UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM
Pedagogická fakulta

Emoční inteligence

PhDr. Iva Wedlichová, Ph.D.

UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ V ÚSTÍ NAD LABEM

UNIVERZITA JANA EVANGELISTY PURKYNĚ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE

Emoční inteligence

PhDr. Iva Wedlichová, Ph.D.

2011

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

UNIVERZITA JANA EVANGELISTY PURKYNĚ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PSYCHOLOGIE

Emoční inteligence

© Iva Wedlichová

Recenzovali :
Prof. PhDr. Kodým Miloslav, CSc.
Doc. PhDr. Balvín Jaroslav, CSc.

© Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem, 2011

ISBN 978-80-7414-347-2

OBSAH

Úvod 4

TEORETICKÁ ČÁST

1. Emoce 6
1.1 Funkce emocí v našem životě 10
1.2 EQ versus IQ 14

2. Emoční inteligence 16
2.1 Znalost vlastních emocí 21
2.2 Zvládání emocí 24
2.3 Schopnost sám sebe motivovat 27
2.4 Vnímavost k emocím jiných lidí 32
2.5 Umění mezilidských vztahů 36

3. Možnosti rozvoje emočních dovedností 40
3.1 Vývoj emoční inteligence v rámci ontogeneze 43
3.2 Rodina a rozvoj emočních dovedností 46
3.3 Možnosti rozvoje emoční inteligence dětí a dospívajících 48

APLIKAČNÍ ČÁST

4. TEMINT (test emoční inteligence) 51
(prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.)

5. Techniky a hry 78
5.1 Pravidla práce 79
5.2 Přehled jednotlivých technik a her 81

6. Literatura 124

Úvod

Když jsem před téměř patnácti lety poprvé četla knihu Daniela Golemana – „Emoční inteligence“, nešlo přehlédnout podobnost problémů, na které u dnešních generací dětí narážíme a které nám nejen prováděné výzkumy, ale i sami pedagogové každodenně potvrzují.

Goleman (1997) na začátku své knihy uvádí alarmující výsledky průzkumu, který dle jeho mínění odhaluje celosvětový trend: současné generace dětí mají mnohem více citových problémů než generace předcházející, častěji trpí osamělostí a depresemi, jsou vzteklejší a neposlušnější, impulsivnější a agresivnější, jsou nervóznější …
K podobným výsledkům docházeli a stále dochází i někteří naši psychologové, zabývající se výzkumy v této oblasti – např. Říčan (1995).

Sdílím s některými svými kolegy přesvědčení, že jedním z faktorů, který může zvrátit tento trend, je hledání nových způsobů a forem učení sociálním a emočním dovednostem, a to nejen ve školách a školských zařízeních, ale i vnesením těchto otázek do obecného povědomí.

Skripta, která se Vám dostávají do rukou, jsou primárně určena studentkám, studentům učitelských a sociálních oborů, zaměřených především na výchovu, vzdělávání a volnočasovou či sociální práci s dětmi a dospívajícími. Mohou však být užitečnou pomůckou pro přípravu studentek a studentů celé řady dalších, především humanitních oborů.

Jsou zde shrnuty poznatky a zkušenosti, které mohou být užitečné pro každého, kdo chce moudře zacházet s vlastními emocemi nebo chce porozumět emocím jedinců, s nimiž se setkává a které také leckdy svým výchovným působením výrazně ovlivňuje. Text vzbuzuje ovšem také řadu otázek a povede tak, doufám, čtenáře k tomu, aby toto porozumění aktivně hledal.

Aby byla usnadněna orientace v textu, má každá kapitola následující strukturu:

- **podněty uvádějící do problematiky** (náměty k zamyšlení a aktualizaci vašich „vstupních“ představ a poznatků o dané problematice),
- **osnova kapitoly** obsahuje názvy dílčích témat jednotlivých kapitol)

- **samotný studijní text** je doplněn konkrétními úkoly, otázkami, odkazy na literaturu rozšiřující dané téma (úkolům doporučujeme věnovat pozornost a do vymezeného prostoru písemně zpracovávat)
- **samostatná práce určená k odevzdání vyučujícímu** (práce, kterou zpracováváte písemně, je označena symbolem obálky)

V textu jsou využívány tyto **symboly (piktogramy)** a znamenají:

napište do rámečku svůj názor …,
vyjádřete svůj postoj …,
odpovězte na otázku …;

pojmové vymezení;
upozornění na významnost či zvláštnost obsahu

doporučená literatura ke studiu;
literatura, ve které najdete podrobnější informace

zadané úkoly
(přečtěte si, prostudujte, vyhledejte, doplňte, odpovězte, popište, uveďte …)

úkoly k písemnému zpracování mohou být vyžádány vyučujícím ke kontrole

Poděkování patří recenzentům, jejichž připomínky a doporučení pomohly doplnit a zaktuálnit odborné texty celé studijní opory a zvláště pak prof. PhDr. Miloslavu Kodýmovi, CSc., za laskavé svolení ke zveřejnění a užívání testu TEMINT.

Iva Wedlichová
autorka

1. Emoce

☑ Úvodní podněty uvádějící do problematiky:

- Pokuste se definovat funkce emocí. Každou z těchto funkcí objasněte konkrétním příkladem.

- Jaké znáte druhy inteligence? Zkuste je pojmenovat a stručně popsat.

☑ Osnova kapitoly:

1.1 Funkce emocí v našem životě
1.2 EQ versus IQ

☞ ***Emoce***

- pojem zastřešující subjektivní zážitky libosti a nelibosti provázené fyziologickými změnami, motorickými projevy (gestikulace, mimika)), stavy menší či větší pohotovosti a zaměřenosti (láska, strach, nenávist aj.);

- v zásadě jde o hodnotící, kladné či záporné reakce na podnět;

Hartl, Hartlová (2010, str. 126)

Veškeré lidské chování je provázeno emočním prožíváním, které však nemusí být vždy plně uvědomováno. Obvykle si uvědomujeme jen ty emocionální stavy, které třeba trvají i jen krátce, ale mají určitou intenzitu.

