

NOVÁ TAXONOMIE Kladných Stránek Člověka – Inspirace pro Pedagogiku a Pedagogickou Psychologii

Jiří Mareš

Anotace: Přehledová studie přibližuje úsilí badatelů o zkoumání pozitivních jevů v pedagogice a psychologii. Na vybraných příkladech ilustruje snahy českého pedagogického výzkumu o studium pozitivních charakteristik učitelů a žáků. Těžištěm výkladu je nová taxonomie silných stránek charakteru člověka, jak ji vytvořil tým amerických psychologů vedený C. Petersonem a M. E. Seligmanem (2004). Výklad nejprve upozorňuje na problémy spojené s definováním a uspořádáním silných stránek člověka. Poté představuje samotnou taxonomii, která obsahuje šest základních lidských ctností: 1. moudrost a vědění, 2. statečnost, 3. humánnost, 4. spravedlivost, 5. umírněnost, 6. transcendentnost. Tyto ctnosti jsou pak rozvedeny do 24 silných stránek charakteru člověka. Studie dále uvádí čtyři diagnostické metody pro zjišťování silných stránek lidského charakteru, včetně dotazníku VIA-Youth, který je určen dětem a dospívajícím. Studie upozorňuje na aplikační možnosti nové taxonomie nejen v pedagogické psychologii, ale především v teoretických oborech pedagogiky a ve výchovně-vzdělávací praxi.

Klíčová slova: pozitivní psychologie, osobnost, charakter, taxonomie, ctnosti, silné stránky lidí, diagnostika, výchova.

Úvod

Dosavadní české výzkumy v pedagogice a pedagogické psychologii se často zaměřovaly na negativní pedagogické situace, na **negativní stránky žáků a učitelů** a na problémy v jejich vzájemném působení. Připomeňme zde výběrově: nekázeň žáků (Bendl 2001), strach žáků ze školy, vystrašenost dětí (Váagnerová 1994, Novotná 1998), stres a psychická zátěž jedinců ve škole (Havlíková; Schneiderová; Tomášek 1998, Mlčák 1999), krizové stavy žáků (Jedlička; Kořál 1997), šikanování mezi žáky (Řičan 1995, Kolář 1997), žákovské podvádění ve škole (Mareš 2005).

U učitelů se např. zkoumaly autoritářské rysy učitelské osobnosti (Novotný 1997), úzkostnost (Stuchlíková 2006), negativní sebepojetí, nedostatek motivace (Hadj Moussová; Hofmannová; Novotná 2004), zlozvyky učitelů v jednání se žáky (Hadj Moussová;

Mytníková 1994), učitelovo nevhodné pojetí výuky u dětí se specifickými poruchami učení (Kocurová 1999), efekt vyhoření (Zelinová 1998, Eger; Čermák 2000).

Je to pochopitelné, neboť právě v těchto případech bylo třeba vznikající problémy v zárodku řešit, aby nepřerostly do obtížně zvladatelné podoby. Řečeno medicínskou terminologií – úsilí se v těchto případech soustředilo na sekundární prevenci.

Postupně však v odborných kruzích sílilo přesvědčení o tom, že relativně málo víme o faktorech, které se podílejí na vzniku už existujících problémů, tedy o **rizikových faktorech**. Dále, že toho víme málo o faktorech, které brání vzniku negativních jevů, nebo alespoň tlumí jejich nepříznivý dopad – tedy o **faktorech protektivních**. A konečně, že málo víme o průběhu těchto dějů, o jejich dynamice, změnách v čase, o složitých

mechanismech působení, o **procesuální stránce** jevů. A to vše navíc zasazeno nikoli do laboratorních podmínek, nýbrž do **sociálního kontextu**: škol, komunity, v níž škola funguje, konkrétního regionu i proměňující se společnosti dané země.

Není tedy divu, že se začaly rozvíjet svébytné disciplíny, jako je např. pedagogicko-psychologická diagnostika (Helus; Kulič; Mareš 1979, Hrabal 1988, 1989, Dittrich 1992, Malach, et al. 1993, Gavora 1999 aj.); v Ostravě vznikla tradice pořádat pravidelné konference o diagnostice. Pedagogická diagnostika se stala součástí pregraduální přípravy učitelů.

V případech pedagogicko-psychologické diagnostiky se však též projevil tlak běžného života. Převážila nutnost přednostně řešit rizikové situace, obtíže, problémy. Snad s výjimkou diagnostiky nadaných a talentovaných jedinců (např. Dočkal 1987, 2005, Hříbková 1991, Mareš 2003, Pýchová 1997) se úsilí badatelů soustředilo na zkoumání **negativních stránek člověka**, na deficity, na příčiny opožďování ve vývoji, na neúspěšnost člověka. Méně pozornosti bylo věnováno pozitivním stránkám člověka.

Přehledová studie si vytkla tyto **cíle**: 1. přiblížit čtenářům úsilí o zkoumání pozitivních jevů v psychologii, 2. naznačit dosavadní snahy o zkoumání pozitivních jevů v pedagogice, 3. shrnout problémy spojené s definováním a uspořádáním silných stránek člověka, 4. představit novou psychologickou taxonomii charakteru člověka, 5. popsat diagnostické metody pro zjišťování silných stránek lidského charakteru, 6. inspirovat pedagogiku a výchovně-vzdělávací praxi k ověření nové taxonomie.

Zájem o pozitivní stránky v psychologii

Také v řadě psychologických oborů se při diagnostice a výzkumu done-

dávna kladl důraz na negativní jevy, procesy, rysy osobnosti. Ty bylo třeba rychle identifikovat a snažit se o cílené intervence. Typické to bylo především pro klinickou psychologii (Gable; Haidt 2005) i pro poradenskou psychologii, nikoli už pro psychologii pedagogickou (Baker, et al. 2003, Martin 2006).

Přitom v psychologii jako vědním oboru existovala dlouhá, ne však dominantní linie, které se zajímala o pozitivní stránky člověka. Aspinwallová a Staudingerová (2004b) připomínají, že např. Jahodová kladla důraz spíše na mentální zdraví než mentální nemoc, Erikson se zajímal o zrání a růst člověka, Antonovský přišel se salutogenezi jako reakci na dominující patogenezi atd. S nástupem hnutí, které se označuje jako pozitivní psychologie, se zvýšil zájem o pozitivní stránky člověka jako jednotlivce, skupiny i velkých společenství lidí. Společné vystoupení badatelů s tímto zaměřením se odehrálo v roce 2000 (Seligman; Csikszentmihalyi 2000).

Pozitivní psychologii se rozumí psychologický obor, který zkoumá podmínky a procesy, jež přispívají k rozvoji nebo optimálnímu fungování člověka, skupiny a instituce (Gable; Haidt 2005). Deklaruje se jako věda o pozitivních individuálních rysech, pozitivních životních zážitcích a zkušenostech, pozitivně fungujících společenstvích a institucích. Při vzniku pozitivní psychologie se předpokládalo, že bude stát na třech pilířích: pozitivních emocích, pozitivním charakteru člověka a pozitivních institucích (Seligman 2003). V češtině jsou podrobnější informace k dispozici v přehledových pracích (Mareš 2001, Seligman 2003, Křivohlavý 2004).

