

Univerzita Karlova
Přírodovědecká fakulta

Studijní program: Biologie se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: Biologie se zaměřením na vzdělávání – Geografie se zaměřením na vzdělávání



Tereza Voškerušová

Peer mediace a její využití na českých a zahraničních školách
Peer mediation and its use in Czech and foreign schools

Bakalářská práce

Školitel: RNDr. Irena Chlebounová

Praha, 2024

Poděkování

Ráda bych poděkovala své školitelce RNDr. Ireně Chlebounové za její čas, ochotu, milý přístup a cenné rady, které mi v průběhu tvorby práce poskytovala. Rovněž děkuji všem, kdo mě při psaní této práce podporovali.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, 13. 04. 2024

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá peer mediací a jejím využitím na školách v Česku, USA a Španělsku. První část práce představuje peer mediaci, její cíle, limitace a průběh v podobě mediačního sezení. Dále se práce v první části věnuje způsobu implementace peer mediace do škol skrze peer mediační programy. Pozornost je věnována především stěžejním fázím implementace, tj. evaluaci programu, selekci a tréninku peer mediátorů. Práce předkládá přínosy těchto programů, a to jak pro žáky, tak i pro učitele a školní komunitu jako celek. Shrnuje hlavní vlivy na úspěch či naopak neúspěch programů. Druhá část práce se zabývá vývojem a aktuálním využíváním peer mediace na školách v Česku, USA a Španělsku. Pozornost je věnována také vzdělávání pedagogů a legislativě v oblasti peer mediace v rámci jednotlivých zemí. Z každé země jsou vyzdviženy významné peer mediační programy a školy, jež peer mediaci implementovaly.

Klíčová slova

peer mediace, řešení konfliktů, školní prostředí, komunikační dovednosti, sociálně-emoční dovednosti

Abstract

This bachelor thesis deals with peer mediation and its use in schools in Czechia, the USA and Spain. The first part of the thesis introduces peer mediation, its goals, limitations, and the process of mediation sessions. The first part of the thesis focuses on how peer mediation is implemented in schools in the form of peer mediation programs. Attention is paid to the key phases of implementation, i.e. program evaluation, selection and training of peer mediators. The thesis presents the benefits of these programs for the students, the teachers, and the school community. It summarizes the main influences on the success or, on the contrary, the failure of the programs. The second part of the thesis deals with the development and current use of peer mediation in schools in Czechia, the USA and Spain. Attention is paid to teacher training and legislation on peer mediation within each country. Significant peer mediation programs and schools that have implemented peer mediation are highlighted from each country.

Key words

peer mediation, conflict resolution, school environment, communication skills, social-emotional skills

Seznam použitých zkratk

ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder (porucha pozornosti s hyperaktivitou)
EU	Evropská unie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
USA	United States of America (Spojené státy americké)
SŠ	střední škola
ZŠ	základní škola

Obsah

1 Úvod.....	1
2 Konflikty na školách.....	2
3 Peer mediace	3
3.1 Mediační sezení	3
3.2 Peer mediátor	4
3.3 Limitace.....	4
4 Peer mediační programy	5
4.1 Implementace	5
4.1.1 Selektce peer mediátorů	6
4.1.2 Trénink peer mediátorů	7
4.1.3 Evaluace	8
4.2 Přínosy	8
4.2.1 Přínosy pro žáky	8
4.2.2 Přínosy pro učitele	9
4.2.3 Přínosy pro školu a školní komunitu	10
4.3 Faktory (ne)úspěchu	10
5 Peer mediace v Česku	11
5.1 Peer mediace a kurikulární dokumenty.....	12
5.2 Program Mediace ve škole	12
5.2.1 Gymnázium Varnsdorf.....	13
5.2.2 ZŠ Krásná Lípa	14
5.2.3 ZŠ Jiříkov.....	14
5.2.4 ZŠ U Nemocnice, Rumburk	15
5.2.5 ZŠ Tyršova, Rumburk	15
5.2.6 Arcibiskupské gymnázium, Praha	15
6 Peer mediace ve Španělsku.....	15
6.1 Programa de Prevención de la Violencia estructural en la Familia y en los Centros Escolares	17
6.2 Arturo Soria.....	17
7 Peer mediace v USA	18
7.1 Avalon	19
7.2 Brandon	19
7.3 Teaching Students To Be Peacemakers.....	20
7.4 Winning Against Violent Environments.....	21
8 Závěr	21
Použitá literatura.....	22

1 Úvod

Cílem bakalářské práce je v Česku rozšířit povědomí o existenci peer mediace, a to vznikem práce na toto téma i zprostředkováním informací z cizojazyčné odborné literatury do českého prostředí. Ta není široké veřejnosti vždy dostupná ať už z důvodu neznalosti cizích jazyků či omezenému přístupu k odborným publikacím. Je to způsob řešení konfliktů, kdy během společného sezení pomáhá nestranný vrstevník (peer mediátor) spolužákům, kteří jsou ve sporu, dosáhnout dohody (Lane & McWhirter, 1992). Účastníci konfliktu mají během sezení prostor vypovědět svůj pohled na konfliktní situaci. S pomocí peer mediátora identifikují jádro sporu a navrhnou možná řešení, z nichž je vybráno to, které je přijatelné pro obě strany (Williamson et al., 1999). Žáci se ve školách mohou naučit, jak řešit konflikty konstruktivně díky peer mediaci (Fuertes et al., 2022). Peer mediace se do škol uvádí prostřednictvím peer mediačních programů. Nejprve je získána podpora pro zavedení programu od školní komunity, dále je naplánován proces implementace a jsou vybráni peer mediátoři, kteří projdou tréninkem. Ti se na škole střídají ve službě a v případě potřeby realizují mediační sezení (Da Costa, 2018). Programy jsou přínosné pro všechny členy školní komunity (Silva Lorente & Torrego Seijo, 2017). U žáků byl zaznamenán rozvoj komunikačních a sociálně-emočních dovedností, zlepšení dovednosti navazovat a udržovat zdravé mezilidské vztahy (González Sodis & Leiva, 2020), větší samostatnost a zodpovědnost (Kovačič Kuzmić & Lepičnik Vodopivec, 2019). Ve školách bylo po implementaci programů zaznamenáno méně zranění způsobených rvačkami mezi žáky, méně případů překročení školního řádu, méně podmíněčných vyloučení (Farrell et al., 2001).

Druhým cílem práce je také pomocí syntézy poznatků ze zahraničních států, kde se peer mediace na školách úspěšně ujala, inspirovat české školy a školský systém. Pro tento účel byly vybrány 2 státy — USA a Španělsko. Peer mediace vznikla v USA v 60. letech (Johnson & Johnson, 1995) a od té doby zde bylo vytvořeno a implementováno mnoho programů na školách napříč zemí (Barnett et al., 2001; Cohen, 2005; Ford, 2002; Johnson & Johnson, 2001). USA je sice průkopníkem peer mediace, na druhou stranu jsou tamější podmínky velmi odlišné od těch českých. Proto bylo jako druhý stát vybráno Španělsko, kde se mediace v posledních letech velmi rozmáhá a které je zároveň Česku více podobné. Oba evropské státy si prošly v minulém století totalitním režimem a mediace se do obou dostala až v 90. letech (Holá, 2011; Viana Orta, 2012). Ve Španělsku však existuje legislativa podporující zavádění peer mediace do škol (Viana-Orta, 2013), je zde větší povědomí o existenci peer mediace než v Česku (García-Raga et al., 2019b; Hofbauerová, 2006; Horká, 2013; Ivánková, 2014; Kosorin 2019), vznikla zde také řada peer mediačních programů, které byly implementovány na mnoha školách (Moral & Pérez, 2010; Pulido Valero et al., 2014; Silva Lorente & Torrego Seijo, 2017). Dalším cílem práce je uceleně

shrnout poznatky dosavadního českého výzkumu v této oblasti a popsat aktuální stav peer mediace v Česku pro účely navazujícího výzkumu.

2 Konflikty na školách

Škola je místem setkávání žáků, učitelů, rodičů, vedení a dalších nepedagogických zaměstnanců. Ti spolu musejí pravidelně komunikovat a dochází tak mezi nimi ke konfliktům (Ertürk, 2022), protože každý člověk zastává jiné názory a má rozličné představy (Da Costa & Velosa Costa, 2020). Dle Thomase (1976) je konflikt procesem, který začíná, když jedna strana zjistí, že její záměr se chystá zmařit nebo již zmařila strana druhá. Konflikty jsou nedílnou součástí lidské společnosti a není možné se jim vyhnout, lze na ně však nahlížet jakožto na příležitosti k učení a osobnímu rozvoji (Da Costa & Velosa Costa, 2020). Mezi jejich pozitivní dopady lze řadit zlepšení komunikačních dovedností, nahlížení na situace z různých úhlů pohledu, řešení problémů a respektování odlišných názorů (Göksoy & Argon, 2016). Na školách se ze strany učitelů či vedení často vyskytuje snaha zastírat a zlehčovat konflikty (Manesis et al., 2019). Ignorování a vyhýbání se problémům a konfliktům může mít velmi negativní dopady na školní klima i na vyučovací proces (Ay et al., 2019; Thapa, 2016). A to v podobě napětí, ubližování sobě i druhým, nedůvěry, stresu, násilí, nepřátelství, zanechání studia, snížení produktivity, výkonu a motivace (Göksoy & Argon, 2016).

Na školách dochází k nárůstu konfliktů mezi žáky. Mezi hlavní příčiny těchto konfliktů patří schovávání a poškozování majetku spolužáků, slovní útoky (urážky, nadávky, posměšné přezdívký), fyzické násilí (strkání, kopání, rvačky) a vyhrožování (Martínez, 2018). Začínají se také vyskytovat konflikty, při nichž jsou využívány informační a komunikační technologie. Žáci natáčejí a fotí své spolužáky s cílem je zesměšnit, zveřejňují urážlivé komentáře na sociálních sítích nebo posílají výhružné zprávy (González Sodis et al., 2022). U chlapců se lze častěji setkat s konflikty zahrnujícími fyzické násilí, u dívek se sociálním vyloučením (Ros-Morente et al., 2018). V prostorách školy dochází k nejvíce konfliktům ve třídách, během přestávky na oběd, na chodbách, u vchodu do školy a na toaletách. Ke konfliktům mezi žáky dochází každý den (Martínez, 2018). Ti volí různé strategie řešení — omluva, dialog s cílem najít příčinu a následně řešení konfliktu, žádost o pomoc rodičů či učitelů, vyhýbání se konfliktu či rvačka (Saefulloh et al., 2021). Aby výuka a učení probíhaly efektivně, školní prostředí by mělo být klidné (Thapa, 2016). Díky peer mediaci se žáci mohou naučit, jak konflikty řešit konstruktivně (Fuertes et al., 2022).

3 Peer mediace

Peer mediace je způsob řešení konfliktů mezi žáky, kdy jim během společného sezení pomáhá k dosažení dohody proškolený vrstevník (Lane & McWhirter, 1992). Žáci se spíše otevřeně svěří svým vrstevníkům než dospělým. Účast na peer mediaci je dobrovolná (Spann et al., 2021) a s informacemi sdělovanými na mediačním sezení je zacházeno diskrétně. Oproti tradičnímu způsobu řešení konfliktů učiteli či vedením školy se při peer mediaci mohou všechny strany ke konfliktu plně vyjádřit. Lze tak odhalit i skryté problémy (Williamson et al., 1999). Cílem peer mediace je uzavření oboustranně přijatelné dohody mezi účastníky konfliktu. Z výzkumů vyplývá, že je toho cíle v většině případů dosaženo. Bickmoreová et al. (2000) uvádí úspěšnost 100 %, Daunicová (2001) 95 %, Fuertesová et al. (2022) 93 % a Turnuklu, Kacmaz, Sunbulová, et al. (2010) 95 %. Mezi časté dohody, jež mezi sebou žáci uzavírají, patří slib přestat s ofenzivním chováním vůči druhé straně, omluva či vyhýbání se jeden druhému (Turnuklu, Kacmaz, Sunbul, et al., 2010).

