

# **Vrstevnická mediace jako preventivní program řešení konfliktů ve školním prostředí**

Bc. Silvie Slezáková

---

Diplomová práce  
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Silvie Slezáková**  
Osobní číslo: **H150151**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Vrstevnická mediace jako preventivní program řešení konfliktů ve školním prostředí**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek vztahujících se k problematice sporů mezi vrstevníky, přínosu peer mediace a možnostem zavedení programu do českých škol.  
Příprava metodiky výzkumné části.  
Realizace kvantitativního výzkumu pomocí dotazníkového šetření.  
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BIELESZOVÁ, Dušana. Rovesnícka mediácia: zmierovanie prostredníctvom rovesníckych mediátorov. Bratislava: Wolters Kluwer (Iura Edition), 2013. ISBN 978-80-8078-587-1.

HOLÁ, Lenka. Mediace a možnosti využití v praxi. Vyd. 1. Praha: Grada. Psyché (Grada), 2013. ISBN 978-80-247-4109-3.

PLAMÍNEK, Jiří, 2013. Mediace: nejúčinnější lék na konflikty. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5031-6.

TYRRELL, Jerry. Peer mediation: a process for primary schools. London: Souvenir, 2002. ISBN 978-028-5636-019.

VAN GURP, Hetty. Peer mediation: the complete guide to resolving conflict in our schools. Winnipeg: Portage, 2002. ISBN 15-537-9001-4.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2016**

Termín odevzdání diplomové práce: **20. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 22. listopadu 2016

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka

L.S.

  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 31. 1. 2014

  
.....

<sup>1)</sup> zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

*(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

*2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

*(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užíje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

*3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

*(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

*3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

*(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k vyšší výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se zabývá řešením konfliktů prostřednictvím vrstevnické mediace. Za pomoci vyškolených vrstevnických mediátorů se děti učí smysluplně řešit své spory bez zásahu dospělých. Vrstevnickou mediaci je možné zavádět do škol jako součást preventivního programu, což ale vyžaduje zapojení celého pedagogického sboru včetně vedení. Teoretická část nabízí vhled do problematiky konfliktů obecně, ale také v rámci školního prostředí. Charakterizuje vrstevnickou mediaci, její principy, přínosy a limity. Empirická část se zaměřuje na zjištění míry souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako součásti prevence konfliktních situací ve školním prostředí v závislosti na vybraných proměnných. Prostřednictvím dotazníku jsme oslovili učitele II. stupně v náhodně vybraných základních školách Jihomoravského kraje.

Klíčová slova:

Vrstevnická mediace, řešení konfliktů, školní prostředí, preventivní program, základní škola

## **ABSTRACT**

This diploma thesis is aiming at resolving conflicts through peer mediation. Children are learned to deal with their disputes without an adult intervention, only via trained peer mediators. Peer mediation could be implemented in school as a preventive program, but it requires the involvement of the all school staff and management. The theoretical part offers the insight to the conflicts generally and within the framework of school environment. It characterizes the peer mediation as an effective method of the conflicts resolution, the benefits and also the limits of the peer mediation. The empiric part presents and evaluates the results of the questionnaire research. The quantitative research was realized to find out the measure of agreement with implementing peer mediation as a preventive program in primary schools in South Moravian Region. The questionnaire was addressed to the primary school's teachers.

Keywords:

Peer mediation, conflicts resolution, school environment, preventive program, primary school

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé diplomové práce PhDr. Heleně Skarupské Ph.D. za odborné vedení a cenné připomínky v rámci konzultací, které pro mě byly velkým přínosem. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich ochotu a spolupráci a také své rodině, která mě po celou dobu podporovala a povzbuzovala.

*„Každý pokus o tvořivé řešení mezilidských konfliktů, v nichž jde o dobrou věc vedenou dobrým způsobem, i když je všelijak nedokonalý, je signálem naděje.“*

*Jaro Křivohlavý*

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>12</b>
<b>1 KONFLIKTY.....</b>	<b>13</b>
1.1    OBECNÁ TYPOLOGIE KONFLIKTŮ .....	14
1.2    ŠKOLNÍ KONFLIKTY .....	15
1.3    VÝVOJ A METODY ŘEŠENÍ KONFLIKTŮ.....	17
1.4    MEDIACE A ŠKOLNÍ MEDIACE .....	20
<b>2 VRSTEVNICKÁ MEDIACE .....</b>	<b>22</b>
2.1    VRSTEVNICKÁ SKUPINA .....	22
2.2    HISTORIE VRSTEVNICKÉ (PEER) MEDIACE.....	24
2.3    PRINCIPY A CÍLE VRSTEVNICKÉ MEDIACE .....	25
2.4    SPECIFIKA VRSTEVNICKÝCH MEDIÁTORŮ .....	26
<b>3 PROGRAM VRSTEVNICKÉ MEDIACE .....</b>	<b>28</b>
3.1    PROCES ZAVÁDĚNÍ PROGRAMU VRSTEVNICKÉ MEDIACE.....	30
3.2    PŘÍNOS VRSTEVNICKÉ MEDIACE .....	31
3.3    LIMITY VRSTEVNICKÉ MEDIACE .....	33
3.4    VRSTEVNICKÁ MEDIACE A ŠIKANA .....	34
3.5    PREVENTIVNÍ PŮSOBENÍ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ .....	35
<b>4 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ A ŠKOLNÍ KLIMA.....</b>	<b>37</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>39</b>
<b>5 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>40</b>
5.1    VÝZKUMNÝ PROBLÉM .....	40
5.2    VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	41
5.3    OPERACIONALIZACE PROMĚNNÝCH.....	42
5.4    VÝZKUMNÉ METODY .....	43
5.5    VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	44
5.6    SOCIODEMOGRAFICKÉ ÚDAJE.....	45
<b>6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....</b>	<b>49</b>
6.1    POPISNÁ STATISTIKA .....	49
6.2    PREZENTACE STATISTICKÝCH DAT .....	51
6.3    DISKUSE.....	60
<b>7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....</b>	<b>61</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>70</b>



<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>71</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>75</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>77</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>78</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>79</b>

## ÚVOD

V každodenním mezilidském soužití se konfliktům nelze vyhnout. Jsou prvkem našeho života a mohou mít i pozitivní vliv na naše chování ve vztahu k ostatním lidem. Mediace jako alternativní forma řešení konfliktů mezi lidmi je již v našem právním systému zakotvena a velmi často je využívána zejména při občanskoprávních sporech. V podstatě jde o způsob řešení sporu, ve kterém kromě dvou znesvářených stran vystupuje nezaujatý odborník, který pomáhá aktérům vyjádřit svá očekávání, sdílet své pocity, korigovat emoce a vybízí je k aktivní spolupráci při hledání cesty ze začarovaného kruhu hádek, výčitek a obviňování.

Životní etapy mají svůj přirozený vývoj a jsou nedílnou součástí komplexního dozrání osobnosti každého jednotlivce. V období mladšího i staršího školního věku všeobecně stoupá důležitost vrstevnické skupiny při ovlivňování názorů a postojů jedince. Vrstevnická skupina má významný dopad také na chování a jednání dětí a mládeže. Konfliktní situace v rámci vrstevnických interakcí a jejich řešení nevhodnou formou mohou mít neblahý vliv na další osobnostní rozvoj dítěte. V současné době dochází ve školách k častějším projevům problémového chování a objevuje se agrese a násilí v mnohem větší míře, než tomu bylo dříve. Za nárůstem špatného chování žáků je celkový stav ve společnosti. Konflikty mezi lidmi navzájem, násilí v médiích a na sociálních sítích má vliv na dospělé i děti. Častější je také násilí přímo v rodinách, kde jsou děti svědky hádek a konfliktů mezi rodiči. Možností, jak snížit agresivní a násilné chování žáků ve školách, je vrstevnická mediace. Vrstevnická mediace (peer mediace) je dobrovolný proces, jehož pomocí se žáci naučí rozpoznat konflikt, řešit jej smírnou komunikační technikou vlastním přičiněním. Pedagog do mediačního programu nikterak nezasahuje. Proces je řízen dětským mediátorem a cílem je dosažení kompromisu a uzavření dohody přijatelné pro obě strany.

Můj zájem o smírné řešení konfliktních situací a mediaci mě nasměroval k výběru tématu diplomové práce - vrstevnické mediaci jako preventivního programu. Má dcera je ve 2. třídě základní školy a byla bych moc ráda, kdyby se na škole, kterou navštěvuje, objevila možnost řešení sporů mezi žáky formou vrstevnické mediace. Vrstevnickou mediaci je možné zavádět do škol jako součást preventivního programu, což ale vyžaduje zapojení celého pedagogického sboru včetně vedení. Předpokladem je tedy podporující školní klima, bez kterého nelze dosáhnout vzájemného souladu.

V první kapitole se zaměříme konflikty obecně i na konflikty, které se objevují ve školním prostředí. Ve druhé kapitole se seznámíme s historií vrstevnické mediace, představíme její principy a cíle. Třetí kapitola se zabývá procesem zavádění vrstevnické mediace, jejími přínosy a limity, a také se krátce zmíníme o prevenci ve školním prostředí. Ve čtvrté kapitole se stručně seznámíme s pojmy školní prostředí a školní klima. Empirická část se zaměřuje na zjištění míry souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako součásti prevence konfliktních situací v závislosti na vybraných proměnných – věk, délka praxe, velikost školy (podle počtu žáků) a okrese, ve kterém škola leží. Prostřednictvím dotazníku jsme oslovili učitele II. stupně v náhodně vybraných základních školách Jihomoravského kraje, jejichž zřizovatelem je obec. K vyhodnocení získaných dat a ověření hypotéz jsme použili program IBM SPSS Statistics.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 KONFLIKTY

*Bez konfliktů by nebylo vývoje, protože vývoj probíhá jen díky konfliktům. Konflikty jsou tedy palivem do motoru vývoje. Vlastním motorem vývoje je potom řešení konfliktů.* (Plamínek, 2013, str. 15)

Konflikty jsou přirozenou a neodstranitelnou součástí mezilidských vztahů. Každé prostředí, ve kterém dochází k interakcím mezi jednotlivci i skupinami, je prostoupeno širokou škálou kladných i záporných jevů. Konflikt nám navozuje pocit určitého negativního zabarvení, vyjadřuje disharmonii, rozpor, střet, ale i přesto můžeme konflikt považovat za pozitivní náboj mezilidského soužití. Plamínek říká, že *je třeba mnohé konflikty vnímat jako životodárné, že se díky nim můžeme mnohému naučit a hodně získat.* (Plamínek, 2013, str. 15)

Konflikty vyplývají z rozdílných individualit každého člověka, protože lidé se navzájem liší ve svých názorech, přesvědčeních a postojích. A důsledkem těchto odchylek mohou být spory a neshody. Konfliktům se v mezilidském soužití nevyhneme, úplně vymýt je nelze, ale pokud si osvojíme určité strategie, můžeme je účinně a konstruktivně řešit. Pozitivní přístup ke konfliktům jako ke každodenní součásti lidského bytí, nám pomůže lépe se vyrovnávat s nástrahami společenského systému. Pokud budeme konflikty brát jako něco, co k životu patří a naučíme se je smysluplně řešit, můžeme očekávat zlepšení v různých sférách sociálních dovedností – např. v rozvoji asertivního a empatického jednání vůči lidem, v seberegulaci vlastního chování nebo v dovednosti samostatného rozhodování a předvídání dopadu svého konání na okolí.

Pozitivní význam konfliktů spočívá v tom, že se při jejich předcházení a řešení učíme vzájemné spolupráci a správné komunikaci, na což poukazuje Holá (2003), která považuje konflikt za selhání komunikace mezi zúčastněnými stranami. A nástrojem k nápravě je mediace, jako významná komunikační metoda.

Křivohlavý (2008, str. 17) se zabývá slovem *konflikt* z několika různých úhlů. Podstatou zůstává, že termín pochází z latinského *conflictus* neboli *srážka*. Synonymem k tomuto pojmu je spor, neshoda, nesoulad nebo svár. Rozborem získáme předponu *con*, která nastiňuje oboustrannost aktu, a hlavní část odvozenou od *fligo, ere*, což znamená v prvotním významu *uderit, uhodit*. Význam slova *confligere* je pak: *vzájemný souboj*. Křivohlavý zdůrazňuje, že při definování termínu konflikt se vždy jedná o *střet dvou protichůdných sil*, a to i v případě vnitřního konfliktu jednotlivce.

Psychologické vymezení konfliktu můžeme chápat jako situaci, při níž se spolu setkávají dvě síly s opačnými účinky. Toto pojetí konfliktu je odvozeno od tzv. *koncepce dynamiky pole* a setkáváme se s ním u Kurta Lewina. (Frankovský, Kentoš, 2008)

## 1.1 Obecná typologie konfliktů

Pro klasifikaci konfliktů jsme si vybrali dělení Křivohlavého (2008) podle zúčastněných osob a aplikovali jsme ho na školní prostředí takto:

**Intrapersonální konflikty** – vnitřní konflikt jednotlivce – žáka či pedagoga.

**Interpersonální konflikty** – konflikty mezi dvěma jedinci – např. mezi dvěma žáky, mezi žákem a učitelem, mezi dvěma učiteli, aj.

**Konflikt jedince se skupinou** – v prostředí školy hovoříme o konfliktu učitele a třídy, žáka a třídy, učitele a skupiny rodičů, aj.

**Skupinové konflikty** – konflikty mezi dvěma a více skupinami žáků, mezi dvěma skupinami učitelů, mezi skupinou učitelů a skupinou rodičů aj.

**Meziskupinové konflikty** – konflikty mezi jednotlivými třídami ve škole, rodiči, žáky a pedagogickým sborem, aj. (Skarupská, 2013, str. 347)

Z hlediska sociální psychologie je pohled na typologii konfliktů následující:

**Sociální konflikty** rozlišujeme podle aktérů na interpersonální, skupinové a meziskupinové konflikty. Nejjednodušší formou interpersonálního konfliktu je konflikt dyadický – dva účastníci. Skupinové konflikty se vyskytují v malých i velkých sociálních skupinách. Mezi skupinové konflikty patří i konflikt jedince se skupinou. Následkem vlivu dalších jevů souvisejících se vznikem a existencí skupiny, můžeme u skupinových konfliktů pozorovat intenzivnější projevy. (Frankovský, Kentoš, 2008)

Intrapersonálními (vnitřními) konflikty se z hlediska mediace zabývat nebudeme. I když je zjevné, že vnitřní i vnější konflikty spolu souvisí a vzájemně se podmiňují. Mediace se primárně zaměřuje na konflikty sociální, které zahrnují interpersonální, skupinové a meziskupinové konflikty.

Další dělení konfliktů objevující se v odborné literatuře je podle psychologické charakteristiky na konflikty představ, konflikty názorů, konflikty postojů a konflikty zájmů. **Konfliktem představ** může být např. odlišná představa o znalostech žáka z pohledu učitele

a z pohledu rodiče, nebo se různí představy učitele a žáka o průběhu vyučování. **Konfliktem názorů** je např. rozdílný posudek při hodnocení kvalifikační práce, kdy jeden oponent ji považuje za vyhovující a druhý oponent má názor opačný. Za **konflikt postojů** lze považovat to, když spolu hovoří dva lidé, jeden je učitelem a své povolání bere jako poslání, vybral si ho a neměnil by a druhý si myslí, že učitelská profese je nevděčná, finančně podhodnocená a nikdy by učit nechtěl. **Konfliktem zájmů** je např. spor ředitele školy a jednoho z učitelů o tom, jak přistupovat k výuce daného předmětu – učitel by rád využil skupinové a kooperativní vyučování, ředitel si trvá na tradičním frontálním (hromadném) pojetí, protože tak se v té dané škole k výuce přistupuje. Ve skutečnosti však nic není tak černobílé, protože reálný konflikt je vždy smíšený a zahrnuje dvě či více psychologických charakteristik (Holá, 2003; Křivohlavý, 2008).

## 1.2 Školní konflikty

Různorodost prostředí a charakterové stránky jednotlivců často vedou ke konfliktům. Školní prostředí není výjimkou. Zde dochází ke střetu žáků, učitelů a rodičů. Další konflikty pramení z rozdílů mezi pohlavími, z rozdílů mezi etnickými a náboženskými skupinami a také ze sociálních nerovností. Jednotná a výstižná definice pojmu školní konflikt neexistuje. Navrátil, Mattioli (2005, str. 69) se na školní konflikt dívají z pohledu kognitivní psychologie jako na *střet mezi osobními cíli, představami, názory, postoji, potřebami, zájmy, hodnotami učitelů a žáků*. Bohužel zde není zmíněn další neméně důležitý spolutvůrce a nepřímý účastník školních konfliktů - rodič, jak trefně podotýká Skarupská. (Skarupská, 2013)

Konflikty vznikající ve školním prostředí mohou být a často jsou způsobeny reakcemi a stanovisky rodičů, a ty se pak zrcadlí v postojích dětí vůči učitelům. Význam rodiny na utváření názorů a přesvědčení je nepopiratelný. Rodina jako primární sociální skupina dává základ k rozvíjení správných, ale bohužel i špatných morálních a myšlenkových hodnot. Učitelé jsou nedostatečně uznáváni a na společenském žebříčku mají nelichotivé postavení. Jsou často terčem slovních urážek, protože doma se rodiče o učitelích vyjadřují hrubě a posměšně, děti to slyší, přebírají od nich a předávají dál svým vrstevníkům. Učitelé se pak marně dožadují respektu vůči své autoritě. Dochází k projevům školní nekázně a bujení rizikového chování. Včasné řešení konfliktů v jejich zárodku působí preventivně a může zabránit vyústění sporu v agresivní a násilnou formu. Neřešené konflikty v rámci

školy mohou podněcovat šikanu učitele žákem či skupinou žáků a zapříčinit syndrom vyhoření pedagoga.

Cílovými skupinami, mezi kterými se odehrávají konflikty ve školním prostředí, se zabývá několik autorů, podobná vymezení nalezneme např. u Bieleszové (2012) a Skarupské (2013).

**Nadřizený a podřizený** - konflikty mezi vedením a učiteli vyplývají mnohdy z chabého a slabého řízení, subjektivního hodnocení práce jednotlivých pedagogů svým nadřizeným, nerovnoměrných úvazků, nedostatečného zájmu vedení o zefektivnění výuky pomocí inovativních metod a lpění na tradičních a zastaralých postupech a nerespektování autority ředitele ze strany učitelů. Zde je možné využít strategie školní mediace, aby nedocházelo k narušování rovnováhy v prostředí dané školy.

**Kolegové a spolupracovníci** - konflikty mezi učiteli jsou velmi často způsobeny osobnostními rysy jednotlivých pedagogů, generačními rozdíly, kolísavými postoji k žákům, odlišnými přístupy v hodnocení žáků a mnoha dalšími specifiky. Napětí a konflikty mezi učiteli navzájem prohlubují rozkoly v celém pedagogickém sboru a negativně působí na klima celé školy. V rámci zachování dobrých vztahů mezi kolegy v celém pedagogickém týmu je důležitý vzájemný respekt, tolerance a spolupráce.

**Učitelé a rodiče** - konflikty mezi nimi často pramení z nesprávného pochopení celého výchovně-vzdělávacího procesu rodiči. Rodičům vadí přílišná přísnost učitelů nebo naopak nedostatečná důslednost, učitelé zase rodičům velmi často vytýkají, že se dětem při domácí přípravě nevěnují a nekontrolují splnění domácích úkolů. Nesmyslné požadavky a očekávání jedné skupiny rodičů a naprostý nezájem a opomíjení povinností vůči škole ze strany jiných rodičů mohou zhoršovat vztahy a vyvolávat hádky a neshody. Dříve byl učitel respektován a měl přirozenou autoritu nejen mezi žáky, ale i mezi rodiči. Dnešní doba, kdy jsou rodiče přesyceni informacemi z médií a sítí, které si nedostatečně uvědomují v souvislostech, nahrává komunikačním šumům a z nich pramenícím rozdílným názorům.

**Konflikty mezi učiteli a žáky** vznikají zejména konfrontací různých osobnostních charakteristik obou zúčastněných stran, dále sem patří typický konflikt představ – učitel i žák se neshodnou na tom, jak by měla probíhat výuka. A také může být příčinou nedostatečná autoregulace učení u žáka. Spouštěčem konfliktních situací mohou být různé formy rušivého či nežádoucího chování žáka (vzdor, neposlušnost, drzost, používání vulgárních výrazů směrem k učiteli či jinému žákovi, poškozování školního vybavení, agresivita, aj.) Neřeše-



né konflikty mezi jednotlivými žáky a učitelem podněcují k větší soudržnosti uvnitř skupiny (třídy) a pak může docházet k útokům a výpadům této skupiny vůči neoblíbenému pedagogovi.

Při řešení konfliktů učitelem bezprostředně poté, co se střet uskutečnil, cloumají oběma stranami emoce a toto nervové vypětí vede k dalším zkratům. Je tedy vhodné nejdříve vychladnout a problém řešit až jsou obě strany v klidu a uvažují racionálně. (Navrátil, Mattioli, 2005, str. 55)

**Spolužáci** - nejčastějšími školními konflikty jsou ty, které se odehrávají mezi žáky. Většinou jde o konflikty mezi pohlavími (holky vs. kluci) a konflikty uvnitř pohlaví (kluci vs. kluci, holky vs. holky). Genderové konflikty úzce souvisí s vymezováním se v rámci vrstevnické skupiny, protože od jistého věku je tato diference typická. (Vágnerová, 2005)

Společným činitelem těchto sporů je jakákoliv odlišnost, např. vzhledová (brýle, obezita), etnická příslušnost nebo sociální nerovnost. Děti se pomlouvají, slovně urážejí, dochází k hádkám a drobným strkanicím. Vrstevnickou mediací můžeme těmto konfliktům předcházet, případně je včas a účinně vyřešit, aby nestály za zrodem šikany.

