

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Mgr. Tomáš Botlík

**Rizikové chování na sociálních sítích a jeho prevence u žáků
základních a středních škol**

**Risky Behaviour of Elementary and Secondary School Pupils on
Social Networks and Its Prevention**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2018

Vedoucí práce:

doc. PhDr. Helena Zášková, CSc.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně za použití odborných pramenů a literatury, a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 20. prosince 2018

datum

.....

podpis autora

Rád bych zde poděkoval doc. PhDr. Heleně Záškové, CSc., za její ochotu při vedení práce, její vstřícnost, odborné a podnětné rady. Poděkování patří také všem, kteří se ochotně zapojili do výzkumu v praktické části mé práce.

ABSTRAKT

Předložená diplomová práce „*Rizikové chování na sociálních sítích a jeho prevence u žáků základních a středních škol*“ představuje problematiku primární prevence kyberšikany a bezpečnosti na sociálních sítích vzhledem k jejich současnému užívání žáky základních a středních škol. Dalším úkolem diplomové práce je zjistit, s jakými formami rizikového chování se cílová skupina na sociálních sítích v současné době setkává, a jak tyto sítě využívá (nejpoužívanější aplikace, frekvence užívání apod.). Práce se nezaměřuje pouze na sociální sítě samotné, ale dotýká se také problematiky kritického myšlení, neboť k problematickým jevům na sociálních sítích patří i čerpání z mnoha zdrojů, aniž by mladí lidé ověřovali správnost informací. Na základě těchto zjištění jsou navrženy krátkodobé aktivity primární prevence pro obě cílové skupiny podporující rozvoj kritického myšlení a mediální výchovu, které mohou být součástí dlouhodobých preventivních programů. Součástí návrhu aktivit jsou i doporučení pro přípravu lektorů. Obsah aktivit je založen na základě studia teoretické i metodologické literatury. Teoretickými východisky je současné pojetí primární prevence na základních a středních školách. Práce se věnuje také informačním a vzdělávacím zdrojům v této oblasti a následně i možnostem dalšího vzdělávání souvisejícího se sociálními sítěmi a kyberšikanou. Kvantitativní empirické šetření realizované formou dotazníku se zaměřuje na cílovou skupinu žáků ZŠ a žáků SŠ v České republice.

Klíčová slova

kyberšikana, sociální sítě, primární prevence, základní a střední vzdělávání, mediální výchova, kritické myšlení

ABSTRACT

The following final thesis "*Risky behaviour of lower and upper secondary school students on social networks and its prevention*" introduces the topic of primary prevention of cyberbullying and security on social networks with regards to their current use by lower and upper secondary school students. Another aim of the thesis is to ascertain which forms of risky social behaviour the target groups currently encounter on social networks and to find out the ways in which these social networks are used (the most commonly used applications, the frequency of their use etc.). The thesis doesn't focus solely on social networks, it also addresses the subject matter of critical thinking since one of the problematic aspects of using social networks by young people is the fact that they use multiple sources of information without further verification. Following the results of the research, short-term activities of primary prevention for both target groups are proposed. They aim to encourage the development of critical thinking and media studies. The proposed activities can be further incorporated into long-term prevention programmes. They include recommendations for teacher lesson planning and self-study tips. The content of the activities is based on the study of both theoretical and methodological publications. The theoretical starting point is the current conception of primary prevention at lower and upper secondary schools. In addition, this work pays attention to informative and educational sources within this field and analyses the options of further education related to social networks and cyberbullying. The quantitative empirical research in the form of a questionnaire is aimed at the target groups of lower and upper secondary students in the Czech Republic.

Key words

cyberbullying, social networks, primary prevention, primary and secondary education, media education, critical thinking

OBSAH

0	ÚVOD	9
1	HISTORIE A SOUČASNÉ POJETÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA ŠKOLÁCH V ČESKÉ REPUBLICE	11
1.1	Východiska a teoretický rámec prevence	12
1.2	Základní pojetí a cíle programů primární prevence rizikového chování.....	14
1.3	Vybrané formy rizikového chování v oblasti sociálních sítí	16
1.4	Cílové skupiny preventivních programů	17
1.5	Typy primární prevence.....	19
2	EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA SOCIÁLNÍCH SÍTÍCH A JEHO PREVENCE U ŽÁKŮ ZŠ A SŠ.....	20
2.1	Výsledky šetření	20
2.2	Shrnutí výsledků šetření	37
3	PODPORA VZDĚLÁVÁNÍ A ZDROJE INFORMACÍ V PRIMÁRNÍ PREVENCI V OBLASTI SOCIÁLNÍCH SÍTÍ.....	38
3.1	Pracovníci ve školské prevenci a jejich kvalifikace	38
3.2	Model kvalifikačních stupňů v primární prevenci.....	38
3.3	Činnost metodika školní prevence.....	40
3.4	Přehled společností a organizací zabývajících se primární prevencí v oblasti sociálních sítí a kyberšikany	42
3.5	Informační zdroje v primární prevenci kyberšikany	45
4	SOCIÁLNÍ SÍŤE A KYBERŠIKANA	47
4.1	Sociální síť	47
4.2	Účastníci kyberšikany.....	48
4.3	Kyberšikana a její projevy	49
4.4	Moderní trendy v oblasti sociálních sítí u dětí a mládeže	51
4.5	Diagnostika kyberšikany	53
5	KRÁTKODOBÉ AKTIVITY PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA SOCIÁLNÍCH SÍTÍCH	54
5.1	Spolupráce na prevenci.....	54
5.2	Vzdělávací workshop	57
5.3	Kritické myšlení, mediální výchova a primární prevence.....	59
5.3.1	Kritické myšlení	59
5.3.2	Mediální výchova a mediální gramotnost	60
5.4	Realizace krátkodobé aktivity	62
5.4.1	Cílová skupina, příprava aktivity, cíle vzdělávací aktivity	62
5.4.2	Úvodní část.....	63

5.4.3	Co je to kyberšikana a kde se s ní lze setkat?	64
5.4.4	Informace na internetu – hoax, spam	68
5.4.5	Náměty pro konkrétní aktivity v rámci krátkodobých vzdělávacích aktivit ...	71
5.4.6	Závěr krátkodobé aktivity.....	76
5.4.7	Souhrn dosažených výsledků a doporučení pro další práci s tématem	76
6	ZÁVĚR.....	79
7	SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	82
8	PŘÍLOHY.....	93

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

CŽV	Celoživotní vzdělávání
DVPP	Další vzdělávání pedagogických pracovníků
GDPR	General Data Protection Regulation
ICT	Informační a komunikační technologie
IKV	Interkulturní vzdělávání
KAP	Krajský akční plán
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PPRCH	Primární prevence rizikového chování
RVP	Rámcový vzdělávací program
SERRJ	Společný evropský referenční rámec pro jazyky
ŠAP	Školní akční plán
ŠVP	Školní vzdělávací program
WHO	Světová zdravotnická organizace

0 ÚVOD

S rozvojem informačních a komunikačních technologií a sociálních sítí, jejich stále většího a většího využívání, by měl být kladen důraz na jejich správné užívání, etiku a schopnost s nimi bezpečně pracovat. To by mělo být úkolem nejen školy, která k tomu přispívá například mediální výchovou, ale i žáci by si měli tyto dovednosti osvojit jako základní kompetenci. Sociální sítě jsou prostředím, ve kterém často dochází k různým projevům násilí.

Téma diplomové práce jsem si zvolil z několika důvodů, jednak jsem se problematice sociálních sítí a kyberšikany věnoval zhruba šest let v rámci neformálního vzdělávání mládeže. Zároveň již třetím rokem působím jako středoškolský učitel a osobně jsem si začal všimnout, že celková práce s informacemi získanými na sociálních sítích a internetu obecně je pro některé žáky problémová (ověřovat informace, umět je správně vyhledat a především vhodně interpretovat). Proto jsem se rozhodl pokusit se propojit téma primární prevence týkající se sociálních sítí částečně s problematikou kritického myšlení a mediální výchovy, která s touto problematikou souvisí.

Na začátku je nutné specifikovat alespoň základní rámec primární prevence a vysvětlit tento pojem. Práce vychází z klasifikace dle M. Miovského a zaměří se na specifickou primární prevenci, tedy prevenci zaměřenou na konkrétní problematiku.

Práce je strukturovaná do několika částí, nejdříve se práce věnuje historii a současnému pojetí primární prevence v České republice, dále na základě prostudované literatury a dalších zdrojů následuje dotazníkové šetření. Jeho cílem bylo zjistit, jaké sociální sítě využívají děti a mládež nejčastěji, jak pracují s informacemi, které na internetu a na sociálních sítích získávají. A v neposlední řadě, zdali byli účastníci ve škole seznámeni s tématy jako je kyberšikana, fake news a hoax.

Na základě výsledků šetření došlo k vytvoření návrhu krátkodobých aktivit primární prevence zaměřených na problematiku kyberšikany, kritické analýzy informací, a to především ve vztahu k hoax a fake news. K vytvoření je nutné témata podložit teoretickou a metodologickou literaturou. Dále je třeba uvést, kde lze hledat informace a inspiraci při práci s těmito tématy. Mezi tyto zdroje nepatří pouze odborná literatura, ale i nejrůznější projekty a iniciativy, které se snaží primární prevenci podpořit aktivitami založenými na neformálním vzdělávání. Z tohoto důvodu vycházely i navrhované

krátkodobé aktivity ve většině případů z metod neformálního vzdělávání. Zároveň aktivity primární prevence bývají na školách zpravidla organizovány metodikem prevence. Práce představuje i jeho náplň činnosti a podmínky k výkonu této profese.

1 HISTORIE A SOUČASNÉ POJETÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA ŠKOLÁCH V ČESKÉ REPUBLICE

Mapovat historii programů primární prevence rizikového chování v naší České republice, není snadným úkolem. Důvodů nalezneme několik, např. (Miovský et al., 2015, s. 19):

- je zde výrazný tematický i koncepční rozptyl přístupů a konkrétních aktivit způsobený nejen různými zahraničními trendy, ale i domácími a politickými událostmi,
- disproporčnost vývoje jednotlivých oblastí prevence, každá oblast má jiné tempo,
- různorodost organizací (některé oblasti prevence jsou na akademické půdě diskutovány více, některé méně).

Před rokem 1989 v zásadě neexistovala jednotná koncepce primární prevence až na ideologický a moralizující *Boj proti negativním jevům mládeže*. Tématům s ní spojenými se věnoval Ústav zdravotní hygieny spadající pod Ministerstvo zdravotnictví. K částečné změně v přístupu k primární prevenci došlo v 80. letech, především prostřednictvím knih a filmů (například *Memento* od Radka Johna, film *Pavučina* od Zdeňka Zaorala nebo překlad knihy od Christiane F. *My, děti ze stanice Zoo*). To odstartovalo i snahy o vznik odborných publikací neomezujících se pouze na alkohol a drogu metamfetamin¹. Prvním komplexnějším dokumentem se stala až *Strategie protidrogové politiky* z roku 1993. Objevily se zde poprvé požadavky na systémovou změnu. Od poloviny 90. let začalo vznikat i více organizací věnujících se primární prevenci (sdružení *Podané ruce*, nadace *Filia* apod.) Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) se problematiky chopilo až na konci 90. let, prvně v publikaci *Pedagogové proti drogám*. Postupně docházelo k rozšiřování mezinárodní spolupráce a k nárůstu počtu koncepčních materiálů. Začalo se mimo jiné diskutovat o kritériích pro hodnocení kvality a efektivity primární prevence (první pracovní verze standardů vznikla ale až v roce 2005). Několikrát došlo ke spolupráci pracovních skupin napříč ministerstvy, neziskovými organizacemi, a také k mnoha projektům a aktivitám

¹ V České republice se spíše hovoří o pervitinu, což je česká verze metamfetaminu. Látka působí jako psychomotorický stimul, který ovlivňuje organismus na více úrovních – biologická, behaviorální, psychická a případně další. (Bayer, 2011).

financovaných nejrůznějšími dotacemi. Tato výrazná roztržitost v některých oblastech přetrvává i nadále, například právě v oblasti kyberšikany (Miovský et al., 2015, s. 18–27).

1.1 Východiska a teoretický rámec prevence

Tato kapitola představuje nejdůležitější pojmy související s problematikou prevence. Mezi ně patří například definice rizikového chování či syndrom rizikového chování v dospívání (SCH-D). Primární prevencí se tedy rozumí aktivita směřující k prevenci vzniku, nárůstů či opakování společensky nežádoucího jevu (Miovský et al., 2012, s. 107–110).

Nejprve je však důležité uvědomit si, co pojem rizikové chování znamená. Pod pojmem rizikové chování se rozumí (Miovský et al., 2010, s. 24):

- záškoláctví,
- šikana a extrémní projevy agrese,
- extrémně rizikové sporty a rizikové chování ve veřejné dopravě,
- rasismus a xenofobie,
- negativní působení sekt,
- sexuální rizikové chování,
- závislostní chování (adiktologie),
- okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte,
- celá řada poruch příjmu potravy.

V některé odborné literatuře se můžeme setkat s označením „syndrom rizikového chování“. Tento pojem vytvořila komise expertů Světové zdravotnické organizace (dále jen WHO). Zároveň ale jsou v současné době některé formy a projevy rizikového chování během dospívání považovány jako běžná součást vývoje. Tím pádem se o dospívajících často hovoří jako o samostatné rizikové skupině. Některé formy chování jsou totiž účelné, opakované a dospívající si neuvědomují nebezpečí následků takového chování. Dokonce mnohdy ani to, jak je toto rizikové chování může ovlivnit do budoucna, především aktivity

mladých na sociálních sítích jsou právě vhodným příkladem (Sobotková Nielsen et al., 2014, s. 22).

Toto rizikové chování může být mimo jiné označováno jako SCH-D (syndrom rizikové chování v dospívání), které zahrnuje 3 složky (tamtéž, s. 23–24):

- zneužívání návykových látek – klesá věk uživatelů užívajících konkrétní látku,
- negativní jevy v oblasti psychosociálního vývoje – sebepoškozující nebo někdy až sebevražedné jednání, sociální fobie, delikvence, nejrůznější poruchy chování apod.,
- rizikové chování v reprodukční oblasti – předčasné zahájení sexuální aktivity, promiskuita, sexuálně přenosné choroby apod.

Hlavní část práce se zaměřuje na přístup mládeže k sociálním sítím, proto je důležité si tento pojem ujasnit. *Evropská agentura pro informační a síťovou bezpečnost* definuje sociální síť následujícím způsobem. „*Sociální síť je označení pro online komunitu, která skrze vytvořený profil dovoluje lidem v rámci sdíleného prostoru potkávat další členy sítě, komunikovat s nimi, zůstat v kontaktu a sdílet s nimi obrázky a videa.*“ (European Network and Information Security Agency, 2010) Na sociálních sítích však může docházet i k různým projevům rizikového chování. Mezi nejčastější lze zařadit: poskytování osobních informací (jméno, adresa atd.), chatování s neznámými osobami, odesílání a sdílení nejen vlastních audiovizuálních materiálů se sexuální tematikou apod. (Kolář, 2001, s. 79). Mezi další rizika lze zařadit problematiku hoaxů a spamů. Spamem se rozumí „*nevyžádaná reklamní pošta, nebo jiné nevyžádané sdělení, zpravidla komerčního charakteru, rozesílané hromadně mnoha příjemcům.*“ (Adámek, 2009, s. 15) Cílem hoaxu je oklamat či napálit, například falešnými oznámeními bomby. Cílem mnohdy bývá vyvolání paniky či negativní reklama (En.oxforddictionaries.com).

Také je důležité, aby problematice sociálních sítí nerozuměly pouze děti a mládež, ale i jejich vzdělavatelé (učitelé, rodiče, vedoucí kroužků, vychovatelé apod.). Součástí práce je i stručný pohled na to, jak by se problematikou měli zabírat pracovníci školské prevence. Úkolem dospělých by také měla být nápomoc rozvoje kritického myšlení u dětí a mládeže. Tím se nerozumí pouze kritika někoho nebo něčeho, ale jedná se primárně

o schopnost posuzovat, hodnotit a zkoumat nové informace z více perspektiv (Šteyrová, 2007, s. 18-25).

1.2 Základní pojetí a cíle programů primární prevence rizikového chování

Oblast primární prevence prodělala celou řadu změn až po roce 1989. K jisté stabilizaci začalo docházet až po roce 2000 (Mioviský et al., 2015, s. 28).

Definice primární prevence existuje celá řada, například podle Mioviského (2012) je „*prevence směřující k předcházení vzniku rozvíjení a recidivy společensky nežádoucího jevu a tomu odpovídají tři stupně – prevence primární, sekundární a terciární. Prevencí může být jakýkoli typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňující již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky.*“ (Mioviský et al., 2012, s. 107)

Na programy primární prevence jsou kladeny nejrůznější požadavky. V minulosti kvůli některým nejasnostem docházelo k nejrůznějším interpretacím primární prevence, a tudíž vznikaly aktivity, které nelze za primární prevenci považovat. V této souvislosti se hovoří o rozdělení na *specifickou primární prevenci*, kterou se rozumí aktivity a programy věnující se konkrétním formám rizikového chování (například drogy nebo sexuálně přenosné choroby). Tato oblast prevence je definována jako „*Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*“. Opakem je tedy *nespecifická primární prevence* věnující se obecnějším tématům, jako je například efektivní trávení volného času, základy psychohygieny apod. (Martanová Pavlas et al., 2012, s. 21–22).

Mezi hlavní zásady efektivní primární prevence rizikového chování patří (upraveno Nešpor, Csémy, Pernicová, 1999, dále Bém, Kalina, 2003 a Martanová Pavlas et al., 2012):

- komplexnost a kombinace několika různých strategií – je tedy nutné, aby aktivity primární prevence byly realizovány z více zdrojů (rodina, škola, média, komunita atd.),
- cílenost a vhodnost informací včetně formy jejich předávání – je nutné každý preventivní program, případně aktivitu připravovat pro konkrétní cílovou skupinu (věk, stupeň rizikovosti, sociokulturní

a socioekonomické faktory, vzdělání, schopnost porozumění, míra schopnosti zapojit se do aktivity apod.), je tedy nutné provést analýzu potřeb dané skupiny,

- kontinuita působení a systematicčnost plánování – programy a aktivity by na sebe měly navazovat, navzájem se doplňovat a realizátoři by měli spolupracovat; jednorázové aktivity mohou být efektivní pouze tehdy, pokud reagují na aktuální potřeby a zapadají do konceptu dlouhodobých aktivit,
- provázanost různých typů prevence a programů – jak již bylo zmíněno v předchozím kritériu, je nutné, aby na sebe aktivity navazovaly, například v mladší cílové skupině je primární prevence zaměřena obecněji, ve vyšším věku se s tématem pracuje znovu, ale již detailněji,
- včasný začátek preventivních aktivit – viz předchozí bod, je nutné s aktivitami začít v raném věku, doporučuje se předškolní věk, aby docházelo k formování osobnosti,
- pozitivní naladění aktivit a představování konkrétních alternativ – aktivity a programy primární prevence by neměly představovat pouze rizika, případně škodlivost, ale především podporovat zdravý životní styl (souvisí i s nescifickou primární prevencí) a měly by cílové skupině ukazovat atraktivní alternativní možnosti,
- využití „KAB“ modelu – cílem je tedy nepředávat pouze znalosti (knowledge), ale důležitá je i snaha o rozvoj vhodných postojů (attitude), případně změna chování (behavior),
- využívání „peer learning“ – jedná se o využívání vrstevníků, jejich aktivní účast (především v oblasti sociálních sítí, kyberšikany apod. je více než důležité sdílení vlastních zkušeností, výměna názorů, příklady od svých vrstevníků, protože například učitelé nebo rodiče se s podobnou problematikou nesetkávají); někdy je možné využít i peer lektorů,
- denormalizace – v oblasti primární prevence se tím rozumí takový stav, kdy rizikové chování je pro společnost nežádoucí, měníme hodnoty

a normy společnosti/dané komunity tak, aby aktivně participovala při řešení problému spojeného s rizikovým chováním,

- podpora protektivních faktorů ve společnosti – toto kritérium navazuje na předchozí bod, aktivity primární prevence mají směřovat k tomu, aby docházelo k navazování uspokojivých vztahů a společensky žádaných aktivit v cílové skupině,
- vyhýbání se neúčinným prostředkům – jak již bylo zmíněno, velmi neúčinné je poukazovat pouze na následky, nebo zdravotní informace (v případě návykových látek), odstrašování, moralizování, zakazování nebo podpora nadměrné afektivní výchovy.

1.3 Vybrané formy rizikového chování v oblasti sociálních sítí

Šikana

Dle Kolářovy definice lze šikanu považovat za chování, kdy „jeden nebo více žáků úmyslně, zpravidla opakovaně týrá, ponižuje či zotročuje spolužáka/y a používá k tomu agrese a manipulaci.“ (Kolář, 2001, s. 27) Šikanu je samozřejmě možné dělit podle typu agrese (fyzická, psychická a smíšená, případně specifická kyberšikana), podle věku a typu školy (mateřská, základní škola apod.), dále i podle pohlaví nebo dokonce speciálních vzdělávacích potřeb účastníků (např. neslyšící, nevidomí apod.) (Kolář, 2001, s. 78).

Rizikové chování na internetu

Do základních typů nejrizikovějšího online chování lze zařadit: poskytování osobních informací (jméno, adresa atd.), chatování s neznámými osobami, odesílání a sdílení nejen vlastních audiovizuálních materiálů se sexuální tematikou apod. Více viz následující **Kyberšikana** (Kolář, 2001, s. 79).

Kyberšikana

Definic kyberšikany existuje celá řada. Definice se více či méně překrývají. Kyberšikanou (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity

Palackého v Olomouci) se tedy rozumí nebezpečné komunikační projevy realizované prostřednictvím informačních a komunikačních technologií (dále jen ICT). Výsledkem těchto činností je poškození oběti. Důležité je upozorňovat žáky, že kyberšikana nemusí být nutně opakovaná, ale může se jednat i o jednorázový jev (například nevhodný žert).

Jiná definice popisuje kyberšikanu jako chování vůči oběti, které je mířené, opakované a negativně směřující k záměrnému ublížení prostřednictvím ICT (Quing Li, 2006).

1.4 Cílové skupiny preventivních programů

Za účelem lepšího stanovení cílových skupin v oblasti primární prevence bylo vytvořeno následující dělení (Miovský a Zapletalová, 2005 a Miovský et al. 2010, 2012):

Věkové kritérium:

- předškolní věk (3–6 let), nově od 2 let,
- mladší školní věk (6–12 let),
- starší školní věk (12–15 let),
- mládež (15–18 let),
- mladí dospělí (18–26 let),
- dospělá populace (nad 26 let).

Kritérium náročnosti (v jakém konkrétním smyslu je konkrétní cílová populace (ne)zasazena rizikovým chováním a ovlivněna zatěžujícími faktory) (podle Miovský a Zapletalová, 2005 a Miovský et al. 2010, 2012):

- nezasazená populace (rizikové chování se neprojevovalo, nebo nepravidelně, tj. ojediněle),
- zasazená populace (rizikové chování je pro tuto skupinu častější),
- zdravotní zátěž (dědičná zátěž, například duševní onemocnění, vývojové poruchy apod.),
- sociální zátěž (socioekonomické faktory, nezaměstnanost, lokality ohrožené sociálním vyloučením apod.),

- komplikující faktory, které nesouvisí s důsledky rizikového chování (rizikové chování způsobované členem rodiny, pobyt v prostředí s narušenými vztahy a vazbami, nevhodné výchovné zázemí),
- komplikující faktory, které se k rizikovému chování přímo vztahují (zhoršení sociální situace, výskyt zdravotních problémů, jedná se tedy o problémy vzniklé v důsledku rizikového chování),
- dále lze hovořit o kombinaci nejrůznějších faktorů (například nezasažená populace bez výrazné zdravotně-sociální zátěže apod.).

Institucionální kritérium (jedná se o prostředí, ve kterém k prevenci dochází) (podle Miovský a Zapletalová, 2005 a Miovský et al. 2010, 2012):

- žáci, studenti (mateřské, základní a střední školy),
- studenti vysokých škol,
- děti a mládež v zařízeních institucionální výchovy (např. dětské domovy, diagnostické ústavy apod.),
- nezaměstnaní mladí lidé do věku 26 let,
- rizikové profese.

