

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Psycho-sociální faktory nadměrného užívání digitálních technologií u dětí a mládeže

Bakalářská práce

Autor: Eliška Svobodová
Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální patologie a prevence
Vedoucí práce: PhDr. Josef Kasal, MBA, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Martin Knytl, MCS



Zadání bakalářské práce

Autor:	Eliška Svobodová
Studium:	P18P0120
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální patologie a prevence
Název bakalářské práce:	Psycho-sociální faktory nadměrného užívání technologií u dětí a mládeže
Název bakalářské práce AJ:	Psycho-social factors of technology overuse in children and youth

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

V teoretické části bakalářská práce poukazuje na možná nebezpečí a rizika digitálních technologií v oblasti duševního a fyzického zdraví dětí a mládeže. Zaměřuje se především na fenomén jménem digitální demence, tento pojem následně definuje a zahrnuje ho do kulturního a historického kontextu. Popisuje situaci dětí a mládeže v tzv. digitálním věku a nástrahy, které tato situace přináší. Nejenom ty, ale i ztrátu emocionality a sociability, jenž s dnešní dobou úzce souvisí. Použité metody: analýza odborné literatury, kvantitativní výzkumné šetření prostřednictvím dotazníku vlastní konstrukce. Cílem práce je poukázat na vzájemnou provázanost sociokulturní reality s konkrétním jednáním mládeže v digitálním prostoru.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. 1. vyd. Brno: Host, 2014. 341 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

SPITZER, Manfred. *Kybernemoc: jak nám digitalizovaný život ničí zdraví*. Překlad Iva Zündorf. První vydání. Brno: Host, 2016. 388 stran. ISBN 978-80-7491-792-9.

GREENFIELD, Susan. *Změna myšlení: jak se mění naše mozky pod vlivem digitálních technologií*. Přeložil Radek VANTUCH. V Brně: BizBooks, 2016. ISBN 978-80-265-0450-4.

SAK, Petr, et. al., 2007. *Člověk a vzdělání v informační společnosti: vzdělávání a život v komputerizovaném světě*. Praha: Portál. 296 s. ISBN 978-80-7367-230-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

Garantující pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Josef Kasal, MBA, Ph.D.

Oponent: Mgr. Martin Knytl, MCS

Datum zadání závěrečné práce: 20.2.2020

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce PhDr. Josefa Kasala, MBA, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 30. 4. 2021

Eliška Svobodová

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu své bakalářské práce, panu PhDr. Josefu Kasalovi, MBA, Ph.D., a to především za odborné vedení při tvorbě této bakalářské práce, za jeho drahocenný čas a ochotu být vždy nápomocen.

Dále bych chtěla poděkovat základním školám, které se svou účastí podílely na dotazníkovém šetření. Velké poděkování patří také mé rodině za podporu během studia a přátelům za cenné rady a snahu být mi vždy psychickou oporou.

ANOTACE

SVOBODOVÁ, Eliška. *Psycho-sociální faktory nadměrného užívání digitálních technologií u dětí a mládeže*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 83 s. Bakalářská práce.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na digitální technologie a rizika jejich nadměrného užívání ve vztahu k dětem a mládeži. Nejdříve práce pojednává o moderních technologiích v rámci historického a sociokulturního měřítka, poté poukazuje na generační proměny v souvislosti s příchodem digitálních technologií do každodenních životů jedinců a definuje základní pojmy s touto problematikou spojené. Vzhledem k vybrané cílové skupině práce popisuje psychologická a sociologická specifika dětského věku a období dospívání, která poté využívá při podrobnější analýze vybraných forem rizikového a závislostního chování, kognitivních a psycho-sociálních rizik či výčtu somatických potíží způsobených nadměrným užíváním digitálních technologií. Na závěr teoretická část představuje potřebná preventivní opatření ze strany rodičovské výchovy a institucionálního činitele – tedy školy. V kontextu prevence se také věnuje pojmu digitální gramotnost a následně předkládá důležitost role tohoto termínu v oblasti prevence a užívání digitálních technologií. Praktická část této práce se na základě rozboru odborné literatury a podrobných studií na podobné téma věnuje dotazníkovému šetření vlivu digitálních technologií na děti a mládež napříč druhým stupněm vybraných základních škol. Výzkumné šetření napomáhá blíže nahlédnout do způsobu využívání volného času v online prostoru dětí a mládeže, zkoumá jejich digitální dovednosti a postoje, jenž mají respondenti k možným online rizikům či postoje jejich rodičů k využívání digitálních technologií. Toto výzkumné šetření je zrealizované prostřednictvím kvantitativního dotazníku vlastní konstrukce.

Klíčová slova: digitální technologie, závislost, rizikové chování, dítě, mládež

ANNOTATION

SVOBODOVÁ, Eliška. *Psycho-social factors of technology overuse in children and youth*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2021. 83 pp. Bachelor Thesis.

Bachelor thesis is focused on digital technologies and the risks of their overuse in relation to children and youth. First of all, the work deals with these modern technologies on a historical and socio-cultural scale, then points out the generational changes in connection with the arrival of digital technologies in the daily lives of individuals and defines the basic concepts associated with this issue. With regard to the selected target group, the thesis describes the psychological and sociological specifics of childhood and adolescence, which then uses in a more detailed analysis of selected forms of risky and addictive behavior caused by overuse of digital technologies, cognitive and psycho-social risks or enumeration of somatic problems. The end of the theoretical part presents the necessary preventive measures on the part of parental education and the institutional factor - the school. In the context of prevention, it also deals with the concept of digital literacy and then presents the importance of the role of this term in the field of prevention and use of digital technologies. The practical part, based on the analysis of the literature and detailed studies on a similar topic, is devoted to the research of the impact of digital technologies on children and youth across the second stage of selected primary schools. The survey helps to take a closer look at the way children and young people use their free time in the online space, examines their digital skills and attitudes of respondents to possible online risks or their parents' attitudes to the use of digital technologies. This research survey is carried out through a quantitative questionnaire of own design.

Keywords: digital technology, addiction, risky behavior, the children, the youth

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis:

OBSAH

ÚVOD	9
1 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V SOCIOKULTURNÍM KONTEXTU	10
1.1 Terminologické vymezení digitálních technologií.....	12
1.2 Digitální generace.....	14
2 POJETÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE	19
2.1 Psychologická a sociologická specifika dětí a období dětského věku	19
2.2 Psychologická a sociologická specifika mládeže a období dospívání.....	28
2.3 Mozek a jeho vývoj	31
3 RIZIKA NADMĚRNÉHO UŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ	34
3.1 Kognitivní a psycho-sociální rizika.....	34
3.2 Zdravotní potíže.....	39
3.3 Vybrané formy rizikového a závislostního chování.....	43
4 PREVENCE	50
4.1 Rodiče jako mentoři	50
4.2 Institucionální činitel v prevenci	54
4.3 Digitální gramotnost.....	58
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ ZAMĚŘENÉ NA UŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ U DĚTÍ A MLÁDEŽE	60
5.1 Výzkumná otázka a stanovené hypotézy.....	60
5.2 Analýza a interpretace výsledků.....	63
5.3 Shrnutí	73
ZÁVĚR	75
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	76
PŘÍLOHY	84

ÚVOD

Digitální technologie jsou fenoménem, bez nichž se dnešní doba již neobejde. Lze tvrdit, že změnilly naši společnost od základu, jelikož implementovaly do mnoha oblastí života všech jedinců moderního světa – kultury, politiky, hospodářství, ekonomiky... Většinou společnost tato moderní zařízení rozdělila na dva tábory. Jedni jsou příznivci digitální techniky a druzí odpůrci, kteří se obávají postapokalyptických scénářů spojených s jejich neblahým vlivem na člověka, jeho vztahy a také zdraví. Podstata však tkví ve způsobu zacházení s digitálními technologiemi, které při zdravém užívání mohou podněcovat naše přemýšlení, kreativitu či skutečné naplnění.

Bakalářská práce, jejímž cílem je poukázat na provázanost mezi realitou a konkrétním chováním dětí a mládeže v kyberprostoru, se v první řadě zaměřuje na vsazení digitálních technologií do sociokulturního a historického kontextu. Následně se věnuje termínům důležitým pro uchopení této problematiky a analyzuje generace jedinců narozených do digitálního věku.

Nejrizikovější skupinou, která může být dle názorů odborníků ohrožena negativním vlivem digitálních technologií, jsou děti a posléze také mládež. Právě na tuto vcelku rozsáhlou skupinu se práce zaměřuje. Nejprve vymezuje specifika jednotlivých vývojových fází od batolecího věku až po období dospívání. A poté poukazuje na možná rizika týkající se kognitivní, psycho-sociální oblasti, zdraví či specifikuje vybrané formy rizikového a závislostního chování ve vztahu k moderním technologiím. Poslední kapitola teoretické části upozorňuje na zásadní význam prevence, ať už té rodičovské nebo institucionální se zaměřením na školní zařízení. Nabízí možné varianty a řešení, jak cílovou skupinu nejlépe vést ke zdravému užívání digitálních technologií. Bakalářská práce nakonec vyzdvihuje důležitost digitální gramotnosti a souvisejících dovedností pro schopnost chorobám digitálního světa odolávat.

Empirická část se věnuje dotazníkovému šetření vlastní konstrukce, jehož hlavním tématem je vliv digitálních technologií na cílovou skupinu dětí a mládeže. Toto výzkumné šetření si klade za úkol sloužit jako obraz toho, jak využívají současní žáci druhého stupně oslovených základních škol svůj volný čas v online prostoru a jaké postoje vůči němu zastávají. Soustředí se také na znalost jejich digitálních kompetencí a stanovisek, jenž k digitálním technologiím zaujímají jejich rodiče či osoby o tyto děti pečující.

1 DIGITÁLNÍ TECHNOLOGIE V SOCIOKULTURNÍM KONTEXTU

Digitální technologie se staly bezpochyby jedním ze základních pilířů současné společnosti, přičemž tyto technologie lze chápat nejenom jako produkty naší kultury, ale také jako důležité činitele, kteří naši kulturu, společnost i každodenní život výrazně spoluutvářejí.¹ Současné podobě těchto nových technologií však předcházely dlouhodobý vývoj, mezi něj patří především rozvoj mezilidské komunikace a postoj k získávání informací. Níže jsou tyto faktory ovlivňující vznik moderních technologií vsazeny do sociokulturního kontextu, tak abychom mohli lépe pochopit jejich neodmyslitelné postavení v současném světě, ale i hrozbu, jenž mohou představovat pro některé z nás.

Na základě lidského myšlení, touze porozumět světu a vynalézavosti vytvořil člověk pomocí vlastních rukou svět techniky. V průběhu uplynulých dvou staletích vynalezl stroje, jež mu pomohly rychle překonávat vzdálenosti. Dále tyto stroje naučil konverzovat jeho řeči anebo ji přenést na jakoukoliv distanci. Beurmann uvádí jako poslední významným milník ten, když člověk naučil stroje „myslet“, a tak nemusel sám uskutečňovat mechanické myšlenkové pochody.² Momentálně se nacházíme uprostřed technického světa, obklopeni digitálními technologiemi, do nichž jsme sami vložili podobu svých prazákladních lidských schopností – pohyb, řeč a myšlení.

Právě řeč neboli spíše komunikace byla jednou z hlavních pohnutek pro vznik digitálních aparátů. Dle Beurmanna je řeč nejpřímějším a nejstarším médiem, jenž nám umožňuje vyjadřovat pocity, myšlenky a dále je bezprostředně sdělovat ostatním.³ Pokud se jedná pouze o mluvenou řeč, jsme vázáni časem i prostorem, jelikož musí být mluvčí (komunikátor) i posluchač (komunikant) současně na jednom místě. Je obecně známé, že digitální média nespojují skutečnost, zda jsou oba aktéři komunikace na stejném místě a ve stejnou dobu.

¹ ARNSETH, Hans Christian, ERSTAD, Ola, JUHAŇÁK, Libor a ZOUNEK, Jiří. Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Pedagogica* [online]. 2016, 21(1), 88 s. [cit. 2021-4-27]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1231/1500>.

² BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. 7 s. ISBN 978-80-86600-58-1.

³ Tamtéž, s. 12.

Než nám však bylo umožněno komunikovat prostřednictvím těchto nových médií, sloužilo k uchování a předávání si informací obrazné zpodobnění nejrůznějších druhů událostí a převážně pak symbolické ztvárnění náboženských obsahů. Proto, aby byla tato obrazná či symbolická ztvárnění pochopena, byla nezbytná existence pravidel jejich výkladu. Díky vzniku písma byla nastavena pravidla a psaná řeč se mohla stát hromadným médiem. Komunikace neprobíhala pouze sluchem, ale i zrakem a mohla se dále šířit. Touha po vědění a potřeba sdělování si informací se v průběhu doby stupňovala. Z retrospektivního pohledu vidíme, jak je paradigma moci svázáno s technologií pohybu informací.⁴ A pokud bychom si představili komunikaci jako vir, lze z metaforického hlediska tvrdit, že v průběhu staletí mutovala a šířila se až do současné podoby digitální komunikace, a to převážně díky dychtivosti získat aktuální informace nehledě na vzdálenost ohniska jejího původu.

V sociokulturním kontextu doby a lidského přístupu k digitálním médiím pak mluvíme zvláště o samotném vnímání obrazu. Ten jsme dle Hana dříve vnímali více jako tvář či pohled, jako něco, co na nás hledí a prohledává nás v určité svéráznosti, autonomii či vlastním životě.⁵ Dříve existovalo mnoho takových pohledů, byly všudypřítomné. Naopak nynější ubikvitní digitální komunikace, kterou používáme prostřednictvím digitální technologií, je na tyto pohledy chudá, což má za následek několik negativních jevů, jenž jsou popsány v této práci.

Digitální technologie a internet změnily v posledních letech nejen naše hospodářství, kulturu a politiku, ale také samotné základy našich běžných životů. V mnoha ohledech se nalézáme uprostřed komunikační revoluce, která se svým významem může rovnat vynálezu psaní či tiskařského lisu a možná dokonce samotnému vzniku řeči.⁶ Jiní tvrdí, že digitální technologie přinesly změnu, kdy jsme jako společnost z informačního věku, přišli do věku dezinformačního. Byl utvořen svět, ve kterém se online spojení stalo primárním, a to hlavně pro mladší generace, které nepoznaly svět bez digitálních vymožeností nové doby.

⁴ PROKEŠ, Josef. *Člověk a počítač, aneb, Svitání digitální kultury*. Tišnov: Sursum, 2000. 10 s. ISBN 80-85799-82-0.

⁵ HAN, Byung-Chul. *Vyhořelá společnost*. Překlad Radovan BAROŠ. Praha: Rybka Publishers, 2016. 158 s. ISBN 978-80-87950-05-0.

⁶ CEJNAROVÁ, Andrea. Hle, přichází skutečná digitální revoluce. In: *Technický týdeník* [online]. Praha: Business Media CZ, 2016 [cit. 07.04.2021]. Dostupné z: https://www.technickytydenik.cz/rubriky/archiv/hle-prichazi-skutecna-digitalni-revoluce_36561.html.

1.1 Terminologické vymezení digitálních technologií

Digitální technologie definujeme jako elektronické nástroje, systémy, zařízení a zdroje, které generují, ukládají nebo zpracovávají data. Mezi ně můžeme uvést například sociální média, online hry, multimédia, mobilní telefony.⁷ Lévy konstatuje, že se projevily jako infrastruktura kyberprostoru, tedy nového komunikačního prostoru, místa společenské tvorby, organizace a jednání, ale také jako nový trh informací a znalostí.⁸

Samotná digitální média se pak od masových médií, jako je například rádio nebo televize, liší především přístupem k informacím. Digitální médium můžeme vnímat jako médium přítomnosti, kdy my jako uživatelé nejsme pouze pasivními příjemci a konzumenty, nýbrž také aktivními odesílateli a producenty informací. Pasivní konzumace nás totiž již neuspokojuje, ale chceme se sami podílet na vytváření a produkci zpráv.⁹ Nejen jich, ale také celkového obsahu, jenž následně tvoří celý online svět.

Macek uvádí, že digitální média jsou založena na přenosu digitálních signálů.¹⁰ Celkový proces digitalizace následně charakterizujeme jako přepis libovolné informace do digitálního zápisu pomocí jedniček a nul. Pojem digitální technologie se mnohdy zaměřuje s termínem informační a komunikační technologie. Ačkoliv termín není chápán zcela jednotně, Zounek vymezuje ICT jako technologie, které umožňují práci s daty v elektronické podobě. Konkrétně jde o technologie, které jsou založené na počítačích, moderních telekomunikačních službách umožňující jejich uživatelům vytvářet, zpřístupňovat nebo distribuovat informace a také s nimi pracovat v digitální nebo elektronické verzi.¹¹

⁷ Teach with digital technologies. *VICTORIA State Government – Education and Training* [online]. Australia: State Government of Victoria, 2019 [cit. 13.02.2021]. Dostupné z: <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/digital/Pages/teach.aspx>.

⁸ LÉVY, Pierre. *Kyberkultura: zpráva pro Radu Evropy v rámci projektu "Nové technologie: kulturní spolupráce a komunikace"*. Praha: Karolinum, 2000. 30 s. ISBN 80-246-0109-5.

⁹ HAN, Byung-Chul. *Vyhořelá společnost*. Překlad Radovan BAROŠ. Praha: Rybka Publishers, 2016. 151, 152 s. ISBN 978-80-87950-05-0.

¹⁰ MACEK, Jakub. *Úvod do nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. 14 s. ISBN 978-80-7464-025-4.

¹¹ ARNSETH, Hans Christian, ERSTAD, Ola, JUHAŇÁK, Libor a ZOUNEK, Jiří. Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Pedagogica* [online]. 2016, 21(1), 101-118 s. [cit. 2021-4-27]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1231/1500>.

V souvislosti s digitálními technologiemi a jejich rozvojem se setkáváme se značným množstvím nových pojmů. Ty se mohou týkat buď samotných nových aparátů, jejich uživatelů či označení pro veškeré neduhy související s jejich užíváním. Není možné obsáhnout veškeré termíny, proto byly vybrány pouze nejzákladnější a pojmy, které se nejvíce prolínají celkovou sktrukturou této práce.

Jelikož se třetí kapitola věnuje zvolenému spektru rizik spojenému s nadměrným užíváním digitálních technologií, je třeba předložit a objasnit poslední pojem – digitální demence, jemuž dal popularitu německý psycholog Manfred Spitzer. Ten v roce 2012 vydal stejnojmennou knihu. Původně termín začali používat lékaři v Jižní Koreji, když popisovali změny chování mladých lidí, kteří nadužívají počítače. Samotné latinské označení demence znamená duševní úpadek a Spitzer ho uvádí v souvislosti s vývojem mozku, o němž se můžeme dočíst v kapitole druhé. Jeho definice pro tento termín zní následovně: „*Pakliže digitální média mozek ve vývinu poškozují – a je pro to řada indicií – je pravděpodobné, že mozky mladých lidí nikdy dostatečně nevyspějí a ti lidé budou na stará kolena mnohem rychleji dementní.*“¹² Pod tento pojem se podepsalo také několik různých výzkumů. Pro úplnost práce uvádí výzkum z roku 2015, který byl proveden v Hong Kongu, kde se úplně poprvé vědecky prokázala souvislost mezi nadužíváním digitálních přístrojů a poruch paměti. Tohoto výzkumu se dohromady zúčastnilo 400 pracujících obyvatel ve věkové kategorii 25–45 let. Z výzkumu následně vyplynulo, že téměř dvě třetiny z respondentů souhlasili s tvrzením, že přílišné užívání digitálních přístrojů zhoršuje jejich paměť a inteligenci. Souběžně s tím ti, kteří strávili více než šest hodin denně na svých mobilních zařízeních, prokazovali pravděpodobnost zapomínání až o 20 % vyšší než ostatní.¹³

¹² KAISER, Daniel. Digitální demence je úpadek naší duše. In: *Echo24.cz - Názorový deník* [online]. Praha: Echo Media, a.s., 2017 [cit. 10.03.2021]. Dostupné z: <https://echo24.cz/a/pUnSS/digitalni-demence-je-upadek-nasi-duse-rika-autor-bestselleru>.

¹³ KADĚŘÁBKOVÁ, Milana. "Digitální demence" je nová civilizační epidemie. In: *Flowee* [online]. Praha: Flowee s.r.o., 2018 [cit. 10.03.2021]. Dostupné z: <https://www.flowee.cz/171-techno/3687-digitalni-demence-jsme-kvuli-chytrym-technologiiim-hloupejsi>.

1.2 Digitální generace

V návaznosti na terminologické vymezení digitálních technologií a vybraných souvisejících pojmů, je dobré se zaměřit také na samotné uživatele. Ať už se jedná o označení pro celé generace, velké či menší skupiny osob, níže se nachází výčet těch nejvíce užívaných, jejich historické zakotvení, definice a v poslední řadě také charakteristika jedinců spadajících pod tato označení.

Nejvíce se v souvislosti digitálních technologií a dětí či mládeže setkáme s termínem **digitální mládež**, který je převzatý z anglického termínu digital youth. Tento pojem není v literatuře jasně definován, v zahraničí se váže k narození dětí mezi lety 1980 až 1994, v České republice pak mluvíme spíše o jedincích narozených po roce 1992, kdy bylo v naší zemi zřízené připojení k internetu. Podrobnější výčet souvislostí vzniku nám nabízí například autoři Ola Erstad či Gallardo Echenique.¹⁴ Mimo jiné se můžeme setkat také s pojmem **net generation**, který do českého jazyka volně překládáme jako digitální generaci. S tímto termínem se poprvé setkáváme v publikaci z roku 1998, autora Dona Tapscotta proslulého jako „proroka nové ekonomiky“, jenž se zabývá převážně otázkou naděje a hrozby věku informační společnosti.¹⁵ Zjednodušeně se dá konstatovat, že se jedná o generaci mladých lidí, kteří nezažili svět bez internetu.

Digitální mládež disponuje dalšími znaky, které ji odlišují od generací předešlých. Základní charakteristiku popsala Barbara Combes a patří mezi ní:¹⁶

- lepší přístup k informacím, nezávislost a schopnost získávat a porovnávat dané informace,
- zaujatost svobodným projevem a velký rozhled, jenž je důsledkem vystavení velkého množství informací na internetu,
- vědí co chtějí a mají vyšší digitální gramotnost,

¹⁴ ARNSETH, Hans Christian, ERSTAD, Ola, JUHAŇÁK, Libor a ZOUNEK, Jiří. Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Pedagogica* [online]. 2016, 21(1), 88 s. [cit. 2021-4-27]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1231/1500>.

¹⁵ TAPSCOTT, Don. *Digitální ekonomika: naděje a hrozby věku informační společnosti*. Praha: Computer Press, 1999. 361 s. ISBN 80-7226-176-2.

¹⁶ COMBES, Barbara. *Techno Savvy or Techno Oriented: Who Are the Net Generation?*. [online]. Arizona: The University of Arizona Libraries, 2006 [cit. 25.2.2021]. Dostupné z: http://dlist.sir.arizona.edu/1410/01/57.Barbara_Combes_pp401-408_.pdf.

- učí se objevováním, intuitivním zkoušením a zkoumáním, které jim umožňuje lépe si upevnit informace, jenž následně používají zcela novými způsoby,
- schopnost práce ve skupině s využíváním moderních technologií,
- důmyslné rozvíjení informačních prostředků a dovedností tak, aby byli schopni ochránit pravost informací,
- komunikace se širokým spektrem uživatelů, jenž vede k rozsáhlejšímu společenskému rozhledu.

Mezi další neodmyslitelný atribut života digitální mládeže patří podprahová potřeba neustálého připojení. Jason Frand rozdělil veškeré hlavní atributy této generace do následujících kategorií:¹⁷

1) Schopnost přizpůsobit se změnám

- a) **Počítače nejsou technologie, nýbrž denní všednosti.** Digitální mládež je považuje pouze za nástroje a prostředky, které používáme v každodenním životě, nic mimořádného.
- b) **Internet je lepší než televize.** Dnešní mladí lidé jsou zaměřeni především na interaktivitu, jenž televize nesplňuje a stává se v jejich očích pasivní. Na internetu neboli v digitálním prostředí máme možnost na vše okamžitě reagovat, sdílet zjištěnou informaci z dalšími uživateli či hledat související témata. S tím souvisí další aspekt – spolehlivost. Frand se domnívá, že pokud si na internetu přečteme vyjádření blízkých lidí, více si jejich názoru vážíme a má pro nás daleko větší hodnotu než informace získaná od neznámého komentátora v televizi.
- c) **Realita už není reálná.** V internetovém prostředí neustále dochází k pozměňování původních informací, předělávání videí či překreslování původních obrazů. Jakýkoliv uživatel může přidávat či odebírat různé prvky a tím se sám podílet na obsahu.

