

UNIVERZITA KARLOVA

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Marková

**Učitel v roli oběti kyberšikany a možnosti prevence
tohoto jevu**

**A Cyberbullying against a Teacher and Possibilities
of its Prevention**

Praha, 2019

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

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce PhDr. Ivě Štětovské, Ph.D., za čas, který mi věnovala, cenné rady a podporu ve chvílích, kdy byla nejvíce potřeba. Také děkuji za trpělivý přístup a konstruktivní připomínky.

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 22.7.2019

.....

Kateřina Marková

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá tématem kyberšikany učitele a postoji učitelů k prevenci tohoto jevu. Obsahem literárně přehledové části je vymezení kyberšikany, specifika kyberšikany učitele a aktuální výskyt kyberšikany učitele v České republice i jinde ve světě. Dále bude tato část popisovat možnosti prevence ze strany samotného pedagoga a školy v této oblasti. Na teoretickou část navazuje návrh kvalitativního výzkumu, který si klade za cíl zjistit postoje a přístupy učitelů základních a středních škol k prevenci kyberšikany a jeho výsledky by mohly přispět ke zlepšení programů primární prevence a většímu zaměření na tuto problematiku ze strany školy a učitele.

Klíčová slova

Šikana, kyberšikana, kyberšikana učitele, primární prevence

Abstract

The bachelor thesis focuses on cyberbullying against teachers a possibilities of its prevention. The first part of the thesis is a literary review about definition of cyberbullying, specifics of cyberbullying against the teacher and a current occurrence of cyberbullying against a teacher in the Czech Republic and abroad. The next chapter describe possibilities of the prevention for schools and the teachers. The second part of the thesis is a qualitative research project. The goal of the project is to investigate preventive attitudes and approaches of teachers from czech schools in the problematics of cyberbullying. The results can be used to improvement of the preventive programs and to a bigger focus from schools and teachers.

Keywords

Bullying, Cyberbullying, Cyberbullying against a Teacher, Primary Preventio

Obsah

Úvod	5
Literárně přehledová část.....	7
1. Kyberšikana	7
1.1. Tradiční šikana a kyberšikana	7
1.2. Specifika kyberšikany	8
1.3. Formy a projevy kyberšikany.....	10
1.4. Způsoby vyrovnávání se s kyberšikanou	11
2. Kyberšikana zaměřená na učitele	12
2.1. Zahraníční výzkumy zaměřené na kyberšikanu učitele	12
2.2. Kyberšikana učitele v českém prostředí.....	13
2.3. Specifické formy a projevy kyberšikany učitele	15
2.4. Motivace pro kyberšikanu učitele	17
2.5. Dopady kyberšikany pro učitele v roli oběti	17
2.6. Způsoby řešení a vyrovnávání se s kyberšikanou učitele	19
3. Možnosti prevence kyberšikany učitele	20
3.1. Možnosti prevence kyberšikany ze strany školy a učitele	23
3.1.1. Informovanost a edukace.....	23
3.1.2. Školní řád a kázeňské postihy	24
3.1.4. Pozitivní třídní klima a atmosféra školy.....	26
3.1.5. Autodiagnostika a sebereflexe učitele	27
3.1.6. Osobnostní předpoklady a dovednosti učitele	27
3.1.7. Preventivní programy	28
3.1.8. Projekty pro vzdělávání a podporu v oblasti bezpečného pohybu na internetu a prevenci kyberšikany	29
3.1.9. Další možnosti prevence.....	29
Návrh výzkumného projektu	31

4. Výzkumný problém, cíle výzkumu a výzkumné otázky	31
5. Design výzkumného projektu	32
5.1. Typ výzkumu	32
5.2. Metody získávání dat	32
5.3. Metody zpracování a analýzy dat	33
5.4. Etika výzkumu	34
6. Výzkumný soubor	35
7. Výsledky a interpretace dat	35
8. Diskuse	36
Závěr	39
Seznam použité literatury	41
Příloha 1	I

Úvod

V posledních několika letech je možné připojit se k internetu kdykoliv a odkudkoliv. Mobilní telefony vlastní děti a dospívající stále v nižším a nižším věku a často také nevědí, s jakými riziky se mohou v kyberprostoru setkat. V této souvislosti je často skloňována problematika kyberšikany, které se ve školním prostředí dopouštějí žáci základních a středních škol – jedná se o agresi, která se přesunula do on-line prostředí. S rozvíjejícími se možnostmi mobilních telefonů a sociálních sítí se objevují nové typy a formy tohoto druhu šikany a stejně tak se objevuje i nový terč – učitelé. Učitelé základních a středních škol se dle světových i českých výzkumů z posledních 10 let stávají oběťmi kyberšikany, nebo se minimálně již setkali s některými jejími projevy vůči vlastní osobě či některému z kolegů. Předpokládá se také, že mnozí učitelé nenahlásí agresivní chování, berou ho jako své selhání, nechtějí poškodit pověst školy nebo nevěří v pozitivní vyřešení problému (někdy je jim dokonce taková situace kladena za vinu vedením školy). Přesto byly prokázány dopady na psychické i fyzické zdraví obětí, proto je zřejmé, že se jedná o závažné jednání, kterému je třeba předcházet nebo ho efektivně řešit. V návaznosti na informace z těchto výzkumů a svých vlastních zkušeností z oblasti primární prevence pro žáky základních a středních škol, se tak v této práci zaměřuji na hlavní otázku – jaké existují možnosti prevence kyberšikany učitele a jaké k nim zaujímají postoje samotní pedagogové a školy.

První kapitola stručně nastiňuje definici kyberšikany, porovnává ji s šikanou „tradiční“ neboli „offline“, soustřeďuje se na specifika kyberšikany a kyberprostoru a zejména krátce popisuje všechny její projevy a formy, které se díky novým možnostem a podnětům velmi rychle rozvíjejí. Druhá kapitola se věnuje výskytu kyberšikany namířené proti učiteli u nás i ve světě a shrnuje nejdůležitější poznatky, které byly v rámci těchto studií zjištěny. Dále popisuje nejčastější formy a projevy kyberšikany učitele, motivaci agresorů, dopady pro učitele v roli oběti a také možné způsoby řešení a vyrovnávání se s tímto patologickým jevem. Následující kapitola se věnuje možnostem prevence ze strany školy a samotného učitele a předkládá teoretické postupy a možnosti předcházení kyberšikaně.

Návrh výzkumu si pak klade za cíl zmapovat postoje a přístupy cílové skupiny učitelů základních a středních škol k možnostem prevence kyberšikany. Výsledky této části by následně mohly přispět ke zkvalitnění preventivních opatření, které by efektivně předcházely tomu, aby se učitelé stávali oběťmi kyberšikany.

V práci je uvedena zahraniční a česká literatura a především zahraniční výzkumy, které se v posledních letech problematice šikany a kyberšikany učitele věnují. V práci je citováno podle normy APA (2010).

Literárně přehledová část

1. Kyberšikana

1.1. Tradiční šikana a kyberšikana

Pokud se chceme věnovat problematice kyberšikany, je na místě nejdříve uvést souvislost mezi kyberšikanou a tzv. tradiční (fyzickou a psychickou) šikanou, protože, jak uvádí Černá (2013, s. 20), tyto dva fenomény jsou nerozlučně spjaty. Kyberšikana dle Černé (2013) není samostatný problém, spíše se jedná o „rozšíření“ šikany z offline prostředí.

Kolář (2005, s.27). definuje kyberšikanu jako jev, kdy *„jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agrese a manipulaci“* Projevuje se pak ve formě fyzické a slovní agrese, manipulace, zraňování a ponižování, izolací nebo zastrašováním (Kolář, 2005).

U kyberšikany se setkáváme s větším počtem různých definic, pro přehled uvádím některé z nich:

„Kyberšikana zahrnuje použití informačních a komunikačních technologií k úmyslnému, opakovanému a nepřátelskému chování jednotlivce nebo skupiny, které má za cíl ublížit druhým“ (Belsey, 2019).

„Kyberšikana je forma online sociální agrese. Jedná se o kruté chování v podobě zasílání nebo zveřejňování zraňujícího materiálu nebo jiné projevy krutosti využívající internet nebo jiné digitální technologie“ (Wiilard, 2007).

Z mnoha definic šikany i kyberšikany pak vychází najevo společné znaky všech druhů tohoto agresivního chování: *agresivní, úmyslné, opakované jednání či chování proti jedinci/skupině, které se nemůže snadno bránit* (Olweus, 1993). Kolář (2001) následně ještě upozorňuje na rozdíly mezi šikanou a škádlením a popisuje aktéry tohoto jednání: agresor, oběť, přihlížející. Všechny tyto znaky můžeme sledovat i u projevů kyberšikany, jsou však specifické hlavně díky online prostředí, ve kterém se toto jednání odehrává.

Jak uvádí jedna z dalších definic kyberšikany, jedná se o formu šikany, která probíhá *prostřednictvím elektronických médií, jako je internet a mobilní telefony, které slouží k záměrnému poškození uživatele těchto médií* (Price & Dalghleish, 2010). Někteří autoři

všechny tyto moderní technologie, internetové platformy a další média označují souhrně jako kyberprostor (Šmahaj, 2014).

Konkrétní projevy tohoto chování a jednání budou uvedeny v jedné z následujících podkapitol.

Šmahaj (2014) dále ještě rozpracovává další pojmy jako:

- *Kyberškádlení (Cyberteasing)* - jedná se většinou o jednorázový jev, při kterém agresor nemá za cíl oběti ublížit, či ji jinak vážně poškodit. Jedná se spíše o žert a toto jednání je většinou ukončeno při upozornění, že jednomu z komunikujících není jednání příjemné.
- *Kyberútok (Cyberthreats)* – jednorázový projev online agrese, který má zastrašit, uškodit či způsobit jinou škodu druhé osobě.
- *Kyberšikana (Cyberbullying)*

Na rozdíl mezi jednorázovým kyberútokem a kyberšikanou v pravém slova smyslu upozorňují i Kopecký a Szotkowski (2016), zejména z hlediska metodologie výzkumů kyberšikany učitele. V mnohých zahraničních výzkumech chybí přesná operacionalizace těchto pojmů a dochází tak k různým výsledkům v oblasti prevalence kyberšikany učitele.

1.2.Specifika kyberšikany

Jak již bylo uvedeno, tradiční šikana a kyberšikana spolu ve svých hlavních znacích úzce souvisí, najdeme však i jisté rozdíly, které kyberšikanu ještě více vymezují. Téměř všichni autoři se shodují, že aby se dané chování dalo považovat za šikanu, je nutné vysledovat jistou opakovanost. Černá (2013) upozorňuje, že v problematice kyberšikany stačí od samotného agresora jen velmi málo aktivity, která může být i jednorázová a o opakovanost se již postarají další uživatelé internetu, zejména pak sociálních sítí. I Hinduja a Patchin (2009) zdůrazňují tento rozdíl oproti tradiční „školní“ šikaně, a za jednoho z hlavních aktérů kyberšikany označuje publikum (ostatní uživatelé internetu), které obsah mohou snadno rozšiřovat dál nebo jinak přispívat (komentářem, reakcí, dalším sdílením) k napadání oběti.

Dalším specifický rys kyberšikany můžeme najít v oblasti rozložení moci mezi agresorem a obětí. V prostředí technologií a internetu se tato nerovnováha poněkud ztrácí a agresor zde nemusí být nutně fyzicky silnější nebo lépe sociálně postavený jedinec (Černá, 2013). Velkou roli zde hraje také zdánlivá anonymita, díky které se agresori cítí méně zodpovědní

za svoje činy a vyjadřují se více extrémně (Price & Dalghleish, 2010). Tento fakt podporuje i Olweus (1993), který uvádí, že agresori, kteří nevidí svoji oběť díky pohybu v kyberprostoru, se nedokážou do člověka sedícího za monitorem vcítit a chybí zde projevy empatie.

