

Teoretická studie

JANŠTOVÁ, E., SLEZÁČKOVÁ, A. 2018. Pozitivní edukace – inspirace pro zlepšení kvality vzdělávání. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*, roč. 8, č. 3, s. 7–24. ISSN 1804-526X. <https://doi.org/10.11118/lifele201808037>

Príspevek redakce obdržela: 5. 3. 2018.

Upravený příspěvek po recenzním řízení přijat k publikování: 18. 12. 2018.

POZITIVNÍ EDUKACE – INSPIRACE PRO ZLEPŠENÍ KVALITY VZDĚLÁVÁNÍ

Eva Janštová, Alena Slezáčková

Abstrakt: Pozitivní psychologie je aktuálním proudem v současné psychologii, jenž přináší zajímavé podněty a užitečnou inspiraci také do oblasti vzdělávání a školní praxe. Existuje již řada dokladů o tom, že vyšší míra duševní pohody, optimismu a pozitivního naladění úzce souvisí s akademickou úspěšností. Z těchto poznatků vychází proud pozitivní edukace, jehož cílem je prakticky uplatňovat vědecké poznatky pozitivní psychologie v rámci výchovně-vzdělávacího procesu.

Cílem této přehledové studie je seznámit čtenáře s teoretickým zázemím a argumenty pro vznik a rozvoj pozitivní edukace ve světě i u nás. Představeny budou stěžejní programy pozitivní edukace zaměřené na budování psychické odolnosti, rozvoj silných stránek charakteru a zvýšení osobní pohody a životní spokojenosti u subjektů na všech úrovních vzdělávacího procesu. Zaměříme se především na formát a obsah těch programů pozitivního vzdělávání, u nichž byla jejich efektivita prokazatelně empiricky ověřena.

Závěrem bude stručně nastíněna situace v českém prostředí, v němž se otevírá velký prostor pro rozvoj a aplikaci metod pozitivní psychologie za účelem zvýšení kvality vzdělávání.

Klíčová slova: pozitivní edukace, silné stránky charakteru, psychická odolnost, osobní pohoda

Positive Education: An Inspiration for Improving the Quality of Education

Abstract: Positive Psychology represents a relatively new trend in contemporary psychology, which brings interesting ideas and useful inspiration into the field

of education and school practice. Evidence exists that higher levels of subjective well-being, optimism and positive emotions are closely related to academic success. A positive education movement builds on these findings and aims to practically apply the scientific knowledge of Positive Psychology into the educational process.

The objective of this research study is to introduce the theoretical background and arguments for the establishment and development of positive education in the world and the Czech Republic. We present an overview of main positive education programs which focus on development of psychological resilience and character strengths and on increasing subjective well-being and life satisfaction among the individuals at all the levels of the educational process. We focus mainly on the description of those positive education programs, for which the effectiveness has been empirically verified.

Finally, we briefly describe the situation in the Czech Republic, which opens a large space for the development and implementation of Positive Psychology methods to improve the quality of education.

Key words: positive education, character strengths, resilience, well-being

S využitím psychologických intervencí ve školním prostředí se setkáváme již od třicátých let 20. století. Zatímco během druhé poloviny minulého století dominovaly preventivní programy zaměřené na podporu duševního zdraví a prevenci nežádoucího chování (Dawood, 2013), v současnosti se objevují nové intervenční programy zaměřené na rozvoj duševní pohody a pozitivních aspektů osobnosti účastníků vzdělávacího procesu (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich et al., 2009). Tyto programy takzvané pozitivní edukace vycházejí z bohaté poznatkové základny pozitivní psychologie, jež reprezentuje odklon od zaměření na osobnostní poruchy, narušené fungování a prevenci duševních chorob, a přiklání svou pozornost k rozvoji lidského potenciálu, zvýšení osobní pohody a dosažení optimálního prospívání (flourishing) (Seligman, 2014; Simonton & Baumeister, 2005).

Pozitivní edukace je tedy definována jako přístup ke vzdělávání, který vychází z vědeckých poznatků pozitivní psychologie a obohacuje běžné školní vzdělávání o důraz kladený na rozvoj osobní pohody, resilience a silných stránek charakteru žáka (Seligman, Ernst, Gillham et al., 2009). Hlavním východiskem pro pozitivní edukaci je přesvědčení, že pro to, aby studenti skutečně prospívali ve škole i v životě, je potřeba nejen naučit je efektivně zvládat problémy a překonávat obtíže, ale také identifikovat a využívat silné stránky, myslet a jednat pozitivně, optimisticky a rozvíjet kvalitní mezilidské vztahy (Slezáčková, 2012).

1 Výhodiska a argumenty pro pozitivní edukaci

Jedním z užitečných modelů pro pochopení, jak intervenční programy pozitivní psychologie ovlivňují spokojenost a dosahování úspěchů, je „teorie rozšiřování a budování“ (*Broaden and Build Theory*) pozitivních emocí, jejíž autorkou je B. Fredricksonová (Fredrickson, 2001). Řada výzkumných studií ověřila význam pozitivních emocí pro rozsah pozornosti, myšlení a jednání i pro rozvíjení kreativního řešení problémů, které umožňuje lépe se přizpůsobit stresovým situacím v budoucnu a zvýšit tak životní pohodu (Fredrickson, 2001; Fredrickson & Branigan, 2005; Rathunde, 2000). Pozitivní prožívání a vnímaná smysluplnost života zvyšují jak celkovou spokojenost, tak i efektivitu v učení (Peterson, Park, & Seligman, 2005; Seligman, Rashid, & Parks, 2006).

Význam pozitivní emocionality se naplno projevuje především v kontextu poznatků, jež upozorňují na skutečnost, že až jeden z pěti studentů zažívá depresivní epizodu před dokončením střední školy (např. Costello, Erkanli, & Angold, 2006). Rizikovým faktorem pro vznik deprese a sníženou školní úspěšnost je právě přítomnost pesimistického myšlení, jež vyvolává převažující negativní emocionální naladění (Nolen-Hoeksema, Girgus, & Seligman, 1992).