¹⁷ FRAND, Jason. The information-age mindset: Changes in students and implications for higher education. EDUCAUSE Review. 2000. In: *The Net Generation: Implications for Nursing Education and Practice* [online]. Elektronikvision: Uniregistry, 2018 [cit. 25.2.2021]. Dostupné z: http://www.electronicvision.com/nln/chapter01/chapter_01.html.

- d) **Činnost před vědomostmi.** Schopnost získávání informací má daleko vyšší hodnotu nežli jejich znalost. Oproti tomu v minulosti byly veškeré informace brány jako nutný komplex faktů.

2) Jak lidé přemýšlí

- e) **Nintendo logika.** Neustálé zkoušení a chybování dle Franda přesně vystihuje digitální generaci, která rozhodně neztrácí svůj čas studováním manuálů.
- f) **Multitasking.** U této generace se také velice rychle rozvinula schopnost řešit více úkolů najednou. U sledování filmu tedy neváhají odepisovat přátelům, přečíst si internetové zprávy či naplánovat si svůj volný čas.
- g) **Preference psaní na počítači oproti psaní rukou.** Poslat SMS, či zprávu přes sociální sítě nebo email je daleko rychlejší a pro tuto generaci zažitější než například napsání dopisu. Pomalu se tak vytrácí ochota a schopnost psát rukou.

3) Podprahové potřeby ovlivněné informační společností

- h) **Být neustále připojeni.** Valná většina jedinců této generace si neumí představit volný čas bez digitálních technologií a připojení do online prostředí. Cítí potřebu být neustále připojeni, protože to pro ně znamená, že jsou takzvaně v obraze. Pokud nekomunikují prostřednictvím online prostředí jako by přišli o své přátele, informace a v podstatě pro ně celý svět přestává existovat.
- i) **Netolerance k čekání.** Jsou zvyklí mít vše hned, pokud tomu tak není, pak to nejde vůbec.
- j) **Prolínání pojmů tvůrce a uživatel.** Z předchozí kapitoly víme, že digitální pokrok překonal mnoho bariér a v současnosti mohou lidé komunikovat v libovolně velkých skupinách a navzdory jakékoliv vzdálenosti. Tento fakt mimo jiné podpořil týmovou spolupráci. Mnohdy se tedy v internetových diskusích přidáním komentáře jedinec stává spoluautorem původní myšlenky.

V odborné literatuře se rovněž můžeme setkat se souvisejícími pojmy **digitální domorodci** (digital native) a **digitální přistěhovalci** (digital immigrants). Tyto termíny zavedl americký pedagog a publicista Marc Prensky. Užitím termínu digitální domorodci, podobně jako digitální mládež, i zde označujeme celou generaci lidí, jež se narodila po roce 1980 a tudíž vyrůstala obklopena digitálními technologiemi, coby součástí svého prostředí a života. Pokud se zaměříme přímo na naše území, hovoříme o generaci zhruba o 10 let mladší, vzhledem k historickým souvislostem naší země. V návaznosti na tento termín se setkáváme také s odborným označením mileniáni, generace X, což jsou jedinci narozeni mezi lety 1965–1980 nebo generace Y, která zahrnuje jedince narozené během let 1980–2000.¹⁸

Pojem digital native neboli digitální domorodec je odvozen z označení native speaker, volně přeloženého jako rodilý mluvčí. Spitzer dodává následující fakt: *„Mateřský jazyk se učíme a také zvládáme jinak než jazyk cizí. Člověk v mateřském jazyce myslí, sní a přebírá jej včetně jeho světonázoru bez jakékoli kritiky; jsme součástí příslušné kultury a k tomu příslušného akcentu se nikdy nezbavíme. Jelikož každý člověk vyrůstá v nějakém jazykovém kolektivu, má také svůj mateřský jazyk.“*¹⁹ Dle jeho výše uvedené teze můžeme tedy usoudit, že digitální domorodce má svůj domov v digitálním světě moderní informační techniky.

Protipólem digitálních domorodců jsou takzvaní digitální přistěhovalci. Prensky digitálního přistěhovalce neboli imigranta označuje jako člověka, jenž vyrostl v analogovém světě a je tedy s digitálním prostředím propojen daleko méně.²⁰ Všeobecně nás může napadnout, že práci s internetem a sociálními sítěmi se naučí jen někteří, a to až postupem času. Samozřejmě se stává, že i zde existují výjimky potvrzující pravidlo, a tak někteří jedinci spadající do kategorie digitálních přistěhovalců mají perfektní digitální gramotnost či schopnost práce s digitálními technologiemi. Stejně tak se mezi námi nachází jedinci, kteří jsou moderními technologiemi obklopeni více méně od narození, a přitom s nimi efektivně pracovat neumí anebo odmítají.

¹⁸ SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014. 185 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

¹⁹ Tamtéž, 186 s.

²⁰ PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* [online]. 2001, 9(5) [cit. 2021-4-27]. ISSN 1074-8121. Dostupné z: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

Důležité je poznamenat, že jelikož digitálními přistěhovanci se označují všechny předchozí generace před nástupem počítačů a internetu, nejsou nikterak vymezení letopočty.²¹ Pro lepší představu o rozdílech mezi těmito dvěma skupinami se můžeme dočíst v následné charakteristice zpracované americkým profesorem Jeffem DeGreffem:²²

Digitální domorodci

- vidí svět více horizontálně, nedělají takové rozdíly mezi národnostmi nebo třídami,
- rádi sdílejí informace a myšlenky s ostatními,
- jsou orientováni na moderní hodnoty, z těchto důvodů mnoho z nich nevěří tradičním hodnotám a institucím jako je vláda, manželství či náboženství,
- výhodou domorodců je demokratičtější vidění světa a odmítání centralizovaných vlád založených na kontrole a ovládnutí druhých,
- nevýhodou je, že nejsou ochotni pracovat na projektech velkého rozsahu, které potřebují jedince zaměřené na cíl a strukturovanou hierarchii.

Digitální přistěhovanci

- jsou zaměřeni spíše na výsledky, jsou agresivnější, soutěživější,
- oproti digitální domorodcům jsou digitální imigranti cílevědomí a dychtiví po měřitelných výsledcích,
- snaží se vytěžit vše, co se dá a často se mezi nimi nachází workoholici,
- dělají věci rychle, ale někdy jim uniká dlouhodobý dopad.

²¹ SLOUKA, David. Digitální domorodci a kde je najít? Cesta k digitální gramotnosti vede přes vzdělání. In: *inSmart.cz* [online]. Praha: RightWords Solution s.r.o., 2018 [cit. 07.03.2021]. Dostupné z: <https://insmart.cz/digitalni-domorodci-a-kde-je-najit-cesta-k-digitalni-gramotnosti-vede-pres-vzdelani/>.

²² GOTTWALDOVÁ, Radka. Digitální domorodci. In: *Psychologie dnes. Časopis o lidech a vztazích mezi nimi.* [online]. Praha: PORTÁL s.r.o., 2015 [cit. 07.03.2021]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/87552/digitalni-domorodci>.

2 POJETÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE

V této bakalářské práci chápeme děti a mládež jako jednotnou cílovou skupinu, na níž je třeba se zaměřit ve vztahu rizika nadměrného či nezdravého užívání digitálních technologií. Některé úvahy, jež jsou zde sepsány, tedy směřují k dětskému věku, období adolescence či mladší dospělosti. Předtím než definujeme, jaká rizika nebo jaké dopady může mít na mladší generaci nadužívání digitálních technologií, je nutné se zaměřit na specifika a potřeby, které směřují k jejich zdravému vývoji.

2.1 Psychologická a sociologická specifika dětí a období dětského věku

Vzhledem k povaze této práce včetně jejího samotného cíle zcela vynecháme specifika prenatalního období vývoje dítěte a stejně tak období novorozenecké, jež nejsou z hlediska našeho zkoumání podstatná a ani nikterak zásadní pro samotný princip vztahu dané cílové skupiny a moderních informačních technologií.

Již v kojeneckém období, které také není zahrnuto do obsahu, dochází k velice zásadnímu rozvoji ve vývoji vnímání řečových podmětů, rozvoji jazykových schopností, emočního vývoje, procesu socializace a také vývoje vztahu mezi samotným dítětem a rodiči, i jeho vztahu k sobě samému. Je tedy zcela důležité si uvědomit, že i během tohoto období bychom měli podporovat zdravý vývoj všech těchto oblastí, pokud možno bez přílišného obklopení dítěte digitálními vymoženostmi, o jejichž možném dopadu na děti a mládež kteréhokoliv věku se dočteme ve třetí kapitole.

Batolecí věk

Dětská osobnost a mnoho schopností či dovedností se rozvíjí právě během takzvaného batolecího věku. Toto období trvá od jednoho roku do tří let věku dítěte. Vágnerová zmiňuje, že se dítě v tomto období stává samostatnějším a aktivním subjektem, který si je vědom vlastní existence a svých vlastních možností. Jako charakteristický znak proto toto období dále uvádí osamostatňování a uvolňování z různých vazeb.²³ Ty jsou spojené s expanzí do širšího světa a mnohdy to znamená právě svět digitální.

²³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 120 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vývoj a význam motorických dovedností je zajímavý sám o sobě, pro dítě je schopnost ovládat vlastní tělo jednou z forem autoregulace. Samotná lokomoce umožňuje dítěti pronikat do širšího prostoru a manipulovat s čímkoliv, co mu připadá ve svém okolí zajímavé. Díky těmto motivům bývá dítě aktivní, a tak je třeba mu jich v jeho prostoru poskytnout co nejvíce. Stejně tak Vágnerová dodává: „*Každé dítě potřebuje pro svůj rozvoj přiměřený přísun podnětů. Dítě potřebuje podněty, které by je nepřesytily nadměrnou frekvencí, nenudily stereotypii a zároveň byly alespoň do určité míry srozumitelné, aby mohly být lákavé a nevyvolávaly strach svou nejasností.*“²⁴

Velkou roli v poznávání okolního světa hraje kromě motoriky dítěte vývoj poznávacích procesů. Okolní svět je v tomto období prožíván především jako komplex zrakových vjemů či představ. Právě rozvoj poznávacích procesů umožňuje dítěti lépe chápat samotnou realitu a orientovat se ve složitém světě, jehož je středobodem. Jak je již napsáno výše, děti v batolecím věku jsou aktivnější a daleko samostatnější než v období věku kojeneckého. To se dle Vágnerové projevuje především jistotou znalosti pravidel fungování okolního světa, kdy je batole schopné uvědomovat si řád jeho proměnlivosti.²⁵ Čačka dodává: „*Batolata si již bezpečně neosvojují to, „co bude následovat“, ale začínají také zvolna předvídat to, „co je třeba udělat“ k dosažení žádoucího efektu.*“²⁶

Během druhého až třetího věku dochází k oproštění se od vázanosti na aktuálně vnímané objekty. Piaget nazývá toto období jako období sémiotické či symbolické a vysvětluje, že dochází k objevení určité základní funkce, která spočívá ve schopnosti představovat si něco prostřednictvím něčeho jiného, co „označuje“ a co slouží jen této představě. Do této funkce můžeme zahrnout řeč, obraznou představu či symbolické gesto.²⁷ V procesu rozvoje symbolického myšlení má velký význam odložená nápodoba, která spočívá v imitaci nějaké činnosti dávno potom, co ji dítě zpozorovalo u někoho jiného.

²⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 122, 123 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

²⁵ Tamtéž, 124 s.

²⁶ ČÁČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 50 s. ISBN 80-7239-060-0.

²⁷ PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Překlad Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. 51 s. ISBN 978-80-7367-798-5.

Díky zrání určitých částí mozku dochází k rozvíjení paměti a pozornosti batolete. Zaměřenost pozornosti se utváří v průběhu druhé až třetího roku, kdy se dítě dokáže zaměřit na to, co chce, i když pouze po relevantně krátkou dobu. Rozvoj dětské paměti souvisí se zráním a propojováním mozkových struktur, které ji následně slouží a dítěti se tak nabízí nový prostor k uchování potřebných poznatků a zkušeností. Za zmínku stojí také vývoj jazykových schopností a dovedností, které jsou nástrojem sociální adaptace.²⁸

Emocionalita batolat se vyznačuje především výraznou spontánností, jejich citové reakce bývají značně generalizované. V první polovině batolecího věku můžeme hovořit o charakteristické emoční labilitě, jenž je spojená s nejrůznějšími afekty. Převažují zde pocity hněvu, které jsou reakcí na frustraci, či strachu, který vyvolává všechno nové a pro dítě neznámé. Stuchlíková uvádí, že je důležité udržet tyto emoční prožitky v rovnováze tak, aby jejich negativní varianta nepřevládala.²⁹ V druhé polovině batolecí fáze se rozšiřuje vnímavost vůči sociálním situacím, a tak přibývají i další kvality citů. Z těch sociálně negativních je to kupříkladu závist, úzkost, smutek, pocit křivdy apod., také se mohou objevovat pocity něhy, veselosti nebo spokojenosti. Dle Čačky je možné emocionalitu vhodným výchovným působením kultivovat.³⁰

Na konci batolecího věku již děti vědí, že existují vnitřní psychické stavy a chování, které je vidět pouhým okem. Nerozumí však tomu, že je možné tyto prožitky zastírat. Vágnerová považuje za klíčovou kvalitu emoční komunikace. V průběhu batolecího věku se totiž v dítěti tvoří základní strategie pro boj s negativními emocemi, kterými nejčastěji bývá odtazení od zdroje nepříjemných prožitků, kompenzace náhradním uspokojením či hledání opory u rodičů.³¹ Obecně platí, že batolata dokážou zvládat nepříjemné pocity lépe, pokud je poblíž někdo, kdo je pro ně samotné zdrojem jistoty a bezpečí.

Pokud hovoříme o socializaci batolat, ta je podmíněna především rozvojem různých kompetencí, které posléze dítěti umožní komunikovat, osvojit si základní normy chování nebo odlišit různé sociální role. Nejvíce podstatná část socializačního rozvoje probíhá v rámci rodiny a dítě tak následně získává vědomí rodinné identity. Tedy vnímá

²⁸ NEWPORT, Elissa. *Maturational Constraints on Language Learning*. Rochester: University of Rochester, 1990. 76 s. ISSN 0364 -0213.

²⁹ STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál, 2007. 107 s. ISBN 978-80-7367-282-9.

³⁰ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 57 s. ISBN 80-7239-060-0.

³¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 148 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

příslušnost k rodině, rodičům a ostatním lidem, kteří jsou pro něho nějakým způsobem důležití.³² Jednou z cest k „plné socializaci“ je pro děti batolecího věku nápodoba dospělých, které se zálibou pozorují a následně vzdáleně imitují. Z velké části se může jednat o činnosti, kterým zcela ještě neporozuměly jako například hádky, kouření atd.³³ Sociální interakce batolat je vázaná především na motorickou a řečovou oblast. Jak je již zmíněno výše, batole se orientuje v rámci celé rodiny než pouze na matku, jak tomu bylo v kojeneckém období dítěte. Přesto je pro dítě důležité mít matku na blízku, ať už jde o emoční zklidnění, získání jistoty či další energie pro nové objevování a zkoumání vnějšího světa.³⁴

V batolecím věku se po boku posilování vědomí takzvané fyzické odlišnosti od světa vyvíjí také vědomí jedinečnosti vlastního já, které je významným krůčkem ke konečné autonomii osobnosti člověka. Spolu s uvědomováním si individuálního já, přichází rodiči neoblíbené projevy plné negace, egoismu a vzdoru. Právě vzdor bývá běžným výchovným problémem batolecího stádia.³⁵ Jedná se však o zcela přirozený vývoj dítěte, které prochází sebeutvářením své vnitřní osobnosti, a proto není třeba tyto reakce usměrňovat přísným způsobem.

Dítě předškolního věku

Za předškolní období se v některých publikacích může považovat celá časová osa od narození až po nástup do školy. V této práci je však tato etapa chápána jako ve většině vývojově psychologických publikací jako věk mezi třetím až šestým rokem dítěte.

Mnoho autorů včetně Šulové považuje toto období za jedno z nevíce zajímavých vývojových období člověka. Jedná se dle ní o dobu neutuchající duševní i tělesné aktivity, urputného zájmu o okolní jevy a o část života, která se nazývá obdobím hry, jelikož herní činnost je stěžejní činností, ve které se projevuje aktivita samotného dítěte.³⁶ Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR uvádí ve svém informačním materiálu

³² VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 149 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

³³ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 48 s. ISBN 80-7239-060-0.

³⁴ ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 64 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

³⁵ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 59 s. ISBN 80-7239-060-0.

³⁶ ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 66 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

následující: „*Předškolní období je zásadní pro utváření celoživotních návyků, respektování pravidel a norem, ve věku dvou let je dítě zpravidla připraveno tyto aspekty rozeznávat a přijímat. Potřebuje stálý, pravidelný denní režim (dostatek času na realizaci činností a stravování), více klidu (prostor k odpočinku během dne), více individuální péče (vzdělávací činnosti realizované důsledně v menších skupinách či individuálně), srozumitelná a jednoduchá pravidla a řád, určující mantinely jeho jednání.*“³⁷

V rámci oblasti motorického vývoje dítěte dochází ke zdokonalování pohybové koordinace, pohyby dítěte jsou přesnější, účelnější a také plynulejší. Dochází k téměř dokonalé nápodobě svých vrstevníků nebo dospělých, s nimiž dítě vykonává společenskou činnost či sportovní aktivitu. Pohybová koordinace se promítá také do plné samoobsluhy dítěte, které zvládá veškeré úkony jako například oblékání, zavazování tkaniček, péči o osobní hygienu atd. Velice důležitá je jemná motorika, která se v tomto období utváří díky rozvoji kresby dítěte, hry s plastelínou, knoflíky, kostkami či korálky.³⁸

Piaget označuje fázi kognitivního vývoje u dětí předškolního věku jako období názorného, intuitivního myšlení. To zatím stále nerespektuje zákony logiky a má svá mnohá omezení. Dle Vágnerové se typické uvažování dětí předškolního věku projevuje určitou selekcí informací a specifickým způsobem následného zpracování.³⁹ Nejružnější představy a fantazie dítěte předškolního věku jsou stále přesnější a bohatší, což do jisté míry také ovlivňuje jeho způsob myšlení.⁴⁰

Paměť v předškolním období je bezděčná, převážně ji utváří paměť mechanická, a proto je právě toto období vhodné například k započetí výuky cizích jazyků. Dítě si stále lépe zapamatovává konkrétní události než pouhý slovní popis, což znamená, že se v tomto věku setkává s pamětí konkrétní a také vzhledem k době zapamatování se jedná o paměť krátkodobou. Dítě je schopné si dlouhodobě zapamatovat pouze citově zabarvené situace nebo události. Pokud se zaměříme na percepci, dítě již vnímá globálně,

³⁷ MŠMT ČR. Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2017 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/podrobny-informacni-material-ke-vzdelavani-deti-od-2-do-3>.

³⁸ ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 67 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

³⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 177 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁴⁰ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 73 s. ISBN 80-7239-060-0.

avšak není schopné rozlišovat základní vztahy mezi dílčími celky, snadno se pak nechá upoutat i malým detailem. K výraznému rozvoji dochází také v oblasti zrakové a sluchové diferenciaci. Stále nepřesné je i vnímání okolního prostoru, předškolák se orientuje pouze v blízkosti svého domova a také časových úseků, které umí posoudit jen dle konkrétních činností.⁴¹

Komunikace je zdrojem veškerého poznávání a můžeme tvrdit, že koresponduje a těsně souvisí s dosaženým stupněm rozvoje dětských poznávacích procesů. A tak i zpracování informací odpovídá způsobu myšlení dítěte. Čačka tuto tezi dementuje a tvrdí, že děti mohou v tomto věku již mluvit formálním způsobem, který je více méně totožný s dospělým vyjadřováním, avšak bez porozumění dané věci.⁴² Vágnerová naopak kvituje s korespondencí komunikace a poznávacích procesů u dětí a poznamenává, že v tomto věku jde často o snahu pochopit příčinné souvislosti a vztahy.⁴³ Velice typické pro toto období jsou tedy otázky typu jak a proč.

Emoční vývoj předškoláků je daleko stabilnější a vyrovnanější než u dětí věku batolecího. Dochází zde k explicitnímu nárůstu pozitivního naladění. Emoce jsou stále dost intenzivní a často se můžeme setkat s rychlým střídáním protikladných emocí. Rozvíjející se emoční paměť dovoluje dětem vzpomenout si na svoje dřívější pocity. I zde již nejde o subjektivní pocity, nýbrž o poznání příčinných souvislostí, které k různým prožitkům dítě vedou.⁴⁴

Na rozdíl od batolat, jenž prožívají socializaci pouze v kruhu svých nejbližších, tedy rodinném, děti předškolního věku tento kruh rozšiřují i mimo rámec rodiny do prostředí příbuzných a známých. Vágnerová popisuje toto období jako přechodové období mezi rodinou a institucí, respektive dalšími sociálními skupinami. Předškolní věk je třeba chápat jako přípravu na pozdější život ve společnosti, jejímž pomyslným začátkem může být právě vstup do základní školy. Socializace a individualizace jedince probíhá díky interakci s jinými lidmi, a tak se i následně rozvíjí jeho individualita. Rozšíření kontaktů také znamená zcela nové zkušenosti, které jsou nezbytné pro další

⁴¹ ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 68 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

⁴² ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 72 s. ISBN 80-7239-060-0.

⁴³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 214 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁴⁴ Tamtéž, 218 s.

stupeň vývoje dítěte.⁴⁵ Pokud dítě dokáže překročit rodinný kruh a socializuje se v prostředí triády – rodina, vrstevníci a mateřská škola, je to známka emoční a sociální zralosti, kterou Matějček definuje jako „*schopnost odpoutat se z vazby na dospělé pečovatele, neprojevat v kontaktu s cizími dospělými či s vrstevníky strach a nereagovat na ně agresivně*“.⁴⁶ V rámci triády se dítě následně učí i nové doposud nepoznané sociální role, dítě tak získává sociální roli vrstevníka, kamaráda či žáka předškolního zařízení. Šulová dodává, že uvědomění si svých sociálních rolí je významným krokem k formování vlastní identity.⁴⁷

Stejně tak jako batolecí věk, tak i období předškolního věku je podstatné pro rozvoj dětského sebepojetí. Vágnerová jako jednu ze součástí dětské identity vyzdvihuje důležitost toho, jak dítě vypadá. Samotný zevnějšek má větší význam především tehdy, pokud vyvolává pozornost a nezáleží na tom, zda je tato pozornost negativní či pozitivní. Sebepojetí je dále vázáno na vlastnosti a schopnosti samotného dítěte. Jejich snahou je v tomto věku demonstrovat, co všechno dovedou, a jak moc jsou samostatní. Předškolní děti můžeme také charakterizovat přehnanou iniciativou a touhou se aktivně zúčastnit všeho nového tak, aby se pomocí těchto nových dovedností mohly prosadit ve společnosti.⁴⁸ Jedná se v podstatě o zatěžkávací zkoušku, kterou budou moci v další životní fázi, kterou je započítání školní docházky, zcela jistě uplatnit.

Školní věk

Nástup do školy je zásadním životním mezníkem. Velkým prvním krokem, který provází nespočet rituálů – zápis do první třídy, slavnostní první školní den a také přijetí nové sociální role školáka. Školní věk dítěte spoluutváří takzvaná školní zralost, která představuje dle Čačky tělesný, duševní a sociální vývoj, jenž odpovídá současným nárokům školní instituce.⁴⁹

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 224 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁴⁶ MATĚJČEK, Zdeněk. In: VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 224 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁴⁷ ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 74 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

⁴⁸ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 249 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁴⁹ ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 98 s. ISBN 80-7239-060-0.

Vágnerová rozděluje školní věk na tři dílčí fáze:⁵⁰

- **raný školní věk**, který trvá od nástupu dítěte do školy do zhruba 9 let, charakteristická je pro něj převážně změna sociálního postavení,
- **střední školní věk** trvajícím v rozmezí od 9 do 11-12 let, zde dochází k menším změnám, jež jsou přípravou na období dospívání,
- **starší školní věk**, který se časově shoduje se setrváním dítěte na 2. stupni základní školy, toto období tedy končí spolu s ukončením povinné školní docházky.

Jiní autoři například Matějček a Pokorná diferencují školní věk na mladší školní věk trvajícím od 6 do 10 let a dále na starší školní věk od 10 do 14-15 let.⁵¹ Vzhledem k tomu, že období staršího školního věku, ať už se jedná o to či ono pojetí, značí z biologického hlediska období dospívání, najdeme jeho vymezení v následující podkapitole. Zde vyčleníme pouze specifika spadající k období mladšího školního věku.

