

Model přenositelnosti programu KiVa proti šikaně

Závěrečná evaluační zpráva

**SCHOLA
EMPIRICA**

tým SCHOLA EMPIRICA z.s.

Adam Klocek, Egle Havrdová, Monika Kotrbová, Marek Pour, Irena Zárubová,
Veronika Švomová, Alexandr Strnad a Jan Netík

23. 2. 2023

O evaluační zprávě

Tato evaluační zpráva obsahuje závěrečné výsledky projektu KiVa: pilotáž přenositelnosti výzkumně ověřeného programu prevence šikany na ZŠ v České republice. Zpráva obsahuje procesní a dopadovou část evaluace a popisuje model přenositelnosti finského programu KiVa proti šikaně do prostředí českých základních škol. Ve všech třech částech jsou kombinovány přístupy kvalitativní a kvantitativní metodologie a analýzy dat. Zpráva zahrnuje data žáků, učitelů, koordinátorů intervence a data oblastních metodiků programu KiVa. Dotazníková šetření u žáků čtvrtých a šestých ročníků byla sbírána opakovaně v intervalu šesti měsíců v průběhu dvou let (2020–2022).

Financování

Projekt „KiVa: pilotáž přenositelnosti výzkumně ověřeného programu prevence šikany na ZŠ v ČR“ s identifikačním číslem CZ.02.3.61/0.0/0.0/19_077/0016723, byl realizován od 1. 11. 2020 do 31. 12. 2022 v rámci Výzvy č. 02_19_077 pro Podporu dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v prioritní ose 3 OP.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



1 Program proti šikaně KiVa: kontext a cíle	4
1.1 Popis programu proti šikaně KiVa	5
1.2 Předchozí výzkum efektivity programu KiVa	6
1.3 Cíle projektu	7
2 Průběh realizace projektu a jeho změny	9
2.1 Změny v průběhu realizace projektu oproti původnímu očekávání	11
3 Metodická podpora	13
3.1 Komunikace se zapojenými školami	13
3.2 Sdílení koordinátorů zapojených škol	13
3.3 Materiály programu KiVa	13
3.4 Školení certifikovaných lektorů KiVa	14
3.5 Školení koordinátorů KiVa na školách	14
3.6 Další metodické aktivity	16
3.6.1 Stáže	16
4 Evaluace programu	18
4.1 Cíle evaluace	18
4.2 Evaluační design	18
4.3 Etika	19
4.4 Výběr škol	19
4.5 Výběr vzorku žáků	21
4.6 Manipulované proměnné v intervenčních školách	22
4.7 Měřicí nástroje – žáci	23
4.7.1 Míra šikany a viktimizace	24
4.7.2 Wellbeing	25
4.7.3 Postoje proti šikaně	25
4.7.4 Pocit sounáležitosti se školou	25
4.7.5 Vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích	26
4.7.6 Obranné reakce přihlížejících na situaci šikany	26
4.7.7 Zpětná vazba k programu	26
5 Kvalita implementace	27
5.1 Obecně k fidelitě	27
5.2 Celoškolní principy KiVa programu	27
5.3 Univerzální KiVa lekce	27
5.4 Fokusní skupiny	28
5.5 Analýza dat	29
6 Výsledky psychometrických analýz	30
6.1 Viktimizace a šikana	30
6.2 Wellbeing	30
6.3 Postoje proti šikaně	31
6.4 Pocit sounáležitosti se školou	32
6.5 Vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích (social self-efficacy)	32

6.6 Pozorované obranné chování ve třídě	33
7 Výsledky dopadové evaluace	34
7.1 Efektivita programu KiVa – změna ve sledovaných proměnných	34
7.2 Viktimizace a šikana	36
7.3 Postoje proti šikaně	45
7.4 Shrnutí výsledků	53
8 Výsledky procesní evaluace a model přenositelnosti programu	55
8.1 Hodnocení kvality implementace (fidelity) pomocí analýzy sbíraných dokumentů	55
8.1.1 Účast na měření	55
8.1.2 Školení poskytovatelů intervence	55
8.1.3 Indikovaná opatření	56
8.1.4 Univerzální opatření – plakáty a další zviditelnění	56
8.1.5 Univerzální opatření – návštěva školy	56
8.1.6 Univerzální opatření – KiVa lekce	59
8.2 Fokussní skupiny s KiVa koordinátory	62
8.2.1 Postoje a očekávání	62
8.2.2 Bariéry a nápomocné faktory	62
8.2.3 Hodnocení efektu programu ze strany koordinátorů	63
8.2.4 Spolupráce	64
8.2.5 Zkušenost s fungováním programu KiVa po půl roce	64
8.3 Rozhovory s certifikovanými lektory KiVa	65
8.3.1 Náplň práce certifikovaných lektorů KiVa	65
8.3.2 Identifikace bariér v implementaci projektu	66
8.3.3 Slabé stránky implementace v prvním školním roce a návrhy možného řešení	67
8.3.4 Role pandemie covid-19 v omezení běžného fungování škol	68
8.3.5 Klíčové faktory úspěšné implementace programu	68
8.3.6 Model úspěšné implementace	70
8.3.7 Aspekty programu, které se neosvědčily	71
9 Závěry výzkumu přenositelnosti programu KiVa do českého prostředí	73
Reference	75
Přílohy	81
Příloha 1: Sdílení koordinátorů zapojených škol	81
Příloha 2: Fokussní skupiny (červen 2022)	84
Příloha 3: Schválení Etickou komisí Psychologického ústavu AV ČR	85
Příloha 4: Podrobný informovaný souhlas k výzkumu	86
Příloha 5: Kontrolní seznam celoškolských aspektů hodnocený certifikovaným lektorem KiVa při první hospitaci	88
Příloha 6: Kontrolní seznam aspektů KiVa lekce hodnocený lektorem nebo koordinátorem KiVa při následu lekce	92
Příloha 7: Plány lekcí	95
Příloha 8: Scénář rozhovorů s certifikovanými lektory KiVa	98
Příloha 9: Dotazník pro žáky	99

1 Program proti šikaně KiVa: kontext a cíle

V České republice dlouhodobě chybí evidence-based metodiky, které pomáhají snížit šikanu. Většina opatření na školách se věnuje prevenci šikany nebo řešení šikany po jejím vzniku, ale existuje omezené množství programů, které obě zaměření kombinují, cílí na aktivizaci samotné školy místo využívání jednorázových služeb externích odborníků a mají celoškolský charakter nastavující celoškolské normy pro prevenci a práci se šikanou. Kromě toho, ještě menší množství projektů je zároveň podpořeno výzkumnou evidencí kontrafaktuálního charakteru – evidencí dopadu, který vychází z konkrétní intervence, a který zároveň poskytuje srovnání s absencí takovéto intervence. Projekt „KiVa: pilotáž přenositelnosti výzkumně ověřeného programu prevence šikany na ZŠ v ČR“, realizovaný neziskovou vzdělávací organizací SCHOLA EMPIRICA z.s., adaptuje původem finský program proti šikaně do českého prostředí a hodnotí jeho efektivitu na základních školách v České republice.

Korelační studie provedené na datech žáků v České republice uvádí různou míru prevalence v závislosti na formě šikany: 11,5 % fyzická, 12,5 % vyhrožování, 17,3 % materiální či 26,1 % verbální (Svoboda et al., 2019). Blahutková a Charvát (2008) uvedli prevalenci 17 %. V přehledu různých studií, které předkládají informace ohledně výskytu šikany na školách (Janošová et al., 2014), je uvedena průměrná prevalence od 9,4 % do 11,4 % (rozdíly jsou přisouzeny rozdílům v designu, vzorku, měřících nástrojích zahrnutých studií).

Šikana ve školách může vést k negativním dopadům trvajícím i dlouhé roky po ukončení školní docházky, ke zhoršenému celkovému akademickému výkonu (Espelage et al., 2013), úzkostí (Hawker & Boulton, 2000). Nejvíce je však spojována s depresivitou a sociální izolací (Barchia & Bussey, 2010; Hawker & Boulton, 2000). Vzhledem k negativním následkům šikany, je primární prevence v České republice ukotvena v Rámcovém vzdělávacím programu (RVP) – je zde zmíněna povinnost školy zajistit ochranu žáků před násilím a šikanou. Danou problematiku upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Podle zákona je škola povinna zavést a dodržovat opatření pro ochranu žáků před násilím a šikanou a předcházet vzniku sociálně patologických jevů, všichni pedagogové jsou povinni chránit bezpečí a zdraví žáků a předcházet všem formám rizikového chování, svým přístupem k výchově a vzdělávání pak vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat jeho rozvoj. Podle Metodického pokynu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (2004) k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, Čj.: 28 275/2000-22, škola také musí vést evidenci o všech případech násilí a šikany a zajistit, aby se tato problematika systematicky řešila.

Česká školní inspekce (2016) doporučuje důsledné využívání metodických pokynů a dokumentů, které mají za cíl řešit problémové chování na školách, nebo širší míru využívání preventivních programů. Zdá se proto důležité systematicky proškolení výchovné poradce nebo školní metodiky prevence v oblasti prevence sociálně-patologických jevů (Česká školní inspekce, 2016).

Dle Metodického pokynu MŠMT (2004), je každá škola povinna zajistit preventivní program. Školy však často nemají lehkou situaci v nalezení programu, který by obsahoval všechny výše zmíněné aspekty, byl ověřený a dlouhodobě udržitelný. Standardní preventivní programy jsou často vytvořené přímo na dané škole a kvalita poskytovaných programů se tak může mezi školami výrazně lišit v závislosti na kvalitě poskytovatelů. U dostupných programů v České republice obvykle není ověřována jejich efektivita a pokud je, evaluační

design často není založený na evidenci kontrafaktuálního charakteru, který by zohledňoval přirozené zrání žáků. Výjimkou jsou programy přejaté ze zahraničí, např. Positive behavioral interventions and supports program (PBIS), který je však teprve nyní v procesu adaptace do českého prostředí. Lze zmínit rovněž český program Dobronauti, určený prozatím pro třetí až páté ročníky základních škol (Cígler et al., 2022). Naproti zmíněným příkladům se KiVa řadí mezi výzkumem ověřené, původem zahraniční, programy. V českém prostředí má KiVa program za sebou pilotní fázi a je připravený na šíření do většího množství škol.

V odborné literatuře intervencí cílených na snižování šikany se programy často dělí podle určitých kritérií na: (1) univerzální (prevence, zapojení všech studentů, všech učitelů) nebo indikované (zacílení na studenty v rizikové situaci nebo aktuálně účastníci se šikany; Mrazek & Haggerty, 1994); (2) celoškolní přístup (několik rovin v rámci školního prostředí, Gevers & Flisher, 2012) nebo diskrétní přístup (zaměření na konkrétní rovinu – např. pouze na studenty); (3) rozsáhlý/komplexní přístup (zacílení na širokou paletu rizikového chování a také na rozvoj dovedností) nebo specifický přístup (zacílení na konkrétní problém – např. pouze na kyberšikanu). Celosvětově i ty dlouhodobě nejefektivnější programy proti šikaně pomáhají ve snížení šikany (šikana z pozice agresora) a viktimizace (šikana z pozice oběti) pouze přibližně okolo 15–20 %, což odpovídá jen malé velikosti účinku (viz metaanalýza Gaffney et al., 2019).

1.1 Popis programu proti šikaně KiVa

Program proti šikaně KiVa je metodika vyvinutá na finské University of Turku profesorkou Christinou Salmivalli a kolegy. Jedná se o holistický program, který je univerzální i indikovaný a také komplexní, vyžaduje celoškolní zapojení. Program KiVa řeší nejen problém šikany ve školách, ale umožňuje také rozvoj socio-emočních kompetencí zapojených žáků a zlepšuje jejich fungování ve skupině. Program KiVa je postaven na třech pilířích: 1) univerzální opatření, 2) indikovaná/cílená opatření a 3) monitoring a sledování výsledků. Cílem programu je prevence šikany a podpora učitelů při řešení situací, kdy k šikaně reálně dochází. KiVa program cílí především na přihlížející žáky a buduje jim kompetence, aby se při šikaně nebáli zakročit a zastat se oběti. Je založen na zlepšení vztahů v kolektivu, učí děti bránit se navzájem a efektivně komunikovat své potřeby ostatním, aby k šikaně především vůbec nedocházelo. Pokud k šikaně dojde, pomáhá program s identifikací šikany, ale i jiných rizikových jevů, a učí pedagogy, jak šikaně účinně čelit a zastavit ji.

Přihlížející žáci často nezasáhnou, pokud dojde k šikaně, protože se bojí, aby se na ně neobrátila ta samá forma násilí nebo aby se nestali terčem posměchu ostatních. Také se mohou cítit bezmocní, protože si nemyslí, že by jejich zásah mohl něco změnit. Někteří mají také strach, že se stanou spojenci oběti, což jim může přinést další potíže. Přihlížející žáci mohou mít také tendenci zjednodušovat situaci, aby se zbavili pocitů viny nebo se vyhnuli situaci, kdy by museli jednat.

Program KiVa tak pokrývá povinnosti každé školy zajistit ochranu žáků před násilím a šikanou pomocí cílených opatření, primární prevenci a rozvoj socio-emočních a etických kompetencí žáků pomocí univerzálních opatření. Ve standardizovaných formulářích šetření šikany s rozhovory s obětí i agresorem je vedena evidence o všech případech šikany i podezření na dané škole. KiVa program vyžaduje, aby na škole vznikl tzv. KiVa tým, což je tým učitelů dedikovaných pro řešení těchto případů. Během univerzálních lekcí žáci společně vytváří tzv. KiVa úmluvu, soubor 10 pravidel a školních norem navázaných na jednotlivá témata KiVa lekcí, která plně odpovídá zavedení pravidel řádného chování ve škole. Kompetence pedagogů v oblasti prevence sociálně-patologických jevů podporuje KiVa

program dvoudenním školením koordinátora a členů KiVa týmu (zpravidla 2–5 osob) na škole a kontinuálním návazným školením v průběhu následujících let zavádění programu, tzv. „booster podpůrné školení“. Přehledně zpracované metodické materiály pro pedagogy a detailnost v nich poskytnutých informací k problematice i jednotlivým tématům a aktivitám poskytují pedagogům kvalitní přípravu na výuku preventivních lekcí. Připravené metodické materiály pro všechny cílové skupiny podporují dialog mezi pedagogy, žáky a rodiči. Rozvoj dialogu dále pokračuje pomocí úvodních tzv. „kick-off“ setkání s cílovou skupinou. KiVa není program založený na externí výpomoci v oblasti snižování sociálně-patologických jevů, ale poskytuje know-how zapojeným pedagogickým pracovníkům na škole. Decentralizací prevence, kdy je za prevenci zodpovědný každý dospělý na škole, se mohou preventivní aktivity a působnost programu rozšířit do celé školy.

1.2 Předchozí výzkum efektivity programu KiVa

Co se týče samotného výzkumného hodnocení efektivity programu, KiVa program byl kromě Finska (Kärnä et al., 2011a) evaluován také v dalších zemích po celém světě. Se slibnými výsledky byl prozatím program zhodnocen v Nizozemí (Huitsing et al., 2020). V současné době, a souběžně s evaluací KiVa v České republice, běží také evaluace ve francouzské části Belgie (Devleeschouwer & Galand, 2020). Nicméně je třeba zmínit, že i přes relativní robustnost výsledků výzkumu nebyl KiVa program stejně efektivní ve snížení šikany a viktimizace ve všech kulturních kontextech (Axford et al., 2020).

Kärnä et al. (2011a) náhodně rozdělili 78 finských škol (4.–6. ročníky) do KiVa intervenční (zapojené do KiVa programu) a kontrolní skupiny (nezapojené do KiVa programu) se signifikantním efektem na snížení šikany i viktimizace (Cohenovo d od 0,21 po 0,31 v závislosti na sledované proměnné). Ve třech vlnách měření (baseline, tzn. výchozí stav, v polovině a po 12 měsících na konci intervence) využili sebehodnotící nástroj na měření viktimizace a šikany Olweus Bully Victim Questionnaire (1 položková verze) a také Participant Role Questionnaire (hodnocený vrstevníky navzájem). Podobně byla efektivita ověřena u mladších žáků (1.–3. ročníky) v 74 školách (Kärnä et al., 2011a). Naopak u starších žáků (7.–9. ročníky) v 73 školách rozdíly mezi KiVa a kontrolní skupinou nebyly signifikantní (Kärnä et al., 2013), za použití stejného designu a nástrojů měření. Následně ve velkém kohortovém longitudinálním výzkumu Kärnä et al. (2011b) na přibližně 200.000 žácích z 888 finských škol přinesli signifikantní výsledky ověření efektivity programu KiVa na snížení šikany a viktimizace (avšak Cohenovo $d = 0,11$ svědčí o malé síle efektu – signifikance mohla být způsobena extensivní velikostí vzorku). Velké množství studií, které bylo následně ke KiVa programu publikováno (e.g., Gaffney et al., 2019; Ahtola et al., 2012; Ahtola et al., 2013; Garandeau, Lee, et al., 2014; Garandeau, Poskiparta, et al. 2014; Haataja et al., 2014; Hutchings & Clarkson, 2015; Noland, 2011; Sainio et al., 2019; Salmivalli et al., 2012; Williford et al., 2012; Williford et al., 2013; Yang et al., 2015), se soustředilo na jiné části efektivity, avšak autoři využili stejný finský dataset sesbíraný v roce 2011 nebo nesbírali žádná evidence-based data. Z metaanalýzy Gaffney et al., (2019) vyplývá, že KiVa je efektivním programem pro snížení šikany a viktimizace.

Nocentini a Menesini (2016) náhodně rozdělili 13 italských škol (4.–6. ročníky) do KiVa bez online her a do kontrolní skupiny (7 a 6 škol) se signifikantním efektem na snížení šikany a viktimizace (Cohenovo $d = 0,26$). Ve dvou vlnách měření (baseline a na konci intervence) využili sebehodnotící nástroj na měření viktimizace a šikany Florence Bullying-Victimization Scales. Treial (2016) náhodně rozdělili 39 estonských škol (2.–6. ročníky) do KiVa intervenční skupiny a kontrolní skupiny na čekací listině se signifikantním efektem (Cohenovo $d = 0,12$).

Ve třech vlnách měření (baseline, po 6 měsících a nakonec po roce a půl od baseline) využili sebehodnotící nástroj na měření viktimizace a šikany Olweus Bully Victim Questionnaire (1 položková verze). V rámci této evaluace nebyla mezi měřeními propojena data jednotlivých žáků, nebylo možné spočítat žádné párové testy.

Swift et al. (2017) náhodně rozdělili 74 amerických (US) tříd v 9 školách (4.–5. ročníky) do KiVa intervenční skupiny a kontrolní skupiny se středním až velkým signifikantním efektem dávky intervence na jednotlivé sledované proměnné, např. viktimizace (Cohenovo $d = 0,70$). Huitsing et al. (2020) náhodně rozdělili 98 nizozemských škol do KiVa intervenční skupiny (65 škol) a kontrolní skupiny (33 škol) se signifikantním efektem (Cohenovo d od 0,14 do 0,28 v závislosti na proměnné). Senekal (2020) ve své disertační práci implementovala KiVa program na dvou jihoafrických školách (1 KiVa a 1 kontrolní, ve 4. ročníku). Ve dvou vlnách (baseline, na konci školního roku) nebyl pozorován žádný signifikantní efekt. Tato studie se vyznačovala nízkou mírou poskytnutí informovaného souhlasu rodiči žáků (z 278 pouze 111 žáků získalo souhlas). Axford et al. (2020) náhodně rozdělili 20 britských škol (2.–5. ročníky) do KiVa intervenční a do kontrolní skupiny na čekací listině s žádným signifikantním efektem na snížení viktimizace a nebo šikany (Cohenovo $d = 0,15$). Ve dvou vlnách měření (baseline, na konci školního roku po 12 měsících) využili sebehodnotící nástroj na měření viktimizace a šikany Olweus Bully Victim Questionnaire (1 položková verze). Valenzuela et al. (2022) náhodně rozdělili 39 chilských škol (5.–6. ročníky) do třech skupin: kompletní KiVa intervenční skupina (13 škol), částečná KiVa intervenční skupina bez online her (13 škol) a kontrolní skupina (13 škol). Srovnání škol s kompletním KiVa programem a kontrolními školami ve třech vlnách měření (baseline, na konci školního roku po 12 měsících a následně po dalších 12 měsících s odstupem času) nevykazovalo žádný signifikantní efekt na snížení viktimizace (Cohenovo $d = 0,06$). Nicméně, srovnání škol s KiVa programem bez online her a kontrolní skupiny vykazovalo signifikantní snížení viktimizace ve prospěch KiVa škol (Cohenovo $d = 0,13$). U žádných dalších sledovaných proměnných (ani míry šikany) se efekty neobjevily. Zajímavostí je, že z původních 5923 žáků byla v analýze použita pouze data od 3968 žáků (okolo 30 % původní velikosti vzorku nebylo možné zahrnout).

1.3 Cíle projektu

V projekt pilotáže KiVa programu v ČR byly stanoveny tři cíle: (1) posílení kompetencí školy v oblasti práce se šikanou (posílení prevence i práce s indikovanými případy šikany), přičemž snížení a efektivnější řešení šikany na školách má vést k pozitivnímu vlivu na celkové školní klima; (2) pilotní ověření účinnosti programu KiVa pomocí experimentální metodologie s náhodným přiřazením škol do intervenční a kontrolní skupiny (včetně účinnosti metodiky jako celku, konkrétně pak také jednotlivých aktivit programu, ověřit adekvátnost preventivních strategií a strategií na řešení indikovaných případů šikany); (3) ověření přenositelnosti programu KiVa (zejména ověření praktických instrumentů pro pedagogy, rodiče a žáky, které přispívají k prevenci a řešení případů šikany, a jejichž účinnost je již v zahraničí prokázána) do prostředí základních škol v České republice. Pilotní projekt je nezbytnou podmínkou pro budoucí škálování programu ve větším měřítku. Finský partner KiVa International vyžaduje nejméně dva roky implementace programu KiVa v pilotní fázi jako podmínku pro udělení licence pro plošné šíření KiVa v nové partnerské zemi.

(1) Kromě samotného školení pedagogických pracovníků a jejich kontinuální podpory v průběhu školního roku během implementace programu byla vytvořena komunikační strategie přenosu KiVa programu formou dvou kulatých stolů pro zástupce základních škol a závěrečného hodnotícího setkání formou konference s účastí široké odborné veřejnosti,

kde byla problematika zavádění a přenosu programu do českého prostředí diskutována. S výjimkou samotných KiVa materiálů, které jsou chráněny autorskou známkou, je celý proces tvorby modelu přenositelnosti otevřený (po zohlednění anonymity sesbíraných dat) a výsledky byly či budou sdíleny na webových stránkách realizátora programu KiVa v České republice (SCHOLA EMPIRICA z.s.), ale také publikovány v odborných časopisech, na konferencích a v dalších relevantních médiích.

(2) Pilotní ověření účinnosti programu KiVa (evaluace) bylo dále definováno jako vyhodnocení dopadu sledováním rozdílů ve vývoji intervenční a kontrolní skupiny od výchozího stavu (tzv. baseline) po konec implementace KiVa programu na školách (po 1 školním roce) a také vyhodnocení průběžného monitorování cílové skupiny v rámci sledování procesu a kvality implementace (tzv. fidelity) programu. Hlavními sledovanými proměnnými jsou chování žáků a školní klima. Chování žáků je reprezentováno sebehodnocenou mírou šikany a viktimizace. Klima dělíme na subjektivní wellbeing a pocit sounáležitosti se školou.

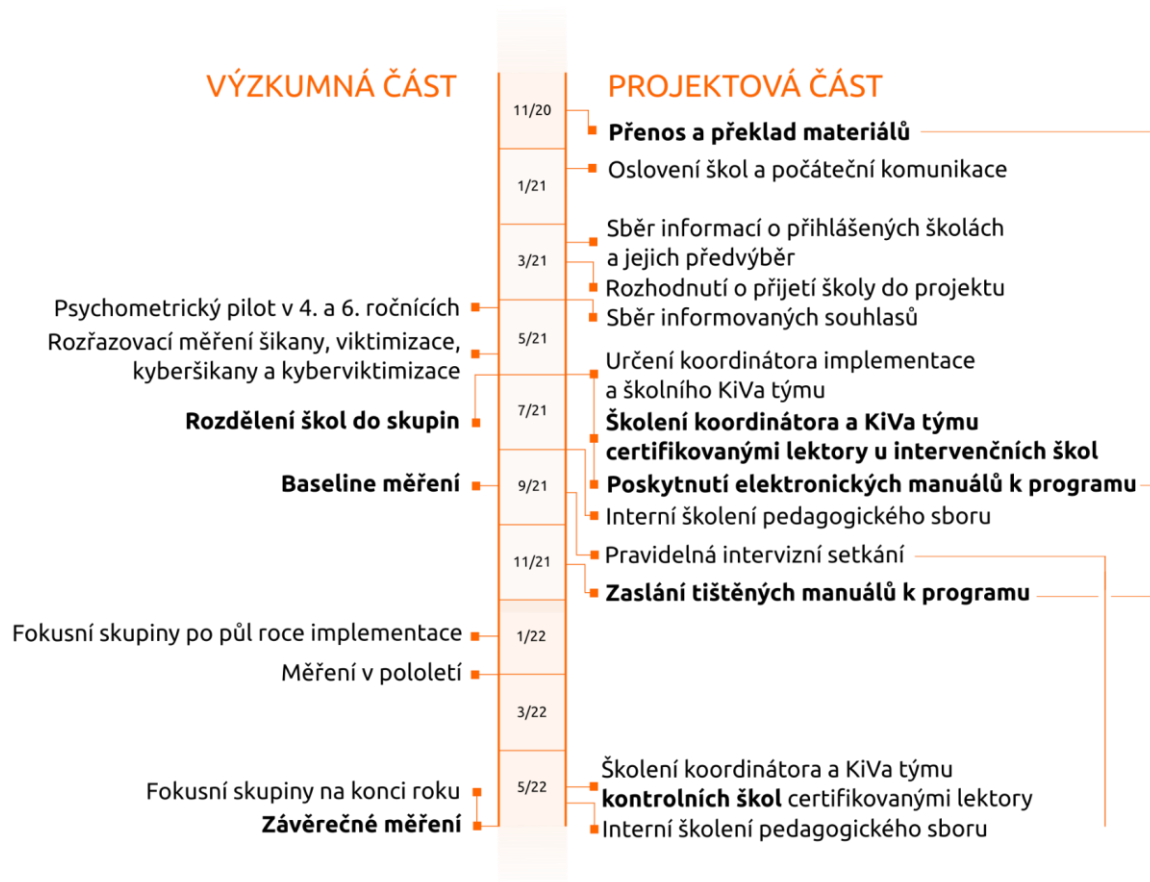
(3) Model přenositelnosti programu KiVa se následně zabýval přenosem metodiky ze zahraničního (nejen finského) kontextu do České republiky včetně identifikace možných výzev a rizik s přenosem spojených, identifikace účinných strategií pro úspěšný přenos a potenciální rozdílnou účinnost programu pro různé specificky vymezené kontexty v rámci základních škol v České republice. Model přenositelnosti tak obsahuje obecné principy a vyhlídky pro úspěšný přenos programu, identifikované potenciální výhody a rizika, vhodné možnosti přizpůsobení programu různým kontextům a konkrétní doporučení pro zlepšení úspěšnosti programu v budoucnu a nakonec také výzvy pro budoucí evaluace programu. Cílem vytvoření modelu přenositelnosti bylo navázat na evaluaci programu (zpracovaná kvalitativní i kvantitativní data) a zjistit náročnost realizace KiVa programu na školách. Důležitými výstupy jsou také přínosy z pohledu učitele a metodický podklad pro potenciální plošné šíření, obsahující přesné pracovní postupy pro implementaci programu (např. jak komunikovat program rodičům a dalším členům pedagogického sboru, jak prezentovat výsledky měření dopadů) a podmínky nutné pro úspěšný přenos (např. doporučení k výběru vhodných koordinátorů).

2 Průběh realizace projektu a jeho změny

Realizace projektu byla zahájena 1. 11. 2020 a ukončena dne 31. 12. 2022 (celkově 25 měsíců). Ačkoli skupině škol s odloženou intervencí bude poskytována metodická podpora až do konce školního roku 2022/2023, realizátor projektu (SCHOLA EMPRICA z.s.) nežádal o prodloužení projektu. Struktura projektu měla hierarchickou podobu: jeden garant projektu, jeden výzkumný arbitr, jeden koordinátor projektu, dva evaluátoři, pět certifikovaných lektorů KiVa, 24 koordinátorů KiVa. Před podepsáním smlouvy a započítáním intervence z projektu odstoupila jedna škola, která byla nahrazena školou ze seznamu náhradníků. Do projektu se zapojilo celkem 24 škol, které dokončily první rok implementace, z toho 12 v intervenční a 12 v kontrolní skupině. V těchto školách se zapojilo 12 koordinátorů KiVa v prvním roce implementace programu (školní rok 2021/2022) a dalších 12 ve školním roce 2022/2023 ze skupiny škol s odloženou intervencí. Celkově bylo v prvním roce implementace programu vyškoleny 36 pedagogů.

Realizace samotných aktivit se dle projektové žádosti dělila na: (1) Řízení projektu a administrativní kontrolu realizace, přenos, překlad a přípravu materiálů KiVa (např. manuálů); (2) metodickou podporu obsahující posílení kompetencí pedagogů při práci se šikanou skrze dvoudenní školení certifikovanými lektory KiVa (absolvovali pětidenní online školení a nácvik realizovaný přímo finským partnerem KiVa International), poskytnutí metodických materiálů a průběžného lektorského vedení. Koordinátoři na školách pak doškolovali zbytek pedagogického sboru. Metodická supervize koordinátorů probíhala na individuální bázi podle potřeb konkrétní školy. Kromě toho vždy za 1–2 měsíce (celkově 8krát) proběhlo intervizní setkání všech certifikovaných lektorů, všech koordinátorů a evaluátora za účelem udržení motivace, výměny zkušeností, ale také předání klíčových zpráv a doporučení ke kvalitní implementaci. Dále proběhlo podpůrné školení lektorského týmu ve Finsku a následná zahraniční stáž lektorského týmu a zástupců pilotních intervenčních škol do Estonska. Posílení kompetencí pedagogů bylo během evaluace ověřováno přímo pomocí reflexe výuky KiVa lekcí a nepřímo prostřednictvím fokusní skupiny s koordinátory KiVa na školách, kteří reprezentovali také hlas pedagogů ze své školy; (3) pilotní ověření přenositelnosti programu KiVa do prostředí základních škol v České republice vycházející z opakovaného dotazníkového šetření na žácích, kontrolních seznamů pozorování kvality KiVa lekce (tendence hodnotit alespoň dvěma lidmi), dodržování principů KiVa na škole při návštěvě školy (hodnoceno certifikovaným lektorem KiVa), dále z plánů a reflexí lekcí, z formulářů šetření šikany a ze dvou fokusních skupin s koordinátory programu KiVa na školách. Následovaly individuální rozhovory s certifikovanými lektory během ledna 2023. Evaluační část realizace projektu byla zaměřena zejména na změny u sledovaných proměnných před a po intervenci. Praktické podklady k implementaci a dalšímu šíření programu získané z fokusních skupin a dalších dokumentů byly více rozvedeny v rámci části realizace projektu: model přenositelnosti.

Graf 1: Vizualizace pilotního projektu v průběhu let 2020 až 2022 ve své výzkumné a projektové části



Na implementaci programu dohlížel zvolený koordinátor implementace, který následně sestavil školní KiVa tým – skupinu min. tří pedagogických pracovníků (dle velikosti školy), který řešil podezření a případy šikany podle předem stanoveného metodického postupu. Koordinátor spolu s KiVa týmem absolvoval dvoudenní školení pořádané vyškolenými certifikovanými lektory KiVa, kde se seznámili s obsahem programu, jeho komponenty a pravidly pro kvalitní implementaci.

Implementace představovala strukturovaný proces zahrnující plánování a přípravu před začátkem školního roku, realizaci preventivních a cílených aktivit v průběhu a hodnocení a evaluaci na konci školního roku. V přípravné fázi koordinátor ve spolupráci s KiVa týmem vypracoval akční plán s harmonogramem preventivních KiVa lekcí a postupem šetření případů šikany. Na základě absolvovaného školení koordinátor představil program ostatním učitelům ve škole a seznámil je s metodikou programu. Na začátku roku byli s programem seznámeni také žáci a rodiče (na třídních schůzkách nebo na společném setkání v aule školy). KiVa program dostával prostor také na pravidelných schůzkách pedagogického sboru, kde měli učitelé možnost sdílet své zkušenosti z realizace programu ve třídách. Na hodnotícím setkání v polovině a na konci školního roku učitelé společně s vedením školy diskutovali o průběhu implementace. Na konci školního roku se žáci a zapojení učitelé zúčastnili KiVa dotazníkového měření. Na základě výsledků škola provedla potřebné změny ve vytvořeném akčním plánu a upravila plán pro další školní rok.

2.1 Změny v průběhu realizace projektu oproti původnímu očekávání

Změny v průběhu realizace projektu se dělí na tři typy: 1) změny v implementaci programu KiVa ještě během prvního roku implementace u škol v intervenční skupině, sloužící k lepší implementaci a přizpůsobení kulturnímu kontextu zapojených škol; 2) změny v evaluaci a výzkumné části projektu, způsobené nemožností dodržet přesně stanovený plán z různých příčin, které nebyly předem známy; 3) změny v implementaci programu KiVa s nástupem druhého roku implementace KiVa, tedy prvního roku pro školy s odloženou intervencí, sloužící k jednodušší implementaci a vycházející z toho, co fungovalo první rok u intervenčních škol. Tato třetí část je rozvedena v kapitole [Model úspěšné implementace](#).

Změny v implementaci programu KiVa během prvního roku v intervenční skupině škol: První změnou byla lokalizace veškerých materiálů (KiVa manuál, průvodce pro rodiče, KiVa online hry, KiVa intranet, videa, prezentace a další pracovní materiály), aby lépe odpovídaly českému kontextu a jazyku. Ve videích byl zvuk nahrazen českým dabingem. Překlad byl výsledkem spolupráce profesionálních překladatelů a KiVa certifikovaných lektorů a vybraných pedagogů, kteří komentovali kromě věcné správnosti také srozumitelnost a praktickou využitelnost materiálů.

Druhá změna se týkala univerzálních opatření s přesahem do cílených opatření. Při výběru škol jsme se vedení škol dotazovali na preferenci nošení KiVa vest či KiVa visaček. Téměř všechny školy preferovaly visačky. Vzhledem k tomu, že v rámci adaptace KiVa v Itálii byly vesty rovněž nahrazeny, nebylo nošení KiVa vest u zapojených škol v průběhu roku striktně vyžadováno. Učitelé nicméně obdrželi KiVa visačky i KiVa vesty a na některých školách si vytvořili další KiVa symboly (např. KiVa klobouky, KiVa placky). KiVa symboly nosili pedagogové spíše jen na počátku školního roku.

Třetí změna se týkala podpory implementace programu. V zahraničí je běžné, že si školy samy hradí zavedení a udržování programu KiVa. V rámci tohoto projektu byla metodická podpora a materiály pro školy zdarma a navíc KiVa koordinátoři na školách obdrželi za svou práci na implementaci KiVa programu finanční odměnu. Ostatní zapojení učitelé (např. členové KiVa týmu) finanční odměnu neobdrželi.

Čtvrtá změna se týkala univerzálních KiVa lekcí. Témata v KiVa manuálu jsou standardně v určitém pořadí, aby na sebe navazovala a aby každá lekce byla pro žáky dostatečně atraktivní a obsažná. Na druhou stranu, jedním z doporučení je zvolit takové aktivity během KiVa lekcí, které vyučujícímu více vyhovují a u kterých si je více jistý kvalitním provedením. Ve zpětné vazbě získané ze školení bylo zjištěno, že množství aktivit v KiVa manuálu způsobuje některým vyučujícím rozhodovací paralýzu zejména v prvním roce implementace programu. Abychom docílili přibližně stejného průběhu implementace u všech zapojených škol, doporučili jsme školám dodržovat obsah i pořadí aktivit a témat KiVa lekcí v přesném pořadí dle manuálu. U pilotních ročníků (žáci 4. a 6. tříd) bylo po vyučujících vyžadováno vyplňování plánů lekcí. Původní plány lekcí byly v podstatě prázdné archy papíru, které sloužily ke kvalitativnímu zaznamenání průběhu lekce. V rámci projektu byly pro české školy vytvořeny standardizované plány lekcí, které byly vždy rozděleny do dvou částí podle Manuálů. Každá část obsahovala unikátní aktivity z KiVa manuálu a části byly vytvořeny tak, aby každá lekce obsahovala různorodé aktivity. Plány lekcí a aktivity z KiVa manuálu byly převedeny v poměru 1:1. Seznam aktivit nebyl nijak upraven, pouze přepsán z KiVa manuálu pro snazší orientaci. Kde to bylo relevantní, plány obsahovaly také aktivitu na zapojení KiVa online her v dané části KiVa lekce. Dohromady tak vzniklo 20 plánů lekcí odpovídajících 10 tematickým zaměřením lekcí pro 1. a 2. oddíl a 16 plánů lekcí odpovídajících úvodní lekci a 4 tématům se specifickým výukovým plánem pro 3. oddíl. Vyučujícím bylo doporučeno, aby se

od tohoto postupu odchylovali co možná nejméně, aby nezahrnovali žádné aktivity, které oficiálně nejsou součástí KiVa programu a ideálně aby nezapojovali aktivity z jiných KiVa lekcí. Dále bylo učitelům doporučeno, aby se nesnažili využít všechny aktivity, které byly nadepsány v plánech lekcí, protože manuál je vytvořen tak, aby obsahoval vždy více aktivit, než kolik je během dvou vyučovacích hodin na jedno téma možné stihnout. Dle oficiálních instrukcí lze KiVa lekce učit jak ve formátu 45 minut dvakrát měsíčně, tak ve formátu 90 minut jedenkrát měsíčně. Na různých školách byly lekce implementovány v různém formátu a mnohdy se formát na škole proměnil během roku, podle potřeby a v reakci na aktuální situaci ve škole stran volných učebeň a volných míst v rozvrhu. Některé školy vyučovaly lekce ještě v jiné frekvenci, např. ve formě projektových dní, čtyři lekce během jednoho měsíce následované po delším období bez KiVa lekcí.

