

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2021

Michaela Kverková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra sociální pedagogiky

Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy

Diplomová práce

Autor: Michaela Kverková
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Ing. et Ing. Mgr. Herynková Marie, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. et Mgr. Martin Skutil, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Michaela Kverková

Studium: P16K0125

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: **Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy**

Název diplomové práce AJ: Cyberbullying and its prevention at primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce je u vybraných tříd 4. a 5. ročníku analyzovat zkušenost s kyberšikanou a moderními informačními technologiemi. Dalším cílem je vytvoření preventivního programu a ověření jeho efektivity. V práci jsou popsány druhy a stupně šikany, kyberšikany, prevence kyberšikany, možnosti odhalení a řešení. Efektivnost preventivního programu bude zjišťována na základě dotazníkového šetření.

Garantující pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Ing. et Ing. Mgr. Marie Herynková, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Martin Skutil, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.12.2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Bělé pod Bezdězem dne 27. 3. 2021

.....

Michaela Kverková

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat Ing. et Ing. Mgr. Marii Herynkové, Ph.D. za odborné rady a připomínky, které byly nápomocné vzniku této práce.

Anotace

KVERKOVÁ, Michaela. *Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 72 s. Diplomová práce.

Diplomová práce pojednává o vzájemně provázaném jevu šikany a kyberšikany, která se v současné době stává poměrně závažným problémem nejen dospívající mládeže. V práci je vymezena základní podstata a prvky obou souvisejících jevů a také jednotlivé formy, projevy či média šíření tohoto jevu. V rámci popisu kybernetické šikany nejsou opominuty příčiny, rozpoznání, dopady, strategie zvládnání a samotná prevence a intervence tohoto chování. Cílem empirické části bylo jednak vytvoření preventivního programu, ve kterém bylo zjištěno, že je program pro jednotlivé žáky informačně efektivní. Efektivita preventivního programu se v rámci diferenciacce pohlaví a ročníku nelišila. Dalším cílem byla také analýza zkušeností vybraných žáků 4. a 5. ročníku s kyberšikanou a moderními informačními technologiemi.

Klíčová slova: kyberšikana, šikana, prevence, sociální sítě, internet

Annotation

KVERKOVÁ, Michaela. *Cyberbullying and its prevention at primary school*. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2021. 72 p. Diploma Dissertation Degree Thesis.

The diploma thesis concerns the mutually interconnected phenomenon of bullying and cyberbullying which appears to be a serious problem nowadays not only for youngsters. There are demarcated the base and the elements of both related phenomena and particular forms, manifestations or media spreading cyberbullying. The description of cyberbullying doesn't omit the causes, recognition, impacts, coping strategies and the prevention and intervention of this behavior. One of the aims of the empiric section was to establish a preventive program. There has been discovered that a program for individual students appears to be effective as regards information. The efficiency of the prevention program didn't differ under the terms of gender and grade differentiation. Another goal was also to develop an analysis of experience of chosen pupils of 4th and 5th grade as regards cyberbullying and modern information technologies.

Keywords: cyberbullying, bullying, prevention, social network, internet

Obsah

Úvod	11
1 Šikana	12
1.1 Definice	12
1.2 Podstata a rysy.....	12
1.3 Charakteristika aktérů	13
1.3.1 Agresor.....	13
1.3.2 Oběť	13
1.3.3 Další aktéři.....	14
1.4 Formy	14
1.5 Vývojová stádia.....	15
1.5.1 Ostrakismus	15
1.5.2 Fyzická agrese a psychická manipulace	15
1.5.3 Vznik jádra.....	15
1.5.4 Vytváření norem	16
1.5.5 Dokonalá šikana neboli totalita.....	16
1.6 Dopad na zúčastněné.....	16
2 Kyberšikana	18
2.1 Definice	18
2.2 Charakteristika prvků kyberšikany	18
2.2.1 Opakovanost	18
2.2.2 Místo kyberšikany.....	19
2.2.3 Mocenská nerovnováha	19
2.2.4 Záměrnost a ubližující jednání.....	19
2.3 Formy kyberšikany.....	20
2.4 Projevy	20
2.4.1 Vydávání se za někoho jiného a krádež hesla.....	20
2.4.2 Vyloučení a ostrakizace	21
2.4.3 Kybergrooming	21
2.4.4 Sexting	21
2.4.5 Flaming	22
2.4.6 Kyberharašení a kyberstalking.....	22
2.4.7 Pomlouvání	22

2.4.8	Odhalení a podvádění	23
2.4.9	Happy slapping	23
2.5	Média šíření.....	23
2.5.1	Sociální sítě.....	23
2.5.2	Online interaktivní hry.....	24
2.5.3	Webové stránky	24
2.5.4	Instant messaging a zprávy SMS, MMS.....	24
2.5.5	Blogy.....	25
2.5.6	Elektronická pošta.....	25
2.5.7	Chatovací místnosti a diskuzní fóra.....	25
2.5.8	Internetové ankety, dotazníky.....	26
2.6	Příčiny kyberšikany.....	26
2.7	Charakteristika aktérů	27
2.7.1	Agresor.....	27
2.7.1.1	Typy agresorů.....	28
2.7.2	Oběť	28
2.7.3	Přihlízející.....	29
2.8	Rozpoznání kyberšikany	30
2.9	Dopady kyberšikany.....	30
2.9.1	Oběť	30
2.9.1.1	Krátkodobé dopady	31
2.9.1.2	Přetrvávající dopady.....	31
2.9.1.3	Dlouhodobé dopady	32
2.9.2	Agresor.....	32
2.9.3	Přihlízející.....	33
2.10	Strategie zvládnutí kyberšikany	33
2.10.1	Technicky zaměřené strategie.....	34
2.10.2	Vyhýbání se a ignorace.....	34
2.10.3	Disociace – oddělení světa online a offline	34
2.10.4	Přerámování	35
2.10.5	Odplata.....	35
2.10.6	Přímá konfrontace s agresorem.....	35
2.10.7	Vyhledání sociální opory	35
3	Prevence a intervence kyberšikany z pohledu školy	36

3.1	Zvyšování povědomí o bezpečném používání internetu	36
3.2	Zvyšování povědomí o kyberšikaně.....	36
3.3	Preventivní programy proti školní šikaně	36
3.4	Podporování žáků ve vyhledávání pomoci u dospělých autorit.....	37
3.5	Intervence z pozice pedagogů	37
3.6	Práce s aktéry kyberšikany	38
4	Výzkumné cíle a otázky.....	39
5	Metoda	40
5.1	Výzkumný soubor a sběr dat.....	40
5.2	Předvýzkum.....	40
5.3	Procedura.....	41
6	Použité metody	43
6.1	Preventivní plán	43
6.2	Úvodní dotazníkové šetření.....	44
6.3	Závěrečné dotazníkové šetření	44
6.4	Způsob analýzy dat	45
7	Výsledky výzkumu.....	46
7.1	Porovnání informační efektivity preventivního programu.....	46
7.2	Porovnání informační efektivity mezi dívkami a chlapci	49
7.3	Porovnání informační efektivity mezi 4. a 5. ročníkem.....	50
7.4	Charakteristiky respondentů z pohledu přístupu a zkušeností k moderním informačním technologiím	51
7.5	Zkušenost respondentů s kyberšikanou.....	53
7.6	Reflexe preventivního programu z pohledu žáků	56
7.7	Preventivní program z pohledu autora a dalších zúčastněných osob na zadávání jednotlivých šetření	57
8	Diskuze.....	60
8.1	Limity výzkumu	65
	Závěr	67
	Seznam zdrojů.....	68
	Seznam příloh.....	72

Úvod

Téma kyberšikany a její prevence jsem si vybrala z důvodu stále se rozšiřujícího trendu tohoto patologického jevu. Kybernetická šikana není rozšířená pouze mezi dětmi, na které bych se ve své diplomové práci chtěla zaměřit, ale také mezi dospělými. Z vlastní zkušenosti vím, jak jednoduše může člověk narazit na internetového útočníka a podlehnout jeho manipulativnímu chování. Proto bych se chtěla zaměřit na prevenci jevu u žáků raného věku, kdy se útoky začínají objevovat.

Zároveň si myslím, že oproti šikaně, která má s kyberšikanou mnohé společné, je téma kyberšikany a především také její prevence mezi žáky a na základních školách obecně mnohdy opomíjené. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla pomocí vhodných aktivit sestavit preventivní program, který bude cílit na žáky 1. stupně základní školy. Ten bude následně formou metodické příručky zapracován do minimálního preventivního programu školy a bude sloužit dalším vyučujícím, kteří budou moci s jeho pomocí realizovat preventivní program ve svých školních třídách.

Cílem teoretické části diplomové práce je pomocí odborné literatury nejprve vymezit šikanu a následně s důrazem na prevenci na základní škole popsat kyberšikanu. Cílem praktické části diplomové práce poté bude sestavení a samotná realizace preventivního programu spojená s následným ověřením jeho efektivity. Dalším cílem bude u vybraných tříd 4. a 5. ročníku analyzovat zkušenost s kyberšikanou a moderními informačními technologiemi.

1 Šikana

1.1 Definice

Janošová et al. (2016) definuje šikanu pomocí tří základních kritérií. Těmi je záměrnost, nerovnováha sil mezi šikanovaným a šikanujícím a opakovanost útoků. Její tvrzení potvrzuje Dunovský et al. (1995, s. 96), který definuje šikanu jako „*agresi, které se dopouští jedinec nebo skupina vůči jedinci nebo skupině víceméně bezbranným, ať už pro fyzickou či jinou slabost, nebo nemožnost účinné obrany. Pro šikanu je charakteristické opakování agrese vůči téže oběti.*“

Říčan (2010, s. 21) v definici rozpracovává myšlenku jednorázového chování, kdy uvádí, že: „*Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže, nebo nedovede bránit. Obyčejně mluvíme o šikaně tehdy, když jde o opakované jednání, ve velmi závažných případech označujeme za šikanu i jednání jednorázové, s hrozbou opakování.*“ Autor Kolář (2000) také dodává, že prostá definice šikany dostatečně nepostihuje tuto problematiku. Z tohoto důvodu je nutné zmínit podstatu a hlavní rysy tohoto jevu.

1.2 Podstata a rysy

Podle Bendla (2003) je podstatou šikany nepoměr sil mezi jednotlivými aktéry, kdy agresor mívá fyzickou či jinou převahu nad obětí. Tato převaha vyúsťuje v jednání, které v negativním smyslu poškozuje oběť. Cílem tohoto jednání není nikoliv získání či obohacení se materiálním či jiným ziskem, ale ponížení daného jedince, jehož utrpení vyvolává v agresorovi uspokojení.

Autor dále podrobněji vymezuje jednotlivé rysy, přičemž zmiňuje nepoměr sil mezi obětí a agresorem, který se projevuje fyzickou převahou, spolčením se s dalšími jedinci či zaměřením se na psychicky slabšího jedince.

S převahou agresora souvisí také agresivní chování, které je ovšem cílem, nikoliv prostředkem takového jednání. I přes to, že většina autorů pojednávající o této problematice popisuje, že šikana je charakterizována jako dlouhodobý jev, Martínek (2009), stejně jako Říčan (2010) zmiňuje okolnosti, kdy může být šikana jednorázový, krátkodobý jev. Takové jednání může být kvůli své ojedinělosti a také zažitému modelu opakované šikany pro žáky mnohem nebezpečnější. Nejčastěji probíhá ve školní třídě a učitel to vůbec netuší.

1.3 Charakteristika aktérů

1.3.1 Agresor

Říčan (2010) popisuje agresora jako jedince, který se aktivně účastní šikany. Dále ho vymezuje pomocí typických vlastností, které jsou pro něj charakteristické. Autor zmiňuje nejen jeho fyzickou zdatnost, ale také nižší sebevědomí, neoblíbenost, panovačnost a horší prospěch. Charakterizuje ho jako rváče s hrubou mimikou a fyziognomií, trpící pocitem méněcennosti.

Naopak Kolář (2000) popisuje 3 typy agresorů, přičemž první typ je hrubý, primitivní a impulzivní jedinec. Druhý typ agresora je slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu. Posledním typem je tzv. srandista, který je optimistický a dobrodružný, na druhou stranu mu chybí vlivnost a oblíbenost.

Do jednotlivých kategorií dělí agresory také Martínek (2000). Obdobně jako Kolář charakterizuje agresora hrubého a fyzického, agresora jemného a kultivovaného a agresora srandistu. Navíc uvádí agresora spouštějícího ekonomickou šikanu. Tento druh šikany je v současné době velmi rozšířený. Projevuje se hierarchickým rozvrstvením třídního kolektivu, kdy na pomyslném vrcholu stojí žáci s četnými majetnými statky.

1.3.2 Oběť

Na druhé straně stojí oběť agresora. Říčan uvádí, že obětí šikany se může stát kterýkoli jedinec. Upozorňuje ovšem na ty, u kterých je riziko vyšší než u ostatních. Zmiňuje pak tři základní znaky, kterými jsou fyzická slabost, nápadné vnější znaky a rasová odlišnost. Bendl (2003) shodně poukazuje na jinakost, která předurčuje žáka k tomu být šikanovaný. Obecně řečeno se jedná o žáka, který se rasově, vzhledově, fyzicky, sociálně či mentálně odlišuje od svých vrstevníků. Známou typologii sestavil také Perry (1997), který vymezuje oběti jako pasivní, provokující, účelové a falešné. Schuster (1999) a Kolář (2001) pak popisují dva typy obětí. Prvním z nich jsou tzv. pasivní oběti, které jsou spíše méně oblíbené, tělesně slabé, nejisté a zranitelné. Jejich opakem jsou pak oběti-provokatéři.

1.3.3 Další aktéři

Pro úplné pochopení tohoto patologického jevu uvádí Říčan (2010) také další aktéry, kteří se přímo či nepřímo šikany účastní. Mimo agresora a oběti zmiňuje třídní publikum. V tomto případě si chce agresor vedle radosti z trýznění dokázat moc v daném třídním kolektivu. Žáci většinou chování agresora nepřijímají, avšak postupem času se strach přeměňuje na mentalitu třídy, která přijímá normy a přidává se na stranu agresorů. Dalšími aktéry jsou zastánci, kteří jsou charakterizováni jako prosociální jedinci s vysokou mírou odpovědnosti, vštípenou především rodinnou výchovou. Autor mezi samotné aktéry řadí také pedagogy, kteří mohou přispět například prohloubením izolace kritikou ostrakizovaného žáka, bezděčným ignorováním známek šikany či skrytou sympatií s agresory. Mezi aktéry uvažujeme i rodiče zúčastněných žáků, kteří z dlouhodobého hlediska ovlivňují žáka samotnou výchovou a rodinnými vztahy. Samotní rodiče mohou mít podíl viny také v době, kdy se šikana rozvíjí. Dalšími zúčastněnými aktéry může být místní komunita a veřejnost, která zahrnuje celou společnost.

1.4 Formy

Říčan (2010) následně dělí šikanu na přímou a nepřímou. Přímá šikana je charakterizována násilím všeho druhu. To zahrnuje zotročování, ponižující tělesnou manipulaci, bití či jiné působení fyzické bolesti, braní a poškozování osobních věcí, verbální napadání apod. Nepřímá šikana pak zahrnuje sociální izolaci, kdy jsou jedinci vyloučeni z veškerých činností skupiny. Tato forma je pro jedince mnohdy trýznivější, než fyzická bolest či ztrapňování. Autor také doplňuje, že jednotlivé formy šikany jsou běžně kombinovány.

Naopak Kolář (2011) dělí šikanu podle agrese nejprve obdobně jako Říčan (2010) na fyzickou, psychickou a smíšenou. Následně uvádí další třídící hlediska podle věku a typu školy a podle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů. Autor neopomíná ani hledisko genderu, které charakterizuje jak dívčí, chlapeckou, tak homofobní formu šikany.

1.5 Vývojová stádia

1.5.1 Ostrakismus

První stádium šikany definuje Martínek (2009) jako ostrakismus. Projevuje se postupným vyčleněním jedince z kolektivu. Ten se takovému chování nejprve brání a spolužákům vzdoruje. Jeho vzdor se mívá účinku, a proto své úsilí vzdává a stává se uzavřeným a zamlklým.

Říčan (2010) pak vymezuje další znaky spojené s vznikem šikany, mezi které patří zhoršený prospěch, snížená schopnost soustředit se a také vyhledávání kontaktu mezi mladšími žáky, na kterých si mnohdy vybíjí zlost. Co se týká kolektivu školní třídy, dělí se na neutrální jádro, které jednání přihlíží, agresory a ty kteří s agresory sympatizují a dále oběti tohoto jednání.

1.5.2 Fyzická agrese a psychická manipulace

Druhým stádiem šikany je fyzická agrese a psychická manipulace, která se projevuje při stresových či jinak náročných situacích, kdy oběť slouží jako kompenzační prostředek pro uvolnění napětí, nebo pro zábavu agresorů. V tomto stádiu je již patrné fyzické násilí ve formě bití, zotročování apod. Mnohdy se objevují první manipulace a výhrůžky. U oběti se začíná objevovat strach, který se většinou prokazuje záškoláctvím, somatizací nejrůznějších nemocí, nebo sebepoškozováním. I v tomto stádiu se projevuje velmi špatný prospěch a zvýšená absence ve škole, která je doprovázena tresty rodičů, kteří ve většině případů nevědí, co jejich děti prožívají. Co se týká kolektivu, rozpouští se neutrální jádro, které se většinou přidává na stranu agresorů. Méně obvyklé je přidání se na stranu oběti, které může šikanu ze strany agresorů dokonce zastavit. (Martínek, 2009)

1.5.3 Vznik jádra

Kolář (2000) charakterizuje třetí stádium, tedy vznik jádra. V této fázi si agresori začínají uvědomovat svoji převahu, která zůstává dospělým skryta. Agresori vytvářejí na kolektiv nátlak, pod kterým ho přinutí přidat se na jejich stranu, v opačném případě se stát obětí.

Martínek (2009) pak zmiňuje tzv. pyramidu šikanování, kdy na samotném vrcholu stojí agresori, ke kterým se přidávají další spolužáci. Agresori soustředí svoje ubližování do pomyslné základny pyramidy, symbolizující oběť, která se dostává do bezvýchodné situace. V tuto chvíli je za ubližování do jisté míry zodpovědný celý

kolektiv. Autor dále zmiňuje efekt tzv. sněhové koule, kdy se ubližování různými způsoby stupňuje. Oběť následně vyhledává přítomnost učitele, v jehož přítomnosti se cítí v bezpečí.

1.5.4 Vytváření norem

Čtvrté stádium, kdy většina přijímá normy agresorů, je charakterizováno převzetím norem agresorů. Oběť je čím dál více vtlačována do podřízené pozice. Smiřuje se se svým postavením, které již bere jako nezvratné. Martínek (2009) zmiňuje prvky postraumatické stresové poruchy, jež obvykle vznikají následkem těžkého traumatu oběti. Co se týká agresorů, jsou již plně závislí na šikanujícím chování, kdy šikanují mnohdy z nudy. Kolář (2000) dodává pro mnohé překvapující fakt, kdy z mírných a ukázněných žáků se stávají tyrani, kteří se uspokojují ubližováním oběti.

1.5.5 Dokonalá šikana neboli totalita

Pátý stupeň, který je nazýván totalita neboli dokonalá šikana, je charakterizován kolektivem, který je rozdělen výhradně na agresory a oběti. Agresor řídí celý kolektiv rozdáváním mnohdy neverbálních příkazů, které ostatní žáci s radostí plní. Ani učitelovo slovo ve třídě nemá žádnou váhu, vše je řízeno agresorem. Tato forma šikany je velmi závažná a zahrnuje zvláště nebezpečné fyzické či psychické útoky, které mnohdy končí smrtí. Toto stádium již není terapeuticky řešitelné. Jediným východiskem je rozpuštění kolektivu. (Martínek 2009) Kolář (2000) dále uvádí, že tato forma je pro školní třídu spíše ojedinělá a objevuje se zde v mírnějších formách. Charakteristická je spíše pro vojenské prostředí, věznice, nebo výchovné ústavy pro mládež.

