

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra psychologie

Srovnání evaluačních nástrojů preventivních programů na základních školách

COMPARISON OF EVALUATION METHODS OF SCHOOL-BASED
PREVENTION PROGRAMS



Bakalářská diplomová práce

Autor: Michael Kalous
Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Charvát, Ph.D.

Olomouc

2015

Poděkování

Mé upřímné poděkování patří vedoucímu této bakalářské práce Mgr. Miroslavovi Charvátovi, Ph.D. za veškerý jeho čas, trpělivost a cenné rady a připomínky.

Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou diplomovou práci na téma „Srovnání evaluačních nástrojů preventivních programů na základních školách“ vypracoval samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedl jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne

Podpis.....

Obsah

Úvod	5
TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Prevence	7
1.1 Specifická primární prevence	8
1.2 Nespecifická primární prevence	8
1.3 Adolescence a rizikové chování	9
1.3.1 Charakteristika období adolescence	9
1.3.2 Rizikové chování	10
2 Evaluace	13
2.1 Evaluace plánování preventivního programu	13
2.2 Evaluace procesu preventivní intervence	15
2.3 Evaluace výsledku preventivní intervence	17
2.4 Vybrané evaluační nástroje	19
PRAKTICKÁ ČÁST	21
3 Výzkumný problém	21
3.1 Výzkumné cíle	21
4 Výzkumný soubor	22
4.1 Charakteristika CPP P-centra	23
4.2 Charakteristika preventivního programu	23
5 Popis zvoleného metodologického rámce a metod	24
5.1 Typ výzkumu	24
5.2 Metody získávání a tvorby dat	24
5.3 Metody zpracování a analýzy dat	25
5.4 Etické problémy a způsob jejich řešení	25
6 Výsledky	27
6.1 Pilotní testování v Horce nad Moravou	27
6.1.1 Shrnutí pilotního testování v Horce nad Moravou	38
6.2 Testování na základní škole logopedické	39
6.2.1 Shrnutí testování na základní škole logopedické	54
6.3 Rozhovory s učiteli	55
6.4 Ohniskové skupiny	56
7 Diskuse	58

8	Závěry	60
9	Souhrn	61
	Seznam použitých zdrojů a literatury	62
	Seznam tabulek a grafů	
	Přílohy bakalářské diplomové práce	
	Příloha č. 1: Formulář zadání bakalářské diplomové práce	
	Příloha č. 2: Český a anglický abstrakt bakalářské diplomové práce	
	Příloha č. 3: Testová baterie pro klima třídy verze logopedická	
	Příloha č. 4: Průvodní dopis a informovaný souhlas	

Úvod

Nerad dělám věci zbytečně, to platí i v případě bakalářské práce. Mohl jsem si vybrat téma a zrealizovat výzkum lidově řečeno „pro bakalářku“, ale já jsem chtěl něco, co by při vynaložení mého času, úsilí a energie mělo smysl a v ideálním případě bylo i k užítku. Jsem proto moc rád, že se mi naskytla příležitost podílet se v rámci partnerské sítě na aktuálním tématu, kterým bezpochyby evaluace preventivních programů je.

Pokud jdeme k lékaři, často slyšíme, že prevence je nejdůležitější složkou v přístupu k udržování zdraví jedince a neměla by být zanedbávána. Mnohdy vynakládáme více prostředků a úsilí na odstraňování následků onemocnění a zranění než na jejich účinné předcházení, tedy prevenci. Je tedy logické, že pokud se vyhneme nežádoucímu stavu tím, že mu předejdeme, ušetříme si spoustu práce a námahy s řešením jeho následků.

Podobná situace je i u programů primární prevence. Pokud včas omezíme vznik nebo zmírníme následky nežádoucího chování u cílové populace, nebudeme se muset potýkat s jeho následky. V dnešní době je situace taková, že se na základních školách provádí velké množství různých preventivních programů a intervencí. Bohužel jen některé z nich mají ověřenou míru účinnosti. Pokud se tedy už nějaké formě prevence, v tomto případě preventivním programům, věnujeme, je potřeba, aby byla odváděna kvalitně, efektivně a měla co největší žádoucí dopad na cílovou populaci.

Jedním ze způsobů, jak ověřit účinnost určitého preventivního programu či intervence, je evaluace. Přestože je kvalitní evaluace preventivního programu složitou záležitostí, měla by být jeho nedílnou součástí (Mioviský, Skácelová, Čablová, Veselá, & Zapletalová, 2012).

Zdánlivě jednoduchý úkol se může stát problémem, zejména pokud škola nebo jiná instituce, která se na tvorbě a realizaci preventivního programu podílí, nemá potřebné know-how či kapacitu k provedení kvalitní evaluace. Školní pedagogové jsou zahlceni svými povinnostmi, školní metodolog prevence, který by v ideálním případě

mohl evaluaci provádět, je zase často člověkem, který není velkým „kamarádem s čísly“. Bystrý čtenář v tuto chvíli může oponovat, že přeci existuje nabídka externích odborníků a firem, které mohou evaluaci provést. Školský resort však dlouhodobě bojuje s nedostatkem financí, tudíž je opravdu velmi málo škol, které by si mohly evaluaci externími odborníky dovolit. Pokud preventivní program realizuje nezisková organizace, potýká se stejnými problémy. V praxi to tedy vypadá tak, že se evaluaci preventivních programů často nevěnuje příliš velká pozornost. Což je v rozporu s ideálním stavem, který jsme nastínili již na samém úvodu.

Z pohledu autora je hlavním přínosem této práce poskytnout čtenářovi, na základě praktické ukázky z evaluace preventivních programů, vhled do této problematiky a seznámit ho s úskalími, které jsou v praxi přítomné. V neposlední řadě také možnost poučit se ze zjištění, ke kterým jsme dospěli a které mohou vést ke kvalitnější evaluaci v budoucnu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Prevence

S pojmem prevence se setkáváme v různých společenských a vědních oblastech. Například slovní spojení prevence kriminality či prevence vzniku dopravních nehod jsou běžnou součástí hovorové mluvy. Než se však pustíme dále do popisování prevence jako takové, je třeba si pojem přesně a jasně definovat. Podle Hartla a Hartlové (2000, 450) znamená prevence *„předcházení nežádoucím jevům, nehodám nemocem aj.“*. Čech (2012, 107) popisuje prevenci jako *„předcházení a minimalizování jevů spojených s rizikovým chováním a jeho důsledků“*.

Jak uvádí Hartl a Hartlová (2000) prevenci rozlišujeme na prevenci primární, sekundární a terciární. Prevence primární se zaměřuje na předcházení ohrožujícím situacím a rizikovému chování v celé sledované populaci. Primární prevenci dále členíme na specifickou nebo nespecifickou. Prevence sekundární cílí na ohroženou nebo rizikovou skupinu, u které je zvýšená pravděpodobnost výskytu nežádoucího jevu. Například při prevenci proti rozšiřování AIDS jsou rizikovou skupinou prostitutky a prostituti. Terciární prevence je zaměřena na jedince, u kterých se už nežádoucí jevy projeví. Místo prevence vzniku negativních jevů se terciární prevence snaží o zmírnění následků daného jevu. Příkladem může být snaha zabránit opakování protizákonného jednání u mladistvých delikventů nebo dodávky čistých injekčních jehel narkomanům.

Obecně povahu preventivní činnosti trefně shrnuje Čech (2012, 107) *„prevencí může být jakýkoli typ výchovné, vzdělávací, zdravotní, sociální či jiné intervence směřující k předcházení výskytu rizikového chování, zamezující jeho další progresi, zmírňující již existující formy a projevy rizikového chování nebo pomáhající řešit jeho důsledky“*. Dále již zmíněný autor uvádí, že pokud primární prevence selhává, aktivizuje se ve vztahu k ohrožené skupině prevence sekundární, popřípadě terciární. Je proto důležité, aby byla primární prevenci ve společnosti věnována největší pozornost a měla by být i kvalitně odvedena.

Tato práce je zaměřena na evaluaci preventivních programů. Proto se budeme více věnovat tématu primární prevence. Jak už jsme uvedli výše, primární prevenci dále dělíme na specifickou a nespecifickou.

1.1 Specifická primární prevence

Specifickou primární prevencí jsou myšleny různorodé aktivity a programy, které jsou cíleny na předcházení a omezování výskytu jednotlivých forem rizikového chování žáků. Za jednu z forem specifické primární prevence můžeme považovat například preventivní program nebo intervenci zaměřenou na šikanu či zneužívání alkoholu a jiných návykových látek. (MŠMT, 2007)

Specifickou prevenci můžeme dle Čecha (2012) a také Metodického pokynu k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (2007) dále rozdělit na:

- **všeobecnou prevenci**, která je zaměřena na širší populaci, u které nebyla zjištěna míra ohrožení nebo rizika
- **selektivní prevenci**, která je zaměřena na žáky, u nichž můžeme předpokládat zvýšenou pravděpodobnost výskytu rizikového chování
- **indikovanou prevenci**, která je zaměřena na jednotlivce a skupiny, u kterých bylo zjištěna větší prevalence rizikových faktorů v oblasti chování, problematických vztahů v rodině, ve škole nebo s vrstevníky.

1.2 Nespecifická primární prevence

Do této skupiny dle MŠMT (2007) spadají různé aktivity, které podporují zdravý životní styl a které vedou k získávání návyků pozitivního sociálního chování. Toho je dosahováno prostřednictvím smysluplného využívání a organizace volného času. Mohou to být například zájmové, sportovní a jiné volnočasové aktivity a programy, které kladou důraz na respektování určitých společenských pravidel. Tyto činnosti přispívají ke zdravému rozvoji osobnosti, a k odpovědnosti za sebe a své jednání. Odpovědnost za sebe a své jednání je dle našeho názoru klíčová u většiny rizikového

chování. Můžeme tedy s nadsázkou říci, že do nespecifické primární prevence patří zkrátka vše, co pomáhá harmonicky rozvíjet osobnost daného jedince.

1.3 Adolescence a rizikové chování

Pro efektivnější hodnocení a realizaci primárních programů je užitečné znát cílovou skupinu, kde se má intervence konat. Vzhledem k tomu, že téma práce úzce souvisí s primární prevencí na základních školách, rozhodli jsme se zařadit do práce podkapitulu s názvem Adolescence a rizikové chování.

Craig (1999) tvrdí, že pokud chceme dospívajícím porozumět, musíme nejprve pochopit období adolescence a zejména prostředí, ve kterém dnešní dospívající žijí. Způsob života lidí se za posledních 100 let velmi změnil a i to má svůj díl na formování dnešních adolescentů „*styl života dospělých se postupně oddělovat od stylu života dětí a období adolescence začalo mít specifický význam*“ (Macek, 2003, s. 11). To souvisí zejména s větším pracovním nasazením rodičů. Dospívající jsou tak často bez dozoru a zároveň je již od nich očekávána jistá míra zodpovědnosti a soběstačnosti, přičemž na tuto roli ještě často nejsou připraveni.

1.3.1 Charakteristika období adolescence

Termín adolescence pochází z latinského *adolescere* což znamená dorůstat, vyspívat, mohutnět (Macek, 2003). Hartl a Hartlová (2000) poukazují na rozdíl v pojetí v české a anglické literatuře. Zatímco v české literatuře se pojmem adolescence rozumí období mezi pubescencí a ranou dospělostí, v anglické literatuře se tak často označuje celé období dospívání včetně již zmíněné pubescence. Vágnerová (2012) označuje adolescencí období dospívání, které trvá jednu dekádu života (od 10 do 20 let), za přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí. Tohoto pojetí se budeme držet i v této kapitole.

Z biologického hlediska můžeme období dospívání ohraničit na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání, objevením prvních sekundárních pohlavních znaků (u chlapců růst ochlupení, změna hlasu, mohutnění kostry u dívek zaoblování

postavy, růst prsů a také růst ochlupení) a výraznou akcelerací růstu, na druhé straně plnou pohlavní zralostí a ukončením tělesného růstu (Langmeier & Krejčířová, 2006).

S hormonálními změnami, které v období dospívání probíhají, se mění i vnímání rozmnožovacího pudu. Vágnerová (2012) uvádí, že psychoanalýza vyzdvihovala význam pohlavního dozrávání a zvýšení sexuální aktivity. Freudova teorie označila období dospívání jako genitální fázi, ve které po období latence dochází k opětovnému oživení sexuálního pudu, ale na jiné úrovni než dřív.

E. H. Erikson na základě svého modelu epigenetického vývoje hodnotí každé životní období z hlediska jeho vývojového úkolu, ale i možných důsledků jeho případného nenaplnění, „základním vývojovým úkolem období dospívání je hledání vlastní identity“ (Erikson, 1996, s. 13).

S přihlédnutím k množství změn, které se odehrávají v lidském těle při dospívání, ať už jsou to změny hormonálního, kognitivního nebo osobnostního charakteru lze toto vývojové období je pro dospívajícího člověka velmi náročné. Proto není divu, že právě dospívající jsou velmi ohroženou skupinou co se zejména užívání alkoholu a jiných návykových látek týče. Skácelová (2003) označuje jako nejrizikovější cílovou skupinu mladé lidi ve věku 13 – 19 let. Dále zmiňuje jako další rizikový faktor tlak ze strany vrstevníků.

Dospívající jsou tedy ve větší míře ohroženi tendencí „sklouznout“ k rizikovému chování. Tomuto druhu chování je věnována následující podkapitola.

1.3.2 Rizikové chování

Rizikové chování bylo dříve nazýváno dnes již nepřesnou terminologií *sociálně patologické jevy*. S tímto označením se můžeme například setkat přímo v názvu publikace Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy - *Metodický pokyn k primární prevenci sociálně patologických jevů u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních z roku 2007*.

Pojem sociálně patologické jevy má své kořeny v sociologii a zahrnuje fatální jevy ve společnosti jako je alkoholismus, krádeže, vraždy apod. Ve školním prostředí

jsou však pedagogové a školní metodici prevence v kontaktu s rizikovým chováním, které však zahrnuje širší spektrum jevů a vůči kterému personál podniká preventivní opatření. Opatření mají za cíl snížit projevy a riziko vzniku daného chování. Hlavním rozdílem tedy je, že se jedná o práci s určitým jedincem a ne s fenoménem (Prevence-info.cz, nedat.).

Širůčková (2012) shrnuje pod pojmem rizikové chování různé formy chování, které mají nežádoucí dopady na zdraví, vnitřní a sociální život jedince anebo ohrožují jeho sociální okolí, zajímavé přitom je, že vnímané ohrožení může být reálné nebo předpokládané. Dolejš (2010, 9) chápe tento fenomén jako „chování jedince nebo skupiny, které zapříčiňuje prokazatelný nárůst sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik pro jedince, pro jeho okolí a/nebo pro společnost“.

Jako příklady rizikového chování dále Širůčková (2012, 130) uvádí

- rizikové zdravotní návyky (např. pití alkoholu, kouření, užívání drog, ale i nezdravé stravovací návyky, nedostatečná nebo nadměrná pohybová aktivita)
- sexuální chování (např. předčasné zahájení pohlavního života, promiskuita, nechráněný pohlavní styk, pohlavní styk s rizikovými partnery, předčasné mateřství a rodičovství)
- interpersonální agresivní chování (např. násilné chování, šikana, týrání, rasová nesnášenlivost a diskriminace některých skupin, extremismus)
- delikventní chování ve vztahu hmotným majetkům (např. krádeže, vandalismus, sprejerství)
- hráčství (gambling)
- rizikové chování ve vztahu ke společenským institucím (např. problémové chování ve škole jako záškoláctví, neplnění školních povinností, předčasné ukončení vzdělávání)
- rizikové sportovní aktivity (např. provozování adrenalinových

a extrémních sportů)

Klasifikace rizikového chování se liší autor od autora. Účelem této podkapitoly je zejména poukázat na pestrou škálu druhů chování, které rizikové chování zahrnuje a kterému se prostřednictvím primární prevence snaží pedagogové, školní metodici a další povolání pracovníci snaží předcházet. Vzhledem ke zvýšenému nebezpečí, které vzniká, pokud se jedinec chová některým z výše uvedených způsobů, je tedy zřejmé, že je pro daného jedince, ale i pro společnost prospěšné, pokud se podaří tomuto druhu chování předejít, popřípadě zmírnit jeho projevy. Vliv na to, zda se u jedince budou manifestovat známky rizikového a nežádoucího chování nemá pouze primární prevence, ale také další faktory. To je pravděpodobně také jeden z důvodů, proč je predikce rizikového chování a evaluace efektivity preventivních programů složitý problém.

2 Evaluace

Evaluace je v poslední době často skloňovaným termínem napříč nejrůznějšími oblastmi z pole vědy, ale i veřejné života. S evaluací ať už jakéhokoliv druhu se setkáváme každý den. Evaluace je mnoho druhů, v této práci se zaměřujeme zejména na evaluaci preventivně primárních programů.

Samotný termín pochází z latiny, kde je význam slovesa *valere* být silný, být v pořádku. Další přenesené významy tohoto slova můžeme nalézt ve francouzštině, kde *évaluer* znamená hodnotit, oceňovat, nebo v angličtině pod pojmem *evaluation* – ocenění, určení hodnoty.

Evaluace preventivní intervence znamená systematické sbírání, analyzování a interpretování informací o tom, jak intervence probíhá a jaký má efekt pro zúčastněné. A pomocí přesného užití měřících nástrojů posoudit a zhodnotit přínos intervence (EMCDDA, 2012).

Důležitým cílem evaluace je systémově roztrždit a rozčlenit nejdůležitější témata, která významně souvisí s uskutečněním procesu plánování a vyhodnocování preventivních intervencí. Dle MŠMT (2002) je tento proces proto svým zaměřením orientován do těchto tří hlavních oblastí:

- evaluace plánování preventivního programu
- evaluace procesu preventivní intervence
- evaluace výsledku preventivní intervence

2.1 Evaluace plánování preventivního programu

Evaluace plánování se dle EMCDDA (2012) provádí v době, kdy je vypracován plán a návrh preventivní intervence, kdy jsou známy cíle programu a ve vztahu k nim je vybrána cílová skupina osob. V této fázi se také zahrnuje hodnocení adekvátnosti intervence, potenciál programu a jeho možné dopady na cílovou skupinu. Evaluace může být provedena vedoucím pracovníkem, který dal návrh k provedení intervence, externím pracovníkem nebo osobou, která je zodpovědná za samotný průběh programu.

MŠMT (2002) uvádí, že prvním krokem je vymezení podstaty problému. Z toho vyplývá, že nejprve musí být charakterizovány osoby, na které bude preventivní program zaměřen a to zejména z hlediska diagnostikované míry výskytu rizikového chování. Formy preventivních programů musí být vybrané dle toho, jakou míru rizika výskytu rizikového chování má daný kolektiv. Tedy tam, kde je snížená míra rizika výskytu budou využity preventivní programy zaměřené na všeobecnou prevenci. Naopak tam, kde je míra rizika zvýšená, je vhodné použít preventivní program zaměřený více směrem k prevenci selektivní.

Podle EMCDDA (2013) je důležité cílovou populaci dobře poznat porozumět ji. To znamená, přistupovat k účastníkům programu s ohledem na jejich věk, socioekonomický status, intelekt, způsob života či kulturní odlišnosti a přiměřeně na to reagovat případnými úpravami programu.

Po seznámení se s cílovou skupinou a zjištěním míry rizika přítomnosti rizikového chování by měly být popsány příčiny (indikátory, faktory), které s existencí problému souvisí a zdůvodněny kroky, které vedly k volbě metod preventivní intervence. Indikátory jsou například sociodemografické údaje, velikost skupiny nebo charakteristické znaky. V této souvislosti je potřeba zaměřit pozornost nejen na cílovou skupinu s ohledem na prevalenci a vývoj výskytu problému, ale i na to, jak aktuální je potřeba uskutečnění preventivní intervence. Kromě ujasnění si důležitých indikátorů ve vztahu k cílové skupině je potřebné mít představu, jak budou osoby na preventivní intervenci reagovat a jak budou motivovány k aktivní účasti. Z tohoto pohledu je vhodné zapojit cílovou skupinu do tvorby, realizace a evaluace programu (MŠMT, 2002).

Mimo výše uvedené základní předpoklady je neméně důležité vzít v úvahu dostupné zdroje. Zejména s preventivními programy na školách se často setkáváme s omezenými zdroji finančními a časovými. To ovlivní jak samotnou realizaci programu, tak jeho evaluaci.

V závěrečné fázi evaluace plánování bychom měly mít dle MŠMT (2002) odpovědi na následující otázky

- jaký problém se řeší a jaká je jeho podstata;
- proč je nutná preventivní intervence;
- komu má preventivní intervence preventivní intervence pomoci, míra rizika vzniku sociálně patologických jevů v cílové skupině;
- jaké jsou cíle preventivní intervence;
- jak bude preventivní intervence realizována;
- jaké zdroje budou v rámci preventivní intervence využívány.

