

Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií



**Postoj sociálních pracovníků a rodičů dětí  
k výhodám a negativům počítačových her v životě  
dětí předškolního věku**

diplomová práce

**Bc. Martina Aubrechtová**

**Vedoucí práce: prof. PhDr. Libor Musil, CSc.**

**Konzultant: Mgr. Jiří Vander, DiS.**

Brno 2015

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně a použila jsem pouze zdroje uvedené v seznamu literatury.

V Brně dne 11.5.2015

.....  
Martina Aubrechtová

## Poděkování

Chtěla bych poděkovat Mgr. Jiřímu Vanderovi, DiS za jeho cenné rady a čas, který mi věnoval při vedení mé diplomové práce. Děkuji také všem respondentům, kteří byli ochotni realizovat rozhovory pro můj výzkum a díky kterým mohla moje práce vzniknout.

# Obsah

Úvod	6
<b>A) Teoretická část</b>	<b>9</b>
<b>1 Závislost na počítačových hrách</b>	<b>10</b>
1.1 Počítačové hry	12
1.2 Dělení počítačových her	13
1.3 Pozitiva a negativa počítačových her	15
<b>2 Děti předškolního věku</b>	<b>18</b>
<b>3 Sociální práce s dětmi předškolního věku, které nadměrně hrají počítačové hry</b>	<b>20</b>
3.1 Sociální práce	21
3.2 Sociální práce se závislými lidmi	24
3.3 Specifika práce s malými dětmi a rodinou	25
<b>4 Postoje</b>	<b>28</b>
4.1 Kognitivní složka	29
4.2 Emotivní složka	30
4.3 Konativní složka	32
<b>B) Metodologická část</b>	<b>34</b>
<b>5 Použité postupy</b>	<b>35</b>
5.1 Výzkumná strategie	35
5.2 Technika sběru dat	36
5.3 Jednotka zkoumání a jednotka zjišťování	36
5.4 Postup a realizace sběru dat	37
5.5 Postup zpracování dat	38
5.6 Silné a slabé stránky výzkumu	39
5.7 Etické aspekty výzkumu	39
<b>6 Operacionalizace výzkumné otázky</b>	<b>41</b>
<b>C) Interpretační část</b>	<b>43</b>
<b>7 Vnímání výhod a negativ počítačových her pro děti předškolního věku sociálními pracovníky a rodiči dětí</b>	<b>44</b>
7.1 Vnímání moderních technologií a počítačových her	45
7.2 Vnímání pozitiv a negativ počítačových her	48
7.3 Vnímání častého hraní a závislosti na počítačových hrách	53
7.4 Vnímání vhodných a nevhodných počítačových her	57
7.5 Dílčí závěr	60

<b>8 Prožívání výhod a negativ počítačových her pro děti předškolního věku sociálními pracovníky a rodiči dětí</b>	<b>62</b>
8.1 Prožívání výhod počítačových her pro děti předškolního věku	63
8.2 Prožívání negativ počítačových her pro děti předškolního věku rodiči a sociálními pracovníky	67
8.3 Prožívání volného času s dětmi předškolního věku	71
8.4 Dílčí závěr	74
<b>9 Využívání výhod a negativ počítačových her pro děti předškolního věku sociálními pracovníky a rodiči dětí</b>	<b>75</b>
9.1 Chování a postupy rodičů vzhledem k výhodám a negativům počítačových her	76
9.2 Chování a postupy sociálních pracovníků vzhledem k častému hraní počítačových her	82
9.3 Dílčí závěr	86
<b>10 Závěr</b>	<b>88</b>
10.4 Odpověď na HVO	88
10.5 Doporučení pro praxi	91
10.6 Návrhy dalších výzkumů	93
<b>Bibliografie</b>	<b>94</b>
<b>Anotace</b>	<b>98</b>
<b>Annotation</b>	<b>99</b>
<b>Jmenný a věcný rejstřík</b>	<b>100</b>
<b>Seznam příloh</b>	<b>104</b>
Příloha č. 1: Operacionalizace výzkumných otázek	104
Příloha č. 2: Pořadí otázek do rozhovoru	106
<b>Stat'</b>	<b>107</b>

# Úvod

Moderní technologie, počítače, tablety, telefony a další zařízení jsou všude kolem nás a stávají se nedílnou součástí našich životů. Téměř každý z nás je v dnešní době využívá. Někdo používá technologie jako dobré pomocníky v práci a v soukromí, pro někoho jsou jediným komunikačním prostředkem s přáteli. Někdo díky nim dokáže vyplnit svůj volný čas.

Problematiku hraní počítačových her jsem si zvolila proto, že mám okolo sebe mnoho malých dětí, u kterých vidím, jak jsou pro ně počítačové hry lákavé a dokázaly by je vyměnit i za jindy oblíbené činnosti. Vnímám okolo sebe i několik starších jedinců, které už hraní her natolik pohltilo, že zanedbávají ostatní aktivity a jejich život je zaplněn hraním na počítači. Rodiče a ostatní dospělí mají velký vliv na děti a svůj návyk předávají dále až k těm nejmenším, kteří si ještě nedokážou zvolit a rozeznat, co je správné a co nikoliv. Mnoho dětí předškolního věku tráví dnes na počítačích, tabletech a herních konzolích více času, než je zdravo a do pozadí ustupuje aktivní trávení volného času venku s kamarády nebo s rodinou. Pro mě osobně, jako pro matku malého dítěte, je toto téma velmi aktuální a zajímal mě názor ostatních rodičů a sociálních pracovníků. Jelikož je v dnešní době hraní počítačových her velmi rozšířené mohou se s touto problematikou setkat i sociální pracovníci, kteří by měli vědět, jak v případě rozvinutí problému zasáhnout. Časté hraní počítačových her nemusí být primárním problémem klienta, přesto by sociální pracovníci neměli tuto skutečnost opomíjet a stavět do pozadí.

Symbolickým cílem práce je upozornit na problém, který může hraní počítačových her způsobit dětem již od předškolního věku. Chtěla bych, aby si rodiče uvědomili, že nevhodné hry a časté trávení času u počítače může dítěti škodit, naučili se využívat počítačových her ve zdravé míře a jejich děti netrávily volný čas pouze u počítače a v horších případech hraním nevhodných počítačových her, nebo na nevhodných internetových stránkách. Cílem práce je také upozornit sociální pracovníky na možné problémy s počítačovými hrami již od nízkého věku, protože mnoho sociálních pracovníků nemá žádnou nebo jen velmi malou zkušenost s prací s touto problematikou.

Aplikačním cílem je pomoci rodičům uvědomit si, jaká rizika přináší časté hraní počítačových her a umožnit jim nahlédnout i na jiné možnosti trávení volného času. Dále také nabídnout rodičům i sociálním pracovníkům širší pohled na problém častého hraní počítačových her a nastínit jim postupy, kterými by se tento problém mohl řešit. Je třeba, aby si sociální pracovníci uvědomili, že problém častého hraní na počítači začíná být velmi

rozšířený a mohou to být právě oni, kdo bude závislým jedincům pomáhat. Měli by proto věnovat pozornost této problematice a přemýšlet o možných postupech a intervencích.

Poznávacím cílem práce je zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, která zní: *Jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Tím, že zjistím, jaký zaujímají postoj k hraní počítačových her rodiče, pomohu objasnit, z jakého důvodu může problém u malých dětí vznikat, protože právě rodiče mají na své děti velký vliv. Zjištěním postoje sociálních pracovníků mohu určit, z jakého důvodu a kde mohou vznikat určité deficity v intervencích. Pokud zaujímají sociální pracovníci negativní postoj k hraní počítačových her a nedokážou nalézt žádná pozitiva, jejich práce s klientem se může stát neefektivní. Také pokud se nikdo ze sociálních pracovníků s problémem nesetkal a nedokázal by si s ním poradit, vzniká v jejich možnostech velký deficit.

Práce je členěna do tří částí. První teoretická část je zaměřená na vymezení všech důležitých pojmů týkajících se hraní počítačových her. Definuji, co je to počítačová hra, co znamená závislost na počítačových hrách a jaké jsou její znaky. Uvádím také pozitivní a negativní vlivy, které hraní her jedinci přináší. Jedna kapitola je věnována dětem předškolního věku, definici předškolního věku a charakteristickým znakům pro tento věk. Pozornost věnuji také sociální práci, nejdříve z obecného hlediska, dále se zaměřuji na sociální práci se závislými a nakonec také s malými dětmi a rodinou. Poslední kapitola teoretické části je zaměřená na postoj a jeho tři složky – kognitivní, emotivní a konativní.

V druhé, metodologické části popisuji, jaké jsem zvolila metody výzkumu. Čerpala jsem z kvalitativního výzkumu, jako techniku sběru dat jsem využila polostrukturovaný rozhovor. Rozhovory jsem vedla se šesti sociálními pracovníky a se šesti rodiči dětí předškolního věku. Zaměřila jsem se na jejich postoje k častému hraní počítačových her u dětí předškolního věku. V rámci postoje zohledňuji jeho tři složky – kognitivní, emotivní, konativní. V rámci metodologické části popisuji jednotku zkoumání a jednotku zjišťování, postup a realizaci sběru dat a postup zpracování dat. Uvádím také slabé a silné stránky a etické aspekty výzkumu. Samostatná kapitola je věnována také operacionalizaci hlavní výzkumné otázky a dílčích výzkumných otázek.

Třetí část je věnována interpretaci získaných dat. Využila jsem zakotvené teorie, konkrétně otevřeného a axiálního kódování. V rámci otevřeného kódování jsem získaná data rozdělila do kategorií, subkategorií a dimenzí, v nichž jsem se snažila nalézt podobnosti a rozdíly, které jsem zařadila do kontextu literatury uvedené v teoretické části práce. Pomocí

axiálního kódování jsem se snažila nalézt nové souvislosti a rozdíly mezi všemi kategoriemi, subkategoriemi a dimenzemi.

Závěr práce je věnován shrnutí výsledků mého výzkumu. Obsahuje také doporučení pro praxi a návrhy dalších výzkumů.



# A) Teoretická část

Teoretická část mé práce je věnována upřesnění všech důležitých pojmů týkajících se hlavní výzkumné otázky. První kapitola je zaměřena na závislost na počítačových hrách. Na začátku kapitoly definuji pojem závislost podle MKN 10 a DSM V a uvádím znaky závislosti. V další části popisuji návykové a impulzivní poruchy, mezi které lze zařadit i závislost na počítačových hrách. Dále se věnuji obecně počítačovým hrám, jejich definici a rozdělení. Důležitým bodem první kapitoly jsou také výhody a nevýhody nebo dokonce rizika, která počítačové hry představují pro lidi, kteří u počítače tráví mnoho času nebo jsou již na hraní závislí.

Druhá kapitola je zaměřena na děti předškolního věku, faktory a činitele ovlivňující vývoj jejich osobnosti. Uvádím také charakteristické znaky dětí v předškolním období, přičemž je čerpáno především z vývojové psychologie.

Ve třetí kapitole se zabývám sociální prací s dětmi předškolního věku, které nadměrně hrají počítačové hry. Nejprve charakterizuji, co znamená časté hraní počítačových her. Dále seznamuji čtenáře obecně s oborem sociální práce, s jejími cíly a posláními. Věnuji se také třem paradigmatům sociální práce a jejich specifikům. Uvádím, kdo je sociální pracovník. Další část se zaměřuje na sociální práci se závislostmi, na možnosti práce se závislými klienty, také z pohledu paradigmat. Třetí část popisuje specifika sociální práce s malými dětmi a rodinou.

Ve čtvrté kapitole píšou o postojích. Nejdříve uvádím definici a funkce postoje. Pozornost je věnována také hodnotovému zakotvení rodiny a vlivu hodnot rodiny na malé dítě. Kapitola o postojích je dále rozdělena do tří podkapitol, podle složek, které postoj obsahuje. Jsou jimi kognitivní, emotivní a konativní složky.

## 1 Závislost na počítačových hrách

Začátkem první kapitoly definuji syndrom závislosti podle MKN-10 a DSM-V. Dále se zaměřuji na počítačové hry, jejich místo v životě dětí a rozdělení podle tří kritérií. Poslední podkapitola je věnována výhodám a negativům, která hraní her přináší.

V extrémních případech se časté hraní počítačových her může rozvinout v závislost. Definice syndromu závislosti podle 10. Revize Mezinárodní klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů MKN-10 je zaměřena především na závislost na návykových látkách. V MKN-10 je uvedeno deset druhů závislostí, mezi nimiž se závislost na počítačových hrách neobjevuje. V případě závislosti na internetu nebo patologického hráčství, které jsou nejbližší závislosti na počítačových hrách, nejde o závislost v pravém slova smyslu. Má však s ostatními závislostmi určité společné rysy. (Nešpor, 2000)

MKN-10 definuje syndrom závislosti jako „skupinu fyziologických, behaviorálních a kognitivních fenoménů, v nichž užívání nějaké látky nebo třídy látek má u daného jedince mnohem větší přednost než jiné jednání, kterého si kdysi cenil více.“ (Nešpor, 2000, s. 14) Uvedená definice syndromu závislosti zhruba odpovídá definici americké DSM-V.

Nešpor (2000) ve své knize uvádí šest znaků závislosti, které odpovídají znakům uvedeným v MKN-10. Prvním znakem je silná touha nebo pocit puzení užívat látku (carving, bažení). Rozlišuje se dále bažení tělesné, vznikající při odeznění účinku návykové látky a psychické, které se dostaví i po delší abstinenci.

Druhým znakem závislosti jsou potíže v sebeovládání a to pokud jde o začátek, konec nebo množství látky, kterou jedinec požívá.

Somatický (tělesný) odvykací stav je třetím znakem závislosti. O somatickém odvykacím stavu lze mluvit tehdy, pokud v nedávné době došlo k vysazení nebo omezení užívání návykové látky. Příznaky odpovídají symptomům typickým pro tento stav a na tyto příznaky nemá vliv tělesné onemocnění, které nesouvisí s užíváním návykové látky.

Čtvrtým znakem je tzv. růst tolerance, což znamená, že jedinec potřebuje k dosažení stejného účinku stále se zvyšující dávku návykové látky.

Pátý znak se projevuje zanedbáváním jiných potěšení nebo zájmů, které dříve jedinec měl, v zájmu drogy a činností, které jsou s užíváním drogy spojené.

Posledním, šestým znakem závislosti je pokračování v užívání i přes jasný důkaz škodlivých následků.

Pokud jedinec splňuje během 12 měsíců alespoň tři z uvedených znaků, lze o něm mluvit jako o závislém.

WHO (Světová zdravotnická organizace) dává přednost pojmu škodlivé užívání, které má negativní vliv na fyzické a psychické zdraví jedince a také sociální důsledky. (World, 2015) Nešpor (In Kalina, 2003a) také uvádí pojem škodlivé užívání, který je popsán v Diagnostickém a statistickém manuálu duševních poruch. O škodlivém užívání lze mluvit, pokud jedinec selhává v důsledku užívání návykové látky v některé životní roli, opakovaně rizikově látku užívá, například při řízení, opakovaně se potýká s právními problémy v souvislosti s návykovou látkou a především pokračuje v užívání látky navzdory trvajícím sociálním a mezilidským problémům. Definice škodlivého užívání podle DSM-V jsou v mnoha směrech podobná znakům uváděným v MKN-10, nezahrnuje pouze první znak závislosti a tím je carving nebo-li bažení, na druhé straně klade větší důraz na zhoršené sebeovládání ve vztahu k návykové látce.

Jak jsem se již výše zmínila, v případě závislosti na počítačových hrách se o závislost podle MKN-10 nejedná. Nešpor (In Kalina, 2003a) uvádí, že někdy se v případě této závislosti mluví o „závislosti bez návykové látky“. Smolík (1996) píše, že se patologický vztah k počítačům a závislost na hraní počítačových her stejně jako například patologické hráčství (gambling) nebo workoholismus řadí podle Mezinárodní klasifikace MKN-10 k návykovým a impulzivním poruchám a podle Americké klasifikace DSM-V se tyto poruchy zařazují mezi poruchy kontroly impulzů neklasifikované jinde.

Príznaky návykových a impulzivních poruch jsou podobné jako v případě závislosti. Pro všechny tyto poruchy jsou typické tři znaky – silná touha po určitém prožitku, potíže v sebeovládání a nutkání k dané aktivitě, které je spojené s rostoucím napětím a pocitem úzkosti. (Vágnerová, 2008)

Vágnerová ani Smolík se ve svých knihách nezmiňují o návykových a impulzivních poruchách v dětství. Smolík (1996) uvádí, že patologické hráčství, které spadá do této kategorie poruch a je závislosti na počítačových hrách blízké, se projevuje většinou od období adolescence a rané dospělosti.

Příčinami návykových a impulzivních poruch mohou být biologické faktory, které jsou geneticky podmíněné, nebo osobnostní vlastnosti jedince, na které může mít vliv jak genetika, tak prostředí, ve kterém se jedinec pohybuje. Někteří jedinci jsou svými vlastnostmi k těmto poruchám náchylnější. (Vágnerová, 2008) Mě nejvíce zajímají sociální a sociokulturní faktory. Smolík (1996) uvádí konkrétně stres, špatnou rodinnou situaci nebo výchovu v dětství. Stejně tak Vágnerová (2008) zmiňuje určitý model chování a preferenci určitých hodnot, získaných z rodiny, jako faktor ovlivňující vznik těchto poruch. Hajný (In Kalina, 2003b) uvádí tři typy rodinné výchovy, které mohou ovlivnit závislost. Na dítě může

negativně působit nadměrná angažovanost, přehnané ochraňování nebo chladné a lhostejné postoje ze strany rodičů. Vliv na jedince má také nedostatečná pozornost rodičů k pozitivnímu chování a vyzdvihování negativ dítěte, přetíženost rodičů v práci nebo závislost dalšího člena rodiny.

Pokud rodiče chtějí, aby se jejich děti naučily trávit volný čas i jiným způsobem, než sezením u počítače, sami by jim měli jít příkladem a netrávit veškeré své volno u počítače a na internetu. Podobný vliv jako rodina, má i vrstevnická skupina, ve které se jedinec nachází. Faktorem, který ovlivňuje rozvoj návykové a impulzivní poruchy je i nabídka příležitostí k dané aktivitě. (Vágnerová, 2008) Collwell, Grady a Rhaiti (In Vaculík, 2000) ve svém výzkumu zjistili, že třetina chlapců začala hrát hry, protože hráli jejich přátelé. Pokud se tedy malé dítě pohybuje v kolektivu dětí, které mají počítače a tablety a jejich nejoblíbenější zábava je hraní her, nejspíše se i pro něj tato aktivita stane oblíbenou a časem bude chtít i on sám svůj vlastní počítač, tablet a hry.

## **1.1 Počítačové hry**

Začátek této kapitoly je věnován obecné definici hry, její důležitosti pro malé děti a dále definuji hry počítačové, které jsou pro moji práci klíčové. První podkapitola je konkrétněji zaměřená na rozdělení počítačových her z několika hledisek. Počítačové hry lze dělit podle připojení, počtu hráčů a nejrozsáhlejší je dělení her podle žánru. V druhé části této kapitoly se zaměřuji na pozitiva a negativa, která mohou počítačové hry přinášet.

Dříve než se budu hlouběji zabývat počítačovými hrami, považuji za důležité definovat pojem hra a zdůvodnit její důležitost pro malé děti. Existuje několik různých definic a pohledů na hru. Sobotková (2006) ve své knize uvádí výstižnou definici. Píše o hře jako o činnosti, která je motivována vnitřními potřebami dítěte, a která vzniká bez účelu daného zvenčí. Přináší dítěti radost a uspokojení, zároveň však má příznivé vývojové účinky na celý život dítěte. Důležitost hry pro malé děti spočívá v tom, že rozvíjí motoriku a duševní vývoj. Když si dítě již od nejranějšího věku vhodně hraje, dochází k příznivým změnám v jeho vývoji.

Otázkou je, zda je hraní počítačových her vhodným vyplněním volného času dítěte, jestli dochází ke správnému vývoji a jaká pozitiva nebo naopak rizika mohou pro dítě představovat.

Počítačovou hru definuje Dostál (In Tkadleček, 2011, s. 12) jako „software, který není primárně určen na dosahování vnějších cílů a dle svého zaměření uživateli poskytuje zábavu, odreagování, relaxaci či rozvoj osobnosti.“ V současnosti existuje mnoho zařízení, na kterých

mohou děti hrát počítačové hry. Nemusí se vždy jednat pouze o počítač. Naopak vnímám okolo sebe stále více dětí, které si neustále hrají s telefony a tablety, které dobře nahrazují počítač a mohou si je vzít téměř kamkoliv.

Griffiths a Hunt (In Vaculík, 2000) ve svém výzkumu zjistili důvody, proč je hraní elektronických her tak zábavné. Prvním důvodem je právě zábava, kterou hraní her přináší. Pro některé uživatele představuje hra výzvu, anebo slouží k vyplnění nudných chvil. Selnow (In Vaculík, 2000) přidává jako další důvody a faktory motivující jedince k hraní elektronických her preferování těchto her před přáteli, touhu dozvědět se více o lidech, mít společnost, zažít akci nebo se pouze osvobodit a uniknout od samoty. Podle něj dokonce může hraní her nahrazovat běžnou sociální komunikaci a jedinec může raději trávit čas hraním her, než v kontaktu s lidmi.

## **1.2 Dělení počítačových her**

Počítačové hry lze dělit z více hledisek. Každá hra představuje pro své hráče výhody a nevýhody, je více či méně chytlavá a oblíbená. Každý typ hry nejdříve obecně představím a pokusím se upřesnit, na jakých hrách ulpívají děti předškolního věku.

### **Podle připojení**

Počítačové hry lze dělit podle připojení, tedy na hry, které hráči hrají online nebo offline. Offline hru mohou děti hrát bez připojení k internetu a online hrou je každá hra, která se hraje po internetu. Jakýmsi předstupněm online her jsou záležitosti s tzv. multiplayerem, kdy se do jedné hry může zapojit více hráčů, což je mnohem zábavnější, protože hráč nehraje pouze proti nedokonalé umělé inteligenci - počítači. Z tohoto důvodu jsou pro většinu hráčů atraktivnější online hry. Díky globálnímu charakteru Internetu si lze zahrát prakticky s kýmkoliv na světě, hra není omezená nastavenou úrovní počítače, hráči mají možnost vymýšlet další postupy a strategie. (Pohl, 2002) Významným trendem online her jsou tzv. MMORPG (massively multiplayer online role-playing game, volně hromadná online hra na hrdiny). Jedná se o hru, do které se může přes internet zapojit i tisíce hráčů najednou. Hra se zpravidla odehrává ve fiktivním světě, fantasy či sci-fi prostředí. Tento typ her představuje největší riziko pro vznik závislosti, protože jsou ve hře neustále přítomni různí hráči, hra se mění a nemá prakticky konec. (Závislost, 2008) Pro většinu dětí předškolního věku je tento typ her ještě vzdálený, nicméně hry určené pro jejich věk mohou hrát jak přes internet, tak offline, pouze na svém herním zařízení.

## **Podle počtu hráčů**

Již výše jsem se zmínila o tzv. multiplayer hrách, které může hrát více hráčů najednou. Druhým typem her jsou singleplayer hry, které hraje pouze jeden hráč. Hry pro malé děti jsou vytvářeny v obou podobách. Dítě může hrát hru úplně samo pouze proti počítači. Existují i hry, do kterých se mohou zapojit další hráči na stejném přístroji. Rodiče tak mohou trávit čas s dítětem u hraní her.

## **Podle žánru**

Nejrozsáhleji jsou hry děleny podle žánru. Není žádná norma, která by určovala přesné rozdělení. Pro svoji práci jsem si vybrala rozlišení podle Pokorného (2002) a Pohla (2002). Ve svých knihách dělí hry na adventury, akční hry, logické hry, role-playing games, simulátory, strategie a skákačky.

V hrách nazývaných adventury se jedná především o scénáře a příběhy, ve kterých hráč řeší nejrůznější úkoly, nalézá indicie a postupuje simulovaným dějem. Při hraní těchto her musí hráč přemýšlet a hledat souvislosti mezi jednotlivými prvky. Žánr adventur je určen především úzké skupině hráčů, kterým nevadí dlouhé hodiny řešit složité hádanky. Adventury navozují určitou atmosféru, ať už strachu, napětí, či zábavy.

Námětem akčních her bývá nejčastěji likvidace protivníka, kterým může být člověk, nestvůra, stroj. Hráč je hlavní hrdina a na hru je nahlíženo očima simulované postavy. Typické pro akční hry je velmi rychlá akce na úkor myšlení. Hráč často zběsile mlátí do klávesnice, klepe myší nebo joystickem. Akční hry jsou typické svojí brutalitou a nejednou bylo spekulováno o tom, že se nějaký vrah nechal inspirovat právě tímto typem hry.

Cílem logických her je vyluštit rébus, hádanku nebo komplikovaný úkol, promyslet určitý způsob řešení. Mezi oblíbené hry malých dětí patří často právě tento typ her. Na internetu, CD nebo přímo v počítačích jsou nabízeny hry jako puzzle nebo nejrůznější „poznávačky“, u kterých děti procvičují svoji paměť a schopnost logicky uvažovat.

Dalším typem jsou tzv. role – playing games. Jedná se o hry založené na hraní rolí. Děj se odehrává ve fantastickém světě, kde hráč bojuje, čelí intrikám. Postava je vytvářena a zdokonalována samotným hráčem. RPG jsou zpravidla velmi rozsáhlé hry, které se prakticky nedají nikdy dohrát.

V případě her, nazývaných simulátory je již z názvu jasné, že mají něco simulovat, např. dopravní prostředek, prostředí, sport. S tím souvisí také hry se sportovní tematikou, které mohou být označeny jako samostatná kategorie. Jejich cílem je simulace jakéhokoliv sportu, nejpopulárnějšími jsou fotbal a hokej. Simulátory mohou být využívány např. i

v autoškole k procvičení prvních jízd.

Ve strategických hrách se jedná například o vývoj společnosti, města, zeměkoule. Cíl bývá různý, ale zpravidla se hráč snaží ubránit a nepadnout. Tento typ hry vyžaduje, aby hráč nejen pronikl do logiky systému, ale aby vytvořil strategii a taktiku, která mu umožní řídit často velmi složitý a rozsáhlý komplex prostředí hry.

Skákačky jsou hry, ve kterých se hlavní postava pohybuje skoky. Při hraní těchto her jsou důležité rychlé prsty a dobrý postřeh. Děti předškolního věku často ulpívají právě na tomto typu her.

Mezi další oblíbené hry malých dětí patří, kromě logických her, jako jsou puzzle a pexeso, různé omalovánky. Dívky preferují nejčastěji hry se zvířátky, princeznami a disney motivy. Chlapci hrají spíše hry, kde se objevují auta, vlaky, letadla, tanky. Setkáme se také s dětmi, které hrají akční a bojové hry, které jsou nevhodné a nepřiměřené jejich věku. Podle psychologů Pejčochové (In André, 2014) jsou pro děti vhodné hry, které jsou zaměřené na rozvoj rozumových dovedností a vzdělávání. Nevylučuje ani možnost hraní akčních a sportovních her, které slouží především k odreagování a pobavení. V případě tohoto typu her je důležité nastavit hranice a limity.

### **1.3 Pozitiva a negativa počítačových her**

Hraní počítačových her je pro mnohé jedince velmi přitažlivé. Je několik vlastností, které tyto hry mají a které je činí tolik atraktivními. Jedinci mohou tyto vlastnosti vnímat jako pozitiva, která jim hra může přinést. Lákavou vlastností her je jejich dostupnost dnes již téměř pro všechny věkové kategorie. Hry jsou snadno pochopitelné a mají jasná pravidla. Jedinci pomáhají zjednodušit svět, nabízejí mu různé „zkoušky“ a neznámé, nové a netradiční životní situace, které by v reálném životě nikdy neprožil. Hraní elektronických her nevyžaduje žádné specifické sociální nebo fyzické dovednosti či schopnosti a dovoluje jedinci se ponořit do virtuální reality a odpoutat se od každodenního života. Hráč získá možnost hrát různé role a dělat činnosti, které nejsou v reálném životě běžné. Některým lidem dávají počítačové hry pocit moci z možnosti konstruovat sám sebe, svou identitu a svět, který ho obklopuje. (Pokorný, 2002)

Hraní počítačových her může děti předškolního věku negativně ovlivnit, ať už se jedná o nebezpečí, které pro ně může mít hraní her na internetu, nebo škodlivost častého hraní her na jejich fyzické nebo psychické zdraví, duševní vývoj nebo navazování mezilidských vztahů. Počítačová hra může však dětem přinést i určitá pozitiva. V první řadě můžeme říci, že hraní

her nabízí dítěti odreagování, relaxaci a je především zábavnou formou trávení času. Podle Pejčochové (In André, 2014) se dítě tím, že má doma přístup k počítači, naučí orientovat ve světě techniky, která je součástí každodenního života. V několika studiích byl prokázáný kladný vliv na poznávací schopnosti, protože při hraní se procvičuje pozornost a rozvíjí se analytická inteligence. Překvapivě některé hry dokonce zlepšují zrak. Moderní monitory jsou přizpůsobené a jejich záření očím již tolik neškodí a v některých akčnějších sekvencích her, kdy je potřeba rychleji přeorientovat pohled, dítě trénuje oči. (Online, 2014) Často se v souvislosti s hraním her na počítači mluví naopak o poškozování zraku. Jestli tedy hraní očím škodí nebo naopak, závisí na mnoha faktorech – na kvalitě monitoru, jak často si hráč dělá přestávky a jak dlouho u počítače sedí. U dětí ve věku 7-9 let byly popsány i závažnější formy astigmatismu, právě z důvodu častého užívání počítače. (Nešpor, Csémy, 2014) Mezi odborníky se také hovoří o tom, že některým méně společenským jedincům pomáhá internet překonat ostych a lépe navazují mezilidské vztahy alespoň přes počítač. (Online, 2014) Spousta počítačových her je v anglickém jazyce, ať už pouze v psané formě nebo i v mluvené. Starší děti se mohou naučit psát některá slova, a to nejen v anglickém jazyce. Menší děti mají možnost některá anglická slova odposlouchat, což jim může být v budoucnu prospěšné pro další jazykové vzdělávání. Nešpor (1999) ve své knize uvádí také počítač jako lepší alternativu trávení volného času naproti konzumaci alkoholu a kouření v období dospívání, kdy mají děti tendenci experimentovat. Z databáze studie Mládež a zdraví (In Nešpor, Csémy, 2014) naopak vyšlo najevo, že děti, které často hrají počítačové hry, častěji konzumují alkohol, kouří cigarety, marihuanu. Tento problém se příliš netýká dětí předškolního věku, přesto pro ně hraní může být lepší alternativou trávení volného času v době, kdy na ně rodiče nemají čas a strávily by svá volna bez kontroly, na druhou stranu v pozdějším věku mohou inklinovat k experimentování s drogami.

Časté hraní her a sezení u počítače může způsobit mnohá zdravotní rizika. Jedná se o problémy spojené s nedostatkem pohybu, nepravidelným stravováním a nedostatečným pitným režimem. Typickým příkladem je obezita. (Online, 2014) Podle různých zdrojů lze hovořit o tom, že 60-70% uživatelů počítače trpí různými bolestivými a únavovými potížemi, např. bolestí páteře, zad, očí a hlavy, ale také bolestí horních i dolních končetin. (Pokorný, 2002). Griffiths (2005) naopak píše o využití počítačových her ve zdravotnictví při léčbě bolesti. Hráč věnuje svoji pozornost hrám a nesoustředí se na bolest. Počítačové hry mohou poskytnout rozptýlení dětem během chemoterapie, byly využity také jako forma fyzioterapie, nebo pomáhají rozvíjet sociální a prostorové dovednosti, schopnost dětí a dospívajících s těžkými poruchami učení nebo jinými vývojovými problémy, včetně autismu.



Hraní některých her také zvyšuje tendenci riskovat. Po hraní závodivých her mohou mít některé osoby tendenci více riskovat. Simulované hry způsobily některým jedincům poruchy rovnováhy, což vedlo k nejrůznějším úrazům. (Nešpor, Csémy, 2014)

Nešpor a Csémy (2014) uvádí, že děti, které často hrají počítačové hry, mají častěji problém s rvačkami a šikanováním druhých. Více než polovina her obsahuje jakoukoliv formu násilí. K hraní těchto her mají sklony spíše chlapci, než děvčata, kteří se snaží takové chování napodobit.

Anderson a Bushman (2001) uvádějí ve své studii, že hry, které obsahují násilí, zvyšují agresivitu, agresivní myšlenky a snižují prosociální chování. Již u malých dětí se mohou objevit problémy s chováním v kolektivu dětí na hřištích nebo ve školce. Také Griffiths (2005) uvádí negativní vliv na agresivní chování dítěte.

## 2 Děti předškolního věku

Na vývoji malého dítěte se podílí mnoho faktorů a činitelů působících na jeho osobnost již od narození. Vágnerová (2007) uvádí, že psychický vývoj závisí na genetických, neboli vrozených dispozicích, se kterými se jedinec narodí a určují míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti a na nejrůznějších vlivech prostředí, mezi které patří rodina, škola a vrstevnická skupina. Rodina podle Vágnerové představuje nejvýznamnější sociální skupinu, která ovlivňuje psychiku dítěte. I Hofbauer (2004) ve své knize píše, že rodina jako primární sociální skupina je pro rozhodující většinu dětí a mladých lidí prvotním prostředím volnočasového života a výchovy, zásadně se podílejícím na formování jejich osobnosti. Rodina vytváří hmotné podmínky a sociální ochranu, začíná s výchovou a vzděláváním, rozvíjí mezilidské vztahy a klade základy hodnotové orientace.

Předškolní období dítěte trvá od 3 do 6 až 7 let věku. Horní hranice je určena nejen fyzickým věkem, ale především nástupem do školy. Předškolní věk je typický stabilizací vlastní pozice ve světě. U dítěte stále přetrvává egocentrismus, který ovlivňuje komunikaci i uvažování. Dítě v tomto věku má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit svoje kvality. Rozvíjí se vztahy s vrstevníky a jedinec se pomalu připravuje na život ve společnosti. Dítě se musí naučit přijmout řád, prosadit se a spolupracovat s ostatními vrstevníky. (Vágnerová, 2007)

V tomto období se významně mění a vyvíjí poznávací procesy. Poznávání je v tomto období zaměřeno na nejbližší svět dítěte a pravidla, která v něm platí. Vágnerová (2007) popisuje typické znaky uvažování předškolního dítěte, které můžeme shrnout do několika bodů. Prvním znakem je centrace, což znamená, že dítě má tendenci ulpívat na jednom, obvykle pro něj nápadném znaku, který považuje za podstatný a přehlíží ostatní, méně výrazné a nápadné znaky, ačkoliv jsou často mnohem významnější. Již výše jsem zmiňovala egocentrismus, který je typický pro toto období. Dítě se soustředí pouze na vlastní názor a opomíjí ostatní, které mohou být odlišné. Jedním ze znaků je také fenomenismus, tj. důraz na zjevnou podobu světa. Svět je pro dítě takový, jak vypadá a jeho podstatu ztotožňuje s viditelnými znaky. Předškolní dítě proto například nedokáže přijmout, že velryba není ryba. S fenomenismem souvisí také prezentismus. Jedinec je vázaný na přítomnost, na aktuální podobu světa. Věci jsou jen takové, jaké je v tu chvíli sám vidí.

