

2026

Zákazy mobilů ve školách: souvisí se znalostmi žáků, jejich duševní pohodou a kyberšikanou?



Libor Juhaňák, Ivan Černický, Marie Jaroň Bedrošová, David Šmahel

Citujte jako:

Juhaňák, L., Černický, I., Jaroň Bedrošová, M., & Šmahel, D. (2026). *Zákazy mobilů ve školách: souvisí se znalostmi žáků, jejich duševní pohodou a kyberšikanou?* Masarykova univerzita.

Financování

Tento report vznikl jako součást projektu DigiWELL: Excelentní výzkum v oblasti digitálních technologií a wellbeingu. Projekt je financovaný operačním programem Jan Amos Komenský, který zaštiťuje Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky a spolufinancuje ho Evropská unie (no. CZ.02.01.01/00/22_008/0004583). Webová stránka projektu: <https://irtis.muni.cz/cs/vyzkum/projekty/digiwell>

Poděkování

Použité obrázky pocházejí z webu Freepik (www.freepik.com) a ikony z webu Flaticon (www.flaticon.com)

Obsah

Úvod.....	4
Klíčová zjištění.....	6
Doporučení pro rodiče, školy a tvůrce politik	7
Metodologie	8
Výsledky	10
Zákazy mobilů ve školách a studijní výsledky žáků	10
Souvislost zákazů s duševní pohodou dětí	12
Seznam literatury.....	15

Úvod

Mobily se staly běžnou součástí každodenního života dětí a dospívajících, což vyvolává rostoucí obavy nejen mezi rodiči, ale i mezi učiteli a tvůrci vzdělávacích politik ohledně jejich možného vlivu na soustředění, chování ve třídě a studijní výsledky. V posledních letech proto řada vzdělávacích systémů, například ve Francii, Nizozemsku, Austrálii, Finsku či ve Spojených státech, rozšířila nebo zavedla školní zákazy používání mobilů.

Mezinárodní výzkumy zaměřené na dopady zákazů mobilů ve školách však přinášejí nejednoznačné výsledky.

Některé studie ukazují na zlepšení studijních výsledků, zejména u žáků s nižšími studijními výsledky nebo sociálně znevýhodněných žáků (Beland & Murphy, 2016; Beneito & Vicente-Chirivella, 2022; Abrahamsson, 2024), jiné však takové přínosy nenacházejí (Kessel et al., 2020; Guldvik & Kvinnsland, 2018; Smith et al., 2018). Stejně rozporuplné jsou i výsledky ohledně vlivu zákazů na kyberšikanu a duševní pohodu (Campbell et al., 2024). Navíc ani studie o používání mobilů ve výuce nepodávají jednoznačné výsledky. Řada výzkumů mezi studenty, učiteli či členy vedení škol poukazuje na vnímání mobilů jakožto zdroje rozptylování a narušování výuky (Gao et al., 2017; Walker, 2013; Porter et al., 2016). Podobně experimentální výzkumy ukazují, že dokonce i pouhá přítomnost mobilů může

ve výsledku zhoršovat akademický výkon studentů (Ward et al., 2017; Glass & Kang, 2021). Zároveň však existují výzkumy, které nenacházejí negativní dopady používání mobilních zařízení či přímo zdůrazňují jejich vzdělávací potenciál (Smith et al., 2018; King et al., 2024).

Výzkumné studie o českých dětech zatím prakticky chybí.

Od roku 2020 mají školy rozšířené pravomoce používání mobilů zakázat. Česká školní inspekce (2020) přitom nabádá k tomu brát ohledy na zájmy a potřeby žáků. K případným omezením či zákazům by školy měly přistupovat po dialogu s žáky a rodiči a neměly by zapomínat také na možnosti využití mobilů ve výuce a volnočasových aktivitách ve škole (Česká školní inspekce, 2020). Aktuální studie ohledně českých dětí a zákazu mobilů ve školách nicméně zatím chybí. V tomto reportu proto představujeme výsledky dvou analýz:

(1) Shrnujeme výsledky analýzy dat *PISA 2022* z 21 evropských vzdělávacích systémů (včetně ČR)¹ a zaměřujeme se na souvislosti zákazů mobilů ve školách s výsledky žáků v matematice². Zároveň provedená analýza hlouběji rozkrývá, jakými mechanismy mohou zákazy mobilů ve škole ovlivňovat učení. Zaměřuje se primárně na dvě možné cesty: a) zda zákaz mobilů vede k omezení rozptylování žáků během výuky samotnými mobily a b)

¹ Konkrétně analýza pracuje s daty za následující země: Albánie, Česko, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Irsko, Island, Kosovo, Litva, Lotyšsko, Moldavsko, Německo, Nizozemsko, Norsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovensko, Španělsko, Švédsko, Švýcarsko.

