *Despacito ft. Daddy Yankee* [videosoubor]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=kJQP7kiw5Fk>
- Giglietto, F., & Selva, D. (2014). Second screen and participation: A content analysis on a full season dataset of tweets. *Journal of Communication, 64*(2), 260-277.

- Giordano, P. C. (1995). The wider circle of friends in adolescence. *American Journal of Sociology*, 101(3), 661-697.
- Greenfield, P., & Yan, Z. (2006). Children, adolescents, and the Internet: A new field of inquiry in developmental psychology. *Developmental psychology*, 42(3), 391.
- Greenfield, P. M. (2014). *Mind and media: The effects of television, video games, and computers*. Psychology Press.
- Hobbs, R. (2018, 27. srpna). Propojme učebnu s obývánkem. *Respekt*, 35, 53-56.
- Chytrý telefon. (2019, 10. března). In *Wikipedie*. Dostupné z https://cs.wikipedia.org/wiki/Chytrý_telefon
- Internet. (2019, 1. března). In *Wikipedie*. Dostupné z <https://cs.wikipedia.org/wiki/Internet>
- Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2018). *Rodič a rodičovství v digitální éře. Rizikové chování rodičů v online prostředí ve vztahu k dětem*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kopecký, K. (2019, 4. ledna). Problém zvaný Tik Tok. *E-bezpečí.cz*. Získáno z <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/rizikove-jevy-spojene-s-online-komunikaci/socialni-site/1403-problem-zvany-tik-tok>
- Kovy. (2017, 16. července). *Despacito (ČESKÁ PARODIE)* [videosoubor]. Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?v=iKTPV-HJsEo>
- Livingstone, S. (2007). From Family Television to Bedroom Culture: Young People's Media at Home. In E. Devereux (Ed.), *Media Studies: Key Issues and Debates*, 302-321. London: Sage.
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New media & society*, 10(3), 393-411.
- Livingstone, S., & Bovill, M. (2013). *Children and their changing media environment: A European comparative study*. Routledge.
- Livingstone, S. & Haddon, L (2011), EU Kids Online II. *LSE Media and Communications*. Získáno z <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online/about/eu-kids-online-ii>
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Mad. (2019, 11. ledna) PewDiePie dosáhl dalšího milníku, jeho kanál nyní odebírá přes 80 mil. lidí. *o Technice.cz*. Získáno z <https://www.otechnice.cz/pewdiepie-dosahl-dalsiho-milniku-jeho-kanal-nyni-odebira-pres-80-mil-lidi/>
- Matějček, Z. (1989). *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum.

McLuhan, M. (2008). *Člověk, média a elektronická kultura. Reprezentativní výbor z celoživotního díla proroka a mága elektrického věku a elektronické revoluce*. In E. McLuhan & F. Zingrone (Ed.), Brno: Jota.

mif. (2018, 28. listopadu). Hit Fortnite pokořil hranici 200 milionů hráčů. Pro tvůrce je to továrna na peníze. *Novinky.cz*. Získáno z <https://www.novinky.cz/internet-a-pc/hry-a-herni-systemy/490426-hit-fortnite-pokoril-hranici-200-milionu-hracu-pro-tvurce-je-to-tovarna-na-penize.html>

Miko, M. (2019, 16. ledna). Fenomén Tik Tok po česku: Neznámé tváře lákají tisíce uhranutých dětí do obchodů. *G.cz*. Získáno z <https://g.cz/fenomen-tik-tok-pocesku-nezname-tvare-lakaji-tisice-uhranutyh-deti-do-obchodaku/>

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha, Grada.

Mischel, W. (2015). *Marshmallow test: jak se naučit sebekontroli*. Praha: Ikar.

Němečková, K. (2018, 3. ledna). Číslo hovoří jasně: rok 2017 byl pro Instagram nebyvale úspěšný. *focus-age.cz*. Získáno z https://www.focus-age.cz/m-journal/aktuality/cisla-hovori-jasne--rok-2017-byl-pro-instagram-nebyvale-uspesny__s288x13398.html

Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(37), 15583-15587.