3.1 Mediační sezení

Mediátoři mívají službu ve dvou, samotné mediační sezení vede jen jeden (Turnuklu, Kacmaz, Sunbul, et al., 2010) nebo oba mediátoři (Celeste & Buller, 2013; Williamson et al., 1999). V případě potřeby mohou žáci požádat peer mediátory o mediaci, ale i peer mediátoři mohou oslovit žáky, kteří jsou v konfliktu, a nabídnout jim své služby (Bickmore, 2001). Mediační sezení probíhají v kabinetu výchovného poradce nebo speciální místnosti vyčleněné právě pro tyto účely (Turnuklu, Kacmaz, Sunbul, et al., 2010). Na začátku mediačního sezení peer mediátor nejprve seznámí všechny strany konfliktu s pravidly mediace a vysvětlí jim svou roli v procesu. Mediátor neřeší konflikt za účastníky, pouze jim pomáhá dosáhnout dohody. Následně má každý účastník prostor vypovědět svou verzi konfliktní situace, svůj pohled a své pocity. Peer mediátor během těchto vyprávění aktivně naslouchá a následně parafrázuje, co bylo řečeno, aby se ujistil, že účastníky správně pochopil. Mediátor vzápětí vyzve účastníky, aby identifikovali klíčové problémy sporu. V další fázi následuje brainstorming možných řešení. Jednotlivé návrhy jsou prodiskutovány a je vybrán ten, který je přijatelný pro obě strany (Williamson et al., 1999). Na některých školách podepisují účastníci konfliktu písemnou dohodu o přijetí řešení a závazní se k jeho dodržení. Peer mediátor provádí po mediačním sezení zápis, který povětšinou obsahuje některé z následujících údajů: celé jméno a třídu mediátora, datum a místo mediačního sezení, typ konfliktu, celá jména a třídy účastníků konfliktu, zdali bylo dosaženo dohody a pokud bylo, tak jaké (Turnuklu, Kacmaz, Sunbul, et al., 2010). Mediační sezení trvá cca 20–30 min (Davidson, 2003). V průběhu sezení by měl mít mediátor možnost v případě potřeby získat pomoc od

učitele či výchovného poradce, kteří se na škole na programu peer mediace podílejí (Turnuklu, Kacmaz, Sunbul, et al., 2010).

Peer mediátoři se pravidelně scházejí s učiteli či výchovnými poradci, kteří program na škole zajišťují. Na setkáních probíhají konzultace problémů, na které peer mediátoři od posledního setkání narazili, vyměňují se nové postřehy a poznatky (Davidson, 2003). Peer mediátoři také získávají od ostatních členů týmu zpětnou vazbu, a proto mají setkávání velký význam. Bez zpětné vazby by si mediátoři mohli osvojit špatné návyky a techniky (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Někdy jsou součástí také školení (Bickmore, 2001).

3.2 Peer mediátor

Peer mediátoři jsou žáci, kteří prošli tréninkem mediace konfliktů a tuto funkci na škole vykonávají (Lane & McWhirter, 1992). Jejich úkolem je naslouchat účastníkům konfliktu a snažit se pochopit jejich úhel pohledu, emoce a problémy. Měli by účastníkům také poskytovat dostatek času na vyjádření a nesoudit je. Účastníci konfliktu jsou těmi opravdu zapojenými do konfliktu a tudíž těmi, kdo jsou zodpovědní za řešení, ne peer mediátoři. Ti pouze pomáhají odhalit různé strategie řešení konfliktů a vybrat tu nejvhodnější (Davidson, 2003). Mimo mediační činnost mohou mediátoři přispívat školní komunitě pořádáním prezentací pro sdružení rodičů nebo pořádáním aktivit zaměřených na výuku o konfliktech a jejich řešení pro mladší žáky (Bickmore, 2001). Peer mediátoři využívají dovedností nabytých tréninkem a zkušenostmi ze školy i doma s rodinnými příslušníky a s kamarády mimo školu (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019).

Na některých školách nosí peer mediátoři prvky, které je odlišují od ostatních studentů a lze je tedy na první pohled identifikovat. Typicky se pro tento účel využívají trička (Daunic et al., 2000), odznáčky (Bickmore, 2001) či čepice (Lane & McWhirter, 1992). Panuje názor, že peer mediátoři (peer = vrstevník) již v podstatě nejsou vrstevníky, protože získáním určité zodpovědnosti a role, jež ostatní nemají, se výrazně odlišují (Sellman, 2011). Přesto existují výzkumy, jež ukazují, že školní komunita vnímá peer mediátory pozitivně a jak ostatní žáci, tak učitelé je přijímají (Da Costa & Teles, 2014).

3.3 Limitace

Existují též konflikty, se kterými se lze na školách setkat, avšak využití peer mediace k jejich řešení není vhodné. Jedná se o sexuální násilí, užívání drog (Williamson et al., 1999), velmi závažné a citlivé konflikty (např. rodinné problémy, sexualita, náboženství), konflikty s učiteli (Fuertes et al., 2022).

Mediační sezení jsou časově náročná, často zaberou 20–30 min (Davidson, 2003) a může být problém je realizovat během pouhé přestávky (10 min) nebo krátké pauzy na oběd (25 min). Ne všechny školy jsou totiž nakloněny uvolňování mediátorů z hodin (Bickmore, 2001). Je potřeba zajistit prostory, kde se by mohla mediační sezení odehrávat. Osvojení dovedností potřebných ke kvalitní mediaci vyžaduje čas, dlouhodobé procvičování, sdílení zkušeností s ostatními peer mediátory, reflexi vedených mediačních sezení, kontinuální hodnocení výkonů apod. Nelze očekávat, že se po krátkém tréninku z žáků ihned stanou experti (Daunic et al., 2000). Pro některé učitele může být náročné odkazovat žáky na služby mediátorů místo vlastní intervence (Fuertes et al., 2022).

4 Peer mediační programy

4.1 Implementace

Peer mediace se do škol uvádí prostřednictvím implementace peer mediačních programů s cílem řešení konfliktů na škole, také jako prevence šikany a příležitost pro osobní rozvoj žáků (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Školy si mohou program vytvořit samy, ale existují také profesionálové, kteří školám nabízejí své služby, předpřipravené programy a manuály (Sellman, 2002). Na počátku implementace je vhodné zjistit a zhodnotit situaci konkrétní školy, její specifické podmínky a potřeby, aby mohl být vytvořen vhodný plán (Da Costa, 2018). Při plánování musí dojít k několika zásadním rozhodnutím. Mediačním tréninkem projde buď celá škola/celý ročník (tzv. celoškolský přístup), nebo jen skupina žáků (tzv. kádrový přístup). Toto rozhodnutí je často dáno časovými a finančními možnostmi (Flecknoe, 2005). Dále se rozhoduje o konfliktech, které budou moci být řešeny pomocí peer mediace a které nikoliv. Je nutné stanovit, zdali bude možné pořádat mediační sezení v průběhu výuky (Van Gurp, 2002), jakým způsobem bude probíhat trénink a selekce mediátorů, kde budou probíhat mediační sezení (Daunic et al., 2000).

S implementací programu by měli být obeznámeni zaměstnanci školy, a to jak učitelé, tak nepedagogičtí pracovníci (Da Costa, 2018). Pokud zaměstnanci poznají potencionální přínosy programu, budou tuto iniciativu spíše podporovat a ta se tak spíše setká s úspěchem (Daunic et al., 2000). Při implementaci peer mediačního programu do školy je také nutné stanovit tým, jenž bude mít na starost koordinaci programu (Da Costa, 2018). Práce koordinačního týmu spočívá v představení programu žákům a rodičům, dohledu na selekci, tréninku a rozvrhování služeb mediátorů, pořádání pravidelných setkání mediačního týmu a v komunikaci s širší komunitou školy (Van Gurp, 2002). Zaměstnanci školy projdou školením a tréninkem v mediaci. Je výhodné,

aby jich bylo proškoleny co nejvíce (Moral & Pérez, 2010). Pokud žáci uvidí, že jejich učitelé nejednají při řešení každodenních záležitostí v souladu s principy, které jsou jim vštěpovány v rámci programu, budou obsah zpochybňovat (LaRusso & Selman, 2011). Mnoho učitelů také uznává, že jejich znalosti a dovednosti v oblasti řešení konfliktů nejsou na dostatečné úrovni (Obraztsova, 2018).

Škola obeznámí žáky a jejich rodiče s implementací programu (Da Costa, 2018). Existuje mnoho způsobů, jak lze informování zajistit — rozdání brožur, vyvěšení plakátů, uspořádání školního shromáždění s prezentací, umístění zprávy ve školním zpravodaji, přímé zaslání zprávy rodičům (Van Gurp, 2002). Výběr a trénink budoucích peer mediátorů jsou stěžejními fázemi implementace, a proto jsou jim věnovány samostatné kapitoly 4.1.1 Selekce peer mediátorů a 4.1.2 Trénink peer mediátorů. Některé školy pořádají i školení mediace pro zájemce z řad rodičů. Peer mediace je začleněna do školních dokumentů. Peer mediátoři se střídají ve službě a v případě potřeby realizují mediační sezení (Da Costa, 2018). Mediační tým (peer mediátoři a učitelé zajišťující program na škole) se pravidelně setkávají (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Program na škole by měl procházet průběžnou evaluací, tomuto stěžejnímu tématu se blíže věnuje kapitola 4.1.3. Evaluace. Celý proces vyžaduje mnoho času, jedná se o velkou změnu (Carrasco Pons et al., 2016).

4.1.1 Selekce peer mediátorů

Selekce peer mediátorů může probíhat různými způsoby. Nominovat se mohou žáci sami, nominace mohou přicházet od spolužáků nebo peer mediátory vybírají učitelé. Rozhodnutí přijmout roli mediátora je dobrovolné (Daunic et al., 2000; Van Gurp, 2002). Pokud je výběr čistě na učitelích a nijak nereflektuje preference žáků, mohou se peer mediátory stát žáci, kterým se ostatní nebudou rádi svěřovat (Turnuklu, Kacmaz, Sunbul, et al., 2010). Selekce může probíhat před či po mediačním tréninku (Sánchez-Porro Frías & González Ortega, 2017).

Mediační tým by se měl skládat z žáků, kteří zastupují všechny skupiny, které jsou součástí populace školy. A to z hlediska pohlaví, rasy, socioekonomického statusu, akademických výsledků i speciálních potřeb. Častým nedostatkem peer mediačních programů je složení mediačního týmu ze studentů, kteří dosahují dobrých akademických výkonů, jsou vůdčími typy a kteří se zřídka dostávají do problémů. Při tomto výběru mohou ostatní žáci peer mediátory vnímat jakožto skupinu, která nemůže pochopit jejich problémy. Školy odůvodňují výběr žáků s dobrými akademickými výkony obavami, že ostatní studenti by nemuseli brát roli peer mediátora vážně a být dostatečně kompetentní (Daunic et al., 2000). U akademicky nadaných žáků se očekává, že zvládnou balancovat učení do školy i službu mediátora. Ostatní žáci by mohli lehce začít

zaostávat s učením kvůli novým povinnostem (Bickmore, 2001). Mediace může dát nejvíce právě těm studentům, kteří zažívají nejvíce konfliktů (Daunic et al., 2000). Mezi kritéria, podle kterých bývají mediátoři nominováni a vybíráni, jsou dovednosti řešit problémy (Williamson et al., 1999) a schopnost naslouchat (Davidson, 2003). Co se počtu mediátorů na škole týká, literatura uvádí jako vhodný poměr 1 mediátor na 25 žáků (Van Gurp, 2002).