Dítě v předškolním věku vyjadřuje své názory a pocity v kresbě, vyprávění nebo ve hře. Právě hra, která je i tématem mé práce je ve vývoji dítěte velmi důležitá. Ve hře dítě získává informace o svém okolí a prostředí, ve kterém se nachází, rozvíjí se jeho pohybové

schopnosti. (Sobotková, 2006). Hra je jedním ze způsobů vyjádření vlastní interpretace reality, postoje ke světu i k sobě samému. Může dítěti sloužit jako prostředek k vyrovnání se s realitou. Dítě si alespoň ve hře může splnit sny, které ve skutečnosti splnit nelze. Může se chovat podle svých představ a přání, a snadno si přizpůsobí realitu, alespoň dočasně, podle svých představ. Přínosem hry pro dítě je také procvičování budoucích rolí, do kterých bude v průběhu života vstupovat, vhodných řešení situací, do kterých se může kdykoliv dostat a prožití sociální rolí, které dítě lákají. (Vágnerová, 2007)

### **3 Sociální práce s dětmi předškolního věku, které nadměrně hrají počítačové hry**

V této kapitole se soustředím především na sociální práci a metodiku práce s cílovými skupinami, které souvisí s tématem práce. V začátku kapitoly nejprve upřesňuji, co znamená časté hraní počítačových her a jaká je zdravá a přínosná míra trávení času u počítače. V první podkapitole nabízím obecný pohled na sociální práci, její cíle, poslání a tři důležitá paradigmat. Zmiňuji se také o tom, koho nazýváme sociálním pracovníkem a jaký je jeho úkol. V druhé podkapitole se přesouvám k sociální práci se závislými lidmi, nejdříve šířeji z pohledu organizací, které nabízejí pomoc závislým, po té z pohledu paradigmat, která lze u této cílové skupiny využít. Více se zmiňuji o poradenství a metodice práce s manipulativními klienty.

Začátkem kapitoly je důležité upřesnit, co znamená časté hraní počítačových her a do jaké míry je využívání počítače a internetu jako volnočasové aktivity u dětí předškolního věku zdravé a normální.

Nikde není stanoveno, jak časté hraní počítačových her je pro člověka zdravé nebo naopak škodlivé. Každý jsem individuální bytost, která si vytváří k věcem svůj vlastní vztah. Lidé se od sebe liší osobnostní strukturou, životním příběhem, stylem života a situací, ve které se nachází. Na tom všem závisí, zda je člověk ohrožen závislostí nebo nadužíváním počítačových her. (Pokorný, 2002) Pokud se v životě dítěte už od raného dětství objevují nějaké problémy – hádky mezi rodiči, rozvod aj. může se stát, že bude hledat únik v hraní počítačových her a časteji se bude uchýlovat k virtuální realitě.

Pokusím se tedy stanovit, v jaké míře je hraní her pro děti zdravé a neohrožuje jejich vývoj. Pokud jedinec vykazuje některý ze znaků syndromu závislosti, je jasné, že se jedná o nezdravou míru užívání počítače a může dojít až k závislosti. U dítěte, které tráví každý den, každou volnou chvíli hraním her, zanedbává jiné aktivity, nedokáže si hrát a zabavit se ničím jiným, než počítačovými hrami, bychom mohli mluvit o nadměrném a častém hraní počítačových her. Za zdravou míru hraní počítačových her u dětí předškolního věku lze považovat, pokud dítě využívá elektornické hry pouze k občasné zábavě, například v době, kdy venku prší, nebo si chce hraním na chvíli odpočinout. Dále může mít hraní jako odměnu a pochvalu za dobré chování, za malou pomoc doma apod. Děti předškolního věku by měly stále ještě preferovat jiné aktivity, než hraní na počítači. Malé dítě, které nemá problém s častým hraním počítačových her, potěší více než vysedávání doma, vycházka na hřiště za

kamarády, výlet do zoo nebo aquaparku. Pokud tyto nebo jiné podobné aktivity dítě odmítá na úkor hraní počítačových her, je na pováženu, zda nehraje elektronické hry příliš často a v míře, kdy by později mohlo směřovat k závislosti.

Jedním ze znaků nadměrného užívání nebo dokonce závislosti je, pokud dítě počítač užívá i v nevhodné době a i přesto, že jeho užívání je v danou chvíli, ať už pro jeho zdraví nebo vztahy, spíše škodlivé, než prospěšné. Otázkou v tomto případě je, kdy je vhodná doba na hraní elektronických her a v kterou dobu, bychom tuto aktivitu měli spíše vynechat. Dítě by nemělo hrát hry večer, bezprostředně před spaním. Za nejvhodnější dobu pro hraní počítačových her lze považovat odpolední hodiny, po alespoň krátkém odpočinku. Naopak dopolední hodiny by mělo mít malé dítě vyplněné spíše procházkou na čerstvém vzduchu. Za nevhodné lze považovat hraní na počítači u jídla, kdy se dítě nemůže plně soustředit ani na jednu z činností.

Podle psychologičky Jany Pejčochové (In André, 2014) je důležité sledovat především potřeby každého dítěte. Nepovažuje za nutnost dítěti předškolního věku pořídit ihned vlastní počítač. Malé dítě může, pokud jeví zájem, sdílet počítač se sourozenci nebo s rodiči. Doba hraní na počítači se také u každého dítěte liší. Závisí na činnosti, kterou na počítači vykonává. Pejčochová tvrdí, že malým dětem by na odreagování měla stačit zhruba půl hodina hraní a dítě by se především mělo naučit, že počítač je jako odměna až po vykonané práci a povinnostech. Stejný názor prezentuje i Vojáček (2013), který píše, že podle některých odborníků by dítě předškolního věku nemělo hrát déle než 20 – 30 minut denně.

### **3.1 Sociální práce**

V následující kapitole definuji co to je sociální práce, v čem spočívá její hlavní cíl a poslání a kdo je sociální pracovník. Dále objasňuji dva důležité pojmy – životní situace a sociální fungování, které se sociální prací souvisí. Důležité pro vymezení sociální práce jsou také tři paradigmaty, které dále uvádím.

Dříve než charakterizuji sociální práci, její poslání a cíle, je důležité vymezit, co vlastně znamená pojem sociální. Výstižnou definici uvádí Mühlpachr (2004), který píše, že „pojem sociální se nejčastěji vysvětluje jako všeobecné označení vztažnosti ke společnosti.“ Sociální práce je tedy činnost týkající se společnosti a především lidí v ní žijících.

Obecně se sociální pracovníci snaží pomoci lidem, kteří mají problémy, ať už v rodině, v práci, nebo lidem, kteří prožívají složitou životní situaci, která zásadním způsobem mění jejich život a oni se s ní nedokážou vypořádat bez pomoci druhých. Pracují s lidmi, kteří

mohou být ohrožením pro sebe samé nebo pro celou společnost. Thompson (In Navrátil, 2001) se pokusil přesněji definovat sociální práci aktivitami, které pomáhající pracovníci vykonávají. Mezi tyto aktivity patří hodnocení potřeb a životních situací, ať už klientů dobrovolných nebo nedobrovolných, poskytování nebo zprostředkování služeb, na které má klient nárok, realizace podpůrných aktivit při zvládnání problémů, zhodnocení vážnosti problému a ohrožení klienta, plánování řešení situace a preventivních opatření, zastupování a mediace, zastupování v multidisciplinárních týmech a naplňování zákonem stanovených povinností.

Sociální práce může mít charakter buď represivní nebo preventivní. V případě represe sociální pracovník směřuje k odstranění nedostatků ve společnosti, nebo u konkrétního jedince. Pokud se soustředí spíše na prevenci, snaží se nedostatkům předcházet. (Mühlpachr, 2004)

Jordan (In Matoušek, 2004) ve své práci formuluje dilemata sociální práce, ve kterých proti sobě staví protichůdná pojetí této profese. Na jedné straně chápe sociální práci a její cíl jako pomoc druhým lidem, na straně druhé uvádí, že cílem sociální práce je především sociální kontrola, řešení a prevence sociálních problémů. Součástí sociální práce je také poradenství, kdy pomáhající pracovník poskytuje klientům informace, navrhuje řešení a pomáhá jim s jejich realizací. Určuje závažnost dané situace, udává směr, kterým by se měl jedinec ubírat, aby co nejlépe a nejdříve změnil svou sociální situaci. Webb a Wistow (In Matoušek, 2001) považují za cíl sociální práce stejně jako Jordan sociální kontrolu. Přidávají však ještě podporu změny a sociální zachování. V současné době se můžeme setkat s vymezením cíle sociální práce, který se týká sociálního fungování klienta. Posláním pracovníka je v tomto případě zlepšit nebo podpořit sociální fungování klienta v žádoucích situacích. (Matoušek, 2001) Podle konceptu sociálního fungování lidé ve společnosti nefungují jako autonomní jednotky, ale jsou v neustále interakci s prostředím, které je ovlivňuje. Jednou z významných propagátorek tohoto konceptu je Bartlettová, která chápe pojem sociální fungování jako interakce, jež probíhají mezi nároky sociálního prostředí a lidmi. Předpokládá, že nároky prostředí ovlivňují životní situace lidí. Rozlišuje dvě dimenze, kterými jsou schopnosti jedince řešit problémy a druhou dimenzí jsou nároky sociálního prostředí. (In Matoušek a kol., 2013)

Pokud mluvíme o životní situaci jedince, rozumíme tím v běžné řeči převážně souhrn nepříznivých okolností v určitém okamžiku v životě člověka. V sociální práci má specifitější význam, který úzce souvisí právě s pojmem sociálního fungování. (Matoušek a kol., 2013) Stejně jako koncept sociálního fungování pojem životní situace rozpracovala Bartlettová.

Musil a Šrajer (In Matoušek a kol., 2013) podle Bartlettové popisují faktory, které životní situaci ovlivňují. Mezi tyto faktory patří vlastnosti klienta, očekávání sociálního prostředí, podpora v sociálním prostředí a interakce mezi očekáváním prostředí a schopností klienta tuto očekávání zvládat. Musil (In Matoušek a kol., 2013) uvádí, že životní situace je komplex faktorů a okolností, které musejí sociální pracovníci nejdříve pochopit, aby mohli správně zvolit intervenci a podpořit klienta v jeho obtížné situaci. Předmětem intervence pomáhajícího pracovníka je interakce mezi schopností klienta zvládat situaci, ve které se nachází a tím, co od něj okolí očekává. Sociální pracovník se snaží pomoci udržet klientovi rovnováhu mezi jeho schopností zvládat danou situaci a požadavky kladené okolím.

V rámci sociální práce existují tři paradigmat, která popisuje Návrátil (In Matoušek, 2001). Odlišují se chápáním sociálního fungování jedince. Prvním paradigmatem je sociální práce chápána jako terapeutická pomoc. Hlavními ukazateli sociálního fungování jedince jsou v tomto případě duševní zdraví a pohoda člověka, kterých se pomáhající pracovník snaží dosáhnout pomocí terapeutických intervencí. Důraz je kladen na komunikaci a budování vztahu mezi pracovníkem a klientem. Příkladem tohoto pojetí je Rogersův přístup orientovaný na klienta. Podle něj by se měl sociální pracovník ve vztahu ke klientovi snažit o kongruenci a opravdovost, bezpodmínečnou pozitivní zpětnou vazbu a empatii.

Druhé paradigma nahlíží na sociální práci jako na snahu o reformu společenského prostředí. Reformní paradigma je spojené s vizí společenské rovnosti a s představou, že podporou spolupráce a solidarity uvnitř určité společenské skupiny, mohou utlačovaným pomoci získat kontrolu a moc nad vlastními životy. Základním pojmem je v tomto případě tzv. zmocňování, neboli zvýšení podílu klientů na tvorbě a změnách společenských institucí.

Třetí paradigma se týká sociální práce jako poradenské činnosti. Sociální fungování jedince je spojené se schopností zvládat problémové situace a s možností přístupu k odpovídajícím informacím a službám.

Podle Zákona o sociálních službách (2006) je sociální pracovník ten, kdo „vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy, včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, despítážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace, zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb.“

## 3.2 Sociální práce se závislými lidmi

V oblasti léčby a sociální rehabilitace lidí trpících závislostí je mnoho přístupů a metod, které lze v určitých případech mezi sebou kombinovat. Nelze však stoprocentně rozeznávat, které jsou pro kterou skupinu vhodnější a efektivnější a které méně. V praxi je potřeba přizpůsobit programy, přístupy a metody měnícím se potřebám klientů. Miovský (In Kalina, 2003b) píše, že pro efektivní léčbu je důležitá vzájemná provázanost jednotlivých metod, která je realizovatelná pouze prostřednictvím týmové spolupráce a zastoupením profesionálů různých oborů. Určujícím oborem v léčbě závislosti je medicína a vedle ní je několik participativních oborů jako například psychologie nebo sociální práce.

Sociální práce nebo dokonce léčebna či program, který by byl zaměřen přímo na léčbu závislosti na počítačových hrách nebo na práci s těmito osobami nefunguje, přesto tito klienti mohou vyhledat pomoc v zařízeních, která se na závislosti specializují. O pomoc mohou žádat v ambulantních zařízeních, kde poskytují péči závislým lidem nebo v denních stacionářích. V obou případech se jedná o ambulantní léčbu, kam člověk dochází, tudíž není vytržen z každodenního života a léčbou není narušen jeho osobní život. Závislým je nabízena také střednědobá ústavní léčba nebo rezidenční léčba v terapeutické komunitě. V obou případech lze tuto pomoc nabídnout i lidem závislým na počítačích nebo internetu. Pobyt v terapeutické komunitě lze doporučit klientovi, který by měl problém s dlouhodobou závislostí na počítačových hrách. Platila by stejná pravidla jako u klientů, kteří se v komunitě léčí s jinými závislostmi. Primárně se učí v komunitě vypořádat s abstinenčními syndromy a snaží se osvojit volnočasové aktivity, které nejsou se závislostí spojeny. I pro malé dítě, které inklinuje k častému hraní počítačových her, je důležitá nabídka i jiných volnočasových aktivit a her. Prostředníkem mezi těmito činnostmi a dítětem jsou především rodiče.

Z hlediska paradigmat sociální práce lze při práci se závislostmi využít paradigma terapeutické a poradenské. V případě terapeutického paradigmatu je pomoc poskytována převážně formou psychoterapie, ať už individuální nebo skupinové. Cílem sociální práce, je zajistit jedinci psychickou a tím následně i sociální pohodu. (Navrátil, 2001) Závislému jedinci může s jeho problémem pomoci terapie, na kterou může docházet ambulantně, do svépomocných skupin nebo může být dlouhodobě umístěn do terapeutické komunity, kde se mu věnuje multidisciplinární tým pomáhající se zvládnutím závislosti. Terapeutické paradigma předpokládá, že v interakci klienta a sociálního pracovníka nejde pouze o jednostranný proces změny klienta, ale i sociální pracovník prochází změnou, která je pro obě strany obohacující. Sociální pracovník v tomto případě využije především psychologické



znalosti a terapeutický výcvik. (Návrátil, 2001) Stejně jako u jiných závislostí i u závislosti na počítačových hrách, lze pomoci klientovi zvládnout psychologickou stránku problému použitím terapie.

V rámci poradenského paradigmatu je cílem sociální práce především poskytování informací, kvalifikovaného poradenství, zprostředkování zdrojů, pomoci a služeb. (Návrátil, 2001) Závislý klient se může obrátit na poradnu zabývající se jeho problémem. Při práci se závislostmi lze využít behaviorální přístup, ať už v poradenství, nebo v celkové intervenci. Behaviorální přístup vychází z předpokladu, že každé chování člověka je odrazem toho, co se naučil nebo nenaučil. Sociální pracovník se snaží klienta „odnaučit“ naučené návyky a změnit chování. Využívá k tomu pochvaly, odměny a hledá odpovědi na podněty. (Gábura, 1995) Při práci se závislým člověkem se sociální pracovník snaží změnit jeho špatné návyky, které se závislostí souvisí a naopak se klientovi snaží vštípit nové aktivity, které pomáhají překonat závislost a odvrátit pozornost od aktivit, které s návykovým chováním souvisí.

V souvislosti se závislými lidmi se často mluví o jejich schopnosti a snaze s druhými manipulovat. Vyplyvá to z jejich touhy po návykovém chování, kvůli kterému jsou ochotni udělat cokoli a dovedou zmanipulovat své okolí. I v poradenství se můžeme setkat s manipulativním klientem, který se snaží ovládat situaci a pracovníka ve vlastní prospěch. Využívá přemlouvání, podplácení, zaplavování řečmi apod. V případě střetu s manipulativním klientem je užitečné zjistit, čeho se klient obává, z jakého důvodu manipuluje a akceptovat jeho strach. Při kontaktu se závislým manipulativním klientem je potřeba nastavit si jasné a pevné hranice, strukturu, ale současně nabízet pomoc a snažit se pracovat se „zdravější“ částí klienta. V některých případech může pomoci časové omezení střetnutí, jednoznačné instrukce a jasné a srozumitelné verbální i neverbální odmítnutí manipulativního chování bez jakéhokoliv zaváhání. (Gábura, 1995)

### **3.3 Specifika práce s malými dětmi a rodinou**

Pokud malé dítě tráví nepřiměřeně mnoho času hraním počítačových her, nemusí to ihned znamenat, že je celá rodina disfunkční a že se v ní objevují vážné problémy. Příčinou může být styl dnešního života, kdy mnoho lidí tráví spoustu času v práci a při příchodu domu jsou unavení a nemají příliš chuti a času věnovat se svým dětem. Také emancipace žen ve společnosti může mít svůj podíl na pasivním trávení volného času malých dětí. Matoušek (2003) ve své knize uvádí, že současná rodina je rodinou zaměstnané ženy. Mnoho matek již netráví svůj čas pouze péčí o děti a domácnost, ale snaží se také vybudovat svoji vlastní

kariéru. Příjem zaměstnané ženy je pro mnohé rodiny nepostradatelný. Žena je vytižena v práci i v domácnosti a na děti jí zbývá méně času než dříve. V případě společenského vzestupu obou rodičů tak vyvstává otázka péče a výchovy dětí. Někdy tuto úlohu přebírají prarodiče, někdy se o péči o mladší sourozence stará nejstarší dítě a v některých případech přechází tento problém v nezáměr o děti.

V rodině se může také objevovat problém s komunikací, ať už mezi rodiči, nebo mezi dítětem a některým nebo oběma rodiči, který vyústí až k uchýlování dítěte k počítači jako k úniku od problémů v rodině. Cílem sociálního pracovníka je v tomto případě pracovat na zlepšení komunikace, posílení vazeb v rodině a společného trávení volného času, ale zároveň členové rodiny musí umět respektovat jeden druhého, odlišné potřeby a zájmy. Při práci s rodinou a rodinnými problémy lze v sociální práci využít Thompsonovu existenciální teorii, kterou popisuje Navrátil (2001). Tato teorie přináší pohled na několik typů výchovy a soužití v rodině a vliv na dítě. Přílišná důslednost ve výchově může vést k rigidnímu prostředí v rodině, které neposkytuje možnost změny. Z toho důvodu může v rodině vládnout napětí, dítě nemá možnost projevit vlastní názory a zájmy a hraní počítačových her pro něj může být únikem od každodenního stereotypu a neměnného režimu v rodině. Přílišná láska k dítěti může vést k upřednostňování milované osoby před vším ostatním. V tomto případě může nastat situace, kdy je dítěti vše dovoleno, také nadměrné hraní počítačových her. Thompson ve vztahu k rodinnému životu ukazuje, že členové rodiny mohou mít každý odlišné zájmy a potřeby, o kterých by měli vzájemně vyjednávat a respektovat jeden druhého. Úkolem sociálního pracovníka je podpora rodinné solidarity. Dobře fungující rodinnou solidarity lze charakterizovat jako proces, ve kterém se všichni členové rodiny podporují při realizaci vlastních zájmů a všichni mohou své zájmy rozvíjet. Thompson také zdůrazňuje důležitost efektivní komunikace v rodině, protože jen díky ní mohou jedinci pochopit okolnosti, které vedou k určitému způsobu reagování ostatních členů.

Sociální pracovník pracující s rodinou může využít techniky podporující rozvoj potenciálu klienta, kterými mohou být rozvojové a vzdělávací aktivity, namířené na růst individuální a skupinové schopnosti vstupovat do sociálních interakcí. (Navrátil, 2001) Při práci s rodinou, ve které je problémem časté hraní počítačových her, je také důležité rozvíjet interakci dítěte s rodičem a s okolním světem – s vrstevníky. Dítě by mělo hru používat jako odreagování a relaxaci, nebo vzdělávací pomůcku a ne jako únik od reality. Dítě nesmí ztratit kontakt s okolím. S tím vším mu mohou pomoci především rodiče, kteří nastaví hranice a pravidla užívání počítače a nabídnou dítěti i jiné, zábavnější a efektivnější trávení volného času. Pokud dítě hraní na počítači vyžaduje, může se rodič do hry zapojit spolu s ním. Tím je

posilován jejich vzájemný vztah, dítě je v kontaktu s rodičem, hra se stává společnou činností a náplní volného času.

Rodina může využít také aktivity preventivního charakteru, které jsou zaměřené na včasné objevení, kontrolu a eliminaci faktorů, které by mohly narušit sociální fungování jedince. (Navrátil, 2001) V případě problematiky počítačových her se jedná především o poradenství, které může rodina využít.

Většina dětí předškolního věku navštěvuje mateřskou školu. I mateřská škola by se měla podílet na výchově dítěte. Její pozitivní význam spočívá v možnosti kontaktu a interakce dítěte s ostatními vrstevníky, v možnosti seznámení se s novým, neznámým prostředím a v širší nabídce aktivit.

## 4 Postoje

Ve své práci se budu zabývat tím, jaký postoj zaujímají k hraní her sociální pracovníci a rodiče dětí, které hají často počítačové hry. Z tohoto důvodu považuji za důležité objasnit, co to vlastně postoj je, jak souvisí s hodnotovým zakotvením celé rodiny a jakým způsobem hodnoty rodiny a postoje rodičů k volnému času ovlivňují malé děti.

Pojem postoj přinesli do sociologie a sociální psychologie na počátku 20. Století W.J. Thomas a F. Znaniecki (In Nakonečný, 2000), kteří chápali pojem postoj jako „individuální protějšek společenské hodnoty“ a hodnota je podle nich to, co je „objektem společensky důležitým“. Později i další autoři uváděli různé definice. Do své práce vybírám definici podle Kreche, Crutchfielda a Ballacheye (In Nakonečný, 2000, s. 131), kteří vidí postoj jako „trvalé soustavy pozitivních nebo negativních hodnocení, emocionálního cítění a tendencí jednání pro nebo proti vůči společenským objektům.“ Pokud mají rodiče a sociální pracovníci vůči počítačovým hrám určitý postoj, znamená to, že zaujímají hodnotící stanovisko a přiřazují jim určitou hodnotu. Pojmem hodnota pak rozumíme pro jedince nebo skupinu charakteristické pojetí žádoucího, které má vliv na volbu způsobu chování, jeho prostředků a cílů. Postoj má také vliv na jednání jedince. Determinuje, jakým způsobem jedinec jedná. (Nakonečný, 2000) Rodiče a sociální pracovníci mohou hraní počítačových her hodnotit pozitivně a považovat ho za smysluplné trávení volného času. Existují však i jedinci, kteří s podobným trávením volného času absolutně nesouhlasí a hry a moderní technologie hodnotí negativně.

Katz (In Nakonečný, 2000) rozlišuje čtyři funkce postojů. První funkce je nazývána utilitární nebo také instrumentální funkcí. Podle ní si jedinec vytváří vůči objektu pozitivní nebo negativní postoj, který je spojen buď s odměnami, nebo tresty. Druhou funkcí je ego-defenzivní funkce. Již z názvu vyplývá, že chrání jedince a jeho integritu osobnosti, tím, že podceňují negativní vlastnosti, které si subjekt připisuje nebo si díky této funkci člověk nepřipustí nepříjemné pravdy o svých vlastnostech nebo činech. Hodnotově expresivní funkcí může člověk prosazovat svoje postoje a zasazovat se za jejich realizaci. Příkladem může být politický život a realizace svých postojů v politické branži. Poslední funkcí je kognitivní funkce, kdy každý člověk směřuje k tomu, aby si uspořádal své poznatky o světě, ve kterém žije, o svém vlastním já, aby pochopil řád společnosti a smysl událostí, které se dějí kolem něj. Na základě zkušenosti si každý jedinec vytvoří svůj vlastní žebříček hodnot a postojů.

Na děti předškolního věku, na jejich hodnoty a postoje má velký vliv rodina a hodnotová orientace rodičů. Rovněž na způsobu trávení volného času se podílí především rodiče. Způsob jakým děti tráví volný čas je podmíněn zejména stylem života, postoji a

výchovnou praxí rodičů vzhledem k dětem nebo časovými a hmotnými předpoklady vytvářenými pro volnočasovou činnost. Rodiče by však neměli na dítě působit příliš direktivně a striktně rozhodovat o činnosti, kterou budou děti ve svém volném čase vykonávat, ani být příliš benevolentní a nechat volný průběh dětské živelnosti, ale měli by spíše zastávat roli inspirátora, iniciátora nebo spoluorganizátora aktivit, ať už dětí, nebo celé rodiny. (Hofbauer, 2004)

Každý postoj má tři komponenty. Jsou jimi kognitivní, emotivní a konativní složky. Některá z nich může být dominantní, ale většinou jsou v rovnováze. (Nakonečný, 2000)

#### **4.1 Kognitivní složka**

Kognitivní komponenty neboli komponenty smýšlení zahrnují vše, co jedinec ví o objektu svého postoje. Součástí jsou jeho poznatky o tomto objektu. (Nakonečný, 2000) Na kognitivní složku postoje lze nahlížet také z pohledu sociálního poznávání. Sociální poznávání lze podle Baumgartnera (In Výrost, Slaměník, 1997, s. 99) chápat jako „studium toho, jak člověk poznává sociální realitu, která ho obklopuje, svůj sociální svět.“ Jde o poznávání lidí, jednotlivců, ale i skupin lidí, interpersonálních vztahů, interpersonálních situací apod. Při vymezení sociálního poznávání, lze čerpat ze dvou odlišných názorů. Baumgartner (In Výrost, Slaměník, 1997) uvádí, že důležitý aspekt, který je odlišuje, je založen na chápání vztahu poznávání ve všeobecnosti a poznávání sociálních objektů a jevů. Zastánci prvního proudu tvrdí, že všechny kognitivní jevy jsou řazené stejnými procesy a člověk nedokáže poznávat různé oblasti skutečnosti. Druhý proud autorů zdůrazňuje specifické charakteristiky lidí, díky kterým se sociální poznávání odlišuje od poznávání neživých objektů.

Fiske a Taylor (In Nakonečný, 2000) chápou pojem sociálního poznávání jako způsob, jakým si lidé vytvářejí dojem o ostatních osobách a o sobě samých. Sociální kognice zahrnuje i další složky, např. atribuce. (Nakonečný, 2000) Atribuční výzkum se zabývá tím, jaké příčiny připisují lidé v každodenním životě svému vlastnímu chování a chování druhých lidí. Kromě atribučních procesů zahrnuje sociální poznávání také vnímání, kódování a interpretaci sociálních událostí. (Hewstone, Stroebe, 2006) Podle Brunera (In Nakonečný, 2000) je pro vnímání charakteristická kategorizace, což znamená, že člověk zařazuje vnímané objekty – věci, osoby, události, do tříd podle shodnosti znaků. S vnímáním spojuje také procesy selekce a infrence. Selekcce znamená, že člověka v množství vnímaných podnětů věnuje pozornost jen některým, většinou menší části z nich, nebo jen některým vlastnostem daného objektu. Infrence znamená, že jedinec do vnímání „vnáší“ něco navíc, něco, co není vnímáno smysly.

Příkladem může být, že z výrazu tváře usuzuje emoční stav osoby. Kódováním vnašíme objekt do své paměti, ihned po tom, co jsme ho zaznamenali. Kódováním si jedinec vytváří vztah nového objektu k tomu, co již ví a nové informace pomáhají interpretovat předchozí znalosti o daném jevu. (Hewstone, Stroebe, 2006)

Při vnímání a vytváření dojmu o druhých osobách se lze dopouštět mnoha chyb. Jednou z nich je haló efekt, což je první silný dojem z vnímané osoby. Dalšími chybami je například implicitní teorie osobnosti, která spočívá v rozvíjení určité zjištěné vlastnosti do dalších charakteristik. (Nakonečný, 2000) Baumgartner (In Výrost, Slaměník, 1997) uvádí také stereotypy a motivační a emocionální faktory, jako důležité činitele ovlivňující proces formování dojmu. Stereotyp je soubor charakteristik, o kterých jedinec předpokládá, že reprezentují určitou skupinu nebo kategorii lidí. Motivační a emocionální faktory souvisí s tím, že hodnotová orientace jedince se promítá do vnímání druhých. Pozitivní a negativní stavy vedou k tomu, že některé informace jsou více či méně nápadné.

Míček (1980) ve své knize uvádí dalších několik nejčastějších chyb, kterých se lidé dopouštějí při vnímání druhých. Jednou z nich je například autoprojekce, kdy sami sebe promítáme do druhých, velmi často proto hodnotíme svoje vlastní chyby jako chyby druhých. Opakem autoprojekce je chyba kontrastu. Jedinec hodnotí druhé opačně, než sám sebe u dané vlastnosti. Dále může být naše vnímání ovlivněno citovým vztahem k vnímané osobě nebo věci. Člověk, kterého máme rádi, je pro nás dokonalý a oplývá všemi ctnostmi, ačkoliv to tak vůbec nemusí být. Častěji se nám stává, že na člověku, který nám není sympatický, vnímáme jen to negativní. Naše vnímání může být deformováno také na základě minulé životní zkušenosti. Minulá zkušenost z dětství nás nevědomě ovlivňuje. Podobá-li se, nebo ne určitý člověk někomu, s kým jsme měli v minulosti dobrou nebo špatnou zkušenost, hledáme na něm dané vlastnosti a pravděpodobně je také nakonec najdeme. Prostředí může také určitým způsobem ovlivnit naše vnímání druhých. Pokud někoho známe z vysoké školy, máme tendenci spojovat si ho s inteligencí. Vliv na naše vnímání může mít i zevnějšek dané osoby. Brýle v nás mohou vyvolávat pocit, že se jedná o vážnou nebo inteligentní osobu. Ovlivnění můžeme být naším okolím, které pokud vnímá určitou skupinu lidí jako špatnou, pravděpodobně ji budeme vnímat stejně. Vliv na naše vnímání mohou mít také tradice, hodnoty nebo naše profese.

#### **4.2 Emotivní složka**

Emotivní nebo také afektivní komponenty postoje zahrnují emoce, které určitý objekt postoje v jedinci vyvolává. Otázkou je, co to jsou vlastně emoce. Existuje mnoho názorů a

definice. Podle Jamese a jeho teorie (In Hewstone, Stroebe, 2006, s. 192) „emoce vznikají na základě povědomí jedince o výskytu specifického vzorce tělesných změn a následné interpretace dané situace v kontextu emocí.“ Stuchlíková (2002, s. 104) uvádí, že emoce jsou „velmi komplexní jevy, jejichž charakteristickým rysem je jejich velká citlivost a proměnlivost.“

Emotivní složka určuje také sílu postoje. Nejsilnější jsou extrémně pozitivní nebo negativní postoje, které jsou součástí osobnosti. Emotivní komponenta tedy ovlivňuje intenzitu postoje, která může být od extrémně pozitivního postoje, přes neutrální, až k extrémně negativnímu. (Nakonečný, 2000) Stejně tak lze rozdělit i emoce, které mohou být pozitivní a negativní.

„Negativní emoce zužují momentální myšlenkově akční repertoár člověka. Vyvolávají odpovědi, které jsou prověřeny dlouholetým vývojem a spouštějí specifické akční tendence v situacích ohrožujících život, které potřebují rychlou a rozhodnou akci v zájmu přežití.“ (Stuchlíková, 2002, s. 106) Příkladem negativních emocí podle Stuchlíkové (2002) mohou být nenávist, hněv, úzkost, strach, smutek a zármutek. Hněv je řazen mezi základní emoce a liší se pouze intenzitou. S hněvem úzce souvisí nepřátelství a agrese. Tyto tři složky bývají někdy nazývány jako AHA- syndrom. Specifickou emocí je v tomto případě hněv, kognitivní částí je nepřátelství a behaviorální část zaujímá agrese. Nenávist je podobná hněvu, ale je orientována na konkrétní osobu. Nenávist vyplývá především z našeho přesvědčení. Strachem bývá nazýván emocionální stav v přítomnosti nebo při očekávání podnětu, který se jedinci jeví jako nebezpečný nebo ohrožující. Strach pomáhá jedinci rychle se orientovat ve svém okolí, je proto velmi užitečnou emocí. Vedle strachu je úzkost trvalý pocit ohrožení, kdy jedinec nedokáže přesně definovat, čeho se bojí. Posledními negativními emocemi jsou smutek a zármutek. Smutek je spojen se stísněností jedince, s pocitem nešťastnosti, soužení. Hlubší a déletrvající smutek je nazýván sklíčeností a v extrémním případě se může vyvinout v poruchu deprese. Ostřejší a mnohem bolestivější emocí je zármutek.

Druhým typem emocí, jsou emoce pozitivní, které se podle Stuchlíkové (2002, s. 107) „podílejí na vytváření individuálních osobních zdrojů, fyzických, intelektuálních a sociálních.“ Mezi pozitivní emoce patří štěstí, radost a spokojenost. Centrálním zájmem v našem životě je podle Stuchlíkové (2002) štěstí. Lze rozlišit dva typy štěstí: dlouhodobý přetrvávající pocit štěstí, nebo krátkodobá emoce intenzivního štěstí. Štěstím a pozitivními emocemi se zabýval také Seligman (2014), který vytvořil teorii duševní pohody (well – beingu). Tato teorie má pět prvků, z jejichž počátečních písmen byl vytvořen akronym PERMA. Každý z prvků musí splňovat tři podmínky, aby mohl být zařazen mezi prvky

duševní pohody. Musí významně přispívat k duševní pohodě, být sám o sobě hodnotným cílem, o který lidé usilují a být definovatelný a měřitelný nezávisle na ostatních prvcích. Těmito pěti prvky jsou: pozitivní emoce, zaujetí činností, tzv. flow, pozitivní vztahy, smysluplnost a úspěšný výkon. Pozitivní emoce mají klíčovou roli v teorii duševní pohody a mohou mít podobu radosti, nadšení, extáze, vřelosti, spokojenosti apod. Pozitivní emoce a zaujetí činností (flow) jsou měřeny subjektivně. Během tzv. stavu flow se však obvykle žádné pocity neobjevují, teprve zpětně si uvědomujeme a řekneme si, že něco bylo skvělé. V případě smysluplnosti, pocitu, že člověk patří k něčemu a dělá něco, co jej přesahuje, se nejedná o subjektivní stav. Proti subjektivním prožitku může stát objektivní hodnocení historie nebo logika. Čtvrtý prvek, úspěšný výkon, může být sám o sobě pro člověka cílem, respektive může být pro člověka důležitý úspěšný život, život věnovaný úspěchům pro úspěch samotný. Poslední prvky jsou pozitivní vztahy. Člověk prožívá mnohé pozitivní emoce, radost, spokojenost apod. ve společnosti druhých lidí.