1.6 Dopad na zúčastněné

Jak zmiňuje Bendl (2003) negativní dopad šikany je patrný u všech zúčastněných aktérů šikany. V největší míře jsou pak postižené oběti, které mohou trpět posttraumatickými poruchami. Můžeme u nich pozorovat zhoršený prospěch, pokles sebevědomí a sebehodnocení, dále také problémy s navazováním kontaktů. Někteří žáci dokonce trpí depresemi, které často řeší návykovými látkami či sebevraždou.

Agresoři si odnášejí antisociální chování, které se projevuje vzdorem proti veškerým autoritám a možnými problémy se zákonem. Na mnohem vyšší riziko

kriminalizace upozorňují také autorky Pugnerová a Kvintová (2016), které uvádějí odhad, kdy šest chlapců z deseti se v budoucnosti potýká s problémy se zákonem.

Také ostatní zúčastnění si odnášejí negativní postoje, které popírají trestání porušení zákonných a morálních norem. Porušování takových norem se žáci mohou dopouštět sami, nebo se k jejich porušování stavějí pasivně. (Bendl, 2016)

2 Kyberšikana

2.1 Definice

Autoři Kožíšek a Písecký (2016, s. 62) uvádějí, že: „*Kyberšikana je jakékoliv jednání, jehož záměrem je vyvést z rovnováhy, ublížit, zastrašit nebo jinak ohrozit oběť pomocí moderních informačních technologií (zejména pak internetu nebo mobilního telefonu).*“ Dále dodávají, že napadání musí být cílené, opakované a mnohdy spojené s klasickou šikanou. Jako zásadní rozdíl mezi šikanou a kyberšikanou pak zmiňují neplatící nepoměr sil mezi jednotlivými aktéry, kdy se z důvodu anonymity smazávají fyzické či psychické nedostatky všech účastníků tohoto jednání. Tento vztah popisuje také Říčan (2011), který ho definuje jako chybějící asymetrický vztah mezi agresorem a obětí.

Také Ševčíková a kol. (2015) vymezuje kyberšikanu pomocí společných rysů šikany a kyberšikany, kdy poukazuje především na důležitost znalosti projevů, rysů a definice šikany, která s kyberšikanou úzce souvisí. Vedle základních znaků, mezi které se řadí úmyslnost, opakovanost a nepoměr sil mezi aktéry, zmiňuje, že kyberšikana probíhá v elektronické podobě.

Černá (2013) taktéž poukazuje na spojitost mezi šikanou a kyberšikanou, kdy zmiňuje, že podle dostupných studií je kyberšikana nejčastěji jakýmsi rozšířením šikany tradiční. Při tomto propojení dochází k přechodu z reálného prostředí do světa online, kde jsou jednotlivé znaky a rysy šikany převáděny do dalších forem. Autorka také upozorňuje, že kyberšikana je na rozdíl od šikany, novým, nepříliš probádaným fenoménem, který se stále vyvíjí. Z tohoto důvodu se názory mnohých odborníků různí a její měření není mnohdy jednoznačné.

Naopak Kolář (2011, s. 83) vymezuje kyberšikanu spíše jako novou formu násilí, kterou separuje a charakterizuje jako „*záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, především prostřednictvím internetu a mobilu.*“

2.2 Charakteristika prvků kyberšikany

2.2.1 Opakovanost

Mezi základní prvky kyberšikany se podle Černé (2013, s. 21) řadí opakovanost, která nemusí být zajišťována přímo agresorem, ale i dalšími aktéry kyberšikany. Autorka zmiňuje příklad, kdy: „*Každý nový komentář, který se objeví pod urážlivou fotografií*

oběti, je určitou formou opakování agrese, stejně jako každé nové kliknutí na tlačítko „to se mi líbí“ u urážlivého příspěvku na Facebooku.“ Taková opakovanost se pak stává mnohem závažnější z důvodu přeposílání, zobrazování či opakovaného přehrávání takového obsahu. (Černá, 2013) Také Kolář (2011) zmiňuje tuto opakovanost, kdy upozorňuje na nakládání s vyvěšenou dehonestující fotografií či urážlivým textem na internet, kde si tento obsah může kdokoli stáhnout, vyfotit, přeposílat apod.

2.2.2 Místo kyberšikany

Kyberšikana na rozdíl od tradiční šikany probíhá bez přímého kontaktu prostřednictvím elektronických médií v tzv. kyberprostoru. (Kolář, 2011) Toto virtuální prostředí umožňuje útočnickům nepřetržitě napadat jednotlivé uživatele a přitom se skrývat za falešným profilem či přezdívkou, která agresorům dává pocit neomezené moci a bezpečí. Těmto okolnostem napomáhá fakt, že lidé se ve virtuálním světě chovají obecně méně obezřetně a prozrazují o sobě soukromé či jinak citlivé informace. (Kožíšek a Písecký, 2016). Například Černá (2020) ve svém výzkumném šetření uvádí, že výzkumný vzorek respondentů o sobě ve virtuálním prostředí nejčastěji zveřejňuje jméno, příjmení a fotografii obličeje. Menší procento respondentů pak uvádí zveřejnění telefonního čísla, data narození a místa, kde se nachází. Zanedbatelné procento žáků pak zmínilo, že o sobě zveřejňuje email, adresu, vzdělání a rodné číslo.

2.2.3 Mocenská nerovnováha

Mocenská nerovnováha se u kyberšikany nevyskytuje v podobě, v jaké ji známe u tradiční šikany. Nerovnováha je zde způsobena spíše nepřetržitou možností útoku na oběť, která je ve virtuálním prostředí neustále dostupná. (Kolář, 2011) Tuto skutečnost také umocňuje možná anonymita, v jejíž důsledku nevíme, kdo na nás útočí a jak se efektivně bránit. (Černá, 2013)

2.2.4 Záměrnost a ubližující jednání

Stejně jako u šikany musí být jednání ze strany útočníka záměrné a cílené. S tím úzce souvisí i samotné vnímání oběti, která toto jednání považuje za ubližující a nepříjemné. V opačném případě se může jednat o pouhé škádlení, nebo agrese motivovaný čin. V případě, kdy některý ze jmenovaných prvků kyberšikany chybí, mluvíme spíše o online obtěžování. (Černá, 2013)

2.3 Formy kyberšikany

Rovněž jako u tradiční šikany, se i u kyberšikany můžeme setkat s přímými i nepřímými formami kyberšikanování. Černá (2013) dělí přímou kyberšikanu na fyzickou, verbální a neverbální. Fyzická je charakteristická například pořizováním choulostivých materiálů a jejich umístováním na internet. Naopak verbální zahrnuje spíše verbální urážky přes různá komunikační média. Neverbální pak představuje spíše posílání výhružných či jinak nevhodných obrázků. Nepřímou kyberšikanu autorka dělí na sociální, kdy dochází k vyčlenění jedince z online skupiny a dále verbální, která zahrnuje zveřejňování soukromých konverzací či šíření pomluv na internetu. Další z forem nepřímé kyberšikany, kterou autorka charakterizuje, je podvádění a vydávání se za jinou osobu či falešné nahlašování závadného obsahu.

Na rozdíl od Černé, (2013) Kavalír (2009) charakterizuje dva typy kyberšikany. Ty zahrnují přímé útoky a kyberšikanu v zastoupení. Přímá forma je pak shodně definovaná jako u Černé (2013). Co se týká kyberšikany v zastoupení, autor uvádí, že je tato forma mnohem nebezpečnější z důvodu neuvědomělé účasti dalších spolupachatelů, které si agresor najde za účelem zneužití k obtěžování jiných lidí. Jako příklad autor uvádí situaci, kdy agresor ukradne identitu oběti, za kterou se vydává a následně rozesílá nenávistné zprávy. Příjemci na tyto zprávy reagují a tím se stávají komplici kyberšikany.

2.4 Projevy

Černá (2013) ve své publikaci charakterizuje konkrétní způsoby, jakými k násilí vůči obětem při splnění jednotlivých prvků kyberšikany nejčastěji dochází.

2.4.1 Vydávání se za někoho jiného a krádež hesla

V tomto případě dochází ke krádežím identity, kdy může agresor použít stejnou přezdívku, nebo odcizit heslo od účtu sociální sítě a vydávat se za oběť. Následně může snadno komunikovat s přáteli oběti a dosáhnout tak předem stanoveného cíle, který se může týkat újmy oběti v oblasti sociální interakce, získání finanční či jiné výhody apod. (Willard, 2008)

2.4.2 Vyloučení a ostrakizace

„V této formě kyberagrese je oběť vyloučena z nějaké skupiny, do které by chtěla či měla patřit.“ (Černá, 2013, s. 25) Autorka dále zmiňuje, že ostrakizace jako forma ubližování postrádá násilí, avšak pro oběť je mnohdy bolestivější. O to víc, když probíhá online, kde vyloučení z kolektivu sleduje mnohem větší publikum. Oběť cítí potřebu někam patřit, družít se se svými kamarády, avšak tato potřeba je jí odpírána.

2.4.3 Kybergrooming

Kavalír (2009) charakterizuje kybergrooming jako počínání agresora, jehož primárním cílem je získání důvěry oběti a její následné vylákání k osobní schůzce, na které dochází nejčastěji k pohlavnímu zneužití oběti. Burdová a Traxler (2014) blíže popisují jednotlivé kroky, prostřednictvím kterých se agresor snaží přimět oběť k osobnímu setkání. Prvním krokem agresora je vyhlédnutí si oběti a zjištění informací potřebných k jejímu oslovení. Druhým krokem je postupná izolace oběti od svých blízkých. Ve třetí fázi se tlak útočníka stupňuje. Ten se snaží od oběti získat kompromitující materiál, pomocí kterého může oběť následně vydírat. Závěrečnou fází je samotné vylákání oběti k osobní schůzce, kde dochází k naplnění agresorova cíle.

2.4.4 Sexting

Kožíšek a Písecký (2016, s. 83) uvádí, že: „*Sextingem se rozumí zasílání textových zpráv, fotografií nebo videí se sexuálním obsahem.*“ Rostoucí trend sextingu je spojen s rozmachem informačních technologií jak mezi dětmi, tak mezi dospělými osobami. Autoři dále popisují dvě roviny sextingu, kdy se v jedné rovině jedná o vzájemné zasílání sexuálního obsahu mezi partnery, naopak v druhé rovině může jít o posílání takového obsahu osobám cizím. Autoři Burdová a Traxler (2014) upozorňují na nebezpečnost a následky tohoto jednání, kdy zaslané materiály slouží primárně jako donucovací prostředek k vydírání, nebo končí na internetu, kde se masově šíří mezi další uživatele.

Závažné následky tohoto jednání popisují také Kožíšek a Písecký (2016), kteří upozorňují na trestní postižitelnost, která agresorům hrozí. Pořízení, uchovávání či šíření intimního obsahu, který zobrazuje děti do osmnácti let, je totiž klasifikováno jako nakládání s dětskou pornografií, které je posuzováno jako trestný čin.

2.4.5 Flaming

Burdová a Traxler (2014) charakterizují flaming jako ubližující jednání, při kterém dochází k verbálnímu napadání oběti prostřednictvím chatu, zprávy, emailu, sociálních sítí, diskuzních fór apod. Černá (2013) také podrobněji vysvětluje význam slova flame, který v překladu znamená plamen. Jde tedy o velmi energickou až plamennou výměnu názorů, která zahrnuje výhrůžky, nadávky či urážky, jež oběť vnímá jako nepříjemné. Společně s podmínkou záměrnosti působení agresora musí flaming splňovat i další dílčí prvky kyberšikany.

2.4.6 Kyberharašení a kyberstalking

Černá (2013, s. 26) definuje kyberharašení jako „*opakované zprávy zasílané agresorem, oběti vnímané jako nepříjemné.*“ Dále také uvádí, že typickým znakem tohoto projevu je neustálé zasílání zpráv, tzv. instant messaging, které je charakteristické jednostrannou komunikací, ke které dochází při každém připojení oběti. Kromě internetových komunikačních platforem může k zasílání nechtěných zpráv docházet také prostřednictvím SMS či MMS. O kyberharašení se jedná také v případě, kdy se z nevinné konverzace stane konverzace, která je oběti nepříjemná a snaží se jí v mnohých případech neúspěšně ukončit.

Dočekal et al. (2019, s. 95 – 96) definuje kyberstalking jako „*rozšíření stalkingu, čili šmírování a obtěžování, do digitální podoby.*“ Dále uvádí, že oběť o stalkerovi z důvodu nenápadného chování nemusí zprvu ani vědět. Burdová a Traxler (2014) dodávají, že se jedná o chování, které se obvykle stupňuje, má odlišnou intenzitu a různé projevy. Jako nejčastější motiv tohoto jednání zmiňují nepovedený partnerský vztah, kdy se například jeden z partnerů není ochoten smířit s odloučením a rozhodne se oběť obtěžovat a výhrůžkami donutit k návratu. Černá (2013) dále dodává, že kyberstalking může mít velmi podobné projevy jako kyberharašení, přičemž kyberstalking mnohdy přechází až do stavu, kdy se oběť obává o své fyzické bezpečí.

2.4.7 Pomlouvání

Černá (2013) charakterizuje pomlouvání jako šíření nepravdivých informací o dané oběti druhé osobě s cílem jejího sociálního poškození či vyloučení. Při šíření virtuálním prostředím má toto jednání o to horší následek, kdy se pomluvy velmi rychle šíří a oběť se vůči nim jen velmi těžce brání.

2.4.8 Odhalení a podvádění

Kowalski et al. (2008) vymezuje toto nežádoucí chování jako odhalení a následné předávání citlivých informací mezi osoby, kterým nebyly primárně určeny. Autorka Černá (2013) následně uvádí příklady šířených informací, mezi které řadí fotografie, videa, celé konverzace apod.

2.4.9 Happy slapping

Tento jev byl původně charakterizován jako tzv. náhodné fackování, při kterém agresor napadá vybrané jedince, které si v průběhu činu natáčí a nahrávky umísťuje na internet. (Kavalír, 2009) Kowalski et al. (2008) dále uvádí, že tento jev nabývá také dalších fyzických podob, které mohou být mnohdy závažnější. Černá (2013) pak zmiňuje případy, kdy videa svlékajících se jedinců zapříčinila jejich sebevraždu.

2.5 Média šíření

Černá (2013) charakterizuje jednak místa v mobilním telefonu či na internetu, kde se kyberšikana odehrává, ale také jednotlivé prostředky, jejichž prostřednictvím je kyberšikana realizována. Autorka také dodává, že šíření kyberšikany v rámci těchto médií může nabývat různých podob a jednotlivé útoky mohou mít odlišné charakteristiky.

2.5.1 Sociální sítě

Kavalír (2009) charakterizuje tato média jako informační sítě, jež vytvářejí virtuální prostředí pro různá společenství, která jsou podle společných zájmů diferenciována. Uživatelé těchto médií pomohou prostřednictvím těchto sítí navzájem komunikovat, sdílet informace, nebo sledovat zábavný či jinak obohacující obsah. V rámci těchto sítí mohou pak jednotliví uživatelé interagovat v rámci chatů, blogů, emailů, diskuzních skupin apod. Autor následně jmenuje některé z mezinárodních sociálních sítí, mezi které řadí Facebook, Bebo, či MySpace.

Černá (2013) pak z českého prostředí uvádí služby Lidé.cz, Spolužáci.cz apod. Autorka dále popisuje způsoby ubližování na těchto platformách, kdy zmiňuje například zveřejňování zraňujících komentářů, sdílení citlivých informací, fotek apod. V rámci vytvořených sociálních společenství pak upozorňuje na masivní šíření obsahu, které může vést až k vyloučení a ostrakizaci oběti.

2.5.2 Online interaktivní hry

Kowalski et al. (2008) v této oblasti jmenuje hry, jako jsou X-Box live, Play Station a tzv. MMORPG hry. V rámci těchto her charakterizuje kontakt mezi jednotlivými hráči, kteří komunikují prostřednictvím chatu či živého hovoru s ostatními hráči. V tomto prostředí pak zmiňuje ubližování ve formě vulgárních nadávek, vyhrožování nebo dokonce vyloučení jedince ze skupiny. Kavalír (2009) pak doplňuje charakteristiku MMORPG her, při kterých může být ve shodném okamžiku tisíce hráčů napříč celým světem na totožném virtuálním místě, ve kterém se dění hry odehrává. Jako příklad tohoto druhu hry autor uvádí RunScape. Černá (2013) dále doplňuje, že v rámci dané hry může docházet k ubližování prostřednictvím záměrného ničení příslušné virtuální postavy.

2.5.3 Webové stránky

Také webové stránky mohou poskytovat virtuální prostor, ve kterém dochází ke kyberšikaně. Jak uvádí Černá (2013), v rámci webových stránek může dojít jednak k jejich zneužití za účelem ublížení oběti v tomto prostředí, anebo k vytvoření zcela nových stránek, jejichž účelem je přímo zaútočit na daného jedince. Autorka dále uvádí, že nejznámější stránkou tohoto typu je platforma Youtube, na které mohou její uživatelé ubližující obsah jednak zhlížet, ale také nahrávat, komentovat a šířit.

2.5.4 Instant messaging a zprávy SMS, MMS

Černá (2013) charakterizuje kyberšikanu přes Instant messaging jako komunikaci, která probíhá v rámci programů, které prostřednictvím internetového připojení zprostředkovávají kontakt uživatelů v reálném čase. Kavalír (2009) následně popisuje jednotlivé způsoby kyberšikan, mezi které řadí zasílání ubližujících zpráv a přeposílání souborů mezi jednotlivými uživateli. Černá (2013) také jmenuje krádeže hesel, zahlcování zprávami, vytváření přezdívek a následné vydávání se za jiného uživatele.

K vyhrožování nemusí sloužit pouze internetové programy. Smejkal (2018) uvádí, že k odesílání ubližujících zpráv a multimediálního obsahu může docházet také prostřednictvím SMS či MMS.

2.5.5 Blogy

Autoři Subrahmanyam a Šmahel (2011) uvádějí, že blogy jsou druhem internetové stránky, která funguje na principu vkládání libovolného obsahu jejím majitelem. Autoři také zmiňují, že některé blogy mohou mít podobu tzv. elektronických deníků. Kavalír (2009) dodává, že se jedná o internetovou adresu, která funguje na bázi pravidelného přidávání příspěvků, které kombinují text, fotografie, internetové odkazy apod. Jsou zde pravidelně publikovány popisy událostí a další materiál, který je čtenáři komentován.

Černá (2013) pak popisuje, jakými způsoby může být na blozích páchána kyberšikana, přičemž zmiňuje zveřejňování nepravdivých informací, upravených fotografií, nebo intimních konverzací, které jsou mezi uživateli dále komentovány a šířeny.

2.5.6 Elektronická pošta

Elektronická pošta neboli e-mail je způsob komunikace, který je postavený na přijímání, doručování a odesílání textových zpráv prostřednictvím elektronických komunikačních systémů. (Kavalír, 2009)

Také Černá (2013) popisuje elektronickou poštu jako velmi rozšířený druh elektronické komunikace, který je agresory hojně využíván pro páchání kyberšikany. Autorka jednak zmiňuje způsoby páchání, mezi které řadí zneužívání e-mailových adres a posílání ubližujícího obsahu, jenž se prostřednictvím jednotlivých adres šíří mezi další uživatele, ale také výhody, mezi které patří bezesporu anonymita útočníka.

2.5.7 Chatovací místnosti a diskuzní fóra

Černá (2013) vymezuje základní rozdíl mezi chatovacími místnostmi a diskuzními fóry a uvádí, že v tzv. chatech komunikujeme s ostatními uživateli v reálném čase, zatímco v diskuzních fórech se tyto konverzace odehrávají asynchronně. Tato virtuální prostředí se většinou vytvářejí v rámci konkrétních témat, na které ostatní uživatelé svými zprávami či komentáři reagují. I v tomto prostředí může být jedinec snadno kyberšikanován. Velmi častým způsobem bývá flaming, vyloučení a ostrakizace, ale také vydávání se za někoho jiného, psaní urážlivých zpráv či komentářů apod.

