

METODIKA PRO 8. – 9. ROČNÍK ZŠ

Respekt Rozmanitost Rovnost Resilience

METODIKA SOCIÁLNÍHO
A EMOČNÍHO UČENÍ

PRACOVNÍ VERZE



RESILIENCE, RIGHTS & RESPECTFUL RELATIONSHIPS

Teaching for Social and Emotional Learning and Respectful Relationships

Tyto materiály vypracoval tým z Výzkumného centra pro mládež, Melbourne Graduate School of Education, University of Melbourne.

Autory těchto materiálů jsou:

Metodiky pro mladší žáky: Docentka Helen Cahill, Catherine Meakin, Dr. Kylie Smith, Sally Beadle, Anne Farrelly, Leanne Higham a Dr. Jessica Crofts.

Metodiky pro starší žáky: Docentka Helen Cahill, Sally Beadle, Leanne Higham, Catherine Meakin, Anne Farrelly, Dr. Jessica Crofts a Dr. Kylie Smith'

© Stát Victoria (Ministerstvo školství a odborné přípravy), 2016

Vlastníkem autorských práv k tomuto dokumentu je stát Victoria (Ministerstvo školství a odborné přípravy), v případě některých materiálů jsou vlastníky autorských práv třetí strany (materiály třetích stran).

Je zakázáno jakýmkoli způsobem reprodukovat tento text či jeho části, a to s výjimkou těch částí, jejichž reprodukce je v souladu s ustanoveními zákona o autorských právech z roku 1968 či Národní licence pro přístup ke vzdělávání pro školy (National Education Access Licence for Schools/ NEALS) nebo se souhlasem.

Neziskové vzdělávací instituce působící na území Austrálie nebo jejich správní orgány mohou tyto texty, s výjimkou materiálů třetích stran, kopírovat a sdílet pro své vzdělávací účely.

Autorizováno Ministerstvem školství a odborné přípravy se sídlem 2 Treasury Place, East Melbourne, Victoria, 3002.

Vydává Ministerstvo školství a odborné přípravy Melbourne, 2018

Emoční gramotnost

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivita pomohou žákům:

- Zkoumat, co ovlivňuje emoční reakce a jaké jsou jejich důsledky.
- Předvídat důsledky nevhodného projevování emocí a navrhnout, jak se takovému projevování emocí vyhnout.
- Rozeznat náznaky možných problémů ve vztazích.
- Analyzovat, co v některých případech brání/ nebo naopak podporuje efektivní verbální a neverbální komunikaci.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Výzkumy ukazují, že pokud jsou kvalitní školní programy sociálního a emočního učení dobře realizovány, dokážou trvale změnit postoje žáků, omezit jejich rizikové a náročné chování a zlepšit vzdělávací výsledky.^{13–16} Společné vzdělávací aktivity pomáhají žákům rozvíjet sociální dovednosti.¹⁷ Budováním rozsáhlé slovní zásoby pro vyjadřování emocí si zvyšují emoční gramotnost, rozvíjejí své sebeuvědomění a empatii vůči druhým.

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák uplatňuje adekvátní způsoby chování a ochrany v modelových situacích ohrožení, nebezpečí i mimořádných událostí.
- Žák usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví.

Etická výchova

- Žák analyzuje a aplikuje empatii v kolektivu.
- Žák je vnímavý k sociálním problémům, v kontextu své situace a svých možností přispívá k jejich řešení.
- Žák analyzuje etické aspekty různých životních situací.
- Žák se rozhoduje uvážlivě a vhodně v každodenních situacích a nevyhýbá.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- vede k porozumění sobě samému a druhým,
- napomáhá ke zvládnutí vlastního chování,
- vede k utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni.

1 Slovní zásoba pro vyjadřování emocí

 **10+ minut**

Vzdělávací cíle

- Žáci si osvojí a rozšíří slovní zásobu k popisování emocí.

Co budeme potřebovat

- Pracovní list *Emoce*

Postup

1. Vysvětlete, že následující aktivita je zaměřena na sociální a emoční dovednosti, tj. dovednosti, které nám pomáhají zvládat vztahy, chápat a ovládat vlastní chování a vymýšlet strategie, jak se vyrovnat s problémy. Sociální a emoční dovednosti, stejně jako každé jiné dovednosti, můžeme posílit záměrným procvičováním. V další aktivitě se zaměříme na emoční uvědomění.

Někdy lidé popisují emoční uvědomění jako „naladění se na sebe nebo jiné“ nebo porozumění sobě samému a druhým. Abychom byli schopni správně popsat své emoce, potřebujeme mít vhodnou slovní zásobu.

TIPY PRO UČITELE

Aktivitu popisujte na tabuli pozitivním a pro žáky srozumitelným jazykem, aby správně pochopili zaměření aktivity. To vám i žákům pomůže procvičovat během aktivity konkrétní dovednosti a ověřovat, zda jste splnili cíle aktivity (podle metodických pokynů).

2. Požádejte žáky, aby ve dvojicích nebo trojicích sepsali seznam emocí (dejte časový limit) a měli by jich napsat nejméně dvacet. Požádejte skupinu s nejdelším seznamem, aby ho přečetla a ostatní skupiny se přidají s dalšími výrazy, která na seznamu této skupiny nejsou. Zeptejte se, zda někoho napadá, proč se v našem jazyce vyvinulo tolik termínů pro popis emocí.
3. Rozdejte skupinám seznam emocí a požádejte je, aby doplnily některé z emocí, které na seznamu nejsou, ale vy jste si je v diskusi řekli.

Reflexe

Požádejte několik žáků, aby shrnuli, co se během této aktivity naučili a zeptejte se všech, zda objevili nějaká nová slova pro popis emocí. Jaká část této aktivity jim nejvíce pomohla rozšířit slovní zásobu pro vyjadřování emocí?

SEZNAM EMOCÍ

raněný
překvapený
statečný
rozrušený
milovaný
žárlivý
plachý
ustaraný
rozzlobený
zklamaný
hrdý
úzkostlivý
šťastný
zahanbený
nervózní
bezpečný
vyděšený
přátelský
znuděný
osamělý
nadšený
ohromený
vděčný
vystrašený
smutný
nadějeplný
hloupý
zmatený

SEZNAM EMOCÍ

raněný
překvapený
statečný
rozrušený
milovaný
žárlivý
plachý
ustaraný
rozzlobený
zklamaný
hrdý
úzkostlivý
šťastný
zahanbený
nervózní
bezpečný
vyděšený
přátelský
znuděný
osamělý
nadšený
ohromený
vděčný
vystrašený
smutný
nadějeplný
hloupý
zmatený

SEZNAM EMOCÍ

raněný
překvapený
statečný
rozrušený
milovaný
žárlivý
plachý
ustaraný
rozzlobený
zklamaný
hrdý
úzkostlivý
šťastný
zahanbený
nervózní
bezpečný
vyděšený
přátelský
znuděný
osamělý
nadšený
ohromený
vděčný
vystrašený
smutný
nadějeplný
hloupý
zmatený

SEZNAM EMOCÍ

raněný
překvapený
statečný
rozrušený
milovaný
žárlivý
plachý
ustaraný
rozzlobený
zklamaný
hrdý
úzkostlivý
šťastný
zahanbený
nervózní
bezpečný
vyděšený
přátelský
znuděný
osamělý
nadšený
ohromený
vděčný
vystrašený
smutný
nadějeplný
hloupý
zmatený

Silné stránky osobnosti

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Realisticky zhodnotit své schopnosti a úspěchy a uvědomit, co je třeba zlepšit.
- Uznávat hodnoty, názory a postoje různých názorových skupin ve společnosti.
- Ujasnit si, do jaké míry jednotlivé role a zodpovědnosti členů skupiny posilují její soudržnost a přispívají k jejím úspěchům.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Výzkumy v oboru pozitivní psychologie ukazují, jak je důležité rozpoznat a využívat vlastní silné stránky. Programy sociálního a emočního učení, které svým přístupem podporují a pomáhají rozvíjet silné stránky, pomáhají dětem k lepší duševní vyrovnanosti a podporují pozitivní chování i dobré vzdělávací výsledky.^{19–21}

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák vysvětlí role členů komunity (rodiny, třídy, spolku) a uvede příklady pozitivního a negativního vlivu na kvalitu sociálního klimatu (vrstevnická komunita, rodinné prostředí) z hlediska prospěšnosti zdraví.
- Žák respektuje přijatá pravidla soužití mezi spolužáky i jinými vrstevníky a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v komunitě.

Etická výchova

- Žák respektuje velikost a důstojnost lidské osoby, objevuje vlastní jedinečnost a identitu a vytváří si zdravé sebevědomí.
- Žák aplikuje postoje a způsobilosti, které rozvíjejí mezilidské vztahy.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- vede k uvědomování si hodnoty spolupráce a pomoci,
- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů,
- přispívá k uvědomování si mravních rozměrů různých způsobů lidského chování.

2 Využití silných stránek

 15+ minut

Vzdělávací cíle

- Žáci rozpoznají a popíší řadu silných charakterových stránek.
- Žáci zkoumají různé silné charakterové stránky v různých situacích.

Co budeme potřebovat

- Pracovní list *Jakou silnou stránku použijete?*
- Sešity a pera
- Scénáře silných stránek (1 sada na skupinu)

Postup

1. Vysvětlíte žákům, že v náročné situaci je třeba se zamyslet nad tím, jaké silné stránky můžeme využít. Sportovci podávají lepší výkony, když si dopředu promyslí, jaké dovednosti a silné stránky budou v různých fázích sportovního klání potřebovat.
2. Rozdejte studentům pracovní listy *Jakou silnou stránku použijete?* a řekněte jim, aby ve dvojicích nebo malých skupinách pracovali na scénářích a promysleli si, co by dané postavy mohly pro řešení problému udělat a jaké silné stránky se jim při řešení budou nejvíce hodit. Až budou hotovi, dejte prostor na zpětnou vazbu a diskutujte o silných stránkách, které si vybrali. Nechte si vysvětlit proč a ptejte se: *Vybrali jste všichni stejné silné stránky? Jsou některé silné stránky, které jsou více potřeba?*
3. Následně každý sám za sebe vybere ze seznamu tři silné stránky, které jsou podle nich nejužitečnější pro každodenní fungování ve škole. Vyslechněte si odpovědi a napište je na tabuli. Vysvětlíte, že v následující aktivitě budete dále rozvíjet myšlenku využití silných stránek a vyzkoušíte si, jak se dá trénovat schopnost stavět se k výzvám pozitivně. Je to důležitá technika, která nám v náročné situaci může hodně pomoci, abychom vytrvali.

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, které části jim nejvíce pomohly rozpoznat a popsat silné charakterové vlastnosti. Debatujte o tom, proč je dobré umět rozpoznat silné charakterové vlastnosti u sebe i u druhých. Zeptejte se, které aktivity byly nejprínosnější při zkoumání užitečnosti různých silných charakterových vlastností v rozličných životních situacích.

JAKOU SILNOU STRÁNKU POUŽIJETE?

ZÁSOBA SILNÝCH CHARAKTEROVÝCH VLASTNOSTÍ

NADĚJE/OPTIMISMUS:

dívá se na věci z té lepší stránky

SMYSL PRO HUMOR:

vidí věci pozitivně a dokáže lidi rozesmát.

