

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut komunikačních studií a žurnalistiky

Bakalářská práce

2016

Markéta Gsöllhoferová

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut komunikačních studií a žurnalistiky

Markéta Gsöllhoferová

**Postavení médií v každodenním životě
současných žáků 2. stupně**

Bakalářská práce

Praha 2016

Autor práce: **Markéta Gsöllhoferová**

Vedoucí práce: **Mgr. Radim Wolák**

Rok obhajoby: 2016

Bibliografický záznam

GSÖLLHOFEROVÁ, Markéta. *Postavení médií v každodenním životě současných žáků 2. stupně*. Praha, 2016. 114 s. Bakalářská práce (Bc.) Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut komunikačních studií a žurnalistiky. Katedra mediálních studií. Vedoucí diplomové práce Mgr. Radim Wolák.

Abstrakt

Tato bakalářská práce si všímá vlivu vybraných médií na žáky druhého stupně základních škol především z pohledu toho, jak tento vliv sami na sobě vnímají samotní žáci. V úvodní teoretické části seznamuje s vybranou související literaturou a z ní vyplývajícími paradigmaty, s vybranými odbornými pojmy, teoriemi vlivu médií a stávající úrovní mediální výchovy v rodinách a školách. Empirická část, která je v této práci stěžejní, pak podrobně seznamuje s přípravou, realizací a výstupy z dotazníkového průzkumu provedeného na dvou pražských základních školách mezi žáky pátých a devátých tříd. Kvantitativní dotazníkové šetření na stanovených hypotézách mnohdy potvrdilo předcházející teoretické poznatky a výsledky dřívějších průzkumů citovaných odborníků, doplnilo je však o několik nových a závažných zjištění v kontextu médií nových a prokazatelného vlivu, který média na děti školního věku mají. Pro případná zobecnění či snahu aplikovat zjištěné poznatky plošně na širší populaci je však nutné mít na paměti menší velikost výzkumného vzorku, na němž průzkum proběhl. V závěru práce nabízí několik praktických doporučení pro další prohloubení mediální gramotnosti zejména u sledovaných věkových skupin, aplikovatelných jak v domácím, tak školním prostředí.

Abstract

This bachelor thesis investigates the influence of media communication channels on students in elementary schools, mainly from the point of view how the media influence is perceived by the students themselves. In the introductory part the thesis presents key theoretical findings from selected literature related to the chosen theme and the paradigms issuing from theoretical research, mainly in the field of television broadcasting impact on

the selected age category and on its capacity to notice the media impact by itself. In order to set the theme in the appropriate context the paper also introduces specialized terms, theories on the media impact and an overview of the current level of media education in families and schools. The empirical segment, which is the main part of this thesis, explains in thorough detail the preparation, execution and outcome of the research questionnaire applied on two Prague elementary schools. The questionnaire was applied on students from the 5th to the 9th grade. The quantitative research measurement, which was calibrated to confirm or infirm the research hypotheses, often confirms the previous theoretical findings and results of earlier research by quoted specialists. This paper however enhances the existing literature with a few new and relevant findings in the context of new media and its provable impact on children of school age. It is to be noticed however that limitations exist while trying to apply the findings of the current paper on a wider population: the current research engendered only a limited number of subjects with a specific profile in terms of age and educational development. In conclusion, the current work provides several practical recommendations for further deepening the issue of media literacy, mainly with regards to the investigated target group. Our recommendations are applicable both at home and in a professional educational environment.

Klíčová slova

Děti, žáci, 2. stupeň ZŠ, vliv médií, tradiční média, nová média, mediální gramotnost

Keywords

Children, pupils, elementary school 2nd grade, influence of media, traditional media, new media, media literacy

Rozsah práce: 169 481 znaků

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 1. května 2016

Markéta Gsöllhoferová

Poděkování

Na tomto místě chci v první řadě poděkovat své mamince, díky níž v sobě mám neustálou touhu po poznávání nového. Bez ní by mé studium ani nezačalo. Myslím na Tebe.

Dále musím poděkovat svému tatínkovi za to, že mi ohromně fandí.

Můj velký dík patří mým milovaným dětem, Adrianě a Robertovi, kteří mi ve své lásce zejména v posledních týdnech před dokončením této práce poskytli dostatek prostoru pro její psaní, přičemž mou píli průběžně povzbuzovali dotazy, zda se chci jít podívat na fakt hustý video, a kdy už ší konešně pudu hlát.

Děkuji rovněž paní ředitelce a panu řediteli dvou nejmenovaných pražských základních škol, a jejich čtyřem paním učitelkám, bez jejichž laskavého svolení by nemohla praktická část této práce vůbec vzniknout. Děkuji také žákyním a žákům pátých a devátých tříd, kteří se nechali dobrovolně podrobit mému průzkumu a občas se tvářili, že je to i baví. Jejich rodičům děkuji za poskytnutý souhlas se zapojením jejich ratolesti do této akce.

Mé poděkování patří i mému nejbližšímu okolí, zejména mým drahým přítelkyním Zuzce a Cristi, které mi ani na vteřinu nepřestaly věřit. Musím poděkovat také svým milým kolegyním a kolegům z práce, kteří se ve své moudrosti zdrželi otázek, jak mi to jde, katastrofy odložili na neurčito a v posledních dnech před odevzdáním mi přinášeli jen samé pozitivní zprávy.

Závěrem chci vyjádřit velký dík vedoucímu mé práce, Mgr. Radimu Wolákovi, který mi byl cenným průvodcem při zhmotňování mého původního mlhavého záměru do této výsledné podoby, a v náročných chvílích mne vždy dokázal skvěle povzbudit k další práci.

Institut komunikačních studií a žurnalistiky FSV UK
Teze BAKALÁŘSKÉ diplomové práce

TUTO ČÁST VYPLŇUJE STUDENT/KA:

Příjmení a jméno diplomantky/diplomanta:
Gsöllhoferová Markéta

Razítko podatelny:

Imatrikulační ročník diplomantky/diplomanta:
2010

E-mail diplomantky/diplomanta:
marketka.gs@seznam.cz

Studijní obor/forma studia:
Mediální studia/kombinované

Předpokládaný název práce v češtině:

Postavení médií v každodenním životě současných žáků 2. stupně

Předpokládaný název práce v angličtině:

The Role of Media in Eeveryday Life of Contemporary Early Teenagers

Předpokládaný termín dokončení (semestr, akademický rok – vzor: ZS 2012/2013):

(diplomovou práci je možné odevzdat nejdříve po dvou semestrech od schválení tezi)

LS 2012/2013

Základní charakteristika tématu a předpokládaný cíl práce (max. 1000 znaků):

Zvolené téma se věnuje žákům druhého stupně základních škol a všímá si jejich života s médii. Šíře tématu umožňuje jeho uchopení ze dvou pohledů – která média žáci sami vnímají jako ta, jež je ovlivňují, a zároveň, jak hluboce si uvědomují, že jsou těmito médii ovlivňováni a v jakém směru. Pomocí jednoduchého průzkumu realizovaného mezi několika třídami základních škol má práce předložit základní pohled na sebevnímání žáků v konfrontaci s vlivem, který na ně média bezpochyby denně mají.

Předpokládaná struktura práce (rozdělení do jednotlivých kapitol a podkapitol se stručnou charakteristikou jejich obsahu):

Úvod – Seznamuje s teoretickým základem pro zpracování práce, zmiňuje vybranou související odbornou literaturu a cíl zpracování celého tématu

Výběr vzorku a zpracování průzkumu – Stručně představuje způsob volby vzorku žáků, s nimiž byl realizován průzkum, o němž se závěry práce opírají. Představuje zvolenou metodu průzkumu, seznamuje s jejími výhodami i nevýhodami a celkově odhaduje použitelnost zjištěných údajů v obecnějším měřítku.

Rozbor průzkumu – Věnuje se detailně klíčovému zjištění vyplývajícím z realizovaného průzkumu. Všímá si nejčastějších odpovědí, stejně jako mimořádných individuálních reakcí. Shrnuje výsledky realizovaného průzkumu, v akceptovatelné míře je zobecňuje a nabízí jejich adekvátní výklad.

Závěr – Stručně shrnuje výsledky celé práce s ohledem na očekávaný výstup. Dle možností navrhuje další rozbor zjištěných údajů, případně realizaci hlubšího průzkumu s možným širším dosahem.

Vymezení zpracovávaného materiálu (např. konkrétní titul periodika a období jeho analýzy):

Zpracovávány jsou písemné práce předložené k vypracování žákům 2. stupně vybraných základních škol. Osloveno bylo deset pražských základních škol, v nichž se výzkum realizoval na žácích pátých a devátých tříd (z důvodu možnosti srovnání rozdílu názorů u těchto dvou věkových skupin).

Žáci v rámci průzkumu vyplnili dotazník, v němž byl sledován objem médií těmito žáky konzumovaných a zároveň jejich vliv na každého z těchto žáků.

Postup (technika) při zpracování materiálu:

Dotazník žáci vyplnili v běžné vyučovací hodině občanské resp. mediální výchovy. Věděli, že tento dotazník není součástí jejich standardní výuky, a za uvedené odpovědi nebudou žádným způsobem hodnoceni. Dotazník rovněž nevyžadoval uvedení jména či příjmení žáků, sledoval pouze jejich pohlaví a aktuálně navštěvovaný ročník.

Pro získání požadovaných výstupů, tedy zjištění, jakým způsobem jsou žáci II. stupně základních škol schopni uvažovat o tom, jak je média ovlivňují, je na získaných materiálech provedena kvantitativní obsahová analýza.

Základní literatura (nejméně 5 nejdůležitějších titulů k tématu a způsobu jeho zpracování; u všech titulů je nutné uvést stručnou anotaci na 2-5 řádků):

SUCHÝ, Adam. *Mediální zlo - mýty a realita: souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí*. Vyd. 1. V Praze: Triton, 2007. 168 s. Psyché; sv. č. 49. ISBN 978-80-7254-926-9. Anotace: Kniha nabízí nezaujatý a komplexní pohled na problematiku zobrazování násilí v televizi. Tématu se věnuje bez obvyklých předsudků, jednotlivé formy násilí podrobně rozebírá a zmiňuje například jeho selektivní působení.

LIVINGSTONE, Sonia M. *Young people and new media: childhood and the changing media environment* [online]. London: SAGE, 2002 [cit. 2012-06-02]. Dostupné z: WWW: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10080998>. Anotace: Profesorka Sonia Livingstone vystudovala sociální psychologii a během své mnohaleté praxe se věnovala především výzkumu vlivu nových médií (typicky Internetu) na děti. Svou prací se významně podílela na návrhu principů tzv. digitální bezpečnosti.

BAYER, Ivo et al. *Zobrazování nerovností a hodnotová poselství v časopisech pro děti a mládež na příkladu časopisu Bravo*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2009. 127 s. Sociologické studie = Sociological studies; 09: 9. ISBN 978-80-7330-172-9. Anotace dle Sociologického ústavu AV ČR, dostupná z WWW <http://studie.soc.cas.cz/index.php3?lang=cze&shw=310>: Předkládaná studie zkoumá obsahy časopisů pro mladá, zejména z hlediska zprostředkování životního způsobu, reprodukce nerovností a nabízených hodnotových orientací. Zaměřuje se na analýzu dvou nejčtenějších titulů pro mládež – Bravo a ABC, přičemž těžiště zkoumání spočívá na sledování prvního z nich. Autoři používají tři analytické postupy: kvantitativní analýzu výskytu slov kombinovanou s kvalitativní interferenční analýzou, diskurzivní analýzu a etnografickou obsahovou analýzu.

VAVŘIČKOVÁ, Alena. *Děti a reklama*. 1. vyd. Liberec: Bor, 2010. 106 s. Jazyky a texty. ISBN 978-80-86807-44-7. Anotace: Tato studie je jakýmsi základním poučením o reklamním diskurzu. Zkoumá, jak jsou děti vůči působení reklamy odolné – zda dokáží reklamu identifikovat, pochopit její účel a odhalit její strategie.

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 1993. 374 s. ISBN 80-7066-822-9. Anotace: Metodologická učebnice přibližuje velmi přístupnou formou metody sociálního výzkumu. Jednotlivé postupy, jejich logika i vzájemné souvislosti jsou vysvětleny populárně naučnou formou, která knihu zpřístupňuje široké veřejnosti zajímající se o nabídnuté téma.

HUK, Jaroslav. *Mediální publikum a výzkum veřejného mínění*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2007. 112 s. ISBN 978-80-86723-24-2. Anotace: Kniha se v jednotlivých kapitolách věnuje teorii i praxi průzkumů veřejného mínění. Všímá si, proč, čeho a jak jsou průzkumy prováděny, pomocí jakých metod a nástrojů a jaká je jejich výsledná vypovídací hodnota.

MCCHESENEY, Robert Waterman. *Problém médií: jak uvažovat o dnešních médiích*. 1. české vyd. Všeň: Grimmus, 2009. 140 s. ISBN 978-80-902831-2-1. Anotace převzatá a upravená z Knižní databáze, dostupná online na WWW <http://www.kdb.cz/kniha-31404-problem-medii.html>: McChesney ve své knize zkoumá vztah žurnalistiky k demokratické praxi, souvislosti mezi komerčními médii a depolitizací společnosti, zvláštní role inzerce ve formování mediálního trhu i obsahu, vztah médií ke globálnímu a současnému kapitalismu, vliv komercializace na kulturu, veřejnoprávní vysílání atd.

Diplomové práce k tématu (seznam bakalářských, magisterských a doktorských prací, které byly k tématu obhájeny na UK, případně dalších oborově blízkých fakultách či vysokých školách za posledních pět let)

MAŇASOVÁ, Kateřina. *Role médií při formování životních hodnot u dospívající mládeže: The role of media in the formation of the life values*. Praha, 2010. Bakalářská práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce PhDr. Eliška Jungová.

RESLEROVÁ, Kateřina. *Proměny obrazu "správného" skauta v časopise Junák: Changes in a presentation of a "good" scout*. Praha, 2012. Diplomová práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce PhDr. Štefan Švec.

ŠIMÁKOVÁ, Lenka. *Způsoby a motivace užívání sociálních sítí Facebook a Nyx a identita jejich uživatelů: Kvalitativní komparativní studie: Motivation and individual use of social networks, namely Facebook and Nyx and the identity of their users: Qualitative comparative study*. Praha, 2012. Diplomová práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Mgr. Jaroslav Švelch.

KALIVODOVÁ, Hana. *Mami, tati, znáte mé oblíbené celebrity?: Role celebrit ve světě dětí-uživatelů masových médií*. Praha, 2011. Bakalářská práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.

Datum / Podpis studenta/ky

.....

TUTO ČÁST VYPLŇUJE PEDAGOG/PEDAGOŽKA:

Doporučení k tématu, struktuře a technice zpracování materiálu:

Případné doporučení dalších titulů literatury předepsané ke zpracování tématu:

Potvrzuji, že výše uvedené teze jsem s jejich autorem/kou konzultoval(a) a že téma odpovídá mému oborovému zaměření a oblasti odborné práce, kterou na FSV UK vykonávám.

Souhlasím s tím, že budu vedoucí(m) této práce.

.....

Příjmení a jméno pedagožky/pedagoga

Datum / Podpis pedagožky/pedagoga

TEZE JE NUTNO ODEVZDAT VYTIŠTĚNÉ, PODEPSANÉ A VE DVOU VYHOTOVENÍCH DO TERMÍNU UVEDENÉHO V HARMONOGRAMU PŘÍSLUŠNÉHO AKADEMICKÉHO ROKU, A TO PROSTŘEDNICTVÍM PODATELNY FSV UK. PŘIJATÉ TEZE JE NUTNÉ SI VYZVEDNOUT V SEKRETARIÁTU PŘÍSLUŠNÉ KATEDRY A NECHAT VEVÁZAT DO OBOU VÝTISKU DIPLOMOVÉ PRÁCE.

TEZE SCHVALUJE NA IKSŽ VEDOUcí PŘÍSLUŠNÉ KATEDRY.

Obsah

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD..... | 3 |
| TEORETICKÝ RÁMEC | 5 |
| 1. ODBORNÁ LITERATURA | 5 |
| 1.1 Krátké zastavení u gender..... | 7 |
| 2. V ČEM TKVÍ OBLIBA MÉDIÍ..... | 10 |
| 3. MEDIÁLNÍ VÝCHOVA V RODINĚ A VE ŠKOLE..... | 12 |
| 3.1 Působení rodinného prostředí..... | 12 |
| 3.2 Podpora mediální gramotnosti ve školách..... | 13 |
| 4. POUŽITÁ TERMINOLOGIE | 15 |
| 4.1 Teoretické modely komunikace | 17 |
| PŘÍPRAVA EMPIRICKÉ ČÁSTI A VOLBA VÝZKUMNÝCH METOD | 19 |
| 5 MŮJ PŘÍSTUP K VÝZKUMU A HLAVNÍ HYPOTÉZY | 19 |
| 5.1 Primární a sekundární hypotézy | 20 |
| 6 VÝBĚR VÝZKUMNÉ METODY | 22 |
| 7 VOLBA VÝZKUMNÉHO VZORKU – VÝBĚR ZÁKLADNÍCH ŠKOL | 25 |
| 7.1 Volba deseti škol k oslovení se žádostí o průzkum | 25 |
| 7.2 Výsledný počet a typ škol k provedení průzkumu..... | 26 |
| 8 VOLBA VÝZKUMNÉHO VZORKU – VĚK DĚTÍ | 28 |
| 8.1 Důvody pro volbu dané věkové skupiny..... | 28 |
| 8.2 Důvody pro volbu pátých místo šestých tříd | 29 |
| 8.3 Důvody pro volbu devátých tříd pro výzkum..... | 30 |
| 8.4 Významný faktor – souhlas rodičů..... | 31 |
| 9 VÝBĚR MÉDIÍ PRO REALIZACI VÝZKUMU..... | 32 |
| 9.1 Televize | 33 |
| 9.2 Internet a síťová média | 35 |
| 9.3 Rozhlas..... | 39 |
| 9.4 Tištěná periodika | 39 |
| EMPIRICKÝ VÝZKUM..... | 41 |
| 10 POPIS DOTAZNÍKU..... | 41 |
| 10.1 Záhloví | 41 |
| 10.2 Červený blok – trávení volného času a vzdělání rodičů..... | 42 |
| 10.3 Modrý blok – vybraná média konkrétně..... | 42 |
| 10.4 Žlutý blok – s kým dítě o médiích hovoří..... | 43 |
| 10.5 Šedý blok – subjektivní spokojenost s množstvím času pro konzumaci médií | 43 |
| 10.6 Zelený blok – doplňující dotazy..... | 44 |
| 11 VÝSLEDKY VÝZKUMU A ODVOZENÍ ZÁVĚRŮ K JEDNOTLIVÝM HYPOTÉZÁM... 46 | 46 |
| 11.1 Seznámení s vybranými školami..... | 46 |
| 11.2 Seznámení s třídami a komunikace s dětmi | 46 |
| 11.3 Úvodní zjištění o zkoumaných žácích..... | 48 |
| 11.4 Možnosti sledování důvěry žáků ve vybraná média | 48 |
| 11.4.1 Páté třídy..... | 48 |

| | | |
|--|---|------------|
| 11.4.2 | <i>Deváté třídy</i> | 50 |
| 11.4.3 | <i>Srovnání výpovědí obou ročníků</i> | 52 |
| 11.4.4 | <i>Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami</i> | 55 |
| 11.5 | <i>Jak média vyplňují volný čas a nakolik jsou socializačním prvkem</i> | 56 |
| 11.5.1 | <i>Páté třídy</i> | 58 |
| 11.5.2 | <i>Deváté třídy</i> | 60 |
| 11.5.3 | <i>Srovnání výpovědí obou ročníků</i> | 61 |
| 11.5.4 | <i>Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami</i> | 66 |
| 11.6 | <i>K čemu média dle dětí slouží</i> | 66 |
| 11.6.1 | <i>Páté třídy</i> | 67 |
| 11.6.2 | <i>Deváté třídy</i> | 68 |
| 11.6.3 | <i>Srovnání výpovědí obou ročníků</i> | 68 |
| 11.7 | <i>Organizace volného času ve vztahu k médiím</i> | 70 |
| 11.7.1 | <i>Páté třídy</i> | 71 |
| 11.7.2 | <i>Deváté třídy</i> | 72 |
| 11.7.3 | <i>Srovnání výpovědí obou ročníků</i> | 72 |
| 11.7.4 | <i>Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami</i> | 73 |
| 11.8 | <i>Děti a Facebook</i> | 74 |
| 11.8.1 | <i>Páté třídy</i> | 74 |
| 11.8.2 | <i>Deváté třídy</i> | 75 |
| 11.8.3 | <i>Srovnání výpovědí obou ročníků</i> | 76 |
| 11.8.4 | <i>Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami</i> | 76 |
| 11.9 | <i>Děti a YouTube</i> | 77 |
| 11.9.1 | <i>Páté třídy</i> | 77 |
| 11.9.2 | <i>Deváté třídy</i> | 78 |
| 11.9.3 | <i>Srovnání výpovědí obou ročníků</i> | 78 |
| 11.9.4 | <i>Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami</i> | 79 |
| 11.10 | <i>Vliv médií na sebevímání dětí</i> | 80 |
| 11.10.1 | <i>Určení vlastní hodnoty prostřednictvím médií</i> | 81 |
| 11.10.2 | <i>Vliv médií na životní cíle dětí</i> | 82 |
| ZÁVĚR | | 84 |
| SUMMARY | | 87 |
| POUŽITÁ LITERATURA | | 88 |
| POUŽITÉ INTERNETOVÉ ZDROJE | | 91 |
| SEZNAM PŘÍLOH | | 93 |
| PŘÍLOHY | | 95 |
| PODPORA MEDIÁLNÍ GRAMOTNOSTI DĚTÍ | | 108 |
| | <i>Mediální výchova v rodinném prostředí</i> | 108 |
| | <i>Mediální výchova ve škole</i> | 110 |
| | <i>Témata k rozhovorům s dětmi</i> | 111 |

Úvod

„Panuje všeobecně rozšířené přesvědčení hraničící s jistotou, že masová média jsou mocným nástrojem, který dokáže ovlivnit názory i chování lidí. Současně je ale nesmírně obtížné předvídat jejich účinky nebo po určité události dokázat, že se skutečně projeví.“ Dennis McQuail

Média¹ již od doby svého prvotního vzniku ovlivňovala způsob, jakým lidé organizovali svůj čas, určovala témata hovorů a vznik skupin s podobnými názory. Ačkoli ve svém prvopočátku sloužila téměř výhradně k přenosu (či zaznamenávání) těch nejzávažnějších zpráv, postupem času začala pronikat i mezi širší vrstvy obyvatel - nižší sociální skupiny, než vládce a šlechtu. S touto změnou byl spojen postupný vznik médií masových (Bednařík, Jirák, Köpplová, 2011) s potenciálem kontinuálně ovlivňovat široká publika.

Rozsah tohoto vlivu je neustále z různých úhlů pohledu zkoumán v odborné literatuře jak zahraniční (např. Ramonet, McLuhan, McChesney a mnozí další), tak i české (Jirák, Wolák, Švelch, Suchý), přičemž konkrétní, doložitelný vliv médií na diváky je všeobecně považován za velmi sporný. Je nepochybné, že masová média, působící plošně na široké dezindividualizované publikum, jsou v současnosti hlavním zdrojem informací, zábavy, ale mnohdy také emocí a zprostředkovaných prožitků.

Část vědecké obce se však přiklání k názoru, že média mají významný vliv na lidskou psychiku a ovlivňují naše jednání (např. Suchý, 2007; Řičan, in Junková, 2013), jiní považují tyto názory za zbytečně radikální (např. Bělohradský, Šoltys in Suchý, 2007). Značná část zkoumání se přitom věnuje především televizi, jakožto nejčastěji přítomnému a mimořádně vlivnému médiu, v posledních letech se však pozornost obrací i k tzv. novým médiím, tedy především Internetu a na něm dostupným sociálním sítím.

Ponecháme-li však stranou psychologické dopady působení jednotlivých mediálních obsahů, můžeme si povšimnout snáze definovatelných a kvantifikovatelných vlivů, které lze u médií vysledovat. Jsou to například doba, kterou konzument-divák, posluchač či čtenář s médiem stráví, jeho vnitřní potřeba věnovat vybranému médiu svůj

¹ V tomto kontextu skutečně veškerá, nikoli jen masová média. Stačil jediný královský list (médiem jakožto přenašeč sdělení) k tomu, aby byli muži verbováni do války.

volný čas, či využití přijatého obsahu jako socializačního prvku ve formě konverzačního tématu mezi konzumentem a sociální skupinou, jíž je členem.

Není proto cílem mé práce zkoumat, zda vůbec televize a další média ovlivňují i publikum ve věku 11-15 let, neboť je více než zřejmé, že odpověď je kladná. Stranou také ponechávám otázku, jak přesně média děti ovlivňují – například zda jsou skutečně ona tím prvkem, který z roztomilých malých capartů vytváří chladnokrevné a frustrované jedince neváhající použít hrubé násilí k řešení vlastních problémů. Jak uvádí např. Šed'ová (Šed'ová, 2007), „*televize je spolu s rodinou a školou – jednou z nejvlivnějších socializačních institucí. Zatímco zodpovědnost rodiny i školy za socializaci dětí jim svěřených je všem zřejmá a legislativně ukotvená, média, přesto jak obrovský je jejich vliv, žádnou zodpovědnost nemají. Jejich cílem je především sledovanost a s ní související zisk.*“

Cílem mé práce je zjistit, nakolik jsou si žáci druhého stupně základní školy, mimo jiné i ve výše nastíněných oblastech, vědomi, jak významná je přítomnost médií a v nich předkládaných mediálních obsahů v jejich denním životě.

Odpověď se pokusím nalézt prostřednictvím několika níže formulovaných hypotéz, jejichž správnost ověřím pomocí kvantitativního průzkumu realizovaného na vybraných základních školách v Praze. Pracuji především s předpokladem, že s nárůstem věku (a zkušenosti s mediálními obsahy) u dětí mezi 5. a 9. třídou základní školy roste také schopnost kritického pohledu dětí na média, a proto bude znát určitý rozdíl mezi výpověďmi dětí z těchto dvou věkových skupin na otázky týkající se jejich vztahu s médii.

TEORETICKÝ RÁMEC

Cílem mé práce je pomocí kvantitativního dotazníkového šetření potvrdit některá tvrzení vyplývající ze související literatury, a obohatit je o vlastní zjištění vnímání médií v životě zvolené skupiny respondentů. Protože budu jednotlivé kroky svého postupu blíže popisovat v následujících kapitolách, považuji za vhodné nejprve celou problematiku usadit do vhodného teoretického základu, na němž svůj výzkum stavím.

1. Odborná literatura

„Z mediovaných obsahů nelze skutečné účinky žádným způsobem určit“ (Burton in Suchý, 2007).

Odborných prací a článků, které se z nejrůznějších úhlů pohledu věnují působení médií na dětské konzumenty, je v české a zahraniční literatuře k dispozici nepřehledné množství, včetně již existujících projektů na zvyšování mediální gramotnosti dětí. Pro vhodné zarámování mé práce do tématu jsem proto zvolila pouze některé z těch, jež se obecně věnovaly působení médií mnou vybraných pro realizaci praktické části, nebo konkrétně zkoumaly zřetelně definovanou oblast působení médií přímo na dětské diváky.

Jelikož média mají „*postavení společenské instituce*“ a zároveň „*se podílejí na utváření kulturního prostředí*“ (Jiráček, Köpplová, 2007: 41), je jejich role v působení na dětské konzumenty z tohoto pohledu neoddiskutovatelná. Jak konkrétně však děti ovlivňují a v jakém směru?

Jiráček s Köpplovou (2007: 180) předkládají obecnou formulaci účinků médií na jednotlivce v tomto znění:

- „1. Mediální obsahy či samo užívání médií ovlivňují
2. podle situace, kontextu, způsobu zpracování a rozpoložení uživatelů
3. krátkodobě, nebo dlouhodobě a přímo, nebo nepřímo
4. postoje (včetně postojů k samým médiím), emoce, poznání či chování jednotlivce, a to

5. v oblasti veřejného života a hodnocení vlastního postavení, životního stylu, zdraví, spotřeby, sexuálního života apod.“

Z této formulace je zřejmé, že se médiím přisuzuje mimořádně široké pole působnosti, a dost možná právě proto je následné měření zcela konkrétního účinku konkrétního média na konkrétního jedince tak problematické. Pro mou práci jsou však v této definici důležité dva body – média ovlivňují postoje a sebehodnocení.

Mezi výchozími studiemi pro mou práci stála především kniha Suchého (2007) a s ní několik dalších prací, které se zabývaly jmenovitě působení televize (a konkrétního televizního obsahu, nejčastěji reklamy) na dětského diváka. Práce Suchého si všímala působení televizního vysílání na dětské publikum v kontextu agrese, kterou média velmi otevřeně prezentují. Mezi zásadní zjištění, která Suchý ve svém teoretickém i praktickém výzkumu uvádí, patří ta, že největší moc působit má televize na děti do věku cca 12 let, přičemž nejohroženější skupinou jsou děti z hůře socioekonomicky postavených rodin, a z nich především děti, jimž nikdo dospělý ke shlédnutému obsahu neposkytne dostatečně kvalitní výkladový a kritický rámec.

Livingstoneová (2002) ve své práci rozšířila tato poznání i o dnes velmi populární nová média, která shrnula pod jednotný pojem ICT. Podobně jako Suchý nevnímá tato média jako samostatně existující, ale zasazuje jejich působení do kontextu rodiny, okolí i politického uspořádání, v němž se dítě pohybuje. Zdůrazňuje přitom, že nová média ta původní nevytěsnila, ale v řadě ohledů je pouze technicky nahradila v činnostech, které jejich uživatelé prováděli již v minulosti, a navíc, ostatně jako i všechna média před nimi, poskytla svým publikům nové zdroje poznání i zábavy, a zároveň i nové způsoby, jak je využít.

Velmi zásadní pro mou práci se pak také stala stat' Jiráka a Woláka, která poměrně zřetelně ukazuje na již zmíněný fakt, že média jsou v dnešní době „*rozhodující institucí socializace a identifikace se společností, instituce, jež namnoze dokáže zastínit školu i rodinu. Mají zřejmý vliv na chování jedince a společnosti, na životní styl*“ (in Jiráček – Wolák, 2008: 6). Jak také uvádí Livingstoneová „*děti a mládež se ve svém životě nacházejí v bodě, kdy jsou nejvíce motivováni konstruovat identity, vytvářet nová sociální uskupení a vyjednávat alternativy daným kulturním významům; a při tom všem hrají média ústřední roli*“ (2002: 11). Autoři se zde shodně odkazují na socializační potenciál

médií, na roli jakou hrají při identifikaci jedince s (preferovanými) sociálními skupinami, což je pro mnou zvolenou skupinu respondentů další mimořádně zásadní aspekt.

Další publikací, o níž jsem opřela především praktickou část této práce, byla kniha Vavříčkové (2010), v níž se autorka podrobně zabývá vlivem reklamních obsahů na děti a zkoumá, zda a nakolik jsou děti schopny vnímat existenci mediálního obsahu (v jejím případě reklamy). Zejména úvod její práce tudíž silně koresponduje s otázkami, jimiž jsem se v rámci svého výzkumu zabývala i já, přestože se Vavříčková věnovala pouze velmi specifickému mediálnímu odvětví, a to zmíněné reklamě.

Podářilo se jí však prokázat, že žáci základní školy jsou vůči působení pečlivě naplánovaných mediálních sdělení vždy alespoň z části zcela bezbranní a čím mladší jsou, tím více považují (reklamní) obsah za pravdivá sdělení určitých autorit – odborníků, která jako taková nekriticky přijímají (Vavříčková, 2010). Tento výstup mne ovlivnil zejména v určení rozsahu mého výzkumu a definování hypotéz, neboť jsem si uvědomila, že řadu (pro dospělého) zjevných věcí nejsou zejména mladší děti schopny zaznamenat, a pokud je již zaznamenají, je pro ně mnohdy obtížné je přesně pojmenovat či kategorizovat.

1.1 Krátké zastavení u gender

Zajímavé rozšíření mé teoretické přípravy ovlivnila svou prací Jarkovská (2009), která prováděla etnografický výzkum zaměřený na vnímání genderových témat u dětí školního věku. Ve své práci mimo jiné uvádí, že „*moc diskursu spočívá ve schopnosti definovat perspektivy jedincova pohledu na svět*“ a dále, že „*škola je pro děti velmi významným zdrojem vymezení se v rámci kolektivu*“ (Jarkovská, 2009: 19 a 16). Tím opět potvrzuje, že pro děti v pubertálním věku, které jsem pro svůj výzkum zvolila i já, je mimořádně důležité zařadit se do „správné“ skupiny a být uznán jejím právoplatným členem.

Jakékoli odchylky od „normy“ mohou být různou měrou postihovány, a tato zkušenost může být pro dítě fatální. Zkušenosti dětí zahrnují vyloučení z kolektivu, veřejný posměch, šikanu a mohou končit totální diskreditací dítěte v původním kolektivu

či nutností změnit školu. Nejhorší zkušenosti pak zahrnují vážné psychické potíže daného jedince, které mohou vyústit až k pokusům o sebevraždu.²

Chlapci, jak Jarkovská uvádí, „*jsou přitom silněji spoutáni normami, než dívky, a cena za přidání se k tzv. ženskému je velmi vysoká*“ (2009: 26-27). Sama Jarkovská přitom odkazuje na práci Chodorowové, která příčinu vidí v tradiční dělbě práce, která ženám přisoudila roli pečovatelek, s níž se dívky poměrně snadno identifikují. Naproti tomu chlapci, jak uvádí, „*svou identitu zakládají na negaci, neboť nemají s čím se identifikovat. Otec jako nejvhodnější vzor je pro své zapojení ve veřejné sféře v rodinném životě téměř nepřítomen, a proto chlapci staví čistě na protipólu ženství - být mužem jednoduše znamená nebýt ženou*“ (Jarkovská, 2009: 30). Jako by to nejhorší, co může chlapce potkat, je stigmatizující věta typu „Ty jsi baba“, „Pereš se jako holka“, či „Pch, to je jen pro holky“³.

Jarkovská v této souvislosti uvádí, že přiznání chlapců k zájmu o to, co je obecně považováno za dívčí, lze očekávat v mnohem menší míře, než přiznání dívek k zájmu o to, co je považováno za chlapecké. Mým původním záměrem tudíž bylo i tuto tezi ověřit v rámci připravovaného průzkumu a zjistit, zda bude rozlišení chlapecké-dívčí patrné i v odpovědích dětí na můj dotazník, například v částech zabývajících se typem obsahu, který děti preferují. Bohužel již při předložení dotazníku testovacímu vzorku dětí (dvě dívky a jeden chlapec) se ukázala zásadní slabina tohoto záměru, která zároveň vedla k tomu, že jsem tuto část z písemného dotazníku zcela vypustila.

V mé testovací skupině byly děti, které k sobě měly velmi blízký vztah. Šlo o dva sourozence, starší dívku a mladšího hochu, a jejich kamarádku. Děti vyplňovaly dotazník společně, u stejného stolu, a nic jim nebránilo sledovat, jak odpovídají ostatní. Jakmile jedna z dívek jako první došla k otázce „Někdy se dívám na videa a pořady určené hlavně pro holky, nebo čtu holčičí časopisy,“ okamžitě se obrátila na chlapce s tím, že je zvědavá,

² Dětské oběti negativní publicity zmiňuji na jiném místě této práce, ale v tomto kontextu bych se chtěla zmínit i o jedné 13leté dívce, s níž jsem hovořila v rámci pilotních rozhovorů, a která byla nucena přestoupit do 7. třídy ZŠ na jinou školu naopak proto, že byla pro ostatní děvčata ze své původní třídy příliš chlapecká. To však rozhodně ne svým vzhledem, ale sportovními zájmy (bavil ji fotbal, hokej, aktivně hrála florbal, avšak také tančila streetdance), spíše mužským přístupem k řešení situací (obvykle se sama zařazovala mezi chlapce a měla tendenci situace aktivně a rázně řešit, než jen sledovat) a nižším zájmem o dívčí témata jako líčení, oblékání a pořizování selfies. Je zjevné, že potřeba být součástí kolektivu je pro děti (nejen) v tomto věku opravdu zásadní.

³ Zajímavou kampaň snažící se zbortit pejorativní odsouzení „jako holka“ spustila značka dámských hygienických potřeb Always ve své kampani #likeagirl. Online na: <https://www.youtube.com/watch?v=XjQBJWYDTs&feature=youtu.be>

zda i on u této otázky vybere „ano“ a obě dívky se začaly této představě smát. Chlapci pak přirozeně nezbylo nic jiného, než se proti tomu ohradit a v dotazníku pak samozřejmě zvolit odpověď „ne“.