Pátá změna spočívala v úpravě třetího pilíře KiVa programu – měření vývoje sledovaných proměnných u žáků a pedagogů. Původně tento pilíř obsahoval jedno měření ročně vždy na konci předcházejícího školního roku u žáků i učitelů. Měření včetně následného poskytování zpětnovazebních reportů je uloženo v KiVa intranetu a školy si jej tak organizují samy. Je doporučeno do měření zapojit všechny žáky dané školy. Tento pilíř byl v pilotním projektu upraven. Žáci 4. a 6. ročníků byli měřeni třikrát ročně a pokaždé jim byly poskytnuty zpětnovazební reporty. Žákům z ostatních ročníků bylo poskytnuto měření z intranetu, které však již bylo pro školu na dobrovolné bázi. Učitelé KiVa lekcí v 4. a 6. ročnících byli nad rámec tradičního KiVa měření z intranetu také měřeni při vyplnění plánu lekcí. Ty jsou součástí [Přílohy 7](#).

Změny v evaluaci programu KiVa: První změnou bylo navýšení projektové podpory z původně plánovaných pěti pilotních ZŠ (dle projektové žádosti) na 24 ZŠ, z toho 12 škol obdrželo intervenci bezprostředně během školního roku 2021/2022 a 12 škol s ročním odkladem během školního roku 2022/2023. Navýšení bylo nezbytné pro zapojení kvazi-experimentální metodologie evaluace a velký zájem o zapojení do programu ze strany českých škol. S pěti školami by bylo problematické zavádět jakoukoliv kontrolní skupinu. Skupině škol s odloženou intervencí bude poskytnuta metodická podpora od Scholy Empirica ještě šest měsíců po oficiálním ukončení projektu, aby přiřazení do žádné skupiny nebylo zvyhodňující.

Druhá změna navazuje na změnu první. Původně bylo v projektové žádosti ustanoveno vyškolení dvou koordinátorů KiVa na každé škole z řad pedagogů dané školy. Vzhledem k tomu, že jsme navýšili celkově počty podpořených škol, byl na každé škole vyškolen pouze jeden koordinátor KiVa. Nemuselo se jednat pouze o pedagoga. O pozici koordinátora se mohl přihlásit jakýkoliv zaměstnanec dané školy, nejčastěji se jednalo o školního metodika prevence, školního psychologa, výchovného poradce. Kromě toho jsme však vyškolili z každé školy určitý počet dalších pracovníků, z nichž se většina stala členy školního KiVa týmu či vyučujícími KiVa lekcí. Školení pro koordinátory obsahovalo jen jeden odpolední blok navíc oproti školení pro pedagogy. Celkově tak v zapojených školách bylo vyškolen více pracovníků, než bylo původně v plánu.

3 Metodická podpora

3.1 Komunikace se zapojenými školami

Komunikace se školami probíhala přes email, telefon, na společných online setkáních a na metodických návštěvách přímo na zapojených školách. Pro lepší zacílení podpory byly zapojené školy rozděleny mezi čtyři certifikované lektory. Každý ze čtyř certifikovaných lektorů podporoval tři intervenční a tři kontrolní školy. Pátý certifikovaný lektor průběžně monitoroval a podporoval lektory a KiVa koordinátory na ZŠ. Součástí individuální podpory byly konzultace přes email, telefon a metodické návštěvy ve frekvenci 1x půl roku. Metodická návštěva byla nastavena tak, aby obsahovala náslech KiVa lekce v alespoň jednom z pilotních ročníků (na některých školách se podařil náslech lekce pouze u jiných ročníků), poskytnutí zpětné vazby vyučujícímu KiVa lekce a diskuze s koordinátorem programu nad kontrolním seznamem. Ve frekvenci 1–2x měsíčně probíhala společná online setkání koordinátorů implementace moderovaná certifikovanými lektory, na kterých koordinátoři sdíleli své zkušenosti s implementací programu. Materiály k pilotáži byly sdíleny skrze vytvořené složky na Google disku (vyplněné plány lekcí, akční plán, kontrolní seznamy).

3.2 Sdílení koordinátorů zapojených škol

První schůzka byla iniciována podpurným týmem lektorů ze Scholy Empirica na počátku září 2021. Byly opakovány základní informace k úspěšnému startu implementace programu. Koordinátoři sdíleli své zkušenosti a tipy. Online sdílení navrhli uskutečňovat jedenkrát za 1–2 měsíce v délce 1,5 až 2 hodiny. Původně byly koordinátorům nabízeny vždy dva termíny k výběru, kdy se uskuteční setkání. Následně byl nabízen již jen jeden možný termín setkání (vyjma období jarních prázdnin).

Sdílení bylo vždy strukturováno. Začalo úvodním vstupem s aktuálními informacemi od certifikovaných lektorů či od evaluátora Scholy Empirica, následovalo řízené sdílení jednotlivých koordinátorů dle předem stanovených oblastí a volná diskuze. Na závěr sdílení vždy lektori zmínili plán následného období, termíny dalších aktivit (např. booster školení, další sdílení, měření apod.). Lektori vždy reagovali na podněty koordinátorů – vytvoření návodných strukturovaných plánů lekcí i vzorových variant, mikroškolení zaměřené na KiVa hry, booster neboli podpurné školení pro KiVa týmy na školách apod. Na základě zájmu a podnětů od koordinátorů byl vytvořen akční plán, plán implementace, certifikační kritéria a vzorové plány lekcí. Výstupy ze sdílení byly vždy koordinátorům zasílány v zápisu. Výstupy ze sdílení byly následně využity pro doporučení k efektivnějšímu začátku implementace u kontrolních škol. Konkrétní znění těchto výstupů je zmíněno v [Příloze 1](#).

3.3 Materiály programu KiVa

KiVa program školám poskytuje různorodé praktické materiály, které slouží jako podklad pro učitele, žáky i rodiče. Klíčovým prvkem preventivních aktivit jsou výukové KiVa lekce. Učitelé mají k dispozici tištěné Manuály pro učitele – materiály programu jsou členěny do oddílů a jsou uzpůsobeny věku žáků od 1. až do 9. třídy (1. oddíl pro žáky 1.–3. tříd, 2. oddíl pro žáky 4.–6. tříd a 3. oddíl pro žáky 7.–9. tříd). 1. a 2. oddíl obsahuje tištěné přílohy (karty s texty i obrázky), součástí materiálů jsou také plakáty pro 1. a 2. stupeň. Pro učitele je připraveno webové rozhraní – tzv. Intranet, kde jsou uloženy elektronické materiály (videa,

přílohy, prezentace do hodin, prezentace pro společné setkání učitelského sboru, setkání s rodiči i žáky, instrukce k měření i hrám). Pro žáky jsou připravené online hry – KiVa hra 1 pro žáky 1.–3. tříd, KiVa hra 2 pro žáky 4.–6. tříd, hra na mobilní zařízení Pulmikas pro žáky 4.–9. tříd. KiVa hry 1 a 2 mají 5 úrovní. Žáci je mohou hrát přímo během lekcí nebo doma. Hrají se vždy po absolvování lekce, se kterou souvisí. Cílem her je zopakovat si, co se žáci v lekcích naučili (např. jak bránit a podporovat šikanované spolužáky, jak zamezit dalším útokům, jaká jsou pravidla KiVa programu). Hra Pulmikas se hraje v týmech prostřednictvím mobilních zařízení. Představuje doplňkový nástroj k výuce a posílení soudržnosti kolektivu.

Pro rodiče je připraven elektronický průvodce pro rodiče a elektronický newsletter informující rodiče o zapojení školy do programu KiVa. Pro dozor o přestávkách jsou připraveny KiVa visačky na krk s textem „Společně zastavme šikanu“ a žlutá vesta s logem programu.

Seznam materiálů

- Sada tištěných Manuálů pro učitele (1. oddíl, 2. oddíl, 3. oddíl)
- Visačky na krk se symbolem KiVa programu, žlutá KiVa vesta pro dozor o přestávkách
- Sada příloh (karet, obrázků a textů) pro KiVa lekce k 1. a 2. oddílu, tištěné plakáty pro 1. i 2. stupeň
- KiVa Intranet – videa, prezentace, instrukce k měření
- Online KiVa hry
- Pulmikas hra na mobilní zařízení
- Elektronický průvodce pro rodiče, newsletter pro rodiče

3.4 Školení certifikovaných lektorů KiVa

V březnu 2020 se uskutečnilo pětidenní online školení pěti lektorů z organizace Schola Empirica, organizované finskou organizací KiVa International, kteří tak získali status certifikovaných lektorů KiVa. Školení proběhlo kvůli pandemické situaci online na platformě ZOOM v podobě videokonferencí, skupinových diskusí a úkolů, v kombinaci se samostudiem a individuální prací na platformě MOODLE, kde byly účastníkům školení poskytnuty materiály před a během školení. Školení bylo rozděleno do několika tematických bloků, mezi kterými byl prostor na samostudium. Samostudium sestávalo z prostudování zadaných materiálů (prezentací, videí či jiných textových materiálů), vypracovávání otázek a zapojování se do skupinové diskuze na dané téma. Cílem školení bylo detailní seznámení s principy programu, prací s materiály – tištěnými i elektronickými (orientace v Intranetu, KiVa online hry), s principy a metodikou univerzálních opatření (příprava a plánování KiVa lekcí), metodikou cílených opatření (rozhovory s účastníky šikany, zaznamenávání případů šikany do připravených formulářů a práce s nimi). Obsahem školení bylo poskytnutí nástrojů a strategií pro organizaci školení učitelů zapojených KiVa škol, včetně pravidel pro kvalitní implementaci programu na škole.

3.5 Školení koordinátorů KiVa na školách

Certifikovaní lektori KiVa uspořádali školení pro koordinátory a školní KiVa týmy ve dvou termínech v červnu (konkrétně 21.–22. 6. a 28.–29. 6. 2021) a v dodatečném termínu v srpnu (30.–31. 8. 2021), z důvodu zapojení náhradní školy do projektu a projeveného zájmu zapojených škol o doškolení dalších učitelů. Školení rovněž proběhlo z důvodu

epidemiologické situace online formou na platformě ZOOM a tematicky odpovídalo školení pro certifikované lektory KiVa. Celkově se všech termínů online školení zúčastnilo 37 zástupců z řad učitelů, asistentů pedagogů, metodiků prevence, ale i vedení škol (viz Tabulka 1).

Tabulka 1: *Počty vyškolených pedagogických pracovníků na školách*

Základní škola	Kraj	Počet vyškolených pedagogů
ZŠ Nad Přehradou	Praha	6
ZŠ Dubenec	Královéhradecký kraj	3
ZŠ Na Habru, Hořice	Královéhradecký kraj	3
ZŠ Brodce	Středočeský kraj	1
ZŠ Tlučná	Plzeňský kraj	1
ZŠ Třebenice	Ústecký kraj	1
ZŠ Brandýsek	Středočeský kraj	3
ZŠ a MŠ Děčín	Ústecký kraj	6
ZŠ Horní Počernice	Praha	1
ZŠ Nečín	Středočeský kraj	3
ZŠ Pošepného	Praha	7
ZŠ Poříčany	Středočeský kraj	2

Cílem školení bylo seznámit účastníky s metodikou univerzálních i cílených opatření a s implementací programu na škole. Školení měla vždy jasnou strukturu, program byl složený jak z teorie, tak z praktických ukázek, samostudia, diskuse a samostatných či skupinových úkolů. Všechna školení byla navíc podpořena osvědčenými online nástroji (např. Flinga, Mentimeter atd.) a sdíleným obsahem podkladů na platformě Moodle, který byl zpětně účastníky hodnocen jako velmi důležitý a přínosný. Dopolední blok prvního dne byl věnován detailnímu představení samotného programu KiVa – krátkým aktivizačním cvičením a diskusí. Odpolední blok byl zaměřen na praktické ukázky z manuálů a skupinové přípravy ukázkové KiVa hodiny. Druhý den byl věnován téměř výlučně praxi – tj. nacvičování rozhovorů konfrontační a nekonfrontační metodou, představení KiVa intranetu, KiVa her, debatě o zkušenostech zapojených škol z jiných zemí, nejčastějších potížích při zavádění programu. Praktické nácviky vždy probíhaly v malých skupinách. Po každém bloku následovala reflexe a diskuse. Součástí školení byla diskuse s koordinátorkou KiVa programu z Evropské školy v Bruselu Marií Chlápek, která účastníkům sdílela zkušenosti s implementací programu a zodpověděla jejich dotazy.

V průběhu pilotáže byly uspořádány dva typy podpůrných školení – podpůrné školení zaměřené na cílená opatření a mikroškolení zaměřené na KiVa hry. Obě školení proběhla online formou na platformě ZOOM. Podpůrné školení zaměřené na cílená opatření pro intervenční školy proběhlo ve dvou termínech v únoru 2022 v rozsahu tří hodin. Školení bylo určeno pro členy KiVa týmů z intervenčních škol a absolvovalo ho celkem 25 účastníků. Cílem školení bylo proškolení nových členů KiVa týmů a prohloubení a upevnění znalosti v oblasti metodiky cílených opatření. Součástí školení byl praktický nácvik rozhovorů s účastníky šikany konfrontační i nekonfrontační metodou v malých skupinách a následná reflexe a sdílení zkušeností.

Mikroškolení zaměřené na KiVa hry proběhlo v listopadu 2022 v rozsahu dvou hodin a reagovalo na poptávku ze strany škol posílit znalosti v oblasti online nástrojů. Součástí školení bylo krátké připomenutí metod práce v intranetu, větší část školení se věnovala online KiVa hrám (KiVa hra 1 pro žáky 1.–3. tříd, KiVa hra 2 pro žáky 4.–6. tříd) a hře na mobilní zařízení Pulmikas. Mikroškolení bylo uvedeno názornou prezentací (jež byla poskytnuta ke stažení), ve které byly popsány a následně diskutovány základní informace o struktuře a obecných či konkrétních funkcionalitách těchto nástrojů, tj. jak provádět jednotlivé kroky potřebné např. k registraci školy a vytváření profilů zaměstnanců, jak a kde lze dohledat potřebné podklady dle tématu či ročníku, jak spravovat účty uživatelů, jak poskytnout žákům přístupy do her, jak sledovat jejich postup v plnění dílčích úkolů ve hře atd. Mikroškolení se zúčastnilo celkem 26 učitelů ze zapojených pilotních škol.

Školení pro zástupce ze skupiny škol z kontrolní skupiny proběhlo prezenční formou ve dvou termínech v květnu 2022 v Praze. Školení koncepčně i obsahem odpovídalo online školení zástupců intervenčních škol v červnu a srpnu 2021, bez využití online nástrojů. Součástí školení bylo diskuzní setkání s koordinátorem a koordinátorkou intervenčních škol, kteří sdíleli své zkušenosti s implementací programu. Školení absolvovalo celkem 40 účastníků.

3.6 Další metodické aktivity

3.6.1 Stáže

Součástí pilotního projektu bylo podpůrné školení certifikovaných lektorů a stáž učitelů zapojených intervenčních škol. V říjnu 2022 pět českých certifikovaných lektorů programu KiVa absolvovalo podpůrné školení ve Finsku organizované finskou organizací KiVa International. Součástí školení byla návštěva KiVa škol (Karamzinin koulu v Espoo, Nummenpakan koulu v Turku), workshop na univerzitě v Turku a setkání se zástupci KiVa International, s kterými byly diskutovány mj. úskalí a výzvy při zavádění programu do škol a formy metodické podpory.

V listopadu 2022 tým složený z certifikovaných lektorů KiVa a 12 učitelů z intervenčních škol (zejména koordinátorů) vyjel na stáž do Estonska, jedné z prvních partnerských zemí KiVa programu. Cílem stáže byla návštěva místních KiVa škol (Rocca al Mare School, Evropská škola v Tallinnu, Lasnamäe Gymnasium - sídlištní škola s více než 1000 studenty a dvojjazyčnou výukou), setkání s vedením KiVa škol, školními KiVa týmy a nahlédnutí do KiVa lekcí. Součástí bylo také setkání se zástupci partnerské organizace Kiusamisvaba Kool, která program v Estonsku zavádí. Čeští učitelé po stáži nejvíce oceňovali, jak školy dokázaly začlenit program do svého běžného chodu jako efektivní nástroj k naplňování vize bezpečné školy, kde se děti, vyučující i rodiče cítí dobře. Potvrdili si, jak podstatná je podpora vedení školy, otevřená a jasná komunikace s rodiči i napříč školou.

V průběhu pilotního projektu byly uspořádány dva kulaté stoly. První kulatý stůl s řediteli zapojených škol proběhl v dubnu 2022. Ředitelům škol byly představeny zjištění z měření v pilotních ročnících z února 2022 a z fokusních skupin koordinátorů, na to navázaná doporučení pro úspěšnou implementaci a realizaci programu na škole, možnosti podpory ze strany vedení školy. Dále byly diskutovány možnosti navazující metodické podpory a plány s programem KiVa do dalšího školního roku. Druhý kulatý stůl proběhl s koordinátory zapojených intervenčních škol v prosinci 2022. Cílem setkání byla reflexe a ohlédnutí za zapojením do pilotního projektu, zhodnocení implementace a výhledy do budoucna.

V listopadu 2022 bylo uspořádáno závěrečné hodnotící setkání pro účastníky pilotního programu a širokou odbornou veřejnost formou konference, s názvem Finský program KiVa v ČR: Jak snížit šikanu a zvýšit wellbeing na základní škole. Na konferenci, které se zúčastnilo cca 120 účastníků z řad ředitelů, učitelů a odborné veřejnosti, byly představeny a diskutovány předběžné výsledky pilotního projektu, své zkušenosti s implementací programu sdílely dvě koordinátorky z pilotních škol. Součástí programu byla panelová diskuze odborníků na téma: „(Ne)víme, jak předcházet šikaně na ZŠ?”.

4 Evaluace programu

4.1 Cíle evaluace

V rámci evaluační části jsme si kladli následující cíle: 1) zhodnocení dopadů programu KiVa na primární sledované proměnné u žáků – výskyt šikany a viktimizace; 2) zhodnocení dopadů programu KiVa na sekundární sledované proměnné u žáků – wellbeing, vnímaný pocit sounáležitosti se školou, postoje proti šikaně, vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích a pozorované obranné chování u ostatních žáků ve třídě vůči vnímaným obětem šikany; 3) sledování a zhodnocení procesu zavádění programu KiVa, sledování kvality implementace (fidelity) a identifikace problematických elementů KiVa programu; 4) identifikace bariér a nápomocných faktorů při implementaci programu KiVa na škole.

4.2 Evaluační design

Pro naplnění evaluačních cílů byla zvolena kombinace dopadové a procesní evaluace. Pro cíle dopadové evaluace byl vybrán longitudinální kvazi-experimentální klastrový evaluační design s jednotlivými školami jako klastry a poměrem škol v intervenční i kontrolní skupině 1:1. Intervenční i kontrolní skupině škol bylo přiřazeno 12 škol. Intervenční skupina škol implementovala KiVa program ve školním roce 2021/2022, zatímco kontrolní skupina škol byla během tohoto školního roku na čekací listině a KiVa program obdržela v následujícím školním roce 2022/2023. Během čekání na KiVa program školy v kontrolní skupině nerealizovaly žádný program proti šikaně nebo pouze běžný program, který nebyl podobný KiVa programu (nebyl komplexní). Zpravidla se nejednalo o soustavný dlouhodobý program v pravém slova smyslu, pouze o prevenci rizikového chování včetně šikany, která je ze zákona povinná na každé škole (např. přednášky primární prevence, jednorázové workshopy s učiteli nebo žáky).

Intervenční skupina implementovala zejména povinné složky KiVa programu na celoškolní úrovni (zavedení KiVa týmu, plakáty, nošení KiVa symbolů, zavedení standardizovaných postupů pro rozhovory s účastníky šikany), včetně univerzálních KiVa lekcí v 4. a 6. ročnících. Poskytování výuky KiVa lekcí v ostatních ročnících bylo na dobrovolné bázi. Školám bylo doporučeno implementovat KiVa program v co největším množství tříd vzhledem k celoškolnímu charakteru programu. Délka intervence čítala 10 měsíců od září 2021 do června 2022 (jeden školní rok).

Randomizace škol do skupin probíhala následujícím způsobem. Žáci čtvrtých a šestých ročníků na všech 24 zapojených školách vyplnili rozřazovací měření, které obsahovalo položky na sebehodnocenou míru viktimizace, šikany, kyberviktimizace a kyberšikany. Evaluátor projektu následně na základě naměřených hodnot a velikosti škol (počet zapojených žáků) a krajů vytvořil dvě co nejvíce podobné skupiny po 12 školách pomocí R balíku „anticlust“ (Papenberg & Klau, 2021), který využívá funkci opačnou ke clustering algoritmu, čímž maximalizuje meziskupinovou podobnost a minimalizuje vnitroskupinovou podobnost umožňující vnitroskupinovou heterogenitu. Hlavní koordinátorka projektu pak zaslepeně hodila mincí a zvolila jednu ze skupin za intervenční, přičemž na druhou skupinu tak automaticky připadlo umístění na roční čekací listinu.

Pro cíle procesní evaluace byly sbírány dokumenty ukazující na kvalitu implementace programu KiVa, byly provedeny rozhovory s certifikovanými lektory KiVa a fokusní skupiny s koordinátory KiVa na jednotlivých školách.

4.3 Etika

Etika evaluace a výzkumu obsahovala několik aspektů. Celý projekt včetně sběru a analýz dat byl schválen Etickou komisí Psychologického ústavu Akademie věd České republiky pod referenčním číslem: PSU-241/Brno/2021. Schválení je přiloženo k této zprávě jako [Příloha 3](#). Před prvním sběrem dat podepsali rodiče všech žáků, kteří se evaluace zúčastnili, podrobný informovaný souhlas, který je přiložen jako [Příloha 4](#). Dotazníky, které žáci následně opakovaně vyplňovali, obsahovaly ještě samostatný zjednodušený informovaný souhlas pro samotné žáky na první straně. Žáci museli pro pokračování v měření potvrdit, že si souhlas přečetli a že s ním souhlasí. Všichni pedagogové, kteří se zúčastnili projektu také podepsali informovaný souhlas pro pedagogy, kde souhlasí také s hospitacemi KiVa certifikovaných lektorů ve svých hodinách a s nahráváním během fokusních skupin.

Vyplňování dotazníků se týkaly další etické aspekty. Všechny položky byly dobrovolné, aby je žáci mohli bez udání důvodu přeskočit. Dotazníky zjišťující míru výskytu šikany a viktimizace obsahovaly mnoho negativně formulovaných položek, které mohly některým žákům připomenout situace šikany a vyvolat negativní emocionální reakci. Pro snížení tohoto rizika jsme vybalancovali položky v dotazníku položkami formulovanými pozitivně. Pozitivně formulované položky také celou baterii otázek otevíraly a uzavíraly. Žáci od dotazníku odcházel po vyplnění položek na pozitivní afektivitu. Dále jsme na závěr umístili krátký text obsahující informace ohledně proběhlého měření, smyslu sběru dat a kontaktů na krizová centra a linky důvěry (tzv. debriefing). Text dále obsahoval pobídku, že se žáci mohou obrátit na svého vyučujícího, který přišel dotazníky do třídy zadat. Administrátoři dotazníků z intervenční i kontrolní skupiny byli vyškoleni v poskytnutí základní krizové intervence certifikovaným lektorem krizové intervence.

K zajištění anonymity a zároveň zajištění možného propojení jednotlivých měření pro každého žáka byly při prvním měření přiřazeny anonymizující identifikační kódy založené na metodě Wilkersona (2009) – pouze kódy stejného formátu např. „donar-bulik“ o 11 znacích a uprostřed pomlčkou umožňovaly vstup do dotazníkové baterie. Pro každou školu jsme vytvořili sérii 50 volných kódů na každou třídu (dostatečné množství náhradních kódů). Individuální tabulka pro každou školu byla zaslána všem koordinátorům KiVa, kteří následně jednotlivým žákům přiřadili kódy a byli zodpovědní za udržení kódů pro stejné žáky napříč všemi měřeními v projektu. Koordinátoři tak měli přístup ke kódům a ke jménům, ale ne k datům. Evaluátor SCHOLA EMPIRICA z.s. tak měl přístup k datům a ke kódům, ale ne ke jménům žáků.

Etika z perspektivy výzkumné integrity byla zajištěna pre-registrováním evaluace, včetně hypotéz, analýzy síly testu před sběrem dat a technickým popisem analýz, které byly následně v evaluaci využity. Výzkumná integrita a nezávislý audit byly podpořeny spoluprací s výzkumníky spojenými s KiVa International a s Psychologickým ústavem AV ČR (Odborná rada projektu).

4.4 Výběr škol

V rámci projektové žádosti bylo určeno, že školy zapojené do projektu budou z pěti konkrétních krajů České republiky: Praha, Středočeský, Ústecký, Královéhradecký a Plzeňský kraj. Abychom mohli vyváženě rozdělit školy do intervenční a kontrolní skupiny, bylo nezbytné z každého kraje vybrat alespoň dvě školy. Nejprve byla vytvořena databáze obsahující všechny základní školy v cílových krajích ($n = 1541$ škol). Všechny specializované a soukromé školy (např. bilingvní, Montessori, Waldorfské, SCIO, fakultní školy, církevní školy

a také gymnázia) byly z této databáze odstraněny. Specifický přístup ke vzdělávání na těchto specializovaných školách by mohl ovlivnit realizaci KiVa programu. Databáze obsahující zbývající státní školy ($n = 1386$) byla následně seřazena podle kapacity školy (maximální množství žáků, které škola pojme) v rozpětí 15 až 1600 žáků. Malé školy v rurálních oblastech stejně jako velké urbánní školy byly považovány za potenciálně odlišné od běžných českých základních škol. V rámci výběru škol jsme cílili na co největší podobnost zapojených škol. Oslovili jsme proto všechny školy ($n = 340$) v rozmezí jedné směrodatné odchylky okolo průměrné kapacity žáků ($M = 343$; $SD = 118$ žáků) v rozmezí 225 až 460 žáků. Školám byl v lednu 2021 zaslán email s informacemi ohledně možnosti zúčastnit se pilotního projektu. Počet škol, které v danou chvíli projevíly zájem nebyl dostatečný. Z toho důvodu jsme rozeslali pozvánku do pilotního projektu také školám s kapacitou žáků od 460 do 580 (což odpovídá přibližně druhé směrodatné odchylce nad průměr). Menší školy jsme neoslovovali z důvodu obav o malou velikost vzorku zapojených žáků.

Všem školám, které projevíly zájem ($n = 54$), byl následně zaslán online dotazník s otevřenými otázkami např. na počet žáků, počet učitelů, přibližný odhad míry výskytu šikany na škole, způsoby a zavedené postupy řešení šikany na škole, předchozí intervence a programy cílící na snížení šikany nebo také na rozvoj sociálních dovedností realizované na škole, vzdělávání pedagogů v oblasti prevence šikany atd. Ředitelé nebo zástupci ředitele měli za úkol dotazník vyplnit během období prosinec 2020 až duben 2021. Předchozí programy uváděné školami byly např. Třída plná pohody, Stop šikaně!, Nebezpečí kyberšikany, Cesta integrace, Semiramis, Kočičí zahrada, Etické dílny, Nebezpečí a rizika online světa, Dobronauti, Nejsme jen spolužáci ale i kamarádi. Některé školy uvedly, že zavádí vlastní program. V dotazníku jsme dále zjišťovali motivaci škol, zda by byly ochotny zúčastnit se sběru dat ještě před započítáním programu sloužící pro psychometrickou validaci použitých měřících nástrojů, a jejich ochotu zúčastnit se projektu nehledě na skupinu, ke které budou přiřazeni (intervenční vs. kontrolní).

Na základě odpovědí jsme následně vybrali do vzorku takové školy, které si byly vzájemně podobné, motivované, bez interference předchozích zavedených programů. Nejprve byly vyřazeny školy, které nesplňovaly následující kritéria: (1) pocházely z jiného kraje než z některého z krajů daných projektovou žádostí; (2) neobsahovaly alespoň jednu třídu ve čtvrtém a v šestém ročníku; a (3) nebyly ochotny účastnit se projektu v případě výběru do skupiny škol s odloženou intervencí. Následně jsme specifikovali kritéria výběru škol, které bylo již obtížnější dodržet, proto jsme je seřadili podle důležitosti a vybírali školy, podle toho, jestli splňují podmínky v tomto pořadí: (1) motivace zúčastnit se projektu včetně aktivit spojených s evaluací (např. pravidelná měření) a motivace vedení školy k zavedení KiVa programu na škole v plné míře skrze vymezení času pro pedagogy na škole k implementaci KiVa lekcí a dalších aktivit KiVa; (2) kladná odpověď na zavázání se, že škola podepíše s licenčním partnerem pro ČR, SCHOLA EMPIRICA z.s., oficiální smlouvu; (3) kladná odpověď na zavázání se, že škola nebude během projektu implementovat žádný jiný program proti šikaně (včetně situace, kdy bude škola přiřazena do kontrolní skupiny); (4) škola nerealizovala žádný program proti šikaně podobný KiVa programu v předchozích třech letech (2018–2020) – předchozí programy proti šikaně implementované na škole zejména neměly obsahovat následující charakteristiky (opět seřazeny dle priority): (A) standardizovaný, strukturovaný program založený na evidenci; (B) celoškolní komplexní multidisciplinární program s jednotlivými vrstvami zaměřenými na žáky, třídy, učitele, vedení školy i celou školu, včetně obecných školních pravidel; (C) program zaměřený zároveň na prevenci šikany i na řešení indikované šikany; (D) program poskytující intervenci a nácvik pro žáky i pro učitele; (E) program založený na zapojení rodičů a dalších klíčových osob; (F)

program obsahující více než pět pravidelných univerzálních lekcí s kurikulem proti šikaně nebo s kurikulem socio-emočních kompetencí (pět lekcí bylo zvoleno jako přesná polovina KiVa lekcí, $n = 10$, což lze vnímat jako signifikantní interferenci s případným zavedením KiVa programu) nebo program, který kromě frontálních lekcí také obsahuje aktivity, cvičení a skupinovou práci, program obsahující vědomé a plánované kroky k rozvoji třídní koheze, řešení konfliktů a budování školního klimatu.

Byly vybrány primárně školy, které neměly komplexní nebo dlouhodobý program cílený na prevenci nebo řešení šikany v podobné frekvenci univerzálních lekcí jako KiVa program. Vybrané školy pocházely z daných pěti krajů: Středočeský ($n = 8$), Ústecký ($n = 6$), Královéhradecký ($n = 4$), Praha ($n = 2$), Plzeňský ($n = 2$). Intervenční i kontrolní skupina obsahovala alespoň jednu školu z každého kraje.

4.5 Výběr vzorku žáků

Všichni žáci ze všech čtvrtých a šestých ročníků byli pozváni k účasti na projektu. Žáci, jejichž rodiče podepsali informovaný souhlas, se následně mohli účastnit pravidelného měření. Sběr dat probíhal online pomocí platformy LimeSurvey v rámci jedné k tomu určené vyučovací hodiny na školních počítačích (či v jednom případě tabletech). Administrátorem dotazníkové baterie měl být k tomu vyškolený KiVa koordinátor na škole. V některých případech však administrace dotazníků byla z důvodu nedostatku kapacit provedena třídními učiteli daných zapojených tříd.

Celkový vzorek žáků se dělil na dva datasety. První dataset obsahoval data žáků ze čtvrtých a šestých ročníků ve školním roce 2020/2021, u nichž proběhl jednorázový sběr dat na konci školního roku v květnu 2021. Sběr dat u prvního datasetu sloužil k ověření fungování zahraničních měřících nástrojů v českém jazyce na populaci žáků s podobným věkem jako byla cílová populace a celkově pilotování dotazníkové baterie. Ke snížení celkové zátěže z testování u žáků byl soubor všech položek ($n = 180$) rozdělen po 80 položkách na tři části (první část obsahovala více položek na šikanu a viktimizaci, druhá část více položek a postoje proti šikaně, třetí část na wellbeing a pozitivní i negativní afektivitu).

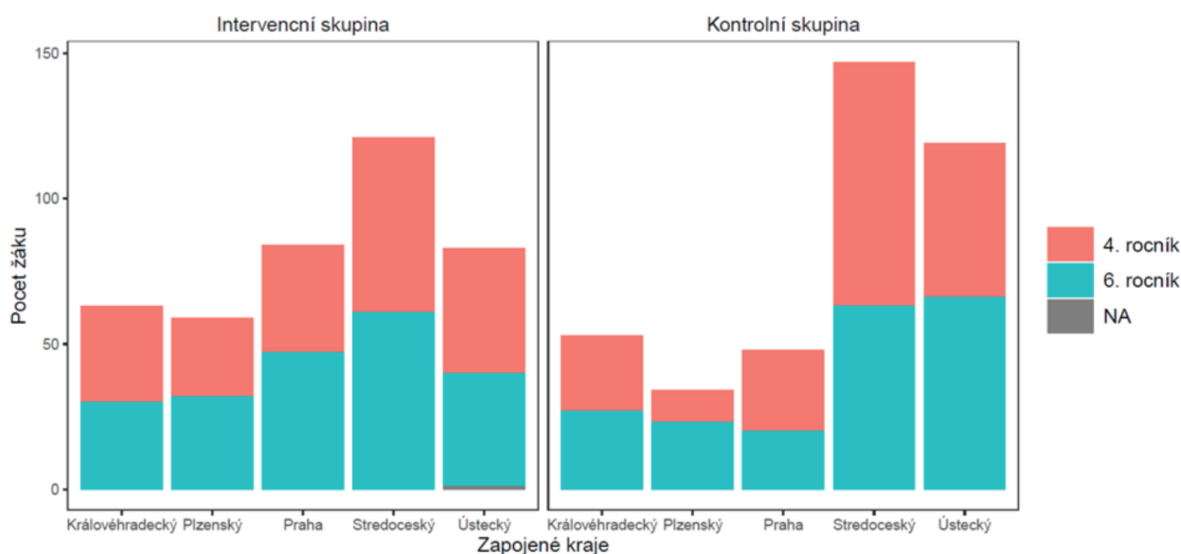
Druhý dataset obsahoval data žáků ze třetích a pátých ročníků ve školním roce 2020/2021, z nichž se se započítáním implementace programu v září 2021 stali žáci čtvrtých a šestých ročníků. Pro ně byl určen druhý oddíl manuálu KiVa, na který především evaluace efektivity cílila. Sběr dat probíhal v několika vlnách měření. Nejprve žáci vyplnili zkrácenou verzi dotazníkové baterie obsahující pouze primární sledované proměnné (šikana, viktimizace, kyberšikana a kybeviktimizace) na přelomu května a června 2021. Na základě tohoto měření byly následně školy přiřazeny do intervenční nebo kontrolní skupiny s cílem vytvořit ekvivalentní skupiny, které se před započítáním intervence nebudou lišit ve sledovaných proměnných na skupinové úrovni. Následně probíhalo měření před zahájením intervence v září 2021 (obsahující již celou baterii měřících nástrojů), měření v polovině školního roku na přelomu ledna a února 2022 a měření na konci školního roku v červnu 2022. Jedna škola opustila projekt po randomizaci do skupin během léta 2021 a byla nahrazena jednou z náhradních škol. Všechny školy, které byly měřeny před započítáním intervence v září 2021 zůstaly v projektu a zúčastnily se všech tří měření až do konce školního roku 2021/2022. V rámci měření před započítáním intervence KiVa intervenční skupina obsahovala 12 škol, což odpovídalo 35 třídám a 521 žákům, a kontrolní skupina na čekací listině obsahovala 12 škol, což odpovídalo 32 třídám a 528 žákům. V rámci měření na konci intervence v červnu 2022 KiVa intervenční skupina obsahovala stále 35 tříd, ale v nich nově 637 žáků (doplnění informovaných souhlasů v průběhu), a kontrolní skupina na čekací listině obsahovala stále

32 tříd a nově 657 žáků. Po odstranění studentů, kteří přibyli nově do vzorku, a studentů, u nichž nebylo možné propojit identifikační kódy napříč měření v září 2021 a červnu 2022, zůstalo ve vzorku 407 žáků z intervenční a 400 žáků z kontrolní skupiny. V Tabulce 2 lze vidět, že vzorek je vyvážený z hlediska pohlaví i zastoupení školních ročníků napříč oběma skupinami.

Tabulka 2: Popis vzorku žáků (měření v září 2021)

	KiVa skupina	Kontrolní skupina
Pohlaví	53 % dívek	49 % dívek
Ročník	49 % žáků ze 4. ročníků	51 % žáků ze 4. ročníků
	51 % žáků z 6. ročníků	49 % žáků z 6. ročníků

Graf 2: Rozložení žáků v rámci krajů napříč oběma skupinami a ročníky



Kromě těchto datasetů byl vytvořen ještě třetí dataset za pomoci nástrojů v dotazíkové baterii umístěné přímo v KiVa intranetu. Sběr dat byl určen pro všechny ostatní žáky zapojených škol (kromě žáků ze 4. a 6. ročníků).