SPRAVEDLNOST:

chová se k lidem spravedlivě

CÍLEVĚDOMOST:

tvrdě pracuje na dosažení cílů

UPŘÍMNOST:

říká vždy pravdu

ODVAHA:

neschovává se před problémy

LOAJALITA:

zůstává věrný i v těžkých časech

TOLERANCE:

v klidu přijímá odlišnosti a nejistotu

DŮVĚRYHODNOST:

udělá to, co slíbil

SOUCIT:

přemýšlí, jak se cítí ostatní

VELKORYSOST:

věnuje zdarma svůj čas a majetek

NADŠENÍ:

má spoustu energie a nadšení pro život

SEBEOVLÁDÁNÍ:

ovládá své touhy a nemění svá rozhodnutí

KREATIVITA:

dokáže vymyslet mnoho způsobů řešení problémů

ODPOVĚZTE U KAŽDÉHO PŘÍKLADU NA NÁSLEDUJÍCÍ OTÁZKY:

(Odpovědi si запиšte do sešitu nebo na zadní stranu tohoto listu papíru.)

- a) Co může tento student udělat?
b) Jaké silné charakterové vlastnosti bude potřebovat?

1

Johana se hodně snažila udělat projekt z přírodních věd včas a povedlo se jí to skvěle. Její spolužačka Petra to nechala na poslední chvíli a pak si chtěla Johaninu práci půjčit a všechny výsledky pokusů od ní opsat. Johana už má dost toho, že ji Petra stále využívá a že s ní mluví jen tehdy, když něco chce.

4

Tereza vyhrála v soutěži v rádiu dva lístky na koncert. Její starší sestra a sestrina nejlepší kamarádka tam chtějí jít, protože právě tuto kapelu milují a nemohou uvěřit, že lístky vyhrál někdo, koho vůbec nezajímá.

7

Tomáš si dělá starosti o svého kamaráda Lukáše, který se zdá být v posledních týdnech velmi skleslý. Franta mu říká, aby ho nechal na pokoji a počkal, až se z toho dostane. Tomáš si ale myslí, že by to možná měl vědět třídní, protože Lukáš je při hodinách většinou duchem nepřítomný a učí se daleko hůř než dříve.

2

Honza slíbil, že pohlídá malého bratra, aby si rodiče mohli na výročí vyrazit na večeri. Ten den jdou všichni jeho kamarádi do kina a zvou Honzu, aby šel také a rodičům navrhl, ať si seženou na hlídání někoho jiného nebo šli na večeri jindy.

5

Adam si chce na školním výletě vyzkoušet slaňování, ale při představě, že se bude spouštět z výšky, se mu dělá špatně. Učitel řekl, že nebude nikoho nutit a slaňovat budou jen ti, kteří se přihlásí.

8

Alan se připravuje na zkoušky v hudební škole a musí každý večer cvičit. Kamarádi na tlačí, aby s nimi po večerech hrál online, ale on si nemůže dovolit vynechat cvičení nebo zůstat vzhůru tak dlouho, že by druhý den padal únavou a nemohl by cvičit. Chce být s kamarády, ale také chce dobře zvládnout zkoušky, protože rodiče za všechny hodiny hudby zaplatili hodně peněz.

3

Lea na návštěvě rozbila displej kamarádčina notebooku. Ta si toho nevšimla, protože Lea shodila počítač ze stolu ve chvíli, kdy jí kamarádka v kuchyni dělala čaj.

6

Albert si všimne nové studentky, která u oběda sedí sama u stolu a navrhne svým kamarádům, aby ji pozvali mezi sebe. Roman se na to vůbec netváří a nápad odmítá s tím, že jejich parta je už tak až moc početná a určitě nikoho nového nepotřebují.

9

V domě je nepořádek a nikdo neuklízí. Emily si přeje, aby její maminka nemusela pořád jezdit do nemocnice za babičkou a aby se její bratři střídali u nádobí a nehádali se. Zdá se, že nepořádek maminku ještě víc stresuje.

Zvládání náročných situací

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Vybírat, používat a analyzovat strategie, které nám pomáhají ovládat naše projevy a dosahovat cílů.
- Vyhodnocovat a podle situace upravovat osobní strategie a plány a vytrvat, když se nám nedaří a musíme své snahy přehodnotit.
- Analyzovat překážky účinné verbální a neverbální komunikace.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Výzkum odolnosti ukazuje, že vnitřní dialog nás posiluje a pomáhá nám lépe čelit náročným situacím, zatímco negativní vnitřní dialog vede k vyšší úrovni stresu, depresím a úzkostem.²² Pozitivní vnitřní dialog a přístup k výzvě zvyšuje pravděpodobnost úspěchu. Lidé, kteří mají tendenci k negativnímu sebepojetí, obvykle přehnaně personalizují nepřízeň osudu, nadměrně se sebeobviňují a nepřízeň osudu nebo neúspěchy vnímají jako dlouhotrvající a neřešitelné. Takový člověk se výrazně soustředí na to, co je špatné, a ignoruje pozitivní věci. Naopak lidé, kteří vedou pozitivní vnitřní dialog realističtěji, hodnotí své schopnosti, životní okolnosti a šance uspět. Jsou si vědomi svých osobních silných stránek, vděční za vše, co je pozitivní, mají pozitivní cíle a dokáží realisticky odhadnout své šance na úspěch. Pozitivní vnitřní dialog se můžeme naučit, resp. posílit, procvičováním.^{23,24}

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák respektuje přijatá pravidla soužití mezi spolužáky i jinými vrstevníky a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v komunitě.
- Žák uplatňuje adekvátní způsoby chování a ochrany v modelových situacích ohrožení, nebezpečí i mimořádných událostí.

Etická výchova

- Žák aplikuje postoje a způsobilosti, které rozvíjejí mezilidské vztahy.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- vede k porozumění sobě samému a druhým,
- napomáhá ke zvládnutí vlastního chování,
- vede k uvědomování si hodnoty různosti lidí, názorů, přístupů k řešení problémů.

1 Co je to vnitřní dialog?

 **15+ minut**

Vzdělávací cíle

- Žáci si ujasní, co se skrývá pod pojmem vnitřní dialog.
- Žáci rozpoznají rozdíly mezi negativní, pozitivní a technickou samomluvou.
- Žáci se naučí a předvedou, jak se bránit negativní samomluvě.

Co budeme potřebovat

- Pracovní list *Situace, kdy vedeme vnitřní dialog*
- Pera nebo fixy

Postup

1. Vysvětlíte, že v následujících aktivitách budeme zkoumat, jak náš vnitřní dialog ovlivňuje náš přístup k řešení problémů.

Napište na tabuli pojem vnitřní dialog a zeptejte se žáků: *Co si myslíte, že by tento termín mohl znamenat?*

Vnitřní dialog je vnitřní monolog, který se většinou odehrává v naší hlavě, i když někdy si věci říkáme i nahlas. K samomluvě se uchylujeme, když přemýšlíme o něčem, co se chystáme udělat, nebo si vzpomenout na něco, co se stalo, například:

- „Budu si to muset lépe zorganizovat, pokud chci ten školní projekt odevzdat včas.“
- „Doufám, že jsem u té zkoušky nezněl jak pitomec.“

2. Žáci budou ve dvojicích debatovat a navrhnu, co se asi odehrává v hlavě žáka v jedné z následujících situací:

- jde na test;
- jde první den do nové školy;
- má při školní akci promluvit do mikrofonu na pódiu.

3. Vyslechněte si několik názorů a zeptejte se: *Kolik myšlenek bylo negativních a kolik pozitivních?* Pokud žáci neuvedli žádné příklady pozitivní samomluvy, společně o nich uvažujte a doplňte je například následovně:

- *I když nedostanu dobrou známku, alespoň vím, že jsem se snažil.*

- *Možná se se mnou nebude na začátku nikdo moc bavit, ale nakonec se to zlomí a kamarády si tam určitě najdu.*

- *I když mne děsí mluvit na veřejnosti i bez mikrofonu, natož s ním, nebude to trvat tak dlouho, snad dokážu udržet nervy na uzdě.*

4. Řekněte žákům, že psychologové už dlouho zkoumají vliv samomluvy na sportovce a lidi, kteří musí pod tlakem podat co nejlepší výkon a definují tři typy:

- **Negativní** vnitřní dialog – říkáme si negativní věci.
- **Pozitivní** vnitřní dialog – říkáme si pozitivní věci.
- **Technický** vnitřní dialog – v průběhu dané činnosti si říkáme, jak věci dělat.

5. Řekněte žákům, že psychologové zjistili, že když před nějakou činností nebo během ní použijeme pozitivní vnitřní dialog, zvyšujeme tím šanci na úspěch. *Je pro fotbalistu lepší, když si říká: „Dám to těsně pod břevno“ nebo „Určitě to chytne, není šance“?* Je lepší si myslet: „Když do toho dám všechno, tak to půjde samo,“ než „Snad nikdo nepozná, jaké mám nervy“. Maratonci nebo sportovci na vytrvalostních závodech mají s pozitivní samomluvou větší naději na úspěch a určitě dosáhnou lepších výsledků, pokud se neustále povzbuzují „zvládnou to“ než kdyby si říkali „je to hrozný závod, to nedám ani náhodou“. Jako přístup k řešení problému může technický vnitřní dialog také velmi užitečný, protože vlastně sami sobě řeknete, co a jak dělat. Například: „Ted' budu sprintovat a v zatáčce pak zvolním,“ nebo: „Ted' se nadechnu, a pak dám ten vysoký tón.“

6. Rozdejte žákům pracovní list *Situace, kdy vedeme vnitřní dialog* (nebo si se třídou udělejte brainstorming a situace si popište) a požádejte je, aby se rozdělili do dvojic nebo trojic. Vyberou si jednu ze situací a společně vymyslí, jaký vnitřní dialog (pozitivní, negativní a technický) by člověk v takové situaci vedl. Žáci by si měli vybrat situaci, která je zajímavá, nebo o které něco vědí.

Pokračujte zpětnou vazbou a vyslechněte si názory alespoň několika skupin (naslouchání zpětné vazbě ostatních pomáhá posílit povědomí o samomluvě a poskytuje příklady pro situace, kdy budou oni sami potřebovat pozitivní vnitřní dialog jako protiváhu negativních myšlenek).

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, co se při této aktivitě naučili. Byly pro ně nějaké pojmy nebo termíny nové? Pokud ano, debatujte o nich a objasněte je.

SITUACE, KDY VEDEME VNITŘNÍ DIALOG

1. Sportovec v den velkého zápasu (vyberte si sport, který znáte).
2. Turista cestující sám do země, kde nikdy nebyl.
3. Účinkující na zahajovacím večeru koncertu (vyberte si zpěváka, tanečníka nebo herce).
4. Pěší turista, který se vydává na náročnou pětidenní túru za nepříznivého počasí.
5. Student sedící u zkoušky (vyberte předmět).
6. Lyžař začátečník.
7. Mladý člověk na testech v autoškolě.
8. Teenager, který poprvé hlídá batole.
9. Teenager, který peče dort na oslavu 70. narozenin svého prarodiče.
10. Student poprvé na kajaku na školní akci.
11. Cyklista na horském kole, který se pouští z prudkého kopce před davem lidí.
12. Mladík na oslavě bratřancových 18. narozenin, kde většinu lidí nezná.
13. Jiné (doplňte si vlastní).

