

KYBERŠIKANOVANIE MEDZI ŽIAKMI NA PRIMÁRNOM STUPNI VZDELÁVANIA A ICH SOCIÁLNA OSAMELOSŤ

CYBERBULLYING AMONG PUPILS OF PRIMARY EDUCATION AND THEIR SOCIAL LONELINESS

Marta Valihorová, Barbora Surovcová

Katedra psychológie, Pedagogická Fakulta, Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica

Abstract: The aim of the paper is to present the results of cyberbullying research in pupils at the primary level of education. We have identified the interconnectedness of cyberbullying with awareness of cyberbullying, the perception of the risk of cyberbullying and the social loneliness of pupils. The survey sample consisted of 143 pupils (ages 9 to 10) of the 4th year of the 6 elementary schools in Slovakia. As part of our research, we used a self-proven questionnaire (Questionnaire on cyberbullying). The social loneliness of students was measured by The Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire (short form). The results of our research say that we did not identify a statistically significant relationship between the pupils' social loneliness and the occurrence of cyberbullying.

Keywords: Cyberbullying. Pupils of younger school age. Social loneliness.

Abstrakt: Cieľom príspevku je odprezentovať výsledky výskumu zameraného na kyberšikanovanie u žiakov na primárnom stupni vzdelávania. Zistovali sme prepojenosť výskytu kyberšikanovania s informovanosťou žiakov o kyberšikanovaní, percepciou rizikovosti kyberšikanovania a sociálnou osamelosťou žiakov. Výskumnú vzorku tvorilo 143 žiakov (vo veku 9 až 10 rokov) 4.ročníka zo 6 základných škôl na Slovensku. V rámci nášho výskumu sme použili dotazník vlastnej proveniencie (Dotazník zameraný na kyberšikanovanie). Sociálnu osamelosť žiakov sme merali Dotazníkom LSDQ - skrátená forma (Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire - short form). Výsledky nášho výskumu hovoria o tom, že medzi sociálnou osamelosťou žiakov a výskytom kyberšikanovania sme neidentifikovali štatisticky významný vzťah.

Kľúčové slová: Kyberšikanovanie. Žiaci mladšieho školského veku. Sociálna osamelosť.

Úvod

S príchodom modernej technológie sa objavil v našej spoločnosti nový problém. Problém, ktorý staršie generácie nepoznali. Objavuje sa prostredie kyberpriestoru a s ním aj nová forma ubližovania. Ide o druh šikanovania, ktorý je na týchto technológiách priam závislý, tzv. kyberšikanovanie. Kyberšikanovanie je dnes medzi odbornou verejnosťou pomerne často diskutovaná problematika. Jeho neustále rozširovanie sa v posledných rokoch prinútilo odborníkov zamerať sa na skúmanie tohto negatívneho fenoménu. Konkrétne jeho špecifik, druhov a foriem, častosti výskytu, dopadu na obeť a stále častejšie skúmané stratégie prevencie kyberšikanovania. Šikanovanie a kyberšikanovanie postihuje nielen obeť, ale tiež celkovú klímu triedy a celej školy. Narúša harmonický vývin všetkých žiakov, negatívne ovplyvňuje proces vyučovania a komplikuje výchovné metódy pedagogickým pracovníkov. Dôsledky kyberšikanovania sa tak prejavujú nielen na psychickej a sociálnej úrovni, ale aj v edukačnom

prostredí. Práve v dôsledku všetkých spoločenských zmien je v dnešnej dobe už prirodzené, že žiak mladšieho školského veku má svoj vlastný mobilný telefón a doma prístup k počítaču a internetu. Virtuálny svet sa stáva súčasťou toho reálneho. Žiak ho často vníma ako zábavu a málokedy si uvedomuje jeho riziká a nástrahy. Ako problém vnímame, že kyberšikanovanie je skúmané častejšie na stredných školách, prípadne na druhom stupni základných škôl. V dôsledku prudkého rozvoja IKT a ľahkého prístupu žiakov k týmto komunikačným technológiám sme si za cieľ stanovili skúmať tento negatívny fenomén už na primárnom stupni základnej školy. Zamerali sme sa na zistenie výskytu kyberšikanovania u žiakov mladšieho školského veku, ich informovanosti a percepcie rizika kyberšikanovania a zistenie vzťahu medzi kyberšikanovaním a sociálnej osamelosti žiakov mladšieho školského veku.