Jen tato malá scénka ukázala, že v kolektivu dětí, kdy si mohou navzájem sledovat či sdělovat své odpovědi na jednotlivé otázky, je zcela nemožné získat od hochů pravdivou odpověď – tedy, přesněji řečeno, pravdivou odpověď i od těch, kteří někdy dívčí obsah sledují. Diskreditace sebe sama zde pro ně není jen rizikem, ale zcela jasným a jednoznačným důsledkem případné pozitivní odpovědi. Protože v rámci školní třídy nebylo v mých možnostech zajistit to, aby si děti do dotazníků neviděly, byla by snaha získat na takto citlivě zaměřené otázky odpovědi s reálnou vypovídací hodnotou zcela bezpředmětná, a proto jsem z finální verze dotazníku genderově zaměřené dotazy vypustila. Dle mého názoru však výše popsaná situace sama o sobě velmi zřetelně ilustruje, že nutnost ukotvení se v „mužském“ je pro hochy naprosto zásadní a udělají maximum pro to, aby svou mužnost v každé situaci obhájili. Naproti tomu podobně jako uvádí Jarkovská dívky nemají problém zcela veřejně přiznat, že se zajímají o „klučičí“ typy obsahů a diskutovat o nich.

Z této sondy do odborné literatury vzešel základní rámec, na kterém jsem stavěla své další kroky. Tímto rámcem je zúžené poznání, že média ovlivňují lidské postoje, sebehodnocení a identifikaci jedince se sociálními skupinami.

2. V čem tkví obliba médií

Povšimněme si však i toho, proč média dokázala tak hladce proniknout do prakticky všech socioekonomických skupin a udržet se v nich s takovou silou a samozřejmostí. Za jeden z hlavních důvodů považují výrok, který se bezpochyby týká většiny z těch, na něž zaměřuji svůj výzkum: „*Používat televizi je jednoduché, člověk v podstatě nepotřebuje umět číst a psát*“ (Klíma in Suchý, 2007: 18). Tento názor mohu shodou okolností doložit také díky nedávno proběhnuvší konferenci IoT, neboli Internet of Things⁴. Jedna ze společností, které zde prezentovaly své IoT produkty, představila nejjednodušší domácí ovladač technologií, o němž mi sám autor s radostí sdělil, že „je tak jednoduchý, že ho zvládne ovládat i můj dvouletý syn“ (překonal tím i názor Jiráka a Köpplové, kteří uvádějí, že „*o samostatném využívání médií je možné uvažovat od třetího roku života*“ (in Suchý, 2007) a já s tímto pánem nemohu než souhlasit). Šlo o dřevěnou krychli velikosti zhruba Rubikovy kostky, na jejíž každé ploše byl zřetelný nápis či obrázek toho, co je danou plochou ovládáno – mimo osvětlení v místnosti šlo například o možnost zapnutí televize, DVD a rádia, resp. CD. Spuštění požadovaného média do provozu se provedlo prostým natočením krychle tak, aby obrázek/text s požadovaným médiem byl na horní ploše kostky. V tu chvíli technologie IoT zapnula televizi (naladěnou na předem vybraný kanál), pustila DVD přehrávač (s předem vloženým diskem) či zapnula předem navolenou rozhlasovou stanici. Autor tohoto ovladače ve výhodách svého zařízení mimo jiné zmínil, že díky snadnému ovládání si jeho malý syn zvládne brzy ráno pustit oblíbené pohádky úplně sám a on s manželkou tak mohou o něco déle spát (či přinejmenším odpočívat).

Média nám také umožňují „prožít“ to, čeho se nám v našem skutečném životě nedostává. Díky nim můžeme na čas odložit svůj každodenní shon a starosti a ponořit se do příběhu, který bychom si možná, místo toho, přáli žít. Poskytují nám zábavu, mohou přinášet poučení, vyplňují chvíle prázdnoty a nudy, informují o tom, co se děje ve světě kolem nás. Mohli bychom říci (a někteří autoři to i naznačují), že je pro člověka

⁴ Pod názvem Internet of Things – Internet věcí se dnes označuje seskupení přístrojů napojených na Internet a vybavených dostatečnou technologií k tomu, aby dokázaly v určitém ohledu vykonávat zadanou práci zcela bez zásahu člověka. Může jít o nejjednodušší přístroje snímající teplotu a tlak, které tyto hodnoty zaznamenávají do určené databáze, dále chytré čipy, které například v továrním provozu hlídají bezpečnou vzdálenost mezi člověkem či jiným zařízením a automatickou linkou, či technologie integrované do dronů a řadu dalších věcí. Konference IOT FORUM, na níž odkazují, proběhla pod záštitou IDC dne 22. října 2015 v Praze, PVA Letňany.

jednodušší a příjemnější zabývat se uměle vytvořenými problémy fiktivních postav, než čelit a problémům svého vlastního života a ty aktivně řešit.

Dále, mediální obsahy spoluutvářejí náš vlastní vnitřní svět, nutí nás o některých věcech přemýšlet (a mohou nám také ukazovat, jak bychom o nich přemýšlet měli) a vyvozovat vlastní závěry (či přejímat ty, nabídnuté médii). Díky tomu se nám otevírají možnosti k navazování nových kontaktů se stejně smýšlejícími lidmi, kdy mediální obsahy slouží jako vděčná témata rozhovorů mezi námi a těmito osobami.

V neposlední řadě je velmi významným aspektem zejména digitálních médií mimo jiné i to, že nám umožňují prožívat zcela nové sociální aktivity – typickým příkladem je vytváření virtuálních přátelství a sdílení informací ze svého života na sociální síti Facebook. Díky síťovým médiím nejsme vázáni na fyzickou blízkost oblíbených přátel či známých, máme-li možnost být s nimi v kontaktu přes Internet.

3. Mediální výchova v rodině a ve škole

„Producenti mediálních obsahů nezamýšlejí děti učit, přesto je učí. Rodině a škole nezbyvá, než se s touto situací nějak vyrovnávat.“ (Šedřová, 2007 : 29)

3.1 Působení rodinného prostředí

Určitá forma mediální výchovy je dítěti ve většině rodin poskytována prakticky od jeho narození. Obvykle se však nejedná o výchovu vědomou. Rozhlasový či televizní program často slouží jako zvuková kulisa běžného chodu domácnosti a dítě je tak s prvními mediálními sděleními konfrontováno velmi záhy. Prostřednictvím své nezkušenosti, důvěřivosti a schopnosti se rychle učit se dítě samo stává úrodnou půdou pro nekritickou absorpci médií předkládaných sdělení jakéhokoli typu.

Šedřová přímo uvádí, že: „Hlavním zdrojem dětského televizního diváctví jsou rodičovské potřeby, jmenovitě potřeba získat čas pro sebe a své činnosti a vlastní potřeba dospělých dívat se na televizi.“ (Šedřová, 2007: 110) Je-li tedy v podstatě libovolný mediální obsah dítěti zpřístupněn jen proto, že na něj rodič v danou chvíli nemá čas, existuje zde riziko, že se dítě bude k mediálním obsahům, a zejména těm, které je možné přijímat zcela pasivně, uchylovat pokaždé, když si nebude vědět rady se svým vlastním volným časem.

Z práce Suchého (2007: 13) pak můžeme doplnit důsledek tohoto procesu: „Údaje pro Českou republiku říkají, že dnešní třináctileté dítě vidělo v televizi asi 52 tisíc vražd, znásilnění, ozbrojených loupeží a přepadení, přičemž „průměrné“ dítě stráví nejméně 25 hodin týdně před obrazovkou...“ a přitom, jak jen znovu potvrzuje Junková (2013: 14) „výsledky výzkumů však ukazují, že jsou to právě jejich rodiče či takzvaní primární pečovatelé, z jejichž aktivity je televize zapínána a kteří tak zcela spontánně sami vychovávají z dětí malé, dokonale socializované televizní diváky.“

I při omezeném rozsahu mého výzkumu jsem se proto rozhodla pokusit se ověřit i další poznatky o vzájemném vztahu dětí a médií, a sice to, že „*děti se aktivně účastní své vlastní socializace*“ (Jiráček, Wolák, 2008: 24), tedy jinými slovy, samy si cíleně vybírají zdroje, které na sebe nechají působit.

3.2 Podpora mediální gramotnosti ve školách

V rámci školního vzdělání se Mediální výchova jako průřezové téma stala součástí Rámcového vzdělávacího programu MŠMT již v roce 2005. Jeho hlavní autor, Jeřábek, upozorňuje, že „*média se stávají důležitým socializačním faktorem, mají výrazný vliv na chování jedince a společnosti, na utváření životního stylu a na kvalitu života vůbec*” (Jeřábek a kol., 2013 : 115), čímž se výrazně shoduje s názory Jiráka a Woláka. Je dle něj tedy zřejmé, že mediální gramotnost, a zejména schopnost kritického náhledu na média, jejich obsahy a vliv na každodenní život jednotlivce, se v dnešní době stala klíčovou kompetencí nejen pro dospělého občana, ale i pro dítě, dostatečně zralé k tomu, aby tohoto uvědomění bylo schopno.

Velký význam studiu a pochopení médií přikládají např. i Burton s Jirákem, kteří v něm nacházejí východisko pro zvýšení „možné kontroly jedince, skupiny, či celé společnosti nad tím, jaké interpretace světa, lidí, dějů, vztahů a hodnot média nabízejí” (2001: 14). Klíčový je zde pojem “interpretace”, neboť média ve své podstatě nemohou nabídnout přímou zkušenost se situací, kterou příjemci předkládají. Spolu s jejich mimořádnou ekonomickou silou a vytvářením nutně okleštěných sdělení z komplexních situací, které se však podílejí na socializaci příjemců, je dle autorů nezbytné, aby publika pochopila média samotná včetně ekonomického prostředí, v němž se pohybují, proces vzniku mediovaných sdělení, systém jejich prioritizace i formu prezentace.

Nutnost vzdělávat již školní děti akcentuje i McChesney (2009), který ve své kritické práci upozorňuje, že pouze lidé poučení o tom, jak média fungují a jaký význam má kvalitní zpravodajství pro demokratickou společnost, mohou být občany, kteří jsou skutečně schopni a ochotni rozhodovat o tom, v jakém systému a jak žijí. A cestou, jak tyto občany vychovat, je právě důsledná mediální výchova jako součást vzdělávacího systému (McChesney, 2009).

Tento názor podporují například i Jiráka s Wolákem, kteří ve své stati uvádějí další důležitý aspekt pro zkoumání mediálního vlivu již na děti školního věku, a sice že „*do popředí [...] vystupuje důležitost toho, aby občan kriticky vnímal roli médií v občanské společnosti, aby uměl vyhodnotit, do jaké míry jsou média v dnešní době schopna občanům pomáhat v poznávání okolního světa*“ (2008: 8).

Zde předložené názory vybraných odborníků můžeme tedy shrnout do společného závěru, že porozumění médiím je (mimo jiné) jednou z důležitých kompetencí uvědomělého občanství.

4. Použitá terminologie

Předtím, než se začneme věnovat přípravě, průběhu a hodnocení praktické části této práce, považuji na tomto místě za vhodné vymezit a sjednotit terminologii, kterou v textu používám.

Termín **média** obecně nabývá několika významů. Ve smyslu sociální komunikace jsou média „*to, co zprostředkovává někomu nějaké sdělení*“ (Jirák, Köpplová, 2007: 16). Může ovšem jít také o technologie, které zajišťují produkci, přenos a příjem sdělení, o kódy, které se při komunikaci používají (tedy například použitý jazyk, obrázky), a dokonce i o lidi, kteří mediální obsahy produkují (Jirák, Köpplová, 2007).

Pro účely této práce pojmem média označuji technologie, které příjemci (tedy divák, posluchač nebo čtenář) zprostředkovávají mediovaná sdělení. Konkrétně se ve své práci věnuji jejich podskupině označované souhrnným názvem **masová média**, která „*slouží celospolečenské komunikaci, tedy zpravidla komunikaci mezi jedním výchozím bodem a blíže neurčeným, leč vysokým počtem bodů cílových*“ (Jirák, Köpplová, 2007: 21). Mezi nejtypičtější masová média, která zahrnuji i do svého výzkumu, se řadí televize, rozhlas a tisk. Všechna z nich vychází ze svého vlastního centrálního bodu (pro zjednodušení jej nazývejme prostě „redakce“), z něž jsou distribuována svým širokým publikům. Nepodporují však obousměrnou komunikaci, ale jsou sama v roli vysílatele (či podavatele) sdělení, a svá publika staví do role příjemce.

Specifickou skupinou médií, která do svého průzkumu rovněž zahrnuji, jsou **média síťová** či **digitální**. Jejich výjimečnost spočívá v tom, že umožňují obousměrnou komunikaci obou zúčastněných stran – vysílatel tak může být příjemcem a příjemce vysílatelem zprávy. Mimo to umožňují navodit interpersonální i masovou komunikaci, tedy zprostředkovat přenos sdělení od jednoho člověka ke člověku druhému (1:1 – například prostřednictvím chatu), od jednoho člověka/zdroje k blíže neurčené skupině lidí/příjemců (1:N – například formou článku prezentovaného na webových stránkách), ale stejně tak i od blíže neurčeného počtu zdrojů k jedinému příjemci (N:1 – například formou komentářů pod internetovým článkem jednoho autora) či od blíže neurčeného počtu vysílatelů k blíže neurčenému počtu příjemců (N:N – například formou online diskuzního fóra). Síťovými médii, která zahrnuji do svého průzkumu, je proto Internet a dále sociální sítě Facebook a YouTube.

Prostřednictvím médií se k publikům dostávají **mediovaná sdělení**. Pojem mediace obecně označuje „*proces, při němž mezi dvě strany vstupuje nějaký prostředník, aby ovlivnil či zajistil vztah mezi nimi*“ (Jirák, Köpplová, 2007: 42). Z uvedeného vyplývá, že mediovaná sdělení jsou sdělení zprostředkovaná, tedy taková, která se ze svého zdroje (tedy například z místa průběhu demonstrace) prostřednictvím média (z námi definovaného pohledu tedy například pomocí televizního či rozhlasového vysílání) dostávají ke svým příjemcům. Z pohledu mediálních teorií však média nejsou pouhým zprostředkovatelem skutečnosti, ale jsou chápána spíše jako „spolukonstruktér“ sociální, politické a právní skutečnosti, v níž se příjemci mediálních sdělení nacházejí. Důvodem je opět samotný význam slova „zprostředkovat“.

Chce-li nám někdo zprostředkovat, nebo jinými slovy přiblížit realitu, jíž jsme se nemohli sami zúčastnit, musí celou situaci nejprve posoudit, vybrat z ní klíčové informace a momenty, ty správně seřadit, zasadit do vhodného kontextu a v neposlední řadě zvolit i vhodná slova (či obrázky), jakými nám celou situaci „převypráví“. Je tudíž zřejmé, že tento proces musí zákonitě nastat i u každého obsahu, který nám zprostředkovávají média. Půjdeme-li do důsledků (a k podstatě mediální gramotnosti), uvědomíme si již v tomto momentě, že média ve své podstatě nejsou a nemohou být schopna předkládat nám vždy 100% věrný obraz reality, o níž nám referují. Není v jejich moci poskytnout nám například z výše zmíněné demonstrace vyjádření a názory člověka, který demonstruje za určitou věc, člověka, který je proti, člověka, který chce demonstraci využít ke zviditelnění své osoby, člověka, kterému demonstranti procházejí pod okny bytu a k tomu také člověka, který jde čistě náhodou kolem. Média musejí velmi silně selektovat, který obraz skutečnosti nám vlastně předloží, z jakého důvodu, a v jakém kontextu. Navíc, jednotlivá média procesu mediace vtiskují jedinečnou podobu, která je dána podstatou média samotného a typem mediálního obsahu, který toto médium může vytvořit – odlišně bude o stejné události referovat hlavní zpravodajská relace veřejnoprávní televize, sloupkař v novinách či bulvární fotograf. Jak uvádějí Jirák s Köpplovou (2007: 46), „*Média přetvářejí, dotvářejí, či zcela mění vše, čeho se zmocní, a dosazují to do celku, který nabízejí publiku.*“

Příjemce mediálních sdělení, mezi nimiž jsou i děti z mnou zkoumané skupiny, označuji nejčastěji obecným pojmem **publikum**. Nerozlišuji dále, zda jsou děti součástí

publika masového, specializovaného či interaktivního (dle typu média, který ve vztahu k nim právě zkoumám).

4.1 Teoretické modely komunikace

Ačkoli nejsou přímou součástí mnou používané terminologie, nabývají dva hlavní komunikační modely významu při procesu pochopení způsobu mediace jednotlivých sdělení, a zároveň při způsobu jejich přijímání publikem.

Chceme-li porozumět procesu, jímž se určitá událost z jedné strany světa dostává do povědomí příjemce z opačné strany zeměkoule, nabízí nám mediální teoretici dva rámce, do nichž můžeme tento proces zasadit. Prvním z nich je **přenosový model komunikace**. Ten vycházel z původní zjednodušené představy, že zdroj přenáší sdělení příjemci, a ten jej jako takové přijímá. Postupně byl však do této představy zakomponován prvek „šumu“, který mohl sdělení ovlivnit, a to se pak k příjemci dostalo zkreslené (podobně jako při dětské hře na tichou poštu). Dodnes zřejmě nejpoužívanější formulací je Laswellův model, který říká, že „někdo – říká něco – někomu – nějakým kanálem – s nějakým účinkem“ (Jirák, Köpplová, 2007). Mediované sdělení zde stále zůstává ústředním prvkem, avšak prvky „šumu“, tedy nějaké formy zkreslení, do něj mohou vstoupit v každém z pěti kroků tohoto procesu.

Vnímání mediovaného sdělení z pohledu příjemce pak popisuje **kulturální model komunikace**, který říká, že (nejen mediované) sdělení příjemce zasazuje do kulturního prostředí, jehož je součástí. Kultura „*je tedy zásobárnou návodů k interpretaci podnětů*“ (Jirák, Köpplová, 2007: 50). Proto stejný mediální obsah přijmou a budou interpretovat dva lidé z různého kulturního prostředí naprosto odlišným způsobem. Vezměme si pro příklad pouhopouhá čísla 4:1, informující o výhře Sparty nad Slavií. Byť se jedná o prosté oznámení faktu, že „se něco stalo“, jedna část publika bude tuto zprávu vnímat velmi pozitivně a druhá silně negativně – každý příjemce tedy v podstatě neutrálnímu sdělení ihned přisoudí význam dle kultury, do níž se řadí, či za jejíhož příslušníka se považuje.

Oba tyto modely nám pomohou pochopit způsob, jakým si mediální sdělení mohou děti interpretovat, jak o nich smýšlejí, i to, jak je samy na sebe vztahují, neboť jejich prostřednictvím je možné nahlížet dopad médií v obecné rovině. Přenosový model tak přináší formulaci kultivačního přístupu, že média mají na příjemce potenciálně silný

dopad, který přitom nemusí být záměrem podavatele. Na tomto modelu lze stavět předpoklad, že například reklamní spot ovlivní nákupní chování cílové skupiny, či násilné scény ve filmu zvýší agresivitu dětí, které tento film sledují (Jirák, Köpplová, 2007).

Druhý, etnografický přístup, vnímá vliv médií v kontextu kulturního komunikačního modelu a předpokládá, že publikum je samo aktivním činitelem v procesu mediální komunikace. Jeho aktivnost spočívá například ve volbě programu, který bude sledovat – a nechá na sebe působit, přičemž jeho preference vycházejí z osobních preferencí či momentálního rozpoložení jeho jednotlivých členů. Naproti tomu je mediální obsah tomuto kulturnímu rámci svých příjemců uzpůsoben a na jeho posilování se tak sám zpětně podílí (Jirák, Köpplová, 2007).

Vidíme tedy, že přesné určení vlivu médií a jejich obsahů na konkrétní příjemce je velmi komplikované. Není proto divu, že se vědecká obec pokouší o jeho zmapování jen velice obezřetně, nicméně pro účely mé další práce bylo významné uvědomění, že média a jejich vliv na člověka není možné posuzovat bez kontextu společnosti a kultury, za jejíž součást se cílový jedinec považuje.

PŘÍPRAVA EMPIRICKÉ ČÁSTI A VOLBA VÝZKUMNÝCH METOD

5 Můj přístup k výzkumu a hlavní hypotézy

Z provedené rešerše odborné literatury v zásadě vyplynulo, že vědecká obec je v názorech na vliv médií nejednotná. Někteří staví média (a mezi nimi především televizi a nová média včetně počítačových her) na pomyslný pranýř a přisuzují jim jednoznačně negativní vliv na diváky jakéhokoli věku a stavu, jiní vidí média jen jako jeden z mnoha vlivů, které na dnešní děti působí.

Jak jsme si nastínili v teoretické části, média bez pochyby mají řadu různě hlubokých vlivů na naše životy. Může se přitom jednat o vlivy, které pro jejich samozřejmost v našich životech už dávno přehlízíme, jako jsou například způsob organizace našeho času, témata, která diskutujeme s našimi přáteli a kolegy, témata, která ovlivňují naše jednání, nebo to, s jakou skupinou dalších lidí se chceme identifikovat.

Protože je však vysledování skutečného vlivu médií v kvalitativní rovině na cílovou skupinu poměrně komplikované, rozhodla jsem se věnovat jeho snáze zpracovatelné části, a sice kvantifikovatelným ukazatelům. Cílovou skupinou respondentů, na které jsem zaměřila svůj výzkum, se staly děti ve věku okolo 10 a 15 let, u nichž, jak dokládám v následujícím textu, již lze očekávat určitou míru chápání existence a role médií v jejich vlastním životě.

Vycházela jsem přitom z poznatků získaných z vybrané literatury, na jejichž základě jsem zpracovala samostatný výzkum mezi žáky pátých a devátých tříd vybraných pražských základních škol. Jelikož je výzkumný vzorek relativně malý a nesourodý, nelze od této práce očekávat celospolečensky uplatnitelná zjištění či návrhy k plošně aplikovatelné nápravě případného nežádoucího stavu. Tato práce má za cíl pouze lehce a spíše plošně nahlédnout pod pokličku stanoveného tématu a může být odrazovým můstkem pro hlubší zkoumání jednotlivých podoblastí.

5.1 Primární a sekundární hypotézy

Hypotézy svého výzkumu jsem rozdělila do dvou skupin. První z nich si všímá vztahu médií a dětí v obecné rovině a nerozlišuje mezi konkrétními typy médií jakožto technologií. I přesto na základě studia související literatury a sledování popularity jednotlivých tradičních médií předpokládám, že nejvýznamnější podíl na jednotlivých hypotézách bude zaujímat televizní vysílání.

Druhá skupina hypotéz se naopak orientuje výhradně na nová média, a to konkrétně na jejich „podmnožinu“, sociální sítě Facebook a YouTube. Ačkoli jsou tyto sítě oficiálně přístupné až dětem od 13 let, předpokládám – a jedna z mých hypotéz to přímo uvádí – že je aktivně využívají i děti mladší. Proto je do svého průzkumu zařazují i u pátých tříd. Důvody pro volbu těchto dvou konkrétních sítí přiblížím v následujícím textu.

Skupina 1 – Primární hypotézy – obecný vliv médií na žáky 2. st. ZŠ:

- H1-1: Žáci druhého stupně základních škol jsou schopni různým médiím přisoudit různé typy vlivu
- H1-2: Děti mediálnímu obsahu, především televiznímu, uzpůsobují organizaci svého volného času
- H1-3: Děti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči projeví vyšší míru mediální gramotnosti, než děti s rodiči bez akademického titulu.
- H1-4: Děti si mohou samy vybírat zdroje mediálního obsahu a také konkrétní mediální obsah, který na sebe nechají působit
- H1-5: O médiích si děti povídají především se svými vrstevníky, jen málo z nich mediální obsah probírá s někým dospělým

Skupina 2 – Sekundární hypotézy – vlivy týkající se sociálních sítí:

- H2-1: Alespoň 90 % žáků 9. ročníků může běžně používat sítě Facebook či YouTube. Většina dětí využívá obě tyto sítě.
- H2-2: Alespoň 50 % žáků z 5. ročníku může používat Facebook či YouTube, přestože jsou přístupné až od 13 let

- H2-3: Alespoň 50 % dětí z obou ročníků samo publikuje obsah na Facebook či YouTube
- H2-4: Nejméně 50 % dětí z 9. tříd udržuje nějaké virtuální přátelství. To znamená, že dítě bylo za poslední měsíc prostřednictvím vybrané sociální sítě ve styku s osobou, s níž se nestýkalo osobně
- H2-5: Alespoň 20 % dětí se touží stát YouTuberem či bloggerem

6 Výběr výzkumné metody

Při volbě výzkumné metody jsem vycházela především z rešerše studií, které podobný výzkum na základních školách realizovaly. Ty jasně poukázaly na výhody i limity svého využití a určily tím směr, kterým jsem se rozhodla vydat já. Kromě toho určily směr mého dalšího postupu možnosti, které jsem v době přípravy této práce měla k dispozici. Těmito možnostmi byl především čas, a to jak můj vlastní, tak čas daný mi několika řediteli základních škol, kteří s mým výzkumem na své škole souhlasili a dále technické možnosti získání a zpracování výzkumných dat.

Dalším hlediskem při volbě výzkumné metody pro mne byl záměr celé této práce. Jak už jsem uvedla dříve, nebylo mým cílem nic jiného, než základní sonda do vztahu dětí k několika hlavním typům médií. Jelikož šlo o děti ve věku od 10 do 15 (resp. 16) let, nechtěla jsem se pouštět do kvalitativního výzkumu, v němž by děti měly samy volit vyjádření vztahující se k přítomnosti médií v jejich životě. Domnívám se, že vzhledem k jejich nižší úrovni vzdělání v této oblasti, a to zejména v pátých třídách (jak uvádím níže, většina oslovených škol vyučuje mediální gramotnost pouze jako doplňkovou látku v předmětech, jakými jsou výchova k občanství apod.), by formulace odpovědí s potřebnou vypovídací schopností v omezeném čase pravděpodobně nebyly ani schopny.

Zde vycházím také z práce Jarkovské (2009), jejíž průzkum mezi dětmi podobné věkové skupiny byl mnohem hlubší, a která sama zmiňuje velkou časovou náročnost a nutný vlastní citlivý přístup k tomu, aby mohla s dětmi vůbec navázat kontakt potřebný k započatí výzkumu samotného. Mimo jiné se, jak sama uvádí, bylo možné soustředit na práci pouze s jedinou vybranou třídou, ačkoli její původní ambice byla zpracovat rovněž srovnávací studii mezi několika různými třídami z různých škol – tak jak bylo i mým záměrem.

Tyto limity v podstatě určily formu zpracování mého průzkumu prostým písemným dotazníkem s několika otázkami zaměřenými na získání kvantitativně srovnatelných údajů. Ačkoli má tento přístup zřejmé limity a nemůže dosáhnout hloubky kvalitativních šetření, jeho výhodou je naopak možnost zachovat naprostou anonymitu dětí, která může být pro zjištění některých údajů z pohledu respondenta zásadní.

Kvantitativní sběr dat umožňuje oslovit širší skupinu respondentů v kratším časovém období, standardizovaným dotazníkem, kdy všichni dotazovaní odpovídají na

zcela identické sady otázek. Případné nejasnosti v jejich formulaci přitom může pomoci překonat přítomnost výzkumníka (či jiné poučené osoby) v průběhu dotazování.

Dotazník může obsahovat otevřené, polouzavřené i uzavřené otázky. Pro získání standardizovaných odpovědí na předem určené škále je vhodné využít otázky uzavřené, byť je informační hodnota takto postaveného dotazníku omezena jen na očekávání výzkumníka – pokud ten do odpovědí nezahrne skutečně všechny dostupné a navzájem se vylučující odpovědi a nějakou oblast opomine, vůbec se o její existenci nemusí dozvědět. Toto riziko eliminuje zařazení otevřené odpovědi „Jiné, uveďte“, kam má respondent možnost sám připsat odpověď, která mu v předchozím výčtu chybí. Výzkumník pak může kvantifikovat počet takto získaných odpovědí dle jejich poměru vůči ostatním odpovědím a tím získat zcela nové a původně nečekané poznatky. Poslední, a na zpracování nejnáročnější formou dotazníku je dotazník s otevřenými otázkami, kam odpovědi zcela dle svého uvážení doplňuje přímo respondent, a je na výzkumníkovi, aby získaná data zpětně kvantifikoval a z jejich četnosti vyvodil aplikovatelné závěry (obdobně postupoval ve svém vlastním průzkumu mezi odborníky např. Suchý, 2007).

Otázky v dotazníku přitom zastupují jednotlivé indikátory, jejichž pomocí (a kombinací) se deduktivním postupem ověřují na počátku stanovené hypotézy vycházející z původní teorie či obecně formulovaného výzkumného problému.

Ve svém dotazníku jsem po několika pilotních verzích zvolila výhradně otázky uzavřené. Spolehla jsem se při jeho tvorbě na zjištění získaná při úvodních rozhovorech s náhodně vybíranými dětmi. Dalším důvodem pro volbu uzavřených otázek bylo to, že se pro mne dostupný vzorek respondentů ukázal být menší, než jsem původně předpokládala, a pokud bych možné odpovědi v dotazníku roztržila ještě mezi volné odpovědi, byla by vypovídací hodnota celého průzkumu více než diskutabilní. Nevýhodou tohoto přístupu nicméně zůstává to, že respondenti mohou sebelépe připravený dotaz vnímat svým jedinečným způsobem, a jejich odpověď tak nemusí zcela přesně odpovídat tomu, co jsem zamýšlela zjistit (jak upozorňuje např. Disman, 1993). Validitu některých dotazů z tohoto důvodu ověřuji pomocí kontrolních dotazů, které jsou součástí závěrečné části dotazníku.

Abych maximálně zvýšila reliabilitu svého výzkumu, odstranila jsem z něj otázky se škálou „často – vůbec ne“ a podobné nejednoznačně měřitelné ukazatele. Například

původně zamýšlenou otázku „jak často se každý týden díváš na televizi“ jsem místo toho nahradila dotazem na míru spokojenosti, který s časem pro jednotlivá média děti pocítují. Jistě i u této sady odpovědí lze namítnout, že nejsou pro všechny respondenty jednoznačně měřitelné, ale na rozdíl od předchozí škály poskytují informaci o tom, nakolik dítě považuje svou možnost trávit čas s médii za uspokojivou pro sebe sama. A díky zahrnutí odpovědi „více, než potřebuji“ pak může poskytnout kýžený pohled na sebevnímání žáků ve vztahu k médiím, pokud jsou si schopni sebekriticky uvědomit, že jsou v přítomnosti médií z nějakého důvodu schopni trávit nepřiměřené množství času (jak jsme si v předchozím textu ukázali na příkladu se sledováním televize).

Pro získání vhodné skupiny respondentů se u kvantitativních průzkumů používají dvě hlavní metody jejich výběru. Jde o náhodný a kvótní výběr. Kvótní výběr je vhodné využít při dotazníkovém šetření určeném širší populaci, kdy se v požadovaném výzkumném vzorku imituje poměr například mužů a žen, či studujících a důchodců tak, jak jsou zastoupeni v celkové populaci. Náhodný výběr může naproti tomu probíhat prostým způsobem (například házením kostkou), systematicky (zvolí se první člen vzorku a krok, pomocí něž se pak vybírají další respondenti – například každý pátý bez ohledu na věk, pohlaví, apod.), náhodně stratifikovaně (populace se nejprve rozdělí na homogenní podskupiny, a teprve v nich se provádí jiný typ náhodného výběru), a nebo vícestupňovým náhodným výběrem (na počátku se vyberou určitá náhodná seskupení, z nichž jsou pak náhodně vybíráni konkrétní respondenti) (Huk, 2007).

Pro potřeby svého průzkumu jsem zvolila náhodný stratifikovaný výběr. Nejprve jsem na základě předcházející teoretické přípravy vymezila věkovou hranici výzkumného vzorku a sadu základních škol k oslovení se žádostí o realizaci průzkumu. Po získání prvních reakcí ze strany ředitelů, a tím dané selekci těchto škol, jsem pokračovala náhodným výběrem pátých a devátých tříd na těchto školách (každá ze škol měla alespoň dvě páté či deváté třídy), z nichž se respondenty mého dotazníku staly všechny děti mající souhlas svých rodičů.

Můj průzkum proto nemá k dispozici odpovědi stejně velkých skupin žáků pátých a devátých tříd či děvčat a chlapců, nicméně pro ověření mnou stanovených hypotéz a vyvození několika platných závěrů či přinejmenším směrů případných dalších hlubších výzkumů, je jistě validní.

7 Volba výzkumného vzorku – výběr základních škol

7.1 Volba deseti škol k oslovení se žádostí o průzkum

Selekci základních škol, které bych chtěla zahrnout do svého výzkumu, jsem realizovala s využitím internetového vyhledávače Google a klíčových slov “základní školy Praha”. Jeden z odkazů vedl na webové stránky www.seznamskol.eu⁵ uvádějící, že evidují veškeré školy v ČR. Na ně jsem tedy zaměřila svou další pozornost. Zde jsem vybrala 10 základních škol k prvotnímu oslovení.

Zcela záměrně jsem se svou úvodní žádostí o realizaci výzkumu oslovila základní školy nikoli náhodně, ale s ohledem na jejich zaměření. Chtěla jsem mít ve výzkumu zastoupenou pokud možno co nejrozmanitější škálu základních škol. Ve vybrané skupině proto byly školy běžného typu, dále školy s rozšířenou výukou jazyků, školy církevní, sportovní i umělecké, a to jak státní, tak i několik škol soukromých.

Abych dostála předpokládané konzistenci získaných výsledků, ze skupiny škol pro prvotní oslovení jsem vyřadila školy určené dětem se zrakovým či sluchovým postižením a školy praktické. Naproti tomu ve výzkumu nekladu váhu na faktory, jakými jsou socioekonomické zázemí dítěte, jeho rodinná situace, zda se jedná o dítě imigrantů apod. I díky tomu jsou v jedné z devátých tříd zastoupeny dvě dívky-cizinky, které však již zvládly český jazyk natolik dobře, že nebylo nutné jejich výpovědi pro jazykovou bariéru a tím danou zkreslenost odpovědí z mého průzkumu vyřazovat.

Do svého výzkumu jsem také nezařadila víceletá gymnázia, a to ze dvou důvodů. V první řadě již určitou vyšší úroveň rozlišovací a kritické schopnosti vzhledem k médiím u studentů těchto škol prokázala např. Vavříčková (Vavříčková: 2010), a pak na víceletá gymnázia docházejí žáci až od šestého ročníku základní školy. Spolu s vyšší úrovní mediální gramotnosti, kterou gymnazisté oproti žákům základních škol v předchozích výzkumech prokázali, by byly výsledky mého průzkumu na žácích pátých tříd základních škol zkresleny - věkem i znalostmi dětí.

Protože se však Vavříčkové podařilo prokázat, že děti, u nichž alespoň jeden rodič měl vysokoškolské vzdělání, byly v identifikaci reklamních prvků o něco úspěšnější, než

⁵ Konkrétně šlo o web www.seznamskol.eu a stránku s výběrem pražských ZŠ zde: <http://www.seznamskol.eu/typ/zakladni-skola/?kraj=praha&okres=praha-mesto>

děti ostatní, zařadila jsem do svého výzkumu i otázku zjišťující prostým způsobem, zda alespoň jeden z rodičů dítěte má ukončené vysokoškolské vzdělání (děti odpovídaly na škále „ano-ne-nevím“). K této otázce pak také některé odpovědi vztahuji s cílem pokusit se ověřit její platnost i na výzkumu týkajícím se několika mnou zvolených médií a nikoli reklamy. Na tomto místě však považuji za důležité zmínit, že dle tvrzení učitelů mi největší část nesouhlasů rodičů s účastí jejich dítěte ve výzkumu přišla právě z důvodu zjišťování dosažené úrovně jejich vlastního vzdělání.

7.2 Výsledný počet a typ škol k provedení průzkumu

Z důvodu fyzické dostupnosti jsem již v úvodním výběru volila pouze základní školy nacházející se v Praze. Velkoměsto se pro mne ukázalo být velkou výhodou, neboť škála různých typů základních škol je zde mimořádně široká a pro oslovení škol mou úvodní žádostí nebylo nutné vlastní výběr jakkoli limitovat.

Poměrně vysoký počet škol, jimž jsem žádost o realizaci průzkumu zaslala, se ukázal být zcela namístě, neboť, jak jsem předpokládala, nebylo možné realizovat průzkum na všech z nich. Od některých ředitelů jsem na svou žádost neobdržela žádnou odpověď, několik jich zaslalo zamítavé vyjádření především z důvodu několika dalších proběhnuvších průzkumů na dané škole s tím, že „už to pro letošek stačilo“.

Výzkum tak bylo možné nakonec realizovat pouze ve dvou z oslovených škol, a to jedné základní škole s rozšířenou výukou jazyků a druhé umělecky zaměřené. Můj výzkum proto nemůže poskytnout jakoukoli úroveň srovnání vnímání médií dětmi mezi různými typy škol, například školou sportovní a církevní.