V TÉTO SITUACI

POZITIVNÍ vnitřní dialog může znít:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

NEGATIVNÍ vnitřní dialog může znít:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

TECHNICKÝ vnitřní dialog může znít:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Řešení problémů

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Identifikovat možnosti řešení problémů.
- Přemýšlet nad co nejlepšími individuálními a skupinovými rozhodnutími v náročných situacích.
- Při plánování projektů navrhnout efektivní řešení problémů a strategie pro budování dobrého týmu.
- Uznávat hodnoty, názory a postoje ostatních.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Je důležité pomoci žákům osvojit si prostřednictvím aplikovaných učebních úloh řadu dovedností nutných k úspěšnému řešení problémů, bez kterých by nebyli schopni v budoucnu řešit náročné životní situace, do kterých se mohou dostat. Podle Světové zdravotnické organizace je klíčovou dovedností pro naše zdraví právě schopnost řešit problémy.²⁵ K úspěšnému řešení problémů se mladí lidé potřebují naučit kriticky myslet a vyhodnocovat důsledky svých činů.¹⁵

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák respektuje přijatá pravidla soužití mezi spolužáky i jinými vrstevníky a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v komunitě.
- Žák usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví.
- Žák vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí.

Etická výchova

- Žák aplikuje postoje a způsobilosti, které rozvíjejí mezilidské vztahy.
- Žák se rozhoduje uvážlivě a vhodně v každodenních situacích a nevyhýbá se řešení osobních problémů.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- vede k porozumění sobě samému a druhým,
- napomáhá ke zvládnutí vlastního chování,
- napomáhá primární prevenci sociálně patologických jevů a škodlivých způsobů chování.

1 Strom

 **25+ minut**

Vzdělávací cíle

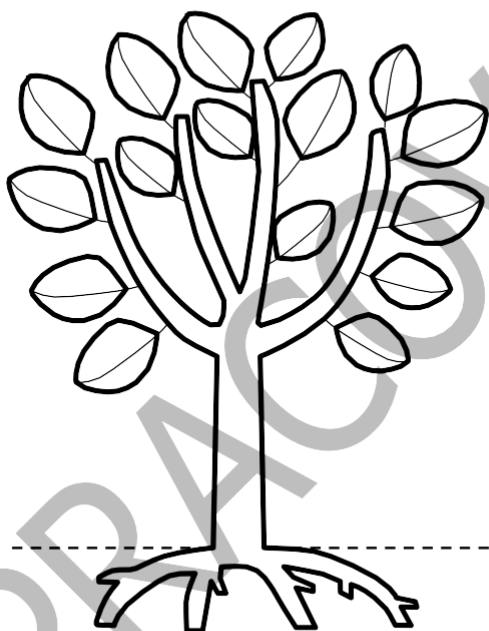
- Žáci identifikují možné příčiny nebo pocity ovlivňující danou situaci nebo problém.
- Žáci určí možné strategie řešení problému nebo situace.

Co budeme potřebovat

- Pracovní list *Strom řešení problémů* (nepovinný)
- Pracovní list *Scénáře řešení problémů*

Postup

1. Požádejte žáky, aby si do svých sešitů nakreslili obrázek stromu, nebo jim rozdejte pracovní list *Strom řešení problémů*. Obrázek stromu nakreslete na tabuli, aby ho všichni měli na očích.
Příklad:



Co strom představuje?

- **Kmen:** problém nebo situace
 - **Kořeny:** možné příčiny problému
 - **Větvení:** možné strategie
 - **Listy:** možné výsledky zvolené strategie
2. Dejte žákům příklad (nebo použijte příklad níže), na kterém si ukážete, jak používat „strom řešení

problémů“ jako vodítko pro zvažování vhodného řešení problému nebo situace.

SCÉNÁŘ: POZDNÍ PŘÍCHOD

Markéta má velký problém, protože tento týden přišla už potřetí pozdě do školy.

- **Problém:** (napište na kmen stromu)
 - Pozdní příchody
 - **Možné příčiny:** (napište je na kořeny stromu)
 - Markétina sestra ráno okupuje koupelnu.
 - Markéta musí před školou vyvenčit psy.
 - Rodiče ráno nezvládají děti vypravit včas.
 - Markéta si musí ráno udělat svačinu.
 - Autobus má často zpoždění.
 - **Možné strategie:** (napište je na větve stromu)
 - Měla by si umýt vlasy už večer.
 - Měla by si připravit svačinu už večer.
 - Měla by si nastavit budík na dříve, aby mohla v klidu zajít se psy nebo jít do koupelny ještě před tím, než se tam zamkne její sestra.
 - **Možné výsledky:** (napište je na listy stromu)
 - Markéta půjde do školy o 15 minut dříve.
 - Markéta bude mít méně konfliktů se sestrou.
 - Markéta bude mít pocit, že má situaci pod kontrolou.
 - Markéta bude mít pocit, že to ráno zvládá a nebude v takovém stresu.
3. Rozdělte žáky do dvojic a každé dvojici zadejte scénář. Úkolem je „zmapovat“ a popsat vybraný problém za pomoci stromu (studenti mohou namísto jednoho ze tří poskytnutých scénářů zmapovat svůj vlastní). Žáci by se měli snažit vymyslet alespoň tři možné příčiny problému a alespoň tři různé strategie.
 4. Pro každý ze tří scénářů nakreslete na tabuli jeden strom a požádejte jednoho žáka z každé dvojice, aby přečetl scénář, jednu z příčin a strategii, kterou dvojice navrhla. Vyzvěte ostatní dvojice, aby navrhovaly další strategie.
Připomeňte žákům, že problém nebo situace mají obvykle mnoho příčin, z nichž některé nemohou ovlivnit a některé ano. Problémům se můžeme vyhnout, pokud se pustíme do řešení základních příčin, které jsou uvedeny v kořenech stromu na obrázku. Abychom mohli vyřešit nějaký problém, musíme o něm přemýšlet a promyslet si pořádně

strategie a důsledky. I když mnohá řešení mohou být dobrá, je důležité dopředu přemýšlet o jejich důsledcích, protože některá mohou být příčinou dalších problémů.

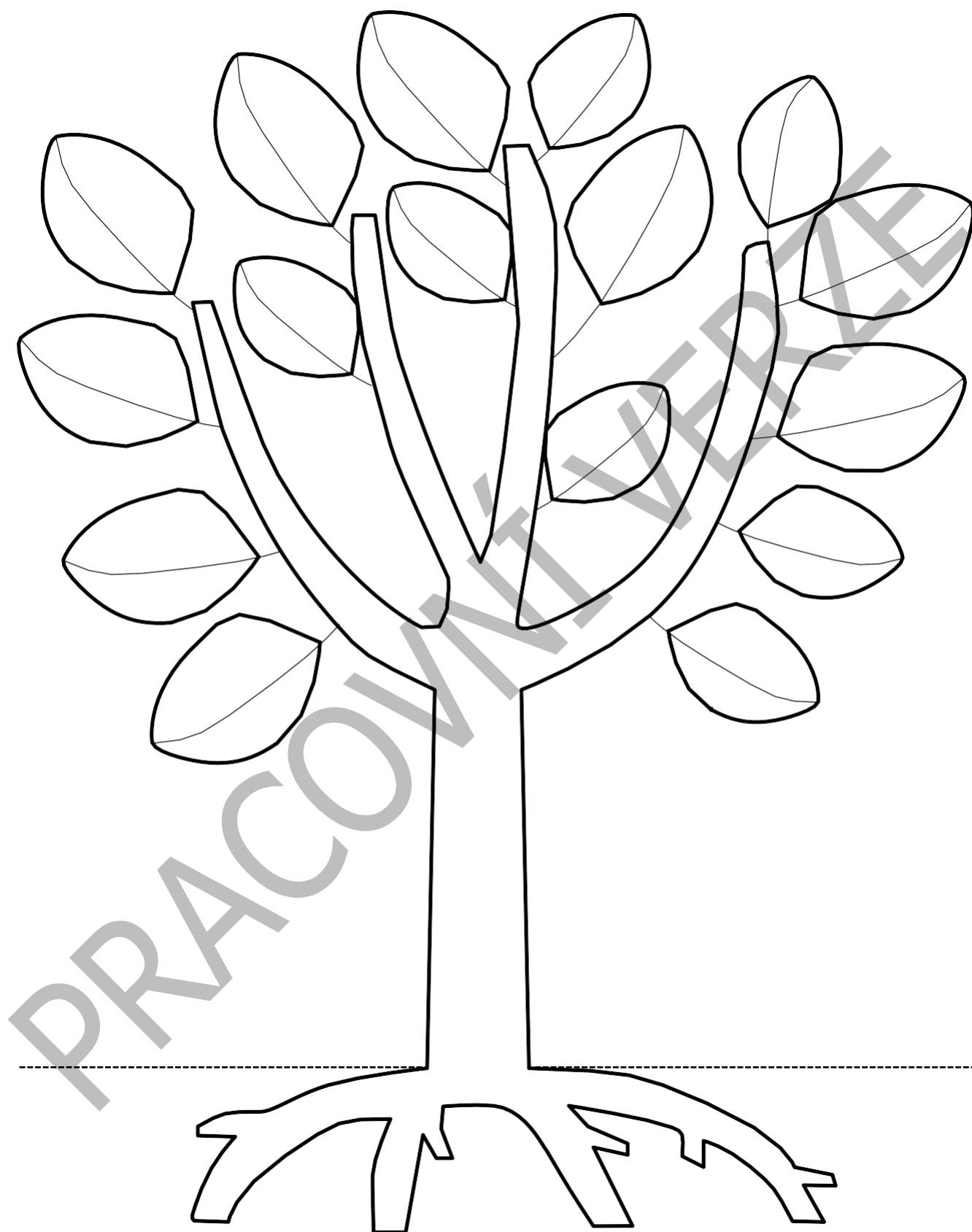
Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, co se v ní naučili a co z toho budou moci v budoucnu uplatnit.

TIPY PRO UČITELE

Zdůrazněte, že je dobré vědět, co dělat, ale skutečný oříšek je plán opravdu uskutečnit. Někdy může být problém se vůbec ozvat a komunikace vyžaduje odvahu a sebevědomí.

STROM ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ



HOŘÍ TERMÍN!

Adam má v pátek odevzdat projekty ze tří různých předmětů. Nemá šanci to stihnout!

KRÁDEŽ

Jednomu studentovi se dnes něco ztratilo a Hugo ví, kdo to ukradl. Myslí si, že to nikdo jiný neviděl. Učitel řekl, že dokud se věc nevrátí, nikdo třídu neopustí.

NIKAM NEPUJDEŠ!

Tamara má na víkend zaracha, protože si neuklidila pokoj a šla klidně ven. Už ale slíbila, že v sobotu odpoledne půjde hrát místo kamarádky zápas v basketu.