Z evolučního hlediska emoce – podobně jako řada našich fyzických vlastností a psychických procesů - reprezentují v čase ověřené řešení problémů adaptace. Emoce patrně vznikly proto, že efektivně koordinují odlišné systémy reakce (fyziologický, prožitkový, výrazový) a tak nám pomáhají reagovat na důležité výzvy nebo příležitosti v prostředí.

Emoce jsou velmi komplexní jevy, jejichž charakteristickým rysem je jejich velká **citlivost a proměnlivost.** Citlivost emocí na změny v osobních a situačních okolnostech se odráží v tom, že bez zjevných změn v objektivních okolnostech se emoce sama může proměňovat (na základě subjektivního hodnocení situace). V jedné situaci může být daná emoce vzbuzena, ale v jiné, stejně typické situaci nikoli. Přestože i další duševní procesy (např. paměť nebo myšlení) jsou citlivé na osobní a situační souvislosti, takovou míru citlivosti, jakou vykazují emoce, jiné mentální procesy nemají.

Složitost emocí je dále zesílena tím, že každá jednotlivá emoce se projevuje v celé řadě forem. Tak existuje řada typů lásky, smutku, strachu a dalších emocí, přičemž jednotlivé formy se vzájemně značně liší. Vysvětlování emocí je pak nesmírně obtížným úkolem.

A. Plháková (2007, str. 386 – 387) uvádí, že podle mínění většiny psychologů se emoce skládají ze tří vzájemně propojených složek, kterými jsou subjektivní emocionální prožitky (fenomenologická komponenta), vnější expresivní chování a jejich fyziologické koreláty:

1. Subjektivní fenomenologická komponenta. Emoce se od ostatních mentálních stavů nejvíce liší svou pozitivně či negativně zabarvenou pocitovou složkou. Emocionální prožitky označujeme jako **city**, respektive **pocity** (např. pocity viny nebo pocit křivdy). V tomto smyslu je pojem emoce širší než cit, který lze chápat jako prožitkovou, čistě psychickou stránku emoce. V emoci jsou kromě citu zahrnuty další dvě komponenty, a to bezděčný výraz (zvláště mimický) a příslušně fyziologické dění (Říčan, 2002, str. 71).

2. Výrazové (expresivní) chování, které je bezděčným, mimovolním projevem emocí. Patří k němu především mimické pohyby obličejových svalů. Specificky lidským emocionálním projevem je pláč, který je obvykle výrazem lítosti či smutku.

3. Tělesná složka, k níž patří ***fyziologické změny*** vyvolané excitací autonomního nervového systému a hormonální produkcí. V posledních desetiletích neurologové intenzivně zkoumají nervové, především ***mozkové koreláty*** lidských citů.

Někteří autoři považují za čtvrtou komponentu emocí **podnětovou situaci,** která evokuje citové prožitky, respektive její ***subjektivní hodnocení a interpretaci.*** To, co je pro jednoho člověka důležitým podnětem, může jiného nechat zcela klidným.

Výrost, Slaměník (2001) prezentují pojetí emocí vycházející z relativně samostatného emocionálního systému, který je však chápán jako integrální součást psychických jevů a který většinou sestává ze čtyř součástí:

- **podnětové situace,** která vyvolává emocionální reakci,
- **vědomého prožitku** v zásadě pozitivního nebo negativního ladění,
- tělového stavu **fyziologického arousalu** (aktivace) navozeného autonomním nervovým systémem a žlázami s vnitřní sekrecí,
- **chováním,** které je emocí vyvoláno.

Různé teorie přikládají těmto čtyřem prvkům různou důležitost.

Bez ohledu na různé koncepce vymezujeme **emoce** jako uvědomované pocity různého ladění, které vyjadřují vztah člověka k relevantním událostem vnějšího prostředí i k sobě samému a které jsou spojeny s různou mírou fyziologické aktivace, mající roli připravenosti k jednání. Vnitřní prožitky mohou být provázeny vnějšně pozorovatelným výrazem (mimika, gestika, hlasové změny aj.). **Emoce mají** – jak zdůrazňují mnohé koncepce – **podstatnou roli v sociálních vztazích.**

Pro výklad emocí ze sociálněpsychologického hlediska v tomto učebním textu považujeme za vhodné přidržet se členění na **jednoduché (základní) emoce a složitější (sociální) emoce.** I když v některých případech mohou mít společného jmenovatele (zvýšená úroveň aktivace, úloha kognitivních procesů, výraz tváře, důsledky pro chování), základní odlišnost sociálních emocí (láska, hrdost, závist, stud, vina, rozpaky, žárlivost aj.) je dána především nezbytnou úlohou poznání (sociálním srovnáváním s osobními i sociálními normami, hodnotami, ideály) a jejich důsledkem pro interpersonální vztahy. Přitom je ale třeba mít na zřeteli, že mezi jednoduchými a složitějšími emocemi jsou vzájemné přechody: např. opakovaná radost či štěstí ze setkání s jiným člověkem může přerůst v lásku, ale stejně tak láska se může snadno změnit v nenávist, opovržení, hněv.

Emoce nejsou oproti tradičním představám ničím nepostižitelným. Je ale pravdou, že jejich zkoumání není snadné a je plné metodologických úskalí.

Více informací k této tématice naleznete v publikaci:
STUCHLÍKOVÁ,I. *Základy psychologie emocí.* Praha: Portál, 2002

1.1 Funkce emocí v našem životě

Emoce plní v našem životě velmi různorodé a významné funkce. Napomáhají nám zvládat individuální adaptaci na nejrůznější změny, plní důležitou úlohu v našem sociálním životě, zastávají významnou roli v našem psychickém vývoji.

A. Plháková (2007, str. 432 – 433) na základě dosavadních psychologických poznatků vyjmenovává některé z funkcí emocí:

- Emoce jsou ***vyjádřením základních lidských motivů.*** Zesilují a podporují chování, které směřuje k jejich uspokojení. Tuto funkci plní zejména jejich citová komponenta.

