

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dobrá praxe v řešení kyberšikany z pohledu učitelů na 2. stupni ZŠ
Good practice in dealing with cyberbullying from the perspective of the
teachers at lower secondary schools

Bc. Kristýna Poláková

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Kollerová, Ph.D.
Studijní program: Učitelství pedagogiky pro střední školy
Studijní obor: PG-AJ

2024

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Dobrá praxe v řešení kyberšikany z pohledu učitelů na 2. stupni ZŠ* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 11.7.2024

Touto cestou bych chtěla poděkovat vedoucí mé diplomové práce PhDr. Lence Kollerové,
Ph.D. za odbornou pomoc a cenné rady při tvorbě této práce.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá kyberšikanou a rolí učitele v jejím řešení. Cílem práce je hloubkově popsat postupy řešení kyberšikany, které dotázaní učitelé označili za efektivní. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část práce vymezuje problematiku kyberšikany, která se v posledním letech zvyšuje a stává se tak závažným problémem, zároveň rozebírá rozdíly mezi běžnou šikanou a kyberšikanou. Dále popisuje prevalenci kyberšikany v ČR i zahraničí a popisuje doporučené postupy řešení kyberšikany.

Praktická část zkoumá příklady dobré praxe při řešení kyberšikany z pohledu učitelů na 2. stupni základních škol. Praktická část obsahuje dvě metody výzkumu, kterými jsou kvantitativní sonda a kvalitativní výzkum. Kvantitativní sonda byla provedena na vzorku 32 učitelů 2. stupňů ZŠ. Sonda ukázala, že 67% z dotázaných respondentů potvrdilo, že řešili kyberšikanu žáků. Nejčastější formou kyberšikany se ukázaly být urážky a nadávky. Hlavní částí výzkumu jsou polostrukturované rozhovory se 12 zvolenými respondenty, kteří byli vybráni na základě větších zkušeností s řešením kyberšikany. K analýze dat byla využita tematická analýza.

Provedeným výzkumem bylo zjišťováno několik zásadních oblastí, které se týkaly - efektivního řešení kyberšikany, práce s obětí, práce s agresorem, práce s odborníky/rodiči a výzvy pro učitelé při řešení kyberšikany. Samotné oblasti byly rozděleny na 11 témat. Výsledky naznačují, že učitelé nejvíce využívají individuální rozhovory s obětí a agresorem, dále uskutečňují společné rozhovory se třídou za účelem stmelit třídu. Zároveň často vyhledávají pomoc odborníků, nejvíce metodika prevence. Jako hlavní výzvy shledávají anonymitu na internetu nebo problematickou práci s policií.

Výsledky diplomové práce poukazují efektivní postupy řešení kyberšikany učiteli. Celkově tato práce zdůrazňuje potřebu systematického přístupu a dalšího vzdělávání učitelů, aby byli schopni efektivně řešit na kyberšikanu.

KLÍČOVÁ SLOVA

kyberšikana, prevence, intervence, učitelé, individuální rozhovory, práce se třídou

ABSTRACT

This thesis deals with cyberbullying and the role of the teacher in dealing with it. The aim of the thesis is to describe in depth the practices of dealing with cyberbullying that the interviewed teachers identified as effective. The thesis is divided into theoretical and practical part. The theoretical part of the thesis defines the issue of cyberbullying, which has been increasing in recent years and thus becoming a serious problem, while also discussing the differences between regular bullying and cyberbullying. Furthermore, it describes the prevalence of cyberbullying in the Czech Republic and internationally and describes recommended procedures for dealing with cyberbullying.

The practical part examines examples of good practice in dealing with cyberbullying from the perspective of teachers at the lower secondary schools. The practical part includes two research methods, which are quantitative probe and qualitative research. The quantitative probe was carried out on a sample of 32 lower secondary school teachers. The probe showed that 67% of the respondents confirmed that they dealt with cyberbullying of students. The most common form of cyberbullying appeared to be insults and name calling.

The main part of the research involved semi-structured interviews with 12 selected respondents who were chosen based on their greater experience in dealing with cyberbullying. Thematic analysis was used to analyze the data. Several key areas were identified through the research conducted - dealing effectively with cyberbullying, working with the victim, working with the perpetrator, working with professionals/parents and the challenges for teachers in dealing with cyberbullying. The areas themselves were divided into 11 themes. Results indicate that teachers make the most use of individual conversations with the victim and aggressor, as well as conducting joint conversations with the class to bring the class together. At the same time, they often seek the help of professionals, most often the prevention methodologist. The main challenges they find are anonymity on the Internet or the problematic work with the police.

The results of the thesis highlight effective practices for teachers to address cyberbullying. Overall, this thesis highlights the need for a systematic approach and further training for teachers to be able to effectively address cyberbullying.

KEYWORDS

cyberbullying, prevention, intervention, teachers, individual interviews, working with the class

Obsah

Úvod.....	9
1 Šikana.....	10
1.1 Definice šikany.....	10
1.2 Definice kyberšikany.....	11
1.3 Termíny spojené s kyberšikanou.....	12
1.4 Formy kyberšikany.....	13
1.5 Způsob získání informací.....	17
1.6 Legislativa kyberšikany.....	18
1.7 Self-efficacy učitelů.....	19
2 Aktéři kyberšikany.....	20
2.1 Oběti kyberšikany.....	20
2.1.1 Dopad kyberšikany na oběť.....	21
2.2 Kyberagresor.....	22
2.3 Kyberpublikum.....	23
2.4 Bully-victim.....	25
3 Prevalence kyberšikany.....	26
3.1 Kyberšikana v ČR.....	26
3.2 Kyberšikana v zahraničí.....	26
3.3 Genderové rozdíly.....	27
4 Řešení šikany.....	28
4.1 Prevence.....	28
4.1.1 Instituce, projekty proti kyberšikaně využívané v ČR.....	31
4.1.2 Účinnost preventivních programů.....	32
4.2 Intervence.....	32

4.2.1	Strategie řešení kyberšikany	33
	Praktická část	36
5	Metodika práce	36
5.1	Cíle práce a metody měření	36
5.2	Výzkumné otázky	38
5.3	Výzkumný soubor	38
5.4	Analytický postup	38
6	Dotazník	41
7	Rozhovory	44
7.1	Efektivní řešení kyberšikany	51
7.1.1	Zjištění kyberšikany	51
7.1.2	Postup řešení kyberšikany	53
7.1.3	Stmelování třídy	56
7.2	Práce s obětí	58
7.2.1	Individuální rozhovor s obětí	59
7.2.2	Emocionální podpora oběti	59
7.3	Práce s agresorem	60
7.3.1	Individuální rozhovor s agresorem	60
7.3.2	Udělené postihy	61
7.4	Práce s rodiči/odborníky	63
7.4.1	Spolupráce s rodiči	63
7.4.2	Spolupráce se školním poradenským pracovištěm	64
7.5	Výzvy pro učitele	66
7.5.1	Anonymita agresorů online	66
7.5.2	Problematická spolupráce s policií	67

8	Diskuze	68
8.1	Kvantitativní sonda.....	68
8.2	Kvalitativní výzkum	69
8.2.1	Efektivní řešení kyberšikany	70
8.2.2	Práce s obětí.....	72
8.2.3	Práce s agresorem	73
8.2.4	Spolupráce s rodiči/odborníky.....	73
8.2.5	Výzvy pro učitele.....	74
8.3	Implikace do praxe	75
	Závěr	76
	Literatura	77
	Seznam grafů	88
	Seznam tabulek.....	88

Úvod

Lidé obecně tráví čím dál tím více času online (DataReportal, 2024) a vývoji technologií se nelze úplně vyhnout, s rostoucí dostupností internetu se zvyšuje i problematika bezpečnosti na internetu. Jednou z těchto problematik je kyberšikana. Kyberšikana je často zkoumaným tématem, jelikož se jedná o relativně nový fenomén, se kterým si mnoho učitelů neví rady. Může se jednat o nedostatečné znalosti o nových sociálních sítích nebo učitelé nejsou plně obeznámeni s efektivními způsoby, jak kyberšikanu řešit a řeší ji jako běžnou šikanu, což dle teoretické části není zcela ideální. Proto jsem se rozhodla v diplomové práci poukázat na dobré příklady řešení kyberšikany, které učitelé 2. stupně ZŠ považují za nejvíce efektivní

Teoretická část se zabývá vysvětlením termínu kyberšikana a navrhuje několik různých definic, zároveň je porovnávána s běžnou šikanou, jelikož mají mnoho společných charakteristik. Práce vysvětluje důležitou terminologii kyberšikany, jako jsou například formy kyberšikany nebo faktory specifické kyberšikaně, jako je třeba anonymita online. Dále se v práci věnuji prevalenci kyberšikany v ČR i zahraničí, a velká část práce se zabývá nejen doporučenými metodickými pokyny k řešení kyberšikany, ale i výzkumy, které vyhodnocují efektivní přístupy řešení kyberšikany. Práce popisuje využívané preventivní programy primární prevence, jako jsou KiVa, E-Bezpečí nebo Semiramis.

Práce hloubkově popisuje, jaké techniky učitelé opravdu využívají při řešení kyberšikany a co se učitelům nejvíce osvědčilo. Hlavním účelem práce je pomoci učitelům při řešení kyberšikany, obeznámit je s adekvátními postupy a navrhnout preventivní a intervenční strategie, které může škola podniknout.

1 Šikana

S pojmem šikana jsme všichni do jisté míry obeznámeni. Vystává však otázka, zdali je kyberšikana tak nebezpečná jako tradiční šikana. Dle Šmahaje (2014) je kyberšikana intenzivnější a více problematická, protože díky možnosti anonymity a dosažení širšího publika, může oběti mnohem více uškodit, nežli její prvotní forma – šikana. Sice je možné kyberútoky pomyslně pozastavit (vypnutím elektronických zařízení), ale to neznamená, že ataky nepokračují dále pomocí komentářů, dalšího sdílení, „lajkování“ atd. Toto vyvolává u oběti velký psychický nátlak, tento nátlak může až vyústit v sebevražedné myšlenky (Šmahaj, 2014).

1.1 Definice šikany

MŠMT vydalo v rámci primární prevence rizikového chování metodické dokumenty, ve kterých nalezneme nejen definici šikany, její druhy, formy, projevy, ale zároveň i rady pro učitele – co dělat v daných situacích. V tomto metodickém dokumentu je také přesně definována šikana jako: „*agresivní chování dítěte, žáka/žákyně, studenta/studentky... vůči jinému žákovi, případně skupině žáků. Jedná se o opakované (nikoliv nutně) chování, které je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně a/nebo sociálně. Šikana je charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepříjemností útoku pro oběť a samoučelností agrese.*“ (MŠMT, 2016).

Zvírotsky et al. (2021) uvádějí podobnou definici šikany: „*agresivní či manipulativní chování, kdy jeden nebo více jedinců záměrně a zpravidla opakovaně někomu ubližuje, přičemž toto jednání je samoučelné.*“

Velké množství autorů využívá pro definici experta na šikanu od Olweuse (2010), který vytvořil jednu z nejrozšířenějších definic šikany: „*Student je šikanován, pokud je vystaven opakovaným negativním činům ze strany jednoho nebo více dalších studentů.*“ U šikany definuje tři základní znaky, o šikanu se jedná pokud je chování agresivní nebo se dochází k úmyslnému ubližování; je prováděno opakovaně a dlouhodobě; vyznačuje se nerovnováhou moci nebo síly.

U šikany definuje tři základní znaky, o šikanu se jedná, pokud je chování agresivní nebo se dochází k úmyslnému ubližování; je prováděno opakovaně a dlouhodobě; vyznačuje se nerovnováhou moci nebo síly.

Černá et al. (2013) přidávají další dva faktory, které jsou důležité v rámci pojmu šikana zmínit. Zdůrazňují, že **negativní chování není vyprovokováno obětí** a že, **k šikaně dochází v prostředí, které jedinec nemůže bezprostředně opustit** (školské zařízení, pracoviště, atd.). Tento faktor přispívá pocitu bezmocnosti a jedinec se tak ocitá v náročné pozici. Tento poslední faktor, ale do jisté míry pozbývá smysl v kyberšikaně.

1.2 Definice kyberšikany

Definice kyberšikany se odvíjí od definice tradiční šikany, ale kyberšikana má přidáný ještě jeden znak - **kyberprostor**. Právě v tomto případě může oběť do jisté míry ignorovat či opustit kyberprostor, a tak se „vyhnout“ kyberšikaně (Machackova et al., 2013).

Kyberšikana je tedy: *„záměnné agresivní chování, které je prováděno buď jednotlivcem, nebo skupinou prostřednictvím elektronických médiích vůči člověku, jenž se v danou chvíli nemůže vůči útokům bránit.“* (Černá et al., 2013, str. 9) Detailněji můžeme definovat kyberšikanu jako souhrnné označení pro jisté formy šikany, které využívají právě již zmíněná elektronická média, jako je internet nebo mobilní telefon, k záměrnému agresivnímu chování vůči „slabší“ osobě (Price et al., 2010).

Nastává, ale problém, co se týká znaku **opakovanosti**. Tento znak je u kyberšikany nestálý, hlavně kvůli anonymitě, a proto je velice náročné agresora dohledat. Opakovanost je tedy u kyberšikany sdružována s dalším sdílením poškozujícího materiálu. Ševčíková (2014) uvádí jako příklad sdílení zraňujícího obsahu (např. zesměšňující fotky šikanovaného), kdy každé sdílení této fotky nebo komentování a „lajkování“ (Černá et al., 2013) lze považovat za opakování agrese vůči šikanovanému.

Nadále mocenská nerovnováha může být v porovnání s tradiční šikanou jinak definována, při běžné šikaně se převážně jedná o fyzickou převahu, kdežto u kyberšikany se může jednat o anonymitu (i fyzicky slabší jedinec si může něco „dovolit“) a neomezený přístup agresora k oběti. O čemž vypovídá i zažitý termín - generace „always on“, jak již název napovídá, jedná se o generaci mladých lidí, kteří jsou neustále připojeni k internetu (Černá et al., 2013).

Dalším rozdílem mezi tradiční šikanou a kyberšikanou je čas – agresor může atakovat oběť kdykoliv (ve dne, v noci, během školních hodin) a kdekoliv (z domova, ze školy atd.). A díky tomuto aspektu si může agresor promyslet své útoky a připravit materiály ke kyberšikaně (dehonestující fotky, urážky atd.) (MŠMT, 2017a).

1.3 Termíny spojené s kyberšikanou

Téma kyberšikana s sebou přináší mnoho dalších termínů/pojmů, které jsou specifické jen pro ni. V této podkapitole budu vysvětlovat některé tyto pojmy, které budu v průběhu práce využívat.

Kyberprostor (cyberspace)

Jedná se o komunikační prostředí, jež se vyznačuje celosvětovým propojením počítačů, umožňující interakci a výměnu informací napříč globální sítí (Šmahaj, 2014). Kyberprostor simuluje reálný svět a vytváří tak jeho paralelu (Kalouch, 2016, Jirovský (2007) zdůrazňuje, že toto nové prostředí s sebou přináší spousty hrozeb, se kterými se musíme naučit vypořádat a postupně si vytvořit copingové strategie právě vůči kyberšikaně.

Digitální stopa/stín

Digitální stopa/stín“ je termín, který používáme, hovoříme-li o našem odkazu na internetu, tato stopa po nás zanechává soubor dat, který uchovává naše každodenní aktivity v kyberprostoru, ať už se jedná o fotky, příspěvky či vyhledávání (Sedláček, 2020).

Online osobnost

Lidé si online vytváří jistou osobnost, někteří propojují své „reálné já“ s tím online. Ale často si lidé svou virtuální realitu přikrašlují. Na internetu disponujeme širokou svobodou vytvářet si vlastní identitu, kterou prezentujeme ostatním. Můžeme se prezentovat jako ideální verze sebe sama nebo jako své pravé já (Černá et al., 2013).

Disinhibiční efekt

Online disinhibice je ztráta zábrán, často se stává, že jedinci online udělají něco, k čemu by se v reálném světě nikdy neuchýlili. Proto tento efekt otevírá bránu kyberšikaně (Umesh et al., 2018). Suler (2004) rozděluje dva typy online inhibice: **neškodnou**, která nám umožňuje

projevit se tak, jak se doopravdy cítíme bez zábran a následků na náš reálný život; druhá je **nepříjemná/otravná** naopak obsahuje agresi, výhružky až kyberšikanu.

Kokpit efekt

Je pojmenován dle metafory pilotů, kteří shazují bomby na města netušíc o dopadech a efektech, které způsobují a kvůli tomu nemají zábrany, které by je v běžné face-to-face situaci odradily od daného chování (Černá et al., 2013).

1.4 Formy kyberšikany

Kyberšikana má mnoho různých klasifikací, v této podkapitole zmíním několik základních. Často využívaná klasifikace je dle typu agrese, chování, rozdělujeme ji tedy na (Černá et al., 2013; MŠMT, 2016; Kopecký, 2016):

a) Přímou

Kdy agresor přímo osobně vykonává šikanu na jedinci, např. vyfocení a rozšiřováním zesměšňujících fotografií nebo zasílání urážek (Smith et al., 2021).

Černá et al. (2013) rozdělují také tři podkategorie přímé kyberšikany:

- i. **Fyzická** – pořizování dehonestujících fotek/videí a jejich distribuce.
- ii. **Verbální** – posílání urážlivých SMS, emailů, komentářů, výhružek atd.
- iii. **Neverbální** – posílání nevyžádaných obscénních/výhružných fotografií.

b) Nepřímou (cyberbullying by proxy/kyberšikana v zastoupení)

Nepřímá kyberšikana má oběti ublížit emocionálně a psychologicky a má za úkol hlavně poškodit oběti sociální status (MŠMT, 2016), Tento typ kyberšikany je definován tak, že agresor využívá někoho jako zástupce, např. nahlašování účtu oběti, kdy pak dochází k blokaci účtu atd.

A Černá et al. (2013) znovu doplňují tuto klasifikaci o další tři podkategorie:

- iv. **Sociální** – vylučování z online skupiny.

- v. **Verbální** – zveřejnění soukromé konverzace, pomluv.
- vi. **Vydávání se za někoho jiného**

(Černá et al., 2013; MŠMT, 2016; Kopecký, 2016).

Šmahaj (2014) více specifikuje rozdělení přímé a nepřímé kyberšikany na:

a) Přímou kyberšikanu aktivní

Spočívá v tom, že agresor šikanuje oběť přímo, a to pomocí SMS, soukromých zpráv atd.

b) Přímou kyberšikanu pasivní

Tento typ kyberšikany je založený na tom, že agresor vytvoří falešný účet/webové stránky apod. a nechá ostatní, aby přidávali příspěvky či šířili obsah.

c) Nepřímou kyberšikanu aktivní

Jedná o sabotáž zevnitř, agresor totiž například zná heslo oběti a na sociální síť/webové stránky přidává příspěvky či komentuje ostatní příspěvky jménem oběti.

d) Nepřímou kyberšikanu pasivní

Daný typ kyberšikany je zaměřený na samotný hardware, agresor může např. zavirovat počítač/telefon/tablet oběti nebo může nastavit zasílání spamů na email oběti.

Kopecký (2016) rozděluje kyberšikanu podle kyberpublika, přesněji zdali je přítomné či ne:

a) Kyberšikana s přítomností publika (veřejná)

Tato forma kyberšikany využívá kyberpubliku k rozšiřování informací a následně větší újmě oběti. Kyberpublikum je hlavním faktorem kyberšikany a slouží k větší újmě na oběti.

b) Kyberšikana bez přítomnosti publika (soukromá)

Ale můžeme se setkat i s kyberšikanou bez kyberpublika, do této kategorie např. spadá kyberstalking nebo vydírání. Jedná se totiž nejčastěji o soukromé konverzace mezi obětí a agresorem (Kopecký, 2016).

