

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2025.24.3.96-111>

Online disinhibičný efekt u žiakov základných škôl – parciálne zistenia

Online Disinhibition Effect Among Upper-grade Primary School Students – Partial Findings

Annamária Šimšíková

Abstract

The theoretical-empirical study presents the results of research focused on the online risky behaviour of students in the upper grades of primary schools. Through a quasi-experiment, the change in students' behaviour was examined, specifically the presence of the online disinhibition effect in its dimensions. The pretest and posttest measurements were conducted using a questionnaire that included the Online Disinhibition Effect (ODE) scale developed by Cheung et al. (2020). The research sample consisted of 81 respondents in the pretest (AM = 11.89 years) and a total of 90 respondents in the posttest (AM = 11.94 years). Data analysis did not demonstrate a statistically significant difference in behaviour between the studied variables; however, respondents identified the presence of attributes of the online disinhibition effect in their behaviour during the implementation of preventive activities. The results suggest the need for primary prevention in the area of online risky behaviour of students in the upper grades of primary schools.

Keywords: Online disinhibition effect. Quasi-experiment. Prevention. Upper-grade primary school students. MOD.

Teoretické východiská

Správanie a identita človeka prejavované v reálnom fyzickom svete, sa odlišuje od sebaaprezentovania sa v online prostredí, kde sa asocjuje s online disinhibičným efektom (Shukla, 2020), známym tiež ako „digitálna maska“ a „digitálny plášť“ (Lapidot-Lefler & Barak In Shukla, 2020). Vo virtuálnom prostredí spôsobuje zosilnenie, alebo oslabenie niektorých súčastí správania človeka nadobudnutom vo fyzickom prostredí.

Disinhibícia môže mať pozitívny a negatívny dopad v závislosti od kontextu v ktorom je prejavuje. V prípade, že má pozitívny charakter, ide o benígnu disinhibíciu (Suler, 2004; Lapidot-Lefler & Barak 2015; Shukla, 2020). Podľa psychodynamickej teórie sa jedná o proces "prepracovávaní",

podľa humanistických perspektív "sebarealizáciu", čo sa prejavuje otvorenosťou štedrosťou, pomocou druhým, či skutkami láskavosti. Človek usiluje o rast, rozvoj, riešenie medziľudských a intrapsychických problémov (Suler, 2004). Benígna online disinhibícia pozitívne vplyva na kvalitu a posilnenie sociálnych vzťahov (Di Gennaro & Dutton, 2007; Briggles, 2008; Tang, 2010). V interpersonálnej komunikácii sa prejavuje uvoľnenosťou znížením zábran, hanblivosti a plachosti, čím uľahčuje zdieľanie. Osoba je podľa Sulea (2004) schopná podeliť sa o najhlbšie obavy, ukáže zraniteľnosť. Napomáha ľahšiemu seba-vyjadreniu (Shukla, 2020), zvýšeným prejavom emócií, oproti prirodzenej interakcii face to face (Lapidot-Lefler & Barak, 2015). Podporuje *neohrozenosť* v správaní - pocit odvahy, motiváciu riskovať, znižuje strach, obavy z posudzovania a vnímania druhými ľuďmi. Ľudia robia v online prostredí to, čo by za normálnych okolností v offline svete nerobili (Davis, 2012). Jedinec skúma nové emocionálne a zážitkové dimenzie, ktoré majú naplniť jeho vlastnú identitu (Suler, 2004).

Dimenzia online disinhibičného efektu *introjekcia* podporuje akceptovanie a integráciu verejných myšlienok za vlastné, dimenzia *minimalizácia autority* má za následok nejednoznačnosť sociálneho postavenia a spoločenskej triedy vo virtuálnom prostredí. Autority nedokážu efektívne uplatňovať dominanciu rovnakým spôsobom ako v reálnom prostredí. Sociálne hierarchie reálneho sociálneho prostredia založené na veku, skúsenostiach, rešpekte, sláve, odbornosti sú v online prostredí relevantné. Prístup napomáha znevýhodneným a stereotypným ľuďom slobodne sa vyjadrovať bez obáv z prekážok pociťovaných v reálnom živote (Shukla, 2020).

Jedným zo zdrojov disinhibovaného správania je *asynchrónnosť*, zahŕňa znižovanie filtrov sebakontroly v správaní, zábran, zvyšovanie psychologického odstupu, zabráňuje prirodzenej reakcii na predchádzajúci negatívny podnet (Shukla, 2020). V pozitívnom slova zmysle zľahčuje závažné správy na internete, pretože vzdialenosť uľahčuje ich spracovanie (Suler, 2004), čím vytvára priestor a čas na premyslenie odpovede, spracovanie emocionálne náročnej správy. Má kapacitu eliminovať prejavy komunikácie, predstavujúce komunikačnú bariéru. Disinhibícia spôsobuje elimináciu konverzačných prvkov nepretržitej plynulej konverzácie (Shukla, 2020), komunikujúci sa nemusia obávať o vlastný vzhľad, reakcie, absentujú negatívne vnímané neverbálne prejavy, či znaky ľahostajnosti a sklamaní (Suler, 2004). Podľa Kopeckého (2015) 54,30% detí vo veku 11-17 rokov komunikuje s neznámymi používateľmi online. Pozitíva a riziká závisia od účelu interpersonálnej komunikácie.

Na druhej strane disinhibíciu v negatívnom zmysle charakterizuje strata zábran (Šmahel, 2003), a to celkovo v online prostredí (Lapidot & Barak, 2012; Huang et al., 2020). Vedie k ochote akceptovať rizikové správanie (Holdoš, 2016). Pre online rizikové správanie je charakteristická vysoká úroveň disinhibície (Hernández et al., 2021). Prejavom toxického online disinhibičného efektu je neschopnosť regulovať impulzy, nižšia zdržanlivosť a otvorenosť

sebavyjadreniu (Shukla, 2020). Rizikové správanie sa prejavuje pri absencii sebakontroly, keď sa neuplatňujú exekutívne funkcie (Čerešník a Banárová, 2021).