2.5.8 Internetové ankety, dotazníky

Černá (2013) do této kategorie zařazuje také internetové ankety a dotazníky, které jsou vytvářeny jak dětmi, tak dospělými a týkají se především hodnocení fyzického vzhledu. I když zde obvykle chybí původní záměr ublížení potencionálních agresorů, z důvodu zraňujícího následku pro oběť je můžeme řadit do této kategorie.

Linková (2012) dále v rámci výzkumného šetření diplomové práce zjišťovala, s jakým typem kyberšikany se jednotliví respondenti v posledních šesti měsících setkali. Žáci byli diferenciováni podle pohlaví, přičemž měli možnost označit jednu či více odpovědí v případě, že se s kyberšikanou setkali vícekrát. Z celkového počtu chlapců pak 48 označilo, že se s kyberšikanou neseťkalo, 20 chlapců uvedlo, že jim bylo ubližováno v rámci sociálních sítí, 7 chlapců zažilo urážející SMS či MMS, 5 chlapců zvolilo odpověď, že k ubližování docházelo prostřednictvím šíření ponižujících videí či fotografií a 2 žáci označili kyberšikanu v rámci blogů. Dívky následně uváděly, že se ve 36 případech s kyberšikanou neseťkaly, avšak v 25 případech se setkaly s ubližováním v rámci sociálních sítí, ve 12 případech prostřednictvím urážlivých fotografií či videí, v 11 případech přes SMS či MMS a pouze ve 2 případech v rámci webových blogů.

2.6 Příčiny kyberšikany

Jak uvádí autorka Černá (2013), o příčinách a konkrétních motivech vedoucích k ublížení formou kyberšikanování toho není příliš známo. Autoři Hinduja a Patchin (2009) však ve svém výzkumu popisují hned několik důvodů, přičemž mezi první z nich řadí **odplatu**. Odplata je pak popisována jako způsob, kterým se oběti šikany v offline světě snaží pomstít pachateli agrese. Mezi další motiv je řazen fakt, že si oběť takové **chování zaslouží**. Téměř na stejné úrovni byl pak motiv, který popisoval kyberšikanu jako **legraci či pouhý žert**. Zároveň Procházka (2014, s. 120) ve své publikaci zmiňuje, že: „*agresori jsou ke kyberšikaně motivováni hněvem, touhou po pomstě, popřípadě frustrací. Někdy své oběti obtěžují jen pro zábavu nebo kvůli tomu, že se nudí.*“

Menclová (2015) pak ve svém výzkumném šetření zjišťovala, kolik žáků 8. ročníků z několika různých základních škol se s kyberšikanou setkalo či setkává a s jakou frekvencí se případně tento jev opakuje. V kategorii časté kyberšikany, do které spadaly útoky opakující se s frekvencí několikrát za den, týden či měsíc, se ocitlo celkem 6,5 % respondentů. Podle definice kyberšikany by se právě tyto respondenty dalo

považovat za pravé oběti kyberšikany. Ve 21,8 % se s kyberšikanou setkali jednou či dvakrát a 71,4 % respondentů se s kyberšikanou naopak nikdy nesešla. Výskyt časté kyberšikany pak byl v jednotlivých školách 7,7 %, 10,8 % a 2,6 % z celkového počtu respondentů.

2.7 Charakteristika aktérů

Dědková a Macháčková (2013) vycházejí při charakteristikách jednotlivých aktérů z faktu, že kyberšikana je ve většině případů provázána s tradiční šikanou, s kterou sdílí mnohé ze základních aspektů. Autorky zmiňují, že při dílčích charakteristikách rovněž vycházejí z obecných poznatků o šikaně, ale také popisují jednotlivá specifika tohoto jevu.

Autorky dále vymezují rozdíl mezi charakteristikami aktérů šikany a kyberšikany a také zmiňují, že sociální pozice jednotlivých aktérů kyberšikany je nepředurčuje k tomu být obětí či agresor. Charakteristiky jedinců se totiž v online prostředí stírají a role se pak prolínají.

Právě z důvodu většinové návaznosti tradiční šikany na kyberšikanu, kdy agresor v offline prostředí většinou dominuje svojí fyzickou převahou, kterou v online prostředí ztrácí, může docházet k prolínání jednotlivých rolí. Naopak obětí se může chtít za ubližující jednání v reálném světě mstít a ve virtuálním prostředí pak vystupovat jako agresor. (Dědková & Macháčková, 2013)

2.7.1 Agresor

Dědková a Macháčková (2013) poukazují na obtížnost popisu agresorů z důvodu velké různorodosti jednotlivých charakteristik, též uvádějí, že se nemusí jednat o jedince, který má v offline prostředí nějakou převahu. Pro kyberšikanování nemusí agresor oplývat fyzickou, ani žádnou jinou zdatností.

Autorky zmiňují, že se může jednat jak o agresory, kteří mají s tradiční šikanou již zkušenost a v minulosti se na šikaně v roli agresora podíleli anebo se může jednat o jedince, kteří s šikanou nemají zkušenost vůbec. Takoví agresori se ke kyberšikaně uchylují v případech, kdy se například obávají o ztrátu své mocenské pozice v offline kolektivu, kde by takové chování vůči oběti mohlo mít negativní následky. Další podstatný znak, jenž charakterizuje jednání agresorů, zmiňuje Spitzer (2016). Ten hovoří

o anonymitě, která způsobuje snížení jakési pomyslné hranice zábran, kterou jedinci v sociálním prostředí mívají. Agresor se v tomto případě pod závojem anonymity nechá strhnout k chování, které by se mu v offline světě například z důvodu obávání se sociální kontroly přičilo.

2.7.1.1 Typy agresorů

Kavalír (2009) definuje několik typů kyberagresorů, kteří mají nejen různé styly a motivy kyberšikanování, ale také způsoby, kterými se skrývají, nebo svoji činnost šíří. Jako agresora, kterého autor pojmenovává „**Pomstychtivý andílek**“, definuje jedince, který se za agresora sám nepovažuje. Snaží se napravit zlo, které je na jeho přátelích páčáno, avšak to takovou formou, která je pro ostatní ještě větším zlem. Dalším typem agresora je ten „**Bažící po moci**“. Jedná se o agresora, který se mnohdy účastní také tradiční školní šikany. Jeho cílem je projevovat svou sílu a autoritu, za kterou chce být svým publikem obdivován. Typem, který ubližuje spíše za účelem hledání zábavy a zahrnutí nudy, jsou „**Sprostý holky**“. Ty obdobně jako „Bažící po moci“ touží po publiku, které k nim bude vzhlížet. Posledním typem je „**Neúmyslný kyberagresor**“, který obvykle vystupuje pod cizí identitou. Bezmyšlenkovitě a nevhodným způsobem odpovídá na provokativní zprávy, nebo dokonce odesílá typické kyberšikanující zprávy. Motivem je pak v tomto případě opět zábava a také moc jedince tímto způsobem jednat.

2.7.2 Oběť

V kapitole o obětech šikany byly Schusterem (1999) a Kolářem (2001) charakterizovány dva základní typy obětí, tedy pasivní oběť a oběť-provokatér. K těmto dvěma typům přidávají autorky Dědková a Macháčková (2013) další dva typy obětí. Nejprve jmenují agresory, kteří se v online prostředí stávají obětí, právě z důvodu msty oběti, nebo také z důvodu odporu přihlízejících k páchanému ubližujícímu chování agresora. Následně popisují jedince s poměrně dobrým postavením v offline prostředí, kteří se ve virtuálním světě stávají zranitelnými a pro agresora dostupnými oběťmi.

Willard (2008) také zmiňuje výzkumníky zjištěné informace, kteří popisují vyšší náchylnost ke kyberšikaně jedinci, kteří tráví ve virtuálním prostředí delší dobu a navštěvují ho častěji. Jedná se pak o jedince, kteří ve větší míře navštěvují různé sociální sítě, webové stránky a jiná riziková místa například s pornografickým obsahem, kde se riziko setkání se s agresorem podstatně zvyšuje.

Šrámek (2015) pak ve svém výzkumném šetření na vzorku 157 respondentů zjišťuje, jaká je četnost návštěv virtuálního prostředí žáky 7. a 8. ročníku základní školy. Bylo dokázáno, že veškerí respondenti navštěvují internet každý den, přičemž největší četnost byla denně 2 hodiny u 25 dívek, což odpovídá 32,5 % a více než 4 hodiny u 24 dívek ve 31,1 %. U chlapců byla zjištěna nejvyšší četnost denně 4 a více hodin u 22 chlapců, což odpovídá 28,5 %, přičemž 2 hodiny denně tráví na internetu 20 chlapců ve 26,0 %. Z šetření vyplývá, že čas trávený na internetu není vzhledem k diferenciaci pohlaví příliš rozdílný.

Dědková a Macháčková (2013) také poukazují na riziko zveřejňování osobních či jinak citlivých informací, které mohou být pro agresora prostředkem pro možný útok. Zároveň však vyvracejí, že by toto počínání mělo za důsledek kyberšikanu.

2.7.3 Přihlízející

Dědková a Macháčková (2013) před samotným popisem přihlízejících zmiňují případy, kdy při ubližování, které se odehrává v kyberprostoru, není žádný další přihlízející, který by mohl situaci svým zásahem ovlivnit, a oběť nebo naopak agresora podpořit. Avšak kyberšikana nemusí probíhat pouze skrytě, mohou se na ní různými způsoby podílet další přihlízející. Ti mohou v reálném čase sledovat oběť či agresora při jeho počínání, nebo se ocitnout v přítomnosti oběti i agresora zároveň.

Dalším, zřejmě nejčastějším způsobem je ten, kdy nejsou přihlízející kyberšikaně přímo fyzicky přítomni. V tomto případě se z jedinců v online prostředí, kteří sledují webové stránky, nebo blogy s ponižujícím obsahem, nenávistné komentáře či zesměšňující videa, stávají přihlízející kyberšikaně. Autorky poukazují také na fakt, že většina přihlízejících si prvotně závažnost situace nepřipouští a dané aktéry mnohdy ani nezná.

Fakt, který Dědková a Macháčková (2013) zmiňují je, že masové šíření zraňujícího obsahu mezi uživatele internetu, kdy dochází k jejímu preposílání, kopírování, stahování apod. může být obtížné objektivně vyhodnotit. Takový obsah se může v online prostředí šířit opakovaně delší časový úsek. Z tohoto důvodu je pro přihlízející mnohdy náročné rozeznat jeho závažnost a aktuálnost.

Hlavním rozdílem v roli přihlízejících mezi tradiční šikanou a kyberšikanou může být zejména chybějící fyzická přítomnost, která jednak znemožňuje případnou empatii

s kyberobětí, ale také společně s pomyslnou neviditelností a anonymitou potlačuje pocit zodpovědnosti za takové jednání. Při nedostatečném odhadnutí následků tohoto jednání může být případný pasivní přístup přihlížejícího považován jako sympatizování s agresorem. Naopak zastání se oběti může být ve virtuálním světě mnohem jednodušší. Jedním ze způsobů může být například nahlášení uživatele, přidání nesouhlasného komentáře apod. (Dědková & Macháčková, 2013)

2.8 Rozpoznání kyberšikany

Dědková a Šmahel (2013) přehledně vymezují jednotlivé znaky, díky kterým může dojít k rozpoznání probíhající kyberšikany u dítěte. Autoři obecně doporučují vycházet ze změn v chování, které o dítěti mnohé vypoví.

Jedním z hlavních znaků je stranění se moderním technologiím, které zahrnuje náhlé zavržení mobilního telefonu a dalších komunikačních prostředků bez udání důvodu. Mezi další znaky patří nervozita, nejisté chování či zarmoucenost, jež se projevuje především při pročítání příchozích zpráv a notifikací obecně. V rovině prožívání si můžeme všimnout neklidu, sklíčeného a ustrašeného chování a také výkyvů nálad, které mnohdy vrcholí v hádky s rodinou a bezprostředním okolím. Některé znaky přecházejí také do fyziologických procesů, kdy se projevuje somatizace v podobě bolení břicha, hlavy, zvracení, nespavosti apod. Můžeme si také všimnout sociální izolace jedince, který se straní okolí, stává se uzavřeným a chodí za školu. S jednotlivými znaky pak souvisí zhoršení známek ve škole. (Dědková & Šmahel, 2013)

Při podezření na kyberšikanované dítě doporučují autoři Dědková a Šmahel (2013) nastolení přátelské atmosféry při soukromém rozhovoru, v rámci kterého u dítěte zjišťujeme, jestli ho něco netrápí a nechce se s problémem svěřit. Autoři také doporučují zaměřit se na okolí dítěte a vztahy s kamarády, zároveň na komunikaci prostřednictvím moderních technologií. V rámci rozpoznání výše zmíněných znaků pak uvážit věk dítěte.

2.9 Dopady kyberšikany

2.9.1 Oběť

Dědková a Macháčková (2013) popisují dvě skupiny obětí, jejichž nazírání na kyberšikanu se v podstatných znacích různí. První skupinou jsou oběti, které kyberšikanu prožili, avšak tato skutečnost je netrápí a zároveň u nich nepřetrvává žádný ze

závažnějších emočních dopadů. Naopak druhou skupinu tvoří oběti, jimž ubližování v online prostředí působí utrpení. U těchto jedinců se také velmi často objevují psychické či fyzické obtíže, změny chování apod.

2.9.1.1 Krátkodobé dopady

V závislosti na výzkumy o kyberšikaně jmenuje Sourander et al. (2010) několik z bezprostředních dopadů, mezi které řadí nepříjemné pocity, které vyúsťují v bezmoc, pláč, křik, strach, smutek, sebeobviňování apod. Dědková a Macháčková (2013) také upozorňují na jednotlivé charakteristiky kyberšikany, mezi které patří právě všudypřítomnost moderních technologií, masové šíření nevhodného obsahu či nemožnost se anonymnímu agresorovi, nebo šíření obsahu účinně bránit. Právě tyto charakteristiky pak u obětí vzbuzují výše zmíněné pocity, kterým dominuje především bezmoc z důvodu nemožnosti řešení situace. Bezvýhodnost situace pak vede oběť k odevzdání se situaci. Toto jednání pak Seligman (1972) definuje jako tzv. naučenou bezmocnost, která oběť vede k uplatňování podobného postoje i v jiných každodenních případech.

2.9.1.2 Přetrvávající dopady

Dědková a Macháčková (2013) vymezují okolnosti, za kterých se z krátkodobých dopadů stávají dopady přetrvávající. Ty pak dělí na fyzické a emoční dopady a také dopady na chování.

Fyzické dopady

Sourander et al. (2010) vymezuje fyzické dopady, mezi které řadí již zmíněné psychosomatické potíže. Ty pak zahrnují nevolnosti, bolesti hlavy a břicha a v neposlední řadě potíže se spánkem, které mají za následek například sníženou míru koncentrace, která se dále projevuje ve školním prostředí.

Emoční dopady

Přetrvávající dopady se objevují také v rovině emoční, kdy se již zmíněné příznaky, jako je úzkost, bezmoc, smutek apod. stupňují a rozvíjejí v trvalejší dopady, které zahrnují depresi, osamělost, úzkost aj. Často se také vyskytují výkyvy nálad, frustrace, strach a obava o vlastní bezpečí. Právě tyto pocity jsou pak umocněny neschopností oběti se

schovat před útoky kyberagresorů a moderními technologiemi obecně. (Dědková & Macháčková, 2013)

Dopady na chování

Právě emoční nestálost má za následek dopady na chování oběti, které vede k zvýšení agresivity, vyvolávání hádek a slovnímu i fyzickému napadání. (Dědková & Macháčková, 2013) Sourander et al. (2010) také zmiňují tíhnutí k návykovým látkám, pomocí kterých se oběť snaží vyrovnat s negativními emocemi. Změna chování nastává také v již popisovaném zavrnutí používání moderních technologií, které může oběti z krátkodobého hlediska pomoci, avšak z trvalejšího hlediska uvádí oběť spíše do sociální izolace, která není vzhledem k moderním technologiím jako každodenní součástí našich životů příliš vhodná. (Dědková & Macháčková, 2013)

2.9.1.3 Dlouhodobé dopady

Jako dlouhodobé až trvalé dopady charakterizuje Macek (2003) ty, které přetrvávají i po tom, co kyberšikana odezněla. Autor také poukazuje na propojenost šikany a kyberšikany, kdy se agresor a další aktéři v offline prostředí stávají aktéry v prostředí virtuálním. Právě v důsledku tohoto propojení zmiňuje důležitost dobrých vztahů s vrstevníky, jež mají společně s dalšími náležitostmi vliv na zdravý vývoj jedince.

Dědková a Macháčková (2013) rovněž poukazují na důležitost dobrých vztahů s vrstevníky, prostřednictvím kterých dochází k budování vlastní identity, uvědomění si pozice ve společnosti a upevnění vlastního sebevědomí. Macek (2003) dále uvádí, že při neoptimálním vývoji jedince, který je způsoben nefungujícími vztahy v blízkém okolí, dochází k narušení vlastního sebehodnocení. Graham a Juvonen (1998) popisují další aspekt, jímž je sebeobviňování, kdy je jedinec přesvědčen, že si zraňující jednání zaslouží a může si za něj sám.

2.9.2 Agresor

Dopady kyberšikany nejsou patrné pouze u obětí, ale také u agresorů. Shodně se u nich vyskytují změny v chování a také projevy v rovině fyzické i emoční, které zřejmě souvisejí s faktem, že mnozí agresori bývají v offline prostředí rovněž oběťmi. (Dědková & Macháčková, 2013)

Campfield (2008) také zmiňuje, že jak u obětí, tak u agresorů šikany či kyberšikany se ve větší míře objevují sebevražedné tendence. Hinduja a Patchin (2010) dodávají, že oběti kyberšikany se o sebevraždu pokusí dvakrát pravděpodobněji než jejich vrstevníci, zároveň u kyberagresorů je tato pravděpodobnost jedenapůlkrát vyšší než u ostatních. Autorky Dědková a Macháčková (2013) však vyvracejí, že by kyberšikana sama o sobě vedla k sebevražedným sklonům, avšak uvádějí, že by se neměla přeceňovat a ani podceňovat.

2.9.3 Přihlízející

Dědková a Macháčková (2013) uvádí, že důsledky u přihlízejících mohou být v různé míře obdobné jako u obětí i agresorů. Zmiňují například obavy přihlízejících z toho, že je postihne stejné ubližování. Autorky také porovnávají přihlízející v rámci šikany a kyberšikany a zmiňují, že jednotlivé dopady by v tomto případě nemusely být tak závažné jako v offline prostředí.

Autorky dále upozorňují na způsoby, jakými se přihlízející ke kyberšikaně mohou postavit. Přihlízející se mohou v průběhu ubližování přidat na stranu oběti, na stranu agresora, anebo na takové chování nemusí vůbec reagovat. V případě dlouhodobého přehlížení však může dojít k akceptaci takového chování, které se v určitém prostředí stane normálním. Dalším dopadem na přihlízející může být změna postoje k moderním technologiím, kdy se stávají opatrnějšími a mnohdy přehodnocují svůj názor na různá komunikační média, kterým se mohou začít vyhýbat.

2.10 Strategie zvládnání kyberšikany

Lazarus a Folkman (1984) charakterizují tyto strategie jako způsoby jednání, prostřednictvím kterých se jedinci vyrovnávají s jednotlivými krizovými situacemi. Černá (2013) také zmiňuje aspekt subjektivity a osobnostní charakteristiky, v důsledku kterých se vyrovnávání se situacemi u jednotlivých jedinců liší.