### 1.3 Vývoj a metody řešení konfliktů

Bez konfliktů by byl svět nudný, protože lidé nejsou stejní. Konflikty poukazují na jinakost a jedinečnost každého z nás. Konflikty jsou podnětem k určité změně, nutí nás přemýšlet nad rozdílnými názory a postoji ostatních, tolerovat a respektovat tyto odlišnosti. Přehlížení a neřešení má za následek stupňování konfliktu a vede k agresi a násilí. Naopak je žádoucí snaha o nápravu a dosažení oboustranné spokojenosti. (Herzog, 2009)

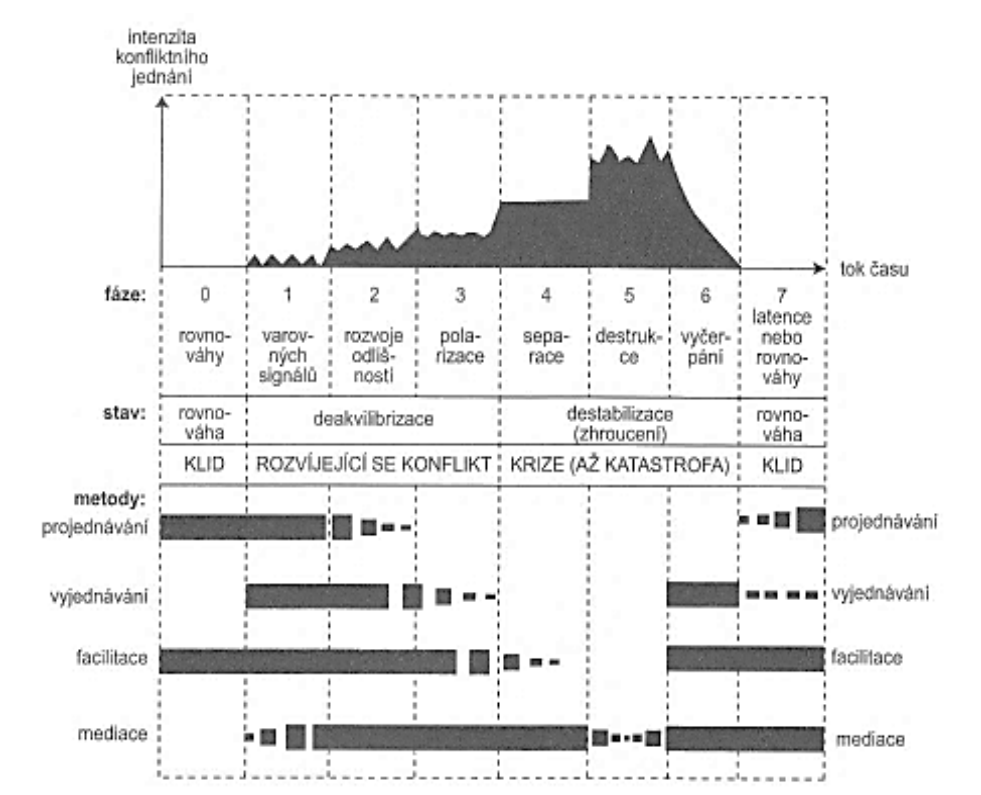
#### Dynamika konfliktu

Nyní si vysvětlíme jednotlivé fáze konfliktu, jak na sebe mohou navazovat. Stádia se vyznačují specifiky, na jejichž základě můžeme rozpoznat, jakým stupněm konfliktu právě prochází jeho účastníci. To je důležité pro volbu správné intervence – metody řešení. Vycházíme z obrázku (Obrázek I), který jsme převzali z knihy *Mediace: nejúčinnější lék na konflikty* od Jiřího Plamínka.

**0. fáze: rovnováha** - před vznikem samotného konfliktu je vše v rovnováze. Jde o tzv. klid před bouří.

**1. fáze: varovné signály** - později mohou být přítomny určité varovné signály, které však nenarušují vzájemný vztah, protivníci je dokonce popírají. Panuje mezi nimi určité napětí a měli by si vše v klidu objasnit, vyjádřit své potřeby a očekávání. Dokud do hry nevstoupí emoce, lze se vyhrocení konfliktu vyhnout.

**2. fáze: rozvoj odlišností** - je charakteristická tím, že protivníci si navzájem oponují a snaží se prosadit svůj názor či chování a kriticky se vymezují vůči názorům toho druhého. Často jsou používány výčitky a generalizování. Pokud nedojde v této fázi k řešení konfliktu, problémy eskalují.



Zdroj: Plamínek (2013, str. 28)

Obrázek I: Vývoj konfliktu a použití metod řešení

**3. fáze: polarizace** - zde se už naplno projevují rozdílnosti a každý střet je velmi emočně ovlivněný. Účastníci hájí svůj názor a argumenty druhé strany odsuzují a odmítají. Dochází k rozšiřování původního problému o křivdy z minulosti a obě strany jsou poháněny vztekem a hněvem.

**4. fáze: separace** – lidé spolu přestávají komunikovat a dokonce se snaží omezit jakýkoliv osobní kontakt. V tuto chvíli je nezbytný zásah nezávislého prostředníka, aby se konflikt

dále nezhoršoval. Tento vstup ovšem nesmí být autoritativní, má pouze napomáhat k nalezení takového způsobu komunikace, aby se strany dohodly.

**5. fáze: destrukce** – pro tuto fázi jsou typické záměrné a oboustranné schválnosti, objevují se nadávky, výhrůžky a vydírání. Objevuje se postupná ztráta sebekontroly. Emotivní a iracionální jednání brání přístupu mediátora, prostředník může strany pouze vyslechnout, víc mu není dovoleno.

**6. fáze: vyčerpání** - vyhrocená situace je provázena křikem, dochází k vyčerpání nahromaděného vzteku, upouštění emočního ventilu. Veškeré argumenty a bojovnost postupně ztrácí na síle. To může být začátkem nového rovnovážného stavu díky opětovnému vstupu mediátora, který stranám pomůže nalézt konstruktivní řešení.

**7. fáze: latence nebo rovnováha** - buď se obě strany usmíjí, nebo se konflikt jen relativně rozplyne, aby se znovu nečekaně objevil a vybuchl ještě větší silou.

S podobnou strukturou a charakteristikou týkající se vývoje konfliktu se setkáváme také u Bielezové (2012), Potočkové (2013) a Šiškové (2012).

### **Metody řešení konfliktu**

Plamínek (2013) rozděluje interpersonální konflikty na dva typy: *spory a problémy*. Rozdíl je v tom, že spory jsou provázeny emocemi, a to může znesnadňovat zdárné vyřešení celé konfliktní situace. Účastníci sporu prosazují to, co je pro ně výhodnější. V případě problému je snahou obou stran dosažení uspokojivého řešení. Jak dále Plamínek objasňuje, nezáleží na věcné stránce, ale na přístupu, protože vždy jde o jeden a týž konflikt, který může nabývat dvou podob. (Plamínek, 2013, str. 22)

**Vyjednávání i projednávání** mají stejné atributy, jde o smírné vyřešení konfliktní situace pouze za přítomnosti znesvářených stran, které se rozhodly spor (vyjednávání) či problém (projednávání) vyřešit sami. Chtějí mít pod kontrolou konečný výsledek i celkový průběh jednání bez zásahu někoho zvenčí. **Facilitace a mediace** je řešení problému či sporu za pomoci neutrálního odborníka, který se nazývá facilitátor nebo mediátor. Opět je potřeba rozlišit možnosti použití. Facilitace se zabývá problémy, konflikty bez emočního ladění, které nevyžadují autoritativní zásah prostředníka, protože účastníci mají snahu nalézt optimální řešení na základě doporučení facilitátora. Mediace se týká sporů, kdy se oba aktéři domáhají vyřešení ve svůj vlastní prospěch na úkor protistrany. Mediátor má rozhodující vliv na celý proces a výslednou dohodu. (Plamínek, 2013)

Holá (2003, str. 19) dělí řešení konfliktů na spontánní a záměrné. Za spontánní řešení disharmonie a nesouladu označuje tzv. obranné mechanismy, mezi které patří např. *agrese, únik, egocentrismus, rezignace, negativismus, popření a potlačení, identifikace, racionalizace či kompenzace*. U záměrného řešení rozlišuje dva typy: řešení samotnými účastníky a řešení pomocí někoho dalšího. Řešení účastníky konfliktu je velmi často neúspěšné a v tu chvíli je potřeba, aby zasáhl někdo další. Pak už jde o záměrné řešení, buď soudem, arbitráží nebo mediací.

Jiný pohled na řešení konfliktních situací nabízejí Šišková a Stöhrová (2008, str. 136 - 137) – *přizpůsobení se, prosazení se, volba úniku, nalezení kompromisu, dohoda*. **Přizpůsobení se** spočívá v tom, že se zpravidla ten slabší vzdá a podřídí se názoru silnějšího bez boje. **Prosazení se** je přístup mocenský, kdy se jedna stran konfliktu nezajímá o potřeby druhé strany a jedná sobecky a bezohledně pouze ve svůj vlastní prospěch. **Únik** je neřešení konfliktu, nikdo ze zúčastněných nemá snahu diskutovat a problém odsouvá do pozadí, kde tiše doutná. **Kompromis** vypadá jako dobré řešení, ale bohužel tomu tak není. Každá ze stran sice něco získá a něco ztratí, ale je to pouze částečné uspokojení potřeb a zájmů, které nikomu neprospěje. Nejúčinnějším řešením se jeví **dohoda**, která zohledňuje pocity, emoce i potřeby obou stran. Účastníci si vyříkají vše důležité, dohodnou se na pravidlech, která musí být dodržována, aby dohoda fungovala.

Předpokladem k řešení konfliktu je schopnost empatie – vcítění se do pocitů ostatních. Pokud v sobě nacházíme zároveň i schopnost akceptovat názorovou rozdílnost jiných, jsme empatičtí a dokážeme porozumět tomu, jak ostatní vnímají nás i sami sebe, pak se můžeme podílet na vyřešení konfliktu smírnou cestou jako prostředník.

#### 1.4 Mediace a školní mediace

Zákon o mediaci č. 202/2012 Sb. vymezuje mediaci jako *postup při řešení konfliktu za účasti jednoho nebo více mediátorů, kteří podporují komunikaci mezi osobami na konfliktu zúčastněnými tak, aby jim pomohli dosáhnout smírného řešení jejich konfliktu uzavřením mediační dohody*.

Šišková a Stöhrová (2008, str. 135) definují mediaci jako *alternativní metodu pro řešení sporů, která pomáhá snižovat překážky v komunikaci a podporuje sociální sblížení lidí*.

Podle Potočkové (2013, str. 42) je mediace *dobrovolným mimosoudním procesem, ve kterém třetí neutrální osoba napomáhá stranám v konfliktu nalézt vzájemně přijatelné řešení sporu, aniž by spor rozhodovala nebo nařizovala podobu výsledného řešení.*

V podstatě jde o způsob řešení sporu, ve kterém kromě dvou znesvářených stran vystupuje nezaujatý odborník, který pomáhá aktérům vyjádřit svá očekávání, sdílet své pocity, korigovat emoce a vybízí je k aktivní spolupráci při hledání cesty ze začarovaného kruhu hádek, výčitek a obviňování.

Pojem *školní mediace* nebo *mediace ve škole* zahrnuje možnosti řešení konfliktů flexibilně a neformálně. Školní mediace je schopnost vnímat, pochopit a reagovat na konflikt, který se odehrává ve školním prostředí prostřednictvím facilitace sporu třetí osobou. Přičemž tento konflikt může nastat ve vzájemných vztazích mezi učitelem a žákem, učitelem a rodičem, nadřízený a podřízeným, zřizovatelem, příp. inspektorem a ředitelem školy a také v rámci kolegiálních vztahů navzájem. (Bieleszová, 2013)

Mediátor může být přizván zvenčí, ale také to může být pedagog, který podstoupil výcvik v mediaci a složil závěrečnou zkoušku. V českých školách to může být např. školní psycholog, výchovný poradce či metodik prevence. Uplatnění ve školní mediaci by mohl nalézt i sociální pedagog. Základy mediace a nácvik mediačních technik aplikovatelných na školní prostředí lze nalézt v nabídce vzdělávacích kurzů pro DVPP. Konflikty mezi žáky je vhodnější přenechat vyškoleným peer mediátorům. Děti dětem lépe naslouchají, protože dospělí většinou moc spěchají a nedokáží se tolik vcítit do pocitů dětí. Dětská nedorozumění připadají dospělým malicherná, a tak se jimi nechtějí zabývat. Vrstevnická mediace je specifickou formou klasické mediace, protože nevyžaduje stvrzení dohody písemnou formou, není tak strukturovaná, ale principy jsou stejné.

Konflikty ve školním prostředí přinášejí množství nečekaných situací a zvrátů. Zdánlivě jednoduchá řešení se vlivem obranných mechanismů mění na překážky a stávají se vážnou bariérou na cestě ke smíření. Je potřeba přijmout fakt, že lidé obvykle nesplňují naše očekávání. Dívejme se na způsob jednání, chování a myšlení jako na šanci poznat vnitřní svět kompromisů. (Bieleszová, 2012)

## 2 VRSTEVNICKÁ MEDIACE

Peer mediace je metoda řešení konfliktů mezi vrstevníky prostřednictvím dětských mediátorů, která se nejčastěji využívá ve školním prostředí (Holá, 2014). Peer mediace nabízí včasné podchycení, které eliminuje zakořenění agresivních forem chování a nevhodné metody řešení problémů. (Bielešová, 2013). Peer mediace je dobrovolný proces, jehož pomocí se žáci naučí rozpoznat konflikt, řešit jej smírnou komunikační technikou vlastním přičiněním. Pedagog do mediačního programu nikterak nezasahuje. Proces je řízen dětským mediátorem a cílem je dosažení kompromisu a uzavření dohody přijatelné pro obě strany.

Bielešová (2013) dále zdůrazňuje, že proces zavádění programu vrstevnické mediace jako preventivní strategie, musí být podpořen nejen celým pedagogickým sborem, ale také by měl získat kladnou odezvu ze strany žáků, jejich rodičů a zřizovatele. Důležitými aspekty této implementace jsou výběr a trénink realizované na základě výzvy mezi žáky školy a následná supervize mediátorem, který napomáhá k uskutečňování a naplňování principů peer mediace v daném školním prostředí.

Podle Holé (2014, str. 256) je vrstevnická mediace pro děti *významným edukačním prostředkem*, aktivním přístupem k řešení konfliktů se učí zodpovědnosti a samostatnému rozhodování, získávají nové zkušenosti a obohacují se o poznatky, které by si v roli pasivních příjemců neměly možnost osvojit.

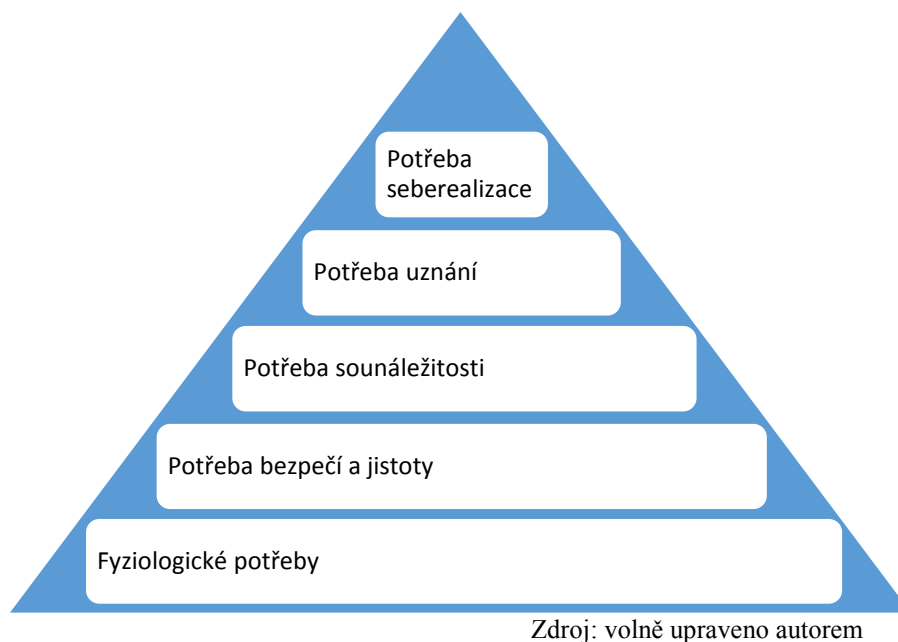
Potřeba kontaktu s vrstevnickou skupinou je neodmyslitelně spojena s obdobím školního věku. Děti si navzájem sdělují své potřeby a pocity, učí se od sebe nápodobou, jak reagovat v každodenních situacích a budují si své vztahy v opozici vůči dospělým. Tento proces vymezování a utváření identity, hledání porozumění, vlastní úspěšnosti (self-efficacy) a hodnocení, prospívá dětem a napomáhá jim lépe se orientovat ve společnosti a utvářet si své místo nejen mezi vrstevníky, ale i v celém sociálním prostředí, které je obklopuje. Vrstevnická mediace může být efektivním nástrojem, který u dětí podpoří rozvíjení pozitivních a potlačení negativních interakcí v rámci sociální skupiny.

### 2.1 Vrstevnická skupina

Vrstevnická skupina má velký sociální i výchovný vliv na jedince, mnohem účinnější možnost ovlivnit chování a jednání správným směrem. Vrstevníci jsou daleko lépe přijí-

mání díky věkové a názorové blízkosti. Jejich schopnost posilovat a upevňovat žádoucí formy chování je v období školního věku nezpochybnitelná. (Kraus, 2008)

V průběhu školní docházky je vliv vrstevníků na jedince jednou ze zásadních etap formování osobnosti. Z vývojového hlediska prochází každé dítě fází, kdy dochází k hledání identity, odklánění se od autorit jako jsou rodiče a pedagogové, a nalézání a upevňování vztahů s vrstevníky. Zároveň se začínají prolínat a překrývat potřeby, které jsou uspokojovány v rámci rodiny a ty, které stejně dobře mohou uspokojovat vrstevníci. (Vágnerová, 2005)



Obrázek II: Pyramida lidských potřeb Abrahama Maslowa

**Potřebu bezpečí a jistoty** by dítě mělo mít spolehlivě zajištěnou díky své rodině. Ale někdy jsou vztahy v rodině nekvalitní, a proto se dítě raději svěří svým kamarádům a spolužákům, kterým důvěřuje. **Potřebu sounáležitosti** dítěti rovněž nabízí vrstevnická skupina, díky které má dítě pocit, že někam patří, je referenčním členem. Stejně staré děti se navzájem motivují ke zlepšování svých dílčích výsledků. **Potřeba uznání** je ve skupině vrstevníků vyjádřena zejména tím, že dítě je přijímáno jako rovnocenný partner, na rozdíl od dospělých, je ve vztahu vrstevníků symetrický vztah – všichni jsou si rovni. **Potřeba seberealizace** spočívá v tom, že skupina vrstevníků, ať už jde o třídní kolektiv či třeba

sportovní oddíl, nabízí dítěti možnost sebeuplatnění se a rozvíjí jeho kompetence v oblasti spolupráce.

Vliv vrstevníků je nedílnou součástí socializace a vztahy mezi vrstevníky mohou být pozitivním i negativním faktorem, který formuje chování, postoje a hodnoty dětí a mládeže. Každodenním intenzivním kontaktem s vrstevníky ve školním prostředí dochází ke zvyšování počtu potenciálních nedorozumění, nepřátelských konfrontací a konfliktních situací. Pokud už takové problémy ve vrstevnických vztazích nastanou, je potřeba je řešit konstruktivně, aby nedošlo k eskalaci konfliktů nad únosnou mez. V mnoha ohledech je pro děti lepší přijmout návrh k urovnání sporu od vrstevníků, než od dospělých. Jedinec podobného věku má větší porozumění a vyšší míru empatie pro pochopení celé situace.

## 2.2 Historie vrstevnické (peer) mediace

S mediací jako ideou řešení konfliktů se setkáváme už v období starověku. Používal ji i Konfucius. Rozhodčí řízení známé ze starověkého Řecka vykazuje jisté prvky, které se podobají těm mediačním. Středověké smírčí kříže také předznamenávají poměrně jasnou představu o výkonu trestního práva. Obě strany konfliktu spolu uzavíraly dohodu, a byl kladen důraz na usmíření a zamezení snaze se jakkoliv pomstít. Ten, kdo spáchal trestný čin, musel na místě činu nechat postavit kamenný kříž jako projev lítosti. (Holá, 2003)

Mediace jako alternativní metoda řešení konfliktů a sporů patří mezi relativně mladé metody. Jak uvádí Holá (2011), v USA a Kanadě se mediace objevuje v první polovině 20. století s příchodem čínských a židovských přistěhovalců. Tyrrell (2002) zmiňuje v souvislosti s počátky vrstevnické mediace, že šlo o reakci mírového hnutí na tvrdou realitu Studené války. Vzhledem k úspěšnosti mediačních procesů v různých oblastech mezilidských vztahů, dochází přirozeným myšlenkovým vývojem k rozšiřování mediace i do škol v USA.