V USA postupně začaly vycházet hlouběji zaměřené publikace. Zmíníme zde např. sborníky klíčových úvah ze dvou zakládajících konferencí (Aspinwallová; Staudingerová 2004a, Keyes; Haidt 2003), rozsáhlý hand-book zahrnující všechny hlavní oblasti nového oboru (Snyder; Lopez 2002), příručku

diagnostických postupů (Lopez; Snyder 2003) a rozsáhlý handbook různých metod používaných v pozitivní psychologii (Ong; Van Dulmen 2006).

Zájem o pozitivní stránky v pedagogice

Není tedy divu, že řada psychologů a pedagogů si začíná uvědomovat nutnost změny. Nikoli ve smyslu radikálního odklonu od dosavadních témat, nikoli v prosazování výkyvu na opačnou stranu, tedy přechodu „z extrému do extrému“. Spíše ve smyslu doplnění celkového obrazu o to, co bylo dosud zanedbáváno.

Rovněž v pedagogice nalézáme linii, která se zajímala o pozitivní stránky žáků, učitelů, rodičů, školního života. Také zde se objevovaly práce, které cíleně studovaly pozitivní charakteristiky **žáků a studentů**: kognitivní „obohacování“ žáků vhodnými vyučovacími programy (Hadj Moussová 1996), žákovskou samostatnost a tvořivost (Maňák 1998), narativní imaginaci (Chr 2002), žákovský humor (Mareš 1997), žákovskou odolnost a nezdolnost (Havlíková; Grotberg 1995, Koukola 2000), hodnoty, na nichž se zakládá pocit štěstí u vysokoškoláků (Papřoková 2000), chápání pojmu štěstí a pocitů osobního štěstí u mladých lidí (Jeník 2000). U **učitelů** zmiňme: rozvoj tvořivosti učitelů a budoucích učitelů (Švec 1998, Karaffa 1999, Čipera, et al. 1999, Kantorková 2000), zkoumání učitelského smyslu pro humor (Mareš; Křivohlavý 1995), zdravá osobnost učitele a učitelky (Řehulka 2006), kvalita života učitele (Řehulková; Řehulka 2007).

Kromě toho – jako inspirace pozitivní psychologií – se objevily speciální práce, které upozorňovaly na nutnost doplnit stávající pohled na subjekty edukace i na edukační jevy také o pozitivní hledisko (Mareš 2000). To inspirovalo vznik samostatného sborníku (Rabušicová, et al. 2003). Editoři konstatují,

že český pedagogický výzkum není svým zaměřením vyvážený. Pokud se vezmou např. příspěvky, které zaznely v prvních deseti letech existence České asociace pedagogického výzkumu na jejich každoročních konferencích, pak „pozitivně formulovaná témata“ se vyskytují s četností 0–20 %.

V právě citovaném sborníku publikoval J. Valenta (2003) zajímavé zamyšlení nad různými úrovněmi pozitivnosti v pedagogice. Autor rozlišil tři úrovně: 1. nejobecnější je zakotvena už v podstatě edukace samotné: cíle výchovy a vzdělávání projektují pozitivní změnu v osobnosti člověka, 2. střední úroveň je zakotvena v orientaci výchovně-vzdělávacích systémů na společensky pozitivní témata (zachování života na Zemi, respekt k lidským právům, soužití lidí různých kultur atd.), 3. praktická úroveň představuje učení se určitým dovednostem (umět chválit druhé, navázat na nápady druhých, dávat pokyny bez použití negativních výrazů), krátce to, co zahrnuje osobnostně sociální výcvik.

Když se ohlédneme za uplynulým obdobím, můžeme říci, že česká pedagogika a pedagogická psychologie se zabývaly kladnými vlastnostmi člověka také v obecné poloze. Činily tak především ve třech směrech. Snažily se definovat:

1. obecný ideál vychovaného a vzdělaného člověka vůbec – viz formulace typu: všestranně a harmonicky rozvinutá osobnost
2. soubor obecných vlastností, které jsou potřebné pro úspěšné vykonávání určité sociální role, např. role žáka, role učitele, role vychovatele atd.
3. soubor konkrétních vlastností, kterými by se měl vyznačovat člověk, který končí určitý úsek výchovně-vzdělávacího procesu, určitý vyučovací předmět, ročník studia, typ školy.

Souhrnně řečeno, šlo o žádoucí, doporučené, někdy přímo plánované charakte-

ristiky člověka. Tento přístup byl převážně preskriptivní, normativní. Říkal, co by mělo být...

Kromě toho se rozvíjel i druhý přístup, spíše deskriptivní. Snažil se o zjišťování skutečného stavu, usiloval o diagnostiku jednotlivých charakteristik člověka vůbec a člověka v situacích pedagogického typu zvláště. Říkal, co je...

Na něj navazoval třetí přístup, který usiloval o změnu aktuálního stavu, o zásahy „se znalostí věci“, o cílené intervence. Říkal, co by se mělo změnit.

Potíže, která souvisely s diagnostickými snahami, byly nejméně trojího druhu. Chyběla vhodná představa celku, diagnosticky uchopitelná **teorie pozitivních stránek osobnosti člověka**.

Ukazovalo se také stále výrazněji, že **jednotlivé stránky osobnosti** člověka jsou samy o sobě tak složité, že vytvářejí teoreticky i diagnosticky svůj svět. Připomeňme jen téma intelektové schopnosti člověka: existuje množství teoretických přístupů ke zkoumání inteligence a na ně vázaných diagnostických metod. Totéž lze říci o emocích, o „jáství“ atd.

Třetí potíž spočívá v tom, že přetrvává **rozdí**l mezi výzkumy (které pracují se složitými výzkumnými projekty a souborem náročných výzkumných metod) a potřebami praxe. Ta potřebuje pracovat s metodami, které nejsou složité, nejsou náročné pro uživatele a současně poskytují v krátkém čase poměrně spolehlivé údaje. Terén se ptá především po screeningových metodách, s nimiž by mohli pracovat učitelé či školní psychologové nebo školní speciální pedagogové.

Problém definování silných stránek člověka

Konstatovali jsme, že základní idea – zkoumat kladné, „silné“ stránky lidí (*human strengths*), zkoumat pozitivní lidské

fungování ve světě (*positive human functioning*) – je inspirující, neboť se týká jednotlivců, malých sociálních skupin, komunit i velkých společností (Mareš 2001). Lidské ctnosti vstoupily do zorného pole badatelů jako svébytné a v psychologii kupodivu málo prozkoumané výzkumné téma.

V psychologii je patrně snadnější definovat žádoucí směr, v němž máme usilovat o změnu aktuálního stavu, pokud je naším cílem obnovit původní stav, vrátit jedince „k normálu“. Mnohem obtížnější je definovat kladné stránky člověka, jeho přednosti, silné stránky (*strengths*), jeho ctnosti (*virtues*), pokud začneme uvažovat o jiných změnách, než je nastolení původního stavu (Aspinwallová a Staudingerová 2004b, s. 10). A tak se můžeme dočíst, že je třeba:

- brát v úvahu objektivní i subjektivní kritéria
- brát v úvahu jedincovo vlastní dobro a dobro druhých lidí, přičemž vymezení toho, co „dobro“ vlastně je, se odsouvá na vyšší úroveň uvažování
- brát v úvahu funkční pohled na lidské přednosti, ctnosti
- brát v úvahu okolnosti, za nichž se vše odehrává atd.

Pro vymezení lidských předností, ctností se zdá důležité zahrnout do nich přesahování a zdokonalování toho, co bylo člověku dáno, jakož i sociální podmínky, v nichž člověk funguje (tamtéž, s. 11).

