

ČTENÁŘSTVÍ V EPOŠE INTERNETU

Zdeněk Jonák, Výzkumný ústav pedagogický Praha

Úvod

Kniha byla považována téměř půltisíciletí za kulturní objekt, vyjadřující ducha své epochy. Věk knihy představoval období, v němž **pojem vzdělanec** byl spojován se schopností absorbovat široké pole znalostí a souvislostí, které zahrnovaly vědy exaktní, přírodovědné, společenskovední i uměnovědné. K vybavení vzdělance určitého oboru patřilo znát nejen útržky z děl jednotlivých autorů, ale celá díla známých autorů, nejlépe v originále. Ani vzdělanec však nevyhledával knihu jen za účelem uspokojení potřeby poznávání, ale také pro estetické uspokojení nad schopností autora poskytnout mu příběhy, které znal nebo které byl jako přijatelné ochoten připustit.

V dosažení komplexnosti a celistvosti ve vzdělávání dnes již nikdo nevěří. Vzhledem k dosažené šíři a hloubce poznání nelze garantovat mezi fakty trvalé věčné souvislosti. Dějepisné, filozofické, společenskovední i jiné faktické souvislosti se mění dle toho, na jaké společenské pozici interpret stojí, z jakého pohledu se na fakta, jevy, situace dívá.

Rámcový vzdělávací program do jisté míry podporuje tuto tendenci, rezignuje na klasickou formu gymnaziálního vzdělávání a nabízí nový způsob, jak spojovat fragmentární informace do systematické poznatkové soustavy.

Stejně jako vzdělávací soustava hledá oporu ve využití informací z internetu, přestěhovaly se atributy čtenářství, dosud pevně spjaté s knihou a kamennými vydavatelstvími do digitálního světa, do kyberprostoru. Chce-li získat přesné statistiky o čtenářství, je nutné vyhodnotit i autorské a čtenářské aktivity uložené a distribuované v celosvětové síti.

S příchodem televize se zdálo, že dochází k poklesu váhy textové informace ve prospěch informace obrazové. V epoše TV skutečně došlo k citelnému úbytku zájmu o tištěnou knihu. Čtenářské výzkumy zaznamenaly nejen pokles zájmu o doplňování domácích knihoven a pokles návštěvnosti veřejných knihoven; ještě větší měrou byl alarmující pokles čtenářství u školní mládeže.

Počítač s možností připojení na internet poněkud vytlačil z centra zájmu mladé generace televizi a stal se médiem číslo jedna. Snadnost, s níž lze dosáhnout libovolnou informaci v textové či grafické podobě, možnost účastnit se aktivně jako autor, či pasivně jako komentátor nebo čtenář života

v celosvětové síti obnovila u mladé generace, i když často ve zkarikované formě, zájem o tvorbu či recepci umělecké literatury. *Dílčí statistiky webových či weblogových stránek* dokládají vzestup zájmu o četbu umělecké literatury.

V článku bychom chtěli získat odpověď na otázku, zda návyk získávání a zpracování informace s pomocí výpočetní techniky je opravdu příčinou úpadku tradičního způsobu práce s textem či knihou nebo zda lze naopak chápat využití výpočetní techniky a internetu pouze jako jiný informační zdroj pro dosažení nezbytné vzdělanosti.

Výzkumy, které zkoumají uvedené otázky, jsou zatím nesoustavné, málo reprezentativní, často poskytují rozporuplné informace. Situace je ve skutečnosti ještě složitější. Žáci v kontaktu s počítačem totiž nejen vyhledávají a zpracovávají textové či grafické informace, ale také na počítači mailují, chatují, hrají hry, literárně tvoří - řečeno moderním slovníkem – **tráví stále více času ve virtuální realitě, kyberprostoru**¹. V článku se pokusíme analyzovat fenomén virtuální reality jako součást šířeji pojaté informační gramotnosti.

V Rámcovém vzdělávacím programu i v odborné pedagogické literatuře se s oběma intelektuálními aktivitami pracuje pod názvem čtenářská a informační gramotnost.

Čtenářská gramotnost

Výzkumy (Gabal, Helšusová, 2003) potvrzují, že nedostatečná, nevyzrálá čtenářská a informační gramotnost vedou v konečném důsledku k vážným problémům při studiu i při uplatňování nároků na trhu práce. Dosažení optimální úrovně obou gramotností je také nezbytným předpokladem k rozvíjení klíčových kompetencí a proto je RVP intenzivně rozvíjí a podporuje.