2.2 Evaluace procesu preventivní intervence

Miovský a Šťastná (2010) vidí evaluaci procesu jako poměrně obtížnou část evaluace. Jedním z důvodů je to, že zatímco při evaluaci přípravy a výsledku může hodnotitel čerpat z dokumentů a zpráv, které vznikly při plánování projektu nebo podkladů vypracovaných navrhovatelem intervence, či závěrečných zpráv, při evaluaci procesu se často musí spolehnout zejména na výpovědi realizátora, jeho kolegů nebo informace získané přímo od účastníků programu, popřípadě na data získaná vlastním pozorováním.

Evaluace průběhu tedy hodnotí, jak už název napovídá, způsob provedení preventivního působení, ale i to, jaké názory a postoje k preventivní intervenci zaujímají její účastníci. Základem tohoto procesu evaluace je určení tzv. proměnných a indikátorů, které budou měřeny a stanovení podmínek sběru a statistického zpracování dat (MŠMT, 2002).

EMCDDA (2012) mimo určení proměnných a indikátorů doporučuje také odpovědět na následující otázky:

- Jaký typ informací (kvalitativní nebo kvantitativní) budou v procesu evaluace posuzovány?
- Jaké metody a nástroje budou použity (rozhovory, dotazníky, pozorování)?
- Kde, kdy a jak často budou data sbírána, jaký tedy bude design?
- Kdo zajistí a poskytne informace potřebné pro evaluaci procesu?
- Jak budou data analyzována?

Dle EMCDDA (2010) je evaluace procesu nejčastější formou evaluace, kterou můžeme nalézt napříč Evropskými projekty, a dokonce většina projektů v Evropě nepřekračuje rámec této fáze. Tím spíš je tedy evaluace procesu základním a často i jediným krokem při zajišťování kvality intervence. Pokud není nadbytek prostředků dostupných pro intervenci, který by dovolily spolehlivou evaluaci výsledku, je mnohem důležitější potvrdit pomocí procesu evaluace a sledování programu to, že zvolený přístup byl správně realizován a můžeme očekávat jeho efekt. To se týká zejména programů, které byly už úspěšně evaluovány nebo potvrzeny ve výzkumu, tudíž u nich lze předpokládat očekávaný dopad.

V podobném smyslu se vyjadřuje i MŠMT (2002), podle kterého je popis a sledování průběhu realizace preventivní intervence jedním z nejvýznamnějších kroků v procesu celé evaluace preventivní aktivity.

EMCDDA (2012) doporučuje výsledek evaluace procesu analyzovat a interpretovat. Tyto výsledky by měly být porovnány s výsledky získanými při jiných evaluacích a souvisejících studiích. Analýza výsledků by měla také obsahovat doporučení pro budoucí realizaci dalších programů. Na konci procesu evaluace by mělo být jasné:

- jak bude program měřen;
- co se během intervence stalo;
- kolika lidí se intervence týkala;
- kolik lidí z cílové skupiny bylo intervencí zasaženo;
- jak kvalitně byla intervence provedena.

Při správném provedení této fáze evaluace můžeme snadno poznat silné a slabé stránky programu, zda se samotná realizace programu lišila od svého plánu provedení, celkový průběh intervence. Hlavní přínos této části evaluace vidíme v tom, že pokud program proběhl podle plánu, můžeme s velkou pravděpodobností (zejména u programů, kde již proběhla evaluace výsledku nebo nějaká studie jejich dopadu) očekávat kýžený efekt.

2.3 Evaluace výsledku preventivní intervence

Jak už název kapitoly napovídá, evaluace výsledku preventivní intervence hodnotí efekt, jaký intervence měla. Zaměřuje se tedy především na to, jestli byly dosaženy vytyčené cíle. Design evaluace výsledku má velmi silný vliv na kvalitu výsledků (EMCDDA, 2012).

EMCDDA (2010) doporučuje, abychom se při provádění evaluace této fáze vyhnuli často prováděné chybě, kterou je to, že realizátoři evaluace začnou definovat proměnné a indikátory až v době, kdy projekt už dávno začal, nebo pokud je už jeho konec. Proměnné a indikátory, které mají být sledovány při evaluaci výsledku, jsou v mnoha případech i proměnné, které byly sledovány i při evaluaci plánování. Zvláště pokud se jedná o design evaluace pretest-posttest, je tedy důležité mít o charakteru těchto proměnných jasno již před začátkem preventivní intervence, protože to může mimo jiné ovlivnit i časový rozvrh intervence a samotný sběr dat.

Předtím, než s evaluací výsledku začneme, bychom dle EMCDDA (2012) měli mít odpovědi na tyto otázky:

- Jaká jsou data nebo indikátory pro hodnocení výsledku a jakým způsobem budou měřeny?
- Jaké povahy budou data, která budou shromažďována? Bude se tedy jednat o kvalitativní nebo kvantitativní přístup?
- Jaké indikátory a nástroje budou použity ke sběru dat?

MŠMT (2002) vymezuje hodnocení kvality a efektivity preventivních programů pomocí analýzy ve třech rovinách:

- první je psychosociální klima ve škole, kam taktéž zapadá kázeň a prospěch žáků
- druhou je zhodnocení zda došlo k posunu v postojích nebo hodnotových žebříčcích
- třetí je porovnání takových behaviorálních projevů, které se vztahují k výskytu rizikového chování, popřípadě i k delikventnímu chování.

Ve chvíli, kdy již máme proměnné a indikátory zvolené bychom se dle EMCDDA (2012) měli zabývat dalšími otázkami:

- Co víme o kvalitě daných nástrojů? Zejména co se týče objektivity, reliability a validity.
- Bude otestováno, zda je použití daných nástrojů proveditelné? Řeč je zde o pilotním testování.
- Od koho, kdy a jak často budou data a informace o výsledku získávána?
- Jaký je tedy zvolený design?
- Jak budou získaná data a informace analyzovány? Jaké statistické metody jsou adekvátní vůči povaze dat a zvolenému designu?

Dle EMCDDA (2010) si můžeme vybrat z několika možností designu evaluace. Prvním je jednoduchý pretest-posttest design, ve kterém nejprve změříme indikátory a proměnné ve výchozím bodu (jinak také řečeno baseline). Hodnoty, které získáme, poté porovnáme s hodnotami z měření, které provedeme určitou dobu po skončení intervence. Měření musí proběhnout až po určité době, aby se mohl dostatečně projevit efekt provedené intervence.

Další možnost designu evaluace, kterou EMCDDA (2010) popisuje, je kvaziexperimentální přístup. V tomto případě přidáme k předchozímu designu kontrolní skupinu, která se účastní evaluace, ale už se neúčastní preventivního zásahu. V praxi to vypadá tak, že měříme indikátory a proměnné u dvou skupin, ale pouze na jedné z nich je provedena preventivní intervence. Můžeme tedy případný rozdíl v měření přisuzovat na vrub naší intervenci.

Posledním typem designu, který EMCDDA (2010) ve svém výčtu nabízí, je randomizovaná kontrolní studie. Větší skupiny participantů, jako jsou například školní třídy, jsou náhodně rozděleny buď do skupiny na které je prováděna intervence, nebo do skupiny, která do styku s preventivním zásahem nepříjde. Náhodné rozdělení také eliminuje možnost efektu výběru a dalších efektů prostředí.

Na konci evaluace výsledku bychom měli výsledky evaluace zhodnotit a interpretovat. Tyto výsledky by měly být porovnány s těmi, které byly získány při jiných

evaluacích a relevantních výzkumech. Měly by být také navrženy doporučení a připomínky do budoucna (EMCDDA, 2012).

Po provedení evaluace výsledků by dle EMCDDA (2012) měly být vyjasněny následující otázky:

- Dosáhla intervence očekávaných výsledků?
- Jaké jsou nejrelevantnější a statisticky významné výsledky? Tyto výsledky je třeba porovnat s dalšími výzkumy.
- Je jisté, že výsledky byly zapříčiněny právě intervencí? Nejsou zde nějaká další alternativní vysvětlení, proč se tak stalo?
- Jaké je vysvětlení pro špatné výsledky?
- Jsou zde nějaké další pozitivní nebo negativní dopady, se kterými se nepočítalo?
- Jaké doporučení jsou pro budoucí realizace podobných intervencí?
- Jaké jsou další doporučení pro budoucí evaluaci výsledků v případě, že se bude evaluovat tento druh intervence?

2.4 Vybrané evaluační nástroje

Pokud se rozhodneme evaluovat preventivní program, máme k dispozici poměrně pestrou paletu evaluačních nástrojů. Některé z nich jsou volně dostupné. Je však třeba dbát zvýšené opatrnosti, zejména pokud se jedná o nástroje z neověřených zdrojů. Pro inspiraci můžeme uvést několik důvěryhodných zdrojů:

- Národní ústav pro vzdělávání (NÚV)
- Evropské monitorovací středisko pro drogy a drogovou závislost (EMCDDA)
- Evaluační centrum Kliniky Adiktologie při 1. LF Univerzity Karlovy v Praze

Jedním z volně dostupných nástrojů pro zjišťování motivace žáků k učení je dotazník *Školní výkonová motivace žáků* (Hrabal & Pavelková, 2011). Tato metoda umožní diagnostikovat žákovu motivaci ke školnímu výkonu a pomůže najít způsoby,

jakými ji posilovat. Tato metoda neslouží pouze ke zjištění žákovy motivace. Na jejím základě může učitel změnit svůj přístup ve výuce a zvolit obtížnost úkolů tak aby lépe vyhovovala dané úrovni motivace.

Další nástroj vytvořili Mareš a Ježek (2012). Jedná se o dotazník *Klima školní třídy*. Dotazník má celkem 11 škál, z toho jsou 4 volitelné. Dotazník měří na stupnici od 1 do 5 tyto škály: Dobré vztahy se spolužáky, Spolupráce se spolužáky, Vnímaná opora od učitele, Rovný přístup učitele k žákům, Přenos naučeného mezi školou a rodinou, Preference soutěžení ze strany žáků, Dění o přestávkách, Možnost diskutovat během výuky, Iniciativa žáků, Snaha žáků učit se, Snaha zalíbit se okolí. Výhodou tohoto dotazníku je, že jsou dostupné normy jak pro základní, tak pro střední školy. Po administrování tohoto dotazníku získáme náhled jak na to, jak si v daných škálách vede třída, tak na to, jak si na konkrétní škále vede jednotlivec.

Dotazník *B-3* vytvořený Braunem (1998) slouží ke zjišťování vztahů mezi dětmi ve třídě, jejich sebevnímání i preferencí. Dotazník je použitelný od 4. třídy až po maturanty. Je zajímavý i z hlediska potřeby časové dotace – vyplnění trvá 15-20 minut. Dotazník je také poměrně snadný na vyhodnocení.

Pro zjišťování zkušeností s užíváním alkoholu, tabáku a jiných nelegálních látek je možným výběrem dotazník ESPAD, který byl používán v rámci Evropské školní studie o alkoholu a jiných látkách. Dotazník zkoumá četnost užití nebo pouze látek v posledních 30 dnech nebo 12 měsících. Sbírá sociodemografické údaje, údaje o užívání legálních i nelegálních návykových látek, názory a postoje k užívání návykových látek. Dále se zaměřuje na způsob, jakým respondenti tráví svůj volný čas, jaké mají sociální kontakty a na jejich názory na dostupnost nelegálních drog (Csémy, Lejčková, Sadílek & Sovinová, 2006).

Tento skromný výčet by měl sloužit pro představu toho, s jakými nástroji se v rámci evaluace pracuje. Případné zájemce odkazujeme pro větší výběr nástrojů na webové stránky výše uvedených institucí.

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Výzkumný problém

Jak bylo již v úvodu práce zmíněno, evaluace preventivních programů je náročným úkolem, se kterým se potýkají zejména pracovníci škol a center primární prevence. Výzkumným problémem je tedy evaluace preventivních programů prováděných centrem primární prevence v Olomouci. Evaluace proběhne ve spolupráci s centrem primární prevence při p-centru v Olomouci a pod odborným vedením vedoucího práce. V praktické části budou předloženy výsledky a další zjištění z provedené evaluace a doporučení pro evaluace příští.

3.1 Výzkumné cíle

Na základě výzkumného problému jsme si vytyčili následující výzkumné cíle.

Cíl 1: Vytvořit testovou baterii s takovou kombinací metod, která umožní optimální zjišťování potřeb (výchozího stavu) před vlastní preventivní intervencí a která má dostatečnou citlivost či jiný potenciál pro změření stavu po dané preventivní intervenci.

Cíl 2: Ve spolupráci s P-centrem v Olomouci na základě odborného posouzení získaných dat od jednotlivých skupin, zhodnotit a změřit účinnost dané preventivní intervence.

Cíl 3: Po provedení evaluace programů samotnou evaluaci zhodnotit a na základě zkušeností z administrace sledovaných evaluačních nástrojů navrhnout úpravy, které by zvýšily citlivost či jiný potenciál pro změření účinnosti dané preventivní intervence.

4 Výzkumný soubor

Vzhledem k námi zvolenému designu můžeme výzkumný soubor rozdělit na 2 skupiny – skupina odborníků a učitelů a skupina žáků. Do skupiny odborníků jsme zařadili lektory z P-centra, jelikož předpokládáme zkušenost s preventivními programy a tím pádem i určitou představu o tom, jakým způsobem lze jejich efektivitu ověřovat. Jednalo se o 3 muže a 2 ženy.

Další byli třídní učitelé tříd, kde probíhala preventivní intervence. Zde předpokládáme dobrý kontakt se žáky. Tudíž dobrou znalost kolektivu a schopnost zhodnotit stav před a po krizové intervenci. Do výzkumu byly zařazeny celkem 2 učitelky.

Do zkoumané populace jsme zahrnuli všechny školy a třídy, které se od října 2013 do ledna 2015 zúčastnily intenzivních osmihodinových návazných bloků s tématem *Práce se vztahy, sociální klima třídy* pod vedením P-centra Olomouc. Toto kritérium za celou dobu splnily 4 třídy. Dotazníkového šetření se zúčastnily celkem 4 třídy, 2 ze Základní školy v Horce nad Moravou a 2 ze Základní školy logopedické v Olomouci. Dotazníky vyplnilo celkem 56 žáků. Můžeme tedy říci, že se v tomto případě jedná o záměrný výběr přes instituci.

	ZŠ Horka nad Moravou		ZŠ Logopedická	
třída	6.A	6.B	6. A	6. B
chlapci	11	9	7	6
dívky	9	9	2	3
celkem	20	18	9	9

Tabulka č. 1: Počet žáků, se kterými proběhlo dotazníkové šetření

4.1 Charakteristika CPP P-centra

Centrum primární prevence P-centrum v Olomouci je odborným centrem, které poskytuje služby v oblasti specifické prevence třídním kolektivům základních a středních škol, jednotlivým žákům, rodičům, pedagogickým pracovníkům a vysokoškolským studentům převážně v Olomouckém kraji. Cílem CPP je poskytování dlouhodobého komplexního programu primární prevence, který je určen pro děti a mládež základních a středních škol. Základní ideou komplexního preventivního programu je rozšíření znalostí a dovedností, které působí na postoje a díky tomu umožnit dětem a mládeži se lépe orientovat v sociálním prostředí ve kterém žijí a rozpoznávat tak možná rizika (p-centrum, nedat.).

4.2 Charakteristika preventivního programu

Evaluovaným preventivním programem je již výše zmíněný program s názvem *Práce se vztahy, sociální klima třídy*. Program je osmihodinový, skládá se ze 4 dvouhodinových setkání, mezi kterými jsou čtrnáctidenní pauzy. Jednotlivá setkání většinou probíhají v prostorech CPP – Klub P-centra, jedná se o typ „neškolského prostředí“. Je zde například lezecká stěna, houpačka, stolní fotbal apod., což nabízí dětem a mládeži prostor pro herní, skupinové aktivity. Děje se tak zejména v době přestávek daného programu (Rodryčová, Červenková & Škarohlídková, 2013).

Hlavním cílem programu je utužení sebepojetí, ujasnění si své role a pozice v třídním kolektivu, hledání společných pozitivních témat skupiny. Tento typ programu je vhodné realizovat v nových kolektivech (Rodryčová a kol., 2013).

5 Popis zvoleného metodologického rámce a metod

5.1 Typ výzkumu

Vzhledem k cílům této práce, byl zvolen smíšený typ výzkumu, je tedy kombinací kvalitativního i kvantitativního přístupu.

5.2 Metody získávání a tvorby dat

Mezi použitými výzkumnými metodami byly dotazníky, ohniskové skupiny a rozhovory. Ohniskové skupiny byly využity při konzultacích s lektory P-centra. Byly vybrány zejména proto, že nabízí větší množství různých úhlů pohledu na daný problém než například rozhovory. Podnětná atmosféra, panující při ohniskové skupině, napomáhala tvůrčímu řešení potřebných problémů. Použití dotazníků jsme pro tuto situaci považovali za nešikovné řešení. Při realizaci ohniskových skupin jsme postupovali podle doporučení dle Miovského (2006). Ohniskové skupiny se odehrávaly vždy v předem domluveném termínu v P-centru. Dohromady jsme realizovali 3 ohniskové skupiny. Průběh ohniskové skupiny byl vždy nahráván na diktafon, abychom se vyhnuli ztrátě cenných informací. S nahráváním vždy všichni účastníci souhlasili.

Pro kontakt s učiteli bylo použito rozhovorů, během kterých jsme zjišťovali spokojenost s průběhem programů a s komunikací s P-centrem, dále jsme konzultovali vnímaný dopad a efekt preventivní intervence. Rozhovory jsme uskutečnili na Základní škole logopedické v Olomouci po skončení intenzivních návazných bloků. Celkem jsme zrealizovali 2 rozhovory. Průběh rozhovorů byl také vždy po společné dohodě zaznamenán na diktafon.

Při sběru dat u žáků jsme použili námi zhotovené testové baterie, které byly koncipované v závislosti na typu intervence (tj. Práce se vztahy, sociální klima třídy), která v dané třídě proběhla. Baterie se skládaly z již hotových dotazníků, nebo jejich částí a námi vytvořenými otázkami.

Sběr dat jsme realizovali prostřednictvím návštěvy ve škole, která byla předem domluvena a před kterou jsme vyřídili všechny potřebné náležitosti, jakými byl

například informovaný souhlas zákonných zástupců. Návštěva probíhala tak, že jsme se před začátkem výuky ohlásili zástupkyni ředitele, která nás posléze informovala o pořadí testování tříd. Testová baterie byla vždy zkonstruována tak, aby ji žáci zvládli vyplnit během jedné vyučovací hodiny (45 minut), která nám byla na testování vyhrazena. Po příchodu do třídy a představení, jsme žákům vysvětlili význam testování a požádali o spolupráci. Instrukce k vyplnění dotazníku byly uvedeny v úvodu dotazníku. Pro jistotu jsme však žáky vždy poučili o způsobu jejich vyplnění. Pokud někdo zadání neporozuměl nebo se chtěl na něco zeptat, byl mu vyhrazen prostor. Po odevzdání dotazníku žákem nebo po ukončení administrace výzkumník žákům poděkoval za spolupráci.

5.3 Metody zpracování a analýzy dat

Zpracování dat výzkumné části probíhalo v programu MS Excel. Nejprve jsme všechny vyplněné dotazníky převedli to elektronické formy ve formátu xls (Microsoft Excel), kde jsme dále data uspořádali do příslušných kategorií a připravili jsme si je pro následnou interpretaci výsledků a tvorbu výstupových zpráv. Při převádění zpráv do elektronické podoby jsme využili skenování programem Remark Office OMR, ve kterém je potřeba nejdříve nadefinovat skenovací šablonu pro každý typ dotazníku zvlášť, což je poměrně časově náročné. Nevyplatí se proto při skenování jednoho nebo dvou dotazníků, nicméně pokud je toto skenování použito při větším počtu dotazníků, ve výsledku ušetří mnoho času a námahy.

Součástí výzkumu bylo i vytváření výstupových zpráv, které probíhalo v programech MS Excel, MS Word a Statistica 12. Do zpráv jsme uváděli základní údaje o třídě, datum zpracování, typ testové baterie a interpretovaná data. V případě Marešova testu klimatu třídy jsme data zpracovávali dle manuálu k dotazníku. V jiných případech jsme výsledky zobrazovali pomocí tabulek a grafů.

5.4 Etické problémy a způsob jejich řešení

Při realizaci výzkumné části jsme dbali na dodržování obecných pravidel etiky psychologa i etických pravidel výzkumu. S daty jsme nakládali v souladu s platným zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. Z důvodu nezletilosti

respondentů jsme od každého žáka při sběru dat získali informovaný souhlas zákonných zástupců. Souhlasy jsme získali prostřednictvím pedagogů v cílových třídách.

Evaluace preventivních programů s sebou přináší nutnost sbírat a analyzovat důvěrná data, přičemž je důležité přísně dodržovat pravidla bezpečného zacházení s citlivými daty. Některé dotazníky se vyplňovaly anonymně, jiné s použitím unikátního identifikačního klíče pro každého respondenta a některé neanonymně. Ke všem datům měl přístup pouze autor práce a jeho vedoucí. Veškeré výstupy a zprávy neobsahovaly již žádná konkrétní data o jednotlivcích. Žákům byla během šetření sdělena časová náročnost dotazníku a byly vysvětleny důvody sběru dat a způsoby, jak s nimi bude nakládáno (anonymita, důvěrná data).