Lazarus a Folkman (1984) dále zmiňují strategii tzv. transakčního modelu, kdy dochází jednak k řešení daného problému a také k zaměření na emoce, které situace vyvolala. Při řešení problému pak dochází k jeho charakteristice, dále k hledání alternativ řešení, její následné volbě a samotnému řešení problému. V případě zaměření se na emoce jde především o vytěsnění negativních emocí například prostřednictvím rozhovoru

s blízkým člověkem, jehož cílem by mělo být právě uvolnění emočního napětí. (Černá, 2013)

Podobný koncept strategie popisují také Roth s Cohenem (1986). Stejně jako Lazarus s Folkmanem (1984) nejprve definují zaměření se na problém. Oproti tomu popisují také způsob, kdy dochází k vytěsnění problému jedincem.

Šlégrová a Černá (2011) pak jmenují strategie, které byly zjišťovány u obětí kyberšikany v českém prostředí. Patří mezi ně:

- Technicky zaměřené strategie – zahrnují například řešení problému s administrátorem sítě
- Aktivita zaměřená na agresora – jednání zaměřené na konfrontaci agresora
- Vyhýbání se – dochází k ignoraci problému
- Zástupné aktivity – zahrnují odvedení pozornosti k jiným činnostem
- Sociální opora – svěření se s problémem, nebo naopak naprostá izolace jedince

V rámci prováděného výzkumu, který Černá (2013) zmiňuje ve své publikaci, jsou v následujících odstavcích popisovány další strategie, pomocí kterých můžeme zvládnutí kyberšikany charakterizovat.

2.10.1 Technicky zaměřené strategie

Tyto strategie zahrnují všechna řešení, ke kterým je zapotřebí technických prostředků. V rámci těchto opatření autorka zmiňuje například zabezpečení uživatelských účtů a hesel, nahlašování nevhodného obsahu v prostředí sociálních sítí a blokaci uživatelů. Zmíněná technická opatření mohou jednak odrazit útok agresora, ale také mohou být účinnou prevencí tohoto jevu.

2.10.2 Vyhýbání se a ignorace

Tyto strategie jsou cíleny především na ignoraci oběti ubližující situace, zamezení nevhodného obsahu, nebo vyhýbání se agresorovi obecně. Strategie pak zahrnují jak konkrétní činy, tak myšlenkové vytěsnění problému.

2.10.3 Disociace – oddělení světa online a offline

Disociace je popisovaná jako obecná představa veřejnosti, která zahrnuje zkreslené mínění o online světě v porovnání s offline světem. Zkreslenost v tomto případě spočívá

především v přesvědčení, že online svět je nereálný a lidé se zde chovají jinak. I přes to, že toto mínění může být v mnohých případech pravdivé, nesmíme opomíjet fakt, že ubližování v rámci kyberprostoru může být pro oběť stejně, nebo dokonce více zraňující než ve zmiňovaném offline světě. Zároveň je nutné zmínit, že ubližující jednání by ani v online prostředí nemělo agresorům procházet.

2.10.4 Přerámování

V rámci přerámování dochází ke změně nazírání na danou situaci a agresora obecně. Oběť nejprve celou situaci přehodnocuje a následně dochází k závěru, že situace není tak závažná. Výsledkem takového přístupu pak může být například znevažování agresora, nebo potlačení negativních pocitů.

2.10.5 Odplata

V rámci odplaty je zmiňováno veškeré jednání, jehož cílem je srovnání účtů a msta agresorovi.

2.10.6 Přímá konfrontace s agresorem

Konfrontace agresora může probíhat jak v online, tak v offline prostředí. Důležité je zmínit, že nezahrnuje pomstu. Pro oba aktéry znamená spíše snahu o verbální vyjasnění celé situace, které ústí k obraně oběti.

2.10.7 Vyhledání sociální opory

Tato strategie zahrnuje vyhledání další osoby, která se oběti může stát emoční oporou a zároveň jí pomoci s vyřešením dané situace.

3 Prevence a intervence kyberšikany z pohledu školy

Jak zmiňují Šlégrová a Černá (2011), jednotlivé incidenty kyberšikany vyplývají ve většině případů z provázanosti tradiční školní šikany a kyberšikany. Na snižování rizika těchto incidentů by se tedy tato organizace měla mimo jiné podílet.

3.1 Zvyšování povědomí o bezpečném používání internetu

Dědková a Ševčíková (2013) upozorňují především na důležitost ochrany svého soukromí ve virtuálním prostředí, ale také na vzájemné budování respektu mezi jednotlivými uživateli. Autorky také dodávají, že strategie samotná přímo nevede ke snížení kyberšikany, avšak směřuje spíše k uvědomění si již zmíněné nutnosti obezřetnosti před případnými agresory.

Jednotlivé rady ohledně internetové komunikace vymezuje například stránka www.bezpecnyinternet.cz, která poukazuje především na:

- zveřejňování osobních údajů, jako je telefonní číslo, adresa či email,
- zabezpečení hesel od internetových platforem,
- obezřetnost při používání webových kamer,
- domlouvání si osobních schůzek s cizími lidmi.

3.2 Zvyšování povědomí o kyberšikaně

Campbell (2005) uvádí, že žáci by měli vědět, co kyberšikana znamená a jaké důsledky může pro její aktéry mít. Žáci by zároveň měli rozeznat chování, které může být v rámci online prostředí tolerováno a naopak to, kterému by se měli bránit. Dědková a Ševčíková (2013) dodávají, že škola by měla být pro žáky podporujícím prostředím, v němž v případě nouze vyhledají důvěryhodnou osobu, na kterou se mohou obrátit.

3.3 Preventivní programy proti školní šikaně

Právě z důvodu propojení kyberšikany s tradiční šikanou může být preventivní program cílený primárně na šikanu účinný i v boji proti kyberšikaně. Programy zabývající se tématem šikany pak mohou být pro prevenci kyberšikany o to efektivnější, kdy se ubližování jedinci odehrává v online prostředí. Preventivní programy cílené na kyberšikanu samotnou jsou méně ojedinělé, avšak při správné volbě aktivit mohou být

velmi dobrým nástrojem pro prevenci ubližování v online prostředí. (Dědková, Ševčíková, 2013)

3.4 Podporování žáků ve vyhledávání pomoci u dospělých autorit

Jedním ze zmíněných způsobů vyrovnání se s kyberšikanou je svěření se dospělé osobě. Kolář (2001) v závislosti na české studii upozorňuje, že vysoké procento šikanovaných žáků se zdráhá svěřit se svým problémem dospělé osobě právě z důvodu obav o rozšíření informací o probíhající šikaně. Co se týká problematiky kyberšikany, autorky Dědková a Ševčíková (2013) zároveň zmiňují, že postrádají studie ověřující účinnost strategií, které by podněcovaly žáky ve vyhledávání pomoci u osob ze školního prostředí.

Čížová (2013) pak ve své diplomové práci v rámci výzkumu dělí vzorek zkoumaných respondentů podle chování na internetu a používání elektronických zařízení na tři skupiny. V rámci skupiny respondentů, kteří se na internetu chovají bezpečným způsobem, by se 62 % žáků nejčastěji obrátilo na rodiče, kamarády, učitele či Linku bezpečí. Naopak 25 % dotázaných žáků by se s ubližováním z důvodu strachu z posmívání nikomu nesvěřilo. 13 % žáků dokonce uvedlo, že by agresora začali také obtěžovat, aby svého jednání zanechal. Druhou skupinou respondentů jsou ti, kteří se na internetu chovají středně bezpečným způsobem. V tomto případě by se 50 % žáků svěřilo některé ze zmíněných osob, 33 % by si ubližování nechalo pro sebe a v 17 % by se uchýlilo k protiútokům vůči agresorovi. Poslední skupinou respondentů jsou ti, kteří se ve virtuálním prostředí chovají nebezpečným způsobem. V tomto vzorku respondentů by 34 % žáků ubližování tajilo a 33 % žáků by ubližování jednak shodně oznámilo, nebo obrátilo útok proti agresorovi.

3.5 Intervence z pozice pedagogů

Dědková a Ševčíková (2013) popisují jednotlivé kroky, podle kterých by se pedagogové v případě svěření se oběti kyberšikany měli řídit.

- Prvním krokem, který autorky popisují, je vzbuzení důvěry u oběti. V rámci rozhovoru se od oběti snažíme vytěžit co nejvíce informací o průběhu kyberšikany.
- Dále zjišťujeme detailnější informace, mezi které autorky řadí zúčastněné aktéry, nástroje a formy kyberšikany a obětí vnímané příčiny tohoto jednání.

- Následuje bližší dotazování na kyberagresora. V případě, kdy se jedná o neznámou osobu, je možné využít technických řešení. Žáky například v rámci výuky ICT informujeme o tom, jak se v těchto situacích zachovat a jak jim předcházet. V případě, kdy je agresorem žák školy, pokoušíme se vyhodnotit, jestli se jedná o prosté škádlení v online prostředí, nebo o projevy kyberšikany. Žáky poučíme o důsledcích takového jednání.
- Při opakovaném ubližování, do kterého jsou zapojeni také další žáci, charakterizujeme kyberšikanu jako skrytou formu šikany školní, kterou je nutné začít vyšetřovat obdobným způsobem jako při řešení šikany. V tomto případě je vhodné zapojit intervenční programy a také další odborníky. Mezi ně můžeme řadit školní psychology, v krajním případě také Policii ČR.

3.6 Práce s aktéry kyberšikany

Jak popisují Dědková a Ševčíková (2013), k práci s potenciaálními aktéry, především s kyberobětmi a kyberagresory se pedagogové s pomocí odborníků uchylují nejen v případě prevence kyberšikany, ale také v případě, kdy je cílem změnit chování aktérů a také zmírnit negativní důsledky kyberšikany. Jak již bylo zmíněno, co se týká dalších aktérů kyberšikany, oproti tradiční šikaně se jedná o masu přihlížejících. Obecně je však dobré žáky vést k vnímání kyberšikany jako okolnosti, kterou se nemusejí ve školním prostředí obávat nahlásit. Tyto podněty je vhodné ve školním prostředí zařazovat v rámci preventivních programů, třídnických hodin či mezipředmětově.

4 Výzkumné cíle a otázky

Cíle

1. Vytvořit preventivní program a ověřit jeho efektivitu
2. U vybraných tříd 4. a 5. ročníku analyzovat zkušenost s kyberšikanou a moderními informačními technologiemi

Otázky

1. Jaká je informační efektivita preventivního programu?
2. Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na pohlaví?
3. Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na ročníku?
4. Jaké jsou charakteristiky respondentů z pohledu přístupu a zkušeností k moderním informačním technologiím?
5. Jaká je zkušenost žáků s kyberšikanou?

5 Metoda

5.1 Výzkumný soubor a sběr dat

Preventivní program pro prevenci kyberšikany na 1. stupni základní školy byl zrealizován na maloměstské základní škole běžného typu, která je pro své okolí spádovou školou. Vzdělávají se zde žáci prvního i druhého stupně v celkovém počtu téměř 600 žáků, z nichž 281 tvoří žáci prvního stupně. Výše zmíněný preventivní program byl uskutečněn ve třech třídách 4. a třech třídách 5. ročníku. 4. ročník navštěvuje v současné době 61 žáků, z nichž 56 se účastnilo jak dotazníkového šetření, tak samotného preventivního plánu. V pátém ročníku se vzdělává celkem 60 žáků, z nichž 42 se zúčastnilo dotazníkového šetření i preventivního programu. Nízký počet zúčastněných žáků v 5. ročníku byl způsoben realizací v podzimním období, kdy žáci obvykle trpí na různá respirační onemocnění, při kterých se v závislosti epidemiologické situace s Covid – 19 museli tento rok léčit výhradně v domácí péči. Celkový počet zúčastněných žáků na všech dílčích částech preventivního programu byl 98, přičemž průměrný věk žáků 4. třídy je 9,29 let ($SD = 0,53$), naopak průměrný věk žáků 5. třídy je 10,36 let ($SD = 0,53$).

Zároveň bych chtěla nastínit původní záměr realizace preventivního programu, který kvůli pandemii koronaviru nebyl v původním plánu uskutečněn. Program byl připraven pro třídy pátého ročníku, kdy by byli jednotliví respondenti z několika na sobě nezávislých škol. Program byl naplánován na březen/duben roku 2020, avšak v závislosti na situaci s Covid – 19 mi byl přístup do těchto škol, nejprve kvůli distančnímu vzdělávání a následně v podzimním období vzhledem k opatřením a eliminaci vstupu cizích osob do jednotlivých škol znemožněn. Tato situace mě donutila změnit celkovou koncepci, kdy jsem program zrealizovala pouze na jedné škole. Z důvodu počtu žáků a vzhledem k nabízejícímu se porovnání mezi žáky 4. a 5. ročníku jsem zvolila právě čtvrté a páté třídy, ve kterých byl preventivní program zrealizován.

5.2 Předvýzkum

V rámci předvýzkumu preventivního programu jsem oslovila žačku 4. třídy, která se vzdělává mimo naší základní školu. Cílem našeho setkání bylo zjistit přiměřenost dotazníkového šetření pro žáky 4. a 5. tříd. S dívkou jsme si prošly veškeré otázky, kdy jsme se zaměřily především na formulaci otázek. Veškeré otázky byly žačkou správně pochopeny, proto jsem znění dotazníkového šetření pro preventivní program nechala

v neměnném stavu. V závislosti na toto setkání jsem ale narazila na drobnosti, kterými bylo nutné společně s dalšími informacemi třídní učitelky, které v daných třídách dotazníková šetření s žáky vyplňovaly, instruovat. Instrukce zahrnovaly upozornění na některé otázky, u nichž mohli žáci volit více než jednu odpověď.

Jak již bylo zmíněno, preventivní program byl z důvodu situace s Covid – 19 realizován ve 4. a 5. ročníku jedné základní školy. Co se týká předvýzkumu, hledala jsem způsob, kterým u žáků nejbližší stanovené věkové kategorii ověřím vhodnost jednotlivých aktivit, ale také časovou dotaci, kterou jsem předem stanovila na dvě vyučovací hodiny. Pro tento účel jsem vybrala žáky jedné z 6. tříd dané školy, kde jsem předvýzkum zrealizovala. V průběhu programu jsem v této třídě měla problém s kázní, kdy se někteří žáci (především chlapci) jednotlivým aktivitám smáli. Největší povyk vzbudila aktivita Kdo je na profilu?, kdy si především chlapci z profilu dělali legraci. V rámci ostatních aktivit žáci spolupracovali poměrně dobře. Nejvíce je zaujaly kazuistiky a příběhy, které byly založené na skutečné události. Žáci program prokládali svými příběhy, které souvisely s tematikou kyberšikany. V závěru preventivního programu jsem žákům kladla otázky, které se týkaly průběhu jednotlivých aktivit a také hodnocení preventivního programu obecně. Hlavní připomínkou byla časová dotace preventivního programu, kterou žáci navrhovali alespoň o 1 vyučovací hodinu navýšit. V závislosti na zrealizovaný předvýzkum jsem si také rozvrhla přibližnou časovou náročnost jednotlivých aktivit, kdy jsem například stopáž filmu Na Hory zkrátila na polovinu. Zároveň jsem si sumarizovala, co všechno potřebuji žákům při jednotlivých aktivitách sdělit a k jakým obecným pravidlům a zásadám se chceme společně dohodnout. Vzhledem k chování a projevování se žáků jsem se také utvrdila v předpokladu, že preventivní program bude nejvhodnější pro žáky 4. – 5. tříd prvního stupně základní školy.

5.3 Procedura

Samotnému preventivnímu programu předcházelo úvodní dotazníkové šetření, jehož cílem bylo jednak zjistit zkušenosti žáků s danou problematikou, ale také informace, které následně sloužily k ověření efektivnosti jednotlivých aktivit a preventivního programu obecně. Po realizaci preventivního programu následovalo závěrečné dotazníkové šetření, které sloužilo k výše zmíněným cílům.

Realizaci preventivního programu také předcházel informovaný souhlas rodičů s celým programem. Žádný z rodičů nevyslovil nesouhlas s realizací preventivního

programu. Pouze dva žáci podepsaný souhlas zpět do školy nepřinesli. Tito žáci byli následně v době konání preventivního programu nemocní, takže mi tím nevznikly žádné organizační komplikace.

Celý program byl doplněn prezentací, která sloužila především jako vizuální prvek pro dokreslení aktivit. Aktivity byly realizovány v časové dotaci dvou vyučovacích hodin. Dotazníková šetření byla provedena zvlášť. Dále jsem použila přehledové karty, které byly v průběhu preventivního programu zavěšeny ve třídách tak, aby byly pro všechny dobře viditelné. Žáci si k nim zároveň o přestávkách chodili a četli si z nich informace spojené s prezentovanou tematikou.

Dotazníková šetření byla žáky zhotovována za přítomnosti a dozoru třídních učitelů, kteří byli předem instruováni k zadání jednotlivých dotazníků. Samotný preventivní program se z personálních důvodů realizoval bez přítomnosti třídních učitelů daných tříd. Myslím si, že tato skutečnost nebyla vůbec na škodu, protože se žáci mohli více projevit a nemuseli se ostýchat vyjádřit svůj názor před svojí paní třídní učitelkou.

Úvodní a závěrečná dotazníková šetření byla spárována pomocí čísel, které žákům přidělily třídní učitelky či asistentky v jednotlivých třídách. Toto opatření zaručovalo anonymitu dotazníků, kdy jsem pomocí jednotlivých čísel dotazníky mohla spárovat, ale zároveň byla zachována jejich anonymita. V závislosti na postavení dotazníku jsem o jednotlivých respondentech věděla pouze pohlaví, věk a třídu, ve které se vzdělávají.

6 Použité metody

6.1 Preventivní plán

V rámci preventivního programu jsem se zaměřila na několik aktivit, které byly zaměřené na předání informací v oblasti kyberšikany, konkrétně kybernetické šikany, sextingu a kybergroomingu. Zvolené aktivity jsem převzala z portálu e-bezpeci.cz, který se zabývá osvětou kyberšikany na velmi vysoké úrovni.

Kybernetická šikana

První zvolenou aktivitou v rámci oblasti kybernetické šikany byla aktivita s názvem **Co se smí a nesmí na internetu**, jejím cílem bylo především zafixování správných vzorců chování v oblasti kybernetické šikany a chování na internetu obecně. Žáci pracovali ve skupinách po 4 – 5 žácích. V rámci skupin jim byly rozdány kartičky se situacemi, které jsou pro internetové prostředí typické. Jejich úkolem bylo roztrždit situace tak, aby na zelené čtvrtce (signální barva pro správnou odpověď) byly aktivity, které se na internetu dělat smí a na červené čtvrtce (signální barva pro chybnou odpověď) byly aktivity, které se na internetu dělat nesmí. Aktivitě následovala diskuze v rámci školní třídy. Další zvolenou aktivitou byli **Agresivní kluci**, což je příběh žačky základní školy a jejich spolužáků, kteří se na ní dopouštějí kyberšikany. Příběh spolužáků jsem žákům nejprve přečetla a následně jim pokládala otázky, jejichž cílem bylo jednak zamyšlení nad rozdíly mezi virtuálním prostředím a reálným světem, ale také na rozdíly mezi kyberšikanou a jednorázovou agresí. Celá aktivita byla zaměřena především na pocity a prožívání žáků.

Kybergrooming

Z oblasti kybergroomingu jsem zvolila aktivitu **Odhal sexuálního útočnicka**, která spočívala v projekci pěti fotografií, kdy se za jedním z mužů skrýval opravdový sexuální útočník. Úkolem žáků bylo podle vzhledu označit sexuálního útočnicka a zdůvodnit svoji volbu. Následně byl žákům tento muž odhalen. Cílem aktivity bylo dojít k závěru, že na vzhledu, vzdělání či charakteru útočnicka nezáleží, protože sexuálním útočnickem může být kdokoli. V závěru aktivity apeluji na nebezpečnost kontaktu s cizími osobami. Další z aktivit v této oblasti byla ta s názvem **Kdo je na profilu?**, která spočívala v představení reálné kazuistiky Petera Chapmana, který na svém falešném profilu lákal mladistvé dívky k osobní schůzce. Aktivita probíhala formou myšlenkové mapy, kdy žáci na základě

prohlédnutého profilu hodnotili daného uživatele. Následovalo představení kazuistiky a ponaučení, které z aktivity plyne. Cílem aktivity bylo především informovat žáky o nebezpečí spojené s útočníky, kteří se za falešnými profily mohou skrývat. Poslední aktivitou v této oblasti byla aktivita **Fake profily**, jejíž cílem bylo za pomoci profilů na internetové platformě Facebook rozeznat falešné a pravé profily a společně shromáždit znaky a pravidla, podle kterých falešné profily rozeznáme.