Čtenářskou gramotnost nelze v informační společnosti chápat jako prostou schopnost číst v technickém slova smyslu, tedy jako dovednost, kterou jsme získali v dětství a která slouží k jednoduchému dešifrování a porozumění textu. Současné pojetí čtenářské gramotnosti v sobě zahrnuje, např. dle I. Procházkové (2006) schopnost porozumět mnoha různým typům textu vztahujících se k nejrůznějším situacím ve škole i mimo školu, přemýšlet o jejich smyslu a umět je interpretovat. Světové organizace a projekty (PI-SA, PIRLS apod.) zabývající se výzkumem čtenářské gramotnosti zdůrazňují především funkční povahu čtení, které je podle nich procesem, kdy čte-

¹ Termín **kyberprostor** (často se používá i anglická varianta **cyberspace** [sajbrspejs]) se používá pro označení virtuálního světa vytvářeného moderními technologiemi (počítači, telekomunikačními sítěmi apod.) paralelně ke světu „reálnému“. Je synonymem pojmu „virtuální realita“.

nář pomocí nejrůznějších postupů, dovedností a strategií dojde k porozumění textu. **Čtení je stále více využíváno jako nástroj k dosažení dalších cílů, které jsou klíčem k úspěchu ve studiu, v pracovním i osobním životě.** Domnívám se, že jednou z příčin, proč se nedaří rozvíjet u mladé generace zájem o četbu je nedostatečná opora v teorii čtení či porozumění textu². Přiznejme si, nepřispívá naše doba k poklesu zájmu o četbu tím, že pojmá

² Přibližme si pro zajímavost nejpracovanější modely recepce:

Behaviorální přístup

V oblasti teorie recepce zahrnuje rozsáhlou škálu přístupů k analýze a interpretaci literárního díla, opírající se o poznatky a metody pozitivismu. Recepti textu chápal behaviorismus jako mechanické dekódování významů slov, pasivní přijímání informací z textu a jejich rekonstrukci, při níž hrála hlavní roli jejich paměťová registrace bez požadavku vnitřního prožitku. K dosažení cíle četby ve škole často postačovalo vytvořit stručný obsah přečteného textu sestavený ze zapamatovaných fragmentů vět, postav, citátů apod. V současnosti nalezneme na webu obrovský počet stránek, na nichž uveřejňují žáci středních škol obsahy literárních děl, jako pomůcku k maturitám těm, kteří dílo nestačili přečíst - a zdá se, že to k prezentaci díla u maturit postačí.

Kognitivistický přístup

Kognitivismus vychází z názoru, že **zopakovat informace z textu neznamená, že jsme textu porozuměli.** K porozumění textu dochází teprve tehdy, když informace získané z textu umíme vysvětlit a propojit s našimi dosavadními znalostmi a zkušenostmi. Četba spočívá ve volbě vhodné strategie. Zvolená strategie není použitelná jednou provždy, ale je nutné ji volit v souladu se zkušenostmi a znalostmi uloženými v naší dlouhodobé paměti.

Kognitivní přístup našel u nás odezvu ve formě velmi plodného hnutí tzv. Kritického myšlení.

Úkolem školy je, dle Košťálkové (2005), naučit žáky tyto strategie vědomě používat, a tak se stávat postupně přemýšlivými čtenáři, kteří zároveň jsou i čtenáři vědoucími. Vědoucími v tom smyslu, že dokáží sami u sebe odhalit, kdy textu rozumějí a kdy ne.

Neurovědný přístup

Domníváme se, že příčiny nedostatečného zájmu o čtení nemohou spočívat pouze v tom, že by rodina nebo škola žákům neposkytla dostatečný kognitivní aparát, nezbytný k pochopení a tlumočení díla. Příčiny jsou do jisté míry celospolečenské. Prudký rozvoj intelektualizace ve 20. st. přináší **atrofii emočnosti**.

V posledním desetiletí se do výzkumu recepce uměleckého literárního textu zapojili psychologové a neurovědci a zjistili některé důležité poznatky, které by mohly významně ovlivnit přístup mladého člověka k četbě.

