

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Šikana učitelů na střední škole během online výuky

Bakalářská práce

Autor: Tereza Dolívková
Studijní program: Speciální pedagogika
Vedoucí práce: Kaliba Martin, Mgr. Ph.D.
Oponent práce: Michek Stanislav, Ing. et Bc. Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor:	Tereza Dolívková
Studium:	P20P0595
Studijní program:	B0111A190019 Speciální pedagogika
Studijní obor:	Speciální pedagogika
Název bakalářské práce:	Šikana učitelů na střední škole během online výuky
Název bakalářské práce AJ:	Bullying teachers in high school during online teaching

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá šikanou učitelů ze strany žáků na střední škole během online výuky. Cílem práce je zjistit, v jaké míře během online výuky docházelo ke kyberútokům na učitele a jaká měly specifika. V teoretické části se práce zaměřuje na vymezení pojmů kyberšikana, online výuka, prostředí, ve kterém online výuka probíhá a způsobem prožívání online výuky jak ze strany žáků, tak učitelů. Cílem praktická částí bakalářské práce je provést výzkum kvalitativní metodou formou rozhovoru s žáky a učiteli.

1. Psychologie školní šikany- Janošová Pavlína, Kollerová Lenka, Zábrodská Kateřina, Kressa Jiří, Dědová Mária
2. Jak na šikanu- Pavel Říčan
3. Distanční vzdělávání pro učitele- Černý Michal, Chytková Dagmar, Mazáčová Pavlína, Šimková Gabriela
4. Agresivita a kriminalita školní mládeže- Zdeněk Martínek

Zadávací pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Martin Kaliba, Ph.D.
Oponent:	Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	15.12.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou/diplomovou/disertační závěrečnou práci ...Šikana učitelů na střední škole během online výuky vypracoval(a) pod vedením vedoucí(ho) závěrečné práce samostatně a uvedl(a) jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne ...

Abstrakt: Bakalářská práce se zabývá šikanou učitelů ze strany žáků na střední škole během online výuky. Cílem této práce je zjistit, v jaké míře během online výuky docházelo ke kybernetickým útokům na učitele a jaká měly specifika. V teoretické části se práce zaměřuje na vymezení pojmů kyberšikana, online výuka, kompetence učitele. Pro získání dat byla vybrána kvalitativní metoda formou rozhovoru. Provedeným výzkumem bylo zjištěno, že k šikaně učitelů na střední škole během online výuky docházelo v omezené míře a jednalo se v drtivé většině případů o ignoraci učitele a neochotu poslouchat jeho pokyny.

Klíčová slova: online výuka, škola, šikana, kyberšikana, učitel

Abstract: Bachelor's thesis deals with the bullying teachers in the high school during the online teaching. The main aim of this work is to evaluate the bullying teachers in the high school during the online teaching and what were the specifics of bullying. In the theoretical part there are definitions of cyber bullying, online teaching and competitions of teacher. For my research I chose quantitative method- interview with teachers. It was found that teachers were found to bullied to a limited extent and most often it was ignoring teacher's personality and their instructions during the online lesson.

Keywords: online teaching, school, bullying, cyber bullying, teacher

Poděkování

Ráda bych zde poděkovala svému vedoucímu práce Mgr. Martinovi Kalibovi, Ph.D., za odborné vedení mé práce, jeho čas, cenné rady, podněty a doporučení. Také bych tímto chtěla vyjádřit poděkování všem respondentům, bez kterým bych nemohla provést výzkumnou část práce. V neposlední řadě také děkuji celé své rodině a přátelům, kteří pro mě byli morální oporou.

Obsah

Úvod.....	3
1. Distanční výuka	4
1.1 Základní principy distančního vzdělávání.....	5
1.2 Historie vzniku distančního vzdělávání.....	6
1.3 Distanční vzdělávání v ČR	7
1.4 Modely distančního vzdělávání ve světě	7
2. Kyberšikana	9
2.1 Základní znaky kyberšikany	9
2.2 Projevy kyberšikany	10
2.3 Prostředky kyberšikany	11
3. Pandemie COVID 19 v České republice a její dopady na vzdělávání	13
3.1 Přejchod škol na distanční výuku	13
4. Šikana učitelů během online výuky	16
4.1 Digitální kompetence učitele	17
4.2 Kyberšikana páchaná na učitelích	18
4.3 Šikana učitelů jako sport.....	19
4.4 Základní formy kyberšikany vůči učitelům.....	21
4.5 Postavení školy k šikaně.....	21
4.6 Kyberšikana a její dopad na osobnost učitele.....	22
5. METODIKA VÝZKUMU	24
5.1 Cíl výzkumu	24
5.2 Kvalitativní výzkum	24
5.3 Výzkumný problém	24
5.4 Realizace kvalitativního výzkumu.....	25
5.5 Výzkumný vzorek.....	26
5.6 Etický aspekt výzkumného šetření	26
5.7 Limity výzkumného šetření	26
5.8 Analýza dat – otevřené kódování	26
5.9 Vzniklé kódy.....	28
5.10 Interpretace získaných výsledků.....	28
5.11 Interpretace rozhovoru se studentkou Kateřinou.....	33

5.12	Interpretace rozhovoru se studentkou Adélou	34
5.13	Diskuse získaných výsledků	34
	Závěr	37
6.	Seznam použité literatury	39
6.1	Knižní zdroje	39
6.2	Internetové zdroje	41
	Přílohy	43
6.3	Příloha A: Obrázek č.1: Časová osa distančního vzdělávání (VeJVodová, Rohlíková, 2016) 43	
6.4	Příloha B: Tabulka č. 1 souslednost kroků otevírání a uzavírání škol v roce 2020... 43	
6.5	Příloha C: Tabulka č. 2 souslednost kroků otevírání a uzavírání škol v roce 2021... 44	
6.6	Příloha D: Vzorové otázky pro rozhovor s učitelem	45
6.7	Příloha E: Ukázka kódů u z rozhovoru č.1	46
6.8	Příloha F: Rozhovor č.2 se studentkou Kateřinou	47
6.9	Příloha G: Rozhovor č. 2 se studentkou Adélou	48

Úvod

Tématem bakalářské práce je šikana učitelů na střední škole během online výuky. Téma jsem si vybrala hlavně z toho důvodu, že mi pro dnešní dobu přijde velice aktuální, i když online výuka spojená s pandemií COVID 19 už skončila, ale šikana, která v tom čase probíhala, mohla na učitelích zanechat následky. Případně je mohla ovlivnit do jejich dalšího pedagogického působení. Zároveň mi téma přijde zajímavé v tom, že nás mnohdy ani nemusí napadnout, že by se šikana učitelů během online výuky mohla odehrávat. Hlavním impulzem pro zvolení tohoto tématu byla mnohá vyprávění mé sestry, která online výuku na střední škole zažila. Tato její zkušenost mi přišla zajímavá a vyvolala ve mně spoustu otázek. V poslední době jsem zaznamenala narůstající počet agresivního chování žáků vůči učitelům a určitou sníženou autoritu učitelů, kterou žáci někdy zneužívají. Co se týče zpracování tématu v odborných zdrojích, je vydána metodika pro vzdělávání distančním způsobem od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, v knižních zdrojích je zpracováno hlavně téma kyberšikany.

Práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části práce se práce zabývá pojmy klíčovými pro toto téma. První kapitola pojednává o distanční výuce, o jejích základních principech, historii vzniku. Druhá kapitola se zabývá stěžejními pojmy pro zvolené téma – kyberšikana, její projevy a prostředky. Třetí kapitola pojednává o pandemii COVID 19 v České republice a o jejích dopadech na vzdělávání. Ve čtvrté kapitole se budu zabývat učitelem v online prostředí – jeho osobností, kompetencemi a v neposlední řadě šikanou mířenou proti jeho osobě během online výuky – její hlavní důvody a projevy, dopady na osobnost učitele.

Druhou částí bakalářské práce je část praktická, kdy jsem si pro výzkum zvolila kvalitativní metodu formou rozhovoru se samotnými učiteli ze střední školy a pro doplnění jiného úhlu pohledu dva rozhovory se studenty. Cílem výzkumu mé bakalářské práce je zjistit, jakou podobu měla šikana učitelů na střední škole během online výuky. Rozhovor jsem zvolila hlavně z toho důvodu, že se z něj dozvíme více a podrobnějších informací. Záměrně jsem zvolila střední školu, kterou navštěvuje moje sestra, a to převážně z důvodu snadnějšího oslovení respondentů. Očekávám, že se z rozhovorů dozvím, v jaké míře šikana učitelů probíhala a jakými formami k ní docházelo. V praktické části tedy budu zpracovávat tyto rozhovory pomocí otevřeného kódování a následně provedu interpretaci.

1. Distanční výuka

Distanční vzdělávání je multimediální forma řízeného samostatného studia, které je koordinováno vzdělávací institucí a v němž jsou vyučující, resp. konzultanti (tutoři) v průběhu vzdělávání trvale nebo převážně fyzicky odděleni od vzdělávaných. Multimediálnost zde znamená využití všech dostupných a účelných didaktických prvků a technických prostředků, kterými lze prezentovat učivo, komunikovat se studujícími, provádět průběžné hodnocení studijních pokroků a případně také hodnotit závěrečné výsledky studií. Aktuální a efektivní technologickou podporou distančního studia je metoda e – learning.

Evropská komise obecně vymezuje „distanční vzdělávání (studium) v Memorandu o otevřeném distančním vzdělávání v Evropském společenství (1991) takto:

„Distanční vzdělávání (studium) je definováno jako jakákoliv forma studia, kde student není pod stálým či bezprostředním dohledem učitelů, nicméně využívá plán, vedení a konzultace vzdělávací instituce či jiné podpůrné organizace. Distanční vzdělávání charakterizuje samostudium, a proto je silně závislé na didakticky kvalitním návrhu materiálů, které musí nahradit interaktivitu mezi studentem a vyučujícím, běžnou v prezenční výuce. Samostudium je vždy doplněno podporou tutora a dalším podpůrným servisem, který je v ideálním případě poskytován regionálním studijním centrem a využívá ve stále větší míře moderní komunikační media.“ (volně přeloženo) (Zlámalová, 2008).

Distanční výuka může mít různou formu – písemnou, off-line, pomocí počítače, nebo online. Tato forma zahrnuje různé komunikační prostředky, jako je pošta, e-mail, video, počítače a mnoho dalších a nevyžaduje fyzickou přítomnost žáků a studentů v určitém prostoru za účelem vedení výuky. Tyto dva základní typy distančního vzdělávání nazýváme také synchronní a asynchronní (*Delloitte.dReport, Synchronní vs. asynchronní výuka: Jak upravit metodiku pro online vzdělávání?2020*)

Ve druhém typu probíhá vzdělávací proces v reálném čase. Student sleduje výuku ve stejnou dobu, ale na jiném místě. To znamená, že výuka se provádí prostřednictvím technologických nástrojů, online platformy (videokonference). Jedná se o vytvoření takového prostředí, které co nejvíce připomíná osobní setkání v učebně, ale funguje přes internet. Tím se odlišuje od asynchronního virtuálního učení, což je zavedený způsob online učení například formou e-learningu, bez přítomnosti účastníků na jednom místě ve stejném čase. E-learning je v širším

smyslu jakákoliv výuka, která probíhá za pomoci moderních výpočetních prostředků, v užším slova smyslu je to učení, které probíhá prostřednictvím počítačových sítí (Vaněček, str. 278, Praha 2016).

1.1 Základní principy distančního vzdělávání

Podle Zlámalové (2008) se jedná o tyto principy distančního vzdělávání:

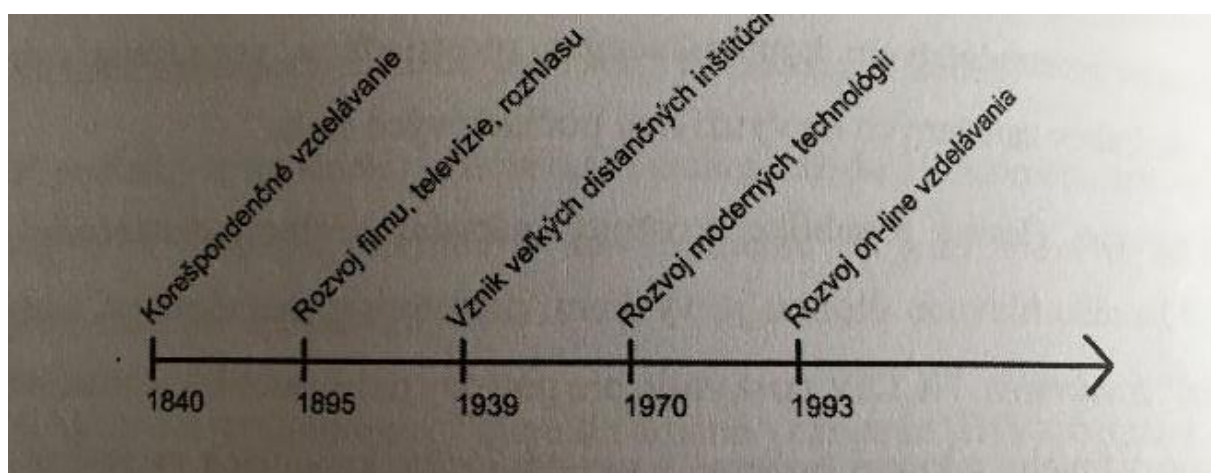
- **Individualizace a flexibilita studia** je založena na značně diverzifikované nabídce studijních možností, pružných sestavách kurzů a možnostech docela snadno měnit aktualizovat obsah i rozsah učiva.
- **Samostatnost studia** je umožněna především tím, že učivo je seskupováno do relativně malých dávek, po nichž vždy následuje zpětnovazební informace o tom, zda studující příslušnou jednotku zvládl (porozuměl jejímu obsahu, umí jej aplikovat) To také připouští individuální tempo při učení, což představuje obrovskou přednost oproti frontální výuce ve třídě. Důležitá je zde koherence jednotlivých částí studijního programu a konzistence celého systému učiva, předkládáno k osvojení- tzn., že učivo je didakticky skloubeno bez logických mezer a dysfunkčních refundací (Zlámalová, 2008).
- **Multimediálnost** může značně přispívat k správnému a efektivnímu chápání učiva prostřednictvím více smyslů. Staticky i kineticky uspořádaná obrazová složka poskytuje v tomto směru značné možnosti. Dalším „rozměrem“ je zvuk. Rychlost šíření a přijímání (vysoká dostupnost) informací a četnost komunikace (telefon, fax, e-mail, počítačové sítě, videokonference) dovolují téměř neomezené kontakty s personálem vzdělávací instituce a spolu se speciálním uspořádáním učiva a samostatnými pracemi (kontrolními úkoly) tak plně nahrazují každodenní kontakt učitelem v prezenčním studiu (Zlámalová, 2008).
- **Podpora studujících** se týká vysoké informovanosti o studijních možnostech, motivace ke studiu, individualizované sestavy studijního programu, psychologické pomoci při řešení potíží vyplývajících ze zátěže během studia, profesních či osobních problémů apod., dále postupné zadávání a časového rozvrhu zpracovávání samostatných prací i

zkoušek, organizace (většinou nepovinných) tutoriálů. Evidence výsledků studia, činnosti (sítě) studijních středisek (Zlámalová, 2008).