6 Výsledky

V této části nyní zhodnotíme výsledky naší práce. Budeme se zabývat jak hodnocením efektivity vybraných programů, tak popisu jednotlivých testových baterií a v závěru vždy navrhovanými úpravami, které by mohly zvýšit účinnost daného měření.

6.1 Pilotní testování v Horce nad Moravou

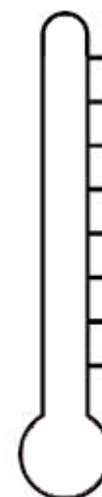
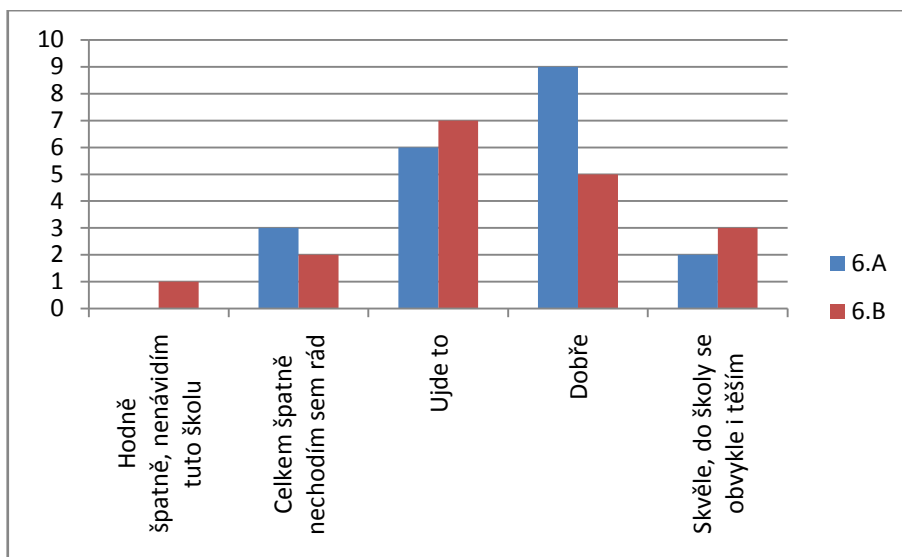
Jak jsme již uvedli, sběr dat probíhal v koordinaci s P-centrem Olomouc. První zakázka na testování jsme obdrželi v říjnu 2013 a to na Základní škole v Horce nad Moravou, kde probíhal ve dvou 6. třídách preventivní program *Práce se vztahy, sociální klima třídy*.

Vytvořili jsme odpovídající testovou baterii a otestovali jsme třídy. Zde je nutné zmínit, že hlavní záměr testování v Základní škole v Horce nad Moravou bylo testové baterie **pilotně otestovat**, získat přehled o potřebách „needs assessment“, zhodnotit přednosti a nedostatky testování a v příštích měřeních tato zjištění implementovat.

V testové baterii byly použity tyto testové metody: Standardizovaný dotazník Klima školní třídy (Mareš, Ježek, 2012), s tím, že bylo sejmuto a vyhodnocováno všech 11 škál, 7 nedokončených vět inspirovaných volně dle Spáčilové (2003), polaritní profily z dotazníku B3 (Braun, 1997) a projektivní metoda „Strom s postavami“ (Maňák & Švec, 2004). U těchto tříd bylo kromě pilotního testování zakázkou z P-centra porovnat klima v obou třídách mezi sebou.

Pro zachování anonymity si každý žák podle námi určeného klíče vytvořil svůj osobní kód. Kód byl tvořen z prvních dvou písmen z e-mailové adresy a dvou čísel měsíce narození. Bylo tedy možné kód, pokud by ho žák zapomněl, v případě potřeby znovu vytvořit.

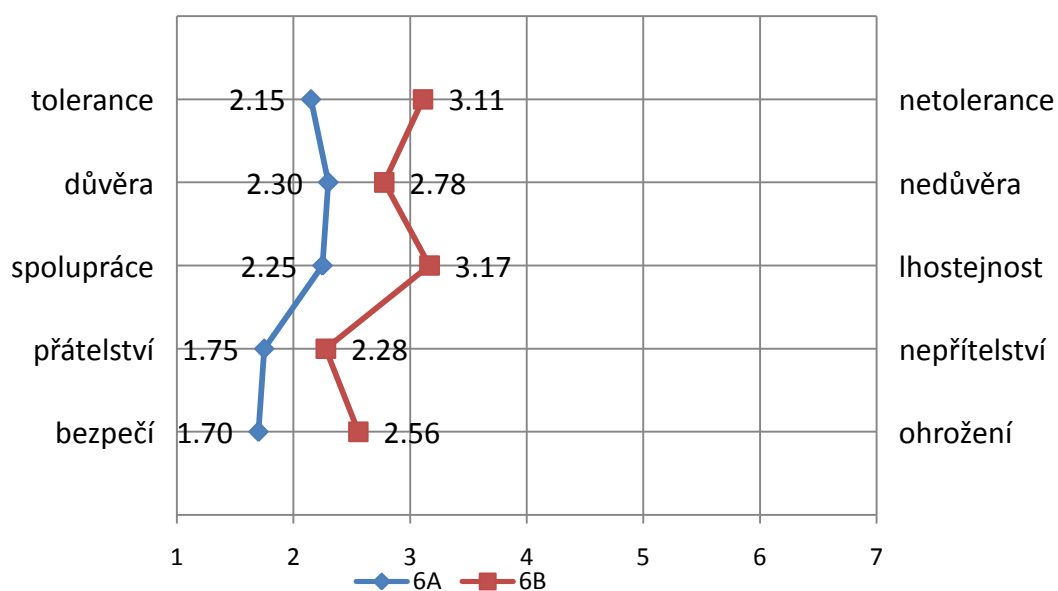
Nyní budeme získaná data postupně komentovat a hodnotit jejich vypovídající hodnotu.



Graf č. 1: Celkový teploměr klimatu ve třídách

Obrázek č. 1

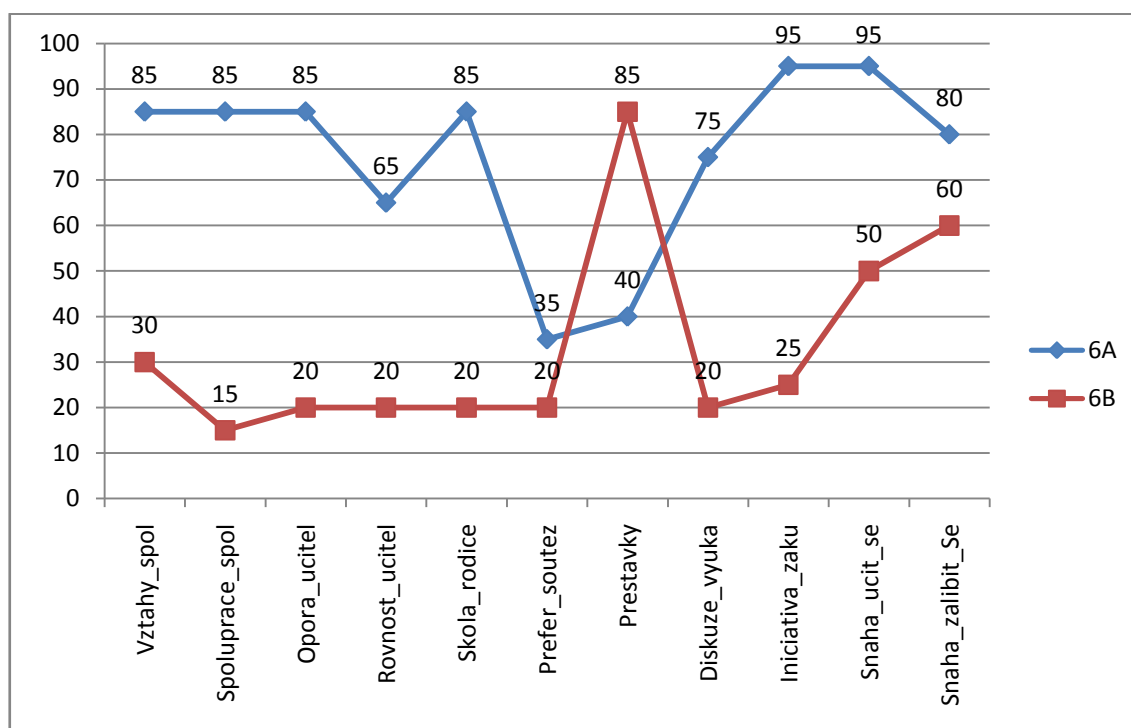
V grafu jsou zobrazeny četnosti odpovědí žáků na otázku: *Jak se teď celkově ve škole cítíš?* Odpověď byla zaznamenávána na schéma teploměru (viz. Obrázek č. 1), kde nižší „teplota“ představovala výběr odpovědi s negativnějším hodnocením. V obou třídách jsme dostali podobných odpovědí. Při takto nízkém počtu žáků se nemusíme zabývat statistickými výpočty, můžeme však vidět tendenci 6.B skórovat blíže k oblasti průměru.



Graf č. 2: Celkové průměrné klima 6A a 6B zhodnocené dle škál sémantického diferenciálu z dotazníku B3

Jak je z grafu patrné, třída 6. A si vede znatelně lépe než třída 6. B. Můžeme se tedy domnívat, že ve třídě 6. A panuje přátelštější atmosféra. Tento indikátor hodnotí třídní kolektiv jako celek, nevyčteme z něj, jestli někdo konkrétní vnímá situaci jinak, nebo jestli je atmosféra ve třídě celkově posunuta k jednomu pólu. Rozhodně však poskytne alespoň základní informace o tom, jaká je ve třídě nálada. Pro lepší představu je vhodné podívat se na data jednotlivě a zjistit, zda ve třídě není jedinec, který se na škále pohybuje výrazně jiným směrem.

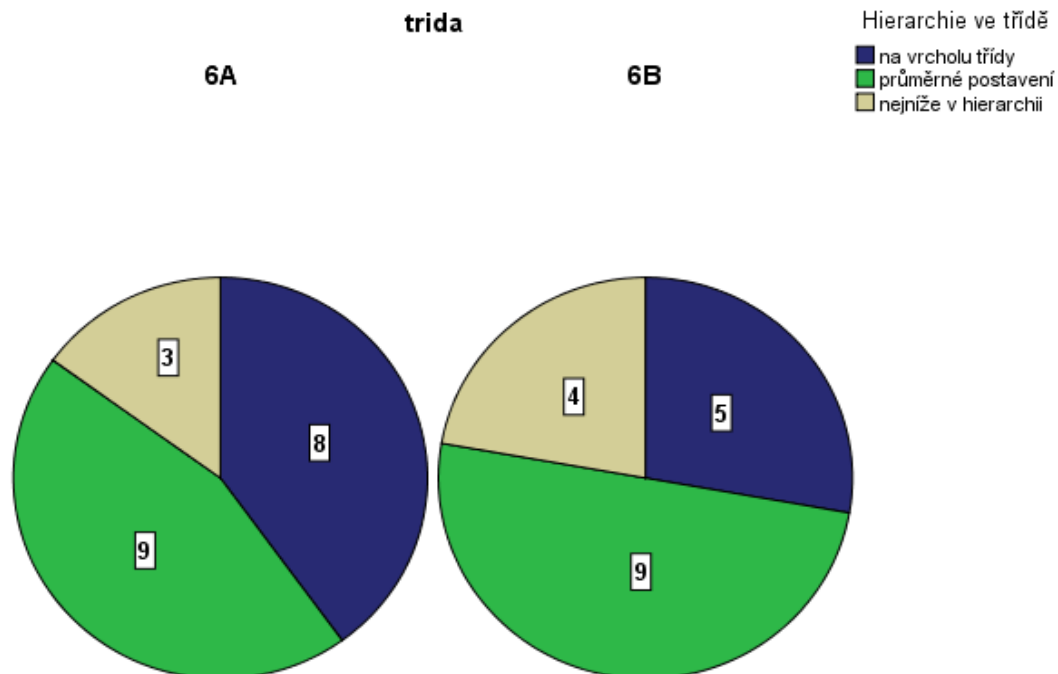
Zajímavým poznatkem bylo, že podobný názor – klima v 6. B je „horší“ než klima v 6. A měli i lektoři, kteří preventivní program s žáky realizovali. I to je jedním z důvodů, proč jsme se rozhodli tuto položku v baterii zachovat a použít v dalších měřeních.



Graf č. 3: Srovnání klimatu tříd 6.A a 6.B s percentilovými normami populace žáků vyššího stupně ZŠ v ČR dle norem Mareše a Ježka (2012)

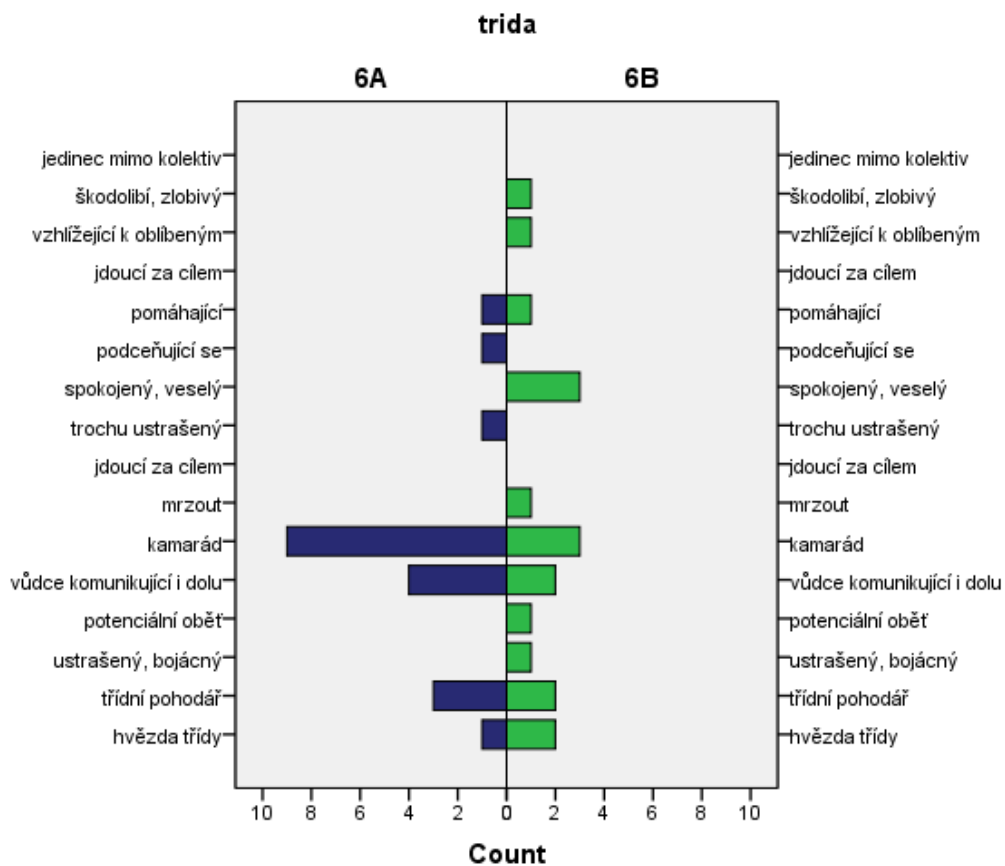
Podle dat v grafu vidíme, že třída 6.A dosahuje celkově vyššího percentilu v jednotlivých škálách než 6.B. Výjimkou je škála přestávky, kde naopak vyšší percentil značí nespokojenost s přestávkami. Jak upřesňují Mareš a Ježek (2012) nejedná se o nespokojenost s organizací přestávek, ale spíše s děním o přestávkách. Na základě těchto výsledků lze tedy opět usuzovat, že ve třídě 6.B je horší atmosféra než ve třídě 6.A.

Další položkou v dotazníku byla projektivní metoda Strom s postavami (Maňák & Švec, 2004). Vzhledem k tomu, že se jedná o nestandardizovanou projektivní metodu, je nutno brát výsledky opatrně.



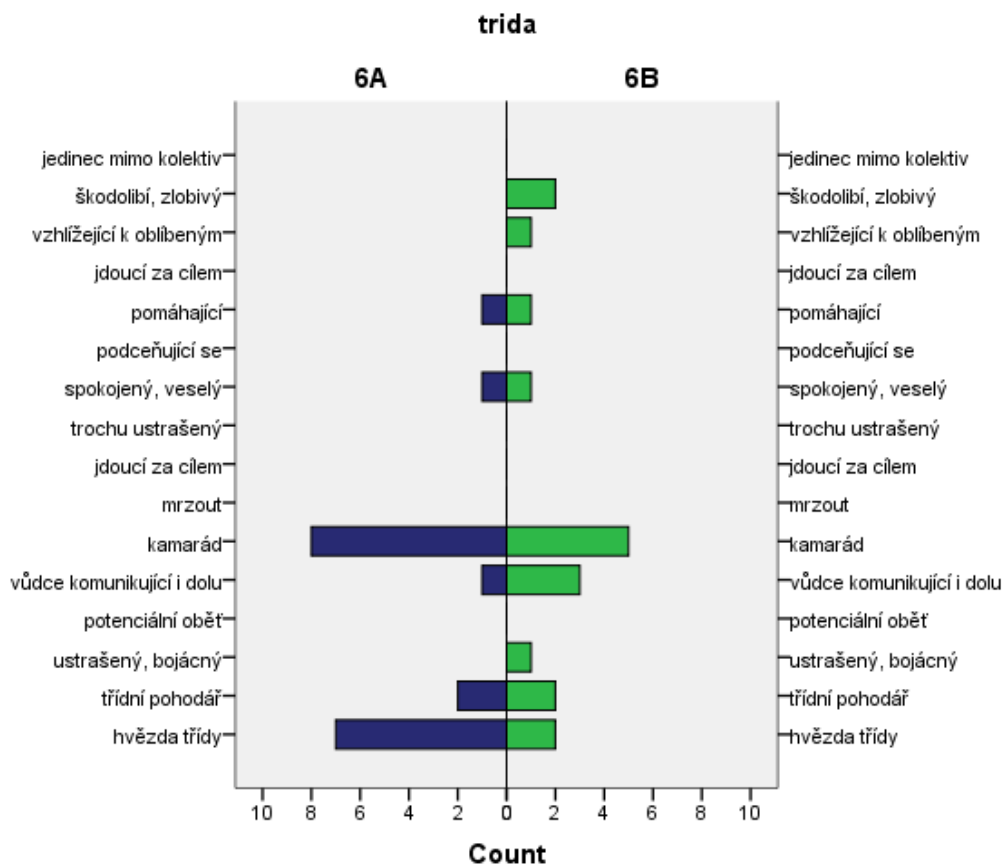
Graf č. 4: Hierarchie ve třídě

Když porovnáme tyto dva grafy, nejeví se příliš rozdílně. Třída 6.A sice působí dojemem, že je zde více jedinců, kteří se cítí být na vrcholu hierarchie ve třídě, nabízí se však otázka, jak moc je pravděpodobné, že je ve třídě tolik žáků s vůdčím postavením.



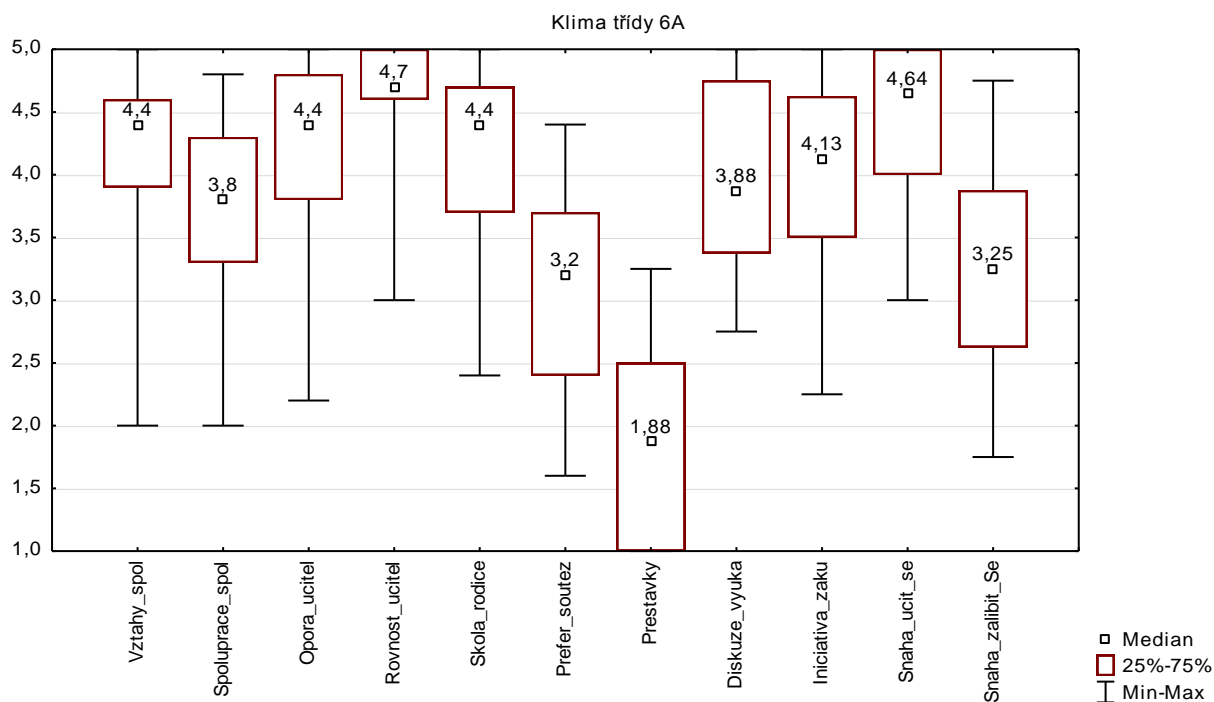
Graf č. 5: Strom s postavami - děti, které se aktuálně ztotožnily

V grafu vidíme počty dětí v obou třídách, které se aktuálně ztotožnily s postavami s uvedenými projektivními významy.