Mnoho autorů se také věnuje podmínkám úspěšnosti prevence. Autoři se v zásadě shodují, proto lze pro představení základních podmínek vycházet z kritérií Rozehnalové, která zdůrazňuje především podporu vlády a mezirezortní (zdravotnictví, školství, práce, sociální péče) spolupráci. Následně dostatečnou kooperaci odborníků na danou problematiku prevence doplněnou spoluprací s nevládními organizacemi (např. Národní centrum bezpečnějšího internetu, organizace E-bezpečí spadající pod Univerzitu Palackého v Olomouci apod.). Neoddělitelnou složkou je také kvalitní vzdělávání pedagogů (nejen řádné studium, ale i v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků). Důležitou roli, v rámci úspěšné prevence, hraje také výchova rodičů (nejen výchova samotných rodičů, ale i příprava na rodičovství jako takové), dále nabídka komplexních a kvalitních programů primární prevence. V neposlední řadě celospolečenské klima netolerující rizikové projevy a dodržující očekávané normy chování a samozřejmě i právní normy (Rozehnalová).

1.5 Typy primární prevence

Podle americké akademie lze primární prevenci dělit detailněji (na všeobecnou, selektivní a indikovanou). Výhodou tohoto systému je odstup od chápání tradičního dělení (primární, sekundární a terciární prevence) k přímému poměřování rizik v určité populaci/komunitě (McGrath et al., 2007, s. 14).

Všeobecná prevence je zaměřená na celou populaci, a proto aktivity primární prevence mají být prospěšné pro všechny zapojené. V našem prostředí by se to dalo chápat jako obecné aktivity školní protidrogové prevence. Oproti tomu selektivní prevence se věnuje cílové skupině, která je nadprůměrně riziková díky přítomnosti nejrůznějších faktorů (ekonomické, sociální, psychologické apod.). V našem prostředí by se jednalo o aktivity například v ústavní výchově (McGrath et al., 2007, s. 15). Poslední částí je prevence indikovaná, kterou se rozumí zabránění dalšímu rozvoji užívání například návykových látek. Cílem je tedy zastavení dalších či nových obtíží, např. zdravotní, sociální apod. (Pavlovská, 2012).

Kromě výše zmíněné primární prevence, jejímž cílem je nutné zmínit i další typy prevence. Sekundární prevence má za cíl zabránit rozšíření negativních faktorů, konkrétně projevů a forem kyberšikany a zabránit jejich dalšímu šíření. Dalším krokem je pak terciární prevence, jejím úkolem je vzniklé následky kyberšikany zmírnit, pokud náprava není možná, tak zajistit, aby se stav nezhoršoval (Matějček). S terciární prevencí se nesetkáváme v této oblasti tak často. Při realizaci preventivních programů je nutné myslet na to, že mnohdy se z plánované primární prevence může stát i prevence sekundární, protože v rámci realizované aktivity dojde k odhalení konkrétního rizikového chování. Sekundární a terciární prevence však nejsou předmětem této práce, proto jim není věnována větší pozornost.

2 EMPIRICKÉ ŠETŘENÍ RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA SOCIÁLNÍCH SÍTÍCH A JEHO PREVENCE U ŽÁKŮ ZŠ A SŠ

Dotazníkového šetření se zúčastnili žáci Střední odborné školy Drtinova (Praha 5) jako zástupci cílové skupiny SŠ. Žáci Pražského humanitního gymnázia (Praha 4) tvořili zástupce ZŠ i SŠ. Dále žáci ZŠ Korunovačnická (Praha 7), 3. ZŠ v Litvínově a několik respondentů, kteří vyplnili dotazníkové šetření prostřednictvím volně dostupného dotazníku na internetu. Dotazník obsahoval uzavřené odpovědi s možností výběru jedné nebo více odpovědí. Nevýhodou této formy dotazníkového šetření může být přílišný zásah v rámci odpovědi *jiné* (vpisování odpovědí, které nebyly součástí nabízených odpovědí na zadané otázky). Je tedy nutné při čtení výsledků brát některé odpovědi v této kategorii s rezervou.

Celkově se do šetření zapojilo 207 respondentů, šetření bylo provedeno v první polovině září 2018. Jednalo se o kvantitativní dotazníkové šetření. Většinu respondentů tvořili žáci středních škol, proto i pro tuto skupinu byly následně připravovány zkušební aktivity.

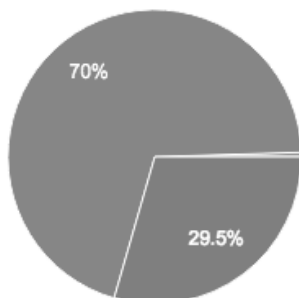
Nerovnoměrné zastoupení pohlaví je způsobeno částečně tím, že zapojenou střední odbornou školu navštěvuje odhadem 81 % dívek. Jinak se zřejmě jedná čistě o náhodu. Nezmiňované odpovědi v dotazníku, které obsahují pouze malé procento respondentů ve většině případů prezentují informačně shodné odpovědi, které respondenti pouze odlišně formulovali.

2.1 Výsledky šetření

V následující kapitole jsou představeny výsledky realizovaného dotazníkového šetření tak, jak byly jednotlivé otázky pokládány respondentům.

Pohlaví

207 responses



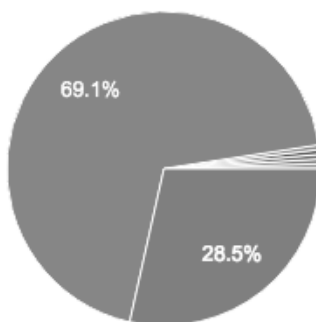
Graf 1. Pohlaví respondentů (dívky – červená, chlapci – modrá, jiné – žlutá)

Zdroj: vlastní empirické šetření

Jak již bylo zmíněno, 70 % respondentů bylo zastoupeno dívkami, nerovnoměrnému zastoupení je přisuzován jednak vliv výběru škol a také prostá náhoda.

Vzdělání

207 responses



- navštěvuji ZŠ nebo nižší stupeň víceletého gymnázia
- navštěvuji SŠ nebo vyšší stupeň víceletého gymnázia
- Jdu na vs
- SOŠ
- Psí útulek
- VŠ
- Vš

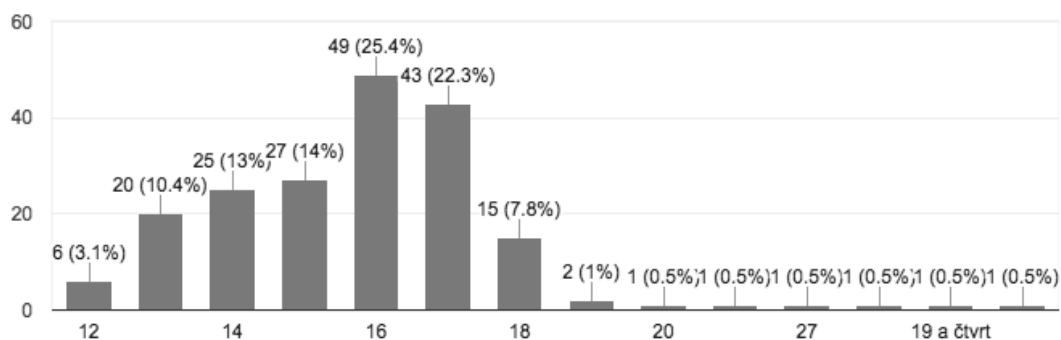
Graf 2. Škola, kterou žáci navštěvuji

Zdroj: vlastní empirické šetření

Z grafu vyplývá, že většina respondentů navštěvuje střední školu. Jedná se tedy z velké části o žáky 1. ročníků, kteří se do šetření zapojili hned po nástupu na SŠ.

Věk

193 responses



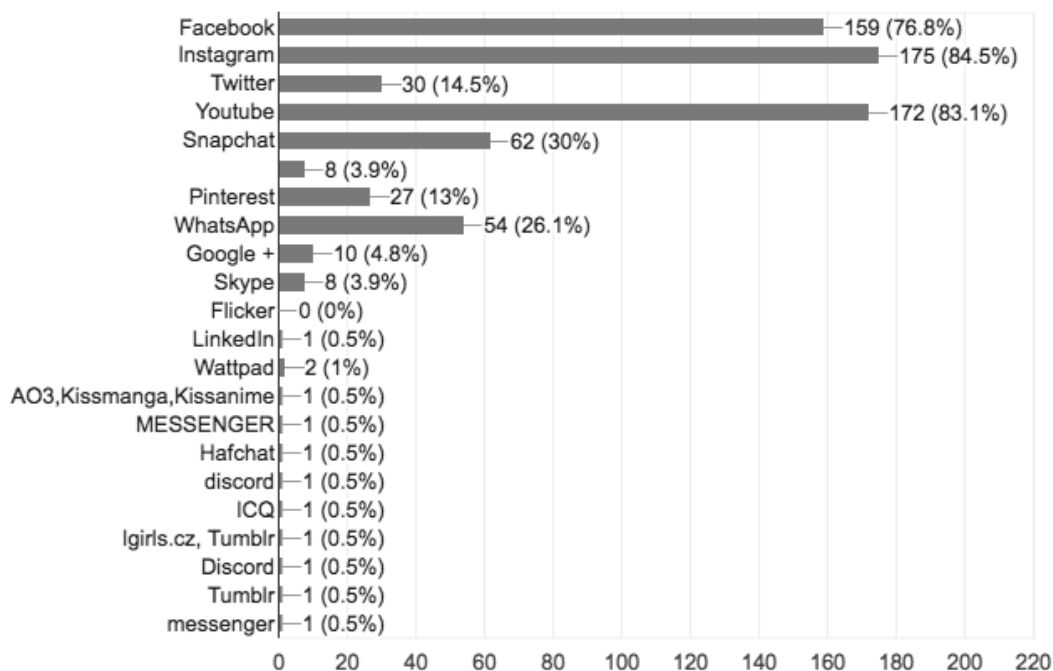
Graf 3. Věk respondentů

Zdroj: vlastní empirické šetření

Nejpočetnější cílovou skupinu tvořili žáci ve věku 15–16 let, tato cílová skupina vznikla náhodným výběrem. Díky této věkové skupině a realizaci na začátku školního roku lze považovat, že část respondentů by se dala započítat ještě do věkové kategorie ZŠ.

Jaké sociální sítě využíváš nejvíce? (vyber maximálně 4)

207 responses



Graf 4. Nejčastěji užívané sociální sítě

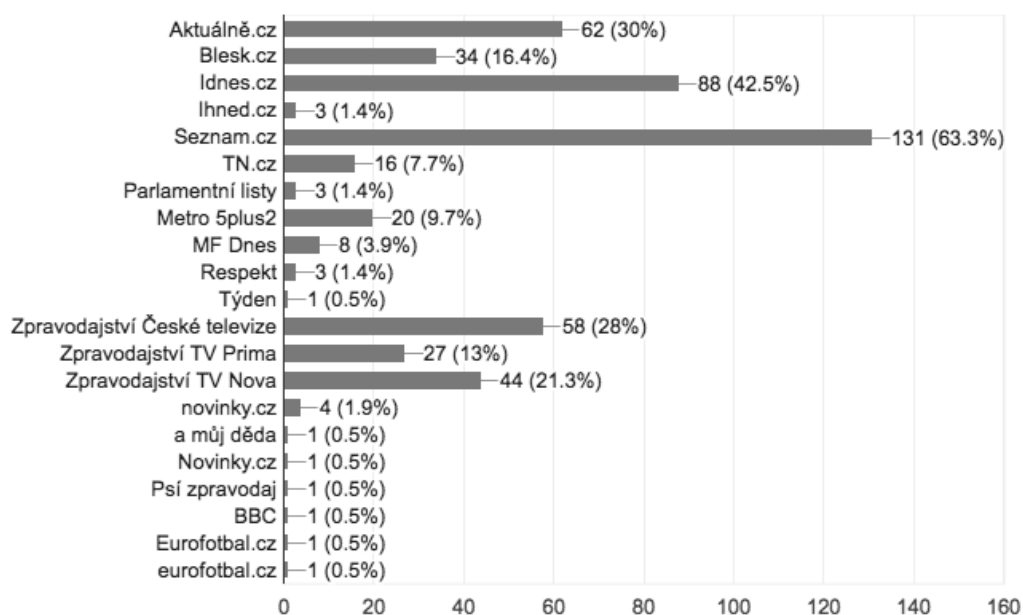
Zdroj: vlastní empirické šetření

V největší oblibě u cílové skupiny 11–19 let jsou sociální sítě Instagram, Youtube a Facebook. Výsledky tohoto šetření v zásadě odpovídají podobnému šetření z června 2018, který realizovala společnost AMI Digital Index. Oproti podobnému výzkumu z roku 2016 je patrný nárůst popularity sociální sítě Instagram, naopak výrazný pokles oblíbenosti a četnosti užívání sociální sítě Snapchat či Swarm/Foursquare. U ostatních aplikací jako například ICQ, Skype apod. je pokles v posledních letech stále stejný, a to z toho důvodu, že jiné častěji užívané aplikace přebírají funkce těchto dříve oblíbených aplikací (Brejčák, 2018). Jedním z možných důvodů nárůstu popularity Instagramu může být to, že začal nabízet v zásadě shodné funkce jako Snapchat. Mezi dospívajícími se také objevuje rozšířenější užívání aplikace Pinterest, Tato aplikace slouží k třídění obrázků či fotografií dle konkrétních témat. Z výzkumu je patrné, že sociální síť LinkedIn není v této věkové skupině téměř vůbec rozšířená, pokud by se to ale porovnálo s výzkumem společnosti AMI Digital Index, patří LinkedIn mezi 5 nejoblíbenějších sociálních sítí napříč generacemi v ČR. Vysvětlit to lze zaměřením sociální sítě, neboť ta je určena spíše jako online

platforma pro tvorbu životopisu. Otázkou zůstává, zda se její popularita změní po pokusech o digitalizaci životopisů, jedním z příkladů může být například projekt CVTube (Projekt CVTube, 2018).

Jaký tisk, informační zdroje pro získávání informací o aktuálním dění ve světě i u nás sleduješ nejčastěji? (vyber maximálně 3)

207 responses



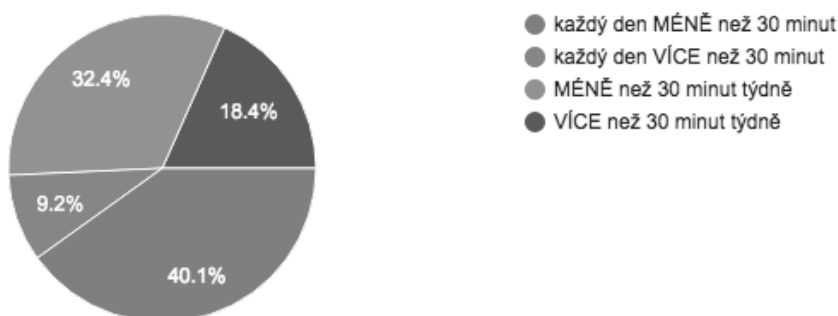
Graf 5. Tisk, informační zdroje

Zdroj: vlastní empirické šetření

První místo obsadil Seznam.cz. Tento portál označilo 63,3 % respondentů jako nejčastěji užívaný zdroj pro informace týkající se aktuálního dění. Na základě dalších odpovědí lze také konstatovat, že tento informační zdroj považují respondenti za vcelku věrohodný. Z televizního zpravodajství je respondenty nejvíce vyhledáváno zpravodajství České televize.

Jak často se zajímáš o aktuální dění (čtení článků, sledování nových reportáží apod.)

207 responses



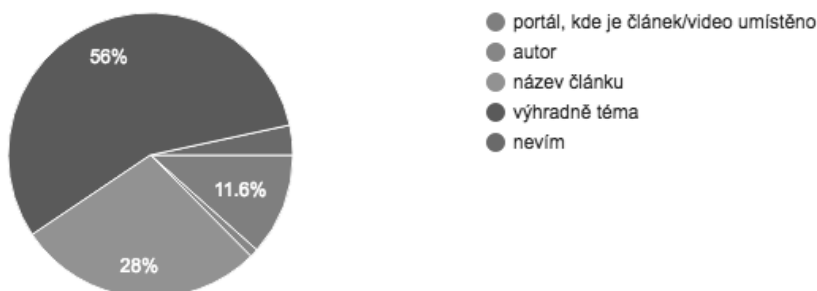
Graf 6. Frekvence zájmu o aktuální dění

Zdroj: vlastní empirické šetření

Pouze 9,2 % respondentů se zajímá o aktuální dění více než 30 minut denně. Naopak většina se o něj zajímá méně než 30 minut denně, a to celkem 72,5 % respondentů.

Co je pro tebe u článku rozhodující, aby sis článek přečetl, případně zhlédl reportáž?

207 responses



Graf č. 7: Klíčový faktor pro zájem o článek či reportáž

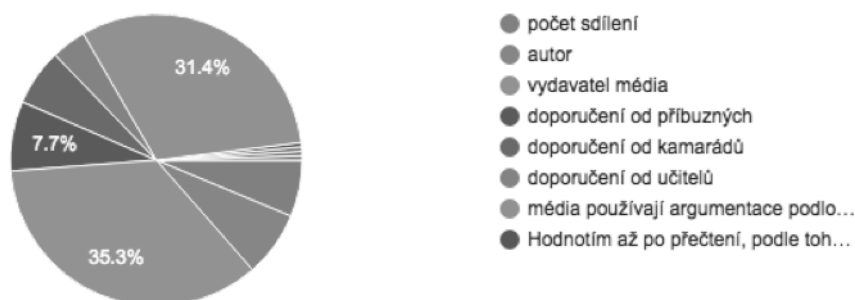
Zdroj: vlastní empirické šetření

Celkem 56 % respondentů přečte článek kvůli tématu a 28 % respondentů podle názvu článku. Z toho lze vyvodit, že čerpání z jednoho ověřeného zdroje či od jednoho případně

několika autorů není pro žáky ve věku 12–18 let nijak klíčové. Otázkou zůstává, jestli žáci ověřují správnost informací. Z praktických workshopů, respektive z odpovědí žáků při vzájemné diskuzi, tato potřeba nebyla žáky nijak zmiňována. Většina uvedla, že se o důvěryhodnost zajímá pouze velmi zřídka.

Podle čeho hodnotíš nejvíce důvěryhodnost média?

207 responses



Graf 7. Kritéria důvěryhodnosti média

Zdroj: vlastní empirické šetření

Zde již dochází k výraznější různorodosti odpovědí respondentů. Odpověď, že je důvěryhodnost založená na vydavateli média (35,6 %), může dle autora korespondovat s tím, že respondenti považují Seznam.cz jako důvěryhodný zdroj.

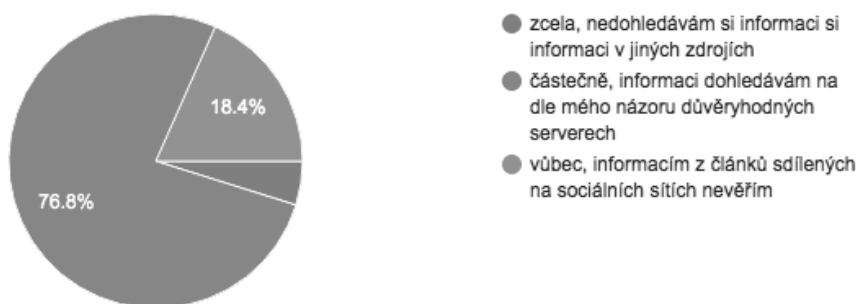
Otázkou k další diskuzi zůstává, zdali se jedná o informace přímo ze zpravodajství Seznam.cz, nebo i z ostatních portálů, jejichž články jsou zde zveřejněny. Například Novinky.cz, Super.cz, Sport.cz a další. Vzhledem k tomu, že byl zvolen kvantitativní výzkum a aby dotazníkové šetření neobsahovalo příliš mnoho otázek, musely být některé odpovědi takto zjednodušeny. Z toho důvodu pro praktické aktivity bylo využíváno z velké části více informačních zdrojů dostupných na hlavní stránce Seznam.cz. Pouze 17,8 % respondentů hodnotí důvěryhodnost na základě doporučení. Je pozoruhodné, že pouze 3,8 % respondentů hodnotí důvěryhodnost na základě doporučení od učitelů. Pro další výzkum by bylo zajímavé zjišťovat, zdali učitelé žákům zdroje vůbec doporučují, případně

jestli žáci učitelům v této oblasti důvěřují. A v neposlední řadě, zdali je to v kompetenci vyučujících. Jenom necelá 3 % respondentů uvádí v kategorii jiných odpovědí, že článek hodnotí různými způsoby až po jeho přečtení (forma, pocit důvěryhodnosti apod.).

Po dokončení realizace dotazníků neshledává autor jako zcela vhodnou volbu odpovědi – média používají podložené argumentace dohledatelnými zdroji, neboť především u mladších respondentů nemusí být zcela jasné, co si pod tímto pojmem představují.

Do jaké míry důvěřuješ informacím (zprávy, články), které lidé ve tvém okolí sdílejí na sociálních sítích (např. na Facebooku)?

207 responses



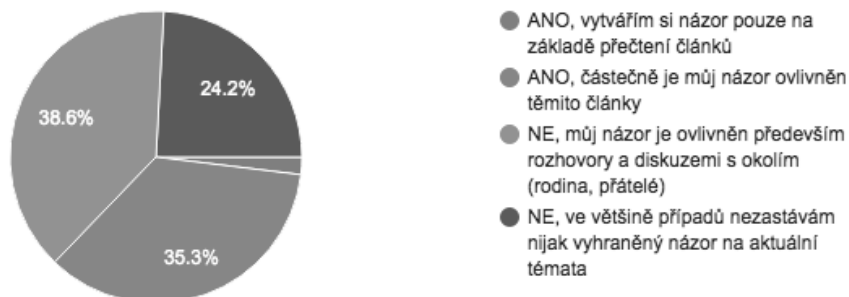
Graf 8. Důvěryhodnost článků sdílených na sociálních sítích

Zdroj: vlastní empirické šetření

Zřejmě za potěšující zjištění by měl být považován fakt, že 76,8 % respondentů důvěřuje článkům sdílených na sociálních sítích pouze částečně. Pouze 18,4 % respondentů článkům sdíleným na sociálních sítích nedůvěřuje vůbec. Naopak 5,3 % článkům zcela důvěřuje.

Je tvůj názor na aktuální dění (např. politické dění, migrační krize) ovlivněn primárně články, které najdeš (i sdílené) na sociálních sítích?

207 responses



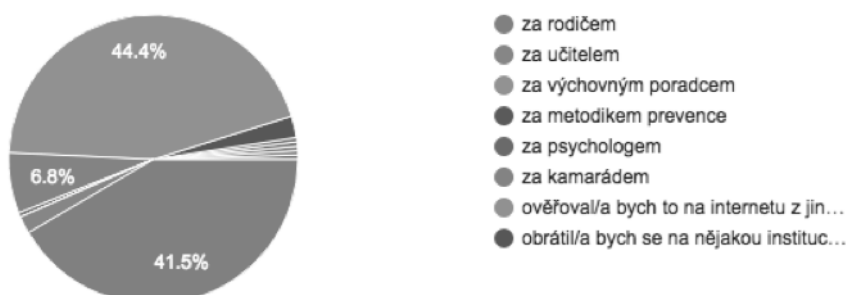
Graf 9. Názory na aktuální dění v závislosti na informace získané na sociálních sítích

Zdroj: vlastní empirické šetření

Odpovědi v této otázce částečně korespondují s odpověďmi z předchozí otázky. Zde již 35,3 % respondentů uvádí, že jejich názor je do jisté míry ovlivněn sdílenými články. Za zmínku stojí, že velkou roli pro tvorbu názorů respondentů sehrávají rozhovory o problematice s kamarády, rodinnými příslušníky apod. Celkem 38,9 % respondentů považuje tyto rozhovory za klíčové.

Za kým bys šel/šla pro radu, kdyby ses setkal/a s informací, o která si nejsi jistý/á, zdali je věrohodná?

207 responses



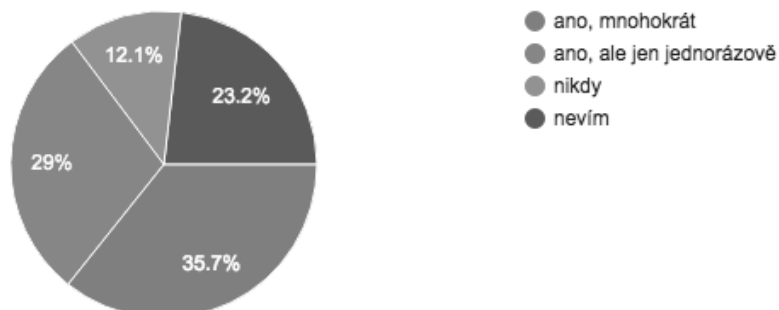
Graf 10. Zdroj důvěryhodnosti v případě nejistoty

Zdroj: vlastní empirické šetření

Téměř polovina respondentů (44,4 %) by si informace, kterými si není jistá, ověřovala na internetu. Z toho vyplývá, že je nutné vést tyto dospívající k tomu, jak si informace na internetu ověřit. Pokud by podobnou informaci někde našli opakovaně, lze předpokládat, že by ji automaticky považovali za pravdivou. Velký vliv na garanci pravdy mají také rodiče (41,5 %) a následně kamarádi (6,8 %). Zaměstnanci školy nejsou dle výsledků vnímáni žáky jako vhodný a primární zdroj k poskytnutí verifikace informací, neboť na učitele by se obrátilo pouze 2,4 % respondentů. Výchovný poradce, metodik školní prevence a psycholog nedosahují ani 1 %. Počet žáků, který by oslovil učitele, se shoduje s počtem žáků, kteří se obracejí na specializovanou instituci. Otázkou k dalšímu výzkumu zůstává, proč nejsou učitelé v očích žáků vnímáni důvěryhodněji.