1.2 Historie vzniku distančního vzdělávání

Dle Průchy (2009) má distanční vzdělávání ve světě a v Evropě dlouholetou tradici a velmi dynamicky se vyvíjí, většinou za metodické podpory nových technologických přístupů a technických prvků. Moderní distanční vzdělávání se nejprve spoléhalo na rozvoj poštovních služeb, který probíhal v 19. století, kdy v roce 1840 začal I.Pitman nabízet první korespondenční kurzy ve Velké Británii. Koncem 19. století se korespondenční vzdělávání začalo šířit do Ameriky, Kanady a Austrálie. V Evropě zaznamenalo největší rozvoj v Anglii, Německu a ve skandinávských zemích (Zlámalová, 2008).

S rozvojem komunikační techniky přicházely alternativní formy doručení studijních materiálů. Do vývoje individualizované výuky zasáhl vývoj radiokomunikací, kinematografie, telefonu, dříve televizního vysílání a družicových systémů. (Průcha, 2009). Všechny tyto technologie měly ve Velké Británii podíl na vzniku první otevřené distanční univerzity-The Open University v roce 1969, která využívala hlavně radiový a televizní přenos. Vývoj pokračoval na univerzitě v Německu a postupně se rozšířil do celého světa, kde na podobném principu fungovalo množství univerzit (Burgerová, Piskura, 2021).



Obrázek 1: Časová osa distančního vzdělávání (Vejvodová, Rohlíková, 2012).

Zlámalová (2008) říká, že restrukturalizace britského průmyslu za vlády premiérky Margaret Thatcherové a zvýšené požadavky na kvalifikaci pracovníků v průmyslu i službách, se promítly do nutnosti rozšířit počet vysokoškolských absolventů a to ze 7 % (na počátku

šedesátých let) až na 20 %. Pro tento účel byl zvláště ustanoven vládní výbor a ten navrhl v r. 1967 obsahovou a organizační strukturu a pracovní náplň nové instituce – distanční univerzity.

Mohutný rozvoj technologií umožnil v 80. a 90. letech velký rozvoj distančního vzdělávání kvalitativně posunutého na jinou platformu. Prostřednictvím IKT dostává distanční vzdělávání úplně jiný rozměr a stává se důležitou součástí vzdělávacích systémů na mnoha místech (Rohlíková, Vejvodová, 2012).

Vývoj IKT umožnil jednodušší a rychlejší distribuci distančního vzdělávání. Postupně začalo docházet k vzniku tzv. „virtuálních univerzit“, na kterých je celý proces vzdělávání provázaný online formou. (Klement 2012) Průcha a Míka nazývají tuto etapu revoluční érou rozvoje IKT, ale především internetu, sítě ISDN, sítě integrovaných služeb a Learning Management Systems (LMS)- systém na řízení výuky (Burgerová, Piskura, 2021).

1.3 Distanční vzdělávání v ČR

Distanční vzdělávání a jeho různé varianty zaznamenaly úspěch spíše v zahraničí a u žáků staršího školního věku či studentů vysokých škol. Často je tento přístup prezentován jako vhodný doplněk klasické školní docházky. V českém vzdělávacím prostředí byl umožněn v 90. letech rozvoj duálního systému, tudíž vzdělavatelé mohou výuku realizovat v prezenční i distanční formě studia (viz §25 561/2004 Sb. a navazující předpisy); distanční forma se nicméně využívala zejména při vzdělávání dospělých. V srpnu 2020 byl školský zákon novelizován a došlo k zavedení pravidel pro vyhlášení distanční výuky.

1.4 Modely distančního vzdělávání ve světě

Dle Zlámalové (2008) jsou realizovány dva zásadní systémové přístupy – samostatné instituce pro distanční vzdělávání, nejčastěji velké vzdělávací instituce podporované státním financováním, nebo tzv. „duální systém“, který dává možnost vzdělávacím institucím realizovat své vzdělávací aktivity oběma formami současně (prezenční i distanční) a volit příslušnou formu studia podle reálných požadavků a potřeb potenciálních studujících. Ve světě existují různé modely implementace této formy studia.

Při určitém zjednodušení lze vytipovat několik různých modelů distančního vzdělávání:

V kanadském modelu existují vzdělávací zařízení pro vzdělávání dospělých při univerzitách, kde se realizují vzdělávací aktivity také distanční formou studia.

V britském modelu je vzdělání vnímáno jako celostátní mohutná instituce, která je finančně podporována státem, země má studijní centra po celé zemi i v zahraničí – také v České a Slovenské republice a specializuje se na distanční vzdělávání všech typů a úrovní. Tento model je realizován např. také ve Španělsku.

V německém modelu je specializovaná distanční univerzita střeoevropského typu zaměřená pouze na univerzitní typ vzdělávání. Obdobný model je v současné době konstituován také v Portugalsku a Nizozemí.

Ve francouzském modelu jsou státem podporovaná zařízení pro distanční vzdělávání členěná oborově i územně, úzce spolupracují s tradičními vzdělávacími institucemi, s možností studia ve všech úrovních vzdělávání.

V irském modelu existuje státem konstituované a podporované Národní středisko distančního vzdělávání, které úzce spolupracuje s univerzitami a dalšími vzdělávacími institucemi, které se zabývají distančním vzděláváním.

Severský model je založen na asociaci univerzit, případně i dalších vzdělávacích institucí v zemi, většinou vzdělávajících duálním modelem, které se spojily společným řídicím orgánem, mají společná regionální centra, nabízejí graduální studium i různé typy dalších kurzů pro vzdělávání. Mezi země severského modelu distančního vzdělávání náleží země Švédsko, Finsko, Dánsko. Smíšené modely z výše uvedených modelů přejímají různé organizační struktury. Jedná se o Rakousko, Řecko a Belgii. (Zlámalová, 2008)

2. Kyberšikana

V této kapitole si definujeme termín kyberšikana, seznámíme se se základními znaky kyberšikany, jejími projevy a prostředky.

Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit. O šikaně mluvíme tehdy, jde-li o opakované jednání, ve velmi závažných případech ji označujeme i v jednání jednorázovém s hrozbou opakování (Říčan, 2010, s. 21).

Termín kyberšikana vznikl z anglického pojmu „cyberbullying“, v českém jazyce používáme pojmy kybernetická agrese, kybernetická šikana, počítačová šikana, digitální šikana nebo šikana online (Kopecký, Szotkowski, 2019).

Černá a kol. (2013, s.9) definují ve své publikaci kyberšikanu jako: „záměrné agresivní chování, které je prováděno buď jednotlivcem, nebo skupinou prostřednictvím elektronických médií vůči člověku, jenž se v danou chvíli nemůže vůči útokům bránit. Přičemž kyberšikana může být ve svých dopadech stejně závažná, ne-li závažnější než tradiční (školní) šikana.

Priceová a Dalglish (2010, s. 51) tvrdí, že: „Kyberšikana je kolektivní označení forem šikany prostřednictvím elektronických médií, jako je internet a mobilní telefony, které směřují k agresivnímu a záměrnému poškození uživatele těchto médií. Stejně jako tradiční šikana zahrnuje i kyberšikana opakované chování a nepoměr sil mezi agresorem a obětí.“

Za nejvýstižnější považuji definici Martínka (2015), který kyberšikanu definuje jako: *způsob zneužití informačních a komunikačních technologií k činnosti, které si dávají za cíl někoho záměrně vyvést z rovnováhy.*

2.1 Základní znaky kyberšikany

Dle Černé a kol. (2013) je hlavním znakem děj prostřednictvím elektronických médií, Pokud se tak děje „off-line“, nejedná se o kyberšikanu (ale o běžnou šikanu).

Opakovanost se zařazuje mezi další druh kyberšikany. Nemusí být způsobována agresorem, ale i těmi, co pouze přihlížejí. Specifikum kyberprostoru je i to, že se mohou např. na Facebooku neustále objevovat nové komentáře, obsah může být několikrát přehrávaný, zobrazovaný, dokonce sdílený většinu počtu lidí, preposílaný, a to vše lze považovat za opakování a je to komplikovanější než u běžné šikany.

Při kyberšikaně je agresivní chování ze strany útočníka záměrné, dochází zde k mocenské nerovnováze, kdy nepoměr sil mezi agresorem a obětí není vždy nutně vyjádřen fyzickou převahou, jako tomu je u běžné šikany, ale spíše tím, že agresorovi v online prostředí nelze zamezit v přístupu k oběti. Může si například založit nový účet, vystupovat pod jiným jménem a vydávat se tak za někoho jiného. Proto je anonymita agresora tak nebezpečná – když neznáme útočníka, nemůžeme se dobře bránit.

Pokud oběť čin nevnímá jako nepříjemný, ubližující, ale spíše jako škádlení, nenazýváme tento jev kyberšikanou.

2.2 Projevy kyberšikany

Mezi projevy kyberšikany řadíme několik bodů:

- Ponižování a pomlouvání – odehrává se nejčastěji na blozích a sociálních sítí (Kopecký, Krejčí, 2008). Hlavním cílem tohoto typu šikany je ponížit nebo zesměšnit oběť prostřednictvím záměrného uvádění nepravdivých informací. Toto ponižování může mít různou podobu, nejčastěji verbální, grafickou nebo zvukovou. Dle Vašutové (2010) je obsah hanlivý, urážlivý, nepravdivý, či zesměšňující.
- Krádež identity – anglicky impersonation. Při impersonaci se agresor vydává za osobnost oběti tím, že si zřizuje falešný profil, využívá podobné přezdívky a díky tomu může komunikovat s přáteli oběti a vydávat se za něj – tím výrazně naruší sociální vztahy. (Černá a kol, 2013)

Vystupňovat může agresor útok tak, že se přímo přihlásí na účet oběti a pod jeho jménem zveřejňuje nevhodné informace, rozesílá zprávy a poškozují oběť. Podle autorů výzkumu o bezpečnosti je tento typ šikany jedním z nejoblíbenějších (Szotkowski, Kopecký, Krejčí, 2013).

Dle Janošové (2016) na utváření představ žáků o tom, co je a není šikana se pravděpodobně podílí jejich úroveň porozumění sociálnímu světu, informovanost o šikaně a taky osobní zkušenosti s ní.

Specifickým druhem kyberšikany je tzv. happy slapping – v českém překladu spokojené fackování. Jedná se o předem naplánované napadení, kdy je dotyčná osoba natáčena na mobilní telefon nebo jiné zařízení. Tyto ponižující záběry videí nebo fotografií jsou pak bez vědomí oběti publikovány na internetu (Internetem bezpečně, *Happy slapping*, 2018).

Za zajímavý citát spojený s happy slappingem považují tento: „*To, co se na internetu zveřejní, už povětšinou nelze vzít zpět*“.

Web E-bezpečí za „flaming“ považuje nepřátelské chování uživatelů na internetu, které obvykle doprovází urážky, nadávky, vyhrožování. Pojem flaming bývá nejčastěji spojován se sociálním prostředím diskusních fór, zejména na sociální síti Facebook nebo Instagram. Může být, ale také realizován pomocí emailu.

2.3 Prostředky kyberšikany

Dle Vanessy Rogers (2011) mezi prostředky kyberšikany zařazuje několik bodů:

- Textové zprávy:

Obvykle jde o zprávy s výhrůžným či útočným obsahem. Kyberšikana probíhající prostřednictvím textových zpráv také může mít podobu opakovaného, vytrvalého zahlcování oběti velkým množstvím textovek. Vzhledem k dostání SIM karet na jedno použití, které lze po vyčerpání kreditu vyměnit, oběť se nedozví, kdo ji takto obtěžuje.