Zároveň jsem si vědoma, že život dětí v hlavním městě výrazně ovlivňuje jejich spotřebu médií, způsob jejich konzumace a z druhé strany i intenzitu, z kolika možných zdrojů a v jakých situacích zde mohou média na děti působit. Lze předpokládat, že konzumace médií a mediálních obsahů bude odlišná u dítěte vyrůstajícího ve velkoměstě, obklopeného snadno dostupnou technikou, tiskem i rozhlasem takřka na každém kroku, a stejně starým dítětem žijícím s rodiči někde na samotě na farmě plné zvířat (na tyto rozdíly podložené zjištěními Kanadských výzkumníků v 80. letech minulého století upozorňuje ve své diplomové práci např. Rosenbaumová (2001). Pro účel svého výzkumu však považuji tento velkoměstský vliv spíše za výhodu, neboť se domnívám, že získané

údaje budou koncentrovanější do stejnorodých skupin a nedojde k širokému rozptylu odpovědí, což by, vzhledem k velikosti výzkumného vzorku, snížilo vypovídací hodnotu získaných dat.

8 Volba výzkumného vzorku – věk dětí

8.1 Důvody pro volbu dané věkové skupiny

Věk výzkumného vzorku jsem zvolila s ohledem na předpokládaný rozsah této práce, náročnost zpracování i možnost srovnání výstupů od dvou věkových skupin. Záměrně jsem přitom volila věkové skupiny na hranici před vstupem do puberty (žáci pátých tříd⁶ ve věku 10-11 let) a v pubertě (žáci devátých tříd ve věku kolem 15 let).

Hlavním důvodem pro volbu spodní věkové hranice bylo to, že je dětem v tomto věku už přisuzována schopnost komplexnějšího porozumění například filmu a diferenciací mezi jednotlivými typy realismu, který film předkládá. Tu odborníci připisují dětem od 9-10 let věku. Dále to byla schopnost distancovat se od děje, která je připisována dětem od věku 11 let (vše Suchý, 2007). Dítě v tomto věku už také dokáže „pracovat s abstraktními pojmy, hledá alternativní řešení, vytváří domněnky, myslí o myšlení a dělá soudy o soudech“ (Suchý, 2007: 36).

Mimo to, jak dále shrnuje Korotvičková (2013), se právě ve věku kolem 11 let mění myšlení školních dětí, rozvíjí se jejich emoční inteligence a schopnost empatie. Děti začínají být schopny pracovat s abstraktními pojmy, uvažovat hypoteticky. Jejich myšlení začíná být kritičtější a to i na úrovni hodnocení morálnosti či nemorálnosti určitého chování.

Dále mají děti tohoto věku vysokou potřebu sounáležitosti se svými vrstevníky a v období školního dětství jsou silně ovlivňovány sociálními skupinami, do nichž se začlenily. Samotná potřeba začlenění do jedincem preferované skupiny se navíc právě v pubertě ještě více prohlubuje (Vavříčková: 2010) a dítě začíná být na své začlenění do školního kolektivu velmi citlivé. Jak dále uvádí Blažek (Blažek in Suchý, 2007), „v tomto věku [9-13 let] pomáhá vyprávění filmů (zejména těch, které mají ostatní zakázané) vytvořit si pozici v partě“.

⁶ V následujícím textu žáky pátých tříd označuji mimo jiné i familiárním slovem „pátáci“ a žáky tříd devátých slovem „devátáci“, což jsou termíny obvykle užívané ve školní praxi. Žáci mi jistě odpustí, že je často souhrnně nazývám děti, ačkoli tváří v tvář bych to devátákům asi vysvětlovat nechtěla.

Všechny tyto faktory a dětmi získané schopnosti považuji za důležité právě pro moment uvědomění, nakolik je dítě samo mediálním působením ovlivněno a v jakém směru. Dolní hranice věku dětí pro můj výzkum byla tudíž stanovena na jejich základě.

8.2 Důvody pro volbu pátých místo šestých tříd

Na tomto místě je však nutné uvést na pravou míru volbu referenční skupiny, kterým jsou dle tezí této práce žáci druhého stupně základních škol. Těmi jsou v dnešní době žáci až od šesté třídy základní školy. Původně jsem měla v úmyslu pracovat skutečně jen s třídami nad stávající hranicí druhého stupně, ale při teoretické přípravě jsem nakonec zvolila místo šesté třídu pátou. Vedly mne k tomu dvě z mého pohledu důležité okolnosti.

První a rozhodující z nich byla ta, že přechod z páté do šesté třídy bývá pro většinu žáků velmi zásadním životním přelomem (obdobným, jakým je nástup do mateřské školy či první třídy). Až po pátou třídu jsou děti svěřeny do péče téměř výhradně jediného pedagoga, který zastává nejen roli vyučujícího, ale i jakéhosi “nevlastního rodiče” v tom smyslu, že s třídou probírá její vnitřní záležitosti, doprovází ji na většinu krátkodobých i dlouhodobých mimoškolních akcí, a díky své téměř neustálé přítomnosti ve třídě samotné je se “svými” žáky ve velmi úzkém a osobním kontaktu.

Naproti tomu vstupem do šesté třídy se děti dostávají při jednotlivých předmětech do rukou různých pedagogů, kteří nejen, že aplikují rozdílné výukové, zkušební i hodnotící metody, ale se třídou se vídají nejčastěji jednu až dvě hodiny týdně, takže pro třídu jako celek je velmi obtížné vytvořit si k nim během šestého ročníku jakkoli bližší vztah, který by bylo možné připodobnit k tomu, jenž děti měly se svou třídní v uplynulých pěti letech.

Kantoři, s nimiž jsem hovořila, se shodují v názoru, že je právě proto pro děti šestá třída velmi náročná a stresující, nezřídka přechod na druhý stupeň doprovází náhlé zhoršení prospěchu a děti jsou po dost dlouhou dobu vystaveny vysokému tlaku a nutnosti s novou situací se vyrovnat.

Druhým faktorem hovořícím pro oslovení žáků pátých tříd namísto šestých bylo to, že výše uvedeného hraničního věku 11 let děti dosahují již v páté třídě, a lze tedy u nich očekávat určitou míru povědomí o tom, že „sledují média, ta dokáží alespoň obecně

pojmenovat a sdělit, v čem a jak vnímám, že mne ovlivňují”. Vycházím přitom i ze zkušenosti, kterou jsem získala při několika osobních rozhovorech s dětmi tohoto věku.

Jedenáctiletým dětem však pochopitelně nebylo možné položit výzkumné otázky takto napřímo, neboť při zvolené formě písemného dotazníku bych se zřejmě dočkala jen velmi zevšeobecňujících odpovědí, případně oblíbeného „nevím”, či „asi nijak”. Přesto, nebo možná právě proto, jsem se rozhodla využít výhradně písemnou formu a zjistit, ZDA a do jaké míry si děti nesmírný vliv médií na sebe sama uvědomují bez dodatečných pomocných otázek výzkumníka.

Na základě výše uvedených zjištění jsem se tedy rozhodla přesunout část svého výzkumu do tříd pátých, kde, jak jsem předpokládala, nebude předložený dotazník pro děti významně stresujícím faktorem (zůstanou ve „své“ třídě, ideálně i ve společnosti „své“ třídní) a zároveň bude zachována možnost získat srovnávací údaje pro výsledky získané ve třídách devátých, které v tomto výzkumu považuji za stěžejní.

8.3 Důvody pro volbu devátých tříd pro výzkum

U devátých tříd, na rozdíl od pátého ročníku, fáze etablace na jiný formát vzdělávacího systému proběhla, žáci jsou s ním dobře obeznámeni a výměna kantorů mezi jednotlivými předměty je pro ně již normálním stavem. Naopak lze říci, že „devátáci“ mají jednotlivé vyučující „přečtené“, vědí, co lze od každého z nich očekávat i to, jak s ním komunikovat, aby dosáhli svého (například se vyhnuli špatné známce z látky, na níž se nepřípravili).

Působí zde však zcela odlišný a o to silnější stresový faktor, kterým je to, že žáky zanedlouho čeká ukončení základní školní docházky a s ním spojený výběr střední školy a přijímací zkoušky na ni. Váhala jsem, zda by nebylo lepší z tohoto důvodu přesunout i tuto část výzkumu o stupeň níže, tedy do tříd osmých, ale v tomto případě jsem se rozhodla zůstat u „devátáků“.

Zde bylo důvodem právě to, že je devátá třída pro děti hraniční, z celé základní docházky jsou právě v tomto ročníku děti nejvyzrálejší a údaje získané právě od nich jsou proto pro srovnání výpovědí “pátáků” pro můj výzkum nejcennější.

8.4 Významný faktor – souhlas rodičů

Předtím, než jsem mohla vybrané třídy s dotazníky vůbec navštívit, bylo na obou školách, které s výzkumem souhlasily, nutné získat také souhlasy rodičů či zákonných zástupců těchto dětí s účastí na výzkumu. Tento požadavek snížil počet oslovených dětí zejména v pátých třídách. Jak jsem uvedla již v předešlé kapitole, zlomovou pro udělení souhlasu se ukázala být má snaha zjistit průzkumem to, zda rodiče dosáhli vysokoškolského vzdělání. Text žádosti o souhlas, který rodiče dostali, je součástí Přílohy č. 1 této práce.

Udělení souhlasu s účastí dítěte v mém výzkumu však bylo pro řadu rodičů zřejmě velmi náročné i z dalších, mnou naprosto nepředpokládaných důvodů. Jedna dívenka, zjevně velmi vyplašená z toho, že bude „vyplňovat nějaký test“, se mi dokonce svěřila s tím, že jí maminka doma kladla na srdce, aby v dotazníku zkusila změnit své písmo – přestože text souhlasu zaslaného rodičům obsahoval výslovnou informaci o tom, že se jedná o dotazník anonymní a pouze s výběrem odpovědí. Je tedy zřejmé, že klíčové pro získání relevantního výzkumného vzorku u těchto věkových skupin je mimo jiné i získání důvěry rodičů, což bez osobního kontaktu a možnosti podrobně osvětlit důvody průzkumu a jeho cíle, není jednoduchý úkol.

Ve výzkumu nebylo možné srovnávat zjištěné údaje ani ve vztahu k úrovni vzdělání dítěte v oblasti mediální výchovy, neboť Mediální gramotnost je, jak uvádím výše, na obou školách vyučována pouze jako průřezové téma a nemá v rozvrhu páté ani deváté třídy stálé místo.

Závěry, které se o realizovaný výzkum opírají, je tak možné považovat za hrubé nastínění dalších možných oblastí pro hlubší bádání nad konkrétními otázkami vztahu médií a školní mládeže. V textu proto srovnávám pouze výrazné rozdíly v získaných výsledcích z průzkumu a spojuji je s nastavenými hypotézami, z nichž průzkum vycházel.

9 Výběr médií pro realizaci výzkumu

Volba vzorku médií, které jsem se rozhodla do svého výzkumu zahrnout, byla v první řadě ovlivněna výstupy z projektu Mediaresearch, který v roce 2013 přinesl informaci o tom, jak děti ve věku 9-14 let nejčastěji tráví svůj volný čas. 82 % dětí sleduje televizi, 62 % surfuje na Internetu, 47 % hraje počítačové hry, 43 % používá Facebook a 16 % čte noviny a časopisy (Mediaresearch, 2013). Protože se jednalo o cílovou skupinu téměř identickou se mnou zvoleným výzkumným vzorkem, byla výše uvedená média do mého průzkumu zařazena prakticky ihned.

Na základě dalšího studia související literatury a namátkového dotazování dětí vybraných věkových skupin (jako matka dcery právě tohoto školního věku jsem měla velkou výhodu ve sběru prvotních vzorků pro své hypotézy a ověřování výzkumných otázek na kamarádech a spolužácích mého dítěte) jsem po nějakém čase dospěla k několika přesně definovaným mediálními oblastem, na které se můj výzkum zaměřil. Tyto oblasti jsem zvolila dle tradičního vymezení sekundárních médií, jakožto technologií zajišťujících produkci, přenos a příjem sdělení, a to v celospolečenském rozsahu mezilidské komunikace (dle McQuailovy typologie).

Zaměřila jsem se jmenovitě na tisk, rozhlas, televizi a nová, neboli síťová média, přičemž některé z těchto oblastí jsem pro potřeby výzkumu rozdělila ještě do několika podskupin. S jednotlivými oblastmi a jejich obsahem vás blíže seznámím v této kapitole, nicméně úvodem považuji za nezbytné zdůraznit ještě přístup, který jsem zvolila pro média síťová.

Síťová média mají mezi masmédií specifické postavení, neboť mohou zároveň sloužit prakticky ke všem typům mezilidské komunikace - od intrapersonální, kdy člověk zaznamenává své úvahy do blogu, který ovšem nemá veřejně přístupný, až po celospolečenskou, kdy se prostřednictvím internetu z jednoho zdroje šíří nejrůznější sdělení a typy obsahů. Je zde rovněž patrný jejich jedinečný potenciál umožnit jedinci stát se zároveň příjemcem zprávy (např. přečtením článku na internetové verzi denního listu) a jejím vysílatelem (kdy se tentýž jedinec zapojí do diskuze pod tímto článkem) – jak ostatně vyplývá již z jejich podstaty, neboť jejich vlastnosti a možnosti jejich využití nejsou předem určeny, ale mohou vznikat a měnit se právě v rukou jejich uživatelů. A v

neposlední řadě umožňují nová média vytvářet i nové sociální vztahy, které mnohdy existují právě a pouze v internetové síti.

Pro můj výzkum byla stěžejní schopnost nových médií působit masově a umožňovat existenci relativně homogenních sociálních skupin sdružujících se kolem stejného kanálu, obsahového typu či obsahu samotného. Proto jsem je do výzkumu zařadila nikoli pod obecným pojmenováním síťová média, který by dle mého názoru děti ani nebyly schopny v dotazníku správně interpretovat, ale vybrala jsem pouze některé jejich součásti a na ně se ve svém průzkumu zaměřila konkrétně. Hlavním hlediskem pro výběr části síťového média do mého dotazníku byla jeho aktuální popularita, tedy počet uživatelů a spontánní zmínka o něm od dětí, s nimiž jsem před tvorbou svého dotazníku hovořila.

9.1 Televize

„Je srozumitelná, názorná, působivá a tedy i přesvědčivá. Prostý divák si ani nedovede představit, že obraz nemusí odpovídat skutečnosti“ (Klíma in Suchý, 2007: 18).

První zkoumanou oblastí mého výzkumu se stala televize a televizní vysílání. Protože dle zjištění Mediaresearch z roku 2013 je televizor prakticky ve všech českých rodinách nedílnou součástí vybavení domácnosti (v roce 2013 70% domácností vlastnilo alespoň jeden televizní přijímač), a v řadě rodin mají děti ve svém pokojíčku svůj vlastní (v roce 2013 vlastnilo 2 televizory 30 % domácností. V nich 35,9 % nechává druhý televizor umístěný v dětském pokoji), byla má volba této oblasti zcela samozřejmá. (Ostatně televiznímu vysílání a jeho vlivu se věnuje významná část studií, s nimiž jsem se během seznamování s celou problematikou mediálního vlivu, setkala.)

Ačkoli, jak uvádí například Livingstoneová (2002), se televize dostala z centra našeho zájmu spíše na pozadí, je její vliv stále významně persvazivní a my jsme si zvykli považovat ji za samozřejmou součást naší každodenní přítomnosti. Jak také dále uvádí, je to především proto, že už nedělíme svůj čas mezi sledování médií a další aktivity, ale spojujeme role „diváka“ (v tomto kontextu spíše „fragmentovaného diváka“, jak tento jev pojmenovává Suchý (2007)) s jinými rolami, které v daném okamžiku zastáváme. A ve vztahu přítomnosti televize v dětských pokojích Livingstoneová dále uvádí, že jde

mnohdy o „propadnutí“ staršího přístroje právě do dětského pokoje v okamžiku, kdy si rodiče (do obýváku) pořídí novější model (2002).

Děti jsou v České republice vystavovány televiznímu vysílání v průměru čtyři hodiny denně (Mediaresearch, 2012), přičemž již 3 hodiny průměrného denního sledování jsou odborníky považovány za nadměrnou konzumaci televize (např. Suchý, 2007). Je jistě hodné zamyšlení to, jakým způsobem si sledovaný obsah vybírají a zda a s kým jej konzultují. Jak v roce 2012 vyplynulo z dalšího průzkumu Mediaresearch, 60 % diváků si program vybírá zcela náhodně, přepínáním programů a hledáním toho, co je právě zaujme (Mediaresearch, 2012).

Předběžné dotazování a volně řízené rozhovory s dětmi na téma médií a mediálního vlivu obecně mne vedlo k poznání (byť na velmi skromném vzorku), že většina dětí nejen že vliv médií a televize na svůj život vědomě nevnímá, ale naopak je považují za zcela samozřejmou součást svého života - stejně jako své rodiče, kamarády či zájmový kroužek. Což ostatně odpovídá i zjištěním Livingstoneové (výše).

Pro řadu dětí (zejména ve věku mezi 10 a 12 lety) tak bylo téměř nemožné odpovědět jakkoli konkrétně na otázku „Myslíš si, že tě televize nějak ovlivňuje?“ Podle očekávání jsem se nejčastěji setkávala s odpovědí „Já nevím“, případně „Asi ne“. Teprve když jsem se ptala na detailní možnosti působení televize (a televizního vysílání) na životy dětí, dopracovali jsme se k určité formě uvědomění či rozpoznání vlivu daného média na dítě.

Příkladem může být pokračování nastoleného rozhovoru, kdy jsem se zeptala, zda má dítě v televizi nějaký oblíbený pořad, na které většina dětí dokázala odpovědět vyjmenováním i několika pořadů určených nejen dětem a rodinám, ale i dospělým (Partička, Ulice), případně odkazovala na seriály (Simpsonovi, Jak jsem poznal vaši matku, Teorie velkého třesku, ale – opět dle očekávání – děti spontánně jmenovaly i některé seriály určené dospělým, mezi jinými například Dexter, Sběratelé kostí a další kriminálky běžící v brzkých večerních hodinách na řadě kanálů) a filmy (povětšinou akční snímky, horory, komedie, či u dívek romantické komedie – obvykle dle televizního programu z posledního týdne či dvou před dotazováním).

Pro několik dětí byla při mých předběžných rozhovorech náročná odpověď i na otázku, co by dělaly ve svém volném čase, kdyby neměly televizi k dispozici. Řada z nich

ihned obrátila pozornost ke svým mobilním telefonům a odkázala na komunikaci s přáteli přes sociální sítě, případně na hraní online her. Pouze někteří z nich nejprve uváděli, že nevědí a po nějaké době přemýšlení odpověděli, že by „zkusili jít ven, možná si četli nebo si s něčím hráli“. Jak jsem předpokládala, ani jedno z oslovených dětí si neuvědomilo, že by bylo možné nahradit sledování televize přípravou do školy.

Rozhodla jsem se proto část svého výzkumu věnovat právě vlivu samotné existence televize na životy dětí z oslovených věkových skupin, přičemž jsem měla v úmyslu potvrdit si získané poznatky na širší skupině jejich vrstevníků a případně jim i nabídnout určitý „wow moment“ ve chvíli, kdy bych toto bezpochyby zásadní médium z jejich života odebrala.

Z těchto zjištění vycházejí otázky týkající se vlivu televize na dítě, kdy se v dotazníku de facto ptám na konkrétní informace, poskytnuté mi při těchto předběžných rozhovorech jinými dětmi. Spadají sem například dotazy „Někdy pospíchám, abych v televizi stihl/a svůj oblíbený pořad“, „Někdy používám hlášky, které znám z televize“, či „kdybych se na televizi nedíval/a, neměl/a bych si moc o čem povídat s kamarády.“

Zcela stranou však ponechávám dotazy týkající se konkrétních pořadů, které děti v televizi sledují. Jak upozorňuje již Suchý (2007), během jeho výzkumů sledovacích návyků u obdobné věkové kategorie, již si všímám i já, zjistil, že populární pořad *Pokémoni*, který u dětí jednoznačně vedl v roce 2001, již o dva roky později vystřídalo *Městečko South Park* a na *Pokémony* se již nedívalo žádné z oslovených dětí. Považuji proto za zřejmé, že není možné na malém vzorku dětí, které do svého průzkumu zahrnuji, a v krátké době, během níž jsou aktuálně vysílané pořady populární, jakkoli deklarovat konkrétní vliv konkrétního pořadu na vybranou cílovou skupinu či její část, a proto se touto otázkou můj výzkum nezabývá.

Jak také popisuji níže, v dotazníku rovněž nezjišťuji, jaký čas děti televizi (a dalším vybraným médiím) přesně věnují.

9.2 Internet a síťová média

„Děti jsou aktivními tvůrci svých vlastních životů, včetně volby těch, jimiž se obklopují a tím i společnosti, v níž žijí“ (volně přeloženo z Livingstone, 2002: 21).

Za velmi zásadní součást života dnešní společnosti je nutné považovat i Internet a s ním spojená síťová neboli nová média. Významným faktorem, pro který jsem ve výzkumu předpokládala vysokou odezvu na používání Internetu a síťových médií, byla skutečnost, že od roku 2011 stoupá počet rodin, kde má každý člen k dispozici svůj vlastní počítač s připojením na Internet (Mediaresearch, 2013). Lze z toho vyvozovat nejen vyšší spotřebu (a potřebu) být v přítomnosti těchto médií, ale i nízkou či zcela neexistující kontrolu nad sledovaným obsahem ze strany rodičů respondenta. Přitom, mimo jinými autory například i Livingstoneová (2002) zdůrazňuje nutnost přehodnotit v souvislosti s těmito novými médii to, jaké místo v naší každodennosti zaujímají, co nám přinášejí a jak ovlivňují dnešní dětství, rodinný život, vzdělání, zapojení do různých sociálních skupin, hledání vlastní identity a tak dále.

Ačkoli většina síťových médií tzv. vyžaduje⁷, aby věk jejich uživatelů byl minimálně 13 let, z rozhovorů s dětmi z mého okolí jednoznačně vyplynulo, že jsou často i na denní bázi zvyklé používat např. síť Facebook či YouTube, přestože požadovaného minimálního věku ještě nedosáhly. Při úvodních rozhovorech děti byly schopny říci i jak s nimi pracují, a jak jejich prostřednictvím působí ony samy, například tím, že sdílejí či lajkují cizí příspěvky, či přidávají vlastní.

Na této obecné rovině se mi potvrdily závěry řady výzkumů (např. Baym, 2010), které uvádějí, že děti s novými médii (a novými technologiemi) zacházejí velmi sebevědomě, tato jsou přirozenou součástí jejich každodenní existence, a proto děti ani nepotřebují téměř žádnou spolupráci svých rodičů k tomu, aby si například zřídily účet na sociální síti, či na ní byly jakkoli aktivní.

Stejně tak tyto namátkové rozhovory potvrdily, že děti mnohdy zcela samozřejmě na sociální síti publikují informace o sobě, svém okolí, a to jak textovou, tak i vizuální formou. Zásah, jaký tyto jejich aktivity mají do jejich okolí, a to, že mohou být i velmi nebezpečné, si mnou oslovené děti neuvědomovaly, nebo nepřipouštěly, a to ani ve vztahu k sobě, kdy by ohroženou osobou byly ony samy, tak ani ve vztahu k druhým osobám, kdy by mohly publikováním například citlivé informace způsobit někomu druhému závažné trauma.

⁷ Jedná se většinou jen o textovou informaci o minimálním požadovaném věku nutném k registraci a povinnost jeho uvedení v registračním formuláři. Zadané údaje nejsou jakkoli fyzicky ověřovány

V tuto chvíli se nabízela možnost zaměřit můj výzkum čistě na zkoumání této oblasti, tedy toho, zda děti chápou, jak obrovskou moc sociální média mají, a že tuto moc mají v okamžiku, kdy na sociální sítě vstupují, i ony samy. Zjistila jsem však, že děti nevěděly například ani to, že kvůli informacím na sociálních sítích zveřejněných již umírali jejich vrstevníci. Rozhodla jsem se proto, i s ohledem na věk mladší cílové skupiny, zůstat pouze u obecného výzkumu a do tohoto tématu hlouběji nezabředávat. Můj dotazník se proto soustředí pouze na obecná prohlášení typu „Ukazovat se na YouTube pro mne může být nebezpečné“, „Hlídám si, abych na Facebooku vše sdílel/a jen se svými přáteli“, ale například i „Kdyby někdo chtěl, mohl by využít Facebook k tomu, aby mi ublížil.“

Z úvodních rozhovorů dále jednoznačně vyplynulo, že děti používají primárně dvě sociální sítě, a to Facebook a YouTube. Znalost jiných sítí, například v zahraničí populární MySpace, Google+ či i v Čechách zajímavého Twitteru a Instagramu, se mi u dětí, s nimiž jsem před realizací dotazníkového průzkumu hovořila, nepodařilo prokázat. Ve svém průzkumu jsem tedy z tohoto důvodu za sociální sítě označila výhradně Facebook a YouTube a znalost či používání sítí jiných nezkoumala. Musím však připustit, že v průběhu samotného dotazníkového šetření mi dvě dívky v páté třídě (!) zmínily, že nepoužívají Facebook, ale právě Instagram. Z toho vyplývá, že vypovídací hodnota u dotazů směřujících výhradně na Facebook je nižší, a pokud bych do výzkumu zařadila i Instagram, bylo by procento zjištěných uživatelů a jejich zvyklostí vyšší.

Považuji však v této souvislosti za účelné shrnout některé klíčové principy, na nichž jsou obě mnou zkoumané sociální sítě postaveny, a kterými si získaly svou popularitu u uživatelů. Za zajímavé v kontextu mého výzkumu však považuji především to, že jsou schopny zastoupit některé aktivity, jež jsou pro nás zcela běžné v okruhu našich přátel i mimo digitální svět. Obdobně Livingstoneová (2002) uvádí, že digitální média umožnila dětem v podstatě vykonávat stejné aktivity, jaké vykonávaly generace jejich rodičů, avšak s prostřednictvím jiných zástupných médií. Tak, uvádí dále, jako se jejich rodiče doma scházeli ke společnému prohlížení komixů, scházejí se dnes děti ke společnému hraní online her či prohlížení videí na internetu. Nedošlo tedy k odstranění aktivity jako takové, ale pouze k obměně její centrální části – média, kolem něž se aktivita rozvíjí.

Pro Facebook jsou těmito aktivitami:

- možnost spojit se s lidmi, které znám = aktivně zde vyhledat své přátele a zkontaktovat se s nimi
- možnost spojit se s lidmi, které znají mí přátele = poznat přátele mých přátel
- možnost komunikovat s lidmi vztahem 1:N, a to:
 - sdílením informace o sobě s vybranou skupinou osob, a to jak textové, tak vizuální (fotografie i video)
 - sdílením informace, které o sobě publikoval někdo z mých přátel
 - tzv. lajkováním informace, které o sobě publikoval někdo z mých přátel
 - = tedy ve všech případech komunikovat s více lidmi, a to obvykle mými přáteli, zároveň tak, že jim něco sděluji a oni naslouchají
- možnost komunikovat s lidmi vztahem 1:1, a to:
 - prostřednictvím chatu
 - sdílením informace na své Zdi⁸ pouze s jednou vybranou osobou
 - = být účastníkem osobního rozhovoru s druhou osobou
- možnost hrát online hru = hrát se svými přáteli společenskou hru

A pro YouTube jsou těmito aktivitami:

- možnost sledovat videa na de facto neomezenou škálu témat = společně sledovat různé pořady v tradičních médiích, jakými jsou televize a rozhlas (zde je však tvůrcem obsahu jiný uživatel a tvůrcem programové skladby

⁸ Pojem Zed' je všeobecně rozšířený název výchozí stránky s přehledem posledních zpráv (tzv. postů), které o sobě jedinec na síti Facebook zveřejnil. Pro jejich zobrazení musí být druhé osobě tím, kdo postuje, sdílí či lajkuje umožněno tyto jeho aktivity na Zdi vidět. [Je termín Zed' Facebookovou ochrannou známkou nebo tak něco?? Zde uvést odkaz na nějakou příručku o používání FB, která toto popisuje.](#)

samotný uživatel – obdobně jako při sledování vybraného filmu na DVD, dříve videokazetě)

- možnost publikovat zde vlastní videa a ta sdílet (a to i prostřednictvím dalších online kanálů) = pozvat své přátele na domácí promítání videí z dovolené

9.3 Rozhlas

Protože v rámci tradičních médií zaujímá stále významné místo, zařadila jsem do svého výzkumu i rozhlasové vysílání, dětem předložené pod termínem „rádio“. I v mém předběžném průzkumu se však potvrdil trend, na který již v roce 2013 upozornil výzkum Mediaresearch „Češi přesouvají každodenní aktivity na internet“, a sice že rozhlasové vysílání uživatelé postupně nahrazují poslechem hudby na Internetu (Mediaresearch, 2013).

Jelikož rozhlas nemá co do působení na dítě tak markantní vliv, jako například sociální sítě, je v mém dotazníku zkoumán jen okrajově a v podstatě jen co do četnosti využívání a důvěřování tomuto médiu dětmi.

9.4 Tištěná periodika

Jak ve své stati uvádějí Jiráček s Wolákem (Jiráček, Wolák: 2008), při první fázi jejich vlastního zkoumání studenti gymnázií uváděli, že téměř nevěnují pozornost každodennímu zpravodajství, a jen necelá pětina čte denní tisk. Aktuální statistické informace z Unie vydavatelů za 3. a 4. čtvrtletí roku 2015 (které přímo předchází období, v němž svůj výzkum realizuji), však uvádí, že 20% respondentů ve věku 12-19 let čte některý z deníků. Proto ve svém výzkumu nedotazuji pouze časopisy (které mají dle stejného výzkumu stále dobrou čtenost), ale shrnuji oba typy periodik společným pojmem „tisk“.

Ze stejného důvodu noviny ani časopisy pro účely tohoto výzkumu blíže nerozdělují. U novin v tom postrádám smysl zcela. U časopisů vycházím především ze čtenosti jednotlivých periodik mezi oslovenou cílovou skupinou (viz výzkum MEDIA PROJEKT, 3. a 4. Q 2015), kdy jsou nejčtenějšími časopisy ABC a Top dívky, tedy periodika určená primárně chlapcům, resp. dívkám. Díky tomu lze předpokládat, že

čtenářem alespoň nějakého typu tiskoviny bude v každé třídě alespoň několik dětí, což je pro účely mého výzkumu dostačující.

Otázkou rovněž bylo, zda a jak mám do výzkumu zahrnout fakt, že řada deníků i časopisů provozuje internetové stránky, na nichž je k dispozici textový obsah online, přičemž právě u čtenářů ve skupině 12-19 let je dle výzkumu STEM/MARK nejvyšší vybavenost některým typem čtecího zařízení⁹ (MEDIA PROJEKT, 3. a 4. čtvrtletí 2015: 22).

Protože však při úvodních rozhovorech děti zcela jednoznačně uváděly čtení pouze tištěné verze novin a časopisů, v dotazníku jsem se rozhodla formu nerozlišovat. Důvodem bylo mimo jiné i to, že děti mladší věkové skupiny v rámci Internetu nebyly při úvodních rozhovorech schopny rozlišit, jaký typ obsahu zde konzumují – zda se jedná o článek na blogu, článek na internetové verzi časopisu dostupného i v tištěné formě, či textový obsah jiného typu, a vypovídací hodnota tohoto typu dotazů by tak byla naprosto zavádějící.

⁹ Za čtecí zařízení je pro účely výzkumu považován smartphone, tablet a čtečka.

EMPIRICKÝ VÝZKUM

10 Popis dotazníku

Dotazník ve verzi předložené dětem je výsledkem několika výše zmíněných rozhovorů s dětmi a následné přípravy pilotních testovacích otázek pro zpracování písemnou formou. Zhruba ve třetí verzi začal dotazník získávat svou aktuální podobu, přičemž mezi jeho závěrečné úpravy patřilo i barevné rozlišení jednotlivých výzkumných bloků a celkové zatraktivnění jeho vzhledu pro zkoumané subjekty. Jako celek je součástí Přílohy č. 2 této práce. Byl připraven jako oboustranně potištěný list papíru velikosti A4 s několika barevně odlišenými okruhy dotazů. S těmito okruhy vás nyní seznámím blíže.

10.1 Záhloví

Do záhlaví jsem v první řadě uvedla svou žádost, aby děti vyplňovaly dotazník skutečně pravdivě, a pokud by v něm čemukoli nerozuměly, aby se nebály zeptat.

Děti zde dále měly výběrem některé z předložených variant uvést, zda jsou „holka“ či „kluk“ (vzhledem k věku oslovených dětí považuji toto názvosloví zvolené k rozlišení jejich rodu za zcela korektní), dále zda navštěvují 5. či 9. třídu, kolik je jim let a jaké měly poslední vysvědčení.

Původně jsem se domnívala, že by bylo možné rozšířit informaci o VŠ vzdělání rodičů i o to, zda se jedná o dítě s vynikajícím prospěchem (samé jedničky či vyznamenání). Při zběžném posouzení získaných dotazníků jsem však zjistila, že skupina „VŠ vzdělaný rodič“ a „dítě s výborným prospěchem“ je diametrálně odlišná, z čehož vyplývá, že i výsledky tohoto výzkumu vztažené na obě skupiny zároveň by byly velmi zkreslené. Rozhodla jsem se proto zůstat pouze u původně zamýšleného zkoumání vlivu VŠ vzdělání rodiče na získané odpovědi, a otázku školních výsledků dítěte zde vůbec neposuzovat. Připouštím však, že by jistě nebylo bez zajímavosti srovnat výsledky vztažené k VŠ vzdělání rodičů s výsledky dětí s výborným prospěchem, a z rozdílů mezi nimi pak vyvodit zcela nové závěry.

10.2 Červený blok – trávení volného času a vzdělání rodičů

První část otázek zkoumala, kolik dětí má v rámci svého běžného týdne na starosti nějaké povinnosti (péče o domácnost, starost o domácí zvířátko či hlídání sourozence) a navštěvuje zájmové kroužky. Poslední otázka směřovala k výše zmíněnému vysokoškolskému vzdělání rodičů.

Dotazy na způsob trávení volného času jsem zařadila především pro srovnání jejich míry s odpověďmi na následující dotazy typu „Kdybych bez médií nemohl/a být 14 dní, nemohl/a bych to vůbec vydržet.“

10.3 Modrý blok – vybraná média konkrétně

Modrý blok dotazů byl, jak se při výzkumu ukázalo, pro děti nejnáročnější. Zkoumá totiž klíčové otázky (vyplývající z úvodních rozhovorů a testovacích verzí dotazníku) ve vztahu ke každému jednotlivému médiu z tohoto průzkumu zvlášť.

Pro děti v pátých třídách bylo u několika dotazů komplikované porozumět výzkumné otázce, nejčastěji se ptaly na význam dotazu „Alespoň někdy mohu sám/sama rozhodnout, co v nich budu sledovat“ a „Kdyby neexistovala, bylo by to úplně jedno“.

Žáci deváté třídy se pak velmi komplikovaně rozhodovali, kterým médiím přisoudit důvěryhodnost (otázka „Věřím tomu, co se v nich říká či píše“) a sílu („Mohl/a bych jejich pomocí někomu zničit život“). Především u těchto dvou otázek padaly připomínky k tomu, že se daným médiím dá věřit „jak kdy a jak v čem“, případně, že „já ale nikomu život zničit nechci“. Ovšem právě proto jsem v dotazníku položila zejména otázku důvěry zcela přímo a generalizovaně – někdy a v něčem je možné důvěřovat prakticky každému médiu, které v dotazníku zmiňuji. Otázka obecného důvěřování vybranému médiu je něco úplně jiného.

Právě v tyto momenty se ukázala být má přítomnost v každé zkoumané třídě zcela zásadní, neboť pokud bych dětem neosvětlila např. to, že se pouze ptám na to, zda si myslí, že pomocí těchto médií život zničit jde, a ne, zda to oslovené dítě chce udělat, byly by získané odpovědi u těchto dotazů zjevně zcela zavádějící. Formulace mých dotazů však byla zcela záměrná – zejména u otázky na možnost zničit někomu život položená ich formou (a po mém vysvětlení významu otázky třídě), bylo u řady dětí znát, že začínají

o položeném dotazu přemýšlet ze zcela nového úhlu pohledu – kdybych mohl/a, měl/a bych prostřednictvím tohoto média takto obrovskou moc nad cizím životem.

10.4 Žlutý blok – s kým dítě o médiích hovoří

Již v úvodních rozhovorech děti poměrně otevřeně hovořily o tom, že se o tom, jaká média sledují a jaký typ obsahu v nich konzumují, si povídají většinou jen se svými vrstevníky. Jen občas, například při sledování celovečerního filmu, u nějž se sejde celá rodina, se o shlédnutém filmu baví i se svými rodiči. Prakticky vůbec se však s rodiči ani jinými dospělými nebaví o tom, co shlédly na YouTube, případně jiných videokanálech, neškuli na sociální síti Facebook. Dotazy na to, s kým si o jednotlivém shlédnutém médiu dítě alespoň někdy povídá, se proto staly součástí tohoto samostatného bloku.

10.5 Šedý blok – subjektivní spokojenost s množstvím času pro konzumaci médií

Poslední část první strany dotazníku pomocí jednoduché škály od „více, než potřebuji“ po „méně, než chci“ od dětí zjišťuje, zda jsou samy spokojeny s množstvím času, který mohou jednotlivým médiím věnovat. Toto rozlišení se ukázalo být pro potřeby mého výzkumu dostačující a vhodné, neboť zejména v kombinaci s odpověďmi na předchozí blok dotazů, a případně doplňující otázky typu důvěřování médiím či touze napodobit viděné, poskytuje důležité svědectví o tom, jak moc jsou děti vlivu vybraných médií vystaveny a zejména, zda je tento vliv ze strany jejich nejbližších dospělých alespoň nějakým způsobem možné usměrnit.