- Další funkcí emocí je ***regulace úrovně fyziologické aktivity.*** Kladné a záporné city ovlivňují autonomní nervový a hormonální systém, čímž regulují úroveň fyziologické aktivace, která je potřebná pro adaptaci na okolní svět. Intenzivní negativní emoce, které vznikají zejména v situacích ohrožení (strach) či ve frustrujících situacích (vztek), pomáhají připravit organismus k boji nebo k útěku. Intenzita této prožitkové a fyziologické odezvy je mnohdy neúměrná současným kulturním podmínkám; odpovídá spíše životu ve volné přírodě. Archaická poplachová reakce tak může vést k emočnímu „přestřelení". Člověk pak musí vynaložit velké úsilí na to, aby své rozčilení zvládl a zachoval se sociálně přijatelným způsobem. Někdy se mu to nepovede, takže překvapí své okolí neadekvátním citovým výbuchem, který pak dlouho a složitě napravuje.

- Emoce plní ***signální funkci.*** Citové prožitky člověka mnohdy *předem upozorňují* na to, co je vhodné udělat, případně čeho by se měl vyvarovat. Tato funkce emocí je pravděpodobně výsledkem klasického emočního podmiňování. Varovným signálem je především úzkost, která někdy upozorňuje i na možnost vzniku poměrně subtilní citové nelibosti. Například člověku se nechce jít na nějaký večírek, protože ví, že se tam setká se svým bývalým partnerem. Emoční signály vedou k rozvinutí obranných mechanismů a vyrovnávacích strategií, které směřují k subjektivně přijatelnému zvládnutí problémové situace.

- Některé city plní úlohu ***kontrolního zpětnovazebního systému,*** která spočívá v tom, že člověka průběžně a velmi rychle informují o výsledcích jeho aktivit nebo o tom, jaká je jeho osobní či životní situace. Zpětnovazební působení emocí probíhá především na úrovni vědomí.

- Expresivní komponenta emocí je součástí ***neverbální komunikace,*** jejímž prostřednictvím si lidé vyměňují informace o povaze svých vzájemných vztahů. Bezděčný výraz některých emocí, např. hluboké lítosti či smutku, může druhé lidi podnítit k tomu, aby danému jedinci nabídli svou pomoc a podporu. Například televizní záběry zoufalých lidí postižených povodněmi podnítily řadu občanů k altruistickým akcím.

- Cílem lidského chování je někdy vyvolání kladného citového stavu, případně vyhýbání se nepříjemným pocitům. V tomto případě působí emoce jako ***vnitřní pobídky,*** které evokují motivované chování.

Stuchlíková (2002) vymezuje tři základní funkce emocí:

1. intrapersonální
2. vývojová
3. sociální

- Intrapersonální funkce – zvládání požadavků prostředí, obnovování narušené rovnováhy, změna kognitivních a behaviorálních hierarchií, asociativní struktury paměti aj.

- Vývojová funkce - emoční systém hraje ústřední roli v napomáhání dosahování vývojových mezníků ve všech životních obdobích (více v kap. 3.1.).

- Sociální funkce – dyadická, skupinová a kulturní úroveň „vzájemné výměny“.

Právě touto funkcí se budeme dále v kontextu našeho tématu zabývat. Výzkumy emocí na všech úrovních analýzy hledají vysvětlení, proč lidé mají emoce, jaké jsou důsledky emocí a jakou roli emoce hrají v sociálních interakcích.

Sociálněfunkcionální přístup předpokládá, že lidé jsou svojí povahou sociální stvoření a že problémy přežití řešili vzájemně propojeni různými vztahy. Emoce jsou chápány jako prostředky koordinace sociálních interakcí a vztahů potřebných pro řešení takových

problémů. Jako relativně automatické, nezáměrné a rychlé reakce, které pomáhají regulovat, udržet a využívat rozličné sociální vztahy pro vlastní přínosy a zisky. Tedy jako dynamické procesy, které zprostředkovávají vztah jedince k průběžně se měnícímu sociálnímu prostředí.

Na individuální úrovni analýzy Oatley a Jenkins (1996, in: Stuchlíková, 2002) předpokládají, že emoční reakce jedince v sociálním prostředí slouží dvěma širokým sociálním funkcím. Vědomé pociťování emocí produkuje procesy **hodnocení,** které informují jedince o specifických sociálních událostech a podmínkách. Druhou funkcí je, že emoce a s nimi související fyziologické a kognitivní procesy připravují jedince k **reagování** na problémy a příležitosti, které se objeví v sociálních interakcích, a to i v nepřítomnosti jakéhokoliv uvědomění si spouštěcího podnětu.

Na dyadické úrovni analýzy badatelé zkoumají, jak emoce organizují interakce jedinců do smysluplných vztahů. Emocionální exprese pomáhá jedincům poznávat emoce, přesvědčení a záměry druhého a tak pomáhá rychlé koordinaci sociálních interakcí. Dále komunikace emocí (přesněji řečeno vyjadřování emocí jedněmi a schopnost je „přečíst" druhými lidmi) vzbuzuje doplňkové a reciproční emoce v druhém člověku. To pomáhá lidem reagovat na významné sociální události. Například je experimentálně dokumentováno, že výraz hněvu vzbuzuje strachové reakce, a to i v případě, že taková prezentace hněvu má podprahový charakter. (Rozhněvaná tvář je prezentována na velmi krátkou dobu, takže nemůže být rozpoznána). Komunikace emocí také předává informaci o objektech v prostředí. Při pozorování strachu nějakého člověka vůči určitému objektu (zejména neznámému, např. nějakému zvířeti) má pozorovatel takového chování tendenci vytvářet si vůči tomuto objektu podobnou reakci strachu.

Dlouhodobé vztahy mezi lidmi i průběh samotných situačních interakcí jsou do značné míry podmíněny emocionálními vazbami a bezprostředně projevovanými emocionálními reakcemi. Na nejobecnější úrovni mají emoce v sociálních vztazích roli regulační, a to ať už v podobě podnětu na jedné straně a odpovědi na straně druhé, nebo tím, že emoce ovlivňují sociální usuzování a mohou tak změnit charakter vztahu.

Regulační funkce emocí je nejlépe patrná v chování dětí v raném dětství, a proto byla nejvíce studována právě v tomto období. Obtížnější je její studium u dospělých, a to nejen vzhledem k horší čitelnosti emocí, ale také kvůli odlišné podobě citových vazeb mezi dospělými.