- Fotografie nebo videa pořízená na mobilní telefon

Mobilními telefony pachatel pořídí fotografie nebo videa, které pak posílá přes internet nebo Bluetooth dál. Pachatel tak oběť, která je zachycená na fotce nebo videu, zahanbí nebo zastrašuje. Běžnou a pravděpodobně nejčastější formou kyberšikany je „happy slapping“ (volně přeloženo jako veselé fackování). Jedná se o nahrávání a následné sdílení videozáznamu fyzických útoků.

- Instant messaging

Během komunikace v reálném čase je snadné zapomenout, že odeslané zprávy jsou v „kyberprostoru“, kde není velké příležitost pro úvahy a cenzuru. Diskuse se zde mohou zvrhnout v palbu útočných komentářů a mohou vést k situacím, kdy skupina útočí na jednotlivce.

Můžeme se setkat s různými druhy kyberšikany, jako je dle Rogers (2011):

- Nářez (flaming)- internetové diskuse za pomoci elektronických zpráv, které používají agresivní a útočný jazyk
- Obtěžování (harassment)- opakované posílání útočných, urážlivých nebo nevyžádaných zpráv
- Pomlouvání (denigration)- rozšiřování pomluv, drbů a lží o někom s cílem poškodit jeho pověst nebo vztahy
- Předstírání (Impersonation)- posílání materiálů a komentáře pod cizím jménem
- Prozrazení (Outing) - sdělování cizích tajemství a citlivých informací bez souhlasu dotyčných
- Podvod (Trickery) - přesvědčení oběti k prozrazení tajemství či citlivých informací a následné zveřejnění na internetu
- Vyloučení (Exclusion)- záměrné vyloučení z online skupiny
- Kyber pronásledování (cybestalking)- opakované a intenzivní obtěžování a ponižování, které zahrnuje výhružky nebo zastrašování

3. Pandemie COVID 19 v České republice a její dopady na vzdělávání

Označení *koronavirus* se používá pro jakýkoli virus, patřící do podčeledi *Coronaviridae*. Jde o souhrnné označení pro čtyři čeledi virů, které způsobují onemocnění u zvířat a lidí s různým stupněm závažnosti. Dle webu Vlády ČR je název odvozen od charakteristického uspořádání povrchových struktur lipidového obalu virů ve tvaru sluneční korony. Může způsobit běžné obtíže, jako je nachlazení, kašel, dýchací obtíže, teploty. Ale také smrtící choroby, jako je dýchací onemocnění zvané těžký akutní respirační syndrom SARS či infekci MERS.

(Vláda ČR (c) 2009-2023, Informace ke koronaviru a nemoci covid-19, 2020).

Nový typ koronaviru SARS-CoV-2 (původně označený jako 2019nCoV), se objevil poprvé v na začátku prosince 2019 v čínské provincii Chu-pej, v níž se nachází jedenáctimilionové město Wu-chan. Vědci už dokázali popsat genetickou strukturu viru. Čína tyto údaje uvolnila veřejnosti, takže na výzkumu nyní pracuje řada odborných pracovišť po celém světě. Onemocnění, které tento koronavirus způsobuje, dostalo označení covid 19 (Vláda ČR (c) 2009-2023, Informace ke koronaviru a nemoci covid-19, 2020).

3.1 Přejít škol na distanční výuku

Onemocnění covid-19 bylo prohlášeno Světovou zdravotnickou organizací (WHO) za pandemii 12. března 2020 (WHO, 2020). Ve spojitosti s rychlým šířením koronavirové nákazy začala být realizována různá opatření, ať již ve snaze omezit rychlost a rozsah nákazy či zmírnit její dopady na společnost. V den vyhlášení pandemie byly uzavřeny školy ve 49 zemích světa či na jejich územních celcích. Vláda České republiky vyhlásila nouzový stav o den dříve (Vláda ČR, 2020), tj. 11. března 2020, kdy byly zavřeny školy teprve ve 27 zemích na světě. Spousta zemí postupně reagovala stejným způsobem, takže začátkem dubna bylo uzavřením škol ovlivněno více než 1,5 miliardy dětí a mladistvých (Rokos, Vančura – Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů, 2020).

K přechodu všech škol (kromě mateřských) na distanční výuku došlo poprvé 11. března 2020. Tento stav přetrvával až do konce dubna, kdy byl krizovým opatřením vlády povolen návrat studentů na vysoké školy. V květnu byl umožněn návrat žáků závěrečných ročníků ZŠ

a SŠ a žáků prvního stupně ZŠ. V červnu pak byla povolena osobní přítomnost na vzdělávání všem ostatním žákům.

S novým školním rokem 2020/2021 a příchodem podzimu začala epidemie opět nabírat na síle. V říjnu 2020 byly všechny školy s výjimkou mateřských opět uzavřeny pro prezenční formu vzdělávání. Do konce roku 2020 docházelo k velmi pozvolnému a opatrnému návratu žáků do škol. Nejhorší situace nastala v březnu 2021, kdy byly z důvodu velmi špatné epidemiologické situace opět všechny školy nuceny přejít do modu distančního vzdělávání, tentokrát došlo i k uzavření mateřských škol pro prezenční vzdělávání. Postupný návrat žáků do lavic započal v polovině dubna. V té době již měsíc běžela první očkovací fáze prioritní skupin, do kterých byli zařazeni i pedagogičtí pracovníci a nepedagogičtí pracovníci v regionálním školství. Zároveň bylo rozhodnuto, že navracející se žáci budou v pravidelných intervalech testováni antigenními testy na přítomnost viru SARS-CoV-2, a to před samotným vyučováním. To mělo zajistit vyšší míru bezpečnosti a ochrany zdraví ve školách při návratu žáků a pedagogických pracovníků do škol a zabránit opakované uzávěře škol. Detailní soupis kroků otevírání a zavírání škol viz níže (Tab. 1 a Tab. 2).

Tab. 1 Sousednost kroků otevírání a zavírání škol v roce 2020

11. března	<i>uzavření všech škol kromě MŠ</i>
20. dubna	<i>20. dubna možný návrat posledních ročníků VŠ (skupiny do 5 osob)</i>
27. dubna	<i>27. dubna možný návrat všech ročníků VŠ – konzultace ve skupinách max. 5 osob</i>
11. května	<i>návrat: 9. ročníky ZŠ a závěrečné ročníky SŠ, konz., VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků), všechny ročníky VŠ dle rozhodnutí VŠ (max. 15 studentů)</i>
25. května	<i>návrat 1. stupně (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
1. června	<i>návrat praktické výuky na SŠ, konz. VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
8. června	<i>návrat všech ročníků 2. st ZŠ, SŠ, konz., VOŠ – konzultace a třídnické hodiny (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
14. října	<i>uzavření SŠ, konz. a VOŠ s výjimkou praktické výuky, uzavření VŠ</i>
14. října	<i>uzavření ZŠ, SŠ, konz. a VOŠ</i>
18. listopadu	<i>návrat 1. a 2. ročníku a přípravných tříd ZŠ</i>
25. listopadu	<i>návrat závěrečných ročníků SŠ, konz., VOŠ + praktická výuka ve všech ročnících SŠ, konz., VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>
30. listopadu	<i>návrat 3. –5. a 9. ročníku ZŠ, 2. stupeň rotační výuka</i>
7. prosince	<i>SŠ, konz. a VOŠ rotační výuka, VŠ – praktická výuka ve všech ročnících, prezenční výuka v 1. ročnících dle rozhodnutí VŠ (max. 20 studentů)</i>
21. a 22. prosince	<i>ZŠ, SŠ volno, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>

Tab. 2 Sousednost kroků otevírání a zavírání škol v roce 2021

27. prosince / 4. ledna	<i>otevřeny pouze MŠ a 1. a 2. ročníky a přípravné třídy ZŠ, ostatní ročníky a vzdělávací úrovně uzavřeny</i>
1. března	<i>všechny školy uzavřeny</i>
12. dubna	<i>od 12. dubna otevřeny MŠ (poslední ročník – skupiny do 15 dětí) a přípravné třídy, 1. stupeň ZŠ – rotační výuka (běžná výuka přípravné třídy a malé školy)</i>
19. dubna	<i>od 19. dubna možnost skupinové výuky ohrožených žáků na 2. stupni ZŠ</i>
26. dubna	<i>část krajů – plná výuka v MŠ, celá ČR – praktická výuka SŠ, konz. a VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ</i>
3. května	<i>polovina krajů – plně otevřeny MŠ a rotační výuka na 2. stupni ZŠ</i>
10. května	<i>všechny kraje – plně otevřeny MŠ, rotační výuka na 2. stupni, VŠ – většina krajů – praktická výuka ve všech ročnících VŠ (na většině vysokých škol ve druhé polovině května začíná zkouškové období, již se tedy nepočítá s otevřením)</i>
17. května	<i>celá ČR – plně otevřen 1. stupeň, polovina krajů – plně otevřen 2. stupeň ZŠ, VŠ – všechny kraje – praktická výuka</i>
24. května	<i>všechny kraje – plně otevřen 2. stupeň a SŠ, konz., VOŠ</i>

(Dokument MŠMT – dopady distančního vzdělávání)

4. Šikana učitelů během online výuky

Učitelské povolání je spjato s vývojem lidstva snad od samého počátku. Zabývají se jím filozofové, pedagogové, sociologové a později i psychologové od vzniku moderní formy školního vzdělávání, proto je také popis jeho osobnosti tak různorodý, obsáhlý a nemá jednotnou definici.

Níže je uvedeno několik definic učitele:

Sbírka zákonů (2004) říká, že pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu; je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.

Dobrym učitelem je ten, kdo dokáže poskytnout žákům své znalosti, kdo je povede do života otevřeně a statečně, kdo neprestane sám být člověkem, kdo se nestane pouhým reproduktorem učebního obsahu, ale ten, kdo je schopen samostatně myslet, samostatně tvořit, kdo stále hledá nové cesty, nové metody, nové prostředky své interakce se svým protipólem – žákem (Kárníková, 1969, s. 37).

Učitel je definován jako jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, jedná se o profesionálně kvalifikovaného pracovníka, který je spoluzodpovědný za přípravy, řízení organizaci a výsledky tohoto procesu. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013)

Učitel je někým, kdo své žáky může motivovat, strhnout a zaujmout. Není jen prostým dodavatelem sumy znalostí a dovedností, ale vzorem, jehož přínos není jen v rovině faktů, ale především v oblasti motivace a osobnostní složky pedagoga. Dobry učitel je nejen vědcem a odborníkem na vyučovanou oblast, ale také dobrým psychologem a hercem, někým, kdo umí studenty navést k samostatné cestě vědeckého poznávání světa. (Černý, 2015, str 6)

Učitelská profese má mnoho dimenzí. Osobnost učitele zahrnuje hodně rolí, učitel by měl být zprostředkovatel kultury, vychovatelem, rádce, znalce oboru. Profesionální kompetence

učitele je velmi obsáhlá a zahrnuje široké spektrum znalostí, dovedností, schopností a osobních dispozic.

Podle Ch. Kyriacou (1996) rozlišujeme sedm základních pedagogických dovedností, které spolu navzájem souvisí a jsou interaktivní. Jsou to tyto dovednosti:

- Plánování a příprava vyučovacího procesu
- Realizace vyučovací jednotky
- Řízení vyučovací jednotky
- Klima třídy
- Kázeň
- Hodnocení prospěchu žáků
- Reflexe vlastní práce a evaluace

4.1 Digitální kompetence učitele

Rámec digitálních kompetencí, který byl vytvořen ve strukturalizované podobě, prezentuje, co by dnešní učitel měl znát a umět v oblasti používání digitálních technologií. Rámec upozorňuje na činnosti a dovednosti, které mohou být podceňovány, nebo o kterých se v souvislosti s běžnou výukou ani neuvažuje. Měl by hlavně motivovat učitele k tomu, aby se ve své profesi dále rozvíjeli.

Tvorbou Rámce digitálních kompetencí učitele byl pověřen Národní ústav pro vzdělávání v projektu Podpora práce učitelů (PPUČ). Úkol plní aktivity Strategie digitálního vzdělávání ČR do roku 2020. Projekt PPUČ se zapojil do aktivit Evropské komise, konkrétně jejího výzkumného střediska Joint Research Centre (JRC) – EU Science HUB, kde v letech 2016–17 vznikl Rámec digitálních kompetencí pedagogů (*Digital Competence Framework for Educators*, DigCompEdu). Na základě doporučení studie a spolupráce s týmem JRC bylo rozhodnuto převzít kompetence a jejich rozpracování do jednotlivých fází vývoje z evropského rámce DigCompEdu. Rámec byl přeložen do českého jazyka (© 2013–2023 MŠMT, Rámec digitálních kompetencí učitele).

Tento rámec kompetencí učitele popisuje specifické schopnosti učitelů v oblasti využívání digitálních technologií při vykonávání učitelské profese. Kompetence nejsou specifikovány pro učitele různých typů a stupňů škol či aprobací.