Při prvotních úvahách nad dotazníkem jsem zvažovala zařazení exaktně určených časových úseků, z nichž by děti vybíraly, zda v posledním týdnu sledovaly určené médium například ve dvou nebo pěti dnech, ale když jsem dětem předložila první verze dotazníku k otestování, ukázalo se, že je pro děti odpověď na takto položené dotazy u všech médií velmi obtížná, a to zejména u médií méně preferovaných. Děti trávily neúměrné množství času přemýšlením nad tím, kolikrát v týdnu dané médium skutečně sledovaly, a přestože jim byly nabídnuty odpovědi na škále s určitým rozptylem, při snaze odpovědět v dotazníku skutečně pravdivě byly velmi nespokojené, když si nebyly skutečným množstvím stráveného času u daného média jisté a obávaly se, že mi odpoví nepravdivě.

10.6 Zelený blok – doplňující dotazy

Na druhé straně dotazníku jsem pro děti připravila nejdelší blok dotazů zaměřených primárně na jejich vztah k Facebooku, YouTube, televizi a okrajově také ostatním médiím z mého výzkumu. Některé dotazy jsou zde položeny doplňkově a cílí přímo na to, zda média (bez rozdílu) dokázala osloveným dětem již vsugerovat určitou myšlenku. Zcela konkrétně například otázka „Myslím si, že bych měl/a do léta trochu zhubnout nebo si aspoň vyrýsovat svaly“ zkoumá, zda dítě podléhá současnému trendu štíhlých pevných těl (dospělých osob!), a má potřebu uzpůsobit svou postavu tomuto módnímu diktátu. Jinými slovy, zda považuje vzhled svého těla za jednu z určujících hodnot sebe sama a zda je pro něj zásadní sebe sama přizpůsobovat tomu, co vidí v médiích jakožto představu o ideálu, kterému je nutné se co nejvíce podobat.

Na tomto místě a v této souvislosti nemohu nezmínit dodatečnou odpověď jedné dívenky z páté třídy (!), která na výše uvedený dotaz odpověděla kladně a rukou navíc připsala větu „jsem dost hubená, ale chtěla bych být ještě hubenější“. Má-li uměle vytvořený ideál krásy takto silný vliv na malé dítě a vzbuzuje v něm dojem, že je nutné být stále hubenější a hubenější, je přinejmenším povinností dospělých, kteří dítě obklopují, ukázat mu druhou tvář předkládané „reality“ a z této iluzorní pasti jej vyvést.

V souhrnu mají všechny bloky dotazníku samostatnou vypovídací hodnotu a díky jejich kombinaci jsem mohla zjistit informace potřebné nejen k ověření mých výzkumných hypotéz, ale i řadu dalších, dle mého názoru často velmi zásadních, skutečností o vnímání médií současnými dětmi.

Jak uvedlo několik dětí poté, co dotazník odevzdaly, mnou položené otázky (cituji) „byly na místě“, a dokonce „byly přesně pro mě, protože tohle přesně já dělám“.

Věřím proto, že mnou přinesená zjištění pomohou rozšířit povědomí vědecké obce o vlivu, který média na děti mají, a kromě hlubších a konkrétněji cílených výzkumů povedou i k většímu důrazu na zvyšování mediální gramotnosti dětí doma i na základní škole, neboť, jak se již na několika výše uvedených příkladech ukázalo, jsou děti vystavovány vlivu, který je mimořádně silný. Přitom však děti jen velmi sporadicky využívají možnosti konfrontovat mediální sdělení s názorem svých blízkých dospělých, a jejich touha napodobovat obecně uznávané normy a stát se součástí „správné skupiny“

je natolik silná, že mohou velmi snadno zapomenout i na své vlastní hodnoty a vydat se na nebezpečnou a potenciálně fatální cestu za dosažením neexistujícího ideálu.

Již po zběžném prohlédnutí získaných dotazníků zejména v těchto kritických otázkách jsem ředitelům obou oslovených škol nabídla, že nejen pro dotazované děti připravím soubor informací o médiích, na která se ve svém výzkumu zaměřuji, a díky nim děti uvidí, co všechno se za médii předkládanými „fakty“ často skrývá a do jaké míry je nutné pohlížet na takto konstruovanou realitu mimořádně kriticky. Tento informační materiál je rovněž součástí této práce v Příloze č. 22.

11 Výsledky výzkumu a odvození závěrů k jednotlivým hypotézám

11.1 Seznámení s vybranými školami

Svůj průzkum jsem realizovala na dvou pražských základních školách. V každé škole proběhl průzkum v jedné páté a jedné deváté třídě.

Na první oslovené škole probíhá výuka mediální gramotnosti především v 9. ročníku v rámci výuky českého jazyka. Některé třídy prošly blokem mediální výchovy včetně natočení vlastního DVD. Vlastní noviny má 4. třída (která není součástí mého průzkumu), na sociálních sítích škola žádné oficiální kanály připravované ve spolupráci se žáky nemá.

Při osobním rozhovoru však paní ředitelka zmínila jednu velmi zásadní událost, kterou si škola v nedávné minulosti prošla. Jedna žákyně se prostřednictvím sociální sítě dostala do kontaktu s neznámým mužem, který ji požádal o osobní schůzku. Dívka se svěřila doma rodičům, kteří zjistili, že se může jednat o velmi nebezpečného pedofila a ve spolupráci rodičů, školy a policie následně došlo k jeho zadržení. Ve škole pak byla tato situace citlivě komunikována ostatním žákům s poukazem na nebezpečí, které se za komunikací s neznámými lidmi skrývá.

Na druhé škole je mediální výchova realizována jako průřezové téma napříč souvisejícími předměty, jakými jsou například Člověk a společnost či Český jazyk. Tato škola se svými žáky nevyvíjí žádné mediální aktivity, nemá školní časopis ani noviny, stejně tak žáci nenatačejí pro školu videa, která by sdíleli např. na kanálu YouTube.

Děti i jejich rodiče byli informováni předem, že se na škole výzkumné šetření uskuteční a rodiče s účastí svých dětí v něm, jak bylo uvedeno výše, vyjadřovali svůj souhlas. I přesto jsem pak v každé z navštívených tříd dětem nabídla, aby se výzkumu nezúčastňovaly, pokud samy nechtějí. Tuto možnost nevyužilo žádné z nich.

11.2 Seznámení s třídami a komunikace s dětmi

Mezi jednotlivými školami i jejich třídami byl znát velký rozdíl v tom, jak byly děti na konání výzkumu připraveny. Na první vybrané škole mne děti spíše očekávaly, na

škole druhé byl můj vstup do jejich vyučování překvapením jak pro děti, tak pro jejich učitele – s dohodnutým termínem výzkumu zřejmě nebyli seznámeni s dostatečným předstihem. V obou pátých třídách byly děti spíše vyplašené, nervózní, obávaly se, že budou vyplňovat nějaký test. V devítkách se projevovala spíše zvědavost o to, co se bude dít a k čemu to všechno je.

Na počátku hodiny jsem proto všem dětem ve všech třídách vysvětlila, že v žádném případě nejde o jakoukoli formu testu, kde by existovaly správné a špatné odpovědi, a za který by měly být známkovány. Naopak, řekla jsem jim, jde o výzkum, který má jediný cíl – zjistit pravdu o tom, co si vy sami myslíte, a tak pokud si myslíte, že černá je vlastně bílá, tak je to podle vás pravda a to je to, co mne zajímá. Dětem jsem pak v dotazníku ukázala, že nikam nebudou vyplňovat své jméno ani konkrétní školu a třídu, připomněla jsem, že ani já je neznám osobně, a dotazníky hned poté, co mi je přinesou, schovám do svých desek, kde je neuvidí ani jejich učitelka, ani paní ředitelka a už vůbec ne jejich rodiče.

Závěrem jsem dětem vysvětlila, jak mají ze svého pohledu pravdivé odpovědi označovat, a domluvili jsme se, že pokud nebudou čemukoli rozumět, vždy si mě zavolají ke své lavici a já jim pomohu dotaz správně pochopit.

Samotné vyplňování dotazníků zabralo dětem v obou třídách zhruba 20-25 minut. Jako drobnou formu odměny a poděkování za vyplnění dotazníku jsem dětem při jeho odevzdání nabídla (po dohodě s učitelkou) bonbóny, což kvitovali s povděkem nejen pátáci, ale i žáci v devátých třídách.

Poté, co byly všechny dotazníky odevzdány, jsem dětem nabídla možnost zeptat se na cokoli, co je zajímá. Řadu dětí zaujalo to, že jako dospělá chodím do školy, devítky se navíc zajímaly i o účel dotazníku a obor, který studuji. V první z navštívených devátých tříd byla atmosféra mezi mnou a dětmi natolik příjemná (je otázkou, zda ji podpořila i absence vyučující v této hodině), že se děti na závěr odvážily klást mi i zcela osobní dotazy týkající se například mého věku a věku mých dětí.

Před odchodem ze tříd jsem dětem ještě jednou poděkovala za jejich čas, názory a ochotu se o ně se mnou podělit a zejména v devítkách jsme si navzájem popřáli štěstí u blížících se zkoušek. Návštěva všech tříd pro mne byla velmi příjemná a musím říci, že se mi s oslovenými dětmi velmi dobře komunikovalo a spolupracovalo.

11.3 Úvodní zjištění o zkoumaných žácích

Celkem se mého průzkumu zúčastnilo 59 dětí z obou škol a všech tříd. Z první základní školy šlo o 13 žáků páté a 20 žáků deváté třídy, z druhé školy 12 žáků páté a 14 žáků deváté třídy. Dle rodu pak šlo v součtu o 33 dívek a 26 chlapců, z toho 14 dívek v pátých a 19 v devátých třídách a 11 chlapců v pátých a 15 v devátých třídách.

Vysokoškolské vzdělání rodičů, které také posuzují ve vztahu k některým získaným údajům, potvrdilo celkem 11 dětí z obou pátých tříd a 19 dětí ze tříd devátých. Celkem 28 dětem bylo v den konání průzkumu 15 let, 14 dětem 11 let, 5 dětem bylo shodně 10 a 12 let, 4 dětem 14 a 2 dětem 16. Majoritní část dětí tedy zasahuje do věkových skupin, na které jsem se chtěla soustředit nejvíce, a sice 15 a 11 let.

Při svém průzkumu jsem se zajímala i o to, jak bez přítomnosti zkoumaných médií oslovené děti tráví svůj volný čas. Přestože tato zjištění nejsou plošně vztahována k mým následným zjištěním, pro zajímavost je zde také uvádím.

Ze všech 59 dětí plných 57 (tedy 96,61 %) uvádí, že má mimoškolní povinnosti, jakými jsou například péče o zvíře, výpomoc v domácnosti či hlídání mladšího sourozence. Už jen 47 dětí (79,66 %) uvádí, že se po škole pravidelně sportuje či navštěvuje zájmový či vzdělávací kroužek, a ani ne polovina dětí (25 neboli 42,37 %) uvádí jejich kombinaci, například sport a umělecký kroužek.

Rozdíl je patrný zejména mezi oběma ročníky, kdy v devátých třídách všech 34 dětí (tedy 100%) má nějaké povinnosti související s domácností, v níž žijí, ale jen 23 z nich (67,65 %) uvádí alespoň jednu zájmovou mimoškolní činnost. Naopak ve třídách pátých má domácí povinnosti jen 23 dětí z celkových 25 (92%), avšak alespoň jedné mimoškolní aktivitě se věnuje každé z nich (viz také Příloha č. 3, kde jsou zjištěné údaje prezentovány graficky).

11.4 Možnosti sledování důvěra žáků ve vybraná média

11.4.1 Páté třídy

V rozložení mezi jednotlivá dotazovaná média **může alespoň někdy sledovat** televizi 23 (92 %), Facebook 7 (28 %), YouTube 24 (96 %), Internet – mimo Facebook a

YouTube – 16 (64 %), rádio 13 (52 %) a tisk 14 (56 %) ze všech 25 žáků pátých tříd. Na tomto místě pro mne bylo překvapující vyjádření dvou dětí, které nevybraly televizi jakožto médium, které mohou alespoň někdy sledovat. Můžeme se jen dohadovat, zda šlo o opomenutí z jejich strany, či se do odpovědi na můj dotaz zapojily skryté rozhodovací mechanismy postavené například na tom, zda televizi sledují hodně či málo, zda ji sledovaly v posledních dnech, zda musí o možnost sledovat televizi vždy požádat své rodiče apod. Na tomto místě je znát nedostatečnost kvantitativního dotazníkového šetření, neboť potřebný údaj by bylo možné ověřit pouze prostřednictvím řízeného rozhovoru s konkrétními dětmi. Pro další zkoumání však vycházím pouze z údajů získaných v dotazníku.

Z dětí, která mohou tato média sledovat, pak uvádí možnost **alespoň někdy zcela samostatně rozhodnout o tom, jaký obsah bude v daném médiu konzumován** pro televizi 18 dětí (78,26 %), Facebook 4 (57,14 %), YouTube 19 (79,17 %), Internet 14 (87,50 %), rádio 5 (38,46 %) a tisk 10 (71,43 %) dětí.

Zajímavé bylo v této části dotazníku sledovat také výpovědi dětí týkající se toho, jak médiím důvěřují. Tato otázka byla rozdělena do tří samostatných výpovědí – „Věřím tomu, co se v nich říká a píše“, „Lidé, kteří v nich mají své pořady a články, musejí být hodně chytrí a vzdělaní“ a doplňujícího dotazu „Říkají mi, co si mám o různých věcech myslet“. Svůj postoj děti vyjadřovaly označením toho média, pro něž byla dle dítěte tato tvrzení pravdivá.

V pátých třídách označily za **nejdůvěryhodnější médium** (odpověď na první otázku) děti televizi (60 % ze všech dětí), následovanou kanálem YouTube (52 %), s velkým odstupem pak tisk (40 %) a zbývající média, přičemž nejnižší míru důvěry si získal Facebook (4 %). To, že nedůvěřují jakémukoli z uvedených médií, uvedly 3 děti, tedy 12 % z celkového počtu.

Rozdělíme-li žáky dle toho, zda jejich rodiče mají či nemají vysokoškolské vzdělání, pak děti rodičů s vysokoškolským vzděláním udávají nejvíce důvěry televizi (63,34 %), následovanou kanálem YouTube a tiskem (oba shodně 54,55 %), avšak celých 18 % z nich vypovědělo, že z uvedených médií nedůvěřuje žádnému.

Naproti tomu děti rodičů bez vysokoškolského vzdělání a děti, které uvedly, že nevědí, zda jejich rodiče vysokou školu vystudovali, důvěřovaly shodně televizi a

Internetu (57,14%), dále kanálu YouTube (50%). To, že nedůvěřují vůbec žádnému médiu, uvedlo pouze jediné (7,14 %) z nich.

Na otázku, zda **lidé, kteří v těchto médiích mají své pořady a články, musejí být hodně vzdělaní a chytrí**, se výpovědi dětí u většiny sledovaných médií procentuálně shodovaly. Nejčastěji děti z obou skupin (dle vzdělání rodičů), označovaly televizi, hned druhý nejvyšší počet dětí se však domnívá, že vysoké vzdělání či vyšší rozumové schopnosti nejsou potřebné v žádném z uvedených médií. Rozdíly v názorech obou skupin se projevily především u Facebooku, kterému potřebu vzdělání a inteligence autorů přisoudilo několik dětí s vysokoškolsky vzdělanými rodiči (18,18 %), avšak ze druhé skupiny dítě žádné, a pak u Internetu, kterému naopak projevilo poměrně vysokou důvěru v tomto smyslu 28,57 % dětí bez vysokoškolsky vzdělaných rodičů, avšak pouhých 9,09 % dětí s alespoň jedním vysokoškolsky vzdělaným rodičem.

Poslední výpověď se týkala (pro děti poměrně náročné) otázky „**Říkají mi, co si mám myslet**“. Zde se opět v řadě výpovědí dětí z obou skupin (dle vzdělání rodičů) shodly. Jako médium s nejvyšším vlivem tohoto typu shodně označily YouTube (cca 64 % obě skupiny), a ihned za ním televizní vysílání (63 resp. 57 %). Dále se již výpovědi lišily – děti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči považují za další nejvlivnější médium dle tohoto kritéria tisk, kdežto děti ostatní Internet. To, že žádné z uvedených médií na dítě uvedeným způsobem nepůsobí, uvedlo 36,36 resp. 21,43 % dětí.

U pátých ročníků tudíž ze získaných dat nemohu potvrdit hypotézu H1-3, že děti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči projeví vyšší míru mediální gramotnosti, než děti ostatní. Výpovědi obou skupin jsou v mnoha případech velmi podobné či zcela shodné.

11.4.2 Deváté třídy

V devátých třídách uvedlo **možnost sledovat alespoň někdy** televizi, Facebook a YouTube shodně 30 dětí (88,24 %), Internet 29 (85,29 %), rádio 20 (58,82 %) a tisk 24 dětí (70,59 %). Jedno z dětí uvedlo, že nemá možnost sledovat žádné z nabídnutých médií.

Procento dětí, které uvádějí, že mohou sledovat některá média je zde dokonce nižší, než u dětí z pátých tříd, neboť, jak se ukázalo, některé děti vnímaly dotaz spíše tak,

zda alespoň někdy dané médium vyhledávají a sledují a jak jsem při závěrečných dotazech zjistila, ve všech třídách se objevil přístup, kdy dítě, pokud dané médium sledovalo sporadicky, vybralo v dotazníku odpověď, že jej nesleduje vůbec. Vypovídací hodnota této otázky je tedy založena na subjektivním vnímání množství konzumace daného média zkoumaným subjektem a neodpovídá zcela přesně na položenou otázku, zda vůbec má dítě alespoň někdy možnost médium sledovat.

Srovnáme-li počet dětí v devátých třídách, které uvedené médium sledovat mohou, pak to, že **mohou alespoň někdy samostatně ovlivnit sledovaný obsah**, u televize potvrdilo 24 dětí (80 % sledujících), u Facebooku 29 dětí (96,67 %), u YouTube 30 dětí (100%), u Internetu 26 dětí (76,47 %), u rádia 15 (75 %) a u tisku 17 (70,83 % dětí). Zároveň jedno dítě uvedlo, že nemůže ovlivnit sledovaný program u žádného z nich, a jedno dítě na tuto otázku nevedlo žádnou odpověď.

V další části dotazníku žáci devátých tříd odpovídaly na dotazy týkající se míry jejich důvěry ve vybraná média. Stejně jako v pátých třídách i u devátáků šlo o odpovědi na otázky „Věřím tomu, co se v nich říká a píše“, „Lidé, kteří v nich mají své pořady a články, musejí být hodně chytrí a vzdělaní“ a doplňujícího dotazu „Říkají mi, co si mám o různých věcech myslet“.

Jako **nejdůvěryhodnější médium** (odpověď na první dotaz) děti v devátých třídách označily shodně s pátáky televizi, Internet a tisk (14 dětí, 41,18 %), následované rádiem (13 dětí, 38,24 %). Nejnižší míru důvěry si získal kanál YouTube (3 děti, 8,82 %) přičemž jedno z dětí na tuto otázku neodpovědělo vůbec.

V rozdělení na děti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči a děti ostatní pak nejvíce důvěry získala televize (42,11 %) za ní tisk (36,84 %) a Internet (26,32 %). 3 děti, tedy 15,79 %, nedává tento typ důvěry žádnému z nich.

Děti rodičů bez vysokoškolského vzdělání důvěřují nejvíce rozhlasovému vysílání (60 %), Internetu (53,33 %) a televizi (40 %). Žádnému z uvedených médií nedávají důvěru 2 děti (13,33 %).

Na rozdíl od pátých tříd se ve třídách devátých projeví velké rozdíly ve vnímání médií dle toho, zda **lidé, kteří v nich mají své pořady a články musejí být hodně vzdělaní a chytrí**. Mezi dětmi s vysokoškolsky vzdělanými rodiči se jich plných 52,63

% domnívá, že vzdělání ani inteligence nejsou důležité v žádném z uvedených médií. Pokud ano, pak v televizi (42,11 %) a tisku (36,84 %).

Ostatní děti označují za médium, v němž je nutné mít určité vzdělání, na prvním místě televizi (40 %), následovanou shodně Internetem a tiskem (33,33 %). To, že vzdělání není nutné v žádném z uvedených médií, se domnívá 26,67 % z nich.

Ani jedno z oslovených dětí v obou skupinách devátáků si nemyslí, že je nutné mít jakékoli vzdělání či rozumové schopnosti pro vytváření vlastního obsahu na Facebooku.

Na otázku, zda uvedená média dětem „řikají, co si mají myslet“, odpovídaly v devátých třídách děti z obou skupin kladně nejčastěji u televize (58,82 %), následované Internetem (41,18 %) a kanálem YouTube (38,24 %). To, že žádné z médií tento typ vlivu neuplatňuje, se domnívá 29,41 % z nich.

Při srovnání výpovědí obou skupin dle vzdělání rodičů se pak v obou skupinách nejvyšší míra tohoto vlivu shodně připisuje televiznímu vysílání (63,16 resp. 53,33 %). U dětí s vysokoškolsky vzdělanými rodiči je však na druhém místě kanál YouTube (52,63 %), kdežto u dětí ostatních jsou to shodně Internet a žádné z uvedených médií (33,33 %).

11.4.3 Srovnání výpovědí obou ročníků

Pro získání odpovědi na otázku, zda se vnímání médií liší mezi pátým a devátým ročníkem, jsem výše uvedené výpovědi získané v obou ročnících shrnula do společných grafů, kde stále dodržuji rozlišení dětí i dle kritéria nejvyššího dosaženého vzdělání jejich rodičů.

V řadě dotazů jsou výpovědi mezi ročníky i mezi dětmi z obou skupin shodné, nicméně objevují se oblasti, kde se výpovědi liší jak dle ročníku, tak i dle vzdělání rodičů. Několik nejvýraznějších příkladů uvádím v následujícím textu.

Možnost sledovat uvedené médium a ovlivnit sledovaný program

Mezi oběma sledovanými ročníky se projevují nejvyšší rozdíly v přístupu k síti Facebook. To odpovídá faktu, že Facebook by měl být přístupný až po dosažení věku 13 let, což děti v pátých třídách nesplňují. Jak je ale zjevné, třináctiletá hranice není pro

několik z nich překážkou k tomu, aby si Facebookový účet zřídily a tuto síť aktivně používaly. Zároveň je nutné mít v tomto bodě na paměti fakt, který vyplynul najevo až v průběhu dotazníkového šetření, kdy se mi několik dětí v pátých třídách zmínilo, že nevyužívají Facebook, ale síť Instagram. Je zřejmé, že pokud bych umožnila zařadit vedle Facebooku i tuto síť, byl by počet dětí z pátých tříd, které jsou na těchto sociálních sítích aktivní, vyšší.

Stejně tak u sítě YouTube je povinná věková hranice 13 let pro založení účtu zjevně pouze formální záležitostí, neboť téměř všichni žáci pátých ročníků s výjimkou jediného uvádějí, že mohou alespoň někdy obsah na YouTube sledovat (bez ohledu na to, zda mají či nemají svůj vlastní účet) a z velké části i ovlivňovat, co bude sledováno. Získané údaje k této otázce jsou graficky znázorněny v Příloze č. 4.

Důvěra v média – srovnání obou ročníků

Při srovnání výpovědí dětí z obou tříd se v otázce důvěry jednotlivým médiím projevují následující rozdíly dle ročníku a vzdělání rodičů. Nejvýraznější rozdíl v důvěře jednotlivým médiím se projevuje u kanálu YouTube, kterému důvěřuje kolem 50 % žáků pátých tříd (z obou skupin dle vzdělání rodičů), přičemž v devátých třídách nedává tomuto médiu důvěru ani 10 % dětí (taktéž z obou skupin).

Děti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči z obou ročníků pak shodně dávají mnohem méně důvěry Internetu (méně než 30 % v obou ročnících), než děti ostatní (kolem 55 % v obou třídách).

Rozdíl ve výpovědích je patrný také u rozhlasu (v dotazníku označovaném jako „rádio“), kterému důvěřuje významnější část dětí z 5. tříd s vysokoškolsky vzdělanými rodiči, avšak v 9. třídách především děti rodičů bez vysokoškolského vzdělání. Graf znázorňující získané hodnoty je v Příloze č. 5.

Lidé musejí být vzdělaní a chytrí – srovnání obou ročníků

Při srovnání výpovědí obou ročníků v rozlišení dle vzdělání rodičů je patrné, že se největší rozdíly v tomto názoru projevují mezi ročníky u Facebooku, u nějž předpokládá nutnost vyššího vzdělání necelých 20 % žáků pátých tříd s vysokoškolsky vzdělanými rodiči, avšak ani jedno dítě z jakékoli jiné skupiny. Naproti tomu ani jeden žák pátých tříd s vysokoškolsky vzdělanými rodiči nepředpokládá potřebu vzdělání či

rozumových schopností u rozhlasového vysílání, ačkoli u devátých tříd se míra přiznaného nutného vzdělání u tohoto média pohybuje k 20 % dětí.

Rozdíl zde patrný může být výsledkem preferovaného programu – vrátím-li se k úvodním rozhovorům, které jsem s několika dětmi vedla ještě před vytvořením dotazníku, ukázalo se, že pokud již dítě v páté třídě rozhlasovému vysílání ze své vůle naslouchá, nejčastěji jde o stanice s populární hudbou, kde moderátor zajišťuje jen informace o následujících písních, moderuje případné soutěže či uvádí krátké zpravodajské bloky.

Děti starší bývají častěji vystaveny poslechu stanic, které preferují jejich rodiče, a které jsou pro děti tohoto věku již také zajímavé. Jde například o ČRo1 – Radiožurnál, kde je podíl populárních písní minimální a stanice nabízí především ucelená zpravodajství, reportáže a populárně-naučné pořady z nejrůznějších oborů. U těchto typů pořadů je potřeba určité rozumové úrovně moderátora i reportéra zjevná.

Rozdílné odpovědi dle vzdělání rodičů jsou pak patrné v přiznání nutného vzdělání pro publikování obsahu na Internetu, kde se v obou ročnících jen asi polovina dětí s vysokoškolsky vzdělanými rodiči domnívá, že je nutné, oproti počtu dětí, které odpovídaly kladně ze skupiny druhé. V Příloze č. 6 jsou tato zjištění demonstrována graficky.

Říkají mi, co si mám myslet – srovnání obou ročníků

Na rozdíl od pátých ročníků se v devátých třídách výrazněji projevuje rozdíl ve výpovědích dětí dle vzdělání rodičů. U všech jednotlivých médií mnohdy i výrazně více dětí s VŠ vzdělanými rodiči označilo jednotlivá média jako ta, která jim říkají, co si mají děti myslet a naopak méně z nich se domnívá, že tento typ vlivu neuplatňuje žádné uvedené médium.

Srovnáme-li tyto údaje s výpověďmi žáků pátých tříd, vidíme, že zde jsou odpovědi především u prvních tří sledovaných médií, tedy televize, Facebooku a YouTube, prakticky stejné. Výrazněji se u pátých tříd odpovědi začínají odlišovat až u Internetu, rádia a tisku. V Příloze č. 7 jsou popisovaná srovnání zobrazena graficky.

11.4.4 Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami

Ve vztahu k úvodním hypotézám můžeme díky této otázce potvrdit hlavní hypotézu H1-1, a sice že si děti vliv médií (alespoň zčásti) uvědomují, neboť většina z nich označila alespoň jedno sledované médium jako to, které dítěti „říká, co si má myslet“. 9 dětí tento vliv přisoudilo jedinému a 9 dětí všem 6 médiím z nabídnuté sady, 8 dětí třem, 6 dětí pěti.

Můj předpoklad, že bude znatelný rozdíl v úrovni mediální gramotnosti mezi jednotlivými ročníky, se však prokazatelně nepotvrdil, neboť rozdíly mezi výpověďmi dětí pátých a devátých ročníků jsou v řadě případů minimální. Stejně tak nemohu považovat za potvrzenou hypotézu H1-3, že děti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči projeví vyšší míru uvědomění vlivu, jenž na ně média mají, než děti s rodiči bez akademického titulu, neboť se vliv vzdělání rodičů projevil výrazněji jen u poslední zkoumané otázky z této sady, a pouze v devátých třídách. V rámci stejného ročníku jsou mnohé výpovědi dětí srovnatelné.

Potvrdila se naopak hypotéza H1-4, že si děti mohou vybírat nejen zdroje mediálního obsahu (médium), ale i obsah, který je v něm konzumován. Navíc se již v tomto bodě podařilo prokázat, že děti mohou ovlivnit i sledování obsahu, k němuž by vzhledem ke svému věku neměly mít vůbec přístup, jak se ukázalo u sledování kanálů Facebook a YouTube. Skupina sekundárních hypotéz a s nimi spojená část mého výzkumu je tedy relevantní.

Tato část dotazníku také prokázala pravdivost hypotéz H2-1 a H2-2, tedy že děti nejen v devátých, ale i v pátých třídách ve světě sociálních sítí zcela běžně existují a mají k nim přístup. Hypotéza H2-1 předpokládala, že alespoň 90 % dětí bude sledovat sítě Facebook a YouTube – u každé z nich možnost je sledovat uvedlo přes 88 % dětí, což považuji za dostatečně blízkou odpověď původnímu předpokladu a hypotézu tak mohu považovat za jednoznačně potvrzenou, a to i v tezi, že většina dětí má možnost používat obě tyto sítě.

Hypotéza H2-2 předpokládala 50 % účast v sociálních sítích u pátáků. Zde je patrný výrazný rozdíl mezi sítěmi Facebook a YouTube, kdy Facebook využívá jen 28 % dětí (tedy zhruba poloviční množství, než jsem předpokládala), naproti tomu však síť

YouTube využívá 96 % z nich, což je naopak téměř dvakrát více. Tuto hypotézu tedy považuji za částečně potvrzenou.

11.5 Jak média vyplňují volný čas a nakolik jsou socializačním prvkem

Abychom mohli dále sledovat vliv, který je dětmi médiím přisuzován, všimněme si nejprve **doby, kterou děti se zkoumaným médiem mohou trávit**. V šedém bloku byla zkoumána otázka, zda je doba, kterou děti mohou s médiem trávit, z jejich subjektivního pohledu dostačující, či nikoli. Jak uvádím výše, nebylo cílem této práce kvantifikovat přesný časový objem, který děti jednotlivým médiím v hodinách věnují. Nicméně při posuzování získaných odpovědí je potřeba uvědomit si i to, že řada médií, a mezi nimi typicky televize, rozhlas a nově i kanál YouTube, jsou v domácnosti často puštěny jen jako „kulisa“ ostatního dění a jejich obsahu tudíž není věnována absolutní pozornost.

Pro všechna uvedená média děti nejčastěji vybíraly odpověď, že čas, který mohou médiu věnovat je pro ně vyhovující (odpověď „tak akorát, vyhovuje mi to“). Pro Facebook a YouTube děti dokonce nejčastěji odpovídaly, že mohou s médiem pobývat více, než potřebují.

Na otázku, zda už děti měly některé uvedené **médium zakázáno sledovat** (například jako formu trestu), uvedla polovina dětí (50,85 %) televizi, ovšem na druhém nejčastěji zmiňovaném místě se shodně umístil Internet a odpověď, že dítě nemělo za trest zakázáno sledovat žádné z uvedených médií (37,29 %).

Zkoumala jsem také, zda děti **využívají uvedená média k zahrnutí nudy**, a mezi nejčastěji zmiňovanými v tomto ohledu patřily YouTube (84,75 %), televize (64,41 %) a Facebook (49,15 %). Protože, jak se ukázalo výše, patří tato tři média zároveň mezi nejčastěji sledovaná, je dle mého názoru vhodné všimnout si v dalších průzkumech a rozhovorech s dětmi způsobu, jakým děti média konzumují, jaký obsah si zde vybírají, a co jim tyto média vlastně dávají. V souvislosti s touto otázkou jsem získané údaje porovnávala i s odpověďmi na úvodní zjištění počtu domácích povinností a zájmových kroužků dítěte. To, že by děti, které mají alespoň dva různé typy zájmových kroužků, k zahrnutí nudy využívaly menší počet nabídnutých médií, se nepotvrdilo, a proto tuto otázku detailněji nezkoumám.

Další oblast mého zkoumání se věnovala otázce, **nakolik je pro děti přítomnost médií v jejich životě potřebná sama o sobě** a zda je tím důvodem **potřeba sounáležitosti** se skupinou (kamarádů). Děti určovaly, pro která z nabídnutých médií platí, že pokud je dítě nebude sledovat, nebude si mít moc o čem povídat s kamarády a na kontrolní dotaz s výběrem odpovědí ano-ne „Kdybych nevěděl/a, co se v médiích řeší, ostatní by se mi mohli smát“, a dále na otázky „Kdybych bez těchto médií musel/a strávit měsíc, nemohl/a bych to vůbec vydržet a „Kdyby média na 14 dní zcela zmizela z mého současného života, neumím si představit, co bych celou dobu dělal/a“. Jako doplňující dotaz byla v této souvislosti nabídnuta i možnost označení médií, u nichž by bylo „úplně jedno, pokud by neexistovala“.

V součtu všech dětí z obou škol označilo 37,29 % dětí jako „nejpotřebnější“ médium, bez něž by to „nemohly vydržet“ YouTube, nicméně téměř polovina všech dětí uvedla, že se pro ně tato potřeba netýká žádného z nabídnutých médií. Shodně i na kontrolní otázku týkající se úplné absence médií po dobu 14 dní v současném životě dětí odpověděla pouze třetina z nich, že si neumí představit, co by po celou dobu dělala. To, že by nevadilo, pokud by vůbec neexistovala, uvedla shodně zhruba třetina dětí u Facebooku a rádia, ale i u výpovědi, že toto tvrzení se netýká žádného z nabídnutých médií.

V otázce potřeby sounáležitosti se skupinou pak děti nejčastěji vypovídaly, že pro to, aby si mohly s kamarády povídat, nepotřebují žádné z uvedených médií (54,24 %), nicméně opět zhruba třetina z nich (35,59 %) uvedla jako nepostradatelné médium v tomto kontextu YouTube. Televizní vysílání jakožto předmět konverzace označilo pouze 22 % všech dotazovaných dětí a téměř shodně 23,73 % dětí označilo za pravdivou výpověď „Kdybych nevěděl/a co se v médiích řeší, ostatní by se mi mohli smát“.

Na důležitosti však v těchto souvislostech získává žlutá část dotazníku zjišťující, **s kým si dítě povídá** o tom, co v jednotlivých médiích vidělo, slyšelo či četlo. Již v pracích z konce devadesátých let minulého století upozorňují někteří autoři (např. Jiráček in Suchý, 2007: 36) na to, že děti od věku šesti až osmi let „*mají výraznou potřebu konfrontovat divácké zážitky s ostatními, zvláště pak s dospělými ve svém okolí. Pokud to rodiče umožní a jsou schopni s dítětem o zhlédnutém pořadu hovořit, mohou výrazně snížit riziko negativního vlivu médií.*“

Na prvním místě jsou, dle očekávání, kamarádi. Údaj o sourozencích zde nemá tak vysokou vypovídací hodnotu, neboť ne každé oslovení dítě sourozence má a to, zda ano či ne nebylo v dotazníku zkoumáno.

Naproti tomu je u některých médií se projevil **propastný rozdíl ve sdílení „zážitku“** z konzumace určitého obsahu mezi kamarády a rodiči, případně dalšími dospělými. Zejména u kanálů Facebook a YouTube – a u něj především, vzhledem k výše zjištěnému objemu sledovanosti u všech dotazovaných dětí – je to, že děti mají k jeho obsahu prakticky zcela volný přístup, avšak jen velmi málo z nich se o shlédnutých videích baví s někým dospělým, dle mého názoru významným nedostatkem komunikace o médiích dospělých s dětmi. Téměř všechny oslovené děti mohou YouTube alespoň někdy sledovat a více než 50 % z nich tomuto kanálu důvěřuje, anebo si myslí, že jim tento kanál říká, co si mají myslet. Téměř 63 % z nich už alespoň jednou na YouTube shlédlo video, kde se lidé k jinému člověku, nebo zvířeti, nechovali hezky. A to vše bez toho, aby byla takto volně předkládaná „realita“ v odpovídající míře korigována někým dospělým.

Naproti tomu 66 % všech dětí hovoří se svými rodiči o obsahu shlédnutém v televizi, což odpovídá obvyklému modelu „rodinného sledování“ společně vybraného televizního programu (Field in Junková, 2013).

11.5.1 Páté třídy

Obdobně jako u souhrnných výsledků výše je i u pátých ročníků zřejmé, že u většiny médií mají děti dostatek prostoru pro to, aby jim mohly věnovat svou pozornost. Z výsledků je patrné, že téměř celých 90 % dětí je spokojeno s tím, **jak často může sledovat** televizní vysílání, 80 % má k dispozici dostatek prostoru pro čtení tisku a téměř 76 % je shodně spokojeno s množstvím času, který mohou strávit poslechem rozhlasu a sledováním YouTube. Zejména u YouTube jsou však výsledky opět varující, neboť plných 36 % dětí může tento kanál sledovat prakticky bez omezení (odpověď „Víc, než potřebuji“), a to přesto, že by na něj pro svůj věk neměly mít vůbec přístup.