4.1.2 Trénink peer mediátorů

Forma organizace tréninku se napříč programy liší. Některé využívají blokový trénink trvající pár dnů, např. 3 dny (Davidson, 2003), 2 dny (Daunic et al., 2000), 1 den (Celeste & Buller, 2013). Jiné programy mají trénink průběžný pár hodin týdně v období několika měsíců např. 2 hodiny týdně po dobu 16 týdnů (Turnuklu, Kacmaz, Gurler, Turk, et al., 2010). Během tréninku peer mediátorů je využíváno různorodých organizačních forem — samostudium, hromadná výuka, práce ve dvojicích, práce ve skupinách (Turnuklu, Kacmaz, Gurler, Turk, et al., 2010). Jsou uplatňovány různorodé metody např. diskuze ve skupinách, rozbor konkrétních případů, hraní rolí (Sánchez-Porro Frías & González Ortega, 2017). Při hraní rolí a při rozbořech je přínosné využívat reálné příklady a situace (Moral & Pérez, 2010). Využívání herních programů, interaktivní formátů a technologií vede k lepším výsledkům a ke zlepšení dovedností (Filella et al., 2018).

Během tréninku se žáci učí o povaze konfliktů, jež mohou být i pozitivní a přinášet benefity. Dozvídají se o typech konfliktů, zdrojích konfliktů a o různých strategiích řešení (Turnuklu, Kacmaz, Gurler, Turk, et al., 2010). Žákům jsou představeny komunikační techniky, díky kterým lze efektivněji komunikovat. Důležitou technikou je aktivní naslouchání. Mediátor by měl aktivně ukazovat účastníkům konfliktu, se kterými komunikuje, že jim naslouchá. To znamená být k nim natočen tělem i obličejem, udržovat oční kontakt, nepřerušovat je, přikyvovat, doptávat se a parafrázovat (tzn. v průběhu hovoru shrnovat, co dotyčný řekl). Mediátor se také učí, jak a proč pokládat otevřené otázky. Když je položená otázka otevřená, dovoluje respondentovi odpovědět tak, že může vyjádřit všechny své myšlenky a pocity. Oproti tomu na uzavřené otázky lze odpovědět jen ano či ne. Žáci se během tréninku učí o neverbální komunikaci, protože lidé komunikují své emoce také skrze svou řeč těla. Další vyučovanou technikou jsou tzv. já-výroky. Součástí tréninku je představení mediačního sezení (Van Gurp, 2002), které je prezentováno jako sled jednoduchých kroků, které jsou zároveň velmi flexibilní (Bickmore, 2001). Žáci se dozvídají, jak řešit konflikty konstruktivně. Je vyzdvižen význam zjištění potřeb, požadavků a pocitů všech stran konfliktu, navrhování a kritické hodnocení alternativních způsobů řešení konfliktů, formulace dohody (Turnuklu, Kacmaz, Gurler, Turk, et al., 2010). K tomuto je pro žáka výhodné navýšení slovní zásoby o emocích, aby mohl v případě potřeby účastníkovi konfliktu pomoci

popsat, co právě cítí. Žáci mohou na tréninku obdržet jistý typ příručky, manuálu či návodu k peer mediaci (Van Gurp, 2002).

4.1.3 Evaluace

Pro správné fungování peer mediačního programu na škole je zásadní evaluace před, během i po implementaci. Ať škola vytváří svůj vlastní program nebo využívá některý z již existujících, je vhodné zhodnotit před implementací konkrétní situaci školy, její specifické podmínky a potřeby, např. lokace, počet studentů, zřizovatel školy, časové vytížení zaměstnanců a studentů etc. Při průběžné evaluaci a zpětné vazbě lze zachytit případné nedostatky a podniknout nezbytné kroky k nápravě (Bonilla et al., 2020). Je vhodné dávat zpětnou vazbu studentům v průběhu i na konci tréninku mediátorů a zároveň získat i zpětnou vazbu ohledně programu od nich (Sánchez-Porro Frías & González Ortega, 2017). Během pravidelných schůzek mediačních týmů probíhají konzultace, během kterých peer mediátoři získají mimo jiné i zpětnou vazbu na svou práci od učitelů a ostatních peer mediátorů (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Účastníci konfliktů mohou s odstupem času (pár dní) po mediaci vyplnit dotazník, díky kterému lze zjistit, zdali jim proces vyhovoval (Daunic et al., 2000).

4.2 Přínosy

V následujících odstavcích jsou představeny přínosy peer mediačních programů, jež jsou důvodem implementace peer mediace na stále více školách (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Přínosy jsou patrné jak u peer mediátorů, tak i u ostatních žáků, učitelů a celé školní komunity (Silva Lorente & Torrego Seijo, 2017).

4.2.1 Přínosy pro žáky

U žáků, na jejichž školách byl implementován peer mediační program, byl zaznamenán rozvoj komunikačních a sociálně-emočních dovedností (empatie, asertivita, aktivní naslouchání). Tyto dovednosti napomáhají k navazování a udržování zdravých mezilidských vztahů jak ve škole, tak mimo ni (González Sodis & Leiva, 2020). Žáci je využívají i při řešení problémů s přáteli mimo školu, doma se členy rodiny (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019) a starší žáci i s partnery v romantických vztazích. Peer mediace rozvíjí kompetence, jež jsou velmi důležité pro udržení zdravých, stabilních romantických vztahů (Sánchez-Porro Frías & González Ortega, 2017). Na školách, jejichž populace je tvořena příslušníky rozličných etnických a kulturních skupin, bylo po implementaci peer mediačních programů zaznamenáno zlepšení vztahů mezi těmito skupinami (Caballero Grande, 2010).

Žáci se skrze peer mediaci učí naslouchat ostatním (González Sodis & Leiva, 2020), rozpoznávat a vyjadřovat své pocity (Andronnikova & Radzikhovskaya, 2020). Uvědomují si, jak se v různých situacích chovají a jak toto jejich chování ovlivňuje okolí (Kehoe et al., 2018). Vědí, jak si říct o pomoc a proč je tato dovednost důležitá (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Žáci se stávají sebevědomějšími (Wong et al., 2011), samostatnějšími a zodpovědnějšími, protože během mediačního sezení musí přijmout zodpovědnost za své chování a za nalezení řešení sporu (Kovačič Kuzmić & Lepičnik Vodopivec, 2019).

Mediace přispívá k lepšímu zapojení žáků s poruchami negativně ovlivňujícími sociální dovednosti (Aspergerův syndrom, ADHD) do kolektivu. Pro tyto žáky je náročné porozumět svým spolužákům a často nejsou svým okolím chápáni, proto ve škole zažívají mnoho konfliktů. Skrze mediační sezení se takovými žákům dostává nezbytné podpory. Potřebují čas a prostor na vyjádření svých myšlenek, pocitů a vysvětlení svého chování (Rodríguez Bravo & Mondragón Lasagabaster, 2017).

Na školách s aktivními peer mediačními programy je zaznamenán úbytek konfliktů mezi žáky (Fuertes et al., 2022), nicméně ke konfliktům dochází stále. Žáci na těchto školách však umí řešit konflikty konstruktivně (González Sodis & Leiva, 2020). Upouštějí od využívání nevhodných strategií řešení konfliktů, jako je vyhýbání se konfliktů a snaha zavděčit se druhé straně za každou cenu a na úkor svých vlastních potřeb. Naopak se více přiklání k využívání spolupráce s druhou stranou konfliktu na nalezení výhodného řešení pro obě strany (Ay et al., 2019; Kovačič Kuzmić & Lepičnik Vodopivec, 2019).

Peer mediátoři si osvojují dovednost zachovat neutralitu a nahlížet na konfliktní situace objektivně (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Možnost pomáhat svým spolužákům a být nápomocní dodává peer mediátorům pocit vnitřního uspokojení (Silva Lorente & Torrego Seijo, 2017). Peer mediátoři také uvádějí, že osvojování si nových dovedností je zábavné (Williamson et al., 1999). Nabité dovednosti a znalosti se uchovávají, nevytrácí se s opuštěním školy (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019) a žáci je tak mohou využít později v životě jakožto dospělí při řešení závažnějších konfliktů (Turnuklu, Kacmaz, Gurler, Sevkin, et al., 2010).

4.2.2 Přínosy pro učitele

Učitelé díky zavedení peer mediačního programu na školu řeší méně konfliktů mezi žáky, tudíž i udělují méně kázeňských trestů. Ušetřený čas mohou věnovat jiným pracovním povinnostem (Fuertes et al., 2022). V rámci týmu učitelů a pracovníků školy, jež chod peer mediačního programu zajišťují, probíhá intenzivní spolupráce, díky které se posilují vzájemné vztahy (Da

Costa & Velosa Costa, 2020). K výraznému zlepšení dochází i ve vztazích mezi učiteli a žáky v rámci mediačního týmu (Silva Lorente & Torrego Seijo, 2017). Pedagogové se během implementace programu účastní tréninku a školení mediace, čímž získávají anebo prohlubují dovednosti a vědomosti v oblasti řešení konfliktů. Získají větší sebevědomí a nabitě poznatky přenášejí do praxe (Da Costa & Velosa Costa, 2020). Rozvíjí se i jejich dovednost aktivního naslouchání, empatie a dalších sociálně-emočních dovedností (Silva Lorente & Torrego Seijo, 2017).

4.2.3 Přínosy pro školu a školní komunitu

Nejen pro školní komunitu, ale i pro celou společnost je obohacující, pokud ji tvoří lidé, kteří upřednostňují dialog, spolupráci, respektující přístup, diverzitu a snahu najít řešení konfliktů, jež jsou výhodná pro všechny (Sánchez-Porro Frías & González Ortega, 2017). Po implementaci peer mediačních programů je ve školách zaznamenáváno méně zranění způsobených rvačkami mezi žáky, méně případů překročení školního řádu, méně podmíněných vyloučení (Farrell et al., 2001) a méně násilných incidentů (Fuertes et al., 2022). Na školách, kde byly zavedeny mediační programy, se snižuje výskyt šikany (Morese et al., 2018). Také se zlepšuje sociální klima školy (Fuertes et al., 2022). Prostředí, ve kterém se žák cítí bezpečně, podporuje učení a zlepšuje kvalitu výchovně-vzdělávacího procesu (Andronnikova & Radzikhovskaya, 2020).

4.3 Faktory (ne)úspěchu

Školy, jež úspěšně implementovaly peer mediační programy, uvádějí následující faktory jako příčinu úspěchu programů. Esenciální je podpora programu vedením školy. Bez tohoto není možné program zavést a udržet (Carrasco Pons et al., 2016). Základem úspěchu je důsledné plánování a organizace programu, které zajišťuje koordinační tým (Lacuesta-Vizcaino & Traver-Martí, 2018). Program by měl být naplánován tak, aby byl udržitelný a mohl na škole fungovat dlouhodobě (Da Costa, 2018). Je nutné zajistit dostupnost vhodných prostor pro konání tréninku mediace, mediačních sezení a konzultací mediačního týmu (Kovačič Kuzmić & Lepičnik Vodopivec, 2019).

O programu by ještě před jeho zavedením měla být informována celá školní komunita (vedení školy, žáci, rodiče, učitele, nepedagogičtí pracovníci) a po zavedení by mělo být stále různými způsoby udržováno povědomí školní komunity o existenci a vývoji programu (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019). Pro úspěšné zavedení programu je nutná podpora a vstřícný přístup ze strany zaměstnanců (Carrasco Pons et al., 2016). Faktor, který zásadním způsobem ovlivňuje úspěšnost implementace peer mediačního programu, je způsob selekce mediátorů (Daunic et al., 2000). Na školách, kde program funguje efektivně, je mediační trénink, kterým žáci a učitelé

prochází, na vysoké úrovni (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019; Wong et al., 2011). Úspěšné programy jsou takové, kde probíhá konstantní evaluace dílčích částí programu pro nalezení a odstranění případných problémů (Pérez-Albarracín & Fernández-Baena, 2019).

Školy uvádějí jako velmi výhodnou přítomnost odborníků a odborných organizací, které napomáhají s implementací a vedením programu (Caballero Grande, 2010). Peer mediace má být zakotvena v oficiálních dokumentech školy jako je např. školní vzdělávací program, učební plán, vnitřní předpisy (Da Costa, 2018) a školní řád (Kovačič Kuzmič & Lepičnik Vodopivec, 2019). Měl by také existovat soulad mezi principy mediace a způsoby řešení konfliktů školou (Sellman, 2011). Pokud jsou na škole zavedeny i jiné programy, měly by být též v souladu s principy peer mediace (Davidson, 2003).