Kopecký a Szotkowski (2010) uvádí další zásadní problém, kterým je dosah kyberšikany, který na internetu může dorůst do obrovských rozměrů. Rychlost sdílení a snadná dostupnost agresivního obsahu pak velmi ovlivňuje celkové psychické prožívání oběti a přináší mnohem větší následky. Se snadnou dostupností souvisí také to, že kyberšikana není nijak vázána na určitý čas či prostor. K připojení agresora i oběti může dojít téměř odkudkoliv a je tak mnohem těžší se agresivnímu útoku vyhnout nebo se před ním skrýt (Černá, 2010; Kopecký & Szotkowski, 2010). V neposlední řadě je taky rozdílný způsob řešení samotné kyberšikany, vzhledem k tomu, že oběti lze jen velmi těžko zajistit rychlou a účinnou ochranu (například stažením rychle a široce rozšířeného obsahu), není snadné se v dnešní době od internetu zcela odpojit a vyhnout se tak probíhajícím nebo dalším agresivním útokům, nebo vyhledat agresora a svědky, kteří se mohou ukrývat pod anonymními účty (Kopecký & Szotkowski, 2010). Dále snadnějším šíření kyberšikany napomáhají další specifika jako: *změněné chování lidí ve virtuálním prostředí, posun hranic ve vzájemné interakci nebo rychlý rozvoj technologií a nedostatečná prevence* (Kopecký & Szotkowski, 2015).

Specifika kyberprostoru, popisuje také Suler (2004). Vysvětluje několik jevů, které mohou napomáhat vzniku a šíření kyberšikany:

- *Dissociative anonymity* – jev popisovaný jako disociace, kdy se jedinec cítí oddělený od svého opravdového Já a reálného světa. Cítí tak menší zodpovědnost za své činy a nebojí projevit své pozitivní, ale hlavně negativní emoce a postoje.
- *Invisibility* – efekt, díky kterému si jedinec přijde neviditelný a podle toho se tak v kyberprostoru i chová. Dochází například k posunu hranic ve vyjádřeném obsahu apod.
- *Asynchronicity* – díky časové prodlevě v online komunikaci dochází ke zpožděné zpětné vazbě, která tak přináší větší prostor pro zhodnocení a přípravu následné reakce. Jedinec se tak nemusí vyrovnávat s reakcí komunikačního partnera rychle a bezprostředně.

- *Solipsistic introjection* – vliv na prožívání člověka může mít také absence reálné komunikace a reálné přítomnosti a představy partnera (komunikace „*face to face*“). Jedinec pak může mít pocit, že obsah, který čte na internetu je pouhá představa v jeho hlavě a nesdílí ji reálná osoba. Dochází tak k jistému splynutí osoby s technologií a člověk je ochoten napsat věci, které by reálné osobě nikdy neřekl.
- *Disociative imagination* – jev, kdy si jedinec myslí, že na internetu funguje jako jiná cizí osoba, tudíž necítí zodpovědnost za její činy v kyberprostoru
- *Minimizing authority* – V kyberprostoru dochází také k tzv. minimalizaci autority, která umožňuje vnímat další osoby jako sobě rovné a dle toho se k nim i chovat.

Šmahaj (2014) dodává, šikana je celospolečenský problém, především proto, že *jejími oběťmi jsou různé cílové skupiny (děti, dospělí, učitelé), vyžaduje aktivní přístup škol, klade důraz na prevenci a vzdělávání, týká se oblasti práva a legislativy a v neposlední řadě je nákladná – investice do výzkumu a jejího řešení není zanedbatelná* (Šmahaj, 2014, s.44).

1.3. Formy a projevy kyberšikany

Vzhledem k velmi rychlému nárůstu a vývoji technologií lze velmi těžko získat ucelený přehled všech projevů a forem kyberšikany. Řada autorů se však shoduje na několika typických projevech, které se v online prostředí mohou objevit.

Willard (2007) například popisuje projevy jako:

- Flaming (online plamenné hádky, ve kterých se užívají vulgarity a uživatelé se navzájem snaží vyprovokovat)
- Harassment (opakované zasílání nenávistných nebo zastrašujících zpráv, které oběť obtěžují)
- Denigration (pomlouvání někoho online, šíření nepravdivých, ponižujících informací o dané osobě pro zničení její reputace)
- Impersonation (ukradení cizího účtu nebo profilu, za účelem ohrožení určité osoby, narušení jejich vztahů s ostatními uživateli nebo za účelem zisku peněz)
- Outing and trickery (odhalení intimních nebo soukromých informací o dané osobě na internetu, odhalování falešných informací a podvodů na internetu)
- Exclusion (vyloučení osoby ze sociální skupiny na internetu)

- Cyberstalking (nebezpečné pronásledování osoby skrze technologie, může jít o zasilání výhružných zpráv a sdělení se zastrašujícím obsahem, kdy oběť má strach o své bezpečí (nebo i bezpečí svých blízkých – např. dětí).
- Happy slaping (tzv. veselé fackování, jedná se o napadení cizím člověkem na ulici a natočení a sdílení tohoto jednání)

Nejčastěji využívané platformy pro šíření kyberšikany jsou pak například sociální sítě (Facebook, Instagram, Twitter), online interaktivní hry, webové stránky a blogy, e – mail, chatové místnosti a diskusní fóra, SMS, MMS a instant messaging (IM), internetové ankety a dotazníky (Černá, 2013).

Někteří autoři pak za kyberšikanu považují i projevy „tradiční“ psychické šikany, hlavně verbální útoky jako dehonestování (ponižování, urážení), vydírání, očerňování a další (Krejčí, 2010).

U fenoménu kyberšikany učitele se následně přidávají další specifické formy popsané v další kapitole.

1.4.Způsoby vyrovnávání se s kyberšikanou

Oběti kyberšikany využívají dle českých i zahraničních výzkumů různých strategií ke zvládnutí svého problému. Dle Šléglové a Černé (2011) jsou nejčastějšími způsoby *technicky zaměřené strategie (blokování agresora, kontaktování operátora), vyhýbání se a ignorace, oddělení online a offline světa, kognitivní přerámování, odplata, přímá konfrontace agresora* nebo *vyhledání sociální opory*. Podobné výsledky uvádí i Price a Dalglish (2010), jejichž účastníci nejčastěji využívali strategie jako zablokování agresora, změnu profilu nebo telefonního čísla nebo sdílení problému s někým blízkým. Černá (2013) dále uvádí, že některé ze strategií nejsou možná vysoce efektivní pro ukončení nebo zastavení šíření kyberšikany, velice však pomohou psychickému a emocionálnímu prožívání oběti. Mezi ně patří například *smazání vlastního profilu na příslušné sociální síti, filtrování (například zpráv s agresivním obsahem), kognitivní přerámování (oběť označí problém za hloupost, kvůli které se nemá cenu stresovat)*.

Strategiemi, které využívají přímo učitelé v roli oběti kyberšikany, se více zabývali Kopecký a Szotkowski (2016) nebo Parrisová a kol. (2010), jak bude popsáno v následující kapitole.

2. Kyberšikana zaměřená na učitele

Klimešová a Tůmová (2011) označují povolání pedagoga jako povolání s velmi vysokou *viktimitou* (jedná se o pravděpodobnost stát se obětí). To by pak podle nich mohla být jedna z příčin, proč roste výskyt agrese zaměřené proti učitelům. Do popředí se dostává psychická šikana a zejména kyberšikana a to především díky vyrovnání převahy (učitel by měl být ve vztahu k žákům v nadřazené pozici, v online prostředí se však poměr sil může snadno vyrovnat), snadnějšímu přístupu a někdy i přesnějším informacím a zkušenostem s internetem a novými technologiemi (Klimešová & Tůmová, 2011).

2.1. Zahraniční výzkumy zaměřené na kyberšikany učitele

Ve světě probíhají výzkumy přibližně od roku 2006, které přinášejí hlavně poznatky z oblasti výskytu kyberšikany učitele, dále mapují, kdo se nejčastěji stává agresorem kyberšikany vůči učitelům, jakými způsoby kyberagrese probíhá nebo jak učitelé svoji situaci řeší. Mnoho zahraničních studií se také zaměřuje na věk, ve kterém se žáci nejčastěji stávají pachateli kyberšikany. Nejčastěji uvádějí rozmezí mezi 11-17 lety (Pearson, 2014; NASUWT, 2015).

V roce 2011 přispěla do této problematiky svým výzkumem Americká psychologická asociace (APA), která zmapovala výskyt kyberšikany u 3000 amerických učitelů. 57 % z nich uvedlo, že se stalo obětí kyberšikany ze strany žáků, které každodenně učí (Pearson, 2014).

Ve stejném roce Norton Online Family Report (Symantec, 2011) přichází s výzkumem na souboru 2379 učitelů, kteří vyučují žáky ve věku 8–17 let. Výzkum probíhal ve 24 zemích celého světa a jeho výsledky ukazovaly, že 21 % učitelů se stalo obětí tzv. kyberbaitingu. Jedná se o formu kyberšikany, kdy žáci záměrně vyprovokují svého učitele, natočí ho na video a následně tuto nahrávku sdílejí na internetu.

V roce 2012 byl zmapován výskyt kyberšikany učitelů v USA, který ukázal na vzrůstající prevalenci kyberšikany učitelů. Oproti roku 2006, kdy se s útoky setkávalo dle National School Boards Association asi 26 % učitelů, v roce 2011 vzrostl tento počet na 35 %. Nejčastější platformou pro útoky na učitele se stala webová stránka RateMyTeacher, pro anonymní hodnocení pedagogů, Facebook, na kterém byly vytvořeny nenávistné skupiny o učitelích a Youtube, na kterém byla sdílěna ponižující videa (Posnick-Goodwin, 2012). Autorka také v článku uvádí několik kazuistik, ve kterých jednotliví učitelé sdělují průběh agresivních útoků, své prožívání i důsledky, kterým byli vystaveni. Není výjimkou, že

oslovení učitelé, kteří se stali oběťmi dlouhodobé kyberšikany, uvažovali o ukončení kariéry v oboru nebo trpěli depresemi (Posnick-Goodwin, 2012).

Ve stejném roce zjistili zajímavé výsledky i Kauppi a Pörhölä (2012), kteří zmapovali výskyt kyberšikany u 215 finských učitelů. Obětí šikany se stalo 25,6 % dotazovaných. Další výzkumnou otázkou bylo šetření v oblasti sociální opory, kterou pedagog vyhledává v případě, že se stane obětí šikany (kyberšikany). Nejvíce učitelů z finských škol (50 %) se obrátí na své kolegy, 21,4 % na vedení školy a 11,4 % pak na svého partnera.

Výzkum pro zmapování kyberšikany učitele provedl také NASUWT (Učitelská unie z Velké Británie, 2015), dle kterého se za rok 2014 zdvojnásobil počet učitelů, kteří se stali terčem kyberšikany ze strany žáků. Až 60 % učitelů, které v Unii participují, uvedlo, že se na sociálních sítích setkali s komentáři a urážkami, které přímo souviseli s vykonáváním jejich učitelské profese. Alarmující hodnotou je pak kyberšikana učitele ze strany rodičů žáků, která dosáhla 40 % (NASUWT, 2015).

V roce 2016 přichází s dalším výzkumem Kyriacou a Zuin (2016), kteří mapují projevy kyberšikany učitele a varují před nárůstem tohoto agresivního jednání. Zaměřují se především na platformu Youtube a uvádějí několik kazuistik a analýz videí, které byly na tento server umístěny. Naznačují, že došlo k radikálnímu posunu v možnostech, jakými mohou žáci zpochybňovat autoritu učitele, dehonestovat ho a přinést mu tak negativní dopady. V závěru své studie dospěli k závěru, že ředitelé škol, učitelé, rodiče a odborníci musí neprodleně řešit strategie a způsoby, kterými budou možné kyberšikaně učitele zabránit a předcházet (Kyriacou & Zuin, 2016).

Nejčastěji výzkumy udávají výskyt kyberšikany přibližně u 20–30 % pedagogů, vyskytují se v nich však i studie, ve kterých se čísla velmi různí. Možnými limity těchto výzkumů by pravděpodobně mohl být různý počet respondentů (někdy velmi nízký), různá metodologie nebo nepřesná definice projevů kyberšikany, zejména z časového hlediska (rozdíl mezi kyberšikanou a jednorázovým kyberútokem).

2.2. Kyberšikana učitele v českém prostředí

V České republice najdeme několik případů, které svojí závažností přispěly k mapování a zájmu o problematiku šikany, a především pak kyberšikany učitele.

Jedním z případů, který otrásl širokou veřejností byla videonahrávka, na které ředitel železnobrodské základní školy dal pohlavek žákovi, který ho o chvíli před tím hrubě urazil.

Spolužáci celý incident natočili a video se šířilo po internetu, kde vzbudilo velkou mediální bouři. Ředitel školy se musel vyrovnávat s velkým nátlakem, pomluvami, online agresí i agresivním napadáním „face to face“. Osm měsíců poté spáchal sebevraždu (Kopecký & Szotkowski, 2018).