Zvládání stresu

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Pochopit, co jim pomáhá, nebo naopak brání v dosažení cílů a na základě těchto ujištění zlepšit efektivitu práce.
- Rozpoznat náznaky možných problémů v různých vztahových situacích.
- Zkoumat vlivy a důsledky emočních reakcí v různých kontextech.
- Vyhodnotit, přehodnotit a zpřesnit osobní strategie a plány a znovu se vrátet k úkolům s obnovenou sebedůvěrou.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Stres je běžnou součástí života a pokud chápeme, jak se stres projevuje a jak se s ním vypořádat, pomáhá nám to snadněji se vyrovnávat s problémy. Zvládání stresu je důležitou dovedností pro udržení dobré kondice a zdraví.²⁶

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák respektuje přijatá pravidla soužití mezi spolužáky i jinými vrstevníky a přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů v komunitě.
- Žák usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví.
- Žák vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti
- utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci
- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů)
- formuje studijní dovednosti

1 Co je to stres?

 10+ minut

Vzdělávací cíle

- Žáci rozpoznají a definují stres.

Co budeme potřebovat

- Sešity a pera

Postup

1. Představte si, že máme mimozemšťanovi vysvětlit, co je to **stres**. Debatujte ve dvojicích, jak byste stres definovali: „Stres je, když...” a zapište si návrhy v bodech.

Pročtěte si definice, některé z nich napište na tabuli a zeptejte se studentů, zda si uvědomují, že pro každého stres znamená něco jiného.

Zeptejte se:

- Je „výzva“ totéž, co stres? Proč?
- Jak se projevuje stres fyzicky? Sepište seznam fyzických projevů.

2. Požádejte žáky, aby na papír napsali:

- Podle mého názoru je stres...
- Podle mého názoru je výzva...

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, co se při ní naučili. Zeptejte se, který aspekt této lekce jim nejvíce pomohl pochopit pojem stres.

TIPY PRO UČITELE

Je třeba si uvědomit a přijmout, že pro každého stres znamená něco jiného. To, co je pro jednoho člověka velmi stresující, může být pro někoho jiného úplně normální.

2 Zdroje stresu

 20+ minut

Vzdělávací cíle

- Žáci identifikují běžné stresory.

Co budeme potřebovat

- Šest barevných fixů
- Šest velkých listů papíru
- Sešity a pera

Postup

1. Rozdělte žáky do skupin po čtyřech, ve kterých si udělají brainstorming a pokusí se odpovědět na otázku: *Jakým stresem a výzvám mohou čelit lidé v jejich věku?* Požádejte je, aby debatovali i o tom, jak se tyto stresory postupem času vyvíjejí nebo mění. Například stres ve škole může být horší, když se odevzdávají projekty nebo se blíží čtvrtletní testy.

2. Při zpětné vazbě skupin budou dva žáci na velké listy papíru (nebo na tabuli) psát seznamy stresorů rozdělené do níže uvedených oblastí:

- Životní událost (např. stěhování)...
- Domov...
- Budoucnost...
- Škola...
- Kamarádi...
- Sport...

Pokud máte málo času, zadejte každé skupině jen jeden ze šesti druhů stresorů.

Při sestavování seznamů by vám měly pomoci následující otázky:

- Jaký stresory ve vašem okolí mohou přímo ovlivnit vaše psychické i fyzické pocity?
- Jaké stresory nebo problémy se objevují ve vztazích nebo mezi lidmi?
- Jaké stresory nebo problémy se objevují v souvislosti s určitými událostmi? (např. ukončení školy, rozpad rodiny)
- Jaké obavy, úzkosti nebo myšlenky mohou v lidech vyvolávat stres?

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, co se při ní naučili. Požádejte je, aby prodebatovali, jak jim tato látka pomohla identifikovat běžné stresory.

PRACOVNÍ VERZE

Vyhledání pomoci

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Zjistit, jaké překážky jim brání dosáhnout cílů.
- Rozpoznat náznaky možných problémů v různých vztahových situacích.
- Zjistit, co narušuje a brání efektivní verbální, neverbální a digitální komunikaci v situacích, kdy se snažíme najít někoho, kdo nám může pomoci.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Zásadní význam pro duševní zdraví a wellbeing dětí a mladistvých má, zda a jak si umějí říct o pomoc. Podporování a rozvíjení chování schopnosti si říci o pomoc pomáhá zlepšit jejich duševní zdraví a wellbeing.²⁷ Mladí lidé musí při vyhledávání pomoci překonávat celou řadu překážek, a proto je důležité se studenty pracovat a naučit je, jak a kde mohou pomoc hledat a jak si o ni v případě potřeby opravdu říci.

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví.
- Žák vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí.

Etická výchova

- Žák analyzuje etické aspekty různých životních situací.
- Žák se rozhoduje uvážlivě a vhodně v každodenních situacích a nevyhýbá se řešení osobních problémů.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- rozvíjí základní dovednosti dobré komunikace a k tomu příslušné vědomosti,
- utváří a rozvíjí základní dovednosti pro spolupráci,
- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů).

1 Nahlížíme do statistik

 **20+ minut**

Vzdělávací cíle

- Žáci získají informace o výskytu psychických potíží u dětí a mladistvých.
- Žáci se zamyslí nad situacemi, ve kterých může být nutné se obrátit o pomoc na někoho dospělého.

Co budeme potřebovat

- Statistické karty

Postup

1. Rozdělte žáky do skupin po třech až čtyřech a požádejte jednoho zástupce z každé skupiny, aby si od vás vzal jednu statistickou kartu a přečetl své skupině otázku na kartě. Členové skupiny se pokusí odpovědět a ten, kdo má v ruce kartu, jim následně přečte správnou odpověď a text „Zamyslete se nad...“ Jakmile skupina prodiskutuje důsledky statistiky na kartě a vymyslí několik možných reakcí na otázku, nad kterou se měli studenti zamyslet, mohou si vybrat „zpravodaje“. Zpravodajové skupin přečtou statistické údaje z karty a vysvětlí ostatním, k jakým závěrům skupina došla. Diskutujte o závěrech a ptejte se: *Byly některé statistiky překvapivé?*
2. Požádejte skupiny, aby vybraly tři nejpalčivější problémy současné ČR, názory si vyslechněte a společně sestavte žebříček „top tři“ problémů. Požádejte žáky, aby na základě statistických údajů přemýšleli o tom, s jakými problémy se mohou během dospívání nejčastěji setkat.

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, které aspekty této látky jim nejvíce pomohly získat informace o stavu psychického zdraví mládeže v ČR. Debatujte i o tom, co jim nejvíce pomohlo zjistit, v jakých situacích budou mladí lidé nejvíce potřebovat pomoc dospělých.

TIPY PRO UČITELE

V úvodních volitelných aktivitách najdete i aktivitu, zabývající se celou řadou statistických údajů o tom, jaké obavy děti a mládež v ČR mají. Tuto aktivitu můžete nyní zařadit, nebo si ji zopakovat.

STATISTICKÉ KARTY

Kolik bylo v roce 2021 v ČR nahlášeno případů týrání, zneužívání a zanedbávání dětí?

9500

Odhaduje se, že skutečný počet je desetkrát větší.

Přemýšlejte: Koho byste požádali o pomoc ve škole vy?

Zdroj: www.ditekrize.cz

Na Linku bezpečí se obrací i rodiče, kolik se jich na Linku bezpečí obrátilo v roce 2020?

1 826

Přemýšlejte: Proč si myslíš, že se dospělí obrací na Linku bezpečí?

Zdroj: Vyrocni-zprava-2020.pdf.aspx (linkabezpeci.cz)

Která dvě velká témata se nejčastěji řešila na Lince bezpečí mezi roky 2015–2020?

**Psychické potíže
Sexuální vyžívání**

Přemýšlejte: Jak byste řešili tyto problémy vy? Koho byste požádali o pomoc?

Zdroj: Vyrocni-zprava-2020.pdf.aspx (linkabezpeci.cz)

Jaké procento dětí pije v ČR pravidelně alkohol?

**Přibližně 30 % patnáctiletých
a asi 17 % třináctiletých**

Přemýšlejte: Koho z dospělých na škole bys požádal o pomoc, pokud bys věděl, že má kamarád problémy s alkoholem?

Zdroj: www.pediatricpropraxi.cz

Jaké formy komunikace využívá Linka bezpečí?

Telefonní kontakt, e-mail a chat

Přemýšlejte: Která z forem by byla tobě nejpříjemnější a proč?

Zdroj: Vyrocni-zprava-2020.pdf.aspx (linkabezpeci.cz)

Jaký podíl dětí zažil některou z forem kybernetické agrese (k roku 2018)?

**41,29 % z 11 221 dětí zapojených
do výzkumu**

Přemýšlejte: Koho z dospělých na škole by mohl student zasažený kybernetickou agresí požádat o pomoc?

Zdroj: www.e-bezpeci.cz

Jaký podíl dětí dostal na sociálních sítích nabídku na setkání s neznámými lidmi? Kolik z nich na toto setkání opravdu dorazilo?

Více než třetina (26 %) dětí dostala na sociálních sítích nabídku na schůzku, téměř 70 % z nich na schůzku dorazilo.

Přemýšlejte: Jak se zachovat/koho oslovit, pokud by se jednalo o sexuální nabídku?

Zdroj: www.e-bezpeci.cz

Kdo je nejčastějšími útočníky při kyberšikaně?

V 30 % případů spolužáci ze stejné třídy, ze 16% jde o bývalé kamarády dítěte.

Přemýšlejte: Na koho se obrátit, kdyby ses stal obětí kyberšikany?

Zdroj: www.e-bezpeci.cz

**Kolik pacientů bylo léčeno v psychiatrických ambulancích kvůli poruchám příjmu potravy (k roku 2017)?
Jaký podíl tvoří muži a jaký ženy?**

3 731 pacientů, z toho bylo 90 % žen.

Přemýšlejte: Jak bys pomohl spolužákovi/spolužačce, pokud bys měl podezření, že trpí poruchou příjmu potravy?

Zdroj: www.uzis.cz

Vyhledání pomoci

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Rozumět rozdílům mezi pojmy pohlaví a gender.
- Získat informace o genderových normách a genderově podmíněné diskriminaci.
- Pochopit a přijmout genderovou rozmanitost a různé sexuální orientace.
- Uvědomit si, jaký vliv má na člověka náklonnost ke stejnému pohlaví nebo transgenderový status a jak může být v důsledku své orientace diskriminován.
- Vymezit se proti negativním genderovým normám.
- Získat povědomí o pojmech lidských práv, rovnosti a spravedlnosti.
- Získat povědomí o tom, jak funguje moc a privilegia.
- Pochopit, co je a jak se projevuje mnohonásobná diskriminace.
- Rozvíjet pozitivní normy a poznat, kdy poskytnout podporu vrstevníkům zažívajícím genderovou stigmatizaci nebo diskriminaci.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Většina mladých lidí nepovažuje násilí a sexuální obtěžování za přijatelné, ale mnoho z nich nemá vůbec ponětí, jak genderově podmíněnému násilí předcházet, jak vyhledat pomoc nebo jak zasáhnout.^{29,30} Mladé lidi je třeba informovat o existenci, příčinách a důsledcích genderové nerovnosti. Kvalitní programy genderového vzdělávání a prevence násilí musí studentům osvětlit, jak mocenské relace ovlivňují genderové vztahy,³¹ musí se zabývat otázkami genderové identity a sexuality, které vedou k násilí ve vztazích a rodinách a usilovat o podporu vyrovnaných genderových vztahů.³¹

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Člověk a jeho svět

- Žák respektuje změny v období dospívání, vhodně na ně reaguje; kultivovaně se chová k opačnému pohlaví.
- Žák respektuje význam sexuality v souvislosti se zdravím, etikou, morálkou a pozitivními životními cíli; chápe význam zdrženlivosti v dospívání a odpovědného sexuálního chování.
- Žák usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví.
- Žák vyjádří vlastní názor k problematice zdraví a diskutuje o něm v kruhu vrstevníků, rodiny i v nejbližším okolí.