Rozdíl oproti celkovým výsledkům je zde patrný v odpovědích dětí na otázku, zda měly někdy uvedené médium zakázáno sledovat. Větší část dětí (64 %) uvedla, že už někdy měla zakázáno sledovat televizi a shodně 32 % dětí uvedlo, že měly zakázán

přístup na Internet, YouTube, anebo že neměly nikdy zakázáno sledovat žádné z uvedených médií.

V předchozí části „Trávení volného času“ jsme zjistili, že každé dítě z páté třídy má alespoň jeden mimoškolní zájmový kroužek a téměř každé z nich má nějakou povinnost v domácnosti. I přesto shodně 80 % dětí uvedlo, že k zahrnutí nudy nejčastěji sleduje televizi a YouTube, za kterou s velkým odstupem následuje Internet (40 %). Facebook k tomuto účelu využívá jen 24 % dětí, což je pochopitelné vzhledem k tomu, že je pro většinu z nich stále nepřístupný, nebo jej využívat nechťejí. Pouze jediný respondent (4 % z celku) pro zahrnutí nudy nevyužívá žádné z nabídnutých médií. Naopak nejvíce dětí (8, tedy 32 %) využívá k tomuto účelu 3 různá média, 5 dětí jediné (20 %), 4 děti dvě (16%) a 3 děti 4 a 5 médií (12 %).

Děti z pátých tříd byl jako médium, bez kterého „by to nemohli vůbec vydržet“ označován nejčastěji kanál YouTube (60 %), následovaný televizí (40 %). Plná třetina dětí (32 %) však uvedla, že se tato potřeba z jejich pohledu netýká žádného nabídnutého média. Stejně tak na kontrolní otázku, zda by bez přítomnosti uvedených médií děti ve své každodennosti dokázaly najít jinou formu zábavy, pokud by tato média na 14 dní nebyla v jejich životě, odpovědělo plných 52 %, že by nevěděly, co ve volném čase jiného dělat. Na dotazy zjišťující, zda dítě potřebuje sledovat nabídnutá média proto, aby se mohlo účastnit konverzace se svými vrstevníky, odpovídaly pátáci nejčastěji, že za tímto účelem potřebují sledovat YouTube (56 %), dále televizi (32 %) a Internet (24 %). Více než třetina z nich (36 %) však uvedla, že pro účast v konverzaci se svými přáteli obsah žádného z nabídnutých médií znát nepotřebují. To se potvrdilo i v doplňujícím dotazu „Kdybych nevěděl/a, co se v médiích řeší, ostatní by se mi mohli smát“, kde pouze 44 % dětí označilo tuto větu za subjektivně pravdivou.

Podíváme-li se v tomto okamžiku opět na to, s kým děti v pátých třídách nejčastěji probírají obsah shlédnutý v médiích, jsou to dle očekávání nejčastěji kamarádi (nejvíce se s nimi ostatní baví o YouTube – 80 % a televizi – 76 %) a pro YouTube také sourozenci (48 %). O obsahu shlédnutém v televizním vysílání se však více než polovina dětí (52 %) baví i se svými rodiči, s nimiž také velmi často řeší obsah přečtený v tisku (40 %). Skupinou osob, jíž se děti s tématem shlédnutého obsahu svěřují nejméně často, jsou učitelé.

Médiiem, které „kdyby neexistovalo, bylo by to úplně jedno“, je dle dětí v pátých třídách Facebook (48 %, mějme však stále na paměti omezený přístup k tomuto kanálu většině dětí z této skupiny) a dále rozhlasové vysílání (24 %). Téměř třetina dětí (28 %) však uvedla, že pro žádné z nabídnutých médií uvedená teze není pravdivá, tedy že každé toto médium je nějakým způsobem potřebné.

11.5.2 Deváté třídy

Všimáme-li si, kolik času mohou subjektivně děti v devátých třídách trávit ve společnosti jednotlivých médií, vidíme zde značný posun v odpovědích typu „médiá mohu sledovat dokonce více, než potřebuji“ a „mohu je sledovat tak akorát, vyhovuje mi to“, oproti výpovědím získaným v pátých třídách. Minimální je zde také počet dětí, které některé médium sledovat nemohou. U Facebooku tato odpověď vyjadřuje spíše počet dětí, které se samy rozhodly si účet na Facebooku nevytvářet, než že by měly například ze strany rodičů přímo zakázáno jej používat. Nejvíce jsou děti spokojeny s možností sledovat YouTube (v součtu 97 % odpovědí „Víc, než potřebuji“ a „Akorát, vyhovuje mi to“), za nímž následují televize a Facebook (oba shodně 94 % pozitivních odpovědí).

Na dotaz, zda již někdy měly zakázáno některé z uvedených médií sledovat, odpověděly děti z devátých tříd shodným poměrem, že buďto žádné z nich, nebo televizi a internet (u všech odpovědí 41,18 %).

K zahnání nudy devátáci nejčastěji využívají kanál YouTube (88,24 %), za nímž následují Facebook (67,65 %) a televize (52,94 %). Žádné z nabídnutých médií k zahnání nudy nevyužívá pouze jediný respondent (což tvoří 2,94 % celku). Nejvíce dětí, celkem 13, přitom k tomuto účelu využívá 3 z nabídnutých médií (38,24 %), 8 dětí dokonce média 4 (23,53 %) a 6 dětí média dvě (17,65 %).

Jako médium, „bez kterého by to nemohli vůbec vydržet“ děti v devátých třídách nejčastěji označovali YouTube (20,59 %) a Facebook (17,65 %), ovšem plných 61,76 % respondentů uvedlo, že tato věta z jejich pohledu není pravdivá pro žádné nabídnuté médium, tedy jinými slovy, absence žádného z nabídnutých médií by v životě dítěte nebyla příčinou velkého „strádání“ a dítě by se dokázalo zabavit i jinak. Tento trend se projevil i u kontrolní otázky, zda by si děti uměly představit, co by dělaly ve volném čase,

pokud by nabídnutá média na 14 dní zcela zmizela z jejich každodennosti. 82,35 % uvedlo, že by se dokázalo zabavit nějakým jiným způsobem.

To, zda by se bez přehledu o obsahu nabízeném v těchto médiích dítě obešlo při konverzaci se svými vrstevníky, děti v devátých třídách nejčastěji odpovídaly, že z těchto důvodů je pro ně důležité sledovat YouTube (20,59 %) následovaný Facebookem (17,65 %), ovšem obdobně jako u předchozí sady otázek nejvíce dětí (67,65 %) vypovědělo, že pro konverzaci se svými kamarády žádné z nabídnutých médií sledovat nepotřebují. Stejně tak pouhých 8,82 % dětí v kontrolní otázce připustilo, že pokud by nevědělo o aktuálním obsahu daných médií, ostatní by se jim mohli smát.

Je zřejmé, že pro devátáky není povědomí o mediálním obsahu tak důležité, jako pro děti z pátých tříd, ale i přesto jsem i u nich zjišťovala, s kým se o shlédnutém obsahu nejčastěji baví. Nejčastěji jsou to opět kamarádi, kde u YouTube a Facebooku míra sdílení překračuje 90 %, a pak rodiče. Je však zajímavé, že například o tom, co slyšeli v rádiu či četli v tisku, se respondenti častěji baví se svými rodiči, než kamarády.

Poslední otázka z této sady zjišťovala, zda se dítě domnívá, že „by bylo úplně jedno“, pokud by některé z nabídnutých médií neexistovalo. Nejvíce dětí přisoudilo tuto „zbytečnost“ rozhlasovému vysílání (32,35 %), 29,41 % jich však uvedlo, že tento postoj není platný u žádného média z nabídky. 23,53 % dětí považuje za zcela zbytečný Facebook.

11.5.3 Srovnání výpovědí obou ročníků

Jak se ukázalo již na několika místech předchozího textu, kdy jsem předkládala výsledky získané zvláště u pátých a devátých tříd, postupuje u dětí spolu s věkem vyšší míra nezávislosti na daných médiích a mění se také názory na jejich potřebnost. Pojďme se na jednotlivá srovnání podívat podrobněji.

Spokojenost s dobou, kterou dítě může s daným médiem trávit – srovnání obou ročníků

„Feldstein také rodiče varuje, apeluje na jejich zodpovědnost a na posouzení vhodnosti vysílaných pořadů, jakož i na kontrolu času stráveného dětmi u televizní obrazovky.“ (Feldstein in Junková, 2013: 4)

V obou ročnících děti uváděly poměrně velkou míru spokojenosti s tím, kolik času mohou v přítomnosti daného média trávit. Podíváme-li se nejprve na součty pozitivních („Víc, než potřebuji“ a „Akorát, stačí mi to“) a negativních odpovědí („Míň, než bych si přál/a“ a „Nemohu“), vidíme, že v pátých i devátých třídách jsou děti s časem, který mohou u většiny médií trávit, velmi spokojené. V pátém ročníku se míra spokojenosti pohybuje v úhrnu lehce pod 70 % (nezapočítáme-li Facebook, k němuž velká část dětí nemá přístup, dostáváme se ve spokojenosti až k 75 %), přičemž ve třídách devátých směřuje spokojenost v celkovém průměru až k 90 %.

Pokud se však zaměříme na dílčí odpovědi mezi jednotlivými ročníky, je zde patrný výrazný posun od výpovědi „Akorát“ z pátých tříd, do „Více, než potřebuji“ ve třídách devátých, a to především u dříve „zapovězeného“ Facebooku a YouTube – tedy kanálů, k nimž by děti v pátých třídách neměly mít přístup vůbec. Posun k výpovědi „Víc, než potřebuji“ je s výjimkou tisku patrná u všech sledovaných médií, což ukazuje, že děti ve věku kolem 15 let mohou v přítomnosti médií trávit často libovolné množství času – a jak jsem zmínila již výše, mnohdy bez toho, aby se o shlédnutém obsahu bavily s někým dospělým.

Zajímavý je však v tomto kontextu i nárůst výpovědí „Míň, než bych si přál/a“ u devátých tříd v souvislosti s tiskem. Mezi oběma ročníky je u tohoto média prakticky totožná hranice spokojenosti v odpovědích „Víc“ a „Akorát“, nicméně z páté třídy, kde děti vypovídaly, že si tisk nemohou číst vůbec, se nespokojenost přesunula do výpovědi „Míň“ ve třídách devátých. Graficky znázorněné srovnání výpovědí obou ročníků je v Příloze č. 8 této práce.

Stálo by za hlubší zkoumání, například formou dodatečného rozhovoru s oslovenými dětmi, co je k této odpovědi vedlo. Zda samy nemají dostatek prostředků pro to, aby si kupovaly preferované tiskoviny, rodiče jim je z nějakého důvodu odmítají kupovat sami, časopis, který by dítě zajímal, v českém vydání neexistuje, případně zda jsou důvody například čistě časové a priority pro trávení svého volného času má dítě nastaveny tak, že ačkoli má k preferované tiskovině přístup, nezbyvá mu na její pročtení čas.

Potřeba přítomnosti médií v běžném životě – srovnání obou ročníků

Tento blok výpovědí byl v rámci dotazníku rozdělen do tří hlavních otázek. První z nich zjišťovala, zda děti nabídnutá **média využívají k tomu, aby zahnalý nudu**, a pokud ano, která nejvíce. Pro získání vypovídajících údajů zde srovnávám nejen výpovědi dětí z obou ročníků, ale i poměr těchto odpovědí vůči všem dotazovaným dětem, a vůči těm, které uvedly, že dané médium využívat alespoň někdy mohou.

Jako u předchozích výpovědí se i zde mezi nejčastěji zmiňovanými médii umístily kanály YouTube a Facebook, u pátých tříd pak ještě významně televize. U televizního vysílání je patrný pokles zájmu o něj u dětí devátých ročníků. Velmi zřetelný je naopak zájem o kanál YouTube právě mezi devátými ročníky, kdy 100 % dětí, které jej mohou alespoň někdy sledovat, uvádí, že jej sleduje v okamžicích, kdy se nudí.

Dalším velmi výrazným momentem je zde fakt, že z dětí, které mají již v pátém ročníku přístup na síť Facebook, jich toto médium k zahánění nudy využívá plných 86 %. Toto číslo je při tom prakticky stejné i u tradiční televize, ale také kanálu YouTube, na nějž, jak bylo zmíněno již výše, by vzhledem ke svému věku neměly mít děti v pátých třídách přístup vůbec.

Kromě zahánění nudy mohou být média významným socializačním faktorem, který spojuje lidi kolem stejných témat. V předchozí části byly mezi nejčastěji zmiňovanými v této souvislosti opět YouTube a televize. Ve srovnání výpovědí obou ročníků je opět znatelný posun výpovědí od potřeby uvedených médií v pátých třídách k odpovědi, že jako významný zdroj konverzačních témat žádné z uvedených médií není potřebné ve třídách devátých (68 % odpovědí). Kromě kanálu YouTube a televizního vysílání, které pátáci zmiňovali jako velmi potřebné i v předchozích pasážích, plných 71 % z těch, kteří jej mohou využívat, potřebuje jako zdroj konverzačních témat i Facebook a ve 38 % Internet. Nicméně i zde je nutné si povšimnout, že 36 % dětí v pátých třídách nabídnutá média jako zdroj konverzačních témat nepotřebuje. Graf ilustrující tyto názorové změny je součástí Přílohy č. 9 této práce.

V kontrolních otázkách pak s větou „Kdybych nevěděl/a, co se v médiích řeší, ostatní by se mi mohli smát“, souhlasilo 44 % žáků pátých tříd, ale jen 9 % žáků tříd devátých.

Pokud děti měly označit média, bez „kterých by se to nedalo vydržet“, v pátých třídách zmiňovaly již tradičně nejčastěji YouTube a televizi, a to na rozdíl od devátých

tříd velmi výrazně. U YouTube odpovědělo kladně kolem 60 % dětí, u televize 40 % z nich, kdežto v devátých třídách označilo YouTube za médium potřebné tímto způsobem pouze kolem 20 % dětí a televizi ani jediné. Naopak, stejně jako v předchozích výpovědích, se zde v devátých třídách ukázala silná inklinace k odpovědi, že se tato teze netýká žádného z nabídnutých médií. Kromě toho deváté třídy vůbec nevyjádřily jakoukoli potřebu být v kontaktu i s dalšími tradičními médii – rozhlasem a s výjimkou jediné odpovědi v podstatě i s tiskem. Výrazně vyšší potřeba pak byla v pátých třídách vyjádřena i v kontaktu s Internetem (24 % všech dětí resp. 38 % těch, které mohou Internet využívat), který je v devítkách v tomto ohledu důležitý jen pro pouhých 6 % dětí. Tyto výsledky jsou graficky znázorněny v Příloze č. 10.

Podobně jako u výpovědí týkajících se potřeby získávání konverzačních témat, i u kontrolní otázky ověřující tezi, že by děti bez 14denní přítomnosti médií v jejich současné každodennosti nevěděly, co s volným časem, odpovědělo kladně 52 % pátáků, ale už jen 18 % devátáků.

Jako média, u nichž by bylo jedno, pokud by vůbec neexistovala, označily pak děti v obou ročnících nejčastěji rozhlas a Facebook, nicméně téměř 30 % dětí z obou ročníků odpovědělo, že potřebná jsou všechna nabídnutá média.

Sdílení prožitku ze shlédnutého obsahu s dalšími lidmi – srovnání obou ročníků

V předchozích odstavcích jsme zjistili, že především děti v pátých třídách, přiznávají určitou potřebu mít k dispozici YouTube a televizi, a pro ty, které na něj mají přístup, je obdobně zásadní i Facebook. Srovnáme-li tuto potřebu s tím, nakolik se děti v pátých (spodní linie u každé hodnoty) a devátých (horní linie) třídách baví o shlédnutém obsahu se svými blízkými, vidíme, že zejména u nejčastěji preferovaného kanálu YouTube se necelá třetina pátáků baví o shlédnutém obsahu se svými rodiči, a pouhá čtvrtina pak s někým dalším dospělým. Zajímavé však je, že ani v jednom případě děti nevedly, že by se o shlédnutých videích bavily například se svými učiteli, a to ani v páté třídě. Můžeme se jen domnívat, proč tomu tak je a bylo by jistě zajímavé seznámit se s těmito skrytými pohnutkami blíže při kvalitativních šetřeních například formou focus groups.

Přitom právě v kompenzačním vlivu rodičů (Suchý, 2007) – a dle mého názoru sem můžeme zařadit i další vychovávající dospělé – spatřují odborníci především u

problémových skupin dětí nejzásadnější nástroj k potlačení negativních efektů, které mohou především násilné mediální obsahy v dětech vyvolávat.

O tom, co děti shlédly či snad i s kým komunikovaly na síti Facebook, se naopak alespoň několik z těch, které mají na tento kanál přístup, se svými učiteli baví. Tento fakt považují za velmi pozitivní, zejména pro okolnosti, které v souvislosti s Facebookem musela řešit první z mnou navštívených základních škol. V deváté třídě však možnost komunikace o těchto tématech se svými učiteli nevyužívá žádné z oslovených dětí, a stejně tak se s učiteli „neřeší“ Internetový obsah obecně. Graficky jsou tyto výsledky prezentovány v Příloze č. 11.

Právě zde však spatřuji největší příležitost ke skutečné podpoře mediální gramotnosti našich dětí, neboť obsah shlédnutý v tradičních médiích, kdy program, jeho délku i obsah určuje samotné médium, mohou rodiče poměrně účinně alespoň v domácím prostředí korigovat. Ovšem to, s čím se dítě setká na Internetu, co si pustí na YouTube, či s kým se „sprátelí“ na Facebooku, může dítě velmi úspěšně a dlouhodobě skrývat před kýmkoli. A nemusí jít ani o záměrné skrývání či zatajování skutečnosti, že dítě například „okusilo zakázaná jablka“. Dost možná se na to, „co dělá na počítači/tabletu/mobilu“ dítě prostě nikdo nezeptal. S dostatečným zájmem, s respektem k tomu, že dítě je přirozeně zvědavé, a nejvíce na to, co nemá dovoleno. Dostatečně připravený na to nabídnout dítěti jiné výkladové rámce, než k jakým může dospět v okruhu svých kamarádů, upozornit na nebezpečí, nástrahy, která mohou síťová média pro mládež představovat, ale při tom nekřičet, nezakazovat, neobviňovat. Přivést dítě na cestu uvědomění, naučit jej přemýšlet o tom, co se mu (nejen) v těchto médiích nabízí, ale i o tom, co jejich prostřednictvím nabízí ono samo.

Ostatně i z dalších ukazatelů výše uvedeného grafu je znát, že děti v pátých i devátých třídách jsou velmi přístupné tomu, bavit se s někým dospělým o obsahu shlédnutém v televizi, slyšeném v rádiu či přečteném v tisku, ale jakmile dojde na síťová média, sdílení s rodiči, učiteli i jinými dospělými dramaticky klesá.

Přitom právě v pátých třídách konkrétně obsahu YouTube důvěřuje přes 50 % dětí, které k němu mají přístup (srov. s 10 % ve třídách devátých – odpovědi na otázky „Věřím tomu, co se v médiu říká nebo píše“) a přes 60 % ze všech dětí zde už vidělo

video s eticky nevhodným obsahem. Graf znázorňující důvěru dětí v pátých a devátých třídách v jednotlivá média je součástí Přílohy č. 12.

Na tomto místě tedy nemohu než zopakovat, že v tomto, z mého pohledu mimořádně kritickém, bodě, mají blízcí dospělí ve vztahu ke svěřeným dětem velkou mezeru, a bylo by jistě vhodné zamyslet se nad tím, jak ji zacelit. Ve školách by mediální gramotnost neměla zastávat pouze roli jakési výplně jiných předmětů a to ještě pouze v době, kdy se to s ohledem na jejich osnovy hodí, ale její implementace do celkového vzdělávacího programu školy by měla jít ruku v ruce s vědomím přístupnosti a zranitelnosti dětí školního věku, kdy je potřeba nejen je seznámit s určenou teorií, ale především si s nimi vybudovat vztah založený na důvěře, v němž se děti nebudou bát svěřit, pochlubit, zeptat a budou ochotné skutečně naslouchat.

11.5.4 Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami

Z výše popsané části průzkumu tudíž můžeme považovat za částečně potvrzenou hypotézu H1-5, a sice že si děti o médiích povídají především se svými vrstevníky, a to zejména u obsahu nových médií. Naopak u médií tradičních se v obou ročnících projevila ochota sdílet „zážitek“ ze shlédnutého obsahu s blízkým dospělým, nejčastěji s rodiči.

11.6 K čemu média dle dětí slouží

V předchozích kapitolách jsme se seznámili s rámcovými údaji o tom, jak často a jaká média děti v pátých a devátých třídách nejčastěji konzumují, jak potřebná tato média vnímají pro svou současnou existenci, a zda a s kým se baví o tom, co v médiích shlédly.

Nyní se blíže seznámíme s názory oslovených dětí na to, k čemu média slouží. Toto téma jsem ve svém dotazníku rozdělila do tří samostatných celků: první z nich zkoumá informační hodnotu, kterou nabídnutá média v očích dětí mají, druhý zda v médiích nacházejí inspiraci a třetí, jakou sílu médiím přisuzují.

První téma dětem předkládá dotaz, která z nabídnutých médií využívají k tomu, aby se dozvěděly zprávy z domova, ze světa, ale i ze sportu či showbusinessu. Není zde zkoumáno, zda vůbec má dítě potřebu tyto informace vyhledávat, a proto je položen i doplňující dotaz, zda dítě využívá Internet k přípravě do školy. Ze všech oslovených dětí 76,27 % uvedlo, že pro získávání zpravodajských informací z domova a ze světa

využívají nejčastěji televizi, dále Internet (61,02 %) a tisk (44,07 %). Pro informace ze sportu a showbusinessu pak rovněž preferují televizi (64,41 %), shodně také Internet (38,98 %) a kanál YouTube (37,29 %). Informace do školy si pomocí Internetu vyhledává 86,44 % dětí.

Druhé téma zjišťuje, ve kterých konkrétních médiích (z nabídnuté sady) dítě nachází inspiraci a ponaučení. V doplňujících dotazech pak děti odpovídaly, zda některé konkrétní shlédnuté dovednosti zkoušejí uplatnit i ve svém běžném životě. Inspiraci pak děti nejčastěji hledají na kanále YouTube (84,75 % - srov. s předchozí kapitolou o sledovanosti YouTube, důvěře, kterou mu děti dávají a množství dospělých, s nimiž se o shlédnutém obsahu baví), Internetu (52,54 %) a v televizi (50,85 %). To, co zde viděly, zkoušejí napodobit v 72,88 %, včetně užívání „hlášek“, které v jednotlivých programech shlédly.

Třetí téma bylo pro mnohé děti náročné, především pro velmi konkrétní formulaci několika dotazů, bez eufemismů. Zejména dotaz zjišťující, zda si dítě dokáže představit, že by pomocí některého média mohlo komukoli „zničit život“, byl pro děti náročný a některé z nich mi k odpovědím do dotazníku připsaly, že ale nikomu život ničit nechťejí. Pro podporu dobré věci by děti nejčastěji využily televizi a Internet (shodně 44,07 %), ale spíše se většinově přiklánějí k názoru, že pro podporu dobré věci nejsou tato média využitelná – nejvíce záporných odpovědí zde získaly rozhlas (79,66 %), tisk (72,88 %) a Facebook (69,49 %). Zničit život jiné osobě by dle dětí bylo možné nejspíše pomocí Facebooku (66,10 %), naopak vůbec ne pomocí rozhlasu (81,36 %), televize (76,27 %) a tisku (72,88 %). 77,97 % všech dětí souhlasí s tvrzením, že kdyby někdo chtěl, mohl by jim pomocí Facebooku ublížit, a 61,02 % všech dětí souhlasí s tím, že by pro ně mohlo být nebezpečné ukazovat se na YouTube.

11.6.1 Páté třídy

Děti z pátých tříd pro získání zpravodajských informací využívají nejčastěji televizi (80 %), po které s velkým odstupem následují YouTube a Internet (oba shodně 44 %). „Drby ze společnosti“ a sportovními událostmi je pak rovněž nejčastěji zásobuje televize (68 %) a YouTube (40 %). Internet jako zdroj informací při přípravě do školy využívá 76 % dětí.

Inspiraci a poučení pak pátáci hledají nejčastěji na YouTube (76 % - opět srov. s předchozí kapitolou: Jak média vyplňují volný čas a jsou socializačním prvkem), přičemž 72 % z nich někdy zkouší dělat to, co na YouTube či v televizi viděli, přinejmenším používat filmové hlášky (68 %).

Sílu někomu pomoci má dle pátáků nejvíce televize (60 %), kanál YouTube (44 %) a tisk (40 %), někomu ublížit potom Facebook (64 %), YouTube (56 %) a Internet (48 %). 80 % dětí připouští, že pro ně může být nebezpečné ukazovat se na YouTube a 76 % si uvědomuje, že pokud by někdo chtěl, mohl by jim samotným ublížit pomocí Facebooku.

11.6.2 Deváté třídy

Žáci devátých tříd dle očekávání přijímají zpravodajské informace z více kanálů, na prvním místě je ale shodně jako u pátých tříd televize (73,53 %), zde však společně s Internetem. Informace ze společnosti a sportu pak děti získávají shodně nejčastěji z televize a Internetu (61,76 % resp. 47,06 %). Informace do školy si na Internetu vyhledává plných 94,12 % devátáků.

Z nabídnutých médií žáky devátých tříd nejčastěji inspiruje YouTube (91,18 %), případně Internet (61,76 %), přičemž to, co zde (případně v televizi) viděli, zkouší napodobit 73,53 % z nich. Hlášky, které zde pochytili, pak ve vlastní konverzaci užívá 76,47 % z nich.

Největší moc devátáci přisuzují Internetu (61,76 %) a shodně sítím YouTube a Facebook (41,18 % obě), a to ve schopnosti podpořit nějakou dobrou věc. Naopak zničit život je dle jejich názoru možné také pomocí Facebooku (67,65 %), dále YouTube a Internetu jako takového (38,24 % oba). Potenciální nebezpečí vůči své osobě, pokud se bude ukazovat na YouTube, zde vnímá 47,06 % dětí, podobné zneužití Facebooku považuje za možné 79,41 % z nich.

11.6.3 Srovnání výpovědí obou ročníků

Odkud děti získávají zpravodajské informace

Srovnáme-li předchozí výpovědi z pátých a devátých tříd, vidíme, že v obou věkových kategoriích je konzistentně velmi významným zdrojem zpráv televizní vysílání (kolem 83 % páté třídy, kolem 78 % deváté), ovšem pro děti, které uvedly, že mají k jednotlivým médiím přístup, nabývají znatelného významu i kanály v celkovém souhrnu spíše marginální. V pátém ročníku je to výrazný nárůst využitelnosti Facebooku (43 %), rádia (69 %) a tisku (71 %) pro získání zpráv, ve třídách devátých rovněž rozhlas (35 %) a tisk (67 %). Mezi ročníky je patrný odliv zájmu o kanál YouTube, má-li jít o seriózní zpravodajství a naopak silnější orientace na Internet jako takový (86 % sledujících). Grafické srovnání těchto dat je součástí Přílohy č. 13.

Pro informace ze společnosti a sportu obě věkové skupiny nejčastěji využívají rovněž televizní vysílání (v průměru 68 % dětí), s věkem však zhruba o 10 % narůstá využívání Internetu a tisku pro tyto účely. Obrovský nárůst zájmu v tomto kontextu zaznamenává Facebook, který v pátých ročnících za tímto účelem využívá pouze 14 % dětí, které k němu mají přístup, kdežto v ročnících devátých je to již 50 % dětí. Graf znázorňující tento trend je součástí Přílohy č. 14.

Pro přípravu do školy využívá Internet 75 % pátáků, ale už 93,10 % devátáků. I zde se potvrzuje nárůst zájmu o toto médium s věkem dítěte.

Odkud děti čerpají inspiraci – srovnání obou ročníků

Mezi oběma ročníky je patrný nárůst zájmu o kanál YouTube. Ten v devátých třídách k získání inspirace či ponaučení využívají všechny děti, které k němu mají přístup. Naproti tomu ve třídách pátých je to jen necelých 80 % z nich. Mezi ročníky je rovněž patrný nárůst zájmu o Internet a tisk. Nelze říci, že by v devátých třídách byl patrný pokles zájmu o jakékoli médium z tohoto pohledu. Naopak na rozdíl od pátých tříd, kde 8 % dětí uvedlo, že ke získání inspirace nevyužívá žádné z nabídnutých médií, ve třídách devátých už se tato odpověď nevyskytla vůbec.

Téměř shodný poměr dětí z obou ročníků zkouší napodobit to, co na YouTube či v televizi viděla (kolem 73 %) a srovnatelné množství dětí i v běžné konverzaci používá oblíbené výrazy pochycené v televizi či na YouTube (68% v pátých třídách, 76 % ve třídách devátých).

Jakou moc médiím přisuzují – srovnání obou ročníků

Následující text je souhrnným popisem poměrů odpovědí na dva dotazy. První z nich zjišťoval, pomocí kterých médií se děti domnívají, že je možné podpořit dobrou věc, druhý naopak na stejné sadě médií ověřoval, s pomocí kterého by bylo možné někomu ublížit.

Je zde patrných hned několik rozdílů v názorech na tyto dotazy. Televiznímu vysílání přisuzuje 60 % pátáků moc podpořit dobrou věc, naopak deváťáci jsou v tomto ohledu výrazně skeptičtější a stejně tak se jen 18 % z nich domnívá, že je možné pomocí televizního vysílání člověku zničit život. V opozici s tím pak sílu podpořit dobrou věc deváté třídy připisují výrazně (a nejvíce – 62 %) Internetu, kde se naopak třídy páté drží zpátky. Výrazný rozdíl je zde také ve vnímání Facebooku, který deváté třídy považují za nejvíce využitelný kanál jak pro podporu dobré věci (64 %), tak i zničení cizího života (68 %).

Z pohledu vlastního bezpečí je pak dle 80 % pátáků potenciálně nebezpečné ukazovat se na YouTube, avšak tento názor sdílí už jen 47 % deváťáků. Srovnatelné procento dětí z obou ročníků (79 % v devátých a 76 % v pátých) však souhlasí s tvrzením, že pokud by někdo chtěl, mohl by Facebook zneužít k tomu, aby dítěti ublížil. Tomuto názoru plně odpovídají graficky znázorněné výsledky v Příloze č. 15.

11.7 Organizace volného času ve vztahu k médiím

S tím, jak se média postupně stala nedílnou součástí našich životů, nejen, že jsme přijali jejich obsah, ale (u tradičních médií) i striktní určení doby, kdy nám tento obsah bude poskytován (stojíme-li o něj). Podívejme se tedy, jak média organizují volný čas dotazovaných dětí.

Děti byly hned v úvodu dotazníku konfrontovány požadavkem na výběr médií, kterým vědomě přizpůsobují svůj volný čas. Největší část, 71,19 % přizpůsobuje svůj čas YouTube, přestože zde je možné si libovolné video shlédnout prakticky kdykoli. 44,07 % pak organizuje svůj volný čas s ohledem na televizní program.

42,37 % dětí uvedlo, že jim vadí, když oblíbený televizní pořad zmeškají, a proto jich 57,63 % někdy pospíchá, aby k tomu nedošlo. Jakmile televizní program sledují, je pro 33,9 % ze všech dětí těžké se od něj odtrhnout a jít dělat něco jiného. Podobný

mechanismus uvádí i Suchý (2007: 35), který říká, že už ve věku šesti až osmi let „*dítě zapomíná na své okolí a čas, ustupuje rozptýlenost a mizí chvíle nudy*“.

40,68 % dětí také potvrdilo, že si několikrát denně kontrolují Facebook, aby věděly, co je nového.

Poslední otázka v této sadě směřovala k online hrám. 37,29 % dětí, které hrají nějakou formu online hry, přiznávají, že někdy pospíchají, aby už hru mohli hrát, anebo v průběhu jejího hraní zcela ztratí pojem o čase.

11.7.1 Páté třídy

V pátých třídách 60 % dětí uvedlo, že se ve volném čase přizpůsobuje televiznímu programu, a plných 76 % dokonce kanálu YouTube.

68 % dětí potvrdilo, že jim vadí, když zmeškají oblíbený program v televizi, a tak dokonce 72 % z nich někdy pospíchá, aby jej stihlo. Plných 52 % si uvědomuje, že když už se u televize jednou usadí, je pro ně těžké se od ní odtrhnout a dělat něco jiného. Jako by zde potvrzovaly závěry knihy Jerryho Mandera (2000), který mezi dalšími důvody pro zrušení televize uvádí právě to, že ta diváky utlumuje a oni sami často vypověděli, že se při sledování televize cítí být „*jako ve snu, jako živá mrtvola, jako zfetovaní, jako závislí na droze*“ atd. (Mander, 2000: 153-154). Obdobnou tezi předkládá i Suchý, který sledování televize popisuje slovy: „*narkotizovaní diváci sledují cizí pseudoproblémy a nedostanou se k tomu, aby přemýšleli o vlastní sociální situaci a jejich příčinách*“ (Suchý, 2007: 18).

Pouhých 16 % ze všech dětí uvádí, že si několikrát denně kontroluje Facebook, což je však pochopitelné vzhledem k nízké penetraci tohoto média do pátých ročníků.

Nějakou formu online her v pátých třídách hraje 76 % dětí, přičemž 40 % uvádí, že kvůli hraní této hry někdy pospíchá a 44% uvádí, že při hraní hry úplně ztrácí pojem o čase.

11.7.2 Deváté třídy

Na otázku, kterým médiím děti nejčastěji přizpůsobují organizaci svého volného času, děti uváděly v první řadě YouTube (67,65 %) a za ním s velkým odstupem televizi a Facebook (oba 32,35 %).

Pouhým 23,53 % dětí z devátých tříd vadí, pokud zmeškají svůj oblíbený televizní pořad a jen 47,06 % je ochotné pospíchat, aby jej stihlo. Stejně tak malé procento dětí, pouhých 20,59 %, má problém se od televize odtrhnout a jít dělat něco jiného.

Na rozdíl od pátých tříd si zde však plných 58,82 % dětí několikrát denně kontroluje Facebook.

Co se týká online her, to, že nějakou hraje, přiznává 58,82 % dětí, přičemž jen 5,88 % uvádí, že někdy musí pospíchat, aby ji mohli hrát. V obou ročnících se tedy potvrzuje zjištění Suchého (2007), že děti v adolescentním věku, konkrétně mezi 11 a 15 lety, patří mezi nejčastější hráče online her. Když už hru hrají, ztrácí o čase pojem 23,53 % dětí z devátých tříd.

11.7.3 Srovnání výpovědí obou ročníků

Kterým médiím děti přizpůsobují svůj volný čas – srovnání obou ročníků

V předchozích odstavcích byl na několika místech znát odklon devátáků od některých médií, která jsou pro děti v pátých třídách stále velmi podstatnou součástí každodenního života. Také srovnání odpovědí na to, jak moc děti přizpůsobují svůj volný čas obsahu, která jim média nabízejí, tento trend potvrzuje.

Téměř 2/3 dětí z pátých tříd (65 % těch, která ji mohou sledovat) uzpůsobuje svůj volný čas televizi, kolem 77 % pak kanálu YouTube. Pro pátáky je také významný z pohledu tohoto vlivu tisk (50 % dětí, kteří jej alespoň někdy mohou sledovat) a Facebooku (57 %). Deváté třídy naopak častěji vypovídaly, že organizaci jejich volného času neovlivňuje žádné z nabídnutých médií (20 %), velmi výrazně také klesá přizpůsobivost vůči televiznímu programu a Facebooku (u obou shodně 37 % sledujících). Velmi výrazně se však i v devátých třídách děti časově přizpůsobují

sledování YouTube (77 % sledujících). Popsané chování je znázorněno v grafu, jenž je součástí Přílohy č. 16 této práce.

Jak děti časově ovlivňuje televizní vysílání – srovnání obou ročníků

Předchozí srovnání prokázaly, že děti v pátých třídách mají mnohem vyšší potřebu sledovat televizní vysílání, než děti ve třídách devátých. Tento trend potvrzuje i graf v Příloze č. 17 této práce, z něž je zřejmé, že až 80 % dětí z devátých tříd nečiní potíže přerušit sledování televize, a nevadí jim ani to, když oblíbený pořad zmeškají. Naopak třídy páté zde v 68 % případů uvádějí, že jim zmeškání oblíbeného pořadu vadí a plných 72 % z nich je ochotných pospíchat kvůli tomu, aby program stihli.

Jak děti z pohledu času ovlivňují síťová média – srovnání obou ročníků

Porovnáme-li potřebu být včas informován o tom, co je nového na Facebooku, mezi pátými a devátými třídami (pouze u dětí, které uvedly, že Facebook běžně využívají), ukazuje se, že je tato potřeba výrazně vyšší u devátých tříd, kde ji vyjádřilo 60 % dětí, na rozdíl od dětí ve třídách pátých, kde toto chování uvádí pouze 43 % z nich.