Attachment (citová vazba, připoutání) dospělých je obvykle reciproční (partneři si vzájemně poskytují podporu), partneři jsou obvykle v přibližně rovnocenném postavení a nejčastěji se tento attachment studuje v kontextu romantické i sexuální lásky. Emoce vstupující do vztahů dospělých jsou nesrovnatelně pestřejší než u dětí, ale jejich regulační funkce zůstává zhruba stejná: snaha dosáhnout pocitu jistoty, bezpečí, opory, vyhnout se osamění.

Emoce jsou podstatným a hlavním znakem pro charakterizování různých druhů velmi rozmanitých vztahů. Do sociálních vztahů vstupují mnohé jednoduché emoce a nálady, které je mohou ovlivňovat krátkodobě i trvalejším způsobem. Na vzniku a trvání dlouhodobějších vztahů se však podílejí především sociální emoce. Nemají biologický základ, plně se rozvinuly u člověka, pramení především ze sociálního srovnání a mají významnou regulační funkci v interpersonálních vztazích. Jistou výjimku tvoří vztahy lásky, náklonnosti, sympatie, potřeby pevného pouta, které se odvíjejí od attachmentu a mohou být spojeny s biologickými potřebami. Není předmětem ani v možnostech daného textu se těmito pojmy hlouběji zabývat.

Sociální emoce vznikají jako důsledek srovnání s jinými lidmi (hrdost, závist), **se sociálními normami společnosti i osobními morálními hodnotami** (stud, vina, rozpaky), **ale také jako důsledek přímého ohrožení já** (nenávist, ponížení, žárlivost) **nebo výsledek empatie** (soucit, lítost). Patří sem také emoce spojené s attachmentem a intimitou (důvěra, jistota, spokojenost atd.) nebo s poskytnutím pomoci jako je vděčnost, nebo urovnáním konfliktu (usmíření). **Často stejné sociální situace mohou vést u téhož jedince k různým emocím v závislosti na subjektivní interpretaci.**
To ovšem neznamená, že ostatní emoce jsou nesociální povahy. Všechny emoce slouží jako sociální signály jiným lidem a jejich vznik a průběh jsou ovlivňovány sociálním kontextem.

1.2 EQ versus IQ

Emoce jsou starým nástrojem hodnocení, který je nezbytný pro výběr optimálních cest adaptace na prostředí. Ve dvacátém století jsme v našem kulturním okruhu podlehli mylnému pocitu, že racionalita jako „evoluční novinka“ nám nabízí mnohem kvalitnější rozhodování. Na přelomu tisíciletí však naštěstí přicházíme k realističtějšímu náhledu. Rozum není tak nezávislý ani tak moudrý, jak jsme ho chtěli mít a jak jsme mylně věřili. Ve skutečnosti **jsou emocionální a kognitivní procesy velmi těsně propojeny od svých prvopočátků.** K našemu prospěchu se vzájemně doplňují.

Schopnosti emoční inteligence jsou odlišné od kvalit rozumové inteligence v akademickém slova smyslu, ale jak již bylo uvedeno, zároveň ji doplňují.
Jedná se o dva odlišné druhy inteligence, vycházející z aktivit různých částí mozku. Intelektuální úroveň je založena výhradně na činnosti neokortexu, kůry mozkové, vývojově nejmladší části mozku, umístěné na jeho povrchu. Centra pro emoce jsou uložena hlouběji, ve vývojově starší podkorové oblasti. Emoční inteligence je výrazem součinnosti těchto center s centry pro intelekt.

☞ Snad nejvýznamnější rozdíl mezi IQ a EQ je ten, že **EQ je mnohem méně geneticky zatíženo,** což poskytuje rodičům a vychovatelům příležitost navázat tam, kde příroda skončila, a zvětšit šance dítěte na úspěch. (Shapiro, 2007, str. 17)

Co přesně vytváří IQ člověka, jak tyto schopnosti měřit a interpretovat - to jsou stálé otázky, kterými se psychologové ve svých výzkumech již léta zabývají. Většina odborníků se v současné době shoduje v tom, že IQ lze měřit standardními inteligenčními testy, ze kterých lze vyvodit „všeobecný inteligenční faktor“. Tento faktor se považuje za velmi stabilní po dosažení šestého roku věku dítěte a obvykle se potvrzuje i dalšími testy na měření schopností.

Význam EQ je zahalenější. Již samotné používání pojmu EQ jako synonyma pro emoční inteligenci svádí často k domněnce, že existuje nějaký test na měření EQ nebo že je to měřitelná veličina. Ale skutečností zůstává, že i kdyby nikdy nebylo možné EQ měřit, přesto

to vždycky bude významný pojem. I když nemůžeme snadno měřit většinu osobnostních a sociálních rysů, jako je laskavost, sebevědomí nebo úcta k druhým, můžeme je v dětech rozpoznat a uznat, že jsou důležité. Popularita a mediální pozornost věnovaná Golemanově knize potvrzuje fakt, že lidé intuitivně chápou význam a důležitost emoční inteligence a přijali pro ni zkratku EQ, stejně jako přijali zkratku IQ pro rozumovou inteligenci.

Emoční dovednosti nejsou protikladem inteligenčních nebo rozumových schopností, spíše se vzájemně dynamicky doplňují na pojmové úrovni i ve skutečném světě. V ideálním případě může člověk vynikat v rozumových schopnostech i v sociálních a emočních dovednostech, jak je tomu u některých výjimečných osobností.

Na konec této subkapitoly je nutné ještě jednou zdůraznit, že úroveň emoční inteligence není nijak významně dána dědičností ani ovlivněna vývojem v raném dětství. Na rozdíl od IQ, které se po dosažení devatenácti let už významně nemění, se **kvality emoční inteligence ukazují jako dlouhodobě se vyvíjející, naučitelné, schopnost sebeovládání se pod tlakem motivace zvyšuje, stejně tak i schopnost interakce a míra společenské adaptace.** Pro tento rozvoj emoční inteligence existuje jedno staromódní označení: zrání, popřípadě *zralost.* (D.Goleman, 2000, s. 17-18)

Úkol 1: Vyhledejte v odborných časopisech a publikacích výsledky výzkumů a studií se zaměřením na emoční a sociální dovednosti. Zvolte si některý ze závěrů těchto studií a zpracujte úvahu o tom, jak je dle Vašeho soudu tento závěr aktuálně uplatňován v praxi.