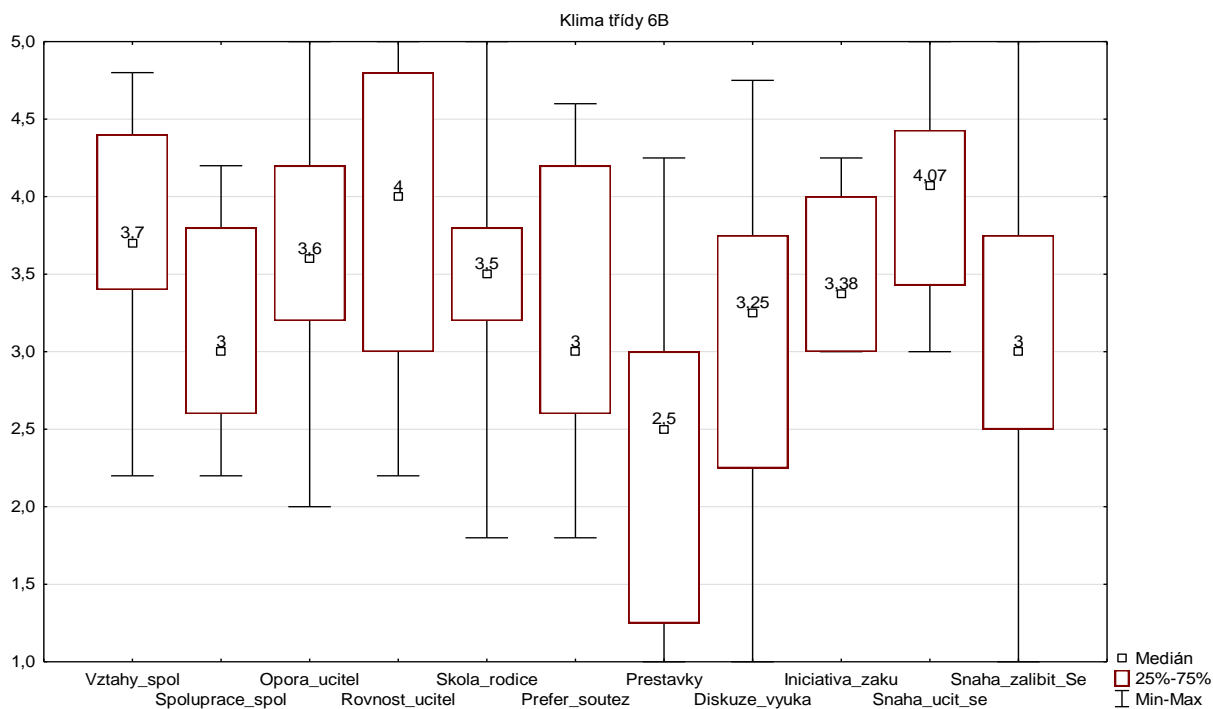
Graf č. 6: Strom s postavami – děti, které by chtěly být

Na tomto grafu jsou uvedeny počty dětí, které by si přály být v pozicích s uvedenými projektivními významy. Ve třídě 6.A se výrazně zvýšila položka s významem *hvězda třídy*, vysvětlením může být například zvýšení soutěživosti ve třídě.



Graf č. 7: Klima třídy – jednotlivé škály 6.A

Mediány, uvedené v grafu jsme porovnávali s normami dle Mareše a Ježka (2012), deset z jedenácti škál se pohybovalo v obvyklých hodnotách. Jedinou škálou, která přesáhla interval, byla *snaha učit se*. To můžeme interpretovat buď opravdu zvýšenou snahou žáků se učit, nebo záměrnou manipulací s výsledky. Vzhledem k tomu, že byl interval překročen pouze o 4 setiny, nepřikládáme této škále zvýšenou váhu.



Graf č.8: Klima třídy – jednotlivé škály 6.B

Ve třídě 6.B se hodnoty mediánů nepohybovaly mimo intervaly, které Mareš a Ježek (2012) vymezují jako hodnoty, které mohou být zajímavé pro interpretaci.

Poslední položkou v testové baterii zaměřené na klima třídy byly nedokončené věty. Bylo užito celkem 6 nedokončených vět, volně inspirovaných dle Spáčilové (2003). Při použití nedokončených vět jsme dostali velmi pestrá škála odpovědí.

Naše třída je ...	V naší třídě obvykle...	Děti z naší třídy jsou...
<ul style="list-style-type: none"> - dobrý kolektiv - dobrá - problematická - dobrý kolektiv - fajn - hodná - dobrá - dobrá - dobrá a nechci se rozpadnout - dobrá parta - docela hodná - dobrá parta - rušná, velká - milá, někdy taky ne, někdy je hlučná - stará - hlučná - skvělá - docela šikovná - dobře seřízená - dobrá parta 	<ul style="list-style-type: none"> - dohodneme - se smějeme - je sranda - chodí o velké přestávce ven - bývají hádky - moc dobře - sranda - je někdy hluk - děláme blbosti - se dějí rvačky, já se jich moc nezúčastňuji - se normálně bavíme - bývá sranda - kluci perou - pozoruji ostatní žáky - posloucháme vyučujícího - si vykládáme - panuje dobrá nálada 	<ul style="list-style-type: none"> - jsou celkem pohodoví, hodní - jsou kamarádky k naší třídě - jsou dobří kamarádi - se spolu spíše kamarádí - jsou dobrý - jsou přátelské - jsou přátelští - jsou drzé - jsou srandovní a milí - jsou většinou fajn - jsou hlučné - jsou dobří kámoši - se kamarádí se všemi - jsou v pohodě - se se mnou baví
Učitelé si myslí, že naše třída...	V naší třídě by se mělo...	V naší třídě by nikdy...
<ul style="list-style-type: none"> - je problematická - je zlobivá - je uřvaná - je jak utrhlá ze řetězu - je hrozná - je zlobivá - docela prosperuje - nejhorší třída na škole - je hlučná - je někdy neposlušná a někdy hodná - je hlučná - je hlučná - zlobí - je šikovná - má na velký úspěch - je celkem dobrá 	<ul style="list-style-type: none"> - víc spolupracovat - víc poslouchat - aby se všichni se všemi kamarádili - víc uklidnit kluci - více komunikovat - udržovat malinko více ticha - zlepšit dodržování pravidel - udržovat pravidla naší třídy - dít více srandy - jsme se měli zklidnit - více uklízet - více snažit - dodržovat pravidla - umět se domluvit 	<ul style="list-style-type: none"> - nedošlo k rozpadu party - nikdy nedošlo k vyhození žáky ze školy - neměly být rvačky - nikdo neublížil - nic neměnila - neměl být nikdo drzí - nikdo nikomu schválně neublížil - nikomu vážně nic neudělal - neměla být šikana - se nikdy nezklidníme - nemělo být ticho - neměli být mlátičky - nebyly hádky

Tabulka č. 2: Nedokončené věty v 6.A

Naše třída je ...	V naší třídě obvykle...	Děti z naší třídy jsou...
<ul style="list-style-type: none"> – skvělá – skvělá – nepořádná – plná dětí, na které jde nějaký tlak, a já to respektuji – zapomínává, musíme mít zapomněnkový arch – lepší než 6A – docela nepořádná – strašně hlučná a nepořádná, což mi vadí – hrozná, protože hodně zapomínáme – ta nejhorší na škole potom, co XY donesl marihuanu na školní výlet – zapomínává – divná – jak kdy a jak kdo, ale jeden spolužák je hroznej – dobrá – kolektivní – zapomínává – vtipná, zábavná, legrační a na sebe nežalujeme 	<ul style="list-style-type: none"> – se hádáme – je borčus – je rušno a ne úplně nejlíp – každý den někdo něco zapomene – kluci hází odpadkama místo balónů – učitelé křičí – se pereme a zapomínáme – o přestávce provokujeme, dokud se někomu něco nestane – hází flašky – zapomínají pomůcky do hodiny – řešíme průšvihy jednoho spolužáka – není klid – děláme borčus o přestávkách – děláme hlouposti – hrajeme hry 	<ul style="list-style-type: none"> – přátelské – hodné – rozjivení – někteří velice agresivní – nespolehlivé – divné, ale lepší než 6A – všelijací – nepřátelské – moc uzavřený, když se někomu něco stane, nesvěří se – přátelští – nekamarádské – super až na jednoho – líné – fajn – fajn kromě XY (jeden žák) – bezva a legrační
Učitelé si myslí, že naše třída...	V naší třídě by se mělo...	V naší třídě by nikdy...
<ul style="list-style-type: none"> – je ZOO ze zvířat – dobrá – je nepořádná – je jednou z těch horších – je nejhorší – dost zlobí – je jedna z nejhorších – je hrozná – je hrozná – hrozná – je zapomínává – je nejhorší – je celkem v pohodě – je někdy dobrá a někdy špatná – je hrozná, že pořád zapomínáme úkoly – je zapomínává a divoká – by měla být v aprílové škole 	<ul style="list-style-type: none"> – mluvit slušně – míň zapomínat – víc spolupracovat a míň provokovat – nezapomínat – zbavit zlobivých kluků – změnit dost věcí – zvětšit tolerance – něco změnit – míň zapomínat – vynášet vícekrát koše – dělat pořádek – chovat víc normálněji – poslouchat – chovat dobře – méně zapomínat – zůstat pohromadě 	<ul style="list-style-type: none"> – neměl být ruch – neměli být spory – nemělo docházet k hádkám a nepřátelství – nebyly žádné jedničky i na vysvědčení – nezavládl mír s 6A – neměli být průšvihy – nefungovala služba na zapomínání – nepřestal smích – neměli být hádky – nemohla být nuda – neměl být drzí na učitele – jsme se neměli rozpadnout

Tabulka č. 3: Nedokončené věty v 6.B

Když porovnáme odpovědi dětí z obou tříd na doplnění věty *Naše třída je...* vidíme i zde rozdíl ve vnímání kolektivu. Zatímco žáci z třídy 6.A dokončují větu většinou ve smyslu *naše třída je dobrá*, v 6.B se častěji objevují odpovědi s negativním

hodnocením. Mezi názory, kde žáci popisují třídu jako hlučnou, zapomínavou a nepořádnou, se objevuje informace o tom, že nějaký žák donesl na třídní výlet marihuanu a také, že „jeden spolužák je hroznej“. To je pro lektory preventivního programu velmi cenná informace, se kterou mohou dále pracovat.

Při prohlížení odpovědí na větu *V naší třídě obvykle...* v 6.A vidíme, že se sem tam občas něco děje, kluci se perou, někdo si povídá. V 6.B je situace obdobná, ale převažují odpovědi zmiňující hluk a nepořádek ve třídě. Mezi odpověďmi se objevilo „řešíme průšvihy jednoho spolužáka“. Jelikož tuto odpověď uvedl žák, který v předchozí otázce odpověděl, že „jeden spolužák je hroznej“, je na místě se domnívat, že se jedná o stejného člověka. Hypotézou může být, že je ve třídě přítomný konflikt na interpersonální úrovni.

Žáci z 6.A dokončovali větu *Děti z naší třídy jsou...* většinou slovy „jsou přátelské, drzé, kamarádské, srandovní“. V 6.B je vidět mezi odpověďmi určitý nesoulad – někteří žáci hodnotí děti ze třídy jako „fajn, hodné a přátelské“, zhruba další polovina třídy hodnotí ostatní děti jako „rozjívené, nekamarádské, nepřátelské, fajn až na jednoho, fajn kromě XY“. Jelikož je pravděpodobné, že se stále jedná o stejného žáka jako v předchozích odpovědích, můžeme se domnívat, že je ve třídě nejméně jeden problematický žák.

V další otázce, kde děti dokončovali větu *Učitelé si myslí, že naše třída je...* jsou na tom 6.A a 6.B obdobně. V obou třídách jsme obdrželi odpovědi „hlučná, zlobivá, nejhorší na škole“. Mezi třídami jsou však mezi odpověďmi patrné určité rozdíly, zatímco v 6.A převládají odpovědi „hlučná a zlobivá“, ve třídě 6.B „hrozná“. Úsměvné jsou i odpovědi 6.B „by měla být v aprílové škole“ a „ZOO ze zvířat“. Zde je vidět, že se s velkou pravděpodobností jedná opravdu o ta slova, která učitelé dětem říkají.

Při dokončování věty *V naší třídě by se mělo...* uvádí třídy 6.A a 6.B podobné odpovědi, které jsou výchovného charakteru „více poslouchat, uklízet, spolupracovat, méně zapomínat“. Je tedy zřejmé, že děti z obou tříd, mají povědomí o tom, jak by měl vypadat cílový stav. O jejich motivaci k dosažení tohoto stavu, však již více nevíme.

Poslední nedokončenou větou byla věta *V naší třídě by nikdy...*. Opět jsme dostali odpovědi výchovného a morálního charakteru „*neměly být rvačky, nikdo nikomu neublížil, neměly být hádky*“. Zde jsou odpovědi podobné u obou tříd.

6.1.1 Shrnutí pilotního testování v Horce nad Moravou

Při testování v Horce nad Moravou jsme si ověřili praktickou proveditelnost, žáci byli schopni vyplnit testovou baterii v limitu jedné vyučovací hodiny, nedocházelo tedy k dalšímu narušování výuky. Pilotní testování tedy svůj hlavní účel splnilo.

Třídu 6.A můžeme na základě dat získaných z dotazníku popsat jako třídu, kde jsou výsledky klimatu třídy v porovnání s normami vytvořenými Marešem a Ježkem (2012) nadprůměrné viz graf č. 3 na straně 29. Dále můžeme na základě nedokončených vět, viz tab. č. 2 na straně 35, třídu charakterizovat jako někdy hlučnou, upovídanou, s dobrým sebehodnocením, příjemným kolektivem a uvědomělou – co se týče změn, které by na svém chování měli nebo mohli zlepšit.

Na rozdíl od 6.A dosáhla třída 6.B v porovnání s normami vytvořenými Marešem a Ježkem (2012) podprůměrných výsledků viz graf č. 3 6.B měla horší výsledky než 6.A i v celkovém klimatu třídy dle sémantického diferenciálu podle Brauna viz graf č. 2: Můžeme tedy předpokládat, že ve třídě 6.B panuje celkově nepříznivější atmosféra než ve třídě 6.A. Na stranu této hypotézy se přiklání i odpovědi z nedokončených vět viz tab. č. 3 na straně 36 Ve třídě 6.B je pravděpodobně jeden problematický jedinec, kterého některé děti nemají rády nebo jim je nějakým způsobem nesympatický.

Pro příští evaluaci preventivního programu *Práce se vztahy, sociální klima třídy* byli navrženy tyto modifikace:

- nezůstat pouze u analýzy potřeb, ale zařadit pretest-posttest design, abychom mohli hodnotit efekt provedeného programu
- uskutečnit rozhovory s třídními učiteli
- použití kódů se ukázalo jako problematické, při zpracování jsme objevili totožné kódy, pro příště tedy doporučujeme vymyslet jiný způsob tvoření kódů nebo od anonymního testování upustit

6.2 Testování na základní škole logopedické

V září 2014 jsme obdrželi z P-centra Olomouc zakázky na evaluaci preventivních programů, které se konaly ve dvou 6. třídách Základní logopedické školy v Olomouci. Šetření se tedy zúčastnily 2 třídy. Preventivní intervence se konaly na téma Práce se vztahy, sociální klima třídy.

Jelikož se jednalo o logopedické třídy, kde předpokládali možnou přítomnost specifických poruch učení, bylo třeba ještě před samotným testováním přizpůsobit náročnost testových baterií vzhledem ke schopnostem žáků. Při konstrukci dotazníků jsme dbali na snížení obtížnosti a časové či jazykové náročnosti. Snažili jsme se vyhnout nadměrnému používání cizích slov. Dotazníky jsme upravili do „vzdušnější“ podoby, aby žáci neměli zbytečné obtíže při čtení, a nedocházelo ke zbytečným chybám při vyplňování.

Šetření proběhlo celkem dvakrát v každé třídě – poprvé před samotným začátkem programu a podruhé zhruba měsíc po skončení preventivní intervence. Při pretestu i posttestu jsme použili stejného dotazníku, abychom mohli porovnat případné změny.

K evaluaci programu zaměřeného na sociální klima třídy a vztahy jsme použili stejného dotazníku, jako u testování na Základní škole v Horce nad Moravou. S tím rozdílem, že jsme vynechali 5 škál z důvodu zkrácení dotazníku a také proto, že nám pro měření efektu intervence nepřišly podstatné. Byly tedy použity tyto testové metody Standardizovaný dotazník Klima školní třídy (Mareš & Ježek, 2012), s tím že bylo sejmuto a vyhodnocováno jeho 6 škál z 11 možných, 7 nedokončených vět inspirovaných volně dle Spáčilové (2003), polaritní profily z dotazníku B3 (Braun, 1997), Projektivní metoda „Strom s postavami“ (Maňák & Švec, 2004).

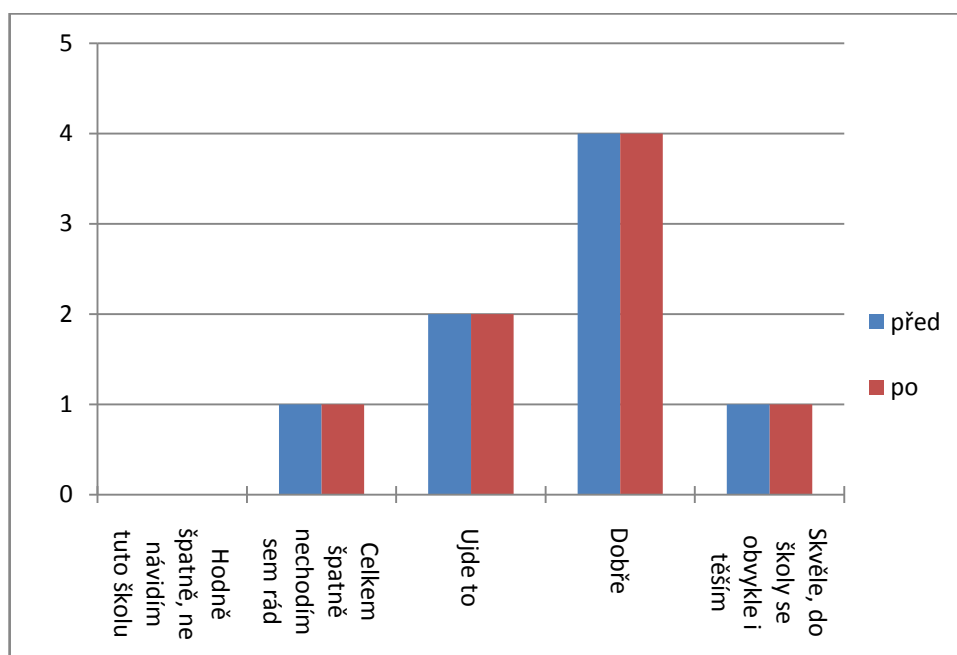
Do výstupové evaluační zprávy jsme vždy pro každou třídu zahrnuli data z pretestu a posttestu, na totožných položkách jsme tedy mohli vidět případnou změnu. Ve výsledcích uvádíme vždy nejprve zjištěná data ze třídy 6.A před provedením intervence a poté po provedení intervence a následně uvádíme stejnou položku třídy 6.B opět v pořadí před provedením intervence a po provedení intervence.

třída 6.A	chlapců	dívek	Celkem
před	6	2	8
po	6	2	8
třída 6.B	chlapců	dívek	Celkem
před	10	0	10
po	6	0	6

Tabulka č. 4: Počet vyplněných a odevzdaných dotazníků na klima třídy ZŠ logo

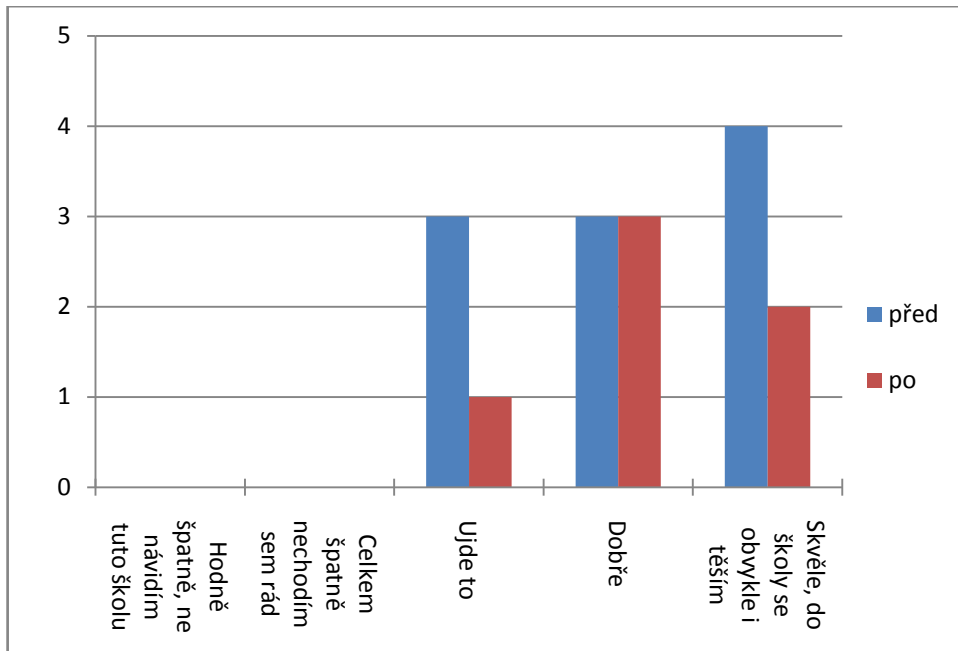
Jednalo se o relativně malé třídy, o čemž hovoří i počet vyplněných dotazníků. Při pretestu a retestu se počet žáků v 6.B změnil, z důvodu nepřítomnosti některých žáků, v 6.A se celkový počet nezměnil, byly zde však přítomni někteří jiní žáci než při pretestu.