Teoretické východiská

Kyberšikanovanie predstavuje podľa Hollej (2013) novú formu šikanovania, prípadne agresie. V minulosti sa často kyberšikanovanie prezentovalo, ako samostatný fenomén, ktorý je nezávislý od tradičnej formy šikanovania. Súčasný výskum však naznačuje, že samotné kyberšikanovanie veľmi úzko súvisí s tradičným šikanovaním. Dokonca sa často hovorí o rozšírení tradičného šikanovania zo sveta „offline“ do sveta online. Niektoré výskumy uvádzajú, že až v 85% prípadov ide o prekrytie tradičného šikanovania s kyberšikanovaním. Samozrejme, že dochádza ku kyberšikanovaniu aj od úplne neznámych a neidentifikovateľných osôb, ale je ich značne menej (Juvonen, Gross, 2008 in Černá a kol., 2013). Kyberšikanovanie je definované ako „nebezpečný komunikačný jav realizovaný prostredníctvom informačných a komunikačných technológií (napr. pomocou mobilných telefónov, alebo služieb v rámci internetu), ktoré majú za následok ublíženie alebo iné poškodenie obeti. Toto ublíženie či poškodenie môže byť jednak zámer útočníka, ako aj dôsledkom napr. nevhodného vtipu, nedorozumenia medzi obeťou a útočníkom, nedomysleným jednaním zo strany útočníka atď. Obeť je poškodzovaná opakovaně, či už pôvodným útočníkom či osobami, ktoré sa do kyberšikanovania zapoja neskôr. Kyberšikanovanie je druhom psychickej šikany“ (Kopecký, Krejčí, 2010, s.5).

IKT sa stali pre novú generáciu detí a dospievajúcich prirodzenou súčasťou ich života. Bez počítačov, tabletov, smartfónov si mnohé z nich nevedia život už ani predstaviť. Gajdošová (2015) popisuje dieťa tretieho tisícročia, ako technologicky veľmi vyspelé, vie si nájsť obrovské množstvo informácií za niekoľko sekúnd, získať také informácie, o ktorých generácia 20. storočia ani nevedela. O týchto deťoch autorka hovorí, že sú „preinformované“, dostávajú mnoho podnetov, nových poznatkov, majú veľa čiastkových informácií, ale ich poznanie je útržkovité, a mnohým súvislostiam ani nerozumejú. Deti virtuálnej generácie sú unavené z toľkého množstva informácií, motoricky nepokojné, neschopné sústrediť sa. Už 8-10 ročné deti trávajú celé hodiny pri počítači, hrajú videohry, zostreľujú kozmické lode, objavuje stratené svety, ale sami sú v knižnici úplne stratené.

Internet sa stáva prístupný kedykoľvek a hoci existuje mnoho sociálnych a vzdelávacích pozitív pre tzv. online deti existujú i potenciálne riziká, vrátane kyberšikanovania. Výskyt kyberšikanovania sa skúma skôr u adolescentov, veľmi málo u detí pod 12 rokov. Turecká štúdia, ktorej vzorku tvorili deti od 8 do 11 rokov zistila, že 27% detí zažilo kyberšikanovanie, 18% detí kyberšikanovali iných a 15% detí boli ako obeť tak aj agresori kyberšikanovania Arslan et.al., 2012). Podobné výsledky uvádza aj kanadská štúdia, kde na začiatku školského roka 22% detí (10 až 12 rokov) uviedlo, že sa stali obeťami kyberšikanovania a toto číslo na konci školského roka vzrástlo na 27% (Holfeld, Leadbeater, 2015).

Medzinárodná screeningová štúdia Svetovej zdravotníckej organizácie (WHO) z roku 2013/2014 (Inchley et. al., 2016) zachytáva zdravie a well-being detí z viacerých krajín sveta vrátane Slovenska. V rámci rizikového správania (kategória kyberšikanovanie) sa zisťovalo

ako často boli deti šikanované prostredníctvom IKT. Konkrétne cez online správy, e-mail alebo SMS správy, cez zdieľanie informácií na internete alebo vytvorenie webovej stránky, na ktorej sú zosmiešňované. Deti mali možnosť výberu frekvencie výskytu na škále v rozmedzí nikdy, v priebehu minulých pár mesiacov až niekoľkokrát za týždeň. Ďalej sa zisťovali informácie o tom, či ich niekto odfotil v nevhodnej situácii bez jeho súhlasu a následne to zverejnil na internete. Vo vekovej kategórii 11 rokov je na Slovensku 4% výskyt chlapcov a 2% výskyt dievčat, ktorí boli za posledných niekoľko mesiacov minimálne dva až trikrát kyberšikanovaní. V porovnaní s Českou Republikou sme na tom o niečo horšie. Výskyt kyberšikanovania sa pohybuje u chlapcov na 2% a u dievčat na 1%. Medzinárodný európsky priemer pre rovnakú vekovú kategóriu je 4% výskyt pre chlapcov a 3% výskyt pre dievčatá.

