

Osobnostní a sociální výchova jako prevence rizik kyberprostoru u žáků 1. stupně ZŠ

Personal and Social Education as a Means of Cyberspace Risk Prevention for Primary School Pupils

Jaroslav Novák, Melanie Nováková

Abstrakt: Příspěvek se zaměřuje na důsledky stále častějšího a intenzivnějšího využívání digitálního zařízení ve výuce i v osobním životě dětí, což vede k jejich vyšší expozici kyberprostoru. Tato situace je akcelerována revizí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) z roku 2021, která do kurikula zařadila klíčovou digitální kompetenci (KDK) a modernizovaný vzdělávací obor Informatika. S těmito změnami se pojí nutnost komplexně řešit rizika, která s digitálním prostředím souvisejí. Kyberprostor je specifické prostředí, ve kterém se negativní jevy projevují v různé míře a podobách, od ostrakizace přes kyberšikanu až po závažné kriminální jevy.

V textu jsou detailně diskutovány jevy a situace spojené zejména s negativním dopadem na tělesné a duševní zdraví žáků při využívání digitálních technologií. Text přitom propojuje požadavky na eliminaci rizik s nově zavedenými koncepty digitální gramotnosti a wellbeingem, jak je formulováno v RVP ZV. Hlavním cílem je na základě těchto faktů zdůvodnit klíčovou roli Osobnostní a sociální výchovy (OSV) v prevenci rizikového chování v kyberprostoru. Klíčovým závěrem je potřeba uplatnění efektivní a systematické OSV, která by v ideálním případě byla realizována jako samostatný vyučovací předmět z disponibilní časové dotace, aby se zajistila její plnohodnotná implementace a dopad na rozvoj sociálně-emocionálních dovedností žáků.

Klíčová slova: klíčová digitální kompetence, rizika kyberprostoru, osobnostní a sociální výchova, 2. období 1. st. ZŠ

Abstract: The contribution focuses on the consequences of the increasingly frequent and intensive use of digital devices in teaching and in children's personal lives, which leads to their higher exposure to cyberspace. This situation is accelerated by the 2021 revision of the

Framework Educational Programme for Basic Education (FEP BE), which included the Key Digital Competence (KDC) and the modernized Informatics curriculum into the syllabus. These changes bring with them the necessity to comprehensively address the risks associated with the digital environment. Cyberspace is a specific setting where negative phenomena manifest to varying degrees and in different forms, ranging from ostracism and cyberbullying to serious criminal acts.

The paper thoroughly discusses phenomena and situations connected primarily with the negative impact on pupils' physical and mental health when utilizing digital technologies. The text connects the demands for risk elimination with the newly introduced concepts of digital literacy and wellbeing, as formulated in the FEP BE.

The main objective is to use these facts to justify the key role of Personal and Social Education (PSE) in the prevention of risky behaviour in cyberspace. The key conclusion is the necessity of applying effective and systematic PSE, which should ideally be implemented as a separate subject derived from the school's flexible time allocation, thus ensuring its full implementation and impact on the development of pupils' socio-emotional skills.

Key words: Key Digital Competence, Cyberspace Risks, Personal and Social Education (PSE), Second Stage of Primary School

Úvod a cíle příspěvku

Vzdělávací proces v České republice prochází v posledních letech dynamic-
kými změnami, které reflektují promě-
ny moderní společnosti a technologický
pokrok. Zásadní událostí bylo v roce
2021 vstoupení v platnost revidované-
ho Rámcového vzdělávacího programu
pro základní vzdělávání (RVP ZV). Tato
revize, označovaná jako malá, nově
zahrnuje klíčovou digitální kompeten-
ci (KDK) a nově pojatý vzdělávací obor
Informatika. Stále významnější využívání
digitálních technologií, včetně komuni-
kačních prostředků a všech počítačových
sítí, však přináší i řadu rizik, která se
projevují v kyberprostoru. Nejedná se

pouze o technologické hrozby, ale pře-
devším o rizika spojená se sociálně pato-
logickým chováním, které se z fyzického
světa přesouvá do kyberprostoru. Mezi
nejčastější formy patří kyberšikana,
ostrakizace a další formy agrese. Cílem
tohoto příspěvku je proto poukázat na
to, že samotná technologická gramotnost
pro prevenci těchto jevů nestačí.

Článek se v obecné rovině dotýká
možností prevence a snižování riziko-
vého chování a agresivity dětí ve spojení
s rizikovými prvky kyberprostoru. Zámě-
rem je uvést možnosti prevence a elimi-
nace rizikového chování žáků v rámci
podmínek RVP ZV, přičemž klíčovou roli
zde hraje Osobnostní a sociální výcho-
va (OSV). Působení na mladou generaci

musí mít výchovně vzdělávací charakter a vést k upevňování morálních hodnot a rozvoji sociální kompetence dětí a mládeže. Tato výchovná role je nyní ve zvýšené míře na bedrech školy, protože rodina, zatížená mnoha povinnostmi, často neplní všechny své základní funkce. Proto je na školách, aby vytvořily ucelený systém prevence a podpory.

Cíle příspěvku:

- Identifikovat a podrobně popsat hlavní rizika spojená s využíváním kyberprostoru u žáků 2. období 1. stupně ZŠ, včetně konkrétních příkladů.
- Poukázat na roli revize RVP ZV, klíčové digitální kompetence (KDK) a konceptu wellbeingu při prevenci těchto rizik.
- Zdůvodnit, proč je Osobnostní a sociální výchova (OSV) klíčovým a nenahraditelným nástrojem pro prevenci rizikového chování v kyberprostoru.
- Navrhnout konkrétní, praktická doporučení pro efektivní integraci OSV do výuky, s důrazem na posílení osobnostních a sociálních dovedností žáků.

Kyberprostor, jeho specifika a rizika

Pro potřeby tohoto textu je klíčové jasně definovat pojem **kyberprostor**. Jde o nehmotný svět, který je výsledkem vzájemného propojení počítačových, informačních a komunikačních systémů. Pro žáky 1. stupně ZŠ se jedná o prostředí, které vnímají především skrze konco-

vá zařízení, jako jsou mobilní telefony, počítače a tablety, a sítě, jako je internet. Kyberprostor je výsledkem aktivního spojení ICT s jejich uživateli a fyzicky neexistuje (srov. Wikisofia, 2015). Umožňuje vytvářet, uchovávat a sdílet informace a poskytuje nové možnosti v sociální komunikaci a interakci (Khvoynitskaya, 2019; Lister et al., 2009; Projekt IoT PORT, 2024), což s sebou nese i skrytá nebezpečí.