Etická výchova

- Žák analyzuje etické aspekty různých životních situací.
- Žák se rozhoduje uvážlivě a vhodně v každodenních situacích a nevyhýbá se řešení osobních problémů.
- Žák respektuje velikost a důstojnost lidské osoby, objevuje vlastní jedinečnost a identitu a vytváří si zdravé sebevědomí.

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů),
- respektuje velikost a důstojnost lidské osoby, objevuje vlastní jedinečnost a identitu a vytváří si zdravé sebevědomí,
- vede k porozumění sobě samému a druhým.

4 Lidská práva, spravedlnost, rovnost a gender

 **50+ minut**

Teoretická výchova

Průzkumy ukazují, že lidé s postoji podporujícími práva se méně často dopouštějí genderově podmíněného násilí,^{29,30} a proto je důležité, aby se děti a mladí lidé vzdělávali otázkách lidských práv v prostředí, které lidská práva modeluje a podporuje. Studenti, kteří měli možnost se seznámit s problematikou lidských práv, lépe v případě nutnosti brání nejen svá práva, ale i práva ostatních.^{54,55}

Vzdělávací cíle

- Žáci se seznámí s problematikou lidských práv.
- Žáci si ujasní, jak by mělo vypadat spravedlivé, genderově vyrovnané a respektující chování v různých prostředích.
- Žáci chápou, co mohou jednotlivci, organizace a státy udělat pro zajištění generové rovnosti.

Co budeme potřebovat

- Pracovní list *Spravedlnost versus rovnost*

Postup

1. Požádejte žáci, aby zavřeli oči a představili si spravedlivý svět, kde se všichni ke všem chovají dobře a jako k sobě rovným bez ohledu na gender, rasu, náboženské vyznání nebo schopnosti. *Jak by se nám v takovém světě žilo?*
2. Dejte žákům čas, aby ve dvojicích nebo větších skupinkách prodebatovali svou představu mírového a spravedlivého světa. Udělejte si zpětnou vazbu a o názorech žáků diskutujte.
3. Debatujte s žáky o tom, jaká pravidla by se musela nastavit, aby byl svět ke všem spravedlivý, a následně přejděte opět k práci ve dvojicích nebo větších skupinkách. Prvním úkolem je navrhnout seznam představ nebo pravidel a dalším poté z nich vybrat pět nejdůležitějších. *(Kdybychom mohli zavést jen pět pravidel pro spravedlivý svět, jaká pravidla by to byla?)* Udělejte si zpětnou vazbu, o názorech žáků diskutujte a seznam nakonec napište na tabuli.
4. Vysvětlíte, že v minulosti vznikly právní nástroje, které si kladly za cíl vytvořit spravedlivý svět,

ve kterém lidé žijí důstojně a zachází se s nimi s respektem. Tyto nástroje – úmluvy – zavedly nutná „pravidla“, která nyní dodržujeme.

Jedním z nástrojů, který nám má pomoci vytvořit svět, v němž se s každým zachází stejně a s respektem, je Všeobecná deklarace lidských práv OSN (UNDHR). Práva dětí upravuje Úmluva o právech dítěte (CRC) a práva žen potom Úmluva o odstranění všech forem diskriminace žen (CEDAW).

5. Zeptejte se studentů, zda slyšeli o **lidských právech**, a pokud ano, co lidská práva jsou.

Uvedte následující definici: lidská **práva** jsou souhrnem **práv** a svobod, které jsou přisuzovány každé **lidské** bytosti. Lidská práva vycházejí z přesvědčení, že lidé jsou si od narození rovni a mají stejný nárok na důstojnost a práva, jinými slovy, všichni lidé mají právo na to, aby se s nimi zacházelo s respektem a spravedlivě.⁵⁶

V průběhu let byla na mezinárodní úrovni přijata řada lidskoprávních úmluv, které většina vlád na světě podepsala s cílem chránit práva svých občanů a lidí, kteří na jejich území žijí. Úmluvy zakotvují pravidla, jejichž cílem je chránit důstojnost lidí a zajistit jejich blaho a bezpečí. Například vlády všech zemí s výjimkou Spojených států amerických podepsaly Úmluvu o právech dítěte (CRC). Stát, který jakoukoli lidskoprávní úmluvu podepíše, na sebe bere závazek chránit práva svých občanů všemi možnými prostředky.

6. Úmluva o právech dítěte upravuje různá důležitá práva, z nichž dvě však zná téměř každý. Napišeme si je na tabuli a porovnáme je s právy, která jsme si „vysnili“ pro svůj „spravedlivý svět“:

- Děti bez rozdílu mají nárok na odpovídající ochranu svobody a rovných práv před narozením i po něm.
- Každému přísluší v Úmluvě stanovená práva, a to bez jakéhokoli rozlišování podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního nebo sociálního původu.⁵⁶

V čem jsou si tato práva a práva, která jsme si vysnili, podobná a v čem se liší?

TIPY PRO UČITELE

V další aktivitě se budeme zabývat dvěma pojmy – spravedlnost a nestrannost – které se zdají být identické, ale ve skutečnosti mají odlišný význam. Rozdíl mezi rovností a nestranností může být obtížně pochopitelný, a proto jej musíme studentům dobře vysvětlit. Rovnost je o rovném zacházení s lidmi a její absence může vést k nerovnostem. Spravedlnost je o uznání rozdílů a nestranném přístupu k lidem, které přispívají k dosažení větší rovnosti.

jednotlivci, organizace a vlády realizovat, aby dosáhly větší rovnosti žen a mužů. Požádejte jednoho z žáků, aby uvedl příklad, jak mu v tomto probraná látka pomohla.

TIPY PRO UČITELE

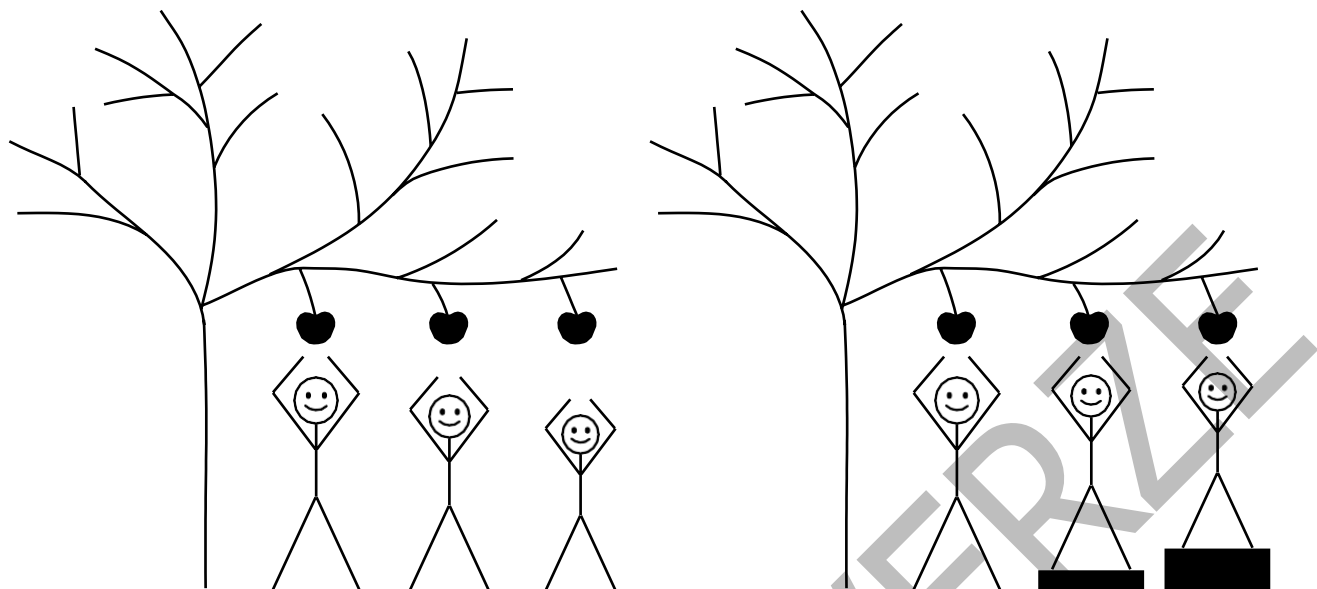
Není vůbec jednoduché správně pochopit lidskoprávní problematiku a názory na to, co by mělo patřit mezi lidská práva, se mohou lišit. Cílem těchto vzdělávacích aktivit je poukázat na tezi, že se všemi lidmi bez rozdílu genderu by se mělo zacházet důstojně a rovnoprávně.

7. Představte žákům pojem **spravedlnost** – můžete ho popsat například pomocí stromu s jablky, který nakreslíte na tabuli (nebo rozdejte pracovní listy). Pod stromem je jeden člověk, který je tak vysoký, že si může jablka natrhat. Je tam ale i jeden malý, který tak vysoko nedosáhne. Je spravedlivé, že dlouhán si může natrhat a ten druhý ne? Debatujte s žáky, jak to udělat, aby si mohli natrhat oba. Pokud to nikdo nezmíní, navrhněte tomu menšímu dát pod nohy bednu, na kterou si stoupne a na jablka dosáhne. V některých oblastech života je takovéto podpory zapotřebí. Potřebujeme nějaký nástroj, abychom zajistili, že v parlamentu nebo ve vedoucích funkcích bude rovné zastoupení žen a mužů, že lidé se zdravotním postižením budou mít rovný přístup na trh práce nebo že budeme mít všude nájezdové rampy nebo speciální vybavení, aby zdravotně postižení měli rovný přístup ke zdrojům a službám.
8. Žáci budou ve skupinách debatovat o strategiích nutných pro dosažení rovnosti žen a mužů v každodenním životě a připraví plán, který by měl obsahovat:
 - Informace o tom, v jakých aspektech života panuje nerovnost mezi muži a ženami.
 - Návrh třech malých kroků, kterými může student jako jednotlivec přispět k rovnosti žen a mužů v této oblasti.
 - Návrh dvou opatření, kterými může nějaká organizace (např. škola, firma nebo sportovní klub) přispět k dosažení rovnosti žen a mužů.
 - Návrh jednoho opatření, jímž může vláda přispět k dosažení rovnosti žen a mužů v ČR.