Čačka ve své publikaci zmiňuje v souvislosti s dítětem školního věku stěžejní vývojové úkoly tohoto období, které zahrnují osvojení psaní, čtení, počítání, rozvoj základních pojmů a představ pro běžnou orientaci, osvojování rolí a základních mravních norem, utváření postojů k sobě i společenským skupinám a institucím, soužití s vrstevníky, vědomí sexuální role, získání jisté osobní nezávislosti a změnu difuzní bezcílnosti v cílevědomí záměr.⁵² Pokud se zaměříme na jednotlivé vývojové úkoly, jak je uvádí Vágnerová. Prvním ze zmíněných bude zcela jistě vývoj myšlení mladších školáků. Strategie uvažování se v tomto věku řídí základními zákony logiky a respektuje vlastnosti poznávané reality.⁵³ Dochází k opouštění prelogického myšlení a přichází fáze, kterou Piaget nazval fází konkrétních logických operací.⁵⁴ Dětské poznávání se zásluhou této fáze stává daleko flexibilnější, objektivnější a přesnější. Díky dosažení toho stupně myšlení, dokáže dítě nadále těžit ze školní výuky.

⁵⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 256 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁵¹ MATĚJČEK, Zdeněk a POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. 77 s. ISBN 80-86022-21-8.

⁵² ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 103 s. ISBN 80-7239-060-0.

⁵³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 266 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁵⁴ PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Překlad Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. 89 s. ISBN 978-80-7367-798-5.

U dítěte onoho věku se také rozvíjí způsob deduktivního uvažování, které mu pomáhá vyřešit úlohy, u nichž nemá dostatek podložených informací. Žáci přijímají realitu takovou, jaká ve skutečnosti je, disponují uměním chápat časovou dimenzi a také její nevrátnost. V oblasti metakognice však stále nejsou schopni adekvátního sebehodnocení a mají velký problém s tím odhadnout, co sami dovedou a co již ne.⁵⁵

Z hlediska socializace dítěte je jasné, že zásadním krokem je právě vstup do školy. Tato instituce představuje další odklon dítěte od rodiny, učí ho novým normám a hodnotám. Školní věk můžeme popsat jako další fázi přípravy na život samotný a úspěšnost ve školní instituci následně předurčuje pozdější společenské zařazení jedince. Během školního věku dítěte se dále rozvíjejí vazby s různými lidmi mimo rodinu a v rámci různých sociálních skupin získává dítě rozličné role a s nimi spojené postavení. Platí zde, že jsou pro dítě důležité tři oblasti, které napomáhají zdravému rozvoji dětské osobnosti a těmi je rodina, škola a vrstevnická skupina.⁵⁶ Každá z těchto skupin má své specifické teritorium, jež pro dítě může představovat méně či více bezpečné útočiště.

Vývoj dětské osobnosti v období školního věku velmi blízce souvisí se sebezpojetím. Thorová považuje sebezpojetí za složitý psychologický konstrukt, jež zahrnuje celý soubor názorů člověka vztahený k vlastnímu já.⁵⁷ Sebezpojetí, jinak možné znázornit jako takzvaný self-koncept, je mimo jiné stěžejním pojmem Rogersovy psychologie, který ho definuje jako „*organizovaný, konzistentní pojmový gestalt, který je složený z vjemů charakteristik Já nebo Mě a z vjemů vztahů Já nebo Mě vůči druhým lidem a vůči různým aspektům života spolu s hodnotami, jež jsou s těmito vjemy spojené*“.⁵⁸ Dětské sebezpojetí zcela vyplývá se zkušeností se sebou samým, v mladším školním věku bývá závislé na aktuálních situacích, později už dítě bere v úvahu více faktorů a posuzuje se z hlediska delšího časového úseku. Přibližně v sedmi letech dítě začíná vnímat názory okolí vůči jeho samotné osobě. Začíná být více kritické, uvědomuje

⁵⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 296 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁵⁶ Tamtéž, 312 s.

⁵⁷ THORNOVÁ, Kateřina. In: OREL, Miroslav, Radko OBEREIGNERŮ a Andrej MENTEL. *Vybrané aspekty sebezpojetí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. 16 s. ISBN 978-80-244-4991-3.

⁵⁸ ROGERS, Carl Ransom. *Způsob bytí: klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Překlad Jiří KREJČÍ. Praha: Portál, 2014. Klasická díla psychologie. 34 s. ISBN 978-80-262-0597-5.

si veškeré své nedostatky i přednosti. Proměna sebepojetí dle Vágnerové závisí na dosažené zralosti, vyrovnanosti emočního prožívání a kognitivním rozvoji dítěte.⁵⁹

Matějček zdůrazňuje poznatek týkající se osobnosti dítěte v této životní fázi: „Říká se, že mladší školní věk je dobou maximální „extraverze“. Znamená to, že dítě se ještě neobírá svými vlastními prožitky a citovými problémy, jak je to typické pro dobu puberty, ale že žije v neproblematickém světě věcí a dějů.“⁶⁰ Přesto je důležité poznamenat, že školáci jsou si již vědomi stálosti své osobnosti a také její jedinečnosti, svých typických znaků, projevů a jejich prožívání. V období školního věku se základy lidské osobnosti dotvářejí, což se zásadním způsobem nemění ani později, v životní fázi dospívání. Ačkoliv vlastní prožitky a citové problémy dospívajícího budou daleko dynamičtější, jak poukazuje tato práce v následující podkapitole.

2.2 Psychologická a sociologická specifika mládeže a období dospívání

Mládež definujeme jako věkovou sociální skupinu. Je charakterizovaná určitými znaky, jenž vytvářejí její obecné zvláštnosti biologicko-psychologické, sociálně-ekonomické a také ideově-politické. V důsledku společných znaků, které utvářejí vnitřní diferenciaci této věkové sociální skupiny zaujímá mládež ve struktuře společnosti specifické postavení. S tím pak souvisí vše, co pomáhá tvořit její vědomí, postoje, ale také zájmy, potřeby a požadavky.⁶¹

V běžném životě nemá pojem mládež přesné hranice, jelikož může být spojován s širokou škálou jedinců různých věkových kategorií. Pokud nahlédneme do oboru společenské praxe či jiných věd nabízí se nám definic hned několik. Německý sociolog Flitner hovoří o mládeži jako o společenském faktoru, který jako přechodný útvar má své zákonité odlišnosti od dětí i dospělých a jako sociální skupina představuje základ příští dospělé společnosti. Americký sociolog Hollingshead vnímá mládež jako určitou periodu v životě člověka, ve které již společnost nepovažuje mladé lidi za děti, ale zároveň jim nepřiznává plný status, úlohu a funkci dospělých.⁶²

⁵⁹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 311, 362 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁶⁰ MATĚJČEK, Zdeněk a POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. 98 s. ISBN 80-86022-21-8.

⁶¹ KAHUDA, František. Mládež (MSgS). In: *Sociologická encyklopedie* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2018 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Mládež_\(MSgS\)](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Mládež_(MSgS)).

⁶² Tamtéž.

Z psychologického hlediska mluvíme o období takzvaného dospívání a termín mládež zde velice často nahrazujeme pojmem adolescent. Termín adolescence je odvozen z latinského slova *adolescere*, což znamená dorůstat, dospívat, mohutnět. Macek ujasňuje „označení *adolescent* (typické pro psychologii) se v českém jazyce volně zaměňuje s označením *dopívající* či *dorost* (typické pro lékařské vědy) a rovněž s širším označením *mládež* (charakterističtější pro sociologii a pedagogiku)“.⁶³ Vágnerová období adolescence definuje jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí, věkově ji vymezuje jako dekádu života od 10 do 20 let.⁶⁴ V tomto období dochází ke kompletní proměně osobnosti, a to ve všech oblastech lidského života, ať už se jedná o oblast somatickou, psychickou či sociální.

Nejnápadnější a na první pohled viditelná transformace se týká tělesné stránky člověka, ačkoliv je pro období rané adolescence zcela zásadní, nás budou zajímat spíše proměny vnitřní. V první fázi období rané adolescence se jedná především o změnu způsobu myšlení, kdy se do pozadí dostává abstraktní uvažování. Tímto se mimo jiné zabýval ve své kognitivní teorii adolescence Piaget, který schopnost představit si reálně neexistující, operování s abstraktními pojmy, hledání alternativních řešení problémů a schopnost reflektovat sebe jakožto subjekt vlastního myšlení, vnímá kromě jiného také v souvislosti se zvýšením egocentrismu.⁶⁵

Charakteristické pro tento životní úsek je osamostatňování z rodičovské vazby, významně stoupá důležitost přátelství a prvních partnerských vztahů. Vágnerová jako jednu ze změn spojenou s dopíváním předkládá potřebu jistoty. Kdy adolescent zcela potřebuje změnit její charakter, jelikož by v souvislosti s potřebou větší svobody v rozhodování a odpoutání od rodiny spíše překážela.⁶⁶ S potřebou jistoty úzce souvisí také potřeba přijatelné pozice ve světě, ta zahrnuje především nezbytnost sociální akceptace, ale také oblast výkonu. Svoboda et al. charakterizují sociální akceptaci jako „*míru souhlasu jednotlivce se subkulturou dané institucionalizované skupiny, s jejími hodnotami, normami a celkovým fungováním, jako i možnostmi, které poskytuje skupina*

⁶³ MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. 11 s. ISBN 80-7178-348-x.

⁶⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 371 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁶⁵ PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Překlad Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. 106 s. ISBN 978-80-7367-798-5.

⁶⁶ Tamtéž, 370 s.

jednotlivci pro rozvoj jeho dispozic“.⁶⁷ Právě projev akceptace uspokojuje požadavek, nejen mládeže, být sociálně přijímán a akceptován.

Vylučování hormonů během dospívání stimuluje změny emočního prožívání, které mohou více či méně ovlivňovat aktuální hodnocení dospívajících. V první fázi dospívání můžeme hovořit o zvýšené emoční labilitě, která dle Příhody posouvá nálady k negativním rozkladům, období krizí a pocitových zvrátů.⁶⁸ Macek emoční labilitu uvádí v souvislosti s hormonálními změnami, zvýšenou mírou sebereflexe, již zmíněnou egocentričností a vysokou mírou sebehodnocení. Respektive potřebou vzhlízet a srovnávat se s určitými osobami, které především v dospívajících dětech vyvolávají pocit ztělesněného ideálu.⁶⁹

Zvláštní význam v této době získávají emoce a city spojené s erotickou částí života, dále estetické a mravní city. V kontextu s tímto obdobím můžeme mluvit také o takzvaném „prvním vystřízlivění“, jež jedinec může zažít po konfrontaci reality všedního dne se svými ideály a vizemi.⁷⁰ Během této druhé fáze dospívání dochází k hledání a rozvoji vlastní identity jedince.

V období adolescence se mění vztahy s lidmi a nezáleží na tom, jestli se jedná o vrstevníky či dospělé. Během této životná fáze dochází k experimentování s různými sociálními rolami a také vztahy. Běžné je například odmítání podřadných rolí a kritické či netolerantní chování k dospělým jedincům. Vágnerová také předkládá nutkavou potřebu neustálého kontaktu s vrstevníky či partnerem. Pro období dospívání jsou typické nekonečně dlouhé telefonické rozhovory a posílání si SMS zpráv ve snaze uspokojení potřeby udržení si symbolického kontaktu, pro nějž nemá význam sdělení samotné.⁷¹

⁶⁷ SVOBODA, Mojmir, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 328 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

⁶⁸ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. [Díl] 2, Vývoj člověka od patnácti do třiceti let. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 229 s. Učebnice vysokých škol.

⁶⁹ MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. 59 s. ISBN 80-7178-348-x.

⁷⁰ Tamtéž, s. 60.

⁷¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 392 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

2.3 Mozek a jeho vývoj

Mozek je nejsložitějším a zároveň nejdynamičtějším orgánem v našem těle, jeho zkoumání se v rámci vědního oboru neurobiologie neustále významně rozvíjí, a to především díky novým počítačově řízeným výzkumným metodám. Díky tomu můžeme daleko lépe porozumět jeho složitosti a okolní problematice, jejíž výčet je uveden níže, ať už ve vztahu k mládeži a dospívání nebo k samotným digitálním technologiím.

Nedílnou součástí dospívání je dozrávání mozku, dle Kuhna dospívající ovlivňují svůj vývoj v daleko větší míře, než děti právě tím, že si sami volí, co budou dělat a tím posilují určité neuronální spoje.⁷² Vágnerová popisuje vývoj mozku u adolescentů tímto konkrétním způsobem: „V průběhu dospívání dochází k zefektivnění neuronálního propojení, což umožňuje rychlejší zpracování informací a aktivaci různých oblastí.“⁷³ Zjednodušeně lze říci, že během období dospívání dochází k významné změně v produkci neurotransmiterů a především dopaminu. Právě tyto zmíněné látky mají vliv na určité části mozku, zvyšují jejich efektivitu a zrychlují zpracování veškerých informací. Největší změny nastávají v prefrontální kůře mozkové a v limbickém systému. Za limbický systém předpokládáme středisko emocí, které dozrává o něco rychleji než zmíněná prefrontální kůra, jenž je zase odpovědná za rozhodování a řízení různých procesů. Důsledkem bývá velice nestabilní emoční prožívání adolescenta.

Zcela úmyslně je vývoj mozku popsán v závěru této kapitoly, která má shrnout a nastínit jednotlivá psycho-sociální specifika dětí a mládeže a také poukázat na potřeby jejich zdravého vývoje. Právě mozek pro nás bude takzvaným oslím můstkem k navázání na hlavní část této práce, jenž pojednává o vybraných rizicích nadměrného užívání digitálních technologií. Vzhledem k tomu, že správný vývoj a stimulace mozku u dětí a dospívajících je více než podstatná, musíme se zaměřit na to, jak se naše mozky mění pod samotným vlivem moderních technologií. Na místě jsou obavy z vystavování se záření na lidský organismus a z toho, jak může záření ovlivnit vývoj mozku. Je třeba si uvědomit, že v dětském věku je mozek nejvíce plastický a v průběhu dětství a adolescence dochází ke zrání mozkových struktur.

⁷² KUHN, Deanna. In: VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 372 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

⁷³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 372 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

Mozek dozrává skrze zkušenosti, kterým je jedinec vystaven (podnětnost prostředí) a tím, jak na tyto zkušenosti reaguje (proces učení). Zařízení moderní technologie mohou v tomto směru přinést spoustu podnětů, zároveň ale také ochuzení nebo dokonce až nedostatek podnětů z mezilidské interakce.⁷⁴ Greenfieldová potvrzuje: „*Lidský mozek se přizpůsobuje prostředí, a jelikož se prostředí mění bezprecedentním způsobem, může se bezprecedentním způsobem měnit i mozek.*“⁷⁵ Neurovědec Merzenich doplňuje tezi Greenfieldové: „*Existuje masivní a bezprecedentní rozdíl ve způsobu, jakým jsou jejich (digitálních domorodců) mozky plasticity zapojeny do života ve srovnání s mozky průměrných jedinců z dřívějších generací, přičemž není pochyb, že se funkční charakteristiky mozku průměrného moderního člověka podstatně liší.*“⁷⁶

Na místě je zmínit další studii projektové manažerky Eleny Pasquinelli, která se zabývá protichůdnými názory na to, jak digitální technologie ovlivňují náš mozek. Autorka v závěru své studie došla k názoru, že internet sice mění myšlenkovou výkonnost, ale nemění zásadním způsobem náš mozek. Uvádí, že rizika vyplývající z používání digitálních technologií mohou být minimalizována, pokud se lidé naučí sebekontroli, koncentraci a kritickému myšlení.⁷⁷ Podobně tomu tak bude i v problematice stupňování agrese u dětí, které často hrají videohry.

Více výzkumných závěrů se však shoduje, že se v mozku objevují jisté nervové změny ovlivňující kognitivní funkce, a to nejen u dětí a dospívajících. Typickým příkladem může být dlouhodobá práce s chytrým telefonem, která prokazatelně způsobuje neurokognitivní obměny v mozkových oblastech vázaných k senzomotorice ruky. Také zvýšená stimulace mozku novými podněty způsobuje jistý návyk, díky němuž máme

⁷⁴ STEINEROVÁ, Magdalena. Jak nové komunikační a digitální technologie ovlivňují životy našich dětí. In: *EPRAVO.CZ* [online]. Praha: EPRAVO.CZ, 2020 [cit. 08.04.2021]. Dostupné z: <https://www.epravo.cz/top/aktualne/jak-nove-komunikacni-a-digitalni-technologie-ovlivnuji-zivoty-nasich-deti-112037.html>.

⁷⁵ GREENFIELD, Susan. *Změna myšlení: jak se mění naše mozky pod vlivem digitálních technologií*. Překlad Radek VANTUCH. Brno: BizBooks, 2016. 15 s. ISBN 978-80-265-0450-4.

⁷⁶ MERZENICH, Michael. In: GREENFIELD, Susan. *Změna myšlení: jak se mění naše mozky pod vlivem digitálních technologií*. Překlad Radek VANTUCH. Brno: BizBooks, 2016. 44 s. ISBN 978-80-265-0450-4.

⁷⁷ ČERNÝ, Ondřej. Mění používání digitálních nástrojů náš mozek?. In: *Metodický portál RVP* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2019. [cit. 05.04.2021] Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/21957/MENI-POUZIVANI-DIGITALNICH-NASTROJU-NAS-MOZEK.html>.

nutkání neustále kontrolovat stav svého telefonu. A pokud tuto stimulaci neukojíme, působí to na naše tělo podobně jako nedostatek jiných fyziologických potřeb.⁷⁸

V závěru této podkapitoly je třeba dementovat názor, který tvrdí, že kvůli počítačům a jiným digitálním aparátům hloupneme. Pravdou je, že vzhledem k těmto vymoženostem mozek méně trénujeme, telefonní čísla máme uložena v telefonech, data narozenin našich nejbližších nám hlásí Facebook, jízdni řády hledáme přes aplikaci atp. A tak si snižujeme takzvanou kognitivní rezervu, která napomáhá posilovat odolnost proti neurologickým a degenerativním nemocem, jako je například Alzheimerova choroba. Čím méně této rezervy máme, tím za kratší dobu může náš mozek onemocnět či zestárnout.⁷⁹ To se ostatně snažil naznačit také Spitzer, jenž popularizoval pojem digitální demence, uvedený na začátku této práce. Dá se tedy tvrdit, že pod vlivem digitálních technologií naše mozky nehloupnou, nýbrž mohou předčasně mentálně stárnout.

⁷⁸ BUDAI, David. Připravte si mobil či tablet: začíná lekce digitálního týrání mozku a střev. In: *StartupJobs.cz* [online]. Praha: Startupjobs.com, 2020 [cit. 08.04.2021]. Dostupné z: <https://www.startupjobs.cz/newsroom/digitalni-tyrani-mozku-strev-stres-fomo-internet-technologie>.

⁷⁹ Tamtéž.

3 RIZIKA NADMĚRNÉHO UŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ

Nadměrné užívání digitálních technologií s sebou může přinášet celou škálu rizik, která určitým způsobem ohrožují děti a mladistvé. Nadužívání moderních technologií dle různých studií přináší změny v psychice jedince, jeho kognitivních funkcích či může způsobit zdravotní potíže krátkodobého, v krajním případě dlouhodobého charakteru. Stejně tak jako u jiných návykových látek, i zde je možné si utvořit závislost, jenž může vyústit v rizikové chování, jehož nejběžnější formy jsou vypsány ve stejnojmenné podkapitole níže.

3.1 Kognitivní a psycho-sociální rizika

Moderní technologie, ať už si to připouštíme či nikoliv, působí na psychiku člověka. Mohou ovlivňovat chování, postoje, hodnoty, či kognitivní vývoj jako vnímání, představování, fantazie každého jedince. Digitální technologie mají vliv také na emoce, vyvolávají nejrůznější pocity od těch pozitivních (radost, štěstí) až po ty negativní (deprese, vztek). Pokud s těmito technologiemi nakládáme neuváženě a nadužíváme přes příliš jejich služeb, mohou se dostavit dokonce psychické poruchy. Mezi ty patří riziko agresivního chování, narušení sociálních vztahů či rapidní zhoršení pozornosti. Dle některých provedených výzkumů může docházet i k poruchám čtení, řečovým vadám nebo oslabení slovní zásoby.⁸⁰ Spitzer uvádí příklad studie, kdy byl zkoumán dopad televizního seriálu Teletubbies, jehož autorka byla oceněna rytířským titulem za šíření britské kultury. Výsledky studie jasně prokázaly, že sledování tohoto pořadu vede k zaostávání v řeči u dětí, jenž ho sledují.⁸¹ V souvislosti s nadměrným užíváním audiovizuálních médií lze konstatovat negativní vliv na představivost jedince, která je na úkor těchto médií a minimálního času tráveného čtením upořádována. Sledováním digitálních zařízení totiž dochází ke konzumaci obrazu, jenž je předkládán a tím pádem se nerozvíjí fantazie, která je pro samotný vývoj dětí a mládeže podstatná.⁸²

⁸⁰ Co s námi dělají média?. *Vitavera* [online]. Praha: Vitavera, 2016 [cit. 21.3.2021]. Dostupné z: <https://www.vitavera.cz/clanky/co-s-nami-delaji-media/>.

⁸¹ SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014. 141 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

⁸² Co s námi dělají média?. *Vitavera* [online]. Praha: Vitavera, 2016 [cit. 21.3.2021]. Dostupné z: <https://www.vitavera.cz/clanky/co-s-nami-delaji-media/>.

Je vědecky dokázáno, že dlouhodobé užívání internetu zhoršuje paměť a tím také snižuje schopnost vyhledávat potřebné informace. Podle Carra se nejčastěji objevují problémy v podobě získávání roztržitých informací, neschopnost vnímaní kontextu, porozumění obsahu, soustředění se či umění hlouběji zpracovávat informace. Nejedná se pouze o změnu na mentální úrovni jedince, ale také ve struktuře lidského mozku. Carr poukazuje i na změnu v kontextu časového vnímaní. Moderní technologie naučily společnost očekávat okamžité reakce a odezvy v rámci chování jednotlivých osob a někdy tak sebemenší prodleva dokáže změnit rozhodnutí těchto jedinců nebo jejich náladu. Je možné, že pod tímto tlakem budou budoucí generace, méně trpělivé či tolerantní.⁸³

Fenomén online komunikace je rozšířený hlavně mezi cílovou skupinou této bakalářské práce, mezi dětmi a dospívajícími, i když s postupem času stejnou formu komunikování používají také dospělí jedinci celosvětové populace. Málo z nich si uvědomuje negativní následky a dopady takovéto komunikace. Pro kyberprostor je charakteristické potírání sociálního postavení či jiných i fyzických aspektů, které jsou bohužel většinou důležitou součástí komunikace v prostředí reálném. To online komunikaci zásadně ovlivňuje, jelikož v ní nehrají roli následující znaky: sociální prostředí původu daného uživatele, postavení či moc, obdobně také fyzický vzhled, věk, pohlaví či rasa komunikujících jedinců.⁸⁴ Digitální komunikace dle Hana umožňuje dát volný průchod bezprostřednímu afektu, a proto mluvíme o digitálních technologiích jinak jako o médiích afektu – digitální komunikace si váže mnohem více afektu, nežli tomu bylo u komunikace analogové. Je to dáno přesně tím, že odesílatele a příjemce od sebe nedělí žádná jasně definovaná hierarchie.⁸⁵

Virtuální komunikace navíc nabourává představu o tom, jak probíhá komunikace mezi lidmi, jak se vytváří mezilidské vztahy a řeší problémy. Ve virtuálním světě je velmi jednoduché se s někým seznámit, komunikovat s ním, jak dlouho jedinec chce a o čem chce, v případě problémů komunikaci bez jakýchkoliv následků ukončit. Ve skutečném světě to tak jednoduché není, vše je otázkou kompromisů, nastavených společenských

⁸³ CARR, Nicholas G. *Nebezpečná mělčina: jak internet mění náš mozek: analýza stavu lidské psychiky v době digitální*. Překlad Jaroslava PŘEROVSKÁ. V Praze: Dauphin, 2017. 186 stran. ISBN 978-80-7272-780-3.

⁸⁴ BOUDOURIDES, A. Moses. *Social and psychological effects in computer-mediated- communication* [online]. Piraeus: TEI of Piraeus, 1995 [cit. 12. 04. 2021]. Dostupné z: <https://thalis.math.upatras.gr/~mboudour/articles/csi.html>.

