

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

**Sociálně pedagogické poradenství v oblasti
kyberohrožení dětí a mládeže**

Diplomová práce

Jméno:	Bc. Adéla Marešová
Studijní program:	N 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.
Oponent práce:	prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.



Zadání diplomové práce

Autor:	Adéla Marešová
Studium:	P20P0037
Studijní program:	N7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální pedagogika
Název diplomové práce:	Sociálně pedagogické poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže
Název diplomové práce AJ:	Social-pedagogical counselling in the area of cyber threats of children and youth

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zabývá problematikou sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Teoretická část diplomové práce definuje předmět sociálně pedagogického poradenství. Dále jsou vymezeny jednotlivé formy kybernetického nebezpečí, jež je cíleno na děti a mládež. Zvláštní pozornost je věnována problematice kyberšikany. Průzkumné šetření je realizováno pomocí techniky rozhovoru s rodiči, pedagogy a žáky druhého stupně základních škol. Cílem empirického šetření je zkoumání povědomí o problematice kyberohrožení dětí a mládeže.

ČECH, Ondřej a Nicole ZVONÍČKOVÁ. *Nebezpečí kyberšikany: internet jako zbraň?*. České Budějovice: THEIA - krizové centrum o.p.s, 2017, 131 stran. ISBN 978-80-904854-4-0.

ČERNÁ, Alena. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013, 150 stran. ISBN 978-80-210-6374-7.

KNOTOVÁ, Dana. *Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2014, 115 stran. ISBN 978-80-210-7077-6.

KOŽÍŠEK, Martin a Václav PÍSECKÝ. *Bezpečně n@ internetu: průvodce chováním ve světě online*. Praha: Grada Publishing, 2016, 175 stran. ISBN 978-80-247-5595-3.

SZOTKOWSKI, René, Kamil KOPECKÝ a Veronika KREJČÍ. *Nebezpečí internetové komunikace IV*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 177 stran. ISBN 978-80-244-3911-2.

Garantující pracoviště: Katedra sociální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent: prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Datum zadání závěrečné práce: 13.1.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala pod vedením vedoucího práce doc. PhDr. Václava Bělíka, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 21. 4. 2022

Bc. Adéla Marešová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu práce PhDr. Václavu Bělíkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a vstřícný přístup během tvorby této kvalifikační práce. Vstřícné poděkování patří i Ing. Martinu Královi za poskytnuté konzultace ke statistickému zpracování dat. Rovněž děkuji osloveným školním poradcům a žákům vybraných základních škol za ochotu spolupracovat při kvantitativní a kvalitativní části výzkumného šetření.

Anotace

MAREŠOVÁ, Adéla. *Sociálně pedagogické poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže*. Hradec Králové: Ústav sociálních studií, Univerzita Hradec Králové, 2022. 115 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá tématem sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Zprvu je diskutováno téma současných problémů dětí a mládeže. Následující část textu řeší problematiku poradenství jako specifické oblasti ve výchově dětí a mládeže. Vzhledem k zaměření diplomové práce je pozornost věnována sociálnímu poradenství a školnímu poradenství. V rámci školního poradenství jsou představeni zástupci školního poradenského pracoviště a jejich profesní kompetence. Následně jsou popsána specifika sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Dalším stěžejním tématem diplomové práce je sociálně patologický jev kyberšikany. Jmenovány jsou jednotlivé formy patologického chování ve virtuálním prostředí a dále je věnována pozornost oblasti legislativy a kyberprostoru. V rámci pojednání o kyberšikaně je rovněž představen projekt Minimalizace šikany. Poslední kapitola teoretické části řeší problematiku prevence kyberšikany ve školách a školských zařízeních. V této části textu jsou prezentovány preventivní aktivity škol a preventivní programy zaměřené na rizikové chování ve virtuálním prostředí internetu. Výzkumné šetření sestává z kvantitativního a kvalitativního šetření. Kvantitativní část výzkumu je realizována prostřednictvím metody dotazníku, který je určen pro žáky 8. a 9. tříd základních škol. V kvalitativní části výzkumného šetření jsou pak uskutečněny individuální rozhovory se zástupci školního poradenského pracoviště.

Klíčová slova

Děti a mládež, sociálně pedagogické poradenství, školní poradci, kyberprostor, kyberšikana, prevence kyberšikany.

Annotation

MAREŠOVÁ, Adéla. *Social-pedagogical counselling in the area of cyber threats of children and youth*. Hradec Králové: Institute of Social Studies, University of Hradec Králové, 2022. 115 pp. Diploma Degree Thesis.

This diploma thesis deals with the topic of Social-pedagogical counselling in the area of cyber threats of children and youth. At first it is discussed the topic of today's problems of children and youth. The following part of this paper is focused on the topic of counselling as the specific part of upbringing. Due to the main focus of this paper, there are described areas of social counselling and school counselling. There are introduced all the representatives of school counselling department as well as their professional competencies. Then there are named the specifics of the process of social-pedagogical counselling in the area of cyber threats of children and youth. The next chapter describes the phenomenon of cyberbullying. In this part of the diploma thesis there are mentioned the various forms of cyberbullying. There is also introduced the project which is called Minimalization of Bullying. The following part is focused on the topic of legislation and cyberspace. The last chapter of the theoretical part discusses the issue of prevention of cyberbullying in schools and school facilities. There are presented preventive activities of schools and preventive programs focused on risky behavior in the cyberspace. The research consists of quantitative and qualitative survey. The method of the quantity-oriented research is a questionnaire survey, which is designed for the students of eighth and ninth grade of lower-secondary school. The quality-oriented research method is an individual interview with representatives of the school counselling department.

Key words

Children and youth, social-pedagogical counselling, school counselors, cyberspace, cyberbullying, prevention of cyberbullying.

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s Rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

1	Současné problémy dětí a mládeže	13
2	Poradenství jako specifická oblast ve výchově dětí a mládeže	22
2.1	Charakteristika poradenství.....	23
2.2	Sociální poradenství	27
2.3	Školní poradenství.....	29
2.3.1	Školní poradenští pracovníci a jejich kompetence	30
2.3.2	Specifika sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže	35
3	Kyberšikana jako společenský problém.....	39
3.1	Projekt Minimalizace šikany.....	42
3.2	Druhy kyberšikany	44
3.3	Legislativa a kyberprostor	50
4	Prevence kyberšikany ve školách a školských zařízeních.....	52
4.1	Preventivní aktivity škol a školských zařízení	54
4.2	Preventivní programy zaměřené na rizikové chování v kyberprostoru	56
5	Výzkumné šetření sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže	58
5.1	Kvantitativní design výzkumného šetření	58
5.1.1	Stanovení výzkumného problému, cíle výzkumného šetření a hypotéz... ..	58
5.1.2	Použitá metoda kvantitativně orientovaného výzkumu	63
5.1.3	Výzkumný soubor	64
5.1.4	Interpretace získaných dat	65
5.2	Kvalitativní design výzkumného šetření	86
5.2.1	Cíl kvalitativně orientovaného výzkumného šetření	86
5.2.2	Použitá metoda kvalitativně orientovaného výzkumu	89
5.2.3	Výzkumný vzorek.....	90
5.2.4	Průběh vlastního výzkumného šetření	92

5.2.5	Interpretace získaných dat	93
5.3	Shrnutí výsledků výzkumného šetření	107
Závěr	113
Seznam použitých zdrojů	116
Seznam tabulek a grafů	122
Přílohy	124

Seznam použitých zkratk

EMCDD1 – European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiciton (Evropské monitorovací centrum pro drogy a drogovou závislost)

ESPAD – European School Survey Project on Alcohol and Other Drugs (Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách)

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

OECD – Organization for Economic Co-operation and Developement (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)

OSPOD – Orgán sociálně právní ochrany dětí

PČR – Policie České republiky

Projekt MŠ – Projekt Minimalizace šikany

PRVoK – Centrum prevence rizikové virtuální komunikace Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci

WHO – World Health Organization (Světová zdravotnická organizace)

ZSM – Zákon č. 218/2003 Sb. Zákon o soudnictví ve věcech mládeže

Úvod

Diplomová práce řeší problematiku sociálně pedagogického poradenství v oblasti kybeohrožení dětí a mládeže. Vzestup informačních a komunikačních technologií se promítá do života každého jedince moderní společnosti. Generace dnešních dětí je však ve zcela jiné pozici, než tomu bylo v případě jejich předchůdců. Moderní technologie vstupují do života mladých jedinců již v útlém věku, což se podílí na výrazné proměně jejich životního stylu.

Virtuální prostředí je obecně spojováno s řadou pozitivních záležitostí. Mimo jiné výhody se jedná se o prostředek komunikace, která není prostorově ani časově omezena. Společnost však citelně vnímá i tu stinnou stránku informačních a komunikačních technologií. Jednou z nich je sociálně patologický jev kyberšikany, který prostupuje všemi společenskými vrstvami. V této diplomové práci je však fenomén kyberšikany řešen v kontextu nejzranitelnější sociální skupiny společnosti – dětí a mládeže.

Děti a mladiství tráví podstatnou část života právě ve školním prostředí, kde je sociálně patologický jev šikany a kyberšikany často řešeným problémem. Stěžejní úlohu v poskytování pomocné ruky žákům sehraává školní poradenské pracoviště, které je zastoupeno týmem školních poradců. Sociálně pedagogické poradenství není v českém vzdělávacím systému plně ukotveno, a proto je na něj v rámci této práce pohlíženo jako na dílčí součást školního poradenství.

V první kapitole diplomové práce jsou řešeny současné problémy dětí a mládeže. Za účelem poskytnutí komplexního pohledu na danou problematiku je představena studie ESPAD 2019, která přinesla mj. zajímavé výsledky z tematických oblastí trávení volného času na sociálních sítích a hraní digitálních her.

Následující část diplomové práce je věnována rozsáhlé kapitole nesoucí název Poradenství jako specifická oblast ve výchově dětí a mládeže. Tato kapitola je členěna do dílčích tematických okruhů. Zprvu je však představena obecná charakteristika poradenského procesu a jeho zásad. Následuje podkapitola Sociálního poradenství, na kterou tematicky navazuje podkapitola Školního poradenství, pojednávající o školních poradenských pracovnících a jejich profesních kompetencích.

V návaznosti na školní poradenství je rovněž prezentováno téma specifik sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Zde jsou mj. definovány profesní kompetence osoby sociálního pedagoga.

Třetí kapitola diplomové práce je věnována fenoménu kyberšikany. Je zde představen projekt Minimalizace šikany a dále jsou popsány jednotlivé formy patologického chování ve virtuálním prostředí. Poslední tematický okruh, který řeší problematiku kyberšikany, nese název Legislativa a kyberprostor.

Závěrečná kapitola teoretické části diplomové práce se zabývá problematikou prevence kyberšikany ve školách a školských zařízeních. Prostřednictvím této kapitoly jsou prezentovány preventivní aktivity škol a preventivní programy zaměřené na rizikové chování v kyberprostoru.

Pátá kapitola diplomové práce představuje výzkumné šetření, které je členěno na kvantitativně orientovanou část a kvalitativně orientovanou část. Kvantitativní výzkum je realizován metodou dotazníku. Hlavním cílem dotazníkového šetření je zjistit, v jaké míře by žáci využili pomoc školního poradce při řešení problému kyberšikany. Prvním dílčím cílem kvantitativně orientovaného šetření je odhalení preferencí žáků na osobu školního poradce. Druhým dílčím cílem dotazníkového šetření je zjistit, jak respondenti z hlediska svého pohlaví vnímají důležitost role školního poradce na škole.

V rámci kvalitativně orientované části výzkumného šetření jsou uskutečněny individuální rozhovory se zástupci školního poradenského pracoviště. Kvalitativní část šetření zkoumá, jak nahlízejí školní poradci na problematiku kyberšikany a její prevenci na vybraných základních školách. Vzhledem k nejednotnosti systému školního poradenství byl výběr respondentů přizpůsoben podmínkám vybraných základních škol.

Hlavním cílem diplomové práce je komplexně analyzovat problematiku sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Výsledky výzkumného šetření mohou posloužit jako zpětná vazba pro vedení vybraných základních škol. Zjištěné poznatky rovněž mohou být přínosné pro budoucí zkoumání v tematických oblastech kyberšikany a školního poradenství.

1 Současné problémy dětí a mládeže

Dnešní doba je popisována jako hektická, uspěchaná, soustředěná na individualismus, degradující morální hodnoty, bezcitná apod. (Švarcová, 2006, In: Truhlářová, Smutek, 2006, s. 162). Nejzranitelnější a nejcitlivější sociální skupinou jsou děti a mládež, kteří se s životním stylem dnešní doby často nedokážou adekvátně vyrovnat. Životní styl společnosti 21. století s sebou přinesl řadu změn, které se promítají do všech sfér lidských životů. Významný podíl na změně životního stylu lidské populace má bezesporu vzestup informačních a komunikačních technologií. Technologický pokrok významně ulehčil životy občanů postmoderní společnosti, nicméně s sebou přinesl řadu novodobých problémů, kterým lidská populace musí čelit. Jedním z těchto problémů je sociálně patologický jev šikany, který se ve vysoké míře vyskytuje i ve virtuálním prostředí internetu.

Pro jedince narozené v 21. století se informační a komunikační technologie staly pevnou součástí života již v útlém věku. Kvůli rychlému vzestupu informačních a komunikačních technologií, který lze vnímat jak pozitivně, tak negativně, se děti a mladiství potýkají s výzvami, které předchozí generace nezažily. Ačkoliv některé z problémů nemají novodobý charakter, informační a komunikační technologie se výrazně promítly do jejich četnosti a intenzity. Digitální média změnila způsob, jakým mladí lidé komunikují se svými vrstevníky a partnery. Řada dětí a mladistvých postrádá klíčové dovednosti v interpersonální komunikaci, např. v utváření, upevňování a udržování sociálních vazeb. Nadužívání informačních a komunikačních technologií se odráží ve způsobu, jak mladiství navazují milostné vztahy, jakým způsobem se učí, spí, přijímají nové informace apod. (Morin, 2020, online). Virtuální komunikace ve vysoké míře nahrazuje komunikaci face-to-face. Děti a mladiství ztrácí sociální kompetence, které jsou však nezbytné pro zachování psychické i fyzické integrity jedince.

Nadužívání informačních a komunikačních médií může snadno vyústit k tzv. netholismu – závislosti na virtuálních drogách, mezi které se řadí např. počítačové hry, sociální sítě, televize aj. S netholismem jsou spojována fyzická i psychická rizika. Mezi nejčastější problémy v oblasti pohybového aparátu se řadí bolesti šíje, ramen, bederní páteře aj. (Kohout, Karchňák, 2016, s. 64; Bělík, 2017, In: Hoferková, Kraus, Bělík, 2017, s. 75).

Nadužívání elektronických zařízení se rovněž pojí se zhoršením spánkového režimu jedince, zhoršením mezilidských vztahů, neúspěchy ve škole aj. Dospívající rovněž inklinuje k závislosti na alkoholu a jiných drogách. (Kohout, Karchňák, 2016, s. 64; Bělík, 2017, In: Hoferková, Kraus, Bělík, 2017, s. 75).

Socializační rozvoj pubescenta je mimo jiné ovlivněn jeho novými pravomocemi, jež se projeví ve zpracování různých sociálních jevů. Dospívající mění vztah k ostatním lidem a ke škole. Dobrý prospěch již není primárním cílem, ale je pouhým prostředkem (Wágnerová, 2005, In: Vanžurová, 2006, s. 83). Při konfrontaci s rodiči se mladistvý jedinec ujistí, že dobře a správně je to tak, jak to dělá on sám. Pokud mu rodiče nevěnují dostatek zájmu a jsou spíše kritičtí vůči jeho osobě, zvyšuje se jedincovo zneklidnění nebo i zlost (Macek, 2001, In: Vanžurová, 2006, s. 83).

Nedostatečný zájem vůči dospívajícímu zapříčiňuje vznik frustrace, která může být významným prediktorem rizikového chování. Pachatel šikany a kyberšikany si svým nadřazeným postavením vůči oběti ve většině případů kompenzuje pocit méněcennosti, který může být způsoben nedostatečným zájmem o jeho osobu ze strany blízkých.

Kriminologické výzkumy a poznatky z praxe nasvědčují tomu, že asociální a antisociální chování dětí a mladistvých významně ovlivňují sociální faktory. V současné společnosti se vyskytuje vysoký podíl rozvrácených rodin u dospívajících pachatelů, přičemž je prokázáno, že vznik deviantního chování je vázán právě na rodinné prostředí. (Galbavý, 2006, In: Truhlářová, Smutek, 2006, s. 94–95). Dle Krause (2014, s. 139) se rodinné prostředí řadí mezi nejdůležitější činitele v procesu vývoje či socializace dospívajícího jedince. Patologické rodinné prostředí představuje značné riziko pro vznik sociálních deviací nebo přímo delikventního chování. Rodina jakožto nejdůležitější sociální skupina by měla být pro jedince zdrojem uspokojení základních potřeb. V případě neuspokojení těchto potřeb v rodinném prostředí si dítě či mladistvý kompenzuje nedostatečný zájem a péči např. ve vrstevnické partě, se kterou se podílí na delikvenci.

Prostředí školy je místem, kde je sociálně patologický jev šikany i kyberšikany páchán nejčastěji. Významným problémem těchto fenoménů je skutečnost, že jsou nejčastěji páchány dětmi na dětech. Agresoři jsou převážně ve věku, kdy sami nejsou trestněprávně či občanskoprávně odpovědní (Faltusová, 2006, In: Truhlářová, Smutek, 2006, s. 104).

Součástí nápravného procesu pachatele šikany a kyberšikany je analýza rodinného prostředí. Navázání spolupráce mezi školou a rodinou by měla být v optimálním případě součástí kompetenční agendy sociálního pedagoga.

V současné době se na kooperaci rodiny a školy podílí zejména školní metodici prevence, výchovní poradci, ředitelé škol a třídní učitelé. Svébytné místo v pedagogickém sboru zastávají i školní psychologové a školní speciální pedagogové.

Trestnou činnost dětí a mládeže upravuje zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (ZSM). V případech, jejichž zvláštní úprava není součástí ZSM, se použije subsidiárně trestní řád. Definice šikany a kyberšikany není součástí právního řádu České republiky (Faltusová, 2006, In: Truhlářová, Smutek, 2006, s. 104). Trestní zákoník č. 40/2009 Sb. však řeší jednotlivé skutkové podstaty, kterými se sociálně patologické jevy šikany a kyberšikany vyznačují (viz kapitola 3.3 Legislativa a kyberprostor).

Sociálně patologické jevy páchané dětmi a mládeží se ve velké míře přesouvají z reálného světa i do virtuálního prostředí internetu. Děti a mladiství však výhradně nezastupují skupinu pachatelů trestné činnosti v kyberprostoru, naopak se velmi často stávají jejich oběťmi. Rizikové formy chování v prostředí internetu jsou popsány v podkapitole 3.2 Druhy kyberšikany, ve které jsou mimo jiné interpretovány výsledky specifického výzkumu Nebezpečí internetové komunikace V, který byl realizován v rámci projektu E-bezpečí.

I přes zjevná rizika kyberprostoru lze usuzovat, že značná část mladých jedinců vnímá virtuální prostředí internetu spíše pozitivně. Hlavní zdroj zábavy představují digitální hry a sociální sítě, jako jsou např. Instagram, Facebook, Messenger, Twitter aj. Na problematiku trávení volného času na sociálních sítích a hraní digitálních her se zaměřovala ESPAD 2019, která na základě získaných výsledků shrnuje aktuální trendy životního stylu dětí a mládeže současné generace.

ESPAD 2019 jako ukázka objektivních dat o problémech současné mládeže s ohledem na sociálně patologické jevy

ESPAD 2019 poukazuje na aktuální trendy v oblasti užívání legálních a nelegálních návykových látek, hraní hazardních a digitálních her a trávení volného času na sociálních sítích u české mládeže. Studie představuje největší celoevropské šetření zaměřené na zkoumání užívání návykových látek mezi dospívajícími již od roku 1995. Standardizované metody a nástroje na reprezentativních souborech studentů ve věkovém rozmezí od 15 do 16 let poskytují vysoce kvalitní údaje, které jsou porovnávány mezi jednotlivými zeměmi. V roce 2019 byla uskutečněna již sedmá vlna studie, které se zúčastnilo 35 zemí včetně České republiky (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 1, online). Výsledky studie poukazují na změnu životního stylu mladistvých, která je ovlivněna vzestupem informačních a komunikačních technologií. Vliv virtuálního prostředí se mimo jiné odráží i v samotném přístupu k užívání návykových a nenávykových látek dospívajících jedinců.

ESPAD je již dlouhodobě považována za základní zdroj dat vztahujících se k rizikovému chování ve školní populaci. Výstupy této studie jsou reflektovány národními a mezinárodními organizacemi, které následně udávají směr protidrogové politiky (např. EMCDDA a WHO). Získané výsledky jsou podkladem pro evaluaci strategií protidrogové evropské i národní politiky. Výstupy slouží jako východisko pro tvorbu akčních plánů, které definují jednotlivá opatření v oblasti prevence a léčby užívání návykových látek (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 1–2, online). Výsledky studie ESPAD mají globální charakter. Nadnárodní organizace se podílejí na tvorbě myšlenkových východisek pro adekvátní reakce jednotlivých států na změnu životního stylu mládeže.

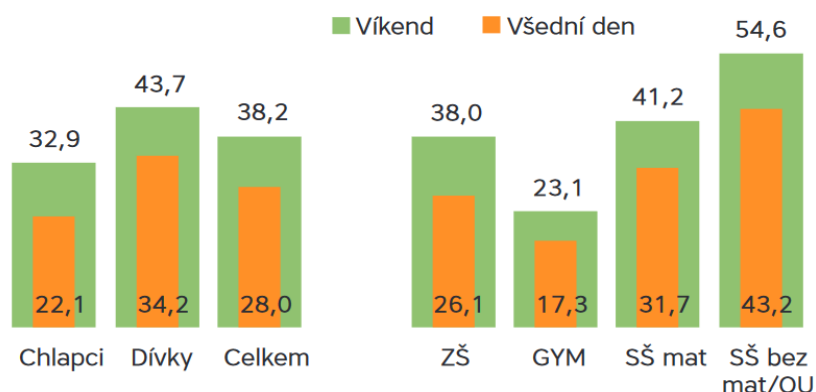
Studie z roku 2019 pokrývala témata (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 3, online):

- kouření cigaret a užívání elektronických cigaret a zahřívacího tabáku;
- konzumace alkoholu;
- zkušenosti s užíváním nelegálních drog;
- hraní hazardních her o peníze;
- hraní počítačových (digitálních) her – her hraných na mobilních telefonech, tabletech nebo počítačích;
- čas trávený na internetu (zejména na sociálních sítích);

- dostupnost legálních a nelegálních drog;
- vnímání rizik v souvislosti s užíváním legálních a nelegálních drog.

Vzhledem k tematickému zaměření diplomové práce byla pozornost věnována výsledkům zkoumání v oblasti hraní počítačových her a trávení volného času na internetu.

Studie prokázala, že 21,90 % respondentů hraje počítačové hry 7 dní v týdnu, přičemž častěji se jedná o chlapce (36,90 % oproti 6,30 % dívek). V rámci běžného dne stráví 28,0 % respondentů 2 hodiny nebo více hraním digitálních her. Téměř polovina studentů stráví hraním her více než 4 hodiny denně (11,30 %). Výsledky potvrzují, že během víkendů respondenti stráví hraním počítačových her výrazně více času. 40,70 % dotazovaných stráví hraním her 2 nebo více hodin denně, z toho 23,30 % studentů stráví hraním her více než 4 hodiny. 11,80 % respondentů stráví hraním her 6 a více hodin (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 14, online). Hraní počítačových her je častější volnočasovou aktivitou v případě chlapců. Výsledky studie ESPAD 2019 prokázaly, že hraní digitálních her je populární aktivitou téměř u jedné třetiny dotazovaných studentů. Jedná se tedy o poměrně obvyklý způsob trávení volného času školní populace. Jistým prediktorem množství času stráveného hraním digitálních her se zdá být i typ studované školy (viz graf č. 1). Nejméně času věnují počítačovým hrám žáci gymnázií. V opačném případě je pak volnočasová aktivita hraní digitálních her provozována ve vyšší míře studenty odborných učilišť.



Graf 1 - Trávení volného času hraním digitálních her, rok 2019, v %

Zdroj: Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 14, online

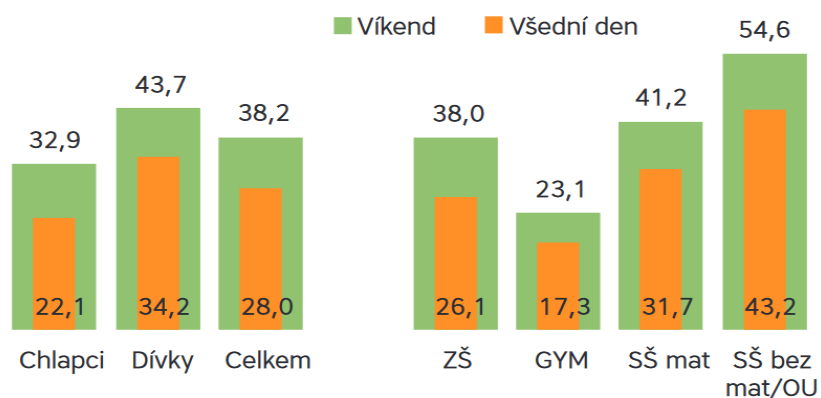
Informační a komunikační technologie se neustále zdokonalují, s čímž se pojí i rozšíření nabídky počítačových her na trhu. Nově vznikající digitální hry jsou propracovanější a pochopitelně atraktivnější pro potenciální mladistvé hráče. Virtuální prostředí digitálních her představuje mimo jiné zdroj úniku z reality, ve které se dospívající jedinec může potýkat s životními nesázemi.

Dále bezesporu platí skutečnost, že hraní počítačových her je pro mnohé konzumenty výhradně odpočinkovou aktivitou. Zejména rodiče by však měli pamatovat, že nebezpečí kyberprostoru se promítá i do zdánlivě bezpečného prostředí on-line her.

Výsledky studie ESPAD 2019 potvrzují, že vysoké procento studentů tráví svůj volný čas na sociálních sítích. Celkem 74,20 % respondentů denně navštěvuje Youtube a další sociální sítě, jako jsou Facebook, Instagram, WhatsApp, Twitter, Skype nebo Messenger. Obecně více času na sociálních sítích tráví dívky (76,40 %) oproti chlapcům (72,0 %). Pouze 1,50 % dotázaných nenavštívila v posledním týdnu ani jednu sociální síť. Celkem 54,40 % respondentů tráví během všedního dne více než 2 hodiny na sociálních sítích, z toho 28,0 % respondentů tráví na sociálních sítích více než 4 hodiny denně. Stejně jako je tomu v případě digitálních her, i během víkendu je čas strávený na sociálních sítích vyšší než během všedních dnů. 64,0 % respondentů je na sociálních sítích více než 2 hodiny denně a 38,2 % respondentů více než čtyři hodiny denně (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 14–15, online). Trávení volného času na sociálních sítích je populárnější v případě dívek, ačkoliv zjištěný rozdíl mezi pohlavími není výrazný. Sociální sítě jsou využívány zejména jako prostředek virtuální komunikace, která se vyznačuje absolutním vymizením prostorových a časových hranic.

Virtuální prostředí internetu je zdrojem informací, zábavy, odpočinku a inspirace. Kyberprostor se však vyznačuje řadou sociálně patologických jevů, o kterých by měl být patričně informován každý uživatel. Poskytování informací a z toho plynoucí poučení o rizikových jevech ve virtuálním prostředí je tou nejefektivnější preventivní aktivitou, jež zamezuje vzniku negativních dopadů na osobnost dospívajícího jedince.

I v případě množství času stráveného na sociálních sítích je typ studované školy určujícím faktorem. Z výsledků vyplývá, že trávení volného času na sociálních sítích je nejméně časté u studentů gymnázií. Naopak častými konzumenty virtuálního obsahu jsou studenti odborných učilišť a žáci 9. tříd základních škol (viz graf č. 2) (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 14, online). Studenti gymnázií mají s vyšší pravděpodobností méně volného času z důvodu plnění náročnějších školních povinností.



Graf 2 - Nadměrné trávení volného času (4 hodiny a více) na sociálních sítích ve všední den a o víkendu, rok 2019, v %

Zdroj: Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 14, online

Komunikace mladistvých s jejich vrstevníky probíhá zejména prostřednictvím sociálních sítí, z čehož vyplývá, že dospívající tráví méně času neorganizovanými aktivitami s přáteli venku. Výsledky potvrzují, že mládež více času tráví doma, kde je pochopitelně nižší šance zneužití legálních i nelegálních drog. Naopak mladiství ztrácí zájem chodit ve večerních hodinách ven za zábavou s přáteli, kde je pravděpodobnost užití těchto látek vyšší (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 17, online). Životní styl školní populace v průběhu posledních let prošel významnou změnou. Dospívající přestávají projevovat zájem o experimentování s užíváním návykových látek. Virtuální prostředí výrazně nahradilo komunikaci face-to-face, díky čemuž mládež tráví více volného času o samotě v domácím prostředí. Jedinci se tak výrazně snižuje šance potenciálního setkání s návykovou látkou ve vrstevnické partě. Ke změně životního stylu rovněž přispěl vliv celosvětové pandemie covid-19, díky které byla většina populace nucena trávit značnou část volného času v izolovaném prostředí.

Změna životního stylu je spojována s tzv. digitální revolucí, která je charakteristická on-line komunikací a užíváním nových moderních technologií. (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 18, online). Na této změně se však nepodílejí samotné informační a komunikační technologie, nýbrž důsledky jejich nadužívání.

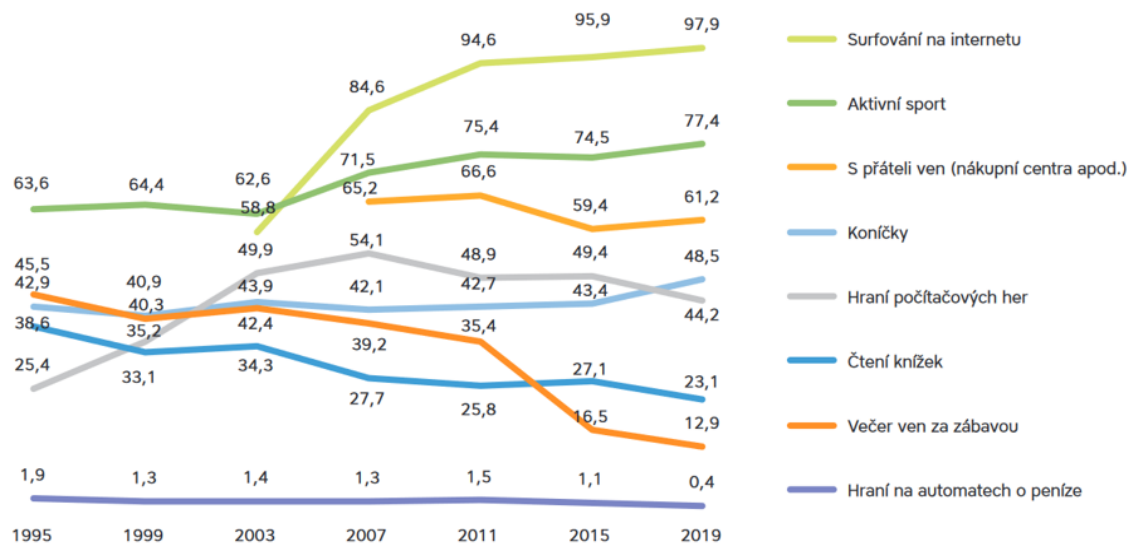
Příznivým výsledkem je nárůst organizovaných činností mládeže. Mezi časté volnočasové aktivity dospívajících patří aktivní sport, hra na hudební nástroj, zpěv či kreslení. Tato skutečnost může do určité míry souviset i s vyšší kontrolou nad volným časem ze strany rodičů. Zvýšený dohled nad dospívajícími je možný zejména díky moderním technologiím a snadné dostupnosti mobilních telefonů (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 17, online). Zájem o kontrolu mladistvých a jejich činností ve virtuálním prostředí ze strany rodinných příslušníků vzrostl. Důkladná edukace rodičů a zákonných zástupců dětí je však stále aktuálním problémem, který by měl být středem zájmu nejen vzdělávacích institucí. Významný podíl na šíření povědomí o rizicích kyberprostoru mají také masmédiá. Informace by však měly být sdělovány promyšleně a cílit na správnou skupinu příjemců. Velký úspěch zaznamenal dokumentární film *V síti*, který byl režírován Vítem Klusákem. Autentické záběry dokumentárního filmu odhalily převážně přehlíženou realitu virtuálního prostředí.

Výsledky studie ESPAD 2019 poukazují na klesající podíl těch mladistvých, kteří volný čas tráví hraním hazardních her. Současně klesá podíl dospívajících, kteří volný čas tráví čtením klasických knížek. Důvodem může být skutečnost, že i aktivita, jako je četba, se ve velké míře přesunula do virtuálního prostředí (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 18, online).

Diskutabilní je však skutečný přínos četby zprostředkované elektronickými zařízeními. I přes nepochybná pozitiva informačních a komunikačních technologií, která se promítají právě i do aktivit, jako je četba, je nutné korigovat hranici mezi zdravou a patologickou mírou užívání elektronických zařízení.

Příznivou změnou je vyšší zájem mladistvých o péči tělesného zdraví. Pozitivním faktorem, který k současné změně přispěl, jsou realizované preventivní programy ve školách. Každá základní a střední škola je povinna mít zformulovaný tzv. minimální preventivní program od školního metodika prevence. Řada škol je součástí externích preventivních programů, jejichž kvalita soustavně roste (Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 18, online).

