STUDIA PAEDAGOGICA

Ročník 30, číslo 1, 2025
https://doi.org/10.5817/SP2025-1-3

ZAČÍNAJÍCÍ VÝZKUMNÍCI

EFEKTIVITA PREVENCIE ŠIKANOVANIA ZA POSLEDNÝCH DESAŤ ROKOV: NARATÍVNY PREHĽADOVÝ ČLÁNOK

EFFECTIVENESS OF BULLYING PREVENTION IN THE LAST 10 YEARS: A NARRATIVE REVIEW ARTICLE

Júlia Švecová[a], Natália Kaščáková[a,b], Jozef Hašto[a,b], Peter Tavel[a]

[a]Institut sociálního zdraví, Univerzita Palackého v Olomouci
[b]Psychiatricko-psychoterapeutická prax, Pro mente sana, Bratislava

ABSTRAKT

Hľadanie toho, čo v preventívnych programoch proti šikanovaniu funguje, nás privádza k neustálemu zlepšovaniu ich koncepcie a realizácie. Cieľom tohto článku je poskytnúť prehľad výskumov o účinnosti programov prevencie šikanovania, ktoré sa uskutočnili za posledné desaťročie, a zjednodušiť tak prístup k informáciám pre odbornú verejnosť na Slovensku a v Čechách. Na vyhľadávanie literatúry bola použitá databáza Web of Science. Zadané boli kľúčové slová „program proti šikanovaniu", „prevencia" a „účinnosť". Z 57 článkov v anglickom jazyku bolo vybraných 24 relevantných článkov, ktoré boli publikované v rokoch 2013 až 2023 v európskych krajinách. Ďalšia relevantná literatúra bola získaná zo zdrojov, ktoré boli citované vo vybraných odborných článkoch. Výsledky sú rozdelené do niekoľkých oblastí. Zložky, ktoré tvoria preventívne programy, výrazne ovplyvňujú ich účinnosť. Niektoré komponenty boli spojené s výrazným redukovaním šikanovania a viktimizácie súčasne. Preventívne programy majú veľmi malý, aj keď stále štatisticky významný vplyv na zníženie všeobecných internalizačných príznakov úzkosti a depresie.

KĽÚČOVÉ SLOVÁ

program proti šikanovaniu; šikanovanie; kyberšikanovanie; prevencia; efektivita

ABSTRACT

Finding what works in bullying prevention programs brings continuous improvements in their design and implementation. The purpose of this article is to provide an overview of research on the effectiveness of bullying prevention programs that have been conducted

over the past decade, thus facilitating access to information for the professional community in Slovakia and the Czech Republic. The Web of Science database was used to search the literature. The keywords "antibullying program," "prevention," and "effectiveness" were entered. Out of 57 English-language articles, 24 relevant articles that had been published between 2013 and 2023 in European countries were selected. Other relevant literature was obtained from sources cited in selected peer-reviewed articles. The results are divided into several areas. The components that create prevention programs greatly influence their effectiveness. Some components were associated with significant improvements in both bullying and victimization. Prevention programs have a very small, though still statistically significant impact on reducing general internalizing symptoms of anxiety and depression.

KEYWORDS

antibullying program; bullying; cyber bullying; prevention; effectiveness

KOREŠPONDUJÚCA AUTORKA
Júlia Švecová, Institut sociálního zdraví, Univerzita Palackého v Olomouci, Univerzitní 22, 771 11 Olomouc
e-mail: julia.svecova@oushi.upol.cz

1 Úvod

Napriek tomu, že sa boju proti šikanovaniu venuje na školách naprieč krajinami intenzívna pozornosť, stále je tento fenomén pomerne rozšírený nielen v školskom prostredí. Výsledky medzinárodného hodnotenia 15-ročných žiakov zapojených do programu PISA (Programme for International Student Assesssment) z roku 2022, ktoré boli oficiálne zverejnené 5. decembra 2023, hovoria aj o vplyve šikanovania na schopnosť učiť sa. Závery tejto štúdie poukazujú na fakt, že šikanovanie v škole úzko súvisí s výkonmi žiakov v jednotlivých predmetoch. Napríklad v krajinách, kde sa oproti minulým rokom znížilo percento šikanovania formou posmievania, sa zároveň zvýšili priemerné výsledky v matematike (OECD, 2023). Šikanovanie ovplyvňuje fyzické aj mentálne zdravie. Deti, ktoré sa stávajú terčom šikanovania, častejšie vynechávajú vyučovanie, sú v permanentnom strese a sú náchylnejšie na rozvinutie depresie alebo úzkosti (Babaee et al., 2021). Aj keď sa väčšina prípadov šikanovania vyskytuje v období školských rokov, často spôsobuje dlhotrvajúce následky, ktoré ovplyvňujú zasiahnutých aj do dospelosti (Bettencourt et al., 2023).

1.1. Stručná charakteristika šikanovania

Šikanovanie je agresívne správanie spojené s nerovnováhou síl medzi jednotlivcami (Olweus, 2013). Podľa Rosovej (2018) musí byť zároveň úmyselné, opakované a spôsobovať psychické ujmy či pocit nespravodlivosti. Niekedy

sa stáva, že je dané správanie za šikanovanie označované neprávom. Rozlíšiť šikanovanie od doberania môže byť náročné. Kolář (2001) rozlišuje osem typov šikanovania, ktoré vzniknú kombináciou priamych-nepriamych, fyzických-verbálnych a aktívnych-pasívnych prejavov. S rozvojom internetu sa objavilo kyberšikanovanie, ktoré je často prepojené so šikanovaním v školách v osobnom kontakte (Kowalski et al., 2008). Formy šikanovania najčastejšie delíme podľa vonkajšej podoby na fyzické, psychické, zmiešané a kyberšikanovanie (Waseem & Nickerson, 2024).

1.2 Výskyt šikanovania vo vybraných štátoch

Výsledky PISA 2022 ponúkajú prehľad krajín OECD (The Organization for Economic Co-operation and Development) zoradených podľa výskytu pravidelne šikanovaných študentov v percentách. V nasledovnom prehľade sme vybrali päť európskych štátov patriacich do OECD s najnižším a najvyšším výskytom šikanovania. Najnižší výskyt šikanovania uvádza Taliansko (cca 5 %), za ním nasleduje Nizozemsko (cca 5 %), Portugalsko (6 %), Írsko (cca 7 %) a Chorvátsko (cca 7 %). Najvyšší výskyt šikanovania bol zaznamenaný na Cypre (cca 14 %), v Spojenom kráľovstve (cca 13,5 %), Albánsku (cca 13 %), na Malte (cca 12 %) a v Rumunsku (cca 12 %). Naprieč rokmi sa výsledky v jednotlivých štátoch mierne odlišujú. Nie vždy sa zapájajú rovnaké krajiny (OECD, 2023). Štúdia Craig et. al (2009) vychádzajúca z údajov HBSC (Health Behaviour in School-Aged Children) zberu 2005/2006 zistila, že najnižší výskyt šikanovania a viktimizácie udávajú krajiny severnej Európy, zatiaľ čo najvyšší výskyt šikanovania zaznamenali v štátoch Pobaltia. Autori mnohých štúdií hľadajú príčiny a dôvody výskytu šikanovania v demografických, sociálnych a ekologických ukazovateľoch krajín. Dôležitý môže byť historický kontext jednotlivých oblastí aj socioekonomické faktory (Ağirkan 2023; Barboza et al., 2009; Horner, 2011; Savahl et al., 2023).

European Centre of Studies and Initiatives (CESIE), založené v roku 2001, inšpirované sociológom Danilom Dolcim, zahŕňa aj iniciatívu European Antibullying Network (EAN), ktorá bola oficiálne registrovaná v Belgicku v roku 2015. Cieľom siete je zdieľať najlepšie postupy v boji proti šikanovaniu, pričom má 23 členských organizácií z 15 krajín (EAN, 2023). Problematike šikanovania sa venuje aj UNESCO, ktoré spolupracuje s francúzskym ministerstvom školstva na organizovaní konferencií o šikanovaní, vrátane kyberšikanovania (UNESCO, 2024). Angažovanosť krajín v boji proti šikanovaniu a vytváranie vlastných preventívnych programov ukazuje, že im na tejto téme záleží. V niektorých krajinách však výskum ešte len začína alebo úplne chýba (Smith et al., 2016). V prevencii využívajú programy zo zahraničia (Ananiadou & Smith, 2002), ktoré nie vždy zodpovedajú potrebám danej spoločnosti. Školskí psychológovia si tak často vytvárajú preventívne aktivity podľa seba z voľne dostupných príručiek a materiálov.

1.3 Prevencia šikanovania a tvorba preventívneho programu na Slovensku

Na Slovensku bola Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky pre školské zariadenia vydaná smernica č. 36/2018 proti šikanovaniu. Od roku 2022 je školám k dispozícii aj príručka „Sprievodca prevencie a riešenia šikanovania v školskom prostredí" a ďalšie materiály, ktoré spracoval VÚDPaP (Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie) (VÚDPaP, 2022). Okrem toho existujú rôzne preventívne programy, zamerané na emocionálne a sociálne učenie, ktoré sú nástrojom na otváranie diskusií o šikanovaní a násilí prostredníctvom zážitkových aktivít s deťmi. Medzi ne patria napríklad „Kozmo a jeho dobrodružstvá" (Centrum Slniečko, 2015), „Zippyho kamaráti" a „Kamaráti jabĺčka" (OZ Zippy, 2023), „Druhý krok" (Druhý krok, 2023) či „Emocionálny kompas" (Emocionálny kompas, 2023). Deti sa vďaka nim učia, ako rozpoznať a vyjadriť svoje emócie, byť tolerantný voči odlišnostiam druhých a vedieť primerane zvládať náročné situácie. Prevenciu podporuje aj multidisciplinárna spolupráca napríklad prostredníctvom interaktívnych besied s odborníkmi z polície. V roku 2014 bola schválená „Národná stratégia na ochranu detí pred násilím" a vzniklo „Národné koordinačné stredisko pre riešenie problematiky násilia na deťoch", ktorého súčasťou boli aj aktivity zamerané na riešenie šikanovania (Detstvo bez násilia, 2024).