Získal/a jsi ve škole někdy v minulosti informace o fake news?

207 responses



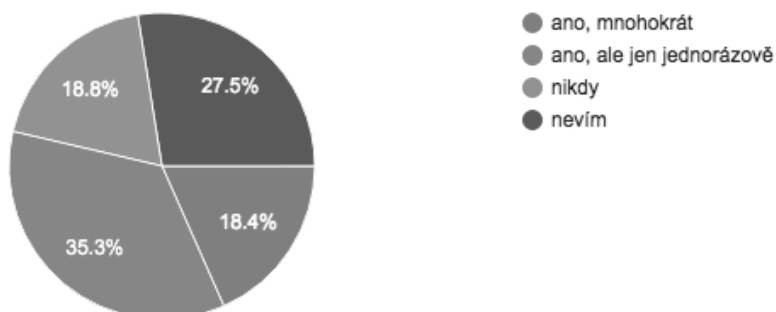
Graf 11. Informace o „fake news“

Zdroj: vlastní empirické šetření

Více než polovina žáků získala ve škole alespoň jedenkrát informace o tom, co jsou to falešné, nepravdivé zprávy (tzv. fake news). Z diskuzí s žáky při krátkodobých aktivitách však vzešlo, že si nejsou jistí, jak tyto informace odhalit. Úkolem školy i ve spolupráci s rodinou, případně dalšími institucemi, by mělo být, lépe žáky uvést do této problematiky. Na druhou stranu 35,3 % respondentů o této problematice nikdy ve škole neslyšelo nebo si to nepamatují. Podnětem pro školy tak může být, jestli by se neměly na toto téma v rámci programu primární prevence, nebo spíše mediální výchovy a rozvoje kritického myšlení více zaměřit (více viz **Kapitola 5.3** věnovaná kritickému myšlení).

Získal/a jsi ve škole někdy v minulosti informace o problematice hoaxů?

207 responses



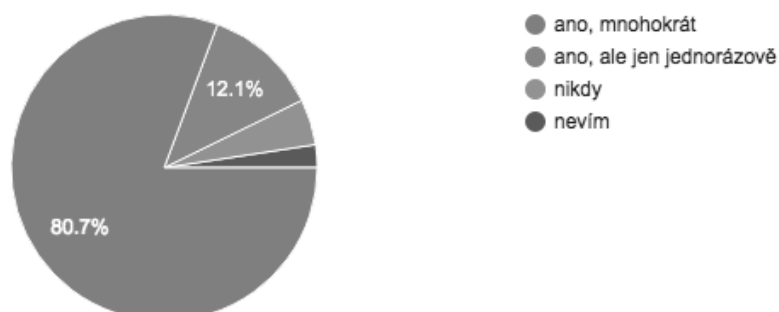
Graf 12. Informace o problematice hoaxů

Zdroj: vlastní empirické šetření

Ještě více je dle odpovědí respondentů ve školách zanedbávána informovanost týkající se problematiky hoaxů. Celkem 46,3 % respondentů o této problematice ve škole nikdy neslyšelo, nebo si to nepamatuje. Pouze 18,4 % si je vědomo, že se této problematice věnovalo častěji. Více informací je v kapitole zaměřené na toto téma.

Získal/a jsi ve škole někdy v minulosti informace o kyberšikaně a bezpečnosti na sociálních sítích?

207 responses



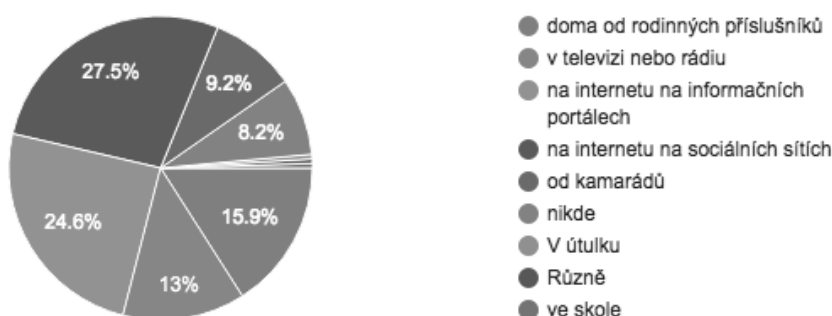
Graf 13. Informace o kyberšikaně a bezpečnosti na sociálních sítích

Zdroj: vlastní empirické šetření

Poněkud lépe je na tom informovanost o kyberšikaně a bezpečnosti na sociálních sítích. Dle výzkumů organizace E-bezpečí (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci) a projektu *Nenech sebou zametat!* (Change-it!), které podobné výzkumy realizovaly v letech 2010–2012, se frekvence informací zvýšila. Pro budoucí zkoumání by bylo vhodné se zaměřit, jestli bude podobný vývoj zaznamenán u fake news a hoax problematiky.

Pokud ses o těchto tématech (kyberšikana, hoax, fake news) nedozvěděl/a ve škole, tak kde jinde?

207 responses



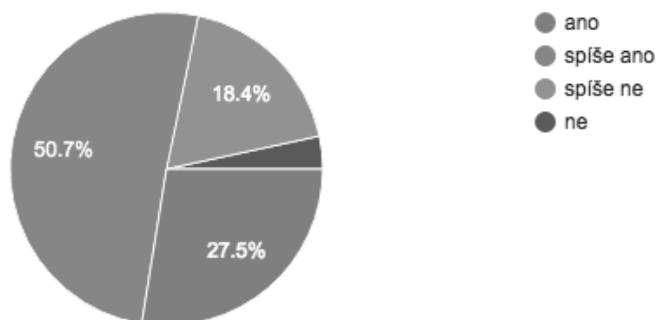
Graf 14. Informace o kyberšikaně, hoax a fake news mimo školu

Zdroj: vlastní empirické šetření

Pouze 8,2 % respondentů o této problematice neslyšelo nikdy. Většina se o ní však dozvěděla na internetu, tudíž věrohodnost informací nelze ověřit a mnohdy nelze ani dohledat. Konkrétně 27,5 % se o ní dozvědělo prostřednictvím sociálních sítích a pouze 24,6 % na informačních portálech.

Měl/abys zájem, aby se ve výuce věnovalo těmto tématům (kyberšikana, hoax, fake news) více času?

207 responses



Graf 15. Zájem o získávání informací v této oblasti ve škole

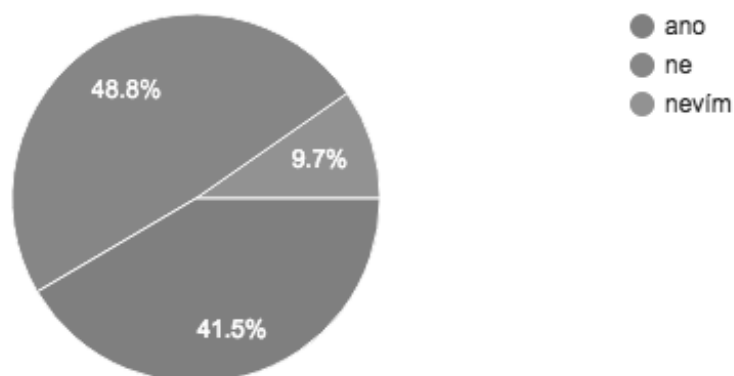
Zdroj: vlastní empirické šetření

Pozitivně lze vnímat, že žáci se necítí informacemi v této oblasti ve škole přehlceni, neboť 78,2 % respondentů by rádo této problematice věnovalo ve škole více času.

Během přípravy výzkumu a v jeho průběhu, jsem se setkal s názory mnoha pedagogů, kdy tvrdili, že žáci jsou v této oblasti dostatečně informováni. Podle některých je problematice často věnováno až mnoho pozornosti. Mělo by být samozřejmé, aby všechny tyto aktivity byly připravovány a následně aplikovány důkladně a promyšleně.

Setkal/a jsi se někdy s kyberšikanou?

207 responses



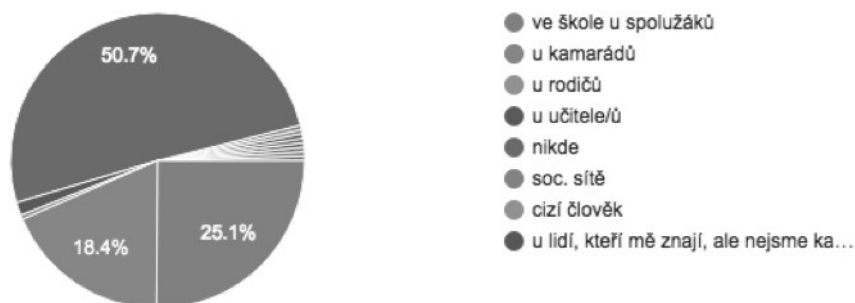
Graf 16. Setkání s kyberšikanou

Zdroj: vlastní empirické šetření

Ve srovnání s jinými podobnými výzkumy je frekvence setkání s kyberšikanou v tomto věku poněkud menší. Například Lakomá ve svém výzkumu uvádí, že se s kyberšikanou setkala 64 % žáků (Lakomá, 2014). Projekt E-bezpečí realizoval taktéž podobný výzkum v roce 2014, do kterého se zapojilo více než 28 000 dětí. Z tohoto výzkumu vyplynulo, že se 50,90 % dětí setkala s kyberšikanou (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci). Autor tohoto výzkumu sám uvádí, že příčinou může být částečně to, že ne vždy označují mladí lidé konkrétní rizikové chování automaticky za projev kyberšikany a zdůvodňuje to tak, že lze předpokládat neoblíbenost této problematiky. Je možné, že téma není tolik populární u mladých lidí a samotné projevy kyberšikany mohou ustupovat, protože se jim téma omrzelo. Nicméně z výzkumu lze předpokládat, že rizikové chování zůstává dle jeho názoru zastoupené ve stejné míře. Proto je nutné odlišovat pojem rizikového chování a i kyberšikany.

Pokud ano, tak kde?

207 responses



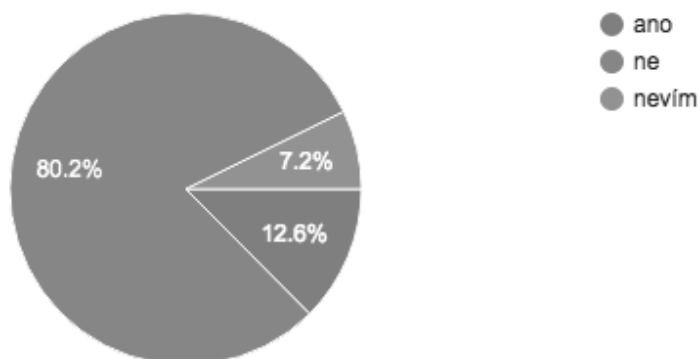
Graf 17. Prostředí, kde se s kyberšikanou respondenti setkali

Zdroj: vlastní empirické šetření

Prostředí školy stále dominuje ve výskytu kyberšikanou. V tomto výzkumu tak odpovědělo 25,1 % respondentů. Podobně se shodují i jiné výzkumy, například výzkum E-bezpečí (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci).

Stal/a jsi se někdy obětí kyberšikanou?

207 responses



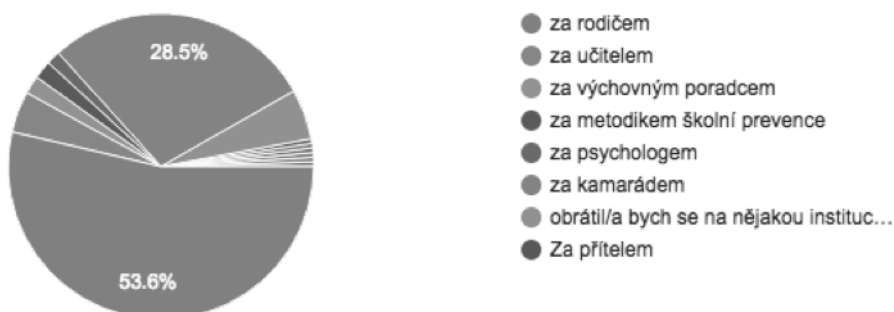
Graf 18. Osobní zkušenost s kyberšikanou

Zdroj: vlastní empirické šetření

Drtivá většina respondentů uvedla, že se sama obětí kyberšikany nikdy nestala. Autor uvádí, že sice obětí kyberšikany může ubývat, ale případů rizikového chování ne. Podobné informace dodává i projekt E-bezpečí, například v souvislosti se sextingem ve svém výzkumu *Sexting a rizikové seznamování dětí v kyberprostoru* (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci).

Za kým by sis šel/šla pro radu, kdyby ses setkal/a s kyberšikanou?

207 responses



Graf 19. Hledání první pomoci při střetu s kyberšikanou

Zdroj: vlastní empirické šetření

Více než polovina (53,6 %) respondentů uvedla, že by se s prosbou o pomoc obrátila na své rodiče, následně na kamarády (28,5 %). Na zaměstnance školy by se obrátilo pouze 9,5 % respondentů s tím, že pomocí psychologa nemusel být rozuměn pouze školní psycholog. Otázkou pro preventivní pracovníky ve školství zůstává, co udělat pro to, aby byly v případě nouze více oslovovány žáky, neboť právě oni mají mnohdy jako jediní v nejbližším okruhu obětí nejvíce zkušeností a zároveň dostatečné vzdělání, aby zajistili obětem odbornou pomoc.

2.2 Shrnutí výsledků šetření

Z dotazníkového šetření vyplývá, že mezi 3 nejoblíbenější sociální sítě patří Instagram, Youtube a Facebook. Četnost a oblíbenost jejich využívání je téměř totožná. Mezi informačními zdroji je žáky nejoblíbenější portál Seznam.cz, s větším odstupem je následován portálem Idnes.cz. Celkově dominuje internetové zpravodajství, až za ním je televizní.

Pouze necelých 10 % respondentů uvedlo, že čerpá informace konkrétně z deníku Metro. Pouze 9,2 % respondentů se zajímá o aktuální dění více než 30 minut denně. Pro přečtení článků či zhlédnutí reportáží je pro cílovou skupinu klíčové téma. Dotazníkové šetření zcela popřelo tvrzení, že si žáci nedohledávají informace a plně důvěřují nabídnutým tvrzením. Taktéž většina respondentů uvádí, že si nevytváří své názory na aktuální dění pouze na základě informací na sociálních sítích. Nejvíce respondentů by v případě nejistoty, zdali je získaná informace věrohodná, využila další internetové zdroje, případně by oslovila rodiče. Respondenti uváděli, že ve školách jsou nejvíce seznamování s problematikou šikany, poté s problematikou fake news a nejméně s problematikou týkající se hoaxů. Mimo školu se o této problematice dozvídají především na internetu (na sociálních sítích a webových portálech). Téměř všichni respondenti by výše uvedené problematice také rádi věnovali větší pozornost ve škole. Oslovení žáci se ve většině případech nikdy nestali obětí kyberšikany. Pokud by však potřebovali v této oblasti poradit, spíše by se obrátili na své rodiče, případně na kamarády.

3 PODPORA VZDĚLÁVÁNÍ A ZDROJE INFORMACÍ V PRIMÁRNÍ PREVENCI V OBLASTI SOCIÁLNÍCH SÍTÍ

3.1 Pracovníci ve školské prevenci a jejich kvalifikace

Kapitola vychází z výsledků provedeného empirického šetření, zohledňuje však i teoretickou literaturu a základní principy uplatňované v oblasti primární prevence. V oblasti školství se touto problematikou zabývají především metodici prevence, kteří zpravidla spolupracují s dalšími pracovníky v této oblasti, například zástupci policie, neziskových organizací, případně dalších specializovaných institucí. Ve výjimečných případech je těmito aktivitami pověřen výchovný poradce nebo jiný pedagogický pracovník. Základní podmínkou výkonu školního metodika prevence je statut pedagogického pracovníka definovaný zákonem č. 563/2004 Sb. (Česko, 2004). Jeho další vzdělávání je upraveno podle vyhlášky č. 317/2005 Sb. o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků (Česko, 2005).

Osobě, která splňuje podmínky stanovené zákonem, vzniká nárok na specializační příplatek ve výši 1000 až 2000 Kč. Program, který musí tato osoba vystudovat, je akreditován MŠMT. Tento studijní program je zaměřen na aplikaci pedagogiky, psychologie a adiktologie s ohledem na nejnovější poznatky a výstupy v oblasti prevence sociálně nežádoucích jevů. Dochází zde k pojmové nesrovnalosti, neboť vyhláška č. 72/2005 Sb. používá termín *minimální preventivní program*, ale standard studia k výkonu této specializované činnosti pracuje s pojmem školní program prevence a zaměřuje se na devět tematických okruhů. Další vzdělávání pracovníků nemusí poskytovat pouze univerzity ale i další pracoviště splňující podmínky stanovené vyhláškou č. 317/2005 Sb. (Česko, 2005).

3.2 Model kvalifikačních stupňů v primární prevenci

Model kvalifikačních stupňů v primární prevenci je navržen tak, aby popisoval jasné požadavky na znalosti, dovednosti a kompetence pracovníka primární prevence. Tento model by se měl stát zárukou standardů poskytovaných služeb. Nemělo by se tak jednat pouze o součet hodin absolvovaných v rámci školení. Tento navrhovaný model počítá podobně jako plánovaný kariérní řád s několika stupni. V tomto případě se jedná o čtyři

stupně (základní úroveň, středně pokročilá úroveň, pokročilá úroveň a expertní úroveň) (Charvát, Jurystová a Miovský, 2012, s. 15).

Pracovník na základní úrovni by měl provádět běžně aktivity týkající se klimatu třídy a běžné užívané aktivity primární prevence. Měl by být veden pracovníkem nejméně třetí kvalifikační úrovně a neměl by se věnovat programům selektivní a indikované prevence. V praxi by se jednalo o třídní učitele, pedagoga realizujícího krátkodobou nebo jednorázovou aktivitu primární prevence, která nějak zapadá do celého konceptu například v rámci RVP (rámcové vzdělávací plány). Dále dobrovolníkem například z NNO (nestátní neziskové organizace) nebo peer lektora (lektor je sám členem stejné cílové či věkové skupiny, pro kterou je program realizován). Především aktivitám realizovaným v primární prevenci založené na neformálním vzdělávání, je věnována tato práce. Nevýhodou tohoto stupně a modelu by mohly být kvalifikační požadavky na pracovníka, mezi které patří: dokončené středoškolské vzdělání, nutnost absolvování školení v rozsahu 40 hodin s minimální 8 hodinovou sebereflexí a také to, že pracovník má započaté další studium (VOŠ, VŠ a jiná specializační studia zaměřená na práci s lidmi). Toto kritérium nijak nepočítá s neformálním vzděláváním a jinými aspekty ovlivňující krátkodobé aktivity (například zkušenosti středoškolští peer lektori apod.) (Charvát, Jurystová a Miovský, 2012, s. 16–17).

Na středně pokročilé úrovni by se mělo jednat o komplexnější aktivity primární nebo selektivní prevence, konkrétní aktivity nespécifické prevence. Na tomto stupni jsou požadovány specifické nároky souvisejících s empatií, psychologickými technikami apod. Kvalifikační požadavky u tohoto pracovníka vzrůstají o podmínku dokončeného bakalářského studia v oblasti práce s lidmi a o dalších 8 hodin školení v oblasti sebereflexe (Charvát, Jurystová a Miovský, 2012, s. 18–19).

Na třetí pokročilé úrovni se jedná o přímou preventivní práci, nejedná se již o krátkodobé aktivity, ale o dlouhodobější aktivity, které již hraničí s terapeutickou činností. Na této úrovni by se jednalo o školní speciální pedagogy a psychology, vedoucí pracovníky apod. Kvalifikační standardy však narůstají, nyní se jedná o absolventa magisterského studijního programu, absolventa školení minimálně v rozsahu 120 hodin (z toho 40 hodin sebereflexe) s dvouletou praxí (Charvát, Jurystová a Miovský, 2012, s. 20–22).

V případě poslední kategorie, tedy experta primární prevence, se již jedná o autorizovanou osobu při kvalifikačních zkouškách pracovníků v PPRCH (primární prevence rizikového chování). Tato osoba pravidelně publikuje a má praxi alespoň v rozsahu pěti let. Mělo by se jednat o metodika či koordinátora prevence na obecní či krajské úrovni, garanta kurzů DVPP (dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků). Dalšími hodnotícími standardy jsou kromě magisterského studia v příbuzném oboru, také zmíněná 5letá práce v oblasti PPRCH a účast na pokračujících a rozšiřujících kurzech (Charvát, Jurystová a Miovský, 2012, s. 22–23). S lehkou nadsázkou by se dalo říci, že se jedná o ideální stav, který možná místy přehlídí skutečné možnosti a potřeby v této oblasti. Při nejmenším se snaží poukázat na nutnost odbornosti pracovníků v primární prevenci.

Pokud zopakujeme závěry Charváta, Jurystové a Miovského (2012), tak doposud není primární prevenci a její metodice v oblasti sociálních sítí není v literatuře věnována větší pozornost. V empirickém šetření byla označena jako klíčová témata mimo jiné hoax a fake news. Však v této oblasti nejsou k dispozici podněty k dalšímu organizovanému vzdělávání preventivních pracovníků. Zároveň se jedná o témata velmi aktuální a neustále se vyvíjející, proto lze těžko dosáhnout třetího stupně kvalifikačního standardu, který byl popsán výše.

Těžko lze odhadnout, zda by dodržení modelu kvalifikačních stupňů v primární prevenci, zajistilo posílení důvěry ze strany žáků vůči pracovníkům v oblasti prevence, nežli ukázalo realizované dotazníkové šetření.

3.3 Činnost metodika školní prevence

Činnost metodika prevence je v příslušných dokumentech a vyhláškách popsána spíše všeobecně. Je tedy úkolem každé školy, aby si sama stanovila (například ve školním akčním plánu či rámcovém vzdělávacím plánu), jak by měli být pracovníci vzdělávání a rozvíjeni. Zároveň by mělo být součástí plánu, kdo všechno se na primární prevenci v této oblasti podílí. Přesto byl metodik školní prevence zapojen do realizace workshopů, aby mohl kontrolovat obsah aktivit s ohledem na minimální preventivní program školy.

Mezi základní činnost metodika školní prevence patří aktivity metodické, koordinační, informační a poradenské. Tyto úkony vycházejí z přílohy vyhlášky č. 72/2005 Sb. (MŠMT, 2005).

V rámci metodické a koordinační činnosti se jedná o tvorbu a kontrolu minimálního preventivního programu. Jedná se tedy o prevenci (MŠMT, 2005):

- záškoláctví,
- násilí,
- vandalismu,
- sexuálního zneužívání,
- kriminálního zneužívání,
- zapojení do sekt,
- projevy sebepoškozování,
- případně další sociálně patologické jevy.

MŠMT stanovuje další priority v této oblasti, a to prevenci xenofobie, rasismu, podporu interkulturní výchovy apod. Je čistě v kompetenci metodika, s jakými dalšími orgány či organizacemi naváže v této oblasti spolupráci a jak dalece zapojí ostatní pedagogické pracovníky školy. Nicméně podle výše zmíněných kritérií efektivní primární prevence by měl zapojit celou řadu aktérů promyšleným způsobem (MŠMT, 2005). MŠMT by se také mělo zaměřit na etické aspekty práce metodika a metodici by měli být zároveň neustále vzdělávání i v oblasti aktuálních témat, ale i administrativy (např. GDPR).

Pokud se mluví o informační činnosti metodika prevence, jedná se především o shromažďování a předávání odborných informací souvisejících s prevencí. Metodik je také zodpovědný za sdílení výsledků své práce a aktualizování databáze spolupracovníků školy v této oblasti. V rámci poradenské činnosti vyhledávají informace o možných rizicích vzniku patologických jevů. Ve spolupráci s třídním učitelem zkoumá klima jednotlivých tříd. Toto dělá i ve spolupráci s výchovným poradcem, především v oblasti integrace žáků se specifickými poruchami učení. V neposlední řadě by se měl věnovat dalšímu rozvoji a vzdělávání v této oblasti (MŠMT, 2005).