⁸⁵ HAN, Byung-Chul. *Vyhořelá společnost*. Překlad Radovan BAROŠ. Praha: Rybka Publishers, 2016. 138 s. ISBN 978-80-87950-05-0.

norem a pravidel. Pokud se daný jedinec naučí jen tento „snadný model virtuální komunikace“, ve skutečném světě si s ním pravděpodobně nevystačí. Zklamání z nevydařených reálných vztahů ho posléze přivede zpět do online prostředí, kde si tyto nezdary může kompenzovat.⁸⁶

Stěžejním tématem v kontextu online komunikací je seznamování se s cizími lidmi prostřednictvím internetu. Jelikož v tomto prostředí hraje významnou roli anonymita uživatelů, vytrácí se běžné zábrany, úzkost z možných sociálních situací, pravidla nebo normy jsou zde méně jasné či závazné vzhledem ke společnosti. Pokud jde o aplikace a internetové stránky, kde jedinec - tedy dítě či mladiství vystupuje pod vlastním jménem, záleží mu převážně na hodnocení od ostatních uživatelů, pokud však vystupují v absolutní anonymitě chovají se mnohdy jinak, bez zábran a opatrnosti.⁸⁷ Mezi další aspekty online komunikace a seznamování může patřit takzvané falešné přátelství, kdy jedinec druhému uživateli odhalí svůj intimní život, problémy, které zažívá, tajemství spíše a snadněji, než by to udělal v případě komunikace tváří v tvář.

Média nahrazují běžnou komunikaci především v důsledku nedostatku času a neustálého zrychlování doby, ve které žijeme. Lidé spolu komunikují mnohem méně, což může mít významný vliv právě na děti a mládež, hlavně tu dospívající. Aby se osobnost člověka správně rozvíjela je vnímání druhými lidmi nepostradatelné. Ke správnému vývoji je třeba zpětné vazby, bez té hrozí pocity méněcennosti nebo naopak přeceňování svých sil a v nejhorším případě porucha osobnosti. Portál Vitavera doplňuje: „*Média, ať už mobilní telefony, televize či internet, jsou již neodmyslitelnou součástí našeho života a mají významný vliv na naše komunikační chování. Pokud si chceme zachovat schopnost zdravého úsudku a správně rozvíjet své komunikační chování, je důležité médiím bezhlavě nepodléhat, umět je konstruktivně používat a být v tom také vzorem pro své děti – nevěnovat se médiím nezdravě dlouho a místo toho raději trávit čas spolu, a především spolu hovořit.*“⁸⁸

⁸⁶ Co je kyberšikana?. *E-Bezpečí* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008 [cit. 12. 04. 2021]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/17-cojekyllbersikana>.

⁸⁷ NOVÁKOVÁ, Milena. Jak internet ovlivňuje život dětí a dospívajících?. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s., 2021 [cit. 07.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/jak-internet-ovlivnuje-zivot-deti-dospivajicich#jak-dospivajici-komunikuji>.

⁸⁸ Co s námi dělají média?. *Vitavera* [online]. Praha: Vitavera, 2016 [cit. 21.3.2021]. Dostupné z: <https://www.vitavera.cz/clanky/co-s-nami-delaji-media/>.

Pozoruhodným faktem, kterým se tato práce zabývá je takzvaná změna virtuální identity. Podle Šmahela nastává změna virtuální identity v momentě, kdy ve virtuálním prostředí změním prezentaci sebe. Konkrétně tedy může jít o změnu e-mailové adresy, přezdívky na chatu, jména profilu na sociální síti nebo jen změnu věku, pohlaví, vzhledu atp. Tyto změny jsou na rozdíl od reálného života ve virtuálním světě poměrně jednoduše vratné, uživatelem snadno ovlivnitelné. Z toho ale také vyplývá velké riziko prostředí internetu, tedy zneužití jinými uživateli v neprospěch samotného autora. Šmahel uvádí tyto důvody změny identity v prostředí internetu u dětí a dospívajících: obava z odhalení, zvýraznění určitého rysu sama sebe, změna sexuální identity, zábava, přání stát se ideálem či motivace dospívajících k užívání internetu v kontextu hledání vlastní identity.⁸⁹ Tato motivace vychází ze základních potřeb adolescentů obecně, a proto je více méně přirozená.

*„Rodiče mají pocit, že interakce na internetu vštěpují dětem jakoby povrchnost, vztahy jsou přelétavé, nemají velkou váhu, nejsou brány příliš vážně. Navíc se většina uživatelů prezentuje v pozitivním světle, což zkresluje obraz mladých lidí o skutečnosti, a v běžném životě pak zažívají zklamání a jen těžko se vyrovnávají s nenaplněnými očekáváními.“*⁹⁰ Pravdou je, že v důsledku času věnovanému sociálním sítím se vyskytují také další projevy rizikového chování či samostatné negativní jevy – zejména u dívek to může být problematika poruch příjmu potravy. Ta je především následkem tlaku ze strany nereálného obrazu jiných dívek či žen, které sociálním sítím jako je například Instagram udávají směr a zároveň určují i všeobecný trend mladé generace budoucích žen. Je však třeba zmínit, že velká část těchto obav je pouze intuitivních a jedná se mnohdy o určité stereotypní předsudky, které je třeba prostřednictvím osvěty vyvracet.

Dále se práce zaměřuje na oblast pozornosti. Dnešní svět, který nás neustále obklopuje rychle se střídajícími podněty, vyžaduje nepřetržitou pozornost. Problém nastává ve chvíli, kdy směrem k nám mířící stimulace stoupají a tím se zkracuje doba, po kterou jsme schopni se na jednotlivé podněty soustředit. Nejlepším příkladem pro zodpovězení si otázky, jak digitální technologie ovlivňují pozornost, budou videohry,

⁸⁹ ŠMAHEL, David. Souvislosti reálné a virtuální identity dospívajících. In *Rodiny, děti a mládež v období transformace*. Brno: Barrister & Principal, 2003. 315-330 s. ISBN 80-86598-61-6.

⁹⁰ NOVÁKOVÁ, Milena. Jak internet ovlivňuje život dětí a dospívajících?. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s., 2021 [cit. 07.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/jak-internet-ovlivnuje-zivot-deti-dospivajicich#jak-dospivajici-komunikuji>.

které disponují svým rychlým a barvitým obsahem. Online hry však nejsou jediné, které značně ovlivňují pozornost. Greenfieldová uvádí příklad studie, kdy bylo v Seattlu zkoumáno více než tisíc dětí ve věku jednoho roku a podobný počet ve věku tří let. Bylo zjištěno, že 10 % dětí z daného vzorku mělo v sedmi letech problém s udržením pozornosti související s počtem hodin, které během jednoho až tří let věku trávily sledováním televize.⁹¹

V jedné z amerických univerzit byla provedena dlouhodobá studie, do níž se zapojilo přes tisíc dětí ve věku 6-12 let. Tyto děti spolu se svými rodiči zaznamenávaly po dobu třinácti měsíců čas, který strávily sledováním televize a hraním videoher. Učitelé následně měřili problémy s udržením pozornosti při plnění nejrůznějších úkolů a sledovali, jak se děti navzájem vyrušují. Ukázalo se, že děti, které strávily u obrazovek či hraní videoher více než dvě hodiny denně, měly větší problém s udržením pozornosti a dále, že hraní her je spojeno s větším rizikem pozornostních problémů a že se jedná o rozsáhlejší prediktor, než je samotná televize. Je tedy možné, že hraní her má jakýsi specifický negativní vliv. Dle Greenfieldové je velmi pravděpodobné, že hraní online her se svým vizuálně bohatým a rychle ubíhajícím dějem, klade vysoké nároky na vizuálně-prostorovou a kognitivní inteligenci daného hráče. Tyto požadavky však nemusí nutně dítě či mladistvého poznamenat negativním způsobem. Výzkum vědců z Duke School ukazuje, že hráči videoher bývají díky prostorové představitosti vynikající piloti dronů, někteří předčí dokonce i piloty skutečné. Videohry nemají pozitivní vliv pouze na vizuální paměť, ale také na oblast motoriky, jenž práce popisuje v následující podkapitole.

Pozitiva digitálních technologií mimo ty spojené s pozorností, jsou značná a je třeba je brát na stejnou váhu jako zmíněná negativa. Jejich pozitivní vliv spočívá především v rozvoji myšlení, ve všeobecném přehledu a možnostech získávání stále nových informací. Dítě či dospívající jedinec má tak příležitost stále překračovat hranice svých schopností, dovedností a učit se novým věcem. Také má šanci překračovat hranice místa, ve kterém žije, a tak se stávat otevřenějším vůči platným společenským normám.⁹²

⁹¹ GREENFIELD, Susan. *Změna myšlení: jak se mění naše mozky pod vlivem digitálních technologií*. Překlad Radek VANTUCH. Brno: BizBooks, 2016. 173 s. ISBN 978-80-265-0450-4.

⁹² NOVÁKOVÁ, Milena. Jak internet ovlivňuje život dětí a dospívajících?. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s., 2021 [cit. 07.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/jak-internet-ovlivnuje-zivot-deti-dospivajicich#jak-dospivajici-komunikuji>.

3.2 Zdravotní potíže

Vedle kognitivních a psycho-sociálních rizik digitálních technologií, jenž neustále prochází dalšími novými vědními poznatky a výzkumy zjišťujícími skutečný dopad technologií na jednotlivé jedince, je tu dále skupina, která je daleko snadněji prokazatelná. Jedná se o zdravotní rizika a potíže, převážně pak týkající se složky fyziologické.

Při posouzení důsledků pro vlastní zacházení je nutné dle nejnovějších poznatků neurobiologie přihlížet k věku uživatele, neboť dlouhodobé zdravotní dopady jsou právě podle nich velice rozdílné.⁹³ Dlouholeté studie ukazují, že děti a mladiství jsou v této problematice velmi rizikovou skupinou, nejen zdravotní potíže, ale i ty psychické mohou nabýt v těchto případech dlouhodobého rázu.

Na problematiku zdraví v souvislosti s moderními technologiemi se můžeme dívat dvěma způsoby. Způsobem bezprostředním, kdy se jedná o zdravotní dopady přímo viditelné, o jejichž vzniku a příčinách nemusí vznikat hypotézy. Ševčíková jako příklad krátkodobých potíží uvádí bolesti hlavy, svalů a končetin, také pálení či slzení očí, agresivní chování nebo stres.⁹⁴ Dále se na tuto problematiku můžeme dívat z hlediska dlouhodobého. Dlouhodobé zdravotní potíže se na rozdíl od těch bezprostředních nedají předvídat a zapříčiňuje to fakt, že na každého z nás působí různé faktory zcela odlišným způsobem, a proto můžeme hovořit pouze o podílovém zapříčinění těchto potíží v souvislosti s novými komunikačními médii a jejich zacházením.⁹⁵ Blattná dodává, že dlouhodobé sezení před obrazovkou způsobuje špatné držení těla, obezitu, chronické bolesti hlavy, zvýšený tlak nebo problémy se zažíváním.⁹⁶

Právě tyto tělesné problémy mohou být prvními příznaky, které varují a signalizují nadměrný počet hodin strávených na digitálních médiích. Dle Nešpora se nadměrný čas trávený s digitálními technologiemi na úkor jiných aktivit především pohybu, projevuje

⁹³ BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. 154 s. ISBN 978-80-86600-58-1.

⁹⁴ ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 42 s. ISBN 978-80-210-7527-6.

⁹⁵ BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. 154 s. ISBN 978-80-86600-58-1.

⁹⁶ BLATTNÁ, Jarmila. *Výživa na začátku 21. století, aneb, O výživě aktuálně a se zárukou*. Praha: Společnost pro výživu, 2005. 176 s. ISBN 80-239-6202-7.

ochabováním svalstva, zkracováním šlach či omezenou hybností kloubů. Mezi nejvíce problematické můžeme zařadit ochabování svalstva v okolí páteře, které může zapříčinit narušení hlubokého stabilizačního systému. Nešpor tyto zdravotní potíže rozděluje do tří skupin: problémy hlavy a krku, trupu a končetin.⁹⁷

V případě bolestí hlavy a krku může nastat přetížení šíjového svalstva, které způsobuje špatné držení hlavy jedince. Dalšími důvody bolesti hlavy mohou být nevhodně zvolená židle, špatná výška stolu či umístění počítače, u kterého jedinec tráví většinu svého dne. V úplně nejhorším případě však dítě či mladiství u stolu ani nesedí. Zemanová popisuje, že bolest hlavy může být také zapříčiněna únavou očí, jenž mnohdy doprovází nepříjemné pálení či slzení.⁹⁸

Nejvíce frekventovaným problémem v souvislosti s horními končetinami bývá syndrom karpálního tunelu, který je způsobený dlouhodobým přetěžováním svalů a šlach v předloktí ruky. Nešpor uvádí, že především nevhodná pozice rukou na klávesnici a myši, tedy v nepřirozené fyziologické extenzi, způsobuje útlak nervů a zhoršené prokrvení této oblasti. Důsledkem toho se může objevit brnění, mravenčení či otok v oblasti ruky.⁹⁹ Nemusí být způsoben však pouze špatným držením počítačové myši, ale také dlouhodobým držením mobilního telefonu či tabletu. I Buermann ve své knize představil několik prokázaných a velice zajímavých studií, které předkládají nežádoucí zdravotní účinky v oblasti horních končetin. První z nich zdůrazňuje, že pohyby rukou uživatelů počítačů jsou stále stejné a mění se pouze jejich rychlost, proto může dojít k jejich trvalému poškození. Důkazem je takzvaný Syndrom RSI, který byl pojmenován právě vzhledem k četnosti poškození kloubů počítačových uživatelů. Studie Plantové konstatuje, že díky častému psaní SMS, užívání gameboye a joypadu na herních konzolích, dochází ke změnám ústrojí ruky. Nadměrné používání palce dle studie prokazuje na jiné utváření svalstva či tvaru kostí v oblasti ruky u těch, kteří tyto přístroje používají od útlého věku.¹⁰⁰

⁹⁷ NEŠPOR, Karel. *Jak přežít počítač*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. 21 s. ISBN 978-80-7402-069-8.

⁹⁸ ZEMANOVÁ, Petra a kol. *Jak si zachovat zdraví u počítače: od týmu odborných lékařů a terapeutů*. Praha: Computer Press, 2001. 56 s. ISBN 80-7226-546-6.

⁹⁹ NEŠPOR, Karel. *Jak přežít počítač*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. 38 s. ISBN 978-80-7402-069-8.

¹⁰⁰ BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. 159 s. ISBN 978-80-86600-58-1.

V některých publikacích se můžeme setkat s názory obdobnými tomu Viléma Flussera: „*Člověk se svými digitálními aparáty zakouší již dnes nepředemtný život zřídka. Pro tento nový život je příznačná atrofie rukou. Digitální aparáty umožňují, aby ruce zakrněly... Budoucí člověk již nebude potřebovat ruce. Nebude muset s ničím nakládat a nic opracovávat. Namísto rukou nastupují prsty, namísto jednání nový člověk pouze poklepává prstem, neboť nemá žádné dočínění s materiálními předměty, ale jen s nepředemtnými informacemi.*“¹⁰¹ Můžeme pouze diskutovat, zda bude tato futuristická idea jednoho dne naplněna či nikoliv.

Abychom nepoukazovali pouze na stinné stánky dané problematiky, je třeba poznamenat, že digitální technologie též pomáhají. Greenfieldová, zabývající se otázkou života budoucích generací, v němž technologie podněcují přemýšlení, představuje výhody digitálního životního stylu a zkoumá, jak hraní online her zlepšuje zrak a motoriku či jak dotykové přístroje pomáhají postiženým studentům.¹⁰²

Skutečností se stává, že několik řádně řízených studií opakovaně prokázalo příčinnou souvislost mezi hraním videoher a posílením koordinace ve vztahu ruka a oko či vizuálně-motorických dovedností, jako například odolnost vůči rozptýlení, citlivost k informacím v periferním vidění a také schopnost spočítat spatřené předměty za neuvěřitelně krátkou dobu. S rozvojem herních konzolí jako PlayStation Move či Nintendo Wii můžeme tvrdit, že tyto výrobky přispívají k rozvoji motorických dovedností jejich uživatelů. Green a Bavelierová dospěli k následujícímu závěru: „*přestože se hraní videoher může zdát činností poněkud bezduchou, je schopné radikálně měnit vizuálně-pozornostní zpracování informací*“.¹⁰³ Ve spojení s tímto tématem vyplývají na povrch nové vědecké články, které vysvětlují převážně rodičům výhody, které děti těží z hraní videoher. Jedna z nejznámějších online her dnešní generace Minecraft dle vědeckých studií podporuje kreativitu dětí, schopnost řešit problémy, či týmovou spolupráci. Některé z her mohou prohlubovat také znalosti cizích jazyků nebo historie, přestože nemají primárně vzdělávací charakter. V současnosti se vedle těchto her vyvíjejí i takzvané Serious Games, které jsou naopak tvořeny primárně pro vzdělávání

¹⁰¹ HAN, Byung-Chul. *Vyhořelá společnost*. Překlad Radovan BAROŠ. Praha: Rybka Publishers, 2016. 167 s. ISBN 978-80-87950-05-0.

¹⁰² GREENFIELD, Susan. *Změna myšlení: jak se mění naše mozky pod vlivem digitálních technologií*. Překlad Radek VANTUCH. Brno: BizBooks, 2016. 176 s. ISBN 978-80-265-0450-4.

¹⁰³ Tamtéž, 176 s.

děti a mládeže, zmínit můžeme například české hry Evropa 2045 nebo Attentat 1942.¹⁰⁴ Nezbyvá nic jiného než dodat, že každý problém má stejně jako mince dvě strany a důležité je k němu přistupovat otevřeně, jelikož vývoj digitalizace a pokrok doby zastavit nelze.

Poslední bod této podkapitoly je zaměřen na spánek, jenž bývá v kontextu s digitálními aparáty mnohdy opomíjen. Obzvláště u dětí a dospívajících nezdravý spánek může způsobit negativní dopady na úrovni, jak fyzické, tak i mentální. Během spánku se do těla uvolňují hormony, zejména pak hormon růstový. Jakmile spí dítě málo, jeho vývoj se zpomaluje. Nedostatek spánku má také vliv na běžný život dětí, zejména se dá hovořit o školním výkonu či schopnosti soustředění. Děti, které ponocují, mohou trpět zvýšenou podrážděností a často bývají považovány za problémové.¹⁰⁵ Podle Spitzera a jeho podložené studie se nemůžeme domnívat, že spánek způsobuje pouze krátkodobou únavu. „*Dlouhodobě má nedostatek spánku za následek sníženou imunitu, a tedy i zvýšený výskyt infekčních nemocí i rakovinových onemocnění. Je prokázáno zvýšené riziko kardiovaskulárních onemocnění, chorobné nadváhy a diabetu.*“¹⁰⁶ Dle Spitzera je tedy jednoznačné, že digitální technologie spánek značně ovlivňují. Ti jedinci, kteří více sledují videa na svých chytrých zařízeních, ať už se jedná o mobilní telefon, tablet nebo televizi, kterou mají ve svém pokojí, provozují mnohem více takzvaný multitasking. Důsledkem něj bývá, že jedinec stráví ve společnosti médií více času a méně spí. Oproti tomu děti a mladiství, kteří tráví více času nevirtuálními činnostmi například sportem či jinými kroužky, spí daleko více. V extrémních případech se nadměra užívání digitálních technologií může projevit nespavostí či problémy s metabolismem.¹⁰⁷

Obzvláště v poslední době se můžeme setkávat s názory, které varují před modrým světlem, jenž LED obrazovky digitálních aparátů všeho druhu vrhají na obličej jejich uživatelů. Toto světlo má velký vliv na lidský biorytmus. Fungování biologických hodin udává střídání dne a noci a díky těmto hodinám tělo produkuje dva zcela zásadní hormony. Prvním z nich je melatonin neboli spánkový hormon, jehož produkce je nejčastější mezi druhou a čtvrtou hodinou ranní. Následně pomáhá tělu regenerovat

¹⁰⁴ HOLEČEK, Petr. „Jen ať děti hry paří,“ říkají odborníci. *Metro*. (54), 12 s. ISSN 1211-7811.

¹⁰⁵ Jaký význam má dostatečný spánek dětí. *Deník.cz - informace, které jsou vám nejbliž* [online]. Praha: VLTAVA LABE MEDIA a.s., 2016 [cit. 26.03.2021]. Dostupné z: <https://www.denik.cz/zdravi/jaky-vyznam-ma-dostatecny-spanek-deti-20160814.html>.

¹⁰⁶ SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014. 235 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

¹⁰⁷ Tamtéž, 236 s.

a je velice silným antioxidantem. Druhý hormon dobré nálady známý jako serotonin bývá naopak produkován ve dne. Modré světlo samo o sobě nebezpečné není, jeho složka je obsažena také ve světle denním. Důležité ale je, že převážně ve večerních hodinách může narušit biorytmus daného jedince, jehož organismus bude následně zcela dezorientován a nezačne produkovat spánkový hormon.¹⁰⁸ Podobně tomu bývá například během mezipásmových letů, jelikož lidský organismus přestává vnímat noc a den, jak je mu samotnému přirozené. Následkem může být pochopitelně podrážděnost, únava a také stres.

Právě z toho důvodu varují mnozí odborníci před používáním digitálních technologií dlouho do noci a pokud tomu není možné zabránit, doporučují alespoň přepnout zařízení do takzvaného nočního režimu, který složku modrého světla snižuje na minimum. Modré světlo zatěžuje samotný zrak, který při jeho používání musí být laicky řečeno aktivnější. Zde mohou zcela dobře fungovat brýle proti modrému světlu nebo vložení filtru proti modrému světlu ke stávajícím dioptrickým brýlím. Ty by měly pomáhat především redukovat únavu a pálení očí, které digitální zařízení způsobují. Je třeba poznamenat, že samozřejmě je zcela nejlepší variantou, aby děti a mladiství, co nejvíce omezili používání chytrých zařízení v době před spaním, a to hned z několika výše uvedených důvodů, které mohou způsobit zhoršení zdravotního stavu či rozhození lidského organismu.

3.3 Vybrané formy rizikového a závislostního chování

Miovský charakterizuje pojem rizikové chování jako takové chování, v jehož důsledku dochází k nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro samotné jedince či celou společnost. Vzorce tohoto chování jsou souborem fenoménů, jejichž existenci a důsledky můžeme podrobit vědeckému zkoumání a následně je lze ovlivnit preventivními či léčebnými intervencemi.¹⁰⁹ Vzhledem k zaměření této práce mluvíme o rizikovém chování, které souvisí s nadužíváním či užíváním digitálních technologií.

¹⁰⁸ Škodlivost modrého světla na lidský organismus. *LED Solution* [online]. Liberec: LED Solution, 2021 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <https://eshop.ledsolution.cz/skodlivost-modreho-svetla-na-lidsky-organismus/>.

¹⁰⁹ MIOVSKÝ, Michal, GABRHELÍK, Roman, CHARVÁT, Miroslav, ŠTASTNÁ, Lenka, JURYSTOVÁ, Lucie a MARTANOVÁ, Veronika. *Kvalita a efektivita v prevenci rizikového chování dětí a dospívajících*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. 54 s. ISBN 9788074223914.

V tomto případě se mohou nejfrekventovaněji objevit následující formy rizikového chování: kyberšikana, kybergrooming, sexting nebo kyberstalking.

Kyberšikanu (anglicky cyberbulling) definuje portál linky E-bezpečí jako zneužití informačních komunikačních technologií, zejména pak mobilních telefonů a internetu, k takovým činnostem, které mají někoho záměrně vyvést z rovnováhy.¹¹⁰ Společným znakem s běžnou formou šikany je její samotný cíl, kterým je někomu záměrně ublížit, nezáleží pak na tom, zda se jedná o ublížení psychické nebo fyzické povahy. Problémů, na něž můžeme v souvislosti s kyberšikanou narazit, je hned několik. Agresori či útočníci jsou totiž zahaleni anonymitou online prostoru, mnohdy mají pouze přezdívku či útočí z neznámé emailové adresy nebo telefonního čísla. Jejich totožnost se špatně dohledává a toho si jsou agresori vědomi, proto se odváží k metodám a útokům, které by je za normálních okolností nenapadli. Mění se také samotné profily útočníků, jelikož pod rouškou anonymity nezáleží na jejich věku, pohlaví, síle či postavení v sociální skupině nebo společnosti. Dle některých výzkumů je také možné, že kyberútočníci bývají často sami oběťmi šikany.¹¹¹ V kyberprostoru dále není možné předpokládat čas a místo, kdy a kde agresor zaútočí. Jejich chování může být zcela odlišné od toho, jak jedná ve skutečném světě, a tak mohou velice často být z blízkého okolí oběti. Dalším podstatným faktorem je publikum, které může kyberšikanu, ač nevědomky podpořit tím, že bude rozesílat dál zprávy či pořízené fotografie, videa nebo zvukové záznamy. Diváci výše popsaným způsobem zvyšují intenzitu tohoto rizikového chování. Co se týče dopadů, ty jsou oproti klasické šikaně pouze psychického rázu, oběti bývají velice často uzavřené sami do sebe a nekomunikují o daných problémech se svým okolím.

