

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Alžběta Pijanová

**Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a
komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku zpracovala samostatně a použila jsem pouze uvedených pramenů a literatury.

V Trnovém Poli dne 17. června 2016

.....
Bc. Alžběta Pijanová

Poděkování

Děkuji panu PhDr. René Szotkowskému, Ph.D. za odborné vedení, pomoc, cenné rady a věnovaný čas při zpracování mé diplomové práce.

Obsah

Úvod.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Vymezení základních pojmů zkoumané problematiky.....	10
1. 1 Pojmy související s nebezpečnými komunikačními jevy v prostředí informačních a komunikačních technologiích.....	10
1. 2 Pojmy související s pedagogikou volného času	12
2 Nebezpečné komunikační jevy v kontextu se sociální patologií.....	15
3 Nebezpečné komunikační jevy v informačních a komunikačních technologiích	17
3. 1 Kyberšikana.....	17
3. 1. 1 Příčiny kyberšikany	18
3. 1. 2 Formy kyberšikany	18
3. 1. 3 Aktéři kyberšikany	21
3. 1. 4 Důsledky kyberšikany	22
3. 1. 5 Prevence kyberšikany	24
3. 2 Kybergrooming.....	25
3. 2. 1 Specifické rysy kybergroomingu.....	25
3. 2. 2 Fáze kybergroomingu	26
3. 2. 3 Oběti a pachatelé kybergroomingu.....	27
3. 2. 4 Důsledky kybergroomingu a jeho prevence	28
3. 3 Stalking a kyberstalking	29
3. 3. 1 Projevy kyberstalkingu	29
3. 3. 2 Oběť kyberstalkingu a jeho útočník	30
3. 3. 3 Preventivní opatření při kyberstalkingu	31
3. 4 Sexting.....	32
3. 4. 1 Příčiny sextingu	32

3. 4. 2 Rizika spojená se sextingem.....	33
3. 5 Sdílení osobních údajů a jeho rizika.....	33
4 Pedagogické ovlivňování volného času	35
5 Školní družina.....	37
5. 1 Z historie školních družin.....	37
5. 2 Činnosti ve školní družině.....	38
5. 3 Podmínky činností ve školní družině	41
5. 4 Školní vzdělávací program školní družiny.....	44
5. 5 Role vychovatele ve školní družině.....	48
6 Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí školní družiny.....	50
6. 1 Vymezení pojmu prevence	50
6. 2 Zařazení prevence nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích do činností školních družin	51
6. 3 Příklady subjektů zabývajících se prevencí nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích.....	53
7 Pohled na současný stav zkoumané problematiky	56
EMPIRICKÁ ČÁST.....	58
8 Charakteristika výzkumného šetření	59
9 Deskripce výzkumného šetření.....	60
9. 1 Výzkumné cíle, problémy a hypotézy	60
9. 1. 1 Hlavní cíl a dílčí cíle výzkumu.....	60
9. 1. 2 Deskriptivní a relační problémy	61
9. 1. 3 Věcné hypotézy	62
9. 2 Výběr prvků do výzkumného souboru	62
9. 3 Metodologické nástroje výzkumného šetření.....	63
9. 4 Pilotní studie.....	64
10 Výsledky průzkumu a výzkumného šetření.....	66

10. 1 Výsledky průzkumu.....	66
10. 2 Výsledky výzkumného šetření	84
11 Diskuze a závěry výzkumného šetření.....	88
Závěr.....	90
Seznam pramenů	92
Seznam zkratk.....	99
Seznam tabulek a grafů.....	100
Seznam příloh	102
Přílohy	103
Anotace	

Úvod

Společnost, jak ji známe, je do velké míry závislá na používání informačních a komunikačních technologií. Ty se stávají nástrojem, který užívají miliony lidí k vyhledávání informací a navazování sociálních vztahů, pomáhají nám při práci a studiu, komunikaci nebo zábavě. Jsou nám ku prospěchu. Zároveň nás ovšem ohrožují, zvláště tehdy, neuvědomujeme-li si jejich rizika. Znalost nebezpečí, která na nás číhají, je prvním krokem k předejití nepříjemných zkušeností. Úkolem pedagogů, ať už učitelů nebo vychovatelů, je kromě jiného i preventivní působení na děti. Každá prevence by se měla zabývat riziky, která současné děti ohrožují. Domníváme se, že jedním z nejaktuálnějších témat rizikového chování jsou rizika spojená s používáním informačních a komunikačních technologií.

Důvodem výběru tohoto tématu diplomové práce je můj osobní zájem o nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií. Obdobným tématem jsem se zabývala i ve své bakalářské práci, kde jsem se zaměřovala na kyberšikanu. Potřeba zavedení prevence zmíněné problematiky do prostředí školních družin vychází z mých vlastních zkušeností, neboť jako vychovatelka ve školní družině pozoruji a vnímám toto riziko velmi silně.

Diplomová práce nás seznamuje se základními poznatky o vybraných nebezpečných komunikačních jevech, školních družinách a nakonec možnostech prevence zmíněných jevů v prostředí daného školského zařízení. Druhá část diplomové práce se zaměřuje na kvantitativně orientovaný výzkum, který je zacílen na prevenci nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích v rámci školních družin na Znojemsku. Hlavním cílem diplomové práce je zjistit, zda vychovatelé školních družin na Znojemsku realizují prevenci nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích. Veškeré náležitosti kvantitativního výzkumu jsou uvedeny v empirické části práce.

Diplomová práce se dělí na teoretickou a empirickou část, které se dále rozdělují na kapitoly, podkapitoly a oddíly, jak je uvedeno ve *Směrnici děkanky Pedagogické fakulty UP v Olomouci*. Zaměření jednotlivých kapitol je v souladu s hlavním cílem práce. Celkově má diplomová práce 11 kapitol. Teoretická část pojímá prvních 6 kapitol, které na sebe vzájemně navazují. V první kapitole je čtenář seznámen se základními pojmy, které jsou nadále používány v práci. Druhá kapitola je jakýmsi vstupem do problematiky nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích, neboť pojímá o jeho zařazení do vědních disciplín. Třetí, patrně nejrozsáhlejší, kapitola teoretické části práce objasňuje základní poznatky o nebezpečných komunikačních jevech. Pojímá o jejich

příčinách, aktérech, důsledcích a možné prevenci. Následující čtvrtá kapitola je opět vstupem, tentokrát do druhé problematiky řešené v této práci, a to do problematiky školních družin. O těch se více dozvídáme v kapitole páté, kde jsou vymezeny základní informace o školních družinách. Šestá kapitola je vyústěním teoretické části diplomové práce. Pomocí poznatků popsaných v práci zařazujeme realizaci prevence nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích do prostředí školních družin.

V empirické části diplomové práce se v první kapitole (resp. sedmé) seznamujeme se současným stavem zkoumané problematiky. Základní informace o výzkumném šetření nalezneme v kapitole osmé. Devátá kapitola popisuje deskripci výzkumného šetření, nalezneme v ní hlavní i dílčí cíle, stanovené problémy, hypotézy, popis základního souboru, metodologického nástroje i informace o pilotní studii. Obsahem desáté kapitoly jsou výsledky výzkumného šetření, jejichž závěry a diskuzi nalezneme v kapitole jedenácté.

Teoretická část byla zpracována pomocí metody analýzy textových dokumentů, zatímco nástrojem v empirické části práce byl dotazník. Dotazník byl zvolen pro jeho rychlý sběr dat a vyhodnocování, taktéž pro možnost oslovení větší skupiny osob.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení základních pojmů zkoumané problematiky

Dříve než se budeme věnovat jednotlivým kapitolám v diplomové práci, objasníme pojmy, se kterými budeme průběžně pracovat. Tuto kapitolu jsme si rozdělili na podkapitoly věnující se dvěma samostatným tématům. V první podkapitole se zaměříme na termíny související s nebezpečnými komunikačními jevy v prostředí informačních a komunikačních technologiích, zatímco v podkapitole druhé charakterizujeme pojmy z pedagogiky volného času.

1. 1 Pojmy související s nebezpečnými komunikačními jevy v prostředí informačních a komunikačních technologiích

V této podkapitole se seznámíme se základními pojmy, jejichž objasnění nám pomůže v pochopení problematiky. S těmito termíny se současně setkáme i v dalších částech práce. Nejdříve se zaměříme na informační a komunikační technologie. Následně si vymezíme termín komunikace a pojmy, které s ní souvisí.

Při vymezování informačních a komunikačních technologií začneme objasněním základního pojmu médium. Médium, slovo pocházející z latiny, znamená v českém překladu prostředník či prostředek. Z tohoto pojmu je patrné, že zprostředkovává někomu nějaké sdělení, jedná se tedy o formu sociální komunikace. Média rozlišujeme jako tištěná (noviny, časopisy, knihy), s vysílaným signálem (rozhlas, televize) a tzv. **nová média** (internet, sociální sítě, počítačové hry), která nás vzhledem k povaze této práce budou zajímat nejvíce. (Jirák a Köpplová 2007, Vašutová 2010)

Média sloužící k celospolečenské komunikaci nazýváme **masová média**. Tato média obvykle staví jednoho účastníka do role vysílatele sdělení a druhého do role příjemce, kde je předpoklad početné skupiny lidí, kteří mezi sebou nemají žádné sociální vazby, neznají se a tvoří tzv. masu, označovanou též jako publikum. (Jirák a Köpplová 2007, Vašutová 2010)

V tomto ohledu můžeme odlišit **sít'ová média**, která lze využít jako interpersonální i masová média. Slouží k utváření sociálních vztahů a komunikační sítě a představují aktivity umožňované moderními telekomunikačními prostředky (např. chaty a konference). (Jirák a Köpplová 2007)

Současná společnost považuje informace, jejich manipulaci a šíření za důležitou činnost. Dostupnost informací se stala prioritou a vlivným činitelem v oblasti mezilidské komunikace. Hlavním faktorem proměny společnosti jsou stále vyspělejší **informační a komunikační technologie** (z angl. *Information and Communication Technologies*,

mezinárodní zkratka ICT). Pojem ICT označuje technologie, které používáme při práci s informacemi nebo pro komunikaci. Abychom lépe pochopili podstatu tohoto termínu, můžeme si jej rozdělit na dva samostatné pojmy. **Informační technologie** představují technické vybavení a počítačové programy (hardware a software), které nám umožňují s informací pracovat (organizovat je, ukládat, získávat, ...). **Komunikační technologie** nám tyto informace zprostředkovávají, např. telefony. (Vašutová 2010)

Komunikace je pojem, jehož vymezení má mnoho podob. Tento termín pochází z latinského *communicare* a znamená společné sdílení něčeho, spolupodílení se na něčem. Každá vědní disciplína tento pojem interpretuje po svém. Sociologie chápe pojem komunikace jako výměnu informací mezi lidmi, což odpovídá užšímu pojetí. Od toho se odvíjí i význam **sociální komunikace**, kterou můžeme chápat jako proces, při kterém dochází k výměně informací mezi lidmi, jehož prostřednictvím může docházet k sociálnímu jednání. (Bednaříková 2006, Vybíral 2009)

Vznik sociální komunikace je zcela běžný u masových médií – v tomto případě masové a mediální komunikace. **Mediální komunikací** rozumíme každou sociálněkomunikační aktivitu, na které se podílejí tištěná, vysílací a síťová média. (Jiráková a Köpplová 2015) Již zmíněný termín **publikum** má za sebou dlouhou historii proměn. Toto kolektivní označení pro uživatele média či příjemce veřejného sdělení rozšířilo svou působnost od časopisů a divadelních představení na rozhlasové stanice a webové portály. (Vašutová 2010)

S rozvojem nových médií se setkáváme s pojmem **kyberprostor** či **kybernetický prostor** (z anglického *cyberspace*), jenž označuje komunikační prostředí využívající nová média. Poprvé tento pojem použil William Gibson v roce 1992 ve svém sci-fi románu. Dojde-li v kyberprostoru k vytvoření sítí osobních vztahů mezi účastníky, kteří komunikují po dostatečně dlouhou dobu, nazýváme to **virtuální komunitou**. (Sak et al. 2007, Vašutová 2010)

Kořeny **internetu** můžeme najít v původně armádní síti ARPANET, kterou postupem času využívala i vědecká a komerční společnost. Její užívání je snadné, svoboda publikování je téměř neomezena, je rychlá, aktuální, komunikace přes ni je levná, a tak není divu, že se velmi rychle dostala do popředí nových médií. (Vašutová 2010)

Jedním z prostředků komunikace na internetu jsou tzv. **sociální sítě**, např. Facebook, Tweeter, YouTube, MyLife, Myspace, či Lidé.cz. Sociální síť považujeme za virtuální komunitu, kterou tvoří jedinci vzájemně propojeni, např. přátelstvím nebo společnými zájmy. (Vašutová 2010)

Předtím, než přejdeme k podkapitole zabývající se pojmy souvisejícími s pedagogikou volného času, objasníme si pojmy digitální domorodec a digitální přistěhovalec. Termín **digitální domorodec** označuje skupinu lidí, kteří se v digitálním světě cítí jako doma. Jedná se o mladé jedince, kteří s moderními prostředky vyrostli. Opakem této skupiny jsou tzv. **digitální přistěhovanci**. S rozlišením těchto termínů poprvé přišel Mark Prensky v roce 2001. (Eckertová a Dočekal 2013)

1. 2 Pojmy související s pedagogikou volného času

Abychom dokázali správně charakterizovat pedagogiku volného času, z jejichž principů činnost školní družiny vychází, potřebujeme nejdříve objasnit pojmy pedagogika a volný čas.

Termín pedagogika, jež pochází z antického Řecka, zprvu nalzáme ve slově paidagógos, tedy otrok pečující v bohatých rodinách o děti (pais = dítě, agóge = vedení). Tento termín byl následně přenesen do antické latiny jako peadagogus, v němž můžeme vidět význam vychovatele či učitele. Později byl tento termín převzat do většiny indoevropských a dalších jazyků. (Průcha 2013, Grecmanová et al. 1999)

V současné době neexistuje ucelená definice pedagogiky. Ve světě ale i u nás nalezneme různorodá pojetí tohoto termínu. (Průcha 2015) Holoušová v knize *Obecná pedagogika I.* (Grecmanová et al. 1999, s. 8) definuje pedagogiku jako vědu „...o výchově, která zkoumá výchovný proces jako jeden z nejvýznamnějších společenských jevů.“

Přesnější pojetí pedagogiky nalezneme v Pedagogickém slovníku (Průcha et al. 2009), který ji vymezuje následujícím způsobem:

1. Pedagogika je vědou či výzkumem, jež se zabývá vzděláváním a výchovou v různých fázích života. Nezaměřuje se pouze na děti a mládež a jejich vzdělávání ve školských institucích.
2. Pedagogika je oborem studia na pedagogických a jiných fakultách.
3. Pedagogika je zároveň označením pro činnost pedagoga, která vede k dosažení cílů vzdělávání.
4. Pedagogika jako název časopisu, který se věnuje pedagogické vědě a výzkumu od roku 1951.

Volný čas definujeme jako „Čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně

spánku).“ (Průcha et al. 2009, s. 341) Podrobnější definici uvádí autoři v knize *Pedagogické ovlivňování volného času* (Hájek et al. 2011), kde je zmiňován i čas polovolný, kam řadíme činnosti, které člověku přináší radost a zároveň i praktický užitek.

Jiný pohled nám nabízí M. Vážanský (2001), který rozlišuje dva hlavní směry v chápání termínu volný čas, negativní a pozitivní směr. Zatímco negativní pojetí se shoduje s již výše popsanou definicí, pozitivní pojetí popisuje volný čas jako časový prostor, který máme k dispozici pro naši skutečnou svobodu a realizaci. Dalo by se tedy říci, že se více zaměřuje na obsahové než časové vymezení volného času.

Pedagogika volného času jako teoretická disciplína zkoumá zákonitosti výchovného ovlivňování volného času, uplatňování zákonů učení a výchovy při utváření a formování osobnosti ve specifických podmínkách práce s dětmi a mládeží v jejich volném čase. (Kratochvílová 2004)

Jinou definici nám poskytuje *Pedagogický slovník* (Průcha et al. 2009, s. 198 – 199), který pedagogiku volného času definuje jako

1. disciplínu pedagogiky, která se zaměřuje na „...*výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících i dospělých.*“;
2. studijní obor u nás i v zahraničí.

Následující pojmy nám blíže objasňují základní pedagogickou terminologii, se kterou se setkáme i v některých částech diplomové práce.

Pedagogický slovník (Průcha et al. 2009) popisuje **výchovu** jako proces, při kterém probíhá záměrné působení na osobnost vychovávaného, a jehož cílem je dosáhnout pozitivních změn v různých složkách jeho osobnosti. Grecmanová, Holoušová a Urbanovská (1999, s. 50) definují výchovu jako „...*záměrné, cílevědomé působení, které se projevuje všestranným formováním osobnosti a má adaptační, anticipační a permanentní charakter. Je to specificky lidská činnost.*“

Jestliže zmiňujeme výchovu, musíme zmínit také **vzdělávání**, které je s výchovou úzce propojeno. Pojem vzdělávání definuje J. Průcha (2015, s. 17) jako „...*proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování.*“ Ačkoli v teoretické rovině lze tyto pojmy oddělovat, v praxi tak učinit nelze. Každý pedagog vykonávající svou práci zároveň vzdělává i vychovává (tamtéž).

Za shrnující pojem výchovy a vzdělávání můžeme označit **edukaci**, která v sobě obnáší oba tyto termíny. Je též ekvivalentem anglického termínu „education“. (Průcha 2013) Souvislost mezi pojmy výchova a volný čas se dá vyjádřit trojím způsobem. Výchova pro volný čas, ve volném čase a volným časem. My budeme v této práci převážně používat termín **výchova ve volném čase**, jenž se zaměřuje na podmínky výchovy v době, kterou označujeme jako volný čas. (Hájek et al. 2008).

Současně budeme užívat termín **výchova mimo vyučování**, který je třeba odlišit od již uvedeného pojmu výchova ve volném čase. Základní rozdíl těchto pojmů je v obsahu činností a věkové kategorii účastníků. Zatímco výchova ve volném čase je zaměřena na všechny věkové kategorie, výchova mimo vyučování zahrnuje pouze výchovu dětí a mládeže. Rozdíl nalezneme i v obsahu činností, kdy výchova mimo vyučování nevyklučuje činnosti jako je sebeobsluha a příprava na vyučování. Celkově je tedy v obsahu širší než výchova ve volném čase (tamtéž; Bendl 2015).

Pedagog volného času a vychovatel jsou pedagogickými pracovníky, kteří vykonávají přímou výchovně-vzdělávací činnost probíhající přednostně ve volném čase vychovávaných. (Hájek et al. 2008) Působí ve školách, školských zařízeních a v oblasti výchovy mimo vyučování. (Průcha et al. 2009)

2 Nebezpečné komunikační jevy v kontextu se sociální patologií

Pro pochopení závažnosti nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií je důležité objasnit pojem sociální patologie, do které zmíněnou problematiku řadíme. Souvislost nalezneme i u pojmu sociálně patologické jevy a rizikové chování, které si vyložíme v závěru této kapitoly.

Fisher a Škoda (2009) vymezují **sociální patologii** jako disciplínu zabývající se takovými projevy chování, které společnost považuje za nežádoucí z důvodu porušování sociálních, morálních nebo právních norem. Kraus a Hroncová (2010) ve své knize uvádějí definici polského autora A. Podgoreckiho, který sociální patologii označuje jako takový druh chování, instituce nebo fungování sociálního systému, který se nachází v protikladu k hodnotám uznávaných společností. Autoři Fisher a Škoda (2009) dále upozorňují na nesprávné zaměňování termínů sociální patologie a sociální deviace. Sociální deviace je společností chápána negativně, ačkoli na rozdíl od sociální patologie, která je pro společnost vždy nežádoucím jevem, je ve skutečnosti hodnotově neutrální. Sociální deviace představuje jakoukoli odchylku od sociální normy, včetně extrémních postojů a způsobů chování. Příkladem nám může být alkoholismus, nebo naopak jeho prohibice (potírání). Skopalová (Krejčířová a Skopalová 2007) popisuje sociální patologii jako vědní obor zabývající se studiem sociálně patologických jevů. Za **sociálně patologické jevy** považujeme ty jevy, které porušují hodnoty a normy společnosti a narušují bezkonfliktní společenské soužití. (Procházka 2012)

V současné době se ve spojitosti se školním prostředím více než o sociálně patologických jevech hovoří o pojmu **rizikové chování**, jež označuje chování vedoucí k nárůstu výchovně vzdělávacích, zdravotních, sociálních a dalších rizik pro jedince i pro společnost. (Procházka 2012) Představuje různé typy chování pohybující se od extrémních forem jinak běžného chování (adrenalinové sporty) až po chování pohybující se na hranici patologie (násilí, nadměrné užívání cigaret, drog). (MŠMT 2013b)

Širůčková (Miovský 2010) popisuje rizikové chování jako komplexní kategorii chování, které zahrnuje: interpersonální agresivní chování, delikventní chování ve vztahu k hmotnému majetku, rizikové zdravotní návyky, sexuální chování, rizikové chování ke společenským institucím, prepatologické hráčství a rizikové sportovní činnosti. Vzhledem k šíři projevů rizikového chování, existuje více pojetí o této problematice. Shodným rysem je, že se jedná o aktivity, které přechází v psychosociální či zdravotní problémy jedince nebo jiných osob, majetku a prostředí. Dalším společným jevem rizikového chování je

prepatologická úroveň projevů, což znamená, že nedochází k naplnění patologie (poruchy osobnosti, závislost na drogách).

Podle Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (MŠMT 2010) je školská prevence primárně zaměřena mimo jiné na agresi, šikanu, kyberšikanu a další rizikové formy komunikace skrze multimédia a sexuální rizikové chování. Podobný výčet rizik nalezneme i u Sobotkové (2014), která mezi rizikové chování mimo jiné řadí: agresivitu, kyberšikanu a násilné chování, rizikové chování na internetu a rizikové sexuální chování.

Na základě metodického doporučení Ministerstva školství a tělovýchovy i odborné literatury můžeme konstatovat, že nebezpečné komunikační jevy uváděné v této diplomové práci spadají pod jmenovaná rizika chování, kterým je třeba ve školním prostředí předcházet. V další kapitole se budeme věnovat vymezení jednotlivých nebezpečných komunikačních jevů, zaměříme se na jejich příčiny, důsledky i preventivní opatření.

3 Nebezpečné komunikační jevy v informačních a komunikačních technologiích

Společnost, jak ji známe, je do velké míry závislá na informačních a komunikačních technologiích. Užívají je miliony lidí k vyhledávání informací, navazování sociálních vztahů, používají je k práci, komunikaci nebo zábavě. Tak jako v reálném světě, i v tom virtuálním se setkáváme s rozdílnými lidmi. Přestože se můžeme cítit chráněni anonymním a bezpečným virtuálním prostředím, právě naše neopatrnost a neznalost rizik může dopomoci řadě nebezpečí, kterým můžeme být vystaveni. V následujících podkapitolách si objasníme nejčastější jevy nebezpečné komunikace, které mohou prostřednictvím informačních a komunikačních technologií (dále ICT) probíhat.

3.1 Kyberšikana

Jednotlivé definice **kyberšikany** neboli cyberbullying se od sebe příliš neliší. Dle různých autorů (Kolář 2011, Rogers 2010) vychází kyberšikana z tzv. tradiční šikany a jejích znaků.

Michal Kolář (2011) popisuje kyberšikanu jako specifickou formu psychického šikanování. Charakteristické je pro ni záměrné násilné opakované chování využívající moderní komunikační prostředky. Oproti tradiční šikaně probíhá kyberšikana nejčastěji za pomoci mobilu a internetu bez přímého kontaktu ve virtuálním prostředí. To poskytuje útočníkovi anonymitu, snadné šíření násilí a možnost pronásledovat oběť 24 hodin denně bez možnosti útěku.

Dle Vanessy Rogers (2010) zásadní rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou neexistují, přičemž kyberšikana může souviset s rozvojem třídní šikany a naopak. Rozdílnost lze vidět v počtu zainteresovaných dětí, který se s použitím moderních komunikačních prostředků zvyšuje. Kyberšikana také úzce souvisí s rostoucím věkem a mediální vybaveností dětí.

Trochu jiný pohled na kyberšikanu nám poskytuje Kamil Kopecký v článku *95 procent případů kyberšikany je realizováno z žertu* (2012). Autor článku zde uvádí výzkum Univerzity v Britské Kolumbii, který poukazuje na odlišnost kyberšikany od tradiční šikany. Výzkum potvrzuje, že 95% respondentů nemělo za cíl oběti ublížit. Jejich aktivita byla pouhým žertem.

Ačkoliv v České republice není kyberšikana stejně jako šikana trestným činem (Rogers 2011) byla v roce 2013 zahrnuta do Metodického doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních. Kyberšikana je zde

zmiňována jako psychická forma šikany zneužívající informační a komunikační technologie k činnostem, které záměrně ubližují nebo ohrožují druhou osobu.

3. 1. 1 Příčiny kyberšikany

Ačkoliv je k pochopení kyberšikany důležité porozumět jejím příčinám, doposud nejsou dostatečně prozkoumány.

Černá (2013) uvádí následující motivy kyberšikany:

- získat pozornost od druhých,
- cítit se lépe (sám),
- žert (agresor nepovažuje své chování za ohrožující),
- vzhled oběti,
- možnost být někým jiným,
- oběť si agresí zasloužila (vyvolala ji, pomsta),
- možnost sebeprosazení,
- zasednout si na někoho druhého, odlišného.

Příčiny kyberšikany se příliš neliší od příčin samotné šikany. Jak již bylo uvedeno výše, kyberšikana může souviset s rozvojem školní šikany. Můžeme ji tedy chápat i jako další stupeň tradiční školní šikany. (Rogers 2010)

Psycholožka z Národního centra bezpečnějšího internetu Viewegová (Eckertová a Dočekal 2013) uvádí, že ve virtuálním prostředí chybí prostor pro empatii a děti nevidí následky svého jednání. Tento stav napomáhá šíření kyberšikany a znesnadňuje vcítění se do druhé osoby. Protože děti hůře vnímají rozdíl mezi soukromým a intimním životem, samy se mohou vystavovat riziku, které např. zveřejňování osobních informací přináší.

3. 1. 2 Formy kyberšikany

Jedním ze způsobů jak rozlišit kyberšikany, je zaměřit se na její projevy. Ani toto rozlišení však není jednoznačné, někteří autoři popisují širší škálu projevů než druzí. Vašutová (2010) uvádí následující projevy kyberšikany.

Nevyžádaná sdělení, mezi které řadíme spamy¹, hoaxy² nebo viry³, obtěžují příjemce, přehlcují jeho schránku i síť. Obsah těchto sdělení navíc může nést klamnou informaci a ohrožovat počítač příjemce.

Flaming, jak můžeme označit prudkou a krátkodobou hádku mezi uživateli virtuálního komunikačního prostředí, zahrnuje použití vulgárních slov, nadávek, urážek i výhružek. Obvykle probíhá v prostředí veřejné komunikace, jako jsou diskuzní fóra, chatové místnosti nebo interakce při online hrách. Toto agresivní chování je ve virtuální realitě až čtyřikrát častější než v reálném světě.

Odesílá-li agresor opakované zprávy, jež jsou příjemci nepříjemné, může se jednat o **kyberobtěžování**. Jedná se o jednostrannou komunikaci trvající delší dobu, která může vyvolávat emocionální tíseň. Oběti jsou zasílány urážlivé a výhružné zprávy prostřednictvím SMS, e-mailů, chatu nebo sociálních sítí. V literatuře se setkáme i s dalším českým pojmem kyberharašení nebo anglickým pojmem *cyberharrassment*.

Za **kyberstalking** (*cyberstalking*) může být označena situace, při níž je oběť sledována a pronásledována prostřednictvím moderních informačních a komunikačních prostředků. V rámci pronásledování jsou oběti zasílány výhružné a vydírající zprávy, které oběť zastrašují a vyvolávají v něm pocit fyzického ohrožení.

Kyberšikana se může projevovat sdělováním nepravdivých, urážlivých a hanlivých informací o oběti, které lze označit jako **pomlouvání**. K jejich šíření se používají blogy, weby, diskuzní fóra nebo sociální sítě. Příkladem může být vytvoření webové stránky za účelem zesměšnění oběti nebo veřejné rozesílání fotomontáže oběti se sexuálním podtextem.

Exluze neboli **vyloučení** je jednou z forem kyberšikany. Oběť je vyloučena z prostředí online skupiny, což může mít dopad na emocionální stav člověka. Vyloučení ze společenství patří mezi nejtvrďší tresty pro člověka již od pravěku.

Anglický pojem *outing and trickery* označuje **odhalování a podvádění**, kterého se agresor dopouští odhalováním tajemství a sdílením osobních informací o druhém s cílem oběť poškodit. Příkladem je rozesílání fotografií nebo sdílení citlivých informací oběti dalším osobám.

¹ Spam je nevyžádaný e-mail, pošta. Často se jedná o reklamu různého charakteru a nevyžádanou nabídku.