Dalším zajímavým projevem kyberšikany nebo kyberútoku na učitele, který se v českém prostředí objevil je pak fenomén Přiznání na sociální síti Facebook, kde na stránkách jednotlivých základních nebo středních škol či gymnázií byla sdílena anonymní „přiznání“ ve formě různých komentářů. Žáci a studenti tak mohli zcela volně a anonymně nahrát na sociální síť hodnocení nebo komentář o pedagogovi, který zde měl zveřejněné v mnoha případech i své jméno. Ukázka pochází ze sociální sítě Facebook z roku 2013 a jedná se o skupinu Přiznání jednoho z českých gymnázií.



Obr. 1: Ukázka ze sociální sítě Facebook

Poměrně zásadním fenoménem se (nejenom) v českém prostředí stal také tzv. prank, jehož účelem je pobavit publikum na internetu situací, kde si žáci dělají z učitele legraci. Tato, poněkud nešťastná, forma „zábavy“ se zalíbila také jednomu z českých rádií, které vyhlásilo soutěž o nejlepší prank na učitele. Ačkoliv rádio argumentovalo tím, že nechce žáky nabádat k agresivnímu jednání vůči učitelům ani jiným osobám a někteří učitelé přiznávali, že se zinscenování videa dobrovolně účastnili, je na místě varovat před normalizací tohoto jevu a velmi tenkou hranicí mezi žertem a agresivním jednáním (Kopecký, 2016). Autor také dodává, že sami učitelé se tak vystavují riziku zneužití

podobných materiálů a upozorňuje na citlivost tohoto tématu. Kdyby učitelé totiž předem nevěděli, že se jedná o „vtipnou“ inscenaci, mohlo by dle autora dojít k velmi závažným reakcím, jako je například fyzické či psychické zhroucení. Účinkování v podobných videích, ačkoliv dobrovolné, jde tak naprosto proti preventivním opatřením (Kopecký, 2016).

Velkou měrou pro výzkum kyberšikany učitele v České republice přispěla Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci, která v roce 2016 provedla dosud nejrozsáhlejší výzkum této problematiky v domácím prostředí (Národní výzkum kyberšikany českých učitelů). Výzkumu se účastnilo 5136 respondentů, kteří vyplňovali online dotazník, který mapoval prevalenci kyberšikany a kyberútoků u učitelů českých škol. Z celkového počtu pedagogů, 1118 (21,73 %) uvedlo, že se stalo obětí některé z forem kyberšikany, většina z těchto útoků pak, dle výpovědí učitelů, trvala méně než týden. Zde autoři upozorňují na srovnání se zahraničními výzkumy, které ukazují v porovnání s pětinou učitelů v ČR vyšší prevalenci tohoto jevu, nezohledňují však délku a intenzitu útoků. Obětí opravdu intenzivního a dlouhodobého online agresivního jednání se v ČR stalo přibližně jen 6 %. Analyzována byla ve studii i některá další specifika, jako souvislost kyberšikany s délkou praxe, která nebyla prokázána, nebo údaje o tom, kdo se nejčastěji stává pachatelem kyberšikany učitele. Z 34,9 % tvořili tuto skupinu žáci, se kterými přichází učitel běžně do kontaktu, přibližně v 10 % případů byl (podobně jako v zahraničních výzkumech) do agresivního jednání zapojen i některý z rodičů žáka (Kopecký & Szotkowski, 2016).

Na výskyt kyberšikany učitele v českých školách zareagovalo v roce 2016 také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), které vydalo nový aktualizovaný *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních* (MŠMT, 2016). Tento rozšířený pokyn již obsahuje i kapitolu pojednávající o kyberšikaně učitele a nastiňuje některé doporučení pro preventivní opatření a způsoby řešení tohoto jevu.

2.3. Specifické formy a projevy kyberšikany učitele

Arabdziev (2011) hovoří o *zjevných* a *skrytých* formách šikany učitele. Mezi zjevné projevy zařazuje takové příklady jako fyzické útoky, nerespektování pokynů, posměšky a urážení. Skrytá forma pak zahrnuje zneužívání informací o pedagogovi, které dítě či rodič může proti němu zneužít. Některé z forem kyberšikany by se tak jistě daly zařadit do obou těchto kategorií. Další autoři (Kopecký & Szotkowski, 2018; Černá, 2010) pak

kyberšikanu dělí ještě na přímou – oběť je bezprostředně napadána útočníkem a nepřímou (*v zastoupení, by proxy*) – agresor se zde vydává za jinou osobu a prostřednictvím jejího účtu či profilu napadá okolí oběti.

Mezi nejčastější formy kyberšikany učitele dle národního výzkumu v České republice (Kopecký & Szotkowski, 2016) patří:

- Verbální útoky prostřednictvím mobilního telefonu a/či internetu (ponižování, urážky)
- Obtěžování prostřednictvím prozvánění
- Vyhrožování
- Šíření ponižující nebo zesměšňující fotografie
- Průnik do elektronického účtu
- Šíření ponižující nebo zesměšňující videonahrávky
- Krádež identity a zneužití cizího účtu
- Vydírání
- Šíření ponižující nebo zesměšňující audionahrávky
- Založení falešného účtu učitele
- Prank
- Fenomén Přiznání na sociální síti Facebook (žáci přidávali nenávistné, ponižující nebo zesměšňující příspěvky o konkrétních učitelích na škole, kterou navštěvují)
- Kyberbaiting (vyprovokování učitele a zaznamenání a sdílení jeho následné reakce)
- Rating (hodnocení učitelů v online prostředí)

Kopecký a Szotkowski (2016) dále popisují nejvíce destruktivní příklady projevů kyberšikany učitele, kdy například poškození pověsti učitele v online prostředí pomluvou či nepravdivou informací může mít drtivý dopad pro všechny aspekty jeho osobního i pracovního života. Velmi rozšířený je také tzv. kyberbaiting, kdy žáci vyprovokují učitele, natočí jeho reakci na mobilní telefon a následně ji zveřejní na internetu (nejčastěji na kanále YouTube). V roce 2009 na drtivé dopady podobného útoku zareagoval ředitel železnobrodské základní školy dokonce sebevraždou (viz kap. 2.2.). Zejména v poslední době se stal velmi oblíbenou formou kyberagrese také tzv. prank, který by se z angličtiny dal přeložit jako žert nebo šprým, jeho natočení a sdílení by však dalo považovat za jednu z forem kyberšikany. A to hlavně tehdy, pokud na videu vystupuje nevědomě pedagog, který se stal obětí takového žertovného videa. Příkladem takového pranku je případ

učitelky z Velké Británie, kterou žáci vylákali prostřednictvím falešného účtu na schůzku. Reakci zmatené učitelky následně vyfotografovali a nemístná fotografie následně byla šířena po celé škole (Pells, 2017). V neposlední řadě se v zahraničí i na českém internetu rozmohl tzv. rating. Jedná se o anonymní online hodnocení učitelů jednotlivých škol, kde se kdokoliv může vyjádřit a napsat jakékoliv hodnocení. Nejedná se ale o objektivní oznámkování učitele, spíše se webech nacházejí urážlivé, agresivní a vulgární komentáře k osobám učitelů ((Kopecký & Szotkowski, 2016).

2.4. Motivace pro kyberšikanu učitele

Wilton a Campbell (2011) vidí jako obecnou motivaci pro agresivní chování na internetu tzv. disinhibiční efekt. S disinhibicí přichází pokles obav o vlastní sebe prezentaci a obav z potrestání. Dalšími důvody mohou být například kompenzování nízké sebeúcty, získání pozornosti ostatních, „nevinné“ vtípkování pro pobavení lidí nebo takzvaná instrumentální kyberšikana, kdy je cílem získat něco od oběti a agresivní chování je pouze prostředkem.

Dalšími možnými příčinami vzniku kyberšikany učitele pak mohou být nuda, která může pramenit z nedbalé přípravy hodin učitelem, pokles autority a nízké profesní sebevědomí, nedostatečná odolnost a projevy slabosti nebo specifický životní styl (Francová a kol., 2010).

Pro kyberšikanu učitele může být specifickou motivací i pomsta, která je, vzhledem k anonymitě i vhodným platformám na internetu, velmi jednoduše proveditelná (Kopecký, 2017). V českém prostředí se s ní můžeme setkat například na webech pro hodnocení učitele (www.oznamkujucitele.cz).

Caetano a kol. (2017) ve svém výzkumu zjišťovali motivaci ke kyberšikaně od samotných agresorů, kteří nejčastěji uváděli motivy související s hrou, zábavu, únik z nudy nebo úmyslné narušení vztahů. Dalšími méně častými motivy pak byla msta, oplácení a reakce na předchozí agresi od oběti, nebo nedostatek respektu a vnímání oběti jako autority (Caetano, 2017). Vzhledem k poměrně malému vzorku a sběru dat přímo od agresorů kyberšikany, mohlo jistě dojít k určitému zkreslení.

2.5. Dopady kyberšikany pro učitele v roli oběti

Dědková a Macháčková (In Černá, 2013) se domnívají, že každý z různých projevů kyberšikany může mít na oběť jiné dopady. Podstatná je dle autorek také délka trvání online agrese. Prokazatelné dopady pak byly zjištěny na poli emočním a behaviorálním.

Autorky také dělí oběti kyberšikany na dvě skupiny. První skupinou jsou oběti kyberšikany, které jev dokázali přejít a ignorovat a nevyskytly se u nich žádné střednědobé ani dlouhodobé dopady. Druhou skupinu tvoří oběti kyberšikany, které se vyrovnávají s bezprostředními i přetrvávajícími fyzickými, psychickými a behaviorálními důsledky (Dědková & Macháčková, In Černá, 2013).

Kopecký a Szotkowski (2016) podobně rozdělili některé obecné a dlouhodobé opady na fyzické a psychické zdraví, se kterými se učitelé jako oběti kyberšikany nejčastěji vyrovnávají.

Fyziologická a behaviorální oblast:

- Poruchy spánku
- Zhoršení koncentrace
- Bolesti břicha a nevolnost
- Svalová tenze
- Snížení imunity
- Pláč
- Nechutenství
- Únava

Emoční a psychická oblast:

- Vztek
- Smutek
- Nejistota
- Nechuť chodit do práce a vykonávat povolání
- Úzkost
- Trapnost, rozpaky
- Strach
- Pocit osamění
- Ztráta důvěry k ostatním

Šmahaj (2014) pak dodává ještě několik dopadů na lidskou psychiku, jako je neustálá tenze, narušení self – konceptu oběti (nižší sebevědomí, změna sebehodnocení), narušení well-beingu, zvýšení impulsivnosti a bezdůvodné projevy agrese, sebevražedné myšlenky

a tendence nebo trauma a PTSD. Černá (2013) uvádí ještě akt sebeobviňování, ke kterému může u obětí kyberšikany docházet.

Reddy (2013) také upozorňuje, že dlouhodobé vystavení agresivnímu jednání může pro učitele znamenat ztrátu zájmu o učitelskou profesi, apatii, psychosomatické problémy, syndrom vyhoření nebo inklinaci k závislosti na alkoholu.

V neposlední řadě má dle Černé (2013) kyberšikana dopady na celý třídní, popřípadě školní kolektiv. Námitkou samozřejmě může být, že kyberšikana se může odehrávat naprosto mimo školní prostředí, přesto je řešení či podpora oběti školou vždy na místě. Pokud by instituce nereagovaly na vznikající nebo již probíhající kyberagresi, mohlo by dojít k normalizaci takového jednání a k ještě většímu šíření tohoto negativního jevu.

2.6. Způsoby řešení a vyrovnávání se s kyberšikanou učitele

Parrisová (Varjas, Talley, Meyers, Parris & Cutts, 2010) dělí řešení kyberšikany na reaktivní a preventivní strategie. Za reaktivní strategie by se dalo označit jednání, jako je vyhýbání se problému (ignorování situace), přijetí a smíření se se situací, ospravedlnění a snižování hodnoty agresora nebo vyhledání sociální opory. Do protektivních strategií pak Parrisová a kol. (2010) zařadili osobní promluvu o online chování, aby nemohlo dojít k nepochopení a k nedorozumění a zvýšené zabezpečení a informování o problematice.