² V analýze se zaměřujeme primárně na výsledky v matematice, protože šetření PISA se v roce 2022 podrobněji věnovalo právě matematické gramotnosti a výuce matematiky. Proměnné týkající se rozptylování či narušování výuky jsou tak v datech PISA 2022 vztahovány k hodinám matematiky.

zda zákaz mobilů může způsobovat změny v celkovém klimatu ve třídě, tj. obecné míře neklidu a narušování průběhu výuky.

(2) Představujeme výsledky analýzy dat z výzkumu *EU Kids Online V* mezi českými žáky základních škol. Zaměřujeme se na vztah mezi školními zákazy mobilů, rodičovskými mediacemi (tj. výchovnými strategiemi zaměřenými na používání mobilů) a výsledky v oblasti duševní pohody, online závislosti, kyberšikany (tj. úmyslného a opakovaného ubližování prostřednictvím digitálních technologií) a digitálních dovedností. Zahrnutí rodičovských strategií je důležité, protože umožňuje porovnat, která forma regulace má s duševní pohodou dětí větší souvislost.

Klíčová zjištění

Zákaz mobilů a znalosti v matematice:

- Zákaz mobilů ve škole nevede přímočaře ke zlepšení studijních výsledků žáků. Napříč analyzovanými zeměmi se neprokázala přímá souvislost mezi zákazem mobilů ve škole a výsledky žáků v matematice.
- Zákaz mobilů ale může dopadat na žáky nepřímo. Zjistili jsme, že zákazy souvisí s nižším rozptylováním žáků během výuky, což v některých zemích přispívá k lepším výsledkům.
- Zároveň se však napříč zeměmi ukazuje, že zákaz mobilů ve škole souvisí s vyšší mírou celkového neklidu a nekázně ve třídě. To zprostředkovaně souvisí s horšími výsledky žáků v testu matematické gramotnosti.
- Celkově napříč zeměmi se vliv zákazu mobilů na výsledky žáků neukazuje jako významný. To může naznačovat, že se jeho pozitivní a negativní dopady na výsledky žáků vzájemně vyrušují. Situace napříč zeměmi se ale liší a tento souhrnný výsledek proto nemusí vždy odpovídat výsledkům za jednotlivé země.
- V České republice zákazy mobilů přímo nesouvisí s výsledky žáků v matematice. Zákazy mobilů na českých školách také nesouvisí s celkovým neklidem či nekázní ve třídě v průběhu výuky.
- Na druhou stranu je v České republice zákaz mobilů spojen s nižší mírou rozptylování mobilem, čímž nepřímo souvisí s lepšími výsledky v matematice skrze omezení tohoto rozptylování.

Velikost tohoto efektu je však velmi malá a v kontextu PISA jde o prakticky zanedbatelný posun oproti běžným rozdílům mezi žáky.

Zákaz mobilů v českých školách vs. kyberšikana, online závislost a duševní pohoda:

- Striktní zákazy mobilů (ve výuce i o přestávkách) v České republice souvisí s méně častým používáním mobilů ve škole, avšak nesouvisí s duševní pohodou. Duševní pohoda žáků tedy není při existenci zákazu mobilů ani lepší ani horší.
- Zákaz mobilů v českých školách také nesouvisí s nižší náchylností k online závislosti, ani s nižším výskytem případů, kdy se dítě stane obětí kyberšikany. Jinými slovy, děti ve školách se zákazem mobilů měly stejnou nebo podobnou míru symptomů online závislosti i podobnou míru zkušeností s kyberšikanou jako děti ve školách bez zákazu.
- Naopak nejsilněji s duševní pohodou dětí souvisela aktivní rodičovská mediace, tedy to, že rodiče s dětmi o technologiích mluví, vysvětlují jim rizika a zajímají se o jejich online svět.
- Technická rodičovská mediace, tj. blokování aplikací nebo časové limity, redukuje používání mobilů mimo školu, ale může omezovat příležitosti k rozvoji digitálních či jiných dovedností.