Peer mediace zpočátku řešila projevy agresivity a sociálních či etnických neshod mezi studenty. První školní program, jehož cílem bylo dosažení spravedlnosti bez násilí mezi zneváženými stranami, byl uskutečněn v r. 1972 v New Yorku. Poté se začaly obdobné programy rozšiřovat i do dalších amerických měst. V Kanadě byl první program peer mediace spuštěn v r. 1987 v Ottavě. (Holá, 2014)

Na úspěch programů peer mediace ve školách v USA a Kanadě navazují další země celého světa, např. Austrálie (1989), Nový Zéland (1995), Jihoafrická republika (1995) či Nigérie



(1996). V Evropě se jako první inspirovala v 80. letech minulého století Velká Británie a později i Norsko (1991).

V současné době má se zaváděním vrstevnické mediace v evropských zemích zkušenost mj. Švédsko, Chorvatsko či Slovensko. U našich východních sousedů se vrstevnickou mediací zabývají např. Aleš Bednařík a Dušana Bielešzová.

Česká republika má od 90. let minulého století schválenou metodiku tzv. peer programů, týkající se prevence alkoholismu a drogových závislostí ve školním prostředí. Jedna z možných forem peer programu je i vrstevnická mediace. (Kitliňská, 2013)

Koncem loňského roku proběhl pilotní projekt s názvem „Mediace do škol“ pod záštitou Úřadu vlády. Projektu se zúčastnilo 10 škol (pět z Ústeckého a pět z Moravskoslezského kraje). V každé ze škol podstoupili komplexní výcvik dva učitelé (100 hodin) a deset žáků (48 hodin). Vedení a ostatní pedagogičtí pracovníci byli seznámeni s vrstevnickou mediací prostřednictvím workshopů. Během prvních tří měsíců letošního roku na těchto pilotních školách proběhla mediační podpora a supervize. Bližší informace lze nalézt na stránkách Úřadu vlády.

### **2.3 Principy a cíle vrstevnické mediace**

Vrstevnická mediace ve školním prostředí má význam pouze tehdy, když jsou lidé přesvědčeni, že energie investovaná do změny přístupu je klíčem ke zdravé komunikaci. Cesta změn není jednoduchá, ale z dlouhodobého hlediska je účinná. Očekávání je třeba vždy postavit a následně upravovat na skutečných základech a s perspektivou v horizontu budoucnosti. Vše je záležitostí trpělivého pozorování a citlivého vnímání. (Bielešzová, 2013)

Nejdůležitějšími principy nejen vrstevnické mediace jsou dobrovolnost, vyváženost, nestrannost a důvěra. Dobrovolnost je základní podmínkou uskutečnění mediace. Obě strany konfliktu musí souhlasit s tím, že bude probíhat mediace a kdykoliv mají právo se rozhodnout, že nechtějí dále pokračovat. S principem dobrovolnosti velmi úzce souvisí svoboda rozhodování. Vyváženost v mediaci dává oběma stranám stejný čas a možnosti k vyjádření se k projednávanému sporu. Důvěra v nestrannost a schopnosti mediátora podporuje a ovlivňuje účinnost mediačního procesu. Pokud účastníci mediátorovi nedůvěřují, nelze mediaci uskutečnit. Nestrannost spočívá v rovnocenném přístupu k oběma konfliktním stranám. Je klíčem k úspěšnému průběhu mediačního procesu. (Holá, 2003; Potočková, 2013; Šišková, Stöhrová, 2008)

Cílem vrstevnické mediace je řešení konfliktů mezi žáky bez agresivity a nutnosti zásahu pedagogů. Usiluje o změnu ze soupeření na spolupráci. Předmětem vrstevnické mediace je samotný konflikt a také žák nebo student, který se ocitl v konfliktní situaci a má zájem a potřebu tento stav vyřešit. Program vrstevnické mediace vychází podle Holé (2014) z teorie sociálního učení. Děti se učí nápodobou svých vrstevníků reagovat na vzniklé sporné situace. Pokud je vrstevnický mediátor respektovaným vzorem v sociální skupině, ostatní se snadněji přizpůsobí a přijmou jeho postoje k danému problému. Naučí se od něj, jak svůj vztek a zlost zmírnit a ušetřenou energii využít při nalézání vhodného řešení konfliktu, kterého jsou účastníkem.

Konfliktní situace, které mohou být předmětem vrstevnické mediace, jsou např.: pomluvy, nadávky, žárlivost mezi spolužačkami, verbální zastrašování, diskriminace kvůli vzhledu, kvůli sociálnímu znevýhodnění, zesměšňování a urážky na sociálních sítích, fyzické násilí (bitky) a šikana. (Bednařík, 2001)

Ne všechny konflikty však mohou být vrstevnickou mediací řešeny. Dříve než přistoupíme k mediaci samotné, je nutné zhodnotit podle kritérií vhodnost použití vrstevnické mediace. Nejdůležitějším kritériem je souhlas obou účastníků s mediačním procesem, dále by měli být schopni spolu komunikovat alespoň na minimální úrovni, dalším kritériem je, že oba kladně vnímají svůj podíl na vzniku konfliktu a zároveň chtějí, aby se konflikt mezi nimi vyřešil. Tyto předpoklady nebrání využití vrstevnické mediace. (Bednařík, 2001)

## 2.4 Specifika vrstevnických mediátorů

Podle Bieleszové (str. 17, 2013) má vrstevnická mediace následující specifické rysy:

- Je méně strukturovaná
- Je více neformální
- Vrstevnický mediátor by měl být flexibilní
- Počítá s otevřeností
- Pracuje s neustálými emocemi

Mezi nejdůležitější charakteristiky nejen vrstevnického mediátora patří tzv. měkké dovednosti (soft skills). Jsou to morální kvality, komunikační dovednosti, emoční inteligence, empatie, pozitivní myšlení, vstřícnost a respekt vůči ostatním a otevřenost. (Holá, 2014)

Úspěšný vrstevnický mediátor by měl být někdo, kdo se cítí sám o sobě dobře a rád pomáhá ostatním. Je to někdo, kdo se zajímá o dění ve své škole a přeje si prostředí plné míru a pohody. Není důležité, aby to byl vzorný žák – tzv. premiant. Musí mít chuť se učit novému, oplývat výbornými vyjadřovacími schopnostmi a respektovat své vrstevníky. Měl by to být sebevědomý jedinec se silným charakterem, který dobře rozumí procesu mediace. Zároveň by měl být přímý, zodpovědný a starostlivý a mít schopnost jasně a srozumitelně vyjádřit souhlas. (Tyrrell, 2002)

Zkušená propagátorka peer programů Hetty Van Gorp (2002) ve své knize objasňuje, že už devítiletí žáci se mohou naučit principům a technikám mediace, aby pomohli řešit konflikt mezi vrstevníky tvořivým a smírným způsobem pouze s minimální intervencí dospělého. Mezi techniky, které si žáci mohou učením osvojit, zahrnuje aktivní naslouchání, schopnost parafrázovat a klást otevřené otázky. Osobnostní charakteristiky, které předurčují jedince k tomu, aby se stal úspěšným vrstevnickým mediátorem, jsou férové jednání, klidná povaha a schopnost empatie.

Vrstevnický mediátor by měl podle Bieleszové (2013) disponovat těmito dovednostmi:

- ✓ Umět aktivně naslouchat.
- ✓ Umět nalézt důležité body.
- ✓ Dokázat identifikovat sporné body.
- ✓ Schopnost přeformulovat sporné body obou stran na řešení.
- ✓ Dokázat facilitovat vzájemnou dohodu.

Vrstevnický mediátor nepředstavuje autoritu při řešení problémů, zůstává nestranným prostředníkem mezi dvěma soupeřícími žáky. Respekt si buduje pouze svým uvážlivým a vyzrálým jednáním (Kitliňská, 2013). Nabízí účastníkům konfliktu možnosti, jak by spolu měli začít spolupracovat na vyřešení konfliktu, ale způsob, kterým dosáhnou vzájemné dohody, nechává čistě jen na nich.

### 3 PROGRAM VRSTEVNICKÉ MEDIACE

Zavádění vrstevnické mediace jako preventivního programu řešení konfliktů ve školním prostředí má podle Bieleszové (2013) několik specifických součástí, které nesmí být opomenuty. Významným předpokladem se jeví poznání cílové skupiny a rizikových faktorů konkrétní školy. Pedagogové by si měli všimnout veškerých projevů chování žáků, které vedou ke konfliktním situacím. Tyto projevy často ovlivňují vnější faktory – rodiče, pedagogický sbor, vnitřní dynamika skupiny, rozdíly způsobené vlivem odlišných regionů, ekonomických možností.

Úspěch programu vrstevnické mediace záleží na podpoře celého školního týmu. Implementaci musí předcházet komplexní školení vedoucích pracovníků škol, jehož cílem je příprava škol na změny, které vedou ke zlepšení kvality sociálního klimatu na škole, seznámení s principy a zásadami vrstevnické mediace a získání podpory všech pedagogických pracovníků konkrétní školy. Podstatným a důležitým prvkem je rovněž podpora ze strany zřizovatele. Samotný proces vrstevnické mediace spočívá ve výběru vhodných kandidátů na pozici vrstevnických mediátorů, následném výcviku a supervizi.

#### Výběr

Proces výběru vrstevnických mediátorů může mít různé podoby. Koordinátor programu včlenění vrstevnické mediace do prostředí školy může např. vyhlásit výzvu na pozici vrstevnického mediátora. Ve vyhlášení by měly být vyjmenovány předpoklady pro výkon činností mediace a stručný popis toho, v čem bude spočívat trénink budoucích peer mediátorů. Zároveň by tam neměl chybět termín a čas společného setkání. Lze tam uvést také podmínku první iniciativy žáka, kterou může být doporučení minimálně od dvou spolužáků z různých tříd, od jednoho pedagoga, od rodiče a od jednoho nepedagogického pracovníka školy. Praktický výcvik je vhodné konzultovat s odborníky, mediátory, s ohledem na potřeby cílové skupiny se zřetelem na nejčastěji se vyskytující předměty konfliktů ve školním prostředí. (Bieleszová, 2013)

Pro úspěšné zavedení vrstevnické mediace do školních programů je nutné vyhodnotit, jakým způsobem budou vrstevniční mediátoři vybráni. Tyrrell (2002) navrhuje dva možné přístupy. Můžeme pracovat s malou skupinou předem vytipovaných žáků, kteří se přihlásili jako zájemci na základě letáků umístěných na nástěnce v budově školy. Další možností je, že během šesti týdnů se zaměříme na trénink celé třídy a poté vybereme nejvhodnější kandidáty, kteří projdou komplexnějším výcvikem ve vrstevnické mediaci. Bickmore (2002)

rozšiřuje okruh zainteresovaných osob v rámci druhého přístupu i o učitele a další zaměstnance školy. Ti by rovněž podstoupili mediační výcvik.

Druhý způsob má mnohem vyšší potenciál díky celostnímu pojetí – respektuje školní prostředí se všemi jeho specifiky a zahrnuje do propagace a zavádění programu všechny důležité účastníky – žáky i pedagogy (Peurača, Vejmelka, 2015).

Tyrrell dále zmiňuje čtyři benefity výběru vhodných vrstevnických mediátorů po tréninku celé třídy:

1. Dovednosti jsou pro každého.
2. V rámci tréninku máme možnost postřehnout, že se u žáků rozvíjí nové dovednosti a na povrch vystupují dosud skryté osobnostní rysy. Zpětná vazba od rodičů a učitelů indikuje nárůst sebevědomí a rozvoj kompetencí během tohoto šestitýdenního intenzivního tréninku. V případě výběru mediátorů před absolvováním tréninku, nejsou tyto faktory postřehnutelné.
3. Z problémových žáků, kteří patřili mezi strůjce konfliktů, se najednou stávají ti, co problém řeší. Potenciál pro přeměnu z původní negativní role je univerzálním výstupem vrstevnické mediace. Pozitivní kvality vyvstanou na povrch často až během tréninkového procesu.
4. Z důvodu zkušenostní přirozenosti tréninku se skrze tento výcvik stávají žáci vnímavějšími vůči dovednostem a schopnostem, které jsou nutným předpokladem, jak se stát vrstevnickým mediátorem. Nyní jsou žáci v pozici, kdy rozeznají, zda jejich spolužáci oplývají těmito schopnostmi či nikoliv. Mohou být účinnějšími konzultanty při probíhajícím výběrovém procesu.

Podle Šauerové (2013) by důležitým pomocníkem při výběru vrstevnického mediátora měla být také vhodně zvolená diagnostická metoda, která poslouží k ověření osobnostních charakteristik jedince, který bude vykonávat pozici nezávislého prostředníka mezi žáky. Nejvhodnější technikou se jeví využití Sociometricko-ratingového dotazníku (SORAD), který nabízí ucelený náhled na jedince. Tato technika nám umožní získat informace o tom, jaký osobnostní profil má budoucí mediátor, jaký je jeho vliv a oblíbenost v sociální skupině a zda je právě on tím nejlepším kandidátem.

### **Výcvik**

Výcvik budoucích vrstevnických mediátorů je nedílnou součástí celého procesu zavádění programu vrstevnické mediace. Jeho cílem je nácvik praktických dovedností potřebných

pro výkon této pozice. Trénink se odehrává v prostředí školy. Měl by být zaměřený na komunikaci a jednotlivé techniky komunikace, aktivní naslouchání, analýzu vyslechnutého problému a zpětnou vazbu. V programu by také nemělo chybět seznámení s vývojem konfliktů, s jednotlivými fázemi konfliktu v návaznosti na obranné mechanismy. A v neposlední řadě by měly být předvedeny strategie alternativního řešení konfliktů v praktické rovině. (Bielezová, 2013)

Prototypem, jak začít využívat vrstevnickou mediaci v prostředí českých škol, je „heuristické schéma tvořivého řešení problému DITOR“, které bylo nejen navrženo, ale následně i ověřeno slovenskými pedagogickými psychology Mironem Zelinou a Milotou Zelinovou (1990). Jednotlivé fáze tohoto univerzálního modelu jsou:

**D** – Definujte problém. Vyhledejte dílčí problémy. Pokuste se nalézt řešení, cíl, kterého chcete dosáhnout.

**I** – Informujte se o problému. Jak byl dosud řešen? Vyhledejte poznatky, které vás dovedou k vyřešení. Konzultujte s dalšími odborníky a literaturou.

**T** – Tvořte nová řešení, hypotézy a nápady. Formou brainstormingu se pokuste nalézt nejobtímnější a různorodá řešení daného problému. Modifikujte a kombinujte jednotlivé nápady.

**O** – Ohodnoťte své nápady a možnosti řešení. Analyzujte jejich reálnost, užitečnost, účinnost a vyberte nejlepší z nich.

**R** – Realizujte vybraná řešení. Přemýšlejte nad jejich využitím v budoucnosti.

### **3.1 Proces zavádění programu vrstevnické mediace**

Počátkem 21. století byl v USA vytvořen program peer mediace „Mír mezi námi.“ Tento program vycházel z teorie sociálního učení. Předpokladem bylo, že děti budou napodobovat chování vrstevníků v problémových situacích. Cílem programu bylo zvýšení schopnosti sledovat vlastní negativní emoce, zlepšení vědomostí o konfliktních situacích, řešení konfliktů a mediaci. Ve školním roce 2004/2005 byli vrstevniční mediátoři podrobena dotazníkovému šetření, dotazník jim byl předložen před výcvikem, jeden týden a tři měsíce po výcviku. Zjistilo se, že míra vědomostí o konfliktech se zvýšila o 43 % a míra dovednosti konflikt řešit o 42 %. Spokojenost s procesem mediace vykazoval u účastníků konfliktu i u vrstevnických mediátorů 100 %. Program přinesl pozitivní výsledky. Žáci začali

používat mnohem více efektivních komunikačních prostředků, naučili se využívat přístupy založené na zjišťování a uspokojování potřeb a zájmů. Povzbuzující výsledky výzkumu však zatím nelze zevšeobecnit, přesto lze konstatovat, že zjištění tohoto výzkumu vyvrací názory, které tvrdí, že vrstevnickou mediací lze využít pouze při řešení slovních pútek a nelze ji aplikovat na fyzické násilí. Během tří let po realizaci programu, klesla míra násilí mezi žáky nejen u méně závažných forem konfliktů, ale i u těch závažnějších. (Holá, 2011)

Výše popsaná podoba zavádění programu vrstevnické mediace do škol je pouze jednou z mnoha. Před realizací je nutné zaostřit pozornost na samotné definování cílové skupiny konkrétní školy. Tato analýza nám umožní identifikovat nejčastější zdroje konfliktů a následně směřovat pozornost výcviku na řešení daných problémů. Jak dále uvádí Bielešová (2013) vymezení cílové skupiny a její bližší specifikace nám může pomoci lépe odhadnout specifické potřeby zohledňující podmínky školy.

Již v úvodu této kapitoly jsme zmiňovali, že pro efektivní zavádění programu vrstevnické mediace je nutné seznámit s tímto tématem všechny zaměstnance školy. Pokud budeme brát v potaz, že pedagogové jsou velmi pracovně vytížení, může být vhodnou formou např. workshop nebo přednáška, která se uskuteční v rámci pravidelné pedagogické porady. Obsah tohoto workshopu by měl mít totožná témata jako následný výcvik vybraných vrstevnických mediátorů.

### 3.2 Přínos vrstevnické mediace

Za nejdůležitější přínos vrstevnické mediace můžeme považovat vyřešení konfliktů mezi žáky. V různých zemích proběhlo několik výzkumů, týkajících se výhod, které zavedení peer mediace do škol přináší. Hetty Van Gurp (2002) ve své knize uvádí 10 důvodů pro implementaci vrstevnické mediace:

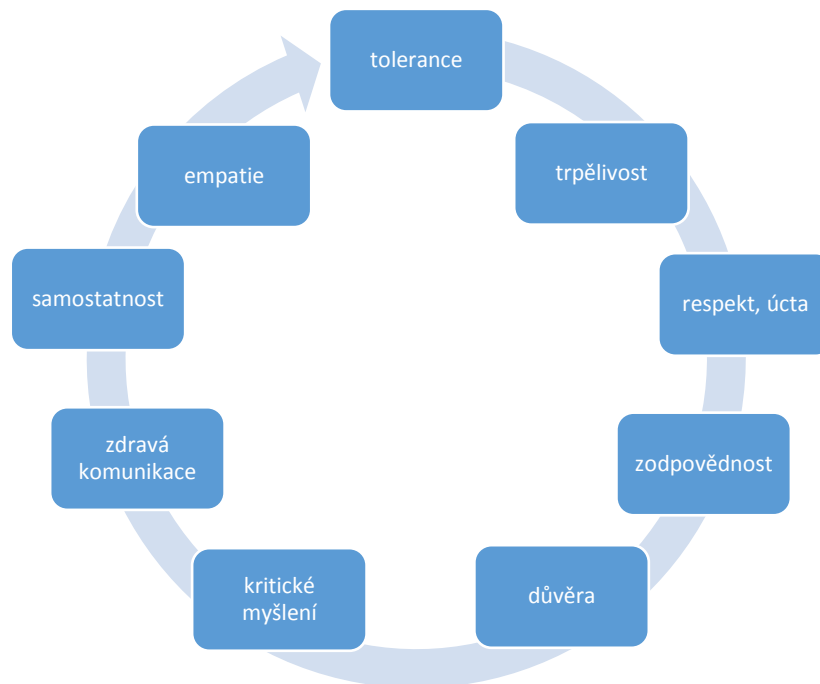
- Konflikt je přirozený, a proto je lepší jej vyřešit, než se mu vyhýbat.
- Je vhodnější využít efektivní možnosti řešení konfliktů, než zvolit dočasné vyloučení či jiné opatření vůči problémovým žákům.
- Využití mediace při řešení školních neshod vede ke zlepšení komunikace mezi žáky, mezi žáky a učiteli a mezi učiteli a rodiči. Obecně dochází ke zlepšení školního klimatu a k přímému řešení běžných stížností.
- Snižují se projevy násilí, vandalismu, chronická školní absence a vyloučení.

- Mediační trénink pomáhá žákům i učitelům hlouběji pochopit znalosti sebe sama i ostatních a získané dovednosti jsou uplatnitelné po celý život.
- Návuk mediace zvyšuje zájem žáků o řešení konfliktů, spravedlnost a právní systém.
- Přenesením odpovědnosti za řešení školních nedorozumění z dospělých na mládež a děti osvobozuje učitele. Ti se pak mohou zaměřit více na učení než na řešení kázeňských přestupků.
- Poznání, že mladí lidé prokazují dostatečnou způsobilost podílet se na vyřešení svých sporů, podporuje jejich růst a nabízí jim dovednosti, které jsou základem dalšího učení: aktivní naslouchání, kritické myšlení a řešení problémů.
- Návuk mediačních technik jako jsou: vyslechnutí různých úhlů pohledu na věc a mírové řešení rozdílů, připravuje žáky na život ve světě odlišností.
- Mediace poskytuje ucelený systém řešení problémů, který je svým jedinečným přístupem k osobní přirozenosti problémů mládeže hojně využíván žáky při problémech, jež nevyžadují zásah dospělého.

Úspěch vrstevnické mediace závisí především na kvalitním výcviku, na osvojení si vyjednávacích a komunikačních schopností a na využití těchto technik řešení konfliktů nejen ve školním prostředí, ale i mimo něj (Peurača, Vejmelka, 2015). Umožněním vrstevnické mediace zprostředkujeme žákům novou sociální zkušenost. Tím, že veškerou zodpovědnost při řešení vlastních konfliktů předáme žákům, dojde u nich ke zvýšení sebevědomí (Kitliňská, 2013).