Gualdo a kol. (2018) ve své studii rozdělili vyrovnávací strategie a způsoby řešení kyberšikany také do dvou skupin – pozitivní a negativní možnosti řešení. Jako pozitivní a proaktivní řešení probandi výzkumu volili informování policie, využití krizového plánu školy, vyhledání podpory u vedení školy, pomoc externího pracovníka, vhodnou formu mediace nebo vyhledání a potrestání viníků. Jako negativní a pasivní strategie, které byly také často využívány, byly uváděny odplata agresorovi a ignorování (Gualdo a kol., 2018).

Kopecký a Szotkowski (2016) zmapovali, že až 15 % z dotazovaných učitelů v ČR, kteří se reálně stali obětmi kyberšikany, se jejímu řešení vyhýbá, tento negativní jev neohlašují, zažívají pocity studu a vlastního selhání anebo doufá, že problém sám odezní. Arabadžiev (2011) však varuje, že přehlížení šikany a kyberšikany učitele není vhodné pro celý školní systém a napomáhá to normalizaci agresivního jednání. Doporučuje tak postupy řešení, které jsou založeny na kolegalitě, vzájemné důvěře v učitelském sboru a na ubezpečení, že učitel jako oběť kyberšikany nijak neselhal. V opačném případě by dle autorky mohlo dojít

k zatajování agrese mířené proti pedagogovi a takové řešení by nebylo pro nikoho výhodné.

Dalšími způsoby jednání při setkání s kyberšikanou u vzorku učitelů v ČR bylo vymazání agresivního obsahu z internetu či mobilních telefonů (pokud to bylo možné a většinou za pomoci učitele IT), uchování důkazů, několikrát se podařilo zjistit identitu pachatele, který byl následně potrestán nebo rozhovory s žáky (s viníky i tzv. publikem) a rodiči (Kopecký & Szotkowski, 2016).

Kopecký (2015) dále doporučuje několik kroků, kterými lze urychlit řešení kyberšikany učitele:

- *Zachovat klid* a vyvarovat se unáhlených kroků a rozhodnutí k vyřešení celé problémové situace (unáhlené kontaktování policie, rozdávání neadekvátních trestů apod.)
- *Uchovat si důkazy*
- *Blokování agresora a agresivního obsahu*
- *Útok oznámit*
- *Vyhledat pomoc specialistů*

Dle Metodického pokynu Ministerstva školství (2016) by se škola měla zdržet jevů, jako je *přehlížení a bagatelizace násilného chování, neadekvátního vyhodnocení závažnosti problému, emotivního nebo agresivního řešení problému, příliš autoritativnímu řešení problému, sekundární viktimizaci oběti nebo veřejného řešení šikany za přítomnosti dalších žáků* (MŠMT, 2016, s.5). Metodický pokyn také dodává, že škola by měla poskytnout pedagogovi v roli oběti patřičnou pomoc a podporu, monitorovat projevy vyrovnávání se s kyberšikanou a mapovat i prožívání všech dalších účastníků (kolegové, ostatní žáci, další personál školy), kteří jsou situací také zasaženi (MŠMT, 2016).

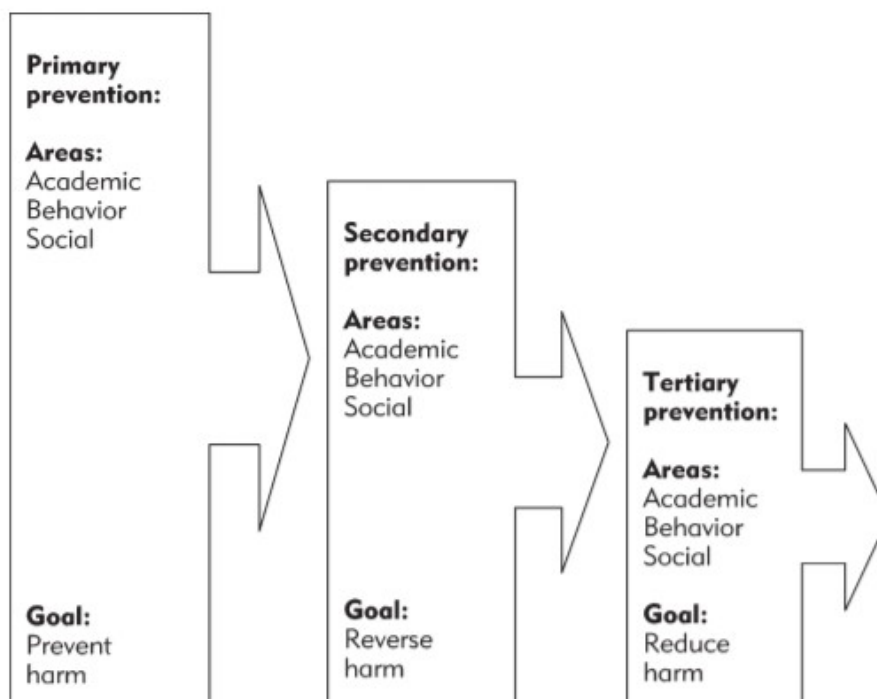
3. Možnosti prevence kyberšikany učitele

Vzhledem k četným negativním dopadům pro učitele v roli oběti kyberšikany, ale i pro celý třídní kolektiv a atmosféru ve škole, je zdůrazňována důležitost prevence a účinných opatření v předcházení tomuto jevu. Prevence je často zmiňována i díky náročnosti řešení již vzniklých patologických jevů.

Klimeshová a Tůmová (2011) po rozhovorech s předními experty na šikanu a kyberšikanu učitele uvádějí, že v oblasti prevence panuje mezi těmito odborníky výrazná shoda.

Naprostá většina dotázaných odborníků by uvítala propracovanější a efektivní systém, kterým by se dalo fenoménu šikany učitele účinně předcházet. V současné době probíhají na školách v ČR převážně jen programy primární prevence různé úrovně, které zajišťují (dle expertů) velmi různorodou kvalitu a efektivitu. Vše probíhá na základě Metodického pokynu proti šikanování v Příloze 7 Ministerstva školství z roku 2009 (Ministerstvo školství, 2009). Zde je koncepce prevence rozdělena na prevenci všeobecnou (totožná pro všechny třídy a školy dle potřeb a věku žáků), selektivní (pro skupiny, které již vykazují určité znaky či rizikové faktory pro vznik a rozvoj sociálně patologického chování) a indikovanou (velmi specifická, provádí se již při výskytu negativního chování).

Někteří autoři (Lane a kol., 2009) popisují takzvaný třístupňový model prevence, který využívá komplexní přístup ke třem rozdílným cílům.



Obr. 2: Třístupňový model prevence

Cíl primární prevence je jednoznačný – zabránit vzniku možného rizika a zasáhnout co největší počet žáků na školách. Očekává se, že na tento první stupeň prevence bude reagovat až 80 % žáků. Cílem druhého stupně prevence je zvrátit již vzniklý patologický jev a za pomoci cílené prevence a intervence zamezit dalšímu rozvinutí problému. Terciální prevence je navíc intenzivním přístupem, který si klade za cíl zmírnění rizik a dalších jevů souvisejících s již probíhajícím negativním chováním (Lane a kol., 2009).

Potřeby primární prevence kyberšikany u specifických skupin, jako jsou právě učitelé, si uvědomují i další autoři, jako například Šmahaj (2014), který navrhuje komplexní metodologický systém pro možnosti výzkumu a předcházení vzniku a šíření kyberšikany.



Obr. 3: Konceptní schéma výzkumu kyberšikany (Šmahaj, 2014)

I v mnoha zahraničních studiích přinesla interpretace výsledků potřebu preventivních opatření v oblasti pohybu na internetu od samotných učitelů (80 %) i rodičů žáků (Symantec, 2011).

Preventivní opatření a celý systém prevence by se mohl opřít také o zmapování a diagnostiku rizikových faktorů, které popisuje Metodický pokyn MŠMT (2016). Jako důležité pro předcházení negativního chování na školách se jeví například *přiznání možnosti výskytu agrese vůči pedagogovi, deklarované odmítání násilí, jasné rozdělení kompetencí mezi učiteli a vedením školy, podpora učitelů v rozvíjení jejich kompetencí (například v práci s náročnými třídními kolektivy), schopnost sebereflexe učitele, posilování pozitivní vazby žáků na školu, respektující jednání pedagoga s žáky, ochrana a*

udržování hranic ve vztahu žák – učitel. Mezi rizikové faktory, které je možné vysledovat, pak na úrovni školy patří například *chybějící nebo nejasné směrnice pro udržování bezpečí* (hlavně agresivní projevy vůči učitelům jsou často na školách ignorovány), *posměch, dehonestující komentáře a neuctivé chování mezi zaměstnanci školy i žáky, nevhodně uplatňovaná kritika, sarkasmus, podléhání předsudkům a stereotypům, ponižující komentáře vedení či učitelů na účet jiného pedagoga před studenty, nedůvěrné a nespolupracující prostředí, projevy agresivního chování mezi dospělými (mobbing, bossing) nebo neřešení šikany mezi žáky.* Na úrovni jednotlivých tříd jde pak především o *nevhodný management třídy, málo motivující a zajímavý program ze strany učitele, nemožnost zažívat úspěch, konfliktní vztahy mezi žáky a učitelem, příliš osobní vztahy mezi žáky a učitelem, ztráta pocitu dobrého místa nebo nedodržování hranic a přehlížení konfliktů již v počátku* (MŠMT, 2016, s.18).

V následujících podkapitolách jsou popsány všeobecná doporučení pro prevenci kyberšikany. Často jsou tyto postupy uváděny pro skupiny dětí a dospívajících, řada autorů ale upozorňuje, že jsou všeobecně platná i pro specifické skupiny a různé věkové kategorie. Uváděny jsou tedy takové postupy, které se úzce souvisejí s prevencí kyberšikany pro učitelské profese.

3.1. Možnosti prevence kyberšikany ze strany školy a učitele

3.1.1. Informovanost a edukace

Jako první krok prevence kyberšikany na škole uvádí Jurková (2010) zvýšení informovanosti o pravidlech užívání internetu. Zdůrazňuje pravidla tzv. *netikety*, která vznikla z anglických slov *net (sít)* a *etiketa* a udává zásady pro bezpečný pohyb na internetu, včetně pravidel slušného chování k ostatním, podobně jako v reálném světě.

K pravidlům bezpečného užívání internetu uvádí jeden z výše uvedených výzkumů Norton Online Family Report zajímavý příklad, že až 67 % učitelů (n= 2379) se na sociálních sítích „přátelí“ (*being friend*) nebo se navzájem „sleduje“ (*to follow*) se svými žáky a studenty. Dle agentury je taková forma interakce velmi riskantní a učitelé se tak sami vystavují určitému riziku pro vznik kyberšikany ze strany žáků. Dle Kopeckého a kol. (2014) se pak učitelé snadno stanou obětí kyberšikany, která se projevuje sdílením obsahu, který nevědomě může učitel žákům sám poskytnout. Obsah může být i dále upraven či jinak pozměněn a může přispět k rozsáhlým škodám na pověsti učitele. Některé ze škol tak

zavádějí pravidla, která upravují online chování učitele ve vztahu k žákům na sociálních sítích (Symantec, 2011).

Na vysoké úrovni je školení a výuka učitelů a celého vedení a personálu školy o problematice šikany například ve školách ve Spojených státech amerických. To vede především k velmi přesné diagnostice projevů kyberšikany i ke zkvalitnění preventivních opatření (Yoshida, 2013). Na větší potřebu vzdělávání učitelů v oblasti psychologie a práva, nebo výcviku sociálních dovedností upozorňuje i Kopecký (2018), dle kterého se pak učitelé mohou ve třídách vyvarovat celé řadě chyb, které mohou být příčinou agresivního jednání ze strany žáků. Belsey (2019) také doporučuje, aby na každé škole byl pracovník speciálně vyškolený v oblasti šikany a kyberšikany, které by se měl věnovat přípravě preventivních opatření a měl by být schopný přesně kyberšikanu odhalit a účinně pracovat na jejím vyřešení.

Campbell (2005) pak apeluje na edukaci žáků i učitelů o celé problematice kyberšikany, jejich projevech a možných důsledcích. Žáci totiž často neznají souvislosti v této oblasti a nevědí tak, jaké chování a jednání na internetu by bylo ještě možné považovat za zábavné nebo vtipné a jaké je již za hranou chování slušného a bezpečného (některé způsoby tohoto chování jsou i za hranou trestního zákoníku a od 15 let je žák plně trestně odpovědný). Žáci se také musejí dozvědět, že chování, které se dá klasifikovat jako projev kyberšikany, není norma a je třeba ho nepřehlížet. Černá (2013) dodává, že vhodné je například zařazení výuky digitální gramotnosti do běžného vyučování či do preventivního programu.