Kybergrooming lze vysvětlit jako psychickou manipulaci dítěte dospělým jedincem prostřednictvím moderních technologií s cílem získat si důvěru nezletilé osoby, vylákat ji na osobní schůzku a zpravidla pak také sexuálně zneužít. Nejčastěji se tento způsob rizikového chování objevuje v rámci komunikačních aplikací, sociálních sítí, internetových seznámk či blogovacích stránek. Obětí se může stát v podstatě kdokoliv. Zpravidla se však jedná o dívky ve věku 11-17 let. Často se stává, že tyto dívky trpí

¹¹⁰ Co je kyberšikana?. *E-Bezpečí* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008 [cit. 12. 04. 2021]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/17-cojekybersikana>.

¹¹¹ Tamtéž.

pocitem osamělosti, nízkým sebevědomím či nedostatkem sebedůvěry.¹¹² Důležité je poznamenat, že sexuální predátor neboli sexuální útočník se často vydává za někoho zcela jiného.

V souvislosti s touto problematikou byl v minulém roce do kin uveden dokumentární film *V síti*, který byl důmyslnou pastí na sexuální predátory a odhalil tak značnou část zneužívání dětí na internetu. Tři dospělé ženy působící velice mladistvým dojmem strávily deset dní v uměle vytvořených pokojíčkách před obrazovkami monitorů a navazovaly kontakt v rámci sociálních platforem jako je Facebook nebo Lidé.cz s potencionálními sexuálními predátory. Za tuto dobu napočítaly kolem neuvěřitelných 2 500 kybergroomerů. Běžnou součástí konverzace s predátory byly sexuální návrhy či výzvy, aby dívky ukázaly intimní partie. Šokující je, že tyto návrhy dívky dostávaly během prvních třech minut od zahájení konverzace.

Sexting, jenž je možné do češtiny přeložit jako sextování, je složeninou vzniklou ze slov sex a textování. Definujeme ho tedy jako elektronické rozesílání textových zpráv, fotografií či videí se sexuálním obsahem.¹¹³ Vzhledem k tomu, že velké množství tohoto obsahu je šířeno mezi mladistvými, dá se dle českého zákona považovat také za šíření dětské pornografie. Nejčastěji dochází k provozování takzvaného sextingu v rámci partnerských vztahů. Tyto osoby si však neuvědomují, že je jejich pořízení uvádí do nebezpečí, daný obsah totiž může být následně zveřejněn a šířen bez jejich vědomí internetem.¹¹⁴ V českém prostředí je sexting, v němž figurují nezletilé osoby z právního hlediska kvalifikován jako trestní čin.

V dokumentárním filmu *V síti* sehrálo rozesílání obsahu se sexuálním podtextem také významnou roli. Muži dívkám, které se představovaly jako 12leté, rozesílali velice často dětské či zoofilní porno, nebo dokonce fotografie jiných dívek a chlapů v jejich věku. Jeden z mužů, který po dívkách vyžadoval, aby se svlékly a zaslaly mu fotografie svého obnaženého těla si vysoudil dva roky ve věznici s ostrahou, uvedl deník

¹¹² Kybergrooming. *INTERNETEM BEZPEČNĚ – Užívejme internet bezpečnějším způsobem* [online]. Karlovy Vary: you connected, z.s., 2021. [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: <https://www.internetembezpecne.cz/internetem-bezpecne/rizika-online-komunikace/kybergrooming/>.

¹¹³ Policie České republiky: Sexting. *Policie České republiky* [online]. Praha: Policie ČR, 2016 [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/sexting.aspx>.

¹¹⁴ Tamtéž.

Aktuálně.cz.¹¹⁵ Díky tomu, že se jednalo o protagonistky dokumentárního filmu, tak k rozeslání lechtivého obsahu samozřejmě nedošlo, otázkou však zůstává, kolik mladých dívek či chlapců pod nátlakem či z vlastní iniciativy intimní fotografie rozešle a kde nakonec tento obsah končí...

Kyberstalking považujeme za jeden z velice nebezpečných kriminálních zločinů v rámci kyberprostoru. Podstatnými projevy tohoto online pronásledování jsou opakované a dlouhodobé pokusy kontaktovat oběť, demonstrovat moc a sílu útočníka, naplňování výhrůžek, snaha o poškození reputace oběti či poškozování jejího počítače nebo jiného digitálního zařízení za pomoci počítačových virů. Kyberstalkeri si své oběti vyhledávají na diskusních fórech, ve kterých jsou chráněni pod falešnou identitou. Je třeba poznamenat, že útočníci se nikdy neuchýlí k fyzickému útoku a může jimi být opravdu kdokoliv bez rozdílu věku, pohlaví a jiných osobnostních rysů. Většina obětí následně trpí posttraumatickou stresovou poruchou, poruchami spánku, či se ze strachu vyhýbají různým místům a v případě dospělých osob dochází k celkovým změnám dosavadního života (bydliště, pracoviště).¹¹⁶

Závislostní chování

Jisté je, že žádný rodič nechce, aby se jeho dítě stalo patologicky závislým jedincem. Dlouhou dobu se ve vztahu k závislostem mluvilo převážně o alkoholu, nikotinu a největší hrozbou pak byly omamné látky známé i jako psychoaktivní drogy. Poslední dobou jsou však hlavním tématem nelátkové závislosti, které pro děti a dospívající představují významné riziko.

Zásadní pro uchopení závislostního chování je definice samotné závislosti. O závislosti hovoříme obvykle v situacích, kdy jedinec není opakovaně schopen kontrolovat určitý typ jednání, jenž se vyznačuje značnou mírou kompulzivity a pokračuje v něm i přesto, že si tím prokazatelně škodí.¹¹⁷ Člověk se může stát závislým na čemkoli, co mu umožňuje zbavit se nepříjemných pocitů, potlačit je nebo před nimi uniknout. Za závislost lze pak považovat všechny druhy nutkavého chování.

¹¹⁵ Trest pro "Ústečana" z dokumentu V síti. *Aktuálně.cz* [online]. Praha: Economia, a.s., 2021 [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/muze-z-filmu-v-siti-poslal-ustecky-soud-na-dva-roky-do-vezen/r~a62e303a92eb11eb9a61ac1f6b220ee8/>.

¹¹⁶ KOPECKÝ, Kamil a KREJČÍ, Veronika. *Rizika virtuální komunikace – příručka pro učitele a rodiče*. Olomouc: Net University Ltd, 2010. 53 s. ISBN 978-80-254-7866-0.

¹¹⁷ ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 21 s. ISBN 978-80-210-7527-6.

Závislost na látkách (psychoaktivních drogách, alkoholu, nikotinu) a závislost na určitých činnostech (nakupování, práce, patologické hráčství a jiné) má totiž stejný účel a cíl: působit na náladu a zakrýt bolestné pocity.¹¹⁸

V návaznosti na patologické závislosti se často setkáváme s determinací na rané dětství a symptomové rizikové projevy závislostní problematice. Zmínky pak nalezneme také s přihlédnutím na výchovu dítěte, zásadním vlivu rodičů a rodinného prostředí. Šikl poznamenává, že realita dnešní doby je taková, kdy mnoho rodičů není schopno trávit se svými dětmi čas smysluplným způsobem, a tak jim raději koupí herní konzoli, televizi do dětského pokoje nebo je jednoduše řečeno odsunou k počítači. Po několika dnech s údivem shledávají, že dítě nemá žádné jiné zájmové aktivity či nechce chodit ven. Dodává také, že průzkumy ukazují, co se rizika vzniku závislostního chování týče, jsou nejvíce ohroženou skupinou mladí lidé ve věku 12 až 19 let.¹¹⁹ Jedná se o období puberty a adolescence, které je charakteristické pro oddělování se z rodičovské vazby a získávání vlastní autonomie.

Nelátkové neboli behaviorální závislosti nejčastěji bývají definovány jako činnosti, kterým jedinec věnuje mnoho času na úkor normálního sociálního fungování a které mohou mít negativní vliv na jeho duševní či zdravotní stav. Nachází se zde jistá podoba jako u jakékoli patologické závislosti – dotyčná látka nebo činnost se dostane do popředí, člověk zanedbává práci či školu, rodinné i ostatní sociální vztahy a nepřiměřeně mnoho času se oddává své závislosti.¹²⁰

Nejznámější nelátkovou závislostí je **netolismus**, jinak také závislost na internetu. Miovský ve vztahu s touto chorobnou závislostí používá termín virtuální drogy, mezi které počítá televizi, video, počítačové hry, mobilní telefon, používání tabletů a herních konzolí, to vše jako součást závislosti na internetu.¹²¹ O této problematice hovoříme v případě, že postižený jedinec dlouhodobě zanedbává své vztahy, pracovní povinnosti, sociální kontakty a mohou se u něho také objevovat nejrůznější somatopsychické

¹¹⁸ ŠIKL, Jan. Rizika závislostního chování u dětí a dospívajících a jejich prevence. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s, 2021 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/rizika-zavislostniho-chovani-u-deti-dospivajicich-jejich-prevence#top>.

¹¹⁹ Tamtéž.

¹²⁰ Tamtéž.

¹²¹ MIOVSKÝ, Michal, GABRHELÍK, Roman, CHARVÁT, Miroslav, ŠTASTNÁ, Lenka, JURYSTOVÁ, Lucie a MARTANOVÁ, Veronika. *Kvalita a efektivita v prevenci rizikového chování dětí a dospívajících*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. ISBN 9788074223914.

poruchy, jejichž výčet je popsán výše.¹²² Hlavním problémem je však celková změna životního stylu jedince, která způsobuje pokles fyzické aktivity, nemoci pohybového ústrojí, obezitu a také ztrátu reálných mezilidských vztahů, přátel, atd. Z výzkumu, jenž je sice staršího data konkrétně z roku 2008, jasně vyplývá, že online závislostním chováním jsou v České republice ohrožena 4 % populace uživatelů internetu, přičemž u dalších 3,5 % uživatelů lze pozorovat rozvinuté závislostní chování.¹²³ Lze předpokládat, že k dnešnímu datu bude procento ohrožených jedinců, či dokonce těch, kteří již vykazují známky závislostního chování daleko vyšší.

Konkrétní forma specifikace závislosti je stanovena také pro závislost na mobilních zařízeních. **Nomofobie** patří mezi novodobé fenomény v této oblasti. A jedinci, jenž trpí danou formou závislosti nejsou schopni vzdálit se od svého mobilního telefonu ani na metr daleko. Vypnout si smartphone přes noc ba dokonce přes celý víkend je pro ně nepředstavitelné. Neustále kontrolují objevující se notifikace, zda nezmeškali hovor či nepřehlédli příchozí zprávu. Dnes, když jsou již téměř všechny mobilní zařízení připojeny k internetu, závislost neustále narůstá. K psaní SMS zpráv a zasílání MMS musíme také přičíst komunikaci prostřednictvím internetových aplikací: Facebook Messenger, WhatsApp, Skype, Viber. Tyto aplikace umožňují závislým jedincům komunikovat pouze přes obrazovky mobilních telefonů, a tak daleko více omezují styk s ostatními osobně. Tato závislost dle Nešpora vykazuje řadu shodných symptomů jako u jiných látkových či novodobých nelátkových závislostí. Mezi symptomy patří například neschopnost ubránit se impulzům v souvislosti s mobilním telefonem, zaměstnávání se používáním mobilního telefonu, zvyšování intenzity jeho používání, při prožívání stresu jedinec pociťuje daleko větší potřebu kontaktu s mobilním zařízením, opakovaně a neúspěšně se pokouší zbavit své fixace na něm.¹²⁴ V některých zemích byly již provedeny studie výskytu nomofobie v populaci. Například ve Velké Británii trpí

¹²² FIŠER, Slavomil a ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie: Závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2014. 73 s. ISBN 987-80-274-5046-0.

¹²³ SOUKUP, Petr, LUPAČ, Petr, SLÁDEK, Jan, NOVÁKOVÁ, Petra, BUCHTÍK, Martin. *Češky a Češi v kyberprostoru. Bezpečnostní teorie a praxe*. Praha: Fakulta sociálních věd UK, 2008. 78 s. ISSN 1801-8211.

¹²⁴ NEŠPOR, Karel. *Jak poznat a překonat problém s hazardní hrou: příručka pro ty, kdo mají problém s hazardní hrou, kdo chtějí takovým lidem pomáhat, kdo chtějí problémům s hazardní hrou předcházet*. Vyd. 2. Praha: Sportpropag pro Ministerstvo zdravotnictví ČR, 1999. 104 s. ISBN 80-260-3875-4.

nomofobií 53 % uživatelů mobilních telefonů. V Indii se jedná o 45 % osob z populační skupiny ve věku 18–30 let.¹²⁵

Závislostí, jež jsou spojeny s online prostorem je opravdu mnoho a s přibývajícím nárůstem digitálních technologií se také zvyšuje počet různých druhů a forem behaviorálních závislostí v kontextu právě s moderními technologiemi. Mezi ty známé, se kterými se můžeme setkat i v běžném životě u nás samotných či u našich přátel a které bezesporu ovlivňují životy dětí a mládeže patří závislosti na online hrách či sociálních sítích. Jelikož symptomy a dopady, které tyto závislosti doprovází jsou popsány v předchozích podkapitolách, nebude se jimi tato práce zabývat jednotlivě. Za podstatnou považujeme otázku předcházení rizikového či závislostního chování u dětí a mládeže a s nimi spojenou prevenci, jež popisuje práce v následující kapitole.

¹²⁵ STEINEROVÁ, Magdalena. Jak nové komunikační a digitální technologie ovlivňují životy našich dětí. In: *EPRAVO.CZ* [online]. Praha: EPRAVO.CZ, 2020 [cit. 08.04.2021]. Dostupné z: <https://www.epravo.cz/top/aktualne/jak-nove-komunikacni-a-digitalni-technologie-ovlivnuji-zivoty-nasich-deti-112037.html>.

4 PREVENCE

Názory dospělé populace ohledně dopadů používání digitálních technologií u dětí a mládeže jsou značně podmíněné studiemi. Většinová společnost se dělí na dva tábory. První z nich uznává technologický pokrok a vnímá ho především ve smyslu vlivu na kognitivní, hodnotovou a sociálně organizační strukturu jedince a společnosti, ve které žijeme.¹²⁶ Na druhé straně jsou tu tací, kteří se kvůli zmíněným studiím a hrozivým článkům obávají nejrůznějších závislostí na internetu, kyberšikany či stále rostoucího počtu online predátorů, číhajících na jejich ratolesti.

V této kapitole se zabýváme možnými způsoby prevence, které mohou jak rodiče, tak institucionální činitelé uplatnit v kontextu k digitálním technologiím a jak mohou děti a mládež směřovat ke zdravému používání nových médií. Dále se kapitola soustředí na konkrétní strategie prevence a jejich účinnost. Na závěr popisuje termín zvaný digitální gramotnost a vyzdvihuje jeho důležitost v socioekonomickém kontextu, jak z hlediska dítěte, tak rodiče jakožto mentora digitálních znalostí a dovedností.

4.1 Rodiče jako mentoři

Rodina je primárním zprostředkovatelem přístupu dětí k digitálním technologiím, elektronickým zařízením všeho druhu a také samozřejmě k internetu. Můžeme zde polemizovat nad otázkou, co děti přimělo přesunout se z dětských hřišť do svých pokojíčků, které jsou bohaté na nejrůznější média, a to i mimo současnou situaci ovlivněnou koronavirovou krizí. Jak poznamenává Livingstone, dochází zde k paradoxu, že i v bezpečí dětských pokojů jsou děti neustále v kontaktu s vnějším světem, a tedy i s riziky, pro které omezují rodiče jejich pobyt venku.¹²⁷ Z důvodu používání médií tráví rodina čas méně společně, což může způsobit hlubokou propast mezi rodičovským povědomím o tom, jaké aktivity dítě vyhledává a jaké potřeby či životní styl zastává.

¹²⁶ PRENSKY, Marc. In: ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 21 s. ISBN 978-80-210-7527- 6.

¹²⁷ LIVINGSTONE, Sonia. In: ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 55 s. ISBN 978-80-210-7527- 6.

Livingstone a Bober vysvětlují tento okruh problémů skrz takzvanou obrácenou socializaci. Jde převážně o problém digitálních znalostí, které mají děti daleko větší a jsou v této oblasti napřed oproti svým rodičům. Tento úkaz však odporuje tradičnímu socializačnímu vzorci, kdy se předávají zkušenosti od starší populace k té mladší.¹²⁸

Dovednosti rodičů používat nové technologie a jejich schopnosti řešit potíže, kterým děti především na internetu čelí, úzce souvisí s problematikou mediačních strategií a jejich efektivitou. Mediační techniky v tomto případě znázorňují konkrétní praktiky, které zohledňují specifika daného média. Pokud se zaobíráme chováním dětí a mládeže na internetu, jsou možnosti jejich usměrňování celkem široké. V rámci projektu EU Kids Online, který je také stěžejním výzkumem pro praktickou část této bakalářské práce, vznikla následující kategorizace rodičů v rámci osvěty:¹²⁹

- **Aktivní mediaci** můžeme také pojmenovat jako spoluužívání a v konkrétním případě to také znamená, že rodič a dítě společně tráví čas na internetu nebo užíváním online aplikací. Rodič a dítě společně komunikují ohledně používání digitálních technologií a chování v rámci online prostředí. V neposlední řadě to znamená, že rodič dítě povzbuzuje a podporuje v tom, aby samo objevovalo svět internetu a učilo se tam novým věcem.
- **Aktivní mediace bezpečného internetu** si zakládá na poučení dítěte, jak se vyvarovat nebezpečí, které online prostředí skrývá. Rodiče poté dítěti nabízí rady, jak se chovat k jiným uživatelům internetu a také společně plánují, jak postupovat v případě, kdy by se mu na internetu dělo něco špatného.
- **Restriktivní mediace** spočívá v omezování jednotlivých činností na internetu či stráveného času online. V tomto případě má dítě zakázané některé sociální sítě nebo konkrétní webové stránky. Někdy je dítě smí užívat pouze pod dohledem rodiče či jiné dospělé osoby.
- **Kontrola** (monitoring) znamená zpětné sledování toho, jaké aktivity na internetu dítě provádělo. Většinou se jedná o používání nástrojů, jako je sledování historie či nahlížení do záznamu komunikačních aplikací.

¹²⁸ LIVINGSTONE, Sonia, BOBER, Magdalena. UK Children Go Online: final report of key project findings. In: *ResearchGate*. [online]. London: LSE Research Online, 2005 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <http://eprints.lse.ac.uk/archive/00000399>.

¹²⁹ ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 165, 166 s. ISBN 978-80-210-7527- 6.

- **Technická mediace** funguje pomocí programů, které dokážou blokovat určité typy webových stránek, aplikací či limitovat čas.

Je zřejmé, že čím větší mají rodiče prohloubenou digitální znalost, tím více jsou schopni uplatňovat mediační strategie. Preference českých rodičů jsou znázorněny v empirické části. Ke snížení rizik však přispívají všechny již uvedené mediační strategie. K neúčinnějším dle Ševčíkové patří restriktivní strategie, která chrání děti před většinou online rizik včetně kyberšikany.¹³⁰ Za tuto efektivitu se nicméně platí – omezení přístupu totiž znamená také omezení příležitostí k získání zkušeností na internetu. Šmahel v deníku Metro uvádí: „Restrikce ze strany rodičů přitom hrají roli. Pokud rodič omezuje a zakazuje dítěti používat internet nebo jeho části, dítě má potom horší digitální znalosti.“¹³¹

Pokud půjdeme cestou rodičovské prevence v ohledu k závislostnímu chování dítěte či dospívajícího v online prostředí, je třeba konstatovat, že nejdůležitější je jeho včasné odhalení a přiznání si onoho problému. Šikl poznamenává, že mnoho rodičů začíná hledat pomoc příliš pozdě, protože se stydí anebo si zcela neuvědomují symptomy návykového chování dítěte. „Rodiči se najednou vyjeví, že dítě je k počítači přilepené, sedí osm hodin u her, a když mu je chce odebrat, tak se chová jako závislá osobnost – to znamená, že reaguje výbuchem vzteku nebo jinou nepřiměřenou reakcí, která může mít i podobu melancholie, ztráty zájmu, manipulace, může se projevit somatizací,“ uvádí Šikl.¹³²

Existuje několik webových portálů, které rodičům mohou pomoci v prevenci proti závislostnímu chování způsobeným nadměrným užíváním digitálních technologií a dále se věnují problematice dětí, médiím či bezpečnému pohybu dětí na internetu. Za zcela přehledné a bohatě informativní považuje tato práce portály: Bezpečný internet, Bezpečně on-line, Pomoc on-line a EU Kids Online.

¹³⁰ ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 168 s. ISBN 978-80-210-7527- 6.

¹³¹ HOLEČEK, Petr. „Jen ať děti hry paří,“ říkají odborníci. *Metro*. (54), 12 s. ISSN 1211-7811.

¹³² ŠIKL, Jan. Rizika závislostního chování u dětí a dospívajících a jejich prevence. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s, 2021 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/rizika-zavislostniho-chovani-u-deti-dospivajicich-jejich-prevence#top>.

Této oblasti se také věnuje několik článků portálu Šance dětem, pro který český přední psycholog Jan Šikl vytvořil doporučení sloužící jako prevence rozvoje nežádoucího závislostního chování.¹³³

- Důležité je **učit své děti**, že počítač, televize, internet či mobilní telefon jsou pouze jednou ze součástí našich každodenních životů.
- **Věnovat svým dětem hodně pozornosti**. Hrát si s nimi, povídat si, zajímat se o to, co je baví, z čeho mají radost, co chtějí, kam směřují, co je trápí nebo co se jim nelíbí.
- **Respektovat** je jako svébytné osoby a podporovat jejich osobní růst.
- Vychovávat je především v atmosféře **důvěry a porozumění** – nebudou pak mít důvod cokoli zatajovat či lhát.
- Předcházet tomu, **aby se děti nenudily**, a to v jakémkoliv věku.
- **Zajímat se** o to, jak tráví svůj volný čas. Nabízet jim různé činnosti, menším dětem vhodně strukturovat čas. Podporovat je v jejich zájmech.
- **Nezakazovat** dětem užívání moderních technologií. Učit je s nimi vhodně zacházet a pěstovat u nich schopnost přerušit činnost s digitálními technologiemi a nahradit jí činností jinou.
- **Jít dětem příkladem** namísto zákazů a nařizování.
- **Dělat věci společně** s dítětem. Zapojit se do online hry, ptát se, co dítě na internetu dělá či nechat se od něj poučit o službách a možnostech, které moderní technologie nabízejí.
- Dávat dítěti (i staršímu) stále najevo svou **lásku** za to, jaké je. Naučí se tak zdravého sebehodnocení a mít se rádo.
- **Posilovat zdravé sebevědomí a sebedůvěru** dítěte, naučit ho zpracovávat konflikty a vyrovnávat se s neúspěchy.
- **Podporovat ho** v sociálních vazbách s vrstevníky a dalšími lidmi v běžném životě.

¹³³ ŠIKL, Jan. Rizika závislostního chování u dětí a dospívajících a jejich prevence. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s, 2021 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/rizika-zavislostniho-chovani-u-deti-dospivajicich-jejich-prevence#top>.