Druhý model užitečný pro porozumění přínosu pozitivní edukace ve školních zařízeních je „teorie sebeurčení“ (*Self-Determination Theory*, Deci & Ryan, 2002), podle níž vykazují vyšší úroveň vnitřní motivace k činnosti a celkové osobní pohody ti jedinci, kteří mají uspokojeny základní psychologické potřeby autonomie, kompetence a sociální začleněnosti. Žák, který se zapojuje do činností, protože jej samotného zajímají a připadají mu smysluplné, častěji klade otázky, reflektuje, objevuje a o svých názorech diskutuje. Učitel může žákovu vnitřní motivaci podpořit tím, že nabízí úkoly odpovídající jeho možnostem a vytváří příležitosti pro zažití úspěchu, dosažení uznání a pocitu hodnotného člena školní komunity (Cefai, 2008; Gase, Gomez, & Kuo et al., 2017). Žáci ve třídách, kde učitel podporuje autonomii, snáze přijímají zodpovědnost, jsou angažovanější v učebních aktivitách a prosociálním chování a tvoří harmoničtější vztahy se spolužáky i učiteli (Diao, 2013). Vynaložené úsilí pro dokončení úkolu, houževnatost a vytrvalost dokonce predikují akademickou úspěšnost více než úroveň intelektu (Duckworth & Seligman, 2005).

Významnou roli hraje také kvalita vztahu mezi učitelem a žákem. Ovlivňuje pozitivní vazby mezi spolužáky, emoční regulaci, školní prospěch i problémy v chování (McFarland, Murray, & Phillipson, 2016; Pianta & Stuhlman, 2004). Učitelova péče a podpora má dalekosáhlý dopad na žákovu anga-

žovanost, motivaci, úspěšnost a socio-emoční osobní pohodu (Davis, 2003; Schiefele & Schaffner, 2015).

Současný výzkum věnuje pozornost také tématu psychické odolnosti (resilience) u dětí (Goldstein & Brooks, 2005). Mezi základní pilíře resilience patří nejen individuální charakteristiky jedince, kvalita jeho sociálních vztahů a podmínky prostředí, ale významnou roli sehrává také prostředí školy (Cohen, 2005; Doll, 2005). Proto se výzkumná i aplikační činnost v oblasti pozitivní edukace zaměřuje na identifikaci a posílení silných stránek jednotlivce, stejně jako na zkvalitnění vztahů a spolupráce uvnitř skupiny (Kaufman, 2013). Osobní pohoda a resilience žáků přispívá k pravidelné docházce a dokončení základního vzdělání, k angažovanosti a spoluúčasti na výuce, ke zlepšení školních výsledků, k pozitivním vztahům s učiteli i vrstevníky, k prosociálnímu chování ve škole a k nižší úrovni zdraví poškozujícího chování (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011; Noble & McGrath, 2008).

2 Programy pozitivní edukace

Positivní psychologie nabízí řadu metod, které přispívají ke zlepšení osobní pohody prostřednictvím zvýšení míry kladných emocí a osvojení pozitivního způsobu myšlení a chování (Sin & Lyubomirsky, 2009). V českém prostředí byly možnosti využití poznatků pozitivní psychologie ve školství stručně představeny Slezáčkovou (Slezáčková, 2010b, 2011, 2012). Od té doby však došlo v této oblasti ke značnému posunu a rozvoji, a to jak na empirické, tak aplikační rovině.

Následující text reaguje na tuto rozvíjející se oblast pozitivní edukace a představuje hlavní intervenční programy, rozdělené podle tří základních oblastí tematického zaměření: programy zaměřené na rozvoj silných stránek charakteru, na posílení psychické odolnosti a na zvýšení osobní pohody. Pro větší přehlednost jsou programy, jejichž efektivita již byla výzkumně ověřena, uvedeny v tabulce 1. Měření účinnosti programů probíhá pomocí dotazníkových metod zachycujících změny ve zkoumaných proměnných vždy před zahájením programu a bezprostředně po jeho ukončení. Některé výzkumy sledují i dlouhodobější účinnost opakovaným měřením, jež se uskutečňuje obvykle do půl roku od skončení programu. Dotazníkové baterie sestavené ze škál vybraných s ohledem na tematické oblasti, na něž je program primárně zaměřen, jsou nejčastěji vytvářeny ve dvou verzích, tj. pro žáky/studenty a pro učitele, v některých případech i pro rodiče. Tabulka 2 sdružuje programy, které v současné době nemají oporu ve výzkumu.

2.1 Programy rozvíjející silné stránky charakteru

Silné stránky charakteru jsou definovány jako ty vlastnosti a rysy, které jsou základem pozitivního způsobu chování, myšlení a prožívání a které podporují úspěšné dosahování cílů, pozitivní vztahy a životní spokojenost (Linley & Harrington, 2006; Peterson & Seligman, 2004; Slezáčková, 2010a).

Současná literatura věnovaná pozitivní edukaci, jež pochází především od severoamerických a australských autorů (např. Seligman, Ernst, Gilham et al., 2009; Proctor, Tsukayama, Wood et al., 2011; Quinlan, Swain, Cameron et al., 2015; White & Waters, 2015) se primárně zaměřuje na možnosti identifikace a rozvoje charakterových silných stránek. Autoři při tom vycházejí z rozsáhlé klasifikace silných stránek charakteru a ctností VIA (*Values in Action*) podle Petersona a Seligmana (2004).

The Strath-Haven Positive Psychology Program (Seligman, Ernst, Gilham et al., 2009) je určen pro žáky devátých ročníků. Formou diskusí a třídních aktivit žáci identifikují své silné stránky charakteru a za využití různorodých domácích úkolů se učí záměrně je využívat v prostředí, ve kterém žijí. Výzkum potvrdil, že žáci z těchto tříd zažívali větší pohodu a angažovanost ve škole. Učitelé rovněž zaznamenali, že program měl vliv na rozvoj silných stránek žáků, které se vztahovaly k učení, jako jsou zvědavost, láska k učení a kreativita. Rodiče navíc poukázali na zlepšení sociálních dovedností (Seligman, Ernst, Gilham et al., 2009). Příkladem konkrétní třídní intervence je tajné pozorování silných stránek (*Secret Strength Spotting*). Každý žák po dobu jednoho týdne sleduje svého spolužáka a všímá si jeho pozitivních kvalit, které mu pak osobně sdělí. Žáci se tak nejen trénují ve všímavosti vůči projevům pozitivních stránek druhého člověka, ale zároveň je celá třída vedena k uvědomění a ocenění široké škály kladných vlastností, jimiž společně disponuje, což podporuje pozitivní třídní klima (Linkins, Niemiec, Gillham et al., 2015).

Strengths Gym je další program zacílený na rozvíjení silných stránek žáků ve věku 12 až 14 let, který je zároveň učí rozpoznávat a oceňovat kladné vlastnosti u druhých lidí. Proctor, Tsukayama, Wood et al. (2011) potvrdili u žáků zapojených do tohoto programu významné zvýšení životní spokojenosti oproti kontrolní skupině.