2. Emoční inteligence

☑ Úvodní podněty uvádějící do problematiky:

- Pokuste se definovat pojem emoční inteligence. Co si pod tímto pojmem představujete?

- Zkuste uvést konkrétní schopnosti či dovednosti, které se uplatňují v oblasti nazývané „umění mezilidských vztahů“

☑ Osnova kapitoly:

2.1 Znalost vlastních emocí
2.2 Zvládání emocí
2.3 Schopnost sám sebe motivovat
2.4 Vnímavost k emocím jiných lidí
2.5 Umění mezilidských vztahů

Pojem „emoční inteligence“ použili poprvé v roce 1990 psychologové Peter Salovey z Harvardovy univerzity a John Mayer z New Hampshirské univerzity pro popis emočních vlastností, které jsou důležité pro dosažení úspěchu. Patří k nim následující: vcítění, vyjadřování a chápání pocitů, ovládání nálady, nezávislost, přizpůsobivost, oblíbenost, schopnost řešení mezilidských problémů, vytrvalost, přátelskost, laskavost, úcta. Emoční inteligenci definovali jako „součást sociální inteligence, která zahrnuje schopnost sledovat vlastní i cizí pocity a emoce, rozlišovat je a využívat těchto informací ve svém myšlení a jednání“ (Shapiro, 1998).

Tento pojem je v současné době skloňován v mnoha pádech, srovnáván s pojmy již léta v psychologické vědě uznávanými, nahrazován pojmy novými. Není účelem této práce provádět rozsáhlou analýzu pojmového aparátu v dané oblasti užívaného, ale pro základní orientaci uvádíme některá srovnání a definice, vztahující se k dané problematice a některá vymezení těchto pojmů.

Goleman (1995) vymezuje emoční inteligenci jako **schopnost dokázat sám sebe motivovat a nevzdávat se tváří v tvář obtížím a frustraci, schopnost ovládat svoje pohnutky a odložit uspokojení na pozdější dobu, schopnost ovládnou svoji náladu a zabránit úzkosti a nervozitě, schopnost ovlivňovat kvalitu svého myšlení, schopnost vcítit se do situace druhého člověka a ani v těžkých chvílích neztrácet naději.**

Gardner (in: Goleman, 1997) hovořil zpočátku o inteligenci jako o širším spektru se sedmi klíčovými schopnostmi, z nichž dvě formy označuje pojmem „personální inteligence“: nadání pro pochopení mezilidských vztahů a schopnost rozumět vlastnímu nitru, se kterou se setkáváme u lidí, kteří umějí žít v souladu se svými pocity. Později rozšířil tento seznam na dvacet různých typů inteligence. Například obratnost v mezilidských vztazích se rozrůznila na čtyři odlišné schopnosti: na vůdcovský talent, na schopnost pěstovat vztahy a udržovat si přátele, na schopnost řešit konflikty a na talent pro analýzu společenských vztahů.

Gardner formuloval zevrubný přehled typů personální inteligence:

- interpersonální inteligence označuje schopnost rozumět druhým lidem: co je motivuje, jak pracují a jak s nimi spolupracovat;
- intrapersonální inteligence je obdobným nadáním, avšak obráceným dovnitř; je to schopnost znát sebe sama a podle toho jednat ve vnějším životě.

Jinými slovy Gardner řekl, že jádrem inteligence mezilidských vztahů jsou „schopnosti rozeznávat náladu, temperament, motivaci a potřeby jiných lidí, a odpovídajícím způsobem na ně pak reagovat“.
K intrapersonální inteligenci, která je klíčem k sebepoznání, patří podle Gardnera především „přístup k vlastním pocitům a schopnost je rozlišovat a používat při jednání a rozhodování“.

E.L.Thurstone (in: Nakonečný, 1998) uvádí v kontextu inteligence, jako součást lidského IQ, zvláštní fenomén - „sociální inteligenci“ - schopnost porozumět druhým a „jednat moudře v mezilidských vztazích“.
Uplatňuje se ve zvládání sociálních problémů vystupujících v mezilidských interakcích a je silně ovlivňována zkušenostmi a specifickými druhy sociálních interakcí, neboť sociální inteligence učitele se liší od sociální inteligence obchodního cestujícího nebo dealera či policejního vyšetřovatele (Nakonečný, 1998).

Nakonečný dále rozvíjí koncept sociální inteligence především jako klíčový problém interpersonálních vztahů. Sociálně obratný člověk dovede na základě psychologicky správné analýzy situace zahrnující i obraz druhého člověka, partnera interakce, použít psychologicky adekvátní techniky, aby dosáhl svých záměrů. Jde tu o „vědomě kontrolovanou modifikaci chování“ založenou na „verbalizaci správné hypotézy o tom, co se děje“, jakož i o rychlé a správné vyhodnocení zpětných vazeb z reakcí partnera interakce, umožňující eventuální korekce vlastní akce. Sociální percepce jsou tu převáděny na zaměřené sociální techniky. Otázka, zda existuje obecný faktor sociální obratnosti (inteligence) není ještě zodpovězena a také repertoár sociálních technik je interindividuálně různě bohatý. Někteří psychologové zdůrazňují rozhodující funkci empatie (vciťování), jiní spíše úlohu specifických kognitivních schopností (Nakonečný, 1998).

Pojem sociální inteligence používá také P. Říčan v souvislosti s obecnými sociálně psychologickými vlastnostmi. Sociální inteligenci pojímá jako zvláštní, samostatnou vlastnost osobnosti, přesněji řečeno skupinu vlastností (faktorů), do kterých řadí např. paměť pro lidi, poznávání výrazu citů, orientaci na základě vlastních citů. V jeho práci se operuje také s pojmem „retrospektivní sociální inteligence“. K tomuto pojmu uvádí, že někteří lidé jsou v bezprostředním kontaktu bezmocní, lze je snadno oklamat, nedovedou se vcítit atd. Přesto však mohou mít dobrou retrospektivní sociální inteligenci: dodatečnou úvahou odhalí, co jim

ušlo, „vykombinují“ si skryté reakce, myšlenky a záměry těch, se kterými jednali (Říčan, 1983).