Rizikovitost kyberprostoru spočívá v jeho charakteristikách: je bez hranic, funguje neustále a je anonymní. Pro mladší žáky může být složité odlišit online svět od reálného, což může vést k neadekvátnímu chování. Rizika se netýkají jen šíření osobních údajů, ale především psychických dopadů (Macháčková & Šmahel, 2023). Virtuální realita a herní prostředí, kde se děti identifikují s avatary, mohou ovlivnit jejich vnímání hranice mezi virtuálním a reálným světem. V důsledku toho mohou mít obtíže s rozpoznáním dopadů svého jednání v reálném světě (Aukstakalnis & Blatner, 1994).

Důležitý související pojem je virtuální realita, kterou je možné chápat jako druh aplikace v kyberprostoru, často spojenou s interaktivními hrami. V souvislosti s herními prostředími lze zmínit pojem avatar, což je grafický nebo textový prvek reprezentující uživatele, se kterým se dítě v různých hrách identifikuje (It-slovník, 2024). Rizikem je abstrakce a ztotožnění žáka s reprezentujícím symbolem chovajícím se obvykle jinak než ve fyzické realitě, což může vést k rozostření hra-

nic mezi reálným a virtuálním světem. Souvislost virtuální reality a rizikových jevů spočívá též v obtížném uchopení tohoto prostředí žáky 1. stupně ZŠ., kteří se nacházejí ve stádiu převážně konkrétně názorného myšlení. Dítě nemusí rozumět důsledkům svých činů, protože vnímá virtuální svět jako oddělený od reálného.

Z pohledu technologií (zařízení a síťové služby) patří mezi hlavní rizika kyberprostoru (Dětské krizové centrum, 2024; E-bezpečí, 2024; KYBEZ, 2021):

- Obecná anonymita a těžká vysledovatelnost původců negativních jevů, což snižuje pocit odpovědnosti za vlastní chování (Lašek, 2012). To může vést k tomu, že se kyberagresori cítí bezpečně a bez následků, což jim umožňuje beztrestně ubližovat ostatním.
- Rozsáhlé publikum a rychlost šíření informací, což vede k nekontrolovatelnému šíření škodlivého obsahu, pomluv nebo osobních údajů. Fotografie či videa se mohou šířit v řádu sekund a jejich odstranění je téměř nemožné.
- Obtížná diagnostikovatelnost problémů, neboť oběti se často stydí a nehlásí, že se staly terčem kyberšikany či jiného útoku. To je způsobeno strachem z reakce okolí, z pocitu viny nebo z neznalosti, na koho se obrátit (Kopecký & Szotkowski, 2024).
- Z pohledu komunikace s druhou osobou prostřednictvím sítě jde o jiný, elektronický charakter, oproti běžné mezilidské komunikaci, kde chybí

neverbální signály, empatie a přímá zpětná vazba. To umožňuje agresorům snáze ubližovat, aniž by viděli přímou reakci oběti.

- Absence nutnosti fyzické převa-
hy a přítomnost technik sociálního inženýrství, které umožňují manipulaci a podvodné jednání i bez přímého kontaktu. Děti jsou v tomto ohledu velmi zranitelné (Next Generation Security Solutions, 2023; Policie České republiky, 2019).

Rizikové chování a význam prevence v kontextu RVP ZV

Podle Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže pro období 2019–2027 (MŠMT, 2019), navazující na dřívější strategie (srov. MŠMT, 2000), patří mezi základní formy rizikového chování také agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií. V souvislosti s kyberprostorem chápeme rizikové chování jako jednání, které je charakteristické nezdravým životním stylem, porušováním sociálních norem a etických hodnot, a které poškozuje zdraví jedince. V důsledku toho může docházet k individuálním i skupinovým deformacím, (Pokorný et al., 2003; Fischer & Škoda, 2024; Sekot, 2010). Tyto negativní jevy dopadají primárně na žáky, což má za následek zhoršení klimatu třídy a snížení efektivity výuky (Lašek, 2012; Kohoutek & Řehulka, 2011).

Zdraví je nezbytné chápat nejen jako nepřítomnost nemoci či vady, ale jako stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody (World Health Organization, 1947). Obdobně se uvádí, že zdraví člověka je v současném pojetí chápáno jako vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody (Machová & Kubátová, 2009). Chování žáků v kyberprostoru se dotýká obou těchto rovin.

Se zdravím souvisí i wellbeing, který je definován jako „stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život“ (Partnerství 2030+, 2024).

Možnosti prevence se obvykle týkají zdravého vývoje a změn osobnostních a sociálních charakteristik jedince. Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT, 2000, s. 3) uvádí, že působení na mladou generaci by mělo mít výchovně-vzdělávací charakter. Jde o proces „vytváření a upevňování morálních hodnot, zvyšování sociální kompetence dětí a mládeže, o rozvoj dovedností, které vedou k odmítání všech forem sebeustrukce, projevů agresivity a porušování zákona.“ Zároveň se zdůrazňuje, že „škola a školská zařízení na sebe musí vzít povinnost poskytovat nabídku takových činností a podmínek, které vedou k získání potřebných sociálních dovedností. Ve zvýšené míře musí převzít i výchov-

nou roli, protože dnešní rodina v tomto směru mnohdy plní jen některé ze svých někdejších základních funkcí.“ (ibid, s. 3).