Graf č. 1 zobrazuje způsoby obvyklého trávení volného času mládeže (při frekvenci 1 týdně a častěji), přičemž jsou porovnána získaná data z let 1995 a 2019.



Graf 3 - Obvyklé trávení volného času-frekvence 1 týdně a častěji, srovnání let 1995–2019, v %

Zdroj: Csémy, Chromynová, Mravčík, 2019, s. 18, online

2 Poradenství jako specifická oblast ve výchově dětí a mládeže

Vzhledem k tematické obsáhlosti kapitoly 2 Poradenství je text rozčleněn do pěti podkapitol. První podkapitola 2.1 se zabývá obecnou charakteristikou poradenských služeb. V následujících podkapitolách je v návaznosti na téma diplomové práce řešena oblast sociálního poradenství (2.2) a školního poradenství (2.3). V rámci školního poradenství jsou představeni poradenští pracovníci a jejich kompetence (podkapitola 2.3.1). Poslední tematický okruh poradenských služeb vymezuje podkapitola 2.3.2, která je soustředěna na specifika sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže.

Poradenské služby jsou nedílnou součástí lidských životů. Současná doba na člověka klade vysoké nároky v oblastech partnerských vztahů, zaměstnání i volného času. Hektický životní styl pracovně vytíženého člověka se výrazně podílí na vzniku psychických problémů, se kterými se pojí kaskáda dalších životních nesnází. Nelehké životní situaci často čelí i ta nejzranitelnější sociální skupina lidské populace – děti a mládež. Zdrojem patologického chování bývá rodina, vrstevnické party, škola aj. Dospívající jedinci ve školách tráví značnou část svého produktivního i volného času, a proto škola a školská zařízení hrají v jejich životech nezaměnitelnou roli.

„A přece lidský život v přítomné době, od dětství do stáří, nemá méně problémů než dříve. Naopak, lze říci, že následkem technologických a kulturně společenských změn se intenzita lidských problémů podstatně zvýšila. V překotném tempu dnešního života je třeba řešit tyto intrapsychické problémy a z nich plynoucí meziosobní konflikty včas a s plným pochopením lidských potřeb, má-li se předejít neblahým následkům“ (Drapela, Hrabal, 1995, s. 7).

Sociálně patologický jev šikany a kyberšikany je naléhavým problémem, se kterým se potýká mnoho školských zařízení. Poradenská činnost tedy právoplatně nachází svébytné místo i v těchto společenských institucích. Spektrum cílové skupiny, které do školního poradenského procesu vstupuje, je široké. Mezi klientelu se řadí žáci, studenti, zákonní zástupci i pedagogičtí pracovníci. Součinnost školního poradenského týmu, tedy sociálního pedagoga, výchovného poradce, školního speciálního pedagoga, školního metodika prevence a školního psychologa, je efektivní strategií pro eliminaci sociálně-patologického chování a jeho negativních důsledků, se kterými se někteří žáci a studenti potýkají.

2.1 Charakteristika poradenství

Poradenství je jednou ze základních služeb v pomáhajících profesích. Jedná se o všestrannou činnost, na které se podílí řada osob a organizací. Odborní poradci jsou součástí institucí, jako jsou armáda, věznice, psychiatrická zařízení a kliniky, podnikový sektor a v neposlední řadě vzdělávací instituce (Matoušek., 2003, s. 83). Nedílnou součástí poradenského procesu jsou masová média. Virtuální prostředí internetu nabízí uživatelům webové portály, které jsou určeny výhradně k poskytování odborného poradenství. V důsledku digitalizace je získávání informací mnohonásobně snazší, než tomu bylo v historii. I přes to je lidský faktor v podobě odborného poradce nezastupitelnou složkou poradenského procesu.

Předmětem poradenské činnosti je snaha podpořit člověka v aktivním zacházení s jeho nepříznivou životní situací a v řešení nastalých problémů (Novosad, 2009, s. 99). Aktivní přístup klienta je jednou ze zásad poradenského procesu, která by měla být plně podporována a respektována. Cílem spolupráce poradce a klienta je prohloubení schopnosti jedince nést zodpovědnost za své chování a rozvíjet tak dovednost řešení krizových situací, které mohou v jeho budoucím životě opětovně nastat. Poradenský proces nemůže být úspěšný v případech, kdy klient ve vysoké míře spoléhá na pomoc poradce a zbavuje se tak své odpovědnosti za vzniklou nepříznivou situaci.

Baštecká (2005, in: Novosad, 2009, s. 99) charakterizuje poradenství jako proces, ve kterém profesionál podporuje druhého člověka při řešení problému. Poradenská činnost je určena jednotlivci, skupině či páru. Poradce klientovi poskytuje informace a rady, které jsou přiměřené k jeho nepříznivé situaci a životním cílům. Předmětem poradenské činnosti je vést klienta k snadnější orientaci v jeho životní situaci na základě využití vlastních sil a zdrojů okolí. Klient je veden k schopnosti přijímat zodpovědnost za svá rozhodnutí a důsledky těchto rozhodnutí.

Matoušek (2003, in: Novosad, 2009, s. 99–100) rozlišuje poradenství:

- **v užším slova smyslu**, tj. poskytování informací, které si klient vyžádá a které jsou potřebné k řešení jeho aktuálního problému;
- **v širším slova smyslu**, tj. poradenství umožňující navíc klientovi prozkoumat své přednosti či slabiny a vyhledat účinné strategie, které vedou ke zlepšení jeho životní situace;

- **v nejširším slova smyslu**, tj. za cíl poradenství je považováno získávání nového pohledu na sebe i na druhé lidi a nabývání nových potřebných dovedností.

Drapela a Hrabal (1995, s. 7) popisují poradenství jako preventivní proces, při kterém jsou utvářeny podmínky pro osobní růst klientů. Jedná se o nápravný proces, který odstraňuje zábrany osobnostního rozvoje u klientů a napomáhá jim řešit jejich životní nesnáze. Autory je zdůrazňována preventivní složka, která v celkovém poradenském procesu hraje klíčovou roli. Klient je veden k předcházení dalším možným nepříznivým životním situacím, které mohou v jeho životě nastat.

Poradenské služby mohou docílit potřebných změn a tím pozitivně ovlivnit kvalitu života klienta. V opačném případě nevhodně zvolená poradenská strategie, neadekvátní jednání či nevhodná rada může jedince dlouhodobě poškodit (někdy i na celý život) a odradit jej od řešení stále aktuálního problému (Novosad, 2009, s. 101). Odborný poradce si musí být vědom své zodpovědnosti a náležitě tak k výkonu svého povolání přistupovat. Nesprávné rady a chybná rozhodnutí mohou mít nevratné fatální následky na klientův přítomný i budoucí život.

Mezi základní principy poradenské činnosti dle Michalíka (2007, s. 11) patří:

- **úcta k osobnosti klienta**, jeho cti a důstojnosti, respekt vůči jeho potřebám a zájmům;
- **respektování a podpora svobodného rozhodování** klientů;
- jednání poradce vždy **v zájmu a ku prospěchu** klienta;
- **podpora aktivní účasti klienta** v procesu poradenství a řešení své vlastní nepříznivé sociální situace;
- **individuální přístup** ke klientovi;
- **realistické vyhodnocování** klientových potřeb, práv, omezení a handicapů ve vztahu k očekávanému výsledku poradenského procesu;
- **nediskriminační přístup** – poradenství je poskytováno bez rozdílu každému jedinci, poradce respektuje osobnost klienta a přísně dodržuje zásady rovného přístupu vůči klientům jakékoliv (sociální, národnostní aj.) skupiny;
- **nezávislost** – poradenství je klientovi poskytováno nezávisle na dalších subjektech sociálních služeb;
- **autonomie** – poradenství respektuje přání a potřeby každého jedince;

- **integrace** – poradenský proces maximálním způsobem podporuje samostatnost klienta a jeho setrvání v přirozeném prostředí;
- **respektování potřeb** – poradce respektuje potřeby každého klienta a pomáhá mu najít nejadekvátnější postup směřující k naplnění jeho potřeb;
- **partnerství** – v poradenství je klient poradci partnerem, nejedná se o nadřízený a podřízený vztah;
- **anonymita a důvěrnost** – poradce respektuje klientovo právo vystupovat anonymně a zachovává mlčenlivost o svěřených informacích každého uživatele;
- **bezplatnost** – poradenství je poskytováno všem jedincům bezplatně;
- **respektování etického kodexu** profese poradce.

Poradenství je důvěrný proces. Poradce nesděluje klientovy citlivé informace žádné třetí straně. Absolutní mlčenlivost je však vymezena jistými hranicemi, se kterými musí být klient před započítím poradenského procesu obeznámen. Jedinec následně poskytuje informovaný souhlas, kterým projevuje zájem navázat spolupráci s poradcem s vědomím jasně definovaných podmínek, mezi které se řadí mimo jiné i výjimky absolutní mlčenlivosti. Mezi tyto výjimky patří (Dryden, 2008, s. 51):

1. Poradce informuje třetí stranu v případě, že některý z klientů výrazně ohrožuje svůj život a nečiní žádná opatření na ochranu jeho života.
2. Poradce informuje třetí stranu v případě, že některý z klientů výrazně ohrožuje život či zdraví další osoby nebo osob.
3. V případě, že je poradenství hrazeno pojišťovnou, poradce pravděpodobně bude muset poskytnout zprávu, podle níž má být proplácení poradenského procesu obnovováno.
4. Poradce poskytuje záznamy o poradenském procesu s klientem na vyžádání jiných příslušných odborníků včetně soudního orgánu.
5. Jestliže poradce pořizuje audionahrávku poradenských sezení, je možné, že tyto nahrávky uslyší jiné lidé. Poradce a klient by měli jasně vymezit, kdo a proč bude nahrávky poslouchat a jaký bude jejich konečný osud.
6. Pokud klient vytrvale a neodůvodněně odmítá hradit poplatky za poradenské služby, poradce je oprávněn podniknout příslušné právní kroky pro vymáhání dlužných poplatků.

Oblasti poradenské činnosti

Dle Michalíka (2007, s. 17) je v České republice rozvinut zejména obecný systém poradenství. Poradenská činnost je realizována v oblastech sociálních věcí, zdravotnictví, zaměstnávání, vnitřní správy, v resortu místního rozvoje, dopravy a dále v oblasti kulturního života, sportu a volného času.

Novosad (2009, s. 104) představuje okruhy působení poradenské činnosti následovně:

- lékařské poradenství vztahující se ke specifickým konkrétního onemocnění a života s ním;
- psychologické poradenství a psychoterapie, pod které se řadí např. partnerské poradenství a rodinná terapie, krizová intervence a řešení mezilidských vztahů;
- pedagogicko-psychologické poradenství a speciálně pedagogické poradenství;
- profesně-karierové poradenství, které je řešeno i v rámci pedagogicko-psychologického poradenství;
- sociálně-právní poradenství;
- technicko-kompenzační poradenství, které řeší doporučení a úpravy v oblasti ortopedických, kompenzačních či rehabilitačních pomůcek;
- pastorační činnost poskytující duchovní pomoc člověku v tíživé životní situaci;
- resocializační poradenství, kurátorská činnost a mediace.

Novosad (2009, s. 104) nevymezuje oblast školního poradenství, ačkoliv se jedná o významnou složku komplexního poradenského systému. Knotová (2014, s. 16) však dodává, že mezi poradenské služby ve školství se tradičně řadí právě zmiňované pedagogicko-psychologické poradenství, speciálně pedagogické poradenství a profesně-karierové poradenství. Vymezování pojetí a činností jednotlivých oblastí poradenství se v odborné literatuře často překrývá.

2.2 Sociální poradenství

Podle § 37 odst. 1 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, „*sociální poradenství zahrnuje*“:

- a) „*základní sociální poradenství*“
- b) „*odborné sociální poradenství*“ (Zákon 108/2006 Sb.)

Základní sociální poradenství je činností, která je součástí všech druhů sociálních služeb. Předmětem základního sociálního poradenství je poskytování potřebných informací k řešení nepříznivé sociální situace klienta. **Odborné sociální poradenství** je poskytováno se zřetelem na potřeby jednotlivých okruhů sociálních skupin klientů. Poradenskými institucemi odborného sociálního poradenství jsou občanské poradny, manželské a rodinné poradny, poradny pro seniory, poradny pro osoby se zdravotním postižením, poradny pro oběti trestných činů, poradny pro oběti domácího násilí a speciální lůžková zdravotnická zařízení hospicového typu. Odborné sociální poradenství dále zahrnuje oblast služeb poskytovaných osobám, jejichž způsob života může vést ke konfliktu se společností (zákon 108/2006 Sb., o sociálních službách, § 37, odst. 1 a 2).

Služby sociálního poradenství zjišťují rozsah a charakter tíživé sociální situace klienta a identifikují příčiny jejího vzniku. Po zmapování životní situace jedince poradce poskytuje potřebné informace k jejímu vyřešení (Michalík, 2007, s. 20). Sociální poradenství se vyznačuje svou specifickou interakcí mezi poradcem a klientem, při které poradce využívá své poznání a zkušenosti ve prospěch klienta. Základní formou interakce mezi poradcem a klientem je poradenský rozhovor (Levická, 2003, In: Zita, Truhlářová, Kappl, 2003, s. 55). Osobní kontakt mezi poradcem a klientem je důležitým prvkem poradenského procesu. Poradce by měl sledovat neverbální projevy klientova chování a okamžitě tak reagovat svým působením na jeho aktuální potřeby.

Neverbální složka komunikace je využívána neuvědoměle. Je obtížné ji ovládat vůlí, a proto je pro poradce cenným zdrojem důležitých informací. Profesionální poradce by měl mít přehled o svých neverbálních projevech a jejich působení na okolí a na základě toho se měl naučit dešifrovat neverbální projevy svých klientů (Gabura, 2005, s. 37).

Sociálně poradenská činnost je komplexní proces, který je rozdělen do tří fází. Zprvu je definován klientův problém. Dále následuje etapa, ve které dochází k učinění klientova rozhodnutí. Završujícím krokem je samotná realizace změny v jeho každodenním životě. V rámci sociálního poradenství je jedinci poskytnuta možnost vyřešit stanovený problém pomocí předem určeného plánu. Plán řešení problému je sestaven na základě interpretace nepříznivé sociální situace a objektivní reality, ve které se jedinec pohybuje. Poradenský proces je založen na interakci, během které poradce pokládá otázky a klient tak jejich zodpovězením dochází k možným způsobům řešení problému. Poradce pomáhá klientovi porozumět situacím, které jsou pro něj nesrozumitelné nebo dvojznačné. Úlohou sociálního poradenství není klientovi poskytovat hotové řešení jeho nepříznivé situace, ale doprovázet ho při aktivní účasti na řešení stanoveného problému (Dewe et al., 1995, In: Levická, 2003, s. 54).

Role poradce není ovlivněna pouze druhem problému, který je řešen, ale také osobností klienta. Značnou roli hraje i přístup, který je profesionálem zvolen. Mezi nejčastější přístupy patří behaviorální poradenství, které se zaměřuje na oblast „sociální zručnosti“, tzn. praktických životních návyků. Principem behaviorálního poradenství je teorie sociálního učení, přičemž hojně užívanou metodou jsou empiricky orientované tréninkové programy. Strukturu tréninkových programů lze rozdělit do šesti základních kroků (Levická, 2003, In: Zita, Truhlářová, Kappl, 2003, s. 55):

1. učení se schopnosti přijmout informaci a následně ji aplikovat do běžného života;
2. pěstování schopnosti řešení problémů (stanovení priorit, formulace cíle, sestavení plánu, definování alternativních možností, stanovení posloupnosti jednotlivých kroků řešení problému);
3. vybudování interpersonálních schopností, které jsou potřebné pro sociální interakci s okolím (navazování kontaktů, udržování vztahů atd.);
4. budování komunikačních dovedností (základy optimální komunikace, asertivní komunikace atd.);
5. kognitivní a behaviorální schopnosti zaměřené na zvládání stresových situací, relaxační techniky, časový management, strategie orientované na posílení osobnosti klienta);
6. rozvíjení schopnosti vyhledat přístup k organizacím poskytujícím pomoc, pomoc při orientaci a využívání sociální sítě.

Mezi výhody tréninkových programů se řadí jejich praktičnost. Nácvik schopností klienta zvládat náročné životní situace je rozdělen do konkrétních oblastí, které se vzájemně propojí a tvoří tak vysoce komplexní soubor mentálních a praktických činností. Ke každé fázi tréninkového programu klient musí přistupovat se stejnou vážností a odhodláním. Bez optimálních komunikačních dovedností klient nemůže uspět v sociální interakci s okolím. Bez interpersonálních schopností klient nemůže rozvíjet schopnost vyhledávat přístup k organizacím, které poskytují pomoc apod.

2.3 Školní poradenství

Pro poradenskou činnost ve školství se užívá řada zástupných pojmů, jimiž jsou výchovné poradenství, edukačně-výchovné poradenství, pedagogicko-psychologické poradenství, školní a studijní poradenství aj. Poradenská činnost na školách je orientována na poskytování podpory žákům s problémy s učením a na pomoc při výběru budoucího povolání. Významnou složkou poradenské činnosti na školách je prevence a řešení sociálně patologických jevů. Poradenské služby jsou poskytovány dětem a mládeži ve věkovém rozmezí od 3 let do ukončení středního stupně vzdělání (tj. zpravidla do 19 let), rodičům, ale i samotným pedagogům. Hlavním cílem školního poradenství je přispívat k optimalizaci jednotlivých fází komplexního procesu výchovy a vzdělávání ve škole i v rodině (Novosad, 2009, s. 194–195). Působení školního poradenského týmu je nepostradatelnou složkou výchovně-vzdělávacího procesu žáků a studentů. Otevřené a důvěrné vztahy mezi žáky, školními poradci a ostatními pedagogickými pracovníky jsou klíčem k budování pozitivního klimatu školy.

Podle Knotové (2014, s. 15) je odpovědnou osobou zodpovídající za poskytování poradenských služeb ředitel školy anebo jím pověřený pracovník. Poskytované služby jsou bezplatné. Školní poradenství cílí zejména na tyto oblasti působnosti:

- primární prevence sociálně patologických jevů;
- prevence školní neúspěšnosti;
- informační a poradenská podpora při volbě další vzdělávací dráhy žáků;
- integrace a inkluze žáků;
- péče o nadané a dlouhodobě neprospívající jedince;
- metodická činnost směřovaná k pedagogickým pracovníkům školy (Knotová, 2014, s. 15–16).

Ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, je účel školního poradenství vymezen následovně:

- a) vytváření adekvátních podmínek pro zdravý tělesný a psychický vývoj studentů, pro jejich sociální vývoj a rozvoj osobnosti před zahájením vzdělávání a v průběhu vzdělávání;
- b) identifikace speciálních vzdělávacích potřeb žáka a mimořádného nadání žáka, doporučování vhodných podpůrných opatření a evaluace poskytování podpůrných opatření, které jsou těmto žákům poskytovány;
- c) rozvíjení pedagogicko-psychologických a speciálně-pedagogických znalostí pedagogických pracovníků;
- d) metodická podpora výchovných poradců a školních metodiků prevence, asistentů pedagoga a dalších pedagogických i nepedagogických pracovníků aj. (Vyhláška č. 72/2005 Sb., § 2).

2.3.1 Školní poradenští pracovníci a jejich kompetence

Školní poradenská pracoviště zastupuje tým specializovaných pracovníků, jehož součástí je školní psycholog, školní speciální pedagog, školní metodik prevence a výchovný poradce. Kvalifikační standardy jednotlivých pracovníků školy jsou vymezeny zákonem 563/ 2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (Valentová, 2013, s. 44).

1) Základní varianta školního poradenského týmu

Poradenská činnost je zajišťována:

- a) výchovnými poradci;
- b) školními metodiky prevence;
- c) třídními učiteli;
- d) učiteli výchov (občanské výchovy, rodinné výchovy, volby povolání) (Ciklová, 2016, s. 35).

2) Rozšířená varianta školního poradenského týmu

Činnost je zajišťována pedagogickými pracovníky uvedenými v základní variantě školního poradenského týmu, a navíc je jejich činnost doplněna pozicemi školního psychologa a školního speciálního pedagoga (Ciklová, 2016, s. 36).

Pokud jsou poradenské služby poskytovány pouze výchovnými poradci a školními metodiky prevence, stává se, že tito pracovníci nemají dostatek času a někdy ani dostatek odborných znalostí a zkušeností, které potřebují k řešení celé řady problémů výchovně vzdělávacího procesu. V těch školách, kde je poradenský tým doplněn pozicemi školního psychologa a školního speciálního pedagoga, jsou s jejich činnostmi velmi pozitivní zkušenosti. Současné legislativní dokumenty však neřeší financování tak pro školu potřebných pracovníků (Knotová., 2014, s. 26). *„Děti, které služby školního psychologa, ale i speciálního pedagoga potřebují, je přitom podle dat České školní inspekce rok od roku víc. Ministerstvo školství proto připravuje změnu. Od roku 2025 by na profesie školního psychologa a speciálního pedagoga měly jít peníze ze státního rozpočtu, zhruba jeden a půl miliardy korun“* (Vokurková, 2021, online).

Školní psycholog

Činnost školního psychologa zahrnuje oblast diagnostickou, depistážní, konzultační, poradenskou, intervenční, metodickou a vzdělávací. (Kaleja, 2020, s. 123). Je ovšem chybou, pokud je školní psycholog vnímán jako pouhý diagnostik a poradce žáků. Školní psycholog by měl působit na školu jako na systém, ve kterém je dětem a mladistvým poskytováno bezpečné a podnětné prostředí k vzdělávání. V rámci depistážní a diagnostické činnosti se školní psycholog účastní zápisů žáků do prvních tříd. Dále se podílí na zjišťování sociálního klimatu ve třídách a včasně vyhledává žáky s poruchami učení. Konzultační, poradenská a intervenční činnost školního psychologa je založena na pomoci žákům v oblasti kariérového poradenství a jejich integrace. Do jeho agendy se rovněž řadí spolupráce s dětmi a dospívajícími v krizi. Metodická a vzdělávací oblast jeho působení je založena na spolupráci s ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky školy. Školní psycholog pořádá pracovní besedy, semináře apod. Soubor dílčích činností školního psychologa se opírá o jeho zkušenosti a požadavky konkrétní školy (Lazarová, 2014, In: Knotová, s. 54–56).

Do agendy činností školního psychologa rovněž spadá spolupráce s rodiči, učiteli a vedením školy. Školní psycholog je realizátorem těch pracovních aktivit, ke kterým získal kompetence v rámci pregraduálního studia a absolvovaných výcviků. V rámci profese je povinen se dále vzdělávat, vést pečlivě dokumentaci žáka a další administrativní záležitosti, např. psaní posudků a plánování práce či spolupráce s vnějšími subjekty (Lazarová, 2014, In: Knotová, 2014, s. 56).

Školní speciální pedagog

Školní speciální pedagog je činný v oblasti depistážní, diagnostické, intervenční metodické a koordinační. Definování odborných kompetencí školního speciálního pedagoga je součástí vyhlášek č. 72/2005 Sb. ve znění pozdějších předpisů a č. 116/2011 Sb. ve znění pozdějších předpisů. Existence této pracovní pozice zvyšuje prestiž školy, efektivitu výchovně vzdělávacího procesu a zároveň se jedná o podpůrný krok k procesu inkluzivního vzdělávání. Terénní praxe ukazuje, že školní speciální pedagog ve vyšší míře spolupracuje s cílovou skupinou žáků s poruchami chování a s žáky s problémovým chováním. V menší míře je spolupráce navázána s dětmi a dospívajícími se zrakovým, sluchovým, popřípadě mentálním postižením. Depistážní činnost představuje cílené vyhledávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci diagnostické a intervenční činnosti se školní speciální pedagog podílí na diagnostice, analýze, vyhodnocení stavu žáka a tvorbě individuálního vzdělávacího programu. Dále podává návrhy na úpravu školního prostředí a zajišťuje didaktické a kompenzační pomůcky. Spolupráce školního speciálního pedagoga a žáka má krátkodobý i dlouhodobý charakter. Metodická a koordinační činnost spočívá v řešení otázek inkluzivního vzdělávání, kooperace s příslušnými poradenskými pracovišti, aktualizování vzdělávacího schématu a v neposlední řadě zahrnuje metodické vedení pedagogických a nepedagogických pracovníků školy (Kaleja, 2020, s. 122–123).

Působení školního speciálního pedagoga se odvíjí od konkrétních podmínek školy, které jsou určeny ekonomickými faktory, personálním obsazením a prioritami vedení. Spolupráce s žáky se speciálně vzdělávacími potřebami nejčastěji spadá do agendy výchovného poradce. V případě, že je součástí školního poradenského týmu psycholog, obvykle i on řeší záležitosti žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Pozice školního speciálního pedagoga bývá rovněž zastoupena učiteli se speciálně pedagogickou kvalifikací, ačkoliv nejsou součástí školního poradenského pracoviště. V případě, že speciální pedagog je součástí pedagogického sboru a pracuje pouze na částečný úvazek, může zastávat i funkci asistenta pedagoga (Šafrová, 2014, In: Knotová, 2014, s. 62).

Sociální pedagog

Model pro profesi sociálního pedagoga není sestaven zcela jednoznačně (ve srovnání např. s profesí učitele). Profesi sociálního pedagoga chybí standardizovaná předloha, jako jsou např. učební plán či předmětové osnovy. Práce sociálního pedagoga je příbuzná profesím učitele, psychologa a psychoterapeuta, nicméně je v žádném případě nenahrazuje. Jeho hlavní funkci je možné charakterizovat dvěma stěžejními oblastmi, mezi které se řadí činnosti integrační a činnosti rozvojové. Funkce integrační sestává z činností, které jsou založeny na spolupráci s osobami v nelehké životní situaci. Tito jedinci se často nacházejí v krizových situacích, které jsou doprovázeny psychickým, sociálním a psychosociálním ohrožením. V rámci funkce rozvojové se sociální pedagog podílí na zajištění žádoucího rozvoje osobnosti jedince. Jedná se o působení na oblasti správného životního stylu a hodnotně naplněného volného času. Sociální pedagog působí jako jeden z hlavních realizátorů preventivních aktivit. Ukotvení této profese v legislativních dokumentech však stále chybí. Tento stav by však neměl být politickými činiteli dále opomíjen (Kraus, Poláčková, 2001, s. 34). Současná doba plná rizik by měla být dostatečným impulzem k tomu, aby se profese sociálního pedagoga stala pevnou součástí školních poradenských pracovišť. Inspirací pro Českou republiku může být sousední Slovenská republika, která tuto pozici do příslušných legislativních dokumentů již zahrнула.

Výchovný poradce

Výchovný poradce sehrává klíčovou roli v oblasti kariérového poradenství, které představuje vývojově starší specializovanou poradenskou službu pro mládež. Počátky poskytování odborné pomoci při výběru budoucího povolání se datují na přelom 19. a 20. století. V podmínkách kapitalistické společnosti se výběr vhodné profese stal vážným společenským problémem. Důvodem byla nepřehlednost na trhu pracovních sil a převládající tendence zaměstnavatelů racionálně vybrat toho nejvhodnějšího zaměstnance na konkrétní pracovní pozici (Klímová, Černoch, 1969, s. 14).

Mezi poradenské činnosti výchovného poradce se řadí zejména pomoc při volbě další vzdělávací a profesní dráhy žáků, základní a individuální šetření žáků k volbě povolání, poskytování poradenství zákonným zástupcům žáků, spolupráce se školskými poradenskými zařízeními, koordinace návštěv žáků v IPS (Informačním a poradenském středisku Úřadu práce ČR) a informování o této možnosti. Mezi další aktivity výchovného

poradce patří metodická pomoc pedagogickým pracovníkům školy zaměřující se na kariérové rozhodování žáků a předávání odborných znalostí z této oblasti (Valentová, 2013, s. 95). Do agendy výchovného poradce spadá i výchova a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, přičemž výchovný poradce koordinuje zejména metodické a administrativní záležitosti. Konkrétně se jedná o zprostředkování diagnostiky speciálních vzdělávacích potřeb žáka, evidence vyhotovených zpráv ze školních poradenských zařízení a koordinace vzniku i následného plnění stanoveného individuálního plánu (Knotová, 2014, s. 33). Spolupráce s dalšími zástupci školního poradenského pracoviště a s vnějšími poradenskými zařízeními je klíčovým faktorem v poskytování odborných služeb výchovného poradce.

Při výkonu této funkce se jedinec setkává s důvěrnými informacemi, a proto musí respektovat a dodržovat Etický kodex výchovných poradců, který byl schválen Asociací výchovných poradců v roce 2008 (Knotová, 2014, s. 29).

Kariérové poradenství by mělo tvořit značnou část pracovní činnosti výchovného poradce. Skutečnost je taková, že tito pracovníci jsou většinou pedagogové, kteří mají pouze malou část úvazku vyhrazenou výlučně pro výchovné poradenství. V současné době je však činnost výchovného poradce soustředěna převážně na agendu podávání přihlášek na střední či vysoké školy. Na tuto skutečnost upozorňuje i průzkum OECD. Studie prokázala, že vzdělávání školních poradců se soustřeďuje spíše na pedagogické a psychologické poradenství než na oblast kariérového poradenství. OECD doporučila České republice zavedení dvou samostatných pracovních pozic na školách – výchovného a karierního poradce, jak je to běžné v ostatních západních zemích. OECD také negativně hodnotilo skutečnost, že za oblast karierního poradenství zodpovídají dva resorty, a to Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR (Valentová, 2013, s. 95).

Pro výkon funkce výchovného poradce je žádoucí absolvování specializačního studia. Tuto specializaci není možné získat běžným studiem. Podmínky požadovaného kurzu pro výchovné poradce i školní metodiky prevence jsou stanoveny ve vyhlášce č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků. Vzhledem k náročnosti pracovní náplně výchovného poradce a školního metodika prevence se nedoporučuje kumulace těchto funkcí (Ciklová, 2016, s. 37–39).

Školní metodik prevence

Školní metodik prevence se stal součástí školního poradenského pracoviště na českých školách v druhé polovině devadesátých let 20. století. Od té doby tato funkce prošla výraznou proměnou. Na počátku byl nazýván protidrogový preventista a v mnoha případech jeho funkci zastával výchovný poradce. Od roku 2000 se agenda činností školního metodika rozšířila o oblast prevence sociálně patologických jevů v širším pojetí. Tato změna iniciovala myšlenku oddělení výkonu činností školního metodika prevence a výchovného poradce. Jmenované funkce by tedy měli zastávat dva vyučující, kteří spolu úzce spolupracují (Vacková, Ondráčková, 2014, In: Knotová, 2014, s. 51). Pracovní náplň školního metodika prevence a výchovného poradce je obsáhlá. Kumulování činností těchto funkcí vede k pracovnímu přetížení pedagogů. Školní poradenské služby pak pochopitelně nemohou dosahovat očekávaných standardů, které by si vzhledem ke své důležitosti zasloužily.

Školní metodik prevence sleduje výskyt sociálně patologického chování mezi žáky na dané škole a poskytuje poradenské i konzultační služby v oblasti prevence sociálně patologických jevů. Spolupracuje s žáky, zákonnými zástupci a ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky (Valentová, 2013, s. 43). Ústředními tématy, kterými se školní metodik prevence zabývá, jsou šikana, kyberšikana, užívání návykových a psychotropních látek, záškoláctví, agresivita, rizikové sexuální chování, rizika školního neúspěchu aj. Školní metodik prevence je klíčovou osobou v tvorbě Minimálního preventivního programu školy. Spolu s dalšími školními poradci sleduje plnění Minimálního preventivního programu a organizuje vzdělávací aktivity týkající se uvedených sociálně patologických jevů (Školní metodik prevence, ©2011–2022, online).

2.3.2 Specifika sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže

Edukační praxe poukazuje na přetrvávající prevalenci šikany a kyberšikany ve školním prostředí. Řešení problematiky sociálně patologických jevů spadá do agendy činností výchovného poradce, školního metodika prevence či sociálního pedagoga. Mezi klientelu sociálně-pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení se řadí žáci (agresor, oběť i diváci), pedagogové a zákonní zástupci zainteresovaných žáků. V případě šikany i kyberšikany má poradenský proces charakter sekundární a terciální prevence. Sociální

pedagog, výchovný poradce či školní metodik prevence (dále pouze školní poradce) spolupracuje s klientem, který se nachází v epicentru problémové situace (Dulovics et al., 2020, s. 65).

Sociálně-pedagogické poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže se vyznačuje jistými specifiky. V první fázi poradenského procesu je hlavním záměrem školního poradce vybudování pocitu bezpečí a důvěry. Oběť kyberšikany může mít problém sdílet své pocity a informace o okolnostech šikanování z důvodu pocitu hanby a strachu z agresora. Školní poradce v průběhu poradenského procesu podporuje oběť, aby věděla, že na zvládnutí situace není sama. Žák se může potýkat s iracionální představou, že se stal obětí z nějakého konkrétního důvodu. Jedinci je poskytnut odlišný úhel pohledu, který značí, že do pozice oběti se může dostat kdokoli. V závěrečné fázi poradenského procesu jsou klientovi poskytnuty praktické rady, jakým způsobem rychle reagovat a na koho se obrátit v případě podobné či totožné životní situace (Dulovics et al., 2020, s. 65).