3.1.2. Školní řád a kázeňské postihy

Jurková (2010) v rámci preventivních opatření doporučuje také zavést pojem kyberšikana do školního řádu a ustanovit případné možnosti řešení a typ kázeňského postihu, který by v případě tohoto negativního jednání nastal.

Také v rozšířeném pokynu pro řešení kyberšikany v českých školách Ministerstvo školství doporučuje *pravidelný monitoring varovných signálů výskytu šikany* (MŠMT, 2016).

V zahraničí je také často v rámci prevence na školách navrhováno zákonné opatření, jehož účelem je ochránit učitele i ostatní zaměstnance školy před šikanou na internetu. Například v Severní Karolíně v USA je kyberšikana učitele studenty přísně trestána a mnohdy označována jako trestný čin. Za nezákonné je zde například uvedeno jednání jako vytvoření falešného profilu učitele na sociální síti, budování webových stránek o učiteli nebo

zveřejňování fotografií a soukromých informací o učitelích na internetu (Yoshida, 2013). V České republice neexistuje zákon, který by právně chránil osoby před kyberšikanou, postihuje však některé její projevy, které naplňují skutkovou podstatu pomluvy, stalkingu, vydírání, vyhrožování nebo například poškození cizích práv (Fialová, 2015).

Existují také diskuse a protichůdné názory na řešení a postihování projevů kyberšikany školou, zvláště když nelze prokázat, že kyberšikana přímo souvisí s prostředím konkrétní instituce. Nařízení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR však nařizuje velmi přesné pravidlo: „Škola by se kyberšikanou měla zabývat vždy, když se o ní dozví.“ (Ministerstvo školství, 2009). Toto prohlášení podporuje i zahraniční výzkum a praxe, který apeluje na školy, aby před tímto negativním chováním nezavíraly oči a každý nahlášený případ pečlivě diagnostikovali a prošetřily (Belsey, 2019). Příloha č. 7 o problematice kyberšikany (Ministerstvo školství, 2009) také uvádí, že i přesto, že existují případy, kdy škola není povinna případ kyberšikany řešit (agresivní chování se prokazatelně děje mimo školu nebo akci pořádanou školou), měla by zajistit postiženým podporu a pomoc, kterou je schopna jako instituce nabídnout – profesionální a emocionální podporu oběti, kontakty na specializované služby, informovat o možnostech řešení a krizovém plánu.

Kopecký a Szotkowski (2016) také doporučují preventivní vytvoření postupů, kterými by se potencionální kyberšikana dala řešit. Z krizového plánu by bylo zřejmé, jak kyberšikanu ohlásit nebo jak postupovat v případě, že se některá z jejích forem vyskytne.

Na kázeň a udržení autority by se měl soustředit i samotný pedagog, který tak nejenom zamezuje výskytu negativního chování ve třídě, ale chrání i sám sebe před agresivními útoky. Pokud totiž učitel na nekázeň nijak nereaguje, agrese se může stupňovat a dojít až do stadia šikany nebo kyberšikany. Aby učitel dokázal správně odhadnout hranici mezi „nekázní“ a šikanou, měl by se soustředit především na konkrétní projevy a jejich intenzitu, na četnost negativního chování a v jakých situacích se toto chování vyskytuje (Bendl, 2011).

3.1.3. Omezení a kontrola užívání technologií

V mnoha doporučeních pro prevenci kyberšikany je na prvním místě uváděna kontrola a omezení přístupu k užívání technologií, především pak mobilních telefonů (Belsey, 2019). V metodologickém pokynu pro prevenci kyberšikany je doporučeno zavést pevná pravidla

užívání technologií do školního řádu, kde bude upraveno především použití mobilního telefonu o hodinách, přestávkách, v areálu i mimo areál školy, popřípadě na akcích školy. Dále je doporučeno, za pomoci personálu vzdělaného v oblasti informačních technologií, zablokovat či kontrolovat pohyb a činnost žáků na školních počítačích a upravit jejich pohyb na nebezpečných internetových stránkách (Ministerstvo školství, 2009). Černá (2013) dodává ještě informace o kvalitní rodičovské mediaci, jakožto kontrole pohybu dětí a mladistvých na internetu.

Někteří autoři současně ale také upozorňují na fakt, že nelze uplatnit plošný zákaz ani žádné větší omezení užívání moderních technologií, vzhledem k pokroku, kterým se výuka ubírá (Kroc 2016). Beland a Murphy (2015) ve svém výzkumu ale shrnují zajímavý fakt, že moderní technologie sice jsou známkou pokroku, ve třídách při vyučování však rozptylují pozornost žáků, a to pokrok spíše brzdí. Žáci totiž nevyužívají telefon k vyhledávání informací nebo v rámci výuky, ale nejčastěji jsou připojeni na sociálních sítích nebo udržují online kontakt s přáteli. I z tohoto důvodu je například ve Francii od září 2018 zakázáno užívat mobilní telefony ve školách vládním nařízením, ve většině Britských škol se takové rozhodnutí nechává na ředitelích daných institucí (Sodha, 2018). V České republice v mnoha případech záleží na konkrétním zvážení školy a pedagoga, jak uzpůsobí svoji výuku současnému vývoji za použití technologií (Kroc, 2016).

3.1.4. Pozitivní třídní klima a atmosféra školy

Mitchell (2016) upozorňuje na důležitost pozitivního klimatu třídy, které je jedním ze základních preventivních opatření ze strany samotného učitele. Udržení kladných vztahů ve třídě a nastavení jasných pravidel je pak pro žáky velmi čitelná a jasná situace, za které nemají potřebu uchýlovat se k agresi nebo negativnímu jednání, jakým je kyberšikana. Důležité je nejenom nastavení těchto pravidel, ale zajisté i kontrola jejich dodržování.

Vytvoření jasných třídních a školních pravidel a udržování pozitivní atmosféry doporučuje také Espelage a kol. (2013), například za pomoci zveřejnění vizí, hodnot a společných cílů konkrétní školy nebo odměňování a oceňování pozitivního a prosociálního chování. O odměňování žádoucího chování hovoří také Kroc (2016), který upozorňuje na fakt, že učitelé často pouze trestají nekázeň, ale již se nesoustředí na pozitivní hodnocení a oceňování žáků. Vhodná forma odměny či pochvaly je přitom pro velmi výrazným preventivním faktorem.

Hinduja a Patchin (2012) doplňují konkrétní strategie, jak lze vytvořit pozitivní třídní klima, které považují za jeden z klíčových přístupů ke zdravému prostředí školy. Důraz kladou na přístup „shora – dolů“, kdy pozitivní atmosféra pochází od nejvyššího vedení školy, přes učitele až k samotným žákům. Další taktikou pro kladné klima ve třídě je patriční zasedací pořádek, oslovování všech žáků křestními jmény, budování důvěry ve vztahu žák – učitel, setrvávání takzvaně „in loop“ (naslouchání a sledování, toho, co je mezi žáky trendy a na různá témata rozvíjet i patriční diskusi), férové, a hlavně konzistentní reagování na problémy, podporování aktivity žáků (i v oblasti drobného rozhodování, např. při volbě třídní samosprávy), vytváření pevných základů pro otevřenou komunikaci, udržování kontaktů s rodiči nebo dodávání odvahy vystoupit při zjištění nevhodného chování (Hinduja & Patchin, 2012).

Arabadžiev (2011) dodává, že nejenom pozitivní klima třídy, ale i profesionální a pozitivní vztahy v pracovním kolektivu učitelů včetně vedení školy, je pro prevenci šikany i kyberšikany velmi důležité. Dle Metodického pokynu Ministerstva školství (2016) se oběti kyberšikany může stát i vysoce kompetentní pedagog a je proto důležité, aby vedení školy vytvořilo nejen pro děti, ale i pro své zaměstnance bezpečné a nekonfliktní prostředí, dostatečně oceňovalo jejich práci a podporovalo otevřenou komunikaci.

Další zajímavý náhled na klima školy přináší i Grecmanová (2008), která tuto problematiku připodobňuje třem výchovným stylům Kurta Lewina (1939). Autoritativní a liberální klima školy nevytváří pro výuku ani vztahy ve mezi žáky a učiteli příznivé prostředí a není vhodným preventivním opatřením. Naopak klima demokratické napomáhá pozitivním hodnotám a kladné atmosféře ve škole. Nejenže pozitivní klima působí preventivně, ale dlouhodobě napomáhá klidnému chodu školy (Grecmanová, 2008).

3.1.5. Autodiagnostika a sebereflexe učitele

Jako další účinnou možnost prevence vidí Kroc (2016) autodiagnostiku učitele. Jedná se o zpětnou vazbu (například formou dotazníku) na předmět vyučovaný konkrétním pedagogem a hodnocení jeho přístupu. Dle postojů žáků ke stylu výuky pak může učitel vyzorovat určité rizikové faktory a zabránit tak vzniku agresivního nebo jinak patologického chování.

3.1.6. Osobnostní předpoklady a dovednosti učitele

Osobnostní předpoklady učitele, jeho psychická odolnost a copingové mechanismy mohou také zajišťovat určitou formu prevence (Kroc, 2016). I Vašutová (2002) uvádí, že pedagog,

který není sebevědomý, jistý svým postavením, dovednostmi a zkušenostmi, nezvládá stres a má podstatně nižší psychickou odolnost, se může stát snadnějším terčem šikany nebo kyberšikany ze strany žáků.

Lane (2011) uvádí, že kromě odborných předpokladů v rámci učitelské profese, je nutné, aby byl pedagog vybaven i celou řadou dalších schopností a dovedností, které mu dopomohou účinně a efektivně reagovat na negativní jevy. Autorka systém těchto strategií považuje za mocný zdroj, který umožňuje učitelům být sebevědomí a efektivní ve svém přístupu k žákům. Učitelé často uvádějí, že naučit se právě takovým dovednostem je pro ně v profesi pedagoga vůbec nejtěžší.

3.1.7. Preventivní programy

V České republice i v zahraničí tvoří programy primární prevence důležitý pilíř pro prevenci kyberšikany. Campbell (2005) v rámci skupinových (třídních) programů považuje za důležitý hlavně *efekt přihlížejícího* (v pozitivním slova smyslu), kdy se žáci učí nepřidávat se ke straně agresorů a pracují na rozvoji empatie a prosociálního přístupu. Jurová (2010) doporučuje vytvářet programy pro žáky, ale i pro rodiče a učitele, například formou besed či jiných interaktivnějších přístupů. Efektivní se zdají být také preventivní programy vytvořené samotnými žáky, kteří informace předávají svým vrstevníkům (peer programy) či mladším spolužákům. Dalším pozitivum programů vidí Willard (2007) v posilování zdravých copingových mechanismů u žáků, v praktickém nácviku zvládnání problémových situací nebo ve zlepšování způsobů komunikace a skupinových vztahů.

Odborníci v panelové diskusi ve výzkumu Klimešové a Tůmové (2011) však upozorňují na velmi různorodou kvalitu preventivních programů v České republice a navrhují proto zároveň zvýšit kvalitu jejich kontroly. Pavlas Martanová a kol. (2012) vidí jako nezbytné, aby pro programy byly stanoveny jasné cíle přímo související s prevencí vybraného rizikového chování, dle kterých se dá hodnotit kvalita a efektivita primární prevence. Organizace, která chce zajišťovat programy primární prevence na školách, tak musí mít tyto cíle jasně nastavené. V opačném případě by nezískala pro organizaci těchto programů certifikaci. Základními obecnými zásadami pro programy primární prevence je *kombinace mnohočetných strategií, kontinuita plánování, cílenost a adekvátnost působení, provázanost témat programů prevence, včasný začátek preventivních aktivit, pozitivní orientace za podpory kladných modelů, nejen předávání informací, ale i změna chování a*

postojů, důraz na interakci a aktivní zapojení a podpora protektivních faktorů ve společnosti (Pavlas Martanová a kol., 2012).

Pokud škola nemá zájem o externí zajištění preventivních programů, má za úkol podobné programy zajistit sama, například ve formě projektových dnů, zařazení prevence kyberšikany do výuky nebo vyškolit učitele, kteří žákům předají teoretické, popřípadě praktické informace k dané problematice (Ministerstvo školství, 2009).