Silné stránky člověka se obvykle chápou jako zvláštnosti jeho osobnosti, jako trvalejší charakteristiky, dispozice až individuální rysy osobnosti (např. inteligence, optimismus, vnímaná osobní zdatnost, tj. *self-efficacy* aj.). Kromě toho však existuje i jiný pohled, který zdůrazňuje, že kladné stránky člověka se mohou primárně odvíjet od schopnosti pružně využívat jak rozdílné zdroje a disponibilní dovednosti, tak zdroje a dovednosti nezbytné pro řešení problému anebo dosaže-

ní potřebného cíle (Staudingerová; Pasupathi 2000), pro autoregulaci apod.

Geneze taxonomie

Nový obor se neobejde bez klasifikace toho, čím se chce zabývat. To si uvědomovali badatelé, kteří zakládali pozitivní psychologii. Už v únoru 1999 se sešli a diskutovali o možné klasifikaci pozitivních stránek člověka. Jak uvádějí Seligman a Peterson (2004), na začátku zmíněného úsilí stáli D. Clifton, M. Csikszentmihalyi, E. Diener, K. Jamiesová, R. Nozick, D. Robinson, M. Seligman, G. Vaillant. Dávali dohromady výčet potenciálních složek „dobrého života“ a přihlíželi i ke kulturním zvládnutostem lidí.

Pracovní označení hledaných pozitivních stránek mělo zpočátku romantický odstín – mluvilo se o statcích člověka (*maisons*). Pak se přešlo k neutrálnějšímu termínu zdroje člověka (*wellsprings*), až se terminologie nakonec ustálila na silných stránkách člověka (*strengths*). Příležitostně se pracovalo též s pojmem ctnosti (*virtues*), používaným ve smyslu mimořádných kvalit člověka, přibližně ve významu Aristotelova termínu *arête*. V červnu 2000 odstartoval výzkumný projekt nazvaný stručně Hodnoty v akci (VIA – *Values in Action*), který sponzorovaly Mayersova nadace a Síť pozitivní psychologie. V čele výzkumného projektu stáli C. Peterson a G. Vaillant (Seligman; Peterson 2004).

Výzkum se opíral o sedm základních tezí:

1. Silná stránka by se měla podobat rysu osobnosti, tj. měla by se vyznačovat zobecněností, měla by být transsituační a stabilní v čase. Silná stránka znamená více, než jen nepřítomnost distresu nebo nemoci.
2. Silná stránka člověka je lidmi oslavována, když je přítomna, a oplakávána, když chybí. Silná stránka je tedy hodnotou sama o sobě, i když z ní daný člověk nemá (měřeno obvyklými měřítky) zřejmý prospěch.

3. Rodiče se snaží vštěpovat silné stránky svým dětem, vychovávat je v tomto duchu.
4. Společnost uskutečňuje institucionální aktivity a s nimi související další rituály, aby kultivovala v lidech silné stránky.
5. Daná kultura nabízí člověku vhodné modely, příklady a podobenství, která přesvědčivým způsobem přibližují silné stránky veřejnosti.
6. Silné stránky člověka se mohou projevit existencí zázračných dětí. U nich se objevují silné stránky v časnějším věku, než je obvyklé, nebo v mnohem dokonalejší podobě než u běžných dětí.
7. Navrhovaná klasifikace musí být srozumitelná a přijatelná pro většinu hlavních subkultur (Seligman; Peterson 2004, s. 307-308).

Principy taxonomie

V r. 2004 poprvé vyšel manuál o silných stránkách lidského charakteru, manuál o lidských ctnostech a duševním zdraví lidí (Peterson; Seligman 2004a). Jde o kolektivní dílo, které vznikalo přes tři roky a na jehož přípravě se podílely desítky badatelů.

Další výklad bude založen především na přehledové práci Petersona a Seligmana (2004b).

Taxonomie pozitivních charakteristik člověka se programově inspirovala přírodovědeckým modelem Linného, v němž se postupuje od konkrétního a specifického, tj. od individuálního organismu k vyšším úrovním abstrakce (třída, řád, druh).

Autoři taxonomie rozlišují tři konceptuální úrovně:

1. **Ctnosti** (*virtues*). Rozumí jimi klíčové charakteristiky člověka, které velmi oceňují filozofové morálky a náboženští myslitelé. Jde o těchto šest charakteristik jedince: moudrost, statečnost, human-

nost, spravedlivost, umírněnost, transcendentnost.*

2. **Silné stránky charakteru** (*character strengths*). Jsou to psychologické komponenty – ať už procesy nebo mechanismy – které vymezují a určují ctnosti. Jinak řečeno: jsou to rozlišitelné cesty, jež nasměrovávají ctnosti a jimiž se ctnosti projevují. Např. ke ctnosti označované jako moudrost můžeme dojít prostřednictvím takových silných stránek, jako je tvořivost, zvědavost, láska k učení, otevřenost myslí. Klasifikace uvádí celkem 24 silných stránek charakteru.
3. **Situační zvyky, situační složky** (*situational themes*) jsou specifické návyky, které vedou člověka k tomu, aby projevil své silné stránky v určitých situacích. Výčet takových situačních témat se mění od jedné podmínek a okolností ke druhým a je užitečné situační témata mapovat právě v období, kdy je výzkum pozitivních stránek člověka teprve v počátcích. Např. Galupův ústav takových situačních témat identifikoval stovky, přičemž 34 z nich se v USA vyskytují naprosto běžně.

Kritéria pro výběr silných stránek charakteru

Autoři po dlouhých diskusích dospěli k deseti nutným, nikoli však postačujícím kritériím pro výběr silných stránek charakteru.

1. Silná stránka charakteru přispívá k rozmanitým pocitům uspokojení, z nichž se skládá dobrý život a to jak jedince samotného, tak i ostatních lidí. Přestože silné stránky charakteru a ctnosti určují, jak jedinec zvládá nepřízeň osudu, náš zájem se omezí na to, jak určitá stránka přináší uspokojení jedinci samotnému.
2. Přestože silné stránky charakteru mohou vést a často vedou k žádoucím výsledkům, každá silná stránka je cenná sama o sobě; dokonce i tehdy, když obvyklý příznivý výsledek chybí.
3. Projevení silné stránky charakteru u jedné osoby nesnižuje, neumenšuje charakteristiky lidí v jejím okolí.
4. Je možné formulovat „protiklad“ údajně silné stránky, a to vhodným způsobem, přičemž tento „protiklad“ je také projevem silné stránky charakteru. Např. proti (naprosté až bezohledné) otevřenosti lze postavit takt. Toto kritérium nelze směřovat se skutečností, že některé silné stránky člověka jsou bipolární (např. vstřícnost se pohybuje od promyšlené podlosti přes nulovou hodnotu až po pozitivní polohy přátelství), zatímco smysl pro humor má zřejmě rozptěti jen od kladných poloh po nulovou hodnotu.
5. Silná stránka se projevuje spektrem jedincova chování (myšlením, prožíváním a/nebo jednáním); tedy takovým způsobem, abychom ho mohli zjistit, diagnostikovat, zkoumat. Silná stránka by se měla podobat rysu osobnosti, měla by být zobecněná, transsituační a stabilní v čase.
6. Silná stránka se musí lišit od jiných pozitivních rysů uváděných v dané taxonomii, musí být svěbytná; nemůže být na ně převedena či rozložena.