4.6 Manipulované proměnné v intervenčních školách

Hlavní manipulovanou proměnnou byl samotný KiVa program, který byl poskytnutý pouze intervenční skupině. Rozdíl mezi intervenčními a kontrolními školami spočíval v poskytnutí kombinace univerzálních a cílených opatření cílících na prevenci a řešení šikany na celoškolní úrovni a v poskytnutí školení pedagogických pracovníků, potenciálně způsobující jejich aktivizaci pro prevenci i řešení šikany na škole. Nad rámec KiVa programu

intervenční skupina škol obdržela kontinuální podporu během školního roku a možnost setkávat se s ostatními koordinátory KiVa na měsíčních sdíleních (intervizích). Nezřídka mohli koordinátoři intervenční skupiny mezi sebou sdílet také otázky nebo obavy týkající se výzkumu, zatímco koordinátoři kontrolní skupiny podobná sdílení neměli.

Intervenující proměnné, které by bylo obtížné kontrolovat jsme předem zafixovali. Do vzorku byly vybrány pouze školy, které se jeví jako podobně motivované, neobsahovaly předchozí implementace podobných programů, jako je KiVa program a jejichž kapacita žáků se výrazně nelišila. Kromě toho jsme sbírali data pouze od žáků odpovídající druhému oddílu manuálu KiVa, ze 4. a 6. ročníků. Administrace probíhala totožně u obou skupin. Efekt prostého měření a poskytování zpětné vazby byl snížen pomocí poskytnutí zpětnovazebních reportů oběma skupinám škol. S oběma skupinami byly uspořádány dvě fokusní skupiny, abychom zjistili vnímaný efekt KiVa programu oproti běžnému způsobu řešení šikany na dané škole.

Certifikovaní lektoři KiVa ($n = 4$) si v rámci projektu rovnoměrně rozdělili školy z intervenční i z kontrolní skupiny (celkově měl každý lektor na starosti 6 škol). Koordinátoři KiVa na škole pak byli zodpovědní za trénink kolegů pedagogů, organizace sběru dat, vedení KiVa rozhovorů společně s KiVa týmem, organizace univerzálních celoškolních aspektů KiVa (např. plakáty, nošení KiVa symbolů atd.). Školám bylo doporučeno, aby univerzální KiVa lekce v konkrétních třídách vyučovali jejich třídní učitelé, kteří obvykle žáky znají nejlépe. Ve většině škol se to podařilo, ale ve školách s nedostatkem motivovaných pedagogů učili KiVa lekce přímo koordinátoři KiVa (pouze však v pilotních 4. a 6. ročnících).

4.7 Měřicí nástroje – žáci

V rámci zpětného překladu (Wild et al., 2005; Tyupa, 2011) byly přeloženy standardizované zahraniční dotazníky třemi překladateli z angličtiny do češtiny. Po následné diskusi byla vytvořena jednotná verze ze všech tří překladů. Tato jednotná verze byla následně dvěma překladateli přeložena zpět do angličtiny. Za pomoci dvou arbitrů, kteří následně porovnali obě nově vzniklé anglické verze, originální anglickou verzi a českou verzi, byla nakonec vytvořena konsolidovaná finální česká verze měřících nástrojů. Jednalo se o nástroje na měření šikany a viktimizace (Olweus Bully/Victim Questionnaire, Kyriakides et al., 2006; Florence Cyberbullying and Cybervictimization scales, Palladino et al., 2016; Participant Role Questionnaire: škály na role viktimizace a šikany, Salmivalli et al., 1999; položky ze Saarento et al., 2013, na zjištění vnímaných postojů učitelů k šikaně a zmínění se o šikaně někomu dalšímu), psychologického stresu – depresivita a úzkostnost (Revised Child Depression Scale, Ebesutani et al., 2012), wellbeingu (Stirling Children's Well-being Scale, Liddle & Carter, 2015; Positive and Negative Affect Scale for Children, Hughes & Kendall, 2009), pocit sounáležitosti se školou či že žáci do školy patří (Psychological Sense of School Membership Scale, revize od Gaete et al., 2017 bez negativně formulovaných položek; Sense of Belonging to School, Bardach et al., 2020), postoje proti šikaně (škála Rigby & Slee, 1991 a škála Salmivalli & Voeten, 2004), třídní normy k obrannému chování (upravené položky od Kollerové et al., 2018; Participant Role Questionnaire: škála obranného chování, Salmivalli et al., 1999) u žáků. U pedagogů byly přeloženy položky standardně využívané v KiVa měření pro učitele. Více informací o rozhodnutí pro konkrétní nástroje z tohoto kompletního výčtu jsou uvedeny v sekci o psychometrických analýzách využívající tzv. pilotní dataset.

Dotazníková baterie pro žáky byla strukturovaná v konkrétním pořadí (pořadí nebylo randomizováno z etických důvodů): nejdříve obsahovala informovaný souhlas pro žáky (nesouhlas znamenal ukončení vyplňování), následně demografické proměnné

(anonymizační identifikační kód, ročník, věk, pohlaví), nástroje měřící wellbeing (aktuální afektivita by mohla být ovlivněna položkami na výskyt šikany, proto byl dotazník jako první), šikanu a viktimizaci, následně dílčí hypotetické mechanismy změny (postoje, sounáležitost se školou a vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích) a na závěr položky zjišťující pozitivní afektivitu, následované debriefingem a odkazem na krizová centra. Důležité je zmínit, že před vyplňováním položek týkajících se šikany byla žákům prezentována definice šikany (dle Olweuse, 1996) a žáci museli zakliknout, zda rozumí jednotlivých aspektům šikany: že se jedná o 1) záměrnou, 2) opakovanou nepříjemnou aktivitu nebo násilí, zpravidla 3) v nepoměru sil (silnější šikanuje slabší). Tyto položky byly jedinými povinnými položkami v dotazníku. Krátká verze definice šikany pak byla umístěna do horního rohu stránky pro připomenutí u vyplňování dalších položek. Pořadí položek v rámci škál bylo randomizováno. Administrátoři byli navíc instruováni k verbálnímu zopakování klíčových bodů z informovaného souhlasu či z definice šikany a k tomu, aby byli nápomocní při vysvětlení významu jednotlivých položek, pokud se žáci zeptali v průběhu na vysvětlení. Příklad jednoho z dotazníků je součástí [Přílohy 9](#).

4.7.1 Míra šikany a viktimizace

Mírou šikany rozumíme frekvenci, v jaké se jednotliví žáci přiznají k šikanování svých spolužáků ve třídě určitou formou šikany. Mírou viktimizace rozumíme frekvenci, v jaké jednotliví žáci uvádí, že je šikanuje některý spolužák ve třídě určitou formou šikany. V rámci projektu jsme měřili pouze sebehodnocení šikany a viktimizace, abychom mohli zachovat anonymitu odpovědí. Je výhodné měřit také hodnocení míry šikany a viktimizace vrstevníky, což v praxi vypadá tak, že každý žák hodnotí každého spolužáka, do jaké míry jsou spolužáci viktimizováni nebo sami šikanují. V tomto projektu jsme hodnocení vrstevníky nevyužili. K měření míry šikany i viktimizace jsme využili Florence Bullying/Victimization Scales (FBVS, Palladino et al. 2016). Škála celkově obsahuje 10 položek na měření míry viktimizace a 10 položek na měření míry šikany. Dílčí položky představují dílčí formy šikany, příkladem je: „Šířily se o mně pomluvy.“. Čtyři položky se vztahovaly k fyzické šikaně (zmlácení, udeření nebo kopnutí, krádež nebo poškození věcí, strčení), tři k verbální šikaně (nadávání, ošklivé škádlení, nadávky cílící na sexuální orientaci) a tři k nepřímé-vztahové šikaně (ignorování, sociální vyloučení, pomlouvání). V instrukcích k odpovídání na FBVS položky žáci si měli představit období posledních dvou měsíců a odpovědět, jak často byli žáci šikanováni některou z forem šikany na pětibodové Likertově odpověďové škále („Nikdy“ až „Několikrát týdně“). Na vzorku italských žáků škála dosahovala vnitřní konzistence $\alpha = .82$ až $\alpha = .86$. Sloučením položek vzniká proměnná, která odpovídá kombinované šikaně nebo viktimizaci, která je mnohem problematičtější, než když někdo zažívá pouze jednu z forem. Pro větší citlivost nástroje k potenciálním případům šikany jsme se rozhodli využít také maximální míru šikany a viktimizace, která spočívá v identifikaci nejvyšší poskytnuté odpovědi (nejvyšší frekvence) na libovolnou položku šikany a separátně také viktimizace (inspirováno Huitsingem et al., 2020).

Kromě toho, jako oběť je identifikovaný student, který zažívá šikanu více než několikrát měsíčně. Kromě FBVS položek jsme se žáků ptali na obecnou míru šikany a viktimizace. Dále jsme se ptali na šest položek identifikujících sebehodnocenou kyberšikanu a kyberviktimizaci (vizuální chování – např. posílání dehonestujících videí nebo fotek; chování vylučující z kolektivu – např. vyloučení z online skupin; psané verbální chování – např. šíření pomluv na internetu; a chování zasahující do soukromí – např. krádež osobních informací, fotek nebo hesla). Zjišťovali jsme také, pokud žáci šikanu viděli nebo zažili, zda a případně

komu o ní řekli (podobně jako Haataja, 2016) s možnými odpověďmi: „učitel“, „jiný dospělý ve škole“, „rodič nebo pečovatel“, „sourozenec“, „kamarád“, „někdo jiný“. První tři odpovědi indikují, že žáci řekli o šikaně někomu dospělému, což je obecně žádoucí chování.

4.7.2 Wellbeing

Wellbeing představuje v tomto projektu subjektivně hodnocenou psychologickou a duševní pohodu, rozdělenou na pozitivní emoční stav a pozitivní náhled na život a budoucnost. K měření subjektivního wellbeingu jsme využili Stirling Children's Well-being Scales (SCWBS, Liddle & Carter, 2015). Škála byla modifikována z pětibodové Likertovy stupnice na třibodovou (1 = „Nikdy“, 2 = „Občas“, 3 = „Vždy“) vzhledem k tomu, že v pilotování dotazníkové baterie bylo opakovaně žáky i učiteli reportováno, že škála je příliš komplikovaná a žáci zejména čtvrtých ročníků nerozumí slovu „zřídka“. Škála obsahuje 15 položek a dělí na tři dimenze: pozitivní emoční stav (6 položek), pozitivní náhled na život (6 položek) a sociální žádoucnost odpovědí (3 položky) k identifikaci žáků, kteří se snaží jít v lepším světle, než jaká je pravděpodobně skutečnost. Příklad položky: „Myslím si, že se mi v životě stanou dobré věci.“. Škála je považována za jednodimenzionální s vnitřní konzistencí $\alpha = .82$ v původní studii (Liddle & Carter, 2015).

4.7.3 Postoje proti šikaně

Postoje proti šikaně představují v rámci tohoto projektu jeden z mechanismů změny směrem k snížení šikany a viktimizace. K měření postojů proti šikaně jsme využili obecnou škálu od Salmivalli a Voeten (2004). Škála byla upravena z pětibodové na třibodovou (1 = „Nesouhlasím“, 2 = „Nejsem si jistý/á“, 3 = „Souhlasím“) a obsahuje 10 položek, z nichž čtyři jsou revertované (postoje pro šikanu), a je považována za jednodimenzionální. Příklad položky: „Šikana je hloupá.“. Lze předpokládat, že když někdo se šikanou kognitivně méně souhlasí nebo více nesouhlasí, bude mít nižší tendenci sám šikanovat nebo šikaně jen přihlížet. Na druhou stranu, postoje souvisí s chováním spíše slabě (Salmivalli & Voeten, 2004; López et al., 2022).

Kromě postojů žáků pro/proti šikaně jsme se také ptali na postoje jejich třídního učitele k šikaně: „Kdyby sis měl/a tipnout, jaký má podle tebe tvůj/tvoje třídní učitel/ka názor na šikanu? Učitel/ka si asi myslí, že...“ (1 = „šikana je zcela špatná“ až 5 = „šikana je dobrá věc“).

4.7.4 Pocit sounáležitosti se školou

Pocit sounáležitosti se školou představuje v rámci projektu další z mechanismů změny, reprezentující pocit přijetí ze strany školy (identifikace se školou a spoluúčast na utváření atmosféry školy), podporu a respekt ze strany učitelů a ostatních žáků (pocit zapadnutí mezi vrstevníky) a celkově vnímané klima školy. K měření pocitu sounáležitosti se školou jsme využili škálu Psychological Sense of School Membership Scale (PSSM, Ye & Wallace, 2014), modifikovanou bez negativně formulovaných položek (Gaete et al., 2017). Položky nebyly upraveny na pocit sounáležitosti se třídou, což je běžná praxe, protože KiVa je celoškolní program. Škála obsahuje 10 položek na pětibodové Likertově stupnici (od „Není vůbec pravda“ po „Zcela pravda“). Příkladem je položka: „V naší škole mohu být opravdu sám/a sebou.“ Předpokládá se jednodimenzionální charakter škály přestože má více obsahových komponent.

4.7.5 Vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích

Vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích představuje další z mechanismů změny, reprezentující sebevědomí a vnímané sociální kompetence ve skupině vrstevníků. K měření jsme využili sociální dimenzi škály Self-efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C, Muris, 2001), která obsahovala 7 položek na pětibodové Likertově stupnici (od „Vůbec mi to nejde“ po „Jde mi to skvěle“). Příkladem je položka: „Jak se ti daří vyjádřit svůj názor, když s tebou ostatní spolužáci nesouhlasí?“ Předpokládá se, že sociální dimenze je sama již jednodimenzionální. SEQ-C dále obsahuje také akademickou a emocionální self-efficacy, které v tomto projektu nebyly využity.

4.7.6 Obranné reakce přihlížejících na situaci šikany

Poslední mechanismus změny cílí na potenciální obranné reakce přihlížejících na situaci šikany. Ptali jsme se: „Jak často jsi v posledních několika měsících pomohl/a řešit situaci šikany některým z následujících způsobů:“. K měření jsme využili upravenou škálu české adaptace (Kollerová et al., 2018) škály od Pozzoli a Gini (2010). Škála obsahuje tři položky na tříbodové Likertově stupnici (1 = „Nikdy“, 2 = „Občas“, 3 = „Často“). Příklad položky: „Říkám ostatním, aby se šikanou přestali.“. Tato škála se obvykle využívá pro hodnocení obranného chování jednotlivých spolužáků. Při úpravě na sebehodnocení a zároveň zacílením na obecné spolužáky namísto konkrétního spolužáka žáci měli problém s pochopením, na co mají odpovědět.

4.7.7 Zpětná vazba k programu

Zpětná vazba k programu byla zjišťována pouze jednorázově při posledním měření v červnu 2022 a sestávala z několika položek: (1) „Na tvé škole probíhal tento školní rok program KiVa proti šikaně. Jak bys jej hodnotil/a?“ (hodnocení celkové, aktivity KiVa lekcí, výuka KiVa lekcí, práce KiVa týmu, KiVa online hra); (2) Ano/Ne položky: „Pomohl KiVa program snížit šikanu u vás ve třídě?“, „Pomohl KiVa program zlepšit vztahy mezi spolužáky u vás ve třídě?“, „Byl/a jsi někdy pozván/a k rozhovoru s KiVa týmem, protože jsi někoho šikanoval/a?“, „Byl/a jsi někdy pozván/a k rozhovoru s KiVa týmem, protože tebe někdo šikanoval?“; (3) položky s volnou otevřenou odpovědí: „Co se ti na KiVa programu nejvíce líbilo?“, „Co se ti na KiVa programu nejvíce nelíbilo?“; (4) Kdyby sis mohl/a vybrat, chtěl/a bys, aby KiVa program pokračoval na tvé škole i příští rok?

5 Kvalita implementace

5.1 Obecně k fidelitě

V rámci fidelity jsme se soustředili na aktivní části programu a zjišťovali věrnost implementace samotné intervence. Dalšími součástmi fidelity byly subjektivní dojmy učitelů, kteří intervenci poskytují. Tato část se týkala kvality jejich práce (adherence procesu), a „component differentiation“ k odebrání vlivů proměnných, které nejsou součástí KiVa manuálu, ale mohou působit na sledované proměnné. Z toho důvodu bylo také sledováno, jakým způsobem zajišťují prevenci a řešení šikany kontrolní školy. Pro fidelitu je důležité, nakolik byli sami pedagogové angažovaní v implementaci KiVa programu, nakolik programu důvěřovali, jaké byly jejich motivace pro účast v projektu – celkově jak se angažovali ve vlastním vzdělávání v metodice a jak aktivně chtěli danou intervenci žákům předat. Pro zjištění, zda dochází k transferu intervence univerzálních KiVa lekcí by bylo vhodné sledovat také absenci žáků v KiVa lekcích, což z důvodu zachování anonymity nebylo školami umožněno. Nakonec lze předpokládat, že efektivněji bude působit vyšší míra intervence, než míra nižší (větší počet odučených lekcí na škole by měl vést k větší efektivitě programu).

5.2 Celoškolní principy KiVa programu

Pro účely sledování klíčových principů KiVa programu na úrovni celé školy byl vytvořen kontrolní seznam, který vyplňovali certifikovaní lektoři KiVa při návštěvě školy. Školu při hospitaci navštívil vždy přidělený lektor. Každý list byl za každou školu vyplněn právě jedním hodnotitelem, protože nebylo možné odhadnout shodu posuzovatelů nástroje. Ne všechny školy zároveň umožnily dvě návštěvy certifikovaných KiVa lektorů během školního roku. Pro některé školy tudíž existuje pouze jeden vyplněný kontrolní seznam. Kompozitní skóre tohoto kontrolního seznamu byl vytvořen jako průměr všech položek. Kontrolní seznam pro lektory obsahoval celkově 31 položek rozdělených do 5 kategorií: 1. základních předpokladů KiVa programu ($n = 3$), 2. vytvoření KiVa akčního plánu na škole ($n = 5$), 3. školení KiVa ($n = 7$), 4. KiVa univerzálních opatření ($n = 11$) a KiVa 5. cílených opatření ($n = 5$) s možností hodnotit, zda jsou jednotlivé aspekty školou naplněny na tříbodové škále (0 = „Ne“; 1 = „Částečně“, 2 = „Ano“). Kromě hodnocení na škále všechny položky umožňovaly přidat kvalitativní slovní komentář.

5.3 Univerzální KiVa lekce

Pro účely detailnějšího sledování kvality poskytovaných KiVa lekcí byly využity dva nástroje: plány lekcí a kontrolní seznamy hodnocení kvality lekcí externím pozorovatelem. Plány lekcí byly sbírány zejména od vyučujících KiVa lekcí ve čtvrtých a šestých ročnících, ale často je vyplňovali také další učitelé, v případě, že na škole byl KiVa program implementován i v dalších třídách. Plány (inspirováno Ahtola et al., 2012) byly vyplněny vyučujícím lekce ideálně ihned po skončení lekce. Každý plán lekce obsahoval (1) identifikační údaje: označení, o kterou lekci se jedná (např. 1/2/1 odpovídá prvnímu oddílu, druhé lekci, první části), téma lekce, datum, jméno vyučujícího, název třídy, a způsob přípravy na lekci, kde vyučující vybral všechny platné varianty (možnosti: studium manuálu, konzultace s kolegou, nácvik nanečisto, shlédnutí materiálů na intranetu – video/prezentace, jiné...); (2) hodnocení zvolených aktivit (přesnost přenosu lekcí: jednotlivé aktivity přiřazené ke konkrétnímu

tématu a lekci byly v plánu lekce vyjmenovány – vyučující vybral aktivity, které v lekci reálně proběhly a zbytek nechal prázdné. Do volného bloku následně vyučující sepsal detaily ohledně lekce – jak lekce probíhala, vysvětlení jak žáci reagovali, co se podařilo, nebo naopak nepodařilo, subjektivní dojmy. Následně vyučující ohodnotil každou aktivitu: délka aktivity (v minutách), nakolik aktivita proběhla dle plánu, míra nadšení/zapojení žáků a míra smysluplnosti aktivity (vše v procentech 0–100 %); (3) celkové hodnocení KiVa lekce: vzhledem k tomu, že manuál KiVa definuje pro každé téma lekce konkrétní cíle, jichž má být v lekci dosaženo, v rámci celkového hodnocení lekce vyučující na pětibodové Likertově škále (1–5, hodnocení jako ve škole) uvedli, do jaké míry se jim podařilo jednotlivé cíle v dané lekci naplnit (počet cílů byl variabilní v závislosti na lekci). Kromě toho vyučující opakovaně odpovídali na stejné pětibodové Likertově škále (1–5), nakolik se jim v lekci podařilo: dodržet instrukce, držet se KiVa manuálu, uzavřít téma shrnutím nebo zápisem KiVa pravidla do úmluvy, vést žáky k vlastnímu uvažování, kritickému myšlení a řešení problémů, motivovat žáky k aktivnímu zapojení, přispívat k prevenci šikany; (4) důvěra v KiVa program: tři položky zjišťující míru důvěry v KiVa program, např. „Po této lekci věřím, že program KiVa efektivně pomáhá snižovat šikanu na škole.“; (5) možnost položit otázku koordinátorovi nebo lektorovi KiVa ve volném bloku pro text.

Kontrolní seznam hodnocení kvality lekcí vyhodnocoval vždy lektor při návštěvě školy. Bylo doporučeno, aby stejný kontrolní seznam paralelně vyplnil také koordinátor, který lektora do školy pustil a ve většině případů se také zúčastnil KiVa lekce jako pozorovatel. Každý kontrolní seznam pro hodnocení kvality lekce obsahoval pět sekcí: (1) identifikační údaje: název školy, jméno koordinátora, jméno vyučujícího, název tématu lekce a identifikace lekce (sloužící k propojení náslechu lekce s plánem lekce), datum a označení třídy včetně počtu přítomných žáků; (2) hodnocení základních předpokladů KiVa programu; (3) hodnocení struktury lekce; (4) rozmanité metody výuky v rámci lekce – „Je metoda 1–7 zvolena vhodně s ohledem na velikost skupin, znalost kolektivu a aktuální situaci ve třídě?;“ (5) společná témata KiVa lekcí.

5.4 Fokusní skupiny

V rámci pilotního školního roku proběhlo celkem 8 fokusních skupin a 3 doplňující rozhovory s koordinátory intervenční i kontrolní skupiny. První fokusní skupiny proběhly v polovině prvního školního roku implementace během ledna 2022. Druhá série fokusních skupin proběhla v červnu 2022. Na první fokusní skupině jsme se koordinátorů z intervenčních škol ptali, s jakou motivací do projektu šli, jaké vnímají silné a slabé stránky programu, s jakými bariérami se potýkali během zavádění nebo udržení kvalitní implementace programu, jak se jim bariéry podařilo překonat, jaké byly nápomocné faktory, subjektivní srovnání KiVa a předchozích programů či způsobů řešení šikany na škole. Zároveň jsme se ptali na možné návrhy změn. Koordinátorů kontrolních škol jsme se během série prvních fokusních skupin v pololetí ptali zejména na jejich způsob řešení šikany na škole, implementace a bariéry s tím spojené a očekávání od KiVa programu. V druhé vlně fokusních skupin jsme se naproti tomu u intervenčních škol zaměřili více na vnímanou efektivitu programu. U kontrolních škol jsme se naproti tomu zaměřili na očekávané bariéry a přínosy samotné implementace programu, anebo očekávání a představy o spolupráci mezi jednotlivými zapojenými aktéry (Příklad jednoho ze scénářů je uveden v [Příloze 2](#)). Před druhou fokusní skupinou jsme zaslali koordinátorům kontrolních škol krátký dotazník ohledně předchozích probíhajících programů na škole. Odpovědělo na něj 9 z 12

koordinátorů, z nichž sedm neuvedlo žádný program a koordinátoři, kteří program uvedli, referovali o diskuzích o šikaně během třídnických hodin.

5.5 Analýza dat

Sesbíraná data v projektu se dělí na kvantitativní a kvalitativní. Kvantitativní data sbírána od žáků byla získána především pomocí standardizovaných nástrojů dotazníkového šetření. K práci s kvantitativními daty byl využit statistický programovací software R, verze 4.2.2 (R Core team, 2022). Po každém sběru byla data vyčištěna a školy obdržely zpětnovazební reporty. Jakmile došlo k poslednímu měření v červnu 2022, data ze všech měření byla unifikována na stejnou strukturu (včetně pilotních měření před přiřazením škol do intervenční a kontrolní skupiny) a vznikl jeden komplexní dataset. U dílčích sledovaných jevů žáků (např. míra viktimizace nebo postoje proti šikaně) předpokládáme existenci latentních proměnných, jejichž existence může vysvětlit vzájemné kovariance mezi položkami zacílenými na podobný obsah. Latentní proměnné (faktory) pro každý měřený jev se tradičně odhadují pomocí faktorové analýzy, a místo toho, aby se z jednoho nástroje vytvořil index prostým součtem nebo průměrem položek, využívají se tzv. faktorové skóry. Pro účely extrakce faktorových skóre jsme zvolili přístup tzv. teorie odpovědi na položku (Item Response Theory (IRT), pomocí R balíčku mirt; Chalmers, 2012), konkrétně Graded Response model (Samejima, 1969), IRT parametrizace, odhad pomocí metody Metropolis-Hastings-Robin-Monro (Cai, 2010). Postup vytváří modely založené na ordinální Likertově škále a umožňuje multidimenzionální parametrizaci. Data žáků se vyznačovala především hierarchickou strukturou, kdy žáci (a jejich opakovaná měření) byli součástí konkrétních tříd a třídy byly součástí konkrétních škol. Tuto hierarchickou strukturu je nezbytné zohlednit v analýzách pro respektování nezávislosti pozorování. Efektivitu programu KiVa jsme hodnotili pomocí lineárních modelů se smíšenými efekty. Závislou proměnnou v každém testovaném modelu byly extrahované faktorové skóre ze zvoleného IRT modelu. Nezávislé proměnné se dělily na fixní efekty: prediktory a na kontrolující proměnné a náhodné efekty: vliv klastrování v rámci zmíněné hierarchické struktury dat. Finální model pro každou závislou proměnnou vypadal následovně (specifikováno pomocí syntaxu R balíčku lme4, Bates et al., 2015):

**Latentní proměnná (např. míra viktimizace) ~ vlna měření * intervenční skupina
+ pohlaví + školní ročník + (1 | škola/třída/žák)**

Při interpretaci smíšených modelů je klíčový zejména fixní efekt interakce mezi vlnou měření a výzkumnou skupinou (1 = intervenční; 0 = kontrolní), ke zjištění, zda dochází ke změně v čase a zároveň rozdílu mezi oběma skupinami. K interpretaci jsme dále specifikovali standardní hladinu statistické významnosti pro testování hypotéz ($p < 0.05$), pro odhad shody modelu s daty u psychometrických analýz podle kritéria Hu a Bentler (1999), tedy $SRM(S)R < .08$; $RMSEA < .06$; $TLI > .95$; $CFI > .95$.

Ordinální a kategoriální hodnocení využívaná v kontrolních seznamech a v plánech lekcí je také součástí kvantitativních dat, nicméně vzhledem k malé velikosti vzorku budou tato data zpracována pouze deskriptivně.

Kvalitativní data získaná z doslovně přepsaných nahrávek fokusních skupin, z otevřených otázek dotazníku pro žáky, z volných bloků textu z kontrolních seznamů a plánů lekcí byla kategorizována a analyzována za pomoci tematické analýzy (Braun & Clarke, 2006).

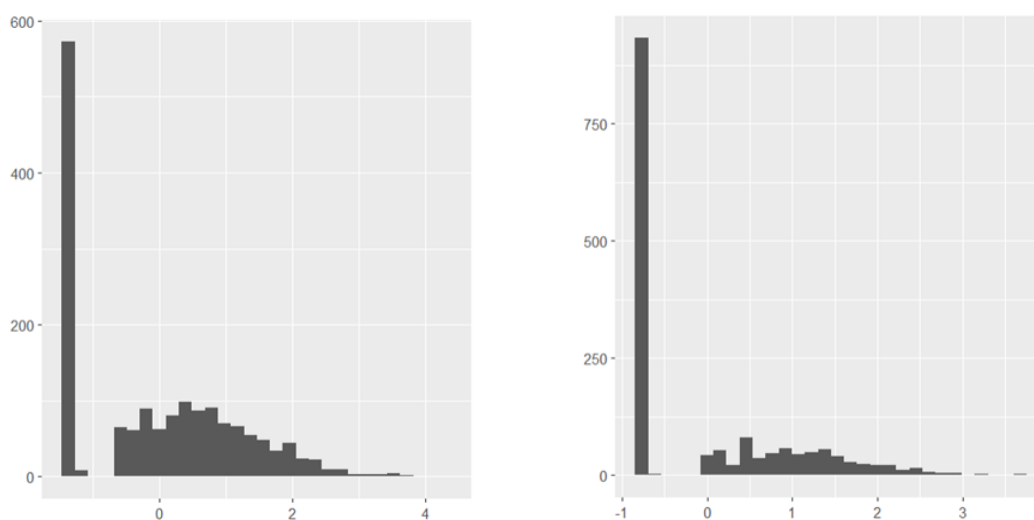
Mezi ostatní dokumenty, které již nebyly systematicky využity v této práci, patří např. zápisy ze všech setkání interního týmu a zápisy sdílení s koordinátory.

6 Výsledky psychometrických analýz

6.1 Viktimizace a šikana

U položek z nástroje FBVS pro měření viktimizace ($n = 10$) předpokládáme jednodimenzionální faktorovou strukturu, která reprezentuje odhad, do jaké míry je žák celkově viktimizován napříč různými formami šikany. Fit jednodimenzionálního modelu dosahoval přijatelných mezí: $C2(34) = 413,79$; $RMSEA = 0,09 [0,08; 0,09]$; $SRMSR = 0,06$; $TLI = 0,97$; $CFI = 0,97$. Odhadnutá empirická reliabilita dosahovala také přijatelné meze: 0,80. Rozložení extrahovaných faktorových skóre je silně zešíkmené zprava a zejm. bimodální (většina žáků udávala na všechny položky, že šikanu během posledních dvou měsíců nezažili) (viz Graf 3).

Graf 3: Rozložení hodnot jednofaktorové viktimizace (vlevo) a šikany (vpravo)



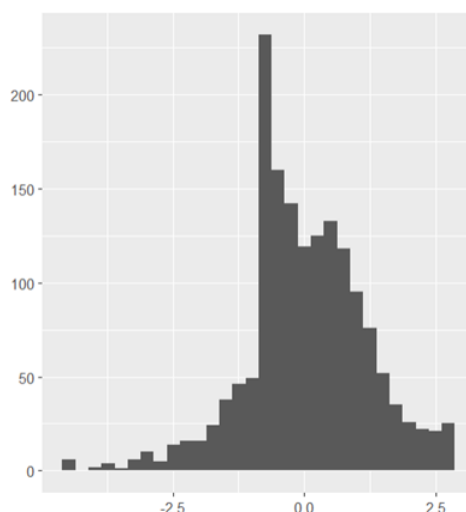
U položek z nástroje FBVS pro měření šikany ($n = 10$) předpokládáme jednodimenzionální faktorovou strukturu, která reprezentuje odhad, do jaké míry žák celkově šikanuje druhé napříč různými formami šikany. Fit jednodimenzionálního modelu dosahoval přijatelných mezí: $C2(34) = 145,30$; $RMSEA = 0,05 [0,04; 0,06]$; $SRMSR = 0,06$; $TLI = 0,99$; $CFI = 0,99$. Odhadnutá empirická reliabilita dosahovala příliš nízkých hodnot: 0,66. Podobně jako u viktimizace jsou faktorové skóre silně zešíkmené (téměř nikdo se k šikaně ostatních nepřiznal, viz Graf 3).

6.2 Wellbeing

U položek z nástroje SCWBS (Liddle & Carter, 2015) pro měření wellbeingu ($n = 12$) jsme testovali model obsahující dimenze pozitivního emočního stavu a pozitivního náhledu na život a následně jednodimenzionální model, který reprezentuje obecný wellbeing. Fit dvoudimenzionálního modelu nebyl optimální: $C2(89) = 1518,90$; $RMSEA = 0,10 [0,10; 0,11]$;

SRMSR = 0,22; TLI = 0,87; CFI = 0,89. Naproti tomu fit jednodimenzionálního modelu dosahoval velmi dobrých hodnot: $C2(89) = 256,42$; RMSEA = 0,05 [0,04; 0,06]; SRMSR = 0,04; TLI = 0,98; CFI = 0,98. Rozhodli jsme se proto s wellbeingem dále pracovat jednodimenzionálně. Odhadnutá empirická reliabilita dosahovala také přijatelné meze: 0,84. Z histogramu (Graf 4) extrahovaných faktorových skóre lze vidět mírné zešíkmení zleva (žáci obecně častěji uváděli, že se jim dějí dobré věci v životě).

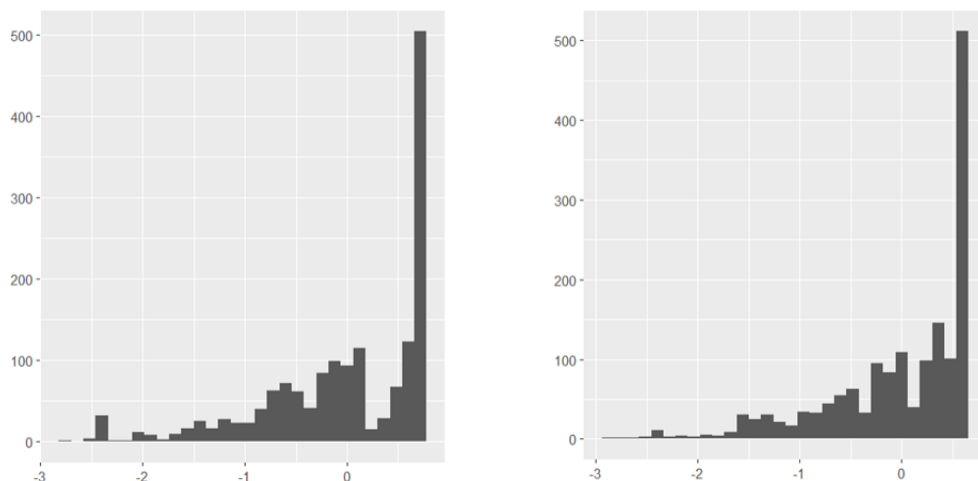
Graf 4: Rozložení hodnot jednofaktorového wellbeingu



6.3 Postoje proti šikaně

Postoje proti šikaně byly měřeny škálou Salmivalli a Voeten (2004), která obsahovala několik negativně formulovaných položek (položky 2, 3, 6 a 9). Tyto položky byly nejprve rekódovány, aby všechny položky ($n = 10$) odpovídaly postojům proti šikaně (nikoli podporujícím šikanu). Fit jednodimenzionálního modelu nebyl optimální: $C2(34) = 933,69$; RMSEA = 0,13 [0,12; 0,14]; SRMSR = 0,11; TLI = 0,77; CFI = 0,73. Vzhledem ke známému problému s negativně formulovanými položkami, které často tvoří tzv. faktor metody (který nesouvisí s obsahem položek, ale s jejich formou), jsme se rozhodli otestovat také model, který rozlišuje mezi dimenzemi pozitivně formulovaných položek (odmítání šikany) a negativně formulovaných položek (schvalování šikany). Fit dvoudimenzionálního modelu vykazoval přijatelné hodnoty: $C2(34) = 103,05$; RMSEA = 0,04 [0,03; 0,05]; SRMSR = 0,04; TLI = 0,98; CFI = 0,99. Z histogramů (Graf 5) plyne, že jsou extrahované faktorové skóre obou dimenzí silně zešíkmené zleva (téměř všichni souhlasí s tím, že šikana je špatná).

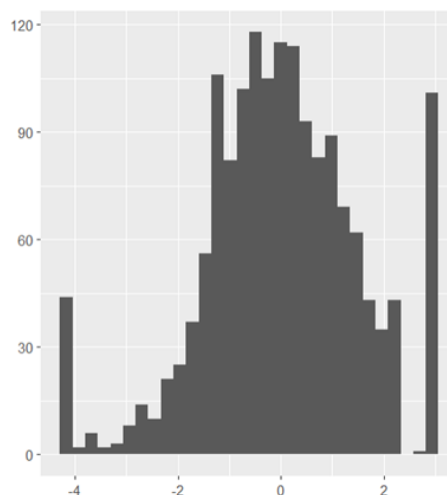
Graf 5: Rozložení hodnot faktoru postojů odmítajících šikanu a faktoru postojů schvalujících šikanu (tzv. morálního vyvazování)



6.4 Pocit sounáležitosti se školou

U položek z nástroje PSSM pro měření pocitu sounáležitosti se školou ($n = 10$) předpokládáme jednodimenzionální faktorovou strukturu. Fit jednodimenzionálního modelu byl přijatelný: $C2(34) = 309,09$; $RMSEA = 0,07$ $[0,07; 0,08]$; $SRMSR = 0,05$; $TLI = 0,98$; $CFI = 0,99$ a odhadnutá empirická reliabilita také: $0,91$. Z histogramu (Graf 6) plyne relativně normální rozložení faktorových skóreů.