² Hoax představuje šíření poplašných, nebezpečných a zbytečných řetězových zpráv, které jsou rozesílány na velké množství internetových adres.

³ Virus je škodlivý počítačový program, který se po svém spuštění nekontrolovatelně šíří a působí destrukci v hostitelském programu.

V případě, že agresor **používá cizí identitu**, označujeme tento jev anglickým slovem *impersonation*. Agresor se představuje a jedná jako oběť. S cílem poškodit osobu získá přístupová hesla k účtům, ze kterých odesílá urážlivé, nevhodné a lživé informace nebo soubory. Příčinou může být, že osoba, jíž jsou takovéto zprávy zasílány, přeruší s nic netušící obětí kontakt. Zvláště ohrožující je, pokud agresor zasílá útočné zprávy společně se jménem a kontaktními údaji oběti. V literatuře se setkáme také s anglickými pojmy *masquerading*, *identity theft* či českým pojmem *krádež identity*.

V případě, že se agresor vydává za jinou, např. smyšlenou osobu, jedná se o **kybergrooming**. Cílem agresora může být sexuální zneužití nebo manipulace dítěte k šíření projevům terorismu. Jelikož řadou autorů (Šmahaj 2014, Černá 2013) není mezi formy kyberšikany kybergrooming zařazen, bude tato problematika více popsána v samostatné podkapitole s názvem *Kybergrooming*.

Relativně novým fenoménem je takzvané **veselé fackování** (z anglického termínu *happy slapping*). Tento jev, pocházející z Anglie, spočívá v nafilmování oběti ve chvílích, kdy je zesměšňována nebo fyzicky napadána. Záznam je následně zveřejněn prostřednictvím internetu. Následkem takových momentů může být i sebevražda. Je znám dokonce případ, kdy oběť na zranění happy slappingu zemřela. V roce 2006 byl 18letý chlapec Triston Christmas sražen dozadu tak prudce, že týden po nárazu na betonovou zem zemřel. (Violent attacks filmed on phone. In: *BBC News*) V případě, že je tato forma kyberšikany zaměřena na bezdomovce nebo ničení veřejného majetku, nazýváme jej anglickým názvem *bunfights*. (Vašutová 2010, Šmahaj 2014, Černá 2013)

Formu kyberšikany lze rozlišit také na základě použitého média. Šmahaj (2014) vymezuje následující **nástroje kyberšikany**:

- *Textové zprávy prostřednictvím mobilních telefonů* – zasílání SMS, případně MMS, které mohou být delší a obsahovat obrázek nebo zvukový záznam.
- *Telefonní hovory* – mobilní telefony bývají využívány k obtěžujícím nebo výhružným hovorům. Agresor volá oběti nepřetržitě i v nočních hodinách z jednoho či více čísel.
- *Fotografie a videoklipy* – agresor zachytí záznam na mobilní zařízení a jeho obsah zveřejní na internetu, kde je dostupný početnému publiku.
- *Elektronická pošta* – zpráva (e-mail) může být odeslána velkému počtu lidí, čehož agresori zneužívají. Druhým způsobem využití tohoto nástroje je získání přístupu k účtu oběti.

- *Instant messaging* – Instant messaging jsou programy, které umožňují online komunikaci v reálném čase, např. ICQ, chatovací místnosti, sociální sítě, Skype. Agresor může oběti zasílat výhrušné zprávy, zneužít přístupových údajů oběti, vydávat se za oběť, apod.
- *Chatové místnosti* – představují komunikační prostředí, kde si uživatelé vytvářejí vlastní přezdívky. Bývají využívány ke kybergroomingu nebo sextingu.
- *Webové stránky, blogy* – internetové stránky jsou zakládány s cílem poškodit oběť pomocí lživých informací a upravených fotografií. Založí-li agresor blog, může rozpoutat diskuzi, která je umístěna pod příspěvkem. Součástí webových stránek a blogů mohou být i internetové ankety, jež se nejčastěji týkají vzhledu (např. která holka ze třídy má nejtlustší zadek).
- *Sociální sítě* – sociální sítě jsou nebezpečné z důvodu neznalosti uživatelů, nedbání na vlastní bezpečí, sdílení osobních informací nebo krádež identity oběti.
- *Hraní online interaktivních her* – kyberšikana zde může probíhat prostřednictvím komunikace, která při hře probíhá nebo vyloučením ze skupiny.

3. 1. 3 Aktéři kyberšikany

Děti i dospělí se mohou ocitnout v přímé i nepřímé roli vůči kyberšikaně. Ačkoli se nejčastěji hovoří o obětech a agresorech, nesmíme zapomínat ani na publikum nebo rodinu, která hraje zásadní roli v prevenci a rozpoznání problému. Kyberšikana je specifickým jevem, i přesto však budeme při charakteristice jejích aktérů vycházet z tradiční školní šikany, se kterou v mnoha případech i souvisí.

Oběti kyberšikany se stávají jedinci, kteří jsou objektem agrese druhých. Stát se obětí může v podstatě kdokoli, přesto se někteří autoři pokoušejí o charakteristiku oběti. Autoři knihy *Kyberšikana* (Černá 2013) vymezují typy oběti na základě tradiční školní šikany, kde rozlišujeme tzv. pasivní oběť a oběť-provokátéra. *Pasivní oběť* je neassertivní a nejistý slabší jedinec s malým množstvím přátel, který hůře zapadá do kolektivu. *Oběť-provokátér* svojí charakteristikou agrese v ostatních spíše vyvolává. Mohou trpět hyperaktivitou, být impulsivní nebo nepřátelské. Nemají skoro žádné přátele a vrstevníky bývají odmítáni. (Černá 2013)

K těmto základním typům můžeme přiřadit dva další typy, kterými jsou: *agresor, který se sám stane obětí* (např. ze msty) a *normální dítě, které se stává zranitelné až v online*

prostředí. Oběti obvykle tráví na internetu delší dobu a uveřejňují o sobě více osobních a intimních údajů. (Černá 2013)

Následky kyberšikany jsou srovnávány s důsledky nepřímé formy tradiční šikany. Nejběžnějším dopadem kyberšikany je deprese, smutek, plačtivost, snížený zájem o aktivitu, ztráta energie, zvýšená podrážděnost, hněv a fyzické obtíže jako jsou bolesti břicha nebo hlavy. Alarmujícím rizikem je sebevražda. Skutečnost, že příznaky kyberšikany jsou pro okolí často neviditelné, znesnadňuje její odhalení. (Vašutová 2010)

Zatímco v tradiční šikaně se **agresor** projevuje fyzickou převahou, v kybernetickém prostoru se rozdíl ve fyzické zdatnosti stírají a agresorem se může stát v podstatě kdokoli. Agresorům bývá společná nižší míra empatie, racionalizují svoje jednání, mají nižší rodičovskou kontrolu a obvykle se považují za znalce v rámci informačních a komunikačních technologií. Obecně se jedná o problémové jedince s vyšší mírou delikventního chování. Překvapivé je, že většina agresorů pochází ze stejného prostředí jako oběť, nejčastěji ze školní instituce. Mezi důvody jejich konání může patřit zlost, pomsta, žárlivost či frustrace. (Ševčíková 2014, Šmahaj 2014, Černá 2013)

V tradiční šikaně zpravidla vystupuje jen několik jedinců, případně skupina o velikosti školní třídy. Při kyberšikaně se zapojení dalších jedinců rozšiřuje, součástí publika se může stát kdokoliv, kdo využívá moderní informační a komunikační technologie. **Publikum** netvoří pouzí pozorovatelé, ale tím, že sdělení s obsahem kyberšikany šíří, stávají se z nich také agresori. Sdělení, jež jsou na internetu vypuštěna, nejsou snadno kontrolovatelná, mohou být šířena dále bez vlivu původního agresora. Nebezpečná situace nastává i ve chvíli, kdy se akt kyberšikany objeví znovu po mnoha letech. Rozsah kyberšikany tak mnohonásobně přerůstá tradiční šikanu. (Vašutová 2010)

Vašutová (2010) vymezuje jako další subjekt podílející se na aktu kyberšikany **rodiče**. Nedostatečná informovanost a pasivní přístup ke kontrole svých dětí při používání ICT je jedním z důvodů nezvládnutí situace. Rodiče mají na své děti méně času a malé povědomí o tom, jakým způsobem tráví jejich děti volný čas. Děti a mládež navíc ovládají současné technologie mnohem zdatněji než jejich rodiče a případný neschvalovaný obsah umí před méně obratnými rodiči skrýt.

3. 1. 4 Důsledky kyberšikany

Lenka Dědková a Hana Macháčková v knize *Kyberšikana* (Černá 2013) popisují důsledky kyberšikany, kde oproti tradiční šikaně vidíme rozdíl v dosažitelnosti oběti, která nemá možnost úniku na bezpečné místo. Agresor snadno získává publikum, které jej podporuje.

Navíc je často problém agresora vystopovat, což celou situaci více komplikuje. Dokonce i forma kyberšikany může ovlivnit míru důsledků. Mnohdy oběť více poškodí zveřejnění fotografie než nepříjemné situace v chatových místnostech. Záleží však na okolnostech. Nyní se zaměříme na dopady v případě oběti, agresora a přihlížející osoby.

U **oběti** trpící kyberšikanou nalézáme řadu negativních dopadů včetně změn v chování. Při rozlišování negativních dopadů musíme vzít v úvahu, zda se jedná o dopady krátkodobé nebo dlouhodobé. Mezi **krátkodobé či bezprostřední dopady** řadíme také okamžité reakce na kyberšikanu, kterými mohou být pocity jako bezmoc, vztek, pláč, smutek, strach nebo sebeobviňování. V případě **přetrvávajících dopadů** představuje kyberšikana přetrvávající stres, který se projevuje psychosomatickými obtížemi (problémy se spánkem, bolest hlavy, břicha, nevolnost). Projevovat se může již zmíněnými negativními emocemi, které se mohou rozvinout do pocitů úzkosti, osamělosti či deprese. Typickým dopadem je také strach o vlastní bezpečí nebo výkyvy nálad. Změna chování u oběti může souviset s častějším výskytem agresivního chování, s negativním postojem vůči škole nebo s omezením používání nových médií. **Dlouhodobě** (přetrvávající i po ukončení šikany) se důsledky kyberšikany mohou projevit jako snížené sebehodnocení a sebedůvěra, odevzdanost a negativní pocity ze sebe sama. (Černá 2013, Šmahaj 2014)

I když to na první pohled může působit překvapivě, u **agresorů** nacházíme podobné dopady jako u obětí. Je to z části dáno tím, že i agresori, mohou být zároveň oběťmi. Vyskytují se u nich problémy ve vztazích, zhoršení prospěchu, nepozornost, myšlenky na sebevraždu. Objevit se může vyšší míra delikvence, např. poškozování cizího majetku nebo zneužívání návykových látek. Podobné chování u agresorů může přetrvávat i v dospělosti, zvláště není-li kyberšikaně efektivně zabráněno. (Černá 2013)

U **přihlížejících** záleží, jaký postoj k situaci zaujali a co je k tomu postojem vedlo. Mohou zažívat podobné reakce jako oběť (např. strach, že se to stane i jim) nebo pokud jsou sami obětí kyberšikany, může jim podobná situace pomoci vyrovnat se s tou svojí. Důležitým aspektem při hodnocení důsledků je způsob, jakým se přihlížející vůči oběti a agresorovi zachová. Takové chování může mít dopad na další vývoj přihlížejícího. Např. pokud se přihlížející postaví do role ochránce a bude mít úspěch, je pravděpodobné, že i v budoucnu bude zastávat podobnou roli. V případě, že se pomoc oběti opakovaně nevydaří, stává se nakonec pasivním a nepovažuje situaci za nežádoucí. (Černá 2013)

3. 1. 5 Prevence kyberšikany

Anna Ševčíková a Lenka Dědková v knize *Kyberšikana* (Černá 2013) vymezují prevenci na úrovni aktérů, autorit a institucí. V následujícím textu se zaměříme na aktéry a autority, které jsou pro nás vzhledem k charakteru práce důležité.

Kromě dostatečné informovanosti o kyberšikaně by se **obětem** (aktérům) mělo dostat odborné psychologické péče a vyšší technologické znalosti, která napomáhá zabránit agresorovi v dalším obtěžování. Odborná péče je vhodná nejen pro oběť, ale i pro agresora, jehož vývoj je taktéž ohrožen. **Agresor** si dokonce nemusí uvědomovat, že jeho chování je špatné. Chybějící fyzický kontakt může ztížit vcítění se do druhé osoby. (Černá 2013)

Jeden ze způsobů, **jak postupovat při nevhodné komunikaci** v online prostředí, popisuje Aleš Kavalír v publikaci *Kyberšikana a její prevence: příručka pro učitele* (2009). **Prvním krokem** při již vzniklém útoku je **ukončení komunikace** s útočníkem. Odrazování útočníka od jeho počínání nebo vyhrožování není vhodné. Naopak ignorace útočníka a nereagování na jeho provokaci vede k úspěchu. Útočník to bez reakcí oběti brzy vzdá a po neúspěšných pokusech dál v komunikaci nepokračuje. **V druhém kroku** se doporučuje **zamezení přístupu útočníka** ke kontaktování oběti (zde je důležité zdát technické možnosti zařízení nebo aplikace, přes které pachatel s obětí komunikuje). **Třetím krokem** je **ohlášení útoku** blízké, ideálně dospělé, osobě. Tato osoba pomůže s řešením situace a oběť na ni není sama. Existuje také možnost zapojit do řešení intervenční službu nebo policii. **Čtvrtým krokem** je **uchování důkazů** (SMS zprávy, e-maily), na základě kterých může být proti útočnickovi zahájeno vyšetřování. **V dalších krocích** se doporučuje vyhledat odbornou psychologickou pomoc, trénovat asertivitu, být aktivní v přístupu ke kyberšikaně v okolí a podporovat další možné oběti.

Z hlediska autorit se zaměříme na rodiče a školské instituce. **Rodiče** by stejně jako děti měli být informováni o úskalích kyberšikany a způsobech, jak děti k užívání informačních a komunikačních technologií vést. Jako účinné se projevilo společné sdílení online aktivit rodičů s dětmi; otevřená komunikace o rizicích a dalších informacích o internetu; monitorování online aktivit dětí; používání aplikací, které umožňují blokovat nevyžádaný obsah a regulují čas dítěte na internetu. Z pohledu **školy** je třeba si uvědomit, že kyberšikana může úzce souviset se školní šikanou. Žáci by měli vědět základní informace o kyberšikaně a jak se jí bránit. Proti kyberšikaně mohou pomoci i programy určené proti školní šikaně, neboť spolu tyto dva jevy úzce souvisí. (Černá 2013)

3. 2 Kybergrooming

Varovat děti před místy a lidmi v moderních prostředcích lze jen částečně. V anonymním prostředí internetu nelze vyloučit kontakt s „falešnou identitou“, a proto je nutné vštípit jim základy zodpovědného chování. (Eckertová a Dočekal 2013)

„Kybergrooming je psychická manipulace prostřednictvím moderních komunikačních technologií s cílem získat důvěru oběti, vylákat ji na osobní schůzku a zpravidla sexuálně zneužít.“ (Mašková et al. 2012, s. 4) Oběti hrozí pohlavní zneužití, znásilnění, fyzické násilí, zneužití pro dětskou prostituci nebo pornografii. (Mašková et al. 2012)

Pojem kybergrooming se používá čistě ve spojení se sexuálním násilím. Techniky této psychické manipulace však mohou být využity i pro majetkové obohacení nebo manipulaci k teroristickému útoku. Dospělý útočník vyhledává nejčastěji děti a mladistvé, od kterých vyžaduje zaslání pornografických fotografií, někdy za úplatu. Může vystupovat pod falešnou i skutečnou identitou, kdy svou motivaci nezastírá. Jednání negativně ovlivňuje osobnostní vývoj dítěte. (Kopecký 2010)

Kybergrooming sám o sobě není trestným činem, nicméně pod toto jednání jsou zařazeny trestné činy jako obchodování s lidmi, vydírání, pohlavní zneužití, podvod, nebezpečné pronásledování nebo použití dítěte k výrobě pornografie. (Mašková et al. 2012)

3. 2. 1 Specifické rysy kybergroomingu

Pro kybergrooming je typická **manipulace**, kterou kybergroomer používá. Způsob, jaký pachatel zvolí, závisí na osobnosti pachatele i dítěte a dalších okolnostech. Mezi manipulativním jednáním se může objevit uplácení, lichotky, nabízení dárků a peněz, vydírání, zastrasování nebo dokonce snaha o vzbuzení lásky a dalších pozitivních emocí. (Kopecký 2015)

Pro kybergroomera je rozhodujícím faktorem i **dostupnost obětí**, kterou virtuální prostředí nabízí. (Kopecký 2015) Kybergrooming se nejčastěji vyskytuje na veřejných chatech, webových seznamkách, instant messengerech a sociálních sítích. Agresoři využívají také portály zaměřené na nezletilé uživatele nebo inzertní portály, kde nabízejí možnosti výdělků (např. v oblasti modelingu). (Kopecký 2010) Některé služby, např. sociální síť Líbímseti.cz, výrazně usnadňují pachatelovo hledání oběti použitím zadaných kritérií – věk, pohlaví, sexuální preference, aj. (Kopecký 2015)

Budování vztahu s dítětem je pro pachatele velmi důležité. Snaží se získat důvěru dítěte, ztotožňují se s jeho zájmy, chovají se jako mentoři se zájmem učit oběti novým věcem.

V komunikaci jsou pozitivní, důvěryhodní a přívětiví. Některé oběti se do svých pachatelů dokonce zamilují. (Kopecký 2015)

Útočník do konverzace záměrně zavádí **sexuální témata**. Komunikace může mít povahu flirtování nebo sexuální vulgarity. Svým obětem mohou posílat odkazy na pornografické stránky nebo požadovat výměnu intimních materiálů, která většinou vede k následnému vydírání oběti. (Kopecký 2015)

Vlastní ochrana útočníka je dalším charakteristickým rysem kybergroomingu. Pachatel chce zůstat v anonymitě a zároveň dítětem manipulovat. Této etapě se říká **posuzování rizik**. Útočník se může chránit pomocí techniky (mění IP adresu, má více online falešných účtů), přechodem k soukromé komunikaci (email, mobilní telefon), v případě osobní schůzky volí místo daleko od domova dětí. (Kopecký 2015)

Oběť často ignoruje varovné příznaky komunikace s pachatelem, a tak nerozezná, že pachatel vydávající se např. za virtuálního kamaráda, lže. Pro tento specifický rys, **podvádění**, je typická falešná identita pachatele, která může být prozrazena až při osobní schůzce s obětí. (Kopecký 2015)

3. 2. 2 Fáze kybergroomingu

Psychická manipulace probíhá obvykle od 3 měsíců po dobu několika let. Tato doba se odvíjí od způsobu manipulace a důvěryhodnosti oběti. (Kopecký 2010)

Slovenský projekt zodpovedne.sk vymezuje následující **fáze kybergroomingu** (Internetové známosti. In: *zodpovedne.sk*):

1. *Budování důvěry a snaha izolovat oběť* – útočník si buduje důvěrný vztah s dítětem, pomáhá mu s jeho problémy, rozumí mu. Je jeho dobrým kamarádem, zároveň ho však izoluje a přesvědčuje dítě, aby o jejich konverzaci s nikým nehovořilo.
2. *Upevňování vztahu a podplácení* – pachatel od dítěte získává osobnější informace (adresa, telefonní číslo) a vytváří pocit intimity rozhovory o vztahových problémech a sexuálních aktivitách. Dítě může podplácet např. kreditem do mobilu, hračkami, oblečením.
3. *Emocionální závislost oběti* – Dítě se na pachatele obrací ve všech ohledech. Nechce o tento vztah přijít, a tak plní pachatelovi požadavky (např. posílání intimních fotografií). Rodičům lže o tom, s kým tráví čas, přestává se jim svěřovat.
4. *Osobní střetnutí* – Pachatel se snaží o osobní střetnutí. Cíl tohoto střetnutí může působit nevinně, např. návštěva kina nebo diskotéky, nebo jej naláká přímo k sobě domů.

5. *Sexuální obtěžování a zneužití* – V poslední fázi pachatel dítě zneužije pomocí manipulace, vydírání nebo nátlaku. Zneužívání se může odehrávat dlouhodobě.

3. 2. 3 Oběti a pachatelé kybergroomingu

Oběti se stávají častěji chlapci, a to ve věku 11 – 17 let. Více ohroženy jsou děti, které tráví více svého volného času ve virtuálním prostředí. Děti mají k manipulaci tendence obzvláště proto, že zatím nemají plně rozvinuté sociální dovednosti a mají nedostatek životních zkušeností. Mezi nejběžnější oběti patří děti s nízkou sebedůvěrou a sebeúctou, s emocionálními problémy, naivní a přehnaně důvěřivé děti a teenageři, neboť se zajímají o lidskou sexualitu a jsou ochotní o ní hovořit. (Kopecký 2010)

Varovnými příznaky pro okolí mohou být náhlé změny v chování dítěte, zvýšená úzkost nebo agresivita, pokles školní výkonnosti, pozornosti nebo zhoršení prospěchu. Nápadné je také vyhýbání se kontaktům s vrstevníky, změny ve stravování, somatické obtíže (např. bolest břicha), útěk z domova, sebepoškozování a těžce vysvětlitelné gynekologické obtíže nebo poranění. (Kopecký 2015)

Kybergroomeři jsou lidé s různým sociálním statutem (např. i právníci a učitelé), zpravidla muži. Přestože si to řada lidí myslí, nemusí se vždy jednat o pedofilní jedince. Mezi útočníky převažují osoby, které nebyly nikdy trestány. Důvodem pro chování agresora může být neschopnost navazovat plnohodnotné sociální vztahy s dospělými. Vztahy s dětmi jsou pro kybergroomera méně ohrožující. V mnoha případech oběť pachatele zná (např. rodinný známý). (Szotkowski et al. 2013, Mašková et al. 2012)

Typologií pachatelů kybegroomingu je několik, my si zde uvedeme typologii rozdělující pachatele na situační, preferenční a smíšené. **Situačním útočníkem** se může stát *dospělý pachatel* hledající sex a pornografii v online prostředí. Jde-li o sexuálního útočníka násilnické povahy, označujeme jej jako *morálně bezohledného pachatele*. V případě obchodování s dětskou pornografií se jedná o *profitujícího pachatele*. Jednání těchto pachatelů není dlouhodobé a poruší-li zákon, jsou trestně stíháni. Vzhledem ke krátkodobosti jejich činů nejsou předvídatelní. Jako **preferenčního útočníka** označujeme *pachatele s pedofilii*, který se zaměřuje na děti (dětskou pornografií). Pokud má útočník více sexuálních zájmů, např. fetišismus, voyerství nebo sadomasochismus, nazýváme jej *útočníkem s rozmanitými sexuálními zájmy*. Poslední skupinou jsou tzv. *latentní útočníci*, jejichž sexuální preference zůstaly skryty, dokud skrze online komunikaci nedošlo k oslabení zábran. V případě **smíšené skupiny útočníků** rozlišujeme tzv. *reportéry masmédií*, kteří obchodují

s dětskou pornografií a sjednávají si schůzky s podezřelými za účelem odhalení pachatele. Dále *vtipálky*, mezi které řadíme pachatele rozšiřující nepravdivé informace (s cílem ublížit, ponížit). *Starší kamarády*, obvykle ve věku kolem 20 let snažíci se navázat sexuální kontakt s mladší osobou a *horlivé občany*, kteří zmíněnou trestnou činnost vyšetřují na vlastní pěst. Tato skupina útočnicků obvykle nebývá trestně stíhána, ačkoliv může porušit zákon. (Kopecký 2015)

Pro kybergroomery je typické vzájemně spolupracovat a organizovat se ve skupině. Podobné skupiny shromažďují osobní profily dětí do vlastní databáze, kde je mohou využít ostatní členové. Kybegroomeři se mohou spolupodílet na únosech dětí (dítě je po vylákání na schůzku uneseno a převezeno do jiné země, kde může být sexuálně zneužito nebo týráno). (Kopecký 2010)

3. 2. 4 Důsledky kybergroomingu a jeho prevence

Pokud při kybergroomingu, kdy dochází k vydírání oběti, zneužití intimních materiálů nebo k fyzickému zneužití, **chování dítěte** může být **poznámenáno**. Dítě může pociťovat obavy z budoucnosti, úzkost, opuštěnost a únavu. Situace se mu neustále připomíná, může cítit vinu a odmítání svého nejbližšího okolí. Fyzicky se necítí dobře (somatické poruchy), má poruchy spánku nebo problémy s příjmem potravy. Může mít tendence unikat z reality. Takto poznámenané dítě obvykle potřebuje odbornou psychologickou pomoc a podporu. (Mašková et al. 2012)

Dojde-li k **sexuálnímu zneužití**, následky se odvíjí od věku dítěte, délky trvání zneužívání a těsnosti vazby mezi dítětem a pachatelem. Následkem sexuálního zneužití může být disharmonický vývoj osobnosti dítěte, deprese, sebepoškozování, změny v chování (např. rizikové chování) nebo narušení morálních hodnot. (Kopecký 2015)

Prevenčí před kybergroomingem je především dobrá informovanost žáků i učitelů o této problematice. Podstatným pilířem prevence je fungující komunikace mezi rodičem a dítětem. Začlenění témat spojených s nebezpečnou virtuální komunikací do vzdělávání dětí může být významným činitelem v boji proti kybergroomingu. (Kopecký 2010)

Kopecký (2010) uvádí několik **základních pravidel**, jak se kybergroomingu bránit:

1. Nenechte se oklamat sliby (láska, peníze, dárek). Lidé na internetu mohou lhát!
2. Útočník obvykle mění informace, které sdělil dříve. Všimněte si toho.
3. Zamyslete se, proč by někdo chtěl, aby celá vaše komunikace byla tajná.

4. Určete si své osobní hranice, zejména u sexuálních témat. Nevyměňujte si s nikým materiály se sexuálním podtextem.
5. Své osobní údaje nikomu nesdělujte (zvláště fotografie).
6. Na osobní schůzku nikdy nechoďte bez vědomí rodičů.
7. Dávejte pozor na informace, které ostatním sdělujete. Uvědomte si, že komunikace na internetu není anonymní a útočník vás může vystopovat nebo nutit k věcem, které nechcete, na základě vašich informací.

3. 3 Stalking a kyberstalking

Stalking má charakter opakovaného, dlouhodobého, systematického a stupňovaného obtěžování. Pachatel svoji oběť pronásleduje prostřednictvím dopisů, e-mailů, SMS zpráv, telefonování a nechtěnou pozorností (např. dárky). Pachatel u oběti vyvolává strach. Využívá-li útočník ICT, hovoříme o **kyberstalkingu**. V takovém případě jde o zaslání zpráv pomocí instant messengerů (např. ICQ), chatu, sociálních sítí, apod. Nejčastěji se oběťmi stalkingu stávají známé osobnosti, ale i ex-partneři. (Kopecký a Krejčí 2010)

Z právního hlediska může být kyberstalking **restným činem nebezpečného pronásledování** nebo **vyhrožování**. Oba tyto termíny blíže specifikuje trestní zákon. Pod nebezpečné pronásledování řadíme např. vyhledávání osobní blízkosti oběti, vytrvalým kontaktování nebo omezování oběti v běžném životě. (Kopecký a Krejčí 2010)

Veličková (Krčmářová 2012) uvádí, že u většiny případů kyberstalkingu dochází ke stupňování a možnému přesunu z online prostředí do offline světa. Protože spolu stalking a kyberstalking úzce souvisí a navzájem se mohou prolínat, budeme se v této podkapitole zabývat oběma jevy.

3. 3. 1 Projevy kyberstalkingu

Kopecký a Krejčí (2010) vymezují následující projevy stalkingu (kyberstalkingu):

- **Opakované a dlouhodobé pokusy kontaktovat oběť** – Kontaktování probíhá pomocí e-mailů, SMS zpráv, zaslání vzkazů na ICQ, Skypu nebo sociálních sítí. Obsah zpráv může být příjemný, ale i urážlivý, zastrašující. Útočník může začít příjemnými zprávami se snahou získat odpověď a kontakt na oběť, které se postupně mění na nevkusné a zastrašující zprávy.
- **Ukázání moci a síly stalkera** – Stalker dává důraz na výhrůžky, které v oběti budí strach. Stalker vyhrožuje fyzickým útokem na oběť i její blízké osoby. V případě

elektronických médií se stalker obvykle omezuje na výhrůžky, které se opírají o poznatky o oběti („vím, kde jsi“, „vidím tě“)

- **Naplňování výhrůžek** – K naplnění výhrůžek může dojít v případě, že dosavadní pokusy stalkera selhaly. Stalker může poškodit majetek nebo provést fyzický útok na oběť a její blízké.
- **Stalker se vydává za oběť** – Stalker může předstírat, že se mu oběť mstí a sám sebe staví do role oběti. Na pravou oběť může podat trestní oznámení.
- **Snaha o poškození reputace oběti** – stalker má snahu oběť očernit. Šíří o ní nepravdivé informace, zakládá falešné internetové blogy s nepravdivými informacemi o oběti.