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a zeptejte se jich, do jaké míry jim pomohla pochopit lidskoprávní problematiku. Debatujte také o tom, zda jim umožnila prozkoumat opatření a strategie, které by mohli

SPRAVEDLNOST VS ROVNOST



Převzato z publikace Saskatoon Health Region (2014)
Advancing Health Equity in Health Care. Saskatoon: Public Health Observatory.

Pozitivní genderové vztahy

VZDĚLÁVACÍ ZÁMĚR

Aktivity pomohou žákům:

- Definovat genderově podmíněné násilí.
- Pochopit podstatu genderově podmíněného násilí.
- Rozvíjet strategie pro budování pozitivních a respektujících vztahů.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Je mnoho důvodů, proč zaměřit úsilí na prevenci genderově podmíněného násilí a na podporu respektujících vztahů mezi dětmi a mladými lidmi. Klíčovým místem pro práci s dětmi a mládeží je škola. Výzkumy navíc naznačují, že pokud se programy genderové výchovy a prevence násilí úspěšně zaměří na zvyšování povědomí o nutnosti odstranění mocenských vztahů mezi gendery, mohou mít hluboký a dlouhodobý dopad na postoje a chování studentů.^{58–61} Studie ukazují, že efektivní programy využívají participativní a interaktivní pedagogiku. Participativní metody umožňují studentům procvičovat a rozvíjet dovednosti, které mohou využít ve svém životě.^{58,62}

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY

Výchova ke zdraví

- Žák respektuje změny v období dospívání, vhodně na ně reaguje; kultivovaně se chová k opačnému pohlaví.
- Žák respektuje význam sexuality v souvislosti se zdravím, s etikou, morálkou a pozitivními životními cíli; chápe význam zdrženlivosti v dospívání a odpovědného sexuálního chování.
- Žák usiluje v rámci svých možností a zkušeností o aktivní podporu zdraví.

Etická výchova

- Žák analyzuje etické aspekty různých životních situací.
- Žák respektuje velikost a důstojnost lidské osoby, objevuje vlastní jedinečnost a identitu a vytváří si zdravé sebevědomí

Osobnostní a sociální výchova

Přínos průřezového tématu k rozvoji osobnosti žáka:

- umožňuje získat základní sociální dovednosti pro řešení složitých situací (např. konfliktů)
- respektuje velikost a důstojnost lidské osoby, objevuje vlastní jedinečnost a identitu a vytváří si zdravé sebevědomí
- vede k porozumění sobě samému a druhým

5 Bezpečnost/žádáme o pomoc při genderově podmíněném násilí

 **50+ minut**

Teoretická východiska

Mladí lidé se často zdráhají říci si pomoc s osobními problémy a jsou také jednou ze skupin, jež nejčastěji čelí násilí. V porovnání s ostatními věkovými skupinami jsou například mladší ženy častěji obětmi domácího nebo partnerského násilí. Z průzkumů také vyplývá, že mnoho mladých lidí nezná ve vztazích vhodné hranice. Někteří považují sledování partnera na sítích bez jeho souhlasu za do určité míry přijatelné a někteří muži se navíc domnívají, že ženy často říkají odmítají sex, ale jejich „ne“ vlastně znamená „ano“.

Studenti, kteří se prezentují jako gayové, lesby, bisexuálové, transsexuálové, intersexuálové nebo queer (GLBTIQ), nebo jsou za ně považováni, čelí ve školách neúměrně často šikaně a násilí. Ti, kteří jsou diskriminováni, vyloučeni, šikanováni či čelí jiným formám násilí, trpí daleko častěji depresemi a sebevražednými myšlenkami, jsou častěji závislí na drogách a mají velké problémy ve škole.

Vzdělávací cíle

- Žáci identifikují situace, kdy je na genderově podmíněné násilí třeba reagovat vyhledáním pomoci dospělých.
- Žáci si procvičují, jak požádat o pomoc v reakci na genderově podmíněné násilí.

Co budeme potřebovat

- Pracovní listy *Je třeba pomoci*
- Pracovní listy *O pomoc můžeme požádat slovy...*
- Prostor, kde se můžeme volně pohybovat

MODEL „NE, JDI, ŘEKNI, ZMĚŇ

- **První krok: řekněte ne** nebo dejte jasně najevo, že se vám situace nelíbí a nechcete v ní setrvávat (tento krok přeskočte, pokud není bezpečné se pohybovat poblíž agresora a komunikovat s ním).
- **Druhý krok: odejděte** – unikněte z dané situace – odejděte, utečte, dostaňte se jakkoli do bezpečí, vypněte telefon nebo počítač, pokud je útok veden tam. Pokud cítíte, že není bezpečné říci NE, přejděte hned k tomuto kroku.

- **Třetí krok: řekněte** o tom, co se stalo, důvěryhodnému dospělému. Pokud vás někdo obtěžuje, není to vaše vina, naopak něco hodně špatného dělá pachatel, který porušuje vaše práva. Když si necháte celou věc pro sebe, může se stát, že se situace ještě zhorší nebo pachatel časem napadne i někoho jiného.
- **Čtvrtý krok: pracujte na změně**, najděte si kamarády mezi lidmi, kteří takové chování neakceptují a umí se ozvat, když jsou jeho svědky nebo obětí. Společně s ostatními se vymezte proti genderově podmíněnému násilí nebo se mu snažte zabránit.

Postup

1. Připomenejte žákům, že průzkumy jasně ukazují, že někteří mladí lidé jsou vystaveni závažnému a často i dlouhodobému genderově podmíněnému násilí doma, ve škole a mnohdy i jiných oblastech života. Někteří lidé trpí tiše sami a nedokážou nebo nemají sílu si říci o pomoc. Čím náročnější je situace, tím těžší někdy je požádat o pomoc. Pokud vnímáte, že je někdo ve vašem okolí ohrožován nebo nejsou respektována jeho práva, je důležité se obrátit s prosbou o pomoc na vhodné dospělé osoby. Je také důležité si uvědomit, že pokud se vám kamarád svěří se závažnou situací, měli byste mu pomoci najít pomoc, a to i v případě, že vás žádá, abyste si celou věc nechali pro sebe. O pomoc pro kamaráda můžete říci, aniž by se o celé situaci dozvěděl kdokoli jiný než ti, kdo pomoc poskytnou.
2. Vraťte se k aktivitám z Tématu 4 (Řešení problémů), ve které jste pracovali na asertivitě, a také k Tématu 6 (Hledání pomoci), kdy jste diskutovali a procvičovali řadu strategií, jak si říci o pomoc, podporu nebo radu druhých lidí a uvědomili jste si, že taková prosba není projevem slabosti, ale naopak vnitřní síly a způsob, jak budovat a pozitivně využívat *moc (sílu)*. Tento typ síly je obzvláště potřebný, když druhí svou moc nad druhými zneužívají. (Asertivita, viz Téma 4, aktivita 2. Vyhledávání pomoci, viz Téma 6, aktivita 3).
3. Připomenejte studentům, na koho se můžeme o pomoc obrátit ve škole a v komunitě. Vysvětlíte, že pokud čelíme závažnému a/nebo dlouhodobému genderově podmíněnému násilí, měli bychom použít jednoduchý model *Ne, odejdi, řekni, změň*, který jsme si představili výše.
4. V malých skupinách budeme pracovat se scénáři a pokusíme se vymyslet, co bychom poradili lidem, které čelí závažnému genderově podmíněnému násilí. Budeme odpovídat na otázky na kartě a odpovědi promyslíme s přihlédnutím k modelu *Ne, odejdi, řekni, změň*.

Každé skupině rozdejte jeden scénář *Je třeba pomoci* (pokud jich nemáte dost, dejte dvěma dvojicím stejný).

5. Požádejte zástupce skupin, aby okomentovali své scénáře ze svých scénářů. Debatujte o tom, jak nutné je umět poradit, co by dotyčný mohl udělat, ale také si být vědomi toho, že pokud oběť zůstane bez vhodné podpory nebo jí nikdo z dospělých nepomůže, situace může eskalovat a újma může být daleko horší. Může být snadné vymyslet dobrou radu, ale mnohem náročnější je ji realizovat, a proto si následně ve skupinách vybereme jednu konkrétní radu, jak si říci o pomoc, a nacvičíme si krátkou scénku, jak by naše rada mohla vypadat nebo znít v praxi.
6. Dejte skupinám čas, aby si rozdělily role a nacvičily scénku. Jako vodítko jim rozdejte pracovní listy *O pomoc můžeme požádat slovy...*, ze kterých mohou čerpat, kdyby jim došly vlastní nápady. Dejte také čas na zkoušku, během níž všechny skupiny sehrají své scénky najednou. Žáci musí v určitém momentě začít scénku opravdu nacvičovat, a ne se jen dohadovat, kdo, co a jak. Otestujte stav příprav následovně: požádejte žáky, kteří jsou v roli žádajícího o pomoc, aby popošli několik kroků od postavy, kterou hodlají žádat o pomoc a vysvětlíte, že na pokyn „akce“ žák v roli hledajícího pomoc vstoupí na scénu, přitáhne pozornost žáka v roli pomáhajícího a začne mluvit. V dalším kroku již přejde k samotné prosbě o pomoc, v níž pojmenuje problém nebo popíše situaci a požádá o pomoc nebo radu.

TIPY PRO UČITELE

Při hraní rolí se vyhněte naturalistickému přehrávání násilí, protože by studenti mohli zareagovat smíchem nebo tuto část považovat za nejpoutavější část práce, což by mohlo neúmyslně působit směrem k normalizaci násilí nebo na minimalizaci jeho negativního dopadu. To platí zejména tehdy, když ti, kdo hrají roli oběti, mají pocit, že musí ukázat svou „sílu“, a odmítají tak odhalit negativní dopady násilí nebo obtěžování na oběť. Scénky zaměřené na problematiku žádání o pomoc použijte k předvedení toho, jak o pomoc úspěšně požádat, a nikoli k přehrávání genderově podmíněného násilí obsaženého ve scénáři.

7. Přehrajte scénky a poté debatujte o tom, co potřebujeme k úspěšnému vyhledání pomoci:
 - Jaké je být v situaci žádajícího o pomoc?
 - Jaké obavy může žádající o pomoc v této situaci mít?

- Jaké silné stránky by mohl žádající o pomoc využít, aby dokázal zahájit rozhovor nebo v něm setrval?
- Jaké je být v situaci poskytujícího pomoc?
- Jaké to bylo, když se student poskytující pomoc začal zapojovat a snažil se být pro žádajícího o pomoc užitečný?