Mediace je proces ovlivněný: cílovou skupinou, věkem, dynamikou skupiny, podmínkami, souhlasem a ztotožněním se dospělých autorit se začleněním vrstevnické mediace do školního prostředí, konkrétní situací, náladami, stádiem konfliktu. Vrstevnická mediace učí žáky toleranci, trpělivosti, respektu, zodpovědnosti, důvěře, orientaci v emocích, kritickému myšlení, samostatnosti, aktivnímu naslouchání a spolupráci. Z pohledu učitele jsou výhody vrstevnické mediace následující: vede ke spolupráci, šetří čas učitele, zlepšuje vztahy a vytváří atmosféru důvěry. (Bieleszová, 2013)





Zdroj: volně upraveno autorem

Obrázek III: Co přináší mediace do škol? (podle Bieleszová, 2013)

### 3.3 Limity vrstevnické mediace

Vrstevnická mediace vyžaduje dle Tyrrella (2002) stálost prostředí, ve kterém má být úspěšně zavedena. Pokud existuje nekongruence mezi vztahy dospělých – pedagogů ve školním prostředí, těžko můžeme čekat, že budou děti důvěřovat tomu, co se jim učitelé snaží předat. Problémem v českých školách může být nadřazenost a autoritativnost ve školním prostředí, která upozaduje demokratické pojetí a nedává šanci žákům projevit se svobodně a uvolněně. V první řadě je tedy nutné podporovat pozitivní školní klima. Žákům dát šanci rozhodovat samostatně, což zvýší zodpovědnost za jejich jednání a naučí je lépe se vyrovnávat s případnými neúspěchy.

Dalším úskalím vrstevnické mediace může být nejednotnost v tom, které typy konfliktů můžeme prostřednictvím této metody řešit a které už by měl řešit učitel či výchovný poradce. Mezi lehčí formy konfliktů můžeme zařadit pomlouvání, vulgární urážky, zesměšňování na sociálních sítích, vysmívání se kvůli obezitě, brýlím, diskriminaci z důvodu sociálního znevýhodnění aj.

Třetím hlediskem, které musíme před zavedením programu vrstevnické mediace zvážit, je ochota a zájem žáků stát se vrstevnickými mediátory. Pokud už si zvykli, že problémy za ně řeší dospělí, upadli do role pasivních příjemců. Autoři Theberge a Karan (2004) zmiňují ve svém článku nedůvěru v účinnost vrstevnické mediace. Žáci se podle nich mohou obávat toho, že mediátor se jim bude vysmívat, že bude stranit druhému účastníkovi konfliktu nebo že dokonce ten druhý odmítne spolupracovat. Holá (2014) uvádí jako limitující nedostatečnou připravenost vrstevnického mediátora, která spočívá v nekvalitním výcviku a minimálních praktických zkušenostech s vedením mediačního procesu.

Bednařík (2001) mezi limitující důvody zahrnuje: nedůvěru žáků a pedagogů v pomoc od třetí osoby, přetíženost pedagogů a jejich neochotu „dělat něco navíc zadarmo“, nedostatek učitelů vycvičených v moderních sociálních dovednostech a kooperativních strategiích práce s třídou a zejména dlouhodobou historií autoritativního přístupu ve školním prostředí.

### 3.4 Vrstevnická mediace a šikana

Je mediace aplikovatelná v případě, že se v daném školním prostředí vyskytuje šikana? Znamý psychoterapeut Michal Kolář (2011) dělí šikanu na 5 stádií:

První stádium: Zrod ostrakismu – jde o mírné, převážně psychické formy násilí. Okrajový člen skupiny se necítí dobře, je neoblíbený a neuznávaný. Ostatní se s ním nebaví, pomlouvají ho a spřádají proti němu intriky. Trýznění je náhodné a nezúčastní se ho většina skupiny.

Druhé stádium: Fyzická agrese a přitvrzování manipulace – oběť slouží jako ventil, spolužáci si odreagovávají nepříjemné. Odděluje se skupina tyranů od neutrální skupiny. Manipulace se přitvrzuje a objevuje se tzv. subtilní fyzická agrese.

Třetí stádium (klíčový moment): Vytvoření jádra – už je vytvořena skupina agresorů, tzv. úderné jádro. Tito šířitelé „viru“ začnou spolupracovat a systematicky, nikoliv již pouze náhodně, šikanovat nejvhodnější oběti. Pokud se v tomto stádiu nepodchytí šikana včas, může pohltnout celou třídu.

Čtvrté stádium: Většina přijímá normy – normy agresorů se stávají nepsaným zákonem a jsou přijaty většinou. V této době získává neformální tlak ke konformitě novou dynamiku a málokdo se mu dokáže postavit. I mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě – aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají při tom uspokojení.

Páté stadium: Totalita neboli dokonalá šikana - násilí jako normu přijímají všichni členové třídy. Šikanování se stává skupinovým programem. Obrazně řečeno nastává éra „vykořisťování“. Žáci jsou rozděleni na dvě sorty lidí, které jsem pro přehlednost označil jako „otrokáře“ a „otroky“. Jedni mají všechna práva, ti druzí nemají práva žádná.

Bednařík (2001) zastává názor, že šikana v prvních dvou stádiích je pomocí mediačních technik komunikace řešitelná. Agresora lze upozornit, že jeho chování je negativní a hrozí postih formou vyloučení ze školy. U oběti může být prostřednictvím konzultací zvýšeno sebevědomí a umožnění pomoci bránit se agresorovi.

### 3.5 Preventivní působení ve školním prostředí

Všeobecné cíle zavedení programu vrstevnické mediace jsou: prevence rizikového chování, pomoc při odhalování šikany, zájem o snížení vzájemných verbálních útoků mezi spolužáky, zvnitřnění projevů vzájemné tolerance ve třídách s přítomností dětí se SPUCH, snaha o odstraňování bariér vyplývajících z rozdílných socioekonomických postavení rodiny, kulturních rozdílů, zájem o předcházení odcizení se dětí školnímu prostředí v důsledku prvotních nepříjemných pocitů ze selhání. (Bieleszová, 2013)

V této kapitole vycházíme z Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. Objasňujeme základní pojmy, které se týkají prevence.

**Primární prevence** – jejím základním principem je výchova k předcházení a minimalizaci rizikových projevů chování, ke zdravému životnímu stylu, k rozvoji pozitivního sociálního chování a rozvoji psychosociálních dovedností a zvládnání zátěžových situací osobnosti.

**Specifická primární prevence** – aktivity a programy, které jsou zaměřeny specificky na předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování žáků. Jedná se o prevenci:

- a) **všeobecnou**, která je zaměřena na širší populaci, aniž by byl dříve zjišťován rozsah problému nebo rizika,
- b) **selektivní**, která je zaměřena na žáky, u nichž lze předpokládat zvýšený výskyt rizikového chování,

c) **indikovanou**, která je zaměřena na jednotlivce a skupiny, u nichž byl zaznamenán vyšší výskyt rizikových faktorů v oblasti chování, problematických vztahů v rodině, ve škole nebo s vrstevníky.

**Nespecifická primární prevence** – zahrnuje veškeré aktivity podporující zdravý životní styl a osvojování pozitivního sociálního chování prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času, například zájmové, sportovní a volnočasové aktivity a jiné programy, které vedou k dodržování určitých společenských pravidel, zdravého rozvoje osobnosti, k odpovědnosti za sebe a své jednání.

**Minimální preventivní program** (dále jen MPP) – konkrétní dokument školy zaměřený zejména na výchovu a vzdělávání žáků ke zdravému životnímu stylu, na jejich osobnostní a emočně sociální rozvoj a komunikační dovednosti. Má podporovat vlastní aktivitu žáků, pestrost forem preventivní práce s žáky, zapojení celého pedagogického sboru školy a spolupráci se zákonnými zástupci nezletilých žáků školy. MPP je zpracováván na jeden školní rok školním metodikem prevence, podléhá kontrole České školní inspekce, je vyhodnocován průběžně a na závěr školního roku je hodnocena kvalita a efektivita zvolených strategií primární prevence. Dané hodnocení je součástí výroční zprávy o činnosti školy.

## 4 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ A ŠKOLNÍ KLIMA

Škola společně s rodinou patří k nejvýznamnějším činitelům, kteří ovlivňují a utvářejí životní styl jednotlivce. Specifický význam vlivu školního prostředí spočívá zejména v rozvoji vlastního sebeprosazení jedince v rámci kolektivu, ale také ve formování individuálních osobnostních předpokladů a utváření identity. Ve školním prostředí si dítě osvojuje sociální dovednosti, rozvíjí se jeho vztah k vrstevníkům a k dospělým, dítě se učí aktivně a samostatně vyjadřovat své názory a snažit se je prosazovat. Školní prostředí by mělo mít podpurný vliv na všechny účastníky, kteří v tomto prostředí vystupují. Je kladen důraz na spokojenost a bezpečí všech aktérů, aby mohlo docházet k optimálnímu rozvoji potenciálu jednotlivců a ke stabilitě uvnitř tohoto systému vztahů. Zároveň dochází ke zvyšování resilience vůči negativním vlivům, které na dítě působí nejen ve škole, ale i mimo ni.

Procházka (2012) pohlíží na školu jako na sociální prostředí, ve kterém se spolu do úzkého kontaktu dostávají dva mikrosvěty – dospělí a vrstevníci. Tyto systémy fungují v určité vztahové rovině, která může mít integrační charakter, kdy spolu oba světy vzájemně vycházejí, spolupracují a respektují se, ale také zde může docházet k jistým názorovým střetům, konfliktům a rivalitě.

Dále Procházka vyjmenovává posilující socializační a výchovné mechanismy školního prostředí, za které považuje:

- význam pozitivních vrstevnických vztahů,
- efektivní školní preventivní strategii,
- pozitivní sociální a komunikační klima třídy i školy,
- efektivní procesy spolupráce s rodiči,
- multikulturní aspekty výchovně vzdělávacího programu školy (Procházka, 2012, str. 128).

Škola jako mikrosociální prostředí je formována žáky a učiteli. Funguje mezi nimi korelace. Zároveň všichni, kteří se podílejí na tvorbě školního prostředí, posuzují a hodnotí veškeré procesy probíhající v rámci tohoto prostředí. Z těchto postojů a hodnocení můžeme odvodit, jaké je klima dané školy. Mezi prostředím a klimatem je úzká souvislost, bez klimatu by prostředí nemohlo existovat. Prostředí je to, co nás skutečně obklopuje, vše živé i neživé, hmotné i nehmotné, jde o objektivní realitu. Klima je to, co prostředí vyplňuje, to, co je subjektivní. Vnitřním prostředím jsou vzájemné interakce mezi žáky a učiteli, pro-

středí vnější zahrnuje také vztahy vůči lidem a institucím v blízkém okolí (Kraus, 2008, str. 108).

Klima školy popisuje Mareš (2001) jako proměnnou, vyjadřující kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole, a její vnímání a hodnocení všemi aktéry – tzn. jednotlivými třídami, učitelským sborem a dalšími zaměstnanci školy. Obdobně i Grecmanová (2010) vnímá klima školy jako hodnotu, která vzniká zrcadlením školního prostředí prostřednictvím jejich činitelů, kteří se zúčastňují veškerých interakcí v konkrétní škole. Čapek považuje za klima školy *souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.* (Čapek, 2010, str. 134)

Stejně jako existují tři typy výchovných stylů, nalezneme v odborné literatuře také dělení klimatu školy na autoritativní (funkčně orientovaný), demokratické (sociálně-integrativní) a liberální (distanční). **Autoritativní klima** je charakterizováno negativními vztahy mezi učiteli a žáky a také žáky navzájem. Žáci mezi sebou soupeří, protože tlak na výkon ze strany učitelů je vysoký. Je zde zřetelný strach ze školy a neochota účastnit se vyučování. **Demokratické klima** je optimální klima, které motivuje žáky i učitele. Učitelé se snaží přihlížet k individuálním potřebám jednotlivých žáků, žáci je respektují a mají k nim důvěru. Pro učitele je takové klima rovněž méně stresující a dochází u nich ke zvyšování osobního rozvoje. **Liberální klima** se projevuje negativními vztahy mezi učiteli a žáky, ale vztahy mezi žáky jsou velmi dobré. Ze strany učitelů je zjevná nedostatečná disciplína, jsou ve stresu a žáci nejsou motivováni k učení, školy se nebojí a nemají respekt. (Grecmanová, 2010)

Typologií klimatu existuje několik, můžeme zmínit ještě dělení na **otevřené** (pozitivní) a **uzavřené** (negativní) klima. Klima školy je specifické pro tu danou školu, je to dlouhodobý jev, který trvá měsíce a roky, na rozdíl od atmosféry, která má krátkodobý charakter, mění se podle situace a její trvání je časově ohraničeno. Každému se určitě vybaví atmosféra začátku či konce školního roku, atmosféra o přestávkách nebo atmosféra v době zkoušení. (Mareš, 2001)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Existuje několik mezinárodních výzkumů, které se týkají vrstevnické mediace a jejího zavedení do škol. Všechny tyto programy proklamují nesporné pozitivní účinky vrstevnické mediace na rozvoj sociálních dovedností, zlepšení sebeúcty a rozvoj prosociálního chování. Problematický aspekt těchto výzkumů spočívá v nejednotném zhodnocení připravenosti škol implementovat vrstevnickou mediaci jako součást vzdělávacího plánu. V předkládané diplomové práci jsme se zaměřili na zjištění míry souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako součásti prevence konfliktních situací u učitelů II. stupně základních škol v Jihomoravském kraji.

### 5.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém předložené diplomové práce byl definován na základě teoretických východisek z předchozí části a zní:

*Jsou základní školy v Jihomoravském kraji připraveny zavést vrstevnickou mediaci jako preventivní program řešení konfliktů?*

Změny, které přináší nová generace dětí, jsou evidentní. V jejich chápání je svoboda vyjádřit vlastní názor velmi důležitá. Vnější svět přizpůsobují vlastním potřebám. Nebojí se být kritické, jen někdy využívají nesprávný model konfrontační komunikace. Nedůvěřují informacím z jednoho zdroje, potřebují si je ověřit sdílením. Jsou netrpělivé. Volně se pohybují na sociálních sítích a touží po tom, aby je jejich práce bavila. Součástí jejich života se stává nutnost reagovat flexibilně, a tak dochází k chybným rozhodnutím. Chápání rozdílů, vzájemné odlišnosti je přivádí ke konfrontacím, které často přerůstají do otevřených konfliktů. (Bielešová, 2013)

Jedna z prvních studií, která zkoumala vrstevnickou (peer) mediaci na základních školách byla provedena Hansonem v roce 1994. Týkala se čtyř amerických základních škol, kde se zkoumal vliv programu vrstevnické mediace na rušivé chování. Výsledek ukázal, že po zavedení vrstevnické mediace klesla míra verbálních i fyzických útoků mezi žáky o 36 %. (Holá, 2011)

Důležitým předpokladem pro implementaci vrstevnické mediace jako preventivního programu je pozitivní přístup ze strany pedagogického sboru, ale také ze strany rodičů a žáků samotných. Bez této podpory není možné vrstevnickou mediaci využívat.



Cílem našeho výzkumu bylo zjistit míru souhlasu pedagogů II. stupně základních škol v Jihomoravském kraji se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu. Zajímalo nás, zda existují rozdíly v míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na proměnných – věk pedagogů, velikost školy (dle počtu žáků), délka praxe a okres. Zaměřili jsme se také na zjištění, zda jsou konflikty na základních školách řešeny dostatečně a zda se pedagogové již setkali s pojmem vrstevnická mediace. Dále nás zajímalo, jaký je vztah mezi mírou souhlasu pedagogů II. stupně, jejich věkem a délkou jejich pedagogické praxe.

## 5.2 Výzkumné otázky a hypotézy

Vzhledem k tomu, že se zaměřujeme na zjištění připravenosti základních škol v Jihomoravském kraji začít zavádět vrstevnickou mediaci jako preventivní program řešení konfliktů mezi žáky, zvolili jsme kvantitativní výzkum. Budeme zjišťovat míru souhlasu učitelů II. stupně základních škol se zavedením vrstevnické mediace. A budeme ověřovat, zda se míra souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu liší v závislosti na vybraných proměnných.

### Výzkumné otázky

1. Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na jejich věku?
2. Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na velikosti školy (dle počtu žáků)?
3. Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na délce jejich praxe?
4. Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na okrese, kde škola stojí?

### Věcné hypotézy

H<sub>1</sub> Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu se liší u pedagogů různého věku.

H<sub>2</sub> Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu se liší u pedagogů z různě velkých škol (podle počtu žáků).

H<sub>3</sub> Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu se liší u pedagogů s různou délkou praxe.

H<sub>4</sub> Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu se liší u pedagogů z jednotlivých okresů Jihomoravského kraje.

### 5.3 Operacionalizace proměnných

Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace – metrická proměnná (závisle proměnná) – skóre míry souhlasu bude stanoveno podle bodů. Zaznačení odpovědi na škále jsme přiřadili příslušnou bodovou hodnotu, tzn., že učitelům jsme předložili 9 výroků (položky dotazníku č. 6 – 14), u kterých vyjadřovali souhlas nebo nesouhlas na sedmibodové škále (1 rozhodně nesouhlasím, 2 nesouhlasím, 3 spíše nesouhlasím, 4 nemám vyhraněný názor, 5 spíše souhlasím, 6 souhlasím, 7 rozhodně souhlasím). Minimum bylo 9 a maximum 63 bodů.

Nejdříve jsme provedli test reliability položek dotazníku č. 6 – 14, abychom ověřili spolehlivost neboli míru přítomnosti chyby u měření. Cronbachovo Alfa může nabývat hodnot 0 až 1, čím vyšší, tím je dotazník spolehlivější. Zda tuto míru měří správně, ověříme testem reliability (Cronbachovo alfa).

Tabulka 1 Reliabilita položek (míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N počet položek
0,936	0,941	9

Vlastní zdroj autora

Reliabilita položek č. 6 – č. 14 je vysoká (0,936), můžeme tedy říct, že náš dotazník je velmi spolehlivý (Tabulka 1).

Pohlaví – nominální proměnná, nezávisle proměnná, položka dotazníku č. 15.

Věk – ordinální proměnná, nezávisle proměnná, položka dotazníku č. 16.

Délka praxe – ordinální proměnná, nezávisle proměnná, položka dotazníku č. 17.

Velikost školy (podle počtu žáků) – ordinální proměnná, nezávisle proměnná, položka dotazníku č. 19.

Okres – nominální proměnná (kategorie – Blansko, Brno – město, Brno – venkov, Břeclav, Hodonín, Vyškov, Znojmo), nezávisle proměnná, položka dotazníku č. 20.

## 5.4 Výzkumné metody

Kvantitativní výzkum nejčastěji využívá jako způsob sběru dat dotazníkové šetření. Pro potřeby našeho výzkumu jsme sestavili dotazník, který se skládá ze tří bloků.

Úvod dotazníku obsahuje průvodní dopis, kterým oslovujeme respondenty a žádáme je o vyplnění. Stručně jsou seznámeni s účelem a cíli našeho výzkumu. Dále jsou informováni o anonymitě dotazníku, je jim krátce představena vrstevnická mediace a vyjadřujeme vděčnost za spolupráci při výzkumu.

Celkový počet položek dotazníku je 20. V prvním bloku jsou celkem čtyři položky. Položky č. 1 a č. 2 jsou uzavřené dichotomické. Položka č. 3 je numerická škála. Na škále od 1 do 5 měli respondenti možnost vyjádřit se k tomu, jaké typy konfliktů a jak často by mohly být řešeny vrstevnickou mediací (1 vždy, 2 velmi často, 3 obvykle, 4 málokdy, 5 nikdy). Položka č. 4 je polouzavřená, nabízí výběr z pěti možností, kde poslední možnost umožňuje vlastní uvedení důvodu. Ptali jsme se na důvody bránící zavedení vrstevnické mediace do základních škol. Vyhodnocení prvního bloku bude formou deskriptivní – zde nestanovujeme hypotézy.

Druhý blok obsahuje 10 výroků o vrstevnické mediaci a respondent zde vyjadřuje míru souhlasu či nesouhlasu s uvedenými výroky na sedmistupňové Lickertově škále (1 rozhodně nesouhlasím, 2 nesouhlasím, 3 spíše nesouhlasím, 4 nemám vyhraněný názor, 5 spíše souhlasím, 6 souhlasím, 7 rozhodně souhlasím). Výsledky této části budou zpracovány statistickými metodami a jsou pro náš výzkum stěžejní. Vztahují se k nim výzkumné otázky a hypotézy, které budeme ověřovat a vyhodnocovat.

Ve čtvrtém bloku zjišťujeme sociodemografické údaje o respondentech – pohlaví, věk, délka praxe ve školství, zda je respondent ředitelem základní školy, počet žáků školy, ve které působí a okres. Tyto položky poslouží jako nezávislé proměnné při statistickém zpracování získaných dat.

### Pilotáž a předvýzkum

Pilotáž jsme prováděli vyhledáním podobných výzkumů. Na základě těchto poznatků jsme upravili dotazník tak, aby ověřoval přesně to, co chceme našim výzkumem zjistit.