Doporučení pro rodiče, školy a tvůrce politik

- Na základě výsledků našich studií nedoporučujeme plošné zákazy mobilů ve školách. Zákazy samy o sobě se neukazují jako spolehlivý nástroj pro zlepšení výsledků žáků, zvýšení jejich duševní pohody či omezení náchylností k online závislosti a výskytu kyberšikany.
- Mezinárodní výsledky ukazují, že dopady zákazu mobilů mohou být smíšené (žádoucí i nežádoucí). Pokud se tedy uvažuje o regulaci, je vhodné ji rámovat jako podporu školám s možností přizpůsobit pravidla místním podmínkám, a nikoli jako „univerzální řešení pro všechny“.
- Pravidla pro používání mobilů ve školách by se měla zaměřovat na rozvoj kompetencí žáků, jejich digitálních dovedností a schopnost regulovat vlastní používání.
- Místo zákazu mobilů, který může s výsledky žáků souviset pozitivně i negativně, doporučujeme věnovat primární pozornost průběhu výuky a vyrušování ve třídách, kde se prokázala jednoznačná souvislost s výsledky žáků.
- Doporučujeme kontextově citlivý pohled: účinky zákazů mobilů závisí na tom, v jakém prostředí jsou zaváděny a jakým způsobem jsou v každodenní praxi ve třídě prosazovány. Místo jednoduchých plošných řešení doporučujeme věnovat pozornost tomu, jak školní pravidla týkající se používání mobilů ve škole ovlivňují chování žáků a atmosféru ve třídě.
- Doporučujeme rodičům aktivně s dětmi mluvit o používání mobilů, vysvětlovat možná rizika a domlouvat se na pravidlech, která zohledňují jejich zájmy a potřeby.
- Technická kontrola ze strany rodičů (např. blokování stránek skrze rodičovské aplikace) sice částečně omezují rizika plynoucí z používání mobilů, zároveň ale mohou bránit dětem v rozvoji digitálních dovedností a seberegulace používání mobilů. Měly by tedy pro rodiče být spíše doplňujícím řešením v případech, kdy aktivní mediace nefunguje nebo je dítě vystavené zvýšeným online rizikům.

Metodologie

Zde představujeme metody použité v obou analýzách, které měly odlišný sběr dat a ve kterých byla data sbírána v jiném roce:

(1) Mezinárodní data PISA sbíraná v roce 2022 v 21 evropských zemích

Analýza vychází z dat mezinárodního šetření PISA2022, které testuje patnáctileté žáky a zároveň sbírá rozsáhlé dotazníkové informace o podmínkách ve školách a ve třídách. Do naší analýzy jsme zahrnuli 21 evropských zemí, přičemž jsme se zaměřovali na úroveň základního školství, kde se obecně zákazy mobilů vyskytují ve větší míře. Konkrétně se výskyt zákazu mobilů ve školách pohyboval v datech PISA 2022 od 6 % škol se zákazem ve Finsku po 89 % škol se zákazem v Albánii. Česká republika s 41 % škol se zakázanými telefony patřila k evropskému průměru. Data o výskytu zákazu mobilů na škole přitom pochází z dotazníku pro ředitele.

Pro samotnou analýzu dat jsme použili tzv. víceúrovňové statistické modely (multilevel modeling), které korektně zohledňují strukturu dat a zároveň umožňují zkoumat více vztahů mezi proměnnými současně. Konkrétně jsme testovali tzv. mediační model, ve kterém byl zákaz mobilů ve škole chápán jako výchozí faktor, který může souviset s výsledky žáků v matematice nejen přímo, ale také nepřímo prostřednictvím dvou mezičlánků (mediátorů): a) míry rozptylování žáky skrze používání mobilních telefonů během výuky a b) míry celkového neklidu či vyrušování

ve třídě v průběhu výuky. Údaje k těmto dvěma faktorům pochází z žakovského dotazníku, tj. žáci sami reportovali, nakolik jsou v hodinách matematiky rozptylování používáním mobilního telefonu či nakolik dochází k různým formám narušování výuky (např. že žáci neposlouchají, co učitel říká, nebo že ve třídě je hluk a nepořádek).

Tuto analýzu jsme přitom nejprve provedli pro každou z 21 evropských zemí zvlášť, a poté jsme výsledky shrnuli za všechny analyzované země pomocí tzv. metaanalýzy náhodných efektů (random-effects meta-analysis). Tento postup nám umožnil vypočítat průměrné efekty napříč analyzovanými zeměmi a zároveň posoudit, nakolik se situace v jednotlivých zemích liší. Ve výsledkové části níže pak reportujeme nejprve souhrnné výsledky ze všech 21 evropských zemí a poté se zaměřujeme přímo na výsledky týkající se dat za ČR. Ve všech analýzách zároveň byly jako kontrolní proměnné použity gender a socio-ekonomický status žáků.

Ve výsledkové části přitom používáme výrazy jako pozitivní/negativní efekt či souvislost jen v případech, kdy je zjištěn rozdíl v datech statisticky významný. Statisticky nevýznamné výsledky pak popisujeme za využití pojmů jako „nedochází ke zlepšení/zhoršení“ nebo „není rozdíl“. Striktně vzato to ovšem neznamená, že v těchto případech žádný efekt určitě neexistuje – jen jej z dostupných dat nebylo možné potvrdit.