Klíčová role Osobnostní a sociální výchovy (OSV) pro prevenci negativních jevů souvisejících s kyberprostorem je dána v různých souvislostech. Stále platné Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování (MŠMT, 2010) se při prevenci zaměřuje na osobnost žáků, se specifickým důrazem na kyberšikanu a další formy kybernetické agrese (viz příloha 7). Zaměření na sociální oblast podporuje také Česká školní inspekce, která v dokumentu Soubor indikátorů rozvoje sociální gramotnosti (ČŠI, 2016) uvádí, že rozvoj sociální gramotnosti není závislý na materiálních podmínkách výuky. V souvislosti s kyberprostorem je důležité, aby žák „rozpoznal manipulativní komunikaci a používal vhodné strategie obrany proti agresi a manipulaci“ a reflektoval „chování spolužáků“ a aby učitel vedl žáky „k různým způsobům poznávání druhých lidí a k popisování jejich chování a k reflexi pro své vlastní jednání.“

Zaměření na wellbeing a rozvoj dětí je také jedním z hlavních principů pro učitelskou praxi (General Teaching Council for England, 2009; UNESCO, 2019). V České republice je respektování wellbeingu zakotveno ve vzdělávací Strategii 2030+ (MŠMT, 2020) a stává se průřezovým tématem ve velké revizi RVP ZV (Národní pedagogický institut, 2024a). Cílem průřezového tématu Péče o wellbeing je „podpořit aplikaci získaných znalostí,

dovedností a postojů v oblasti sebezoro-voje a aktivní péče o sebe (vlastní well-being) a o druhé (wellbeing druhých), a to i v kontextu využívání digitálních technologií“ (Národní pedagogický insti-tut, 2024b).

Důsledkem těchto principů je nutnost využít RVP ZV pro rozvoj osobnostních a sociálních charakteristik žáka ve výuce v maximální míře. Schopnost spolupra-covat a řešit konflikty pomocí vyjedná-vání si dítě musí osvojit (Holeček, 2014), podobně na předcházení konfliktům vzděláváním dětí poukazují Agolli a Rada (2015), což nijak nesnižuje významnost působení rodičů ve spolupráci se školou (Dětské krizové centrum, 2024; Fischer & Škoda, 2024).

Děti a kyberprostor

Jak už bylo zmíněno, na děti působí řada vlivů, přičemž v posledních desetiletích se stále zvyšuje vliv technologií – médií, elektronických zařízení, komunikačních prostředků a počítačových sítí, včetně internetu. Množství studií dlouhodobě poukazuje na jejich negativní dopady. Říčan a Pithartová (1995) například uvádí negativní působení dynamického obrazu již prostřednictvím televize, a dává ho do souvislosti s úbytkem aktivit, jako je sport nebo kulturní akce. Tento trend se nadále prohlubuje a rozšiřuje o další formy a způsoby ovlivňování žáků vlivem technologického pokroku.

Žáci bohužel umí žalostně málo před-cházet konfliktům, řešit je a dotahovat

do konce (Mattioli a Navrátil, 2011). Agresivní chování navíc v posledních letech narůstá již od předškolního věku (Svoboda, 2014). Děti jen málo respektu-jí ostatní jedince, pokud vůbec vědí, co respekt je, a zpravidla neumí druhým jasně a stručně sdělit, že jim jejich jed-nání vadí.

Chování dětí je předmětem mnoha výzkumů. K nejznámějším patří výzkum sítě EU Kids Online (2024), který je jed-ním z nejrozsáhlejších na světě a na němž se podílejí i české instituce (výzkumný tým Interdisciplinární výzkum internetu a společnosti na Masarykově univerzi-tě). V České republice se výzkumům dále věnuje Centrum prevence rizikové vir-tuální komunikace (2024) Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Z aktuálních výzkumů (EU Kids Online, 2020; Bedrošová, Hlavová, Macháčková, Dědková & Šmahel, 2018) a výzkumných zpráv (Kopecký & Szotkowski, 2019a; Kopecký & Szotkowski, 2019b; Střílková & Kopecký, 2020; Kopecký, Szotkowski, Mičková & Nováková, 2022) vyplývá pro děti věku 1. stupně ZŠ řada negativních faktů, mj.:

- Sociální sítě využívá polovina dětí, denně 40 % (v ostatních státech výzkumu méně, 28 %). Podle pravidel by přitom ještě neměli být registrová-ní (obvykle do 13 let i více). Největší počet jich je na TikToku.
- Desetina dětí tráví na internetu o víkendech 4–6 hodin.
- S někým neznámým na internetu byla v kontaktu cca pětina dětí.

- Negativní zkušenost na internetu má téměř třetina dětí alespoň jednou za rok (ve srovnání s ostatními státy z výzkumu je to o čtvrtinu více). O něco více se to týká dívek. Alespoň jednou měsíčně se to týká cca 7 % dětí a denně nebo téměř denně 2 % dětí (což znamená přibližně jedno dítě v každé druhé školní třídě!). Přičemž cca třetina dívek a pětina chlapců o své zkušenosti s nikým nemluví, a naopak jen kolem poloviny dětí se svěří dospělému (typicky rodičům, učitelům). V kyberprostoru zareaguje vhodně jen necelá pětina dětí.
- Děti ostatních států se cítí na internetu bezpečně vždy nebo často v 60 %, české děti pouze ve 40 %.
- Přímou agresi až kyberšikanu zažila cca desetina dětí, dlouhodobější emoční dopad této zkušenosti, trvající i několik dní až týdnů.
- Ve školách, kde je použití mobilu o přestávkách povoleno, přibližně třetina žáků hraje na mobilu hry nebo se dívá do mobilů druhým žákům, 14 % žáků prochází na mobilu sociální síť a téměř desetina s někým chatuje. Na rozdíl od škol, kde je použití mobilu o přestávkách zakázáno, v nich místo těchto aktivit probíhá více osobní komunikace.
- O nutnosti výchovy i vzdělávání svědčí také skutečnost, že z rodičů dětí, k nimž během již necelých deseti let mohou žáci prvního stupně ZŠ patřit, jich 6,7 % sdílelo veřejně v online prostředí fotografie zachycující částečně

obnažené dítě s rozpoznatelným obličejem a 69 % sdílí informace o svých dětech, typicky také s rozpoznatelným obličejem a dalšími informacemi – to může být zneužito pro manipulaci s dítětem, např. v rámci vydírání, kybergroomingu a dalších rizikových jevů. Přibližně polovina rodičů se neptá dětí k vyjádření souhlasu nebo nesouhlasu se zveřejněním.

- Sdílení fotografií a videí k zesměšňování online kvůli vzhledu (body shaming) vede u více než pětiny dětí k různým negativním reakcím, včetně sebepoškozování a psychosomatickým problémům. Postupně uvádí negativní dopady na své prožívání minimálně 3/4 dětí.