3. 3. 2 Oběť kyberstalkingu a jeho útočník

Obětí kyberstalkingu (stalkingu) se může stát kdokoliv bez ohledu na věk, pohlaví, zázemí, sociální postavení nebo sexuální orientaci. Nejčastěji se obětí stává **svobodný člověk**, který žije bez partnera nebo je krátce po rozchodu s partnerem. Mezi oběťmi stalkerů převažují **ženy**. (Kopecký a Krejčí 2010) Veličková (Krčmářová 2012) dále uvádí, že téměř polovina obětí neví, kdo se za kyberstalkingem skrývá. V případě, že kyberstalker oběť zná, jedná se nejčastěji o spolužáka, příbuzného, kolegu, kamaráda, nebo bývalého (online) přítele. Ohroženou skupinu mohou tvořit i **lidé**, kteří jsou v **internetovém prostředí noví**.

Odhaduje se, že obětí stalkingu se stává přibližně 10% populace. Velká část obětí stalkingu trpí posttraumatickou stresovou poruchou nebo poruchami spánku. Oběti mohou mít sebevražedné myšlenky, vyhýbat se určitým místům ze strachu o svůj život, měnit zaměstnání nebo bydliště na základě stalkingu (kyberstalkingu). V žádném případě nelze stalking bagatelizovat. Jedná se o vážný jev, který může vyústit v psychické či fyzické napadení až smrt. (Kopecký a Krejčí 2010)

Agresorem se v případě kyberstalkingu častěji stává muž. Ženy stalkerky jsou naproti tomu více cílevědomé, vytrvalé a vynalézavé. V pozadí stalkerova počínání se skrývá záměrné a úmyslné jednání, nejedná se o momentální ventilaci pocitů. Motivem takové činnosti může být kontrola a moc nad obětí, starost o oběť (snaha o získání vztahu s obětí), úmyslné poškození oběti. (Mašková et al. 2012)

Mašková (2012) vymezuje tyto **typy stalkerů**:

- *Bývalý partner* – je neschopen přijmout ukončení vztahu.
- *Uctívač* – touží po vztahu s obětí a očekává opětování citů.
- *Neobratný nápadník* – chce intimní vztah, ale má slabé sociální a komunikační dovednosti. Trpí nedostatkem empatie, jsou narcističtí a v důsledku toho si neuvědomují překročení hranice.
- *Ublížený pronásledovatel* – touží po pomstě z důvodu jeho vlastní újmy (skutečné či domnělé), kterou mu oběť způsobila.
- *Poblouzněný milovník* – věří, že je do něj oběť zamilovaná. Vše předkládá tak, aby byla jeho iluze podpořena. Vybírá si oběť s vysokým sociálním statutem.

Kopecký a Krejčí (2010) **dále uvádějí tyto typy stalkerů**:

- **Sexuální útočník** – má sexuálně agresivní chování, usiluje o fyzický útok. Motivací je zde především sexuální uspokojení a pocit ovládnutí oběti. Často se jedná o sexuální devianty.
- **Kyberstalker** – jedná se o stalkera, který využívá ICT k pronásledování své oběti. Autoři také uvádějí, že kyberstalking můžeme nalézt jako doprovodný jev u všech již popsaných typů stalkerů. Každý stalker se může zároveň stát i kyberstalkerem.

3. 3. 3 Preventivní opatření při kyberstalkingu

Kopecký a Krejčí (2010) popisují následující **kroky pro předejití kontaktu s pronásledovatelem**:

1. Přerušit veškeré kontakty s agresorem (neodpovídat na zprávy, nescházet se).
2. Vyhnout se místům pravděpodobného setkání.
3. Schovávat důkazy o případných projevech pronásledování. Svěřit se blízké osobě.
4. Vyhledat pomoc.
5. Při pohybu mimo domov být v blízkosti další důvěryhodné osoby.
6. Chránit se legálními obrannými prostředky (např. pepřový sprej) a nosit mobilní telefon pro nutnost přivolání pomoci.
7. Své osobní údaje nikde nezveřejňovat.
8. Kontaktovat instituce pomoci, např. Bílý kruh bezpečí.
9. Kontaktovat Policii České republiky.

3. 4 Sexting

Sexting je poměrně novým fenoménem (první případy byly zaznamenány v roce 2005), ke kterému dochází v ICT a představuje rozesílání textových zpráv, fotografií a videí se sexuálním podtextem. Tyto materiály vytváří samy děti. Záznamy zveřejňují samy, případně mohou být zveřejněny na internetu druhou osobou, např. po rozchodu dvou mladistvých. Samotné slovo *sexting* vzniklo složením slov *sex* a *textování*. (Eckertová a Dočekal 2013)

Sexting pomáhá šíření dětské pornografie, mnohdy se stává prostředkem pro vydírání dětí v rámci tzv. kybergroomingu. Z hlediska práva je třeba případy sextingu řešit individuálně, neboť mohou být vyhodnoceny jako přestupek, trestný čin i řešeny občanskoprávní cestou. Právním paradoxem je skutečnost, že zatímco osoby starší 15 let mohou mít sex, do 18 let kdy jsou právně považovány za děti, nesmí pořizovat odhalené fotografie ani jinak dokumentovat svoji sexualitu (jednalo by se o dětskou pornografii). (Eckertová a Dočekal 2013, Co je vlastně sexting In:*Sexting.cz*)

3. 4. 1 Příčiny sextingu

Sexting je rychle se rozmáhajícím jevem, který je úzce spojen s dospíváním současných dětí a mládeže. Důvodů pro realizaci tohoto fenoménu je několik (Kopecký 2015):

- **Sexting jako součást romantického vztahu** – Sexting je využíván jako nástroj pro upoutání partnera v počátcích partnerského vztahu. Využíván je i partnery, kteří jsou dlouhodobě odloučení. Sexting zde představuje lásku, intimitu a vzájemnou důvěru mezi partnery.
- **Sexting jako způsob potlačení nudy** – Nuda může být důvodem pro sdílení intimních materiálů mezi vrstevníky v online prostředí.
- **Sexting na základě sociálního tlaku** – Sexting může vzniknout na základě konkrétní sociální skupiny (např. parta spolužáků nebo mezi partnery). V případě party spolužáků se obvykle jedná o společné nafocení a vzájemné rozeslání intimních fotografií. Pokud tento typ sextingu probíhá mezi partnery, jeden z partnerů je k jednání obvykle dotlačen, zatímco druhý jej považuje za projev lásky a důvěry.
- **Sexting jako produkt společnosti** – Lidská sexualita je v dnešní době prezentována v médiích zcela běžně. Dítě provádí sexting na základě vzorů, které vidí v naší společnosti. Sdílení intimity může vnímat jako normální a bezpečné jednání.

- **Sexting jako způsob pomsty** – Intimní materiály mohou sloužit k vydírání nebo pomstě bývalého partnera. Materiály mohou sloužit např. i k vydírání dítěte v případě kybergroomingu.

3. 4. 2 Rizika spojená se sextingem

Program „Nebud’ obět’“ (Sexting. In: *nebudobet.cz*) představuje čtyři základní rizika sextingu:

1. Citlivý materiál poskytujeme člověku, který jej může použít proti nám.
2. Takový materiál může kolovat na internetu mnoho let nebo může být využit až za více let od svého vzniku.
3. Oběť může být vystavena sexuálnímu útoku a obtěžování.
4. Lidé šířící materiál se mohou stát pachateli např. trestného činu.

3. 5 Sdílení osobních údajů a jeho rizika

Sdílení osobních údajů, zejména na sociálních sítích, představuje z dlouhodobého hlediska riziko pro soukromí člověka. Soukromí můžeme chápat jako schopnost vhodně zvolit, co sdělíme ostatním v komunikaci a co zůstane utajeno. (Ševčíková 2014) Tento jev zde uvádíme zejména proto, že úzce souvisí s již popsanými nebezpečnými komunikačními jevy.

Je třeba si uvědomit, že na internetu nemáme plnou kontrolu nad tím, kdo má ke sdělovaným informacím přístup. Nikdy nemáme jistotu, že člověk, který s námi komunikuje, je sám. I v případě, že komunikujeme s jedním člověkem, poskytujeme tím informace i firmě vlastníci aplikaci skrz níž komunikujeme. Navíc vždy existuje hrozba, že budou naše přihlašovací údaje zneužity a agresor získá přístup i k informacím, které jsou na našem profilu pro veřejnost skryty. (Ševčíková 2014)

Sociální sítě, např. u nás hojně používaný facebook, přímo vybízejí k vyšší sebe prezentaci a jsou důležitou součástí života dospívajících uživatelů. Pro mladistvé jsou zdrojem sociální komunikace, navazují zde kontakty a udržují si informovanost o přátelích. (Ševčíková 2014)

Člověk v sociální síti mnohdy vystupuje pod vlastním jménem, publikuje své fotky a sděluje osobní informace na profilu v sociální síti. Sdílené informace lze rozlišit na *faktické a kontaktní* (jméno, věk, bydliště, adresa, email) a *osobní informace* (sdílené zážitky, názory, zkušenosti, sny). (Ševčíková 2014) Studie EU Kids Online II (Livingstone et al. 2011) ukázala, že více než polovina uživatelů sociálních sítí publikovala buď adresu, telefonní číslo nebo jméno školy.

Na většině sociálních sítí je v dnešní době možnost zvolit, které informace a komu budou zpřístupněny. Tohle rozhodnutí je na volbě uživatele. První cestou k nastavení soukromí je vytváření sítě přátel. Většina uživatelů, především adoscelenti, zařazují do svých kontaktů i osoby, které příliš dobře neznají. Další způsob k udržení soukromí je nastavení viditelnosti profilu. Viditelnost profilu může být nastavena odlišně pro každého z přidaných přátel. Tuto možnost ale většina dospívajících nevyužívá, obvykle přátelům zpřístupňují veškeré informace, které jsou na profilu uloženy. (Ševčíková 2014)

Při komunikaci ve virtuální prostředí můžeme narazit na tzv. sociálního inženýra. **Sociální inženýrství** je soubor technik, pomocí kterých agresor manipuluje s obětí, mění jeho názory, postoje a získává od něj citlivé informace. Výsledkem takového útoku může být vylákání hesla k bankovnímu účtu, k přihlášení na e-mail nebo přístup do počítače oběti. (Nebezpečné komunikační praktiky a sociální inženýrství. In: *E-Bezpečí*)

4 Pedagogické ovlivňování volného času

Slovo volný čas si mnoho lidí spojuje s příjemnými činnostmi, ať už je to setkávání s přáteli, výlet nebo věnování se koníčkům. My jsme základní pojmy pedagogiky volného času vymezili již v první kapitole, a proto se nyní budeme zabývat dalšími skutečnostmi, jako jsou cíle, podmínky a prostředky volného času, funkce, požadavky nebo prostředí, ve kterém volný čas probíhá. Tyto skutečnosti jsou pro nás důležité, neboť s nimi pracuje každý vychovatel ve školní družině a určují, jakým způsobem mají vybrané činnosti, tedy i činnosti zaměřené na prevenci nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích, probíhat. V následujícím textu si je stručně představíme.

Každý pedagog při výchovném působení stanovuje **výchovné cíle**, kterých chce dosáhnout. Cíle formulujeme dle různých hledisek, např. podle věku, druhu činnosti, výchovné instituce. Rozlišujeme cíle obecné, dílčí a specifické. Abychom cíle stanovili přiměřeně, je nutné znát **podmínky** výchovného procesu. Rozlišujeme podmínky vnitřní (věkové a individuální zvláštnosti) a vnější (materiální vybavení, prostory). Věkové zvláštnosti jsou pro pedagoga volného času velmi důležité, neboť skupina, se kterou pracuje, je zastoupena dětmi různého věku. Zvolit cíle a prostředky tak bývá náročnější. **Prostředkem** může být jakýkoliv jev či předmět, který pedagog používá k dosažení stanovených cílů. Prostředkem tedy může být výchovný subjekt (škola), obsah výchovy, výchovné metody a formy, materiální prostředky nebo využívání mimovýchovných vlivů. Obsahem výchovy se rozumí činnosti, které pedagog nabízí účastníkům, např. činnosti odpočinkové nebo rekreační. (Bendl 2015)

Pávková a další autoři v knize *Pedagogika volného času* (2008) popisují čtyři **funkce výchovy ve volném čase**, které organizace působící ve výchově volného času plní v různé míře.

Výchovně-vzdělávací funkce spočívá na cílevědomém a záměrném ovlivňování osobnosti jedince. Pedagog působí na fyzickou, psychickou a sociální stránku osobnosti. Rozvíjí rozumové schopnosti, emoce a volní vlastnosti. Prostřednictvím pestrých činností děti motivuje k získání dovedností, znalostí, vědomostí a návyků a k žádoucímu využívání volného času.

Zdravotní funkce přispívá k usměrňování režimu dne a vytváření zdravého životního stylu. Důležité je střídání jednotlivých činností, např. duševní činnosti, tělesné činnosti, spontánní činnosti. Instituce přispívají ke zdravému duševnímu vývoji dětí pobytem

v příjemném estetickém bezpečném a hygienicky nezávadném prostředí s dostatkem prostoru pro činnost.

Sociální funkce spočívá v zajištění bezpečnosti a ohlídání dětí v době mimo vyučování. Představuje také možnost navazovat sociální vztahy, nacházet přátele s podobnými zájmy, zaujímat postavení ve skupině a učit se sociální role. Zařízení působící v oblasti volného času mají možnost částečně vyrovnávat rozdíly rodinného prostředí dětí.

Preventivní funkci je možné chápat jako předcházení sociálně patologickým jevům, jako je lhaní, krádež, záškoláctví, závislostní chování, kriminalita a delikvence, šikanování, rasismus a xenofobie a další podobné problémy. Vhodné využívání volného času je prevencí objevujících se negativních jevů.

Bendl (2015) dále rozlišuje **požadavky na výchovu ve volném čase:**

- *požadavek pedagogického ovlivňování volného času* – nenásilné, ale cílevědomé vedení k rozumnému trávení volného času,
- *požadavek dobrovolnosti* – dobrovolná účast na nabízených činnostech,
- *požadavek jednoty a specifčnosti vyučování a doby mimo vyučování* – znamená spolupráci mezi těmito oblastmi v rozvoji osobnosti dítěte,
- *požadavek aktivity* – aktivní podíl dítěte na plánování, přípravě, realizaci a hodnocení činností. Pedagog vede jedince k samostatnosti, nápaditosti, iniciativě a participaci,
- *požadavek seberealizace* – rozvoj vloh a schopností jedince,
- *požadavek pestrosti a přitažlivosti* – střídání činností a respektování potřeb účastníků,
- *požadavek zajímavosti a zájmového zaměření* – zájmové aktivity mají být pestré a odpovídat zájmům účastníků,
- *požadavek odpočinkového a rekreačního zaměření* – zařazování činností kompenzujících činnost v zaměstnání nebo ve vyučování,
- *požadavek citlivosti a citovosti* – při vedení, motivaci a výběru výchovných metod,
- *požadavek sociálního kontaktu* – rozvoj osobních vztahů, komunikace, osvojení sociálních rolí.

5 Školní družina

V této kapitole objasníme základní poznatky o školní družině. Po vymezení školních družin se zaměříme na jejich historii, kde můžeme nalézt preventivní prvky. Následně se budeme zabývat činnostmi ve školní družině a jejich podmínkami. Předtím, než vymežíme roli pedagoga působícího ve školní družině, zaměříme se na školní vzdělávací programy školních družin (dále ŠVP ŠD).

Školní družiny řadíme mezi zařízení pro zájmové vzdělávání, podobně jako školní kluby a střediska volného času. Jednotlivé typy zařízení mají své poslání a plní základní funkce. Na pedagogické pracovníky jsou kladeny určité vzdělanostní i osobnostní nároky. (Bendl 2015) Školní družiny existují při základních školách, případně jsou zřízeny jako samostatná zařízení pro žáky více škol. Tato zařízení jsou tvořena odděleními, která může navštěvovat maximálně třicet dětí. Jsou určena pro žáky prvního stupně základní školy, které tam tráví velkou část doby po vyučování. Přestože navazují na vyučování v základním vzdělávání, mají svá specifika. Hlavním posláním družin je umožnit dětem odpočinek a přípravu na vyučování. (Bendl 2015) Nesmíme však zapomenout ani na preventivní funkci volného času, kterou pro děti školní družina představuje. (Pávková 2008)

5.1 Z historie školních družin

Výchova mimo vyučování u dětí školního věku má v našich zemích dlouhodobou tradici. Charakter výchovy se v minulosti lišil na základě sociálního postavení a majetnosti rodičů. Zatímco v chudších rodinách pomáhali děti s prací a výchovou svých mladších sourozenců, v rodinách s lepší ekonomickou úrovní byly děti učeny vědomostem a dovednostem, jež tehdejší společnost považovala za důležité. Např. tanec, zpěv, společenské chování nebo výuka cizího jazyka. (Pávková 2008)

Na přelomu 18. a 19. století se objevil požadavek soustavné výchovy dětí v době mimo vyučování. Po zrušení nevolnictví se mnoho lidí stěhovalo do měst za lepšími podmínkami. Řada z nich pracovala v nově zavedených manufakturách a vyvstala otázka péče o děti po vyučování, kdy byli rodiče ještě v práci. Z našeho pohledu měla tato péče o děti po vyučování preventivní charakter, neboť jak je uvedeno v literatuře, volný čas dětí se jevil jako sociální a výchovný problém. Z počátku tato péče vycházela z dobročinnosti, tyto snahy však postrádaly systematičnost. (Hájek a Pávková 2011)

Od konce 19. století jsou zakládány instituce ve správě obcí, tzv. útulky. Přestože útulky plnili zejména funkci sociální – dohled nad dětmi a zajištění jejich bezpečnosti,

z prováděných činností lze rozeznat výrazný podíl na výchově dětí. Obsah činností zahrnoval rekreaci (hry, cvičení, výlety), hudební, výtvarné, tělovýchovné, literární, přírodovědné, vlastivědné a pracovní aktivity. Součástí bylo také plnění školních povinností. Na vychovatelku byl kladen požadavek pedagogické kvalifikace, která se řídila tehdejšími doporučeními, např. snaha o vytvoření radostného ovzduší plného pohody. Od roku 1931 se začal používat název družina a byla vyzdvihnuta její výchovná stránka. (Hájek a Pávková 2011)

Po roce 1945 došlo vlivem společenských změn k nárůstu družin. V roce 1948 se tehdy tzv. družiny mládeže staly na základě školského zákona součástí škol, kde byla zdůrazňována podpora školní výuky, ale také volnočasový charakter činnosti a rozvoj zájmů dětí. V roce 1960 byla školským zákonem ustanovena školní družina pro mladší školní věk, zatímco pro děti od šestého ročníku byl vymezen školní klub. (Pávková 2008)

Současně byly ve stejném zákonu vymezeny školy s celodenní výchovnou péčí, které můžeme spatřovat v dnešních komunitních školách. Tyto školy byly bohužel ve druhé polovině šedesátých let zrušeny. Následně vydanými směrnicemi byl snížen počet dětí v odděleních školních družin na 30 žáků. Požadovaly dostatek pohybu dětí, příležitost pro spontánní aktivity a rekreační a naukové činnosti. (Hájek a Pávková 2011)

Školské zákony a dokumenty vydané v pozdějších letech nijak výrazně nezměnily tvář školních družin. V současné době se školní družiny řídí vyhláškou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání. (Hájek a Pávková 2011)

5. 2 Činnosti ve školní družině

Dětem je během dne nabízena celá řada rozdílných aktivit, mají prostor pro zklidnění, pohyb i rozvoj svých zájmů. Prevenci nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií můžeme provádět rozdílnými činnostmi, které jsou rozlišovány mnoha způsoby. My si zde ta nejběžnější dělení uvedeme.

Dle *Metodického pokynu k postavení, organizaci a činnosti školních družin* (2012) rozlišujeme činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové a přípravu na vyučování. Hranice mezi nimi není pevně stanovena a jednotlivé činnosti se mohou navzájem prolínat, proto si uvedeme všechny. **Odpočinková činnost** je zařazována po obědě, případně ráno dětem v ranní družině. Pod těmito činnostmi si můžeme představit klidné zájmové činnosti, poslechové činnosti nebo klidové hry. **Rekreační činnosti** regenerují síly a obsahují aktivity s vyšší mírou pohybu, které kompenzují jednostrannou zátěž školního vyučování. **Zájmové**

činnosti rozvíjejí žáka, umožňují jeho seberealizace a rozvíjí jeho další vědomosti a dovednosti. **Přípravou na vyučování** jsou myšleny takové činnosti, které zábavnou formou procvičují učivo (např. didaktické hry) a upevňují již nabyté znalosti při vycházkách a exkurzích. Do přípravy na vyučování lze po dohodě s rodiči a při dodržení podmínek zařadit i vypracovávání domácích úkolů.

Jiný způsob rozlišení činností ve školní družině nám nabízí Hájek v knize *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny* (2007). Vymezuje následující formy činnosti: pravidelné činnosti, příležitostné aktivity, spontánní aktivity, odpočinkové činnosti a příprava na vyučování. **Pravidelná činnost** zahrnuje organizované aktivity a zájmové útvary nabízené v rámci družiny. **Příležitostnými akcemi** se rozumí veškeré nadstandartní činnosti jako návštěva divadla, výlet či besídka. **Spontánní aktivity** představují individuální činnosti dětí během oběda, pobytu venku, ranní družině nebo před koncem odpolední družiny. **Odpočinkem** může být jakákoliv klidová či pohybová činnost zahrnující poslechové aktivity, individuální hry, klid po obědě či rekreační činnost. Pávková (2008) mezi odpočinkovými aktivitami uvádí také práci s počítačem a sledování vybraných videí. **Příprava na vyučování** zahrnuje didaktické hry, tematické vycházky a plnění domácích úkolů. (Hájek 2007)

Existuje také **dělení činností dle zájmových oblastí** ve výchově volného času. Zde se přikloníme k dělení uvedeného v knize *Školní družina* (2011), ačkoliv podobné dělení nalezneme i v jiné literatuře. Hájek a Pávková (2011) mezi hlavní činnosti školní družiny řadí práci s výpočetní technikou, přírodovědné a vlastivědné zájmové činnosti, literárně-dramatické činnosti, hudební a taneční činnosti, rukodělné a výtvarné činnosti, pohybové činnosti, činnosti rozvíjející sociální učení. Jednotlivé činnosti mohou sloužit jako prostředek, jakým uchopíme téma nebezpečné komunikační jevy v informačních a komunikačních technologiích a jejich prevenci.

Počítač se stává běžnou součástí dětského života doma i ve škole a školských zařízeních. Proto je dobré zařazovat **výpočetní techniku** do života školní družiny. Základní prací dítěte ve školní družině je hra, pomocí níž si procvičuje učivo a dále se vzdělává. **Pedagog vybírá** takové **programy**, které rozvíjí tvůrčí schopnosti, pomáhají při přípravě na vzdělávání, podporují spolupráci více žáků a kontakt s vychovatelkou. Naopak **nevhodnými** se jeví bojové hry a hry obsahující násilí ve virtuálním světě; hry, které se podobají hrám na výherních automatech; výukové programy, které nevyužívají prvky hry; aktivity na počítači, jež nejsou přiměřené dětskému věku a zkušenostem; programy či hry, které vyžadují aktivitu na více hodin. (Hájek a Pávková 2011)

Počítač lze ve školní družině využít pro individuální práci žáků nebo jako podporu skupinového hraní. Obvykle bývá umístěn v prostorách školní družiny nebo lze využít počítačovou učebnu školy. Při práci s počítači se doporučuje přesně vymežit dobu, kdy mohou děti s počítačem pracovat. (Hájek a Pávková 2011)

Přestože je výčetní technika v literatuře ve vztahu ke školním družinám zaměřena na počítače, budeme se jejím základním popisem řídit i u ostatních technických prostředků, jako jsou notebooky, tablety nebo mobilní telefony, na které se tato diplomová práce zaměřuje.

Následující oblasti činností ve školní družině uvádíme, neboť preventivní aktivity zaměřené na nebezpečné komunikační jevy v informačních a komunikačních technologiích lze provádět i bez používání zmíněných technologií. Pedagog může zvolit výtvarné zpracování činnosti, dramatickou činnost, využít hudbu nebo pohybovou aktivitu. Rozvoj přírodovědných a vlastivědných zájmů lze provádět i pomocí počítače, při kterém se děti učí vhodného používání technických prostředků. Také rozvoj sociálního učení, jenž vede k získání sociálních dovedností dětí, může zmírnit agresivní chování a zlepšit komunikační dovednosti (Hájek a Pávková 2011), které mohou mít v prevenci nebezpečných komunikačních jevů svůj význam. Činnosti ve školní družině jsou provázané, a proto je nelze vynechat.

Pohybové a tělovýchovné aktivity jsou hlavní činností ve školní družině. Vycházejí ze zájmů dětí, možností družiny a dovedností vychovatelky. Mezi pohybové aktivity řadíme procházky, běhání, jednoduché cviky, hru s míčem a dalším náčiním. Důležitým aspektem při pohybových aktivitách je získání pozitivního vztahu k pohybu, rozvoj schopnosti spolupráce, soupeření, hraní fair play nebo upevňování osobní hygieny. Při pohybových aktivitách probíhá výrazný proces socializace, který si často ani neuvědomujeme. Zařazení pohybové aktivity do režimu dne je důležité i z hlediska kompenzace sezení ve školní lavici při dopolední výuce. Pro ranní družinu je vhodné spíše cvičení a protahování, které pomůže nabudit organismus na dopolední aktivity ve škole. Při odpolední družině lze použít jakékoliv aktivity s ohledem na podmínky školní družiny (např. prostorové, možnost přírody blízko školy). Pohyb má ve školní družině preventivní i motivační charakter. Do pohybových aktivit lze nenásilně zabudovat různá témata. Pedagogové jsou zde spíše rádci a moderátory a zaujímají jinou roli než pedagog-učitel. (Hájek a Pávková 2011)

Výtvarná a rukodělná činnost nepředstavuje pouze výtvarný projev ale i vycházku, práci s literaturou, kulturní nebo sportovní akce nebo společenské hry. Rukodělná činnost rozvíjí jemnou motoriku dítěte, podílí se na tvořivosti, trpělivosti, prostorovém citění a získávání praktických dovedností a zkušeností. Pracovat můžeme s přírodninami, papírem,

textilem, modelínou, stavebnicí a nespočet dalším materiálem. V této oblasti formujeme estetický vztah k životnímu prostředí, seznamujeme žáky s kulturními tradicemi, druhy umění a uměleckého vyjádření. Mezi oblíbené patří tematické kreslení, kde děti rozvíjejí svoji tvořivost. Náměty na výtvarné zpracování mohou být jakékoliv. Součástí výtvarného projevu je hodnocení, kdy děti vypovídají o svých dojmech a pocitech. (Hájek a Pávková 2011)

Součástí vzdělávacího programu školních družin je i **dramatická výchova**, která dětem nabízí přímou zkušenost skrz zážitky a vlastní pocity. Podporuje rozvoj osobnosti, zejména tvořivosti, představivosti a empatie a přispívá k pochopení dějů a jevů. Dramatickou výchovu využíváme při rozličných činnostech a tématech. Dramatické hry pomáhají uvolnění a rozvíjí komunikativní dovednosti. Řadíme sem i **literární výchovu**, mezi jejíž aktivity patří poslech, práce s knihou a časopisy. (Hájek a Pávková 2011)

Hudbu ve vztahu k družině používáme k poslechu, k tanci ale i k živému hudebnímu projevu. Při poslechu hudby můžeme používat různé nosiče, včetně počítače. Vychovatel by měl zhodnotit, jaká hudba je do školní družiny vhodná. Hudba může podpořit činnost dalších aktivit, sloužit jako hudební kulisa, k vytvoření vhodné atmosféry. Děti mohou spolu s vychovatelkou skládat vlastní hudební projevy s využitím hudebních nástrojů. (Hájek a Pávková 2011)

Přírodovědná zájmová činnost zahrnuje pozorování přírodovědných objektů, pěstitelství, chovatelství nebo ochranu a tvorbu životního prostředí. **Vlastivědná zájmová činnost** shrnuje poznávání historických objektů, seznamování s díly osobností, které patří k regionu a poznávání objektů v regionu (zařízení, podniky). K získávání informací můžeme využít vlastního pozorování, literatury nebo technických prostředků (např. počítač, poslech CD). (Hájek a Pávková 2011)

Školní družina je místem **sociálního učení**, neboť dává prostor pro nácvik sociálních dovedností. Rozvoj sociálních kompetencí je výraznou součástí práce vychovatele ve školní družině. Vychovatel rozvíjí sociální kompetence jako schopnost vyjádřit vlastní názor, požádat o laskavost, zahájit rozhovor, odmítnout návrh, pochválit a pochvalu i přijmout, požádat o pomoc nebo odolat tlaku vrstevníků. (Hájek a Pávková 2011)

5.3 Podmínky činností ve školní družině

V této podkapitole blíže popisujeme podmínky, které vytváření rámců jednotlivých činností ve školní družině. Jedná se zejména o prostředí, materiální vybavení, dokumentaci, plánování, evaluaci, režim dne, motivaci, spolupráci s dalšími subjekty a vlastní prezentování činnosti.