(2) Data projektu EU Kids Online sbíraná v České republice v roce 2025

Druhá analýza vychází z české vlny šetření EU Kids Online V realizované v květnu až červnu 2025. Vzorek pro tuto analýzu tvořilo 1872 žáků 3.–9. tříd, získaných reprezentativním náhodným výběrem se stratifikací podle typu a lokality školy. Sběr probíhal metodou CAWI ve školách s asistencí vyškoleného tazatele (z agentury Focus).

Data jsme analyzovali pomocí strukturálního modelování (SEM), což je statistická metoda umožňující zkoumat více vztahů mezi proměnnými najednou. Narozdíl od běžných korelací dokáže SEM oddělit jednotlivé vlivy od sebe. Díky tomu je možné posoudit, zda určitý faktor s danou proměnnou souvisí přímo nebo zda se jeho účinek vysvětluje jinými proměnnými v modelu.

Děti jsme se dotazovali na několik oblastí. Zajímala nás pravidla pro používání mobilů na školách (striktní či částečné zákazy). Rodičovská mediací byla měřena pomocí škál aktivní a technické mediací adaptovaných z předchozích EU Kids Online dotazníků (Šmahel et al., 2020). V případě aktivní mediací jsme se děti ptali na to, zda s nimi rodiče mluví o tom, co dělají na internetu, a jestli jim vysvětlují, jaké věci na internetu jsou dobré a jaké špatné. V případě technické mediací nás zajímalo, zda mají děti nastavené nějaké časové limity nebo zablokované nějaké aplikace a stránky.

Ptali jsme se také na používání mobilů jak ve škole (během hodin a o přestávkách), tak

mimo školu (ráno, po škole, před spaním a v noci). Další zkoumané proměnné zahrnovaly duševní pohodu, digitální dovednosti, online závislost a zkušenost s kyberšikanou jako oběť v posledním roce.

Výsledky

Zákazy mobilů ve školách a studijní výsledky žáků

Souhrnné výsledky za 21 evropských zemí

Při souhrnné analýze zákazu mobilů ve školách napříč všemi 21 analyzovanými evropskými zeměmi se neprokázala přímá souvislost mezi existencí zákazu a výsledky žáků v matematice. Jinými slovy, **v souhrnu napříč zeměmi byly výsledky žáků v testu matematické gramotnosti ze škol se zákazem a bez zákazu mobilů srovnatelné³.**

Vedle přímé souvislosti jsme však zkoumali také možné nepřímé souvislosti, a to skrze dva faktory týkající se průběhu výuky ve třídě. Konkrétně šlo o: 1) rozptylování žáků mobilními telefony během výuky a 2) celkový neklid a vyrušování ve třídě v průběhu výuky. Tento typ analýzy nám tak umožnil prozkoumat, zda zákazy mobilů nesouvisí s výsledky žáků spíše nepřímo, a to skrze rozptylování žáků a narušování výuky, než přímo.

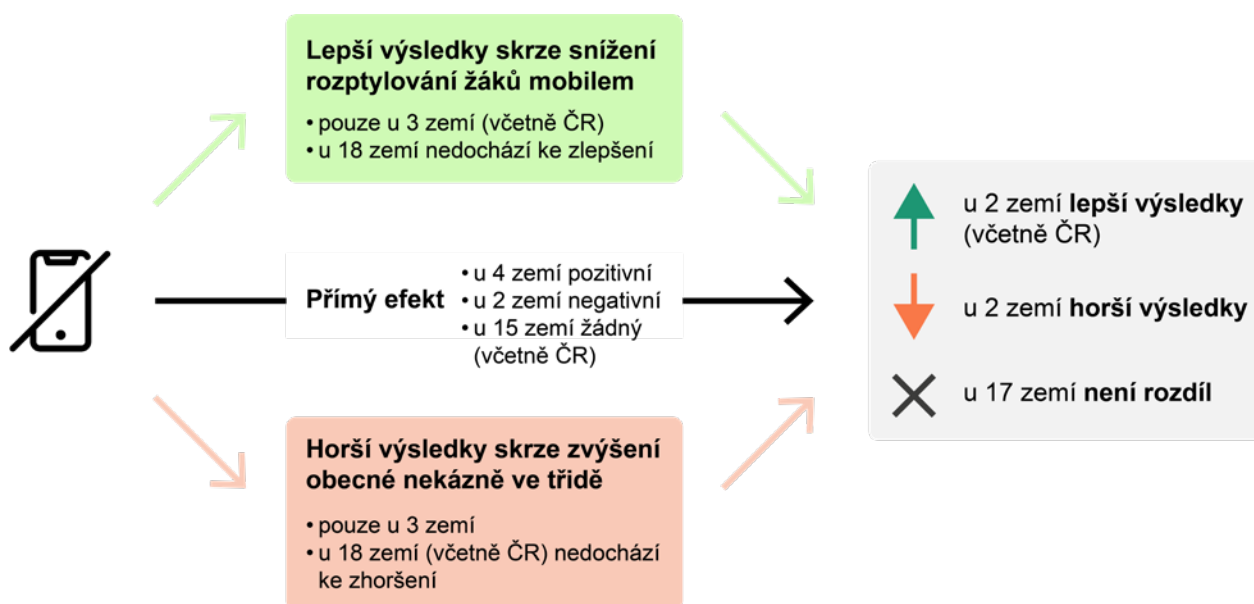
1. Přítomnost zákazu mobilů souvisí v souhrnu napříč zeměmi s nižší mírou rozptylování žáků způsobeného používáním mobilních telefonů. Zároveň platí, že vyšší míra rozptylování souvisí s horšími výsledky žáků v matematice. Když se však tyto dvě souvislosti vyhodnotí společně jako nepřímá souvislost mezi zákazem

mobilů na škole a výsledky žáků skrze rozptylování prostřednictvím mobilních telefonů, vychází tato nepřímá souvislost jako nevýznamná. To znamená, že **data napříč analyzovanými zeměmi neposkytují dostatečnou podporu pro nepřímou souvislost mezi zákazem mobilů a výsledky žáků v matematice skrze rozptylování žáků.**

2. Školy se zákazem mobilů vykazují v souhrnu napříč zeměmi vyšší míru celkového neklidu a vyrušování ve třídě. Současně vyšší míra neklidu a vyrušování během výuky souvisí s horšími výsledky žáků v matematice. Tyto dva vztahy pak dohromady tvoří nepřímou negativní souvislost mezi zákazem mobilů a výsledky žáků v matematice prostřednictvím celkového neklidu a vyrušování ve třídě. Jinými slovy: **v souhrnu napříč analyzovanými zeměmi zákaz mobilů souvisí s vyšším neklidem ve třídě a zprostředkovaně pak i s horšími výsledky žáků v matematice.**

Podíváme-li se následně na tzv. celkový nepřímý efekt zákazů mobilů na výsledky žáků v matematice (tj. souhrnně přes oba výše naznačené faktory současně), vychází tento efekt napříč analyzovanými zeměmi jako nevýznamný. Souhrnně napříč zeměmi se tedy neproказuje nepřímá souvislost zákazu mobilů s výsledky žáků v matematice skrze rozptylování a narušování výuky. Jako jednu z možných interpretací těchto zjištění se tak nabízí to,

³ Přestože zde uvádíme výsledky žáků pouze v testu matematické gramotnosti, lze zmínit, že přímou souvislost mezi výskytem zákazu mobilů a výsledky žáků nenacházíme v souhrnu za 21 evropských zemí ani u čtenářské gramotnosti a přírodovědné gramotnosti.



že působení zákazu mobilů na výsledky žáků skrze snižování jejich rozptylování (žádoucí efekt) ale i zvyšování celkového neklidu a nekázně při výuce (nežádoucí efekt) se víceméně vyruší a v souhrnu tak zákaz mobilů nevede k lepším či horším výsledkům žáků v matematice.

Výše uvedené výsledky zároveň poukazují na poměrně velké odlišnosti napříč zeměmi v tom, jak zákazy mobilů ve školách souvisí se vzdělávacími výsledky žáků. Přestože v souhrnu napříč zeměmi vychází některé vztahy jako významné, při pohledu na jednotlivé země tomu tak být nemusí. Stejně tak i obráceně: v některých zemích může určitá souvislost vycházet jako významná, přestože v souhrnu napříč všemi zeměmi bude tato souvislost vycházet jako nevýznamná. Situace v konkrétních zemích tedy může vypadat více či méně odlišně od výše uvedených souhrnných výsledků. Tak tomu je i v datech za Českou republiku, kterým se podrobněji věnujeme v následující části.

Zjištění za Českou republiku

Při analýze dat **pouze za Českou republiku** se rovněž neprokázala přímá souvislost mezi zákazem mobilních telefonů a výsledky žáků. Jinými slovy, **ani v českých datech se nepotvrzuje přímý vztah mezi existencí zákazu na škole a výsledky žáků v matematice**. Při pohledu na nepřímé souvislosti skrze rozptylování žáků a celkové narušování výuky však situace v ČR vychází poněkud odlišně než souhrnný pohled za všechny země.