V souvislosti s činností metodika školní prevence se velmi často hovoří o minimálním preventivním programu. Ten je chápán jako výchozí strategie pro prevenci sociálně patologických jevů školy, případně jiného školského zařízení (Prevence Praha). Tento

dokument by měl obsahovat dlouhodobé preventivní strategie zaměřené nejen na zdravý životní styl a aktivní přístup žáků, ale měl by být vytvořen ve spolupráci s ostatními pedagogickými pracovníky školy (Pedagogicko-psychologická poradna Brno). Na podporu tvorby tohoto dokumentu existuje také „*Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování*“ vydané MŠMT. Součástí dokumentu jsou například doporučení pro výběr externího partnera na zajištění větší efektivity primární prevence. Mimo jiné také obsahuje základní doporučení pro realizaci aktivit primární prevence, mezi které patří například vyváženost a ověřitelnost informací. Programu by se měli účastnit menší skupiny (například jednotlivé třídní kolektivy), v neposlední řadě obsahuje také doporučení pro evaluaci programů (MŠMT). Minimální preventivní program je zároveň předmětem kontroly ze strany České školní inspekce, která pro jeho hodnocení využívá kritéria vydaná MŠMT pro konkrétní školní rok (Miovský et al., 2010, s. 73–80).

3.4 Přehled společností a organizací zabývajících se primární prevencí v oblasti sociálních sítí a kyberšikany

Následující kapitola představuje vybrané organizace a konkrétní aktivity, které mohou sloužit jako inspirace při realizaci vlastních aktivit.

Change it!

Občanské sdružení Change it! realizovalo několik let projekt *Nenech sebou zametat!*, v rámci kterého si mohly školy zvolit ze dvou variant workshopů (*Úmluva o právech dítěte + šikana* nebo *Úmluva o právech dítěte + kyberšikana*). Jednalo se o 90minutové bloky, které byly vedeny dvěma proškolenými peer lektory a seznamovaly účastníky formou her a diskuzí s *Úmluvou o právech dítěte*. Konkrétně s právy, povinnostmi, základní terminologií a následně s aktuálními problémy v oblasti šikany nebo kyberšikany. Cílem bylo naučit účastníky bránit se, poradit jim, kde hledat pomoc, seznámit je s tím, že i pouze přihlížet je špatné apod. Projekt probíhal ve spolupráci s MŠMT, Národním centrem bezpečnějšího internetu a pro nejaktivnější účastníky byly připraveny i besedy například ve spolupráci se samotným Facebookem. Veškeré aktivity byly bezplatné. (Change it!)

Madio – Training Center for Leaders

Společnost vznikla v roce 2008 a stala se první certifikovanou organizací v ČR ve více stupních a oblastech prevence. Tato společnost nabízí certifikované programy, ve kterých je však nutná aktivní účast učitele a programy jsou zpoplatněny. Jedná se o sadu dvouhodinových bloků. Kromě kyberšikany nabízí společnost také programy zaměřené na drogy, sex, mezilidské vztahy a komunikaci. Programy jsou diferencovány pro různé cílové skupiny od šestého ročníku ZŠ až po SŠ (Madio).

Bud' Safe Online

Mezi příklady patří dále webový portál *Bud' safe online*. Organizace provozující tyto webové stránky se zaměřuje na informace nejen pro žáky, ale i pro rodiče a učitele. Projekt vznikl ve spolupráci se společností Avast. Cílem je kromě tvorby krátkých videí o bezpečnosti na sociálních sítích i organizace workshopů, při kterých jsou děti a mládež seznamováni s tím, jak si vytvářet přihlašovací údaje na sociálních sítích či jak komunikovat na internetu. Projekt se tedy dotýká i problematiky netikety – pravidla a zásady komunikace na sociálních sítích a jejich užívání (Bud' Safe Online).

Rizika internetu a komunikačních technologií, z.s.

Cílem této organizace je realizace osvětových a preventivních aktivit, a to především aby uchránila děti a mládež před hrozbami virtuálního světa. Organizace působí primárně v Moravskoslezském kraji, nicméně jejich webové stránky jsou nabitě informacemi, tudíž z nich může čerpat kdokoliv. Organizace nabízí certifikovaný program primární prevence, jehož absolventi získají tzv. *Řidičský průkaz internetového surfaře*. Dalším cílem programu kromě samotné prevence kyberšikany je i podpora přijetí odpovědnosti za virtuální život, podpora mediální gramotnosti a částečně kritického myšlení. Programy jsou vytvořeny pro dvě cílové skupiny (12–15 let a 15–18 let). Tyto aktivity bývají převážně zdarma, pokud to umožňuje aktuální financování konkrétním projektem, který organizace momentálně realizuje (Rizika internetu a komunikačních technologií, z.s.).

Hoax.cz

Velmi aktuální a obsáhlý přehled informací týkajících se hoaxů (falešné či poplašné zprávy) lze najít na webu hoax.cz. Hlavní administrátor je Josef Džubák. Lze zde najít nejaktuálnější hoaxy a řetězové zprávy, dále si lze zde také ověřit některé internetové podvody a web může případně poskytnout první cestu k pomoci (Džubák, 2014).

Manipulátoři.cz

Jedná se o publicistický web, který si deklaruje za cíl podporu nezávislého a otevřeného myšlení. Na webu se objevují aktuální články, které rozebírají mimo jiné mnoho publicistických hoaxů, které se šíří na internetu (Nutil, 2018).

Krimyš.cz

Web nazvaný *Kritické Myšlení*, nesoucí zkratku „Krimyš“ je projektem GrowJOB Institutu. Organizace nabízí školení pro školy, firmy i pro veřejnost. Školení pro školy je zaměřeno na vedení fair-play debat, rozpoznání dezinformací od seriózních zpráv, odhalování argumentačních faulů apod. (Kritické myšlení, 2018).

Zvolši.info

Tato iniciativa vzešla od skupiny studentů Masarykovy univerzity. Tito studenti vytvořili návod, tzv. *Surfařův průvodce na internetu*, jehož cílem je pomáhat lidem, aby se nenechali při čerpání informací na internetu tak snadno napálit. Zároveň realizují přednášky pro střední školy nejen v ČR, ale i na Slovensku. Jejich návod představuje základní kroky, jak postupovat, když chce mladý člověk vhodně pracovat s informacemi, které získá na internetu (ověřit si, že se informace vyskytuje ve více zdrojích, především u světových médií, nevěřit anonymitě apod.) (Zvolši.info, 2018).

Některé další organizace a projekty jsou představeny v následující kapitole *Informační zdroje v primární prevenci kyberšikany*.

3.5 Informační zdroje v primární prevenci kyberšikany

Informační zdroje popsané v této kapitole jsou zvoleny s ohledem na téma empirického šetření a také ve vztahu k praktickým workshopovým aktivitám prováděným na námi vybrané střední škole. Jak uvádí Kolář (2001, s. 5) tak „šikanování je všudypřítomné a může nás doprovázet celý život“, proto je nutné nejen pro pracovníky v oblasti prevence (učitelé, metodiky prevence, psychology, sociální pedagogiky apod.) vědět, kde lze nalézt celou řadu informačních zdrojů o této problematice.

Mezi základní informační zdroje o primární prevenci patří Andreottiho *Kompedium prevence*, dále především práce z Kliniky adiktologie na 1. lékařské fakultě UK, která se věnuje i přípravě konferencí a metodik souvisejících s PPRCH. Této problematice se věnovali a věnují například prof. Miovský, doc. Kalina, dr. Charvát a mnoho dalších (Martanová Pavlas et al., 2012). Opět se jedná spíše o obecné metodologické zdroje vztahující se k prevenci obecně, případně k prevenci užívání návykových látek.

Pokud bychom se zaměřili již na oblast šikany, tak za zmínku jistě stojí *Bolest šikanování* (Kolář, 2001) nebo *Minimalizace šikany* (Vágnerová et al., 2009). Podobně zaměřenou publikací je *Jak se bránit šikaně* (Fieldová, 2009), která je praktickým průvodcem pro děti, rodiče i učitele.

V oblasti sociálních sítí a kyberšikany v českém prostředí je jedním z nejlepších informačních zdrojů projekt *E-Bezpečí*, který je realizován Centrem prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Organizace se věnuje aktuálním výzkumům, vytváří školení a preventivní programy (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci). Podobně fungující organizací je *Národní centrum bezpečnějšího internetu*, které zřídilo portál saferinternet.cz. Organizace ve spolupráci s Policií ČR pořádá nejrůznější konference. V minulosti se také pokoušelo o vzdělávání pedagogických pracovníků (Národní centrum bezpečnějšího internetu). Pozornost si zaslouží i projekt *Kraje pro bezpečný internet*, který pořádá i soutěže pro střední školy v oblasti prevence. Tento projekt funguje například i pod záštitou Ministerstva vnitra nebo společnosti Microsoft (Kraje pro bezpečný internet, 2018).

Mezi zdroje, na které se mohou obrátit přímo oběti jsou například webové portály Minimalizacesikany.cz, Linkabezpeci.cz, Sikana.cz, E-bezpeci.cz, Prvok.upol.cz apod. Přesto, že se téma zdá velmi nové, tak neexistují pouze internetové zdroje. Například organizace Člověk v tísni vydala ve spolupráci se Statutárním městem Plzeň příručku pro učitele „*Kyberšikana a její prevence*“ (2009).

Z odborné literatury je vhodné zmínit určitě *Proměny šikany ve světě nových médií* (Vašutová, 2010) nebo *Towards a Better Internet for Chilern* (O’Neill, 2013), či *Cyberbullying: activities to help children and teens to stay safe in a texting, twittering, social networking world* (Rogers, 2010). Zdrojů je samozřejmě mnohem více, záleží však na tom, jaké problematice se chceme věnovat. Je důležité mít na paměti, že abychom se mohli věnovat bezpečnosti na sociálních sítích, měli bychom nejprve rozumět sociálním sítím jako takovým. Proto je často efektivnější zajímat se nejprve o vývoj a aktuální fenomény v oblasti sociálních sítí než pouze o zkoumání hrozeb. Řešit tyto hrozby již totiž není preventivní aktivita, ale základem je předvídat je již od začátku a předcházet jim.

Za vhodné informační zdroje lze považovat i samotné zákony, například pomluvou se zabývá trestní zákoník, zákazem natáčení a zveřejňování těchto záznamů se věnuje občanský zákoník apod. (Portál veřejné správy).

Mezi informační zdroje věnující se prevenci čerpání ze zdrojů, které obsahují fake news, hoax apod. patří například jsns.cz, factczech.cz, manipulátoři.cz apod.

V současné době, především s rozšiřováním popularity seznamovacích stránek a aplikací jako je například Tinder, Grindr, Pinkilin, Badoo apod. je důležité hledat aktuální informace o této problematice. Jednou z aktivit, která se věnuje přímo prevenci v této oblasti je projekt společnosti Seznam s názvem Seznam se bezpečně (Seznam).

Důležité je také zajímat se o novinky v oblasti sociálních sítí přímo v praxi, číst si recenze nových aplikací, ptát se jaké aplikace jsou nejpopulárnější. U dětí a mládeže je vhodné se jich na to přímo ptát, rádi sdělí své zkušenosti a zážitky. Sice vždycky budou zdatnější v užívání těchto aplikací, v zásadě mohou být i o několik kroků před námi ve schopnosti, jak je používat. Úkolem vzdělavatelů, dospělých, i rodičů by mělo být jim ale umožnit to, aby aplikace používali bezpečně a kriticky se zamýšleli nad tím, jak je vlastně používají.

Některé další informační zdroje zabývající se touto problematikou, jsou popsány ve 4. kapitole. Ta pojednává o konkrétních projevech tohoto chování.

4 SOCIÁLNÍ SÍTĚ A KYBERŠIKANA

4.1 Sociální sítě

Z provedeného empirického šetření je patrné, že sociální sítě jsou klíčovým tématem kyberšikany. Proto je nutné v této kapitole vysvětlit, jak je problematika sociálních sítí chápána ve vztahu ke krátkodobým aktivitám, které byly taktéž realizovány. Dříve, než se zaměříme na sociální sítě, je potřeba definovat, co jsou samotné informační a komunikační technologie (ICT), bez kterých by sociální sítě nejspíše neexistovaly. UNESCO (2002) uvádí definici, že *„ICT jsou kombinací informačních technologií s dalšími technologiemi, především komunikačními technologiemi. Jiná definice uvádí, ICT jsou technologie jako počítače, notebooky, softwary, zařízení umožňující připojení na internet, zprostředkovávající zisk informací a umožňující komunikaci.“* (Statistics Canada, 2008)

Evropská agentura pro informační a síťovou bezpečnost definuje sociální síť následujícím způsobem: *„...sociální síť je označení pro online komunitu, která skrze vytvořený profil dovoluje lidem v rámci sdíleného prostoru potkávat další členy sítě, komunikovat s nimi, zůstat v kontaktu a sdílet s nimi obrázky a video.“* (European Network and Information Security Agency) Definice sociálních sítí existuje mnoho, ale všechny tyto definice mají něco společného. Tím je digitalizace lidských vztahů, zjednodušení a zrychlení komunikace apod.

Sociální sítě lze dělit na dvě hlavní kategorie. První kategorií jsou sociální sítě orientované na profil uživatele. Cílem těchto sociálních sítí je vzájemná interakce mezi uživateli s ohledem na jejich zájmy (Facebook). V rámci této kategorie se vyvíjí celá řada nových funkcí, slučovat aplikace apod. (Bonneau, Preibusch, 2009). Jako příklad lze použít slučování aplikací. Konkrétně můžeme uvést tzv. funkci „stories“, kterou od Snapchatu převzal Instagram, a stal se tak ještě více uživatelsky zajímavější.

Na druhé straně jsou sociální sítě orientované na obsah, na rozdíl od první kategorie se obvykle zaměřují na jednu oblast (hudba, videa apod.). Příkladem by mohl být Youtube. V této kategorii lze ale nalézt i jiné podkategorie, sociální sítě zaměřené na konkrétní oblast. Například sociální sítě zaměřené na profesní život (LinkedIn), dále na doručování médií (Last.fm) nebo na aktivity (například CouchSurfing) (Macháčková, 2011, s. 26–28).

Šmahel uvádí, že „...v prostředí internetu se nenachází jedinec jako fyzický subjekt, ale nachází se zde pouze s reprezentacemi sebe sama“ (Šmahel, 2003, s. 39) a také dodává, že „virtuální identita této reprezentace je pak to, jakou identitu této virtuální reprezentaci my sami přisuzujeme,“ (tamtéž s. 40–41) Zde je patrné, že lze hovořit o problematice více realit, ve kterých mladí lidé žijí. Nedílnou součástí je anonymita, která umožňuje mladým více experimentovat. Podle Mareše (2004) je důvodů, proč mladí lidé žijí v několika virtuálních realitách více. Mezi hlavní důvody patří strach z odhalení (mladí bojují proti pravidlům společnosti/skupiny a nechtějí být odhaleni). Dalším důvodem může být zdůraznění konkrétní charakterové vlastnosti. S cílem, aby byl člověk úspěšný v nějaké oblasti, alespoň v online světě. S tím souvisí také touha být „ideálním“, kdy jedinec chce uspokojit své vlastní já právě skrze ideální svět. Dále se jedná o experimentování se sexuální identitou, což slouží mnohdy k utvrzování své sexuální orientace, nebo k urychlení formování opravdové sexuální identity. Někdy se může jednat o pouhou hru. Tyto a mnohé další faktory mohou vést k různým projevům kyberšikany.

4.2 Účastníci kyberšikany

Z empirického šetření je patrné, že se část účastníků s kyberšikanou setkala, zároveň někteří si nebyli jistí, jestli se s ní vůbec setkali. Proto je nutné specifikovat, kdo může být účastníkem a jaká je jeho role. Účastníky lze rozdělit do tří skupin na oběti, agresory či pachatele a na přihlížející (Ševčíková et al., 2014, s. 128). Popis typických charakteristik nemusí být vždy zcela pravdivý, proto je v této kapitole uveden pouze stručný, a ne úplný popis. Agresor bývá zpravidla silné postavy, má sklony k rvačkám, bývá hrubý, nemilosrdný, panovačný, dominantní, málo empatictí a méně školně úspěšní (Říčan a Janošová, 2010, s. 54–56). Nicméně tyto charakteristiky nemusejí být vždy platné. Výše uvedené charakteristiky jsou typické spíše pro běžnou šikanu, proto je vhodné je doplnit ještě o další. Například agresori tráví více času na internetu, rodiče o ně projevují menší zájem, jsou počítačově zdatní atd. (Hollá, 2013, s. 29). Představení jednotlivých typů agresorů není cílem této práce, nicméně s různou terminologií pracuje například Vágnerová (Vágnerová et al. 2009) nebo Černá (Černá et al. 2013).

I typologie obětí je poněkud pestrá, věnují se jí například Vágnerová et al. (2009), Kolář (2001), Olweus (1993). Poslední autoři dělí oběti na pasivní a provokující. Černá et al. (2013, s. 62–63) doplňují, že více náchylné oběti jsou ty, které se na sociálních sítích více odhalují a vnímají své profily na nich jako velmi důležité a prioritní.

Kyberšikana může probíhat v některých případech i bez přihlížejících. Dopad kyberšikany na psychiku agresora může posílit i dlouhodobost a někdy naopak i větší počet publika při sdílení kompromitujícího nebo nevhodného materiálu. Nicméně díky anonymitě, kterou nám sociální sítě nabízejí dochází mnohdy k tzv. disinhibičnímu efektu. To znamená, že se přihlížející nemusejí vždy bát agresora a například formou komentáře, či nahlášením skutečnosti administrátorovi napomohou k řešení problému. Důležité je mimo jiné vštěpovat dětem a mládeži, že i přihlížející, případně sdílející se může snadno stát samotným pachatelem nebo dokonce viníkem. (Černá et al., 2013, s. 74–75).

4.3 Kyberšikana a její projevy

Následující klasifikace kyberšikany byla v upravené formě prezentována i účastníkům krátkodobých workshopových aktivit. Podle organizace E-Bezpečí fungující při Univerzitě Palackého v Olomouci (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci) patří mezi nejčastější projevy:

- pomlouvání, zastrasování, urážení, nejružnější formy ztrapňování prostřednictvím prostředků, které jsou určeny k chatování,
- vytváření nejružnějších záznamů (zvukových, audiovizuálních, vizuálních apod.), který jsou mnohdy dále upravovány a zveřejňovány za účelem poškodit osobu, která byla nahrávána,
- tvorba webových stránek, které svým obsahem urážejí, pomlouvají, či diskreditují konkrétní osobu,
- zneužití cizího účtu, případně krádež identity (označovaná jako impersonation),
- vydírání pomocí ICT (například mobilního telefonu),
- obtěžování, pronásledování, zasílání nevhodných zpráv (stalking, sexting apod.).

Mezi další časté projevy kyberšikany u adolescentů podle Černé (Černá et al., 2013, s. 20–50) patří například:

- flaming – agresivní hádka probíhající ve virtuálním prostředí, která je doprovázená útočnou rétorikou a jsou při ní porušeny běžné interakční normy,
- happy slapping – tento název se odvozuje od anglického pojmu „slap“ (facka), jedná se tedy o natočení agresivního útoku a následném zveřejněním materiálu, opět s cílem ponížit oběť.

Kopecký (2009) v souvislosti s projevy kyberšikany zdůrazňuje, že nikdy nelze přesně určit, kdo může být útočníkem. Autor srovnává útočníka s typy jednotlivých stalkerů. Stalkeré jsou osoby, které oběť důkladně znají, pronásledují je a vědomě i ubližují. Útočníkem může být i osoba, která si není vědoma, že oběti ubližuje, ať už se jedná o oběť známou nebo i neznámou. Z toho pramení, že kyberšikana a její projevy mohou být ve srovnání s šikanou i neúmyslné, a dokonce i nechtěné. A obzvláště u adolescentů je nutné zabráňovat nejen prevencí nevědomým případům kyberšikany.

Do prevence kyberšikany by měli být zapojeni, jak již bylo zmíněno výše, i rodiče. Jedním z důvodů je například trend současné doby, kdy děti a mládež zveřejňují na sociálních sítích fotografie a video záznamy ze svých domovů, včetně informací, kdy rodina odjíždí na dovolenou. To může zlodějům velmi usnadnit práci s tím, aby se dostali do jednotlivých bytů či domů (TV Prima, 6.7.2018).

Častým fenoménem na sociálních sítích je také kybergrooming, kterým se rozumí chování internetových uživatelů, s cílem vyvolat důvěru a domluvit reálnou schůzku s obětí. Mnohdy se jedná o sexuální motiv, pachatelé jsou schopni s obětí komunikovat i několik měsíců a někteří dokáží v obětech vzbudit opravdovou důvěru (Člověk v tísní, 2009, s. 21–23). Kybergrooming se tedy vyznačuje specifickými znaky, které se u mnoha autorů spojují. Podle Kopeckého (2015) se vyznačuje manipulací, dostupností obětí (díky nárůstu uživatelů sociálních sítích), budováním falešných vztahů (oběť se může do pachatele, díky jeho milému jednání dokonce zamilovat). Mezi další znaky patří četnost sexuálních témat v konverzaci (útočníky lze dokonce dělit na hledače intimity, přizpůsobivé pachatele a hypersexualizované pachatele, kteří s tematikou sexuality začínají v konverzacích již velmi brzy). Důležitým znakem je také posuzování rizik (pachatel se chrání nejen technicky, ale také následně chce volit osobní schůzku). Oběť díky zkušenosti

kybergroomerů nemusí snad poznat, že se jedná o podvod. Mnoho obětí ignoruje varovné příznaky, uvěří falešné identitě útočnicka. Obzvláště nebezpečný je tento jev díky zmíněné manipulaci, oběť může být manipulována dny, týdny i roky, tudíž útočnick může být pro oběť i po odhalení velmi blízká a důvěryhodná osoba (Kopecký, 2015, s. 26–30). O kybergroomingu se v dnešní době hovoří především v souvislosti se sociálními sítěmi a seznamkami. Sociální sítě byly užívány respondenty v empirickém šetření mnohokrát. A zároveň při krátkých workshopových aktivitách byl kybergrooming několika účastníky zmíněn, že se s ním setkali, a že ho vnímají jako důležité. Naopak někteří o něm nikdy neslyšeli.

Dalším diskutovaným fenoménem je netholismus, kterým se rozumí psychická závislost na internetu, která může vést až ke ztrátě schopnosti žít běžný život mimo sociální sítě a internet (Rizika internetu a komunikačních technologií, z.s.). Pro prevenci netholismu je důležité, aby si rodiče všímali toho, jak často a jakým způsobem jejich děti sociální sítě využívají (The Center for Internet Addiction).

Za zvyšováním rizikového chování na internetu, můžeme vidět konkrétní specifika internetové komunikace mezi které patří například disinhibice. Tou se podle Sulera rozumí ztráta zábrán, překonání nesmělosti, nevázanost, přílišná otevřenost, touha zvyšujícího se riskování apod. Jejím projevem může být netrpělivost, rychlost, impulsivní rozhodování, útek do fantazie, případný exhibicionismus. Problematická je také solipsistická introjekce, kterou se rozumí to, že vše má konkrétní osoba sama ve své hlavě, vytváří si fantazie, vlastní představy o druhém a posiluje tak jakousi existenci v nereálném světě. Mimo jiné může docházet k neutralizaci, případně změně sociálního statusu, neboť pro člověka soustředícího se na virtuální realitu se stává jeho skutečné postavení v reálném světě nedůležitým (Suler, 2009).

4.4 Moderní trendy v oblasti sociálních sítí u dětí a mládeže

Není zřejmě překvapením, že za rok 2017 se stal z hlediska počtu uživatelů nejoblíbenější Facebook, následovaný WhatsAppem, poté Messengerem. V první desítce se také objevil Instagram, Twitter, Pinterest nebo Snapchat. Nelze však opomenout velmi rozšířené sociální sítě v Asii, především v Číně, jako je například WeChat, který obsadil čtvrtou příčku (Dočekal).

Jiný výzkum realizovaný Pew Research Center, který probíhal v dubnu 2018 uvádí, že mezi americkými teenagery je nejvíce oblíbený YouTube, následně Instagram, Snpachat a až poté Facebook. V tomto výzkumu 24 % respondentů uvedlo, že sociální sítě mají spíše negativní dopad na jejich životy. Z těchto respondentů konkrétně 27 % uvedlo, že vedou ke kyberšikaně, následně zmiňovali negativní ovlivnění mezilidských vztahů a také nerealistické vnímání běžného života (Pew Research Center).