J.Block z Kalifornské univerzity v Berkeley ve svém nepublikovaném rukopise z února 1995 používá spíše pojem „pružnosti ega“ než emoční inteligence. Uvádí však, že mezi hlavní součásti této vlastnosti patří emoční sebeovládání a adaptivní ovládání impulsů, smysl pro samostatnost a sociální inteligence.
Walter Mischel hodnotí emoční inteligenci jako určitou „souhrnnou schopnost“, která rozhoduje o tom, jak dobře či špatně dokážou lidé využít svoje mentální schopnosti (in: Goleman 1997).

Maslow ve své hierarchii potřeb umísťuje na místo nejvyšší tzv. „potřeby sebeuskutečnění“. To je náročný pojem, který pro Maslowa představuje skutečnost, že se u jednotlivců vytvářejí vlastnosti příznačné pro zralé a dobře přizpůsobené lidi.
Na základě svého zkoumání vynikajících mužů a žen, kteří mimořádně využívali svého potenciálu, vypočítává znaky seberealizovaných lidí takto (in: Fontana, 1997 – neuvádíme zde všechny) :

- Vnímají dobře skutečnost a snášejí nejistotu.
- Přijímají sebe i jiné lidi takové, jací jsou.
- Jsou spontánní v myšlení a v chování.
- Mají dobrý smysl pro humor.
- Odolávají společenským tlakům, nicméně nejsou úmyslně nekonvenční.
- Záleží jim na prospěchu lidstva.
- Vysoce si cení základních životních prožitků.
- Mají vysoce uspokojující mezilidské vztahy.

Všechny tyto uvedené znaky bychom jistě mohli zařadit do rámce emoční inteligence, tak jak je na současné úrovni poznání chápána.

Ve své základní definici emoční inteligence shrnuje Salovey Gardnerovu typologii personální inteligence. Tyto schopnosti rozšiřuje na pět hlavních oblastí:

1. ***Znalost vlastních emocí.***
2. ***Zvládání emocí.***
3. ***Schopnost sám sebe motivovat.***
4. ***Vnímavost k emocím jiných lidí – empatie.***
5. ***Umění mezilidských vztahů.***

(in: Goleman 1997).

V další části se přidržíme tohoto dělení a věnujeme se každé z těchto oblastí podrobněji.

Úkol 2: Zamyslete se nad uvedeným citátem Aristotela a zkuste vyjádřit, jak jej vnímáte, co Vás v něm oslovuje.

Každý se může rozzlobit - to je snadné. Avšak rozzlobit se na toho pravého člověka, tou pravou mírou, v ten pravý čas, z toho pravého důvodu a tím pravým způsobem – to už tak snadné není.

Aristoteles, *Etika Níkomachova*

2.1 Znalost vlastních emocí

Za jeden ze základních kamenů emoční inteligence považuje Goleman (1997) vědomé rozpoznání citu v okamžiku jeho vzniku – **sebeuvědomění.**

Sebeuvědomění = schopnost orientovat se ve vlastních duševních pochodech a stavech, jistota preferencí, znalost vlastních možností, schopnost využití intuice –

- emoční sebeuvědomění: cit pro vlastní emoce, objektivní hodnocení jejich dopadu;
- reálné sebeuvědomění: uvědomění si vlastních plusů a minusů, znalost hranic;
- sebedůvěra: sebejistota, vědomí vlastní ceny, možností a schopností.

(D.Goleman, 2000, s. 36)

V práci Výrosta a Slaměníka (1997) jsou rozlišovány pojmy soukromého a veřejného sebeuvědomění, jakožto konstruktů, kterými je na obecnější úrovni vysvětlováno rozlišení mezi intrapersonální (autonomní) a interpersonální (vztahovou) reprezentací já. Tato distinkce v zaměření na sebe souvisí do značné míry s dvěma procesy sebereflexe – sebepercepcí a introspekcí. Lidé, kteří často používají introspekci a zaměřují se na reflexi vlastních pocitů a prožitků, mají tedy vysoké soukromé sebeuvědomění, považují za důležité vymezit svoje já autonomně – relativně nezávisle na mínění druhých. Ti, kteří si často uvědomují svoje chování v sociálních situacích, prezentují vysokou míru veřejného sebeuvědomění. Dá se předpokládat, že jim hodně záleží na mínění druhých osob, zejména na mínění těch, které považují pro sebe za důležité (significant others). Jejich já je tedy často reprezentováno interpersonálně, na vztahové úrovni (např. já podle autorit – představa o tom, jak mě vidí lidé, kteří jsou pro mě autoritami).

Goleman (1997) termínem sebeuvědomění označuje sebereflexívní, introspektivní pozornost zaměřenou na vlastní prožívání.

Pokud si nejsme schopni uvědomit naše skutečné pocity, jsme vůči nim bezradní.

U celé řady osobních rozhodnutí hrají jednu z klíčových rolí právě naše pocity, jejichž naprostá absence či naopak extrémní síla mohou mít neblahý vliv na konečný výsledek. Ve velké většině záležitostí není možné učinit správné rozhodnutí použitím pouhé racionality. Je potřeba znát svoje city, svou emoční zkušenost a moudrost nabytou během života.

Mayer (in: Goleman, 1997) zjistil, že lidé mají sklon přistupovat ke sledování vlastních citů několika způsoby:

- Lidé *sebeuvědomělí* – průběžně si uvědomují svoje nálady a jejich emoční život je poměrně kultivovaný. Jejich znalost vlastních emocí může být základem pro vznik dalších osobních charakteristik: jsou nezávislí a znají vlastní hranice, jsou duševně zdraví a zastávají spíše pozitivní postoj k životu.

- Lidé *sebepohlcení* – bývají často v zajetí svých emocí a nejsou schopni jim nijak uniknout. Jsou těkaví a svoje pocity si většinou neuvědomují. Mají pocit, že nad svým citovým životem nemají žádnou kontrolu.

- Lidé *akceptující* – často si jasně uvědomují, co cítí; mají však sklon náladu bez námitek akceptovat a nesnaží se ji měnit (buď z toho důvodu, že nejsou nijak silně motivováni, jelikož jsou většinou v dobré náladě, anebo mají sklon spíše ke špatným náladám, ale s přílišnou tolerancí se jim vzdají).