Graf 6: Rozložení hodnot jednofaktorového pocitu sounáležitosti se školou ve vzorku

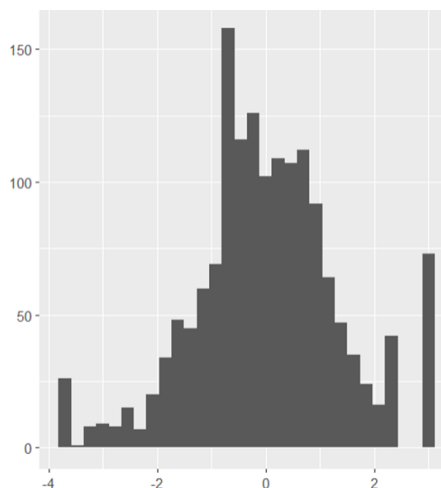


6.5 Vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích (social self-efficacy)

U položek sociální domény z nástroje SEQ-C (Muris, 2001) pro měření vnímání vlastní účinnosti ($n = 7$) předpokládáme jednodimenzionální faktorovou strukturu. Některé

ukazatele fitu jednodimenzionálního modelu nebyly optimální: $C2(13) = 227,69$; $RMSEA = 0,10$ [0,09; 0,12]; $SRMSR = 0,05$; $TLI = 0,96$; $CFI = 0,97$. Odhadnutá empirická reliabilita byla však přijatelná: 0,88. Na Grafu 7 lze vidět, že rozložení faktorových skóre vnímání vlastní účinnosti připomíná normální rozložení.

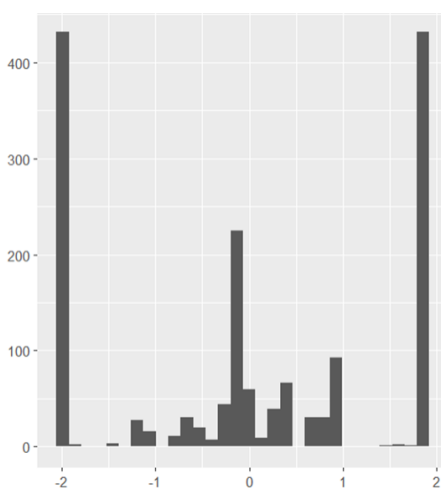
Graf 7: Rozložení hodnot jednofaktorového pocitu vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích



6.6 Pozorované obranné chování ve třídě

Vzhledem k tomu, že tato škála sestávala pouze ze tří položek, předpokládáme jednodimenzionální faktorovou strukturu. Ukazatele fitu se nepodařilo odhadnout, model nedokonvergoval správně. Odhadnutá empirická reliabilita by byla přijatelná: 0,81. Škálu je nezbytné interpretovat s opatrností.

Graf 8: Rozložení hodnot jednofaktorového pozorovaného obranného chování ve třídě



7 Výsledky dopadové evaluace

7.1 Efektivita programu KiVa – změna ve sledovaných proměnných

V této části evaluace využíváme data 809 žáků, pro které bylo možné propojit identifikační kódy napříč dvěma nejdůležitějšími vlnami měření (před intervencí v září 2021 a na konci intervence v červnu 2022). Korelační matice mezi sledovanými proměnnými jsou k nahlédnutí v Příloze 5.

Pro každou proměnnou reportujeme lineární model se smíšenými efekty zvlášť. Vždy nejprve uvádíme (1) možnou interpretaci výsledků v textové podobě; (2) tabulka koeficientů pro finální a zjednodušený model; (3) grafické zobrazení rozdílů v rozložení hodnot mezi skupinami i mezi vlnami měření (grafy hustoty).

Tabulky koeficientů (2) srovnávající dva modely jsou uvedeny pro každou operacionalizaci proměnných zvlášť – např. faktorové skóry viktimizace a maximální viktimizace mají vlastní tabulky. Jednodušší model (tzv. Model bez kovariátů) obsahuje pouze hlavní efekty změny v čase, rozdílu mezi skupinami a jejich interakci, zatímco finální model je dále kontrolován pohlavím a ročníkem. V tabulce jsou vždy uvedeny koeficienty b (nestandardizovaný rozdíl v průměrech upravený po zohlednění všech proměnných a parametrů v modelu), p (běžný ukazatel statistické významnosti při testování hypotéz, pokud přesahuje hodnotu 0,05, pak o efektu tvrdíme, že je nesignifikantní), β (standardizovaná velikost efektu), 95 % CI (interval spolehlivosti efektu v rozmezí od 2,5 % po 97,5 %), n (počet), ICC (intra-class correlation – síla vztahů mezi jednotkami v rámci definované skupiny, zde pozorování v rámci každého žáka, žáci v rámci každé třídy, třídy v rámci každé školy), AIC/BIC (Akaike Information Criterion/Bayesian Information Criterion, ukazatele fitu modelu resp. relativní chyby v predikci, u BIC založené na penalizaci modelu za množství odhadovaných parametrů).

Grafy hustoty (tzv. density plots) vždy na ose x obsahují škálu měřené proměnné (např. u maximální viktimizace byly možné odpovědi od 1 = „Nikdy“ po 5 = „Několikrát týdně“, z toho důvodu osa x představuje hodnoty od 1 do 5), na ose y pak hustotu pozorování (lze si představit tak jako počet žáků, kteří odpověděli přibližně podobným způsobem navrstvený na sebe). Rozložení hodnot KiVa skupiny je vždy uvedeno žlutou barvou, rozložení hodnot kontrolní skupiny na čekací listině vždy modrou barvou.

Příklad při interpretaci výsledků interakce vlny měření s výzkumnou skupinou si ukážeme na faktorových skórech viktimizace (odhadnuté pomocí IRT modelu v předchozí části tohoto dokumentu). Faktorové skóry jsou zpravidla standardizované na $M = 0$ (průměr) a $SD = 1$ (směrodatná odchylka). Pro jednoduchost příklad ukazujeme jen na modelu bez kovariátů. V Tabulce 3 vidíme, že bodový odhad průsečíku/Interceptu je $b = -0,09$. Jedná se o průměr hodnot pro kontrolní skupinu měřenou v září 2021. Pro zjištění průměru u kontrolní skupiny v červnu 2022 přičteme hodnotu z řádku „Vlna měření [2]“ k průsečíku: $-0,09 + 0,20 = 0,11$. Text v hranatých závorkách představuje referenční skupinu. Vidíme, že viktimizace v čase u kontrolní skupiny během školního roku 2021/2022 mírně vzrostla. Pro zjištění průměru u KiVa intervenční skupiny v září 2021 připočteme k průsečíku hodnotu b z řádku Skupina [KiVa]: $-0,09 + 0,02 = -0,07$. Vidíme, že před započítáním intervence na tom byly školy v průměrné míře viktimizace velmi podobně. Nejvíce nás však zajímá efekt interakce z řádku Vlna [2] x Skupina [KiVa], který připočteme ke všem předchozím hodnotám: $-0,09 + 0,20 + 0,02 - 0,08 = 0,05$. Vidíme, že i v KiVa skupině došlo k mírnému průměrnému nárůstu viktimizace v čase, ale tento nárůst byl v absolutních číslech o něco menší (0,12 bodů na

stupnici faktorových skóre) než v kontrolní skupině (0,20 bodů). Rozdíl mezi skupinami není signifikantní. Ale můžeme pozorovat slabý nesignifikantní trend ve prospěch KiVa skupiny. Do vzorku byly vybrány školy (příp. žáci v těchto školách) s celkově relativně nízkou mírou viktimizace. KiVa tak mohla působit nikoli k dalšímu snížení míry viktimizace, ale k zabránění jejího zvýšení, což bychom mohli pozorovat na tomto příkladě, kdyby efekt interakce byl signifikantní. Pro shrnutí ještě opakujeme informace v následující tabulce (Tabulka 3).

Tabulka 3: *Interpretace interakčního efektu*

		Skupina		Interpretace
		Kontrolní skupina	KiVa skupina	
Vlna měření	Září 2021	-0,09	-0,07	Není sig. rozdíl mezi skupinami v této vlně měření
	Červen 2022	0,11	0,05	Není sig. rozdíl mezi skupinami v této vlně měření, ale v KiVa skupině je viktimizace o něco nižší
Interpretace		Drobné zvýšení viktimizace v čase	Drobné zvýšení viktimizace v čase	Celkově slabý nesignifikantní trend – KiVa by mohla zabránit zvýšení viktimizace, pokud by trend zůstal i v dalších letech implementace programu na školách.

Efekty intervence obecně vykazovaly spíše malé velikosti účinku na jednotlivé sledované proměnné a nebyly statisticky významné. V Tabulce 4 jsou interakční efekty ze všech modelů pro srovnání. Zároveň je třeba zmínit, že jsme neprovedli korekci pro mnohonásobné testování. Určitou výjimku tvoří efekt programu na zabránění zvýšení faktorových skóre sebehodnocené míry šikany, jehož velikost účinku se blíží velikostem účinku z jiných studií. Další výjimku tvoří efekt na snížení pozorovaného obranného chování ve třídě. Škála pro měření obranného chování však příliš dobře nefungovala a z řad učitelů jsme měli prakticky ze všech škol informaci, že otázkám v této škále zejména mladší žáci nerozumí (např. vyplňují, že Nikdy se nikdo nikoho nezastal, protože se však ve třídě zrovna nevyskytovala šikana). Z toho důvodu jsme se rozhodli škálu neinterpretovat.

Tabulka 4: Reportování fixních efektů interakce vlny měření a intervenční/kontrolní skupiny na sledované proměnné v rámci lineárních smíšených modelů

Závisle proměnná: finální model	Efekt interakce Vlny x Skupiny [S.E.]	Bootstrappovaný 95 % CI (n = 1000)
-Viktimizace (faktor)	-0,08 [0,08]	[-0,24; 0,09]
-Viktimizace (max)	-0,03 [0,11]	[-2,58; 0,20]
-Šikana (faktor)	-0,14 [0,07]	[-0,28; 0,01]
-Šikana (max)	-0,10 [0,09]	[-2,78; 0,09]
+Wellbeing (faktor)	-0,02 [0,09]	[-1,92; 0,15]
+Postoje (odmítnutí šikany, faktor)	0,07 [0,06]	[-0,05; 0,19]
+Postoje (opak schvalování šikany, faktor)	0,02 [0,06]	[-0,09; 0,13]
+Pocit sounáležitosti se školou (faktor)	0,10 [0,12]	[-1,08; 0,33]
+Vnímání vlastní účinnosti, soc. (faktor)	-0,01 [0,10]	[-0,22; 0,17]
+Pozorované obranné chování (faktor)	-0,25* [0,12]	[-0,49; 0,01]

Pozn.: znaky valence u závisle proměnných reprezentují, zda je žádoucí, aby KiVa danou proměnnou snižovala (-) nebo zvyšovala (+); d představuje Cohenovo d; LMER = linear mixed effects regression; ICC = intra-class correlation; * = signifikantní na 0,05 hladině statistické významnosti

7.2 Viktimizace a šikana

Sebehodnocená viktimizace je nejdůležitější proměnnou z hlediska evaluace efektivity KiVa programu, protože reprezentuje vlastní vnímání a zkušenost žáků s konkrétními formami šikany provedenými na jejich osobě spolužáky ve třídě. Pokud žák vnímá, že je pravidelně šikanován, pak mohou nastat negativní důsledky šikany (např. zhoršení akademického výkonu nebo zhoršení mentálního zdraví) nehledě na to, jestli se mu to děje doopravdy (nebo jestli si toho všiml také učitel či ostatní vrstevníci). Viktimizace v podobě faktorových skóre pak představuje kombinaci všech forem dohromady (latentní

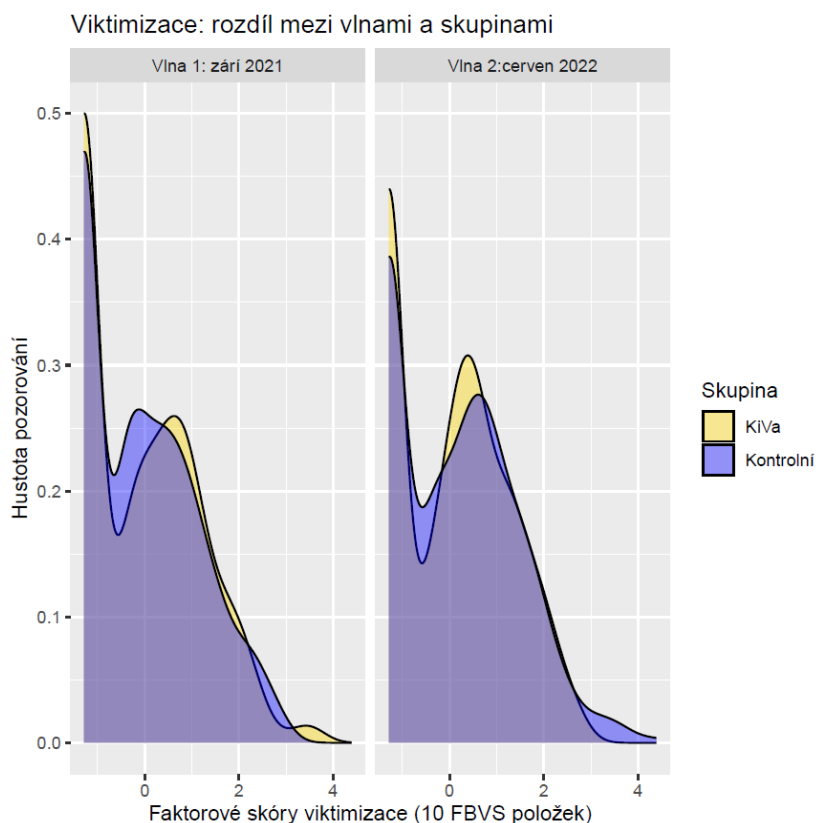
proměnná se odhaduje nehledě na to, zda žák odpoví na všechny položky). Interpretaci této proměnné jsme si ukázali na příkladu v Tabulce 3 a finální model s přidáním kovariátů hlavní efekty výrazně nemění (viz Tabulka 5).

Tabulka 5: *Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (viktimize faktorové skóry)*

Fixní efekty [referenční skupina]	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Intercept	-0,09	0,37	-0,08 [-0,25; 0,09]	-0,25	0,04	-0,21 [-0,40; -0,02]
Vlna měření [2]	0,20	0,00	0,17 [0,07; 0,27]	0,20	0,00	0,17 [0,07; 0,27]
Skupina [KiVa]	0,02	0,89	0,02 [-0,22; 0,07]	0,03	0,81	0,03 [-0,20; 0,26]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	-0,08	0,36	-0,06 [-0,20; 0,07]	-0,08	0,36	-0,06 [-0,20; 0,07]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	0,25	0,00	0,21 [0,10; 0,33]
Třída [6]	-	-	-	0,05	0,59	0,04 [-0,12; 0,21]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	CC	AIC/BIC
			4895,2/4938,3			4892,3/4946,1
Žáci	806	0,42		806	0,42	
Třídy	67	0,06		67	0,06	
Školy	24	0,04		24	0,03	

Důležité je zmínit, že změna viktimizace v čase nehledě na výzkumné skupině je signifikantní – u žáků obecně došlo ke zvýšení míry viktimizace během roku. Kromě toho byl signifikantní hlavní efekt pohlaví ($\beta = 0,21$; $p < 0,01$) – chlapci obecně častěji reportovali, že jsou viktimizováni než dívky. Rozdíly mezi 4. a 6. ročníkem se ve výsledcích neukázaly. Na Grafu 9 vidíme, že velké množství žáků uvádělo na většinu položek odpověď „Nikdy“.

Graf 9: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre viktimizace mezi skupinami a srovnání v čase



Závisle proměnná maximální viktimizace (Tabulka 6) se od viktimizace faktorových skóre v interpretaci nelišila.

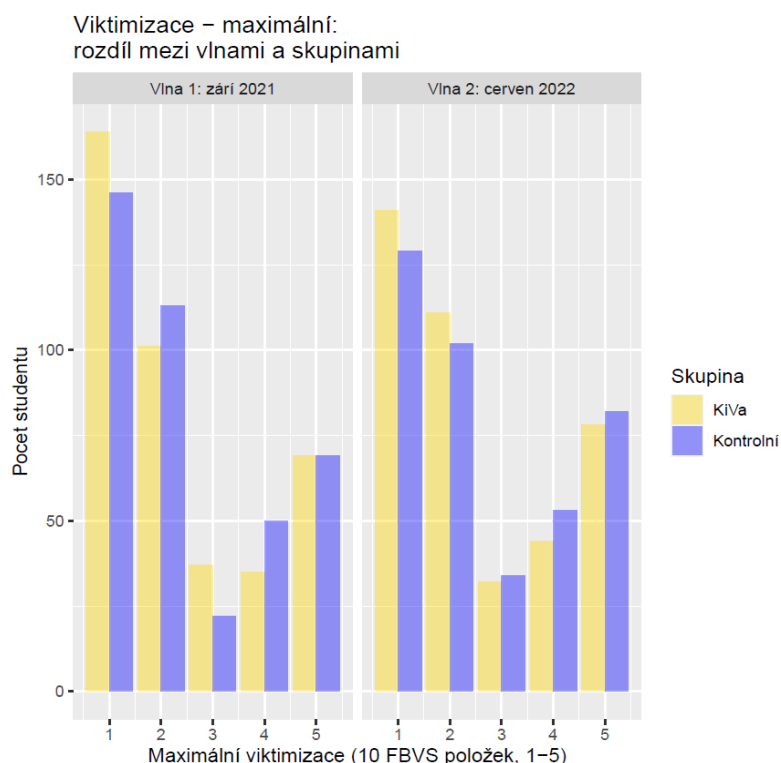
Tabulka 6: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (maximální viktimizace)

	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Fixní efekty [referenční skupina]						
Intercept	2,44	0,00	-0,04 [-0,20; 0,13]	2,23	0,00	-0,18 [-0,36; 0,00]

Vlna měření [2]	0,18	0,02	0,12 [0,02; 0,22]	0,19	0,02	0,12 [0,02; 0,22]
Skupina [KiVa]	-0,07	0,70	-0,05 [-0,27; 0,18]	-0,06	0,75	-0,04 [-0,26; 0,19]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	-0,03	0,79	-0,02 [-0,16; 0,12]	-0,03	0,79	-0,02 [-0,16; 0,12]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	0,30	0,00	0,20 [0,08; 0,31]
Třída [6]	-	-	-	0,13	0,25	0,09 [-0,06; 0,23]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
			5719.3/5762.4			5716.1/5770.0
Žáci	806	0,39		806	0,39	
Třídy	67	0,04		67	0,03	
Školy	24	0,04		24	0,04	

Na Grafu 10 je na této proměnné trochu lépe viditelný posun, kdy po skončení intervence v červnu 2022 častěji nižší hodnoty udávali žáci z KiVa škol a častěji vyšší hodnoty udávali žáci z kontrolních škol.

Graf 10: Srovnání hustoty rozložení maximální viktimizace mezi skupinami a srovnání v čase



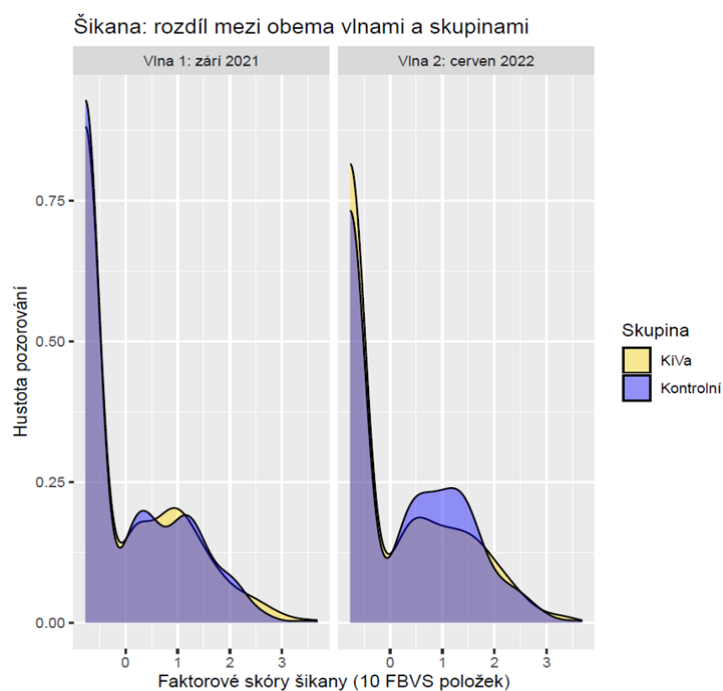
Sebehodnocená šikana je další proměnnou, často využívanou při evaluaci programů proti šikaně. Reprezentuje počet žáků, kteří uvádí, že ve zvýšené frekvenci provedli některou z forem šikany některému svému spolužákovi. Oproti míře viktimizace, kde sebehodnocení má větší potenciál zachytit probíhající příkoří, např. skryté formy, u míry šikany se zdá být naopak vhodnější hodnocení vrstevníky, protože ne každý žák o sobě v dotazníku prozradí, že šikanuje druhé. Není zcela jednoznačné, jak interpretovat změnu v míře šikany v průběhu roku. Nárůst může znamenat reálné zvýšení počtu agresorů ve třídě (interpretováno jako negativní jev), ale také zvýšení uvědomění, že šikana je špatná (méně žáků ji zamlčí, což může být pozitivní jev). V Tabulce 7 jsou uvedeny koeficienty modelů odhadnutých na faktorových skórech míry šikanování druhých.

Tabulka 7: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (šikana faktorové skóry)

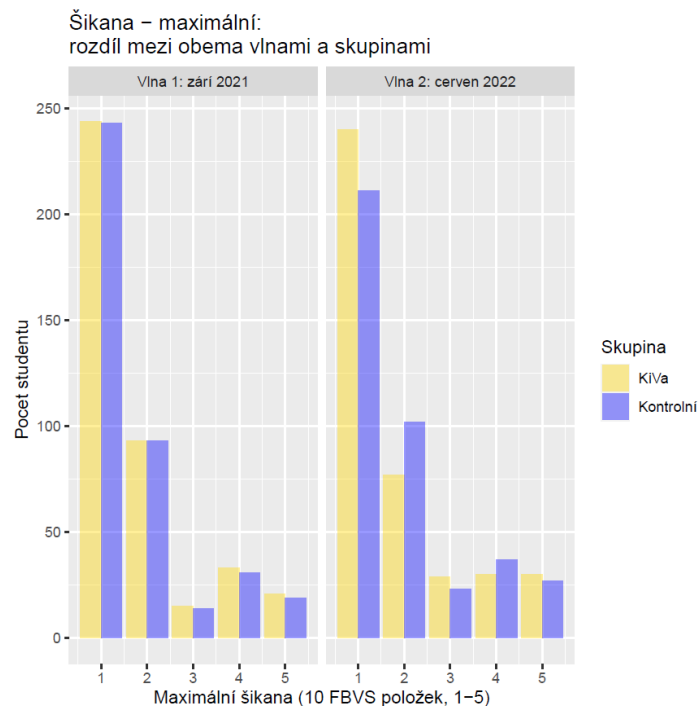
	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Fixní efekty [referenční skupina]						
Intercept	-0,08	0,34	-0,08 [-0,25; 0,08]	-0,31	0,00	-0,31 [-0,50; -0,13]

Vlna měření [2]	0,20	0,00	0,20 [0,10; 0,30]	0,20	0,00	0,20 [0,10; 0,30]
Skupina [KiVa]	0,04	0,71	0,04 [-0,18; 0,27]	0,06	0,58	0,06 [-0,16; 0,28]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	-0,14	0,06	-0,13 [-0,27; 0,00]	-0,14	0,06	-0,13 [-0,27; 0,00]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	0,35	0,00	0,34 [0,23; 0,45]
Třída [6]	-	-	-	0,10	0,25	0,10 [-0,07; 0,27]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
			4391.5/4434.6			4366.8/4420.6
Žáci	806	0,41		806	0,40	
Třídy	67	0,08		67	0,07	
Školy	24	0,02		24	0,02	

Podobně jako u viktimizace došlo u KiVa skupiny k menšímu průměrnému nárůstu než u kontrolní skupiny. Efekt nebyl statisticky významný. Proměnná šikany je problematická svým silně zešikmeným rozložením a také nízkou variabilitou.

Graf 11: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre šikany mezi skupinami a v čase

Opět, podobně jako u viktimizace, míra šikany během školního roku vrostla v obou skupinách, v KiVa skupině se objevil trend mírného zpomalení tohoto nárůstu.

Graf 12: Srovnání hustoty rozložení maximální šikany mezi skupinami a srovnání v čase

Chlapci častěji reportovali vyšší frekvenci šikanování druhých žáků než děvčata ($\beta = 0,35$, $p < 0,01$). Rozdíly mezi 4. a 6. ročníkem se ve výsledcích neukázaly. Závisle proměnná maximální šikana (Tabulka 8) se od šikany faktorových skóre v interpretaci nelišila.

Tabulka 8: *Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (maximální šikana)*

Model bez kovariátů					Finální model		
Fixní [referenční skupina]	efekty	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Intercept		1,72	0,00	-0,07 [-0,23; 0,08]	1,51	0,00	-0,25 [-0,43; -0,08]
Vlna měření [2]		0,19	0,00	0,16 [0,05; 0,27]	0,19	0,00	0,16 [0,05; 0,27]
Skupina [KiVa]		0,03	0,82	0,03 [-0,19; 0,24]	0,04	0,74	0,04 [-0,18; 0,25]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]		-0,10	0,30	-0,08 [-0,23; 0,07]	-0,10	0,30	-0,08 [-0,23; 0,07]
Pohlaví [Muž]		-	-	-	0,31	0,00	0,25 [0,14; 0,37]
Třída [6]		-	-	-	0,12	0,18	0,10 [-0,04; 0,25]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC		n	ICC	AIC/BIC
			5032.9/5076.0				5022.1/5075.9
Žáci	806	0,35			806	0,34	
Třídy	67	0,04			67	0,03	
Školy	24	0,03			24	0,03	

Faktorové skóry šikany a viktimizace spolu korelovaly přibližně $r = 0,70$ v obou skupinách. To naznačuje, že žáci, kteří zažívají pravidelná příkoří různými formami šikany, do značné míry také tyto nebo jiné formy praktikují na svých spolužácích. Agresor i oběť mohou

být často role, které zastává stejný člověk v různých situacích. Někteří žáci mohou být na jedné straně šikanováni svými spolužáky a na druhé straně šikanovat jiné spolužáky v pomyslné sociální hierarchii.

Wellbeing

Subjektivní wellbeing, neboli kombinace pozitivního přístupu ke světu a pozitivních emocí, se během školního roku 2021/2022 nezměnil v čase (mírný nesignifikantní trend ke snížení celkového wellbeingu) a také nebyly rozdíly mezi výzkumnými skupinami ani mezi pohlavími (viz Tabulka 9, Graf 13).

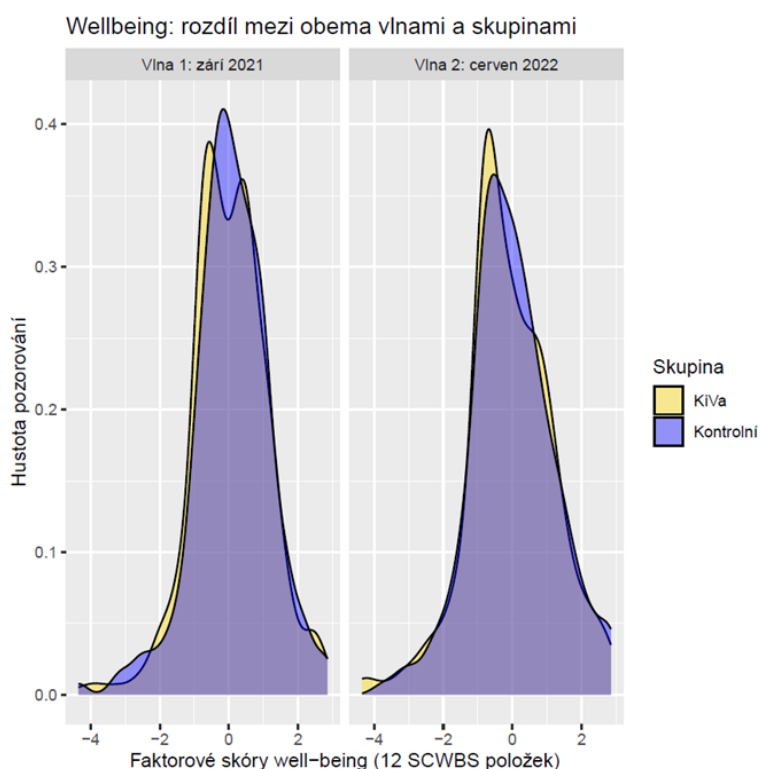
Tabulka 9: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (wellbeing faktorové skóry)

Fixní efekty [referenční skupina]	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Intercept	0,10	0,21	0,08 [-0,05; 0,21]	0,17	0,08	0,14 [-0,02; 0,30]
Vlna měření [2]	-0,09	0,16	-0,07 [-0,18; 0,03]	-0,09	0,16	-0,07 [-0,18; 0,03]
Skupina [KiVa]	-0,05	0,67	-0,04 [-0,22; 0,14]	-0,03	0,77	-0,03 [-0,21; 0,16]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	-0,02	0,83	-0,02 [-0,16; 0,13]	-0,02	0,83	-0,02 [-0,16; 0,13]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	0,05	0,43	0,05 [-0,07; 0,16]
Třída [6]	-	-	-	-0,21	0,02	-0,18 [-0,33; -0,03]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
	4901.8/4944.9			4906.4/4960.2		

	Model bez kovariátů		Finální model	
Žáci	806	0,38	806	0,39
Třídy	67	0,05	67	0,04
Školy	24	0,01	24	0,01

Obecně žáci šesté třídy reportovali nižší wellbeing než žáci čtvrté třídy, nehlédě na skupině nebo vlně měření ($\beta = -0,21, p < 0,05$).

Graf 13: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre wellbeingu mezi skupinami a srovnání v čase



7.3 Postoje proti šikaně

Postoje proti šikaně jsme rozdělili na postoje odmítání šikany a postoje schvalující šikanu. Položky postojů schvalujících šikanu jsme revertovali podle zadání autorů dotazníku, nicméně obě dimenze jsme dále zkoumali odděleně.

Tabulka 10: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (postoje odmítání šikany faktorové skóre)

Fixní efekty [referenční skupina]	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Intercept	-0,09	0,10	-0,11 [-0,25; 0,02]	-0,03	0,59	-0,04 [-0,19; 0,11]
Vlna měření [2]	0,07	0,12	0,09 [-0,02; 0,20]	0,07	0,12	0,09 [-0,02; 0,20]
Skupina [KiVa]	0,09	0,25	0,11 [-0,08; 0,30]	0,07	0,31	0,09 [-0,08; 0,27]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	0,07	0,26	0,09 [-0,07; 0,25]	0,07	0,26	0,09 [-0,07; 0,25]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	-0,20	0,00	-0,25 [-0,36; -0,14]
Třída [6]	-	-	-	0,09	0,08	-0,18 [-0,01; 0,23]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
			3718.8/3761.9			
Žáci	806	0,32		806	0,31	
Třídy	67	0,01		67	0,01	
Školy	24	0,02		24	0,02	

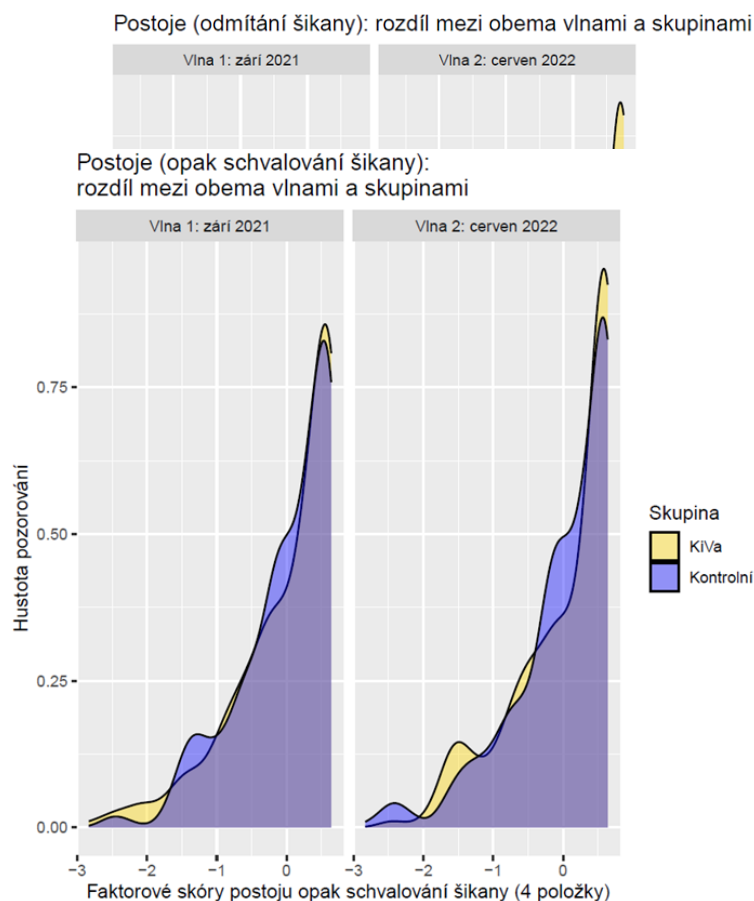
Efekty změny v čase ani rozdílu mezi výzkumnými ani jejich interakce se neprokázaly (viz Tabulky 10 a 11).

Tabulka 11: *Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (postoje opaku schvalování šikany — faktorové skóry)*

Fixní efekty [referenční skupina]	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Intercept	-0,02	0,71	-0,02 [-0,15; 0,11]	0,09	0,12	0,12 [-0,03; 0,27]
Vlna měření [2]	0,01	0,72	0,02 [-0,09; 0,14]	0,01	0,72	0,02 [-0,09; 0,14]
Skupina [KiVa]	0,02	0,77	0,03 [-0,16; 0,21]	0,01	0,89	0,01 [-0,17; 0,19]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	0,02	0,70	0,03 [-0,13; 0,19]	0,02	0,70	0,03 [-0,13; 0,19]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	-0,18	0,00	-0,25 [-0,36; -0,14]
Třída [6]	-	-	-	-0,03	0,58	-0,04 [-0,16; 0,09]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
			3393.3/3436.3			3386.6/3440.4
Žáci	806	0,29		806	0,28	
Třídy	67	0,02		67	0,01	
Školy	24	0,02		24	0,02	

Na Grafu 14 lze vidět určitý trend, kdy rozložení hodnot je v červnu 2022 podobné u obou skupin, ale v KiVa skupině je mírně posunuté do pravé strany směrem k silnějším postojům odmítání šikany. Obecně chlapci reportovali slabší postoje odmítání šikany ($\beta = -0,20$, $p < 0,01$) i revertované postoje schvalování šikany ($\beta = -0,18$, $p < 0,01$) než dívky (Graf 15).

Graf 14: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre postojů odmítání šikany mezi skupinami a srovnání v čase



Graf 15: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre revertovaných postojů schvalování šikany mezi skupinami a srovnání v čase

Pocit sounáležitosti se školou

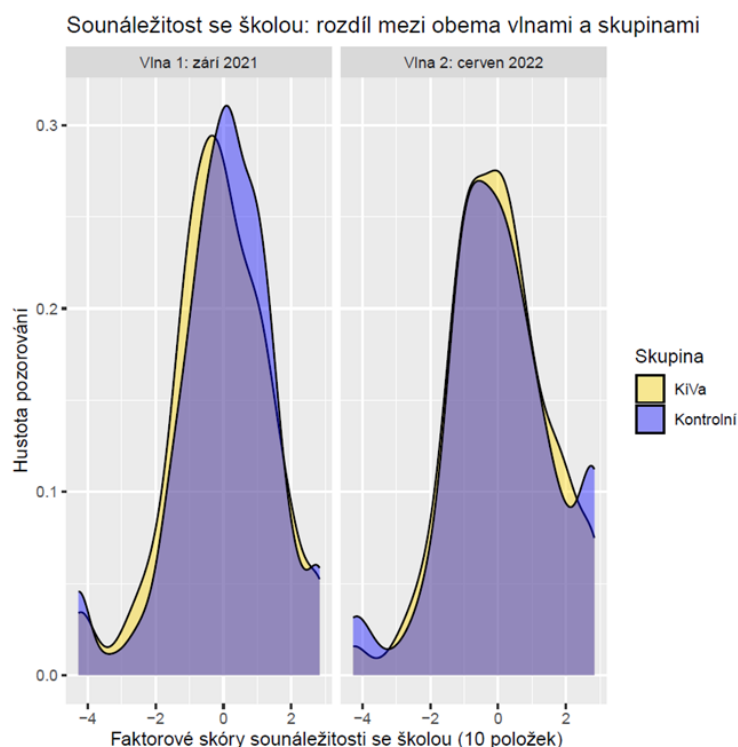
Pocit sounáležitosti se školou se také v čase téměř nezměnil a z dat nevyplývají žádné větší průměrné rozdíly mezi výzkumnými skupinami (viz Tabulka 12, Graf 16).