Sociálně-pedagogické poradenství s agresorem vyžaduje interdisciplinární přístup. Spolupráce všech zástupců školního poradenského pracoviště je tedy žádoucí. Zapojení PČR či jiné vnější instituce je v některých případech nevyhnutelné. McAdams a Schmidt (2007, In: Dulovics et al., 2020, s. 65) ve své studii definují 7 doporučení, která by měla být dodržována při spolupráci s agresorem šikany i kyberšikany:

1. **Vyřčení jasných důsledků, které pramení z chování agresora:** Poradce má šanci ovlivnit chování žáka tím, že poukáže na osobní ztráty, které se s šikanováním pojí (morální selhání, negativní postoj rodičů, učitelů i ostatních žáků, stigmatizování žáka apod.). Školní poradce rovněž poukáže na osobní odměny za dodržení správného chování.
2. **Neposkytnutí prostoru pro diskuzi a argumentaci:** Po identifikaci agresora a určení důsledků jeho sociálně patologického jednání školní poradce musí být ve svém přístupu nekompromisní a důsledný. Jakékoliv zaváhání a kompromis, který by se týkal viny nebo závažnosti pachatelova jednání, by agresor mohl vnímat jako potvrzení kontroly nad vzniklou situací.
3. **Vyhnout se často používaným frázím:** Školní poradce se v komunikaci s agresorem nemůže spoléhat na standardizované fráze poradenského procesu. Jako správný profesionál uplatňuje rozvinuté komunikační kompetence takovým

způsobem, aby dokázal reagovat na individuální potřeby klienta. Svými komunikačními schopnostmi by měl pedagog agresora dostatečně motivovat k pozitivním změnám v jeho chování.

4. **Být stále ve střehu:** Školní poradce musí neustále identifikovat problémové žáky a předcházet tak agresivnímu chování ve školním prostředí.
5. **Soustředit se více na pocity než na fakta:** Školní poradce iniciuje vyřčení pocitů žáků zapříčiňujících chování, které je v rozporu s platnými společenskými normami. Na diskuze založené na faktech by neměl být vyhrazen prostor.
6. **Neřešit pouze důsledky, ale dbát na učení se prosociálnímu chování:** Intervence, která je zaměřena na eliminaci agresivních projevů chování, musí zahrnovat rozvoj sociálních dovedností žáků, které jim umožní uspokojit jejich potřeby prosociálním způsobem.

Kompetence a osobnost sociálního pedagoga v sociálně pedagogickém poradenství

Sociální pedagog řeší rozsáhlý okruh výchovných problémů, a proto by měl být vybaven specifickými osobnostními vlastnostmi, sociálními kompetencemi a odbornými znalostmi. Profesním kompetencím sociálního pedagoga byla v České republice i na Slovensku věnována v teoretické rovině značná pozornost, což vedlo k vytvoření vícera kompetenčních modelů. Mezi nejcitovanější patří kompetenční rámce od autorů Krause, Bakošové a Határa.

Kraus a Poláčková (2001, s. 35) představují dvě základní kompetence sociálního pedagoga:

Tab. č. 1: Kompetence sociálního pedagoga dle Krause a Poláčkové

Informativní kompetence	Vědomosti všeobecné povahy
	Vědomosti speciální povahy
Formativní kompetence	Schopnosti senzoričké, sociální, intelektové, diagnostické, didaktické, schopnost řešit problémy
	Vlastnosti charakterové, volní a zájmové

Zdroj: Kraus, Poláčková, 2001, s. 35

Kompetenční rámec rovněž představila Bakošová (2005, s. 164–165), která jej rozdělila do pěti kategorií:

1. **Výchovně-vzdělávací kompetence** – Sociální pedagog vymezuje teoretické rámce sociální pedagogiky na základě orientace v domácích i zahraničních pramenech literatury. Svou činností se podílí na tvorbě a řešení výzkumných projektů a vědecké terminologie.
2. **Kompetence převýchovy** – Kompetence převýchovy by měla být rozvinuta zejména odbornou připraveností sociálního pedagoga. Sociální pedagog řeší odklon od normy v oblasti mravní, sociální a emocionální narušenosti. Proces převýchovy je časově náročný, tudíž osobnostní předpoklady jako trpělivost, důslednost a pevná vůle jsou pro výkon této profese nezbytné.
3. **Kompetence poradenská** – Poradenská kompetence vyplývá z širších psychologických kompetencí, z pedagogických teorií, výchovných situací a nedostatků, které se vyskytují v souvislosti s dětmi, mládeží a rodiči. Sociální pedagog pomáhá klientům ujasnit jejich životní cíle a dospět tak k lepšímu sebepoznání. Poradenská činnost se zaměřuje na řešení klientova problému za využití všech okolních zdrojů pomoci. Sociální pedagog neposkytuje klientovi terapii, nýbrž mu pomáhá orientovat se v jeho životní situaci.
4. **Kompetence prevence** – Na základě zaměření současné teorie sociální pedagogiky lze tuto kompetenci považovat za klíčovou.
5. **Manažerská kompetence** – Podstata manažerské kompetence spočívá v řízení a koordinování sociálně pedagogické činnosti při řešení problémové situace žáka nebo celé skupiny žáků.

Kompetenční model Határa (2010, s. 51) vychází z existujících studijních programů a v té době aktuální legislativě. Mezi kompetence sociálního pedagoga řadí:

- edukativní a reedukativní kompetence;
- poradenské kompetence;
- sociálně-edukační, diagnostické a prognostické kompetence;
- kompetence sociálně-výchovné prevence, intervence, profylaxe a terapie;
- organizačně-manažerská, evaluační, administrativní a kooperační kompetence;
- komunikační kompetence;
- sociální a resocializační kompetence aj.

3 Kyberšikana jako společenský problém

Rozvoj informačních a komunikačních technologií s sebou přináší řadu negativních dopadů. Jedním z nich je kyberšikana, tedy šikana, která je páchána v prostředí internetu. Eckertová a Dočekal (2013, s. 64) kyberšikanu definují jako „*šikanu, která probíhá v prostředí virtuálním, prostřednictvím moderních komunikačních technologií. Může se prolínat s tradiční šikanou v reálném světě.*“ Důvody, proč je kyberšikana označována jako společenský problém, jsou následující:

1. Rapidně se zvýšil počet materiálů, webových stránek a projektů zaměřujících se na fenomén kyberšikany.
2. Kyberšikana ohrožuje kohokoliv – děti, studenty, dospělé, specifické profese aj.
3. Kyberšikana vyžaduje aktivní přístup celého školského systému.
4. Do řešení jednotlivých případů kyberšikany je zapojena řada odborníků a institucí.
5. Společnost klade důraz na prevenci a vzdělávání řady cílových skupin, např. žáků, pedagogů, rodičů aj.
6. Problematika kyberšikany je součástí politických diskuzí a legislativních dokumentů.
7. Řešení kyberšikany je finančně nákladné a vyžaduje mezinárodní spolupráci a výzkum (Šmahaj, 2014, s. 43–44).

Do virtuálního prostředí se promítá jak pracovní, tak osobní život většiny lidské populace. Ne nadarmo se říká, že internet je dobrý sluha, ale zlý pán. Virtuální prostředí samo o sobě není nebezpečné. Jsou to lidé, kteří se v kyberprostoru pohybují, a proto by se měl každý uživatel informačních a komunikačních technologií důkladně seznámit se zásadami bezpečného chování ve virtuálním prostředí.

Děti komunikují, hrají si, učí se a seznamují se zcela rozdílně než předchozí generace. V důsledku rozvoje technických vymožeností rychle přijímají nové informace a již od útlého věku jsou zvyklé na jejich interaktivní příjem. Dnešní děti mají v oblíbenosti tzv. multitasking – dělání několika věcí současně (Eckertová, Dočekal, 2013, s. 22). Virtuální prostor je pro multitasking vhodným prostředím. V jeden a ten samý moment mohou uživatelé internetu komunikovat se svými přáteli, sledovat zábavná videa anebo nakupovat on-line.

Fenomény kyberšikany a šikany se mohou vzájemně doplňovat či prolínat. Přesto nelze tyto sociálně patologické jevy zaměňovat, ba je dokonce považovat za totožné. Rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou je možné rozdělit do čtyř oblastí, jimiž jsou (Čech, Zvoničková, 2017, s. 12):

1. anonymita;
2. nezávislost na místě a čase;
3. technická zdatnost dětí;
4. absence fyzické konfrontace.

Při páchání kyberšikany může být útočník zcela anonymní. V některých případech se oběť ani nemusí dozvědět, kdo ji obtěžoval. Útočníkem může být zpravidla kdokoliv. Agresor se nemusí vyznačovat žádnými specifickými předpoklady či predispozicemi. Virtuální svět uživatelům poskytuje svobodu a neomezené příležitosti k čemukoliv (Čech, Zvoničková, 2017, s. 13).

Šikana se odehrává převážně ve škole či v zaměstnání. V tomto prostředí se jedinci nepohybují nepřetržitě, a tak má oběť šanci šikaně uniknout. V případě kyberšikany tomu tak není, jelikož virtuální prostředí není prostorově ani časově ohraničeno. Oběť může být šikanována téměř nepřetržitě. Kyberšikana trvá neomezeně a může mít několikanásobně větší dosah, než je tomu v případě tradiční šikany. Útoky na oběť se postupem času mohou stupňovat. Útočníka provází pocity nezávislosti, svobody a anonymity. Motivací k opětovným útokům agresora jsou reakce oběti, ale také účast a zájem publika. Lidé, kteří přihlížejí urážení oběti, případně sympatizují s agresorem, se stávají sekundárními útočníky. Přihlízející publikum zraňuje oběť útočnými komentáři, předěláváním fotografií či šířením původního materiálu (Čech, Zvoničková, 2017, s. 18).

Potlačení útočného chování ve virtuálním prostředí je náročné. Jedním z důvodů je agresorův pocit neomezené svobody a beztrestnosti. Oběti nemusí být ubližováno fyzicky, a proto způsobená újma nebývá na první pohled viditelná. Útočník je pachatelem psychické šikany, která však v určitých případech může dospět i k fyzickému napadení. V extrémním případě oběť tíhu psychického ubližování neunesení a spáchá sebevraždu.

„Velikost internetového světa dává kyberšikaně nečekané rozměry. Jen jediný obrázek, jež někdo uložil na Facebook, se může zanedlouho rozšířit doslova mezi miliony uživatelů a takto předávaný elektronický obsah lze jen těžko kontrolovat“ (Rogers, Vágner, 2010, s. 32).

S informačními a komunikačními technologiemi se děti dnešní generace setkávají již v nízkém věku, a proto bývají ve využívání elektronických zařízení zdatnější než jejich rodiče. Z důvodu nedostatečných znalostí o nástrahách internetového prostředí rodiče nebo jiní zákonní zástupci často nejsou schopni postřehnout, jaký internetový obsah dítě konzumuje. Fenomén kyberšikany by neměl být řešen pouze v rámci sociální skupiny dětí a mládeže. Patřičné informace by měly být poskytnuty také dospělým, zejména rodičům a seniorům. Děti, mládež a senioři jsou nejzranitelnější a nejdůvěřivější sociální skupinou, a proto jsou pro pachatele kyberútoků velmi snadným cílem. Vyšší informovanost dospělých o hrozbách virtuálního prostředí však může zamezit nástrahám, které cílí na dětskou populaci. Tíživým problémem je fenomén sexuálního zneužívání dětí a mládeže v prostředí internetu.

Hranice mezi nevinným popichováním a skutečným utrpením je značně tenká. S vymezením situace, kdy se jedná o kyberšikanu, kdy ještě ne, mají problémy děti, rodiče, pedagogové i psychologové. To může být jeden z důvodů, proč jsou důsledky nepřijatelného chování v prostředí internetu často řešeny pozdě. Strach oběti z nepochopení od okolí může hrát roli v tom, proč se dítě obává svěřit odborníkovi či blízké osobě (Eckertová, Dočekal, 2013. s. 62).

Chování oběti šikany a kyberšikany se vyznačuje specifickými odchylkami. Při jakémkoliv náznaku uvedených signálů by mělo blízké okolí či kompetentní osoby zpozornět a adekvátně zasáhnout. Při navázání kontaktu s obětí je třeba zohlednit její věk a vzájemné postavení z hlediska sociálních rolí. Mezi časté varovné signály, kterými se chování obětí vyznačuje, patří (Černá et al., 2013, s. 52):

- Nastává neobvyklá změna u dítěte či mladistvého v práci s počítačem či mobilním telefonem. Oběť se může novým technologiím vyhýbat či je dokonce odmítat používat i přes to, že dříve s těmito technologiemi žádný problém neměla.
- Oběť bývá při čtení SMS zpráv nebo e-mailů nervózní, nejistá či zarmoucená.
- Chování dítěte či mladistvého může působit sklíčeně, ustrašeně či apaticky. Často se projevují výkyvy nálad, které pramení v hádky s rodiči či vrstevníky.

- U oběti se projevuje somatizace, která se vyznačuje bolestmi břicha, hlavy, nechutenstvím, nevolností, nespavostí či nočními můrami.
- Okolí může zpozorovat vyhybavé chování oběti. Pedagogové a rodiče mohou zaregistrovat zvýšenou absenci ve školní docházce. Dítě či mladistvý tráví většinu času o samotě a odmítá navazovat kontakt s lidmi.
- V neposlední řadě se psychická nepohoda a stres pramenící z kyberšikany projeví na prospěchu žáka.

Tab. č. 2 představuje kyberšikanu jako tříložkový komplex, který je definovaný specifickými formami psychické šikany, formami šikanujícího obsahu a nástroji pro šíření kompromitujícího materiálu.

Tab. č. 2: Kyberšikana jako tříložkový komplex

Formy psychické šikany	Dehonestování (ponižování, nadávání, urážení), pomlouvání, provokování, vyhrožování, zastrašování, vydírání, obtěžování, pronásledování aj.
Formy šikanujícího obsahu	Text, videozáznam, audiozáznam, grafický záznam (fotografie, obrázek, karikatura), volání, prozvánění, krádež identity aj.
Nástroje pro šíření kyberšikany	Veřejné chaty (textové videochaty), e-maily, instant messengery, ankety, sociální sítě, virtuální vzdělávací prostředí, on-line hry, VoIP, SMS, MMS, webové stránky, online datová uložení atd.

Zdroj: Kopecný et al., 2015, s. 16

3.1 Projekt Minimalizace šikany

Projekt Minimalizace šikany je program nabízející systémové a celostátně použitelné řešení problematiky šikanování ve školských zařízeních. Program poskytuje návod, jak účinně snížit výskyt šikany a kyberšikany na školách. Projekt Minimalizace šikany (dále pouze MŠ) je uskutečňován sdružením AISIS a vznikl za finanční podpory Nadace O₂ a odborníka doktora Michala Koláře. Pilotní fáze projektu, která byla realizována v letech 2005–2007, ukázala, že vzniklý model vzdělávání a následná kooperace s jednotlivými školami je efektivní (Rogers, Vágner, 2010, s. 14).

Projekt MŠ je realizován prostřednictvím vzdělávání pedagogů, workshopů a konzultační podpory. V rámci etapy vzdělávání vyučující absolvují 54hodinový kurz, ve kterém se naučí:

- určit, co je a není projev šikany a kyberšikany;
- porozumět projevům chování žáků, které mohou být projevem šikany a kyberšikany;
- určit konkrétní stádium šikany a kyberšikany dle závažnosti projevů;
- adekvátně zasáhnout – požádat o konkrétní podporu (Struktura programu Minimalizace šikany, 2021, online).

Semináře jsou vedeny zkušenými lektory, z nichž značná část působí ve střediscích výchovné péče. Během vzdělávání jsou užity metody přednášek, prožitkových aktivit, tréninku specifických dovedností, sdílení osobních zkušeností a praktických úkolů. Vzdělávání vedoucích pracovníků se nepatrně liší dle povahy role a jejich odpovědností (Struktura programu Minimalizace šikany, 2021, online).

Zúčastnění pedagogové zažívají „na vlastní kůži“ formování třídy, tvorbu pravidel, vytvoření bezpečného klimatu a model otevřené komunikace. „Základním kamenem“ této fáze je 13 komponent Českého školního programu proti šikanování dle doktora Michala Koláře:

1. společné vzdělávání pedagogů a supervize;
2. vytvoření užšího realizačního týmu;
3. zmapování situace ve škole a motivace pedagogů ke změně;
4. společný postup pedagogů při řešení případů šikany a kyberšikany;
5. prevence v třídnických hodinách;
6. prevence ve výuce;
7. prevence ve školním životě mimo výuku;
8. účinný ochranný režim;
9. spolupráce s rodiči;
10. školní poradenské služby;
11. spolupráce se specializovanými zařízeními;
12. dobré vztahy se školami v okolí;
13. průběžná evaluace situace ve škole (Rogers, 2010, s. 14–15).

Součástí projektu MŠ je workshop, který je zaměřen na tvorbu programu proti šikaně. Program vychází z individuálních potřeb konkrétní školy. Časová dotace programu je 1–2 dny. Závěrečnou etapu projektu MŠ představuje kooperace lektora a školy, která trvá 6–10 měsíců po skončení první fáze vzdělávacího modelu. Externí konzultant do školy dojíždí 1–2krát měsíčně. Cílem spolupráce lektora a pedagogů je vybudování bezpečného klimatu na škole. Projekt MŠ je výjimečný díky aplikaci poznatků z oblasti prevence a řešení šikany a kyberšikany „na míru“ konkrétní škole a jejím specifickým potřebám (Struktura programu Minimalizace šikany, 2021, online).

3.2 Druhy kyberšikany

Podkapitola 3.2 prezentuje mimo jiné výsledky výzkumu Nebezpečí internetové komunikace V, který byl realizován v roce 2013 ve všech krajích České republiky. Výzkumný vzorek čítal přes 28 000 respondentů. Realizátorem výzkumného šetření bylo PRVoK ve spolupráci s firmami Seznam.cz a Google ČR. Výzkum byl tematicky orientován na fenomény kyberšikany, sextingu, kybergroomingu, sdílení osobních údajů na internetu, rizik webkamer apod. (Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014, s. 10).

Kyberšikana je páchána v mnoha podobách. Jednotlivé techniky podvodného chování ve virtuálním prostředí spolu úzce souvisí a vzájemně se prolínají, ale i přes to je třeba mezi nimi rozlišovat. O konkrétních formách kyberšikany by měli být informováni nejen pedagogičtí pracovníci, žáci a studenti, nýbrž i široká veřejnost. Čím vyšší bude míra informovanosti mezi širokou veřejností, tím vyšší šance bude sociálně patologickému jevu kyberšikany předcházet.

1) Kybergrooming

Kybergrooming je spojován výhradně se sexuálním násilím. Jedná se o psychickou manipulaci prostřednictvím informačních a komunikačních technologií. Hlavním cílem agresora je vylákat oběť na osobní schůzku a následně ji sexuálně zneužít. Zejména v médiích je prezentována forma kybergroomingu, při níž agresor neusiluje o osobní schůzku, ale jeho snahou je od obětí získat amatérský pornografický materiál. Oběťmi bývají zpravidla děti a mladiství ve věkovém rozmezí 11–17 let. Z hlediska pohlaví se častěji jedná o dívky. Za zaslání pornografického materiálu může dospělá osoba nabízet úplatu – např. kredit do mobilu. Agresor může vystupovat pod svou pravou identitou. Nezasťívá svou motivaci, komunikace s dítětem či mladistvým pro něj má spíše

jednorázový charakter. Pokud osobní setkání není uskutečněno, oběť není fyzicky ohrožena. I přes to však jednání agresora negativně ovlivňuje osobnostní a mravní vývoj dítěte (Kopecký, 2008, In: Beňo, 2015, s. 129; Čech, Zvoníčková, 2017, s. 54).

Kopecký (2008, In: Beňo, 2015, s. 129) vytyčil etapy kybergroomingu následovně:

1. Útočník vytipuje svou oběť a vzbudí v ní důvěru. Jeho snahou je dítě nebo mladistvého izolovat od okolí.
2. Další fáze je charakteristická agresorovým podplácením oběti různými dárky či službami, čímž dochází k vybudování přátelského vztahu. Technika vábení a uplácení oběti nese název *luring*.
3. Postupem času dochází k vybudování emoční závislosti dítěte či mladistvého na útočnickovi.
4. V poslední etapě je uskutečněno osobní setkání agresora a oběti, při kterém může být dospívající jedinec sexuálně zneužit.

Součástí manipulace obětí je tzv. *mirroring*. Jedná se o „*napodobování komunikace dítěte pachatelem – a to jak po stránce obsahové, tak formální. Pachatel se stává pomyslným zrcadlem – komunikuje stejně jako oběť, kterou si zvolil.*“ (Kopecký et al., 2014, In: Kopecký et al., 2015, s. 35). Dítě může pachateli sdělit, že se cítí být smutné, nespokojené a naštvané. Útočník reaguje vyřčením stejných pocitů a prohlubuje tak důvěrný vztah s obětí. Další praktikou je tzv. *phishing*, který představuje „*soubor technik zaměřených na získávání citlivých údajů oběti (heslo, e-mailová adresa, telefonní číslo aj.)*“ (Kopecký et al., 2015, s. 36).

Nejvíce ohrožené jsou děti trpící nízkou sebeúctou a sebedůvěrou. Agresor dokáže pocity méněcennosti identifikovat a velmi rafinovaně je využít ve svůj prospěch. Děti prostřednictvím komunikace s útočnickem získávají sebevědomí, které v běžné komunikaci s okolím postrádají. Další skupinou jsou děti s emocionálními problémy. Jedná se o jedince, kteří pocházejí z nefunkčních rodin a kteří často hledají náhradu za své rodiče. Pro agresora jsou snadným cílem děti přehnaně naivní a důvěřivé, které mají problém rozpoznat rizikovou komunikaci. Významnou část obětí kybergroomingu zastávají dospívající, pro které je téma sexuality vzhledem k jejich životní etapě blízké (Kopecký, 2008, In: Beňo, 2015, s. 128–129).

Výsledky výzkumu Nebezpečí internetové komunikace V potvrzují, že respondenti běžně komunikují s lidmi, které neznají z reálného světa. Více než 54,30 % dětí uvedlo, že v minulosti komunikovalo nebo stále komunikuje s cizím člověkem. Více než 26,0 % respondentů bylo požádáno cizím uživatelem, aby jejich komunikace zůstala utajena. Respondenti připouštějí, že pokud by byli internetovým kamarádem pozváni na osobní setkání, více než 40,0 % by se schůzky zúčastnilo. Přes 43,0 % oslovených dětí přiznalo, že na osobní setkání již byly skutečně pozvány. Více než 54,0 % dotázaných se schůzky s internetovým kamarádem zúčastnilo (24,0 % všech dětí). 58,0 % respondentů považuje virtuální komunikaci s cizím uživatelem za nebezpečnou a riskantní, ale i přes to jsou schopni se osobního setkání zúčastnit. O naplánované schůzce s cizím člověkem by se rodiči svěřilo 42,0 % respondentů, spíše by však informovali své přátele či sourozence. (Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014, s. 13).

2) **Sexting**

Sexting je popisován jako elektronické rozesílání textových zpráv, fotografií či videí se sexuálním podtextem. Získaný materiál je následně zveřejňován na sociálních sítích či jiných webových platformách za účelem dehonestace vyobrazené osoby. Převážně se jedná o případy, kdy dojde k ukončení partnerského vztahu mezi mladistvými či dospělými jedinci. Fenomén sextingu byl poprvé zaznamenán již v roce 2005. V České republice jsou jednotlivé případy vyhodnoceny jako přestupek nebo trestný čin. Posouzení závažnosti činu se odvíjí od druhu fotografií či videozáznamu a způsobu jejich pořízení. Některé případy sextingu jsou řešeny občansko-právní cestou. Odborná literatura rozlišuje mezi dvěma druhy sextingu. Zohledňuje se, zdali osoba poskytuje kompromitující materiál druhému jedinci a zdali je sama objektem. Za self-sexting jsou považovány případy, kdy mladistvý posílá své vlastní snímky a naopak peer-sexting představuje zasílání snímků někoho jiného – nejčastěji vrstevníků (Čech, Zvoníčková, 2017, s. 52–53). Do osmnáctého roku je sexting klasifikován jako výroba, přechovávání a šíření dětské pornografie ((Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014, s. 14).

Sexting bývá součástí kybergroomingu. Útočník využívá intimní fotografie či videa jako prostředek k psychickému vydírání. Jedním z dalších rizik je ztráta společenské pověsti a prestiže oběti. Jedinec může mít problém např. se získáním zaměstnání či udržením blízkých vztahů. Oběť často trpí závažnými zdravotními problémy, mezi které se řadí např. emoční a psychologická úzkost (Kopecký et al., 2015, s. 44–45).

V extrémním případě jedinec neunes psychickou bolest a spáchá sebevraždu. Americká odborná veřejnost poukazuje na skutečnost, že fenomén sextingu se pojí s rizikovým sexuálním chováním a s nadměrným užíváním návykových látek.

Dle výzkumu Nebezpečí internetové komunikace V bylo zjištěno, že 7,81 % respondentů (z toho 47,0 % chlapců a 53,0 % dívek) umístilo svou vyzývavou fotografii či video na internet. 12,14 % dotázaných dětí (z toho 60,0 % chlapců a 40,0 % dívek) tento materiál zaslalo přes internet druhé osobě. Za riskantní takové jednání považuje 77,50 % dotázaných respondentů. 9,86 % dětí přiznalo, že jejich obnažená fotografie nebo video umístil internetový kamarád na sociální síť. Důvodů, proč je sexting mladistvými provozován, je několik. Nezanedbatelný vliv mají masová média, ve kterých je sexualita a nahota hojně propagována. Dle odpovědí respondentů jsou nejčastějšími důvody tyto (Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014, s. 13–14):

- „Chtěl jsem se zalíbit...“
- „Poslal mi taky fotografii.“
- „Je to můj kluk, tak proč ne?“
- „Aby mi poslala taky.“
- „Bylo to pro přítele...“

3) Webcam Trolling

Webcam trolling představuje techniku, při níž je pachatelem zmanipulována počítačová webkamera. Jedná se o podvodné nahrávání videohovoru prostřednictvím sociálních sítí Skype, ICQ, Facebook aj. Útočník používá specializovaný software, díky kterému je oběti promítána videosmyčka, tzv. virtuální webkamera. Pachatel tedy používá falešnou identitu. Získání programu, který vytváří virtuální videosmyčku, je snadné. Jedná se o běžně dostupný software. Útočník se často vydává za mladého atraktivního chlapce či dívku za účelem vylákání intimních fotografií či videa od obětí. Získaný materiál nadále využívá k manipulaci, vydírání a zastrasování jedince.

Kompromitující snímky a videa útočník může rovněž umístit na internet (Čech, Zvoníčková, 2017, s. 53). Součástí podvodné techniky webcam trollingu je sexting. Záměrem pachatelova jednání je získání intimních fotografií či videí obětí, prostřednictvím kterých ji vydírá a manipuluje.

Webcam trolling je rozpoznatelný zejména díky absenci zvukové stopy v přehrávané videosmyčce, kterou útočník využívá ke klamání oběti. Jedním z dalších způsobů odhalení pachatele je možnost požádat jej o napsání konkrétního vzkazu na papír. Pokud je dotyčný schopen na tuto prosbu reagovat a vyhotovený vzkaz ukázat prostřednictvím webkamery v reálném čase, pravděpodobně se nejedná o zfalšovanou videosmyčku (Kopecký et al., 2015, s. 95).

4) Happy slapping

Happy slapping se vyznačuje natáčením fyzického napadení nic netušící oběti. Natáčení a následné zveřejnění fyzického či sexuálního útoku je jeden z častých prostředků kyberšikany. Obvyklou obětí happy slappingu je náhodně vybraná osoba, např. chodec v parku. Zvláštní kategorií obětí se ve Velké Británii stali bezdomovci, kteří jsou snadným cílem kvůli fyzické slabosti a opilosti. Pořízení brutální nahrávky se často pojí se zasvěcovacím rituálem pro přijetí do různých mladistvých gangů a skupin. Agresora zpravidla naplňuje pocit moci a příslušnosti k partě silných (Eckertová, Dočekal, 2013, s. 67).

Samotný pojem „happy slapping“ se z anglického jazyka překládá jako „spokojené fackování“. První případy happy slappingu se objevily v jižní části Londýna u hiphopových teenagerů. Celý akt napadení oběti je natáčen agresorovým komplicem. Vytvořený videozáznam se zpravidla vkládá na sociální sítě, např. na Youtube. Hlavním účelem zveřejnění nahraného materiálu je pobavení internetových diváků. (Happy slapping, 2008, online). V případě, že je nezletilá oběť happy slappingu sexuálně zneužita a kompromitující materiál je sdílen na sociálních sítích, jedná se mimo jiné o trestný čin § 192 Výroba a jiné nakládání s dětskou pornografií.

5) Kyberstalking

V případě kyberstalkingu se zpočátku může jednat o opakované projevy přízně, které však mohou vyústit v nebezpečné ohrožování prostřednictvím informačních a komunikačních technologií. Kyberstalker, z anglického překladu „*virtuální slidič*“, výrazně narušuje soukromí oběti, která prožívá nepříjemné pocity úzkosti a strachu (Eckertová, Dočekal, 2013, s. 67). Pachatel oběť kontaktuje osobně, telefonicky, přes sociální sítě anebo posílá dopisy či poštovní zásilky. Kyberstalking dále zahrnuje výhrůžky, falešná obviňování, poškozování dat a elektronických zařízení, krádeže identity, monitorování počítače, sexuální obtěžování a jakoukoliv jinou formu agrese. Jedná se o úmyslné, metodické a vytrvalé pronásledování jedince. Agresor odmítá s takovým chováním přestat i přes požádání oběti o přerušování veškerých kontaktů. Intenzita obtěžování se stupňuje a po určitém čase může přejít z virtuálního světa do reálného (Čech, Zvoníčková, 2017, s. 55). Kopecký (2007, s. 15) uvádí, že mezi časté oběti kyberstalkingu patří mediálně známé osobnosti, např. zpěváci a politici. Vzhledem k rostoucí popularitě sociálních sítí se mezi oběti kyberstalkingu řadí tzv. influencéři, kteří ve velké míře sdílejí svůj každodenní život. Tito lidé převážně neuvědoměle odkrývají citlivé informace, např. o místě jejich bydliště a rodinných příslušnících, nejčastěji dětech.

Další projevy kyberšikany

Flaming je popisován jako nepřátelské chování na internetu, které je doprovázeno urážkami, nadávkami, vyhrožováním aj. s cílem dehonestovat oběť. Flaming se nejčastěji objevuje v sociálním prostředí diskuzních fór, webového chatu či e-mailu. V reálném světě by flaming rychle přerostl ve fyzické násilí a inzultaci, což by vedlo k jeho rychlému potlačení. Vzhledem k anonymitě uživatelů je ukončení diskuze v kyberprostoru podstatně náročnější. Nejčastěji je flaming prováděn žáky 3.–7. tříd základní školy (Čech, Zvoníčková, 2017, s. 52).

Poměrně obvyklým nežádoucím jevem ve virtuálním prostředí je tzv. **obtěžování (harraseent)**, které představuje opakované posílání útočných, urážlivých nebo nevyžádaných zpráv. Mezi časté případy patologického chování v prostředí internetu se řadí také **pomlouvání (denigration)**, při kterém úročník rozšiřuje pomluvy a lži s cílem poškodit pověst nebo vztahy jedince. Specifickým případem je tzv. **předstírání (impersonation)** neboli posílání materiálů pod cizím jménem.

Prozrazení (outing) je vymezováno jako sdělování cizích tajemství a citlivých informací bez souhlasu dotyčného. V anglickém jazyce termín outing mj. znamená záměrné a veřejné oznámení něčí homosexuální orientace bez souhlasu nebo proti vůli této osoby. Značný problém také představují pachatelé **podvodu (trickery)**, který je charakterizován jako přesvědčení oběti k prozrazení tajemství nebo citlivých prozrazení a jejich následné zveřejnění na internetu. Obzvláště mezi dětmi a mladistvými často dochází k **vyloučení (exclusion)** neboli záměrnému odstranění uživatele z online skupiny (Šmahaj, 2014, 47–48).

Tab. č. 3: Vývoj kyberšikany u českých dětí

Formy kyberšikany	2013	2012	2011
Verbální útoky	34,33 %	33,44 %	31,60 %
Obtěžování prozváněním	26,36 %	24,08 %	23,43 %
Vyhrožování a zastrahování	17,84 %	17,38 %	15,88 %
Krádež identity	11,82 %	10,09 %	8,51 %
Vydírání	7,91 %	7,33 %	6,82 %
Ponižování, ztrapňování šířením fotografie	13,70 %	10,85 %	12,32 %
Ponižování, ztrapňování šířením videa	6,54 %	5,58 %	6,36 %
Ponižování, ztrapňování šířením audia	3,89 %	3,69 %	4,45 %
Průnik na účet	34,80 %	32,58 %	31,68 %

Zdroj: UPOL, Centrum prevence rizikové virtuální komunikace 2011–2014, 2014, s. 12

Tabulka č. 3 zobrazuje vývoj jednotlivých fenoménů kyberšikany v letech 2011, 2012 a 2013. Četnost projevů patologického chování v prostředí internetu je ve všech uvedených případech rostoucí.

3.3 Legislativa a kyberprostor

Kyberšikana a šikana v českém právním řádu nejsou klasifikovány jako trestný čin. Chování agresora zpravidla může naplňovat skutkové podstaty jiných trestných činů, které jsou uvedeny v zákoně č. 40/2009 Sb., trestním zákoníku. Těmito trestnými činy jsou např.:

- § 175 Vydírání;
- § 177 Útisk;

- § 180 Neoprávněné nakládání s osobními údaji;
- § 181 Poškození cizích práv;
- § 182 Porušení tajemství dopravovaných zpráv;
- § 183 Porušení tajemství listin a jiných dokumentů uchovávaných v soukromí;
- § 184 Pomluva;
- § 191 Šíření pornografie;
- § 192 Výroba a jiné nakládání s dětskou pornografií;
- § 193 Zneužití dítěte k výrobě pornografie;
- § 198 Hanobení národa, etnické skupiny, rasy a přesvědčení;
- § 198a Podněcování k nenávisti vůči skupině osob nebo k omezování jejich práv a svobod;
- § 205 Ohrožení mravnosti;
- § 217a Svádění k pohlavnímu styku;
- § 353 Nebezpečné vyhrožování;
- § 354 Nebezpečné pronásledování (zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník).