Na rozvoj specifické silné stránky laskavosti (*kindness*) ve školách je zaměřen program *Random Acts of Kindness* (Woodbridge, Rouspil, & Thornton et al., 2014). Nabízí rozmanité lekce a aktivity zaměřené na posílení sociálních kompetencí, školních dovedností a rozvoj charakteru žáků. Principy programu vycházejí z „paradigmatu laskavosti“, zahrnujícího sekvenci „inspirace – zplnomocnění – jednání – sdílení“ (*inspire – empower – act – share*).

Celoroční pilotní studie na školách poukázala na zlepšení školního klimatu (větší vzájemný respekt a třídní koheze), zvýšení sociálně-emočních dovedností (obzvláště pozitivního myšlení a sebeuvědomění) a zlepšení školního prospěchu. Míra pozitivního efektu byla přímo úměrná frekvenci, s jakou byly aktivity ve třídách aplikovány.

Mezi další programy, které obohacují učební osnovy o rozvoj silných stránek, avšak nebyly dosud empiricky ověřeny, patří *Celebrating Strengths* (Eades, 2008) a *SMART Strengths* (Yeager, Fisher, & Shearon, 2011). Autoři v nich nabízejí metody, jak žáky, jejich rodiny i zaměstnance školy vést k rozvoji dobrého charakteru a k budování psychické odolnosti a kvalitních mezilidských vztahů.

Za pozornost jistě stojí i *Heroic Imagination Project* (Franco, Allison, & Kinsella et al., 2016; Zimbardo, 2014), jenž je výsledkem obratu amerického psychologa Philipa Zimbarda od studia podmínek, jež přispívají k negativním projevům a antisociálnímu chování jednotlivce i skupiny, k otázce, jaké faktory vedou k rozvoji zdravé osobnosti. Konkrétně se zaměřil na podporu „hrdinství všedního dne“, jehož opakem je role přihlížejícího (*bystander*). Projekt pro školy nabízí řadu konkrétních intervencí a nástrojů, kterých může jedinec využít ve snaze o proměnu negativní situace v pozitivní výsledek.

V Evropě se na rozvoj silných stránek charakteru a všímavosti zaměřuje španělský edukační program *Happy Classrooms* (Rey, Bolsas, Hernández et al., 2010), navržený pro děti od předškolní přípravy po druhý stupeň ZŠ.

Mezinárodní projekt *PositivitiES* se snaží o aplikaci pozitivní psychologie v evropských zemích. Svůj program staví na třech pilířích: rozvoj silných stránek poskytující optimální prožívání, zvyšující motivaci a pozitivní emoce; pomoc učitelům integrovat pozitivní psychologii do výuky; nabídka pedagogických a didaktických metod učitelům (Slezáčková, 2012).

2.2 Programy budující psychickou odolnost

Psychická odolnost (resilience) je chápána jako schopnost překonat těžké životní situace a efektivně čelit nesnázím (Masten, 2014). Součástí resilience je flexibilita v reakci na nároky plynoucí z měnící se situace a schopnost „vzpamatovat se, dát se dohromady“ po negativním emočním zážitku (Tugade, Fredrickson, & Feldman Barrett, 2004).

Literatura zaměřená na psychickou odolnost se shoduje na třech kvalitách, které v kontextu školy podporují pozitivní výstupy: kladné vztahy mezi žáky a učitelem, vyučovací metody propojené se silnými stránkami a kvalitami žáka a zapojení žáka do vyučovacího procesu (Pianta & Walsh, 1998; Rees & Bailey, 2003).

Nejnámějším programem pro posílení psychické odolnosti je *The Penn Resiliency program* (PRP), vytvořený pro žáky od 8 do 18 let (Gillham, Abenavoli, Brunwasser et al., 2013). Učí žáky zvládat náročné situace za pomoci rozvoje flexibilního a realistického myšlení, podpory optimismu, asertivního vystupování a v neposlední řadě relaxačních technik. Program zahrnuje diskuse nad silnými stránkami, aktivity ve třídě, domácí úkoly v reálném světě a následnou reflexi. Výsledky ověřování jeho efektivity popisují zvýšenou míru štěstí, angažovanosti ve škole a zlepšení sociálních dovedností mezi studenty (Seligman, Ernst, Gillham et al., 2009). V současné době představuje PRP nejrozšířenější program v USA na podporu prevence vzniku deprese u mládeže (Brunwasser, Gillham, & Kim, 2009).

Bounce Back Program (McGrath & Noble, 2003, 2011) je zaměřen na devět oblastí odpovídajících věku žáka. Využívá dětskou literaturu, rozvíjí kritické a kreativní myšlení, kooperativní jednání, sociální a emoční učení. Aplikace programu v 16 základních školách ve Skotsku ukázala na zlepšení psychické odolnosti, sociálních dovedností a kvality třídního klimatu. Zároveň se zlepšila osobní pohoda učitele a vytvořila se příznivější školní kultura (Axford, Schepens, & Blyth, 2011). Příkladem konkrétní intervence na podporu odolnosti je „hrdina psychické odolnosti“ (*resilience hero*). Cvičení je založeno na identifikaci s osobou vykazující resilientní chování, které žák oceňuje. Může se jednat o člena rodiny, kamaráda, kolegu nebo osobu známou z médií. Student představí skupině svého hrdinu, charakterizuje jeho/její silné stránky a způsob myšlení a chování, díky nimž daná osoba úspěšně čelí nesnázím, a pokouší se aplikovat jeho příklad na okolnosti vlastního života (Bourner, Grenville-Cleave, & Rospigliosi, 2014).

Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS) je preventivní program, který slouží k rozvoji emočních a sociálních kompetencí žáků na prvním stupni základní školy, k redukci projevů agrese a problémového chování. Program je rozložen do dvou či více setkání během týdne v délce 20–30 minut. Série výzkumů přinesla výsledky svědčící o nárůstu protektivních faktorů napříč různými skupinami dětí (např. Arda & Ocak, 2012; Crean & Johnson, 2013).

