

Tomáš Novák, Hana Drinocká



**PARTNERSKÉ A RODINNÉ
PORADENSTVÍ
PRÁCE S KLIENTY**



 GRADA

Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.

Používání elektronické verze knihy je umožněno jen osobě, která ji legálně nabyla a jen pro její osobní a vnitřní potřeby v rozsahu stanoveném autorským zákonem. Elektronická kniha je datový soubor, který lze užívat pouze v takové formě, v jaké jej lze stáhnout s portálu. Jakékoliv neoprávněné užití elektronické knihy nebo její části, spočívající např. v kopírování, úpravách, prodeji, pronajímání, půjčování, sdělování veřejnosti nebo jakémkoliv druhu obchodování nebo neobchodního šíření je zakázáno! Zejména je zakázána jakákoliv konverze datového souboru nebo extrakce části nebo celého textu, umístování textu na servery, ze kterých je možno tento soubor dále stahovat, přitom není rozhodující, kdo takovéto sdílení umožnil. Je zakázáno sdělování údajů o uživatelském účtu jiným osobám, zasahování do technických prostředků, které chrání elektronickou knihu, případně omezují rozsah jejího užití. Uživatel také není oprávněn jakkoliv testovat, zkoušet či obcházet technické zabezpečení elektronické knihy.





Copyright © Grada Publishing, a.s.

PhDr. Tomáš Novák, Bc. Hana Drinocká

PARTNERSKÉ A RODINNÉ PORADENSTVÍ
Práce s klienty

Vydala Grada Publishing, a.s.
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7
tel.: +420 220 386 401, fax: +420 220 386 400
www.grada.cz
jako svou 2685. publikaci

Odpovědná redaktorka PhDr. Anna Novotná
Sazba a zlom Milan Vokál
Počet stran 200
Vydání 1., 2006
Vytiskly Tiskárny Havlíčkův Brod, a. s.
Husova ulice 1881, Havlíčkův Brod

© Grada Publishing, a.s., 2006
Cover Photo © MUDr. Pavel Žáček, Ph.D.

ISBN 80-247-1526-0 (tištěná verze)
ISBN 978-80-247-6331-6 (elektronická verze ve formátu PDF)
© Grada Publishing, a.s. 2011

OBSAH

ÚVOD	7
----------------	---

Díl I.

Netradiční forma poradenství v kulturně-výchovné práci

1. PŘÍBĚHY JAKO ZDROJE POZNÁNÍ	11
1.1 Ukázka pedagogického přístupu k příběhu	11
1.2 Využití psychologických příběhů ve výchově a vzdělávání	15
1.3 Metodika tvorby příběhů	17
1.4 Hodnocení a záznam při práci s živými příběhy	19
1.5 Metodika práce s příběhem	20
1.6 Programované diskusní skupiny ve zdravotní výchově	22
1.7 Příběhy na téma AIDS	22
1.8 Podnětové situace s problematikou dospívání	25
Téma sexualita	26
Téma kouření	27
Téma citový život	28
Téma rodiče a dospívající děti	30
Téma prarodiče a dospívající děti	32
Téma dospívající sourozenci či přátelé	33
1.9 Ukázky z diskuse nad vybranými příběhy	35

Díl II.

Metodika výuky poradenství pro studenty, odborníky i vzdělané laiky

2. SIMULACE PORADENSKÉHO DIALOGU	47
2.1 Zásady laického poradenství	47
2.2 Co si klient přináší k poradci a co mu poradce může nabídnout	49
2.3 Předmět Práce s klienty	51
2.4 Základní východiska pro diskusi nad příběhem	52
První varianta práce s příběhem (volně podle M. Bálinta)	53
Druhá varianta práce s příběhem – dopis a odpověď	55
Třetí varianta práce s příběhem	55

3. VYUŽITÍ PŘÍBĚHŮ PŘI SIMULACI PORADENSKÉHO DIALOGU	57
3.1 Kazuistiky na různá témata	57
Alkohol	57
Dilema „divných“ osobností a situací	60
Děti v konfliktu	69
Hráčství	86
Životní krize	90
Partnerské násilí	93
Nevěra	100
Nezaměstnanost	110
Partnerovi rodiče a prarodiče + rodiče a problémový partner	113
Peníze	121
Volba partnera	126
Workoholismus	135
Drobné zvláštnosti osobnosti	138
Žárlivost	141
3.2 Jak nemá vypadat kazuistika	146
Přístupy k problému lhaní a krádeží u dětí	146
Jak se rozmotává „komunikační bariéra“	148
Pozor na obecné pravdy	149
3.3 Závěr	151
 METODICKÝ ZÁVĚR	 153
 LITERATURA	 157
 DODATKY	 159
Pracovní sešit pro práci s klienty	159
Anamnéza a jak ji připravit	159
Anamnéza	165
I. Příznaky psychické tenze a neurotických tendencí	174
II. Symptomy difilicity	175
Příklady anamnézy	176
Anamnéza provedená podle Schürera	176
Anamnéza psychiatrická	178
Anamnéza psychologická	181
 SLOVNÍK ODBORNÝCH PSYCHOPATOLOGICKÝCH TERMÍNŮ	 185

ÚVOD

Tato publikace je příručkou pro netradiční výuku poradenské psychologie ve skupině. Jejím východiskem je přesvědčení autorů, že přednášek už bylo dost. Cílem pak je nabídnout postup, který bude schopný vyburcovat potenciální posluchače z přednáškové letargie. Jejich aktivitu pak opakovaně probouzet otázkami, jež nemají charakter parodicky proslulé „kontrolní otázky“, ale něčeho, co může vzbudit nejen posluchače, ale především jejich zájem.

Kniha se dotýká dvou oblastí výuky poradenské psychologie. První je o práci s laiky – mládeží i dospělými – formou hromadného poradenství. Druhá popisuje práci prvního autora s vysokoškolskými studenty v rámci předmětu *Práce s klienty* a částečně i *Manželské poradenství* na Fakultě sociálních studií a na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně.

Motem by mohlo být i zjištění z psychologie zapamatování: „Člověk udrží v paměti 20 % slyšeného, 30 % viděného, 50 % z toho, co viděl a slyšel, 70 % toho, co sám řekl, a 90 % z toho, co sám dělal.“

Zkušenosti s vysokoškolskými studenty autor získal zejména díky pochopení a důvěře sociologů Iva Možného, Tomáše Sirovátky, Ladislava Rabušice a Libora Musila. Patří jim za to dík.