Oblast kyberohrožení je také řešena v zákoně č. 89/2012 Sb., občanském zákoníku, následujícím způsobem:

- § 84 „Zachytit jakýmkoli způsobem podobu člověka tak, aby podle zobrazení bylo možné určit jeho totožnost, je možné jen s jeho svolením.“
- § 85 (1) „Rozšiřovat podobu člověka je možné jen s jeho svolením. (2) Svolí-li někdo k zobrazení své podoby za okolností, z nichž je zřejmé, že bude šířeno, platí, že svoluje i k jeho rozmnožování a rozšiřování obvyklým způsobem, jak je mohl vzhledem k okolnostem rozumně předpokládat. (zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník).

Základní informace o kyberšikaně jsou zahrnuty v Metodickém pokynu MŠMT č. j. 24 246/2008-6. Tento dokument tvoří základ pro Program proti šikanování, který je součástí Minimálního preventivního programu ve školách (Rogers, Vágner, 2010, s. 14). Jedná se však o minimální způsob, kterým by měla být ošetřena problematika šikany a kyberšikany na každé škole.

4 Prevence kyberšikany ve školách a školských zařízeních

Na základních a středních školách je fenomén kyberšikany spolu s dalšími souvisejícími jevy hojně rozšířen. Jediným způsobem, jak snížit počet incidentů, je účinná prevence. Školy často řeší prevenci bezpečného chování na internetu až v momentě, kdy kyberšikana či šikana již probíhá. Děti přirozeně testují hranice svého chování, přičemž si neuvědomují závažnost důsledků, které se s fenoménem kyberšikany pojí. Efektivním způsobem prevence bezpečného chování na internetu je prezentace konkrétních kazuistik – jejich rozbor a vysvětlení, k čemu v jednotlivých případech došlo a jakým způsobem by se děti měly v totožné anebo podobné situaci chránit a bránit. Prožitek z prezentovaného případu v dítěti zanechá zkušenost, která se mu vybaví v případě ohrožení. V České republice již existuje řada preventivních programů, které s žáky základních a středních škol tímto způsobem spolupracují (viz podkapitola 4.2 Preventivní programy zaměřené na rizikové chování v kyberprostoru). Vysoký potenciál má také spolupráce s PČR a s pracovníky preventivně-informačního oddělení (Sztokowski, Kopecký, Gibadulin 2014, s. 15).

Při práci s dětmi a mladistvými by měla být respektována jistá pravidla. Při stanovení těchto zásad pedagog musí zohlednit věk cílové skupiny. Kopecký et al. (2015, s. 126–127) vymezuje doporučení pro práci s dětmi mladšího školního věku a dětmi staršího školního věku. Definovanými doporučeními by se měl pedagog inspirovat a současně zohlednit specifické podmínky třídního kolektivu, se kterým spolupracuje. Efektivní prevence může probíhat pouze v případě, kdy se vyučující dokáže dobře orientovat ve vztazích třídního kolektivu a využít je tak ku prospěchu výchovně vzdělávacího procesu.

Žáci 1. stupně základní školy by měli být dostatečně motivováni a aktivizováni. Vhodně zvolená motivace za odvedenou práci může hrát ve výchovně vzdělávacím procesu klíčovou roli. Odměna by však neměla být vnímaná jako jediná motivace, ale spíše jako bonus. Vyučující musí pamatovat na skutečnost, že žáci v průběhu edukace nesmí být traumatizováni. Dítě, které prochází procesem prevence, by nemělo být vystaveno obsahu, který by mu mohl způsobit psychickou újmu. Jedná se např. o případy, kdy jedinec pod vlivem kyberšikany spáchá sebevraždu apod. V průběhu realizace preventivních aktivit by měl pedagog dětem poskytnout dostatek prostoru k sebevyjádření. Žáci své názory mohou definovat jak slovně, tak písemně, např. vytvořením plakátu zobrazujícím zásady bezpečného chování na internetu.

Ve výchovně vzdělávacím procesu pedagog dbá na motivování dětí k pozitivnímu a funkčnímu využívání technologií. Cílem preventivních aktivit je poučit žáka o zásadách bezpečného chování ve virtuálním prostředí. Vyučující by v žádném případě neměl zstrašovat děti a mladistvé ve využívání informačních a komunikačních technologií (Kopecký et al., 2015, s. 126–127).

Při realizaci preventivních aktivit o kyberšikaně pro děti staršího školního věku pedagog musí zohledňovat skutečnost, že žáci již pravděpodobně mají vytvořený uživatelský účet na sociálních sítích, ačkoliv nedosáhli minimální věkové hranice pro vstup do tohoto prostředí. Děti staršího školního věku se přirozeně začínají zajímat o témata lidské sexuality. Internet je těmito uživateli využíván k aktivnímu seznamování s novými přáteli, ale také s možnými partnery. Žáci mohou působit ve využívání informačních a komunikačních technologií sebevědomě a pravděpodobně se domnívají, že pravidla bezpečného chování ve virtuálním prostředí dobře znají. Prevence by měla být optimálním způsobem směřována k tématům rizikového seznamování v kyberprostoru, sextingu a rizikovému používání sociálních sítí (Kopecký et al., 2015, s. 127).

Kolář (2011, s. 263) definuje schéma prevence školních šikan následovně:

1. Součástí školy by měla být pedagogická komunita, která aktivně posiluje „imunitu“ školních skupin proti „onemocnění“ šikanováním.
2. Školní imunita má být podporována specifickým preventivním programem proti šikanování.
3. Škola by měla v případě pokročilé šikany mezi žáky spolupracovat s dalšími institucemi rezortu školství, kterými jsou pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, speciálně-pedagogická centra, diagnostické ústavy aj. Mimo to je doporučováno navázání spolupráce školy s externími odborníky na problematiku šikany a kyberšikany, např. s kriminalisty pro mládež, sociálními kurátory, dětskými psychiatry aj.
4. Na prevenci šikany a kyberšikany by se mělo aktivně podílet i MŠMT. Preventivní činnost škol je pak kontrolována orgánem České školní inspekce a krajskými úřady.

5. Situace v oblasti šikanování na školách by měla být rovněž monitorována nevládními organizacemi, kterými jsou např. Nadace Naše dítě a Linka bezpečí, Amnesty International v ČR nebo Společenství proti šikaně.

4.1 Preventivní aktivity škol a školských zařízení

Téma mezilidských vztahů, šikany a kyberšikany je přirozenou součástí vzdělávacích soustav. Mezi vyučovací předměty, které diskutují uvedená témata, patří občanská výchova, rodinná výchova, výchova ke zdraví, etika, informatika aj. V rámci výuky je fenomén kyberšikany přímo řešen anebo je vyučujícím prezentována celá řada diskuzních okruhů, které mohou téma kyberšikany otevřít (Blažková, 2011, s. 29).

Rámcové vzdělávací programy a z nich vycházející školní vzdělávací programy přirozeně reagují na vzestup informačních a komunikačních technologií. Jedním z průřezových témat rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je mediální výchova. Mediální výchova spočívá v systematickém vytváření kritického odstupu od mediálních sdělení. Rozvíjí schopnost žáka interpretovat mediální sdělení na základě jeho informační kvality (zpravodajství z hlediska významu a věrohodnosti zprávy a události, reklamu z hlediska účelnosti nabízených informací apod.). V rámci vzdělávací oblasti informační a komunikační technologie se žáci učí o využívání tištěných i digitálních dokumentů jako zdrojů informací. Pozornost je věnována věcné správnosti a přesnosti sdělení, a to jak kritické analýze existujících textů, tak vlastní produkci a utváření návyku ověřovat si co nejdůkladněji veškeré údaje (Průřezové téma mediální výchova, Charakteristika průřezového tématu, online).

Kritické myšlení je nezbytnou dovedností, které se žáci a studenti musí učit. Virtuální prostředí je zahlceno vysokým počtem informací různorodého charakteru, a proto je každý uživatel nucen cíleně selektovat pravdivé informace od těch lživých. Autorem internetového obsahu může být v podstatě kdokoliv. Kyberprostor uživatelům poskytuje falešný pocit úplného bezpečí a beztravnosti, přičemž skutečnost je jiná. Děti a mladiství se musí naučit rozlišovat mezi důvěryhodnými a problémovými weby, zejména pak lidmi, kteří se na těchto internetových platformách pohybují. V návaznosti na tuto tematiku se pedagogům nabízí navázat výklad učiva na podvodné praktiky ve virtuálním prostředí.

Téma kyberšikany dále bývá řešeno v rámci třídnických hodin. Vhodnou příležitostí pro otevření témat šikany a kyberšikany jsou také hodiny prevence vedené školním metodikem prevence. Jednou z možností je i přítomnost metodika prevence přímo na třídnických hodinách. Značný vliv na šíření osvěty o sociálně patologických jevech může mít i školní parlament. Školní parlament se mimo jiné podílí na realizaci vzdělávacích akcí. Inspirativní je statut ochránců (jindy nazýván jako patronát), který je sestaven z vhodných členů jakožto zástupců obětí nebo dětí, které s šikanou či kyberšikanou již zkušenost mají. Účelnou činností v oblasti prevence kyberšikany mohou být i kohezivní aktivity v prostředí školy. Žáci utužují přátelské vztahy mezi sebou a budují tak pocit bezpečí v třídním kolektivu (Blažková, 2011, s. 29–30).

Jurková (2010, s. 7) píše, že preventivní opatření školy by měla vycházet z orientačního zmapování kyberšikany na konkrétní škole. Žáci mohou vyplnit depistážní dotazník anebo s nimi mohou být uskutečněny orientační rozhovory. Doporučený rámec preventivních opatření je následující:

1. Vedení školy by mělo dbát na vzdělávání studentů a vyučujících o problematice bezpečného chování v prostředí internetu.
2. Pedagogové musí vymezit jasná pravidla používání internetu, počítačů a dalších elektronických zařízení ve škole. Pravidla mohou být vytvořena ve spolupráci se studenty. V optimálním případě by stanovené zásady měly být vyobrazeny (např. formou plakátu) na viditelných místech ve škole.
3. Pojem kyberšikany by měl být přesně klasifikován ve školním řádu a minimálním preventivním programu školy. Plán řešení kyberšikany a kázeňské postihy by měly být jasně definovány. Součástí plánu řešení kyberšikany by měly být jmenovány externí subjekty, na které se může škola v případě problému obrátit.
4. Součástí školních počítačů by měl být specializovaný software, který by blokoval zadané webové stránky.
5. K vedení preventivních programů škola může využít pomoci starších spolužáků a vrstevníků.
6. Vedení školy spolu s pedagogickými pracovníky by se mělo aktivně podílet na vytváření pozitivního klimatu školy.
7. Neopomíjenou skupinou by měli být rodiče žáků. I pro tuto cílovou skupinu by měly být realizovány informační besedy o kyberšikaně.

8. Vedení školy by mělo jmenovat specialistu na problematiku kyberšikany, který bude schopný na jednotlivé případy adekvátně reagovat.
9. Žáci musí být dostatečně poučeni, že veškeré formy šikanování jsou nepřijatelné. Pedagogové by měli apelovat na skutečnost, že kyberšikana může být součástí disciplinárního řízení. Žáci si musí uvědomit, že ačkoliv rizikové chování v prostředí internetu nemusí zdánlivě souviset se školou, může být i přes to na půdě školy řešeno (Jurková, 2010, s. 7–8).

4.2 Preventivní programy zaměřené na rizikové chování v kyberprostoru

Prevence nebezpečných jevů ve virtuálním prostředí je v České republice diskutována již řadu let. I přes tuto skutečnost v současné době není dostatečně právně ukotvena. Prevence v kyberprostoru bývá podceňována, jelikož je obtížné zachytit a změřit preventivní dopad na konkrétní rizikový jev (Szotkowski, Kopecký, Krejčí, 2013, In: Szotkowski, Kopecký Gibadulin, 2014, s. 14). Kyberšikana společně s tradiční šikanou jsou přitom palčivým problémem školního prostředí. Vzhledem ke stále se zvyšujícímu vlivu sociálních sítí na mladou generaci by prevence bezpečného chování v prostředí internetu měla hrát ve výchovně vzdělávacím procesu významnou roli. Pedagogičtí pracovníci by neměli na kyberšikanu reagovat pouze ve chvíli, kdy mezi žáky dojde ke konkrétnímu incidentu. Preventivní programy od externích organizací žákům podávají informace poutavou a netradiční formou, a proto je tento způsob prevence vnímán jako vysoce efektivní.

Na národní úrovni se prevence bezpečného chování v prostředí internetu řadí do oblasti prevence kriminality, která spadá pod resort Ministerstva vnitra ČR, dále pak do oblasti prevence rizikového chování, která je koordinována Ministerstvem školství ČR. Významnou roli plní preventivní programy, které jsou zaměřeny na problematiku bezpečného chování na internetu, např. kyberšikanu. Preventivní programy jsou realizovány soukromými i nestátními subjekty (Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014, s. 14). Spolupráce školy a externích realizátorů preventivních aktivit je dobrovolná.

Řada firem si je vědoma důležitosti prevence bezpečného chování na internetu, a proto investují finance do realizace zajímavých aktivit, díky kterým se uživatelé seznamují s nástrahami virtuálního prostředí. Jednou z těchto činností je projekt *Seznam se bezpečně!* (Seznam.cz), který je zaměřen na seznamování na internetu a jeho rizika.

Dalšími preventivními projekty jsou *Webrangers* (Google.cz) pojednávající o fenoménech kyberšikany a kybergroomingu a projekt *E-bezpečí s Vodafonem* (Nadace Vodafone/Vodafone). Komplexní preventivní program *E-Bezpečí*, tematicky zaměřený na kyberšikanu, sexting, kybergrooming, kyberstalking, sociální inženýrství aj., realizuje PRVoK. Mezi jeho hlavní priority patří edukace ohrožené cílové skupiny, tj. dětí a dospívajících, a osob, které s dětmi a dospívajícími spolupracují, tedy rodičů, učitelů, policistů a pracovníků nízkoprahových center. Mezi další provozované aktivity PRVoKU patří tvorba mediální kampaně o nástrahách virtuálního prostředí a intervence v podobě poradny, která zahrnuje psychologické, sociálně-patologické, pedagogické a právní poradenství. Nedílnou součástí centra PRVoK je realizace národních a regionálních výzkumných programů, které jsou orientovány především na žáky základních a středních škol (Kopecký, Szotkowski, Gibadulin, 2014, s. 14).

5 Výzkumné šetření sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže

Poslední kapitola diplomové práce je zaměřena na výzkumné šetření sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Pro ucelenější uchopení problematiky stanoveného tématu bylo realizováno kvantitativní i kvalitativní výzkumné šetření.

5.1 Kvantitativní design výzkumného šetření

Hendl a Remr (2017, s. 137) uvádějí, že „*kvantitativní výzkum se soustřeďuje na změření posouzení statistické proměnlivosti a vzájemné závislosti proměnných.*“ Výzkumník postupuje podle poměrně přesně stanovených kroků, přičemž hlavním cílem je sběr vysoce strukturovaných dat. Jedná se o deduktivní přístup zkoumání. Na začátku celého procesu kvantitativně orientovaného zkoumání je stanovena hypotéza, která vychází z autorovy myšlenky. Hypotéza je následně testována pomocí získaných dat (Hendl, Remr, 2017, s. 137). „*Kvantitativní výzkum si představuje, že sociální svět sestává ze vztahů mezi dobře definovanými koncepty/konstrukty. Zdůrazňuje jejich měření a popis vztahů proměnných. Zaměřuje se na odhalení zákonitostí podobně jako přírodní vědy*“ (Hendl, Remr, 2017, s. 27).

5.1.1 Stanovení výzkumného problému, cíle výzkumného šetření a hypotéz

Výzkumný problém kvantitativně orientovaného šetření je definován následovně:

Jaké mají žáci povědomí o školním poradenství na vybraných základních školách?

V návaznosti na výzkumný problém byl stanoven hlavní cíl kvantitativně orientovaného výzkumného šetření, který má následující znění:

- **Hlavním cílem je zjistit, v jaké míře by žáci využili pomoc školního poradenského týmu při řešení problému kyberšikany.**

Dílní cíle kvantitativně orientovaného šetření jsou stanoveny takto:

- Prvním dílním cílem kvantitativně orientovaného šetření je odhalení preferencí žáků na osobu školního poradce.

- Druhým dílčím cílem kvantitativně orientovaného šetření je zjistit, zdali má pohlaví respondenta vliv na vnímání důležitosti role školního poradce ve škole.

Hendl a Remr (2017, s. 57) uvádějí, že hypotéza je odvozena pomocí příslušných teoretických poznatků, které poskytují schematický popis vztahů mezi proměnnými s vazbou na stanovený výzkumný problém. Gavora (2000, s. 50) dodává, že „*základní vlastností u hypotézy je, že vyjadřuje vztahy mezi proměnnými. Pokud nejde o vyjádření vztahů, není možno hovořit o výzkumné hypotéze.*“

Vzhledem ke stanovenému výzkumnému problému bylo formulováno 6 hypotéz. V hypotézách se záměrně neobjevuje blíže specifikovaná osoba školního poradce. Vysvětlení je podáno v části Objasnění stanovených hypotéz na základě výsledků výzkumných šetření a v podkapitole 5.1.2. Znění hypotéz je následující:

- **Hypotéza č. 1:** Žáci 9. ročníků mají o činnosti školního poradce větší povědomí než žáci 8. tříd.
- **Hypotéza č. 2:** Pomoc školního poradce s řešením problému využívají více dívky než chlapci.
- **Hypotéza č. 3:** Pohlaví respondenta neovlivňuje vnímání důležitosti role školního poradce na škole.
- **Hypotéza č. 4:** Respondenti by se s problémem kyberšikany svěřili spíše svému kamarádovi než pedagogovi.
- **Hypotéza č. 5:** Při řešení problému kyberšikany by se na školního poradce obrátily spíše dívky než chlapci.
- **Hypotéza č. 6:** Respondenti více preferují jako školního poradce ženu než muže.

Objasnění stanovených hypotéz na základě výsledků výzkumných šetření

Stanovené hypotézy byly formulovány na základě výsledků dvou výzkumných šetření. První z výzkumu nese název Výchovné poradenství očima žáků základních škol od autorek Petry Kalibové a Romany Zikmundové, jehož výsledky byly uveřejněny v 2. ročníku periodika Sociální pedagogika. Tento výzkum přispívá k orientaci v pohledu žáků druhého stupně základních škol na disciplínu výchovného poradenství (Kalibová, Zikmundová, 2014, s. 102).

Provedené šetření řešilo několik výzkumných oblastí, kterými byly povědomí žáků o existenci výchovného poradce, jejich osobní zkušenosti s výchovným poradcem, preferované vlastnosti výchovného poradce či názor žáků na nahrazení výchovného poradce osobou sociálního pedagoga (Kalibová, Zikmundová, 2014, s. 102).

V dotazníkovém šetření diplomové práce je cíleně užíván pojem školního poradce. Důvodem je nejednotnost systému školních poradenských pracovišť na základních školách. Existují školy, ve kterých spadá agenda rizikového chování výhradně do činností výchovného poradce. Na druhou stranu je běžný i model, ve kterém do agendy výchovného poradce spadá převážně karierní poradenství a problematika rizikového chování je řešena školním metodikem prevence.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, v jaké míře žáci využívají pomoc alespoň jednoho zástupce školního poradenského týmu nehledě na to, zdali se jedná o výchovného poradce, školního metodika prevence, či např. školního psychologa.

Druhý výzkum, jehož výsledky posloužily ke stanovení hypotézy č. 1, nese název Kyberšikana na českých školách. Toto výzkumné šetření bylo realizováno v roce 2009 v rámci projektu Minimalizace šikany. Výzkum zjišťoval míru znalosti pojmu kyberšikana, osobní zkušenost respondentů s kyberšikanou, postoje dětí ke kyberšikaně a další (Nadace O₂, Občanské sdružení Aisis, 2010, s. 3, online).

Hypotéza č. 1: Žáci 9. ročníků mají o činnosti školního poradce větší povědomí než žáci 8. tříd.

Ve větší míře jsou o existenci výchovného poradce ve škole informováni žáci 9. ročníků. Z hlediska pohlaví nebyly zjištěny zásadní rozdíly. Vyšší povědomí o výchovném poradci mezi respondenty z devátých ročníků je možné připsat obecně zaběhlému schématu na poli českého výchovného poradenství, kdy se žáci s výchovným poradcem setkávají častěji v rámci kariérového poradenství v posledním ročníku základní školy. Na základě zjištěných výsledků je možné tvrdit, že většina dotazovaných je o přítomnosti tohoto pracovníka ve škole dobře informovaná (Kalibová, Zikmundová, 2014, s. 105).

Hypotéza č. 2: Pomoc školního poradce s řešením problému využívají více dívky než chlapci.

V rámci specifického šetření Výchovné poradenství očima žáků základních škol dotazovaní odpovídali i na otázky týkající se jejich osobních zkušeností s výchovným poradcem ve škole. Z celkového počtu respondentů se na výchovného poradce obrátilo s dotazem nebo problémem pouze 236 žáků, což představuje 9 % probandů. Jednalo se o 133 dívek a 103 chlapců, 90 ze šestých ročníků a 146 z ročníků devátých. Nejčastěji se na výchovného poradce obrazejí dívky z devátých ročníků (Kalibová, Zikmundová, 2014, s. 106). Z výsledků výzkumného šetření lze usoudit, že dotazovaní respondenti využili pomoc výchovného poradce pouze v malé míře.

Hypotéza č. 3: Pohlaví respondenta neovlivňuje vnímání důležitosti role školního poradce na škole.

Pozitivním zjištěním je, že 78 % dotázaných žáků považuje výchovné poradenství ve škole za důležité. Porovnájí-li se pozitivní postoje žáků dle pohlaví a věku, jsou výsledky srovnatelné. Za důležité je výchovné poradenství považováno 52 % dívek a 48 % chlapců. Ačkoliv žáci pomoc výchovného poradce nevyhledávají, vnímají existenci poradenského pracovníka ve škole pozitivně (Kalibová, Zikmundová, 2014, s. 106–107).

Hypotéza č. 4: Respondenti by se s problémem kyberšikany svěřili spíše svému kamarádovi než pedagogovi.

Tabulka č. 4 zobrazuje skupiny osob, kterým by se žáci svěřili v případě řešení problému kyberšikany. Z výsledků je patrné, že žáci by se spíše svěřili svým kamarádům než pedagogům.

Tab. č. 4: Osoby, kterým by se oběť kyberšikany svěřila

<i>Kamarádi</i>	<i>Rodiče</i>	<i>Učitelé</i>	<i>Nikomu</i>
40 %	31 %	8 %	37 %

Zdroj: Nadace O2, Občanské sdružení Aisis, 2010, s. 6, online

Hypotéza č. 5: Při řešení problému kyberšikany by se na školního poradce obrátily spíše dívky než chlapci.

Stanovení hypotézy č. 5 vychází z výsledků výzkumného šetření Výchovné poradenství očima žáků základních škol, jež jsou představeny v rámci hypotézy č. 2.

Hypotéza č. 6: Respondenti více preferují školního poradce v roli ženy než v roli muže.

Hojně diskutovanou otázkou českého školství je feminizace tohoto prostředí, která se promítá i do personálního zastoupení školských poradenských pracovišť. Odborná veřejnost se však stále zabývá tím, zdali by měl být školní poradce zastoupen ženským, nebo mužským pohlavím. Z realizovaného výzkumného šetření vyplynulo, že dotazovaní žáci upřednostňují v roli výchovného poradce spíše ženu než muže. Výchovného poradce muže upřednostňovalo pouze 13 % respondentů, z toho výrazně více chlapci než dívky (Kalibová, Zikmundová, 2014, s. 107).

Testování hypotéz

Pro ověření stanovených hypotéz byl proveden chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce. Pomocí tohoto testu lze ověřovat, zda sledované proměnné (i a j) jsou při stanovené hladině významnosti α navzájem nezávislé a kombinace jednotlivých variant se vytvářejí náhodně. Test porovnává teoretické a empirické četnosti (n a n^T), přičemž je testovaná hypotéza:

- H_0 : sledované proměnné jsou navzájem nezávislé, rozdíly v teoretických a empirických četnostech jsou pouze náhodné;

oproti alternativě:

- H_A : mezi sledovanými proměnnými existuje závislost, rozdíly v teoretických a empirických četnostech nejsou náhodné (Skalská, 2013, s. 99–101).

Dle Skalské (2013, s. 102) je pro testování využita přesná hladina významnosti (p hodnota):

$$p = \int_{\chi^2}^{\infty} f_{\chi^2 dist}(x) dx$$

kde

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^c \frac{(n_{ij} - n_{ij}^T)^2}{n_{ij}^T}, \quad \text{kde} \quad n_{ij}^T = \frac{n_i \cdot n_j}{n}$$

V případě, kdy $p \geq \alpha$, se H_0 nezamítá. Pokud však $p < \alpha$, potom se H_0 zamítá a přijímá se alternativa H_A . Při testování byla stanovena hladina významnosti $\alpha = 0,05$ (Skalská, 2013, s. 102). Skalská (2013, s. 102) dodává, že „*předpoklady testu χ^2 plynou z podmínky konvergence testovaného kritéria (multinomického rozdělení) k rozdělení χ^2 : nejvíce 20 % teoretických četností může být menších než 5 a žádná teoretická četnost nemůže být menší než 1.*“

5.1.2 Použitá metoda kvantitativně orientovaného výzkumu

Vzhledem ke stanovenému výzkumnému problému byla za účelem získání dat zvolena metoda dotazníku. Hendl a Remr (2017, s. 82) uvádějí, že se jedná o „*formulář, který vyplňuje sám respondent (případně v interakci s tazatelem či programem na internetu).*“

Dotazníky byly distribuovány papírovou i elektronickou formou. Zvolený způsob distribuce dotazníků vycházel z preferencí konkrétních základních škol. Dotazník (viz příloha A) se skládá se tří částí.

V první části je představeno téma a účel dotazníkového šetření, prosba o vyplnění a upozornění na skutečnost, že odpovědi jsou zcela anonymní. Pro lepší orientaci v tématu dotazníkového šetření je respondentům v krátkosti objasněna problematika kyberšikany. Dále jsou respondenti informováni o osobě školního poradce. Jedná se o zastřešující pojem pro řadu pracovníků působících ve školách a školských zařízeních. V pokládaných otázkách záměrně nebyla specifikována konkrétní osoba, která je součástí školního poradenského týmu. Žáci mohou mít povědomí o činnosti školního psychologa, na druhou stranu si nemusí být vědomi existence pozice školního metodika prevence. Účelem bylo zjistit, zdali žáci vědí alespoň o jedné osobě, která je součástí školního poradenského týmu a na kterou se mohou obrátit v případě řešení jakéhokoliv problému.

V druhé části dotazníku je formulováno 15 otázek. 13 položených otázek je uzavřených, tudíž respondenti vybírají jednu ze stanovených možností odpovědí. Jinak tomu je v případě poslední pokládané otázky (č. 15), ve které mají dotazovaní možnost zvolit více odpovědí. Dvě otázky, konkrétně otázka č. 9 a 10, jsou otevřené. Respondenti tak mají možnost vyjádřit své stanovisko pomocí své vlastní formulace odpovědi.

Třetí část záznamového archu je věnována poděkování respondentům za ochotu a čas, který strávili vyplněním dotazníkového šetření.

5.1.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor zastupují žáci 8. a 9. tříd z šesti oslovených základních škol. V rámci zachování anonymity respondentek, které se účastnily kvalitativně orientované části výzkumného šetření, jsou školy označeny iniciálami A–F. Jedná se o základní školy z Královéhradeckého kraje, Libereckého kraje a Kraje Vysočina. Kvantitativně orientovaného výzkumného šetření se zúčastnilo 528 respondentů. Početní zastoupení osmých a devátých ročníků bylo téměř vyrovnané. Stejně tak tomu bylo i z hlediska pohlaví. Dívky početně převažují pouze o jednoho respondenta. Jeden respondent své pohlaví definoval jako „Jiné“.

Tab. č. 5: Početní zastoupení respondentů z hlediska oslovených základních škol

<i>Základní škola</i>	<i>Četnost</i>
ZŠ A	133
ZŠ B	113
ZŠ C	106
ZŠ D	92
ZŠ E	73
ZŠ F	11
Celkem	528

Zdroj: vlastní tvorba

Tab. č. 6: Početní zastoupení respondentů z hlediska ročníků

<i>Ročník</i>	<i>Četnost</i>
8. ročník	265
9. ročník	263
Celkem	528

Zdroj: vlastní tvorba

Tab. č. 7: Početní zastoupení respondentů z hlediska pohlaví

<i>Pohlaví</i>	<i>Četnost</i>
Chlapci	263
Dívky	264
Jiné	1
Celkem	528

Zdroj: vlastní tvorba

5.1.4 Interpretace získaných dat

V této části diplomové práce jsou interpretována získaná data z kvantitativně orientovaného výzkumného šetření, které si klade za cíl zjistit, v jaké míře respondenti využívají pomoc školního poradenského týmu při řešení problému kyberšikanery.

1. Účastnil/a ses někdy přednášky o kyberšikaně v rámci tvé školy?

Tab. č. 8: Účast respondentů na přednášce o kyberšikaně

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>			<i>Celkový součet</i>
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
<i>Jiné</i>			1	1
<i>Chlapci</i>	48	158	57	263
<i>Dívky</i>	38	159	67	264
<i>Celkový součet</i>	86	317	125	528

Zdroj: vlastní tvorba

V otázce č. 1 byla zkoumána účast respondentů na přednášce o kyberšikaně v rámci jejich školy. Na totožnou otázku byli dotázáni i respondenti v kvalitativní části výzkumného šetření. Pro poskytnutí komplexního pohledu na problematiku sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberhožení dětí a mládeže byly zkoumány odpovědi jak od žáků, tak školních poradců, kteří se podílejí na realizaci těchto výchovně vzdělávacích aktivit. Na základě výsledků kvalitativně orientovaného výzkumného šetření (viz podkapitola 5.2.5) lze konstatovat, že na pěti školách z šesti byly přednášky o kyberšikaně v rámci školy realizovány. Lze předpokládat, že ti respondenti, kteří na otázku č. 1 odpověděli „Ano“, mohou být o problematice kyberšikanery po absolvování přednášky podrobněji informováni než ti dotazovaní, kteří odpověděli, že se takové přednášky neúčastnili, nebo si toho nejsou vědomi. Na druhou stranu tento výrok nelze s jistotou zobecnit.

Tabulka č. 8 zobrazuje odpovědi respondentů, které jsou členěny z hlediska pohlaví. Z odpovědí dotazovaných vyplývá, že 317 žáků (z toho 158 chlapců a 159 dívek) si je vědomo své účasti na přednášce o kyberšikaně. 86 respondentů (z toho 48 chlapců a 38 dívek) potvrdilo, že se přednášky o kyberšikaně v rámci školy neúčastnilo. 125 respondentů (z toho 57 chlapců, 67 dívek a 1 respondent jiného pohlaví) si pak není jisto, zdali se přednášky o kyberšikaně v rámci své školy účastnilo.

Pro upřesnění výsledků byl proveden chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Do testování nebyl zahrnut 1 respondent, který své pohlaví definoval položkou Jiné. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu potvrdit ($0,373 > \alpha$). Chlapci a dívky se tedy účastnili přednášky o kyberšikaně ve stejné míře.

2. Je/bylo téma kyberšikany řešeno v některém z vyučovacích předmětů? Případně ve kterém?

Otázka č. 2 zkoumala, zdali jsou si žáci vědomi toho, že téma kyberšikany je/bylo řešeno v některém z vyučovacích předmětů. Stejně jako v případě otázky č. 1, i na tuto otázku byli dotázáni respondenti v rámci kvalitativně orientované části výzkumného šetření. Na základě odpovědí školních poradců lze konstatovat, že na pěti školách (konkrétně ZŠ A, B, C, D, E) z šesti je fenomén kyberšikany řešen v některém z vyučovacích předmětů. Školní poradce ze ZŠ F se kvalitativně orientovaného výzkumného šetření nezúčastnil. Tabulka č. 9 zobrazuje odpovědi respondentů na otázku č. 2, které jsou členěny z hlediska pohlaví.

Tab. č. 9: Odpovědi respondentů na otázku, zdali je/byla kyberšikana řešena v rámci některého z předmětů

Respondenti	Odpovědi			Celkový součet
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
Jiné		1		1
Chlapci	43	124	96	263
Dívky	39	140	85	264
Celkový součet	82	265	181	528

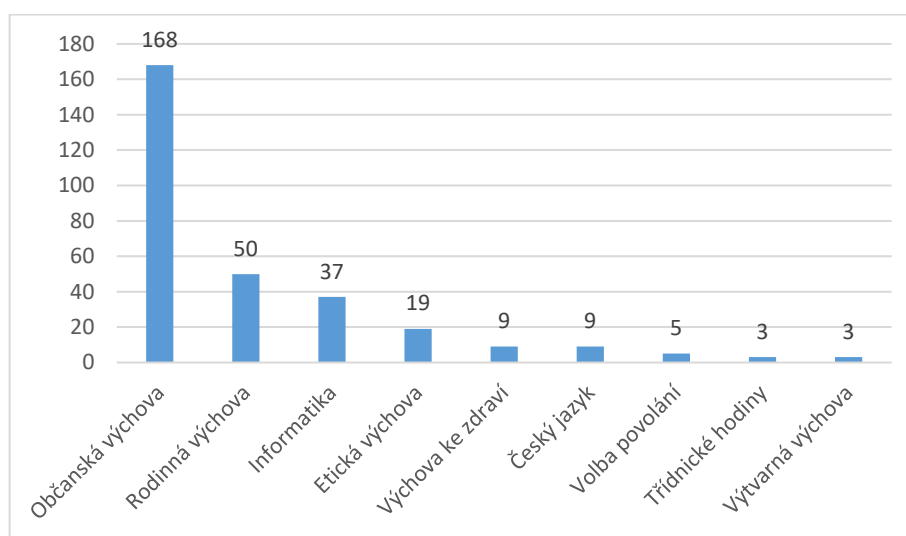
Zdroj: vlastní tvorba

265 dotazovaných (z toho 124 chlapců, 140 dívek a 1 respondent jiného pohlaví) odpovědělo, že kyberšikana je řešena v rámci některého vyučovacích předmětů. 82 respondentů (z toho 43 chlapců a 39 dívek) tvrdilo, že se o kyberšikaně v žádném vyučovacím předmětu neučili. 181 žáků (z toho 96 chlapců a 85 dívek) si pak není jisto, zdali je kyberšikana součástí některého z vyučovacích předmětů.