Velmi často se diskutuje o užívání Facebooku mezi mladými lidmi. Vláda dokonce v roce 2018 diskutovala o tom, že by rodiče měli mít povinnost umožnit souhlas se zřízením Facebooku u dětí mladších 15 let. Vláda dokládala své tvrzení na základě zákona o zpracování osobních údajů (Idnes.cz, 21.3.2018). Následně došlo k realizaci dalšího šetření, který komentoval předseda České rady dětí a mládeže Aleš Sedláček tím, že děti často lžou při zakládání účtu na sociálních sítích. Činí tak proto, aby si účet mohly vůbec založit a také proto, že se mnohdy jako starší cítí bezpečněji. Sedláček také uvádí, že děti navštěvující základní školy nemají dle výzkumu problém s tím, aby jim rodiče dali souhlas k registraci na FB. U starších dětí je to pak již komplikovanější. Podle výzkumu si děti zřizují Facebook v průměru v 11,5 letech. U ostatních sociálních sítí upřednostňují nejružnější aplikace, které umožňují chatování. Světově populární sociální sítě jako je Twitter a Pinterest nejsou českými dětmi příliš vyhledávány (Idnes.cz, 8.6.2018).

Seznamovacím aplikacím a webovým stránkám je v poslední době věnována také velká pozornost. Kromě bezpečného seznamování, nebezpečí kybergroomingu, sexuální turistice apod. se v souvislosti se seznamkami hovoří také o nárůstu nevěry u mladých párů. Podle výzkumníků z Univerzity v Tennessee umožňují tyto aplikace snadno zprostředkovávat nevěru (Broadly, 19.7.2017).

V současné době již existují rozdíly mezi užíváním sociálních sítí napříč generacemi, tudíž není možné si myslet, že děti a mládež používají FB například stejně jako jejich rodiče nebo učitelé. Například kniha *Osamělost aneb Kolik máte přátel na Facebooku* přináší srovnání rozdílů mezi mladšími a staršími uživateli. Autor zde uvádí, že starší generace si vybírá přátele pečlivěji, nepřidávají si neznámé lidi a díky tomu, že jejich osobnost je zralejší, neměly by se tak snadno nechat napálit (The Beastess, 2016, s. 55–59). Dlouhá (2013) například uvádí, že uživatelé ve věku 15–26 let si nejprve mezi přátele na Facebooku přidávají své blízké známé a následně přecházejí do fáze přidávání si do přátel i účty neznámých lidí (Dlouhá, 2013, s. 37). Naopak Pospíšilová (2016) uvádí, že ještě

později přichází stádium filtrování přátel dle potřeby a užitečnosti, v této fázi si uživatelé vymazávají neznámé a nepotřebné kontakty (Pospíšilová, 2016, s. 40).

4.5 Diagnostika kyberšikany

Jak je již zřejmé z předchozích kapitol, není vždy snadné kyberšikanu diagnostikovat, mnohdy mohou být znaky kyberšikany označovány za chování spojené s obdobím puberty. Některé ze znaků se tedy překrývají, přesto je vhodné znaky zmínit: zhoršený prospěch ve škole, úzkost, nervozita, uzavřenost vůči kolektivu apod. Pokud dítě v minulosti často užívalo sociální sítě, nyní se jim například vyhýbá, případně reaguje nejistě, nervózně, když mu přijde zpráva na nějaké ze sociálních sítí (případně jen SMS). Dále se u obětí objevují projevy somatizace (bolesti částí těla, nevolnosti, noční můry), často se mohou vyhýbat kontaktu s okolím, společenským událostem. Oběti mohou působit také apaticky, vystrašeně, často mění náladu apod. Příznaky kyberšikany se často shodují s příznaky tradiční šikany. (Kopecký, 2015, s. 21).

Úkolem rodičů, učitelů, případně vrstevníků je si těchto náznaků všimnout. Následně se s obětí pokusit o problematice diskutovat, pokusit se nenásilnou cestou získat si oběť na svoji stranu. V ojedinělých případech mohou rodiče, obzvláště u mladších dětí sledovat konkrétněji, s kým na sociálních sítích jejich děti komunikují. Kontroverzní, ale někdy nevyhnutelné je i to, že rodiče si čtou zprávy svých dětí, sledují jejich historii v prohlížečích apod. Samozřejmostí zůstává, že pokud dojde k odhalení kyberšikany je nutné okamžitě začít jednat a rodiče, samotné oběti i pachatelé by na to měli být připraveni, aby věděli, na koho se obrátit. A především, aby měli povědomí o konkrétních projevech kyberšikany. Některé z nich jsou popsány v následující kapitole (Kopecký, 2015, s. 21–22).

5 KRÁTKODOBÉ AKTIVITY PRIMÁRNÍ PREVENCE RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ NA SOCIÁLNÍCH SÍTÍCH

5.1 Spolupráce na prevenci

Empirické šetření potvrdilo nutnost komplexní mnohoúrovňové prevence, která je obsažená i v odborné literatuře. Například Kolář (2001), Bendl (2003), Charvát, Jurystová a Miovský (2012) a Černá (2013). Ze samotného šetření bylo zjištěno, že se mladí lidé neobracejí ve stejné míře pouze na rodiče, učitele nebo konkrétní instituci. Základem je tedy informovanost všech zainteresovaných, nejde tedy pouze o děti a mládež, ale i o rodiče, školy, školská zařízení a další instituce, kterých se může problematika dotknout (Ševčíková et al., 2014, s. 136).

Na začátku by si měli všichni aktéři uvědomit principy chování nejen na sociálních sítích, ale i na internetu vůbec. Mezi takové chování patří podle Kavalíra (2009, s. 39–41):

- být si vědom toho, že i na druhém konci je skutečný člověk, a zdali bychom s ním stejným způsobem jednali při konverzaci z očí do očí,
- vyhýbat se útočnosti a agresivitě, zároveň dodržovat pravidla slušného chování,
- dbát na obsahovou i formální stránku našich vyjádření, protože se jedná o naši prezentaci navenek,
- při komunikaci s cizinci se vyhýbat citlivým otázkám, respektovat kulturní, politické a náboženské odlišnosti,
- pomáhat druhým, například i v internetových diskuzích, chovat se stejně jako když nás požádá někdo o pomoc na ulici,
- respektovat soukromí ostatních, nevyužívat například své moci nebo výhody v konkrétní situaci,
- nešířit hoaxy, tzv. poplašné či falešné zprávy, neporušovat autorská práva, nerozesílat nevhodné a nežádané reklamy a spamy,
- být si vědom toho, že ne vše musí být pravdivé, a proto informace prověřovat a přemýšlet nad nimi,
- bezpečně pracovat se svými přihlašovacími a osobními údaji, nezveřejňovat je, pokud to není nezbytně nutné.

Preventivní kroky pak lze rozdělit do několika tematických celků. Za první krok mohou být považovány proaktivní strategie a plány. Do této kategorie patří nutnost diskuze s mladými, neboť je nelze neustále sledovat, jak tráví svůj čas online a je nutné v nich probouzet zodpovědnost za jejich vlastní chování ve virtuálním světě. Druhou oblast lze nazvat jako schopnost a porozumění. Sem spadá samotná realizace preventivních aktivit, seznámit je s riziky kyberšikan a samotných sociálních sítí. Součástí je i poučení o tom, co v případě kybernetického útoku dělat, jak se chovat (schovávat si důkazy, zablokovat agresora, nekomunikovat s ním, oznámit útok ať již správci sítě, policií nebo někomu jinému). Cílem tohoto kroku není zastrašování, ale ukázat dětem a mládeži i způsoby efektivního využívání virtuálního světa. Třetím krokem můžeme chápat spolupráci školy s rodinou a okolím, kdy je důležité mladým lidem vysvětlit, aby se v případě nebezpečí obrátili na někoho z výše uvedených (škola, rodiče apod.). Zároveň je nutné, aby i aktéři o problematice vzájemně komunikovali a alespoň částečně sdíleli podobná stanoviska k problematice. Čtvrtá oblast by mohla být označena jako podpora sociálního prostředí, ve kterém si vrstevníci navzájem pomáhají a spolupracují (Välimäki, 2012, s. 10–11).

Podobné kroky zdůrazňuje i Černá (2013, s. 126), která ještě dodává, že je opravdu nutné naučit děti, aby veškeré důkazy uchovávaly, neboť bez nich je vyšetřování mnohem komplikovanější. Autorka zároveň uvádí, že na základě mnoha studií je prokázáno, že pokud se dítě svěří s kyberšikanou rodičům, snižuje se tak i jeho utrpení. Jedním z důvodů, proč se děti nechtějí rodičům svěřovat je i strach ze zákazu užívání sociálních sítí. Je však důležité, aby rodiče věděli, že mohou zákazem užívání sociálních sítí přispět k sociálnímu vyloučení dítěte z vrstevnických skupin (Černá et al., 2013, s. 127).

Někteří rodiče v dnešní době zapomínají, že kontrolovat, jak jejich dítě využívá sociální sítě, neznamená to, že mu čtou zprávy, jsou vždy za ním a sledují ho, co dělá, ale že existuje i mnoho tzv. Parental Control programů. Tyto programy umožňují kontrolu obsahu, který je do PC zasílán, filtrují případně nevhodná slova a fotografie. Tímto alespoň částečně sledují činnost svých dětí na počítači a mohou omezit přístupnost k některým vybraným zdrojům, například konkrétním webovým stránkám (Krčmářová et al., 2012, s. 62).

U některých autorů je možné se setkat také s pojmem mediační strategie. Cílem je poučit rodiče tak, aby byli schopni i jinými způsoby než pouze zákazy preventivně působit na své ratolesti. Mezi tyto strategie patří například aktivní rodičovská mediace, při které děti sdílejí s rodičem různé zajímavé odkazy a materiály a rodič tak ví, jak jeho dítě světu počítačů rozumí. Opakem je pasivní rodičovská mediace, kdy jsou rodiče seznámeni s jednotlivými riziky a jsou schopni svým dětem v případě problému pomoci. Další technikou je sledování online aktivit, kdy rodiče následně sledují, jaké stránky dítě na PC navštívilo. U této strategie však může dojít ke střetu zájmů a někteří odborníci by ji mohli označit za zásah do soukromí dítěte a jiní jako nedostatečnou, například z důvodu mazání historie. Podobnou strategií je technicky zacílená mediace, kdy se jedná o blokaci konkrétních nevyžádaných obsahů (Livingstone, Haddon, Görzig a Ólafsson, 2011, s. 103). Veškerá zodpovědnost v oblasti prevence však není závislá pouze na rodičích, ale i na škole. Existuje mnoho inspirace a zdrojů pro školy. Jednou z alternativ je zahraniční portál *Preventing Cyberbullying*, který představuje několik možných kroků ze strany školy (Hinduja a Patchin, 2014):

- posoudit míru kyberšikany přímo na škole, na základě realizace dotazníkových šetření a vytvořit pak preventivní program opravdu na míru,
- vést žáky, případně studenty k tomu, že kyberšikana nebude na škole trpěna,
- stanovit jasná, srozumitelná pravidla týkající se užívání sociálních sítí a internetu, která budou však dodržována žáky i učiteli,
- využívat zkušenosti starších žáků, například implementovat peer learningové aktivity,
- řešit kyberšikany s odborníky, pokud je nutné spojit se s právním zástupcem,
- implementovat pojem kyber útok, kyberšikana či další pojmy přímo do školního řádu, aby bylo patrné, že se jedná o nevhodné chování,
- dostatečně zabezpečit školní software a zabezpečení aktualizovat a zohledňovat technickou zdatnost žáků (je dost možné, že budou žáci ale i tak vždy o krok před námi),
- podporovat pozitivní klima nejen školy, ale i třídních kolektivů,

- zajistit možnost vzdělávání i pro pedagogické pracovníky, případně i rodiče a navázat s nimi spoluprací,
- zvolit odborníka, eventuálně koordinátora této problematiky.

Zajištění dostatečné prevence školám ukládá i samotný školský zákon, konkrétně § 29 zákona č. 561/2004 Sb. Školy mají na základě tohoto zákona zajistit žákům prevenci, která podporuje rozvoj zdravého životního stylu (MŠMT, 2004).

Spolupráce by měla být vyžadována i od žáků. Jednou z forem je podle Bendla (Bendl, 2003) žákovská samospráva, která dává žákům schopnost seberealizace, podporuje jejich komunikaci, nejen mezi sebou, ale i mezi žáky a učiteli. Samotná žákovská správa může být iniciátorem kampaně proti šikaně nebo kyberšikaně, například vznikne skupina dobrovolníků, která pomáhá šikanovaným (Bendl, 2003, s. 145–148). Dalším příkladem může být realizace peer vzdělávacích aktivit ve spolupráci s odborníky. Tento vrstevnický program je založen na tom, že děti a mládež bývají mnohdy více ovlivněni právě svými vrstevníky (Bendl, 2003, s. 148–149).

5.2 Vzdělávací workshop

Nejprve je nutné vysvětlit, co vlastně pojem workshop znamená, neboť existuje celá řada různých definic. František Bělohlávek rozlišuje workshop a seminář takto: seminář přináší účastníkům znalosti a dovednosti, lektor je hlavním zdrojem poznání a lektor, případně trenér je tím nejaktivnějším účastníkem. Oproti tomu workshop řeší především problémy dané komunity, například firmy. Lektor se stává moderátorem, facilitátorem, účastníci jsou velmi aktivní a učí se ze svých zkušeností (Bělohlávek, 2010).

Podle AAMC (Asociace amerických zdravotnických univerzit) (Association of American Medical Colleges) je workshop skupinou aktivit podporujících učení na základě diskuze a zpětné vazby k tématu. Jedná se o aktivitu realizovanou v malé skupině, které se problém nějakým způsobem dotýká.

Podle Langer a Palána je workshop mnohdy považován za univerzální označení vzdělávací aktivity, cílem má být zpravidla vyřešení určitého problému. Klíčové je, že workshop probíhá za účasti odborníků na danou problematiku (Palán a Langer, 2008, s. 156).

Smyslem preventivního workshopu v oblasti kyberšikany a šikany by mělo být seznamovat účastníky s tím, jak se šikanování/kyberšikanování vyhnout (být ve skupině svých přátel, umět se bránit apod.). Zároveň posilovat odolnost vůči projevům šikany (např. trénink asertivity, sociálně-psychologické hry), v tuto chvíli se jedná o nespecifickou prevenci (Bendl, 2003, s. 103). Dále by měly workshopové aktivity posilovat sebevědomí potenciálních obětí, neboť mnohdy oběť i samotný agresor trpí nízkým sebevědomím (Bendl, 2003, s. 112).

Hlavními cíli krátkodobých vzdělávacích aktivit v oblasti primární prevence by měla být především osvěta. Ta by neměla být pouze součástí této krátkodobé aktivity, ale měla by být provázána s ostatními aktivitami školy a měla by se jí věnovat pozornost i v konkrétních vzdělávacích předmětech. Krátkodobé aktivity mohou fungovat jako podpora tzv. žákovských smluv, jejichž základem je vštěpování požadovaných hodnot, norem chování, které jsou nosným pilířem celé naší společnosti (např. solidarita, soucit, úcta, empatie apod.). Tyto žákovské smlouvy mohou mít nejrůznější podoby, například „charty tříd“, „třídní desatera“ apod. Tato pravidla by měla vycházet sama od žáků, měla by je všichni znát a být s nimi ztotožněni. Zároveň se doporučuje, vyvěsit je někde ve třídě, aby si je všichni mohli připomínat. Žákovské smlouvy mohou vznikat v rámci třídních hodin, adaptačních kurzů, přímo za účasti učitele nebo například při preventivních aktivitách s externistou, který by měl však s učitelem prodiskutovat, jaká pravidla by se mohla ve smlouvě objevit a případně podle toho žáky usměrňovat a facilitovat (Říčan, 1995, s. 71–93).

Pokud by již vzdělávací aktivita neměla cílit na primární prevenci, ale případně na sekundární či terciární prevenci, tak je možné se zaměřit na práci se samotnými agresory. Může se jednat například o techniky odplavování stresu a agresivity (relaxační techniky, pestrá škála aktivit ve volném čase, při kterém agresori vybijí svou agresi). Další aktivitou může být posilování empatie, aby se agresori uměli vžít do role oběti a pochopili důsledky svého jednání. Případně lze zařadit nácvik behaviorálního přístupu, kdy agresor za své chování dostává odměny, případně trest, jedná se tak o jistou formu reedukace (Bendl, 2003, s. 118–119). Obtížná metoda je metoda usmiřování agresora a oběti, tuto metodu lze použít pouze v počátečních stádiích. Veškeré výše uvedené metody vyžadují dostatečnou odbornost a zkušenost a jsou především dlouhodobé, proto nejsou aplikovány v rámci této diplomové práce (Kolář, 1997, s. 108–110).

5.3 Kritické myšlení, mediální výchova a primární prevence

5.3.1 Kritické myšlení

V českém jazyce neexistuje zcela přesný ekvivalent či synonymum anglickému názvu „critical thinking“. Tento pojem totiž neznamená pouze kritiku někoho nebo něčeho, ale jedná se primárně o schopnost posuzovat, hodnotit a zkoumat nové informace z více perspektiv (Šteyrová, 2007, s. 18–25).

Kritické myšlení má své specifické charakteristiky, mezi které lze zařadit podle Grecmanové, Urbanovské a Novotného (Grecmanová, Urbanovská a Novotný, 2000):

- kritické myšlení je zároveň formou nezávislého učení (žák, student nebo jiná vzdělávaná osoba se musí cítit ve svém myšlení svobodně, mají právo přejímat názory a myšlenky, ale vždy je chápou svým vlastním způsobem),
- získávání informací není cílem, ale základní podmínkou (bez určitého kvanta informací, faktů, teorií, podkladů apod. nelze začít přemýšlet a analyzovat),
- východiskem jsou otázky, které člověk řeší, a tak se učí (učení začíná až tehdy, kdy má člověk snahu řešit problémy a odpovídat na otázky, které vnímá jako důležité),
- kritické myšlení hledá rozumné argumenty (argument je podložen důkazy, takže ten, kdo kriticky myslí, si sám tvoří celou řadu řešení a vhodně o nich argumentuje),
- kritické myšlení je společenské myšlení (k ověřování myšlenek a jejich aktualizaci dochází díky tomu, že je člověk sdílí s okolím, diskutuje o nich apod.).

Podle Grecmanové je kritické myšlení opravdu vázáno na skutečné podněty, které jsou nám blízké a zajímají nás. Tudiž se kriticky učíme přemýšlet nejlépe na poutavých a nám známých tématech, které jsou spojeny s naší každodenní činností, což sociální sítě v případě mladých lidí zajisté jsou (Grecmanová, Urbanovská a Novotný, 2000, s. 20).

Mezi základní předpoklady kritického myšlení tedy patří probuzení zájmu žáků/posluchačů, aktivizace prekonceptů atd. Tento styl vyučování by měl být zábavný, mělo by dojít nejen k probuzení zájmu o téma, ale i o celý předmět. Klíčová je také tvorba pozitivní a bezpečné atmosféry. Důležité je, že pokud se s kritickým myšlením začíná,

je potřeba tyto metody upevňovat ve více předmětech a ideálně s více vyučujícími (Grecmanová, Urbanovská a Novotný, 2000, s. 24).

Nedílnou podmínkou pro samotného učitele, případně lektora, je nutné klást samotné otázky efektivně. Především v počátcích, nicméně i toto je kompetence, kterou by si měl jakýkoliv vzdělavatel osvojit (Marquardt, 2011, s. 150).

5.3.2 Mediální výchova a mediální gramotnost

Mediální výchova není novým tématem. Její samotné počátky lze hledat již například u Platóna, který se zajímal o dopad divadla na mládež, později ho následoval také Komenský (Mičienka a Jiráček, 2006).

V souvislosti s mediální výchovou se mluví také o mediální gramotnosti, kterou lze chápat jako „...soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v málo přehledné a neprůhledně strukturované nabídce mediálních produktů, které vytváří prostředí, v němž se současný člověk pohybuje.“ (Mičienka a Jiráček, 2007, s. 29)

Jiná definice popisuje mediální výchovu jako schopnost objektivně hodnotit, analyzovat a dál předávat informace získané z médií. Zde je patrná souvislost s kritickým myšlením (Whitcroft, 2010).

Mediální výchova je tedy záměrné výchovné působení, jehož cílem je rozvoj mediální gramotnosti a je součástí rámcových vzdělávacích plánů již pro základní školy (Mičienka a Jiráček, 2007, s. 35). Podle Vránkové (2004) má mediální výchova dva cíle. Těmi jsou kritická reflexe médií závislá na schopnosti porozumění základním principům, na kterých média stojí. Druhým cílem je připravit jedince tak, aby byl schopný za pomoci médií realizovat své záměry apod. (Vránková, 2004).

Mediální výchova vytváří prostor pro aktivity primární prevence týkající se kyberšikany a bezpečnosti na internetu. Například tvorba pravidel vzájemné komunikace, etická pravidla třídy/skupiny mohou být vztažena i vzhledem k chování mimo školu na sociálních sítích. Téma bezpečnost na sociálních sítích lze tedy vložit jak do oblasti šikany, do aktivit na podporu klimatu ve třídě, ale i do hodiny informačních a komunikačních technologií. (Labischová, 2011, s. 105–108).

Mediální výchova je také součástí Rámcových vzdělávacích plánů (dále jen RVP). RVP vždy charakterizují očekávané výstupy jednotlivých úrovní studia, případně kompetence osvojené žáky. V základním vzdělávání se jedná především o následující kompetence, které jsou vybrány vzhledem k tématu práce (Jiráková a Pavlíčková, 2011, s. 7–9):

- schopnost rozpoznat „seriózní“ a „bulvární“ zpravodajství,
- schopnost rozeznávat příznakové výrazové prostředky, které ovlivňují případně výklad obsahu dle očekávání autora,
- schopnost vysvětlit rozdíly mezi přímo vyjádřeným, naznačeným nebo ukrytým násilím, stejně tak rozeznání fyzického a psychického násilí skrytého v nejrůznějších vyjádřeních v médiích,
- rozeznávání stereotypů a jejich interpretace vzhledem ke generalizaci ve společnosti,
- rozpoznávání sdělení, zda jsou jejich základem fakta nebo fikce,
- schopnost analýzy mediálních sdělení s ohledem na rozpoznání hlavních a vedlejších cílů sdělení,
- porozumění médiím jako projevu svobody projevu a demokracie za dodržování jistých etických pravidel,
- schopnost zamýšlet se nad vlivem médií na sebe samotné, včetně identifikace projevů komercializace,
- kritická analýza pozitiv a negativ při získávání informací z internetových zdrojů.

Společnost *Člověk v tísní* realizovala v roce 2017 výzkum zaměřený na výuku mediální výchovy na středních školách v ČR. Z výzkumu je patrné, že drtivá většina škol se snaží mediální výchovou přispět k rozvoji kritického myšlení a schopnosti nenechat se manipulovat. Poté následoval cíl zaměřený na schopnost se orientovat a zpracovávat informace. Stejně tak bylo jako nejdůležitější označeno téma, které se týká fungování médií a jejich vliv na společnost, velmi často byla také zmiňována kritická analýza a bezpečnost na sociálních sítích. Většina respondentů označila, že mediální výchovu vyučuje na své škole jako průřezové téma, zároveň však uvedla, že drtivá většina vyučujících (65 %) se nikdy nezúčastnila vzdělávací aktivity věnující se mediální výchově. Většina (74 %) uvedla, že si každý vyučující připravuje implementaci mediální výchovy do výuky sám, že neexistuje konkrétní strategie, ze které by se na škole vycházelo.

Z výzkumu také vyplynulo, že by školy měly zájem o důkladnější metodickou podporu v této oblasti. Je tedy jasné, že přestože mediální výchova není ničím novým a je považována za podstatnou, tak důraz na její komplexní implementaci do výuky je stále nedostatečný (Jeden svět na školách, 2017).

5.4 Realizace krátkodobé aktivity

5.4.1 Cílová skupina, příprava aktivity, cíle vzdělávací aktivity

Cílovou skupinou pro pilotování krátkodobé aktivity pro potřeby této diplomové práce byli především žáci 3. ročníku Střední odborné školy Drtinova (Praha 5). Jednalo se o stejné žáky, kteří se zapojili i do empirického šetření a navštěvovali předmět International Leadership, který je vyučován částečně v českém a částečně anglickém jazyce. Cílem předmětu je rozšíření slovní zásoby žáků v Aj ve vztahu k tématům, kterým se věnují v rámci školní docházky (diplomacie, etika ve veřejné správě apod.). Dalším cílem je prohloubení znalostí z předmětů Základy společenských věd, Psychologie, Ekonomie a Dějepis. Součástí předmětu je implementace aktivit založených na neformálním vzdělávání (workshopy s externisty, hry, exkurze apod.). Do několika málo aktivit byli zapojeni i žáci 1. a 2. ročníku této školy. Jedné aktivity se zúčastnili i žáci kvarty na Pražském humanitním gymnáziu (Praha 4).