Sexting

Poslední aktivitou, která tematicky spadá do oblasti sextingu byla ukázka z **filmu Na Hory**. Nejprve jsme si společně s žáky pustili část filmu Na Hory, který jsem využila jako motivaci pro téma sextingu a vydírání dítěte v online prostředí, které s tímto tématem úzce souvisí. Pro efektivnost aktivity jsem v návaznosti na film žákům pokládala otázky, jejichž cílem bylo dobrat se k obecným pravidlům a správným postojům k této tematice. V závěru aktivity byly také zmíněny kontakty, na které se děti v případě krizové situace mohou obrátit.

6.2 Úvodní dotazníkové šetření

Úvodní dotazníkové šetření bylo realizováno týden před uskutečněním preventivního programu. Dotazník se skládal z 24 otázek, které byly jednak zaměřené na ověření informační efektivity preventivního programu, ale také na zjištění zkušeností respondentů s kyberšikanou a informačními technologiemi obecně. Dotazník obsahoval jak otevřené otázky, ve kterých žáci odpovídali vlastními slovy, tak uzavřené otázky, v nichž žáci odpovědi z nabídky označovali. Pro diferenciaci pohlaví a věku se v úvodní části nacházely také otázky pro zjištění těchto údajů.

6.3 Závěrečné dotazníkové šetření

V návaznosti na realizaci preventivního programu bylo provedeno také závěrečné dotazníkové šetření. To probíhalo následující den po uskutečnění preventivního programu. Dotazník byl opět sestaven z otevřených a uzavřených otázek. Na rozdíl od úvodního šetření již neobsahoval otázky zaměřené na diferenciaci pohlaví a věku a také otázky k zjištění zkušeností respondentů s kyberšikanou a informačními technologiemi, které byly již úvodním šetřením zjišťovány. Sestával z 16 s úvodním šetřením totožných otázek, které byly společně zaměřené na ověření informační efektivity preventivního

programu. V závěru dotazníku se také nacházely otázky orientované na hodnocení jednotlivých aktivit a preventivního programu obecně.

6.4 Způsob analýzy dat

V rámci analýzy dat byla získaná data zpracovávána jak kvantitativní, tak kvalitativní formou. U otevřených otázek pak docházelo k vyhodnocování správných či špatných odpovědí, přičemž žáci vlastními slovy hledali rady, doporučení či místa na otázky: „*Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?*“, „*Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře na internetu?*“, „*Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?*“, „*Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?*“, „*Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?*“, „*Proč je nebezpečné zveřejňovat na internetu vlastní obnažené fotografie, nebo videa?*“, „*Jaká jsou rizika trávení času na internetu?*“, „*Vyjmenuj, na koho se ve svém okolí v případě ubližování na internetu můžeš obrátit?*“ a „*Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?*“. V rámci hodnocení preventivního programu žáci také odpovídali na otázku „*Poradil/a bys mi, co na programu do příště vylepšit?*“. V tomto případě byla zvolena obsahová analýza, jejíž podstatou bylo rozčlenit odpovědi do podobných kategorií, ve kterých byla stanovována četnost výskytu v rámci jednotlivých kategorií. K analýze kvantitativních dat byl použit program Microsoft Excel a statistický software IBM SPSS Statistics 24. Kvantitativní data byla počítána podle deskriptivních a parametrických statistik, přičemž rozdíly v míře informační efektivity podle ročníku a pohlaví byly měřeny t-testem pro nezávislé výběry.

7 Výsledky výzkumu

V rámci této kapitoly budou popisovány výsledky výzkumu, které byly zjišťovány prostřednictvím jednotlivých dotazníkových šetření v závislosti na realizovaný preventivní program. Dotazníková šetření byla zaměřena jednak na zjišťování zkušenosti respondentů s kyberšikanou a moderními informačními technologiemi obecně, ale také na ověření informační efektivity a hodnocení průběhu preventivního programu.

Výsledky výzkumu byly zjišťovány u respondentů 4. a 5. ročníku. V rámci jednotlivých výzkumných otázek byla zjišťována nejprve informační efektivita preventivního programu, která byla následně selektována na jednotlivé ročníky a pohlaví respondentů. Následně byly popisovány charakteristiky respondentů z pohledu přístupu k moderním informačním technologiím. V závěru byla zjišťována samotná zkušenost žáků s kyberšikanou.

7.1 Porovnání informační efektivity preventivního programu

Prostřednictvím následujících tabulek bude popisována **informační efektivita** preventivního programu, která v rámci porovnání obou dotazníkových šetření, v závislosti na realizaci preventivního programu v optimálním případě vykazuje zvýšení povědomí o dané problematice u jednotlivých respondentů. Ta bude posuzována nejprve v rámci otevřených otázek, ve kterých žáci vymýšleli vlastní odpovědi a následně v uzavřených otázkách, kde byla správná právě jedna odpověď. Informační efektivita bude dále vyhodnocována v rámci selekce pohlaví a 4. a 5. tříd.

Tabulka 1 a 2 přímo vychází z výzkumné otázky ve znění: „*Jaká je informační efektivita preventivního programu?*“, v rámci které je informační efektivita vyhodnocována nejprve v otevřených a poté v uzavřených otázkách.

Tabulka 1: Informační efektivita u otevřených otázek

Proměnná	N	Průměr	Minimum	Maximum	SD
Ú - Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?	98	.57	0	3	.63
Z - Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?	98	1.89	0	4	.95
Ú - Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře?	98	.91	0	3	.83
Z - Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře?	98	1.52	0	3	.76
Ú - Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?	98	1.25	0	3	.67
Z - Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?	98	1.76	0	4	.75
Ú - Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?	98	.98	0	3	.64
Z - Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?	98	1.70	0	5	.84
Ú - Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?	98	.34	0	3	.59
Z - Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?	98	2.45	0	6	1.18
Ú - Proč je nebezpečné zveřejňovat vlastní obnažené fotografie?	98	.44	0	1	.50
Z - Proč je nebezpečné zveřejňovat vlastní obnažené fotografie?	98	.84	0	1	.37
Ú - Jaká jsou rizika trávení času na internetu?	98	.70	0	3	.79
Z - Jaká jsou rizika trávení času na internetu?	98	1.89	0	4	1.05
Ú - Na koho se ve svém okolí v případě ubližování můžeš obrátit?	98	.94	0	3	.84
Z - Na koho se ve svém okolí v případě ubližování můžeš obrátit?	98	1.74	0	4	.83
Ú - Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?	98	.51	0	2	.60
Z - Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?	98	2.08	0	5	1.04

Ú – Úvodní šetření

Z – Závěrečné šetření

V rámci úvodního a závěrečného šetření byli žáci dotazováni na otázky, které ověřovaly informační efektivitu preventivního programu. V jednotlivých otázkách pak byly započítávány pouze odpovědi, které byly vyhodnoceny jako správné. Jak můžeme vidět v tabulce 1, počet správných odpovědí se pohyboval v rozmezí 0 – 6 odpovědí. Žáci se na jednotlivé otázky pokoušeli vymýšlet odpovědi, přičemž nejvyšší počet důvodů, rad či nápadů zodpověděli v otázce „*Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?*“, kdy v závěrečném šetření vymysleli nejvíce 6 pravidel, podle kterých rozeznáme falešný profil. Co se týká informační efektivity obecně, u veškerých otázek můžeme pozorovat zlepšení. Nejvyšší průměrné zlepšení však spatřujeme v otázkách „*Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?*“ a „*Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?*“, kde se žáci zlepšili o více než 2 jmenovaná pravidla či místa.

Tabulka 2: Informační efektivita u uzavřených otázek

Proměnná	Ublížující jednání	
	přes elektronická média	Chybná či chybějící charakteristika
Ú – Víš, co znamená pojem kyberšikana?	38 žáků = 38,8 %	60 žáků = 61,2 %
Z – Víš, co znamená pojem kyberšikana?	90 žáků = 91,8 %	8 žáků = 8,2 %

Proměnná	Jedná se o beztrestné chování, když médium nepořídím		Jedná se o beztrestné chování, protože je to soukromá věc
		Jako trestný čin	
Ú - Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?	20 žáků = 20,4 %	42 žáků = 42,9 %	36 žáků = 36,7 %
Z - Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?	7 žáků = 7,1 %	82 žáků = 83,7 %	9 žáků = 9,2 %

Proměnná	Na první pohled vypadá jako útočník		Nelze podle vzhledu odhalit útočníka
		Je staršího věku	
Ú - Podle čeho z fotografie poznáš, že si píšeš se sexuálním útočníkem?	19 žáků = 19,4 %	35 žáků = 35,7 %	44 žáků = 44,9 %
Z - Podle čeho z fotografie poznáš, že si píšeš se sexuálním útočníkem?	16 žáků = 16,3 %	6 žáků = 6,1 %	76 žáků = 77,6 %

Ú – Úvodní šetření

Z – Závěrečné šetření

Správná odpověď – tučné písmo

Žáci byli v jednotlivých šetřeních dotazováni také na otázky, ve kterých byla právě jedna správná odpověď. Také u těchto otázek jsem v rámci úvodního a závěrečného šetření u 98 respondentů ověřovala informační efektivitu preventivního programu. Jak vidíme v tabulce 2 u otázky „*Víš, co znamená pojem kyberšikana?*“ můžeme pozorovat velký progres mezi jednotlivými šetřeními. Z prvotních 38,8 % správných odpovědí pozorujeme posun na 91,8 %, kdy naprostá většina respondentů dokázala kyberšikana definovat. Co se týká otázky „*Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?*“, v obou šetřeních převažovaly správné odpovědi, avšak i v této otázce

vidíme procentuální progres, kdy se snižuje počet nesprávných odpovědí na minimum a naopak zvyšuje počet odpovědí správných. V otázce „Podle čeho z fotografie poznáš, že si píšeš se sexuálním útočníkem?“ je pak tento trend velmi podobný předešlé otázce.

7.2 Porovnání informační efektivity mezi dívkami a chlapci

V rámci tabulky 3 je vyhodnocována výzkumná otázka ve znění: „*Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na pohlaví?*“, která je diferenciována v závislosti na pohlaví respondentů.

Tabulka 3: Osobnostní škály PSSI: t-testy pro porovnávání pohlaví (dívky n = 45, chlapci n = 53)

Proměnná	Průměr dívky	Průměr chlapci	p	t	df	SD dívky	SD chlapci	F – poměr rozptylu	P rozptyly
R – Víš, co znamená pojem kyberšikana?	.53	.53	.961	.05	96	.50	.50	.010	.922
R - Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?	1.33	1.30	.874	.16	96	.97	.98	.099	.753
R - Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře?	.44	.76	.050	-1.99	96	.76	.79	.149	.700
R - Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?	.51	.51	.991	.01	96	.70	.79	.607	.438
R - Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?	.71	.74	.888	.14	96	.81	.92	2.047	.156
R - Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?	2.20	2.04	.525	.64	96	1.39	1.08	3.252	.074
R - Proč je nebezpečné zveřejňovat vlastní obnažené fotografie?	.42	.64	.091	-1.71	91	.76	.50	8.212	.005
R - Jaká jsou rizika trávení času na internetu?	1.18	1.19	.964	-.05	96	1.27	1.09	1.390	.241
R - Na koho se ve svém okolí v případě ubližování můžeš obrátit?	.80	.79	.966	.04	86	.79	.94	4.023	.048
R - Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?	1.84	1.34	.032	2.18	96	1.02	1.28	3.613	.060

R – rozdíl

V rámci hodnocení informační efektivity bylo dotazníkové šetření zaměřeno také na porovnání dívek a chlapců v jednotlivých otázkách. Jak vidíme v tabulce 3 statisticky významných rozdílů mezi dívkami a chlapci si můžeme všimnout v otázce „*Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře?*“, kde se dívky zlepšily téměř o půl důvodu a chlapci téměř o celý důvod. Také v otázce „*Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?*“, se dívky zlepšily téměř o 2 místa, kde vyhledat pomoc a zároveň chlapci více než o jedno místo. V ostatních otázkách se vždy nehledě na pohlaví projevuje zlepšení, které je v obou pohlavích srovnatelné, a tedy nejeví statisticky významný rozdíl.

7.3 Porovnání informační efektivity mezi 4. a 5. ročníkem

V rámci výzkumné otázky ve znění: „*Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na ročníku?*“ je v tabulce 4 vyhodnocována informační efektivita u respondentů napříč vybranými třídami 4. a 5. ročníku.

Tabulka 4: Osobnostní škály PSSI: t-testy pro porovnání ročníků (4. třída n = 56, 5. třída n = 42)

Proměnná	Průměr	Průměr	p	t	df	SD	SD	F – poměr rozptylu	P rozptyly
	4. třída	5. třída				4.třída	5.třída		
R – Víš, co znamená pojem kyberšikana?	.61	.43	.081	1.76	96	.49	.50	.455	.501
R - Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?	1.38	1.24	.492	.69	96	1.04	.88	3.750	.056
R - Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře?	.64	.57	.657	.45	96	.80	.77	.218	.642
R - Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?	.50	.52	.875	-.16	96	.76	.71	.000	.986
R - Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?	.70	.76	.711	-.37	96	.85	.88	.003	.957
R - Jak poznáš, že je profil takového uživatele sociálních sítí falešný?	2.18	2.02	.547	.60	96	1.27	1.24	.706	.403
R - Proč je nebezpečné zveřejňovat na internetu vlastní obnažené fotografie, nebo videa?	.57	.50	.599	.53	96	.60	.74	1.170	.282
R - Jaká jsou rizika trávení času na internetu?	1.34	.98	.135	1.51	96	1.27	1.05	3.536	.063

R - Vyjmenuj, na koho se ve svém okolí v případě ubližování na internetu můžeš obrátit?	.86	.71	.419	.81	96	.88	.83	.011	.917
R - Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?	1.96	1.05	.000	4.16	96	1.18	.94	2.379	.126

R – rozdíl

V tabulce 4 je porovnávána informační efektivita v rámci 4. a 5. ročníku. Statisticky významných rozdílů si můžeme všimnout taktéž u otázky „*Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?*“, ve které se 4. ročník zlepšil téměř o 2 místa a 5. ročník o více než jedno místo. V ostatních otázkách se vždy nehledě na ročník projevuje zlepšení, avšak ve většině otázek se projevuje mírně větší zlepšení u 4. třídy, které však není statisticky významné.

7.4 Charakteristiky respondentů z pohledu přístupu a zkušeností k moderním informačním technologiím

V rámci následujících tabulek bude vyhodnocována výzkumná otázka ve znění: „*Jaké jsou charakteristiky respondentů z pohledu přístupu a zkušeností k moderním informačním technologiím?*“, ve které žáci jednak označovali elektronická zařízení, která vlastní, čas, který na internetu tráví a také to, jestli prohlížený obsah na internetu rodiče kontrolují. Dále také označovali aplikace, které na internetu běžně používají.

Tabulka 5: Respondenti a elektronická zařízení

Proměnná	n ₄	Mobilní tel. + internet	Počítač / tablet	n ₅	Mobilní tel. + internet	Počítač / tablet
		4. ročník			5. ročník	
Úvodní šetření - Která z těchto elektronických zařízení vlastníš?	56	50 (89,3 %)	46 (82,1 %)	42	37 (88,1 %)	28 (66,7 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Jak ukazuje tabulka 5, naprostá většina žáků vlastní telefon s internetovým připojením. Ve 4. ročníku je to 89,3 % a v 5. ročníku je to téměř shodně 88,1 %. Tablet či počítač vlastní nižší, avšak stále vysoké procento žáků, kdy ve 4. ročníku je to 82,1 % a v 5. ročníku 66,7 % žáků.

Tabulka 6: Respondenti a trávení času na internetu

Proměnná	n ₄	netrávím	X < 1	X = 1 - 3	X > 3	n ₅	netrávím	X < 1	X = 1 - 3	X > 3
		4. ročník					5. ročník			
Kolik času trávíš denně na internetu?	56	2	27	20	7	42	3	9	22	8

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

x – čas strávený na internetu

V tabulce 6 si můžeme všimnout narůstajícího se trendu trávení času na internetu, kdy žáci čtvrtých tříd tráví na internetu nejčastěji méně než 1 hodinu denně. Naopak žáci pátého ročníku tráví nejčastěji na internetu 1 – 3 hodiny denně.

Tabulka 7: Kontrola respondentů rodiči

Proměnná	n ₄	Ano	Ne	n ₅	Ano	Ne
		4. ročník			5. ročník	
Kontrolují rodiče obsah, který si na internetu prohlížíš?	56	42 (75,0 %)	14 (25,0 %)	42	20 (47,6 %)	22 (52,4 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Jak vidíme v tabulce 7, rodiče žáků 4. ročníku kontrolují své děti mnohem více, a to v 75%. Naopak žáky 5. ročníku kontrolují rodiče v 52,4 %, kdy kontrola vychází na cca každého druhého žáka.

Tabulka 8: Respondenti a používané aplikace

Proměnná	n ₄	0 - 1	2 - 3	4 - 5	6 - 7	n ₅	0 - 1	2 - 3	4 - 5	6 - 7
		4. ročník					5. ročník			
Označ služby/aplikace, které na internetu používáš.	56	8 (14,3%)	36 (64,3%)	9 (16,1%)	3 (5,4%)	42	6 (14,3%)	27 (64,3%)	8 (19,0%)	1 (2,4%)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Z tabulky 8 je zřejmé, že žáci 4. i 5. ročníku používají na internetu nejčastěji 2 – 3 služby či aplikace.

Podle výsledků dotazníkového šetření je u žáků z výběru 5 populárních služeb a aplikací nejvyužívanější platforma Youtube právě u 93,9 % žáků. Velmi oblíbená je následně také platforma WhatsApp v 68,4 % a Tik Tok ve 48,0 %. Nejméně označovanými aplikacemi byly Instagram u 21,4 % a Facebook u 12,2 % žáků. Žáci měli v rámci šetření možnost také napsat další používanou aplikaci. Čtyři žáci napsali Messenger a online hry, 2 žáci jmenovali Snapchat, Viber a Roblox a 1 žák zmínil aplikaci NordVPN, SHAREit a výukovou aplikaci Duolingo.

7.5 Zkušenost respondentů s kyberšikanou

V rámci následujících tabulek je vyhodnocována výzkumná otázka ve znění: „*Jaká je zkušenost žáků s kyberšikanou?*“, kdy byli žáci tázáni jednak na zkušenosti související s kyberšikanou obecně, ale také na zkušenost s rolí kyberoběti a kyberagresora. Další tabulky jsou zaměřeny na komunikaci v rámci virtuálního prostředí a také na zasílání intimního obsahu dalším osobám.

Tabulka 9: Zkušenost respondentů s kyberšikanou

Proměnná	n ₄	Ano	Ne	n ₅	Ano	Ne
		4. ročník			5. ročník	
Zažil/a si situaci, kdy se někdo na internetu ostatním posmíval, nebo psal urážlivé komentáře?	56	20 (35,7 %)	36 (64,3 %)	42	18 (42,9 %)	24 (57,1 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

V tabulce 9 vidíme, že s kyberšikanou se ve 4. ročníku setkala 35,7 % žáků, naopak v 5. ročníku to bylo 42,9 % žáků. Z tabulky vyplývá, že větší zkušenost s kyberšikanou můžeme pozorovat u žáků 5. ročníku.