V evropských zemích se díky mezinárodní spolupráci koordinované odborníky z Maltské univerzity vyvíjí program RESCUR (*Resilience Curriculum for Early Years and Elementary Schools in Europe*) (Cefai, Miljević-Riđički, Bouillet et al., 2015), zaměřený na rozvoj odolnosti u dětí ve věku od 3 do 11 let. Jeho náplň reaguje na současné sociální, ekonomické a technologické potřeby dětí v Evropě. Snaží se posílit v žácích kompetence a strategie pro zvládání náročnějších životních situací, díky nimž mohou dosáhnout nejen lepších školních výsledků, ale také optimální úrovně sociální a emocionální

pohody. Obsah RESCURu je prezentován jako univerzální intervenční program zaměřující se na všechny děti ve třídě. Obsahuje však také aktivity reflektující individuální odlišnosti a nároky žáků se specifickými nároky, jako jsou romské děti, děti migrantů, děti žijící v chudobě a děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

2.3 *Programy a projekty pozitivní edukace podporující osobní pohodu jedince*

Užitečný koncept pro rozvoj celkové životní spokojenosti a úspěšnosti ve smyslu optimálního prospívání představuje model PERMA Martina Seligmana (2014), jež zahrnuje pět základních oblastí, významně přispívajících k rozkvětu osobnosti: pozitivní emoce, zaujetí činností, pozitivní vztahy, smysluplnost a úspěšný výkon. V posledních letech začalo mnoho škol využívat tento model, k němuž často přidaly šestý komponent – zdraví (např. Kern, Waters, Adler et al., 2015; Norrish, 2015). Jiné školy čerpaly z modelu pěti cest k osobní pohodě (*Five Ways to Well-Being model*), pocházejícího z Velké Británie (např. Clough & Strycharczyk, 2012).

Příkladem konkrétní intervence je „42 variací štěstí“ (*42 Varieties of Happiness*), jež společně hledá a rozvíjí skupina žáků. V rámci reflexe jsou zahrnuty otázky, například, které formy štěstí jsou pro žáky snáze dosažitelné nebo které jsou naopak náročnější, jaké zdroje štěstí upřednostňují a proč (Bourner, Grenville-Cleave, & Rospigliosi, 2014).

Dvě velká centra pozitivní edukace, jež mají přímé spojení se Seligmanovým Centrem pozitivní psychologie, existují v Austrálii: Geelong Grammar School (GGS) a St. Peter's College. Obě vycházejí z modelu PERMA a aplikují pozitivní vzdělávání celoplošně v rámci školy.

Projekt na Geelong Grammar School se realizuje od roku 2008 ve třech oblastech: výuka pozitivní psychologie, začlenění pozitivní psychologie do systému vzdělávání a využití pozitivní edukace v běžném životě (Seligman, 2014). Jednou z hlavních priorit GGS je sdílení pozitivní edukace se širší vzdělávací komunitou. Z důvodu velkého zájmu založili roku 2014 vlastní výzkumný a školící institut The Institute of Positive Education, jehož hlavní vizí je myšlenka, že všechny školy na světě by měly být místem osobní pohody (Bott, 2017). Tým vědců vedený profesorkou Dianne Vella-Brodrickovou z univerzity v Melbourne provedl nezávislou tříletou studii na zjištění efektivnosti GGS pozitivně edukačního programu u žáků ve věku 9 až 11 let. Ve svých výstupech hovoří o zlepšení duševního zdraví (pokles depresivních a úzkostných symptomů), osobní pohody (tj. pozitivních emocí, angažovanosti, smysluplnosti) a o efektivnějším využívání strategií, kterými žáci reagují na každodenní události, včetně optimistického myšlení, využívání

silných stránek či vyjadřování vděčnosti. Zaznamenali také zlepšení sociálních vztahů a celkově signifikantně vyšší hladinu životní spokojenosti, štěstí, vděčnosti a pevné vůle (Valle-Brodrick, Rickard, & Chin, 2014).

Jedna z nejprestižnějších australských škol St. Peter's College inovovala své učební osnovy o metody pozitivní edukace v roce 2011. Odborníci se od počátku zaměřili na měření účinnosti projektu (např. White & Murray, 2015, 2016; White, Slemp, & Murray, 2017). Jeden z nejsilnějších efektů pozitivní edukace byl nalezen u zkvalitnění vztahů mezi vrstevníky. Žáci lépe chápali důležitosti osobní pohody svých kamarádů a naučili se rozvíjet svou psychickou odolnost a silné stránky charakteru. Mezi žáky byl také zaznamenán větší smysl pro akceptaci odlišnosti a pozitivní postoj k inkluzi ve škole (White & Kern, 2017).

Program *PROSPER*, jenž vznikl ve spolupráci akademických pracovníků Institute of Positive Psychology and Education na australské katolické univerzitě, nabízí sedm klíčových komponent, které podporují životní pohodu žáků (Noble & McGrath, 2015). V mnohém se překrývá se Seligmanovým modelem PERMA, pracuje navíc se silnými stránkami a s psychickou odolností. Zatím však nemá oporu v empirickém ověření své účinnosti.

Model PERMA na podporu duševní pohody byl implementován také v Mexiku, kde byl rozšířen o dva další prvky: fyzickou pohodu a techniky všímavosti. Příznivý dopad pozitivní edukace na osobní pohodu, vděčnost a schopnost všímavosti studentů byl potvrzen Escamillou (2017).

3 Asociace pozitivní edukace

V současné době existují dvě hlavní asociace sdružující odborníky i praktiky se zájmem o výzkum, spolupráci či implementaci programů pozitivní edukace.

Mezinárodní asociace pozitivní edukace IPEN¹ (International Positive Education Network) se snaží propojovat učitele, rodiče, školy, univerzity, společnost a vládní zřízení za účelem aplikování pozitivní edukace. Jejím cílem je podporovat spolupráci, měnit vzdělávací praxi a reformovat vládní politiku. Pozitivní edukaci definuje jako přístup ke vzdělávání, který propojuje akademické učení s výchovou k dobrému charakteru a životní pohodě. Jedná se tedy jak o naplnění intelektového potenciálu jednotlivce skrze rozšiřování a prohlubování jeho znalostí a dovedností, tak o rozvoj jeho silných stránek charakteru a životní pohody. Oba cíle výchovy a vzdělávání jsou stejně hodnotné a společně přispívají k optimálnímu prospívání jedince i společnosti (Seligman, 2017).

¹ Dostupné z: <http://ipen-network.com/>.