Tabulka 12: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (pocit sounáležitosti se školou faktorové skóre)

Model bez kovariátů	Finální model

Fixní [referenční skupina]	efekty	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Intercept		0,02	0,84	0,02 [-0,14; 0,17]	0,08	0,57	0,05 [-0,12; 0,23]
Vlna měření [2]		0,04	0,60	0,03 [-0,08; 0,14]	0,04	0,60	0,03 [-0,08; 0,14]
Skupina [KiVa]		-0,10	0,57	-0,07 [-0,28; 0,15]	-0,11	0,52	-0,07 [-0,29; 0,14]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]		0,10	0,39	0,07 [-0,09; 0,22]	0,10	0,39	0,07 [-0,09; 0,22]
Pohlaví [Muž]		-	-	-	-0,16	0,07	-0,10 [-0,22; 0,01]
Třída [6]		-	-	-	0,05	0,64	0,03 [-0,11; 0,17]
Náhodné efekty	a	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
fit							
				5655.6/5698.5	5661.9/5715.5		
Žáci		806	0,35		806	0,35	
Třídy		67	0,02		67	0,02	
Školy		24	0,04		24	0,03	

Graf 16: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre pocitu sounáležitosti se školou mezi skupinami a srovnání v čase



Vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích

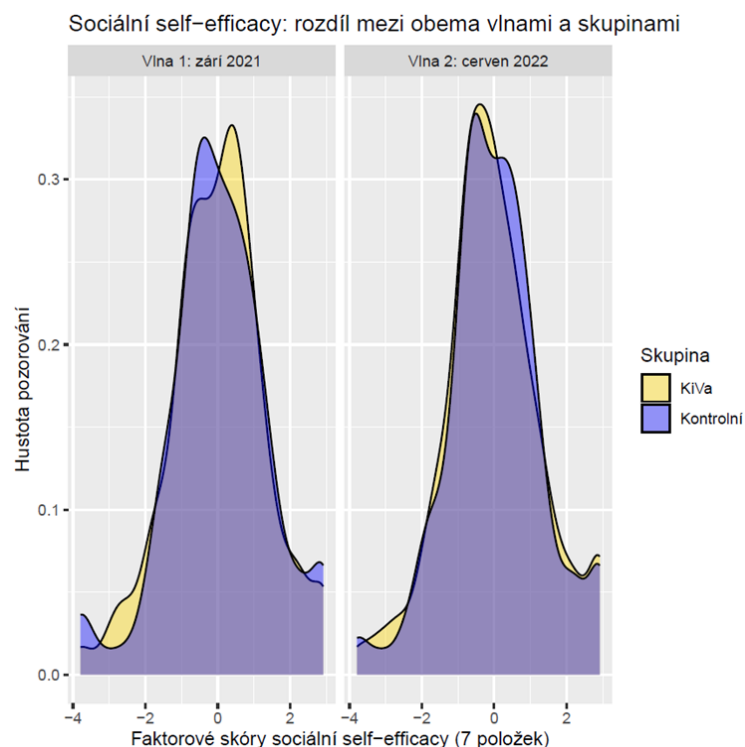
Vnímání vlastní účinnosti se také v čase téměř nezměnilo a z dat nevyplývají žádné větší průměrné rozdíly mezi výzkumnými skupinami (viz Tabulka 13, Graf 17). Trend se ukazuje být spíše favorizující kontrolní skupinu.

Tabulka 13: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích faktorové skóre)

	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Fixní efekty [referenční skupina]						
Intercept	0,03	0,75	0,02 [-0,11; 0,15]	-0,11	0,33	-0,08 [-0,24; 0,08]
Vlna měření [2]	-0,03	0,70	-0,02 [-0,13; 0,09]	-0,03	0,70	-0,02 [-0,13; 0,09]
Skupina [KiVa]	0,00	0,98	0,00 [-0,19; 0,19]	0,01	0,97	0,00 [-0,18; 0,19]

Vlna [2] x Skupina [KiVa]	-0,01	0,89	-0,01 [-0,16; 0,14]	-0,01	0,90	-0,01 [-0,16; 0,14]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	0,13	0,11	0,10 [-0,02; 0,21]
Třída [6]	-	-	-	0,14	0,13	0,11 [-0,03; 0,24]
Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
			5231.8/5274.7			5237.0/5290.5
Žáci	806	0,40		806	0,40	
Třídy	67	0,02		67	0,02	
Školy	24	0,02		24	0,02	

Graf 17: Srovnání hustoty rozložení faktorových skóre vnímání vlastní účinnosti v sociálních situacích mezi skupinami a srovnání v čase



Pozorované obranné chování ve třídě

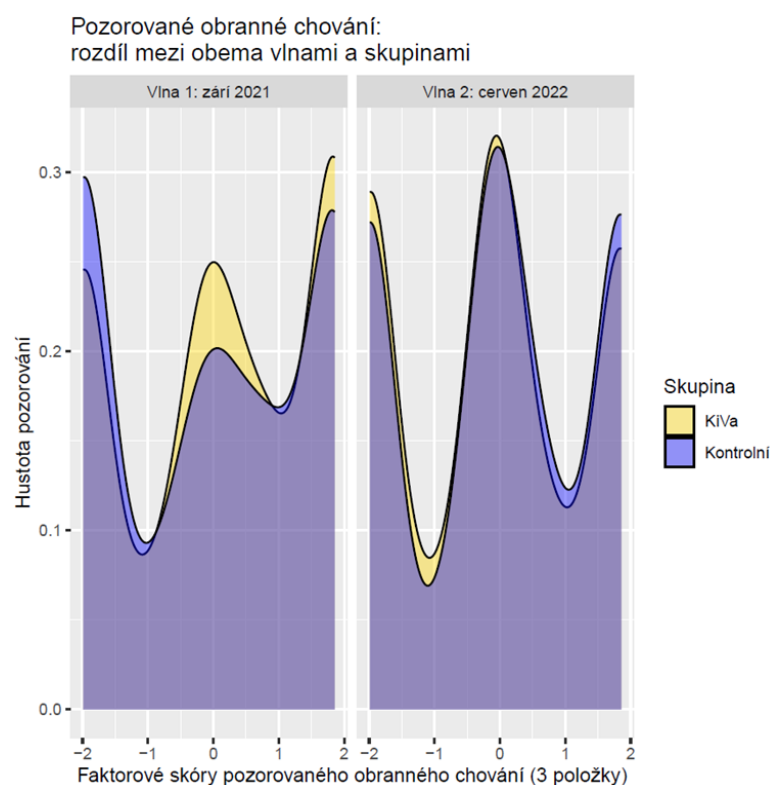
Proměnná pozorované chování ve třídě je zde uvedena spíše pro úplnost všech kvantitativních dotazníků, které jsme od žáků během roku sbírali. Každopádně výsledky nelze interpretovat vzhledem k tomu, že žáci zřejmě položkám nerozuměli.

Tabulka 14: Parametry lineárního modelu se smíšenými efekty (pozorované obranné chování ve třídě faktorové skóry)

	Model bez kovariátů			Finální model		
	b	p	β [95% CI]	b	p	β [95% CI]
Fixní efekty [referenční skupina]						
Intercept	-0,05	0,62	-0,03 [-0,16; 0,10]	0,11	0,34	0,08 [-0,07; 0,24]
Vlna měření [2]	0,02	0,78	0,02 [-0,10; 0,13]	0,02	0,79	0,02 [-0,10; 0,13]
Skupina [KiVa]	0,18	0,19	0,12 [-0,06; 0,31]	0,18	0,22	0,12 [-0,07; 0,30]
Vlna [2] x Skupina [KiVa]	-0,25	0,04	-0,17 [-0,33; -0,01]	-0,25	0,04	-0,17 [-0,33; -0,01]
Pohlaví [Muž]	-	-	-	-0,22	0,01	-0,15 [-0,26; -0,04]
Třída [6]	-	-	-	-0,10	0,29	-0,07 [-0,19; 0,06]

Náhodné efekty a fit	n	ICC	AIC/BIC	n	ICC	AIC/BIC
			5627.2/5670.1			5629.3/5683.0
Žáci	806	0,30		806	0,30	
Třídy	67	0,01		67	0,01	
Školy	24	0,02		24	0,02	

Graf 18: Srovnání hustoty rozložení špatně interpretovatelných faktorových skóre pozorovaného obranného chování ve třídě mezi skupinami a srovnání v čase



7.4 Shrnutí výsledků

Pokud bychom měli krátce shrnout dopadovou část evaluace pilotního projektu roční implementace KiVa programu, a učinit závěry z prezentovaných výsledků, pak můžeme shrnout, že jsme nenalezli dostatečnou podporu pro vyvrácení nulových hypotéz. Kontrolované efekty KiVa programu po roční intervenci nebyly signifikantní na žádné ze sledovaných proměnných. V druhé vlně došlo k poklesu nulových případů a k větší míře šikany, což se u intervenční skupiny nestalo. Zdá se, že existuje celkově slabý nesignifikantní trend toho, že by KiVa mohla zabránit zvýšení viktimizace, ale za předpokladu, že by trend zůstal nebo se zlepšil i v dalších letech implementace programu.

Důvodem výsledků může být (1) příliš krátká doba implementace za předpokladu, že větší „dávka“ intervence působí na sledované proměnné kumulativně, (2) nízká kvalita implementace KiVa programu na některých školách v důsledku pandemických opatření, anebo (3) skutečnost, že jsme poskytovali měření se zpětnou vazbou intervenčním i kontrolním školám. Ačkoli je poskytování zpětné vazby formou reportů jedním ze tří pilířů KiVa intervence, mohlo mít na měření rovněž dopady.

8 Výsledky procesní evaluace a model přenositelnosti programu

8.1 Hodnocení kvality implementace (fidelity) pomocí analýzy sbíraných dokumentů

8.1.1 Účast na měření

Pravidelného měření se zúčastnilo všech 24 zapojených škol. Ke standardizaci měření sloužil záznam a zaslání přesných instrukcí i s příklady položek a s označením pasáží, které by měli administrátoři dotazníků žákům přečíst nahlas. Navzdory tomu vznikly některé odchylky od původního plánu: 1) škola, která se zúčastnila rozřazovacího měření, ukončila spolupráci během léta, aniž by s implementací programu začala; 2) měření v září 2021 mělo proběhnout u všech 24 škol ve 14 denním časovém oknu. Časové rozmezí se ukázalo jako příliš krátké – tři školy z intervenční skupiny a čtyři školy z kontrolní skupiny potřebovaly odklad o 1-2 týdny. Na jedné škole byl problém s propojením anonymních identifikačních kódů a měření proto muselo být opakováno (stejní žáci na této škole byli měřeni 2x); 3) měření v únoru 2022 proběhlo u všech 24 škol, z nich jedna z intervenční a jedna z kontrolní skupiny potřebovaly odklad o 1 až 2 týdny. Na jedné intervenční škole byli měření pouze žáci jednoho ze sledovaných ročníků. Na jiné intervenční škole odešel učitel zodpovědný za přiřazení kódů a jeho propojující tabulku již nebylo možno na škole dohledat.

Tyto odchylky částečně limitují kvantitativní výsledky: 1) Na jednu stranu, rozřazení a randomizace škol do skupin byla založená také na datech školy, která projekt před započítím programu opustila – je možné, že s jinou školou by školy do skupin byly rozděleny mírně jinak. Na druhou stranu, v rámci měření na začátku školního roku 2021/2022 skupiny nevykazovaly signifikantní rozdíly ve sledovaných proměnných – nově zapojená škola tak zřejmě plně nahradila školu, která projekt opustila. 2) Rozšíření časového okna pro vlny měření z dvoutýdenního na měsíční mohlo způsobit, že na některých školách byla data sbírána v době, kdy se po letních prázdninách teprve začínaly rozvíjet mezi-vrstevnické konflikty a jiné sociální situace, zatímco na jiných školách (s pozdějšími sběry dat) již byly plně rozvinuty. 3) Problémy s přiřazením anonymních identifikačních kódů dále způsobily snížení reprezentativity výzkumného souboru žáků. Reprezentativita byla také snížena kvůli obecně nižším počtům zapojených žáků z celku jednotlivých sledovaných tříd. Je možné, že chybějící hodnoty žáků, jejichž rodiče neposkytli informovaný souhlas (nebo jej poskytli až po prvním měření) souvisí s některou sledovanou proměnnou, což mohlo zkreslit výsledky evaluace.

8.1.2 Školení poskytovatelů intervence

Ve školním roce 2021/2022 se zástupci všech 12 intervenčních škol zúčastnili online školení. Celkový počet vyškolených pedagogů se napříč školami lišil ($M_d = 3$, od 1 do 7 pedagogů). Na čtyřech školách z 12 byl vyškolen pouze samotný koordinátor KiVa. Přestože se většinou jednalo o menší školy s kapacitou do 300 žáků, vyškolení nízkého počtu pedagogů na škole mohlo limitovat kvalitní realizaci programu, zejména pokud zaškolený koordinátor nebyl silně motivovaný KiVa program na škole implementovat a neměl dostatečnou podporu v zavádění programu ze strany vedení školy. Standardně dvoudenní KiVa školení pro koordinátory a pedagogy probíhá prezenčně. Online formát mohl limitovat

nácvik některých aktivit, např. cílených opatření. Se školením dále souvisely KiVa manuály pro pedagogy. Kompletní set jednoho KiVa manuálu obsahoval tři samostatné oddíly podle věku žáků. Počet kompletních sad manuálů poskytnutých školám v tištěné podobě se lišil napříč školami dle kapacity školy a počtu zapojených tříd do programu ($Md = 3$, od 2 do 6 setů manuálů). Všechny školy měly od počátku k dispozici KiVa intranet s elektronickými manuály. Tištěné materiály dostaly školy k dispozici až na počátku listopadu, což mohla být jednou z překážek v udržení motivovanosti pedagogů ve fázi zahájení programu.

8.1.3 Indikovaná opatření

Sedm z 12 školních KiVa týmů řešilo v průběhu školního roku nějaký případ šikany za použití standardizovaných KiVa formulářů šetření šikany. Počet řešených případů se mezi školami lišil od 2 do 7 ($Md = 3$; nepočítaje školy, které neměly žádné zaznamenané případy). Tři školy řešily případy jen v prvním pololetí, čtyři školy v obou pololetích. Šikana se však potvrdila jen u některých případů (na pěti školách, $Md = 1$, od 1 do 3 případů). Školy, které indikovaly případy šikany, zaznamenaly verbální, fyzické, materiální formy šikany a vyhrožování, ignorování a sociální vyloučení.

8.1.4 Univerzální opatření – plakáty a další zviditelnění

Všech 12 KiVa škol reportovalo, že KiVa plakáty byly umístěny do veřejného prostoru školy. Pro koordinátory KiVa škol byla založena Whatsapp skupina, v níž koordinátoři sdíleli fotky, jak je KiVa reprezentována na škole: např. fotky z lekcí, produkty práce ve skupinách, fotky KiVa pravidel napsaných na tabuli, fotky KiVa úmluvy, veřejné nástěnky na chodbě, fotky vyplněných domácích úkolů, fotka informací pro rodiče na venkovní nástěnce školy, fotky nošení vest a fotky kabinetu KiVa týmu. Tato část univerzálních opatření byla implementována v dostatečné míře.

8.1.5 Univerzální opatření – návštěva školy

V [Příloze 5](#) jsou uvedeny dílčí položky kontrolního seznamu, který lektori při návštěvě 12 intervenčních KiVa škol vyplňovali společně s koordinátorem. Tabulka obsahuje také průměr a směrodatnou odchylku pro každou položku napříč všemi 12 školami při první návštěvě dané školy. Ta probíhala standardně jednou za pololetí. Dvě školy neumožnily v důsledku pandemické situace návštěvu v prvním pololetí (z toho důvodu jsou v tabulce uvedena data prvních návštěv 10 škol a druhých návštěv 2 zbývajících škol pro orientační srovnání). Termínově většina prvních návštěv škol proběhla v listopadu 2021 ($n = 5$), dvě v prosinci 2021 a tři v lednu 2022. Z textových polí v kontrolním seznamu celoškolních aspektů se následně dozvídáme detaily fungování na jednotlivých školách (číslováno dle položek v kontrolním seznamu):

Předpoklady: 1) podpora od vedení školy byla deklarovaná na všech školách, konkrétně lektori referovali, že ve školách byla často silná podpora vedení pro implementaci programu KiVa. Ředitelé škol např. zahrnuli KiVa program do školního krizového plánu, pravidelně přidávali informace o programu na školní webové stránky, poskytovali prostory pro výuku KiVa lekcí a také finanční prostředky pro implementaci, dávali koordinátorům KiVa prostor na pedagogických poradách. 2) Podpis smlouvy nikdo z lektorů nekomentoval, vzhledem k tomu, že všechny školy musely mít smlouvu podepsanou před vyškolením jejich koordinátora. 3) KiVa tým měl různý počet členů napříč školami: tři (4x), čtyři (1x), pět (2x),

šest (1x), sedm (2x). Členy KiVa týmu se často stávali metodikové prevence, ředitelé, třídní učitelé některé ze sledovaných tříd v rámci měření.

Akční plán: 4) v zapojení všech ročníků na škole byly mezi školami velké rozdíly. Na jedné škole se program realizoval ve všech třídách, ale mnozí učitelé jej vyučovali z povinnosti, po ukončení pilotního projektu plánují v program KiVa nepokračovat. Na jiných školách v plném rozsahu zapojili pilotní ročníky (4. a 6.) a nepravidelně vyučovali KiVa lekce také v dalších ročnících s plánem zapojit všechny ročníky pravidelně od příštího roku (kdy koordinátoři získají více sebedůvěry, kdy bude dopředu implementace vhodně zorganizována a budou s tím vyučující počítat). Nejčastější důvody pro nezapojení celé školy byly aktuální epidemiologická situace, nedostatek času a prostoru, nedostatek zájmu ze strany ostatních kolegů pedagogů a nedostatek prostoru pro výuku v harmonogramu školy. 5) plán k výuce KiVa lekcí: většinou byly KiVa lekce vyučovány v třídnických hodinách, často byla výuka vedena třídním učitelem. Někdy byla výuka KiVa lekcí krácena, aby se stihly vyřídit také administrativní činnosti, které do třídnických hodin patří. Pokud nebyl prostor na KiVa lekce v třídnických hodinách, probíhala jejich výuka na školách často v době jiného předmětu. Na školách, kde neměli zavedený koncept třídnických hodin, byly KiVa lekce vyučovány místo tělesné, výtvarné nebo hudební výchovy, což mohlo snížit počet setkání na 1x45 minut měsíčně, aby žáci nepřicházeli o více hodin z konkrétních předmětů. Na jiné škole střídali formát 1x90 minut a 1x45 minut podle možností. 6) plán k indikovaným opatřením byl vytvořen na všech školách dle metodiky. Na jedné škole se nepodařilo přesvědčit třídní učitele, aby přenechávali cílená opatření KiVa týmu, chtěli si šikanu ve své třídě řešit sami. Certifikovaný lektor na to reagoval doporučením, aby alespoň všichni třídní učitelé byli vyškoleni v technice vedení nekonfrontačního a konfrontačního KiVa rozhovoru. 7) Některým školám se podařilo vytvořit procesy měření a poskytování zpětné vazby. Na některých školách se nepodařilo projít společně výsledky v poskytnutém personalizovaném reportu. 8) Ohledně součinnosti s výzkumným plánem lektori svá hodnocení v tomto bodě nekomentovali.

Školení: 9) úvodní setkání pro pedagogy probíhalo dle plánu, často jen jako seznámení s KiVa programem, někdy formou prezentace, někde separátně pro nižší a vyšší stupeň ZŠ. 10) Na jedné škole na počátku školního roku vyškolili kompletně všechny pedagogické pracovníky včetně asistentů učitele. V jedné škole dokonce vytvořili Microsoft Teams room pro návazné dotazy po školení. Většinou se koordinátorovi dařilo proškolit ostatní kolegy, kteří se neúčastnili školení od Scholy Empirica, z.s. Na některých školách to bylo složitější a spolupráce probíhala třeba jen s jedním dalším kolegou. 11) Na většině škol bylo problematické, že první dva a půl měsíce byly KiVa manuály pro školy dostupné pouze v elektronické podobě – z toho důvodu se stávalo, že si na školách vytvořili vlastní výtisky. Na jedné škole vnímali učitelé jako složité orientovat se v MOODLE platformě, kde byly manuály uloženy. Někteří učitelé na jiné škole naopak elektronickou verzi ocenili – např. pro snazší vyhledávání obsahu. 12) Během návštěvy téměř na žádné škole neprobíhal praktický nácvik KiVa rozhovorů, pouze se o nich diskutovalo. 13–14) Úvodní setkání pro rodiče probíhalo často online nebo v rámci třídních schůzek. 15) Úvodní setkání pro žáky probíhalo na školách různě. Na některých školách informovali žáky na počátku školního roku jejich třídní učitelé ve všech třídách. Na jiných školách KiVa tým s koordinátorem obešel všechny třídy a představili jim KiVa program a funkci KiVa týmu.

Univerzální aktivity: 16) Vedení školy poskytlo ve většině případů určité zdroje, např. byl koordinátorovi přiřazen určitý pracovní čas nebo finanční prémie pouze za implementaci KiVa programu, na některých školách byly tyto zdroje do budoucna přislíbeny, ale prozatím nebyly dodány. Jedna koordinátorka zmiňovala nedostatek času na výuku KiVa lekcí – jako

možné řešení vnímala zavedení třídnických hodin na škole, které by byly součástí pravidelného rozvrhu a učitelé by nemuseli KiVa program implementovat ve svém volném čase. Kromě toho koordinátorka zmiňovala nedostatek fyzického prostoru pro řešení konkrétních případů. Vyjádřila přání, aby ve škole existovala místnost, kde by mohly probíhat specificky KiVa rozhovory. 17) k nošení KiVa symbolů nebo KiVa vest školy zaujaly spíše negativní stanovisko. Vesty včetně visaček byly školám po domluvě dodány během prvních metodických návštěv v listopadu. Zároveň na jedné škole nosili KiVa symboly pouze učitelé patřící do KiVa týmu, aby nedošlo k nedorozumění, kdo reálně řeší šikanu na škole a kdo pouze vyučuje KiVa lekce. Na některých školách si vytvořili na začátku školního roku vlastní KiVa odznaky, ale nošení nevydrželo dlouho. 18) Na některých školách byly plakáty umístěny na každém patře na veřejné nástěnce, u hlavního vstupu nebo u bufetu, na jedné škole dokonce v každé třídě. Na jiných školách nebyly plakáty vyvěšeny do první metodické návštěvy. 19) Standardizace KiVa lekcí specificky rozdělené na dvě setkání po 45 minutách za měsíc vyučované třídním učitelem v třídnických hodinách se podařilo jen u malého množství škol. Mezi jmenovanými problémy byly neexistence třídnických hodin, pozdní dodání manuálů, nedostatek času a prostoru na výuku. Jeden koordinátor referoval lektorovi ohledně problému s nedostatkem času v rámci jedné vyučovací hodiny na vícero aktivit – např. pokud vznikne živá debata mezi žáky, vyučující ji nechce uměle přerušovat, ale pak nestihne v lekci vše, co bylo naplánováno. 20) V prvním pololetí školy příliš nevyužívaly KiVa online hry, které jsou dle manuálu naplánovány od 3. lekce, protože se mnohé ze škol k třetí lekci v daném období ještě nedostaly. 21) KiVa intranet využívali spíše mladší učitelé a využívali zejména videa a prezentace. 22) Lektorů hodnotili veskrze kolektivy pedagogů jako fungující. Uváděli, že učitelé mezi sebou často a pravidelně sdílí zkušenosti z KiVa lekcí, pokud třídní učitelé nejsou vyučujícími KiVa lekcí, na jedné škole jsou vždy seznámeni s vývojem jejich třídy. Na některých školách však nebyla žádná další setkání dedikovaná KiVa programu kromě počátečního úvodního setkání pedagogů. 23) Všichni koordinátoři pravidelně navštěvovali intervizní setkání s ostatními koordinátory. 24) Finské dotazníkové šetření proběhlo až v druhém pololetí a zúčastnila se jej přibližně polovina zapojených škol. Vysoká neúčast tohoto šetření byla pravděpodobně způsobena obecnou zátěží koordinátorů a problémy se zajištěním informovaných souhlasů rodičů pro všechny žáky daných škol. 25) Náslechy lekcí prováděli koordinátoři spíše souběžně s lektory při návštěvě školy, méně často se stávalo, že by koordinátoři šli spontánně na náslech lekce kolegy během školního roku. Školy se lišily ve způsobu přípravy lekcí: nejčastěji si přípravy dělali vyučující sami a koordinátor měl spíše motivační roli, na některých školách pak koordinátor učil lekce sám, jinde pomáhal koordinátor zpočátku a pak se upozadil, jinde byla intenzivnější kontinuálnější koordinátorská podpora vyučujícím při přípravě lekcí. 26) lektori na všech školách zkontrolovali fyzickou existenci informovaných souhlasů žáků. Na jedné škole byly informované souhlasy stále u jednotlivých učitelů a na jedné škole byla metodická návštěva online, nicméně, koordinátor ujistil lektora, že informované souhlasy jsou uzamčeny.

Indikované aktivity: 27) KiVa rozhovory probíhaly v kabinetu koordinátora, v kabinetu zástupce školy, v ředitelně a také v závislosti na člověku, který zrovna rozhovor vedl (v jeho kabinetu). 28) pokud situace šikany ve škole nastala, všechny školy zaznamenaly situaci pomocí KiVa formulářů. 29) KiVa tým často (uvedlo 6 škol) používal pouze nekonfrontační metody vedení KiVa rozhovorů, ale konfrontační si nechal jako zálohu, kdyby nekonfrontační nebyly úspěšné (dvě školy). Na jedné škole plánovali používat oba typy metod v závislosti na aktuální situaci. 30) Lektori příliš nekomentovali, zda KiVa tým vyšetřil vždy celou situaci šikany a nesloužil jen k pouhému zastavení bezprostřední šikany. Nicméně, na jedné škole byla šikana vždy spojována také s nějakou formou znevýhodnění – situace byla

řešena komplexně za spolupráce rodičů. Na jiné škole díky své velikosti (pouze 15-18 žáků ve třídě) měli učitelé dostatek času sledovat dynamiku ve třídě a žáky lépe poznat, což umožnilo řešit celkovou situaci. 31) Na školách v prvním pololetí spíše nenastala situace, kdy by KiVa tým společně s třídními učiteli vytipovával potenciální oběti. Lektoři komentovali, že na některých školách mají stále třídní učitelé tendenci řešit případy šikany sami.

8.1.6 Univerzální opatření – KiVa lekce

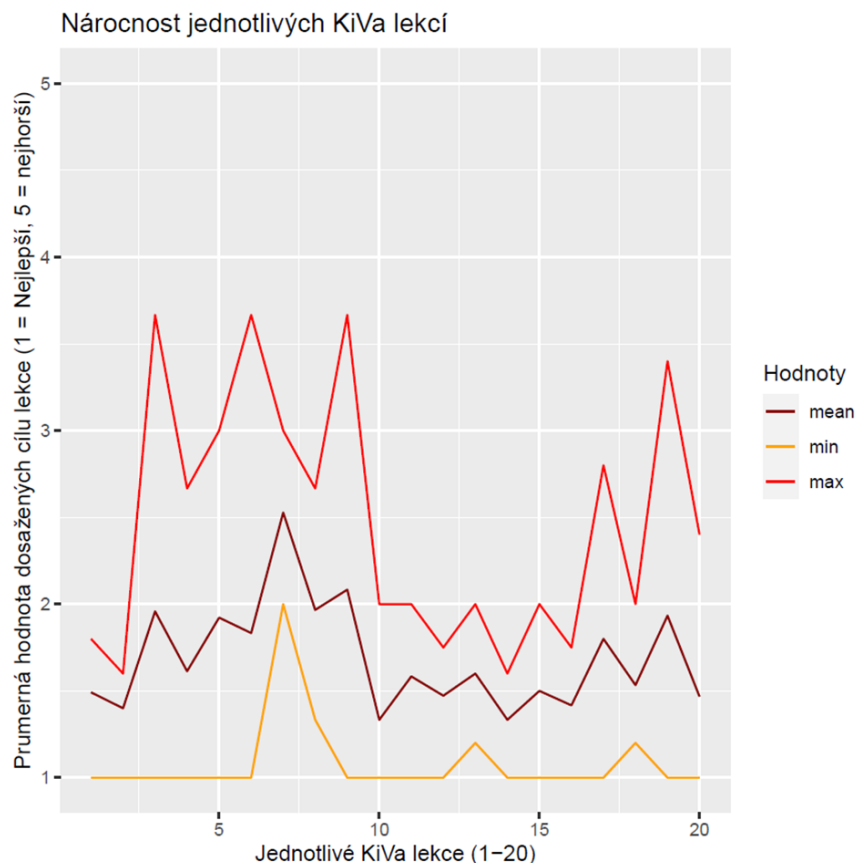
Náslechy lekcí: lektoři při návštěvě KiVa škol provedli také náslechy alespoň jedné KiVa lekce a jeho záznam pomocí kontrolního seznamu pro náslechy lekcí ([Příloha 6](#)). Primárně se snažili být při výuce lekce ve sledovaných ročnících (4. a 6. ročník), ale ne na všech školách to bylo možné. Při první metodické návštěvě, na čtyřech školách zvládli lektoři participovat na náslechu více než jedné třídy (náslech také v pátém a osmém ročníku). Celkově šestkrát proběhl náslech lekce v šestém ročníku, dvakrát ve čtvrtém, jedenkrát ve čtvrtém i v šestém a jedenkrát pouze ve druhém ročníku. Lektoři se během první návštěvy v rozmezí listopadu 2021 až ledna 2022 zúčastnili náslechu následujících lekcí napříč školami: první lekce první část (1x), první lekce druhá část (2x), druhá lekce první část (3x), čtvrtá lekce druhá část (1x), pátá lekce první část (3x), pátá lekce druhá část (1x), z čehož je vidět různorodý progres s výukou KiVa lekcí v jednotlivých třídách/školách. V rámci druhé návštěvy probíhající v rozmezí dubna 2022 až června 2022: první lekce první část (1x), čtvrtá lekce první část (1x), pátá lekce první část (1x) pátá lekce druhá část (1x), šestá lekce první část (2x), sedmá lekce první část (1x), osmá lekce první část (2x), osmá lekce druhá část (2x).

Počet lekcí: KiVa lekcí je 10, rozdělených do dílčích témat. Každé téma by mělo být vyučováno ve dvou 45 minutových vyučovacích hodinách. Všechny 20 částí KiVa lekcí (10 témat) zvládly u svých 4. a 6. ročníků odučit dvě školy. Čtyři školy odučily méně než polovinu lekcí, dvěma školám se téměř vůbec nepodařilo KiVa lekce vyučovat. Až po výměně koordinátora KiVa na škole a po schůzce s vedením školy za celý rok proběhly pouze 4 lekce. Nejčastějším způsobem přípravy na lekci byla práce s KiVa manuálem, ale vyučující často uváděli také konzultaci s kolegou nebo přípravu pomocí intranetu a online materiálů.

Plány lekcí: V [Příloze 7](#) lze vidět jednotlivá témata lekcí a skórování pedagogů. Pro vytvoření tabulky bylo využito plánů lekcí z 9 sledovaných tříd, z nichž pouze tři třídy došly až do poslední lekce (pro informativní představu tento výřez stačí a integrovat výsledky všech plánů lekcí by bylo nad rámec kapacity řešitelského týmu; kromě toho, z několika škol nebyly dodány plány lekcí pro všechny lekce, které byly údajně odučeny). Vývoj jednotlivých ukazatelů vyplňovaných pedagogy v rámci plánů lekcí nelze jednoduše interpretovat vzhledem k tomu, že každou další lekci v pořadí odučil stále menší počet škol. Interpretace je tak silně zkreslená a pokusíme se o ni pouze z explorativních důvodů. V manuálu KiVa jsou definované cíle pro každé z 10 témat. Pro každé téma počet cílů variuje. Z toho důvodu vždy dva plány lekce (související se stejným tématem) obsahují stejný počet položek obsahující dílčí cíle, ale počet položek se liší napříč plány lekcí s odlišnými tématy.

Položky týkající se na splnění cílů byly zprůměrovány pro možné srovnání napříč jednotlivými lekcemi a tento průměr je uveden jak v [Příloze 7](#), tak v Grafu 17 (společně s maximálními a minimálními hodnotami).

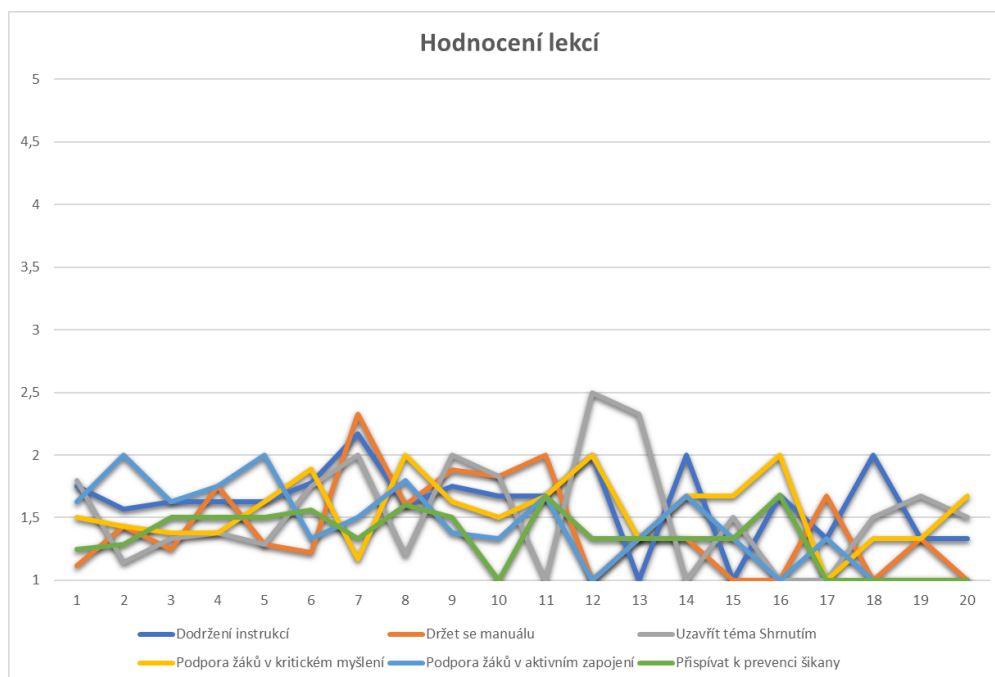
Graf 17: Agregovaná náročnost jednotlivých KiVa lekcí (průměrné, minimální a maximální hodnoty)



Pokud by vývoj byl interpretovatelný, pak bychom mohli pozorovat, že zpočátku se zdá být průměrné naplnění cílů lekcí snadné, posléze náročnost roste až po vrchol v první části lekce číslo čtyři (v Grafu 17 pod hodnotou 7) zaměřené na skryté formy šikany, načež náročnost opět klesá, aby ke konci výrazněji vzrostla. Domníváme se, že úvodní lekce jsou jednodušší z hlediska obsahu a aktivit než lekce následující. Zároveň však roste kompetence pedagogů lekce vyučovat, což může snižovat subjektivní náročnost lekcí. Pro některé pedagogy byly nejnáročnější lekce: první část druhé (V kolektivu), druhá část třetí (Poznej šikanu!), první část páté (Opatrnost na internetu) a první část desáté (KiVa škola). Zřejmě je vhodné poskytnout do budoucna školám aktivnější podporu v těchto lekcích, u kterých pedagogové sami indikují složitější naplňování cílů KiVa programu.

Celkově s přibývajícimi lekcemi vzrůstala variabilita hodnocení pedagogů. To lze však přisoudit právě snižujícímu se množství dat, ze kterých srovnání vychází. Kromě naplnění cílů lekcí jsme sledovali hodnocení instrumentálních položek (adherence k instrukcím, manuálu a shrnutí na konci lekcí) a dopadových položek (podpora žáků v kritickém myšlení, v aktivním zapojení a v prevenci šikany) (viz Graf 18).

Graf 18: Agregovaná hodnocení jednotlivých KiVa lekcí



Instrumentální: 1) Dále jsme zjišťovali, do jaké míry se podařilo vyučujícímu dodržet instrukce (např. 45 minutová výuka, uzpůsobení prostoru a zajištění vhodných podmínek). Zpočátku jsme mohli pozorovat spíše klesající trend až po první část čtvrté lekce, kde dodržení instrukcí bylo nejslabší. Následně pozorujeme, že zpravidla u prvních částí jednotlivých lekcí se dařilo lépe dodržovat instrukce než u druhých částí. 2) Co se týče schopnosti pedagogů držet se manuálu, vývoj byl velmi podobný dodržování instrukcí. V některých lekcích však trend dodržování instrukcí a adherence k manuálu jdou proti sobě, např. v druhé části šesté lekce (Následky šikany) nebo v druhé části deváté lekce (Jak se bránit?). 3) Dalším hodnocením instrumentálních položek v plánu lekcí bylo hodnocení, zda se vyučujícím podařilo každou lekci uzavřít shrnutím nebo zápisem nového KiVa pravidla do KiVa úmluvy. Nejméně se to dařilo u druhé části šesté lekce (Následky šikany) a první části sedmé lekce (Šikana a kolektiv).

Dopadové: 1) V neposlední řadě jsme sledovali podporu žáků v kritickém myšlení, vlastním uvažování a v obecném hledání řešení konfliktů. Nejméně se pedagogům dařilo podporovat kritické myšlení v druhé části čtvrté (Skryté formy šikany), šesté (Následky šikany) a osmé lekce (Jak podpořit druhé). Vývoj podpory žáků v kritickém myšlení poměrně dobře kopíruje vývoj dodržení instrukcí (kromě první části čtvrté lekce, kdy se žáky dařilo podpořit v kritickém myšlení, ačkoli instrukce byly dodrženy méně). 2) Sledovali jsme také podporu žáků v aktivním zapojení. Přestože se střídají lekce, kde se dařilo žáky zapojit do aktivit snadněji, např. druhá část třetí lekce, celá pátá lekce, druhá část šesté lekce) s lekcemi, kde se to dařilo hůře (např. první část třetí lekce, druhá část čtvrté lekce), trend je celkově klesající — s přibývajícím počtem lekcí se učitelé cítí kompetentnější aktivizovat žáky. 3) Hodnocení přispívání lekcí k prevenci šikany ve třídě se mezi lekcemi příliš nelišilo. Nejlepší hodnocení získala druhá část páté lekce (Opatrnost na internetu).

8.2 Fokusní skupiny s KiVa koordinátory

Ve fokusních skupinách byly v rámci intervenčních škol hodnoceny postoje a názory ve čtyřech okruzích: (1) Postoje vůči programům proti šikaně a zkušenost s nimi, (2) hodnocení zavádění KiVa programu, (3) hodnocení dopadů plynoucích z fungování programu a (4) hodnocení spolupráce s jednotlivými aktéry. U kontrolních škol proběhly fokusní skupiny v týž termínech, místo intervence samotné byly zaměřené na očekávané bariéry a přínosy v implementaci programu, nebo na představu spolupráce s jednotlivými aktéry. Pro ilustraci je příklad jednoho ze scénářů uveden v [Příloze 2](#).