Padilla-Walker, L. M., & Coyne, S. M. (2011). "Turn that thing off!" parent and adolescent predictors of proactive media monitoring. *Journal of adolescence*, 34(4), 705-715.

Reich, S. M., Subrahmanyam, K., & Espinoza, G. E. (2009, duben). *Adolescents' use of social networking sites – Should we be concerned?* Paper presented at the Society for Research on Child Development, Denver, CO.

Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). Generation M 2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds. *Henry J. Kaiser Family Foundation*.

Rubeking, B. (2017). Boring is bad: Effects of emotional content and multitasking on enjoyment and memory. *Computers in Human Behavior*, 72, 488-495.

Sanbonmatsu, D. M., Strayer, D. L., Medeiros-Ward, N., & Watson, J. M. (2013). Who multi-tasks and why? Multi-tasking ability, perceived multi-tasking ability, impulsivity, and sensation seeking. *PloS one*, 8(1), e54402.

Slouka, D. (2018, 29. června). Facebook stagnuje: Instagram překonal hranici jedné miliardy aktivních uživatelů měsíčně. *inSmart.cz*. Získáno 2. března 2019 z <https://insmart.cz/instagram-prekonal-hranici-miliardy-aktivnich-uzivatelu/>

Smékal, V. (2009). *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister & Principal.

Sociální síť. (2019, 15. března). In *Wikipedie*. Dostupné z https://cs.wikipedia.org/wiki/Sociální_síť

Subrahmanyam, K., & Smahel, D. (2010). *Digital youth: The role of media in development*. Springer Science & Business Media.

Suchá, J., Dolejš, M., Pipová, H., Maierová, E., & Cakirpaloglu, P. (2018) *Hraní digitálních her českými adolescenty*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci

Symons, K., Ponnet, K., Walrave, M., & Heirman, W. (2017). A qualitative study into parental mediation of adolescents' internet use. *Computers in Human Behavior*, 73, 423-432.

Šmahel, D. (2014). Děti na internetu. In A. Ševčíková (Ed.), *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada.

Tajfel, H. (Ed.). (2010). *Social identity and intergroup relations*. Cambridge University Press.

Valášek, L., & Hrdinová, R. (2019, 18. ledna). Školáci se na nové sociální síti stávají obětí pedofilů. Rodiče nic netuší. *iDNES.cz*. Získáno z https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/kybersikana-sikana-mladistvi-instagram-facebook-mobilni-telefony-rodice.A190117_211508_domaci_lesa

Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2002). Close online relationships in a national sample of adolescents. *Adolescence*, 37, 441-456.

Wolak, J., Finkelhor, D., & Mitchell, K. (2004). Internet-initiated Sex Crimes against Minors: Implications for Prevention Based on Findings from a National Study. *Journal of Adolescent Health*, 35, 424e11-424e20

Zhang, D. & Livingstone, S. (2019, leden). Inequalities in how parents support their children's development with digital technologies. Parenting for a Digital Future: Survey Report 4. *LSE Media and Communications*. Získáno z <http://www.lse.ac.uk/media-and-communications/assets/documents/research/preparing-for-a-digital-future/P4DF-Report-4.pdf>

Seznam příloh

Příloha A: Tabulka

Příloha B: Okruhy otázek

Příloha C: Protokoly přepsaných rozhovorů

Dívka A

Dívka B

Dívka C

Dívka D

Dívka E

Chlapec A

Chlapec B

Chlapec C

Chlapec D

Chlapec E

Bibliografické údaje

Bibliografické údaje

Jméno a příjmení autorky: Marie Jakešová

Studijní program: Psychologie (NMgr.) Navazující magisterské studium – prezenční

Název práce: Co dává a co bere internet dospívajícím dětem

Vedoucí práce: doc. PhDr. Karel Hnilica, CSc.