Dík zaslouží i pracovníci různých kulturních středisek, kteří již dávno pochopili, že fráze a mentorské akce jsou k ničemu. Leckdy i s osobním rizikem pomáhali hledat nové cesty.

Díl I.

Netradiční forma poradenství v kulturně-výchovné práci

Tato část publikace má blízko k hromadnému poradenství. Její ladění je spíše osvětové a je použitelná jako podklad pro netradiční formy kulturně-výchovné práce převážně s mládeží ...náctiletých, eventuálně i s jejich rodiči. Může být použita i jako zpestření školní výuky. Tomu nahrávají současné trendy nabízející učitelům v rámci předmětových celků podstatně větší volnost než dříve. Navíc na úrovni málem skutečně tvrdých dat možno připomenout, že po zrušení okresních úřadů a systemizovaných míst protidrogových koordinátorů zůstává systematická péče o prevenci negativních jevů jen na školách. Ty pořádají nejčastěji besedy o drogách, a to mnohde zcela tradičním způsobem. Tj. dostaví se odborník, pohovoří o drogách a jejich nebezpečí, některé ukáže i v sáčku či malebné krabičce a odejde. Pokusy o komplexní program primární prevence negativních jevů (jako jsou mj. i alkoholismus, nikotinismus, šikana, záško-láctví, zneužívání dětí a další) záleží na míře nadšení školního preventisty a pochopení ředitelství školy. To vše v podmínkách spíše nedostatku než dostatku peněz. Námi předkládaná metodika poskytuje návod, jak podněty pro diskusi s dospívajícími a adolescenty, ale i s jejich rodiči, „ušít na míru“ konkrétním podmínkám. Není nezbytné, aby byly přebírány postupy autorů. V práci jsou nabízeny i jiné inspirační zdroje.

Touto formou práce jsme se začali zabývat na konci sedmdesátých let společně s Věrou Capponi a Miloslavem Kotkem. Prvním shrnutím zkušeností byla příručka T. Nováka, V. Capponi a M. Kotka *Programované diskusní skupiny* (1989). Ta nebyla a není k dostání na volném knižním trhu. Je nabízena pouze odběratelům testů zmíněného podniku, tj. psychologům. Zabývala se uplatněním metodiky při práci se žadateli o osvojení a pěstounskou péči, při další práci s osvojitelskými rodinami, skupinovou diskusi na „besedách se snoubenci“ a na setkáních lidí bez partnerských vztahů. Dále přinášela situace využitelné pro práci s rodinami osob závislých na alkoholu a podnětové příběhy vytvořené v rámci cyklického školení sester v domovech důchodců. Více než zde se tento starší text věnuje záznamu a hodnocení průběhu diskusních skupin.

V předložené práci metodiku rozšiřujeme a přibližujeme běžné praxi. V ní je podrobný záznam a následný rozbor toho, co kdo a jak sdělil, přece jen luxusem. Tím ovšem není řečeno, že luxus musí být vždy nedostupný.

1. PŘÍBĚHY JAKO ZDROJE POZNÁNÍ

I osvětově laděné „živé příběhy“ mají řadu variant. Je-li pro psychologický přístup charakteristická a kritiky i napadnutelná poměrně značná volnost lektora při práci se skupinou, je pro přístup zdůrazňující pedagogický efekt typický předem daleko propracovanější styl jak při charakteristice příběhu, tak při práci s ním. Pro ilustraci pedagogického, tedy předem propracovanějšího, a tudíž i lektora více „svazujícího“ přístupu volíme z práce Z. Munzara a T. Nováka (1989).

1.1 UKÁZKA PEDAGOGICKÉHO PŘÍSTUPU K PŘÍBĚHU

Analýza příběhu je zaměřena k následujícím dílčím **pedagogickým cílům**:

- přiblížení myšlenkového světa dospívajících a jejich hodnotové orientace rodičů;
- rozvíjení dovednosti vést rozhovor s dospívajícími a dovednosti jejich argumentace bez projevů verbální agrese;
- utváření dovednosti asertivity;
- rozvíjení dovednosti racionálně analyzovat emotivně podbarvené kolizní situace;
- rozvoj dovednosti získávat informace a třídit je při rozhodování v běžných životních kolizích;
- rozvíjení schopnosti empatie.

Příběh může **být uplatněn** ve všech tématech určených rodičům dospívajících, především pak v těch, které analyzují problematiku generačních rozporů a způsob hodnocení dospívajících starší generací, v tématech představujících myšlenkový svět a rozumové zrání mladistvých.

Řešení je uvedeno **metodou** rozborové situace, na niž může ještě navázat demonstrováný rozhovor rodičů se synem metodou strukturované inscenace. Inscenaci bez předchozí analýzy metodou rozborové situace nelze však doporučit ani tehdy, je-li lektor v časové tísní.

Časově je možné práci rozplánovat takto: analýza příběhu metodou rozborové situace (10–15 minut), strukturovaná inscenace (7–10 minut), shrnutí, závěr lektora (3–5 minut).

A nyní **zadání samotného příběhu**, který jsme nazvali *Mánička*.

Rodiče Jiřího Kracíka dlouho nemohli mít děti. Jirka se narodil, když bylo jeho mamince 37 let. Jeho vývoj sledovali rodiče velice úzkostlivě, chlapec jim však až do svého dospívání nezpůsoboval větší starosti.

Bez nsnází se dostal na průmyslovku a učí se průměrně.

Rodiče to těší, věří, že by je už nemuselo potkat žádné nepříjemné překvapení.

Oba jsou středoškoláci a v menším okresním městě, kde žijí, mají dobré společenské postavení a hodně známých, a proto jim záleží na tom, jak se o nich mluví. Rádi spolu vzpomínají na své seznámení na turistických toulkách po Beskydech i na společný poslech hitů Elvise Presleyho ze stanice Rádio Luxemburk.