Empirické výzkumy (Eva-Wood, 2002) podporují hypotézu, že nikoliv jen racionální schopnosti lidského rozumu, ale především emoce je nutné považovat za hodnotný signál, který usměrňuje čtenáře k hlubšímu porozumění poezie či románu.

četbu jako „interpretaci“, „kritické čtení“, „sociální interakci“, zatímco bychom měli hovořit o štěstí, slasti, kráse, kterou nám četba poskytuje? (Cílek, 2007)

Informační gramotnost v pojetí RVP ZV

Cílem oblasti informačních a komunikačních technologií, jak je formulován v Rámcovém vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, je dosažení širěji pojaté tzv. **informační gramotnosti**, která spojuje znalosti a dovednosti práce s informační a komunikační technikou (**počítačová gramotnost**) a zvláštní znalosti a dovednosti, které bývají v odborné literatuře označeny pojmem **funkční gramotnost**.

V následujícím textu nabízíme určitý teoretický rámec naznačující, jak byly signifikantní znaky počítačové a funkční gramotnosti integrovány do gramotnosti informační:

Počítačovou gramotností

se rozumí souhrn dovedností a znalostí nezbytných k bezpečnému ovládnání systémů výpočetní techniky a k poznání a pojmenování jejich hardwarových a softwarových komponent.

Funkční gramotnost

Cílem funkční gramotnosti je schopnost orientovat se ve světě informací, a to jak digitálních, tak tištěných, zpracovaných na textových, zvukových i grafických editorech, uložených v celosvětové síti či v informačních institucích. Přínos vzdělávací oblasti ICT spočívá ve schopnosti naučit žáka získané informace smysluplně interpretovat, aplikovat je v reálných situacích a za přispění dostupných kancelářských či analytických hardwarových či softwarových prostředků.

S tím jsou také spojeny požadavky na jeho odpovědný etický postoj k mediálním obsahům, nesoucím často neověřené, nezřídka i záměrně matoucí, negativní nebo dokonce eticky závadné informace.

Informační gramotnost

„Přidaná hodnota“ informační gramotnosti, vzhledem ke gramotnostem předchozím, spočívá ve schopnosti integrovat získané informace jako neuspořádaná data do systému uspořádaných vědomostí a zkušeností žáka. Informačně gramotný žák přistupuje již k vyhledávání s jasným záměrem a předem zvolenou strategií. Vyhledávání je již zacíleno na určitou formu zpracování a využití vyhledaných informací, což ovšem nevylučuje při vyhledávání určitou formu „heuristického tápání“.

Větší důraz je položen na hodnocení informací a informačních zdrojů z hlediska jejich věrohodnosti a pravdivosti. Žák je veden k tomu, aby dříve než informace získané z internetu či jiných médií použije, ověřoval jejich věrohodnost tím, že je:

- konfrontuje se svými vědomostmi a zkušenostmi;
- využívá k posouzení věrohodnosti alternativních informačních zdrojů;
- rozlišuje informační zdroje s přihlédnutím k ohodnocení informačního zdroje, významu autora, doporučení autorit apod. (tzv. impaktový faktor).

Šíře problematiky pojmu informační gramotnost

Pojem informační gramotnost nelze zúžit na rozsah, s kterým se žák základní nebo střední školy setkává ve výuce ICT. V pojetí vzdělání ICT v RVP ZV i RVP G je ve velké stručnosti uložena představa, jaké znalosti a dovednosti z oblasti ICT by se měly promítnout do požadovaných klíčových kompetencí. Tvůrci RVP ani učitelé ovšem nemohou explicitně formulovat všechny aktivity, které budou požadovány v běžném životě v období informační společnosti.

Z těchto důvodů je v jednotlivých výstupech a učivu ponechána škála možností pro rozšiřování aktivit umožněných nově vznikajícími hardwarovými a softwarovými prostředky.

V žádném případě však si nově vznikající požadavky na prohlubování informační gramotnosti neprotiřečí se znalostmi, dovednostmi a zkušenostmi zahrnutými do pojmu gramotnosti čtenářské.