Existují i sexuální rizika. Podle průzkumu finské neziskové organizace Suojellan Lapsia (Insoll, Soloveva, Bethencourt, Ovaska, Vaaranen-Valkonen, 2024) osoby se sexuálním zájmem o děti využívají nejčastěji pro vyhledávání materiálů Instagram a téměř polovina z nich jej využívá ke kontaktování dětí.

Z praxe školních metodiků prevence (podle výměny zkušeností a informací ze setkávání ŠMP základních škol) vyplývá, že kyberšikana tvoří nezanedbatelnou část všech forem šikany a že narůstá, včetně kyberšikany učitelů (Česká školní inspekce, 2023; Kolář, 2018; Nebud'oběť!, b. d.).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a gramotnosti

RVP ZV na jedné straně ukládá povinnost pracovat se žáky v kyberprostoru (prostřednictvím klíčové digitální kompetence, vzdělávací oblasti a oboru Informatika a případně i nepovinných doplňujících vzdělávacích oborů). Zároveň, kromě vybraných témat KDK a Informatiky, nabízí možnost eliminovat negativní jevy skrze další oblasti výuky, například ve vzdělávacích oborech Výchova ke zdraví a Výchova k občanství, nebo v doplňujícím vzdělávacím oboru Etická výchova. Jako klíčové se v této souvislosti jeví průřezové téma Osobnostní a sociální výchova.

Výchova je obecně obsažena také v cílech RVP ZV (např. učit žáky chránit své zdraví, vést žáky k ohleduplnosti k jiným lidem, pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému využívání digitálních technologií). Ve velké revizi RVP ZV je již zmíněným průřezovým tématem Péče o wellbeing s prvky OSV.

Klíčová digitální kompetence

Ve vzdělávacím systému našeho státu je zdůrazňováno kompetenční pojetí vzdělávacího obsahu. Klíčová digitální kompetence RVP ZV má nadoborový charakter – prostupuje všemi vzdělávacími oblastmi a obory. Stejně tak se při tvorbě školního vzdělávacího programu

všech týká povinnost zařadit do něj plně i průřezová témata včetně Osobnostní a sociální výchovy (OSV) (INFRA, 2024; MŠMT, 2021).

Klíčová digitální kompetence (KDK) je v RVP ZV uvedena takto (MŠMT, 2023):

Na konci základního vzdělávání žák:

- ovládá běžně používaná digitální zařízení, aplikace a služby; využívá je při učení i při zapojení do života školy a do společnosti; samostatně rozhoduje, které technologie, pro jakou činnost či řešený problém použít,
- získává, vyhledává, kriticky posuzuje, spravuje a sdílí data, informace a digitální obsah, k tomu volí postupy, způsoby a prostředky, které odpovídají konkrétní situaci a účelu,
- vytváří a upravuje digitální obsah, kombinuje různé formáty, vyjadřuje se za pomoci digitálních prostředků,
- využívá digitální technologie, aby si usnadnil práci, zautomatizoval rutinní činnosti, zefektivnil či zjednodušil své pracovní postupy a zkvalitnil výsledky své práce,
- chápe význam digitálních technologií pro lidskou společnost, seznamuje se s novými technologiemi, kriticky hodnotí jejich přínosy a reflektuje rizika jejich využívání,
- předchází situacím ohrožujícím bezpečnost zařízení i dat, situacím s negativním dopadem na jeho tělesné a duševní zdraví i zdraví ostatních; při spolupráci, komunikaci a sdílení informací v digitálním prostředí jedná eticky.

Z popisu vyplývají dvě podstatné skutečnosti: a) části vymezení digitální kompetence se týkají kyberprostoru, žáci se s ním mají běžně setkávat a pracovat v něm, b) obsahem KDK je přímý požadavek ochrany žáků při práci s digitálními technologiemi, při jejich práci v kyberprostoru. Ve výuce všech předmětů má učitel jednat tak, aby rozvíjel kompetence žáků s ohledem na eliminaci rizik kyberprostoru. V předmětech vzniklých mimo vzdělávací obor Informatika patří do jeho možností aplikace průřezových témat, s těžištěm v OSV.

Digitální gramotnost a její složky

Digitální gramotnost (DG) je jednou ze tří základních dovedností potřebných pro uplatnění v životě i na trhu práce. Jde o další formální pohled na činnosti související s rozvojem KDK, přičemž části KDK lze propojit s jednotlivými dílčími digitálními kompetencemi podle DG. DG je chápána v souladu s popisem na webu Podpora rozvoje digitální gramotnosti (2021) a s rozpracovaným konceptem digitální gramotnosti (Jeřábek et al., 2018), který vychází z obecného pojetí gramotnosti ve smyslu schopnosti identifikovat, porozumět, interpretovat, vytvářet, komunikovat, počítat a používat tištěné a písemné materiály spojené s různými kontexty.

DG je členěna na šest hlavních a celkem 24 dílčích digitálních kompetencí. Již jejich názvy naznačují, že se velká

většina z nich přímo týká rizik kyberprostoru:

- hlavní digitální kompetence Komunikace a kolaborace s jejími šesti dílčími kompetencemi (Interakce prostřednictvím digitálních technologií, Sdílení prostřednictvím digitálních technologií, Rozvoj participativního občanství prostřednictvím digitálních technologií, Spolupráce prostřednictvím digitálních technologií, Netiketa a Správa digitální identity),
- obdobně Bezpečnost (s dílčími kompetencemi Ochrana zařízení, Ochrana osobních údajů a soukromí, Ochrana zdraví a pohody),
- Informační a datová gramotnost (zejména dílčí Hodnocení dat, informací a digitálního obsahu),
- a dále pak dílčí digitální kompetence Autorská práva a licence, Identifikace nedostatků v digitálních kompetencích.

Zaměření digitálních kompetencí ukazuje jak na obsah výuky zaměřené na eliminaci rizik kyberprostoru, tak na cílové stavy a výstupy v uzlových bodech vzdělávání (Růžičková et al., 2020). Jsou též součástí reálné aplikace klíčové digitální kompetence do výuky (Národní pedagogický institut, 2023).

Rizikové chování žáků a kyberprostor

Velká část rizikových jevů je spojena s potenciálním rizikovým chováním

žáků. Pokud takové chování nebude, kyberprostor se pro ně již nestává rizikem. Změn v jejich chování a jednání můžeme docílit různými způsoby, zde využijeme možnosti RVP ZV a zároveň zdůrazníme šikanu a kyberšikanu jako konkrétní formy rizikového chování. S tím souvisí i různé normy a pokyny, které jsou spjaté s osobnostní a sociální výchovou i s wellbeingem.