4.2 Institucionální činitel v prevenci

Bezesporu jsou právě pedagogové ve školních institucích jedni z klíčových aktérů, kteří mohou děti a mladistvé ovlivnit v rámci prevence rizikového či závislostního chování ve vztahu k digitálním technologiím, či je vzdělávat a podporovat v nábídku digitálně technologické pregramotnosti nebo v rozvoji jejich digitálních znalostí a souběžně i znalostí bezpečného chování na internetu.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se zasazuje o začlenění a zlepšení povědomí o problematice spojené s moderními technologiemi v několika různých dokumentech. Prvním z nich je kupříkladu Koncepce podpory mládeže, která slouží jako strategický dokument České republiky pro realizaci státní politiky mládeže ve věkovém rozmezí do 30 let, jenž dále rozpracovává do dílčích cílů a také vytyčuje konkrétní opatření k naplnění oněch cílů. V přehledu strategických cílů na období 2014–2020 můžeme spatřit cíl s názvem Podpora rozvoje kompetencí dětí a mládeže pro bezpečné a tvořivé užívání médií.¹³⁴

Tento strategický cíl si v tomto období kladl za úkol přispívat k rozvoji emancipovaného uživatelství médií, především kritického vyhodnocování mediálních obsahů a chápání mediálního zprostředkování světa, jehož opatření byla především podpora informovanosti dětí, mládeže a široké veřejnosti o rizikových mediálních obsazích, také podpora školských zařízení ve vytváření vhodné vzdělávací nabídky a podpora systematického označování televizních pořadů a jejich vhodnosti pro děti a mládež. Druhým cílem bylo podpořit bezpečné užívání médií s ohledem na rizika, která přinášejí nové technologie, kdy jako konkrétní opatření byl stanoven rozvoj vzdělávacích aktivit zaměřených na prevenci rizik a řešení možných krizových situací spojených s užíváním médií, podpora rozvoje schopnosti odhalovat mediální manipulaci a také se jí bránit. V posledním opatření shledával tento dokument za důležité podpořit vhodnost a vyváženost zapojování nových informačních technologií při práci s dětmi a mládeží. Překvapivým třetím strategickým cílem byla motivace dětí a mládeže ke kreativnímu přístupu při vytváření vlastních mediálních obsahů, kdy byla stanovena následující opatření: podpora rozvoje médií, jejichž mediální obsah vytvářejí děti a mládež,

¹³⁴ MŠMT ČR. Koncepce podpory mládeže 2014–2020. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/narodni-strategie-pro-mladez>.

zvýšení informovanosti o autorských právech, rozvíjení kompetencí pro kreativní vytváření vlastních mediálních obsahů a v poslední řadě také podněcování samotných médií ke zvyšování dětských a mládežnických děl a k jejich spolupráci s dětskými a mládežnickými tvůrci.¹³⁵

Dalším dokumentem zmíněným v této kapitole bude bezesporu klíčový dokument s názvem Strategie 2030+. Ten je stěžejním dokumentem pro rozvoj vzdělávací soustavy České republiky v dekádě 2020–2030. Jehož cílem je modernizovat vzdělávací systém v České republice, a to v oblasti regionálního školství, zájmového a neformálního vzdělávání a celoživotního učení, připravit ho na nové výzvy a zároveň řešit problémy, které v českém školství přetrvávají.¹³⁶

Jako jednu ze žádoucích strategických linií vymezuje tento dokument proměnu způsobu a obsahu ve vzdělávání, která si klade za cíl větší a účelné zapojení prostředků a programů IT do výukového procesu, a také následnou změnu postavení pedagoga, který se z role předkladatele informací mění na mentora či průvodce vzděláváním. Důležitým poznatkem ve zmíněném dokumentu je následující citace: „*Vzdělávání hraje klíčovou roli v proměně ekonomiky a společnosti, kterou přinášejí digitální technologie. Významným faktorem vzdělávacího procesu je vztah žáků a studentů, ale i učitelů a akademických pracovníků k digitálním technologiím. U žáků a studentů především dovednost je vhodně využívat, ale nestát se na nich závislími. Uvědomovat si prolínání virtuální reality s realitou skutečnou. Učitel musí ukázat žákům silné i slabé stránky využívání informačních technologií, rizika s tím spojená, a naučit je využívat tyto technologie k získávání relevantních informací, a tedy k jejich vzdělávání.*“¹³⁷ Pro žáka, studenta, učitele, akademické i pedagogické pracovníky musí tedy sloužit IT jako nástroje autoevaluace, nastavení vhodné vzdělávací trajektorie, individualizace a přizpůsobování výukového procesu přesně na míry aktuálním schopnostem a dovednostem žáka či studenta.¹³⁸

¹³⁵ MŠMT ČR. Koncepce podpory mládeže 2014–2020. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/narodni-strategie-pro-mladez>.

¹³⁶ MŠMT ČR. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2020 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>.

¹³⁷ Tamtéž.

¹³⁸ Tamtéž.

Samotná digitální média poskytují řadu příležitostí, jak výuku na školách zatraktivnit. Učitelé jsou zároveň těmi, kteří implementují digitální technologie do školního vzdělávání a kteří mohou realizovat jejich potenciál ve výuce.¹³⁹ Luhaňák následovně tvrdí: „*Pokud chceme, aby byly digitální technologie využívány ve školách smysluplně, musíme začít u vzdělání učitelů.*“¹⁴⁰

V rámci výuky je také možné pracovat se slovníkem pojmů souvisejících s online prostředím. Dle portálu Bezpečný internet lze bezpečnost na internetu zařadit do výukových hodin jako je informatika, základy společenských věd či občanská nauka. Pokud se bude jednat o formu debaty, je možné ji poznamenat také v hodinách českého jazyka nebo výtvarné výchovy. Tento web dále umožňuje nahlédnout k ukázkové struktuře toho, jak by měla daná výuka vypadat. Podněcuje k debatě, která směřuje k důvodům, proč je informační bezpečnost důležitá a vykresluje možné příčiny rizik internetu či důležitost komunikačních médií. V druhém bodě seznamuje děti s příběhy, jež jsou rozděleny do třech věkových kategorií a jsou k dispozici na již zmíněném webovém portálu. Ve třetím bodě podněcuje k diskusi ve skupinkách, kde děti a dospívající prezentují problémy, s nimiž se setkaly v příbězích.¹⁴¹ Vhodné je, že pro pedagoga tato úloha nepředstavuje žádnou časovou zátěž, nemusí vymýšlet vlastní osnovy, které by se týkaly prevence v kontextu s moderními technologiemi či bezpečností v online prostředí. Námětů, jak se tomuto okruhu problémů věnovat z hlediska pedagoga najdeme na internetu hned několik i s výčtem možných aktivit, které korespondují s daným tématem.

Na metodickém portálu RVP (Rámcový vzdělávací program) se nachází pozoruhodný článek o tom, jak by bylo možné zařadit osvětu o digitálních technologiích do předmětu Výchova k občanství na 2. stupni základních škol. Následně vymezuje konkrétní podněty a tipy pro aktivity ve výuce. Vše je uskutečnitelné díky projektu Podpora práce učitelů, jenž je financovaný z Evropských strukturálních a investičních

¹³⁹ MŠMT ČR. Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 26.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>.

¹⁴⁰ HOLEČEK, Petr. „Jen ať děti hry paří,“ říkají odborníci. *Metro*. (54), 12 s. ISSN 1211-7811.

¹⁴¹ Tipy pro výuku. *Bezpečný internet* [online]. Praha: Bezpečný internet, 2020. Dostupné z: <http://www.bezpecnyinternet.cz/skoly/tipy-pro-vyuku/tipy-pro-vyuku.aspx>.

fondů a zasazuje se o podporu pedagogů mateřských a základních škol ve snaze mimo jiné rozvíjet digitální gramotnost dětí a žáků.¹⁴²

Projekt pobízí k tomu, aby pedagogové sledovali téma moderních technologií ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost přímo od samotného člověka, tedy samotných pedagogů a žáků. Doporučuje zmapovat, kde my sami jako členové společnosti využíváme digitální technologie a kde je používají samotní žáci základních škol. Je možné tuto analýzu nechat přímo na samotných žácích například pomocí myšlenkových map. Důležité je se přitom dívat na žáka nejen jako na příjemce digitálního obsahu, ale také jako na jeho spoluautora ba dokonce i jako na tvůrce. Tyto úvahy následně mají pomoci, aby se práce s moderními technologiemi stávala čím dál více přirozenou součástí výuky, stejně tak jako se stává přirozenou součástí našich životů. Projekt následně vyzdvihuje, v čem je možné spatřovat přínos ve využívání těchto nových technologií. Jejich největší benefity shledává v umění naučit se kritickou práci s informačními zdroji a samotnými informacemi, v zapojování se do společnosti – tedy v komunikaci a participaci s ostatními jedinci a v rozvíjení odpovědného přístupu v oblastech etiky, práva a prevence.¹⁴³

V závěru této podkapitoly je třeba zmínit, že postupem času se život dnešních dětí a mladých lidí od závislosti na škole do značné míry odpoutává. Ačkoliv je škola nadále velmi důležitým generátorem sociální mobility a nástroje sociální kontroly, v čím dál větší míře přestává být podmínkou nutnou ke společenskému životu. Což znamená, že možná preventivní opatření související s moderními technologiemi nebudou ze strany školských institucí zcela dostačující a je třeba hledat nové způsoby osvěty v rámci instrumentálního vzdělávání či vzdělávání v profesních dovednostech.

Další otázkou související se školou jako institucionálním činitelem vyplývá, zda se zcela nezmění její zásadní společenská role v případě, kdy její dosavadní funkce převezmou digitální technologie? Pokud k něčemu takovému dojde, bude třeba, aby současný koncept školy prošel radikální proměnou, a to nejen z hlediska prevence, o niž tato práce pojednává výše. Kartous popisuje případnou proměnu konceptu školy

¹⁴² HESOVÁ, Alena. Člověk a společnost a digitální technologie. In: *Metodický portál RVP* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2020 [cit. 25.2.2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/22421/CLOVEK-A-SPOLECNOST-A-DIGITALNI-TECHNOLOGIE.html/>.

¹⁴³ Tamtéž.

následovně: „Radikální v mnoha rovinách pojetí školy, od přípravy učitelů na roli zprostředkovatelů osobnostního a společenského rozvoje, po změny obsahu vzdělávání, jež bude mnohem více a mnohem vynalézavějším způsobem akcentovat potřebu společenské koheze, soudržnosti a občanské způsobilosti, změny ve struktuře vzdělávacího systému, kdy se profesní specializace stane předmětem celoživotního a neformálního vzdělávání a nastoupí větší důraz na všeobecnou gramotnost, všeobecnou kompetenci života ve stále se měnících podmínkách, avšak s principy a hodnotami, které si i za takové situace chceme zachovat.“¹⁴⁴

4.3 Digitální gramotnost

Národní pedagogický institut České republiky vymezuje digitální gramotnost jako „soubor digitálních kompetencí (vědomostí, dovedností, postojů a hodnot), které jedinec potřebuje k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života“.¹⁴⁵ Z čehož logicky vyplývá, že potřeba či dokonce jakási společenská nutnost digitální technologie znát a umět s nimi zacházet, je na místě. Shledáváme se s názory, že čím vyšší digitální gramotnost dětí a mládeže je, tím více se sami dokážou chovat v online prostoru bezpečně a vyhodnocovat rizikové situace, které na ně v tomto světě číhají.

Jedním z příkladů je mezinárodní výzkum projektu ySKILLS, který potvrdil, že digitální dovednosti hrají klíčovou roli při učení, a to jak v jeho online, tak tradiční offline podobě. Dovednosti získané z her mohou děti lépe chránit před riziky, která na ně v online prostředí čekají. Podle Šmahela úroveň digitálních dovedností souvisí i s vlastním pocitem sebevědomí dětí a mládeže.¹⁴⁶

Vztahujícím se tematickým termínem jsou takzvané digitální kompetence. Ty určují schopnost dítěte, mládeže či starších jedinců vyhledat potřebné informace a následně posoudit jejich pravdivost, napomáhají s již zmíněným bezpečným pohybem dětí na internetu, uměním vytvořit digitální obsah, textový dokument, obrázek či jiný

¹⁴⁴ KARTOUS, Bohumil. *No future: vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?*. Praha: 65. pole, 2019. 224 s. ISBN 978-80-88268-30-7.

¹⁴⁵ Stručné vymezení digitální gramotnosti a infromatického myšlení. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2021 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/strucne-vymezeni-digitalni-gramotnosti-a-informatickeho>.

¹⁴⁶ HOLEČEK, Petr. „Jen ať děti hry paří,“ říkají odborníci. *Metro*. (54), 12 s. ISSN 1211-7811.

objekt a sdílet jej v rámci komunity. Dále tyto kompetence napomáhají ke znalosti spolupráce na internetu či řešení problému, které v online prostoru mohou nastat.¹⁴⁷ Jiným způsobem lze říci, že soudobé pojetí digitální gramotnosti přímo souvisí s chápáním digitálních kompetencí jako „souboru vědomostí, dovedností a postojů, včetně příslušných způsobilostí, strategií a hodnot, nezbytných pro používání digitálních technologií k plnění úkolů, řešení problémů, komunikaci, správě informací, kolaboraci, tvorbě a sdílení obsahu a získávání vědomostí efektivně, vhodně, kriticky, tvůrčím způsobem, autonomně, flexibilně, eticky a přemýšlivě“.¹⁴⁸ Jedná ve své podstatě o veškeré dovednosti, jež jsou potřeba umět a znát v současném světě, který se stále více přesouvá do online prostředí. Jak už bylo zmíněno, nejzásadněji se na edukaci těchto kompetencí podílejí rodiče a dále školní instituce. Jejichž zapojení je více než zásadní, a to nejen v ohledu na preventivní hledisko, ale také samotnou budoucnost dětí a mládeže v rámci potřebné vybavenosti do jejich dospělého života či pro zdravý vývoj jejich vlastního sebevědomí a budování sebedůvěry.

¹⁴⁷ Jak na rozvoj digitální gramotnosti u svých dětí. *EDUSKOP* [online]. Praha: EDUSKOP, 2021. [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: https://eduskop.cz/courses/course-v1:UWB+EDSKP02+2019_T2/about.

¹⁴⁸ JEŘÁBEK, Tomáš, RAMBOUSEK, Vladimír a VAŇKOVÁ, Petra. Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. 2019, 2(2), 7-19 s. [cit. 2021-4-27]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/01/01Jerabek.pdf>.

5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ ZAMĚŘENÉ NA UŽÍVÁNÍ DIGITÁLNÍCH TECHNOLOGIÍ U DĚTÍ A MLÁDEŽE

Empirická část bakalářské práce se zabývá psycho-sociálními faktory užívání digitálních technologií u dětí a mládeže. Výzkumné šetření se opírá o poznatky sepsané v teoretické části, podrobnou analýzu vědecké literatury či obdobné výzkumy na podobné téma a následně verifikuje stanovené hypotézy.

5.1 Výzkumná otázka a stanovené hypotézy

Hlavní výzkumná otázka pro empirickou část bakalářské práce zní: Ovlivňují digitální technologie sociální chování, psychické zdraví i běžný život dětí a mládeže?

Výzkumné šetření si klade za cíl zmapovat psycho-sociální faktory užívání digitálních technologií u dětí a mládeže. Zjistit, jak dnes všudypřítomné technologie ovlivňují každodenní životy dětí a mládeže, jakou digitální gramotností respondenti disponují, zda se někdy setkaly s jistými druhy rizikového chování v online prostředí. Dalším úkolem je prozkoumat postoj rodičů dotazovaných. Zda se zajímají o to, jak tráví jejich potomci svůj volný čas v online světě a zda regulují činnost svých dětí v tomto prostředí.

Na základě analýzy odborné literatury, a především kompilace dvou celoevropských výzkumů EU Kids Online z roku 2014 a 2020 bylo pro toto šetření stanoveno celkem pět následujících hypotéz:¹⁴⁹

- **Hypotéza č. 1:** Více jak 60 % oslovených dětí lze označit za poučené v oblasti počítačové gramotnosti.
- **Hypotéza č. 2:** Nadpoloviční většina dotazovaných připouští, že online mluví o odlišných tématech než v běžném životě.
- **Hypotéza č. 3:** Celkem 25 % respondentů si je vědomých, že zanedbává jiné povinnosti na úkor času trávenému v online prostředí.
- **Hypotéza č. 4:** Bezpečně v online prostředí se cítí více chlapeci než dívky.

¹⁴⁹ ŠMAHEL, David, MACHÁČKOVÁ, Hana, MASCHERONI, Giovanna, DĚDKOVÁ, Lenka, STAKSRUD, Elisabeth, ÓLAVSSON, Kjartan, LIVINGSTONE, Sonia, and HASEBRINK, Uwe. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. In: *LSE Research Online*. London: LSE Research Online, 2020. Dostupné z: <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01of0>.

- **Hypotéza č. 5:** Nejméně 70 % respondentů se domnívá, že jejich rodiče (nebo ti, kteří o ně pečují) je v online prostředí nekontrolují (například prostředím rodičovské kontroly) a nemají přehled o tom, co zde dělají.

Každá stanovená hypotéza má svůj základ v již provedeném šetření EU Kids Online z let 2014 a 2020.¹⁵⁰ Tento výzkum se uskutečnil v devatenácti členských státech Evropské unie. Samotné hypotézy se pak převážně odvíjejí od výsledků, které byly zjištěny přímo v České republice. Pro lepší uchopení této problematiky je dobré si samotné hypotézy podrobněji rozebrat, porovnat výsledky z České republiky ve vztahu k jiným členským státům, či zmínit zajímavé nuance:

- **Hypotéza č. 1: Více jak 60 % oslovených dětí lze označit za poučené v oblasti počítačové gramotnosti.**

Tato hypotéza má svůj základ stejně tak jako i ostatní v dotazníkovém šetření EU Kids Online z roku 2020, kde si Česká republika vedla v oblasti digitální gramotnosti dětí hned za Estonskem, Litvou a Srbskem nejlépe. Zajímavé je, že zde byl zaznamenán velký rozdíl mezi jednotlivými pohlavími, digitální znalosti a dovednosti byly celkově o 15 % vyšší u chlapců.

- **Hypotéza č. 2: Nadpoloviční většina dotazovaných připouští, že online mluví o odlišných tématech než v běžném životě.**

Celkem 56 % dotázaných dětí z České republiky uvedlo ve zmíněném výzkumném šetření, že mluví o odlišných tématech v těchto dvou světech vždy, často anebo alespoň někdy. Podobné odpovědi bylo zaznamenáno téměř v polovině zúčastněných zemích (Německo, Estonsko, Francie, Litva, Malta, Norsko, Polsko, Portugalsko).

- **Hypotéza č. 3: Celkem 25 % respondentů si je vědomých, že zanedbává jiné povinnosti na úkor času trávenému v online prostředí.**

Ve výzkumném šetření uvedla v průměru 4 % dětí, že kvůli internetu zapomenou alespoň jednou týdně na jídlo či včasný spánek. Nejvíce dětí tyto

¹⁵⁰ ŠMAHEL, David, MACHÁČKOVÁ, Hana, MASCHERONI, Giovanna, DĚDKOVÁ, Lenka, STAKSRUD, Elisabeth, ÓLAVSSON, Kjartan, LIVINGSTONE, Sonia, and HASEBRINK, Uwe. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. In: *LSE Research Online*. London: LSE Research Online, 2020. Dostupné z: <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01of0>.

aktivity opomíjí v Rumunku (11 %). Až 21 % z dotazovaných uvedlo, že kvůli času v online světě tráví méně společných chvil s rodinou, přáteli nebo plněním školních povinností.

- **Hypotéza č. 4: Bezpečně v online prostředí se cítí více chlapci než dívky.**

Z výzkumu vyplývá, že se v online prostředí cítí bezpečně téměř 61 % českých chlapců a 43 % českých dívek. Mimo naši zemi se cítí bezpečněji v kyberprostoru vždy více chlapci než dívky, jen rozdíly jsou o poznání menší. Pouze na Slovensku se cítí na internetu bezpečněji dívky (67 %).

- **Hypotéza č. 5: Nejméně 70 % respondentů se domnívá, že jejich rodiče (nebo ti, kteří o ně pečují) je v online prostředí nekontrolují (například prostředím rodičovské kontroly) a nemají přehled o tom, co zde dělají.**

Tato hypotéza má jako jediný základ ve starším výzkumu EU Kids Online, a to konkrétně z roku 2014. Výsledky výzkumu v tomto roce potvrdily, že pouze 25 % rodičů používá rodičovskou kontrolu, či blokuje určité typy stránek svým dětem a 16 % rodičů jim zakazuje zakládat si osobní profily na sociálních sítích.

Toto kvantitativně orientované výzkumné šetření bylo zrealizováno pomocí dotazníku, jenž byl zvolen v návaznosti na hlavní výzkumnou otázku. Vybraný výzkumný nástroj se osvědčil v daných podmínkách a ve vztahu získání potřebných a očekávaných údajů.¹⁵¹ Zaslání anonymního dotazníku proběhlo elektronickou formou pomocí služby Formuláře Google vzhledem ke koronavirové situaci a nemožnosti osobního setkání. Tato forma však umožnila oslovit respondenty z širokého okolí za krátkou dobu. Zvolená cílová skupina se skládá z žáků 2. stupně následujících základních škol:

- Základní škola Novoborská, Praha,
- Základní škola Líbeznice,

¹⁵¹ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír JŮVA a Vendula HLAVATÁ. Vyd. 2. Brno: Paido, 2010. 13 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

- Základní škola Zdislavice,
- Základní škola Čechtice,
- Základní škola Hořepník.

Dotazníkové šetření se dělí na dvě části. První z nich obsahuje pozdravení, představení řešitele, prosbu o vyplnění, informaci, k čemu dotazník slouží, že je zcela anonymní, dobrovolný a na konci se nachází poděkování za spolupráci. Druhá část obsahuje samotné otázky dotazníku. Celkem se jedná o 11 uzavřených otázek a 1 otevřenou otázku. Ty mapují následující oblasti: přístup k digitálním technologiím, digitální gramotnost, rizika online prostředí a psycho-sociální kontext.

5.2 Analýza a interpretace výsledků

Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány, znázorněny a interpretovány v grafech. Následně jsou u příslušných otázek také potvrzeny či vyvráceny stanovené hypotézy. Otázky jsou interpretovány postupně tak, jak byly pokládány v samotném dotazníku, jenž je součástí Přílohy A na konci této práce.



Graf č. 1 – Pohlaví

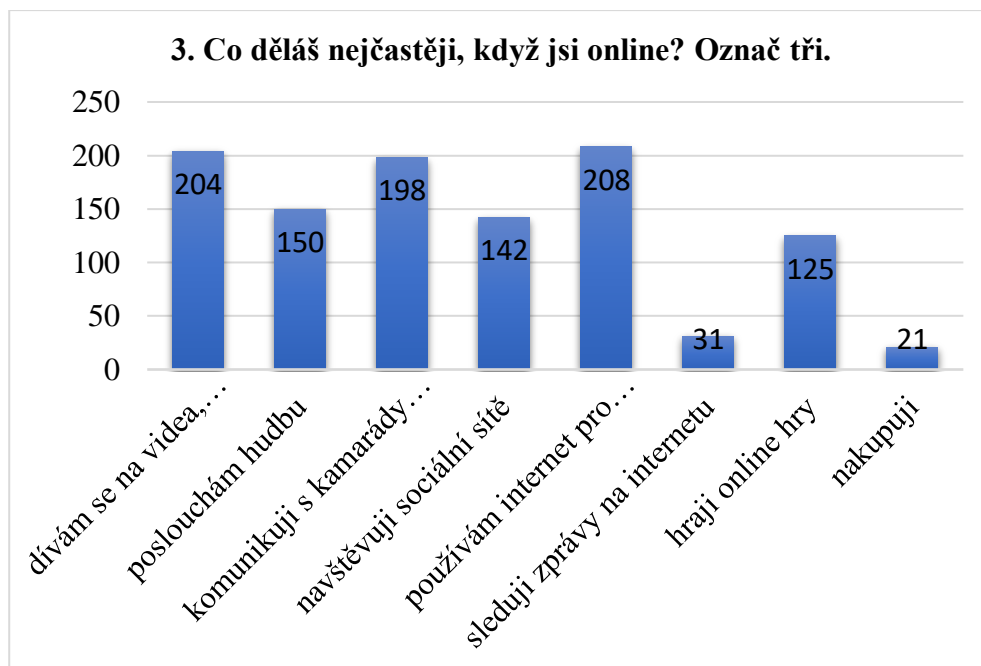
První otázka výzkumného šetření se týkala pohlaví dotazovaných žáků. To sloužilo společně s druhou otázkou k bližší charakteristice daných jedinců a možnosti lépe interpretovat výsledky šetření a stanovené hypotézy.

Konkrétně tato pomáhá k potvrzení **H4: Bezpečně v online prostředí se cítí více chlapci než dívky**, jenž je uvedena pod posledním grafem č. 12. Šetření se zúčastnilo celkem 335 žáků druhého stupně oslovených základních škol, z toho se jedná o 183 dívek a 152 chlapců.