S emotivní složkou souvisí také sebediskrepanční teorie. Sebediskrepanční teorii vytvořil E.T. Higgins (In Výrost, Slaměník, 1997, s. 196), který „dává do souvislosti prožívané emoční stavy a vlastní sebereflexi.“ Higgins (In Výrost, Slaměník, 1997) se zaměřuje na tři složky já. Jsou jimi ideální já, aktuální já a požadované já. Ideální já odpovídá představě člověka o tom, jaký by chtěl být. Aktuální já většinou odpovídá realitě. Požadované já je to, kterým si jedinec myslí, že by měl být. Vyplývá z povinností, závazků a zodpovědností, které si jedinec bere za své. Dochází-li k diskrepanci mezi aktuálním já a ideálním já, prožíváme zklamání, frustraci, zažíváme depresivní pocity. Rozpor mezi požadovaným já a aktuálním já vyvolává úzkostné pocity. Každý člověk prožívá určitou míru diskrepance, ale záleží na tom, jakých oblastí se týká a v jakých oblastech si ji uvědomujeme.

### **4.3 Konativní složka**

Konativní komponenty vyjadřují snahu jedince chovat se vůči objektu určitým způsobem. (Nakonečný, 2000) Tato složka úzce souvisí s behaviorální teorií, ze které budu čerpat. Behaviorismus vychází z několika teorií týkajících se učení. V behaviorální terapii se setkáváme s názorem, že nejrůznější poruchy chování jsou naučenými reakcemi. (Kratochvíl, 2002) Podle behavioristů se člověk nerodí s vrozeným schématem o okolním světě, ani se schopnostmi tento svět poznat. Nástroje k poznání okolního světa, vědomosti a schopnosti tedy získávají jedinci pomocí učení. Učení může mít několik podob, které jsou většinou založeny na určitém způsobu podmiňování. Mezi základní způsoby patří klasické podmiňování (postupné učení určité reakce na podnět), operantní podmiňování (posilování



určitého chování pomocí odměn a trestů) a observační podmiňování (učení nápodobou). (Matoušek a kol., 2013) Pro moji práci je pravděpodobně nejvyužitelnější teorie observačního učení. Jedním z významných autorů této teorie je A. Bandura. V jeho teorii jde o učení zástupnou zkušeností. Jedinec se učí pomocí pozorování a následnou nápodobou svého vzoru. (Kratochvíl, 2002) Člověk ve svém okolí pozoruje, jak a za co ostatní získávají odměny a tresty. (Nakonečný, 2000) V případě dětí, které často hrají elektronické hry, jsou pro ně vzorem jejich vlastní rodiče. Děti přejímají jejich styl života a trávení času.

S naším chováním souvisí i to, jak se projevujeme ve společnosti. V našem chování se uplatňuje jeden z aspektů jáské zkušenosti. V tomto případě mluvíme o vnějším projevení já, jak se prezentujeme ve vztahu k druhým lidem (self – presentation). Jones a Pittman (In Výrost, Slaměník, 1997) navrhli taxonomii strategických sebezprezentací, která vychází z našich motivů, osobní zkušenosti a důležitých hodnot. Strategie zavděčení je motivována potřebou, aby nás druzí měli rádi, aktér však nechce, aby druzí věděli, že se chce zalíbit, snaží se proto o velkou důvěryhodnost svého chování. Strategie zastrašení prezentuje vlastní sílu a hrozbu jedince, kterému jde především o to, aby ostatní uvěřili, že je silný, nebezpečný a má vliv. Hlavním záměrem třetí strategie, strategie sebezvýšení, je „být vítězem“, ať už pomocí atraktivity, síly, nebo vlivu, důležité je přesvědčit okolí o své kompetenci a výkonnosti. Pomocí strategie příkladnosti se jedinec snaží, aby byl pro ostatní čestným a spravedlivým vzorem, přesvědčuje okolí o svých kvalitách a morálních hodnotách. Strategie pokorného chování využívá prezentaci vlastní slabosti a závislosti na druhých. Cílem je vyvolat v druhých pocit zodpovědnosti za dané chování, někdy i pocit viny. Poslední, sebezpotvrzující strategie se snaží o to, aby nás druzí vnímali a hodnotili tak, jak vnímáme a hodnotíme sami sebe.

## **B) Metodologická část**

V metodologické části práce uvádím postupy, které jsem využila během celého výzkumu. V první kapitole popisují výzkumnou strategii, techniku sběru dat, jednotku zkoumání a zjišťování, postup a realizaci sběru dat, postup zpracování dat, silné a slabé stránky výzkumu a etické aspekty výzkumu. Samostatnou kapitolu pak tvoří operacionalizace výzkumné otázky, v rámci které jsem si hlavní výzkumnou otázku rozdělila na dílčí výzkumné otázky.

# 5 Použité postupy

## 5.1 Výzkumná strategie

Ve společenských vědách lze využít dvě hlavní výzkumné strategie, kvalitativní a kvantitativní. Výzkumník si může vybrat jednu z výzkumných strategií, nebo je lze kombinovat. (Strauss, Corbinová, 1999) Kvantitativní výzkum využívá metod přírodních věd. Předpokládá, že lidské chování můžeme do jisté míry měřit a předpovídat. V kvantitativním výzkumu se využívá nahodný výběr, experimenty a silně strukturované testy, dotazníky a pozorování. (Hendl, 2005)

Pro svoji práci jsem využila kvalitativní výzkumnou strategii. Creswell (In Hendl, 2005, s. 50) definuje kvalitativní výzkum jako „proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ Kvalitativní výzkum je vhodné využít v případě, kdy se snažíme odhalit podstatu něčích zkušeností s určitým jevem, např. nemocí, vírou nebo stejně jako v mém případě se závislostí. Kvalitativní metody pomáhají odhalit a porozumět podstatě jevů, o nichž toho příliš nevíme nebo získat nové, neotřelé pohledy a názory na věci, o nichž už něco víme. Kvalitativní metody mohou pomoci získat detailní informace, které se kvantitativními metodami špatně získávají. (Strauss, Corbinová, 1999) Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů, kdy nezůstáváme pouze na povrchu problematiky, ale provádíme podrobnou komparaci případů, sledujeme jejich vývoj. Důležité je také citlivé zohlednění působení kontextu, lokální situace a podmínek. (Hendl, 2005)

Svým výzkumem bych chtěla ukázat jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče k hraní počítačových her u dětí předškolního věku, jaká negativa nebo pozitiva elektronických her u malých dětí vnímají, jak je využívají a jaké emoce si s hraním spojují. Pro zjištění potřebných informací se v mém případě z technik kvalitativního výzkumu hodil nejlépe rozhovor, který mi pomohl ponořit se hlouběji do problematiky počítačových her a získat přesný pohled rodičů a sociálních pracovníků na danou problematiku.

## 5.2 Technika sběru dat

Jako techniku sběru dat jsem si zvolila polostrukturovaný rozhovor, který se vyznačuje „definovaným účelem, určitou osnovou a velkou pružností celého procesu získávání informací.“ (Hendl, 2005, s.164) Pro rodiče a sociální pracovníky jsem měla připravených 23 stejných otázek, které jsem jim pokládala vždy ve stejném pořadí. Pokud mě během rozhovoru něco zaujalo, zarazilo nebo mi nebyla některá z odpovědí příliš jasná, respondentů jsem se dále doptávala. Během nahrávání rozhovorů jsem se setkala i s tím, že pro respondenty nebyla některá z otázek příliš srozumitelná a musela jsem objasnit, co přesně otázkou myslím.

Začátkem rozhovoru jsem se ptala rodičů na jejich věk a věk dítěte, které hraje často počítačové hry. Mimo rozhovor jsem ještě zjišťovala vzdělání rodičů. Sociálních pracovníků jsem se ptala na věk, vzdělání a délku praxe v sociální práci. První otázky se týkaly počítačových her spíše obecně, dále jsem se v rozhovoru zaměřila na pocity, emoce, vnímání a názory na pozitiva a negativa hraní počítačových her u dětí předškolního věku.

## 5.3 Jednotka zkoumání a jednotka zjišťování

Jednotkou zkoumání je postoj sociálních pracovníků a rodičů k častému hraní počítačových her u dětí předškolního věku.

Jednotkou zjišťování jsou respondenti z řad sociálních pracovníků a rodičů, kteří jsou spojeni s problematikou častého hraní počítačových her u dětí předškolního věku.

Výzkumný soubor tvořil celkem 12 lidí, 6 sociálních pracovníků a 6 rodičů. Sociální pracovníky dále označuji jako SP, rodiče jako R. Původně jsem měla v plánu do rozhovorů zařadit také děti předškolního věku, kterých se problém týká, ale ne všechny děti již dostatečně mluví a komunikují a někteří rodiče si nepřáli, aby jejich děti odpovídaly.

Rodiče i sociální pracovníci byli vybráni záměrným výběrem. Vyhledávala jsem sociální pracovníky, kteří pracují buď se závislostmi, nebo se zaměřují na práci s dětmi. Rodiče jsem vybírala podle toho, zda mají doma dítě předškolního věku, které tráví svůj volný čas hraním počítačových her. Jedním z respondentů je otec chlapce, kterému je dnes již 12 let, ale problém s hraním na počítači se u něj rozvíjel již od předškolního věku. Jeden z rodičů mluví v rozhovoru o svém dítěti, který je autista.

Rozhovory se sociálními pracovníky jsem nahrávala ve třech různých organizacích,

vždy po dvou zaměstnancích. První organizací bylo kontaktní centrum pro drogově závislé, kde jsem získala pohled na problematiku počítačových her od pracovníků, kteří pracují a pohybují se mezi závislostmi. Čtyři rozhovory jsem získala ve dvou různých neziskových organizacích, které se soustředí na práci s dětmi a s rodinami.

Věk sociálních pracovníků se pohyboval od 25 do 43 let a mezi všemi byl pouze jeden muž. Věk rodičů se pohybuje od 25 do 50 let a ze šesti respondentů byli dva muži.

**Tabulka č.1: Rodiče**

	<b>Pohlaví</b>	<b>Věk</b>	<b>Vzdělání</b>	<b>Aktuální věk dítěte</b>
<b>R1</b>	Žena	35	SŠ	6 let
<b>R2</b>	Žena	37	SŠ	4,5 roku
<b>R3</b>	Žena	44	SŠ	6 let
<b>R4</b>	Muž	50	VŠ	5 let
<b>R5</b>	Žena	25	SŠ	4,5 roku
<b>R6</b>	Muž	30	ZŠ	12 let

**Tabulka č.2: Sociální pracovníci**

	<b>Pohlaví</b>	<b>Věk</b>	<b>Vzdělání</b>	<b>Rodičovská zkušenost</b>
<b>SP1</b>	Muž	43	VŠ	Ano
<b>SP2</b>	Žena	25	VŠ	Ne
<b>SP3</b>	Žena	37	SŠ	Ano
<b>SP4</b>	Žena	35	SŠ	Ano
<b>SP5</b>	Žena	27	VŠ	Ne
<b>SP6</b>	Žena	26	VŠ	Ano

## **5.4 Postup a realizace sběru dat**

Sběr rozhovorů probíhal od 9.2.2015 do 6.3.2015. Sociální pracovníky jsem vždy oslovila telefonicky a domluvila jsem si s nimi den nahrávání rozhovoru. Původním plánem bylo získat rozhovory od pracovníků z kontaktního centra a z OSPOD. Vedoucí OSPOD mě odkázala na kurátory pro mládež, kteří mají na starost problémové chování. Kurátoři pro mládež mi následně na moje otázky nedokázali odpovědět a doporučili mi neziskové organizace, které s prací s malými dětmi mají více zkušeností. Zde jsem nakonec rozhovory

získala. V kontaktním centru nebyl s rozhovory žádný problém.

Rodiče byli vybráni z řad mých známých, o kterých jsem věděla, že se v jejich rodině objevuje problém s častým hraním počítačových her u dítěte předškolního věku. Zbylé respondenty jsem získala pomocí inzerátu na internetu, na který se mi ozvaly dvě matky, které byly ochotné se se mnou o svoje zkušenosti podělit.

Za rodiči i za sociálními pracovníky jsem vždy dojížděla, buď domů nebo přímo do práce. Oběma skupinám jsem vždy stručně představila, čeho se můj výzkum týká, ujistila jsem respondenty o naprosté anonymitě a ujistila jsem se, že souhlasí s nahráváním na diktafon. Před začátkem jsem vždy upozorňovala na to, že pokud nebude otázka dostatečně jasná a srozumitelná, nebo nebudou vědět, jakým způsobem odpovědět, ať tuto skutečnost během rozhovoru sdělí a já mohu vše vysvětlit a objasnit.

Rozhovory trvaly od 13 do 45 minut, záleželo vždy individuálně na jedinci, jak byl výřečný, sdílný a také kolik měl času.

## **5.5 Postup zpracování dat**

Při zpracování dat jsem vycházela ze zakotvené teorie. Jedná se o „teorii induktivně odvozenou ze zkoumání jevu, který reprezentuje. Je odhalena, vytvořena a prozatím ověřena systematickým shromažďováním údajů o zkoumaném jevu a analýzou těchto údajů.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 14) Ze zakotvené teorie jsem využila dva ze tří hlavních typů kódování, kterými jsou otevřené a axiální kódování.

„Kódování představuje operace pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novými způsoby. [...] Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly, a také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných [...] Otevřené kódování údaje rozděluje a umožňuje určit některé kategorie, jejich vlastnosti a umístění na dimenzionálních škálách. Axiální kódování tyto údaje zase novým způsobem skládá dohromady vytvářením spojení mezi kategorií a jejími subkategoriemi.“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 39 - 71)

Informace, které jsem získala pomocí rozhovorů jsem kodovala a zaměřila jsem se na podobnosti a rozdíly ve výpovědích respondentů. V rámci otevřeného kódování jsem pak jednotlivá data dělila do kategorií, subkategorií a dimenzí. Pomocí axiálního kódování jsem následně hledala rozdíly a spojitosti mezi jednotlivými kategoriemi a jejich subkategoriemi a hlouběji se zamýšlela nad jejich souvislostmi.

## 5.6 Silné a slabé stránky výzkumu

Silnou stránkou mého výzkumu je dostatek respondentů a různorodost organizací sociální práce, ve kterých jsem získala rozhovory. V práci reflektuji pohled sociálních pracovníků ze tří různých organizací, které mají jiná zaměření a tím se liší i úhel pohledu na problematiku počítačových her. Silnou stránkou mé práce je také získání nových zkušeností, prohloubení znalostí v oblasti problematiky počítačových her u dětí předškolního věku, na kterou se zatím sociální práce příliš nesoustředí.

Slabou stránkou výzkumu je malá nebo téměř žádná zkušenost sociálních pracovníků s prací s dětmi předškolního věku hrajícími počítačové hry a z toho vycházející převážně teoretický pohled na problematiku, namísto reflektování zkušeností z praxe.

## 5.7 Etické aspekty výzkumu

Etické otázky hrají ve společenskovědním výzkumu důležitou roli. Existuje několik základních pravidel a zásad etického jednání, které je třeba dodržovat. Výzkumník by měl od respondentů získat poučený (informovaný) souhlas o účasti ve studii. Jedinec musí být informován o průběhu a okolnostech výzkumu. Výzkumník obdrží od respondentů aktivní nebo pasivní souhlas. V případě aktivního souhlasu se jedná o podepsání příslušného dokumentu, pasivní souhlas podepsání nevyžaduje. (Hendl, 2005) Při mém výzkumu jsem od respondentů získala vždy jen pasivní souhlas. Před začátkem rozhovoru účastníci souhlasili s nahráváním na diktafon.

Během studie může dojít k zatažení informací účastníkům. Pokud k tomu dojde, musí na konci studie výzkumník seznámit účastníky se všemi okolnostmi výzkumu. Musí být dodržena svoboda odmítnutí, kdy mají respondenti kdykoliv právo ukončit svoji účast. Důležitým aspektem je také zachování naprosté anonymity. (Hendl, 2005) V mém výzkumu jsem respondentům žádné informace nezatajila. Vždy před začátkem rozhovoru byli seznámeni s průběhem výzkumu a byli ujištěni, že nemusejí odpovídat na otázky, na které nechtějí. Byla také zajištěna naprostá anonymita. Ve studii nezmiňuji žádná jména, názvy organizací, ani místo realizace výzkumu. Každý z účastníků má svůj kód a jsou o něm známy pouze informace, podle kterých nelze identifikovat, o koho se jedná.

V kvalitativním výzkumu účastníci často hovoří o emočně citlivých záležitostech, proto by měl výzkumník dát jedinci příležitost, aby se uvolnil a vysvětlil své pocity. Mnohdy

dochází k tomu, že se účastník svěřuje a výzkumník pozorně naslouchá. Hrozí však, že se účastník otevře příliš. (Hendl, 2005) V mém výzkumu respondenti hovořili i o některých osobních věcech, o svých pocitech, názorech a vždy jsem se je snažila ujistit, že se nemusejí za svoje pocity a názory stydět a mohou o nich v rozhovoru otevřeně mluvit.



## 6 Operacionalizace výzkumné otázky

Cílem mé práce je zodpovědět hlavní výzkumnou otázku *Jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Zajímám se o to, jaká pozitiva a negativa vnímají sociální pracovníci a rodiče na hraní počítačových her, jaké pozitivní nebo naopak negativní pocity si s hraním spojují, nebo kterých pocitů a změn chování si všímají u dětí, které hrají často počítačové hry. Věnuji pozornost také využití pozitiv a negativ počítačových her a postupům řešení problémového hraní počítačových her.

Hlavní výzkumnou otázku jsem dále rozpracovala do tří dílčích výzkumných otázek podle tří složek postoje – kognitivní, emotivní, konativní. Pro každou otázku jsem si stanovila indikátory a sestavila sadu otázek, které mi umožní na dílčí výzkumnou otázku a dále i na hlavní výzkumnou otázku odpovědět.

*DVO1: Jak vnímají sociální pracovníci a rodiče dětí výhody a negativa počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Pomocí této dílčí výzkumné otázky se snažím zjistit, jak rodiče a sociální pracovníci vnímají časté hraní počítačových her u malých dětí předškolního věku, co považují za pozitivní nebo negativní na častém hraní a případně jaké hry považují za vhodné nebo méně vhodné pro tento nízký věk. Zaměřuji se také na to, co pro ně samotné znamenají moderní technologie.

*DVO2: Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém prožívání výhod a negativ počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

V této otázce se zaměřuji především na emoce a pocity, které si rodiče a sociální pracovníci spojují s častým hraním počítačových her a jakých pozitivních a negativních emocí si všímají u dětí předškolního věku, které hrají často počítačové hry.

*DVO3: Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém chování a postupech vzhledem k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Poslední skupinou otázek, které jsou zaměřené na konativní složku postoje zjišťuji, jak rodiče a sociální pracovníci využívají výhody počítačových her, jaká je role rodičů vůči hraní na počítači u jejich dětí. Popisuji také, jak se chovají k negativům, které hraní her přináší.

Věnuji se také tomu, jakým způsobem by se podle respondentů měli zachovat rodiče a jak by měla vypadat odborná pomoc sociálního pracovníka dítěti, které má problém s častým hraním počítačových her.

Pro sociální pracovníky i rodiče je většina otázek formulována stejným způsobem. Otázky nebyly řazeny podle dílčích výzkumných otázek. Oddělila jsem otázky, které se týkaly stejného tématu tak, aby respondenti mezi otázkami neviděli žádné souvislosti a mohla jsem ověřit pravdivost jejich odpovědí.

## C) Interpretační část

Třetí část mé práce je věnována interpretaci získaných dat, které jsem rozdělila do tří kapitol podle dílčích výzkumných otázek a dále jsem data analyzovala a rozdělila do kategorií, subkategorií a dimenzí.

První kapitola se zabývá vnímáním častého hraní počítačových her rodiči a sociálními pracovníky. Popisují, co pro ně znamenají moderní technologie a počítačové hry, jakým způsobem nahlíží na pozitiva a negativa hraní, co si představují pod častým hraním a závislostí na počítačových hrách a jaký je jejich názor na tuto problematiku. Dále jsem zjistila, jaké by vybrali vhodné hry pro děti předškolního věku, nebo jaké hry by malým dětem naopak zakázali.

Druhá kapitola se zaměřuje na prožívání častého hraní počítačových her rodiči a sociálními pracovníky. Svoji pozornost věnují především emocím, pozitivním i negativním, které si respondenti spojují s hraním počítačových her a které v souvislosti s hraním na počítači prožívají oni sami, nebo děti, o kterých mluví. Poslední část kapitoly popisuje, jaké aktivity vykonávají děti ve svém volném čase a jak by si představovali ideální trávení volného času s dítětem respondenti.

Třetí kapitola je věnována využívání pozitiv a negativ počítačových her rodiči a sociálními pracovníky. Zaměřuji se na chování vzhledem k výhodám a negativům počítačových her u rodičů dětí předškolního věku. Pozornost je věnována také postupům, které mohou využít rodiče nebo sociální pracovníci při předcházení nebo řešení problému s častým hraním na počítači.

# 7 Vnímání výhod a negativ počítačových her pro děti předškolního věku sociálními pracovníky a rodiči dětí

V následující kapitole se snažím odpovědět na 1. DVO *Jak vnímají sociální pracovníci a rodiče dětí výhody a negativa počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Na základě analýzy rozhovorů jsem získaná data rozdělila na následující kategorie, subkategorie a dimenze.

## Ad1) Vnímání moderních technologií a počítačových her

- A) Význam moderních technologií pro rodiče a sociální pracovníky – součást každodenního života (A1), užitečný pomocník (A2), nepotřebná záležitost (A3)
- B) Vnímání pojmu počítačová hra – spojitost s dětmi (B1), zábava pro děti (B2), střelba a zabíjení (B3), klid pro rodiče (B4), nesmyslné trávení času (B5)

## Ad 2) Vnímání pozitiv a negativ počítačových her

- A) Vnímání pozitiv počítačových her – rozvoj fantazie, slovní zásoby a inteligence dětí (A1), trénink pozornosti, paměti, motoriky a znalostí dětí (A2), seznámení s technologií (A3), rodiče mají klid a čas sami pro sebe a své činnosti (A4), zábava pro děti (A5)
- B) Vnímání negativ počítačových her – hraní her způsobuje problémy s očima a s pohybovým aparátem (B1), děti odmítají chodit ven (B2), nedostatek interakcí s vrstevníky (B3), složitost a nereálnost her negativně ovlivňující vnímání reality, ve které se dítě pohybuje (B4), závislost (B5), odcizení od rodičů (B6), vliv na osobnost, pohybové a rozumové schopnosti dítěte (B7), vliv na agresivní způsob hry mimo počítač a s vrstevníky (B8)

## Ad 3) Vnímání častého hraní a závislosti na počítačových hrách

- A) Vnímání pojmu závislost na počítačových hrách – Počítač jako životní priorita (A1), závislost jako problém pro malé dítě (A2), spojitost závislosti s vlastním dítětem (A3), spojitost závislosti s agresivitou (A4)
- B) Zkušenost se závislostí na počítačových hrách – obecné povědomí o závislosti (B1), osobní zkušenost se závislým (B2)

- C) Vnímání pojmu často – denní několikahodinové hraní (C1), častější trávení času u počítače, než venku (C2)
- D) Vnímání častého hraní počítačových her u dětí předškolního věku – přijetí počítače jako součásti doby (D1), hraní naučných her může dítě rozvíjet (D2), časté sezení u počítače má vliv na fyzický vývoj dítěte (D3), časté hraní je způsobené nedostatkem času a pohodlností rodičů (D4)

#### Ad 4) Vnímání vhodných a nevhodných her

- A) Vhodné hry – hry rozvíjející schopnosti a dovednosti dítěte – pexeso, puzzle, malování (A1), logické a kvízové hry (A2), stolní a deskové hry – aktivity, člověče, nezlob se, twister (A3), dětské počítačové hry (A4)
- B) Nevhodné hry – válečné a bojové hry (B1), závodní hry - GTA (B2), erotické hry (B3)

## 7.1 Vnímání moderních technologií a počítačových her

### A) Význam moderních technologií pro rodiče a sociální pracovníky

Na začátku této subkategorie uvádím, jakým způsobem souvisí téma moderních technologií s tématem mé práce, co jsou moderní technologie a o kterých z nich respondenti nejčastěji mluvili. Dále se věnuji tomu, co pro rodiče a sociální pracovníky znamenají moderní technologie, zda je využívají, v jaké míře a k čemu konkrétně. V jejich odpovědích hledám rozdíly a podobnosti, které závěrem rozebírám.

Následující subkategorii ve své práci uvádím proto, že počítač a jiná herní zařízení, na kterých děti hrajou hry, patří mezi denně využívané moderní technologie. Zajímalo mě, jestli jsou ve stejné míře a ke stejným účelům využívány i rodiči a sociálními pracovníky.

Hlávka (2010) definuje moderní technologie jako „soubor vědecko-technických objevů a vynálezů včetně nových vědomostí, které mají pro společnost určitý význam a jsou (nebo budou) aplikovány do praxe.“ Mezi moderní technologie lze zařadit nespočet zařízení. Moji respondenti ve svých odpovědích uváděli pouze telefon, počítač, popřípadě tablet.

Mezi rodiči se jako nejčastěji využívané zařízení objevil právě telefon (R1, R5, R6) a počítač (R2, R3, R5, R6). Konkrétní využití objasnil R1, který navštěvuje sociální síť. R3 používá počítačové výukové programy ve své práci, R5 hraje hry na počítači nebo na

playstationu. Sociální pracovníci nejčastěji zmiňovali potřebu počítače, konkrétně mailovou komunikaci (SP1, SP2) a sociální sítě (SP1, SP2, SP5).

Ve většině případů se rodiče shodují na tom, že moderní technologie patří k dnešní době a využívají je v běžném životě. R6 sice technologie využívá, ale za nezbytnou nutnost považuje jen telefon. Pouze R1 tvrdí, že pro něj moderní technologie nic neznamenají, využívá pouze starší telefon a navštěvuje sociální sítě. R4 vnímá moderní technologie jako dobrého pomocníka v práci, při vzdělávání. Tím se shoduje i s R3 a R5, kteří moderní technologie také využívají a považují je za součást doby. R2 odpověděl, že jsou pro něj moderní technologie zábavou a doufá, že jednou dokážou vyřešit i zdravotní problémy jeho autistického syna.

*„No mě to baví. Já si myslím, jako každý člověk vlastně hledá v moderní technologii něco, v jakým směru je to dobrý. Já se dívám na to z té zdravotní techniky, protože jak říkám, mám autistu, takže furt doufám, že technologie i byť vedená počítačem, ale že dokáže jednou prostě řešit takovouhle mozkovou záležitost.“ (R2)*

Všichni sociální pracovníci potřebují moderní technologie, ať už denně v práci (SP1, SP3, SP6), nebo v soukromém životě (SP6). Považují je za součást života (SP5) a nezbytnou nutnost (SP4). SP4 se domnívá, že lidé v dnešní době mají stále méně času a moderní technologie jsou pro ně náhražkou osobních kontaktů.

*„Lidi maj stále míň času, takže to samozřejmě nahrazujou různýma náhražkama, místo aby se potkávali, tak prostě maj telefony, maj tablety, facebooky atd.“ (SP4)*

Odpovědi rodičů a sociálních pracovníků se ve velké míře podobají. Většina z nich považuje moderní technologie za součást doby a běžně využívají telefony, internet, především ke komunikaci. Pouze R5 a SP2 se v průběhu rozhovoru zmiňují o tom, že využívají technologie i k hraní her a k vlastní zábavě. R2 a SP3 někdy hrají hry se svými dětmi. Ostatní respondenti se o hraní buď vůbec nezmiňují, nebo naopak uvádějí, že hrám absolutně nerozumí a žádné nehrajou.

Porozumění hrám a technologiím zřejmě souvisí s věkem respondentů. Starší rodiče a sociální pracovníci je nevyžívají v takové míře jako ti mladší. Otázkou je, proč rodiče učí své děti hrát počítačové hry a z jakého důvodu jim je ukazují, když oni sami počítačové hry nehrají a dokonce se v nich vůbec nevyznají.

## B) Vnímání pojmu počítačová hra

V této subkategorii se zaměřuji na vnímání počítačových her rodiči a dále pak popisují názory sociálních pracovníků. Na konci subkategorie srovnávám, v čem je pohled rodičů a sociálních pracovníků rozdílný nebo naopak podobný a zamýšlím se nad tím, z čeho vycházejí odpovědi respondentů.

Rodiče si nejčastěji s pojmem počítačová hra spojovali děti, ať už v negativním nebo pozitivním slova smyslu. R1 si s počítačovou hrou spojuje konkrétně svoje vlastní děti, protože v době, kdy jsme nahrávali rozhovor, hrály na počítači. R2 si s počítačem také spojuje své vlastní dítě, klid a další pozitiva, která mu hraní přináší. Jedná se o autistické dítě, pro které je hraní na počítači klidnou zábavou.

*„Dítě chvíli neskáče, nebo nelítá, není tolik jako úrazů, když sedí u počítače, jo. A u toho počítače se aspoň soustředí na to, co dělá, takže pro mě počítačová hra znamená, že on se mi zase bude myšlenkově posouvat dál.“ (R2)*

R3 si jako první vybavil dětské výukové programy, které používá ve svém zaměstnání a při práci s dětmi. R4 a R6 si s počítačovými hrami spojují spíše negativní záležitosti. R4 považuje hraní počítačových her za ztrátu času, na druhou stranu chápe, že hry patří k dnešnímu životu a k dětem. R6 si pod pojmem počítačová hra představuje technologii, která škodí dětskému mozku. Neutrální postoj zaujímá k hrám R5, který považuje hraní her za běžnou věc.

*„No tak napadne mě, taky jsem hrála nebo já ráda i hraju prostě na playstationu, na počítači, my jako všichni hrajeme doma, třeba i můj přítel, takže normální věc.“ (R5)*

U sociálních pracovníků se odpovědi více liší. SP5 a SP2 se shodují a pod pojmem počítačová hra si představují střelbu a zabíjení. SP1 si vybavuje děti, které považuje v dnešní době za nejvíce zasaženou skupinu, ale i dospělé, kteří mají problém s hraním. SP6 považuje hraní počítačových her za možnost trávení volného času, pokud je venku špatné počasí, ale ne jako ideální aktivitu pro malé děti. SP4 si s počítačovou hrou spojuje zábavu, podobně jako SP3, který si první vybavil, že si jednoduše sedne k počítači a bude si hrát.

Dostál (In Tkadleček, 2011) ve své definici počítačové hry zmiňuje její hlavní účely, kterými jsou zábava, odreagování, relaxace a rozvoj osobnosti. Shoduje se s SP4 a SP3, kteří si pod pojmem hra představili spíše pozitiva jako je zábava a hraní, ale většina respondentů se od jeho definice vzdaluje a dívá se na počítačovou hru spíše negativně. Především SP5 a SP2, kteří s pojmem počítačová hra mají spojenou stereotypní představu střelby a zabíjení. Baumgartner (In Výrost, Slaměnik, 1997) tvrdí, že stereotypy mohou ovlivnit proces formování dojmu o druhé osobě. Sociální pracovníci mohou být ovlivněni stereotypní představou při práci s klientem s tímto problémem.

Sociální poznávání zahrnuje také vnímání, kódování a interpretaci sociálních událostí. (Hewstone, Stroebe, 2006) Podle Brunera (In Nakonečný, 2000) je pro vnímání charakteristická kategorizace, což znamená, že člověk zařazuje vnímané objekty – věci, osoby, události, do tříd podle shodnosti znaků. V případě vnímání počítačových her se někteří rodiče a sociální pracovníci shodují v tom, že si s pojmem počítačová hra spojují děti. Je možné říci, že se respondentům vybavila hra ve spojitosti s dětmi především proto, že hlavním tématem rozhovoru byly právě děti. U rodičů může být první myšlenka spojená s dětmi podmíněná také tím, že mají doma malé dítě, kterého se problém častého hraní týká. S tím souvisí i to, že dva z rodičů si s počítačovou hrou spojují negativní představy a z jejich odpovědi jde cítit vztek a naštvaní z toho, že mohou být jejich děti hraním zasaženy. Svým postojem a odpovědí vyjádřili i určité naštvaní na to, že jejich děti také hrají, ačkoliv v dalších odpovědích uvádějí, že jsou to právě oni, kdo jim hry ukázal.

## **7.2 Vnímání pozitiv a negativ počítačových her**

### **A) Vnímání pozitiv počítačových her**

V této subkategorii popisují pozitiva počítačových her, která uváděli rodiče a sociální pracovníci. Píší o seznámení dítěte s elektronikou, rozvoji a tréninku nejrůznějších dovedností a schopností dítěte, které může hraní umožňovat a dalších pozitivěch, která hraní představuje pro děti i jejich rodiče. Nejdříve uvádím odpovědi rodičů, dále sociálních pracovníků, srovnání s literaturou a porovnání toho, v čem se všichni shodují nebo liší.



Jako důležité pozitivum na hraní počítačových her uváděli R3, R4, R6 seznámení dítěte s elektronikou, která je součástí každodenního života a možnost naučit se pracovat s počítačem. R1 sice neuváděl jako hlavní pozitivum možnost naučit se s technologií, ale zmínil se o tom, že jako výhodu hraní her svého syna vidí, že počítač již v tomto nízkém věku ovládá lépe, než on.

Pokud dítě hraje vhodnou hru, určenou jeho věku (pexeso, puzzle) nebo jakoukoliv naučnou hru, shodují se R2 a R3, že pozitivem na hraní her je i možnost rozvíjet některé dovednosti a schopnosti dítěte. R2 v rozhovoru zmínil konkrétně logopedické tabulky jako obrovskou výhodu a pomocníka při rozvoji řeči. V případě R2 se jedná o autistické dítě, kterému moderní technologie a především logopedické tabulky pomáhají dělat pokroky a učit se nové věci. R3 se domnívá, že pokud dítě hraje vhodnou hru, která mu pomáhá v rozvoji, přirozeně se učí, že počítač patří k našemu životu. Vnímá pozitivní vliv naučných her na paměť, pozornost nebo grafomotoriku dětí. Děti se učí formou hry barvy, roční období apod. R4 se v rozhovoru zmiňuje o tom, že nejen, že se jeho dcera díky hraní her nebojí moderní technologie, ale zároveň má větší chuť neustále umět víc a naučit se již v předškolním věku číst. R1 vidí pozitivum v hrách především pro sebe v době, kdy nemá chuť, náladu nebo čas si s dítětem hrát. Počítač se stává vyplněním volného času. Také R5 vnímá hraní her jako vyplnění času a zábavu pro dítě, dodává však, že pouze v přiměřené míře.

Mezi sociálními pracovníky se objevili dva (SP1, SP4), kteří uváděli jako výhodu hraní her seznámení s počítačem a moderní technikou. SP4 dokonce považuje hraní her za důležitou součást při začlenění jedince mezi vrstevníky.