Sociálne má dieťa mladšieho školského veku diferencovanejšie vzťahy. V sociálnom svete vníma sociálne kontroly a hodnotové orientácie. Prežíva nové sociálne role – rola školáka, žiaka, rola spolužiaka, rola v rodine, rola kamaráta. Trieda je pre školáka sociálnou skupinou, ktorá významne ovplyvňuje jeho socializačný vývin a prispieva k rozvoju špecifických sociálnych kompetencií.

Primárny stupeň vzdelávania, z hľadiska sociálnej dimenzie, má vytvárať sociabilitu jednotlivcov (socializovať ich a naučiť ich poznávať, chápať, nadväzovať a udržiavať sociálne vzťahy, uvedomovať a dodržiavať pravidlá v triede a v škole, základy prosociálneho správania a spolupráce, základné komunikatívne zručnosti), umožniť poznanie a porozumenie základným sociálnym rolám, rozvíjať toleranciu a ľudskosť k človeku (Kosová, Kasáčová, 2007).

Vytváranie medziľudských vzťahov je teda v tomto veku bezpochyby dôležité. Ako sme už vyššie uviedli kyberšikanovanie sa však často vyskytuje v kontexte sociálnych vzťahov, čím sa do istej miery spochybňuje aj predpoklad, že ide o anonymné šikanovanie. Li (2007) zistil, že obeť sú prevažne kyberšikanované spolužiakmi (31,8%), potom sú to agresori mimo školy (11,4%), značné množstvo je šírené viacerými zdrojmi (15,9%) a 40% je anonymných agresorov. Práve množstvo a kvalita sociálnych vzťahov môže ovplyvniť ochotu zapojiť sa do rôznych foriem online interakcie. Používanie IKT bolo spojené s poklesom sociálnych interakcií v reálnom živote a povrchnejšími spoločenskými vzťahmi (Subrahmanyam, Lin, 2007). Nie je však prekvapujúce, že osamelosť je bežná charakteristika detí, ktoré sú šikanované. Tieto deti majú rôzne interpersonálne problémy vrátane deficitov v sociálnych zručnostiach, zvýšenú sociálnu úzkosť a tendenciu k negatívnemu sebaobrazu (Nishina, Juvonen, Witkow, 2005). Niekoľko výskumov sa zaoberalo týmto vzťahom aj z pozície obeť kyberšikanovania. Sahin (2012) zistil, že žiaci stredných škôl, ktorí mali skúsenosť s kyberšikanovaním v role obeť vykazovali vysoké skóre sociálnej osamelosti. Myslíme si, že tento vzťah môže byť ešte výraznejší u mladších detí.

S osamelosťou sa spája odmietanie rovesníkmi. Vzťah medzi osamelosťou a odmietaním vyplýva z toho, že šikanovanie môže byť niekedy extrémnou formou odmietania rovesníkmi. Zdá sa veľmi pravdepodobné, že obeť kyberšikanovania môžu byť vystavené riziku osamelosti. Preto sme sa rozhodli zamerať v rámci nášho výskumu na faktor sociálna osamelosť a vzťah medzi kyberšikanovaním u žiakov mladšieho školského veku.

Výskumný problém a ciele výskumu

Súbežne s nárastom využívania technológií sa kyberšikanovanie objavuje u žiakov, ako stredných tak i na základných škôl. Ako sme už uviedli, tento jav sa viac skúmaná u žiakov stredných škôl a žiakov druhého stupňa základných škôl. Vzhľadom na prudký rozvoj IKT a ľahký prístup žiakov k týmto komunikačným technológiám pokladáme za veľmi užitočné a potrebné skúmať kyberšikanovanie už na primárnom stupni základnej školy. To znamená,

zistiť prepojenosť výskytu kyberšikanovania s informovanosťou žiakov o kyberšikanovaní, percepciou rizikovosti kyberšikanovania a sociálnou osamelosťou žiakov.

Výskumné otázky

Na základe teoretických východísk, vymedzeného výskumného problému a cieľov výskumu sme si stanovili nasledovné výskumné otázky.

VO1: Existuje vzťah medzi informovanosťou o kyberšikanovaní žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v roli obeť u týchto žiakov?

VO2: Existuje vzťah medzi informovanosťou o kyberšikanovaní žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v roli agresora u týchto žiakov?

VO3: Existuje vzťah medzi percepciou rizika kyberšikanovania žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v roli obeť u týchto žiakov?

VO4: Existuje vzťah medzi percepciou rizika kyberšikanovania žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v roli agresora u týchto žiakov?

VO5: Existuje vzťah medzi sociálnou osamelosťou žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v roli obeť u týchto žiakov?

VO6: Existuje vzťah medzi sociálnou osamelosťou žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v roli agresora u týchto žiakov?