Teď však přece jen přišly starosti. Jirka se ve svých 17 letech rozhodl pro účes typu „mánička“. Když se jeho vlasy začaly nápadně prodlužovat, poslala ho matka k holiči. Jirka jen něco zabručel. Výzvy k návštěvě holiče byly stále častější, Jirka nejprve přikyvoval a sliboval, až jednou zavrčel: „Dejte mi už pokoj, co na mě pořád máte? Vždyť vám nic nedělám!“ – „Právě, že neděláš nic, a měl bys,“ zareagoval otec. Z další rozsáhlejší promluvy otce zaslechl Jirka jen částí výroků: „...Kdybych se já choval ke svému tátovi jako ty ke mně, tak by mě přinejmenším zfackoval.“

Ani to však Jirku nepřesvědčilo a brzy se jeho vlasy dotýkaly ramen. Rodiče svůj boj nevzdali a vyprávěli synovi, že dlouhé vlasy jsou u chlapců nemoderní a směšné, že „máničky“ se nosily tak na konci 60. let, ale dnes jsou všude ve světě již passé. Nato Jirka prohlásil: „Já se po nikom neopíčím, nosím to, co se mi líbí.“ Popsal jim oblečení a účes pankáčů a nakonec se zeptal: „To by se vám líbilo víc?!“

Podobu svého účesu probíral Jirka i se svým kamarádem Pavlem. Shodli se na tom, že dlouhé vlasy jsou projevem osobní svobody a že je ostatně má i Jiří Vondrák, známý folkový zpěvák a zakladatel několika hudebních skupin. Svě filozofické úvahy zakončil Jirka slavnostním prohlášením: „Jen at' si zuří, já jim neustoupím!“ Kamarád Pavel mávl rukou a jakoby bez souvislosti prohlásil: „Vondráka jsem viděl nedávno v televizi. Ten borec teď jede vysloveně na kšeft...“

Jirka, posilněný ve svém rozhodnutí, vzdoroval dál, jeho rozhovory s rodiči se přirostly, až otec jednoho dne prohlásil: „Hergot, to ti nevdává, že seš jako buzerant? Co se ještě od tebe dá čekat?!“

Zamyslete se nad tím, (a) jak se bude nadále vyvíjet klima v Kracíkově rodině, (b) zda považujete obavu otce z dalšího zdravého vývoje svého syna za opodstatněnou, (c) co byste poradil Jirkovým rodičům v jejich sporu se synem a (d) proč došlo v dosud tak harmonických vztazích mezi členy rodiny Kracíkových k rozepřím?

Doplníme, že Jirka skutečně není špatný kluk, není třeba se u něho obávat odchýleného sexuálního zaměření, ani sklonu k požívání alkoholu či drog (tyto obavy vyjádřil v afektu jeho otec). Hodně mu však záleží na tom, aby si „šel svou cestou“, a chtěl by také získat uznání u svého kamaráda. Pavel Mach ale zřejmě přestává vidět v délce vlasů tak závažný problém, jak to chápe Jirka, který si Pavlovo hodnocení situace ještě neuvědomil.

Charakterizujeme roli Jirky: Jsi sedmnáctiletým studentem průmyslovky v okresním městě. Od dětství sis zvykl na pečlivou výchovu svých rodičů, na jejich starostlivý dohled. V poslední době je ti však jejich úzkostlivá pozornost, kterou věnují každému tvému kroku, nepříjemná, nesnášíš jejich stálé výhrady, napomínání.

Říkáš si: „Je mi 17 let, své povinnosti plním. Mléko mi po bradě neteče, i když rodiče stále tvrdí opak. Mám rád dobrou hudbu, klasiku rock-and-rollu, ale i současný folk. Skutečně obdivuji zpěváka Jiřího Vondráka. Řekl bych, že v některých ze svých písniček vystihuje to, co cítím a jak vidím svět. Chci se mu podobat. Ono podobat se

někomu není jen tak. Člověk se pro to musí rozhodnout dobrovolně. Na dlouhých vlasech mi záleží, ale asi ani ne tak kvůli Jiřímu Vondrákovi, který je také už nosí dlouho, ale hlavně abych alespoň v něčem prosadil svou. Abych nežil podle představ táty a mámy, ale abych si alespoň někdy a v něčem mohl říci: ‚A teď je po mém!‘ Pevná vůle a určitá tvrdohlavost patří přece k vlastnostem, které má mít každý mužský – a to přece táta pořád po mně chce! A jak má být člověk ‚pořádný mužský‘, když poslechne rodiče na slovo?“

Zvláště nesnášíš silácké a hrubé výroky svého otce, které tě urážejí. Copak si to všechno musíš ještě stále nechat líbit?

V **analytické fázi** zahajuje lektor řešení tím, že zaměří pozornost skupiny na problémy zadané k zamyšlení. Volí k tomu metodu úlu, problémy rozdělí do skupin. Názory, které po diskusi ve skupinách sdělí jejich mluvčí, lektor pouze zapíše na prosvitku zpětného projektoru a nekomentuje je, a to ani tehdy, nejsou-li v souladu s jeho pedagogickými záměry či s odbornými přístupy.

Účastníci často k otázce (a) předpokládají rostoucí napětí v rodině, časté střety rodičů se synem. K otázce (b) nebývají názory jednotné, nebezpečí Jirkova dalšího nežádoucího vývoje však rodiče většinou připouštějí. O vyjádření k problému (c) požádá lektor až v závěru analýzy. Názory bývají rozpačité, nejednotné. Lektor konstatuje tuto nejasnost a zadává skupině nový problém, a to např. následující formulací: „V postupu, jak dále působit na Jirku, nejsme jednotní, a to asi proto, že se lišíme v názorech na příčiny napětí a kolizí v rodině Kracíkových. Uvažujeme proto, proč došlo k rozepřím v dosud tak harmonických vztazích této rodiny?“

Ve skupině přivyklé výměně názorů volí lektor pro řešení tohoto problému hned diskusi v plénu. Účastníci zpravidla hodnotí situaci takto:

- přílišné vodění za ručičku, úzkostná výchova, kterou dítě akceptuje po určitý čas, ale pak se vzbouří;
- malé pochopení pro potřeby pubescenta;
- rozmazlování „drzého frocka“, který si pak ničeho neváží;
- malé sebeovládání rodičů;
- málo velkorysosti u všech zúčastněných („...na vlasech zas tolik nezáleží, kluk z toho vyroste, podobně jako jeho kamarád...“).