Disinhibíciu charakterizuje nezdržanlivosť v online komunikácii (Huang et al., 2020), dimenzia *anonymita* podporuje agresívne správanie (Postmes a Spears, 1989; Holdoš, 2016). Pôsobením *asynchrónneho odpojenia* sa eliminuje spätná väzba, čo zabraňuje prirodzenej reakcii na predchádzajúcu správu (Suler, 2004), čo vedie k agresívnejšiemu komunikovaniu s tvrdšími rysmi. Toxická disinhibícia má za následok podľa správanie, agresívne komentáre, ostrú kritiku názorov, boj o komentár, kyberšikanu (Shukla, 2020), zníženie empatie (Terry & Cain, 2016), či trolovanie (Stuart & Scott, 2021). V 34,33% prípadoch deti na internete adresujú verbálne útoky, v 17,84% prípadoch vyhrážanie a zastráňovanie. Deti sa stretávajú s ponižovaním, strážňovaním prostredníctvom fotografie, videa, s vydieraním, či prelomením hesla do online účtu v 34,8% prípadoch, naznačuje Kopecký a kol. (2015). Ľudia realizujú "emocionálny zásah a únik" - uverejnenia osobne emocionálne či nepriateľsky ladenú správu a vypnú sa offline (Munro In Suler, 2004).

Neohrozené správanie tiež vedie k uľahčeniu odhaľovania vnútra, k zdieľaniu citlivých zážitkov s neznámymi ľuďmi, prežívaniu falošnej intimity (Suler, 2004), seba-zverejňovaniu online (Joinson et al., 2008; Lapidot-Lefler & Barak, 2012), a to nevhodným spôsobom, zdieľaniu intímnych detailov (Shukla, 2020), vyhľadávaniu a šíreniu spoločensky tabuizovaných informácií, exhibicionizmu (Holdoš, 2016). Intímny materiál pridáva na internet 7,41% detí, sexuálne ladený obsah odosiela 12,14% detí (Kopecký a kol., 2015). Dievčatá vo veku 13-21 rokov prejavujú sexuálne rizikové správanie v interakciách s inými ľuďmi na sociálnych sieťach, potvrdili Vašková a Lovašová (2020).

S tým súvisí aj dimenzia *solipsistická introjekcia*, má za následok vytváranie skresleného obrazu o druhej osobe v komunikácii online, buď na základe zdieľaných obsahov, či osobných očakávaní, želaní a potrieb. Atribútmi však komunikant nemusí disponovať (Suler, 2004).

V súvislosti so sociálnou pozíciou či rolou je potrebné doplniť, že dimenzia *minimalizácie autority* upravuje tvorbu autority vo virtuálnom prostredí, napríklad na základe zverejnených príspevkov na sociálnych sieťach.

Podľa Sulera (2004) identita človeka nadobudnutá online nie je priamo spojená s identitou prezentovanou v realite, jedinec sa môže prezentovať pod fiktívnym používateľským menom, skrývať identitu. Podobne konštatuje Shukla (2020), že online osobnosť človeka sa líši od tej v reálnom svete. Súčasť negatívne disinhibovanej mentality človeka predstavuje *disociatívna anonymita* (Suler, 2004), ide o dištancovanie, oddelenie od skutočnej identity. Môže viesť k oslabeniu skutočnej identity človeka (Holdoš, 2016). Shukla (2020) konštatuje, že výrazne súvisí s etickou rovinou, so zmenou morálky a noriem konformného správania. Postmes a Spears (1989) naznačili antinormatívne správanie online.

K správaniu sa asocjuje aj dimenzia *disociatívna predstavivosť*, vedie k bagatelizovaniu, či neprijatiu verejne overiteľnej zodpovednosti za prejavy správania vo virtuálnom prostredí. Jedinec má tendenciu ospravedlňovať konanie online (Shukla, 2020), dokáže sa dištancovať od vytvorenej identity vypnutím zariadenia. V prípade že ide o mechanizmus zvládania, môže mať za následok únik z reality a vytvorenie, či upravenie verzie seba samého - „online ja“, ktoré je odpojené od „fyzického ja“. Online ja sa riadi iným súborom pravidiel. Prejavuje sa napríklad vo Fantasy herných prostrediach.

Metodológia výskumu

Predmetom výskumu bola prevencia online rizikového správania u žiakov II. stupňa základných škôl v Slovenskej republike. V predvýskume bolo našou úlohou zistiť *vhodné témy v smere realizácie primárnej prevencie online rizikového správania žiakov na druhom stupni základnej školy*. Pre účel zachytenia relevantných tém bola použitá metóda rozhovoru – realizovali sme štyri pološtruktúrované rozhovory s pedagogickými a odbornými zamestnancami v Centrách poradenstva a prevencie (CPP) a na základných školách – menovite so šiestimi respondentkami: psychologičkou z CPP Banská Bystrica, riaditeľkou a psychologičkou z CPP Nové Zámky, riaditeľkou a sociálnou pedagogičkou Základnej školy Vajanského v Lučenci, a tiež riaditeľkou a sociálnou pedagogičkou Základnej školy M. R. Štefánika v Lučenci, ktoré predstavujú dostupný výber výskumného súboru.

Poskytnuté informácie boli priamo zaznamenané prostredníctvom diktafónu do záznamového hárku Word Microsoft 365 vo One Drive.

Na základe otvoreného a selektívneho kódovania významov z rozhovorov sme identifikovali aktuálne témy a problematiky ako kyberšikana, trestnoprávna zodpovednosť, online podvody, online výzvy, tvorba fiktívnych profilov, zneužívanie identity (krádež rovesníckej fotky, vystupovanie v mene spolužiaka), kontakt s pedofiliou, hoaxy a hrozby na sociálnych sieťach, fiktívne priateľstvá, skupiny, Youtuberi, neznášanlivosť, skupinkovanie a segregovanie. Pretrvávajúci je dopyt po téme mediálnej gramotnosti - rozvoj kritického vyhodnocovania informácií a informovanosť o dopadoch a následkoch správania sa online.