Více specifická klasifikace může být dle typu útoku, zde můžeme kombinovat tři klasifikace, které mají velice podobné podkategorie (Willard, 2007; Černá et al., 2013; Kopecký, 2016):

a) Obtěžování (harassment)

Za obtěžování můžeme obecně považovat zasílání urážek a výhrůzek, ať už v soukromých zprávách nebo ve veřejných příspěvcích. Tento typ může až přerůst v trestný čin (pronásledování neboli stalking/kyberstalking) (Kopecký, 2016).

b) Pomlouvání (denigration)

Jedná se o pomlouvání, hanobení a šíření nepravdivých informací o oběti přes sociální sítě nebo přes soukromé zprávy. Online se hlavně pomluvy šíří mnohem rychleji a agresor má více přihlížejících k dispozici v kyberprostoru.

c) Vydávání se za někoho jiného (impersonation)

Agresor se vydává za oběť na sociálních sítích nebo nějakým způsobem získá heslo oběti a používá jeho profil např. ke komunikaci s kamarády, šíření pomluv apod.

d) „Outing“ a „trickery“

Oběť je dohnána k tomu, aby prozradila svá tajemství nebo důvěrné informace, které jsou nadále šířeny bez jeho/jejího souhlasu. „Outing“ je spojován spíše s odhalením sexuality oběti (nejčastěji homosexuality). Může se jednat i o fotografie nebo videa. Podle Kopeckého (2015) se jedná o

nejnebezpečnější formu kyberšikany, jelikož využívá citlivé informace a prozrazení těchto informací může vést až k sebevraždě oběti.

e) Vyloučení (exclusion)

Pro tento typ se využívá i název virtuální ostrakismus. Jedná se o vyloučení oběti např. z online skupiny nebo izolaci oběti. Zde nejvíce oběti ubližuje pocit, že někam nezapadá/nepatří, jelikož člověk je „zoon politikon“ neboli tvor společenský a hlavně v adolescenci potřebuje jedinec zapadat do referenční skupiny.

f) Kyberstalking

Zahrnuje výše zmíněné projevy, ale hlavním znakem je strach o vlastní bezpečí nebo bezpečí svých známých. Tyto pocity vyvolává agresor pomocí výhrůzek, častého psaní např. pokaždé když je oběť online atd. A právě tento přidaný strach, rozlišuje kyberstalking od výše zmíněného obtěžování.

g) Flaming/bashing

Tento specifický druh šikany je založený na velice bouřlivých hádkách, urážkách, výhrůžkách mezi dvěma stejně silnými jedinci. A právě zde dochází k nerovnosti, protože v definici šikany máme stanoveno, že se jedná o nerovnováhu mezi silami oběti a agresora (viz definice šikany/kyberšikany dle Olweuse, Price a Dalglisha, MŠMT atd.).

h) Happy slapping

V překladu „fackování pro zábavu“ je termín, který se používá pro označení nečekaného fyzického útoku (ataku) na oběť. Tato situace je natáčena komplicem agresora a později umístěna online pro „zábavu“ kyberpublika.

i) Sexting

Sexting sám o sobě není formou kyberšikany, jedná se totiž o sdílení fotografií, videí s nahotou či sexuálním kontentem. Zároveň se může jednat

o sugestivní zprávy nebo návrhy přes kyberprostor či SMS. Ale pokud agresor zneužije důvěry oběti a zveřejní nebo rozešle citlivý materiál, již se bude jednat o kyberšikanu až trestný čin. Velký problém nastává při sdílení, kvůli „digitální stopě/stínu“. Pokud je tedy rozšířena nevhodná fotka či video oběti, může dojít ke ztrátě úcty či respektu, zároveň může mít daná osoba problémy v budoucnosti při hledání práce, protože některé firmy v dnešní době provádějí tzv. „background check“, kdy kontrolují, zdali jste vhodným kandidátem na jejich pracovní pozici z hlediska vaší online osobnosti, se kterou souvisí vaše digitální stopa (Willard, 2007; Skoček, 2012; Černá et al., 2013; Kopecký, 2016).

1.5 Způsob získání informací

Citlivé informace či fotky/video často zasílá sama oběť, protože si myslí, že v tu chvíli může zdánlivě důvěryhodnému agresorovi věřit s danými materiály. Dle Kopeckého (2016; Kopecký et al., 2015) existuje vícero způsobů, jak agresor získává informace od oběti:

a) Oběť je útočníkovi poskytne sama a dobrovolně

Tato situace může nastat nejen při přátelských vztazích, ale i při partnerských. Při přátelských vztazích se agresor přetvařuje, že je kamarádem oběti, aby si získal jeho/její důvěru. Jakmile se oběť cítí komfortně a sdílí svá tajemství. Agresor této situace využije a rozšíří daná citlivá tajemství přes internet. U partnerských vztahů může nastat stejná situace, ale zde hrozí i např. zveřejnění fotek či videí se sexuálním podtónem. V tu chvíli se jedná o tzv. nezvládnutý rozchod.

b) Útočník je od oběti vyláká

V tomto případě se většinou jedná o „kybergrooming“, kdy agresor naváže komunikaci s obětí online. Postupně si např. vymění fotky a později postoupí i k zasílání intimních fotek/videí. Pokud oběť odmítne tyto fotky nadále zasílat nebo odmítne se s agresorem sejít, tak může dojít k takzvanému „sextortion“, kdy agresor vyhrožuje, že dané fotky/video zveřejní.

c) Útočník je získá prostřednictvím jiné osoby

Agresor získá dané citlivé materiály od blízké osoby oběti jako např. od bývalého partnera nebo „nejlepší“ kamarádky.

d) Útočník je získá pomocí technických prostředků

V této situaci se agresor nějakým způsobem dostane do např. sociálních sítí, emailu, iCloudu oběti a dané citlivé materiály získá zde. Může se znovu jednat o fotky/video nebo soukromé konverzace, které rozešle dále a může dojít i výše zmíněnému vyloučení na základě těchto zpráv (Kopecký, 2016; Kopecký et al., 2015).

1.6 Legislativa kyberšikany

Kvůli dynamickému progresu technologií nejsou legislativní systémy schopny adekvátně a rychle reagovat na vzniklé změny v rámci kyberprostoru (Šmahaj, 2014). Normy a definice v této oblasti jsou často nepřesné, neúplné a rozporuplné, což vede k nedorozuměním (Kolouch et al., 2023).

MŠMT (2017a) uvádí, že škola musí mít tyto dokumenty vztahující se k prevenci rizikového chování (jehož součástí je šikana a kyberšikana):

1. Vnitřní řád školského zařízení, školní řád
2. Školní preventivní strategie
3. Preventivní program školy
4. Krizové plány

Ve školských zařízeních je nastaveno několik opatření, které pomáhají k prevenci, kdežto krizové plány se uplatňují v případě, kdy již nastane daná situace, v rámci které byly vytvořeny. Krizové plány obsahují metodická doporučení - intervenční, komunikační a bezpečnostní opatření, jak postupovat v dané situaci a po ní. Jsou vytvořeny za účelem rizikového chování žáků, které je například záškoláctví, užívání návykových látek, vandalismus, krádež, úraz, násilí a v neposlední řadě i šikanu (MŠMT, 2010).

Ve školním řádě jsou přesně stanovená kázeňská opatření za daný přestupek. Nejčastějším opatřením v České republice je důtka třídního učitele nebo ředitele školy, v závažnějším případě i horší stupeň hodnocení chování.

Práva na svobodu projevu

Právo na svobodu projevu je naším základním lidským právem, ale existuje zde velice tenká čára, kdy toto právo může přerůst v závažnější až trestné chování. Nastává tak v případě, kdy začneme ohrožovat práva druhé osoby. Dle LZPS¹ čl. 17 zákonem lze toto právo omezit pro ochranu práv a svobod druhých.

1.7 Self-efficacy učitelů

Jakmile se jedná o kyberšikanu a ne tradiční šikanu, tak učitelé si jsou méně jisti, co se týká zvládnání takových situací (Boulton et al., 2014). Velkými faktory jsou anonymita v kyberprostoru, neznalost strategií pro řešení kyberšikany a nedostatečná znalost ICT/technologií/sociálních sítí, což často může souviset s věkem učitele a jeho/její aktivítě online. Věk učitelů/rodičů, může hrát roli při řešení kyberšikany. Dospělí mohou tvrdit, že nedokážou udržet krok s novými technologiemi/ sociálními sítěmi a často tak přenášejí zodpovědnost na školu a jejich kompetenci. Škola může žáky o dané problematice informovat, ale není schopna monitorovat veškerou aktivitu každého individuálního žáka (Švestková et al., 2019).

¹ Listina základních práv a svobod

2 Aktéři kyberšikany

Obětí kyberšikany se často stávají jedinci, kteří jsou již šikanováni tradičním způsobem neboli šikana offline např. ve škole, v mimoškolních aktivitách, na pracovišti atd. (Raskausas et al., 2007). Jelikož kyberšikana velice často navazuje na tradiční šikana (Rajbhandari et al., 2022), některé faktory se budou prolínat s tradiční šikanou, protože oběť a agresor se již znají face-to-face (Černá et al., 2013).

V kyberšikaně stejně jako v tradiční šikaně máme **agresora, oběť** a **příhlížející**, ale v kyberšikaně můžeme příhlížející nazvat jako „**kyberpublikum**“.

2.1 Oběti kyberšikany

Obětí kyberšikany se může stát v podstatě kdokoliv (Šmahaj, 2014). Ale může se jednat o pár faktorů, které mohou mít oběti společné. Může se jednat o odlišnosti, ať už ve vzhledu či chování; osobnostní charakteristiky (plachost, stydlivost, nejistota); zdravotní handicap; minorita; jedinci s OMJ; nízká sociální inteligence; nadání/výjimečnost; emoční labilita (např. úzkost); náboženské postoje; znevýhodněné sociální prostředí a jiné (Vágnerová, 2011; Černá et al., 2013; Ševčíková et al., 2014). U obětí je často znakem, že se více sebeodhalují online, může se jednat o fotky, videa (např. TikTok, Instagram, Snapchat, Twitter atd.) (Černá et al., 2013).

Dle Olweuse (1993) (Kolář, 2001; Černá, 2013) se rozlišují dva typy obětí:

a) Pasivní oběť

Jedná se jedince, kteří jsou tzv. „snadný terč“, protože často bývají fyzicky slabší, málo asertivní, s nízkým sebevědomím, působí nejistě a často jsou „nepopulární“, právě díky těmto charakteristikám.

b) Oběti-provokatéři

Tito jedinci mohou nějakým způsobem vyčnívat z kolektivu a vyvolávají tak agresi u agresora. Může se jednat např. o hyperaktivitu oběti, impulzivitu, nepřátelskost, porušování pravidel nebo agresi. A právě toto chování upoutává pozornost agresora a může se pak zdát, že oběť si šikana „vykoledoval“ (Olweus, 1993; Kolář, 2001; Černá, 2013).

Černá et al. (2013) a Kopecký (2015) dále uvádí další dva typy obětí:

c) Agresor, který se sám stává obětí

Může se jednat o situaci, kde se mu oběť tzv. mstí nebo vyvolá odpor proti sobě svým chováním na internetu a kyberpublikum se postaví na stranu původní oběti a kyberšikana začíná nanovo jen s obrácenými rolami.

d) Jedinci, kteří nijak nevybočují (nevýrazní)

Tito jedinci často mívají i dobré postavení ve skupině, ale online mohou být zranitelní, kdy agresor může jednoduše získat přístup k jejich osobním informacím a nadále provádět kyberšikanu.

2.1.1 Dopad kyberšikany na oběť

Kyberšikana je pro oběť velice psychicky a emocionálně náročná, tyto pocity by mohly přivodit závažnější projevy chování: sebepoškozování; deprese; změna self-konceptu oběti (pocit méněcennosti, nízké sebevědomí, sebehodnocení); poruchy spánku; trauma či posttraumatickou poruchu, celkovou psychickou nestabilitu; sebevražedné myšlenky a jiné) (Šmahaj, 2014). Výzkum ukázal, že u 32 % žáků, kteří zažili kyberšikanu, se vyskytl alespoň jeden symptom stresu (Tavash et al., 2022). Sebepoškozování je mezi dívkami a chlapci vyrovnané, ale sebevražedné pokusy jsou více rozšířené u dívek, což může být způsobeno větší intimitou v rámci daných přátelských skupinek (Yang et al., 2021).

Žáci, kteří jsou kyberšikanováni, nejsou dostatečně přijati třídním kolektivem a tyto pocity právě vedou k již výše zmíněným problémům. V rámci běžné šikany (face-to-face) má oběť šanci uniknout prostředí, ve kterém se šikana vyskytuje (například domů), ale z hlediska kyberšikany je toto východisko v podstatě nemožné, jelikož útok se může vyskytnout kdykoliv, právě i doma (Cowie, 2013). Kyberšikanou mohou být ovlivněny i akademické výkony oběti, jelikož oběti mají zvýšenou pravděpodobnost vyšší absence ve škole, nemají ke škole kladný vztah, často dostávají horší známky a nevytváří si přátelské vztahy, které jsou v tomto věku zásadní pro harmonický rozvoj osobnosti (Gohal et al., 2023).

2.2 Kyberagresor

Téma agresor je častěji komplikovanější, ale spojují je jisté podobné znaky. Agresoři bývají často méně sociálně slabší (Černá et al., 2013). Šikanují hlavně, protože si tak kompenzují své pocity méněcennosti. Zároveň touží po moci a bývají fyzicky zdatnější se sklonem k impulzivité a násilí (Olweus, 1993).

Jedná se o jedince, kteří se převážně vyznačují **nižším sebevědomím; sníženými sociálními dovednostmi; vlastní nejistotou; nedostatečným uznáním; osamělostí** atd. (O'Moore et al., 2001; Černá et al., 2013) a mívají **nižší úroveň empatického cítění** (Olweus, 1993; Černá et al., 2013). U kyberšikany nastává ještě větší problém než u tradiční šikany, jelikož jedinec si vytvoří online identitu, která nekoreluje s jeho „reálnou“ identitou a zároveň online nevidí upřímné reakce oběti, které by mu mohli pomoci se do oběti vcítit. S čímž souvisí spojení: „*Nemůžu tě vidět, tím pádem nevidím bolest v tvých očích*“ (Campfield, 2006; Šmahaj, 2014). **Anonymita** také hraje velkou roli v problému vcítit se do oběti (Černá et al., 2013).

Vágnerová (2011; Černá et al., 2013.) uvádějí dva typy agresorů:

a) Problémoví agresoři

Často chybí; mají špatné známky; nedodržují pravidla; ničí majetek atd.

b) Intelektuální agresoři

V šikaně můžeme najít i agresory, kteří jsou intelektuálně zdatní a využívají, tak své „nadřazenosti“ k promyšlené šikaně.

Kolář (2011) uvádí tři skupiny agresorů:

a) Hruban

Tento typ agresora šikanuje tvrdě a vyžaduje poslušnost, je velice impulzivní, vznětlivý a má kázeňské problémy. Je proto ve třídě mnohem jednodušejší zpozorovatelný nežli agresor „slušňák“ (viz níže).

b) Slušňák

U toho typu se jedná o rafinované a plánované šikanování, většinou je skryté. Prolíná se tak s kategorizací od Vágnerové (viz výše) – intelektuální agresor.

c) Srandista

Šikanuje pro svou zábavu, ale i zábavu ostatních, často je oblíbený a vlivný (Kolář, 2011).

Šikana je skupinový proces a musí být danou skupinou, která se účastní šikany, tolerována či přijata. Pokud tomu tak není, šikana ve skupině ustane, protože agresor by si tak naopak mohl podrýt své postavení ve skupině. A právě proto jsou agresori schopni správně odhadnout reakce skupiny. Hlavním účelem je zlepšení postavení jedince v dané skupině, kvůli tomu je často okázalá a „na oko“ (Černá et al., 2013).

Ale u kyberšikany může naopak dojít k porušení skupinové normy a agresor tak jde mimo vyjádření skupiny. V tomto případě se může jednat o anonymitu, kterou přináší kyberprostor. Agresor se domnívá, že díky tomuto faktoru se může od tohoto svého „online já“ odpojit a nebrat ho tak vážně, protože nevidí následky svých akcí (Kowalski et al., 2007; Černá et al., 2013).

2.3 Kyberpublikum

Jako při tradiční šikaně máme jisté publikum, v případě kyberšikany ho nazýváme kyberpublikum. Jedná o „pomocníky“ agresora. Záleží znovu na tom o jakou kyberšikanu se jedná a jak moc jsou tito „pomocníci“ zahrnuti do samotného aktu. **Při přímé kyberšikaně** se aktivně zapojují do šikany – komentují, „lajkují“, mohou i posílat výhrušné zprávy. **Při nepřímé kyberšikaně** kyberpublikum většinou „pouze“ urážlivý obsah sdílí, „lajkuje“, ale nezapojuje se do komentářů. Zároveň se může jednat pouze o pozorování vývoje situace ze zajímavosti či zábavy (Šmahaj, 2014).

U kyberpublika nastává stejný problém jako u agresora a to konkrétně, protože nevidí reálné reakce a dopady na oběť (viz Kokpit efekt). Mohou si myslet, že se jedná pouze o žert nebo danému aktu nepřidávají žádnou váhu a kyberšikanu jednoduše ignorují (Černá et al., 2013).

Můžeme rozdělit šest typů přihlížejících (některé role se v reálné situaci mohou překrývat nebo postupně měnit), jedná se o jistou škálu, kdy záleží na aktivní či pasivní účasti publika. Můžeme tedy rozdělit tyto typy (Olweus, 1993; Černá et al., 2013):

- a) stoupec agresora;
- b) jedinci, kteří agresora podporují, ale nezapojují se do aktivní šikany;
- c) jedinci, kteří agresora podporují, ale pasivně;
- d) nezúčastnění pozorovatelé;
- e) pasivní pozorovatelé, kteří šikanu nepodporují, ale zároveň se nezastanou oběti;
- f) jedinci, kteří se snaží oběti pomoci (Olweus, 1993; Černá et al., 2013).

Kopecký (2016) rozděluje kyberpublikum na tři kategorie:

a) Publikum, které přímo podporuje oběť

Publikum může velice pomoci při řešení kyberšikany, mohou – nahlásit agresora či obsah, identifikovat pachatele a celkově pomoci oběti

b) Publikum, které přímo podporuje agresora

Jedinci, kteří se „spolčují“ s agresorem, často využívají toho, že získají jistý benefit z tohoto vztahu – lepší postavení ve skupině.

c) Publikum, které nepřímo ovlivňuje kyberšikanu

Jedná se o jedince, kteří neúmyslně podporují šikanu, jelikož se do šikany nezapojují a tímto postojem ukazují agresorovi, že s šikanou problém nemají, což si agresor může interpretovat jako podporu (Kopecký, 2016; Černá et al., 2013; Vašutová et al., 2010).

Důležitým faktorem, proč přihlížející nezasáhnou a nezabrání šikaně, může být **strach, aby se sami nestali obětmi šikany** (Kanetsuna et al., 2002; Černá et al., 2013) a z podobného důvodu se přihlížející staví na „silnější stranu“ a podporují tak šikanu. Také můžeme hovořit

o **efektu přihlížejícího**. Jedná o situaci, kdy dochází k rozdělení zodpovědnosti, dochází ke snížení povinnosti zasáhnout a každý čeká na to, kdy zakročí někdo jiný. Tento efekt nám i napovídá, jak se v dané situaci chovat a pomáhá nám se zorientovat (Černá et al., 2013).

Vyvstává alespoň jedno pozitivum, které se týká anonymity. Díky anonymitě v kyberprostoru mají přihlížející větší sebevědomí, jelikož mohou nahlásit daný obsah nebo účet agresora, což může pomoci k vyřešení kyberšikany (Černá et al., 2013).

2.4 Bully-victim

Existuje ještě jeden aktér kyberšikany, nazývá se „bully-victim“ (oběti/agresoři). Tato skupina je specifická tím, že se jedná o osoby, které jsou šikanované, ale také šikanují ostatní (Smith et al., 2021). Hlavní příčinou překrývání těchto dvou rolí může být právě kyberprostor, kdy se oběť rozhodne učinit „odplatu“ vůči agresorovi online. Jak už jsem zmiňovala, souvisí to i s větším sebevědomím online díky anonymitě. Dalším důvodem pro změnu rolí může být snaha o zlepšení si statusu ve skupině kyberšikanou jiného jedince. Protože jedinci v této skupině sdílejí jak charakteristiky obětí, tak i agresorů, vytváří tak jedinečnou kategorii (Kopecký, 2016; Černá et al., 2013).

3 Prevalence kyberšikany

Je estimováno, že **jedna třetina uživatelů online jsou děti pod 18 let** (UNICEF, 2017). Podle výzkumu EU Kids Online (Šmahel et al., 2020) tráví děti dvojnásobek času online oproti minulému výzkumu z roku 2010.

3.1 Kyberšikana v ČR

V letech 2012/2013 proběhl výzkum (Sztokowski et al., 2013), který se zabýval prevalencí rizikového chování spojeného s informačními a komunikačními technologiemi v ČR u dětí ve věkovém rozmezí 11-17 let. Věnovali se několika kategoriím – oběti kyberšikany, původci kyberšikany, osoby zapojené do řešení kyberšikany a další související jevy. Z výzkumu vyšlo, že **50,62 % žáků bylo vystaveno některé z forem kyberšikany**. V letech 2017-2019 proběhl výzkum EU Kids Online (Šmahel et al., 2020) a **v České republice se vyskytla kyberšikana u 25 % dotázaných (oběti) a 12 % (agresoři)**. Nadále v roce 2018 byla provedena studie, která se soustředila na žáky v letech 7-17 a vyšlo najevo, že 41,29 % z celého počtu participantů zažilo v posledním roce nějakou formu kyberšikany (Kopecký et al., 2020).

Nejčastější formou byly **verbální útoky** (33,44 %) a jako druhá forma se umístila snaha o krádež elektronického účtu (32,58 %) (Sztokowski et al., 2013). Novější výzkum z roku 2018 toto potvrzuje, ale s menším zastoupením (27,27 %) a jako druhá nejčastější forma bylo šíření zesměšňujících fotografií (Kopecký et al., 2020). Zajímavým zjištěním bylo, že 30,13 % dětí se přiznalo ke kyberšikaně, a to díky anonymitě dotazníku. Nejpoužívanějším médiem byly sociální sítě (44,47 %) jak u obětí, tak u útočníků (Sztokowski et al., 2013).

3.2 Kyberšikana v zahraničí

Zhu et al. (2021) porovnali 63 studií, které se zabývali prevalencí kyberšikany mezi dětmi a adolescenty. Vyšlo najevo, že kyberšikana se vyskytuje v rozmezí 13,99 % do 57,5 %. Výzkum v Malajsii poukazuje na to, že kyberšikana se vyskytla u 61 % dotázaných (Umesh et al., 2018). A stejně jako ve výzkumu Sztokowski et al. (2013) a Zhu et al. (2021), **verbální útoky byly řazeny jako nejvyšší forma kyberšikany**.

V letech 2021/2022 proběhla HBSC² studie ve 44 evropských zemích v rámci šetření WHO³ (2024). Kde se ukázalo, že kyberšikanu si v posledních několika měsících zažilo 16 % žáků nějakou formu kyberšikany. Nejvíce používanými formami kyberšikany byly nevhodné, urážlivé zprávy nebo posílání posměšných fotek oběti. Vyjma verbálních útoků a nevhodných fotografií je také vysoko zařazováno skupinové šikanování (vyřazení jedince z online komunity/skupiny, společné zesměšňování oběti atd.) (Sorrentino et al., 2023).