Můžeme předpokládat, že ti respondenti, kteří na otázku č. 2 odpověděli „Ano“, mohou být o problematice kyberšikany podrobněji informováni než ti dotazovaní, kteří odpověděli, že téma kyberšikany není řešeno v rámci vyučovacích předmětů, anebo si tím nejsou jistí. Na druhou stranu tento výrok nemůžeme s jistotou zobecnit.

Pro upřesnění získaných výsledků byl proveden chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Do testování nebyl zahrnut 1 respondent, který své pohlaví definoval položkou Jiné. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu potvrdit ($0,400 > \alpha$). Lze tedy konstatovat, že dívky a chlapci jsou si vědomi fenoménu kyberšikany jakožto řešeného tématu v rámci některého z vyučovacích předmětů ve stejné míře.

Příložený graf č. 4 zobrazuje uvedené vyučovací předměty, ve kterých je, dle odpovědí respondentů, řešena problematika kyberšikany.



Graf 4 – Předměty, ve kterých je, dle odpovědí respondentů, řešen fenomén kyberšikany

Zdroj: vlastní tvorba

Občanská výchova, s četností 168 respondentů, byla nejčastěji uváděným vyučovacím předmětem, ve kterém je řešena problematika kyberšikany. 50 žáků pak uvedlo vyučovací předmět rodinná výchova. Dalšími jmenovanými vyučovacími předměty byly informatika (zvolená 37 respondenty), etická výchova (zvolená 19 respondenty), výchova ke zdraví (zvolená 9 respondenty), český jazyk (zvolen 9 respondenty), volba povolání (zvolena 5 respondenty), výtvarná výchova (zvolená 3 respondenty) a třídnické hodiny (zvoleny 3 respondenty).

3. Existuje někdo, kdo je na vaší škole určený k tomu, aby ses mu svěřil se svým problémem?

Otázka č. 3 zjišťovala, zdali si jsou dotazovaní žáci vědomi toho, že na jejich škole existuje osoba, které se mohou svěřit s konkrétním problémem. V optimálním případě je tato osoba zastoupena právě školním poradcem, např. výchovným poradcem, školním metodikem prevence, školním psychologem aj. V návaznosti na tuto otázku byla stanovena **H1: Žáci 9. ročníků mají o činnosti školního poradce větší povědomí než žáci 8. tříd.** Tabulka č. 10 zobrazuje odpovědi respondentů, které jsou členěny dle studovaného ročníku.

Z odpovědí vyplývá, že 198 studentů 8. ročníků ví o konkrétní osobě ve škole, které se mohou svěřit v případě řešení jakéhokoliv problému. 22 respondentů z 8. ročníků pak odpovědělo, že o existenci této osoby neví, a 45 dotázaných si není jisto. V porovnání se odpovědi žáků 9. a 8. ročníků příliš nelišily. 211 dotázaných z 9. ročníků ví o konkrétní osobě ve škole, které se mohou svěřit se svým problémem. 22 respondentů z 9. ročníků neví o existenci této osoby a 30 žáků si není jisto.

Tab. č. 10: Odpovědi respondentů na otázku č. 3, které jsou členěny z hlediska ročníků

Ročník	Odpovědi			Celkový součet
	Ne	Ano	Nevím	
8.	22	198	45	265
9.	22	211	30	263
Celkový součet	44	409	75	528

Zdroj: vlastní tvorba

Hypotéza č. 1 byla vyhodnocena na základě provedeného výsledku testu chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu potvrdit ($0,1822 > \alpha$). Žáci 8. a 9. ročníků mají o činnosti školního poradce stejné povědomí. Hypotézu č. 1 je tedy nutné zamítnout.

4. Využil/a jsi někdy pomoc školního poradce?

Otázka č. 4 zkoumala zkušenost respondentů s využitím pomoci školního poradce. Na základě odpovědí na tuto otázku byla vyhodnocena **H2: Pomoc školního poradce s řešením problému využívají více dívky než chlapci**. Tabulka č. 11 zobrazuje zjištěné výsledky, ze kterých vyplývá, že pomoc školního poradce využilo 24 dívek a 21 chlapců.

Tab. č. 11: Využití pomoci školního poradce

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>		<i>Celkový součet</i>
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	
<i>Jiné</i>	1		1
<i>Chlapci</i>	242	21	263
<i>Dívky</i>	240	24	264
<i>Celkový součet</i>	483	45	528

Zdroj: vlastní tvorba

Pro upřesnění zjištěných výsledků a za účelem vyhodnocení hypotézy č. 2 byl proveden test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu potvrdit ($0,650 > \alpha$). Pomoc školního poradce využívají chlapci a dívky ve stejné míře. Hypotézu č. 2 je tedy nutné zamítnout.

5. Víš o někom, kdo pomoc školního poradce na tvé škole vyhledal?

Otázka č. 5 zjišťovala, zdali žáci vědí o někom, kdo pomoc školního poradce s řešením problému již vyhledal. Otázka č. 5 má doplňující charakter k otázce č. 4, která zjišťovala přímou zkušenost žáků s vyhledáním pomoci školního poradce. Přímou zkušenost s využitím pomoci od školního poradce má 45 žáků.

Z odpovědí respondentů, které jsou zobrazeny v tabulce č. 12, vyplývá, že 155 dotázaných ví o někom, kdo pomoc školního poradce již využil. Respondenti tedy spíše mají povědomí o někom jiném, kdo pomoc školního poradce vyhledal, než že by sami měli bezprostřední zkušenost s vyhledáním pomoci školního poradce. Rozdíly v odpovědích z hlediska pohlaví v rámci otázky č. 5 nejsou výrazné.

Tab. č. 12: Odpovědi respondentů na otázku č. 5

Respondenti	Odpovědi		Celkový součet
	Ne	Ano	
<i>Jiné</i>	1		1
Chlapci	190	73	263
Dívky	182	82	264
Celkový součet	373	155	528

Zdroj: vlastní tvorba

6. Myslíš si, že je činnost školního poradce na tvé škole důležitá?

Otázka č. 6 zjišťovala, zdali respondenti vnímají činnost školního poradce na škole jako důležitou. V návaznosti na tuto otázku byla stanovena **H3: Pohlaví respondenta neovlivňuje vnímání důležitosti role školního poradce na škole**. Tabulka č. 13 zobrazuje odpovědi, které jsou členěny z hlediska pohlaví.

Tab. č. 13: Vnímání důležitosti školního poradce na škole

Respondenti	Odpovědi			Celkový součet
	Ne	Ano	Nevím	
<i>Jiné</i>		1		1
Chlapci	22	180	61	263
Dívky	15	211	38	264
Celkový součet	37	392	99	528

Zdroj: vlastní tvorba

Za účelem vyhodnocení hypotézy č. 3 byl proveden test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu zamítnout a přijmout hypotézu alternativní ($0,010 < \alpha$). Dotazované dívky považují roli školního poradce na škole za důležitější než dotazovaní chlapci. Hypotézu č. 3 je tedy nutné zamítnout.

7. Víš, kde kancelář školního poradce sídlí (alespoň jednoho z nich)?

Otázka č. 7 zjišťovala, zdali respondenti ví, kde sídlí kancelář školního poradce. Otázka č. 7 doplňuje otázku č. 3, která zjišťovala, zdali žáci mají povědomí o konkrétní osobě, které se mohou svěřit se svým problémem. V rámci otázky č. 3 bylo zjištěno, že 409 dotazovaných ví o existenci konkrétní osoby na škole, které se mohou v případě potřeby svěřit se svým problémem.

V ideálním případě by tito respondenti měli vědět, kde konkrétně tato osoba ve škole sídlí. Samozřejmě je nutné brát v potaz, že ti respondenti, kteří uvedli, že o existenci této osoby vědí, nemuseli mít na mysli výhradně osobu školního poradce.

Tab. č. 14: Odpovědi respondentů 8. a 9. ročníku na otázku č. 7

Respondenti	Odpovědi		Celkový součet
	Ne	Ano	
8. ročník	87	178	265
9. ročník	70	193	263
Celkový součet	157	371	528

Zdroj: vlastní tvorba

Tabulka č. 14 zobrazuje odpovědi respondentů, které jsou členěny z hlediska studovaného ročníku. V rámci otázky č. 3 byla testována **H1: Žáci 9. ročníků mají o činnosti školního poradce větší povědomí než žáci 8. tříd.** Hypotéza č. 1 byla zamítnuta, jelikož dle výsledku chí-kvadrát testu nezávislosti bylo zjištěno, že žáci 8. a 9. ročníků mají o činnosti školního poradce stejné povědomí. Za účelem upřesnění výsledků otázky č. 7, která doplňovala otázku č.3, byl chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$ proveden i v tomto případě. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu potvrdit ($0,118 > \alpha$). Žáci 8. a 9. ročníků tedy mají o místě působení školního poradce stejné povědomí.

8. Chtěl/a by ses ve škole o problematice kyberšikany dozvědět více informací?

Otázka č. 8 zkoumala zájem respondentů o prohloubení znalostí o fenoménu kyberšikany. Ze získaných výsledků můžeme usoudit, zdali se žáci cítí být dostatečně informování o kyberšikaně, anebo by naopak uvítali poskytnutí více informací. Tabulka č. 15 zobrazuje odpovědi na otázku č. 8, které jsou rozčleněny z hlediska pohlaví.

Tab. č. 15: Zájem respondentů (členěno dle pohlaví) o poskytnutí více informací o problematice kyberšikany

Respondenti	Odpovědi			Celkový součet
	Ne	Ano	Nevím	
Jiné			1	1
Chlapci	103	98	62	263
Dívky	54	128	82	264
Celkový součet	157	226	145	528

Zdroj: vlastní tvorba

226 respondentů (z toho 128 dívek, 98 chlapců) uvedlo, že by se o problematice kyberšikany chtělo dozvědět více informací. 157 respondentů (z toho 103 chlapců a 54 dívek) o prohloubení znalostí o kyberšikaně nejeví zájem. 145 dotázaných (z toho 62 chlapců, 82 dívek a 1 respondent, který definoval své pohlaví položkou jiné) si není jisto, zdali by o poskytnutí upřesňujících informací o kyberšikaně stálo. Z odpovědí je patrné, že o prohloubení informací o kyberšikaně jeví větší zájem dívky než chlapci. Za účelem potvrzení tohoto výroku byl proveden test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti je nutné nulovou hypotézu zamítnout a přijmout hypotézu alternativní ($0,0000163 < \alpha$). Dotazované dívky tedy skutečně jeví větší zájem o získání více informací o sociálně patologickém jevu kyberšikany než dotazovaní chlapci. Zjištěný výsledek může posloužit jako východisko k dalšímu zkoumání.

Tab. č. 16: Zájem respondentů (členěno dle ročníků) o poskytnutí více informací o problematice kyberšikany

Respondenti	Odpovědi			Celkový součet
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
8. ročník	57	133	75	265
9. ročník	100	93	70	263
Celkový součet	157	226	145	528

Zdroj: vlastní tvorba

Tabulka č. 16 zobrazuje odpovědi na otázku č. 8, které jsou rozčleněny z hlediska studovaného ročníku respondentů. Z výsledků je patrné, že žáci 8. ročníku (133 respondentů) jeví větší zájem o prohloubení znalostí o kyberšikaně než žáci 9. ročníků (93 respondentů). 157 dotázaných (z toho 57 žáků z 8. ročníku a 100 žáků z 9. ročníku) nejeví o získání více informací o fenoménu kyberšikany zájem. 145 respondentů (z toho 75 žáků z 8. ročníku a 70 žáků z 9. ročníku) si není jisto, zdali se chce dozvědět o kyberšikaně více informací. Pro upřesnění výsledků byl proveden test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti je nutné nulovou hypotézu zamítnout a přijmout hypotézu alternativní ($0,0000740 < \alpha$). Dotazovaní žáci 8. ročníku skutečně jeví větší zájem o prohloubení znalostí o kyberšikaně než dotazovaní žáci 9. ročníku.

9. Představ si modelovou situaci, že jsi obětí kyberšikany. Jak bys touto situací řešil/a?

Prostřednictvím otázky č. 9 byli respondenti dotázáni, jakým způsobem by řešili problém kyberšikany. Jednalo se o otevřenou otázku, tudíž žáci nemohli být limitováni předem stanovenými odpověďmi. Tabulka č. 17 zobrazuje výčet úkonů, které by dotazovaní podnikli v momentě, kdy by se stali obětí kyberšikany. Z odpovědí vyplývá, že nejčastějším způsobem řešení problému kyberšikany je svěřením se rodičům (229 respondentů). Položka „Svěřil/a bych se kamarádce/kamarádovi.“ zastupuje z hlediska četnosti (79 respondentů) druhé místo. 69 žáků z 528 dotázaných pak neví, jak by se v této situaci zachovalo.

Dle tematického zaměření diplomové práce je zajímavé se soustředit na ty odpovědi, ve kterých respondenti uvedli, že by se svěřili pedagogovi či přímo školnímu poradci. V rámci výzkumného šetření bylo zjištěno, že 47 respondentů by požádalo o pomoc některého z pedagogů. 27 dotázaných žáků uvedlo, že by se obrátilo přímo na třídního učitele. 18 respondentů uvedlo, že by se svěřilo výchovnému poradci. 11 dotázaných by se svěřilo školnímu poradci, jehož osobu více nesespecifikovali. 2 respondenti by informovali ředitele školy a 2 žáci by se s problémem kyberšikany obrátili na školního psychologa.

44 dotázaných uvedlo, že by se „někomu“ svěřilo, přičemž tuto osobu více nesespecifikovalo. 28 žáků by se svěřilo dospělé osobě a 4 dotazovaní uvedli, že by se svěřili důvěryhodné osobě. 1 žák by se obrátil na odborníka, kterého konkrétněji nesespecifikoval. Je tedy možné, že i mezi těmito blíže nesespecifikovanými osobami je zahrnuta osoba školního poradce či pedagoga.

Tab. č. 17: Způsob řešení problému kyberšikany

<i>Způsob řešení problému kyberšikany</i>	<i>Celkový součet</i>
<i>Řekl/a bych to rodičům.</i>	<i>229</i>
<i>Svěřil/a bych se kamarádce/kamarádovi.</i>	<i>79</i>
<i>Nevím, co bych dělal/a.</i>	<i>69</i>
<i>Obrátil/a bych se na Policii ČR.</i>	<i>58</i>
<i>Zablokoval/a a nahlásil/a bych agresora.</i>	<i>53</i>
<i>Řekl/a bych to učiteli.</i>	<i>47</i>
<i>Někomu bych to řekl/a.</i>	<i>44</i>

Způsob řešení problému kyberšikany	Četnost
<i>Agresora bych ignoroval/a.</i>	39
<i>Řekl/a bych to dospělé osobě.</i>	28
<i>Řekl/a bych to třídnímu učiteli.</i>	27
<i>Řešil/a bych to přímo s agresorem.</i>	20
<i>Obrátil/a bych se na výchovného poradce.</i>	18
<i>Obrátil/a bych se na školního poradce</i>	11
<i>Svěřil/a bych se sourozenci.</i>	8
<i>Smazal/a bych si sociální síť.</i>	7
<i>Zavolal/a bych na Linku bezpečí.</i>	7
<i>Svěřil/a bych se důvěryhodné osobě.</i>	4
<i>Zajistil/a bych důkazy.</i>	4
<i>Oplatil/a bych mu to.</i>	4
<i>Řešil/a bych to sám/sama.</i>	3
<i>Nechal/a bych si to pro sebe.</i>	3
<i>Vypnul/a bych počítač.</i>	3
<i>Změnil/a bych školu.</i>	3
<i>Informoval/a bych ředitele školy.</i>	2
<i>Svěřil/a bych se školnímu psychologovi.</i>	2
<i>Svěřil/a bych se svému psychologovi.</i>	2
<i>Obrátil bych se na odborníka.</i>	1
<i>Obrátil bych se na organizaci Rodina v centru.</i>	1
<i>Řekl bych to přítelkyni.</i>	1
<i>Svěřila bych se babičce.</i>	1
<i>Vypnul bych telefon.</i>	1
<i>Napsala bych do schránky důvěry.</i>	1

Zdroj: vlastní tvorba

10. Svěřil/a by ses některému z pedagogů? Případně komu?

- **Poznámka 1:** Nepiš jméno pedagoga, stačí uvést např.: třídní učitel, pan/i učitel/ka českého jazyka, ...
- **Poznámka 2:** Pokud by ses nesvěřil pedagogovi, můžeš uvést jinou osobu, se kterou bys svůj problém sdílel/a.

Otázka č. 10 doplňuje otázku č. 9 a zjišťuje, zdali by se žáci svěřili při řešení problému kyberšikany některému z pedagogů. Žáci byli vyzváni, aby případně pedagoga specifikovali, tedy jmenovali, jaký vyučovací předmět pedagog vyučuje. V případě, že by se dotazovaní respondenti nesvěřili žádnému z pedagogů, mohli jmenovat jinou osobu/osoby, které/kterým by svůj problém sdělili. Řada žáků na otázku č. 10 zodpověděla již prostřednictvím otázky č. 9. Na druhou stranu v rámci otázky č. 9 byly definovány i odpovědi, ve kterých žádná konkrétní osoba jmenovaná nebyla. Lze předpokládat, že tito žáci by primárně problém řešili jiným způsobem než tím, že by jej sdělili jiné osobě. Respondenti se až poté (v rámci otázky č. 10) museli zamyslet, zdali by se vůbec s problémem kyberšikany nějaké osobě svěřili.

Zajímavé je rovněž pozorovat, kolik žáků v rámci otázky č. 9 uvedlo osobu pedagoga nebo školního poradce, aniž by k tomu byli stylem položené otázky vyzváni. Odhalení této skutečnosti byl jeden z hlavních záměrů otázky č. 9.

Otázka č. 10 zjišťuje, zdali se četnost pedagogů a školních poradců zvýší, nebo zůstane stejná. V rámci otázky č. 10 budou vyhodnoceny **H4: Respondenti by se s problémem kyberšikany svěřili spíše svému kamarádovi než pedagogovi;** **H5: Při řešení problému kyberšikany by se na školního poradce obrátily spíše dívky než chlapci.**

Tab. č. 18: Rodinní příslušníci, kterým by se dotázaní žáci svěřili

<i>Rodinní příslušníci</i>	<i>Celkový součet</i>
<i>Rodiče</i>	290
<i>Sourozenec</i>	22
<i>Prarodiče</i>	3
<i>Zet'</i>	1
<i>Sestřenice</i>	1
<i>Celkový součet</i>	317

Zdroj: vlastní tvorba

Tabulka č. 18 zobrazuje osoby rodinných příslušníků, kterým by se dotazovaní žáci v případě řešení problému kyberšikany svěřili. Můžeme si všimnout, že v porovnání se získanými daty v rámci otázky č. 9 je četnost u jednotlivých příslušníků rostoucí. Rodiče (s četností 290) žáků představují nejčastější skupinu osob, se kterou by dotazovaní svůj problém sdíleli. Druhou nejčastější skupinou z kategorie rodinných příslušníků jsou sourozenci dotazovaných respondentů.

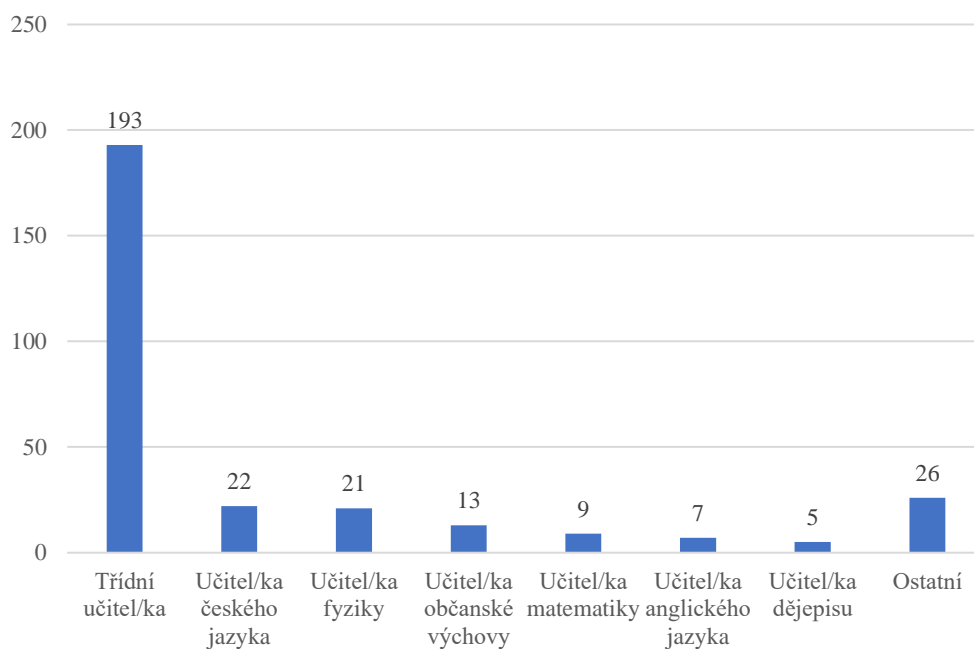
Tabulka č. 19 zobrazuje výčet dalších osob, kterým by se žáci svěřili s řešením problému kyberšikany. Uvedené osoby nelze kategorizovat tím způsobem, jako je tomu v případě rodinných příslušníků.

Tab. č. 19: Osoby, kterým by se respondenti svěřili s problémem kyberšikany a které již nelze kategorizovat

<i>Osoba, které by se respondent/ka svěřil/a.</i>	<i>Četnost</i>
<i>Kamarádi</i>	<i>144</i>
<i>Trenér</i>	<i>3</i>
<i>Důvěryhodná osoba</i>	<i>3</i>
<i>Psycholog</i>	<i>3</i>
<i>Dospělý</i>	<i>3</i>
<i>Přítel/přítelkyně</i>	<i>2</i>
<i>Organizace Rodina v centru</i>	<i>2</i>
<i>Asistentka prevence kriminality</i>	<i>1</i>
<i>Sociální pracovnice</i>	<i>1</i>
<i>Paní vrátná</i>	<i>1</i>

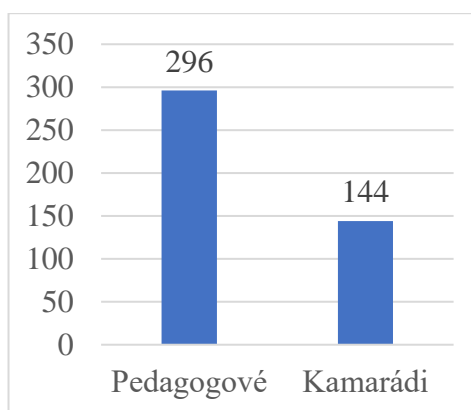
Zdroj: vlastní tvorba

Graf 5 zobrazuje výčet jednotlivých pedagogů, kterým by se žáci svěřili v případě, že by řešili problém kyberšikany. Pro vyhodnocení hypotézy pro nás není zásadní druh vyučovacího předmětu, který pedagog vyučuje, ale celková četnost pedagogů, na které by se žáci při řešení problému obrátili. Po sečtení dílčích četností lze zjistit, že celková četnost učitelů je 296 (viz graf 6). Kamarádům by se v případě řešení problému kyberšikany svěřilo 144 respondentů. Na základě zjištěných výsledků, které přehledně zobrazuje graf 6, je vyhodnocena **H4: Respondenti by se se svým problémem svěřili spíše kamarádovi než pedagogovi.** Je nutné konstatovat, že hypotéza č. 4 se zamítá.



Graf 5 – Pedagogové, kterým by se žáci svěřili v případě řešení problému kyberšikany

Zdroj: vlastní tvorba



Graf 6 – Četnost pedagogů a kamarádů, kterým by se respondenti svěřili s problémem kyberšikany

Zdroj: vlastní tvorba

Z grafu 5 dále lze vypočítat četnost respondentů u konkrétně jmenovaných pedagogů. V rámci kvalitativního výzkumného šetření byly provedeny rozhovory s pěti školními poradci. Tyto osoby, mimo vykonávání funkce školního poradce, působí jako učitelé oborových vyučovacích předmětů. Oslovení školní poradci vyučují předměty, kterými jsou český jazyk, dějepis, občanská výchova, volba povolání, ruský jazyk, etická výchova, matematika a chemie. Nejedná se tedy výhradně o vyučující humanitních předmětů. Z výsledků zobrazených v grafu 9 můžeme vypočítat, že nejvíce respondentů (193) by se svěřilo třídnímu učiteli. Druhým nejčastěji uváděným

pedagogem je vyučující českého jazyka s celkovou četností 22 respondentů. Učitel fyziky, s četností 21 respondentů, je uváděn jako třetí nejčastější. Vyučujícímu matematiky by se svěřilo 9 respondentů a na učitele anglického jazyka by se v případě řešení problému kyberšikany obrátilo 7 respondentů. Učiteli dějepisu by se pak svěřilo 5 respondentů.

Žáci byli vyzváni k tomu, aby neprozrazovali jméno a příjmení uvedeného vyučujícího za účelem zachování jeho anonymity. Jmenované vyučující tedy nemůžeme spojit se školními poradci, kteří se účastnili kvalitativní části výzkumného šetření. Nehledě na skutečnost, že výuka jednoho vyučovacího předmětu může být zastoupena více pedagogy. Jako další limit lze vnímat skutečnost, že dotazníkového šetření se zúčastnili respondenti ze základní školy F, ve které nebyl realizován rozhovor s osobou školního poradce.

Tabulka č. 20 zobrazuje četnost jednotlivých osob školního poradce, na které by se žáci v případě řešení problému kyberšikany obrátili. V 11 případech nebyla osoba školního poradce blíže specifikována. Odpovědi jsou členěny z hlediska pohlaví respondentů. Získaná data, zobrazená v tabulce č. 21, mohou posloužit k vyhodnocení **H5: Při řešení problému kyberšikany by se na školního poradce obrátily spíše dívky než chlapci.**

Tab. č. 20: Osoby školního poradce, kterým by se žáci svěřili v případě řešení problému kyberšikany

<i>Osoba školního poradce</i>	<i>Dívky</i>	<i>Chlapci</i>	<i>Celková četnost</i>
<i>Výchovný poradce</i>	7	11	18
<i>Školní poradce (konkrétní osoba nebyla specifikována)</i>	5	6	11
<i>Školní psycholog</i>	7	2	9
<i>Školní metodik prevence</i>	2	0	2
<i>Celková četnost</i>	21	19	40

Zdroj: vlastní tvorba

Ze zjištěných výsledků vyplývá, že školnímu poradci by se s problémem řešení kyberšikany svěřilo 21 dívek a 19 chlapců. Dívky z hlediska četnosti převyšují chlapce o dva respondenty. Nejedná se však o výrazný rozdíl. Pro potvrzení zjištěného výsledku by bylo potřeba provést chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce. Vzhledem k nízkému počtu respondentů, kteří by se s problémem kyberšikany svěřili školnímu poradci, nelze toto testování uskutečnit. Hypotéza č. 5 tedy nemůže být vyhodnocena.

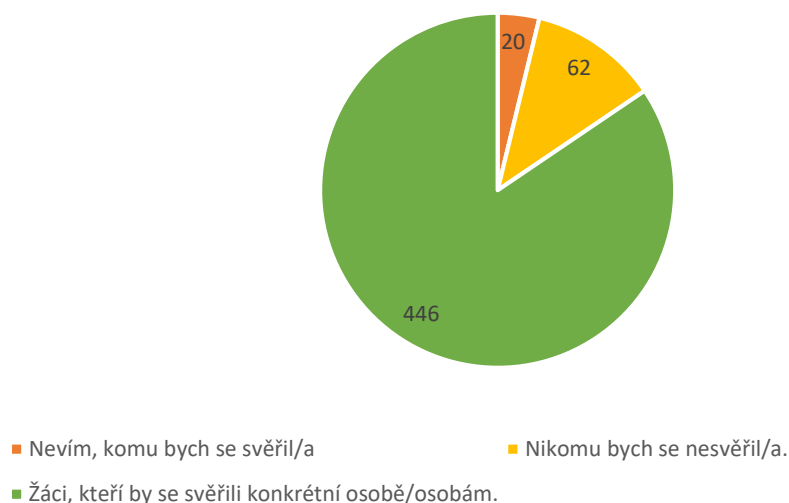
Z výsledků vyplývá, že na osobu školního poradce by se obrátilo celkem 40 respondentů. Při interpretaci tohoto zjištění je nutné zohlednit skutečnost, že žáci školního poradce primárně nemusejí vnímat jako osobu, která je předurčena výhradně k tomu, aby se jí žáci svěřovali s osobními problémy. Školní poradci, kteří byli součástí kvalitativně orientovaného výzkumného šetření, působí rovněž jako učitelé oborových předmětů. Žák tedy nemusí pedagoga vnímat např. jako výchovného poradce či školního metodika prevence, ale jako učitele českého jazyka. Na druhou stranu jedním z cílů této otázky bylo zjistit, kolik žáků vnímá pedagoga primárně jako školního poradce, kterému se může svěřit s jakýmkoliv problémem.

Tabulka č. 21 zobrazuje četnost respondentů, kteří by se s problémem kyberšikany nikomu nesvěřili, a četnost těch respondentů, kteří neví, jaké osobě/osobám by se svěřili. Uvedená data v tabulce č. 19 jsou dále znázorněna v grafu 11, ve kterém jsou odpovědi těchto žáků zobrazeny v poměru s žáky, kteří by se s problémem svěřili konkrétní osobě/osobám.

Tab. č. 21: Četnost žáků, kteří nevědí, komu by se svěřili, a četnost těch žáků, kteří by se nikomu nesvěřili

<i>Odpovědi respondentů</i>	<i>Celková četnost</i>
<i>Nevím, komu bych se svěřil/a</i>	20
<i>Nikomu bych se nesvěřil/a.</i>	62
<i>Celková četnost</i>	82

Zdroj: vlastní tvorba



Graf 7 – Žáci, kteří by se nikomu nesvěřili, a žáci, kteří nevědí, komu by se svěřili, v poměru s respondenty, kteří by se svěřili konkrétní osobě/osobám

Zdroj: vlastní tvorba

11. Hraje roli věk školního poradce v tom, zdali by ses mu svěřil/a se svým problémem?

Otázka č. 11 byla zaměřena na zkoumání, zdali je věk školního poradce natolik zásadní, že hraje roli v rozhodnutí žáků o svěřeni se jeho osobě s konkrétním problémem. Odpovědi respondentů jsou zobrazeny v tabulce č. 22. Za účelem poskytnutí konkrétnějších výsledků byla přiložena tabulka č. 23, ve které jsou odpovědi respondentů členěny z hlediska jejich pohlaví.

Z výsledků je patrné, že při rozhodování o svěřeni se s problémem školnímu poradci by jeho věk hrál roli v případě 188 respondentů (z toho 89 dívek a 99 chlapců). 192 žáků (z toho 99 dívek, 92 chlapců a 1 žák, který definoval své pohlaví jako jiné) by při rozhodování o svěřeni se s konkrétním problémem nad věkem školního poradce nepřemýšlelo, 148 (z toho 76 dívek a 72 chlapců) žáků si pak není jisto.

Tab. č. 22: *Odpověď na otázku č. 11; vliv věku školního poradce na rozhodnutí žáků o svěřeni se s problémem*

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>			<i>Celkový součet</i>
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
	192	188	148	528

Zdroj: vlastní tvorba

Tab. č. 23: *Vnímání důležitosti věku školního poradce z hlediska pohlaví respondentů*

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>			<i>Celkový součet</i>
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
<i>Jiné</i>	1			1
<i>Chlapci</i>	92	99	72	263
<i>Dívky</i>	99	89	76	264
<i>Celkový součet</i>	192	188	148	528

Zdroj: vlastní tvorba

Za účelem upřesnění výsledků byl proveden chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti lze nulovou hypotézu potvrdit ($0,639 > \alpha$). Chlapci a dívky tedy zohledňují věk školního poradce při rozhodování o svěřeni se s problémem jeho osobě ve stejné míře.

12. Pokud má věk školního poradce vliv na tvé rozhodnutí o svěřeni se s konkrétním problémem, koho bys preferoval/a?

Otázka č. 12 doplňuje otázku č. 11 a zjišťuje, jakého školního poradce z hlediska jeho věku dotazovaní žáci preferují. V otázce č. 11 bylo zjištěno, že věk školního poradce by hrál roli při rozhodování o svěřeni se s konkrétním problémem jeho osobě v případě 188 respondentů. Tito respondenti následně měli specifikovat, jaké věkové rozmezí školního poradce vnímají jako ideální. Odpovědi respondentů na otázku č. 12 jsou zobrazeny v tabulce č. 24. Za účelem poskytnutí konkrétnějších výsledků byla přiložena tabulka č. 25, která zobrazuje odpovědi respondentů členěné z hlediska jejich pohlaví.

V tomto případě však není považováno za účelné ověřovat zjištěné rozdíly v odpovědích z hlediska skupin chlapců a dívek. Vzhledem k nedostatečnému počtu respondentů by chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce ani nemohl být proveden.