Rok dokončení práce: 2019

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh): 160 968

Celkový počet znaků: 377 600

Počet stran (bez příloh): 74 normostran

Celkový počet stran příloh: 83 stran

Počet titulů literatury a pramenů: 54

Autor práce **Marie Jakešová**
 Název práce *Co dává a co bere internet dospívajícím dětem.*
 Obor studia psychologie
 Vedoucí práce doc. Karel Hnilica

stupnice**

1	2	3	4	5	0
---	---	---	---	---	---

Práce s odbornou literaturou

Využití relevantních odborných časopiseckých zdrojů (množství)
 Využití relevantních recentních pramenů (z posledních 2-5 let)
 Využití původních pramenů (nikoli sekundární literatury)

X					
X					
X					

Teoretická část

Jasně směřování k hypotézám / otázkám výzkumu
 Jsou definovány všechny konstrukty vyskytující se v hypotézách?
 Je vymezení klíčových témat a pojmů založeno na studiu více nezávislých zdrojů?
 Původnost zpracování odborné literatury, elaborace hypotéz / otázek
 Rozsah textu nesouvisějícího bezprostředně s hypotézami výzkumu („vata“)
 Odborný styl psaní, absence gramatických chyb, srozumitelnost, ...
 Mohla by být teoretická část časopisecky publikována jako původní odborný text?

X					
					X
X					
X					
X					
	X				

Problém, cíle, otázky a hypotézy

Jasnost a srozumitelnost cíle výzkumu
 Výzkumné otázky (originalita, zajímavost, závažnost...)
 Hypotézy (srozumitelnost, vnitřní konzistence, specifikace vztahů, ...)
 Teoretická / praktická relevantnost hypotéz
 Operacionalizace hypotéz (testovatelnost)

X					
X	X				
					X
X					
					X

Výzkumná strategie, design, soubor, techniky sběru dat

Předvýzkum: předběžné ověření vlastností nástrojů
 Předvýzkum: předběžné ověření dostupnosti a vhodnosti souboru
 Výběrový soubor (popis - tabulka, vhodnost, velikost)
 Vhodnost použité výzkumné strategie pro test výzkumných hypotéz:
 - kontrola alternativních hypotéz (falzifikovatelnost vs „pseudověda“)
 - kontrola sociální žádoucnosti
 - kontrola vlivu experimentátora / tazatele / pozorovatele
 Popis použitých technik sběru dat (operacionalizace proměnných)
 Uvedení psychometrických vlastností použitých technik: reliabilita
 Jsou uvedeny potřebné údaje, aby bylo možno výzkum replikovat?

X					
X					
X					
X					X
					X
	X				
X					X
X					

Prezentace dat a jejich analýzy

Jsou uvedeny základní deskriptivní údaje (M, SD, %, r, ...)?
 Jsou tabulky a grafy správně vytvořeny a popsány?
 Byly adekvátně testovány všechny hypotézy (správná volba testů)?
 Jsou uvedeny velikosti účinku (r, d, η^2 , ...) a pravděpodobnosti?
 Je provedena korekce pro počet testů?
 Jsou výsledky testů prezentovány správně, přehledně a srozumitelně?
 Jsou výsledky statistických testů správně interpretovány?
 Jsou v textu uvedeny pouze relevantní údaje, tabulky a grafy?
 Byly testovány všechny apriorní hypotézy – a pouze ony?

					X
X					
X					
					X
					X
X					
X					
X					
					X

Diskuse výsledků šetření a celkové zhodnocení výzkumu

Je provedena diskuse výsledků vzhledem k relevantní literatuře?
 Jsou vyvozeny – je-li to relevantní – přiměřené závěry týkající se důsledků zjištění?
 Mohla by být výzkumná část časopisecky publikována jako původní odborný text?

X					
X					
X					

** 1 – výborně/ANO; 2 – velmi dobře /SPÍŠE ANO; 3 – dobře/STŘEDNĚ; 4 – velmi špatně/SPÍŠE NE; 5 – nedostatečně/NE; 0 – nehodnoceno, nehodí se atp.

Dodržování citačních a etických norem APA

Citace pramenů v textu (odkazy)

Citace textu (správnost, počet citací a parafrází, ...)