3.3 Genderové rozdíly

Ve studiích vyšlo najevo, že dívky jsou častěji obětmi kyberšikany (Zhu et al., 2021; Umesh et al., 2018; Green et al., 2016; Šmahel et al., 2020; Hinduja et al., 2023). Ženám obecně hrozí vyšší riziko zažití kyberšikany nežli mužům (59,2 % ženy; muži 49,5 %) (Hinduja et al., 2023). Toto potvrzuje i studie WHO (2024), která proběhla v letech 2021/2022, ukázalo se, že kyberšikanu si zažilo 16 % dívek a 15 % chlapců z celého počtu dotázaných. Ale v rámci ČR byly výsledky obrácené, jelikož chlapci se pohybovali okolo 12,33 %, kdežto dívky až okolo 16,67 % (WHO, 2024)

² Health Behaviour in School-aged Children

³ World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)

4 Řešení šikany

Při řešení kyberšikany se bohužel nemůžeme obrátit na strategie, které máme k řešení tradiční šikany. Zabraňuje nám v tom několik faktorů, které jsou obtížně splnitelné (MŠMT, 2017a):

a) Zajistit rychlou ochranu oběti

Pokud se např. jedná o online skupinu nebo příspěvek, ve které je oběť šikanována, tak může trvat delší dobu, než tyto materiály jsou vymazány. A kyberšikana mezitím pokračuje dále.

b) Zajistit dostatečný počet svědků

Tento problém nastává kvůli anonymitě a často nelze dohledat reálné osoby za daným účtem.

c) Vystopovat útočníka

Zde narážíme na stejný problém jako u svědků, anonymita zde hraje velkou roli, jelikož agresor často využívá přezdívky nebo falešné profily.

d) Rozpoznat, kdy jde o kyberšikanu a kdy ne

Zde se jedná o samotnou percepci obětí. Oběti často nevědí, co se klasifikuje jako šikana a co ne, proto některé situace zlehčují a nenahlašují je pověřeným osobám, této formě se říká „kyberšikana je bez povšimnutí“ (MŠMT, 2017a).

4.1 Prevence

V rámci školní prevence je zodpovědné školské poradenské pracoviště, které se skládá z metodika prevence nebo výchovného poradce a škola může mít i školního psychologa a speciálního pedagoga. Ti nadále spolupracují s dalšími pedagogickými pracovníky (MŠMT, 2017a).

Národní pedagogický institut navrhuje několik doporučení pro metodiky prevence. Je důležité pěstovat pozitivní školní klima a otevřenou konverzaci se žáky. Nadále by mělo být

slovo „kyberšikana“ zahrnuto ve školním řádě, protože pokud se vyskytne kyberšikana a není uvedena ve školním řádě, agresor může vyváznout bez postihu. Je důležité, kyberšikanu přesně popsat a definovat, zároveň uvést právě již zmíněné kázeňské postihy (napomenutí třídního učitele/ředitele, třídní/ředitelská důtka či zhoršená známka z chování na vysvědčení). Důležitá je spolupráce celého pedagogického sboru, učitelé a vedení by měli být obeznámeni s adekvátním přístupem řešení kyberšikany, hlavně aby učitelé využívali jednotný přístup. V rámci studia by mělo být téma „bezpečnost na internetu“ vyučováno v rámci hodin, kde by měli být žáci obeznámeni s touto problematikou a jejími následky. Ať už se jedná o preventivní programy nebo začlenění do hodin společensko-vědního základu (Zapojmevsechny.cz., c2023).

V rámci státní prevence jsou stanoveny metodické dokumenty (pokyny, doporučení) či zákony, kterými se školy řídí (viz 1.6 Legislativa kyberšikany).

V rámci primární prevence rizikového chování rozdělujeme dva typy: **specifickou** a **nespecifickou**. Specifická se tedy soustředí na danou problematiku (v tomto kontextu na kyberšikana a nespecifická je zaměřena na rozvoj zdravého klimatu ve třídě nebo posilování dobrých vztahů.

Specifická primární prevence se dále dělí na další tři úrovně (MŠMT, 2017a):

a) Prevenci všeobecnou

Platí pro celou školu ve stejném rozsahu, jedná se o různé besedy, preventivní programy, projektové dny atd.

b) Prevence selektivní

Tato úroveň je určena pro rizikové skupiny (děti s poruchami chování, z vyloučených lokalit atd.).

c) Prevence indikovaná

Specifiky určená pro skupiny, ve kterých se již kyberšikana projevila.

Samo MŠMT (2017a) uvádí několik tipů, jak předcházet kyberšikaně ve školách např. zanést pravidla používání ICT, chytrých telefonů atd. do školního řádu; vzdělávat žáky ohledně rizikového chování na internetu; vzdělávat pedagogy v této oblasti; podporovat pozitivní používání technologií atd.

Szotkowski et al. (2013) tvrdí, že klíčovým přístupem v rámci prevence, je přímá edukace cílové skupiny a pedagogů, kteří s touto skupinou interagují. Jako další možnost prevence uvádí **edukaci učitelů**, konkrétně tedy, jak správně postupovat, vyskytne-li se kyberšikana ve třídě/škole a podobné situace. Dále také edukací rodičů pomocí např. videospotů či různých kampaní. A v neposlední řadě také edukací budoucích učitelů pomocí kurzů na vysokých školách (Szotkowski et al., 2013; Eden et al., 2013; Green et al., 2016).

K ochraně dětí před kyberšikanou vyžaduje společné úsilí jednotlivců, rodičů a škol. Jako hlavní prevenci uvádějí Zhu et al.(2021) **rozvíjení emoční seberegulace u dětí v rámci zvládnání emocí**. Tento přístup by měl snížit počet pachatelů kyberšikany, zároveň je důležité, aby učitelé měli dostatečné znalosti týkající se zvládnání emocí. A **rodiče by měli se svými dětmi otevřeně komunikovat a dohodnout se na používání chytrých telefonů či počítačů**. Samotná škola by měla povzbuzovat oběti, aby se nebály nahlásit kyberšikanu (poskytnout i anonymní možnost jako např. online hovory).

Jedna z variant prevence, kterou učitelé navrhují (Umesh et al., 2018; Eden et al., 2013), je **přísnější kontrola přístupu k internetu/technologím ve škole**. Ale naopak někteří učitelé necítí povinnost kyberšikanu řešit, protože se často vyskytuje mimo časové hranice školy (Boulton et al., 2014). Tohle není jediný důvod, který se vyskytuje při řešení kyberšikany, Krejčí (2010) jich uvádí rovnou několik:

- a) kyberšikana probíhá mimo školu, tím pádem se nejedná o problém školy a není povinná ho řešit;
- b) řešení kyberšikany vytvoří negativní vzhled školy a odradí tak potenciální klienty;
- c) škola nemá nástroje, kterými by kyberšikanu řešila;
- d) nástroje školy nefungují (např. nespolupráce rodičů útočníka atd.);
- e) kyberšikana odezní a tím pádem ji škola nemusí řešit.

4.1.1 Instituce, projekty proti kyberšikaně využívané v ČR

V ČR existuje široká nabídka programů primární prevence týkající se kyberšikany. Nejčastěji se jedná o školní besedy, kdy třída se společně dozvídá o tématu a spolupracuje v rámci workshopů. Například beseda „Kdo z koho“, která se zabývá prevencí vzniku (kyber)šikany v kolektivu, zahrnuje zároveň informace o bezpečnosti na internetu (Programy primární prevence, 2019; iPREV, b.r.).

Jeden z neznámějších preventivních programů je finský program KiVa, který se zaměřuje na zařazení informací o šikaně a kyberšikaně do kurikula školy. Žáci se učí rozeznávat prvotní znaky (kyber)šikany, jak zacházet s touto informací a jak ji řešit. Jelikož KiVa program je založený na evidence-based přístupu, tak se odráží od poznatků z pozorování, že agresori šikanují, aby získali lepší postavení v kolektivu a pokud jsou agresori konfrontováni, většinu času kyber(šikana) ustane. Do programu jsou zařazeni žáci, učitelé i rodiče. Tento program využívá besedy, workshopy a diskuze (Axford et al., 2020).

Centrum prevence rizikové virtuální komunikace zaštiťuje několik preventivních programů v ČR. Jeden z nich je projekt E-Bezpečí, který se zaměřuje kyberšikanu, kybergrooming atd. Soustředí se na terénní práci v rámci různých cílových skupin. Zajišťuje přednášky a různé preventivní vzdělávací akce například „Kybernetická šikana (kyberšikana) v souvislostech“ nebo „Sexting, kybergrooming a online podvody“ (E-Bezpečí, b.r.). Dalším je online poradenství pro oběti internetových útoků „Poradna E-Bezpečí pro oblast rizikového chování na internetu, kde může kdokoliv anonymně nahlásit jakoukoliv formu kyberšikany, která je poté řešena jednotlivými poradci (odborníky v oboru) například IT poradci, pracovníci Policie ČR, OSPOD atd. Tyto jednotlivé složky vyhodnotí dané nahlášení a zhotoví posudek, který obsahuje doporučený postup řešení situace (Centrum prevence rizikové virtuální komunikace PdF UP, b.r.).

Dalším známým programem prevence je nezisková organizace Semiramis. Semiramis nabízí preventivní programy pro pedagogy zaměřené na rizikové chování, jako je například závislostní chování, šikana či právě kyberšikana, nabízejí semináře v rámci psychohygieny, sociálních služeb, intolerance nebo semináře zaměřené na bezpečný pohyb dětí v kyberprostoru. Zároveň nabízejí intervenční programy pro děti, které se specializují na kolektiv třídy, snaží se o komplexní projednání problémů ve třídním kolektivu, programy

zahrnují společné aktivity, přednášky a konzultace s pedagogy ohledně řešení situace a doporučení návazné práce (Semiramis, c2024).

4.1.2 Účinnost preventivních programů

Využití preventivních programů prokázalo **snížením kyberšikany o 19-20 %** na daných školách (Gaffney et al., 2019b). V rámci dalších výzkumů došlo ke snížení kyberšikany o 14-15 % (Gaffney et al., 2019a) a 18 % (Polanin et al., 2022) díky zařazení preventivních programů proti kyberšikaně.

Využívají se různé preventivní programy jako jsou workshopy s aktivitami (diskusní skupiny, tvorba třídních pravidel proti šikaně; program proti šikaně založený na učebních osnovách, který se zaměřuje na postoje a pocity týkající se šikany; dramatická sezení jednou měsíčně, které realizují vyškolení učitelé, na témata jako šikana, přátelství, ztráta kamaráda atd.; další vzdělávání učitelů v této problematice a management třídy, kázeňské postihy (Gaffney et al., 2019b; Gaffney et al., 2021).

4.2 Intervence

Oproti prevenci, intervence nastává ve chvíli, kdy již kyberšikana propukne ve třídě a začíná se řešit. Velkou součástí intervence a budoucí řešení kyberšikany je právě zajištění adekvátní prevence.

Existuje mnoho různých přístupů, jak kyberšikanu řešit. Škola má dostupných mnoho nástrojů, jak řešit kyberšikanu. MŠMT (2017a) uvádí postup, jak pomoci dané oběti k vyřešení kyberšikany s pomocí školy:

1. Podpořit oběť a zajistit její bezpečí

Jedná se o utěšování oběti nebo odstranění citlivých materiálů, které byly využity ke kyberšikaně. V prvním kroku se musíme snažit zabránit další kyberšikaně.

2. Zajistit, co nejvíce důkazních materiálů

Před smazáním citlivých materiálů je potřeba je stáhnout/udělat screenshot, dále také vytvořit seznam možných online svědků (kyberpublikum) atd.

3. Incident vždy vyšetřit

Vždy je nutné situaci vyřešit, pokud škola není schopna tohoto dosáhnout, může se obrátit na externí instituce.

4. Informovat rodiče

Je nutné informovat jak rodiče oběti, tak i agresora. Poučit je o dalších krocích řešení situace, ukázat důkazy atd.

5. Zkonzultovat řešení s dalšími institucemi

Je ideální zkonzultovat postup řešení s jinými institucemi (ČŠI, zřizovatelem školy atd.) např. ohledně trestu za kyberšikanu, pokud škola nemá jasně stanovená pravidla.

6. Žádat konečný verdikt a informace

Shromáždit veškeré materiály, které se týkají řešení situace.

7. Zvolit odpovídající opatření

Škola pracuje v souladu se školním řádem a bere v potaz i další strategické dokumenty jako jsou: krizový plán, preventivní program školy atd. Škola může uplatnit: výchovná opatření jako např. napomenutí a důtka třídního ředitele/ředitele, podmíněné vyloučení, vyloučení ze školy; umožnění IVP⁴ žáka; přesunutí do jiné třídy; nahlášení na OSPOD⁵.

8. Realizovat preventivní opatření

Je nutné zajistit preventivní opatření, jako je například preventivní program v rámci specifické primární prevence (viz 4.1 Prevence) (MŠMT, 2017a).

4.2.1 Strategie řešení kyberšikany

Škola jako instituce by měla apelovat na využívání kázeňských postihů v rámci kyberšikany, jelikož to naznačí agresorům, že následky kyberšikany jsou validní a reálné (Department for Education, 2017; Macaulay, 2018). Často nastává i problém při nahlásování kyberšikany policii, jelikož zasahují v přídech, kdy jsou k depozici prokazatelné důkazy a pokud je oběť ohrožena kyberšikanou (Hinduja et al., 2024).

Může dojít ale k problémům ohledně řešení kyberšikany, která se neodehrává většinu času ve škole, ale mimo ni. Bohužel škola v této situaci pozbývá své možnosti využít kázeňská opatření, ale stále může využívat jiné strategie k vylepšení situace, jako je třeba využití preventivních programů nebo nastavení bezpečného klimatu ve třídě/škole. Je zásadní znovu

⁴ Individuální výchovný plán

⁵ Orgán sociálně-právní ochrany dětí

stmelit kolektiv, aby se kyberšikana neopakovala (Hinduja et al., 2024). Kopecký (2016) uvádí dvě metody, jak znovu stmelit kolektiv dohromady a tím předejít další kyberšikaně:

a) Metoda usmíření

V této metodě je nejdůležitější částí spolupráce jednotlivých aktérů kyberšikany, navzájem si sdílejí své pocity, což má pomoci agresorovi uvědomit si, jak se oběť cítila/vyvolat empatii.

b) Metoda vnějšího nátlaku

Tato metoda má za cíl přinutit viníky kyberšikany, aby přestali šikanovat a dodržovali pravidla, pomocí trestů a strachu. Má tři pilíře:

- **individuální nebo komisionální rozhovor**, při kterém dochází k rozhovoru s agresorem a jejich rodiči (při komisionálním rozhovoru, který se používá při vážných případech, je přítomen zástupce, ředitel školy, výchovný poradce atd.). Učitel má připraven důkazy (screenshotty či svědky).
- **oznámení o potrestání agresorů před celou třídou**, v dané situaci učitel oznámí konečný verdikt potrestání agresora před třídou. Tento akt změní dynamiku skupiny a poukáže na to, že škola dokáže spolehlivě ochránit své žáky a také, že kyberšikana má své následky.
- **Ochrana oběti**, je posledním pilířem, ve kterém je důležité po vyřešení šikany, dohlížet na oběť (např. pravidelnými rozhovory, sledováním docházky atd.). V rámci zamezení budoucí šikany je důležité využít preventivní opatření (Kopecký, 2016).

Rozhovor by měl být prvním krokem při řešení kyberšikany, není přesně stanoveno, jestli by učitel měl začít pracovat nejdříve s obětí nebo agresorem. Dle Castellanos (2021) 28 % dotázaných učitelů provedlo individuální rozhovor se žáky, kteří byli součástí kyberšikany. Pouhých 26 % respondentů kontaktovalo odborníky na kyberšikanu. Pouze 10 % z nich kontaktovalo rodiče a provedli s nimi rozhovor. Dále pouze 2 % žáků dostali za kyberšikanu postih (Castellanos, 2021).

Vysokým podílem efektivních postupů je informovanost žáků o kyberšikaně a jejích následcích, což spadá spíše pod preventivní opatření, ale v některých případech lze zavést již zmíněnou specifickou prevenci (Hendry et al., 2023).

Další efektivní strategií je vštěpování jistých kvalit jako jsou empatie, respekt a zvládání konfliktů. Protože žáci si stále rozvíjejí tyto dovednosti, jako je právě empatie, seberegulace a respektující komunikace na internetu. Žáci se musí naučit, jak bezpečně a vhodně reagovat, když se dostanou do situace, která je příčinou kyberšikany, nebo následuje po ní (Hendry et al., 2023; Common Sense Education, b.r.; Polanin et al., 2022).

Je důležité, aby oběť měla podpůrný systém nejen ve škole, ale i doma. Rodiče by měli oběti poskytovat naprostou podporu svému dítěti. Zároveň rodiče by se měli pravidelně setkávat s náležitými osobami ve škole (třídní učitel, výchovný poradce, metodik prevence atd.), aby mohli adekvátně reagovat na progres svého dítěte. Důležité je také, aby rodič důvěřoval svému dítěti, poskytl mu dostatek soukromí, udržoval otevřenou konverzaci ohledně daného tématu a vštěpoval správnou morálku dítěti (Hinduja et al., 2024; Hendry et al., 2023). Důležité se ukázalo být zapojení rodičů do technologií, používaných jejich dětmi (Hendry et al., 2023).

Praktická část

5 Metodika práce

Výzkumné šetření, které bylo provedeno v rámci této diplomové práce, se týká dobré praxe řešení kyberšikany učiteli na 2. stupni ZŠ. Vzhledem k tématu dané práce jsem zvolila kvalitativní výzkum, který dokáže nejlépe prozkoumat tuto problematiku.

5.1 Cíle práce a metody měření

Cílem této práce bylo zjistit, jak učitelé na druhém stupni ZŠ úspěšně vyřešili kyberšikanu a jaké postupy vnímali jako nejefektivnější v rámci řešení kyberšikany. Zdali využívali předepsané postupy od MŠMT nebo jiné metodické pokyny, získané třeba na školeních či při svém studiu.

Obecně téma kyberšikana je v posledních letech důležitým tématem, kvůli rozšíření sociálních sítí. Což prokazují i výzkumy, které naznačují, že děti využívají internet/sociální sítě čím dál více (Kopecký et al., 2021; Šmahel et al., 2020; UNICEF, 2017). A s tímto posunem se také zvyšuje množství kyberšikany, což mě vedlo k tomu, abych zjistila, jak ideálně řešit tyto případy ve školství (Kopecký et al., 2021).

Kvantitativní sonda

V rámci výzkumu jsem rozeslala dotazníkové šetření, abych našla jednotlivé respondenty, kteří řešili kyberšikanu ve své učitelské praxi a věří, že ji vyřešili adekvátně v rámci daných situací. Dotazník obsahoval celkem 6 otázek, 4 z nich se týkali právě řešení kyberšikany, zbylé dvě sloužili k poskytnutí dodatečných informací k danému respondentovi. (pohlaví respondenta a poskytnutí emailové adresy pro další komunikaci kvůli rozhovoru). Otázky týkající se kyberšikany jsou následující:

- **Zkušenosti učitelů s řešením kyberšikany.** Zkušenosti učitelů s řešením kyberšikany byly zjišťovány otázkou: „*Řešili někdy jste ve třídě kyberšikanu žáků?*“ Respondenti mohli vybírat ze dvou možností: ano, ne. Cílem bylo zjistit prevalenci kyberšikany, o které učitelé věděli.
- **Výskyt forem kyberšikany.** Jaké formy kyberšikany se vyskytovaly nejvíce, byly zjišťovány otázkou, která odkazovala na předešlou otázku, zdali se setkali

s kyberšikanou: „*Pokud ano, jaké formy kyberšikany se objevily?*“ Respondenti měli na výběr ze čtyř odpovědí nebo mohli vložit svou vlastní odpověď, zároveň mohli vybrat více možností - Urážky a nadávky; Vyhrožování; Šíření nepravdivých informací; Zveřejňování citlivých nebo ponižujících fotografií/videí.

- **Způsob zjištění kyberšikany.** Způsoby zjištění kyberšikany byly zjišťovány otázkou: „*Jak jste se o kyberšikaně dozvěděl/a?*“ Respondenti mohli vybírat ze tří odpovědí nebo přidat svou vlastní, také mohli vybrat více možností, pokud se o kyberšikaně dozvěděli z více zdrojů. Možnosti byli - Žák mi to řekl; Rodiče mi to oznámili; Zjistil/a jsem to sám/sama (např. na sociálních sítích).
- **Způsob řešení kyberšikany.** Zjišťování způsobů řešení kyberšikany bylo zásadním zjištěním pro tento výzkum. Otázka zněla následovně: „*Jak jste kyberšikanu řešil/a?*“ Respondenti měli možnost výběru několik odpovědí, celkem mohli vybírat z pěti možností anebo mohli vložit svou vlastní - Probral/a jsem to s žákem/žáky; Kontaktoval/a jsem rodiče; Informoval/a jsem vedení školy; Zapojil/a jsem školního psychologa; Upozornil/a jsem na to na policii.

Kvalitativní výzkum

Pro svou hlavní část výzkumu jsem využila polostrukturované rozhovory, které spadají pod kvalitativní výzkum. Kvalitativní výzkum může být považován za emergentní neboli pružný výzkum, jelikož je možné během výzkumu upravovat nebo doplňovat otázky, zároveň dokáže celistvě popsat dané téma (Hendl, 2023; Švaříček et al., 2007). Důvod, proč jsem vybrala rozhovor jako hlavní část svého výzkumu bylo, protože jsem chtěla rozebrat přístupy jednotlivých učitelů a jejich způsob úspěšného řešení kyberšikany. A rozhovor mi umožnil, co nejhluběji nahlédnout do této problematiky za účelem pomoci učitelům v řešení kyberšikany.