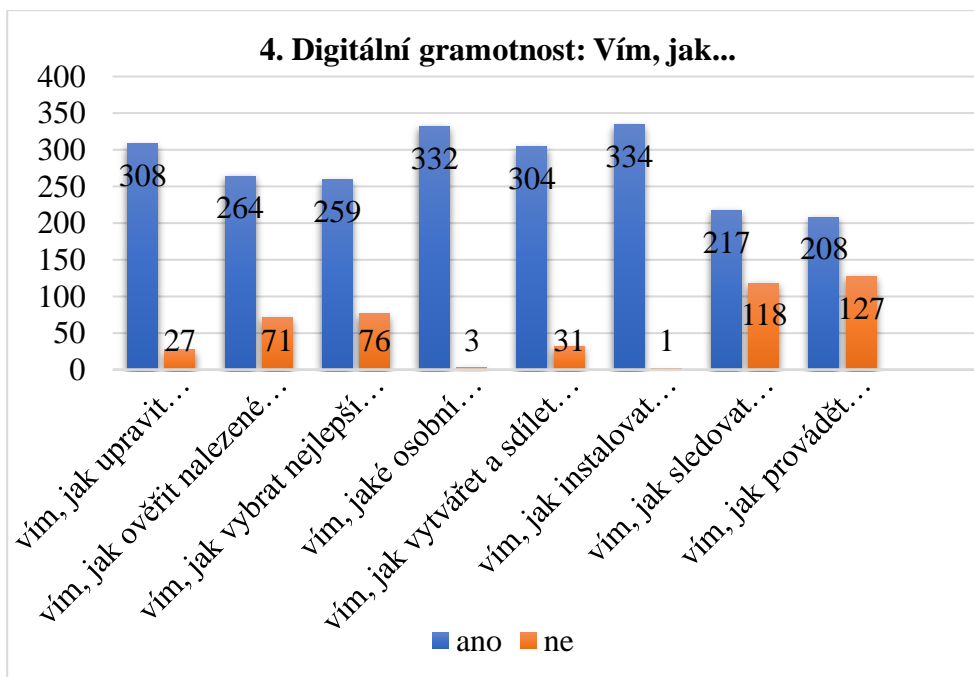
Graf č. 2 – Ročník základní školy

Podářilo se získat poměrně obdobný vzorek respondentů napříč celým druhým stupněm oslovených základních škol. Nejmladších dotazovaných z 6. tříd bylo celkem 83, což je 25 % z celkového počtu. Ze 7. tříd na toto výzkumné šetření odpověděl stejný počet, tedy 83 (25 %) dětí. Z 8. tříd dotazník vyplnilo o něco méně tedy 77 (23 %) žáků a z 9. tříd byl počet respondentů největší, celkem 92 (27 %) žáků.



Graf č. 3 – Nejčastější aktivity v online prostředí

Překvapivě nejvíce respondentů z řad žáků druhé stupně základních škol sdělilo, že nejčastěji používají online prostředí pro práci do školy. Celkově tak uvedlo 208 (62 %) žáků. Velký nárůst tohoto bodu lze spatřovat v současné koronavirové situaci spojené s distanční výukou všech základních škol, kdy děti mají výuku online a také veškeré úkoly a zadání zpracovávají v tomto prostředí. Na druhém místě se objevila možnost dívám se na videa, filmy a seriály, kterou označilo 204 (61 %) dětí a jako třetí nejfrekventovanější uvedený bod je komunikuji s kamarády nebo rodinou, jenž označilo 198 (59 %) dětí. Pokud pomíneme krizi spojenou s Covidem-19, která může zapříčinit jemné rozdíly, tak je třeba poznamenat, že ve studii Online Kids EU 2020 vyšly najevo téměř stejné aktivity. V tomto výzkumném šetření z minulého roku pak nejméně dětí uvedlo, že v online prostředí sledují zprávy (31 žáků, 9 %). V našem případě tuto poslední příčku předběhlo nakupování (21 respondentů, 6 %).

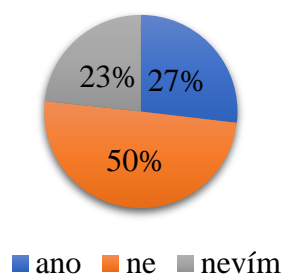


Graf č. 4 – Digitální gramotnost

Výsledky u čtvrté otázky ukazují značnou znalost digitální gramotnosti a užívání digitálních kompetencí u dětí ze základních škol. Naprostá většina dětí uvádí, že ví, jak instalovat do svého elektronického zařízení aplikace (99,7 %), jak upravit nastavení svého soukromí (92 %), jaké osobní informace mohou v online prostředí sdílet (99 %), či jak vytvářet a sdílet online obsah (91 %). U mladších ročníků dětí se objevil problém s neznalostí ověření u nalezených informací (21 %) nebo toho, jaké mají zvolit klíčové slovo k nalezení požadované informace (23 %). Nejvíce jsou digitální dovednosti respondentů omezené v oblasti financí, kdy přibližně 35 % neví, jak sledovat náklady za používání aplikací a 38 %, jak provádět nákupy a platby pomocí mobilních aplikací.

Tato otázka pomohla verifikovat a následně také potvrdit **H1: Více jak 60 % oslovených dětí lze označit za poučené v oblasti počítačové gramotnosti.** Zkoumaný vzorek potvrdil digitální gramotnost ve více než 60 % případů.

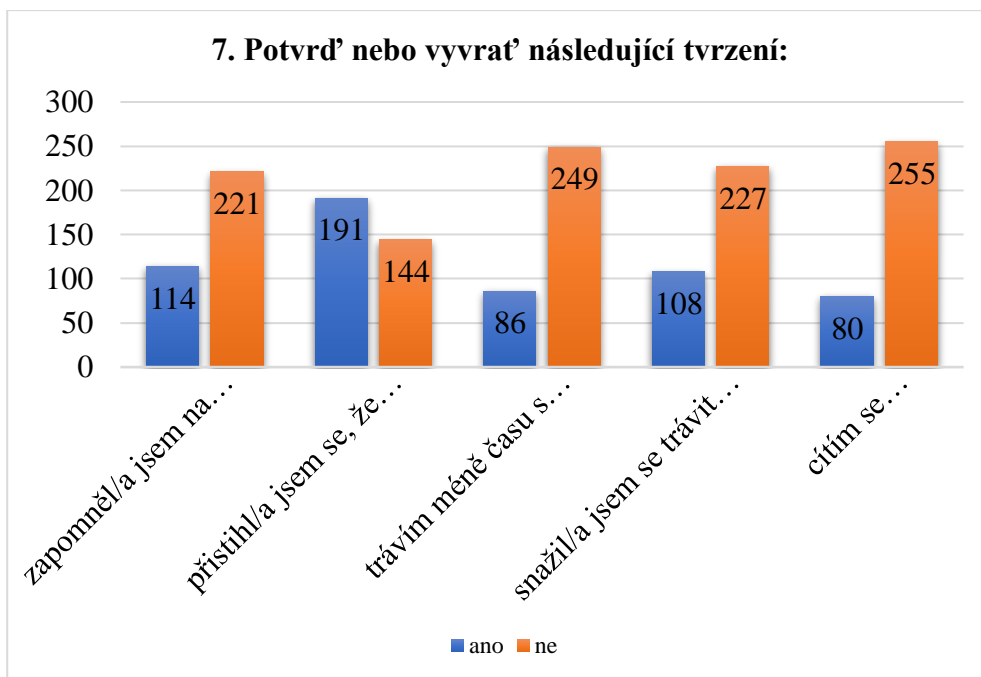
5. Zažil/a si za poslední rok jakoukoliv negativní zkušenost v online prostředí, která tě nějakým způsobem rozrušila nebo obtěžovala?



Graf č. 5 – Negativní zkušenosti v online prostředí

Polovina dotazovaných uvedla, že za poslední rok, jenž strávila v online prostředí nenarazila na žádnou negativní zkušenost, která by respondenta jakýmkoliv způsobem rozrušila nebo obtěžovala. Celých 27 % (90 žáků) se s nějakou negativní situací setkala a následně ji také uvedlo v další otevřené otázce, jenž se mimo jiné dotazovala na to, co dané jedince v rámci online prostředí trápí. Menší počet žáků (78), tedy 23 %, následně uvedl, že neví, zda se s nějakou takovou zkušeností setkal. Zapříčiněním tohoto jevu může být neznalost a neinformovanost ohledně dané problematiky. Polovina dětí (167) uvedla, že se z žádnou z těchto situací osobně nesečkala a zkušenost s rozrušením či obtěžováním nemá.

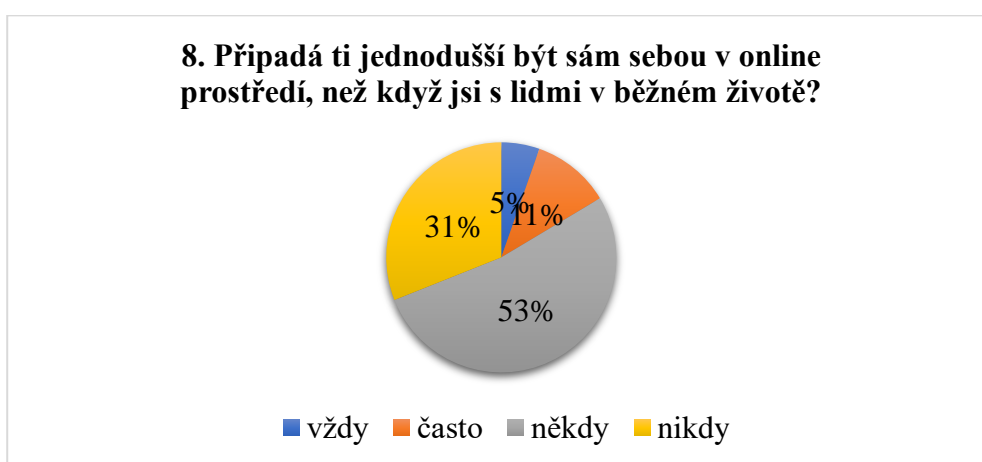
Šestá otázka se opět týkala negativní stránky online prostoru a tázala se na to, co samotné jedince nejvíce trápí či je nebaví v rámci onoho prostředí. V souvislosti s přechodem prezenční výuky do distanční formy zde hojně děti uváděly právě tento jev, či nemožnost setkávání se osobně, což je opět spojeno s momentální koronavirovou krizí. Dále byly velmi často uváděny negativní zkušenosti u dotazovaných, kteří v předchozí otázce uvedli, že se s nějakou zápornou situací setkali. Nejčastěji se poté objevovaly odpovědi typu – anonymita, agresivní a nevhodné chování, nenávistné komentáře, zkreslený život na sociálních sítích, zneužívání dětí na internetu spojené s predátory, kyberšikana, dezinformace. Jiní se zaměřili na technickou stránku a uváděli příliš pomalé Wi-Fi připojení, přetíženou síť, reklamy, hoaxy... Další sorta respondentů se vyjádřila ke zdravotním potížím, jenž jim čas trávený v online prostředí způsobuje, jedná se například o bolest očí či bolest zad. Téměř 45 % dotazovaných však uvedlo, že je nic, co by je trápilo či nebavilo na online prostředí nenapadá nebo jednoduše nevědí.



Graf č. 6 – Faktory nadužívání digitálních technologií

Sedmá otázka byla zaměřena na povinnosti, které v rámci trávení času v kyberprostoru respondenti opomíjejí či zanedbávají a také na vykazování určitých faktorů závislostního chování. Otázka sčítala celkem 5 různých tvrzení, která následně dotázaní žáci měli za úkol potvrdit či vyvrátit. První tvrzení znělo: zapomněl/a jsem na jídlo nebo spánek kvůli času trávenému online. Celkem 34 % (114) dotázaných se podařilo na jednu z těchto dvou činností zapomenout, 66 % (221) se toto nikdy nestalo. Druhé tvrzení je následovné: přistihl/a jsem se, že jsem online vždy, když se nudím. Dohromady 57 % (191) žáků potvrdilo a 43 % (144) žáků vyvrátilo toto tvrzení. Trávím méně času s rodinou a kamarády na úkor času trávenému online, tvrzení uznává pouze 26 % (86) dětí z vybraných základních škol a 74 % (249) si to nemyslí nebo tak nekoná. Předposlední výrok zjišťuje, zda se děti snažily někdy trávit méně času online, avšak bez úspěchu. Téměř 33 % (86) dotazovaných dalo tomuto tvrzení za pravdu a 68 % (249) z nich se nepokoušelo trávit méně času online či byli v této snaze úspěšní. Cítím se nesvůj/nesvá, když jsem delší dobu off-line bylo poslední položené tvrzení, které ratifikovalo 24 % (80) žáků a vyvrátilo 76 % (255).

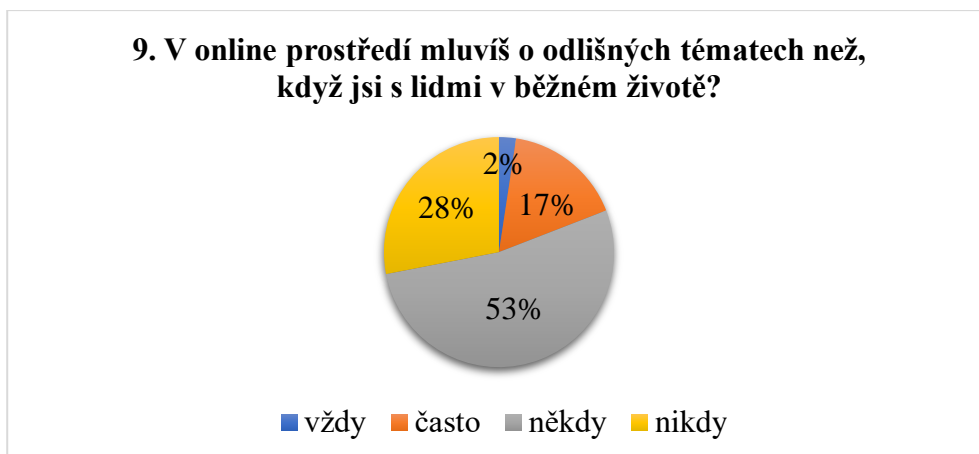
S touto otázkou souvisí **H3: Celkem 25 % respondentů si je vědomých, že zanedbává jiné povinnosti na úkor času trávenému v online prostředí.** Bohužel není možné tuto hypotézu potvrdit bez doplňujících informací, které se týkají například školních povinností, domácích prací, kroužků a jiných zájmů dítěte. Avšak je možné konstatovat, že pokud sloučíme údaje, jež jsou k dispozici z tohoto souboru získaných dat, lze částečně uznat hypotézu za pravdivou vzhledem k tomu, kolik procent dotázaných uznalo, že zanedbalo oblast stravy, spánku či vztahů s rodinou nebo přáteli na úkor digitální techniky.



Graf č. 7 – Osobnost jedinců v online prostředí a v běžném životě

Osmá otázka se zabývala zkoumáním osobnosti dotazovaných a zjišťovala, zda danému vzorku připadá jednodušší být sám/a sebou v online prostředí oproti běžnému životu. Nejčtenější odpovědí bylo někdy (53 %, 176 žáků), kdy nejspíše záleží na aktuálním rozpoložení, stavu a náladě daného jedince. Na druhém místě byla nejčastěji zvolena možnost nikdy (31 %, 104 respondentů). Ta vypovídá o tom, že daní jedinci nevyužívají anonymitu kyberprostoru, ani nijak nezneužívají možnosti být někým jiným v rámci tohoto prostředí. Možnost často zvolilo celkem 37 žáků (11 %) a vždy 18 žáků (5 %).

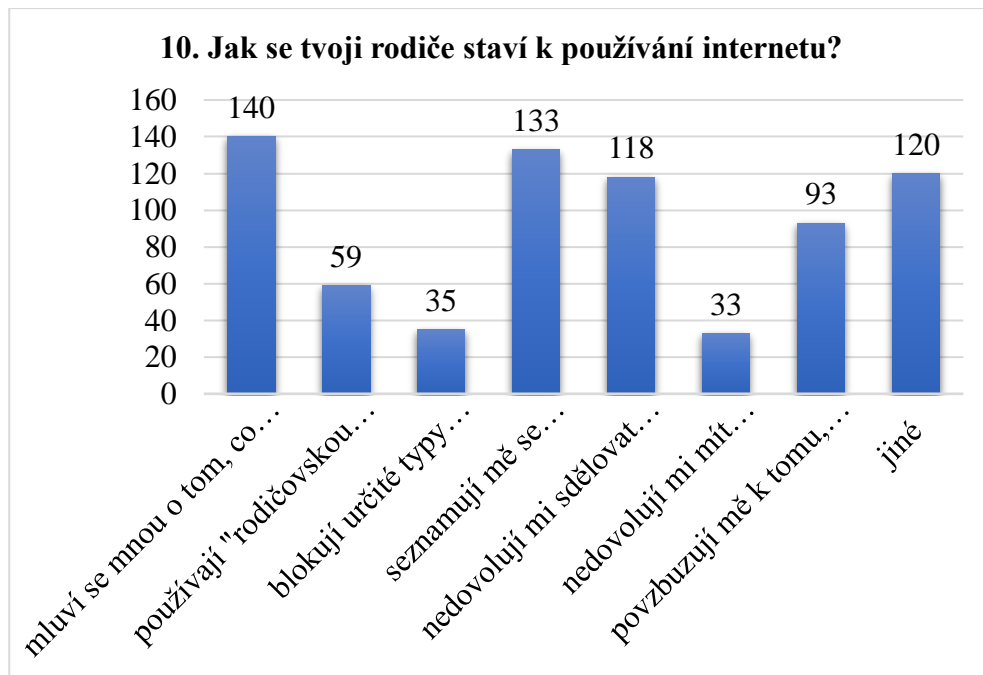
9. V online prostředí mluvíš o odlišných tématech než, když jsi s lidmi v běžném životě?



Graf č. 8 – Témata komunikace v online prostředí a v běžném životě

Velice obdobné byly také výsledky u deváté otázky, která se zabývala tím, zda se výrazněji odlišuje komunikace respondentů v kyberprostoru a v běžném životě, konkrétně zda mluví zkoumaný vzorek v těchto odlišných světech o jiných tématech. Opět nejfrekventovanější odpovědí bylo někdy, jenž zvolilo 53 % (177) respondentů, 28 % (94 žáků) označilo možnost nikdy, stejně jako v minulé otázce byla i zde na třetím místě odpověď často (17 %, 56 dětí) a poslední 2 % (8 dotazovaných) zvolila možnost vždy.

Z tohoto grafu můžeme vyčíst a následně potvrdit **H2: Nadpoloviční většina dotazovaných připouští, že online mluví o odlišných tématech než v běžném životě**, pokud sloučíme možnosti vždy, často a někdy, bude celkový počet dotazovaných, kteří připouští odlišnosti v tématech mezi těmito dvěma světy 72 %.

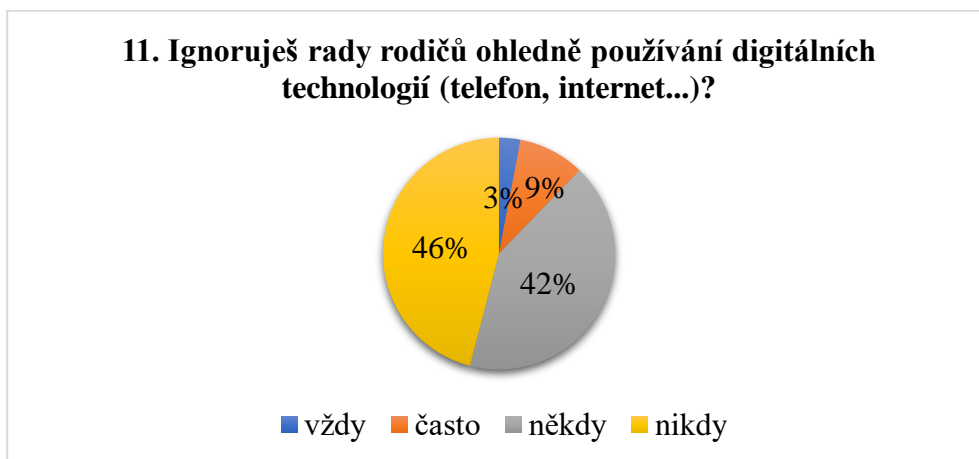


Graf č. 9 – Postoje rodičů k užívání internetu

Oblast rodičovské prevence a jejich postoje k digitálním technologiím mají značný vliv na konkrétní chování jejich dětí v online prostředí, a právě proto se otázka č. 10 týkala přístupu rodičů k používání internetu z pohledu dotazovaných jedinců. Nejčastější odpovědí respondentů bylo, že rodiče se svými dětmi mluví o tom, co na internetu dělají. Celkem tuto možnost vybralo 140 (42 %) žáků. Na druhé příčce se objevilo, že rodiče své děti seznamují se způsoby, jak používat internet bezpečně, a to úhrnem u 133 (40 %) dotázaných. U této otázky bylo také možné zvolit odpověď jiné, kterou v tomto případě zaškrtnulo jako adekvátní 120 (36 %) respondentů. Poměrně velké procento dětí vybralo možnost, že jim rodiče nedovolují sdělovat osobní informace na internetu – 35 % (118 dotázaných). V případě ostatních odpovědí jsou výsledky u jednotlivých možností následující: povzbuzují mě k tomu, abych objevoval/a a učil/a se věci na internetu sám/a zvolilo 93 žáků (28 %), používají „rodičovskou kontrolu“ potvrdilo 59 (18 %) dotázaných, blokují určité typy webových stránek 35 (10 %) dětí a rodičů, kteří zakazují svým dětem mít profil na sociálních sítích je dle analýzy výzkumného šetření necelých 10 % (33).

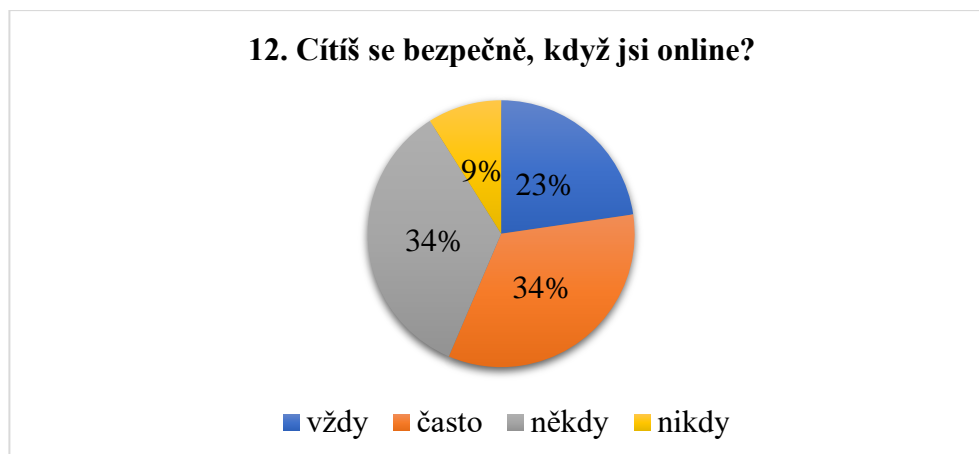
Na základě výpovědí žáků je třeba vyvrátit **H5: Nejméně 70 % respondentů se domnívá, že jejich rodiče (nebo ti, kteří o ně pečují) je v online prostředí nekontrolují (například prostředím rodičovské kontroly) a nemají přehled o tom,**

co zde dělají. Ačkoliv pouze 18 % z nich si je vědomo používání rodičovské kontroly, a ještě méně respondentů potvrdilo, že jim jejich rodiče blokují určité typy webových stránek, většina rodičů či osob o tyto děti pečujících volí formu rozhovoru pro získání informací ohledně trávení volného času v online prostředí či ve vztahu k prevenci bezpečnosti na internetu.



Graf ř. 10 – Rady rodičů ohledně užívání digitálních technologií

Předposlední otázka dotazníku navazuje zvolna na tu předchozí a týká se rad rodičů ohledně užívání digitálních technologií a toho, jak s těmito radami respondenti dále nakládají. Celkově 154 (46 %) respondentů rady rodičů nikdy neignoruje, 140 (42 %) řáků uznalo, že se řekdy radami rodičů neřídí. Menší procento z výzkumného vzorku (9 %, 31 dětí) ignoruje řasto rodičovské požadavky týkající se digitálních technologií a jejich užívání. Pouze 3 % (10 dotázaných) se absolutně neřídí jejich pokyny.



Graf č. 11 – Bezpečnost v online prostředí

Poslední otázka č. 12 se týkala pocitu bezpečí dotazovaných jedinců v prostředí online světa. Vždy bezpečně se v tomto prostředí cítí pouze 76 (23 %) žáků z výzkumného vzorku. Možnost často zvolilo 113 (34 %) respondentů a někdy 116 (35 %) dotázaných a nikdy se necítí bezpečně 30 (9 %) dětí.