5 Peer mediace v Česku

Mediace se do Česka dostává až po roce 1990 a to spolu s nadací Partners for Democratic Change (Partneři pro demokratickou změnu) původem z USA, která začala školit první české mediátory (Holá, 2011). V květnu roku 2000 proběhla v Opavě konference „Mediace a její perspektivy v České republice“, kde započal proces zakládání Asociace mediátorů České republiky. Asociace se dnes mimo jiné věnuje vzdělávání v oblasti mediace. Pořádá semináře, tréninky mediátorů a různé workshopy. Ve své vzdělávací činnosti se zaměřuje i na pedagogické pracovníky, pořádá workshopy mediačních technik pro učitele (Asociace mediátorů České republiky, n.d.). Vzdělávání v oblasti mediace nabízejí i vybrané pedagogicko-psychologické poradny. Učitelé všech stupňů škol mohou absolvovat kurzy mediace (Holá, 2011).

Na českých školách není peer mediace hojně rozšířena a využívána (Hofbauerová, 2006; Kosorin, 2019). Její implementace závisí na aktivitě konkrétních školských zařízení a pedagogů (Holá, 2011). Část ředitelů neví o existenci peer mediace, ale je i mnoho takových, kteří ji znají, ale nezasazují se o její implementaci na své škole. Ředitelé nejsou přesvědčeni o efektivitě peer mediačních programů, což může pramenit z neznalosti procesu mediace a organizací nabízejících trénink mediátorů a pomoc s implementací peer mediačních programů. Možným důvodem je také strach z neznámého. Je nasnadě vzdělávat vedoucí pracovníky o možnostech využití peer mediace ve školním prostředí (Kolář, 2014). O peer mediaci není velké povědomí mezi žáky (Hofbauerová, 2006; Kosorin 2019) ani mezi učiteli (Horká, 2013) či studenty pedagogických fakult (Iváňková, 2014).

Studenti některých pedagogických fakult mají možnost účastnit se přednášek či seminářů zaměřených na mediaci (Ivánková, 2014). Většina žáků si po vysvětlení procesu mediace dokáže představit, že by ji využilo při řešení některých svých konfliktů na škole (Hofbauerová, 2006). Metodici prevence poukazují na benefity v podobě převzetí zodpovědnosti (Cieslarová, 2016). Mezi pedagogy je mnoho těch, kteří si myslí, že by zavedení peer mediačního programu bylo pro jejich školu přínosné (Rašková, 2013). Mezi důvody skepse vůči zavedení peer mediace do škol pedagogové uvádí nízký věk, a tudíž nedostatečnou zralost žáků, dále také jejich nesamostatnost a neschopnost zachovat při vedení mediačního sezení nestrannost. Za potenciální problém považují i malý respekt žáků vůči svým spolužákům a nepřipravenost českého školského systému, který podle nich není takovému projektu nakloněn (Rybiářová, 2014). Ve výzkumu Slezákové (2017) učitelé a ředitelé uvádí jakožto bariéry zavedení peer mediace nedostatky finančních prostředků, nedůvěru v její efektivitu, strach z nového a neznámého a nedostatek času.

5.1 Peer mediace a kurikulární dokumenty

Pokud se podíváme na české kurikulární dokumenty, tak školský zákon (2004), Bílá kniha — Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [MŠMT], 2005), Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (Fryč et al., 2020) ani Rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání (MŠMT, 2023) a pro gymnázia (MŠMT, 2022) se o mediaci nezmiňují. Nicméně se v těchto dokumentech nacházejí pasáže pojednávající o cílech vzdělávání, mezi které mimo jiné patří rozvoj samostatnosti, odpovědnosti a empatie. Dále také rozvoj dovedností řešení problémů, komunikace, spolupráce a soužití s druhými. Podle těchto kurikulárních dokumentů by na školách měla být snaha rozvíjet bezpečné klima, kde se budou cítit dobře všichni členové školní komunity. Proto je potřeba rozvíjet zdravé vzájemné vztahy a důvěru. Vyšší kvality vzdělávání má být dosaženo tvorbou inovačních programů s možností využití již ověřených programů i alternativních koncepcí. Peer mediace a peer mediační programy mohou napomoci k dosažení těchto cílů viz kapitola 4.2 Přínosy.

5.2 Program Mediace ve škole

Program „Mediace ve škole“, připravovaný od roku 2015 jako součást projektu „Kampaň proti rasismu a násilí z nenávisli“ (Růtová, 2019) pod Agenturou pro sociální začleňování Úřadu vlády České republiky, byl na území Česka zcela jedinečný. Cílem programu bylo zjistit, zda a jak může být peer mediace začleněna na české školy. Samotná realizace programu probíhala mezi lety 2016–2017. Zapojilo se celkem 10 škol — 5 z Ústeckého kraje a 5 z Moravskoslezského kraje. Školy z těchto regionů byly vybrány cíleně pro větší koncentraci žáků ze sociálně

znevýhodněných rodin. Selektce peer mediátorů na většině škol byla svěřena žákům. 2 učitelé z každé školy absolvovali 100 h mediálního tréninku. Přibližně 10 žáků z každé školy absolvovalo 48 h mediálního tréninku (Masařová, 2018). Žákům byly během tréninku předávány informace o konfliktech, principech peer mediace, procesu peer mediace a roli peer mediátora (Dudová, 2017). Trénink zabral celkem 3 měsíce, které následovaly další 3 měsíce supervizí a podpory od lektorů. Součástí programu byly také workshopy pro vedení školy a zbytek pedagogického sboru. Školy zaznamenaly po zavedení peer mediace mnoho benefitů jako například zlepšení komunikace mezi členy školní komunity, zlepšení schopnosti naslouchat, větší sebevědomí žáků, příjemnější atmosféru a menší výskyt konfliktů (Masařová, 2018). Žáci, kteří se do projektu zapojili jakožto peer mediátoři, považují za nejvýznamnější přínos dovednost práce s konfliktem a zvládnutí svých emocí během mediálních sezení i ve svém osobním životě. Za stěžejní aspekt úspěšnosti programu vnímají podporu ze strany ostatních mediátorů, rodičů, pracovníků školy a lektorů programu. K vylepšení programu peer mediátoři navrhují lépe informovat školní komunitu o existenci peer mediace na škole (Minarik, 2019).

Po ukončení projektu pokračovaly s peer mediací jen školy z Ústeckého kraje, které disponovaly výhodou blízkého sousedství, a tudíž možností vzájemné podpory a organizace setkávání s cílem výměny zkušeností. Jedná se o Gymnázium Varnsdorf, ZŠ Krásná Lípa, ZŠ Jiříkov, ZŠ U Nemocnice (Rumburk), ZŠ Tyršova (Rumburk) (Masařová, 2018). Zde se mediace stala součástí života na škole (Růtová, 2019). Tým lektorů se školami i po skončení projektu nadále spolupracoval a ve školním roce 2017–2018 navázal spolupráci i s Arcibiskupským gymnáziem. V roce 2020 mělo dojít k realizaci navazujícího projektu a implementaci peer mediace na dalších 40 škol (Školní mediace, n.d.). Vlivem pandemie covidu-19, kdy nejistá doba nepodporovala zavedení dvouletých programů do škol, došlo k přeorientování projektové aktivity. Místo zavedení peer mediace do škol proběhly jednorázové workshopy „Domluvíme se“, zaměřené na komunikaci (Mediace ve škole, n.d.). Tým lektorů (nyní pod spolkem Restorativní škola z.s.) pokračuje ve spolupráci s ústeckými školami z programu „Mediace ve škole“ a s Arcibiskupským gymnáziem (Školní mediace, n.d.).

5.2.1 Gymnázium Varnsdorf

Mediačním tréninkem na Gymnáziu Varnsdorf prošli na začátku programu „Mediace ve škole“ žáci z nižšího gymnázia a několik učitelů. O zavedení programu na školu a peer mediaci samotné byl informován i zbytek pedagogického sboru a třídy vyššího gymnázia. Na gymnáziu působí školní klub Akademie příslibu, jenž nabízí různorodé volnočasové aktivity. Setkávání mediálního týmu probíhá v rámci tohoto klubu (Gymnázium Varnsdorf, 2017) a to jednou měsíčně. Náplní setkání jsou konzultace a předávání zkušeností mezi členy týmu (Gymnázium Varnsdorf, 2018).

Díky implementaci peer mediace se zlepšilo školní klima a daří se konflikty nejen řešit, ale i jim předcházet (Gymnázium Varnsdorf, 2017). Peer mediace se na škole dobře uchytila, což dokazují desítky úspěšných mediačních sezení (Gymnázium Varnsdorf, 2018). Během období karantén zavedených v souvislosti s pandemií covidu-19, pomáhali členové týmu svým spolužákům s problémy spojenými se sociální izolací (Gymnázium Varnsdorf, 2021). Loňský školní rok tvořilo mediační tým celkem 15 žáků, 10 z nižšího stupně a 5 z vyššího stupně gymnázia (Gymnázium Varnsdorf, 2023). Každý rok mají možnost zapojit se dva žáci primy (Gymnázium Varnsdorf, 2019).

5.2.2 ZŠ Krásná Lípa

ZŠ Krásná Lípa navštěvuje cca 300 žáků z Krásné Lípy a okolních obcí. Část populace školy je tvořena žáky ze sociálně znevýhodněných rodin, kteří mají při zahájení školní docházky problém s ovládnutím českého jazyka. Cílem zapojení do programu „Mediace ve škole“ byla integrace těchto žáků (Masařová, 2018). Vybraní žáci a pedagogové prošli komplexním mediačním tréninkem. V rámci informování školní komunity o projektu proběhlo několik akcí — semináře pro učitele a vedení školy (ZŠ Krásná Lípa, 2016), promo akce pro žáky školy, informační schůzka a beseda pro rodiče (ZŠ Krásná Lípa, 2018b). Na škole byl zaveden nepovinný předmět s názvem „Mediace ve škole“, kterého se mohou účastnit žáci 5.–9. ročníků. Předmět probíhá jednu hodinu týdně a žáci se zde učí efektivní komunikaci, řešení konfliktů, sebepoznání a poznávání druhých (ZŠ Krásná Lípa, 2018a). Po absolvování této výuky mohou žáci navázat základním tréninkem mediace (ZŠ Krásná Lípa, 2019). I na této škole se mediátorský tým pravidelně setkává. Náplní těchto setkání je rozvoj dovedností stávajících peer mediátorů i trénink nových peer mediátorů (ZŠ Krásná Lípa, 2017). Díky peer mediaci bylo na škole vytvořeno bezpečné prostředí a podle Výroční zprávy školy se daří řešit projevy šikany v samotném počátku (ZŠ Krásná Lípa, 2022).

5.2.3 ZŠ Jiříkov

Na počátku programu byli v mediaci trénováni žáci 5.–8. tříd a několik učitelů. Program byl představen také studentům ostatních ročníků a zbytku pedagogického sboru. V následujících letech prošli tréninkem další žáci i pedagogové. Žáci se mohou na peer mediátory obrátit mimo jiné pomocí emailu či facebookové stránky, obou založených speciálně pro tuto potřebu. Na škole byla zřízena mediační místnost, kde probíhají mediační sezení i pravidelná setkávání mediačního týmu (ZŠ Jiříkov, 2017). Ta jsou koncipována jako kroužek s oficiálním názvem „Školní mediace — prostor pro vrstevnické mediátory“. Mediace se na škole dobře uchytila, což dokládá množství žáků, které se na peer mediátory obrací (ZŠ Jiříkov, 2018). Činnost mediačního týmu neustala ani v karanténách spojených s pandemií covidu-19, schůzky probíhaly on-line (ZŠ Jiříkov, 2021).

V loňském školním roce (2022–2023) tvořilo mediační tým 8 žákyň druhého stupně (ZŠ Jiříkov, 2023).