Na základě vyhodnocení empirického šetření, které proběhlo v září 2018, byly zvoleny příklady praktických aktivit v rámci workshopů. Samotné krátkodobé vzdělávací aktivity byly realizovány v průběhu října a listopadu 2018. Na jejich přípravě a realizaci se podílel metodik školní prevence, zástupce občanského sdružení Change it! a vyučující předmětu. Stručně řečeno byla tato aktivita připravena pro cílovou skupinu, kterou je mládež (dle Miovského klasifikace, 2012).

Mezi hlavní cíle aktivity patřilo aktivní zapojení účastníků, aplikace příkladů z reálného života a potřeb účastníků, která byla zjištěna monitorováním metodicky školní prevence a dotazníkovým šetřením (zaměřeno na to, jak účastníci se sociálními a informačními zdroji pracují). Účastníci šetření mohli vnést další požadavky na konkrétní aktivity během hodin v rámci předmětu International leadership. Mezi další cíle patřilo poskytnutí konkrétních návodů, rad a tipů, jak řešit situaci, která je spojena s rizikovým chováním. Posledním, ale neméně důležitým cílem byla podpora naplňování RVP a ŠVP ve vztahu ke

klíčovým kompetencím žáků, šlo především o schopnost kritické analýzy informací a o mediální výchovu.

Nutná byla také příprava metodického a organizačního zajištění aktivity. Po vyhodnocení dotazníkového šetření následovala diskuze s metodičkou prevence, zástupcem Change it! a pro některá témata byly osloveny organizace uvedené v Kapitole 3.4, týkající se informačních zdrojů. Autor práce sestavil základní kostru aktivity a po vzájemné diskuzi s metodikem prevence, výchovným poradcem vytvořili powerpointové prezentace, dále zásobník příkladů k jednotlivým tématům a handouty pro účastníky. Samotné aktivity byly realizovány především autorem této práce, za občasné účasti dalších členů týmů. Účast členů týmu byla autorem vyžadována především z důvodu poskytnutí zpětné vazby a případné technické asistence. Pokud se aktivit účastnil metodik prevence, případně výchovný poradce, tak si zapisovali poznámky z diskuzí, aby následně mohli klíčová témata reflektovat v *Minimálním preventivním programu školy*. Z organizačního hlediska bylo pouze nutné zajistit místnost, kde je dataprojektor a kde lze uspořádat lavice a židle do kruhu. Součástí přípravy byl tisk materiálů a příprava kancelářských potřeb.

5.4.2 Úvodní část

Před samotným zahájením workshopu bylo nutné navázat s účastníky vhodnou atmosféru, seznámit je s průběhem aktivity a vytvořit si pravidla vzájemné komunikace. Lektor se v úvodu představil, následně je vyzval k tomu, aby v případě jakýchkoliv dotazů neváhali a zeptali se. Zároveň se účastníků zeptal, zda souhlasí s tím, že veškeré informace a zážitky, které budou během workshopu sdíleny, zůstanou pouze v této skupině. Samotný workshop byl zahájen otázkou, co jsou to informační a komunikační technologie. Lektor chtěl, aby účastníci vyjmenovali co nejvíce technologií a uvedli, k čemu mohou sloužit.

Druhá otázka se již týkala sociálních sítí, účastníci měli za úkol jich vyjmenovat co nejvíce, následně lektor ukazoval loga dalších sociálních sítí a aplikací a ptal se, jestli je účastníci znají. Jednalo se především o méně známé aplikace a sociální sítě jako je například Slack, Gowala, Pinterest apod. Dalším krokem bylo seznámit účastníky pro zajímavost s nejvíce používanými sociálními sítěmi za poslední rok.

Lektor poté účastníky vyzval, aby pracovali v malých skupinách. Ve skupinách měli vymyslet, co nejvíce kladů a záporů, se kterými se lidé mohou setkat při užívání sociálních

síti. Zhruba po 3–5 minutách došlo k prezentaci jednotlivých kladů a záporů. Lektor se ptal ostatních skupinek, jestli souhlasí, případně jestli mají něco k doplnění. Cílem celého tohoto úvodního bloku, který při několika různých realizacích netrval více než 15–17 minut, bylo vytvořit vhodné prostředí pro otevření komplikovanějších témat, které vyžadují větší důvěru a spolupráci.

Jako součást úvodu bylo v některých případech představení konceptu závislosti – California hotel efekt. Koncept vychází z textu písničky od skupiny Eagles Hotel California, ve které se zpívá: „*We are programmed to receive. You can check out any time you like but you can never leave.*“ (karaoketexty.cz, 2018) Tento koncept se zabývá závislostí, často se s ním pracuje v prostředí ekonomiky. A rozumí se jím prostředí, které má snadné podmínky pro vstup, konkrétně nízké náklady, které jsou spojeny s lákavými podněty. Pokud však chce člověk prostředí opustit, jsou náklady velmi vysoké (Görg, 2005, s. 519). V souvislosti s užíváním Facebooku to znamená možné sociální ztráty, dokonce ztráta postavení ve svém okolí. S žáky bylo o tomto konceptu diskutováno.

5.4.3 Co je to kyberšikana a kde se s ní lze setkat?

Úkolem účastníků během společné diskuze, bylo nejprve vysvětlit, co si představují pod samotným pojmem šikana (příklady, kde se s ní mohou setkat atd.). Lektor dával doprovodné otázky (například: Myslíte si, že se šikana týká pouze dětí a mládeže? Vyskytuje se šikana pouze ve škole? apod.).

V rámci vysvětlování problematiky šikany zaznělo mnoho definic, které byly lektorem případně doplňovány, upřesňovány apod. Při workshopu se vycházelo například z definice: „*Šikanování je hovorový výraz pro pronásledování, záměrné, zbytečné obtěžování, nespravedlivé obviňování, trestání, týrání.*“ (Klimeš, 1981, s. 704). Případně z definic Bůžka a Michalíka (2000), že se šikanou rozumí útok na lidskou důstojnost, zastrašování, ohrožování, ponižování, vyhrožování, výsměch, vydírání, pohrdání, omezování osobní svobody apod. (Bůžek a Michalík, 2000, s. 133). Zároveň bylo zdůrazňováno, že u šikany se jedná o opakované a dlouhodobé aktivity, ale kyberšikana může být pouze jednorázová aktivita, která se stává opakovanou díky šíření na sociální síti.

Následně se ale diskuze orientovala na to, jak může vypadat oběť a útočník kyberšikany. Úkolem lektora bylo s účastníky diskutovat a podpořit uvědomění si toho, že čím více

informací o sobě zveřejňují a čím více žijí „online“, tím snadněji se mohou stát obětí. Lektor se následně ptal, zdali se s nějakým projevem kyberšikany setkali.

Dílejší pozornost byla věnována i popisu útočníků a obětí včetně popisu toho, jak mohou být důsledky zvýšeny nečinností přihlížejících. Černá (2013) dokonce dělí přihlížející do šesti kategorií. Nejprve pouze na ty, kteří útočníka následují a aktivně s ním spolupracují, současně také na přihlížející, kteří útoky veřejně podporují. Existuje i skupina těch, kteří útočníka podporují, ale nejsou nijak aktivní či iniciativní. Poté existují neúčastníci se pozorovatelé. Poslední dvě kategorie jsou ti jedinci, kteří se přiklánějí na stranu oběti, ale nedávají to nijak najevo. Do poslední kategorií spadají ti, kteří se oběti snaží pomoci (Černá et al., 2013, s. 69–70).

Pro představení profilu útočníka, byla využita klasifikace Říčana a Janošové (2010), kteří popisují typického útočníka jako osobu silnější postavy, agresivní, často je pachatelem šikany. Typický útočník často porušuje školní řád, mívá zakrnělé sebevědomí, bývá méně oblíbený, je rád dominantní, zlomyslný a málo empatický (Říčan a Janošová, 2010, s. 54–56). Účastníkům bylo však zdůrazněno, že typický útočník v zásadě neexistuje, a že se jedná pouze o orientační popis. Poté se přistoupilo k popisu oběti, pro který bylo použito upravené klasifikace dle Vágnerové et al. (2009). Autorka uvádí, že oběť se zpravidla něčím odlišuje od spolužáků a vrstevníků (talent, nadání, ale i nejrůznější handicap). Oběť vzešla z prostředí, kde vládne nadměrně ochranná výchova. Dále se oběť vyznačuje obvykle emoční nestálostí, často je oběť součástí nejrůznějších menšin nebo je to nově příchozí člen skupiny (Vágnerová et al., 2009, s. 86–87). Klasifikace byla doplněna o charakteristiku Olweuse (1993), který oběť dělí na pasivní (nejistý, zranitelný jedinec, ve zdravém kolektivu se oběti stává minimálně) a dále na provokatéra (hyperaktivní, často vznětlivý a agresivní jedinec) (Olweus, 1993, s. 73). Nedílným krokem bylo otevření diskuze, jejímž cílem bylo najít jiné charakteristiky, které může vykazovat oběť, agresor i přihlížející. Cíleně byly vyhledávány skutečné zážitky účastníků a poukázat na to, že obecně užívané charakteristiky, popisující oběť a útočníka, nemusejí být platné.

Dalším krokem bylo seznámit účastníky s konkrétními formami kyberšikany, jako je happy slapping, kybergooming, stalking a kyberstalking, sexting, krádež identity, budování závislosti apod. Lektor se vždy nejprve ptá, zdali žáci ví, co daný pojem znamená, snaží se ho společně rozklíčovat, následně jsou představovány konkrétní případy i s důsledky. K demonstraci jsou používány známé případy nejen z našeho současného okolí, ale

například i prvotní případy kyberšikan, které na první pohled s kyberšikanou nemusí souviset. K ilustraci bylo využíváno fotografií, videí, článků a poté je zahájena diskuze.

U některých případů se lektor doptával, zda se jedná o trestné jednání. Případně doplňoval informace, o jaký trestný čin se jedná, a jestli by mohl být pachatel stíhán. Jako konkrétní příklad u kybergroomingu bylo uváděno sexuální zneužívání po navázané komunikaci v prostředí Minecraftu, které se událo již několikrát (Morris, 2017). S účastníky bylo rozebíráno, jak se konkrétně bránit, pokud se s kybergroomingem setkají. Dále dávat si pozor na otázky se sexuálním podtextem, ukládat kopie rozhovorů. Dále vytyčit si osobní hranice, neupřednostňovat online přátelství, když jsme tu osobu nikdy neviděli apod. (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci).

Zvláštní pozornost byla věnována seznamkám a s nimi spojeným sexting. Zvláštní důraz je také kladen na kyberflashing, kdy se jedná o zasílání intimních materiálů (videí, fotografií) do mobilních telefonů, tabletů apod. aniž by bylo zřejmé, komu materiál patří. Častým způsobem, jak nechtěný materiál získat je aplikace AirDrop společnosti Apple, kdy může člověk obdržet takovýto nechtěný materiál například v dopravním prostředku (BBC, 2015). V souvislosti se seznamkami a sextingem byl kladen důraz také na možnosti vydírání (ať už kvůli poskytnutí intimního materiálu či za účelem získání finančního zisku, které se více vyskytuje u dospělých osamělých mužů). S účastníky bylo v rámci workshopu diskutováno, jak se zachovat, pokud by museli sextingu čelit. Je důležité ukončit komunikaci, ponechat si celou komunikaci, nic nemazat, případně zdůraznit, že nemáte zájem dále komunikovat. Zároveň agresorovi zdůraznit, že útok oznámíte (např. Policii ČR), oznámit skutečnost někomu blízkému, svěřit se atp. A v neposlední řadě se poučit, že již nikdy nebudeme sdílet své intimní fotografie (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, 2017).

Pojem stalking a kyberstalking byl většině účastníků workshopů známější než kybergrooming nebo hoax. Přesto byla v rámci workshopů, kromě konkrétních případů a jejich důsledků, věnována pozornost typologii stalkerů. Mezi nejčastější patří *bývalý partner*, který se snaží demonstrovat svou sílu a vyhrožuje, protože se cítí být ponížený odmítnutím, případně neví co dál se životem a projevuje takto své zoufalství. Druhým typem je tzv. *uctívač*, kterému zpravidla nejde o sexuální uspokojení, ale chce být přijat. Tento stalker rád kupuje dárky, zanechává zprávy, žárlí apod. Někdy se do této kategorie

řadí tzv. celebrity stalkers (tedy ti, kteří pronásledující známé osobnosti). Dalším typem je *neobratný nápadník*. Tito lidé nejsou schopni se většinou seznámit běžným způsobem, ale připadají si přesto atraktivní a neodmítnutelní, většinou se dají lehce zastrašit. Více agresivní (ubližující domácím mazlíčkům, ničící majetek apod.) bývá zpravidla *ubližený pronásledovatel*, který se oběti mstí za skutečné či domnělé poškození. Někdy ještě více agresivní až sexuálně agresivní bývá *sexuální útočník*, jeho chování může být doplněno voyeurstvím, exhibicionismem, sadismem apod. Podobným ale méně agresivním stalkerem je *poblouzněný milovník*, který může být i paranoidní a často si vybírá oběť, která je společensky vysoce postavená. Posledním typem je *kyberstalker*, který může obtěžovat oběť podobně, jako výše zmínění útočníci. U každého typu stalkerů je s účastníky probíráno, jak to může vypadat reálně, a jak je možné se bránit (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci).

Účastníkům se zdálo nejprve nepochopitelné, proč se lidé stávají obětí tak často, nebo proč ho vůbec někdo realizuje. Podle Kopeckého (2015) je sexting mimo jiné vnímán jako součást romantických vztahů, slouží tak jako upoutání pozornosti partnera. Někdy se mu oddávají páry, které jsou od sebe odloučené fyzicky (studium, práce, odlišné bydliště, toto téma bylo považováno za důležité především pro mladé lidi). Pro někoho může sexting fungovat jako aktivita, při které se člověk vyhýbá nudě. Tento jev může být také produktem sociálního tlaku (například jeden z partnerů může druhého k sextingu nutit, nebo se mohou mezi sebou dohodnout spolužačky, že se vzájemně nafotí, fotky porovnají a následně dojde k jejich úniku). Sexting je také označován jako produkt současné konzumní společnosti a jako nástroj sebe prezentace, neboť média sexualitu prezentují velmi výrazně, předkládají se dospívajícím vzory krásy, součástí televizních pořadů a filmů bývá problematika věnující se opakovanému „být sexy“. A je zde riziko, že obzvláště děti a mládež si tuto prezentaci osvojí jako vzor. V neposlední řadě může být sexting nástrojem pomsty (například expartnerů či expartnerek). Existují dokonce webové stránky, kde mladí chlapi uveřejňují fotografie svých bývalých přítelkyň s hanlivými komentáři (Kopecký, 2015, s. 45–46).

5.4.4 Informace na internetu – hoax, spam

Samostatnou součástí workshopu byl celek věnovaný dezinformacím, falešným a poplašným zprávám, který přímo souvisí s podporou mediální výchovy a rozvoje kritického myšlení. Toto téma je vhodné zařadit jako samostatný workshop a věnovat mu zvláštní pozornost.

V rámci pilotáže vzdělávacích aktivit navazujících na dotazníkové šetření, byla tato část realizována jako součást jednoho workshopu, ale i jako vlastní workshop. Ze zpětných vazeb účastníků se potvrdilo, že je vhodnější téma doplnit o více aktivit, a realizovat ho jako samotnou vzdělávací aktivitu, jak bylo jedenkrát v rámci pilotáže vyzkoušeno.

Pojmu spam v dnešní době rozumí převážná většina mladých lidí, jedná se o „...*nevyžádanou reklamní poštu, nebo jiné nevyžádané sdělení, zpravidla komerčního charakteru, rozesílanou hromadně mnoha příjemcům.*“ (Adámek, 2009, s. 15)

Znalost pojmu hoax se rozšiřuje, přesto není stále dostatečná, neboť celá řada lidí těmto poplašným zprávám, mystifikacím a žertům věří nebo jim dokonce nalétne. Jedná se tedy o novinářskou kachnu, případně žertík či mystifikaci. Podle Džubáka je hoax virtuálně šířená informace, která je založená na nepřesných, zkreslených nebo dokonce záměrně upravených informacích. Autoři těchto zpráv se mnohdy důvěryhodnost snaží podložit důvěryhodnými zdroji. Například používají fráze jako: „*FBI varuje...*“ nebo „*Ministerstvo upozorňuje.*“ (Džubák, 2014). Někdy skrývají sdělení za únik tajné informace nebo vyzývají k dalšímu sdílení atp. Hoaxy mohou vést ke kyberšikaně například tím, že podporují xenofobní, netolerantní chování apod. Pro demonstraci lze účastníkům ukázat mnoho hoaxů například ze zpravodajství, konkrétně v souvislosti s uprchlickou krizí. V poslední době byl velmi populární hoax (jenž sdíleli desítky tisíc lidí), informoval o příjezdu 1500 imigrantů z Německa na pražské Masarykovo nádraží (aktualne.cz, 2018). Hoaxy nejsou v zásadě nic nového, za jeden z prvních hoaxů by se dala považovat Konstantinova donace. Dokument vznikl údajně 4. století, výzkum odhalil v 15. století, že se jedná o dokument z 8. století. Tyto a i další informace byly sdělovány žákům taktéž v rámci workshopů, zároveň byli vyzýváni, aby sdíleli ve skupině konkrétní případy, o kterých slyšeli.

Existuje celá řada forem hoaxů, o kterých by mladí lidé měli vědět. Není cílem pojmout aktivitu tak, aby mladí lidé byli vyděšeni a nevěřili už ničemu, ale aby byli schopni získávané informace analyzovat a interpretovat. Mezi časté formy patří žádosti o pomoc

(nejčastěji je jejich cílem získat od oběti peníze), velmi častá je také varovná forma (před konkrétním výrobkem, produktem, virem v PC), někdy je cílem poškození konkrétní firmy apod. Další kategorií jsou fámy. Snad úplně první fáma byla, že kombinace bonbónů Mentos a pití Coca-Coly zabíjí apod. Specifickou kategorií jsou městské legendy (smyšlené příběhy o únosech lidí v konkrétních ulicích či o řízení spravovaném mafii), jejich cílem je v zásadě pouze vyděsit lidi). Existuje také kategorie peticí a výzev (někdy se jedná o žert, někdy o nedomyšlený záměr boje za konkrétní věc/změnu). Příkladem byla žádost na řidiče, aby v jeden konkrétní den netankovali na čerpací stanici Shell, protože díky tomu dojde ke snížení ceny benzínu (Džubák, 2014).

Finanční podvody fungující jako hoax jsou zvláštní kategorie, kterou lze rozdělit do tří podkategorií. První je SCAM419, zde se zpravidla jedná o pomoc při převodu například zděděného majetku, kdy oběť platí vymyšlené administrativní poplatky přímo obchodníkovi. Podobné podvody se vyskytují například u pronájmů bytů, kdy podvodník nabízí byt k pronájmu, ale nežije v ČR, takže musí zaslat klíče a podklady speciální společnosti, které oběť musí zaplatit apod. Podobně fungují loterie, kdy je oběti oznámeno, že vyhrála vysokou částku v cizí měně, ale že musí zaplatit určitý správní poplatek apod. Další kategorií je phishing, při kterých podvodníci na první pohled působí velmi seriózně a získávají přístupové údaje k bankovním účtům, platebním kartám apod. Velmi typické pro tyto podvody je také to, že e-maily, případně jiné zprávy jsou sice psány v českém jazyce, ale na první pohled se jedná o překlad z překladače, který už by měl vzbudit podezření. (Džubák, 2014). Právě vzbuzování správných podezření by mělo být žákům vštěpováno, například na úrovni kvality jazyka nebo adresa odesílatele, případně podezřelé webové stránky apod. To, že v dnešní době, lze velkou část zahraničních podvodů stále odhalit na základě jazykové úrovně nemusí platit už zítra, neboť i technologie, které překládají v internetových slovnících se neustále zlepšují.

Úkolem vzdělávacích institucí by mělo být dostatečné zajištění mediální gramotnosti u mladých lidí, protože je možné, že z jiných zdrojů se o podobné problematice nikdy nedozvědí. A dokud budou lidé hoaxům věřit, budou se podvody neustále objevovat. Jedním z posledních, vcelku úspěšných hoaxů, byl podvod realizovaný v létě 2018, zaměřený na zákazníky Lidlu. Na Facebooku byl šířen kupón na 1500 CZK k 88. výročí společnosti. Mnoho lidí zadalo na stránce lidl-cz.win údaje ke svým platebním kartám

(Džubák, 2014). Účastníci byli seznamováni právě s těmito konkrétními případy a byli tázáni, jaké další případy znají a jak by je případně řešili.

Přestože hoax není ničím novým, tak v době digitálních technologií došlo k jeho rozšíření a můžeme předpokládat, že technologie umožní tvorbu ještě věrohodnějších hoaxů (lepší práce s hlasem, úprava nahrávek, politické kampaně apod.). Digitální média poskytují možnost zasahovat a manipulovat s médií rovnou, dříve nebylo tak snadné upravit tištěná média a šířit je takovou rychlostí mezi lidmi (Lister, 2003, s. 19).

Účastníkům workshopu byly nejprve promítnuty známé hoaxy a falešné či poplašné zprávy, které v mnohých z nich vzbuzovaly úsměv či další hlasité projevy. S účastníky byla následně vedena diskuze o tom, kde a proč se s podobnými příspěvky setkáváme a jaký je jejich cíl. Společně se účastníci pokusili vysvětlit pojem hoax a fake news. Zároveň byli vyzváni, aby sami uvedli další příklady. Poté byl účastníkům promítnut slide více teoretický, jehož cílem bylo shrnout nejdůležitější informace, podpořené odbornou literaturou, prameny a zdroji. Dalším a nezbytným krokem bylo rozdělení žáků do skupin, ve kterých dostali za úkol vytvořit desatero, jak se vyhnout fake news, uvěření hoaxům a dalším podvodům a jak se jim účinně bránit. Úkolem každé skupiny bylo prezentovat své výstupy a skupiny se měly záměrně doplňovat.

Poslední aktivitou workshopu byla opět skupinová práce, při které byli účastníci rozděleni do několika skupin a obdrželi výtah či video s konkrétním článkem, případně zprávou. Jejich úkolem bylo dohledat zdroj, eventuálně zřizovatele webových stránek apod. Druhým krokem měl být pokus o interpretaci záměru autora, následně zhodnocení relevance daného zdroje. Po společné prezentaci a diskuzi mezi skupinami, bylo toto téma opět uzavřeno lektorem, a to formou teoretického shrnutí. Teoretické shrnutí bylo založeno především na materiálech organizace Zvolsi.info a jejich publikaci *Surfařův průvodce po internetu* (Zvolsi.info, 2018).

Nedílnou součástí aktivity, ať už jednoho zkráceného workshopu, případně obou samostatných, bylo a nadále mělo být shrnutí toho nejdůležitějšího a evaluace. Formy těchto aktivit jsou libovolné, nicméně opravdu by obě aktivity měly být zastoupeny.

Realizátor aktivity se může pokusit o vlastní shrnutí toho nejdůležitějšího ústně, buď to shrne on sám, nebo vyzve účastníky otázkou či otázkami („Co byste si z dnešního setkání měli odnést?“, „Co jste si zapamatovali, co jste se naučili?, „Změníte své chování na sociálních sítích v budoucnosti?“ apod.). Realizátor workshopu, chceme-li lektor, může

účastníkům v závěru rozdat předpřipravený handout, nebo jim případně poskytnout vytvořenou prezentaci s odkazy na rozebírané materiály apod. Posledním neméně důležitým krokem by měla být zpětná vazba pro toho, kdo aktivitu vedl. Může to být poněkud obtížnější, pokud se jedná o samotného učitele. Určitě by se měl realizátor zaměřit na to, zdali informace byly srozumitelné, jestli to účastníky bavilo a v neposlední řadě, zdali to pro ně vlastně bylo přínosné. I zde není forma přímo stanovená, může se jednat o připravené dotazníky (například známkování 1–5 jako ve škole s předepsanými otázkami – „Zaujala tě forma prezentace? apod.). Nebo se může jednat o improvizované otázky, lepení papírků apod. Možná je také práce s mandalami, kdy účastníci na začátku napíší do prázdných míst svá očekávání a v závěru vybarvují splněná očekávání a ta nesplněná zůstávají prázdná. Práce s mandalami je vhodná především při dlouhodobějších aktivitách.