Tabulka 10: Zkušenost respondentů s rolí oběti kyberšikany

Proměnná	n ₄	Ano, někomu, koho znám	Ano, stalo se mi to	Ne, neznám	n ₅	Ano, někomu, koho znám	Ano, stalo se mi to	Ne, neznám
		4. ročník				5. ročník		
Znáš někoho, kdo byl obětí tohoto jednání?	56	8 (14,3 %)	6 (10,7 %)	42 (75,0 %)	42	12 (28,6 %)	5 (11,9 %)	28 (66,7 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Dotazníkové šetření prokázalo zkušenost žáků s rolí kyberoběti. Jak ukazuje tabulka 10, žáci v 5. ročníku se s kyberšikanou v roli oběti osobně, nebo prostřednictvím jiné osoby setkali ve 40,5 %, zatímco žáci v 4. ročníku se s kyberšikanou setkali pouze v 25 %.

Tabulka 11: Zkušenost respondentů s rolí kyberagresora

Proměnná	n ₄	Ano	Ne	n ₅	Ano	Ne
		4. ročník			5. ročník	
Ublížíval/a si ty sám/sama někdy někomu na internetu?	56	1 (1,8 %)	55 (98,2 %)	42	1 (2,4 %)	41 (97,6 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Jak znázorňuje tabulka 11, v obou ročnících se objevil pouze 1 respondent, který se přiznal ke kyberšikaně jiných osob.

Tabulka 12: Respondenti a jejich kontakt s dalšími osobami na internetu

Proměnná	n ₄	S kamarády	S rodinou	S lidmi, které neznám	n ₅	S kamarády	S rodinou	S lidmi, které neznám
		4. ročník				5. ročník		
S kým jsi na internetu v kontaktu?	56	48 (85,7%)	49 (87,5%)	3 (5,4%)	42	36 (85,7%)	30 (71,4%)	6 (14,3%)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

V obou ročnících jsou respondenti v kontaktu především se svými kamarády a rodinou. S lidmi, které neznají, komunikují žáci v obou ročnících minimálně, přičemž v 5. ročníku je toto procento vyšší.

Tabulka 13: Respondenti a jejich kontakt s cizími osobami na internetu

Proměnná	n ₄	Ano	Ne	n ₅	Ano	Ne
		4. ročník			5. ročník	
Psal/a sis někdy s někým, kdo se vydával za jiného člověka?	56	3 (5,4 %)	53 (94,6 %)	42	4 (9,5 %)	38 (90,5 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Také situace, kdy si respondent psal s někým, kdo se vydával za někoho jiného, je podle dotazníkového šetření ojedinělá. V tabulce 13 si můžeme všimnout, že u 4. ročníku se jedná o 5,4 % a v 5. ročníku o 9,5 % z celkového počtu respondentů v jednotlivých ročnících.

Tabulka 14: Respondenti a posílání intimního obsahu

Proměnná	n ₄	ano	Ne	Vím o někom, kdo poslal	n ₅	ano	Ne	Vím o někom, kdo poslal
		4. ročník				5. ročník		
Poslal/a si někdy někomu svojí vlastní obnaženou fotografii, nebo video?	56	2 (3,6 %)	50 (89,3 %)	4 (7,1 %)	42	3 (7,1 %)	39 (92,9 %)	0 (0,0 %)

n₄ – počet žáků 4. ročníku

n₅ – počet žáků 5. ročníku

Jak ukazuje tabulka 14, naprostá většina respondentů podle dotazníkového šetření nikdy neposlala vlastní obnaženou fotografii či video. Ve 4. ročníku poslali takový obsah 2 žáci a v 5. ročníku to byli 3 žáci.

7.6 Reflexe preventivního programu z pohledu žáků

V závislosti na vyhodnocení dotazníkového šetření bych chtěla sumarizovat jednotlivé připomínky a rady, nejpřínosnější a nejoblíbenější aktivity a také celkové hodnocení preventivního programu z pohledu žáků.

Žákům jsem v závěrečné části dotazníkového šetření položila otázku ve znění: „*Jak bys zhodnotil/a průběh preventivního programu?*“ Úkolem žáků bylo vyznačit na ose se škálou od 1 – 5, jak by průběh preventivního programu oznámkovali. Z celkového počtu 98 respondentů zhodnotilo program 82 žáků známkou 1, patnáct žáků známkou 2 a jeden žák známkou 4. Na otázku: „*Poradila/a bys mi, co na programu do příště vylepšit?*“ odpovědělo pouze 17 respondentů z celkového počtu 98. Přičemž devět žáků se vyjádřilo k průběhu programu. Sedm z nich by pro program ocenilo delší časovou dotaci, jeden z nich by uvítal probrat téma více do hloubky a jeden by doporučil více odpovídat na dotazy. Další připomínky žáci zmiňovali k obsahu programu, kdy by jeden žák chtěl vědět více o zabezpečení účtu a druhý žák informace o šikaně. Dalšími zmíněnými připomínkami byly ty k filmu Na Hory. Zde by čtyři žáci ocenili více filmů či videí, naopak jeden žák označil film za strašidelný a jeden žák by film do programu nevolil vůbec.

V rámci hodnocení jednotlivých aktivit byly žákům položeny 2 otázky. První byla cílena na informační efektivitu ve znění: „*U které z aktivit ses toho dozvěděl/a nejvíce o ubližování na internetu?*“ a druhá otázka ve znění: „*Která aktivita se ti nejvíce líbila?*“, která cílila spíše na zaujetí aktivitou. V rámci obou otázek označilo 39 žáků totožnou nejoblíbenější a nejpřínosnější aktivitu. Tato skutečnost by mohla vypovídat o tom, že aktivity, které žáky nejlépe vzdělávají, jsou zároveň oblíbenější. Naopak u aktivit, ve kterých žáci označovali odlišné aktivity, můžeme sledovat skutečnost, že aktivita byla pro žáky zajímavá či zábavná bez ohledu na edukační efektivitu. V tomto případě se jednalo o větší počet žáků, přičemž 59 respondentů označilo odlišnou nejoblíbenější a nejpřínosnější aktivitu.

Jednotlivé aktivity žáci volili poměrně různorodě. U otázky: „*U které z aktivit ses toho dozvěděl/a nejvíce o ubližování na internetu?*“ označilo 39 žáků film Na Hory, 16 žáků aktivitu Co se smí a nesmí na internetu?, 15 žáků aktivitu Odhal sexuálního útočníka, 11 žáků aktivitu Fake profily, 10 žáků aktivitu Agresivní kluci a 7 žáků aktivitu Kdo je na profilu?. U další otázky: „*Která aktivita se ti nejvíce líbila?*“ označilo 42 žáků

film na Hory, 19 žáků aktivitu Odhal sexuálního útočnicka, 14 žáků aktivitu Fake profily, 12 žáků aktivitu Co se smí a nesmí na internetu?, 10 žáků aktivitu Kdo je na profilu? a 1 žák aktivitu Agresivní kluci.

Z jednotlivých odpovědí žáků vyplývá, že mezi aktivitami nebyla žádná, kterou by žáci v obou otázkách neoznačovali. Tato skutečnost vypovídá zřejmě o subjektivním zaujetí u jednotlivých aktivit, kdy žádná z nich nebyla z pohledu žáků zavržena.

7.7 Preventivní program z pohledu autora a dalších zúčastněných osob na zadávání jednotlivých šetření

Preventivní program byl realizován ve dvou ročnících. V rámci reflexe zhodnotím nejprve průběh dotazníkového šetření ve čtvrtém a následně pátém ročníku a poté navážu zhodnocením průběhu samotného preventivního programu opět v obou ročnících. V rámci ročníků se pak zaměřím na porovnání průběhu preventivního programu, aktivitu a také přístup žáků.

V rámci hodnocení průběhu dotazníkového šetření vycházím ze zpětné vazby třídních učitelek, které na žáky při dotazníkovém šetření dohlížely. Ty mi následně předaly informace týkající se průběhu šetření. Dotazníky byly anonymní. Jejich spárování bylo realizováno pomocí čísel, které třídní učitelky žákům přidělily.

Žáci čtvrtých ročníků byli již od samého počátku velmi aktivní. I přes to, že na jejich věk bylo v dotazníkovém šetření poměrně velké množství textu, svého úkolu se zhostili velmi dobře. Časová dotace pro vyplnění dotazníků se pohybovala mezi 30 – 40 minutami. Přiměřenost dotazníku se odvíjela od míry osvojení čtenářských kompetencí. Některým žákům nepůsobil text žádné potíže, naopak jiným (například žákům se SPU) připadal text nepřiměřený a z tohoto důvodu nestihli celé šetření vyplnit. Žáci se v několika případech pozastavovali nad spojením „*obnažené fotografie*“, kdy přesně nevěděli, jak toto spojení interpretovat. Třídní učitelky jim proto následně vysvětlily, co toto spojení znamená. Další otázkou, na kterou žáci spíše nevěděli odpovědět, byla otázka, která se dotazovala na rozeznání fake profilů. Žáci se hlásili třídním učitelkám, kterým sdělili, že tuto odpověď nevědí, protože profil na sociálních sítích nemají. Věkové omezení pro zakládání profilů na sociálních platformách jsem si při zhotovování dotazníkového šetření neuvědomila. Dalším zajímavým momentem bylo pročítání dotazníkových šetření, kdy naprostá většina žáků ze čtvrtých ročníků k odpovědím, které

nevěděli, napsali omluvu: „*Omlouvám se, ale tuto odpověď nevím.*“, „*Promiňte, nevím.*“ apod. V jedné z těchto tříd se žáci po odevzdání dotazníkových šetření dožadovali odpovědi a ptali se paní učitelky, kdy program bude a že se moc těší. To mě velmi potěšilo. V závěrečné části závěrečného dotazníkového šetření mě v naprosté většině žáci pochválili a ještě napsali milý vzkaz.

Průběh vyplňování dotazníkového šetření se v pátém ročníku příliš nelišil. Stejně jako ve čtvrtém ročníku záleželo na osvojení čtenářských kompetencí. Ovšem pozoruji, že žáci byli při práci obecně rychlejší. Časová dotace pro vyplnění dotazníků se pohybovala mezi 20 – 30 minutami. Žáci spíše neměli potíže se zodpovězením jednotlivých otázek, avšak jejich aktivita se jevila o poznání menší. Někteří byli s dotazníky za pár minut hotoví s tím, že odpovědi nevědí a téměř všechny otázky mají bez odpovědi. V těchto případech třídní učitelky žákům dotazníky na další zamyšlení nad otázkami vracely. I v tomto ročníku jsem byla ve většině případů v závěrečné části závěrečného dotazníkového šetření pochválena. Žáci nejčastěji doporučovali více aktivit, výukových videí a obecně větší časovou dotaci.

Průběh preventivního programu ve čtvrtém ročníku hodnotím velmi pozitivně. Žáci byli obecně velmi aktivní a zvědaví, neustále se hlásili a uváděli příběhy ze života. Mnohdy také věděli, co pojem kyberšikana znamená. Naopak pojmy kybergrooming ani sexting nikdy neslyšeli. Žáci poměrně dobře určovali, co se smí a nesmí na internetu. Při aktivitě Agresivní kluci žáky velmi zajímalo, jak byla situace s kyberšikanovanou žačkou vyřešena. V rámci aktivity Odhal sexuálního útočnicka žáci podle vzhledu určovali každý jiného potencionálního útočnicka. Velkým překvapením pro ně poté byla skutečnost, že za sexuálním útočnickem se neskrývá pouze postarší pán s bonbóny, který láká děti do černé dodávky. Při aktivitě Kdo je na profilu? žáci velmi dobře vyhodnocovali chlapcovo chování a společně vymysleli pravidla a zásady, podle kterých bychom se na sociálních sítích měli chovat. Kazuistiku samotného Petera Chapmana jsem vzhledem k věku žáků co nejvíce zobecnila. Při aktivitě Fake profily žáci známého youtubera příliš nepoznávali. Vzhledem k tomu, že žáci ve většině případů profily na sociálních sítích nemají, byly pro ně rady, jak poznat nepravý profil nové. Film Na Hory, sloužící k uvedení tématu sextingu žáky dobře namotivoval pro následnou diskusi řízenou prostřednictvím otázek. I tento film jsem přizpůsobila věku žáků a jeho rozsah jsem zkrátila na polovinu. V závěru aktivity byly jmenovány organizace a další místa, kde můžeme v krizové situaci vyhledat pomoc.

Průběh preventivního programu byl v pátém ročníku srovnatelný. Nejzásadnější rozdíl spatřuji především ve vyšší míře trávení času na internetu. Navíc vyšší procento žáků navštěvuje sociální sítě, na kterých mají založené profily. Z tohoto důvodu pro ně byly jednotlivé aktivity více předvídatelné. Například youtubera Fatty Pillowa téměř všichni dobře znali. Vzhledem k vyššímu věku žáků jsem u preventivního programu zacházela do větších detailů, ale zároveň jsem si dávala velký pozor, abych žáky nestrašila.

8 Diskuze

Vyhodnocování jednotlivých výzkumných otázek bylo realizováno prostřednictvím dotazníkových šetření. V úvodním dotazníkovém šetření byly žákům pokládány otázky, které zjišťovaly nejen zkušenosti respondentů s kyberšikanou, ale také otázky, které diferenciovaly věk a pohlaví žáka a postihovaly zkušenost s moderními informačními technologiemi a jejich využíváním obecně. V obou dotazníkových šetření pak byly žákům pokládány otázky prověřující informační efektivitu preventivního programu, které byly v rámci úvodního a závěrečného šetření shodné. Otázky byly koncipované jako otevřené otázky, kde žáci formulovali své vlastní odpovědi a také uzavřené otázky, kde byla právě jedna správná odpověď. V závěrečném dotazníkovém šetření se pak vyskytovaly otázky, které hodnotily jednak aktivity samotné, ale také preventivní program obecně.

První výzkumná otázka ve znění: „***Jaká je informační efektivita preventivního programu?***“ byla vyhodnocována v rámci tabulek 1 a 2, ve kterých byla u 98 respondentů zjišťována nejprve v otevřených a následně v uzavřených otázkách informační efektivita preventivního programu.

V rámci otevřených otázek se počet správných odpovědí pohyboval v rozmezí 0 – 6 odpovědí, přičemž nejvyšší počet důvodů, rad či nápadů zodpověděli žáci v otázce „*Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?*“, kdy závěrečném šetření vymysleli nejvíce 6 pravidel, podle kterých rozeznáme falešný profil. V rámci všech otázek bylo patrné zlepšení, avšak nejvyšší průměrné zlepšení můžeme pozorovat v otázkách „*Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?*“ a „*Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?*“, kde se žáci zlepšili o více než 2 jmenovaná pravidla či místa.

V rámci uzavřených otázek pak byla informační efektivita shodně vyhodnocována u 98 respondentů, kdy především v otázce „*Víš, co znamená pojem kyberšikana?*“ můžeme pozorovat velký progres mezi jednotlivými šetřeními, kdy z 38,8 % správných odpovědí pozorujeme posun na 91,8%. V otázce „*Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?*“ vidíme posun ze 42,9 % na 83,7 %. Obdobný procentuální rozdíl 44,9 % a 77,6 % pozorujeme rovněž u otázky „*Podle čeho z fotografie poznáš, že si píšeš se sexuálním útočníkem?*“.

Z výše zmíněného vyhodnocení tabulek je patrné, že informační efektivita v rámci výzkumné otázky „***Jaká je informační efektivita preventivního programu?***“ byla po

zrealizování preventivního programu znatelně vyšší. V rámci otevřených otázek byl nejmarkantnější rozdíl v otázce „*Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?*“, kdy bylo již v průběhu preventivního programu patrné, že žáci zprvu nejsou schopni rozlišit fake profil a stanovit pravidla, pomocí kterých falešný profil rozpoznají. Tento fakt také dokládá progres mezi jednotlivými šetřeními, kdy se žáci právě v této otázce velmi zlepšili. Co se týká uzavřených otázek, naplnění informační efektivity je opět zřejmé u všech otázek, avšak výrazně se projevuje především u otázky „*Víš, co znamená pojem kyberšikana?*“, kdy se v závislosti na porovnání obou šetření zlepšila více než polovina dotazovaných respondentů.

Druhá výzkumná otázka ve znění: „*Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na pohlaví?*“ byla vyhodnocována u 45 dívek a 53 chlapců v rámci tabulky 3. Statisticky významných rozdílů si pak v rámci tabulky můžeme všimnout v otázce „*Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře?*“, kde se dívky zlepšily téměř o půl důvodu a chlapci téměř o celý důvod a také v otázce „*Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?*“, kde se dívky zlepšily téměř o 2 místa a chlapci více než o jedno místo. Ve všech dalších otázkách můžeme pozorovat v rámci obou pohlaví srovnatelné zlepšení, avšak tento rozdíl není pro výzkumnou otázku statisticky významný.

Jak vyplývá z vyhodnocení tabulky 3, v rámci výzkumné otázky ve znění: „*Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na pohlaví?*“ nebylo obecně prokázáno, že by se informační efektivita lišila v závislosti na pohlaví. Ve výše zmíněných dvou otázkách můžeme pozorovat větší zlepšení u dívek, avšak u dalších osmi otázek je zlepšení u obou pohlaví srovnatelné. Z tohoto důvodu nemůžeme obecně považovat preventivní program pro jedno z pohlaví informačně efektivnější.

Možné neprokázání vyšší informační efektivity u jednoho z pohlaví může vypovídat o tom, že preventivní program žáky zaujal bez ohledu na pohlaví, kdy i v rámci preventivního programu byly voleny aktivity, které prezentovaly kyberšikanu nejen u dívek, ale také u chlapců, která je v současné době také velmi rozšířená.

Třetí výzkumná otázka ve znění „*Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na ročníku?*“ byla vyhodnocována shodně u 98 respondentů v rámci tabulky 4. Ve veškerých otázkách se vždy nehledě na ročníku projevuje zlepšení, avšak ve většině otázek se projevuje mírně větší zlepšení u 4. třídy, které však není statisticky významné. Naopak statisticky významných rozdílů si můžeme všimnout u otázky „*Kde jinde bys*

mohl/a vyhledat pomoc?“, ve které se 4. ročník zlepšil téměř o 2 místa a 5. ročník o více než jedno místo.

V rámci zhodnocení informační efektivity u otázky „*Liší se efektivita preventivního programu v závislosti na ročníku?*“ můžeme obecně pozorovat mírně vyšší, avšak statisticky nevýznamné zlepšení u 4. ročníku, které nemůžeme pro žáky 4. třídy považovat za informačně efektivnější. V jedné výše zmíněné otázce se sice projevuje větší zlepšení u 4. ročníku, ale ve zbylých 9 otázkách toto zlepšení nepozorujeme. Z tohoto důvodu nepovažuji preventivní program pro jeden z ročníků informačně efektivnější.

Myslím si, že neprokázání vyšší informační efektivity u jednoho z ročníků mohlo být jednak způsobeno podobnou prvotní úrovní informovanosti žáků obou ročníků v této oblasti, ale také srovnatelným informačním účinkem či projeveným zájmem žáků o zkoumaný jev.

V rámci následujících tabulek byla vyhodnocována čtvrtá výzkumná otázka ve znění: „***Jaké jsou charakteristiky respondentů z pohledu přístupu a zkušeností k moderním informačním technologiím?***“, kdy bylo v tabulce 5 zjištěno, že naprostá většina žáků vlastní telefon s internetovým připojením, přičemž procentuálně je tento poměr mezi 4. a 5. ročníkem velmi vyrovnaný. Tablet či počítač vlastní nižší, avšak stále vysoké procento žáků, kdy 5. ročník překvapivě procentuálně převyšuje 4. ročník. V tabulce 6 bylo zjištěno, že žáci 4. ročníku tráví na internetu nejčastěji méně než 1 hodinu denně. Naopak žáci pátého ročníku tráví nejčastěji na internetu 1 – 3 hodiny denně. Také Šrámek (2015) ve svém šetření u 7. a 8. ročníků zjišťoval, jaká je nejčastější doba trávení času na internetu a zjistil, že četnost je u chlapců i dívek nejčastěji v rozmezí 2 – 4 hodin, kdy rozdíl v rámci diferenciacce pohlaví není statisticky významný. Rozdíl v trávení času mezi 4. – 5. a 7. – 8. ročníkem je podle mého názoru způsoben především s věkem narůstajícím trendem trávení času v online prostředí. S trávením času nezletilých žáků na internetu souvisí také kontrola prohlíženého obsahu jejich rodiči. Jak bylo zjištěno v tabulce 7, rodiče žáků 4. ročníku kontrolují své děti mnohem více, a to v 75%. Naopak žáky 5. ročníku kontrolují rodiče v 52,4 %, kdy kontrola vychází na cca každého druhého žáka. V rámci dotazníkového šetření bylo také zkoumáno, jaké služby či aplikace žáci na internetu nejčastěji používají a jaký je jejich průměrný počet. Z tabulky 8 je pak zřejmé, že žáci 4. i 5. ročníku používají na internetu nejčastěji 2 – 3 služby či aplikace. Co se týká nejnavštěvovanějších služeb a aplikací, nejvyužívanější platformou

je pak Youtube právě u 93,9 % žáků, následně platforma WhatsApp v 68,4 % a Tik Tok ve 48,0 %. Nejméně označovanými aplikacemi byly Instagram u 21,4 % a Facebook u 12,2 % žáků.