3.1.8. Projekty pro vzdělávání a podporu v oblasti bezpečného pohybu na internetu a prevenci kyberšikany

V zahraničí vznikají velké projekty zabývající se tématem kyberšikany, které nabízejí informace, pomoc a podporu, iniciují výzkumy v této oblasti a rozšiřují povědomí široké populace o tomto fenoménu. Jedním příkladem za všechny je jeden z prvních webů o této problematice – *www.cyberbullying.ca*, který nabízí velice komplexní teoretické i praktické informace o kyberšikaně (Belsey, 2019).

V českém prostředí můžeme zmínit nejnavštěvovanější web v otázce internetového bezpečí, kterým je projekt E – bezpečí (*www.e-bezpeci.cz*) který již od roku 2008 nabízí široké veřejnosti, institucím, školám i jednotlivcům ucelený přehled v otázkách digitální a mediální gramotnosti (E – bezpečí, 2019). Dále se problematikou například zabývá také Linka bezpečí, jejíž cílovou skupinou jsou děti a dospívající.

Ministerstvo školství také doporučuje školám důkladné zmapování sítě sociálně – psychologické pomoci, kterou mohou využít žáci i učitelé (MŠMT, 2016).

3.1.9. Další možnosti prevence

Preventivní opatření, která byla uvedena v předchozích podkapitolách, jsou nejčastějšími doporučeními, která by měla kyberšikaně efektivně předcházet.

Řada odborníků v ČR i v zahraničí také přichází s několika dalšími konkrétními návrhy, které by systém prevence mohly podpořit: *„Měl by být zaveden systém podpory učitelů, který by zahrnoval vyškolení v dané problematice, odbornou pomoc a supervizi pro učitele.“* (Klimešová & Tůmová, 2011). Pearsonová (2014) nastiňuje také možnosti pro výuku nových učitelů, do které by byly zařazeny informace o prevenci šikany a kyberšikany učitele a možného agresivního chování od žáků a studentů. V zahraničí již něco podobného zajišťují velké učitelské asociace jako NASUWT nebo Scholastic.

V České republice zatím podobné organizace komplexní systém vzdělávání příliš nenabízejí.

Návrh výzkumného projektu

4. Výzkumný problém, cíle výzkumu a výzkumné otázky

Při studiu literatury jsem zjistila, že kyberšikaně učitele a možnostem její prevence se příliš prostoru nevěnuje. Metodické pokyny se zaměřují především na prevenci šikany a kyberšikany v třídním kolektivu (což je zajisté vzhledem k prevalenci výskytu mnohem závažnější problém), však vzhledem k tíživým dopadům a obtížným způsobům řešení již probíhající kyberšikany vnímám otázku prevence kyberšikany učitele také jako velmi zásadní a potřebnou. I zahraniční a domácí výzkumy často upozorňují na potřebu kvalitnější a efektivní prevence a některé dokonce předkládají teoretické a praktické návody a postupy. Tato obecná pravidla pro prevenci kyberšikany by se jistě dala využít i pro specifické skupiny (učitele), otázkou pak ale stejně zůstává, zda a jakým způsobem prevence kyberšikany učitele reálně na českých školách probíhá.

Hlavním výzkumným problémem by tak bylo zmapování efektivity primární prevence kyberšikany učitele a postojů učitelů základních a středních škol k této problematice.

V úvodu výzkumu by byly krátce zmapovány zkušenosti pedagogů s kyberšikanou učitele. Zda již někteří učitelé byli oběťmi nebo svědky nějaké formy kyberšikany, popřípadě jestli se u nich na škole vyskytla online agrese namířená proti učitelům. V dalším kroku by pak byly zodpovězeny následující výzkumné otázky:

- 1) Jak jsou učitelé základních a středních škol informováni o problematice kyberšikany učitele a jaké s ní mají zkušenosti?
- 2) Jak v současnosti probíhá v ČR prevence kyberšikany učitele?
- 3) Jaký je přístup a postoje škol a učitelů k prevenci kyberšikany učitele a jaké jsou v tomto směru jejich potřeby?

Cílem výzkumu je získání odpovědí na tyto výzkumné otázky, které by mohly následně přispět k vytvoření efektivních metod a postupů pro kvalitní prevenci tohoto jevu, která by přímo korespondovala s potřebami učitelů.

5. Design výzkumného projektu

5.1. Typ výzkumu

Pro zmapování celé oblasti prevence kyberšikany učitele u učitelů základních a středních škol v České republice jsem se rozhodla pro výzkum kvalitativní, který by přinesl data o celé této problematice.

Jako strategie výzkumu bude zvolena zakotvená teorie (grounded theory), vzhledem k tomu, že cílem výzkumu je získání komplexního a uceleného souboru informací o prevenci kyberšikany učitele v ČR, kterou by analýza dat pomocí této strategie mohla přinést. Výzkum dat by probíhal maximálně tak dlouho, dokud by nebyla teorie naplněna (saturována) a další nová data by nepřinášela žádné nové poznatky v této oblasti. Data tak budou analyzována průběžně, aby bylo zcela jasné, kdy nové případy již nepřinášejí nové informace k nasycení teorie.

Validita výzkumu by byla zjišťována konceptem triangulace, který by řešil otázku kompatibility cíle výzkumu, výzkumných otázek, zvolené metody sběru dat a vybraného souboru. Tento koncept by dle Hendla (2005) měl zajistit souvislost výzkumných otázek s účelem studie a teorií. Validitu výzkumu prevence kyberšikany učitele můžeme také zvýšit větším počtem výzkumníků, kteří by se na daném problému podíleli.

5.2. Metody získávání dat

Jak uvádí Ferjenčík (2000, s.171): „*Jestliže je primárním záměrem získání takových typů dat, jako jsou informace o názorech, postojích, záměrech a přáních, nebo jestliže se chceme dozvědět, jak daný člověk porozuměl situaci, potom bude rozhovor nenahraditelnou metodou, ke které sáhne psycholog, politolog, sociolog, ale i lékař a pedagog*“. Jako metodu sběru kvalitativních dat bych se tedy rozhodla pro interview, za účelem získání co největšího množství informací a prozkoumání celé oblasti. Rozhovor by byl polostrukturovaný (příloha 1), účastníci by tak odpovídali na předem připravené otázky s možností výzkumníka doptávat se více do hloubky nebo měnit pořadí otázek.

Rozhovor by obsahoval otázky převážně otevřené, z toho by byly zastoupeny otázky demografické a kontextové (věk, délka praxe, dosažené vzdělání), otázky vztahující se ke zkušenostem nebo k chování (Setkali jste se někdy s nějakým projevem kyberšikany?), otázky vztahující se k názorům a postojům (Jaké způsoby prevence kyberšikany Vám dávají největší smysl?), otázky pocitové (Co byste potřeboval(a), abyste cítil(a) větší

jistotu, že se nestanete obětí kyberšikany?) a otázky znalostní (Sledujete vývoj nových technologií a rizik s nimi spojených?)(Hendl, 2005). Poslední z otázek by se doptávala na osobní dodatky učitelů.

Sběr dat by probíhal přibližně jeden školní rok (s ohledem na různou míru zátěže učitele v průběhu školního roku by byly zvoleny měsíce, ve kterých nedochází např. k ukončování klasifikace apod.), vzhledem ke zvolené kvalitativní strategii by ale tato doba mohla být upravena, pokud by došlo k teoretickému nasycení. Kvůli časové náročnosti vedení rozhovorů v jednotlivých školách, by byli osloveni a vybráni studenti psychologie (či jiných humanitních oborů), kteří by tyto interview realizovali.

Celé interview by bylo zaznamenáno na diktafon (se souhlasem účastníků výzkumu), aby se zabránilo opomenutí jakékoliv informace a všechna data byla bezpečně zaregistrována.

5.3. Metody zpracování a analýzy dat

Po dokončení sběru dat by byla provedena podrobná transkripce dat zachycených na diktafon. Jednotlivá data by byla následně rozřazena do systému kategorií, který by sloužil jako základní přehled a zjednodušení pro potřeby další analýzy. Určeny by byly 4 hlavní kategorie, s tím, že další možné kategorie by mohly být vytvořeny na základě sebraných dat. Čtyři hlavní kategorie bude tvořit:

- a) Téma 1: Zkušenost
- b) Téma 2: Informovanost
- c) Téma 3: Přístupy školy
- d) Téma 4: Přístupy učitele

Dále by následovalo otevřené kódování sebraných dat, ke kterým by byly přiřazovány zadaná témata či vytvářena některá nová. V textu by byly vyhledáván výskyt slov, vět, či odstavců (dle charakteru sesbíraných dat), které by měli vztah k výzkumným otázkám a vztahovali by se k jednotlivým tématům.

Dalším krokem pro analýzu dat by bylo provedeno axiální kódování, díky kterému by byly vyhledávány vztahy a souvislosti mezi jednotlivými kategoriemi. Zobecnit by na základě teorie šla například témata 3 a 4, kdy některé přístupy a preventivní opatření by mohly být stejné nebo podobné pro obě kategorie, mohly by se tak velmi úzce překrývat. Dle získaných dat by pak bylo možné vytvořit i některé subdimenze, například u tématu 1, zdali se jedná o zkušenost vlastní či zprostředkovanou apod. Subdimenze by bylo možné

následně vytvořit i u témat 3 a 4, která by byla rozdělena na reálně užívané přístupy školy a učitele k prevenci a na přístupy ideální a přístupy mapující potřeby, ke kterým by jednotliví učitelé zaujímali kladný postoj. Dle charakteru získaných dat by bylo pak možné zvolit témata, které by bylo vhodné prozkoumat více do hloubky, či od nich naopak upustit.

Na axiální kódování by navázalo kódování selektivní, které by již bylo hlavním základem pro tvorbu teorie o prevenci kyberšikany učitele na českých školách. Určeny by byly hlavní kategorie s největším přínosem, které by se soustředily pravděpodobně (dle podoby sesbíraných dat) na reálně probíhající prevenci kyberšikany učitele, postoje a potřeby jednotlivých účastníků. Okolo nich by byla vytvořena síť souvislostí s informovaností (nebo potřebou větší informovanost), zkušenostmi s kyberšikanou a jejím řešením v minulosti, popřípadě s dalšími kategoriemi, které by v průběhu celého kódování a analýzy dat vznikly. Kódování by probíhalo do doby, kdy by byla nasycena celá oblast a data by již nepřinášela nové poznatky a dynamické informace.

V závěru analýzy by došlo k integraci jednotlivých dat, která by následně byla interpretována a odpovídala by na hlavní výzkumné otázky:

- 1) Jak jsou učitelé základních a středních škol informováni o problematice kyberšikany učitele a jaké s ní mají zkušenosti?
- 2) Jak v současnosti probíhá v ČR prevence kyberšikany učitele?
- 3) Jaký je přístup a postoje škol a učitelů k prevenci kyberšikany učitele a jaké jsou v tomto směru jejich potřeby?

5.4. Etika výzkumu

Pro rozhovor bude vytvořeno příjemné a pohodlné prostředí a výzkumník bude dbát na uvolnění a emoční bezpečí účastníka a na vytvoření otevřené a vstřícné atmosféry. Všichni účastníci výzkumu budou seznámeni s cílem a účely výzkumu a budou jim podány všechny podstatné informace o jeho průběhu. Účastníkům nebudou zatajeny žádné informace a svoji účast budou kdykoliv moci přerušit či zcela odmítnout. Účast na výzkumu bude dobrovolná a nepřinese účastníkům žádné nepříjemné důsledky. Všechny údaje o probandech výzkumu budou anonymizovány. Registrace dat z rozhovorů na diktafon bude probíhat s písemným souhlasem účastníků výzkumu.

6. Výzkumný soubor

Vzhledem k teoretickým informacím o pachatelích kyberšikany v ČR i v zahraničních výzkumech, kterými jsou v naprosté většině děti a dospívající ve věku 11–17 (19) let, bude výzkumný soubor vybrán z učitelů druhého stupně základních a středních škol v České republice. Tato skupina je pravděpodobně nejrizikovější z hlediska šikany. Zaznamenán bude jejich věk, pohlaví, délka praxe a velikost města, ze kterého pocházejí. Dále bude zaznamenáno, na které škole (druhý stupeň ZŠ/SŠ) pedagog učí a u střední školy bude uveden i její typ (odborné učiliště, střední odborná škola, gymnázium apod. Dále bude zaznamenána velikost sídla a typ školy, na které pedagog učí (velká městská škola/ostatní školy).