Rámec vymezuje 22 kompetencí učitele, které jsou zařazeny do šesti oblastí. Jedná se o tyto oblasti:

- **Profesní zapojení** – zahrnuje pracovní komunikaci, odbornou spolupráci, reflektivní praxi, soustavný profesní rozvoj.
- **Digitální zdroje** – tato kompetence zahrnuje výběr digitálních zdrojů, tvorbu a úpravu digitálních zdrojů; organizaci, ochranu a sdílení digitálních zdrojů.
- **Výuka** – náleží sem samotné vyučování, vedení žáka, spolupráce žáků, samostatné učení žáků.
- **Digitální hodnocení** – strategie hodnocení, analýza výukových výsledků, zpětná vazba a plánování.
- **Podpora žáků** – přístupnost a inkluze, diferenciací a individualizace, aktivizace žáků.
- **Podpora digitálních kompetencí žáků** – informační a mediální gramotnost, digitální komunikace a spolupráce, tvorba digitálního obsahu, odpovědné používání digitálních technologií, řešení problémů prostřednictvím digitálních technologií.

Rámec digitálních kompetencí učitele vychází z Evropského rámce digitálních kompetencí pedagogů (The European Framework for the Digital Competence of Educators, DigCompEdu) Jeho překlad je uveřejněn na Metodickém portálu RVP.cz a zde lze najít charakteristiky oblastí kompetencí, popis úrovní pokroku i podrobnější popis fází vývoje jednotlivých kompetencí.

4.2 Kyberšikana páchaná na učitelích

Případů šikany učitelů ze strany žáků existuje mnoho. Mezi žáky a studenty se stává oblíbená kyberšikana. Když se podíváme na stránky YouTube a do vyhledávače zadáme slovo učitel, hned se nám zobrazí několik videí o šikaně učitele pomocí informační techniky.

Projekt e Bezpečí při Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci „Český učitel ve světě technologií“ (2022) zkoumá, za jaké situace dochází k bezpečnostním incidentům jako je únik dat nebo narušování výuky.

únik dat nebo narušování výuky.

Dle slov Kopeckého z projektu E-bezpečí mají nahlášeno kolem 50 incidentů, kdy 90 procent z nich vzniklo kvůli špatnému nastavení prostředí pro vzdělávání ať už ze strany učitele nebo IT technika dané školy. Kopecký upozornil na fakt, že nešlo o extrémně vážné situace, ale spíše o pokusy o vtip. V pěti případech došlo ke zneužití nahrávek z hodin.

Dle Bohuslava Hory, učitel ICT v ZŠ a MŠ Chraštica, jde hlavně o elektronické zlobení ze strany žáků. Dle jeho názoru byla jen otázka času, kdy k němu dojde. Toto „zlobení“ může být signálem hlavně pro učitele, kteří by na základně toho mohli proměnit styl výuky – protože ke zlobení dochází, když se žáci nudí, dodal Bohuslav Hora.

Dle Kopeckého se kyberšikana vůči učitelům týká tří až pěti procent z nich. Dvacet procent učitelů zažilo, že si z nich žáci utahovali. To se ale jednalo o uličnictví, ne šikanu. Drtivá většina těchto případů nemá charakter trestného činu, ale občanskoprávního přestupku. Nejprísrnější potrestání bývá pokuta v řádu tisíců korun. Na otázku, zda se lze nějak bránit nahrávání učitelů a následnému použití nahrávky pro jejich zesměšnění Kamil Kopecký odpověděl, že ideální je pro výuku používat uzavřená školní prostředí, kdy má škola celý systém pod kontrolou.

4.3 Šikana učitelů jako sport

Dle Závise Dobiášského, který je autorem článku na webu Echo 24, se učitelé potýkají při online výuce se šikanou zejména ze strany starších žáků. Žáci je zesměšňují tak, že si je při hodinách nahrávají a videa umisťují na internet.

Na internetu koluje řada videí, kdy se žáci baví na účet učitelů, kteří nejsou tak zkušení v používání komunikačních platforem. Na internetu se objevilo například video z hodiny zásad slušného chování, kde žáci učitelku vypne, čímž se všichni žáci velmi baví hysterickým smíchem a přesvědčují, že ke ztlumení mikrofону má použít klávesovou zkratku alt +F4. Tímto však učitelka program

Nahrát učitele, jak se zesměšňuje při online výuce a dát to na YouTube, je mezi těmito dětmi velký sport,“ řekl pro Echo Michal Černý

U těch starších žáků se to bohužel často stává,“ dodal Černý s tím, že šlo o jeden z důvodů, proč někteří učitelé online výuku nezvládali a nemusí tak vždycky jít jen o nedostatek schopností (Echo24.cz, 2021).

4.4 Základní formy kyberšikany vůči učitelům

Dle Kopeckého (2018, str 24) formy kyberšikany rozlišujeme podle propojení útočníků a oběti. Jedná se o kyberšikanu přímou a kyberšikanu nepřímou.

- **Kyberšikana přímá**
Jedná se o typ šikany, při které je oběť napadena agresorem přímo – dehonestování oběti, zakládání falešných profilů, zveřejnění fotografií či videí. Tato forma šikany využívá anonymity prostředí, kdy si žák může založit jiný profil a vydávat se za jinou osobu.
- **Kyberšikana nepřímá**
U nepřímé šikany je útok realizován prostřednictvím jiné osoby, která o činu ani neví a stává se tak obětí pomsty. V konkrétním příkladě se může jednat o situaci, kdy útočník pronikne na účet oběti (např. účet na sociální síti) a prostřednictvím tohoto účtu začne urážet ostatní uživatele, kteří začnou reagovat a mstít se za online urážky právě majiteli účtu, ze kterého byly dehonestující zprávy odeslány. Majitel účtu se o tomto dozví až s časovou prodlevou.

Mezi nejrozšířenější formu šikany zaměřené proti učiteli řadíme různé formy verbální agrese – může se jednat o nadávání, urážení, provokování nebo dehonestování. Spouštěčem verbální agrese může být školní neúspěch, frustrace, pocit nespravedlnosti. Verbální šikana zaměřená proti učiteli může být realizována samostatně nebo nejčastěji provází kyberšikanu, která je realizovaná prostřednictvím fotografií či videa. (Kopecký, Szotkowski, 2018)

4.5 Postavení školy k šikaně

Od ledna 2007 mají školy možnost vyšších trestů za kyberšikanu. Pojem je zařazen do předpisů a zahrnuje jak útoky pomocí emailu, tak urážlivých textů na internetových stránkách. Díky tomu tak ředitelé škol a učitelé budou moci důtkou, snížením známky chováním, převedením žáka do jiné třídy, potrestat ty žáky, kteří si učitele tajně natáčejí.

Dle krizového plánu k šikaně učitelů od Základní a mateřské školy Jaroměřice (2017) mezi hlavní důvody, proč k šikaně učitele dochází, jsou většinou učitelé, kteří mají psychické či fyzické odlišnosti – může se jednat o vadu řeči, tělesný handicap, či jiný styl oblékání.

Hlavními důvody šikany učitele jsou dále: nefunkční systém českého práva a vymahatelnost, odchod odborníků ze školství za lepším platem, pedagogové nemají oporu a ochranu své osobnosti v zákoně, často bývá šikana opomíjena a kvůli tomu se více stupňuje a posledním důvodem je celkový nezájem dětí o výuku a v neposlední řadě zde hrají roli také rodiče, kteří často o učitelích doma nemluví příliš hezky.

4.6 Kyberšikana a její dopad na osobnost učitele

I přes to, že při kyberšikaně nedochází k osobnímu agresora a oběti, je i tak pro oběť škodlivá. Tento dopad na osobnost oběti dokazují výzkumy jak v Evropě, tak i mimo ni (Kopecký, Szotkowski, 2018).

Dle článku Gradingera a Stohmeira (2010) se u obětí objevily sociální problémy, problémy v chování, nízké sebevědomí, osamělost, smutek. Hinduja a Patchin (2010) upozorňují na fakt, že až 8 % obětí kyberšikany uvažovalo o sebevraždě, oběti odmítaly chodit do školy nebo byly pravidelně nemocné.

Dle Šmahela a Dědkové (2013) se u obětí kyberšikany vyskytují výkyvy nálad. Oběti na jednu stranu pociťují jak utlumující emoce, tak i výbuchy zlosti, které jsou způsobeny frustrací z celé události.

Výzkumné studie, které byly realizovány v zahraničí, upozorňují na dopad kyberšikany na psychický stav oběti (Šmahaj, 2014). Jedná se o tyto dopady kyberšikany na psychický stav:

- tenze, strach, stres,
- změna self-konceptu oběti (sebevědomí, sebehodnocení, sebedůvěra, sebestojení),
- výskyt depresivních a neurotických obtíží,
- časté poruchy spánku,
- snížení frustrační tolerance
- pocit neřešitelnosti situace,

- ztráta životní pohody,
- výskyt zkratkovitého jednání, suicidální myšlenky,
- zvyšující se bezdůvodná agrese a impulsivnost
- celková psychická nestabilita
- trauma a posttraumatická stresová porucha.

Dopady dále můžeme rozdělit na krátkodobé – řadíme sem všechny projevy, které nastávají hned po konkrétní situaci a jedná se o vztek, strach, bezmoc, smutek. Druhým typem dopadů jsou dopady dlouhodobé, které přetrvávají a ty, které přetrvávají – dlouhodobé. (Kopecký, Szotkowski, 2018) Mezi přetrvávající faktory řadíme problémy se spánkem, bolesti hlavy, bolesti břicha, nechutenství, nevolnost, úzkosti, osamělost, deprese. (Sourander et al., 2010)

5. METODIKA VÝZKUMU

5.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je hledání odpovědi na výzkumnou otázku: Jakou podobu měla šikana učitelů na střední škole během online výuky?

Dílčí cíle práce zahrnují otázky:

- Jak subjektivně podle učitelů ovlivnila online výuka postavení učitele?
- Jakou formou šikana učitelů na střední škole během online výuky probíhala

5.2 Kvalitativní výzkum

Pro praktickou část bakalářské práce byla zvolena metodika kvalitativního výzkumu. Tak bylo učiněno zejména proto, že touto formou lze získat více konkrétních informací a jít více do hloubky než ve výzkumu kvantitativním.

Dle Švaříčka (2007) je cílem hloubkového a polostrukturovaného rozhovoru získat detailní informace o studovaném jevu.

„Kvalitativním výzkumem nelze vlastně zjistit více než to, co jsme „kvalitativně“ předem věděli, ale o čem jsme pouze nevěděli, jak je to v populaci rozloženo, distribuováno (Petrusek, 1993, s.120)

5.3 Výzkumný problém

Jelikož online výuka v České republice byla něco úplně nového pro všechny, vznikaly nové situace jak pro žáky, tak pro učitele. Při online výuce docházelo ze strany studentů směrem k učitelům, k různým druhům šikany, s kterou se doposud učitelé nesetkali a s kterou dle mého názoru nevěděli, jak mají naložit. Domnívám se, že mnoho studentů využívalo zjednodušených podmínek pro případné slovní napadání učitelů, neplnění jejich pokynů, či jejich zesměšňování.

5.4 Realizace kvalitativního výzkumu

Realizace kvalitativního výzkumu – rozhovorů, na nichž je práce založena, probíhala v období duben-květen. Jednalo se o učitele, kteří vyučují na Střední škole zahradnické v Lito-myšli. Jednotlivé rozhovory jsem se svolením učitelů nahrávala na diktafon, rozhovory kódovala metodou otevřeného kódování a poté provedla interpretaci. Otázky z rozhovoru jsou dostupné v příloze práce – příloha D. Pro metodu sběru dat byl zvolen polo strukturovaný rozhovor, který vycházel z otázek uvedených níže. V rámci výzkumu jsem uskutečnila 6 rozhovorů s učiteli – každým učitelem jeden rozhovor. Všichni učitelé byli předem kontaktováni e – mailem a požádáni o účast ve výzkumu. Následovalo osobní setkání, kdy jsem před každým rozhovorem dotazovaným učitelům objasnila, proč jsem si zvolila toto téma a jaký je cíl výzkumu, jaký počet otázek jim budu pokládat. Zároveň jsem jim poděkovala za jejich ochotu mi rozhovor poskytnout.

Rozhovory jsem sestavovala tím způsobem, abych z nich zjistila převážně informace o tom, jak byli učitelé zdatní v používání digitálních technologií a zda tato zdatnost mohla ovlivnit negativní chování studentů vůči nim; dále informace průběhu online hodiny a zda studenti zadávané úkoly a pokyny plnili hůře/ lépe než při klasické výuce. Dále jsem se dotazovala na konkrétní formy útoků na jejich osobu a na jejich zesměšňování.

Výzkumné otázky:

- V jaké míře k šikaně učitelů během online výuky docházelo?
- Jak učitelé v situaci reagovali?
- Cítili se učitelé při online výuce více komfortně než při výuce hybridní?
- Do jaké míry učitelům online výuka komplikovala výuku?
- Jaké školené nebo zdroje byste uvítal/a při řešení problému šikany během online výuky?
- S jakou formou útoku se učitelé konkrétně setkali?

5.5 Výzkumný vzorek

Hlavním výzkumným vzorkem pro praktickou část mojí bakalářské práce byli učitelé na střední škole zahradnické v Litomyšli, kteří učili moji sestru a byli ochotni se mnou rozhovor zrealizovat. Rozhovor jsem provedla celkem se šesti učiteli. Věk učitelů se pohyboval od 30 ti do 60 let. Jednalo se o učitelé vyučující předměty psychologii, dějiny umění a společenské vědy; dále ICT a matematiku, angličtinu, biologii a zeměpis; biologii a fyziku; český jazyk a dějepis.

Druhým výzkumným vzorkem byla studentka 3. ročníku střední školy zahradnické a studentka, nyní už absolventka, SOU.