Předvýzkum spočíval v tom, že jsme rozdali dotazník několika pedagogům, aby nám po vyplnění sdělili své poznatky, které následně vedly ke konečným úpravám před samotnou administrací výběrovému souboru respondentů. Výsledky předvýzkumu nebyly zahrnuty do výzkumu, sloužily pouze pro upřesnění a zjištění, zda respondenti položkám rozumí a jsou schopni na ně odpovědět.

### 5.5 Výzkumný soubor

Jihomoravský kraj se skládá ze sedmi okresů: Blansko, Brno – město, Brno – venkov, Břeclav, Hodonín, Vyškov a Znojmo.



Zdroj: Internet

Obrázek IV Okresy Jihomoravského kraje

Podle evidence MŠMT je ve školním roce 2016/2017 v Jihomoravském kraji 487 základních škol. Jihomoravský kraj je zřizovatelem 30 základních škol, z toho je všech 30 určeno pro děti se speciálními požadavky, 431 škol bylo zřízeno obcemi, u 20 škol je zřizovatelem privátní sektor. Církev je zřizovatelem 2 základních škol a MŠMT zabezpečuje 4 základní školy, které všechny slouží dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. (Tabulka 2)

Tabulka 2 Počty základních škol ve školním roce 2016/2017 (podle zřizovatele)

	obec	MŠMT	kraj	privátní	církev	celkem
Blansko	48		5			53
Brno - město	67	3	11	14	1	96
Brno - venkov	103		3	3		109
Břeclav	49		3	1		53
Hodonín	60		5	1	1	67
Vyškov	46		2	1		49
Znojmo	58	1	1			60
<b>Celkem</b>	<b>431</b>	<b>4</b>	<b>30</b>	<b>20</b>	<b>2</b>	<b>487</b>

Zdroj: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (upraveno autorem)

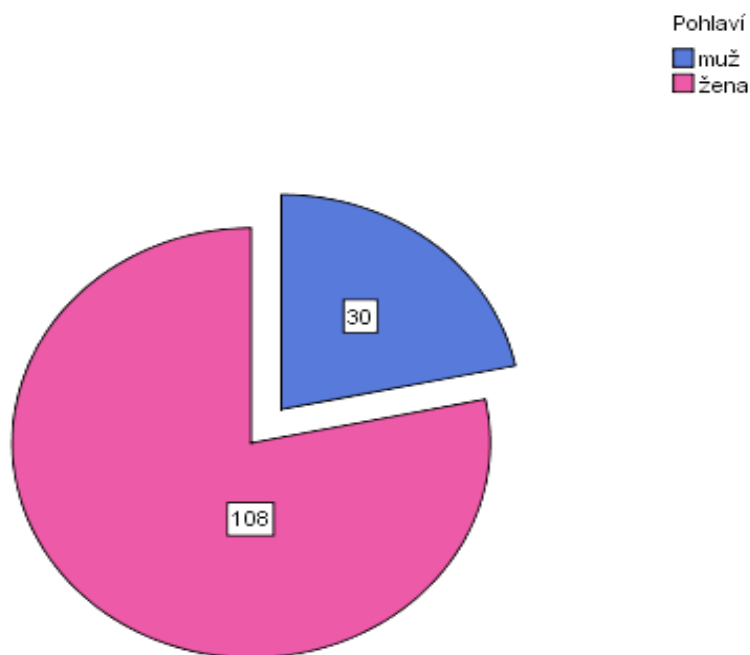
Další údaje pochází ze statistik školního roku 2015/2016. Vycházeli jsme z ročenky na stránkách MŠMT. V tomto školním roce pedagogickou činnost na základních školách vykonávalo celkem 7463 učitelů (z toho 3611 na II. stupni). Základním souborem jsou všichni učitelé II. stupně a ředitelé základních škol v Jihomoravském kraji

Z každého okresu jsme vybrali náhodně 7 základních škol a dotazníky jsme administrovali všem učitelům II. stupně a ředitelům těchto celkem 49 škol prostřednictvím odkazu <http://www.click4survey.cz/s/11932/aabe1e1c> nebo emailu. Dotazník v odkazu vyplnilo celkem 90 respondentů (analýza uvedla incidenci 100 % a návratnost 55 %, dotazník otevřelo 165 respondentů, z toho 3 jej opustili bez vyplnění a 90 respondentů jej dokončilo). Při náhodném výběru škol a následném dohledání emailových adres na učitele, kteří splňovali podmínky výběru, jsme zvolili i tento způsob administrace. Dotazník zasláný emailem zodpovědělo celkem 48 respondentů.

## 5.6 Sociodemografické údaje

### Pohlaví respondentů – položka č. 15

Výzkumu se zúčastnilo celkem 138 respondentů z řad učitelů II. stupně základních škol v Jihomoravském kraji. Zájem o vyplnění dotazníku byl velmi nízký. Zastoupení žen (108) bylo 3,6x vyšší než zastoupení mužů (30). Tato nerovnoměrnost potvrzuje statistické výzkumy MŠMT, které zaznamenávají klesající počet mužů pedagogů.



Vlastní zdroj autora

Graf 1 Počet a pohlaví respondentů

**Věk** – položka č. 16

Na dotaz ohledně věku odpovídali respondenti číslovkou. Průměrný věk respondentů byl M 42,38 v rozmezí od 30 do 58 let (SD 6,293). Pro zkvalitnění statistického zpracování dat jsme při vyhodnocování převedli věk na tři kategorie (do 34 let, 35 – 45 let a nad 46 let). V tabulce 3 vidíme, že nejvyšší zastoupení má kategorie 35 – 45 let. V kategorii do 34 let bylo zastoupení mužů a žen téměř shodné. Nejvyšší rozdíl mezi počtem žen a mužů je v kategorii nad 46 let.

Tabulka 3 Věkové kategorie respondentů

Věk	Pohlaví respondentů		Celkem
	Žena	Muž	
do 34 let	8	6	<b>14</b>
35 - 45 let	64	20	<b>84</b>
nad 46 let	36	4	<b>40</b>
<b>Celkem</b>	<b>108</b>	<b>30</b>	<b>138</b>

Vlastní zdroj autora

**Velikost školy** (podle počtu žáků) – položka č. 19

Respondenti měli uvést přibližný počet žáků ve své škole. Průměrný počet žáků v jednotlivých školách byl  $M\ 462,10$  v rozmezí od 60 do 1300 ( $SD\ 306,317$ ). Před vyhodnocením jsme zpracovali získané údaje a vytvořili jsme čtyři kategorie (do 270 žáků, 271 – 540 žáků, 541 – 810 žáků a nad 811 žáků). Nejvyšší podíl respondentů - celkem 89 tvořili pedagogové ze škol, které spadají do kategorie do 270 žáků (43) a kategorie 271 – 540 žáků (46).

Tabulka 4 Velikost školy podle počtu žáků

Velikost školy (podle počtu žáků)	Pohlaví respondentů		Celkem
	Žena	Muž	
do 270 žáků	29	14	<b>43</b>
271 - 540 žáků	38	8	<b>46</b>
541 - 810 žáků	27	6	<b>33</b>
nad 811 žáků	14	2	<b>16</b>
<b>Celkem</b>	<b>108</b>	<b>30</b>	<b>138</b>

Vlastní zdroj autora

**Okres** – položka č. 20

Jihomoravský kraj se skládá ze sedmi okresů (Blansko, Brno – město, Brno – venkov, Břeclav, Hodonín, Vyškov, Znojmo), jak už bylo zmíněno při specifikaci výběrového souboru. Z každého okresu jsme náhodným losováním vybrali sedm základních škol, jejichž zřizovatelem je obec. Předpokládali jsme, že bylo osloveno asi 300 pedagogů. Přesný rozsah neznáme, protože na webových stránkách jednotlivých škol nebyly uvedeny počty učitelů II. stupně. Následně jsme tyto školy oslovili se žádostí o vyplnění dotazníku.

Zastoupení pedagogů v jednotlivých okresech bylo nerovnoměrné (Tabulka 5), nejvíce jich pocházelo z okresu Brno – venkov (28). V okresech Brno – město a Hodonín jsme získali shodný počet respondentů (16). Z okresu Vyškov se výzkumu zúčastnilo celkem 15 pedagogů druhého stupně základních škol. Ochota ke spolupráci a vyplnění dotazníku byla ve všech okresech velmi nízká. Předpokládáme, že pedagogové se k dotazníkovému šetření staví spíše negativně. Objevily se i emailové odpovědi, kde zdůvodnili svou neochotu vyplnit dotazník z důvodu nedostatku času.

Tabulka 5 Zastoupení učitelů z jednotlivých okresů Jihomoravského kraje

Okres	Pohlaví respondentů		Celkem
	Žena	Muž	
Blansko	18	2	<b>20</b>
Brno - město	13	3	<b>16</b>
Brno - venkov	21	7	<b>28</b>
Břeclav	16	6	<b>22</b>
Hodonín	11	5	<b>16</b>
Vyškov	13	2	<b>15</b>
Znojmo	16	5	<b>21</b>
<b>Celkem</b>	<b>108</b>	<b>30</b>	<b>138</b>

Vlastní zdroj autora

Shrnutí zjištěných sociodemografických údajů:

Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 138 respondentů z řad pedagogů II. stupně základních škol ze všech sedmi okresů Jihomoravského kraje – 108 žen a 30 mužů. Nejvíce respondentů (84) spadalo do věkové kategorie 35 – 45 let (z toho 64 žen a 20 mužů). Nepoměr v rozložení respondentů podle pohlaví je jednoznačně dán tím, že ve školství převládají ženy. Zastoupení pedagogů z jednotlivých okresů bylo nerovnoměrné, pohybovalo se v rozmezí od 15 (Vyškov) do 28 (Brno – venkov). Tyto rozdíly mohou souviset s ochotou pedagogů zapojit se do dotazníkového šetření.



## 6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

V rámci metod zpracování výzkumných dat jsme posbírané údaje zpracovali v programu IBM SPSS Statistics. Při vyhodnocování jsme zvolili následující metody:

- ✓ Uspořádání dat a sestavení tabulek četností
- ✓ Grafické znázornění naměřených dat
- ✓ Výpočet středových poloh (aritmetický průměr, medián)
- ✓ Test normality
- ✓ Testování hypotéz za použití statistických metod (One-Way ANOVA, Kruskal-Wallis Test, Spearmanův koeficient korelace)

### 6.1 Popisná statistika

Nejdříve se zaměříme na prezentaci výsledků položek, které byly deskriptivního charakteru. Nebyly k nim stanoveny hypotézy a pouze doplňovaly celkový výzkum.

#### **Položka č. 1 „Jsou konflikty mezi žáky Vaší školy řešeny dostatečně?“**

Na tuto otázku (Tabulka 6) odpovědělo 99 respondentů „Ano“ a 39 respondentů „Ne“. Předpokládáme, že většina konfliktů mezi žáky je řešena tradičními autoritativními způsoby, které jsou pedagogy považovány za účinné. Rozhoduje učitel z pozice silnějšího a řešení konfliktu tímto způsobem, může být často nespravedlivé.

Tabulka 6 Jsou konflikty mezi žáky Vaší školy řešeny dostatečně?

	Pohlaví		Celkem
	muž	žena	
Ano	26 18,8%	73 52,9%	99 71,7%
Ne	4 2,9%	35 25,4%	39 28,3%
<b>Celkem</b>	<b>30</b> 21,7%	<b>108</b> 78,3%	<b>138</b> 100,0%

Vlastní zdroj autora

#### **Položka č. 2 „Už jste se setkal/a s pojmem vrstevnická mediace?“**

Jak je patrné z tabulky 7, převládaly kladné odpovědi – 101 respondentů. Můžeme tedy konstatovat, že pojem vrstevnická mediace není učitelům II. stupně základních škol neznámý.

Tabulka 7 Už jste se setkal/a s pojmem vrstevnická mediace?

	Pohlaví		Celkem
	muž	žena	
Ano	25 18,1%	76 55,1%	101 73,2%
Ne	5 3,6%	32 23,2%	37 26,8%
<b>Celkem</b>	<b>30</b> 21,7%	<b>108</b> 78,3%	<b>138</b> 100,0%

Vlastní zdroj autora

### Položka č. 3 „Jaké typy konfliktů mezi žáky by mohly být řešeny vrstevnickou mediací?“

U jednotlivých typů respondenti zaznamenávali na číselné škále možnosti: 1 = vždy, 2 = velmi často, 3 = obvykle, 4 = málokdy a 5 = nikdy. Následně jsme spočítali průměr jednotlivých odpovědí a došli jsme k závěru, že typy konfliktů (nadávky, pomluvy, žárlivost mezi spolužačkami, verbální zastrašování, diskriminace kvůli vzhledu, diskriminace kvůli sociálnímu znevýhodnění, zesměšňování a urážky na sociálních sítích) by podle respondentů mohly být velmi často řešeny vrstevnickou mediací (Tabulka 8). Vyšší průměr vykazují konflikty „fyzické násilí“ (M 3,09) a „šikana“ (M 3,32). Tyto konflikty zřejmě pedagogové považují za závažnější a je nutné využít důraznějších opatření k vyřešení těchto situací.

Tabulka 8 Typy konfliktů, které by mohla řešit vrstevnická mediace

	Průměr	Směrodatná odchylka
Nadávky	2,04	0,966
Pomluvy	2,02	0,992
Žárlivost mezi spolužačkami	1,93	1,030
Verbální zastrašování	2,15	1,093
Diskriminace kvůli vzhledu	2,30	1,063
Diskriminace kvůli sociálnímu znevýhodnění	2,34	1,143
Zesměšňování, urážky na sociálních sítích	2,15	1,107
Fyzické násilí	3,09	1,312
Šikana	3,32	1,323

Vlastní zdroj autora

#### Položka č. 4 „Jaké důvody by mohly bránit zavedení vrstevnické mediace jako preventivního programu řešení konfliktů mezi žáky ve Vaší škole?“

Více než polovina respondentů (74) se shodla na tom, že na vyškolení vrstevnických mediátorů chybí finanční prostředky. Dalších 38 respondentů uvedlo jako limitující důvod ten, že v jejich škole chybí podpora ze strany pedagogického sboru (Tabulka 9). U odpovědi „jiný důvod“ nejčastěji respondenti uváděli „nedostatek času“ celkem 7 odpovědí ze 13. „Nedůvěra v účinnost vrstevnické mediace“ a „obava zavést něco nového“ uvedli vždy 2 respondenti. Po 1 odpovědi jsme zaznamenali u „nedůvěra ze strany dospělých“ a „velká vytíženosti pedagogů“.

Tabulka 9 Důvody, které by mohly bránit zavedení vrstevnické mediace

	Četnost	Relativní četnost	Platná %	Kumulativní relativní četnost
Nedostatek financí na vyškolení peer mediátorů	74	53,6	53,6	53,6
Nedostatečná podpora ze strany pedagogického sboru	38	27,5	27,5	81,2
Nezájem rodičů	4	2,9	2,9	84,1
Nezájem žáků	9	6,5	6,5	90,6
Jiný důvod	13	9,4	9,4	100,0
<b>Celkem</b>	<b>138</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Vlastní zdroj autora

## 6.2 Prezentace statistických dat

Vyhodnocení analýzy statistických dat, ověření hypotéz a zodpovězení výzkumných otázek jsme se rozhodli provést v programu IBM SPSS Statistics version 24. Veškeré výstupy jsme upravili do přehledných tabulek a grafů.

Testování normality jsme provedli, abychom ověřili předpoklady pro použití parametrických statistických testů. Hladinu významnosti jsme zvolili  $\alpha = 0,05$ . Zjištěné hodnoty  $p = 0,000$  ( $p < 0,05$ ) u nezávislých proměnných „velikost školy“, „věk – kategorie“, „délka praxe“ a „okres“ nás nemusí znepokojovat (Tabulka 10). U nezávisle proměnné je podmínka normálního rozložení dat nevýznamná (Mareš, Rabušic, Soukup, 2015). Závisle

proměnná „míra souhlasu“ má hodnotu  $p = 0,011$  ( $p < 0,05$ ) což znamená, že data nepocházejí z normálního rozložení.

Tabulka 10 Test normality dat

	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Věk - kategorie	0,334	138	0,000	0,758	138	<b>0,000</b>
Velikost školy (podle počtu žáků)	0,208	138	0,000	0,858	138	<b>0,000</b>
Délka praxe - kategorie	0,290	138	0,000	0,823	138	<b>0,000</b>
Okres	0,143	138	0,000	0,919	138	<b>0,000</b>
Pohlaví	0,483	138	0,000	0,508	138	<b>0,000</b>
Míra souhlasu	0,099	138	0,002	0,975	138	<b>0,011</b>

a. Lilliefors Significance Correction

Vlastní zdroj autora

O tom, jestli použít parametrické nebo neparametrické testy statistické analýzy dat v případě, že data nepocházejí z normálního rozdělení, se odborníci již nějakou dobu liší v názorech. Zjistili, že porušení požadavku normality není tak závažný problém, aby to mělo vliv na celkové výsledky analýzy. Pokud se rozdělení našich data liší od normálu, může být využito parametrických testů v případě, že je výběrový soubor větší než 100. (Mareš, Ra-  
bušic, Soukup, 2015).

Vzhledem k tomu, že náš výběrový soubor je větší než 100, rozhodli jsme se každou hypotézu ověřit použitím parametrického i neparametrického testu. U všech výzkumných otázek jsme provedli analýzu rozptylu s jedním vstupem One-Way ANOVA i neparametrickou variantu Kruskal-Wallis Test. U obou variant nám vyšel shodný výsledek, pouze s nepatrnými rozdíly v signifikanci, které neměly vliv na rozhodnutí o zamítnutí či nezamítnutí nulové hypotézy. Při vyhodnocení jednotlivých výzkumných otázek uvádíme pouze výsledky jednoho z testů.

**Výzkumná otázka č. 1 - Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na jejich věku?**

$H_1$  V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u jednotlivých věkových kategorií existuje statisticky významný rozdíl. Předpokládáme, že zavedení vrstevnické mediace budou více nakloněni mladší učitelé.

Procedura One-Way ANOVA má velmi bohaté portfolio metod testování hypotéz (Řehák, Brom, 2015). Nejdříve jsme zjistili, jak se odlišují průměry ve skupinách pomocí grafu chybových úseček (Příloha II - A) a již zde bylo patrné, že průměry kategorií, které se v grafu nepřekrývaly, se budou odlišovat. Poté jsme pomocí deskriptivní statistiky zjistili stav (Příloha II - B). Tabulka Test shody - homogenity rozptylů - Leveneho test (Příloha II - C) indikovala signifikanci 0,186 ( $p > 0,05$ ). Ke konečnému vyhodnocení nám tedy stačí použít klasickou tabulku ANOVA (Tabulka 11).

Tabulka 11 ANOVA Míra souhlasu v závislosti na věku

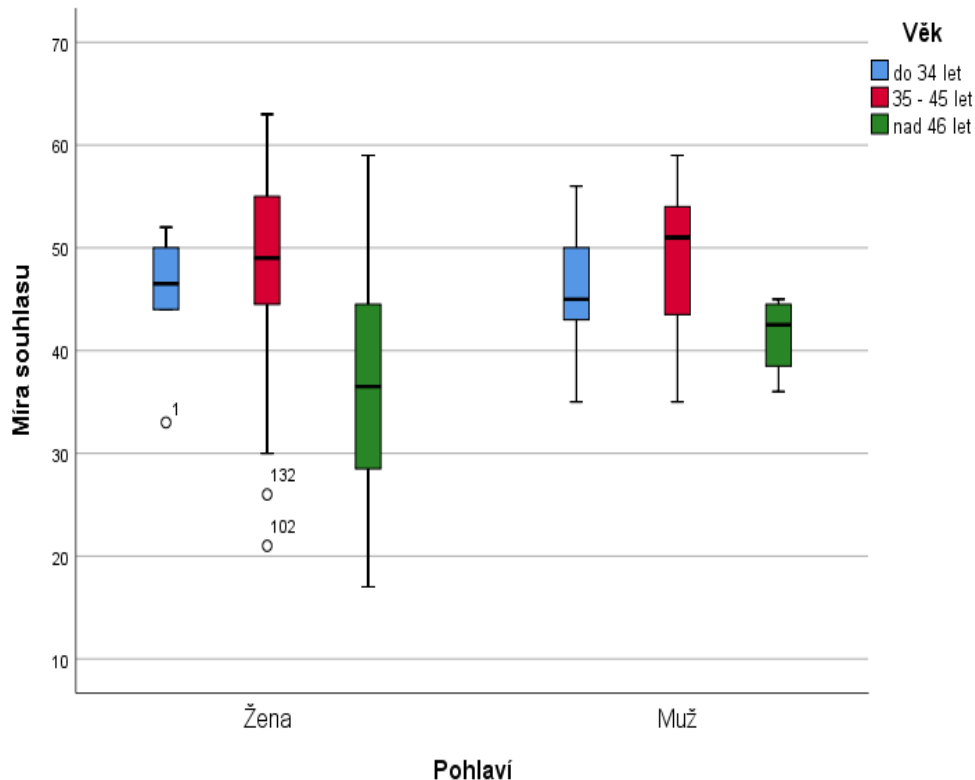
ANOVA					
Míra souhlasu	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3749,763	2	1874,881	25,738	0,000
Within Groups	9834,042	135	72,845		
Celkem	13583,804	137			

Vlastní zdroj autora

Hodnota F, vyjadřuje poměr mezi průměrnými hodnotami dvou skupin rozptylů meziskupinových (Between Groups) a vnitroskupinových (Within Groups) a měla by být blízko 1, aby platila nulová hypotéza. Náš poměr (25,738) je od hodnoty 1 vzdálený a signifikance nám vyšla 0,000. Minimálně dva průměry budou v základním souboru odlišné, a proto zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu  $H_1$ . *V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u jednotlivých věkových kategorií existuje statisticky významný rozdíl.*

Dále jsme graficky znázornili, jak se lišila míra souhlasu napříč věkovými kategoriemi u mužů a žen (Graf 2). Statisticky významné rozdíly v míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jsou patrné u nejstarší věkové skupiny nad 46 let (M 37,13 a SD 9,050) a u nejmladší věkové skupiny do 34 let (M 45,71 a SD 6,195). Statisticky významné rozdíly

v míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jsme zjistili také u prostřední skupiny 35 – 45 let (M 48,88 a SD 8,601) a nejstarší skupiny nad 46 let. Nejmladší věková skupina do 34 let se statisticky významně neodlišuje v míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace od věkové skupiny 35 – 45 let. Rozdíly v míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace u žen a mužů ve stejných věkových skupinách se neliší.