Kyberšikana

Kyberšikana má blízkou spojitost s tradiční šikanou, konkrétně s její nepřímou, tzv. psychickou formou. Společnými rysy jsou záměrnost, opakovanost a psychické násilí včetně symbolické agrese. Existuje role agresora a oběti. Kyberšikana může vzniknout v prostředí kyberprostoru. Podstatou definic šikany i kyberšikany je skutečnost, že kyberšikana obsahuje projevy tradičního šikanování rozšířeného o možnosti, které poskytují moderní digitální komunikační technologie (Bendl, 2003; E-bezpečí, 2024; Kavalír, 2009; Kolář, 2011).

Přední specialista na problematiku šikany, uvádí, že kyberšikana je záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, především prostřednictvím internetu a mobilu. Dále dodává, že „patří do základních a pravých forem šikany“ a že „rádius zla, který páchá, stále narůstá“ (Kolář, 2011, s. 83).

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (MŠMT, 2010) definuje kyberšikanu jako

„zneužití ICT (informačních komunikačních technologií), zejména pak mobilních telefonů a internetu, k takovým činnostem, které mají někoho záměrně ohrožit, ublížit mu“. Propojenost kyberšikany s tradiční školní šikanou je velmi častá. Ve škole se mnohdy nachází hlavní pole kyberšikany. Výzkum kyberšikany dětí provedený v Česku uvádí, že 51 % agresorů je přímo ze třídy oběti, 27 % ze stejné školy a 22 % zůstává anonymních nebo pro oběť neznámých (Mediaresearch, 2010).

Druhy a prostředky kyberšikany jsou velmi různorodé a specifické. Klíčové je, že technologie „zesilují“ nevhodné chování a jednání, které je bez digitálních prostředků a kyberprostoru výrazně méně ohrožující. Mezi nejčastější formy patří (Eckertová, 2014; Janošová et al., 2016; Kolář, 2011; Kopecký, Szotkowski & Krejčí, 2015; Rogers, 2011) mj.:

- Zahlcování oběti velkým množstvím zpráv nebo telefonátů či prozváněním.
- Opakované a intenzivní obtěžování zasláním urážlivých a ponižujících textových zpráv prostřednictvím e-mailu, SMS či MMS (kyberpronásledování).
- Zastrasování, výhružky (zbitím, zabítím, ponižováním, pomlouvami, zničením osobních věcí, ublížením příbuzným apod.).
- Rozšiřování pomluv, drbů a lží s cílem poškodit (pomlouvání).
- Sdělování cizích tajemství a důvěrných informací bez souhlasu (prozra-

zení) či přesvědčení oběti k prozrazení tajemství či citlivých informací a jejich následné zveřejnění (podvod).

- Fotografování v choullostivých, důvěrných nebo zesměšňujících situacích (např. na WC, v koupelně) a umísťování fotografií na internet, vytváření webových stránek a příspěvků, kde je oběť urážena, ponižována.
- Záměrné vyloučení z online skupiny.
- Pořádání negativních internetových anket, kdo je nejošklivější, nejloupejší.
- Nahrávání epizod ponižení oběti (bití, kopání, svlékání aj.).
- Zneužívání jména, identity nebo účtu oběti – posílání urážlivých zpráv, přihlašování do seznamek atd. (předstírání).
- Využívání chatovacích či diskuzních fór, ať již pro napadání oběti (nářez) či přihlašování se a komunikaci jejím jménem (předstírání) s použitím vulgarit či sexuálních narážek a následným vyhoštěním oběti.

Uvedené i další negativní činnosti mohou žáci realizovat i bez digitálních technologií. V prevenci jde primárně o požadavek změn v chování, „odstranění“ digitálních technologií osobnost přímo nezmění.

Protože principem kyberšikany jsou prvky šikany jako takové, můžeme pro kyberšikanu také využít metodiky, postupy a doporučení k její prevenci a řešení. Z oficiálních dokumentů sem patří Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení

šikany ve školách a školských zařízeních nebo Metodické doporučení – Přístupy k náročnému chování dětí a žáků a možnosti jeho řešení od České školní inspekce (ČŠI, 2021). O přístupu pojednávají též různé odborné semináře, např. jednodenní seminář od CZ.NIC, zájmového sdružení právnických osob (2024).

Podstatné je již pro prevenci využívat zejména postupy, metody, aktivity apod. spojené s pojmy osobnostní a sociální výchova, měkké dovednosti, resp. well-being. Proto je možné i nutné pro prevenci a obecně pro výchovu žáka v maximální míře využít možnosti dané RVP ZV.

S DG směřovanou na žáky souvisí i požadavek na kompetenci učitelů (Redecker, 2018), kde mj. v části „Podpora digitálních kompetencí žáků“ je „Odpovědné používání digitálních technologií: S použitím digitálních technologií přijímá taková opatření, která vedou k zajištění fyzické, psychické a společenské pohody žáků. Umožňuje žákům zvládat rizika a používat digitální technologie bezpečně a zodpovědně.“ Část opatření se samozřejmě týká i měkkých dovedností.

Osobnostní a sociální výchova pro prevenci rizik kyberprostoru

Osobnostní a sociální výchovu lze realizovat několika způsoby – jako průřezové téma (v souladu s malou revizí RVP ZV (MŠMT. 2021), jako samostatný před-

mět (dtto) nebo jako vyučovací předmět v souladu s vymezením vzdělávacího oboru Osobnostní a sociální výchova podle velké revize RVP ZV (MŠMT, 2024). Prvky osobnostní a sociální výchovy však mají zařazovat do výuky všichni učitelé s ohledem na povinné rozvíjení klíčových kompetencí, zejména kompetence komunikativní, sociální a personální a občanské. Rozvíjení klíčové kompetence digitální již přímo s osobnostní a sociální výchovou souvisí.