Když účastníci vyjádří své názory, snaží se lektor přivést je k tomu, že příčinou sporů rodičů s Jirkou je jiné vidění světa, snaha syna vymknout se z poručníkování dospělých. Z toho plyne i závěr, že rozhovory s Jirkou by měly být vedeny v jiném tónu a s jiným záměrem, než se popisuje v zadání příběhu. Po tomto konstatování, jež by měl vyslovit některý z účastníků, nabídne lektor skupině možnost předvést si takový rozhovor rodičů se synem.

Pokud skupina nabízenou inscenaci odmítá, nebo k ní ještě není psychicky připravena, lektor pouze doporučí vhodný postup pro diskusi s dospívajícím, upozorní na nebezpečí kolizních momentů a příběh uzavírá.

Dojde-li k **strukturované inscenaci**, lektor při její přípravě vyzve účastníky pořadu, aby uvažovali o účelném způsobu vedení rozhovoru a vymezili jeho podmínky (prostředí, dobu, účast jednoho či obou rodičů). Podle úrovně jejich aktivity k tomu určí metodu úlu, či hned diskusi v plénu. Je rovněž možné požádat, aby si sami účastníci

mezi sebou vybrali představitele role otce či matky. Vhodného reprezentanta pro roli Jirky zvolí lektor po dohodě s organizátorem, herci předá charakteristiku role.

Vyhodnocení inscenace se provádí známým metodickým postupem. Uvádí je výpověď rodičů, hodnotících svůj postup a jeho výsledky, Jiří poté zdůvodňuje způsob svého chování a upozorní na ty části argumentace rodičů, které ovlivnily jeho postoje, či jež ho naopak zatvrdily ve vzdoru vůči světu dospělých. Závěrem požádá lektor pozorovatele, aby uvedli v inscenaci ty výroky, které negativně ovlivnily vývoj rozhovoru a znemožnily vzájemné porozumění.

K tomuto problému se zaměří i lektorovo shrnující hodnocení inscenace. Upozorňuje na důsledky agresivních výroků, nebo je modelově naznačuje (například: „S takovými vlasy se k nám nehlas!“ – „Co si o tobě každý pomyslí!“ – aj.). Proti nim staví příklady neagresivních výroků a upozorňuje na jejich přijatelnost i ze strany dospívajícího.

Model neagresivního výroku: „Když ty uděláš „x“ v situaci „y“, cítíme se „z“.“

Příklady: „Nosíš-li přes náš nesouhlas dlouhé vlasy, máme o tebe strach, bojíme se, že tě budou považovat za ‚hašíšáka‘...“

Řešení příběhu může být ukončeno na závěr rozborové situace nebo až po inscenaci.

Závěr provedený po rozborové situaci navazuje na analýzu při rozborové situaci, především na diskusi k dodatečně položenému problému. Závěry z diskuse může lektor zpevnit přečtením doplňujících informací.

I když již k inscenaci rozhovoru rodičů s Jirkou nedojde, naznačí lektor alespoň **základní možné strategie vedení rozhovoru**:

- agresivní, v níž autoritativní rodič pokračuje ve svém subjektivním hodnocení synova chování a v rigorózně formulovaných příkazech (zákazech);
- racionální, při níž rodiče zdůvodňují své postoje a jsou ochotni i ke kompromisům při výměně hodnot mezi partnery (např. Jirka si zkrátí vlasy a rodiče přestanou s výčitkami a budou tolerantnější k jeho hudebním zájmům.).

Ve svém rozhodnutí odliší lektor dvě roviny sporu mezi rodiči a synem:

- vnějším zdrojem rozporů je délka vlasů, nápadný zjev syna v uměřeném prostředí menšího města;
- skutečným zdrojem je úzkost rodičů, jejich obava o zdárný vývoj dítěte i o svou autoritu a na druhé straně snaha dospívajícího o uznání jeho dospělosti a o prosazení vlastního názoru.

Závěr po inscenaci navazuje na vyhodnocení inscenace a vyúsťuje v komentář k metodice prosazení názorů při výchově dospívajících. Lektor konstatuje rozdíly mezi pasivitou, agresivitou a asertivitou v chování rodičů a upozorňuje na možnost kompromisů tam, kde dospívající prosazuje něco, co sice není v souladu s představami rodičů, ale co současně nelze jednoznačně odmítnout.

Lektor ujistí skupinu, že dlouhé vlasy Jiřího nenaznačovaly jeho další nežádoucí vývoj, a přečte doplňující informace. Z motivačního hlediska upozorní na vývoj názorů pronášených ve skupině, vyzvedne zdařilé momenty v inscenaci i její vliv na změnu postojů účastníků k řešení problémům.

1.2 VYUŽITÍ PSYCHOLOGICKÝCH PŘÍBĚHŮ VE VÝCHOVĚ A VZDĚLÁVÁNÍ

Využití příběhů – velmi stručných popisů určitých událostí či problémových situací v rámci široce pojaté výchovy a vzdělávání – má svou tradici. Pravděpodobně nejvíce v této souvislosti víme o metodologii a metodě aktivního sociálního programovaného učení.

Metoda je zaměřena na řešení konkrétních otázek ze života. Byla široce rozvíjena a aplikována na nejrůznějších pracovištích zejména ve druhé polovině sedmdesátých let a v první třetině osmdesátých let minulého století. Na katedře psychologie v Brně byla pro řadu diplomantů jakýmsi východiskem ve snaze nepopudit tehdejší mocné (tj. dostudovat) a zabývat se něčím alespoň relativně smysluplným. V tehdy užívané podobě má však blíže k „psychologické aplikaci“ metody příběhu zmíněné v úvodu této příručky než k psychologickému pojetí blízkému autorům této knihy.

V **první fázi** je uskutečněn předběžný průzkum problémových situací na určitém pracovišti či ve skupině. Následuje jejich analýza. Dále výběr příkladů pro řešení charakteristických problémových situací. Z nich se vytvoří stručné popisy, řadí se do sérií a připravují se k nim návodné otázky. Ve vlastní **realizační fázi** je se skupinou řešitelů uskutečněn trénink řešení problémů, při němž se uskutečňuje aktivní sociální programované učení. Během tréninku experimentátoři registrují písemná i diskusní řešení problémových situací. Písemné návrhy jsou zaznamenány v protokolech, s nimiž se pracuje v úvodu. V následující diskusi se registruje pořadí i počet vystoupení zvláště u každého řešitele. Experimentátor podněcuje řešitele k co největší aktivitě. Zaznamenané výsledky se důkladně statisticky zpracují. Východiskem pro **hodnocení efektivity** jsou znakové významové jednotky – originální návrhy na řešení každého jednotlivého příběhu – u jednotlivého řešitele.