8. Vyměňte si role a scénky si zopakujte v nových rolích nebo zkuste jinou variantu a zvolte jiné prostředí nebo osobu pomáhajícího. Následně požádejte skupiny, aby si vybraly nejpoužitelnější verzi scénky, znovu ji procvičily a přehrály před ostatními, abychom si situaci v naší mysli znovu zopakovali a upevnili nebo posílili své strategie. Zkuste „projíždět televizní kanály“ – jedna skupina bude zhruba 20 sekund přehrávat svoji scénku a pak kliknete na jiný kanál a pustíte si jinou scénku. Scénky musejí dávat smysl a studenti by měli pochopit, proč je tato aktivita důležitá. (Pokud se studenti stydí hrát „přehrávejte“ dva nebo tři, případně i polovinu „kanálů“ najednou.)
9. Vyberte jednu výraznou scénku, ve které je žádající o pomoc odhodlán pomoc získat a přimět druhého, aby ho bral vážně (případně vyzvěte schopné „herce“, aby přehráli svoji scénku s větším smyslem pro její potenciální přínos). Celá třída by měla scénku ještě jednou shlédnout a všimnout si, co žádající o pomoc dělá dobře, aby získal pozornost a posléze pomoc toho, od koho pomoc žádá.
10. Vyzvěte žáky, aby pojmenovali nebo popsali, co při prosbě o pomoc nejlépe fungovalo a navrhovali další možné způsoby, jak by mohl žádající o pomoc postupovat. Studenti, kteří mají nějaké nápady, se mohou zapojit jako herci nebo se této role může ujmout ochotný a schopný dobrovolník. Scénku si několikrát zopakujte a zkoumejte různé způsoby, jak vysvětlit situaci a požádat o pomoc.

Reflexe

Projděte si se žáky znovu vzdělávací cíle této aktivity a požádejte je, aby shrnuli některé klíčové body této látky. Debatujte o tom, jaké dovednosti a silné charakterové vlastnosti musí podle nich člověk zapojit, když žádá o pomoc pro sebe nebo pro svého kamaráda či člena rodiny.

SCÉNÁŘE POTŘEBNÉ POMOCI

Sam několik týdnů chodil s Kristýnou, představoval si však vztah vážněji než ona, a nakonec mu Kristýna dala kopačky. Sama to velmi rozčílilo a začal Kristýnu bombardovat vzkazy, že pokud se k němu nevrátí, zveřejní na internetu její dost odvážnou fotografii, kterou měl v mobilu.

- Je to vážná situace?
- Co by mohla Kristýna udělat?
- Koho by mohla Kristýna požádat o pomoc?
- Co se může stát, když Kristýna nikoho o pomoc nepožádá?

Štěpán nedávno řekl své nejlepší kamarádce Lauře, že ho víc přitahují chlapci než dívky, ale nechce to zatím říct ani spolužákům ani bratrovi nebo rodičům, protože neví, jak by na to reagovali. Štěpán Lauře důvěřoval, protože se s ní kamarádil už od základní školy, ale ona to rozkecala a brzy se to rozšířilo po celé škole. Ted' se do něj kdekdo hloupě strefuje.

- Je to vážná situace?
- Co by mohl Štěpán udělat?
- Koho by mohl Štěpán požádat o pomoc?
- Co se může stát, když Štěpán nikoho o pomoc nepožádá?

Anna řekla své nejlepší kamarádce Julii, že se zamilovala do starší dívky a požádala ji, aby si to určitě nechala pro sebe. Julie to ale řekla Zuzi a ta na Facebooku napsala Anně, že je hrdá na to, že má lesbickou kamarádku.

- Je to vážná situace?
- Co by mohla Anna udělat?
- Koho by mohla Anna požádat o pomoc?
- Co se může stát, když Anna nikoho o pomoc nepožádá?

Miki byl na počítači a chatoval a najednou mu někdo začal posílat pornografické fotografie sexu dospělých mužů s mladšími chlapci a požádal ho o fotografii v plavkách.

- Je to vážná situace?
- Co by mohl Miki udělat?
- Koho by mohl Miki požádat o pomoc?
- Co se může stát, když Miki nikoho o pomoc nepožádá?

Jasmína měla problémy s matematikou a strýc jí nabídl doučování. Když k němu přišla na první hodinu, sedl si jí skoro na klín, bral ji za ruce a říkal, že je moc pěkná. Styděla se to říct doma a bála se, že jí to stejně nebude nikdo věřit. Mamince řekla, že strýc je hrozný morous a neumí nic pořádně vysvětlit, nemá cenu k němu chodit. Ta jí ovšem vynadala, že nemá dělat problémy a příští týden má na doučování opět jít.

- Je to vážná situace?
- Co by mohla Jasmína udělat?
- Koho by mohla Jasmína požádat o pomoc?
- Co se může stát, když Jasmína nikoho o pomoc nepožádá?

Adam zameškal několik dní ve škole a když se vrátil, jeho nejlepší kamarád Luky si všiml, že má na jedné ruce a na obličeji modřiny. Zeptal se ho, co se stalo, a Adam mu nejprve řekl, že spadl z kola. Později se ale rozplakal a řekl mu, že doma bylo peklo a táta řval na mámu. Adam se jí chtěl zastat a otec je oba uhodil. Luky to určitě nesmí nikomu říct!

- Je to vážná situace?
- Co by mohl Adam udělat?
- Koho by mohl Adam požádat o pomoc?
- Co se může stát, když Adam nikoho o pomoc nepožádá?

O POMOC MŮŽEME POŽÁDAT SLOVY...

*Můžeme si, prosím,
domluvit setkání?*

*Jsme svědky
sexuálního obtěžování,
můžete nám,
prosím, pomoci?*

*Nevím, na koho se obrátit,
ale potřebuji pomoc.*

*X má velký problém
a potřebuje pomoc.*

*Někdo mne dost
ošklivě sexuálně
obtěžuje a potřebuji
vaši pomoc.*

*Jsem terčem násilí,
můžete mi prosím
pomoci?*

*Můžeme si prosím
promluvit v soukromí?*

*Musím si
promluvit se školním
psychologem.*

*Mohu s vámi mluvit o něčem
hrozném, co se mi stalo?*

*Snažíme se zastavit
agresi (nebo něco jiného) vůči
X a potřebujeme pomoc.*

Reflexe každodenní praxe

- Jak během dne žáky chválíte za jejich ohleduplné, inkluzivní a spravedlivé chování?

Rozšiřující aktivity

- Bylo ve filmu, knize nebo televizním seriálu, na které si z poslední doby vzpomínáte, genderově podmíněné násilí? Jak bylo prezentováno? Byl divák nebo čtenář podněcován k jeho přijetí nebo spíše odmítnutí? Co by mohl hrdina/ hrdinka filmu nebo knihy – oběť genderově podmíněného násilí – udělat (za předpokladu, že žije v reálném světě)? Jak by si mohl/a zajistit bezpečí a vyhledat pomoc, aby se násilí dále neopakovalo? Co by mohli udělat ostatní, aby se násilí neopakovalo nebo jak by na něj mohli reagovat?

Přesah mimo školu

- Vyzvěte žáky, aby doma s rodiči a dalšími členy rodiny debatovali o významu omluvy. Zeptejte se jich, jak se cítí, když se jim někdo omluví, a co je podle nich potřeba k tomu, aby se dokázali sami někomu omluvit.

VOLITELNÁ HRA „ŘÍDÍCÍ LETOVÉHO PROVOZU“

Protože hry nám pomáhají naučit se spolupracovat a budovat soudržnost a sociální důvěru, zahrajte si tuto volitelnou hru na začátku nebo na konec této lekce. Všimněte si, že obsahuje klíčová sdělení o respektujících a pozitivních vztazích.

Vzdělávací cíle

Tato hra je o zodpovědném chování a důvěře ve vztazích a o významu jasné, spolehlivé a upřímné komunikace pro vztahy založené na vzájemné úctě.

Postup

1. Při této hře pracujeme ve dvojicích nebo trojicích. Student, který je „pilotem letadla“, má zavázané oči a nechá se navádět „řídícím letového provozu“ překážkovou dráhou stejně tak, jak pracovníci na věži navádějí letadla na přistání. „Řídící letového provozu“ se nesmí „pilota“ dotknout, ale může se pohybovat blízko k němu, aby byl slyšet a zabránil případným „mimořádným událostem“ nebo „haváriím“. (Pokud hrajete ve třech, můžete si zvýšit náročnost a pilot může mít kopilota, který si položí ruce na jeho ramena a následuje ho. Kopilot nemusí mít zavázané oči, ale nesmí mluvit. Nejlepší je vyzkoušet to nejprve ve dvojici!)
2. Několik dvojic bude hrát najednou a ostatní je budou pozorovat. Každé letadlo může mít svou vlastní „dráhu“, po které pojede jedné strany místnosti na druhou a bude se vyhýbat buď jednoduchým překážkám, které je třeba obejít (např. židle) nebo, pokud se chcete obejít bez trojrozměrných překážek, papírům, které na zemi označují „nebezpečná“ místa.
3. Hru si zopakujte a vyměňte si role, aby si všichni studenti vyzkoušeli, do jaké míry jim ostatní důvěřují a jak mohou důvěřovat oni.
4. Po skončení hry debatujte:
 - Jaké to bylo být pilotem se zavázanýma očima?
 - Jaké to bylo být řídícím letového provozu?
 - Jaké to je, když se musíte svěřit pod ochranu někoho jiného?
 - Jaké to je, když máte na starosti bezpečnost někoho jiného?
 - Jaké druhy komunikace pomohly k tomu, aby „pojištění letadel“ fungovalo?
 - V jakých jiných životních situacích je důležitá jasná, vstřícná a upřímná komunikace?
 - Kdybyste v reálném životě někomu důvěřovali a on by této důvěře zneužíval a buď vám ubližoval, děsil vás, nebo vás vystavoval nebezpečí, co byste mohli dělat.
 - Jak rozeznáte někoho, kdo je pro vás dobrý, od někoho, kdo je pro vás špatný?

5. Zdůrazněte, že je důležité vyhledat pomoc, pokud se ocitneme v děsivé nebo zraňující situaci, a věnovat pozornost signálům, že někdo zneužívá naši důvěru – například nepříjemný pocit kolem žaludku, špatný pocit či pocit viny, že je možná něco špatně. Tato hra také zdůrazňuje, že ti, kteří „vidí“, co se děje, nesou díl odpovědnosti za komunikaci s ostatními, kteří to vidět nemohou. Takovéto sdílení může být dobrá cesta k poskytnutí vzájemné podpory a pomoci, protože se s jeho pomocí staráme o bezpečí ostatních i naše vlastní.
6. Zeptejte se na závěr, jak diskuse o důvěře a bezpečnosti změnila způsob, jakým jste o hře přemýšleli a jak jste ji hráli podruhé a potřetí? Zdůrazněte, že pro budování respektujících vztahů mluvit je důležité o tom, co vytváří důvěru a díky čemu důvěřujete a cítíte se bezpečně.
7. Požádejte žáky, aby shrnuli význam zodpovědnosti a důvěry ve vztazích a diskutujte o významu jasné, spolehlivé a upřímné komunikace pro vztahy založené na vzájemné úctě.