Osobnostní a sociální výchova jako průřezové téma

O zásadním významu osobnostní a sociální výchovy svědčí i to, že ve velké revizi RVP ZV se stávající průřezové téma OSV mění na samostatný vzdělávací obor Osobnostní a sociální výchova se složkami osobnostního, sociálního a etického rozvoje. Dále je jedním ze tří budoucích průřezových témat wellbeing s jeho složkami (Národní pedagogický institut, 2024a; Národní pedagogický institut, 2024b). OSV vede také ke smírnému řešení konfliktů – k uzavření kompromisu a ke schopnosti nenechat se agresí druhého vyprovokovat k další agresii (Nakonečný, 2009). V mladším školním věku je oproti předchozímu období patrný ústup fyzické agrese ve prospěch verbální (Parke & Gauvain, 2009), což umožňuje více zaměřit prevenci na verbální postupy.

Ve středním školním věku (období 3.-5. ročníku) postupně nabývá klíčového významu dětská skupina, a to jak formál-

ní (třída, kroužky), tak neformální (přátelé, party, skupiny na sociálních sítích). Ve skupině se děti učí různým socializačním kompetencím (komunikace, kooperace, kompetice atd.). Dítě si osvojuje nové role a status, které se stávají součástí jeho identity a ovlivňují sebehodnocení, prožívání a projevy chování (Vágnerová, 2012). Zásadním faktorem se v tomto věku stává sociální srovnávání, kdy si děti utvářejí vlastní identitu porovnáváním s ostatními, a to se přenáší i do online prostředí (Ondráčková, 2018). V tomto věku zároveň výrazně narůstá používání digitálních technologií, tedy komunikace v kyberprostoru, kde tyto sociální interakce probíhají s menší kontrolou dospělých (Kršňák, 2023; Pugnerová, 2019).

Věk žáků ve 2. období je pro prevenci optimální (Janošová et al., 2016). Děti jsou v kyberprostoru již poměrně samostatné, ale zároveň jsou v tomto věku dobře ovlivnitelné, komunikace s nimi je snadná a jsou přístupné podnětům. Nejsou ještě v pubertální opozici, přijímají autoritu učitele a jsou dostatečně zralé na to, aby problematiku rizik kyberprostoru dokázaly alespoň základně pochopit. Důležité je i to, že v tomto věku se u dětí rozvíjí problémové chování, které je však včasnou prevencí ovlivnitelné, dále i fakt, že v tomto období si děti utvářejí pocit kompetence a sebevědomí, a prevence zaměřená na rozvoj sociálních dovedností je vnímána jako posílení jejich schopností. Toto období je také vývojově vhodné pro rozvoj sebe-

regulačních a interakčních dovedností (Brečka, 2019; Valenta, 2006). Je proto klíčové podchytit správný okamžik pro systematickou intervenci. Působení na žáky ve 4. a 5. ročníku se navíc vhodně doplní s výukou informatiky. Toto období je tedy ideální pro OSV, ať už jako průřezové téma nebo jako samostatný vyučovací předmět – což je ve velké revizi RVP ZV samozřejmostí.

Osobnostní a sociální výchova jako vyučovací předmět

V samostatném předmětu lze s žákem pracovat podstatně účinněji než při pouhém využívání tematických okruhů průřezového tématu/předmětu OSV. I když je zařazování všech témat OSV do předmětů povinné, v reálné praxi učitelů zůstává obvykle jen uvedeno ve školním vzdělávacím programu a realizace je často jen formální. Ideální je proto vytvoření samostatného vyučovacího předmětu, který lze vytvořit z disponibilní časové dotace Rámcového učebního plánu RVP ZV, a to ideálně po jedné hodině ve 3. až 5. ročníku. Existují i školy, kde je OSV jako předmět ve všech ročnících (např. ZŠ Hanspaulka, Praha) nebo od 3., resp. 4., do 9. ročníku (např. ZŠ a MŠ Ústavní, Praha, ZŠ a MŠ Lyčkovo náměstí, Praha).

Zařazení OSV do 3. až 5. ročníku je významné, protože odpovídá tezí vývojové psychologie (např. Helus, 2009; Říčan, 1995, 2010, 2013; Vágnerová, 2012), resp. sociální psychologie (Helus, 2015; Nakonečný, 2009), z pohledu pre-

vence sociálních a patologických jevů (Vratislav, Telcová & Tomko, 2003), je i v souladu s doporučeními České školní inspekce (2023): dítě ve věku 8–11 let se plynule vyvíjí, vytvářejí se základy budoucích proměn a jde o dobu přípravy na další vývojově dynamičtější fázi puberty. Dochází k dalšímu vývoji psychických procesů, roste stálost a rozsah pozornosti a rozvíjí se aktivní pozornost. Uplatňuje se fantazie a tvořivost. Typická je přirozená zvědavost a snaha zkoumat svět a vztahy. V prepubertě začínají projevy bdělého snění, často s potřebou se vypovídat.

Velký význam má vazba na život, představy jsou těsně spojeny s bezprostředními zážitky. Myšlení je konkrétní a názorné, ale začíná se též rozvíjet jeho vyšší forma. Rozvíjí se schopnost volit určitou strategii pro řešení problémů. Rozšiřuje se slovní zásoba a zkvalitňuje se verbální vyjadřování myšlenek. Přetrvává bezprostřednost a spontaneita, jak pozitivní (radost, soucit...), tak negativní (zlost, strach, obavy ze zesměšnění apod.). Začíná proces sebeuvědomování, který se projevuje sebepozorováním a sebehodnocením, zvláště hodnocením vlastního zevnějšku, na který se začíná klást zvýšená pozornost, zároveň s citlivým vnímáním hodnocení druhých, zejména vůdčích osobností skupiny.

V sociální oblasti nastává posun od egocentrismu k sociocentrismu. Pokračuje navazování vztahů ve větším kolektivu a učení se sociálním dovednostem. Výrazně roste význam vrstevnických vztahů.

Dětská skupina nabývá na důležitosti jako klíčové sociální prostředí, kam se dítě vnitřně přičleňuje. Ve skupině probíhá učení, které zahrnuje různé socializační kompetence, dítě získává nové role a status, který se stává součástí jeho identity a přispívá k sebehodnocení. Skupina už začíná jednat jako celek, na důležitosti nabývají její vlastní normy.