Citujme instrukce z publikace *Otázky sociálního učení* (Sedlák 1984, str. 66). Nejdříve si pozorně přečtete příklad. Potom prostudujte v protokolu návodné otázky k tomuto příkladu, které jsou přiložené a jsou uvedeny v protokolu řešitele. Zamyslete se nad nimi a buď heslovitě, nebo podrobněji písemně odpovězte na tyto otázky do uvedeného protokolu. Než začnete psát odpovědi, vyplňte údaje pro hodinu a minutu, kdy jste začal(a) číst zadání, a nakonec hodinu a minutu, kdy jste ukončil(a) písemné řešení prvního příkladu. Pokud písemné řešení přerušíte a pak se k témuž příkladu znovu vrátíte, vyznačte opět čas začátku a ukončení řešení tak, aby bylo možno zjistit celkový čas, který jste danému příkladu věnoval(a) při písemném řešení. Stejný postup zvolte i u ostatních příkladů. Do tohoto textu (do předlohy) nic nepište, všechny návrhy, poznámky, nápady, řešení, postřehy i časové údaje zaznamenejte do přiloženého protokolu. Po písemné přípravě řešení prvního pracovního problému bude následovat diskuse k témuž příkladu. Stejný postup bude následovat u všech dalších příkladů. Všechno, co napíšete nebo řeknete v diskusi, zůstane mezi námi a nebude poskytnuto vašim nadřízeným. Bude využito k výzkumné vědecké práci.

Příklad je vybrán z téže publikace z předloh pro řešení problémů učitelů-začátečnicků v ZŠ. (Sedlák 1984, str. 163)

„Když jsem vstoupil(a) do třídy po velké přestávce, přistihl(a) jsem žáky Luboše Liptáka a Jana Witicha ve rvačce. Byli tak zaujati bojem, že mi dalo velkou práci je od sebe odtrh-

nout. Celá třída jejich i mé počínání pečlivě sledovala a v očích žáků bylo patrné napětí z toho, co udělám, proto jsem...”

Protokol má rubriku pro: a) řešení b) další možné varianty řešení c) doplňující otázky: 1. Jak se zachovali žáci Luboš Lipták a Jan Witich, když si uvědomili, v jaké situaci jste je přistihl(a); 2. Jak se podle vašeho mínění měli zachovat, abyste s jejich jednáním souhlasil(a)?; 3. Mohla třída předpokládat, jak se zachováte?

Metodika aktivního sociálního programovaného učení je pro práci s „živými příběhy“ inspiračním zdrojem. Pro naše účely je však příliš náročná. Je primárně určena pro vědecký výzkum, předpokládá poměrně dost času (7–8 hodin pro jeden kurz).

V praxi lze využít i jiných forem „živého příběhu“. Pro ilustraci citujeme jednu z **mezilidských her**. Autorem je Ivo Sedláček. Text uveřejnil v Mladé frontě na počátku osmdesátých let minulého století jako podnět k anketě čtenářů *Porad'te mladým*. Autor prezentuje poměrně rozsáhlý příběh a předkládá několik alternativ řešení. Na čtenářích je, aby vybrali tu alternativu, kterou by sami doporučili a svoji volbu zdůvodnili. Text zní:

Náš příběh se týká Jarmily, studentky posledního ročníku gymnázia (bude jí za půl roku 18) a jejího partnera Tibora (19 let), studenta matematicko-fyzikální fakulty. Tibor je z jižních Čech, studuje v Praze a bydlí tam na koleji. Jarmila bydlí u rodičů v jejich bytě 2+1 ještě se svou 22letou starší sestrou, jejím manželem a dvoutou neteří. Jarmila chodí s Tiborem půl roku, před dvěma měsíci začala být známost intimní. Nyní zjistila, že je v jiném stavu. Tato skutečnost ji velmi zaskočila. Vzhledem k svému dobrému prospěchu chtěla pokračovat na studiích na vysoké škole. Svěřila se s celou záležitostí Tiborovi. Ten jí slíbil, že pokud se rozhodne dítě si nechat, je ochoten si ji vzít, ovšem bydlet budou odděleně a Tibor nebude mít možnost Jarmile s výchovou dítěte příliš pomáhat. Jarmila měla pocit, že to vše říká spíše z povinnosti než z opravdového zájmu o ni.

Jarmila nyní zvažuje následující alternativy:

- a) požádá o miniinterrupci a s Tiborem bude dál chodit, dokud se nevytvoří příznivější podmínky pro manželství;
- b) rovněž podstoupí miniinterrupci, s Tiborem se však rozejde, protože má pocit, že ji v rozhodující chvíli dostatečně nepodpořil;
- c) dítě si nechá, přeruší studium a Tibora si vezme, i když nebudou moci žít ve společné domácnosti;
- d) dítě porodí a ponechá si je jako svobodná matka. Tibora si nevezme a rozejde se s ním;
- e) dítě porodí a ihned po porodu dá souhlas s osvojením...

Kterou alternativu byste Jarmile doporučili vy?

Variantu **příběh–otázka** zpracovali ve své sestavě pro práci s nezletilými snoubenci v manželské poradně i J. Králík a V. Koutná. (interní text MPP Hodonín); pro ilustraci uvedeme jeden z šesti příběhů:

Jana a Petr jsou spolu skoro dva roky, mají roční dceru Markétu. Často se hádají. Petr má dojem, že Jana Petrovi zase vytýká, že jeho výchovné postoje jdou z extrému do extrému.

Jednou jí naplácá na zadek a vzápětí jí dá, třeba Janě na truc, před večeří nějaký pamlssek. Kladou si otázku: V hloubi duše cítíme, že nejsme dobrými rodiči, že taková výchova může dítě pokazit. Ale jak to máme udělat, co je vlastně podstatné a správné pro všestranně harmonický vývoj dítěte?

O této otázce (respektive o odpovědích na ni) psychologové s nezletilými snoubenci diskutují.