8.2.1 Postoje a očekávání

Respondenti z kontrolních škol zmiňovali svou zkušenost s obvyklými programy proti šikaně, ty jsou často útržkovité, naproti tomu u programu KiVa oceňují připravenost lekcí a možnost zvolit to: „...co sedí konkrétnímu učiteli.“ (Respondent B15). Oceňují různé nástroje – od improvizčních technik po aktivity, které vedou obecně k utužování kolektivu, což je něco co respondenti i v souvislosti s online výukou a důsledky covidové krize opakovaně uváděli jako žádoucí. Na druhé straně zároveň z informací, které o KiVa programu proti šikaně disponují, účastníci zmiňovali, že zejména cílená opatření jsou specifikem programu KiVa: Přístup k agresorovi jako k jednomu z účastníků šikany, nabízí možnost řešení šikany v rámci celého dotčeného kolektivu, a to zároveň pouze za účasti zaměstnanců školy, což je něco, co se vymyká obvyklé zkušenosti s programy proti šikaně.

Účastníci fokusních skupin z kontrolních škol zároveň vyjádřili očekávání, že celý program je koncipován tak, že v minimálním dosahu zpřehledňuje, za kým jít v případě řešení konkrétních případů šikany. Strukturovanost a celistvé posouzení problému umožňuje řešit šikanu tak, že každý z aktérů je na řešení připravený.

Ti, kteří roční pilotáží prošli, oceňovali v samotném řešení jak prevence, tak intervence, rozsáhlost konkrétních technik a metod obsažených v programu, a tím pádem i jistou míru flexibility. Jinými slovy, když se ukázalo některé z řešení nebo technik jako neúčinné nebo učitelům nevyhovovalo, po ruce bylo často jiné, které mohli učitelé využít: „...líbí se mi materiály i hry, a tím, že to není přímo dané, že musíme jít takhle a takhle...“ (Respondent D15).

Koordinátoři zároveň zmiňovali, že jeden z hlavních faktorů ovlivňujících efektivní využití technik a samotného obsahu programu spočíval v samotných postojích, případné aktivitě nebo naopak neaktivitě kolegů. Samotná implementace často naráží na negativní postoje, které jsou u některých ale časem proměněny na pozitivní: „...paní učitelka z první třídy, která nejdříve, když jsme přišli, že bude KiVa, a slyšeli jsme o čem to má být, tak (...) říkala, co já tam budu s těma dětma dělat, když neumí ani číst ani psát, a všechno bylo špatně a ta teď chodí nejvíc rozjařená a nadšená, jak na to děti skvěle reagují.“ (Respondent C15).

8.2.2 Bariéry a nápomocné faktory

Jednou z hlavních bariér u intervenčních škol byla podle koordinátorů nedostatečná připravenost na aktivity, resp. zpoždění některých materiálů nutných pro start programu: „...pro mě největší slabina byl ten počátek, kdy jsme to měli kolegům představit (...) neměli jsme dostatek materiálů a ukázek k tomu, abychom to mohli plnohodnotně představit.“ (Respondent B8). Proto byl jako jeden z nejvíce nápomocných faktorů identifikován dřívější, resp. časný start aktivit. Jako užitečné se zdá školení ještě před začátkem školního roku. Účastníci

fokusních skupin identifikovali dvě hlavní skupiny bariér, první (1) jsou samotné postoje učitelů, které jsou rozdílné, které jsou pro úspěšnou implementaci ale zásadní. Druhou (2) skupinou bariér jsou ty, které se týkají časových možností učitelů nebo organizačních potíží. Tyto důvody mohou často splývat i vzhledem k tomu, že z toho, co respondenti zmiňovali, je zřejmé, že jedním z obtížných míst implementace je samotné zorganizování, resp. určení toho, v jakých hodinách mají lekce věnující se šikaně probíhat. To může u některých učitelů na jednu stranu vést k odporu, na stranu druhou to ale může být i samotným důvodem, proč je KiVa lekce obtížné mezi stávající předměty umístit.

Zajímavostí je, že z fokusních skupin zároveň vyplývá, že jsou to zejména třídy z prvního stupně základních škol, kde učitelé zapojení do fokusních skupin zmiňovali snazší implementaci naproti vyšším ročníkům. Důvodem je podle respondentů zejména to, že kolektivy žáků nižších ročníků jsou změnám a nastavení pořád otevřeny: „...těm malým dětem, čím dřív, tím líp, předkládáte pravidla, která si brzy osvojí. Třeba ti moji šestáci už spolu pět let nějak fungovali, něco si nějak nastavili mezi sebou (...) tím, jak se nám ty hodiny nahustily na sebe, tak to pro nás bylo intenzivní. (...) asi docházelo k nějakému jitření těch zážitků, někdo je tam měl, někdo byl agresor a někdo oběť a já jsem měla strach, abych to tam nevrátila zpátky...“ (Respondent D15).

Jeden z respondentů hodnotí: „Zatím moje zkušenost je taková, že druhostupňoví učitelé mají odstup od těch dětí, nechtějí se jim moc odkrýt. Na tom prvním stupni to jde mnohem lépe. V podstatě ty děti, když začínají od první třídy (...) tak je pak nepřekvapí, že přijde nový učitel, vztahy už budou vybudované, něco budou mít zafixované.“ Podobně respondent dodává, že si všímá, že i děti na program reagují o něco lépe na prvním stupni: „...mnohem lepší ohlasy a veselejší, které souzní s tím, že bychom v tom chtěli pokračovat, to máme z prvního stupně. (...) Ti starší se k tomu staví celkem skepticky...“ (Respondent C15). Respondenti zmiňují, že už samotné definování toho, co vlastně šikana je, je jednou z důležitých součástí programu, a stejně tak součástí, která je nejlépe aplikovatelná opět u mladších žáků: „...v tom je taková logika, že se vlastně začíná od sebepoznání, sebevymezení, pak se to porovná s tím, jak to má ten druhý a pak se ukazuje na to, co se může stát, když to někdo nerespektuje a jak to může vypadat.“ (Respondent E8).

8.2.3 Hodnocení efektu programu ze strany koordinátorů

Učitelé, i přesto, že subjektivně hodnotí implementaci programu jako úspěšnou, sami zmiňují, že na hodnocení je ještě brzy, čímž nahrávají tomu, že efekty mohou být zřejmější až za delší dobu. Jeden z respondentů k tomu dodává: „...já si myslím, že to ještě nemůžeme moc vyhodnotit, je na to krátká doba. Samotný program můžeme vyhodnotit, tu proměnu, až za půl roku, za rok, až budeme vědět, co to obnáší, až rodiče budou vědět, co to znamená, až si děti zvyknou, že je to součást...“ (Respondent B15). Nicméně i právě proto se zdá důležité porozumět tomu, jak účastníci fokusních skupin nad hodnocením efektivity programu sami přemýšlejí. Ukazuje se, že jednou z výhod programu je, že děti o učitelích, kteří se tématu věnují, díky zavedení programu bezpečně vědí. Proto se zdá, že jedním z přímých efektů implementace programu je zpřehlednění toho, na koho se v případě šikany obrátit. Jiným efektem je, že děti nad tématem šikany přemýšlí a debatují, ať už samy nebo s učiteli: „...je to v reakcích dětí, že právě vědí, kdo je členem KiVa týmu, že se jdou poradit. Něco děti (...) samy zahlásí, jestli se situace změnila. A dávají zpětnou vazbu.“ (Respondent C8).

Významný efekt měla zejména cílená opatření, která mezi koordinátory nacházela značnou odezvu, a která byla hodnocena méně ambivalentně, než je tomu v případě univerzálních opatření. Na cílených opatřeních respondenti oceňují zejména to, že učitel

přesně ví, jakým způsobem postupovat, koho k řešení pozvat, a jakým způsobem jej může učitel stejně tak vyhodnotit: *„Když se u nás objeví nějaký problém, a u nás to asi není úplně šikana, my jsme šikanu jako takovou asi neřešili, ale jakýkoli třídní problém, tak často se hnedka svolává KiVa tým, a hned se to řeší. Děti už mají zkušenost s tím, jak to funguje. A ti učitelé hnedka posílají a řeší se to zavčas.“* (Respondent B8). Úspěšnost programu respondenti proto posuzují na základě své přímé zkušenosti s řešením konfliktních situací, resp. díky využití cílených opatření. Respondenti vyzdvihují dlouhodobost a možnost systematizovat téma šikany. Na druhou stranu pro některé účastníky je právě rozsáhlost tématu, a nutnost se mu věnovat v tolika hodinách, něčím, co vnímají jako neúměrně velkou zátěž vzhledem k cílům programu, který se věnuje pouze jednomu tématu.

Jeden z efektů, který KiVa má na žáky spočívá i v tom, že tematizuje samotné vztahy mezi žáky a to, jak se ve třídním kolektivu sami cítí: *„...když se oprostíme od toho pojmu šikana, tak základem ... jsou vztahy. A ta prevence, ať to bude věnováno jakémukoli problému, tak to bude založeno na vztazích. Naučit děti respektovat, tolerovat, mít úctu k druhému a to se prolíná od té mateřinky, přes základní (po) střední školu.“* (Respondent A13). Přináší tak téma, kterému mezi pedagogy není často věnována pozornost. Naproti výkonovému – obvyklému – zaměření pedagogické práce, tak přináší obecné zaměření se na vztahy a témata s nimi souvisejícími. Na druhou stranu, vede to i k tomu, co respondenti rovněž popisují – občasné přemíře nálepkování různých typů chování jako druhu šikany. Téma šikany se tak častěji stává i terčem vtipů.

8.2.4 Spolupráce

Samotná spolupráce na implementaci byla do značné míry ovlivněna externími faktory. Jedním z těchto faktorů je celosvětová pandemie Covid-19, anebo uprchlická krize v důsledku ruské agrese na Ukrajině. Na druhé straně pilotní implementace programu KiVa vedla k poznání ze strany učitelů, že předpokladem jejího úspěchu je týmová spolupráce. Zásadním facilitátorem nebo překážkou samotné implementace jsou právě a zejména postoje kolegů: *„A to je zase ten problém s nastavením kolegů. Někdo to měl rád, viděl pozitivní odezvu od dětí, někdo v tom ale nenašel žádný efekt. Ale když učitel není příznivcem, tak to přenáší na děti a efekt to snižuje. Jak jsme říkali, je to o lidech.“* (Respondent B15).

Kromě spolupráce mezi kolegy hodnocení koordinátorů směřuje rovněž k nutnosti podpory ze strany vedení, a to jak ve smyslu „působení na postoje zaměstnanců“, zapojených učitelů, tak i ve smyslu organizační autority, která určí zařazení aktivit do hodin. To lze nicméně ošetřit i formálnějšími stanovami ze strany MŠMT.

Koordinátoři oceňovali metodické vedení a flexibilitu tohoto vedení. Podobně pozitivně hodnotili i finanční odměnu vyplývající z role koordinátorů, kterou vnímali jako motivující prvek. O něco rezervovaněji se stavěli k délce měsíčních setkání, která byla přespříliš dlouhá, protože se z nich podle některých vytrácela věcnost: *„...když jsme se scházeli, tak se tam ztrácela věcnost. Sezení bylo dlouhé, všichni jsme byli plní zkušeností, témata někdy utíkaly tak daleko.“* (Respondent 8B).

8.2.5 Zkušenost s fungováním programu KiVa po půl roce

V prosinci 2022 bylo po půl roce spolu s několika koordinátory uspořádáno krátké setkání s cílem zjistit, zda došlo ke změnám ve fungování programu KiVa na zapojených školách, resp. jak se změnil postoje učitelů, žáků a dětí v rámci školního roku 2022/2023. Na některých školách byl program začleněn do předmětů, stejně jako byly zavedeny projektové

dny věnující se KiVa programu. Podle některých koordinátorů došlo ke zvýšení spokojenosti koordinátorů i žáků s programem nebo k větší angažovanosti ze strany učitelů. U některých škol zároveň došlo k reorganizaci KiVa týmů, u jiných zase k poklesu podpory ze strany vedení školy.

8.3 Rozhovory s certifikovanými lektory KiVa

S certifikovanými lektory KiVa byly provedeny závěrečné polostrukturované rozhovory, ve kterých byli dotazováni na své působení v programu, vnímanou efektivitu, bariéry, a také možné modifikace stávající metodické podpory vedoucí ke snazší a účinnější implementaci. Scénář rozhovorů je k dispozici v [Příloze 8](#).

8.3.1 Náplň práce certifikovaných lektorů KiVa

Lektoři poskytují poradenství ve vztahu k zavádění a k obsahu programu, radí, jak s materiály pracovat, odpovídají učitelům na dotazy, na které v manuálu nenajdou odpovědi. Lektoři se v rozhovorech shodovali na následujících činnostech jakožto těch, které představovaly jejich hlavní náplň práce: 1) Administrativa: příprava a přenos metodických materiálů (překlad a lokalizace materiálů do češtiny, zapracovávání podnětů a připomínek učitelů v průběhu roku); 2) Předávání znalostí a nácvik dovedností: školení pro učitele před začátkem programu; 3) Motivování koordinátorů a dalších pedagogů: budování vztahů se školami a pomáhání s motivací program implementovat ve vysoké kvalitě, vysvětlovat smysl a principy programu; 4) Individualizovaná podpora: být k dispozici přiděleným koordinátorům; odpovídat na dotazy, konzultovat, pomoci s řešením situací, ve kterých si pedagogové ještě nejsou jistí; pomoci se zvládnutím připomínek rodičů a kolegů pedagogů, někdy dodání elementu externí autority; 5) Sdílení: pravidelné poskytování prostoru na sdílení koordinátorů mezi sebou; 6) Kontrola kvality implementace: návštěvy škol, poskytování zpětné vazby koordinátorům ale také přímo učitelům, získávání průběžných informací o implementaci.

Lektoři po hospitaci poskytovali vyučujícímu zpětnou vazbu – ta je pozitivně orientovaná, vyzdvihuje, co se dařilo, jaké prvky zachovat a co do příště upravit nebo v jakých oblastech by program mohl být více přiblížen ideálnímu scénáři. Lektoři pečlivě četli plány lekcí a dávali na ně zpětnou vazbu. Pokud školy zasílaly materiály včas a podklady skutečně odpovídaly uskutečněným lekcím, umožnilo to lektorům reagovat na realizované aktivity v KiVa lekcích včas a mohli tak zasáhnout již v průběhu realizace programu a podpořit učitele v lepším zavádění. Někteří lektoři uvedli, že specificky poskytli školám podporu svým odlišným, přímo nezúčastněným pohledem, a pokud o to školy stály, nabízeli zpětnou vazbu na celkové klima školy. Jeden z lektorů se zároveň domnívá, že příznivé klima školy pozitivně ovlivňuje dobré zavádění KiVa programu. Během svých návštěv jeden z lektorů upozornil např. na nevhodnou komunikaci s žáky, která nebyla v souladu s hodnotami KiVa programu. Lektor k tomu dodává, že jeho role spočívá v tom, že může upozornit na věci, kterých si koordinátor kvůli velkému ponoření do realizace projektu nemusí všimnout. Podobně je jedním z důležitých bodů i poskytnutí podpůrných školení při zavádění programu: Lektor přicházel do školy v pozici odborníka a jisté autority, což napomáhá zejména učitelům, kteří měli pochybnosti o aktivním zapojení do programu. Jiný z lektorů narážel také na více technicky laděnou asistenci: často řešil problémy a dotazy technického typu – správu výukového systému MOODLE a Intranetu. Častá byly například zapomenutá hesla nebo nefungující přihlášení.

8.3.2 Identifikace bariér v implementaci projektu

První typ bariér identifikovaných lektory souvisel s problémy *se zaváděním programu a administrativní zátěží s ním související*. Objevoval se názor, že potíže spojené s implementací KiVa programu by se daly obecně formulovat jako potíže doprovázející implementaci jakékoli změny do struktury školy. Lektori rozvíjí svou úvahu o tom, že by bylo možné potenciální úspěch implementace KiVa programu předpovídat na základě toho, s čím školy do projektu vstupují, a pracovat tak s obecnými principy řízení změny. Bariérou v tomto případě může být už určitá míra skepse nejen vůči KiVa programu, ale i vůči jakémukoliv jinému komplexnímu programu. Konkrétně se zaváděním KiVa programu i ze strany lektorů vyplývá, že v pilotním projektu bylo počáteční bariérou zejména nedostatečné seznámení se s projektem s dostatečným předstihem a příliš rychlý nástup implementace. Na základě názorů dvou lektorů lze proto doporučit začít se školením koordinátorů a učitelského sboru dříve, dát větší prostor pro přípravu změny (např. již v dubnu). Lektori zároveň zmiňovali i stížnosti koordinátorů a dalších učitelů na administrativní zátěž spojenou s realizací projektu. I přesto, že podle lektorů je administrativní zátěž objemu programu spíše úměrná, prostor pro zlepšení vidí například v opakovaném vysvětlování smyslu a významu administrativních činností.

Druhým typem bariér identifikovaných lektory je přístup pedagogů k programu, zejména nízká míra motivace a přístup některých učitelů, kdy učitel realizuje KiVa program ve formátu, který je neslučitelný nebo jdoucí proti principům programu – jmenován byl konkrétně „přednáškový“ způsob práce či nevhodná komunikace s žáky v rámci KiVa univerzálních lekcí. Lektori se domnívají, že jedním ze způsobů, jak úspěšnou implementaci podpořit, je školení na míru pro daný učitelství sbor. Jeden z lektorů identifikuje na základě své zkušenosti tzv. „varovné signály“, které naznačují, že je třeba věnovat dané škole (a konkrétním učitelům) více pozornosti a pomoci při implementaci. Uvádí konkrétně situaci, kdy učitel přijímá aktivity nekriticky, snaží se o doslovnou realizaci: *„...projektu neprospívá, nepřináší potřebný efekt, je znakem možná nezkušenosti učitele, nesouladu mezi osobním nastavením učitele a filosofií projektu, úzkostí z nového způsobu práce s dětmi, z jiného typu kontaktu než je výuka, na kterou byl učitel doposud zvyklý.“*

Třetí typ bariér souvisel s online prvky KiVa programu – zejména pak používáním intranetu. Ten byl pro některé učitele velkou bariérou, a podle slov lektorů se tak potřebovali často radit, jakým způsobem nástroj používat. Další překážkou dle slov lektorů byla i nízká kapacita počítačových učeben pro KiVa online hry a pro testování související s měřením dopadů programu.

Čtvrtý identifikovaný typ bariér souvisel s měřením a výzkumnou částí projektu. Dva z lektorů referovali, že si učitelé stěžovali na délku dotazníků, na opakující se otázky (doptávají se na stejné téma), a na zátěž pozorovanou na dětech ve spojení s testováním. Lektori tak uvažují nad samotnou spolehlivostí výsledků, a domnívají se, že děti mohou někdy jen: *„...klikat, aby to už bylo pryč“*. Na druhou stranu jeden lektor uvádí, že zatímco učitelé testování vnímali často jako zatěžující, bylo pro ně zároveň motivující a aktivizující, že program byl kvantitativně sledován. Jeden z lektorů vyjádřil obavu, že školy poleví ve své aktivitě po ukončení sledování průběhu projektu pomocí dotazníků. Zdůrazňuje význam vysvětlování smyslu a přínosu tohoto hodnocení a sledování výsledků.

8.3.3 Slabé stránky implementace v prvním školním roce a návrhy možného řešení

Lektoři zmiňují, že školy nebyly na implementaci programu dostatečně připravené. Implementace začala na různých školách probíhat rozdílnými způsoby: „...někde bylo patrné, že to (...) že to je součástí té školy“, případně: „Tím, že ten program je brán jako takový doplněk (...) školního vzdělávacího programu, řekla bych, že si neuvědomují význam (...), že je celoškolní a že má ovlivnit klima na té škole.“ Všichni lektoři zmiňují jako nápomocný faktor komunikaci s vedením školy a aktivní účast vedení školy v zavádění projektu.

Z výpovědí lektorů je zřejmé, že materiály pro začátek projektu měly zpoždění, což se do značné míry projevilo v implementaci, a bylo opakovaně zmíněno i v rámci fokusních skupin s KiVa koordinátory. Obecně se ukazuje, že materiály a školení by měly být pro školy dostupné s relativně velkým předstihem. Lektoři zmiňují, že tvorba akčních plánů byla také prospěšná, některým školám akční plán pomohl nastavit pravidla pro úspěšnou implementaci programu. Jako další pomocné faktory byly zmíněny videozáznamy vedených lekcí, které by lektorům měly být ideálně k dispozici. Patří sem i setkávání se s koordinátory na měsíční bázi, kde je podle lektorů nutné udržet pozitivní naladění setkávání, kde společně lektoři a koordinátoři hledají či sdílí možnosti řešení složitých situací jednotlivých koordinátorů a motivují se navzájem. Mezi další možné faktory, které mohou implementaci podpořit, patří podrobné procházení lekcí, získávání systematizovanější zpětné vazby na metodickou podporu a v konečném důsledku i úpravy metodiky právě na základě těchto zkušeností. Dále by pomohlo poskytování pravidelných výjezdů do zahraničních KiVa škol.

Lektoři se shodovali ve svém vnímání, že v počátku implementace projektu nedodali školám takovou podporu, která by byla zapotřebí, protože sami neměli v některých ohledech za jasné, jakým způsobem podporu poskytovat. Jeden z lektorů vyjadřoval lítost nad tím, že škole nevěnoval dostatek metodické podpory – v práci s plány, protože se více věnoval koordinačním činnostem a podpoře v této oblasti. Zjištění lze proto zobecnit na doporučení, že metodické vedení by nemělo být opomíjeno na úkor zátěže spojené s koordinací projektu. Jiný lektor sdělil, že byl připraven škole poskytnout více metodické podpory, ale škola si o tuto podporu buď neřekla, nebo takovou potřebu nevnímala. Další lektor k tomu uvedl: „...dával (jsem) větší podporu těm, kteří si o ni žádali a bylo pro mě hrozně těžké nabízet podporu někomu, kdo si o ni nežádal...“. Přístup lektorů ke školám se mohl lišit i v závislosti na vnímané ochotě ke spolupráci ze strany koordinátorů a učitelů. Jiný z lektorů zase poznamenal, že i příliš častý kontakt s vyučujícími KiVa lekcí mohl být u některých škol vnímán jako projev nedůvěry nebo kontroly. Proto se zdá nutné balancovat mezi dostatečnou a až přílišnou mírou podpory.

Dva lektoři zároveň zmínili, že skutečný průběh zavádění KiVa do škol lze ověřit jen skrze osobní návštěvu školy. Čtení příprav KiVa lekcí a komunikaci s koordinátorem považují za slabší zdroj informací o průběhu implementace.

Lektoři uváděli nedostatečnou motivaci, kterou u některých koordinátorů vnímali, a na které se jim nepodařilo působit. Jako problematické se jevílo, pokud koordinátor sám realizoval většinu KiVa lekcí sám nebo pokud byl koordinátor ve škole pouze jako externista a vykonával práci na dálku. Jako poměrně složité se ukazovalo rovněž vytvořit kompletní KiVa tým – od jednoho z lektorů proto přišel nápad, že do budoucna je potřeba věnovat metodickou pozornost celému týmu a pracovat s ním jako s týmem, podporovat jeho soudržnost a spolupráci. Kromě toho, ačkoli KiVa tým může na škole existovat, metodická podpora během návštěvy školy může být složitá. Jednomu lektorovi se během návštěv školy opakovaně nedařilo hovořit s kompletním KiVa týmem, což se ukázalo jako problém

vzhledem k akutní krizové situaci na škole. S tím souvisí obecně úroveň komunikace mezi učiteli v rámci školy. Někteří učitelé si lekce plánovali samostatně a lektor vnímá jako nevyužitý potenciál propojení učitelů (v rámci jedné školy), kteří chystají stejné lekce, aby mohli vzájemně těžit ze svých příprav a sdílet své zkušenosti.

Od jednoho z lektorů zároveň přichází podnět na věnování větší pozornosti výsledkům výzkumu a práce s nimi. „...s těmi výsledky asi ani nepracovali, říkali, že to probírali v užším kruhu, s KiVa týmem nebo se zástupcem ředitele (...) tím, že tam nebylo něco, co by je trklo, že by byli výrazně lepší nebo horší (...) to neřešili.“ Objevilo se také doporučení spolu s výsledky výzkumu předávat ještě podrobnější slovní komentář, který by data pedagogům více přiblížil. Jeden z respondentů považuje za důležité rovněž nalézt spolehlivý způsob, jak ověřit, že lekce skutečně dosahují nastavených cílů. Vyjadřuje pochybnost, že k naplňování cílů vždy dochází.

8.3.4 Role pandemie covid-19 v omezení běžného fungování škol

Covid přinesl dlouhodobé komplikace v realizaci návštěv lekcí či při domlouvání termínů a plánování, a to i kvůli tomu, že třídy byly často umisťovány do karantény. Jeden z lektorů uvádí, že covid byl pro školy velkou překážkou, která byla pro pilotování KiVa programu dokonce fatální. Školy často sdělovaly, že kvůli covidu realizaci lekcí nestíhají. Podle velké části dotazovaných lektorů ale šlo spíše o prioritizaci programů a témat ze strany školy. Jeden z lektorů k tomu dodává: „...spíše bych řekl, že se řeklo, že se to nestíhá kvůli covidu, ale kdo to chtěl stihnout, ten to zvládnul.“ Covid mohl umocnit nízkou motivaci, resp. vyhoření některých učitelů, kteří covid využili jako důvod, proč projekt nestíhají, ale také mohl být překážkou pro samotné zapojení některých pedagogů na pilotních školách do programu KiVa. Vzhledem k situaci s velkým množstvím karantén na školách byly metodické návštěvy v první polovině školního roku výrazně komplikovány. Na dvou školách metodická návštěva v prvním pololetí neproběhla vůbec. Mezi lektory se objevuje názor, že druhý běh zavádění programu KiVa na školách s odloženou intervencí (ve školním roce 2022/2023) probíhá lépe. Podle lektora rozdíl není způsoben pouze covidovou situací, ale také prezenčním zaškolením, včasnějším poskytnutím materiálů/informací a obecně většími zkušenostmi z prvního běhu.

8.3.5 Klíčové faktory úspěšné implementace programu

Klíčové faktory úspěšné implementace KiVa programu se z pohledu lektorů skládají z následujících aspektů: (1) vedení podporuje implementaci projektu a realizaci aktivit (nebo je přímo součástí KiVa týmu); (2) KiVa je na škole zavedená jako celoškolní program; (3) zejména v prvním roce implementace probíhají časté konzultace mezi koordinátorem a lektorem ohledně univerzálních i cílených opatření – komunikace je otevřená a pozitivně nastavená („Koordinátoři i učitelé zpočátku potřebují větší podporu a vedení.“); (4) pedagogové na škole jsou informováni o pojetí šikany dle teorie stojící za KiVa programem, jsou citliví k výskytu šikany a ví, jak ji případně řešit; (5) koordinátor jakožto klíčová osoba na škole je člověk s dostatečnými organizačními schopnostmi (potřeba funkčním způsobem rozvrhovat lekce na škole), otevřený učit se novým věcem, dovede přijímat zpětnou vazbu a má snahu implementovat program co nejlépe a dokáže si říct o pomoc; (6) z jednotlivých kroků je zároveň zřejmé, že ve škole probíhá změna. Patří sem vytvoření promyšleného akčního plánu. Ten tvoří koordinátor ve spolupráci s vedením školy a KiVa týmem. Patří sem rovněž pravidelná setkání pedagogického sboru, která mohou vést ke zvýšení

angažovanosti. Lektori se neshodují na tom, zda je lepší program zavádět pomalu a postupně, či zapojit najednou celou školu. Pro pomalé zavádění jsou uváděny argumenty, že když se zprvu zapojí pouze nadšení učitelé, povedenou realizací mohou postupně nadchnout ostatní, lektor se tak může věnovat implementaci v menším rozsahu a může tak mít lepší představu o tom, jak implementace na škole probíhá. Pro rychlé zavádění hovoří především argument, že úspěšnost KiVa programu je závislá na nastavení celoškolních pravidel, jednotnosti postupů učitelů při řešení šikany. Proti rychlému zavádění hovoří argument, že čím více tříd se zapojuje najednou, tím více problémů se objeví, a to může školu od další implementace odradit.

Lektori hovořili o důležitosti naučit učitele šikanu identifikovat a dále s ní pracovat. V rámci pilotáže programu se shodují, že pokud se na škole podařilo cílená opatření zavést, školy to vnímaly jako efektivní. Projekt měl potenciál upozornit na téma šikany, o kterém se na školách začalo více mluvit. Jeden lektor tlumočil zkušenost jedné ze škol, ve které se žáci sami chodili „nahlásit“ KiVa týmu, pokud se domnívali, že jsou v situaci šikany v roli agresora. Lektor to považuje za signál, že projekt vede žáky k větší reflexi svého chování, což může nepřímo vést ke snížení rizika šikany. Na druhou stranu jiný lektor poukazuje na to, že stran kvantitativního měření se snižovat míru šikany na školách příliš nedařilo. Pokládá si otázku, zda je možné takového cíle vůbec během jednoho roku implementace programu dosáhnout. Učitelé se totiž musí nejprve naučit být vůči projevům šikany vnímaví, aby bylo možné zasáhnout a situace zdárně řešit. Jiný lektor uvádí, že změna chování je: *„...běh na dlouhou trať – děláme to druhý rok a lepší se to, první rok to bylo spíše o tom, přijít na to, o čem to celé je (...) nečekal jsem zázraky, ty se nestaly. Největším přínosem je budování toho prostředí, kde se o šikaně (...) může mluvit, kde se prohlubuje důvěra, to obecně školám chybí.“*

K dalšímu z cílů programu, kterým bylo zvýšení wellbeingu, se lektori shodují, že ve třídách, kde přímo probíhají KiVa lekce, k tomu dochází. Mezi nástroji, které napomáhají zvýšení wellbeingu, jsou jmenovány zejména diskuse s učiteli a neformální atmosféra při KiVa lekcích. Tento názor je opřen především o dojmy lektorů z hospitací, kde pozorovaly chování a vzájemnou komunikaci dětí během lekcí.

K cíli implementace programu na vysoké úrovni již v prvním roce zastávají lektori spíše skeptické stanovisko. První lektor se domnívá, že tento cíl je možné naplňovat až v druhém roce běhu programu. Druhý lektor sděluje, že implementace se daří tam, kde pozoruje ve školách velkou motivaci. Důležitou roli v implementaci podle ní hraje kvalita komunikace mezi učiteli před začátkem projektu a celkové klima školy předtím, než do dynamiky školy vstoupí KiVa. Vysvětluje, že cílem programu je kultivovat prostředí školy, stát se „duchem školy“. Aby k tomu mohlo dojít, je třeba, aby byla škola velmi motivovaná a měla příjemné klima již předtím. Třetí lektor je skeptický k výsledkům. Připouští ale, že vzhledem k okolnostem se dobrých výsledků dosáhnout podařilo. Jako překážky jmenuje opožděný start projektu a s tím související nedostupnost metodiky s předstihem, ale i zpožděnou tvorbu harmonogramu. Oceňuje, že i přes mnohé komplikace, kam patří i Covid, to školy zvládly dobře. Jiný lektor se domnívá, že úspěšná implementace by vyžadovala rozsahem větší podporu ze strany lektorů hned v prvním roce. Práci lektora na čtvrtúvazek při plné podpoře tří škol vnímá jako nedostatečnou.

K cíli měření efektivity a evaluace programu lektori sdělují, že sběr dat na školách probíhal dle plánu, byť s výhradami učitelů a řadou komplikací na straně škol. Mezi lektory zároveň panuje shoda na tom, že evaluace zároveň byla pro školy motivačním faktorem. Jeden z lektorů uvádí obavu, zda školy dokáží se získanými výsledky vhodně pracovat a přimlouvá se za rozšíření poskytovaných dat o slovní komentář, který by výsledky učinil srozumitelnější. Konstatuje, že učitelé v nasbíraná data nemusí mít důvěru, protože vědí,

jakým způsobem jsou data sbírána a na jak velkém vzorku. Opakuje se tvrzení, že informace, které lektori vnímají jako významné a spolehlivé, jsou zejména ty, které lektori získávají skrze náslechy lekcí a návštěvy škol. Jeden z lektorů uvádí, že grafy a výsledky poskytnuté ve zpětnovazebních reportech byly pro něj spíše abstraktní, zatímco problémy škol byly jasně vyslovené a bylo potřeba je řešit. Sledování vývoje proměnných byla pro něj spíše nadstavba vhodná v momentě, kdy školy zvládnou fundamentálnější problémy s implementací programu.

8.3.6 Model úspěšné implementace

(1) Na základě inspirace z Estonska lektori navrhují začít se školením pro ředitele, kteří se seznámí s tím, co projekt obnáší, a poté přistoupit ke školení koordinátora a KiVa týmu. O užitečnosti projektu má být přesvědčeno nejprve vedení školy a ostatní až následně. Důležitou roli má motivace KiVa koordinátora; (2) dle lektorů potenciálně nízká motivace koordinátora přenáší více odpovědnosti na lektora, na kterém pak leží úkol nadchnout pro projekt zbytek pedagogického sboru, např. během školení, což se ne vždy podaří vzhledem k nedostatečné kapacitě být v každodenním kontaktu s pedagogy na škole; (3) dle lektorů do implementace silně zasahuje osobnost a sociální kompetence koordinátora. Lektori vnímají jako užitečné, když je koordinátor průbojný, dovede se s kolegy pedagogy domluvit, dokáže kolegy motivovat a vysvětlit jim smysl aktivit a svých požadavků. Byl uveden též příklad, kdy na jedné ze zapojených škol byla zaznamenána výrazně pozitivní změna související se změnou koordinátora. Kromě toho, škola by měla mít jasnou vizi, se kterou by měla implementace programu KiVa korespondovat. Vedení školy může např. koordinátorovi uvolnit ruce a věnovat mu prostor pro práci v jeho pracovní době, případně koordinátora za jeho nadstavbové aktivity ohodnotit finančně.

(4) Lektori zmínili, že KiVa manuál je velmi obsáhlý pro začínající vyučující – učitelé oceňují určitou míru standardizace výběru konkrétních aktivit pomocí plánů lekcí a harmonogramu implementace, které byly v projektu dodatečně vytvořeny. (5) Dle lektorů koordinátoři ocenili sdílení svých zkušeností, že na implementaci nebyli sami, a pokud se jim něco dlouhodobě nedařilo, ocenili ujištění, že to není jejich nekompetencí, ale že se jedná o běžnou situaci i na ostatních školách. Sdílení zkušeností zároveň přineslo praktické rady a tipy, které lektori nebyli schopni sami poskytnout, i vzhledem k tomu, že sami neměli osobní zkušenost se zavedením programu v praxi. Jeden lektor však zmiňuje obavy z některých sdílení, kde k předávání zkušeností nedocházelo a koordinátoři si mezi sebou vyměňovali spíše své negativní dojmy. Je proto důležité vědomě strukturovat sdílení tak, aby vedlo ke sdílení dobré praxe. (6) Se sdílením se váží také společné výjezdy do zahraničí. Jeden z lektorů uvádí, že i jediná stáž umožňující neformální setkání koordinátorů mezi sebou i s lektory napomohla sdílení a předávání zkušeností více než metodické návštěvy.

(7) Lektori zároveň zmiňovali nutnost častějšího vysvětlování, že hospitace není kontrolou, ale nástrojem pro učitele, jak zlepšit implementaci projektu a jak rozvíjet sebe v roli pedagoga. Lektor potřebuje budovat se školami a konkrétními pedagogy pozitivní vztahy, aby pedagogové vnímali, že je na jejich straně a připraven pomoci, nikoli pouze hodnotit. (8) Komunikaci mezi jednotlivými poskytovateli intervence považovali lektori za klíčovou a její zlepšování bylo označeno za jeden z hlavních cílů metodické podpory. Proto bylo pozitivně vnímáno, že škole byl přidělen jeden konkrétní lektor, který byl v trvalé komunikaci s koordinátorem školy a osobně se účastnil hospitací. Dle lektorů je implementace programu na školách snazší, pokud lektori intenzivně se školami a přímo s vedením školy komunikují a vysvětlují smysl projektu hned od začátku. Jeden z lektorů

popisuje, že při vyšší frekvenci komunikace společně s koordinátorem vytvářeli navzájem vřelejší vztah – lépe se znali a lépe na sebe následně reagovali. V případě obtíží bylo pak v takovém vztahu jednodušší ze strany koordinátora požádat o pomoc či otevřeně zmínit své obtíže. U méně komunikujících škol se jeden z lektorů přistihl, že s kontaktováním školy vyčkával, dokud se nenashromáždí více materiálů, které bylo třeba probrat. Jiný lektor střídou komunikaci jeho škol interpretuje tak, že školy metodickou podporu tolik nepotřebovaly či se domnívaly, že projekt realizují dobře. Další lektor upozorňoval na to, že by komunikace mezi lektorem a koordinátory měla být vnímána jako součást projektu. Uvažuje nad tím, že by vzájemný kontakt měl být pevněji ukotven v celém procesu implementace KiVa programu.