Následne sme na základe výsledkov predvýskumu koncipovali výskumný cieľ: *Zistiť a analyzovať názory a postoje žiakov II. stupňa základných škôl k vybraným formám online rizikového správania v preteste a postteste*. Špecificky sme sa zamerali na prítomnosť latentného faktora v správaní vo virtuálnom prostredí – *online disinhibičného efektu*. Parciálnym cieľom výskumu bolo zistiť, či na základe implementácie preventívnych aktivít zameraných na online rizikové správanie dôjde k pozitívnej zmene v správaní žiakov experimentálnej skupiny na II. stupni základnej školy, a to konkrétne k zníženiu (oslabeniu) disinhibičného online efektu.

Za účelom zistenia aktuálneho stavu správania žiakov a potenciálnych zmien v správaní sme vytvorili výskumnú otázku - **VO1: Existuje štatisticky významný rozdiel medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou vo výstupných hodnotách (pretest-posttest) aspoň v jednej z meraných dimenzií online disinhibičného efektu (disociačná anonymita, neviditeľnosť, asynchronicita, solipsistická introjekcia, disociatívna predstavivosť, minimalizácia autority)?**

So zámerom identifikovania zmien v správaní žiakov sme realizovali kvázi-experiment. Experimentálnu skupinu a kontrolnú skupinu respondentov sme podrobili vstupnému meraniu pretest a výstupnému meraniu posttest, tie prebehli v rozmedzí pol roka (2024). Zároveň sme počas polroka realizovali preventívnu činnosť prostredníctvom preventívnych aktivít. Meranie správania respondentov bolo realizované pomocou techniky dotazníka. Pred distribúciou dotazníka sme zabezpečili GDPR, rodičia respondentov poskytli informovaný súhlas. Anonymita respondentov bola ďalej zabezpečená prostredníctvom avatarov, ktorí tiež slúžili ako identifikátor pre párové porovnanie.

Východiskom pre koncipovanie dotazníka zameraného na online rizikové správanie žiakov II. stupňa ZŠ boli významy získané z rozhovorov s pedagogickými a odbornými zamestnancami realizovanými v predvýskume. Súčasťou dotazníka tvoril preto okrem demografických ukazovateľov validovaný nástroj - *škála online disinhibičného efektu (MOD)* od autorov Cheung et al. (2020). Skladá sa zo šiest' kategórií, meria latentné premenné: disociačnú anonymitu (položky 1-4), neviditeľnosť (položky 5-10), asynchronicitu (položky 11-13), solipsistickú introjekciu (položky 14-16), disociatívnu predstavivosť (položky 17-20) a minimalizáciu autority (položky 21-24). Na manifestné premenné sa odpovedá na sedembodovej stupnici Likertovho typu a to: 1 - úplne nesúhlasím, 2 - mierne nesúhlasím, 3 - nesúhlasím, 4 - neutrálny, 5 - súhlasím, 6 - mierne súhlasím, 7 - úplne súhlasím.

Empirické dáta sme analyzovali a spracovali štatistickou metódou popisnou štatistikou, v štatistickom programe SPSS 22. Pri spracovaní údajov boli využité parametrické aj neparametrické testy. Pri spracovaní údajov boli výsledky podrobené komparácii, identifikácii vzťahov medzi závislými a nezávislými premennými, z toho dôvodu sme využili komparačnú, korelačnú a kauzálnu analýzu. Pri štatistickom spracovaní dát - štatistickej analýze údajov z pretestu a posttestu, sme vzhľadom na výskumné otázky a povahu dát použili test reliability s modelom analýzy Cronbachova alfa. Počas preventívnych aktivít sme zbierali významy do záznamového hárku, tieto slúžili ako dôkazy pre podporu interpretácie dát.

Dostupný netriedený výskumný súbor predstavoval celkom 90 respondentov – žiaci 6. a 8. ročníka troch základných škôl v Banskobystrickom kraji v Slovenskej republike a to žiaci ZŠ M. R. Štefánika a ZŠ Vajanského v Lučenci, ZŠ P. Jilemnického vo Zvolene.

V dôsledku choroby, odchodu zo školy, či príchodu na školu počas priebehu realizovania preventívneho pôsobenia sa pretestu zúčastnilo (N=81) respondentov a posttestu (N=90) respondentov. V tabuľkách predstavujeme demografické ukazovatele a popis výskumného súboru.

Tabuľka č. 1: Rozdelenie výskumného súboru v preteste a postteste podľa pohlavia a veku

	Chlapec		Dievča						
	n	%	n	%	N	%	AM	Min	Max
Pretest	38	46,9%	43	53,1%	81	100%	11,89	11	14
Posttest	39	43,3%	51	56,7%	90	100%	11,94	11	15

Z hľadiska veku dosiahol v preteste celkový súbor respondentov (N=81) priemer 11,89 rokov a v postteste (N=90) priemer 11,94 roku.

Tabuľka č. 2: Rozdelenie výskumného súboru v preteste a postteste podľa školy a skupiny

Škola	Skupina	Pretest				Posttest			
		n	%	n	%	n	%	n	%
ZŠ Vajanského	Kontrolná	19	23,5			21	23,3		
ZŠ M. R. Štefánika	Experimentálna	45	55,6			50	55,6		
ZŠ Jilemnického		17	21,0	62	76,5	19	21,1	69	76,7
N		81	100			90	100		

Z celkového súboru respondentov v preteste (N=81) tvorilo experimentálnu skupinu (n=62;76,5%) žiakov a kontrolnú skupinu (n=19; 23,5%) žiakov. V postteste z celkového súboru respondentov (N=90) predstavovalo experimentálnu skupinu (n=69;76,7%) žiakov a kontrolnú skupinu (n=21;23,3%) žiakov.

Výskumné zistenia a interpretácia

Na žiakov experimentálnej skupiny sme preventívne pôsobili počas 12 stretnutí, pričom jedno stretnutie trvalo 90 minút. Na začiatku preventívneho pôsobenia sme na základe merania pretestu zistili, že respondenti sú z hľadiska meraného javu relatívne na rovnakej východiskovej úrovni. Predstavujeme trend správania sa respondentov experimentálnej a kontrolnej skupiny v priebehu času. Pre potreby štúdie uvádzame vybrané zistenia, kde sme zaznamenali štatisticky významné ukazovatele.