V rámci vyhodnocení přístupu a zkušeností respondentů s moderními informačními technologiemi mě překvapilo, že oproti žákům 5. ročníku vlastní žáci 4. ročníku větší počet elektronických zařízení. V rámci času stráveném ve virtuálním prostředí můžeme předpokládat, že se zvyšujícím se věkem roste doba trávení času na internetu. Tento čas ovšem může také ovlivňovat kontrola prohlíženého obsahu rodiči, která je u žáků 4. ročníku mnohem vyšší. Počet využívaných služeb byl v rámci obou ročníků srovnatelný, avšak oproti žáky zmiňovanými nejnavštěvovanějšími platformami můžeme pozorovat méně využívaný Instagram a Facebook. Úpadek těchto platform pak může být způsoben omezenou věkovou hranicí pro tyto aplikace, nebo upadajícím trendem těchto aplikací u dospívajících respondentů.

Pátá výzkumná otázka ve znění: *„Jaká je zkušenost žáků s kyberšikanou?“* zjišťovala zkušenost respondentů s rolí kyberoběti, kyberagresora, nebo zkušenost s kyberšikanou obecně. Jednotlivé otázky pak byly zaměřeny na otázky týkající se komunikace v rámci virtuálního prostředí a také na zasílání intimního obsahu dalším osobám. Z tabulky 9 pak vyplývá, že s kyberšikanou se ve 4. ročníku setkalo 35,7 % žáků, naopak v 5. ročníku to bylo 42,9 % žáků. Z tabulky je tedy zřejmé, že mírně větší zkušenost s kyberšikanou můžeme pozorovat u žáků 5. ročníku. Zkušenost žáků s kyberšikanou zjišťovala také Menclová (2015), která zjistila, že s kyberšikanou se z celkového počtu respondentů 8. ročníků setkalo 21,8 % žáků a kyberšikana na bázi pravidelné frekvence byla zjištěna u 6,5 % žáků. V rámci porovnání obou výzkumů můžeme sledovat nižší procentuální výskyt kyberšikany u žáků 8. ročníku, který je podle mého názoru zapříčiněn stářím výzkumu, kdy se trend trávení času na internetu každým rokem zvyšuje. V rámci tabulky 10 byla také zjišťována zkušenost respondentů s rolí kyberoběti, kdy se žáci v 5. ročníku s kyberšikanou v roli oběti osobně, nebo prostřednictvím jiné osoby setkali ve 40,5 %, zatímco žáci v 4. ročníku se s kyberšikanou setkali pouze v 25 %. Naopak v rámci tabulky 11 byla zjišťována zkušenost respondentů s rolí kyberagresora, kdy se k páčání kyberšikany z pozice agresora v obou ročnících přiznal pouze 1 respondent. Dále byl zjišťován kontakt respondentů s dalšími osobami ve virtuálním prostředí. Z tabulky 12 vyplývá, že v obou ročnících jsou žáci v kontaktu především se svými kamarády a rodinou. S lidmi, které neznají, komunikují žáci v obou

ročnících minimálně, přičemž v 5. ročníku je toto procento vyšší. Z tabulky 13 následně vyplývá, že situace, kdy si respondent psal s někým, kdo se vydával za někoho jiného, je velmi ojedinělá. U 4. ročníku se jedná o 5,4 % a v 5. ročníku o 9,5 % z celkového počtu 98 respondentů v jednotlivých ročnících. Problematika zasílání intimního obsahu byla zjišťována v tabulce 14. Z ní je zřejmé, že naprostá většina respondentů nikdy neposlala vlastní obnaženou fotografii či video. Ve 4. ročníku pak takový obsah poslali 2 žáci a v 5. ročníku to byli 3 žáci.

V rámci vyhodnocení zkušenosti respondentů s kyberšikanou obecně je zřejmé, že žáci 5. ročníku mají s ubližováním na internetu větší zkušenost. Co se týká zkušenosti s jednotlivými rolmi aktérů kyberšikany, můžeme u obou ročníků pozorovat vyšší zkušenost s rolí kyberoběti, přičemž toto procento je shodně vyšší u 5. ročníku. Naopak k roli kyberagresora se v obou ročnících přiznal pouze jeden respondent. Také komunikace respondentů s cizími osobami je v online prostředí v 5. ročníku vyšší. Zkušenost respondentů se zasíláním intimního obsahu je velmi nízká a srovnatelná v obou ročnících. V rámci porovnání obou ročníků, kdy v některých ze zkoumaných oblastí pozorujeme větší zkušenosti 5. ročníku s jednotlivými oblastmi kyberšikany, můžeme předpokládat, že výše zmíněné charakteristiky respondentů, mezi které se řadí delší čas strávený na internetu, nebo méně častá kontrola prohlíženého obsahu rodiči, budou ovlivňovat vyšší zkušenost s kyberšikanou u respondentů z 5. ročníku.

V rámci závěrečného dotazníkového šetření byly respondentům také pokládány otázky, které cílily na hodnocení jednotlivých aktivit a také na preventivní program obecně.

V rámci hodnocení jednotlivých aktivit byly žákům položeny 2 otázky. První ve znění: „*U které z aktivit ses toho dozvěděl/a nejvíce o ubližování na internetu?*“ a druhá otázka ve znění: „*Která aktivita se ti nejvíce líbila?*“. V rámci obou otázek pak označilo 39 žáků totožnou nejoblíbenější a nejpřínosnější aktivitu. Naopak 59 respondentů označilo odlišnou nejoblíbenější a nejpřínosnější aktivitu.

V rámci poměru 39 respondentů s označenými totožnými aktivitami a 59 respondentů s označenými odlišnými aktivitami je patrné, že právě u 39 žáků byly totožně zvolené aktivity nejpřínosnější a zároveň oblíbenější. Naopak u 59 žáků byly aktivity voleny spíše bez ohledu na edukační efektivitu.

Jednotlivé aktivity žáci volili poměrně různorodě. U otázky: „*U které z aktivit ses toho dozvěděl/a nejvíce o ubližování na internetu?*“ označilo 39 žáků film Na Hory, 16 žáků aktivitu Co se smí a nesmí na internetu?, 15 žáků aktivitu Odhal sexuálního útočníka, 11 žáků aktivitu Fake profily, 10 žáků aktivitu Agresivní kluci a 7 žáků aktivitu Kdo je na profilu?. U další otázky: „*Která aktivita se ti nejvíce líbila?*“ označilo 42 žáků film na Hory, 19 žáků aktivitu Odhal sexuálního útočníka, 14 žáků aktivitu Fake profily, 12 žáků aktivitu Co se smí a nesmí na internetu?, 10 žáků aktivitu Kdo je na profilu? a 1 žák aktivitu Agresivní kluci.

Je patrné, že nejoblíbenější a edukačně nejpřínosnější aktivitou je film Na Hory. Další aktivity byly méně oblíbené, avšak nenachází se mezi nimi žádná, které by byla žáky zavržena. U otázky: „*Která aktivita se ti nejvíce líbila?*“ zvolil aktivitu s názvem Agresivní kluci pouze jeden žák, avšak v otázce „*U které z aktivit ses toho dozvěděl/a nejvíce o ubližování na internetu?*“ byla tato aktivita označena právě 10 žáky. Z tohoto důvodu bych sestavený preventivní program pro další využití pro prevenci kyberšikany na základní škole ponechala v neměnném stavu.

Celkové hodnocení preventivního programu jednotlivými respondenty mě velmi potěšilo. Až na jednoho žáka, který program hodnotil stupněm 4, byly ohlasy kladné, přičemž 97 respondentů z 98 volilo stupně 1, nebo 2. S jednotlivými radami jsem také ztotožněná. Program byl z organizačních důvodů stanoven na 2 vyučovací jednotky, avšak téma je velmi široké a rozhodně by se dalo prezentovat ve více vyučovacích hodinách. S časovou dotací pak úzce souvisí počet aktivit a ukázek filmů a také šíře rozebrání jednotlivých témat. Co se týká vyjádření: „*Film byl strašidelný.*“ a „*Nepouštět film.*“, nevyvracím, že na některé žáky vzhledem k odlišnému vnímání film nemusel dobře působit, avšak co se týká celkového hodnocení jednotlivých aktivit, téměř polovina žáků označila film Na Hory za aktivitu, díky které se dozvěděli nejvíce informací, a nejvíce se jim líbila.

8.1 Limity výzkumu

V rámci možných odchylek výzkumného šetření je nutné zmínit limity výzkumu, které mohly ovlivnit výsledky jednotlivých dotazníkových šetření a následné vyhodnocení dílčích výzkumných otázek. Podle mého názoru výsledky výzkumu limitoval počet respondentů (jednotlivých tříd), ve kterých preventivní program s jednotlivými šetřeními probíhaly. Jak již bylo zmíněno, v souvislosti se situací s Covid - 19 preventivní program

nemohl být realizován v původním plánovaném rozsahu. Další odchylky mohla způsobit například neupřímnost, nebo nepravdivost odpovědí, které žáci vymýšleli a označovali. Dalším limitem může být fakt, že i přes to, že zadávající dotazníkového šetření odpovídali na dotazy respondentů, se mohlo stát, že některý z žáků nerozuměl otázce a bál se zeptat, proto mohla být jeho odpověď poněkud zkreslená.

Závěr

Hlavním cílem práce bylo sestavit preventivní program a ověřit jeho informační efektivitu prostřednictvím dotazníkových šetření. Podařilo se prokázat, že jednotlivé aktivity i preventivní program byl vzhledem k informační efektivitě pro žáky obecně přínosný, naopak nebyl potvrzen předpoklad, že informační efektivita se bude v závislosti na věk a pohlaví respondentů lišit. Dalším cílem bylo postihnout zkušenosti žáků s kyberšikanou, kdy bylo zjištěno, že se žáci s útoky ve virtuálním prostředí setkávají, avšak mnohem častěji v pozici kyberoběti, než kyberagresora.

Co se týká průběhu preventivního programu, byla jsem velmi mile překvapená z aktivity a motivace žáků k práci, kteří se nadšeně zapojovali do všech různorodých aktivit. Vždy uváděli vhodné příklady z vlastní zkušenosti, aktivně se při diskusi zapojovali a usilovně se zamýšleli nad danou problematikou. Na první pohled bylo totiž patrné, že preventivní program pro žáky nebyl pouze informačně efektivním, ale také zajímavým a naprostou většinu velmi nadchl.

Sestavení preventivního programu a následnou práci s žáky vnímám jako cennou profesní zkušenost a také motivaci pro sestavení a realizaci dalších programů, které mohou být prevencí pro další možné patologické jevy. Také tento program bude zapracován do minimálního preventivního programu školy a bude tak dále nápomocný dalším učitelům v rámci prevence kyberšikany v jednotlivých školních třídách.

V úplném závěru bych chtěla podotknout, že by se prevence kyberšikany, ale také dalších patologických jevů neměla opomíjet a pokud z respondentů, kteří se zúčastnili preventivního programu, bude alespoň jeden, kterému bude program v budoucnu nápomocný z důvodu zvýšení informovanosti o tomto jevu, považuji jeho realizaci za velmi přínosnou.

Seznam zdrojů

Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. Praha: ISV.

Bezpečný internet. (n. d.). *On-line komunikace*.
<http://www.bezpecnyinternet.cz/zacatecnik/on-line-komunikace/default.aspx>

Burdová, E. & Traxler, J. (2014). *Bezpečně na internetu*. Praha: Středočeský kraj ve spolupráci se Vzdělávacím institutem Středočeského kraje (VISK).

Campbell, M. A. (2005). Cyberbullying: An old problem in a new guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15 (1), s. 68 – 76.
<https://doi.org/10.1375/ajgc.15.1.68>

Campfield, D. C. (2008). Cyber bullying and victimization: Psychosocial characteristics of bullies, victims, and bully/victims. [Dissertation, The University of Montana]. ScholarWorks at University of Montana.
<https://scholarworks.umt.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1307&context=etd>

Černá, A. (2013). Kyberšikana – Nový typ agrese u dětí a dospívajících: Šikana a kyberšikana jako typ agresivního chování. In Černá, A. (Ed.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 24 - 27) Praha: Grada.

Černá, A. (2013). Kyberšikana – Nový typ agrese u dětí a dospívajících: Formy kyberšikany. In Černá, A. (Ed.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 19 - 20) Praha: Grada.

Černá, A. (2013). Kyberšikana – Nový typ agrese u dětí a dospívajících: Proč děti a dospívající vlastně kyberšikanují? In Černá, A. (Ed.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 31) Praha: Grada.

Černá, A. (2013). Strategie zvládnání kyberšikany: Strategie zvládnání jako reakce na stres. In Černá, A. (Ed.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 106) Praha: Grada.

Černá, A. (2013). Strategie zvládnání kyberšikany: Strategie zvládnání u kyberšikany. In Černá, A. (Ed.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 107 - 114) Praha: Grada.

Černá, S. (2020). *Kyberšikana u žáků 1. stupně ZŠ* [Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci]. Theses.cz - Vysokoškolské kvalifikační práce.
<https://theses.cz/id/a95u65>

- Čížová, Ž. (2013). *Způsoby prevence kyberšikany u žáků 1. stupně základní školy* [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Digitální knihovna UTB. <https://hdl.handle.net/10563/28246>.
- Dědková, L. & Macháčková, H. (2013). Aktéři kyberšikany: Osobnostní charakteristiky a vrstevnický status aktérů šikany a kyberšikany. In Dědková, L. & Macháčková, H. (Eds.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 60 - 69) Praha: Grada.
- Dědková, L. & Macháčková, H. (2013). Dopady kyberšikany: Dopady na individuální úrovni. In Dědková, L. & Macháčková, H. (Eds.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 86.) Praha: Grada.
- Dědková, L. & Macháčková, H. (2013). Dopady kyberšikany: Role obětí a agresorů. In Dědková, L. & Macháčková, H. (Eds.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 92 - 94.) Praha: Grada.
- Dědková, L. & Ševčíková, A. (2013). Možnosti prevence a intervence: Doporučení na úrovni aktérů – co můžeme udělat pro ty, kdo mají zkušenost s kyberšikanou. In Dědková, L. & Ševčíková, A. (Eds.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 124 - 125) Praha: Grada.
- Dědková, L. & Ševčíková, A. (2013). Možnosti prevence a intervence: Doporučení na úrovni autorit. In Dědková, L. & Ševčíková, A. (Eds.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 127 - 133) Praha: Grada.
- Dědková, L. & Šmahel, D. (2013). Výskyt kyberšikany: Jak kyberšikanu u dítěte rozpoznat. In Dědková, L. & Šmahel, D. (Eds.) *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. (s. 52) Praha: Grada.
- Dočekal, D., Harris, A., Müller, J. & Heger, L. (2019). *Dítě v síti*. Praha: Mladá fronta.
- Dunovský, J., Dytrych, Z. & Matějček, Z. (1995). *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. Praha: Grada.
- Hinduja, S. & Patchin, J. (2009). *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Hinduja, S. & Patchin, J. (2010). Bullying, Cyberbullying, and Suicide. *Archives of suicide research : official journal of the International Academy for Suicide Research*, 14 (3). 206-221. <https://doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>

- Janošová, P., Kollerová, L., Zábrodská, K., Kressa, J. & Dědová, M. (2016). *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada.
- Graham, S. & Juvonen, J. (1998). Self-Blame and Peer Victimization in Middle School: An Attributional Analysis. *Developmental Psychology*, 34 (3), s. 587-599. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.3.587>
- Kavalír, A. (2009). *Kyberšikana a její prevence: příručka pro učitele*. Vyd. 1. Plzeň: Pro město Plzeň zpracovala společnost Člověk v tísni, pobočka Plzeň.
- Kolář, M. (2000). *Skrytý svět šikanování: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 2. Praha: Portál.
- Kolář, M. (2001). *Bolest šikanování*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatson, P. W. (2008). *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. Malden: Blackwell Publishing.
- Kožíšek, M. & Písecký, V. (2016). *Bezpečně na internetu – průvodce chováním ve světě online*. Praha: Grada.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Linková, S. (2012). *Kyberšikana a závislost na internetu u žáků základních škol*. [Diplomová práce, Univerzita Hradec Králové v Hradci Králové]. Katalog vysokoškolských kvalifikačních prací Archivu UHK. https://ris.uhk.cz/flexpaper/flexpaper/simple_document.aspx?doc=12802.pdf#page=1
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Martínek, Z. (2009). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada.
- Menclová, L. (2015). *Kyberšikana a její prevence na základních školách*. [Diplomová práce, Univerzita Hradec Králové v Hradci Králové]. Theses.cz - Vysokoškolské kvalifikační práce. <https://theses.cz/id/vpucnk/16370724>
- Perry, J. (1997). *Čelíme šikanování: sborník metod: metodický materiál Institutu pedagogicko-psychologického poradenství*. Praha: Institut pedagogicko – psychologického poradenství ČR.
- Pugnerová, M. & Kvintová, J. (2016). *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada.
- Procházka, R. (2014). *Teorie a praxe poradenské psychologie*. Praha: Grada.

Roth, S., Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *The American Psychologist*, 41 (7), s. 813-819. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.7.813>

Říčan, P. (2010). *Jak na šikanu*. Praha: Grada.

Seligman, M. E. P. (1972). Learned Helplessness. *Annual Review of Medicine*, 23, s. 407 – 412. <https://doi.org/10.1146/annurev.me.23.020172.002203>

Schuster, B. (1999). Outsiders at School: The Prevalence of Bullying and its Relation with Social Status, *Group Processes & Intergroup Relations*, Vol. 2, Nr. 2: s. 175-190. <https://doi.org/10.1177/1368430299022005>

Smejkal, V. (2018). *Kybernetická kriminalita*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o.

Sourander, A., Klomek, A. B., Ikonen, M., Lindroos, J., Luntamo, T., Koskelainen, M., Ristkari, T., Helenius, H. (2010). Psychosocial Risk Factors Associated With Cyberbullying Among Adolescents: A Population-Based Study. *Archives of General Psychiatry*, 67 (7), s. 720 – 728. <https://doi.org/10.1001/archgenpsychiatry.2010.79>

Spitzer, M. (2016) *Kybernemoc!*. Brno: Host.

Subrahmanyam, K. & Šmahel, D. (2011). *Digital youth: The role of media in development*. New York: Springer.

Ševčíková, Anna a kol. (2015). *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada. Psyché.

Šlégrová, V. & Černá, A. (2011). Cyberbullying in Adolescent Victims: Perception and Coping. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 5(2), Article 4.