(9) Jeden lektor dále podpořil význam pravidelných KiVa lekcí: „...obecně ty KiVa lekce (...) děti najednou mohly nabyt nebo nabyly pocitu, že se o těch věcech (týkajících se šikany) mluví a jde o to cítit se ve škole dobře.“ Uvádí, že žáci mohli získat zkušenost, jak se chovat, když šikana skutečně nastane. Manuál lekcí připadal lektorům návodný nejen v popisu aktivit, ale také v instrukcích, jak konkrétně má aktivity vyučující provést. (10) Evaluace dle některých lektorů přinesla určité zvědomění toho, co je v KiVa programu důležité: „Myslím si, spíše na to zvědomění, tím, že i ty děti, v okamžiku, kdy vyplňovaly ten dotazník, že o tom začaly více přemýšlet (...) (mně) bylo jedno, že to bylo až při tom dotazníku, ale je důležité, že to proběhlo.“ (11) Navzdory kritice ze strany učitelů, lektoři doporučují k používání programové vesty. Jeden z respondentů vyjadřuje názor, že je potřeba vestu 1–2 roky ve škole nosit, aby začala plnit svoji funkci, ale samozřejmě není možné vesty škole vnutit. Kritika spočívala zejména v tom, že si učitelé stěžovali, že se jim žáci kvůli vestám smáli. Jiný lektor vnímá vesty jako aspekt, který není přizpůsobený českému školství a navrhuje obměnu dle Estonska, kde namísto vest nosili učitelé šátky.

8.3.7 Aspekty programu, které se neosvědčily

Lektoři v dalším kroku identifikovali seznam aspektů programu, které se v implementaci příliš neosvědčily. Program fungoval hůře, pokud: (1) byly aktivity programu vnímány jen jako formální povinnost; (2) školy neměly zájem o metodickou podporu a učitelé o zpětnou vazbu; (3) učitelé na školách neměli dopředu vybudovaný žádný vztah se svými žáky, na který by aktivity KiVa programu mohly tzv. „nasednout“; (4) vznikl odpor proti programu ze strany rodičů; (5) koordinátor nechodil na náslechy lekcí a neměl čas na vedení týmu a napomáhání kolegům; (6) pedagogové nebyli dostatečně zaškoleni a tím pádem nebyli dostatečně vnímaví vůči projevům šikany; (7) byli poskytovatelé intervence přetížení např. kombinací náročné implementace a evaluace; (8) byly na školy kladeny příliš časté požadavky. Lektoři uváděli, že (1) pokud byl projekt vnímán školou spíše jako formální povinnost, nedařilo se KiVa program implementovat dostatečně dobře. Motivace školy k zavedení programu mohla být spíše, aby škola ukázala, že jí šikana není lhostejná, ale ve skutečnosti k implementaci na vyšší úrovni nedocházelo. Formalismus se mohl naopak projevit i u učitelů, kterým podle jednoho z lektorů unikalo, že těžiště KiVa programu je v obecném budování socio-emočních dovedností. Učitelé tak program často vnímali jako formálně zacílený jen proti šikaně. Podle lektora vyučující KiVa lekcí přitom často přeskakovali kapitoly a témata týkající se rozvoje socio-emočních kompetencí a budování soudržnosti kolektivu a zabývali se v KiVa lekcích mnohem častěji tématy šikany. (2) Jeden z lektorů sděluje, že zaznamenal v jedné ze svých škol nezájem o metodickou podporu. Domnívá se, že vynutit si návštěvu ve škole by nepřineslo nic dobrého a tudíž lektor „...nevěděl, jak se situací naložit...“ a následně doplnil: „Myslím si, že metodickou podporu nelze

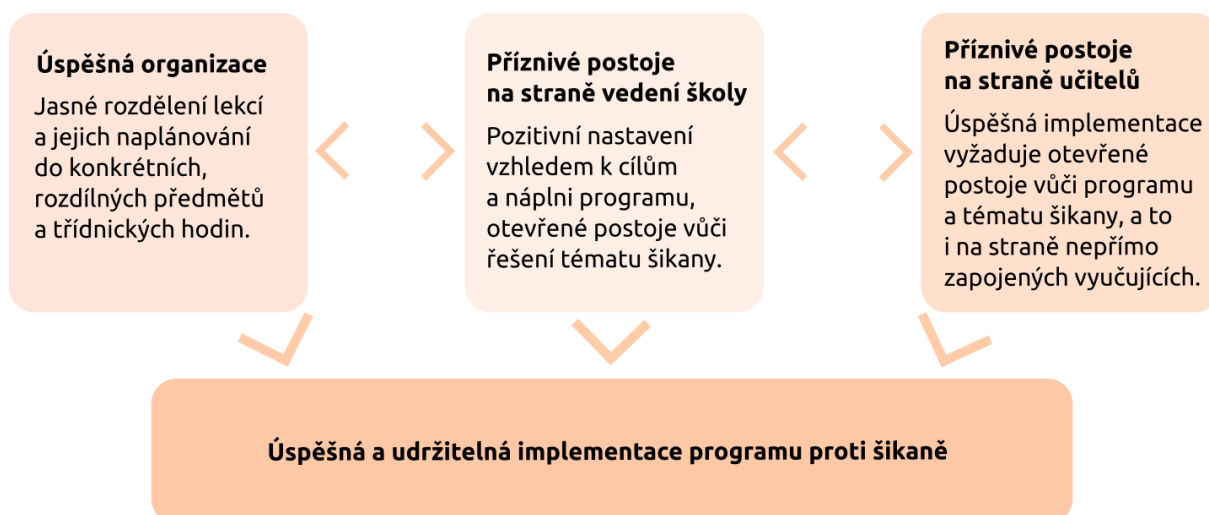
vnucovat." S tím souvisel také příležitostný nezájem některých pedagogů o zpětnou vazbu při naslechu KiVa lekcí lektorem. (3) Lektori dále zmiňovali, že na některých školách neměli třídní učitelé navázaný prakticky žádný vztah se svými žáky. Přestože KiVa lekce slouží právě k budování těchto vztahů, mohla neexistence vztahu na počátku implementaci výrazně zpomalit (určitý vztah třídního učitele a žáků může být jednou z podmínek zavedení KiVa lekcí). (4) Ve školách, kde se rodiče žáků postavili na odpor proti programu proti šikaně, bylo dle lektorů potřeba dostatečně situaci s rodiči na začátku prodiskutovat. (5) Jeden lektor se domnívá, že projektu může škodit, pokud koordinátor na škole nemá čas a vůli chodit na hospitace kolegů a sledovat jejich práci s metodikou. U škol, kde koordinátor zajišťoval čistě technický provoz projektu a na metodickou stránku projektu si nenacházel čas, vzrůstalo riziko, že KiVa lekce nebyly vedeny v souladu s metodikou. (6) Od jednoho z lektorů se také objevuje podnět, že problém nastává, když jsou učitelé k šikaně málo vnímaví a považují za šikanu až opravdu vážné konflikty mezi žáky. Lektor pozoroval, že například vyčleňování či drobné ale časté poštuchování mezi žáky učitelé nepovažovali za formu šikany, přestože definici šikany by dané aktivity již naplňovaly. (7) V neposlední řadě lektori vnímali, že evaluaci školy často považovaly za příliš náročnou a zatěžující – školy měly potíže se zajištěním počítačů a realizaci pravidelných dotazníkových šetření. Celoškolní měření se ukázalo na mnoha školách jako neproveditelné. Lektori navíc vyjádřili obavy z interpretace efektivity programu po prvním roce implementace a jednohlasně referovali, že k projevení dopadů by bylo zapotřebí delšího období sledování efektivity. (8) Jeden z lektorů uvádí, že koordinátoři KiVa byli ze strany lektorů informováni až příliš často. Někteří učitelé se tak podle slov lektorů občas obávali, že se jim v emailu objeví další zpráva od projektového koordinátora, přiděleného lektora, anebo výzkumného týmu. Lektor proto hodnotí, že tlak na učitele může být někdy spíše kontraproduktivní a jako schůdnější formu implementaci označují takovou, která dává učitelům volnost a spíše než požadavky, které škola musí naplnit, hovoří o doporučeních.

9 Závěry výzkumu přenositelnosti programu KiVa do českého prostředí

Evaluační část projektu si kladla za cíl zhodnotit dopady programu KiVa na viktimizaci a šikanu, stejně jako sledovat a zhodnotit samotný *proces* zavádění programu, včetně sledování kvality a identifikace problematických elementů. Z pilotního projektu implementace – zejména dle zapojených KiVa koordinátorů i lektorů – vyplývá několik hlavních závěrů. V některých panuje mezi všemi zúčastněnými velká shoda, objevily se ale i specifické závěry vycházející ze zkušenosti jednotlivých pracovníků.

Co se týče samotné implementace, jak závěry fokusních skupin, tak rozhovory s certifikovanými lektory KiVa programu poukazují na nutnost dřívějších příprav, vč. poskytnutí nejen elektronických, ale i tištěných materiálů s výraznějším předstihem před samotnou implementací. Patří sem nastavení aktivit certifikovaného KiVa lektora tak, aby došlo k proškolení pedagogického sboru na počátku programu nebo pravidelnější metodické návštěvy škol. Včasnější příprava kromě samotné připravenosti s sebou může nést i vstřícnější postoje zapojených učitelů a vedení školy, resp. může pro to vytvořit podmínky.

Z výpovědí lektorů i z koordinátorů programu vyplývá, že implementaci se daří zejména tam, kde je shoda ve vnímání důležitosti mezi vedením školy, zapojenými učiteli a koordinátorem KiVy. Zároveň se ukazuje, že ve školách, kde chybí příznivé postoje k zavádění programu na straně kolegů učitelů, může k úspěšné implementaci vést i některá z autorit vedení školy, případně koordinátor KiVa programu, pokud se autoritě mezi kolegy těší. Tam, kde příznivé postoje k implementaci programu chybí, a chybí i vedení a osvěta o užitečnosti programu, pomáhá zejména jasně stanovená organizační struktura ve smyslu určení učitelů, kteří mají problematiku šikany na starost, stejně jako jasné zařazení obsahu programu do pedagogické práce a konkrétních hodin. Zejména z fokusních skupin vyplývá, že vyjasnění, resp. doporučení, kam KiVa lekce zařadit a namísto kterých předmětů, by přijímání programu ze strany některých váhavějších kolegů mohlo pomoci.



S tím souvisí i téma objemu lekcí a míry zapojení škol. V tomto se pohledy liší jak mezi samotnými lektory, tak i napříč školami – a to jak v míře zapojení tříd, tak ve smyslu četnosti KiVa lekcí a aktivit: Někteří respondenti preferují zapojení škol v co největším počtu

zapojených tříd. To může na jednu stranu zpřehlednit situaci na škole – napříč školou je jasné, kdo se tématu věnuje. Na druhou stranu, mnoho zapojených tříd s sebou nese velkou organizační zátěž, která nemusí být dlouhodobě udržitelná, pokud neexistuje dostatečná součinnost mezi jednotlivými aktéry. Pro některé školy je proto schůdnější nejprve zapojit menší část ročníků, spolupráci a formu si nejdříve vyzkoušet, a poté se pustit do větší míry implementace. Zdá se, že obě cesty mají svá opodstatnění, a záleží tak spíše na konkrétní škole a rozhodnutí, resp. realistickém zhodnocení, nakolik jsou školy ochotny se jednomu ze dvou způsobů věnovat.

Jedním z důležitých zjištění z fokusních skupin je, že implementace probíhá odlišným způsobem u žáků z prvního a druhého stupně. Koordinátoři zmiňují, že je to dáno několika faktory. Jedním z nich je (1) nastavení vztahů u starších žáků. Jak ostatně sami koordinátoři zmiňují, fenomén šikany „vyrůstá“ ze samotného nastavení vztahů mezi žáky, protože se zdá klíčové zaměřit se na ně v období konsolidace kolektivů nebo větších změn, kdy lze očekávat, že dochází i k samotnému stanovování „skupinových norem“ chování. Ty jsou v případě druhého stupně už často dány. Dalším důvodem je domněnka některých koordinátorů, že (2) kolektivy mladších žáků jsou obecně více otevřeny jak změnám, tak i různým aktivitám, pro které mohou učitelé nacházet lepší odezvu právě u mladších žáků než u těch starších, kteří mohou být vůči novým nebo odlišným aktivitám podle některých o něco více skeptičtí. Dalším hlediskem je (3) potenciální sekundární retraumatizace starších žáků, kteří i vzhledem k tomu, že už si zážitky souvisejícími s šikanou mnohdy prošli, mohou být samotným programem znovu postaveni do situací, které už z dřívějšíka – a třeba spíše v rovině nepříjemností – znají. Posledním bodem směřujícím ke vhodnosti brzké implementace je (4) samotné fungování učitelů na druhém stupni, které je na jednu stranu o něco méně svázané s konkrétním třídním kolektivem, ale zároveň i vzhledem k vyššímu věku žáků může podle některých koordinátorů docházet k většímu odstupu učitelů od žáků.

Obecně o něco snáze přijímaná část KiVa programu jsou cílená opatření oproti univerzálním. Koordinátoři zmiňují, že cílená opatření zjednodušují celý postup řešení konkrétních situací mezi žáky. Učitel tak přesně ví, jakým způsobem postupovat a koho do řešení zahrnout, a i díky metodice ví, jak danou situaci vyhodnotit. Dotčení žáci brzy získají zkušenost, jak jsou obvykle konfliktní situace řešeny. Naproti tomu pro akceptaci univerzálních opatření je nutná souhra velké části aktérů: od vedení školy, kolegů učitelů až po koordinátory.

Implementace programu KiVa v pilotním roce vedla u některých škol i k některým nezáměrným důsledkům, které je důležité zmínit: Mezi příznivé dopady patří, že některá univerzální opatření, aktivity včetně improvizací a her se mnohdy staly běžnou součástí „repertoáru“ činností jednotlivých učitelů. To je ostatně i v souladu s vnímáním koordinátorů, kteří si na KiVa programu oceňovali zejména univerzálnost a flexibilitu. Mezi nezáměrnými důsledky, které lze vnímat částečně jako negativní, je na některých školách určitá míra zprofanování tématu šikany, resp. nadužívání termínů s šikanou souvisejících.

V neposlední řadě je důležité zmínit, že klíčovou součástí implementace je samotné setkávání koordinátorů mezi sebou. To může účinně pomoci sdílení a předávání zkušeností ve srovnatelné míře jako samotné návštěvy lektorů. Podobně důležitou roli plní i zahraniční výjezdy, které mohou zapojeným učitelům nabídnout další perspektivu pro jejich přemýšlení nad tématem i samotnou implementací programu proti šikaně.

Reference

- Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2012). For children only? Effects of the KiVa antibullying program on teachers. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 851-859. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.006>
- Ahtola, A., Haataja, A., Kärnä, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2013). Implementation of anti-bullying lessons in primary classrooms: how important is head teacher support?. *Educational research*, 55(4), 376-392. <https://doi.org/10.1080/00131881.2013.844941>
- Axford, N., Bjornstad, G., Clarkson, S., Ukoumunne, O. C., Wrigley, Z., Matthews, J., ... & Hutchings, J. (2020). The effectiveness of the KiVa bullying prevention program in Wales, UK: Results from a pragmatic cluster randomized controlled trial. *Prevention science*, 21(5), 615-626. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01103-9>
- Barchia, K., & Bussey, K. (2010). The psychological impact of peer victimization: Exploring social-cognitive mediators of depression. *Journal of adolescence*, 33(5), 615-623. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2009.12.002>
- Bardach, L., Graf, D., Yanagida, T., Kollmayer, M., Spiel, C., & Lüftenegger, M. (2020). Gendered pathways to bullying perpetration via social achievement goals—mediating effects of sense of belonging and non-inclusive group norms. *Journal of school violence*, 19(2), 248-263. <https://doi.org/10.1080/15388220.2019.1660883>
- Bates, D., Maechler, M., Bolker, B., Walker, S., Christensen, R. H. B., Singmann, H., ... & Grothendieck, G. (2009). Package 'lme4'. URL <http://lme4.r-forge.r-project.org>.
- Blahutková, M., & Charvát, M. (2008). Bullying in schools. *Schools and Health*, 21(3), 141, 147.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Cígler, H., Fikrlová, J., & Tancoš, M. (2022). Ověřovací studie preventivního programu Dobronauti: Zpátky v čase. Výzkumná zpráva. https://is.muni.cz/publication/2211640/Dobronauti_zaverecna_zprava_final.pdf
- Česká školní inspekce (2016). Tematická zpráva. Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování ve školách. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%C3%A9_zpr%C3%A1vy/2016_TZ_prevence_a_reseni_sikany.pdf

- Devleeschouwer, C., & Galand, B. (2020). What makes anti bullying program effective? A research protocol. In Belgian Association of Psychological Sciences.
- Ebesutani, C., Reise, S. P., Chorpita, B. F., Ale, C., Regan, J., Young, J., ... & Weisz, J. R. (2012). The Revised Child Anxiety and Depression Scale-Short Version: Scale reduction via exploratory bifactor modeling of the broad anxiety factor. *Psychological assessment*, 24(4), 833. <https://doi.org/10.1037/a0027283>
- Espelage, D. L., Hong, J. S., Rao, M. A., & Low, S. (2013). Associations between peer victimization and academic performance. *Theory into Practice*, 52(4), 233-240. <https://doi.org/10.1080/00405841.2013.829724>
- Gaete, J., Valenzuela, D., Rojas-Barahona, C., Valenzuela, E., Araya, R., & Salmivalli, C. (2017). The KiVa antibullying program in primary schools in Chile, with and without the digital game component: study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 18, 1-9.
- Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the effectiveness of school-bullying intervention programs globally: A meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1, 14-31. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4>
- Garandeau, C. F., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2014). Tackling acute cases of school bullying in the KiVa anti-bullying program: A comparison of two approaches. *Journal of abnormal child psychology*, 42, 981-991. <https://doi.org/10.1007/s10802-014-9861-1>
- Garandeau, C. F., Lee, I. A., & Salmivalli, C. (2014). Differential effects of the KiVa anti-bullying program on popular and unpopular bullies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(1), 44-50. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.10.004>
- Gevers, A., Flisher, A. J., Ward, C. L., van der Merwe, A., & Dawes, A. (2012). Youth violence: Sources and solutions in South Africa.
- Haataja, A., Voeten, M., Boulton, A. J., Ahtola, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2014). The KiVa antibullying curriculum and outcome: Does fidelity matter?. *Journal of school psychology*, 52(5), 479-493. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2014.07.001>
- Haataja, A. (2016). Implementing The KiVa Antibullying Program: What Does It Take? Dissertation. ISSN 2343-3191
- Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(4), 441-455. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00629>

- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
<https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hughes, A. A., & Kendall, P. C. (2009). Psychometric properties of the Positive and Negative Affect Scale for Children (PANAS-C) in children with anxiety disorders. *Child Psychiatry and Human Development*, 40, 343-352.
<https://doi.org/10.1007/s10578-009-0130-4>
- Huitsing, G., Lodder, G., Browne, W. J., Oldenburg, B., Van der Ploeg, R., & Veenstra, R. (2020). A large-scale replication of the effectiveness of the KiVa Antibullying Program: A randomized controlled trial in the Netherlands. *Prevention science*, 21(5), 627-638.
- Hutchings, J., & Clarkson, S. (2015). Introducing and piloting the KiVa bullying prevention programme in the UK. *Educational and Child Psychology*, 32(1), 49-61.
- Chalmers, R. P. (2012). mirt: A multidimensional item response theory package for the R environment. *Journal of statistical Software*, 48, 1-29.
<https://doi.org/10.18637/jss.v048.i06>
- Janošová, P., Kollerová, L., & Záborská, K. (2014). Školní šikana v současnosti – její definice a operacionalizace. *Československá psychologie*, 58(4), 368-377. ISSN: 0009-062X
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C. (2011a). A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program: Grades 4–6. *Child development*, 82(1), 311-330. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01557.x>
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Poskiparta, E., Alanen, E., & Salmivalli, C. (2011b). Going to scale: A nonrandomized nationwide trial of the KiVa antibullying program for grades 1–9. *Journal of consulting and clinical psychology*, 79(6), 796.
- Kärnä, A., Voeten, M., Little, T. D., Alanen, E., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2013). Effectiveness of the KiVa Antibullying Program: Grades 1–3 and 7–9. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 535–551.
<https://doi.org/10.1037/a0030417>
- Kollerová, L., Yanagida, T., Mazzone, A., Soukup, P., & Strohmeier, D. (2018). „They think that I should defend”: Effects of peer and teacher injunctive norms on defending victimized classmates in early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 2424-2439. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0918-2>

- Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, G. (2006). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. *British journal of educational psychology*, 76(4), 781-801.
<https://doi.org/10.1348/000709905X53499>
- Liddle, I., & Carter, G. F. (2015). Emotional and psychological well-being in children: the development and validation of the Stirling Children's Well-being Scale. *Educational Psychology in Practice*, 31(2), 174-185.
<https://doi.org/10.1080/02667363.2015.1008409>
- López, D. P., López-Nicolás, R., López-López, R., Puente-López, E., & Ruiz-Hernández, J. A. (2022). Association between attitudes toward violence and violent behavior in the school context: A systematic review and correlational meta-analysis. *International journal of clinical and health psychology*, 22(1), 100278.
<https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2021.100278>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2004). Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 28 275/2000 - 22 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. Dostupné z:
<https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>
- Mrazek, P. J., & Haggerty, R. J. (1994). Illustrative preventive intervention research programs. In *Reducing risks for mental disorders: Frontiers for preventive intervention research*. National Academies Press (US).
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23, 145-149.
<https://doi.org/10.1023/A:1010961119608>
- Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). KiVa anti-bullying program in Italy: Evidence of effectiveness in a randomized control trial. *Prevention science*, 17(8), 1012-1023. <https://doi.org/10.1007/s11121-016-0690-z>
- Noland, B. J. (2011). Effects of the KiVa Anti-Bullying Program on Adolescents' Perception of Peers, Depression, and Anxiety (Doctoral dissertation, University of Kansas).
- Olweus, D. (1996). Bully/victim problems in school. *Prospects*, 26(2), 331-359.
- Papenberg, M., & Klau, G. W. (2021). Using anticlustering to partition data sets into equivalent parts. *Psychological Methods*, 26(2), 161-174.
<https://doi.org/10.1037/met0000301>
- Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive behavior*, 42(2), 194-206.
<https://doi.org/10.1002/ab.21636>

- Pozzoli, T., & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of abnormal child psychology*, 38, 815-827. <https://doi.org/10.1007/s10802-010-9399-9>
- R Core Team (2022). R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>.
- Rigby, K., & Slee, P. T. (1991). Bullying among Australian school children: Reported behavior and attitudes toward victims. *The journal of social psychology*, 131(5), 615-627. <https://doi.org/10.1080/00224545.1991.9924646>
- Saarento, S., Boulton, A. J., & Salmivalli, C. (2015). Reducing bullying and victimization: Student-and classroom-level mechanisms of change. *Journal of abnormal child psychology*, 43(1), 61-76. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9841-x>
- Sainio, M., Herkama, S., Kontio, M., & Salmivalli, C. (2019). KiVa anti-bullying programme. In *Making an impact on school bullying* (pp. 45-66). Routledge.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of adolescence*, 22(4), 453-459. <https://doi.org/10.1006/jado.1999.0239>
- Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations. *International Journal of Behavioral Development*, 28(3), 246-258. <https://doi.org/10.1080/01650250344000488>
- Salmivalli, C., & Poskiparta, E. (2012). KiVa antibullying program: Overview of evaluation studies based on a randomized controlled trial and national rollout in Finland. *International Journal of Conflict and Violence (IJCV)*, 6(2), 293-301. <https://doi.org/10.4119/ijcv-2920>
- Samejima, F. (1969). Estimation of latent ability using a response pattern of graded scores. Psychometrika monograph supplement.
- Senekal, A. (2020). Bully prevention through an evidence-based programme in the South African context. Doctoral dissertation. <http://hdl.handle.net/10500/27245>
- Svoboda, M., Boháčová, A., & Kubíková, K. (2019). Šikana a pocit bezpečí žáků ve vybraných školách/ Bullying and the safety feeling of pupils on selected schools. *Aplikovaná psychologie*, 4(6), 409-423. <http://hdl.handle.net/11025/36458>

- Swift, L. E., Hubbard, J. A., Bookhout, M. K., Grasseti, S. N., Smith, M. A., & Morrow, M. T. (2017). Teacher factors contributing to dosage of the KiVa anti-bullying program. *Journal of School Psychology, 65*, 102-115.
- Treial, K. (2016). KiVa anti-bullying programme in Estonia – the results from a two year cluster-randomised pilot trial. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. *Estonian Journal of Education, 4*(2), 191-222. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.08>
- Tyupa, S. (2011). A theoretical framework for back-translation as a quality assessment tool. *New Voices in Translation Studies, 7*(1), 35-46.
- Valenzuela, D., Turunen, T., Gana, S. et al. Effectiveness of the KiVa Antibullying Program with and without the Online Game in Chile: a Three-Arm Cluster Randomized Controlled Trial. *Prev Sci 23*, 1470–1482 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11121-022-01379-z>
- Wild, D., Grove, A., Martin, M., Eremenco, S., McElroy, S., Verjee-Lorenz, A., & Erikson, P. (2005). Principles of good practice for the translation and cultural adaptation process for patient-reported outcomes (PRO) measures: report of the ISPOR task force for translation and cultural adaptation. *Value in health, 8*(2), 94-104. <https://doi.org/10.1111/j.1524-4733.2005.04054.x>
- Williford, A., Boulton, A., Noland, B., Little, T. D., Kärnä, A., & Salmivalli, C. (2012). Effects of the KiVa anti-bullying program on adolescents' depression, anxiety, and perception of peers. *Journal of abnormal child psychology, 40*, 289-300. <https://doi.org/10.1007/s10802-011-9551-1>
- Williford, A., Elledge, L. C., Boulton, A. J., DePaolis, K. J., Little, T. D., & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 42*(6), 820-833. <https://doi.org/10.1080/15374416.2013.787623>
- Wilkerson, D. S. (2009). A proposal for proquints: Identifiers that are readable, spellable, and pronounceable. ArXiv preprint. <https://arxiv.org/abs/0901.4016v2>
- Yang, A., & Salmivalli, C. (2015). Effectiveness of the KiVa antibullying programme on bully-victims, bullies and victims. *Educational research, 57*(1), 80-90. <https://doi.org/10.1080/00131881.2014.983724>
- Ye, F., & Wallace, T. L. (2014). Psychological sense of school membership scale: Method effects associated with negatively worded items. *Journal of Psychoeducational Assessment, 32*(3), 202-215. <https://doi.org/10.1177/0734282913504816>
- Young, A., Green, V. A., & Jacobsen-Grocott, T. (2021). Parents' perceptions of the KiVa anti-bullying program. *Pastoral Care in Education, 1*-19.

Přílohy

Příloha 1: Sdílení koordinátorů zapojených škol

Termín	Témata, podněty od Scholy Empirica	Podněty, návrhy od koordinátorů
20.10.2021	Rekapitulace měření + info k měření v lednu (ideálně mít odučeno 5 lekcí, tj. 10 vyuč. hodin) Smlouvy a výkazy koordinátorů Aktualizace údajů o zúčastněných třídách Materiály na Google disku – plány lekcí, seznam pro metodika, pro koordinátora (pro hospitaci), výkazy, obecný informovaný souhlas Metodická návštěva v listopadu Mezinárodní den proti šikaně Vytvoření WhatsApp skupiny	Sdílení dobré praxe po odučených prvních Kiva lekcích Interní školení KiVa tým – počty členů, kdo Způsoby propagace/informovanosti o programu KiVa na škole
22.6.2022	Přivítání nové koordinátorky Fokusní skupiny – zhodnocení Měření – probíhá Představení hry Pulmikas Popis metodické podpory v příštím školním roce Soupis materiálů k doplnění (vyplněné plány lekcí, formuláře, výkazy, kontrolní seznamy, info.souhlasy) Do budoucna vytvoření akčního plánu a kritérií Kiva školy	Zájem o setkání v polovině září Zájem o definování kritérií KiVa školy – co mají splňovat, aby mohli používat logo KiVa škola
19.9.2022	Nabídka mikroškolení v průběhu roku – 1. na téma Kiva hry Evidence poptávky po nových materiálech Vyžádaná dokumentace: akční plán, plán implementace Seznámení s certifikačními kritérii Stáž v Estonsku – info + zjišťování zájmu Pozvání na Kiva konferenci (2.11.)	Zájem stále o pravidelná sdílení cca 1x za 2–3 měsíce Zájem o proškolení nových kolegů Zájem o video/PPT 5–10 minut o Kiva programu Zájem o propagaci Kiva programu – diskuze formy Na většině škol snaha o zapojení všech tříd, jasný harmonogram, zavedení třídnických hodin, někde i zanesení do školního vzd. plánu

1.12.2021	Kiva lekce – zpětná vazba (počet odučených lekcí, zapojování všech žáků, reflexe lekcí, osvědčené aktivity, náslechy koordinátora) Příprava na lekci – jak plánují, jaké materiály používají – připomenutí vzorového plánu lekce + nutnosti zaslat vyplněné plány) Seznam aktivit KI Harmonogram lekcí v prvním pololetí Sdílení pedagogů Kiva lekcí na škole Informace k fokusním skupinám a Booster školení Kiva týmů	Harmonogram lekcí – dobrá praxe Poptávka po konkrétních pánech lekcí a opakovaném proškolení Kiva týmů Četnost sdílení pedagogů a formy Vyučující by měli sami odehrát Kiva hry realizované 1–3 lekce Pracují s PPT v Intranetu, videy, přílohami Obtížnost vyplňování hodnocení v plánech v procentech Karantény tříd – COVID
8.9.2021	Dotazníky pro žáky Materiály – moodle vs. tištěné Info o intranetu Jak informovat rodiče Formuláře pro řešení případů šikany	Kdy vyučovat KiVa lekce Kdo bude vyučovat KiVa lekce Zájem o sdílení na měsíční bázi
14.12. 2022	Dodatky ke smlouvám se školami Reflexivní zprávy Příprava podkladů pro pololetní setkání se zaměst. školy – analýza Zhodnocení stáže v Estonsku – přínos Srovnání 1. a 2. roku s programem Kiva – osvědčené postupy Výhledy do budoucna Pomoc s šířením	Setkání nejprve v užším kruhu (vyučující Kiva lekcí) → celý ped. sbor Velké zklidnění po stáži – úspěšná implementace probíhá dlouho Sdílení dobré praxe: vedení si evidence odevzdaných plánů lekce, metodicky rozdělena práce koordinátora – každý koordinátor má na starosti jeden oddíl + cílená opatření – informují rodiče, hlavní koordinátorka vede rozhovory a řeší dokumentaci, daří se lepší spolupráce koordinátorů s vedením školy
16.2.2022/ 23. 2. 2022	Aktuální stav odučených lekcí Sdílení forem sdílení výsledků reportů z měření (září) Finalizace aktuálního měření + obsah druhého reportu (srovnání září vs. leden/únor) Cílená opatření – chystaný Booster, sdílení případů šikany a úspěšnosti řešení Pracovní výkazy koordinátorů	Provedena dotazníková šetření – zpětná vazba – žádost o zjednodušení formulací pro mladší žáky + mít možnost zaznamenat, že situaci nezažili Reporty z měření v září nebyly příliš sdíleny, max. koordinátor + vedení – vnímají jako zásadnější druhé měření a srovnání v čase Zájem o rozdělení výsledků ročníků (4., 6.) v reportu COVID – karantény – skluz ve výuce Kiva lekcí – v případě možnosti zintenzivnění lekcí 1x týdně Sdílení obavy, že nemohou stihnout 10 lekcí za rok (obecně 2. stupeň hůře)

		Kladné hodnocení KiVa boosteru pro Kiva týmy – sdílení o fungování šetření, přínos termínování schůzek s účastníky šikany Sdílení problematiky, kdy třídní nechtějí případy předávat Kiva týmu
30.3.2022	Aktuální stav odučených lekcí Prezentace k reportům (srovnání září vs. leden/únor) Plánované měření v červnu Fokusní skupiny Finské dotazníkové měření Plán jarních metodických návštěv Připomenutí dokumentace vyplněných plánů, formulářů řešení případů šikany	Cca 4–6 odučených lekcí (velmi různorodé, stále škola/y, kde lekce neproběhly) Přliv ukrajinských žáků – nová komplikace Plány do nového školního roku – často zahrnout celou školu, všechny ročníky Kiva lekce místo výchov – není ok, nevole žáků – potřeba třídnických hodin
18.5.2022	Aktuální stav odučených lekcí Literární lekce (1. oddíl, 9. lekce) – tipy na knihy, konkrétní nápady KiVa projektový den (3. oddíl, 4. téma) – tipy na provedení Měření v pilotních ročnících Finské dotazníky	cca 6–8 odučených Kiva lekcí Plán schůzky na konci roku – sdílení ped. sboru – kam směřují s Kiva programem, tvorba jasného plánu Na některých školách neprobíhají rozhovory, vnímají funkčnost preventivních opatření Kiva hry – sdílení řešení technických problémů – nedostatek PC apod. Příklad dobré praxe – práce koordinátora – rozdělení práce mezi vícero učitelů – koordinátor pro každý oddíl, jim nadřazený hlavní koordinátor (hospitace) Sdílení náročnosti diskuzí a Kiva her při větších kolektivech nad 24 žáků

Příloha 2: Fokusní skupiny (červen 2022)

Scénář postintervenční skupiny

Cíli postintervenční fokusní skupiny jsou (1) zjistit, k jakým konkrétním změnám díky programu KiVa (a dalším faktorům) v průběhu školního roku došlo. (2) Které nástroje vnímají koordinátoři jako efektivní, a naopak neefektivní, (3) jaké faktory v tom hrají roli.

Úvod

Instrukce

Představení cílů

Pravidla skupinové diskuze

Souhlas s nahráváním

Postoje

Obecné zkušenosti

- 1) Jaké jsou vaše zkušenosti s programem KiVa po prvním školním roce? (Stručně)
- 2) Jaké jsou podle vás silné stránky programu KiVa?
- 3) Jaké jsou podle vás slabé stránky programu KiVa?

Implementace

- 1) Došlo k nějakým změnám ve vnímání bariér?
- 2) Vznikly nějaké nové bariéry? Jaké?
- 3) Jsou nějaké součásti programu KiVa, které využíváte více a které využíváte méně?
- 4) Liší se oblíbenost nástrojů / metodiky KiVa napříč pracovníky? Žáky?
- 5) Co by se muselo změnit, aby byly na vaší škole zmiňované nástroje využívány více?
- 6) Jsou podle vás některé součásti programu KiVa, které jsou v české praxi použitelné obtížněji než jiné?
- 7) Co podle vás (zpětně) nejlépe pomohlo úspěšnému zavádění programu KiVa na vaší škole?

Hodnocení efektu

- 1) Jak zpětně hodnotíte dopady programu KiVa na vaší školu?
- 2) Jak zpětně hodnotíte dopady programu KiVa na postoje žáků, učitelů, vedení?
- 3) Jakým způsobem pro sebe vyhodnocujete, že KiVa funguje?
- 4) Existují podle vás nějaké překvapivé efekty zavedení programu? Vč. negativních dopadů?
- 5) Co je na programu KiVa jiného dle vašeho názoru oproti jiným programům zaměřených na šikanu (ale i jiných), se kterými máte zkušenost?
- 6) Co pro Vás bude největší výzvou, až skončí metodická a další podpory ze strany SE?
- 7) Co jsou konkrétní nástroje, které spíše upřednostníte? A které spíše nevyužijete?

Hodnocení spolupráce

- 1) Jak vám vyhovovala podoba metodické podpory ze strany Scholy Empirica? S čím a jak Vám pomáhal/a?
- 2) Jak se vám na škole na programu KiVa spolupracovalo s žáky/kolegy/učiteli/ředitelem?
- 3) Jak se Vám dařilo při své běžné práci zvládat ještě i KiVa povinnosti?
- 4) Jakou roli pro vás hrála finanční motivace/odměna?

Doporučení

- 1) Doporučili byste jiným školám zapojit se do programu KiVa? / Co byste do budoucna na program změnil(a) a co ne? / Na jaká úskalí byste je předem upozornili?
- 2) Bylo něco, co podle vás v programu chybělo?

Příloha 3: Schválení Etickou komisí Psychologického ústavu AV ČR



Institute of Psychology, Academy of Sciences of the Czech Republic, p.r.i.
Prague branch

Hybernská 8, 110 00 Praha 1, tel: +420 221 403 900
<http://www.psu.cas.cz/>

Ref. no.: PSU-241/Brno/2021

Prague, April 22, 2021

The Ethics Board of the Institute of Psychology, Academy of Sciences of the Czech Republic, examined the project

*"KiVa (Kiusaamista Vastan) Primary School Anti-bullying Program in Czech Republic:
Evaluation of Effectiveness and Fidelity"*

submitted by Dr. Egle Havrdová. The Ethics Board approved the project, finding it compliant with the guidelines for human subject research in the Czech Republic and the EU. Before the start of data collection, the Ethics Board requires the applicant to consider minor revisions in the informed consent form for children for the sake of clarity and comprehensibility.

doc. PhDr. Filip Smolík, Ph.D.
Chairman

Ethics Board:

Mgr. Helena Klimusová, Ph.D.

doc. PhDr. Martina Hřebíčková, Dr., DSc.

Secretary:

Mgr. Miroslav Filip, Ph.D.

Příloha 4: Podrobný informovaný souhlas k výzkumu

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu: Informace o výzkumu

Název projektu: KiVa (Kiusaamista Vastaa) prevence šikany na ZŠ.

Hlavní řešitel: Mgr. et Mgr. Marek Havrda, Ph.D.