5.4.5 Náměty pro konkrétní aktivity v rámci krátkodobých vzdělávacích aktivit

V této kapitole je uvedeno několik metodických poznámek k aktivitám, které lze v rámci workshopů či jiných krátkodobých vzdělávacích aktivit, zaměřených na téma prevence kyberšikany, podpoře rozvoje kritického myšlení v souvislosti s chováním na sociálních sítích zařadit. Některé aktivity jsou převzaty z dostupné odborné literatury, případně metodických příruček. Naopak několik aktivit bylo vytvořeno pro potřeby výzkumu v rámci této diplomové práce. Ne úplně všechny aktivity byly s žáky vyzkoušeny a ověřeny. Aktivity, které vyzkoušeny byly, zaznamenaly od žáků pozitivní ohlas.

Videa

Jednou z poutavých aktivit pro reálné přiblížení je možná demonstrace příkladů na základě promítání videí konkrétních případů kyberšikany. Mnoho videí je například dostupná na webových stránkách projektu E-bezpeci.cz, případně v materiálech projektu *Nenech sebou zametat!* Například *Národní centrum bezpečnějšího internetu* vytvořilo výukové DVD a celou řadu materiálů v rámci projektu *Škola bezpečně a online*, které jsou umístěny na webových stránkách. Většina materiálů je doplněna metodikami (např. *Den bezpečnějšího internetu 2017*), které obsahují mimo jiné návodné otázky pro učitele, jak s žáky o tématech hovořit. V závěru videa obsahují také komentáře odborníků ze spolupracujících

organizací – např. Horká linka, Linka bezpečí apod. Ve videích jsou zpracována například témata kyberšikany učitele, kdy kyberšikanu odhalí samy děti oběti (např. učitelky). Dále například případ kybergroomingu a stalkingu. (Národní centrum bezpečnějšího internetu).

Hraní scének

Ne vždy lektora/ učitele mohou napadnout všechny možné konkrétní projevy a situace, při kterých se mohou účastníci s kyberšikanou setkat. Proto se nabízí aktivita, kdy skupiny (dvojice, trojice, čtveřice apod.) dostanou za úkol vymyslet konkrétní scénář, včetně možných řešení situace. Příkladem může být zadání pouze tématu (např. kyberstalking) a jen několika dalších indicií. Obsah indicií by měl být přiměřený schopnostem a věku konkrétních účastníků. Pokud lektor/učitel aktivity uzná za vhodné, že jsou účastníci schopni náročnějších aktivit, například improvizace, hádání možného pokračování situace, navrhování scénářů apod. Může to být jedině vhodným oživením, za předpokladu, že je realizátor zároveň vhodným facilitátorem aktivity. Je také možné, že si účastníci z podobně uspořádané aktivity zapamatují více než z výkladu doplňovaného otázkami na účastníky (Change it!).

Analýza informací v reklamě–hra

Tuto krátkou aktivitu, která zabere zhruba 10–15 minut, lze začít otázkou: „K čemu nám slouží reklama?“ Během cvičení by měla být věnována i pozornost druhům reklam, zdůraznit, že existují i reklamy charitativní, předvolební apod. Následně může dojít ke hře, ve které vznikne fiktivní tržiště. Účastníci jsou rozděleni na prodávající a kupující. Je potřeba připravit fiktivní zboží a také něco, co bude symbolizovat peníze. Proávající musí všemi možnými zákonnými prostředky přesvědčit kupující, aby si jejich zboží zakoupili. Je nutné stanovit předem kritéria pro vítězství, například kdo jako první všechno zboží prodá. Po ukončení hry by mělo dojít k její reflexi, zamyslet se ve skupině nad tím, jaké formy reklamy zafungovaly a proč. Facilitátor/lektor může také v závěru diskuzi posunout k tématu, jaké jsou rozdíly mezi obchodníkem a novinářem, který taktéž potřebuje, aby jeho produkce zaujala (Obrátil, 2013, s. 14–15).

Public relations – hra

Tato hra je sice časově náročnější, ale může sloužit jako simulace odhalování zájmů jednotlivých skupin, ve kterých se vyskytují propagátoři, vyjednavací, tiskový mluvčí atd. Právě i tito lidé působí na sociálních sítích. Účastníci jsou rozděleni do skupin, jedna skupina jsou novináři a další 4 skupiny jsou nejrůznější společnosti se specifickými vlastnostmi. Tyto tzv. společnosti se budou ucházet o zakázku realizace nového dopravního systému ve fiktivním městě. Každá společnost má ve svém zadání řadu výhod i nevýhod, proto se musí dostatečně připravit na fiktivní tiskovou konferenci. Konference se neúčastní zástupci firem, aby mohli přímo korigovat své tiskové mluvčí. Zástupci firem je následně uslyší zprostředkovaně. Poté vstupuje do hry lektor, případně lektori, kteří by měli odborně zhodnotit projevy mluvčích, následně se mohou zapojit další účastníci. Lektori připraví zároveň negativní informace o jednotlivých společnostech, které začínají řešit novináři a musí dojít k jejich konfrontaci na druhé tiskové konferenci, ze které napíše novináři články o událostech. V této hře je obzvláště důležitá reflexe, neboť účastníci pochopí, že jejich dobré záměry mohly být špatně interpretovány a naopak. V rámci reflexe by měl být kladen důraz na vliv médií a na to, že forma sepsání článku, resp. zprávy může změnit informační obsah (Obrátil, 2013, s. 16–18).

Fakta a hodnocení v médiích – hra

Tuto aktivitu lze zařadit i do výuky českého jazyka ve chvíli, kdy je probírána lexikologie, konkrétně slova citově zabarvená. Cílem je opět uvědomit si to, že žurnalistika je úzce spjata se subjektivitou a hodnocením ze strany reportéra. Účastníci se proto musí naučit zaměřovat na to, aby si všímali těchto prvků a projevů v médiích. Lektor zahájí aktivitu krátkým teoretickým okénkem, jehož cílem je shrnout informace o slovech citově zabarvených. Skupiny, případně jednotlivci, obdrží pracovní listy, ve kterých mají zadržovat ve zpravodajských titulcích slova, která jsou expresivní nebo je lze chápat jako hodnotící. Následně se o slovech diskutuje tak, aby se v zásadě většina skupin shodla. Druhou částí úkolu je přeformulování titulků ve skupinách tak, aby obsahovaly pouze neutrální slovní zásobu. Poté skupiny opět o vzájemných návrzích diskutují. Poslední aktivitou je opět evaluace, kdy by měl lektor otevřít diskusi na téma, proč používají novináři hodnotící výrazy. Případně jak mohou titulky článků a zpráv změnit obsah informací, které někdo podává. Pro potřeby aktivity je vhodné vybrat titulky článků

z médií, se kterými se mohou účastníci reálně setkat. Vhodné je doplnit titulky i o fotografie a diskutovat nad tím, jak mohou být i materiály, které zveřejníme jednoduše zneužity (Kubíková, 2015, s. 85–86).

Tvorba profilu na seznamce

Cílem aktivity je prevence kybergroomingu, resp. že je snadné zveřejňovat nepravdivé informace. Aktivitu lze opět implementovat do výuky českého jazyka, konkrétně slohu – vnější a vnitřní charakteristiky. Žáci dostanou za úkol, vytvořit si na papír internetový profil na seznamce dle specifikovaných kritérií (kritéria jsou individuální, opět záleží na schopnostech dané skupiny). Následně si účastníci představí své profily navzájem mezi sebou v menších skupinách. Vhodné je aktivitu doplnit tak, že úkolem účastníků je při vytváření profilu uvádět většinu informací reálných, ale doplnit 2 smyšlené informace, které nebude snadné odhadnout, ale mohou být klíčové. Dalším úkolem může být představení sady tvrzení účastníkům s tím, že mají rozhodovat, která tvrzení dodržují zásady bezpečného chování na internetových seznamkách. Následně účastníci o tvrzeních diskutují, případně je vzájemně opravují. Aktivitu je vhodné pro ilustraci reálnosti doplnit skutečnými příběhy kybergroomingu, například videa, články, známé případy apod. (Kubíková, 2015, s. 91–95).

Projektový den – tvorba vlastní sociální sítě

Tato aktivita je poněkud náročnější nejen na čas, ale i na kreativitu účastníků. Aktivita umožňuje souhrnnou aplikaci získaných poznatků. Realizátor rozdělí účastníky do skupin, jejichž úkolem bude vytvořit vlastní sociální síť nebo aplikaci. Skupiny obdrží od realizátora krátké instrukce o zaměření sociální sítě (například tematické fotky – seznamka – hledání práce – komunikační aplikace apod.). Úkolem skupin je vymyslet si vlastní sociální síť, navrhnout logo, název, slogan. Zároveň vytvořit pravidla užívání této sítě, které budou kontrolovány administrátorem. Aktivita slouží mimo jiné jako podpora týmového ducha (někdo se ujme grafického zpracování, někdo textového apod.). Případně se dá aktivita zahrnout do výuky cizího jazyka, kdy je síť nebo aplikace tvořena v cizím jazyce. Následně skupiny prezentují své výtvořky. Lektor klade také podpurné otázky

k diskusi o pravidlech užívání aplikace nebo sociální sítě. Případně jsou pravidla doplněna, vyškrtnutá apod. Nakonec se hlasuje o nejlepším návrhu.

Ukázkové zprávy

Podle názvu si mají vybrat z dvaceti článků pět, které by si určitě přečetli. Následně dostanou ve skupinkách pouze dvacet úryvků z článků a opět se rozhodnout, které by si přečetli, a které ne. Lektor jim poté ukáže, které nadpisy a texty patří k sobě. Následuje diskuze o tom, jak na ně články zapůsobily. Nakonec také to, kdy se hádalo, které články jsou smyšlené či ne, z jakých konkrétních informačních zdrojů jsou apod. Diskuze může být uzavřena tím, že by žáci měli najít podobnosti mezi články, které pracují s více zdroji, a které naopak ne. Zároveň by se měli zamyslet nad tím, které články jsou psány spíše pro počet přečtení či sdílení, a které se snaží na druhou stranu předat co nejvíce kvalitních a důvěryhodných informací. V rámci krátkodobé aktivity lze připravit pro žáky (toto bylo taktéž pilotováno v rámci realizace konkrétních aktivit) aktivitu, při které se ve skupinkách seznámí pouze s názvy článků.

Tvorba desatera kvalitních informací

Tato aktivita byla pilotována pouze se středoškoláky. Žákům byly nejprve rozdány do skupin upravené články, ve kterých měli hledat klíčová slova, která si myslí, že odpovídají názvu článku. Následně se srovnávalo to, zdali název odpovídá obsahu. V dalším kroku by měli najít, kolik informací (statistiky, konkrétní počty, tvrzení apod.) odkazuje na autora. Aktivita byla poté doplněna diskuzí s externistou z organizace Hatefreeculture.cz, který je seznámil krátce s teorií a praktickými radami, jak ověřovat informace na internetu. Účastníci poté dostali za úkol vytvořit si vlastní desatero, kterého by se měli držet, pokud nechtějí „naletět“ nepravdivým informacím na internetu, případně na sociálních sítích.

Odhalení fotomontáží

Během této aktivity účastníci obdrží reálné, případně smyšlené fotomontáže, které se objevují v poslední době v médiích, na sociálních u různých politických stran a hnutí apod. Úkolem účastníků je ve skupinách najít znaky toho, že se nejedná o realitu. Dále

mají účastníci diskutovat o tom, za jakým účelem podvodné texty a fotografie vznikají. Některé skupinky mohou zkoušet navrhnout řešení, jak informovat společnost o těchto podvodech. Vedlejším cílem aktivity je rozvoj kritického myšlení u žáků.

5.4.6 Závěr krátkodobé aktivity

Každá dílčí část byla ukončena prostorem pro dotazy a diskuzi. Nicméně po ukončení jednorázové aktivity nebo několika fázové aktivity, následovala důkladnější diskuze doprovázená otázkami lektora/učitele. Často se opakovaly otázky, co můžeme dělat, pokud se staneme obětí; jak můžeme pomoci ostatním; co pro nás/vás znamená kritická analýza informací; jak ověřovat důvěryhodnost zdrojů dostupných na internetu apod.

Posledních zhruba 5 minut bylo věnováno zpětné vazbě. Účastníci obdrželi krátký dotazník, ve kterém bylo ověřováno hned několik oblastí. Například jak pro ně byly aktivity zábavné, informačně nabitě, praktické, a jak jim vyhovovalo provedení aktivity ze strany lektora/učitele. Jednotlivé zpětnovazební dotazníky si v krátkém intervalu po ukončení lektoři či lektoři pročítali. Následně buď sám, nebo s ostatními zvažovali změny a úpravy dílčích částí.

5.4.7 Souhrn dosažených výsledků a doporučení pro další práci s tématem

Za hlavní výsledky svého empirického šetření považuji následující:

1. Účastníci šetření nepovažují učitele a další pedagogické pracovníky za důvěryhodný zdroj informací o sociálních sítích. Raději by se obrátili na rodiče a své vrstevníky. Pozornost by měla být dále věnována tomu, jak žáci konkrétně postupují, když ověřují důvěryhodnost získaných informací z internetu, sociálních sítí apod. Důvodem, proč se tomuto tématu věnovat dále je, že v dotazníkovém šetření respondenti uváděli, že by se mnohdy obrátili s radou o pomoc na své kamarády. Tato reakce je poměrně logická, nicméně kamarádi nemusí vždy vědět, jak zareagovat. Proto je nutné, aby právě v této generaci byl dostatek mladých lidí, kteří s informacemi a se sociálními sítěmi obecně pracují zodpovědně a nad svými každodenními úkony se zamýšlejí.

2. Je nutné lépe připravovat pedagogické pracovníky, ale i rodiče, aby se i krátkodobými aktivitami týkajícími se sociálních sítí zabývali. Případně aby věděli, kde mohou najít metodickou podporu.
3. V odborné literatuře a modelech prevence není nijak konkrétně reflektována problematika primární prevence v oblasti sociálních sítí. Zároveň zde není popsáno, jak by se měli preventivní pracovníci v této oblasti vzdělávat, aby se stali odborníky na aktuální problematiku.
4. Problematice rozvoje kritického myšlení by měla být ve školách věnována větší pozornost, toto považují za důležité samotní žáci.
5. Pilotáž krátkodobých vzdělávacích aktivit přinesla zjištění, že se mladí lidé rádi dozvídají o problematice nejen od učitelů, ale i prostřednictvím externích hostů. Především se o nich chtějí dozvídat prostřednictvím aktivit, které jsou založeny na metodách neformálního vzdělávání – například workshopy, skupinové aktivity, práce s články, videi apod.
6. V rámci primární prevence zaměřené na sociální sítě, kyberšikanu, fake news, hoax apod. by měly školy spolupracovat s externími organizacemi, které se problematice věnují intenzivněji (například neziskové organizace, studentské iniciativy apod.). Zároveň se tyto organizace mohou stát důvěryhodnějším partnerem, na kterého se budou děti a mládež, v případě nejasností a žádostí o pomoc, obracet.
7. Empirické šetření potvrdilo, že pokud má být primární prevence účinná, musí být komplexní a musí se do ní zapojit více složek (učitelé, vedení školy, rodiče apod.).
8. Téma by se mělo v budoucnu zkoumat spíše kvalitativně nežli kvantitativně, neboť po realizaci empirického šetření, a ještě více po pilotáži několika krátkodobých aktivit jsem cítil potřebu zabírat se dalšími jinými otázkami, které by vyžadovaly dlouhodobější zkoumání a pozorování. Jedná se především o důvody pro konkrétní chování ze strany žáků.
9. Empirickým šetřením bylo potvrzeno, že mezi nejoblíbenější sociální sítě pro mladé lidi aktuálně patří Instagram, Youtube a Facebook. Dále bylo zjištěno, že si žáci informace získané na sociálních sítích a na internetu ve většině případů ověřují, a to může být pro někoho překvapivě. Podobně jako to, že názory žáků na aktuální dění nejsou primárně ovlivněny články a videi, které získají na internetu a na sociálních sítích.

10. Bylo zjištěno, že žáci jsou na školách s problematikou šikany, hoax a fake news seznamováni v nerovnoměrném množství. Nejvíce pozornosti je věnováno kyberšikaně, poté tématu fake news a v ještě menší míře tématu hoaxů. Proto by měla být v budoucnu věnována větší pozornost těmto tématům.

6 ZÁVĚR

V současné době se stále vyskytuje mnoho případů, kdy dochází k zneužívání informací z internetu. Takové chování je považováno za společensky nevhodné a nežádoucí. Jak bylo v práci zmíněno, na internetu se dá zneužít množství osobních informací, včetně fotografií. Díky tomu může být osoba, jejíž informace byly zneužity, vydírána či jinak poškozována. Dále se na internetu lze setkat s celou řadou nepravdivých, mlživých a poplašných informací. Tyto lživé informace mohou vést až k neopodstatněné panice.

Tato práce se zaměřila na problematiku, která je, bohužel, součástí každodenního života nejen ve světě dětí a dospívajících. Jedná se konkrétně o problematiku kyberšikany. Při vypracovávání práce byla prostudována nejen odborná literatura a materiály poskytované odbornými organizacemi, ale byl také použito empirické šetření a několik neformálních aktivit v konkrétním kolektivu žáků (žáci 1. – 3. ročníků SŠ, v jednom případě žáci nižšího stupně osmiletého gymnázia).

Je nutné brát v potaz, že děti nemusí samy rozeznat, kdy už se jedná o šikanu, a kdy ještě ne. Na základě rozhovorů s metodiky prevence, byla zvolena realizace neformálních vzdělávacích aktivit. Mezi ně patří především workshopy, které reflektují aktuální využívání internetu a sociálních sítí konkrétních mladých lidí, pro které tyto aktivity byly připraveny. Důležitým zjištěním je to, že učitelé či metodikové prevence si nemusejí složitě vyhledávat informace pouze v odborné literatuře nebo si sami připravovat nejrůznější aktivity. U informací a aktivit, které budou přejímat od jiných organizací však stále musí ověřovat jejich přínos a vhodnost vzhledem k cílové skupině. V České republice působí celá řada organizací a jsou realizovány různé projekty, které vydávají nejrůznější materiály, případně sami zajišťují vzdělávací aktivity pro žáky základních a středních škol. Jedná se například o organizace a projekty: *E-bezpeci.cz*, *Manipulatori.cz*, *Hoax.cz*, *Zvolsiinfo.cz*, *Národní centrum bezpečnějšího internetu* a mnoho dalších.

Z práce skutečně vyplývá, že jednou z nejosvědčenějších metod jsou workshopy, které se nemusí dotýkat přímo pouze tématu prevence, ale mohou rozvíjet účastníky i v jiných ohledech (práce s ICT, kritické myšlení apod.). Žáci jsou zároveň do praktických workshopů zapojeni více, než je tomu u přednášky od externisty na téma šikana, kyberšikana apod. U přednášek existuje totiž riziko, že nemusí žáky zaujmout. Žáci během workshopů rozvíjejí i své kritické myšlení. Je však potřeba, aby měli i nějaké teoretické znalosti, poněvadž při praktické realizaci workshopů bylo zjištěno, že žáci

s těmito tématy nepracují. Mnohdy vůbec této problematice nerozumí. Větší důraz by měl být kladen na rozvoj kritického myšlení a gramotnosti, což by mělo být tématem pro školský systém obecně.

Součástí práce je nejen empirické šetření, ale také neformální aktivity pro učitele či metodiky, kterých bylo užito v praxi. Neformální aktivity se týkají již zmíněných workshopů. Jejich hlavním cílem bylo aktivní zapojení účastníků, aplikace příkladů z reálného života a reflexe potřeb účastníků. Aktivní zapojení účastníků bylo splněno, aplikace příkladů z pohledu realizátorů (zapojení učitelé, metodik prevence, výchovný poradce a v některých případech pracovník externí organizace) byla splněna částečně. Bylo by vhodné před realizací aktivit provést hloubkové šetření o konkrétních způsobech užívání technologií, případně rutiny žáků při jejich užívání. Součástí tohoto šetření by také mělo být následující zjištění. Ověřit si předem, kterým tématům žáci rozumí více, a kterým méně. Například zabezpečení FB je pro ně snadné a tomuto tématu rozumějí, ale naopak problematice ověřování zdrojů nerozumí ani teoreticky, natož prakticky. Cíl týkající se naplňování RVP a ŠVP s ohledem na rozvoj klíčových kompetencí v oblasti kritické analýzy informací a mediální výchovy, považovali realizátoři za splněný. Avšak uznali, že by to šlo v budoucnu plnit důkladněji. Závěrem realizátoři, na základě pozorování a zpětných vazeb od účastníků, potvrdili, že se žáci aktivně zapojovali. Žáci v drtivé většině případů hodnotili aktivity jako přínosné a praktické.

Každá cílová skupina, které se chce učitel/metodik věnovat, je jiná. Má jiné zájmy i znalosti v této oblasti, proto je potřeba aktivity i předávané informace upravovat a nepoužívat stále stejný vzorec. Jednou z možností, díky které si učitel či metodik může připravit aktivity pro konkrétní skupinu, je realizace online dotazníkového šetření. Pokud ho žáci vyplní, vyhodnocení je poměrně snadné. Na druhou stranu sběr dat může být poněkud časově náročnější, jako tomu bylo v případě této práce. U dotazníků musí však zadavatel spoléhat na upřímné odpovědi respondentů. Při čtení a zpracovávání odpovědí se pak často nevyhne odpovědím od několika málo vtipálků, které mohou narušovat celkový dojem šetření. Tato nepříjemnost se nevyhnula ani této práci.

Závěrem lze tedy říct, že dotazníkové šetření přineslo několik překvapivých poznatků. Předně jde o ty, kdy respondenti uvedli, že nejsou zcela důvěřiví ke všemu, co se píše na internetu. Během užití neformálních aktivit pro žáky bylo zjištěno, že to žáky nejen baví, ale díky tomu se zvyšuje i jejich zájem o problematiku. Současně bylo zjištěno,

že těchto aktivit je používáno pomálu a žáci jsou často s problematikou kyberšikany seznamováni velice povrchně. Proto je přímo žádoucí seznamovat tyto mladé lidi s touto problematikou. Existence organizací a dalších projektů, které se věnují této problematice, umožňuje, že se učitel či metodik nemusí spoléhat pouze na sebe. Naopak může a měl by spolupracovat s těmito organizacemi. Práce může být podnětem pro řešení dalšího problému. Tím je, že žáci nechtějí o problémech mluvit.

7 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

ADÁMEK, Martin. *Spam: jak nepřivolávat, nepřijímat a nerozesílat nevyžádanou poštu*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2638-0.

ADIKTOLOGIE. *Prevence rizikového chování* [online]. 2014 [vid. 2018-03-26]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/70/4538/Prevencerizikoveho-chovani>.

AKTUÁLNĚ.CZ. *Hoax o uprchlících na Masarykově nádraží přes noc sdílelo 10 tisíc lidí, šířil se i na Slovensku* [online]. Článek – 2.7.2018 [vid. 2018-8-2]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/hoax-o-migrantech-na-masarykove-nadrazi-sdilelo-10-tisic-lid/r~f371394a7dfa11e8bb77ac1f6b220ee8/>.

AKADEMIE KOUČINKU. *Koučink akademie* [online]. [vid. 2018-3-3]. Dostupné z: <http://www.koucinkakademie.cz>.

ANDROMEDIA [online]. [vid. 2018-3-20]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník>.

ANDERSON, Anne a Tony LYNCH. *Listening* [online]. Oxford: Oxford University Press, 1988 [vid. 2018-4-22]. Dostupné z: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/listening-top-down-bottom>.

ASSOCIATION OF AMERICAN MEDICAL COLLEGES. *Workshop Preparation and Presentation* [online]. [vid. 2018-7-28]. Dostupné z: <https://www.aamc.org/download/358432/data/toolkitworkshoppresentations.pdf>.

BBC. *Police investigate „first cyber-flashing“ case* [online]. BBC, 13. 8. 2015 [vid. 2018-07-31]. Dostupné z: <https://www.bbc.com/news/technology-33889225>.

BĚLOHLÁVEK, František. *Jak se dělá workshop* [online]. Olomouc: Traicon, Laboratoř sociálně vědních výzkumů, 2010 [vid. 2018-2-2]. Dostupné z: http://www.lsvv.eu/workshop/belohlavek/prezentace_prezentace.pdf.

BÉM, Pavel a Kamil KALINA. *Úvod do primární prevence: východiska, základní pojmy a přístupy*. Praha: Úřad vlády ČR, 2003. ISBN neuvedeno.

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.