Šrámek, R. (2015). *Problematika kyberšikany u dětí na základní škole v Novém Jičíně*. [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. <http://hdl.handle.net/10563/33342>

Willard, N. (2008). The Authority and Responsibility of School Officials in Responding to Cyberbullying. *The Journal of adolescent health*. 41. s. 64 - 65. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.013>

Seznam příloh

Příloha 1: Seznam tabulek	1
Příloha 2: Úvodní dotazníkové šetření.....	2
Příloha 3: Závěrečné dotazníkové šetření	3
Příloha 4: Metodika preventivního programu.....	4
Příloha 5: Ukázka prezentace preventivního programu.....	9

Příloha 1: Seznam tabulek

Tabulka 1: Informační efektivita u otevřených otázek	47
Tabulka 2: Informační efektivita u uzavřených otázek	48
Tabulka 3: Osobnostní škály PSSSI: t-testy pro porovnávání pohlaví	49
Tabulka 4: Osobnostní škály PSSSI: t-testy pro porovnání ročníků.....	50
Tabulka 5: Respondenti a elektronická zařízení	51
Tabulka 6: Respondenti a trávení času na internetu	52
Tabulka 7: Kontrola respondentů rodiči	52
Tabulka 8: Respondenti a používané aplikace.....	52
Tabulka 9: Zkušenost respondentů s kyberšikanou	53
Tabulka 10: Zkušenost respondentů s rolí oběti kyberšikany.....	54
Tabulka 11: Zkušenost respondentů s rolí kyberagresora	54
Tabulka 12: Respondenti a jejich kontakt s dalšími osobami na internetu.....	54
Tabulka 13: Respondenti a jejich kontakt s cizími osobami na internetu	55
Tabulka 14: Respondenti a posílání intimního obsahu	55

Příloha 2: Úvodní dotazníkové šetření

Úvodní dotazníkové šetření - Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy

- Kdo vyplňuje dotazník?
a) DÍVKY b) CHLAPECI
- Jaký je tvůj věk?

- Víš, co znamená pojem **kyberšikana**? Pokud ano, pokus se ho vysvětlit.

- Která z těchto elektronických zařízení vlastníš?
a) Mobilní telefon s připojením na internet
b) Mobilní telefon bez připojení na internet
c) Počítač / notebook
d) Tablet
- Kolik času trávíš denně na internetu?
a) Netrávím čas na internetu
b) Méně než hodinu
c) 1 – 3 hodiny
d) Více než 3 hodiny
- Kontrolují rodiče obsah, který si na internetu prohlížíš?
a) ANO b) NE
- Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?

- Označ služby/aplikace, které používáš.
a) Tik Tok
b) Youtube
c) Facebook
d) Instagram
e) WhatsApp
f) Jiné – jaké?

- Zažil/a si situaci, kdy se někdo na internetu ostatním posmíval, nebo psal urážlivé komentáře?
a) ANO b) NE
- Znáš někoho, kdo byl obětí tohoto jednání?
a) Ano, stalo se to někomu, koho znám
b) Ano, stalo se mi to
c) Ne, neznám nikoho, komu by se něco takového stalo
- Ublížoval/a si ty sám/sama někdy někomu na internetu?
a) ANO b) NE
- Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře na internetu? **Napiš co nejvíce důvodů.**

- Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?

Úvodní dotazníkové šetření - Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy

- Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?

- S kým jsi na internetu v kontaktu?
a) S kamarády
b) S rodinou
c) S lidmi, které osobně neznám
- Psal/a sis někdy s někým, kdo se vydával za jiného člověka?
a) ANO b) NE
- Jak poznáš, že je profil takového uživatele sociálních sítí falešný? (Vydává se za někoho jiného.)

- Poslal/a si někdy někomu svojí vlastní obnaženou fotografii, nebo video?
a) ANO
b) NE
c) Víím o někom, kdo poslal takovou fotku
- Proč je nebezpečné zveřejňovat na internetu vlastní obnažené fotografie, nebo videa?

- Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?
a) Jedná se o beztrestné chování, když fotografii/video nepošlím
b) Jako trestný čin/přestupek
c) Jedná se o beztrestné chování, protože je každého soukromá věc, jaký obsah uchovává, nebo rozesílá
- Podle čeho z fotografie poznáš, že si píšeš se sexuálním útočníkem?
a) Je staršího věku
b) Na první pohled vypadá jako útočník
c) Nelze podle vzhledu odhalit útočníka
- Jaká jsou rizika trávení času na internetu?

- Vyjmenuj, na koho se ve svém okolí v případě ubližování na internetu můžeš obrátit?

- Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?

Příloha 3: Závěrečné dotazníkové šetření

Závěrečné dotazníkové šetření - Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy

1. Víš, co znamená pojem **kyberšikana**? Pokud ano, pokus se ho vysvětlit.

2. Máš nějaké rady, jak se chovat bezpečně na internetu?

3. Proč je špatné posmívat se, nebo psát urážlivé komentáře na internetu? **Napiš co nejvíce důvodů.**

4. Jak se cítí člověk, kterému na internetu někdo ubližuje?

5. Co uděláš, když se staneš obětí ubližování na internetu?

6. Jak poznáš, že je profil uživatele sociálních sítí falešný?

7. Proč je nebezpečné zveřejňovat na internetu vlastní obnažené fotografie, nebo videa?


8. Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?
 - a) Jedná se o beztrestné chování, když fotografii/video nepořídím
 - b) Jako trestný čin/přestupek
 - c) Jedná se o beztrestné chování, protože je každého soukromá věc, jaký obsah uchovává, nebo rozesílá

Závěrečné dotazníkové šetření - Kyberšikana a její prevence na 1. stupni základní školy

9. Podle čeho z fotografie poznáš, že si píšeš se sexuálním útočníkem?
 - a) Je staršího věku
 - b) Na první pohled vypadá jako útočník
 - c) Nelze podle vzhledu odhalit útočníka
10. Jaká jsou rizika trávení času na internetu?

11. Vyjmenuj, na koho se ve svém okolí v případě ubližování na internetu můžeš obrátit?

12. Kde jinde bys mohl/a vyhledat pomoc?

13. U které z aktivit ses toho **dozvěděl/a nejvíce** o ubližování na internetu?
 - a) Co se smí a nesmí na internetu?
 - b) Agresivní kluci
 - c) Film NA HORY + diskuze na toto téma
 - d) Fake profily
 - e) Odhal sexuálního útočníka
 - f) Kdo je na profilu?
14. Která aktivita se ti **nejvíce líbila**?
 - a) Co se smí a nesmí na internetu?
 - b) Agresivní kluci
 - c) Film NA HORY + diskuze na toto téma
 - d) Fake profily
 - e) Odhal sexuálního útočníka
 - f) Kdo je na profilu?
15. Jak bys zhodnotil/a průběh Preventivního programu? **Označ na číselné ose.**
1 – velmi se mi líbil
5 – vůbec se mi nelíbil


A horizontal line with five tick marks labeled 1, 2, 3, 4, and 5 from left to right.
16. Poradil/a bys mi, co na programu do příště vylepšit?

Příloha 4: Metodika preventivního programu

Nyní bych chtěla představit harmonogram, stopáž a cíle jednotlivých aktivit preventivního programu.

Úvod (2 minuty)

- Představení PP
- Cíle projektu

Kyberšikana – vysvětlení pojmu (4 minuty)

- Psychická šikana, která je realizovaná v rámci služeb internetu, mobilních telefonů apod.
- Moderní technologie – Jaká jsou rizika trávení času na internetu?
 - Zdravotní problémy – zrak, zakřivení páteře, obezita
 - Kyberšikana – někdo ti může ubližovat pomocí internetu
 - Sexting – někdo může rozesílat, zveřejňovat tebou vytvořený materiál
 - Kybergrooming – na internetu číhá spousta nebezpečných útočníků, kteří lákají děti a mladistvé k osobní schůzce, kde mohou zaútočit.
 - Zneužití osobních údajů – platební údaje, hesla, osobní údaje apod.
 - Plýtvání časem – neschopnost socializace v reálném světě.
- Moderní technologie - Co nám trávení času na internetu přináší?
 - Informace
 - Komunikační prostředek
 - Úspora času
 - ...

Aktivity

- Co se smí a nesmí na internetu (8 minut)
 - Cílem: zafixování správných vzorců chování v oblasti kybernetické šikany a chování na internetu obecně
 - Vysvětlení pojmů
 - Rozdělení žáků do skupin cca po 4
 - Třídění pojmů ve skupinách – zelený, červený papír (signální barvy)
 - Následná kontrola (prezentace)
 - Vyhodnocení, co se smí a nesmí na internetu
 - Jak se chovat na internetu?

- Neposílej, ani nezveřejňuj obnažené fotky – fotky z internetu nezmizí.
- V případě nebezpečí se neboj svěřit rodině, kamarádům, ve škole, nebo anonymní lince.
- Někdo tě vydírá? Ulož si důkazy a jdi za někým, komu věříš.
- Chraň si svoje soukromí – nastav si na sociálních sítích, co vidí tvoji přátelé a co vidí cizí lidé. Člověka, kterého neznáš, si nepřidávej.
- Nedávej si schůzku s někým, koho znáš jen z internetu, nebo to alespoň řekni rodičům.
- Zabezpeč si počítač i mobil – bezpečné heslo, antivirus, dvoufázové ověření.
- Dej si pozor na fake profily – za profilem hezkého kluka, holky se může skrývat někdo úplně jiný.

– Agresivní kluci (10 minut)

- Přečteme si příběh o Marii Novákové
- Cílem: zamyslet se nad rozdíly mezi světem online a světem reálným, navrhnout případná řešení situace z pohledu oběti, navrhnout opatření, jak v budoucnu zamezit opakování této situace
- Závěrem diskuze by mělo být sdělení, že i na internetu můžeme lidem vážně ublížit a že oběť často nedokáže rozlišit, zda své výhrůžky myslíme nebo nemyslíme vážně. Stejně tak je nutné upozornit na důsledky, které můžeme svým chováním způsobit.
- Kladu žákům otázky:
 - Myslíte si, že své výhrůžky mysleli kluci vážně?
 - Jak byste se cítili, kdybyste byli Marií? Co byste prožívali?
 - Jak byste situaci řešili – z pohledu Marie? Např. technické řešení – blokace, oslovení dospělého, kontaktování pachatelů apod.
 - Myslíte si, že by bylo dobré v této situaci kontaktovat policii? Jak byste to provedli? Co byste policii sdělili?
- Příběh je skutečný - výše uvedený příběh vychází ze skutečného příběhu kyberšikany a vyvíjel se následovně ve dvou liniích.
 - Ředitel školy se o existenci diskuzní skupiny dozvěděl, nechal ji zablokovat a potrestal žáky, kteří skupinu založili, sníženou známkou z chování.
 - Nezávisle na postupu ředitele se na Facebook podívala maminka Marie (vyhledávala jméno a příjmení své dcery, protože chtěla vědět, zda nemá na Facebooku profil). Nalezla diskuzní skupinu, navštívila ji, vytiskla komunikaci mezi žáky a oznámila věc policii. Ta zahájila vyšetřování – podezření ze spáchání trestného činu (vražda ve stádiu plánování). Výslechy žáků odhalily, že o tento skutek nejde – věc byla vyhodnocena jako přestupek.

- Situace – rozlišení kyberšikany a jednorázové agrese

Kybergrooming – vysvětlení pojmu (4 minuty)

Aktivity

- Odhal sexuálního útočnicka (7 minut)
 - Cílem: dojít k závěru, že na vzhledu, vzdělání či charakteru útočnicka nezáleží, protože sexuálním útočnickem může být kdokoli
 - I na internetu se setkáme s dobrými a zlými lidmi
 - Žáci si prohlédnou obrázky několika mužů – hádají, který z nich je útočnick
 - Následně zdůvodňují svůj výběr
 - Odhalení útočnicka
 - Důraz na skutečnost, že sexuálního útočnicka podle fotografie nepoznáme. Může mít jiné vzdělání, vzhled, zaměstnání apod. Může to být kdokoliv.
- Kdo je na profilu? (10 minut)
 - Cílem: informovat žáky o nebezpečí spojené s útočnickými, kteří se za falešnými profily mohou skrývat
 - Žáci si prohlíží profil, říkají, co si o člověku myslí – myšlenková mapa na tabuli (charakteristika)
 - Odhalení internetového predátora – Peter Chapman

PŘESTÁVKA

- Fake profily (8 minut)
 - Cílem: za pomoci profilů na internetové platformě Facebook rozeznat falešné a pravé profily a společně shromáždit znaky a pravidla, podle kterých falešné profily rozeznáme
 - Žáci si prohlíží 3 profily – Fatty Pillow – dva falešné a jeden pravý – mají rozhodnout, který profil je fake a proč
 - Následně společně vyvozujeme, na základě jakých pravidel poznáme pravý profil od fake profilu
 - Zjistíme, jestli je profil ověřený – modrá fajfka.
 - Podíváme se na počet sledujících, příspěvky, různorodost fotografií, osobní informace na profilu.
 - V případě podezření na falešný profil, profil nahlásíme.

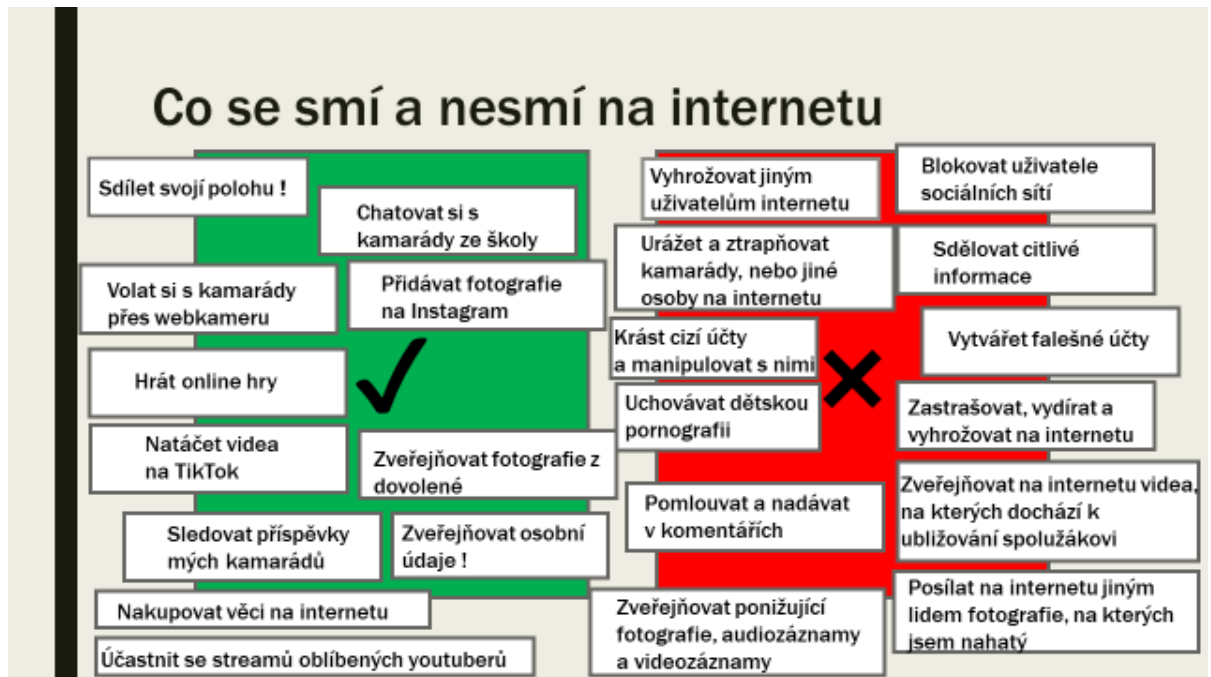
Sexting – vysvětlení pojmu (4 minuty)

Aktivita

- Film NA HORY (10 minut + 10 minut)
- Cílem: dobrat se k obecným pravidlům a správným postojům k této tematice
- Žáci zhlédnou film = motivace – vydírání dítěte v online prostředí
- Následně pokládám žákům otázky, snažíme se dobrat k obecným pravidlům:
- Co udělal Patrik špatně?
 - Poskytl intimní materiál v online prostředí jiné osobě a následně se nechal vydírat. Celou situaci tajil před rodiči.
- Jak byste situaci řešili, kdybyste byli Patrikem?
 - Oznamit situaci rodičům, kontaktovat policii.
- Pomohlo by třeba, kdybyste si daného uživatele zablokovali?
 - Dočasně by to pomohlo, ale – uživatel již získal naše intimní materiály a může je kdykoli zneužít. Stejně tak může vydírat další děti. Je nutné ho zastavit. Tedy není nutné uživatele blokovat, ale je nutné útočníka zastavit.
- Myslíte si, že kdyby Patrik intimní materiály pachateli neodeslal, ten by splnil své výhrůžky a poslal intimní materiály třeba jeho rodičům?
 - V drtivé většině případů (99,9 %) anonymní pachatelé tohoto typu útoků své výhrůžky nesplní. Zbytečně by na sebe upozornili a poskytli policii své digitální otisky.
- Koho byste kontaktovali s prosbou o pomoc v situaci, kdy by vás někdo vydíral?
 - Instituce: policii, Dětské krizové centrum, Linku bezpečí, E-Bezpečí apod.
 - Osoby: rodiče, učitele, sourozence, kamarády (pomocí kterých kontaktujeme dospělé) apod.
- Slyšeli jste někdy slovo sexting? Co znamená? Poskytli byste svou intimní fotografii či video třeba svému partnerovi, tedy neznámé osobě? (klukovi, holce)
- Sexting je označení pro dobrovolné sdílení vlastních intimních materiálů – tedy např. dívka poskytne své intimní fotografie svému chlapci apod. Otázka slouží jako motivační fáze k navazujícímu příběhu, ve kterém uvidíme, že sdílení intimních materiálů je rizikové i v situaci, kdy druhou osobu známe.
- Proč je sexting tak nebezpečný?

- Fotografie/ video může být zneužito – např. jako dětská pornografie apod. Po internetu se může šířit i řadu let, nikdy ho z internetu úplně neodstraníme. Fotografie/videoa mohou být důvodem k dalšímu vydírání.
- Jak je trestáno uchovávání nebo rozesílání obnažených fotografií a videí?
- Můžeš se dopustit trestného činu/přestupku. Trestný čin - vydírání, pomluva, nebezpečné vyhrožování, poškozování cizí věci apod.
- Člověka, kterého urážíš, to může velmi mrzet – dopouštíš se tak psychické šikany.
- Na koho se můžeme v krizové situaci obrátit? (3 minuty)
- Linka bezpečí 116 111
- Policie ČR 158
- Dětské krizové centrum 778 510 510
- Poradna e-bezpečí www.napisnam.cz
- **Závěr, vyhodnocení** (10 minut)

Příloha 5: Ukázka prezentace preventivního programu

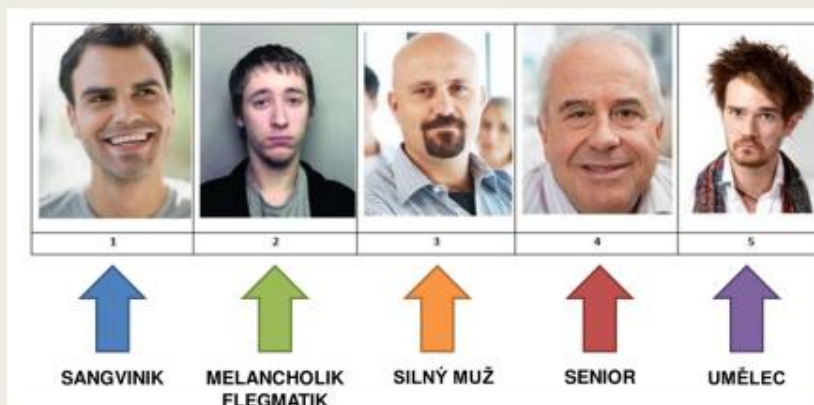


Agresivní kluci

- Čtyři žáci 5. třídy nesnášeli svoji spolužačku Marii. Založili si proto diskusní skupinu na Facebooku s názvem „Nesnášíme Marii Novákovou“. Ve skupině Marii uráželi, nadávali jí, zveřejňovali její fotografie. Postupně do skupiny přidali celou třídu a nakonec skupinu zveřejnili. Čím více dětí se do komunikace zapojilo, tím horší příspěvky se ve skupině objevovaly. Kluci si nakonec psali o tom, že Marii zavraždí, že jí rozřezou na kusy apod.



Odhal sexuálního útočníka



Kdo je na profilu?