133 respondentů (z toho 57 dívek a 76 chlapců) by preferovalo mladého školního poradce. Dle 48 žáků (z toho 28 dívek a 20 chlapců) je ideální školní poradce středního věku. 7 dotázaných (z toho 3 chlapci a 4 dívky) by preferovalo školního poradce staršího věku. Je jednoznačné, že nejvíce by dotazovaní respondenti preferovali mladého školního poradce ve věkovém rozmezí 20–35 let.

Tab. č. 24: Preference věkového rozmezí školního poradce

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>			<i>Celkový součet</i>
	<i>Mladý školní poradce</i>	<i>Školní poradce středního věku</i>	<i>Školní poradce staršího věku</i>	
	133	48	7	188

Zdroj: vlastní tvorba

Tab. č. 25: Preference věkového rozmezí školního poradce z hlediska pohlaví respondentů

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>			<i>Celkový součet</i>
	<i>Mladý školní poradce</i>	<i>Školní poradce středního věku</i>	<i>Školní poradce staršího věku</i>	
<i>Chlapci</i>	76	20	3	99
<i>Dívky</i>	57	28	4	89
<i>Celkem</i>	133	48	7	188

Zdroj: vlastní tvorba

13. Hraje roli pohlaví školního poradce v tom, zdali by ses mu svěřil/a se svým problémem?

Otázka č. 13 byla zaměřena na zkoumání, zdali je pohlaví školního poradce natolik zásadní, že by hrálo roli při rozhodování žáků o svěřeni se jeho osobě s konkrétním problémem. Odpovědi respondentů jsou zobrazeny v tabulce č. 26. Za účelem poskytnutí konkrétnějších výsledků byla přiložena tabulka č. 27, která zobrazuje odpovědi respondentů, které jsou členěny z hlediska jejich pohlaví.

Z výsledků je zřejmé, že vliv pohlaví školního poradce při rozhodování žáků se svěřením se s problémem jeho osobě by hrál roli v případě 216 respondentů (z toho 151 dívek a 65 chlapců). U 222 žáků (z toho 69 dívek a 153 chlapců) by pohlaví školního poradce naopak nehrálo roli v rozhodnutí o svěřeni se s problémem. 90 dotázaných (z toho 44 dívek a 45 chlapců) si pak není jisto, zdali by pohlaví školního poradce vnímali jako rozhodující faktor v tom, zdali se mu svěřit s konkrétním problémem, či nikoliv.

Tab. č. 26: Odpověď na otázku č. 13; vliv pohlaví školního poradce na rozhodnutí žáků o svěřeni se s problémem

Respondenti	Odpovědi			Celkový součet
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
	222	216	90	528

Zdroj: vlastní tvorba

Tab. č. 27: Vnímání důležitosti pohlaví školního poradce z hlediska pohlaví respondentů

Respondenti	Odpovědi			Celkový součet
	<i>Ne</i>	<i>Ano</i>	<i>Nevím</i>	
<i>Jiné</i>			1	1
Chlapci	153	65	45	263
Dívky	69	151	44	264
Celkový součet	222	216	90	528

Zdroj: vlastní tvorba

Dle výsledků, které jsou zobrazeny v tabulce č. 27, je patrné, že rozdíly ve vnímání důležitosti pohlaví školního poradce dle pohlaví respondentů jsou značné. Za účelem upřesnění výsledků byl proveden test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti je nutné nulovou hypotézu zamítnout a přijmout hypotézu alternativní ($4,58012E-15 < \alpha$). Dotazované dívky vnímají pohlaví školního poradce jako důležitý faktor v rozhodnutí o svěřeni se s konkrétním problémem více než dotazovaní chlapci. Zjištěný výsledek může posloužit jako východisko k dalšímu zkoumání.

14. Pokud má pohlaví školního poradce vliv na tvé rozhodnutí o svěřeni se s konkrétním problémem, koho bys preferoval/a?

Otázka č. 14 doplňuje otázku č. 13 a zjišťuje, jaké pohlaví školního poradce dotazovaní respondenti preferují. V rámci otázky č. 13 bylo zjištěno, že pohlaví školního poradce by hrálo roli při rozhodování o svěřeni se s konkrétním problémem jeho osobě v případě 216 respondentů. Tito respondenti následně měli specifikovat, jaké pohlaví školního poradce upřednostňují. Odpovědi dotazovaných žáků na otázku č. 14 jsou zobrazeny v tabulce č. 28.

Za účelem poskytnutí konkrétnějších výsledků byla přiložena tabulka č. 29, která zobrazuje odpovědi, jež jsou členěny z hlediska pohlaví respondentů. V návaznosti na otázku č. 14 byla stanovena **H6: Respondenti více preferují jako školního poradce ženu než muže.**

Z výsledků zobrazených v tabulce č. 29 vyplývá, že 183 respondentů (z toho 144 dívek a 39 chlapců) preferuje ženské pohlaví školního poradce a 33 dotázaných (z toho 7 dívek a 26 chlapců) vnímá jako ideální mužské pohlaví školního poradce. Na základě zjištěných výsledků lze hypotézu č. 6 přijmout.

Tab. č. 28: Preference pohlaví školního poradce

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>		<i>Celkový součet</i>
	<i>Muže</i>	<i>Ženu</i>	
	33	183	216

Zdroj: vlastní tvorba

Tab. č. 29: Preference pohlaví školního poradce z hlediska pohlaví respondentů

<i>Respondenti</i>	<i>Odpovědi</i>		<i>Celkový součet</i>
	<i>Muže</i>	<i>Ženu</i>	
<i>Chlapci</i>	26	39	65
<i>Dívky</i>	7	144	151
<i>Celkový součet</i>	33	183	216

Zdroj: vlastní tvorba

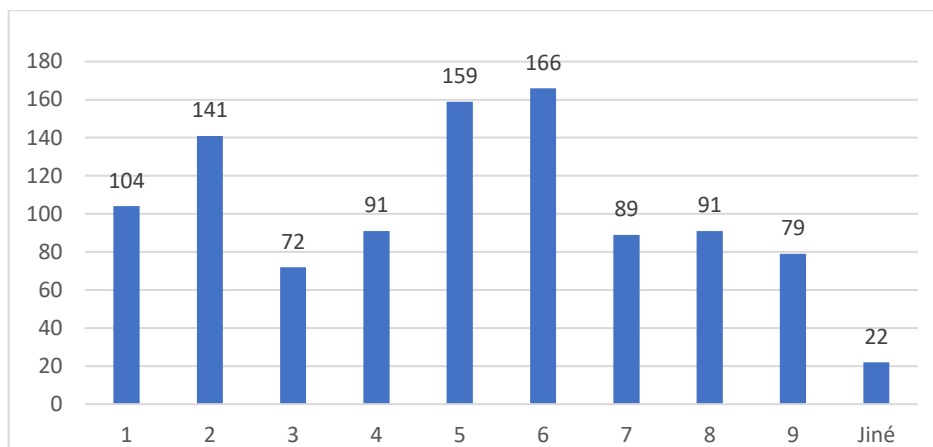
Je zajímavé pohlížet na zjištěná data z hlediska pohlaví dotazovaných respondentů. Z odpovědí v tabulce č. 27 je patrné, že dívky výrazně upřednostňují ženské pohlaví školního poradce před mužským pohlavím. V případě chlapců rovněž převažuje preference ženského pohlaví školního poradce, nicméně poměr četností mezi ženským a mužským pohlavím školního poradce je výrazně nižší.

Poměr mezi preferencemi mužského pohlaví školního poradce a ženského pohlaví školního poradce je v případě dívek 1:20,6 a v případě chlapců 1:1,5. Za účelem upřesnění výsledků byl proveden chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na stanovené hladině významnosti je nutné nulovou hypotézu zamítnout a přijmout hypotézu alternativní ($3,4482E-11 < \alpha$). Dotazované dívky upřednostňují jako školního poradce ženu více než dotazovaní chlapci.

15. Stál/a bys o preventivní akci organizovanou Policií České republiky (případně neziskovou organizací), která by se týkala problematiky kyberohrožení? Zakroužkuj téma/témata, která by tě zajímala nejvíce.

Otázka č. 15 zjišťovala, o jakých tématech by se dotazovaní respondenti chtěli dozvědět více informací. V rámci této otázky žáci mohli vybrat více než jednu nabízenou odpověď. Respondentům rovněž byla poskytnuta možnost navrhnout téma, které se nevyskytuje v nabízených možnostech a o kterém by se rádi dozvěděli více informací. V případě, že žák nejeví zájem o žádné z nabízených témat a sám žádné téma nenavrhnul, zvolil možnost 9. – *O preventivní akci bych neměl zájem – žádné z uvedených témat mě nezajímá*. Graf 10 přehledně zobrazuje míru preference jednotlivých témat dotazovanými respondenty. Tematické okruhy, které žákům byly nabídnuty, jsou následující:

1. Jak bezpečně komunikovat se spolužáky/přáteli na sociálních sítích?
2. Jak odmítat nevhodnou komunikaci v prostředí internetu?
3. Jak se zbavit pocitu strachu ve virtuálním prostředí?
4. Jak se zbavit závislosti na sociálních sítích?
5. Jak lze rozpoznat agresora na internetu?
6. Jak se bránit nebezpečnému pronásledování v prostředí internetu (kyberstalkingu)?
7. Jak efektivně využívat kyberprostor k seberozvoji, studijním záležitostem, rozvoji podnikatelských kompetencí, kariernímu poradenství aj.?
8. Hledání pravdy a rozlišování pravdy ve virtuálním prostředí (např. problematika webcamtrollingu)
9. O preventivní akci bych neměl zájem – žádné z uvedených témat mě nezajímá.
10. Respondent/ka uvedl/a jiné téma, které by ho/ji zajímalo.



Graf 8 – Preference nabízených témat dotazovanými respondenty

Zdroj: vlastní tvorba

Dle zobrazovaných četností nabízených témat žáci projevili největší zájem o získání informací tematického okruhu č. 6 – *Jak se bránit nebezpečnému pronásledování v prostředí internetu (kyberstalkingu)?* Druhé nejžádanější je téma č. 5 – *Jak lze rozpoznat agresora na internetu?* Třetím nejžádanějším je pak tematický okruh č. 2 – *Jak odmítat nevhodnou komunikaci v prostředí internetu?* Naopak nejméně preferovaným je nabízené téma č. 3 – *Jak se zbavit pocitu strachu ve virtuálním prostředí?* 79 respondentů neprojevilo zájem o žádné z nabízených témat. 22 respondentů uvedlo jiný tematický okruh, než byl prostřednictvím otázky č. 15 nabízen. Navrhovaná témata besed jsou zobrazena v tabulce č. 30.

Tab. č. 30: Navrhovaná témata besed dotazovanými respondenty

Navrhovaná témata besed dotazovanými respondenty	Celkový součet
<i>V jaké situaci mám vyhledat pomoc školního poradce?</i>	1
<i>Jak se chránit před počítačovými viry?</i>	1
<i>Jak se bránit v nebezpečných situacích ve virtuálním prostředí?</i>	2
<i>Představení činnosti PČR</i>	1
<i>Omezení vulgarity v prostředí počítačových her</i>	1
<i>Sebevražednost, sebepoškozování, drogy</i>	1
<i>Jaké kroky mám podniknout, když jsem obětí kyberšikany?</i>	3
<i>Formy kyberšikany</i>	1
<i>Co mám dělat, když jsem obětí únosu?</i>	1
<i>Dopady kyberšikany na oběť</i>	1
<i>Jak mám reagovat, když obdržím obnažené fotografie?</i>	1

<i>Navrhovaná témata besed dotazovanými respondenty</i>	<i>Celkový součet</i>
<i>Jak mám zabránit prozrazení mé IP adresy?</i>	<i>1</i>
<i>Jaký je rozdíl mezi freedom of speech a hate speech?</i>	<i>1</i>
<i>Finanční gramotnost</i>	<i>1</i>
<i>Sexuální výchova</i>	<i>2</i>
<i>Sociální fóbie</i>	<i>1</i>
<i>Jak se vyhnout konfliktnímu řešení situace?</i>	<i>1</i>
<i>Jak mám ze života vymazat lidi, kteří mě psychicky vyčerpávají?</i>	<i>1</i>
<i>Celkový součet</i>	<i>22</i>

Zdroj: vlastní tvorba

5.2 Kvalitativní design výzkumného šetření

Za účelem podání uceleného pohledu na problematiku sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže bylo dotazníkové šetření doplněno kvalitativní částí výzkumu. Hendl a Remr (2017, s. 27) uvádějí, že kvalitativně zaměřená strategie je orientovaná na významy. Účelem kvalitativně orientovaného výzkumu je „*podrobný popis základních významů v kultuře a interpretace významu jednání.*“ Za hlavní cíl není považováno zevšeobecnění získaných údajů, ale hluboké proniknutí výzkumníka do zkoumaného případu a objevení nových souvislostí, které kvantitativně orientovaným výzkumem nelze odhalit (Gavora, 2000, s. 32).

5.2.1 Cíl kvalitativně orientovaného výzkumného šetření

Hlavním cílem kvalitativně orientované části průzkumného šetření je zjistit, jak školní poradci nahlíží na problematiku kyberšikany a její prevenci na vybraných základních školách. Pro získání dat byl zvolen kvalitativní design průzkumného šetření realizovaný formou rozhovorů s výchovnými poradci a školními metodiky prevence na vybraných základních školách.

Stanovený cíl kvalitativně orientovaného výzkumného šetření je formulován do hlavní výzkumné otázky (HVO):

Jak nahlíží školní poradci na problematiku kyberšikany a její prevence na vybraných základních školách?

Hlavní výzkumná otázka je následně rozdělena do dílčích výzkumných otázek (DVO), které jsou rozpracovány do konkrétních tazatelských otázek (TO):

- DVO I. *Jakým způsobem jsou žáci informováni o jednotlivých formách kyberšikany?*
 - TO 1. Byla na Vaší škole pro studenty realizována přednáška o kyberšikaně?
 - TO 2. Je kyberšikana řešena v rámci některého z vyučovacích předmětů?
- DVO II. *Jaké jsou zkušenosti školních poradců s problematikou kyberšikany žáků na jejich škole?*
 - TO 3. Jakým způsobem se dozvídáte o jednotlivých případech kyberšikany mezi žáky Vaší školy?
 - TO 4. Vyhledávají žáci Vaši pomoc při řešení problému kyberšikany?
- DVO III. *Jaká je frekvence jednotlivých případů kyberšikany na vybraných základních školách?*
 - TO 5. Jak často řešíte problém kyberšikany mezi žáky?
- DVO III. *S jakou formou kyberšikany se školní poradci na vybraných základních školách setkávají nejčastěji?*
 - TO 6. Jaké druhy kyberšikany jsou na Vaší škole řešeny nejčastěji?
 - TO 7. Vybavíte si konkrétní případ kyberšikany, který jste řešil/a?
- DVO IV. *Jaké formy prevence kyberšikany vybrané školy využívají?*
 - TO 9. S jakými externími preventivními programy Vaše škola aktuálně spolupracuje?
 - TO 10. Víte, zdali je v rámci těchto preventivních programů řešena problematika kyberšikany?
 - TO 11. Myslíte si, že je prevence kyberšikany na Vaší škole dostatečná?

Tab. č. 31: Transformace hlavního cíle do výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka (HVO)	Dílčí výzkumné otázky (DVO)	Indikátory	Tazatelské otázky (TO)
HVO I. Jak nahlíží školní poradci na problematiku kyberšikany a její prevenci na vybraných základních školách?	DVO I. Jakým způsobem jsou žáci informováni o jednotlivých formách kyberšikany?	Přednáška o kyberšikaně	TO 1. Byla na Vaší škole realizována přednáška o kyberšikaně pro studenty?
		Téma kyberšikany ve vyučovacím předmětu	TO 2. Je kyberšikana řešena v rámci některého z vyučovacích předmětů?
	DVO II. Jaké jsou zkušenosti školních poradců s problematikou kyberšikany žáků na jejich škole?	Zjištění výskytu kyberšikany	TO 3. Jakým způsobem se dozvídáte o jednotlivých případech kyberšikany mezi žáky Vaší školy?
		Vyhledávání pomoci školního poradce	TO 4. Vyhledávají žáci Vaší pomoc při řešení problému kyberšikany?
	DVO III. Jaká je frekvence jednotlivých případů kyberšikany na vybraných základních školách?	Frekvence jednotlivých případů kyberšikany	TO 5. Jak často řešíte problém kyberšikany mezi žáky?
	DVO IV. S jakou formou kyberšikany se školní poradci na vybraných základních školách setkávají nejčastěji?	Nejčastěji řešené formy kyberšikany	TO 6. Jaké druhy kyberšikany jsou na Vaší škole řešeny nejčastěji?
		Konkrétní řešený případ kyberšikany	TO 7. Vybavíte si konkrétní případ kyberšikany, který jste řešil/a?
	DVO V. Jaké formy prevence kyberšikany vybrané školy využívají?	Prevence kyberšikany	TO 8. Jaké nástroje využívá škola k prevenci kyberšikany?
		Zhodnocení prevence kyberšikany	TO 9. Myslíte si, že prevence kyberšikany

			na Vaší škole je dostatečná?
		Spolupráce s externími poskytovateli primární prevence rizikových jevů	TO 10. S jakými externími preventivními programy Vaše škola aktuálně spolupracuje?
		Řešení jevu kyberšikany v rámci preventivních programů	TO 11. Víte, zdali je v rámci těchto preventivních programů řešena problematika kyberšikany?

Zdroj: vlastní tvorba

5.2.2 Použitá metoda kvalitativně orientovaného výzkumu

Pro získání dat byla využita metoda individuálního rozhovoru, při které „*tazatel v rozhovoru (interview) dává otázky respondentovi a získává jeho odpovědi, tím shromažďuje data o určité problematice*“ (Hendl, Remr, 2017, s. 83). Hendl a Remr (2017, s. 84) dále uvádějí, že průběh rozhovoru může být určován dotazníkem, který má tazatel k dispozici. Rozhovor je realizován přímo za fyzické účasti obou stran, anebo nepřímo pomocí mobilního zařízení či počítače.

V interview mohou být tazatelem pokládány uzavřené, polouzavřené a otevřené otázky. Vzhledem ke skutečnosti, že metoda individuálního rozhovoru tazateli nabízí volnost a pružnost, jsou častěji využity otázky otevřené. Jendou z hlavních výhod metody interview je možnost výzkumníka stanovené otázky přeformulovat, případně respondenta požádat o vysvětlení pomocí dodatečných otázek (Gavora, 2000, s. 110).

Specifickou metodou, která byla využita v rámci kvalitativně orientovaného výzkumu, je polostrukturovaný rozhovor. Gay (1980, In: Gavora, 2000, s. 111) jej definuje jako kompromis, „*u kterého se respondentovi nabídnou alternativy odpovědí, ale potom se ještě od respondenta žádá objasnění anebo vysvětlení.*“

Miovský (2006, s. 159–160) uvádí, že při polostrukturovaném rozhovoru je tazatelem vytyčeno jisté schéma, které je pro něj zcela závazné. Na základě tohoto schématu jsou specifikovány okruhy otázek, které budou respondentům pokládány. Polostrukturovaný rozhovor má *definované „jádro interview“* zastřešující oblast témat a otázek, které musí být tazatelem během rozhovoru využity. V návaznosti na pevně

stanovenou strukturu mohou být respondentům pokládány doplňující otázky, které patřičně rozšiřují a upřesňují stanovené zadání, případně podporují otevřenost a uvolněnost informanta.

Před realizací samotného rozhovoru s jednotlivými respondenty byl na jejich e-mailové adresy zaslán arch s pokládanými dotazy. Jedna z nevýhod metody interview je požadavek na okamžitou reakci respondenta. Chtěla jsem tedy předejít riziku zpětného uvědomění doplňujících informací, které by mohli respondenti bez přípravy opomenout. Informanti tak měli dostatek času si odpovědi na jednotlivé otázky promyslet a případně si sepsat poznámky.

5.2.3 Výzkumný vzorek

Výběr respondentů pro kvalitativně orientovanou část výzkumu byl záměrný. „*Záměrný výběr se uskutečňuje na základě určení relevantních znaků, tj. těch znaků základního souboru, které jsou důležité pro dané zkoumání*“ (Gavora, 2000, s. 64). Dle Miovského (2006, s. 135) je záměrný výběr výzkumného vzorku metodou patřící mezi nejužívanější postupy v kvalitativně orientovaném výzkumu. Mezi kritéria, která výzkumník při výběru zohledňuje, patří např. určitá vlastnost, stav či profese. Na základě stanovení těchto požadavků výzkumník záměrně vyhledává účastníky, kteří předem určená kritéria splňují.

V rámci mého výzkumného šetření byla určujícím kritériem výběru respondentů funkce, kterou pedagogický pracovník zastupuje. Výzkumný vzorek je sestaven z jednotlivců, kteří působí ve školním poradenském pracovišti. Vyhledávala jsem pracovníky, kteří zastupují agendu prevence rizikového chování. Školní poradenský tým konkrétních škol se z hlediska počtu a typu funkcí pedagogických pracovníků liší. Setkala jsem se se skutečností, že na určitých školách zastupuje agendu prevence rizikového chování výchovný poradce, zatímco na jiných školách tuto činnost vykonává školní metodik prevence. Výběr respondentů byl tedy přizpůsoben konkrétním podmínkám oslovených škol.

Prostřednictvím e-mailové adresy jsem nejprve oslovila ředitele školy a v krátkosti je seznámila s tématem mé diplomové práce. Dále jsem se dotázala na možnost konání výzkumného šetření na jejich škole. V případě, že jsem neobdržela odpověď, jsem školu navštívila osobně a na podmínkách konání výzkumného šetření jsem se domluvila

s řediteli přímo na půdě školy. Následně mi byl předán kontakt anebo jsem prostřednictvím e-mailu byla propojena s výchovnými poradci a školními metodiky prevence.

Výzkumný vzorek tvořilo pět žen – vyučujících oborových předmětů a zástupkyň školního poradenského pracoviště. Na dvou základních školách byly osloveny výchovné poradkyně a na třech zbylých základních školách jsem kontaktovala školní metodičky prevence. Všem respondentkám byla přislíbena anonymita. V rámci interpretace zjištěných dat jsou účastníci výzkumu označováni jako respondentky, informantky či dotazované. Každé z nich bylo přiděleno číslo. Základní školy jsou označeny iniciálami A, B, C, D, E. Pro lepší přehlednost a orientaci jsem vytvořila tabulku č. 32, která zobrazuje základní údaje o respondentkách.

Tab. č. 32: Přehled respondentů

Označení respondenta	Pohlaví	Profese (funkce)	Škola
R1	Žena	Výchovná poradkyně, učitelka českého jazyka, dějepisu a volby povolání	A
R2	Žena	Výchovná poradkyně, učitelka matematiky, chemie a volby povolání	B
R3	Žena	Školní metodička prevence, učitelka výchovy k občanství, dějepisu a ruského jazyka	C
R4	Žena	Školní metodička prevence, učitelka českého jazyka a dějepisu	D
R5	Žena	Školní metodička prevence, učitelka občanské výchovy, etické výchovy a dějepisu	E

Zdroj: vlastní tvorba

V tabulce č. 32 jsou rovněž zobrazeny aprobace oslovených respondentek. Dalo by se očekávat, že ve všech případech se bude vzhledem k vykonávání funkce školního poradce jednat o vyučující výhradně humanitních předmětů. Ve skutečnosti tomu tak není. Informantka R2, mimo působení ve funkci výchovné poradkyně, vyučuje matematiku a chemii.

5.2.4 Průběh vlastního výzkumného šetření

Před tím, než jsem respondentkám začala pokládat dotazy, jsem se snažila svým vystupováním navodit příjemnou a uvolněnou atmosféru, tedy raport. Gavora (2000, s. 164) dodává, že *„interview se nemá začít náhle bez „zahřátí“ informanta. Vždy je třeba věnovat několik úvodních minut běžnému rozhovoru. Tím se nastolí raport – tedy příjemné, uvolněné ovzduší mezi tazatelem a odpovídajícím.“*

Respondentky byly zprvu dotázány na možnost nahrávání našeho rozhovoru. Všechny dotazované s pořízením audionahrávky souhlasily, byla jim však přislíbena anonymita. Z tohoto důvodu jsem v podkapitole 5.1.3 neuvedla oficiální názvy základních škol, na kterých bylo provedeno dotazníkové šetření, jelikož informantky na těchto školách působí.

Rozhovory byly uskutečněny v průběhu měsíců ledna, února a března. 3 rozhovory byly po domluvě s respondentkami realizovány na půdě školy přímo v jejich kabinetech. Rozhovory proběhly v odpoledních hodinách, tudíž dotazované nebyly časově limitovány krátkými přestávkami mezi vyučovacími hodinami. Kvůli pracovní vytíženosti informantek byly 2 rozhovory uskutečněny prostřednictvím telefonátu. Jedním z nedostatků telefonického spojení tazatele a informanta je absence možnosti sledovat neverbální komunikaci. V konečném důsledku však absenci osobního kontaktu se dvěma informantkami nepovažuji za výrazný limitující faktor. I přes telefonické spojení jsem byla schopna navodit uvolněnou atmosféru, která provázela veškeré uskutečněné rozhovory.

Rozhovory byly uskutečněny na základě předem připravených otázek, se kterými byly respondentky před naším setkáním či telefonátem obeznámeny. V případě potřeby byly informantkám položeny doplňující dotazy. Během rozhovoru jsem se ujišťovala, zdali dotazované položeným otázkám rozumějí. U konkrétních tazatelských otázek jsem na žádost respondentek podala doplňující komentář.

Nahrané rozhovory byly přepsány a následně zpracovány. Interpretace zjištěných dat je součástí následujících podkapitol. Získaná data nelze považovat za závazná. Jedná se o konkrétní zkušenosti oslovených respondentek, které není možné generalizovat.

5.2.5 Interpretace získaných dat

V této části práce jsou interpretovány a vyhodnoceny informace, jež byly získány pomocí kvalitativně orientovaného výzkumného šetření. Text je rozčleněn dle dílčích výzkumných otázek, které jsou stanoveny v tabulce č. 31, přičemž v závěru každé dílčí výzkumné otázky jsou získaná data shrnuta.

5.2.5.1 Dílčí výzkumná otázka I.

DVO I. *Jakým způsobem jsou žáci informováni o jednotlivých formách kyberšikany?*

K zodpovězení první dílčí otázky byly stanoveny tazatelské otázky č. 1 a 2. Nejprve jsem zjišťovala, zdali byla ve škole realizována přednáška o problematice kyberšikany (např. PČR či neziskovou organizací). Tazatelská otázka č. 2 dále zkoumala, zdali jsou fenomén kyberšikany a jevy s ním související řešeny v některém z vyučovacích předmětů. Tyto otázky byly rovněž součástí dotazníkového šetření.

TO 1. Byla na Vaší škole pro studenty realizována přednáška o kyberšikaně?

Informantky potvrdily, že přednášky o kyberšikaně jsou součástí vzdělávacího programu na vybraných základních školách. R3 odpovídá takto: „*Přímo na budově školy jsme přednášku neměli, ale docházíme na městskou policii nebo na Policii České republiky.*“ Odpověď R1 byla stručná: „*Ano, byla vícekrát a pro různé ročníky.*“ S městskou policií spolupracuje i základní škola D, R4 dodává: „*My máme v 6. ročníku, každý rok, spolupracujeme s městskou policií a chodíme na přednášku, která se týká kyberšikany. Jenom předloni to nebylo kvůli té situaci covidové, ale jinak spolupracujeme i s panem Vladimírem Váchou, který nám dělá přednášky o kyberšikaně.*“ R2 říká: „*Měli jsme, měli jsme přednášky o kyberšikaně. Jednou jsme měli spíše o právních důsledcích, to nám dělala soudkyně z České Lípy, a ještě jednou jsme měli Maják.*“ V doplňující otázce jsem zjistila, že Maják je externí organizace, která se zaměřuje na primární prevenci rizikových jevů.

Prostřednictvím doplňující otázky jsem zjistila, že základní škola, ve které působí informantka R5, realizuje přednášky ve vyšší míře sama bez pomoci externích organizací. R5 říká: „Rozhodně byla realizována, a hlavně teda před covidem, protože pak už to teda nešlo. Pak jsme si možná online povídali o nebezpečí té kyberšikany. My na tyto besedy dbáme.“ V druhé části rozhovoru jsem zjistila, že základní škola E nově spolupracuje s městskou policií a PČR. R5 dodává: „U nás je opravdu teď ta městská policie a státní policie kterou jsme k tomu přidali.“

TO 2. Je kyberšikana řešena v rámci některého z vyučovacích předmětů?

Odpovědi dotazovaných byly stručné. Respondentky uváděly vyučovací předměty stejného nebo podobného charakteru, nicméně v některých případech tyto vyučovací předměty nesou rozdílný název. R1 říká: „Ano, určitě je, zejména ve volbě povolání, informatice, rodinné výchově a občanské výchově.“ R3 poukazuje na to, že je kyberšikana součástí výukových soustav i na 1. stupni: „Ano, většinou ve výchově k občanství a informatice, na 1. stupni se pak jedná o vzdělávací oblast člověk a jeho svět.“ R2 dodává: „Ano, ano, určitě, kyberšikana je řešena v rámci předmětů výchova k občanství a výchova ke zdraví.“ R5 říká: „V rámci předmětu rozhodně, v rámci předmětu vždycky. Navážeme na to při etické výchově i v občance. Narazíte na to úplně ve všem. To je průřezové téma jak hrom.“ R4 dodává: Máme, máme, děláme to. Vlastně v občanské výchově i v rodinné výchově.

Shrnutí dílčí výzkumné otázky I.

Informantky potvrdily, že na základních školách, ve kterých působí, jsou realizovány přednášky zaměřující se na fenomén kyberšikany a jevy s ním související. R3 dodává, že přímo na budově školy přednáška realizovaná nebyla, nicméně s žáky dochází do institucí, jako jsou městská policie či PČR, kde jsou pro ně besedy připravovány. S policejním orgánem jakožto realizátorem besed o kyberšikaně spolupracují základní školy C, D a E. R2 uvedla, že žáci základní školy B se účastnili přednášky o právních důsledcích kyberšikany, která byla vedena soudkyní z České Lípy. Z TO2 rovněž vyplynulo, že základní škola B spolupracuje s externí organizací Maják, která rovněž pořádá přednášky na téma kyberšikany. Dotazovaná R1 nejmenovala externího poskytovatele preventivních aktivit, které jsou zaměřeny na problematiku kyberšikany.

Dotazované informantky uvedly, že téma kyberšikany je součástí konkrétních vyučovacích předmětů. Charakter vyučovacích předmětů, které byly respondentkami zmíněny, byl podobný anebo totožný. Názvy vyučovacích předmětů se však v případě některých základních škol lišily. Dotazované uvedly předměty, jako jsou výchova k občanství, občanská výchova, výchova ke zdraví, rodinná výchova, volba povolání, etická výchova a informatika. R5 zmiňuje, že téma kyberšikany je řešeno v podstatě v rámci každého předmětu.

5.2.5.2 Dílčí výzkumná otázka II.

DVO II. Jaké jsou zkušenosti školních poradců s problematikou kyberšikany žáků na jejich škole?

Dílčí výzkumná otázka II. byla zaměřena na zkoumání zkušeností školních poradců s řešením jednotlivých případů kyberšikany. V rámci tazatelské otázky č. 3 byly informantky dotázány, jakým způsobem (a jestli tedy vůbec) se dozvídají o kyberšikaně na jejich škole. Tazatelská otázka č. 4 zjišťovala, zdali vyhledávají pomoc školního poradce samotné oběti kyberšikany a zdali se tedy o jednotlivých případech nedovídají pouze zprostředkovaně od rodiče, dalších pedagogů či spolužáků oběti. Z některých odpovědí informantek na tazatelskou otázku č. 3 bylo zřejmé, že oběť jejich pomoc nevyhledává, další otázka (tazatelská otázka č. 4) v těchto případech měla potvrzující a rekapitulační charakter.

TO 3. Jakým způsobem se dovídáte o jednotlivých případech kyberšikany mezi žáky Vaší školy?

Z odpovědí dotazovaných vyplývá, že nejčastěji jsou informovány spolužáky oběti, samotnými rodiči, anebo je informace poskytnuta ze strany pedagoga, převážně od třídního učitele. R1 říká: „*Ano, informace dostáváme od žáků, rodičů i vyučujících*“ R2 podotýká, že se nesvěří přímo oběť, ale že většinou informaci poskytne někdo z jeho blízkých kamarádů ze školy: „*Informace dostáváme hlavně ze strany dětí. Ne že by se nám svěřilo přímo dítě (oběť), ale většinou přijde jako někdo blízký a řekne to třídní učitelce, která to potom řekne mně.*“ Děti se tedy neobráť přímo na informantku R2, ale informují třídní učitelku.

Informace od dětí a rodičů dostává informantka R3, která však říká, že se nikdy nejednalo o případ kyberšikany: „*Se stížností nebo s nějakými informacemi vždycky přijdou děti. Někdy taky zavolají rodiče, ale nakonec se nikdy nejednalo o kyberšikanu.*“

Cenným zdrojem informací jsou pedagogové, kteří mají účty na sociálních sítích. To potvrzuje informantka R4: „*Většinou bud' to řeknou spolužáci, ale to spíš jakoby, že na to přijdou rodiče a rodiče nám to nahlásí. Někdy na to přijdeme, že kolegyně, která má Facebook nebo Instagram, tam něco zahlédne, takže nás informuje. Ne, že by to dítě přišlo samo, ale spíš to řeknou spolužáci nebo že to řeknou ti rodiče.*“ Informantka R5 podotýká, že s problémem se v některých případech svěří i samotná oběť kyberšikany: „*Někdy řekne ten, co mu to je činěno, někdy se to dozvídáme od někoho ze spolužáků, že tohleto chytil, ale upřímně, dozvídáme se to i od rodičů, že i rodič přijde s tím, že se to opravdu děje, že třeba kontaktujou mě, kontaktujou pana ředitele rovnou a upozorní na to.*“ V případě základní školy E v odhalování případů kyberšikany hraje roli i osoba ředitele.