Pri tvorbe vlastných preventívnych programov ministerstvo odporúča školám riadiť sa smernicou č. 36/2018 a spolupracovať s centrami poradenstva a prevencie. Národný inštitút vzdelávania a mládeže (NIVAM) vydal príručku na tvorbu preventívneho programu (Sokolová, 2022), ktorá kladie dôraz na etiku v prevencii, prípravu aktivít ako aj záverečné zhrnutie a reflexiu. Moderný, akreditovaný preventívny program plný konkrétnych aktivít a postupov by výrazne uľahčil prácu učiteľom a školským psychológom a zvýšil bezpečnosť na školách. Takýto program by mohol byť overovaný a priebežne zdokonaľovaný, ako to funguje v preventívnych programoch v iných európskych krajinách (Salmivalli et al., 2021; Verseveld et al., 2019).

1.4 Cieľ prehľadového článku

Napriek širokému výberu preventívnych programov proti šikanovaniu je ich efektivita často rozporuplná a hodnotenie náročné. Táto prehľadová štúdia poskytuje hlbší pohľad na rôzne prístupy, ich silné a slabé stránky, a identifikuje stratégie, ktoré sú účinné v redukcii šikanovania. Zároveň upozorňuje na medzery vo výskume, ako je nedostatočné dlhodobé sledovanie efektivity, zameranie na základné školy a zložitosť porovnávania štúdií kvôli rôznorodej metodológii. V Českej republike a na Slovensku sa doposiaľ výskum zameriaval len na konkrétne aspekty šikanovania či jednotlivé preventívne programy (Klocek et al., 2024; Nováková & Bražinová, 2023), pričom chýba naratívna alebo systematická prehľadová štúdia s uceleným pohľadom na

problematiku. Hoci sa v úvode venujeme hlavne prevencii šikanovania na Slovensku, mnohé poznatky a postupy sú aplikovateľné aj pre Českú republiku. Obe krajiny zdieľajú podobné vzdelávacie systémy, legislatívne rámce a sociokultúrne prostredie, čo umožňuje vzájomné inšpirovanie sa účinnými preventívnymi programami a metodikami. Skúsenosti zo Slovenska môžu poskytnúť hodnotné podnety pre české inštitúcie a naopak.

Cieľom predkladaného prehľadového článku je zmapovanie štúdií zameriavajúcich sa na efektívnosť školskej prevencie šikanovania, ktoré boli publikované na Web of Science za posledných desať rokov v krajinách Európy. Prehľad má za úlohu predložiť existujúce poznatky a zjednodušiť ich prístup českému a slovenskému odbornému publiku, čím chceme podporiť vývoj a implementáciu účinných preventívnych opatrení na miestnej úrovni. V tomto článku sa venujeme nasledujúcim výskumným otázkam:

1. Ktoré preventívne programy proti šikanovaniu boli najčastejšie skúmané vo výskumných štúdiách v Európe v rokoch 2013 až 2023?
2. Aké kľúčové komponenty alebo prvky obsahujú preventívne programy proti šikanovaniu?
3. Aké konkrétne zmeny v správaní žiakov sú zaznamenané po implementácii preventívnych programov proti šikanovaniu?
4. Ktoré faktory prispievajú k úspechu preventívnych programov proti šikanovaniu?
5. Ako ovplyvňuje realizácia preventívnych programov proti šikanovaniu učiteľov zapojených do ich implementácie?
6. Aké metodologické prístupy sa používajú pri hodnotení efektivity preventívnych programov proti šikanovaniu?
7. Aké sú finančné náklady a zdroje potrebné na implementáciu preventívnych programov proti šikanovaniu?

2 Metódy

Proces vyhľadávania a kódovania výsledkov realizovala hlavná autorka. Keďže ide o naratívny prehľadový článok a nie o systematický prehľad, nebolo postupované podľa konkrétnej vedeckej schémy a kvalita jednotlivých štúdií nebola systematicky hodnotená. Na prehľadávanie odbornej literatúry bola použitá databáza Web of Science. Kľúčové slová boli zadané v tomto poradí „antibullying program" (program proti šikanovaniu), „prevention" (prevencia) a „effectiveness" (efektivita). Z 57 dokumentov v anglickom jazyku bolo pomocou filtrov vybraných 24 článkov a prehľadových štúdií, ktoré boli publikované od roku 2013 do 2023 v európskych krajinách. Vynechané boli tie, ktoré boli realizované a publikované mimo európskych krajín a jedna štúdia, ktorá sa venovala šikanovaniu na pracovisku, dve boli len prípravné

protokoly k štúdiám. Ďalšia vynechaná štúdia sa zaoberala ekonomickými dôsledkami zlého duševného zdravia. Na základe abstraktov a názvov bolo 24 relevantných článkov (tabuľka 1) rozdelených do kategórií: metaanalýzy, štúdie podľa konkrétneho typu preventívneho programu, štúdie zaoberajúce sa aj kyberšikanovaním, štúdie zameriavajúce sa na rovesnícke programy, vplyv prostredia na efektivitu preventívneho programu, vplyv programu na dôsledky šikanovania a genderové rozdiely v šikanovaní. Z týchto kategórií boli následne vytvorené okruhy tak, ako sú uvedené v časti výsledky. Použité štúdie sú vyznačené v literatúre symbolom * pred každou referenciou. Iná relevantná literatúra bola získaná zo zdrojov, ktoré boli uvedené vo vybraných odborných článkoch.

Tabuľka 1
Stručný prehľad analyzovaných článkov

Autor	**Rok vydania**	Názov	Typ štúdie	Zameranie
Axford et al.	**2020**	The effectiveness of the KiVa bullying prevention program in Wales, UK: Results from a pragmatic cluster randomized controlled trial.	Pragmatická klastrová randomizovaná kontrolovaná štúdia	Efektivita programu KiVa[a] vo Walesu
Benítez-Sillero et al.	**2021**	Intervention programme to prevent bullying in adolescents in physical education classes (PREBULLPE): a quasi-experimental study.	Kvázi-experimentálna štúdia	Prevencia šikanovania na hodinách telesnej výchovy
Calvete et al.	**2019**	Effects of an incremental theory of personality intervention on the reciprocity between bullying and cyberbullying victimization and perpetration in adolescents.	Skúmanie efektivity	ITPI (The Incremental Theory of Personality Interventions) prístup
Chalamandaris & Piette	**2015**	School-based anti-bullying interventions: Systematic review of the methodology to assess their effectiveness.	Systematická prehľadová štúdia	Metodológia výskumu prevencie šikanovania
Clarkson et al.	**2019**	Introducing KiVa school-based antibullying programme to the UK: A preliminary examination of effectiveness and programme cost.	Predbežné hodnotenie efektívnosti programu	Program KiVa

[a] Kiusaamista Vastaan, „against bullying“

Gaffney et al.	**2021a**	Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis	Systematická prehľadová štúdia, metaanalýza	Efektivita preventívnych programov
Gaffney et al.	**2021b**	What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components.	Metaanalýza	Komponenty ovplyvňujúce efektivitu preventívnych programov
Gaffney et al.	**2019**	Examining the effectiveness of school-bullying intervention programs globally: A meta-analysis.	Prehľadový článok	Zhodnotenie efektivity preventívnych programov
Garaigordobil & Martínez--Valderrey	**2018**	Technological resources to prevent cyberbullying during adolescence: The Cyberprogram 2.0 program and the Cooperative Cybereduca 2.0 videogame.	Štúdia hodnotiaca efektivitu	Cybereduca videohra
Goldberg et al.	**2019**	Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis.	Metaanalýza	Vplyv celoškolského prístupu na efektivitu prevencie šikanovania
Gradinger et al.	**2015**	Prevention of cyberbullying and cyber victimization: Evaluation of the ViSC social competence program.	Zhodnotenie preventívneho programu	ViSC program sociálnych kompetencií
Guzman-Holst et al.	**2022**	Research Review: Do antibullying interventions reduce internalizing symptoms? A systematic review, meta-analysis, and meta-regression exploring intervention components, moderators, and mechanisms.	Systematická prehľadová štúdia, metaanalýza	Redukovanie internalizačných symptómov prostredníctvom preventívneho programu proti šikanovaniu
Haataja et al.	**2015**	A process view on implementing an antibullying curriculum: How teachers differ and what explains the variation.	Procesná štúdia	Rozdiely medzi učiteľmi v prístupe k aplikovaniu KiVa programu
Huitsing et al.	**2020**	A large-scale replication of the effectiveness of the KiVa antibullying program: A randomized controlled trial in the Netherlands.	Randomizovaná kontrolovaná štúdia	Efektivita KiVa programu v Nizozemsku

Keating & Baker	**2023**	Gender equality matters: a precious "GEM" to tackle gender inequality through a whole-school community educational programme.	Hodnotenie efektivity programu	Program GEM, genderové stereotypy
Nocentini et al.	**2015**	Anti-bullying programs and Information and Communication Technologies (ICTs): A systematic review.	Systematická prehľadová štúdia	Šikanovanie, kyberšikanovanie a využitie technológii
Nocentini et al.	**2016**	KiVa anti-bullying program in Italy: Evidence of effectiveness in a randomized control trial.	Randomizovaná kontrolovaná štúdia	Efektivita programu KiVa v Taliansku
Nocentini et al.	**2018**	The personality trait of environmental sensitivity predicts children's positive response to school-based antibullying intervention.	Randomizovaná kontrolovaná štúdia	Rola citlivosti na prostredie a genderové rozdiely
Persson et al.	**2018**	The cost-effectiveness of the KiVa antibullying program: Results from a decision--analytic model.	Štúdia analýzy nákladovej efektívnosti	Program KiVA
Salmivalli et al.	**2021**	Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade.	Prehľadová štúdia	Prevencia šikanovania v adolescencií
Trip et al.	**2015**	Bullying prevention in schools by targeting cognitions, emotions, and behavior: Evaluating the effectiveness of the REBE-ViSC program.	Zhodnotenie efektivity použitia kombinácie programov	REBE-ViSC program
Verseveld et al.	**2021**	Effects of Implementing Multiple Components in a School-Wide Antibullying Program: A Randomized Controlled Trial in Elementary Schools.	Randomizovaná kontrolovaná štúdia	Program PRIMA
Verseveld et al.	**2019**	Effects of antibullying programs on teachers' interventions in bullying situations. A meta-analysis.	Metaanalýza	Vplyv preventívnych programov na učiteľov
Yanagida et al.	**2019**	Dynamic change of aggressive behavior and victimization among adolescents: Effectiveness of the ViSC program.	Test efektivity preventívneho programu	Efektivita programu ViSC