V následující ukázce nabídky internetových serverů, chci poukázat na koincidenci, průnik obsahů obou problematik:

Nabídku která se týká obou druhů gramotností v digitální formě lze klasifikovat na webové stránky:

- Publikující původní literární díla v digitální formě (poezie, beletrie, komiks):

pro přečtení či stažení:

<http://eknihy.host.sk/>

<http://www.komiks.cz/>

pro přečtení či stažení s možností díla komentovat:

<http://www.blueworld.cz/main.php/>

- Nabízející možnost pro autorskou literární tvorbu:
<http://epika.cz/?p=adresar/>
- Nabízející možnost podpory výuky:
<http://moodle.cz/>
- Čtenářské deníky (často ve formě „taháků“ pro zkoušení či k maturitní zkoušce, pro ty, kteří dílo nečetli):

<http://www.ctenarsky-denik.cz/index.php?akce=2/>

<http://www.jansmely.cz/denik/home/>

- Počítačové on-line hry:
Pasivní, nevyžadující interakci ani intelektuální aktivitu účastníka hry:
<http://www.gameson.cz/pocitacove-hry/>
Aktivní, vyžadující aktivní spoluúčast a intelektuální podíl ve hře (jako spoluautor scénáře hry, jako jedna z postav apod.):
<http://www.rpg hry.cz/registrace.php/>

Z uvedených ukázek jasně vyplývá, že na internetových stránkách mohou najít uspokojení jak zájemci o klasickou četbu a samostatnou tvorbu, tak zájemci o interaktivní kontakt s virtuální realitou, v níž do jisté míry překračují hranice pouhé empatie (jako předpokladu kontaktu s klasickým dílem) a stávají se aktéry a účastníky stručně koncipovaného scénáře.

Čím přitahuje mladou generaci pobyt v kyberprostoru?

Připomeňme, že požadavek dosažení znalostí a dovedností nezbytných pro život v informační společnosti se netýká pouze a výlučně nejmladší a mladé generace. Spíše naopak. Často se naopak zdá, že se mladší i nejmladší generace v oblasti informačních a komunikačních technologiích pohybuje lépe a s větší jistotou než dospělí. Současní pedagogové, psychologové i sociologové mluví o narůstající „**digitální propasti**“ mezi mladší a starší generací. Důležitou roli při posuzování přitažlivosti kyberprostoru hraje pojem „virtuální realita.“

Virtuální identitou rozumíme identitu ve virtuální realitě, tj. v interaktivním, trojrozměrném prostředí vytvořeném počítačem. Prostředí virtuální reality přitahuje mladého člověka zejména proto, že ve virtuální realitě má možnost se stát současně režisérem, producentem i hercem dění, konzumentem i aktivním účastníkem. Dušková (2001) ve svém výzkumu tvrdí, že virtuální realita pomáhá k „úniku z vazeb reálna“, což může určitým lidem pomoci překonávat jejich problémy v reálném životě. Důležitým fenoménem virtuálního světa je dle Vaculíka a Duškové (2002) sociální anonymita. Ve virtuální realitě se člověk může stát takovým, jakým chce, naplňovat své sny o tom, jakým by chtěl být. Může maskovat téměř všechny aspekty identity (věk, rasa, pohlaví, třída), je mu dovoleno unikat z omezení respektované společnosti.

Nový fenomén: interaktivita

Zatímco zájem mladé generace o četbu klasických literárních žánrů na tištěném médiu, dle statistických šetření celosvětově klesá, dojdeme při sledování života na webových stránkách k náhledu, že počet zájemců o četbu literárních relativně neubývá. Čtenáři se jen orientují na nová mé-

dia. Nové médium motivuje k tvorbě nové autory. Jejich zájem o literární tvorbu a recepci motivuje nový fenomén – interaktivita médií. S jejich pomocí se téměř v okamžiku a bezplatně může anonymní jedinec stát autorem, kritikem, producentem i čtenářem zároveň. Oproti klasickému médiu se autoři webových stránek setkávají s okamžitou odezvou. Pozitivní i negativní. Každý návštěvník webu může svůj názor na přečtené dílo bezprostředně vyjádřit a očekávat od autora včasnou odpověď. Je-li komunikace oboustranně přínosná, dochází k tomu, že se její intenzita a frekvence zesilují.

Z pohledu kritického čtenáře navyklého na standardní úroveň literárních textů publikovaných v oficiálních „kamenných“ nakladatelstvích, se mohou zejména literární projevy autorů blogů jevit jako nezralé začátečnické pokusy, kterým váhu přisoudila jen hrstka obdobně „nezralých čtenářů“.