Srovnatelnou metodiku jsme podrobně rozpracovali v příručce *Programované diskusní skupiny. Příručka pro vedení skupin, využití pro informaci klientů, podněty pro diagnostiku* (Novák, Capponi, Kotek 1989, 1992). Autoři se zaměřili na následující aplikační oblasti:

- práce se žadateli o adopci nebo pěstounskou péči,
- práce se snoubenci,
- práce s lidmi bez partnerských vztahů,
- práce s pěstouny dospívajících dětí,
- práce na oddělení pro léčbu alkoholových závislostí (muži závislí na alkoholu a podnětové situace pro diskusi s jejich manželkami).

Vzhledem k tomu, že uvedené **soubory podnětových situací** jsou součástí cíleného poradenského procesu, je materiál doplněn i informačním minimem pro každou navrhovanou situaci.

1.3 METODIKA TVORBY PŘÍBĚHŮ

Příběhy musí vycházet z životní praxe. Vytvořit je lze na základě několika postupů:

1. Použijeme-li výchozího textu, který se stane vodítkem pro vytvoření typického ilustrujícího příběhu, tak můžeme například postupně zpracovat trestní zákoník a podle jeho paragrafů vytvořit „živé příběhy“ o kriminalitě. Můžeme podobně ilustrovat vyhlášku 100 živými příběhy ze života motoristů atd. Výhodou tohoto postupu je, že **se držíme „objektivní kostry“** a na nic podstatného nezapomeneme.
2. Pokud jsme sami **znalci dané problematiky**, sedneme a píšeme. Tímto způsobem může například manželský poradce s dlouholetou praxí v práci s nezletilými či nedávno zletilými snoubenci vytvořit sadu příběhů na téma *Adaptační obtíže extrémně mladého manželství*. Neprohlopí ovšem, pokud si předem projde své záznamy o klientele, dejme tomu za poslední rok, a učiní si poznámky.
3. Vytvoříme **dotazník**, kterým se ptáme na charakteristické problémy, s nimiž se setkávají lidé působící v dané oblasti. Ptát se můžeme jak těch, kdo problémy sledují z profesionální povinnosti, tak těch, kdo v problémech žijí. První skupinou jsou např. zaměstnanci ordinací pro alkohol a toxikomanie, druhou skupinou jsou pacienti těchto ordinací. Výhodou je možná kombinace pohledu z obou stran.

Poptáme-li se, jak výše uvedeno, alkoholů i pacientů, zřejmě získáme komplexní pohled na problémy spojené se závislostí na alkoholu. Ten bude inspirací pro tvorbu příběhů. Pozor však na určité stylizace. Členové té které skupiny mohou nabízet pseudoproblémy. Z různých důvodů mohou vědomě nebo podvědomě utajovat skutečně palčivé aspekty problematiky. Proto je vhodné, aby ten, kdo příběhy sestavuje, byl i znalcem oblastí, kterých se příběhy týkají.

4. K získání podkladových materiálů pro příběhy lze využít techniku zvanou **víceúčelová hierarchizační metoda**. Pracuje se skupinou účastníků, kteří „něco vědí“ o problému. Např. může jít o rodiče na třídní schůzce. Po navození problematiky a vysvětlení (např. chceme znát nejčastější problémové okruhy ve vztazích dospívajících dětí a rodičů) vyzveme účastníky, aby pojmenovali podle okamžitého nápadu zdroje konfliktů mezi sebou a svými potomky, bez ohledu na to, zda se překrývají s tím, co už bylo řečeno, nebo se doplňují. Chceme-li získat co nejrozsáhlejší a pokud možno „necenzurované“ nápady, je možno v úvodu vysvětlit i podstatu a význam **brainstormingové metody**.

Vedoucí hry a tvůrce příběhů všechny nápady zaznamená, nejlépe na tabuli tak, aby na záznam všichni viděli. Po skončení této formy brainstormingu provedeme po konzultaci s účastníky rekonstrukci položek, eliminujeme ty, které vystihují totéž, případně je sloučíme a znovu formulujeme. Pokud chceme pro příběhy vybrat jen nejzávažnější situace, lze účastníky vyzvat, aby si na arch papíru opsali seznam položek (z tabule) a seřadili je podle pořadí závažnosti. Pak ve spolupráci s nimi provedeme součet individuálních pořadí a podle četnosti určíme skupinové pořadí položky. (Chceme-li získat skutečně reprezentativní výsledky, nespokojíme se s podobným postupem jen u jedné skupiny, ale zvolíme větší vzorek.) Někdy není na škodu kombinovat skupiny, např. téma „problémy dětí kontra rodiče“ probrat podobným způsobem jak s rodiči, tak s jejich dětmi. Získané „žebříčky problémových situací“ nám budou inspirací a vodítkem pro vytvoření příběhů.

Optimální je, pokud **počet účastníků** nepřesahuje 12–15 lidí. (Obvykle je vhodné, když jde o muže i ženy, neboť každé pohlaví může přinést specifický pohled na problémy). Přítomní **sedí v kruhu**. Pokud se neznají nebo pokud je nezná vedoucí skupiny, připraví si předem lístky s křestními jmény. Ty jsou umístěny tak, aby na ně každý viděl. Ve skupinách dospělých oslovujeme křestním jménem a vykáme. Mládež si tyká. Vedoucí skupiny může vykat.

Je-li přítomno více osob, je možno zvolit postup **dvou kruhů**. Menší je tvořen účastníky diskuse. Ten obklopuje větší kruh posluchačů a diváků. Ti do diskuse nemají zasahovat, jen sledovat. Výjimečně podle vývoje situace se jejich vedoucí může skupiny na něco zeptat.

V nouzových podmínkách je možno improvizovat. Skupinovou diskusi lze vést i při **jiném rozesazení**, např. při sezení v řadě za sebou. Ztrácí se tím však specifikace metody i míra získané informace a diskusní skupina se spíše blíží diskusi na přednášce.

Běžnou diskusní skupinu může **vést vedoucí**, samozřejmě za předpokladu, že metodu ovládá. Pokud skupiny vede **dvojice**, je to obvykle výhoda. Není nutné, aby oba vedoucí ve všem spolu souhlasili. Mohou mít i poněkud odlišné názory. Musí se ale vzájemně tolerovat a doplňovat. Skupina se nesmí stát koridou, ve které si budou účastníci nebo dokonce vedoucí odraňovat minulé křivdy a vzájemně se deptat.

Přes poněkud odlišný pohled, který sám o sobě může být obohacím, by měli „směřovat k stejnému“. Není např. možné, aby jeden doporučoval adopci dítěti utajit a druhý radil „sdělit“.