Z organizačně didaktického hlediska období 1. stupně disponuje zároveň velkou výhodou. Učitel nemusí striktně ukončit lekci po 45 minutách bez dalších souvislostí, ale může smysluplně a cíleně navázat v dalších předmětech či integrovat obsah a aktivity např. do bloků. Realizace předmětu, tedy přímá výuka, pozorování a rozhovory s žáky, vede ke zlepšení osobnostních vlastností žáků, zlepšení komunikace, snížení konfliktních projevů a situací a celkovému zlepšení klimatu třídy (Nováková, 2024), obdobně i Kopřiva et al. (2011). Pozitivní vliv OSV na rozvoj sociálně-emočních dovedností a školního klimatu je potvrzen i v zahraničních studiích (Durlak et al., 2011; Zins & Elias, 2006).

Shrnutí

Článek se zabývá klíčovým významem Osobnostní a sociální výchovy (OSV) v kontextu prevence rizik spojených s digitálními technologiemi u žáků na 1. stupni základní školy. Poukazuje na to, že ačkoli digitální kompetence je nedílnou součástí kurikula, kyberprostor představuje pro malé děti prostředí

plně abstraktních a potenciálně nebezpečných rizik.

Kriticky zdůrazňuje, že prevence rizik není pouhé zakazování, ale naopak především rozvíjení sociálních a emocionálních dovedností u dětí. Dětská skupina a vrstevníci hrají v tomto období zásadní socializační roli, která přispívá k rozvoji identity, sebehodnocení a schopnosti navazovat zdravé vztahy. Tyto dovednosti, posilované OSV a wellbeingem, tvoří základ pro bezpečné a zodpovědné chování i ve virtuálním prostředí. Článek se uzavírá s doporučením, že systematické začlenění těchto témat do výuky, ideálně v podobě samostatného vyučovacího předmětu Osobnostní a sociální výchova, je nejúčinnějším způsobem, jak připravit děti na výzvy digitálního věku.

Poděkování

Text vzniknul v rámci projektu Cooperatio na PedF UK.

Literatura

- Agolli, I., & Rada, A. (2015). Teachers' Experience and Perceptions on Conflicts at Schools: Their Solution and Addressing. *Journal of Educational and Social Research*, 5(2), 69–72. doi: 10.5901/jesr.2015.v5n2p69
- Aukstakalnis, S., & Blatner, D. (1994). *Reálně o virtuální realitě: Umění a věda virtuální reality*. Jota.
- Bedrošová, M., Hlavová, R., Macháčková, H., Dědková, L., & Šmahel, D. (2018). *České děti a dospívající na internetu: Zpráva z výzkumu na základních a středních školách*. Projekt EU Kids Online IV – Česká republika. Brno: Masarykova univerzita. https://irtis.muni.cz/media/3115505/eu_kids_online_report.pdf
- Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole*. ISV – Institut sociálních věcí.
- Brečka, T. (2019). *Agrese ve školním prostředí*. Grada.
- Centrum prevence rizikové virtuální komunikace. (2024). https://www.prvok.upol.cz/CZ.NIC_zajmové_sdružení_právnických_osob (2024). *Kybershikana a další rizikové jevy na internetu*. <https://akademie.nic.cz/akademie/course/136/detail/>
- Česká školní inspekce. (2016). *Soubor indikátorů rozvoje sociální gramotnosti pro základní a střední vzdělávání*. https://www.csicr.cz/Csigr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Ostatn%c3%ad/Soubor_indikatoru_SG_ZV_SV.pdf
- Česká školní inspekce. (2021). *Metodické doporučení – Přístupy k náročnému chování dětí a žáků a možnosti jeho řešení*. <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Metodicke-doporuceni-%E2%80%93-Pristupy-k-narocnemu-chovan>
- Česká školní inspekce. (2023). *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany*. https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%C5%99C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Hodnoceni-rizikoveho-chovani_FINAL.pdf
- Dětské krizové centrum. (2024). *Dětské krizové centrum*. <https://www.ditekrize.cz/>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- E-bezpečí. (2024). *Projekt e-bezpečí*. <https://www.e-bezpeci.cz/>
- Eckertová, L. (2014). *Hustež internet*. Petr Prchal.
- EU Kids Online (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online/eu-kids-online-2020>
- EU Kids Online. (2024). The London School of Economics and Political Science. <https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online>

- Fischer, S. , & Škoda, J. (2024). *Sociální patologie*. Grada.
- General Teaching Council for England. (2009). *Code of Conduct and Practice for Registered Teachers*. <https://www.gtce.org.uk/teachers/thecode/#>
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Portál.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Grada.
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. Grada.
- INFRA. (2024). *E-learningový portál infra: Studium pro koordinátory ŠVP 250*. <https://moodle.infracz.cz/course/view.php?id=30>
- Insoll, T., Soloveva, V., Bethencourt, E. D., Ovaska, A., & Vaaranen-Valkonen, N. (2024). *Tech Platforms Used by Online Child Sexual Abuse Offenders*. <https://www.suojellaanlapsia.fi/en/post/tech-platforms-child-sexual-abuse>
- Janošová, P., Kollerová, P., Kollerová, L., Záborská, K., Kressa, J., & Dědová, M. (2016). *Psychologie školní šikany*. Grada.
- Jeřábek, T., Vaňková, P., Fialová, I., & Filipi, Z. (2018). *Rozpracovaný koncept digitální gramotnosti*. <https://digigram.cz/files/2019/06/VM1.1-Koncept-DG.pdf>
- Kavalír, A. (2009). *Kyberšikana a její prevence: příručka pro učitele*. Člověk v tísni.
- Khvoynitskaya, S. (2019). *The IoT history and future*. <https://www.itransition.com/blog/iot-history>
- Kohoutek, R., & Řehulka, E. (2011). Stresory učitelů základních a středních škol v České republice (zejména stresory způsobené učitelům žáky). In E. Řehulka (Ed.), *Škola a zdraví 21* (s. 105–117). Masarykova univerzita.
- Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Portál.
- Kolář, M. (2018). *Nová rizika internetu*. Portál.
- Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2015). *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*. https://www.researchgate.net/publication/284693495_Rizikove_formy_chovani_ceskych_a_slovenskych_deti_v_prostredi_internetu
- Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2019a). *České děti v kybersvětě: Jak se chovají online a co jim hrozí?* <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/117-ceske-deti-v-kybersvete/file>
- Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2019b). *Rizikové jevy v online prostředí u dětí česko-polského pohraničí*. <https://www.stopcybercrime.upol.cz/index.php/cs/ke-stazeni/category/4-vyzkumne-zpravy?download=16:vyzkumna-zprava-cz>
- Kopecký, K., Szotkowski, R., Mičková, H., & Nováková, A. (2022). *Sharenting u českých rodičů: výzkumná zpráva*. <https://e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/158-sharenting-u-ceskych-rodicu-2022/file>