5.2.4 ZŠ U Nemocnice, Rumburk

ZŠ U nemocnice navštěvuje cca 540 žáků z Rumburku a okolí. Cílem zapojení do programu „Mediace ve škole“ bylo naplnění průřezových témat ŠVP a rozvoj dovedností (komunikace, odpovědnost) a demokratických znalostí žáků (Masařová, 2018).

5.2.5 ZŠ Tyršova, Rumburk

ZŠ Tyršova navštěvuje cca 410 žáků z Rumburku. Cílem zapojení do programu „Mediace ve škole“ bylo zavést na škole efektivnější způsob komunikace (Masařová, 2018).

5.2.6 Arcibiskupské gymnázium, Praha

Mediace byla na Arcibiskupském gymnáziu představena ve školním roce 2017–2018 formou projektových dnů, kterých se zúčastnili všichni žáci školy. 11 pedagogických pracovníků absolvovalo kurz „Mediace ve škole“ (Arcibiskupské gymnázium, 2018). Součástí mediačního týmu jsou peer mediátoři (žáci) i školní mediátoři (učitelé). Mediační tým se pravidelně setkává a zaškoluje nové zájemce (Arcibiskupské gymnázium, 2023). V období karantén během pandemie covidu-19 probíhala setkání mediačního týmu online, a žáci tak měli stále možnost zlepšovat své dovednosti a posilovat vztahy v rámci týmu. Na škole je k dispozici místnost pro mediaci (Arcibiskupské gymnázium, 2021).

6 Peer mediace ve Španělsku

Česká republika i Španělsko jsou součástí Evropské unie (EU). Ta nenařizuje státům, které jsou její součástí, jak organizovat svůj školní systém. Neexistuje tedy žádné nařízení (ani doporučení) využívání peer mediace ve školách členských států. EU však poskytuje dotační programy a je tedy možné vytvořit projekt zahrnující peer mediaci a získat na něj od unie finance (Dudová, 2017).

Peer mediace se začíná poprvé objevovat na španělských školách v 90. letech 20. století. Za implementací stáli převážně motivovaní učitelé se znalostmi ze zahraničí či zahraniční literatury (Viana Orta, 2012). Mezi lety 2000–2010 vzniklá na území Španělska mnoho legislativních dokumentů a vzdělávacích projektů zaměřených na zlepšení školního klimatu a soužití na škole, a to jak na úrovni národní, tak na úrovni jednotlivých autonomních společenství. Tato iniciativa zahrnovala také podporu výuky o prevenci a nenásilném řešení konfliktů. Na konci dekády byl vytvořen dokument *Propuestas para un Pacto Social y Político por la Educación* (Návrhy

sociálněpolitického paktu pro vzdělávání), který stanovoval cíle vzdělávání na španělských školách mezi lety 2010–2020, a ve kterém byla vyjádřena podpora implementace mediálních programů do škol. Autonomní společenství Španělska mají v mezích zákona možnost upravovat vzdělávání na svém území, včetně vytváření vlastních paktů a programů. 10 z celkového počtu 17 autonomních společenství vyjadřuje ve svých legislativních dokumentech podporu zavádění mediace do škol. Jedná se o Andalusii, Aragonii, Asturii, Baleáry, Kanárské ostrovy, Kastilii-La Manchu, Katalánsko, Extremaduru, Galicii a Region Murcie (Viana-Orta, 2013). Mediace se rozšířila do škol po celé zemi, převážně na 2. stupeň ZŠ a na střední školy (Viana Orta, 2012).

Vzdělávání učitelů i žáků v oblasti mediace zajišťují ve Španělsku soukromé i státní instituce. Např. v Katalánsku se školy mohou obrátit na Unitat de Suport a la Convivència Escolar del Departament d'Educació (Oddělení podpory soužití na školách Odboru školství) (Ponferrada-Arteaga & Carrasco-Pons, 2010). Ve Valencii působí Centre de Formació, Innovació i Recursos Educatius Conselleria d' Educació (Centrum pro vzdělávání, inovace a vzdělávací zdroje Odboru školství) (García-Raga et al., 2019b).

Na rozdíl od průzkumů mezi českými žáky, vyplývá z průzkumů mezi těmi španělskými, že se většina s pojmem peer mediace již dříve setkala a ví, v čem spočívá. Větší procento se také setkalo s peer mediací na své škole. Tito žáci považují peer mediaci na své škole za přínosnou a doporučili by služby peer mediátora ostatním spolužákům. Za hlavní přínos peer mediace uvádí zlepšení mezilidských vztahů a pomoc při řešení konfliktů, které by jinak eskalovaly (García-Raga et al., 2019b). K tréninku žáků v peer mediaci je na španělských školách využíváno různých způsobů, např. workshopy, semináře, kurzy, konference a mentorování (García-Raga et al., 2021).

Nejčastější formou implementace peer mediace do španělských škol je tzv. kádrová, kdy mediálním tréninkem projde jen malá skupina žáků. Pokud je však cílem změnit celoškolskou kulturu a klima, měli by nějakou formu školení či tréninku absolvovat všichni žáci (García-Raga et al., 2019a). Z jiného výzkumu Garcíové-Ragové (2021) vyplývá, že povědomí žáků o službě peer mediátorů je nedostatečné a úspěšnosti peer mediálních programů by pomohlo zvýšit informovanost žáků o jejich existenci, například pomocí workshopů, letáků, plakátů apod. Mnoho respondentů výzkumu uvedlo, že neví, co je mediace, byť je na jejich škole tato služba dostupná.

6.1 Programa de Prevención de la Violencia estructural en la Familia y en los Centros Escolares

„Programa de Prevención de la Violencia estructural en la Familia y en los Centros Escolares“ (Program prevence strukturálního násilí v rodině a na školách) byl vytvořen spolkem Espacio de Formación Integral (Prostor pro integrované vzdělávání). Program je zaměřený na zefektivnění způsobu řešení konfliktů, zlepšení školního klimatu a předcházení násilí. Byl implementován na 5 školách ve městě Valencie. Implementaci zajišťovaly 2 koordinátorky z neziskové organizace. Trenérek mediace bylo celkem 8, z toho 7 vysokoškolských studentek a 1 vysokoškolská učitelka. Náplní tréninku peer mediátorů (žáci 8. a 9. tříd) bylo popsát a analyzovat konflikty včetně nácviku komunikačních a mediačních dovedností. Peer mediátoři byli dále podporováni poradenstvím, rozšiřujícím školením a poskytováním materiálů ze strany koordinátorek a trenérek. Zapojení žáci by mediaci doporučili svým spolužákům, chtěli by se v této oblasti dále vzdělávat a mediaci hodnotí jako dobrý nástroj řešení konfliktů jak ve škole, tak mimo ni. Na školách se zlepšily vztahy mezi žáky navzájem i mezi učiteli a žáky. Na základě evaluací byl vytvořen plán, jak program v následujících letech vylepšit (Moral & Pérez, 2010).

6.2 Arturo Soria

Na veřejné škole Artuto Soria v Madridu byl ve školním roce 2011–2012 spuštěn peer mediační program. Na škole se vzdělávají žáci 2. stupně ZŠ a SŠ, kteří jsou převážně ze střední společenské třídy. Mezi žáky je mnoho potomků imigrantů. V mediaci bylo vycvičeno 8 učitelů a 1 výchovný poradce. 140 žáků absolvovalo 5 h tréninku peer mediace ve školním roce 2010–2011. 19 z nich se stalo v následujícím školním roce po absolvování dalších 15 h tréninku členy mediačního týmu. Trénink probíhal 1 h týdně po vyučování a žáci se v rámci něj dozvěděli o typech konfliktů, komunikačních technikách (aktivní naslouchání, já-výroky, zrcadlení), o fázích mediačních sezení a co během nich (ne)dělat. Členové mediačního týmu z řad žáků i učitelů se začali pravidelně setkávat, aby se tým utužil a aby měli peer mediátoři prostor konzultovat proběhlá mediační sezení. Tým vytvořil poštovní schránku a e-mail, aby bylo pro žáky jednodušší peer mediátory kontaktovat. Také vytvořili letáky a plakáty, které byly rozmístěny po škole. Dále byla zřízena webová stránka pro rodiče. Po implementaci programu uvádí členové školní komunity přínosy v podobě získání nových znalostí a dovedností, předcházení eskalacím konfliktů a pomoci s řešením problémů. Autoři programu narazili v průběhu implementace na několik těžkostí. Byly včasné zachyceny díky průběžné evaluaci a následně byla naplánovaná řešení. Vzhledem k velikosti školy, je počet 19 peer mediátorů nedostatečný. Příčinou nezájmu o tuto roli je ztráta přestávek, nutnost zůstat ve škole po konci vyučování a absence uznání od vedení školy. Návrh řešení je předávat diplomy po absolvování mediačního tréninku během veřejné akce školy.

V plánu je také více informovat školní komunitu o peer mediaci a službě peer mediátorů, například pomocí tabla s jejich fotkami a školení pro další studenty (Pulido Valero et al., 2014).

7 Peer mediace v USA

Peer mediační programy vznikly v USA (Johnson & Johnson, 1995) a odtud se rozšířily po celém světě (Johnson & Johnson, 2001). Mají původ ve 4 zdrojích. Prvním zdrojem jsou prosazovatelé nenásilí, jejichž nejvýznamnějším zástupcem je kvakerská církev, která začala skrze program „Children's Creative Response to Conflict“ (Kreativní odezva dětí na konflikt) vzdělávat děti o nenásilí v roce 1972. Druhým jsou protijaderní aktivisté a jimi založená nezisková organizace Educators for Social Responsibility (Učitelé za sociální odpovědnost). Mezi její aktivity se v roce 1985 zařadil program „Resolving Conflict Creatively“ (Kreativní řešení konfliktů), jehož součástí bylo i 20 h mediačního tréninku (Johnson & Johnson, 1996). Třetím jsou komunitní organizace, které v 70. letech začaly poskytovat mediaci jako alternativu k soudnímu řešení sporů mezi sousedy. Některé z nich rozšířily své působení i do škol. Příkladem může být San Francisco Community Board (Sanfranciská komunitní rada), která v roce 1984 představila školám svůj program (Weiss & Haft, 1998) „San Francisco Community Boards Conflict Managers“ (Manažeři konfliktů Sanfranciské komunitní rady), který zahrnoval 2denní trénink mediace a komunikačních dovedností. Čtvrtým jsou výzkumníci v oblasti řešení konfliktů (Johnson & Johnson, 1996). David W. Johnson a Roger T. Johnson jsou odborníky na pedagogiku a pedagogickou psychologii (Johnson et al., 1992). Vytvořili peer mediační program „Teaching Student To Be Peacemakers“ (Učit žáky být mírotvůrci) v 60. letech 20. století (Johnson & Johnson, 2001). V 80. letech existovalo jen pár peer mediačních programů (Cohen, 2005) a povědomí o jejich existenci bylo nízké (Weiss & Haft, 1998). V roce 1984 vznikla National Association for Mediation in Education (Národní asociace pro mediaci ve vzdělávání) (Hale & Nix, 1997). V 90. letech již byly peer mediační programy implementovány na cca 8 500 školách (Fetzer, 2014, citováno dle Gogos, 2020, s. 355).

Na mnoha amerických univerzitách nabízejí služby mediátorů. Konkrétně peer mediace je využívána na University of New Haven, Southern Methodist University, North Central College a Missouri State University. Tyto školy poskytují workshopy, školení i tréninky mediace pro své studenty. Na Fresno State University probíhá unikátní program „Mediation Mentors“ (Mentoři mediace). Zdejší studenti učitelství, sociální práce a psychologie organizují mediační tréninky pro žáky a učitele z okolních základních škol (Katz & Kovack, 2016).