Metódy

Celkovo sa zúčastnilo výskumu 143 žiakov z 2 základných škôl v Banskej Bystrici, a zo základnej školy v Bratislave, Púchove, Martine a Dolnom Kubíne. Vždy bola oslovená jedna trieda zo 4.ročníka. Nie vždy sa však mohol zúčastniť výskumu každý žiak z triedy z dôvodu nesúhlasu participácie zákonným zástupcom.

Pre dosiahnutie popísaného cieľa dizertačnej práce a overenie hypotéz sme použili dotazník zameraný na kyberšikanovanie vlastnej proveniencie a Dotazník SEI skrátená forma (Self-Esteem Inventory – short form).

Dotazník zameraný na kyberšikanovanie

Vzhľadom k tomu, že na Slovensku nie je k dispozícii dotazník, ktorý by bol adekvátny pre vekovú kategóriu žiakov mladšieho školského veku a zachytával by nami stanovené premenné (informovanosť o kyberšikanovaní, percepcia rizika kyberšikanovania, výskyt kyberšikanovania v roli obeť i agresora) sme sa rozhodli zostrojiť vlastný dotazník. V úvode dotazník zachytáva základné údaje o žiakoch, ako a kde využívajú internet, ich najčastejšie aktivity na internete, kontrola týchto činností zo strany rodiča/učiteľa a časový úsek strávený na internete denne. Dotazník sa člení na tri časti. Časť A zachytáva informovanosť žiakov o kyberšikanovaní a obsahuje 14 položiek. Položky zachytávajú vnímanie problému kyberšikanovania a isté vedomosti v rámci tejto témy. Žiaci majú možnosť odpovedať na 5 bodovej škále v rozmedzí od 5 „Silne súhlasím“ po 1 „Silne nesúhlasím“. Vyššie skóre v dotazníku odráža vyššiu informovanosť žiakov v rámci témy kyberšikanovania. Informovanosť žiakov budeme v rámci interpretácií dáť hodnotiť na škále 1 až 5, pričom 1 prezentuje najnižšiu informovanosť a 5 najvyššiu. Časť B sa orientuje na zistenie výskytu kyberšikanovania u žiakov v roli obeť a v roli agresora. Obsahuje 20 položiek (10 položiek pre výskyt kyberšikanovania v roli obeť a 10 položiek pre výskyt kyberšikanovania v roli agresora). Položky zahŕňajú jednotlivé formy kyberšikanovania prostredníctvom mobilného telefónu a internetu. Žiaci odpovedajú na položky ako často sa buď stretli s nasledujúcou

činnosťou (rola obeť) alebo ako často niečo také urobili oni sami (rola agresora) v rámci časového intervalu posledných 6 mesiacov. Žiaci svoje odpovede zaznamenávajú na 5 bodovej škále od 1 „Nikdy“ po 5 „Veľmi často“. Každá odpoveď je špecificky kvantitatívne vyjadrená nasledovne: Zriedka – 1x až 3x v tomto období, Občas – 3x až 6x v tomto období, Často - 2x za mesiac, Veľmi často – každý týždeň. Vyššie skóre v dotazníku odráža vyšší výskyt zapojenia sa do kyberšikanovania žiakov v rámci role obeť a agresora. Pri interpretácii dát sa budeme na výskyt pozerat' v rámci škály 1 až 5. Pričom 1 prezentuje žiaden výskyt a 5 najvyšší výskyt kyberšikanovania. Posledná časť C meria percepciu rizika kyberšikanovania a obsahuje 10 položiek. Žiaci hodnotia do akej miery sú nebezpečné a zraňujúce jednotlivé formy kyberšikanovania (vykonávané prostredníctvom mobilných telefónov a internetu). Svoje odpovede posudzujú na 5 bodovej škále od 1 „Vôbec nebezpečné a zraňujúce“ po 5 „Veľmi nebezpečné a zraňujúce“. Vyššie skóre v dotazníku odráža vyššiu percepciu rizikovosti kyberšikanovania. V rámci interpretácií dát ju budeme hodnotiť na škále 1 až 5, pričom 1 prezentuje najnižší stupeň vnímania rizika a 5 najvyšší.