3 Výsledky

3.1 Najčastejšie skúmané preventívne programy používané v Európe

Program OBPP (Olweus Bullying Prevention Program), vyvinutý v 80. rokoch Danom Olweusom na univerzite v nórskom Bergene, je prvým celoškolským programom proti šikanovaniu zameraným na bezpečnú klímu v triedach a na celej škole (Olweus, 2004). Obsahuje moduly na individuálnej, triednej, školskej a komunitnej úrovni, pričom kladie dôraz na edukáciu dospelých, ktorí nastavujú jasné pravidlá a poskytujú pozitívne príklady správania (Olweus & Limber, 2010). Vo Fínsku bol zostavený program proti šikanovaniu KiVa (Kiusaamista Vastaan, angl. against bullying), ktorý sa používa od roku 2007. Bol vystavaný na pilieroch sociálno-kognitívnej teórie (Bandura, 1989) a na zapojení rovesníkov pri práci s rôznymi scenármi šikanovania na školách (Salmivalli, 2010). Program proti šikanovaniu situovaný na webe využívajú v Taliansku na stredných školách. Jeho názov je No Trap! (let us Not Fall Into a Trap / nenechajte nás spadnúť do pasce) (Menesini et al., 2012). Úlohou žaikov je aktívne sa zapájať do vytvárania webovej stránky proti šikanovaniu, ktorej súčasťou je online fórum proti šikanovaniu, kde môžu prebiehať diskusie na túto tému usmerňované vybranými žaikmi (Menesini et al., 2012). Súčasťou sú aj off-line workshopy organizované žaikmi, ktoré sa zameriavajú na štyri hlavné témy: podporu obetiam šikanovania, zapojenie prizerajúcich sa, zapojenie učiteľov a vytvorenie skupiny na Facebooku (Palladino et al., 2012). V rokoch 2008 až 2011 bol v Rakúsku vytvorený a výskumne overený program sociálnych kompetencií ViSC (Vienna Social Competence Training). V súlade s národnou stratégiou Rakúska bolo jeho hlavným cieľom znížiť výskyt agresívneho správania a šikanovania na školách ako aj rozvíjanie sociálnych kompetencií žiakov (Strohmeier et al., 2012).

3.2 Komponenty tvoriace preventívne programy proti šikanovaniu

Preventívne programy proti šikanovaniu sa skladajú z rôznych komponentov, ktoré ovplyvňujú ich efektivitu. Metaanalýzy z roku 2011 (Ttofi & Farrington, 2011) a 2021 (Gaffney et al., 2021a, 2021b) skúmali tieto komponenty, pričom novšia analýza bola presnejšia a lepšie teoreticky podložená. Zahŕňala presnejšie kódovanie a väčší počet štúdií (Salmivalli et al., 2021). Výskum v hľadaní najefektívnejších prvkov stále pokračuje. Väčšina programov podporuje sociálne-emocionálne učenie, hoci u dospievajúcich súvisí šikanovanie skôr so statusom a potrebou patriť do skupiny (Yeager et al., 2015). Príkladom úspešného programu pre dospievajúcich je „No Trap!“, ktorý zapája rovesníkov a účinne rieši klasické šikanovanie aj kyberšikanovanie medzi 14 až 15-ročnými žiakmi (Palladino et al., 2016). Celoškolský prístup, zameraný na prácu s jednotlivcom, triedou a komunitou, sa ukázal ako efektív-

ny pri zvyšovaní všímavosti učiteľov na prípady šikanovania (van Verseveld et al., 2019). Pomáhajú im v tom napríklad dotazníky, ktoré odhaľujú miesta so zvýšeným výskytom šikanovania. Dôležité informácie o jednotlivých komponentoch vybraných preventívnych programov uvádzame v tabuľke 2.

Preventívne programy proti šikanovaniu využívajú rôzne prístupy – niektoré sa sústredia na podporu svedkov šikanovania, zatiaľ čo iné kladú dôraz na pomoc obetiam alebo na zapojenie interaktívnych nástrojov, ktoré posilňujú reakcie žiakov a zlepšujú školské prostredie. Preventívny program „KiVa", vytvorený vo Fínsku, sa zameriava na svedkov šikanovania tým, že sa ich snaží podporovať v reagovaní na šikanovanie, ak nejaké spozorujú. Jedinečný je práve v tom, že oproti iným preventívnym programom obsahuje odborné materiály plné aktivít pre žiakov, pomocou ktorých sa učia reálne podporiť svojich spolužiakov v pozícii obete (Salmivalli et al., 2012). Učitelia sa zas učia, ako lepšie zasahovať pri incidentoch šikanovania. Žiakom je k dispozícii aj učiteľský tím, ktorý ich pri odhalenom šikanovaní sprevádza po dobu dvoch týždňov (Haataja et al., 2014). Program KiVa obsahuje aj online hry, ktoré môžu žiaci hrať v škole alebo doma (Clarkson et al., 2019). Online materiály, videá či hry využíva viacero programov. Niektoré preventívne nástroje sú koncipované samostatne len ako počítačová hra. Napríklad španielska videohra „Cybereduca 2.0" (Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2024), ktorá je voľne dostupná, aj v iných jazykoch, na internete. Analýzu počítačových hier a online programov zaoberajúcich sa prevenciou šikanovania a kyberšikanovania, ako aj ich efektivity, ponúka prehľadová štúdia Nocentini et al. (2015). Iným španielskym nástrojom je program PRE-BULLPE, ktorého štruktúra je inšpirovaná modelom autora Calmaestra et al. (2019). Obsah je prispôsobený stratégiám telesnej výchovy, využívajú sa kooperatívne hry, vyjadrenie tela, dramatizácia („pohybový príbeh"), aktivity na uvedomenie si a obmedzenie tela, pohybové hry so symbolickým významom alebo štafetové hry zameriavajúce sa na dodržiavanie pravidiel.

Niektoré širšie zamerané preventívne programy sa v oblasti šikanovania zameriavajú na jeho konkrétny zámer. Napríklad edukačný program Gender Equality Matters (GEM) (Keating & Baker, 2023) cieli na šikanovanie, ktoré je založené na genderových stereotypoch a pohlavných rozdieloch medzi žiakmi. GEM je projekt, ktorý je financovaný Európskou úniou a podieľajú sa na ňom krajiny ako Írsko, Španielsko, Taliansko, Nizozemsko či Grécko. Pozostáva z piatich lekcií (štvrtá sa venuje genderovo orientovanému šikanovaniu). Príručka pre základné školy je voľne dostupná na internete (Keating & Collins, 2024).

Tabuľka 2

Informácie o jednotlivých preventívnych programoch objavujúcich sa vo vedeckých štúdiách v období od roku 2013 do 2023

Preventívny program	Veková kategória	Celoškolský prístup	Prístup na úrovni triedy	Individuálna úroveň	Časová náročnosť	Témy obsahu	Iné	Krajina pôvodu
KiVa	6–9 rokov 10–12 rokov 13–16 rokov	tréning zamestnancov, koordinačný tím, manuál k programu, prieskum medzi študentami	učebné osnovy	pokyny pre prácu so žiakmi zapojenými do šikanovania	20 hodín (10 dvojhodinoviek) rozložených do celého školského roka	sila skupiny, rozvoj empatie, rovesnícka podpora obetí	online hry, videoklipy, aktivity na podporu spolužiakov v pozícii obete, pozitívny efekt na elimináciu depresívnych symptómov a zlepšenie sebaúcty	Fínsko
Bully busters	základná a stredná škola	tréning zamestnancov, manuál k programu	triedne diskusie	pokyny pre prácu so žiakmi zapojenými do šikanovania	tréning učiteľov na supervízorov: 3 x 2 hod. 8 x 1 hod. stretnutia ostatných učiteľov na škole so supervízorom práca so žiakmi: 7 tém a ku každej pracovné listy	zníženie agresivity na školách, 8 modulov na základnej škole a 7 modulov na strednej škole: zvýšiť povedomie o šikanovaní, rozpoznať obeť a toho, kto šikanuje, byť proaktívny, pomoc obeti, prevencia, zvládacie stratégie	manuál pre rodičov	USA
OBPP	základné a stredné školy	tréning zamestnancov, koordinačný tím, prieskum medzi študentami, dozor na rizikových miestach, tvorba pravidiel a zásad	učebné osnovy, diskusie, presadzovanie celoškolských pravidiel proti šikanovaniu	pokyny pre prácu so žiakmi zapojenými do šikanovania	12 hod. tréning pre školský tím + konzultácie s trénerom počas roka, 1x do týždňa 20–40 min. triedne stretnutia vedené učiteľom	4 nosné princípy: ukázať záujem, zapojenie a vrelosť, nastaviť hranice neakceptovateľného správania, použitie predvídateľných dôsledkov, keď sa objaví nevhodné správanie, autority idú pozitívnym príkladom	zapojenie rodičov, spolupráca na úrovni komunity	Nórsko
Step to Respect	základná škola 3.–6. ročník	tréning zamestnancov, manuál k programu	učebné osnovy	pokyny pre prácu so žiakmi zapojenými do šikanovania	implementácia 2 až 3 roky, 3 úrovne podľa ročníkov: 3–4.ročník, 4–5. ročník, 5 alebo 6. ročník, 11 hodinových lekcií/ týždenne + prídavné aktivity vo forme diskusií, videí, nacvičovanie zručností	podporiť prosociálne správanie študentov, zvýšiť zodpovednosť a proaktivitu zamestnancov v téme šikanovania, podporovať u žiakov sociálne zodpovedné myslenie, rozvoj sociálno-emocionálnych zručností, podpora zdravých vzťahov	–	USA
ViSC	základná škola 5.–8. ročník	tréning zamestnancov, koordinačný tím	učebné osnovy	–	školenie k programu pre učiteľov, koučing školského tímu počas prvého polroka, 13 lekcií: v 1.–8. lekcii žiaci hľadajú, ako spoločne predísť agresívnemu správaniu v triede, v 9.–13. lekcii žiaci hľadajú možnosti ako spoločne dosiahnuť pozitívne ciele (Strohmeier et al., 2012)	rozvíjanie empatie, preberanie zodpovednosti, možnosti reagovania v kritických situáciách, edukácia učiteľov	zacielenie na rodičov, obsiahnutie širokého spektra agresívneho správania (nielen šikanovanie)	Rakúsko
PRIMA	základná škola 3.–6. ročník	online tréning zamestnancov školy, osobný tréning s PRIMA koučom, online materiály			učitelia: 2x online lekcia, lekcie s koučom žiaci: 6 lekcií / 45 min. na začiatku šk. roka 2 lekcie v priebehu roka na zopakovanie (Verseveld et al., 2021)	zamestnanci školy sa učia lepšie identifikovať a redukovať šikanovanie, žiaci sa učia o dôsledkoch šikanovania, nastavenie pravidiel proti šikanovaniu, postaviť sa proti šikanovaniu, prosociálne zručnosti	video materiál, informácie pre rodičov, zapojenie rodičov v prípade, že sa šikanovanie týka ich dieťaťa	Nizozemsko
PRE--BULLPE	adolescenti	–		–	6 x 1 hod. lekcia Štruktúra lekcie: 2–5 min. teória, 40–45 min. 3–5 aktivít, 5 min. záverečná reflexia (Benítez-Sillero et al., 2021).	Edukácia o šikanovaní, role agresora a obete, spolupráca, empatia, sebahodnota, odolnosť, diskriminácia	aplikácia na hodinách telesnej výchovy	Španielsko

Pozn.: Spracované podľa Verseveld et al. (2019), Benítez-Sillero et al. (2020), Salmivalli et al. (2021), Verseveld et al. (2021) a podľa oficiálnych webových stránok jednotlivých preventívnych programov.