Některé státy USA peer mediaci na školách na svém území aktivně podporují, jiné nikoliv. Tato podpora může nabývat rozmanitých forem, např. poskytování vzdělávání prostřednictvím workshopů, školení či tréninků (Alabama, Maine, Ohio, Oregon, Virginie), poskytování podpůrných materiálů (Alabama, Ohio, Oregon, Severní Karolína), poskytování grantů (Alabama, Delaware, Kalifornie, Ohio, Oregon, Tennessee), zakotvení peer mediace do kurikula (Pensylvánie), doporučení využívání peer mediace v legislativních dokumentech (Aljaška, Luisiana, Tennessee, Virginie, Západní Virginie) (Batton, 2002; Decker, 2009; Ford, 2002).

V USA byla vytvořena řada peer mediačních programů, kupříkladu „Community Boards of San Francisco School Mediators“, „Teaching Student To Be Peacemakers“ (Johnson & Johnson, 1995), „Mediation Works“ (Ford, 2002), „Winning Against Violent Environments“ (Close & Lechman, 1997). Mnoho škol napříč USA tyto i jiné programy implementovalo, např. ZŠ Miller Park v Nebrasce (Johnson & Johnson, 2001), SŠ Olympic Heights na Floridě (Barnett et al., 2001), SŠ Avalon v Minnesotě (Celeste & Buller, 2013), SŠ Brandon v New Yorku (Casella, 2000).

7.1 Avalon

Avalon je SŠ ve městě Saint Paul v Minnesotě. Peer mediační program je její součástí již od doby založení (školní rok 2001–2002). Jednou ročně probíhá 1denní trénink zájemců vedený stávajícími peer mediátory. Na konci je vybráno několik účastníků, kteří se stanou součástí týmu. Trénink je založen hlavně na hraní rolí a diskuzích. Pokud má účastník konfliktu na škole zájem o mediační sezení s protistranou, vyplní formulář žádosti a předá ho koordinátorovi peer mediace (pozici zastává žák, peer mediátor). Ten vyhledá druhého účastníka konfliktu a požádá ho o účast na mediačním sezení. Při souhlasu jim koordinátor přidělí tým dvou peer mediátorů. Při samotném mediačním sezení jsou nejprve vysvětlena pravidla účastníkům konfliktu. Ti následně podpisem potvrdí, že s nimi souhlasí. Účastníci vysvětlí svůj pohled na vzniklý konflikt. Peer mediátoři parafrázuji, co bylo řečeno a pomáhají účastníkům najít jádro problému. Následuje brainstorming možných řešení a vybrání toho, které nejvíce vyhovuje oběma stranám. Na konci sezení je podepsána smlouva o dodržení schváleného řešení. Mezi konflikty, které jsou na Avalonu mediovány nejčastěji, se řadí drby, nedorozumění, hádky a kanadské žerty. Zdejší peer mediátoři nesmí mediovat konflikty zahrnující fyzické násilí (Celeste & Buller, 2013).

7.2 Brandon

Na SŠ Brandon (stát New York) byl již ve školním roce 1991–1992 zaveden peer mediační program, který byl vyvinut a implementován místním výchovným poradcem. Škola je převážně navštěvována žáky z rodin s nízkým socioekonomickým statusem. Vyskytovaly se zde problémy s fyzickým násilím, mnoho studentů bylo podmíněčně vyloučeno za účast ve rvačkách a na škole

působil školní policista a dozorci. Od zavedení programu se počet rvaček výrazně snížil. Program získal několik ocenění včetně Certifikátu výjimečnosti od newyorského senátora. Peer mediátorům se dostává uznání a respektu od školní komunity. Zájemci o peer mediaci absolvují 22 h tréninku poslední týden letních prázdnin v prostorách školní knihovny. Žáci se učí teoreticky povaze konfliktů a skrze hraní rolí zásadám mediačního sezení. S tréninkem žáků pomáhá nezisková organizace NewPeace. Pokud dojde ke konfliktu a jeho účastníci si přejí mediační sezení, tak toto probíhá bezprostředně po konfliktu. Peer mediátoři mívají službu jednou za 10 dní. Ve službě nosí speciální trička, aby byli jednoduše identifikovatelní ostatními studenty. Většinu mediačního týmu tvoří aktivní studenti s dobrým prospěchem. Někteří přiznávají, že se do programu zapojili, protože účast vypadá dobře na přihlášce na vysokou školu. Obecně se do týmu hlásí jen málo studentů ze socioekonomicky slabých rodin. Schůzky mediačního týmu se konají jednou za měsíc. K rozšíření povědomí o programu na škole byly vytvořeny a rozdistribuovány brožury, letáky a prospekty (Casella, 2000).

7.3 Teaching Students To Be Peacemakers

Peer mediační program „Teaching Students To Be Peacemakers“ využívá tzv. celoškolský přístup, kdy tréninkem mediace procházejí všichni studenti na škole nebo v ročníku. Trénink má časovou dotaci mezi 10 až 20 h a je rozložen do několika týdnů. Žáci se během něj učí o povaze konfliktů, o konstruktivním řešení vlastních konfliktů a o mediaci konfliktů ostatních. Poté mohou žáci začít působit jako peer mediátoři. Absolvují rozšiřující trénink, při kterém dále zlepšují své dovednosti (Johnson & Johnson, 1995).

Program byl implementován také na veřejných základních školách Cornelia, Highlands, Creek Valley a Valley View. Zdejší žáky v mediaci trénovali samotní autoři programu a vysokoškolští studenti. S organizací jim napomáhali učitelé, kteří žáky běžně učili. Součástí tréninků byly nácviky, hraní rolí a skupinové diskuze. Jednotlivé tréninky trvaly mezi 25–45 min a probíhaly s frekvencí 2–5 tréninků/týden. Celkem žáci absolvovali 9–15 h. Po dokončení tréninku začali učitelé každý den volit 2 třídní peer mediátory, kteří měli službu a poskytovali v případě potřeby mediaci spolužáků. Cílem bylo, aby se všichni žáci spravedlivě prostřídali v rolích mediátorů. Peer mediátoři nosili speciální trička, jež je odlišovala od ostatních a bylo zřejmé, kdo funkci zrovna zastává. Z výzkumů bylo zjištěno, že se žáci díky tomuto programu naučili, jak konstruktivně řešit své konflikty i mediaci konfliktů svých spolužáků a zlepšili se jejich výsledky ve škole. Nabyté dovednosti žáci začali využívat i mimo školu. Učitelé a ředitelé vyhodnotili program jako prospěšný (Johnson et al., 1992; Johnson et al., 1994; Johnson et al., 1995; Johnson et al., 1997).

7.4 Winning Against Violent Environments

„Winning Against Violent Environments“ (Vítězství nad násilnými prostředími) je peer mediační program, který vznikl v roce 1983 na SŠ Martina Luthera Kinga Jr. v Clevelandu (Ohio). Peer mediátoři na této škole se mohou stát trenéry mediace, organizovat tréninky studentů i zaměstnanců škol či jiných organizací a vyjíždět na konference. Nejprve však musí získat zkušenosti jako řadoví peer mediátoři na své škole. Následně se mohou účastnit tréninků jako asistenti hlavních trenérů. Pokud se chtějí stát hlavními trenéry, musí absolvovat třídní trénink. Pro žáky jsou nadstavbové aktivity příležitostí rozvoje dovednosti hodnocení a poskytování zpětné vazby, komunikace, organizace a vystupování na veřejnosti (Close & Lechman, 1997).

8 Závěr

Mezi odbornými publikacemi v oblasti peer mediace dominují práce zaměřené na evaluaci a efektivitu jednotlivých peer mediačních programů. Zjišťují přínosy programů a vlivy na jejich úspěšné či naopak neúspěšné zavedení do škol. Pro úspěšnou implementaci je zásadní podpora vedení školy a zaměstnanců, důsledné plánování a organizace programu, informovanost školní komunity, kvalitní trénink mediátorů, průběžná evaluace programu a zakotvení peer mediace v oficiálních dokumentech školy. Naopak absence zmíněného vede k neúspěchu. Pokud je však implementace úspěšná, může přinést školní komunitě mnoho benefitů. Žáci se naučí, jak řešit konflikty konstruktivně, zlepší své komunikační a sociálně-emoční dovednosti, lépe navazují a udržují zdravé mezilidské vztahy, jsou samostatnější a zodpovědnější. Ve školách bylo po implementaci programů zaznamenáno méně zranění způsobených rvačkami mezi žáky, méně případů překročení školního řádu, méně podmíněčných vyloučení. I peer mediace má však své limity. Není vhodná k řešení konfliktů, jež zahrnují sexuální násilí, užívání drog, rodinné problémy, sexualitu či náboženství. Osvojení dovedností potřebných ke kvalitní mediaci vyžaduje čas, takže z žáků se nestanou experti ihned. Potřebují kvalitní trénink, praxi, sdílení zkušeností se spolužáky. Někteří učitelé mohou být k peer mediaci skeptičtí a nemusí jim být příjemné odkazovat žáky na peer mediátory.

Mezi odbornými publikacemi v oblasti peer mediace naopak chybí studie zaměřené na zapojení žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či využití peer mediace na vysokých školách. Časté nedostatky výzkumných prací, které mohou zkreslovat výsledky, jsou popsány v následujících řádkách. Studie pracují s malými výzkumnými vzorky, a to v rámci jednoho regionu či dokonce jen jedné školy. Pokud jsou předmětem zkoumání i učitelé, tak ve výzkumném vzorku výrazně převažují ženy. Většina studií je prováděna výzkumníky, kteří zavádění peer mediace na školách

podporují, což se může projevit např. tendenčními otázkami v dotaznících či rozhovorech. V některých pracích je využito jen sebe-posuzovacích metod výzkumu. U těchto meto se může stát, že respondenti záměrně zkreslují své odpovědi.

Cílem bakalářské práce bylo rozšířit v Česku povědomí o existenci peer mediace a zprostředkovat informace z cizojazyčné odborné literatury do českého prostředí. Tento cíl byl naplněn. Předkládaná práce představuje informace o peer mediaci, jejích cílech, limitacích, průběhu a implementaci do škol v podobě peer mediačních programů. Čerpá z cizojazyčných studií. Druhým cílem práce bylo syntetizovat poznatky z USA a Španělska, kterými by se české školy a školský systém mohly inspirovat. V práci je prezentován vývoj peer mediace, její legislativní podpora, vzdělávání pedagogů v této oblasti i příklady úspěšných programů a škol z obou zemí. Vzhledem k rozsahu práce je prostor věnován jen zmíněným aspektům, a to jen do určité hloubky. Druhý cíl byl také naplněn, nicméně by bylo zajímavé věnovat těmto zemím více prostoru. Třetím a posledním cílem práce bylo popsat aktuální stav a shrnout poznatky dosavadního výzkumu peer mediace v Česku. Výzkum probíhá v podstatě jen v rámci vysokoškolských závěrečných prací, které se věnují především míře povědomí a názorům na peer mediaci žáků, učitelů a ředitelů škol. Popis aktuální situace v Česku byl tedy vzhledem k absenci jiných odborných publikací dotvořen informacemi z výročních zpráv škol, jež peer mediaci využívají, a z několika webových stránek. Cíl tedy byl splněn, limitací tohoto cíle byl omezený počet dosažitelných relevantních zdrojů.