5.6 Etický aspekt výzkumného šetření

Při realizaci výzkumu byl zachován respekt vůči zúčastněným. Byli seznámeni s tím, že výsledky výzkumu budou použity k realizaci bakalářské práce. Jména respondentů jsou v rámci jejich zachování identity anonymizována, provedla jsem pseudonymizaci jmen.

Učitelé, kteří si na odpovědi na otázku okamžitě nevzpomněli se mi omlouvali, stejně tak tací, kteří s šikanou neměli tak rozsáhlé zkušenosti a odpovídali více stroze a krátce.

5.7 Limity výzkumného šetření

Hlavním limitem mého výzkumného šetření je věk učitelů – čím byl učitel starší, tím větší měl problémy s technikou a s reakcí na negativní projevy od žáků. Stejně tak vnímám jako limitu věk žáků – ve věku na střední škole už jsou žáci vyspělejší než na druhém stupni ZŠ, kde jsou žáci více rozverní a neukáznění.

Druhým limitem může být region, ze kterého respondenti pocházeli – v jiných regionech mohlo k šikaně docházet ve větší míře než v mnou vybraném regionu.

5.8 Analýza dat – otevřené kódování

Po přepsání všech dat rozhovorů z nahrávek jsem rozhovory začala analyzovat podle techniky otevřeného kódování.

Strauss a Corbinová (1999, s. 43) definují jako část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů pomocí pečlivého studia údajů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáváním jsou zjištěny podobnosti a rozdíly.

Dle Švaříčka a Šed'ové (2007, s. 211) postupujeme tak, že nejprve přepsaný rozhovor rozdělíme na jednotky. Jednotkou může být slovo, sekvence slov, věta odstavec. Hranice jsou voleny podle významu, to znamená, že se jednotkou stává významový celek různé velikosti. Každé takto vzniklé jednotce přidělíme nějaký kód, tedy jméno nebo označení. Kód může být slovo nebo krátká fráze, která nějakým způsobem vystihuje určitý typ a odlišuje jej od ostatních

Také jsou kladeny otázky o jevech údají reprezentovaných. Během tohoto procesu jsou zkoumány a zvažovány naše i cizí domněnky o jevu, což vede k novým objevům. Při kódování jsem postupovala tím způsobem, že jsem si přečetla všechny rozhovory a v textu jsem hledala odpovědi, které mi svým obsahem přišly zajímavé. Velmi často kód vycházel z konkrétního obsahu textu.

Př.: ...většinou se mi připojili všichni, s tím, že někteří se vymlouvali na to, že nemají mikrofon, tak mi neodpovídali a nekomunikovali. Tento úsek rozhovoru byl označen kódem LHANÍ, NEDOSTATEČNÁ KOMUNIKACE.

Když se v textu objevilo podobné téma, označila jsem ho podobným nebo stejným kódem, abych pak jevy mohla lépe seskupovat a kategorizovat. Kódy jsem tedy seřadila podle podobnosti pod kategorii, která kódy vystihovala.

Otevřené kódování se zaměřuje na rozkrývání významů, které nemusí být prvoplánově zjevné. Tím pádem si výzkumník může všimnout takových aspektů, které by při běžném čtení nezaznamenal. (Švaříček a Šed'ová, 2007, str 220)

V příloze E je pro ukázkou dostupný jeden rozhovor s vyznačeným kódováním, kdy jsem za každou odpověď oranžově napsala kód, který vyjadřuje hlavní myšlenku odpovědi. Vzniklo celkem 5 kategorií, které seskupují kódy stejného nebo podobného významu. Jedná se o kategorie negativa online výuky, okolnosti online výuky, negativní projevy studentů, pohled učitelů a komunikace při online výuce.

5.9 Vzniklé kódy

Z šesti provedených rozhovorů vznikly čtyři kategorie kódů, které jsem nazvala:

Faktory ovlivňující online výuku- absence osobního kontaktu, náročnost online výuky, přílišná aktivita rodičů, nedostatek vlastního prostoru pro online výuku, vliv domácího prostředí na online výuku, soustředěnost ve výuce, rozptylování žáků, jasně definované pokyny, zvýšené sebevědomí studentů, nerespektování pravidel slušného chování, nedostatečná znalost programu, předcházení negativním jevům, neočekávaná situace a nutnost je řešit, menší požadavky na žáky, vliv studijních výsledků na chování, přísné podmínky, zavedení pravidel

Negativní projevy žáků: lhaní, že nemají mikrofon; obcházení systému, prozíravost žáků, roztržitost, narážky na učitele, výmluvy žáků, vliv anonymity na osobnost – menší ostýchavost, vulgarity vůči učitelům, neuvědomování si příčin svého chování, zákeřnost žáků, nerespektování pravidel, pohodlnost žáků, tendence být pasivní, ignorace osobnosti učitele, větší kuráž žáků

Pohled učitelů: důvěra v žáky, přizpůsobivost, vhodná aprobace, sebejistota, předchozí zkušenosti, adaptace na nové prostředí, předvídavost, nemožnost přimět žáky k aktivitě, schopnost povznést se nad situací, smíření s důsledky online výuky, nedůvěra ve studenty, nedůvěra ve své schopnosti, ochota učitelů se dále vzdělávat, malá sebejistota učitele, touha po zlepšení se, aktivní přístup učitele

Komunikace: přemlouvání studentů, princip aktivity ve výuce, preference komunikace přes mikrofon, ztlumení účastníků schůzky, znalost ovládacích funkcí programu

5.10 Interpretace získaných výsledků

Výpovědi z provedených rozhovorů přinesly různorodé výsledky. To, na čem se respondenti jednoznačně shodli, byla jednoznačně odpověď na otázku, zda by uvítali nějaká školení ohledně online výuky a ohledně nových situací, které s ní souvisí – jak se v nich mají chovat, jak mají na různé situace reagovat. Zejména nejstarší dotazovaná by tento krok ocenila, pokud by se online výuka měla opakovat.

„Určitě bych nějaké školení uvítala, ať už konkrétně na téma šikany nebo pouze na online výuku, my starší učitelé bychom to ocenili, nějaký stručný návod, jak s programem pracovat.“

Na otázky ohledně znalosti v digitálních technologiích pět z šesti učitelů odpovědělo, že si v této oblasti věřilo a nezpůsobovalo jim to žádné větší potíže. Věk učitelů hrál významnou roli v ovládnutí digitálních technologií, kdy pět z šesti dotazovaných učitelů v této oblasti nepocíťovalo žádné velké potíže a výuku jim to tak nekomplikovalo, čemuž výstižně odpovídá odpověď paní učitelky Věry „...v používání digitálních technologií si myslím, že jsem zdatná, spíše selhávala technika než já.“ Naproti tomu paní učitelka, která je ve věku 60 ti let sdělila, že pro ni bylo vše nové a musela se na novou situaci adaptovat. „...Bylo pro mě vše nové, ať už se jedná o samotné zapínání programu, zahájení schůzky. Nejhorší pro mě bylo sdílení prezentace a zorientování se v programu, nevěděla jsem, kde najdu seznam žáků, kteří jsou přítomni na schůzce.“

Domnívám se, že obzvláště u starších učitelů byl přechod na výuku velkou a neočekávanou změnou, která pro ně musela znamenat velké přizpůsobení a trpělivost. Jak nastiňuje odpověď paní učitelky Radky: „Při online výuce jsem se často cítila nekomfortně kvůli tomu, že jsem mluvila do obrazovky a chyběl mi přímý kontakt s žáky, pouhé přikývnutí nebo úsměv, udělá hodně. Nevím, jestli online výuka snižovala autoritu učitele, ale v mém případě snižovala minimálně pocit zdatnosti v technice.“ Proto, pokud by se online výuka znova v budoucnu navrátila, školení by byla určitě přínosná, zejména pro učitele staršího věku.

Co se týče genderových rozdílů, které mohly některé odpovědi ovlivnit, v tomto vzorku respondentů se vyskytoval pouze jeden muž, zbytek tvořily ženy. Proto není objektivní posoudit, zda pohlaví hrálo v ovládnutí technologií roli. V tomto výzkumu byl ale jediný muž velice málo sdílný, jako jediný se nesetkal s žádnou formou útoku na jeho osobu, ani neměl žádný problém s používáním IT technologií. To bylo určitě zapříčiněno tím, že jako jediný vyučoval předmět ICT, tudíž mu jeho aprobace v tomto pomohla a posílila jeho sebejistotu ve výuce. S tímto souvisí fakt, že ženy, které vyučovaly humanitní předměty, měly se šikanováním větší problémy než učitelky technických předmětů.

Důležitým faktorem ovlivňujícím průběh výuky byla absence osobního kontaktu s žáky, kterou uvedli tři ze šesti učitelů. Tento faktor ovlivňoval i jejich psychiku, často měli pocity zbytečnosti, když se jim nedostávalo zpětné vazby od žáků, nebo také pocity úzkosti, což se shoduje s kapitolou dopadů distančního vzdělávání na osobnost učitele, kdy dle Šmahaje (2004) se u dotyčné osoby mohou objevit pocity strachu, změna sebevědomí oběti, sebepojetí. Tento problém se projevil i u samotných žáků, jak nastínil pan učitel Václav: „...socializace potkávání ve třídě jim chybělo hrozně moc, a to si myslím, že u nás na střední škole to nebylo ještě

tak hrozné jako třeba na základních školách, na prvním stupni, kdy se vytváří některé důležité vazby. Tam si myslím, že to bylo ještě horší.“

Všichni dotazovaní učitelé se shodli na tom, že online výuka byla celkově obtížnější a bylo těžké se s žáky naladit na stejnou vlnu. Z provedeného výzkumu vyplývá, že většina dotazovaných po žácích požadovala komunikaci přes mikrofon, přes chat jen ve výjimečných případech, hlavně k přiměnění žáků k větší aktivitě ve výuce. Snažili se nejvíce do výuky žáky zapojit, co nejvíce je aktivizovat, aby pouze pasivně nepřijímali informace a sami se neúčastnili žádné činnosti. *„Snažila jsem se, aby se mnou žáci co nejvíce komunikovali, protože máme psychologii, takže jsem se snažila je co nejvíce vyvolávat.“* Navíc tím také chtěli předejít tomu, aby nedocházelo k situacím, kdy žáci jejich pokyny ignorovali, neodpovídali jim nebo se vymlouvali na nefungující mikrofon či kameru. Bohužel proti těmto výmluvám učitelé nemohli nijak zasáhnout. S výmluvou na nefungující mikrofon se setkali všichni dotazovaní. ... *“Setkala jsem se s tím, že se studenti vymlouvali na to, že jim nefunguje mikrofon, že neslyšeli, občas se odpojili, když nevěděli nebo se jim nechtělo odpovídat. Samozřejmě, že když jste ve škole, komunikuje se se žáky lépe. Věřím, že někteří toho zneužívali, že si probíhající hodinu zapnuli a šli klidně spát nebo si u toho například vařili.“* Paní učitelka Veronika odpověděla podobně: *„Velmi často jsem se setkávala s tím, že žáci neodpovídali s výmluvou nefungujícího mikrofonu. Snažila jsem se tomuto předcházet argumenty, že pokud jim technika fungovala předešlou hodinu, tak musí i teď. Pokud se taková situace opakovala častěji, řešilo se to i s rodiči.“*

Stejný názor sdílí i její kolegyně... *„Bylo to celkově obtížnější naladit se s žáky na stejnou vlnu. Je to obtížné v tom, že si nikdy nejste jisti, jestli vás žáci na druhé straně poslouchají. Několikrát se mi stalo, že jsem některého žáka vyvolala, byl normálně připojený ke schůzce, ale nikdo se neozýval“.*

Podobné situace nastávaly i se zapínáním kamery, kdy se učitelky snažily zavést pravidlo zapnutí kamery v každé hodině, což se ale nesesetkávalo s moc velkým úspěchem. *„Myslela jsem si, že to bude dobrý nápad, ale samozřejmě na začátku polovina studentů kameru nemá, pak se nám schůzka i hodně sekala. Navíc nikdy nevidíte na obrazovce všechny žáky a kamery jsou tak malinké, že ani všechno nemáte šanci vidět.“*

Neumajer z projektu E-Bezpečí souhlasí s tím, že kamery by měly být zapnuté na obou stranách – zlepšuje to učení i celkový kontakt. Zároveň by byl proti tomu, aby se to nějak trestalo.