BONNEAU Joseph a Sören PREIBUSCH. *The Privacy Jungle: On the Market for Data Protection in Social Networks*. In The Ninth Workshop on the Economics of Information Security [online]. University College London, 2009 [vid. 2018-03-10]. Dostupné z http://preibusch.de/publications/Bonneau_Preibusch_Privacy_Jungle_2009-05-26.pdf.

BREJČÁK, Peter. *Infografika: Jak Češi využívají ty internety a sociální v roce 2018* [online]. 23.6.2018 [vid. 2018-10-01] Dostupné z: <https://tyinternety.cz/socialni-site/infografika-jak-cesi-vyuzivaji-ty-internety-a-socialni-site-v-roce-2018/>.

BROADLY, Vice. *Millennials May Cheat* [online]. 19.7. 2017 [vid. 2018-08-01]. Dostupné z: https://broadly.vice.com/en_us/article/gyb3mw/millennials-may-cheat-on-their-partners-because-they-are-freaking-out-about-life.

BUĎ SAFE ONLINE. *Projekt – bezpečně na internetu* [online]. [vid. 2018-7-20]. Dostupné z: <https://www.budsafeonline.cz/>.

BŮŽEK, Antonín a Jan MICHALÍK. *Informatorium (nejen) o právech dítěte se zřetelem k otázkám výchovy a vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0054-5.

CENTRUM PREVENCE RIZIKOVÉ VIRTUÁLNÍ KOMUNIKACE PEDAGOGICKÉ FAKULTY UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. *Projekt E-Bezpečí* [online]. Olomouc, 2018 [vid. 2018-4-5]. Dostupné z <https://www.e-bezpeci.cz/>.

ČERNÁ, Alena a kol. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0.

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)* [online]. 2004 [vid. 2018-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>.

ČESKO. *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů* [online]. 2004 [vid. 2018-04-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>.

ČESKO. *Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních* [online]. 2005 [vid. 2018-04-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

ČESKO. *Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků* [online]. 2005 [vid. 2018-04-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38840/>.

ČESKO. *Portál veřejné správy* [online]. [vid. 2018-7-10]. Dostupné z: <https://www.portal.gov.cz/obcan/>.

ČÍŽOVÁ, Veronika. *Metody a strategie kritického myšlení ve výuce mateřského jazyka na I. stupni ZŠ* [online]. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: Jana Marie Tušovská. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/136258/pedf_m/DP_Cizova.pdf.

ČLOVĚK V TÍSNI. *Jak se učí mediální výchova na středních školách?* [online]. Praha: Člověk v tísni, 2017 [vid. 2018-08-09]. Dostupné z: <http://www.detiamedia.cz/art/2774/jak-se-uci-medialni-vychova-na-strednich-skolach.htm>.

ČLOVĚK V TÍSNI. *Kyberšikana a její prevence – příručka pro učitele*. Plzeň: 2009. ISBN 978-80-86961-78-1.

DLOUHÁ, Marie. „*Becoming a Facebook User*“ *Záhada (ne)opuštění facebooku* [online]. Praha, 2013. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. Fakulta sociálních věd. Vedoucí práce: Martin Hájek. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/133204/35421788>.

DOČEKAL, Daniel. *Nejpopulárnější sociální sítě a média podle počtu uživatelů*. [online]. Justit, 2017 [vid. 2018-3-13]. Dostupné z: <https://justit.cz/2017/07/29/nejpopularnejsi-socialni-media-a-site-podle-poctu-uzivatelu/>.

DŽUBÁK, Josef. *Co je to hoax. HO@X* [online]. 2014 [vid. 2018-8-2]. Dostupné z: <http://hoax.cz/hoax/co-je-to-hoax>.

En.oxforddictionaries.com. *Hoax*. In: *En.oxforddictionaries.com* [online]. [vid. 2018-07-3]. Dostupné z: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/hoax>.

European Network and Information Security Agency. *Online as soon it happens*. [online]. ENISA, 2010 [vid. 2018-3-18]. Dostupné z: <https://www.enisa.europa.eu/publications/archive/onlineasithappens>.

FIELDOVÁ, Evelyn. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Praha: Ikar, 2009. ISBN 978-80-249-1176-2.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.

GÖRG, Holger. *Fancy a stay at the Hotel California? The role of easy entry and exit for FDI* [online]. Kyklos, 2005 [vid. 2018-12-01]. Sweden's largest Facebook study: a survey of 1000 Swedish Facebook users. Dostupné z: <https://gri.handels.gu.se/english/latest-news/news/d/sweden-s-largest-facebook-study--a-survey-of-1000-swedish-facebook-users.cid1073014>.

GRECMANOVÁ, Helena, Eva URBANOVSKÁ a Petr NOVOTNÝ. *Podporujeme aktivní myšlení a samostatné učení žáků*. Olomouc: HANEX, 2000. ISBN 978-80-85783-28-2.

HINDUJA, Sameer a Justin W. PATCHIN. *Cyberbullying: Identification, Prevention, & Response* [online]. 2014 [vid. 2018-7-12] Dostupné z: <https://cyberbullying.org/Cyberbullying-Identification-Prevention-Response.pdf>.

HOLLÁ, Katarína. *Kyberšikana*. Bratislava: Iris, 2013. ISBN 978-80-8153-011-1.

CHANGE IT!. *Projekt Nenech sebou zametat!* [online]. 2014 [vid. 2018-7-13] Dostupné z: <https://change-it.cz/>.

CHARVÁT, Miroslav, Lucie JURYSTOVÁ a Michal MIOVSKÝ. *Čtyřúrovňový model kvalifikačních stupňů pro pracovníky v primární prevenci rizikového chování ve školství*. Praha: Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2012. ISBN 978-80-87258-71-2.

IDNES.CZ. *Facebook až od 15 let. Do té doby se souhlasem rodičů, navrhla vláda* [online]. 21.3.2018 [vid. 2018-7-13] Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/vlada-ochrana-osobnich-udaju-facebook-dwr-/domaci.aspx?c=A180321_084417_domaci_kop.

IDNES.CZ. *Většina dětí při registraci na sociální síť lže, ukázal průzkum* [online]. 8.6.2018 [vid. 2018-7-13] Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/socialni-site-vekova-hranice-gdpr-patnact-let-pruzkum-ppc-/domaci.aspx?c=A180607_150757_domaci_nub.

INFORMAČNÍ A VZDĚLÁVACÍ PORTÁL ZLÍNSKÉHO KRAJE. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních* [online]. 2010 [vid. 2018-7-8] Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/management/prehledskolskychpredpisu/metodickepokynysmt/32713.aspx>.

- JIRÁK, Jan a Helena PAVLIČÍKOVÁ. *Doporučené očekávané výstupy. Mediální výchova v základním vzdělávání* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2011. ISBN: 978-80-87000-76-2. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=29303&view=3251>.
- JSNS.CZ *Jeden svět na školách*. [online]. [vid. 2018-10-5]. Dostupné z: <https://www.jsns.cz/>.
- KALINA, Kamil. *Klinická adiktologie*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4331-8.
- KARAOKETEXTY.CZ *Hotel California* [online]. [vid. 2018-11-21]. Dostupné z: <https://www.karaoKETexty.cz/texty-pisni/eagles/hotel-california-5767>.
- KAVALÍR, Aleš. Kyberšikana a její prevence - příručka pro učitele. In: *Minimalizace šikany: Informační portál o šikaně na školách* [online]. Plzeň: Člověk v tísni, 2009 [cit. 2018-7-19]. ISBN 978-80-86961-78-1. Dostupné z: <http://www.minimalizacesikany.cz/images/stories/kybersikana.pdf>
- KLIMEŠ, Lumír. *Slovník cizích slov*. Praha: SPN, 1981. ISBN neuvedeno.
- KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-123-1.
- KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8513-9.
- KOPECKÝ, Kamil. Typologie stalkerů [online]. In: *Internetový portál E-Bezpečí*, 2009 [vid. 2018-8-25]. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/stalking-akyberstalking/113-131>.
- KOPECKÝ, Kamil. Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu [online]. In: *Internetový portál E-Bezpečí*. 2015 [vid. 2018-10-20]. ISBN 978-80-244-4868-8. Dostupné z: <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/odborne-studie/75-rizikove-chovani-ceskych-a-slovenskych-deti-v-prostredii-internetu-2015-monografie/file>.
- KRAJE PRO BEZPEČNÝ INTERNET. *KPBI* [online]. 2018 [vid. 2018-4-5]. Dostupné z: <http://www.kpbi.cz/>.
- KRČMÁŘOVÁ, Barbora a kol. *Děti a online rizika*. Praha: Sdružení Linka bezpečí, 2012. ISBN 978-80-904920-2-8.

KRITICKÉ MYŠLENÍ. *Kritické myšlení - školení* [online]. 2018 [vid. 2018-7-8]. Dostupné z: <https://www.krimys.cz/skoleni/#skoly>.

KUBÍKOVÁ, Alena. *Mediální výchova ve výuce českého jazyka a literatury na 2.stupni ZŠ* [online]. Brno, 2015. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce: Marek Lollok [vid. 2018-10-1]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/pm771/Diplomova_prace_Alena_Kubikova.pdf

LABISCHOVÁ, Denisa. *Didaktika mediální výchovy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2011. ISBN 978-80-7464-026-1.

LAKOMÁ, Petra. *Kybernetická šikana u žáků základních a středních škol* [online]. Olomouc, 2014. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Filozofická fakulta. Vedoucí práce: René Szotkowski. [vid. 2018-10-1]. Dostupné z: https://theses.cz/id/0h52de/Lakom-Kybernetick_ikana_u_k_zkladnch_a_stednch_kol.pdf.

LISTER, Martin. *New media: a critical introduction*. New York: Routledge, 2003. ISBN 978-0-415-43160-6.

LIVINGSTONE, Sonia, Leslie HADDON, Anke GÖRZIG a Kjartan ÓLAFSSON. *Risks and safety on the internet: The perspective of European children* [online]. Full Findings. LSE, London: EU Kids Online. 2011 [vid. 2018-7-23]. Dostupné z: <http://www.lse.ac.uk/media%40lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20%282009-11%29/EUKidsOnlineIIRreports/D4FullFindings.pdf>.

MADIO. *Training Center for Leaders* [online]. 2018 [vid. 2018-7-8] Dostupné z: <http://www.madio.cz/index.php/madio.html>.

MACHÁČKOVÁ, Pavla. *Bezpečnost na sociálních sítích s důrazem na ochranu osobních dat* [online]. Brno, 2011. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Vedoucí práce: Pavla KOVÁŘOVÁ. [vid. 2018-7-8]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/217338/ff_m/Machackova_DP.pdf.

MAREŠ, Petr et al. *Society, reproduction and contemporary challenges*. Brno: Barrister & Principal, 2004. ISBN 80-86598-67-5.

MARQUARDT, J. Michael. *Action learning. Účinná metoda řešení problémů a nácviku interpersonálních dovedností pro vedení a rozvoj týmů*. Praha: Management Press, 2011. ISBN 978-80-7261-229-1.

MARTANOVÁ PAVLAS, Veronika a kol. *Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování*. Praha: Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2012. ISBN 978-80-87258-75-0.

MAŠKOVÁ, Anna a kol. Kyberšikana ve školním prostředí. In: *Saferinternet.cz* [online]. Národní centrum bezpečnějšího internetu, 2012 [vid. 2018-7-22]. Dostupné z: <http://www.saferinternet.cz/finish/4-metodiky/14-kybersikana-ve-skolnim-prostredi>.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Úloha a možnosti učitele v prevenci rizikového chování mladistvých* [online]. Rizikové chování a jeho prevence: 3. odborný seminář. [vid. 2018-7-8]. Dostupné z: <http://www.cevap.cz/?&lang=CZ&ID=25>.

MATOUŠKOVÁ, Miroslava a Ladislav HEJLÍK. *Osobní údaje a jejich ochrana*. Praha: ASPI, Wolters Kluwer, 2008. ISBN 978-80-7357-322-5.

MCGRATH, Yuko a kol. *Prevence užívání drog mezi mladými lidmi: Přehled dostupných informací*. Praha: Úřad vlády České republiky, 2007. ISBN 978-80-87041-16-1.

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Rozumět médiím: základy mediální výchovy pro učitele*. Praha: Partners Czech, 2006. ISBN 80-239-6762-2.

MIČIENKA, Marek a Jan JIRÁK. *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.

MIOVSKÝ, Michal a Jana ZAPLETALOVÁ. *Cílové skupiny specifické primární prevence užívání návykových látek a jejich rozlišení dle rezortní příslušnosti*. Pracovní verze pro MŠMT ČR č. 1., 2005. ISBN neuvedeno.

MIOVSKÝ, Michal, Lenka SKÁCELOVÁ, Jana ZAPLETALOVÁ a Petr NOVÁK. *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga, 2010. ISBN 978-80-87258-47-7.

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. Praha: Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2012. ISBN 978-80-87258-89-7.

MIOVSKÝ, Michal a kol. *Prevence rizikového chování ve školství*. Praha: Univerzita Karlova, 1. lékařská fakulta, Klinika adiktologie, 2015. ISBN 978-80-7422-392-1.

MORRIS, Steven. (2017, January 20). *Welsh gamer jailed for grooming two boys on Minecraft* [online]. The Guardian. [vid. 2018-07-29] Dostupné

z: <https://www.theguardian.com/uk-news/2017/jan/20/welsh-gamer-jailed-for-grooming-two-boys-on-minecraft>.

MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015–2020* [online]. Praha: MŠMT [vid. 2018-2-4]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-3>.

MŠMT. *Evaluace programů* [online]. [vid. 2018-08-15] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/folder/2444/>.

NÁRODNÍ CENTRUM BEZPEČNĚJŠÍHO INTERNETU. *Národní centrum bezpečnějšího internetu–aktivity* [online]. [vid. 2018-4-5]. Dostupné z: <http://www.ncbi.cz/>.

NEŠPOR, Karel, Ladislav CSÉMY a Hana PERNICOVÁ. *Zásady efektivní primární prevence*. Praha: Sportpropag, 1999. ISBN neuvedeno.

NUTIL, Petr. *Manipulátoři.cz* [online]. The Guardian, 2018 [vid. 2018-09-27] Dostupné z: <https://manipulatori.cz/>.

OBRÁTIL, Miroslav. *Mediální výchova ve škole* [online]. Brno: Lipka, 2013 [vid. 2018-08-06]. Dostupné z: <http://www.lipka.cz/soubory/media--f3503.pdf>.

OLWEUS, Dan. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing, 1993. ISBN 978-1-1186-9580-7.

O'NEILL, Brian. *Towards a Better Internet for Children*. Göteborg: Nordicom, 2013. ISBN 978-91-86523-72-5.

PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. *Základy andragogiky*. Praha: Univerzita Jana Ámose Komenského, 2008. ISBN 978-80-8673-58-7.

PAVLOVSKÁ, Amálie. *Co v primární prevenci funguje aneb Zásady efektivní prevence* [online]. 2012. [vid. 2018-07-05]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/377/3706/Co-v-primarni-prevenci-funguje-aneb-Zasady-efektivni-prevence>.

PEDAGOGICKO–PSYCHOLOGICKÁ PORADNA BRNO. *Minimální preventivní program*. [online]. 2012 [vid. 2018-07-07]. Dostupné z: <http://www.casmp.cz/mpp.htm>.

PEW RESEARCH CENTER. *Teens, Social Media and Technology* [online]. Interpretace studie. 2018 [vid. 2018-7-10]. Dostupné z: <http://www.pewinternet.org/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>.

POSPÍŠILOVÁ, Marie. 2016. *Facebooková (ne)závislost: Identita, interakce a uživatelská kariéra na Facebooku*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3306-0.

PROJEKT CVTUBE. *Curriculum video platform* [online]. 2018 [vid. 2018-10-1]. Dostupné z: <http://project.cvtuber.eu/en/about/>.

PREVENCE PRAHA. *Manuál pro tvorbu Minimálního preventivního programu* [online]. Praha: PPCP, 2010 [vid. 2018-7-8]. Dostupné z: <http://www.prevence-praha.cz/minimalni-preventivni-program/prilohy-k-manualu-mpp/manual-pro-tvorbu-mpp/78-manualmpp>.

QING, Li. *Cyberbullying in Schools: A Research of Gender Differences*. [online]. Calgary: Faculty of Education, University of Calgary, 2006 [vid. 2018-06-28]. ISBN neuvedeno. Dostupné z: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP357/cyberbullying%20in%20schools.pdf>.

RIZIKA INTERNETU A KOMUNIKAČNÍCH TECHNOLOGIÍ, Z.S. *Projekt Nebud' obět'* [online]. [vid. 2018-7-8]. Dostupné z: <http://www.nebudobet.cz/>.

ROGERS, Vanessa. *Cyberbullying: activities to help children and teens to stay safe in a texting, twittering, social networking world*. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 2010. ISBN 978-184-9051-057.

ROZEHNALOVÁ, Marcela. Prevence rizikového chování dospívajících. In: *Kultura čisté lásky, Rizikové chování a jeho prevence: 1. odborný seminář* [online]. [vid. 2018-7-8]. Dostupné z: <http://www.cevap.cz/?&lang=CZ&ID=25>.

ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.

ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.

SEZNAM. Projekt *Seznam se bezpečně* [online]. [vid. 2018-3-6]. Dostupné z: <https://www.seznamsebezpecne.cz/>.

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

STATISTICS CANADA. *Information and communications technologies (ICTs)* [online] 2008 [vid. 2018-7-30]. Dostupné z: <http://www.statcan.gc.ca/pub/81-004-x/def/4068723-eng.htm>.

SULER, John. *The Psychology of Cyberspace* [online]. 2009. [vid. 2018-07-29]. Dostupné z: <http://users.rider.edu/~suler/psycyber/disinhibit.html>.

ŠEVČÍKOVÁ, Anna a kol. *Děti a dospívající online: Vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-5010-1.

ŠMAHEL, David. *Psychologie a internet: děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-360-1.

ŠTEYROVÁ, Barbora. Kritické myšlení a jeho aplikace ve výuce. Praha: *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*. 2007, 131(5), s. 18-25. ISSN 0323-0449.

UNESCO. *Information and communication technology in education* [online]. 2002 [vid. 2018-7-30]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129538e.pdf>.

ÚSTAV ZDRAVOTNICKÝCH INFORMACÍ A STATISTIKY. *MKN – 10: Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: desátá revize* [online]. Aktualizované vydání k 1. 1. 2013. [vid. 2018-07-22]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/katalog/klasifikace/mkn>.

THE BEASTEES. *Osamělost aneb Kolik máte přátel na facebooku*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5478-9.

THE CENTER FOR INTERNET ADDICTION. *A Growing Epidemic* [online]. [vid. 2018-7-14] Dostupné z: <http://netaddiction.com/>.

TV PRIMA. *Velké zprávy – 6.7.2018* [online]. 2018 [vid. 2018-7-6]. Dostupné z <https://prima.iprima.cz/>.

ÚŘAD NA OCHRANU OSOBNÍCH ÚDAJŮ. *Úřad na ochranu osobních údajů* [online]. [vid. 2018-3-5]. Dostupné z <https://www.uoou.cz>.

VÄLIMÄKI, Maritta a kol. Doporučení k prevenci kyberšikany ve školním prostředí: přehled a rady. In: *Cyberpsychology.eu* [online]. 2012 [vid. 2018-7-20]. Dostupné z:

http://www.cyberpsychology.eu/team/storage/COST-2012-cyberbullyingDoporuceni_k_preveni_kybersikany_ve_skolnim_prostredi_prehled_a_rady.pdf.

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

VÁGNEROVÁ, Kateřina a kol. *Minimalizace šikany*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-611-7.

VRÁNKOVÁ, Eva. *Mediální gramotnost*. *Revue pro média* [online]. 2004 [vid. 2018-03-23]. Dostupné z: http://rpm.fss.muni.cz/Revue/Heslar/medialni_gramotnost.htm.

WHITCROFT, Ladislava. Mediální výchova ve světě. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 2010 [vid. 2018-3-22]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/medialni-vychova/mv-zahranici/mv-ve-svete>.

ZVOLSI.INFO. *Projekt Zvol.si.info* [online]. 2018 [vid. 2018-8-3]. Dostupné z: <http://zvol.si.info/>.

8 PŘÍLOHY

Příloha A: Dotazníkové šetření

1. Jaké sociální sítě využíváš nejvíce? (vyber maximálně 4)

- Facebook
- Instagram
- Twitter
- Youtube
- Snapchat
- Seznamky (Tinder, Badoo apod.)
- Pinterest
- WhatsApp
- Google +
- Skype
- Flickr
- LinkedIn
- Jiné:

2. Jaký tisk, informační zdroje pro získávání informací o aktuálním dění ve světě i u nás sleduješ nejčastěji? (vyber maximálně 3)

- Aktuálně.cz
- Blesk.cz
- Idnes.cz
- Ihned.cz
- Seznam.cz
- TN.cz
- Parlamentnílisty.cz
- Metro, 5plus2
- MF DNES
- Respekt

- Týden
- Zpravodajství České televize
- Zpravodajství TV Nova
- Zpravodajství TV Prima
- Jiné:

3. Jak často se zajímáš o aktuální dění (čtení článků, sledování nových reportáží apod.)

- každý den méně než 30 minut
- každý den více než 30 minut
- méně než 30 minut týdně
- více než 30 minut týdně

4. Co je pro tebe u článku rozhodující, aby sis článek přečetl, případně zhlédl reportáž?

- portál, kde je článek/video umístěno
- autor
- název článku
- výhradně téma
- nevím

5. Podle čeho hodnotíš důvěryhodnost média?

- Počet sdílení
- Autor
- Vydavatel média
- Doporučení od příbuzných
- Doporučení od kamarádů
- Média používají argumentace podložené dohledatelnými zdroji
- Jiné:

6. Do jaké míry důvěřuješ informacím (zprávy, články), které lidé ve tvém okolí sdílejí na sociálních sítích (např. na Facebooku)?

- Zcela, nedohledávám si informaci v jiných zdrojích
- Částečně, informaci dohledávám na dle mého názoru důvěryhodných serverech
- Vůbec, informacím z článků sdílených na sociálních sítích nevěřím

7. Je tvůj názor na aktuální dění (např. politické dění, migrační krize) ovlivněn primárně články, které najdeš (i sdílené) na sociálních sítích?

- ANO, vytvářím si názor pouze na základě přečtení článků
- ANO, částečně je můj názor ovlivněn těmito články
- NE, můj názor je ovlivněn především rozhovory a diskuzemi s okolím (rodina, přátelé)
- NE, ve většině případů nezastávám nijak vyhraněný názor na aktuální témata

8. Za kým bys šel/šla pro radu, kdyby ses setkal/a s informací, o která si nejsi jistý/á, zdali je věrohodná?

- Za rodičem
- Za učitelem
- Za výchovným poradcem
- Za metodikem prevence
- Za psychologem
- Za kamarádem
- Ověřoval/a bych to na internetu z jiných zdrojů
- Obrátil/a bych se na nějakou instituci (Policie, Linka bezpečí, krizová centra)
- Jiné:

9. Získal/a jsi ve škole někdy v minulosti informace o fake news?

- Ano, mnohokrát
- Ano, ale jen jednorázově
- Nikdy

- Nevím

10. Získal/a jsi ve škole někdy v minulosti informace o problematice hoaxů?

- Ano, mnohokrát
- Ano, ale jen jednorázově
- Nikdy
- Nevím

11. Získal/a jsi ve škole někdy v minulosti informace o kyberšikaně a bezpečnosti na sociálních sítích?

- Ano, mnohokrát
- Ano, ale jen jednorázově
- Nikdy
- Nevím

12. Pokud ses o těchto tématech (kyberšikana, hoax, fake news) nedozvěděl/a ve škole, tak kde jinde?

- Doma od rodinných příslušníků
- V televizi či rádiu
- Na internetu na informačních portálech
- Na internetu na sociálních sítích
- Od kamarádů
- Nikde
- Jiné

13. Měl/abys zájem, aby se ve výuce věnovalo těmto tématům (kyberšikana, hoax, fake news) více času?

- Ano
- Spíše ano

- Spíše ne
- Ne

14. Setkal/a jsi se někdy s kyberšikanou?

- Ano
- Ne

15. Pokud ano, tak kde?

- Ve škole, u spolužáků
- U kamarádů
- U rodičů
- U učitele
- Jiné:

16. Stal/a jsi se někdy obětí kyberšikanou?

- Ano
- Ne
- Nevím

17. Za kým by sis šel/šla pro radu, kdyby ses setkal/a s kyberšikanou?

- Za rodičem
- Za učitelem
- Za výchovným poradcem
- Za metodikem prevence
- Za psychologem
- Za kamarádem
- Obrátil/a bych se na nějakou instituci (Policie ČR, Linka bezpečí, krizová centra)
- Jiné: