

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Markéta Jablonská

Souvislost edukačních stylů učitele a

kyberšikany ze strany žáků

Cyberbullying by students and its connection to

teacher's educational styles

Praha, 2019

Vedoucí práce: PhDr. Iva Štětovská, Ph.D.

Chtěla bych touto cestou poděkovat vedoucí mé práce paní doktorce Ivě Štětovské za velmi vstřícný, milý a ochotný přístup při vedení mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat rodině a přátelům, kteří mi byli velkou oporou.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 23. července 2019

.....

Markéta Jablonská

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá současnou problematikou kyberšikany učitele, kterou dává do souvislosti s edukačními styly. Objevení rozdílů mezi tím, jak žáci vnímají učitele, kteří neměli zkušenost s kyberútoky a učitele, kteří tuto zkušenost měli, by mohlo pomoci k vytvoření ochranných strategií pro učitele, na které jsou kladeny stále větší nároky. V první části seznamuje čtenáře s šikanou a specifiky kyberšikany. Zaměřuje se na fenomén kyberšikany učitele ze strany žáků a jeho nejrozličnější formy. Také se věnuje interakci žák-učitel z pohledu žáka, především nastínění ideálu učitele a vybraných edukačních stylů. Cílem práce je především vysvětlit fenomén kyberšikany a prozkoumat možné souvislosti s edukačními styly učitele. Ve druhé části je navržen výzkum, který zkoumá souvislost mezi hodnoceným edukačním stylem učitele a jeho zkušeností s kyberútoky ze strany žáků. Cílem výzkumu je zaprvé zmapovat výskyt kyberšikany učitelů napříč republikou. Za druhé prozkoumat možné souvislosti mezi tím, jak žáci vnímají vlastní interakci s učitelem a výskytem kyberútoků na jeho osobu.

Klíčová slova

Šikana, kyberšikana, kyberútok, kyberšikana učitele, edukační styly

Abstract

Bachelor work is focusing on actual phenomenon of cyberbullying of teachers by students. The work is putting this phenomenon in context with educational styles assuming that there is a possible connection. The discovery of differences between student's perception of their interaction, with teachers that had experienced cyberattacks from students and those who didn't, could lead to new prevention strategies for teachers that are under growing pressure. The first part of this work is acquainting readers with the issue of cyberbullying and its specifics. The attention is focused on bullying, primarily cyberbullying of teachers by students and its various forms. It also deals with pupil-teacher interaction from pupil's perspective. In this context is outlined student's opinion on characteristics of an ideal teacher. Teaching styles are explained and putted in context with bullying. The aim of this work is to explain the phenomenon of cyberbullying of teachers and its potential connections with teaching styles of the teacher. The second part of the bachelor work consists in a research proposal. This research is designed to explore connections between student's evaluation of teacher's teaching style and teacher's experience with cyberattacks. The aim of this research is to discover possible relation between student's perception of the teacher and the frequency of cyberattacks of teachers by students.

Keywords

Bullying, cyberbullying, cyberattacks, cyberbullying the teacher, teaching styles

Obsah

Úvod.....	8
Literárně přehledová část	10
1. Šikana a kyberšikana	10
1.1. Šikana jako základ.....	11
1.2. Vymezení kyberšikany	12
1.3. Kyberútok	14
2. Kyberšikana učitele.....	17
2.1. Šikana učitele	17
2.2. Specifika kyberšikany učitele	18
2.3. Výzkum kyberšikany učitele v ČR a ve světě	20
2.3.1 Výzkum v ČR.....	20
2.3.2 Výzkum ve světě	21
3. Pedagog a vedení třídy	23
3.1. Ideál učitele	23
3.2. Edukační styly.....	24
3.3. Souvislost mezi vedením třídy a výskytem šikany	26
4. Výzkumný problém, cíle výzkumu a hypotézy	29
5. Design výzkumného projektu.....	30
5.1 Typ výzkumu	30
5.2 Metody získávání dat.....	32
5.3 Metody zpracování a analýzy dat.....	32
5.4 Etika výzkumu	34
6. Výzkumný soubor.....	35
7. Diskuse	37
Závěr	39
Seznam použité literatury.....	41

Příloha 1.	I
Příloha 2.	IV
Příloha 3.	VIII
Příloha 4.	IX

Úvod

Práce se zabývá kyberšikanou učitele žáky, prostřednictvím technologií a sociálních sítí. Tento fenomén je zde dáván do souvislosti s edukačními styly učitele. Téma jsem si vybrala vzhledem ke stále se zrychlujícímu vývoji nových technologií a tedy i nových způsobů komunikace. Neomezený přístup k internetu, ať už je jakkoli přínosný, přináší také mnoho rizik, od ohrožení soukromí, přes online komunity (například podporující anorexii), až po nejrůznější způsoby virtuálního obtěžování. Takové riziko může představovat právě kyberšikana, jelikož šikana v moderní době není již jen o fyzické síle a osobním kontaktu. Virtuální svět poskytuje nové možnosti, na které je třeba se v tomto kontextu zaměřit. Díky anonymitě internetu už není učitel učitelem a žák žákem. Žáci, často mnohonásobně zběhlejší v užívání technologií než vyučující, získávají nové možnosti, jak zesměšňovat, či šikanovat učitele. Šikana a kyberšikana učitele je opomíjeným tématem (oproti šikaně či kyberšikaně žáka ve třídě a její prevenci), nicméně může mít neblahé následky, jak pro vyučujícího, tak pro celou třídu. Proto by bylo dobré podrobit případy kyberšikany učitele zkoumání, které by napomohlo k odhalení některých příčin takového chování.

V současné společnosti se však nemění pouze podoba šikany, nýbrž i podoba samotné interakce žák učitel. Na učitele jsou kladeny nesčetné nároky a s měnící se dobou se často v interakci s žáky (ale i rodiči a vedením školy) dostávají do situací, které pro ně mohou být překvapením. Je důležité znát hlavní příčiny, aby bylo možné pedagogy na tyto situace připravit. Tato práce se právě z těchto důvodů věnuje konkrétně kyberšikaně ve spojení s edukačními styly učitele, a dává si za cíl navrhnout výzkum, který by napomohl k objevení možných souvislostí.

Literárně přehledová část práce se dělí na tři kapitoly. První kapitola se zabývá kyberšikanou. Konkrétně vymezením šikany, kyberšikany a kyberútoku, včetně popisu jejich rozdílů a podobností. Druhá kapitola se věnuje šikaně učitele, tedy především specifikům kyberšikany učitele a výzkumům tohoto fenoménu v Čechách a v zahraničí. Třetí a poslední kapitola teoretické části se zaměřuje na ideál učitele z pohledu žáků, vysvětlení edukačních stylů a výzkumy propojující šikanu a třídní management.

V druhé části práce následuje návrh výzkumu, který se zaměřuje na vztah mezi výskytem kyberútoků mířených na učitele ze strany žáků a vnímání vzájemné interakce

z pohledu žáků. Konkrétně bude zjišťována souvislost mezi hodnocením edukačního stylu a absencí, či přítomností zkušenosti učitele s kyberútoky ze strany žáků. Cílem je zmapovat výskyt kyberšikany učitele na středních školách napříč republikou a z objevených souvislostí vyvodit ochranné strategie pro učitele a směřování dalších výzkumů.

Podstatné pojmy označené *kurzívou* naleznete detailněji vysvětlené ve slovníčku pojmů, který se nachází v příloze (viz příloha 4).

Práce vychází jak z české, tak i převážně ze zahraniční literatury a vzhledem k nedostatku výzkumů na toto téma, také z některých internetových zdrojů. Publikace mají převážně psychologické, nebo pedagogické zaměření.

V práci jsou citovány zdroje dle normy Americké psychologické asociace (APA, 2010).

Literárně přehledová část

Kyberšikana učitele je opomíjeným fenoménem v rámci zkoumání šikany a kyberšikany. V České Republice zatím proběhl pouze jeden výzkum kyberšikany učitele napříč kraji. Zahraniční výzkumy se tomuto tématu věnují ve větší míře, nicméně pozornost je stále zaměřena především na šikanu mezi žáky. Je důležité připomenout, že kyberšikana žáky může vést vyučujícího až k vyhoření a nechuti docházet na pracoviště a narušuje tak klima třídy i průběh výuky – má tedy nepřímý dopad také na žáky. Z uvedených důvodů se tato práce zaměřuje na pochopení tohoto fenoménu.

1. Šikana a kyberšikana

V 70. letech 20. století norský profesor psychologie Dan Olweus, který je dnes považován za průkopníka ve výzkumu šikany, začal zkoumat agresivitu mezi školními dětmi. Na základě svého výzkumu, jehož výsledky byly publikovány v roce 1973 v knize *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*, vytvořil pojem šikany ve vědeckém smyslu. Také zavedl metodu zjišťování výskytu šikany nazvanou „Olweus bully/victim questionnaire“, která byla přeložena a používána po celém světě. (Lee & Cornell, 2010).

Olweovy metody se hojně používají dodnes. Nicméně šikana byla od té doby mnohokrát zkoumána a redefinována, vzhledem k tomu, že se jedná o velice komplexní jev, což ztěžuje její teoretické vymezení. Nejprve se mluvilo především o fyzické agresi, poté se začala zkoumat šikana formou sociálního vyloučení (většinou jí více používají dívky), dnes mluvíme také o šikaně nepřímou formou, či skrze kyberprostor (Janošová a kol., 2016).

Kyberšikana je stále se rozšiřující jev, který se vyskytuje také v České republice, přestože termín kyberšikany jako takový není právně zakotven, což znamená, že právní řád neposkytuje specifické prostředky k ochraně před takovými útoky (pouze skrze konkrétní trestné činy jako vydírání, stalking, aj.). Existují však nejrůznější preventivní programy a projekty (např. projekt „Minimalizace šikany“), které se snaží o kyber/šikaně informovat školy a širší veřejnost a zamezit jejímu výskytu a také výzkumy, které se pokouší o odhalení nejrůznějších souvislostí (Fialová, 2015). Tato kapitola se bude věnovat teoretickému vymezení tohoto fenoménu v současnosti.

1.1. Šikana jako základ

Kyberšikana by bez klasické šikany postrádala své základy a proto je nezbytné ji zde definovat a nastínit její charakteristiky. Na tuto definici poté bude navázáno v další podkapitole při vymezení kyberšikany. Šikana je vnímána jako sociálně psychologický proces, v jehož průběhu dochází k problémové transformaci skupiny / školní třídy. Mluvíme o šikaně fyzické, slovní a emocionální, neboli psychické. Někteří autoři zmiňují navíc také šikanu ekonomickou – motivovanou sociálně-ekonomickými rozdíly mezi žáky, jako o novém druhu školního násilí (Bendl, 2013; Martínek, 2015).

V metodickém pokynu MŠMT k řešení a prevenci šikany na školách nalezneme následující definici: „*Šikana je agresivní chování ze strany žáka/ů vůči žákovi nebo skupině žáků či učiteli, které se v čase opakuje (nikoli nutně) a je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně, sociálně a/nebo v případě šikany učitele také profesionálně. Šikana je dále charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepříjemností útoku pro oběť a samoučelností agrese*“ (MŠMT, 2016, s. 1). V pokynu je zdůrazněn rozdíl mezi šikanou a agresí a je zde rozlišena šikana přímá, nepřímá a neaktuálnější i kyberšikana. Oproti pokynu z roku 2001 zahrnuje tato definice již i šikanu učitele.

Definic šikany je k nalezení mnoho, ale z velké části se na základních charakteristikách shodují s definicí uvedenou výše. Za nejpodstatnější jsou tedy považovány čtyři základní charakteristiky, které odlišují šikanu od prosté agrese. Také je potřeba šikanu odlišit od takzvaného *teasingu*, neboli škádlení, které je označené jako „*chování, které zdánlivě šikanu připomíná, ale jde o nevinné škádlení mezi dětmi*“ (Martínek, 2015, s. 128).

V první řadě za šikanu tedy považujeme takové jednání, které je **úmyslné**. Cílem chování je vyvolat strach, poškodit oběť, ublížit jí, či ji zesměšnit. Je třeba si uvědomit, že obsahem šikany může být jakákoli odlišnost žáka či pedagoga, ať už mluvíme o fyzickém vzhledu, náboženském vyznání, sexuální orientaci, barvě pleti, či inteligenci nebo nadání.

Dále bývá šikana definována jako jednání **opakované** nebo dlouhotrvající. Přesto, že názory některých autorů na toto téma jsou sporné (například Martínek, 2015 nebo Lovasová, 2006), většina z nich řadí délku mezi základní ukazatele. Existují ovšem i

jednorázové případy šikany, které tuto podmínku nesplňují, protože v krajních případech končí sebevraždou oběti. Tento jev je někdy v anglické literatuře označován jako *bullycide*, tedy sebevražda v důsledku šikany (Field & Marr, 1999). Jako příklad můžeme uvést případ šestnáctileté dívky z Clevelandu, která se kvůli dlouhodobé šikaně potýkala s vážnými depresemi a nakonec se ve svém pokoji oběsila (<https://clevescene.com>, 2010). Není však pravidlem, že by případy šikany vždy končily sebevraždou. Často se tyto případy také týkají homosexuálních chlapců, kteří jsou kvůli své sexuální orientaci šikanováni (Harris Interactive & Gay, Lesbian, and Straight Education Network, 2005).

Třetím znakem je **asymetrie** sil. U klasické šikany se setkáváme ze strany šikanujícího nejčastěji s převahou buď fyzického rázu, nebo psychologického, tedy sociálního. Především u školní šikany jde často o početní převahu, kde skupina vystupuje proti jedinci. Je také možné mluvit buď o reálné převaze, či o převaze vnímané obětí šikany.

Poslední významnou charakteristikou jsou **následky** způsobené obětí, tedy že oběti šikanování působí značný stres. To, zda šikana bude mít negativní následky na psychiku oběti je velice individuální – záleží na okolnostech, délce trvání, citlivosti dítěte, řešení problému, aj. Šikana však může v řadě případů vést ke ztrátě důvěry a sebedůvěry, ke snížení sebeúcty, depresím, úzkostem a v krajních případech může končit sebevraždou (Vašutová a kol., 2010; Ševčíková, 2014).

Jak si ukážeme v následující podkapitole, tyto charakteristiky se dají aplikovat také na kyberšikanu a zároveň nabývají v kyberprostoru nových rozměrů.

1.2. Vymezení kyberšikany

Komunikace mezi žáky se, od vyvinutí mobilních telefonů, internetu a *sociálních sítí*, velmi změnila. Již nemluvíme o komunikaci s přímým kontaktem, nýbrž o komunikaci online, skrze zprávy a zveřejňování nejrůznějších obsahů. Při užívání nových technologií je nutné uvažovat o možných negativních stránkách a o důsledcích, které mohou z nevhodného užívání internetu plynout. Zneužívání internetu k zesměšňování může často ublížit a děti si tuto skutečnost při realizaci takových činů nemusí vždy uvědomovat. Vzhledem k tomu, že předpokladem do budoucna je stále větší rozvoj technologií, je potřeba se touto problematikou více zabývat a děti na to již od útlého věku upozorňovat v rámci výchovy a primární prevence.

Kyberšikana je často definována obdobně jako šikana, tedy jako záměrná, opakovaná a zraňující činnost využívající počítač, mobilní telefon, nebo jiné elektronické přístroje. Někteří autoři tvrdí, že vychází z klasického modelu šikany (tento přístup je zastáván v této práci), jiní, že jde o nový druh psychického násilí. Například podle Vašutové je kyberšikana „*specifickým druhem násilí, který využívá k ponižování, nadávání, urážení, zastrašování, vyhrožování, vydírání a pronásledování jedinců moderních médií, např. internetu, případně dalších informačních a komunikačních technologií, jako jsou mobilní telefony aj.*“ (Vašutová a kol., 2010, s. 77).

Kyberšikana přináší útočníkovi nové možnosti, které mu reálný svět, oproti virtuálnímu, neposkytoval. Je s klasickou šikanou nerozlučně spjatá a dá se na ní aplikovat klasické vymezení šikany, které bylo uvedené v předchozí kapitole (viz. 1.1), přestože to nemusí být na první pohled zřejmé. Je důležité upřesnit, že šikana a kyberšikana spolu sice úzce souvisí, a některé studie poukazují na silnou závislost, přesto není nutné, aby se vyskytovaly zároveň – oběť šikany nemusí být nutně také obětí kyberšikany a naopak. Kyberšikana má však i svá specifika, která utvářejí novou dimenzi šikany a která je nutné brát v úvahu. Už se nejedná pouze o skupinový fenomén ve smyslu narušení třídní dynamiky. Kyberšikana sahá daleko za hranice školy - kamkoli, kde funguje internetové připojení. V následujících odstavcích se proto budeme zabývat podobností a odlišností charakteristik šikany a kyberšikany.

V první řadě mají obě formy stejný cíl – ponižit, **zesměšnit** oběť. U klasické šikany se jedná většinou o fyzickou újmu, či sociální formou vyloučení ze skupiny, zatímco u kyberšikany jde vždy o způsobení újmy psychické. Předpokládáme, že děti si často neuvědomují následky svých činů, nebo nepřemýšlejí nad jejich závažností. To však může vést, jak již bylo zmíněno, v krajních případech i k sebevraždě. Příkladem může být nešťastný osud Tylera Clementi, který skočil z mostu poté, co jeho spolubydlící sdílel na internetu video pohlavního styku chlapce s jiným mužem. Stačí jedno takové video k tomu, aby jedinec získal pocit, že jeho život je nenávratně v troskách a rozhodl se ho ukončit (<https://theguardian.com>, 2010).

Jedním z hlavních rozdílů je **anonymita** útočníka. Jak již bylo zmíněno, jde u klasické šikany většinou o fyzický kontakt, který se neobejde bez osobního setkání útočníka a oběti, což anonymitu vylučuje. Ve virtuálním světě se může útočník stát kýmkoli a předstírat cokoli. Pro oběť to znamená větší pocit nejistoty, zatímco pro

útočníka lepší způsob manipulace. Fyzická síla ztrácí na důležitosti a výhodou se naopak stává dobrá znalost informačních a komunikačních technologií.

Šikana je definována jako **opakovaný a dlouhodobý** jev. U kyberšikany není tato charakteristika tak zjevná, ale v momentě zveřejnění nějakého obsahu na *sociální síti* se tento obsah šíří neuvěřitelnou rychlostí, daleko za hranice školní třídy. Obsah je možné stáhnout nebo sdílet na různých místech, takže dosáhnout jeho smazání z celého internetu je zcela nemožné. To může vést k neustálému opakování shlížení a sdílení obsahu. Oběť již neodmítá chodit do školy, aby se nesečkala s agresorem, ale stahuje se ze *sociálních sítí*, aby nemusela čelit neustálému stresu z kontaktu s útočníkem. Je potřeba brát v úvahu, že na internetu sdílené obsahy mohou mít tisíce i statisíce zhlédnutí, což může mít velký dopad na psychiku oběti.

Opakování útoku je také podstatou kyberstalkingu (forma kyberútoku, která je podrobněji vysvětlena v následující podkapitole), který spočívá v neustálém zasílání zpráv nebo emailů, či prozvánění a monitorování oběti. Vzhledem k tomu, že v dnešní době jsou moderní technologie přirozenou součástí života velké části lidí, je velice těžké se takovým útokům vyhnout. Oběť se může stáhnout ze *sociálních sítí*, změnit si telefonní číslo, či emailovou adresu, takové změny však mohou zásadně narušovat jak osobní, tak profesní život a způsobovat velkou míru stresu. Taková opatření navíc nemusí vést k zastavení kyberútoků.

Klasická šikana vyžaduje oproti kyberšikaně mnohem více úsilí – ve virtuálním světě se informace šíří téměř samy. Virtuální komunikace poskytuje útočníkovi anonymitu, ochranu, sílu, sebevědomí a další výhody. Vede však také ke sníženému vnímání odpovědnosti a snížené schopnosti empatického vcítění (Martínek, 2015; Vašutová a kol., 2010).

1.3. Kyberútok

Je důležité zmínit, že kyberšikana je dlouhodobým jevem, který sestává z mnoha jednotlivých kyberútoků. Ojedinelý kyberútok na osobu učitele je také mnohem častější, než déle trvající kyberšikana. Mnoho autorů vymezuje šikana a kyberšikana striktně jako opakovanou a dlouhodobou. Nicméně kyberútok sám o sobě je opakovaným jevem, jelikož existuje ve virtuálním světě, kde se sdílený obsah objevuje a je shlížen znovu a znovu. Z tohoto důvodu považujeme kyberútok za dlouhodobý, přestože v reálu nemusí útočník

opakovat útok stále dokola. Kyberútoky – ať už mluvíme o ojedinělém případě či sérii, mají mnoho podob (Martínek, 2015).

Podle Kopeckého je v české populaci nejrozšířenějších následujících devět forem kyberútoku:

- Verbální útoky v kyberprostoru
- Vyhrožování v kyberprostoru
- Vydírání skrze zprávy, emaily
- Krádež identity
- Průnik na účet
- Stalking
- Ponižování šířením fotografie, audio nahrávky nebo videa.

Za nejnebezpečnější fenomén považuje tzv. **kybergrooming**, neboli **child grooming**, protože často může jít o formu sexuálního útoku na děti. Jedná se o situaci, kdy si útočník na internetu vyhledne svou oběť, naváže s ní kontakt pomocí falešné identity (může se vydávat za dítě), vyvolá v ní důvěru a přesvědčí ji k osobnímu setkání. Kopecký mluví o kybergroomingu jako o manipulaci skrze internet, jejímž cílem je schůzka s obětí (Kopecký, 2017).

Dále je možné mluvit o tzv. **online harassmentu**, nazývaném také **kyberstalking** (někteří autoři tento termín rozlišují tak, že označují online harassment za méně závažnou formu kyberstalkingu), který spočívá v nepřestávajícím zahlcování a obtěžování oběti většinou zasíláním zpráv (ať už přes mobil, email, či *sociální síť*). Zprávy mohou mít formu výhrůžek, urážek, vydírání, zastrasování. Jedná se o formu pronásledování, jehož cílem může být ve výsledku i fyzické napadení oběti. U nás bylo mimo jiné několik takových případů stalkingu, které vedly dokonce k zabití oběti, medializováno (<https://www.ceskatelevize.cz>, 2010).

Happy slapping je původem britská forma kyberútoku, která u nás zatím zřejmě není tolik rozšířená. V původní formě šlo o napadení neznámého člověka skupinou, či jedincem, natočení celé situace na video a jeho zveřejnění na internetu. V této souvislosti se mluví o záznamech pořízených s cílem ponižít oběť, například videa svlékání, nahé fotografie, apod., které jsou vyvěšeny například na takzvané facebookové „zdi“ (funguje v podstatě jako veřejná nástěnka), kde je mohou všichni sdílet. Publikování takového

obsahu může vést obět' v krajním případě až k sebevraždě (Černá, 2013). Tato forma kyberútoku byla dokonce ve Francii zakomponována do trestního zákoníku, ve kterém je zvlášť posuzován akt nahrání videa a akt publikace videa online, přičemž trestem může být až pět let vězení a pokuta 75.000 euro (<https://www.legavox.fr>, 2014).

Nancy Willard (2007) vymezuje kromě již zmíněných ještě další formy kyberšikany. Například **flaming**, který spočívá v posílání urážlivých, vulgárních, útočných zpráv mezi uživateli nějakého virtuálního komunikačního prostředí (například diskusního fóra). Cílem je vyvolání prudké hádky. Pokud se jedná o dlouhotrvající hádku, mluví se o tzv. flame war. Nebo **outing**, který popisuje jako posílání a zveřejňování soukromých materiálů, které obsahují citlivé údaje (např. útržky konverzací, fotografie, odhalení homosexuality, aj.). Takové případy také často končí tragicky, jako například dívka ze Cincinnati v Ohio, která se oběsila poté, co její bývalý přítel rozšířil mezi spolužáky její nahé fotografie (<https://www.theguardian.com>, 2010). Zdeněk Martínek uvádí také **pishing**, což je kradení hesel a zneužívání osvojených účtu a **bluejacking**, který popisuje jako rozesílání karikatur, či zesměšňujících obrázků spolužáků či učitelů (Martínek, 2015).

Ne všechny vyjmenované formy kyberútoku se dají aplikovat v situaci kyberšikany učitele žákem, například zmiňovaný kybergrooming se týká především interakce dospělý-dítě. Pokud mluvíme o kyberútoku žák-učitel, je nejpopulárnější formou kromě nadávání a výhrůzek především vytváření falešných profilů či průnik na účet a pořizování zesměšňujících videí, či fotografií. Takový typ kyberútoku může žák provést nezávisle na skupině, v naprosté anonymitě. Pokud se jedná o skupinovou kyberšikany učitele v rámci třídy, či školy, většinou dochází k formování tzv. hate groups (nenávistných skupin) na *sociálních sítích*. Například v podobě uzavřené facebookové skupiny, která je určena primárně ke sdílení zesměšňujících obsahů o učitelích třídou nebo více žáky. Tématu kyberšikany učitele se podrobněji věnuje následující kapitola.

2. Kyberšikana učitele

2.1. Šikana učitele

V době, kdy ještě nebyly moderní technologie všem snadno přístupné, se také odehrávala šikana učitele ze strany žáků, ale bez internetu a anonymity, kterou poskytuje. Proto se šikana učitele žáky většinou odehrává formou psychické šikany a ponižování pedagoga ve skupině. Cílem je ztráta autority - čím více žáků se účastní, tím větší nátlak je na učitele vyvíjen. Nejprve žáci zkouší pouze ignoraci a odmítání, ale nakonec se z šikany stane jakýsi třídní program, do kterého se zapojí celý kolektiv. V případě, že se jedná o kolektivní šikanu, je učitel postaven před velkou početní převahou, která ho může značně znejistit. Existují dokonce případy fyzického napadení učitele. Za nejrozšířenější druh klasické šikany učitele je považováno vyhrožování zničením kariéry učitele využitím známosti, nebo úmyslné poškození osobní věci (Kolář, 2011).

Šikana ze strany žáků bývá často vnímána jako profesionální selhání a proto si tuto zkušenost oběti pociťující stud často nechávají pro sebe, nebo se škola rozhodne situaci neřešit. Ignorování a bagatelizace představují u učitelů v těchto situacích běžné obranné strategie. Veřejnost si nedovede dost dobře představit, že by se pedagog nedokázal vůči útokům ze strany žáků ohradit nebo jim zamezit a odmítají jakoukoli možnost fyzické agrese – přitom se často nejedná pouze o odmlouvání a vulgarismy. Nedávným takovým incidentem je případ žákyně šesté třídy, která dala učiteli facku, za podpory svých spolužáků, údajně jako pomstu za poznámku, kterou ji udělil (<https://ustecky.denik.cz>, 2019). Učitel také může být šikanován rodiči, či vedením školy, nebo kolegy. Je však nutné zdůraznit, že obětí šikany se může stát i velice zkušený a kompetentní učitel. Známé jsou i případy, kdy se škola postavila na stranu žáka a jeho rodičů, místo toho, aby podpořila stanovisko učitele – to vede učitele k pocitům nejistoty a názoru, že nahlášením incidentu se nic nevyřeší (Kopecký 2016).

Známkou toho, že šikana učitele představuje závažnou problematiku, je začlenění článku o šikaně zaměřené na učitele do metodického pokynu MŠMT. Ten zdůrazňuje především, že šikana učitele představuje závažný problém, týkající se všech členů školy, který není vhodné bagatelizovat. Zároveň zdůrazňuje odpovědnost školy za prevenci a řešení těchto situací. Metodický pokyn MŠMT se vyjadřuje také k prevenci šikany zaměřené na učitele a v této souvislosti zmiňuje následující faktory: dobré celoškolní sociální klima, podpora pedagogů, stanovená pravidla řešení pokud taková situace nastane,

nastavení jasných pravidel ve třídě, zapojení žáků do výuky, podpora žáků, zachování důstojnosti žáka, empatie a podpora kooperace (MŠMT, 2016).

Podle Martínka existuje skupina učitelů „*náchylnějších*“ k šikaně. Do této skupiny řadí za prvé, učitelky ženy, které reagují na provokace žáků emocionálně a často tak podporují jejich neukázněnost. Za druhé učitele, kteří se odlišují nějakým handicapem, vzhledem nebo je nerespektuje zbytek třídního sboru (Martínek, 2015, s. 133).

Kyberšikana učitele má oproti klasické šikaně svá specifika. Již není pravidlem, že žáci útočí ve skupině. Podle Kopeckého (2018) stála za útokem téměř v polovině případů jedna osoba (přesto, že pojem jedinec a skupina se ve virtuálním prostředí stává dosti relativním). Nejčastěji jde sice o žáky, které učitel zná nebo učí, ale útoky mohou také pocházet od samotných rodičů, či žáků z jiné třídy, či dokonce školy.

2.2. Specifika kyberšikany učitele

Jedním ze zásadních specifík kyberšikany učitele je převrácení rolí. V tomto kontextu mluvíme o tzv. cross-peer abuse ve smyslu překřížených postavení. Stejně převrácení postavení můžeme vidět také u tzv. upwards bullying, kde se jedná o manažery šikanované zaměstnanci. V neposlední řadě je možné zmínit i tzv. contrapower harassment - tento termín se však většinou používá k popisu sexuálního obtěžování učitelů žáky. Již nezáleží na postavení či autoritě učitele, protože útočník může být ve virtuálním světě, kým chce (Kauppi, 2012 ; Martínek, 2015).

Žáci často ovládají nové technologie daleko lépe než učitelé. Díky tomu je mohou efektivně využívat k zesměšnění učitele. Kromě online prostředí mohou žáci této výhody využít i v rámci třídy, ve které vyučující využívá nové technologie k výuce (např. interaktivní tabule, projektor, etc.). Učitelé nebývají vždy s používáním této techniky správně obeznámeni a tato neznalost může vést žáky k jejímu zneužívání. Mezi nejčastější *internetové platformy* zneužívané k útoku na učitele patří především *Facebook* a pak také *Youtube*, *Spolužáci.cz*, *Google+* a *Oznamkujucitele.cz* (veřejný server, kde žáci mohou hodnotit své učitele).

Oblíbenou zábavou tohoto typu je pro žáky uvedení učitele do stresové situace, ve které ztratí kontrolu nad svým chováním. Tato forma útoku bývá označována jako **Kyberbaiting** (Kopecký, 2018). Učitelova reakce je potají natočena některým z žáků na elektronické zařízení a sdílena nejčastěji na *sociální síti* nebo na *youtube* (tj. platforma na

sdílení videí). Na takových platformách může obsah sdílet a komentovat kdokoli. Často se tak dostane za hranice školy, mezi lidi, kteří oběť neznají, nicméně svými komentáři podporují pocit moci agresora. Je také možné, že sdílený obsah koluje po internetu, aniž by o něm oběť věděla a posměšky si žáci sdílejí mezi sebou, za jejími zády (Kyriacou, 2015). Podobným případem z českého prostředí byl případ učitele, kterému žáci nasadili na hlavu odpadkový koš, celý incident nahráli a sdíleli mezi sebou i na internetu (<https://tn.nova.cz>, 2007).

Mediálně známé příběhy referují o učitelích, jejichž účty a profily na *sociálních sítích* byly žáky zneužity, či byly vytvořeny falešné profily s cílem vydávat se za učitele. Do takové situace se dostala učitelka Amy, která již šestnáct let spokojeně učila na jedné nejmenované americké škole. Žák vytvořil falešný profil na Twitteru a posílal nevhodné komentáře se sexuálním podtextem jiným žákům. Byl potrestán jednodenním vyloučením, ale komentáře chodily nadále a Amy tento incident a pocity úzkosti a stresu z něho vzniklé, donutily opustit svou pracovní pozici a ze školy odejít (<https://theweek.com>, 2017). Je tedy zřejmé, že kyberšikana učitele může být drastický vliv nejen na míru osobní pohody, ale i na jeho životní směřování obecně.

Neméně závažným problémem, pokud žák alespoň částečně ovládá programy na úpravu fotografií, je možnost manipulovat se záznamy a sdílenými obsahy. Učitel tedy nemusí být přímo nahrán na video nebo vyfotografován v trapné situaci. Aby byl takový obsah zveřejněn, úplně stačí „vlepit“ jeho obličej na nějakou zesměšňující či intimní fotografii. V současné době je v tomto kontextu velkým trendem vytvářet k zesměšnění učitelů takzvané *memy* – často jde o vytvořené obrázky, do kterých je „vlepena“ fotografie obsahující většinou nějaký komentář nebo interní vtip, jejichž prostřednictvím je v současnosti upozorňováno na aktuální situaci například v politice. Žáci si často vyberou nějakou učitelovu vlastnost, nebo frázi, kterou často používá a vytvoří mem s „vlepenou“ fotografií učitele a vtipným komentářem. Ten pak sdílejí na *sociálních sítích*, nebo přímo v třídních skupinách, určených k zesměšňování učitelů. Pro představu jsou některé příklady získané z takových skupin na *sociálních sítích* k nalezení v příloze (viz příloha 3).

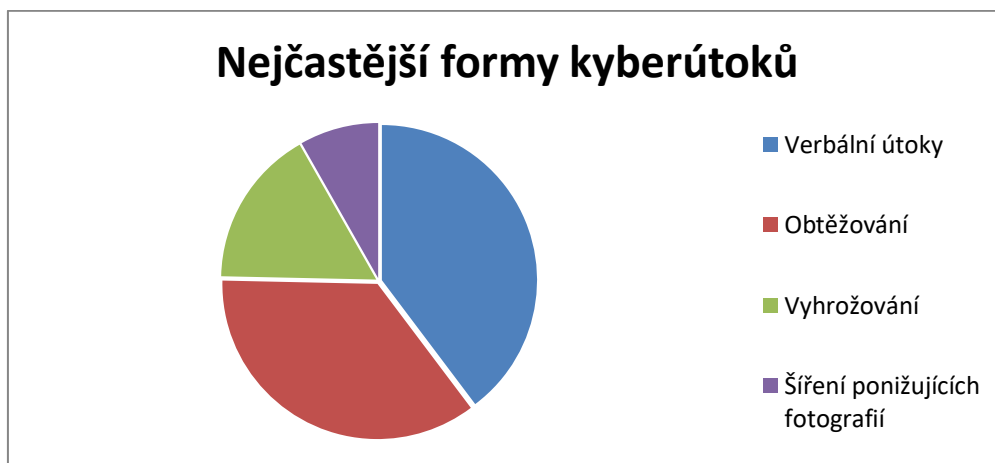
2.3. Výzkum kyberšikany učitele v ČR a ve světě

2.3.1 Výzkum v ČR

Výzkum kyberšikany se u nás stává stále populárnější, ale kyberšikana učitele zatím zůstává v pozadí. Jejím zkoumání se věnuje především pedagog Kamil Kopecký. V roce 2016 byl proveden národní výzkum kyberšikany učitelů, který poskytuje představu o situaci v České republice. Vzorek se skládal z 5136 respondentů, výzkum se odehrával na všech stupních po celé republice, a data byla sbírána prostřednictvím online dotazníku. Z výsledků výzkumu vyplývá, že mezi nejčastější formy kybernetických útoků na učitele patří: **verbální útoky** (ponižování, urážení) – prostřednictvím mobilního telefonu, či internetu (29%) a **obtěžování** – prostřednictvím opakovaného prozvánění (26%). Dále pak **vyhrožování** prostřednictvím internetu či telefonu (12%); **šíření ponižujících fotografií** (9%); **průnik do elektronického účtu** (8%); **šíření zesměšňující videonahrávky** (4%); **krádež identity** (3%), (ve zbytku případů šlo o vydírání, zesměšňující zvukovou nahrávku a založení falešného profilu – 2%). Šest procent respondentů odpovědělo, že zažilo šikanu a z toho 46% zažilo kybernetický útok. Jako nejčastější dopady respondenti uvedli vztek, smutek, nejistotu, úzkost a nechuť chodit do práce. Za nejčastější pachatele byli označeni žáci (40,5%) a nejčastěji se o útoku dozvěděli kolegové nebo ředitel školy (32% a 15%). Oběti řešily útoky různými způsoby – vymazáním, archivací, ignorováním situace, nebo zjištěním identity. Pouze devět procent respondentů řešilo situaci oznámením řediteli školy (Kopecký, 2016).

Pro lepší představu jsou nejrozšířenější formy uvedené v následujícím grafu:

Graf 1. Nejčastější formy kyberútoků (Kopecký, 2016)



Výzkumu v oblasti šikany a kyberšikany se věnuje také již zmiňovaný projekt *Minimalizace šikany*. Z výzkumu kyberšikany na českých školách z roku 2010, který byl proveden na 1000 respondentech, vyplývá, že 6% dětí vypovědělo o případu kyberšikany učitele u nich na škole a 31% někdy zhlédlo zesměšňující video. Nejnovější data také poukazují na to, že šikana a kyberšikana představují nejčastější rizikové chování na školách - těmito problémy se zabývá 30-40% škol. Za podstatné považují především klima třídy a práci s pravidly ve třídě (z přednášky v rámci konference „škola jako místo setkávání“).

2.3.2 Výzkum ve světě

Zahraniční studie se zabývají také především šikanou a kyberšikanou mezi žáky, či jejich prevencí. Nejnovějším tématem je také šikana učitele ze strany rodičů, nicméně téma kyberšikany učitele žáky, zůstává stále v pozadí. Přesto můžeme dnes na toto téma již nalézt například studie mapující výskyt tohoto fenoménu, či studie věnující se zkoumání videonahrávek učitelů v trapných situacích, sdílených žáky na sociálních sítích nebo na *youtube*.

Podle Vašutové jsou za nejvýznamnější americké výzkumníky v oblasti kyberšikany považováni Justin Patchin a Sameer Hinduja, kteří založili centrum pro výzkum kyberšikany (viz.: <https://cyberbullying.org>). V roce 2007 provedli výzkum na vzorku přibližně 2000 studentů, z 30 různých středních škol. Z výsledků mimo jiné zjistili, že nejrozšířenějším jevem bylo sledování zesměšňujících či ponižujících nahrávek nebo online vysílání. V roce 2009 se věnovali také otázce vztahu třídního klimatu a výskytu kyberšikany. Zjišťovali však pouze jak vnímá klima třídy oběť (oproti žákům, kteří nejsou kyberšikanováni) a ne, zda špatné klima třídy může zvyšovat riziko výskytu kyberšikany (Vašutová a kol., 2010). Přesto, že se doposud nevěnovali přímo výzkumu kyberšikany učitele, poukazují na důležitý vztah mezi třídním klimatem a výskytem kyberútoků (stejně jako studie z projektu *Minimalizace šikany*).

Z nejnovější turecké studie kyberšikany učitele vyplývá, že pouze 23% respondentů odpovědělo negativně na otázku, zda v posledních dvanácti měsících zažili kyberšikanu ze strany rodičů či žáků (Küçüksüleymanoğlu, 2019). Podle Kopeckého (2017) se napříč státy prevalence výskytu kyberšikany učitele pohybuje od 2,6% do 26%. Tento velký rozptyl přičítá především rozdílnosti metod jednotlivých výzkumů. Z britského výzkumu Národní

asociace učitelů ženského pohlaví dokonce vyplývá, že každá čtvrtá žena má zkušenost s online šikanou (Pearson, 2014).

Šikana a kyberšikana ve školní třídě představují problematické situace, do kterých je zapojeno mnoho aktérů. To, co se mezi agresorem a obětí odehrává (nejčastěji mluvíme o šikaně mezi žáky), se týká jak ostatních žáků, tak učitele, rodičů a vedení školy. Většina výzkumů kyberšikany se věnuje tomu, jak by měl být problém řešen v rámci třídy/školy a ze strany učitele, či jakým způsobem tomu předcházet. Již se však nevěnují tomu, co by měl učitel dělat v případě, kdy je on sám obětí, nebo zda lze takovému chování zamezit, například užitím vhodného managementu třídy (Ševčíková, 2014). Výše zmíněné výzkumy často zmiňují v souvislosti s kyber/šikanou klima třídy, předpokládáme tedy, že vhodný edukační styl či klima třídy může působit jako protektivní faktor. Z výzkumů však nevyplývá, jaké jsou motivace žáka ke kyberšikaně učitele, kterého by měl podle nepsaných pravidel respektovat. Právě z těchto důvodů se následující část práce věnuje edukačním stylům a ideálu učitele z pohledu žáků.

3. Pedagog a vedení třídy

Cílem této kapitoly je nejprve nastínit ideál pedagoga z pohledu žáka – tuto podkapitoly jsme se rozhodli začlenit vzhledem k tomu, že návrh výzkumu pracuje s dotazníkem hodnotícím edukační styly učitelů z pohledu žáků a považujeme tedy za podstatné uvést, nikoli jaké vlastnosti by měl být zkušený pedagog, nýbrž jak vnímají ideál pedagoga samotní žáci. Následně vymezit edukační styly, se kterými budeme dále pracovat v rámci návrhu výzkumu. A nakonec propojit edukační styly s výskytem šikany.

3.1. Ideál učitele

„Osobnost učitele, její rozvoj a otázky vztahu žák-učitel mají rozhodující význam pro vytváření výchovně vzdělávacího procesu“ (Nelešovská, 2005).

Učitel je pro žáky takzvaným důležitým dospělým a jejich vzájemná interakce hraje nezanedbatelnou roli v jejich vývoji. Osobnost vyučujícího a jeho *třídní management* zásadně působí na žáky, jejich učení, motivaci, soustředění, i třídní klima, a ovlivňují možnost dosahování učebních cílů. Výzkumy se shodují na tom, že dobrý management třídy podporuje prosociální chování žáků a jejich chuť ke spolupráci. Také se ukazuje, že působení učitele působí silněji než jiné faktory, jako je počet žáků ve třídě či jejich heterogenita (Gillernová a kol., 2011).

Nároky na vyučující se napříč dějinami a kulturami hodně liší a povolání učitele se stává stále komplexnějším. Již nestačí pouze perfektní znalost vyučovaného předmětu, je potřeba i mnoha dalších kompetencí a se zvyšujícími se nároky se stává profesní příprava stále náročnější. Důraz se nově klade také na sociální dovednosti pedagoga a jeho schopnost působit na sociální klima ve třídě. V mnoha publikacích a studiích se můžeme dozvědět, jaké schopnosti, vlastnosti a dovednosti by měl učitel mít. Nicméně cílem této podkapitoly není vyjmenovat tyto kompetence a klást na pedagoga nároky, nýbrž vystihnout vlastnosti a způsoby chování, které oceňuje na učiteli žák samotný. Pokusíme se zde tedy vymezit hlavní charakteristiky, které by ideál pedagoga, z pohledu žáků 21. století, měl mít.

Přesto, že každý žák může mít zcela odlišnou představu o tom, jaký by měl ideální učitel být (tato představa se může lišit také podle věku, pohlaví nebo vyučovaného předmětu), se výzkumy shodují na některých podstatných charakteristikách a dovednostech, kterými by měl disponovat.

Z výzkumu provedeného na souboru 2000 žáků českých základních a středních škol vyplývá, že žáci preferují kladný vztah a vyšší míru požadavků. Žáci oceňují nejvíce ochotu, spolehlivost, spravedlivost, aj. Naopak negativně jsou vnímané nudné hodiny, nezáměr o problémy žáků, neudržení kázně v hodinách, chaotický výklad a projevy nadřazenosti nad žáky (Gillernová, 2006).

S těmito výsledky se shoduje názor Vališové, která považuje za základ dobrého třídního managementu „zavedení standardů pro chování a vytvoření podmínek, které jsou zaměřené na prevenci nevhodného chování“ (Vališová, 2011, s. 245).

Výsledky jiných výzkumů jsou si velice podobné a je zjevné, že důraz je ze strany žáků kladem především na sociální dovednosti učitele. Například z jedné rumunské studie vyplývá, že studenti hodnotí jako nejdůležitější, aby měl učitel dobrý výcvik a pedagogické schopnosti, a byl spravedlivý a trpělivý (Predoiu a kol., 2018). Z výzkumu provedeného v Austrálii zase vychází, že specificky studenti v období puberty oceňují na učiteli více jeho sociální dovednosti, než kvantitu a kvalitu naučené látky.

3.2. Edukační styly

Nastínili jsme stručně ideální osobnost pedagoga a potřebné kompetence. Nyní se budeme věnovat popisu edukačních stylů učitele, jejichž vysvětlení je nezbytným základem pro návrh výzkumu, pro který využíváme dotazník hodnotící edukační styly. Vycházíme z předpokladu, že podoba vztahu učitel-žák a jejich vzájemné interakce může hrát roli ve výskytu kyberútoků.

Kvalita edukačního stylu bývá určena vzájemnou interakcí mezi učitelem a žákem – tedy komunikací, společnou činností, užitými metodami. Je výsledkem míry empatie, porozumění a způsobu, jakým učitel ve třídě předkládá a kontroluje své požadavky (Gillernová, 2011). Představuje konzistentní způsob interakce učitele s žáky v rámci vyučovacího procesu. Může mít velký dopad na celkové klima třídy a motivaci studentů. Ve snaze o shrnutí klíčových charakteristik pro výkon povolání učitele jsou vytvářeny nejrůznější typologie, které mohou mít své limity, ale představují snazší možnosti výzkumu (Gillernová, 2013). Pojetí edukačních stylů je mnoho, představíme si tedy pouze některé vybrané styly a především pojetí edukačních stylů podle Gillernové.

Nejčastěji se hovoří o autoritativním, demokratickém a liberálním výchovném stylu v kontextu interakce rodič-dítě. Podobně Lewin rozdělil styly vedení na: autokratický,

slabý a sociálně integrační. Caselmann rozlišoval mezi „logotropem“, tedy učitelem zaměřeným na předmět, a „paidotropem“, zaměřeným na studenta. Flanders zase rozdělil edukační styly jednoduše na direktivní a nedirektivní. Fenstermacher a Soltin vymezili typ exekutivní (učitel jako manažer výukových procesů, zodpovědný za studijní výsledky žáků), facilitační (čerpá ze zkušenosti žáka, pomáhá rozvíjet osobnost) a liberální styl (důraz na morálku a způsoby poznávání) (Fiedlerová, 2016). Gillernová navíc zmiňuje představu „učitele-experta“. Podle Sternberga by takový úspěšný učitel měl dobře znát svůj předmět a souvislosti z praxe, zvládat třídní organizaci, být flexibilní, podporovat dobré vztahy ve třídě. Množství profesních dovedností, které by měl učitel zvládat je tedy opravdu mnoho. Je však potřeba myslet také na to, že se tyto nároky a způsob vedení třídy mohou měnit podle obsahu výuky a vyučovaného předmětu (Gillernová, 2013).

Pro tuto práci je stěžejní vymezení interakce žák-učitel v pojetí doc. Gillernové ve kterém jsou edukační styly hodnoceny na základě dvou dimenzí – dimenze vztahu a dimenze řízení, která obsahuje komponentu požadavků a komponentu volnosti. Vychází z Čápova multidimenzionálního modelu edukačních stylů, na jehož základě byl vytvořen dotazník „Žák o učiteli“ (viz příloha 2), který slouží k hodnocení interakce učitel-žák z pohledu žáka. Dimenze vztahu je charakterizována kladnými, zápornými nebo rozpornými projevy učitele vůči žákovi. Kladný a střední vztah se projevuje vzájemně příznivými postoji a akceptací. Záporný nebo rozporný vztah tyto charakteristiky postrádá úplně nebo se objevují nahodile. Dimenze řízení zahrnuje míru a způsob kladení požadavků, jejich kontrolu a také určitou míru volnosti. Je charakterizována řízením silným, středním, slabým nebo rozporným. Silné a střední řízení se projevuje řadou požadavků a jejich důslednou kontrolou. Naopak slabé řízení se projevuje minimem požadavků prakticky bez kontroly a rozporné řízení nedůsledností (Gillernová, 2011).

Z posouzení obou dimenzí vyplývají charakteristiky interakce, které je možné znázornit následující tabulkou:

Tabulka 1. Edukační styly

	Kladný vztah	Záporný/Rozporný vztah
Silné/Střední řízení	1	2
Rozporné řízení	3	4
Slabé řízení	5	6

„Každé pole vyjadřuje určité charakteristiky interakce učitele a žáka ve školním prostředí, které lze sledovat s ohledem na efektivitu edukačních procesů, vzájemných vztahů a klimatu školy a školní třídy“ (Gillernová, 2006, s. 4).

Některé výzkumy (uvedené v následující podkapitole) poukazují na souvislost třídního klimatu a problémového chování ve třídě. Zaměříme se nyní na tuto souvislost a s ohledem na existující výzkumy se pokusíme vymezit, které edukační styly by mohly působit jako protektivní, či rizikové faktory.

3.3. Souvislost mezi vedením třídy a výskytem šikany

Podívali jsme se na ideál učitele očima žáků a na vybrané edukační styly. Nyní se zaměříme na souvislost mezi vedením třídy a výskytem šikany, abychom v druhé části mohli plynule navázat návrhem výzkumu.

Z výzkumů vyplývá, že třídy, ve kterých bývá aplikován **autoritářský** či **nedemokratický** styl vedení, vykazují častější výskyt šikany mezi žáky. Stejně tak tomu je ve třídách, které postrádají řízení ze strany vyučujících.

Podle Janošové je pro minimalizaci výskytu šikany důležité, aby učitel kladl důraz na dodržování pravidel, aby byl informován o tom, jak v takové situaci postupovat a aby chápal závažnost takových činů. Pedagog by také měl dobře znát kolektiv třídy a mít dobrý vztah s žáky, včetně těch s problémovým chováním, aby nedocházelo ke zvyšování jejich frustrace. Vstřícným, podporujícím chováním a projevením zájmu může učitel snižovat výskyt problémového chování, negativním postojem naopak může způsobit nechuť chování měnit (Janošová a kol., 2016).

K podobným závěrům však dochází také MŠMT (2016, s. 18), které uvádí následující protektivní a rizikové faktory na úrovni třídního managementu a interakce žák-učitel:

Tabulka 2. Protektivní a rizikové faktory dle MŠMT

	Protektivní faktory	Rizikové faktory
Výuka a třídní management	Zapojování žáků do aktivit třídy a školy	Nevhodný styl managementu třídy ze strany pedagoga
	Posilování jejich pozitivní vazby na školu	Nízká schopnost vytvořit motivující a zajímavý program
	Vedení hodiny pedagog staví na silných stránkách žáků	Malá možnost zažívat úspěch pro žáka
	Dodržování dohodnutých pravidel	Opakovaně nedůsledné/neadekvátní/nerovné/rigidní reakce na porušení pravidel či neúspěch žáků
	Výuka je přibližována běžnému životu žáků a pedagog hledá cesty pro zaujetí výukou	Nezkoumání motivace žáka k určitému jednání
	Pedagog používá vhodně humor a vyhýbá se sarkasmu nebo ironii vůči žákům	Nevhodné složení třídy
	Pedagog se chová spravedlivě	
Interakce žák-učitel, učitel-žák	vnímavý učitel, který nevstupuje se žáky do konfliktu	konfliktní vztahy mezi žáky a učitelem
	pohotově reaguje na agresivní narážky nebo výpady žáků či studentů	malá pohotovost učitele čelit konfrontaci ze strany žáků / limitovaná schopnost reagovat na překročení vlastních hranic
	chrání si své hranice a nepřekračuje ani hranice ve vztahu k žákům	ignorování nebo vlastní bagatelizace prvotních projevů konfrontace nebo ne-respektu pedagoga žáky
	je konzistentní v nastavování a udržování pravidel	ztráta pocitu dobrého místa ve škole ze strany učitele a/nebo žáka (např. cítí se odmítán, vylučován apod.) příliš osobní vztahy učitele s žáky; šikanující chování ze strany pedagoga vůči některému z žáků

Tyto souvislosti managementu třídy s výskytem problémového chování a šikany jsou zásadní pro formulaci naší výzkumné hypotézy. Je však potřeba připomenout, že zmíněné výzkumy se týkají pouze šikany mezi žáky či šikany obecně, nikoli konkrétně případů šikany učitele ze strany žáků.

Vzhledem k negativním důsledkům, které může kyberšikana mít na psychiku, je vhodné mluvit o učiteli jako o oběti ať už je příčina výskytu tohoto jevu jakákoli. Výskyt kyberútoků zcela jistě poukazuje na problémové chování žáka, či skupiny, ale co vede žáky k takovému chování, vůči učiteli, kterého by měli respektovat? Učitel by měl mít autoritu a dobrý třídní management, kterým by takovému chování předcházel – respektive by k němu nezadal příčinu (Kyriacou, 2015). Nebylo by vhodné předpokládat, že ke kyberšikaně učitele dochází jednoduše ze stejných důvodů jako ke klasické šikaně mezi žáky. Zkoumání nejrůznějších příčin by mohlo usnadnit primární prevenci. Vystává otázka, zda způsob, jakým žáci vnímají učitele, může mít vliv na míru páchání kyberútoků. Vzhledem k tomu, že tento fenomén byl zatím pouze ojedinele dáván do souvislosti s řízením třídy, se budeme v následující části zabývat návrhem výzkumu v rámci této konkrétní problematiky.

Návrh výzkumného projektu

Kyberšikana je novodobý fenomén, ze kterého se s rozvojem technologií stává stále aktuálnější problém, který může způsobit závažnou psychickou újmu oběti. Narušuje její sebepojetí, soukromý život, profesionální život a psychiku celkově. Ve školním prostředí mohou kyberútoky působit negativně jak na psychiku učitele – jeho sebevědomí, náladu, pociťovanou míru stresu, tak na jeho chuť k práci a na celkové klima třídy. Tím může být zásadně narušen průběh výuky a sekundárně i prospěch a motivace žáků. Pokládáme si otázku, zda to, jak žáci učitele vnímají, může působit na jejich tendenci učitele zesměšnit.

Kyberšikana učitele je specifická převrácením rolí, anonymitou, trváním v čase a absencí limitů v kyberprostoru. Bereme v úvahu, že prostředí internetu je dnešním středoškolákům vlastní a je pro ně přirozené tento nástroj využívat naprosto k čemukoli – stává se tedy přirozenější útočit na učitele prostřednictvím nových technologií a sociálních médií, nežli prostřednictvím klasické skupinové šikany ve třídě. Předpokládáme, že vhodný typ edukačního stylu může působit pro učitele jako protektivní faktor posilující žákův respekt a kladný vztah k učiteli (Kyriacou, 2015).

Teoretický podklad výzkumu vychází z pojetí edukačních stylu podle doc. I. Gillernové a z předpokladu, že žáci preferují ze strany učitele pevné výchovné řízení (kontrola a málo volnosti) a kladnou dimenzi vztahu (porozumění, pomoc, podpora). A naopak nejméně oceňují slabé řízení, v kombinaci se zápornou, či ambivalentní dimenzí vztahu.

4. Výzkumný problém, cíle výzkumu a hypotézy

Návrh výzkumu se zaměřuje na možné příčiny a protektivní faktory, jejichž odhalení by napomohlo zabránění výskytu kyberšikany učitele. Vzhledem k tomu, že výzkumy tohoto fenoménu jsou zatím ve svých počátcích, je cílem výzkumu zmapovat jeho výskyt na českých středních školách a odkrýt možné souvislosti mezi zkušeností učitele s kyberútoky ze strany žáků a jeho edukačním stylem. Konkrétně zjistit, zda existuje korelace mezi edukačním stylem pedagoga a realizací kyberútoků na jeho osobu.

V rámci výzkumu si pokládáme několik zásadních otázek, na které se budeme snažit odpovědět:

- V jaké míře se vyskytuje kyberšikana učitele na středních školách v České republice?
- Do jaké míry existuje souvislost mezi výskytem kyberútoků na učitele a edukačním stylem učitele, respektive jeho hodnocení ze strany žáka?
- Jaká existuje souvislost mezi výskytem kyberútoků a jinými faktory jako je věk, pohlaví či délka praxe učitele?

Pro návrh výzkumu byla, vzhledem k jeho kvantitativní povaze, definována základní hypotéza:

Naměříme signifikantně rozdílné hodnoty vztahové komponenty a komponenty požadavků mezi učiteli, kteří nemají žádnou zkušenost s kyberútoky ze strany žáků a učiteli, kteří tuto zkušenost mají.

5. Design výzkumného projektu

Design návrhu výzkumného projektu vychází z teoretických konstruktů týkajících se kyberšikany a edukačních stylů, uvedených v předchozí části. Výzkum se zaměří na dvě skupiny ve školním prostředí – učitele a žáky. Tyto skupiny jsou v rámci školní třídy jasně odlišitelné – jejich role jsou asymetrické a zároveň komplementární.

5.1 Typ výzkumu

Výzkum je kvantitativně zaměřený, vzhledem k tomu, že jeho cílem je zjistit míru souvislosti mezi edukačními styly a výskytem kyberšikany.

Provedení výzkumu spočívá ve třech hlavních krocích a předpokládaná maximální doba trvání je půl hodiny. Uvědomujeme si, že školy mají nabitě studijní programy a ubírat jim více času z vyučování by nebylo vhodné, nicméně chceme zajistit dostatečný čas k poskytnutí všech informací a případné dotazy.

Úvodem by byli ve třídě představeni výzkumníci a nastíněn průběh výzkumu. Jak žáci, tak učitelé by byli detailně informováni o tom, jak mají postupovat. Bylo by zdůrazněno, že žáci mají hodnotit učitele, který je právě přítomen – aby bylo možné dotazníky spárovat, a že v rámci zachování anonymity nemají **nikde** uvádět ani své, ani učitelovo jméno.

Účastníci by podepsali informovaný souhlas, než by došlo k distribuci dotazníků. Součástí tohoto souhlasu by byl souhlas se zpracováním osobních údajů podle GDPR.

Nezletíli by jej měli předem připravený k podepsání rodiči. Jeho předání by proběhlo prostřednictvím školy. Bez podepsaného souhlasu by se žáci nemohli výzkumu účastnit a dotazník by jim nebyl vůbec předložen k vyplnění.

Dalším krokem by bylo rozdáání dotazníků o zkušenosti s kyberšikanou přítomnému učitelu (o dotazníku viz 5.2). Kyberšikanu učitele v rámci tohoto návrhu definujeme jako **záměrné chování žáka s cílem ublížit/zesměšnit učitele, prostřednictvím nových médií/ technologií**. Učitel by v dotazníku zaškrtnul, zda a jakou zkušenost s kyberútoky má a poskytnul základní demografické údaje. Současně s tím by byly rozdáány dotazníky o daném učitelu všem žákům v této třídě a žáci by hodnotili, jak vnímají jejich vzájemnou interakci s učitelem (viz 5.2 „žák o učitelu“).

V rámci zachování anonymity budou mít jednotlivé dotazníky náhodně přiřazený kód. Tento kód bude specifický pro každou třídu. Podle něj bude možné spárovat dotazníky o učitelu, které dostanou všichni žáci ve třídě, s dotazníkem o kyberšikaně, který obdrží konkrétní učitel, aniž by byly uváděny jakékoli citlivé údaje.

Konečným krokem je pak vyhodnocení a porovnání těchto spárovaných dotazníků. Při vyhodnocování se budou napřed dávat do souvislosti dotazníky podle kódu, abychom měli vždy jeden dotazník o kyberšikaně od učitele a k tomu určitý počet dotazníků o učitelu od žáků (jejich počet se bude odvíjet od konkrétního množství žáků účastnících se v dané třídě). Dotazníky budou vyhodnoceny, aby bylo možné přejít k analýze. Následně budou data rozdělena na skupinu „má zkušenost s kyberútoky“ a „nemá zkušenost s kyberútoky“. U těchto skupin se budou porovnávat výsledky hodnocení a budou se porovnávat demografické údaje a veškeré informace, které budou z dotazníků k dispozici.

Školám by byl v rámci výzkumu nabídnut debriefing, ideálně písemnou formou, předanou online. Tento způsob byl zvolen, aby nebyla navýšena časová náročnost, a zároveň aby byli účastníci informováni o výstupech výzkumu. Pokud by o něj účastníci, ať už studenti, či učitelé, měli zájem, mohli by vyplnit, v rámci podepisování souhlasu s výzkumem (nikoli v rámci vyplňování dotazníků, aby nebyla ohrožena anonymita), také emailovou adresu, či jiný kontakt, na který bychom výstup z výzkumu po jeho dokončení zaslali.

5.2 Metody získávání dat

K získání dat budou použity dva dotazníky. Dotazník, který byl pro tento výzkum vytvořen, pro učitele (dále pouze „dotazník pro učitele“) a druhý pro žáky. Dotazník pro učitele (viz příloha 1) se dělí na několik částí. Nejprve seznamuje respondenta s výzkumným záměrem, anonymitou a účelností dat. V druhé části obsahuje otázky týkající se základních demografických údajů. Třetí část mapuje učitelovu zkušenost s kyberšikanou. Pokud učitel takovou zkušenost má, pokračuje vyplňováním čtvrté části, ve které jsou otázky týkající se zkušenosti s kyberútoky - četnost, průběh, délka trvání, pocity, apod. Tento dotazník nám poskytne potřebné informace o tom, zda a jaké zkušenosti učitelé s kyberšikanou mají. Tvorba tohoto dotazníku byla inspirována dotazníkem z výzkumu z roku 2016 (viz výzkum 2016).

Pro žáky byl vybrán dotazník Gillernové „žák o učiteli“ (viz příloha 2), který hodnotí interakci žák-učitel z pohledu žáka. Původně vychází z Čápova multidimenzionálního pojetí edukačních stylů. Edukační styl učitele je zde hodnocen na základě dvou dimenzí – dimenze vztahu a dimenze řízení, která obsahuje komponentu požadavků a komponentu volnosti (viz 3.2). Nástroj je vhodný především pro žáky 2. stupně základních škol a všech typů středních škol – je tedy vhodnou volbou pro naši cílovou skupinu (Gillernová, 2011). Tento dotazník byl vybrán právě proto, že pracuje s vyjádřením samotných žáků, a že hodnocení edukačního působení učitele vychází z jejich subjektivního pohledu. Dotazník obsahuje pět úkolů. První a nejzásadnější pro tento výzkum je hodnocení interakce učitel-žák prostřednictvím 80 výroků, které žáci hodnotí na pětibodové škále. Výsledky tohoto hodnocení budeme dále zkoumat v rámci statistické analýzy dat. V dalších částech dotazníku, má žák za úkol ohodnotit některé projevy učitele (chování, spravedlnost, apod.), zamyslet se nad tím, jak vnímá učitel žáka samotného a nakonec popsat svůj ideál učitele. Výstupy z těchto úkolů mohou být užitečné v rámci pozdější explorační analýzy.

5.3 Metody zpracování a analýzy dat

V momentě, kdy budou data sesbírána, můžeme přejít k jejich zpracování a statistické analýze. Ta bude rozdělena na dvě části – **konfirmační** a **explorační**.

V rámci konfirmační analýzy se budeme snažit ověřit výzkumnou hypotézu (viz 4.). Tedy zjistit, zda existuje vztah mezi ne/zkušeností učitele s kyberútoky a hodnocením jeho edukačního stylu, které obdržíme z dotazníků vyplněných žáky.

Sesbírané a spárované dotazníky bychom nejprve vyhodnotili. Vyhodnocení se týká především první části dotazníků „žák o učiteli“, ze kterých potřebujeme vždy získat skóre pro daného učitele. Vyhodnocení tohoto dotazníku by probíhalo automaticky prostřednictvím počítače, přesto zde stručně shrneme způsob, kterým se první část dotazníku vyhodnocuje. Jednotlivé položky dotazníku vypovídají buď o dimenzi edukačního vztahu, nebo o dimenzi edukačního řízení, která obsahuje komponentu požadavků a komponentu volnosti. Jednotlivé odpovědi jsou bodovány. Součtem bodů za položky v jednotlivých dimenzích získáme hrubé skóre. Vzhledem k dané hypotéze se v analýze zaměříme především na komponentu edukačního vztahu a komponentu požadavků. Pro dimenzi edukačního vztahu platí, že čím je vyšší výsledek, tím kladnější je hodnocení vztahu žáky a naopak. Stejně tak pro dimenzi řízení platí, že čím vyšší výsledek komponenty požadavků, tím silnější řízení (Gillernová, 2011).

Z hodnocení všech žáků z jedné třídy bychom vypočítali průměrný skór pro konkrétního učitele. Získané skóre vypovídající o edukačním stylu učitele by byly podle kódů přiřazeny k dotazníkům o kyberšikaně, který vyplňovali učitelé, abychom mohli zkoumat souvislost mezi ne/přítomností kyberútoků a skórem, který učitel získal z hodnocení žáků. Následně bychom data rozdělili na dvě kategorie: „má zkušenost s kyberšikanou“ a „nemá zkušenost s kyberšikanou“. Cílem by bylo porovnat průměrné hodnocení komponenty edukačního vztahu a komponenty požadavků u skupiny učitelů majících zkušenost s kyberšikanou oproti učitelům, kteří by byli zařazeni do kategorie „bez zkušenosti“.

Samotná data by byla vyhodnocována prostřednictvím kontingenčních tabulek (viz náhled níže) a statistického počítačového programu SPSS.

	Zkušenost s kyberútoky	Bez zkušenosti s kyberútoky
Komponenta edukačního vztahu		
Komponenta požadavků		
Celkem		

K testování výzkumné hypotézy by byl použit chí-kvadrát test nezávislosti, který odhalí, zda je zde přítomný nějaký vztah. V souvislosti s tím by bylo spočítáno Cramerovo V, pro zjištění síly efektu.

V rámci explorační analýzy se následně zaměříme na zmapování výskytu kyberšikany a nejrůznější souvislosti mezi ne/zkušeností s kyberšikanou a demografickými údaji. Byly by porovnávány rozdíly mezi kraji, rozdíly v pohlaví a věku učitelů, či v délce jejich praxe. Tato analýza nám poskytne informace o dalších faktorech, které by mohly působit při výskytu kyberšikany. Pokud bychom objevili významnější rozdíly mezi skupinou, která má zkušenost s kyberútoky a skupinou, která tuto zkušenost nemá, mohli bychom se konkrétním faktorem podrobněji zabývat v rámci dalších výzkumů.

V rámci explorační analýzy nebudou testovány žádné hypotézy, jedná se pouze o průzkum nejrůznějších korelací. Proto pro tento typ analýzy byly vymezeny konkrétní otázky, na které bychom se snažili odpovědět:

- Existuje rozdíl v míře zkušeností učitelů s kyberšikanou v jednotlivých krajích?
- Jaký je vztah mezi ne/zkušeností s kyberšikanou a věkem učitele?
- Jaký je vztah mezi ne/zkušeností s kyberšikanou a vyučovaným předmětem?
- Jaký je vztah mezi ne/zkušeností s kyberšikanou a pohlavím učitele?

Explorační analýza by také probíhala prostřednictvím kontingenčních tabulek za využití různých korelačních koeficientů podle typu zkoumaných proměnných. Pro zjišťování souvislosti mezi zkušeností s kyberšikanou a věkem učitele by byl použit bodový biseriální korelační koeficient (tj. upravená verze Pearsonova korelačního koeficientu), mezi zkušeností s kyberšikanou a vyučovaným předmětem znovu chí-kvadrát nezávislosti a pro souvislost mezi zkušeností a pohlavím by byl použit čtyřpolní korelační koeficient.

5.4 Etika výzkumu

V první řadě bude potřeba souhlas a povolení školy, která umožní provedení výzkumu v rámci některých vyučovacích hodin. Součástí všech dotazníků bude informovaný souhlas, který účastníci podepíší v případě, že se budou chtít účastnit výzkumu. Samozřejmě přes žáky bude vyžádán také souhlas rodičů v případě jejich nezletilosti.

Anonymita bude zajištěna prostřednictvím kódování dotazníků a účastníci budou upozorněni, aby nikde neuváděli své příjmení, ani své jméno. Zveřejnění výsledků by se týkalo pouze statisticky relevantních dat, nikoli konkrétních jedinců. Osobní údaje či jiné citlivé informace by nebyly uváděny.

V rámci zachování anonymity v dotazníku „žák o učiteli“ nebude vyžadováno po žákovi jméno konkrétního učitele, právě naopak – uvádět jména bude zakázáno. Žáci budou v instrukcích informováni o tom, že mají hodnotit učitele, který je vyučuje daný předmět, tedy je přítomen u v momentě provádění výzkumu a vyplňuje vlastní „dotazník pro učitele“. Následně budou data spárována pomocí kódů.

6. Výzkumný soubor

Vzhledem k dané problematice bude výzkum prováděn na středních školách napříč republikou, aby bylo možné utvořit si představu o výskytu kyberšikany učitelů u nás a porovnávat data z jednotlivých krajů. Cílovou skupinou by tedy byli učitelé vybraných středních škol a jejich žáci. Bylo by nutné oslovit vybrané střední školy a požádat je o spolupráci a umožnění výzkumu v rámci vyučování.

Pro výběr škol bychom nejprve použili databázi středních škol, ze které je možné zjistit, které střední školy patří do kterého kraje a kolik středních škol se v daném kraji nachází (<https://www.stredniskoly.cz/seznam-skol/>). Databáze uvádí 1321 středních škol po celé České republice. Jejich rozdělení je uvedeno v následující tabulce:

Tabulka 3. Rozdělení středních škol podle krajů

Kraj	Počet středních škol	Počet škol k výběru (10%)
Praha	200	20
Středočeský	155	16
Moravskoslezský	138	14
Jihomoravský	123	12
Olomoucký	94	9
Ústecký	91	9
Jihočeský	89	9
Královohradecký	82	8
Pardubický	76	8
Zlínský	66	7
Vysočina	65	7
Plzeňský	55	6
Liberecký	50	5

Karlovarský	37	4
Celkem	1321	134

Na základě tohoto seznamu bychom vybrali rozdílný počet škol v každém kraji. Cílem by bylo dosáhnout proporčního výběru v závislosti na počtu středních škol v krajích. Aby bylo možné považovat data za reprezentativní, bylo by nutné nasbírat data od dostatečně velkého vzorku respondentů. Zároveň však výzkum není celorepublikovým šetřením a jeho cílem není zahrnout všechny střední školy v republice. Bylo by tedy nutné určit počet škol, na kterých bude prováděn. Rozhodli jsme se pro hranici deseti procent z celkového počtu škol v každém kraji (viz pravý řádek tabulka 3). To nám dalo ze všech 1321 středních škol k výběru pro tento výzkum 134 z nich.

Výběr by probíhal formou prostého náhodného výběru. Konkrétně by se utvořily seznamy středních škol pro jednotlivé kraje a z těch by se pak náhodně losoval daný počet škol (viz pravý řádek tabulka 3). Ve vybraných školách by bylo cílem provést výzkum alespoň ve dvou třídách, konkrétně v jedné třídě prvních a v jedné třídě druhých ročníků. Počet tříd, ve kterých bude prováděn výzkum, by měl být na každé škole stejný. Tím bychom získali, v případě, že by se vybrané školy a všichni potenciální respondenti chtěli účastnit, 268 tříd a tedy i stejný počet dotazníků od učitelů a s nimi spárované dotazníky žáků z dané třídy (jejichž počet by se odvíjel od množství žáků v každé třídě).

Považujeme za důležité zdůraznit, že výzkum se zaměřuje na českou populaci a zobecnění výsledků v jiném kulturním prostředí by bylo diskutabilní.

7. Diskuse

Vzhledem k nedostatku výzkumů na toto téma, můžeme výsledky porovnávat pouze s výzkumy, které se týkají klasické šikany. Případně s výzkumem kyberšikany učitelů v Čechách z roku 2016. Bylo by vhodné porovnat naše výsledky s výsledky tohoto výzkumu, abychom zjistili, zda se ve velké míře liší zjištěný procentuální výskyt kyberšikany učitelů, případně další shody a rozdíly.

Prvním limitem tohoto návrhu je výběr škol, na kterých by měl být výzkum proveden. Návrh předpokládá ochotu škol zapojit se, což v ideální podobě znamená stoprocentní účast. Takového předpokladu není zcela jistě možné dosáhnout a je dost pravděpodobné, že by bylo nutné spokojit se pouze s určitým počtem škol, což by neodpovídalo původně zamýšlenému proporčnímu rozdělení podle velikostí krajů.

Jak již bylo zmíněno, otázkou je také, v jaké míře by byly školy ochotné obětovat výzkumu čas v rámci vyučování. Pro školy by bylo jistě vhodnější provést výzkum v rámci nějaké primární prevence, či jiné takto zaměřené hodiny. Nicméně pro účely tohoto výzkumu je naopak příhodnější provádět ho přímo v rámci nějakého konkrétního předmětu, vzhledem k tomu, že cílem je, aby žáci hodnotili konkrétního učitele ve třídě, ale aby všichni zároveň zůstali v anonymitě. Tohoto cíle by nebylo možné dosáhnout, pokud by byl výzkum prováděn v hodině na to vytvořené, či uzpůsobené.

S výzkumem na školách je spojena velká časová náročnost a nutnost cestování, což pokládáme za značný nedostatek. Vzhledem k velkému počtu vybraných škol by bylo nutné do výzkumu zapojit velký počet výzkumníků, aby se náročnost alespoň z části snížila, což nemusí být vždy možné. Přesto považujeme za vhodnější, vzhledem k jeho designu, provádět výzkum na místě, nikoli online formou.

Také je potřeba zamyslet se nad tím, do jaké míry by učitelé i žáci odpovídali pravdivě. Žáci by mohli učitele hodnotit přísněji, aby mu uškodili. Naopak učitelé by mohli svou situaci zlehčovat a své zkušenosti s kyberútoky zatajit. Jak již bylo zmíněno situace kyberšikany žáky jsou pro učitele velice nepříjemné a mají dopad na vnímanou úspěšnost vlastní učiteléské role. Přiznání takových incidentů by je tedy mohlo profesně znejistit a mohli by ho vnímat jako ohrožující. Z těchto důvodů by bylo vhodné zavést nějaký kontrolní mechanismus, který by tuto neochotu učitelů k přiznání zkušenosti s kyberútokem odhalil.

Dále by bylo možné namítat, že výzkum nepropojuje konkrétní případ kyberšikany učitele s konkrétním žákem a není tedy možné usuzovat o souvislosti mezi hodnocením žáka o učiteli a mírou zkušenosti učitele s kyberšikanou. Nicméně, jedná se o výzkum, jehož cílem je především zmapovat tyto souvislosti, a pokud by se ukázal vztah těchto jevů jako možný, bylo by vhodné zaměřit další výzkumy tímto směrem a věnovat se také konkrétním případům kyberútoků.

Naopak pokud by se ukázalo, že žádný významný rozdíl v hodnocení edukačních stylů u učitelů, kteří mají a u učitelů, kteří nemají zkušenost s kyberšikanou, neexistuje, mohli bychom usuzovat, že vztah žáka k učiteli a jeho vnímání jejich interakce nepůsobí ani jako protektivní faktor, ani jako žákův důvod k zesměšnění učitele. V případě takového zjištění by bylo vhodné zaměřit výzkumy v oblasti kyberšikany jiným směrem.

Je nutné brát v úvahu, že možných faktorů, hrajících roli ve výskytu kyberšikany učitele, je opravdu mnoho, jak na straně školy, tak na straně žáka. I kdyby se prokázal vztah mezi edukačními styly a tendencí žáků k páchání kyberútoků, stále by bylo potřeba brát v potaz také faktory, které škola nemůže ovlivnit - rodinné prostředí, ve kterém děti vyrůstají, interakce jejich rodičů s učiteli, IT gramotnost dětí, množství času tráveného na sociálních sítích, osobnostní charakteristiky žáků, a mnoho dalších. Přesto by tato souvislost mohla sloužit jako protektivní faktor učitelům, kteří by tak mohli zmírnit pravděpodobnost kyberútoků na jejich osobu.

Závěr

21. století se vyznačuje extrémním rozvojem moderních technologií, uspěchaností a globální propojeností světa skrze nová média. Internet a virtuální realita představují neuvěřitelné možnosti, které by si předchozí generace jen těžko dokázaly představit. Zcela přirozeně spolu s těmito novými možnostmi přicházejí jak pozitiva, tak určitá rizika. Mezi tato rizika zcela jistě patří kyberšikana, která někdy může mít nedozírné následky. Pro děti vyrůstající v této době je již přirozené ovládat technologie. Mnohé z nich tyto dovednosti zvládají od útlého věku a na vysoké úrovni. Ne vždy však děti bývají seznámeny s tím, jak by se mělo s technologiemi zacházet, aby nebyly ohroženy ony samy, ani nikdo jiný.

Pokud se zaměříme na prostředí školy, zjistíme, že kyberprostor představuje jednodušší a širší možnosti útoků nejen mezi žáky navzájem, ale také na učitele. Poskytuje ochranný plášť anonymity, za kterým se může schovat kterýkoli žák, aniž by potřeboval fyzickou či psychickou převahu. Setkáváme se tedy čím dál častěji s případy zesměšňování učitelů žáky prostřednictvím technologií a nových médií.

Mnozí bagatelizují následky kyberšikany na učitele, či zpochybňují kompetence učitelů, kteří tuto zkušenost mají. Není samozřejmostí, že člověk ví, jak se v situaci kyberšikany zachovat, ať už je jeho postavení jakékoli. Učitel netvoří výjimku. Je nutné si uvědomit, že kyberšikana ze strany žáka uvádí učitele do velice nepříjemné situace a může negativně působit jak na osobní, tak na profesionální život učitele a jeho psychickou pohodu. Je pravděpodobné, že se kyberšikana učitele, s rozvojem technologií a IT dovedností dětí, bude stále rozšiřovat. Již dnes je na denním pořádku, že žáci vytvářejí skupiny na sociálních sítích zaměřené přímo na zesměšňování učitelů. Je to fenomén, který může mít neblahé následky pro učitele a ovlivňovat průběh vyučování. Z těchto důvodů je potřeba se více věnovat zkoumání tohoto fenoménu a jeho souvislostí.

Z českých i zahraničních výzkumů na toto téma, bylo zatím zjištěno, že s kyberútoky se setkala dokonce pětina učitelů. I když jsou tyto útoky často jednorázové, jejich výskyt je nepopiratelný. Vážné formy kyberšikany pak zažívá v průměru kolem sedmi procent učitelů (Kopecký, 2016). Z explorační analýzy by bylo možné zjistit, zda se naměřený počet učitelů, kteří mají zkušenost s kyberútoky, shoduje s těmito výsledky.

Specifikem předloženého návrhu výzkumu je, že se zaměřuje na hodnocení edukačního stylu učitele z pohledu žáka a bere tedy v úvahu jeho subjektivní vnímání své interakce s učitelem. Na tento koncept jsme zatím specificky ve výzkumu kyberšikany učitele nenarazili a vnímáme ho jako zásadní plus tohoto návrhu.

Tento výzkum především slouží jako odrazový můstek pro další výzkumy týkající se tohoto fenoménu a jeho souvislostí. Pokud by se ukázala spojitost mezi kyberútoky na učitele ze strany žáků a jejich hodnocením edukačního stylu učitele, mohli bychom této informace využít k dalším výzkumům, které by odhalily detailnější podobu tohoto vztahu. Na základě tohoto výzkumu by bylo možné navrhnout ochranné strategie pro učitele, ať už pro ty, kteří již kyberútoky na jejich osobu zažili, či začínající pedagogy, kteří tuto zkušenost zatím nemají. Naopak pokud bychom pozorovali souvislost mezi zkušeností s kyberútoky a některými jinými údaji (věk, pohlaví, aj.), bylo by vhodné zaměřit budoucí zkoumání také tímto směrem. Výsledky analýzy nám poskytnou také informace o výskytu kyberútoků, konkrétně o tom, jak velká část učitelů, kteří se studie účastnili, má zkušenost s kyberútoky nebo ve kterém kraji se učitelé s kyberútoky setkávají nejvíce.

Programy v oblasti primární prevence šikany a kyberšikany jsou na školách stále rozšířenější a můžeme tedy doufat v lepší připravenost učitelů na tyto situace. Přesto pokládáme za důležité více se věnovat zkoumání nejrůznějších příčin tohoto fenoménu, a proto pokládáme tento návrh za užitečný v udávání směru dalších výzkumů.

Seznam použité literatury

APA (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6th Ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Bem, A. (déc, 2014). *Conditions et sanctions du vidéo-lynchage (happy slapping) par le Code pénal*. Retrieved from: <https://www.legavox.fr/blog/maitre-anthony-bem/conditions-sanctions-video-lynchage-happy-16538.htm>

Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV.

Černá, A., a kol. (2013). *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada.

Česká Televize. (dec, 2010). *Stalking*. Retrieved from: <https://www.ceskatelevize.cz/ivysilani/10303355531-stalking>

Databáze středních škol. Retrieved from: <https://www.stredniskoly.cz/seznam-skol/>

Fialová, E. (2015). *Právní prostředky ochrany před kyberšikanou v České republice*. Projekt Stop kybernásilí na ženách a mužích

Fiedlerová, L. (2016). *Motivace středoškolských studentů ke školní práci. Motivace Středoškolských Studentů Ke Školní Práci / Lucie Fiedlerová ; Vedoucí Práce Lenka Morávková Krejčová ; Oponent Práce Ilona Gillernová.*

Field, T. & Marr, N. (1999) *Bullycide: Death at Playtime*. Eastbourne: Gardners Books.

Gillernová I. (2006). *Edukační styly učitele očima žáků. 2. Konference ŠKOLA A ZDRAVÍ 21*, Brno.

Gillernová, I. a kol. (2011). *Psychologické aspekty změn v české společnosti*. Praha: Grada.

Gillernová I. (2013) *Sociální dovednosti učitele a jejich místo v profesní kompetenci učitelů technických předmětů*. In *Interdisciplinární vztahy mezi technickými, humanitními a společenskými vědami* (s. 1-12). Praha: ČVUT.

Gillernová, I., & Krejčová, L. (2011). *Interakce učitele a žáků: dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání.

Grzegorek, V. (August 23, 2010). *Family of Sladjana Vidovic, 16-Year-Old Who Committed Suicide, Suing Mentor Schools*. Retrieved from: <https://www.clevescene.com/scene-and-heard/archives/2010/08/23/family-of-sladjana-vidovic-16-year-old-who-committed-suicide-suing-mentor-schools>

Harris Interactive & Gay, Lesbian, and Straight Education Network. (2005). *From teasing to torment: School climate in America: A survey of teachers and students*. New York: Gay, Lesbian, and Straight Education Network.

- Janošová, P. a kol. (2016). *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada
- Kauppi, T. & Pörhölä, M. (2012). School teachers bullied by their students: Teachers attributions and how they share their experiences. *Teaching and Teacher Education*, (28) 1059-1068.
- Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Kopecký, K. & Szotkowski, R. (2016). Národní výzkum kyberšikany českých učitelů – výzkumná zpráva (základní výsledky). Olomouc: Centrum prevence rizikové virtuální komunikace.
- Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2017). Specifics of Cyberbullying of Teachers in Czech Schools: A National Research. *Informatics In Education*, 16(1), 103-120.
- Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2018). *Kyberšikana cílená na učitele (průvodce studiem)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Küçükşüleymanoğlu, R. (2019). Cyberbullying among secondary school teachers by parents. *Res. Educ*, 8(1), 151 – 157.
- Kyriacou, Ch. & Zuin, A. (2015). Characterising the cyberbullying of teachers by pupils, *The Psychology of Education Review*, 39(2).
- Lee, T., & Cornell, D. (2010). Concurrent validity of the olweus Bully/Victim questionnaire [Online]. *Journal Of School Violence*, 9, 56 - 73.
- Lovasová, L. (2006). *Šikana*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí.
- Martínek, Z. (2015) *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2.vyd. Praha: Grada.
- Minimalizace šikany. (2010). Výsledky výzkumu kyberšikana na českých školách. Retrieved from: <http://www.minimalizacesikany.cz/chci-se-do-zvedet/fenomen-kybersikana/182-kybersikana-na-ceskych-skolach>
- Morrison, S. (June 8, 2017). *America's students are cyberbullying their teachers*. Retrieved from: <https://theweek.com/articles/703780/americas-students-are-cyberbullying-teachers>
- MŠMT. (2016). *Tisková zpráva: MŠMT aktualizuje metodický pokyn k řešení šikany ve školách*. Retrieved from: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-aktualizuje-metodicky-pokyn-k-reseni-sikany-ve-skolach>
- Nelešovská A. (2005). *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. New York: Distributed solely by Halsted Press.
- Pearson, J. (2014). Kids are cyberbullying their teachers. Motherboard. Retrieved from https://www.vice.com/en_us/article/kbzwmm/kids-are-cyberbullying-their-teachers.

Pilkington, E. (Sept 30, 2010). *Tyler Clementi, student outed as gay on internet, jumps to his death*. Retrieved from: <https://www.theguardian.com/world/2010/sep/30/tyler-clementi-gay-student-suicide>

Predoiu, R. a kol. (2018). The ideal teacher through the eyes of UNEFS students. *Physical Education, Sport and Kinetotherapy Journal* Vol. XIV, 2(52).

Ševčíková, A. (2014). *Děti a dospívající online: vybraná rizika používání internetu*. Praha: Grada.

TV Nova. (březen, 2007). *Žáci šikanovali učitele*. Retrieved from: <https://tn.nova.cz/clanek/zpravy/krimi/zaci-sikanovali-ucitele.html>

Ústecký deník. (květen, 2019). *Školačka dala učiteli facku. Incident zaměstná školu, vedení Bíliny i sociálku*. Retrieved from: https://ustecky.denik.cz/zpravy_region/skolačka-dala-uciteli-facku-incident-zamestna-skolu-vedeni-biliny-i-socialku-20190520.html

Vališová a kol. (2011) *Pedagogika pro učitele*. 2., vyd. Praha: Grada.

Vašutová, M. (2010). *Proměny šikany ve světě nových médií*. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.

Violence prevention works. (n.d.). *A Brief History of the Olweus Bullying Prevention Program*. Retrieved from: http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_history.page

Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Illinois: Research press.

Příloha I. DOTAZNÍK PRO UČITELE

DOTAZNÍK PRO UČITELE

Děkujeme, že jste se rozhodli účastnit této studie. Výzkum je prováděn na středních školách po celé republice a jeho cílem je především zmapovat výskyt kyberšikany učitele a odhalit nejrůznější souvislosti. Vaše anonymita v rámci výzkumu bude zaručena, prosíme Vás tedy o co nejupřímnější odpovědi. Získaná data budou anonymizována a použita pouze pro účely výzkumu.