Nyní budeme získaná data postupně komentovat a hodnotit jejich vypovídající hodnotu.



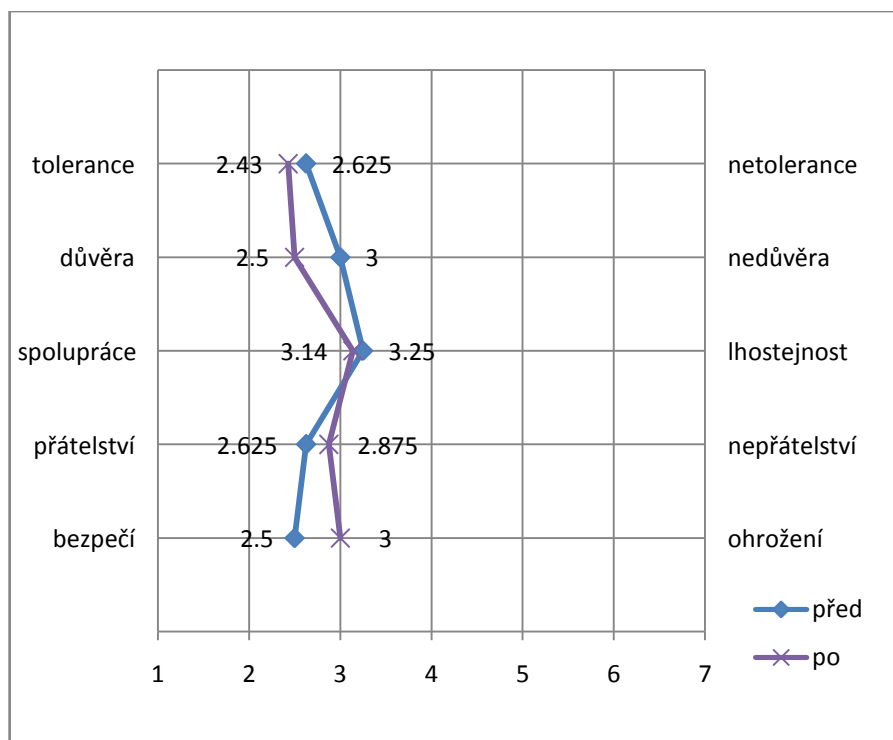
Graf č. 9: Celkový teploměr klimatu ve třídě 6.A

V grafu jsou zobrazeny četnosti odpovědí žáků na otázku: *Jak se teď celkově ve škole cítíš?* Odpověď byla zaznamenávána na schéma teploměru (viz Obrázek č. 1 strana 27), kde nižší „teplota“ představovala výběr odpovědi s negativnějším hodnocením. Můžeme vidět, že hodnoty naměřené před provedením intervence a po provedení intervence se neliší.



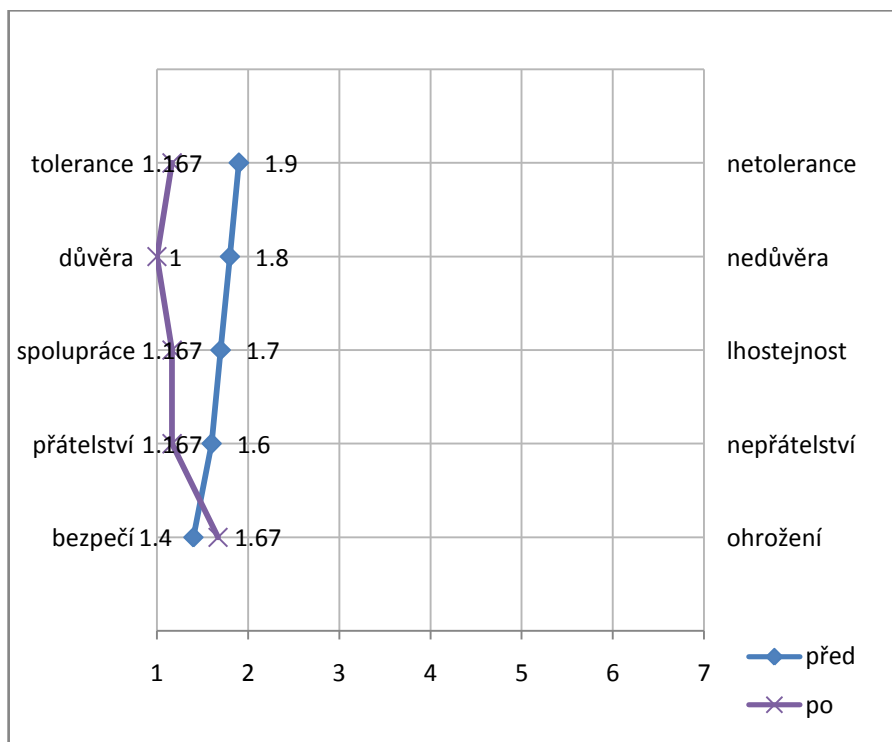
Graf č. 10: Celkový teploměr klimatu ve třídě 6.B

Na grafu s daty ze třídy 6.B vidíme, že někteří žáci chyběli. Nedošlo k žádnému posunu mezi měřeními před a po provedení intervence.



Graf č. 11: Celkové průměrné klima 6.A zhodnocené dle škál sémantického diferenciálu z dotazníku

V grafu vidíme, že se nám klima ve třídě nijak výrazně neposunulo. Jsou patrné změny na škálách důvěra – nedůvěra, a bezpečí – ohrožení. Otázkou však je, nakolik můžeme tuto změnu přisuzovat provedenému preventivnímu programu a nakolik aktuální náladě žáků.

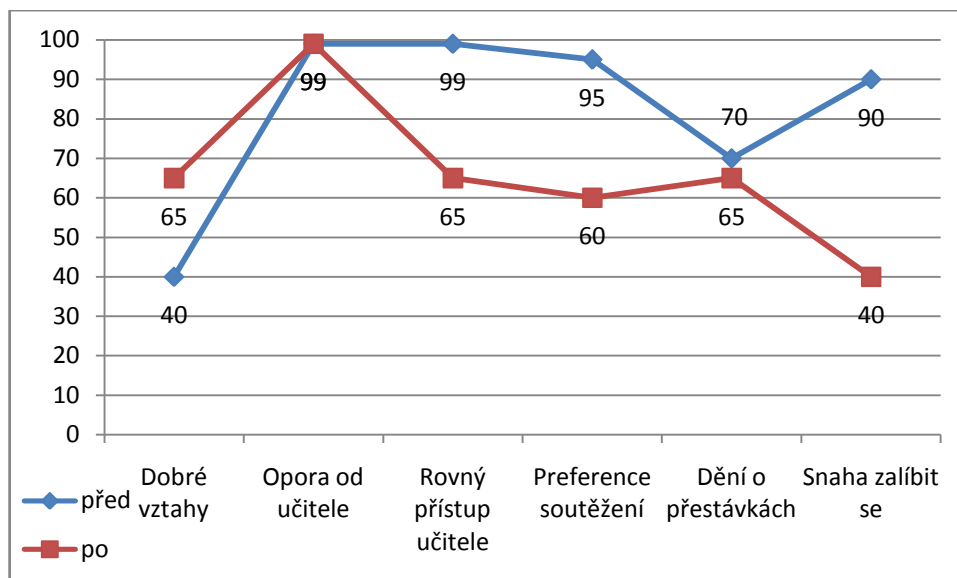


Graf č. 12: Celkové průměrné klima 6.B zhodnocené dle škál sémantického diferenciálu z dotazníku

B3

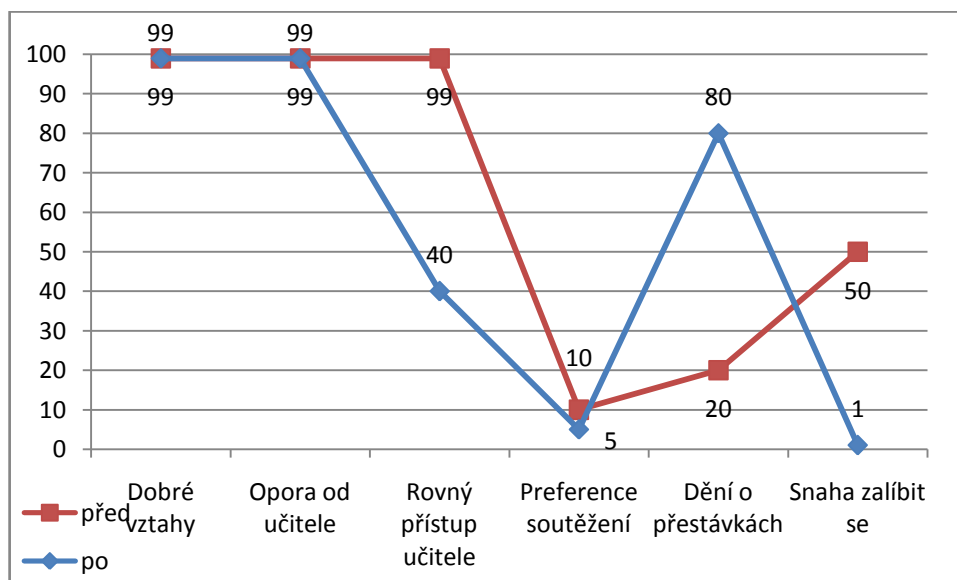
V grafu je patrný rozdíl v hodnotách před provedením intervence a po provedení intervence. Rozdíl se týká škál tolerance – netolerance, důvěra – nedůvěra, spolupráce – lhostejnost a přátelství – nepřátelství. Na škále důvěra – nedůvěra byla dokonce dosažena maximální možná hodnota. Extrémní hodnoty lze vysvětlit relativně nízkým počtem žáků.

Ačkoliv se nám tato položka při pilotním testování na Základní škole v Horce nad Moravou osvědčila, při testování v logopedických třídách jsme díky nízkému počtu vyplněných dotazníků nedosáhli spolehlivých výsledků. To je způsobeno nízkým počtem žáků v logopedických třídách.



Graf č. 13: Srovnání klimatu třídy 6.A s percentilovými normami populace žáků vyššího stupně ZŠ v ČR dle norem Mareše a Ježka (2012)

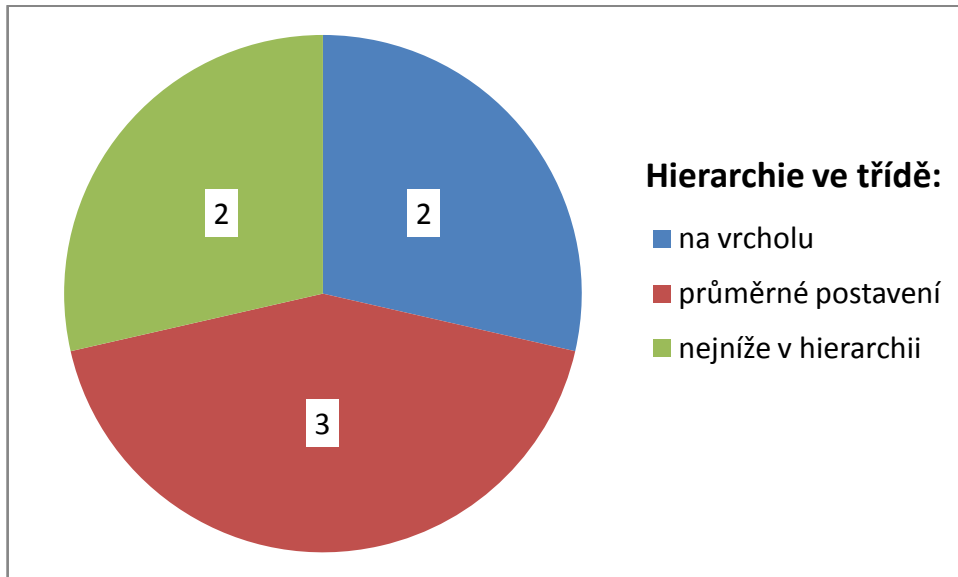
V grafu vidíme propad na škálách *rovný přístup učitele*, *preference soutěžení* a *snaha zalíbit se*. Vzhledem k tomu, že se jedná o relativně malý počet žáků, musíme tuto změnu brát s rezervou.



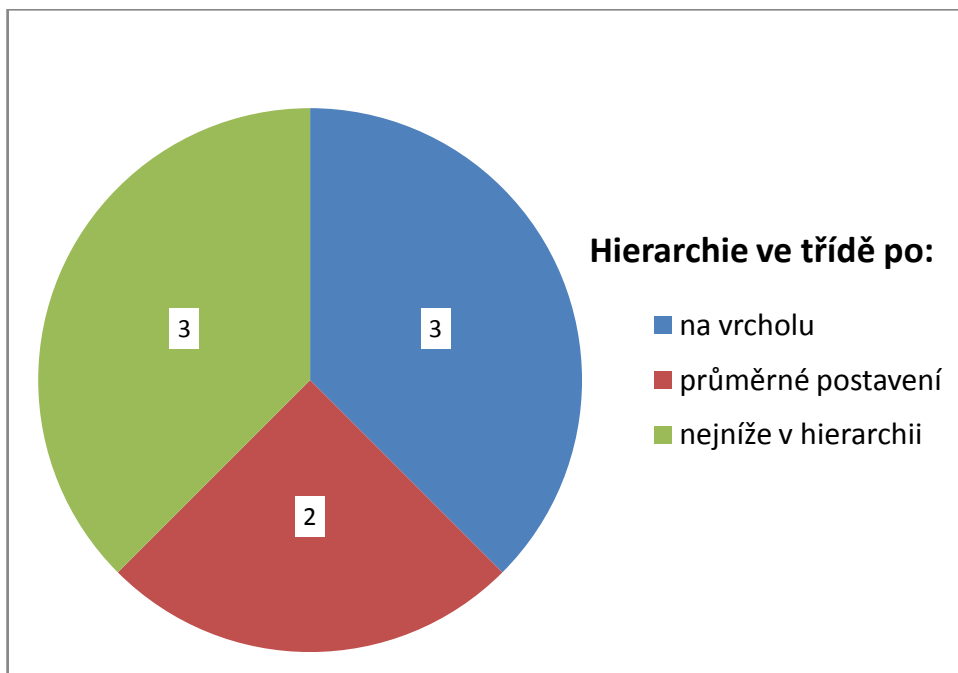
Graf č. 14: Srovnání klimatu třídy 6.B s percentilovými normami populace žáků vyššího stupně ZŠ v ČR dle norem Mareše a Ježka (2012)

Dle hodnot v grafu můžeme usuzovat zlepšení na škále *děni o přestávkách* a zhoršení na škále *rovný přístup učitele*. Z důvodu, že se retestu účastnilo 6 dětí, nemůžeme však změně přikládat velký význam.

Další položkou v dotazníku byla projektivní metoda Strom s postavami (Maňák & Švec, 2004). Vzhledem k tomu, že se jedná o nestandardizovanou projektivní metodu, je nutno brát výsledky opatrně.

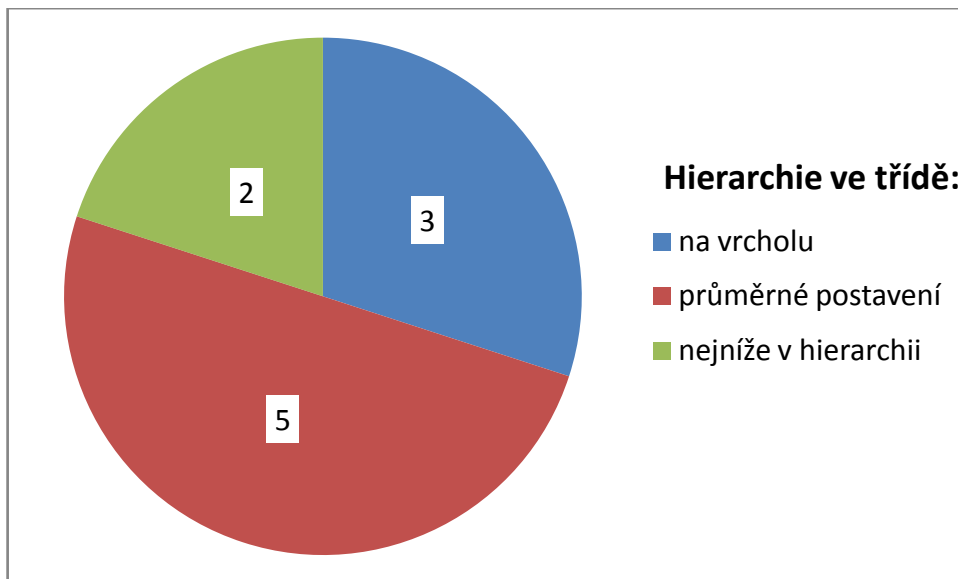


Graf č. 15: Hierarchie ve třídě 6.A pretest

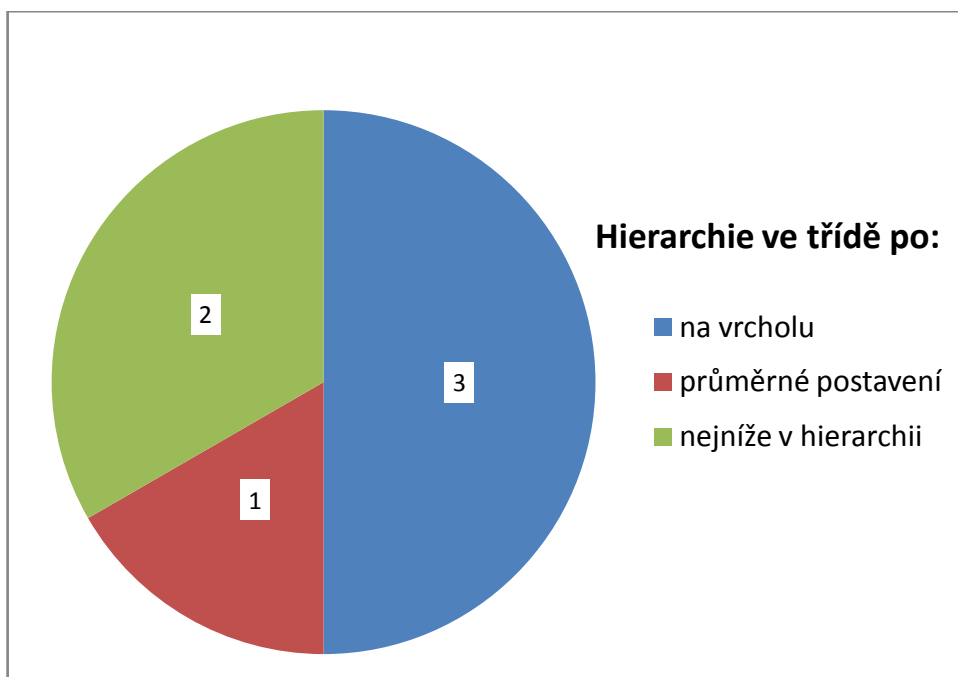


Graf č. 16: Hierarchie ve třídě 6.A posttest

V grafu nevidíme velkou změnu. Při testování před provedením programu jeden žák tento subtest nevyplnil, proto nebyl zahrnut do Grafu č. 15.