Tabulka 1

Přehled programů a projektů pozitivní edukace s empirickým ověřením jejich efektivity

Silné stránky charakteru	Země	Věk žáků	Součást výuky	Délka programu	Efekt programu
<i>Strengths Gym</i> (Proctor, Tsukayama, Wood et al., 2011)	Velká Británie	ZŠ 8–9 let	ANO	6 měsíců	nárůst životní spokojenosti
<i>The Strath-Haven Positive Psychology Program</i> (Seligman, Ernst, Gillham et al., 2009)	USA	9. třída	ANO	20–25 setkání / 80 minut	vyšší míra štěstí a zapojení ve škole; rozvoj silných stránek žáků se vztahem k učení (zvědavost, láska k učení a kreativita); nárůst sociálních dovedností
<i>Random Acts of Kindness</i> (Woodbridge, Rouspil, Thornton et al., 2014)	USA	ZŠ	ANO	1 rok	pozitivní změna ve školním klimatu (vzájemný respekt, třídní koheze); rozvoj socio-emočních dovedností (optimistické myšlení, sebeuvědomění); zlepšení školního prospěchu
Psychická odolnost					
<i>The Penn Resiliency program</i> (Gillham, Abenavoli, Brunwasser et al., 2013)	USA	8–15 let	ANO	18 setkání	zvýšená míra štěstí, angažovanosti ve škole, optimismu a sociálních dovedností mezi studenty
<i>Bounce Back program</i> (Axford, Schepens, Blyth et al., 2011)	USA	ZŠ	ANO	10 skupinových setkání 1–3 setkání s rodiči 2–3 individuální setkání	zlepšení psychické odolnosti, sociálních dovedností a kvality třídního klimatu, osobní pohody učitele; příznivější školní kultura
<i>Promoting Alternative Thinking Strategies</i> (Crean & Johnson, 2013)	USA	MŠ 1. stupeň ZŠ	ANO	2 či více setkání během týdne / 20–30 minut	emoční a sociální rozvoj žáků, redukování agrese a problémů v chování
Osobní pohoda					
<i>Projekt na Geelong Grammar School</i> (Valle-Brodrick, Rickard, & Chin, 2014)	Austrálie	ZŠ 9–11 let	ANO	3 roky	zlepšení duševního zdraví a osobní pohody; efektivnější využívání vyrovnávacích strategií, včetně optimistického myšlení, využívání silných stránek či vyjadřování vděčnosti
<i>Projekt na St. Peter's College</i> (White, Slem, Murray, 2017)	Austrálie	ZŠ	ANO	od roku 2011 průběžné sledování účinnosti vlivu pozitivní edukace	zkvalitnění vztahů mezi vrstevníky; rozvoj psychické odolnosti a silných stránek charakteru; akceptace odlišnosti; pozitivní postoj studentů k inkluzi ve škole

Tabulka 2

Přehled programů pozitivní edukace bez empirického ověření jejich efektivity

Silné stránky charakteru	Země	Věk žáků	Součást výuky	Cíl programu
<i>Celebrating Strengths</i> (Eades, 2008)	Velká Británie, Austrálie	ZŠ	ANO	pomoci žákům a učitelům nalézat silné stránky v sobě a ve svém okolí; oslava silných stránek ve třídě a v celé škole
<i>SMART Strengths</i> (Yeager, Fisher, & Shearon, 2011)	USA	ZŠ, SŠ	ANO	rozvoj dobrého charakteru, budování psychické odolnosti a kvalitních mezilidských vztahů
<i>The Heroic Imagination</i> (Zimbardo, 2014)	USA	ZŠ, SŠ	NE	podpora hrdinství a efektivního jednání v náročných životních situacích
<i>Happy Classrooms</i> (Rey, Bolsas, Hernández et al., 2010)	Španělsko	MŠ, ZŠ	ANO	rozvoj všímavosti a silných stránek charakteru
<i>PositivitiES</i> (Slezáčková, 2012)	Evropa	ZŠ, SŠ	ANO	rozvoj silných stránek charakteru žáků; pomoc učitelům integrovat pozitivní psychologii do výuky; nabídka pedagogických a didaktických metod učitelům
Psychická odolnost				
RESCUR (Cefai, Miljević-Ridički, Bouillet et al., 2015)	Evropa	MŠ 1. stupeň ZŠ	ANO	rozvoj dětí v sedmi oblastech: na rozvoj orientovaný styl myšlení (<i>growth mindset</i>), podpora pozitivních emocí (naděje, štěstí, humor), posilování silných stránek charakteru, rozvoj sebeurčení, komunikační dovednosti, budování a udržování zdravých mezilidských vztahů, převedení výzev do příležitosti
Osobní pohoda				
PROSPER (Noble & McGrath, 2015)	Austrálie	ZŠ	ANO	rozvoj sedmi klíčových komponent, které podporují životní pohodu žáků: pozitivita, dobré vztahy, úspěšné výsledky, silné stránky charakteru, smysl a účel, angažovanost, psychická odolnost

Další významná asociace pozitivní edukace PESA² (Positive Education Schools Association) má snahu začleňovat a rozvíjet znalosti pozitivní psychologie v procesu vzdělávání a umožnit všem žákům, školám a komunitám optimálně prospívat. Jejím cílem je facilitovat spolupráci mezi žáky, učiteli a odborníky z oblasti pozitivní psychologie, prohlubovat porozumění významu osobní pohody a možnostem její podpory u mládeže.

Nově se mohou výzkumníci i odborníci z praxe se zájmem o pozitivní edukaci zapojit také do aktivit IPPA Educational Division³ při mezinárodní

² Dostupné z: <https://www.pesa.edu.au/>.

³ Dostupné z: <http://www.ippanetwork.org/divisions/education/>.

asociaci pozitivní psychologie IPPA, jejímž cílem je podpořit přenos výzkumných poznatků do praxe výchovy a vzdělávání.

Shrnutí

Účelem tohoto textu bylo stručně představit hlavní myšlenky, cíle a stěžejní programy pozitivní edukace. V rámci přehlednosti předkládaných informací byly stávající programy pocházející z různých zemí světa uspořádány podle tří hlavních oblastí primárního zájmu (charakter, resilience, osobní pohoda). Nutno však přiznat, že mezi jednotlivými programy existuje řada tematických průniků a společných jmenovatelů (úzce například souvisejí intervence posilující psychickou odolnost a duševní pohodu) – rozdělení tedy spíše reflektuje primární zaměření daného programu.

Přirozeným limitem nabídnutých programů je také fakt, že většina byla realizována v rámci vybraného počtu zemí, a to převážně v USA, Austrálii a ve Velké Británii. V současnosti se rozvíjejí a realizují obdobné programy také v dalších zemích, jako je Čína (Tian, Li, Chen et al., 2014), Portugalsko (Marques, Lopez, & Pais-Ribeiro, 2011) a Francie (Shankland & Rosset, 2017). Zajímavé je, že menší zájem o pozitivní edukaci zatím nacházíme v německy mluvících zemích (Rakousko, Německo) a v zemích východní Evropy (Slovensko, Maďarsko, Polsko). Lze předpokládat, že programy pozitivní edukace budou v budoucnu expandovat do dalších zemí. Bude však zapotřebí další výzkum zaměřený na kulturní adaptaci již existujících intervencí anebo vytvoření nových projektů plně zohledňujících specifika dané země.