* J. Payne z Ústavu humanitních studií 1. lékařské fakulty UK v Praze mne upozornil na skutečnost, že v antice byl pojem „moudrost“ fakticky totožný s pojmem „transcendence“, který je zde uváděn jako samostatný. Pojem „humánnost“ pokládali Řekové zase za součást pojmu „spravedlnost“. Takže uváděná psychologická taxonomie ctností v podstatě odpovídá čtyřem obecným řeckým ctnostem. Děkuji mu za zasazení tématu do historického a filozofického kontextu dlouhodobého lidského snažení.

7. Silná stránka charakteru představuje vzor, ideál, na němž se lidé shodnou.
8. Doplnkovým citlivým kritériem je existence zázračných dětí, u nichž se silná stránka projevuje. Nemůžeme sice předpokládat, že toto hledisko může být aplikováno na všechny silné stránky, ale v řadě případů je užitečným vodítkem.
9. Dalším – tentokrát negativním – kritériem výběru silných stránek charakteru je existence takového člověka, u něhož selektivně, jak se ukazuje, chybí daná stránka charakteru. Hovorově bychom takového jedince mohli nazvat „debil, pokud jde o tuto charakterovou stránku“. Tyto případy dokládají, že daná stránka charakteru existuje samostatně, nezávisle na ostatních.
10. Jak ukazuje Eriksonova diskuse o psychosociálních stádiích a ctnostech, jež vyústí v uspokojivé řešení, nejširší společnost provozuje instituce a v nich určité rituá-

ly, které mají kultivovat silné stránky charakteru i lidské ctnosti a udržovat je v běžném životě.

Taxonomie silných stránek charakteru

Podle autorů nemá předložená taxonomie konečnou, definitivní podobu. Podle toho, jak se bude rozvíjet teorie a výzkum silných stránek, bude se taxonomie v dalších letech proměňovat: Budou se přidávat nové, vypouštět zastaralé, kombinovat ty, jež se ukáží jako redundantní; celý systém se bude reorganizovat v souladu s výše uvedenými 10 kritérii.

Českou verzi taxonomie uvádí tab. 1. Do dejme, že i ta je pracovní verzí, neboť převádění některých výrazů do češtiny (ať už výrazů obecné nebo speciální povahy) není snadnou záležitostí. Možná, že se časem najdou pro některé výrazy výstižnější české ekvivalenty, než jsme zvolili my.

Tab 1: **Taxonomie silných stránek charakteru**
(modifikovaně podle Seligman; Peterson 2004, s. 29-30)

Ctnosti	Silné stránky charakteru (včetně synonym)	Originální anglické názvy	Podrobnější vysvětlení
1. moudrost a vědění (<i>wisdom and knowledge</i>)	1.1 tvořivost (originálnost, vynalézavost)	1.1 <i>creativity</i> (<i>originality, ingenuity</i>)	Přemýšlet novými a produktivními způsoby při konceptualizaci témat i při provádění aktivit; tato stránka charakteru zahrnuje též umělecké výkony, ale neomezuje se pouze na ně.
	1.2 zvědavost (zájem, vyhledávání novinek, otevřenost vůči zkušenostem)	1.2 <i>curiosity</i> (<i>interest, novelty-seeking, openness to experience</i>)	Mít zájem o stálé získávání zkušeností a to pro ně samotné; zkoumat fascinující oblasti a témata; bádát a objevovat.
	1.3 otevřenost myslí (posuzování, kritické myšlení)	1.3 <i>open-mindedness</i> (<i>judgment, critical thinking</i>)	Přemýšlet o věcech a zkoumat je ze všech stránek; nepronášet ukvapené závěry; být schopen změnit svůj názor, pokud se objeví prokazatelná fakta; zvažovat pečlivě všechny argumenty.

1. moudrost a vědění (<i>wisdom and knowledge</i>)	1.4 láska k učení	1.4 <i>love of learning</i>	Zdokonalovat se v nových dovednostech, tématech a okruzích znalostí, ať už samostudiem nebo prostřednictvím formálního vzdělávání a výcviku; obvykle souvisí se zvědavostí, ale přesahuje ji tendencí rozšiřovat a obohacovat to, co jedinec zná, velmi <i>systematicky</i> .
	1.5 nadhled (moudrost)	1.5 <i>perspective (wisdom)</i>	Být schopen poskytovat rady jiným; mít svůj názor na svět, který dává smysl jedinci samotnému i jiným lidem.
2. statečnost (<i>courage</i>)	2.1 udatnost (chrabrost)	2.1 <i>bravery (valor)</i>	Necouvnout před hrozbou, výzvou, obtížemi nebo bolestí; říkat to, o čem je člověk přesvědčen, že je správné, i když je nepopulární; obsahuje též fyzickou udatnost, ale <i>neomezuje se pouze na ni</i> .
	2.2 stálost (vytrvalost, pracovitost)	2.2 <i>persistence (perseverance, industriousness)</i>	Snažit se o dokončení toho, co bylo započato; vytrvat v činnosti bez ohledu na překážky a obtíže; mít pocit uspokojení z dotahování úkolů až do konce.
	2.3 integrita (autentičnost, upřímnost)	2.3 <i>integrity (authenticity, honesty)</i>	Říkat pravdu, ale jasně prezentovat sám sebe bez předstírání a jednat upřímně; být sám sebou, bez přetvařování; být odpovědný za své pocity a jednání.
	2.4 vitálnost (elán, nadšení, síla, energie)	2.4 <i>vitality (zest, enthusiasm, vigor, energy)</i>	Přístupovat k životu se vzrušením a energií; nedělat věci jen napolovic nebo vlažně; prožívat život jako dobrodružství; žít <i>aktivně a naplno</i> .
3. humánnost (<i>humanity</i>)	3.1 láska	3.1 <i>love</i>	Vážit si velmi těsných osobních vztahů s jinými lidmi; zejména u těch osob, které tyto vztahy sdílejí, opětvují a rozvíjejí je; být s někým v důvěrném vztahu.
	3.2 добрota (velkorysost, vlídnost, starání se, pečování, soucit, altruistická láska, „přívětivost“)	3.2 <i>kindness (generosity, nurturance, care, compassion, altruistic love, „niceness“)</i>	Konat dobré skutky, ulehčovat život druhým lidem; pomáhat jim; pečovat o ně.
	3.3 sociální inteligence (emoční inteligence, personální inteligence)	3.3 <i>social intelligence (emotional intelligence, personal intelligence)</i>	Být vnímavý k motivům a pocitům sebe samého i jiných lidí; vědět, co je třeba dělat v rozdílných sociálních situacích; poznat, co jiné lidi motivuje.
4. spravedlivost (<i>justice</i>)	4.1 občanství (sociální odpovědnost, loajálnost, týmová práce)	4.1 <i>citizenship (social responsibility, loyalty, teamwork)</i>	Dobře pracovat jako člen skupiny nebo týmu; být loajální vůči své skupině; sdílet s lidmi dobré i zlé.