Zabýváme-li se touto částí emoční inteligence, je nutné též uvést, že existují jedinci, kterým sebeuvědomění (ve smyslu Golemanova pojetí) zcela chybí. Lékařsky je tento stav označován jako „*alexithymie*“. Tito lidé si nedokážou uvědomit – a zvláště pak vyjádřit slovy – jaké jejich pocity vlastně jsou. Nejsou schopni mezi svými emocemi nijak rozlišovat. Tento stav neznamená absenci vlastních emocí, ale spíše neschopnost svoje city vyjadřovat. Lidé s těmito potížemi tvrdí, že nemají žádné pocity, žádné sny, fantazie – zkrátka žádný vnitřní citový život, o kterém by mohli hovořit.
Goleman (1997) shrnuje tento stav následovně: „nemít slova pro vlastní city znamená nepřijímat svoje city jako vlastní“.

Mezi tímto extrémem a jeho protipólem bychom našli celou řadu dalších rovin, ve kterých jsou lidé schopni vnímat své emoce.
Jako lidé jsme schopni stovek odstínů emocí, a přece to nejsou naše emoce samy o sobě, co nás odlišuje od zvířat (ve své knize „*Když sloni pláčou*“ popisují J.Masson a S.McCarthyová nesčetné příklady toho, jak zvířata vyjadřují emoce, které byly dříve pokládány za typický rozdíl mezi člověkem a zvířetem). Spíše je to naše schopnost si je uvědomovat a uvažovat o nich, co nás posunulo až na vrchol evolučního žebříčku.

Kvality této schopnosti (nazývané též psychickou introspekcí, Goleman 1997) mohou být zřejmě jedním z měřítek emoční inteligence.

- Poznamenejte si v několika bodech, co přesně jste pociťovali, když jste prožívali danou situaci. Kde se nacházel váš pocit? Kam se v těle přesunul? A kde potom odezněl? (Pletzer, 2009)

Když jsem si připadal/a nejistý/á, cítil/a jsem:

……
……
……
……
……
……..……..

Když jsem měl/a strach, cítil/a jsem:

……
……
……
……
……
…….…….…….

Když jsem šťastný/á, prožívám tento pocit jako:

……
……
……
……
……
……..……..

Zamilování je krásné – tento pocit vnímám jako:

……
……
……
……
……
……..

2.2 Zvládání emocí

V této kapitole se budeme zabývat částí emoční inteligence, která se projevuje schopnostmi např. nakládat se svými city tak, aby odpovídaly situaci, tzn. projevovat emoce společensky přijatelným způsobem; odolávat citovým výkyvům, které v jistých úsecích života přicházejí; nepodléhat svým vášním a řadou dalších, o kterých se ještě dále průběžně zmíníme.

Starý řecký výraz pro tuto ctnost byl sophrosyne - „inteligence pro život; umírněná rovnováha a moudrost“. Římané a raní křesťané ji nazývali temperantia – střídmost, umírněnost, vyhýbání se citovým výstřelkům. Smyslem tohoto ideálu je vyrovnanost, nikoliv však potlačování emocí: každý cit má svoji nepopiratelnou hodnotu a význam (Goleman, 1997).

Sebeovládání = schopnost zvládat okamžité impulsy a emoce –

- spolehlivost: schopnost dodržování základních pravidel slušnosti a smysl pro fair play;
- svědomitost: schopnost nést odpovědnost za vlastní chování i za pracovní (školní) výkon;
- přizpůsobivost: schopnost přizpůsobovat se změnám;
- schopnost inovace: dobře přijímat nové nápady, případně sám s novými nápady, postupy, přístupy, informacemi přicházet.

(D. Goleman, 2000, s. 36)

Všechny emoce jsou ve své podstatě popudy k jednání; okamžité pokyny pro zvládání životních situací, které nám vštípila evoluce. Jinými slovy řečeno – každá emoce se projevuje pohnutkou k určitému jednání, každá zaměřuje naši pozornost směrem, který se v minulosti při zvládání problémů provázející lidskou existenci osvědčil.

Naše emoce nám sice byly moudrými rádci v průběhu tisíců let evoluce, ale nová realita, kterou nám přináší moderní civilizace, vyvstává takovou rychlostí, že pomalý pochod evoluce s ní nedokázal udržet krok. První zákoníky a etická ustanovení – Chamurappiho zákoník, Deset hebrejských přikázání či výnosy císaře Ašóky - můžeme chápat také jako pokusy ujařmit a podrobit citový život lidí. Jak to vyjádřil už Freud ve svém díle *Nespokojenost v kultuře* – i primitivní společnosti byly zákonem nuceny dodržovat takováto omezení, jejichž účelem bylo zvládnout záplavu emocí a udržet určitý pořádek.

Vášně nad rozumem však navzdory společenským omezením znovu a znovu vítězí. Tento vrozený sklon lidské povahy vyplývá ze základního uspořádání duševního života. Pokud jde o strukturu základních emočních nervových okruhů a spojení, rodíme se s tím, co se nejlépe osvědčilo v posledních padesáti tisících lidských generací, nikoli v posledních pěti stech – a už vůbec ne v posledních pěti. Pomalé, uvážlivé působení evoluce, jež formovalo naše emoce, vytvářelo svoje dílo v průběhu milionu let. Posledních deset tisíc let, navzdory tomu, že se tato doba stala svědkem rychlého vzestupu lidské civilizace a populační exploze z pěti milionů na pět miliard – zanechalo na našich vrozených vlohách pro citový život jen velmi malý otisk.
Náš přístup ke každému osobnímu setkání a naše reakce na něj jsou určeny nejenom naším racionálním úsudkem či naší osobní zkušeností, ale také vzdálenou minulostí našich předků. To nás obdařuje někdy až tragickými instinkty.

Tento rozpor nás dovádí až do situace, kdy **emoce, pokud se je nenaučíme rozpoznávat a ovládat, přestávají být našimi moudrými rádci a stávají se destruktivním činitelem sebe sama i společnosti jako takové** (převládnou-li emoce, inteligence toho mnoho nezmůže).