Všechny jmenované činnosti se promítají do preventivních aktivit zaměřujících se na nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií.

První podmínkou činností ve školní družině je **prostředí**, ve kterém výchovný proces probíhá. Toto prostředí by mělo odpovídat potřebám dětí mladšího školního roku. Prostor by měl být členitý, navozovat pocit bezpečí, umožnit soukromí i práci ve skupinkách a vybízet ke spontánním aktivitám. Část místnosti je obvykle vyhrazena odpočinek a pokryta kobercem. Pro rukodělné činnosti se doporučuje vybavení družiny stolky s židličkami tak, aby mezi sebou mohly děti komunikovat. Nábytek odpovídá výškovým proporcím dětí. Součástí vybavení školních družin jsou stolní hry, stavebnice, sportovní náčiní, vybavení pro výtvarné činnosti, časopisy a knihy, hudební nástroje, ale i televizory a počítače, k nimž naše preventivní aktivity směřují. Venkovní prostory (hřiště, dvorky) by měly být vybaveny pískovištěm, asfaltem (lze na něj malovat), prolézačkami, brankami či koši na házení míčem. (Hájek a Pávková 2011)

Školní družina je povinna vést **dokumentaci**, která ji blíže specifikuje. Ačkoli zde vyjmenujeme všechnu povinnou dokumentaci, zaměříme se pouze na vybrané dokumenty, neboť stanovují obsah výchovně-vzdělávacích činností s dětmi. Mezi tyto dokumenty patří *Školní vzdělávací program školní družiny*, který je popsán v samostatné podkapitole a *Přehled výchovně-vzdělávací práce*, s jehož charakteristikou se seznámíme níže.

Školní družina je na základě školského zákona (§ 28) povinna vést následující dokumentaci:

- rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku,
- evidenci zapsaných žáků,
- doklad o přijetí žáka,
- školní vzdělávací program školní družiny,
- doklad o průběhu vzdělávání (Přehled výchovně-vzdělávací práce, Docházkový sešit),
- vnitřní řád školní družiny,
- knihu úrazů.

Plánování činností ve školní družině vychází ze školního vzdělávacího programu školní družiny, který je blíže popsán v podkapitole *Školní vzdělávací program školní družiny*. Před zahájením výchovně-vzdělávací činnosti musí každá vychovatelka stanovit, v jakou denní dobu budou dané činnosti probíhat. V tomto směru rozlišujeme činnosti odpočinkové,

zájmové a rekreační, přípravu na vyučování a činnosti jiné. Samotný program školní družiny vychází z místních podmínek a navazuje na vzdělávací program základního vzdělávání. Školní družiny se mohou zaměřit na kterékoliv téma, které průběžně plní použitím vhodných prostředků, metod a ve vyhovujícím prostředí. (Hájek a Pávková 2011)

Činnosti, které vychovatelé s dětmi realizují, zapisují do tzv. **Přehledu výchovně-vzdělávací práce**. Tento dokument mimo jiné obsahuje denní docházku dětí do školní družiny. Jsou v něm uvedeny kroužky, které děti navštěvují, obsahují kontakty na rodiče dětí a další důležité informace. Pedagog působící ve školní družině do něj denně zapisuje realizované činnosti s dětmi, a to na několika úrovních. (Hájek 2007) Nás zajímají zejména úrovně: průběžná činnost, pravidelná činnost a příležitostná činnost, o kterých se rozepisujeme v další podkapitole.

Hodnotit můžeme činnost dětí a vychovatelek ve školní družině. U dětí hodnotíme zejména pozitivně, což působí motivačně. V případě, že se činnost dítěti nedaří, můžeme hodnotit snahu nebo postup. Hodnocení práce vychovatelky obnáší druh zvolené činnosti a způsob jejího zahájení; průběžné podněcování a motivaci; způsob, jakým vychovatelka pracuje s dětmi; vytváření atmosféry důvěry; organizaci činnosti. Kontrolována je také pedagogická dokumentace. (Hájek a Pávková 2011)

Správné časové rozvržení činností ve školní družině podporuje zdravý tělesný, duševní a sociální vývoj dítěte. **Režim dne** je vytvářen na základě biorytmu člověka (např. odpočinkové činnosti jsou vhodné po obědě, kdy je vyšší únava). Vhodnou kompenzací vůči dopolední výuce, je zařazení dostatku pohybu do režimu dne. Časté střídání činností, které na sebe navazují, podporuje odolnost proti únavě. (Hájek a Pávková 2011)

Motivace dětem ukazuje, proč mají danou činnost dělat. Vychovatelka by měla znát potřeby a zkušenosti dítěte, ze kterých motivace vychází. Pro děti může být motivací samotná radost z činnosti, úspěch a ocenění ostatních, zvědavost ale i soutěživost, která není ve školní družině příliš žádoucí. Motivaci je třeba provádět před danou činností, během ní i v rámci zhodnocení výsledků činnosti. (Hájek a Pávková 2011)

Předpokladem kvalitní činnosti školní družiny jsou pozitivní vztahy mezi subjekty, s nimiž se dítě setkává. Podstatná je **spolupráce s učiteli, rodiči a dalšími subjekty**, které budou vymezeny níže. Podmínkou *spolupráce mezi učiteli a vychovateli* je vzájemný respekt. Spolupráce se odehrává při pedagogických radách, metodických sdruženích či neformálním rozhovoru. Významnou formu představuje účast učitelů na akcích školní družiny, vzájemná hospitace, společné působení na akcích školy. *Spolupráce s rodiči* vyžaduje partnerský přístup, vzájemnou informovanost, důvěru a průběžnou komunikaci. Zpětnou vazbu získají

vychovatelky i za použití dotazníku, např. na konci prvního pololetí. *Dalšími subjekty* se rozumí jiné školní družiny, obec, zájmová sdružení, domy dětí a mládeže, knihovny, muzea a galerie a pedagogicko-psychologické poradny. Všechny tyto subjekty se mohou podílet na utváření programu školní družiny a tím na osobnostním rozvoji dítěte. (Hájek a Pávková 2011) Jsme přesvědčeni, že vzájemná spolupráce jednotlivých subjektů vede k lepším výsledkům preventivních činností všeobecně (včetně našeho záměru). Vychovatelé mohou na základě informací od učitelů navázat na prevenci svými vlastními činnostmi. Rodiče zase přijmou rady lépe od vychovatele, ke kterému mají důvěru a respektují jej jako pedagoga. (Hájek a Pávková 2011)

Poslední podmínkou, kterou zde zmíníme, je správná **prezentace činnosti** školních družin, která zabezpečuje vhodnou představu o zařízení. Rodič si tvoří dojem z prostředí školní družiny, vystupování vychovatelů, jednání vychovatelů s dětmi, ale i z obrazu, který o sobě školní družina vytváří záměrně. Družina se představuje na základě akcí, které pořádá (Den dětí, karneval, soutěže), vlastní průběžnou činností, která je obvykle prezentována rodičům dětmi, komunikací s rodiči, zveřejňováním výsledků práce dětí nebo zapojením rodičů do aktivit družiny. (Hájek a Pávková 2011)

5. 4 Školní vzdělávací program školní družiny

Školní vzdělávací program školní družiny (dále ŠVP ŠD) je závazný pedagogický dokument, na jehož vzniku se podílí celý pedagogický sbor, v našem případě všichni vychovatelé a vychovatelky dané školní družiny. Vydává jej ředitel školy či školského zařízení a jedná se o veřejně dostupný dokument. (MŠMT 2004)

Školní vzdělávací program školní družiny může vycházet z *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*⁴ nebo ze školního vzdělávacího programu dané školy. Z těchto dokumentů nejčastěji přebírá tematické členění. Při tvorbě ŠVP ŠD je nutné přihlížet k podmínkám konkrétní školní družiny. ŠVP ŠD by mělo navazovat na obsah učiva a tematické celky školy, při níž působí. Cílem není opakování stejných postupů a činností, ale prohlubování vědomostí a dovedností na základě požadavků pedagogiky volného času. Nejvíce se mohou vychovatelky inspirovat vzdělávací oblastí Člověk a jeho svět, jejímž cílem je, aby dítě získalo základní poznatky o životě a světě, ve kterém žije. V této oblasti

⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je pedagogický dokument, který stanovuje požadavky na vzdělávání žáků základních škol. Školy z jeho obsahu vychází při tvorbě vlastního školního vzdělávacího programu.

se zaměřujeme na člověka, společnost, přírodu, techniku, zdraví a další problematiku. (Hájek 2007)

Kapitola **Člověk a jeho svět** se dále člení na okruhy: Místo, kde žijeme, Lidé kolem nás, Lidé a čas, Rozmanitost přírody, Člověk a jeho zdraví. Tyto okruhy by měl obsahovat i školní vzdělávací program školní družiny. Do jednotlivých okruhů jsou zapisovány konkrétní činnosti, které mohou být seskupeny do menších tematických celků. (Hájek 2007) Nyní si blíže popíšeme ty z okruhů, které se svou povahou nejvíce zaměřují na hlavní téma této diplomové práce.

V okruhu **Lidé kolem nás** žáci získávají zásady správného chování a jednání, osvojují si toleranci, empatii a vzájemnou úctu. Žáci dodržují základní pravidla společenského chování. Bez problémů komunikují, umí se seznámit s druhou osobou, vyjadřují svůj názor a naslouchají druhému. Učí se vzájemnému respektu a spolupráci, předcházejí konfliktům. Do tohoto tématu je zařazována taktéž mediální výchova, rizikové chování a rizikové situace. (MŠMT 2013c)

Dalším okruhem, o kterém se domníváme, že je vhodný pro zařazení našeho tématu je **Člověk a jeho zdraví**. Tento okruh se nejvíce zaměřuje na péči o osobní hygienu, základy první pomoci a pohybové aktivity. Obsahuje taktéž sexuální výchovu, šikanu či jiné formy násilí. Podstatnou změnu do tohoto okruhu vnesl v roce 2013 upravený rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, který mezi cílové zaměření vzdělávací oblasti zařazuje nebezpečnou komunikaci pomocí elektronických médií. (MŠMT 2013c)

V následujících odstavcích se zaměříme na náležitosti školního vzdělávacího programu, které mohou hrát roli při preventivních aktivitách zaměřených na negativní komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií. Některé náležitosti jsou obsahem jiné kapitoly nebo podkapitoly, proto je zde nebudeme duplicitně rozebírat (např. cíle vzdělávání jsou uvedeny v kapitole čtvrté, personálními podmínkami se zabývá podkapitola Role vychovatele ve školní družině). Pro úplnost si nejprve uvedeme povinný obsah ŠVP ŠD, ze kterého vycházíme.

§ 5 školského zákona uvádí náležitosti, které má ŠVP obsahovat:

- konkrétní cíle vzdělávání,
- délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání,
- průběh a ukončení vzdělávání,

- materiální, personální a ekonomické podmínky,
- podmínky bezpečnosti práce a ochrany zdraví,
- podmínky přijetí uchazečů,
- podmínky pro vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.

Nyní se zaměříme na časový rámeček činností, na základě kterého budeme posléze rozlišovat i preventivní aktivity a klíčové kompetence, které jednotlivými činnostmi rozvíjíme.

Hájek vymezuje **časový rámeček** vzdělávacího programu, který by měl obsahovat plán činností alespoň na dobu jednoho vzdělávacího cyklu. Jednotlivá oddělení navštěvují děti různého věku, a proto není vhodné vymezovat činnosti dle věkových skupin. Doporučuje se tematické členění, které odpovídá potřebám a možnostem žáků. Pro každou oblast se stanovují dílčí cíle, činnosti a kompetence, které by měl žák rozvíjet. V každé tematické oblasti můžeme plánovat následující úrovně činností:

- každodenní působení vychovatelky (průběžná činnost) vztahující se k probíranému tématu,
- organizování činností na základě týdenní skladby zaměstnání (pravidelná činnosti),
- akce zaměřující se na dané téma (příležitostná činnost).

Základní vymezení cílů a činností bylo objasněno v této a předcházející kapitole, proto se nyní zaměříme na klíčové kompetence.

Hájek v knize *Jak vytvořit vzdělávací program školní družiny* (2007) dále vymezuje **klíčové kompetence** jako souhrn znalostí, dovedností a schopností, které jsou zároveň vzdělávacími cíli. Kompetence jsou třeba k osobní realizaci, začlenění člověka do společnosti a souvisejí s postoji člověka. Činnostmi realizovanými ve školní družině posilujeme jednotlivé klíčové kompetence. Ty, jejichž rozvoj u dané činnosti předpokládáme, zapisujeme číslicí 1 – 6 ke stručnému popisu činnosti uvedené ve ŠVP ŠD. Mezi rozvíjené klíčové kompetence řadíme: kompetence k učení (1), k řešení problémů (2), komunikativní kompetence (3), sociální a interpersonální kompetence (4), kompetence občanské (5) a k trávení volného času (6).

Vedeme-li žáka k dokončení započaté práce, radostnému učení, kritickému zhodnocení výkonů, pozorování, experimentování, hledání vědomostí z různých zdrojů

a uplatňování zkušeností v praktických situacích, rozvíjíme **kompetence k učení**. (Hájek 2007)

Kompetence k řešení problémů vedou k hlubšímu pochopení a vhodnému řešení nastalých situací. Dítě chápe, že vyhýbání se řešení nevede k cíli, dokáže rozeznat správné řešení od nesprávného, své řešení si umí obhájit a jedná zodpovědně. (Hájek 2007)

Pod **komunikativními kompetencemi** si představujeme slovní i mimoslovní komunikaci, schopnost vhodně vyjadřovat vlastní názory a myšlenky, komunikovat bez ostychu, zapojovat se do diskuze a řešit konflikty. Dítě komunikuje kultivovaně, naslouchá druhým a vhodně využívá informační a komunikační techniku. (Hájek 2007)

Kompetence, které lze označit jako **sociální či interpersonální** vedou ke schopnosti žáka plánovat, organizovat, hodnotit či odhadnout rizika jednotlivých činností. Ke svým povinnostem přistupuje dítě odpovědně, jedná samostatně, projevuje citlivost, rozpozná vhodné chování a podílí se na vytváření pozitivní atmosféry. Dokáže přijmout kompromis, respektuje pravidla, je tolerantní a solidární ke svému okolí. (Hájek 2007)

Cílem podněcování k **občanským kompetencím** je uvědomění žáka o právech jeho i druhých. Vnímá nespravedlnost, šikanu a agresivitu a dokáže se takovým projevům bránit. Dbá na zdraví své i druhých a chová se stejně odpovědně i ke svému okolí. Váží si tradic a kulturního dědictví, které ochraňuje. Respektuje sociální a kulturní prostředí a rozvíjí životní prostředí. (Hájek 2007)

Poslední **kompetence** se váže k **trávení volného času**, jejímž cílem je jeho účelné trávení a smysluplnost využití. Dítě rozvíjí své zájmy a je schopno odmítnout nevhodnou nabídku trávení volného času. (Hájek 2007)

Kompetence, které budou při preventivních aktivitách nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích pravděpodobně rozvíjeny nejvíce, jsou kompetence komunikativní, sociální a občanské. Pedagog však může vytvořit takový program, při kterém budou upevňovány všechny kompetence. Příkladem nám může být situace, kdy pedagog s dětmi beseduje na téma kyberšikana. Při této aktivitě sice záměrně rozvíjí dětskou citlivost a toleranci (kompetence sociální), schopnost naslouchat a vyjádřit svůj názor (kompetence komunikativní) a vnímat šikanu a agresivitu (kompetence občanské), nevyhne se však tomu, že děti získají vědomosti o kyberšikaně (kompetence k učení). Umožní-li vychovatel dětem zapojení do rozhodování o řešení v konkrétních situacích, získávají kompetence k řešení problémů. To celé může vyústit ve schopnost dětí odmítnout nevhodné trávení volného času a zvolení si vhodné aktivity (kompetence k trávení volného času), byť v prostředí informačních a komunikačních technologií.

5. 5 Role vychovatele ve školní družině

V následujícím textu si vymežíme roli vychovatele či vychovatelky školní družiny. Vychovatel školní družiny je dle našeho názoru hlavním činitelem prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií v čase školní družiny. Osobnost vychovatele se odvíjí od jeho vzdělání, osobnostních dispozic, dovedností a sebevzdělávání. Všechny tyto předpoklady si proto představíme.

Kladný vztah k dětem, empatie a schopnost vytvořit příznivé sociální klima je základním **osobnostním předpokladem**. Vychovatel by měl mít dostatečné mravní vědomí, schopnost jednat s dětmi jako s partnery a vzbuzovat zájem o aktivity. Umí si hrát a hru používá jako prostředek pro rozvoj pozitivních stránek jejich osobnosti a podporu dětského sebevědomí. Má dobré organizační schopnosti, které využívá k mnohým rekreačním, zájmovým a tělovýchovným aktivitám. Dbá o svůj vzhled, obléká se pohodlně a střízlivě. Reguluje sílu svého hlasu, má dostatečnou slovní zásobu, mluví spisovně a pokyny podává ve stručné a jasné formě. Dětem naslouchá, nezesměšňuje je a navazuje s nimi oční kontakt. Využívá gest a mimiky, např. úsměvu. (Hájek a Pávková 2011)

Vychovatel (či pedagog volného času) ovládá **dovednosti** z různých zájmových oblastí. Zásobu činností si neustále obnovuje, hledá nové aktivity. Důležitá je také znalost metodického vedení. (Hájek a Pávková 2011)

Předepsanou **odbornou kvalifikací** vychovatelek je podle Hájka a Pávkové (2011):

- středoškolské vzdělání (s maturitní zkouškou) zaměřené na přípravu vychovatelů,
- středoškolské nepedagogické vzdělání (s maturitní zkouškou) a další vzdělání v programu celoživotního vzdělávání zaměřeném na vychovatelství,
- vyšší odborné vzdělání zaměřené na sociální pedagogiku či vychovatelství,
- bakalářské studium zaměřené na vychovatelství či sociální pedagogiku,
- vysokoškolské vzdělání zaměřené na sociální pedagogiku, vychovatelství či učitelství (mimo učitelství mateřských škol).

V rámci celoživotního vzdělávání každého pedagoga si i vychovatelé rozšiřují své dovednosti, doplňují vědomosti a znalosti, a to buď teoretickými přednáškami, nebo využitím výcviku. Právo na samostudium mají vychovatelky podle zákona o pedagogických pracovnících (č. 563/2004 Sb.). Pro **další vzdělávání** vychovatelek jsou dle Hájka a Pávkové (2011) vhodná tato témata:

- metodika vedení zájmových činností,
- zájmy a zájmová činnost – prostředek psychohygieny, socializace, rozvoj komunikace, organizace a plánování zájmových činností, prezentace a hodnocení výsledků,
- pedagogické zásady a požadavky volnočasové pedagogiky, osobnost vychovatele, vedení činností a motivace,
- rozvíjení tvořivosti, práce s talentovanými dětmi, výchova ve volném čase,
- bezpečnost,
- metodika přípravy na vyučování,
- základy právního vědomí,
- psychologické vedení skupinové aktivity,
- komunikační dovednosti,
- osobnostní rozvoj.

Zmíněný seznam vhodných témat pro další vzdělávání vychovatelů je dle našeho názoru zaměřen převážně na osobní rozvoj vychovatele jako pedagoga. Chybí témata zabývající se problémy, se kterou se dětská populace setkává a jejichž znalost by dopomohla vhodné prevenci. Mezi tato témata můžeme zařadit i nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií. V empirické části této práce se dozvídáme, zda je o podobná školení byl ze stran vychovatelů školních družin zájem.

Pracovní náplní vychovatele je zajišťování výchovně-vzdělávací práce, dodržování bezpečnosti a ochrany zdraví při práci s dětmi, vytváření zajímavé skladby činností, navozování radostné atmosféry, upevňování hygienických návyků, seznámení se s učebními osnovami žáků, vedení pedagogické dokumentace, komunikace s rodiči, prezentování výsledků činnosti a aktivní účast na pedagogických poradách a školeních. Rozlišujeme **nepřímou** a **přímou výchovnou práci**. Míra přímé výchovné práce by měla činit až 30 hodin týdně a zahrnuje přímou výchovnou práci od převzetí dítěte do rozchodu dětí domů a organizování činnosti s dětmi v rámci školy. Pro snadnější zajištění organizačních činností jmenuje ředitel **vedoucí vychovatelku**, které odpovídá za úroveň školní družiny, kontroluje činnosti dalších vychovatelek, kontroluje vedení dokumentace, sleduje odbornou literaturu, dává návrhy na vybavení školní družiny vedení, řeší stížnosti, aj. (Hájek a Pávková 2011)

6 Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí školní družiny

Tato kapitola je vyústěním poznatků o nebezpečných komunikačních jevech v informačních a komunikačních technologiích (dále ICT) a školních družinách. Předcházející kapitoly nám umožnili pochopit jednotlivé pojmy a objasnit základní poznatky. Nyní se zaměříme na zařazení prevence nebezpečných komunikačních jevů do činností školních družin. Abychom tak mohli učinit, vymezíme nejdříve samotný pojem prevence. Následně zakotvíme preventivní aktivity nebezpečných komunikačních jevů do základních dokumentů školních družin, ze kterých budou realizované činnosti vycházet. V poslední podkapitole nabízíme seznam subjektů zabývajících se bezpečností na internetu a předcházení nebezpečným komunikačním jevům v jeho prostředí.

6.1 Vymezení pojmu prevence

Jako první si v této podkapitole vymezíme pojem prevence, kterou následně zacílíme na prevenci rizikového chování. Zabývat se budeme zejména primární prevencí, neboť tato práce je zaměřena na předcházení nebezpečných komunikačních jevů v ICT. Rozdělíme prevenci na specifickou a nespecifickou, protože obě formy mohou být součástí preventivního působení ve školních družinách.

Pedagogický slovník (Průcha et al. 2009, s. 218) popisuje **prevenci** jako „*Soubor opatření zaměřených na přecházení nežádoucím jevům, zejm. onemocnění, poškození, sociálně-patologických jevům.*“ Dále uvádí dvě typologie, pomocí nichž prevenci rozlišujeme. První typologie dělí prevenci jako primární, sekundární a terciální. Zatímco primární prevence předchází vzniku nežádoucích jevů, sekundární prevence pracuje s nežádoucími jevy v jejich rané fázi. Terciální prevence pak představuje mírnění nežádoucích jevů a předcházení vážným komplikacím. Druhá typologie rozlišuje prevenci na specifickou a nespecifickou. Specifická prevence se zaměřuje na osoby, u nichž je pravděpodobnost nežádoucích jevů vyšší. Bývá také zaměřena na konkrétní riziko. Nespecifická prevence je cílená na celou populaci a spočívá v podpoře žádoucího chování, např. vhodná nabídka volného času. (Průcha et al. 2009)

Miovský (2010) označuje **prevenci rizikového chování** jako jakýkoliv typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální nebo jiné intervence, která směřuje k předcházení rizikového chování, zamezuje jeho dalšího šíření, zmírňuje už existující projevy rizikového chování a pomáhá řešit jeho důsledky.

V následujícím textu se zaměříme převážně na primární prevenci. Klíčem k úspěšné **primární prevenci rizikových projevů chování** ve školním prostředí je výchova zaměřená na předcházení a minimalizaci rizikového chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji psychosociálních dovedností a schopností zvládat obtížné životní situace a k rozvoji pozitivního sociálního chování. Cílem takové primární prevence je předejít výskytu rizikového chování. (MŠMT 2010) Již z textu je patrné, že se primární prevence nezaměřuje pouze na konkrétní rizikové projevy chování, ale je souhrnem činností rozvíjejících takové schopnosti a dovednosti dítěte, které napomáhají úspěšné prevenci.

V tomto směru bychom rádi vymezili primární prevenci jako specifickou a nespécifickou, neboť obě tyto formy primární prevence se ve školní družině mohou vyskytnout. **Specifická primární prevence** rizikového chování se zaměřuje na konkrétní formy rizikového chování, je u ní zřejmá časová ohraničenost (existuje plán programu, příprava, zhodnocení, aj.) a je určena pro konkrétní cílovou skupinu. (Miovský 2010) Cílovou skupinou jsou v našem případě žáci mladšího školního věku (6 – 12 let) navštěvující školní družinu. Tato skupina patří do primární cílové skupiny dle rozdělení strategie primární prevence. (MŠMT 2013c)

Nespécifická primární prevence rizikového chování zahrnuje aktivity, které nepřímou vedou ke snižování výskytu rizikového chování. Mezi takové aktivity patří vhodná nabídka volnočasových aktivit nebo zdravý vztah mezi pedagogem a žákem. (Polínek 2015) Dále sem řadíme aktivity vedoucí k dodržování společenských pravidel, ke zdravému rozvoji osobnosti, k odpovědnosti a osvojování pozitivního sociálního chování. (MŠMT 2013c)

6. 2 Zařazení prevence nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích do činností školních družin

Školní družiny, jakožto volnočasová zařízení, mají velký potenciál v boji proti nebezpečným komunikačním jevům v ICT. Na základě preventivní funkce výchovy ve volném čase a nízkému věku dětí doporučujeme zabývat se touto problematikou ve školních družinách. Dle Eckertové a Dočekala (2013) je právě nízký věk dětí klíčem k účelné prevenci. Děti jsou v tomto věku důvěřivé a naslouchají radám dospělé osoby.

Vychovatelé ve školní družině při své práci s dětmi vycházejí ze **školního vzdělávacího programu školní družiny** (dále ŠVP ŠD). Tento dokument, jenž byl popsán v podkapitole Školní vzdělávací program školní družiny, je pro pedagogického pracovníka

závazný a určuje, jaké okruhy činností bude vychovatel s dětmi provádět. Pedagog může samozřejmě zvolit i činnosti, které nejsou v ŠVP ŠD uvedeny. Přesto však aktivity uvedené v tomto dokumentu nelze opomíjet. (Hájek 2007) Proto považujeme zařazení prevence nebezpečných komunikačních jevů do ŠVP ŠD klíčové pro její uskutečnění.

Vychovatelé školních družin při tvorbě ŠVP ŠD nejčastěji vycházejí ze školního vzdělávacího programu jejich školy. Dále se mohou vycházet z *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* (2013), který se od roku 2013 zaměřuje také na rizikové chování a nebezpečnou komunikaci pomocí elektronických médií. (Hájek 2007) Tato skutečnost je opět blíže popsána v podkapitole Školní vzdělávací program školní družiny. Opřít se mohou i o *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* (2010), které blíže specifikuje prevenci a doporučuje okruhy rizik, na které by se školská zařízení (tedy i školní družiny) měla zaměřit. Dalším důležitým dokumentem jsou *Metodické pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních*. (2013a), neboť uvádí kyberšikanu jako formu šikany.

Při zařazení tematického okruhu Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí ICT, můžeme činnosti vztahující se k tématu plánovat ve třech možných úrovních. Tyto úrovně činností, které byly zmíněny v předcházející kapitole, si nyní uvedeme se zaměřením na prevenci nebezpečných komunikačních jevů v prostředí ICT. Dle Hájka (2011) rozlišujeme průběžné, pravidelné a příležitostné činnosti ve školní družině.

Pod **průběžné činnosti** zahrnujeme opakování zásad bezpečnosti, rozvoj komunikativních dovedností, upevňování vhodného společenského chování, rozvoj ohleduplnosti, pěstování kamarádských vztahů, tolerance a další aktivity směřující k prevenci sociálně patologických jevů. (Hájek 2011) Z našeho pohledu se zdá, že průběžná činnost současně představuje převážně nespécifickou formu primární prevence.

Mezi **pravidelné činnosti** řadíme aktivity, které jsou součástí týdenní skladby zaměstnání. Tyto aktivity obvykle vychází z ŠVP ŠD a vyžadují vyšší míru přípravy. (Hájek 2011) Pro tuto úroveň činností doporučujeme inspirovat se aktivitami uvedenými např. v publikaci *Kyberšikana: Pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty* (Rogers 2011), nebo v metodických materiálech uveřejněných na internetových stránkách Národního centra bezpečnějšího internetu (viz podkapitola č. 6.3), které obsahují konkrétní aktivity vhodné pro práci s dětmi.

Příležitostnou činností jsou obvykle myšleny akce, které se pořádají celodružinově. Příkladem zde může být projektový den školní družiny zaměřený na dané téma nebo návštěva externisty – Policie ČR či jiný subjekt. (Hájek 2011)

6. 3 Příklady subjektů zabývajících se prevencí nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích

Inspirace, jak nebezpečným jevům předcházet, přichází od jednotlivých subjektů zabývajících se bezpečností na internetu, které jsou popsány níže. I pedagog působící ve školní družině se jimi může inspirovat. Tyto subjekty obvykle provozují vlastní poradenskou činnost, kam se mohou děti, rodiče i pedagogové obrátit. Ohlásit nepraví může každý, a to buď na popisovaných webových stránkách, nebo na dalších místech jako jsou *Bílý kruh bezpečí*, *Linka bezpečí*, *Projekt minimalizace šikany*, *Policie ČR*, aj.