TO 4. Vyhledávají žáci (oběti) přímo Vaši pomoc při řešení problému kyberšikany?

V rámci tazatelské otázky č.4 bylo mým cílem zjistit, zdali školní poradci mají zkušenost, že by se oběti kyberšikany obracely s prosbou o pomoc přímo na ně. Ukázalo se, že zkušenosti školních poradců na vybraných základních školách jsou rozdílné. Z odpovědí na otázku č. 3 jsem již mohla usoudit, že tuto zkušenost má pouze informantka R5. Otázka č. 4 měla potvrzovací charakter rovněž v případě respondentek R2 a R4, které v rámci odpovědi na otázku č. 3 uvedly, že přímo oběť jejich pomoc s problémem řešení kyberšikany nevyhledává.

Dotazovaná R1 říká: „*Ano, děti si se mnou většinou domlouvají samotné setkání...*“ Totožnou zkušenost má i informantka R5, která dodává: „*Ano, ano, ano, já si myslím, že spolu máme tak otevřený vztah. Opravdu vědí, že tohleto je problém a že opravdu chtějí pomoc a že tohoto se opravdu nebojí.*“ Podobně tomu je na základní škole informantky R3, ale tam žádný konkrétní případ kyberšikany řešen nebyl. Mluvila tedy spíše o vyhledávání pomoci s problémy jiného anebo podobného charakteru. R3 říká, že: „*Ano, ano, děti se na mě obrací, když maj nějaký problém, ale jak jsem předtím řekla, žádný případ kyberšikany jsme přímo neřešili.*“ Jiný přístup mají žáci na dvou zbylých základních školách. Odpovědi informantek R2 a R4 se shodují. R2 podotýká, že: „*Přímo moji pomoc nevyhledávají. Nejdřív se dítě svěří svým spolužákům, nejčastěji teda jeho*

kamarádům, a potom je teda situace řešena většinou s třídním učitelem. No a pak se to dostane ke mně. Máme taky schránku důvěry, kam se děti taky občas svěřují.“ Informantka R4 zdůrazňuje prospěšnost třídnických hodin a mimoškolních aktivit, na kterých se žáci otevřou a případně se někomu z pedagogů svěří se svým problémem. Informantka R4 tedy říká: *„Svěřují se druhotně, my teď máme pravidelně třídnické hodiny. Máme je 2x do měsíce. A na těch třídnických hodinách vyplují na povrch i další věci. Jo, takže jako oni že by sami šli a vyhledali nějak tu pomoc, to ne, ale hodně se otevírají na výletech, na exkurzích a těch třídnických hodinách. Ale že by přišli sami a řekli, víte, paní učitelko ..., to se jakoby nestává. Spíše se svěří kamarádovi a ten to řekne. Nebo ten rodič to odchytí. Nebo my to odchytíme.“*

Shrnutí dílčí výzkumné otázky II.

Z odpovědí respondentek vyplývá, že nejčastěji se o jednotlivých případech kyberšikany dozvídají od spolužáků oběti, od rodičů a od pedagogů. Tak je tomu v případě základní školy A, kdy informantka R1 uvedla, že je o kyberšikaně informována ze strany dětí, vyučujících i samotných rodičů. R1 doplnila, že osobní setkání si domlouvají i samotné oběti kyberšikany. Zdrojem informací o problémovém chování ve virtuálním prostředí jsou pedagogové, kteří mají založený účet na sociálních sítích. Takový příklad uvedla respondentka R4. Respondentka R4 rovněž zmiňuje, že děti se v mnoha případech obracejí na své rodiče, kteří následně řešený problém oznámí škole. R4 následně dodala, že přímo oběti její pomoc nevyhledávají, ale o jednotlivých případech kyberšikany se dozvídá až zprostředkovaně. V případě základní školy E bývá kontaktován i ředitel školy. R5 však doplňuje, že je informována samotnými oběťmi, rodiči i spolužáky. R2 konstatovala, že s informací o problému kyberšikany přichází děti, které se obrátí na třídního učitele. V případě základní školy B děti využívají i schránku důvěry. Informantka R2 dodává, že přímo její pomoc oběti kyberšikany nevyhledávají. Dotazovaná R3 uvádí, že doposud žádný konkrétní případ kyberšikany na základní škole neřešila, nicméně uvádí, že se o problémovém chování dozvídá ze stran dětí a rodičů. R3 následně doplňuje, že se jí s problémy svěřují i samotné oběti.

Na třech základních školách (ZŠ A, C a E) z pěti vybraných mají informantky zkušenost takovou, že se na ně obrátí s prosbou o pomoc přímo samotná oběť kyberšikany. Na jedné z těchto škol (ZŠ C) však kyberšikana řešena nebyla, nicméně respondentka R3 uvedla, že děti její pomoc při řešení problému vyhledávají. Na všech

základních školách o jednotlivých případech kyberšikany školního poradce informují děti. Na čtyřech z pěti vybraných základních škol (ZŠ A, C, D a E) se o kyberšikaně školní poradci dozvídají od rodičů dětí. Na třech základních (ZŠ A, B, D) školách figurují v zprostředkování informací školnímu poradci pedagogové. Na základní škole (ZŠ E) bývá kontaktován i samotný ředitel.

Tab. č. 33: Zdroje informací o kyberšikaně mezi žáky na vybraných základních školách

Základní škola	Zdroje informací o jednotlivých případech kyberšikany
A	Rodiče, pedagogové, spolužáci, oběť
B	Spolužáci, pedagogové
C	Rodiče, spolužáci, oběť
D	Rodiče, spolužáci, pedagogové
E	Rodiče, spolužáci, ředitel školy, oběť

Zdroj: vlastní tvorba

5.2.5.3 Dílčí výzkumná otázka III.

DVO III. *Jaká je frekvence jednotlivých případů kyberšikany na vybraných základních školách?*

Dílčí výzkumná otázka III. zkoumala, zdali je na vybraných základních školách fenomén kyberšikany mezi žáky často řešeným problémem. Pro zjištění této skutečnosti byla informantkám položena otázka č. 5, v rámci které byly přímo dotázány, jak často řeší problém kyberšikany mezi žáky.

TO 5. Jako často řešíte problém kyberšikany mezi žáky?

Na tuto tazatelskou otázku informantky odpověděly stručně. R1 říká, že „*Myslím si, že kyberšikanu řešíme několikrát během jednoho pololetí.*“ Dle informantky je kyberšikana poměrně častý problém, ke kterému mezi žáky dochází, kdežto informantka R2 dodává, že: „*Jednotlivých případů není tolik, jsou to opravdu ojedinělé případy.*“ Informantka R3 v předchozích odpovědích zdůraznila, že problém kyberšikany jako takový ještě neřešila, ale dodala, že: „*Žáci si většinou píšou mimo školu, spíše informujeme rodiče, že nejsou dobré vztahy mezi dětmi na sociálních sítích.*“ Informantka R5 potvrzuje, že v případě jejich školy kyberšikana není problém, který by byl řešen často: „*Já bych neřekla, vždycky tak ojediněle jeden případ přijde, ale není to úplně kyberšikana, že by tam k něčemu docházelo a že by si jako ubližovali přes sociální sítě.*“

Informantka R4 zdůrazňuje vliv covidové situace, která na počet řešených případů také měla vliv: „*My jsme teď toho moc neřešili, protože dva roky jsme byli na online výuce a tam přece jen jsme to neodchytili, možná sem tam něco vyplulo na povrch, ale řešilo se to domluvou.*“

Shrnutí dílčí výzkumné otázky III.

Na základní škole A je kyberšikana řešena několikrát za jedno školní pololetí. V porovnání s ostatními základními školami je kyberšikana na základní škole A řešena nejčastěji. Dotazovaná R2 uvádí, že kyberšikany řeší ojedinele. Stejný názor zastává respondentka R5. Na základní škole C se žádný případ kyberšikany doposud neobjevil. Informantka R4 dodala, že zejména kvůli covidové situaci mnoho případů neřešili. Z odpovědí je možné usoudit, že na zbylých čtyřech základních školách (ZŠ B, C, D, E) kyberšikana mezi žáky není častým problémem, se kterým se žáci a školní poradci potýkají.

5.2.5.4 Dílčí výzkumná otázka IV.

DVO III. *S jakou formou kyberšikany se školní poradci na vybraných základních školách setkávají nejčastěji?*

Dílčí otázka IV. zkoumala, jaké druhy kyberšikany jsou žáky na vybraných základních školách páchany nejčastěji. Přímou tuto skutečnost zjišťovala tazatelská otázka č. 6. Pro vytvoření celistvého pohledu na problematiku kyberšikany na vybraných základních školách byly informantky následně dotázány (v rámci tazatelské otázky č. 7), zdali by dokázaly vzpomenout konkrétní případ, který na jejich škole řešily.

T6.O 6. Jaké druhy kyberšikany jsou na Vaší škole řešeny nejčastěji?

Charakter jednotlivých forem kyberšikany, které byly řešeny na vybraných základních školách, byl podobný. Nejčastěji se jednalo o psaní nenávistných komentářů. Informantka R1 uvádí, že: „*Většinou se jednalo o porizování zvukových záznamů, videí či fotografií, které potom byly upravovány a zveřejňovány, aby poškodily tu zachycenou osobu.*“ Informantka R2 dodává: „*Ve většině případů jde o nadávky v chatových skupinách mezi žáky, už jsme také řešili slovní útok na jednoho z rodičů žáka. Jiné případy se mi už nevybavují.*“ Jelikož mi bylo v rámci předchozích tazatelských otázek řečeno, že na základní škole informantky R3 kyberšikana řešena nebyla, na tuto otázku jsem se

neptala. Informantka R3 i přes to doplnila, že: „časté jevy, které řešíme, jsou hlavně vulgární nadávky, pomlouvání a ostrakizace žáka“. V případě respondentky R3 se jedná o jevy, které se odehrávají přímo v prostředí školy. Dá se však předpokládat, že jmenované sociálně patologické jevy se mohou do virtuálního prostředí velmi snadno přesunout. Dotazovaná R3 se však o žádném konkrétním případě nedozvěděla.

Informantka R4 na otázku odpovídá takto: „Ano, to jsme tady měli jeden případ v 7. ročníku, ale tam to nebylo takové, že bychom to řešili s policií. Spíš se jednalo o vztahové problémy. Jedna žákyně přešla z jedné třídy do druhé a s těmi holčičkami z minulé třídy se nesnášely a psaly si nenávistné komentáře.“ R4 dále uvedla: „Jeden případ se týkal sextingu, kdy si žáci, tuším že ze 7. a 8. třídy, posílali pornografické fotografie. To jsme předali Policii ČR, ale více informací o tom nemám. To bylo ale dřív a od té doby jsme už nic takové nezaznamenali. Pak to jsou ještě ty nevhodné komentáře.“ Problematika nenávistných komentářů byla řešena i na základní škole informantky R5: „Spíš nějaké hanlivější fotky, že třeba něco vyfotí a pak i ostatní přidávají komentáře k těmto fotkám.“ V předchozí otázce informantka R5 uvedla, že ve škole kyberšikana v podobě nadávek na sociálních sítích řešena nebyla. Při položení této otázky svou odpověď přehodnotila, a přece jen si vzpomněla, že s tímto jevem se na jejich škole již setkala.

TO 7. Vybavíte si konkrétní případ kyberšikany, který jste řešil/a?

Na tuto tazatelskou otázku některé dotazované spontánně odpověděly již v rámci tazatelské otázky č. 6. Informantka R1 odkazovala na výše zmíněné formy kyberšikany, přičemž si nevzpomněla na bližší okolnosti konkrétního případu. Informantka R2 zmínila již uvedenou formu kyberšikany – psaní nenávistných komentářů. V souvislosti s tímto si vzpomněla na konkrétní případ, který řešila na začátku školního roku. Informantka R2 říká: „Případ jsme řešili začátkem školního roku. No, tam šlo o dívky ze 7. třídy. Dostalo se k nám, že jsou dívky jako dehonestovány jinými spolužáky na nějakých sociálních sítích. Nakonec se přišlo na to, že těmi urážejícími byl ve skutečnosti někdo úplně jinej. Jako myslím, za profily na sociálních sítích těch osob byl někdo jinej. Šlo tedy vyloženě o vydávání se za někoho jiného. To jsme museli svolat i mimořádnou schůzku s rodiči. Nakonec se to ale vyřešilo. Zjistili jsme teda, kdo to je, a byli potrestáni. Informantka R3 na tuto otázku nebyla dotázána, jelikož z předchozích odpovědí je zřejmé, že žádný případ kyberšikany u nich ve škole neřešila. Informantka R4 rovněž odpověděla na tuto

tazatelskou otázku v rámci tazatelské otázky č. 6. Pro přehlednost přidávám citaci z rozhovoru s informantkou R4 a k této tazatelské otázce. Dotazovaná R4 tedy uvedla: „*Ano, to jsme tady měli jeden případ v 7. ročníku, ale tam to nebylo takové, že bychom to řešili s policií. Spíš se jednalo o vztahové problémy. Jedna žákyně přešla z jedné třídy do druhé a s těmi holčínami z minulé třídy se nesnášely a psaly si nenávistné komentáře.*“ Informantka R5 na otázku odpověděla takto: „*Možná že tenhle případ, tu paní učitelku, že ji holčina fotila a sdílena na sociálních sítích, ale nepřidala žádný hanlivý komentář, takže to nebyl žádný extrémní případ.*“

Shrnutí dílčí otázky IV.

Mezi nejčastější formy kyberšikany na vybraných základních školách se řadí hanlivé komentáře či nadávky. R1 uvádí, že má zkušenosti s žáky, kteří pořizují zvukové záznamy, videa a fotografie, které následně sdílí na sociálních sítích za účelem poškození osoby, která je na těchto záznamech vyobrazena. Ačkoliv je kyberšikana na základní škole A řešena několikrát v pololetí, respondentka R1 konkrétněji žádný případ nespécifikovala.

V případě základní školy B jsou řešeny zejména nadávky v chatových skupinách žáků. Informantka R2 vzpomenula případ, ve kterém byly dívky dehonestovány nenávistnými komentáři. Nakonec školní poradenský tým zjistil, že za profily osob, které tyto komentáře psaly, byl ve skutečnosti někdo zcela jiný. Jednalo se tedy o zfalšování identity.

Jak již bylo řečeno v přechozí dílčí výzkumné otázce, základní škola C kyberšikanu doposud neřešila. V doplňující otázce jsem však zjistila, že diskutovanými problémy jsou vulgární nadávky, pomlouvání a ostrakizace žáků. Jmenované jevy se odehrávají přímo v prostředí školy. Základní škola D jako jediná z vybraných základních škol uvedla, že v minulosti řešila problematiku sextingu. V tomto případě se jednalo o žáka a žákyni ze 7. a 8. třídy, kteří si mezi sebou posílali pornografické fotografie. Případ byl předán Policii ČR a škola o něm již nemá žádné informace. Jednalo se však o ojedinělou záležitost, častěji se informantka R4 potýká s řešením nevhodných/nenávistných komentářů žáků ve virtuálním prostředí.

Respondentka R5 zmínila, že má zkušenost se žáky, kteří pořídili nevhodnou fotografii a následně ji nepatřičně komentovali. R5 vzpomněla na poslední případ, který za poslední dobu řešila. Jednalo se o dívku, která na sociální síti sdílela fotografii, jež vyobrazovala jednu z vyučujících. Dívka k fotografii nepřidala žádný hanlivý komentář, respondentka R5 proto tento případ nehodnotí jako „extrémní“.

5.2.5.5 Dílčí výzkumná otázka V.

DVO IV. Jaké formy prevence kyberšikany vybrané školy využívají?

K zjištění stanovené dílčí výzkumné otázky V. posloužily celkem čtyři tazatelské otázky. TO 8 zjišťovala, jaké nástroje prevence kyberšikany vybrané základní školy využívají. V rámci TO 9 byl zkoumáno, zdali vybrané školy spolupracují s externími preventivními programy. Záměrně jsem nezjišťovala, zdali preventivní programy řeší problematiku kyberšikany, jelikož tuto skutečnost řeší TO 10. Mým cílem bylo nejprve zjistit, zdali vybrané školy vůbec spolupracují s některými externími preventivními programy, a až následně odhalit, zdali je fenomén kyberšikany v těchto preventivních programech řešen. TO 11 zjišťovala názor školních poradců na kvalitu realizované prevence kyberšikany na jejich školách.

TO 8. Jaké nástroje využívá škola k prevenci kyberšikany?

Tato tazatelská otázka byla částečnou rekapitulací odpovědí z předchozích otázek. Dotazované poskytly různé úhly pohledu na realizovanou prevenci kyberšikany na jejich školách. Informantka R1 odpověděla takto: „*Určitě za prevenci považuji i samotný rozhovory s aktéry i s rodiči. No a pak spolupracujeme s Rodinou v centru a taky s OSPOD.*“ Spolupráci s OSPOD vnímám jako nástroj terciální prevence.

Z odpovědí respondentek dále vyplývá, že činnost PČR je vnímána jako efektivní nástroj prevence kyberšikany. Informantka R4 dodává, že: „*Hlavně teda ta městská policie, pak pan Vladimír Vácha, bavíme se o tom v hodinách, máme tady i krásné filmy, pak taky školní psycholožka, třídnické hodiny, myslím si, že se pro to snažíme dělat maximum.*“ Odpověď podobného charakteru podala informantka R5: „*Jednak to jsou teda ty vyučovací předměty, předtím jsme měli i externisty. Něco si děláme i sami, což si myslím, že je nejlepší. Měli jsme i projektové dny na toto téma, kde si děti zjišťovaly informace a sdělovaly si je mezi sebou. Ted' budeme mít vlastně semináře se státní policií.*

Tady je teď to preventivní centrum v Malšovicích. Už jsem teďka objednala i besedu pro učitele.“ Informantka R2 neopomněla poukázat na populární film V síti, který lze vnímat jako účinný nástroj prevence kyberšikany a bezpečného chování na internetu. Dotazovaná R2 tedy dodala: *My jsme třeba i promítali dokumentární film V síti. Udělali jsme to tak, že jsme oddělili chlapce od dívek. No a pak jsme s nimi na toto téma diskutovali, to si myslím, že je vůbec nejdůležitější. Promítali jsme ho 7. a 8. ročníkům. No a pak to jsou ty vyučovací předměty, kde je téma kyberšikany řešeno.*“ Informantka R3 zdůrazňuje potřebnost systematické práce s dětmi: *„Hlavně se snažíme o systematickou práci s dětmi. Určitě musím zmínit třídnické hodiny, kde běžně řešíme vztahy ve třídě. No a pak to jsou určitě nějaké ty vyučovací předměty jako občanka... tam řešíme ty ukázkové příklady.“*

TO 9. S jakými externími preventivními programy Vaše škola aktuálně spolupracuje?

Odpovědi dotazovaných byly poměrně stručné. Informantka R1 odpověděla takto: *„Hlavně to je ten program Maják a pak teda taky navštěvujeme Rodinu v centru.“* Stejný preventivní program využívá i základní školy informantky R2: *„Spolupracujeme s organizací Maják. Teď jsem objednala další workshopy od organizace e-DUHA. Tuším, že jsem teď dostala i nabídku na semináře pro učitele.“* Vzdělávání tedy nejsou pouze žáci, ale i pedagogové, což hodnotím jako velmi přínosné. Dotazovaná R3 nejmenovala žádnou externí organizaci, která by soustřeďovala svou činnost výhradně na prevenci na základních a středních školách. Poukázala opět na spolupráci s PČR a městskou policií. Informantka R3 tedy odpověděla takto: *„Pravidelně spolupracujeme s městskou policií a PČR. Ty nám pořádají besedy přímo o kyberšikaně.“* Spolupráci s PČR opět zdůraznila i informantka R4: *„My hlavně spolupracujeme s panem Váchou, máme ho vyzkoušeného a víme, že je kvalitní. Měli jsme tu Prostor PRO z Kolína, ale s nimi už nespolečně pracujeme. Spolupracujeme hodně s policií, hodně třeba s Ondrou Moravčíkem, který dělá tyto přednášky. Vybíráme si. Ještě ta Mozaika, to je to školní poradenské pracoviště.“* Dotazovaná R4 opět jmenovala pana Vladimíra Váchu, s jehož činností je škola velmi spokojená. V současnosti nespolečně pracuje s jinou externí organizací, která by se soustřeďovala výhradně na prevenci na základních školách. Základní škola informantky R5 se snaží preventivní aktivity pořádat samostatně, nicméně uvádí, že v budoucnu by se chtěli účastnit nového preventivního programu. Dotazovaná R5 dodala: *„My si to snažíme řešit hodně sami za sebe. U nás je opravdu teď ta městská policie a státní policie, kterou jsme k tomu přidali. Když se setkáváme metodici prevence, tak ta*

témata řešíme jak s okresní metodičkou, tak i s krajskou metodičkou. S naším ajťákem jsme mluvili, že chceme rozjet něco nového na začátku školního roku. A on mi i navrhoval nějaké organizace, se kterými on má dobrou zkušenost.

TO 10. Víte, zdali je v rámci těchto preventivních programů řešena problematika kyberšikany?

Vzhledem k předchozím odpovědím jsem tuto otázku položila pouze informantce R1 a R2. Zajímalo mě, zdali je téma kyberšikany součástí preventivního programu organizací Maják a Rodiny v centru. Obě dotazované mi potvrdily, že problematika kyberšikany je součástí těchto preventivních programů. Z předchozích odpovědí zbylých informantek (R3, R4 a R5) bylo zřejmé, že fenomén kyberšikany je součástí veškerých jejich preventivních aktivit, které jimi byly jmenovány.

TO 11. Myslíte si, že prevence kyberšikany na Vaší škole je dostatečná?

Informantka R1 se domnívá, že prevence kyberšikany na jejich škole vzhledem ke zdokonalování informačních a komunikačních technologií není dostatečná. Dotazovaná R1 tedy řekla: „*Myslím si, že určitě není, vzhledem k rychlému vývoji elektrotechnických vymožeností.*“ Jiného názoru byla informantka R3, která dodala: „*Já si myslím, že určitě. Setkávám se s tím, že někdy mají žáci pocit, že o tom slyší pořád dokola.*“ Odpovědi dotazovaných R4 a R5 byly podobného charakteru. Informantka R4 odpověděla takto: „*Já si myslím, že opravdu se snažíme udělat maximum. Jako nemůžeme ohlídat všechno. Děti mají účty na Tik Tok, Facebooku, i přestože jim ještě není 13 let. Potom to doma jako musí ohlídat rodiče. My máme ve školním řádu zákaz mobilních telefonů. Děti si nesmějí ve škole zapínat mobilní telefony, pouze se souhlasem učitele.*“ Z odpovědi je zřejmé, že dotazovaná R4 zastává názor, že škola pro prevenci kyberšikany dělá maximum. Přiznává však, že není v silách pedagogů vše dostatečně ohlídat a apeluje tak na rodiče žáků. Informantka R5 řekla: „*Já si myslím, že ano, ale pořád je potřeba v tom pokračovat. Ty děti jsou v některých věcech a ohledech napřed a myslím si, že kdybychom usnuli na vavřínech a kdybychom přestali řešit modernizaci této formy, tak je to průšvih, takže to bude tématem číslo 1 a pořád se to bude řešit.*“ R5 zdůrazňuje, že v prevenci kyberšikany je potřeba neustále pokračovat a přizpůsobovat ji rychlému pokroku informačních a komunikačních technologií.

Jisté rezervy přiznává informantka R2: „*Víte co, vždy je stále co zlepšovat. Kvůli covidové situaci se řada aktivit musela rušit, takže doufám, že se situacelepší a žákům bude nabízeno více aktivit s touto tematikou.*“

Shrnutí dílčí výzkumné otázky V.

Nástroje prevence kyberšikany, které byly respondentkami jmenovány, jsou různorodé. Informantka R1 považuje za hlavní nástroje prevence kyberšikany rozhovory s aktéry a s rodiči. Dále poukázala na spolupráci s externími organizacemi Maják a Rodinou v centru. V doplňující otázce bylo zjištěno, že téma kyberšikany je součástí preventivních aktivit těchto organizací. Jako nástroj prevence kyberšikany dále hodnotí i součinnost základní školy A s OSPOD. Respondentka R1 však přiznává, že prevence kyberšikany je z jejího pohledu stále nedostatečná vzhledem k rychlému vývoji informační a komunikačních technologií.

Dotazovaná R2 poukázala na nástroj prevence kyberšikany ve formě promítání dokumentárního filmu V síti a následné diskuzi s žáky. Upozornila na skutečnost, že samotná diskuze s žáky o tomto tématu je stěžejní. Základní škola B rovněž spolupracuje s externí organizací Maják. R2 přiznává, že prevence kyberšikany může být stále lepší. Preventivní akce byly omezeny kvůli světové pandemii covid-19, nicméně R2 doufá, že se situace v následujících měsících opětlepší.

Informantka R3 vnímá jako stěžejní nástroje prevence kyberšikany zejména systematickou práci s dětmi, probírání tématu kyberšikany ve vyučovacích předmětech a dále realizování třídnických hodin, kde je toto téma rovněž řešeno. Základní škola C nespolečuje s externí organizací, která by svou činnost zaměřovala výhradně na preventivní aktivity pro základní či střední školy. Nicméně R3 opět poukázala na spolupráci s městskou policií a PČR. Informantka R3 zdůrazňuje, že prevenci kyberšikany vnímá jako dostatečnou. Dodala, že samotní žáci poukazují na skutečnost, že téma kyberšikany je řešeno až přespříliš.

Dotazovaná R4 považuje za hlavní nástroje kyberšikany spolupráci s panem Vladimírem Váchou a diskuzi na téma kyberšikany v rámci vyučovacích předmětů. Dále R4 zmínila třídnické hodiny, poučné filmy o kyberšikaně a činnost školního psychologa. Základní škola D v současné době nespolečuje s žádnou externí organizací poskytující výhradně preventivní programy. Informantka R4 však poukázala na velmi zdařilou spolupráci s panem Vladimírem Váchou, která má dlouhodobý charakter. R4 dále

vzpomněla součinnost základní školy D a PČR, která je realizátorem besed zaměřených na fenomén kyberšikany. Respondentka R4 poukázala na spolupráci se školním poradenským pracovištěm Mozaika. Prevenci respondentka R4 hodnotí jako dostatečnou. Dodává, že základní škola D se skutečně snaží dělat maximum. Nicméně R4 přiznává, že veškeré působení žáků ve virtuálním prostředí škola ohlídat nemůže a apeluje tak na dozor ze strany rodičů.

R5 za nástroje prevence kyberšikany považuje samotné vyučovací předměty, projektové dny, spolupráci s PČR a také besedy, které jsou pořádané pro vyučující. R5 zdůraznila, že preventivní aktivity si pořádá základní škola E převážně sama. R5 však spolupracuje s okresní a krajskou metodickou prevencí, se kterými preventivní aktivity školy diskutuje. Respondentka R5 dodala, že v současné chvíli je v jednání navázání spolupráce s externím poskytovatelem prevence. V závěru informantka R5 dodala, že prevenci hodnotí jako dostatečnou, nicméně zdůraznila, že je potřeba v ní neustále pokračovat a přizpůsobovat ji rychlému vývoji informačních a komunikačních technologií.

Jako nástroje prevence kyberšikany jsou dotazovanými respondentkami vnímány zejména rozhovory s aktéry a jejich rodiči, spolupráce školy a OSPOD, projekce dokumentárního filmu V síti a následná diskuze s žáky, představení fenoménu kyberšikany v rámci vyučovacích předmětů, realizace projektových dnů na téma virtuálního prostředí internetu a jeho rizik, uspořádání třídnických hodin, v rámci kterých jsou řešeny vztahy ve třídním kolektivu, dále pak spolupráce s externími poskytovateli primární prevence, spolupráce s městskou policií a PČR. Jedna z informantek považuje za nástroj prevence kyberšikany i samotnou činnost školního psychologa.

Uvedenými externími organizacemi poskytující výhradně primární prevenci byly organizace Maják a Rodina v centru. Byla jsem ujištěna, že v rámci preventivních aktivit těchto subjektů je téma kyberšikany řešeno. Dalšími subjekty poskytujícími prevenci kyberšikany jsou již zmíněná městská policie a PČR. Jedna ze základních škol rovněž úzce spolupracuje se Školním poradenským pracovištěm Mozaika. Na třech z pěti oslovených škol (ZŠ C, D, E) je prevence kyberšikany vnímána jako dostatečná. Na dvou základních školách (ZŠ A, B) respondentky přiznaly, že v poskytované prevence kyberšikany vnímají jisté rezervy.

5.3 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

V kapitole 5.3 jsou shrnuty výsledky, které byly zjištěny v rámci výzkumného šetření této diplomové práce. Výzkum sestával z kvantitativního a kvalitativního šetření. Výsledky jsou interpretovány ve vzájemných souvislostech.

Dotazované informantky potvrdily, že v rámci vybraných základních škol jsou realizovány přednášky týkající se tématu kyberšikany. V optimálním případě by si tedy většina žáků měla být vědoma účasti na této přednášce. Je však nutné brát v potaz možnou nepřítomnost žáka ve škole v den konání této vzdělávací akce.

V rámci dotazníkového šetření bylo zjištěno, že účasti na přednášce o kyberšikaně jsou si vědomy necelé dvě třetiny (317) dotázaných žáků. Téměř jedna čtvrtina respondentů (125) si pak není jista, zdali se této přednášce účastnila. U těchto žáků lze předpokládat, že přednášku pravděpodobně absolvovali, ale skutečný přínos této vzdělávací akce byl pro ně diskutabilní. Až 86 žáků potvrdilo, že přednášky o kyberšikaně se v rámci školy neúčastnilo.

V rámci kvalitativního šetření bylo zjištěno, že téma kyberšikany je součástí vyučovacích předmětů na všech vybraných základních školách. Školní poradkyně jmenovaly předměty, jako jsou občanská výchova, rodinná výchova, výchova ke zdraví, volba povolání, etická výchova a informatika. V rámci dotazníkového šetření však bylo zjištěno, že pouze polovina dotázaných žáků (265) si je vědoma toho, že téma kyberšikany je řešeno v rámci některého z vyučovacích předmětů. Až 181 žáků si pak touto skutečností není jisto. Dle 82 respondentů téma kyberšikany není součástí žádného vyučovacích předmětů. Lze předpokládat, že 263 žáků si tedy nemusí být vědomo konkrétních specifik fenoménu kyberšikany, která jsou představena právě v rámci vyučovacích předmětů. Nelze však s jistotou tvrdit, že tito žáci jsou méně informováni než ti respondenti, kteří jsou si vědomi, že kyberšikana je součástí vyučovacích předmětů.

V návaznosti na to byly školní poradkyně dotázány, jakým způsobem je realizována prevence kyberšikany na jejich školách. Za hlavní nástroje prevence kyberšikany respondentky považují rozhovory s aktéry a rodiči, spolupráci s OSPOD, spolupráci s externími poskytovateli primární prevence, přednášky realizované městskou policií a PČR, vyučovací předměty řešící problematiku kyberšikany, promítání poučných filmů a následná diskuze s žáky, projektové dny o kyberšikaně a v neposlední řadě třídnické hodiny, v rámci kterých jsou mimo jiné řešeny vztahy mezi žáky.

Jedna z respondentek vnímá jako nástroj prevence kyberšikany činnost školního psychologa. Tři z pěti školních poradkyň hodnotí realizovanou prevenci jako dostatečnou. Jedna z nich dokonce dodává, že i žáci poukazují na skutečnost, že je téma kyberšikany řešeno až příliš. Dvě dotazované školní poradkyně vnímají v prevenci kyberšikany jisté rezervy. Dle slov jedné z nich na tom měla velký podíl světová pandemie covid-19, kvůli které byla výuka přesunuta do on-line prostředí. Preventivní aktivity tedy musely být rušeny.

Téměř polovina žáků (226) by ocenila získání více informací o fenoménu kyberšikany v rámci školy. 157 žáků se cítí být pravděpodobně dostatečně informováno, a proto nejeví zájem o prohloubení znalostí. 145 žáků si pak není jisto, zdali by stálo o více informací o tématu kyberšikany. Lze předpokládat, že pokud by těmto žákům bylo nabídnuto méně tradiční téma z oblasti kyberohrožení či bezpečného chování v prostředí internetu, o nové informace by již s jistotou mohli projevit zájem.

Ze získaných odpovědí je zřejmé, že o prohloubení znalostí o kyberšikaně jeví větší zájem dívky než chlapci. Pomocí chí-kvadrát testu nezávislosti v kontingenční tabulce bylo zjištěno, že tento výrok je skutečně platný. Dívky se tedy mohou cítit méně informovány než chlapci. Na druhou stranu lze rovněž předpokládat, že dotazované dívky jsou zvědavější a chtějí získat více informací o kyberšikaně, než mají doposud. Tento výsledek může posloužit jako podklad pro budoucí zkoumání.

Nejvíce žádaným tématem, o kterém by se žáci rádi dozvěděli více informací, je problematika kyberstalkingu. Druhý, dle respondentů nejzajímavější, tematický okruh nese název „*Jak lze rozpoznat agresora na internetu?*“ Žákům byl rovněž vyhrazen prostor pro sdílení svých návrhů témat, která by je zajímala. Navrhovanými tématy jsou např.: „*V jakých situacích mám vyhledat školního poradce?*“, formy kyberšikany, problematika finanční gramotnosti aj. Zájem žáků je zjevně směřován i k tématům, která se netýkají výhradně problematiky kyberšikany.