Dotazník LSSQ (Loneliness and Social Dissatisfaction Questionnaire)

Na meranie sociálnej osamelosti žiakov mladšieho školského veku sme využili dotazník LSDQ (pozri prílohu 3), ktorý vytvorili Asher, Hymel, a Renshaw (1984). Do slovenčiny dotazník preložila L. Zatlková, zatiaľ však nebol validizovaný pre slovenskú populáciu. Dotazník LSDQ je určený pre deti vo veku 8 – 12 rokov. Obsahuje 24 položiek, ku ktorým sa majú žiaci vyjadrovať na 5- bodovej škále v rozmedzí od 5 „Vždy“ po 1 „Nikdy“. Šestnásť položiek sa primárne sústreďuje na meranie sociálnej osamelosti žiaka v školskom prostredí (napr. Cítim sa v škole osamelý / osamelá), zhodnotenia vzťahov s rovesníkmi (napr. Mám v našej triede veľa priateľov) a mieru uspokojenia so vzťahmi (napr. V spolupráci so spolužiakmi sa mi darí). Zvyšných osem položiek sa zameriava na koničky alebo obľúbené činnosti žiakov (napr. Rád / rada športujem). Týchto osem položiek je v dotazníku zahrnutých kvôli tomu, aby sa žiakom dotazník vyplňal jednoduchšie, cítili sa viac uvoľnení a boli viac otvorení pri jeho vyplňaní. V odpovediach naznačujú svoje postoje k jednotlivým témam. Týchto osem položiek sa pri vyhodnocovaní neskóruje a nerátajú sa k sumárnemu skóre sociálnej osamelosti. Nižšie skóre v dotazníku odráža vyššiu sociálnu osamelosť. V rámci interpretácií dát budeme hodnotiť sociálnu osamelosť na škále 1 (sociálna osamelosť) až 5 (sociálna družnosť).

Výsledky

Vzťah medzi informovanosťou o kyberšikanovaní a výskytom kyberšikanovania sme zisťovali prostredníctvom Spearmanovho korelačného koeficientu. Výsledky prezentujeme v tabuľke 1. Výsledky korelačnej analýzy nepreukázali existenciu signifikantného vzťahu medzi informovanosťou o kyberšikanovaní a výskytom kyberšikanovania ani v roli agresora, ani v roli obeť.

Tabuľka 1: Spearmanove korelačné koeficienty pre premenné informovanosť a výskyt kyberšikanovania v roli obeť a agresora.

N (143)	Informovanosť o kyberšikanovaní	
	R	p-hodnota
Rola obeť	.095	.259
Rola agresora	-.015	.863

Na zistenie vzťahu medzi percepciou rizika a výskytom kyberšikanovania sme opäť použili Spearmanov korelačný koeficient. Výsledky uvádzame v Tabuľke 2. Z Tabuľky 2 môžeme vidieť, že štatisticky významný, negatívny vzťah sme zistili v rámci premennej percepcie rizikovosti kyberšikanovania a jeho výskytu v roli agresora. Žiaci, ktorí vnímajú kyberšikanovanie menej rizikovo sa častejšie zapájajú do kyberšikanovania v roli agresora.

Tabuľka 2: Spearmanove korelačné koeficienty pre premenné percepcia rizikovosti a výskyt kyberšikanovania v roli obeť a agresora.

N (143)	Percepcia rizikovosti	
	R	p-hodnota
Rola obeť	-.135	.109
Rola agresora	-.295**	.000

Vzťah medzi sociálnou osamelosťou a výskytom kyberšikanovania sme opäť zisťovali Spearmanovým korelačným koeficientom. V tabuľke 3 prezentujeme výsledky, na základe ktorých môžeme povedať že medzi sociálnou osamelosťou žiakov mladšieho školského veku a výskytom kyberšikanovania v role obeť a role agresora nie je štatisticky významný vzťah.

Tabuľka 3: Spearmanove korelačné koeficienty pre premenné sociálna osamelosť a výskyt kyberšikanovania v role obeť a agresora.

N (143)	Sociálna osamelosť	
	R	p-hodnota
Rola obeť	-.130	.133
Rola agresora	-.104	.230

Diskusia

V príspevku sme sa zaoberali kyberšikanovaním u žiakov mladšieho školského veku. Dnešná online generácia (i deti mladšieho školského veku) si svoj deň bez mobilného telefónu alebo internetu nevedia veľa ráz ani predstaviť. Nakoľko sú štúdie (najmä slovenské) väčšinou zamerané v tejto téme na starší školský vek, prípadne adolescentov, považovali sme za dôležité zapojiť do výskumu práve vekovú kategóriu mladšieho školského veku. Primárnym cieľom bolo preskúmať kyberšikanovanie ako také. Jeho výskyt u žiakov na primárnom stupni vzdelávania, zistiť ako sú informovaní o tom druhu násilia a ako rizikovo ho vnímajú. Snažili sme sa zachytiť a potvrdiť dokázaný vzťah medzi sociálnou osamelosťou a zapojením sa do kyberšikanovania.