4. spravedlivost (<i>justice</i>)	4.2 nestrannost	4.2 <i>fairness</i>	Jednat se všemi lidmi slušně a spravedlivě; nepřipustit, aby osobní pocity ovlivňovaly rozhodnutí, která se týkají jiných lidí; dávat každému určitou šanci.
	4.3 schopnost vést	4.3 <i>leadership</i>	Povzbuzovat skupinu, již je jedinec členem, aby věci dokončovala, současně udržovat dobré vztahy mezi členy skupiny; organizovat skupinové činnosti; sledovat, jak pobíhají, inspirovat je a usměřovat je.
5. umírněnost (<i>temperance</i>)	5.1 odpuštění a prominutí	5.1 <i>forgiveness and mercy</i>	Dovednost odpustit tomu, kdo udělal něco špatného; přijímat jiné lidi i s jejich nedostatky; dávat člověku druhou šanci; nebýt pomstychtivý.
	5.2 skromnost, pokora	5.2 <i>humility, modesty</i>	Umožnit druhému člověku, aby mohl mluvit sám o sobě; nesnažit se být středem zájmu; nepohlížet na sebe jako na něco výjimečného.
	5.3 opatrnost	5.3 <i>prudence</i>	Pečlivě si vybírat; přehnaně neriskovat; nedělat nebo neříkat věci, kterých potom člověk může litovat.
	5.4 autoregulace, sebekontrola	5.4 <i>self-regulation (self-control)</i>	Ovládat se v tom, co člověk prožívá a co dělá; být ukázněný; kontrolovat svá nutkání a emoce.
6. transcendentnost (<i>transcendence</i>)	6.1 smysl pro krásu a dokonalost (úcta, údiv, žasnutí, pozvednutí člověka)	6.1 <i>appreciation of beauty and excellence (awe, wonder, elevation)</i>	Být vnímavý a mít smysl pro krásu, dokonalost a/nebo mistrovské výkony v různých oblastech lidského života (od přírodních krás přes umění, matematiku, přírodní vědy, až po každodenní zkušenosti).
	6.2 vděčnost	6.2 <i>gratitude</i>	Uvědomovat si dobré věci, které se staly, a být za ně vděčný; najít si čas pro vyjádření díky.
	6.3 naděje (optimismus, orientovanost do budoucna, perspektivní orientace)	6.3 <i>hope (optimism, future-mindedness, future orientation)</i>	Očekávat, že budoucnost bude lepší a snažit se, aby taková byla; být přesvědčen o tom, že dobrá budoucnost je něco, čeho může být dosaženo.
	6.4 smysl pro humor (hravost)	6.4 <i>humor (playfulness)</i>	Mít rád legraci, smích a škádlení; rozesmávat ostatní lidi; vidět svět z lepší stránky; pohotově vtípkovat (nikoli jen vyprávět vtípy).
	6.5 spirituálnost (zbožnost, víra, smysl života)	6.5 <i>spirituality (religiousness, faith, purpose)</i>	Být přesvědčen, věřit, že celý svět má vyšší účel a smysl; vědět, kde je místo člověka v onom širším plánu světa; věřit ve smysl života, neboť ten vede člověka a poskytuje útěchu.

Už jen první seznámení s novou taxonomií silných stránek charakteru naznačuje, že může být jak pro pedagogickou teorii, tak pro výchovně-vzdělávací praxi inspiračním zdrojem. Připomeňme, že některé pedagogické disciplíny typu teorie výchovy (a v ní zejména mravní výchova) nebo pedagogická diagnostika mohou čerpat nové podněty pro svůj rozvoj. Taxonomie má co říci i svěbytným tematickým okruhům obecné pedagogiky, např. tematické výchovných cílů.

Ve výchovně-vzdělávací praxi je taxonomie užitečná pro rodinnou výchovu, pro školní výchovu, zejména pak pro výchovu

literární, výtvarnou, hudební, tělesnou, pracovní, občanskou a náboženskou.

Podoba základních lidských ctností

Ve zmiňované základní monografii (Peterson; Seligman 2004) je každá ze šesti lidských ctností detailně rozebrána. Autoři zvolili jednotnou výkladovou strukturu a důsledně ji dodržují.

Nejprve uvádějí, nakolik postulovaná kategorie vyhovuje zvoleným deseti kritériím. Pro příklad uvedme první ctnost – moudrost a vědění (viz tab. 2).

Tab. 2: **Míra souladu první ctnosti „moudrost a vědění“ s deseti navrženými kritérii** (modifikované podle Peterson; Seligman 2004, s. 94)

typ silné stránky charakteru	uspokojení	morální hodnota	nesnižování druhých lidí	existence negativního protikladu	podobnost rysu osobnosti	svěbytnost	podoba vzoru, ideálu	existence záračných dětí	doložená selektivní absence této stránky	instituce a rituály	výsledný poměr
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	
1.1 tvořivost	ano	ano	ano	ano	částečně	ano	ano	ano	ano	ano	10/10
1.2 zvědavost	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	10/10
1.3 otevřenost mysli	ano	ano	ano	ano	částečně	ano	ano	-	ano	ano	9/10
1.4 láska k učení	ano	ano	ano	ano	ano	-	ano	ano	-	ano	8/10
1.5 nadhled	ano	ano	ano	ano	ano	ano	ano	-	ano	ano	9/10

Každá jednotlivá silná stránka charakteru člověka (z celkového počtu 24) je potom v jedné kapitole detailně diskutována. Jinak řečeno: zájemci mají k dispozici samostatné kapitoly věnované tvořivosti, zvědavosti,

otevřenosti mysli, lásce k učení, nadhledu, udatnosti, stálosti, integritě, vitálnosti, lásce, dobrotě, sociální inteligenci, sociální odpovědnosti, nestrannosti, schopnosti vést lidi, odpuštění, skromnosti, opatrnosti, autore-

gulaci atd., přičemž výklad je strukturován podle následujících jednotných hledisek:

- kazuistika ilustrující podstatu zkoumané stránky charakteru
 - konsenzuální definice dané stránky charakteru
 - teoretické tradice jejího zkoumání
 - diagnostické metody (produktové, procesuální, osobnostní)
 - vztahy k dalším pojmům a důsledky
 - vývojové aspekty
 - faktory usnadňující nebo komplikující rozvoj osobnosti v dané oblasti
 - vliv pohlaví, vlivy kulturní a národnostní
 - cílené intervenční zásahy
 - otevřené otázky
 - literatura doporučená k danému tématu
- Musíme zdůraznit, že nejde pouze o teoretickou konstrukci, o sice zajímavý, ale spekulativní systém klasifikace.

Pro pedagogiku a pedagogickou psychologii je důležité, že systém jako celek (i každá kategorie samostatně) byl ověřován **empirickým výzkumem** (Peterson; Park; Seligman 2006).

Diagnostické metody

Autoři taxonomie se pokusili zkonstruovat diagnostické metody, které by dovolovaly silné stránky charakteru člověka přesněji změřit. Postupně vytvořili čtyři metody, z nichž nejdále pokročilo ověřování první z nich. Tab. 3 uvádí podrobnější údaje.

První z uvedených metod (VIA-IS) zpracovali autoři do podoby dotazníku dostupného na internetu, takže ho mohli vyplňovat anglicky mluvící lidé z celého světa. Dotazník prošel pěti úpravami a celkově ho vyplnilo 150 000 osob. Respondenti pocházeli z USA, Kanady, Austrálie, Evropy, Střední a Jižní Ameriky, Asie, Afriky. Nyní se už se dotazník VIA-IS začíná používat ve výzkumech (např. Peterson; Park; Seligman 2006).