1. Zákaz mobilů v českých školách souvisí s nižší mírou rozptylování žáků mobilními telefony během výuky a zároveň vyšší rozptylování žáků souvisí s jejich horšími výsledky v testu matematické gramotnosti. V souhrnném vyhodnocení obou těchto vztahů pak **vychází nepřímá souvislost mezi zákazem mobilů ve škole a výsledky žáků v matematice prostřednictvím snížení jejich rozptylování způsobeného používáním**

mobilních telefonů. Jinými slovy: zákaz mobilů nepřímo (tj. skrze nižší rozptylování) souvisí s lepšími výsledky v matematice.

2. Na druhou stranu se v datech za ČR neprokázala souvislost mezi zákazem mobilů ve škole a celkovou mírou neklidu ve třídě v průběhu výuky. Přestože vyšší míra celkového neklidu a vyrušování při výuce i v českých datech souvisí s horšími výsledky žáků v matematice, dohromady zde **v datech za ČR nenacházíme nepřímou souvislost mezi zákazem mobilů a výsledky žáků v matematice skrze obecné narušování výuky.**

Celkově pak výsledky analýzy za ČR ukazují, že sice i v českých datech oba faktory částečně působí proti sobě, nicméně dohromady zde vychází pozitivní nepřímá souvislost mezi zákazem mobilů ve škole a výsledky žáků v matematice. Jinými slovy: v ČR se při zohlednění rozptylování žáků i celkového narušování výuky potvrzuje nepřímá souvislost mezi zákazem mobilů a lepšími výsledky žáků v matematice, přičemž hlavní roli v tomto hraje omezení rozptylování žáků mobilními telefony během výuky.

Vztáhneme-li však výše uvedené výsledky ke konkrétním rozdílům, pak při zohlednění rozptylování i obecného narušování výuky dosahují žáci ve školách se zákazem mobilů průměrně o 1,83 bodu lepšího výsledku v testu matematické gramotnosti. Jedná se však o velmi malý a prakticky zanedbatelný rozdíl, jelikož rozdíly mezi jednotlivými žáky se typicky pohybují

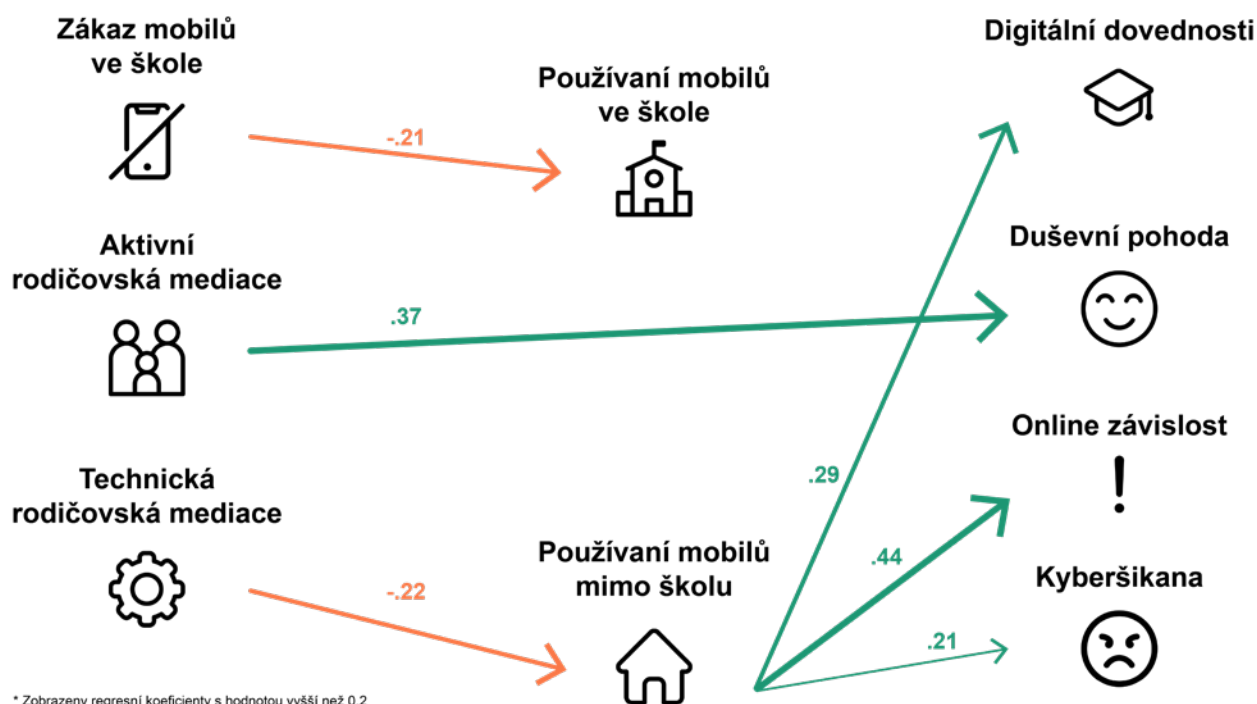
Souvislost zákazů s duševní pohodou dětí

Kolik dětí uvedlo, že mají zakázané mobily ve třídě?