Graf č. 17: Hierarchie ve třídě 6.B pretest



Graf č. 18: Hierarchie ve třídě 6.B posttest

Ve třídě 6.B chyběli při retestu 4 žáci, to se projevilo i na výsledcích projektivní metody stromu s postavami.

Celkově se nám použití této metody pro zjišťování hierarchie ve třídě žáků jeví jako nevhodné. Možnou náhradou by mohlo být použití sociometrického dotazníku, kde bychom se mimo jiné mohli zaměřit i na síť vztahů mezi žáky. Bylo by tedy možné odhalit jedince, kteří stojí mimo kolektiv a jsou potenciálními oběťmi šikany.

Před		Po
1	jedinec mimo kolektiv	
	škodolibý, zlobivý	1
	vzhlížející k oblíbeným	1
	jdoucí za cílem	
2	pomáhající	1
	podceňující se	
2	spokojený, veselý	
	trochu ustrašený	
	mrzout	
	kamarád	1
	vůdce komunikující i dolů	
	potenciální oběť	
1	ustrašený, bojácný	1
	třídní pohodář	
2	hvězda třídy	3

Graf č. 19: Žáci z 6.A, kteří se aktuálně ztotožnili

Před		Po
	jedinec mimo kolektiv	
2	škodolibý, zlobivý	
	vzhlížející k oblíbeným	
	jdoucí za cílem	
	pomáhající	
	podceňující se	
	spokojený, veselý	
	trochu ustrašený	
	mrzout	
1	kamarád	2
2	vůdce komunikující i dolů	3
	potenciální oběť	
	ustrašený, bojácný	
2	třídní pohodář	1
1	hvězda třídy	2

Graf č. 20: Žáci z 6.A, kteří by chtěli být

Před		Po
	jedinec mimo kolektiv	
	škodolibý, zlobivý	
	vzhlížející k oblíbeným	
	jdoucí za cílem	
	pomáhající	
1	podceňující se	
1	spokojený, veselý	
1	trochu ustrašený	1
	mrzout	
4	kamarád	1
2	vůdce komunikující i dolů	
	potenciální oběť	1
	ustrašený, bojácný	1
	třídní pohodář	1
1	hvězda třídy	1

Graf č. 21: Žáci z 6.B, kteří se aktuálně ztotožnili

Před		Po
	jedinec mimo kolektiv	
	škodolibý, zlobivý	1
1	vzhlížející k oblíbeným	
	jdoucí za cílem	
	pomáhající	
	podceňující se	
	spokojený, veselý	
	trochu ustrašený	
	mrzout	
	kamarád	2
3	vůdce komunikující i dolů	1
	potenciální oběť	
	ustrašený, bojácný	
2	třídní pohodář	1
4	hvězda třídy	1

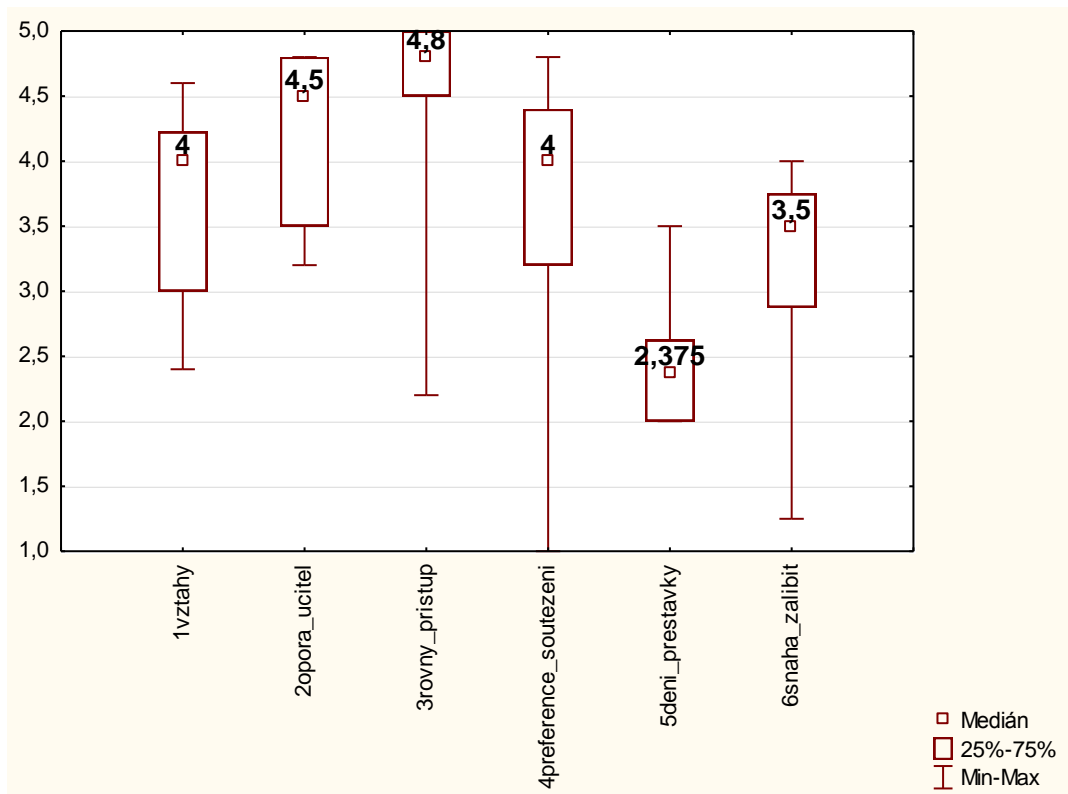
Graf č. 22: Žáci z 6.B, kteří by chtěli být

V grafech číslo 19 a 21 jsou počty žáků, kteří se aktuálně ztotožnili s postavami s tímto projektivním významem. Vlevo jsou počty naměřené před programem a vpravo jsou počty naměřené po programu.

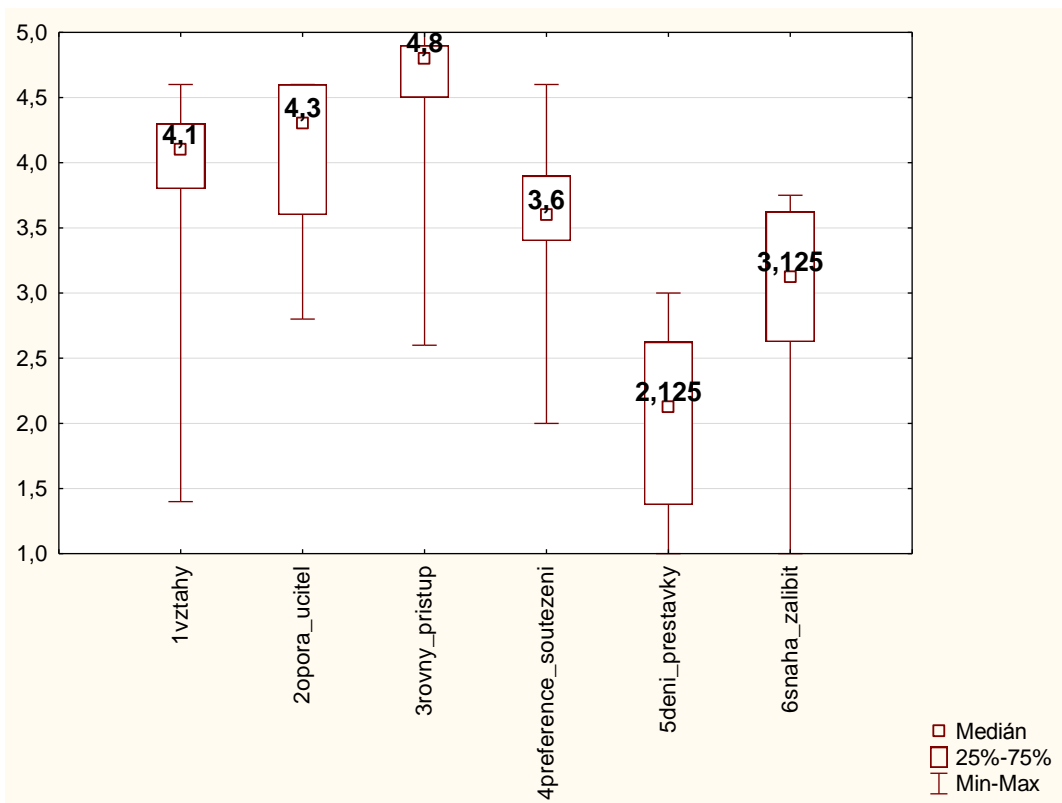
V grafech číslo 20 a22 jsou počty žáků, kteří by aktuálně chtěli být postavami s tímto projektivním významem. Vlevo jsou počty naměřené před programem a vpravo jsou počty naměřené po programu.

Ani v jednom z grafů pro třídy 6.A a 6.B není zřejmá určitá tendence změny. Dle našeho názoru jsou odpovědi velmi ovlivněné aktuálním rozpoštěním a tento nástroj nemá potřebnou vypovídající hodnotu. Možnou náhradou by mohl být sociometrický dotazník.

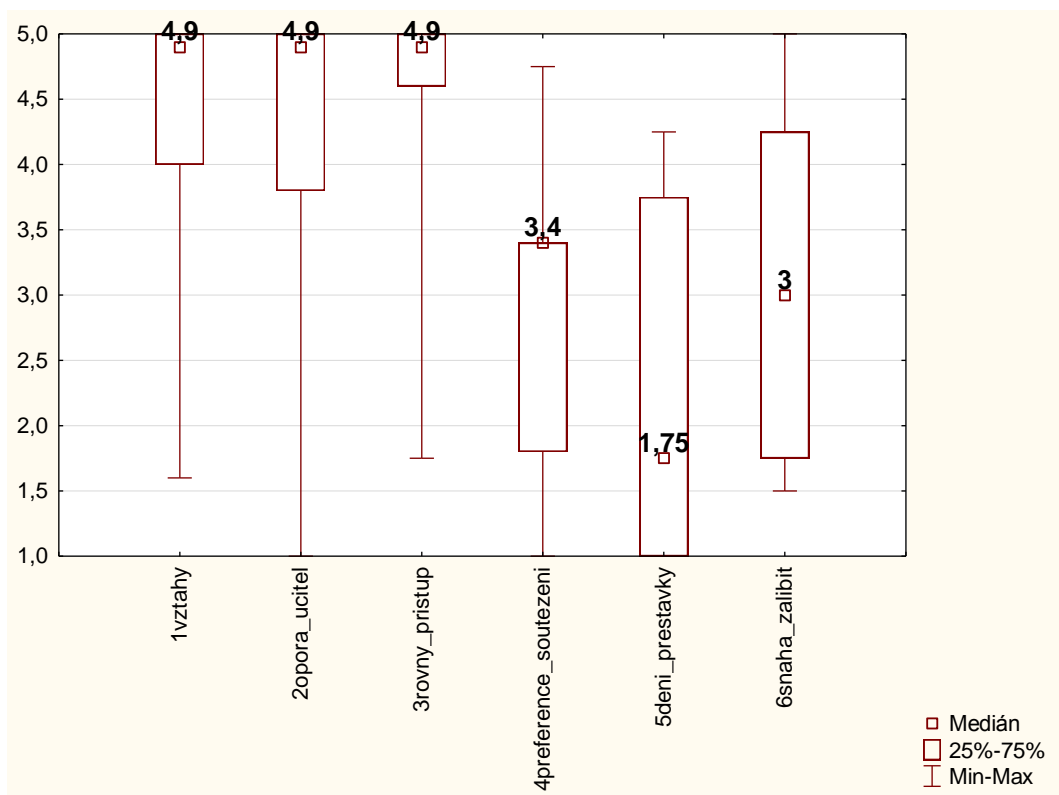
Další položkou v dotazníku byly jednotlivé škály klimatu třídy dle Mareše a Ježka (2012).



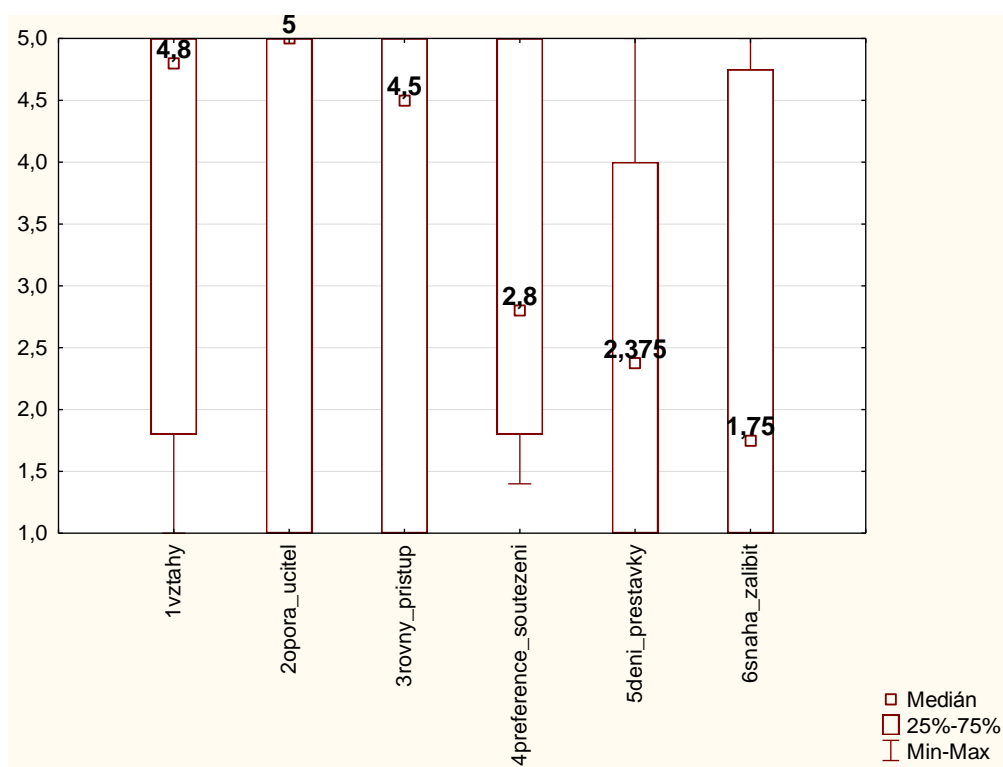
Graf č. 23: Klima třídy – jednotlivé škály 6.A logopedická pretest



Graf č. 24: Klima třídy – jednotlivé škály 6.A logopedická posttest



Graf č. 25: Klima třídy – jednotlivé škály 6.B logopedická pretest



Graf č. 26: Klima třídy – jednotlivé škály 6.B logopedická posttest

Ve třídě 6.A se znatelně změnila škála *preferenc soutěžení, dění o přestávkách* a *snaha zalíbit se*. Jelikož se jedná o malý vzorek, není na místě statistickými metodami určovat, zda se jedná o změnu signifikantní či nikoliv. Tento rozdíl však také mohl být způsoben přítomností žáka při retestu, který nebyl přítomen na pretestu, tudíž jsme od něho neměli potřebná data. V 6.B se objevují extrémní hodnoty, což značí opět o snížené výpovědní hodnotě nástroje. Je to pravděpodobně způsobeno nízkým počtem žáků.

Z naší zkušenosti při testování v malých třídách jako byly v Základní škole logopedické v Olomouci, se nám nástroje, které jsou určeny pro práci s většími soubory, jeví jako nepříliš vhodné. Výsledky z těchto položek je tudíž nutné brát s velkou rezervou.

Poslední položkou v testové baterii zaměřené na klima třídy byly nedokončené věty. Bylo užito celkem 6 nedokončených vět, volně inspirovaných dle Spáčilové (2003).

Naše třída je ...	V naší třídě obvykle...	Děti z naší třídy jsou...
<ul style="list-style-type: none"> – spolupracující – pěkně ozdobená – super – špatná – dobrá – divná – dobrá – přátelská 	<ul style="list-style-type: none"> – se cítím dobře a spokojeně – není něco v pořádku – si kecáme – panuje naštvanost – se nespolečně spolupracuje – nespolečně spolupracujeme 	<ul style="list-style-type: none"> – jsou hodní a dobří – mají radost – jsou dobří přátelé – jsou maniaci – si mě moc nevěšimaj – jsou dobří
Učitelé si myslí, že naše třída...	V naší třídě by se mělo...	V naší třídě by nikdy...
<ul style="list-style-type: none"> – je hlučná – je hezká – je skvělá – je hlasitá – je blbá – je hodná – je dobrá 	<ul style="list-style-type: none"> – zlepšit chování – uklidit – aby tady nedělali bugr – lépe kdyby byly dlouhé přestávky – poslouchat – držet kolektiv 	<ul style="list-style-type: none"> – nesmělo dojít k drogám – neměl být bordel – nebylo ticho moc velké – nebyla nuda, kdyby taky byly dlouhé přestávky – nebyla dobrá atmosféra – se nenudilo

Tabulka č. 5: Nedokončené věty 6.A logo pretest

Naše třída je ...	V naší třídě obvykle...	Děti z naší třídy jsou...
<ul style="list-style-type: none"> – dobrá – strašná – hádlivá – zábavná – obvyklá jako ostatní třídy – pěkná – zábavná a šílená – srandovní 	<ul style="list-style-type: none"> – je hezky – mluvíme – hluk – si děláme srandu – sedím – panuje nuda – se bavíme 	<ul style="list-style-type: none"> – docela hodně – chytré – kamarádští – fajn – zlobí – šílení – fajn
Učitelé si myslí, že naše třída...	V naší třídě by se mělo...	V naší třídě by nikdy...
<ul style="list-style-type: none"> – je docela dobrá – je chytrá – je hlučná – není špatná – je pěkná – je hlučná – je dobrá 	<ul style="list-style-type: none"> – pracovat lépe – spolupracovat – změnit kolektiv – chovat slušně – vymalovat – ozábavnit – více spolupracovat – změnit abychom se k sobě chovali přátelsky 	<ul style="list-style-type: none"> – nebyl moc velký hluk – se nemělo pomlouvat atd. – bysme nic nerozbili – nebylo smutno – nebyl bordel – neměla být nuda – nevím

Tabulka č. 6: Nedokončené věty 6.A logo posttest

Naše třída je ...	V naší třídě obvykle...	Děti z naší třídy jsou...
<ul style="list-style-type: none"> - dobrá - pěkná a velká - velká - skvělá - dobrá - výborná - upovídaná - senzační - supr 	<ul style="list-style-type: none"> - dobrý - je tak trochu rušno - hrajem páku - bavíme se - je dobrá atmosféra - cítím dobře - zlobíme - řveme 	<ul style="list-style-type: none"> - dobrý - dobří přátelé - dobří - dobří kamarádi - dobří - super - bezvadní - skvělí - blbnou
Učitelé si myslí, že naše třída...	V naší třídě by se mělo...	V naší třídě by nikdy...
<ul style="list-style-type: none"> - spíše dobrá - je šikovná - je hodná - je dobrá - je hezká - je nejlepší - je zvědavá - je skvělá - je senzační - je nejhorší 	<ul style="list-style-type: none"> - víc učit na interaktivní tabuli - být často - nic bych neměnil - zvětšit zvířata (mají tam několik akvárek se zvířaty pozn. zadavatele) - poslouchat - zlepšit TV - opatrovat - boxovat 	<ul style="list-style-type: none"> - nenastalo nepřátelství - nezlobily - neměla být změna - nebyla špatná atmosféra - nic nestalo - nelhalo - nebyl bordel - neměl nikdo dělat svinčik - nikdo nikoho nezabil

Tabulka č. 7: Nedokončené věty 6.B logo pretest

Naše třída je ...	V naší třídě obvykle...	Děti z naší třídy jsou...
<ul style="list-style-type: none"> - bezva - bezva - velmi přátelská - bezvadná - skvělá - nejúžasnější 	<ul style="list-style-type: none"> - zlobíme - nic neděje - povídáme - se cítím dobře - je rušno - se učíme 	<ul style="list-style-type: none"> - supr kámoši - hodný - přátelské - hodné - přátelé - nejúžasnější
Učitelé si myslí, že naše třída...	V naší třídě by se mělo...	V naší třídě by nikdy...
<ul style="list-style-type: none"> - zlobí - zlobivá - je dobrý tým - je hodná - je dobrá - je hodná i zlobivá 	<ul style="list-style-type: none"> - respektovat - nic - nic - koupit další zvířata - změnit aby nám vrátili televizi - nic 	<ul style="list-style-type: none"> - nespál - nic - nic - nedošlo k hádce - nic - nic

Tabulka č. 8: Nedokončené věty 6.B logo posttest

Ve třídě 6.A se před programem při dokončování věty *Naše třída je...* objevovaly odpovědi „*super, dobrá, přátelská, špatná*“. Při testování po programu jsme zaznamenali odpovědi „*zábavná a šílená, strašná, dobrá, hrozná*“.