Pedagogy a pedagogické psychology však může zaujmout varianta diagnostické me-

tody, která je určena pro děti a dospívající. Tento dotazník nese označení VIA-*Youth*. Pokud shrneme dosavadní nálezy u této věkové skupiny, můžeme konstatovat (Peterson; Seligman 2004, Park; Peterson 2006):

- u dospívajících se obtížněji než u dospělých diagnostikuje proměnná nazvaná „umírněnost“, zřejmě je v období dospívání silněji závislá na kontextu, v němž se projevuje
- obdobně jako u dospělých osob, mají děti a dospívající výrazněji vyšší skóry u proměnné „humánnost“ a výrazně nižší u „umírněnosti“, než u jiných proměnných
- ve většině proměnných děvčata dosahují vyšších hodnot než chlapci
- s přibývajícím věkem se hodnoty proměnných obecně zvyšují, ale u žáků 10. tříd se objevuje mírný pokles u umírněnosti a spirituality
- mezi etnickými skupinami nejsou významné rozdíly v silných stránkách charakteru; pouze Afroameričané se odlišují v jediné proměnné – mají vyšší hodnoty spirituality
- životní spokojenost a pocit štěstí korelují s většinou silných stránek charakteru; pouze s moudrostí a věděním nemají tak těsný vztah (podobné tvrzení platí též u dospělých osob)
- hodnoty zjištěné u umírněnosti predikují u dětí prospěch v angličtině (jako vyučovacímu jazyku), matematice i přírodovědných předmětech, pokud je kontrolován vliv schopností
- exploratorní faktorová analýza dotazníku VIA-*Youth* dospěla k čtyřfaktorovému řešení; na rozdíl od teoretického modelu se intelektuální a emoční proměnné spojily do jediného faktoru. Pokud by se tento nálezy potvrdil na větším vzorku, mohlo by to mít dopad pro odlišnější koncipování vzdělávacích i výchovných činností

Tab. 3: Přehled metod pro diagnostiku silných stránek lidského charakteru

název metody	cílová skupina	podoba metody	délka metody	způsob odpovídání	počet proměnných	poznámky
VIA-IS Values in Action Inventory of Strengths	dospělé osoby	dotazník	240 položek	pětistupňová škála, odpovídání se týká typického chování v typických situacích	24	jedinec hodnotí sám sebe; vnitřní konzistence dotazníku: Cronbachovo alfa > 0,70
VIA-RTO Values in Action Rising to the Occasion Inventory	dospělý člověk + lidé, kteří ho dobře znají	dotazník	údaje nedostupné	pětistupňová škála + doplňování neukončených vět se týká situací, v nichž se zkoumaná stránka charakteru projevuje, četnosti výskytu a hodnocení jejich projevu	údaje nedostupné	jedinec hodnotí sám sebe a jeho odpovědi jsou srovnávány s pohledem jiných osob, které ho dobře znají; korelace mezi sebehodnocením a hodnocením druhými lidmi $r = 0,40$ až $0,60$
VIA-Youth Values in Action Inventory of Strengths for Youth	děti a dospívající ve věku 10-17 let	dotazník	198 položek	pětistupňová škála, odpovídání se týká typického chování v typických situacích	24	jedinec hodnotí sám sebe; vnitřní konzistence dotazníku: Cronbachovo alfa > 0,65 vyplňování trvá 40-45 minut
Values in Action Structured Interview	dospívající a dospělí	strukturovaný rozhovor	asi 30 minut	volné odpovědi	jedincovo nejčastější chování v popsané situaci; označení silné stránky, které jedinec sám používá; zjišťování, zda je skutečně takový; co si o tom myslí jeho nejbližší a přátelé	Jedinec hodnotí sám sebe

Závěr

Přehledová studie konstatovala, že dosavadní bádání v pedagogice a do jisté míry i v psychologii se – pod tlakem problémů, jež je třeba řešit – přednostně věnovalo zkoumání negativních stránek člověka a sociálních skupin. Přesto v psychologii i pedagogice vždy existoval proud, který se zajímal o pozitivní stránky člověka.

Tento proud vyústil v r. 2000 v konstituování relativně samostatné psychologické disciplíny – pozitivní psychologie. Zdá se, že ovlivnil dění i v jiných společenskovedních oborech. Zájem o pozitivní charakteristiky člověka inspiroval skupinu amerických badatelů vedenou C. Petersonem a M. E. Seligmanem k vytvoření taxonomie silných stránek charakteru člověka.

Naše přehledová studie popsala genezi nové taxonomie, dále principy, na nichž stojí, a konečně kritéria, podle nichž byly silné stránky charakteru člověka vybírány. Upozornila též na problémy spojené s definováním a uspořádáním silných stránek člověka.

Literatura:

- ASPINWALL, L.G.; STAUDINGER, U.M. (Eds.). *A Psychology of Human Strengths. Fundamental Questions for a Positive Psychology*. 3rd Edition. Washington : American Psychological Association, 2004. 369 s. ISBN 1-55798-931-1. (a)
- ASPINWALL, L.G.; STAUDINGER, U.M. (Eds.). *A Psychology of Human Strengths: Some central Issues of an Emerging Field*. In ASPINWALL, L.G.; STAUDINGER, U.M. (Eds.). *A Psychology of Human Strengths. Fundamental Questions for a Positive Psychology*. 3rd Edition. Washington : American Psychological Association, 2004, s. 9-22. ISBN 1-55798-931-1. (b)
- BAKER, J.A.; DILLY, L.J.; AUPPERLEE, J.L.; PATIL, S.A. The Developmental Context of School Satisfaction: Schools as a Psychologically Health Environment. *School Psychology Quarterly*, 2003, vol. 18, no. 2, s. 206-221. ISSN 1045-3830.
- BENDL, S. Percipování kázně ve škole učitelů a žáků. *Pedagogika*, 2001, roč. 51, č. 2, s. 206-216. ISSN 0031-3815.
- ČIPERA, J.; BÍLEK, M.; RYCHTERA, J.; HAVLÍČKOVÁ, B.; ŠVEHLA, J. Výsledky výzkumu tvořivosti učitelů chemie prostřednictvím počítačů. In SVATOŠ, T. (ed.). *Poslední desetiletí v českém a zahraničním pedagogickém výzkumu*. Hradec Králové : ČAPV, VŠP, 1999, s. 454-457.

Samotná taxonomie má tři úrovně: lidské ctnosti, silné stránky charakteru a situační složky. Nejvyšší úroveň zahrnuje šest základních lidských ctností: 1. moudrost a vědění, 2. statečnost, 3. humánnost, 4. spravedlivost, 5. umírněnost, 6. transcendentnost. Tyto ctnosti jsou pak rozvedeny do 24 silných stránek charakteru člověka.

Naše studie představila čtyři diagnostické metody pro zjišťování silných stránek lidského charakteru, včetně dotazníku VIA-Youth, který je určen dětem a dospívajícím. Studie upozornila na aplikační možnosti této taxonomie nejen v psychologii, ale hlavně v teoretických oborech pedagogiky a ve výchovně-vzdělávací praxi.

Nová taxonomie nabízí nové podněty též pro mezioborové výzkumy. Jedním z nich jsou i výzkumy kvality života dětí a dospívajících, ať už je chápeme jako popis aktuálního stavu, anebo jako diagnostiku, z níž by mělo vycházet cílené intervenční snažení.

Studie vznikla s podporou GA ČR, výzkumný projekt č. 406/06/0035.