Tabuľka č. 3: Rozdiel hodnôt posttestu v dimenzii solipsistická introjekcia vzhľadom na skupinu; (N=80)

Dimenzia	Skupina kontrolná posttest (n=18)			Skupina experimentálna posttest (n=62)			Mann Whitneyho U-test		
	Mdn	SD	Mean Rank	Mdn	SD	Mean Rank	U-test	Z	p
Solipsistická introjekcia	3,5926	0,83670	26,39	4,0000	0,99261	44,60	304,000	-2,959	0,003

Legenda: n-počet; Mdn-medián; SD-štandardná odchýlka; U-test a Z – hodnoty Mann Whitneyho U-testu; p-štatistická významnosť, hladina významnosti $p \leq 0,05$.

Dáta naznačujú, že medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou vo výstupnej hodnote posttestu v dimenzii solipsistická introjekcia **existuje štatisticky významný rozdiel ($p=0,003$)**. Zisťujeme, že priemerná hodnota v experimentálnej skupine dosahuje hodnotu 44,60, čo je vyššia hodnota, ako u kontrolnej skupiny s priemernou hodnotou 26,39. Veľkosť vecnej významnosti v rozdiel hodnôt posttestu v solipsistickej introjekcii medzi kontrolnou a experimentálnou skupinou dosahuje ($r \approx -0,00034$), čo na základe stanovenej hranice významnosti $r \leq 0,1$ predstavuje **nízky zanedbateľný efekt**.

Tabuľka č. 4: Rozdiel hodnôt posttestu v dimenzii solipsistická introjekcia vzhľadom na skupinu (školu); (N=80)

Dimenzia	Skupina (škola) posttest	n	Mean rank	U-test	Z	p
Solipsistická introjekcia	ZŠ Vajanského	18	22,94	242,000	-1,701	0,016
	ZŠ M. R. Štefánika	44	35,00			
	ZŠ Vajanského	18	12,94	62,000	-3,271	0,001^b
	ZŠ P. Jilemnického	18	24,06			
	ZŠ M. R. Štefánika	44	31,50	396,000	0,000	1,000
	ZŠ P. Jilemnického	18	31,50			

Legenda: n-počet; U-test a Z – hodnoty Mann Whitneyho U-testu; p-štatistická významnosť, Mean rank – priemerná hodnota, hladina významnosti $p \leq 0,05$.

Z dát vyplýva, že medzi kontrolnou skupinou - ZŠ Vajanského a experimentálnou skupinou - M. R. Štefánika v porovnávaných výsledkoch posttestu v miere solipsistickej introjekcie existuje štatisticky významný rozdiel ($p=0,016$). Rovnako medzi kontrolnou skupinou - ZŠ Vajanského a experimentálnou skupinou - ZŠ P. Jilemnického v porovnávaných výsledkov posttestu v miere solipsistickej introjekcie existuje štatisticky významný rozdiel ($p=0,001$). Ďalej sme zistili, že v meraní po intervencii (posttest) v dimenzii solipsistická introjekcia dosahovala experimentálna skupina - ZŠ M.R Štefánika štatisticky významne vyššie skóre (35,00) ako kontrolná skupina - ZŠ Vajanského (22,94). Na základe stanovenej hranice veľkosti vecnej významnosti $0,1 < r \leq 0,3$ zisťujeme, že veľkosť rozdielu hodnoty solipsistickej introjekcie ($r \approx -0,216$)

u žiakov experimentálnej skupiny – ZŠ M. R. Štefánika oproti žiakom kontrolnej skupiny - ZŠ Vajanského predstavoval stredný efekt. Rovnako sme zistili, že v meraní po intervencii (posttest) v dimenzii solipsistická introjekcia dosahovala experimentálna skupina - ZŠ P. Jilemnického štatisticky významne vyššie (horšie) skóre (24,06) ako kontrolná skupina - ZŠ Vajanského s priemerným skóre (12,94). Súčasne na základe stanovenej hranice veľkosti vecnej významnosti $r \leq 0,5$ zisťujeme, že veľkosť rozdielu hodnoty solipsistickej introjekcie ($r \sim 0,545$) u žiakov experimentálnej skupiny - ZŠ P. Jilemnického oproti žiakom kontrolnej skupiny - ZŠ Vajanského predstavuje veľký efekt.

Zisťovali sme tiež vývoj správania sa jednotlivých žiakov experimentálnej skupiny. Počet respondentov pre párové porovnanie bol znížený, nakoľko 7 respondentov zabudlo priradeného avatara.

Tabuľka č. 5: Rozdiely v správaní vo vybraných dimenziách online disinhibičného efektu pre jednotlivých žiakov experimentálnej skupiny v párovom porovnaní hodnôt. (N=55)

Pár posttest – pretest pre dimenziu	Zmena hodnoty posttestu oproti pretestu	n	Priemerné skóre	Zmena správania
Asynchrónnosť posttest – pretest	zníženie	18	22,50	pozitívna
	zvýšenie	30	25,70	negatívna
	bez zmeny	7		žiadna
Solipsistická introjekcia posttest - pretest	zníženie	25	21,96	pozitívna
	zvýšenie	23	27,26	negatívna
	bez zmeny	7		žiadna
Minimalizácia autority posttest - pretest	zníženie	28	23,48	pozitívna
	zvýšenie	20	25,93	negatívna
	bez zmeny	7		žiadna

Legenda: n-počet žiakov, zníženie – hodnota posttestu bola menšia ako hodnota pretestu, zvýšenie – hodnota posttestu bola väčšia ako hodnota pretestu, bez zmeny – hodnota posttestu je identická s hodnotou pretestu. Pri negatívnych javoch sa očakáva nižšia hodnota v postteste.

Zisťujeme, že z (N=55) žiakov experimentálnej skupiny nastal pozitívny trend - pozitívne zmeny v správaní. U 25 žiakov sa znížila miera solipsistickej introjekcie, u 28 žiakov sa znížila miera minimalizácie autority. U 30 žiakov z (N=55) sa správanie zhoršilo - zvýšila sa asynchrónnosť.