V rámci kvantitativní části výzkumného šetření byla stanovena hypotéza č. 1: Žáci 9. ročníku mají o činnosti školního poradce větší povědomí než žáci 8. tříd. Pro ověření této hypotézy byl využit chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na základě výsledku tohoto testu nebyla prokázána závislost studovaného ročníku a povědomí o činnosti školního poradce. Hypotéza č. 1 byla proto zamítnuta.

Žáci byli dále dotázáni, zdali vědí, kde se nachází kancelář alespoň jednoho ze školních poradců. Na základě testování získaných dat pomocí chí-kvadrát testu nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$ rovněž nebyla prokázána závislost mezi studovaným ročníkem žáka a povědomím o místě, kde alespoň jeden ze školních poradců sídlí.

V rámci dotazníkového šetření byla také zkoumána přímá zkušenost žáků s vyhledáním pomoci od školního poradce. Stanovena hypotéza č. 2 zní následovně: Pomoc školního poradce s řešením problému využívají více dívky než chlapci. Z výsledků vyplynulo, že na osobu školního poradce se obrátilo pouze 45 žáků (z toho 24 dívek a 21 chlapců). Pro ověření této hypotézy byl využit chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Na základě výsledku tohoto testu nebyla prokázána závislost mezi pohlavím respondentů a přímou zkušeností žáků s vyhledáním pomoci školního poradce. Hypotéza č. 2 proto byla zamítnuta. Ukázalo se, že žáci si jsou spíše vědomi další osoby, která vyhledala pomoc školního poradce, než že by sami měli přímou zkušenost s vyhledáním pomoci od některého ze zástupců školního poradenského pracoviště.

Výzkumné šetření dále zjišťovalo, zdali by se žáci v případě řešení problému kyberšikany obrátili přímo na osobu školního poradce. Pro tento účel byla stanovena hypotéza č. 5: Při řešení problému kyberšikany by se na školního poradce obrátili spíše dívky než chlapci. Ze zjištěných výsledků vyplývá, že na některého ze školních poradců by se obrátilo 40 dotázaných žáků (z toho 21 dívek a 19 chlapců). Vzhledem k nízkému počtu respondentů tuto hypotézu nebylo možné testovat pomocí chí-kvadrát testu nezávislosti v kontingenční tabulce a následně vyhodnotit, což lze rovněž považovat za jistý ukazatel. Na školního poradce by se při řešení problému kyberšikany obrátilo velmi málo žáků.

V rámci kvalitativního šetření však bylo zjištěno, že tři z pěti dotazovaných školních poradkyň mají zkušenost, že se na ně při řešení problému řešení kyberšikany obrací i samotné oběti. Všech pět dotazovaných informantek potvrdilo, že velmi často se o problému kyberšikany dozvídají od spolužáků oběti. Děti se rovněž obrací na pedagogy, nejčastěji přímo na třídní učitele, kteří následně o problému informují školního poradce. Dotazníkové šetření zkoumalo, zdali by se dotazovaní žáci s problémem svěřili spíše svému kamarádovi než vyučujícímu. Pro zjištění této

skutečnosti byla stanovena hypotéza č. 4: Respondenti by se s problémem kyberšikany svěřili spíše svému kamarádovi než pedagogovi. Dle získaných výsledků byla tato hypotéza zamítnuta. 296 žáků by se svěřilo některému z pedagogů a 144 dotazovaných by problém kyberšikany sdělilo svému kamarádovi. 193 z 296 žáků by se pak obrátilo přímo na třídního učitele. Lze tedy konstatovat, že třídnímu učitelé v porovnání s ostatními vyučujícími žáci věří nejvíce.

Dotazované informantky, mimo funkci školního poradce, působí jako vyučující oborových předmětů. Žáci tedy školního poradce mohou primárně vnímat jako např. učitele českého jazyka, nikoli jako výchovného poradce či školního metodika prevence. Při vyhodnocování výsledků však tato skutečnost nemohla být zohledněna, jelikož výuka jednoho vyučovacího předmětu může být zastoupena více pedagogy. Žáci byli rovněž vyzváni, aby za účelem zachování anonymity neuváděli jméno učitele, kterému by se svěřili. Cílem bylo zjistit, kolik žáků primárně vnímá pedagoga spíše jako školního poradce, ke kterému mají důvěru, díky čemuž by se na něj s problémem kyberšikany obrátili. Na druhou stranu lze konstatovat, že v rámci dotazníkového šetření bylo zjištěno, že na osobu vyučujícího by se v případě řešení problému kyberšikany obrátila více než polovina žáků, což lze vnímat velmi pozitivně.

Čtyři z pěti dotazovaných školních poradkyň potvrdily, že o jednotlivých případech kyberšikany se rovněž dozívají od rodičů obětí. V rámci dotazníkové šetření pak bylo zjištěno, že více než polovina žáků (290) by problém s kyberšikanou sdílela právě se svými rodiči. Rodiče by se pak mohli obrátit s řešením problému kyberšikany jejich potomka přímo na osobu školního poradce.

V rámci kvalitativního šetření bylo zjištěno, že kyberšikana mezi žáky není častým problémem, který by byl na vybraných školách řešen. Na jedné základní škole se doposud žádný případ kyberšikany nevyskytnul. Pouze v případě jedné školy pak ke kyberšikaně mezi žáky dochází několikrát za jedno pololetí. Za časté formy kyberšikany lze dle informantek považovat nenávistné komentáře na sociálních sítích. Na dvou vybraných základních školách byly řešeny závažnější formy kyberšikany – sexting a zfalšování identity jedince.

Výzkumné šetření zkoumalo, jak žáci vnímají důležitost školního poradce ve škole, a proto byla stanovena hypotéza č. 3: Pohlaví respondenta neovlivňuje vnímání důležitosti role školního poradce na škole. Za účelem ověření této hypotézy byl proveden chí-kvadrát test nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Jako důležitou roli školního poradce ve škole vnímají více dívky než chlapci. Hypotéza č. 3 byla proto zamítnuta.

Dále byly zkoumány specifické požadavky na osobu školního poradce. Bylo zjištěno, že více než jedna třetina respondentů by při rozhodování o svěření se s konkrétním problémem školnímu poradci zohledňovala jeho věk. Tito žáci byli následně dotázáni, jaké věkové rozmezí školního poradce vnímají jako ideální. 133 žáků ze 188 by preferovalo mladého školního poradce. 55 žáků by upřednostňovalo školního poradce středního věku či staršího školního poradce. Za účelem poskytování kvalitního školního poradenství by měly být zohledněny i ty preference žáků, kteří by požadovali školního poradce středního věku a školního poradce staršího věku. Tito žáci mohou zastávat názor, že starší jedinci již mají více zkušeností, díky čemuž by mohli jejich problému lépe porozumět. V optimálním případě by tedy měl být tým školních poradců složen ze zástupců všech uvedených věkových kategorií.

V rámci dotazníkového šetření bylo dále zjištěno, že 226 žáků by při rozhodování o svěření se s konkrétním problémem školnímu poradci zohledňovalo jeho pohlaví. 90 žáků si nebylo jisto, zdali by pohlaví školního poradce hrálo roli při jejich rozhodování. Lze předpokládat, že rozhodujícím faktorem by pak mohl být druh konkrétního problému, se kterým by se žáci školnímu poradci chtěli svěřit. Žáci byli následně vyzváni, aby upřesnili svůj požadavek na pohlaví školního poradce. 183 respondentů by upřednostňovalo ženské pohlaví školního poradce a 33 respondentů by naopak preferovalo pohlaví mužské. Na základě těchto výsledků byla přijata hypotéza č. 6: Respondenti více preferují jako školního poradce ženu než muže.

Na druhou stranu by ani preference těch žáků, kteří zvolili mužské pohlaví školního poradce, neměly být opomenuty. V optimálním případě by měl být školní poradenský tým zastoupen jak poradci mužského, tak ženského pohlaví.

Za zajímavou lze považovat četnost odpovědí respondentů, které jsou členěny z hlediska jejich pohlaví. Je zřejmé, že většina dívek by preferovala ženské pohlaví školního poradce. Konkrétně se jedná o podíl preferovaného mužského a ženského pohlaví školního poradce 1:20,5. V případě chlapců je podíl preferovaného mužského a ženského pohlaví školního poradce 1:1,5.

K výsledkům výzkumného šetření je však třeba přistupovat s jistou rezervou. Dotazník byl vyplněn 528 respondenty, na základě čehož nelze vyřknout tvrzení, která by se uplatnila v rámci celé společnosti. Tyto výsledky však mohou posloužit jako zpětná vazba zejména pro základní školy a školní poradce, kteří se účastnili výzkumného šetření.

Závěr

Hlavním cílem diplomové práce bylo analyzovat problematiku sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. První, úvodní kapitola byla zaměřena na současné problémy dětí a mládeže. Za účelem poskytnutí komplexního pohledu na danou problematiku byly interpretovány výsledky studie ESPAD 2019, která mj. zkoumala fenomény trávení volného času na sociálních sítích a hraní digitálních her.

Druhá rozsáhlá kapitola diplomové práce se věnovala tematice poradenství jako specifické oblasti ve výchově dětí a mládeže. Zprvu byla představena charakteristika poradenského procesu a zásady, které musí být poradcem respektovány. Další část této kapitoly se věnovala oblastem sociálního a školního poradenství. V rámci školního poradenství pak byli jmenováni zástupci školního poradenského pracoviště a jejich profesní kompetence. V návaznosti na to byla uvedena specifika sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Prostřednictvím této podkapitoly byly definovány profesní kompetence a osobnostní charakteristiky osoby sociálního pedagoga.

Třetí kapitola diplomové práce pojednávala o kyberšikaně jako o společenském problému. Zde byl představen projekt Minimalizace šikany, který vychází ze zásad, jež byly definovány dr. Michalem Kolářem. Dále byly specifikovány jednotlivé formy patologického chování ve virtuálním prostředí. Závěrečná část kapitoly o sociálně patologickém jevu kyberšikany byla zaměřena na problematiku legislativy a kyberprostoru.

Poslední kapitola teoretické části diplomové práce se zaměřovala na prevenci kyberšikany ve školách a školských zařízeních, prostřednictvím které byly specifikovány preventivní aktivity ve školách. Za účelem hlubšího proniknutí do tématu prevence kyberšikany byly představeny preventivní programy zaměřené na rizikové chování ve virtuálním prostředí.

Pátá kapitola této diplomové práce byla věnována výzkumu, který byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření a individuálních rozhovorů se zástupci školního poradenského pracoviště vybraných základních škol. Součástí výzkumného souboru kvantitativně orientované části výzkumného šetření byli žáci osmých a devátých ročníků základních škol.

Hlavním cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, v jaké míře by žáci využili pomoc školního poradenského týmu při řešení problému kyberšikany. Prvním dílčím cílem kvantitativně orientovaného šetření bylo odhalení preferencí žáků na osobu školního poradce. Druhým dílčím cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, jak respondenti z hlediska jejich pohlaví vnímají důležitost role školního poradce na škole. Za účelem poskytnutí komplexního pohledu na problematiku sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže bylo v kvalitativně orientované části výzkumného šetření zkoumáno, jak na problematiku kyberšikany a její prevenci nahlíží dotazovaní školní poradci.

Za účelem specifikování výsledků kvantitativně orientované části výzkumného šetření bylo vymezeno 6 hypotéz, které byly testovány chí-kvadrát testem nezávislosti v kontingenční tabulce pro $\alpha = 0,05$. Dle získaných výsledků dotazníkového šetření byla přijata jedna hypotéza.

V rámci kvantitativního šetření bylo zjištěno, že s problémem kyberšikany by se přímo na školního poradce obrátilo pouze 40 žáků. Velmi pozitivně lze vnímat skutečnost, že více než polovina respondentů by se s problémem kyberšikany svěřila některému z vyučujících, kteří by následně s velkou pravděpodobností navázali spolupráci s osobou školního poradce. Je tedy otázkou, do jaké míry žáci skutečně vnímají činnost školního poradce na škole. K vyučujícím, obzvláště třídnímu učiteli, mohou žáci chovat větší důvěru zejména z hlediska intenzivního kontaktu. Školní poradci mají na tuto činnost vyhrazenou pouze část pracovního úvazku. Nebylo by tedy překvapující, kdyby žáci školního poradce vnímali spíše jako pedagoga. Možným řešením by bylo vytvoření pozice školního poradce, který by tuto činnost vykonával v rámci plného pracovního úvazku. V optimálním případě by tuto funkci mohl zastupovat sociální pedagog, který by měl vyhrazen dostatek prostoru na budování pevného a důvěrného vztahu s žáky.

Respondenti dále specifikovali požadavky na osobu školního poradce z hlediska jeho věku a pohlaví. Dotazovaní žáci nejvíce upřednostňovali mladého školního poradce ženského pohlaví. Pro poskytování kvalitního školního poradenství by však měly být respektovány požadavky všech dotázaných žáků. Školní poradenský tým by tedy měl být složen ze zástupců všech věkových kategorií a zástupců obou pohlaví.

V rámci kvalitativního šetření byly specifikovány jednotlivé nástroje kyberšikany, které jsou ve vybraných základních školách využívány. Dále byly zkoumány zkušenosti oslovených školních poradkyň s řešením jednotlivých případů kyberšikany. Respondentkám byl rovněž vyhrazen prostor pro evaluaci poskytované prevence kyberšikany v rámci jejich škol. Stanovené cíle v kvantitativně a kvalitativně orientované části výzkumného šetření byly splněny.

Diplomová práce poskytuje teoretická východiska z oblasti sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže, které jsou doplněny poznatky získanými prostřednictvím realizovaného výzkumného šetření. Lze tedy konstatovat, že hlavní cíl diplomové práce byl splněn. Výsledky výzkumného šetření mohou posloužit jako zpětná vazba pro školní poradce vybraných základních škol. Získaná data rovněž mohou být využita jako podklad k detailnějšímu zkoumání problematiky sociálně pedagogického poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže.

Seznam použitých zdrojů

Monografie

BĚNO, Pavel. *Šarmantní násilníci: antimobbingová příručka*. Praha: Portál, 2015. 198 s. ISBN 978-80-262-0938-6.

BLAŽKOVÁ, Božena. *Patologické vztahy ve skupině*. Praha: Raabe, 2011. 58 s. ISBN 978-80-87553-23-7.

CIKLOVÁ, Kateřina. *Rizikové chování ve škole s vazbou na legislativní úpravu: rádce školního metodika prevence*. Ostrava: EconomPress, 2016. 207 s. ISBN 978-80-905065-9-6.

ČECH, Ondřej a ZVONÍČKOVÁ, Nicole. *Nebezpečí kyberšikany: internet jako zbraň?* České Budějovice: THEIA – krizové centrum, 2017. 131 s. ISBN 978-80-904854-4-0.

ČERNÁ, Alena. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. 150 s. ISBN 978-80-210-6374-7.

DRAPELA, Victor a HRABAL, Vladimír. *Vybrané poradenské směry: teorie a strategie*. Praha: Karolinum, 1995. 85 s. ISBN 80-7184-011-4.

DRYDEN, Windy. *Poradenství*. Praha: Portál, 2008. 117 s. ISBN 978-80-7367-371-0.

DULOVICS, Mário, KROPÁČKOVÁ, MAJEROVÁ, Katarína, NIKLOVÁ, Miriam a ZOŠÁKOVÁ, Karina. *Sociálno-pedagogické poradenstvo*. Banská Bystrica: BELLANIUM, Vydavateľstvo UMB v Banskej Bystrici, 2020. 220 s.

ECKERTOVÁ, Lenka a DOČEKAL, Daniel. *Bezpečnost dětí na internetu: rádce zodpovědného rodiče*. Brno: Computer Press, 2013. 224 s. ISBN 978-80-251-3804-5.

GABURA, Ján. *Sociálne poradenstvo*. Bratislava: Občianske združenie sociálna práca, 2005. 221 s. ISBN 80-89185-10-X.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6.

HATÁR, Ctibor. *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra: PF UKF, 2010. 106 s. ISBN 978-80-8094-664-7.

HENDL, Jan a REMR, Jiří. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 2017. 372 s. ISBN 978-80-262-1192-1.

JURKOVÁ, Kristýna. *Metodika k prevenci a řešení kyberšikany*. Brno: Poradenské centrum pro drogové a jiné závislosti, 2010. 18 s.

KALEJA, Martin. *Etopedická diagnostika*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2020. 145 s. ISBN 978-80-7510-397-0.

KLÍMOVÁ, Marta a ČERNOCH, Otakar. *Školní a profesionální poradenství*. Praha: Ministerstvo pro mládež a tělesnou výchovu ČSR, 1969. 100 s.

KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014. 258 s. ISBN 978-80-247-4502-2.

KOHOUT, Roman a KARCHŇÁK, Radek. *Bezpečnost v on-line prostředí*. Karlovy Vary: Biblio Karlovy Vary z. s, 2016. 68 s. ISBN 978-80-260-9543-9.

KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.

KOPECKÝ, Kamil. *Moderní trendy v e-komunikaci*. Olomouc: Hanex, 2007. 98 s. ISBN 978-80-85783-78-0

KOPECKÝ, Kamil. *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. 169 s. ISBN 978-80-244-4861-9.

KRAUS, Blahoslav a POLÁČKOVÁ, Věra. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. 199 s. ISBN 80-7315-004-2.LE

KRAUS, Blahoslav. *Společnost, rodina a sociální deviace*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 157 s. ISBN 978-80-7435-411-3.

MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2003. 380 s. ISBN 80-7178-548-2.

MICHALÍK, Jan. *Metodika přípravy poradců uživatelů sociálních služeb*. Praha: IER, 2007. 116 s. ISBN 80-903657-2-8.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 336. ISBN 80-247-1362-4.

NOVOSAD, Libor. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. Praha: Portál, 2009. 269 s. ISBN 978-80-7367-509-7.

ROGERS, Vanessa a VÁGNER, Ondřej. *Kyberšikana: pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty*. Praha: Portál, 2011. 97 s. ISBN 978-80-7367-984-2.

SKALSKÁ, Hana. *Aplikovaná statistika*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2013. 233 s. ISBN 978-80-7435-320-8

ŠMAHAJ, Jan. *Kyberšikana jako společenský problém = Cyberbullying as a social problem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. 232 s. ISBN 978-80-244-4227-3.

VALENTOVÁ, Lidmila. *Školní poradenství I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. 289 s. ISBN 978-80-7290-710-6.

Kapitola v monografii

BĚLÍK, Václav. Ohrožení kyberprostedím. In: HOFERKOVÁ, Stanislava, KRAUS, Blahoslav a BĚLÍK, Václav. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*. Hradec Králové: Gaudeamus: 2017. s. 75. ISBN 978-80-7435-686-5.

FALTUSOVÁ, Jana. Nejčastější trestná činnost dětí a mladistvých. In: TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana a SMUTEK, Martin. *Riziková mládež v současné společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. s. 104. ISBN 80-7041-044-2.

GALBAVÝ, Ľudovít. Vplyv rodiny na páchanie trestnej činnosti rizikovou mládežou. In: TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana a SMUTEK, Martin. *Riziková mládež v současné společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. s. 94-95. ISBN 80-7041-044-2.

LAZAROVÁ, Bohumíra. Školní psycholog. In: KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. 1. vyd. Praha: 2014. s. 54-61. ISBN 978-80-247-4502-2.

LEVICKÁ, Jana. Sociálne poradenstvo jako špecifické pole sociálnej práce. In: ZITA, Josef, TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana a KAPPL, Miroslav. *Sociální poradenství jako druh pomoci*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. s. 54-55. ISBN 80-7041-809-5.

ŠAFROVÁ, Alena. Školní speciální pedagog. In: KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. 1. vyd. Praha: 2014. s. 62. ISBN 978-80-247-4502-2.

ŠVARCOVÁ, Eva. Rizika mládeže v současné době. In: TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana a SMUTEK, Martin. *Riziková mládež v současné společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. s. 162. ISBN 80-7041-044-2.

VACKOVÁ, Michaela a ONDRÁČKOVÁ, Lenka. Školní metodik prevence. In: KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. 1. vyd. Praha: 2014. s. 62. ISBN 978-80-247-4502-2.

VANŽUROVÁ, Lenka. Příčiny krizového chování mladé generace. In: TRUHLÁŘOVÁ, Zuzana a SMUTEK, Martin. *Riziková mládež v současné společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. s. 83. ISBN 80-7041-044-2.

Periodika

BAKOŠOVÁ, Zlatica. Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In: *Pedagogická revue*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 2005, roč. 51, č. 1, s. 164–165. ISSN 1335–1982.

GIBADULIN, Denis, KOPECKÝ, Kamil a SZOTKOWSKI, René. Kyberšikana, sexting a rizikové seznamování dětí na internetu. In: *Odborný časopis pro učitele základní školy Komenský*. Masarykova univerzita: 2014, roč. 139, č. 2, s. 10–15. ISSN 0323-0449.

KALIBOVÁ, Petra a ZIKMUNDOVÁ, Romana. Výchovné poradenství očima žáků základních škol. In: *Sociální pedagogika*. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně: 2014, roč. 2, č. 2, s. 102–107. ISSN 1805-8825.

Univerzita Palackého v Olomouci. Centrum prevence rizikové virtuální komunikace 2011–2014. Vývoj kyberšikany u českých dětí. In: *Odborný časopis pro učitele základní školy Komenský*. Masarykova univerzita: 2014, roč. 139, č. 2, s. 12. ISSN 0323-0449.

Legislativa a legislativní dokumenty

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních. In: *zakonyprolidi.cz* [online]. ©2010-2020 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72>.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *zakonyprolidi.cz* [online]. ©2010-2020 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>.

Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník. In: *zakonyprolidi.cz* [online]. ©2010-2020 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2009-40#cast3>.

Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník. In: *zakonyprolidi.cz* [online]. ©2010-2020 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-89>.

Internetové zdroje

CSÉMY, Ladislav, CHROMYNOVÁ, Pavlína a MRAVČÍK, Viktor. Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD) 2019. In: *drogy-info.cz* [online]. ©2020 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://www.drogy-info.cz/publikace/zaostreno-na-drogy/2020-zaostreno/05-20-evropska-skolni-studie-o-alkoholu-a-jinych-drogach-espad-2019/>.

Domů. Projekty. Ukončené národní projekty. RŠPP–VIP II. Vzdělávání a systém. Školní metodik prevence. In: *nuv.cz* [online]. ©2011-2022 [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/projekty/rspp/skolni-metodik-prevence>.

Home. Rizikové jevy. Kyberšikana. Happy slapping. In: *e-bezpeci.cz* [online]. ©2008 [cit. 2022-02-10]. Dostupné z:

<https://www.e-bezpeci.cz/index.php/temata/kyberikana/87-71>.

MORIN, Amin. Top 10 Social Issues Teens Struggle With Today: Technologies has changed or Amplified the Struggles Young People Face. In: *verywellfamily.com* [online]. ©2020 [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: <https://www.verywellfamily.com/startling-facts-about-todays-teenagers-2608914>.

Nadace O₂, Aisis o. s. Výsledky výzkumu Kyberšikana na českých školách. In: *zschrastice.cz* [online]. ©2010 [cit. 2022-01-10]. Dostupné z: http://www.zschrastice.cz/sites/default/files/aktualita/2010/10/v_sledky_v_zkumu_kyber_ikana_na_kol_ch_21232.pdf.

O programu. Co je MIŠ. Struktura programu Minimalizace šikany. In: *minimalizacesikany.cz* [online]. [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: <http://www.minimalizacesikany.cz/2015-03-12-15-14-13/o-programu-mis>.

Průřezové téma Mediální výchova. Charakteristika průřezového tématu. In: *digifolio.rvp.cz* [online]. [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10913>.

VOKURKOVÁ, Iva. Školy potřebují psychology, nejsou na ně ale peníze. Ministerstvo to chce do čtyř let změnit. In: *irozhlas.cz* [online]. ©2021 [cit. 2022-01-10]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/skola-skolni-psycholog-penize-dusevni-zdravi-deti-ministerstvo-skolstvi_2111071700_btk.

Seznam tabulek a grafů

Tab. č. 1: Kompetence sociálního pedagoga dle Krause a Poláčkové.....	37
Tab. č. 2: Kyberšikana jako tříšložkový komplex	42
Tab. č. 3: Vývoj kyberšikany u českých dětí	50
Tab. č. 4: Osoby, kterým by se oběť kyberšikany svěřila.....	61
Tab. č. 5: Početní zastoupení respondentů z hlediska oslovených základních škol	64
Tab. č. 6: Početní zastoupení respondentů z hlediska ročníků	64
Tab. č. 7: Početní zastoupení respondentů z hlediska pohlaví.....	64
Tab. č. 8: Účast respondentů na přednášce o kyberšikaně.....	65
Tab. č. 9: Odpovědi respondentů na otázku, zdali je/byla kyberšikana řešena v rámci některého z předmětů.....	66
Tab. č. 10: Odpovědi respondentů na otázku č. 3, které jsou členěny z hlediska ročníků	68
Tab. č. 11: Využití pomoci školního poradce	69
Tab. č. 12: Odpovědi respondentů na otázku č. 5.....	70
Tab. č. 13: Vnímání důležitosti školního poradce na škole	70
Tab. č. 14: Odpovědi respondentů 8. a 9. ročníku na otázku č. 7.....	71
Tab. č. 15: Zájem respondentů (členěno dle pohlaví) o poskytnutí více informací o problematice kyberšikany	71
Tab. č. 16: Zájem respondentů (členěno dle ročníků) o poskytnutí více informací o problematice kyberšikany	72
Tab. č. 17: Způsob řešení problému kyberšikany	73
Tab. č. 18: Rodinní příslušníci, kterým by se dotázaní žáci svěřili	75
Tab. č. 19: Osoby, kterým by se respondenti svěřili s problémem kyberšikany a které již nelze kategorizovat	76
Tab. č. 20: Osoby školního poradce, kterým by se žáci svěřili v případě řešení problému kyberšikany.....	78
Tab. č. 21: Četnost žáků, kteří nevědí, komu by se svěřili, a četnost těch žáků, kteří by se nikomu nesvěřili	79
Tab. č. 22: Odpověď na otázku č. 11; vliv věku školního poradce na rozhodnutí žáků o svěření se s problémem.....	80
Tab. č. 23: Vnímání důležitosti věku školního poradce z hlediska pohlaví respondentů.....	80
Tab. č. 24: Preference věkového rozmezí školního poradce	81

Tab. č. 25: Preference věkového rozmezí školního poradce z hlediska pohlaví respondentů.....	81
Tab. č. 26: Odpověď na otázku č. 13; vliv pohlaví školního poradce na rozhodnutí žáků o svěření se s problémem.....	82
Tab. č. 27: Vnímání důležitosti pohlaví školního poradce z hlediska pohlaví respondentů	82
Tab. č. 28: Preference pohlaví školního poradce.....	83
Tab. č. 29: Preference pohlaví školního poradce z hlediska pohlaví respondentů	83
Tab. č. 30: Navrhovaná témata besed dotazovanými respondenty	85
Tab. č. 31: Transformace hlavního cíle do výzkumných otázek	88
Tab. č. 32: Přehled respondentů.....	91
Tab. č. 33: Zdroje informací o kyberšikaně mezi žáky na vybraných základních školách	98
Graf 1 - Trávení volného času hraním digitálních her, rok 2019, v %	17
Graf 2 - Nadměrné trávení volného času (4 hodiny a více) na sociálních sítích ve všední den a o víkendu, rok 2019, v %	19
Graf 3 - Obvyklé trávení volného času-frekvence 1 týdně a častěji, srovnání let 1995–2019, v %	21
Graf 4 – Předměty, ve kterých je, dle odpovědí respondentů, řešen fenomén kyberšikany	67
Graf 5 – Pedagogové, kterým by se žáci svěřili v případě řešení problému kyberšikany	77
Graf 6 – Četnost pedagogů a kamarádů, kterým by se respondenti svěřili s problémem kyberšikany.....	77
Graf 7 – Žáci, kteří by se nikomu nesvěřili, a žáci, kteří nevědí, komu by se svěřili, v poměru s respondenty, kteří by se svěřili konkrétní osobě/osobám	79
Graf 8 – Preference nabízených témat dotazovanými respondenty.....	85

Přílohy

Příloha A – Dotazník

Sociálně pedagogické poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže

Dobrý den,

jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského studia Sociální pedagogiky na Ústavu sociálních studií Univerzity Hradec Králové. Ráda bych Tě touto formou požádala o vyplnění následujícího dotazníkového šetření, jehož výsledky budou využity pro potřeby praktické části mé diplomové práce na téma Sociálně pedagogické poradenství v oblasti kyberohrožení dětí a mládeže. Dotazník je zcela anonymní.

Eckertová a Dočekal (2013, s. 64) **kyberšikanu** definují jako „*šikanu, která probíhá v prostředí virtuálním, prostřednictvím moderních komunikačních technologií. Může se prolínat s tradiční šikanou v reálném světě.*“ Kyberšikana se nejčastěji objevuje v podobě urážlivých komentářů, sdílení zesměšňujících fotografií, opakovaného zasílání útočných či nevyžádaných zpráv, sdílení osobních informací druhé osoby a podobně. (Eckertová, Dočekal, 2013, s. 67).

Kdo je školní poradce?

Pod osobou školního poradce si můžeš představit **výchovného poradce, školního metodika prevence, školního psychologa, školního speciálního pedagoga či sociálního pedagoga**. Každá škola se v zastoupení těchto pedagogických pracovníků liší, a proto v otázkách uvádím pouze osobu školního poradce.

Věk: _____

Biologické pohlaví: žena muž

Název školy, ve které studuješ: _____

Třída: _____

1. Účastnil/a ses někdy přednášky o kyberšikaně v rámci tvé školy?

- A. Ano
- B. Ne
- C. Nevím

**2. Je/bylo téma kyberšikany řešeno v některém z vyučovacích předmětů?
Případně ve kterém?**

- A. Ano
- B. Ne
- C. Nevím

Vyučovací předmět: _____

3. Existuje někdo, kdo je na vaší škole určen k tomu, aby ses mu svěřil/a se svým problémem?

- A. Ano
- B. Ne
- C. Nevím

4. Využil/a jsi někdy pomoc školního poradce s řešením svého problému?

- A. Ano
- B. Ne

5. Víš o někom, kdo pomoc školního poradce na tvé škole vyhledal?

- A. Ano
- B. Ne

6. Myslíš si, že je činnost školního poradce na tvé škole důležitá?

- A. Ano
- B. Ne
- C. Nevím

7. Víš, kde kancelář školního poradce sídlí? (alespoň jednoho z nich)

- A. Ano
- B. Ne

8. Chtěl/a by ses ve škole o problematice kyberšikany dozvědět více informací?

- A. Ano
- B. Ne
- C. Nevím

9. Představ si modelovou situaci, že jsi obětí kyberšikany. Jak bys tuto situaci řešil/a?

10. Svěřil/a by ses některému z pedagogů? Případně komu?

Poznámka 1: Nepiš jméno pedagoga, stačí uvést např.: třídní učitel, paní učitelka českého jazyka, ...

Poznámka 2: Pokud by ses nesevěřil pedagogovi, můžeš uvést jinou osobu, se kterou bys svůj problém sdílel/a.

11. Hraje roli věk školního poradce v tom, zdali by ses mu svěřil/a se svým problémem?

Poznámka: např. „Je příliš starý/á, myslím si, že by mému problému nerozuměl/a.“

„Je příliš mladý/á, nemá tolik zkušeností, nedokázal/a by mi poradit s řešením mého problému.“

- A. Ano, věk výchovného je něco, co by hrálo roli v mém rozhodnutí o vyhledání jeho/její pomoci.
- B. Ne, věk výchovného poradce by nehrál roli v mém rozhodnutí o vyhledání jeho/její pomoci.
- C. Nevím, zdali by věk výchovného poradce hrál roli v rozhodnutí o vyhledání jeho/její pomoci.

12. Pokud má věk školního poradce vliv na tvé rozhodnutí o svěřeni se s konkrétním problémem, koho bys preferoval/a?

***Pokud jsi v předchozí otázce (otázka č. 11) zvolil/a možnost B nebo C, tuto otázku nevyplňuj.**

- A. Mladý školní poradce – 20–35 let
- B. Školní poradce středního věku – 36–45 let
- C. Školní poradce staršího věku – 45 let +

13. Hraje roli pohlaví školního poradce v tom, zdali by ses mu svěřil/a se svým problémem?

- A. Ano
- B. Ne
- C. Nevím

14. Pokud má pohlaví školního poradce vliv na tvé rozhodnutí o svěřeni se s konkrétním problémem, koho bys preferoval/a?

***Pokud jsi v předchozí otázce (otázka č. 13) zvolil/a možnost B nebo C, tuto otázku nevyplňuj.**

- A. Muže
- B. Ženu

15. Stál/a bys o preventivní akci organizovanou Policií České republiky (případně neziskovou organizací), která by se týkala problematiky kyberohrožení? Zakroužkuj téma/témata, která by Tě zajímala nejvíce.

- A. Jak bezpečně komunikovat se spolužáky/přáteli na sociálních sítích?
- B. Jak odmítat nevhodnou komunikaci v prostředí internetu?
- C. Jak se zbavit pocitu strachu ve virtuálním prostředí?
- D. Jak se zbavit závislosti na sociálních sítích?
- E. Jak lze rozpoznat agresora na internetu?
- F. Jak se bránit nebezpečnému pronásledování v prostředí internetu (kyberstalkingu)?

- G. Jak efektivně využívat kyberprostor k seberozvoji, studijním záležitostem, rozvoji podnikatelských kompetencí, kariernímu poradenství aj.)?
- H. Hledání pravdy a rozlišování pravdy ve virtuálním prostředí (např. problematika webcantrollingu)
- I. O preventivní akci bych neměl/a zájem – žádné z uvedených témat mě nezajímá.

Zde můžeš doplnit téma, které by tě zajímalo a není výše uvedeno:

Děkuji Ti za vyplnění mého dotazníku!

Adéla Marešová