Vlastní zdroj autora

Graf 2 Míra souhlasu u mužů a žen napříč věkovými kategoriemi

**Výzkumná otázka č. 2 - Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na velikosti školy (dle počtu žáků)?**

H<sub>2</sub> V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u pedagogů z různě velkých škol (podle počtu žáků) existuje statisticky významný rozdíl. Předpokládáme, že zavedení vrstevnické mediace budou více podporovat učitelé z větších škol.

Tabulka 12 Kruskal-Wallis Test - míra souhlasu v závislosti na velikosti školy (podle počtu žáků)

Velikost školy	N	Mean Rank	Test Statistics <sup>a,b</sup>	
do 270 žáků	43	73,21		Míra souhlasu
271 - 540 žáků	46	61,84	Kruskal-Wallis H	2,640
541 - 810 žáků	33	72,18	df	3
nad 811 žáků	16	76,03	Asymp. Sig.	<b>0,451</b>
Celkem	138		a. Kruskal Wallis Test	

b. Grouping Variable: Velikost školy

Vlastní zdroj autora

Nezávislá (grupovací) proměnná: velikost školy - podle počtu žáků (položka č. 19).

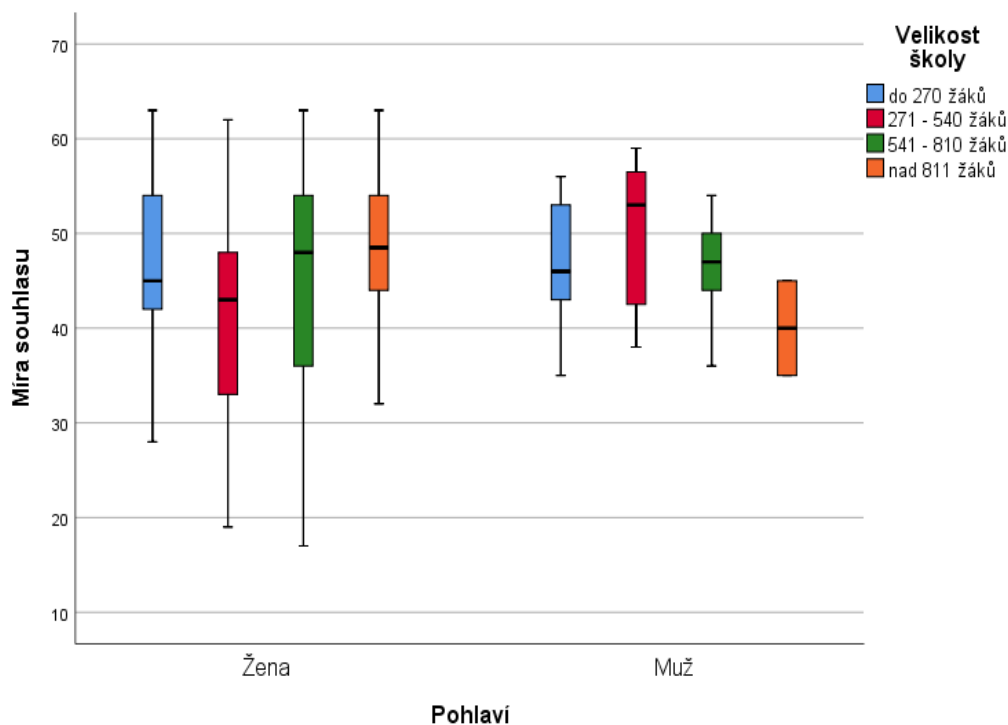
Závislá proměnná: průměrná hodnota míry souhlasu (položky č. 6 – 14).

Kruskal-Wallis H je vypočtené testové kritérium, df jsou stupně volnosti a asymp. sig. je hodnota p.

Zjištěná hodnota  $p = 0,451$  ( $p > 0,05$ ) byla vyšší než 0,05. Nebyl nalezen statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu se zavedením vrstevnické mediace u učitelů z různých velikých škol podle počtu žáků na hladině významnosti 5 %. Nezamítáme nulovou hypotézu. *V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u pedagogů z různých velikých škol (podle počtu žáků) neexistuje statisticky významný rozdíl.*

Grafické znázornění míry souhlasu se zavedením vrstevnické mediace u mužů a žen znamenalo jen nepatrný rozdíl ve čtvrté kategorii nad 811 žáků a pouze u respondentů mužů. Nelze jej považovat za statisticky významný. Míra souhlasu u mužů a žen se napříč školami různých velikostí neliší. (Graf 3)

Při porovnání průměrů míry souhlasu jsme zjistili, že nejsou příliš rozdílné. Kategorie do 270 žáků (M 46,56 a SD 7,814), kategorie 271 – 540 žáků (M 43,20 a SD 10,415), kategorie 541 – 810 žáků (M 45,09 a SD 12,166) a kategorie nad 811 žáků (M 47,13 a SD 8,476).



Vlastní zdroj autora

Graf 3 Míra souhlasu u mužů a žen napříč velikostmi škol podle počtu žáků

### Výzkumná otázka č. 3 - Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na délce jejich praxe?

H<sub>3</sub> V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u pedagogů s různou délkou praxe existuje statisticky významný rozdíl. Předpokládáme, že zavedení vrstevnické mediace budou nejvíce podporovat učitelé s praxí do 19 let.

Nejdříve jsme zjistili, jak se odlišují průměry ve skupinách pomocí grafu chybových úseček (Příloha III - E). U druhé kategorie 10 – 19 let a čtvrté kategorie nad 30 let se úsečky nepřekrývají, a také u druhé kategorie 10 – 19 let a třetí kategorie 20 – 29 let leží zcela jinde. Poté jsme pomocí deskriptivní statistiky zjistili stav (Příloha III – F). Tabulka Test shody - homogenity rozptylů - Leveneho test (Příloha III – G) indikovala signifikanci 0,030 ( $p < 0,05$ ). Zjištěná hodnota  $p$  je nižší než 0,05. To by znamenalo, že nemůžeme použít ANOVU. Vzhledem k tomu, že je náš výběrový soubor větší než 100, rozhodli jsme se toto pravidlo porušit.



Tabulka 13 ANOVA Míra souhlasu v závislosti na délce praxe

ANOVA					
Míra souhlasu	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2499,017	3	833,006	10,070	0,000
Within Groups	11084,787	134	82,722		
Total	13583,804	137			

Vlastní zdroj autora

Hodnota F, vyjadřuje poměr mezi průměrnými hodnotami dvou skupin rozptylů meziskupinových (Between Groups) a vnitroskupinových (Within Groups) a měla by být blízko 1, aby platila nulová hypotéza. Náš poměr (10,070) je od hodnoty 1 vzdálený a signifikance nám vyšla 0,000. Minimálně dva průměry budou v základním souboru odlišné. Zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu H3. V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u pedagogů s různou délkou praxe existuje statisticky významný rozdíl.

Průměrné hodnoty míry souhlasu u jednotlivých kategorií jsou: do 9 let (M 44,64 a SD 5,401), 10 – 19 let (M 48,99 a SD 8,466), 20 – 29 let (M 40,59 a SD 10,753) a nad 30 let (M 34,75 a SD 6,801).

#### **Výzkumná otázka č. 4 - Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na okrese, kde škola stojí?**

H<sub>4</sub> V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u pedagogů z jednotlivých okresů Jihomoravského kraje existuje statisticky významný rozdíl. Předpokládáme, že nejvyšší míra souhlasu bude zjištěna u pedagogů z okresu Brno - město.

Tabulka 14 Kruskal-Wallis Test - míra souhlasu v závislosti na okrese

Okres	N	Mean Rank	Test Statistics <sup>a,b</sup>	
			Kruskal-Wallis H	Míra souhlasu
Blansko	20	63,60	9,427	6
Brno - město	16	75,53		
Brno - venkov	28	80,50		
Břeclav	22	59,30	Asymp. Sig.	<b>0,151</b>
Hodonín	16	80,88	a. Kruskal Wallis Test	
Vyškov	15	49,70	b. Grouping Variable: Okres	
Znojmo	21	72,02		
Celkem	138			

Vlastní zdroj autora

Nezávislá (grupovací) proměnná: Okres (položka č. 20).

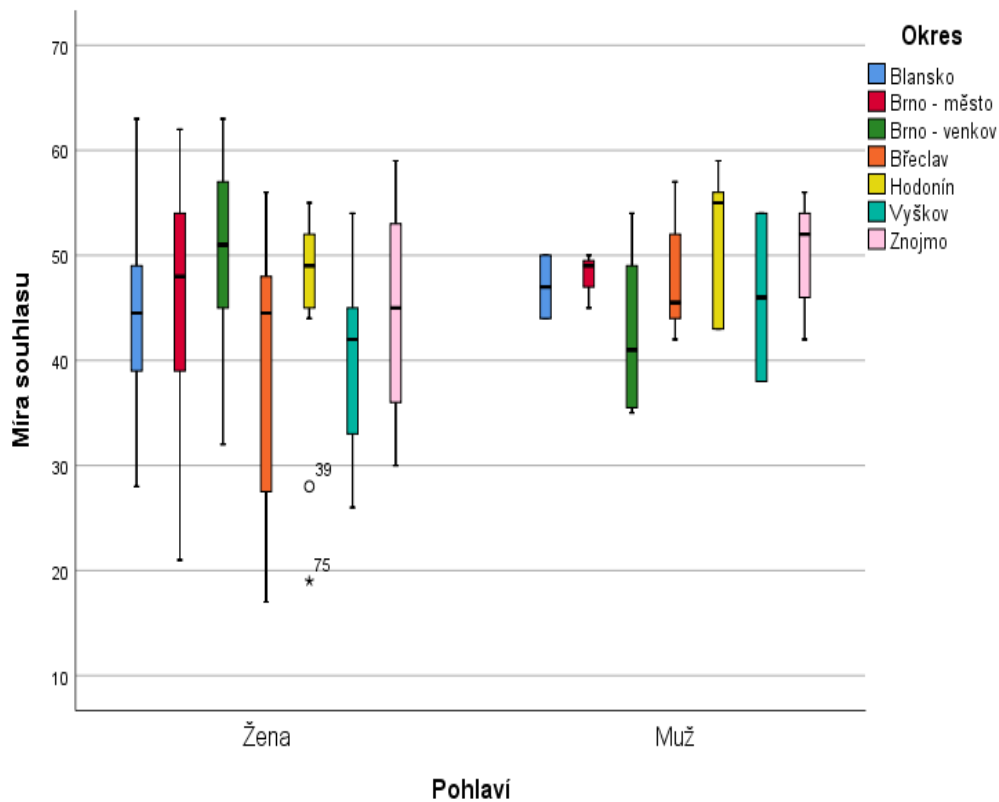
Závislá proměnná: průměrná hodnota míry souhlasu (položky č. 6 – 14).

Kruskal-Wallis H je vypočtené testové kritérium, df jsou stupně volnosti a asymp. sig. je hodnota p.

Zjištěná hodnota  $p = 0,151$  ( $p > 0,05$ ) byla vyšší než 0,05. Na hladině významnosti 5 % nebyl nalezen statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu se zavedením vrstevnické mediace u pedagogů z různých okresů. Nezamítáme nulovou hypotézu. *V míře souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u pedagogů z jednotlivých okresů Jihomoravského kraje neexistuje statisticky významný rozdíl.*

Průměrné hodnoty míry souhlasu od nejnižší po nejvyšší: Vyškov (M 40,73 a SD 9,293), Břeclav (M 42,05 a SD 10,697), Blansko (M 44,30 a SD 9,701), Znojmo (M 46,05 a SD 9,041), Brno – město (M 46,44 a SD 10,456), Hodonín (M 47,06 a SD 10,567) a Brno – venkov (M 48,07 a SD 9,377).

V grafickém znázornění (Graf 4) míry souhlasu se zavedením vrstevnické mediace u mužů a žen napříč jednotlivými okresy Jihomoravského kraje jsme nezaznamenali statisticky významné rozdíly. Hraničních hodnot si můžeme všimnout u míry souhlasu žen z okresu Vyškov a u mužů z okresu Brno – město.



Vlastní zdroj autora

Graf 4 Míra souhlasu u mužů a žen napříč okresy Jihomoravského kraje

Jedním z našich cílů bylo také zjištění, jaký je vztah mezi mírou souhlasu pedagogů II. stupně, jejich věkem a délkou jejich pedagogické praxe. Těsnost vztahu jsme měřili pomocí Spearmanova koeficientu korelace.

Tabulka 15 Spearmanův koeficient korelace

		Correlations		
		Míra souhlasu	Věk	Délka praxe
Spearman's rho	Míra souhlasu	Correlation Coeff.	<b>-,393**</b>	<b>-,397**</b>
		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000
	Věk	Correlation Coeff.	<b>-,393**</b>	<b>,967**</b>
		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000
	Délka praxe	Correlation Coeff.	<b>-,397**</b>	<b>,967**</b>
		Sig. (2-tailed)	0,000	0,000

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Vlastní zdroj autora

Porovnali jsme vztahy mezi proměnnými „míra souhlasu“, „věk“ a „délka praxe“. Naměřené hodnoty zaznamenaly negativní korelaci – negativní vztah závislosti. Čím vyšší věk a délka praxe, tím je nižší míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace. Můžeme tedy konstatovat, že starší učitelé se k zavedení vrstevnické mediace staví více skepticky. (Tabulka 15)

### 6.3 Diskuse

Zjišťovali jsme míru souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu u učitelů II. stupně základních škol v Jihomoravském kraji. V závislosti na proměnné věk, kdy jsme převedli údaje získané od respondentů do tří kategorií (do 34 let, 35 – 45 let a nad 46 let) jsme zjistili statisticky významné rozdíly. Věk ovlivňuje míru souhlasu se zavedením vrstevnické mediace. Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace se nejvíce lišila u nejstarší věkové kategorie nad 46 let a u kategorie učitelů mezi 35 – 45 lety. Vysvětlujeme si to tím, že mladší učitelé, kteří už mají určitou pedagogickou praxi, se nebojí inovativních postupů, a jsou ochotni se přizpůsobit zavedení těchto novinek. Potvrdila se naše hypotéza  $H_1$ , že mladší učitelé jsou zavedení vrstevnické mediace více nakloněni než starší učitelé.

Totožné bylo i zjištění míry souhlasu se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na délce pedagogické praxe. Zde se nám potvrdilo, že učitelé s praxí 10 – 19 let, což jsou právě učitelé ve věku zhruba 35 – 45 let projeví vyšší míru souhlasu než pedagogové s více než 20 letou praxí. Opět se potvrdila naše hypotéza  $H_3$ , že učitelé s praxí do 19 let budou zavedení vrstevnické mediace podporovat více než učitelé s delší praxí. Následným porovnáním vztahů mezi těmito proměnnými jsme si potvrdili, že čím jsou učitelé starší a mají delší praxi, tím je jejich míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu nižší.

Hypotézy  $H_2$  a  $H_4$  se nepotvrdily. Míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace jako preventivního programu se u pedagogů z větších škol neliší od míry souhlasu pedagogů z menších škol. A míra souhlasu u pedagogů z okresu Brno – město nebyla výrazně vyšší než u pedagogů z ostatních okresů.

## 7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě teoretických východisek jsme vypracovali návrh programu na zavedení vrstevnické mediace, který by mohl inspirovat školy, které projeví zájem o vrstevnickou mediaci.

### PEER MEDIACE – CESTA KE SNIŽOVÁNÍ AGRESIVITY A NÁSILÍ

#### Základní informace o programu

<b>Úroveň provádění:</b>	všeobecná prevence
<b>Oblast zaměření:</b>	nespecifická prevence: programy rozvoje dovedností pro život
<b>Cílová skupina:</b>	žáci 2. stupně ZŠ
<b>Forma:</b>	interaktivní
<b>Délka programu:</b>	střednědobý program

#### Popis programu

Peer mediace je školní preventivní program zaměřený na snížení agresivity a násilí na školách a na celkové zlepšení školního klimatu. Za pomoci odborníků jsou vybráni a vyškoleni dobrovolníci z řad žáků II. stupně základních škol. Skládá se z teoretické a praktické části. Teoretická část zahrnuje seznámení budoucích peer mediátorů s pojmy agrese, agresivita, násilí a konflikty. Jsou jim představeny základní metody řešení konfliktů a efektivní komunikační techniky. V rámci praktické části se peer mediátoři věnují nácviku jednotlivých fází mediace a podílejí se na podobě a tvorbě dohody mezi znesvářenými stranami.

Důležitou součástí tréninku vrstevnických mediátorů je interaktivní seminář, kde se za pomoci interaktivních her a modelových situací naučí ovládat svou zlost, zlepšit se jejich vlastní sebeuvědomění a jsou schopni zapojit se samostatně do dialogu a vyjádřit svůj názor, emoce a prožitky. (Holá, 2014)

Program mají na starosti odborníci z řad mediátorů, zkušený lektor, který absolvoval psychoterapeutický sebezkušenostní výcvik a koordinátor, jímž může být kmenový učitel, který je mezi žáky oblíbený a respektovaný. Pro zajištění účinnosti programu je nutné, aby mu bylo nakloněno vedení školy. Výcvik je zakončen závěrečnou zkouškou, která má písemnou a praktickou část. Písemný test prověří znalosti získané přednáškami a praktická část má podobu simulovaného řešení konfliktní situace za pomoci mediace.

Struktura programu je sestavena na základě několikaletých zkušeností s peer programy, které byly zaměřeny na prevenci drogových závislostí a podporu zdravého životního stylu. Zde byl zaznamenán vysoce efektivní a pozitivní dopad vlivu peer aktivistů na změnu chování vrstevníků.

### **Východiska programu**

Vrstevnická (peer) mediace je alternativní řešení konfliktů v rámci školního prostředí, uskutečňovaná prostřednictvím dětských mediátorů (Holá, 2014).

V průběhu školní docházky je vliv vrstevníků na jedince jednou ze zásadních etap formování osobnosti. Z vývojového hlediska prochází každé dítě fází, kdy dochází k hledání identity, odklánění se od autorit jako jsou rodiče a pedagogové, a nalézání a upevňování vztahů s vrstevníky. (Vágnerová, 2005)

Mediátorem může být každý, kdo projeví zájem. Je důležité, aby to byl jedinec, který je ostatními vrstevníky uznáván a zároveň oplývá dobrými komunikačními schopnostmi. Nejprve je blíže seznámen s požadavky na tuto pozici a je mu objasněn význam. Kandidáti by měli mít souhlas rodičů a také doporučení ze strany pedagogů a spolužáků. (Holá, 2014)

Výběr mediátorů z řad žáků by měl být pečlivý a rozvážný. Nejvhodnější kandidáti pak podstoupí výcvik, během něhož se zdokonalí v efektivních komunikačních strategiích a v samotných mediačních fázích.

Předmětem peer mediace jsou konflikty, které se odehrávají ve školním prostředí mezi žáky navzájem. Peer mediace může být velmi důležitým pomocníkem při zvládnutí agrese a násilí ve školním prostředí, k řešení konfliktních situací a vytváření zdravého klimatu ve třídě a v celé škole. Zároveň napomáhá k rozvíjení sociálních dovedností, kritického myšlení a prosociálního chování dětí a mládeže.

### **Cíle programu**

Obecné cíle:

- vybrat vhodné kandidáty z řad žáků, kteří budou schopni pozitivně motivovat své vrstevníky;
- vycvičit peer mediátory, aby dokázali samostatně a bez zásahu dospělých osob a pedagogů řešit konflikty mezi vrstevníky;
- podporovat peer mediátory po stránce metodické a supervizní.

Specifické cíle:

- seznámení se s konflikty, definice konfliktu, druh, fáze a stádia konfliktů, nejčastější témata konfliktních situací ve školním prostředí, zdroje konfliktů;
- komunikace v zátěžových situacích, rozvoj komunikačních dovedností, zvládnutí technik efektivní komunikace;
- získání dovedností a schopností potřebných pro život (zlepšení komunikace mezi žáky a učiteli, mezi žáky navzájem, aktivní naslouchání, odpovědnost za vlastní názory, odpovědnost za řešení školních konfliktů, prohloubení znalostí o sobě a ostatních, empatie, prosociální chování);
- řešení konfliktů a mediační proces, nácvik jednotlivých fází mediace včetně sepsání dohody.

### **Cílová skupina**

Primární cílovou skupinou jsou žáci II. stupně základních škol. Pro vyšší efektivnost peer mediace a osvojení si základních komunikačních technik lze začít již na I. stupni s výcvikem žáků 4. a 5. tříd. Rozšířený program může být využit i při výcviku mediátorů na střední škole, zde už se ale můžeme setkat s menším zájmem, protože dospívající mládež má nižší ochotu k sociálnímu učení.