Citace jednotlivých pramenů v seznamu literatury (bibliografické citace)

Vytvoření seznamu literatury (formát, abecední řazení, shoda s citacemi v textu, ...)

Etické normy 1: informovaný souhlas, anonymizace, debriefing, ...

Etické normy 2: FFP (plagiátorství, fabrikace dat, falzifikace)

Etické normy 3: QRP (formulování hypotéz na datech, vylučování případů, ...)

X					
X					
X					
X					
X					
X					
X					

Spolupráce vedoucího práce se studentem, samostatnost a nezávislost studenta

Samostatnost a inovativnost při formulování hypotéz (vlastní přínos studenta)

Samostatnost a metodologická kompetence při realizaci výzkumu

Samostatnost a kompetence při práci s daty, při jejich analýzách a interpretaci

X	X				
X	X				
X	X				

Formální náležitosti (podle norem PVŠPS)

Odpovídá práce rozsahem (60 NS, tj. minimálně 108 000 znaků)?

Navazuje-li DP na BP, je správně uvedeno, které části jsou nové?

Obsahuje práce minimálně 40 NS (tj. 72 000 znaků) nového textu?

X					
					X
					X

Celkové hodnocení

Jde o velmi pečlivě provedenou studii. Jádrem empirické části spočívá v analýzách odpovědí respondentů na polostrukturovaný dotazník a některé otevřené otázky.

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Kdo je podle výsledků vašeho výzkumu více ovlivněn moderními médii, chlapci, nebo dívky? Jak si vysvětľujete zjištěné rozdíly mezi chlapci a dívkami?

Práce splňuje podmínky kladené na diplomovou práci a **doporučuji ji k obhajobě.**

Navrhovaná klasifikace: 1

Datum, podpis: 19. 5. 2019

Karel Hnilica

**Posudek oponenta diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta: Bc. Marie Jakešová
Obor studia: Psychologie (NMgr.) Navazující magisterské studium - prezenční
Název práce: Co dává a co bere internet dospívajícím dětem
Oponent práce: Mgr. Lucie Vacková Ph.D.

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 74

Počet stránek příloh: 83

Počet titulů v seznamu literatury: 54

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	x			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	x			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

x				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

		x		
--	--	---	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	x			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

<ol style="list-style-type: none">1) Vysvětlíte pojem multitasking.2) Zamyslete se nad významem vrstevnických vztahů v adolescenci.3) S jakými problémy jste se během výzkumu potýkala?

Autorka diplomové práce se zabývala aktuálním společenským tématem - problematikou vztahu člověka a moderní techniky. Zaměřila se na prožívání adolescentů, na jejich vztah k internetu, na zisky a ztráty, které jim z jejich úhlu pohledu přináší využívání moderních komunikačních technologií.

V teoretické části autorka nejprve nastiňuje klíčové pojmy, poté uvádí širší kontext mediálního světa, jenž se dnes velmi úzce prolíná se světem mladé generace. Podrobněji pak předkládá výzkumné studie zabývající se způsoby trávení volného času u dětí a adolescentů, věnuje se vývojovým hlediskům období adolescence, podpoře i obavám ze strany rodičů.

V praktické části diplomové práce autorka předkládá kvantitativně-kvalitativní výzkumnou studii, které se zúčastnilo 10 respondentů - žáků ZŠ.

Celkové zhodnocení DP:

Zvolené téma odpovídá studovanému oboru. Autorka prokázala schopnost propojit teorii s praxí, z textu byl patrný zájem o danou problematiku, pečlivost při zpracování dat i vstřícnost vůči účastníkům výzkumu. Po stránce gramatické a formální nemám k DP připomínky.

U obsahové stránky se má připomínka týká délky kapitoly obsahující vývojové hledisko, adolescence je zde zachycena pouze v rozsahu 2,5 stránky. Ocenění oproti tomu zasluhuje značné množství předložených výzkumných studií a autorčina schopnost kriticky promýšlet získané poznatky s výstupy výzkumných zjištění.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 22/5 2019



Mgr. Lucie Vacková Ph.D.