Edukace v českém školství již v řadě prací zohledňuje roli psychického stavu žáků ve výchovně-vzdělávacím procesu (např. Man & Mareš, 2005; Novotný & Křeménková, 2016; Palová, Smékalová, Faastová et al., 2017). V praxi se však setkáváme spíše s využitím jednotlivých prvků pozitivní edukace v rámci alternativních forem výuky než s celoškolním kurikulem, které by stavělo na poznatcích pozitivní psychologie.

Věříme, že přehled řady již existujících programů pozitivní edukace, z nichž mnohé byly empiricky ověřeny, může českou pedagogiku inspirovat k inovacím v procesu vzdělávání. Je důležité mít na paměti, že většina stávajících programů pochází z anglosaského prostředí a má svá kulturní specifika, která nemusí být do českého kontextu snadno přenositelná. Na druhou stranu jsme přesvědčeni, že v České republice existuje velký prostor pro rozvoj a aplikaci metod pozitivní psychologie za účelem zlepšení kvality vzdělávání v nejširším slova smyslu. Cesta vede od zvýšení povědomí o možnostech ve vzdělávání přes zvyšování kompetencí osob ve výchovně-vzdělávacích

institucích až po implementaci konkrétních intervencí a jejich empirické ověření.

Závěr

Článek seznamuje čtenáře s nejčastěji využívanými programy pozitivní edukace, jejichž společným cílem je prakticky uplatňovat vědecké poznatky pozitivní psychologie v rámci výchovně-vzdělávacího procesu. Představeny byly konkrétní programy zaměřené na budování psychické odolnosti, rozvoj silných stránek charakteru a zvýšení životní pohody subjektů na všech úrovních vzdělávání. Mnohé empiricky ověřené intervence dokazují, že posílením psychické odolnosti chráníme žáky před rozvojem deprese, úzkosti a průvodních problémů.

Pozitivní edukace transformuje přístup ke vzdělávání a zdůrazňuje pozitivní a proaktivní pohled na lidský vývoj a chování. Doplnjuje a zdůrazňuje holistický přístup ke vzdělávání prostřednictvím rozvoje a podpory pozitivních stránek osobnosti žáků, zaměřuje se na posilování mezilidských vztahů, budování pozitivních emocí, rozvoj psychické odolnosti a hledání smyslu a účelu svého života.

Uvedené programy pozitivní edukace, které jsou zakomponovány do celoškolského kurikula, dokazují, že zdraví, životní pohoda a optimální prospívání jsou stejně důležité pro rozvoj jedince jako tradiční akademické učení. V českém prostředí zatím nebyly programy pozitivní edukace aplikovány, otevírá se zde velký prostor pro rozvoj metod pozitivní psychologie s potenciálem zlepšení kvality vzdělávání.

Literatura

- ARDA, T. B., & OCAK, S. (2012). Social Competence and Promoting Alternative Thinking Strategies – PATHS Preschool Curriculum. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2691–2698.
- AXFORD, S., SCHEPENS, R., & BLYTH, K. (2011). Did Introducing the Bounce Back Programme Have an Impact on Resilience, Connectedness and Wellbeing of Children and Teachers in 16 Primary Schools in Perth and Kinross, Scotland? *Educational Psychology*, 12(1), 2–5.
- BOTT, D. (2017). *Case Studies in Positive Education*. Dostupné z: <https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document/8f647dc4-e97c-6578-b2f8-ff000a7ddb6>
- BOURNER, T., GRENVILLE-CLEAVE, B., & ROSPIGLIOSI, A. (2014). *101 Activities for Happiness Workshops*. Wrocław: CreateSpace Independent Publishing.

- BRUNWASSER, S. M., GILLHAM, J. E., & KIM, E. S. (2009). A Meta-analytic Review of the Penn Resiliency Program's Effect on Depressive Symptoms. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 77*(6), 1042–1054.
- CEFAI, C. (2008). *Promoting Resilience in the Classroom: A Guide to Developing Pupils' Emotional and Cognitive Skills*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- CEFAI, C., MILJEVIĆ-RIĐIČKI, R., BOUILLET, D., IVANEC, T., MILANOVIĆ, M., MATSOPOULOS, A., GAVOGIANNAKI, M., ZANETTI, M. A., CAVIONI, V., BARTOLO, P., GALEA, K., SIMES, C., LEBRE, P., SANTOS, A., KIMBER, B., & ERIKSSON, C. (2015). *RESCUR Surfing The Waves. A Resilience Curriculum for Early Years and Primary Schools in Europe: A Teacher's Guide*. Published by the Centre for Resilience and Socio-Emotional Health, University of Malta.
- CLOUGH, P., & STRYCHARCZYK, D. (2012). *Developing Mental Toughness: Improving Performance, Wellbeing and Positive Behaviour in Others*. Kogan Page Publishers.
- COHEN, J. (2005). Creating a Positive School Climate: A Foundation for Resilience. In Goldstein, S., & Brooks, R. B. (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (p. 411–423). New York: Springer.
- COSTELLO, E. J., ERKANLI, A., & ANGOLD, A. (2006). Is There an Epidemic of Child or Adolescent Depression? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*, 1263–1271. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2006.01682.x
- CREAN, H. F., & JOHNSON, D. B. (2013). Promoting Alternative Thinking Strategies (PATHS) and Elementary School Aged Children's Aggression: Results from a Cluster Randomized Trial. *American Journal of Community Psychology, 52*(1–2), 56–72. DOI: 10.1007/s10464-013-9576-4
- DAVIS, H. A. (2003). Conceptualizing the Role and Influence of Student-Teacher Relationships on Children's Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist, 38*(4), 207–234. DOI: 10.1207/S15326985EP3804_2
- DAWOOD, R. (2013). Positive Psychology in School-based Psychological Intervention: a Study of the Evidence-base. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 113*, 44–53.
- DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2002). *Handbook of Self-determination Research*. Rochester: University of Rochester Press.
- DIAO, L. J. (2013). On Relationship Between Teacher Autonomy and Learner Autonomy. *Applied Mechanics and Materials, 411–414*, 2781–2785.
- DOLL, B. (2005). Enhancing Resilience in Classrooms. In GOLDSTEIN, S., & BROOKS, R. B. (Eds.), *Handbook of Resilience in Children* (p. 399–409). New York: Springer.
- DUCKWORTH, A. L., & SELIGMAN, M. E. P. (2005). Self-discipline Outdoes IQ in Predict Academic Performance of Adolescents. *Psychological Science, 16*, 939–944.
- DURLAK, J. A., WEISSBERG, R. P., DYMNIKI, A. B., TAYLOR, R. D., & SCHELLINGER, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Metaanalysis of Schoolbased Universal Interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
- EADES, J. M. F. (2008). *Celebrating Strengths: Building Strengths-based Schools*. London: CAPP Press.