Použitá literatura

- Andronnikova, O. O., & Radzikhovskaya, O. E. (2020). Specifics of the Attitude of Students with Deviant Behaviour to School Mediation Service. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 13(9). <https://doi.org/10.17516/1997-1370-0660>
- Arcibiskupské gymnázium. (2018). *Výroční zpráva o činnosti školy 2017/2018*. Získáno 8. března 2024 z https://www.arcig.cz/sites/default/files/prilohy/vyrocní_zprava_o_cinnosti_skoly_20172018.pdf
- Arcibiskupské gymnázium. (2021). *Výroční zpráva o činnosti školy 2020/2021*. Získáno 8. března 2024 z https://www.arcig.cz/sites/default/files/prilohy/ag_vyrocní_zprava_2020-21.pdf
- Arcibiskupské gymnázium. (2023). *Výroční zpráva o činnosti školy 2022/2023*. Získáno 8. března 2024

- z https://www.arcig.cz/sites/default/files/prilohy/vyrocní_zpráva_ag_za_rok_2022-2023.pdf
- Asociace mediátorů České republiky. (n.d.). *O asociaci*. Získáno 7. března 2024 z <https://www.amcr.cz/o-asociaci/>
- Ay, Ş. Ç., Keskin, H. K., & Akilli, M. (2019). Examining the Effects of Negotiation and Peer Mediation on Students' Conflict Resolution and Problem-Solving Skills. *International Journal of Instruction*, 12(3). <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12343a>
- Batton, J. (2002). Institutionalizing conflict resolution education: The Ohio model. *Conflict Resolution Quarterly*, 19(4). <https://doi.org/10.1002/crq.3890190407>
- Barnett, R. V., Adler, A., Easton, J., & Howard, K. (2001). An Evaluation of Peace Education Foundation's Conflict Resolution and Peer Mediation Program. *SCHOOL BUSINESS AFFAIRS*, 67.
- Bickmore, K. (2001). Student Conflict Resolution, Power "Sharing" in Schools, and Citizenship Education. *Curriculum Inquiry*, 31(2). <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00189>
- Bonilla, P. R., Armadans, I., & Anguera, M. T. (2020). Conflict Mediation, Emotional Regulation and Coping Strategies in the Educational Field. *Frontiers in Education*, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00050>
- Caballero Grande, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de Paz y Conflictos*, 3.
- Carrasco Pons, S., Villà Taberner, R., & Ponferrada Arteaga, M. (2016). Resistencias institucionales ante la mediación escolar. Una exploración en los escenarios de conflicto. *Revista de Antropología Social*, 25(1). https://doi.org/10.5209/rev_RASO.2016.v25.n1.52627
- Casella, R. (2000). The Benefits of Peer Mediation in the Context of Urban Conflict and Program Status. *Urban Education*, 35(3). <https://doi.org/10.1177/0042085900353004>
- Celeste, A. T., & Buller, P. M. (2013, 24. duben). *Peer Mediation in United States High Schools*. Scholarship & Creativity Day, St. Joseph, USA.
- Cieslarová, J. (2016). *Peer mediace a vrstevnické programy* [Bakalářská práce, Ostravská univerzita]. Databáze vysokoškolských kvalifikačních prací DIPL II. Získáno 3. března 2024 z <https://tinyurl.com/cieslarova>
- Close, C., & Lechman, K. (1997). Fostering youth leadership: Students train students and adults in conflict resolution. *Theory Into Practice*, 36(1). <https://doi.org/10.1080/00405849709543739>
- Cohen, R. (2005). *Students Resolving Conflict: Peer mediation in Schools*. Good Year Books.
- Da Costa, E. P. (2018, 14. března). *Propuesta de Modelo de Proyecto de Mediación de Conflictos*. II Fórum Internacional de Mediadores de Conflictos, Córdoba, Španělsko.

- Da Costa, E. P., & Teles, R. (2014, 11. září). *MEDIAÇÃO DE CONFLITOS: UM EXERCÍCIO DE CIDADANIA*. 12. ročník konference Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Vila Real, Portugalsko.
- Da Costa, E. P., & Velosa Costa, I. (2020). Continuing Teacher Training in Conflict Mediation: A Socio-Educational Strategy for the Current School. *THE INTERNATIONAL JOURNAL OF MANAGEMENT SCIENCE AND BUSINESS ADMINISTRATION*, 6(4).
<https://doi.org/10.18775/ijmsba.1849-5664-5419.2014.64.1006>
- Daunic, A. P., Smith, S. W., Rowand Robinson, T., Miller, M. D., & Landry, K. L. (2000). School-wide Conflict Resolution and Peer Mediation Programs: Experiences in Three Middle Schools. *Intervention in School and Clinic*, 36(2). <https://doi.org/10.1177/105345120003600204>
- Decker, M. D. (2009). Unexcused absence: review of the need, costs, and (lack of) state support for peer mediation programs in u.s. schools. *Journal of Dispute Resolution*, 2.
- Davidson, T. M. (2003). *Evaluating the effectiveness of a peer mediation program in an elementary school setting* [Disertační práce, Rowan University]. Theses and Dissertations. Získáno 20. ledna 2024 z <https://rdw.rowan.edu/etd/1284/>
- Dudová, L. (2017). *Možnosti zavedení vrstevnické mediace na české školy* [Diplomová práce, Univerzita Palackého]. Knihovna Univerzity Palackého v Olomouci. Získáno 3. března 2024 z https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-0225452-Moznosti-zavedeni-vrstevnicke-mediace-na-ceske-skoly/
- Ertürk, R. (2022). Conflict in Schools: A Qualitative Study. *Participatory Educational Research*, 9(1). <https://doi.org/10.17275/per.22.14.9.1>
- Farrell, A. D., Meyer, A. L., & White, K. S. (2001). Evaluation of Responding in Peaceful and Positive Ways (RIPP): A School-Based Prevention Program for Reducing Violence Among Urban Adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 30(4).
https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3004_02
- Filella, G., Ros-Morente, A., Oriol, X., & March-Llanes, J. (2018). The Assertive Resolution of Conflicts in School With a Gamified Emotion Education Program. *Frontiers in Psychology*, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02353>
- Flecknoe, M. (2005). What does anyone know about peer mediation? *Improving Schools*, 8(3).
<https://doi.org/10.1177/1365480205060437>
- Ford, E. (2002). Oregon's scrip model: Building school conflict resolution education capacity through community partnerships. *Conflict Resolution Quarterly*, 19(4).
<https://doi.org/10.1002/crq.3890190406>
- Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Bran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

- Fuertes, M., Vieira, M. J., & Ferreira, C. (2022). Evaluation of an educational mediation programme in primary education: M-Educa. *Journal for the Study of Education and Development*, 45(1). <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.1928949>
- García-Raga, L., Grau Vidal, R., & Boqué Torremorell, M. C. (2019a). School Mediation under the Spotlight: What Spanish Secondary Students Think of Mediation. *ECPS - Educational Cultural and Psychological Studies*, 19. <https://doi.org/10.7358/ecps-2019-019-garc>
- García-Raga, L., Grau Vidal, R., & Boqué Torremorell, M. C. (2019b). Valoración de la mediación escolar a partir de la opinión de alumnado de educación secundaria de Castellón, Valencia y Alicante (España). *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1). <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9146>
- García-Raga, L., Grau Vidal, R., & López Martín, R. (2021). An Approximation to Mediation from Within. The Case of Secondary Education in Spain. *European Journal of Contemporary Education*, 10(2). <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.2.324>
- *Gogos, L. (2020). PEER MEDIATION: EQUIPPING STUDENT LEADERS WITH THE ABILITY TO RESOLVE INTERNAL CONFLICTS. *Cardozo Journal of Conflict Resolution*, 21(2).
- Göksoy, S., & Argon, T. (2016). Conflicts at Schools and Their Impact on Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4). <https://doi.org/10.11114/jets.v4i4.1388>
- González Sodis, J. L., & Leiva Olivencia, J. J. (2020). PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO A TRAVÉS DE LA MEDIACIÓN EN UN CONTEXTO EDUCATIVO CONCERTADO. In: J. C. Suárez Villegas & S. Marín Conejo (Eds.), *Ética, Comunicación y Género* (s. 469-481). Dykinson. <https://doi.org/10.2307/j.ctv153k408.43>
- González Sodis, J. L., Leiva Olivencia, J. J., & Matas Terrón, A. (2022). Concepción pedagógica de los conflictos TIC en centros escolares de la provincia de Málaga (España): Una apuesta por la mediación. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 18. <https://doi.org/10.46661/ijeri.6376>
- Gymnázium Varnsdorf. (2017). *Výroční zpráva za školní rok 2016/2017*. Získáno 8. března 2024 z https://www.bgv.cz/ckfinder/userfiles/files/vyrocn%C3%AD%20zprava/vy%CC%81roc%CC%8Cni%CC%81%20zpra%CC%81va%202016_2017_web.pdf
- Gymnázium Varnsdorf. (2018). *Výroční zpráva za školní rok 2017/2018*. Získáno 8. března 2024 z https://www.bgv.cz/ckfinder/userfiles/files/vyrocn%C3%AD%20zprava/vyrocn%C3%AD%20zprava_2017_2018_web.pdf
- Gymnázium Varnsdorf. (2019). *Výroční zpráva za školní rok 2018/2019*. Získáno 8. března 2024 z https://www.bgv.cz/ckfinder/userfiles/files/vyrocn%C3%AD%20zprava/vyrocn%C3%AD%20zprava_2018_2019_web.pdf

- Gymnázium Varnsdorf. (2021). *Výroční zpráva za druhý coronavirový školní rok 2020/2021*.
Získáno 8. března 2024
z https://www.bgv.cz/ckfinder/userfiles/files/vyrocn%C3%ADzprava/vz_2020_2021.pdf
- Gymnázium Varnsdorf. (2023). *Výroční zpráva za školní rok 2022/2023*. Získáno 8. března 2024
z https://www.bgv.cz/ckfinder/userfiles/files/vyrocn%C3%ADzprava/vyrocn%C3%ADzprava_2022_2023.pdf
- Hale, C., & Nix, C. (1997). Achieving Neutrality and Impartiality: The Ultimate Communication Challenge for Peer Mediators. *Mediation Quarterly*, 14(4).
<https://doi.org/10.1002/crq.3900140407>
- Hofbauerová, I. (2006). *Mediace-způsob předcházení kriminality mládeže* [Bakalářská práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Digitální knihovna UTB. Získáno 3. března 2024
z <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/687>
- Holá, L. (2011). *Mediace v teorii a praxi*. Grada Publishing, a.s.
- Horká, P. (2013). *Mediace v mateřské škole* [Bakalářská práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Digitální knihovna UTB. Získáno 3. března 2024
z <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/21113>
- Ivánková, K. (2014). *Mediace — nová metoda práce v pomáhajících profesích* [Bakalářská práce, Univerzita Palackého]. Knihovna Univerzity Palackého v Olomouci. Získáno 3. března 2024 z https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-0167347-Mediacene-nova-metoda-prace-v-pomahajicich-profesich/
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 1(4).
https://doi.org/10.1207/s15327949pac0104_8
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 66(4). <https://doi.org/10.2307/1170651>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2001). Peer Mediation in an Inner-City Elementary School. *Urban Education*, 36(2). <https://doi.org/10.1177/0042085901362002>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Dudley, B. (1992). Effects of peer mediation training on elementary school students. *Mediation Quarterly*, 10(1).
<https://doi.org/10.1002/crq.3900100108>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., & Acikgoz, K. (1994). Effects of Conflict Resolution Training on Elementary School Students. *The Journal of Social Psychology*, 134(6).
<https://doi.org/10.1080/00224545.1994.9923015>