Jedna dotazovaná se setkala se situací, kdy začaly padat nevhodné poznámky na její osobu. Nebyla jediná, která se s touto situací setkala, ale v druhém případě se jednalo o omyl, kdy si dotyčný žák zapomněl vypnout při výuce mikrofon a z jeho úst vyšly nevhodná pojmenování. V těchto situacích byli učitelé v šoku a nevěděli, jak mají reagovat. Většinou ale dle zjištění situaci přešli a dále ji neřešili. ... „*Tuto situaci jsem přešla, v té chvíli jsem byla v šoku a ani jsem přesně nevěděla, kdo ze studentů to přesně říká, počítače hlasy zkreslují.*“

Podobné posměšky zažila paní učitelka Radka, která se podělila o to, že někteří její žáci si rádi utahovali z druhých a při situacích, kdy neuměla sdílet prezentaci nebo vypnout sdílení obrazovky, se jí žáci smáli a radili jí, ale špatně. Jednou jí dokonce poradili takovým způsobem, že místo toho, aby vypla prezentaci, opustila celou schůzku. „*Bohužel jsem se s tímto setkala a nebylo to vůbec příjemné. Někteří studenti, kteří si rádi utahovali z druhých, se mi při situacích, kdy jsem neuměla sdílet prezentaci nebo vypnout sdílení obrazovky smáli a radili mi, ale špatně. Jednou se mi dokonce stalo, že místo toho, aby se vypla prezentace, opustila jsem celou schůzku.*“

Jedna z našich dotazovaných se setkala se zajímavou formou útoku, který mě samotnou překvapil a asi by mě ani tato možnost nenapadla. „*Dala jsem studentům plnit skupinovou práci, měla jsem jich ve třídě 25, takže jsem vytvořila 5 skupinek, 5 teamů. Zadala jsem jim úkol, teď už přesně nevím, co to bylo, měli ve skupině spolu komunikovat a pak nám sdělit, na čem se domluvili. Ale samozřejmě někteří neradi komunikují přes počítač a psali si tam v chatu mezi sebou a napadli mě tam slovně, co to po nich chci za úkol, že nechápou, co po nich chci, že jsem blbá. Studenti si neuvědomují, že všechno toto se dá dohledat.*“

S nabouráním cizí osoby do online hodiny se setkala jedna dotazovaná: „*Při jednou ústním zkoušení, které probíhalo individuálně a ve schůzce jsem byla jen já a zkoušený žák, se do hodiny opakovaně připojovala dívka, která tam být vůbec neměla a přiznám se, že jsem nevěděla, jak ji mám ze schůzky odebrat.*“

Naproti tomu paní učitelka Veronika se s touto situací setkala velmi výjimečně, ale kdyby se tak stalo, situaci by prý nepřešla a snažila by se okamžitě zasáhnout.

Velkou roli v negativním chování žáků vůči učitelům hrála rozhodně povaha žáků a jejich celkový prospěch. Obecně platilo, že ti žáci, kteří vyrušovali a byli problémoví při hybridní výuce, dělali stejné potíže i při online výuce. „*Jednalo se o žáky, kteří byli problémoví i při hybridní výuce a v důsledku většího „krytí“ za obrazovkou, moc neznali žádné hranice.*“ S tím souvisí i větší sebevědomí žáků, na čemž se shodli všichni učitelé. Při online výuce u

žáků spatřovali větší kuráž a nebojácnost projevit svůj názor. Zároveň ale u tichých žáků anonymita a pocit „ukrytí za obrazovkou“ způsobovali ještě větší tendenci být pasivní a nezapojovali se vůbec.

Existuje celá řada faktorů, které online výuku narušovaly a komplikovaly. Ať už se jednalo o nedostatek prostoru pro vlastní výuku – žáci mohli být nervózní z toho, že je s nimi v místnosti někdo jiný nebo se musí dělit o počítač nebo na druhé straně učitelé se setkávali se zasahováním pro aktivních rodičů do výuky, kdy se chtěli připojit do hodiny svého dítěte. *„Měli ze začátku tendence i někteří rodiče se tam přihlašovat, ale my jsme pak udělali do schůzky vyloženě omezený přístup pouze pro žáky.“*

Dalším faktorem byla celková roztržitost a nesoustředěnost studentů – při výuce je doma mohla rozptylovat spousta jiných podnětů, které odváděly jejich pozornost a žáci tak nevěnovali všechno pozornost pro výuku a plnění pokynů učitele.

Jedna dotazovaná učitelka uvedla, že i při online výuce měla ve své studenty důvěru, věřila jim, že by je podvádět ani nenapadlo, znala osobnost každého žáka, a to hrálo velkou roli.

„Já se teda přiznám, že v tomto máme s žáky takový vztah, že vědí, co si můžou dovolit“

Naproti tomu se u jedné dotazované objevila odpověď, která jednoznačně zastupuje opačný názor a to takový, že tato paní učitelka ve své žáky nevěřila, a naopak se s negativními projevy musela smířit.

5.11 Interpretace rozhovoru se studentkou Kateřinou

Kateřině je nyní 20 let, v době online výuky byla v maturitním ročníku. Kateřina na otázku, v čem spatřovala výhody online výuky, že si mohla přispat, mohla u toho dělat i jiné věci, jednou se jí stalo, že myla nádobí a měla při tom zapnutou kameru. Měla pocit, že někteří učitelé si s technikou moc rady nevěděli, například při situaci, kdy jejich učitelka na matematiku psala na tabuli zadání příkladu a myslela si, že žáci to přes malou kameru z domova přečtou. Přiznala, že si učitele někdy natáčeli, hlavně tedy, v případech, kdy neuměli s technikou a videa si pak posílali do třídní skupiny. Tím, že učitelé většinou nevyžadovali kamery, měli žáci pocit větší svobody a anonymity. Podělila se o historku, kdy si spolužačka zapomněla vypnout mikrofon a u výuky byl přítomen i její přítel, který nahlas učitelku pomlouval. V tu chvíli učitelka nevěděla, jak má na situaci reagovat, takže to přešla. Také byla jednou překvapená z chování své spolužačky, která si se zapnutou kamerou v hodině zapálila cigaretu. Když ji učitelka požádala, zda by toho mohla nechat, ignorovala to a kouřila dál.

5.12 Interpretace rozhovoru se studentkou Adélou

Adéla nyní studuje 3. ročník střední školy. Výhody online výuky spatřovala hlavně v tom, že mohla déle spát a také v tom, že vyučování bylo podstatně kratší než při přítomnosti ve škole, některé hodiny odpadaly úplně. Na otázku ohledně zacházení učitelů s technikou Adéla odpověděla, že jí spíše přišlo, že hlavně ti starší učitelé neuměli. Jmenovala učitelku českého jazyka, která z toho byla celkově zoufalá, často mívala problémy s připojením a spolužáci, zejména kluci, jí schůzku přepínali a učitelka nevěděla, jak se do schůzky zpět vrátit. Myslí, že v podobných chvílích neznalosti učitelů, se jim posmívali všichni, jen to díky ztlumenému mikrofonu nebylo slyšet. Adéla osobně učitele nenatáčela, ale sdělila, že její spolužáci někdy ano, ale v častějším případě se natáčeli navzájem a pak si ze sebe dělali navzájem legraci. Za obrazovkou měla pocit, že je schovaná, ale obávala se nechtěného zapnutí kamery, takže ji měla raději zakrytou. V situaci, kdy nevěděla odpověď na otázku, se ze schůzky neodpojila, ale přiznala, že se vymlouvala na nefungující mikrofon nebo kameru. Také přiznala, že skoro pokaždé dělala při online výuce nějakou jinou činnost a hodinu nevnímala, byla na ni připojena jen kvůli absenci. Podělila se o zkušenost spolužáka, který si myslel, že mu nefunguje mikrofon a sprostě na učitele začal nadávat, spíše sám pro sebe, ale učitel tyto nadávky slyšel a poukázal na zapnutý mikrofon.

5.13 Diskuse získaných výsledků

Cílem bakalářské práce Šikana učitelů na střední škole během online výuky bylo zjistit, v jaké míře docházelo k šikaně učitelů. Cíl práce se podařilo naplnit, stejně tak jako odpovědi na výzkumné otázky. Z provedených 6 rozhovorů s učiteli vyplynulo, že kromě jednoho učitele se s určitými projevy šikany setkal každý z nich, což je odpovědí na první výzkumnou otázku. Jednalo se především o ignoraci jejich pokynů, negativní poznámky na jejich osobu – ať už se jednalo o vědomé vyslovení či o omyl při zapnutém mikrofonu, nabourání se cizího člověka do hodiny. Nejčastěji se učitelé setkávali s výmluvami na nefungující techniku a ignorací jejich pokynů. Mnoha učitelům online výuku komplikovala celkový proces vyučování, uvítali by školení na toto téma. Je důležité poskytnout učitelům potřebné školení a zdroje, aby byli schopni tuto situaci řešit. To může zahrnovat školení v oblasti prevence šikany a psychologického poradenství.

Existuje Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže č.j.: 21291/2010-28, které obsahuje cenné praktické návody, jak postupovat u nejrůznějších patologických jevů. Na kyberšikanu je zaměřena příloha č.7., obsahuje podrobný popis tohoto typu rizikového chování, ale hlavně praktické pokyny pro vedoucí a odpovědné pracovníky škol a také legislativní východiska. Obsahuje nejen velice podrobný popis tohoto typu rizikového chování, ale především praktické pokyny pro vedoucí a odpovědné pracovníky škol včetně legislativních východisek.

Dále se učitelé shodli na tom, že hybridní výuka pro ně byla přijatelnější, hlavně z toho důvodu, že se cítili sebejistěji, věděli, co od studentů můžou očekávat, určité situace mohli předvídat, připravit se na ně. Při online výuce nastávaly situace, kdy nevěděli, jak mají reagovat. Jednalo se zejména o to, když student opustil schůzku nebo když odmítali odpovídat. Tuto problematiku bych ošetřila povinným zapínáním kamery a pokud by tak žáci nečinili, dostávali by například nějakou práci navíc.

S nahráváním videí a zesměšňováním jejich osoby se setkal pouze jeden učitel, a to zprostředkovaně přes svoji dceru. Ostatní učitelé se s tímto jevem setkali pouze na článkách na internetu, vědí, že tato situace se děje, ale zároveň měli ve své žáky důvěru a věřili, že by je nijak nezesměšňovali.

Dle mého názoru by v případě, že by online výuka znovu nastala, bylo vhodné zavést přísnější podmínky. Napadá mě povinné zapnutí kamery a povinné připojení na hodině, samozřejmě kromě závažných případů, kdy by se student zúčastnit nemohl. Otázka je, jak by se zapnutí kamery dalo zajistit u všech žáků, jak tuto situaci kontrolovat.

Co se týče srovnání zjištěných poznatků s ostatními výzkumy, Tisková zpráva Syman-tecu ze 17.11.2011 uvádí, že jeden z pěti učitelů osobně zažil, nebo je mu znám jiný učitel, který má zkušenosti s kyberšikanou.

Kyberšikana učitelů je v současné době na vzestupu, což potvrzuje jak provedený výzkum v této práci, tak výzkumy provedené v České republice. Na Metodickém portálu RVP je zobrazen výčet provedených výzkumů. Jedná se např. o výzkum z Českého rozhlasu Radiožurnálu, kdy bylo zjištěno, že 8 % dětí natáčí svého učitele. Dále si 20 % dětí myslí, že natáčet si učitele na video je zábava (Informační servis MV, str 23, Únor 2010)

Více než polovina dotázaných dětí již slyšela o případu kyberšikany učitele (Metodický materiál pro PP, str.10, NCBI 2012), kdy 6% dětí uvedlo, že případ kyberšikany učitele

se odehrál u nich na škole, 7% dětí zná případ z jiné školy, 32% dětí zná nějaký případ z médií.

Výsledky výzkumu přinesly různorodé projevy šikany vůči učitelům a lze si z toho vzít určitá ponaučení pro případnou další výuku, hlavně co se týče prevence a školení učitelů v oblasti digitálních technologií, aby si v tomto prostředí byli jistější a sebevědomější.

Za nejdůležitější výsledek výzkumu považuji zjištění, že nejčastěji se u žáků učitelé setkávali se lhaním a vymlouváním a s tím spojenou situací bezmoci u učitelů, kdy nemohli nijak zasáhnout a žáka donutit se aktivně do výuky zapojit, což by při klasické výuce šlo a k situacím s kamerou nebo mikrofonem vůbec nedocházelo.

Osobně jsem očekávala, že se setkám s více odpověďmi od učitelů ohledně natáčení videí a možná mě mile překvapilo, že v mém vzorku k tomuto v takové míře nedocházelo a jednalo se celkově o mírnější projevy, určitě hrál roli i věk žáků, přeci jen se jednalo o žáky střední školy, kde už jsou žáci vyspělejší. Oproti výsledkům z výzkumů na webu E – bezpečí jsem očekávala více případů šikany.

Výsledek výzkumu mohly ovlivnit také kladené otázky, mohla jsem je pokládat více detailněji, tím pádem bych mohla získat detailnější výsledky. Tím si ale jistá být nemůžu, jelikož někteří učitelé odpovídali více stroze a bylo vidět, že už nevědí, co by k tomu více dodali.

Bylo zajímavé situaci pozorovat z úhlu pohledu učitele, ne pouze studenta a díky rozhovoru si představit, v jakých různých situacích se učitelé nacházeli a co všechno museli řešit za pochodu, jak moc se museli přizpůsobovat novým situacím. Určitě by bylo vhodné se tímto tématem dál zabývat, hlavně z důvodu lepší připravenosti učitelů pro potencionální budoucí online výuku a připravenosti řešit nové situace spojených s negativními

Kromě šikanování a negativních projevů se učitelé ale setkali i s humornými situacemi, kdy například jedna dotazovaná uvedla situaci, kdy za žáky při online výuce místo žáků odpovídal její čtyř a půl letý syn, které byl ve stejné místnosti, jako učitelka.

Všichni učitelé se shodli na tom, že klasická výuka ve škole je pro ně více přijatelná, zaběhnutá a rozhodně méně stresující, nemusí řešit tak velké množství neočekávaných situací, jako při online výuce.