- ESCAMILLA, H. (2017). *Case Studies in Positive Education*. Dostupné z: <https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document/8f647dc4-e97c-6578-b2f8-ff000a7ddb6>
- FRANCO, Z. E., ALLISON, S. T., KINSELLA, E. L., KOHEN, A., LANGDON, M., & ZIMBARDO, P. G. (2016). Heroism Research: A Review of Theories, Methods, Challenges, and Trends. *Journal of Humanistic Psychology, 58*(4), 382–396. DOI: 10.1177/0022167816681232
- FREDRICKSON, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: the Broaden-and-build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist, 56*, 218–226. DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.218
- FREDRICKSON, B. L., & BRANIGAN, C. (2005). Positive Emotions Broaden the Scope of Attention and Thought-action Repertoires. *Cognition & Emotion, 19*, 313–332. DOI: 10.1080/02699930441000238
- GASE, L. N., GOMEZ, L. M., KUO, T., GLENN, B. A., INKELAS, M., & PONCE, N. A. (2017). Relationships among Student, Staff, and Administrative Measures of School Climate and Student Health and Academic Outcomes. *Journal of School Health, 87*(5), 319–328. DOI: 10.1111/josh.12501
- GILLHAM, J. E., ABENAVOLI, R. M., BRUNWASSER, S. M., LINKINS, M., REIVICH, K. J., & SELIGMAN, M. E. (2013). Resilience Education. In DAVID, S. A., BONIWELL, I., & CONLEY AYERS, A. (Eds.), *Oxford Handbook of Happiness* (p. 609–630). Oxford: Oxford University Press.
- GOLDSTEIN, S., & BROOKS, R. B. (2005). *Handbook of Resilience in Children*. New York: Springer.
- KAUFMAN, S. B. (2013). *Ungifted: Intelligence Redefined*. New York: Basic Books.
- KERN, M. L., WATERS, L. E., ADLER, A., & WHITE, M. A. (2015). A Multidimensional Approach to Measuring Well-being in Students: Application of the PERMA Framework. *The Journal of Positive Psychology, 10*(3), 262–271. DOI: 10.1080/17439760.2014.936962
- LINKINS, M., NIEMIEC, R. M., GILLHAM, J., & MAYERSON, D. (2015). Through the Lens of Strength: A Framework for Educating the Heart. *The Journal of Positive Psychology, 10*(1), 64–68. DOI: 10.1080/17439760.2014.888581
- LINLEY, P. A., & HARRINGTON, S. (2006). Playing to Your Strengths. *The Psychologist, 19*, 86–89.
- MAN, F., & MAREŠ, J. (2005). Výkonová motivace a prožitek typu flow. *Pedagogika, 55*, 151–171.
- MARQUES, S., LOPEZ, S., & PAIS-RIBEIRO, K. (2011). Building Hope for the Future: a Program to Foster Strengths in Middle-school Students. *Journal of Happiness Studies, 12*, 139–152.
- MASTEN, A. S. (2014). Global Perspectives on Resilience in Children and Youth. *Child Development, 85*, 6–20. DOI: 10.1111/cdev.12205
- McFARLAND, L., MURRAY, E., & PHILLIPSON, S. (2016). Student-Teacher Relationships and Student Self-concept: Relations with Teacher and Student Gender. *Australian Journal of Education, 60*(1), 5–25.
- MCGRATH, H., & NOBLE, T. (2003). *Bounce Back! A Classroom Resilience Program: Teachers Handbook*. Melbourne: Pearson Longman.

- MCGRATH, H., & NOBLE, T. (2011). *Bounce Back! A Wellbeing & Resilience Program. Lower Primary K-2; Middle Primary: Yrs 3-4; Upper Primary / Junior Secondary: Yrs 5-8*. Melbourne: Pearson Education.
- NOBLE, T., & MCGRATH, H. (2008). The Positive Educational Practices Framework: A Tool for Facilitating the Work of Educational Psychologists in Promoting Pupil Wellbeing. *Educational and Child Psychology, 25*(2), 119-134.
- NOBLE, T., & MCGRATH, H. (2015). PROSPER: A New Framework for Positive Education. *Psychology of Well-being, 5*:2. DOI: 10.1186/s13612-015-0030-2
- NOLEN-HOEKSEMA, S., GIRGUS, J., & SELIGMAN, M. (1992). Predictors and Consequences of Childhood Depressive Symptoms. *Journal of Abnormal Psychology, 101*, 405-422. DOI: 10.1037/0021-843X.101.3.405
- NORRISH, J. M. (2015). *Positive Education: the Geelong Grammar School Journey*. Positive Psychology Series. Oxford: Oxford University Press.
- NOVOTNÝ, J. S., & KŘEMĚNKOVÁ, L. (2016). Vztah mezi resiliencí a školním výkonem u dospívajících, vyrůstajících v rizikovém prostředí. *Československá psychologie, 60*(6), 553-566.
- PALOVÁ, K., SMÉKALOVÁ E., FAASTOVÁ, D., & CHOBOTSKÁ, T. (2017). Program Druhý krok jako podpora rozvoje tvořivosti a sebezpečí dětí mladšího školního věku. *Psychologie a její kontexty, 8*(2), 31-44.
- PETERSON, C., & SELIGMAN, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Oxford: Oxford University Press.
- PETERSON, C., PARK, N., & SELIGMAN, M. E. (2005). Orientations to Happiness and Life Satisfaction: The Full Life Versus the Empty Life. *Journal of Happiness Studies, 6*(1), 25-41.
- PIANTA, R. C., & STUHLMAN, M. W. (2004). Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years of School. *School Psychology Review, 33*(3), 444-458.
- PIANTA, R. C., & WALSH, D. J. (1998). Applying the Construct of Resilience in Schools: Cautions from a Developmental Systems Perspective. *School Psychology Review, 27*(3), 407-417.
- PROCTOR, C., TSUKAYAMA, E., WOOD, A. M., MALTBY, J., EADES, J. F., & LINLEY, P. A. (2011). Strengths Gym: The Impact of a Character Strengths-based Intervention on the Life Satisfaction and Well-being of Adolescents. *The Journal of Positive Psychology, 6*(5), 377-388. DOI: 10.1080/17439760.2011.594079
- QUINLAN, D. M., SWAIN, N., CAMERON, C., & VELLA-BRODRICK, D. A. (2015). How "Other People Matter" in a Classroom-based Strengths Intervention: Exploring Interpersonal Strategies and Classroom Outcomes. *The Journal of Positive Psychology, 10*(1), 77-89. DOI: 10.1080/17439760.2014.920407
- RATHUNDE, K. (2000). Broadening and Narrowing in the Creative Process: a Commentary on Fredrickson's Broaden-and-Build Model. *Prevention & Treatment, 3*, article 6c, 1-6. DOI: 10.1037/1522-3736.3.1.36c
- REES, P., & BAILEY, K. (2003). Positive Exceptions: Learning from Students who Beat the Odds'. *Educational and Child Psychology, 20*, 41-59.