5.2 Výzkumné otázky

Pro tuto práci jsem stanovila **pět výzkumných otázek**, které jsou pro dané téma důležité. Konkrétně se práce zaměřuje na tyto otázky:

- Jaké postupy považovali učitelé 2. stupně na ZŠ efektivní při řešení kyberšikany?
- Jak pracovali s obětí/oběťmi?
- Jak pracovali s agresorem/agresory?
- Jak učitelé hodnotí spolupráci s rodiči a odborníky (metodiky prevence, psychology, sociálními pracovníky atd.) při řešení případů kyberšikany?
- Jaké jsou nejčastější výzvy, kterým učitelé čelí při řešení kyberšikany?

5.3 Výzkumný soubor

Pro svůj výzkum jsem využila k získání respondentů kvantitativní metodu formou dotazníků a k zodpovězení mých výzkumných otázek jsem již využívala kvalitativní metodu formou polostrukturovaných rozhovorů osobně nebo online skrze Zoom.

Dotazník jsem rozeslala celkem 30ti školám v Praze a okolí. Oslovila jsem vždy ředitele/lku dané školy. Nazpět se mi vrátilo 32 zodpovězených dotazníků, bohužel dva z toho neměli vyplněný email v poslední otázce, takže jsem neměla možnost zjistit, o koho se jedná. Z těchto 32 dotazníků jsem vybrala 12 nevhodnějších kandidátů jako svůj výzkumný vzorek pro zjišťování dalších podrobností ohledně řešení kyberšikany.

Výzkumný vzorek byl záměrný a úzce definovaný a tím pádem musel splňovat několik aspektů:

- respondent učí na 2. stupni ZŠ,
- respondent řešil kyberšikanu ve své učitelské praxi,
- respondent věří, že úspěšně vyřešil kyberšikanu a zvolil správný postup.

5.4 Analytický postup

Pro rozbor daných rozhovorů jsem zvolila tematickou analýzu. Samotná analýza spočívá v tom, že výzkumník třídí adekvátní data o těch nepotřebných a využívá pouze ta, která výzkum vyžaduje, ale zohledňuje i ta, která nejsou hlavní náplní výzkumu. Cílem výzkumníka je získat integrovaný pohled na danou tematiku, a tak ji rozvést (Hendl, 2023).

V rámci mé práce jsem pracovala s doslovnými přepisy rozhovorů, které jsem analyzovala pomocí tematické analýzy, která je výhodou v mnoha směrech. Jelikož se jedná o velký objem dat, data jsou často nepřehledná a mohou být pro čtenáře náročná k pochopení a utvoření závěrů (Thelwall, 2021). Tematická analýza nám v tomto případě umožňuje hledat vzorce v datech a kategorizovat je do několika základních témat, které následně výzkumník kategorizuje do podtémat (Hendl, 2023; Thelwall, 2021). Daná témata a podtémata nejsou náhodná, vztahují se k výzkumným otázkách a musí se jasně projevit jako vzorec v datech. Prevalence daného tématu je též flexibilní, nemusí být vyobrazena ve všech jednotlivých rozhovorech, ale je zásadní, aby dané téma přišlo výzkumníkovi dostatečně integrální pro svůj výzkum, takže samotné nastavení prevalence jistého vzorce vskutku záleží na výzkumníkovi, nejdůležitější je hlavně konzistence v analýze a následné interpretaci dat (Braun et al, 2006).

Braun a Clark (2006) popisují šest kroků k úspěšné tematické analýze, které jsem využívala i já ve své analýze dat:

1. **Seznámení se s daty** – tato fáze obsahuje přepisování dat, zároveň opakované a detailní čtení dat a sepisování myšlenek o následující analýze.
2. **Vytváření počátečních kódů** – hlavním cílem tohoto kroku je hledání zajímavých rysů, které se v souboru dat opakují a jsou relevantní pro výzkum. Zde je zásadní nejdříve jít od nejmenší jednotky (kódy) a až v dalším kroku přejít k širším pojmům (tématům).
3. **Hledání témat** – zde již výzkumník shromažďuje kódy do potencionálních témat, která korespondují s danými výzkumnými otázkami. V tomto kroku je možné využití myšlenkových map či tabulek ke zpřehlednění kódů a jejich případných témat/podtémat.
4. **Přezkoumání témat** – následně se výzkumník vrací ke čtení souboru dat a kontroluje, zdali daná témata odpovídají kódovaným výňatkům ze souboru dat. Zde může docházet k propojení potencionálních témat či jejich rozšíření.
5. **Definování a pojmenování témat** – následuje průběžná analýza, ve které výzkumník propracovává specifika jednotlivých témat a podtémat, zároveň je definuje a finalizuje jejich názvy.

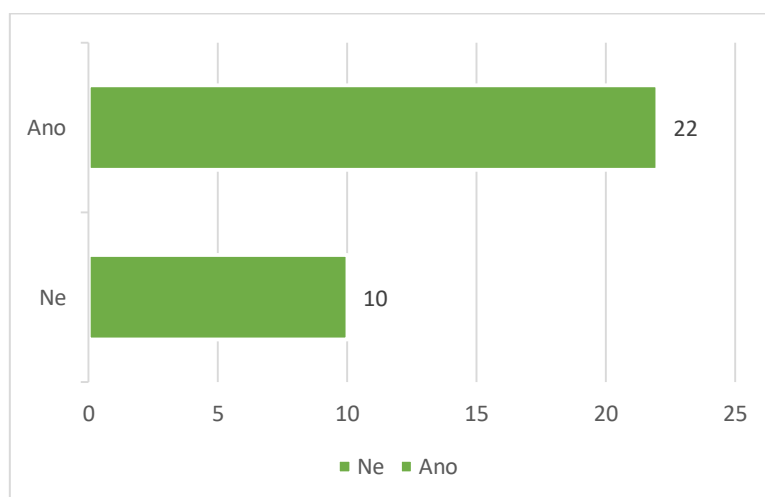
6. **Vypracování zprávy** – nakonec přichází selekce úryvků ze souboru dat a zpětné porovnávání s výzkumnými otázkami a zdali jsou zanalyzovaná data adekvátně reprezentována. Tento krok vede k sepsání zprávy (Braun et al., 2006).

6 Dotazník

Jako kvantitativní sondu jsem zvolila dotazník. Dotazník jsem vytvořila na stránce „Google Forms“. Obsahoval uzavřené, polouzavřené, stručné otevřené otázky a otázky s výběrem možností. Jelikož dotazník nebyl mou hlavní výzkumnou prací, jednalo se o krátký dotazník na cca 3 minuty, který hlavně sloužil k vyhledání adekvátních respondentů pro rozhovor.

Můj výzkum vyžadoval úzce definovaný vzorek, který by postaven tak, že daný učitel řešil kyberšikanu ve své třídě, ale zároveň věří, že ji vyřešil adekvátně a v budoucnu by zopakoval tento postup. Proto jsem již v dotazníku zahrнула otázku směřovanou přesně na tento aspekt, zároveň jsem na toto navazovala v následném rozhovoru, ve kterém jsem šla více do hloubky.

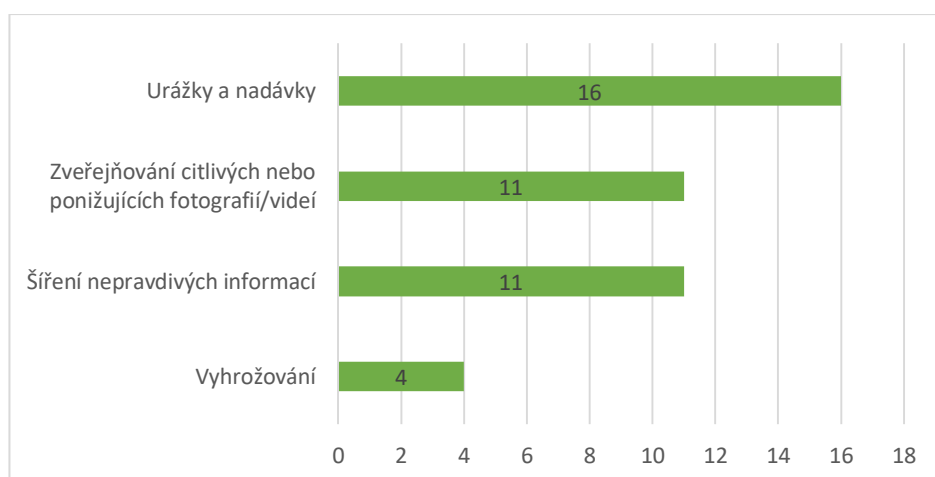
Samotný dotazník odhalil zajímavá data. Co se týká pohlaví respondentů, z 32 odpovědí bylo pouze 19 % (6 respondentů) mužů, což není překvapivé, jelikož školství je známé tím, že v něm jsou majoritou ženy, kdy 2/3 učitelů v ČR jsou ženy (OECD, 2023). Praxe ve školství respondentů se pohybovala v rozmezí 2-30 let. Z celkového počtu dotázaných 67 % (22 respondentů) řešilo kyberšikanu mezi žáky (viz Graf 1 – Zkušenosti učitelů s řešením kyberšikany).



Graf 1 - Zkušenosti učitelů s řešením kyberšikany

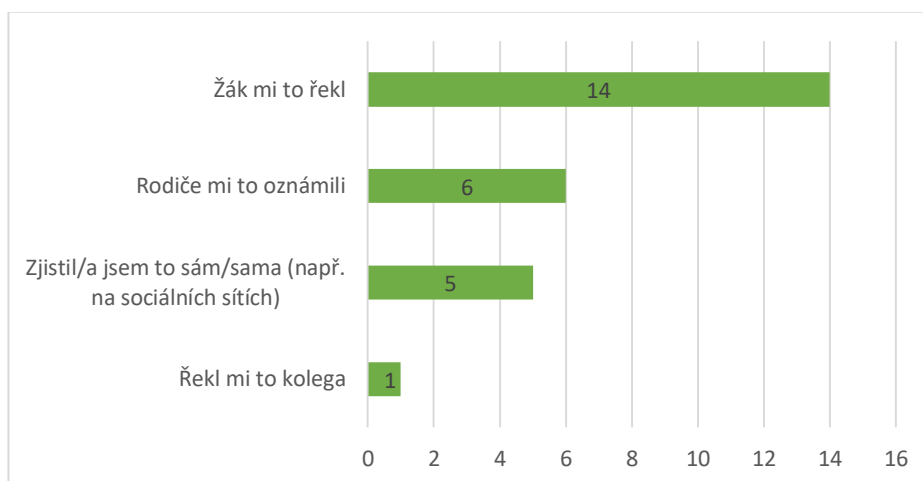
Nadále budu zmiňovat pouze data respondentů, kteří kyberšikanu řešili (22 respondentů). Všichni respondenti odpověděli, že kyberšikanu vyřešili úspěšně. Na základě tohoto parametru jsem oslovila dané respondenty.

Další otázka se týkala různých forem kyberšikany (viz Graf 2 - Výskyt forem kyberšikany), kdy mohli respondenti vybrat více možností nebo přidat svou vlastní. Nejvíce se vyskytovaly „Urážky a nadávky“ (16 odpovědí), jako další nejpočetnější skupinou se ukázaly rovnou dvě – „Zveřejňování citlivých nebo ponižujících fotografií/videí“ (11 odpovědí) a „Šíření nepravdivých informací“ (11 odpovědí).



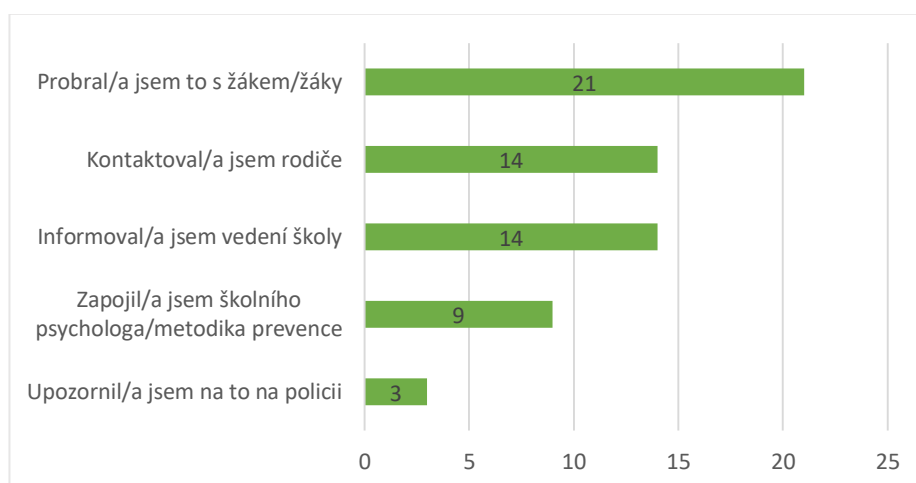
Graf 2 - Výskyt forem kyberšikany

Nadále jsem se zaměřila na způsob zjištění o kyberšikaně (viz Graf 3 - Způsob zjištění kyberšikany), zahrnula jsem do dotazníku ty nejčastější, ale znovu měli respondenti možnost napsat svou vlastní možnost. Nejpočetnějším způsobem nahlášení kyberšikany bylo skrze žáka (14 odpovědí), dále kyberšikanu často oznamovali rodiče (6 odpovědí), poté na to daný respondent přišel sám (5 odpovědí) a pouze jednou to respondentovi oznámil kolega.



Graf 3 - Způsob zjištění kyberšikany

Poslední otázkou v dotazníku bylo, jak respondenti kyberšikanu řešili (viz Graf 4 - Způsob řešení kyberšikany). Tuto otázku rozsáhleji řeším v rozhovorech s respondenty, ale zahrnuji ji i do dotazníku, abych získala jistý přehled o tom, jak navazovat v rozhovorech. Nejvyužívanějším způsobem bylo řešení to přímo s žákem (21 odpovědí), naschvál zde není uvedeno, zdali se jedná o oběť či agresora, jelikož tato otázka je rozebrána v rozhovorech. Dále respondenti nejvíce kontaktovali rodiče či informovali vedení školy (14 odpovědí). V dalším případě zapojili školního psychologa/metodika prevence (9 odpovědí). A dokonce ve 3 případech byla kontaktována policie.



Graf 4 - Způsob řešení kyberšikany

7 Rozhovory

Po oslovení daných respondentů jsem provedla rozhovory se 12 učiteli, kteří učí na druhém stupni ZŠ. Rozhovory převážně proběhli osobně, pouze dva rozhovory byly uskutečněny online přes platformu Zoom.

Výzkum jsem provedla pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Takový rozhovor se skládá z několika základních témat a posléze hlavních otázek, ze kterých tazatel čerpá, ale samotný rozhovor se odvíjí z hlediska směru konverzace, jelikož každý respondent rozvine různá podtémata jinak a tazatel na ně musí adekvátně a pohotově reagovat (Švaříček et al., 2007). Hlavním tématem je tedy dobrá praxe řešení kyberšikany učiteli na 2. stupni ZŠ, daná podtémata se odvíjí o stanovených výzkumných otázkách (viz 5.2 Výzkumné otázky).

K analýze rozhovorů jsem využila právě šest doporučených kroků k tematické analýze od Braun a Clark (2006) (viz 5 Metodika práce). Jejichž návod mi byl velice nápomocný a dopodrobna mi osvětlil tematickou analýzu v kvalitativním výzkumu.

V prvním kroku jsem tedy soubor dat několikrát pročetla, abych plně porozuměla zkušenostem učitelů při řešení kyberšikany na 2. stupni ZŠ a hlavně návaznosti a propojenosti jednotlivých textů. Přepsané a upravené rozhovory jsem si vytiskla a barevně si zvýraznila zajímavé rysy/úryvky v jednotlivých rozhovorech. Dále jsem si vytiskla rozhovory ještě jednou a do druhé kopie jsem již různobarevně zvýrazňovala kódy vztahující se k výzkumným otázkám a často opakované informace (každé potencionální téma mělo svou určenou barvu). Poté jsem si témata vypsala a přiřadila k nim podtémata pomocí myšlenkové mapy. Následně jsem posuzovala, zdali opravdu daná témata adekvátně vystihují výzkumné otázky a poupravila je. Párkrát nastal problém při přiřazování podtémat k tématům, jelikož některá podtémata přesahují do jiných. Dále jsem již zvýrazněné výroky přiřadila k podtématům a při psaní výsledné zprávy jsem citovala respondenty, aby zpráva působila autenticky pro čtenáře, kteří rozhovory osobně nezažili.

Celkem jsem se rozhodla pro 5 hlavních témat: **Efektivní řešení kyberšikany**, **Práce s obětí**, **Práce s agresorem**, **Práce s rodiči/odborníky** a **Výzvy pro učitele** a každá oblast má i svá témata a podtémata (viz Tabulka 1 Oblasti a témata tematické analýzy).

Oblast	Téma
Efektivní řešení kyberšikany	Zjištění kyberšikany
	Postup řešení kyberšikany
	Stmelování třídy po kyberšikaně
Práce s obětí	Individuální rozhovor s obětí
	Emocionální podpora oběti
Práce s agresorem	Individuální rozhovor s agresorem
	Udělené postihy
Práce s rodiči/odborníky	Spolupráce s rodiči
	Spolupráce se školským poradenským pracovištěm
Výzvy	Anonymita agresorů online
	Problematická spolupráce s policií

Tabulka 1 - Oblasti a témata tematické analýzy

Efektivní řešení kyberšikany		
Téma	Popis tématu	Příklad z výzkumu
Zjištění kyberšikany	Učitelé se dozvědí o kyberšikaně z různých zdrojů, může se jednat o světení samotné oběti, tip od kamarádů/spolužáků oběti, od rodičů nebo na to může přijít učitel sám.	„Tak mně to vlastně řekly děti. V minulé třídě, kterou jsem vedla, tak jsem tam měla vlastně takovou slečnu, která mi říkala o atmosféře ve třídě a vždycky mně informovala v dobrým, abych věděla, co se v té třídě děje.“ (Respondent 3) „Dostala jsem se na vlastně na falešný profil naší školy na Instagramu a tam byli fotky žáků.“ (Respondent 11) „O situaci mi řekli rodiče jednoho z žáků, když si všimli, že jejich dítě dostává urážlivé komentáře na Instagramu od několika spolužáků.“ (Respondent 7)
Postup řešení kyberšikany	Volba řešení kyberšikany záleží na učiteli a proto je mnoho různých přístupů. Mohou následovat metodické pokyny od MŠMT nebo volit jiné, které mohli získat na školení nebo z předešlých zkušeností.	„Pak jsem uspořádala setkání s celou třídou, abychom probrali důležitost respektu a dopady, které kyberšikana může mít.“ (Respondent 7) „My máme výbornou zkušenost se selektivní prevencí, konkrétně s neziskovou organizací Semiramis. Ty nám vlastně pomáhají v různých situacích.“ (Respondent 10) „No, jednotlivě jsem si je pozvala k sobě a vyptávala se. Samozřejmě jsem si to jako nechala poslat, abych to měla jako důkazný materiál v podstatě.“ (Respondent 4)
Stmelování třídy po kyberšikaně	Po výskytu kyberšikany ve třídě je stmelení třídy důležitým krokem k nastolení bezpečného a příjemného klimatu pro všechny žáky. Může zahrnovat intervenci nebo jiné různé metody k nastolení zmíněného klimatu.	„Vědli jsme spolu hodně dobře diskuze a o spouště věcech jsme si povídali, co a jak to každý jako vnímáme. Hráli jsme nějaký jako aktivní hry.“ (Respondent 4) „Aby se pořádek pojmenovávalo, že tohle chování je špatné. Takže se hodně v té prevenci zaměřujeme vlastně na kolektiv jako takový.“ (Respondent 10) „Takže ta jedna holčička, která se v té skupince vymezila, tak je vlastně separovaná. A jako chce být vyseparovaná, že s nimi nechce přijít do nějakého užšího kontaktu.“ (Respondent 2)

Tabulka 2 - Efektivní řešení kyberšikany

Práce s obětí		
Téma	Popis tématu	Příklad z výzkumu
Individuální rozhovor s obětí	V rámci řešení kyberšikany je nutné vyslechnout vždy oběť a agresora zvlášť, toto téma se zabývá tím, jak některé tyto rozhovory probíhali a co se respondentům osvědčilo.	„Je-li to bylo více obětí, tak jsem nejdřív s nimi udělala individuální rozhovory...“ Respondent 1
Emocionální podpora obětí	Pokud je žák kyberšikanován je důležité, aby se cítil cítila ve škole bezpečně a tím mu může pomoci učitel, člen školního poradenského pracoviště či spolužáci.	„No, jako dobré řešení se nám osvědčilo mluvit s těmi dětmi jednotlivě a mít na to čas.“ Respondent 10 Při práci s obětí jsem se zaměřila na poskytnutí emocionální podpory a ujistila jsem se, že škola je bezpečným místem.“ Respondent 12 „Je-li to bylo více obětí, tak jsem nejdřív s nimi udělala individuální rozhovory a pak jsme spolu měli takový kroužek a rozebírali jsme to ještě víc. Sešli jsme se párkrát a oni si mezi sebou vytvořili takové pouto.“ Respondent 1 „No, jako dobré řešení se nám osvědčilo mluvit s těmi dětmi jednotlivě a mít na to čas. Opravdu jim dát najevo, že tam pro ně jsme.“ Respondent 10