Dotazy týkající se hraní online her (taktéž pouze u žáků, kteří uvedli, že je někdy hrají) pak zjišťuje obdobný trend, jaký jsme zaznamenali už u televizního vysílání, tedy že výrazně více devátáků online hry nehraje, a pokud ano, nemá potřebu kvůli tomu, aby je mohli hrát, nebo v nich splnili nějaký časově ohraničený úkol, pospíchat (90 % dětí). Když už se ale do hraní pustí, připouští 44 % z nich, že ztrácí pojem o čase.

Ve třídách pátých uvádí plných 76 % dětí, že alespoň někdy online hry hraje, přičemž 53 % shodně uvádí, že se do hraní dokáže zabrat až moc a nevnímat, jak čas ubíhá, a stejně tak je ochotno kvůli hraní her pospíchat – například od nějaké jiné aktivity.

11.7.4 Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami

Hypotézu H1-2 můžeme z tohoto pohledu považovat za potvrzenou částečně. Je pravdou, a u řady médií se prokázalo, že jim děti uzpůsobují organizaci svého volného času. Nejvýznamnější vliv tohoto typu však má televize pouze u pátých ročníků. Naopak za nejvlivnější se z tohoto pohledu u obou ročníků ukázal být kanál YouTube, jemuž děti podřizují organizaci svého volného času nejčastěji.

Televiznímu obsahu jsou ochotny se více přizpůsobit už jen děti v pátých třídách, ať už pospíchají, aby oblíbený pořad stihly, nebo se od jeho sledování „nemohou odtrhnout“.

11.8 Děti a Facebook

Sociální síti Facebook jsem se již věnovala v několika předchozích pasážích, nicméně v této části se zaměřím pouze na ni, a to pomocí samostatného bloku otázek, které byly dětem položeny v poslední (zelené) části dotazníku. Srovnáním výpovědí žáků pátých a devátých tříd můžeme ověřit některé základní přístupy dětí k tomuto médiu (byť velikost výzkumného vzorku, tedy dětí, které k této síti mají přístup, není stejný a na údaje získané v pátých třídách je nutné nahlížet s vědomím velmi malého počtu zahrnutých dětí).

11.8.1 Páté třídy

Připomeňme si nejprve, že z celkového počtu 25 dětí uvedlo pouhých 7, tedy 28 %, že může Facebook alespoň někdy sledovat. Těchto 7 dětí tvoří výzkumný vzorek srovnávací skupiny, a jeho odpovědi budou součástí níže uvedených rozborů.

Z výše uvedených 7 dětí jich má na Facebooku vlastní účet 5. Čtyři děti pak na Facebook vkládají vlastní obsah, tedy fotografie, texty a videa, která sami vytvořili. Stejný počet dětí uvádí, že si na Facebooku hlídá své soukromí, tedy přesněji, že má kontrolu nad tím, s kým tento obsah sdílí. Přesto shodný počet dětí uvedlo, že jimi publikované posty tzv. lajkují i cizí lidé. Je tudíž zřejmé, že jde o kontrolu soukromí pouze domnělou a děti ve skutečnosti neumějí dostatečně ovlivnit to, ke komu se jimi publikované posty dostanou.

Dvě děti navíc potvrdily, že mezi tzv. přáteli mají na Facebooku člověka, kterého neznají osobně, a tři děti udržují přes Facebook přátelství s někým, s kým se nemohou osobně vídat.

Při dostupném počtu respondentů se tato čísla jeví marginální, ovšem uvědomíme-li si, že vlastní účet má na Facebooku 5 dětí, 4 z nich publikují obsah, který je přístupný i cizím lidem, a dvě děti z pěti mají v přátelích zcela cizího člověka, je nutné věnovat vysokou pozornost zvýšení mediální gramotnosti dětí právě v tomto ohledu. Přitom

zjevně teoretické „poučky“ nestačí – pouze 2 děti souhlasily s tvrzením, že na Facebooku musejí lidé svůj profil vyplňovat pravdivě a 6 dětí ze 7 připouští, že by jim mohl prostřednictvím Facebooku někdo ublížit. I přesto se však chovají tak, jako kdyby si tato nebezpečí v reálu nepřipouštěly a domnívaly se, že se to může stát jen „těm druhým, mně ne“.

11.8.2 Deváté třídy

Z celkových 34 devátáků může tuto síť alespoň někdy využívat 30 z nich. Tento počet dětí tudíž tvoří reprezentativní vzorek za deváté třídy. Všechny tyto děti mají Facebookový účet vlastní, zřejmě tedy žádné z nich, na rozdíl od tříd pátých, nemá k Facebooku přístup čistě prostřednictvím kamarádů či starších sourozenců.

V devátých třídách si 4 děti myslí, že na Facebooku musí každý vyplnit svůj profil pravdivě. 18 z nich publikuje vlastní obsah a 17 z nich tvrdí, že má pod kontrolou, zda obsah sdílí pouze se svými přáteli. Přitom plných 12 dětí uvedlo, že jejich obsah někdy lajkují úplně cizí lidé. Stejně jako u pátých tříd tento údaj jasně ukazuje na to, že schopnost kontroly vlastního soukromí na síti Facebook je i u devátáků velmi omezena a jde spíše jen o domnělou kontrolu, než o skutečné zabezpečení vlastního profilu a tím i vlastních soukromých, různě citlivých informací.

Na rozdíl od pátých tříd pro devátáky také není tak podstatné, v jaké míře jsou jejich posty lajkovány¹⁰. Všechny děti uvedly, že pro ně není důležité mít od přátel co nejvíce lajků a pouze dva se domnívají, že čím více lajků „sesbírají“, tím budou u přátel oblíbenější.

A obdobně jako u pátých tříd, i v devátých si hodně dětí myslí, že by jim mohl někdo s pomocí Facebooku ublížit (25 dětí ze 30), avšak i přesto má 22 dětí v přátelích člověka, kterého nezná osobně a 23 dětí udržuje virtuální přátelství s někým, s kým se nemůže dlouhodobě vidat.

¹⁰ Tzv. „lajkování“ je jednou z nativních funkcí sítě Facebook a tento model vyjadřování sympatií s nabídnutým obsahem od něj přebírá řada dalších sociálních sítí (na tento způsob označování oblíbenosti videí přestoupil z původního hvězdičkového hodnocení např. i YouTube). Člověk, který něco „lajkuje“ pod dotčeným obsahem klikne na ikonku zdvihnutého palce s anglickým nápisem „Like“. Zdomácnění tohoto způsobu hodnocení a převzetí původně anglického termínu do českého jazyka i s jeho specifickým fonetickým přepisem ukazuje na velkou míru obliby tohoto typu „hlasování“ mezi uživateli nejen Facebooku.

11.8.3 Srovnání výpovědí obou ročníků

Vnímání nebezpečí

Následující data shrnují nejdůležitější prohlášení dětí (s přístupem na Facebook) týkající se toho, jak na jedné straně vnímají, a jak se na straně druhé samy chrání před potenciálním nebezpečím sociální sítě Facebook.

Jak vyplývá z předchozího textu, v obou ročnících si významná část dětí uvědomuje, že na Facebooku lidé nemusejí své profily vyplňovat pravdivě (71 % v pátých třídách a 87 % v třídách devátých). Obdobně vysoký počet dětí (přes 80 % v obou ročnících) si uvědomuje, že by Facebook mohl někdo využít k tomu, aby dítěti ublížil.

I přesto však je ve výpovědích patrný enormní rozdíl v přístupu k vlastní bezpečnosti, kdy 29 % pátáků uvádí, že má v přátelích někoho, s kým se nezná osobně, ale i přes vyšší uvědomění možnosti falešných profilů udržuje přátelství s někým cizím už plných 73 % devátáků. Co mezi ročníky způsobuje tento výrazný a nebezpečný trend nebylo předmětem zkoumání mé práce, nicméně jistě otevírá prostor pro širokou diskuzi a další výzkum. Graf srovnávající výpovědi pátých a devátých tříd na tato témata je součástí Přílohy č. 18 této práce.

Opačný trend, byť ně tak výrazný, je patrný u lajkování příspěvků cizími lidmi, kdy 57 % dětí v pátých třídách uvádí, že si hlídá, aby obsah sdílelo jen se svými přáteli, nicméně stejný počet připouští, že tento obsah jim lajkují i cizí lidé. Naopak ve třídách devátých si nastavení soukromí v tomto ohledu hlídá 57 % dětí, avšak lajkování od cizích lidí uvedlo jen 40 % z nich.

11.8.4 Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami

Za jednoznačně potvrzenou je v tomto momentě možné považovat hypotézu H2-4, že alespoň 50 % devátáků udržuje virtuální přátelství. V devátých třídách tento typ přátelství udržuje dokonce 60 % dětí. Virtuální přátelství však děti udržují již ve třídách pátých (42 % dětí).

Znepokojivé jsou však odpovědi na dotazy týkající se „přatelství“ s neznámou osobou, kterou potvrdily děti v obou ročnících – 29 % pátáků a dokonce 73 % devátáků.

Je zjevné, že i u samotné sítě Facebook jsou děti schopné označit některé vlivy, které by tato síť hypoteticky mohla mít, a opět se zde potvrzuje i hypotéza H1-1. Byť nezbyvá než dodat, že jde o uvědomění čistě teoretické, a děti zřejmě neumějí reálnou míru rizika na této síti vůči sobě vyhodnotit.

11.9 Děti a YouTube

Jako jedním z nejvyužívanějších a nejpreferovanějších médií se v mém průzkumu na řadě míst ukázal být kanál YouTube. Ačkoli je, stejně jako Facebook, oficiálně přístupný až od 13 let, to, že jej běžně používají, uvedly významné počty dětí v obou srovnávaných ročnících (24 dětí, neboli 96 % v pátých třídách a 30 dětí, neboli 88 %, ve třídách devátých). Do níže uvedených srovnání jsou opět zahrnuty pouze děti, které uvedly, že alespoň někdy mají k tomuto kanálu přístup.

11.9.1 Páté třídy

18 dětí uvádí, že má na YouTube nějaké oblíbené kanály a 17 dětí ukazuje oblíbená videa svým kamarádům. Stejný počet dětí už někdy zkusilo napodobit to, co na YouTube (nebo v televizi) vidělo.

13 dětí by se chtělo stát YouTuberem/YouTuberkou a 7 z nich již nyní samo aktivně natáčí videa, která publikuje na YouTube. (Počet dětí, které se mne v průběhu výzkumu ptaly, zda se počítá i to, když ještě nenatáčejí, ale už by chtěly brzo začít, v této hodnotě započítán není.) 19 dětí si uvědomuje, že by pro ně mohlo být nebezpečné ukazovat se na YouTube. 11 z nich zde už alespoň jednou vidělo video, na kterém se někdo k jinému člověku nebo ke zvířeti nechoval hezky.

Co se týká samotných YouTuberů, jsou pátáci (mimo výše uvedená zjištění v předchozích kapitolách) přesvědčeni, že je jedno, jak YouTuber vypadá (20 dětí) a více než polovina (13 dětí) si myslí, že aby se člověk stal slavným YouTuberem, nemusí dohromady nic umět.

11.9.2 Deváté třídy

V devátých třídách uvedlo 24 dětí, že má na YouTube oblíbené kanály, které pravidelně sleduje, a shodný počet ukazuje oblíbená videa svým kamarádům. 22 dětí pak někdy zkusí dělat to, co viděli na YouTube (či v televizi).

YouTuberem/YouTuberkou by se však v devátých třídách chtělo stát jen 8 dětí a jen 5 jich samo natáčí videa, která publikují na YouTube. To, že by na YouTube mohlo být nebezpečné se ukazovat, si uvědomuje 15 dětí. 23 již přitom někdy narazilo na obsah, v němž se lidé k někomu dalšímu, nebo ke zvířeti, nechovali hezky.

Podle 23 devátáků je pak úplně jedno, jak YouTubeři vypadají a shodný počet si myslí, že nemusejí ani nic umět.

11.9.3 Srovnání výpovědí obou ročníků

Vnímání nebezpečí

Zaměříme-li se nyní výhradně na otázky (ze zelené části dotazníku), zjišťující, nakolik si děti uvědomují možná nebezpečí na síti YouTube, zjistíme, že, obdobně jako u Facebooku, si ne všechny děti, které tento kanál využívají, uvědomují jeho rizika. Výslovně možnost, že ukazovat se na YouTube může být nebezpečné, uvedlo 79 % pátáků a pouze 50 % devátáků. I to však dětem nebrání v tom, aby (zejména v pátých třídách) na YouTube publikovaly vlastní obsah, přestože (jak se ukázalo u předchozí části výpovědí týkajících se Facebooku), má jen mizivá část z nich povědomí o hlídání vlastní bezpečnosti na těchto sítích.

K otázkám týkajícím se výhradně kanálu YouTube v této části připojím i odpovědi na tři dotazy obecné, které však s mírou vnímání vlastního soukromí a toho, jak je snadné o něj přijít, významně souvisejí. Jsou v nich zahrnuty odpovědi všech dotazovaných žáků z obou ročníků, nikoli jen těch, kteří využívají YouTube – právě pro to, že jde o dotazy obecné.

Je možné potvrdit, že větší zájem o YouTube z pohledu tvorby a publikování vlastního obsahu je mezi dětmi pátých tříd, než mezi devátáky. Ačkoli plných 54 % pátáků chce být YouTuberem a téměř 30% z nich již natáčí vlastní videa, v devítkách je

to jen 27 resp. 17 %. Větší procento dětí z pátých tříd (79 %) si také uvědomuje, že pro ně může být YouTube nebezpečný, zatímco v devítkách tento fakt vnímá jen 50 % dětí. Opět se zde otevírá prostor pro širší diskusi a zkoumání tohoto trendu, který by mohl vycházet například z pocitu falešného bezpečí u devátáků, kteří se ve svém věku považují již za „skoro dospělé“ a mohou z toho důvodu své schopnosti ohlídat si své bezpečí na Internetu přeceňovat.

Značnému množství dětí z pátých tříd (92 %) vadí, když je někdo bez jejich souhlasu fotografuje či natáčí. 52 % se za některé své fotografie či videa, na nichž jsou vidět, stydí a 64 % dětí z pátých tříd se bojí, že se tento obsah bez jejich souhlasu zveřejní. V devátých třídách jsou však vůči těmto skrytým hrozbám děti více imunní – to, že je někdo snímá bez jejich souhlasu, nese nelibě 64 % z nich, 44 % se stydí za to, jak na některých fotografiích a videích vypadá, a jen 35 % všech dětí v devátých třídách se obává, že by někdo mohl tento obsah bez jejich vědomí zveřejnit. Graf prezentující tato data je v Příloze č. 19.

11.9.4 Srovnání výpovědí s úvodními hypotézami

Tato část dotazníku potvrdila platnost dvou zbývajících sekundárních hypotéz, ačkoli jsou i zde patrné některé odchylky od generalizovaně formulovaného předpokladu.

První hypotéza H2-3 předpokládá, že alespoň 50 % dětí samo publikuje nějaký obsah na sítích Facebook i YouTube. Tento předpoklad se v obou ročnících potvrdil pouze u sítě Facebook, kam publikuje 57 % pátáků a 60 % devátáků. U YouTube je naopak znát výrazný odklon od publikování vlastního obsahu na tomto kanálu mezi oběma ročníky, kdy z pátáků sem vlastní obsah umísťuje 29 % a z devátáků už jen 17 % dětí.

Jednoznačně je však potvrzena hypotéza H2-5, že se alespoň 20 % dětí bude chtít stát YouTuberem (či bloggerem). V pátých třídách po tomto „povolání“ touží dokonce 54 % dětí (tedy obdobné množství, jaké již nyní na YouTube umísťuje vlastní obsah), v devítkách je to jen 27 %, což však stále splňuje předpoklady této hypotézy.

Ze zjištěných dat můžeme vyvodit, že zájem o publikování vlastního obsahu mají děti spíše na síti Facebook, kde je publikování obsahu oproti YouTube výrazně

jednodušší. Může jít o prosté sdílení (řekli bychom „přeposlání“) obsahu od někoho jiného skupině svých přátel, či jednoduché textové zprávy o tom, kde se například dítě v danou chvíli nachází a co dělá. Chytré telefony umožňující okamžitě nasdílet například i fotografie a videa právě na Facebook pomocí několika kliknutí také toto publikování obsahu dětem mimořádně usnadňují (byť je v tomto momentě na místě právě otázka, nakolik je v těchto krocích ošetřena možnost dítěte uchránit si své soukromí a sdílet obsah skutečně pouze s vybranými přáteli).

U sítě YouTube se naproti tomu zřejmě projevuje potřeba lepšího technického vybavení, více času a „nápad“ nutný pro to, aby mohlo video vůbec vzniknout (což je jediný obsah, který je možné na YouTube publikovat). Lze se domnívat, že toto jsou důvody vedoucí k odlivu zájmu o publikování na tomto médiu u starších dětí (které ostatně v předchozích částech dotazníku uvedly, že na těchto médiích nejsou příliš „závislé“, dokáží se bez nich obejít, a také potřeba získávat „lajky“ ke svým obsahům u nich oproti pátým třídám výrazně klesá).

Obdobně jako u Facebooku zde také můžeme potvrdit platnost hypotézy H1-1, neboť i kanálu YouTube jsou děti v obou ročnících schopny přisoudit různé typy možného vlivu.

11.10 Vliv médií na sebevímání dětí

V poslední části rozboru získaných dat se budu zabývat dotazy, které dosud nebyla příležitost posoudit jako celek. A přesto, jde o dvě oblasti, které jsou z pohledu sebereflexe dětí mimořádně důležité, a ačkoli není možné říci, že média jsou jediným činitelem, který má na tuto sebereflexi, a zejména její zhmotnění v každodenním životě dítěte, vliv, média jsou v jejím výsledku prvkem zásadním.

Média mají významný potenciál spoluvytvářet hodnotový a názorový žebříček svých uživatelů. Jak jsem již několikrát zmínila výše, zejména děti v pubertálním věku jsou mimořádně citlivé na své zařazení do „správné“ skupiny vrstevníků – a velmi významný vliv na způsob nastavení jejich hodnot a cílů mají právě média.

11.10.1 Určení vlastní hodnoty prostřednictvím médií

Jedna z posledních částí dotazníku měla za cíl zjistit, jak děti pod vlivem médií uvažují o sobě sama a jak samy na sebe promítají mediální sdělení. Prostřednictvím několika obecně formulovaných prohlášení je zde otevřena otázka persvazivního působení médií na dětského konzumenta.

Persvaze je „proces lidské komunikace s vědomým záměrem autora o ovlivnění s jasným cílem, o čem chce přesvědčit a čeho chce dosáhnout.“ (Srpková in Junková, 2013). Jak cituje Junková, „výsledkem persvaze je přijetí nějakého tvrzení, názoru“ (Kulka in Junková, 2013). Uvádí dále, že je persvaze podložena nejen rozumově, fakticky, ale také emocionálně a hodnotově. Ve výsledku pak „objekt persvaze nerozumí obsahové stránce, není schopen rozpoznat dobré od zlého a podstatné od nepodstatného, ale o to vehementněji věc prosazuje.“ (Junková, 2013)

Vztáhneme-li tuto definici na mediální obsahy (a to nejen reklamní), které dětskému divákovi předkládají obrazy uměle vytvořené reality, ideálů a hodnot, je zřejmé, že výpovědi dětí zde zřetelně nabývají vypovídací hodnoty, kterou od nich očekáváme - jak média působí na sebevnímání dětí.

Podobně jako v předcházejících pasážích se zde projevil názorový vývoj mezi dětmi pátých a devátých ročníků. Žádné dítě z devátých tříd například nesouhlasilo s tvrzením, že musí mít věci z reklam nebo módní věci, aby se mu ostatní nesmáli, 28 % pátáků však s tímto tvrzením souhlasilo. Vlastnictví „správných věcí“ již na určení hodnot a přijetí do preferované sociální skupiny nemá v devátých třídách vliv, zatímco ve třídách pátých má stále svou důležitost.

Tento výsledek tudíž potvrdil závěry řady odborných studií, které prokázaly, že emocionální i kognitivní schopnosti mladších dětí jsou ve vztahu k reklamním sdělením na poměrně nízké rozlišovací úrovni a dětský příjemce těchto obsahů je vůči jejich působení mnohem méně chráněn (například Korotvičková, 2013 či Junková, 2013).

Obdobně devátáci nesouhlasili s tím, že v televizi a časopisech by se měli ukazovat pouze hezcí lidé, avšak 12 % pátáků s tímto záměrně velmi radikálním tvrzením souhlasí.

Naproti tomu pro mne nebylo překvapením vyjádření řady devátáků s tvrzením, že by měli do léta zhubnout, nebo si vyrýsovat svaly – ačkoli musím připustit, že 85% podíl souhlasných odpovědí jsem nečekala. Co mne však překvapilo nejvíce, byl 60% podíl pátáků, kteří ve svém věku 10-11 let s tímto prohlášením souhlasili také. Ostatně na jednu z nejvíce alarmujících odpovědí v této části dotazníku upozorňuji již v předcházejícím textu. Graf ilustrující tato vyjádření obou skupin dětí je součástí Přílohy č. 20.

Stejně jako v předchozích kapitolách se na tomto místě velmi výrazně projevila propast v tom, co dětem o médiích na teoretické rovině komunikujeme, a tím, jak děti samy v médiích žijí. Je na nás, dospělých, abychom s dětmi o mediálním obsahu a médií konstruované realitě hovořili v důvěrném kruhu za přítomnosti blízkých dospělých (kterými může být kdokoli podílející se na výchově a vzdělávání dítěte – rodič, příbuzný, učitel, vedoucí zájmového kroužku...), kde je dítě se svými názory a otázkami respektováno a je pro něj bezpečné se ptát i dozvídat.

11.10.2 Vliv médií na životní cíle dětí

Poslední otázky z dotazníku zjišťovaly, zda děti mají touhu získat v dnešní době velmi populární „povolání“ bloggera či YouTubera. Nemohu zde nezmínit moment, kdy mi při odpovídání na tyto dotazy jeden hoch v páté třídě vytkl, že mezi těmito povoláními neuvádím i možnost stát se profesionálním hráčem online her.

Touhu stát se bloggerem/bloggerkou vyjádřilo jen minimum dětí v obou ročnících. Vlastní blog mělo v době dotazníkového šetření pouhých 8 % pátáků a jen 4% devátáků. Bloggerem či bloggerkou by chtělo být 28 % pátáků a stále jen 4% devátáků. Podobně jako v předchozí kapitole u YouTube zde můžeme teoreticky uvažovat, že žáci devátých tříd, a zejména ti, kteří již publikovat vlastní myšlenky zkusili, chápou, že stát se bloggerem neznamená jen „psát, co mě napadne“, ale především se umět kvalitním způsobem vyjadřovat a svých projevem zaujmout co možná nejširší publikum. U pátáků lze naproti tomu zejména z počtu těch, kteří o „povolání“ bloggera teprve sní, usuzovat, že s vlastním psaním obsahu nemají ještě dostatečnou zkušenost, předpokládají, že je snadné, a že je tím pádem velmi jednoduché „stát se bohatým bloggerem“. Ačkoli řada mediálních obsahů a už i beletristické literatury může tento dojem podpořit, jedná se z mé

strany o pouhé teoretické domněnky, které by, opět, bylo na místě prověřit kvalitativním šetřením.

O něco vyšší počet dětí vyjádřil touhu být populární na síti YouTube. Již 28 % pátáků uvedlo, že na YouTube aktivně natáčí a publikuje vlastní videa (opět, přestože k tomuto kanálu nemají mít ve svém věku vůbec přístup) a 52 % se touží stát slavným YouTuberem/YouTuberkou. V devátých třídách je poměr takto zaměřených dětí nižší – vlastní videa na Youtube natáčí jen 16 % z nich a YouTuberem/YouTuberkou se chce stát 32 % z nich. O důvodech spekulují v předchozí kapitole.

V devátých třídách jsou děti naopak významněji přesvědčeny, že pro to, aby se člověk stal slavným YouTuberem/YouTuberkou, nemusí vlastně ani nic umět (s tímto tvrzením souhlasilo 76 % z nich). Pátáci souhlasili pouze v 56 %. Na poslední dotaz, zda by děti chtěly mít stejný život, jako televizní celebrity, odpovědělo 44 % pátáků, že ano, v devátých třídách však souhlasilo jen 16 % dětí. Graf, který podíly těchto vyjádření mezi dětmi ilustruje, je součástí Přílohy č. 21 této práce.

Závěr

Téma vlivu médií na děti je všeobecně velmi rozšířené, jak mezi odbornou, tak i laickou veřejností, a zároveň s tím nepřináší žádný jednoznačně platný a široce aplikovatelný závěr. Z toho je zřejmé, že ani tato práce nemohla (a ani neměla ambice) postihnout veškeré aspekty, které s přisuzovaným vlivem médií na děti souvisí.

Již v úvodní teoretické části jsme se seznámili s několika postoji, které je vůči mediálnímu vlivu možné zaujmout. V zásadě lze říci, že se povětšinou shodují na předpokladu, že média určitý vliv na své publikum (a děti především) mají, nicméně jen několik dílčích prací dokázalo na základě podrobného a většinou dlouhodobého výzkumu přesvědčivě doložit, jaký konkrétní vliv a za jakých podmínek média – a mezi nimi především televize – skutečně mají, nebo měla v době realizování těchto výzkumů.

Přiblížili jsme si také některé základní teorie komunikace, z nichž vyplynulo, že není možné vliv médií posuzovat izolovaně, bez ohledu na prostředí, sociální status, vývojový stupeň či psychickou predispozici konzumenta. Není proto například možné prohlásit, že násilí zobrazované v televizních pořadech zvyšuje násilnické chování dětí, neboť do cesty tomuto působení se staví významné množství okolností, které mohou tento vliv zmírnit, či zcela potlačit.

Abychom se nevěnovali jen televiznímu vysílání, všimli jsme si na několika průzkumech realizovaných mezi českou populací v minulých letech, která média děti nejčastěji vyhledávají, a z jejich výčtu stanovili již konkrétní skupinu médií, která byla zahrnuta do následného empirického výzkumu.

Výzkum realizovaný mezi žáky druhého stupně ZŠ se pak stal stěžejní částí této práce a měl za cíl poskytnout bližší pohled na vnímání vlivu médií z pohledu právě zmíněných dětí. Z předchozí rešerše odborné literatury i pilotních rozhovorů s náhodně vybranými dětmi vyplynula řada výzkumných otázek, které byly dětem předloženy formou písemného dotazníku. Získané odpovědi byly následně zpracovány metodou kvantitativní obsahové analýzy. Ačkoli její závěry nejsou zobecnitelné, neboť výzkumný vzorek byl relativně malý, přinesla několik důležitých poznatků o tom, jak děti s médii v dnešní době žijí, a jak je samy vnímají.

V prvé řadě se potvrdilo, že mnohé děti jsou k médiím „odkládány“ nebo je samy vyhledávají v případě, kdy se nudí. Řada dětí již v pátých třídách uváděla, že může média sledovat dokonce častěji, než potřebuje, a tento trend v devátých třídách jen zesílil. Ukázalo se přitom, že na počet médií, nebo dobu, kterou děti v jejich přítomnosti tráví, nemá významný vliv to, zda chodí do nějakého zájmového kroužku či pomáhají s domácností. I děti, které uváděly, že pomáhají s jakoukoli domácí prací a mají i dva typy mimoškolních zájmů, tráví s médii více času, než by potřebovaly.

Podářilo se rovněž prokázat, že významná část dětí nejen v devátých, ale už i v pátých třídách běžně používá sociální sítě, a z nich především kanál YouTube. Nehledě na to, že by páťáci tento obsah neměli mít vůbec zpřístupněn, mohou v něm zcela libovolně vyhledávat videa ke zhlédnutí, přičemž si jen menší část z nich o obsahu tohoto kanálu povídá s někým dospělým, například s rodiči. Řada dětí přitom potvrdila, že zde již viděly obsah, který nebyl eticky korektní, a stejně významná část páťáků obsahu prezentovaném na YouTube důvěřuje. Obsahu prezentovaném na kanále YouTube také v obou ročnících významná část dětí přisuzuje vysokou míru vlivu z hlediska vytváření vlastních názorů, a také mu přizpůsobuje organizaci svého volného času. YouTube má tak na jejich denní režim ve volnu větší vliv, než například televize.

Ačkoli jsou si děti v obou ročnících na teoretické úrovni vědomy potenciálního nebezpečí, které se ukrývá na sociálních sítích, řada z nich, a zde opět i žáci pátých tříd, připustili, že na síti Facebook udržují přátelství s někým, koho neznají osobně.

Z pohledu socializačního jsou média a možnost komunikovat o jejich obsahu významná spíše v pátých třídách. Zde je také více patrný jejich vliv i v radikálnějších otázkách. V pátých třídách například některé děti souhlasily s názorem, že by se v televizi měli ukazovat jen hezcí lidé, ačkoli v devítkách už s touto tezí nevyjádřil souhlas nikdo. Projevil se však i vliv na formování sebevnímání dětí ve vztahu k současnému ideálu krásy, kdy významná většina devátáků, ale i deseti- a jedenáctiletých páťáků souhlasila s tím, že by do léta měli zhubnout či si alespoň vyrýsovat postavu.

Obecně se pomocí realizovaného výzkumu podařilo prokázat, že média, a mezi nimi nejvýznamněji kanál YouTube a televizní vysílání (z těch, která byla dětem nabídnuta), ovlivňují spíše děti mladší (v našem případě páťáky), a to na všech zkoumaných rovinách. Děti jim přizpůsobují svůj volný čas, nemohou se od nich

odtrhnout, neumějí si představit, že by bez nich měly určitou dobu existovat, potřebují je jako zdroj konverzačních témat se svými vrstevníky a upevňují si jejich pomocí své sebevědomí tím, že počet získaných „lajků“ u obsahu, který nabídly na sociálních sítích, vztahují k oblibě své osoby v kolektivu. Naproti tomu se v obou věkových skupinách o obsahu shlédnutém v jednotlivých médiích děti poměrně málo baví se svými blízkými dospělými. S rodiči se děti nejčastěji baví o tom, co četly v tisku (obě skupiny), co shlédly v televizi (zde deváťáci výrazně více, než pátáci, což můžeme považovat za součást trendu společného diváctví v rámci rodiny) a co viděly na Internetu obecně. Konkrétně však u zmiňovaného kanálu YouTube můžeme velice nízkou míru sdílení u obou věkových skupin i vzhledem k výše popsanému vlivu, který tento kanál má, považovat za velký nedostatek v podpoře mediálního uvědomění dětí.

Ačkoli, jak bylo uvedeno výše, není na základě provedeného průzkumu možné vyvozovat jakkoli zobecnitelné závěry, přinejmenším u sledované skupiny je zřejmé, že výchova ke skutečné mediální gramotnosti zůstává stále aktuálním a otevřeným tématem, neboť je potřeba ji nazírat a podporovat nejen pomocí školních osnov, ale především v jejím zárodku, tedy v rodinách, z nichž děti pocházejí.

Summary

This bachelor thesis investigates the influence of media communication channels on students in grammar schools, mainly from the point of view how the media influence is perceived by the students themselves.

In the introductory part the thesis presents key theoretical findings from selected literature related to the chosen theme and the paradigms issuing from theoretical research, mainly in the field of television broadcasting impact on the selected age category and on its capacity to notice the media impact by itself. In order to set the theme in the appropriate context the paper also introduces specialized terms, theories on the media impact and an overview of the current level of media education in families and schools. The paper also provides concrete examples aimed at drawing the attention on the negative impact of media consumption - mainly television broadcasting - on children, impact that is emphasized in specialized literature and observed further in practice. Hypotheses and the focus of research are drawn based on these premises, and are further investigated through a quantitative inquiry tool: research questionnaire.

The empirical segment, which is the main part of this thesis, explains in thorough detail the preparation, execution and outcome of the research questionnaire applied on two Prague elementary schools. The questionnaire was applied on students from the 5th to the 9th grade. The quantitative research measurement, which was calibrated to confirm or infirm the research hypotheses, often confirms the previous theoretical findings and results of earlier research by quoted specialists. This paper however enhances the existing literature with a few new and relevant findings in the context of new media and its provable impact on children of school age. It is to be noticed however that limitations exist while trying to apply the findings of the current paper on a wider population: the current research engendered only a limited number of subjects with a specific profile in terms of age and educational development.

In conclusion, the current work provides several practical recommendations for further deepening the issue of media literacy, mainly with regards to the investigated target group. Our recommendations are applicable both at home and in a professional educational environment. Having said that, we suggest that the purpose of this thesis, which was observing the degree of the impact of media on students in grammar schools was fulfilled and this thesis brought several important observations and relevant conclusions on how deep and how changeable media impact is in time.

Použitá literatura

BAYER, Ivo et al. *Zobrazování nerovností a hodnotová poselství v časopisech pro děti a mládež na příkladu časopisu Bravo*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2009. 127 s. Sociologické studie = Sociological studies; 09: 9. ISBN 978-80-7330-172-9.

BAYM, Nancy K. *Personal connections in the digital age*. 1st pub. Cambridge: Polity, 2010. vi, 184 s. Digital media and society. ISBN 978-0-7456-4332-8.

BEDNAŘÍK, Petr - JIRÁK, Jan - KÖPPLOVÁ, Barbara. *Dějiny českých médií : od počátku do současnosti*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3028-8.

BURTON, Graeme a JIRÁK, Jan. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2001. 391 s. Studium. ISBN 80-85947-67-6.

ČUCHNA, Matěj. *Mediaresearch: 30 % českých domácností vlastní více než jeden televizor: Výzkum agentury Mediaresearch se zaměřil počet televizí v českých domácnostech a jejich umístění*. In: *ChannelWorld* [online]. 2013 [cit. 2016-05-03]. Dostupné z: <http://channelworld.cz/zpravy/mediaresearch-30-ceskych-domacnosti-vlastni-vice-nez-jeden-televizor-10026>

DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum, 1993. 374 s. ISBN 80-7066-822-9.

HUK, Jaroslav. *Mediální publikum a výzkum veřejného mínění*. Vyd. 1. Praha: Vysoká škola Jana Amose Komenského, 2007. 112 s. ISBN 978-80-86723-24-2.

JARKOVSKÁ, Lucie. *Genderová reprodukce v každodennosti školní třídy : Etnografický výzkum*. [online]. Brno, 2009 [cit. 2016-01-25]. Disertační práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Gerlinda Šmausová. Dostupné online z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1336585484.pdf>.

JEŘÁBEK, J. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha, MŠMT. 2013. [cit. 2016-02-13]. Dostupný z: <http://www.nuv.cz/file/318/>

JIRÁK, Jan a KÖPPLOVÁ, Barbara. *Média a společnost : stručný úvod do studia médií*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-287-4.

JIRÁK, Jan - WOLÁK, Radim. Mediální gramotnost jako dimenze současného člověka. In: Jiráček, J. - Wolák, R., ed. *Mediální gramotnost : nový rozměr vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Radioservis, 2008, s. 6-11. ISBN 978-80-86212-58-6.

JUNKOVÁ, Alice. *Děti a komerční tlak televizního vysílání* [online]. 2013. 27 s. [cit. 2016-05-03]. Dostupné z: <http://www.detiamedia.cz/docs/aktuality/deti-a-komerčni-tlak-televizního-vysílání-studie.pdf>

KALIVODOVÁ, Hana. *Mami, tati, znáte mé oblíbené celebrity?: Role celebrit ve světě dětí-uživatelů masových médií*. Praha, 2011. Bakalářská práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce doc. PhDr. Ilona Gillernová, CSc.

KOROTVIČKOVÁ, Jana. *Reklama a její vliv na děti ve stádiu školního dětství* [online]. Brno, 2013 [cit. 2016-01-20]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jiří Dan. Dostupné online z: https://is.muni.cz/th/365228/pedf_b/Bakalarska_prace.pdf

LIVINGSTONE, Sonia M. *Young people and new media: childhood and the changing media environment* [online]. London: SAGE, 2002. [cit. 2012-06-02]. Dostupné z: <http://site.ebrary.com/lib/natl/Doc?id=10080998>

MAŇASOVÁ, Kateřina. *Role médií při formování životních hodnot u dospívající mládeže: The role of media in the formation of the life values*. Praha, 2010. Bakalářská práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce PhDr. Eliška Jungová.

MANDER, Jerry. *Čtyři důvody pro zrušení televize*. Jerry Mander. Vyd. 1. Brno : Doplněk, 2000. 355 s. (Sociálně-ekologická edice ; sv. 3) ISBN 8072390635.

McCHESNEY, Robert Waterman. *Problém médií: jak uvažovat o dnešních médiích*. 1. české vyd. Všeň: Grimmus, 2009. 140 s. ISBN 978-80-902831-2-1.

McQUAIL, Denis. *Úvod do teorie masové komunikace*. 4., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2009. 639 s. ISBN 978-80-7367-574-5.

RESLEROVÁ, Kateřina. *Proměny obrazu "správného" skauta v časopise Junák: Changes in a presentation of a "good" scout*. Praha, 2012. Diplomová práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce PhDr. Štefan Švec.