Literatura

1. Roorda, D.L., et al., The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach. *Review of Educational Research*, 2011. 81(4): p. 493–529.
2. van Uden, J.M., H. Ritzen, and J.M. Pieters, Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*, 2014. 37: p. 21–32.
3. Cave, L., et al., Mission Australia's 2015 Youth Survey Report. 2015, Mission Australia.
4. Slade, T., et al., The mental health of Australians 2: Report on the 2007 national survey of mental health and wellbeing. 2009, Department of Health and Ageing: Canberra.
5. Dake, J.A., J.H. Price, and S.K. Telljohann, The Nature and Extent of Bullying at School. *Journal of School Health*, 2003. 73(5): p. 173.
6. Egger, H.L. and A. Angold, Common Emotional and Behavioral Disorders in Preschool Children: Presentation, Nosology, and Epidemiology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2006. 47(3–4): p. 313–337.
7. Institute for Health Metrics and Evaluation, Global Burden of Disease and Injury Study. 2010, Institute for Health Metrics and Evaluation, Washington D.C.
8. Australian Institute of Health and Welfare, Young Australians: Their health and wellbeing 2011. 2011, Australian Institute of Health and Welfare: Canberra.
9. Cross, D., et al., Australian Covert Bullying Prevalence Study (ACBPS). 2009, Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University: Perth.
10. BoysTown, Kids Helpline Insights 2014: National Statistical Overview. 2015, BoysTown: Brisbane.
11. Glover, S., et al., Social Environments and the Emotional Wellbeing of Young People. *Family Matters*, 1998. 49.
12. Cahill, H., et al., Translating Caring Into Action: an Evaluation of the Victorian Catholic Education Student Welfare Professional Development Initiative, in Youth Research Centre Report. 2004, University of Melbourne: Melbourne.
13. Ashdown, D. and M. Bernard, Can Explicit Instruction in Social and Emotional Learning Skills Benefit the Social-Emotional Development, Well-being, and Academic Achievement of Young Children? *Early Childhood Educ J*, 2012. 39: p. 397–405.
14. CASEL. What Is Social and Emotional Learning? 2013 [cited 2014 31 January]; Available from: <http://www.casel.org/social-and-emotional-learning/>.
15. Durlak, J.A., et al., The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 2011. 82(1): p. 405–32.
16. Payton, J.W., et al., The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews. 2008, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning: Chicago.
17. Herbert, P.C. and D.K. Lohrmann, It's All in the Delivery! An Analysis of Instructional Strategies From Effective Health Education Curricula. *Journal of School Health*, 2011. 81(5): p. 258–264.
18. Hromek, R. and S. Roffey, Promoting Social and Emotional Learning With Games: 'It's Fun and We Learn Things'. *Simulation & Gaming*, 2009. 40: p. 626–644.
19. Noble, T. and H. McGrath, The positive educational practices framework: A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil wellbeing. *Educational and Child Psychology*, 2008. 25(2): p. 119–134.
20. Seligman, M., *Authentic Happiness*. 2002, New York
21. Waters, L.e., A Review of School-Based Positive Psychology Interventions. *Australian educational and developmental psychologist*, 2011. 28(2): p. 75–90.
22. Seligman, M., *The Optimistic Child*. 1995, Sydney: Random House.
23. Seligman, M., et al., Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 2009. 35(3): p. 293–311.
24. Shweder, R.A., Toward a Deep Cultural Psychology of Shame. *Social Research*, 2003(4): p. 1109.

25. World Health Organisation, Skills for Health, Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-Promoting School, W.I.S.o.S. Health, Editor. 2003, WHO: Geneva.
26. Frydenberg, E., Think positively! A course for developing coping skills in adolescents. 2010, London: Continuum International Publishing Group.
27. Rickwood, D., et al., Young people's help-seeking for mental health problems. Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health (AeJAMH), 2005. 4(3): p. 1–34.
28. BoysTown, Kids Helpline Overview 2012. 2013, Boystown: Milton, Qld.
29. Harris, A., et al., Young Australians' attitudes to violence against women: Findings from the 2013 National Community Attitudes towards Violence Against Women Survey for respondents 16–24 years. 2015, Victorian Health Promotion Foundation: Melbourne, Australia.
30. VicHealth, Australians' attitudes towards violence against women. Findings from the 2013 National Community Attitudes towards Violence Against Women Survey (NCAS). 2014, Victorian Health Promotion Foundation: Melbourne, Australia.
31. Flood, M., L. Fergus, and M. Heenan, Respectful Relationships Education Violence prevention and respectful relationships education in Victorian secondary schools 2009, State Government of Victoria (Department of Education and Early Childhood Development): Melbourne.
32. MacNaughton, G., Rethinking gender in early childhood education. 2000, St Leonards, Australia: Allen & Unwin.
33. Kane, E., The Social Construction of Gender and Sexuality in Childhood, Key Research Issues and Findings, in Rethinking Gender and Sexuality in Childhood. 2013, Bloomsbury: New York. p. 33–43.
34. Connell, R.W., Growing up masculine: rethinking the significance of adolescence in the making of masculinities. Irish Journal of Sociology, 2005. 14(2).
35. Bohan, M., Combating stereotypes in and through education: Report of the 2nd Conference of the Council of Europe National Focal Points on Gender Equality, Helsinki, 9–10 October 2014. 2015, Council of Europe.
36. UNESCO, Education Sector Responses to Homophobic Bullying, in Good Policy and Practice in HIV and Health Education. 2012, UNESCO: Paris.
37. Berlan, E.D., et al., Sexual orientation and bullying among adolescents in the growing up today study. Journal of Adolescent Health, 2010. 46(4): p. 366–371.
38. Birkett, M., D.L. Espelage, and B. Koenig, LGB and Questioning Students in Schools: The Moderating Effects of Homophobic Bullying and School Climate on Negative Outcomes. Journal of youth and adolescence, 2009(7).
39. Russell, S.T., et al., Lesbian, gay, bisexual, and transgender adolescent school victimization: Implications for young adult health and adjustment. Journal of School Health, 2011. 81(5): p. 223–230.
40. Rivers, I., Recollections of bullying at school and their long-term implications for lesbians, gay men, and bisexuals. Crisis, 2004. 25(4): p. 169–175.
41. Ward, R., et al., From Blues to Rainbows: Mental health and wellbeing of gender diverse and transgender young people in Australia. 2014, Australian Research Centre in Sex, Health and Society, La Trobe University: Melbourne.
42. Clements-Nolle, K., et al., HIV prevalence, risk behaviors, health care use, and mental health status of transgender persons: Implications for public health intervention. American Journal of Public Health, 2001. 91(6): p. 915.
43. Couch, M., et al., Transnation: A report on the health and wellbeing of transgendered people in Australia and New Zealand. 2007, Australian Research Centre in Sex, Health and Society (ARCSHS), La Trobe University: Melbourne.
44. Hillier, L., et al., Writing themselves in 3 (WTi3) The third national study on the sexual health and wellbeing of same sex attracted and gender questioning young people. 2010, Australian Research Centre in Sex, Health and Society, La Trobe University: Melbourne.
45. Fleming, P.J. and C. Agnew-Brune, Current trends in the study of gender norms and health behaviors. Current opinion in psychology, 2015. 5: p. 72–77.
46. Barker, G., et al., Questioning gender norms with men to improve health outcomes: evidence of impact. Global Public Health, 2010. 5(5): p. 539–553.
47. Institute for Health Metrics and Evaluation, The Global Burden of Diseases, Injuries, and Risk Factors Study (GBD). 2010, Institute for Health Metrics and Evaluation: Washington.
48. AIHW, Young Australians: Their health and wellbeing 2011. 2011, Australian Institute of Health and Welfare: Canberra.

49. Transport Accident Commission, Road Safety Statistical Summary, October 2015. 2015, Transport Accident Commission, State Government of Victoria: Geelong.
50. Australian Automobile Association, Road safety and young Australians: Background information for Australia's delegates to the UN World Youth Assembly for Road Safety. 2007, Australian Automobile Association: Canberra.
51. Australian Bureau of Statistics. 4125.0 – Gender Indicators, Australia, Jan 2013, 2013 [cited 2016 9 Feb]; Available from: <http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/mf/4125.0>.
52. World Health Organisation, Sifting the evidence: gender and tobacco control. 2007, World Health Organisation: Geneva.
53. Mitchell, A., et al., 5th National Survey of Australian Secondary Students and Sexual Health 2013. 2014, Australian Research Centre in Sex, Health and Society, La Trobe University: Melbourne.
54. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights, ABC Teaching Human Rights: Practical activities for primary and secondary schools. 2004, Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights New York.
55. Pettman, R., Human Rights Commission Education Series No. 2: Teaching for Human Rights: Pre-school and Grades 1–4. 1986, Australian Government Publishing Service: Canberra.
56. Maulana, R., et al., Teacher–student interpersonal relationships in Indonesia: profiles and importance to student motivation. *Asia Pacific Journal of Education*, 2011. 31(01): p. 33–49.
57. Case, K., Deconstructing privilege: teaching and learning as allies in the classroom, ed. K.A. Case. 2013, Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
58. Cornelius, T.L. and N. Resseguie, Primary and secondary prevention programs for dating violence: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 2007. 12(3): p. 364–375.
59. Ellsberg, M., et al., Series: Prevention of violence against women and girls: what does the evidence say? *The Lancet*, 2015. 385: p. 1555–1566.
60. Flood, M., Changing men: Best practice in sexual violence education. 2006.
61. Whitaker, D.J., et al., A critical review of interventions for the primary prevention of perpetration of partner violence. *Aggression and Violent Behavior*, 2006. 11(2): p. 151–166.
62. De La Rue, L., et al., School Based Interventions to Reduce Dating and Sexual Violence: A Systematic Review. *Campbell Systematic Reviews* 2014:7. 2014, Campbell Collaboration.
63. Walker, S., et al., 'It's always just there in your face': young people's views on porn. *Sexual Health*, 2015. 12(3): p. 200–206.
64. Ryan, K.M., The Relationship between Rape Myths and Sexual Scripts: The Social Construction of Rape. *Sex Roles*, 2011. 65(11): p. 774–782.
65. Boyle, K. Producing abuse: Selling the harms of pornography. in *Women's Studies International Forum*. 2011. Elsevier.
66. Bridges, A.J., et al., Aggression and Sexual Behavior in Best-Selling Pornography Videos: A Content Analysis Update. *Violence Against Women*, 2010. 16(10): p. 1065–1085.
67. Hald, G.M., N.M. Malamuth, and C. Yuen, Pornography and attitudes supporting violence against women: revisiting the relationship in nonexperimental studies. *Aggressive Behavior*, 2010. 36(1): p. 14–20.
68. Flood, M. and B. Pease, Factors Influencing Attitudes to Violence Against Women. *Trauma, Violence, & Abuse*, 2009. 10(2): p. 125–142.
69. Yoon, J.S., Predicting Teacher Interventions in Bullying Situations. *Education and Treatment of Children*, 2004. 27(1): p. 37–45.
70. Ciarrochi, J., et al., Adolescents who need help the most are the least likely to seek it: the relationship between low emotional competence and low intention to seek help. 2002.
71. Australian Bureau of Statistics. Personal Safety, Australia, 2012, Cat no. 4906. 0. Canberra. 2013 [cited 2016 25 January]; Available from: <http://www.abs.gov.au/ausstats/abs@.nsf/mf/4906.0>
72. Mouzos, J. and T. Makkai, Women's experiences of male violence: findings from the Australian component of the International Violence Against Women Survey (IVAWS), in *Research and Public Policy Series*. 2004, Australian Institute of Criminology: Canberra.
73. Cahill, H., Sensitive Issues: Supportive Structures. *Drama Australia Journal (NJ)*, 2006. 30(1): p. 7–22.

74. Cahill, H., Using role play techniques to enhance engagement in the health class: issues and strategies. Health Education Australia Journal, 2003. 3(2): p. 17–23.

PRACOVNÍ VERZE