Závěr

V bakalářské práci jsem se věnovala tématu šikany učitelů na střední škole během online výuky. Hlavním cílem v teoretické části bylo popsat nejdůležitější pojmy související s distanční výukou a se šikanou učitelů. Následně jsem ve své výzkumné části provedla kvalitativní formu výzkumu – tedy polo strukturované rozhovory s učiteli na střední škole. V rozhovorech jsem se snažila zjistit, jakou formou šikana probíhala, zda v daných situacích uměli reagovat, v čem spatřovali nevýhody, co se týče jejich omezených kompetencí, s kterými se během online výuky potýkali.

Zrealizované rozhovory s učiteli přinesly velmi různorodé výsledky, kdy velkou roli ve výzkumu šikany hrála osobnost učitele a jeho schopnost ovládat digitální technologie ve výuce. Většina dotazovaných učitelů byla mladého věku a s ovládním digitálních technologií ve výuce neměla problém. S šikanou jako takovou se setkávali v omezené míře, většinou formou vymlouvání se studentů na to, že mají nefunkční mikrofon, či kameru nebo nezodpovídání položených dotazů. V ojedinělých případech jsem se z rozhovorů dozvěděla, že v situacích, kdy učitel nevěděl, jak má program ovládat, mu studenti místo pomoci poradili špatný postup. Vzorek učitelů, se kterými byl rozhovor realizován se shodl na tom, že jejich pokyny byly hůře plněny při online výuce, než při výuce klasické a tuto problematiku nemohli nijak ovlivnit. S natáčením videí při online výuce se mnou dotazovaní učitelé setkali ojediněle, spíše o tomto problému věděli z vyprávění nebo z článků na internetu. Všichni učitelé se shodli na tom, že by určitě uvítali nějaké školení na téma šikany a celkově postupu při online výuce, čemu se vyvarovat, jak zajistit, aby je studenti více vnímali.

V některých rozhovorech se mi nepodařilo na otázky získat takové odpovědi, jaké bych očekávala. Domnívám se, že to bylo způsobeno uplynutím delšího časového úseku od doby, co online výuka skončila a spousta učitelů si na situace musela déle vzpomínat a pátrat v paměti. Mohlo to být způsobeno také tím, že si se studenty udržovali hezký vztah a studenti si toto chování vůči nim zkrátka nedovolili.

Co se týče využití získaných poznatků z rozhovorů, jednoznačně z nich vyplývá, že online výuka ještě nebyla a není tak zaběhnutá a některé situace nejsou podchyceny. Šikana učitelů na střední škole během online výuky probíhala v menší míře, než jsem předpokládala. Učitelé nikdy nevědí, co student na druhém konci dělá a není v jeho kompetenci ho přimět, aby dával pozor, aby odpovídal na položenou otázku, nebo se ujistit v tvrzení, že

mu kamera a mikrofon opravdu nefungují a pouze se nevymlouvá. Z rozhovorů vyplynulo, že v těchto situacích učitelé nevěděli, jak mají reagovat a situaci přešli. Proto, pokud by se online výuka někdy v budoucnu opakovala, bylo by vhodné zajistit lepší vzdělanost učitelů v použití digitálních technologií a tím snížit možné, i když jak z výzkumu vyplynulo, malé projevy šikany ze strany žáků.

6. Seznam použité literatury

6.1 Knižní zdroje

1. BURGEROVÁ, Jana a Vladimír PISKURA. *Hodnotenie a porovnanie vybraných aspektov dištančného vzdelávania počas pandémie covid 1*. Česko: Gaudeamus, 2019. ISBN 978-80-7435-845-6.
2. CORBIN, Juliet a Anselm STRAUSS. *Základy kvalitativního výzkumu*. Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
3. ČERNÁ, Alena MACHÁČKOVÁ. *Kyberšikana – průvodce novým fenoménem*. Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0.
4. ČERNÝ, Michal, Dagmar CHYTKOVÁ a Pavlína MAZÁČOVÁ. *Distancní vzdělávání pro učitele*. Flow, 2015. ISBN 978-80-905480-7-7.
5. JANOŠOVÁ, Pavlína a Lenka KOLLEROVÁ. *Psychologie školní šikany*. Grada, 2016. ISBN 978-80-247-2992-3.
6. KÁRNÍKOVÁ, Jitka. *Kapitoly z obecné pedagogiky*. Praha: Supro, 1969. ISBN 80-7044
7. KOPECKÝ, Kamil a René SZOTKOWSKI. *Kyberšikana a další druhy online agrese zaměřené na učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2018. ISBN 978-80-244-5334-7
8. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.
9. PETRUSEK, Miloslav. *Teorie a metoda v moderní sociologii*. Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-799-0.
10. PRICE, Megan a John DALGLEISH. *Cyberbullying: Experiences, Impacts and Coping Strategies as Described by Australian Young People*. Youth Studies Australia, 2010. ISBN 1038-2569.
11. PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
12. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník-aktualizované vydání*. Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
13. ROGERS, Vanessa. *Kyberšikana*. Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-984-2.

14. ROHLÍKOVÁ, Lucie a Jana VEJVODOVÁ. *Vyučovací metody na vysoké škole – Praktický průvodce výukou v prezenční a distanční formě*. Grada, 2021. ISBN 978-80-247-4152-9.
15. ŘÍČAN, Pavel. *Jak na šikanu*. Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.
16. ŠMAHAJ, Jan. *Kyberšikana jako společenský problém*. Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 9788024442273.
18. ŠMAHEL, David, Alena ŠEVČÍKOVÁ, Lenka DĚDKOVÁ a Hana MACHÁČKOVÁ. *Kyberšikana – Průvodce novým fenoménem*. Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0.
19. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál, 2007. ISBN 78-80-7367-313-0.
20. VALIŠOVÁ, Alena. *Autorita jako pedagogický problém*. Karolinum, 1998. ISBN 80-7184-624-4.
21. VANĚČEK, David. *Didaktika technických odborných předmětů*. České vysoké učení technické v Praze, 2016. ISBN 978-80-01-05991-3.
22. WALTEROVÁ, Eliška, Dominik DVOŘÁK a Milan KOLDINSKÝ. *Klíčové dovednosti učitele*. Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.
23. ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání a elearning*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. ISBN 978-80-86723-56-3.
24. ZLÁMALOVÁ, Helena, 2007. Distanční vzdělávání – včera, dnes a zítra. *e-Pedagogium*, 7(3), 29-44. Dostupné z: <https://www.e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2007/03/04.pdf>

6.2 Internetové zdroje

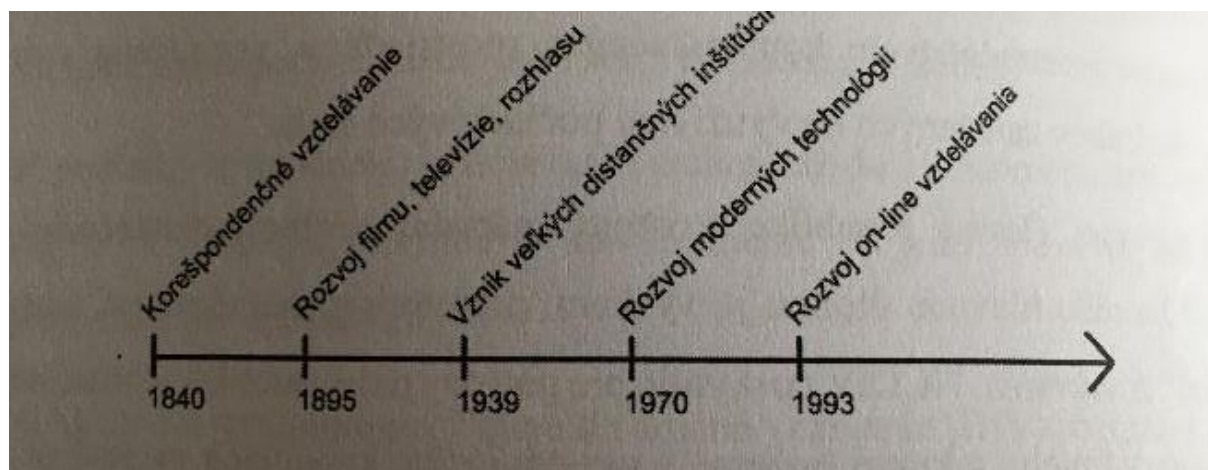
1. DOBIÁŠOVSKÝ, Závaš. *Zesměšňování jako sport. Učitelé čelí při online výuce i šikaně* [online]. 2020 [cit. 2023-05-15]. Dostupné z: <https://echo24.cz/a/Skp6x/zesmesnovani-jako-sport-ucitele-celi-pri-online-vyuce-i-sikane>
2. Gradinger, P., Strohmeier, D. and Spiel, C. (2010) Definition and Measurement of Cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 4, Article 1. <https://cyberpsychology.eu/article/view/4235/3280>
3. HINDUJA, Sameer a Justin W. PATCHIN. *Bullying, Cyberbullying, and Suicide* [online]. 2010 [cit. 2023-04-26]. Dostupné z: doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13811118.2010.494133>
4. Internetem bezpečně. *Happy slapping* [online]. Dostupné z: <https://www.internetem-bezpecne.cz/internetem-bezpecne/rizika-online-komunikace/kybersikana/happy-slapping/>
5. MŠMT. *Rámec digitálních kompetencí učitele* [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/ramec-digitalnich-kompetenci-ucitele>
6. POLANSKÁ, Jitka. Učitelé byli vrženi na internet, učí každý sám a na svém zařízení. Umí se chovat e-bezpečně?. *EDUzín* [online]. 2022 [cit. 2023-04-26]. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2020/11/15/ucitele-byli-vrzeni-na-internet-uci-kazdy-sam-a-na-svem-zarizeni-umi-se-chovat-e-bezpecne/>
7. Redakce dReport. *Synchronní vs. asynchronní výuka: Jak upravit metodiku pro online vzdělávání?* [online]. dReport, 2023 [cit. 2023-06-26]. Dostupné z: <https://www.dreport.cz/blog/synchronni-vs-asynchronni-vyuka-jak-upravit-metodiku-pro-online-vzdelavani/>
8. ROKOS, Lukáš a Michal VANČURA. *Distanční výuka při opatřeních spojených s koronavirovou pandemií – pohled očima učitelů, žáků a jejich rodičů* [online]. In: . s. 34 Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/14136/11809>
9. SCHRÖTTEROVÁ, Martina. *Kyberšikana učitele* [online]. 27.5.2014 [cit. 2023-07-03]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/18793/kybersikana-ucitele.html>
10. Sourander A, Brunstein Klomek A, Ikonen M, Lindroos J, Luntamo T, Koskelainen M, Ristkari T, Helenius H. Psychosocial risk factors associated with cyberbullying among

adolescents: a population-based study. Arch Gen Psychiatry. 2010 Jul;67(7):720-8. doi: 10.1001/archgenpsychiatry.2010.79. PMID: 20603453.

11. ŠTECH, Stanislav. *Profese učitele* [online]. 2008, 9 [cit. 2023-05-15]. Dostupné z: <https://kdm.karlin.mff.cuni.cz/konf-cd/data/ostatni/stech3.pdf>
12. Základní škola a mateřská škola Jaroměřice, Jaroměřice, okres Svitavy. *Krizový plán při šikanování učitelů* [online]. Dostupné z: <https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=http://www.zsjaromerice.cz/wp-content/uploads/6.-KRIZOV%C3%9D-PL%C3%81N-P%C5%98I-%C5%A0IKA-NOV%C3%81N%C3%8D-U%C4%8CITEL%C5%AE.docx>
13. ZLÁMALOVÁ, Helena. *Distanční vzdělávání – včera, dnes a zítra* [online]. 16 [cit. 2023-05-15]. Dostupné z: <https://www.e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2007/03/04.pdf>

Přílohy

6.3 Příloha A: Obrázek č.1: Časová osa distančního vzdělávání (Vejvodová, Rohlíková, 2016)



6.4 Příloha B: Tabulka č. 1 souslednost kroků otevírání a uzavírání škol v roce 2020

11. března	<i>uzavření všech škol kromě MŠ</i>
20. dubna	<i>20. dubna možný návrat posledních ročníků VŠ (skupiny do 5 osob)</i>
27. dubna	<i>27. dubna možný návrat všech ročníků VŠ – konzultace ve skupinách max. 5 osob</i>
11. května	<i>návrat: 9. ročníky ZŠ a závěrečné ročníky SŠ, konz., VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků), všechny ročníky VŠ dle rozhodnutí VŠ (max. 15 studentů)</i>
25. května	<i>návrat 1. stupně (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
1. června	<i>návrat praktické výuky na SŠ, konz. VOŠ (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
8. června	<i>návrat všech ročníků 2. st ZŠ, SŠ, konz., VOŠ – konzultace a třídnické hodiny (dobrovolně, max. 15 žáků)</i>
14. října	<i>uzavření SŠ, konz. a VOŠ s výjimkou praktické výuky, uzavření VŠ</i>
14. října	<i>uzavření ZŠ, SŠ, konz. a VOŠ</i>
18. listopadu	<i>návrat 1. a 2. ročníku a přípravných tříd ZŠ</i>
25. listopadu	<i>návrat závěrečných ročníků SŠ, konz., VOŠ + praktická výuka ve všech ročnících SŠ, konz., VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>
30. listopadu	<i>návrat 3. – 5. a 9. ročníku ZŠ, 2. stupeň rotační výuka</i>
7. prosince	<i>SŠ, konz. a VOŠ rotační výuka, VŠ – praktická výuka ve všech ročnících, prezenční výuka v 1. ročnících dle rozhodnutí VŠ (max. 20 studentů)</i>
21. a 22. prosince	<i>ZŠ, SŠ volno, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ (do 20 studentů)</i>