Pri skúmaní kyberšikanovania sme zisťovali aj jeho výskyt u žiakov mladšieho školského veku, ich informovanosť a percepciu rizikovosti kyberšikanovania. V rámci našej vzorky 45% žiakov uviedlo, že minimálne raz za posledných 6 mesiacov zažili nejakú formu kyberšikanovania a 33% žiakov uviedlo, že kyberšikanovali niekoho iného. Ide o zriedkavý výskyt (1x až 3x), pretože najpočetnejší výskyt je v rámci skóre 1.1 až 2. Vyššie skóre než 2 v roli obeť sme zistili len u 4% žiakov v roli agresora len u 2% žiakov. Priemerné skóre (1.22 rola obeť a 1.07 rola agresora) hovorí o pomerne nízkom výskyte kyberšikanovania. Nemožno však poprieť,

že už aj žiaci mladšieho školského veku majú skúsenosť s kyberšikanovaním, či už v roli obeť alebo v roli agresora.

Základom prevencie je otvorená diskusia a sprostredkovanie informácii. Komunikácia o akýchkoľvek rizikových javoch poukazuje na to, že spoločnosť (v rámci školského prostredia učiteľa) je otvorená riešiť problémy a poskytnúť pomoc a podporu. Preto nás zaujímalo ako veľmi sú žiaci mladšieho školského veku informovaní o jave kyberšikanovania a ako ich informovanosť súvisí s výskytom kyberšikanovania. Priemerná hodnota informovanosti bola 3.7, čo poukazuje na strednú informovanosť. Napr. 69% žiakov odpovedalo, že o kyberšikanovaní sa v škole už rozprávali na niektorej z hodín. Na druhej strane len 38% žiakov uviedlo, že ak by sa oni sami boli kyberšikanovaní vedia za kým v škole môžu ísť. 62% žiakov uviedlo že nemá veľa informácii o kyberšikanovaní a chceli by sa dozvedieť o tejto téme viac informácii, 28% žiakov sa nevedelo vyjadriť a len 10% žiakov uviedlo že by sa nechcelo dozvedieť viac o tejto téme. Vzťah medzi informovanosťou a výskytom kyberšikanovania (ani v roli obeť ani v roli agresora) nebol štatisticky významný. Ďalší vzťah, ktorý sme sa snažili zistiť bol vzťah medzi výskytom kyberšikanovania a percepciou rizikosti kyberšikanovania. Nakoľko, to ako sa vníma nejaký druh správania, či už viac alebo menej rizikovo, ovplyvňuje naše rozhodovanie správať sa tak. Zaujímalo nás do akej miery vnímajú žiaci jednotlivé formy kyberšikanovania za nebezpečné a zraňujúce iných a či má táto percepcia dopad na samotný výskyt kyberšikanovania. Z našich výsledkov sme zistili negatívny signifikantný vzťah v rámci zapojenia sa do kyberšikanovania v roli agresora a percepcie rizika. Žiaci, ktorí vnímajú kyberšikanovanie viac rizikovo menej šikanujú iných v online svete. Monks, Robinson, Worlidge (2012) uvádzajú, že 24,5 % žiakov vníma kyberšikanovanie za menej zraňujúce než tradičné šikanovanie, opačný názor malo 39,3% žiakov a 36,2% žiakov vníma tradičné šikanovanie a kyberšikanovanie za rovnako zraňujúce. Naši respondenti vnímajú kyberšikanovanie pomerne rizikovo. Priemerné skóre percepcie rizika bolo 4.06, čo hovorí o vysokej úrovni vnímania rizika.

V teoretických východiskách sme popísali významný rizikový faktor, ktorý súvisí s výskytom kyberšikanovania, konkrétne sociálna osamelosť žiakov. V našom výskume sme neidentifikovali signifikantné vzťah medzi touto premennou a zapojením sa do kyberšikanovania. Jedným z možných dôvodov môže byť už spomínané nízke priemerné skóre žiakov v samotnom výskyte kyberšikanovania. Žiaci v našej vzorke dosahovali v priemere nízku sociálnu osamelosť (priemerné skóre bolo 4,17 v rámci rozpätia 1 až 5). Výraznejšia sociálnu osamelosť (skóre pod 3) sa vyskytovala len u 5% žiakov.

Najmä sociálna osamelosť až izolácia od rovesníkov môže mať vplyv na zapojenie sa do kyberšikanovania či už v role obeť alebo páchatel'a. Na druhej strane existujú názory, že online komunikácia znižuje osamelosť tým, že poskytuje viac príležitostí spojiť sa s ostatnými, internetové prostredie je výhodnejšie pre sociálne plachých jednotlivcov, ktorí chcú rozšíriť svoje sociálne siete (Valkenburg, Peter, 2011). V rámci vývinového obdobia – mladšieho školského veku, kedy je pre dieťa dôležité osvojiť si základy medziľudského kontaktu a nadväzovania sociálnych vzťahov prikláňame sa k názoru, že častejšie využívanie online komunikácie môže viesť k riziku sociálnej osamelosti. Predsa len sociálne vzťahy poskytujú celý rad výhod ako aj príležitosť zlepšovania sociálnych zručností. Preto by sa malo na túto tému s deťmi rozprávať a zdôrazňovať význam sociálnej interakcie s rovesníkmi v reálnom svete.