Z těchto důvodů jsme při posuzování literárního díla uveřejněného na zejména nejmladší literární formě – na blogu odhlédli, řečeno slovníkem literární vědy, od hodnocení „obsahu“ a zaměřili jsme se na formální strukturu, které nabízí autorům těchto nových žánrů informační a komunikační technologie.

Za hlavní charakteristický rys blogu považujeme možnost reciproční komunikace mezi autorem a čtenářem již v procesu vzniku a utváření díla. Proto jsme celý vzájemně provázaný proces tvorby autora a čtenářské recepce nazvali **literární komunikací**.

Tato nová platforma k sobě nesporně dosud váže blíže neevidovaný počet autorů a čtenářů, který se ve výzkumech četby klasické literatury může jevit jako jejich úbytek. Tento schodek v počtu čtenářů způsobil pravděpodobně stav pojmenovaný jako krize čtenářství. Bude nutné sestavit nové statistiky čtivosti zahrnující mezi klasické čtenáře také čtenáře literárních děl na digitálních médiích. Teprve potom bude možné říci, zda počet čtenářů roste nebo klesá.

Čtenářská a informační gramotnost jako prostředek dynamizace vzdělání

Čtenářství a jeho rozvíjení u dětí má schopnost dynamizovat kvalitu vzdělávání. Analýza ukazuje, že děti, které čtou a komunikují s učiteli o čtení, mají lepší vztah ke vzdělávání, lepší vztah ke škole. Lze usuzovat, že jsou lépe schopny samostatné práce. Tyto děti dosahují lepších výsledků ve škole. Nedostatek motivace k četbě může mít na vývoj osobnosti mladého člověka negativní celoživotní důsledky. (Gabal, 2005)

V této práci jsme rozšířili pojem informační gramotnost za obzor úzkých hranic, do nichž je zpravidla vtěsnává pojetí omezené výlučně na práci s počítačem ve školní výuce a omezené často jen na práci s textovými, gra-

fickými či prezentačními editory a na vyhledávání informací na internetu. V běžném životě i představitelé nejmladší generace běžně používají mobilní telefony, digitální fotoaparáty či kamery a mají potřebu je propojovat s počítačem apod. Běžně používají internetový obchod, e-learning, digitální média, půjčují si knihy a časopisy s pomocí internetu nebo si je přímo stahují z internetových databází. Jsou zapojeni do sítě her, identifikují se s řadou herních postav, seznamují se a rozcházejí s partnery, aniž se spatřili „naživo“, střídají identity apod.

Jak bylo již řečeno, zatím neexistuje dostatek výzkumů, aby bylo možné spolehlivě říci, v čem konkrétně styk člověka s počítačem škodí a v čem prospívá. Přesto výsledky nejsou nikdy tak negativní jako u výzkumů pasivních médií, zejména televize. Řada výzkumů může prokázat pozitivní vliv her v řadě aspektů.

Na rochesterské univerzitě např. nedávno provedli test, jehož cílem bylo měření zrakového vnímání studentů. Hodnoceny byly dvě skupiny. V jedné byli hráči počítačových her, ve druhé lidé, kteří se těmto hrám vyhýbali. Hráči dopadli v průměru o třicet procent lépe než jejich kolegové, kteří se o hry nezajímali. Poté byli hráči opět rozděleni do dvou skupin. Členové jedné skupiny několik dnů stříleli vojáky v akční hře, v druhé trénovali skládku. Po deseti dnech byl proveden test vizuálního vnímání. Studenti, kteří hráli akční hru, dopadli v testu mnohem lépe než ti, kteří skládali kostky nebo nehráli žádnou hru.

Závěr? Hry spojené s nebezpečím prohlubují u mladých lidí pozornost k vizuálním vjemům a to i z prostorového hlediska. Zdá se také, že počítačové hry zvyšují schopnost řešit úlohy, spočívající v rozeznávání různých tvarů. To se může hodit třeba při zdolávání IQ testů.

Jisté nebezpečí vzniká ze střetnutí příliš dokonalé virtuality a všední reality. Excitace, s kterou z komerčních důvodů informační média pracují, způsobuje, že skutečná realita pak neuspokojuje, protože se zdá nudná. Potvrzují to rovněž údaje ze škol, kde se experimentovalo s výukovými programy, založenými na virtuální realitě. Tak například v Phoenix High School v Chicagu měly tyto výukové programy velký úspěch, nadšení učitelé však musejí konstatovat, že žáci nechtějí opustit prostředí virtuální reality a vrátit se do všedního světa, který není tak fascinující. (Franěk, 2002).