Vyhodnotenie a interpretácia výskumných zistení

Našou úlohou bolo vzhľadom k výskumnej otázke zistiť, či existuje štatisticky významný rozdiel v hodnotách vybraných meraných oblastí správania (dimenzie online disinhibičného efektu) v porovnaní pretestu a posttestu v prospech experimentálnej skupiny. Medzi skupinami sa v porovnaní výsledkov

pretest-posttest nepotvrdil štatisticky významný rozdiel. Smerodajné boli čiastkové zistenia. Na základe merania posttest sme zistili medzi skupinami štatisticky významný rozdiel ($p=0,003$) v dimenzii solipsistická introjekcia. Z párového porovnania pre jednotlivých respondentov experimentálnej skupiny ($N=55$) sme spozorovali že trend správania stagnuje, napríklad v dimenziách solipsistická introjekcia u 25 respondentov došlo k zníženiu javu, avšak u 23 respondentov k nárastu javu a u 7 respondentov ostal stav nezmenený. Prikláňame sa k názoru Sulera (2004), a tiež sa nám u respondentov potvrdilo, že pri komunikácii online majú tendenciu vytvoriť si skreslený obraz o osobe na základe jej zdieľaných obsahov, dotvoriť ho osobnými želaniami. Pri preventívnom pôsobení sme zistili, že za slovami a smajlíkmi si respondenti automaticky vybavujú predstavu komunikujúceho partnera. V mysli sa vytvárajú mentálne reprezentácie - obraz hlasu, podoby, vône človeka na základe textovej komunikácie tak, ako špecifikovali IPčko (2016). Pri vysvetlení prítomnosti solipsistickej introjekcie u respondentov sa možno oprieť o vývinovú psychológiu - danosti bio-psychologického vývinu osobnosti. Človek je schopný vyvolať mimosenzorické - hypotetické reprezentácie ako fantazijný obraz, bez základu v predošlej empirickej skúsenosti (Piaget & Inhelder, 1997). Fantázia sa v silnejšej podobe prejavuje od stredného školského veku (medzi 11/12 – 14/15 rokom života), najmä v sneniach a želaniach. Myslenie dospievajúcich sa stáva abstraktnejším, v dôsledku vplyvu citov a nedostatku skúseností vznikajú unáhlené závery a chybné zovšeobecnenia. Podľa Gáborovej & Porubčanovej (2016) abstraktné myslenie abstrahuje od konkrétnych vecí a osôb do abstraktných pojmov.

Kvázi-experiment priniesol paradoxné zistenia. Na základe preventívneho pôsobenia preventívnymi aktivitami respondenti experimentálnej skupiny rozpoznali prítomnosť zdrojov online disinhibičného efektu vo vlastnom správaní, napríklad počas vybranej aktivity väčšina reagovala dvihnutím ruky. Napriek tomu výsledky porovnania posttestov medzi skupinami (školami) naznačilo v dimenzii solipsistickej introjekcie štatisticky významný rozdiel v prospech kontrolných skupín. Uvažujeme o faktore - úrovni kognitívnych poznatkov. S experimentálnou skupinou sme komunikovali o možnej prítomnosti javu v správaní, obsahy jednotlivých dimenzií, všimli si prítomnosť atribútov vo vlastnom správaní a pracovali s ním, čo potenciálne mohlo viesť k prísnejšiemu sebahodnoteniu a zaznamenaniu na stupňoch škály počas posttest merania. Zároveň uvažujeme nad možnosťou, že informovanie o potenciálnych rizikách disinhibovaného správania respondentov naopak povzbudilo k experimentovaniu online, chceli si overiť, či podobné situácie zvládnu. To vysvetľuje pocit „nesmrteľnosti“, ktorý je jednou z charakteristík správania sa pubescentov.

Potvrdilo sa pôsobenie solipsistickej introjekcie v online komunikácii, podľa respondentov býva „občas agresívnejšia“. Shukla, (2020) to pripisuje eliminácii bariéry spätnej väzby v reálnom čase. Objavili sa aj prejavy ako používanie urážlivého jazyka, nadmerné používanie veľkých písmen

a výkričníkov, otvorené prejavy citov, ako na prejav poukázali Lapidot & Barak (2012). Pubescenti majú vo všeobecnosti pôsobením hormónov zvýšenú citovú vzrušivosť a city rázne ovplyvňujú ich správanie. Môžu byť výbušní, impulzívni, nevedia sa ovládať (Končeková, 2007; Gáborová & Porubčanová, 2016). Emočne ladený prejav v spojitosti so solipsistickou introjekciou môže v online prostredí viesť k agresívnej komunikácii. Disinhibičný efekt sa spája s typom agresívnej interpersonálnej komunikácie – flamingom (Lapidot & Barak, 2012; Holdoš, 2016). Ako príklad uvádzame vyjadrenie respondentky: „*Ved' o to ide, poriadne ho***, nech ho to dobre bolí.*“

Z párového porovnania pre jednotlivých respondentov experimentálnej skupiny sme v dimenzii minimalizácie autority zisťujeme, že v správaní dochádza k zníženiu javu u 28 respondentov, k zvýšeniu javu u 20 respondentov, u 7 respondentov ostáva stav nezmenený. Problematika vnímania autority v pubescentnom období súvisí prirodzene so sociálnym vývinom, kedy sa u mladých ľudí sociálne city výrazne menia a kulminuje vplyv sociálnej skupiny. Respondenti zaberajú sociálne roly bežne aj vo virtuálnom prostredí, ako napríklad: blogeri, Youtuberi.

Mladí ľudia si v tomto období vytvárajú postoj k rôznym mediálnym osobnostiam, vytvárajú si idoly, čo naznačili Gáborová & Porubčanová (2016). Mladí konzumenti online obsahov sú ovplyvňovaní názormi a životným štýlom „novodobých kráľov“ (Jurinová a kol., 2022). Pri sledovaní - „odbere influencer“ boli respondenti motivovaní, uviedli, že im poskytuje praktické informácie relevantné pre život, na čo upozornila aj Chae (2018).