Vzťah medzi sociálnou osamelosťou a kyberšikanovaním potvrdili viaceré štúdie (Kowalski, Limber, 2013; Patchin, Hinduja, 2010; Brewer, Kerslake, 2015; Palermi et al., 2017). Tieto vzťahy však nie sú ešte plne preskúmané zo všetkých aspektov, no poskytujú informácie, ktoré môžu byť začlenené do edukácie. Pri prevencii a intervencii je možné využiť techniky zamerané na posilnenie obeť a zamerať sa na rozvoj ich sociálnych zručností.

Výsledky môžu byť ovplyvnené do značnej miery i jedným z limitov výskumu – dotazníkovou metódou. Hoci nami vybraný dotazník LSDQ je odporúčané pre tento vek, samotné použitie dotazníkov môže mať isté nevýhody. Slabá stránka akéhokoľvek dotazníka je ich seba-výpovedná hodnota a možnosť skreslenia odpovedí na základe tendencie sociálne žiadúcich odpovedí. Tieto nedostatky spojené s meracími nástrojmi sme sa snažili minimalizovať tým, že pri administrácii bola vždy prítomná dospelá osoba (výskumník, učiteľ alebo školský psychológ) a žiaci tak mali možnosť sa pri akejkoľvek nejasnosti poradiť. Žiaci boli dôrazne upozornení, že dotazníky sú anonymné (nikde nepísali svoje meno) a je dôležité, aby ich vyplňali pravdivo. Anonymitou dotazníka sme sa snažili zvýšiť úprimnosť a minimalizovať strach z možných sankcií pri „nežiadúcej“ odpovedi žiaka.

Odporúčania namiesto záveru

Práve primárny stupeň ponúka učiteľovi včleňovať do edukačného procesu preventívne a intervenčné prvky. Vytvoriť z pedagogických a odborných zamestnancov školy tím (výchovný poradca, koordinátor prevencie, školský psychológ), ktorý vypracuje plán prevencie a pravidelne sa bude podieľať na prevencii. Ďalej môže v prípade potreby poradiť a usmerniť triedneho učiteľa ako pracovať so svojou triedou. Orientovať sa na primárnu prevenciu a rozvíjať u žiakov sociálne kompetencie. Snažiť sa o takú atmosféru v triede, ktorá zlepšuje sociálne vzťahy medzi žiakmi, nepodporuje konflikty a súťaživosť medzi žiakmi. Zamerať sa aj na priamu prevenciu javov, ktoré sa často presúvajú až na vyššie ročníky. Konkrétne začleniť prevenciu kyberšikanovania a bezpečnosti používania IKT už na primárny stupeň vzdelávania.

Pri prevencii kyberšikanovania (napríklad v rámci predmetu Mediálna výchova alebo Informatika) by mali byť učitelia informovaní o problémoch, ktoré sú jedinečné pre kyberšikanovanie:

- Porozumieť úlohe IKT v živote žiakov a rôznym spôsobom kyberšikanovania, ktoré sa môžu objaviť
- Byť si vedomý potenciálnych rizík kyberšikanovania
- Porozumieť tomu, že kyberšikanovanie môže byť anonymné
- Porozumieť tomu, že rozsah kyberšikanovania je širší než tradičné šikanovanie. Tým je viac zákerné. Obete sú mu vystavené prostredníctvom IKT kedykoľvek počas dňa alebo noci.
- Porozumieť tomu, že najmä mladší žiaci nemusia ohlásiť kyberšikanovanie zo strachu, že nebudú môcť používať naďalej internet alebo mobilný telefón. Prípadne zo strachu, že ohlásenie by viedlo ešte k horšiemu šikanovaniu.

Osobitú súčasť preventívneho plánu zameraného na kyberšikanovanie by mali obsahovať:

- Zdôraznenie práva žiakov cítiť sa v škole a doma bezpečne.
- Definíciu kyberšikanovania.
- Informácie o výskyte kyberšikanovania (jeho formy).
- Vplyv a dôsledky kyberšikanovania (pre obeť i pre páchatel'a).
- Informácie o tom, že online správy môžu byť vystopované.
- Zdôrazňovať možnosť postaviť sa proti šikanovaniu/kyberšikanovaniu.
- Zdôrazňovať potrebu ohlásenia akéhokoľvek incidentu kyberšikanovania dospelým.
- Vysvetliť rolu prizerajúceho a jeho možnosť zastat' sa obeť a nahlásiť šikanovanie/kyberšikanovanie.