### **Časový harmonogram**

Výcvik žakovských mediátorů bude probíhat o víkendech, vždy v sobotu a neděli po dobu šesti týdnů. Každý víkend se uskuteční dvě čtyřhodinová sezení. Celkový rozsah výcviku je 48 hodin. Pro úspěšné zvládnutí výcviku je nutná 80 % účast. Bude zakončen závěrečnou zkouškou po absolvování celého výcviku. Písemný test prověří znalosti teoretické a praktická část zahrnuje modelovou situaci řešení konfliktu mediací pod přímou supervizí zkušeného mediátora. Každý peer mediátor, který úspěšně zvládne obě části, obdrží osvědčení.

### **Obsah programu a doporučení pro praxi**

#### **Výběr peer mediátorů**

Ve spolupráci s třídními učiteli jednotlivých tříd jsou vybráni vhodní kandidáti na vrstevnické mediátory, kteří zároveň projeví zájem o tuto funkci. Jak už jsme zmínili výše, měl by to být žák, který je ostatními spolužáky respektován, má dobré předpoklady pro výkon

vrstevnického mediátora (zejména schopnost empatie, komunikační schopnosti a ochotu ke spolupráci). Kandidáti by měli mít podepsaný souhlas rodičů.

Výběr provádí odborníci a lektoři, kteří se budou podílet na výcviku a zástupci z řad pedagogického sboru – učitelé, výchovný poradce a školní metodik prevence.

### Výcvik

Samotný výcvik obsahuje několik modulů:

**Seznámení s pojmy** - klíčovým pojmem jsou konflikty, druhy, stádia a fáze konfliktů, jaké jsou zdroje konfliktů. Důležité je rovněž seznámení s pojmy: facilitace, mediace, conciliace.

Návrhy možných aktivit:

**Definice konflikt** – rozdělíme žáky do čtyřčlenných skupin, jeden ze skupiny bude zapisovatel nápadů. Instrukce zní: *Napište jednu nebo více definicí konfliktu, tak jak jej chápete vy. Co to podle vás konflikt je?* Diskuse: Zeptejte se skupin, kdo chce říct svou definici konfliktu. Člen skupiny řekne definici. Zopakujeme podstatu a vyzveme další skupinu k vyřčení své definici. Opět zopakujeme podstatu této definice a vyzveme další skupinu, dokud se nevyjádří všechny. Nakonec sjednotíme definice všech skupin a přidáme další definice z literatury.

**Kruhový rozhovor** - Budoucí vrstevniční mediátoři vytvoří kruh. Ve vymezeném čase odpovídají na otázku a následně vyzvou dalšího spolužáka v kruhu, který se ještě nevyjádřil k danému tématu, aby svůj názor vyslovil. Hra trvá do doby, než odpovědí všichni zúčastnění. Budoucí mediátoři vyjádří vlastní chápání konfliktu, jeho příčiny a možné reakce na konfliktní situaci.

**Jak bych řešil konflikt** – cílem je uvědomit si možné způsoby řešení konfliktu v různých stádiích. Jednotlivé skupiny vypracují vlastní nápady, co by dělaly v jednotlivých stádiích. Instrukce: *Prodiskutujte a sepište ke každému stádiu vývoje konfliktu, jak byste reagovali, jak byste zasáhli, kdybyste byli svědkem takového situace.* Diskuse může probíhat tak, že každá ze skupin představí jeden návrh řešení konfliktu v jednom stádiu. Postupně se vystřídají všechny skupiny a následuje diskuse k optimalizaci a sjednocení daných řešení.

**Naše stereotypy** - Cílem je identifikovat vyjádření k nejčastěji se vyskytujícím předpoklům ve školním prostředí. Pomůckami bude oblečení, které mají žáci k dispozici a lístečky



s popisem stereotypních představ, které si budou žáci tahat z obálky. Použité metody a formy jsou diskuse, názorně demonstrační metoda a práce ve skupinách.

Žáky rozdělíme na dvě skupiny. Každá ze skupin bude mít za úkol upravit jednoho ze spolužáků do stereotypní představy podle náhodného výběru lístku vybraného z obálky. Skupiny navzájem tipují, koho představuje spolužák ve stereotypní představě. Následně probíhá diskuse k tématu. Mohou představovat např. inteligentního spolužáka, učitele, staršího člověka, rodiče, nezbedného žáka, žáka ve stylu EMO aj.

**Efektivní komunikační techniky** – aktivní nácvik zvládnání komunikačních technik (empatické porozumění, aktivní naslouchání a dotazování), relaxační a dechová cvičení, interaktivní seminář, který za pomoci her a modelových situací naučí peer mediátory sebezpoznaní, zvládnutí vlastní agrese a rozvoji komunikačních dovedností.

Cílem mediace obecně je zvládnání konfliktní situace smírným způsobem, za použití komunikačních technik pomoci pochopit chování své i svého soka v konfliktu a podporovat spolupráci a vylepšení vzájemné interakce otevřenou komunikací, klidným vyjadřováním a oboustranným nasloucháním.

Návrhy možných aktivit:

**Seznam emocí** – cílem je uvědomit si, jaké různé emoce prožíváme a jak je pojmenováváme. Opět rozdělíme žáky do skupin. Instrukce: *Zkuste napsat seznam emocí, které vás napadnou. Rozdělte je na negativní, pozitivní a ty, které nevíte, kam zařadit. Zkuste je seřadit od nejslabší po nejsilnější.* Diskuse: Kolik emocí se vám podařilo sepsat? Bylo to těžké? Podařilo se vám vytvořit škálu od nejslabší po nejsilnější? Kdy prožíváme nějaké emoce? Podle čeho poznáme, že používáme silné emoce? Dá se na lidech poznat, kdy prožívají emoce?

**Zvěřinec** – cílem je nácvik aktivního naslouchání, parafrázování. Rozdělíme žáky do čtyřčlenných skupin. V této aktivitě budou vystupovat čtyři zvířata: Lev, Kůň, Papoušek a Ježek. Popíšeme role jednotlivých zvířat. Rozestavíme Lvy na jeden konec místnosti a Koně na druhý konec místnosti. Koně nesmí jít na stranu ke Lvům, pokud jim to Lev nepřikáže. Ježek a Papoušek se mohou volně pohybovat. Dáme seznam příkazů Lvovi a Ježkovi. Úspěšná je ta skupina, která splní všechny příkazy Lva co nejpřesněji a podle svých rolí.

Instrukce: *Lev je král a dává příkazy, co má dělat Kůň. Lev nesmí hovořit s Koněm. Na to má svého Papouška, který si vyslechne králův příkaz, odletí ke Koni a poví mu ho. Úkolem*

*Lva je srozumitelně přečíst příkazy Papouškovi jeden po druhém tak, jak je má napsané na papíře: „Papoušku, pověz Koni, že má...“.*

*Papoušek si vyslechne příkaz a zopakuje ho před Lvem, jestli si ho správně zapamatoval: „Lve, řekl si, že Kůň má...“ Potom jde ke Koni a poví mu příkaz od Lva: „Lev od tebe chce, aby si...“*

*Kůň, dříve než splní příkaz, zopakuje po Papouškovi, jaký příkaz má vykonat: „Lev mi říká, abych...“ Každý dobrý Kůň příkaz splní. Po splnění příkazu řekne Papouškovi: „Splnil jsem příkaz“.*

*Ježek je kontrolor. Chodí všude za Papouškem a za Koněm a oba kontroluje, jestli se řídí přesně podle příkazů Lva. Má stejný seznam příkazů jako Lev a do něj si odškrťává, zda Lev správně přečetl příkaz, zda ho Papoušek správně pověděl Koni a zda Kůň udělal vše, co měl.*

*Úspěšná je ta skupina, která dodrží svoje role a vyplní co nejpřesněji všechny příkazy Lva.*

Diskuse: Jak se vám parafrázovalo? K čemu parafrázování pomáhá? Jaké dovednosti na úspěšné splnění úkolů potřeboval Lev (srozumitelně číst, poslouchat Papouška, zda správně pochopil příkaz, trpělivost při naslouchání)? Jaké dovednosti potřeboval Papoušek (pozorně naslouchat, umět zopakovat příkaz Lva, pamatovat si příkaz, srozumitelně ho říct Koni)? Jaké dovednosti potřeboval Kůň (pozorně poslouchat Papouška, umět zopakovat příkaz Lva od Papouška, tvořivě a trpělivě plnit úkoly)? Jaké dovednosti potřeboval Ježek (pozorně poslouchat Lva, Papouška a Koně, pozorně si všímat, zda se neodklonili od napsané předlohy a trpělivost, aby je neopravoval)? Kdy můžeme v běžném životě využít parafrázování? K čemu je parafrázování dobré při řešení konfliktů?

### **Nácvik jednotlivých fází mediace**

Návrhy možných aktivit:

Vytvoření simulace na mediaci s žáky – cílem je naučit žáky dívat se na konflikt pohledem obou soupeřících stran

Žáci vytvoří čtyřčlenné skupiny, které budou vymýšlet konfliktní situace. Když vymyslí několik konfliktů, jeden z nich, který je relativně srozumitelný a ne příliš komplikovaný (jsou v něm dvě osoby) si vyberou. Potom si ve skupině dohodnou, kdo bude hrát jednu a kdo druhou stranu. Vžijí se do své postavy, dvě dvojice vyjádří svůj příběh konfliktu ze svého úhlu pohledu, jako by se jim stal a vyprávěli o něm kamarádům. Případné fakto-

grafické odlišnosti sporu (jestli se pobili, jestli bylo ukradeno pero nebo tužka) si mohou ve vzájemné diskusi doladit.

*Instrukce: Napište velmi stručně seznam několika konfliktů, které jste v nedávné době zažili, nebo viděli (3 minuty). Vyberte jeden z nich, který více rozeberete (3 minuty). Dejte soupeřícím stranám fiktivní jména, abychom je mohli dobře rozlišit. Dohodněte se, kdo bude koho ve sporu představovat. Až budete mít role rozděleny, napište každý stručně z pohledu vaší strany, proč ke konfliktu došlo, co vám v něm překáží a proč ho chcete řešit. Zkuste si představit, že vy jste ta osoba v konfliktu a vyprávějte, co se vám stalo.*

Diskuse: Až budou žáci připraveni, ať nejdříve svůj konflikt pojmenují výstižným názvem (např. Hádky kvůli peru). Poté zástupci obou stran přečtou jeden po druhém (případně volně převypráví) celé třídě svůj pohled na konflikt, co se jim stalo. Diskutujte s dvojicemi a s celou třídou o tom, na jaké problémy narazili při formulování dvou pohledů na konfliktní situaci.

### **Metodické vedení**

Metodické vedení bude zajištěno od pedagogických pracovníků dané školy, kteří sami prošli základním mediačním výcvikem a ovládají příslušné techniky. Dále bude možné využít supervizi od kvalifikovaného odborníka na mediaci.

### **Navrhované metody práce**

- přednášky
- aktivní sociální učení
- interaktivní metody
- situační metody
- relaxační techniky
- práce s flipchartem, videonahrávkou

### **Personální nároky**

Výcvik je prováděn zkušenými mediátory, kteří jsou členy Asociace mediátorů České republiky. Dále je přítomen lektor nebo terapeut, který úspěšně absolvoval psychoterapeutický sebezkušenostní výcvik. Za školu se zúčastní kromě koordinátora (oblíbený a respektovaný učitel) také výchovný poradce, školní metodik prevence, příp. další členové pedagogického sboru, kteří byli seznámeni s mediací, a prošli si mediačním výcvikem při zvyšování

vání vlastní profesní uplatnitelnosti. Peer mediátoři u nich mohou počítat s metodickým vedením a supervizní podporou.

### **Kontraindikace/omezení**

Nelze využít v takovém školním prostředí, kde neexistuje snaha o konstruktivní a smysluplné řešení konfliktních situací. Narušené klima školy vyžadující intervenci příslušných orgánů a institucí zapojených do prevence není pro preventivní program Peer mediace vhodné, protože základní podmínkou úspěšnosti programu je podpora ze strany vedení školy.

### **Materiální zabezpečení**

V závislosti na programu a na realizátorech jednotlivých modulů programu – pomůcky využívané při práci se skupinou (interaktivní tabule, fixy, papíry na flipchart, videonahrávky, papíry A4, atd.)

### **Prostorové požadavky**

Učebna nebo jiná prostorná místnost, např. tělocvična

### **Evaluační program**

Předpoklad efektivity programu vychází z podrobně rozpracované náplně obsahu, průběhu a organizačního zajištění programu.

Průběžná evaluace jednotlivých modulů pomocí zpětné vazby od lektorů i účastníků výcviku je nedílnou součástí každého preventivního programu. Pozitivní efektivitu programu může zajistit zejména vzájemná spolupráce mezi lektory a účastníky.

Očekávání tvůrců programu jsou zejména:

- ✓ aktivní začlenění všech účastníků
- ✓ ochota peer mediátorů na sobě nadále pracovat i po skončení programu a plně využít své získané dovednosti v budoucím studiu i v životních situacích

Evaluační by měla pokračovat i po ukončení výcviku a měla by být zajištěna ze strany pedagogických pracovníků (koordinátor, výchovný poradce, metodik prevence) v rámci metodického a supervizního vedení.

Vhodným evaluačním nástrojem by mohl být také dotazník, který by skupina peer mediátorů vyplnila před výcvikem, krátce po výcviku a s odstupem tří měsíců.

Zhodnocení úspěšnosti programu by mělo být součástí závěrečné zprávy týkající se prevence dané školy za příslušný školní rok.

### **Použitá literatura:**

BEDNAŘÍK, Aleš, 2003. *Riešenie konfliktov: príručka pre pedagógov a pracovníkov s mládežou : praktická príručka pre tých, ktorí chcú viac porozumieť konfliktom a neautoritatívnym spôsobom ich riešenia*. 2. Vyd. Bratislava: Centrum prevencie a riešenia konfliktov, Partners for Democratic Change Slovakia. ISBN 80-968095-4-7. Dostupné z: <http://www.pdcs.sk/sk/publikacie/riesenie-konfliktov.html>

BIELESZOVÁ, Dušana, 2013. *Rovesnícka mediácia: zmierovanie prostredníctvom rovesníckych mediátorov*. 1. Vyd. Bratislava: Wolters Kluwer (Iura Edition). ISBN 978-80-8078-587-1.

HOLÁ, Lenka, 2014. Peer mediace jako přístup a metoda řešení konfliktů mezi žáky ve škole. In HOLÁ, Lenka a Michal MALACKA, ed. *Mediace a reflexe jejich aktuálních trendů*. Praha: Leges, kapitola 17, s. 241 - 269. Teoretik. ISBN 978-80-7502-047-5.

MIOVSKÝ, Michal et al., 2015. *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi* (2nd ed.). Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze v Nakladatelství Lidové noviny. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/17/5377/Programy-a-intervence-skolske-prevence-rizikoveho-chovani-v-praxi>

SKARUPSKÁ, Helena, 2013. Využití mediace v práci výchovného poradce. IN HOLÁ: *Mediace a možnosti využití v praxi*. Praha: Grada, 345 - 363. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4109-3.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 467 s. ISBN 978-802-4609-560.

## ZÁVĚR

Cílem vrstevnické mediace je řešení konfliktů mezi žáky bez agresivity a nutnosti zásahu pedagogů. Usiluje o změnu soupeření na spolupráci. Předmětem vrstevnické mediace je žák nebo student, který se ocitl v konfliktní situaci a má zájem a potřebu tento stav vyřešit. Konfliktní situace, které mohou být předmětem vrstevnické mediace, jsou např.: pomluvy, nadávky, žárlivost mezi spolužačkami, verbální zastrašování, diskriminace kvůli vzhledu, kvůli sociálnímu znevýhodnění, zesměšňování a urážky na sociálních sítích a fyzické násilí (bitky).

V naší diplomové práci jsme se zabývali vrstevnickou mediací, metodou řešení konfliktů mezi vrstevníky ve školním prostředí. Zaměřili jsme se na definování konfliktů, vývoj a možné metody řešení, představili jsme druhy konfliktů, které se objevují ve školním prostředí. Vysvětlili jsme význam vlivu vrstevnické skupiny na vývoj jednotlivce a stručně jsme se zabývali historií vrstevnické mediace. Představili jsme základní principy a cíle, vymezili specifika vrstevnických mediátorů a v neposlední řadě jsme také popsali možnosti zavádění vrstevnické mediace, její přínosy a limity.

K danému tématu jsme našli zejména zahraniční zdroje. Jejich zpracování bylo náročné, ale vynaložené úsilí při práci s informacemi nás obohatilo a podnítilo další zájem o problematiku vrstevnické mediace. Dospěli jsme k názoru, že vrstevnická mediace povede u žáků k získání dovedností a schopností potřebných pro život. Zlepší se komunikace mezi žáky a učiteli, mezi žáky navzájem, žáci se naučí aktivnímu naslouchání, převzou odpovědnost za vlastní názory a odpovědnost za řešení školních konfliktů. Vrstevnická mediace povede k prohloubení znalostí o sobě a ostatních, k rozvoji empatického a prosociálního chování.

Jsou základní školy v Jihomoravském kraji připraveny zavést vrstevnickou mediaci jako preventivní program řešení konfliktů?

Tak zněl náš výzkumný problém. Základní školy v Jihomoravském kraji připraveny nejsou. Implementace vrstevnické mediace vyžaduje změnu autoritativního přístupu ve školství na demokratický. Je nutné zapracovat na propagaci vrstevnické mediace, aby se informace dostaly k většímu množství pedagogických pracovníků. Celkově je nutné toto téma ještě více prozkoumat a dostat do povědomí institucí kompetentních rozhodovat o začlenění programu vrstevnické mediace do českých škol. Doufáme, že jsme naší diplomovou prací osvětlili nové skutečnosti a podnítili zájem odborné i laické veřejnosti.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- BEDNAŘÍK, Aleš, 2003. *Riešenie konfliktov: príručka pre pedagógov a pracovníkov s mládežou : praktická príručka pre tých, ktorí chcú viac porozumieť konfliktom a neautoritatívnym spôsobom ich riešenia*. 2. Vyd. Bratislava: Centrum prevencie a riešenia konfliktov, Partners for Democratic Change Slovakia. ISBN 80-968095-4-7. Dostupné z: <http://www.pdcs.sk/sk/publikacie/riesenie-konfliktov.html>
- BIELESZOVÁ, Dušana, 2012. *Školská mediácia: riešenie konfliktov a sporov zmierovaním*. 1. vyd. Bratislava: Wolters Kluwer (Iura Edition). ISBN 978-80-8078-510-9.
- BIELESZOVÁ, Dušana, 2013. *Rovesnícka mediácia: zmierovanie prostredníctvom rovesníckych mediátorov*. 1. Vyd. Bratislava: Wolters Kluwer (Iura Edition). ISBN 978-80-8078-587-1.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2001. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-717-8463-X.
- ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- FRANKOVSKÝ, Miroslav a Michal KENTOŠ, 2008. Sociální konflikty. In VÝROST, SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, kapitola 17, s. 303 – 318. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.
- GRECMANOVÁ, Helena, 2010. Škola a její klima. In KANTOROVÁ J. a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 1. vyd. Olomouc: Hanex, str. 44 – 66. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-030-1.
- HERZOG, Rupert, 2009. *Násilí není řešení. Prevence násilí a management konfliktu ve školách*. 1. vyd. Plzeň: Fraus. ISBN 978-80-7238-850-9.
- HOLÁ, Lenka, 2003. *Mediace: způsob řešení mezilidských konfliktů*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0467-6.
- HOLÁ, Lenka, 2011. *Mediace v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3134-6.
- HOLÁ, Lenka a kol. 2013. *Mediace a možnosti využití v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4109-3.

- HOLÁ, Lenka, 2014. Peer mediace jako přístup a metoda řešení konfliktů mezi žáky ve škole. In HOLÁ, Lenka a Michal MALACKA, ed. *Mediace a reflexe jejích aktuálních trendů*. Praha: Leges, kapitola 17, s. 241 - 269. Teoretik. ISBN 978-80-7502-047-5.
- KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KRAUS, Blahoslav, 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2008. *Konflikty mezi lidmi*. Vyd. 2. Praha: Portál. 192 s. ISBN 978-80-7367-407-6.
- MAREŠ, Petr, Ladislav RABUŠIC a Petr SOUKUP, 2015. *Analýza sociálněvědních dat (nejen) v SPSS*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6362-4.
- MIOVSKÝ, Michal et al., 2015. *Programy a intervence školské prevence rizikového chování v praxi* (2nd ed.). Praha: Klinika adiktologie 1. LF UK a VFN v Praze v Nakladatelství Lidové noviny. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/17/5377/Programy-a-intervence-skolske-prevence-rizikoveho-chovani-v-praxi>
- NAVRÁTIL, Stanislav, Jan MATTIOLI, 2005. *Školní konflikty: jak jim předcházet? jak je řešit?* Brno: Paido. ISBN 978-807-3151-065.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2013. *Mediace: nejúčinnější lék na konflikty*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5031-6.
- POTOČKOVÁ, Dana, 2013. *Nejlepší je domluvit se aneb průvodce mediačním procesem*. 1. vyd. Praha: Alfom. ISBN 978-80-87785-00-3.
- PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.
- ŘEHÁK, Jan a Ondřej BROM, 2015. *SPSS - Praktická analýza dat*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-4609-5.
- SKARUPSKÁ, Helena, 2013. Využití mediace v práci výchovného poradce. In HOLÁ L. a kol. *Mediace a možnosti využití v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, kapitola 22, s. 345-364. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4109-3.