- DITTRICH, P. *Pedagogicko-psychologická diagnostika*. Praha : H + H, 1992. 106 s. ISBN 80-85467-69-0.
- DOČKAL, V. *Psychológia nadania*. Bratislava : SPN, 1987.
- DOČKAL, V. *Zaměřeno na talenty aneb nadání má každý*. Praha : Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-840-3.
- EGER, L.; ČERMÁK, J. Hodnocení burnout efektu u souboru českých učitelů. *Pedagogika*, 2000, roč. 50, č. 1, s. 65-69. ISSN 0031-3815.
- GABLE, S.L.; HAIDT, J. Chat (and Why) Psychology. *Review of General Psychology*, 2005, vol. 9, no 2, s. 103-110. ISSN 1089-2680.
- GAVORA, P. *Akí sú moji žiaci? Pedagogicko-psychologická diagnostika žiaka*. Bratislava : Práca, 1999. 239 s. ISBN 80-7094-335-1.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z. Programy instrumentálního obohacení. *Pedagogika*, 1996, roč. 46, č. 1, s. 39-48. ISSN 0031-3815.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z.; HOFMANNOVÁ, M.; NOVOTNÁ, J. Zábраны v učení. *Pedagogika*, 2004, roč. 54, č. 1, s. 34-47. ISSN 0031-3815.
- HADJ MOUSSOVÁ, Z.; MYTNIKOVÁ, Š. Některé zlozvyky učitelů v jednání se žáky. *Pedagogika*, 1994, roč. 44, č. 4, s. 355-359. ISSN 0031-3815.
- HAVLÍNOVÁ, M.; GROTBBERG, E.H. *Zkoumání odolnosti u českých dětí*. Vernířovice, 4. konference o psychologii zdraví, 10. 6. 1995.
- HAVLÍNOVÁ, M.; SCHNEIDROVÁ, D.; TOMÁŠEK, L. Školy s různou kvalitou sociálních podmínek ke školní práci a psychologické indikátory rizika stresu u žáků. *Pedagogika*, 1998, roč. 48, č. 4, s. 396-407. ISSN 0031-3815.
- HELUS, Z.; KULIČ, V.; MAREŠ, J. *Základní teoretické a metodologické problémy pedagogické diagnostiky*. Praha : Ústav školských informací, 1979. 179 s.
- HRABAL, V. *Jaký jsem učitel?* Praha : SPN, 1988. 156 s.
- HRABAL, V. st. *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha : SPN, 1989. 198 s. ISBN 80-04-22149-1.
- HRĚBKOVÁ, L. Modely, strategie a metody k identifikaci talentu. *Čs. psychologie*, 1991, č. 1, s. 48-59. ISSN 0009-062X.
- CHRZ, V. Struktura vyprávění příběhu u dětí mladšího školního věku. *Pedagogika*, 2002, roč. 52, č. 1, s. 59-75. ISSN 0031-3815.
- JEDLIČKA, R.; KOŤA, J. Životní krize, krizové stavy u dětí a mládeže a škola. *Pedagogika*, 1997, roč. 47, č. 3, s. 226-237. ISSN 0031-3815.
- JENÍK, Z. „Homo felix“ ve vědomí mladých lidí. In JENÍK, Z.; KREJČÍ, J. (ed.). *Člověk a česká společnost na prahu 21. století*. Opava : Open Education and Sciences, 2000, s. 133-154. ISBN 80-901974-7-7.
- KANTORKOVÁ, H. *Pedagogická tvořivost studentů učitelství*. Ostrava : Spisy Ostravské univerzity, 2000, vol. 131. 156 s. ISBN 80-7042-162-2.
- KARAFFA, J. Pedagogická tvořivost ve specializaci dramatické výchovy v primárním vzdělávání. In SVATOŠ, T. (ed.). *Poslední desetiletí v českém a zahraničním pedagogickém výzkumu*. Hradec Králové : ČAPV; VŠP, 1999, s. 418-423. ISBN 80-7041-531-2.
- KEYES, C.L.; HAIDT, J. (Eds.). *Flourishing: Positive Psychology and the Life Well-Lived*. 2th Edition. Washington : American Psychological Association, 2003. 335 s. ISBN 1-55798-930-3.

-
- KOCUROVÁ, M. Specifické poruchy učení a učitelovo pojetí výuky. In SVATOŠ, T. (ed.). *Pоследní desetiletí v českém a zahraničním pedagogickém výzkumu*. Hradec Králové : ČAPV; VŠP, 1999, s. 60-70. ISBN 80-7041-531-2.
- KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha : Portál, 1997. ISBN 80-7178-409-5.
- KOUKOLA, B. Psychická odolnost u středoškoláků měřená dotazníkem SOC. *Pedagogika*, 2000, roč. 50, č. 2, s. 173-180. ISSN 0031-3815.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Pozitivní psychologie*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-835-X.
- LOPEZ, S.J.; SNYDER, C.R. (Eds.). *Positive Psychological Assessment. A Handbook of Models and Measures*. Washington : American Psychological Association, 2003. 495 s. ISBN 1-55798-988-5.
- MALACH, J.; CÍSAŘOVÁ, M.; GAJDA, V. (ed.). *Pedagogická diagnostika '93*. Sborník referátů z mezinárodní konference. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 1993. 368 s. ISBN 80-7042-074-X.
- MAŇÁK, J. *Rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků*. Brno : Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1880-1.
- MAREŠ, J. Nová klasifikace charakteristik mentálního zdraví. In MAREŠ, J., a kol. *Kvalita života u dětí a dospívajících I*. Brno : MSD, 2006, s. 57-68. ISBN 80-86633-65-9.
- MAREŠ, J. Pozitivní psychologie: důvod k zamyšlení i výzva. *Čs. psychologie*, 2001, roč. 45, č. 2, s. 97-117. ISSN 0009-062X.
- MAREŠ, J. Pozitivní psychologie jako inspirace pro pozitivně zaměřený pedagogický výzkum. *Sborník konference ČAPV*. Liberec : Fakulta pedagogická TU, 2000, s. 17-29. ISBN 80-7083-468-4.
- MAREŠ, J. Tradiční a netradiční podvádění ve škole. *Pedagogika*, 2005, roč. 55, č. 4, s. 310-335. ISSN 0031-3815.
- MAREŠ, J. Žáci nadaní a talentovaní na matematiku. In ZHOUF, J. (ed.). *Ani jeden matematický talent nazmar*. Sborník příspěvků z 1. ročníku konference učitelů matematiky a přírodních oborů na ZŠ, SŠ, VŠ. Hradec Králové : Pedagogické centrum, 2003, s. 7-22. ISBN 80-7015-936-7.
- MAREŠ, J. Žákovský humor – o čem vlastně vypovídá? In KANTOR, M; MOŠNA, K. (ed.). *Výchova a vzdělávání v českých zemích na prahu třetího tisíciletí*. Plzeň : Západočeská univerzita, 1997, s. 95-105.
- MAREŠ, J.; KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno : Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
- MARTIN, J. Self Research in Educational Psychology: A Cautionary Tale of Positive Psychology in Action. *Journal of Psychology*, 2006, vol. 140, no. 4, s. 307-316. ISSN 0022-3980.
- MLČÁK, Z. *Psychická zátěž u dětí základní školy*. Spisy Filozofické fakulty OU č. 126. Ostrava : FF OU, 1999. ISBN 80-7042-543-1.
- NOVOTNÁ, E. Vystrašené děti. In ŠVEJDA, G. (ed.). *Sborník příspěvků z VI. konference ČAPV*. České Budějovice, 1998, s. 232-238. ISBN 80-7040-324-1.
- NOVOTNÝ, P. Autoritářství jako jedna z determinant výkonu učitelské profese. *Pedagogika*, 1997, roč. 47, č. 3, s. 247-258. ISSN 0031-3815.
- ONG, A.D.; VAN DULMEN, M. (Eds.). *Oxford Handbook of Methods in Positive Psychology*. New York : Oxford University Press, 2006. ISBN 0-195172183.
- PAPŘOKOVÁ, A. Hodnotová báze štěstí u vysokoškoláků. In JENÍK, Z.; KREJČÍ, J. (ed.).