V období pubescencie si mladý človek vytvára mravný ideál a snaží sa mu priblížiť (Gáborová & Porubčanová, 2016). V nejednom prípade respondentov išlo o sledovanie a napodobňovanie správania nevhodného vzoru – trestne stíhanej osoby (Halien). Tu sa prejavil účinok spolupôsobiacej solipsistickej introjekcie, respondenti mali skreslenú predstavu o osobe a v dôsledku spolupôsobenia dimenzie minimalizácie autority v online prostredí ho vnímali ako vzor. Napriek tomu, že sa s danou osobou nestretli v osobnom živote, influencer sledovali, lebo ho pokladali za atraktívneho, dôveryhodného, sympatického a prístupného, čo ako motív sledovateľov uviedli De Veirman et al. (2017). Respondent sa vyjadril: „*Je to môj vzor, chcem si vybudovať kariéru, akú má on.*“ V druhom prípade išlo o parasociálny vzťah, teda vytvorenie puta medzi sociálnym influencerom a nasledovníkom, ktorý ho vníma ako svojho priateľa. Na neštandardný typ vzťahu upozornil už Labrecque (2014). Respondent sa o influencerovi vyjadril: „*Je cool, áno píšeme si, má ma rád, sme kamaráti.*“ Tu možno doplniť, že v súčasnosti sa objavuje medzi mladými ľuďmi trend nasledovať „novodobých guru“ poskytujúcich „mindsety, lifehacky, tutorstvo, mentoring a pomoc, pričom kvalita nie vždy zodpovedá odborným štandardom a erudovanosť, či odbornosť môže byť pofidérna. Tendencia, že mladí viac dôverujú neznámym postavám zo sociálnych sietí, ako autoritám z ich reálneho prostredia je dôsledkom pôsobiaceho online disinhibičného efektu, konštatujú Huang et al. (2020).

Online prostredie predstavuje distribuované prostredie (Ryder & Wilson, 1996; Duffy et al., 1998), prekračuje konvenčné vzorce komunikácie, aké sa prejavujú v offline diskusii v triede, neexistuje tu kontrola a znalosti ako v prostredí fungovať, a preto porozumenie a autoritu pridelujú jednotlivci zapojení do vzájomnej reflexie. Pôsobiacia miera *minimalizácie autority* môže mať pozitívny vplyv. Počas preventívneho pôsobenia sme jav spozorovali v 6. ročníku. V prípade, že bol respondentom poskytnutý voľný priestor, mali tendenciu uchopiť zadanie a viesť ho vo vlastnej réžii, vyžadovali menej vedenia od dospelých autority. Domnievame sa, že nový spôsob interakcie medzi vyučujúcimi a žiakmi má environmentálny základ – online prostredie. Spôsob interakcie žiaci nadobudli počas distančného vzdelávania, dochádzalo k oddeleniu a narušeniu tradičných vzorcov správania, utváraných vo fyzickom prostredí podľa hierarchie. V online prostredí bolo v dôsledku „minimalizácie autority“ vedenie učiteľom zmiernené. Podľa Vygotského (1978, p. 86) si deti dokážu osvojiť pokročilejšie psychologické operácie „*pod vedením dospelých, alebo v spolupráci so schopnejšími rovesníkmi*“. Účastníci komunikácie sa dostali do stavu, kedy sa každý musel vysporiadať s vlastnou situáciou a zaktivizovať vlastné kapacity pre spoločný cieľ. Na jav, kedy v distančnom učení edukant používal kultúrny artefakt – online diskusiu, a schopnosť rozhodovať sa presúvala z ústrednej postavy (učiteľa) na viacerých účastníkov, pričom členovia komunity nadobúdali právo a povinnosť ovplyvňovať komunitu poukázal Martin (2013). Disinhibícia mení štruktúru klasickej diskusie, vedie k zvýšeniu autority žiakov, analogicky konštatuje Suler (2004).

V teoretickej rovine uvažujeme nad možnosťou, že ak rešpektujeme sociokultúrne teórie kognitívneho vývinu, podľa ktorých sa psychologické funkcie myslenia, uvažovania, pamäti objavujú najskôr v rovine sociálnej praxe, teda skôr ako si ich dieťa mentálne znútorní (Vygotsky, 1978), tak deti ktoré zažili distančné vzdelávanie by podľa zažitej praxe mali disponovať uvedenými novými schopnosťami. Daný jav predstavuje inšpiráciu v smere rozvoja organizačných, logistických a komunikačných schopností. Túto úroveň je však potrebné hlbšie preskúmať. Komunikácia prostredníctvom internetu, kde každý účastník predstavuje pre ďalšieho objekt „tabula rasa“ (Holdoš, 2016) môže byť inšpiratívna pri tvorbe inkluzívneho prostredia.

Z párového porovnania pre jednotlivých respondentov experimentálnej skupiny ďalej pozorujeme, že v dimenzii asynchrónnosti, dochádzalo k nárastu javu u 30 respondentov a zníženiu u 18 respondentov. Respondenti priznali, že pri komunikácii realizujú psychologický odstup, pričom oneskorené reakcie v online prostredí sa spájajú s vybavovaním nepríjemných a nepohodlných záležitostí s rodičmi a rovesníkmi. Paradoxne sami vnímajú psychologický odstup osoby s ktorou komunikujú veľmi emotívne. Napríklad respondentka zo 6. ročníka uviedla: „*Boli sme s (meno) dohodnuté, mňa to tak nahnevalo... najprv som ho (mobil) buchla o zem, a potom vyhodila cez okno, a potom ešte po ňom prešlo aj auto.*“