Třída 6.B dokončovala větu *Naše třída je...* odpověďmi „*dobrá, skvělá, upovídaná, supr*“ před programem a „*bezva, velmi přátelská, skvělá*“ po programu.

6.A při testování dokončovala větu *V naší třídě obvykle...* s odpověďmi „*se cítím dobře, není něco v pořádku, nespolupracujeme*“. Když se podíváme na graf č. 11 na straně 41, vidíme, že na škále spolupráce – lhostejnost byla naměřena hodnota 3,25, což s odpověďmi nedokončených vět koresponduje. Po programu to byly odpovědi „*je hezky, panuje hluk, se nudíme*“.

Třída 6.B odpovídala „*je tak trochu rušno, je dobrá atmosféra, cítíme se dobře*“ před programem a „*zlobíme, nic se neděje, je rušno*“ po programu.

Další nedokončenou větou bylo *Děti z naší třídy jsou...* žáci z 6.A při testování před programem odpovídali „*jsou dobří přátelé, jsou maniaci, jsou hodní a dobří, si mě moc nevšímají*“. Po programu uváděli tyto odpovědi „*docela hodné, chytré, zlobí, fajn*“. Žák, který uváděl, že si ho děti z jeho třídy moc nevšímají, uváděl nízké hodnocení i na škále *Vztahy*, která je převzatá z dotazníku klima třídy od Mareše a Ježka (2012). Na základě interpretovaných dat se tedy můžeme domnívat, že je v 6.A jeden žák, který se cítí odstrkovaný.

V 6.B se odpovědi moc nezměnily. Před programem žáci uváděli, že děti v jejich třídě jsou „*dobří, super, dobří kamarádi*“. Po programu to byly odpovědi „*supr kámoši, přátelské, hodný*“.

Na větu *Učitelé si myslí, že naše třída...* jsme v testování před programem obdrželi v 6.A odpovědi „*hlučná, skvělá, hlasitá, blbá*“. Po programu „*hlučná, docela dobrá, chytrá*“.

V 6.B byly odpovědi před programem „*šikovná, hodná, skvělá, senzační, nejhorší*“ a po programu „*zlobí, zlobivá, hodná i zlobivá, dobrá*“.

Žáci z 6.A na otázku v *Naší třídě by se mělo...* před programem odpovídala „*zlepšit chování, uklidit, poslouchat, zlepšit kolektiv*“ a po programu „*spolupracovat, pracovat lépe, vymalovat*“. Z odpovědí před i po programu je vidět povědomí žáků o tom, že by se ve třídě měla zlepšit spolupráce.

V 6.B to před programem byly tyto odpovědi „*poslouchat, opatrovat, víc učit na interaktivní tabuli, boxovat*“ po programu „*změnit aby nám vrátili televizi, zvětšit zvířata, respektovat*“. Objevilo se zde několik výchovných odpovědí, zbytek se však týká spíše soukromých přání žáků.

Poslední nedokončenou větou bylo *V naší třídě by nikdy...* . V 6.A jsme při testování před programem obdrželi tyto odpovědi „*neměl být bordel, nebyla dobrá atmosféra, nesmělo dojít k drogám*“ po programu „*nebyl bordel, nebyl moc velký hluk, nebylo smutno*“. Zajímavá je zejména odpověď „*nesmělo dojít k drogám*“, bohužel jsme v datech nenašli žádnou nápadnou spojitost s jinou položkou.

Odpovědi v 6.B na tuto nedokončenou větu byly „*nezlobily, neměla být změna, nebyl bordel, nikdo nikoho nezabil*“ před programem a „*nespal, nedošlo k hádce*“ po programu. Žák, který uvedl, „*nikdy nikoho nezabil*“ uvedl zároveň u nedokončené věty *V naší třídě by se mělo...* „*více boxovat*“, Dále zaznamenal negativní hodnocení na škále rovný přístup učitele k žákům a podpora od učitele. Nelze s přesností určit, zda spolu negativní hodnocení na těchto škálách s odpověďmi na nedokončené věty souvisí. Aktuální odpovědi tohoto žáka mohou poukazovat na možnou tendenci tíhnout k agresivnímu chování. K potvrzení této myšlenky by však bylo zapotřebí dalšího zkoumání. Odpovědi toho žáka však lze hodnotit jako neobvyklé.

6.2.1 Shrnutí testování na základní škole logopedické

Při hodnocení efektivity preventivního programu jsme se ani u jedné z testovaných tříd na základě získaných dat nedobrali k jednoznačnému výsledku. Nemůžeme tedy rozhodnout o tom, zda měl provedený program ve sledovaných třídách na žáky dopad či nikoliv.

V obou třídách jsme nezískali uspokojivé výsledky při použití metod, kde je potřeba většího počtu žáků ve třídě. Při hodnocení klimatu třídy jsme se tak museli

více zaměřit na data kvalitativní povahy, například na nedokončené věty a na individuální posuzování každého žáka jako celku. Došli jsme k zajímavým zjištěním.

Ve třídě 6.A jsme vyhodnotili jednoho žáka jako jedince, který je pravděpodobně ostatními dětmi ignorován a odstrkován. Ve třídě 6.B jsme vyhodnotili jednoho žáka jako jedince, který může mít tendenci k agresivnímu chování. Přestože jsou tato zjištění pouze neověřené myšlenky, a bylo by potřeba dalšího zkoumání k jejich ověření, mohou vést k lepšímu zaměření pozornosti tam, kde je potřeba.

Pro příští evaluaci preventivního programu *Práce se vztahy, sociální klima třídy* byli navrženy tyto modifikace:

- výměna testu stromu za sociometrický nástroj, který umožní sledovat postavení jedince ve třídě

6.3 Rozhovory s učiteli

Byly provedeny celkem 2 rozhovory s třídními učitelkami tříd ze Základní školy logopedické v Olomouci, které se zúčastnily preventivního programu *Práce se vztahy, sociální klima třídy*. Smyslem rozhovorů bylo nejen ověřit vnímaný dopad preventivní intervence z pohledu učitelů, ale také zjistit spokojenost učitelů s prací P-centra. V rozhovoru jsme se zaměřovali na následující oblasti:

- Komunikace s P-centrem
- Vnímanou potřebu preventivního programu ve své třídě
- Hodnocení průběhu preventivního programu
- Srozumitelnost obdržených výstupů
- Vnímaný efekt absolvovaného programu

Prvním bodem byla komunikace, obě učitelky byly s komunikací s pracovníky centra primární prevence spokojené. Jedna učitelka se vyjádřila těmito slovy „komunikace s lektory probíhala naprosto bez problémů“.

Učitelky své třídy nehodnotily jako nezvladatelné „občas zlobí jako všechny děti, ale nemyslím si, že by se jednalo o něco závažného“. Druhá učitelka odpověděla

„nemyslím si, že by program byl nutný, ale vítám ho, byla by škoda nevyužít tuto možnost, zároveň věřím, že bude k užítku“.

Dalším bodem byl průběh preventivního programu. Dotazované hodnotily preventivní program jako *„zajímavou zkušenost“*, líbila se jim *„možnost podívat se na žáky z jiného úhlu pohledu“*, *„rozhodně někdy podobnou techniku zkusím v rámci třídnické hodiny“*. Můžeme tedy říci, že byl průběh preventivního programu učitelkami kladně přijat.

V rozhovoru jsme se zaměřili také na to, zda učitelky rozuměly výstupovým zprávám, které obdržely z P-centra. Zjistili jsme, že ano.

Posledním bodem rozhovoru byl vnímaný efekt preventivního programu. Odpovědí bylo *„pár dní po programu jsou žáci jakoby klidnější, ale potom se všechno vrací do starých kolejí, určitě si z toho ale něco odnesli a bylo to pro kolektiv přínosem“* a *„nemyslím si, že bych vnímala nějakou změnu, možná spolu nyní lépe spolupracují“*.

Zjištění z rozhovorů můžeme shrnout tak, že s komunikací s centrem primární prevence byly učitelky spokojeny, rovněž byly spokojeny s průběhem programu. Výstupové zprávy, které učitelky obdržely od pracovníků centra primární prevence, byly srozumitelné. Potřebnost programu obě učitelky hodnotily podobně, a to tak, že sice nevnímaly nutnost jeho realizování, ale jeho provedení vítaly. Vnímaný efekt byl hodnocen jako chvilkové zlepšení vztahů a spolupráce ve třídě, a zároveň pocit, že se žáci na programu něco naučili.

6.4 Ohniskové skupiny

Jedním z cílů ohniskových skupin bylo zjistit obsah preventivních programů, abychom získali přehled o tom, jak se s dětmi konkrétně pracuje. Dalším cílem bylo společným brainstormingem navrhnout způsoby, jakými lze programy hodnotit. Během ohniskových skupin jsme se také zabývali srozumitelností námi vypracovaných zpráv pro lektory. Hodnotili jsme také již vytvořené baterie a jejich vhodnost použití. Během výstupových skupin jsme také řešili organizační záležitosti a zjišťovali jsme časový harmonogram intenzivních preventivních programů. Celkem proběhly 3 ohniskové skupiny s lektory z centra primární prevence.

Na začátku jsme zjišťovali co je konkrétním cílem preventivních programů, respektive kde se má jejich efekt projevit „byly bysme naivní kdyby jsme si mysleli že po jedné lekci děcka přestanou hulit“ „než na změnu chování se zaměřujeme na informovanost a na změnu otevřenosti k přemýšlení o věcech“. Probírali jsme i možnosti jakým způsobem získávat informace o žácích „záleží to trochu na věkové skupině děcek, u čtvrtáků bych sondoval rodiče na druhém stupni už žáky“.

Při realizaci ohniskových skupin jsme se také dotkli spokojenosti a srozumitelnosti výstupových zpráv. Bylo řečeno „bylo to srozumitelné, rozuměli jsme všemu“ dospěli jsme tedy k názoru, že jsme na dobré cestě.

Také jsme konzultovali citlivost metod. Při zjišťování potřeb v rámci pilotního testování v Horce nad Moravou jsme zjistili zřetelný rozdíl mezi třídou 6.A a 6.B. Dotazovali jsme se lektorů, na to, jak situaci vnímali oni. Lektoři se vyjadřovali slovy „jo, práce se 6.B byla o poznání horší“ „děcka se tam vůbec nerespektují, nenechávají se domluvit“. Tím jsme si ověřili, že použitá testová baterie má určitý potenciál měřit výchozí stav.

Dále jsme se zaměřovali na to, jaký lektoři vnímají přínos výstupových zpráv, které mají k dispozici ještě před začátkem preventivního programu. Odpovědi byly „je super vědět tyto věci dopředu, můžeme se na daný kolektiv lépe připravit a naladit“ „máme přehled o tom, jaká situace ve třídě je“.

Ohniskové skupiny poskytly cenné informace, ze kterých jsme čerpali při sestavování testových baterií.

7 Diskuse

V této části se budeme zamýšlet nad samotnou problematikou, zjištěnými výsledky, přednostmi a možnými nedostatky samotného výzkumu.

Při hodnocení efektivity preventivního programu jsme se nedobrali k uspokojivé odpovědi na to, zda byl preventivní program efektivní či nikoliv. Otázkou je, zda je vůbec reálné očekávat od osmihodinového programu efekt, který bude v krátkém časovém horizontu měřitelný. Pokud vezmeme v úvahu délku působení a množství všech vlivů, které vstupují do interakce s člověkem, jeví se 8 hodin jako zanedbatelné číslo.

Evaluace preventivních programů je poměrně složitou záležitostí a to dokonce i v případě studie s dostatečně velkým vzorkem. Možnosti, jaké mají neziskové organizace a školy, které chtějí nějakým způsobem ověřovat efektivitu svých programů, jsou značně omezené. Jedním ze způsobů je zapojení studentů, kteří mohou s evaluací pomáhat a na základě získaných dat a výsledků realizovat své bakalářské a diplomové práce.

Dalším podnětem k diskusi je zda provádět sběr dat anonymně nebo neanonymně. Zejména odpověď na otázku, jak se zachovat v případě, že někoho v kolektivu na základě šetření identifikujeme jako ohroženého nebo nebezpečného a nevíme kdo je konkrétně tím člověkem. Můžeme zahájit vyšetřování a dotyčného se pokusit najít, otázkou však je, jaký vliv to bude mít na kolektiv a nakolik se jedná o jednání morální a etické. Na druhou stranu pokud testování provádíme neanonymně a někoho identifikujeme jako ohroženého nebo nebezpečného, čelíme v podstatě stejnému problému.

Statistika a statistické metody jsou kvalitními a relativně spolehlivými nástroji, na úrovni třídy jsme se však setkali s limity, které jsou způsobené nízkým počtem žáků a nevhodností použití těchto metod. Osvědčilo se nám kombinovat metody založené na jiném principu a zároveň kombinace pohledu na třídu jako celek a třídu jako soubor jednotlivců.

Silnou stránku námi provedeného výzkumu vidíme zejména v praktickém zaměření a ve snaze o komplexní přístup. Vedle dotazníkových metod zaměřených na žáky jsme do naší výzkumné části zahrnuli také rozhovory a ohniskové skupiny.

Jedním z úskalí tohoto výzkumu byl nízký počet zkoumaných tříd. Předpokládali jsme vyšší počet tříd a škol, které si v centru primární prevence objednájí preventivní program, stejně tak, jak tomu bylo v předešlých letech. Při pátrání po příčinách této skutečnosti jsme se dozvěděli, že to bylo způsobeno nedostatkem finančních prostředků. Školy dříve čerpaly z „evropských“ peněz nyní si tento typ hradí ze svého finančního rozpočtu. To však byla proměnná, se kterou jsme nepočítali.

I přesto se nám však podařilo vytvořit testovou baterii, která má dostatečnou citlivost k získání povědomí o atmosféře ve třídě. Zároveň jsme testovou baterii na základě implementovaných zkušeností a doporučení upravili a navrhli další vylepšení. Je zřejmé, že navržená vylepšení ještě nepovedou k vytvoření finální verze. Na druhou stranu je proces vytváření testových metod i v klinické praxi značně zdlouhavý. A jak jinak ověřovat vhodnost použitých metod než jejich dlouhodobým upravováním a postupným zaváděním do praxe?

8 Závěry

V této práci jsme se zabývali tématem evaluace preventivních programů na základních školách. Vzhledem k povaze výzkumu jsme si vytyčili následující výzkumné cíle, jejichž provedení budeme v této části hodnotit. Pro stručnost zde předkládáme jejich přehled a komentujeme jejich splnění. Podrobnější informace o splnění výzkumných cílů nalezneme v kapitole Výsledky.

Cíl 1: Vytvořit testovou baterii s takovou kombinací metod, která umožní optimální zjišťování potřeb (výchozího stavu) před vlastní preventivní intervencí a která má dostatečnou citlivost či jiný potenciál pro změření stavu po dané preventivní intervenci.

Cíl 2: Ve spolupráci s P-centrem v Olomouci na základě odborného posouzení získaných dat od jednotlivých skupin, zhodnotit a změřit účinnost dané preventivní intervence.

Cíl 3: Po provedení evaluace programů samotnou evaluaci zhodnotit a na základě zkušeností z administrace sledovaných evaluačních nástrojů navrhnout úpravy, které by zvýšily citlivost či jiný potenciál pro změření účinnosti dané preventivní intervence.

Dle našeho názoru byl cíl 1 splněn, vytvořili jsme testovou baterii, pomocí které jsme měřili stav před a po provedení intervence. Její účinnost jsme ověřovali během ohniskových skupin s lektory centra primární prevence, kteří měli s daným kolektivem zkušenosti z programu.

Na základě získaných dat jsme se snažili o splnění cílu 2. Bohužel se nám cíl nepodařilo splnit a jednoznačně rozhodnout míru efektu dané preventivní intervence. Možnými příčinami se podrobněji zabýváme v diskusi.

Cíl 3 se nám podařilo splnit a některé z navržených úprav jsme i zavedli do praxe a použili v další vlně testování. Jak už však bylo v této práci řečeno, navržené úpravy pravděpodobně nepovedou k vytvoření finální verze a je zde ještě velký prostor ke zlepšení a další výzkum.

9 Souhrn

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou evaluace programů primární prevence, která je v této době aktuální a nabízí velké množství příležitostí k realizaci výzkumných záměrů a následné publikační činnosti.

Teoretická část práce je rozdělena na dvě kapitoly. První kapitola popisuje prevenci specifickou a nespecifickou, další část je zaměřena na adolescenci, jeho specifika a rizikové chování. Další kapitola se věnuje teoretickému ukotvení evaluace preventivních programů v souladu s aktuálně platnými doporučeními pro členské státy Evropské unie, zejména tedy evaluace plánování, procesu a výsledku. Konec druhé kapitoly obsahuje přehled několika evaluačních nástrojů spolu s informacemi, kde další nástroje hledat.

Praktická část se skládá z 5 kapitol, v nichž jsou postupně vymezeny výzkumné cíle, použité metody, charakteristiky výběrového souboru a etické problémy, výsledky a závěry. Výzkumný záměr vznikl na základě spolupráce s partnerskou sítí a katedrou psychologie v Olomouci. K řešení výzkumného problému byl zvolen smíšený design, který se snaží o využití předností kvantitativního a kvalitativního přístupu.

Ve výzkumné části jsme se zabývali tvořením a upravováním testové baterie, pomocí které jsme testovali celkem 4 třídy, které se zúčastnili preventivního programu zaměřeného s názvem *Práce se vztahy, sociální klima třídy*. Preventivní programy proběhly pod vedením lektorů z centra primární prevence při p-centru v Olomouci.

Danou problematiku jsme se snažili pojmout co nejvíce celistvě, z toho důvodu jsme kromě dotazníkových metod užíli také rozhovorů s třídními učiteli a ohniskových skupin s lektory z centra primární prevence.

V kapitole Výsledky jsou obsaženy okomentované výsledky z dotazníkového šetření ve třídách, popisujeme zde také vhodnost použitých metod a navrhovaná vylepšení testové baterie pro příští evaluaci. Dále je zde část věnovaná rozhovorům s třídními učiteli a ohniskovým skupinám s lektory z p-centra.

V závěru práce se v diskuzi věnujeme problematice evaluace preventivních programů jako takové, vhodným metodám pro zjišťování klimatu ve třídě. Zároveň jsou zde také uvedeny slabé a silné stránky výzkumu.

Na základě našeho výzkumu byla vytvořena testová baterie ke zjišťování třídního klimatu a atmosféry ve třídě, která je k dispozici v přílohách této práce. Nejedná se však o finální verzi, je zde tedy prostor pro další vylepšování, ať už v rámci diplomové práce nebo jiného výzkumu.

V této práci jsme se zabývali komplexním tématem, jakým je evaluace preventivních programů na základních školách. Stanovili jsme si výzkumné cíle, které se nám z větší části podařilo naplnit. Námi odvedená práce byla prospěšná pro lektory centra primární prevence. Tato bakalářská práce může dle našeho názoru sloužit jako základ nebo inspirace pro další druhy výzkumných či publikačních činností.

Seznam použitých zdrojů a literatury

Braun, R. (1998). *B-3*. Praha: AUDENDO.

Craig, J. G. (1999). *Human development*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

Csémy, L., Lejčková, P., Sadílek, P., & Sovinová, H. (2006). *Evropská školní studie o alkoholu a jiných drogách (ESPAD). Výsledky průzkumu v České republice v roce 2003*. Praha: Úřad vlády ČR

Čech, T. (2012). Prevence. In Miovský, M. a kol. (2012) *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování* (s. 107 - 112). Praha: Univerzita Karlova & Togga.

Dolejš, M. (2010). *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Olomouc: Univerzita palackého v Olomouci.

Erikson, E. H. (1996). *Osm věků člověka*. Praha: Propsy.

European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction. (2010). *Prevention and Evaluation Resources Kit*. [Adobe Digital Edition Version]. doi: 10.2810/27577

European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction. (2012). *Guidelines for the evaluation of drug prevention*. [Adobe Digital Edition Version]. doi: 10.2810/51268

European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction. (2013). *European drug prevention quality standards: a quick guide*. [Adobe Digital Edition Version]. doi: 10.2810/15341

Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

Hrabal, V. & Pavelková, I. (2011). *Školní výkonová motivace žáků. Dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie, 2. vyd.* Praha: Grada.

Macek, P. (2003). *Adolescence. 2. vyd.* Praha: Portál.

Maňák, J., & Švec, V. (2004). *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido.

Mareš, J., & Ježek, S. (2012). *Klima školní třídy. Dotazník pro žáky*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. (2007). *Metodický pokyn Č. j.: 20 006/2007-51, k primární prevenci sociálně patologických jevu u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních*.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, odbor pro mládež. (2002). *Evaluce a diagnostika preventivních programů*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, odbor pro mládež & Čihák tisk.

Miovský M., Skácelová L., Čablová L., Veselá M., & Zapletalová J. (2012). *Návrh doporučené struktury minimálního preventivního programu prevence rizikového chování pro základní školy*. Praha: Univerzita Karlova & Togga.

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.