Tabulka 3 - Práce s obětí

Práce s agresorem		
Téma	Popis tématu	Příklad z výzkumu
Individuální rozhovor s agresorem	Agresor by měl být vyslechnut zvlášť hlavně kvůli zajištění bezpečí oběti. V rámci kyberšikany je důležité upozornit na následky kyberšikany, které ovlivňují oběť a informovat agresora, jakým následkům čelí on (postihy).	„Jsem měla několik jednotlivých rozhovorů s agresory. Bylo důležité, aby si uvědomili vážnost svého chování.“ Respondent 6 „...tak ta žákyně se vlastně setkala několikrát se mnou a speciálním pedagogem a vysvětlili jsme si prostě, kde jsou mantinely. A myslím si, že to hodně pomohlo.“ Respondent 11
Udělené postihy	Dané téma se zabývá postihy, které potkaly agresory v daných situacích. Záleží na okolnostech situace a závažnosti kyberšikany, dle těchto aspektů se uděluje postih.	„Tím, že se jako by příznal tak dostal mírnější postih, nějak dál to nepokračovalo.“ Respondent 1 „Dostali napomenutí třídního učitele a tím to skončilo.“ Respondent 7 „Ale žádný postih z toho neměla, protože kyberšikana proběhla mimo školu.“ Respondent 11

Tabulka 4 - Práce s agresorem

Práce s rodiči/odborníky		
Téma	Popis tématu	Příklad z výzkumu
Spolupráce s rodiči	Spolupráce s rodiči je zdůrazňována kvůli následné emocionální podpoře obětí. Rodiče obětí a agresora by měli vždy být informováni o dané situaci. Spolupráce zahrnuje rozhovory či další vzdělávání rodičů.	„Takže se volali rodiče a s téma se to domluvílo a potom se postupovalo s odborníky, jakože s těmi žáky.“ Respondent 3 „Komunikovali jsme s rodiči a pak jsme se v té prevenci zaměřili na spolupráci s třídní učitelkou a měli jsme intenzivní rozhovory s rodiči, kdy jsme se bavili o tom, co a jak. A jak bude škola postupovat.“ Respondent 10 „Nezapomínejme na důležitost spolupráce s rodiči, kteří můžou v domácím prostředí situaci dost ovlivnit. Treba podporou svých dětí.“ Respondent 6
Spolupráce se školním poradenským pracovištěm	V rámci škol by měl být v řešení kyberšikany zapojen metodik prevence, který napomáhá pedagogům v dané situaci. Spolupráce zahrnuje rozhovory s obětí/agresorem, nápomoc učitelů nebo využití specifické prevence/intervence.	„...takže vlastně jsem potom postupovala tak, že jsem oslovila odborníky na škole, většinou výchovného poradce.“ Respondent 3 „My jsme to jako zvládli spolu s metodikem prevence. A výchovný poradce tady tyhle věci vlastně věděla, že to nějakým způsobem v té třídě řešíme a občas to s námi řešila i ona.“ Respondent 2

Tabulka 5 - Práce s rodiči/odborníky

Výzvy		
Téma	Popis tématu	Příklad z výzkumu
Anonymita agresorů online	Anonymita hraje velkou roli v kyberprostoru a díky ní, jsou agresori odváznější. Může docházet k situacím, kdy agresora nikdy neodhalíte a nečekají ho tak žádné následky.	„...jelikož to je anonymní, jelikož to píšete v tom pokoji nebo s nějakou skupinou, která vám říká: „Dělej, napiš to tam, ji to nandáš.“ Tak tam získává odvalu i ten, který ji normálně nemá.“ Respondent 10
Problematická spolupráce s policií	V rámci kyberšikany je práce s policií náročná z několika důvodů (neochota, nemožnost řešení situace či nedostatečná závažnost kyberšikany).	„...takže tam se jednalo o to, že to bylo na ní svedené, ale nikdy jsme se nedopátrali toho člověka konkrétního, který tohle dělal.“ Respondent 2 „Nafotila jsem si ty věci, zavolala jsem na policii. Ti mi vlastně řekli, že s Facebookem vůbec nemají nic společného, že mi vlastně nepomůžou, ale můžou udělat zápis. Řekli mi ať se to řeší na úrovni školy...“ Respondent 1 Takže ta zkušenost s tou policií hlavně je velmi taková problematická trošku, protože v mnoha případech, ti rodiče řeknou, že se jim třeba stalo něco a ta policie se jich zeptala. „A opravdu to chcete hlásit?“ Respondent 5 „Ale ona ta policie to zase jako tak úplně možnost šetřit nemá. Takže podle mě je na tohle policie krátká.“ Respondent 11

Tabulka 6 - Výzvy

7.1 Efektivní řešení kyberšikany

Řešení kyberšikany může obsahovat různé postupy, které záleží na mnoha aspektech – zkušenosti učitele s předešlou kyberšikanou, prevence na dané škole nebo i dostupnost pomoci od školského poradenského pracoviště. Následující kapitola obsahuje individuální zkušenosti a postupy, které učitelé 2. stupně ZŠ použili a považují za efektivní.

7.1.1 Zjištění kyberšikany

V tomto podtématu jsem se zaměřila na samotné zjištění kyberšikany, jak už můžeme vidět z pilotního výzkumu pomocí dotazníku, nejvíce převažuje přiznání žáka. Ale není dále specifikováno, zdali se jednalo o oběť, přihlízejícího či agresora. V této podkapitole rozeberu jednotlivé případy sdělení.

Způsob zjištění	Četnost
Zjištění od oběti	4
Zjištění od přihlízejících	3
Sám učitel přišel na kyberšikanu	3
Zjištění skrze rodiče	2

Tabulka 7 - Způsob zjištění

Zjištění od oběti

Nejčastěji se učitelé dozvěděli o kyberšikaně od samotné oběti, tento případ nastal u Respondenta 1: „Zjistila jsem to na svém facebookovém profilu. Respektive někdo mi psal zprávu, že je šikanovaný v mé třídě, byl to falešný účet. A tam mi sdělil, že je ve třídě kyberšikana a poslal důkazy. Jednalo se o rozesílání urážlivých a nevhodných fotek žáků a učitelů, i právě nějaké sprosté fotomontáže a mezi nimi byla i má fotka.“ Respondent 4 měl podobnou zkušenost: „Přišel za mnou ten žák, kterýho kyberšikanovali a jeho kamarádi, jako podpora asi, a přišli mi to sdělit a ukázat důkazy.“ A Respondent 9 se také dozvěděl o

kyberšikaně přes samotnou oběť: „Jeden ze žáků si přišel postěžovat, že někdo používá jeho osobní informace online bez jeho souhlasu. Jakože vytvořili falešný účet a používali jeho jméno a fotky.“ A Respondent 12 také zažil tento způsob sdělení: „No, přišla za mnou sama holčička, která právě byla kyberšikanována a že jí to opravdu vadí. Jednalo se o kolování zesměšňujících fotek pořízených během hodin.“

Zjištění od přihlížečích

Dále se vyskytovala situace, kdy kyberšikanu sdělil přihlížečící kyberšikaně, ať už se jednalo o kamaráda oběti či pouze spolužáka. K Respondentovi 2 dokonce přišlo několik žáků, kteří nesouhlasili s šikanou svých spolužáků nebo kamarádů z jiných ročníků: „Dozvěděla jsem se o tom od jiných dětí z té třídy a potom i od starších spolužáků, kteří se svěřili, že moje žákyně měla údajně založit stránku, kde měla sdílet fotky spolužáků, které si natočila a nafotila v průběhu hodiny, měla je tam zesměšňovat různým způsobem. Jednalo se právě o několik žáků z různých tříd.“ Naopak Respondent 3 měl ve třídě žákyni, která tyto věci potajmu sledovala a následně hlásila učitel: „Tak mně to vlastně řekly děti. V minulé třídě, kterou jsem vedla, tak jsem tam měla vlastně takovou slečnu, která mi říkala o atmosféře ve třídě a vždycky mně informovala v dobrým, abych věděla, co se v té třídě děje. A teď momentálně teda v této třídě taky, vlastně na základě nevhodného chování těch dětí k sobě.“ Respondent 10 nabízí několik možných způsobů zjištění a jeden z nich je právě skrze přihlížečící: „Většinou je to od dětí, jako od žáků, ať už zjistí, že oni sami mají problém, anebo, a to je častější, kamarád má problém, spolužák má problém a tak.“

Sám učitel přišel na kyberšikanu

Častokrát se stane, že na kyberšikanu přijde sám učitel, ať už si povšimne neobvyklého chování ve třídě a zjišťuje, co se děje. Takto to bylo v případě Respondenta 6, který si povšiml zvláštního chování své žačky a následně začal jednat: „Všimla jsem si, že jedna z mých žákyň byla během přestávek často sama a vypadala smutně. Tušila jsem, že se něco děje, tak jsem se ji zeptala, jestli si nechce o tom popovídat. Řekla mi, že ji přišlo pár urážlivých zpráv od spolužáků přes různé chatovací aplikace.“ Respondent 8 se o kyberšikaně dozvěděl: „během kontroly Google Classroom, kde žáci opakovaně veřejně nadávali jednomu žákovi.“ Respondent 11 objevil kyberšikanu přes osobní sociální síť (Instagram): „Dostala jsem se na vlastně na falešný profil naší školy na Instagramu a tam

byli fotky žáků. Ty fotky byly různě upravený, ať už nějaký filtry nebo text. Prostě zesměšňující.“

Zjištění skrze rodiče

V několika případech zjistili učitelé kyberšikanu skrze rodiče oběti. U Respondenta 5 se maminka dozvěděla o kyberšikaně svého syna, protože se jí svěřil, ta to následně sdělila učiteli: „*Tenkrát mi to sdělila maminka. Takže to bylo takový, že maminka říkala, že spolužák z jiný třídy rozesílá nějakou nevhodnou fotku, ale jakože to nechce nějak hodně řešit, že to je mezi klukama a tak.*“ V dalším případě to zjistili vyloženě rodiče žáka (Respondent 7) a zašli rovnou za učitelem, aby situaci vyřešil: „*O situaci mi řekli rodiče jednoho z žáků, když si všimli, že jejich dítě dostává urážlivé komentáře na Instagramu od několika spolužáků.*“

Ani jednou se ve výzkumu nevyskytlo, že by agresor přišel sdělit kyberšikanu sám, což je pochopitelné a naznačuje to, že agresor ví, že je něco špatného anebo naopak věří, že se o nejedná nic závažného.

7.1.2 Postup řešení kyberšikany

Postupy řešení kyberšikany jsou dosti podobné řešení běžné šikany, je důležité nejdříve zjistit veškeré okolnosti kyberšikany, což znamená, že škola musí zvážit závažnost situace, možnou výpomoc externích zdrojů, jako jsou například odborníci v rámci kyberšikany nebo v nejhorším případě zapojení policie. Poté je nutná intervence, „vyslýchání“ oběti a agresora, které musí být uskutečněno vždy odděleně, což respondenti v mém výzkumu vždy využili.

Postup řešení kyberšikany	Četnost
Rozmluva s aktéry kyberšikany	12
Společné rozhovory se třídou	5
Prozkoumání důkazů	3
Přidání prevence	3

Tabulka 8 - Postup řešení kyberšikany

Rozmluva s aktéry kyberšikany

Respondent 3 specificky upozorňuje na nutnost separovat oběť a agresora při rozhovorech: *„Tak vlastně nejprve jsem separovala ty děti tak, abych mluvila extra s jednou a ještě s druhou.“* Respondent také upozorňuje, že následoval metodické pokyny, které získal na školení ohledně kyberšikany: *„Měla jsem určitý takový jako metody, který jsem získala vlastně při školení. Takže to jsem vlastně podle toho postupovala.“* Respondent 1 řekl, že zahájil velké vyšetřování, ale nejdříve se rozhodl provést rozhovor s agresorem: *„Ale nejdřív si promluvíme s ním, prostě to udělal on.... tak jsem si ho pozvala a on se teda normálně přiznal a vlastně se tvářil, že se vůbec nic neděje, že to úplně v pohodě všechno.“*

Respondent 2 také zvolil rozhovor jako první krok k získání důkazů či přiznání žáka: *„Tak jsem si promluvila přímo s ní. Ta mi to vyvrátila, řekla, že opravdu neví, kdo to je... takže tam se jednalo o to, že to bylo na ní svedené, ...“* Respondent 4 podnikl rozhovory také samostatně: *„No jednotlivě jsem si je pozvala k sobě a vyptávala se.“* Rozhovory dělal individuálně a začal s obětí: *„Nechala jsem si to nejdřív vysvětlit jako vlastně od něj, co a jak a proč.“* Poté se přesunul k agresorovi (viz 7.3 Práce s agresorem) a nakonec vyslechl několik svědků: *„A potom jsem si vzala pár jakoby nestranných dětí, se kterými jsem se taky pobavila, abych měla co nejvíc informací.“* Respondent 5 využil stejného postupu jako Respondent 4, tím že nejdříve vyslechl oběť a pak agresora: *„Takže ve své podstatě, jako mluvila jsem s tím klukem, a pak jsem teda šla za tím, který to udělal, který nezapíral.“*

Společné rozhovory se třídou

Kromě individuálních rozhovorů s obětí využil Respondent 6 ještě společné rozhovory s třídou, které jsou také zásadní, spíše tedy pro informovanost žáků. Aby věděli, co se přibližně stalo, proč je to špatné, jaké jsou následky a také v rámci stmelování třídy: *„Vedle třídní diskuse jsem měl několik jednotlivých rozhovorů s agresory.“* Respondent 7 následoval totožný postup: *„Nejdřív jsem se setkala s obětí, abych získala přehled o situaci. Pak jsem uspořádala setkání s celou třídou, abychom probrali důležitost respektu a dopady, které kyberšikana může mít.“* Respondent 9 využil individuální rozhovory s obětí a agresorem a poté zorganizoval třídní schůzi: *„Po rozhovorech s žáky, kteří byli součástí kyberšikany jsem zorganizovala třídní diskuzi o kyberšikaně, jejích následcích a postizích i trestních činech.“* Podobně reagoval na situaci i Respondent 11: *„Takže jsme to začaly řešit,*

že jsme si popovídali přímo s tou slečnou. A zkusili jsme si o tom popovídat otevřeně i s celým tím ročníkem, jak to vnímají. A dali jsme jim na vědomí i to právní hledisko, že je to vlastně trestní čin.“ A Respondent 12 také využil tento způsob: „Se zapojenými studenty jsem vedla vážný rozhovor o důsledcích jejich činů, nejen pro oběť, ale i pro jejich vlastní budoucnost.“

Prozkoumání důkazů

V dalším kroku je důležité získat dostatek svědků a důkazy kyberšikany, nejčastěji se jedná o screenshoty zpráv či obrazovek k dokázání viny agresora. Respondent 2 také zvolil rozhovor jako první krok k získání důkazů či přiznání žáka: „Tak jsem si promluvila přímo s ní. Ta mi to vyvrátila, řekla, že opravdu neví, kdo to je. Podívala jsem se do mobilu, nechala mě nahlídnout do historie, do všech těchto věcí, takže tam se jednalo o to, že to bylo na ní svedené, ale nikdy jsme se nedopátrali toho člověka konkrétního, který tohle dělal.“ Respondent 4 si nechal důkazy poslat a založil je pro budoucí účely: „No jednotlivě jsem si je pozvala k sobě a vyptávala se. Samozřejmě jsem si to jako nechala poslat, abych to měla jako důkazný materiál v podstatě. Abych to mohla založit případně, kdyby se někdo nějak ptal a pídil, co se dělo.“

Respondent 10 popisoval samotný průběh rozhovoru a jak je důležité zjistit veškeré informace ohledně situace, důraz dává na minulost a předchozí zprávy, aby mohl adekvátně usoudit kdo je na vině: „Oni většinou přinesou nějaký screenshoty obrazovky. Tak se snažím zjistit, jestli, jaká byla ta korespondence předtím. Protože my do toho nevidíme, když dítě přijde a začne říkat, že se někomu takhle ubližuje, tak když potom v té konverzaci zjistíte, že vlastně ten, kdo byl první, řekl něco vulgárního nebo poslal nějaký fotky, nebo něco takovýho. A ten druhý mu to vrací. Tak on tam vezme jenom ten kousek, kde to vypadá, že on to vrací. Takže snažím se zjistit, co bylo předtím, jaký mají spolu vztahy, když se potkají na chodbě. Snažím se to jako nějak zmapovat to dost zeširoka. Abych tu situaci nějakým způsobem pochopila. Aby nebyla vytržená z kontextu.“

Přidání prevence

Po rozhovorech následuje rozhodnutí o udělení postihu agresorovi/agresorům (viz 7.3 Práce s agresorem) a stmelování třídy. Nakonec škola reviduje svá preventivní opatření v rámci

kyberšikany a přepracovává dané materiály nebo přidá nová preventivní opatření, v některých případech může být i třídě udělena již specifická prevence zaměřená na kyberšikanu. Respondent 6 začlenil do výuky: *“látku zaměřenou na digitální gramotnost a etické chování na internetu.”* Respondent 12 zařadil do výuky látku zaměřenou na digitální gramotnost: *„V reakci na tuhle situaci jsme posílili programy digitální gramotnosti a začlenili jsme více aktivit, které se zaměřují na bezpečné chování na internetu.“* Respondent 10 hovoří o přidání specifické prevence od neziskové organizace Semiramis ve snaze zamezit budoucí kyberšikaně na jejich škole: *„My máme výbornou zkušenost se selektivní prevencí, konkrétně s neziskovou organizací Semiramis. Ty nám vlastně pomáhají v různých situacích. A oni mají takový krizový program. Právě pro ty třídy, kde vzniká jakákoliv krizová situace. Tak jsme právě u nich objednali tenhle ten...A následně jsme pokračovali v té primární prevenci celkově.“*

7.1.3 Stmelování třídy

Stmelování třídy je nutné po výskytu kyberšikany, pokud agresor a oběť jsou z jedné třídy, jelikož může dojít k rozhození atmosféry třídy a k narušení třídního klimatu.

Stmelování třídy	Četnost
Společné diskuze	12
Nebylo nutné stmelování třídy	2
Vracení se k tématu kyberšikana	2
Neúspěšné stmelování	1

Tabulka 9 - Stmelování třídy

Společné diskuze

Diskuze s celou třídou se ukázala nejpoužívanější technikou a všichni respondenti ji zmínili ve své snaze stmelit znovu třídu. Respondent 1 využil diskuzi jako hlavní techniku pro stmelení třídy: *„No, po vyřešení situace, jsem se třídou udělala pár aktivit. Spíše jsem s nimi*

vedla diskuze na dané téma a zdůrazňovala, že to je prostě špatné a jaké to může mít následky. A v téhle třídě se to pak už neopakovalo.“ Respondent 9 řekl, že: „Okamžitě jsem zorganizovala třídní diskuzi o kyberšikaně, jejich následcích a různých postihů i trestních činů.“

Ve většině případů se kyberšikana neopakovala nebo se o tom již učitel nedozvěděl, což může taky být velký faktor. Respondent 11 komentoval tuto situaci takto: „Ale zase ty děti, protože věděli, že je to poměrně závažné, oni se potom napráskají sami. A pokud se nenapraskají, tak prostě my máme smůlu, ale oni taky v tom případě.“

Každopádně, ve třídách, kde se uskutečnila jistá forma intervence se znovu kyberšikana neobjevila nebo alespoň ne v tak velké míře. Respondent 4 pouze zmiňoval, že: „Takže občas tato skupinka těch čtyř vymysleli nějakou takovou blbost. A pak je to zase přešlo a zase se bavili úplně normálně.“ Jinak u ostatních respondentů jiná forma kyberšikany nevyskytla.

Nebylo nutné stmelení třídy

Většina respondentů vynaložila úsilí ke stmelení třídy, ale v ojedinělých případech z pohledu respondentů nebyla intervence nutná. Dva respondenti hovořili o tom, že jejich třída nepotřebovala stmelení jelikož drželi při sobě i po kyberšikaně, ale o kyberšikaně s celou třídou hovořili. Respondent 4 hovoří o své třídě jako že: „byli velice silný kolektiv. A drželi pohromadě.“, ale občas se žáci rozhádali a „vymysleli nějakou takovou blbost. A pak je to zase přešlo a zase se bavili úplně normálně.“ A ke stmelení třídy využíval hlavně diskuze a hry: „Vedli jsme spolu hodně diskuze a o spoustě věcech jsme si povídali, co a jak to každý jako vnímáme. Hráli jsme nějaký jako aktivní hry.“ Respondent 5 měl podobný názor na svou třídu: „Třída držela pohromadě, jako v každé třídě se prostě najdou skupinky, nemůžeme tady tlačit do toho, aby kamarádili všichni se všemi, ale prostě měli bychom to mít nastavené tak, aby se respektovali. Vzhledem k tomu, že tohle to bylo v osmičce, nebo v devítce. Tak ta třída nějakým způsobem fungovala a prostě vlastně toho kluka podpořili, když jsem to s nimi řešila diskuzemi ve třídě.“

Vracení se k tématu kyberšikana

Ale i po vyřešení kyberšikany je důležité neustále o daném tématu hovořit a pokusit se zamezit podobné situaci. Respondent 6 se pravidelně s žáky vracel: „*k tématu kyberšikany, abychom si připomínali důležitost respektu a bezpečného prostředí nejen online, ale i ve třídě.*“ Respondent 10 věří, že je důležité: „*posílit ten zbytek toho kolektivu. Aby on se cítil dobře. Aby se pořád pojmenovávalo, že tohle chování je špatné. Takže se hodně v té prevenci zaměřujeme vlastně na kolektiv jako takový.*“

Neúspěšné stmelování

Po výskytu kyberšikany ve třídě a uvedení dané problematiky na světlo, dochází k narušení třídního klimatu, které může být způsobeno například tím, že jeden ze spolužáků „zradí“ žáky, kteří se účastnili kyberšikany a ti ho separují z kolektivu. Což se stalo Respondentovi 2, kdy jedna jeho žačka, která mu o té kyberšikaně řekla, i když se jí netýkala, tak se na ni ostatní obrátili.: „*Takže ta jedna holčina, která se v té skupince vymezila, tak je vlastně separovaná. A jako chce být vyseparovaná, že s nimi nechce přijít do nějakého užšího kontaktu.*“

7.2 Práce s obětí

Práce s obětí je velice důležitou součástí řešení kyberšikany, učitel by se měl ujistit, že oběť se vypořádává dobře s danou situací a zdali kyberšikana nepřetrvává. Zároveň je důležité si uvědomit, že chvíli trvá než je například daný příspěvek smazán z online prostoru. Při řešení případu kyberšikany je zásadní zajistit bezpečí oběti, a proto by se měla „vyslychat“ sama bez přítomnosti agresora. Což respondenti v mém výzkumu vždy podnikli.