6.5 Příloha C: Tabulka č. 2 souslednost kroků otevírání a uzavírání škol v roce 2021

27. prosince / 4. ledna	<i>otevřeny pouze MŠ a 1. a 2. ročníky a přípravné třídy ZŠ, ostatní ročníky a vzdělávací úrovně uzavřeny</i>
1. března	<i>všechny školy uzavřeny</i>
12. dubna	<i>od 12. dubna otevřeny MŠ (poslední ročník – skupiny do 15 dětí) a přípravné třídy, 1. stupeň ZŠ – rotační výuka (běžná výuka přípravné třídy a malé školy)</i>
19. dubna	<i>od 19. dubna možnost skupinové výuky ohrožených žáků na 2. stupni ZŠ</i>
26. dubna	<i>část krajů – plná výuka v MŠ, celá ČR – praktická výuka SŠ, konz. a VOŠ, VŠ – praktická výuka v posledních ročnících dle rozhodnutí VŠ</i>
3. května	<i>polovina krajů – plně otevřeny MŠ a rotační výuka na 2. stupni ZŠ</i>
10. května	<i>všechny kraje – plně otevřeny MŠ, rotační výuka na 2. stupni, VŠ – většina krajů – praktická výuka ve všech ročnících VŠ (na většině vysokých škol ve druhé polovině května začíná zkouškové období, již se tedy nepočítá s otevřením)</i>
17. května	<i>celá ČR – plně otevřen 1. stupeň, polovina krajů – plně otevřen 2. stupeň ZŠ, VŠ – všechny kraje – praktická výuka</i>
24. května	<i>všechny kraje – plně otevřen 2. stupeň a SŠ, konz., VOŠ</i>

6.6 Příloha D: Vzorové otázky pro rozhovor s učitelem

- Cítíte se dostatečně zdatní v používání digitálních technologií?
- Do jaké míry Vám online výuka komplikovala vyučování? Věděl/a jste, jak zapnout, sdílet prezentaci, zahájit schůzku?
- Jaké školené nebo zdroje byste uvítal/a při řešení problému šikany během online výuky?
- Komunikovali s Vámi žáci dobře? Pokud ne, jak jste tuto situaci řešil/a?
- Jak probíhala situace, kdy si studenti začali více dovolovat na vaši osobu? Do jaké míry jste se s tímto setkal/a?
- Jaká osobnost žáka nejčastěji měla nejvíce připomínek během online hodiny?
- Poslouchali žáci vaše pokyny ve stejné míře jako při hybridní výuce?
- Na internetu existuje řada videí, které demonstrují videa z hodin, kteří žáci nahrávali a zesměšňovali tak učitele. Do jaké míry jste se s tímto setkala?
- Setkala jste se s tím, že by se žáci vymlouvali na nefungující techniku, aby nemuseli odpovídat na Vaši otázku?
- Jak moc byli žáci sdílní v psaní v chatu ve srovnání s tím, když si měli zapnout mikrofon a mluvit skrze něj?
- Setkala jste se s jinou formou útoku, např. že se Vám někdo naboural do hodiny a nemohl/a jste ho ztlumit? Případně jak byste na tuto situaci reagoval/a?
- Nemáte nějakou zábavnou historku z online hodiny? Nebo někdo z vašich kolegů ve sborovně
- Do jaké míry online výuka dávala studentům větší svobodu v sebevyjadřování, příp. slovním útokům?

6.7 Příloha E: Ukázka kódů u z rozhovoru č.1

Cítíte se dostatečně zdatný/á v používání digitálních technologií?

V: *Myslím si, že ano. Spíše selhávala technika než já.* **NEOVlivNITELNÉ OKOLNOSTI**

T: Do jaké míry Vám online výuka komplikovala vyučování? Věděla jste, jak zapnout prezentaci?

V: *To jsem věděla, ale bylo to celkově nepříjemný, chyběl ten kontakt s těmi žáky.* **ABSENCE OSOBNÍHO KONTAKTU**

T: Komunikovali žáci dobře? Připojovali se na hodinu všichni?

V: *Většinou se mi připojili všichni, s tím, že někteří se vmlouvali na to, že nemají mikrofon, tak mi neodpovídali a nekomunikovali.* **LHANÍ, NEDOSTATEČNÁ KOMUNIKACE**

T: Jak jste tuto situaci řešila?

V: *Většinou jsem se je snažila donutit, aby pak se mnou aspoň komunikovali, ale my jsme měli zrovna takové jednodušší předměty, takže to nebylo tak zlé. Ale samozřejmě jsem tam některé natchyala, že tam spali a byli tam připojení ještě pak třeba další dvě hodiny.* **OBCHÁZENÍ SYSTÉMU**

T: Měla jste předměty spíše, kde byli aktivní žáci nebo jste větší část mluvila vy?

V: *Ne, snažila jsme se, aby se mnou komunikovali, protože máme psychologii, takže jsem se snažila studenty co nejvíce vyvolávat.* **PRINCIP AKTIVNOSTI VE VÝUCE**

T: Jaké školení nebo zdroje byste uvítala v řešení problému šikana během online výuky?

V: *Já se teda přiznám, že v tomto máme s žáky takový vztah, že vědí, co si můžou dovolit, ale některá online školení jsme na toto téma měla, jak pracovat s žáky při online výuce. Posílali různě z bakalářů tato školení a nebylo to špatný.* **PODPORA UČITELŮ Z VNĚJŠÍHO PROSTŘEDÍ**

T: Poslouchali žáci Vše pokyny ve stejné míře jako při hybridní?

V: *Určitě méně, bylo to složitější, náročnější.* **POCIT ZBYTEČNOSTI**

T: Na internetu existuje řada videí, které demonstrují videa z hodin, kteří žáci nahrávali a zesměšňovali tak učitele. Do jaké míry jste se s tímto setkala?

V: *Naštěstí ne, ani u kolegů. Aspoň o tom nevím, ke mně to nedošlo a myslím si, že možná, když by se to dělo, by ke mně něco takového doplulo, určitě by se to pak i řešilo.* **DŮVĚRA VE SVÉ STUDENTY**

T: Setkala jste se s jinou formou útoku, že by se někdo do hodiny připojil a nemohla jste ho ze schůzky vyhodit?

V: Měli ze začátku tendence i někteří rodiče se tam přihlašovat, ale my jsme to pak udělali vyloženě omezený přístup pro žáky. **NADMÍRA AKTIVITY RODIČŮ**

T: Máte nějakou zábavnou historku z online hodiny, co byste si vzpomněla?

V: Vyloženě to, že mi usínali, že jsem je vyvolala a nikdo nereagoval. Když jsem měla Dějiny výtvarné kultury, tak jsem měla prváky a on je to pořád takový novější předmět, takže jsem se musela víc připravovat a když už jsem se jich ptala, tak můj nejmladší syn, v té době čtyřletý, odpovídal víc za ty žáky než ti žáci, tak to bylo asi takové jediné vtipné. Měli z toho strašnou srandu, že můj syn odpovídá za ně. Nejhorší bylo, že jsem měla oba kluky doma a ten starší taky potřeboval pracovat. Ještě jsme se vypínali oba navzájem, takže jsme se museli střídát v mluvení, byli jsme v jedné místnosti. **NEDOSTATEK VLASTNÍHO PROSTORU PRO VÝUKU**

T: Do jaké míry si myslíte, že online výuka snižovala autoritu učitele?

V: Autoritu si myslím, že ne, ale celkově tu kvalitu výuky, i tu pozornost těch žáků a je fakt, že možná u některých, kteří té technice úplně moc nehoví, tak tam možná jo, tam to tu autoritu snížilo, ale vzhledem k tomu, že já jsme technice rozuměla, tak mně se to úplně nestávalo.

VÍRA VE SVÉ SCHOPNOSTI

6.8 Příloha F: Rozhovor č.2 se studentkou Kateřinou

T: V jakém ohledu pro tebe byla online výuka lepší?

K: Mohla jsem si přispat, nemusela jsme se tolik upravovat, mohla jsem u toho jíst a dělat jiné věci. Jednou se mi stalo, že jsem myla nádobí v županu a měla jsem zapnutou kameru.

T: Jak na to učitel zareagoval?

K: Smála se a příliš to neřešila.

T: Připadalo ti, že všichni učitelé s technikou uměli dobře?

K: Rozhodně ne.

T: Co se například stávalo za situace?

K: Jedna učitelka si nevěděla rady, jak má zapnout mikrofon. Nebo starší učitelka na matematiku byla při online hodině ve škole, zapnula si kameru a psala na tabuli v třídě, na kterou jsme přes kameru neviděli.

T: Smáli jste se jím za to?

K: *Smáli, ale snažili jsme se jim pomoci.*

T: Natáčeli jste si někdy učitele při online hodině, a to pak rozesílali?

K: *Ano, tohle jsme dělali, dokonce ve skupině, kde byla třídní učitelka, videím se smála, byli na nich její kolegové. Ona měla ale specifickou povahu a vztah k ostatním kolegům, takže pochybuji, že by toto dělal i jiný učitel.*

T: Měli jste pocit, že jste za obrazovkou více schovaní?

K: *Určitě ano, dávalo nám to pocit, že si můžeme více dovolit než při klasické výuce.*

T: Jak jste toho zneužívali?

K: *Myslím si, že všichni spali. Jednou s stalo, že spolužačka si v hodině zapoměla vypnout mikrofon a online výuku spolu s ní sledoval přítel, před kterým učitele začala pomlouvat.*

T: Jak na to učitel reagoval?

K: *Poprosil ji, zda by si mohla vypnout mikrofon.*

T: Nastala někdy situace, že jste byli překvapení z chování spolužáka?

K: *Ano, tato situace jednou nastala, spolužačka si před kamerou zapálila cigaretu nebo si šla během hodiny pro balíček. Byla jsem překvapená hlavně z toho, že se vůbec neomluvila a dělala jako by se nic nestalo.*

T: Do jaké míry bylo jednodušší neplnit pokyny učitele?

K: *O dost, mohli jsme se ze schůzky odpojit, když jsme nevěděli, jak odpovědět.*

T: Účastnil se Vaší výuky někdo další?

K: *Většinou ne.*

6.9 Příloha G: Rozhovor č. 2 se studentkou Adélou

T: V čem byla pro tebe online výuka lepší?

A: Nemusela jsem se vůbec připravovat, co se týče vzhledu, mohla jsem déle spát. Někdy nebyly všechny hodiny, někteří učitelé na to „kašlali“, takže za den byly někdy pouze tři hodiny.

T: Uměli všichni učitelé s technikou zacházet?

A: Určitě ne, učitelka na dějepis z toho byla docela zoufalá, vůbec to neuměla ovládat, měla problémy s připojením a kluci ze třídy si z ní dělali srandu, že jí to třeba přepínali, tak z toho byla taková zoufalá.

T: Když nevěděli, posmívali se učitelům?

A: Smáli jsme se určitě, ale tím, že se dal ztlumit mikrofon, tak to nebylo slyšet.

T: Natáčeli jste si učitele při hodině?

A: Já osobně ne, spolužáci někdy ano. Spíš jsme se natáčeli navzájem, když někdo z nás mluvil a dělali si z toho pak legraci.

T: Měla jsi pocit, že jsi za obrazovkou víc schovaná?

A: Určitě ano, ale někdy jsem měla strach, aby se mi omylem nezapnula kamera, takže jsem ji radši měla přelepenou.

T: Když učitel nevěděl, jak zapnout sdílení prezentace, program, pomáhali jste jim?

A: Učitelé nám prezentaci pro jistotu posílali, takže jsme ji měli u sebe, takže k takovým situacím docházelo málokdy.

T: Když jste nevěděli odpověď na otázku, odešli jste ze schůzky, odpojili jste se?

A: Já jsem se asi nikdy neodpojila, ale psala jsem třeba, že mi nejde mikrofon, nebo že mám slabou wifi a podobně. Takže spíše vymlouvání na tohle.

T: Vyžadovali po vás ve všech předmětech zapnutou kameru?

A: Většinou ne, jen učitelka, o které jsem mluvila, že jí technika dělala problémy, nás chtěla vidět, protože jí to pomohlo v tom, že nekoukala jen do monitoru a konkrétně u ní jí to pomohlo hlavně po psychické stránce.

T: Dělala jsi při online výuce něco jiného?

A: Ano, skoro pokaždé. Když to nebyla angličtina, kde jsme museli každou hodinu reagovat do chatu, tak jsem vařila, umývala nádobí, dívala jsem se na televizi, bylo to hlavně o tom, abych na té hodině byla připojená skrz absenci, ale přiznám se, že jsem často neposlouchala.

T: Stalo se ti někdy, že sis omylem nechala zapnutý mikrofon?

A: Mně se to nestalo, ale spolužákovi ano, jednou mu mikrofon zlobil a když si myslel, že je vypnutý, tak nebyl a začal na hodině rvát různými sprostými nadávkami a učitel reagoval se slovy, že už si myslí, že mu to jde.

T: Překvapilo tě někdy chování spolužáka?

A: Když jsme měli angličtinu, dostali jsme úkol a spolužáci řekli, že to nemají, přitom ten úkol šel ještě narychlo vyplnit, bylo to takový nevhodný. Spousta lidí si při online výuce mysleli, že mají volno a úkoly neplnili. Při první vlně covidu online výuka stála jen na úkolech, jako taková samotná neprobíhala, to až při druhém uzavření škol.