ROSENBAUMOVÁ, Kristýna. *Psychologické aspekty působení televize na dětského diváka: se zaměřením na obsahové charakteristiky televizních sdělení* [online]. Praha, 2001 [cit. 2016-05-09]. Dostupné z:
[https://web.kamihq.com/web/viewer.html?state={%22ids%22%3A\[%220B_BdKN7w_9XM0pKUEcwQ2VvRW8%22\]%2C%22action%22%3A%22open%22%2C%22userId%22%3A%22110923266454096688313%22}&filename=Psychologick%C3%A9%20aspekty%20posoben%C3%AD%20televize%20na%20d%C3%A9t%C3%A9ho%20div%C3%A1ka.pdf](https://web.kamihq.com/web/viewer.html?state={%22ids%22%3A[%220B_BdKN7w_9XM0pKUEcwQ2VvRW8%22]%2C%22action%22%3A%22open%22%2C%22userId%22%3A%22110923266454096688313%22}&filename=Psychologick%C3%A9%20aspekty%20posoben%C3%AD%20televize%20na%20d%C3%A9t%C3%A9ho%20div%C3%A1ka.pdf). Diplomová práce. Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra psychologie. Vedoucí práce PlIDr. Lenka Šulová, CSc.

SUCHÝ, Adam. *Mediální zlo – mýty a realita: souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí*. Vyd. 1. V Praze: Triton, 2007. 168 s. Psyché; sv. č. 49. ISBN 978-80-7254-926-9.

ŠEĐOVÁ, Klára. *Děti a rodiče před televizí : Rodinná socializace dětského televizního diváctví*. Brno : Paido, 2007. 157 s. ISBN 978-80-7315-149-2.

ŠIMÁKOVÁ, Lenka. *Způsoby a motivace užívání sociálních sítí Facebook a Nyx a identita jejich uživatelů: Kvalitativní komparativní studie: Motivation and individual use of social networks, namely Facebook and Nyx and the identity of their users: Qualitative comparative study*. Praha, 2012. Diplomová práce. FSV UK, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Mgr. Jaroslav Švelch.

VAVŘIČKOVÁ, Alena. *Děti a reklama*. Vyd. 1. Liberec: Bor, 2010. 106 s. ISBN 978-80-86807-44-7

ZEMANOVÁ, Nina. *Komparace nabízených hodnot a volnočasových aktivit v časopise Bravo a ABC s hodnotami a volnočasovými aktivitami jejich čtenářů*. Praha, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Fakulta humanitních studií. Vedoucí práce Ing. Libor Prudký, Ph.D.

Použité Internetové zdroje

Alespoň jednou měsíčně přečte knihu 7 dětí z 10, častěji než k četbě ale zasednou k televizi nebo počítači. *Mediaresearch* [online]. 2013 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-alespon-jednou-mesicne-precete-knihy-7-deti-z-10-casteji-nez-k-cetbe-ale-zasednou-k-televizi-nebo-pocitaci/>

Češi přesouvají každodenní aktivity na internet. *Mediaresearch* [online]. 2013 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-cesi-presouvaji-kazdodenni-aktivity-na-internet/>

Čím dál méně Čechů se dělí o počítač s ostatními členy domácnosti. *Mediaresearch* [online]. 2013 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-cim-dal-mene-cechu-se-deli-o-pocitac-s-ostatnimi-cleny-domacnosti/>

Děti věnují médiím v průměru čtyři hodiny denně. *Mediaresearch* [online]. 2012 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-deti-venuji-mediim-v-prumeru-ctyri-hodiny-denne/>

#likeagirl – online kampaň značky *Always*. Online na: <https://www.youtube.com/watch?v=XjQBjWYDTs&feature=youtu.be>

MEDIA PROJEKT: 3. a 4. čtvrtletí 2015. Realizátoři: MEDIAN a STEM/MARK. Online na http://www.unievydavatelu.cz/gallery/files/MP_3-4-2015-Prezentace_v13.pdf

Rodiče více hlídají čas svých dětí trávený u televize a internetu. *Mediaresearch* [online]. 2010 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-rodice-vice-hlidaji-cas-svych-deti-traveny-u-televize-a-internetu/>

SeznamŠkol.eu. [online]. Internetová stránka se seznamem pražských základních škol. Dostupné z: <http://www.seznamskol.eu/typ/zakladni-skola/?kraj=praha&okres=praha-mesto>

Statement of Rights and Responsibilities: Terms of Service. *Facebook* [online]. [cit. 2016-03-04]. Dostupné z: <https://www.facebook.com/legal/terms>

Televizní pořady vybíráme stále častěji přepínáním. *Mediaresearch* [online]. 2013 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-televizni-porady-vybirame-stale-casteji-prepinanim/>

Věkové požadavky pro účty Google: Náповěda Účet Google. *Google: Support* [online]. [cit. 2016-03-04]. Dostupné z: <https://support.google.com/accounts/answer/1350409?hl=cs>

Více než jeden televizor má v Česku 30 % domácností. *Mediaresearch* [online]. 2013 [cit. 2016-01-06]. Dostupné z: <http://www.nielsen-admosphere.cz/press/tz-vice-nez-jeden-televizor-ma-v-cesku-30-domacnosti/>

Seznam příloh

- Příloha č. 1: Text souhlasu s účastí dítěte v průzkumu adresovaný rodičům dětí z vybrané cílové skupiny (text)**
- Příloha č. 2: Dotazník předložený dětem při výzkumu (dotazník ve formě tabulky)**
- Příloha č. 3: Trávení volného času mimo vybraná média (graf)**
- Příloha č. 4: Sledování a ovlivňování programu – porovnání 5. a 9. ročníků (graf)**
- Příloha č. 5: Důvěra v média – porovnání 5. a 9. tříd dle vzdělání rodičů (graf)**
- Příloha č. 6: Lidé, kteří v médiu mají svůj pořad či obsah, musejí být vzdělání a chytrí - srovnání 5. a 9. tříd dle vzdělání rodičů (graf)**
- Příloha č. 7: Média mi říkají, co si mám myslet – porovnání 5. a 9. tříd dle vzdělání rodičů (graf)**
- Příloha č. 8: Spokojenost s možností sledovat média – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 9: Média potřebuji jako zdroj konverzačních témat – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 10: Bez těchto médií bych měsíc nemohl/a vydržet – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 11: S kým si děti povídají o shlédnutém obsahu – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 12: Kolik dětí z těch, které médium sledují, mu důvěřují – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 13: Ze kterých médií děti získávají zpravodajské informace – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 14: Ze kterých médií děti získávají informace ze společnosti a sportu – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 15: Síla, kterou děti médiím přisuzují – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 16: Kterým médiím děti přizpůsobují svůj čas – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 17: Vliv televize na organizaci času – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 18: Vnímání hrozeb na Facebooku – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 19: Vnímání hrozeb na YouTube – srovnání mezi ročníky (graf)**
- Příloha č. 20: Určení vlastních hodnot prostřednictvím médií – srovnání mezi ročníky (graf)**

**Příloha č. 21: Určení životních cílů prostřednictvím médií – srovnání mezi ročníky
(graf)**

Příloha č. 22: Informační materiál ke zvyšování mediální gramotnosti dětí (text)

Přílohy

Příloha č. 1: Text souhlasu s účastí dítěte v průzkumu adresovaný rodičům dětí z vybrané cílové skupiny (text)

Vážení rodiče,

v rámci přípravy bakalářské práce k oboru Mediální studia na FSV UK potřebuji uskutečnit anonymní dotazníkové šetření mezi žáky 5. a 9. ročníků v několika pražských školách.

Dotazník:

- je zcela anonymní, žáci uvádějí pouze své pohlaví a ročník, který navštěvují
- je písemný a obsahuje pouze uzavřené otázky (ano-ne či výběr odpovědí)
- rozhodně nezjišťuje, kolik vlastníte TV, mobilních telefonů, PC a podobné majetkové věci
- zkoumá, jak často děti sledují TV, poslouchají rádio, jsou na internetu, čtou časopisy a noviny; dále zda znají a případně samy používají sociální sítě Facebook a YouTube a jakým jiným způsobem jsou zvyklé trávit svůj volný čas (návštěva zájmových kroužků).

Po úspěšné obhajobě bude bakalářská práce v elektronické verzi k dispozici vedení školy se souhlasem jejího poskytnutí učitelskému sboru i rodičům.

Se zařazením svého potomka třída: do výše uvedeného průzkumu **SOUHLASÍM - NESOUHLASÍM**

..... podpis

Děkuji,

Markéta Gsöllhoferová, studentka oboru Mediální studia na FSV UK

Příloha č. 2 – na následujících stranách: Dotazník předložený dětem při výzkumu (dotazník ve formě tabulky)

V celém dotazníku prosím **odpovídej PRAVDIVĚ**. Když něčemu nebudeš rozumět, zeptej se. ☺ Pojdme na to:

Jsem: kluk – holka. Chodím do: 5. – 9. třídy. Je mi: 9 – 10 – 11 – 12 – 13 – 14 – 15 let.

V pololetí jsem měl/a: samé jedničky – vyznamenání – hodně dvojek, ale nic horšího – trojku - čtyřku

| | | | |
|--|-----|-----------------|--------------------|
| Máš na starost nějaké domácí zvíře nebo se o zvířata chodíš starat? | ano | ne a ani nechci | ne, ale rád/a bych |
| Máš na starost nějaké domácí práce nebo hlídání mladšího sourozence? | ano | ne a ani nechci | ne, ale rád/a bych |
| Chodíš pravidelně sportovat (např. tanec, fotbal, lyže, skateboard...)? | ano | ne a ani nechci | ne, ale rád/a bych |
| Chodíš do uměleckého kroužku (např. malování, zpěv, divadlo, vyrábění...)? | ano | ne a ani nechci | ne, ale rád/a bych |
| Chodíš do vzdělávacího kroužku (např. jazykového, přírodovědného...)? | ano | ne a ani nechci | ne, ale rád/a bych |
| Vystudovala tvoje máma nebo tvůj táta vysokou školu (má titul Bc., Mgr., Ing., JUDr., MUDr., MVDr. apod.)? Pokud ji stále ještě studují, vyber „ne“. | ano | ne | nevím |

TV = vysílání v televizi **FB** = Facebook **YT** = YouTube **NET** = internet bez FB a YT **RÁDIO** = vysílání v rádiu **TISK** = noviny a časopisy

Označ VŠECHNY možnosti, u kterých jsou pro tebe NÁSLEDUJÍCÍ VĚTY PRAVDIVÉ:

| | | | | | | | |
|---|----|----|----|-----|-------|------|--------------|
| Alespoň někdy je můžu sledovat | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Alespoň někdy mohu úplně sám/sama rozhodnout, co v nich budu sledovat | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Už jsem je někdy za trest měl/a zakázáno sledovat | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Když se nudím, tak je sleduji, abych se nějak zabavil/a | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Sleduji je, abych věděl/a, co se děje ve světě nebo v naší republice důležitého | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Sleduji je, abych věděl/a, co se děje kolem celebrit nebo ve sportu | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Věřím tomu, co se v nich říká nebo píše | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Mohu díky nim podpořit nějakou dobrou věc | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Lidé, kteří v nich mají své pořady a články, musejí být hodně chytří a vzdělání | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Mohu se v nich inspirovat nebo něco naučit, a pak to třeba zkusit taky | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Když je nebudu sledovat, nebudu si mít moc o čem povídat s kamarády | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Kdybych bez nich měl/a být měsíc, nemohl/a bych to vůbec vydržet | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Mohl/a bych s jejich pomocí někomu zničit život | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Svůj volný čas přizpůsobuji tomu, co mě v nich baví | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Kdyby neexistovala, bylo by to úplně jedno | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |
| Říkají mi, co si mám o různých věcech myslet | TV | FB | YT | NET | RÁDIO | TISK | Žádné z nich |

Označ VŠECHNY lidi, se kterými si aspoň někdy povídáš:

| | | | | | | | |
|-------------------------------|----------|------------|--------|---------|--------------|-------|--------------|
| o tom, cos viděl/a v televizi | Kamarádi | Sourozenci | Rodiče | Učitelé | Jiní dospělí | Nikdo | Nedívám se |
| o tom, cos slyšel/a v rádiu | Kamarádi | Sourozenci | Rodiče | Učitelé | Jiní dospělí | Nikdo | Neposlouchám |
| o Facebooku | Kamarádi | Sourozenci | Rodiče | Učitelé | Jiní dospělí | Nikdo | Nepoužívám |
| o YouTube | Kamarádi | Sourozenci | Rodiče | Učitelé | Jiní dospělí | Nikdo | Nepoužívám |
| o internetu (mimo FB a YT) | Kamarádi | Sourozenci | Rodiče | Učitelé | Jiní dospělí | Nikdo | Nepoužívám |
| o tom, cos četl/a v tisku | Kamarádi | Sourozenci | Rodiče | Učitelé | Jiní dospělí | Nikdo | Nečtu |

Nyní už vyber u každé otázky JEN JEDNU odpověď. **Vyhovuje ti, jak často můžeš:**

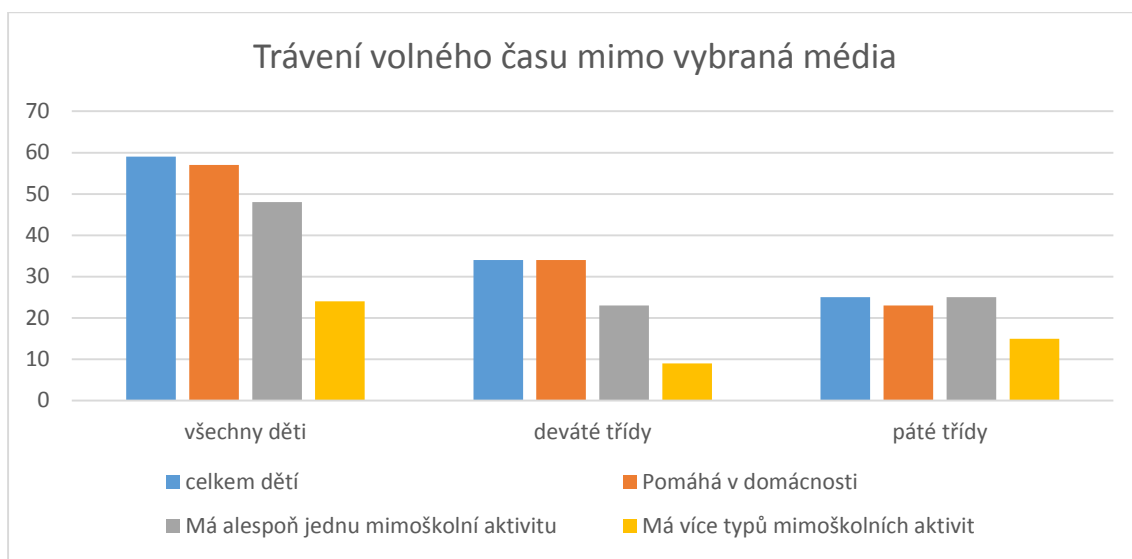
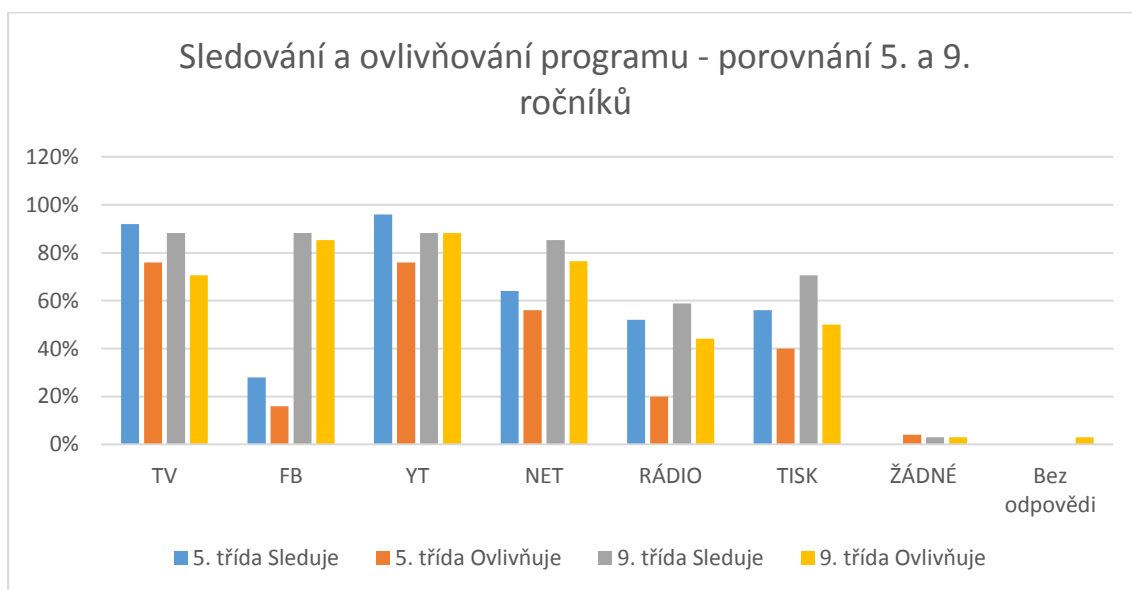
| | | | | |
|--------------------------------------|----------------------------|----------------------------|---------------|--------|
| sledovat televizi? | Dokonce víc, než potřebuji | Tak akorát, vyhovuje mi to | Míň, než chci | Nemůžu |
| poslouchat rádio? | Dokonce víc, než potřebuji | Tak akorát, vyhovuje mi to | Míň, než chci | Nemůžu |
| být na Facebooku? | Dokonce víc, než potřebuji | Tak akorát, vyhovuje mi to | Míň, než chci | Nemůžu |
| sledovat videa na YouTube? | Dokonce víc, než potřebuji | Tak akorát, vyhovuje mi to | Míň, než chci | Nemůžu |
| být na internetu (ne na FB nebo YT)? | Dokonce víc, než potřebuji | Tak akorát, vyhovuje mi to | Míň, než chci | Nemůžu |
| číst časopisy nebo noviny? | Dokonce víc, než potřebuji | Tak akorát, vyhovuje mi to | Míň, než chci | Nemůžu |

OTOČ NA DRUHOU STRANU

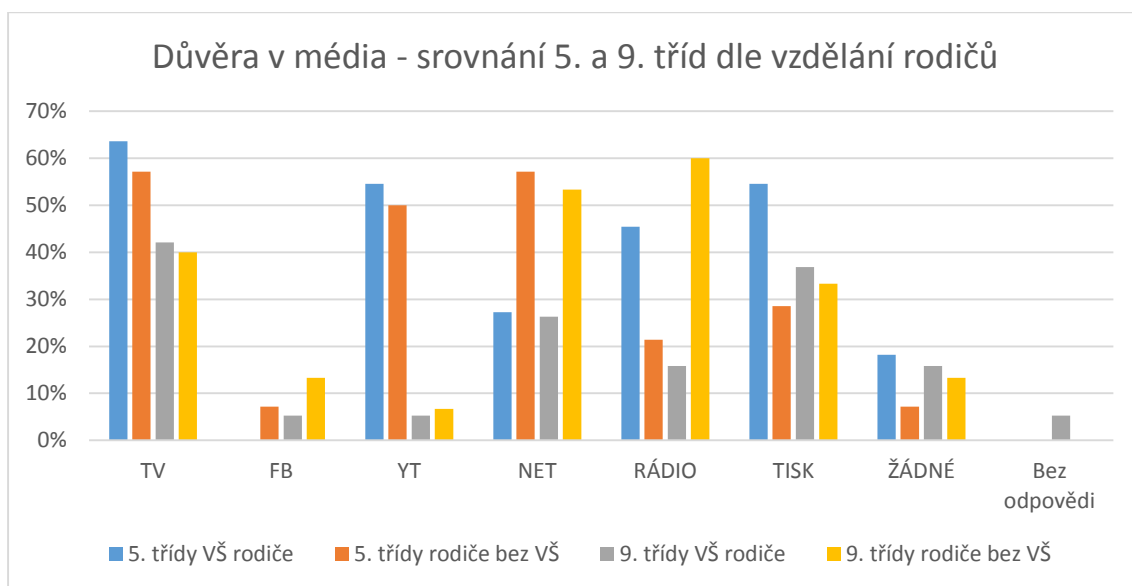
U následujících tvrzení vyber vždy jen **jednu odpověď**: ano nebo ne.

| Jsou pro tebe tato tvrzení PRAVDA? | | |
|---|-----|----|
| Mám vlastní blog | ano | ne |
| Chci být slavný blogger/slavná bloggerka | ano | ne |
| Alespoň někdy hraji hry na internetu anebo na Facebooku | ano | ne |
| Zlobí mě, když v internetové nebo Facebookové hře nezvládnou splnit úkol a přijdu o bonus nebo musím začít znovu | ano | ne |
| Někdy musím pospíchat, abych co nejrychleji mohl/a hrát hru na internetu anebo na Facebooku | ano | ne |
| Jakmile hraju hru na internetu anebo na Facebooku, úplně ztratím pojem o čase | ano | ne |
| Na internetu si vyhledávám informace do školy | ano | ne |
| Někdy zkouším dělat to, co jsem viděl/a na YouTube a nebo v televizi | ano | ne |
| Na YouTube mám oblíbené kanály, které pravidelně sleduji | ano | ne |
| Natáčím videa a dávám je na YouTube | ano | ne |
| Chci být slavný YouTuber/slavná YouTuberka | ano | ne |
| Když se někdo chce stát YouTuberem/YouTuberkou, je úplně jedno, jak vypadá | ano | ne |
| Na YouTube jsem viděl/a video, ve kterém se lidé ke zvířeti nebo člověku nechovají hezky | ano | ne |
| S kamarády si navzájem ukazujeme nebo sdílíme videa, která se nám na YouTube líbí | ano | ne |
| Člověk nemusí umět vůbec nic, a přesto z něj může být slavný YouTuber/slavná YouTuberka | ano | ne |
| Ukazovat se na YouTube pro mě může být nebezpečné | ano | ne |
| Lidé by na Facebooku měli psát a ukazovat fotky, co dělají, kde jsou | ano | ne |
| Myslím, že bych do léta měl/a trochu zhubnout nebo si vyrýsovat postavu a svaly | ano | ne |
| Když nemám aspoň jednu věc, která je právě v reklamách, nebo je módní, tak se mi někteří posmívají | ano | ne |
| Mám vlastní účet (profil) na Facebooku | ano | ne |
| Několikrát denně se dívám, co je na Facebooku nového | ano | ne |
| Na Facebooku musí každý člověk svůj profil vyplnit pravdivě | ano | ne |
| Na Facebook dávám fotky nebo videa, která jsem vyfotil/a a natočil/a, anebo píšu vlastní příspěvky (posty) | ano | ne |
| Hlídám si, abych na Facebooku vše sdílel/a jen se svými přáteli | ano | ne |
| Je pro mě důležité, aby mě na Facebooku lajkovalo co nejvíce mých přátel | ano | ne |
| Čím víc lidí na Facebooku lajkuje moje příspěvky, tím jsem mezi nimi oblíbenější | ano | ne |
| Moje příspěvky na Facebooku někdy lajkují a nebo komentují úplně cizí lidé | ano | ne |
| Do přátel jsem si na Facebooku přidal/a i někoho, s kým se neznám osobně | ano | ne |
| S pomocí Facebooku se s kamarády domlouváme, co budeme dělat | ano | ne |
| Přes Facebook si píšu s někým, s kým jsem se už víc než měsíc neviděl/a osobně, nebo se nemůžeme setkat vůbec | ano | ne |
| Kdyby někdo chtěl, mohl by využít Facebook k tomu, aby mi ublížil | ano | ne |
| Vadí mi, když mě někdo fotí nebo natáčí bez mého souhlasu | ano | ne |
| Stydím se za to, jak vypadám na některých fotkách a videích, a kdybych mohl/a, zničil/a bych je | ano | ne |
| Bojím se, že moje trapné fotky anebo videa někdy někdo zveřejní | ano | ne |
| Někdy v běžném rozhovoru používám hlášky, které znám z televize nebo YouTube | ano | ne |
| Když se dívám na televizi, je pro mě těžké se od ní odtrhnout a jít dělat něco jiného | ano | ne |
| Myslím si, že ten, kdo nevypadá hezky, by se v televizi nebo časopisech neměl vůbec ukazovat | ano | ne |
| Někdy pospíchám, abych stihnul/a svůj oblíbený pořad v televizi | ano | ne |
| Chtěl/a bych mít takový život, jako televizní celebrity | ano | ne |
| Vadí mi, když zmeškám svůj oblíbený televizní pořad | ano | ne |
| Kdybych nevěděl/a, co se řeší v televizi, na internetu, Facebooku nebo YouTube, ostatní by se mi mohli smát | ano | ne |
| Kdyby z mého běžného života na 14 dní úplně zmizela televize, internet včetně FB a YT, rádio i tisk, neumím si představit, co bych celou tu dobu ve volném čase dělal/a | ano | ne |

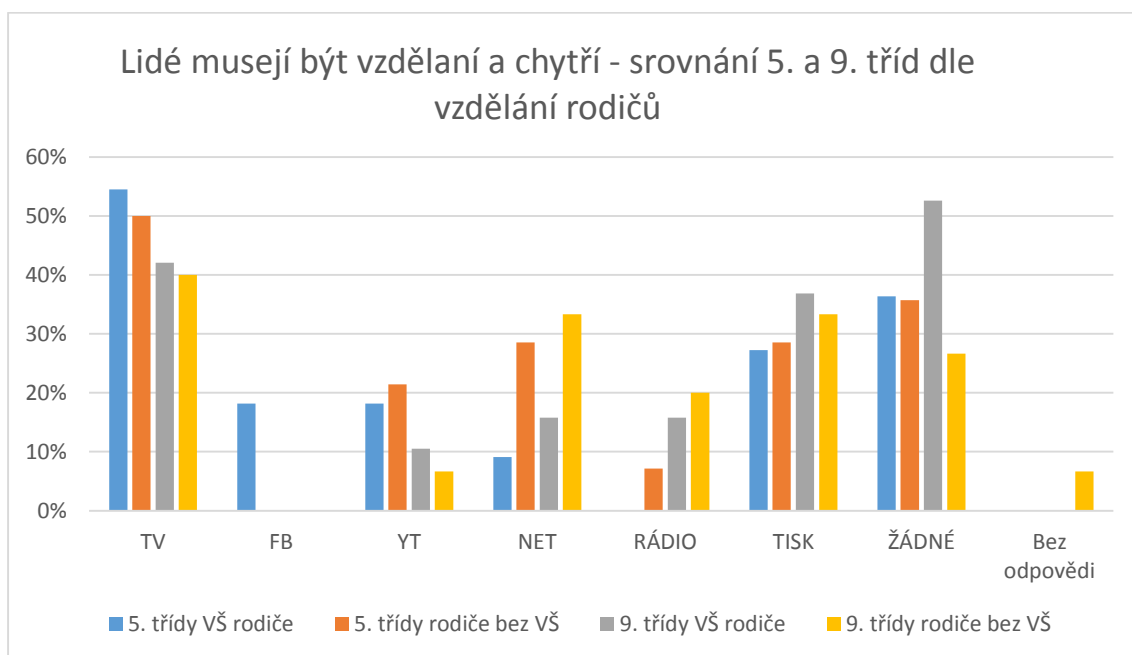
To je vše. ☺ Moc ti děkuji za tvůj čas a ochotu. Dotazník prosím odevzdej u katedry.

Příloha č. 3: Trávení volného času mimo vybraná média (graf)

Příloha č. 4: Sledování a ovlivňování programu – porovnání 5. a 9. ročníků (graf)


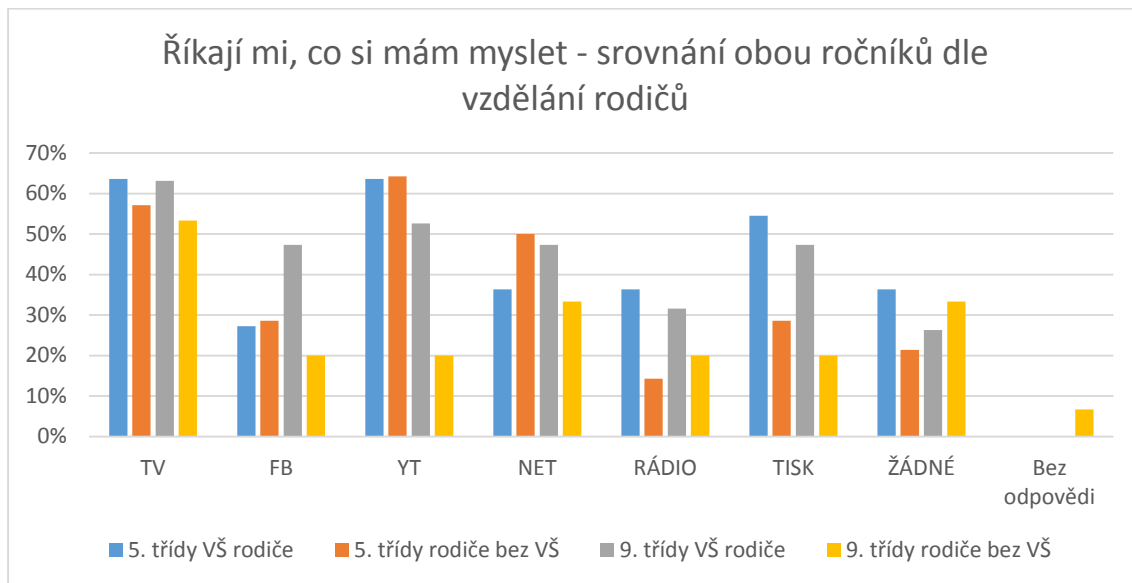
Příloha č. 5: Důvěra v média – porovnání 5. a 9. tříd dle vzdělání rodičů (graf)



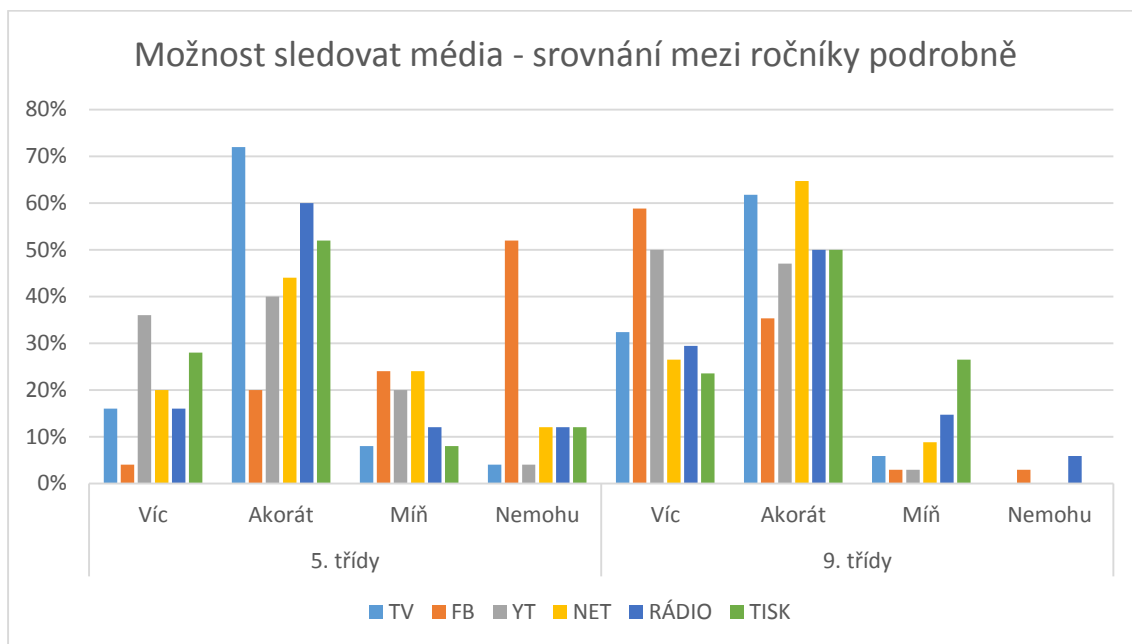
Příloha č. 6: Lidé, kteří v médiu mají svůj pořad či obsah, musejí být vzdělaní a chytrí - srovnání 5. a 9. tříd dle vzdělání rodičů (graf)



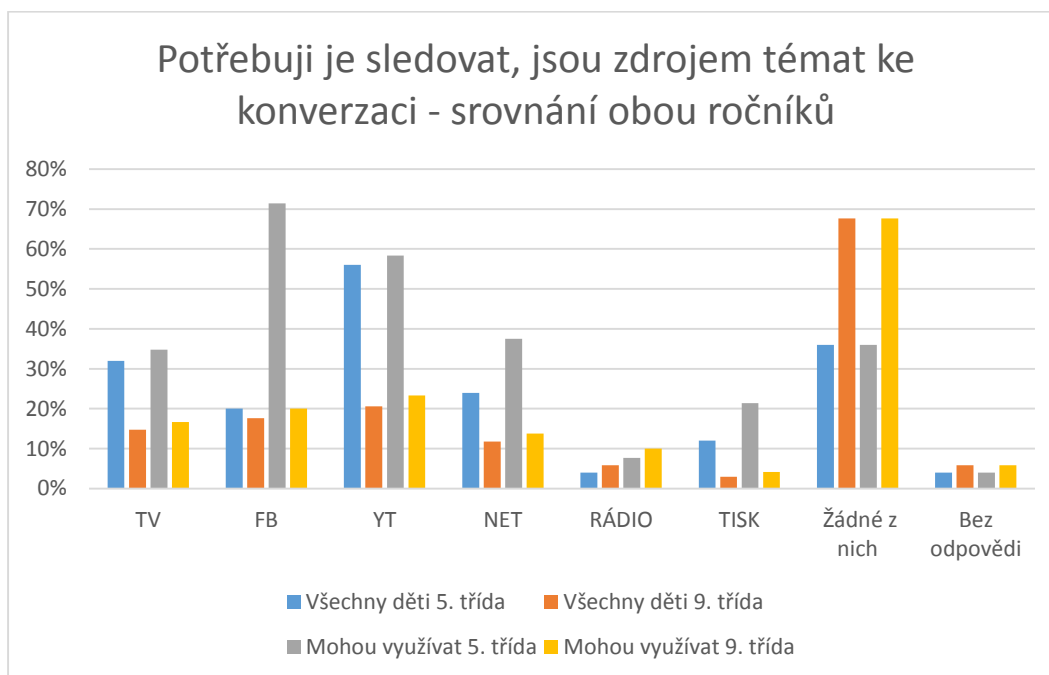
Příloha č. 7: Média mi říkají, co si mám myslet – porovnání 5. a 9. tříd dle vzdělání rodičů (graf)



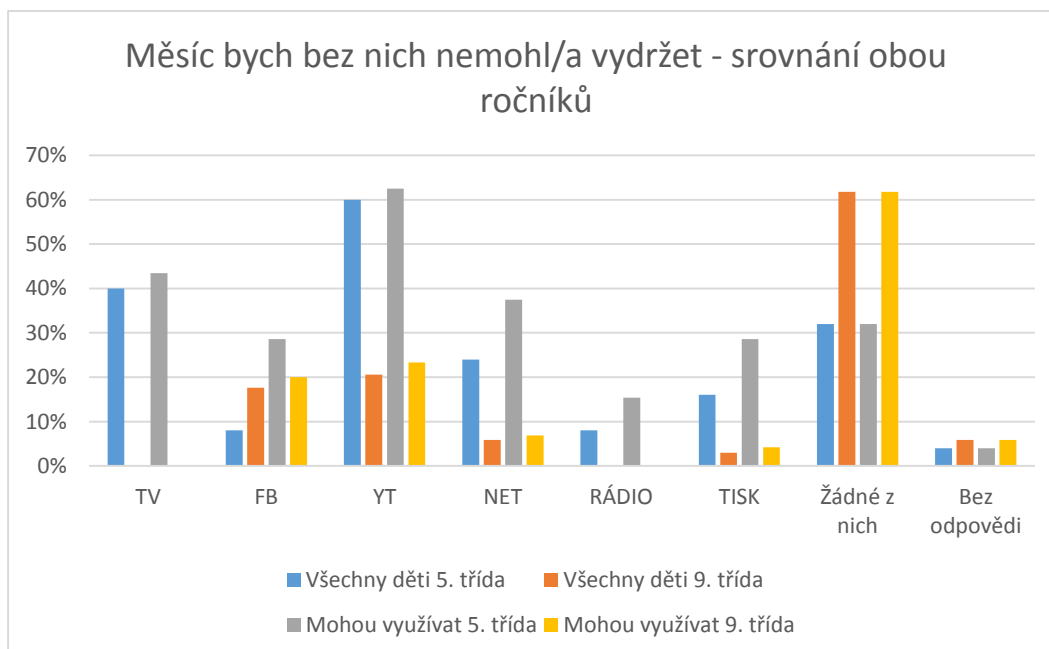
Příloha č. 8: Spokojenost s možností sledovat média – srovnání mezi ročníky (graf)