*„Nemůže to být dítě, který bude jenom v tý "lesní školce", jak se jim říká a pak přijde do normální, do města, mezi děti klasický, který jsou zvyklý prostě hrát hry atd, tak by bylo asi trošku out a to si myslím, že by bylo taky špatně. Kvůli tomu sociálnímu začlenění je dobře, aby si prošlo všechno, takže i nějakou tu hru.“(SP4)*

SP1, SP2, SP3, SP5 vnímají jako výhodu vhodných počítačových her rozvoj a trénink schopností a dovedností dítěte. SP2 se domnívá, že hraní her může pomoci dítěti v tréninku paměti, SP3 uvádí možnost hrou rozvíjet všeobecný přehled, inteligenci a dodává, že dítě se díky počítači může naučit vyhledávat informace a poradit si v situacích v běžném životě. SP5 se domnívá, že hraní her může rozvíjet dětskou fantazii a pokud se v hrách objevuje mluvené slovo, rozvíjí i slovní zásobu. SP1 uvádí, že pokud dítě hraje vhodnou hru, která navíc rozvíjí

jeho schopnosti, přirozeně se učí, že počítač patří k našemu životu.

*„Učí se přirozeně, že ten počítač je součástí života, ale má ten režim, učí se vlastně i to, podvědomě se učí i to, že neseďme všichni u počítače, že prostě ho využijeme a pak děláme něco jinýho.“ (SP1)*

Pejčochová (In André, 2014) uvádí jako pozitivum na tom, když mají děti doma k dispozici počítač právě možnost naučit se orientovat ve světě techniky. Také Nešpor a Csémy (2014) se zmiňují o tom, že hry mohou přinést dítěti i určitá pozitiva. Stejně jako někteří moji respondenti píšou o prokázaném kladném vlivu na poznávací schopnosti, protože dítě si při hraní procvičuje pozornost a pravděpodobně se rozvíjí analytická část jeho inteligence. Udávají také možnost zábavy, kterou hraní přináší, relaxaci a odreagování na první místo mezi pozitivy počítačových her. Pouze dva respondenti z řady rodičů uvádějí jako pozitivum počítačových her zábavu a vyplnění volného času pro dítě, ostatní tuto skutečnost opomíjí a hlavní pozitiva vidí v proniknutí do světa technologií nebo v rozvoji paměti, pozornosti, inteligence, fantazie, motoriky nebo řeči dítěte. Griffiths (2005) píše o využití elektronických her ve zdravotnictví. O této skutečnosti se nezmiňují ani rodiče, ani sociální pracovníci. Lze se domnívat, že o tomto využití ani nevědí.

Je možné říci, že rodiče i sociální pracovníci při uvádění pozitiv počítačových her vycházeli z předpokladu, že děti hrají hry, které jsou určené jejich věku, mají za úkol rozvoj dítěte a nejedná se o nevhodné hry pro malé děti. Z respondentů mám pocit, že vidí pozitivní stránku, kterou přináší hraní počítačových her, ale že si velmi dobře uvědomují, že může dětem způsobit i problémy.

## B) Vnímání negativ počítačových her

V této subkategorii se naopak zaměřuji na negativní vlivy počítačových her, které vnímají sociální pracovníci a rodiče. Vše doplňuji literaturou a následně porovnávám, shodné a rozdílné pohledy.

R1, R3, R4, R5 v rozhovoru uvedli jako negativum častého hraní počítačových her, že dítě ztratí zájem o jiné činnosti, jako je sport, vycházka, hračky. R4 vyslovil svoji obavu o

budoucnost jeho dcery. Má strach z toho, aby nepropadla hraní her a nezačala odmítat jiné činnosti, které jí prozatím baví (kolo, plavání), protože jako negativum na hraní her vidí právě to, že jedinec přestane vnímat okolí a zajímá se pouze o počítač, který pohltí veškerý jeho volný čas

Dlouhé a časté sezení u počítače může mít negativní vliv na zdravotní stránku dítěte. R2 si myslí, že pro dítě není vhodné dlouhodobé sezení v jedné poloze a koukání do monitoru, který září. Záření může škodit očím a podle něj může dokonce zapříčinit i určité neurotické problémy.

*„Negativum na hře je vlastně to, že to dítě se neustále dívá do něčeho, co na něj svítí, že jo. Prostě nikdo neví, u takhle malého dítěte, jestli jsou neurotické problémy nějaký a tohle to může vlastně všechno spustit.“ (R2)*

R3 jako negativum na hraní počítačových her vidí i to, že tímto způsobem rodiče odkládají své děti, nekomunikují s nimi, dítě ztrácí důvěru v rodiče a později může tíhnout k partě, k drogám, k alkoholu. R1 vnímá negativní vliv her na rozvoj řeči svého dítěte. R2 a R3 se v průběhu rozhovoru zmínili o občasných problémech s jídelními návyky, kdy dítě v souvislosti s hraním nechce nebo zapomíná jíst. R2 a R3 se shodují také v tom, že hra může mít vliv na agresivní chování dítěte vůči vrstevníkům nebo dokonce dospělým.

SP2, SP4, SP5, SP6 se domnívají, že dítěti, které hraje často počítačové hry chybí dostatečný kontakt s vrstevníky a dochází k odmítání jiných volnočasových aktivit, jako je chození ven, na hřiště, sport apod.

*„Radši se zamknou do toho počítače a virtuálně si budou s kamarádama hrát po síti nějakou hru a to prostě jim, nemaj tu konfrontaci člověk versus člověk.“ (SP4)*

SP5 se podělila o svoji zkušenost, kdy jedno z dětí nechtělo chodit do školky, protože ve školce nebyl počítač a také o zkušenost s tím, jak děti reagovaly na promítání pohádek z notebooku.

*„Když jsem tady pracovala, když jsem promítala dětem pohádky a to, tak ty děti byly úplně, neuvěřitelná reakce. Takže oni hned na ten počítač a když jsem jim prostě řekla: „Ne! Ten počítač je můj, promítáme z toho pohádky!“ Tak hysterickéj řev.“ (SP5)*

Také sociální pracovníci zmiňovali negativní vliv počítačových her na zdraví dítěte. Dlouhé a časté hraní her je škodlivé pro zrak (SP2), děti mohou mít problémy s pohybovým aparátem (SP1), se svaly a vývojové vady zad a páteře (SP4). Časté hraní her může ovlivňovat i psychické zdraví dítěte. SP4 vidí určitý vliv her na osobnost a psychiku dítěte, kterému se může změnit vnímání okolí a reality. SP3 si myslí, že dítě může v budoucnu citově strádat z důvodu nedostatečného věnování ze strany rodičů a může se uchýlovat k jiným nevhodným činnostem, jako je kouření nebo konzumace alkoholu.

SP3, SP5 a SP6 mluví o negativním vlivu her na agresivní chování a způsob hry s vrstevníky.

Vedle odpovědí, které se opakovaly, uváděli sociální pracovníci také další negativa počítačových her. SP2 vnímá negativně reklamy, které mohou dítě vyděsit, nebo stahování placených her, což je nebezpečné především pro rodiče, kteří za hry musejí zaplatit. SP3 vnímá jako rizikové možnost vzniku závislosti, SP1 setkání dětí s realitou, například se zabíjením a s krví, která sice patří k životu, ale dítě by se s ní ještě nemělo dostat do kontaktu.

Nešpor a Csémy (2014) věnují pozornost zdravotním problémům, které může časté hraní na počítači způsobit. Píší o problémech s pohybovým systémem, se zrakem, obezitou a jídelními návyky. Neopomínají ani negativní vliv na kvalitu mezilidských vztahů, na agresivitu a problémy s chováním. Také Anderson a Bushman (2001) nebo Griffiths (2005) zmiňují negativní vliv počítačových her, které obsahují násilí, na agresivitu dítěte. Nešpor a Csémy (2014) píší také o vlivu počítačových her na častější konzumaci návykových látek.

Sociální pracovníci, rodiče i literatura se shodují. Každý z respondentů vyzdvihl negativum, které považuje za nejzávažnější. Respondenti se shodují s literaturou, že časté hraní na počítači může způsobovat zdravotní problémy, ovlivňovat agresivní chování dítěte a setkali se i s problémy s jídelními návyky. Za nejzávažnější riziko hraní počítačových her, na kterém se shodlo nejvíce respondentů, považují zaplnění volného času dítěte pouze počítačem, kdy dítě ztrácí zájem o ostatní volnočasové aktivity. O častější konzumaci návykových látek nemluví nikdo z rodičů ani ze sociálních pracovníků. Je to pravděpodobně tím, že se zaměřují spíše na negativa u malých dětí, kterých se zneužívání návykových látek netýká.

Odpovědi rodičů opět vyplývaly ze zkušenosti s vlastními dětmi. Sociální pracovníci pohlížejí na negativa počítačových her spíše teoreticky, ale lze říci, že určité povědomí o tomto problému mají a ačkoliv nikdo z nich nenechal se závislostí na počítačích, dokážou se na tento problém dívat objektivně a znají rizika, která může hraní her přinášet.

## 7.3 Vnímání častého hraní a závislosti na počítačových hrách

### A) Percepce pojmu závislost na počítačových hrách

V této subkategorii uvádím, co si představují rodiče a sociální pracovníci pod pojmem závislost na počítačových hrách a jejich odpovědi srovnávám s definovanými znaky závislosti.

R5 si vybavil dítě, které sedí celý den u počítače a nechodí ven. R6 uvedl, že se závislostí si spojuje stav, kdy dítě je více na počítači, než venku. R1 a R3 si vybavili svoje vlastní dítě, o kterém by se dalo říci, že je závislé na hraní počítačových her.

*„No malej s tim, jak se rozčiluje, když mu řeknu, ať přestane hrát. Má záchvat.“ (R1)*

R2 si se závislostí spojuje problém, kterému se u vlastního dítěte snaží předejít. R4 vnímá závislost jako problém, který se týká poloviny národa (R4).

*„Mam pocit, že to je dneska polovina národa, ale já to opravdu myslím, že to, že ta závislost už vzniká, když to někdo potřebuje víc jak 2 hodiny denně, že na to vleze v průměru. Dovedu si představit, že si někdo zahraje 5 hodin v kuse, jo, ale pak to třeba 2 dny nepotřebuje.“ (R4)*

SP1, SP2 si vybavili děti, které hrajou neustále počítačové hry. SP3 uvádí, že pokud je někdo závislý, vše jde stranou a prioritou v životě je počítač. SP6 vnímá závislost na počítačových hrách jako trávení času na počítači nad rámec únosnosti a vhodnosti pro malé dítě. SP4 mluví o závislosti jako o problému ze strany rodičů, kteří něco zanedbali, udělali špatně. Pouze SP5 si spojuje závislost s agresivitou.

Téměř všichni respondenti se v průběhu rozhovoru shodli, že u dětí předškolního věku se pravděpodobně nedá ještě mluvit o závislosti na počítačových hrách, spíše se u nich jedná o časté hraní, které může později v závislost přerůst.

Nešpor (2000) definuje šest znaků závislosti. Jsou jimi silná touha nebo pocit puzení, potíže v sebeovládání, somatický odvykací stav, růst tolerance, zanedbávání jiných potěšení nebo zájmů a pokračování v užívání i přes jasný důkaz škodlivých následků. Konkrétně závislost na počítačových hrách lze zařadit mezi návykové a impulzivní poruchy, pro které jsou podle Vágnerové (2008) typické tři znaky: silná touha po určitém prožitku, potíže

v sebeovládání, nutkání k dané aktivitě spojené s roustoucím napětím a pocitem úzkosti.

S literaturou se v představě o pojmu závislost shodují více sociální pracovníci, kteří by identifikovali závislost nejčastěji podle jednoho ze znaků, kterým je zanedbávání jiných potěšení a aktivit, v zájmu návykového chování, tedy v zájmu počítačových her. Dítě zanedbává své oblíbené činnosti, nebo nechodí ven a raději tráví volný čas na počítači.

R1 se svojí představou o závislosti blíží znakům navykových a impulzivních poruch. Popisuje chování, které vnímá u svého syna. Má problémy v sebeovládání a je u něj zřejmé nutkání k aktivitě spojené s rostoucím napětím a se vztekem.

Je možné říci, že sociální pracovníci se více shodují s obecnou definicí závislosti, kterou uvádí literatura, protože někteří z nich se závislostmi pracují, obecné povědomí o definici mají, nebo alespoň v průběhu praxe nebo studia se s pojmem závislost setkali. Rodiče si se závislostí spojili spíše konkrétní situaci, nebo dokonce své vlastní dítě. Pod pojmem závislost si přímo nepředstavili znaky, které jsou uvedené v literatuře, ale v průběhu rozhovoru si lze všimnout, že nevědomě o některých znacích mluví i v souvislosti se svými dětmi.

## B) Zkušenost se závislostí na počítačových hrách

V následující subkategorii popisují, jakou mají zkušenost se závislostí na počítačových hrách moji respondenti.

Rodiče dětí mají o závislosti na počítačových hrách obecné povědomí. Slyšeli o tomto tématu, ať už z televize (R4, R1), z doslechu od známých nebo kamarádů (R1, R5). R3 považuje za závislého svého staršího syna. Také R2 má osobní zkušenost. Mluvil o kamarádovi, který je závislý na počítači způsobem, který ho vyřazuje z běžného života.

*„No už jako od toho nevstane, nechodí už ani do práce, nic. Je závislej prostě na počítači, hraje online hry. Kdo nepřijde na návštěvu, tak ho nevidí. (R2)*

Sociální pracovníci vědí o závislosti z článků (SP3) nebo od známých a kamarádů (SP6, SP4, SP3). SP2 považuje za závislého syna své kamarádky.

Nikdo ze sociálních pracovníků nenepracoval s dítětem předškolního věku, které by bylo závislé na počítačových hrách. SP5 a SP6 se s dětmi hrajícími často na počítači v práci setkali, ale jejich problém s hraním nebyl náplní jejich práce a nebyl žádným způsobem řešen.

SP1 se o téma závislosti na počítačových hrách zajímá, protože pracuje v kontaktním centru a je to z jeho oboru, ale nikdy nepracoval se závislostí na počítači jako s primárním problémem.

*„Přišly třeba matky s dětma, s nějakějma dětma a byla tam třeba nějaká, nějaký experimentování třeba i s nějakou marihuanou, nebo pervitinem, tak někdy tam bylo, že ty matky si stěžovaly, že ty děti i docela dost hrajou počítač, že to vedle tý závislosti, ale jako nikdy jsme to jako neřešili jako primárně.“ (SP1)*

Je možné říci, že problém častého hraní počítačových her není mezi sociálními pracovníky příliš řešený. Ani v minimálním standardu vzdělávání sociálních pracovníků podle Asociace vzdělavatelů v sociální práci není předmět, který by se zabýval konkrétně závislostí na počítačových hrách, ani častým hraním počítačových her u dětí předškolního věku. (Chytil, Musil, 2015) Dokonce SP1 vyjádřil svůj názor, že se tento problém začne řešit až v době, kdy následky budou mnohem větší a horší.

### C) Vnímání pojmu často

Tato subkategorie je zaměřená na to, co rodiče a sociální pracovníci považují za časté hraní počítačových her u dětí předškolního věku. Jejich představy srovnávám s literaturou a pohledem odborníků.

Odpovědi rodičů se lišily. R5 považuje za horní hranici trávení času na počítači 3 hodiny denně. Často znamená, když dítě přijde ze školky a do večera hraje, nebo hraje celé dopoledne (R3). Na tom se shodují i R6 a R1, kteří uvádí, že u nich k tomu někdy dochází. R2 nastavila hranici o něco výše a dovolí dítěti i 5 hodin denně. Je to však z důvodu, že má autistické dítě, kterému počítač pomáhá a přináší klid. R4 jako jediný neuvedl čas. Pro něj je důležité především, jakou hru dítě hraje a alarmující by bylo, pokud by dítě začalo odmítat chodit ven.

Sociální pracovníci (SP1, SP3, SP4, SP5, SP6) se téměř jednoznačně shodli, že pro dítě předškolního věku je často již více, než hodina denně.

*„Podle mě je často, když to hraje denně déle, než hodinu. Jo, jako já osobně nejsem zastánce těchto her. Podle mě, když mu to rodiče dovolí na hodinu, nebo takhle. Já bych mu to*

*nedovolila třeba vůbec, myslím si, že v tomhle věku na to má ještě dost času.*“ (SP6)

SP2 jako jediný uvádí jako maximum 2 hodiny denně.

Pejčochová (In André, 2014) tvrdí, že by děti měly mít časový limit na pobyt u počítače, ale je důležité odlišovat, co dítě na počítači právě dělá. U dítěte předškolního věku bychom tedy mohli odlišit dobu na hraní her, které jsou jen pro zábavu a hraní her, které rozvíjí jeho schopnosti. Pejčochová (In André, 2014) dále uvádí, že by rodič měl především sledovat potřeby dítěte. Půl hodiny denně by mělo na odreagování stačit. Vojáček (2013) uvádí to stejné. Píše o tom, že dítě předškolního věku by nemělo hrát déle, než 20 – 30 minut denně.

Odpovědi sociálních pracovníků a rodičů se liší. Sociální pracovníci jsou blíže tomu, co píše odborníci. Je možné říci, že sociální pracovníci se v tomto případě na pojem častého hraní dívají mnohem objektivněji a obecněji, než rodiče konkrétních dětí. Rodiče stanovili dobu pro časté hraní podle toho, jak dlouho vidí hrát své vlastní dítě. Rodiče uvádějí čas, který považují za časté hraní pro malé dítě, ale přiznávají a dopouštějí, že jejich dítě hraje někdy i déle. V každém případě je nechávají hrát mnohem déle, než sociální pracovníci, ale i odborníci považují za vhodné pro předškolní věk

#### D) Vnímání častého hraní počítačových her u dětí předškolního věku

V následující subkategorii uvádím názory a pohledy na časté hraní počítačových her u dětí předškolního věku, které se objevují u rodičů a sociálních pracovníků.

Mezi rodiči převládá názor, že pokud dítě předškolního věku hraje často počítačové hry, je chyba především na straně rodičů (R4), kteří se mu nevěnují. (R2, R3). Samotný R4 přiznává, že je rád, když je od dítěte na chvíli klid a pokud hraje vhodné hry, nevidí na tom nic špatného. R5 má zkušenost z dřívější doby, kdy dítě často koukalo na televizi a hrálo hry a ví, že se to těžko odnaučuje. Nepovažuje časté hraní za nic pozitivního, ale přiznává, že pokud v dnešní době nemají děti tablet, nebo nevědí, co je tablet, mohou mít problém se začleněním mezi vrstevníky. R1 uznává, že syn často hraje počítačové hry a má kvůli tomu problémy s mluvením, na druhou stranu je hra na počítači zaplněním volného času, který mu nechce nebo nemůže věnovat.

SP1, SP3, SP4, SP6 vnímají časté hraní počítačových her u dětí předškolního věku



jednoznačně jako chybu na straně rodičů, kteří nemají na dítě dostatek času, nebo se v danou dobu potřebují věnovat jiným činnostem.

*„Asi je to hodně způsobený tím, že rodiče mají málo času, respektive jsou dýl v práci, pak přijdou s dětma domu, nebo ze školky, jestli jsou takhle maličký, vrazej jim prostě telefon do ruky, aby měli chvíli klid.“ (SP3)*

SP2 se na časté hraní her dívá i z hlediska pozitiv, kdy dětské hry dítěti pomáhají v rozvoji, ale na druhou stranu dítě nechodí ven, nekomunikuje běžným způsobem s vrstevníky. SP5 s hraním her u malých dětí jednoznačně nesouhlasí.

Hofbauer (2004) uvádí, že rodina jako primární sociální skupina je pro rozhodující většinu dětí a mladých lidí prvotním prostředím volnočasového života. Collwell, Grady a Rhaiti (In Vaculík, 2000) ve svém výzkumu zjistili, že třetina chlapců začala hrát hry, protože hráli jejich přátelé.

Rodiče se na časté hraní počítačových her u svých dětí nejčastěji dívali jako na vlastní chybu, nebo přiznávali, že děti nechávají hrát, aby měli chvíli čas sami pro sebe, nebo na činnosti, které musejí vykonat. Uvědomují si, co je špatně, ale přesto nechávají děti dále hrát. Nicméně se tím shodují s většinou sociálních pracovníků. Sociální pracovníci se na problematiku častého hraní u takto malých dětí dívají jako na chybu na straně dospělých, kteří mají na dítě velký vliv. I Hofbauer (2004) píše o tomto rozhodujícím vlivu, ale Collwell, Grady a Rhaiti (In Vaculík, 2000) uvedli velký vliv také vrstevnické skupiny. Dítě by se dříve nebo později s počítačem setkalo mezi vrstevníky. Někteří respondenti v průběhu rozhvooru mluví také o tom, že dítě vidí hraní her u staršího sourozence.

## **7.4 Vnímání vhodných a nevhodných počítačových her**

### **A) Vhodné hry**

V další subkategorii představují vhodné hry pro děti předškolního věku, které uváděli rodiče a sociální pracovníci. Jejich odpovědi srovnávám s literaturou.

Rodiče se shodují, že vhodnými hrami pro děti jsou ty, které něco rozvíjí. Mezi rodiči se opakuje pexeso (R1,R3), karty (R1, R6), puzzle (R3, R4), které se dají hrát jako stolní hry, ale

i počítačové. Vhodnými hrami mohou být také dětské počítačové hry např. Petr Pan, Angry birds (R5) nebo zábavné a naučné aktivity na počítači jako například malování nebo oblékání postaviček (R3). R2 považuje za nejvhodnější hry takové, kde se může dítě i fyzicky zapojit, zmiňuje konkrétně moderní deskové hry „twister“ a „bouchni si krtka“. Rodiče mluví také o klasických stolních hrách, například „škola hrou“, „z pohádky do pohádky“ (R1), „aktivity“ a „člověče, nezlob se“ (R3). R4 považuje za nejideálnější, když se sejde celá rodina pohromadě a hrajou společně jakoukoliv hru.

*„Asi se to nevyrovná tomu, když si s ní sedneš, sedne si celá rodina a teď si zahrajeme člověče, nezlob se a něco si u toho řekneš, jo nebo černýho petra, nebo když bude starší tak potom dostihy a sázky. Já to teda moc neumím, takže to těžko říct, ale už se pak tomu musí věnovat ten čas, že jo.“ (R4)*

Sociální pracovníci uvádějí hry, které rozvíjí motoriku, paměť (SP5), naučné (SP1), logické a kvízové hry (SP3). Pro děti je vhodný trénink pohotovosti (SP1), barev (SP5, SP6), počítání (SP6), obrázkové (SP2) a zeměpisné hry (SP3). Konkrétní hry, které zmiňují sociální pracovníci jsou pexeso (SP3 a SP6), „člověče, nezlob se“ a puzzle (SP6). SP6 jako jediný uvádí sport jako vhodnou zábavu pro dítě. Podle SP1 je především důležité, aby hra byla pro děti zábavná.

*„Hry, co rozvíjej něco těm dětem, že jo a navíc je to teda ještě baví, že jo, musí je to taky bavit, že, nemůžeme je k tomu přikovat, že jo, ale ono je to přirozeně baví a ta hra jim něco taky rozvíjí a přináší, že jo.“ (SP1)*

Podle psychologičky Pejčochové (In André, 2014) jsou pro děti vhodné hry, které jsou zaměřené na rozvoj rozumových dovedností a vzdělávání. Nevylučuje ani možnost hraní akčních a sportovních počítačových her, které slouží především k odreagování a pobavení. V případě tohoto typu her je důležité nastavit hranice a limity. Sobotková (2006) píše o důležitosti hry, která spočívá v rozvoji motoriky a duševního vývoje. Vágnerová (2007) uvádí, že přínosem her by mělo být procvičení budoucích rolí, do kterých bude dítě v průběhu života vstupovat, vhodných řešení situací a prožití sociálních rolí, které dítě lákají. Počítačové nebo stolní hry, které dítě hraje by měly být přínosem alespoň v jedné ze zmíněných oblastí.

Respondenti se ve vnímání vhodných her shodují s literaturou. Uvádějí hry, které rozvíjí motoriku a mají kladný vliv na vývoj dítěte. V případě počítačových her považují

respondenti za vhodné hry logické, kvízové, které pomáhají dítěti v rozvoji. Dítě se v některých hrách může naučit i řešit nejrůznější situace. Nezaměřují se na hry, které by pomáhaly dětem v procvičování budoucích rolí. Za nejvhodnější hry považují rodiče, i sociální pracovníci nejrůznější stolní hry. Rodiče uvádějí mimo jiné i společenské hry, pexeso, ale málokterý z nich mluví o tom, že by s dítětem tyto hry hrál.

## B) Nevhodné hry

V této subkategorii uvídám nevhodné hry pro děti předškolního věku, které se nejčastěji objevily v odpovědích mých respondentů.

Všichni respondenti se jednoznačně shodují, že pro děti předškolního věku jsou nevhodné akční a bojové hry, kde se objevují zbraně, násilí a krev. R1 mluví o tom, že jsou to právě ty hry, které hrají jeho děti.

*„Ty co hrajou ty moje. Veškerý ty válečný, bojový. Já jsem se jednou na to koukala, to je šílený, tam je krve, tam je agresivita, tam prostě bojujou, tak ty jsou úplně nevhodný.“ (R1)*

R2, R3, R5 považují za nevhodné i závodní hry, kde do sebe bourají auta. R2 popisoval, jaké mělo hraní konkrétní hry GTA, týkající se právě aut, vliv na chování syna.

*„Tam je úkol: přepadnout vůz, vytáhnout řidiče, popřípadě ho ještě zkopat, za to jsou body speciál, ukrást auto, ject s tím autem, přeject co nejvíc chodců, za to je zase body speciál. Člověk kouká, zírá na to, že ovládá prostě obouruč klávesnici. A pak najednou vám říkam, druhej den mi mlátil babičku, dědečka, jo.“ (R2)*

Mezi sociálními pracovníky se objevují navíc i erotické hry (SP1 a SP2).

Nešpor a Csémy (2014) píší o tom, že agresivní hry jsou nebezpečné pro všechny děti a představují zvláště riziko pro jedince, kteří vyrůstají v násilně se chovajících rodinách nebo společenstvích. Dodávají, že nejnebezpečnější formou násilí v hrách je ta, kterou lze snadno napodobit, například bodnutí nožem. Větším rizikem pro učení násilného jednání jsou násilně se chovající kladní hrdinové, než násilně se chovající záporné postavy. Podle Pejčochové (In André, 2014) je možné, aby děti hrály i akční hry, ale je nutné, aby rodič nastavil určité

hranice.

Největší riziko pro vytvoření závislosti představují tzv. MMORPG (Massively multiplayer online role playing game), tedy masové internetové hry. Hráč se vžívá do nejrůznějších rolí a zároveň se prostřednictvím internetu dostává do kontaktu s ostatními hráči. Tím, že jsou v těchto hrách neustále přítomni ostatní hráči, hra se stále mění, vyvíjí a nemá svůj konec. (Závislost, 2008)

Podle Nešpora a Csémyho (2014) mohou i simulované hry mít negativní následky, kterými jsou např. poruchy rovnováhy.

Rodiče a sociální pracovníci mají stejný názor na nevhodné hry. Dětem by striktně nedovolili akční hry, ve kterých se objevuje násilí. Jejich názor se liší od Pejčochové (In André, 2014), která by připustila hraní tohoto typu her, ale pod kontrolou rodičů. R1 dokonce připouští, že syn hraje akční hry a nikdo ho při tom nekontroluje, ani ho nijak neomezuje. Rodiče ani sociální pracovníci nemluví o masových internetových hrách ani simulovaných hrách, které lze považovat za nevhodné, ale pro děti předškolního věku pravděpodobně ještě vzdálené.

Co se týká vlivu na chování dítěte, R2 potvrzuje domněnku Nešpora a Csémyho (2014). R2 popisuje, že jeho syn po odehrání akční hry GTA, kde se objevuje mnoho násilí, uhodil své prarodiče. Ve hře se objevuje snadno napodobitelné násilí, jako je kopání, bití apod. V dalších kapitolách píšou o tom, jaký mají vliv akční hry na chování dětí. Děti si hrají s klacky na bojovníky, boxují, bourají autama. Napodobují násilí, které se objevuje v akčních hrách a je více méně reálné a především snadno napodobitelné.

## 7.5 Dílčí závěr

*Rodiče a sociální pracovníci vnímají na hraní počítačových her výhody i pozitiva. Výhodou elektronických her pro rodiče může být snadné zabavení dítěte a vyplnění jeho volného času. Pokud dítě hraje naučné hry vnímají pozitivně rozvoj řeči, paměti nebo motoriky dítěte. Vedle výhod, které moderní technologie představují vnímají i negativní vliv her na zdravotní stav dítěte, jídelní návyky, ale především na zanedbávání ostatních zájmů. Sociální pracovníci vidí pozitivum v seznámení dítěte s počítačem a proniknutím do světa technologií. Za pozitivní považují trénink paměti, rozvoj všeobecného přehledu, fantazie a slovní zásoby. Jako největší riziko uvádějí izolovanost dítěte, nedostatek kontaktů s vrstevníky a zanedbávání ostatních volnočasových aktivit. Vnímají také negativní vliv na zdravotní stránku dítěte.*

Rodiče jsou si vědomi, že časté hraní na počítači může dítěti škodit, uvádějí negativa, která vnímají u svých dětí, ale přesto je dále nechávají hrát a někdy i déle, než sami považují za vhodné. Lze se setkat s tím, že rodič považuje za nevhodné akční hry, přesto svému dítěti tyto hry povoluje a déle, než je vhodné pro předškolní věk. Lze si všimnout také toho, že rodiče vnímají časté hraní jako svoji vlastní chybu, vyjadřují obavy z častého hraní, vnímají veškerá rizika, ale náhradní program dítěti nevymýšlí. Z jejich strany se často jedná o nedostatek času a chuti se dítěti věnovat.

Sociální pracovníci vnímají více negativa a snadněji se jim o negativech hovoří, dokonce někteří mají stereotypní pohled na hraní počítačových her spojený se střelbou a zabíjením. Na druhou stranu dokážou najít v hrách i pozitiva, jak pro dítě, tak i pro rodiče. Sociální pracovníci nevykazují odbornější pohled na problematiku častého hraní počítačových her, než rodiče. Je to zřejmě tím, že nikdy nepracovali s nikým, kdo by měl tento problém. Jsou schopni teoreticky o problému uvažovat a vnímat rizika, která hraní her přináší, ale nikdo z nich nemá praktické zkušenosti. Pouze jeden ze sociálních pracovníků se o problematiku zajímá a více o ní přemýšlí, což se odráží i v jeho odpovědích, které jsou mnohem odbornější, než odpovědi ostatních pomáhajících pracovníků.

## 8 Prožívání výhod a negativ počítačových her pro děti předškolního věku sociálními pracovníky a rodiči dětí

V následující kapitole se snažím odpovědět na 2. DVO *Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém prožívání výhod a negativ počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Získaná data jsem rozdělila do následujících kategorií, subkategorií a dimenzí.

Ad 1) Prožívání výhod počítačových her pro děti předškolního věku rodiči a sociálními pracovníky

- A) Prožívání pozitivních emocí, které hraní her přináší dětem předškolního věku – hraní her přináší dítěti radost z úspěchu a vítězství (A1), hraní her dítě baví a naplňuje (A2), hry vyvolávají v dítěti dobrou náladu (A3), dítě může v hrách najít porozumění (A4), hry si spojuje dítě s nadšením, že zná to, co ostatní (A5), dítě má dobrý pocit, že strávil čas s rodičem (A6)
- B) Prožívání pozitivních emocí spojených s hraním počítačových her - klid a čas pro rodiče (B1), hraní je rodiči lhostejné (B2), žádné pozitivní emoce (B3), dobrý pocit, že dítě dělá to, co ho baví (B4), sdílení pozitivních emocí s dítětem – úsměv, radost z úspěchu (B5), dobrý pocit, že se dítě zlepšuje (B6)
- C) Důležité pozitivní pocity pro děti předškolního věku - pozornost rodičů a láska (C1), pocit sounáležitosti a přátelství (C2), ocenění a úspěch (C3), vyplnění volného času dítěte (C4), dostatek prožitků a pozitivních emocí (C5)

Ad 2) Prožívání negativ počítačových her pro děti předškolního věku rodiči a sociálními pracovníky

- A) Prožívání negativních emocí, které hraní her přináší dětem předškolního věku – vztek, naštvanost a rozčilení, když se dítěti nedaří (A1), vztek a naštvanost, když nesmí hrát (A2), nervozita během hraní her (A3)
- B) Prožívání negativních změn u dětí předškolního věku – agresivní chování vůči okolí a vrstevníkům vyvolané hraním bojových počítačových her (B1), počítač nahrazuje ostatní aktivity a hračky (B2), dítě přestává odlišovat realitu (B3), dítě používá

vulgární slova (B4), drzé a agresivní chování dítěte vůči rodičům (B5), vliv počítačových her na budoucí život dítěte (B6)

C) Prožívání negativních emocí spojených s hraním počítačových her – naštvanost na vlastní lenost (C1), nervozita z dlouhodobějšího hraní dítěte (C2), strach z budoucnosti dítěte (C3), rodiče hry nebaví (C4), výčitky vůči dítěti během hraní hry (C5), naštvanost na typ hry, kterou dítě hraje (C6), vztek na přístupnost her dítěti (C7), nesouhlas s hraním her (C8)

D) Obavy vyvolané častým hraním počítačových her u dětí předškolního věku – obava ze závislosti dítěte (D1), strach z budoucnosti dítěte (D2), obavy z izolovanosti dítěte (D3), obavy z omezených řečových schopností dítěte (D4), obava ze vzrůstající agresivity a zlosti u dětí (D5)

Ad 3) Prožívání volného času s dětmi předškolního věku

A) Volnočasové aktivity dětí – sport (A1), volný čas strávený kdekoliv venku, na hřišti, mezi vrstevníky (A2), počítač jako jediná volnočasová aktivita (A3)

B) Ideální trávení volného času s dítětem – venkovní aktivity (B1), sport (B2), hry a hračky (B3), volný čas v kolektivu dětí (B4)

## 8.1 Prožívání výhod počítačových her pro děti předškolního věku

A) Prožívání pozitivních emocí, které hraní her přináší dětem předškolního věku

V následující subkategorii popisují, jakých pozitivních emocí si rodiče a sociální pracovníci všímají na dětech, které hrají často počítačové hry. Nejdříve rozebírám pohled rodičů, kteří uváděli emoce, které pozorují na svých vlastních dětech. Jejich odpovědi doplňuji pohledem sociálních pracovníků a literaturou.

Všichni rodiče vidí na svých dětech při hraní her radost. Radost může pramenit z úspěchu ve hře (R3), když se dítěti něco povede (R2), nebo dokonce z vítězství (R4). R1 na svém synovi pozoruje radost během hraní her, kdy se dítě směje, je veselé, hra ho baví a pravděpodobně i naplňuje. R5 si všímá radosti a nadšení, kdy děti mají nejen počítačovou hru, ale sbírají také plyšáky, filmy a časopisy se stejnými motivy a těší se z toho, že znají to, co

ostatní vrstevníci ve školce. Mohou se lépe zapojit a povídat si o hrách s ostatními, což je baví.