Data z projektu EU Kids Online V ukazují, že striktní zakazy jsou nejčastější na prvním stupni a s věkem dětí postupně ubývají. V 3. třídě uvedlo striktní zákaz 43,3 % dětí, ale v 7. třídě už jen 20,8 %. V 9. třídě se podíl mírně zvyšuje na 32,1 %, což může souviset s variabilitou mezi školami. Celkově uvedlo striktní zákaz 33 % všech dotázaných žáků. Zároveň i souhlas s pravidly výrazně klesá s věkem. Zatímco na prvním stupni s pravidly souhlasí nadpoloviční většina dětí, v posledních ročnících základních škol už jen méně než třetina.

Následující graf ukazuje použitý model (viz Metoda). Šipky ukazují na vztah mezi proměnnými, nepřítomnost šipky indikuje žádný vztah, to znamená, že proměnné spolu v našem vzorku nijak nesouvisí či souvisí pouze zanedbatelně. Zelené šipky ukazují pozitivní vztah (zvýšení jedné věci souvisí se zvýšením druhé), červené negativní vztah (zvýšení jedné věci souvisí se snížením druhé nebo naopak) a síla těchto vztahů může nabývat hodnot od 0 do 1, přičemž vazba je považována za slabou od 0,1, středně silnou od 0,3 a silnou od 0,5.

⁴ Průměrná hodnota na základních školách v ČR je 457 bodů (SD = 82,5) a získané body napříč žáky se pohybují v rozmezí 194 až 744 bodů.



Fungují zákazy?

Jak se to vezme – potvrdilo se, že **striktní zákaz** je spojen s nižším používáním mobilu ve škole (červená šipka od zákazu k používání). Tento efekt zůstává stabilní i po zohlednění věku a rodičovských strategií. V praxi to znamená, že děti ve třídách se zákazem skutečně používají mobil méně často, a to jak během hodin, tak o přestávkách. Důležité ale je, že **přímé souvislosti mezi zákazem a výsledkovými proměnnými – duševní pohodou, online závislostí, kyberšikanou či digitálními dovednostmi – byly zanedbatelné** (v grafu je to vidět na tom, že od zákazu mobilů k těmto proměnným nevede žádná šipka). Stejně tak ani samotné používání mobilů ve škole nemělo žádnou souvislost – narozdíl od používání mimo školu, které souviselo s vyššími digitálními dovednostmi, ale také s online závislostí a více případy kyberšikany.

Co tedy s duševní pohodou souvisí?

Rodičovské strategie se ukázaly jako mnohem silnější faktor než školní pravidla. Aktivní mediace, tedy situace, kdy rodiče s dětmi o technologiích mluví, vysvětlují jim rizika a zajímají se o jejich online svět, měla **výraznou souvislost s duševní pohodou** (výrazná zelená šipka v grafu). Technická mediace, tj. blokování aplikací, časové limity nebo monitorování aktivit dětí, byla v našem modelu spojena s nižším používáním mobilů mimo školu. Na rozdíl od aktivní mediace jsme zde nezaznamenali přímý vliv na žádnou výsledkovou proměnnou, pouze nepřímý skrze nižší používání. **Technická omezení tak nepřímo souvisí s menším rizikem online závislosti** a částečně i kyberšikany zároveň **ale také mohou znamenat méně příležitostí k rozvoji digitálních dovedností**, které s celkovým časem používání pozitivně souvisí.

V prezentovaných analýzách jsme pracovali s dostupnými daty ze školních a žákovských dotazníků, která zachycují situaci vždy jen v jednom časovém období. Jde tedy o tzv. průřezová data, a proto z nich nelze vyvozovat jednoznačné kauzální dopady. Jinými slovy: můžeme popsat, s čím zákaz mobilů souvisí (např. s výsledky žáků či jejich duševní pohodou), nemůžeme však tvrdit, že zákaz mobilů tyto výsledky skutečně způsobuje.

Zjištěné vztahy zároveň mohou mít více vysvětlení. I když se může zdát intuitivní a logické uvažovat vztah: „zákaz mobilů → méně rozptylování → lepší výsledky“, data nám nedovolují tento scénář považovat za jediný možný. Naopak je nutné připustit i možnost, že některé školy zavádějí zákaz spíše jako reakci na již existující problémy (např. vyšší neklid ve třídách, horší výsledky žáků). Do těchto vztahů navíc mohou vstupovat i další faktory týkající se prostředí školy, které v analýzách nejsou plně zachyceny (např. klima školy, styl vedení nebo důslednost pravidel).