Online disinhibičný efekt sa asociuje s prezeraním obsahov nevhodných pre maloletých, tie predstavovali súčasť repertoára respondentov. Práve tu pôsobí efekt disinhibovaného správania (Holdoš, 2016), správanie je podporované dimenziou anonymity a neviditeľnosti. V období pubescencie, kedy sa prejavuje genitálne štádium súvisia aktivity ako prezeranie a rozposielanie nevhodných obsahov s uspokojením sexuálneho pudu (Končeková, 2007). Respondenti 6. ročníka sa tiež vyjadrili, že vyhľadávali obsahy pornografického charakteru zo zvedavosti, alebo chceli získať informácie o tom, ako funguje ženské telo. U respondentov 8. ročníka išlo o fantazijné predstavy. S narastajúcim vekom rastie u detí a dospievajúcich skúsenosť so sexuálnymi obsahmi na internete. Pornografia ohrozuje zdravý psychický, fyzický i morálny vývin mládeže a je potrebné ho považovať za sociálno-patologický jav (Hamacková, 2018). Respondenti zmieňovali animovanú pornografiu Hentai. Je zameraná na sexuálne aktivity a sexuálne situácie v dôsledku čoho dochádza k pornifikácii u mládeže. Existuje veľa scén zobrazujúcich detské postavy zapojené do sexuálneho násillia (Dines & Sanchez, 2023). Dieťa vo veku 10-14 rokov nemusí mať nadobudnuté dostatočné porozumenie, schopnosť kontrolovať emocionálne a psychologické reakcie na daný druh obsahu. Vo všeobecnosti sledovaním obsahu porno stránok získavajú deformovanú predstavu o sexe, zvlášť o nadväzovaní a udržiavaní intímnych vzťahov (Hamacková, 2018). Sledovanie pornografie môže viesť k riskantnému sexuálnemu správaniu, či k závislosti od pornografie (Izrael a kol., 2020).

Záver

Výsledky pretest-posttest meraní v kvázi-experimente neodhalili štatisticky významný rozdiel v dimenziách online disinhibičného efektu medzi experimentálnou a kontrolnou skupinou. Čiastkové výsledky naznačili prítomnosť solipsistickej introjekcie, asynchrónnosti a minimalizácie autority v online disinhibovanom správaní respondentov, ďalej preventívna činnosť odhalila aj ostatné súčasti toxicky disinhibovaného správania u respondentov.

Kľúčový determinant prevencie predstavuje sebakontrola. Schopnosť kontrolovať reakcie, prispôbiť sa ideálnym normám, morálke, spoločenským očakávaniam vyžaduje vedomé úsilie a uplatnenie v praxi. Zohráva dôležitú úlohu pri kontrole impulzov a reakcii na provokáciu (Baumeister et al., 2007). Pochopením vzťahu medzi úrovňou sebakontroly a rizika vystavenia toxickým účinkom online disinhibície v správaní si môžu žiaci lepšie uvedomiť riziká negatívneho správania vo virtuálnom prostredí a podniknúť efektívne kroky na zlepšenie správania, či navrhnúť stratégie ovládania sa (Nugraha et al., 2023). Potrebná je práca so sebauvedomením, sebareguláciou, posilnením vnútornej normy pre vlastné správanie, pretože ako uvádza Holdoš (2016), regulatíva osobnosti majú tendenciu sa znižovať vplyvom online disinhibičného efektu.

V odbornom postupe v pedagogickej a poradenskej praxi sa odporúča zamerať sa na prevenciu rizikového sexuálneho správania v 8-9. ročníku ZŠ (Veľká a Papp, 2021). Nevyhnutné je vysvetľovať nereálnosť vzťahov stváraných v pornografii, účelovosť vzniku pornografických diel a ich oddelenosť od skutočného života (Müller, 2014). Okrem rozvoja kritického myslenia je potrebný rozvoj afektívnej stránky (Your Brain On Porn, 2023).

Toxicky disinhibované správanie nie je pre druhú osobu viditeľné a je náročné ho identifikovať, neupriamuje sa naň v primárnej prevencii pozornosť, ako na jav. Existujú indicie naznačujúce prítomnosť v správaní - vysoký sklon k online disinhibícii majú žiaci s maladaptívnymi osobnostnými charakteristikami (Antoniadou et al., 2019), preto pri prevencii možno uvažovať v rovine eliminácie prejavov maladaptívneho správania žiakov.

Bibliografia

- Antoniadou, N., Kokkinos, C. M., Markos, A. (2019). Psychopathic traits and social anxiety in cyber-space: A context-dependent theoretical framework explaining online disinhibition. Online. *Computers in Human Behavior*, 99, 228-234. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.05.025>
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The Strength Model of Self-Control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351-355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x>
- Briggle, A. (2008). Real friends: how the Internet can foster friendship. *Ethics and Information Technology*, 10(1), 71-79. <https://doi.org/10.1007/s10676-008-9160-z>
- Čerešník, M., Banárová, K. (2021). *Rizikové správanie, blízke vzťahy a osobnostné premenné dospievajúcich v systéme nižšieho sekundárneho vzdelávania*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 122 s. <https://doi.org/10.5507/ff.21.24459370>
- De Veirman, M., Cauberghe, V., & Hudders, L. (2017). Marketing through Instagram influencers: the impact of number of followers and product divergence on brand attitude. *International Journal of Advertising*, 36(5), 798-828. <https://doi.org/10.1080/02650487.2017.1348035>
- Di Gennaro, C., & Dutton, W. H. (2007). Reconfiguring Friendships: *Social relationships and the Internet*. *Information, Communication & Society*, 10(5), 591-618. <https://doi.org/10.1080/13691180701657949>
- Dines, G., & Sanchez, M. (2023). Hentai and the Pornification of Childhood: How the porn industry just made the case for regulation. *Dignity*, 8(1). <https://doi.org/10.23860/dignity.2023.08.01.03>
- Duffy, T. M., Dueber, B., and Hawley, C. L. (1998). Critical Thinking in a Distributed Environment: A Pedagogical Base for the Design of Conferencing Systems. In: C. J. Bonk & K. S. King (Eds.). *Electronic Collaborators: Learner-Centered Technologies for Literacy, Apprenticeship, and Discourse*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 51-78.