- SPOUSTA, Vladimír, 2009. *Vádemékum autora odborné a vědecké práce humanitního a sociálního zaměření*. Vyd. 1. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 978-807-2046-171.
- ŠAUEROVÁ, Markéta, 2013. Vrstevnické programy jako forma školní mediace. In HOLÁ L. a kol. *Mediace a možnosti využití v praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, kapitola 24, s. 379 - 393. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4109-3.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana, 2012. *Facilitativní mediace: řešení konfliktu prostřednictvím mediátora*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0091-8.
- ŠÍŠKOVÁ, Tatjana a Helena STÖHROVÁ, 2008. Mediace. In MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, kapitola 8, s. 135 – 150. Portál. ISBN 978-80-7367-502-8.
- TYRRELL, Jerry, 2002. *Peer mediation: a process for primary schools*. London: Souvenir. ISBN 978-028-5636-019.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 467 s. ISBN 978-802-4609-560.
- VAN GURP, Hetty, 2002. *Peer mediation: the complete guide to resolving conflict in our schools*. Winnipeg: Portage. ISBN 15-537-9001-4.
- ZELINA, Miron a Milota ZELINOVÁ, 1990. *Rozvoj tvorivosti dětí a mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství. Pedagogická a psychologická literatura. ISBN 80-08-00442-8.

**Legislativa:**

Zákon č. 202/2012 Sb. Zákon o mediaci a o změně některých zákonů (zákon o mediaci),  
In: *Sbírka zákonů ČR*. Aktuální znění dostupné také z:  
<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/2012-202>

Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (č. j. 21291/2010-28) Dostupné z:  
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>

**Články v odborných časopisech:**

KITLIŇSKÁ, Jana, 2013. *Peer mediace: Generace mladých a řízení konfliktů*. Media4u Magazine: Čtvrtletní časopis pro podporu vzdělávání. 10. ročník (3/2013), str. 36 - 41. ISSN 1214-9187.

**Elektronické zdroje:**

BICKMORE, Kathy, 2002. *Good training is not enough: research on peer mediation program implementation*. Social Alternatives [online]., Vol. 21, No. 1, s. 33-38. ISSN: 01550306. [cit. 2017-04-14]. Dostupné z: <https://search.informit.org/documentSummary;dn=200203285;res=IELAPA>

THEBERGE, Susan K. a Orv C. KARAN, 2004. *Six Factors Inhibiting the Use of Peer Mediation in a Junior High School*. Professional School Counseling [online]. 7(4), 283-290 [cit. 2017-04-14]. ISSN 10962409. Dostupné z: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&an=13041020&scope=site>

PEURÁČA, Branka a Lucija VEJMEĽKA, 2015. *Non-violent Conflict Resolution in Peer Interactions: Croatian Experience of Peer Mediation in Schools*. Revista De Asistentia Sociala [online]., no. 4, s. 123-143 [cit. 2017-04-14]. ISSN 15830608. Dostupné z: <http://search.proquest.com/docview/1750208749?pq-origsite=gscholar>

**Statistické údaje:**

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vykonove-ukazatele-2015-16>

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/genderova-problematika-zamestnancu-ve-skolstvi>

<http://rejskol.msmt.cz/>

<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

aj.	a jiné
atd.	a tak dále
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
mj.	mimo jiné
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
příp.	případně
resp.	respektive
tzn.	to, znamená
tzv.	tak zvaný (zvaná)

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek I:	Vývoj konfliktu a použití metod řešení.....	18
Obrázek II:	Pyramida lidských potřeb Abrahama Maslowa .....	23
Obrázek III:	Co přináší mediace do škol? (podle Bielešová, 2013) .....	33
Obrázek IV	Okresy Jihomoravského kraje .....	44

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1	Počet a pohlaví respondentů.....	46
Graf 2	Míra souhlasu u mužů a žen napříč věkovými kategoriemi.....	54
Graf 3	Míra souhlasu u mužů a žen napříč velikostí škol podle počtu žáků.....	56
Graf 4	Míra souhlasu u mužů a žen napříč okresy Jihomoravského kraje.....	59

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1	Reliabilita položek (míra souhlasu se zavedením vrstevnické mediace) .....	42
Tabulka 2	Počty základních škol ve školním roce 2016/2017 (podle zřizovatele) .....	45
Tabulka 3	Věkové kategorie respondentů .....	46
Tabulka 4	Velikost školy podle počtu žáků .....	47
Tabulka 5	Zastoupení učitelů z jednotlivých okresů Jihomoravského kraje .....	48
Tabulka 6	Jsou konflikty mezi žáky Vaší školy řešeny dostatečně? .....	49
Tabulka 7	Už jste se setkal/a s pojmem vrstevnická mediace? .....	50
Tabulka 8	Typy konfliktů, které by mohla řešit vrstevnická mediace .....	50
Tabulka 9	Důvody, které by mohly bránit zavedení vrstevnické mediace .....	51
Tabulka 10	Test normality dat .....	52
Tabulka 11	ANOVA Míra souhlasu v závislosti na věku .....	53
Tabulka 12	Kruskal-Wallis Test - míra souhlasu v závislosti na velikosti školy (podle počtu žáků) .....	55
Tabulka 13	ANOVA Míra souhlasu v závislosti na délce praxe .....	57
Tabulka 14	Kruskal-Wallis Test - míra souhlasu v závislosti na okrese .....	58
Tabulka 15	Spearmanův koeficient korelace .....	59

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Dotazník pro ředitele a učitele II. stupně základních škol

PŘÍLOHA P II: Tabulky a grafy - Výzkumná otázka č. 1

PŘÍLOHA P III: Tabulky a grafy - Výzkumná otázka č. 3

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO ŘEDITELE A UČITELE II. STUPNĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

## **Dotazník pro ředitele a učitele II. stupně základních škol**

Vážené dámy a pánové,

Dovoluji si Vás oslovit s prosbou o zodpovězení několika otázek v přiloženém dotazníku.

Jsem studentkou navazujícího magisterského studia oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Součástí mé diplomové práce je výzkum týkající se zavádění vrstevnické mediace jako preventivního programu na základních školách v Jihomoravském kraji.

Dotazník je anonymní. Nikde prosím neuvádějte své jméno. Tento dotazník je určen pouze pro studijní účely.

Vrstevnická mediace (peer mediace) je dobrovolný proces, jehož pomocí se žáci naučí rozpoznat konflikt, řešit jej smírnou komunikační technikou vlastním přičiněním. Pedagog do mediačního programu nikterak nezasahuje. Proces je řízen dětským mediátorem a cílem je dosažení kompromisu a uzavření dohody přijatelné pro obě strany. Konflikty mezi žáky je vhodné přenechat vyškoleným peer mediátorům, protože pro žáky je v mnoha aspektech přijatelnější vyřešit své problémy prostřednictvím vrstevníka, než přizvat dospělého. Děti dětem lépe naslouchají a jsou vůči sobě více empatické.

Cílem mé diplomové práce je zjistit, zda jsou základní školy v Jihomoravském kraji připraveny na zavedení vrstevnické mediace, zda mají učitelé II. stupně a ředitelé zájem o využívání vrstevnické mediace jako nástroje prevence konfliktů ve školním vzdělávacím programu.

Věřím, že jsem podnítila Váš zájem o toto téma a budu moc vděčná za Vaši spolupráci. Vyplněný dotazník prosím odešlete zpět na můj e-mail [s\\_slezakova@fhs.utb.cz](mailto:s_slezakova@fhs.utb.cz) nejpozději do 15. března 2017.

S pozdravem a přáním krásného dne

Bc. Silvie Slezáková

Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně



## Blok A - Konflikty

1 Jsou konflikty mezi žáky Vaší školy řešeny dostatečně?

1 Ano 2 Ne

2 Už jste se setkal (a) s pojmem vrstevnická mediace?

1 Ano 2 Ne

3 Jaké typy konfliktů mezi žáky by mohly být řešeny vrstevnickou mediací?

	Vždy	Velmi často	Obvykle	Málokdy	Nikdy
Nadávky	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Pomluvy	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Žárlivost mezi spolužačkami	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Verbální zastrašování (bez fyzických projevů)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Diskriminace kvůli vzhledu (nadváha, brýle)	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Diskriminace kvůli sociálnímu znevýhodnění	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Zesměšňování, urážky na sociálních sítích	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Fyzické násilí	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5
Šikana	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

4 Jaké důvody by mohly bránit zavedení vrstevnické mediace jako preventivního programu řešení konfliktů mezi žáky ve Vaší škole? (VYBERTE POUZE JEDNU MOŽNOST A ZAKRŽÍŽKUJTE, DOPLŇTE)

- 1 Nedostatek financí na vyškolení peer mediátorů
- 2 Nedostatečná podpora ze strany pedagogického sboru
- 3 Nezájem rodičů 4 Nezájem žáků
- 5 Jiný důvod – uveďte jaký

## Blok B - Vrstevnícká mediace

Zaznačte křížkem vždy jen jednu z možností. Nakolik souhlasíte nebo nesouhlasíte s následujícími výroky:

Rozhodně nesouhlasím	Nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Nemám vyhraněný názor	Spíše souhlasím	Souhlasím	Naprosto souhlasím
-------------------------	-------------	----------------------	-----------------------------	--------------------	-----------	-----------------------

- 5 Mám přímou zkušenost s vrstevníckou mediací. 1 2 3 4 5 6 7
- 6 Zavedení vrstevnícké mediace by pro naši školu bylo velmi přínosné. 1 2 3 4 5 6 7
- 7 Žáci naší školy jsou ochotní vykonávat roli vrstevníckých mediátorů. 1 2 3 4 5 6 7
- 8 Zavedení vrstevnícké mediace na naší škole by vedlo k vylepšení školního klimatu. 1 2 3 4 5 6 7
- 9 Využití vrstevnícké mediace na naší škole by mělo pozitivní vliv na chování a vztahy žáků. 1 2 3 4 5 6 7
- 10 Zavedením vrstevnícké mediace by došlo ke snížení četnosti a závažnosti konfliktů na naší škole. 1 2 3 4 5 6 7
- 11 Vrstevnícká mediace může být velmi důležitým pomocníkem při zvládnání agrese a násilí mezi žáky. 1 2 3 4 5 6 7
- 12 Vrstevníckou mediací by si žáci osvojili a získali dovednosti a schopnosti, které by jim usnadnily vstup do života. 1 2 3 4 5 6 7
- 13 Vrstevníckou mediací by bylo dobré začít využívat již na I. stupni. 1 2 3 4 5 6 7
- 14 Na naší škole panují dobré podmínky, které by zavedení vrstevnícké mediace byly nakloněny. 1 2 3 4 5 6 7

### **Blok C - Základní informace o Vás**

Tyto otázky se týkají Vaší osoby, Vašeho věku a délky Vaší učitelské praxe, zda působíte na pozici ředitele (ředitelky) a na počtu žáků školy, ve které působíte.

V odpovědích prosím vyznačte odpovídající možnost, případně uveďte číslo.

**15 Jste žena nebo muž?**

<sub>1</sub> žena

<sub>2</sub> muž

**16 Kolik je Vám let?**

doplňte číslovku

**17 Jak dlouhé jsou Vaše pracovní zkušenosti ve školství?**

*uveďte v letech zaokrouhlených nahoru*

**18 Jsem ředitel (ka) ZŠ.**

<sub>1</sub> Ano

<sub>2</sub> Ne

**19 Počet žáků Vaší školy.**

doplňte přibližný číselný údaj

**20 Okres**

<sub>1</sub> Blansko

<sub>2</sub> Brno – město

<sub>3</sub> Brno – venkov

<sub>4</sub> Břeclav

<sub>5</sub> Hodonín

<sub>6</sub> Vyškov

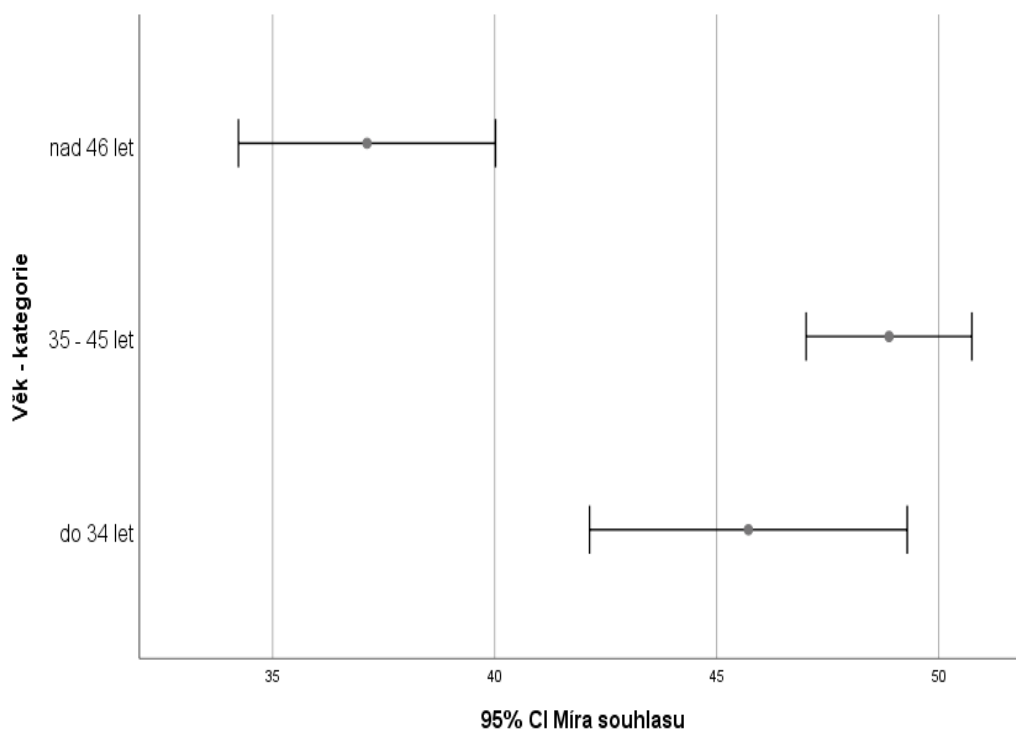
<sub>7</sub> Znojmo

**Děkuji Vám za spolupráci a za Váš čas strávený vyplněním mého dotazníku.**

## PŘÍLOHA P II: TABULKY A GRAFY - VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1

Výzkumná otázka č. 1 - Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na jejich věku?

(A) Míra souhlasu v závislosti na věku (Error Bar – graf chybných úseček)



(B) Popisné statistiky – Míra souhlasu v závislosti na věku

Míra souhlasu	N	Mean	Sm. odchylka	95% Confidence Interval for Mean		Min	Max
				Low. Bound	Upp. Bound		
do 34 let	14	45,71	6,195	42,14	49,29	33	56
35 - 45 let	84	48,88	8,601	47,01	50,75	21	63
nad 46 let	40	37,13	9,050	34,23	40,02	17	59
Celkem	138	45,15	9,958	43,48	46,83	17	63

(C) Test shody rozptylů – Míra souhlasu v závislosti na věku

Test of Homogeneity of Variances			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,702	2	135	0,186

(D) Porovnání rozdílů průměrných hodnot míry souhlasu v závislosti na věku (Post Hoc Testy – Bonferroni korekce)

Multiple Comparision						
Dependent Variable: Míra souhlasu						
Bonferroni						
(I) Věk Intervaly		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
do 34 let	35 - 45 let	-3,167	2,464	0,603	-9,14	2,81
	nad 46 let	8,589*	2,650	0,005	2,16	15,01
35 - 45 let	do 34 let	3,167	2,464	0,603	-2,81	9,14
	nad 46 let	11,756*	1,640	0,000	7,78	15,73
nad 46 let	do 34 let	-8,589*	2,650	0,005	-15,01	-2,16
	35 - 45 let	-11,756*	1,640	0,000	-15,73	-7,78

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

**Kruskal-Wallis Test**

Věk	N	Mean Rank	Test Statistics <sup>a,b</sup>	
Míra souhlasu				Mírasouhlasu
do 34 let	14	69,25	Kruskal-Wallis H df	37,724  2
35 - 45 let	84	84,73		
nad 46 let	40	37,60		
Total	138		Asymp. Sig.	<b>0,000</b>

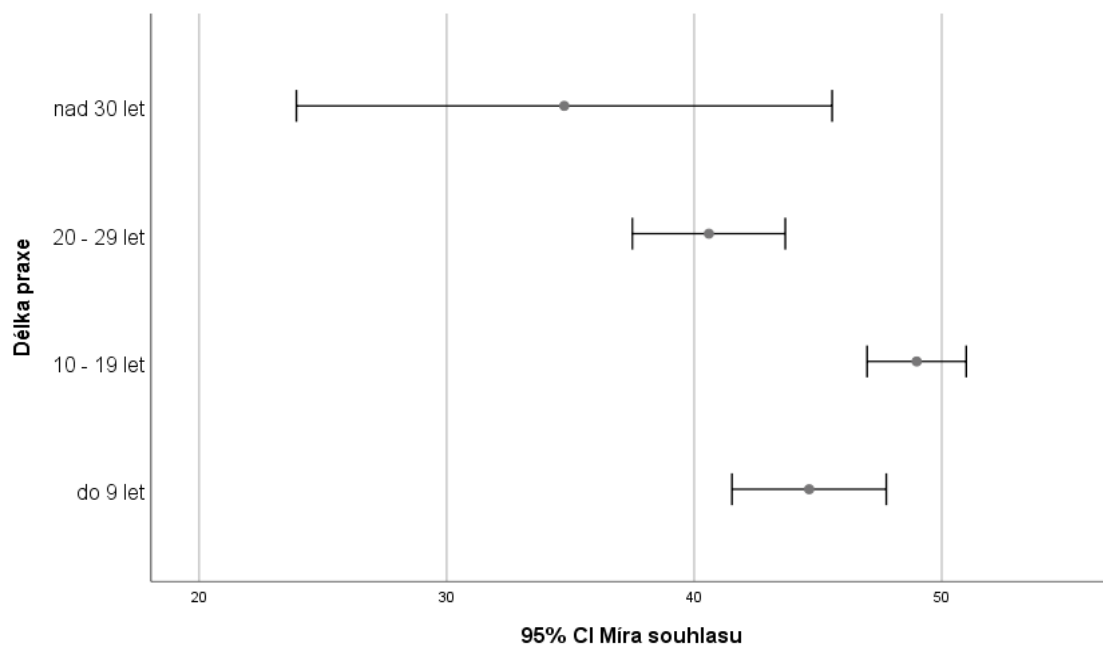
a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Věk

## PŘÍLOHA P III: TABULKY A GRAFY - VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 3

Výzkumná otázka č. 3 – Existuje statisticky významný rozdíl mezi mírou souhlasu pedagogů se zavedením vrstevnické mediace v závislosti na délce jejich praxe?

(E) Míra souhlasu v závislosti na délce praxe (Error Bar – graf chybných úseček)



(F) Popisné statistiky – Míra souhlasu v závislosti na délce praxe

Mírasouhlasu	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Min	Max
					Lower Bound	Upper Bound		
do 9 let	14	44,64	5,401	1,443	41,52	47,76	33	52
10 - 19 let	71	48,99	8,466	1,005	46,98	50,99	26	63
20 - 29 let	49	40,59	10,753	1,536	37,50	43,68	17	63
nad 30 let	4	34,75	6,801	3,400	23,93	45,57	28	42
Celkem	138	45,15	9,958	0,848	43,48	46,83	17	63

(G) Test shody rozptylů – Míra souhlasu v závislosti na délce praxe

Test of Homogeneity of Variances			
Levene			
Statistic	df1	df2	Sig.
3,080	3	134	0,030

(H) Porovnání rozdílů průměrných hodnot míry souhlasu v závislosti na délce praxe (Post Hoc Testy – Bonferroni korekce)

Post Hoc Tests		Multiple Comparisons				
Dependent Variable: Míra souhlasu						
Bonferroni						
(I) Délka praxe		Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
do 9 let	10 - 19 let	-4,343	2,660	0,629	-11,47	2,78
	20 - 29 let	4,051	2,756	0,864	-3,33	11,43
	nad 30 let	9,893	5,156	0,343	-3,92	23,70
10 - 19 let	do 9 let	4,343	2,660	0,629	-2,78	11,47
	20 - 29 let	8,394*	1,689	0,000	3,87	12,92
	nad 30 let	14,236*	4,674	0,017	1,72	26,75
20 - 29 let	do 9 let	-4,051	2,756	0,864	-11,43	3,33
	10 - 19 let	-8,394*	1,689	0,000	-12,92	-3,87
	nad 30 let	5,842	4,730	1,000	-6,82	18,51
nad 30 let	do 9 let	-9,893	5,156	0,343	-23,70	3,92
	10 - 19 let	-14,236*	4,674	0,017	-26,75	-1,72
	20 - 29 let	-5,842	4,730	1,000	-18,51	6,82

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Kruskal-Wallis Test Míra souhlasu v závislosti na délce praxe

Délka praxe - kategorie	N	Mean Rank	Test Statistics <sup>a,b</sup>	
do 9 let	14	63,18	Kruskal-Wallis H	Mírasouhlasu 26,922
10 - 19 let	71	85,70		
20 - 29 let	49	51,44		
nad 30 let	4	25,38		
Celkem	138		df	3
			Asymp. Sig.	<b>0,000</b>

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Délka praxe