Centrum prevence rizikové virtuální komunikace

Centrum prevence rizikové virtuální komunikace je specializované pracoviště Pedagogické fakulty Univerzity Palackého, které se zaměřuje na oblast rizikového chování ve virtuálním prostředí. Zároveň ve spolupráci s dalšími organizacemi realizuje projekt E-Bezpečí.

Projekt E-Bezpečí byl zahájen v roce 2008 a zaměřuje se na prevenci, vzdělávání, výzkum, intervenci a osvětu týkající se rizikového chování na internetu po celé České republice. Projekt se orientuje na kyberšikanu, sexting, kybergooming, kyberstalking, rizika spojená se sociálními sítěmi a zneužívání osobních údajů.

Realizátoři projektu se zaměřují na přednášky a preventivní vzdělávací akce určené pro žáky a studenty, učitele, preventisty, metodiky prevence, policisty, manažery prevence kriminality, vychovatele, pracovníky Orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) a rodiče. Dále provádějí výzkumná šetření po celé republice, provozují online poradnu a vydávají tiskoviny zaměřené na danou problematiku.

Projekt spolupracuje s řadou dalších subjektů, mezi nimiž je Policie ČR, firma Google CZ, Seznam CZ, Vodafone, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, a jiné. (Kopecký: Informace o projektu In: *E-bezpečí*.)

Projekt Seznam se bezpečně

Český portál Seznam.cz uspořádal koncem roku 2008 konferenci pro učitele, která měla přiblížit rizika používání internetu pro děti. Pro svůj velký úspěch a zájem byl v roce 2009

zveřejněn první díl filmu *Seznam se bezpečně*, druhý díl byl představen v roce 2012. Oba dva díly získaly záštitu MŠMT a byly distribuovány do všech základních škol v České republice. Cílovou skupinou projektu jsou děti ve věku 10 – 16 let, rodiče a pedagogové. Smyslem projektu je upozornit na skrytá nebezpečí při komunikaci na internetu a naučit děti možná řešení nepříjemných situací. (O projektu. In:*Seznamsebezpecne.cz*)

Centrum pro bezpečnost Google

Společnost Google se taktéž podílí na zajištění bezpečnosti pro všechny uživatele na internetu. Uživatelům nabízí návody na zabezpečení a rady, na které věci si dát na internetu pozor. Kromě rad ohledně hesel a internetového nákupu nabízejí poradenství v oblasti rodinného používání internetu na základě rad odborníků, se kterými spolupracují. V rámci svých preventivních aktivit založili program Web Rangers, který uživatelům nabízí rady v obraně proti kyberšikaně, sextingu, kybergoomingu a dalších rizikových aktivit týkajících se internetu. (Je tvé chování na internetu bezpečné? In:*WebRangers.cz*)

Národní centrum bezpečnějšího internetu

Národní centrum bezpečnějšího internetu je neziskové sdružení založené v roce 2006 pod názvem Online Safety Institute, který byl v roce 2011 přejmenován na Národní centrum bezpečnějšího internetu (NCBI). Cílem NCBI je přispívat k bezpečnému používání informačních a komunikačních technologií, k osvojování etiky v rámci virtuální komunikace a předcházet vzniku sociálních rizik spojených s jejich užíváním. (Národní centrum bezpečnějšího internetu In:*ncbi.cz*)

Národní centrum bezpečnějšího internetu realizuje mnoho projektů, z nichž nejvýznamnější je patrně Saferinternet.cz. Cílem Saferinternet.cz je usilovat o vyšší povědomí bezpečného užívání internetu a podporovat vzdělávání a pomoc v této oblasti. Ve spolupráce s dalšími partnery pořádá konference, přednášky, semináře a školení. Pedagogové i rodiče mají možnost využít metodické materiály uveřejněné na internetových stránkách NCBI. (O nás In:*ncbi.cz*)

Projekt Bezpečný internet

Projekt Bezpečný internet byl založen partnery Česká spořitelna, Microsoft a Seznam.cz, jejímž hlavním cílem je posílit povědomí o rizicích spojených s používáním internetu a způsobech, jak se bránit. Tento projekt oslovuje různé cílové skupiny a pomáhá vytvářen

správné návyky internetové bezpečnosti. Zaměření projektu je velmi široké, od zabezpečení počítače přes prohlížení internetu, bezpečnost hesla, online nakupování a stahování až po komunikaci ve virtuálním prostředí. Pedagogové mohou kromě informací uvedených na stránkách využít i komiksového zpracování o problematice, které je určeno dětem. Doporučení ohledně užívání internetu dětmi tam naleznou také rodiče. (O projektu. In: *Bezpečnýinternet.cz*)

7 Pohled na současný stav zkoumané problematiky

Nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií lze posuzovat z pohledu sociální patologie, ale i pedagogiky, psychologie a dalších vědních oborů. Pojem rizikové chování, pod které nebezpečné komunikační jevy můžeme zařadit, je rozsáhlým tématem a vyžaduje mezioborový náhled. (Sobotková 2014)

S nebezpečnými komunikačními jevy, které jsou stále více diskutovaným tématem, se můžeme setkat v pracích Kamila Kopeckého z Centra prevence rizikové virtuální komunikace. Například jeho publikace Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu shrnuje výsledky tří výzkumů realizovaných v průběhu let 2014 a 2015. Současně popisuje vybrané rizikové jevy. (Kopecký 2015) Jeho častými spoluautory jsou René Szotkowski a Veronika Krejčí. Spolu taktéž realizují projekt E-Bezpečí, který se zaměřuje na prevenci, vzdělávání, výzkum, intervenci a osvětu zaměřenou na rizikové chování na internetu v České republice. V rámci tohoto projektu jsou každoročně školeni pedagogové i žáci, preventisté či policisté. Jejich publikace jsou dostupné na webové stránce projektu E-Bezpečí (<http://www.e-bezpecni.cz>), což jistě napomáhá šíření informovanosti o problematice. Dalšími autory, se kterými se v dané problematice můžeme setkat, jsou Lenka Eckertová a Daniel Dočekal. Tito autoři, spolupracující s Národním centrem bezpečnějšího internetu, vydali v roce 2013 publikaci s názvem Bezpečnost dětí na internetu, která se zabývá širokou škálou témat, od kyberšikany až komerci v rámci internetu. (Eckertová a Dočekal 2013) Neměli bychom opomenout ani mezinárodní studii EU Kids Online, která se zaměřuje na zkoumání problematiky online rizik a internetové bezpečnosti. (Livingstone et al. 2011)

Kromě již zmíněných subjektů zabývajících se prevencí nebezpečné komunikace v prostředí informačních a komunikačních technologií, se tímto problémem zabírá také český portál Seznam.cz prostřednictvím projektu Seznam se bezpečně. V rámci projektu jsou zveřejněny filmy, které poukazují na rizika komunikace ve virtuálním prostředí pomocí pravdivých příběhů. (O projektu. In: Seznamsebezpecne.cz) Podobně k řešenému fenoménu přistupuje i společnost Google, která prostřednictvím Centra pro bezpečnost Google svým uživatelům nabízí cenné rady ohledně pohybu ve virtuálním prostředí, zatímco jejich program Web Rangers se zaměřuje na konkrétní rizikové aktivity a jejich prevenci. (Je tvé chování na internetu bezpečné? In: WebRangers.cz) Za zmínku určitě stojí i založení projektu Bezpečný internet, na kterém uživatel každého věku nalezne potřebné informace pro bezpečný pohyb v internetovém prostředí. Ocenitelné pro rodiče, pedagogy i děti může být zpracování

informací pro každou specifickou skupinu uživatelů zvláště (pro školy, uživatele-začátečníka, uživatele-pokročilého, rodiče, děti). (O projektu. In: *Bezpečnýinternet.cz*)

V literatuře je nejčastěji popisovaným problémem s ohledem na naše téma jednoznačně kyberšikanu. Čistě kyberšikanou se ve svých knihách zabývají Alena Černá, Aleš Kavalír, Maria Vašutová nebo také zahraniční autorka Vanessa Rogers, která v knize popisuje i preventivní aktivity vhodné pro práci s dětmi. Kyberšikanu, jakožto moderní způsob psychického šikanování nalezneme i v publikaci Michala Koláře, předního českého experta na problematiku šikanování. (Kolář 2011)

V posledních letech se problematikou rizikové komunikace v prostředí informačních a komunikačních technologií zabývá také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které jej začleňuje do svých dokumentů. S nebezpečnými komunikačními jevy se setkáme v Metodickém doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (MŠMT 2010), taktéž v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (MŠMT 2013c) a v Národní strategii primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018 (MŠMT 2013b)

Nebezpečné komunikační jevy ve smyslu rizikového chování, nebo také sociálně patologických jevů, které jsou předmětem zkoumání sociální patologie, najdeme více či méně i v pracích autorů Michala Miovského a Pavla Bártika, Blahoslava Krause a Jolany Hroncové, Slavomila Fischera a Jiřího Škody, Martina Dominika Polínka. Jednotlivé publikace, uvedené také v této diplomové práci, nám pomohli ukotvit nebezpečné komunikační jevy do problematiky rizikového chování a objasnit základní otázky ohledně řešené prevence.

Autoři, kteří se zabývají oborem pedagogika volného času, nám umožňují nahlédnout do fungování volnočasových zařízení, tedy i školních družin. Zdůrazňují zásady, které by měl každý vychovatel či pedagog volného času znát a popisují aktivity, které jsou prostředkem k rozvoji klíčových kompetencí u dětí. Mezi autory zabývající se tímto oborem nalezneme Bedřicha Hájka, Jiřinu Pávkovou, Břetislava Hofbauera, Emíliu Kratochvílovou, Mojmíra Vážanského nebo Stanislava Bendla. Pomocí publikací od autorů zde zmíněných se nám podařilo blíže specifikovat prevenci v rámci školních družin.

Tato specifikace nebyla jednoduchá, neboť žádná literatura se začleněním prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií do školních družin nezabývá. Při řešení tohoto problému jsme se opírali o již zmíněné dokumenty MŠMT, literaturu zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy a prevenci a samozřejmě o publikace, které nám život ve školní družině přiblížili a na jejichž základě jsme prevenci roztřídili do jednotlivých úrovní činností.

EMPIRICKÁ ČÁST

8 Charakteristika výzkumného šetření

V této diplomové práci se setkáváme s kvantitativním pedagogickým výzkumem, který se zaměřuje na činnost vychovatelů ve školních družinách na Znojemsku z hlediska prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií. Východiskem pro empirickou část práce byla její teoretická část, která zkoumá základní poznatky o problematice. Teoretická část práce byla zpracována na základě odborné literatury.

Pro tuto práci byl zvolen kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum, jehož cílem je získat objektivní údaje o zkoumané problematice. Byl vybrán z důvodu jeho předností, jako jsou: nestrannost, objektivita, jednoznačnost výzkumných údajů, rychlý sběr dat i jejich vyhodnocování, vhodnost aplikovat tento výzkum na větší skupiny osob. (Gavora 2010) Kvantitativně orientovaný výzkum se obvykle skládá ze stanovení problému, formulace hypotéz a jejich testování a následně vyvození závěrů spolu s jejich interpretací. (Chráska 2007)

Výzkum byl realizován v prostředí školních družin, a to prostřednictvím dotazníkového šetření. Nejdříve byl vymezen hlavní cíl diplomové práce, v jehož návaznosti byly popsány i cíle dílčí. Následovalo určení deskriptivních a relačních problémů, formulování hypotéz. Při výběru prvků byly osloveny vybrané vychovatelky a vychovatelé školních družin na základě telefonického hovoru, který proběhl začátkem měsíce května. V případě, že nebylo možné kontaktovat vytipované osoby přímo, byly osloveny skrze jejich vedení školy. Výzkumné šetření bylo prováděno rozesláním dopisů a emailů. Způsob, jakým byl dotazník doručen respondentovi, bylo ponecháno na jeho rozhodnutí. Samotnému výzkumu předcházela pilotní studia, která byla provedena na začátku měsíce května. Pilotní studie byla zvolena z důvodu předejití zbytečných chyb a nesrovnalostí v dotazníkové metodě. Získaná data z dotazníků byla zapsána do předem konstruovaných tabulek v programu Microsoft Excel 2010, kde byla dále zpracovávána a následně popsána v empirické části diplomové práce.

Po celou dobu zpracovávání empirické části diplomové práce jsme se opírali zejména o publikaci Štefana Švece (1998) a Miroslava Chrásky (2007). Na základě těchto autorů byly konstruovány věcné hypotézy, sestaven dotazník i zpracovávána získaná data. Empirická část diplomové práce je zakončena shrnutím výsledků průzkumu a výzkumného šetření a diskuzí, která získané výsledky porovnává s odbornou literaturou.

9 Deskripce výzkumného šetření

V následující kapitole budou důkladně popsány kroky uskutečněného výzkumného šetření. Nalezneme zde důležité informace ohledně výzkumných cílů a formulování hypotéz, výběru prvků do výzkumného šetření, metodologickém nástroji a pilotní studii. Samostatné části výzkumného šetření jsou popsány v jednotlivých podkapitolách, které na sebe navazují.

9.1 Výzkumné cíle, problémy a hypotézy

Každý kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum by měl začínat stanovením výzkumných cílů. (Punch 2008) Cíle jsou dále členěny na hlavní cíl a dílčí cíle. Následuje formulování problému a následně hypotézy. Problémy jsou formulovány jednoznačně v tázací formě, zatímco hypotézy jsou vyjádřeny oznamovací větou. (Chráska 2007)

9.1.1 Hlavní cíl a dílčí cíle výzkumu

Cíl je jedním z hlavních prvků kvantitativního šetření. Cíle výzkumu nám přesně definují, co chceme zkoumat. (Punch 2008) **Hlavním cílem** diplomové práce je zjistit, zda vychovatelé školních družin na Znojemsku realizují prevenci nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích (dále jen ICT).

Dílčí cíle diplomové práce jsou stanoveny tak, aby bylo dosaženo hlavního cíle a korespondovaly s otázkami v dotazníku:

- zjistit, zda školní vzdělávací programy školních družin na Znojemsku obsahují tematický okruh zaměřený na ICT,
- zjistit, jaké možnosti užívání ICT mají děti v prostředí školních družin na Znojemsku,
- zjistit, k jakým aktivitám je dle vychovatelů školních družin na Znojemsku ICT dětmi využívána,
- zjistit, zda se vychovatelé školních družin na Znojemsku v minulosti zúčastnili vzdělávání zaměřeného na ICT,
- zjistit, zda jsou vychovatelé ze školních družin na Znojemsku ochotní zúčastnit se vzdělávání nebezpečných komunikačních jevů v ICT,
- zjistit, zda vychovatelé školních družin na Znojemsku provádějí prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT,
- zjistit, pomocí jakých činností provádějí vychovatelé školních družin na Znojemsku prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT,

- zjistit, na prevenci kterých nebezpečných komunikačních jevů v ICT se vychovatelé školních družin ze Znojemska zaměřují.

9. 1. 2 Deskriptivní a relační problémy

Chráska (2007) uvádí stanovení problému jako první fázi kvantitativně orientovaného pedagogického výzkumu. Navazuje na ni formulace hypotéz, její testování, vyvození závěrů a prezentace. Stanovení problému začíná předběžnou teoretickou analýzou, která představuje zkoumání odborné literatury, vyhledávání informací např. na internetu, konzultace s odborníky nebo přímé pozorování pedagogické reality.

Formulací problému zjednodušeně definujeme jednotlivé pojmy tak, aby byly uchopitelné a bylo možné se jimi zabývat. Problém by měl být vždy definován jasně, měl by být empiricky ověřitelný a vyjadřovat vztah mezi dvěma nebo více proměnnými. (Chráska 2007) Pro účely našeho výzkumu se zaměříme na deskriptivní a relační problémy. Kauzálními problémy, které zjišťují příčiny vztahů mezi proměnnými, se zabývat nebudeme. (Emanovský 2013)

Deskriptivní problémy

Popisné neboli deskriptivní problémy zjišťují stav a popisují určitý jev. (Emanovský 2013)

- Obsahují školní vzdělávací programy školních družin na Znojemsku tematický okruh zaměřený na ICT?
- Jaké možnosti užívání ICT mají děti v prostředí školních družin na Znojemsku?
- K jakým aktivitám jsou ICT dle vychovatelů školních družin na Znojemsku dětmi využívána?
- Zúčastnili se vychovatelé školních družin na Znojemsku v minulosti vzdělávání zaměřeného na ICT?
- Jsou vychovatelé ze školních družin na Znojemsku ochotní zúčastnit se vzdělávání nebezpečných komunikačních jevů v ICT?
- Realizují vychovatelé školních družin na Znojemsku prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT?
- Pomocí jakých činností realizují vychovatelé školních družin na Znojemsku prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT?
- Na prevenci kterých nebezpečných komunikačních jevů v ICT se vychovatelé školních družin ze Znojemska zaměřují?

Relační problémy

Vztahové neboli relační problémy dávají do vztahu jevy a činitele. Hledají existenci vztahu mezi zkoumanými jevy a určují jeho těsnost. (Emanovský 2013)

- Má věk vychovatelů školních družin na Znojemsku vliv na realizaci prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT?
- Existuje souvislost mezi tematickými okruhy zaměřenými na ICT ve školních vzdělávacích programech školních družin na Znojemsku a prevencí nebezpečných komunikačních jevů v ICT?
- Má délka praxe vychovatelů školních družin na Znojemsku vliv na realizaci prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT?

9. 1. 3 Věcné hypotézy

Výzkumné hypotézy jsou odpovědi na výzkumné otázky, které předpokládáme. Vyjadřují vztah mezi dvěma proměnnými. Na konci výzkumu hypotézu buď přijmeme, nebo vyvrátíme. Věcnou hypotézu formulujeme na základě výzkumného problému. (Švec 1998)

Věcné hypotézy

H1: Vychovatelé školních družin ze Znojemska do 29 let realizují prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT častěji.

H2: Prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT probíhá častěji ve školních družinách na Znojemsku, jejichž školní vzdělávací programy školní družiny obsahují tematický okruh zaměřený na ICT.

H3: Vychovatelé školních družin na Znojemsku, kteří pedagogicky působí déle než 5 let, realizují prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT častěji.

9. 2 Výběr prvků do výzkumného souboru

Základní soubor představuje všechny osoby, od kterých chce výzkumník získat informace. Potřebuje-li výzkumník vybrat jen část subjektů ze základního souboru, nazýváme to výběrový soubor. Existuje několik možností, jak výběr uskutečnit. Rozlišujeme náhodný výběr, stratifikovaný výběr, mechanický výběr či záměrný výběr. (Švec 1998)

Základní soubor pro tuto diplomovou práci původně představovali všichni vychovatelé a vychovatelky školních družin v okrese Znojmo. V okrese Znojmo je registrovaných 59 školních družin. Tato informace byla zjištěna z Rejstříku škol a školských zařízení uvedených

na internetovém odkaze <http://rejskol.msmt.cz>. (Rejstřík škol a školských zařízení 2016) Vychovatelé a vychovatelky ze školních družin byli při prvním kontaktu telefonicky osloveni s prosbou o realizaci výzkumného šetření. Současně byli požádáni o informaci, kolik oddělení má jejich školní družina a proběhla domluva, jakou cestou jim bude dotazník doručen (e-mailem nebo poštou). Většina škol (vesnických) má jedno oddělení, ve kterém pracuje jeden pedagogický pracovník. Některé (městské) školy mají více oddělení, jedna škola uvedla dokonce devět oddělení. Protože každý pedagog vede své oddělení dle svého uvážení, byl dotazník určen pro každého pedagogického pracovníka pracujícího ve školní družině zvlášť. V případě, že pedagog zvolil jako způsob doručení e-mail, byl dotazník zaslán na jimi zvolenou e-mailovou adresu včetně internetového odkazu na vyplnění dotazníku, prostřednictvím pošty byl dotazník zasílán spolu s obálkou, s nadepsanou zpáteční adresou a známkou požadované hodnoty. Školní družina, která neměla vlastní telefonní číslo, byla kontaktována prostřednictvím vedení základních škol. Celkem bylo osloveno 116 vychovatelů, z nichž se do výzkumného šetření rozhodlo zapojit 110. Základní soubor tedy tvoří 110 vychovatelů školních družin ze Znojemska. Počet vychovatelů se rovná počtu oddělení školních družin. Následně byly všem vybraným vychovatelům a vychovatelkám odeslány dotazníky a jejich návratnost byla 84,5%, což představuje návratnost o 93 dotaznicích. Nejčastějším způsobem doručení dotazníku bylo doručení e-mailem. Možnost zaslání poštou zvolilo jen 5 školních družin. Je třeba říci, že v případě pošty byla návratnost 100%.

Před uskutečněním výzkumného šetření proběhla pilotní studie, jejíž kroky jsou blíže specifikovány v samostatné podkapitole.

9.3 Metodologické nástroje výzkumného šetření

Metody jsou různé způsoby, jakými sbíráme výzkumná data sloužící k potvrzení a vyvracení hypotéz. Empirická část této práce byla zpracována metodou dotazníku. Dotazník je výzkumný nástroj k hromadnému zjišťování informací pomocí písemného dotazování. Použitý dotazník je složen z dotazníkových položek, které jsou složené z podnětových (často otázkových) a odpověďových částí. Tato metoda byla zvolena z důvodu oslovení velkého množství respondentů. (Švec 2009)

Po kontaktování a předběžné domluvě s respondenty, byl dotazník v průběhu měsíce května odeslán spolu s průvodním dopisem. V průvodním dopise byli respondenti seznámeni s cílem dotazování, ujištění o anonymnosti dat a instruování o zacházení s dotazníky.

Průvodní dopis byl konstruován pomocí bodů uvedených v knize Metodologie věd o výchově. (Švec 2009) Průvodní dopisy naleznete v příloze pod čísly 2 a 3.

Švec (2009) uvádí taktéž strukturu dotazníku, podle které jsme se řídili při konstruování našeho dotazníku. V úvodní části jsou respondenti požádáni o pravdomluvnost a instruováni o způsobech práce s dotazníkem. Následují věcné položky, které tvoří největší část práce. Populační položky, v tomto případě věk a délka praxe, jsou zahrnuty na konec dotazníku. V závěru dotazníku se nachází poděkování vychovatelům a vychovatelkám, kteří dotazník vyplňovali.

Dotazník obsahuje 16 položek, které byly sepsány tak, aby umožnily zkoumat výzkumné problémy. Otázky v dotazníku vychází ze zaměření práce a z literatury (např. výběr odpovědí v položce č. 9 vychází z Hájkova (2007) vymezení činností ve školní družině). Dotazník naleznete v příloze pod číslem 4.

Informace zjištěné dotazníkem jsou anonymní a respektují zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. V této diplomové práci není uvedeno, které konkrétní školní družiny se dotazování zúčastnily, ani jaké odpovědi poskytly. Respondenti byli upozorněni, že cílem práce je zjistit aktuální stav a přispět k rozvoji školních družin, nikoli hodnotit jejich práci.

9. 4 Pilotní studie

Dle sociologického slovníku (Geist 1992) je pilotní studie neboli pilotáž empirické šetření, kterým výzkumník shromažďuje materiály pro přesnou formulaci problémů a hypotéz ještě před započítím vlastního výzkumu. Výzkumník tak může sbírat informace o adekvátnosti materiálu, o jeho dostupnosti, testovat výzkumné metody a techniky a určit jejich vhodnost, ověřovat časovou či finanční náročnost výzkumu a na základě získaných informací následně posoudit, zda je výzkum proveditelný.

Pilotní studie předcházející našemu výzkumu byla provedena u pěti vychovatelek školních družin různého věku (22 let – 54 let) na začátku měsíce května. Prvním krokem pilotní studie bylo kontaktování vychovatelek s prosbou o její realizaci a sdělení základních informací o jejím obsahu a podmínkách. Druhý krok činilo sestavení dotazníku a jeho odeslání. Vychovatelky, které se pilotní studie zúčastnily, jej vyplnily a spolu se svými poznámkami byl dotazník zaslán zpět výzkumníkovi. Na základě poznámek uvedených v dotaznících byla ve třetím kroku mírně změněna struktura dotazníku a přepsány některé jeho položky. Častou chybou v dotazníku byla chybějící odpověď „nevím“ či „nezaměřujeme

se na žádnou oblast“. Některé položky v dotazníku byly opětovně změněny po konzultaci s vedoucím diplomové práce. Byla přidána položka č. 11, která respondentům umožňuje popsat konkrétní preventivní aktivity. Takto vytvořený dotazník byl posléze rozeslán všem respondentům. Původní dotazník naleznete v seznamu příloh pod číslem 1.

10 Výsledky průzkumu a výzkumného šetření

V následující kapitole jsou zpracovány výsledky z průzkumu a výzkumného šetření. Tyto výsledky byly získány dotazníkovou metodou a zaneseny do programu Microsoft Excel 2010, kde byly dále zpracovávány. Jednotlivé odpovědi jsou pro přehlednost uvedeny v grafické podobě, ke kterým náleží i slovní komentář. Setkat se zde můžeme se sloupcovým, pruhovým a výsečovým grafem.

10.1 Výsledky průzkumu

V této podkapitole se zaměřujeme na interpretaci údajů získaných pomocí položek v dotaznících. Dotazník obsahoval celkem 16 položek, jejichž výsledky jsou zde uvedeny. Posloupnost položek, která je zde uvedena, je stejná jako posloupnost položek v dotaznících. Veškerá data jsou uvedena i v procentuálním zastoupení, které se vztahuje k celkovému počtu 93 respondentů (tedy 93 respondentů = 100%).

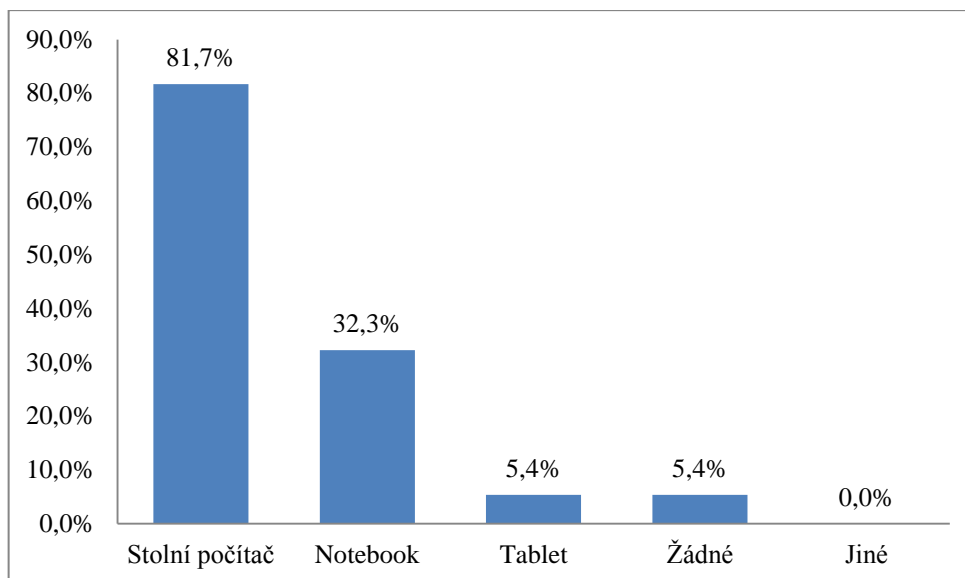
Položka č. 1

Jaké informační a komunikační technologie má k dispozici Vaše oddělení školní družiny?

Tato otázka zjišťovala vybavenost jednotlivých oddělení školních družin na Znojemsku informačními a komunikačními technologiemi a umožňovala zvolit více odpovědí. Zjištěné údaje jsou uvedeny v tabulce č. 1 a grafu č. 1.

Tabulka č. 1 – Vybavení školní družiny

Odpověď	Četnost	%
Stolní počítač	76	81,7%
Notebook	30	32,3%
Tablet	5	5,4%
Žádné	5	5,4%
Jiné	0	0,0%



Graf č. 1 – Vybavení školní družiny

Z grafu č. 1 je patrné, že nejčastěji se ve školních družinách objevuje stolní počítač, případně notebook. Někteří respondenti volili obě dvě možnosti. V případě, že bychom notebook i stolní počítač považovali za totožné, četnost této technologie by na základě získaných dat činila 95% (tj. 88 oddělení školních družin vybavených stolní počítačem nebo notebookem). Přítomnost tabletů je nízká (5 kladných odpovědí). Oddělení, která nejsou vybavena žádnou zde zmiňovanou technologií je celkem 5 (5,38%).