Určitým limitem je také způsob měření zákazů. Tato informace totiž pochází na jedné straně od vedení školy a na druhé straně od samotných žáků a zároveň je zjišťována pouze ve formě „ano/ne“. Nemusí tudíž postihnout, jak přesně je pravidlo reálně nastavené a nakolik je v praxi dodržováno napříč třídami a učiteli. Pod jedním označením

„zákaz“ se tak mohou skrývat různé praxe, což může zjištěné souvislosti oslabovat.

Z těchto důvodů je vhodné číst prezentované výsledky spíše jako indikaci možných souvislostí, nikoli jako striktní důkaz toho, že samotné zavedení zákazů mobilů automaticky zlepší nebo zhorší studijní výsledky či další sledované ukazatele.

Seznam literatury

- Abrahamsson, S. (2024). Distraction or teaching tool: *Do smartphone bans in schools help students?* NHH Dept. of Economics Discussion papers. <https://hdl.handle.net/11250/3119200>
- Beland, L., & Murphy, R. (2016). Ill communication: Technology, distraction & student performance. *Labour Economics*, 41(1), 61–76. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2016.04.004>
- Beneito, P., & Vicente-Chirivella, Ó. (2022). Banning mobile phones in schools: Evidence from regional-level policies in Spain. *Applied Economic Analysis*, 30(90), 153–175. <https://doi.org/10.1108/aea-05-2021-0112>
- Campbell, M., Edwards, E. J., Pennell, D., Poed, S., Lister, V., Gillett-Swan, J., Kelly, A., Zec, D., & Nguyen, T.-A. (2024). Evidence for and against banning mobile phones in schools: A scoping review. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 34(3), 242–265. <https://doi.org/10.1177/20556365241270394>
- Česká školní inspekce. (2020). *Stanovisko České školní inspekce k regulaci užívání mobilních telefonů ve školách*. MŠMT. https://msmt.gov.cz/file/54864_1_1/
- Gao, Q., Yan, Z., Zhao, J., Pan, Y., & Mo, L. (2017). Three different roles, five different aspects: Differences and similarities in viewing school mobile phone policies among teachers, parents and students. *Computers & Education*, 106, 13–25. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.11.007>
- Glass, A. L., & Kang, M. (2019). Dividing attention in the classroom reduces exam performance. *Educational Psychology*, 39(3), 395–408. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1489046>
- Guldvik, M. K., & Kvinnsland, I. (2018). *Smarter without smartphones? Effects of mobile phone bans in schools on academic performance, well-being, and bullying* [Master's dissertation]. Norwegian School of Economics. <http://hdl.handle.net/11250/2586497>
- Kessel, D., Hardardottir, H. L., & Tyrefors, B. (2020). The impact of banning mobile phones in Swedish secondary schools. *Economics of Education Review*, 77, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2020.102009>
- King, D. L., Radunz, M., Galanis, C. R., Quinney, B., & Wade, T. (2024). “Phones off while school’s on”: Evaluating problematic phone use and the social, wellbeing, and academic effects of banning phones in schools. *Journal of Behavioral Addictions*, 13(4), 913–922. <https://doi.org/10.1556/2006.2024.00058>

- Porter, G., Hampshire, K., Milner, J., Munthali, A., Robson, E., de Lannoy, A., Bango, A., Gunguluza, N., Mashiri, M., Tanle, A., & Abane, A. (2016). Mobile phones and education in Sub-Saharan Africa: From youth practice to public policy. *Journal of International Development*, 28(1), 22–39. <https://doi.org/10.1002/jid.3116>
- Smith, H. E., Blackburn, J. J., Stair, K. S., & Burnett, M. F. (2018). Assessing the effects of the smartphone as a learning tool on the academic achievement of school-based agricultural education students in Louisiana. *Journal of Agricultural Education*, 59(4), 270–285. <https://doi.org/10.5032/jae.2018.04270>
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>
- Walker, R. (2013). “I don’t think I would be where I am right now”. Pupil perspectives on using mobile devices for learning. *Research in Learning Technology*, 21(1), 1–12. <https://doi.org/10.3402/rlt.v21i0.22116>
- Ward, A. F., Duke, K., Gneezy, A., Bos, M. W. (2017). Brain drain: The mere presence of one’s own smartphone reduces available cognitive capacity. *Journal of the Association for Consumer Research*, 2(2), 140–154. <https://doi.org/10.1086/691462o>