1.4 HODNOCENÍ A ZÁZNAM PŘI PRÁCI S ŽIVÝMI PŘÍBĚHY

V běžné spíše výchovné praxi není nezbytné výroky *nad příběhem* zaznamenávat. Není samozřejmě na škodu, pokud diskusi zachytíme na magnetofon nebo video, ovšem za předpokladu, že záznam dokážeme uskutečnit nenápadně a na kvalitním přístroji.

Nervózní lektor pobíhající od jednoho diskutujícího ke druhému s mikrofonem a tím diskusi blokující, by měl být jen „zlým snem“, ne realitou. Magnetofonový záznam lze využít i při diskusi, když se podle potřeby k jednou řečenému vrátíme, ukazujeme na rozdíly mezi komunikací a metakomunikací. Poukazujeme na nuance v tónu hlasu atd.

Pokud bychom z diskuse chtěli činit další závěry, je možno použít (po úpravě) některých kategorií pro skupinové řešení problémů popsanych v souvislosti se sociálním učením. Například J. Janoušek popisuje šest kategorií:

1. výzva k partnerovi,
2. konkretizace,
3. výzva k partnerovi,
4. souhlas s partnerem,
5. nesouhlas s partnerem,
6. shrnutí společného názoru.

Dále mohou existovat např. kategorie: negativní řešení, neřešící návrhy, řešení nekonstruktivní nebo komentující, řešení pomocí úvah a podmínek, řešení možné, popisné, kritizující, neadekvátní, intuitivní, analytické, podmíněné, konkrétní, doporučující, alternativní, analogické, hodnotící, racionální, adekvátní, kooperující, autoritativní, konstruktivní, řešení předáním nadřizovanému, konstruktivně spekulativní řešení, omezené řešení, komplexní konstruktivní řešení, částečně konstruktivní řešení, zcela originální, nezvyklé atd.

V poradenské praxi lze využít posuzovacích kategorií k hodnocení nezávislým pozorovatelem, které vypracovala Věra Capponi. Zaznamenává se:

1. Aktivní komunikace – aktivně se zapojuje, vyjadřuje vlastní mínění.
2. Pasivní komunikace – je stažený, na vyzvání produkuje.
3. Emočně pozitivní – je klidný.
4. Emočně problémové projevy.
5. Postojová rigidita – „neposlouchá“ informace.
6. Schopnost učení a změny názoru.
7. Obsahově adekvátní strategie řešení.

8. Obsahově neadekvátní strategie řešení – bagatelizuje problém, popírá možnost výskytu tohoto problému.
9. Snaha přenést řešení na instituci nebo jinou osobu.
10. Problém vidí jako tragédii.

Záznam – za předpokladu, že je proveden zkušeným pozorovatelem – poskytuje řadu informací jak o způsobu řešení jednotlivcem, tak i o typu řešení charakteristickém pro danou skupinu. Je však třeba připomenout, že záznam by neměl být jen „uměním pro umění“, ale má smysl jen tehdy, pokud s ním je skutečně pracováno.

1.5 METODIKA PRÁCE S PŘÍBĚHEM

Vychází ze skutečnosti omezeného vlivu pouhé informace na postoje a chování člověka. Nedostatky jsou právě v dopadu znalostí na chování. Vedoucí skupiny nemůže zahlcovat informacemi. Je pouze zasvěceným průvodcem, podněcovatelem diskuse, komentátorem. Přes určitou nedirektivnost je ovšem leadrem, podněcovatelem aktivity diskusní skupiny, ve které jsou živé příběhy probírány.

Postupujeme tak, že předem připravíme zhruba **deset problémových situací** – živých příběhů. Účastníkům se obvykle předají v namnožené podobě na dvou listech papíru. Po uvítání seznámíme účastníky s dalším programem. Úvodní instrukce může být například taková: „Vítám vás na našem dalším setkání nad problémy mladých lidí. Ve své praxi jak v pedagogicko-psychologické poradně, tak v manželské a předmanželské poradně jsem se často setkal s různými problémy ve vztazích mezi mladými lidmi a jejich rodiči. Některé z nich jsou popsány ve stručných příbězích, které máte před sebou. Zamyslete se nad nimi, jak by se daly řešit. Zhruba za čtvrt hodiny si o nich začneme povídat...“

Po uplynutí výše zmíněného časového intervalu přistoupíme k diskusi. V některých skupinách postupujeme **příběh po příběhu**, takřkajíc od jedničky po desítku. (Tento postup je volen zejména tam, kde mám k dispozici delší čas na práci, a také tam, kde je nutné probrat řadu situací.) Druhou možností je předložit účastníkům otázku: „Řekněte číslo příběhu, který vás nejvíce zaujal.“ – probíráme jeden či více příběhů (podle časových možností), které vzbudily největší zájem.

Obdobně je možno využít i tzv. **testu zavřených očí**. Instrukce zní: „Vytvoříme si žebříček nejzajímavějších příběhů. Zavřete oči, já příběh přečtu a vy zvednete ruku, pokud vás právě tento příběh mimořádně zaujal.“ Zavřené oči mají tu výhodu, že se účastníci vzájemně neovlivňují. Žebříček zájmu vytvoří lektor podle počtu zvednutých rukou.

Vlastní práce s živým příběhem začíná tím, že se znovu přečte. (Číst může lektor, ale vhodnější je, aby jej přečetl některý z účastníků.) Úvodní vyzvání k diskusi je relativně obecné. Například: „Přišel za vámi váš kamarád a řekl: Tak tohle se mi stalo... – Jak byste mu poradili?“ Je možné volit direktivnější formulaci: „Co byste mu poradil vy?“ Není na škodu, když použijeme vyzvání obsaženého v otázce, která často tvoří závěr příběhu. Např.: „Takže co s tím, jaký je váš názor?“

Lektor musí v první fázi dostat diskusi „do obrátek“. Nenechá tedy probíhat pouhý monolog jednoho z účastníků, ale vyzývá další. Např.: „Dobrá, to je jedno řešení, co byste k tomu dodal vy?“ nebo „Tak jsme právě slyšeli dva názory mužů, takže je čas vyslechnout si názor žen. Co o tom soudíte?“ Snažíme se nevyvolávat jako ve škole. Všímáme si neverbálních projevů a nebojíme se říci: „Vidím, že vy máte právě něco na jazyku... – nechcete kamarádovi oponovat?“ Bez povšimnutí neponecháte ani projev, který neznamená souhlas. Např.: „Vidím, že máte hlavu v dlaních, co vás teď napadá?“ atd. Když diskuse běží sama – diskutéři se vzájemně doplňují, pak lektor ustupuje do pozadí a jen nenápadně glosuje. Dbá vždy na to, aby se „nemlátila prázdná sláma“. V takovém případě může diskusi zaměřit na jiný aspekt problému. Snaží se, aby diskusi neuchvátilo jen několik málo řečných účastníků. Optimální je, když se **zapojují všichni**, i když není nutné, aby všichni byli stejně aktivní.