Přiřazený kód:

Demografické údaje:

Pohlaví: **MUŽ / ŽENA / JINÉ**

Věk: _____

V jakém kraji se nachází škola, ve které právě učíte: _____

O jaký typ střední školy se jedná: _____

Vyučovaný předmět: _____

*Tento výzkum se soustředí na kyberšikanu **učitele žákem**. Za kyberútok zde tedy považujeme úmyslné ponižování, zesměšňování, obtěžování **učitele žákem**, prostřednictvím technologií – především mobilního telefonu a počítače.*

Dotazník zkušenosti s kyberútoky:

- 1) Měl jste v průběhu svého působení někdy pocit, že jste se stal/a obětí kyberútoku (tj. ojedinělý incident) nebo kyberšikany (opakovaných online útoků)?

ANO – NE – NEJSEM SI JISTÁ/Ý

(zakroužkujte)

POKUD NE, tento výzkum je pro Vás u konce a můžete dotazník odevzdat

Pokud byla Vaše odpověď ANO, prosím pokračujte zodpovězením následujících otázek

Pokud si nejste jistí, pokračujte k následující tabulce

- 2) Zažil/a jste někdy v průběhu svého působení na této škole některý z těchto útoků ze strany **žáků**?

Pokud ano zaškrtněte, o jaký typ se jednalo, v následující tabulce:

Verbální útoky realizované prostřednictvím mobilního telefonu a/či internetu (ponižování, urážení, zesměšňování, apod.)	
Obtěžování prostřednictvím opakovaného prozvánění a/či zasílání zpráv	
Vyhrožování či zastrašování prostřednictvím mobilního telefonu a/či internetu	
Šíření ponižujících, zesměšňujících fotografie na internetu nebo ve třídě/škole	
Průnik do elektronického účtu (emailu, účtu	

na sociální síti – např. facebook, apod.)	
Šíření ponižující, zesměšňující videonahrávky na internetu nebo ve třídě/škole	
Krádež identity (vytvoření falešného účtu)	
Vydírání prostřednictvím mobilního telefonu a/či internetu	

3) Jednalo se o jednorázový, či opakovaný útok?

4) Prožívali jste v důsledku této zkušenosti některé z následujících pocitů? (zaškrtněte)

Bezmoc	
Ztrátu sebedůvěry	
Pocit profesního selhání	
Negativní emoce (smutek, vztek, úzkost)	
Lhostejnost	
Vysokou míru stresu	
Somatické potíže (bolesti hlavy, břicha, aj.)	

5) Jak jste danou situaci řešili?

6) Co pokládáte za příčinu incidentu?

Příloha II. DOTAZNÍK ŽÁK O UČITELI

ŽÁK O UČITELI

Žáci i učitelé tráví ve škole mnoho času. Žáci si mohou ve škole osvojovat řadu vědomostí a dovedností, rozvíjet své schopnosti, mohou se zde cítit příjemně i nepříjemně, mohou se do školy těšit i strádat tím, že „tam musí“ chodit, mohou se setkávat s učiteli spokojenými, spravedlivými, laskavými, ale i s těmi, kteří vidí spíše jejich nedostatky. Z běžné školní praxe je zřejmé, že chceme-li situaci změnit ve prospěch rozvoje možností každého žáka, je třeba získat informace a zamyslet se nad tím, co pro to mohou udělat učitelé i žáci. Pojďme se o to pokusit právě nyní:

Úvodem podtrhni či doplň možnost, která platí:

- Jsem muž – žena, narodil/a jsem se v roce:
- Právě navštěvuji základní školu – víceleté gymnázium – čtyřleté gymnázium – střední odbornou školu – střední integrovanou školu – střední odborné učiliště.
- Jsem žákem/žákyní ročníku.
- Je to škola soukromá – státní.
- Škola sídlí na vesnici – ve městě – ve velkém městě (Praha nebo krajské město).

První úkol:

Podle vlastní zkušenosti s tímto učitelem posuď uvedené situace, které ve škole při vyučování běžně nastávají. Zvaž a rozhodni, zda se s určitým projevem chování u tohoto učitele setkáváš

rozhodně ano - zčásti ano - spíše ne - jistě ne

a udělej křížek do příslušného okénka . Je důležité, abys vyjádřil/a svůj opravdový názor otevřeně ke všem uvedeným situacím. Podepisovat se nemusíš, dotazování je anonymní.

	rozhodně ano	zčásti ano	spíše ne	jistě ne
1. Často se s námi směje				
2. Povídá si se žáky i o tématech, která se netýkají vyučování				
3. Je trpělivý				
4. Věř ve zlepšení žáků, věří jejich schopnostem a dovednostem				
5. Když něčemu nerozumím, bez obav se zeptám				
6. Křičí na žáky				
7. Dává poznámky, ukládá tresty				
8. Má své oblíbené žáky a chová se k nim jinak než k ostatním				
9. Je náladový, má-li špatnou náladu, je nepříjemný				
10. Připomíná neúspěchy žáků či jejich chyby z dřívější doby				
11. Inovuje výuku, vymýšlí pro žáky stále nové úkoly				
12. Dokáže navodit skutečné pracovní prostředí				
13. Tomu, co po mně učitel chce, dobře rozumím				
14. Podporuje vlastní názor žáků				
15. Opravdu rozumí svému předmětu, zná zajímavosti a novinky				
16. Často řeší maličkosti, ale podstatné záležitosti málokdy				

	rozho dné	zčásti ano	spíše ne	jistě ne
17. Jeho vyučovací hodina je chaotická, nemá řád				
18. Většinou známkuje dosti mírně				
19. Vyrušuje-li někdo ze žáků při vyučování, příliš si toho nevšímá				
20. Spokojí se s každým vysvětlením nesplněného úkolu				
21. Má smysl pro humor, umí legraci dělat i přijímat				
22. Vyjadřuje porozumění každému žákovi				
23. V jeho vyučovacích hodinách je příjemná atmosféra				
24. Dovede pomoci a vysvětlit látku třeba i po vyučování				
25. Projevuje o žáky opravdový zájem, snaží se každého poznat				
26. Dovede žáky zesměšňovat, ironizovat				
27. Spěchá na odpověď, nenechá žáka odpověď rozmyslet				
28. Je mu jedno, jak žáci zvládají řešení problémů mezi sebou, nechává to na nich				
29. Z jeho hodin mám strach, protože je při nich nepříjemná atmosféra				
30. Projevuje vůči žákům nadřazený postoj				
31. Podporuje spolupráci žáků v různých úkolech				
32. Dovede látku vysvětlit několika způsoby, aby tomu všichni rozuměli				
33. Stanoví pravidla, která dodržujeme my i on sám				
34. Zapojuje se do hodin, aktivizuje žáky, zadává zajímavé úkoly				
35. Je žáky respektován				
36. V jeho vyučovacích hodinách je nuda				
37. Odkládá písemné i ústní zkoušení (někdy ani nevíme proč)				
38. Většinou přejde bez povšimnutí, když žáci nesplní zadaný úkol				
39. Často se „nechá ukecat“, podlehe naléhání žáků (a změní svůj plán pro výuku)				
40. Je nedochvilný				
41. Je tolerantní, dovede dát žákovi „druhou šanci“				
42. Má pochopení pro vztahy mezi žáky a situaci ve školní třídě				
43. Rád dává dobré známky či jiné kladné hodnocení				
44. Je-li potřeba, umí žákům naslouchat				
45. Bere vážně názory či náměty žáků				
46. Občas používá nadávky či vulgární slova vůči žákům				
47. Je nevyzpytatelný, nevím co a kdy od něho můžu čekat				
48. Často žáky kritizuje, ale neříká, jak co dělat správně				
49. Prosazuje svou moc bez ohledu na žáka či situaci ve třídě				
50. „Drbe“, vynáší informace o jednotlivých žácích ze třídy do třídy či ostatním učitelům				
51. Vyvolává diskuzi žáků a řídí ji tak, že se něco nového dozvíme				
52. Během jedné vyučovací hodiny se hodně dozvíme, naučíme				
53. Jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl				
54. Dovede flexibilně přizpůsobovat vyučovací hodinu potřebám žáků a celé třídy				
55. Jeho vyučovací hodiny jsou různorodé, zvládneme hodně činností				
56. Svá rozhodnutí často vysvětluje stanovisky školy, „schovává se za ředitele“				
57. Pokaždé chce od žáků něco jiného, aniž by dopředu vysvětlil, co bude požadovat				
58. Je pravda, že se nic nestane, když nedoneseme domácí úkol nebo zadané pomůcky				
59. Z chování učitele je často zřejmé, že si neví rady				
60. Chová se tak, že nemotivuje žáky k lepším výkonům, proto se v jeho vyučovacích hodinách nemusím moc snažit				

V další části dotazníku se budeme také věnovat Tvým zkušenostem s učiteli, ale trochu jinak. Postupně prosím odpověz na všechny otázky v dalších úkolech.

Druhý úkol:

Jakou známku (1, 2, 3, 4, 5) na **vysvědčení** bys dal/a tomuto učiteli za následující projevy. Píšeš ke každé řádce jednu známku, kterou si podle Tvého názoru zaslouží:

chování k žákům	
úsměvy a legrace se žáky	
laskavost a pomoc při obtížích žáků	
příprava na vyučovací hodinu	
vedení a organizace vyučovací hodiny	
zajímavé vyučování	
spravedlivý přístup k hodnocení žáků	

Třetí úkol:

Jaký jsi Ty sám žák? Jak Tě asi vidí, co si o Tobě myslí učitel, jehož chování jsi charakterizoval a nakonec i známkoval? Napiš několik takových charakteristik.

Poslední úkol:

Jak se chová učitel, který je u svých žáků oblíbený? Rozmysli si, jaké projevy chování má mít podle tebe ideální učitele, aby si skutečně zasloužil charakteristiku „*můj učitel – ideál*“. Možná máš vlastní zkušenost, už ses setkal/a s takovým učitelem.

Podobně jako v 1. úkolu rozmysli, zda se určité projevy chování ideálního učitele vyskytují:

rozhodně ano - **zčásti ano** - **spíše ne** - **jistě ne**

a udělej křížek do příslušného okénka . Je zase důležité, abys otevřeně vyjádřil/a svůj názor ke všem uvedeným situacím.

	rozhodně ano	zčásti ano	spíše ne	jistě ne
1. Je trpělivý				
2. Křičí na žáky				
3. Jeho vyučovací hodiny mají jasnou strukturu a cíl				
4. Většinou známkuje dosti mírně				
5. Často se se žáky směje, je s ním legrace				
6. Připomíná neúspěchy žáků či jejich chyby z dřívější doby				
7. Inovuje výuku, vymýšlí pro žáky stále nové úkoly				
8. Spokojí se s každým vysvětlením nesplněného úkolu				
9. Je tolerantní, dovede dát žákovi „druhou šanci“				
10. Dovede žáky zesměšňovat, ironizovat				
11. Je žáky respektován				
12. Vyrušuje-li někdo ze žáků při vyučování, příliš si toho nevšímá				

Děkujeme za otevřenost a ochotu zamyslet se nad tím, co se ve škole mezi učiteli a žáky děje i za čas, který jsi dotazníku věnoval. Věříme, že ku prospěchu pohody ve škole!

Příloha III. PŘÍKLADY MEMŮ



Příloha IV. SLOVNÍČEK POJMŮ

POJEM	DEFINICE
Internetový mem	Myšlenkový koncept, který se šíří prostřednictvím internetu. Termín pochází ze slova mem, které bylo poprvé použito v roce 1976 Richardem Dawkinsem v jeho knize Sobecký gen.
Třídní management	Proces vytváření podmínek příznivých pro zapojení žáků do třídních aktivit
Bullycide	Sebevražda v důsledku šikany. Pojem vychází od autorů Marra a Fielda, kteří jej popisují v knize „Bullycide: death at playtime
Sociální síť	Označení pro online komunitu, která skrze vytvořený profil dovoluje lidem v rámci sdíleného prostoru potkávat další členy sítě, komunikovat s nimi, zůstat v kontaktu a sdílet s nimi obrázky a video.“ (European Network and Information Security Agency)
Facebook	Facebook je rozsáhlý společenský webový systém sloužící hlavně k tvorbě sociálních sítí, komunikaci mezi uživateli, sdílení multimediálních dat, udržování vztahů a zábavě.
Youtube	Youtube je největší internetový server pro sdílení videosouborů. Založili jej v únoru 2005 zaměstnanci PayPalu Chad Hurley, Steve Chen a Jawed Karim.

<https://mkurri.cz/meme-101/>

https://en.wikipedia.org/wiki/Bullying_and_suicide

<https://cs.wikipedia.org/wiki/Facebook>