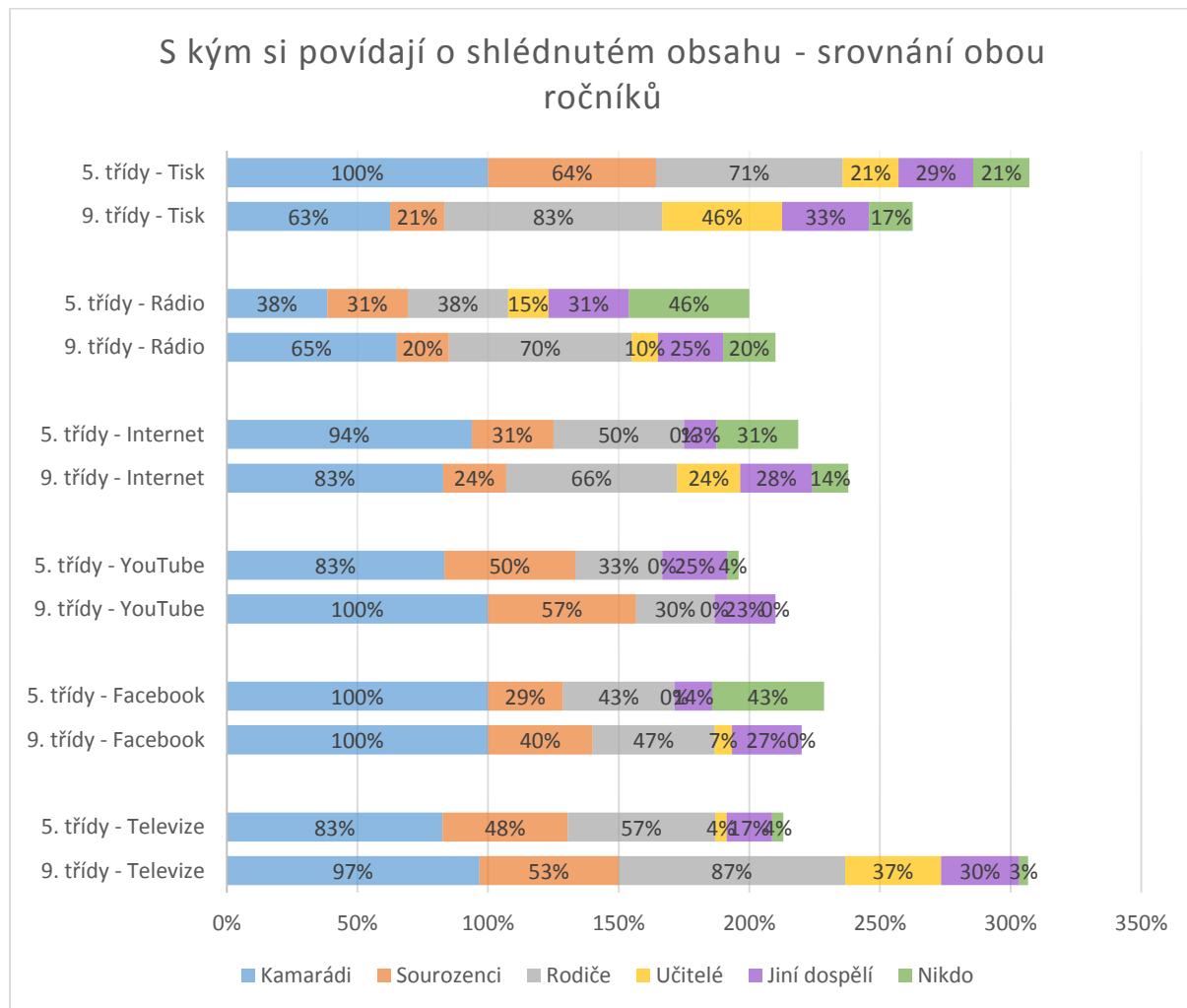
Příloha č. 9: Média potřebuji jako zdroj konverzačních témat – srovnání mezi ročníky (graf)



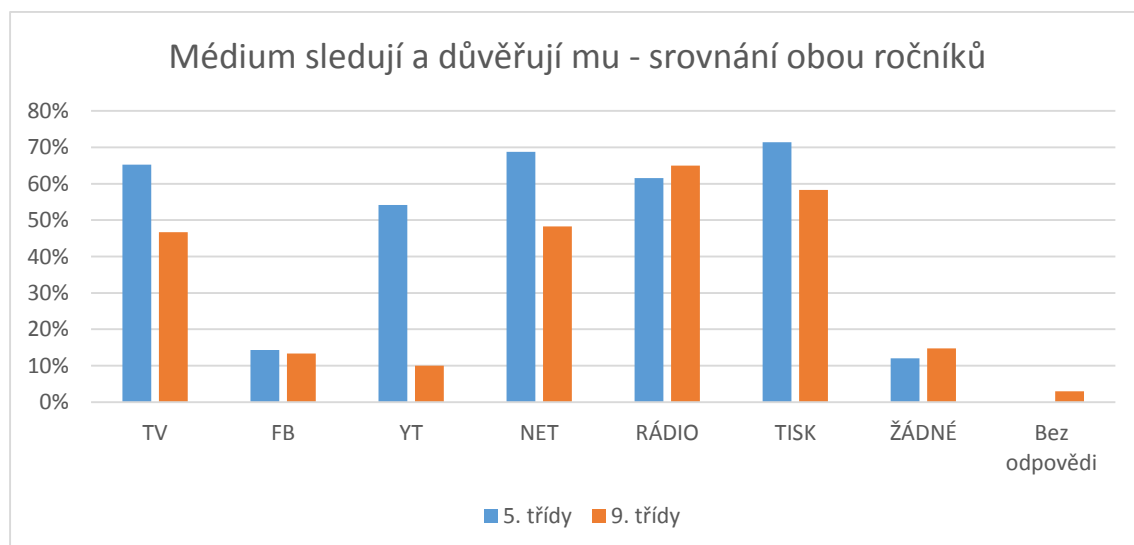
Příloha č. 10: Bez těchto médií bych měsíc nemohl/a vydržet – srovnání mezi ročníky (graf)



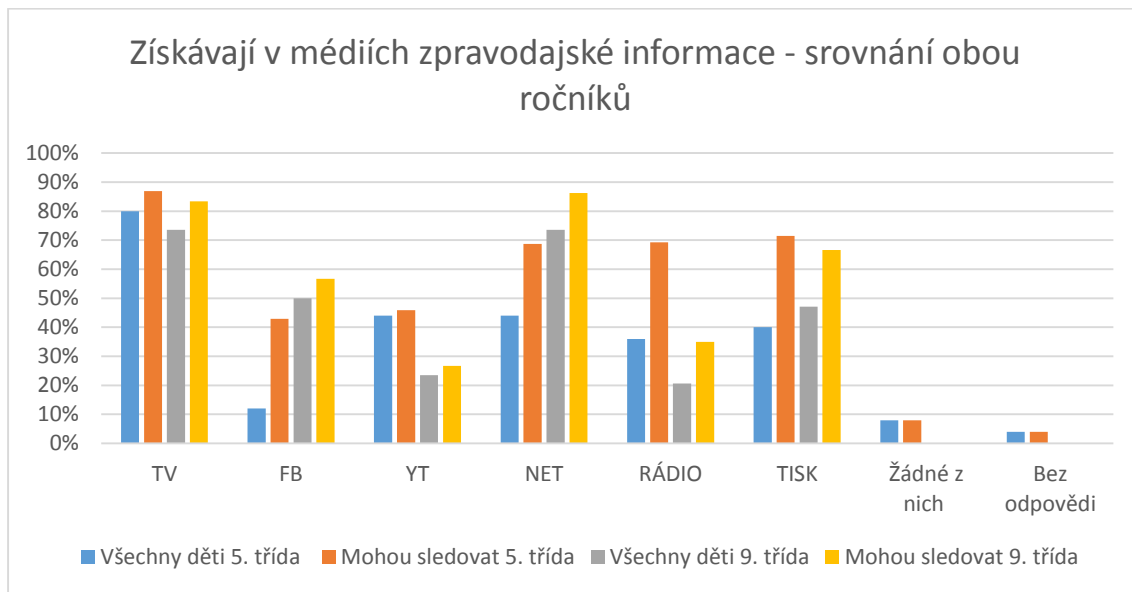
Příloha č. 11: S kým si děti povídají o shlédnutém obsahu – srovnání mezi ročníky (graf)



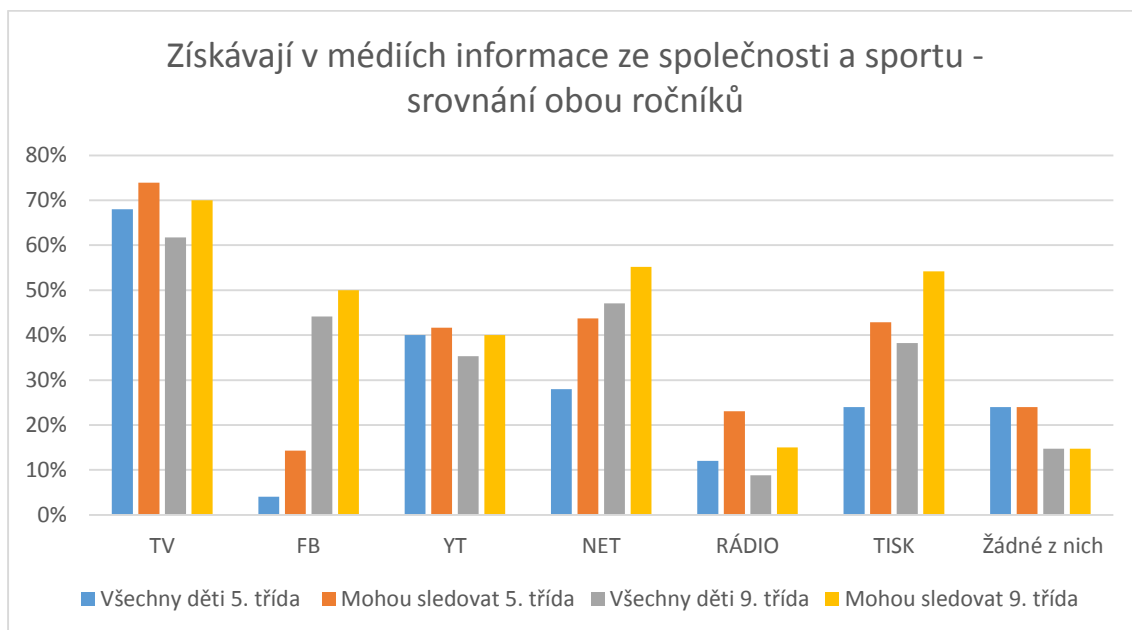
Příloha č. 12: Kolik dětí z těch, které médium sledují, mu důvěřují – srovnání mezi ročníky (graf)

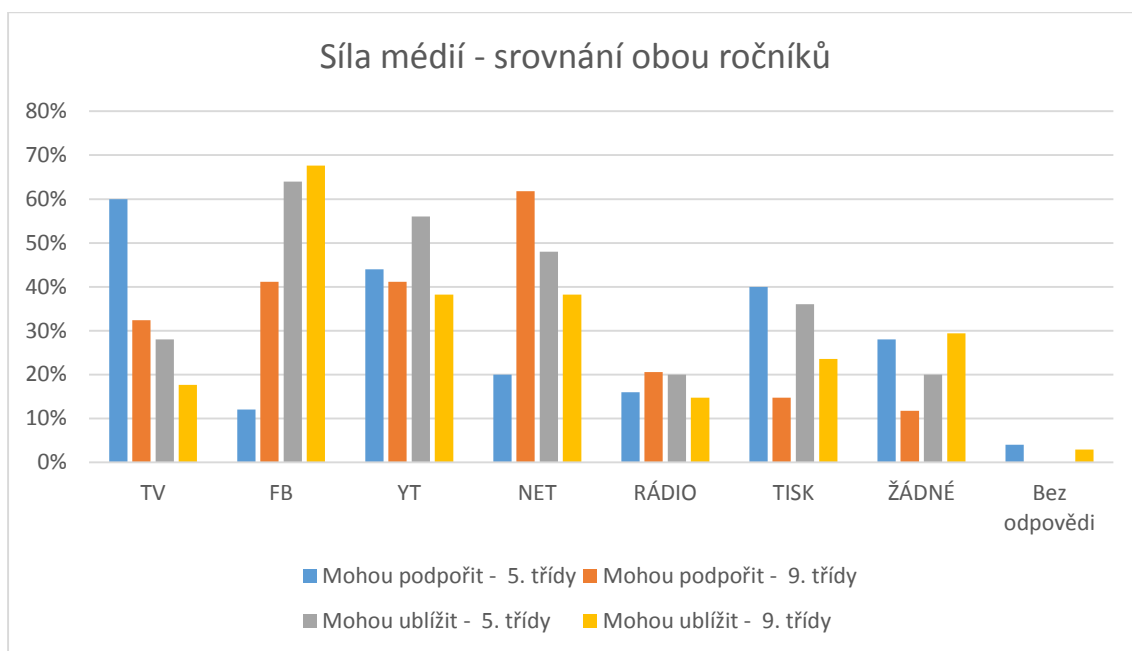
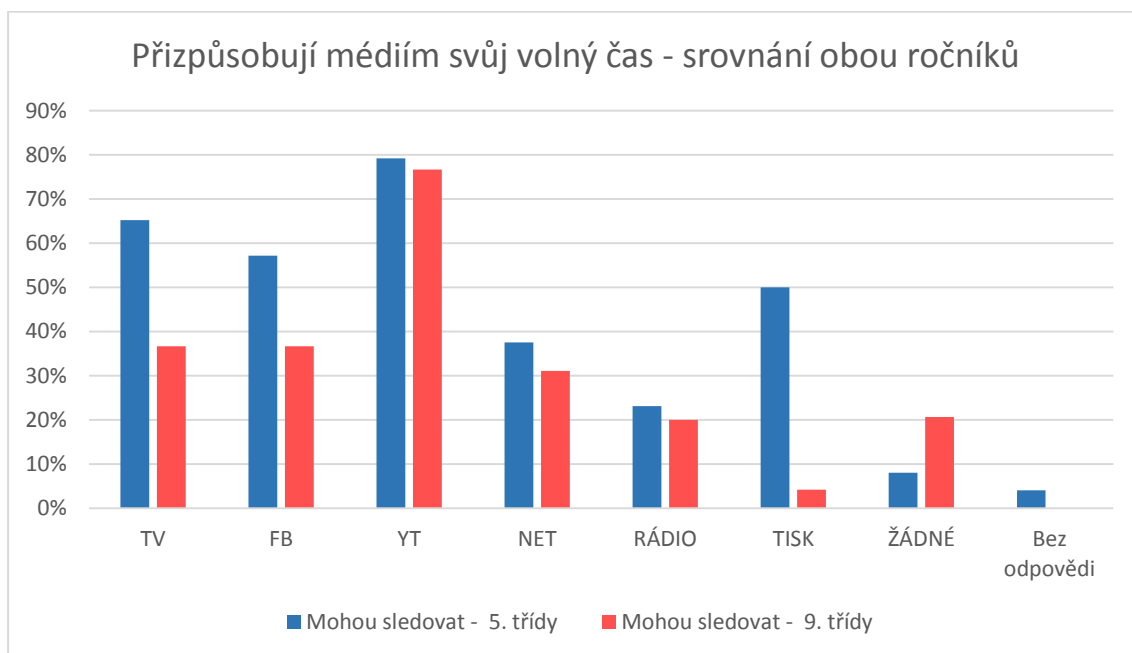


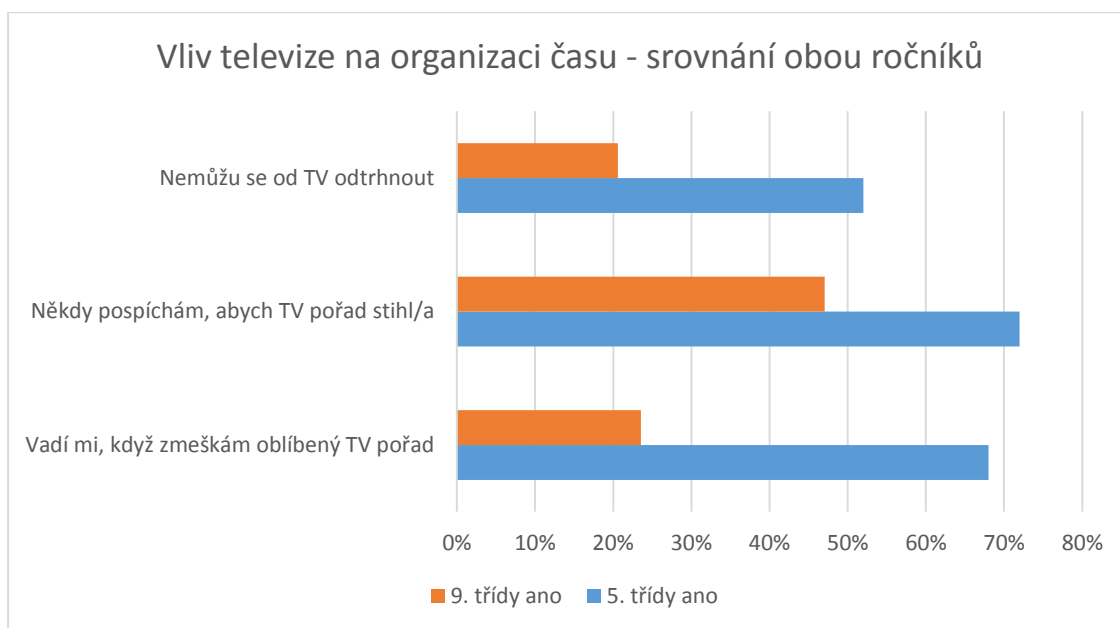
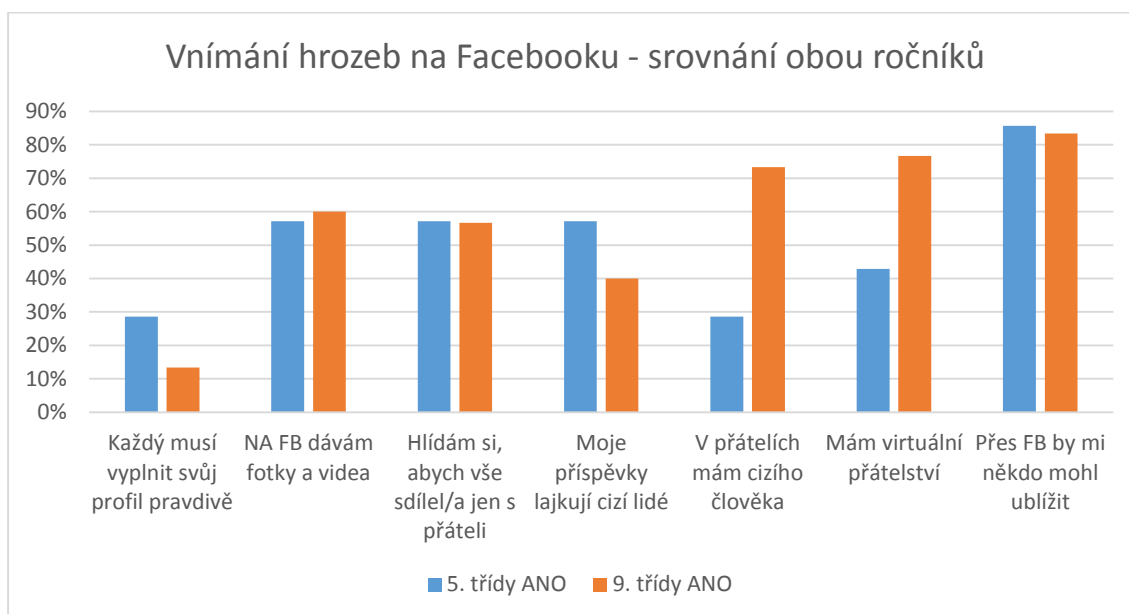
Příloha č. 13: Ze kterých médií děti získávají zpravodajské informace – srovnání mezi ročníky (graf)



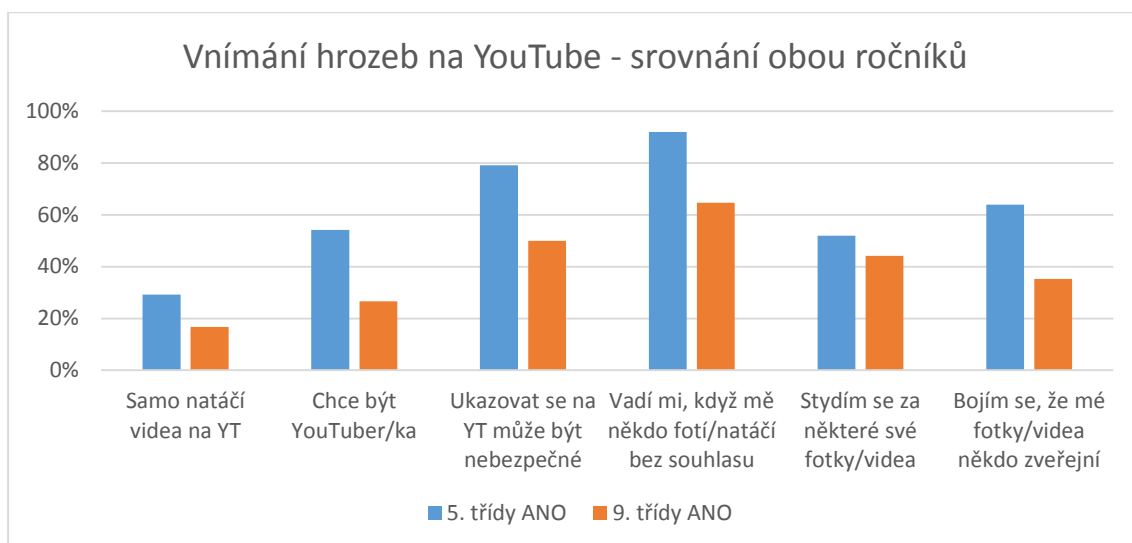
Příloha č. 14: Ze kterých médií děti získávají informace ze společnosti a sportu – srovnání mezi ročníky (graf)



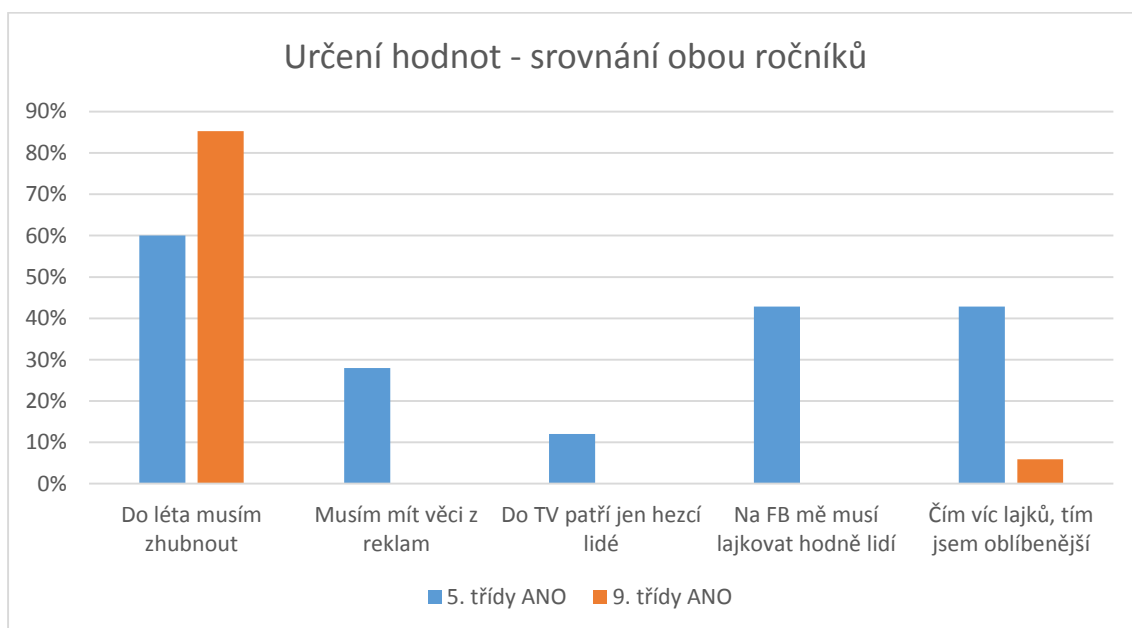
Příloha č. 15: Síla, kterou děti médiím přisuzují – srovnání mezi ročníky (graf)**Příloha č. 16: Kterým médiím děti přizpůsobují svůj čas – srovnání mezi ročníky (graf)**

Příloha č. 17: Vliv televize na organizaci času – srovnání mezi ročníky (graf)

Příloha č. 18: Vnímání hrozeb na Facebooku – srovnání mezi ročníky (graf)


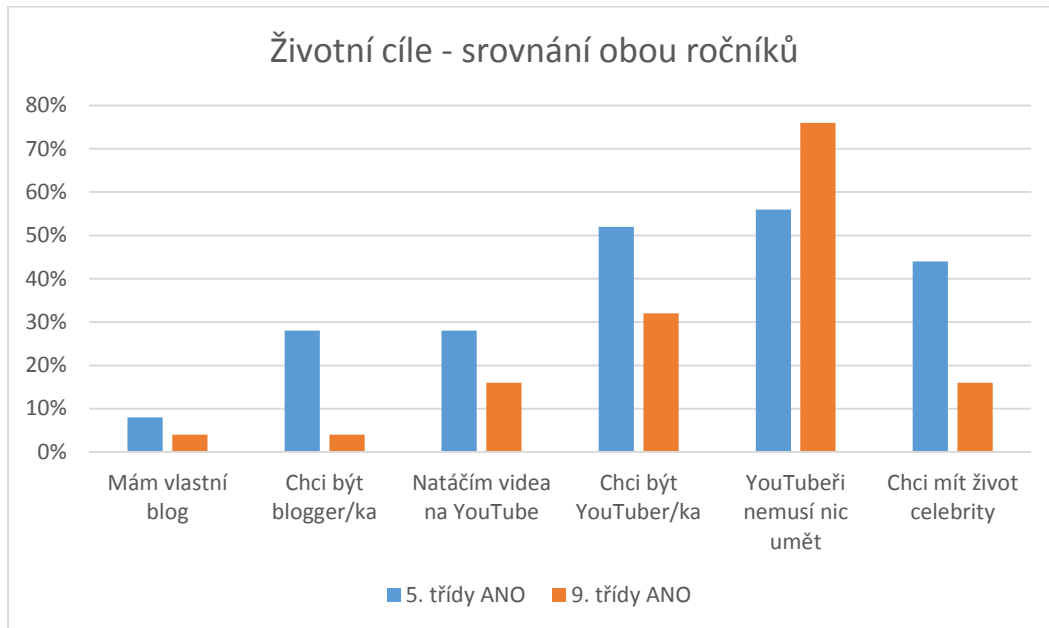
Příloha č. 19: Vnímání hrozeb na YouTube – srovnání mezi ročníky (graf)



Příloha č. 20: Určení vlastních hodnot prostřednictvím médií – srovnání mezi ročníky (graf)



Příloha č. 21: Určení životních cílů prostřednictvím médií – srovnání mezi ročníky (graf)



Příloha č. 22 (na následujících stranách): Informační materiál ke zvyšování mediální gramotnosti dětí (text)

Podpora mediální gramotnosti dětí

Malý přehled témat, která je vhodné s dětmi na druhém stupni základních škol v rodinách i ve školách otevřeně otevírat, vycházející z bakalářské práce Markéty Gsöllhoferové Postavení médií v každodenním životě současných žáků 2. stupně.

Za stěžejní bod mediální výchovy v rodině i ve škole je možné považovat **vytvoření atmosféry důvěry a bezpečí**. Rodiče i učitelé musejí být otevřeni konverzaci i na citlivá témata, dítě se nebojí ptát a je ochotné naslouchat i opačným názorům, než má samo. Dospělý je připravený a ochotný poskytovat příklady, vhodně kriticky posuzovat pro a proti, nabízet alternativy i myšlenky k vlastním úvahám dětí.

Mediální výchova v rodinném prostředí

„Rodinná mediální výchova je proces, který má směřovat ke stavu, kdy je dítě schopno selektovat mediální obsah, být poučené a mít kritický nadhled“ (Junková, 2013: 14).

Dospělí, tedy především rodiče, kteří s dítětem sdílejí společnou domácnost, a mají tak na jeho zvyklosti v objemu konzumace médií největší vliv, mohou začít v první řadě u sebe. Lze si například položit následující dotazy:

- Jsou pořady a obsahy v médiích jediným zdrojem zábavy, poučení, předmětem rozhovorů, která máme?
- Není možné se místo sledování médií zabavit jiným způsobem, při němž budeme zapojeni všichni, celá rodina?
- Opravdu si na vlastní děti nemůžeme najít hodinu či dvě času a cele se jim věnovat, zajímat se o ně a o jejich světy? Není to v našem rozvrhu možné ani třeba jen 2x-3x týdně (včetně! pracovních dní)?
- Proč vlastně v naší domácnosti zapínáme televizi, rozhlas, počítač – Internet (a na něm případně i konkrétní sociální sítě)?
- Kolik času skutečně věnujeme soustředěnému sledování těchto médií, a jak často nám pouze vytvářejí zvukovou kulisu našim dalším činnostem?
- Co nám brání v tom, abychom si místo dílčího a ne zcela pozorného naslouchání / sledování zapnutých pořadů povídali s ostatními členy naší domácnosti?

- Sledujeme někdy televizní či rozhlasový pořad, nebo obsah na Internetu, společně, v rodinném kruhu, tedy dospělí společně s dětmi?
 - Jaké typy pořadů to jsou?
 - Co nás ke společnému sledování vede?
 - Jak společné sledování probíhá? Bavíme se průběžně o tom, co vidíme a slyšíme, nebo celou dobu sedíme bok po boku, ale nijak spolu nekomunikujeme?
- Bavíme se o shlédnutém pořadu po jeho skončení? Pokud ano, jsme otevření skutečně všem tématům, která v pořadu byla otevřena či s ním souvisejí, a děti se na ně mohou chtít zeptat (ale třeba se stydí)? Nabízíme dětem prostor pro diskuzi? A pokud ne, proč?
- Jakým způsobem před svými dětmi nejčastěji komunikujeme s našimi přáteli? Setkáváme se, navštěvujeme, telefonujeme si, nebo si především posíláme zprávy a chatujeme?

Je vhodné si uvědomit, že děti se učí především nápodobou. Chování, které vzhledem k médiím vidí u nás, nevědomky napodobují a vytvářejí si ty samé návyky. Je proto potřeba, aby rodiče k médiím a jejich obsahu přistupovali uvědoměle. **Aby s rozvahou volili program, který bude sledován, kontrolovali obsah, který si ke sledování volí jejich děti, vyměřili čas, který bude dítě moci v přítomnosti médií trávit a především se s dětmi o shlédnutém obsahu nebáli otevřeně a přiměřeně kriticky hovořit.**

Řada rodičů i dětí může mít problém s termínem „kontrolovat obsah, který děti v médiích sledují“. Opíráme se zde však opět o v úvodu zmíněnou potřebnou atmosféru oboustranné důvěry a bezpečí, a o to, že v této atmosféře má rodič přirozeně přehled o tom, jaké pořady jeho dítě sleduje (a to nejen v televizi, ale například i na Internetu, YouTube apod.). **Dítě by se mělo s rodičem domluvit na tom, které pořady bude sledovat**, a poté je sledovat s vědomím, že je to na úkor pořadů jiných, že nemůže vidět všechno. Zde se pak dostáváme zpět ke komunikaci o shlédnutých pořadech s dítětem. Rodič může vést dítě ke **kritickému posouzení shlédnutého obsahu** a podpoře rozhodování, jestli chce dítě obsah stejného typu vidět i příště, nebo si raději v rámci dohodnutého času vybrat pořad jiný.

Pokud má rodič pocit, že by dítě nemělo vybraný pořad sledovat, může místo restriktivního přístupu nabídnout dítěti vysvětlení svého názoru, předložit argumenty, které ho k potřebě zákazu vedou. Diskuze může vyústit i v kompromisní řešení, například že bude rodič s dítětem sledovat „nevhodný“ pořad společně a poté si o tom, co v něm viděli, popovídají. Anebo v nalezení jiné formy zábavy, kterou budou rodiče s dítětem prožívat společně – nejlépe pohybové či kreativní aktivity, které mohou přinést skutečný prožitek radosti, společný zážitek – ne jen zprostředkovaný tak, jak jej předkládají média.

Mediální výchova ve škole

Jak vyplynulo z výše uvedené bakalářské práce, děti se se svými učiteli o médiích baví minimálně. Zejména témata týkající se médií nových, tedy Internetu a sociálních sítí, s učiteli nejsou komunikována prakticky vůbec. Je otázkou, zda je tento trend ovlivněn spíše důvěrou a potřebou svěřovat se, či prostorem, který je mediální výchově na školách věnován obecně.

Protože můžeme za základ uvědomělé mediální gramotnosti považovat především rodinné prostředí, jak nastínil předchozí text, nabízí se ve škole prostor pro rozvíjení obecných diskusí o médiích, seznamování s teoretickými východisky a principy, na nichž jsou média postavena a dlouhodobě fungují.

K nastolení těchto témat mohu doporučit několik základních zdrojů, které výše popsané principy srozumitelnou formou osvětlují a nabízejí prostor pro diskusi o nich s dětmi, a nabízejí další odkazy na zdroje podrobněji zpracovávající jednotlivá témata:

- **Portál Mediální gramotnost**, který vzniká při Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze. Materiály na něm dostupné vznikají pod dohledem předních odborníků na média: <http://medialnigramotnost.fsv.cuni.cz/zobraz/hlavni-tema/novinky/>
- Některé další náměty a materiály pro praktické použití v hodinách mediální výchovy: <http://medialnivychova.fsv.cuni.cz/MVP-50.html>
- **Literatura:**
 - BURTON, Graeme a JIRÁK, Jan. *Úvod do studia médií*. 1. vyd. Brno: Barrister & Principal, 2001. 391 s. Studium. ISBN 80-85947-67-6.

- JIRÁK, Jan a KÖPPLOVÁ, Barbara. *Média a společnost : stručný úvod do studia médií*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-287-4.
- MANDER, Jerry. *Čtyři důvody pro zrušení televize*. Jerry Mander. Vyd. 1. Brno : Doplněk, 2000. 355 s. (Sociálně-ekologická edice ; sv. 3) ISBN 8072390635.
- MCLUHAN, Marshall. *Jak rozumět médiím: extenze člověka*. 2., rev. vyd., V Mladé frontě 1. Praha: Mladá fronta, 2011. 399 s. Strategie. ISBN 978-80-204-2409-9.
- McQUAIL, Denis. *Úvod do teorie masové komunikace*. 4., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2009. 639 s. ISBN 978-80-7367-574-5.
- POSTMAN, Neil. *Ubavit se k smrti: veřejná komunikace ve věku zábavy*. 2., opr. vyd. Praha: Mladá fronta, 2010. 204 s. ISBN 978-80-204-2206-4.
- VIRILIO, Paul. *Informatická bomba*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2004. 167 s. ISBN 80-86818-04-7.

Témata k rozhovorům s dětmi

Bakalářská práce zmíněná v úvodu čerpala při přípravě empirické části z níže uvedených online zdrojů. Jejich obsah je v českém i anglickém jazyce. I přesto je více než vhodné nabídnout jej dětem (a v případě potřeby poskytnout překlad do češtiny), a poté s nimi o shlédnutém vést názorovou diskusi. Obsahy odkazují na síť YouTube, kde jsou ke shlédnutí videu obvykle nabízeny i další související videa podobného typu:

- **Kyberšikana.** Jak může vzniknout, co to vlastně je: <https://www.youtube.com/watch?v=geV-sTxR2J8>
- Video o dětech, které z důvodu kyberšikany spáchaly sebevraždu (anglicky): <https://www.youtube.com/watch?v=HB4Aat28ltQ>
- Nebezpečí známosti s neznámými lidmi na Facebooku – pro holky (anglicky): <https://www.youtube.com/watch?v=6jMhMVEjEQg>

- **Nebezpečí známosti s neznámými lidmi na Facebooku – pro kluky**
(anglicky): <https://www.youtube.com/watch?v=c4sHoDW8QU4>
- **Dove evolution – kampaň na podporu skutečné krásy – pro holky**
(anglicky): <https://www.youtube.com/watch?v=iYhCn0jf46U>
- **Dove evolution – kampaň na podporu skutečné krásy – pro kluky**
(anglicky): <https://www.youtube.com/watch?v=iYhCn0jf46U>
- **„Nejkrásnější děti na světě“** (anglicky):
<https://www.youtube.com/watch?v=f7TQaOswH1k>
- **Kam může vést touha po „dokonalém vzhledu“** (anglicky, některé záběry jsou drastické a věnují se i intimním partiím lidského těla - hrudníku): <https://www.youtube.com/watch?v=7c05OM3bPnI>
- **Téma anorexie a bulimie.** Většina dětí ve věku již od 10 let projevila souhlas s tím, že by měli do léta zhubnout.
<https://www.youtube.com/watch?v=aAGExcS4DGo>
- **Příběh české dívky, která bojuje s anorexií.** Je jí 15 let.
https://www.youtube.com/watch?v=51_3luBy6qg
- **Otázka vnímání toho, kdo jsem jako dívka.** Kampaň značky Always
(anglicky): <https://www.youtube.com/watch?v=XjJOBjWYDTs>