*„Spíš, že si to spojuje s něčím, že je to prostě nějaká moderní hra, všichni děti ve školce to maj, takže to musíme mít taky, jo. Spíš, že se na to těší, že to maj všichni ve školce, tak on to taky může vyprávět, že to zná tu hru.“ (R5)*

Sociální pracovníci uvádějí nejčastěji radost a pocit úspěšnosti. SP1 si dokáže představit, že dítě během hraní prožívá dobrý pocit z úspěchu, že něco dokázal, naučil se, pobavil se, nebo pokud hraje hry s rodičem, dobrý pocit, že s ním strávil čas. Podobným způsobem se na pozitivní emoce u dětí dívají i SP2 a SP3, kteří uvádějí radost a uspokojení, že se dítěti hra daří (SP2) a pocit vítězství (SP3). SP5 se domnívá, že hraní počítačových her přináší dětem radost a jednoduše je baví, proto hry hrají. SP6 se jako jediný zmiňuje o tom, že dítě ve hře hledá někoho, kdo mu rozumí.

Seligman (2014) ve své teorii mezi pěti prvky duševní pohody uvádí pozitivní emoce, mezi které patří právě radost a jako jeden z prvků také úspěšný výkon. Také Stuchlíková (2002) vnímá jako významnou emoci radost. Sobotková (2006) píše o jakékoliv hře jako o činnosti, která přináší dítěti radost a uspokojení.

Rodiče i sociální pracovníci se shodují, že dítě během hraní her prožívá určitou radost a pocit úspěchu. Podle Seligmana (2014) jsou radost a úspěch důležité pro duševní pohodu člověka. Již pro malé dítě je v životě důležité prožívat pozitivní emoce a dosahovat úspěchu. Hraním her lze těchto pozitiv snadno docílit. Je možné říci, že právě proto je pro děti hraní her tolik atraktivní a raději ho vymění za jinou aktivitu, která jim nepřináší tolik radosti a nedosahují tak snadno úspěchu.

## B) Prožívání pozitivních emocí spojených s hraním počítačových her

V této subkategorii se zaměřuji na pozitivní emoce, které prožívají rodiče dětí a sociální pracovníci, pokud děti předškolního věku hrají často počítačové hry.

R1, R4, R5, R6 během hraní her u svého dítěte prožívají především klid v době, kdy se mu nechtějí nebo nemůžou věnovat. R1 navíc vidí, že dítě dělá to, co ho baví a s tím si spojuje jen pozitiva. R4 má dobrý pocit, když vidí své dítě, že dělá během hraní určité



pokroky. R2 cítí pozitivní emoce, když pozoruje své dítě, že se během hry usměje a docílí například další úrovně hry. R3 neprožívá nic pozitivního. Pokud dítě nehraje nevhodnou hru, je mu to lhostejné.

Odpovědi sociálních pracovníků jsou více odlišné. SP1 pociťuje radost, že dítě v danou chvíli něco dokázalo. SP2 si s hraním her nespojuje pozitivní emoce, jedině v době, kdy dítě hraje naučnou hru, je rád, že se dítě snaží přemýšlet. SP3 si z vlastní zkušenosti spojuje s hraním her možnost strávit společný čas s dítětem a sdílet s ním radost ze hry.

*„Vlastně mě kolikrát zatáhne do té hry, že potom všechno jako řešíme spolu, hrajeme spolu a pak je to takový zajímavý, že, prostě je to fajn v tom, že trávíme spolu i ten čas a věnujeme se jeden druhému.“ (SP3)*

SP4 a SP6 mají s hraním her spojenou možnost klidu pro rodiče. SP5 během hraní her u dětí předškolního věku neprožívá nic pozitivního.

Matoušek (2003) píše o tom, že v dnešní společnosti jsou ženy více vytížené a nemají tolik času na děti jako dříve. Oba rodiče jsou zaměstnaní, po příchodu domu jsou unavení a starost o dítě přenechávají na prarodičích, starších sourozencích nebo o děti nejeví zájem.

Rodiče se shodují s tím, co píše Matoušek. Často uváděli, že je doba chaotická, jsou unavení a nezbyvá tolik času na péči o dítě. Jakmile dítě hraje hry, prožívají především klid. Souhlasí s nimi i dva sociální pracovníci.

Všichni sociální pracovníci nemají zkušenost s prací s dětmi, které hrají často počítačové hry, proto se zaměřovali spíše na emoce, které by v nich hraní her u malých dětí mohlo vyvolat nebo které někdy pocítili při hraní se svým vlastním dítětem. Pozitivní emoce v nich vyvolává, pokud dítě dělá pokroky a hraje smysluplnou hru, která mu něco přináší.

### C) Důležité pozitivní pocity pro děti předškolního věku

V další subkategorii se zaměřuji na pocity, které mohou být pro dítě podstatné při předcházení nebo překonání již vzniklé závislosti na hraní počítačových her. Uvádím pocity, které považují za důležité rodiče a sociální pracovníci. Vše doplňuji literaturou.

R1, R3, R4, R6 se shodují, že je pro dítě důležité, aby mělo pocit, že má kamarády a má si s kým hrát (R1), významná je také pozornost a věnování ze strany rodičů (R4, R6). Dítě

potřebuje lásku, pohlazení a obejmutí (R3).

*„Ty děti to potřebujou to pomazlení a tu pusou. Takže si myslím, že spousta těch dětí řeší prostě, že jim chybí to obejmutí, ta láska. To dítě se uchýlí k něčemu, k tomu počítači, kde si radši jde něco jakoby zahrát. A je jedno co si prostě zahraje.“ (R3)*

R5 se domnívá, že hlavní je nahradit dítěti nudu.

Podobný názor má SP6, který uvádí, že dítě ve hře hledá vyplnění volného času a zájmy, které je důležité následně nahradit. SP1, SP3, SP4, SP5 tvrdí, že nejdůležitější je pozornost, láska a kontakt s rodiči. SP2 si myslí, že dětem chybí komunikace a kamarádi, které následně hledají v hrách. Nejvíce se o pocitech důležitých pro dítě rozpovídal SP1, který uvedl několik pocitů, které provázejí závislost.

*„Tak jeden z pocitů, kterej provází takový ty lidi, který žijou ten virtuální svět je nezapojení se do společnosti, nesebevědomí, že se neumí v tom světě obyčejným nějakým způsobem seberealizovat nikdo je nepochválí, nejsou třeba oceňovaný, nejsou úspěšný, necejtí lásku z těch rodičů, tak utíká za tím počítačem.“ (SP1)*

Hajný (In Kalina, 2003a) uvádí některé faktory, které ovlivňují závislost. V knize jde především o závislost na návykových látkách, některé názory lze aplikovat i na závislost na počítačových hrách. Hajný píše o třech typech rodinné výchovy, která ovlivňuje závislost. Jde o nadměrnou angažovanost, přehnané ochraňování nebo chladné a lhostejné postoje ze strany rodičů. Vliv na rozvoj závislosti může mít také nedostatečná pozornost rodičů k pozitivnímu chování dítěte a nadměrná pozornost k chybám. Jedním z faktorů může být také přetíženost rodičů v práci a následné uchýlování dítěte k návykovému chování. Rizikem pro jedince je také závislost dalšího člena rodiny.

Rodiče i sociální pracovníci se shodují, že je důležité, aby mělo dítě pocit, že o něj má někdo zájem, že někam patří. Ať už ze strany rodičů nebo alespoň přátel. Jejich dojem lze potvrdit i literaturou, která se také zmiňuje o vytíženosti a lhostejném chování ze strany rodičů jako rizikovým faktoru závislosti.

Nejobjektivnější a nejkvalitnější pohled na tuto problematiku jsem získala od SP1, který pracuje se závislými klienty a jeho pohled vycházel hodně z praxe. Jeho zkušenost se závislostmi, ačkoliv ne konkrétně na počítačových hrách a jeho názor na problematiku je profesionální a lze se domnívat, že by byl dítěti přínosem.

## 8.2 Prožívání negativ počítačových her pro děti předškolního věku rodiči a sociálními pracovníky

### A) Prožívání negativních emocí, které hraní her přináší dětem předškolního věku

Další subkategorie je věnována negativním emocím, které způsobuje nebo může způsobit hraní počítačových her dětem předškolního věku

Všichni rodiče se shodují na tom, že jejich dítě se vzteká a je našťvané, pokud se mu ve hře nedaří (R1, R2, R3, R4), dítěti hru vypnou (R1, R6) nebo úplně zakážou (R5). R1 popsal, že se dítě dokáže u hry vztekat, brečet a rozčilovat se. V případě, že musí hru vypnout, má záchvat vzteku, hádá se s rodiči. R5 si všímá toho, že je dítě mnohem výbušnější, než obvykle. Další zmiňovanou negativní emoci, kterou hraní her provází je nervozita během hraní. Této emoce si u dítěte všímají R2 a R3. V případě R2 nelze říci, zda se jedná o čistě negativní emoci. Rodič ji sice uvedl mezi negativními emocemi svého dítěte, ale uvádí spíše tzv. „hráčskou nervozitu“ svého dítěte, která může dítě motivovat k lepším výkonům ve hře.

Pouze dva sociální pracovníci SP3 a SP5 uvedli negativní emoce, které může dítěti hraní her přinášet. Podle SP3 se jedná o zlost a vztek během hraní hry a SP5 uvádí vzteklost a výbušnost dětí, kterého si všímá i během jiných aktivit. Ostatní sociální pracovníci se zaměřili na negativní změny u dítěte, které se netýkali přímo emocí, ale spíše chování. Tyto změny, o kterých mluvili sociální pracovníci uvádím v další kapitole.

Hraní počítačových her vyvolává v jedinci velké množství emocí, především vypjatých. Hráč může pociťovat napětí, riziko, ale i úspěch. Může zažívat pocity frustrace a deprese z toho, že se musí vrátit do reálného života, kde je pro něj všechno mnohem složitější a obtížnější. (Závislost, 2008) Respondenti nepopisovali negativní emoce způsobené tím, že se dítě musí vrátit zpět do reality, ale spíše tím, že se jim ve hře nedaří, nebo mají počítač zakázaný.

Je možné říci, že rodiče byli schopni popsat negativní emoce u dětí, protože mají doma dítě, které hraje, vidí jak se u her chová a jak na ně počítač působí. Sociální pracovníci nemají konkrétní zkušenost s dítětem, proto nedokázali popsat přímo prožívanou emoci, ale spíše obecně se zaměřili na negativa, kterých si jsou u dětí hrajících často počítačové hry vědomi.

## B) Prožívání negativních změn u dětí předškolního věku

Dále popisují, jaké negativní změny způsobené hraním počítačových her vidí rodiče na svých dětech a jakých změn, ať už citových nebo změn chování si všimají na dětech sociální pracovníci.

Rodiče uváděli změny chování, které způsobuje časté hraní her u jejich dětí. R1 negativně prožívá, že jejího syna přes zimu nezajímá nic jiného, než počítačové hry, nehraje si s hračkami, nekouká na pohádky a ačkoliv je velký jedlík, kvůli hraní her zapomíná i jíst. R2 byl v šoku z toho, jakým způsobem ovlivnila akční hra GTA chování jejího syna vůči prarodičům.

*„Tak jsem čtyřletému autistovi pustila GTAčko, druhý den na návštěvě u babičky se rozeběh, dal nejdřív dědečkovi pěstí, pak dal babičce pěstí a to je vliv té hry jenom. Takže GTAčko jsme smazali, tak můžu říct, že nám to přetrvávalo třeba 5 dní, než se to úplně jako zahladilo.“ (R2)*

R3 popisuje, že jeho dítě zkouší být na své rodiče drzé, mění tón hlasu, odmlouvá a používá vulgární slova, která se na počítači objevují. R4 neprožívá žádné negativní změny u svého dítěte, spíše vyslovuje svůj strach z budoucnosti dětí, které hrají často hry. Bojí se toho, že dítě bude chtít hrát pouze počítačové hry a přestane odlišovat realitu. R5 zažil období, kdy jeho dítě nechtělo dělat nic jiného, než hrát hry, vše se točilo okolo hraní, vynucoval si počítač a brečel, dokud nemohl hrát. R6 prožívá určité zklamání z toho, že jeho syn má raději počítač, než jeho.

Sociální pracovníci se opět na tuto problematiku dívají mnohem obecněji. SP1 se domnívá, že hraní her může být jeden z několika negativních faktorů v životě dítěte, které negativně ovlivní jeho budoucí život.

*„Možná jako to nasedá na něco, co v tom dítěti už je, jako nějaký patologický věci. Myslím si, že ten počítač není jediná věc, která může ovlivnit ten jeho život jako směrem do nějakých negativ tady v tom věku, ale může to jako zapadnout jako střípek do nějaký jako mozaiky.“ (SP1)*

SP2, SP5 a SP6 se zaměřili na konkrétní případ dítěte a podle něj soudili, zda ho hra

nějakým způsobem ovlivňuje. SP2 se zaměřil na syna kamarádky, který hraje často hry. Cítí se nepříjemně a prožívá vztek, že je dítě vulgární a drzé na svou matku. SP5 a SP6 se téměř shodují. Tvrdí, že děti, které přicházejí do jejich organizací a hrají často hry, jsou agresivnější a hraní her se projevuje na způsobu jejich komunikace, navazování kontaktu a hry s ostatními dětmi.

*„To je samý střelení a boxování a kopání a i ty zvuky, který vydávaj. Prostě je hrozně těžký je zaujmout nějakou hračkou jako je stavebnice, malování nebo i věci, který třeba kreslej. Oni si hrajou na střelení, na karatisty, na spidermany.“ (SP5)*

SP3 nevidí žádný problém v hraní počítačových her, pokud se rodiče dítěti řádně věnují. SP4 pociťuje, že pokud dítě hraje akční hry, jeho vnímání je určitým způsobem posunuté, ztratí pojem o tom, co je normální a může být svým způsobem otrlejší, protože je zvyklé na počítačovou krev.

Anderson a Bushman (2001) ve své studii uvádí, že akční hry ovlivňují agresivní chování dítěte, které může mít následně problémy v kolektivu vrstevníků. Pokorný (2002) tvrdí, že se lidé liší osobnostní strukturou, životním příběhem a životním stylem, což ovlivňuje, zda má jedinec problémy se závislostí nebo ne.

S literaturou se shodují spíše sociální pracovníci, kteří si všímají negativních změn v chování dítěte při hře s vrstevníky. Také SP1 opět nabídl velmi profesionální pohled na negativní vliv počítačových her na budoucnost dítěte. Shoduje se s Pokorným v tom, že dítě a jeho negativní emoce nebo chování neovlivňuje pouze hraní her, ale i spousta dalších faktorů, se kterými se během života setkává.

### C) Prožívání negativních emocí spojených s hraním počítačových her

V této subkategorii se zaměřuji na negativní emoce, které prožívají rodiče a sociální pracovníci, pokud dítě předškolního věku hraje často počítačové hry.

Každý z rodičů prožívá jinou negativní emoci, když vidí své dítě, že dlouhodobě hraje počítačové hry. R1 cítí naštvání sám na sebe, že je líný jít si s dítětem hrát. Pokud je unavený z práce, nebo potřebuje dělat něco jiného, nechá dítě u počítače klidně celé odpoledne. R2 je otrávený ze společného hraní her s dítětem, nebaví ho to. Hraní her pro něj znamená, že musí v určitou dobu sedět u počítače a hrát něco, co ho absolutně nebaví. R3 pociťuje nervozitu,

pokud vidí, že už se po několikáté opakuje, že dítě hraje několik hodin počítačové hry. R4 se děsí toho, aby jeho dítě jednou nechtělo hrát pouze počítačové hry. R5 během hraní vyčítá svému synovi, že se vzteká, že je ještě malý na danou hru. R6 projevil naštvání na hry, které jeho dítě hraje. Myslí si, že jsou nepřiměřené jeho věku.

SP1, SP2, SP5 a SP6 pociťují vztek nebo naštvání, když vidí dítě, že hraje často počítačové hry. SP1 z toho důvodu, že se tak malé dítě k hrám dostane. SP2 má zkušenost s dítětem, které hraje často hry a popisuje, jak moc mu to vadí.

*„Mně to vadí v tom ohledu, že vidím, že sedí u toho počítače, hraje ty hraje, má ty sluchátka, furt nadává a ještě u toho jí, že jo, takže trošku jako i tloustne. Jsem třeba u ní já nevím, čtyři, pět hodin a povídáme si a on tam třeba jako vydrží a ani ho jako nenapadne se třeba zvednout.“ (SP2)*

SP5 cítí hněv, nesouhlasí s tím, pokud dítě často hraje hry. Podobně také SP6, který je rozčilený a má vztek. Svým dětem by hraní v tak nízkém věku nepovolil vůbec.

Míček (1980) uvádí, že naše vnímání může být deformováno na základě minulé životní zkušenosti, jedná se především o zkušenost negativní. Na naše vnímání mají vliv tradice, hodnoty a také profese. Negativní emoce, které pociťují moji respondenti mohou být také ovlivněné právě jedním z těchto faktorů. V případě R3, který má doma staršího syna, který je závislý na hraní počítačových her, může být nervozita způsobená právě negativní zkušeností z minulosti. SP2 staví svoje přesvědčení a názor na počítačové hry a s tím i spojené negativní emoce na základě vlastní zkušenosti se synem kamarádky, kdy vidí, jaká negativa hraní dítěti přináší, ale také na základě tradic a vlastních hodnot. V průběhu rozhovoru popisuje, jak jsou zvyklí trávit volný čas na vesnici, neustále venku, v kontaktu s ostatními a z toho mohou pramenit negativní emoce spojené s hraním na počítači.

Celkově se respondenti shodují. Nejčastěji pociťují hněv, vztek nebo stres, ať už vyvolaný vlastní nedůsledností a vnímáním vlastní chyby, nebo nesouhlasem s hraním počítačových her u dětí předškolního věku.

#### D) Obavy vyvolané častým hraním počítačových her u dětí předškolního věku

Následující subkategorie je věnována obavám, které prožívají rodiče a sociální pracovníci vzhledem k častému hraní počítačových her u dětí předškolního věku.

Rodiče nejčastěji projevili obavy o budoucnost dítěte. R1 vidí, že pokud dítě hraje dlouhodobě hry, řečově se nerozvíjí. Má strach, že dítě bude špatně mluvit. R3 má strach z možné závislosti. Doma má strašního syna, o kterém mluví jako o závislém a má strach, aby do tohoto stádia nedospělo i dítě druhé. R4, R5 a R6 se obávají toho, aby dítě nechtělo v budoucnu sedět pouze u počítače a nezajímaly by ho jiné aktivity.

SP2 a SP6 se shodují a největší obavy v nich vyvolává izolovanost dětí od vrstevníků a omezenost v navazování kontaktů, které mohou přinést dítěti problémy v budoucím životě. SP3 a SP4 se bojí možného vzniku závislosti. SP5 se obává vzrůstající agresivity a zlosti u dětí, kterých si ve své praxi všimá a také neumu si hrát s běžnými hračkami.

Vágnerová (2007) uvádí, že v předškolním věku se rozvíjí vztahy s vrstevníky a dítě se připravuje na život ve společnosti.

Nečastěji se respondenti obávají toho, že dítě bude zanedbávat jiné aktivity, nebude rozvíjet mezilidské vztahy a v budoucnu bude mít problémy. U sociálních pracovníků vyvolává obavy také agresivní chování některých jedinců, kteří hrají počítačové hry. S Vágnerovou se shodují SP2 a SP6, kteří také prožívají důležitost navazování kontaktů dítěte už od raného dětství a jejich obavy jsou opodstatněné, protože to, co se člověk naučí v dětství využívá po celý život.

### **8.3 Prožívání volného času s dětmi předškolního věku**

#### **A) Volnočasové aktivity dětí**

Tato subkategorie pojednává o všech ostatních zmíněných volnočasových aktivitách dětí, které uváděli moji respondenti.

Rodiče uváděli nejrůznější aktivity, které jejich děti vykonávají. R1 mluvil o zálibě svého syna v legu a robotech. Podnikají také společně výlety, jezdí do aquaparků, houbařit, nebo jsou na zahradě. R3 a R4 se shodují. Uvádějí jako hlavní zájmy flétnu, angličtinu, plavání, pravděpodobně v rámci mateřské školy, také R6 uvádí angličtinu jako jednu z mála zálib svého syna vedle počítače, který zaujímá největší místo v jeho volném čase. Pouze R5 uvádí stálý koníček svého syna. Již dva roky navštěvuje dobrovolné hasiče. R2 má se svým synem mnoho zájmů. Snaží se rozvíjet jeho motoriku, učit ho barvy. Staví stavebnice, hrají si s modelínou.

Pouze R6 mluvil o tom, že pro jeho syna je prioritou právě počítač. Mezi další zájmy patří angličtina a matika, v rámci vyučování na základní škole, ale volný čas tráví jedině na počítači.

*„Jiný zájmy, jiný koníčky má. Jako baví ho škola, to je jediný dobrý. Matika, angličtina, jako cizí jazyk, to ho baví. Ale ten počítač převládá.“ (R6)*

Pouze dva sociální pracovníci měli zkušenost s dětmi, které hrály často počítačové hry a dokázali určit, zda dítě předškolního věku hrající často počítačové hry mělo i jiné zájmy a koníčky. SP5 a SP6 mluvili o tom, že děti, se kterými se setkali při své práci, hrály ve volném čase především počítačové hry, nebo byly doma s rodiči, ale žádné jiné zájmy ani koníčky se u nich neobjevovaly.

*„Tak samozřejmě si doma hrajou, navštěvují se s kamarádama, jako náplň dne mají, ale že by mi říkaly, že: „Je zase jsme byly s maminkou venku, zase jsme byly na hřišti.“ Spíš: „Jsme seděly doma a hrály jsme hry.“ Nebo si hrály jako jinak, ale většinou seděj doma ty děti, no.“ (SP5)*

Podle Hofbauera (2004) je způsob jakým děti tráví volný čas podmíněn zejména stylem života, postoji a výchovnou praxí rodičů vzhledem k dětem nebo časovými a hmotnými předpoklady vytvářenými pro volnočasovou činnost. Rodiče by však neměli na dítě působit příliš direktivně a striktně rozhodovat o činnosti, kterou budou děti ve svém volném čase vykonávat, ani být příliš benevolentní a nechat volný průběh dětské živelnosti, ale měli by spíše zastávat roli inspirátora, iniciátora nebo spoluorganizátora aktivit ať už dětí nebo celé rodiny.

Téměř všichni rodiče uvádějí několik dalších zájmů dítěte. Počítač je pro malé dítě atraktivní, ale jak píše Hofbauer, trávení volného času malého dítěte závisí převážně na dospělém jedinci. Je možné říci, že děti mých respondentů mají i jiné zájmy. Pokorný (2002) uvádí, proč jsou elektronické hry tolik atraktivní. Jsou dostupné již téměř pro všechny věkové kategorie. Hry jsou snadno pochopitelné a mají jasná pravidla. Jedinci pomáhají zjednodušit svět, nabízejí mu různé „zkoušky“ a neznámé, nové a netradiční životní situace, které by v reálném životě nikdy neprožil. Hraní elektronických her nevyžaduje žádné specifické sociální nebo fyzické dovednosti či schopnosti a dovoluje jedinci se poměřit do virtuální reality a odpoutat se od každodenního života. Hráč získá možnost hrát různé role a dělat



činnosti, které nejsou v reálném životě běžné. Některým lidem dávají počítačové hry pocit moci z možnosti konstruovat sám sebe, svou identitu a svět, který ho obklopuje. Griffiths a Hunt (In Vaculík, 2000) uvádějí, že počítačové hry jsou atraktivní, protože jsou zábavné, pro někoho představují výzvu a často slouží k vyplnění nudných chvil.

Pro dítě je lákavé zahrát si hru, kterou během krátké chvíle jasně pochopí, nemusí vynaložit žádnou energii a především hraní na počítači nevyžaduje žádné specifické dovednosti, takže je zvládne hrát prakticky každý. Pro dítě je také atraktivní, že se ve hře setká s realitami, se situacemi, někdy i s postavami, které v běžném životě nepotká. Navíc je počítač zábavným vyplněním nudných chvil.

## B) Ideální trávení volného času s dítětem

V následující subkategorii uvádím, jaké volnočasové aktivity by nejraději vykonávali rodiče se svými dětmi, nebo by sociální pracovníci jako nejlepší variantu doporučili rodičům dětí předškolního věku.

Všichni rodiče se shodují, že nejlepší varianta trávení volného času jsou venkovní aktivity. R1 tráví čas s dítětem na zahradě, podnikají výlety, chodí na houby. Nejlepší trávení volného času vidí v tom, když může dělat s dítětem činnost, která ho baví, povídat si s ním, hrát si. R2 by se svým autistickým synem byl ideálně někde, kde je velký kraj a málo lidí, nejlépe v lese, kde to má jeho syn rád. R3, R4 a R6 jsou sportovně založení a s dítětem rádi provozují různé sporty – kolo, plavání. R4 dodává, že je nejdůležitější, aby byli s dítětem spolu, aby nemělo pocit, že je samo. R5 je také se svým synem nejraději venku, na výletě, na hřišti.

Sociální pracovníci vnímají jako ideální trávení volného času také venkovní aktivity, sport, procházku, hřiště, ale dodávají ještě další možnosti trávení času. SP1 vnímá jako vhodný program například hru pexesa. Za nejdůležitější pokládá pouhý kontakt s rodičem, společně strávený čas, i u práce, kdy může dítě rodiči pomáhat a svým způsobem ho napodobovat. SP2 a SP4 by rodičům doporučili aktivitu ve skupině vrstevníků. Dalšími zmiňovanými aktivitami jsou malování (SP4, SP5), nebo návštěva přátel a příbuzných (SP3).

V případě ideálního trávení volného času se lze obrátit na Higginsovu sebediskrepanční teorii, která má tři složky – ideální já, aktuální já a požadované já. (In Výrost, Slaměník, 1997) Rodiče jsou často v rozporu s tím, co by nejraději dělali se svým dítětem, jakým způsobem by chtěli trávit volný čas a tím, jak ho doopravdy tráví. Například

R1 mluví o tom, že nejlepší činnost je ta, u které může být společně se svým synem, povídat si s ním, hrát si s ním, ale v době, kdy má možnost trávit společný čas s dítětem, ho nechává hrát pouze počítačové hry, u kterých není přítomen. Můžeme zde mluvit o rozporu mezi ideálním já a aktuálním já, kdy v případě tohoto rozporu může docházet k frustraci, zklamání. (In Výrost, Slaměník, 1997) Ze slov R1 je možné říci, že se za své chování stydí a je cítit určité zklamání z vlastního chování.

## 8.4 Dílčí závěr

*Rodiče i sociální pracovníci ve spojení s počítačovými hrami prožívají spíše negativní emoce, jako je hněv a vztek, ať už na dítě nebo na sebe samotného. Rodiče cítí u svých dětí pozitivní i negativní emoce. Děti během hraní mohou prožívat radost z úspěchu nebo vítězství, ale také hněv. Rodiče prožívají především klid v době, kdy děti hrajou, ale zároveň cítí hněv sami na sebe nebo stres, když se dlouhodobé hraní opakuje. Sociální pracovníci si s hraním her spojují stejné emoce jako rodiče. Děti můžou prožívat radost, ale i hněv při hraní her. Sociální pracovníci si s hraním spojují hněv a vztek na rodiče, kteří nechávají své děti hrát. Pozitivně se cítí v případě, že dítě dělá pokroky ve hře, něco nového se učí.*

Rodiče ve svých odpovědích na rozdíl od sociálních pracovníků vycházejí z vlastní zkušenosti. Přestože prožívají negativní emoce spojené s hraním počítačových her u svých dětí, nejsou tyto emoce motivem k zakázání nebo vynechání her. Až po delší době zasáhnou, ale tím, že jim hraní přináší i klid, děti nechávají dále hrát. V některých případech se rodiče rozcházejí v představě o ideálním trávení volného času a aktivitách, které skutečně s dítětem provozují. R1 například uvádí jako ideální trávení volného času aktivitu, kdy může být s dítětem, hrát si s ním a povídat, na druhou stranu uvádí, že nechává dítě libovolně hrát hry a po práci místo věnování dítěti, usíná a nemá chuť si s ním hrát.

Sociální pracovníci si emoce buď pouze představují, nebo v odpovědích reflektují pocity spojené se svým vlastním dítětem nebo s dítětem ze soukromého života. Sociální pracovníci dokázali určit, jaké emoce a prožitky mohou dítěti, které často hraje počítačové hry chybět. Nejblíže a nejkonkrétněji se na problematiku dokázal dívat sociální pracovník pracující se závislými lidmi, který uvažoval nad závislostí na počítačích stejně jako nad závislostí na návykových látkách. Vnímá podobnosti mezi všemi závislostmi.

# 9 Využívání výhod a negativ počítačových her pro děti předškolního věku sociálními pracovníky a rodiči dětí

V následující kapitole se snažím odpovědět na 3. DVO *Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém chování a postupech vzhledem k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Získaná data jsem rozdělila do následujících kategorií, subkategorií a dimenzí.

Ad1) Chování a postupy rodičů vzhledem k výhodám a negativům počítačových her

- A) Role rodičů vzhledem k hraní počítačových her - povolení nebo zákaz hraní her (A1), rodič jako ten, kdo dítěti hru ukázal a představil (A2), dítě okoukalo hraní od rodičů (A3), kontrola hry a doby, jak dlouho dítě hraje (A4)
- B) Využití výhod počítačových her rodiči dětí předškolního věku – zábavná pomůcka při vyplnění volného času dítěte (B1), využití her k rozvoji dítěte (B2), využití her při výuce dětí (B3), využití her k vlastní zábavě rodičů (B4), využití her ke strávení společného času s dítětem (B5)
- C) Chování a postupy rodičů vzhledem k negativům počítačových her – přerušování, vypnutí nebo zákaz hry (C1), vytvoření alternativního volnočasového programu pro dítě (C2), podřízení rodičů negativním vlivům hry (C3)
- D) Postupy rodičů k řešení častého hraní počítačových her – častější věnování se dítěti (D1), vytvoření nových možností trávení volného času (D2), vytvoření pravidel a důslednost ze strany rodičů (D3), zákaz počítače (D4), vysvětlení negativ hraní počítačových her dítěti (D5)

Ad2) Chování a postupy sociálních pracovníků vzhledem k častému hraní počítačových her

- A) Postupy sociálních pracovníků k řešení častého hraní počítačových her - práce s rodiči (A1), změna režimu dítěte (A2), návštěva pedagogicko psychologické poradny (A3), sociální pracovník jako prostředník mezi rodiči a odborníky (A4), projevená nedůvěra v sociální pracovníky (A5)
- B) Případy k zasahování sociálního pracovníka - žádost o pomoc ze strany rodičů (B1), případy zanedbávání ostatních činností ze strany dítěte (B2), zdravotní problémy dítěte

způsobené hraním počítačových her (B3), vliv počítačových her na chování dítěte (B4), dlouhodobé a časté sezení dítěte u počítače (B5)

## **9.1 Chování a postupy rodičů vzhledem k výhodám a negativům počítačových her**

### **A) Role rodičů vzhledem k hraní počítačových her**

V následující subkategorii popisují, jak vnímají svoji roli rodiče vzhledem k hraní počítačových her u dítěte předškolního věku a jakou roli rodičů vidí sociální pracovníci. Uvádím také pohled literatury. Jejich odpovědi následně srovnávám.

Rodiče uvedli, že jsou to oni, kdo dítěti ukázali, že možnost hraní počítačových her existuje (R4, R6) nebo to dítě u nich vidělo (R5). Jejich role následně spočívá především v tom, aby nastavili pravidla (R3) a jsou to právě oni, kdo hraní buď povoluje nebo zakazuje (R1, R2, R4). R2 neuvádí, že by dítě hraní her vidělo konkrétně u něj samotného, ale vnímá velký vliv rodičů, kteří hrají často hry, na trávení volného času dítěte.

*„Když uvidí dítě, že táta má střílečky a tohleto a furt jede nějaký hry, tak předpokládáme, že až mu bude 10, tak si bude povídat s kámošema o tom, jaký střílečky hrajou kámoši, jaký hraje on, jo prostě a jinej svět znát nebudou, jo, protože to je pro ně chlapský.“ (R2)*

Sociální pracovníci vidí hlavní roli rodičů v tom, že dětem počítačové hry buď dovolí, nebo zakážou (SP2, SP3, SP4, SP5) a měli by to být oni, kdo koriguje, jak dobu hraní, tak i hru, kterou dítě hraje (SP1, SP6).

*„Byli to ti rodiče, kteří mu to ukázali, řekli: „Hele, podívej, pojd' si zahrát.“ Takže myslím si, že ta role je tam hlavní. Prostě jsou to oni, kdo by měli korigovat jak to hraní, tak tu dobu toho hraní i to, co to dítě hraje, že jo. Anebo popřípadě vzít počítač, zavřít a: „Pojd' jdeme, ven!“ (SP6)*

Nešpor a Csémy (2014) uvádějí ve svém článku několik rad, jak zacházet s hraním počítačových her a jakou roli mohou v případě hraní na počítači zastávat rodiče. Píší o tom, že rodiče by měli stanovit jasný rozvrh omezující hraní počítačových her a především by měli jít

příkladem, tedy netrávit u počítače veškerý svůj volný čas. Podle Bandury (In Kratochvíl, 2002) a jeho teorie observačního učení se jedinec učí nápodobou. Dítě z velké části napodobuje své rodiče, kteří jsou pro něj vzorem. Také Čtrnáctá (2011) píše o tom, že vztah k počítači a moderním technologiím se u dítěte buduje celý život a ovlivňují ho především rodiče tím, jak k této formě zábavy přistupují. Tvrdí, že každý rodič by měl mít přehled o tom, kolik času tráví dítě na počítači a tuto dobu kontrolovat a hraní omezovat. Měl by s dítětem hovořit o výhodách, které hraní přináší, ale také o rizicích, která mohou nastat.

Rodiče a sociální pracovníci se shodují, že role rodiče spočívá především v zakazování a povolování her. Tím potvrzují i to, co uvádějí Nešpor a Csémy (2014). Rodiče nemluví o tom, že by měli kontrolovat, jakou hru dítě hraje, svoji roli vidí spíše v korigování času, který tráví dítě na počítači. R1 dokonce uvádí, že vůbec nerozumí hrám, které jeho syn hraje, netuší o čem jsou. V tom je rozdíl mezi tím, co tvrdí Nešpor a Csémy (2014), kteří uvádějí, že by si rodič měl spustit hru, kterou jeho dítě hraje a zkusit si na vlastní kůži, v čem hra spočívá.

Odpovědi sociálních pracovníků vyplývají z toho, že u dětí předškolního věku vnímají stále velký vliv rodičů, kteří by v tomto případě měli správně fungovat a nastavit pravidla, která by zabránila vzniku problémů s hraním počítačových her.

Někteří rodiče dokázali přiznat, že je prvotní chyba na jejich straně a byli to právě oni, kdo dítěti hru představili.

## B) Využití výhod počítačových her rodiči dětí předškolního věku

V této subkategorii se zaměřuji na to, jakým způsobem využívají rodiče pozitiva počítačových her a jakým způsobem hovoří o svém chování vzhledem k těmto pozitivům. Dále uvádím využití výhod počítačových her pro rodiče, které by doporučil jeden ze sociálních pracovníků.