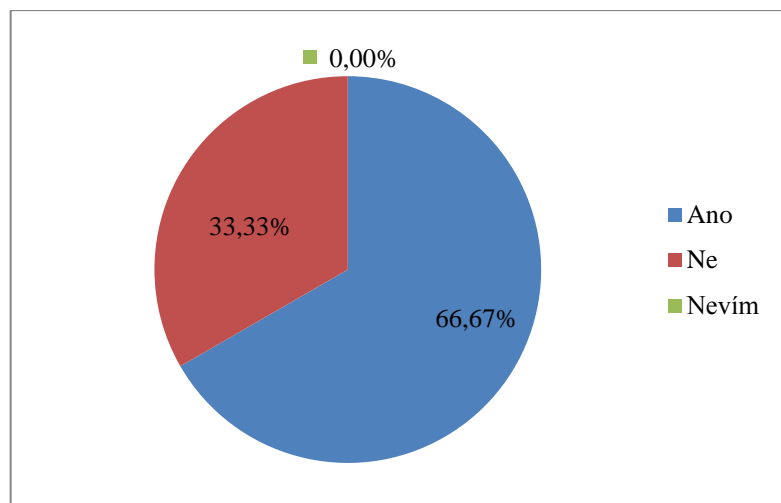
Položka č. 2

Mají děti ve školní družině možnost připojení k internetu?

Tato otázka se zabývala skutečností, zda děti ve školních družinách mají možnost připojení k internetu.

Tabulka č. 2 – Připojení k internetu

Odpověď	Četnost	%
Ano	62	66,67%
Ne	31	33,33%
Nevím	0	0,00%



Graf č. 2 – Připojení k internetu

Dle odpovědí respondentů u druhé dotazníkové otázky je patrné, že děti mají připojení k internetu ve školní družině k dispozici. Pouze 31 respondentů odpovědělo na tuto otázku záporně. Odpověď „Nevím“ nevybral žádný z respondentů, z čehož můžeme usuzovat, že vybraní vychovatelé a vychovatelky školních družin na Znojemsku mají přehled o možnosti dětí připojit se k internetu.

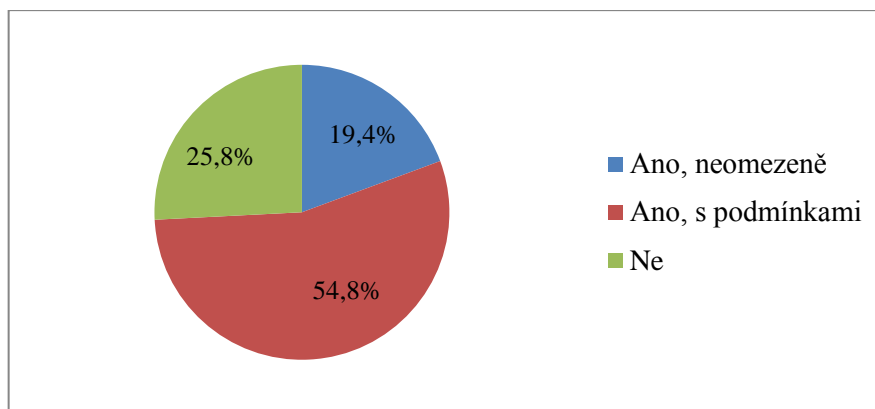
Položka č. 3

Mohou děti používat mobilní telefony v rámci školní družiny?

Používáním mobilních telefonů v čase školní družiny se zabývala třetí otázka našeho dotazníku. Respondenti měli na výběr ze tří odpovědí. Zjištěné údaje nám ukazuje tabulka č. 3 a graf č. 3.

Tabulka č. 3 - Možnosti užívání mobilního telefonu

Odpověď	Četnost	%
Ano, neomezeně	18	19,4%
Ano, s podmínkami	51	54,8%
Ne	24	25,8%



Graf č. 3 – Možnosti užívání mobilního telefonu

Celkově lze dle grafu č. 3 prohlásit, že značná část dotazovaných vychovatelů a vychovatelek povoluje používání mobilních telefonů ve školní družině. Pouze 24 osob z 93 odpovědělo, že mobilní telefony jsou u nich v oddělení školní družiny zakázány. Respondenti se mnohdy přikláněli k odpovědi, že povolují používání mobilních telefonů za určitých podmínek. Mezi podmínkami bylo nejčastěji uváděno nutné spojení s rodiči (24 respondentů). Jako další podmínka bylo uvedeno: používání mobilních telefonů pouze mimo společné činnosti; při používání mobilních telefonů nesmí rušit ostatní děti a chod družiny; nesmí fotit, nahrávat; po dohodě s vychovatelkou; za odměnu; nesmí hrát bojové hry; pouze jeden den v týdnu – pátek.

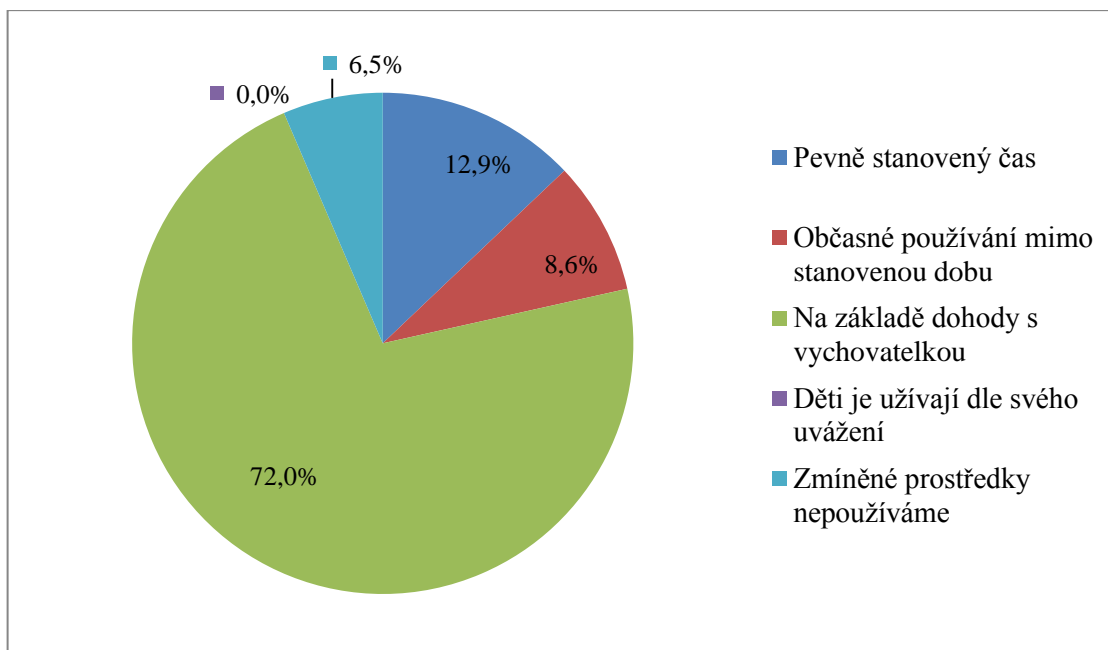
Položka č. 4

Máte ve Vašem oddělení určený čas na užívání informačních a komunikačních technologií (dále ICT)?

Ve čtvrté otázce jsme se zabývali tím, zda vychovatelé a vychovatelky mají pevně stanovený čas pro používání ICT v rámci školní družiny. Respondenti měli na výběr z pěti odpovědí.

Tabulka č. 4 – Stanovení času pro používání ICT

Odpověď	četnost	%
Pevně stanovený čas	12	12,9%
Občasné používání mimo stanovenou dobu	8	8,6%
Na základě dohody s vychovatelkou	67	72,0%
Děti je užívají dle svého uvážení	0	0,0%
Zmíněné prostředky nepoužíváme	6	6,5%



Graf č. 4 – Stanovení času pro používání ICT

Většina respondentů (67) uvedla, že používání zmíněných technologií závisí na dohodě s vychovatelkou. Pevně stanovený čas pro používání těchto technologií má jen 12 vychovatelem (vychovatelů). 8 respondentů uvádělo občasné porušení stanovené doby a dalších 6 respondentů zvolilo odpověď, že zmíněné technologie ve školní družině nepoužívají. Případ, kdy děti užívají zmíněné technologie dle vlastního uvážení, nebyl zjištěn.

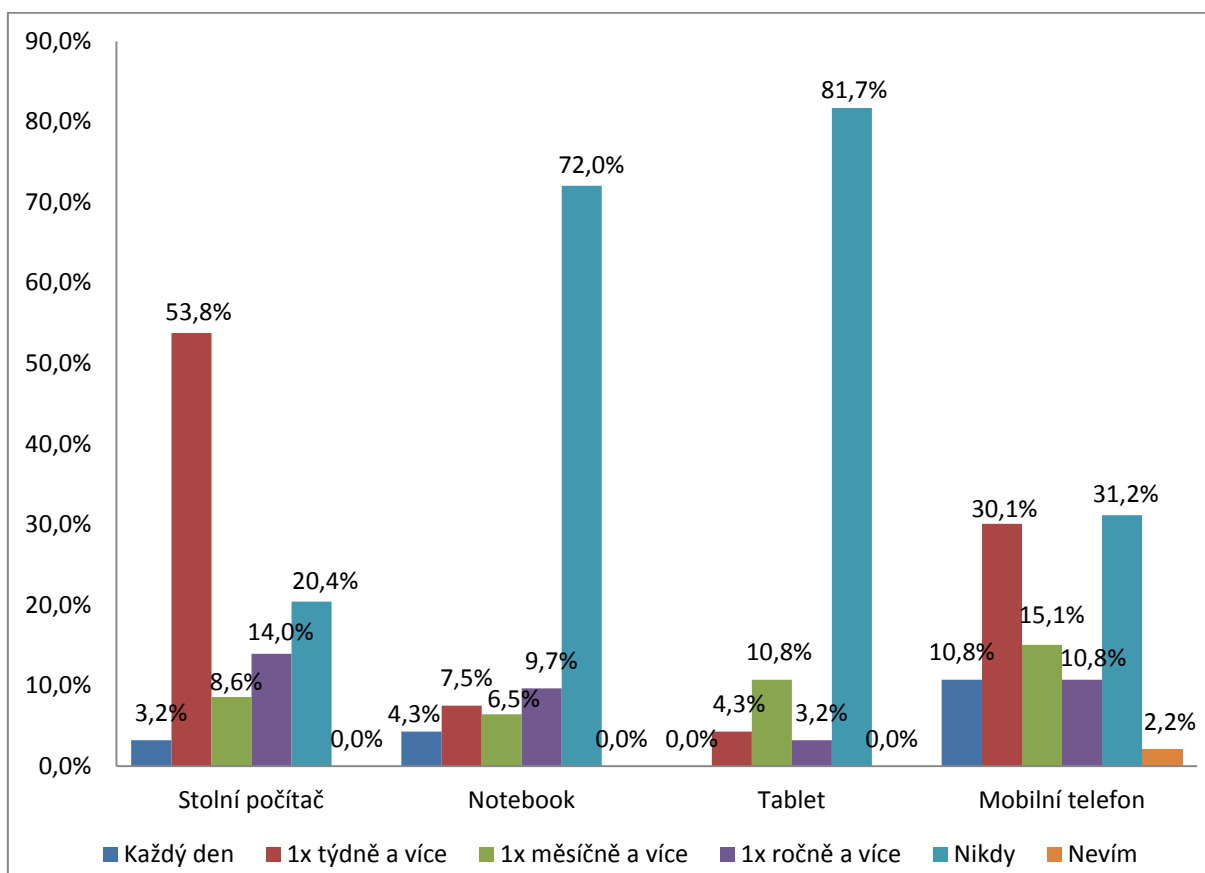
Položka č. 5

Uved'te, jak často děti používají následující informační a komunikační technologie v době konání školní družiny.

V této položce jsme zjišťovali četnost užívání stolního počítače, notebooku, tabletu a mobilního telefonu ve školní družině v průběhu celého školního roku. Respondenti měli na výběr z pěti časových údajů, z nichž měli vybrat tu nejbližší skutečnosti, případně mohli zvolit odpověď „Nevím“. V tabulce jsou procenta uvedena v závorce u dané četnosti. Informace naleznete také v grafu č. 5.

Tabulka č. 5 – Četnost užívání ICT ve školní družině

Odpověď	Stolní počítač	Notebook	Tablet	Mobilní telefon
Každý den	3 (3,2%)	4 (4,3%)	0 (0%)	10 (10,8%)
1x týdně a více	50 (53,8%)	7 (7,3%)	4 (4,3%)	28 (30,1%)
1x měsíčně a více	8 (8,6%)	6 (6,5%)	10 (10,8%)	14 (15,1%)
1x ročně a více	13 (14,0%)	9 (9,7%)	3 (3,2%)	10 (10,8%)
Nikdy	19 (20,4%)	67 (72,0%)	76 (81,7%)	29 (31,2%)
Nevím	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (2,2%)



Graf č. 5 – Četnost užívání ICT ve školní družině

V pátém grafu můžeme pozorovat procentuální zastoupení používání informačních a komunikačních technologií v prostředí školní družiny. Nejvíce jsou patrně používány stolní počítače a mobilní telefony. Až 50 respondentů odpovědělo, že stolní počítače používají 1x týdně a více. Mobilní telefony jsou používány denně u 10ti respondentů a u 28 respondentů 1x týdně a více. Jako nejméně používané byly voleny tablety (76 respondentů) a notebooky (67 respondentů).

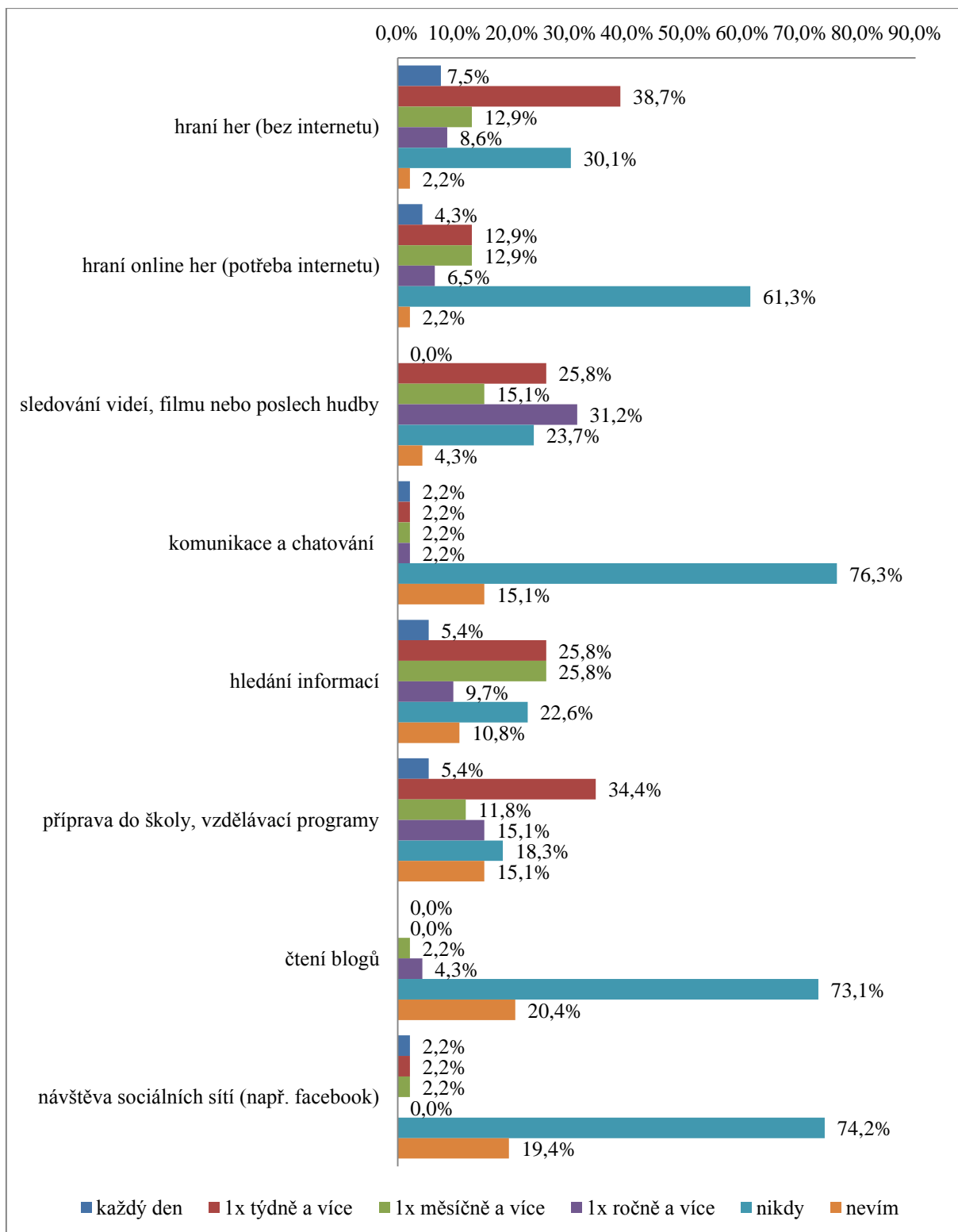
Položka č. 6

Jak často podle Vás děti používají informační a komunikační technologie k následujícím činnostem v době školní družiny?

Pomocí otázky č. 6 jsme zjišťovali četnost realizace níže uvedených činností v informačních a komunikačních technologiích v době školní družiny. Respondenti měli opět na výběr z pěti časových údajů, z nichž vybírali tu nejbližší skutečnosti. Případně mohli zvolit odpověď „nevím“. Vzhledem k velké nepřehlednosti tabulky při použití četností i procentuálního zastoupení odpovědí, jsme se rozhodli procenta v tabulce neuvádět. Procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí naleznete v grafu č. 6.

Tabulka č. 6 – Četnost činností realizovaných v ICT

Činnost	Každý den	1x týdně a více	1x měsíčně a více	1x ročně a více	Nikdy	Nevím
Hraní her	7	36	12	8	28	2
Hraní online her	4	12	12	6	57	2
Sledování videí, filmu, poslech hudby	0	24	14	29	22	4
Komunikace a chatování	2	2	2	2	71	14
Hledání informací	5	24	24	9	21	10
Příprava do školy, vzdělávací programy	5	32	11	14	17	14
Čtení blogů	0	0	2	4	68	19
Návštěva sociálních sítí	2	2	2	0	69	18



Graf č. 6 – Četnost činností realizovaných v ICT

Jak již napovídá graf č. 6, mezi nejčastěji uváděné činnosti patří hraní her (bez potřeby internetu), příprava do školy včetně vzdělávacích programů, sledování videí, filmu nebo poslech hudby a hledání informací. Naopak nejméně častými činnostmi se jeví komunikace

a chatování, návštěva sociálních sítí (např. facebook), čtení blogů a hraní online her. Překvapující může být četnost odpovědi „nevím“, která se hojně vyskytuje u činnosti: návštěva sociálních sítí (facebook), čtení blogů, příprava do školy a komunikace a chatování.

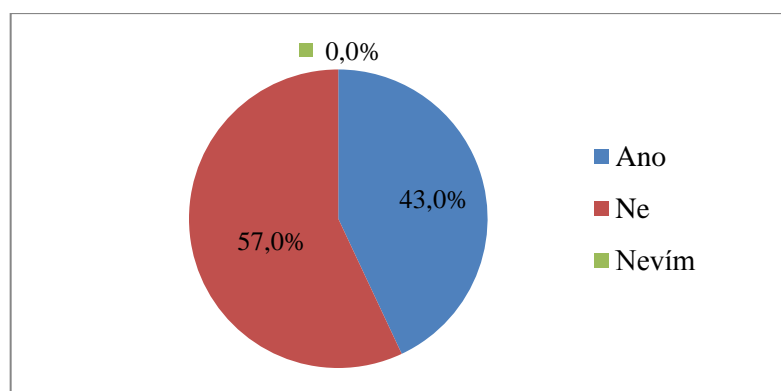
Položka č. 7

Obsahuje Váš Školní vzdělávací program školní družiny (dále ŠVP ŠD) tematický okruh zaměřený na informační a komunikační technologie?

V sedmé otázce jsme se zaměřili na to, zda školní vzdělávací programy školních družin obsahují tematické okruhy zaměřené na informační a komunikační technologie. Respondenti měli na výběr ze tří možností, z nichž jedna byla „nevím“. Tuto možnost žádný respondent nevyužil. Získané údaje jsou uvedeny v tabulce a grafu č. 7.

Tabulka č. 7 – Četnost tematických okruhů zaměřených na ICT v ŠVP ŠD

Odpověď	četnost	%
Ano	40	43,0%
Ne	53	57,0%
Nevím	0	0,0%



Graf č. 7 – Četnost tematických okruhů zaměřených na ICT v ŠVP ŠD

Jak ukazuje graf č. 7, nadpoloviční většina respondentů uvedla, že jejich školní vzdělávací program neobsahuje okruh, který by se zaměřoval na informační a komunikační technologie. Vychovatelé školních družin nejsou povinni tento tematický okruh zařazovat do ŠVP ŠD, a proto se domníváme, že počet kladných odpovědí (40) je velmi pozitivní.

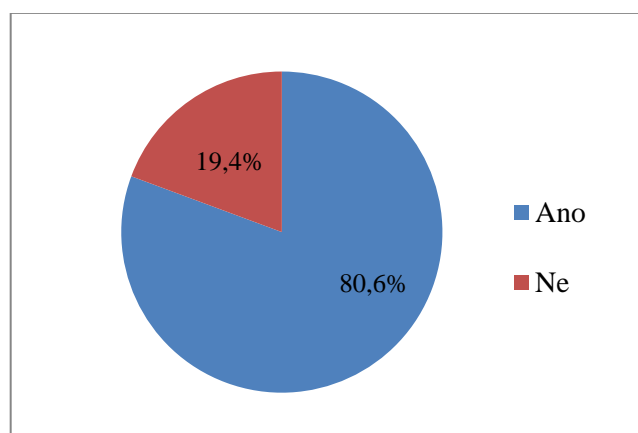
Položka č. 8

Bez ohledu na Vaše ŠVP ŠD, zabýváte se s dětmi otázkou prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií?

U osmé otázky bylo cílem zjistit, zda se vybraní vychovatelé a vychovatelky zabývají otázkou prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií. V této otázce mohli respondenti vybírat ze dvou odpovědí. Četnost odpovědí můžeme vidět v tabulce a grafu č. 8.

Tabulka č. 8 – Prevence nebezpečných komunikačních jevů

Odpověď	četnost	%
Ano	75	80,6%
Ne	18	19,4%



Graf č. 8 – Prevence nebezpečných komunikačních jevů

Dle grafu č. 8 vidíme, že velká část respondentů (75) bere v úvahu prevenci nebezpečných komunikačních jevů. Pouhých 18 respondentů uvedlo, že prevenci nebezpečných komunikačních jevů neprovádí. Blíže nám tuto otázku specifikuje další položka.

Položka č. 9

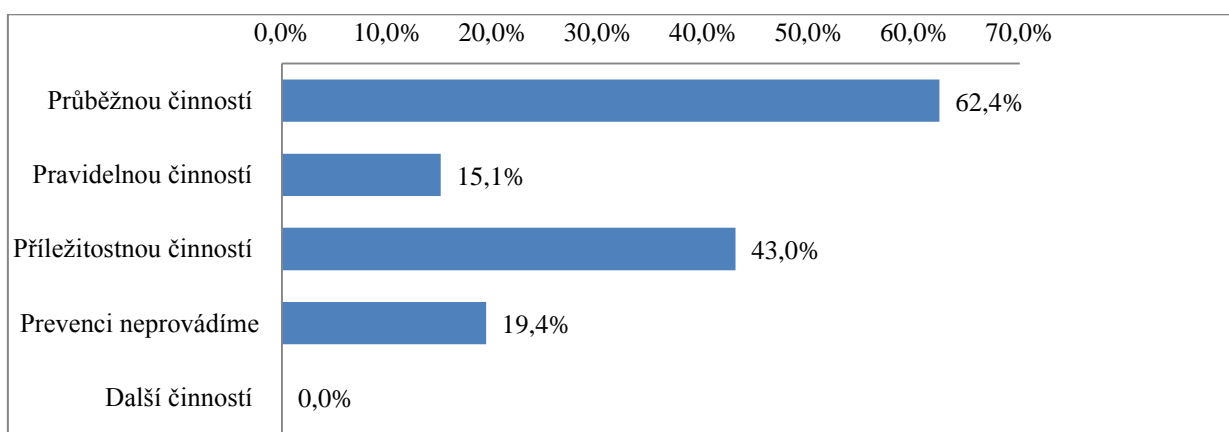
Pomocí jakých činností provádíte prevenci nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií?

Pomocí této položky jsme zjišťovali, jakými činnostmi respondenti realizují zmiňovanou prevenci. Respondenti měli možnost zvolit jednu z úrovní činností dle Hájka (2007). Jednotlivé činnosti byly v dotaznících blíže popsány, aby nedošlo k nejednoznačným

informacím. Bližší popis těchto činností můžeme vyčíst také v teoretické části této diplomové práce v kapitole páté a šesté. Jsme si však jisti, že použitou terminologií vychovatelé velmi dobře znají, neboť se s ní denně setkávají při zápisu činností do Přehledu výchovně vzdělávací práce.

Tabulka č. 9 – Typ činnosti při prevenci nebezpečných komunikačních jevů

Odpověď	četnost	%
Průběžnou činností	58	62,4%
Pravidelnou činností	14	15,1%
Příležitostnou činností	40	43,0%
Prevenci neprovádíme	18	19,4%
Další činností	0	0,0%



Graf č. 9 – Typ činnosti při prevenci nebezpečných komunikačních jevů

Mezi nejčastěji volené činnosti, pomocí kterých vychovatelé provádějí preventivní aktivity zaměřené na rizikovou komunikaci v prostředí informačních a komunikačních aktivit, patří činnosti průběžné (až 58 respondentů). Pod tímto termínem si dle Hájka (2007) můžeme představit rozvoj správných komunikačních praktik, nabídku vhodné činnosti na technických prostředcích a vštěpování správných zásad. Příležitostnou činnost, kterou může představovat program připravený externistou, zvolilo 40 respondentů. Prevenci nebezpečných komunikačních jevů realizuje formou pravidelné činnosti 14 respondentů. Tato činnost bývá zapsána v Přehledu výchovně-vzdělávací práce, tzv. třídní knize školní družiny.

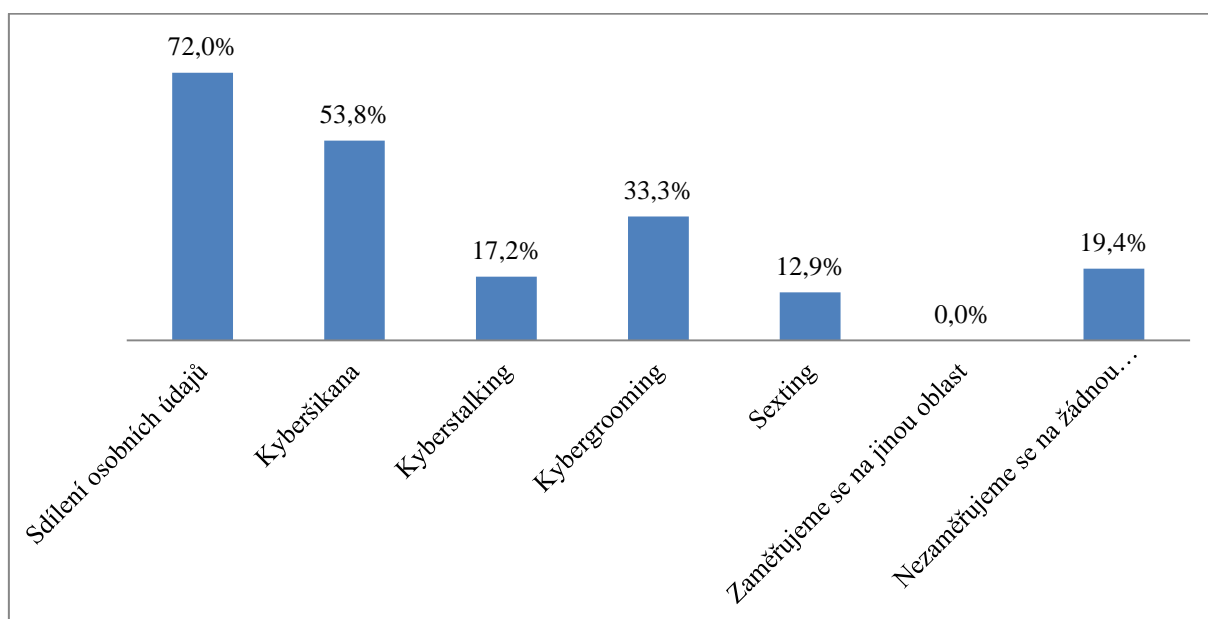
Položka č. 10

Na které jevy nebezpečné komunikace v prostředí informačních a komunikačních technologií se při prevenci zaměřujete?

V této otázce nás zajímalo, na které konkrétní nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií se respondenti při práci s dětmi zaměřují. Výčet nebezpečných komunikačních jevů se zakládal na konkrétních problémech řešených v teoretické části diplomové práce. Respondenti mohli odpovídat podle předem zvolených odpovědí, případně využít odpovědi „zaměřujeme se na jinou oblast“, kde byl prostor pro výčet dalších jevů. Tuto možnost nevyužil žádný z respondentů. Získané údaje naleznete v desáté tabulce a grafu.