Pracoviště: SCHOLA EMPIRICA z.s. IČ 26645726, sídlem Blanická 25, Praha 2, 12000

Kontaktní údaje: www.scholaempirica.org, info@scholaempirica.org

Období řešení projektu: 2021–2023

Vážená paní/vážený pane,

obracíme se na Vás s prosbou o účast ve výzkumném projektu, který je zaměřen na zjištění efektivity úspěšného finského vzdělávacího programu KiVa (Kiusaamista Vastaa), který nově přenášíme do České republiky. Program se zaměřuje na **prevenci šikany na školách**, ale také na snížení případného aktuálního výskytu šikany. Program je na škole realizovaný po dobu jednoho školního roku v rámci běžné školní výuky. Související výzkum, jehož cílem je zjistit, nakolik program pomáhá, provádí nezisková vzdělávací a výzkumná organizace SCHOLA EMPIRICA z.s. ve spolupráci se školou, na níž pracujete.

O čem je tento výzkumný projekt?

Výsledky tohoto výzkumu pomohou nejen zjistit, zda je projekt KiVa vhodným nástrojem ke snížení výskytu šikany na školách v České republice, ale také jak konkrétně metodika u žáků 4. a 6. tříd základních škol podporuje jejich pozitivní postoje ke spolužákům, snižuje riziko stát se obětí šikany, zvyšuje pocit bezpečí na školách a oblíbenost školy aj. Pokud bude projekt ve snížení výskytu šikany úspěšný, což zjistíme díky výzkumu, který v rámci projektu bude probíhat, výsledky umožní rozšířit metodiku do dalších škol v České republice. Vaše účast nám k dosažení těchto cílů velmi pomůže.

Jak bude účast probíhat?

Vaše účast bude spočívat v pravidelném vyplňování stručného dotazníku po každé univerzální lekci KiVa, kterou budete vyučovat. Jednou ročně proběhne delší dotazníkové měření. Dotazníky budou zaměřeny na Vaši zkušenost s KiVa programem, subjektivní hodnocení Vámi vyučovaných KiVa lekcí a celkové podmínky, které na Vaší škole ve vztahu k prevenci či řešení šikany panují. Dále bude účast spočívat v pravidelném vyplňování pedagogického portfolia společně s koordinátorem KiVa na Vaší škole. V neposlední řadě bude Vaše účast na projektu spočívat v participaci na ohniskové skupině (skupinové debatě) s ostatními kolegy pedagogy, kde bude prostor pro diskusi ohledně umožňujících či limitujících faktorů KiVa intervence na škole, případně společné zamyšlení nad efektivitou KiVa programu pro snižování míry šikany. Je možné, že Vás po skončení programu oslovíme s prosbou o dodatečnou účast v hloubkovém rozhovoru s cílem zjistit více do detailu, jaké faktory mohou skutečně vést ke kvalitnější implementaci programu KiVa a vyšší motivovanosti program na škole zavádět, nebo jaké faktory tomuto procesu spíše brání. Poskytnutí rozhovoru lze odmítnout. V případě Vašeho souhlasu s účastí Vám bude předložen k podpisu informovaný souhlas (viz další list).

Správa dat a zachování mlčenlivosti

Informace z dotazníků, z ohniskových skupin i z rozhovorů budou anonymizované a vedení školy ani ostatní kolegové k nim nebudou mít přístup. Zabezpečení funguje tak, že bude každému učiteli přidělen kód, kterým budou označována jednotlivá měření během projektu. Tento kód bude sloužit k propojení všech dotazníků vyplněných týměž učitelem. Kód bude zpočátku napojen na data konkrétní třídy, ve které učitel vyučuje, ale poté, co budou data dosbírána, se údaj konkrétní třídy a školy anonymizuje. Nebude možné v datech následně dohledat, o jakého učitele, jakou třídu či školu se konkrétně jedná. Kódovací klíč bude uložen v zahaslovaném souboru na interním disku společnosti Schola Empirica a heslo bude znát jen pověřený výzkumný pracovník, který bude data zpracovávat. Tento klíč bude zničen při skončení projektu. Ostatní výzkumní pracovníci organizace Schola Empirica budou pracovat pouze s kódovanými anonymizovanými daty. Podepsaný list informovaného souhlasu bude bezpečně uložen v uzamčené skříni v sídle společnosti Schola Empirica na Blanické 25, Praha 2, 12000, odděleně od ostatních dat. Data budou v anonymizované podobě archivována po dobu 5 let od skončení projektu, z toho důvodu, že budou sloužit pro tvorbu odborných publikací, evaluačních zpráv a případně budou také srovnávány s dalšími daty sesbíranými v návazných projektech, a to se

zajištěním Vaší plné anonymity. Výzkumní pracovníci jsou vázáni mlčenlivostí ve vztahu k Vaším osobním údajům. Pokud budete souhlasit s poskytnutím výzkumného rozhovoru, budeme jej nahrávat na diktafon (či nahrávat zvuk i obraz v případě rozhovoru přes video-konferenci) a posléze jej přepíšeme do textové podoby. Z přepisů budou odstraněny veškeré informace, které by mohly vést k Vaší identifikaci. Tyto přepisy budou archivovány společně s ostatními daty.

Je účast v tomto výzkumu povinná?

Účast na výzkumu je zcela dobrovolná. Kdykoliv se můžete rozhodnout dále nepokračovat v účasti na výzkumu (tj. neposkytovat další data). Pokud byste si přáli zcela zrušit svůj souhlas s účastí ve výzkumu a zpracováním svých dat, můžete to udělat kdykoli předtím, než budou data plně anonymizována. Pozdější zrušení souhlasu již není možné, neboť po vyplnění dotazníku data nebude možné odlišit od ostatních dat, vzhledem k jejich anonymizované podobě.

Výhody a rizika vyplývající z účasti na výzkumu

Účast na projektu Vám nepřináší žádná rizika ani výdaje. Odpovídání na položky dotazníku může učitelů pomoci reflektovat pokroky v poskytování KiVa intervence a být užitečnou zpětnou vazbou.

Souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

Prohlašuji, že jsem četl/a celý dokument **Informace o výzkumu** (strana 1 až 2 tohoto dokumentu) a porozuměl/a jsem jeho smyslu. Souhlasím s mojí účastí v uvedeném výzkumném projektu a rozumím, že mohu souhlas odmítnout či svobodně a bez udání důvodu z účasti odstoupit. Zároveň souhlasím s poskytnutím svých osobních údajů ve výše uvedeném rozsahu.

SOUHLASÍM / NESOUHLASÍM* s případným použitím získaných dat pro další výzkumné studie bez ohledu na řešitelskou instituci.

** Zaškrtněte prosím zvolenou variantu*

Byl/a jsem informován/a, že

mám právo požadovat přístup k osobním údajům týkajícím se mé osoby, jejich opravu nebo výmaz, popřípadě omezení zpracování,
mám právo vznést námitku proti zpracování osobních údajů týkajících se mé osoby,
mám právo podat stížnost dozorovému orgánu (Úřad na ochranu osobních údajů) v případě, že se domnívám, že zpracování mých osobních údajů probíhá v rozporu s právními předpisy;
získaná plně anonymizovaná data mohou být předána dalším subjektům (spolupracujícím odborníkům a institucím), výhradně však za účelem vědeckého výzkumu;
mám právo tento souhlas se zpracováním osobních údajů kdykoliv odvolat, aniž by mi za to hrozila jakákoliv sankce či znevýhodnění, a to oznámením na kontakt uvedený na první straně Informací o výzkumu.

Na základě výše uvedených informací **souhlasím** s účastí v uvedeném výzkumném projektu **KiVa (Kiusaamista Vastaan) prevence šikany na ZŠ**. Na základě výše uvedených informací také uděluji organizaci SCHOLA EMPIRICA z.s. (jako správci a zpracovateli osobních údajů) souhlas s uvedeným zpracováním osobních údajů za účelem vědeckého výzkumu, a to na dobu řešení výzkumného projektu.

Příloha 5: Kontrolní seznam celoškolských aspektů hodnocený certifikovaným lektorem KiVa při první hospitaci

ID	Doména	Text	M	SD
	Předpoklady		1.83	.39
1	Předpoklady	Vedení školy souhlasilo se zavedením a podporuje implementaci KiVa programu.	1.83	.39
2	Předpoklady	Škola podepsala oficiální smlouvu o spolupráci.	2.00	.00
3	Předpoklady	Škola vybrala koordinátora KiVa a základní členy KiVa týmu.	1.67	.78
	Akční plán		1.38	.50
4	Akční plán	Do KiVa programu jsou zapojeny všechny třídy ve škole.	1.17	.72
5	Akční plán	Škola vytvořila procesy k výuce KiVa lekcí, které platí na celoškolské úrovni.	1.33	.78
6	Akční plán	Škola vytvořila procesy k řešení indikované šikany, poplatné na celé škole.	1.50	.90
7	Akční plán	Škola vytvořila procesy k měření a poskytování zpětné vazby, poplatné na celé škole.	1.55	.82
8	Akční plán	Škola vytvořila realizační plán k implementaci KiVa společně s povinnostmi vyplývajícími ze zapojení do pilotního výzkumného projektu napojeného na implementaci.	1.33	.78
	Školení		1.32	.44
9	Školení	Úvodní setkání pro pedagogy (kick-off meeting).	1.67	.78
10	Školení	Školení pro všechny vyučující KiVa lekcí.	1.42	.67

11	Školení	Dostupnost KiVa manuálu v dostatečném předstihu (pro vyučující KiVa lekci).	1.33	.78
12	Školení	Nácvik KiVa rozhovorů nanečisto (bez studentů).	.42	.79
13	Školení	Úvodní setkání pro rodiče žáků (kick-off meeting).	1.67	.78
14	Školení	Rodiče obdrželi elektronický průvodce pro rodiče	1.42	.79
15	Školení	Úvodní setkání pro žáky v každé třídě (kick-off meeting).	1.33	.65
Univerzální			1.16	.36
16	Univerzální	Vedení školy poskytlo zdroje na KiVa program (extra čas a případně finanční ohodnocení pro zapojené pedagogy).	1.25	.87
17	Univerzální	Pedagogové nosili KiVa symboly (např. vesty) během přestávek mezi lekcemi.	.17	.39
18	Univerzální	KiVa plakáty byly umístěny na viditelných veřejných místech ve škole.	1.50	.90
19	Univerzální	KiVa lekce byly založené na KiVa manuálu v přesném pořadí, frekvenci a standardní struktuře.	1.17	.58
20	Univerzální	KiVa online hry byly zahrnuty v rámci KiVa lekcí a vyučující doporučovali opakovaně žákům, aby hráli hry také mimo KiVa lekce.	.58	.90
21	Univerzální	KiVa intranet byl využíván pravidelně.	1.27	.79
22	Univerzální	Pedagogové šli studentům příkladem a vytvořili mezi sebou spolupracující kolektiv – pravidelné sdílení, diskuze a intervize na půdě školy.	1.67	.49

23	Univerzální	Školní KiVa koordinátor pravidelně navštěvoval intervize/sdílení s ostatními koordinátory v projektu.	1.58	.67
24	Univerzální	Všichni žáci na škole byli měření pomocí KiVa dotazníku pro žáky (v intranetu) a všichni učitelé pomocí KiVa dotazníku pro pedagogy (v intranetu) jednou ročně. Výsledky byly následně diskutovány se žáky a s učiteli.	.00	.00
25	Univerzální	Školní koordinátor pomáhal vyučujícím s přípravou KiVa lekcí, často poskytoval zpětnou vazbu a navštěvoval lekce pro kontrolu kvality lekcí.	1.58	.51
26	Univerzální	Informované souhlasy se sběrem dat podepsané od rodičů byly bezpečně uloženy na zamčeném místě.	1.92	.29
Indikované			1.67	.21
27	Indikované	Škola ustanovila KiVa kabinet, kde probíhají KiVa rozhovory (sídlo KiVa týmu).	1.25	.87
28	Indikované	Případy šikany a rozhovory s účastníky jsou zaznamenávány pomocí KiVa formulářů.	1.60	.84
29	Indikované	V rámci KiVa rozhovorů jsou použity pouze nekonfrontační nebo konfrontační metody dle KiVa principů.	1.44	.88
29a	Indikované	Jaká metoda KiVa rozhovorů byla preferována: A) Nekonfrontační; B) Konfrontační; C) obě metody stejně často; D) Vždy nejdříve nekonfrontační a poté konfrontační; E) Jiná.	Nejčastěji A)	
30	Indikované	KiVa tým vyšetřil vždy celou situaci případu šikany (nesloužil jen k bezprostřednímu zastavení šikany, ale pomáhal oběti v dlouhodobém horizontu).	1.71	.49

31	Indikované	KiVa tým spolupracoval s třídními učiteli na identifikaci obránců obětí šikany.	1.00	.93
----	------------	---	------	-----

Poznámka: M = průměrná hodnota; SD = směrodatná odchylka; Certifikovaná lektoři pomocí tohoto kontrolního seznamu hodnotili dílčí celoškolské elementy implementace KiVa programu v rozmezí 0 = „Ne“, 1 = „Částečně“, 2 = „Ano“. Čím více se průměr blíží číslu 2, tím lépe si školy dohromady v dané oblasti vedly. Čím vyšší je číslo SD, tím větší rozdíly mezi školami v dané oblasti byly.

Příloha 6: Kontrolní seznam aspektů KiVa lekce hodnocený lektorem nebo koordinátorem KiVa při náslechu lekce

Doména	Text
Předpoklady	
Předpoklady	Vyučující rozumí definici šikany.
Předpoklady	Vyučující má k dispozici KiVa manuál a všechny potřebné materiály.
Předpoklady	Vyučující spolupracuje s koordinátorem/kou na poskytování KiVa intervence v nejvyšší možné kvalitě.
Předpoklady	Vyučující má k dispozici vhodné podmínky k uskutečnění lekce
Předpoklady	Vyučující vypracoval/a plán lekce podle manuálu
Struktura	
Struktura	Lekce se zabývá tématem v přesném pořadí dle KiVa manuálu.
Struktura	Lekce směřuje k cílům relevantním pro dané téma dle KiVa manuálu.
Struktura	V rámci lekce vyučující používá výhradně aktivity přítomné v KiVa manuálu pro dílčí téma.
Struktura	V rámci lekce se vyučující řídí svým vypracovaným plánem lekce.
Struktura	Vyučující dokáže v rámci lekce flexibilně reagovat na momentální situaci a potřeby žáků, případně má záložní plán lekce.
Struktura	Vyučující vede lekci interaktivně a využívá rozmanitých metod výuky.

Struktura	Lekce má jasnou strukturu: zahřívací aktivita/opakování – hlavní téma lekce – shrnutí/zápis pravidla KiVa do KiVa úmluvy.
Struktura	V případě, že je doporučena dle manuálu KiVa hra, vyučující ji realizuje buď přímo v lekci, nebo zadá jako domácí úkol a následně zkontroluje, že žáci hru hráli.
Struktura	Vyučující v rámci lekce s žáky nerozebírá konkrétní případy šikany probíhající ve třídě/škole. O šikaně se mluví pouze v obecné rovině či se používají ukázkové případy.
Struktura	Vyučující klade v rámci lekce důraz na vlastní aktivitu žáků. Vyučující podporuje žáky v uvažování nad řešením problému a nechává žáky hledat vlastní řešení.
Struktura	Vyučující klade v rámci lekce důraz na zkušenostní učení spíše než teoretický výklad. Témata jsou vysvětlována skrze prožitky a vlastní zkušenosti žáků z různých cvičení.
Struktura	Vyučující volí pro žáky ve třídě vhodně uzpůsobený zasedací pořádek pro dílčí KiVa aktivity (např. volný prostor, v sedu na kruhu).
Struktura	Z lekce je patrné, že žáci trénují socio-emoční dovednosti (např. zvládání vlastních i cizích emocí, sociálních situací).
Struktura	Vyučující vede žáky k tomu, aby nově natrénované socio-emoční dovednosti uplatňovali také v dalších vyučovacích hodinách i mimo školu v každodenních situacích.
Struktura	Vyučující nastavuje žákům zrcadlo a oceňuje/chválí pravidelně každý drobný pokrok, kterého si v každodenních situacích všimne.
Struktura	Zvolené aktivity vyučující/mu i třídnímu kolektivu vyhovují.
Struktura	Vyučující se do zvolených aktivit aktivně zapojuje společně s žáky.
Struktura	<u>Celkové zhodnocení:</u> je patrné, že žáky lekce baví.

Struktura	<u>Celkové zhodnocení:</u> je patrné, že lekce je žákům prospěšná k zvýšení socio-emočních kompetencí.
Struktura	<u>Celkové zhodnocení:</u> je patrné, že lekce je žákům prospěšná k snížení šikany.
Struktura	<u>Celkové zhodnocení:</u> je patrné, že lekce byla kvalitně realizována a že se jedná o lekci KiVa v pravém slova smyslu.
Metody	
Metody	Diskuze v malých skupinách: Je patrné, že se žáci zamýšlí nad diskutovanými tématy? <i>Zmínil/a vyučující, že v diskuzi neexistují správné a špatné názory? Rozděluje vyučující žáky do skupin tak, aby nikdo nezůstal sám a aby nebyli ve stejných skupinách stále stejní žáci?</i>
Metody	Hromadná diskuze: Vede vyučující žáky ke vzájemnému naslouchání si? Vede vyučující diskuzi tak, aby směřovala k dané pointě? Vede vyučující žáky, aby si mezi sebou poskytovali zpětnou vazbu?
Metody	Praktický nácvik: Jsou žáci připraveni se nácvikových aktivit zúčastnit? Přichází praktický nácvik až po zahřívací aktivitě a navazuje na něj reflexe? Pokud se v nácviku přejímají nějaké role, vede na závěr vyučující žáky k vystoupení z daných rolí?
Metody	Sledování videa: Navazuje na sledování videa reflektivní diskuze či úkol v prac. sešitu?
Metody	Úkol do pracovního sešitu: Využívá vyučující pracovní sešity pro zpracování některých úkolů jak během lekcí, tak mezi nimi (např. domácí úkol)?
Metody	Vizualizační cvičení: Daří se vyučující/mu, aby se žáci zklidnili, uvolnili a soustředěně naslouchali?
Metody	Zadáva vyučující srozumitelně domácí úkol na další lekci?
Společná témata	

Společná	Lekce směřuje k utváření kolektivu
Společná	Lekce směřuje k zlepšování sociálně-emočních dovedností
Společná	Lekce směřuje k informování ohledně šikany a jejích následků
Společná	Lekce směřuje k asertivitě
Společná	Lekce směřuje k respektujícímu chování
Společná	Lekce směřuje k informování ohledně možného tlaku vrstevníků
Společná	Lekce směřuje k identifikaci skupinových norem a rolí
Společná	Lekce směřuje k bezpečnému chování online a netiketě

Příloha 7: Plány lekcí

Lekce, část	Téma	N	Naplnit cíle	Dodržení instrukcí	Držet se manuálu	Uzavřít téma Shrnutím	Podpora žáků v kritickém myšlení	Podpora žáků v aktivním zapojení	Přispívat k prevenci šikany
První, 1.	Každý si zaslouží respekt		1,49 (0,31)	1,75 (0,89)	1,12 (0,35)	1,80 (0,45)	1,5 (0,53)	1,63 (0,74)	1,25 (0,46)
První, 2.	Každý si zaslouží respekt		1,40 (0,25)	1,57 (0,53)	1,43 (0,53)	1,14 (0,38)	1,43 (0,53)	2,00 (1,00)	1,29 (0,49)
Druhá, 1.	V kolektivu		1,96 (0,81)	1,63 (0,74)	1,25 (0,47)	1,33 (0,82)	1,38 (0,52)	1,63 (0,52)	1,50 (0,53)
Druhá, 2.	V kolektivu		1,61 (0,64)	1,63 (0,52)	1,75 (0,71)	1,38 (0,74)	1,38 (0,52)	1,75 (0,46)	1,50 (0,53)
Třetí, 1.	Poznej šikanu!		1,92 (0,70)	1,63 (0,74)	1,29 (0,49)	1,29 (0,76)	1,63 (0,52)	2,00 (0,53)	1,50 (0,53)

Třetí, 2.	Poznej šikanu!	1,83 (0,75)	1,78 (0,97)	1,22 (0,44)	1,75 (1,39)	1,89 (0,93)	1,33 (0,50)	1,56 (0,53)
Čtvrtá, 1.	Skryté formy šikany	2,53 (0,45)	2,17 (1,33)	2,33 (0,82)	2,00 (0,82)	1,17 (0,41)	1,50 (0,55)	1,33 (0,52)
Čtvrtá, 2.	Skryté formy šikany	1,97 (0,63)	1,60 (0,55)	1,60 (0,89)	1,20 (0,45)	2,00 (0,71)	1,80 (0,45)	1,60 (0,55)
Pátá, 1.	Opatrnost na internetu	2,08 (0,81)	1,75 (0,89)	1,88 (0,99)	2,00 (1,51)	1,63 (0,74)	1,38 (0,52)	1,50 (0,53)
Pátá, 2.	Opatrnost na internetu	1,33 (0,52)	1,67 (0,52)	1,83 (0,98)	1,83 (0,75)	1,50 (0,55)	1,33 (0,52)	1,00 (0,00)
Šestá, 1.	Následky šikany	1,58 (0,52)	1,67 (0,58)	2,00 (1,00)	1,00 (0,00)	1,67 (0,58)	1,67 (0,58)	1,67 (0,58)
Šestá, 2.	Následky šikany	1,58 (0,52)	2,00 (1,73)	1,00 (0,00)	2,50 (2,12)	2,00 (1,00)	1,00 (0,00)	1,33 (0,58)
Sedmá, 1.	Šikana a kolektiv	1,47 (0,41)	1,00 (0,00)	1,33 (0,58)	2,33 (2,31)	1,33 (0,58)	1,33 (0,58)	1,33 (0,58)
Sedmá, 2.	Šikana a kolektiv	1,33 (0,31)	2,00 (1,73)	1,33 (0,58)	1,00 (0,00)	1,67 (0,58)	1,67 (1,15)	1,33 (0,58)
Osmá, 1.	Jak druhé podpořit?	1,50 (0,50)	1,00 (0,00)	1,00 (0,00)	1,50 (0,71)	1,67 (0,58)	1,33 (0,58)	1,33 (0,58)
Osmá, 2.	Jak druhé podpořit?	1,42 (0,38)	1,68 (1,15)	1,00 (0,00)	1,00 (0,00)	2,00 (1,00)	1,00 (0,00)	1,68 (0,58)
Devátá, 1.	Jak se bránit?	1,80 (0,92)	1,33 (0,58)	1,67 (0,58)	1,00 (0,00)	1,00 (0,00)	1,33 (0,58)	1,00 (0,00)
Devátá, 2.	Jak se bránit?	1,53 (0,42)	2,00 (1,73)	1,00 (0,00)	1,50 (0,71)	1,33 (0,58)	1,00 (0,00)	1,00 (0,00)

Desátá, 1.	KiVa škola	1,93 (1,29)	1,33 (0,58)	1,33 (0,58)	1,67 (1,15)	1,33 (0,58)	1,00 (0,00)	1,00 (0,00)
Desátá, 2.	KiVa škola	1,47 (0,81)	1,33 (0,58)	1,00 (0,00)	1,50 (0,71)	1,67 (0,58)	1,00 (0,00)	1,00 (0,00)

Naplnění cíle je vždy průměr z variabilního množství položek, podle dílčích cílů v rámci daného tématu v manuálu KiVa; N = počet tříd pro které dílčí hodnoty v řádcích jsou spočítány; Zbylá čísla představují vždy průměrnou hodnotu a v závorce směrodatnou odchylku.

Příloha 8: Scénář rozhovorů s certifikovanými lektory KiVa

Průběh činnosti a aktivit metodika

- 1) Jaké všechny aktivity byly součástí práce metodika KiVa v projektu?
- 2) Jakým způsobem přesně probíhala Vaše metodická podpora na školách?
- 3) Jaké byly hlavní bariéry v implementaci projektu a v provádění těchto aktivit během prvního roku implementace?
- 4) Jak se lišila podpora jednotlivých škol? V čem se práce pro jednotlivé školy lišila?
- 5) Jakým způsobem fungovala komunikace mezi metodikem a koordinátorem?
- 6) Jaké byly hlavní bariéry této komunikaci?
- 7) Jakým způsobem zasáhl projekt a činnosti metodika covid?
- 8) Jakým způsobem zasáhl projekt a činnosti koordinátora covid?
- 9) Jakým způsobem jste řešil/a tyto bariéry?
- 10) Jakým způsobem jste během projektu získávali informace o dobré praxi?

Hodnocení projektu

- 1) Jak byste popsal/a úspěšnou implementaci KiVa programu na škole (mentální model)? Čím se vyznačuje? Dosáhla toho podle Vás nějaká konkrétní škola?
- 2) Co z Vašeho pohledu bylo nejučinnější vzhledem k naplnění cílů projektu? Jaké nástroje? (např. *[doplnit konkrétní věci až když delší ticho]* konkrétní aktivita, znalost manuálu, podíl zapojených kolegů do programu na škole, osobní angažovanost vedení, odbornost metodika/koordinátora, intervize mezi koordinátory?)
- 3) Jak hodnotíte propojování koordinátorů mezi sebou (tzn. síťování) v rámci projektu? Co fungovalo a jak?
- 4) Jakých cílů bylo podle Vás v rámci projektu dosaženo: Snadno / Těžce? Rozved'te prosím:
 - a) snížení šikany na školách
 - b) zvýšení wellbeingu na školách
 - c) implementace programu na vysoké úrovni
 - d) měření efektu a evaluace programu
 - e) jiný cíl

Průběžná evaluace projektu

- 1) V čem si myslíte, že evaluace projektu byla užitečná?
- 2) V čem naopak evaluace projektu mohla být neúčinná nebo něčemu uškodit?
- 3) Jak jste pracoval/a s výsledky měření v rámci metodické role? K čemu konkrétně jste využil/a výstupy nebo výsledky evaluace projektu?

Doporučení dalších postupů v budoucnu

- 1) Jsou nějaké scénáře fungování KiVa programu i v budoucnu? Jaké?
- 2) Z čeho je dobré se pro budoucí podobně zaměřené projekty poučit? Co fungovalo, co zachovat? Co se naopak neosvědčilo?

Příloha 9: Dotazník pro žáky

	Nikdy	Občas	Vždy
Mám z různých věcí radost.	☐	☐	☐

A1. Zadej svůj kód, který ti sdělil(a) učitel(ka)

A2. Pohlaví

Dívka	☐
Chlapec	☐
Jiné	☐

Jiné

A3. Kolik je ti let?

A4. Do kolikáté třídy chodíš?

4. třídy	☐
6. třídy	☐

B1. Nyní se tě budeme ptát na to, jak často jsi zažíval(a) některé osobní pocity z poslední doby. Přečti si každou větu a zaklikni takovou odpověď, se kterou nejvíce souhlasíš. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď. Je přitom důležité, že se neptáme na celý tvůj život, ale jen na období poslední doby. Jak často jsi během posledních několika měsíců zažíval(a) následující pocity nebo měl(a) následující myšlenky:

	Nikdy	Občas	Vždy
Vždy jsem říkal(a) pravdu.	☐	☐	☐
Myslím, že se mi v životě stanou dobré věci.	☐	☐	☐
Je pro mě snadné se rozhodovat.	☐	☐	☐
Umím si najít spoustu věcí, které mě baví.	☐	☐	☐
Myslím si, že jsem v něčem dobrý(á).	☐	☐	☐
Myslím, že spousta lidí na mně záleží.	☐	☐	☐
Mám rád(a) každého, koho jsem kdy potkal(a).	☐	☐	☐
Myslím, že je hodně věcí, na které můžu být pyšný(á) nebo hrdý(á).	☐	☐	☐
Cítím se poslední dobou klidný(á).	☐	☐	☐
Mám poslední dobou dobrou náladu.	☐	☐	☐
Užívám si, co každý nový den přináší.	☐	☐	☐
Dobře vycházím s lidmi.	☐	☐	☐
Vždy se o sladkosti nebo jiné dobré věci dělím s ostatními.	☐	☐	☐

	Nikdy	Jen 1× nebo 2× během posledních 2 měsíců	2× až 3× měsíčně	1× týdně	Několikrát týdně
Někdo mi řekl, že jsem gay nebo lesba.	☐	☐	☐	☐	☐
Někdo ze třídy mě vyloučil z online skupin (chat, fórum, video-hovor, skupina na Facebooku, Discordu, Twitch atd.).	☐	☐	☐	☐	☐
Někdo ze třídy mi ukradl osobní informace (např. obrázky nebo fotky), aby byly znovu použity.	☐	☐	☐	☐	☐
Někdo ze třídy o mně šířil pomluvy na internetu.	☐	☐	☐	☐	☐
Někdo ze třídy mi vyhrožoval nebo mě urážel na internetu (webové stránky, chatové místnosti, blogy, Facebook, Twitter, Instagram, TikTok, Snapchat, Twitch atd.).	☐	☐	☐	☐	☐
Někdo ze třídy sdílel videa, fotky nebo obrázky mých osobních nebo trapných situací (přes e-mail, YouTube, Facebook, webové stránky, Instagram, TikTok, Snapchat, WhatsApp, Discord, Twitch atd.).	☐	☐	☐	☐	☐
Někdo ze třídy mi ukradl heslo nebo se naboural do mého účtu (např. Instagram, TikTok, Twitter, Twitch).	☐	☐	☐	☐	☐

E1. Jak často jsi v posledních několika měsících šikanoval(a) někoho ze žáků nebo žákyň tvé školy?

Nikdy	Jen 1× nebo 2× během posledních 2 měsíců	2× až 3× měsíčně	1× týdně	Několikrát týdně
☐	☐	☐	☐	☐

E2. Nyní se budeme ptát na tvé zážitky spojené se šikanou tvých spolužáků. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď. Jak často jsi v posledních několika měsících...

	Nikdy	Jen 1× nebo 2× během posledních 2 měsíců	2× až 3× měsíčně	1× týdně	Několikrát týdně
Někoho jsem zmlátil(a).	☐	☐	☐	☐	☐
Někomu jsem nadával(a).	☐	☐	☐	☐	☐
Z někoho jsem si ošklivé utahoval(a).	☐	☐	☐	☐	☐
Ignoroval(a) jsem nějakého spolužáka.	☐	☐	☐	☐	☐
Vyloučil(a) jsem někoho ze společných aktivit.	☐	☐	☐	☐	☐
Praštil(a) nebo kopl(a) jsem někoho.	☐	☐	☐	☐	☐
Šířil(a) jsem o někom pomluvy.	☐	☐	☐	☐	☐
Ukradl(a) nebo poškodil(a) jsem někomu jeho osobní věci.	☐	☐	☐	☐	☐
Do někoho jsem strčil(a) nebo jsem ho/ji bouchnul(a).	☐	☐	☐	☐	☐
Říkal(a) jsem někomu, že je gay nebo lesba.	☐	☐	☐	☐	☐
Někoho ze třídy jsem vyloučil(a) z online skupin (chat, fórum, video-hovor, skupina na Facebooku, Discordu, Twitch atd.).	☐	☐	☐	☐	☐
Někomu ze třídy jsem ukradl(a) osobní informace (např. obrázky nebo fotky), abych je mohl(a) znovu použít.	☐	☐	☐	☐	☐
O někom ze třídy jsem šířil(a) pomluvy na internetu.	☐	☐	☐	☐	☐
Někomu ze třídy jsem vyhrožoval(a) nebo ho/ji urážel(a) na internetu (webové stránky, chatové místnosti, blogy, Facebook, Twitter, Instagram, TikTok, Snapchat, Twitch atd.).	☐	☐	☐	☐	☐
Sdílel(a) jsem videa, fotky nebo obrázky osobních nebo trapných situací někoho ze třídy (přes e-mail, YouTube, Facebook, webové stránky, Instagram, TikTok, Snapchat, WhatsApp, Discord, Twitch atd.).	☐	☐	☐	☐	☐
Někomu ze třídy jsem ukradl(a) heslo nebo jsem se naboural(a) do jeho/jejího účtu (např. Instagram, TikTok, Twitter, Twitch).	☐	☐	☐	☐	☐

- E3. Pokud jsi něco takového viděl(a) nebo zažil(a), řekl(a) jsi někomu o tom, že jsi ty nebo někdo jiný byl(a) šikanovaný(á)?**

Ano, řekl ☐
 Ne, neřekl ☐
 Nezažil ani neviděl jsem nic podobného ☐

- E4. Komu jsi to řekl(a)? Můžeš vybrat i více možností.**

učiteli ☐
 jinému dospělému na škole ☐
 rodiči nebo pečovateli ☐
 sourozenci ☐
 kamarádovi/kamarádce ☐
 někomu dalšímu ☐
 Nevím/ Nechci odpovědět ☐

- E5. Kdyby sis měl(a) tipnout, jaký má podle tebe tvůj/tvoje třídní učitel(ka) názor na šikanu? Učitel(ka) si asi myslí, že...**

...šikana je zcela špatná. ☐
 ...šikana je spíše špatná. ☐
 ...šikana není ani dobrá ani špatná. ☐
 ...šikana je spíše dobrá. ☐
 ...šikana je dobrá věc. ☐

- F1. Nyní se tě budeme ptát na to, co si myslíš o šikaně. Přečti si každou větu a zaklikni takovou odpověď, se kterou nejvíce souhlasíš. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď.**

	Nesouhlasím ☐	Nejsem si jistý(á) ☐	Souhlasím ☐
Šikana může být někdy zábava.	☐	☐	☐
Člověk by se měl pokusit pomáhat tomu, kdo je šikanovaný.	☐	☐	☐
Spolužák, který je šikanovaný, si za to může sám.	☐	☐	☐
Šikana je hloupá.	☐	☐	☐
Přidat se k šikaně je špatné.	☐	☐	☐
Není to zas tak špatné smát se s ostatními, když je někdo šikanovaný.	☐	☐	☐
Člověk by měl šikanování ohlásit učiteli.	☐	☐	☐
Je správné spřátelit se s někým, kdo je šikanovaný.	☐	☐	☐
Je to legrace, když někdo pořád dokola zesměšňuje spolužáka(čku).	☐	☐	☐
Šikana způsobí, že se šikanovaný spolužák cítí špatně.	☐	☐	☐

F2. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď.
Jak často jsi v posledních několika měsících pomohl(a) řešit situaci šikany některým z následujících způsobů:

	Nikdy	Občas	Často
Říkám ostatním, aby se šikanou přestali.	☐	☐	☐
Šikanovaného spolužáka utěšuji nebo ho povzbuzuji, aby se s šikanou světlil učitel.	☐	☐	☐
Snažím se přimět ostatní, aby přestali šikanovat.	☐	☐	☐

G1. Nyní se tě budeme ptát, nakolik cítíš, že do školy patříš. Přečti si každou větu a zaklikni takovou odpověď, se kterou nejvíce souhlasíš. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď.

	Vůbec není pravda	Spiše není pravda	Něco mezi	Je pravda tak trochu	Zcela pravda
Ostatní žáci v naší škole berou mé názory vážně.	☐	☐	☐	☐	☐
Cítí(a) jsem se být opravdovou součástí naší školy.	☐	☐	☐	☐	☐
Většina učitelů v naší škole se o mně zajímá.	☐	☐	☐	☐	☐
Když mám nějaký problém, v naší škole je alespoň jeden učitel nebo jiný dospělý, se kterým si můžu promluvit.	☐	☐	☐	☐	☐
Lidé z naší školy se ke mně chovají přátelsky.	☐	☐	☐	☐	☐
Ve škole jsem zapojený(á) do hodně aktivit.	☐	☐	☐	☐	☐
V naší škole mohu být opravdu sám(a) sebou.	☐	☐	☐	☐	☐
Učitelé z naší školy mě respektují.	☐	☐	☐	☐	☐
Jsem pyšný(á) na to, že patřím do naší školy.	☐	☐	☐	☐	☐
Ostatní žáci mě mají rádi takového(ou), jaký(á) jsem.	☐	☐	☐	☐	☐

H1. Nyní se tě budeme ptát na to, jak zvládáš vztahy s ostatními vrstevníky (dětmi). Přečti si každou větu a zaklikni takovou odpověď, se kterou nejvíce souhlasíš. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď.

	Vůbec mi to nejde	Jde mi to trochu	Něco mezi	Jde mi to dobře	Jde mi to skvěle
Jak se ti daří vycházet se spolužáky při skupinové práci?	☐	☐	☐	☐	☐
Jak snadno se ti daří najít nové kamarády?	☐	☐	☐	☐	☐
Jak se ti daří udržet si kamarády?	☐	☐	☐	☐	☐
Jak se ti daří vyjádřit svůj názor, když s tebou ostatní spolužáci nesouhlasí?	☐	☐	☐	☐	☐
Jak se ti daří ostatním dětem (vrstevníkům) říct, že dělají něco, co se ti nelíbí?	☐	☐	☐	☐	☐
Jak se ti daří vyprávět vtipnou historku skupince dětí (vrstevníků)?	☐	☐	☐	☐	☐
Jak snadno se dovedeš bavit se stejným starým člověkem, kterého jsi nikdy předtím neviděl(a)?	☐	☐	☐	☐	☐

- I1. Nyní se tě budeme ptát na to, jak často jsi zažíval(a) různé emoce nebo pocity v poslední době. Přečti si každou větu a zaklikni takovou odpověď, se kterou nejvíce souhlasíš. V každém řádku vyber maximálně jednu odpověď. Během posledních dvou měsíců jsem se cítil(a)...**

	Nikdy	Občas	Často
...radostně.	☐	☐	☐
...vesele.	☐	☐	☐
...šťastně.	☐	☐	☐
...plný(á) energie.	☐	☐	☐
...hrdě.	☐	☐	☐

J1. Komentář:

Zde nám můžeš napsat jakýkoli komentář, který tě napadá, např. jak se ti dnes dařilo vyplňovat dotazník?

Nebo sem můžeš napsat, jestli jsi nějaké větě nebo slovu během vyplňování nerozuměl(a), co to bylo?

Pokud už nic dalšího napsat nechceš, klikni prosím na tlačítko "Odeslat". Dotazník přejde na poslední stranu, kde se s tebou rozloučíme.