I v tomto případě je možné potvrdit **H4: Bezpečně v online prostředí se cítí více chlapani než dívky**. Jelikož vždy se na internetu cítí bezpečně 11 % dívek, oproti 37 % chlapců. Na druhou stranu možnost nikdy zvolilo 13 % dívek a jen 5 % dotazovaných mužského pohlaví. Ženské pohlaví se může cítit zranitelněji především z důvodu možných predátorů, jenž si v kyberprostoru vybírají své oběti.

5.3 Shrnutí

Cílem empirické části bakalářské práce bylo zjistit, jak ovlivňují digitální technologie sociální chování, psychické zdraví i běžný život dětí a mládeže. Na počátku výzkumného šetření bylo stanoveno celkem pět hypotéz, jejichž základ byl již zformulován v dosavadních výzkumných šetřeních EU Kids Online z let 2014 a 2020.

Celkem čtyři z pěti hypotéz se následně podařilo potvrdit. Pouze H5: Nejméně 70 % respondentů se domnívá, že jejich rodiče (nebo ti, kteří o ně pečují) je v online prostředí nekontrolují (například prostředím rodičovské kontroly) a nemají přehled o tom, co zde dělají, bylo nutno vzhledem k získaným výsledkům vyvrátit. Rodiče či ti, kteří se o děti z výzkumného vzorku starají se totiž zajímají o to, co v online prostředí jejich děti dělají, avšak méně často k tomu užívají represivnější metody – rodičovská kontrola,

blokace určitých webových stránek, zákaz zakládání si profilů na sociálních sítích... Tyto osoby spíše preferují zjišťování aktivit svých dětí v kyberprostoru prostřednictvím rozhovoru s nimi.

Z dotazníkového šetření bylo zjištěno, že digitální technologie respondentům slouží nejčastěji ke zprostředkování komunikace s kamarády nebo rodinou, dále k odpočinku či zábavě u filmů, seriálů nebo internetových videích. Momentálně nejvíce dětí používá internet k práci do školy, což je značně ovlivněno probíhající koronavirovou krizí a přechodu škol na distanční výuku. Digitální dovednosti dětí druhého stupně vybraných základních škol jsou opravdu vysoké a s postupem věku se stále zvyšují.

V další části zaměřené na negativní zkušenosti a negativní stránky online prostředí vyplynulo z výsledků, že výzkumný vzorek dětí nejvíce trápí anonymita internetu, agresivní chování, kyberšikana, šíření dezinformací, sexuální predátoři či úpadek osobní komunikace. Jiní respondenti se také zaměřili na zdravotní potíže, jež jsou následkem nadměrného užívání digitální techniky.

Třetí část orientovaná na vykazování vybraných znaků závislostního chování a zanedbávání povinností prokázala, že ve značném případě děti opomíjejí spánek, pravidelnou stravu nebo upřednostňují moderní technologie před aktivitami s rodiči či kamarády. Celkem 24 % respondentů se cítí nespokojených, pokud jsou off-line. Dále necelých 70 % potvrdilo, že je pro ně jednodušší být sami sebou v online prostředí a v kyberprostoru mluví často či alespoň někdy o odlišných tématech.

Poslední část výzkumného šetření prokázala, že se většina rodičů snaží zajímat o to, co jejich děti v online prostředí dělají. Nejvíce k tomu používají formu rozhovoru, kdy se děti ptají, co na internetu dělají nebo je seznamují s bezpečným používáním internetu. Méně než 20 % rodičů používá represivnější způsoby uvedené výše.

Vzhledem k výsledkům je možné tvrdit, že digitální technologie mohou mít negativní dopad na děti a mládež. S jistotou lze konstatovat, že určitým způsobem formují jejich sociální chování, které může být mnohdy odlišné v prostředí kyberprostoru a jejich běžném životě. Také psychické zdraví těchto jedinců může vzhledem ke zmíněným rizikům utrpět. Důležitá jsou preventivní opatření ze strany rodičů, školy, především komunikace a navržení řešení v případných rizikových situacích.

ZÁVĚR

Hlavním cílem teoretické části bakalářské práce bylo poukázat na provázanost vztahu mezi sociokulturní realitou, digitálními technologiemi a konkrétním chováním dětí a mládeže v kyberprostoru. Na základě použité odborné literatury byla stanovena psycho-sociální specifika vybrané cílové skupiny, jež následně sloužila k lepšímu uchopení jejich chování v rámci online prostředí. Práce soustředila svou pozornost nejen na rizikové a závislostní chování dětí a mládeže v souvislosti s digitálními aparáty, avšak také znázornila výčet možných zdravotních, psychických a sociálních potíží. Mimo jiné koncentrovala svůj zájem i na pozitiva oné moderní techniky a popsala je na konkrétních případech. Pro vytvoření komplexnějšího pohledu na danou problematiku byla ve čtvrté kapitole popsána prevence z hlediska rodičů, jakožto primárních zprostředkovatelů přístupu k digitálním technologiím a ze strany institucionálního činitele – školy. Práce dále interpretovala možná preventivní úskalí a navrhovala možnosti zapojení prevence do výuky a běžných životů dětí a mládeže.

Empirická část bakalářské práce si kladla za cíl zjistit, zda digitální technologie významně ovlivňují sociální chování, psychické zdraví i běžný život výzkumného vzorku, jenž se skládal z dětí 2. stupně zapojených základních škol. V případě stanovených hypotéz došlo u čtyř z pěti k přijetí a potvrzení. Je tedy možné konstatovat podstatnou souvislost mezi těmito oblastmi a nadužíváním digitálních technologií, která mohou mít v případě zanedbání preventivních opatření fatální následky.

Je evidentní, že vývoj digitalizace a pokrok doby není možné zastavit, a proto tato práce spatřuje největší smysl v osvětě zdravého užívání digitálních technologií, předcházení případných rizikových situací ve virtuálním prostředí a prevence závislostního chování způsobeného digitální technikou. Osvěta by měla mířit především k takzvaným digitálním přistěhovalcům, kteří mnohdy nemají povědomí o tom, jak tento nám velice blízký svět funguje a co se v něm může skrývat. Bakalářská práce má potenciál sloužit jako základní informační materiál pro širokou veřejnost či konkrétněji pro rodiče a pedagogy, kteří si chtějí utvořit povědomí o případných psycho-sociálních faktorech nezdravého nebo nadměrného užívání digitálních technologií u dětí a mládeže.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Monografie

BLATTNÁ, Jarmila. *Výživa na začátku 21. století, aneb, O výživě aktuálně a se zárukou*. Praha: Společnost pro výživu, 2005. 79 s. ISBN 80-239-6202-7.

BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii: příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky: výzkumná práce Institutu pro pedagogiku a smyslovou a mediální ekologii (IPSUM)*. Hranice: Fabula, 2009. 239 s. ISBN 978-80-86600-58-1.

CARR, Nicholas G. *Nebezpečná mělčina: jak internet mění náš mozek: analýza stavu lidské psychiky v době digitální*. Překlad Jaroslava PŘEROVSKÁ. V Praze: Dauphin, 2017. 315 s. ISBN 978-80-7272-780-3.

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 377 s. ISBN 80-7239-060-0.

FÍŠER, Slavomil a ŠKODA, Jiří. *Sociální patologie: Závažné sociálně patologické jevy, příčiny, prevence, možnosti řešení*. Vyd. 2. Praha: Grada, 2014. 232 s. ISBN 987-80-274-5046-0.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír JŮVA a Vendula HLAVATÁ. Vyd. 2. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

GREENFIELD, Susan. *Změna myšlení: jak se mění naše mozky pod vlivem digitálních technologií*. Překlad Radek VANTUCH. Brno: BizBooks, 2016. 336 s. ISBN 978-80-265-0450-4.

HAN, Byung-Chul. *Vyhořelá společnost*. Překlad Radovan BAROŠ. Praha: Rybka Publishers, 2016. 283 s. ISBN 978-80-87950-05-0.

KARTOUS, Bohumil. *No future: vezeme děti na parním stroji do virtuální reality?*. Praha: 65. pole, 2019. 248 s. ISBN 978-80-88268-30-7.

KOPECKÝ, Kamil a KREJČÍ, Veronika. *Rizika virtuální komunikace – příručka pro učitele a rodiče*. Olomouc: Net University Ltd, 2010. 38 s. ISBN 978-80-254-7866-0.

LÉVY, Pierre. *Kyberkultura: zpráva pro Radu Evropy v rámci projektu "Nové technologie: kulturní spolupráce a komunikace"*. Praha: Karolinum, 2000. 30 s. ISBN 80-246-0109-5.

MACEK, Jakub. *Úvod do nových médií*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. 71 s. ISBN 978-80-7464-025-4.

MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. 207 s. ISBN 80-7178-348-x.

MATĚJČEK, Zdeněk a POKORNÁ, Marie. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H, 1998. 205 s. ISBN 80-86022-21-8.

MIOVSKÝ, Michal, GABRHELÍK, Roman, CHARVÁT, Miroslav, ŠŤASTNÁ, Lenka, JURYSTOVÁ, Lucie a MARTANOVÁ, Veronika. *Kvalita a efektivita v prevenci rizikového chování dětí a dospívajících*. Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK v Praze a VFN v Praze, 2015. 167 s. ISBN 9788074223914.

NEŠPOR, Karel. *Jak přežít počítač*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. 128 s. ISBN 978-80-7402-069-8.

NEWPORT, Elissa. *Maturational Constraints on Language Learning*. Rochester: University of Rochester, 1990. 76 s. ISSN 0364 -0213.

OREL, Miroslav, OBEREIGNERŮ, Radko a MENTEL, Andrej. *Vybrané aspekty sebezpečí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. 205 s. ISBN 978-80-244-4991-3.

PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5. Překlad Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 2010. 106 s. ISBN 978-80-7367-798-5.

PROKEŠ, Josef. *Člověk a počítač, aneb, Svítání digitální kultury*. Tišnov: Sursum, 2000. 88 s. ISBN 80-85799-82-0.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. [Díl] 2, Vývoj člověka od patnácti do třiceti let. Vyd. 3. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. 229 s. Učebnice vysokých škol.

ROGERS, Carl Ransom. *Způsob bytí: klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*. Překlad Jiří KREJČÍ. Praha: Portál, 2014. 312 s. ISBN 978-80-262-0597-5.

SOUKUP, Petr, LUPAČ, Petr, SLÁDEK, Jan, NOVÁKOVÁ, Petra, BUCHTÍK, Martin. *Češky a Češi v kyberprostoru*. Bezpečnostní teorie a praxe. Praha: Fakulta sociálních věd UK, 2008. ISSN 1801-8211.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014. 332 s. ISBN 978-80-7294-872-7.

STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál, 2007. 226 s. ISBN 978-80-7367-282-9.

SVOBODA, Mojmír, KREJČÍŘOVÁ, Dana a VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. 328 s. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠEVČÍKOVÁ, Anna. *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. 184 s. ISBN 978-80-210-7527-6.

ŠMAHEL, David. Souvislosti reálné a virtuální identity dospívajících. In *Rodiny, děti a mládež v období transformace*. Brno: Barrister & Principal, 2003. 315-330 s. ISBN 80-86598-61-6.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2010. 248 s. ISBN 978-80-246-1820-3.

TAPSCOTT, Don. *Digitální ekonomika: naděje a hrozby věku informační společnosti*. Praha: Computer Press, 1999. 361 s. ISBN 80-7226-176-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. 371 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

ZEMANOVÁ, Petra a kol. *Jak si zachovat zdraví u počítače: od týmu odborných lékařů a terapeutů*. Praha: Computer Press, 2001. 114 s. ISBN 80-7226-546-6.

Periodika

ARNSETH, Hans Christian, ERSTAD, Ola, JUHAŇÁK, Libor a ZOUNEK, Jiří. Pedagogika a nové výzvy výzkumu ICT: role digitálních technologií v každodenním životě a učení mládeže. *Studia Pedagogica* [online]. 2016, **21** (1), 87-110 s. [cit. 2021-4-27]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <https://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/1231/1500>.

HOLEČEK, Petr. „Jen ať děti hry paří,“ říkají odborníci. *Metro*. (54), 12 s. ISSN 1211-7811.

JEŘÁBEK, Tomáš, RAMBOUSEK, Vladimír a VAŇKOVÁ, Petra. Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. 2019, **2** (2), 7-19 s. [cit. 2021-4-27]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/01/01Jerabek.pdf>.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* [online]. 2001, **9** (5) [cit. 2021-4-27]. ISSN 1074–8121. Dostupné z: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.

Legislativa a legislativní dokumenty

MŠMT ČR. Koncepce podpory mládeže 2014–2020. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/narodni-strategie-pro-mladez>.

MŠMT ČR. Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2017 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/podrobny-informacni-material-ke-vzdelavani-deti-od-2-do-3>.

MŠMT ČR. Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2014 [cit. 26.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-digitalniho-vzdelavani-do-roku-2020>.

MŠMT ČR. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. *MŠMT ČR* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2020 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>.

Internetové zdroje

BOUDOURIDES, A. Moses. *Social and psychological effects in computer-mediated-communication* [online]. Piraeus: TEI of Piraeus, 1995 [cit. 12. 04. 2021]. Dostupné z: <https://thalis.math.upatras.gr/~mboudour/articles/csi.html>.

BUDAI, David. Připravte si mobil či tablet: začíná lekce digitálního týrání mozku a střev. In: *StartupJobs.cz* [online]. Praha: Startupjobs.com, 2020 [cit. 08.04.2021]. Dostupné z: <https://www.startupjobs.cz/newsroom/digitalni-tyrani-mozku-strev-stres-fomo-internet-technologie>.

CEJNAROVÁ, Andrea. Hle, přichází skutečná digitální revoluce. In: *Technický týdeník* [online]. Praha: Business Media CZ, 2016 [cit. 07.04.2021]. Dostupné z: https://www.technickytydenik.cz/rubriky/archiv/hle-prichazi-skutecna-digitalni-revoluce_36561.html.

Co je kyberšikana?. *E-Bezpečí* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008 [cit. 12. 04. 2021]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/17-cojekyllbersikana>.

Co je sexting?. *E-Bezpečí* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2019 [cit. 12. 04. 2021]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/sexting/137-154>.

COMBES, Barbara. *Techno Savvy or Techno Oriented: Who Are the Net Generation?*. [online]. Arizona: The University of Arizona Libraries, 2006 [cit. 25.2.2021]. Dostupné z: http://dlist.sir.arizona.edu/1410/01/57.Barbara_Combes_pp401-408_.pdf.

Co s námi dělají média?. *Vitavera* [online]. Praha: Vitavera, 2016 [cit. 21.3.2021]. Dostupné z: <https://www.vitavera.cz/clanky/co-s-nami-delaji-media/>.

ČERNÝ, Ondřej. Mění používání digitálních nástrojů náš mozek?. In: *Metodický portál RVP* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2019. [cit. 05.04.2021] Dostupné z: <https://spomocnik.rvp.cz/clanek/21957/MENI-POUZIVANI-DIGITALNICH-NASTROJU-NAS-MOZEK.html>.

FRAND, Jason. The information-age mindset: Changes in students and implications for higher education. *EDUCAUSE Review*. 2000. In: *The Net Generation: Implications for Nursing Education and Practice* [online]. Electronicvision: Uniregistry, 2018 [cit. 25.2.2021]. Dostupné z: http://www.electronicvision.com/nln/chapter01/chapter_01.html.

GOTTWALDOVÁ, Radka. Digitální domorodci. In: *Psychologie dnes. Časopis o lidech a vztazích mezi nimi*. [online]. Praha: PORTÁL s.r.o., 2015 [cit. 07.03.2021]. Dostupné z: <https://nakladatelstvi.portal.cz/casopisy/psychologie-dnes/87552/digitalni-domorodci>.

HESOVÁ, Alena. Člověk a společnost a digitální technologie. In: *Metodický portál RVP* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2020 [cit. 25.2.2021]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/22421/CLOVEK-A-SPOLECNOST-A-DIGITALNI-TECHNOLOGIE.html/>.

Jak na rozvoj digitální gramotnosti u svých dětí. *EDUSKOP* [online]. Praha: EDUSKOP, 2021. [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: https://eduskop.cz/courses/course-v1:UWB+EDSKP02+2019_T2/about.

Jaký význam má dostatečný spánek dětí. *Deník.cz - informace, které jsou vám nejbliž* [online]. Praha: VLTAVA LABE MEDIA a.s., 2016 [cit. 26.03.2021]. Dostupné z: <https://www.denik.cz/zdravi/jaky-vyznam-ma-dostatecny-spanek-deti-20160814.html>.

KADERÁBKOVÁ, Milana. "Digitální demence" je nová civilizační epidemie. In: *Flowee* [online]. Praha: Flowee s.r.o., 2018 [cit. 10.03.2021]. Dostupné z: <https://www.flowee.cz/171-techno/3687-digitalni-demence-jsme-kvuli-chytrym-technologiiim-hloupejsi>.

KAHUDA, František. Mládež (MSgS). In: *Sociologická encyklopedie* [online]. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2018 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: [https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Mládež_\(MSgS\)](https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Mládež_(MSgS)).

KAISER, Daniel. Digitální demence je úpadek naší duše. In: *Echo24.cz - Názorový deník* [online]. Praha: Echo Media, a.s., 2017 [cit. 10.03.2021]. Dostupné z: <https://echo24.cz/a/pUnSS/digitalni-demence-je-upadek-nasi-duse-rika-autor-bestselleru>.

Kybergrooming. *INTERNETEM BEZPEČNĚ – Užívejme internet bezpečnějším způsobem* [online]. Karlovy Vary: you connected, z.s., 2021. [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: <https://www.internetembezpecne.cz/internetem-bezpecne/rizika-online-komunikace/kybergrooming/>.

LIVINGSTONE, Sonia, BOBER, Magdalena. UK Children Go Online: final report of key project findings. In: *ResearchGate*. [online]. London: LSE Research Online, 2005 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <http://eprints.lse.ac.uk/archive/00000399>.

NOVÁKOVÁ, Milena. Jak internet ovlivňuje život dětí a dospívajících?. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s., 2021 [cit. 07.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/jak-internet-ovlivnuje-zivot-deti-dospivajicich#jak-dospivajici-komunikuji>.

Policie České republiky: Sexting. *Policie České republiky* [online]. Praha: Policie ČR, 2016 [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/sexting.aspx>.

SLOUKA, David. Digitální domorodci a kde je najít? Cesta k digitální gramotnosti vede přes vzdělání. In: *inSmart.cz* [online]. Praha: RightWords Solution s.r.o., 2018 [cit. 07.03.2021]. Dostupné z: <https://insmart.cz/digitalni-domorodci-a-kde-je-najit-cesta-k-digitalni-gramotnosti-vede-pres-vzdelani/>.

STEINEROVÁ, Magdalena. Jak nové komunikační a digitální technologie ovlivňují životy našich dětí. In: *EPRAVO.CZ* [online]. Praha: EPRAVO.CZ, 2020 [cit. 08.04.2021]. Dostupné z: <https://www.epravo.cz/top/aktualne/jak-nove-komunikacni-a-digitalni-technologie-ovlivnuji-zivoty-nasich-deti-112037.html>.

Stručné vymezení digitální gramotnosti a infromatického myšlení. *Národní pedagogický institut České republiky* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2021 [cit. 04.04.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/strucne-vymezeni-digitalni-gramotnosti-a-informatickeho>.

ŠIKL, Jan. Rizika závislostního chování u dětí a dospívajících a jejich prevence. In: *Šance Dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s, 2021 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/rizika-zavislostniho-chovani-u-deti-dospivajicich-jejich-prevence#top>.

Škodlivost modrého světla na lidský organismus. *LED Solution* [online]. Liberec: LED Solution, 2021 [cit. 03.04.2021]. Dostupné z: <https://eshop.ledsolution.cz/skodlivost-modreho-svetla-na-lidsky-organismus/>.

ŠMAHEL, David, MACHÁČKOVÁ, Hana, MASCHERONI, Giovanna, DĚDKOVÁ, Lenka, STAKSRUD, Elisabeth, ÓLAVSSON, Kjartan, LIVINGSTONE, Sonia, and HASEBRINK, Uwe. EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. In: *LSE Research Online*. London: LSE Research Online, 2020. Dostupné z: <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>.

Teach with digital technologies. *VICTORIA State Government – Education and Training* [online]. Australia: State Government of Victoria, 2019 [cit. 13.02.2021]. Dostupné z: <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/digital/Pages/teach.aspx>.

Tipy pro výuku. *Bezpečný internet* [online]. Praha: Bezpečný internet, 2020. Dostupné z: <http://www.bezpecnyinternet.cz/skoly/tipy-pro-vyuku/tipy-pro-vyuku.aspx>.

Trest pro "Ústečana" z dokumentu V síti. *Aktuálně.cz* [online]. Praha: Economia, a.s., 2021 [cit. 05.04.2021]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/muze-z-filmu-v-siti-poslal-ustecky-soud-na-dva-roky-do-vezen/r~a62e303a92eb11eb9a61ac1f6b220ee8/>.

PŘÍLOHY

Příloha A: Dotazník

Psycho-sociální faktory nadměrného užívání digitálních technologií u dětí a mládeže

Vážení respondenti, Vážené respondentky,

jsem studentkou 3. ročníku oboru Sociální patologie a prevence na Univerzitě Hradec Králové a obracím se na Vás s žádostí o vyplnění mého dotazníku, který poslouží jako podklad pro bakalářskou práci na téma Psycho-sociální faktory nadměrného užívání digitálních technologií u dětí a mládeže.

Dovoluji si Vás tímto požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku. Účast na výzkumu je zcela anonymní a dobrovolná.

Předem děkuji za spolupráci a Váš čas.

Svobodová Eliška

1. Jakého jsi pohlaví?

- žena
- muž

2. Jaký ročník základní školy navštěvuješ?

- 6. třída
- 7. třída
- 8. třída
- 9. třída

3. Co děláš nejčastěji, když jsi online? Označ tři.

- dívám se na videa, seriály, filmy
- poslouchám hudbu
- komunikuji s kamarády nebo rodinou
- navštěvuji sociální sítě
- používám internet pro práci do školy
- sleduji zprávy na internetu
- hraji online hry
- nakupuji

- 4. Digitální gramotnost: Víím, jak...** (doplň ano/ne k jednotlivým bodům)
- víím, jak upravit nastavení svého soukromí
 - víím, jak ověřit nalezené informace nebo zdroje
 - víím, jak vybrat nejlepší klíčové slovo pro online vyhledávání
 - víím, jaké osobní informace bych měl/a a neměl/a sdílet
 - víím, jak vytvářet a sdílet online obsah v podobě videí, fotek, hudby
 - víím, jak instalovat aplikace do telefonu
 - víím, jak sledovat náklady za používání mobilních aplikací
 - víím, jak provádět nákupy a platby pomocí mobilních aplikací
- 5. Zažil/a si za poslední rok jakoukoliv negativní zkušenost v online prostředí, která tě nějakým způsobem rozrušila nebo obtěžovala?**
- ano
 - ne
 - nevím
- 6. Co tebe samotného nebaví či trápí v rámci online prostředí?**
- volná odpověď
- 7. Potvrď nebo vyvrat' následující tvrzení** (doplň ano/ne k jednotlivým bodům)
- zapomněl/a jsem na jídlo nebo spánek kvůli času strávenému online
 - přistihl/a jsem se, že jsem online vždy, když se nudím
 - trávím méně času s rodinou a kamarády na úkor času trávenému online
 - snažil/a jsem se trávit méně času online, ale neúspěšně
 - cítím se nesvá/nesvůj, když jsem delší dobu off-line
- 8. Připadá ti jednodušší být sám sebou v online prostředí, než když jsi s lidmi v běžném životě?**
- vždy
 - často
 - někdy
 - nikdy
- 9. V online prostředí mluvíš o odlišných tématech, než když jsi s lidmi v běžném životě?**
- vždy
 - často
 - někdy
 - nikdy
- 10. Jak se tvoji rodiče staví k používání internetu?**
- mluví se mnou o tom, co dělám na internetu
 - používají „rodičovskou kontrolu“

- blokují určité typy webových stránek
- seznamují mě se způsoby, jak používat internet bezpečně
- nedovolují mi sdělovat osobní informace na internetu
- nedovolují mi mít vlastní profil na sociálních sítích
- povzbuzují mě k tomu, abych objevoval a učil se věci na internetu sám/a
- jiné

11. Ignoruješ rady rodičů ohledně používání digitálních technologií (telefon, internet...)?

- vždy
- často
- někdy
- nikdy

12. Cítíš se bezpečně, když jsi online?

- vždy
- často
- někdy
- nikdy