- REY, A. R., BOLSAS, A. P., HERNÁNDEZ, S., & SALVADOR, M. M. (2010). Programa “aulas felices”. *Psicología Positiva aplicada a la educación*. Zaragoza: Equipo SATI.
- SELIGMAN, M. E. P., RASHID, T., & PARKS, A. C. (2006). Positive Psychotherapy. *American Psychologist*, 61, 774–788.
- SELIGMAN, M. E. P., ERNST, R. M., GILLHAM, J., REIVICH, K., & LINKINS, M. (2009). Positive Education: Positive Psychology and Classroom Interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293–311. DOI: 10.1080/03054980902934563
- SELIGMAN, M. (2014). *Vzkvétání: nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Brno: Jan Melvil Publishing.
- SELIGMAN, M. (2017). *One Leader's Account: Introduction & History of Positive Education*. Dostupné z: <https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document/8f647dc4-e97c-6578-b2f8-ff000a7ddb6>
- SHANKLAND, R., & ROSSET, E. (2017). Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators. *Educational Psychology Review*, 29(2), 363–392. DOI: 10.1007/s10648-016-9357-3
- SCHIEFELE, U., & SCHAFFNER, E. (2015). Teacher Interests, Mastery Goals, and Self-efficacy as Predictors of Instructional Practices and Student Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 42, 159–171. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2015.06.005
- SIMONTON, D. K., & BAUMEISTER, D. R. F. (2005). Positive Psychology at the Summit. *Review of General Psychology*, 9, 99–102.
- SIN, N. L., & LYUBOMIRSKY, S. (2009). Enhancing Well-being and Alleviating Depressive Symptoms with Positive Psychology Interventions: A Practice-friendly Meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology: In Session*, 65, 467–487. DOI: 10.1002/jclp.20593
- SLEZÁČKOVÁ, A. (2010a). Silné stránky charakteru a ctnosti. In BLATNÝ, M. A KOL., *Psychologie osobnosti* (s. 213–224). Praha: Grada Publishing.
- SLEZÁČKOVÁ, A. (2010b). Příspěvek pozitivní psychologie oblasti výchovy a vzdělávání. In KREJČOVÁ, L., MERTIN, V. (Eds.), *Sborník z konference Škola jako místo setkávání 2010* (s. 150–163). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta.
- SLEZÁČKOVÁ, A. (2011). Škola jako pozitivně fungující instituce. *Řízení školy*, 2, 28–30.
- SLEZÁČKOVÁ, A. (2012). *Průvodce pozitivní psychologií. Nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Praha: Grada Publishing.
- TIAN, L., LI, Z., CHEN, H., HAN, M., WANG, D., HUANG, S., & ZHENG, X. (2014). Applications of Positive Psychology to Schools in China. In FURLONG, M. J., GILMAN, R., & HUEBNER, E. S. (Eds.), *Handbook of Positive Psychology in Schools*. New York: Routledge – Taylor & Francis.
- TUGADE, M. M., FREDRICKSON, B. L., & FELDMAN BARRETT, L. (2004). Psychological Resilience and Positive Emotional Granularity: Examining the Benefits of Positive Emotions on Coping and Health. *Journal of Personality*, 72(6), 1161–1190. DOI: 10.1111/j.1467-6494.2004.00294

- VALLE-BRODRICK, D., RICKARD, N., & CHIN, T. (2014). *An Evaluation of Positive Education at Geelong Grammar School: A Snapshot of 2013*. Melbourne: The University of Melbourne.
- WHITE, M. A., & KERN, M. L. (2017). *Case Studies in Positive Education*. Dostupné z: <https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document/8f647dc4-e97c-6578-b2f8-ff0000a7ddb6>
- WHITE, M. A., & MURRAY, A. S. (2015). *Evidence-based Approaches to Positive Education in Schools: implementing a Strategic Framework for Well-being in Schools*. Netherlands: Springer.
- WHITE, M. A., & MURRAY, S. (2016). *Evidence-based Approaches to Positive Education*. New York: Springer.
- WHITE, M. A., SLEMP, G., & MURRAY, A. S. (2017). *Future Directions in Wellbeing: Education, Organizations and Policy*. New York: Springer.
- WHITE, M. A., & WATERS, L. E. (2015). A case study of "The Good School": Examples of the Use of Peterson's Strengths-based Approach with Students. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 69–76. DOI: 10.1080/17439760.2014.920408
- WOODBIDGE, M., ROUSPIL, K., THORNTON, P., SCHECHTMAN, N., & GOLDWEBER, A. (2014). *Random Acts of Kindness Foundation*. Dostupné z: https://downloads.randomactsofkindness.org/RAK_SRI_School_Pilot_Study_2013-14.pdf
- YEAGER, J. M., FISHER, S. W., & SHEARON, D. N. (2011). *Smart Strengths: a Parent-Teacher-Coach Guide to Building Character, Resilience, and Relationships in Youth*. New York: Kravis Pub.
- ZIMBARDO, P. G. (2014). *Luciferův efekt: jak se z dobrých lidí stávají lidé zlí*. Praha: Academia.

Autorky

Mgr. Eva Janštová, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Psychologický ústav, Arne Nováka 1, 602 00 Brno, e-mail: eva.janstova@gmail.com

Doc. PhDr. Alena Slezáčková, Ph.D., Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Psychologický ústav, Arne Nováka 1, 602 00 Brno, e-mail: alena.slezackova@phil.muni.cz