3.3 Čo ovplyvňujú programy proti šikanovaniu?

Aktualizovaná metaanalýza Gaffney et al. (2018) potvrdzuje, že školské programy znižujú výskyt šikanovania o 19–20 % a znižujú viktimizáciu o 15–16 %. V ďalšom výskume sa zameriavali na pochopenie konkrétnych častí programov, ktoré mali najväčší vplyv na znižovanie výskytu šikanovania na školách. Identifikovali 65 rôznych školských intervenčných a preventívnych programov proti šikanovaniu, ale len osem z nich bolo posudzovaných opakovane (KiVa, OBPP, OBPP!, ViSC). Niektoré programy sú účinné pri redukovaní viktimizácie (Yanagida et al., 2019) či kyberšikanovania (Garaigordobil a Martínez- Valderrey, 2018; Gradinger et al., 2015). Iné na elimináciu agresívneho správania na školách, a niektoré pozitívne ovplyvňujú viktimizáciu aj agresívne správanie (Benítez-Sillero et al., 2021; Hensums et al., 2023; Nocentini, 2016). Zistenia teda podporujú význam preventívnych programov v zlepšovaní bezpečnosti v školskom prostredí.

Niektoré intervencie preventívnych programov vykazujú zvlášť pozitívne výsledky u žiakov mladších ako 12 rokov, ktorí boli najviac viktimizovaní (Hensums et al., 2023). Výsledky fínskej štúdie (Juvonen et al., 2016) podporujú tieto zistenia poukazujúc na to, že preventívne programy pomáhajú nielen znižovať výskyt šikanovania, ale aj rozvíjať sociálno-emocionálne zručnosti, ako je empatia a ochota pomáhať obetiam. Dôkazom toho sú aj zistenia štúdie zameranej na program OBPP (Olweus Bullying Prevention Program) v USA, ktorá zdokumentovala nárast empatie a menšiu ochotu žiakov zapájať sa do šikanovania (Limber et al., 2018). Tieto poznatky ukazujú, že programy proti šikanovaniu môžu mať široký vplyv na emocionálny a sociálny rozvoj žiakov. Žiaci si viac všímali, že aj učitelia sú proaktívni v prístupe k riešeniu šikanovania (Limber et al., 2018).

Okrem klasických preventívnych programov sú pri redukovaní šikanovania a rozvoji empatie úspešné aj interaktívne nástroje, ako sú edukačné počítačové hry a krátkodobé intervencie či programy, v ktorých je téma šikanovania len okrajovou súčasťou (Keating a Baker, 2023). Napríklad hra Cybereduca 2.0 (Garaigordobil & Martínez-Valderrey, 2024) alebo krátkodobá intervencia ITPI (The Incremental Theory of Personality Interventions) (Calvete et al., 2019) dosiahli pozitívne výsledky pri znižovaní agresívneho správania a rozvíjaní prosociálneho správania medzi žiakmi. Programy, ktoré využívajú digitálne technológie, umožňujú žiakom osvojiť si prosociálne správanie interaktívnym spôsobom a zároveň posilňujú ich schopnosť reagovať na šikanovanie. Takéto prístupy poskytujú inovatívne možnosti, ktoré môžu efektívne dopĺňať tradičné preventívne programy v školách.

Popri redukcii šikanovania a viktimizácie majú preventívne programy proti šikanovaniu potenciál ovplyvňovať aj duševné zdravie žiakov, hoci v obmedzenej miere. Prehľadový článok, ktorý analyzoval 22 štúdií (Guzman-Holst et al., 2022), dospel k záveru, že tieto programy síce znižujú výskyt

šikanovania, ale ich vplyv na znižovanie všeobecných internalizujúcich symptómov, ako sú úzkosť a depresia, je malý, aj keď štatisticky významný. Ťažko však povedať, či je tento vplyv aj klinicky významný. Zásadný podiel na znížení výskytu týchto symptómov mali programy obsahujúce prácu v rovesníckych skupinách, ale aj celoškolský prístup k otázke riešenia šikanovania (Goldberg et al., 2019; Guzman-Holst et al., 2022). To naznačuje, že na zlepšenie duševného zdravia je potrebný celostnejší prístup k prevencii šikanovania.

3.4 Od čoho závisí úspešnosť preventívnych programov?

Úspešnosť jednotlivých programov sa líši aj podľa toho, kde boli vytvorené a aplikované. Zatiaľ čo v Európe bola úspešnosť zníženia šikanovania o 13 %, v škandinávskych krajinách to bolo okolo 20 %. Preventívne programy proti šikanovaniu vytvorené v Európe a škandinávskych krajinách mali väčšiu úspešnosť aj v redukovaní viktimizácie zo šikanovania oproti úspešnosti programov realizovaných v Severnej Amerike (Gaffney et al., 2018). Významný podiel na efektivite preventívneho programu zohráva aj fakt, či je používaný v krajine, kde bol vytvorený alebo je realizovaný v iných krajinách. Rozdiely vo výsledkoch môže spôsobovať použitie rozličnej metodológie (Gaffney et al., 2019), avšak omnoho pravdepodobnejšie je, že na to majú vplyv kultúrne a sociálne odlišnosti medzi mladými ľuďmi. Program OBPP bol úspešnejší v Nórsku, ako keď bol aplikovaný v USA, zatiaľ čo fínsky program KiVa dosahoval lepšie výsledky v Taliansku (Gaffney et al., 2021). Účinnosť programov tiež ovplyvňujú kultúrne a sociálne rozdiely, ako aj vek žiakov (Nocentini, 2016). Salmivalli et al. (2021) analyzovali prevenciu šikanovania v adolescencii a zistili, že efekt programov je relatívne slabý a meniaci sa, ovplyvnený aj osobnostnými špecifikami žiakov. Program KiVa realizovaný v Taliansku mal najlepšie výsledky v skupine chlapcov, ktorí vykazovali vyššiu citlivosť na prostredie. Veľkosť účinku intervencie sa dá opísať ako dvojnásobná oproti priemernej veľkosti účinku v celej vzorke účastníkov výskumu (Nocentini et al., 2018). Regionálne a kultúrne odlišnosti môžu byť významným faktorom v úspešnosti preventívnych programov, a preto je dôležité tieto programy prispôsobiť lokálnemu kontextu.

Efektivitu preventívnych programov ovplyvňuje aj výber a kombinácia jednotlivých komponentov. Gaffney et al. (2021) zistili, že zapojenie rovesníkov a komunikácia s rodičmi môžu pozitívne ovplyvniť výsledky programu. Zaujímavé však je, že efektívnejšie boli programy, ktoré neobsahovali komponenty sociálno-emocionálneho rozvoja, pričom významnejšiu úlohu zohrávala neformálna sociálna kontrola v rámci školských komunít. Kolektívna spolupráca a zapojenie svedkov šikanovania sa javia byť kľúčovými faktormi v redukovaní antisociálneho správania (Gaffney, 2021; Goldberg et al., 2019). Výber správnych komponentov a zapojenie celej školskej komunity do prevencie môže byť kľúčom k úspechu programov proti šikanovaniu.

Štúdia Gaffney et al. (2021) ďalej zistila, že množstvo komponentov zahrnutých v danom preventívnom programe nemá výrazný vplyv na jeho výslednú efektivitu. Niektoré zložky však súviseli s významným zlepšením v oblasti šikanovania aj viktimizácie zároveň. Programy ako ViSC dosahujú najlepšie výsledky pri aplikácii všetkých jeho komponentov (van Verseveld et al., 2021). Výskumníci Trip et al. (2015) sa snažili zvýšiť efektivitu programu ViSC spojením s programom REBE (Rational Emotive Behavioral Education), ktorý sa špeciálnymi cvičeniami zameriava aj na agresívne deti. Experimenty ukázali, že poradie programov REBE-ViSC bolo účinnejšie pri zmene negatívnych emócií ako opačné poradie (Trip et al., 2015). Obe poradia boli účinné na redukovanie dysfunkčných kognícií (myslenie, vnímanie, presvedčenia) (Trip et al., 2015). Ukazuje sa, že samotný počet komponentov nezohráva kľúčovú úlohu, ich vhodná kombinácia a štruktúra, prípadne spojenie viacerých programov však môže byť zásadné pre dosiahnutie optimálnych výsledkov.

Efektivitu preventívnych programov ovplyvňuje aj podpora zamestnacov školy a kvalitná príprava učiteľov na implementáciu programu. Ak je takáto podpora opomenutá, môže to spôsobiť, že sa efektivita niektorých programov nepreukáže. Napríklad analýza realizácie intervenčného programu SEAL (Sobrato Early Academic Language) ukázala, že na jeho neúspechu mala výrazný podiel práve nedostatočná podpora zo strany zamestnancov, vnímaná potreba aplikovania intervencie, nedostatočná odborná príprava a samostatnosť učiteľov (Goldberg et al., 2019). Ako úspešnejšie vychádzajú programy, ktoré sú realizované s podporou zo strany vzdelávacieho systému na národnej úrovni. V spoločnosti sa tak umocňuje to, na čom v školskom prostredí záleží (Mart et al., 2015; Oberle et al., 2016).