- Kršňák, J. (2023). *Digi děti: jak pečovat o děti, o něž současně pečují digitální technologie?* Jota.
- KYBEZ. (2021). *Platforma pro efektivní spolupráci akademických institucí a komerčních firem*. <https://kybez.cz/>
- Lašek, J. (2012). *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Gaudeamus.
- Lister, M., Dovey, J., Giddings, S., Grant, I., & Kelly, K. (2009). *New Media: A Critical Introduction*. Routledge.
- Machová, J., & Kubátová, D. (2009). *Výchova ke zdraví*. Grada.
- Mattioli, J., & Navrátil, S. (2011). *Problémové chování dětí a mládeže*. Grada.
- Mediaresearch. (2010). *Mediaresearch: Zpravodajství v mobilu čte pětina lidí*. <https://mam.cz/novinky/2010-01/mediaresearch-zpravodajstvi-v-mobilu-cte-petina-lidi/>
- MŠMT. (2000). *Strategie prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy na období 2001–2004*. https://msmt.gov.cz/file/7367_1_1/
- MŠMT. (2010). *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování*. https://msmt.gov.cz/uploads/Metodicke_doporuceni_uvodni_cast.doc
- MŠMT. (2019). *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019–2027*. https://msmt.gov.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf
- MŠMT. (2020). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030*. https://msmt.gov.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf
- MŠMT. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. https://msmt.gov.cz/file/56005_1_1/
- MŠMT. (2023). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání: Upravený text RVP ZV*. https://msmt.gov.cz/file/60265_1_1/
- Nakonečný, M. (2009). *Sociální psychologie*. Academia.
- Národní pedagogický institut. (2023). *Přehled digitálních kompetencí v uzlových bodech vzdělávání*. <https://digitalizace.rvp.cz/co-se-meni/digitalni-kompetence#uzlovebody>
- Národní pedagogický institut. (2024a). *Velká revize RVP ZV*. <https://prohlednout.rvp.cz/zakladni-vzdelavani>
- Národní pedagogický institut. (2024b). *Digitální wellbeing ve školách*. <https://www.youtube.com/live/5L-I-xf1DE>
- Nebud' obětí!. (b. d.). *Kyberšikana*. Získáno z <https://nebudobet.cz/kybersikana/>
- Next Generation Security Solutions. (2023). *Zločiny v době moderních technologií: Jak řeší české právo kybernetickou kriminalitu a jak se proti ní bránit?* <https://www.ngss.>

- cz/clanek/zlociny-v-dobe-modernich-technologii-jak-resi-ceske-pravo-kybernetickou-kriminalitu-a-jak-se-proti-ni-branit-2023-05-16
- Nováková, M. (2024): *Výukový předmět Já a my a jeho proměna*. INFRA.
- Parke, R. D., & Gauvain, M. (2009). *Child Psychology: A Contemporary Viewpoint*. McGraw-Hill.
- Partnerství 2030+. (2024). *Portál pro školy*. <https://www.wellbeingveskole.cz/proskoly/>
- Podpora rozvoje digitální gramotnosti (2021). *Projekt Podpora rozvoje digitální gramotnosti*. <https://digigram.cz/>
- Policie České republiky. (2019). *Kyberkriminalita*. <https://www.policie.cz/clanek/kyberkriminalita.aspx>
- Projekt IoT PORT. (2024). *Co je IoT PORT a k čemu se vám hodí*. <https://www.iotport.cz/o-iotport>
- Pugnerová, M. et al. (2019). *Psychologie: Pro studenty pedagogických oborů*. Grada.
- Redecker, Ch. (2018). *Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů*. https://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/21855/digitalni_kompetence_pedagogu_digcompedu.pdf
- Rogers, V. (2011). *Kyberšikana*. Portál.
- Růžičková, D., Fanfulová, E., Maněnová, M., Podrážká, M., Rambousková, J., Berki, J., Janata, D., Lána, M., Olbrich, L., Roubal, P., Vyvial, A., Hawiger, D., & Smolková, J. (2020). *Digitální gramotnost v uzlových bodech vzdělávání*. <https://digitalizace.rvp.cz/files/digitalni-gramotnost-ocekavane-vysledky-uceni.pdf>
- Říčan, P. (1995). *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Portál.
- Říčan, P., & Pithartová, D. (1995). *Krotíme obrazovku (jak vést děti k rozumnému užívání médií)*. Portál.
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti*. Grada.
- Říčan, P. (2013). *Psychologie*. Portál.
- Sekot, A. (2010). *Úvod do sociální patologie*. Masarykova univerzita.
- Střílková, P., & Kopecký, K. (2020). *Nebezpečné výzvy pohledem českých dětí (výzkumná zpráva)*. <https://www.e-bezpecni.cz/index.php/ke-stazeni/vyzkumne-zpravy/142-nebezpecne-internetove-vyzvy-2020/file>
- Svoboda, J. (2014). *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Portál.
- UNESCO. (2019). *Code of Conduct and Practice for Registered Teachers* https://etico.iiep.unesco.org/sites/default/files/2019-02/england_code.pdf
- Valenta, J. (2006). *Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi*. AISIS.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Karolinum.

- Vratislav, P., Telcová, J., & Tomko, A. (2003). *Prevence sociálně patologických jevů. Ústav psychologického poradenství a diagnostiky.*
- Wikisofia. (2015). *Kyberprostor*. <https://wikisofia.cz/wiki/Kyberprostor>
- World Health Organization. (1947). Constitution the World Health Organization. *WHO chron*, 1, 29–41.
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2006). Social and Emotional Learning. In G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (1–13). National Association of School Psychologists.

Ing. Jaroslav Novák, Ph.D.

Pedagogická fakulta, Katedra informačních technologií a technické výchovy
Univerzita Karlova
jaroslav.novak@pedf.cuni.cz

Mgr. Melanie Nováková

ZŠ a MŠ Ústavní, Praha 8
novakova@zs-ustavni.cz