R1 používá počítačové hry především jako pomůcku pro vyplnění volného času pro dítě v době, kdy na něj nemá čas. Mluví o tom, že když přijdou s manželem z práce domu a jsou unavení, jdou si jednoduše lehnout a dítě žádným způsobem nekontrolují. R2 využívá počítačové hry především k rozvoji dalších schopností svého autistického syna. Vždy volí hry, které ho určitým způsobem rozvíjí. R3 využívá pozitivních vlivů počítačových her při výuce v přípravném ročníku. Dětem vkládá do výuky i naučné počítačové hry. Nejraději učí formou hry, kdy dítě vždy nepostřehne, že se právě učí něco nového a lépe vstřebává informace. Stejným způsobem se snaží využít her i u svého vlastního dítěte. R4 využívá

zábavný charakter her, kterým vyplňuje volný čas dítěte, až po té, co splní své povinnosti,

*„Pak už je to teda fakt o tom říct: "Tak když budeš mít hotový tady svoje povinnosti, budeš dělat tadyto, tak jo hodinu, dvě denně si zahraj a udělej si z toho zábavu." (R4)*

R5 využívá počítačových her i k vlastní zábavě. Popisuje, že celá rodina hraje nejrůznější počítačové hry.

Ze sociálních pracovníků o pozitivěch, které by rodiče měli v rámci hraní her využít mluví pouze SP1, který se zmiňuje o tom, že by měl rodič vybírat naučné hry, které dítě rozvíjí a tím využívat pozitiva, která hraní her nabízí. Dále by měl být vždy dítěti nablízku, může ho u hraní chválit, radit mu, částečně hraní korigovat. Ideální je, pokud je s dítětem v době, kdy se učí něco nového. Společně tak tráví i zábavným způsobem svůj volný čas.

Vojáček (2013) píše o tom, že hra, která má vzdělávací, rozvojový nebo výchovný charakter může sloužit rodičům při výchově a vzdělávání dětí. Pro rodinu může být hra společným tématem, které dítě baví. Závisí pouze na rodičích, jakým způsobem dokážou hru využít.

Rodiče mluví o tom, že využívají pozitiv her především k vyplnění času dětí nebo k jejich rozvoji. Podobně na využití her pohlíží i SP1 a Vojáček. Liší se od rodičů v tom, že by doporučili využít hru ke společné zábavě rodiny, což rodiče nedělají. Vidí výhodu her právě v tom, že se v danou dobu nemusí dítěti věnovat.

### C) Chování a postupy rodičů vzhledem k negativům počítačových her

V této subkategorii píšou o tom, jakým způsobem se chovají a postupují rodiče, když vidí negativní emoce nebo chování u dětí předškolního věku způsobené hraním počítačových her.

R2 popisuje, jakým způsobem zasahuje, pokud se mu nelíbí chování dítěte během hraní her, nebo pokud chce, aby dítě dělalo jinou činnost. Uvádí, že pokud je dítě během hraní vzteklé, nemá problém přerušit hru a počítač ihned vypnout. V případě, že viděl, že nevhodná akční hra GTA má negativní vliv na chování jeho dítěte, hru vyhodil. Hraní se snaží nahrazovat i jiným volnočasovým programem.

*Prostě řeknu: "Pojď, jdeme ven!" Přesto, že jsme takhle problematický, tak dokážu svému*

*synovi říct, že tohle může hrát jindy, to tam bude furt, ale venku sluníčko svítí teď.*“ (R2)

R3 se svému dítěti snaží také vymyslet náhradní program. Pomáhá, když dítě naláká ven za kamarádkami a dalšími dětmi. Pokud dítě tráví dlouhodobě čas pouze na počítači, časté hraní se opakuje již několikátý den, více než hodinu denně, zasahuje rázně i druhý rodič, který počítač vypne a dítě musí dělat i jiné aktivity. Co se týká negativ, kterých si všímá na dětech předškolního věku ve své práci, striktně zakazuje dětem hrát si se zbraněmi, napodobovat akční hry, netoleruje bourání autama. V práci se snaží dětem všechno jasně vysvětlit, sdělit, proč je to špatné a proč se nemají určitým způsobem chovat. R3 popsal chování jiných rodičů, kterého si všiml při své praxi. Tvrdí, že se setkal s tím, že děti dostaly k Vánocům nový tablet, nebo herní konzoli a rázem nechtěly navštěvovat kroužky, které je do té doby bavily. Rodiče přistoupili na přání dětí a z kroužků je odhlásili a tím dopustili, že děti místo v družině nebo na kroužku strávily čas po škole na počítači.

R5 uvádí, že pokud je dítě neodbytné a chce neustále hrát hry na telefonu, využívá výmluvy a musí si vymýšlet, že je telefon vybitý nebo rozbitý.

Pouze SP5 se setkal s konkrétním chováním rodičů v případě, že hraní her negativně ovlivňovalo jejich dítě. V zařízení, ve kterém pracuje je chlapec, který nechce chodit do mateřské školy kvůli tomu, že tam není počítač. Rodiče dítě do školky nevodí, pouze výjimečně.

Nejjednodušším a nejrychleším řešením problému může být omezení nebo znemožnění přístupu na počítač. Někdy je toto řešení neefektivní, zejména u starších dětí nebo v případě závislosti, kdy si dítě hledá jinou, horší cestu, jak se k hraní dostat. (Čtrnáctá, 2011)

Stejný postup využívají i rodiče. Snaží se dítěti počítač zakázat, hru přerušit, nebo vymyslet jiný program. Ne na všechny děti však tato strategie funguje. Někteří rodiče si musejí vymýšlet, že je herní zařízení rozbité, jiní přistupují na přání svých dětí a hraní her neomezují.

V případě R2 je možné říci, že se snaží prezentovat jako silný rodič, který má obrovský vliv na své dítě a nemá problém dítěti počítač vypnout. Může se jednat o strategii zastrašení, kterou uvedli ve své taxonomii strategických sebeprezentací Jones a Pittman (In Výrost, Slaměník, 1997). Jedná se o to, že jedinec prezentuje vlastní sílu a hrozbu a jde mu především o to, aby ostatní uvěřili, že je silný, nebezpečný a má vliv. V průběhu rozhovoru na mě působilo, že se mě R2 snaží přesvědčit, že má obrovský vliv na své dítě, má vše pod kontrolou, na vše dohlíží, přesto připustil, že dítě hraje na počítači někdy i pět hodin denně a když mu zakáže počítač, tak dokáže i čtrnáct dní nejíst. Rozdíl od ostatních dětí je v tom, že

se jedná o autistické dítě, kterému počítač přináší klid.

#### D) Postupy rodičů vzhledem k řešení častého hraní počítačových her

V další subkategorii se zabývám tím, jakým způsobem by se měli zachovat rodiče v případě, že jejich dítě má problém s častým hraním počítačových her. Začátkem uvádím pohled samotných rodičů. Následně popisují doporučení sociálních pracovníků a literatury.

R1, R4 a R6 se domnívají, že nejdůležitější je, aby rodiče věnovali dítěti více času. R1 popisuje, že u nich k nedostatečnému věnování dítěti dochází a zamýšlí se nad tím, že by pravděpodobně měli svůj přístup změnit. Nejt si lehnout, když přijdou domu, ale hrát si s dítětem, jít ven, vymyslet alternativní program. R4 je také zastáncem vymyšlení náhradního programu. Dítě by vzal na kroužek, navrhnul by nějaký sport, ukázal mu, co se dá dělat a snažil by se, aby dítě v aktivitě našlo zálibu. Důležité je podle něj také striktně určit, kde končí zábava a dítě se musí naučit, že má také povinnosti. R2 a R6 vidí jako řešení vypnutí a zrušení počítače v domácnosti. R3 si myslí, že by se rodič měl zamyslet především sám nad sebou, protože pokud má dítě problémy, většinou pramení z určité nefunkčnosti rodiny. Rodiče by měli být v souladu, nastavit jasná pravidla, být důslední a dodržovat je. Přiznává, že u nich v rodině to také občas nefunguje.

*„Každopádně asi se zamyslet první sám nad sebou, protože pokud to dítě takhle selhává, tak vždycky to jde z rodiny. (...) Nemůže jeden rodič fungovat jinak a druhý taky, pak to dítě to pozná, že jo. To máme my někdy taky, protože prostě já něco řeknu a on jí to povolí, že jo. Což nejde.“ (R3)*

Možnost, jak pomoci dítěti s častým hraním her je také zakázání slíbeného výletu nebo oblíbené činnosti v případě porušení pravidel. R3 ze své vlastní zkušenosti a praxe zdůrazňuje důležitost komunikace s dítětem. R5 by se snažil dítěti vysvětlit, proč je časté hraní negativní a snažil by se mu ukázat i jiné činnosti.

Sociální pracovníci se nejčastěji domnívají, že v případě častého hraní počítačových her u malých dětí, jde o režimovou záležitost (SP1, SP4, SP5), kterou mají ve svých rukou rodiče a vyzdvihují důležitost věnování času dítěti (SP1, SP3, SP5).

SP1 doporučuje rodičům nastavit jasný režim, jak dlouho a co smí dítě hrát, určit pravidla a být především důslední. Dítě snadno pochopí, že když bude vypnutí her stále



oddalovat, bude hrát déle a brzy zjistí, že jde o velmi úspěšnou strategii. SP1 tvrdí, že důslednost rodičů je zásadní v případě všech závislostí. Rodič by se měl dítěti také věnovat, komunikovat s ním a zajímat se o jeho problémy. Každý rodič má jiné časové možnosti, ale alespoň hodinu denně by měl dítěti věnovat. SP2 vidí řešení stejně. Nastavil by jasná pravidla, při jejich porušení by přicházel dítěti trest a při dodržování naopak odměna. Vnímá také důležitost komunikace s dítětem. SP3 a SP4 zmiňují v případě rozvinutí závislosti také odbornou pomoc, nebo dokonce ústavní léčení (SP4). Řešit časté hraní počítačových her mohou rodiče i seznámením dítěte s jinými činnostmi (SP4, SP5, SP6). Nechat dítě, aby si vyzkoušelo nejrůznější činnosti, mít trpělivost a hledat, co ho baví a je pro něj individuálně vhodné (SP6).

Mančíková a Schmidová (2011) uvádějí několik zásad úspěšného přístupu k výchově dětí a tím i k určité prevenci před závislostí na počítači. Rodič by měl dítěti dávat jasné hranice a pravidla a sledovat jejich dodržování. Měl by s dítětem komunikovat. Mezi rodičem a dítětem je důležitý respekt a důvěra. Rodič by měl sledovat, kolik času a jak tráví dítě na počítači. Rodiče mohou využít různé programy, které se nazývají „parental control“, neboli rodičovská kontrola. Umožňují rodičům časově omezit přístup na internet, vytvořit seznam povolených nebo naopak zakázaných stránek. Nejčastější překážkou nastavení těchto programů bývá internetová negramotnost rodičů, kteří mají méně informací a zkušeností, než děti.

Rodiče by se zaměřili spíše na změnu programu a aktivit dítěte. Sociální pracovníci kladou důraz na kontrolování a omezování stráveného času na počítači a na důslednost ze strany rodičů. Tím se shodují i s Mančíkovou a Schmidovou. R3 a SP1 ukazují také na důležitost komunikace mezi rodičem a dítětem. V jejich případě se jedná pravděpodobně o zkušenost a znalosti z praxe. R3 pracuje jako učitel, který vidí důležitost komunikace mezi dětmi a jejich rodiči a SP1 jako sociální pracovník v kontaktním centru, který se domnívá, že při každé závislosti je důležitá komunikace v rodině.

Nikdo z respondentů nemluví o žádném programu, který by jim mohl při práci s dítětem pomoci. Je to nejspíše tím, že programy rodičovské kontroly naleznou své využití až v pozdějším věku, kdy děti hrajou převážně online hry. U dětí předškolního věku jsou to většinou rodiče, kdo dítěti hru dobrovolně spustí a následně nijak nekontroluje a neomezuje.

## 9.2 Chování a postupy sociálních pracovníků vzhledem k častému hraní počítačových her

### A) Postupy sociálních pracovníků k řešení častého hraní počítačových her

Další subkategorie popisuje, jaké postupy by podle rodičů a sociálních pracovníků měli využívat sociální pracovníci při práci s dítětem, které má problém s častým hraním počítačových her. Uvádím také možnosti sociální práce se závislostmi a s rodinou z pohledu paradigmat a teorií sociální práce.

Rodiče (R1, R2, R4, R6) si myslí, že by sociální pracovník měl pracovat především s rodiči. R1 uvádí, že by sociální pracovník měl nabídnout rodičům jinou alternativu trávení volného času a naučit je, jak s dítětem trávit volný čas. R2 vidí řešení problému v ruce rodičů, kterým by sociální pracovník maximálně mohl doporučit, jak situaci změnit, ale zároveň projevil velkou nedůvěru a mluvil o špatné zkušenosti se sociálními pracovníci v České republice.

*Přijdete na návštěvu jako sociální pracovnice, budete jim tam dvě hodiny vykládat o tom, že to dítě má omezit počítač. Za tu dobu, co tam sedíte se dítě neotočilo od počítače. Zavřou se dveře a to dítě se stejně neotočí, dokud se neotočej rodiče, nepůjdou, nevytáhnou to z elektriny a neřeknou: "Prostě a dost a počítač jde do sklepa!" (R2)*

Rady a doporučení i v případě častého hraní počítačových her by přijal pouze od dětského lékaře, kterého vnímá v této problematice jako více kompetentního a důvěryhodného.

R3 by se v případě problému s hraním počítačových her obrátil na pedagogicko psychologickou poradnu. Intervence by spočívala v práci s rodičem a s dítětem, kdy by sociální pracovník buď docházel do rodiny, nebo by rodina navštěvovala poradnu. Pracovník by komunikoval vždy s každým zvlášť a snažil by se získat informace a pohled jak od rodičů, tak od dítěte. Řešení by směřovalo pravděpodobně k učení rodiče, jak pracovat s dítětem. R4 si příliš nedokáže představit, že by u malých dětí měl zasahovat odborník. Myslí si, že by vše měli zvládnout rodiče.

*„U těch malejch je to o tom, jim fakt nalajnovat program a prostě tomu věnovat ten čas, obětovat tomu svojí pohodlnost, svůj čas a s tím děckem prostě mluvit a věnovat se mu, no. To*

*nevykoupí žádný prachy, nic to nevykoupí, ale jenom ten čas, co s tím děckem strávíš, no.*“  
(R4)

Pokud má někdo z rodičů zájem o pomoc, umí si představit pouze teoretickou radu, doporučení na program pro dítě, které by mohl sociální pracovník poskytnout. Stejně tak jako R5, který pomoc sociálního pracovníka vidí v navržnutí náhradního programu pro dítě a hledání nového zájmu.

SP1 a SP6 si myslí, že by se sociální pracovník měl zaměřit především na práci s rodičem. SP1 by se pokusil nejdříve vybudovat vztah s rodinou, získat si důvěru a následně informace o chodu rodiny. Rodičům by poskytl poradenství, pokusil by se společně s nimi vytvořit režim pro dítě a vymyslet alternativu pro trávení volného času. Starším dětem s vážnějším problémem by doporučil i psychoterapii. Stejným způsobem by zasahoval i SP6, který by se zaměřil na poradenství pro rodiče, vysvětlení problému a navržnutí jiných činností.

SP2 a SP4 by pracovali s rodiči i s dítětem. SP2 by se nejdříve pokusil získat informace o rodině, o tom, co nefunguje. Zaměřil by se na nastavení pravidel v rodině. SP4 by hledal alternativu trávení volného času.

SP3 vidí sociálního pracovníka spíše jako zprostředkovatele mezi rodiči a jinými odborníky – psychology, psychiatry nebo poradnou. SP5 by problematiku počítačových her přenechal také pedagogicko psychologické poradně.

Z hlediska paradigmat sociální práce lze při práci s klientem závislým na počítačových hrách a jeho rodinou využít paradigma terapeutické a poradenské, které ve své knize uvádí Matoušek (2001). V případě terapeutického paradigmatu je hlavním faktorem sociálního fungování duševní zdraví a pohoda. V poradenském paradigmatu sociální fungování závisí na schopnosti klienta zvládat problémy. Jedná se o pomoc klientovi poskytováním informací. Jordan (In Matoušek, 2004) formuluje dilemata sociální práce, ve kterých proti sobě staví protichůdná pojetí této profese. Chápe sociální práci jako pomoc druhým lidem, na druhé straně jako sociální kontrolu, řešení a prevenci sociálních problémů. Webb a Wistow (In Matoušek, 2001) považují za cíl sociální práce sociální kontrolu, podporu změny a sociální zachování.

Konkrétní teorie, které lze využít při práci s rodinou a jedincem závislým na počítačových hrách jsou Thompsonova existenciální teorie a kognitivně behaviorální teorie. Navrátil (2001) popisuje Thompsonovu teorii ve vztahu k výchově a rodinnému životu. Uvádí, že členové rodiny mohou mít odlišné zájmy. Úkolem sociálního pracovníka může být podpora odpovědnosti a respekt vůči zájmům ostatních. Thompson zdůrazňuje důležitost

komunikace mezi dítětem a rodičem. Dítě by mělo znát okolnosti, které vedou rodiče k reakci na určité chování dítěte.

Behaviorální teorie se zaměřuje na konkrétní chování jedince a základní tezí je, že všechno chování je naučeno v interakci s prostředím. Cílem behaviorální teorie je změna chování klienta, které mu brání v úspěšném a samostatném fungování. Behavioristé pracují s odměnami a tresty. (Matoušek, 2001) Podle Gábury (1995) by měl sociální pracovník pomocí behaviorálního přístupu klienta odnaučit naučené návykové chování. Katz (In Nakonečný, 2000) rozlišuje funkce postojů. Jednou z nich je i funkce instrumentální, podle které si jedinec vytváří vůči objektu pozitivní nebo negativní postoj, který je spojen také buď s odměnami, nebo tresty.

Rodiče i sociální pracovníci se shodují, že intervence by měla směřovat především k práci s rodiči, někteří uvádějí i práci s dítětem. Zaměřili by se spíše na pomoc ze strany sociálního pracovníka, případně řešení nebo v méně závažných případech i prevenci problému. Ve většině případů by se práce sociálního pracovníka zaměřila na poradenství. Sociální pracovník by zprostředkoval informace o alternativních činnostech trávení volného času. Terapeutickou pomoc by využili pouze u vážnějších případů závislosti.

Dle zmiňovaných postupů, o kterých mluvili respondenti lze říci, že by v případě hraní na počítači rodiče i sociální pracovníci využili spíše behaviorální teorii. Sociální pracovník by se měl zaměřit na učení rodiče, jak zacházet s dítětem a jeho problémy a také na učení dítěte, jak využít svůj volný čas. Nikdo ze sociálních pracovníků nemluvil o konkrétní teorii nebo paradigmatu, spíše teoreticky uvažovali o přímém postupu práce s rodinou. V průběhu rozhovoru mluvil jeden z rodičů a jeden sociální pracovník také o důležitosti komunikace mezi rodičem a dítětem, stejně jako ji zdůrazňuje Thompson (In Navrátil, 2001).

Někteří respondenti mluví o tom, že by problematiku počítačových her přenechali pracovníkům v pedagogicko psychologické poradně, dětskému lékaři nebo je pro ně sociální pracovník zprostředkovatelem kontaktu mezi různými odborníky. Tím se shodují s Miovským (In Kalina, 2003b), který píše o tom, že při práci se závislostí je důležitá vzájemná provázanost jednotlivých metod a spolupráce odborníků z různých oborů.

## B) Případy k zasahování sociálního pracovníka

V této subkategorii uvádím, ve kterých případech by žádali o odbornou pomoc rodiče a v jakých případech by zasahovali sociální pracovníci.

R1 si myslí, že by sociální pracovník měl zasahovat v případech, že počítačové hry způsobují dítěti zdravotní problémy. R3 by o pomoc sociálního pracovníka žádal až v pozdějším věku, zhruba v deseti letech dítěte. Nemyslí si, že by se v případě dítěte předškolního věku jednalo o tak závažný problém. R4 si myslí, že by dítě měli zvládnout rodiče, ale pokud má rodič zájem o pomoc, může mu sociální pracovník pomoci. R5 a R6 by vnímali jako závažný problém, kdyby dítě nedělalo nic jiného, než hrálo počítačové hry, nebo by bylo hrami negativně ovlivněné jeho chování (R5).

SP2, SP4 a SP5 se shodují na tom, že rodiče musejí v první řadě požádat o pomoc sami. SP1 zvažuje ještě možnost, že by si sociální pracovník všiml při návštěvách a šetřeních v rodině, že dítě neobvykle často hraje na počítači. SP4 tvrdí, že rodiče, kteří se na ně obrací s žádostmi o pomoc s jakýmkoliv problémem, většinou přicházejí v době, kdy už jejich děti mají závažný problém. V případě počítačových her si dokáže představit, že by se na jejich organizaci obrátili rodiče v době, kdy by dítě odmítalo jíst, chodit ven, chodit do školy a bylo by nezvladatelné. Ve stejné situaci by zasáhl i SP6. SP5 se zmiňuje o své zkušenosti.

*„Já jsem třeba zasáhla, jak jsem vám říkala, že ta holčička mi tady ztropila hysterickéj záchvat, když jsem jí nechtěla půjčit počítač, tak jsem to ty mamince řekla, že si myslím, že tohle není správný a že by to možná měli začít řešit.“ (SP5)*

Konkrétní intervenci dále neuvádí.

U tohoto tématu lze přemýšlet nad jedním z dilemat sociální práce, které uvádí Musil (2003). Jedná se o dilema, zda zasáhnout nebo nezasáhnout. Otázkou je, v jakých situacích by měl sociální pracovník do problému vstoupit. Musil (2003) uvádí, že se jedná o běžnou součást sociální práce. „Sociální pracovník stojí před rozhodnutím. Nesmí jednat ”na základě falešného poplachu”, a tím pádem ”nesprávně zasáhnout”. Nesmí se však ani dopustit ”nedbalosti” a ”nesprávně nezasáhnout”.“ (Musil, 2003, s. 137)

Čtrnáctá (2011) v článku o závislosti na počítačích radí, že problémy je třeba řešit raději dříve než pozdě. Uvádí, že se v poradně stává, že rodiče přichází ve fázi, kdy je již problém s hraním ve velmi pokročilém stádiu a rodiče měli podezření již dlouho. Rodiče by neměli váhat požádat o pomoc, pokud mají dojem, že se děje něco nepatřičného. Mančíková a Schmidová (2011) uvádějí několik varovných znaků závislosti na počítačových hrách. Prvním znakem, kterého by si měli rodiče všimnout je zásadní změna chování, která se projevuje především zanedbáváním povinností, nezájem o cokoli jiného než počítač. Projevují se náhlé

změny nálad, uzavírání do sebe, rezignace na původní koníčky.

V případě, že by dítě zanedbávalo jiné činnosti, by zasáhli dva z rodičů i sociálních pracovníků. Rodiče ani sociální pracovníci nedokázali přesně určit, kdy by měl sociální pracovník zasáhnout a kdy je čas na odbornou pomoc. Rodiče u dětí předškolního věku nevnímají hraní počítačových her za závažný problém, který by měl řešit odborník. O odborné pomoci by přemýšleli pravděpodobně až v pozdějším věku. Sociální pracovníci uvádějí, že by zasahovali v době, kdy by o pomoc přišli požádat rodiče sami. Je možné říci, že je to způsobené tím, že problém hraní počítačových her nikdy neřešili a nedokážou přesně definovat, kdy by měli zasáhnout. Blízko tomu, co radí Čtrnáctá je SP4, který má zkušenost s tím, že rodiče často žádají o pomoc později, než by měli. Proto by měli za odborníky přijít, co nejdříve.

### 9.3 Dílčí závěr

*Rodiče využívají výhody počítačových her k vyplnění volného času nebo k rozvoji dítěte, ale také sami pro svoji zábavu. Pokud vidí negativní vliv her na dítě, dokážou zasáhnout a hru přerušit nebo vytvořit náhradní program. Sociální pracovníci se více zaměřili na to, jak by měli postupovat vzhledem k negativům, která hraní přináší. Sociální pracovníci by v případě negativního působení her mohli využít kognitivně behaviorální teorii nebo existenciální teorii. Zaměření by měli být spíše na poradenství, které by směřovalo k využití volného času dítěte.*

Rodiče hovoří o tom, že jejich role vzhledem k hraní počítačových her spočívá v povolování nebo naopak zakazování her. Stejnou roli rodičů vnímají i sociální pracovníci. Jsou to často také právě rodiče, kdo dítěti hru ukázal. Zakazovat dítěti činnost, kterou jim rodiče ukázali je problemtické. Povolení počítačových her jen výjimečně nebo za odměnu se na druhou stranu stává atraktivnější. Rodiče jsou si vědomi negativních vlivů a mají své postupy, jak dítěti hru zakázat nebo přerušit, ale chybí jim důslednost, o které někteří respondenti i z řad sociálních pracovníků mluví. Pokud by rodič chtěl předejít závislosti, shodují se respondenti, že by měl vytvořit dítěti náhradní program, pravidla, za kterých může hrát na počítači a především tato pravidla dodržovat. Pokud nefungují tyto postupy, přichází na řadu zásah odborníka.

Sociální pracovníci v rozhovorech nemluví o tom, jak konkrétně využívají výhody nebo negativa počítačových her, ale mluví o postupech, kterými by mohli případným klientům pomoci. Chybí jim praktické zkušenosti, uváděné postupy jsou hodně teoretické a neověřené a nelze s jistotou říci, zda by dítěti předškolního věku pomohly.



# 10 Závěr

## 10.4 Odpověď na HVO

Cílem diplomové práce bylo zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, která zní: *Jaký postoj zauímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

*Pokud dítě předškolního věku hraje vhodné hry určené pro jeho věkovou kategorii, hry, které mu pomáhají rozvíjet některou z důležitých oblastí, jako je paměť, inteligence, pozornost, motorika apod., nepovažují sociální pracovníci hraní elektronických her za škodlivé a jsou si vědomi, že se moderní technologie dají využít i správným způsobem. Dítě však také nesmí překračovat únosnou dobu hraní, nebo zanedbávat jiné důležité činnosti. Negativně se staví k tomu, když dítě předškolního věku hraje dlouhodobě počítačové hry, odmítá nebo zanedbává jiné volnočasové aktivity a hraní her má na něj negativní vliv v oblasti rozvoje a navazování mezilidských vztahů.*

*Rodičům pomáhají počítačové hry vyplnit volný čas jejich dětí, když se jim nechťejí nebo nemohou věnovat jiným způsobem. Značí rizika, která může časté hraní her dětem způsobit, přesto hraní na počítači dětem dále dovolují. Někteří z nich se snaží hraní her určitým způsobem korigovat, jiní nechávají dětem volnost a hraní her vůbec nekontrolují.*

Pohled rodičů a sociálních pracovníků se liší v tom, že rodiče mluví většinou konkrétně o svých dětech, kterých se problém týká. Sociální pracovníci odpovídali spíše teoreticky, podle svých představ a domněnek. V odpovědích rodičů i sociálních pracovníků se lze setkat s některými chybami, kterých se mohou jedinci dopouštět při sociálním poznávání, kterým podle Baumgartnera (In Výrost, Slaměník, 1997) chápeme způsob, jakým člověk poznává sociální realitu, která ho obklopuje. Fiske a Taylor (In Nakonečný, 2000) popisují pojem sociální poznávání jako způsob, jakým si lidé vytvářejí dojem o ostatních osobách a o sobě samých. U sociálních pracovníků si lze všimnout určitých stereotypů. Baumgartner (In Výrost, Slaměník, 1997) uvádí, že stereotyp je soubor charakteristik, k terých jedinec předpokládá, že reprezentují určitou skupinu nebo kategorii lidí. V některých odpovědích sociálních pracovníků se objevuje stereotypní spojení počítačových her s násilím a agresivitou, ať už v samotných hrách nebo v následném chování hráče. Sociální pracovníky, ale i rodiče ovlivňují také emocionální a motivační faktory, kdy se podle Baumgartnera (In Výrost, Slaměník, 1997) hodnotová orientace jedince promítá do vnímání druhých lidí. Pokud sociální pracovník nebo



rodič sám hry hraje, má s nimi pouze dobré zkušenosti, jeho pohled na jedince, který hraje na počítači je bezproblémový, ale pokud se staví k hraní počítačových her odmítavě, pohlíží i na lidi, kteří hry hrají spíše negativně. Vnímání druhých osob může být podle Míčka (1980) ovlivněno také citovým vztahem k vnímané osobě. Této chyby si lze všimnout spíše u rodičů, kteří mluvili nejčastěji právě o svých vlastních dětech.

Některé odpovědi sociálních pracovníků lze zařadit do kontextu sociálního fungování podle Bartlettové (In. Matoušek, 2013), která chápe pojem sociální fungování jako interakce, jež probíhají mezi nároky sociálního prostředí a lidmi. Předpokládá, že nároky prostředí ovlivňují životní situace lidí. Rozlišuje dvě dimenze, kterými jsou schopnosti jedince řešit problémy a druhou dimenzí jsou nároky sociálního prostředí. Pomáhající pracovníci si uvědomují, že hraní počítačových her patří k dnešnímu životu, jedná se o součást doby a i malé děti by si měly počítačové hry vyzkoušet, aby dokázaly fungovat mezi ostatními vrstevníky, kteří moderní technologie využívají a považují je za důležité. Jedinec, který v dnešní době nezná a nedokáže pracovat s moderními technologiemi, se vzdaluje od ostatních a může být ze skupiny vrstevníků vyřazen. Dítě by však mělo hraním her strávit pouze určitou část svého volného času. Dítě ještě nedokáže určit, jak dlouho by mělo hrát. Od toho jsou rodiče, kteří mu v tomto věku pomáhají.

Sociální pracovníci se na problém hraní počítačových her dívají jako na problém celé rodiny. I někteří rodiče jsou si vědomi, že pokud vznikne závislost na počítačových hrách, pochází problém primárně z rodinného prostředí. Pomáhající pracovníci by proto směřovali pomoc k celé rodině. Během výzkumu bylo také zjištěno, že všechny rodiny, ve kterých se objevuje problém s častým hraním počítačových her, kromě jedné, jsou úplné. Rozložení péče o dítě je vcelku rovnoměrné, přesto je rodiče zabavují počítačovými hrami.

Sociální pracovníci považují moderní technologie, tedy i počítač za součást doby. Někteří více či méně nesouhlasí s hraním počítačových her u dětí předškolního věku. Někteří by počítačovou hru dětem předškolního věku nepovolili vůbec, nepovažují ji za důležitou pro tento věk, jiní si myslí, že by si dítě mělo vyzkoušet i počítačovou hru, než jde mezi vrstevníky, kteří hry hrají. Pouze jeden ze sociálních pracovníků hraje hry pro svoji zábavu, přesto zaujímá negativní postoj k tomu, když malé děti hrají často elektronické hry, protože sám u sebe nic negativního nepocituje, ale setkává se s negativními důsledky, které hraní her dětem přináší. Další dva sociální pracovníci mluvili o tom, že hry svým dětem povolují a někdy je s nimi i hrají. Nejsou zastánci akčních her, přesto jeden z nich přispouští, že i on jako rodič není vždy natolik důsledný a nedodrжуje nastavená pravidla a dítěti akční hry povoluje a často i déle, než sám považuje za vhodné. Druhý pracovník upřednostňuje závodní nebo

kvízové hry, které se svým dítětem hraje. Akční hry nepřicházejí v úvahu.

Sociální pracovníci považují za jedno z rizik na hraní počítačových her izolovanost dítěte a nedostatek kontaktů s vrstevníky. Někteří se však domnívají, že dítě v hrách hledá i přátele a kontakty. Selnow (In Vaculík, 2000) uvádí, že hraní počítačových her může nahrazovat běžnou sociální komunikaci. Sociální pracovníci nepovažují hraní her za relevantní kontakt s vrstevníky. Dětem chybí kontakt tváří v tvář, nebo schopnost spontánního navazání kontaktu na dětském hřišti, kterému se anonymní přátelství na internetu nevyrovná. Vágnerová (2007) píše obecně o hře jako nástroji k procvičování budoucích rolí, vhodných řešení situací a prožití sociálních rolí. Nikdo z rodičů nemluví o tom, že by jejich dítě aktivně komunikovalo s vrstevníky, učilo se ve hře řešit konflikty, se kterými se setká v budoucím životě apod. Z tohoto pohledu nepovažují počítačovou hru za náhradu osobního kontaktu dítěte s ostatními dětmi.

Ve výpovědích rodičů i sociálních pracovníků se objevují rozpory, na které lze nahlížet z pohledu sebediskrepanční teorie podle E.T. Higginse (In Výrost, Slaměník, 1997), který se zaměřuje na tři složky já. Jsou jimi ideální já, aktuální já a požadované já. Ideální já odpovídá představě člověka o tom, jaký by chtěl být. Aktuální já většinou odpovídá realitě. Jeden ze sociálních pracovníků mluvil o pravidlech a důslednosti, které jsou zapotřebí při omezování hraní počítačových her, ale sám přiznal, že ne vždy dokáže vše dodržovat. Mezi rodiči se rozpory obevily mnohem častěji. Mnohdy mluvili rodiče o tom, že by dítě mělo mít jiné aktivity, mělo by na počítači trávit jen určitý čas, měla by v rodině fungovat pravidla, rodiče by měli být důslední, ale přiznávali, že v jejich případě to často nefunguje. Rozpor mezi ideálním a aktuálním stavem byl pro rodiče příčinou hněvu a stresu.

Ambivalenci v odpovědích lze sledovat i mezi jednotlivými složkami postoje, tedy mezi jednotlivými dílčími výzkumnými otázkami. Lze se setkat s tím, že rodič považuje hraní počítačových her za nesmyslné trávení volného času, přesto svému dítěti hry přináší a dovoluje. Rozpor můžeme vidět také u jednoho z rodičů, který mluví o hraní počítačových her jako o zábavě, ale následně uvádí, že má s hraním spojené negativní pocity, společné hraní se synem ho nebaví. Jeden z rodičů mluví o ideálním trávení volného času společně s dítětem, kdy si s ním může hrát a povídat, ale volný čas s ním tímto způsobem netráví.

Z pohledu závislostí lze říci, že u dětí předškolního věku ještě nelze s určitostí mluvit o závislosti na počítačových hrách nebo o návykových a impulzivních poruchách. Přesto, že některé děti vykazují určité znaky závislosti nebo poruchy, shodují se sociální pracovníci i rodiče, že malé dítě potřebuje především dohled a vedení do rodičů, kteří by měli mít hraní her pod kontrolou a dítě si v takto nízkém věku ještě nedokáže určit, jaké aktivity bude

vykonávat a uvědomit si rizika spojená s častým hraním počítačových her. Také Smolík (1996) ve své knize píše, že patologické hráčství, které je velmi blízké hraní na počítači, se u jedince projevuje většinou až do období adolescence a rané dospělosti. U počítačových her se lze domnívat, že se první problémy mohou objevit již na základní škole, ale v předškolním věku je dítě ještě velmi ovlivnitelné a vše mají ve svých rukou rodiče. Co se týká vzniku závislosti shodně mluví o vlivu prostředí a rodiny všichni respondenti a shodují se i s Vágnerovou (2008), která píše o tom, že vznik návykových a impulzivních poruch ovlivňuje určitý model chování a preference určitých hodnot získaných z rodiny. Během výzkumu bylo zjištěno, že počítačové hry většinou svým dětem představili rodiče. Primárně dítě mohlo vidět hraní elektronických her u staršího sourozence, ale ve všech případech to byli rodiče, kdo dítěti prvně hru spustil. Je možné říci, že dítěti hru ukázali, aby se na chvíli zabavilo samo a oni měli čas na své aktivity, ať už odpočinek po práci, úklid v domácnosti, příprava do práce nebo vlastní koníčky. V některých případech i proto, že oni sami hry hrají, považují je za zábavné. Předávají tak dítěti své vlastní hodnoty.