Ďalší kľúčový aspekt je dôsledné dodržiavanie naplánovaných postupov a optimálna dĺžka trvania preventívnych programov. Ich spĺňaniu sa v ich hodnotení venuje len veľmi malá pozornosť. Pritom výskumy školskej prevencie naznačujú, že práve precízna realizácia preventívneho programu je kľúčová pre to, či bude mať úspech (Axford et al., 2020; Haataja et al., 2014; Johander et al., 2021; Valenzuela et al. 2022). Ukazuje sa, že čím dlhšie je program na školách aplikovaný, tým lepšie dosahuje výsledky (Clarkson et al., 2019; Huitsing et al., 2020; Limber et al., 2018). Úspešnosť preventívnych programov tak závisí nielen od ich obsahu, ale aj od kvality ich realizácie a dĺžky pôsobenia na školách.

Osobnosť učiteľa, ako aj jeho prístup k aplikovaniu preventívneho programu, zohráva dôležitú úlohu. Výskumníci Haataja et al. (2015) rozdelili učiteľov do troch skupín podľa toho, ako dodržiavali lekcie preventívneho programu na a) tých, ktorí začali na vysokej úrovni a zotrvali v nej počas celého roka; b) tých, ktorí počas roka využívali precízne aspoň polovicu učebného materiálu a c) tých, ktorí začali na vysokej úrovni, ale veľmi rýchlo sa úroveň ich

výkonu znížila. Na udržanie vysokej úrovne mala vplyv aj podpora riaditeľa školy, aj individuálne presvedčenie učiteľov o účinnosti programu. Učitelia na škole by mali zdieľať hodnoty súvisiace s prevenciou šikanovania, aktualizovať si vedomosti v danej oblasti a nasledovať ciele aplikovaného preventívneho programu na ich škole. Takéto nastavenie učiteľov môže priniesť výraznejšie benefity pre žiakov aj napriek tomu, že žiaci neabsolvujú všetky úlohy daného preventívneho programu (Haataja et al., 2014).

3.5 Účinky preventívneho programu na učiteľov

Úloha učiteľov pri realizácii preventívnych programov proti šikanovaniu je neoceniteľná, no napriek tomu sa len zriedka skúma, aký dopad majú tieto programy priamo na učiteľov. Metaanalytická štúdia (Verseveld et al., 2019) ukazuje, že realizácia preventívnych programov má pozitívny dopad na učiteľov, ktorí sa na ich aplikácii podieľali. Po absolvovaní programu sa u učiteľov zlepšil postoj k šikanovaniu, získali širšie vedomosti o tejto téme a rozšírili svoj repertoár intervenčných stratégií. Niektoré programy zahŕňajú aj konkrétne návody, ktoré učiteľom pomáhajú reagovať na šikanovanie, či už keď ho zaznamenajú, alebo keď im ho žiaci nahlásia. Tieto informácie podporujú proaktívny prístup učiteľov pri riešení šikanovania. Je však potrebné poznamenať, že v preventívnych programoch existujú rozdiely v časovej dotácii, ktorá je venovaná vzdelávaniu učiteľov. Zatiaľ čo niektoré programy ponúkajú intenzívne školenia trvajúce jeden až dva dni, iné sa spoliehajú na krátke, ale časté lekcie, ako napríklad pätnásť 45minútových hodín (Verseveld et al., 2019). Tento rozdiel môže ovplyvniť efektívnosť školení a následný dopad na prax učiteľov v prevencii šikanovania.

3.6 Metodológia štúdií skúmajúcich efektivitu školských preventívnych programov šikanovania

Výskumníci v oblasti preventívnych programov proti šikanovaniu na školách sa zameriavajú nielen na hodnotenie efektívnosti programov, ale aj na metodologické prístupy použitých štúdií. Dôležitú úlohu v tomto smere zohrávajú výskumy zamerané na analýzu metodológie, ktoré pomáhajú lepšie pochopiť silné a slabé stránky výskumov v tejto oblasti. Chalamandaris a Piette (2015) sa vo svojej štúdii zamerali na zmapovanie metodológie výskumov realizovaných do roku 2008 v oblasti preventívnych programov šikanovania na školách. Pred nimi realizovali podobnú štúdiu výskumníci Ryan a Smith (2009), ktorí sa zamerali na štúdie publikované od roku 1997 po rok 2007. Pre Chalamandaris a Piette (2015) bolo dôležité zahrnúť všetky štúdie, ktoré boli na túto tému publikované od začiatku bez časového obmedzenia. Oproti prvej realizovanej štúdii, táto ponúka metodológiu kvalitatívnej analýzy, a tak podáva čitateľovi podrobnejší obraz, snaží sa zahrnúť aj rozpor medzi hodnotením internej a externej validity, ako aj medzi výskumom a pra-

xou. Tejto štúdii však neprináleží hodnotiť, ktorý spôsob výskumu je lepší. Zameriava sa na podrobnú analýzu vybraných 62 štúdií. Výskumníci odporúčajú postupovať podľa fáz výskumu podpory zdravia, ako ich opisuje Flay (1986). V roku 2005 vypracovali Flay et al. (2005) zoznam požadovaných štandardov účinnosti, efektívnosti a šírenia štúdií, ktoré Chalamandaris a Piette (2015) navrhujú používať aj vo výskume šikanovania. Prijatie týchto fáz môže zabezpečiť optimalizáciu informácií zo súčasného výskumu a určiť smerovanie budúceho výskumu. Ďalšou dôležitou zložkou je preskúmanie internej validity, ktorá by sa mala skúmať zároveň s hodnotením vplyvu školského preventívneho programu proti šikanovaniu. Kritériá na zvýšenie a hodnotenie externej validity hodnotiacich štúdií prinášajú Green a Glasgow (2006). Ich uplatnenie vo výskume šikanovania podrobne popisuje štúdia Chalamandaris a Piette (2015). Uplatnenie týchto kritérií v oblasti výskumu šikanovania môže prispieť k lepšiemu porozumeniu účinnosti a prenositeľnosti výsledkov, čo môže výrazne ovplyvniť budúci výskum a implementáciu preventívnych programov na školách.

3.7 Nákladová efektívnosť prevencie šikanovania

V rámci hodnotenia nákladovej efektívnosti preventívnych programov proti šikanovaniu je dôležité posúdiť nielen ich účinnosť, ale aj ekonomickú stránku implementácie. Štúdie z rôznych krajín prinášajú odlišné výsledky, ktoré pomáhajú určiť, aké náklady sú spojené s realizovaním týchto programov a aký je ich ekonomický prínos v dlhodobom horizonte. Persson et al. (2018) sa zamerali na nákladovú efektívnosť programu KiVa v švédskom školskom systéme. Ich výskum porovnal náklady programu KiVa s národnou hraničnou hodnotou pre programy starostlivosti vo Švédsku. Výsledky ukázali, že program KiVa je stredne nákladovo efektívny. Okrem toho zistili, že implementovanie programu počas šiestich až deviatich ročníkov (podľa švédskeho systému vzdelávania), poskytuje lepšiu návratnosť investícií než jeho nasadenie len v troch po sebe idúcich ročníkoch. Tieto zistenia naznačujú, že dlhodobé a kontinuálne používanie programu prináša väčší prínos v porovnaní s krátkodobými zásahmi. Ďalšie údaje o nákladoch programu KiVa priniesli Clarkson et al. (2019), ktorí sa sústredili na Spojené kráľovstvo. Ich výsledky ukazujú, že na zriadenie a realizáciu programu sú potrebné priemerné náklady vo výške 1960,84 GBP na školu (16,34 GBP na žiaka). V ďalších rokoch používania programu sa však tieto náklady znížili na 2,84 GBP na žiaka ročne v dôsledku zníženia registračného poplatku od druhého roku. Výsledky štúdií Clarkson et al. (2019) a Perssona et al. (2018) ukazujú, že program KiVa môže byť nákladovo efektívny, ak sa implementuje dlhodobo a kontinuálne. Hoci počiatočné náklady môžu byť vyššie, z dlhodobého hľadiska sa náklady na žiaka znižujú, čo z neho robí výhodnú investíciu, najmä ak sa aplikuje v celom období vzdelávania na základnej škole.

4 Diskusia

Výsledky tohto prehľadového článku prinášajú cenné poznatky o efektívnych stratégiách šikanovania v školách a zároveň otvárajú priestor na diskusiu o širších implikáciách pre prax a budúci výskum. Aj keď efektívnosť mnohých programov proti šikanovaniu bola potvrdená výskumom, stále existujú nové výzvy, ktoré je potrebné riešiť, aby sa zabezpečilo dlhodobé zníženie výskytu šikanovania a zlepšenie sociálnej klímy v školách.

Primárnym cieľom tohto prehľadového článku bolo zhrnúť výsledky výskumov k efektivite preventívnych programov za posledných desať rokov a priblížiť ich čitateľom v Česku a na Slovensku. Výsledky zo spracovaných odborných zdrojov sme rozdelili do niekoľkých oblastí. V prvej oblasti sme sa zamerali na to, z čoho sú preventívne programy zložené. Jednotlivé komponenty programov ovplyvňujú aj ich efektivitu (Ttofi & Farrington, 2009). Rozdiely vo výsledkoch metaanalytických štúdií realizovaných s odstupom času ukazujú, že v hľadaní toho, čo v preventívnych programoch funguje, sme stále na začiatku (Salmivalli et al., 2021). Mnohé programy sa zameriavajú na rozvoj sociálno-emocionálneho učenia, ktoré však lepšie fungujú u mladších žiakov. V období adolescencie sa javí ako vhodnejšie v rámci prevencie zapájať rovesníkov, ktorí majú svoje konkrétne úlohy (Yeager et al., 2015). Títo autori však rovnako zastávajú názor, že práve adolescenti sú tí, ktorí potrebujú pomoc v oblasti emócií a socializácie, a tak programy zameriavajúce sa práve na tieto témy, môžu byť jednou z možností, ako im pomôcť zorientovať sa vo svete plnom intenzívnych emócií (Yeager, 2017).