Pro výběr účastníků výzkumu by byla využita kombinovaná strategie, kdy by byl nejprve proveden náhodný výběr z populace učitelů středních a druhého stupně základních škol (za pomoci seznamu škol a učitelů) a následně by se postupovalo metodou „snowball“ (sněhové koule), díky které by byli doporučeni další participanti výzkumu, kteří by mohli přinést další zajímavé informace. Vzhledem ke zvolené strategii a průběžné analýze dat by výběr vzorku mohl být prováděn vícekrát s ohledem na průběžnou analýzu výsledků.

Dle Hendla (2005) nemusí být celkový rozsah souboru v kvalitativním výzkumu na počátku zcela znám, byl by však uzpůsoben náročnosti vedení a analýzy rozhovorů a sběr dat by byl ukončen po dosažení teoretické saturace, nikoliv po dosažení určitého rozsahu souboru.

7. Výsledky a interpretace dat

V úvodu výzkumu byly zvoleny tři hlavní výzkumné otázky, které mapovali problematiku preventivních opatření pro předcházení kyberšikaně učitele na českých školách:

- 1) Jak jsou učitelé základních a středních škol informováni o problematice kyberšikany učitele a jaké s ní mají zkušenosti?
- 2) Jak v současnosti probíhá v ČR prevence kyberšikany učitele?
- 3) Jaký je přístup a postoje škol a učitelů k prevenci kyberšikany učitele a jaké jsou v tomto směru jejich potřeby?

Jako výzkumná strategie byla zvolena metoda zakotvené teorie a sběr dat probíhal pomocí rozhovoru s učiteli základních a středních škol v ČR. Analýza dat probíhala pomocí 3 typů

kódování, kde byl psaný text zredukován a rozdělen do kategorií, ze kterých je možné interpretovat data a odpovědět na výzkumné otázky.

Výzkumné otázky číslo 1 odpovídají kategorie *Zkušenost* a *Informovanost*, do které by byly řazeny data ohledně zkušeností s kyberšikanou učitele v minulosti, zda se učitel již setkal s řešením kyberšikany a také jak je s problematikou kyberšikany učitele seznámen.

Výzkumnou otázku číslo 2 a 3 by sytily kategorie *Přístupy školy* a *Přístupy učitele*, popřípadě další kategorie, které by byly vytvořené na základě sebraných dat.

Na základě kategorií a odpovědí na jednotlivé výzkumné otázky by byla vytvořen ucelený přehled o preventivních opatření v rámci kyberšikany učitele na českých školách, který by vypovídal o její současné podobě a o potřebě dalšího rozpracování postupů a metod v této oblasti.

8. Diskuse

Silnou stránkou tohoto kvalitativního výzkumu by jistě bylo zmapování celé oblasti prevence kyberšikany učitele, která by mohla poskytnout mnoho zajímavých informací, námětů a postřehů k další práci na preventivních opatření v otázce kyberšikany učitele. Odpovědi na hlavní výzkumné otázky by mohly být porovnány s teoretickými poznatky ze zahraničních i českých výzkumů a zajímavé by mohlo být srovnání mezi reálnou podobou prevence kyberšikany učitele a podobou „ideální“, kterou by učitelé vyžadovali a byla pro ně přínosem v jejich profesi.

Kompletní výsledky by bylo také možné porovnat s teoretickými východisky, která by mohly dopomoci k vytvoření pevných základů pro převedení všech těchto poznatků do praxe. V Českém prostředí by mohlo nejvíce zajímavé být srovnání s Metodickým pokynem MŠMT z roku 2016, který se již zabývá problematikou kyberšikany učitele a nabízí školám přehled teorie i praktických typů o tom, jak žáky i učitele ve škole ochraňovat před šikanou i kyberšikanou a vytvořit tak bezpečné studijní i pracovní prostředí.

Za velký přínos pak považuji výpovědi samotných učitelů, kteří se pohybují v praxi. Při naplnění cíle výzkumu by pak takové informace mohly přispět k vytvoření preventivních opatření „na míru šitých“ potřebám učitelů a mohly by tak vzniknout kvalitní metody a

přístupy k prevenci kyberšikany učitele. Zvážena by mohla být také možnost zařazení prevence do pregraduálního vzdělávání budoucích učitelů.

Vzhledem k informacím ze zahraničních i českých výzkumů o tom, že učitelé často problematiku kyberšikany ignorují, snaží se ji zamlčovat či debatu o ní vnímají jako útok na svoji osobu a na své kompetence (Kopecký & Szotkowski, 2016; Varjas, Talley, Meyers, Parris & Cutts, 2010), by určitým omezením návrhu výzkumu mohla být metoda rozhovoru, při které by mohlo dojít ke zkreslení či filtrování informací účastníky výzkumu. Mohlo by hrozit, že ačkoliv se jedná o problematiku prevence, učitelé by mohli výzkumné interview pochopit jako kontrolu jejich profesních schopností, proto je nutné v úvodu rozhovorů pečlivě vysvětlovat cíle a smysl této studie. Pokud by se toto omezení ukázalo v počátečních rozhovorech jako platné, bylo by zapotřebí otázky polostrukturovaného rozhovoru formálně či obsahově upravit. Podstatné by také bylo zajistit otevřenou a pozitivní atmosféru pro jednotlivé rozhovory a navázání důvěry mezi probandem a výzkumníkem.

Jedním z limitů může být také subjektivní přístup výzkumníka k jednotlivým probandům i nasbíraným datům. Pro eliminaci tohoto jevu by bylo vhodné data vyhodnocovat s určitým časovým odstupem, či více výzkumníky. Podstatný by také byl fakt, v jaké části roku by byla data sbírána, vzhledem k různé míře zátěže a odolnosti osobnosti učitele v různých částí roku.

V neposlední řadě může být limitující také datové nasycení, ke kterému může dojít velmi brzy a výsledky výzkumu tak nebudou dostačující pro zodpovězení výzkumných otázek a získání uceleného přehledu. V tomto případě by bylo vhodné upravit například vzorek výzkumného souboru a vyhledávat probandy dle určitých kritérií. V opačném případě by také mohlo dojít k ukončení sběru dat před saturací, proto je velmi nutné, aby výzkum nebyl předčasně ukončen.

Tématy pro další rozpracování by dále mohl být vztahy učitelů s vedením školy a jejich vliv na školní klima a atmosféru, vzhledem k tomu, že dle zahraničních výzkumů jsou vztahy mezi vedením školy a pedagogy a učitelů mezi sebou vzorem pro chování žáků. Dále by mohla v otázce agresí namířené proti učitelům mohla být řešena otázka postavení a hodnocení profese učitele, problematika toho, jak na postavení učitele nahlíží širší společnost a jak je toto zaměstnání vážené. Mnohé výzkumy totiž také dokazují, že pocit učitele, že je na škole chtěný, jeho práce má smysl a vedení, kolegové i žáci si ho váží a

respektují ho, působí jako jeden z protektivních faktorů před tím, aby se učitel stal obětí násilí.

Závěr

Bakalářská práce se ve své teoretické i praktické části zabývá kyberšikanou učitele a možnostmi její prevence.

V první kapitole literárně – přehledové části práce popisuje fenomén kyberšikany, na kterou navazuje kapitola o kyberšikaně učitele a přiblížení specifík tohoto jevu. Podstatnou částí jsou pak zahraniční výzkumy z posledních let, které přináší výsledky o výskytu, nových druzích a formách kyberšikany, o pachatelích, o prožívání a důsledcích kyberšikany pro pedagogy nebo o teoretických možnostech prevence tohoto jevu. Následně je zmíněn stěžejní Národní výzkum kyberšikany učitele (Kopecký & Szotkowski, 2016), který mapuje podstatné informace o prevalenci a specifících kyberšikany učitele v českém prostředí. Velká většina těchto výzkumů ve svých podkapitolách nastiňuje volání škol a učitelů po efektivních a komplexních možnostech prevence kyberšikany učitele, kterým se věnuje poslední kapitola teoretické části. Možné teoretické způsoby předcházení kyberšikany pocházejí z literatury i z výzkumů, které tyto témata nabízejí jako doporučení v reakci na zvyšující se prevalenci kyberšikany učitele (Posnick-Goodwin, 2012). Jako klíčová preventivní opatření se jeví informovanost a edukace (žáků, učitelů a rodičů), kontrola nebo omezení moderních technologií, zanesení fenoménu kyberšikany do školního řádu včetně potencionálního potrestání, udržování pozitivního klimatu ve škole a třídě nebo zajištění programů všeobecné primární prevence (včetně kontroly jejich kvality).

Druhá část práce navazuje na teoretické poznatky a výstupy literárně – přehledové části a zpracován je v ní návrh výzkumného projektu. Design návrhu výzkumu je kvalitativní a jeho strategií je zakotvená studie. Cílem výzkumu je odpovědět na klíčové výzkumné otázky, které by přispěly k ucelenému přehledu o prevenci kyberšikany učitele v ČR. Metodou pro získávání dat byl zvolen rozhovor s učiteli druhého stupně základních a středních škol. Analýza dat by probíhala kódováním a kategorizací jednotlivých preskripcí rozhovorů a na základě tematických celků by bylo odpovězeno na hlavní výzkumné otázky. V závěru návrhu výzkumu jsou pak diskutovány jeho silné stránky a limity.

Výsledky této studie by mohly výrazně přispět k vytvoření efektivních a kvalitních metod pro prevenci kyberšikany učitele na českých školách, které by přímo odpovídaly potřebám škol a učitelů a vycházeli by z teoretických základů z literatury a zahraničních výzkumů.

Vzhledem k rychlému rozvoji technologií je problematika kyberšikany učitele velmi dynamickou oblastí, proto je jistě na místě doporučení pro další výzkum a mapování tohoto jevu.

Seznam použité literatury

- Arabadžiev, S. (2011). Šikana na učitelích [Online]. *Učitel'ské Noviny*, 2011(6), 1. Retrieved from <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5738>
- Beland, L. -P., & Murphy, R. (2014). Phone home: should mobiles be banned in schools? [Online]. In *LSE*. Londýn: LSE. Retrieved from <https://blogs.lse.ac.uk/politicsandpolicy/phone-home-should-mobiles-be-banned-in-schools/>
- Belsey, B. (2019). Cyberbullying: An Emerging Threat To The “Always On” Generation [Online]. In *Www.billbelsey.com*. Washington: Bill Belsey. Retrieved from <http://www.billbelsey.com/?p=1827>
- Bendl, S. (2011). *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton.
- Bester, S., du Plessis, A., & Treurnich, J. (2017). A secondary school teacher's experiences as a victim of learner cyberbullying [Online]. *Africa Education Review*, 14(3-4), 142-157. <http://doi.org/10.1080/18146627.2016.1269608>
- Caetano, A. P., Amado, J., Martins, M. J. D., Simão, A. M. V., Freire, I., & Pessôa, M. T. R. (2017). CYBERBULLYING: MOTIVOS DA AGRESSÃO NA PERSPETIVA DE JOVENS PORTUGUESES [Online]. *Educação & Sociedade*, 38(141), 1017-1034. <http://doi.org/10.1590/es0101-73302017139852>
- Campbell, M. A. (2005). Cyber bullying: An old problem in a new guise? [Online]. *Australian Journal Of Guidance And Counselling*, 2005(15), 68-76. Retrieved from <https://eprints.qut.edu.au/1925/1/1925.pdf>
- Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the Challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress. (2007). *Voice of Youth Advocates*, 30(4), 299. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=lls&AN=26962023&lang=cs&site=eds-live&scope=site>
- Černá, A., Dědková, L., Macháčková, H., Ševčíková, A., & Šmahel, D. (2013). *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada.

Espelage, D., Anderman, E. M., Brown, V. E., Jones, A., Lane, K. L., McMahon, S. D., et al. (2013). Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda [Online]. *American Psychologist*, 68(2), 75-87. <http://doi.org/10.1037/a0031307>

Ferjenčík, J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Praha: Portál.