Tabulka č. 10 – Oblasti prevence nebezpečných komunikačních jevů

Odpověď	četnost	%
Sdílení osobních údajů	67	72,0%
Kyberšikana	50	53,8%
Kyberstalking	16	17,2%
Kybergrooming	31	33,3%
Sexting	12	12,9%
Zaměřujeme se na jinou oblast	0	0,0%
Nezaměřujeme se na žádnou oblast	18	19,4%



Graf č. 10 – Oblasti prevence nebezpečných komunikačních jevů

Dle odpovědí, se respondenti nejvíce zaměřují na problematiku sdílení osobních údajů (až 67 respondentů) a kyberšikanu (50 respondentů). Třetí možností, kterou respondenti volili nejčastěji (31), byl kybergrooming. Kyberstalking a sexting se v odpovědích objevoval nejméně. 18 respondentů uvedlo, že se nezaměřují na žádnou oblast. Jednotlivé termíny byly respondentům vysvětleny v dotaznících.

Položka č. 11

Uved'te konkrétní preventivní aktivity zaměřené na nebezpečné komunikační jevy. Pokud prevenci neprovádíte, otázku nevyplňujte.

Pomocí této položky jsme získali bližší informace o preventivních aktivitách zaměřených na danou problematiku. Jednotlivé odpovědi naleznete v tabulce č. 11, která udává počet i procentuální zastoupení odpovídajících respondentů. Odpovědi jsou v tabulce seřazeny sestupně podle od nejvyššího počtu odpovědí.

Tabulka č. 11 – Preventivní aktivity zaměřené na nebezpečné komunikační jevy

Odpověď	četnost	%
Besedy a rozhovory s dětmi na dané téma	15	16,1%
Zapojení do projektových dnů školy	4	4,3%
Povídání o využití internetu, jak a s kým komunikujeme, zásady komunikace po síti	3	3,2%
Beseda s policistou ČR na dané téma	2	2,2%
Povídání o navazování rizikový kontaktů	2	2,2%
Beseda na základě knihy A dej na sebe pozor	1	1,1%
Beseda s organizací Podané ruce	1	1,1%
Povídání v komunitním kruhu	1	1,1%
Komunikace o správném chování - počítač + žák	1	1,1%
Děti natáčí videa a zveřejňují je, následuje diskuze – co je vhodné, co ne a proč. Upozorňujeme na možná rizika.	1	1,1%

Nejvíce respondentů (15) uvedlo jako aktivitu besedy a rozhovory s dětmi na dané téma. Mezi aktivity vyskytující se vícekrát patří také: zapojení do projektových dnů školy; povídání o využití internetu, jak a s kým komunikujeme a zásady komunikace po síti; beseda

s policistou ČR na dané téma; povídání o navazování rizikový kontaktů. Ostatní aktivity byly respondenty uváděny pouze jednou. Procentuální zastoupení napsané v tabulce je počítáno ve vztahu k celkovému počtu respondentů zapojených do dotazníkového šetření, tj. 93 respondentů.

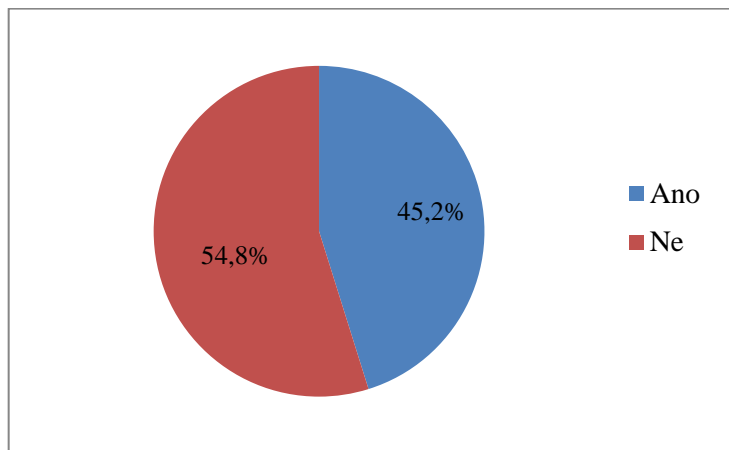
Položka č. 12

Zúčastnil/a jste se v minulosti vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií?

U otázky č. 12 bylo cílem zjistit, zda se vybraní respondenti v minulosti zúčastnili jakéhokoliv vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií. V této otázce mohli respondenti vybírat ze dvou odpovědí. Četnost odpovědí můžeme vidět v tabulce č. 12 a grafu č. 11.

Tabulka č. 12 – Míra zastoupení vzdělávání v oblasti ICT

Odpověď	četnost	%
Ano	42	45,2%
Ne	51	54,8%



Graf č. 11 – Míra zastoupení vzdělávání v oblasti ICT

42 dotazovaných respondentů odpovědělo, že se v minulosti zúčastnilo vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií. Naproti tomu 51 respondentů se domnívá, že se podobného vzdělávání nezúčastnili.

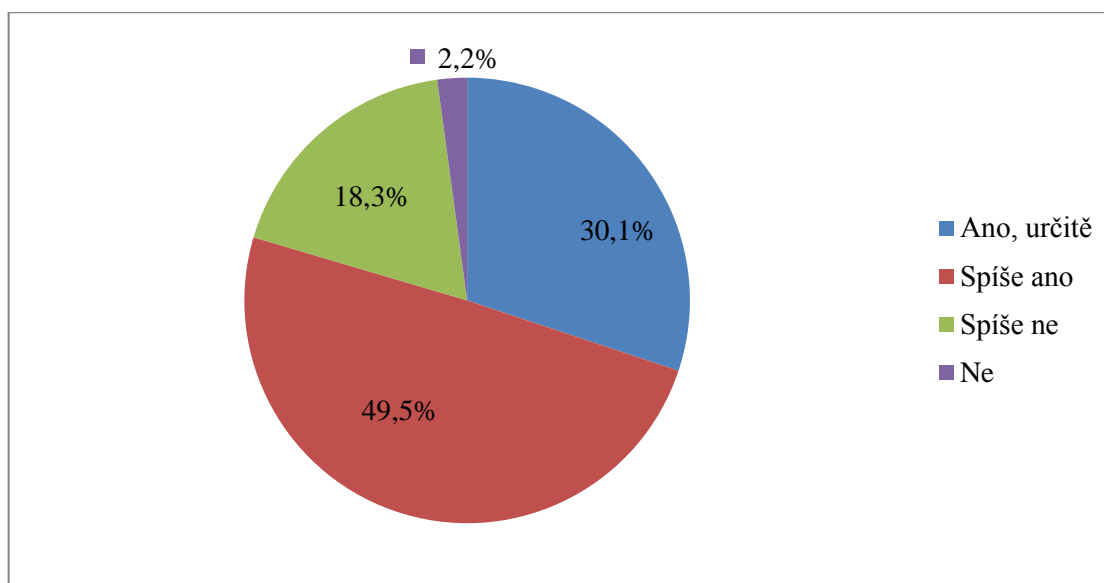
Položka č. 13

Kdybyste měl/a možnost vzdělávání v oblasti ICT, využil/a byste ji?

V této položce jsme zjišťovali zájem respondentů o další vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií. Respondenti vybírali ze čtyř odpovědí. Četnost odpovědí můžeme nalézt ve dvanáctém grafu a třinácté tabulce, uvedené níže.

Tabulka č. 13 - Vztah respondentů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT

Odpověď	četnost	%
Ano, určitě	28	30,1%
Spíše ano	46	49,5%
Spíše ne	17	18,3%
Ne	2	2,2%



Graf č. 12 – Vztah respondentů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT

Na základě tohoto grafu můžeme předpokládat, že 28 respondentů má zájem zúčastnit se vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií. Dalších 46 respondentů se taktéž přiklání k této možnosti. Pouze 17 respondentů zvolilo odpověď „Spíše ne“ a 2 respondenti nemají o další vzdělávání ve zmiňované oblasti zájem.

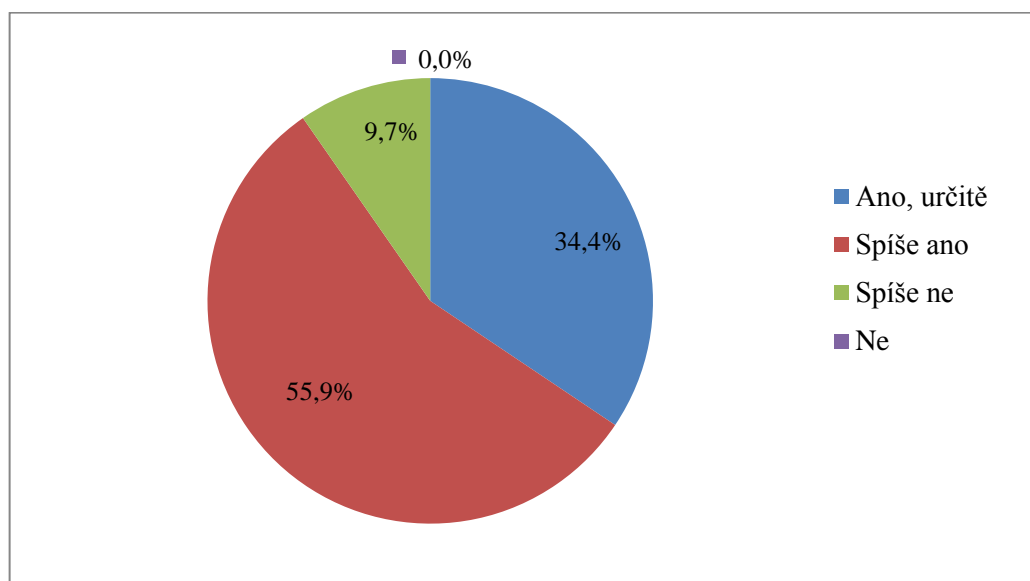
Položka č. 14

Kdybyste měl/a možnost vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií, využil/a byste ji?

Cílem této otázky bylo zjistit, zda mají respondenti o vzdělávání v oblasti prevence nebezpečných komunikačních jevů zájem. Respondenti vybírali ze čtyř odpovědí, jejichž četnost můžete nalézt v grafu č. 13 a tabulce č. 14.

Tabulka č. 14 - Vztah respondentů ke vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů prostředí ICT

Odpověď	Četnost	%
Ano, určitě	32	34,4%
Spíše ano	52	55,9%
Spíše ne	9	9,7%
Ne	0	0,0%



Graf č. 13 - Vztah respondentů ke vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů prostředí ICT

Dle odpovědí respondentů usuzujeme, že 32 respondentů má vážný zájem o zmiňované vzdělávání. Odpověď „Spíše ano“ zvolilo celých 52 respondentů, zatímco variantu „Spíše ne“ vybralo jen 9 zúčastněných respondentů. Na rozdíl od předchozí otázky, odpověď „Ne“ v tomto případě nezvolil ani jeden z dotazovaných.

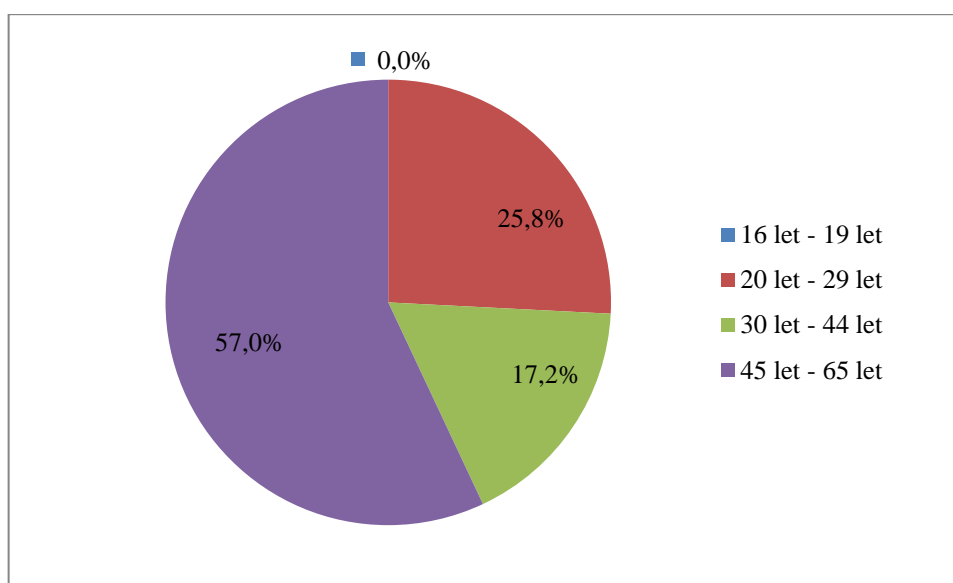
Položka č. 15

Jaký je váš věk?

V této položce jsme zjišťovali věk zúčastněných respondentů. Respondenty jsme rozdělili do věkových kategorií dle uživatelů internetu, které ve své publikaci uvádí Eckertová a Dočekal (2013). Tato otázka je dále řešena v rámci výzkumného šetření u první hypotézy.

Tabulka č. 15 – Věk respondentů

Věk respondentů	Četnost	%
16 let - 19 let	0	0,0%
20 let - 29 let	24	25,8%
30 let - 44 let	16	17,2%
45 let - 65 let	53	57,0%



Graf č. 14 - Věk respondentů

Na grafu č. 14 vidíme, že ve věkovém složení respondentů převažuje nejstarší skupina, a sice 45 – 65 let. Druhou nejpočetnější skupinou je věková skupina 20 - 29 let, do které se zařadilo 24 respondentů. Méně početnou skupinu tvoří jednotlivci ve věkovém rozmezí 30 – 44 let, kterých je celkem 16. Do věkové skupiny 16 – 19 let nebyl zařazen žádný z dotazovaných.

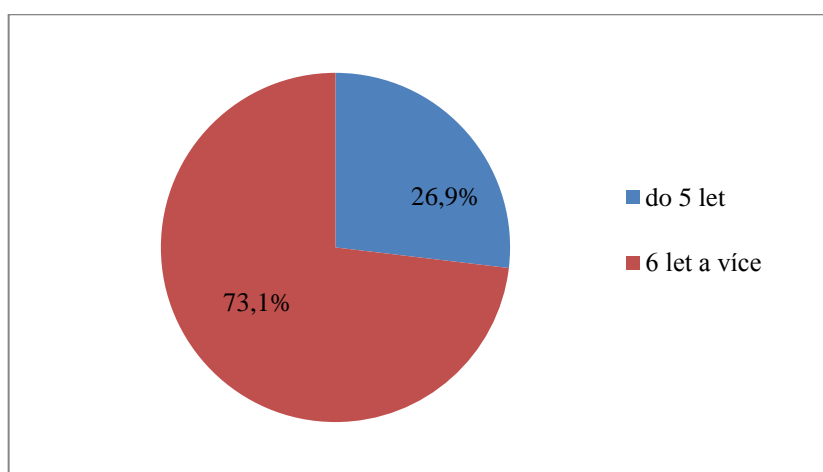
Položka č. 16

Jaká je délka Vaší praxe ve školní družině?

V šestnácté otázce jsme se zaměřili na délku praxe dotazovaných respondentů ve školní družině. Tato otázka byla otevřená a zjištěné údaje byly posléze rozděleny do dvou kategorií na základě poznatků o profesní stabilitě u učitelů. (Průcha 2009) Rozdělení bylo učiněno pro účely zkoumání třetí hypotézy.

Tabulka č. 16 – Délka praxe respondentů

Délka praxe respondentů	Četnost	%
Do 5 let	25	26,9%
6 let a více	68	73,1%



Graf č. 15 - Délka praxe respondentů

Z grafu č. 15 lze vyčíst, že velká část respondentů (68) působí ve školní družině déle než 5 let. Pouze 25 respondentů uvedlo, že jejich působení je do doby pěti let. S touto informací dále pracujeme při ověřování hypotézy č. 3.

10. 2 Výsledky výzkumného šetření

Ověřování hypotézy č. 1

Věcná hypotéza H1: *Vychovatelé školních družin ze Znojemska do 29 let realizují preventivní aktivity zaměřené na nebezpečné komunikační jevy v informačních a komunikačních technologiích (dále ICT) častěji.*

První hypotéza se zabývá tím, zda vychovatelé školních družin ze Znojemska ve věku do 29 let realizují prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy častěji. Tato hypotéza vznikla na základě věkového rozložení uživatelů internetu, kdy uživatelů do 29 let používají internet za přirozenou součást života. (Eckertová a Dočekal 2013) K ověření hypotézy byl použit test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Tento test je vhodný v případě, že chceme ověřovat souvislost mezi dvěma pedagogickými jevy, které nabývají pouze dvou alternativních kvalit. Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku lze použít pouze v případě, že celková četnost činí vyšší hodnotu než 40. Tuto podmínku jsme splnili. (Chráska 2007) Na základě tohoto testu se stanoví, zda mezi četnostmi odpovědí existuje souvislost či nikoliv.

Test začíná formulováním nulové a alternativní hypotézy, které formulujeme na základě hypotézy nulové.

H₁₀: *Mezi realizací prevence zaměřené na nebezpečné komunikační jevy v ICT a věkem vychovatelů školních družin na Znojemsku není závislost.*

H_{1A}: *Mezi realizací prevence zaměřené na nebezpečné komunikační jevy v ICT a věkem vychovatelů školních družin na Znojemsku je závislost.*

Tabulka č. 17 – Čtyřpolní tabulka testu nezávislosti chí-kvadrát u první hypotézy

Odpověď	Vychovatelé do 29 let	Vychovatelé od 30 let	Σ
Ano, realizují	19 (a)	57 (b)	76 (a + b)
Ne, nerealizují	5 (c)	12 (d)	17 (c + d)
Σ	24 (a + c)	69 (b + d)	93 (n)

Následně doplníme údaje do čtyřpolní tabulky, kterou můžeme shlédnout výše. V případě čtyřpolní tabulky lze výpočet χ^2 zjednodušit pomocí vztahu.

$$\chi^2 = n \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

Význam písmen ve vzorci je patrný ze čtyřpolní tabulky č. 17, písmena jsou uvedena v závorce. Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 0,141224$. Jako hladinu významnosti jsme zvolili 0,01, přičemž stupeň volnosti pro čtyřpolní tabulku je vždy 1. Na základě těchto údajů jsme ve statistických tabulkách našli kritickou hodnotu $\chi^2_{0,01}(1) = 6,635$. Zjišťujeme, že vypočítaná hodnota χ^2 je nižší než hodnota kritická, a proto nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Věk vychovatelů školních družin na Znojemsku nemá vliv na realizaci preventivních aktivit nebezpečných komunikačních jevů v ICT.

Ověřování hypotézy č. 2

Věcná hypotéza H2: *Prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT probíhá častěji ve školních družinách na Znojemsku, jejichž školní vzdělávací programy školních družin obsahují tematický okruh zaměřený na ICT.*

Hypotéza č. 2 se snaží prokázat, že zařazení tematického okruhu zaměřujícího se na ICT do školních vzdělávacích programů školních družin má vliv na realizaci preventivních opatření nebezpečných komunikačních jevů v ICT. Ověřování této hypotézy proběhlo stejným způsobem jako ověřování hypotézy první. Nejdříve jsme na základě věcné hypotézy stanovili hypotézu nulovou a alternativní.

H2₀: *Mezi zařazením tematického okruhu zaměřeného na ICT do školních vzdělávacích programů školních družin na Znojemsku a prevencí nebezpečných komunikačních jevů v ICT není závislost.*

H2_A: *Mezi zařazením tematického okruhu zaměřeného na ICT do školních vzdělávacích programů školních družin na Znojemsku a prevencí nebezpečných komunikačních jevů v ICT je závislost.*

Následně doplníme údaje do čtyřpolní tabulky, kterou můžete vidět níže (tabulka č. 18). Způsob počítání testového kritéria je stejný jako u ověřování první hypotézy.

Tabulka č. 18 - čtyřpolní tabulka testu nezávislosti chí-kvadrát u druhé hypotézy

Odpověď	Ano, obsahuje	Ne, neobsahuje	Σ
Ano, realizují	40	35	75
Ne, nerealizují	0	18	18
Σ	40	53	93

Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 16,84528$. Jako hladinu významnosti jsme zvolili 0,01, přičemž stupeň volnosti pro čtyřpolní tabulku je vždy 1. Na základě těchto údajů jsme ve statistických tabulkách našli kritickou hodnotu $\chi^2_{0,01}(1) = 6,635$. Zjišťujeme, že vypočítaná hodnota χ^2 je vyšší než hodnota kritická, a proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní. Zařazení tematického okruhu zaměřeného na ICT do školních vzdělávacích programů školních družin na Znojemsku má vliv na prevenci nebezpečných komunikačních jevů.

Ověřování hypotézy č. 3

Věcná hypotéza H3: *Vychovatelé školních družin na Znojemsku, kteří pedagogicky působí déle než 5 let, realizují prevenci zaměřenou na nebezpečné komunikační jevy v ICT častěji.*

Nynější hypotéza se snaží prokázat, že vychovatelé školních družin na Znojemsku působící ve své oblasti více než 5 let realizují prevenci nebezpečných komunikačních jevů v ICT častěji. Tato hypotéza se zakládá na informaci o profesní stabilitě, které učitel (v našem případě vychovatel) nabývá po pěti letech praxe. Za začínajícího učitele je považován do prvních pěti let. (Průcha 2009) Ověřování této hypotézy proběhlo stejným způsobem jako ověřování hypotézy první. Nejdříve jsme na základě věcné hypotézy stanovili hypotézu nulovou a alternativní.

H3₀: Mezi realizací prevence zaměřené na nebezpečné komunikační jevy v ICT a délkou praxe vychovatelů školních družin na Znojemsku není závislost.

H3_A: Mezi realizací prevence zaměřené na nebezpečné komunikační jevy v ICT a délkou praxe vychovatelů školních družin na Znojemsku je závislost.

Následně doplníme údaje do čtyřpolní tabulky, kterou můžete vidět níže (tabulka č. 19). Způsob počítání testového kritéria je stejný jako u ověřování první hypotézy.

Tabulka č. 19 - čtyřpolní tabulka testu nezávislosti chí-kvadrát u třetí hypotézy

Odpověď	Praxe do 5 let (včetně)	Praxe nad 5 let	Σ
Ano, realizují	18	58	76
Ne, nerealizují	7	10	17
Σ	25	68	93

Vypočítaná hodnota testového kritéria $\chi^2 = 2,162661$. Jako hladinu významnosti jsme zvolili 0,01, přičemž stupeň volnosti pro čtyřpolní tabulku je vždy 1. Na základě těchto údajů jsme ve statistických tabulkách našli kritickou hodnotu $\chi^2_{0,01}(1) = 6,635$. Zjišťujeme, že vypočítaná hodnota χ^2 je nižší než hodnota kritická, a proto nemůžeme odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Délka praxe vychovatelů školních družin na Znojemsku nemá vliv na realizaci prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT.

11 Diskuze a závěry výzkumného šetření

Výzkumné šetření zaměřující se na prevenci nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích (dále ICT) v rámci školních družin na Znojemsku bylo realizováno v měsíci květnu 2016. Výzkumný soubor tvořilo 110 respondentů- vychovatelů, z nichž se nakonec zapojilo pouhých 93 respondentů. Návrh dotazníků tak byla 84,5%. Metodologickým nástrojem, který byl použit, byl dotazník, složený z 16 otázek. První část dotazníku se zaměřovala na vybavenost školních družin ICT, konkrétně se dotazník zaměřuje na počítače (stolní počítač, notebook), tablety a mobilní telefony. Dále byla zjišťována četnost jejich užívání. V druhé části dotazníku se nacházejí otázky ohledně realizace prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT. Poslední část se zabývala vzděláváním respondentů, jejich věkem a délkou praxe. Ve výzkumu byly stanoveny tři věcné hypotézy, ze kterých byla potvrzena pouze hypotéza č. 2.

Při vyhodnocování samostatných položek v dotazníku bylo zjištěno, že většina oddělení školních družin má k dispozici počítač, ať už jako stolní počítač nebo notebook, přičemž jejich používání u většiny oddělení závisí na domluvě s vychovatelkou či vychovatelem. Mobilní telefony naproti tomu mohou děti používat jen za určitých podmínek. Nejvíce zmiňovanou podmínkou bylo nutné spojení s rodiči. Nejvyšší četnost užívání byla zjištěna u stolních počítačů a mobilních telefonů. Mezi nejčastěji uváděné činnosti na ICT patřilo hraní her, příprava do školy včetně vzdělávacích programů, sledování videí, filmu nebo poslech hudby a hledání informací. Jako zajímavé zjištění se nám jeví skutečnost, že celých 80,6% dotázaných respondentů uvedlo, že realizují prevenci nebezpečných komunikačních jevů v ICT. V úvahu musíme brát však i to, že se z velké části jedná o nespécifickou primární prevenci, která zahrnuje také nabídku vhodné alternativní činnosti trávení volného času (Polínek 2015), jak je uvedeno i v kapitole šesté. Vlastní program zaměřený na zmíněnou prevenci realizuje dle položky č. 9 pouhých 15,1% respondentů. Celých 43% respondentů realizuje prevenci pomocí příležitostných činností, které mimo jiné značí návštěvu externisty nebo zapojení do akcí školy. Jako konkrétní aktivity respondenti uváděli besedy s dětmi na dané téma, přičemž se nejvíce zaměřují na prevenci kyberšikany a rizik sdílení osobních údajů. Ohledně vzdělávání respondentů bylo zjištěno, že většina dotázaných má zájem zúčastnit se dalšího vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů v ICT, případně jen v informačních a komunikačních technologiích. Pomocí populačních položek bylo zjištěno, že nejvíce respondentů se pohybuje okolo věkové skupiny 45 – 65 let, tedy s víceletou praxí.

Výzkumným šetřením bylo prokázáno, že zařazení oblasti zaměřující se na ICT do školních vzdělávacích programů školních družin má vliv na realizaci preventivních opatření nebezpečných komunikačních jevů v ICT ve školních družinách na Znojemsku. Dá se tedy konstatovat, že prevencí nebezpečných komunikačních jevů v ICT se zabývají zejména ti vychovatelé a vychovatelky, kteří v této oblasti mají oporu ve školním vzdělávacím programu školní družiny. Z toho důvodu považujeme zařazení informačních a komunikačních technologií do školního vzdělávacího programu školní družiny za nezbytné pro úspěšnou prevenci. Tato teorie byla ověřena pomocí druhé hypotézy. První hypotéza se zaměřovala na vztah mezi věkem vychovatelů a realizací prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT. Tato hypotéza nebyla potvrzena, věk nemá vliv na realizaci zmíněné prevence ve školních družinách. Taktéž třetí hypotéza, zabývající se vztahem mezi délkou praxe a realizací prevence nebezpečných komunikačních jevů v ICT, nebyla prokázána.

Zhodnotit výsledky našeho výzkumného šetření v souvislosti s dalšími výzkumy není jednoduché a v mnohých směrech ani proveditelné, neboť výzkumy zabývající se problematikou nebezpečných komunikačních jevů se nezaměřují na jejich prevenci ve školních družinách. I literatura se ve smyslu školních družin v souvislosti s moderními technologiemi zaměřuje spíše na mediální výchovu. (Hájek 2007)

Můžeme však porovnat některé položky z výzkumného šetření s výsledky výzkumu EU Kids Online, který zasahuje do naší věkové skupiny, tj. mladší školní věk. Podobnost výsledků vidíme v činnostech realizovaných prostřednictvím ICT. Ve výzkumu EU Kids Online patří mezi nejčastěji provozované činnosti hraní internetových her (85% dětí) a příprava do školy (80,5% dětí) (Livingstone et al. 2011), stejně tak v našem průzkumu byla zjištěna vysoká četnost užívání u těchto dvou činností, ačkoliv jejich procentuální zastoupení bylo výrazně nižší. Tento fakt může být zapříčiněn tím, že používání ICT ve školních družinách není zcela běžné, jak ukazuje položka č. 5 v našem průzkumu. Dle výzkumu EU Kids Online 73% dětí tvrdí, že jejich učitelé realizují alespoň jednu z forem aktivního zprostředkování internetové bezpečnosti (Livingstone 2011), srovnáme-li to s našimi výsledky, kdy vychovatelé odpovídali, zda realizují prevenci nebezpečných komunikačních jevů v ICT, zjistíme, že se shodují. Až 80,6% vychovatelů je přesvědčeno, že prevenci nebezpečných komunikačních jevů v ICT realizuje. Bohužel nemůžeme naše výsledky porovnat např. s výzkumy Nebezpečí internetové komunikace realizované v rámci projektu E-Bezpečí, protože se zaměřují na výskyt nebezpečných komunikačních jevů, nikoli na jejich prevenci z hlediska pedagogů.