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., & Magnuson, D. (1995). Training Elementary School Students to Manage Conflict. *The Journal of Social Psychology, 135*(6).
<https://doi.org/10.1080/00224545.1995.9713971>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Dudley, B., Mitchell, J., & Fredrickson, J. (1997). The Impact of Conflict Resolution Training on Middle School Students. *The Journal of Social Psychology, 137*(1). <https://doi.org/10.1080/00224549709595409>
- Katz, N. H., & Kovack, L. N. (2016). Higher Education's Current State of Alternative Dispute Resolution Services for Students. *Journal of Conflict Management, 4*(1).
- Kehoe, M., Bourke-Taylor, H., & Broderick, D. (2018). Developing student social skills using restorative practices: A new framework called H.E.A.R.T. *Social Psychology of Education, 21*(1). <https://doi.org/10.1007/s11218-017-9402-1>
- Kolář, P. (2014). *Využití mediace při řešení konfliktu v rámci základních uměleckých škol v Praze ve školním roce 2012/2013* [Bakalářská práce, Univerzita Karlova]. Digitální repozitář UK. Získáno 3. března 2014 z <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/62178>
- Kosorin, J. (2019). *KYBERŠÍKANA DOSPÍVAJÍCÍCH — ROLE SOCIÁLNÍHO PRACOVNÍKA A MOŽNOSTI ŠKOLY V RÁMCI PREVENCE ČR* [Diplomová práce, Masarykova univerzita]. Informační systém Masarykovy univerzity. Získáno 3. března 2024 z <https://is.muni.cz/th/ziati/>
- Kovačič Kuzmić, M., & Lepičnik Vodopivec, J. (2019, 25. říjen). *The role of mediation in school*. Science, Teaching, Learning: Problems and Perspectives, Užice, Srbsko.
- Lacuesta-Vizcaino, D., & Traver-Martí, J. A. (2018). Yo, Contigo. El Programa de Mediación entre Iguales, desde la Perspectiva de un Ejemplo de Vida. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16*(1).
<https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.004>
- Lane, P. S., & McWhirter, J. J. (1992). a peer mediation model: Conflict resolution for elementary and middle school children. *Elementary School Guidance & Counselling, 27*(1).
- LaRusso, M., & Selman, R. (2011). Early adolescent health risk behaviors, conflict resolution strategies, and school climate. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32*(6).
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2011.05.003>
- Manesis, N., Vlachou, E., & Mitropoulou, F. (2019). Greek Teachers' Perceptions about the Types and the Consequences of Conflicts within School Context. *European Journal of Educational Research, 8*(3). <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.781>
- Martínez, M. A. (2018). La formación en convivencia: Papel de la mediación en la solución de conflictos. *Educación y Humanismo, 20*(35).
<https://doi.org/10.17081/eduhum.20.35.2838>

- Masařová, J. (2018). *Mediace - řešení konfliktů ve školní praxi* [Diplomová práce, Technická univerzita v Liberci]. DSpace TUL. Získáno 4. března 2024 z <https://dspace.tul.cz/handle/15240/142265>
- Mediace ve škole. (n.d.). *O nás*. Získáno 4. března 2024 z <https://www.mediaceveskole.cz/o-nas>
- Minarik, Z. (2019). *Subjektivní vnímání konfliktu a jeho zvládnutí žáky participujícími na programu Mediace ve škole* [Bakalářská práce, Masarykova univerzita]. Informační systém Masarykovy univerzity. Získáno 4. března 2024 z <https://is.muni.cz/th/wnnre/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2001). *Bílá kniha — Národní program rozvoje vzdělávání v ČR*. Získáno 23. března 2024 z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022). *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Získáno 23. března 2024 z <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2023). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Získáno 23. března 2024 z <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>
- Moral, A., & Pérez, M. D. L. D. (2010). La evaluación del “Programa de Prevención de la Violencia Estructural en la Familia y en los Centros Escolares”. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(1). <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.1.2010.11496>
- Morese, R., Defedele, M., & Nervo, J. (2018). I Teach You to Quarrel - Empathy and Mediation: Tools for Preventing Bullying. In R. Morese, S. Palermo & J. Nervo (Ed.), *Socialization — A Multidimensional Perspective* (s. 99–116). InTech. <https://doi.org/10.5772/intechopen.76882>
- Obraztsova, O. (2018). Teachers’ beliefs on conflict and conflict resolution. *Education in the North*, 25(1–2). <https://doi.org/10.26203/SSMN-3H47>
- Pérez-Albarracín, A., & Fernández-Baena, J. (2019). Beyond conflict resolution: Socio-emotional learning in student mediators. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(2).
- Ponferrada-Arteaga, M., & Carrasco-Pons, S. (2010). TOGETHERNESS, COEXISTENCE OR CONFRONTATION — THE IMPACT OF SCHOOL CLIMATE AND CULTURE ON PEER-TO-PEER SOCIAL RELATIONS IN CATALONIA, SPAIN. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 15(1).
- Pulido Valero, R., Calderón López, S., Martín-Seoane, G., & Lucas-Molina, B. (2014). Implementación de un programa de mediación escolar: Análisis de las dificultades percibidas y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 25(2). https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2014.v25.n2.41610

- Rašková, J. (2013). *Vrstevnícká mediace a její možnosti v ČR* [Diplomová práce, Univerzita Palackého]. Knihovna Univerzity Palackého v Olomouci. Získáno 4. března 2024 z https://library.upol.cz/arl-upol/cs/detail-upol_us_cat-0164734-Vrstevnicka-mediace-a-jeji-moznosti-v-cR/
- Rodríguez Bravo, J., & Mondragón Lasagabaster, J. (2017). POTENCIAR LA CALIDAD DE LAS RELACIONES: MEDIACIÓN CON ALUMNADO ASPERGER Y TDAH. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(1).
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.814>
- Ros-Morente, A., Piqué, M. À. C., & Guiu, G. F. (2018). Conflicts among peers in the playground in a group of Spanish elementary schools. *Portuguese Journal of Social Science*, 17(1).
https://doi.org/10.1386/pjss.17.1.79_1
- Růtová, E. (2019). Mediace a peer-mediace jako způsob řešení konfliktů ve škole. In R. Brzobohatý (Ed.), *Zapojení dětí do mimosoudních rozhodovacích procesů* (s. 125–132). Úřad pro mezinárodněprávní ochranu dětí.
- Rybiářová, B. (2014). *Možnosti a limity mediace při práci s mládeží (peer mediace)* [Diplomová práce, Ostravská univerzita]. Databáze vysokoškolských kvalifikačních prací DIPL II. Získáno 4. března 2024 z <https://tinyurl.com/rybiarova>
- Saefulloh, A., Karliani, E., Triyani, T., & Gunawan, V. A. (2021). Intergroup Relation-Based Conflict Resolution Patterns to Junior High School Students. *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, 54(2). <https://doi.org/10.23887/jpp.v54i2.35781>
- Sánchez-Porro Frías, D. G., & González Ortega, E. (2017). Los programas de mediación escolar como herramientas para la promoción de unas relaciones de pareja saludables en la adolescencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1).
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19359>
- Sellman, E. (2002). Peer Mediation, School Culture and Sustainability. *Pastoral Care in Education*, 20(2). <https://doi.org/10.1111/1468-0122.00223>
- Sellman, E. (2011). Peer mediation services for conflict resolution in schools: What transformations in activity characterise successful implementation? *British Educational Research Journal*, 37(1). <https://doi.org/10.1080/01411920903419992>
- Silva Lorente, I., & Torrego Seijo, J. C. (2017). Percepción del Alumnado y Profesorado sobre un Programa de Mediación entre Iguales. *Qualitative Research in Education*, 6(2).
<https://doi.org/10.17583/qre.2017.2713>
- Slezáková, S. (2017). *Vrstevnícká mediace jako preventivní program řešení konfliktů ve školním prostředí* [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně]. Digitální knihovna UTB. Získáno 4. března 2024 z <https://digilib.k.utb.cz/handle/10563/39842>

- Spann, M., Torrego Seijo, J. C., & Monge López, C. (2021). Human and Children's Rights in the Context of Education and School Mediation. *HUMAN Review*, 10(1).
<https://doi.org/10.37467/gkarevhuman.v10.3129>
- Školní mediace. (n.d.). *Jak šel čas*. Získáno 4. března 2024 z <https://www.skolnimediace.cz/onas/jak-sel-cas>
- Thapa, T. B. (2016). Impact of Conflict on Teaching Learning Process in Schools. *Academic Voices: A Multidisciplinary Journal*, 5. <https://doi.org/10.3126/av.v5i0.15855>
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (s. 889–935), Rand McNally.
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Sevkin, B., Turk, F., Kalender, A., & Zengin, F. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on primary school students' level of aggression. *Education 3-13*, 38(1).
<https://doi.org/10.1080/03004270902760668>
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Gurler, S., Turk, F., Kalender, A., Zengin, F., & Sevkin, B. (2010). The effects of conflict resolution and peer mediation training on Turkish elementary school students' conflict resolution strategies. *Journal of Peace Education*, 7(1).
<https://doi.org/10.1080/17400200903370928>
- Turnuklu, A., Kacmaz, T., Sunbul, D., & Ergul, H. (2010). Effects of Conflict Resolution and Peer Mediation Training in a Turkish High School. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 20(1). <https://doi.org/10.1375/ajgc.20.1.69>
- Van Gorp, H. (2002). *Peer Mediation: The Complete Guide to Resolving Conflict in Our Schools*. Portage & Main Press.
- Viana Orta, M. I. (2012). MEDIACIÓN ESCOLAR Y OBSERVATORIOS PARA LA CONVIVENCIA. ESTUDIO COMPARADO ENTRE COMUNIDADES AUTÓNOMAS. *Cuestiones Pedagógicas*, 21.
- Viana Orta, M. I. (2013). Aims or purposes of school mediation in Spain. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 2(1). <https://doi.org/10.7821/naer.2.1.32-38>
- Weiss, E. R., & Haft, W. S. (1998). Peer Mediation in Schools: Expectations and Evaluations. *Harvard Negotiation Law Review*, 3.
- Williamson, D., Warner D. E., Sanders, P., & Knepper, P. (1999). We Can Work It Out: Teaching Conflict Management through Peer Mediation. *Social Work in Education*, 21(2).
<https://doi.org/10.1093/cs/21.2.89>
- Wong, D. S. W., Cheng, C. H. K., Ngan, R. M. H., & Ma, S. K. (2011). Program Effectiveness of a Restorative Whole-School Approach for Tackling School Bullying in Hong Kong. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 55(6).
<https://doi.org/10.1177/0306624X10374638>

- Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) (2004). Získáno 23. března 2024
z <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>
- ZŠ Jiříkov. (2017). *Výroční zpráva školy školní rok 2016/2017*. Získáno 8. března 2024
z https://www.zsjirikov.cz/_files/ugd/63d832_5799b8d3d1334f92b6b9bb0f5418ce87.pdf
- ZŠ Jiříkov. (2018). *Výroční zpráva o činnosti školy ve školním roce 2017/2018*. Získáno 8. března 2024
z https://www.zsjirikov.cz/_files/ugd/63d832_ed7456e88ce544209ba15e6b09b5d797.pdf
- ZŠ Jiříkov. (2021). *Výroční zpráva školní rok 2020/2021*. Získáno 8. března 2024
z https://www.zsjirikov.cz/_files/ugd/63d832_095822e9d9d54f1b94c7ac41c7588354.pdf
- ZŠ Jiříkov. (2023). *Výroční zpráva školní rok 2022-2023*. Získáno 8. března 2024
z https://www.zsjirikov.cz/_files/ugd/63d832_09f432e7a630489ba339d17271a39ec0.pdf
- ZŠ Krásná Lípa. (2016). *Výroční zpráva školní rok 2015–2016*. Získáno 8. března 2024
z <https://www.zskrasnalipa.cz/data/soubory/6/1538-vyr-ocni-zprava-15-16-7629.pdf>
- ZŠ Krásná Lípa. (2017). *HREJ SI, UČ SE, POZNÁVEJ. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ*. Získáno 8. března 2024
z <https://www.zskrasnalipa.cz/data/soubory/7/1977-svp-zv-uprava-k-1-9-2017-3367.pdf>
- ZŠ Krásná Lípa. (2018a). *HREJ SI, UČ SE, POZNÁVEJ. ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ dodatek č.1*. Získáno 8. března 2024
z <https://www.zskrasnalipa.cz/data/soubory/7/1977-svp-zv-uprava-k-1-9-2017-3367.pdf>
- ZŠ Krásná Lípa. (2018b). *Výroční zpráva školní rok 2017–2018*. Získáno 8. března 2024
z <https://www.zskrasnalipa.cz/data/soubory/6/1839-vyr-ocni-zprava-17-18-6909.pdf>
- ZŠ Krásná Lípa. (2019). *Výroční zpráva školní rok 2018–2019*. Získáno 8. března 2024
z <https://www.zskrasnalipa.cz/data/soubory/6/2018-19-8896.pdf>
- ZŠ Krásná Lípa. (2022). *Výroční zpráva školní rok 2021–2022*. Získáno 8. března 2024
z <https://www.zskrasnalipa.cz/data/soubory/6/vyr-ocni-zprava-21-22-9680.pdf>