Shrnutí

V informační společnosti se celá řada procesů, které se odehrávaly v klasické tištěné formě přesouvá do digitální podoby. Digitalizace zasahuje do celého procesu tvorby díla: od samotného vzniku myšlenky, přes její další utváření v mozku autora, po její transformaci na digitální médium, až komunikaci hotového díla mezi kolegy, nakladateli, redakcemi, knihovna-

mi. To vše jakoby zdánlivě vytlačovalo do pozadí klasický způsob práce s tištěnou knihou a umenšovalo význam klasických knihovních služeb. V odborném tisku se diskutuje problém, zda další vývoj digitalizace nepovede k narušení dosavadních opor vzdělávacího procesu, spoléhajícího na uchování celistvých struktur poznatků v paměti a zda směřování k „pouhému“ procesu utváření a rozvíjení klíčových kompetencí nechodí dosavadní komplexní výstavbu osobnosti žáka.

Cílem této práce bylo posoudit, zda se znalosti a dovednosti zahrnuté v pojmech čtenářská a informační gramotnost, vylučují nebo zda se vzájemně doplňují. Přehlédneme-li webové stránky věnované klasické čtenářské i informační gramotnosti, můžeme konstatovat, že webová nabídka se spravedlivou měrou snaží pokrýt zájmy obou typů uživatelů tím, že nabízí:

- spojení s klasickou knihovnou formou nabídky jejích časopiseckých i knižních fondů,
- on-line díla v digitální formě k přečtení či stažení,
- možnost autorské tvorby, s možností komentovat díla ostatních autorů webové stránky,
- možnost účastnit se neinteraktivních i interaktivních počítačových her (ať již jako autor scénáře nebo jednotlivá literární postava).

V souhrnu lze říci, že klasická kniha na straně jedné a interaktivní počítačové prostředí na straně druhé se mohou vzájemně doplňovat. Aktivní uživatelský přístup v počítačových hrách, stejně jako empatie při četbě literárního díla, mají složky psychologickou i sociální a poskytují tak prostor pro vznik i řešení konfliktů i imaginární prostor nabízející uspokojení v rolích a identitách ve skutečnosti nedosažitelných. V integraci a posilování uvedených osobnostních složek hrají čtenářská a informační gramotnost nezastupitelnou roli.

Literatura

BARTHES, R. (2006). Sade, Fourier, Loyola. Praha : Nakladatelství Dokořán. 2005. 202s.

CÍLEK, V. (2007). Borgesův svět. Praha : Dokořán. 207s.

ČERNÁK, I., NAVRÁTIL, M. (1997) Vliv virtuální reality na psychiku jedince. Československá psychologie, roč. XLI-97, č. 1, str. 55-65.

EVA-WOOD (2002). Thinking And Feeling Poetry.

Dostupné z [www: www.arts.ualberta.ca/igel/IGEL2002/Eva-Wood.pdf](http://www.arts.ualberta.ca/igel/IGEL2002/Eva-Wood.pdf)

FRANĚK, M. (2002). Virtuální příroda. Dostupné z WWW: http://www.gac.cz/documents/ctenarstvi_pressLHV.doc

GABAL, I., HELŠUSOVÁ, L. (2003). Analysis Consulting. Jak čtou české děti? Stručná zpráva o výsledcích analýzy. Dostupné z www: http://www.gac.cz/documents/ctenarstvi_pressLHV.doc

KOŠŤÁLKOVÁ, H. (2005). Čteme si a přemýšlíme o tom nahlas - strategické myšlení a přemýšlivý čtenář. Dostupné z www: www.kritickemysleni.cz/klisty/KL6/ctemesinahlas.htm

SAK, P. (1999). Média v životě mládeže. Dostupné z WWW: <http://knihovna.adam.cz/vyzkum99/vyzk6.htm>

ŠMAHEL, D. (2003). Souvislost reálné a virtuální identity dospívajících. Dostupné z www: www.fss.muni.cz/~smahel/seminar2003/vrid_smahel.pdf

VACULÍK, M., DUŠKOVÁ, M. (2002). Psychologické aspekty on-line komunikace prostřednictvím internetu na tzv. chatech. Československá psychologie, 46/1, s. 55-63.