Práce s obětí	Četnost
Individuální rozhovor s obětí	12
Emocionální podpora oběti	7

Tabulka 10 - Práce s obětí

7.2.1 Individuální rozhovor s obětí

Všichni respondenti zajistili individuální rozhovor s obětí, jak lze vidět výše. Respondent 1 provedl individuální rozhovor s obětí: *„Jelikož bylo více obětí, tak jsem nejdřív s nimi udělala individuální rozhovory...“* Respondent 2 také využil individuální rozhovory s obětí: *„Takže vlastně já jsem si s tou obětí promluvila, ona řekla všechno, co ví, co jí tíží.“* Stejně to vidí Respondent 10: *„No, jako dobré řešení se nám osvědčilo mluvit s těmi dětmi jednotlivě a mít na to čas.“*

7.2.2 Emocionální podpora obětí

Po výskytu kyberšikany ve třídě je důležité sledovat postupné stmelování třídy hlavně obětí, která může být v jistých případech ostrakizována, proto je potřeba poskytnout oběti emocionální podporu. Může se jednat o pravidelné schůzky s výchovným poradcem či školním psychologem (pokud je na škole k dispozici). Zásadní je také podpora od třídního učitele, který tráví s obětí nejvíce času.

Respondent 12 kromě individuálního rozhovoru, nabídl oběti pomoc od ŠPP⁶: *„Při práci s obětí jsem se zaměřila na poskytnutí emocionální podpory a ujistila jsem se, že škola je bezpečným místem. Zajistila jsem jí i podporu od školního psychologa a výchovného poradce a samozřejmě měla k dispozici kdykoliv si se mnou promluvit.“* Což využil i Respondent 3: *„Nechala jsem si to nejdřív vysvětlit jako vlastně od něj, co a jak a proč. A na co teda ta přezdívka odkazuje a co tam je teda za problém z jeho úhlu pohledu.“*

A u Respondenta 5 nastala zajímavá situace, kdy oběť nechtěla situaci rozebírat, možná ze strachu ze spolužáků, ale respondent je ujistěný, že tím to nebylo: *„Ted' ta otázka, jako jestli to prostě ten kluk vnímal, jako že je oběť.“* Respondent poté využil rozhovor s obětí pro lepší porozumění situace a jeho pocitů: *„A samozřejmě, jako nejčastěji jsem mluvila s ním. Samozřejmě bylo mu to nepříjemné to říkat, tak jsme spolu o tom mluvili, že mu to je nepříjemné, to rozpitvávání. Že se s tím prostě nechce pitvat, že mu vlastně stačí, že se to nebude opakovat.“* Nabídl mu i následnou pomoc: *„... tak jsem mu řekla, že kdyby se objevilo něco dalšího nebo kdyby o někom věděl, takže ať prostě ví, na koho se obrátit.“*

⁶ Školské poradenské pracoviště

Někteří respondenti se pravidelně setkávali s oběťmi, aby se opravdu ujistili, že i po ukončení řešení kyberšikany se neopakuje a aby emocionálně podpořili oběť. Respondent 1 řekl: *„Jelikož bylo více obětí, tak jsem nejdřív s nimi udělala individuální rozhovory a pak jsme spolu měli takový kroužek a rozebírali jsme to ještě víc. Sešli jsme se párkrát a oni si mezi sebou vytvořili takové pouto.“* Respondent 3 se také opakovaně setkával s oběťmi, aby zajistil její bezpečnost: *„Vlastně tu oběť jsem si volala separovaně jako ještě, vlastně pak i několikrát po tom nebo jsem se jí třeba občas zeptala po hodině, jestli je vše OK.“* Respondent 6 řekl: *„Žákyně, která byla obětí, mi později řekla, že zprávy ustaly a cítí se ve třídě bezpečněji. A monitorovala jsem situaci i nadále.“* Respondent 10 hovořil o důležitosti poukázat na to, že na oběti jim opravdu záleží a jsou tam pro ni: *„No, jako dobré řešení se nám osvědčilo mluvit s těmi dětmi jednotlivě a mít na to čas. Opravdu jim dát najevo, že tam pro ně jsme.“*

7.3 Práce s agresorem

Tato podkapitola se bude týkat práce s agresorem, ale i různých typů postihů, které škola může žákům dát v rámci školního řádu. Bohužel často se stává, že agresor není chycen a kyberšikana projde bez postihu. Práce s agresorem se může velice lišit, závisí na formě kyberšikany a její intenzitě, pokud se jedná o jednorázový útok na oběť, s největší pravděpodobností se situace nebude řešit tolik, jako kdyby se jednalo o dlouhodobou systematickou kyberšikany, což je víceméně hlavním faktorem kyberšikany a šikany obecně.

7.3.1 Individuální rozhovor s agresorem

Všichni respondenti využili individuální rozhovory s agresorem k řešení situace. Respondent 1 začal s rozhovorem agresora, který se sám přiznal: *„Pozvala jsem si ho a on se teda normálně přiznal a vlastně se tvářil, že se vůbec nic neděje, že je všechno úplně v pohodě.“* U Respondenta 2 byla podobná situace, jelikož se agresor přiznal: *„To znamená, že oni opravdu přišli, přiznali se, přiznali se už i v té hodině, kdy jsme seděli v kruhu, tak tři se přiznali rovnou, takže toho jsem si hodně cenila, že opravdu přiznali se. Opravdu jako zvedli ruku, řekli, já jsem tohle to dělala, já jsem tohle to dělala, takhle. A ten zbytek se přiznal až druhý den. Takže pak jsem s nima měla jednotlivě rozhovory no.“* Respondent 5 také vedl individuální rozhovor: *„Mluvila jsem s tím klukem, který to udělal, ten nezapíral, prostě to považoval za velmi dobrý vtip. Takže jsme si prostě pověděli něco o tom, že to není*

dobrý vtíp, a co by se mohlo stát. Takže jsem to víceméně s tím klukem vyřídila osobně jako třídní, a s tím, že prostě, že se to nesmí opakovat v žádném případě. A od té doby se to neopakovalo.“

Respondent 4 je bývalý metodik prevence a v rámci kyberšikany sepsal s agresory zprávu, kdy po čtrnácti dnech se znovu s agresory sešel a doptával se jich na otázky: *„Vlastně je to zpráva, která je zakončená i jako, jak to budou řešit do budoucna. A po čtrnácti dnech se s nimi jako sejdeš znova. A vlastně řekneš si, dobře, tak tohle se změnilo, nezměnilo, jak si se posunul, neposunul a tak dále.“*

Respondent 6 vedl třídní diskuzi ohledně kyberšikany a poté: *„jsem měla několik jednotlivých rozhovorů s agresory. Bylo důležité, aby si uvědomili vážnost svého chování. Vysvětlila jsem jim, jaký může mít jejich jednání následky nejen pro oběť, ale i pro ně, včetně možných právních důsledků.“* Respondent 7 hovořil o tom, že poskytl pomoc ze ŠPP i agresorovi, protože je nutné, aby: *„jak agresoři, tak oběti měli dostatek podpory.“*

Respondent 11 se setkal s agresorem individuálně a rozhodl se zapojit i speciálního pedagoga, aby si agresor uvědomil vážnost situace: *„tak ta žákyně se vlastně setkala několikrát se mnou a speciálním pedagogem a vysvětlili jsme si prostě, kde jsou mantinely. A myslím si, že to hodně pomohlo.“* Respondent 12 provedl taktéž individuální rozhovor: *„S žákyní jsem si promluvila, proč to udělala a na to mi nedokázala odpovědět, očividně se styděla přiznat...“*

7.3.2 Udělené postihy

Rozmezí postihů se převážně pohybuje v rámci třídních či ředitelských důtek nebo napomenutí, v horších případech se může jednat až o horší známku z chování na vysvědčení. Pouze v pěti případech z dvanácti dostali agresoři jistou formu postihu, zbytek vyvázl bez jakéhokoliv postihu, často kvůli tomu, že kyberšikana nebyla správně definována ve školním řádě nebo, že proběhla mimo školu (viz 7.5 Výzvy pro učitele).

Udělené postihy	Četnost
Agresor dostal postih	7
Bez postihu	5

Tabulka 11 - Udělené postihy

Respondent 1 začal s rozhovorem agresora, který se sám přiznal: „Pozvala jsem si ho a on se teda normálně přiznal a vlastně se tvářil, že se vůbec nic neděje, že je všechno úplně v pohodě.“ Jelikož se přiznal, jeho postih byla třídní důtka: „Tím, že se jako by přiznal tak dostal mírnější postih, nějak dál to nepokračovalo.“ U Respondenta 2 byla podobná situace, jelikož se agresor přiznal: „Já jim dávám prostor, aby se přiznali, takže já vlastně do té třídy přijdu, řeknu, že vím, kdo to byl, vím, že je tady problém a když za mnou přijdou a přiznají se, tak budou buď bez postihu nebo s minimálním postihem. Když to neudělají, tak je to s ředitelskou důtkou a následně s dvojkou z chování.“

Respondent 4 řekl, že agresori dostali napomenutí třídní učitele, protože: „bylo to vyložene tím, že ho jako nenapadali nějakýma sprostýma urážkama, vulgárníma slovy a tak dále. Tak jsme neměli úplně v rámci tady našeho školního řádu páku, co s nimi přesně udělat.“ Respondent 7 řekl, že: „Dostali napomenutí třídního učitele a tím to skončilo.“ Respondent 6 také zvolil mírnější postih: „Ti, kteří se účastnili dostali napomenutí třídního učitele.“ U Respondenta 12 to: „skončilo třídní důtkou a smazáním profilu.“ Respondent 3 zvolil přísnější postih: „Třídní důtku ano, ale dvojkou chování třeba jako neměli.“ Respondent 9 využil třídní důtky u agresorů: „No, nakonec jsem jim dala důtku třídního učitele, protože to fakt už bylo přes čáru.“

Respondent 5 zažil podobný případ, kdy agresor, ale nakonec nedostal žádný postih, jelikož ve školním řádě nebyla kyberšikana vyložene definována: „Mluvila jsem s tím klukem, který to udělal, ten nezapíral, prostě to považoval za velmi dobrý vtíp. Takže jsme si prostě pověděli něco o tom, že to není dobrý vtíp, a co by se mohlo stát. Takže jsem to víceméně s tím klukem vyřídila osobně jako třídní, a s tím, že prostě, že se to nesmí opakovat v žádném případě. A od té doby se to neopakovalo. Ale nic z toho neměl no.“ Respondent 11 zmiňuje,

že agresor nedostal žádný postih: „Ale žádný postih z toho neměla, protože kyberšikana proběhla mimo školu.“ Respondent 2 nikdy nezjistil, kdo byl viníkem, takže agresor vyvázl bez následků: „...takže tam se jednalo o to, že to bylo na ní svedené, ale nikdy jsme se nedopátrali toho člověka konkrétního, který tohle dělal.“ Respondent 8 také neudělil žádný postih: „Postih je žádný nepotkal, jen jsem to s nima řešila a už se to neopakovalo.“ Respondent 10 nemohl udělit postih, protože: „tam žádný kázeňský postih z toho samozřejmě nebyl, protože ty holky to dělaly ve svém volném čase.“

7.4 Práce s rodiči/odborníky

V rámci řešení kyberšikany je doporučeno využívat pomoc odborníků, může se jednat o ŠPP nebo externí zdroje, jako jsou právě různé organizace zaměřující se na specifickou prevenci a intervenci. Při řešení kyberšikany by se neměli přehlížet rodiče a spíše by měli s pomocí učitelů a odborníků, pomáhat svým dětem s řešením kyberšikany. Stačí pouhá podpora dětí či udržení otevřené komunikace ohledně technologií obecně.

Práce s rodiči/odborníky	Četnost
Spolupráce s rodiči	7
Spolupráce se školským poradenským pracovištěm	6

Tabulka 12 - Práce s odborníky/rodiči

7.4.1 Spolupráce s rodiči

Rodiče by měli vždy být informováni, pokud se u jejich dítěte vyskytne kyberšikana. Protože rodiče mohou svému dítěti pomoci s vypořádáním se s kyberšikanou. Je důležité, aby se svým dítětem udržovali otevřenou konverzaci, ale neměli by své děti omezovat v používání telefonu či počítače za účelem je „chránit“ (viz 4.1 Prevence). Respondenti ve výzkumu hodnotí práci s rodiči jako převážně pozitivní, spíše se jednalo o informování rodičů o kyberšikaně, nežli nějakou systematickou pomoc.

Respondent 2 rozebral danou situaci s rodiči oběti a agresora: „*A s rodičema obou dětí jsem o tom mluvila, ti to pouze přijali, ale víc to neřešili.*“ Respondent 3 zažil podobnou situaci, kdy rodiče to jednoduše dál neřešili: „*Takže se volali rodiče a s těma se to domluvilo a potom se postupovalo s odborníky, jakože s těmi žáky.*“ U Respondenta 5 na kyberšikanu přišla maminka syna a ta to šla nahlásit škole, ale jelikož to žák nechtěl řešit, takže další spolupráce nenastala: „*Ale protože ta maminka, řekla že to její syn nechce rozmazávat....A vlastně i ta maminka věděla, odkud vítr vane, kdo to udělal. Takže ve svý podstatě, jako mluvila jsem s tím klukem, a pak jsem teda šla za tím, který to udělal, který to nezapíral.*“ Respondent 10 popisoval práci s rodiči takto: „*Komunikovali jsme s rodiči a pak jsme se v té prevenci zaměřili na spolupráci s třídní učitelkou a měli jsme intenzivní rozhovory s rodiči, kdy jsme se bavili o tom, co a jak. A jak bude škola postupovat.*“

Je ideální pokud, učitel informuje všechny rodiče svých žáků o řešení kyberšikany a jak mohou svým dětem pomoci, kdyby se v takové situaci někdy ocitli. Respondent 6 sdílel svou radu pro práci s rodiči: „*Nezapomínejme na důležitost spolupráce s rodiči, kteří můžou v domácím prostředí situaci dost ovlivnit. Třeba podporou svých dětí.*“ Respondent 9 věří, že: „*zapojení rodičů je klíčové pro účinné řešení problémů kyberšikany. Jednou jsem i rodičům nabídla krátký seminář o téhle problematice, protože jsem byla na školení. Bylo to před třídními schůzkami a informovala jsem je, jak mohou pomoci svým dětem.*“ Respondent 7 řešil kyberšikanu s rodiči přímo na třídních schůzkách a: „*Mnoho rodičů bylo překvapených, jak vážné to může být a začali se o tohle téma více zajímat.*“

7.4.2 Spolupráce se školním poradenským pracovištěm

Školní poradenské pracoviště může být plné nebo neúplné, neúplné ŠPP obsahuje výchovného poradce a metodika prevence. Plný je pak obohacen o školního psychologa a speciálního pedagoga. Respondenti se kterými jsem prováděla rozhovory, mají všichni na školách k dispozici plné ŠPP.

Velice záleží na závažnosti kyberšikany v dané situaci, proto polovina respondentů (6) vyhledala pomoc odborníků na jejich škole, jelikož zvážili, že situace je pro ně například moc náročná a nevědí si rady. To bylo v případě Respondenta 3, který po vyřešení šikany získával zpětnou vazbu od žáků, zdali kyberšikana pokračuje: „*Řekli mi, jak to postupuje to jejich chování, jestli se zlepšuje, což většinou ze začátku se zlepšilo, ale potom třeba to bylo*

i horší, takže vlastně jsem potom postupovala tak, že jsem oslovila odborníky na škole, většinou výchovného poradce.“ Stejný případ nastal u Respondenta 7: „Okamžitě zahajujeme vyšetřování, zapojujeme školního psychologa a případné další expertní zdroje a zajistíme, že jak agresori, tak oběti mají dostatek podpory. Udržujeme komunikaci s rodiči a pečlivě sledujeme situaci, aby nedošlo k další eskalaci.“

Nebo pracovník ŠPP může být osloven, kvůli výpomoci s případem z hlediska jeho odbornosti. Což je zbytek případů ve kterých respondenti využívali odborníky. Většina respondentů, kteří využili této služby, zvolili kombinaci různých odborníků. Respondent 2 oslovil metodika prevence a výchovného poradce: *„My jsme to jako zvládli spolu s metodikem prevence. A výchovný poradce tady tyhle věci vlastně věděla, že to nějakým způsobem v té třídě řešíme a občas to s námi řešila i ona.“* Respondent 4 hovořil o využití pomoci psychologa, na kterého měl kontakt, protože byl metodik prevence a tím pádem měl k dispozici více zdrojů: *„Já jsem měla tady v tomhle obrovskou výhodu, díky tomu, že jsem teda byla ten metodik, tak jsem měla lepší kontakt. A měla jsem k ruce psycholožku z pedagogické poradny. A vlastně jsme to řešili ve dvou. Takže já z pozice metodika, ona z pozice psycholožky. Tak že si na ně sedneme jako spolu. Takže jsme je vlastně konfrontovali najednou.“* Respondent 10 také zahrnul různé kombinace těchto odborníků, podle něj záleží na situaci a podle toho vybírá, koho osloví: *„Někdy metodik prevence, někdy je to školní psycholog, záleží na okolnostech. Řeším to s paní výchovnou poradkyní, školním psychologem a samozřejmě metodikem prevence.“* Respondent 11 také využívá různé odborníky v závislosti na situaci, ale v tomto konkrétním případě vyhledal pomoc speciálního pedagoga: *„My tady na škole máme kompletní poradenské pracoviště, takže tady máme metodika prevence, psychologa, výchovného poradce, speciálního pedagoga a ta slečna, tak ta se vlastně setkala několikrát se mnou a speciálním pedagogem a vysvětlili jsme si prostě, kde jsou mantinely. A myslím si, že to hodně pomohlo. Takže v téhle té věci to vedení školy samozřejmě jako řešilo. Řešilo se to i na pedagogické radě, aby si i všichni ostatní třídní učitelé dávali pozor a počítali s tím, že se něco takového může objevit.“* Respondent 12 využil výpomoci výchovného poradce při pomoci oběti: *„V tomto konkrétním případě jsem oslovila výchovného poradce, který mi pomohl s emocionální podporou oběti.“*

7.5 Výzvy pro učitele

V rámci kyberšikany se vyskytuje spousta výzev pro učitele. Samotná anonymita na internetu je zásadním problémem. V jednom případě se dokonce ani nepodařilo odhalit viníka kyberšikany.

Výzvy pro učitele	Četnost
Anonymita agresorů online	4
Problematická spolupráce s policií	3

Tabulka 13 - Výzvy pro učitele

7.5.1 Anonymita agresorů online

Anonymita hraje velkou roli v kyberšikaně, jedinec se může cítit oprávněn říct nebo udělat cokoli, protože v online prostředí se necítí být propojen se svým „reálným já“, zde můžeme pozorovat disinhibiční efekt nebo kokpit efekt (viz 1.3 Termíny spojené s kyberšikanou).