Preventívne programy môžu byť dlhodobé alebo krátkodobé a často zahŕňajú celú školu, rodičov i komunitu. Účinnosť nezávisí od počtu komponentov, ale od zapojenia kľúčových zložiek, ako sú rovesníci a rodičia, a dodržiavania protokolu programu. Kombinovaním niektorých vybraných preventívnych programov môžeme rovnako docieliť lepší výsledok (Trip et al., 2015). Najčastejšie skúmaný program KiVa kladie dôraz na úlohu „svedkov" šikanovania a podporu obetí. Významnú rolu zohráva aj vzdelávanie učiteľov a školského personálu (Salmivalli et al., 2012).

Prevencia sa dá vykonávať aj na špecifických predmetoch, ako je napríklad telesná výchova, ktorá ponúka pestré možnosti realizácie v kontexte daného predmetu. Prevencia šikanovania na hodinách telesnej výchovy sa zdá byť viac ako žiaduca aj vzhľadom na výsledky viacerých štúdií, ktoré uvádzajú, že následky šikanovania na hodinách telesnej výchovy môžu byť rôznorodejšie pre kontext vyučovania (Wei & Graber, 2023).

Efektívne sú však nielen dlhodobé komplexné programy. Svoje miesto tu majú aj krátkodobé intervencie či počítačové hry (Calvete et al., 2019; Garaigordobil a Martínez-Valderrey, 2024; Vannini et al., 2010). Niektoré preventívne programy sú vytvorené priamo na prevenciu šikanovania (Juvo-

nen et al., 2016), iné majú širší záber a téma šikanovania je ich súčasťou (Keating & Baker, 2023).

Ďalšou oblasťou našich výsledkov boli nežiaduce javy, ktoré preventívne programy eliminujú, a naopak, ktoré pozitívne oblasti posilňujú. Väčšine preventívnych programov sa vo väčšej alebo menšej miere darí redukovať výskyt šikanovania a znižovať viktimizáciu (Gaffney et al., 2018). Niektorým z programov sa darilo pozitívne ovplyvňovať aj fenomén kyberšikanovania, aj keď naň neboli priamo určené (Gradinger et al., 2015). Preventívne programy, ktoré obsahujú prácu v rovesníckych skupinách a sú zamerané na celú školu, mali významný podiel na eliminácií symptómov úzkosti a depresie u detí (Guzman-Holst et al., 2022).

Úspešnosť preventívnych programov závisí aj od miesta ich vytvorenia a miesta, kde sú ralizované. Vplyv na to môže mať metodológia výskumu či kultúrne a sociálne odlišnosti probantov (Gaffney et al., 2019). Preskúmanie faktorov, ktoré na to majú vplyv, si vyžaduje ďalší výskum (Gaffney et al., 2021). Aplikácia programu KiVa v štvrtých a šiestych ročníkoch základných škôl v Taliansku ukázala, že jeho efekt bol nižší u starších žiakov. S pribúdajúcim vekom žiakov je ťažšie ovplyvniť už utvorené triedne normy súvisiace so šikanovaním (Nocentini, 2016). Osobnostné špecifiká žiakov ako aj genetické predpoklady tiež zohrávajú svoju úlohu (Ball et al, 2008; Johansson et al., 2022; Nocentini et al., 2018; Veldkamp et al., 2019). V takýchto prípadoch je dobré podľa potreby zvážiť aj individuálnu intervenciu pre jednotlivých žiakov (agresor, obeť, svedok). Najefektívnejšie sa javia programy, ktoré zapájajú komunitu v zmysle sociálnej kontroly a spolupráce (Goldberg et al., 2019). S nedodržiavaním presných postupov preventívnych programov, nevnímaním potreby danú intervenciu aplikovať, so slabou odbornou prípravou učiteľov, ktorí nepristupujú k vykonávaniu prevencie proaktívne, klesá aj ich účinnosť (Goldberg et al., 2019).

Pozícia učiteľa v realizácii preventívneho programu je nenahraditeľná. Nielen že jeho osobnosť priamo vplýva na efektivitu daného programu, ale aj naopak, daný program nenechá nezmeneného ani samotného učiteľa (Haataja et al., 2015; Verseveld et al., 2019). Preto je veľmi dôležité, aké osobnosti z radov učiteľov vyberáme do realizačného tímu. Tieto výsledky podporuje aj záver štúdie Vahedi et al. (2016). Zdá sa, že realizáciou programu proti šikanovaniu si učitelia lepšie uvedomujú potrebu prevencie aj tým, že vnímajú jej efektivitu. Vzhľadom na to, že v našom výbere neboli dostatočne zastúpené štúdie zamerané na vplyv osobnosti učiteľa na efektivitu programu a naopak, domnievame sa, že by bolo dobré v tomto smere vo výskume pokračovať.

V posledných kapitolách sa prehľadový článok venuje metodológii výskumov prevencie (Chalamandaris a Piette, 2015) ako aj nákladovosti programu KiVa (Persson et al., 2018). Pomerne vysoké počiatočné náklady pri

zapojení sa do programu KiVa sa v ďalšom roku znižujú. Registračný poplatok sa platí len prvý rok. V mnohých krajinách s nízkym až stredným príjmom (napríklad Pakistan) nie je možné efektívne programy proti šikanovaniu implementovať kvôli nedostatku potrebných zdrojov na ich realizáciu. Východiskom sa zdajú byť kratšie, menej nákladné intervencie v podobe vyškolenia rovesníkov, ktorí potom pôsobia ako akísi obhajcovia iniciatívy proti šikanovaniu vo svojej komunite na škole. Cieľom štúdie realizovanej v Pakistane bolo vytvoriť, aplikovať a zistiť vplyv vyškolených rovesníkov na zlepšenie školskej klímy. Pilotná štúdia bola považovaná za úspešnú, vyžaduje si však ďalší výskum (Siddiqui a Schultze-Krumbholz, 2023). Posledné uvedené témy výsledkov našej analýzy boli vo výbere literatúry zastúpené len minimálne. Z tohto hľadiska by ich bolo žiaduce rozpracovať v ďalšom výskume.

Efektivita preventívnych programov v rôznych kultúrnych kontextoch či ich dlhodobý vplyv alebo individuálne prispôsobenie preventívnych programov proti šikanovaniu vzhľadom na rôzne skupiny detí (podľa osobnostných charakteristík podmienených geneticky a psychosociálne) a ich potreby, by mohli byť tiež predmetom skúmania ďalšieho výskumu. Mnohé preventívne programy proti šikanovaniu dosahujú úspech pri znižovaní výskytu šikanovania, dlhodobé sledovanie ich účinnosti je však stále nedostatočné. To znemožňuje hlbšie pochopenie, ako efektívne sú tieto programy v dlhodobom horizonte a obmedzuje našu schopnosť posúdiť ich trvalý dopad na správanie žiakov a školskú klímu. Je teda dôležité sústrediť sa aj na dlhodobý výskum, ktorý nám umožní lepšie zhodnotiť trvalé účinky týchto programov.

Šikanovanie je vo svete aj na Slovensku stále rozšírený fenomén, preto je dôležité poskytnúť odborníkom pracujúcim na školách nástroj, o ktorý by sa mohli oprieť a bol by prispôsobený našim kultúrnym podmienkam. Vytvoriť nový slovenský preventívny program proti šikanovaniu by mohlo byť pomerne finančne, časovo aj personálne náročné. Návratnosť by však mohla spočívať aj v eliminácii nákladov spojených s liečbou šikanovania a viktimizácie (psychoterapia, farmakoterapia). Ako účinné sa ukazujú aj kratšie preventívne nástroje, prípadne edukačné počítačové hry. Aj toto by mohla byť dobrá cesta, ako k riešeniu otázky šikanovania na Slovensku pristúpiť. Na základe výsledkov našej analýzy predpokladáme, že pri tvorbe preventívneho programu by mohlo byť účinné napríklad využitie zapojenia rovesníkov, takzvané „peer skupiny" alebo vyškolenie vybraných žiakov, ktorí slúžia ako kontaktné osoby pre svojich spolužiakov; spolupráca s rodičmi, napríklad formou posielania informácií o prebiehajúcom programe a výsledkoch mailom; prípadne využitie úloh, ktoré by rodičia robili doma spoločne s deťmi. V neposlednom rade veľmi záleží na nastavení vedenia školy a podpore učiteľov či odborných zamestnancov ako realizátorov daných preventívnych opatrení. Tvorcovia preventívnych programov by mali myslieť aj na rozdiely

medzi prvým a druhým stupňom základnej školy. Zatiaľ čo mladší žiaci dobre reagujú aj na sociálno-emocionálny tréning, u starších je podstatnejšie práve zapájanie rovesníkov.

4.1 Limity

Hlavným zdrojom pre tento prehľadový článok bola databáza Web of Science, ktorá obsahuje literatúru v anglickom jazyku a väčšinou z európskeho regiónu. Absentujú tak štúdie z českého a slovenského prostredia. Redukovaný výber kľúčových slov môže byť tiež nevýhodou, pretože eliminuje mnohé relevantné štúdie na danú tému. Keďže ide o naratívny prehľadový článok, výber štúdií je viac subjektívny a metodológia nie je dostatočne jasná ako pri systematických prehľadových štúdiách. Takýto prehľad tak môže byť ťažšie replikovateľný. Systém školstva a poradenstva sa naprieč krajinami líši, a tak treba myslieť na to, že aj na Slovensku či v Čechách môže mať fenomén šikanovania a jeho prevencia svoje osobitosti. Napríklad kultúrne, geografické alebo vyplývajúce z historického pozadia. Na Slovensku môže byť komplikáciou aj nákladnosť niektorých existujúcich, komplexných, zahraničných programov alebo vytvorenie vlastného, a tak siahame skôr po preklade kratších programov zo zahraničia či po vytváraní príručiek, ktoré navigujú odborníkov, ako si preventívny program na škole vyskladať svojpomocne.