- Učiť žiakov stratégie riešenia kyberšikanovania.
- Zdôrazniť potrebu chránenia osobných informácií.
- Učiť žiakov bezpečne používať IKT a pravidlá netikety (pravidlá slušného správania na internete).
- Zdôrazňovať rešpektujúci prístup k ostatným pri používaní IKT a byť zodpovedným užívateľom IKT.

Zdôrazňujeme spoluprácu s rodičmi žiakov. Pri prevencii takýchto špecifických tém je priam nutné ich zapojiť a vyzvať k spolupráci. Pripraviť pre nich rôzne informačné materiály a využiť k zvýšeniu informovanosti aj rodičovské združenia. Ako sme uviedli, informovanosť a zaangažovanosť rodičov v prevencii má významnú pozitívnu úlohu v jej efektívnosti. Odporúčame učiteľom prizvať si k témam aj iných odborníkov a nadviazať spoluprácu i s nimi (psychológovia, sociálny pedagógovia, policajti).

Pravidelne uskutočňovať pedagogickú diagnostiku, zameranú na sociálne vzťahy v triedach a atmosféru. Pravidelne sa zaujímať o to čo sa v triede deje. Minimálne raz za pol roka sa zamerať na zistenie výskytu šikanovania a kyberšikanovania medzi žiakmi. Aj v prípade, keď sa nevyskytujú žiadne varovné znaky. Učiteľ tým dáva najavo svoj postoj, že šikanovanie nie je tolerované v jeho triede a v prípade incidentu sa situácia ihneď rieši.

Literatúra

- Brewer, G., Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in Human Behavior*, 48. 255-260
- Černá, A., Dědková A., Macháčková, H. et al. (2013). *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. 150 s. ISBN 978-80-210-6374-7.
- Gajdošová, E., (2015) Sme dnes iní ako kedysi? In: Madro M., Holíková B. (eds.): *Sme dnes iní ako kedysi? Zborník príspevkov z odbornej konferencie VIRTUÁLNA GENERÁCIA*. IPčko, o.z., Fakulta psychológie Paneurópskej vysokej školy v Bratislave. Bratislava. 2015. ISBN 978-80-971933-2-4.
- Holfeld, B., Leadbeater, B. J. (2015). The nature and frequency of cyber bullying behaviors and victimization experiences in young Canadian children. *Canadian Journal of School Psychology*, 30 (2015). 116-135.
- Hollá, K. (2013). *Kyberšikana*. Vydavateľstvo Isir, s.111, ISBN 978-80-81-53011-1.
- Inchley, J., Currie, D., Young, T., Samdal, O., Torsheim, T., Augustson, L., Mathison, F., Aleman-díaz, A., Molcho, M., Weber, M., Barnekow, V. (2016). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report from the 2013/2014 survey. In: *HEALTH POLICY FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS, NO. 7*. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe. ISBN 978 92 890 5136 1.
- Kopecký, K., Krejčí, V. (2010). *Rizika virtuální komunikace: příručka pro učitele a rodiče*. Olomouc: NET UNIVERSITY.
- Kosová, B., Kasáčová, B. (2007). *Základné pojmy a vzťahy v edukácii*. Banská Bystrica: PF UMB, ISBN 978-80-8083-525-5.
- Kowalski, R.M., Limber, S.P. (2013). Psychological, physical and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53. 13-20.
- Li, Q. (2007). New bottle but old wine: A research of cyberbullying in schools. *Computer in Human Behavior*, 23. 1777-1791.

- Monks, C. P., Robinson, S., Worlidge, P. (2012). The emergence of cyberbullying; a survey of primary school pupils' perceptions and experiences. *School Psychology International*, 33.477–491.
- Nishina, A., Juvonen, J., Witkow M. (2005). Sticks and stones may break my bones, but names will make me sick: The consequences of peer harassment. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34.37-48.
- Patchin, J. W., Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and self-esteem. *Journal of School health*, 80 (12). 614-621.
- Sahin, M. (2012). The relationship between the cyberbullying/cybervictimisation and loneliness among adolescents. *Children and Youth Services Review*, 34, pp.834-837.
- Subrahmanyam K., LIN, G. (2007): Adolescents on the net: internet use and well-being. *Adolescence*, 42 (168). 659-677.
- Valkenburg, P. M., Peter, J., Schouten, A. P. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *CyberPsychology & Behavior*, 9.584-590.

Príspevok bol podporený grantom VEGA č. 1/0099/15 Emocionálne a sociálne aspekty agresie v mladšom školskom veku v kontexte modernej školy, zodpovedná riešiteľka Doc. PhDr. Marta Valihorová, CSc.

Kontakt na autorky:

Marta Valihorová
Katedra psychológie
Pedagogická Fakulta, Univerzita Mateja Bela
Ružová 13
Banská Bystrica, 974 11
marta.valihorova@umb.sk