Respondent 1 věří, že pokud by se agresor sám nepřiznal, byl by velký problém najít viníka kyberšikany: „Ale v případě toho, že by se to dítě jako nepřiznalo, tak by se musel volit samozřejmě jiný postup a museli by se pravděpodobně vyslechnout i svědci, aby se zjistilo kdo byl ten agresor.“ Respondent 9 také souhlasí, že pokud by se agresori nepřiznali, tak se nezjistí, o koho se jedná, jelikož někdo používal osobní údaje, fotky oběti a vydával se za něj: „Žáci, kteří byli zodpovědní za šíření informací, byli potrestáni podle školního řádu, ale kdyby se po společné diskuzi nepřiznali, tak bych upřímně nevěděla, jak to dál řešit.“

Respondent 2 nechává žáky, aby se sami přiznali za podmínkou, že je bude čekat menší nebo žádný postih: „Já jim dávám prostor, aby se přiznali, takže já vlastně do té třídy přijdu, řeknu, že vím, kdo to byl, vím, že je tady problém a když za mnou přijdou a přiznají se, tak budou buď bez postihu nebo s minimálním postihem.“ A v jednom případě bohužel nikdy nepřišli na to, kdo byl tím agresorem: „...takže tam se jednalo o to, že to bylo na ní svedené, ale nikdy jsme se nedopátrali toho člověka konkrétního, který tohle dělal.“

Respondent 10 právě narazil na disinhibiční efekt v rozhovoru a více ho rozebral: „*U týchletý kyberšikany mi přijde, že se hrozně těžko odděluje ta oběť a agresor. A rozdíl v tý klasický, je to, že tam je to zřejmý. Ale tady, jelikož to je anonymní, jelikož to píšete v tom pokoji nebo s nějakou skupinou, která vám říká: „Dělej, napiš to tam, jí to nandáš.“ Tak tam získává odvahu i ten, který ji normálně nemá.*“

7.5.2 Problematická spolupráce s policií

Práce s policií v rámci kyberšikany je většinou popisována jako neadekvátní, protože z hlediska zákona policie zasahuje v případech pokud se jedná o možné ublížení na zdraví oběti. Zároveň nastává problém z hlediska trestní odpovědnosti dětí. Trestně odpovědný je mladiství ve věku 15-18 let, což nastává na základních školách pouze v devátém ročníku. Ve výzkumu se objevili pouze negativní názory na policii a jejich pomoc v řešení kyberšikany. Respondent 1 sdílel své zkušenosti s policií: „*Nafotila jsem si ty věci, zavolala jsem na policii. Ti mi vlastně řekli, že s Facebookem vůbec nemají nic společného, že mi vlastně nepomůžou, ale můžou udělat zápis. Řekli mi ať se to řeší na úrovni školy, já jsem po nich chtěla, aby prostě přišli do školy a udělali bu bu bu. Ale nic.*“

Respondent 5 také nesouhlasí s přístupem policie ke kyberšikaně. Zároveň zmínil, že velkým problémem je, že většina kyberšikany se odehrává mimo školu, načež je školní řád krátký a žáci tak uniknou bez postihu: „*Jako myslím si, že ti rodiče sice mluví o kyberšikaně, ale jako když my jako škola řekneme, no tak to nahlaste na policii, protože to bylo jako mimo školu, bylo to mimo výuku, tak se jim do toho popravdě řečeno nechce. Takže ta zkušenost s tou policií hlavně je velmi taková problematická trošku, protože v mnoha případech, ti rodiče řeknou, že se jim třeba stalo něco a ta policie se jich zeptala. „A opravdu to chcete hlásit?“ Takže tak.*“ Respondent 11 sdílí podobný názor: „*Je pravda, že když byly ty útoky, že někde někdo vyhrabal fotku a tu uveřejnil tak, aby ji vidělo co nejvíc lidí, tak jsme to hlásili. Ale ona ta policie to zase jako tak úplně možnost šetřit nemá. Takže podle mě je na tohle policie krátká. Dokud se nestane opravdu nějaký trestný čin, pak se to asi jakoby šetří. Ale tak daleko jsme se tady zatím ještě nedostali.*“

8 Diskuze

V diskuzi bude rozebírat hlavní výsledky a zjištění mého výzkumu. Cílem práce bylo zjistit, jak učitelé na 2. stupni ZŠ úspěšně vyřešili kyberšikanu pomocí efektivních strategií a jaké postupy využili. Jelikož ve výzkumu bylo využito dvou hlavních výzkumných metod, tak je diskuze rozdělena do dvou hlavních podkapitol – kvantitativní sonda a kvalitativní výzkum.

8.1 Kvantitativní sonda

V rámci kvantitativní sondy byl využit dotazník, na který odpovědělo celkem 32 respondentů. Kvantitativní sonda byla využita k nalezení výzkumného vzorku pro kvalitativní výzkum, který byl úzce definovaný.

Celkem 67 % respondentů z celkového počtu dotázaných mělo **zkušenosti s řešením kyberšikany** ve své učitelské praxi. V rámci předešlých výzkumů se dané procento pohybuje v podobném rozmezí, Csémy v rozhovoru s EDUin (2015) uvádí, že dvě třetiny dotázaných učitelů se setkala s kyberšikanou žáků. V rámci výzkumu Člověka v tísní (2020) vyšlo najevo, že 80 % metodiků prevence řešilo kyberšikanu v posledních dvou letech, procento může vyšší, jelikož se jedná o metodiky prevence, jejichž náplní práce je prevence rizikového chování a jsou mu častěji vystaveni než běžní učitelé.

Formy kyberšikany jsou různé, v mém výzkumu byly nejčastěji zmiňovány urážky a nadávky, což odpovídá výzkumům Szotkowského et al. (2013), Kopeckého et al. (2020), Zhu et al. (2021), Vogels (2022) a Spitzerová et al. (2023), kteří také zhodnotili, že verbální útoky jsou nejčastější formou kyberšikany mezi žáky. Druhou nejčastější formou v mém výzkumu byly dvě možnosti: zveřejňování citlivých nebo ponižujících fotografií/videí a šíření nepravdivých informací. Kopecký et al. (2020) a Spitzerová et al. (2023) potvrzují, že druhou nejčastější formou bylo právě zveřejňování citlivých nebo ponižujících fotografií/videí. Oproti tomu Vogelsová (2022) zmiňuje, že druhou nejčastější formou je šíření nepravdivých informací. V mém výzkumu bylo jako třetí nejčastější formou kyberšikany vyhrožování, které Vogelsová (2022) uvádí také na nízké pozici (pouze 10%).

Nejpoužívanějším **způsobem zjištění kyberšikany** bylo přiznání samotné oběti, což Cowieová (2013) udává, že pouze 17 % žáků nahlašuje šikanu učiteli a Thumronglaohapun et al. (2022) uvádějí, že tohoto způsobu využilo pouze 15,5 % žáků. Giménez-Gualdová et

al. (2018) také udávají tento způsob jako jeden z nejméně častých (pouhých 12,9 %). Naopak udává, že nejčastěji se oběť svěří dospělému, kterému důvěřuje (37,7 %) a poté až rodičům (37,6 %), v mém výzkumu tento způsob byl jako druhý nejvyužívanější. Dalším častým způsobem v mé práci bylo zjištění samotným učitelem, může se jednat mnoho různých případů, nejčastěji se jedná o vyzorování neobvyklého chování žáka (izolace žáka, absence v hodinách atd.), na základě těchto faktorů může učitel upozorovat kyberšikanu podle Eldridge et al. (2020) a Ugochukwu et al. (2022). Posledním zmíněným způsobem bylo sdělení od kolegy, tento způsob se vyskytl pouze jednou.

Způsob řešení kyberšikany byla hlavní tématem této práce, v rámci kvantitativní sondy respondenti nejvíce využili individuálního rozhovoru s žákem/žáky, kteří se nějakým způsobem účastnili kyberšikany. Individuální rozhovory jsou zásadním a efektivním krokem při řešení kyberšikany dle metodických pokynů MŠMT (2017a) a výzkumů od Gabrielli et al. (2021) a Notar et al. (2013). Jako dalšími nejpočetnějšími odpověďmi byli - kontaktování rodičů aktérů kyberšikany a informování vedení školy. Hendry et al. (2023) a Thumronglaohapun (2022) považují kontaktování rodičů za zásadní krok v řešení kyberšikany, následně hovoří o dalším vzdělávání rodičů ohledně kyberšikany. Respondenti často zapojovali školské poradenské pracoviště, což navrhuje i MŠMT (2017a) a Giménez-Gualdová et al. (2018) zmiňuje, že je důležité spolupracovat s odborníky na škole při řešení kyberšikany. Celkem 25 % respondentů kontaktovalo policii v řešení kyberšikany ve třídě, což není velké zastoupení, ale odpovídá předešlým výzkumům. Ve výzkumu Giménez-Gualdové et al. (2018) vyšlo najevo, že pouze 32,1 % učitelů kontaktovalo policii při řešení kyberšikany.

8.2 Kvalitativní výzkum

V analýze výsledků kvalitativního výzkumu jsem identifikovala 5 oblastí - Efektivní řešení kyberšikany; Práce s obětí; Práce s agresorem; Práce s rodiči/odborníky; Výzvy. A celkem jsem identifikovala 11 témat, která vyšla z analýzy výzkumu jako adekvátní k danému tématu. Samotná témata mají několik podtémat, která jsou zmíněna.

8.2.1 Efektivní řešení kyberšikany

Hlavní výzkumnou otázkou práce bylo jaké postupy považovali učitelé 2. stupně na ZŠ efektivní při řešení kyberšikany. V oblasti efektivní řešení kyberšikany jsem identifikovala tři témata - Zjištění kyberšikany; Postup řešení kyberšikany; Stmelování třídy po kyberšikaně. První téma Zjištění kyberšikany obsahuje 4 podtémata, která popisují, jakým způsobem se učitelé dozvěděli o kyberšikaně.

V tématu zjištění kyberšikany bylo hlavním cílem zjistit, jak se učitelé dozvídají o kyberšikaně. V mém výzkumu vyšlo najevo, že nejpoužívanější metodou bylo samotné přiznání oběti, kdy se celkem 33,4 % respondentů dozvědělo o kyberšikaně od oběti. Dle Wachse et al. (2019) je také nejčastější formou oslovení učitele, kterému žáci věří. Oproti tomu Giménez-Gualdová et al. (2018) uvádějí, že pouze 12,9 % kyberšikanovaných žáků nahlašuje kyberšikanu učiteli a výzkum Kyberšikana na českých školách (2010) udává, že pouhých 8 % žáků kontaktovalo učitele, když byli vystaveni kyberšikaně.

Další často využívanou formou v mém výzkumu bylo zjištění od přihlížejících, kdy 25,0 % respondentů se dozvědělo o kyberšikaně od kamaráda oběti. Zároveň 25,0 % z celkového počtu dotázaných uvedlo, že sám učitel přišel na kyberšikanu. Zajímavé zjištění bylo, že 16,7 % respondentů se dozvědělo o kyberšikaně skrze sociální síť, jako je Instagram nebo přes výukové prostředí Google Classroom. Pouze 8,3 % respondentů zpozorovalo neobvyklé chování žáka a následně s ním provedli rozhovor. Eldridge et al. (2020) a Ugochukwu et al. (2022) upozorňují, že učitelé by měli dávat pozor na změny chování žáků a přikládat jim větší váhu. Posledním podtématem bylo zjištění skrze rodiče, kdy pouze 16,7 % respondentů se dozvědělo o kyberšikaně od rodičů oběti. Jednalo se o dva způsoby: buďto se oběť svěří rodičům, což Giménez-Gualdová et al. (2018) uvádějí, že učinilo 37,6 % žáků a výsledky výzkumu kyberšikana na českých školách (2010) uvádí 31 % respondentů. Anebo se může jednat o situaci, kdy rodič přijde na kyberšikanu sám například přes sociální síť, což se stalo pouze jednomu respondentovi v mém výzkumu.

Ani jednou se ve výzkumu nevyskytla situace, kdy agresor sdělil učiteli, že kyberšikanuje spolužáka/kamaráda, aniž by o tom učitel již věděl. Ve dvou případech nastalo, že učitel sdělil žákům, že o kyberšikaně a ví a pokud se sami přiznají, dostanou mírnější postih a ti se

přiznali, což se ukázalo být jako velice efektivní přístup, jelikož v obou případech se agresori přiznali.

V podtématu postup řešení kyberšikany, jsem se snažila zjistit nejpoužívanější postup řešení kyberšikany, který respondenti považovali za efektivní. Celkem jsem identifikovala 4 podtémata. Z mého výzkumu vyšlo najevo, že všichni respondenti zvolili jako hlavní metodu individuální rozhovor s aktéry kyberšikany. Spitzerová et al. (2023) uvádějí, že 66,8 % učitelů volí individuální rozhovory s aktéry kyberšikany. Důležitou součástí bylo separování oběti a agresora, s tímto souhlasí i metodické pokyny MŠMT (2017a; 2017b) a Kopecký (2016). Dalším efektivním krokem se ukázaly být společné rozhovory se třídou, v mém výzkumu je využilo 41,7 % respondentů, v rámci výzkumu Spitzerové et al. (2023) toto procento bylo o něco vyšší, kdy 56,4 % respondentů využilo skupinovou diskuzi ve třídě. Zároveň Hendry et al. (2023) zmiňují, že konverzace s aktéry je nejúčinnější metodou při řešení kyberšikany, s čímž souhlasí i respondenti mého výzkumu.

Následně respondenti zmiňovali dvě podtémata – prozkoumání důkazů a přidání prevence, obě v zastoupení 25 % z celkového počtu respondentů. Při prozkoumávání důkazů bylo pro respondenty důležité zjistit předešlou korespondenci žáků nebo za účelem nalezení agresora kyberšikany nebo uložení důkazů pro budoucí účely. Jeden respondent, který je metodik prevence, dokonce sepsal s žáky zprávu, kdy po čtrnácti dnech se znovu sešli a probrali progres agresorů. Dva respondenti začlenili do kurikula digitální gramotnost, která má pomoci v prevenci před různými formami rizikového chování, hlavně tedy zaměřenou na kyberšikanu. Jeden respondent také využil specifickou prevenci pro danou třídu, konkrétně krizový plán organizace Semiramis. Spitzerová et al. (2023) uvádějí, že 75 % dotázaných žáků na základních školách v ČR se v prevenci věnovalo kyberšikaně a v rámci stejného výzkumu vyšlo najevo, že 80,4 % dotázaných škol používá mimoškolní organizace k prevenci.

Učitelé mohou ke stmelování třídy využít různé metody. Nepoužívanější metodou byli společné diskuze, které využili všichni respondenti. Le Menestrel (2020) a Spitzerová et al. (2023) věří, že diskuze se třídou ohledně kyberšikany jsou důležité nejen z hlediska další prevence, ale i za účelem nastavení bezpečného a příjemného třídního klimatu. Beghin (2020) a výsledky výzkumu Kyberšikana na českých školách (2010) napovídají, že učitel by

měl pozorovat vztahy ve třídě a utvrzovat tyto vztahy právě jako prevenci kyberšikany. V mém výzkumu ve dvou případech nebylo stmelování třídy nutné, jelikož třídní klima zůstalo podle respondentů nenarušeno. Hinduja et al. (2012) udává, že čím kvalitnější je klima, tím méně žáků uvedlo, že se setkala s kyberšikanou. Neúspěšné stmelování se vyskytlo ve výzkumu pouze jednou, ale tato situace byla velice specifická, kdy oběť kyberšikany odmítala mít jakýkoliv vztah se skupinou agresorů, jelikož nesouhlasila s jejich přístupem k celé situaci.

8.2.2 Práce s obětí

Další výzkumnou otázkou bylo, jak učitelé pracují s obětí kyberšikany, především jaké metody používají. Celkem jsem identifikovala 2 témata - *Individuální rozhovor s obětí a Emocionální podpora oběti*.

Všichni respondenti využili individuální rozhovor s obětí kyberšikany a tento přístup všichni hodnotí jako velice efektivní při řešení kyberšikany. Giménez-Gualdová et al. (2018) uvádějí, že 97,1 % učitelů provedlo alespoň někdy rozhovor s obětí, z toho 47,1 % ho provádí vždy. Výsledky výzkumu kyberšikana na českých školách (2010) poukazuje na to, že 33,5 % dotázaných učitelů využilo vyšší míru individuální práce s rizikovými žáky, právě aby zajistili integraci žáků do třídy a pomohli jim se vypořádat s následky kyberšikany, které mohou vést k vážným následkům, jako je absence ve škole, zhoršení známek nebo izolace žáka (Cowie, 2013; Gohal et al., 2023).

Obecně učitelé by měli ve třídě podporovat otevřenou komunikaci s žáky, zároveň by měli poskytovat oběti kyberšikany emocionální podporu, protože následky kyberšikany mohou vést hlouběji než se na povrch zdá. V mém výzkumu 58,4 % respondentů vyzdvihuje emocionální podporu oběti. Respondenti věří, že je dobré dát žákům najevo, že je jejich situace zajímavá a je důležité mít na žáky čas. DeSmet et al. (2014) upozorňují na důležitost nejen podpory od učitele, ale i od spolužáků. Jak už bylo zmíněno je důležité znovu stmelit třídu po výskytu kyberšikany.

8.2.3 Práce s agresorem

Jednou z výzkumných otázek bylo, jak učitelé postupují při práci s agresory kyberšikany. V rámci oblasti práce s agresorem jsem identifikovala 2 témata – *individuální rozhovor s agresorem a udělené postihy*.

Nejvíce využívanou metodou byly individuální rozhovory s agresory, které provedli všichni respondenti a to nejen za účelem vyřešení kyberšikany, ale i k zjištění informací ohledně dané situace. Giménez-Gualdová et al. (2018) uvádějí, že 96,1 % učitelů alespoň někdy provádí rozhovor s agresorem, z toho 39,5 % ho provádí vždy. Respondenti poukazují na důležitost toho, aby si agresor uvědomil následky svých činů, hlavně zmiňovali následky pro oběť, právní důsledky nebo stanovení hranic. Hendry et al. (2023) navrhují trénink sociálních dovedností, zdůrazňují vcítění se do oběti, což může pomoci v prevenci budoucí kyberšikany.

V tématu udělené postihy jsem identifikovala dvě podtémata založená na tom, zdali agresorovi byl udělen postih či nikoliv. V mém výzkumu vyšlo najevo, že 58,3 % respondentů udělilo agresorovi jistou formu postihu, ať už napomenutí nebo důtka ředitele/třídního učitele, ani v jednom případě agresor nedostal horší známku z chování na vysvědčení. Giménez-Gualdová et al. (2018) uvádějí, že 87,8 % učitelů udělilo postih agresorovi za kyberšikanu alespoň někdy, z toho 30,8 % uděluje postih vždy. V mém výzkumu vyšlo najevo, že celkem 41,6 % dotázaných neudělilo žádný postih agresorovi. Jednalo se o situace, kdy se 16,7 % respondentů rozhodlo žákům dát pouze varování a neudělit jim postih. Také u 16,7 % respondentů proběhla kyberšikana mimo školu anebo kyberšikana nebyla přesně definována ve školním řádě a učitel tak nemohl agresorovi udělit postih. V jednom případě (8,3 %) se na agresora nikdy nepřišlo.

8.2.4 Spolupráce s rodiči/odborníky

Další výzkumnou otázkou bylo, jak učitelé hodnotí spolupráci s rodiči a odborníky. V oblasti spolupráce s rodiči/odborníky jsem identifikovala dvě témata - *spolupráce s rodiči a spolupráce se školským poradenským pracovištěm*. Celkem 58,4 % respondentů z celkového počtu dotázaných spolupracovalo s rodiči během řešení kyberšikany a považují to za velice efektivní postup. Giménez-Gualdová et al. (2018) uvádějí, že 94,2 % dotázaných

kontaktovalo alespoň občas rodiče při řešení kyberšikany, z toho 48,1 % je kontaktovalo vždy, což se podobá výsledkům mého výzkumu.

V mém výzkumu 41,7 % respondentů pouze informovalo rodiče o situaci a tím spolupráce skončila. Kdežto 16,7 % respondentů nabídlo rodičům další spolupráci, jeden z respondentů uspořádal dobrovolný seminář, který se týkal kyberšikany a důležitosti spolupráce s rodiči ohledně této problematiky. Hendry et al. (2023) věří, že vzdělávání rodičů v rámci technologií slouží jako dobrá prevence kyberšikany. Wachs et al. (2019) také zmiňují, že zapojení rodičů je důležitých faktorem při řešení kyberšikany a žáci z toho mohou jediné benefitovat.

V podtématu spolupráce se školským poradenským pracovištěm bylo celkem 50 % respondentů, kteří využili pomoc odborníků. Většinou se jednalo o různou kombinaci odborníků, ale celkově byl nejvíce osloven metodik prevence, protože náplní jeho práce je zajišťovat prevenci rizikového chování na škole. Celkem 33,3 % respondentů z celého počtu dotázaných využili jeho pomoc. Celkem 25 % respondentů oslovilo školního psychologa, dále 16,7 % respondentů oslovilo výchovného poradce a pouze 8,3 % respondentů oslovilo speciálního pedagoga.

8.2.5 Výzvy pro učitele

Poslední výzkumnou otázkou bylo, jakým výzvám učitelé čelí při řešení kyberšikany. V rámci oblasti výzvy pro učitele jsem identifikovala dvě témata - *anonymita agresorů online* a *problematická spolupráce s policií*. K tématu anonymita agresorů online se vyjádřilo celkem 33,3% respondentů, ti věří, že se opravdu jedná o problém v rámci kyberšikany. DeSmet et al. (2014) uvádějí, že agresori díky anonymitě necítí tolik viny a neuvědomují si následky kyberšikany jako při běžné face-to-face šikaně, což uvádí i respondenti v mém výzkumu, konkrétně jeden z respondentů popsal disinhibiční efekt a jak nebezpečné to je. Celkem 16,7 % respondentů věří, že pokud by se agresor nepřiznal, nevěděli by, jak pokračovat dále. Tento případ nastal u 8,3 % respondentů, který nikdy nepřišel na to, kdo byl agresorem kyberšikany.

Druhým tématem byla problematická spolupráce s policií, pouze 25 % respondentů mělo zkušenosti s policií a ani jedna z nich nebyla ideální. Popisují neochotu policie případ řešit anebo nemají možnost případ řešit, dokud oběť není v ohrožení. Většina respondentů (75 %)

nikdy nekontaktovala policii kvůli kyberšikaně, protože to nevnímali jako nutné, což naznačuje i výzkum od Giménez-Gualdové et al. (2018), kteří uvádějí, že 66,1 % respondentů nikdy nekontaktovalo policii.

Výzkum více rozvedl problematiku řešení kyberšikany, jelikož učitelé čelí mnoha výzvám, jako je anonymita agresorů, shromažďování důkazů a skutečnost, že kyberšikana často probíhá mimo školu. Je proto nezbytné poskytnout učitelům podporu a nástroje pro efektivní řešení kyberšikany ve třídě. Rozšíření výzkumu o větší výzkumný vzorek by nám umožnilo získat více informací o nejefektivnějších postupech při řešení kyberšikany a vytvořit ucelenější a reprezentativnější přehled o této problematice.