Miovský, M., & Šťastná, L. (2012). *Evaluce preventivních programů a intervencí*. In Miovský, M. a kol. (2012). *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování* (s. 39 - 44). Praha: Univerzita Karlova & Togga.

Rodryčová, M., Červenková, E., & Škarohlídová, J. (2013) *Manuál intenzivních návazných osmihodinových bloků primární prevence pro ZŠ, SŠ SOŠ SOU a OU*. Centrum primární prevence p-centrum Olomouc.

Skácelová, L. (2003). Vrstevnické skupiny, peer programy In K. Kalina & J. Radimecký (Eds.), (2003). *Drogy a drogové závislosti 2: mezioborový přístup* (s. 307-310). Úřad vlády České republiky & PBTisk.

Spáčilová, H. (2003). *Pedagogická diagnostika v primární škole I*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Širůčková, M. (2012). Rizikové chování. In Miovský, M. a kol. (2012) *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování* (s. 107 - 112). Praha: Univerzita Karlova & Togga.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie dětství a dospívání, 2. vyd.* Praha: Karolinum.

Internetové zdroje:

P-centrum (nedat.) Získáno 22. 3. 2015 z <http://www.p-centrum.cz/o-nas-3/>

Prevence-info.cz (nedat.) Získáno 20. 3. 2015 z <http://www.prevence-info.cz/p-prevence/rizikove-chovani-versus-socialne-patologicke-jevy>

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1: Počet žáků, se kterými proběhlo dotazníkové šetření

Tabulka č. 2: Nedokončené věty v 6.A

Tabulka č. 3: Nedokončené věty v 6.B

Tabulka č. 4: Počet vyplněných a odevzdaných dotazníků na klima třídy ZŠ logo

Tabulka č. 5: Nedokončené věty 6.A logo pretest

Tabulka č. 6: Nedokončené věty 6.A logo posttest

Tabulka č. 7: Nedokončené věty 6.B logo pretest

Tabulka č. 8: Nedokončené věty 6.B logo posttest

Graf č. 1: Celkový teploměr klimatu ve třídách

Graf č. 2: Celkové průměrné klima 6A a 6B zhodnocené dle škál sémantického diferenciálu z dotazníku B3

Graf č. 3: Srovnání klimatu tříd 6.A a 6.B s percentilovými normami populace žáků vyššího stupně ZŠ v ČR dle norem Mareše a Ježka (2012)

Graf č. 4: Hierarchie ve třídě

Graf č. 5: Strom s postavami - děti, které se aktuálně ztotožnily

Graf č. 6: Strom s postavami – děti, které by chtěly být

Graf č. 7: Klima třídy – jednotlivé škály 6.A

Graf č.8: Klima třídy – jednotlivé škály 6.B

Graf č. 9: Celkový teploměr klimatu ve třídě 6.A

Graf č. 10: Celkový teploměr klimatu ve třídě 6.B

Graf č. 11: Celkové průměrné klima 6.A zhodnocené dle škál sémantického diferenciálu z dotazníku B3

Graf č. 12: Celkové průměrné klima 6.B zhodnocené dle škál sémantického diferenciálu z dotazníku B3

Graf č. 13: Srovnání klimatu třídy 6.A s percentilovými normami populace žáků vyššího stupně ZŠ v ČR dle norem Mareše a Ježka (2012)

Graf č. 14: Srovnání klimatu třídy 6.B s percentilovými normami populace žáků vyššího stupně ZŠ v ČR dle norem Mareše a Ježka (2012)

Graf č. 15: Hierarchie ve třídě 6.A pretest

Graf č. 16: Hierarchie ve třídě 6.A posttest
Graf č. 17: Hierarchie ve třídě 6.B pretest
Graf č. 18: Hierarchie ve třídě 6.B posttest
Graf č. 19: Žáci z 6.A, kteří se aktuálně ztotožnili
Graf č. 20: Žáci z 6.A, kteří by chtěli být
Graf č. 21: Žáci z 6.B, kteří se aktuálně ztotožnili
Graf č. 22: Žáci z 6.B, kteří by chtěli být
Graf č. 23: Klima třídy – jednotlivé škály 6.A logopedická pretest
Graf č. 24: Klima třídy – jednotlivé škály 6.A logopedická posttest
Graf č. 25: Klima třídy – jednotlivé škály 6.B logopedická pretest
Graf č. 26: Klima třídy – jednotlivé škály 6.B logopedická posttest

Přílohy bakalářské diplomové práce

Příloha č. 1: Formulář zadání bakalářské diplomové práce
Příloha č. 2: Český a anglický abstrakt bakalářské diplomové práce
Příloha č. 3: Testová baterie pro klima třídy verze logopedická
Příloha č. 4: Průvodní dopis a informovaný souhlas

Příloha č. 1: Formulář zadání bakalářské práce

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Akademický rok: 2013/2014

Studijní program: Psychologie
Forma: Prezenční
Obor/komb.: Psychologie (PCH)

Podklad pro zadání BAKALÁŘSKÉ práce studenta

PŘEDKLÁDÁ:	ADRESA	OSOBNÍ ČÍSLO
KALOUS Michael	Revoluční 794, Žamberk	F12582

TÉMA ČESKY:

Srovnání evaluačních nástrojů preventivních programů na základních školách

NÁZEV ANGLICKY:

Comparison of evaluation methods of school-based prevention programs

VEDOUcí PRÁCE:

Mgr. Miroslav Charvát, Ph.D. - PCH

ZÁSADY PRO VYPRACOVÁNÍ:

Cílem výzkumu je pomocí odborného posouzení kvality a informační hodnoty získaných dat od jednotlivých cílových skupin a podrobné analýzy zkušenosti z administrace sledovaných evaluačních nástrojů v terénu nalézt takové kombinace metod, které umožní optimální zjišťování potřeb (výchozího stavu) před vlastní preventivní intervencí a které mají dostatečnou citlivost či jiný potenciál pro změření účinnosti dané preventivní intervence. Ve spolupráci s partnerem P-centrum Olomouc.

Student bude svůj postup práce pravidelně konzultovat s vedoucím práce a při vypracování bude postupovat v následujících krocích:

- Provede rešerši relevantní literatury a výzkumů k tématu.
- Vytvoří vhodné baterie metod vzhledem k obsahu preventivních intervencí a cílovým skupinám.
- Provede vlastní sběr dat na základních školách v několika vlnách v koordinaci s preventivními aktivitami P-centra.
- Provede kvalitativní i kvantitativní analýzu získaných dat.
- Interpretuje svá zjištění a uvede je do kontextu s již publikovanými výzkumy.

Všechny výše uvedené body zapracuje do podoby bakalářské práce se všemi náležitostmi podle norem DP/BP a v případě kvalitního zpracování publikuje svá zjištění.

SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY:

Miovský, M., Štastná, L. (2012). Evaluace preventivních programů a intervencí. In: Miovský, M. a kol. (2012). Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování. Praha: UK v Praze & Togga.

EMCDDA (2010). EMCDDA Manuals No 4. Prevention and Evaluation Resources Kit (PERK). Luxembourg: The Publications Office of the European Union. doi: 10.2810/27577

EMCDDA (2012). EMCDDA Manuals No 8 Guidelines for the evaluation of drug prevention. A manual for programme planners and evaluators. (Second edition). Luxembourg: The Publications Office of the European Union.

Gall?, M., Aertsen, P., Daatland, Ch., DeSwert, J., Fenk, R., Fischer, U. (2005). Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: Úřad vlády ČR.

Podpis studenta:

Datum:

Podpis vedoucího práce:

Datum:

Příloha č. 2: Český a anglický abstrakt bakalářské diplomové práce

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Srovnání evaluačních nástrojů preventivních programů na základních školách

Autor práce: Michael Kalous

Vedoucí práce: Mgr. Miroslav Charvát, Ph.D.

Počet stran a znaků: 64 ; 83 457 znaků

Počet příloh: 4

Počet titulů použité literatury: 27

Abstrakt (800–1200 zn.):

Tato bakalářská práce se zabývá tématem provádění evaluace preventivních programů na základních školách. V teoretické části je popsána primární prevence, adolescence a rizikové chování a evaluace. V praktické části je popsán vývoj námi vytvořené testové baterie, která byla ve třídách použita k zjišťování potřeb před provedením preventivní intervence a následně k zjišťování stavu po provedení preventivní intervence. Práce se zabývá také hodnocením účinnosti provedených preventivních programů. Jedním z cílů bylo také na základě zkušeností z testování navrhnout úpravy pro námi vytvořenou testovou baterii, které by vedly k vyšší citlivosti baterie. Testování probíhalo na základních školách ve třídách, které se zúčastnily daných preventivních programů. Zjištění v této práci mimo jiné poukazují na náročnost a složitost provádění evaluace preventivních programů.

Klíčová slova: evaluace, evaluace preventivního programu, primární prevence,

ABSTRACT OF THESIS

Title: Comparison of evaluation methods of school-based prevention programs

Author: Michael Kalous

Supervisor: Mgr. Miroslav Charvát, Ph.D.

Number of pages and characters: 64; 83 457 characters

Number of appendices: 4

Number of references: 27

Abstract (800–1200 characters):

The bachelor thesis deals with the realization of the evaluation of school-based prevention programs. In theoretic part is described primal prevention, adolescence and risk behaviour and evaluation. In empiric part is described development of our test battery which was used in the classes for the detection of needs before prevention program and for the detection of the conditions after undertaken prevention program. Thesis also deals with the evaluation of the effect of the undertaken prevention programs. One of the targets was based on our experiences with the testing to suggest modifications for our test battery which would lead to greater sensitivity of the test battery. Testing proceeded on the elementary schools in the classes which participated on the prevention programs. Findings in this thesis also show the sophistication and complexity of the realization of the prevention programs.

Key words: evaluation, evaluation of the prevention program, primary prevention

Příloha č. 3: Testová baterie pro klima třídy verze logopedická
Klima školní třídy

Pohlaví: ① chlapec **Třída:** _____ **Jméno a příjmení:** _____

② dívka **Věk:** _____

Milý žáku, milá žákyně,

v tomto dotazníku bychom se Tě rádi zeptali, jaké to je ve vaší třídě. Zkus na všechny otázky odpovědět úplně sám/sama za sebe, s nikým se nerad'. Zajímá nás právě Tvůj názor. Odpovídej upřímně. Nejde o zkoušení, nejsou zde správné ani špatné odpovědi. Přečti si pozorně každou větu. Vyplň jeden kroužek s číslem v každém řádku podle toho, jak s větou souhlasíš.

Například pokud s větou „spíše souhlasíš“, vyplň kroužek se čtyřkou takto: ① ② ③ ● ⑤

Pokud chceš odpověď opravit, tak původní kroužek viditelně přeškrtni ~~●~~ a pak vyplň ten správný.

Když něčemu nebudeš rozumět, tak se přihlas a zeptej se.

Některé odpovědi se týkají i učitelů a učitelek. Vyber si pouze jednu osobu, kterou budeš hodnotit.

Moje odpovědi se týkají této třídní učitelky: _____

①	②	③	④	⑤
<i>nesouhlasím</i>	<i>spíše nesouhlasím</i>	<i>těžko rozhodnout</i>	<i>spíše souhlasím</i>	<i>souhlasím</i>

Dobré vztahy se spolužáky

- | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. V naší třídě mám hodně dobrých kamarádů/kamarádek. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. Spolužáci se ke mně chovají přátelsky. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. Když dostaneme nějaký společný úkol, spolupracuje se mi se spolužáky dobře. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. Mám pocit, že většina spolužáků mě má docela ráda. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. Když potřebuji, spolužáci mi pomohou. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

Vnímaná opora od učitele

- | | | | | | |
|--------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Této učitelce na mně velmi záleží. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. Tato učitelka se mi snaží pomáhat. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. Tato učitelka bere v úvahu to, co prožívám, jak se cítím. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. Tato učitelka mi pomůže, když budu mít problémy s učením. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. Tato učitelka se se mnou baví, nepřehlíží mě. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

Rovný přístup učitele k žákům

- | | | | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. Tato učitelka věnuje stejnou pozornost mým otázkám jako otázkám ostatních; nedělá rozdíly. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. Tato učitelka mi pomáhá stejně jako ostatním. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. Mám v tomto předmětu stejnou možnost se k věcem vyjadřovat jako ostatní. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. Tato učitelka se ke mně chová stejně jako k ostatním spolužákům. | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

① <i>nesouhlasím</i>	② <i>spíše nesouhlasím</i>	③ <i>těžko rozhodnout</i>	④ <i>spíše souhlasím</i>	⑤ <i>souhlasím</i>
-------------------------	-------------------------------	------------------------------	-----------------------------	-----------------------

5. Když se mi něco podaří, tento učitel mě pochválí stejně, jako spolužáky.

① ② ③ ④ ⑤

Preference soutěžení ze strany žáků

1. Vadí mi, když nedokážu pracovat tak dobře, jako někteří moji spolužáci.

① ② ③ ④ ⑤

2. Rád/ráda soutěžím se svými spolužáky.

① ② ③ ④ ⑤

3. Cítím se špatně, když se mi práce nezdaří tak dobře, jako ostatním spolužákům.

① ② ③ ④ ⑤

4. Jsem rád/ráda, když se dozvím, jestli se mi práce daří lépe, než většině mých spolužáků.

① ② ③ ④ ⑤

5. Raději se spolužáky soutěžím, než spolupracuji.

① ② ③ ④ ⑤

Dění o přestávkách

1. Na přestávky se moc netěším. (Když se netěšíš, označ: souhlasím)

① ② ③ ④ ⑤

2. O přestávkách si často přeji, aby už začala hodina.

① ② ③ ④ ⑤

3. O přestávkách se u nás často dějí věci, které mi vadí.

① ② ③ ④ ⑤

4. O přestávkách si často přeji víc klidu.

① ② ③ ④ ⑤

Snaha zalíbit se okolí

1. Říkám spíš to, co chce učitelka slyšet, než to, co si doopravdy myslím

① ② ③ ④ ⑤

2. Než na nějakou složitější otázku začnu odpovídat, nejdřív poslouchám, co říkají ostatní spolužáci.

① ② ③ ④ ⑤

3. Říkám spíš to, co si myslí moji spolužáci, než to, co si myslím já sám/sama.

① ② ③ ④ ⑤

4. To, co si doopravdy myslím, si nechávám raději pro sebe.

① ② ③ ④ ⑤

Ptali jsme se teď na spoustu věcí, které všechny souvisí s tím, jak se žáci ve škole cítí. Zkus se teď prosím na závěr zamyslet a na následujícím teploměru označit, **jak se ve škole obvykle cítíš ty:**



skvěle, do školy se obvykle i těším

dobře

ujde to

celkem špatně, nechodím sem rád

hodně špatně, nenávidím tuto školu

Označ v každém řádku smajlíka, který nejlépe ukazuje, jak se ve vaší třídě cítíš.

pocit bezpečí	😊😊😊😊😊😊😊	pocit ohrožení
pocit přátelství	😊😊😊😊😊😊😊	pocit nepřátelství
atmosféra spolupráce	😊😊😊😊😊😊😊	atmosféra lhostejnosti
pocit důvěry	😊😊😊😊😊😊😊	pocit nedůvěry
tolerance	😊😊😊😊😊😊😊	netolerance

Dokonči následující věty první myšlenkou, která tě napadne:

Naše třída je _____

V naší třídě obvykle _____

Děti z naší třídy _____

Učitelé si myslí, že naše třída _____

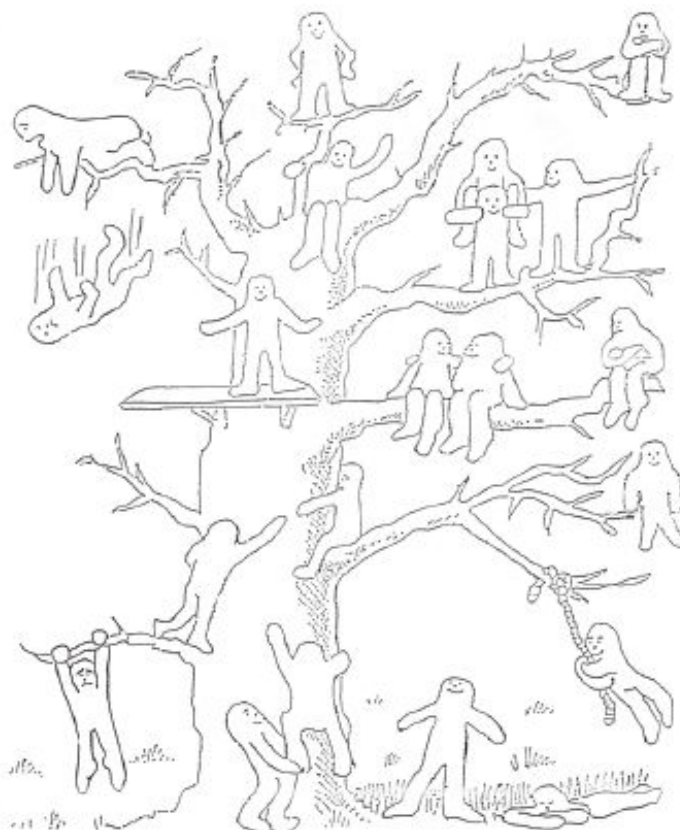
V naší třídě by se mělo _____

V naší třídě by nikdy _____

Na obrázku označ číslicí 1 postavičku, která se nejvíce podobá tobě ve vaší třídě.

Potom označ číslicí 2 postavičku, kterou by sis přál být.

Ke zvoleným postavičkám můžeš přidat bublinu a napsat do ní, co říkají nebo co si myslí.





Příloha č. 4: Průvodní dopis a informovaný souhlas

Vážení a milí rodiče, zákonní zástupci,

na vaší škole bude v brzké době probíhat program primární prevence realizovaný Centrem primární prevence renomované olomoucké organizace P-centra (více informací na webu organizace <http://www.p-centrum.cz/navazne-programy/>). Cílem tohoto programu je podpořit děti ve vlastnostech a schopnostech vypořádat se zdravým způsobem s riziky a problémy, které je mohou v životě potkat (špatné vztahy, agresivita či šikana, drogy a závislosti, rizikové chování apod.). Podobné programy mají na kvalitních školách své nezastupitelné místo a tvoří běžnou součást vzdělávacích programů.

Za účelem zhodnocení těchto programů spolupracuje P-centrum s Katedrou psychologie Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Cílem projektu je zkvalitnění a zefektivnění preventivního působení na základních školách. Abychom měli jasnější představu, jak udělat program lepší, ušitý na míru konkrétním třídám a jejich kolektivům, potřebujeme se předem zeptat samotných žáků formou dotazníků na jejich zkušenosti, postoje, vědomosti či pocity spojené s tématem preventivních programů. Po skončení programu s odstupem několika měsíců je pak opět důležité zjistit, co všechno si žáci pamatují, co si z daných lekcí skutečně osvojili, co se změnilo. Se všemi získanými daty bude bezpečně nakládáno v souladu se zákonnými normami a etickým kodexem. Do kontaktu s žáky se dostanou pouze kvalifikovaní a proškolení pracovníci. Samotný preventivní program nebude nijak narušen.

V duchu výše zmíněných zásad se na Vás obrácíme s žádostí o vyslovení souhlasu s účastí Vašeho syna, Vaší dcery či svěřence na dotazníkovém šetření před a po plánovaném preventivním programu, který na ZŠ proběhne. Tento dopis si ponechte, podepsaný souhlas (druhý list) prosím odevzdejte (např. prostřednictvím žáků či na třídních schůzkách) zpět do školy. V případě dotazů neváhejte kontaktovat zástupce realizátorů projektu Miroslava Charváta. Děkuje za spolupráci!

S pozdravem

Mgr. Miroslav Charvát, Ph.D.

E-mail: miroslav.charvat@upol.cz

Web: www.psych.upol.cz

Telefon: +420 777 560 ***



evropský
sociální
fond v ČR



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Realizováno v rámci projektu CZ.1.07/2.4.00/31.0153 „Vznik a rozvoj partnerské sítě pro realizaci stáží a aplikovaného výzkumu Katedry psychologie FF UP v Olomouci“



SOUHLAS ZÁKONNÝCH ZÁSTUPCŮ

Souhlasím s tím, aby se můj syn / dcera / svěřenec.....*
zúčastnil/a dotazníkového šetření v rámci projektu zaměřeného na zhodnocení a zkvalitňování preventivních programů probíhajících na ZŠ ve školním roce 2013/2014, které je realizováno Katedrou psychologie Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci pod odbornou garancí Mgr. Miroslava Charváta, Ph.D. Byl jsem informován o rozsahu účelu a cílech tohoto projektu.**

V..... dne

.....

Podpis zákonného zástupce

**Doplňte jméno a příjmení*

*** Viz informace v průvodním dopisu (první list)*



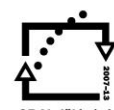
evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Realizováno v rámci projektu CZ.1.07/2.4.00/31.0153 „Vznik a rozvoj partnerské sítě pro realizaci stáží a aplikovaného výzkumu Katedry psychologie FF UP v Olomouci“