- Gáborová, Ľ., & Porubčanová, D. (2016). *Vybrané kapitoly z vývinovej psychológie : vysokoškolská učebnica*. Tribun Eu. 134 s.
- Hamacková, O. (2018). Analýza fenoménu pornografia. In: *Prohuman*, 6. Oct. 2018. <https://www.prohuman.sk/psychologia/analiza-fenomenu-pornografia>
- Hernández, M. P., Schoeps, K., Maganto, C., & Montoya-Castilla, I. (2021). The risk of sexual-erotic online behavior in adolescents – Which personality factors predict sexting and grooming victimization? *Computers in Human Behavior*, 114, 106569. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106569>
- Holdoš, J. (2016). Disinhibičný efekt používateľov internetu v čase sociálnych sietí. In: J. Holdoš, P. Lajčiaková, R. Ďurka. (Eds.). *ALUMNI Conference of Graduates : Zborník príspevkov z vedecko-odbornej konferencie absolventov štúdia psychológie na FF KU v Ružomberku*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, s. 63-71.
- Huang, C. L., Zhang, S., & Yang, S. C. (2020). How students react to different cyberbullying events: Past experience, judgment, perceived seriousness, helping behavior and the effect of online disinhibition. *Computers in Human Behavior*, 110, 106338. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106338>
- Chae, J. (2018). Explaining females' envy toward social media influencers. *Media Psychology*, 21(2), 246-262. <https://doi.org/10.1080/15213269.2017.1328312>
- Cheung, C. M. K., Wong, R. Y. M., & Chan, T. K. H. (2020). Online disinhibition: conceptualization, measurement, and implications for online deviant behavior. *Industrial Management & Data Systems*, 121(1), 48-64. <https://doi.org/10.1108/imds-08-2020-0509>
- IPčko. (2016, Oct., 2.). *Podvedomie si robí, čo chce, najmä pri chatovaní*. <https://ipcko.sk/podvedomie-si-robi-co-chce-najma-pri-chatovani/>
- Izrael, P., Holdoš, J., Ďurka, R., Hasák, M. (2020). *Správa z výskumu EU Kids Online IV na Slovensku – Slovenské deti a dospievajúci na internete*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. https://www.ku.sk/images/dokumenty/ff/Sprava_z_vyskumu_EU_Kids_Online_Slovensko_2018_-_2020.pdf
- Joinson, A. N., Paine, C., Buchanan, T., & Reips, U. (2008). Measuring self-disclosure online: Blurring and non-response to sensitive items in web-based surveys. *Computers in Human Behavior*, 24(5), 2158–2171. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.10.005>
- Jurinová, M., Vanková, L., Matuščáková, Z. (2022. Aug., 5.). Králi internetu Top influenceri na sociálnych sieťach. *Forbes*. <https://www.forbes.sk/top-influenceri/#hello>
- Končeková, Ľ. (2007). *Vývinová psychológia*. 2. vyd. Prešov: Michal Vaška, 311 s.

- Kopecký, K. a kol. (2015). *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 172 s. <https://doi.org/10.5507/pdf.15.24448619>
- Kovářová, V., Kopecký K. (2012, June, 1.). Fenomén - disinhibiční efekt. *E-Bezpečí*. <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/dali-rizika/485-fenomen-disinhibini-efekt>
- Labrecque, L. I. (2014). Fostering Consumer–Brand Relationships in Social Media Environments: The Role of Parasocial Interaction. *Journal of Interactive Marketing*, 28(2), 134-148. <https://doi.org/10.1016/j.intmar.2013.12.003>
- Lapidot-Lefler, N., & Barak, A. (2012). Effects of anonymity, invisibility, and lack of eye-contact on toxic online disinhibition. *Computers in Human Behavior*, 28(2), 434-443. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.10.014>
- Lapidot-Lefler, N., & Barak, A. (2015). The benign online disinhibition effect: Could situational factors induce self-disclosure and prosocial behaviors? *Cyberpsychology*, 9(2). <https://doi.org/10.5817/cp2015-2-3>
- Martin, K. H. (2013). Leveraging disinhibition to increase student authority in asynchronous online discussion. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 17(3). <https://doi.org/10.24059/olj.v17i3.304>
- Müller, M. (2014). *Jak ochránit děti před pornografií na internetu*. Praha: Portál, 168 s.
- Nugraha, R. G., Rahmani, K., Kuswantomo, H., Aliifah, D. N., & Pusti, A. R. (2023). The Relationship between Self-Control and Toxic Disinhibition Online Effects on Students Who Use Social Media. *Humanitas*, 7(2), 259-272. <https://doi.org/10.28932/humanitas.v7i2.5661>
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 144 s.
- Postmes, T., Spears, R. (1998). Deindividuation and antinormative behavior: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 123(3), 238-259. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.123.3.238>
- Ryder, M., & Wilson, B. G. (1996). *Affordances and Constraints of the Internet for Learning and Instruction*. (Paper presented at the National Convention of the Association for Educational Communications and Technology, Indianapolis), Feb., 1996. <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED397833>
- Shukla, A. (2020). Online Disinhibition Effect: Why We Express More Online. In: *Cognition Today*. <https://cognitiontoday.com/online-disinhibition-effect/>
- Stuart, J., & Scott, R. (2021). The Measure of Online Disinhibition (MOD): Assessing perceptions of reductions in restraint in the online environment. *Computers in Human Behavior*, 114, 106534. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106534>
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*, 7(3), 321-326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>

- Šmahel, D. (2003). *Psychologie a internet : děti dospělými, dospělí dětmi*. Praha: TRITON, 158 s.
- Tang, L. (2010). Development of Online Friendship in Different Social Spaces. *Information, Communication & Society*, 13(4), 615-633.
<https://doi.org/10.1080/13691180902998639>
- Terry, C., & Cain, J. (2016). The emerging issue of digital empathy. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 80(4), 58.
<https://doi.org/10.5688/ajpe80458>
- Vašková, A., & Lovašová, S. (2020). Risk behaviour on the Internet in the Context of Loneliness in Adolescents. In: *European Journal of Social Science Education and Research*, 5(3), 102-111.
https://www.researchgate.net/publication/350108206_Risk_Behaviour_on_the_Internet_in_the_Context_of_Loneliness_in_Adolescents
- Veľká, M., Papp, E. (2021). *Odborné postupy v pedagogickej a poradenskej praxi. Prevencia rizikového správania v edukačnom aj poradenskom procese*. 17 s. <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Prevencia-rizikoveho-spravania-v-edukacnom-aj-poradenskom-procese.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Your Brain On Porn. (2023, April, 27.). *Pornography and Adolescents Studies*. <https://www.yourbrainonporn.com/relevant-research-and-articles-about-the-studies/pornography-and-adolescents-studies/>

Mgr. Annamária Šimšíková, PhD.

Katedra predškolskej elementárnej pedagogiky
Katolícka univerzita v Ružomberku, Pedagogická fakulta
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
annamaria.simsikova@ku.sk