8.3 Implikace do praxe

Z výsledků diplomové práce vyšlo najevo, že učitelé primárně využívají rozhovory nejen s aktéry kyberšikany, ale i s celou třídou. Ale s největší pravděpodobností musí tyto diskuze uskutečňovat v rámci jiných hodin, které má učitel s celou třídou. Efektivním řešením této situace by mohli být pravidelné třídnické hodiny, které by byly v běžném rozvrhu třídy. Bohužel kvůli ustanovení změny nastavení PHmax, která je platná od 1. září 2024 (Ministerstvo vnitra České republiky, 2023), není možné tyto hodiny uskutečňovat.

Respondenti upozorňovali, že nastaly situace, kdy si nevěděli rady. Což naznačuje potřebu rozšíření školení pro pedagogické pracovníky, aby mohli co nejefektivněji řešit případy kyberšikany. Zároveň se zdá být nutné, aby učitelé „udržovali krok“ s novými technologiemi a byli v nich i následně školeni.

Z výzkumu vyplývá, že respondenti často vyhledávají pomoc odborníků, zejména metodiků prevence. Školy by měli posílit spolupráci s externími odborníky a organizacemi, aby zajistili lepší prevenci kyberšikany. Zároveň je nutné, aby všechny školy měly přesně definovanou kyberšikanu a postihy za ni ve školním řádě, aby nedošlo k podobné situaci jako v mém výzkumu, kdy respondent nemohl udělit postih agresorovi.

Aby nedocházelo k přehlédnutí případů kyberšikany (Vogels, 2022), je možné ve škole zhotovit anonymní schránku nebo online stránku, kam by žáci mohli anonymně psát, pokud se bojí o kyberšikaně mluvit.

Závěr

Cílem práce bylo zjistit, jak učitelé 2. stupně ZŠ postupují při řešení kyberšikany mezi žáky. Důležité bylo, aby učitelé považovali svůj přístup za efektivní a opakovali by ho, kdyby se kyberšikana vyskytla znovu. Data byla získána dvěma metodami – kvantitativní sondou a kvalitativním výzkumem. Kvantitativní sonda byla realizována pomocí dotazníku, na který odpovědělo 32 respondentů, z tohoto výzkumného vzorku bylo vybráno 12 nejvhodnějších respondentů, kteří věří, že kyberšikany vyřešili úspěšně. Kvalitní výzkum byl uskutečněn pomocí polostrukturovaných rozhovorů s vybranými respondenty.

Výsledky tohoto výzkumu přispívají k lepšímu pochopení toho, jak učitelé mohou efektivně řešit kyberšikany a jaké strategie jsou nejefektivnější. Výzkum popisuje výsledky přidružených témat, jako je způsob zjištění kyberšikany, problematika anonymity online nebo metody stmelování třídy po výskytu kyberšikany. Zjištění podtrhují důležitost podpory a spolupráce se školou, rodiči a odborníky.

Respondenti uvedli, že nejefektivnější metodou byly individuální rozhovory s obětí a agresorem, což umožnilo učitelům lépe pochopit situaci. Dále vyšlo najevo, že společné rozhovory se třídou a zapojení odborníků, jako jsou metodici prevence a školní psychologové, přispívají k úspěšnému řešení kyberšikany. Významným zjištěním bylo, že učitelé doporučují udržovat s oběťmi kontakt, aby se ujistili, že se v pořádku začleňují do třídního kolektivu. Učitelé doporučují pravidelné vzdělávání žáků o bezpečném chování na internetu. Doporučení zahrnuje i zvýšení zapojení rodičů do spolupráce při výskytu kyberšikany.

Z výsledků této práce vyplývá, že je potřeba dalšího výzkumu, který by zahrnoval větší a rozmanitější výzkumný vzorek. Celkově tato práce zdůrazňuje význam systematického přístupu k řešení kyberšikany a nutnost rozvíjet a zařadit efektivní prevenční a intervenční strategie ve školách.

Literatura

- Axford, N., Bjornstad, G., Clarkson, S., Ukoumunne, O. C., Wrigley, Z., Matthews, J., Berry, V., & Hutchings, J. (2020). The effectiveness of the KiVa bullying prevention program in Wales, UK: Results from a pragmatic cluster randomized controlled trial. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 21(5), 615–626. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01103-9>
- Beghin, H. (2020). Cyberbullying victimization through social networking sites and adjustment difficulties: The role of parental mediation. *BU Journal of Graduate Studies. In Education*, 12(2), 19. Získáno z. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1263005.pdf>.
- Boulton, M. J., Hardcastle, K., Down, J., Fowles, J., & Simmonds, J. A. (2014). A comparison of preservice teachers' responses to cyber versus traditional bullying scenarios: Similarities and differences and implications for practice. *Journal of Teacher Education*, 65(2), 145–155. <https://doi.org/10.1177/0022487113511496>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Campfield, D. C. (2006). *Cyber bullying and victimization: Psychosocial characteristics of bullies, victims, and bully-victims* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Montana. Získáno z. <http://etd.lib.umt.edu/theses/available/etd12112008-120806/unrestricted/umi-umt-1107.pdf>
- Castellanos, A., Ortega-Ruipérez, B., & Aparisi, D. (2021). Teachers' perspectives on cyberbullying: A cross-cultural study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 257. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010257>
- Centrum prevence rizikové virtuální komunikace PdF UP. (b.r.). *Poradna E-Bezpečí*. Získáno z: <https://poradna.e-bezpeci.cz/index.php>

Common sense education. (b.r.). Teacher's essential guide to cyberbullying prevention. Získáno z. <https://www.commonsense.org/education/articles/teachers-essential-guide-to-cyberbullying-prevention>

Cowie, H. (2013). Cyberbullying and its impact on young people's emotional health and well-being. *The Psychiatrist*, 37(5), 167–170. <https://doi.org/10.1192/pb.bp.112.040840>

Černá, A., Dědková, L., Macháčková, H., & Šmahel, D. (2013). Kyberšikana: Průvodce novým fenoménem. *Grada*.

Člověk v tísní. (2020). *Metodici prevence: Výzkum mediálního vzdělávání*. Získáno z https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/metodici_prevence_final.pdf

DataReportal. (2024). *Digital 2024: Global overview report*. Získáno z <https://datareportal.com/reports/digital-2024-global-overview-report>

Department for Education. (2017). Preventing and tackling bullying: Advice for headteachers, staff and governing bodies. Získáno z https://assets.publishing.service.gov.uk/media/625ee64cd3bf7f6004339db8/Preventing_and_tackling_bullying_advice.pdf.

DeSmet, A., Veldeman, C., Poels, K., Bastiaensens, S., Van Cleemput, K., Vandebosch, H., & De Bourdeaudhuij, I. (2014). Determinants of self-reported bystander behavior in cyberbullying incidents amongst adolescents. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 17(4), 207–215. <https://doi.org/10.1089/cyber.2013.0027>

e-Bezpečí. (b.r.). *Portál pro vzdělávání a prevenci v oblasti bezpečného užívání internetu*. Získáno z: <https://vzdelavani.e-bezpeci.cz/>

Eden, S., Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2013). Teachers' perceptions about cyberbullying. *British Journal of Educational Technology*, 44(6), 1036–1052. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01363.x>

EDUin. (2015). *Výzkum: Většina učitelů i žáků má zkušenost se šikanou*. Získáno z <https://www.eduin.cz/clanky/vyzkum-vetsina-ucitelu-i-zaku-ma-zkusenost-se-sikanou/>

Eldridge, M. A., & Jenkins, L. N. (2020). The bystander intervention model: Teacher intervention in traditional and cyber bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 2(4), 253–263. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00033-7>

Elledge, L. C., Williford, A., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2013). Individual and contextual predictors of cyberbullying: The influence of children's provictim attitudes and teachers' ability to intervene. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5), 698–710. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9920-x>

Gabrielli, S., Rizzi, S., Carbone, S., & Piras, E. M. (2021). School interventions for bullying–cyberbullying prevention in adolescents: Insights from the UPRIGHT and CREEP projects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(21), 11697. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111697>

Gaffney, H., Farrington, D. P., Espelage, D. L., & Ttofi, M. M. (2019a). Are cyberbullying intervention and prevention programs effective? A systematic and meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 134–153. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.002>

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019b). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 111–133. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001>

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37–56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>

Giménez-Gualdo, A.-M., Arnaiz-Sánchez, P., Cerezo-Ramírez, F., & Prodócimo, E. (2018). Teachers' and students' perception about cyberbullying: Intervention strategies in Primary and Secondary education. *Comunicar*, 26(56), 113–121. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-10>

Gohal, G., Alqassim, A., Eltyeb, E., Rayyani, A., Hakami, B., Al Faqih, A., Hakami, A., Qadri, A., & Mahfouz, M. (2023). Prevalence and related risks of cyberbullying and its effects on adolescent. *BMC Psychiatry*, 23(1), 39. <https://doi.org/10.1186/s12888-023-04542-0>

Green, V., Johnston, M., Mattioni, L., Prior, T., Harcourt, S., & Lynch, T. (2016). Who is responsible for addressing cyberbullying? Perspectives from teachers and senior managers. *International Journal of School and Educational Psychology*, 5, 1–15. <https://doi.org/10.1080/21683603.2016.1194240>

Hendl, J. (2023). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Páté, přepracované vydání). Portál.

Hendry, B. P., Hellsten, L. M., McIntyre, L. J., & Smith, B. R. R. (2023). Recommendations for cyberbullying prevention and intervention: A Western Canadian perspective from key stakeholders. *Frontiers in Psychology*, 14, 1067484. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1067484>

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2012). School climate and cyberbullying: An empirical link. *Cyberbullying Research Center*. Získáno z <https://cyberbullying.org/school-climate-and-cyberbullying-an-empirical-link>.

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2023). 2023 cyberbullying data. *Cyberbullying Research Center*. Získáno z <https://cyberbullying.org/2023-cyberbullying-data>

Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2024). Cyberbullying fact sheet: Identification, prevention, and response. *Cyberbullying Research Center*. Získáno z <https://cyberbullying.org/cyberbullying-fact-sheet-identification-prevention-and-response>.

iPREV. (b.r.). *KiVa - program prevence šikany*. Retrieved May 19, 2024, from <https://www.iprev.cz/preventivni-programy/>

Jirovský, V. (2007). *Kybernetická kriminalita: Nejen o hackingu, crackingu, virech a trojských koních bez tajemství*. Praha: Grada.

Kalouch, J. (2016). *Cybercrime*. CZ.NIC.

Kanetsuna, T., & Smith, P. K. (2002). Pupil insights into bullying, and coping with bullying: A bi-national study in Japan and England. *Journal of School Violence*, 1(3), 5–29. https://doi.org/10.1300/J202v01n03_02

Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Portál.

Kolář, M., Stejskal, B. (2001). Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách. Portál.

Kolouch, J., Tovarňák, D., Plesník, T., & Javorník, M. (2023). Cybersecurity: Notorious, but often misused and confused terms. *Masaryk University Journal of Law and Technology*, 17(2), 281–305. <https://doi.org/10.5817/MUJLT2023-2-5>

Kopecký, K. (2016). *Kyberšikana a její specifika v prostředí systému primární prevence rizikového*. Habilitační práce.

Kopecký, K., & Szotkowski, R. (2020). Czech children in the cyberworld Czech Republic & Palacký University Olomouc, Centre for the Prevention of Risky Virtual Communication, 02.

Kopecký, K., Fernández-Martín, F.-D., Szotkowski, R., Gómez-García, G., & Mikulcová, K. (2021). Behaviour of children and adolescents and the use of mobile phones in primary schools in the Czech Republic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8352. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168352>

Kopecký, K., Szotkowski, R., & Krejčí, V. (2015). Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu. *Masaryk University Journal of Law and Technology*, 17(2), 281–305. <https://doi.org/10.5817/MUJLT2023-2-5>.

Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 41(6)(Suppl. 1), S22–S30. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.08.017>

Krejčí, V. (2010). *Kyberšikana – Kybernetická šikana*. Univerzita Palackého V Olomouci, Pedagogická fakulta.

Kyberšikanu u žáků nikdy nepodceňujte. Přinášíme rady k prevenci. (c 2023). *Zapojme. VŠECHNY.cz*. Získáno z: <https://zapojmevsechny.cz/clanek/kybersikanu-u-zaku-nikdy-nepodcenujte-prinasime-rady-k-prevenci>

Le Menestrel, S. (2020). Preventing bullying: Consequences, prevention, and intervention. *Journal of Youth Development*. <http://jyd.pitt.edu/>, 15(3), 8–26.
<https://doi.org/10.5195/jyd.2020.945> | ISSN 2325-4017 (online)

Macaulay, P. J. R., Betts, L. R., Stiller, J., & Kellezi, B. (2018). Perceptions and responses towards cyberbullying: A systematic review of teachers in the education system. *Aggression and Violent Behavior*, 43, 1–12. ISSN 1359-1789.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.08.004>

Machackova, H., Cerna, A., Sevcikova, A., Dedkova, L., & Daneback, K. (2013). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 7(3), Article 5. <https://doi.org/10.5817/CP2013-3-5>

Ministerstvo vnitra České republiky. *Vyhláška Č. 123/2018 Sb.*, aktuální znění od 1, 1, 2024 (236/2023 Sb.) Získáno, z. <https://www.e-sbirka.cz/sb/2018/123/2024-01-01?f=123%2F2018%20Sb&zalozka=text>. (2023).

MŠMT ČR. (2010). *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*. Získáno z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

MŠMT ČR. (2010). *Příloha, 6 školní šikana*. Získáno z. https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_6_Skolni_sikana_2020.doc

MŠMT ČR. (2016). *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*. Získáno z:

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>.

MŠMT ČR. (2017a). *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování*.

Získáno z <https://msmt.gov.cz/file/38988/>

MŠMT ČR. (2017b). *Příloha 7_kyberšikana*. Získáno z:

https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_c_7_Kybersikana_d.docx

Notar, C. E., Padgett, S., & Roden, J. (2013). Cyberbullying: Resources for intervention and prevention. *Universal Journal of Educational Research*, 1(1), 1–9. Získáno z:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053892.pdf>

O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behavior*, 27(4), 269–283. <https://doi.org/10.1002/ab.1010>

OECD. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing.

Získáno z: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell.

Olweus, D. (2010). Bullying in schools: Facts and intervention. *Kriminalistik*, 64(5/6), 369-376.

Olweus, D. (2012). Cyberbullying: An overrated phenomenon? *European Journal of Developmental Psychology*, 9(5), 520–538.

<https://doi.org/10.1080/17405629.2012.682358>.

Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotzinger, J. K., Ingram, K., Michaelson, L., Spinney, E., Valido, A., Sheikh, A. E., Torgal, C., & Robinson, L. (2022). A systematic review and meta-analysis of interventions to decrease cyberbullying perpetration and victimization. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, 23(3), 439–454. <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01259-y>

Price, M., & Dalgleish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia*, 29(4), 51–59.

Programy primární prevence. (2019). Retrieved May 19, 2024, from <https://primarni-prevence.cz/>

Rajbhandari, J., & Rana, K. (2022). Cyberbullying on social media: An analysis of teachers' unheard voices and coping strategies in Nepal. *International Journal of Bullying Prevention*, 1–13 [Advance online publication]. <https://doi.org/10.1007/s42380-022-00121-1>

Raskauskas, J., & Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. *Developmental Psychology*, 43(3), 564–575. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.564>

Sedláček, J. (2020). Digitální stopa: Konec empirické sociologie? *Sociologický časopis. Czech Sociological Review*, 56(4), 471–490. <https://doi.org/10.13060/csr.2020.015>

Semiramis. (c2024). *Intervenční programy pro školní kolektivy*. Semiramis. Získáno z: <https://www.os-semiramis.cz/os-site/intervencni-programy/>

Skoček, J. (2012). Digitální stopy-možnosti jejich kontroly a eliminace pomocí vybraných volně dostupných nástrojů [bakalářská práce]. *Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav informačních studií a knihovnictví*.

Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., & Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. *EU kids*. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01of0>

Smith, P. K. (2014). *Understanding school bullying: Its nature & prevention strategies*. SAGE.

Smith, P. K., & O'Higgins Norman, J. (2021). *The Wiley Blackwell handbook of bullying: A comprehensive and international review of research and intervention*. Wiley-Blackwell.

- Sorrentino, A., Sulla, F., Santamato, M., di Furia, M., Toto, G. A., & Monacis, L. (2023). Has the COVID-19 pandemic affected cyberbullying and cybervictimization prevalence among children and adolescents? A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(10), 5825.
<https://doi.org/10.3390/ijerph20105825>
- Spitzerová, M., Pavlas, T., Andrys, O., Zatloukal, T., Suchomel, P., Pražáková, D., & Hamberger, T. (2023). Hodnocení rizikového chování. *Česká školní inspekce*. Získáno z https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/TZ-Hodnoceni-rizikoveho-chovani_FINAL.pdf.
- Suler, J. (2004). The online disinhibition effect. *Cyberpsychology and Behavior*, 7(3), 321–326. <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>
- Szotkowski, R., Kopecký, K., & Krejčí, V. (2013). *Nebezpečí internetové komunikace IV*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ševčíková, A. et al. (2014). *Děti a dospívající online: Vybraná rizika používání internetu*. Grada.
- Šmahaj, J. (2014). *Kyberšikana jako společenský problém: Cyberbullying as a social problem*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- Švestková, R., Soldán, L., & Řehka, M. (2019). *Kyberšikana*. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta.
- Tavash, Y. A., Mussa, N. A., AlAjaji, A., & Jamail, N. S. M. (2022). Effects cyberbullying of children and prevention methods. In Fifth International Conference of Women in Data Science at Prince Sultan University (WiDS PSU), 2022 (pp. 133–137). IEEE Publications. <https://doi.org/10.1109/WiDS-PSU54548.2022.00038>
- Thelwall, M. (2021). *Word association thematic analysis: A social media text exploration strategy*. Springer International Publishing.

Thumronglaohapun, S., Maneeton, B., Maneeton, N., Limpiti, S., Manojai, N., Chaijaruwanich, J., Kummaraka, U., Kardkasem, R., Muangmool, T., Kawilapat, S., Juntaping, K., Traisathit, P., & Srikummoon, P. (2022). Awareness, perception and perpetration of cyberbullying by high school students and undergraduates in Thailand. *PLOS ONE*, 17(4), e0267702. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0267702>

Ugochukwu, E. V., Ijeoma, A. O.-F., Nneka, N. M., Ifeoma, O. U., & Christopher, O. C. (2022). Students' and teachers' perception of cyberbullying and its influence on the academic grit of senior secondary school students in Onitsha South LGA, Anambra State. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 37(3), 28–38. <https://doi.org/10.9734/ajess/2022/v37i3804>

Umesh, B., Ali, N. N., Farzana, R., Bindal, P., & Aminath, N. N. (2018). Student and teachers perspective on cyber-bullying. *Journal of Forensic Psychology*, 3. <https://doi.org/10.4172/2475-319X.1000132>

UNICEF. (2017). The State of the World's children: Children in a Digital World. *UNICEF division of communication*.

Ústavní zákon č. 2/1993 Sb., Listina základních práv a svobod, čl. 17. [Online]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

Vágnerová, K., & Jiránek, V. (2011). Minimalizace šikany: Praktické rady pro rodiče (2. vyd.). Portál.

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

Vogels, E. A. (2022). Teens and cyberbullying 2022. *Pew Research Center*. Získáno z <https://www.pewresearch.org/internet/2022/12/15/teens-and-cyberbullying-2022/>.

Výsledky výzkumu kyberšikana na českých školách. (2010). Získáno z https://www.zschrastice.cz/sites/default/files/aktualita/2010/10/v_sledky_v_zkumu_kyber_ikana_na_kol_ch_21232.pdf

Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S., & Schubarth, W. (2019). Bullying intervention in schools: A multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 642-668.

<https://doi.org/10.1177/0272431618780423>

Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress* (2nd ed.). Champaign, IL: Research Publisher LLC.

World Health Organization. (2024). *A focus on adolescent peer violence and bullying in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey*. Dostupné z:

<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/376323/9789289060929-eng.pdf?sequence=2>

Yang, B., Wang, B., Sun, N., Xu, F., Wang, L., Chen, J., Yu, S., Zhang, Y., Zhu, Y., Dai, T., Zhang, Q., & Sun, C. (2021). The consequences of cyberbullying and traditional bullying victimization among adolescents: Gender differences in psychological symptoms, self-harm and suicidality. *Psychiatry Research*, 306, 114219.

<https://doi.org/10.1016/j.psychres.2021.114219>

Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Cyberbullying Among Adolescents and Children: A Comprehensive Review of the Global Situation, Risk Factors, and Preventive Measures. *Frontiers in Public Health*, 9, 634909.

<https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.634909>.

Zvírotsky, M., Bendl, S., & Richterová, M. (2021). *Příběh školní šikany: učebnice pro pedagogické pracovníky*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

Seznam grafů

Graf 1 - Zkušenosti učitelů s řešením kyberšikany	41
Graf 2 - Výskyt forem kyberšikany	42
Graf 3 - Způsob zjištění kyberšikany	43
Graf 4 - Způsob řešení kyberšikany	43

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Oblasti a témata tematické analýzy.....	45
Tabulka 2 - Efektivní řešení kyberšikany	46
Tabulka 3 - Práce s obětí.....	47
Tabulka 4 - Práce s agresorem.....	48
Tabulka 5 - Práce s rodiči/odborníky.....	49
Tabulka 6 - Výzvy	50
Tabulka 7 - Způsob zjištění	51
Tabulka 8 - Postup řešení kyberšikany	53
Tabulka 9 - Stmelování třídy	56
Tabulka 10 - Práce s obětí.....	58
Tabulka 11 - Udělené postihy.....	62
Tabulka 12 - Práce s odborníky/rodiči.....	63
Tabulka 13 - Výzvy pro učitele	66