## 10.5 Doporučení pro praxi

Aplikačním cílem práce bylo pomoci rodičům a sociálním pracovníkům uvědomit si, že hraní počítačových her se začíná stále více rozšiřovat a dotýká se i malých dětí, pro které má své výhody, ale je třeba brát zřetel i na rizika, která přináší. Rodiče by měli přihlédnout k tomu, že volný čas dětí lze zaplnit i jinými aktivitami. Sociální pracovníci by měli začít věnovat této problematice více pozornosti a přemýšlet o možných postupech intervence. Lze říci, že již během rozhovorů se mi částečně podařilo aplikační cíl naplnit, protože mnoho rodičů i sociálních pracovníků, kteří o častém hraní počítačových her prozatím nepřemýšleli jako o problému, který by se měl řešit, se nad touto problematikou zamýšlelo a někteří si i dokázali uvědomit, kde je chyba a promýšlet možná řešení.

Dále by mohl být uspořádán seminář na téma častého hraní počítačových her pro rodiče i sociální pracovníky. Vycházím především z DVO I, 2. a 4. Kategorie, kde bylo zjištěno, že respondenti neznají všechny rizika, ale ani výhody, které může hraní počítačových her dětem přinášet a také nevhodné, nebo naopak vhodné hry, které mohou dětem nabídnout. Na semináři by byla vysvětlena všechna zjištěná rizika častého trávení času u počítače nebo na tabletu, nebo naopak pozitiva, která může hraní her mít a představení vhodných her pro děti předškolního věku.

Jako největší problém a deficit vnímám, že sociální pracovníci nemají žádné zkušenosti s prací s dětmi předškolního věku, které hrají často počítačové hry a nemají ani žádné teoretické znalosti získané během studia, které by jim při práci s touto cílovou skupinou pomohly. Tento problém se obevil již na začátku rozhovoru, kdy všichni sociální pracovníci uváděli, že nikdy nepracovali s dítětem, které často hraje počítačové hry. Vycházím z DVO I, 3. Kategorie, subkategorie B – zkušenost se závislostí na počítačových hrách, kde bylo zjištěno, že sociální pracovníci nemají žádné praktické zkušenosti se závislostí na počítačových hrách u dětí předškolního věku a nemají odbornější znalosti, než rodiče. V sociální práci je větší pozornost věnována mládeži a následným problémům a na práci s malými dětmi není kladen důraz. V minimálním standardu vzdělávání v sociální práci podle Asociace vzdělavatelů v sociální práci (ASVSP) není zařazen předmět, který by nabídl sociálním pracovníkům pedagogické vzdělání. (Chytil, Musil, 2015) Proto by bylo prospěšné zařadit do vzdělávání sociálních pracovníků i předměty, které by jim nabídly teoretické znalosti pro práci s touto cílovou skupinou. Jednou z možností by bylo zařazení závislosti na počítačových hrách do osnov předmětu sociální patologie. Sociální pracovníci by se během studia měli setkat také s předměty zaměřenými primárně na děti – psychologie dětí předškolního věku, nebo pedagogika předškolního věku apod. Sociální pracovníci by mohli dále při práci s dětmi hrajícími často počítačové hry a jejich rodinami na řešení nejen dohlížet, ale mohli by klientům aktivně pomáhat. Je třeba se zaměřit na speciální školení sociálních pracovníků pro práci s malými dětmi. Sociální pracovník by byl odborníkem na práci s malým dítětem, měl by odborné znalosti o této cílové skupině a rozuměl by jejím potřebám.

Pokud budu vycházet z výsledků mého výzkumu, sociálním pracovníkům bych při práci s dětmi, které mají problémy s hraním počítačových her doporučila, aby se nesoustředili pouze na negativa, která hraní her přináší, ale aby v hraní hledali i určité výhody pro konkrétního jedince. Intervence sociálních pracovníků by měla směřovat k celé rodině. Je důležité zjistit, co v rodině nefunguje a pracovat s dítětem i s rodiči. Sociální pracovník může pomoci rodičům nastavit pravidla a dohlížet na jejich dodržování. Jedním z pravidel u dětí předškolního věku se může stát nastavení maximální doby hraní na počítači, která by neměla překročit hodinu denně. Rodiče i sociální pracovníci by se měli snažit, co nejvíce zatraktivnit jiné činnosti.

## 10.6 Návrhy dalších výzkumů

Další výzkum, který by pomohl prohloubit znalosti o problematice počítačových her by se mohl uskutečnit s dětmi předškolního věku, od kterých by bylo možné získat jejich pohled na tento typ zábavy. Mohli bychom zjistit, jaké hry jsou pro děti neatraktivnější a z jakého důvodu. Respondenti během rozhovorů uváděli, že děti pravděpodobně prožívají radost během hraní her. Mě by zájalo, co skutečně jim hraní her přináší, jak se při hraní her cítí a co poroživají. K výzkumu bych použila opět kvalitativní techniku sběru dat, konkrétně rozhovor s dětmi, které již umějí mluvit a určitm způsobem se vyjadřovat. Rozhovory bych doplnila o pozorování dětí při hraní her, pozorování jejich chování apod. Výzkum bychom mohli využít k odhalení důvodu aktraktivnosti her pro malé děti, zda jim hraní her skutečně škodí nebo jim naopak přináší určité výhody. Vše by bylo ověřené přímo od dětí a pozorováním aktuálního chování dětí.

Během rozhovorů mě také napadala otázka narušování funkčnosti rodiny z důvodu závislosti na počítačových hrách některého člena rodiny. Přemýšlela jsem o tom, jestli dokáže rodina normálně fungovat, když dítě neustále hraje na počítači a v některých případech odmítá pokyny rodičů, zanedbává ostatní činnosti, anebo se hraní her negativně projevuje na jeho chování k členům rodiny. Zajímalo by mě, jestli takové chování může mít vliv na vztahy v rodině. Výzkum zaměřený na ovlivňování fungování rodiny z důvodu závislosti na počítačových hrách, bych zaměřila nejen na děti předškolního věku, ale i na dospívající jedince. V případě toho výzkumu bychopět využila kvalitativní techniku sběru dat, rozhovor. Výzkum by mohl pomoci sociálním pracovníkům nahlédnout do problematiky fungování rodiny právě z důvodu závislosti na počítačových hrách. Sociální pracovníci by se mohli lépe zorientovat v postupech, které by byly třeba využít při intervenci.

# Bibliografie

1. ANDERSON, C.A., BUSHMAN, B.J. 2001. *Effects of violent video games on aggressive behaviour, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behaviour: A Meta-Analytic review of the scientific literature*. Iowa State University: American Psychological Society.
2. ANDRÉ, N. *Děti a počítačové hry? Stačit by mělo půlhodiny denně*. [online]. [cit. 2.3.2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://magazin.dobracevec.cz/nektere-deti-si-odpocinou-jen-u-pocitace.-rodice-by-na-ne-ale-mely-dohlednout>
3. GÁBURA, J., PRUŽINOVÁ, J. 1995. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství.
4. GRIFFITHS, M. 2005. *Video games and health*. [online]. [cit. 2.3.2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.bmj.com/content/331/7509/122.full>
5. HENDL, J. 2005. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál-
6. HEWSTONE, M, STROEBE, W. 2006. *Sociální psychologie*. Praha: Portál.
7. HLÁVKA, J. 2010: *Moderní technologie jako prostředek mezinárodního rozvoje*. [online]. Praha: Asociace pro mezinárodní otázky. [cit. 2.3.2015]. Dostupné na World Wide Web: [http://www.studentsummit.cz/data/1263506936737BRG\\_ECOSOC\\_Technologie.pdf](http://www.studentsummit.cz/data/1263506936737BRG_ECOSOC_Technologie.pdf)
8. HOFFBAUER, B. 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál.
9. KALINA, K. a kol. 2003a. *Drogy a drogové závislosti: mezioborový přístup I*. Praha: Úřad vlády České republiky.
10. KALINA, K. a kol. 2003b. *Drogy a drogové závislosti: mezioborový přístup II*.

Praha: Úřad vlády České republiky.

11. KONOPNÍKOVÁ, R., ČTRNÁCTÁ, Š., MANČÍKOVÁ, T., SCHMIDOVÁ, K. 2011. *Závislost přes počítač – není vaše dítě gambler?* [online]. [cit. 5.4.2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.azrodina.cz/4723-zavislost-pres-pocitac-neni-vase-dite-gambler>
12. KRATOCHVÍL, S. 2002. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál.
13. MATOUŠEK, O. a kol. 2013. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál.
14. MATOUŠEK, O. 2003. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství.
15. MATOUŠEK, O. 2001. *Základy sociální práce*. Praha: Portál.
16. MÍČEK, L. 1980. *Autoregulační a sociální aspekty duševního zdraví*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
17. MUSIL, L., CHYTIL, O. 2015. *Minimální standardy vzdělávání v sociální práci*. [online]. [cit. 26. 4. 2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.asvsp.org/standardy.htm>
18. MUSIL, L. 2003. „*Ráda bych Vám pomohla, ale...*“ *Dilemata práce s klienty v organizacích*. Brno: Marek Zeman.
19. MÜHLPACHR, P. 2004. *Sociální práce*. Brno: PF MU.
20. NAKONEČNÝ, M. 2000. *Sociální psychologie*. Praha: Acadamia.
21. NAVRÁTIL, P. 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman.
22. NEŠPOR, K., CSÉMY, L. 2014. *Zdravotní rizika počítačových her a videoher*. [online]. [cit. 10. 12. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://tech.ihned.cz/c1->

23. NEŠPOR, K. 2000. *Návykové chování a závislost*. Praha: Portál.
24. NEŠPOR, K. 1999. *Počítače a zdraví: nač jste se neodvažovali pomyslet, natož zeptat*. Praha: BEN.
25. Online hry a jejich potenciální nebezpečí pro děti. 2014. [online]. [cit. 7.12.2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.slunecnice.cz/special/bezpecnost-deti/online-hry-a-jejich-potencialni-nebezpeci-pro-deti/>
26. POHL, O. 2002. *Počítačové hry*. Praha: Computer press.
27. POKORNÝ, V. 2002. *Patologické závislosti*. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky.
28. SELIGMAN, M. 2014. *Vzkvétání: Nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Brno: Jan Melvil Publishing.
29. SMOLÍK, P. 1996. *Duševní a behaviorální poruchy*. Praha: Maxdorf.
30. SOBOTKOVÁ, D. 2006. *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života : význam hry v raném věku, úloha rodičů ve hře dítěte, vývoj hry od narození do 12 měsíců, individuální rozdíly u dětí, hra s tátou, proč si některé děti nehrají?* Praha: Grada.
31. STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert.
32. STUHLÍKOVÁ, I. 2002. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál.
33. TKADLEČEK, J. 2011. *Závislost na počítačových hrách* [bakalářská práce]. Olomouc: Univerzita Palackého, PF, katedra psychologie a patopsychologie.
34. VACULÍK, M. 2000. *Elektronické hry, sebepojetí, sociální dovednosti a sociální*



*interakce*. Brno: Psychologický ústav akademie věd České republiky.

35. VÁGNEROVÁ, M. 2008. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
36. VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie pro obor sociální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita.
37. VOJÁČEK, J. 2013. *Rady rodičům: dítě a počítačové hry*. [online]. [cit. 14. 3. 2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.jakouhru.cz/Article/Detail/32/rady-rodicum-dite-a-pocitacove-hry/>
38. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. 1997. *Sociální psychologie*. Praha: ISV.
39. WORLD HEALTH ORGANIZATION. 2015. Harmful use. [online]. [cit. 7.4. 2015]. Dostupné na World Wide Web: [http://www.who.int/substance\\_abuse/terminology/definition2/en/](http://www.who.int/substance_abuse/terminology/definition2/en/)
40. Zákon o sociálních službách. 2006. [online]. [cit. 2. 3. 2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108#cast8>
41. Závislost na hrách způsobuje obezitu, ale i problémy se srdcem. 2008. [online]. [cit. 2.3.2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.ordinace.cz/clanek/zavislost-na-on-line-hrach-ohrozuje-zejmena-deti/>

# Anotace

*Název práce:* Postoj sociálních pracovníků a rodičů dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku

*Autor:* Bc. Martina Aubrechtová

*Vedoucí práce:* prof. PhDr. Libor Musil, CSc.

*Konzultant:* Mgr. Jiří Vander, DiS.

*Počet slov základního textu:* 30 200

Cílem diplomové práce je zjistit, jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům častého hraní počítačových her u dětí předškolního věku. V práci popisují, jakým způsobem rodiče a sociální pracovníci vnímají a prožívají výhody a negativa počítačových her a jakým způsobem jich využívají. Práce je rozdělena na tři části. V teoretické části se zaměřují na popis důležitých pojmů. Definují pojem počítačová hra a závislost na počítačových hrách. Věnují se popisu dětí předškolního věku z hlediska vývojové psychologie. V poslední části se zařují na postoj a jeho tři složky – kognitivní, emotivní, konativní. Metodologická část výzkumu popisuje použité techniky při sběru analýze dat a operacionalizaci výzkumné otázky. Třetí část se věnuje interpretaci získaných dat a odpovědi na hlavní výzkumnou otázku *Jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Ve studii bylo zjištěno, že rodiče i sociální pracovníci znají výhody i negativa, která hraní počítačových her přináší dětem předškolního věku. Využívají počítačové hry k rozvoji nejrůznějších dovedností a schopností dětí, ale jsou si vědomi i toho, že časté hraní může mít negativní vliv na zdravotní stav dítěte a není prospěšné ani pro navazování mezilidských vztahů a jeho chování mezi vrstevníky.

*Klíčová slova:* počítačová hra, postoj, sociální práce, děti, předškolní věk, výhody, negativa, závislost, rodiče, emoce

# Annotation

*Thesis title:* The attitude of social workers and parents of children to the advantages and negative sides of computer games in the life of preschool age children

*Author:* Bc. Martina Aubrechtová

*Academic supervisor:* prof. PhDr. Libor Musil, CSc.

*Tutor:* Mgr. Jiří Vander, DiS.

*The number of words:* 30 200

The thesis aim is to discover the attitude of social workers and parents of children to the advantages and negative sides of frequent playing computer games of preschool age children. In this thesis I describe how parents and social workers perceive and experience advantages and negative sides of computer games and how they use them. The thesis is divided into three parts. The theoretical part focuses on the description of important terms. I define the term computer game and addiction to computer games. I pay attention on description of preschool age children from the view of developmental psychology. In the last part I focus on the attitude and his three components - cognitive, emotional, conative. The methodological part of research describes techniques used to collecting and analyzing data and operationalization of research question. The third part deals with interpretation of gained data and answer the main research question *What attitude take social workers and parents of children to the advantages and negative sides of computer games in the life of preschool age children?*

In the study was found that parents and social workers know the benefits and negatives that playing of computer games brings to children of preschool age. They use computer games to develop a variety of skills and abilities of children, but they are also aware of the fact that frequent playing may negatively affect the child's health condition and is not beneficial either for establishing interpersonal relationships and behavior among its peers.

*Keywords:* computer game, attitude, social work, children, preschool age, advantages, negative sides, addiction, parents, emotion

# Jmenný a věcný rejstřík

## A

adventury, 14, 109  
agresivita, 17, 53, 63, 71, 110  
akční hry, 14, 15, 59, 60, 61, 69, 80, 109  
Anderson, 17, 52, 69, 95, 110  
André, 15, 16, 21, 50, 56, 58, 59, 95, 108, 110  
axiální kódování, 7, 8, 38, 115

## B

Ballachey, 28, 112  
Bandura, 33, 78  
Bartlettová, 22, 90, 118  
Baumgartner, 29, 30, 48, 89, 112  
behaviorální přístup, 25, 85  
Bruner, 30, 48  
Bushman, 17, 52, 69, 95, 110

## C

Collwell, 12, 57  
Corbinová, 35, 38, 97, 114  
Creswell, 35  
Crutchfield, 28, 112  
Csémy, 16, 17, 50, 52, 59, 60, 77, 78, 96, 110

## Č

Čtrnáctá, 78, 80, 86, 87, 96

## D

děti, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 17, 20, 21, 25, 28, 35, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 71, 72, 74, 76, 80, 82, 86, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 99, 105, 107, 108, 109, 110, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121  
Diagnostický a statistický manuál duševních poruch, 11  
dílčí výzkumná otázka, 41, 43, 115  
Dostál, 12, 48, 109  
dovednosti, 15, 16, 45, 48, 49, 73, 97, 116

## E

emoce, 30, 31, 35, 36, 41, 62, 63, 64, 65, 67, 69, 70, 74, 79, 99, 105, 107, 113, 116  
emotivní složka, 7, 9, 30, 31, 113  
existenciální teorie, 26, 83, 111

## F

Fiske, 29, 89, 112

## G

Gábura, 25, 85, 95  
Grady, 12, 57  
Griffiths, 13, 16, 17, 50, 52, 73, 95, 110

## H

Hajný, 11, 66  
Hendl, 35, 36, 39, 95  
Hewstone, 29, 30, 31, 48, 95  
Higgins, 32, 74, 91, 113, 119  
Hlávka, 45, 95  
hlavní výzkumná otázka, 5, 7, 9, 34, 41, 89, 99, 108  
hněv, 31, 74, 113, 116  
Hofbauer, 18, 29, 57, 72, 95  
hra, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 26, 27, 28, 33, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122  
hráč, 12, 13, 14  
Hunt, 13, 73

## Ch

chování, 11, 17, 20, 25, 28, 29, 32, 33, 35, 37, 41, 54, 59, 60, 62, 66, 67, 68, 69, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 85, 86, 97, 106, 107, 110, 113, 115, 121  
Chytil, 55, 93, 96

## I

internet, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 24, 38,  
46, 60, 82, 91, 109, 110, 116  
intervence, 7, 23, 85

## J

jednotka zjišťování, 7, 36  
jednotka zkoumání, 7, 36  
Jones, 33, 80, 113  
Jordan, 22, 84

## K

Kalina, 11, 24, 66, 85, 95  
Katz, 28, 85  
kognitivní složka, 7, 9, 29  
komunikace, 13, 18, 23, 26, 46, 66, 69, 81,  
82, 85, 91, 112  
konativní složka, 7, 9, 32  
Konopníková, 96  
Kratochvíl, 32, 78, 96  
Krech, 28, 112  
kvalitativní výzkum, 7, 35, 95, 114

## L

logické hry, 14, 15, 109

## M

Mančíková, 82, 86, 96  
manipulativní klient, 20, 25  
Matoušek, 22, 23, 25, 33, 65, 84, 85, 90,  
96, 118  
mezilidské vztahy, 15, 16, 18, 110  
Mezinárodní klasifikace nemocí a  
přidružených zdravotních problémů, 10,  
11  
Míček, 30, 70, 90, 96, 112  
Miovský, 24, 85  
moderní technologie, 6, 28, 41, 43, 44, 45,  
46, 49, 60, 89, 90, 95, 105, 107, 108,  
115, 116, 119  
Mühlpachr, 21, 22, 96  
multiplayer hra, 13, 14  
Musil, 1, 23, 55, 86, 93, 96, 99, 100

## N

Nakonečný, 28, 29, 30, 31, 32, 48, 85, 89,  
96, 112, 113

násilí, 17, 59, 60, 110  
Navrátil, 23, 24, 25, 26, 27, 84, 85, 96,  
111, 112  
návykové a impulzivní poruchy, 9, 11, 12,  
53  
negativa, 4, 10, 12, 15, 35, 36, 41, 43, 44,  
48, 50, 52, 60, 61, 68, 70, 87, 93, 99,  
105, 110, 115, 116, 117  
Nešpor, 10, 11, 16, 17, 50, 52, 53, 59, 60,  
77, 78, 96, 97, 109, 110

## O

offline, 13, 109  
online, 13, 16, 54, 60, 82, 95, 96, 97, 98,  
109, 120, 121, 122  
operacionalizace, 7, 41, 105  
otevřené kódování, 7, 38, 115

## P

paradigmata, 9, 20, 21, 23, 24, 84  
Pejšochová, 15, 16, 21, 50, 56, 58, 59, 60,  
108, 110  
Pittman, 33, 80, 113  
počítač, 6, 9, 12, 13, 16, 20, 21, 26, 36, 44,  
45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 62,  
63, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 79,  
80, 81, 83, 86, 90, 92, 96, 105, 107, 108,  
110, 115  
počítačové hry, 1, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13,  
15, 16, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 35, 36,  
37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49,  
50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61,  
62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73,  
74, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 86, 87,  
89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 99, 105,  
106, 107, 108, 109, 111, 114, 115, 116,  
117, 118, 119, 120, 121, 122  
Pohl, 13, 14, 97  
Pokorný, 14, 15, 16, 20, 69, 72, 97, 109,  
110  
poradenství, 20, 22, 23, 25, 27, 84, 85, 87,  
97, 111, 117, 121  
postoj, 7, 9, 28, 29, 35, 36, 41, 47, 48, 85,  
89, 90, 99, 105, 108, 112, 114, 115, 118  
postup a realizace sběru dat, 37  
postup zpracování dat, 38  
postupy, 4, 5, 7, 13, 34, 35, 41, 76, 77, 79,  
83, 85, 87, 92, 94, 106, 107, 108, 115,  
118

pozitiva, 12, 15, 35, 36, 41, 43, 47, 48, 49,  
50, 60, 64, 78, 79, 115  
pravidla, 15, 18, 24, 26, 73, 77, 78, 81, 82,  
87, 93, 118  
prožívání, 62  
Pružinová, 95  
předškolní věk, 1, 4, 5, 6, 7, 9, 13, 15, 16,  
18, 20, 21, 27, 28, 36, 38, 39, 41, 44, 53,  
54, 55, 56, 61, 62, 63, 65, 67, 68, 69, 70,  
71, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 86, 87,  
89, 90, 91, 92, 93, 94, 98, 99, 105, 106,  
107, 108, 109, 111, 114, 115, 116, 117,  
119, 120, 122  
případ, 76, 85, 86  
připojení, 12, 13

## R

radost, 12, 31, 62, 63, 64, 65, 74, 94, 113,  
116, 117  
realita, 15, 19, 26, 29, 44, 52, 67, 68, 73,  
89, 111  
respondenti, 36, 42, 43, 45, 46, 50, 53, 54,  
59, 71, 85, 87, 114  
Rhaiti, 12, 57  
riziko, 6, 9, 12, 13, 16, 52, 59, 60, 61, 67,  
89, 91, 92, 96, 97, 108, 110, 115, 116,  
118, 121  
rodiče, 1, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 16, 24, 26, 28,  
29, 33, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43, 44, 45,  
46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57,  
58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68,  
69, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81,  
82, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93,  
99, 105, 106, 107, 108, 114, 115, 116,  
117, 118, 119, 121  
rodina, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 18, 21, 25, 26, 27,  
28, 29, 58, 66, 72, 79, 81, 83, 84, 85, 90,  
92, 94, 111, 112, 118, 119  
Rogers, 23  
rozhovor, 7, 35, 36, 37, 38, 44, 47, 48, 80,  
94, 114, 115

## S

sebediskrepanční teorie, 32, 113  
Seligman, 31, 64, 97, 113, 121  
Selnow, 13, 91  
Schmidová, 82, 86, 96  
schopnosti, 15, 16, 19, 22, 25, 26, 32, 44,  
45, 49, 50, 56, 73, 84, 90, 110, 111, 112,

119  
simulátory, 14, 17, 109  
singleplayer hra, 14, 109  
Slaměnik, 29, 30, 32, 33, 48, 74, 80, 89,  
91, 98, 112, 113, 119  
Smolík, 11, 92, 97, 109, 119  
Sobotková, 12, 19, 58, 64, 97, 111, 121  
sociální fungování, 21, 22, 23, 27, 84, 90,  
118  
sociální práce, 9, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 39,  
83, 84, 86, 93, 96, 99, 111, 120, 121  
sociální pracovník, 7, 9, 20, 21, 22, 23, 24,  
25, 26, 28, 35, 36, 37, 42, 43, 46, 47, 48,  
50, 51, 52, 54, 55, 56, 58, 60, 61, 62, 64,  
67, 68, 72, 73, 74, 76, 77, 81, 82, 83, 84,  
85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 106,  
107, 112, 114, 115, 117, 118, 119, 120  
stereotyp, 26, 48, 89  
Strauss, 35, 38, 97, 114  
Stroebe, 29, 30, 31, 48, 95  
Stuchlíková, 31, 64, 97, 113

## Š

škodlivé užívání, 11  
Šrajer, 23

## T

Taylor, 29, 89, 112  
technika sběru dat, 36  
Thomas, 28, 112  
Thompson, 22, 26, 84, 85, 111  
Tkadleček, 12, 48, 97, 109

## V

Vaculík, 12, 13, 57, 73, 91, 97  
Vágnerová, 11, 12, 18, 19, 53, 58, 71, 91,  
98, 109, 111  
vnímání, 47, 56  
Vojáček, 21, 56, 79, 98, 108  
volný čas, 6, 12, 28, 29, 36, 43, 47, 49, 50,  
52, 63, 70, 71, 72, 73, 74, 78, 79, 83, 85,  
89, 92, 95, 105, 107, 114  
výhody, 9, 10, 13, 41, 44, 60, 93, 99, 105,  
115  
výchova, 11, 18, 26, 27, 84  
Výrost, 29, 30, 32, 33, 48, 74, 80, 89, 91,  
98, 112, 113, 119  
využívání, 76, 78  
výzkum, 3, 4, 7, 8, 12, 13, 29, 34, 35, 38,

39, 40, 57, 90, 92, 93, 94, 97, 99, 114,  
119, 121  
Výzkumná strategie, 35

## **W**

Webb, 22, 84  
Wistow, 22, 84

## **Z**

zábava, 12, 13, 14, 20, 44, 47, 48, 81, 90,  
118  
zakotvená teorie, 7, 38, 115

závislost, 7, 9, 10, 11, 13, 20, 25, 44, 52,  
53, 54, 60, 66, 67, 96, 97, 98, 99, 105,  
107, 121, 122

zkušenost, 6, 28, 30, 33, 37, 38, 44, 51, 52,  
54, 56, 61, 65, 66, 67, 70, 72, 74, 81, 82,  
83, 86, 87, 90, 93, 105, 107, 113, 118,  
120

Znаниеcki, 28, 112

## **Ž**

životní situace, 15, 21, 22, 23, 73, 90, 119

# Seznam příloh

## Příloha č. 1: Operacionalizace výzkumných otázek

<b>Hlavní výzkumná otázka</b>		
Jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?		
<b>Díleční výzkumné otázky</b>	<b>Indikátory</b>	<b>Otázky do rozhovoru</b>
<p><b>DVO1:</b> Jak vnímají sociální pracovníci a rodiče dětí výhody a negativa počítačových her v životě dětí předškolního věku?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vnímání počítačových her</li> <li>• Názory a představy o pozitivích a negativích počítačových her</li> <li>• Představy o častém hraní počítačových her</li> <li>• Vnímání vhodných a nevhodných počítačových her</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Co Vás první napadne, když se řekne počítačová hra? Co Vás první napadne, když se řekne závislost na počítačových hrách?</li> <li>2) Co pro Vás znamená moderní technologie – počítače apod.</li> <li>3) Co víte o závislosti na počítačových hrách?</li> <li>4) Co považujete za pozitivní na hraní počítačových her u dětí předškolního věku?</li> <li>5) Co považujete za negativní na hraní počítačových her u dětí předškolního věku?</li> <li>6) Co si myslíte o tom, když děti předškolního věku hrají často počítačové hry? Co pro Vás znamená často?</li> <li>7) Co považujete za vhodné hry pro děti předškolního věku? Myslíte si, že se dají hrát na počítači?</li> <li>8) Co považujete za nevhodné hry pro děti předškolního věku? Myslíte si, že se dají hrát na počítači?</li> <li>9) Jaká je role rodiče vůči hraní počítačových her u dítěte?</li> <li>10) Jaké jiné činnosti vykonávají děti ve volném čase?</li> </ol>
<p><b>DVO2:</b> Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém prožívání výhod a negativ počítačových her v životě dětí předškolního věku?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emoce a pocity spojené s počítačovými hrami</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Představte si situace z vlastní zkušenosti, kdy dítě předškolního věku hraje počítačové hry. Jaké pozitivní emoce si s tím spojujete?</li> <li>2) Představte si situace z vlastní zkušenosti, kdy dítě předškolního věku hraje počítačové hry. Jaké negativní</li> </ol>



		<p>emoce si s tím spojíte?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3) Jaké pozitivní emoce může u dětí vyvolávat hraní počítačových her?</li> <li>4) Jaké negativní emoce může u dětí vyvolávat hraní počítačových her?</li> <li>5) Čeho se obáváte na častém hraní počítačových her u dětí předškolního věku?</li> <li>6) Cítíte nějaké citové změny u dětí předškolního věku, které často hrají počítačové hry?</li> <li>7) Jaké pocity jsou podle Vás důležité při předcházení závislosti na počítačových hrách u dětí předškolního věku?</li> <li>8) Jak byste nejraději trávil/a čas s dítětem předškolního věku?</li> </ol>
<p><b>DVO3:</b> Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém chování a postupech vzhledem k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chování a pomoc v případě častého hraní počítačových her</li> <li>• Využití počítačových her</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Jak by podle Vás měla vypadat odborná pomoc sociálního pracovníka dítěti, které má problém s častým hraním počítačových her? Jaké postupy by měl sociální pracovník využívat?</li> <li>2) V jakých případech by podle Vás měl sociální pracovník zasahovat?</li> <li>3) Co by podle Vás měli pro dítě s tímto problémem udělat rodiče?</li> <li>4) Jak by se podle Vás mělo zachovat dítě, co by mělo změnit?</li> <li>5) Vnímáte nějaké změny chování u dětí předškolního věku, které hrají často počítačové hry?</li> </ol>

## **Příloha č. 2: Pořadí otázek do rozhovoru**

- 1) Co Vás první napadne, když se řekne počítačová hra? Co Vás první napadne, když se řekne závislost na počítačových hrách?
- 2) Co pro Vás znamená moderní technologie – počítače apod.
- 3) Co víte o závislosti na počítačových hrách?
- 4) Co si myslíte o tom, když děti předškolního věku hrají často počítačové hry? Co pro Vás znamená často?
- 5) Jaké negativní emoce může u dětí vyvolávat hraní počítačových her?
- 6) Co považujete za vhodné hry pro děti předškolního věku? Myslíte si, že se dají hrát na počítači?
- 7) Co považujete za negativní na hraní počítačových her u dětí předškolního věku?
- 8) Představte si situace z vlastní zkušenosti, kdy dítě předškolního věku hraje počítačové hry. Jaké negativní emoce si s tím spojujete?
- 9) Cítíte nějaké citové změny u dětí předškolního věku, které často hrají počítačové hry?
- 10) Jak by podle Vás měla vypadat odborná pomoc sociálního pracovníka dítěti, které má problém s častým hraním počítačových her? Jaké postupy by měl sociální pracovník využívat?
- 11) V jakých případech by podle Vás měl sociální pracovník zasahovat?
- 12) Co považujete za pozitivní na hraní počítačových her u dětí předškolního věku?
- 13) Vnímáte nějaké změny chování u dětí předškolního věku, které hrají často počítačové hry?
- 14) Představte si situace z vlastní zkušenosti, kdy dítě předškolního věku hraje počítačové hry. Jaké pozitivní emoce si s tím spojujete?
- 15) Jaké pocity jsou podle Vás důležité při předcházení závislosti na počítačových hrách u dětí předškolního věku?
- 16) Co by podle Vás měli pro dítě s tímto problémem udělat rodiče?
- 17) Co považujete za nevhodné hry pro děti předškolního věku? Myslíte si, že se dají hrát na počítači?
- 18) Jaké pozitivní emoce může u dětí vyvolávat hraní počítačových her?
- 19) Čeho se obáváte na častém hraní počítačových her u dětí předškolního věku?
- 20) Jak by se podle Vás mělo zachovat dítě, co by mělo změnit?
- 21) Jaká je role rodiče vůči hraní počítačových her u dítěte?
- 22) Jak byste nejráději trávil/a čas s dítětem předškolního věku?
- 23) Jaké jiné činnosti vykonávají děti ve volném čase?

# Stat'

## Postoj sociálních pracovníků a rodičů dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku

### Úvod

Moderní technologie, počítače, tablety, telefony a další zařízení jsou všude kolem nás a stávají se nedílnou součástí našich životů. Každý využívá jiné moderní technologie a podle svého. Moje pozornost směřuje k počítačovým a elektronickým hrám. Konkrétně se soustředím na děti předškolního věku, které v dnešní době stále častěji zasedají k počítačům a využívají je k trávení volného času. Rodiče by si měli uvědomit, jaká rizika přináší časté hraní počítačových her a jaké výhody her mohou děti využít. Rodiče by se měli seznámit i s jinými možnostmi trávení volného času. Problematika počítačových her není v sociální práci příliš řešená, proto bych chtěla, aby si i sociální pracovníci uvědomili, že problém častého hraní na počítači začíná být velmi rozšířený a mohou to být právě oni, kdo bude závislým jedincům pomáhat. Měli by proto věnovat pozornost této problematice a přemýšlet o možných postupech a intervencích.

Cílem práce je zodpovědět hlavní výzkumnou otázku, která zní: *Jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

### Teoretická východiska

#### Nadměrné hraní počítačových her a závislost

Pro určení zdravé míry hraní počítačových her je podle psycholožky Jany Pejčochové (In André, 2014) důležité sledovat především potřeby každého dítěte. Tvrdí, že malým dětem by na odreagování měla stačit zhruba půl hodina hraní a dítě by se především mělo naučit, že počítač je jako odměna až po vykonané práci a povinnostech. Stený názor prezentuje i Vojáček (2013), který píše, že podle některých odborníků by dítě předškolního věku nemělo hrát déle než 20 – 30 minut denně.

Pokud dítě tráví u počítače více času, než je zdravé a únosné, může časté hraní her přerůst až v závislost. MKN-10 definuje syndrom závislosti jako „skupinu fyziologických, behaviorálních a kognitivních fenoménů, v nichž užívání nějaké látky nebo třídy látek má u

daného jedince mnohem větší přednost než jiné jednání, kterého si kdysi cenil více.“ (Nešpor, 2000, s. 14)

Nešpor (2000) ve své knize uvádí šest znaků závislosti, které odpovídají znakům uvedeným v MKN-10. Prvním znakem je silná touha nebo pocit puzení užívat látku (carving, bažení). Druhým znakem závislosti jsou potíže v sebeovládání. Somatický (tělesný) odvykací stav je třetím znakem závislosti. Čtvrtým znakem je tzv. růst tolerance. Pátý znak pojednává o zanedbávání jiných potěšení nebo zájmů a šestým znakem závislosti je pokračování v užívání i přes jasný důkaz škodlivých následků. Pokud jedinec splňuje během 12 měsíců alespoň tři z uvedených znaků, lze o něm mluvit jako o závislém.