-
- Člověk a česká společnost na prahu 21. století. Opava : Open Education and Sciences, 2000, s. 196-204. ISSN 80-901974-7-7.
- PARK, N.; PETERSON, C. Moral Competence and Character Strengths among Adolescents: The Development and Validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *Journal of Adolescence*, 2006, vol. 29, no. 6, s. 891-909. ISSN 0140-1971.
- PETERSON, C.; PARK, N.; SELIGMAN, M.E. Greater Strengths of Character and Recovery from Illness. *Journal of Positive Psychology*, 2006, vol.1, no.1, s. 17-26. ISSN 1743-9760.
- PETERSON, C.; SELIGMAN, M.E. (Eds.). *Character Strengths and Virtues*. Oxford : Oxford University Press, 2004. 800 s. ISBN 0-19- 516701-5. (a)
- PETERSON, C.; SELIGMAN, M.E. Introduction to a „Manual of Sanities“. In PETERSON, C.; SELIGMAN, M.E. (Eds.). *Character Strengths and Virtues*. Oxford : Oxford University Press, 2004, s. 3-32. ISBN 0-19- 516701-5. (b)
- PÝCHOVÁ, I. Jazykově nadaný žák. *Pedagogika*, 1997, roč. 47, č. 4, s. 355-372. ISSN 0031-3815.
- RABUŠICOVÁ, M.; POL, M. (ed.). Pozitivní témata a nálezy v pedagogice a pedagogickém výzkumu. *Studia Paedagogica*, 2003, U8. 170 s. ISBN 80-210-3120-4. (a)
- RABUŠICOVÁ, M.; POL, M. Editorial. In RABUŠICOVÁ, M.; POL, M. (ed.). Pozitivní témata a nálezy v pedagogice a pedagogickém výzkumu. *Studia Paedagogica*, 2003, U8, s. 7-9. ISBN 80-210-3120-4. (b)
- ŘEHULKA, E. Model zdravé osobnosti a jeho aplikace v pedeutologii. In ŘEHULKA, E. (ed.). *Škola a zdraví 21*. Brno : Paido, Masarykova univerzita, 2006, s. 333-354. ISBN 80-7315-119-7, ISBN 80-210-4071-8.
- ŘEHULKOVÁ, O.; ŘEHULKA, E. The Structure of Quality of Life in Relation to Teachers Work Load. In ŘEHULKA, E. (ed.). *School and Health 21*. Brno : Paido, Masarykova univerzita, 2007, s. 337-341. ISBN 80-7315-138-6, ISBN 80-210-4374-9.
- ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha : Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.
- SELIGMAN, M. *Opravdové štěstí. Pozitivní psychologie v praxi*. Praha : Euromedia Group – Ikar, 2003. 391 s. ISBN 80-249-0293-1.
- SELIGMAN, M.; CSIKSZENTMIHALYI, M. Positive Psychology. *American Psychologist*, 2000, vol. 55, no. 1, s. 1-10. ISSN 0003-066X.
- SELIGMAN, M.E. ; PETERSON, C. Positive Clinical Psychology. In ASPINWALL, L.G.; STAUDINGER, U.M. (Eds.). *A Psychology of Human Strengths. Fundamental Questions for a Positive Psychology*. 3th Edition. Washington : American Psychological Association, 2004, s. 305-317. ISBN 1-55798-931-1.
- SNYDER, C.R.; LOPEZ, S.J. (Eds.). *Handbook of Positive Psychology*. New York : Oxford University Press, 2002. 829 s. ISBN 0-19-513533-4.
- STAUDINGER, U.M.; PASUPATHI, M. Lifespan Perspectives on Self, Personality and Social Cognition. In SALTHOUSE, T.; CRAIK, F. (Eds.). *Handbook of Aging and Cognition*. Hillsdale : Erlbaum, 2000, s. 633-688. ISBN 0-805829660.
- STUHLÍKOVÁ, I. Role implicitních procesů při utváření profesní identity budoucích učitelů. *Pedagogika*, 2006, roč. 56, č. 1, s. 31-44. ISSN 0031-381.
- ŠVEC, V. Přístupy k výzkumu učitelské tvořivosti. In *Cesty k tvořivé škole*. Brno : Pedagogická fakulta MU, 1998. ISBN 80-210-1938-7.

-
- VÁGNEROVÁ, M. Strach ze školy u dětí středního školního věku. *Pedagogika*, 1994, roč. 44, č. 3, s. 273-285. ISSN 0031-3815.
- VALENTA, J. Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje. In RABUŠICOVÁ, M.; POL, M. (ed.). Pozitivní témata a nálezy v pedagogice a pedagogickém výzkumu. *Studia Paedagogica*, 2003, U8, s. 29-39. ISBN 80-210-3120-4.
- ZELINOVÁ, M. Učitel a burnout efekt. *Pedagogika*, 1998, roč. 48, č. 2, s. 164-169. ISSN 0031-3815.

POTENCIÁLNĚ UŽITEČNÝ SBORNÍK

Autoevaluace – výběr příspěvků. Metodický portál www.rvp.cz_Praha : VÚP v Praze, 2007. 108 s. ISBN 978-80-87000-16-8.

Sborník příspěvků z Metodického portálu www.rvp.cz přináší především aktérům školní praxe řadu textů zaměřených na různé aspekty autoevaluace škol. Jde o texty autorů píšících o autoevaluaci škol, ale i těch, kteří ji praktikují. Část příspěvků pojednává o autoevaluaci školy jako celku, jiné jsou zaměřeny na dílčí oblasti (žáci, klima školy, rodiče, vedení školy, učitelé). Sborník nabízí také výtah z právních předpisů, které se vztahují k tématu.

Výzkumy již delší dobu jasně ukazují, že z hlediska rozvoje škol a kvality jejich práce je autoevaluace v kombinaci s vhodnou podporou potenciálně velmi silnou strategií. Školy u nás však tuto jim nedávno ustavenou povinnost často nahlízejí poměrně kriticky (to není překvapivé – změna přišla zvenčí) a jejich snahy vyrovnávat se s ní mají nejrozmanitější podoby. Je tedy jistě vhodné vytvářet příležitosti k poučení o různých aspektech věci a o zkušenostech s ní. Z tohoto hlediska je sborník užitečným příspěvkem, byť ne všechny otištěné texty mají stejnou úroveň a některé by si zasloužily kriticko-přátelský komentář. Hlavní cílová skupina čtenářů, lidé ze škol, si však má z čeho vybrat – koneckonců, prvním posláním této publikace je, předpokládám, podnítit k reflexi vlastních autoevaluačních postupů ve škole.

Sborník by kromě školních praktiků mohl zaujmout i ty, které zajímá teorie řízení kvality ve škole, a také ty, kdo sledují kroky školské politiky směřujícího k podpoře zásadních prvků školské reformy.

(mp)