Závěr

Diplomová práce se zabývala prevencí nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií v rámci školních družin na Znojemsku. V teoretické části diplomové práce byla objasněna problematika nebezpečných komunikačních jevů ve vztahu ke školním družinám. Hlavním cílem práce bylo zjistit, zda zmíněnou prevenci vychovatelé školních družin na Znojemsku realizují. Pro splnění hlavního cíle byly stanoveny cíle dílčí, které jsou v souladu s teoretickou částí práce a otázkami v dotazníku. Hlavního i dílčích cílů diplomové práce bylo dosaženo.

V teoretické části diplomové práce byly vymezeny odborné termíny používané v práci a teorie sociální patologie a dalších souvisejících pojmů, které s nebezpečnými komunikačními jevy souvisí. Ve třetí kapitole jsme objasnili základní poznatky o nebezpečných komunikačních jevech. Kapitola popisuje příčiny jednotlivých jevů, jejich aktéry, důsledky a také možnou prevenci. Následovaly kapitoly zaměřující se na pedagogiku volného času a školní družinu, ve kterých byly objasněny principy výchovy ve volném čase, historický pohled na roli školních družin, činnosti ve školní družině i role vychovatelky při pedagogickém působení. Poslední kapitola teoretické části práce se zaměřovala na zařazení prevence nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích do činností školní družiny. V úvodu empirické části byl popsán pohled na současný stav zkoumané problematiky. Dále bylo charakterizováno výzkumné šetření a následovala deskripce, která obsahuje bližší informace o výzkumných cílech, základním souboru, metodologickém nástroji nebo pilotní studii. Výsledky výzkumného šetření, které bylo provedeno v roce 2016, si mohl čtenář přečíst v desáté kapitole. Poslední kapitola obsahovala diskuzi a závěry výzkumného šetření.

Výsledky diplomové práce obohacují zejména svojí aktuální informovaností o problematice a mohou se stát inspirací pro další výzkumná šetření. Během zpracovávání teoretické práce jsem se nesetkala s výzkumem, který by se zaměřoval současně na nebezpečné komunikační jevy v informačních a komunikačních technologiích a jejich prevenci ve školních družinách. Diplomová práce může posloužit všem pedagogickým pracovníkům pracujícím ve školních družinách, kteří mají zájem o zařazení prevence nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích do svého oddělení školní družiny. Zaujmout může i studenty, kteří by se podobnou problematikou rozhodli zabývat.

V dalším empirickém výzkumu doporučuji zaměřit se na zařazení nebezpečných komunikačních jevů do školních vzdělávacích programů školních družin, které se ukázalo jako klíčové pro realizaci preventivních opatření. Zajímavé by bylo rozšířit problematiku na rizikové chování v rámci informačních a komunikačních technologií a obsáhnout tak širší pole témat.

Seznam pramenů

BEDNAŘÍKOVÁ, Iveta. *Sociální komunikace*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1357-4.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

Co je vlastně sexting? *Sexting.cz*. [online]. 2008 – 2013 [cit. 2016-03-02]. Dostupné z: *sexting.cz*

ČERNÁ, Alena. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-210-6374-7.

ECKERTOVÁ Lenka a Daniel DOČEKAL. *Bezpečnost dětí na internetu: Rádce zodpovědného rodiče*. Brno: Computer Press, 2013. ISBN 978-80-251-3804-5.

EMANOVSKÝ, Petr. *Úvod do metodologie pedagogického výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3664-7.

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2781-3.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GEIST, Bohumil. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-28-7.

GRECMANOVÁ Helena, Drahomíra HOLOUŠOVÁ a Eva URBANOVSKÁ. *Obecná pedagogika I*. Olomouc: HANEX, 1999. ISBN 80-85783-20-7.

HÁJEK, Bedřich. *Jak vytvořit vzdělávací program pro školní družiny*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-233-1.

HÁJEK Bedřich a Jiřina PÁVKOVÁ. *Školní družina*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-268-3.

HÁJEK Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

Internetové známosti. *zodpovedne.sk*. [online]. [cit. 2016-03-06]. Dostupné z: <http://www.zodpovedne.sk/index.php/deti-v-sieti/internetove-znamosti>

Je tvé chování na internetu bezpečné. *Web Rangers: Bojujeme za bezpečnější internet*. [online]. [cit. 2016-04-05]. Dostupné z: <http://www.webrangers.cz>

JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Masová média*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0743-6.

JIRÁK, Jan a Barbara KÖPPLOVÁ. *Média a společnost: [stručný úvod do studia médií a mediální komunikace]*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-287-4.

KAVALÍR, Aleš. *Kyberšikana a její prevence: příručka pro učitele*. Plzeň: Pro město Plzeň zpracovala společnost Člověk v tísni, pobočka Plzeň, 2009. ISBN 978-80-86961-78-1.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

KOPECKÝ, Kamil. *95 procent případů kyberšikany je realizováno z žertu*. E-bezpečí [online]. 2012 [cit. 2015-05-18]. Dostupné z: <http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/508-95procent>

KOPECKÝ, Kamil. *Kybergrooming – Nebezpečí kyberprostoru*. Vydavatel: NET UNIVERSITY, 2010. ISBN 978-80-254-7573-7.

KOPECKÝ, Kamil. *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4861-9.

KOPECKÝ, Kamil. Informace o projektu. *E-Bezpečí*. [online]. 2008 – 2015 [cit. 2016-04-06]. Dostupné z: <http://www.e-bezpeci.cz/index.php/o-projektu/o-projektu>

KOPECKÝ, Kamil a Veronika KREJČÍ. *Rizika virtuální komunikace*. Olomouc: NET UNIVERSITY, 2010. ISBN: 978-80-254-7866-0. Dostupné z: <http://www.e-nebezpeci.cz/ke-stazeni/materialy-pro-studium-studie-atd#>

KRATOCHVÍLOVÁ, Emília. *Pedagogika voľného času: výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a v praxi*. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2004. ISBN 80-223-1930-9.

KRAUS, Blahoslav a Jolana HRONCOVÁ. *Sociální patologie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. ISBN 978-80-7435-080-1.

KRČMÁŘOVÁ, Barbora. *Děti a online rizika: sborník studií*. Praha: Sdružení Linka bezpečí, 2012. ISBN 978-80-904920-2-8.

KREJČÍŘOVÁ, Olga a Jitka SKOPALOVÁ. *Deviace a sociální patologie: vybrané jevy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2007. ISBN 978-80-244-1698-4.

LIVINGSTONE, S., HADDON L., GÖRZIG, A., and ÓLAFSSON, K. *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings*. LSE, London: EU Kids Online, 2011. ISSN 2045-256X. Dostupné z: [http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf](http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsOnlineIIReports/D4FullFindings.pdf)

MAŠKOVÁ, Anna, Kateřina LUKÁŠKOVÁ, Rastislav PACÁK a Jana BRANDEJSOVÁ. *Kybergrooming a kyberstalking: Metodický materiál pro pedagogické pracovníky*. Národní centrum bezpečnějšího internetu, 2012.

MIOVSKÝ, Michal a Pavel BÁRTÍK. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Praha: VFN v Praze, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

MŠMT. *Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin* [online]. Praha: MŠMT, 2012. [cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

MŠMT. *Metodický pokyn k řešení rizikového chování*. [online]. Praha: MŠMT, 2010. [cit. 2016-02-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

MŠMT. *Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních*. [online]. Praha: MŠMT, 2013a. [cit. 2016-04-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/30376?highlightWords=kyberšikana>

MŠMT. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2013 – 2018*. [online]. Praha: MŠMT, 2013b. [cit. 2016-03-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/28077>

MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2013c. [cit. 2016-02-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

MŠMT. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. Praha: MŠMT, 2004. [cit. 2016-03-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon>

Nebezpečné komunikační praktiky a sociální inženýrství. *E-Bezpečí*. [online]. 2008 – 2015 [cit. 2016-03-16]. Dostupné z: <http://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/sociotechnika/18-20>

O projektu. *Bezpečný internet.cz*. [online]. [cit. 2016-04-05]. Dostupné z: <http://www.bezpecnyinternet.cz/o-projektu/default.aspx>

O projektu. *Seznam se bezpečně*. [online]. 1996 – 2016 [cit. 2016-04-07]. Dostupné z: <http://www.seznamsebezpecne.cz/o-projektu>

O nás. *NCBI: Národní centrum bezpečnějšího internetu*. [online]. 2012 [cit. 2016-04-05]. Dostupné z: <http://www.ncbi.cz/>

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.

POLÍNEK, Martin Dominik. *Tvořivost (nejen) jako prevence rizikového chování: expresivně-formativní potenciál základního uměleckého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4842-8.

PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika: historické kořeny: výchova, socializace a prostředí: výchovná prostředí: škola a sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0456-5.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0878-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

PUNCH, Keith. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.

Rejstřík škol a školských zařízení. *Statistika školství*. [online]. 2016 [cit. 2016-03-07]. Dostupné z: <http://sberdat.uiv.cz/rozcestnik/>

ROGERS, Vanessa. *Cyberbullying : activities to help children and teens to stay safe in a texting, twittering, social networking world*. London; Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publishers, 2010. 126 s. ISBN 978-1-84905-105-7.

ROGERS, Vanessa. *Kyberšikana: Pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-984-2.

SAK, Petr, Jiří MAREŠ, Vít RICHTER, Karolína KOLESÁROVÁ a Jarmila SKALKOVÁ. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-230-0.

Sexting. *Nebud' obět'*. [online]. 2010 – 2016 [cit. 2016-03-02]. Dostupné z: <http://www.nebudobet.cz>

Směrnice ke státním závěrečným zkouškám na Pedagogické fakultě UP, 2011. *Směrnice děkanky Pedagogické fakulty UP*. Olomouc: Palackého Univerzita v Olomouci. Dostupné z: http://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userupload/PdF/prov-normy-dekana/2011/2S_2011_smernice_ke_szz_1.pdf

SOBOTKOVÁ, Veronika. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3.

SZOTKOWSKI René, Kamil KOPECKÝ a Veronika KREJČÍ. *Nebezpečí internetové komunikace IV*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouc, 2013. ISBN 978-80-244-3911-2.

ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-210-7527-6.

ŠMAHAJ, Jan. *Kyberšikana jako společenský problém*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4227-3.

ŠVEC, Štefan. *Metodológia vied o výchove: kvantitatívno-scientické a kvalitatívno-humanitné prístupy v edukačnom výskume*. Bratislava: Iris, 1998. ISBN 8088778735.

VAŠUTOVÁ, Maria. *Proměny šikany ve světě nových médií*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-858-5.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

Violent attacks filmed on phone. In: *BBC News* [online]. 2006 [cit. 2016-04-09]. Dostupné z: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/england/london/4739608.stm

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1

Seznam zkratk

ICT	Informační a komunikační technologie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NCBI	Národní centrum bezpečnějšího internetu
OSPOD	Orgán sociálně-právní ochrany dětí
Policie ČR	Policie České republiky
ŠVP ŠD	Školní vzdělávací program školní družiny

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1 – Vybavení školní družiny.....	66
Tabulka č. 2 – Připojení k internetu	67
Tabulka č. 3 - Možnosti užívání mobilního telefonu	68
Tabulka č. 4 – Stanovení času pro používání ICT.....	69
Tabulka č. 5 – Četnost užívání ICT ve školní družině	71
Tabulka č. 6 – Četnost činností realizovaných v ICT	72
Tabulka č. 7 – Četnost tematických okruhů zaměřených na ICT v ŠVP ŠD	74
Tabulka č. 8 – Prevence nebezpečných komunikačních jevů	75
Tabulka č. 9 – Typ činnosti při prevenci nebezpečných komunikačních jevů.....	76
Tabulka č. 10 – Oblasti prevence nebezpečných komunikačních jevů	77
Tabulka č. 11 – Preventivní aktivity zaměřené na nebezpečné komunikační jevy	78
Tabulka č. 12 – Míra zastoupení vzdělávání v oblasti ICT.....	79
Tabulka č. 13 - Vztah respondentů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT.....	80
Tabulka č. 14 - Vztah respondentů ke vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů prostředí ICT.....	81
Tabulka č. 15 – Věk respondentů	82
Tabulka č. 16 – Délka praxe respondentů	83
Tabulka č. 17 – Čtyřpolní tabulka testu nezávislosti chí-kvadrát u první hypotézy	84
Tabulka č. 18 - čtyřpolní tabulka testu nezávislosti chí-kvadrát u druhé hypotézy	86
Tabulka č. 19 - čtyřpolní tabulka testu nezávislosti chí-kvadrát u třetí hypotézy	87

Graf č. 1 – Vybavení školní družiny	67
Graf č. 2 – Připojení k internetu	68
Graf č. 3 – Možnosti užívání mobilního telefonu.....	69
Graf č. 4 – Stanovení času pro používání ICT	70
Graf č. 5 – Četnost užívání ICT ve školní družině	71
Graf č. 6 – Četnost činností realizovaných v ICT	73
Graf č. 7 – Četnost tematických okruhů zaměřených na ICT v ŠVP ŠD.....	74
Graf č. 8 – Prevence nebezpečných komunikačních jevů	75
Graf č. 9 – Typ činnosti při prevenci nebezpečných komunikačních jevů	76
Graf č. 11 – Míra zastoupení vzdělávání v oblasti ICT.....	79
Graf č. 12 – Vztah respondentů k dalšímu vzdělávání v oblasti ICT	80
Graf č. 13 - Vztah respondentů ke vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů prostředí ICT	81
Graf č. 14 - Věk respondentů	82
Graf č. 15 - Délka praxe respondentů.....	83

Seznam příloh

Příloha č. 1: Původní dotazník.....	103
Příloha č. 2: Průvodní dopis, verze pro poštu.....	107
Příloha č. 3: Průvodní dopis, verze pro e-mail	108
Příloha č. 4: Dotazník.....	109

Přílohy

Příloha č. 1: Původní dotazník

Dobrý den,

následující dotazník je určen vychovatelkám školních družin na Znojemsku, je **anonymní** a je zaměřen na informační a komunikační technologie v prostředí školních družin.

Cílem dotazníku není někoho soudit nebo poučovat, ale **získat pravdivé informace** o situaci. Proto je pro nás velice důležité, aby Vámi vyplněné údaje byly pravdivé a co nejvíce přesné. Před vyplněním si dotazník pečlivě přečtěte a ujistěte se, že rozumíte všem pojmům. Až dotazník vyplníte, doporučujeme všechny otázky znovu projít a následně dotazník odeslat. Pokud budete mít jakékoliv poznámky, napište je na poslední stranu dotazníku.

Děkuji za spolupráci!

Alžběta Pijanová, studentka Univerzity Palackého v Olomouci.

Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku

1. Jaké informační a komunikační technologie má k dispozici Vaše oddělení školní družiny? (můžete vybrat více odpovědí)

- Stolní počítač
- Notebook
- Tablet
- Jiné: _____
- Žádné

2. Mají děti ve školní družině možnost připojení k internetu?

- Ano
- Ne

3. Mohou děti používat mobilní telefony v rámci školní družiny?

- Ano, neomezeně.
- Ano, s podmínkami: _____
- Ne.

4. Máte ve svém oddělení určený čas na užívání informačních a komunikačních technologií?

- Ano, máme pevně stanovený čas, kdy se zmíněné prostředky smí používat.
- Ano, ale někdy zmíněné prostředky používáme i mimo stanovenou dobu.
- Ne, zmíněné prostředky jsou používány obvykle po dohodě s vychovatelkou.
- Ne, zmíněné prostředky mohou děti užívat dle svého uvážení.
- Ne, zmíněné prostředky v naší družině nepoužíváme.

5. Obsahuje Váš Školní vzdělávací program školní družiny (dále jen ŠVP) tematický okruh zaměřený na informační a komunikační technologie (např. počítač)?

- Ano
- Ne

6. Bez ohledu na Vaše ŠVP, zabýváte se s dětmi otázkou prevence rizikové komunikace v prostředí informační a komunikační technologie?

Rizikovou komunikaci chápeme jako šikanu, pronásledování, schůzky s cizími lidmi, sdělování intimních informací nebo fotografií a další. To vše prostřednictvím počítače, mobilu nebo jiných technických prostředků.

- Ano
- Ne

7. Pomocí jakých činností provádíte prevenci rizikové komunikace v prostředí informačních a komunikačních technologií? (můžete vybrat více odpovědí)

- Průběžným každodenním působením (např. vštěpováním správných zásad, hodnot, rozvíjením ohleduplnosti a správných komunikačních praktik, nabídkou vhodné činnosti na technických prostředcích)
- V rámci týdenní skladby zaměstnání (pravidelná činnost)
- Pomocí příležitostných akcí zaměřených na dané téma (např. využití programu od externisty, návštěva policie ČR)
- Prevenci neprovádíme.

8. Na které oblasti prevence rizikové komunikace v prostředí informačních a komunikačních technologií se zaměřujete? (můžete zaškrtnout více odpovědí)

- Sdílení osobních údajů
- Kyberšikana (šikana probíhající na počítači, mobilu a dalších technologiích)
- Kyberstalking (pronásledování pomocí počítače, mobilu a dalších technologiích)
- Kybergrooming (lákání na schůzku od cizí dospělé osoby prostřednictvím počítače, mobilu a dalších technologiích)
- Sexting (zveřejňování intimních informací nebo fotografií)
- Zaměřujeme se na jinou oblast: _____

9. Uveďte konkrétní preventivní aktivity zaměřené na rizikovou komunikaci. Pokud prevenci neprovádíte, otázku nevyplňujte.

10. Uveďte, jak často děti používají následující informační a komunikační technologie v době konání školní družiny. (nejbližší odpověď zaškrtněte)

	každý den	Několikrát za týden	Několikrát za měsíc	Několikrát za rok	nikdy	nevím
Stolní počítače						
Notebooky						
Tablety						
Mobilní telefony						

11. Jak často podle Vás děti používají informační a komunikačních technologie k následujícím činnostem v době školní družiny?

	každý den	Několikrát za týden	Několikrát za měsíc	Několikrát za rok	nikdy	nevím
Hraní her (bez internetu)						
Hraní online her (potřeba internetu)						
Sledování videí, filmu nebo poslech hudby						
Komunikace a chatování						
Hledání informací						
Příprava do školy, vzdělávací programy						
Čtení blogů						
Návštěva sociálních sítí (např. facebook)						

12. Zúčastnil/a jste se v minulosti vzdělávání v oblasti informační a komunikační technologie?

- Ano
- Ne

13. Kdybyste měl/a možnost vzdělávání v oblasti informační a komunikační technologie, využil/a byste ji?

- Ano, určitě.
- Spíše ano.
- Spíše ne.
- Ne.

14. Kdybyste měl/a možnost vzdělávání v oblasti prevence rizikového chování dětí na internetu a dalších technologiích, využil/a byste ji?

- Ano, určitě.
- Spíše ano.
- Spíše ne.
- Ne.

15. Váš věk:

15. Délka Vaší praxe ve školní družině:

Děkuji Vám za spolupráci!

Příloha č. 2: Průvodní dopis, verze pro poštu

Dobrý den,

na základě naší předchozí domluvy se na Vás obracím s prosbou o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií ve vztahu ke školním družinám. Dotazník je určen pro všechny vychovatele a vychovatelky školních družin na Znojemsku, je **anonymní** a umožňuje jednoduché zodpovězení otázek, které Vám nezaberou mnoho času. Dotazník je určen pro každou vychovatelku zvlášť. Prosím o vyplnění dotazníku všechny, kterým je určen, neboť pro smysluplné vyhodnocení je potřeba získat co nejvíce odpovědí.

Výsledky výzkumu budou použity v mé diplomové práci s názvem *Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku*. V případě, že Vás výsledky zajímají, kontaktujte mne na e-mailové adrese apijanova@seznam.cz. Výsledky získáte z diplomové práce, kterou Vám zašlu ihned po jejím zveřejnění. V práci se mimo jiné dozvíte základní informace o problematice a možnostech prevence.

Prosím o vyplnění a odeslání dotazníku do 3. 6. 2016. Po jeho vyplnění jej vložte do obálky s nadepsanou adresou a známkou, která Vám byla zaslána spolu s dotazníky.

Děkuji Vám za ochotu při spolupráci.

S přáním pěkného dne Alžběta Pijanová,
studentka Pedagogické fakulty, Univerzita Palackého v Olomouci

Příloha č. 3: Průvodní dopis, verze pro e-mail

Dobrý den,

na základě naší předchozí domluvy se na Vás obracím s prosbou o vyplnění dotazníku, který je zaměřen na nebezpečné komunikační jevy v prostředí informačních a komunikačních technologií ve vztahu ke školním družinám. Dotazník je určen pro všechny vychovatele a vychovatelky školních družin na Znojemsku, je **anonymní** a umožňuje jednoduché zodpovězení otázek, které Vám nezaberou mnoho času. Prosím o vyplnění dotazníku všechny, kterým je určen, neboť pro smysluplné vyhodnocení je potřeba získat co nejvíce odpovědí. Dotazník je určen pro každou vychovatelku zvlášť a naleznete jej na tomto odkaze: **<https://www.surveio.com/survey/d/F9N1A6K8Y9H8D5E4I>**

Výsledky výzkumu budou použity v mé diplomové práci s názvem *Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku*. V případě, že Vás výsledky zajímají, kontaktujte mne na e-mailové adrese apijanova@seznam.cz. Výsledky získáte z diplomové práce, kterou Vám zašlu ihned po jejím zveřejnění. V práci se mimo jiné dozvíte základní informace o problematice a možnostech prevence.

Prosím o vyplnění a odeslání dotazníku do 3. 6. 2016.

Děkuji Vám za ochotu při spolupráci.

S přáním pěkného dne Alžběta Pijanová,
studentka Pedagogické fakulty, Univerzita Palackého v Olomouci

Příloha č. 4: Dotazník

Dobrý den,

následující dotazník je určen vychovatelkám školních družin na Znojemsku, je **anonymní** a je zaměřen na informační a komunikační technologie v prostředí školních družin. **Touto technologií máme na mysli zejména počítače, notebooky, tablety a mobilní telefony.**

Cílem dotazníku není někoho soudit nebo poučovat, ale **získat pravdivé informace** o situaci. Proto je pro nás velice důležité, aby Vámi vyplněné údaje byly pravdivé a co nejvíce přesné. Před vyplněním si dotazník pečlivě přečtěte a ujistěte se, že rozumíte všem pojmům. Až dotazník vyplníte, doporučujeme všechny otázky znovu projít a následně dotazník odeslat. Pokud budete mít jakékoliv poznámky, napište je na poslední stranu dotazníku.

Děkuji za spolupráci!

Alžběta Pijanová, studentka Univerzity Palackého v Olomouci.

Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku

1. Jaké informační a komunikační technologie (dále ICT) má k dispozici Vaše oddělení školní družiny? (můžete vybrat více odpovědí)

- Stolní počítač
- Notebook
- Tablet
- Jiné: _____
- Žádné

2. Mají děti ve školní družině možnost připojení k internetu?

- Ano
- Ne
- Nevím

3. Mohou děti používat mobilní telefony v rámci školní družiny?

- Ano, neomezeně.
- Ano, s podmínkami: _____
- Ne.

4. Máte ve Vašem oddělení určený čas na užívání ICT?

- Ano, máme pevně stanovený čas, kdy se zmíněné prostředky používáme.
- Ano, ale někdy zmíněné prostředky používáme i mimo stanovenou dobu.
- Ne, zmíněné prostředky jsou používány obvykle po dohodě s vychovatelkou.
- Ne, zmíněné prostředky mohou děti užívat dle svého uvážení.
- Ne, zmíněné prostředky v naší družině nepoužíváme.

5. Uved'te, jak často děti používají následující ICT v době konání školní družiny.

(nejbližší odpověď zaškrtněte)

	každý den	1x týdně a více	1x měsíčně a více	1x ročně a více	nikdy	nevím
Stolní počítače						
Notebooky						
Tablety						
Mobilní telefony						

6. Jak často podle Vás děti používají informační a komunikační technologie k následujícím činnostem v době školní družiny? (nejbližší odpověď zaškrtněte)

	každý den	1x týdně a více	1x měsíčně a více	1x ročně a více	nikdy	nevím
Hraní her (bez internetu)						
Hraní online her (potřeba internetu)						
Sledování videí, filmu nebo poslech hudby						
Komunikace a chatování						
Hledání informací						
Příprava do školy, vzdělávací programy						
Čtení blogů						
Návštěva sociálních sítí (např. facebook)						

7. Obsahuje Váš Školní vzdělávací program školní družiny (dále jen ŠVP ŠD) tematický okruh zaměřený na ICT?

- Ano
- Ne
- Nevím

8. Bez ohledu na Vaše ŠVP ŠD, zabýváte se s dětmi otázkou prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí ICT?

Nebezpečné komunikační jevy chápeme jako šikanu, pronásledování, schůzky s cizími lidmi, sdělování intimních informací nebo fotografií a další. To vše prostřednictvím počítače, mobilu nebo jiných technických prostředků.

- Ano
- Ne
- Další odpověď: _____

9. Pomocí jakých činností provádíte prevenci nebezpečných komunikačních jevů v prostředí ICT? (můžete vybrat více odpovědí)

- Průběžným každodenním působením (např. vštěpováním správných zásad, hodnot, rozvíjením ohleduplnosti a správných komunikačních praktik, nabídkou vhodné činnosti na technických prostředcích).
- V rámci týdenní skladby zaměstnání (pravidelná činnost).
- Pomocí příležitostných akcí zaměřených na dané téma (např. využití programu od externisty, návštěva policie ČR).
- Dalším druhem činností: _____
- Prevenci neprovádíme.

10. Na které jevy nebezpečné komunikace v prostředí informačních a komunikačních technologií se při prevenci zaměřujete?

(můžete zaškrtnout více odpovědí)

- Sdílení osobních údajů
- Kyberšikana (šikana probíhající v prostředí ICT)
- Kyberstalking (pronásledování pomocí ICT)
- Kybergrooming (lákání na schůzku od cizí dospělé osoby prostřednictvím ICT)
- Sexting (zveřejňování intimních informací nebo fotografií pomocí ICT)
- Zaměřujeme se na jinou oblast: _____
- Nezaměřujeme se na žádnou oblast

**11. Uved'te konkrétní preventivní aktivity zaměřené na nebezpečné komunikační jevy.
Pokud prevenci neprovádíte, otázku nevyplňujte.**

12. Zúčastnil/a jste se v minulosti vzdělávání v oblasti ICT?

- Ano
- Ne

13. Kdybyste měl/a možnost vzdělávání v oblasti ICT, využil/a byste ji?

- Ano, určitě.
- Spíše ano.
- Spíše ne.
- Ne.

14. Kdybyste měl/a možnost vzdělávání v prevenci nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií, využil/a byste ji?

- Ano, určitě.
- Spíše ano.
- Spíše ne.
- Ne.

15. Jaký je Váš věk?

16. Jaká je délka Vaší praxe ve školní družině?

Děkuji Vám za spolupráci!

Anotace

Jméno a příjmení:	Alžběta Pijanová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. René Szotkowski, Ph.D.
Rok obhajoby:	2016

Název práce:	Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku
Název v angličtině:	Prevention of dangerous communication phenomena in the area of information and communication technology in after-school clubs in the Znojmo
Anotace práce:	Diplomová práce Prevence nebezpečných komunikačních jevů v prostředí informačních a komunikačních technologií ve školních družinách na Znojemsku zkoumá situaci ve školních družinách s ohledem na problematiku. Diplomová práce objasňuje nebezpečné komunikační jevy v kontextu školních družin a jejich možnou prevenci. Hlavním cílem diplomové práce bylo zjistit, zda vychovatelé školních družin provádějí prevenci nebezpečných komunikačních jevů v informačních a komunikačních technologiích. Celkově má diplomová práce jedenáct kapitol a dělí se na teoretickou a empirickou část. Ta je zaměřena na kvantitativní pedagogický výzkum, který je orientován do prostředí školních družin.
Klíčová slova:	Prevence, nebezpečné komunikační jevy, informační a komunikační technologie, ICT, školní družina, kyberšikana, kybergrooming, sexting, kyberstalking

<p>Anotace v angličtině:</p>	<p>Diploma thesis Prevention of dangerous communication phenomena in the area of information and communication technology in after-school clubs in the Znojmo examines the situation in the after-school clubs with regard to the matter. Diploma thesis explains the dangerous communication phenomena in the context of after-school clubs and their possible prevention. The main aim of the thesis was to determine whether educators of after-school clubs carry out prevention of dangerous communication phenomena in information and communication technologies.</p> <p>Overall, the thesis has eleven chapters and is divided into theoretical and empirical part. It is focused on quantitative educational research, which is oriented to the environment after-school centers.</p>
<p>Klíčová slova v angličtině:</p>	<p>prevention, dangerous communication phenomena, information and communication technologies, ICT, after-school club, cyberbullying, cyber grooming, sexting, cyberstalking,</p>
<p>Přílohy vázané v práci:</p>	<p>Příloha č. 1: Původní dotazník</p> <p>Příloha č. 2: Průvodní dopis, verze pro poštu</p> <p>Příloha č. 3: Průvodní dopis, verze pro e-mail</p> <p>Příloha č. 4: Dotazník</p>
<p>Rozsah práce:</p>	<p>102 stran</p>
<p>Jazyk práce:</p>	<p>čeština</p>