Důležité je diskusi na závěr **shrnout**. Jinými slovy není vhodné přejít k jinému problémovému okruhu, aniž by byl shrnut předchozí. Toto shrnutí je věcí lektora. Ten ovšem maximálně využívá názorů, které předtím prezentovali účastníci. Jeho „tečka za příběhem“ by neměla být příliš dlouhá. Obvykle vystačíme s 2–5 minutami.

Práce v diskusní skupině není přednášení. Využívá se **dialogu**, který má být věcný, konkrétní. Nejde o poučování, ale o získání názorů a jejich nenásilné korigování prostřednictvím skupiny (pokud jsou chybné nebo jednostranné). Rozdílné pohledy na řešení situace je možno nechat zaznít – neškodí. Nebojíme se ani určitého střetu rozdílných postojů, diskuse „mladí kontra starší“, „muži versus ženy“ atd. Vždy je lépe, když k určitému závěru dojdou účastníci sami, než aby jej musel formou svého monologu prosadit lektor sám. Můžeme naznačit, jak by asi dopadlo jedno i druhé řešení. Při diskusích ovšem nepodporujeme kategorické soudy. Nemělo by dojít k ostrým střetům, v nichž jsou vítězové a poražení, spíše v tolerantnímu ujasňování (byť třeba rozdílných stanovisek).

Příběhy je možno zařadit do rámce většího cyklu. (V něm může být první setkání věnováno přednášce, druhé panelové diskusi po promítnutí filmu a dejme tomu třetí skupinové diskusi). Sezení nad příběhy lze opakovat – při prvním setkání probereme část, v dalších setkáních zbytek.

Shrneme **poznámky pro vedoucí skupiny**, pro lektora pracujícího s programovanou diskusní skupinou:

1. Před sezením ve skupině si připravíme pro každého účastníka cyklostylované podnětové příběhy tak, aby je měl pro sebe k dispozici.
2. Podněcujeme aktivitu účastníků např. slovy: „Představte si, že to jsou vaši přátelé, co byste jim řekl?“ „Teď jsme slyšeli názor ženy, co nám řeknou muži?“
3. Nebojíme se chybných názorů. Jen ať zaznějí. Budeme je korigovat.
4. Nebojíme se slangových slov, nenásilně je uvedeme na pravou míru, například slovy – „Jak Jirka říká tripl, tedy odborně řečeno kapavka, gonorea.“
5. Pozor na zbytečné rozpaky. Je třeba bez ostychu užívat taková slova, jako např. kondom, a ne při červenání něco zašeptat o pánské ochraně.
6. To, co se probralo nad podnětovým příběhem, vždy shrneme a dodáme něco navíc. I do tohoto monologu vložíme citace z výroků účastníků skupiny.

1.6 PROGRAMOVANÉ DISKUSNÍ SKUPINY VE ZDRAVOTNÍ VÝCHOVĚ

Programované diskusní skupiny (PDS) vycházejí z technik sociálního učení, skupinové psychoterapie, skupinového poradenství, výcviku sociálně-psychologických dovedností a dialogických metod kulturně-výchovné práce. Jejich cílem je popsat úskalí možných typů řešení sociálních situací a rozšířit repertoár sociálních dovedností. V neposlední řadě jde i o aktivizaci účastníků.

Programovanou diskusní skupinu tvoří skupina osob majících podobnou životní situaci a podobné problémy. V našem případě jde nejspíše o žáky jedné třídy adolescentního věku. Cíl skupinového setkání je primárně didaktický: informovat o různých problémech a vybavit účastníky postupy k jejich řešení.

Účastníci PDS sedí v kruhu. Když se dobře neznají nebo když je vedoucí nezná, mají před sebou vizitku s jménem.

Skupinu tvoří asi 15 lidí a v jednom hodinovém sezení lze probrat kolem 5–6 příběhů. Sezení může být uvedeno nebo zakončeno vhodným zdravotně výchovným filmem.

1.7 PŘÍBĚHY NA TÉMA AIDS

1. AIDS

„Nemáš tužku?“ ptá se v tramvaji Jirka Hojer kamaráda Mirka. „Proč?“ ptá se Mirek. „No támhle, podívej!“ říká Jirka. „Ten plakát! Je tam napsáno ‚Pokyny pro cestující IDS‘ – to je integrovaný dopravní systém. Připíšu tam A. Bude to ‚Pokyny pro cestující s AIDS‘.“ Mirek na to: „Počkej, podívám se...“

Pomocné otázky: Jak to asi dopadlo? Proč hoši takto vtipkují? Co znamená zkratka AIDS?

Informační minimum: Jde o úvodní příběh, v němž lektor vyzve k diskusi na téma *Co víme o AIDS*.

Minimální množství informace, které by si účastníci měli odnést, spočívá v pochopení významu slova AIDS = syndrom získaný selháním imunity. Je to onemocnění virového původu (virus je infekční činitel velmi malých rozměrů). Původcem tohoto onemocnění je virus nazvaný HIV – virus lidské imunodeficiency, který napadá a ničí určitý druh bílých krvinek, tj. buněk, jež v lidském těle mají uplatnění při obraně před choroboplodnými zárodky. Proto dochází ke ztrátě imunity (obranyschopnosti organismu). Když jsou bílé krvinky napadeny virem, ztrácejí schopnost chránit organismus před nemocemi. Organismus se přestane bránit před běžnými onemocněními.

Mimo informace tohoto typu se lektor zaměří na vztah mezi strachem, úzkostí a bagatelizací choroby, která se mimo jiné projevuje ve vtipkování. Třeba „úpravami“ plakátů. Podobně lze chápat i různé nápisy typu *I love AIDS*, popisování lavic ve škole zkratkou názvu choroby atd.