5. Záver

Výsledky viacerých metaanalýz potvrdzujú, že preventívne programy na zníženie šikanovania v školách môžu byť veľmi účinné, ak sú vhodne navrhnuté a dôsledne implementované. Tieto programy majú potenciál nielen znížiť výskyt šikanovania, ale aj zlepšiť celkovú atmosféru v školách a zvýšiť pocit bezpečia medzi žiakmi. Kľúčovým cieľom je vytvárať školské prostredie, kde je jasne komunikované, že šikanovanie je neprípustné, a zabezpečiť mechanizmy na jeho účinné riešenie. Prehľad analyzuje viaceré preventívne programy využívané v rôznych krajinách, porovnáva ich úspešnosť a skúma faktory, ktoré ovplyvňujú ich výsledky. Úspešnosť týchto programov sa často odvíja od použitia celoškolského prístupu, aktívneho zapojenia rovesníkov a spolupráce s rodičmi. Rozdiely v úspešnosti programov, podľa toho kde sú použité, naznačujú, že aj kultúrne faktory zohrávajú významnú úlohu. To zdôrazňuje potrebu adaptovať programy na konkrétne kultúrne a sociálne prostredie, aby boli čo najúčinnejšie. Výsledky ukázali, že niektoré zložky preventívnych programov nemusia byť vždy kľúčové. Ich efektivita závisí od veku cieľovej skupiny. Celkovo preventívne programy znižujú výskyt šikanovania o 19–20 % a viktimizáciu o 15–16 %. Na dosiahnutie lepších výsledkov je však dôležité, aby sa programy prispôsobili konkrétnemu pro-

strediu a ich jednotlivé zložky boli dôsledne a systematicky implementované. Pre budúci výskum je nevyhnutné zamerať sa na vytvorenie jednotných metodologických postupov a posilnenie konzistencie hodnotenia, aby bolo možné lepšie porovnávať efektívnosť rôznych programov a zabezpečiť ich dlhodobú udržateľnosť. Významným faktorom zostávajú aj finančné náklady a dostupné zdroje, ktoré ovplyvňujú realizáciu a udržateľnosť preventívnych opatrení proti šikanovaniu.

Literatúra

Ağirkan, M. (2023). Global trends in research on school bullying and its correlation with COVID-19 pandemic. *Journal of Family, Counseling and Education*, *8*(2), 33–49. https://doi.org/10.32568/jfce.1343885

Ananiadou, K., & Smith, P. K. (2002). Legal requirements and nationally circulated materials against school bullying in European countries. *Criminal Justice*, *2*(4), 471–491. https://doi.org/10.1177/1748958020020040501

Axford, N., Bjornstad, G., Clarkson, S., Ukoumunne, O. C., Wrigley, Z., Matthews, J., Berry, V., & Hutchings, J. (2020). The effectiveness of the KiVa bullying prevention program in Wales, UK: Results from a pragmatic cluster randomized controlled trial. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, *21*(5), 615–626. https://doi.org/10.1007/s11121-020-01103-9

Babaee, E., Nojomi, M., Asadi-Aliabadi, M., & Eshrati, B. (2021). Bullying and being bullied; How much can it increase the risk of depression and anxiety in students? A multilevel fixed-effect model analysis. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, *15*(2). https://doi.org/10.5812/ijpbs.109730

Ball, H. A., Arseneault, L., Taylor, A., Maughan, B., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2008). Genetic and environmental influences on victims, bullies and bully-victims in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *49*(1), 104–112. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01821.x

Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, *44*(9), 1175–1184. https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.9.1175

Barboza, G. E., Schiamberg, L. B., Oehmke, J., Korzeniewski, S. J., Post, L. A., & Heraux, C. G. (2009). Individual characteristics and the multiple contexts of adolescent bullying: an ecological perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, *38*(1), 101–121. https://doi.org/10.1007/s10964-008-9271-1

Benítez-Sillero, J. D., Corredor-Corredor, D., Córdoba-Alcaide, F., & Calmaestra, J. (2021). Intervention programme to prevent bullying in adolescents in physical education classes (PREBULLPE): A quasi-experimental study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *26*(1), 36–50. https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1799968

Bettencourt, A. F., Clary, L. K., Ialongo, N., & Musci, R. J. (2023). Long-term consequences of bullying involvement in first grade. *Journal of School Psychology*, *97*, 63–76. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.01.004

Calmaestra, J., Rodríguez-Hidalgo, A. J., Córdoba-Alcaide, F., Moyano, M., Vega-Gea, E., Benítez-Sillero, J. D., Pino, J., Dios, I., & Rodríguez-León, B. (2019). The project "Bullying Prevention of Barça Foundation": Effectiveness and evaluation. In *World Anti-Bullying Forum*, Dublin, Ireland.

Calvete, E., Orue, I., Fernández-González, L., & Prieto-Fidalgo, A. (2019). Effects of an incremental theory of personality intervention on the reciprocity between bullying and cyberbullying victimization and perpetration in adolescents. *PloS One*, *14*(11), e0224755. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0224755

Centrum Slniečko. (2015). *Kozmo a jeho dobrodružstvá*. https://kozmove-dobrodruzstva.sk/preventivny-program/

Clarkson, S., Charles, J. M., Saville, C. W. N., Bjornstad, G. J., & Hutchings, J. (2019). Introducing KiVa school-based antibullying programme to the UK: A preliminary examination of effectiveness and programme cost. *School Psychology International*, *40*(4), 347–365. https://doi.org/10.1177/0143034319841099

Craig, W., Harel-Fisch, Y., Fogel-Grinvald, H., Dostaler, S., Hetland, J., Simons-Morton, B., Molcho, M., de Mato, M. G., Overpeck, M., Due, P., Pickett, W., the HBSC Violence, Injuries Prevention Focus Group, & the HBSC Bullying Writing Group. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, *54* (Suppl 2), 216–224. https://doi.org/10.1007/s00038-009-5413-9

Detstvo bez násilia. (2024). *Národné koordinačné stredisko pre riešenie problematiky násilia na deťoch*. https://detstvobeznasilia.gov.sk

Druhý krok. (2023). *Kde sú dobré vzťahy, tam sa deťom darí*. https://druhykrok.sk

EAN. (2023). *European antibullying network*. https://www.antibullying.eu/new?id=65

Emocionálny kompas. (2023). *Celoročný program emocionálny kompas*. https://emocionalnykompas.sk/

Flay, B. R. (1986). Efficacy and effectiveness trials (and other phases of research) in the development of health promotion programs. *Preventive Medicine*, *15*(5), 451–474. https://doi.org/10.1016/0091-7435(86)90024-1

Flay, B. R., Biglan, A., Boruch, R. F., Castro, F. G., Gottfredson, D., Kellam, S., Mościcki, E. K., Schinke, S., Valentine, J. C., & Ji, P. (2005). Standards of evidence: Criteria for efficacy, effectiveness and dissemination. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, *6*(3), 151–175. https://doi.org/10.1007/s11121-005-5553-y

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021a). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, *17*(2), e1143. https://doi.org/10.1002/cl2.1143

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021b). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, *45*, 111–133. https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021c). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, *85*, 37–56. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002

Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the effectiveness of school-bullying intervention programs globally: A meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, *1*(1), 14–31. https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4

Gaffney, H., Ttofi, M., & Farrington, D. (2018). Evaluating the effectiveness of school-bullying prevention programs: An updated meta-analytical review. *Aggression and Violent Behavior*, *45*, 111–133. https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.07.001

Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2024). *Cybereduca Cooperativo 2.0. Juego Para la Prevención del Bullying y Cyberbullying* [Cooperative Cybereduca 2.0. A Videogame to Prevent and Reduce Bullying and Cyberbullying]. http://www.cybereduca.com

Garaigordobil, M., & Martínez-Valderrey, V. (2018). Technological resources to prevent cyberbullying during adolescence: The Cyberprogram 2.0 program and the Cooperative Cybereduca 2.0 videogame. *Frontiers in Psychology*, *9*, 745, 1–12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00745

Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, *34*(4), 755–782. https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9

Gradinger, P., Yanagida, T., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2015). Prevention of cyberbullying and cyber victimization: Evaluation of the ViSC social competence program. *Journal of School Violence*, *14*(1), 87–110. https://doi.org/10.1080/15388220.2014.963231

Green, L. W., & Glasgow, R. E. (2006). Evaluating the relevance, generalization, and applicability of research: Issues in external validation and translation methodology. *Evaluation & the Health Professions*, *29*(1), 126–153. https://doi.org/10.1177/0163278705284445

Guzman-Holst, C., Zaneva, M., Chessell, C., Creswell, C., & Bowes, L. (2022). Research Review: Do antibullying interventions reduce internalizing symptoms? A systematic review, meta-analysis, and meta-regression exploring intervention components, moderators, and mechanisms. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *63*(12), 1454–1465. https://doi.org/10.1111/jcpp.13620

Haataja, A., Ahtola, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2015). A process view on implementing an antibullying curriculum: How teachers differ and what explains the variation. *School Psychology Quarterly*, *30*(4), 564–576. https://doi.org/10.1037/spq0000121

Haataja, A., Voeten, M., Boulton, A. J., Ahtola, A., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2014). The KiVa antibullying curriculum and outcome: Does fidelity matter? *Journal of School Psychology*, *52*(5), 479–493. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2014.07.001

Hensums, M., de Mooij, B., Kuijper, S. C., BIRC: the anti-Bullying Interventions Research Consortium & Fekkes, M., Overbeek, G. (2023). What works for whom in school-based anti-bullying interventions? An individual participant data meta-analysis. *Prevention Science*, *24*(8), 1435–1446.
https://doi.org/10.1007/s11121-022-01387-z

Horner, R. H. (2011). Eric Vernberg and Bridget Biggs: Preventing and treating bullying and victimization. *Journal of Child and Family Studies*, *20*(3), 384–386.
https://doi.org/10.1007/s10826-010-9382-7

Huitsing, G., Lodder, G. M. A., Browne, W. J., Oldenburg, B., Van der Ploeg, R., & Veenstra, R. (2020). A large-scale replication of the effectiveness of the KiVa antibullying program: A randomized controlled trial in the Netherlands. *Prevention Science*, *21*(5), 627–638.
https://doi.org/10.1007/s11121-020-01116-4

Chalamandaris, A.-G., & Piette, D. (2015). School-based anti-bullying interventions: Systematic review of the methodology to assess their effectiveness. *Aggression and Violent Behavior*, *24*, 131–174.
https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.04.004

Johander, E., Turunen, T., Garandeau, C. F., & Salmivalli, C. (2021). Different approaches to address bullying in KiVa schools: Adherence to guidelines, strategies implemented, and outcomes obtained. *Prevention Science: The Official Journal of the Society for Prevention Research*, *22*(3), 299–310.
https://doi.org/10.1007/s11121-020-01178-4

Johansson, A., Huhtamäki, A., Sainio, M., Kaljonen, A., Boivin, M., & Salmivalli, C. (2022). Heritability of bullying and victimization in children and adolescents: Moderation by the KiVa antibullying program. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *51*(4), 505–514.
https://doi.org/10.1080/15374416.2020.1731820

Juvonen, J., Schacter, H. L., Sainio, M., & Salmivalli, C. (2016). Can a school-wide bullying prevention program improve the plight of victims? Evidence for risk × intervention effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *84*(4), 334–344.
https://doi.org/10.1037/ccp0000078

Keating, S., & Baker, C. R. (2023). Gender equality matters: A precious "GEM" to tackle gender inequality through a whole-school community educational programme. *Educational Review*, 1–21.
https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2224939

Keating, S., & Collins, B. (2024). *Gender equality matters.*
https://sphenetwork.ie/wp-content/uploads/2021/04/GEM-Primary-School-Classroom-Materials.pdf

Klocek, A., Kollerová, L., Havrdová, E., Kotrbová, M., Netík, J., & Pour, M. (2024). Effectiveness of the KiVa anti-bullying program in the Czech Republic: A cluster randomized control trial. *Evaluation and Program Planning*, *106*, Article 102459.
https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2024.102459

Kolář, M. (2001). *Bolest šikanování.* Portál.

Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*. Wiley-Blackwell.

Limber, S. P., Olweus, D., Wang, W., Masiello, M., & Breivik, K. (2018). Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of U.S. students in grades 3–11. *Journal of School Psychology*, *69*, 56–72. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.04.004

Mart, A. K., Weissberg, R. P., & Kendziora, K. (2015). Systemic support for social and emotional learning in school districts. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: research and practice* (pp. 482–499). The Guilford Press.

Menesini, E., Nocentini, A., & Palladino, B. E. (2012). Empowering students against bullying and cyberbullying: evaluation of an Italian peer-led model. *International Journal of Conflict and Violence*, *6*(2), 313–320.

Minedu.sk (2024). *Prevencia a riešenie šikanovania, sprievodca pre školské prostredie.* https://www.minedu.sk/data/att/d3d/24745.8cfce0.pdf

Nocentini, A., Zambuto, V., & Menesini, E. (2015). Anti-bullying programs and information and communication technologies (ICTs): A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, *23*, 52–60. https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.012

Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). KiVa anti-bullying program in Italy: Evidence of effectiveness in a randomized control trial. *Prevention Science*, *17*(8), 1012–1023. https://doi.org/10.1007/s11121-016-0690-z

Nocentini, A., Menesini, E., & Pluess, M. (2018). The personality trait of environmental sensitivity predicts children's positive response to school-based antibullying intervention. *Clinical Psychological Science*, *6*(6), 848–859. https://doi.org/10.1177/2167702618782194

Nováková, D., & Bražinová, A. (2023). Evaluation of social and emotional learning program Zippy's Friends. *Česko-slovenská Pediatrie*, *78*(4), 224–230. https://doi.org/10.55095/cspediatrie2023/039

Oberle, E., Domitrovich, C. E., Meyers, D. C., & Weissberg, R. P. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: A framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, *46*(3), 277–297. https://doi.org/10.1080/0305764x.2015.1125450

OECD. (2023). *PISA 2022* https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2023-12/PISA%202022%20Insights%20and%20Interpretations_OECD.pdf

Olweus, D. (2004). The Olweus Bullying Prevention Programme: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway. *Bullying in Schools*, 13–36. https://doi.org/10.1017/cbo9780511584466.003

Olweus, D. (2013). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Wiley-Blackwell.

Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *The American Journal of Orthopsychiatry*, *80*(1), 124–134. https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x

OZ Zippy – *Zippyho kamaráti a emocionálne zdravie detí.* (2023). https://www.zippy.sk/

Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2016). Evidence-based intervention against bullying and cyberbullying: Evaluation of the NoTrap! program in two independent trials. *Aggressive Behavior*, *42*(2), 194–206. https://doi.org/10.1002/ab.21636

Palladino, B. E., Nocentini, A., & Menesini, E. (2012). Online and offline peer led models against bullying and cyberbullying. *Psicothema*, *24*(4), 634–639.

Persson, M., Wennberg, L., Beckman, L., Salmivalli, C., & Svensson, M. (2018). The cost-effectiveness of the Kiva antibullying program: Results from a decision-analytic model. *Prevention Science, 19*(6), 728–737. https://doi.org/10.1007/s11121-018-0893-6

Rosová, D. (2018). *Stratégia riešenia šikanovania v školách: Možnosti prevencie*. EQUILIBRIA.

Ryan, W., & Smith, J. D. (2009). Antibullying programs in schools: How effective are evaluation practices? *Prevention Science*, *10*(3), 248–259. https://doi.org/10.1007/s11121-009-0128-y

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15*(2), 112–120. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007

Salmivalli, C., Garandeau, C., & Veenstra, R. (2012). KiVa antibullying program: Implications for school adjustment. In G. Ladd & A. Ryan (Eds.), *Peer relationships and adjustment at school* (pp. 279–307). Information Age Publishing.

Salmivalli, C., Laninga-Wijnen, L., Malamut, S. T., & Garandeau, C. F. (2021). Bullying prevention in adolescence: Solutions and new challenges from the past decade. *Journal of Research on Adolescence, 31*(4), 1023–1046. https://doi.org/10.1111/jora.12688

Savahl, S., Adams, S., & Hoosen, P. (2023). The subjective and psychological well-being of children in South Africa: A population-based study. *Applied Research in Quality of Life*, *18*(5), 2315–2347. https://doi.org/10.1007/s11482-023-10187-8

Siddiqui, S., & Schultze-Krumbholz, A. (2023). The Sohanjana Antibullying Intervention: Pilot Results of a Peer-Training Module in Pakistan. *Social Sciences*, *12*(7). https://doi.org/10.3390/socsci12070409

Smith, P. K., Kwak, K., & Toda, Y. (Eds.). (2016). *School bullying in different cultures: Eastern and western perspectives*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139410878

Sokolová L. (2022). Tvorba preventívneho programu. https://nivam.sk/wp-content/uploads/2022/10/Tvorba-preventivneho-programu.pdf

Strohmeier, D., Hoffmann, C., Schiller, E.-M., Stefanek, E., & Spiel, C. (2012). ViSC Social Competence Program. *New Directions for Youth Development*, *2012*(133), 71–84. https://doi.org/10.1002/yd.20008

Trip, S., Bora, C., Sipos-Gug, S., Tocai, I., Gradinger, P., Yanagida, T., & Strohmeier, D. (2015). Bullying prevention in schools by targeting cognitions, emotions, and behavior: Evaluating the effectiveness of the REBE-ViSC program. *Journal of Counseling Psychology*, *62*(4), 732–740. https://doi.org/10.1037/cou0000084

Ttofi, M., & Farrington, D. (2009). What works in preventing bullying: Effective elements of anti-bullying programmes. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, *1*(1), 13–24. https://doi.org/10.1108/17596599200900003

Ttofi, M., & Farrington, D. P. (2011). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *Journal of Experimental Criminology*, *7*(1), 27–56. https://doi.org/10.1007/s11292-010-9109-1

UNESCO. (2024). *International Conference on School Bullying: recommendations by the Scientific Committee on preventing and addressing school bullying and cyberbullying.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374794

Vahedi, S., Fathi Azar, E., & Golparvar, F. (2016). The effectiveness of school-wide anti bullying programs on teachers' efficacy in dealing with students' bullying behavior. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, *18*(2), 68–75. https://doi.org/10.22038/jfmh.2016.6534

Valenzuela, D., Turunen, T., Gana, S., Rojas-Barahona, C. A., Araya, R., Salmivalli, C., & Gaete, J. (2022). Effectiveness of the KiVa antibullying program with and without the online game in Chile: A three-arm cluster randomized controlled trial. *Prevention Science*, *23*(8), 1470–1482. https://doi.org/10.1007/s11121-022-01379-z

Vannini, N., Enz, S., Sapouna, M., Wolke, D., Watson, S., Woods, S. , Dautenhahn, K., Hall, L., Paiva, A., André, E., Aylett, R., & Schneider, W., & Schneider, W. (2010). „FearNot!": A computer-based anti-bullying-programme designed to foster peer intervention. *European Journal of Psychology of Education*, *26*(1), 21–44. https://doi.org/10.1007/s10212-010-0035-4

Veldkamp, S. A. M., Boomsma, D. I., de Zeeuw, E. L., van Beijsterveldt, C. E. M., Bartels, M., Dolan, C. V., & van Bergen, E. (2019). Genetic and environmental influences on different forms of bullying perpetration, bullying victimization, and their co-occurrence. *Behavior Genetics*, *49*(5), 432–443. https://doi.org/10.1007/s10519-019-09968-5

Verseveld, M. D. A., Fekkes, M., Fukkink, R. G., & Oostdam, R. J. (2021). Effects of implementing multiple components in a school-wide antibullying program: A randomized controlled trial in elementary schools. *Child Development*, *92*(4), 1605–1623. https://doi.org/10.1111/cdev.13529

Verseveld, M. D. A., Fukkink, R. G., Fekkes, M., & Oostdam, R. J. (2019). Effects of antibullying programs on teachers' interventions in bullying situations. A meta-analysis. *Psychology in the Schools*, *56*(9), 1522–1539. https://doi.org/10.1002/pits.22283

VÚDPaP. (2022). *Prevencia.* https://vudpap.sk/vudpap/prevencia

Yeager, D. S. (2017). Social and emotional learning programs for adolescents. *The Future of Children*, *27*(1), 73–94. https://doi.org/10.1353/foc.2017.0004

Yeager, D. S., Fong, C. J., Lee, H. Y., & Espelage, D. L. (2015). Declines in efficacy of anti-bullying programs among older adolescents: Theory and a three-level meta-analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *37*, 36–51. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.11.005

Waseem, M., & Nickerson, A. B. (2024). Identifying and addressing bullying. In *StatPearls*. StatPearls Publishing.

Wei, M., & Graber, K. C. (2023). Bullying and physical education: A scoping review. *Kinesiology Review*, *12*, 217–234. https://doi.org/10.1123/kr.2022-0031

Yanagida, T., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2019). Dynamic change of aggressive behavior and victimization among adolescents: Effectiveness of the ViSC program. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, *48*(sup1), S90–S104. https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1233498