Fialová, E. (2015). Stop kybernásilí [Online]. In *Gender Studies*. Praha: Gender Studies. Retrieved from https://aa.ecn.cz/img_upload/8b47a03bf445e4c3031ce326c68558ae/kybers-780-ikana-analy-769-za-popularizac-780-ni-769-ef_edit.pdf

Garrett, L. (2014). The Student Bullying of Teachers: An Exploration of the Nature of the Phenomenon and the Ways in which it is Experienced by Teachers. The online postgraduate journal of the College of Arts, Celtic Studies and Social Sciences [Online]. *The Online Postgraduate Journal Of The College Of Arts, Celtic Studies And Social Sciences*, 2014(5), 19-40. Retrieved from <https://www.ucc.ie/en/media/electronicjournals/aigne/2014-01/03-Garrett-2014-01-en.pdf>

Grecmanová, H. (2012). *Klima školy: soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání). Praha: Portál.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (c2012). School climate 2.0: preventing cyberbullying and sexting one classroom at a time [Online]. Thousand Oaks: Corwin Press. Retrieved from https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=FjD3d7dstCsC&oi=fnd&pg=PP1&dq=School+Climate+2.0:+Preventing+Cyberbullying+and+Sexting+One+Classroom+at+a+Time&ots=pyPphzuHXh&sig=8QM7JnEhruAnnwuSSyziGPHlxnc&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Jurková, K. (2010). *Metodika k prevenci a řešení kyberšikany*. Brno. Retrieved from <https://www.sosbites.cz/images/stories/Dokumenty/Kyber%c5%a1ikana.pdf>

Kauppi, T., & Pörhölä, M. (2012). School teachers bullied by their students: Teachers' attributions and how they share their experiences [Online]. *Teaching And Teacher*

Education, 28(7), 1059-1068. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Maili_Poerhoelae/publication/257246039_School_teachers_bullied_by_their_students_Teachers%27_attributions_and_how_they_share_their_experiences/links/573b276908ae9f741b2d78c4/School-teachers-bullied-by-their-students-Teachers-attributions-and-how-they-share-their-experiences.pdf

Klimešová, M., & Tůmová, A. (2011). Šikana učitelů: názory vybraných aktérů na příčiny a možná řešení problému agrese žáků základních škol vůči pedagogům [Online]. *E-Pedagogium*, 2011(3), 20-36. Retrieved from http://old.pdf.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/e-pedagogium/2011/e-pedagogium_III-2011.pdf#page=20

Kolář, M. (2005). *Bolest šikanování* (Vyd. 2). Praha: Portál.

Kopecký, K. (2016). Projekt E- bezpečí: Komentář: Vytočte svého učitele - natočte jeho reakci a vyhrajete Fajn lyžák za 750 000. A říkejme tomu třeba prank. [Online]. In *Projekt E- bezpečí*. Olomouc: Centrum prevence rizikové virtuální komunikace. Retrieved from <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/1124-komentar-vytotte-sveho-ucitele-natocte-jeho-reakci-a-vyhrajete-fajn-lyzak-za-750-000-a-rikejme-tomu-treba-prank>

Kopecký, K. (2017). E- bezpečí: Kyberšikana zaměřená na učitele nebo oprávněná kritika? Hodnocení učitelů online. [Online]. In *Www.e-bezpeci.cz*. Olomouc: E-bezpečí. Retrieved from <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/1260-hodnoceni-ucitelu>

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2015). Nebezpečné komunikační techniky spojené s ICT pro ředitele základních a středních škol [Online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Retrieved from <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=73905&view=11663>

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2016). *Národní výzkum kyberšikany učitele* (Výzkumná zpráva). Olomouc.

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2018). *E- bezpečí: Kyberšikana cílená na učitele: Průvodce studiem* (Studijní text) [Online]. Olomouc. Retrieved from https://www.pdf.upol.cz/fileadmin/userdata/PdF/VaV/2018/odborne_seminare/E-Bezpeci_-_Kybersikana_cilena_na_ucitele.pdf

Kramplová, D. (2018). *Specifické rysy kyberšikany českých učitelů – kvantitativní výzkum* (Diplomová práce) [Online]. Olomouc. Retrieved from https://theses.cz/id/yxbew4/DIPLOMKA_V_PDF.pdf

Krejčí, V. (2010). *Kyberšikana* (Studie) [Online]. Olomouc. Retrieved from [file:///D:/Downloads/Kybersikana%20-%20studie%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Kybersikana%20-%20studie%20(1).pdf)

Kroc, L. (2016). *Šikana učitele v současném kontextu* (Diplomová práce). Praha.

Kyriacou, C., & Zuin, A. (2015). Cyberbullying of teachers by students on YouTube: challenging the image of teacher authority in the digital age [Online]. *Research Papers In Education*, 31(3), 255-273. <http://doi.org/10.1080/02671522.2015.1037337>

Lane, K. L., Kalberg, J. R., & Menzies, H. M. (2009). *Developing schoolwide programs to prevent and manage problem behaviors: A step-by-step approach*. New York: Guilford Press.

Lane, K. L., Menzies, H., Bruhn, A., & Crnobori, M. (2011). *Research-based practices for preventing and responding to behavior problems: Effective, practical strategies that work*. New York, N.Y.; Guilford Press.

Martanová, V. (2012). Standardy odborné způsobilosti poskytovatelů programů školské primární prevence rizikového chování. Praha: Klinika adiktologie, 1. lékařská fakulta Univerzity Karlovy v Praze a Všeobecná fakultní nemocnice v Praze ve vydavatelství Togga.

Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. (2016). Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. Praha. Retrieved from file:///D:/Downloads/Metodick%C3%BD_pokyn_2016.pdf

Mitchell, L. H. (2016). The Role of Prevention in Deterring Teachers Bullied by Students [Online]. *Journal Of Education And Learning*, 5(4), 300-305. <http://doi.org/10.5539/jel.v5n4p300>

MŠMT ROZŠÍŘILO OPATŘENÍ K ŘEŠENÍ ŠIKANY A KYBERŠIKANY. (2016). MŠMT ROZŠÍŘILO OPATŘENÍ K ŘEŠENÍ ŠIKANY A KYBERŠIKANY [Online]. In *Www.msmt.cz*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Retrieved from <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/msmt-rozsirilo-opatreni-k-reseni-sikany-a-kybersikany>

MŠMT: Příloha 7: Kyberšikana a další formy kybernetické agrese: Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. (2009). MŠMT: Příloha 7: Kyberšikana a další formy kybernetické agrese: Rizikové chování ve školním prostředí – rámcový koncept. Olomouc.

NASUWT: Teachers facing abuse on social media more than doubles in 12 months. (2015). NASUWT: Teachers facing abuse on social media more than doubles in 12 months [Online]. In *ITV*. Londýn: ITV Report. Retrieved from <https://www.itv.com/news/2015-04-02/nasuwt-teachers-facing-abuse-on-social-media-more-than-doubles-in-12-months/>

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? [Online]. *European Journal Of Developmental Psychology*, 9(5), 520-538. <http://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>

Olweus, D. (c1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Cambridge, USA: Blackwell.

Parris, L., Varjas, K., Meyers, J., & Cutts, H. (2012). High School Students' Perceptions of Coping With Cyberbullying [Online], 44(2), 284-306. <http://doi.org/10.1177/0044118X11398881>

Pearson, J. (2014). Kids Are Cyberbullying Their Teachers [Online]. In *Motherboard*. NewYork: VICE. Retrieved from https://www.vice.com/en_us/article/kbzwm/kids-are-cyberbullying-their-teachers

Pells, R. (2017). Pupils using fake Tinder accounts to prank teachers amid rise in social media tricks, experts warn [Online]. In *Www.independent.co.uk*. Londýn: Independent. Retrieved from <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/tinder-pranks-social-media-tricks-schools-pupils-teachers-warning-a7769906.html>

Posnick-Goodwin, S. (2012). Cyberbullying of teachers [Online]. In *CTA*. Burlingame: CTA. Retrieved from <https://www.cta.org/en/Professional-Development/Publications/2012/03/March-Educator-2012/Cyberbullying-of-teachers.aspx>

Price, M., & Dagleish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, Impacts and Coping Strategies as Described by Australian Young People. *Youth Studies Australia*, 29(2), 51–59. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=eric&AN=EJ887512&lang=cs&site=eds-live&scope=site>

Price, M., & Dalgleish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, Impacts and Coping Strategies as Described by Australian Young People [Online]. *Youth Studies Australia*, 29(2), 51-59. Retrieved from http://www.acys.info/journal/past_issues/2010_v.29_n.2/article_summaries

Reddy, L. A., D. Espelage, S. D. McMahon, E. M. Anderman, K. L. Lane, V. E. Brown, C. R. Reynolds, A. Jones and J. Kanrich. (2013). Violence against teachers: Case studies from the APA Task Force. *International Journal of School & Educational Psychology* 1 (4): 231–245.

Sodha, S. (2018). Yes, we can teach our children about technology, but let's just ban phones in school [Online]. In *The Guardian*. Washington: The Guardian. Retrieved from <https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/jun/17/we-can-teach-our-children-about-technology-but-ban-phones-in-school>

Suler, J. R. (2016). Psychology of the digital age: humans become electric [Online]. New York, NY: Cambridge University Press. Retrieved from <http://truecenterpublishing.com/psycyber/psycyber.html>

SYMANTEC: Norton Online Family Report Identifies Issues of "Cyberbaiting" and Overspending. (2011). SYMANTEC: Norton Online Family Report Identifies Issues of "Cyberbaiting" and Overspending [Online]. In *Www.symantec.com*. Mountain View: SYMANTEC. Retrieved from https://www.symantec.com/about/newsroom/press-releases/2011/symantec_1117_01

Szotkowski, R., & Kopecký, K. (2018). Kyberšikana a další druhy online agrese zaměřené na učitele [Online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Retrieved from <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/odborne-studie/103-kybersikana-a-dalsi-druhy-online-agrese-zamerene-na-ucitele/file>

Szotkowski, R., & Kopecký, K. (2018). Kyberšikana a další druhy online agrese zaměřené na učitele [Online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Retrieved from <https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/odborne-studie/103-kybersikana-a-dalsi-druhy-online-agrese-zamerene-na-ucitele/file>

Šléglová, V. (2011). *Kyberšikana očima dospívajících* (Bakalářská práce). Brno.

Šmahaj, D. (2013). *Kyberšikana jako společenský problém* (Doktorská dizertační práce). Olomouc.

Understanding and Preventing Violence Directed Against Teachers. (2011). Understanding and Preventing Violence Directed Against Teachers [Online]. In *Www.apa.org*. Washington: APA Council of Representatives. Retrieved from <https://www.apa.org/education/k12/violence-teachers>

Willard, N. (2007). Cyberbullying and Cyberthreats Effectively Managing Internet Use Risks in Schools [Online]. *Center For Safe And Responsible Use Of The Internet*, 2007(1), 1-18. Retrieved from https://www.cforks.org/Downloads/cyber_bullying.pdf

Wilton, Courtney & Campbell, Marilyn A. (2011) An exploration of the reasons why adolescents engage in traditional and cyber bullying. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 1(2), pp. 101-109

Yoshida, H. (2013). States Move to Protect Teachers from Cyberbullying [Online]. In *NeaToday*. NewYork: NeaToday. Retrieved from <http://neatoday.org/2013/07/24/states-move-to-protect-teachers-from-cyberbullying-2/>

Příloha 1

Struktura rozhovoru

A) Zkušenost s kyberšikanou učitele

Setkali jste se někdy s projevem kyberšikany namířené proti učiteli?

Proti komu byl tento útok namířen (vlastní osoba, kolega, jiný personál školy)?

S jakou formou kyberšikany jste se setkali?

Jak byla kyberšikana učitele vyřešena?

B) Informovanost

Jaké znáte formy a projevy kyberšikany (učitele)?

Sledujete vývoj nových technologií a rizik s nimi spojených?

Jaké znáte přístupy k primární prevenci kyberšikany (učitele)?

C) Přístup a postoje školy

Jakou formou u Vás na škole probíhají školení/programy/jiné pro prevenci kyberšikany?

Jakou formou u Vás na škole probíhá prevence kyberšikany?

Užívá škola některý z následujících přístupů k prevenci kyberšikany (nastavení jasných pravidel, kontrola/zákaz užívání moderních technologií, zavedení kyberšikany ve školním řádu, programy prevence)

D) Přístup a postoje učitele

Vnímáte prevenci kyberšikany učitele jako podstatnou k výkonu vaší profese?

Jaký způsob prevence kyberšikany Vám dává největší smysl?

Jak se Vy sám(sama) snažíte zabránit tomu, abyste se stal(a) obětí kyberšikany?

Užíváte některý z následujících přístupů k prevenci kyberšikany při práci s žáky (udržování pozitivního klimatu, třídnické hodiny, zavedení digitální gramotnosti do výuky, nastavení jasných třídních pravidel atd.)?

Co byste potřeboval(a), abyste cítil(a) větší jistotu, že se nestanete obětí kyberšikany?

E) Chcete ještě něco dodat (osobní zkušenost, názor, postoj, komentář)?