Smolík (1996) píše, že se patologický vztah k počítačům a závislost na hraní počítačových her stejně jako například patologické hráčství (gambling) nebo workoholismus řadí podle Mezinárodní klasifikace MKN-10 k návykovým a impulzivním poruchám a podle Americké klasifikace DSM-V se tyto poruchy zařazují mezi poruchy kontroly impulsů neklasifikované jinde. Příznaky návykových a impulzivních poruch jsou podobné jako v případě závislosti. Pro všechny tyto poruchy jsou typické tři znaky – silná touha po určitém prožitku, potíže v sebeovládání a nutkání k dané aktivitě, které je spojené s rostoucím napětím a pocitem úzkosti. (Vágnerová, 2008)

## Počítačové hry

Počítačová hra je podle Dostála (In Tkadleček, 2011, s. 12) „software, který není primárně určen na dosahování vnějších cílů a dle svého zaměření uživateli poskytuje zábavu, odreagování, relaxaci či rozvoj osobnosti.“

Počítačové hry lze dělit podle připojení, počtu hráčů a nejrozsáhlejší dělení je podle žánru. Podle připojení lze rozlišovat hry, které hráči hrají online nebo offline. Offline hry mohou děti hrát bez připojení k internetu a online hrou je každá hra, která se hraje po internetu. Hru může hrát více hráčů najednou. V tomto případě se jedná o multyplayer hru. Druhým typem her podle počtu hráčů jsou singleplayer hry, které hraje pouze jeden hráč.

Pokorný (2002) a Pohl (2002) dělí počítačové hry podle žánru na adventury, akční hry, logické hry, role-playing games, simulátory, strategie a skákačky. Děti předškolního věku nejčastěji ulpívají na hrách nazývaných skákačky, ve kterých se hlavní postava pohybuje skoky. Při hraní těchto her jsou důležité rychlé prsty a dobrý postřeh. Mezi další oblíbené hry malých dětí patří různé omalovánky, spojovačky, puzzle a pexeso. Dívky preferují nejčastěji hry se zvířátky, princeznami a disney motivy. Chlapci hrají spíše hry, kde se objevují auta,

vlak, letadlo, tanky. Setkáme se také s dětmi, které hrají akční a bojové hry, které jsou nevhodné a nepřiměřené jejich věku.

Podle psychologičky Pejčochové (In André, 2014) jsou pro děti vhodné hry, které jsou zaměřené na rozvoj rozumových dovedností a vzdělávání. Nevylučuje ani možnost hraní akčních a sportovních her, které slouží především k odreagování a pobavení. V případě tohoto typu her je důležité nastavit hranice a limity.

## **Pozitiva a negativa počítačových her**

Časté hraní počítačových her může být pro jedince škodlivé v několika oblastech, ve zdravé míře mu naopak může přinášet jistá pozitiva. Hráč získá možnost hrát různé role a dělat činnosti, které nejsou v reálném životě běžné. Některým lidem dávají počítačové hry pocit moci z možnosti konstruovat sám sebe, svou identitu a svět, který ho obklopuje. (Pokorný, 2002) Podle Pejčochové (In André, 2014) se dítě tím, že má doma přístup k počítači, naučí orientovat ve světě techniky, která je součástí každodenního života. V několika studiích byl prokázán kladný vliv na poznávací schopnosti, protože při hraní se procvičuje pozornost a rozvíjí se analytická inteligence. Překvapivě některé hry dokonce zlepšují zrak. (Nešpor, Csémy, 2014) Některým méně společenským jedincům pomáhá internet překonat ostych a lépe navazují mezilidské vztahy alespoň přes počítač. (Online hry, 2014). Nešpor (1999) ve své knize uvádí také počítač jako lepší alternativu trávení volného času naproti konzumaci alkoholu a kouření. Griffiths (2005) píše o využití počítačových her ve zdravotnictví při léčbě bolesti, rozptýlení dětí během chemoterapie, využití jako formy fyzioterapie, nebo pomoc při rozvoji sociálních a prostorových dovedností, schopností dětí a dospívajících s těžkými poruchami učení nebo jinými vývojovými problémy, včetně autismu.

Časté hraní her a sezení u počítače může naopak způsobit i mnohá zdravotní rizika. Jedná se o problémy spojené s nedostatkem pohybu, nepravidelným stravováním a nedostatečným pitným režimem. (Online hry, 2014) Z databáze studie Mládež a zdraví z roku 2006 (In Nešpor, Csémy, 2014) vyšlo najevo, že děti, které často hrají počítačové hry, častěji konzumují alkohol, kouří cigarety, marihuanu, mají častěji problém s rvačkami a šikanováním druhých. Anderson a Bushman (2001) uvádějí ve své studii, že hry, které obsahují násilí, zvyšují agresivitu, agresivní myšlenky a snižují prosociální chování. Hraní některých her také zvyšuje tendenci riskovat. Simulované hry způsobily některým jedincům poruchy rovnováhy, což vedlo k nejrůznějším úrazům. (Nešpor, Csémy, 2014)

## **Děti předškolního věku**

Předškolní období dítěte trvá od 3 do 6 – 7 let věku. Horní hranice je určena nejen fyzickým věkem, ale především nástupem do školy. Dítě v předškolním věku vyjadřuje své názory a pocity v kresbě, vyprávění nebo ve hře. Právě hra, která je i tématem mé práce je ve vývoji dítěte velmi důležitá. Ve hře dítě získává informace o svém okolí a prostředí, ve kterém se nachází, rozvíjí se jeho pohybové schopnosti. (Sobotková, 2006). Hra je jedním ze způsobů vyjádření vlastní interpretace reality, postoje ke světu i k sobě samému. Může dítěti sloužit jako prostředek k vyrovnání se s realitou. Dítě si alespoň ve hře může splnit sny, které ve skutečnosti splnit nelze. Může se chovat podle svých představ a přání, a snadno si přizpůsobí realitu, alespoň dočasně, podle svých představ. Přínosem hry pro dítě je také procvičování budoucích rolí, do kterých bude v průběhu života vstupovat, vhodných řešení situací, do kterých se může kdykoliv dostat a prožít sociální rolí, které dítě lákají. (Vágnerová, 2007)

## **Sociální práce s dětmi předškolního věku hrajícími často počítačové hry a jejich rodinou**

Dítě předškolního věku, nebo spíše jeho rodina se v případě problematického hraní počítačových her může obrátit na zařízení, která pracují s malými dětmi, nebo se specializují na závislosti. O pomoc mohou žádat v ambulantních zařízeních, kde poskytují péči závislým lidem nebo v denních stacionářích. Závislým je nabízena také střednědobá ústavní léčba nebo rezidenční léčba v terapeutické komunitě.

Při práci s dětmi hrajícími často počítačové hry lze využít poradenského a terapeutického paradigma sociální práce. V případě terapeutického paradigmatu je pomoc poskytována převážně formou psychoterapie, ať už individuální nebo skupinové. Cílem sociální práce, je zajistit jedinci psychickou a tím následně i sociální pohodu. (Navrátil, 2001) V rámci poradenského paradigmatu je cílem sociální práce především poskytování informací, kvalifikovaného poradenství, zprostředkování zdrojů, pomoci a služeb. (Navrátil, 2001)

V rodině, ve které malé dítě hraje často počítačové hry se může také objevovat problém s komunikací. Při práci s rodinou a rodinnými problémy lze v sociální práci využít Thompsonovu existenciální teorii, kterou popisuje Navrátil (2001). Thompson ve vztahu k rodinnému životu ukazuje, že členové rodiny mohou mít každý odlišné zájmy a potřeby, o kterých by měli vzájemně vyjednávat a respektovat jeden druhého. Úkolem sociálního pracovníka je podpora rodinné solidarity. Dobře fungující rodinnou solidariť lze

chrakterizovat jako proces, ve kterém se všichni členové rodiny podporují při realizaci vlastních zájmů a všichni mohou své zájmy rozvíjet. Thompson také zdůrazňuje důležitost efektivní komunikace v rodině, protože jen díky ní mohou jedinci pochopit okolnosti, které vedou k určitému způsobu reagování ostatních členů.

Sociální pracovník pracující s rodinou může využít techniky podporující rozvoj potenciálu klienta, kterými mohou být rozvojové a vzdělávací aktivity, namířené na růst individuální a skupinové schopnosti vstupovat do sociálních interakcí. (Navrátil, 2001)

## Postoje

Pojem postoj přinesli do sociologie a sociální psychologie na počátku 20. Století W.J. Thomas a F. Znaniecki (In Nakonečný, 2000). Chápali pojem postoj jako „individuální protějšek společenské hodnoty“ a hodnota je podle nich to, co je „objektem společensky důležitým“. Krech, Crutchfield a Ballachey (In Nakonečný, 2003, s. 131) vidí postoj jako „trvalé soustavy pozitivních nebo negativních hodnocení, emocionálního cítění a tendencí jednání pro nebo proti vůči společenským objektům.“ Každý postoj má tři komponenty. Jsou jimi kognitivní, emotivní a konativní složky. Některá z nich může být dominantní, ale většinou jsou v rovnováze. (Nakonečný, 1999)

Kognitivní komponenty neboli komponenty smýšlení zahrnují vše, co jedinec ví o objektu svého postoje. Součástí jsou jeho poznatky o tomto objektu. (Nakonečný, 2000) Na kognitivní složku postoje lze nahlížet také z pohledu sociálního poznávání. Sociální poznávání lze podle Baumgartnera (In Výrost, Slaměník, 1997, s. 99) chápat jako „studium toho, jak člověk poznává sociální realitu, která ho obklopuje, svůj sociální svět. Jde o poznávání lidí, jednotlivců, ale i skupin lidí, interpersonálních vztahů, interpersonálních situací apod. Fiske a Taylor (In Nakonečný, 2000) chápou pojem sociálního poznávání jako způsob, jakým si lidé vytvářejí dojem o ostatních osobách a o sobě samých. Při vnímání a vytváření dojmu o druhých osobách se lze dopouštět mnoha chyb. Jednou z nich je haló efekt, což je první silný dojem z vnímané osoby. Dalšími chybami je například implicitní teorie osobnosti, která spočívá v rozvíjení určité zjištěné vlastnosti do dalších charakteristik. (Nakonečný, 2000) Baumgartner (In Výrost, Slaměník, 1997) uvádí také stereotypy a motivační a emocionální faktory. Míček (1980) ve své knize uvádí dalších několik nejčastějších chyb, kterých se lidé dopouštějí při vnímání druhých. Jednou z nich je například autoprojekce, chyba kontrastu, naše vnímání může být ovlivněno také citovým vztahem k vnímané osobě, naše vnímání může být deformováno také na základě minulé životní

zkušenosti.

Emotivní nebo také afektivní komponenty postoje zahrnují emoce, které určitý objekt postoje v jedinci vyvolává. Emoce jsou „velmi komplexní jevy, jejichž charakteristickým rysem je jejich velká citlivost a proměnlivost.“ Stuchlíková (2002, s. 104) Můžeme rozlišovat negativní a pozitivní emoce. „Negativní emoce zužují momentální myšlenkově akční repertoár člověka. Vyvolávají odpovědi, které jsou prověřeny dlouholetým vývojem a spouštějí specifické akční tendence v situacích ohrožujících život, které potřebují rychlou a rozhodnou akci v zájmu přežití.“ (Stuchlíková, 2002, s. 106) Příkladem negativních emocí podle Stuchlíkové (2002) mohou být nenávisť, hněv, úzkost, strach, smutek a zármutek. Druhým typem emocí, jsou emoce pozitivní, které se podle Stuchlíkové (2002, s. 107) „podílejí na vytváření individuálních osobních zdrojů, fyzických, intelektuálních a sociálních.“ Mezi pozitivní emoce patří štěstí, radost a spokojenost. Štěstím a pozitivními emocemi se zabýval také Seligman (2014), který vytvořil teorii duševní pohody (well – beingu). Tato teorie má pět prvků, z jejichž počátečních písmen byl vytvořen akronym PERMA. Těmito pěti prvky jsou: pozitivní emoce, zaujetí činností, tzv. flow, pozitivní vztahy, smysluplnost a úspěšný výkon. S emotivní složkou souvisí také sebediskrepanční teorie. Sebediskrepanční teorii vytvořil E.T. Higgins (In Výrost, Slaměník, 1997, s. 196), který „dává do souvislosti prožívané emoční stavy a vlastní sebereflexi.“ Higgins (In Výrost, Slaměník, 1997) se zaměřuje na tři složky já. Jsou jimi ideální já, aktuální já a požadované já. Ideální já odpovídá představě člověka o tom, jaký by chtěl být. Aktuální já většinou odpovídá realitě. Požadované já je to, kterým si jedinec myslí, že by měl být. Dochází-li k diskrepanci mezi aktuálním já a ideálním já, prožíváme zklamání, frustraci, zažíváme depresivní pocity.

Konativní komponenty vyjadřují snahu jedince chovat se vůči objektu určitým způsobem. (Nakonečný, 2000) S naším chováním souvisí i to, jak se projevujeme ve společnosti. V našem chování se uplatňuje jeden z aspektů jáské zkušenosti. V tomto případě mluvíme o vnějším projevu já, jak se prezentujeme ve vztahu k druhým lidem (self – presentation). Jones a Pittman (In Výrost, Slaměník, 1997) navrhli taxonomii strategických sebezprezentací, která vychází z našich motivů, osobní zkušenosti a důležitých hodnot. Strategie zavděčení je motivována potřebou, aby nás druzí měli rádi, aktér však nechce, aby druzí věděli, že se chce zalíbit, snaží se proto o velkou důvěryhodnost svého chování. Strategie zastrašení prezentuje vlastní sílu a hrozbu jedince, kterému jde především o to, aby ostatní uvěřili, že je silný, nebezpečný a má vliv. Hlavním záměrem třetí strategie, strategie sebezvýšení, je „být vítězem“, ať už pomocí atraktivitu, síly, nebo vlivu, důležité je přesvědčit okolí o své kompetenci a výkonnosti. Pomocí strategie příkladnosti se jedinec



snaží, aby byl pro ostatní čestným a spravedlivým vzorem, přesvědčuje okolí o svých kvalitách a morálních hodnotách. Strategie pokorného chování využívá prezentaci vlastní slabosti a závislosti na druhých. Cílem je vyvolat v druhých pocit zodpovědnosti za dané chování, někdy i pocit viny. Poslední, sebepotvrzující strategie se snaží o to, aby nás druzí vnímali a hodnotili tak, jak vnímáme a hodnotíme sami sebe.

## **Metodologie výzkumu**

Pro svoji práci jsem využila kvalitativní výzkumnou strategii. Kvalitativní výzkum je vhodné využít v případě, kdy se snažíme odhalit podstatu něčích zkušeností s určitým jevem, např. nemocí, vírou nebo stejně jako v mém případě se závislostí. Kvalitativní metody pomáhají odhalit a porozumět podstatě jevů, o nichž toho příliš nevíme nebo získat nové, neotřelé pohledy a názory na věci, o nichž už něco víme. Kvalitativní metody mohou pomoci získat detailní informace, které se kvantitativními metodami špatně získávají. (Strauss, Corbinová, 1999) Pro zjištění potřebných informací se v mém případě z technik kvalitativního výzkumu hodil nejlépe polostrukturovaný rozhovor, který mi pomohl ponořit se hlouběji do problematiky počítačových her a získat přesný pohled rodičů a sociálních pracovníků na danou problematiku. Pro rodiče a sociální pracovníky jsem měla připravených 23 stejných otázek, které jsem jim pokládala vždy ve stejném pořadí.

Jednotkou zkoumání je postoj sociálních pracovníků a rodičů k častému hraní počítačových her u dětí předškolního věku. Jednotkou zjišťování jsou respondenti z řad sociálních pracovníků a rodičů, kteří jsou spojeni s problematikou častého hraní počítačových her u dětí předškolního věku.

Výzkumný soubor tvořil celkem 12 lidí, 6 sociálních pracovníků a 6 rodičů. Rodiče i sociální pracovníci byli vybráni záměrným výběrem. Vyhledávala jsem sociální pracovníky, kteří pracují buď se závislostmi, nebo se zaměřují na práci s dětmi. Rodiče jsem vybírala podle toho, zda mají doma dítě předškolního věku, které tráví svůj volný čas hraním na počítačových hrách. Rozhovory se sociálními pracovníky jsem nahrávala ve třech různých organizacích, vždy po dvou zaměstnancích. První organizací bylo kontaktní centrum pro drogově závislé, kde jsem získala pohled na problematiku počítačových her od pracovníků, kteří pracují a pohybují se mezi závislostmi. Čtyři rozhovory jsem získala ve dvou různých neziskových organizacích, které se soustředí na práci s dětmi a s rodinami.

Věk sociálních pracovníků se pohyboval od 25 do 43 let a mezi všemi byl pouze jeden muž. Věk rodičů se pohybuje od 25 do 50 let a ze šesti respondentů byli dva muži.

Při zpracování dat jsem vycházela ze zakotvené teorie. Ze zakotvené teorie jsem využila dva ze tří hlavních typů kódování, kterými jsou otevřené a axiální kódování. Informace, které jsem získala pomocí rozhovorů jsem kódovala a zaměřila jsem se na podobnosti a rozdíly ve výpovědích respondentů. V rámci otevřeného kódování jsem pak jednotlivá data dělila do kategorií, subkategorií a dimenzí. Pomocí axiálního kódování jsem následně hledala rozdíly a spojitosti mezi jednotlivými kategoriemi a jejich subkategoriemi a hlouběji se zamýšlela nad jejich souvislostmi.

## **Operacionalizace výzkumné otázky**

Hlavní výzkumnou otázkou mého vzkumu je *Jaký postoj zaujímají sociální pracovníci a rodiče dětí k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

Hlavní výzkumnou otázku jsem dále rozpracovala do tří dílčích výzkumných otázek podle tří složek postoje – kognitivní, emotivní, konativní.

*DVO1: Jak vnímají sociální pracovníci a rodiče dětí výhody a negativa počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

*DVO2: Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém prožívání výhod a negativ počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

*DVO3: Jakým způsobem hovoří sociální pracovníci a rodiče dětí o svém chování a postupech vzhledem k výhodám a negativům počítačových her v životě dětí předškolního věku?*

## **Interpretace dat**

### **DVO I**

Cílem otázky bylo zjistit jakým způsobem vnímají rodiče a sociální pracovníci moderní technologie, počítače a jejich výhody a negativa pro děti předškolního věku. Rodiče i sociální pracovníci v rozhovorech uváděli výhody i negativa, která představuje hraní počítačových her pro děti předškolního věku. Rodiče mluvili více z vlastních zkušeností o svých vlastních dětech. Sociální pracovníci nemají zkušenost s prací s dítětem hrajícím často počítačové hry, jejich odpovědi byly proto spíše obecné a teoretické.

Výhodou elektronických her pro rodiče může být snadné zabavení dítěte a vyplnění jeho volného času. Pokud dítě hraje naučné hry vnímají pozitivně rozvoj řeči, paměti nebo motoriky dítěte. Za vhodné hry považují logické a naučné hry, které mají za úkol nejen pobavit, ale i rozvíjet dovednosti dítěte. Všimají si také toho, že dítě pomocí her snadno pronikne do světa moderních technologií a naučí se pracovat s počítačem, který bude

v budoucnu potřebovat. Vedle výhod, které moderní technologie představují vnímají i negativní vliv her na zdravotní stav dítěte, jídelní návyky, ale především na zanedbávání ostatních zájmů. Rodiče jsou si vědomi, že časté hraní na počítači může dítěti škodit, uvádějí negativa, která vnímají u svých dětí, ale přesto je dále nechávají hrát a někdy i déle, než sami považují za vhodné.

Sociální pracovníci vnímají výhodu hraní počítačových her na seznámení a proniknutí dítěte do světa technologií. Vnímají pozitivní vliv her na trénink paměti, na rozvoj všeobecného přehledu, fantazie a slovní zásoby. Pokud dítě předškolního věku hraje vhodné hry určené pro jeho věkovou kategorii, hry, které mu pomáhají rozvíjet některou z důležitých oblastí, nepovažují sociální pracovníci hraní elektronických her za škodlivé a jsou si vědomi, že se moderní technologie dají využít i správným způsobem. Dítě však také nesmí překračovat únosnou dobu hraní, nebo zanedbávat jiné důležité činnosti. Sociální pracovníci vidí riziko především v izolovanosti dítěte od ostatních vrstevníků, zanedbávání jiných mnohem prospěšnějších volnočasových aktivit, jako je sport, vycházka a hra na hřišti. Někteří se však domnívají, že dítě v hrách hledá i přátele a kontakty. Nepovažují však hraní her za relevantní kontakt s vrstevníky. Dětem chybí kontakt tváří v tvář, nebo schopnost spontánního navazání kontaktu na dětském hřišti, kterému se anonymní přátelství na internetu nevyrovná. Uvádějí také negativní vliv na zdravotní stránku dítěte, především na pohybový aparát.

## **DVO II**

Cílem druhé dílčí výzkumné otázky bylo zjistit, jak prožívají výhody a negativa počítačových her u dětí předškolního věku rodiče a sociální pracovníci. Rodiče i sociální pracovníci ve spojení s počítačovými hrami prožívají spíše negativní emoce, jako je hněv a vztek, ať už na dítě nebo na sebe samotného, ale dokázali mluvit o emocích pozitivních.

Rodiče vidí na svých dětech, že během hraní mohou prožívat radost z úspěchu nebo vítězství. U dětí si všímají také hněvu a vzteku během hraní her nebo pokud musí hru přerušit. Rodiče prožívají především klid v době, kdy děti hrajou, ale zároveň cítí hněv sami na sebe nebo stres, když se dlouhodobé hraní opakuje. Přestože prožívají negativní emoce spojené s hraním počítačových her u svých dětí, nejsou tyto emoce motivem k zakázání nebo vynechání her. Až po delší době zasáhnou, ale tím, že jim hraní přináší i klid, děti nechávají dále hrát. Rodiče cítí radost, když vidí, že se dítě učí novým dovednostem a věnuje se aktivitě, která ho baví.

Sociální pracovníci si také dokážou představit pozitivní emoce, které může hraní her dítěti přinášet. Jedná o se pocit úspěchu a vítězství. Sami prožívají radost v době, kdy hrajou

se svým vlastním dítětem, anebo pokud vidí, že dítě dělá určité pokroky, učí se něco nového. Sociální pracovníci si s hraním spojují hněv a vztek na rodiče, kteří nechávají své děti hrát. Pozitivně se cítí v případě, že dítě dělá pokroky ve hře, něco nového se učí.

V některých případech se rodiče rozcházejí v představě o ideálním trávení volného času a aktivitami, které skutečně s dítětem provozují. Jeden z rodičů uvádí jako ideální trávení volného času aktivitu, kdy může být s dítětem, hrát si s ním a povídat, na druhou stranu uvádí, že nechává dítě libovolně hrát hry a po práci místo věnování dítěti, usíná a nemá chuť si s ním hrát.

### **DVO III**

Pomocí třetí dílčí výzkumné otázky jsem zjistila jak využívají rodiče a sociální pracovníci výhody a negativa počítačových her u dětí předškolního věku. Rodiče využívají výhody počítačových her k vyplnění volného času nebo k rozvoji dítěte, ale také sami pro svoji zábavu. Pokud vidí negativní vliv her na dítě, dokážou zasáhnout a hru přerušit nebo vytvořit náhradní program. Sociální pracovníci se více zaměřili na to, jak by měli postupovat vzhledem k negativům, která hraní přináší. Sociální pracovníci by v případě negativního působení her mohli využít kognitivně behaviorální teorii nebo existenciální teorii. Zaměření by měli být spíše na poradenství, které by směřovalo k využití volného času dítěte.

Rodiče vnímají časté hraní jako svoji vlastní chybu. Rodiče hovoří o tom, že jejich role vzhledem k hraní počítačových her spočívá v povolování nebo naopak zakazování her a jsou to často také právě rodiče, kdo dítěti hru ukázal. Co se týká vzniku závislosti shodně mluví o vlivu prostředí a rodiny všichni respondenti a shodují se i s Vágnerovou (2008), která píše o tom, že vznik návykových a impulzivních poruch ovlivňuje určitý model chování a preference určitých hodnot získaných z rodiny. Primárně dítě mohlo vidět hraní elektronických her u staršího sourozence, ale ve všech případech to byli rodiče, kdo dítěti prvně hru spustil. Je možné říci, že dítěti hru ukázali, aby se na chvíli zabavilo samo a oni měli čas na své aktivity, ať už odpočinek po práci, úklid v domácnosti, příprava do práce nebo vlastní koníčky. V některých případech i proto, že oni sami hry hrají, považují je za zábavné. Předávají tak dítěti své vlastní hodnoty. Zakazovat dítěti činnost, kterou jim rodiče ukázali je problemtické. Povolení počítačových her jen výjimečně nebo za odměnu se na druhou stranu stává atraktivnější. Rodiče jsou si vědomi negativních vlivů a mají své postupy, jak dítěti hru zakázat nebo přerušit, ale chybí jim důslednost. Pokud by rodič chtěl předejít závislosti, shodují se respondenti, že by měl vytvořit dítěti náhradní program, pravidla, za kterých může hrát na počítači a především tato pravidla dodržovat. Pokud nefungují tyto postupy, přichází

na řadu zásah odborníka.

Pouze jeden ze sociálních pracovníků hraje hry pro svoji zábavu, přesto zaujímá negativní postoj k tomu, když malé děti hrají často elektronické hry, protože sám u sebe nic negativního nepocítuje, ale setkává se s negativními důsledky, které hraní her dětem přináší. Další dva sociální pracovníci mluvili o tom, že hry svým dětem povolují a někdy je s nimi i hrají. Nejsou zastánci akčních her, přesto jeden z nich přispouští, že i on jako rodič není vždy natolik důsledný a nedodržuje nastavená pravidla a dítěti akční hry povoluje a často i děle, než sám považuje za vhodné. Druhý pracovník upřednostňuje závodní nebo kvízové hry, které se svým dítětem hraje. Akční hry nepřicházejí v úvahu.

## **Závěr**

Sociální pracovníci nevykazují odbornější pohled na problematiku častého hraní počítačových her, než rodiče. Je to zřejmě tím, že nikdy nepracovali s nikým, kdo by měl tento problém. Jsou schopni teoreticky o problému uvažovat a vnímat rizika, která hraní her přináší, ale nikdo z nich nemá praktické zkušenosti. Pouze jeden ze sociálních pracovníků se o problematiku zajímá a více o ní přemýšlí, což se odráží i v jeho odpovědích, které jsou mnohem odbornější, než odpovědi ostatních pomáhajících pracovníků.

Některé odpovědi sociálních pracovníků lze zařadit do kontextu sociálního fungování podle Bartlettové (In. Matoušek, 2013), která chápe pojem sociálního fungování jako interakce, jež probíhají mezi nároky sociálního prostředí a lidmi. Předpokládá, že nároky prostředí ovlivňují životní situace lidí. Rozlišuje dvě dimenze, kterými jsou schopnosti jedince řešit problémy a druhou dimenzí jsou nároky sociálního prostředí. Pomáhající pracovníci si uvědomují, že hraní počítačových her patří k dnešnímu životu, jedná se o součást doby a i malé děti by si měly počítačové hry vyzkoušet, aby dokázaly fungovat mezi ostatními vrstevníky, kteří moderní technologie využívají a považují je za důležité. Jedinec, který v dnešní době nezná a nedokáže pracovat s moderními technologiemi, se vzdaluje od ostatních a může být ze skupiny vrstevníků vyřazen. Dítě by však mělo hraním her strávit pouze určitou část svého volného času. Dítě ještě nedokáže určit, jak dlouho by mělo hrát. Od toho jsou rodiče, kteří mu v tomto věku pomáhají.

Sociální pracovníci se na problém hraní počítačových her dívají jako na problém celé rodiny. I někteří rodiče jsou si vědomi, že pokud vznikne závislost na počítačových hrách, pochází problém primárně z rodinného prostředí. Pomáhající pracovníci by proto směřovali pomoc k celé rodině. Během výzkumu bylo také zjištěno, že všechny rodiny, ve kterých se

objevuje problém s častým hraním počítačových her, kromě jedné, jsou úplné. Rozložení péče o dítě je vcelku rovnoměrné, přesto je rodiče zabavují počítačovými hrami.

Ve výpovědích rodičů i sociálních pracovníků se objevují rozpory, na které lze nahlížet z pohledu sebediskrepanční teorie podle E.T. Higginse (In Výrost, Slaměník, 1997), který se zaměřuje na tři složky já. Jsou jimi ideální já, aktuální já a požadované já. Ideální já odpovídá představě člověka o tom, jaký by chtěl být. Aktuální já většinou odpovídá realitě. Jeden ze sociálních pracovníků mluvil o pravidlech a důslednosti, které jsou zapotřebí při omezování hraní počítačových her, ale sám přiznal, že ne vždy dokáže vše dodržovat. Mezi rodiči se rozpory obevily mnohem častěji. Mnohdy mluvili rodiče o tom, že by dítě mělo mít jiné aktivity, mělo by na počítači trávit jen určitý čas, měla by v rodině fungovat pravidla, rodiče by měli být důslední, ale přiznávali, že v jejich případě to často nefunguje. Rozpor mezi ideálním a aktuálním stavem byl pro rodiče příčinou hněvu a stresu.

Z pohledu závislostí lze říci, že u dětí předškolního věku ještě nelze s určitostí mluvit o závislosti na počítačových hrách nebo o návykových a impulzivních poruchách. Přesto, že některé děti vykazují určité znaky závislosti nebo poruchy, shodují se sociální pracovníci i rodiče, že malé dítě potřebuje především dohled a vedení do rodičů, kteří by měli mít hraní her pod kontrolou a dítě si v takto nízkém věku ještě nedokáže určit, jaké aktivity bude vykonávat a uvědomit si rizika spojená s častým hraním počítačových her. Také Smolík (1996) ve své knize píše, že patologické hráčství, které je velmi blízké hraní na počítači, se u jedince projevuje většinou až do období adolescence a rané dospělosti. U počítačových her se lze domnívat, že se první problémy mohou objevit již na základní škole, ale v předškolním věku je dítě ještě velmi ovlivnitelné a vše mají ve svých rukou rodiče.

Jako největší problém a deficit vnímám, že sociální pracovníci nemají žádné zkušenosti s prací s dětmi předškolního věku, které hrají často počítačové hry a nemají ani žádné teoretické znalosti získané během studia, které by jim při práci s touto cílovou skupinou pomohly. V sociální práci je větší pozornost věnována mládeži a následným problémům a na práci s malými dětmi není kladen důraz. V minimálním standardu vzdělávání v sociální práci podle asociace vzdělavatelů v sociální práci (ASVSP) není zařazen předmět, který by nabídl sociálním pracovníkům pedagogické vzdělání. Proto by bylo prospěšné zařadit do vzdělávání sociálních pracovníků i předměty, které by jim nabídly teoretické znalosti pro práci s touto cílovou skupinou. Jednou z možností by bylo zařazení závislosti na počítačových hrách do osnov předmětu sociální patologie. Sociální pracovníci by se během studia měli setkat také s předměty zaměřenými primárně na děti – psychologie dětí předškolního věku, nebo pedagogika předškolního věku apod. Sociální pracovníci by mohli dále při práci s dětmi

hrajícími často počítačové hry a jejich rodinami na řešení nejen dohlížet, ale mohli by klientům aktivně pomáhat. Je třeba se zaměřit na speciální školení sociálních pracovníků pro práci s malými dětmi. Sociální pracovník by byl odborníkem na práci s malým dítětem, měl by odborné znalosti o této cílové skupině a rozuměl by jejím potřebám.

## **Bibliografie**

1. ANDERSON, C.A., BUSHMAN, B.J. 2001. *Effects of violent video games on aggressive behaviour, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behaviour: A Meta-Analytic review of the scientific literature*. Iowa State University: American Psychological Society.
2. ANDRÉ, N. *Děti a počítačové hry? Stačit by mělo půlhodiny denně*. [online]. [cit. 2.3.2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://magazin.dobracevec.cz/nektere-deti-si-odpocinou-jen-u-pocitace.-rodice-by-na-ne-ale-mely-dohlednout>
3. GRIFFITHS, M. 2005. *Video games and health*. [online]. [cit. 2.3.2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.bmj.com/content/331/7509/122.full>
4. MÍČEK, L. 1980. *Autoregulační a sociální aspekty duševního zdraví*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
5. NAKONEČNÝ, M. 2000. *Sociální psychologie*. Praha: Acadamia.
6. NAVRÁTIL, P. 2001. *Teorie a metody sociální práce*. Brno: Marek Zeman.
7. NEŠPOR, K., CSÉMY, L. 2014. *Zdravotní rizika počítačových her a videoher*. [online]. [cit. 10. 12. 2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://tech.ihned.cz/c1-21175700-zdravotni-rizika-pocitacovych-her-a-videoher>
8. NEŠPOR, K. 2000. *Návykové chování a závislost*. Praha: Portál.

9. NEŠPOR, K. 1999. *Počítače a zdraví: nač jste se neodvažovali pomyslet, natož zeptat.* Praha: BEN.
10. Online hry a jejich potenciální nebezpečí pro děti. 2014. [online]. [cit. 7.12.2014]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.slunecnice.cz/special/bezpecnost-deti/online-hry-a-jejich-potencialni-nebezpeci-pro-deti/>
11. POHL, O. 2002. *Počítačové hry.* Praha: Computer press.
12. POKORNÝ, V. 2002. *Patologické závislosti.* Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky.
13. SELIGMAN, M. 2014. *Vzkvétání: Nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody.* Brno: Jan Melvil Publishing.
14. SMOLÍK, P. 1996. *Duševní a behaviorální poruchy.* Praha: Maxdorf.
15. SOBOTKOVÁ, D. 2006. *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života : význam hry v raném věku, úloha rodičů ve hře dítěte, vývoj hry od narození do 12 měsíců, individuální rozdíly u dětí, hra s tátou, proč si některé děti nehrají?* Praha: Grada.
16. STRAUSS, A., CORBINOVÁ, J. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu. Postupy a techniky metody zakotvené teorie.* Boskovice: Albert.
17. STUHLÍKOVÁ, I. 2002. *Základy psychologie emocí.* Praha: Portál.
18. TKADLEČEK, J. 2011. *Závislost na počítačových hrách* [bakalářská práce]. Olomouc: Univerzita Palackého, PF, katedra psychologie a patopsychologie.
19. VÁGNEROVÁ, M. 2008. *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Praha: Portál.



20. VÁGNEROVÁ, M. 2007. *Vývojová psychologie pro obor sociální pedagogika předškolního věku*. Liberec: Technická univerzita.
21. VOJÁČEK, J. 2013. *Rady rodičům: dítě a počítačové hry*. [online]. [cit. 14. 3. 2015]. Dostupné na World Wide Web: <http://www.jakouhru.cz/Article/Detail/32/rady-rodicum-dite-a-pocitacove-hry/>
22. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. 1997. *Sociální psychologie*. Praha: ISV.