Tuto skutečnost výstižně vyjadřují Paul Ekman a Daniel Goleman (in: Goleman, 1997) :

- „Hněv je tou nejnebezpečnější emocí; některé z hlavních problémů, které dnes rozkládají naší společnost, jsou způsobeny právě nedostatečným ovládáním hněvu. Je to nejméně adaptivní emoce, neboť nás mobilizuje k boji. Naše emoce se vyvinuly v době, kdy jsme neměli prostředky moderní doby, které nám dnes umožňují jednat na základě emocí s neadekvátní intenzitou. V prehistorické době, když jste byli rozzuřeni na nejvyšší míru a na okamžik jste chtěli někoho zabít, nemohli jste to jen tak provést – ale dnes můžete“.

- „Příliš často se snažíme řešit dilemata postmoderní společnosti emočním repertoárem ušitým na míru pro krizové situace v pleistocénu“.

Znalost a schopnost zvládání vlastních emocí je velmi důležitá právě pro osoby, které se jakýmkoli způsobem podílejí na výchově dětí a mládeže. Zvláště pedagogové by si tedy měli být vědomi toho, co se jim líbí a co nelíbí, co v nich ve vztahu k žákům vyvolává pocity

libosti či naopak nelibosti. Člověk má rád lidi sobě podobné a učitelé v tomto směru nebývají výjimkou; v oblibě bývají žáci pilní, pozorní, pohlední, pořádní a zdvořilí.
Ale ať jsou jejich pocity libosti či nelibosti vůči jednotlivým žákům jakékoli, neměli by je dávat najevo, pokud k tomu nemají skutečný výchovný, etický, pracovní či bezpečnostní důvod.

Pedagog by tedy neměl pocity nelibosti projevovat např. tím, že bude se žákem jednat podrážděně, s nechutí či snad přezíravě. Naopak by měl být schopen si tyto své pocity uvědomit, zamyslet se nad nimi a následně nad svým chováním, a hledat pozitivní řešení vzájemného vztahu.

Pokud si pedagogové tuto schopnost neosvojili a nejsou schopni rozpoznat vlastní předpojatost, může docházet k efektu označovanému některými autory jako **sebesplňující předpověď**. Předpojatost totiž často působí na to, jaké studijní výkony učitel od žáka očekává. A právě očekávání učitele velmi ovlivňuje žákův výkon ve směru tohoto očekávání.

Tento jev (ovlivnění v pozitivním smyslu) dostal název **Pygmalion-efekt**, v poslední době se označuje častěji jako **Galatea-efekt**. Přestože se problém sebesplňující předpovědi začal zkoumat díky nečekaně dobrým výsledkům (tedy Pygmalion či Galatea-efekt), v běžné pedagogické interakci se setkáváme i s negativními důsledky učitelova jednání se žáky. Pro svou destruktivní povahu dostaly název **Golem-efekt** (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Proto by mělo být profesionální povinností každého učitele, aby svá především nízká očekávání dokázali nedat svým žákům najevo. Všichni bez výjimky potřebují mít pocit důstojnosti, smysluplnosti a sebeúcty, potřebují cítit, že jsou pozitivně hodnoceni a cele přijímáni. Jestliže dokážeme dětem pomoci, aby tyto pocity získaly, dáváme prostor jejich dalšímu pozitivnímu rozvoji.

2.3 Schopnost sám sebe motivovat

Motivace k vyšším cílům = emoční tendence přímo vedoucí k vzestupu, nebo ho přinejmenším usnadňující –

- ctižádostivost: snaha o zlepšení vlastní práce, perfekcionismus;
- loajalita: ztotožnění se se záměry a cíli skupiny či organizace;
- iniciativa: schopnost pohotově se chopit příležitosti;
- optimismus: vytrvalost na cestě k cíli, ochota překonávat překážky, schopnost odložit uspokojení na pozdější dobu (D.Goleman, 2000, s. 36).

V pozadí tvořivosti a touhy dokonale ovládnout činnost nebo oblast vědění stojí také city. Emoční sebeovládání – odkládání odměny nebo uspokojení a také potlačování zbrklosti – je základem jakéhokoliv úspěchu. Zapojení emocí do našeho snažení je nezbytné už proto, že jinak bychom nebyli schopni se dlouhodobě soustředit, ztratili bychom motivaci (Goleman, 1997).

Goleman v téže publikaci také popisuje vliv motivace na životní úspěchy: „Lidé, kteří patří ve svém oboru k nejlepším, odlišuje od ostatních se srovnatelným nadáním právě jejich schopnost už od poměrně raného věku po celá léta houževnatě studovat a cvičit. Tato vytrvalost závisí na jejich emočních kvalitách – především na nadšení a na schopnosti nevzdávat se a překonávat překážky“.

Samotný pojem motivace je možno chápat jako psychologický konstrukt vyjadřující vnitřní stav, který je prožíván. Toto prožívání motivace je vyjadřováno různými nejednotně vymezovanými termíny jako chtění, snaha, touha, přání, úsilí, záměr a dalšími. Vyznačuje se jednotou napětí a puzení k více či méně uvědomovanému zaměřenému chování. Z toho tedy vyplývá, že podstata motivace je emocionální. Tato emocionální podstata motivace je jasně prokazována emocionální podstatou všech klíčových konstruktů vztahujících se k paradigmatu motivace /výchozí stav motivačního napětí, tj. potřeba, dovršující reakce, tj. uspokojení, incentiva, tj. nějaká vlastnost či hodnota cílového objektu/ (Nakonečný, 1998).

Nakolik jsme schopni využít své vrozené mentální schopnosti, závisí tedy ve velké míře na tom, zdali a do jaké míry naše emoce narušují či podporují naši schopnost myslet, řešit problémy nebo například plánovat; do jaké míry nás v našem snažení motivuje nadšení a pozitivní emoce. V tomto smyslu je tedy emoční inteligence nadřazenou vlastností; schopností, jež výrazně ovlivňuje vyjádření všech ostatních nadání: buď je podporuje, nebo jim brání.

Příkladem může být například **vliv naší nálady na proces myšlení**. Při plánování či rozhodování mívají dobře naladění lidé sklony k expanzivnějšímu a pozitivnějšímu myšlení. Je tomu tak částečně i proto, že naše vzpomínky souvisí s určitými stavy; takže v dobré náladě si pamatujeme spíše pozitivní zkušenosti. A když v příjemném naladění promýšlíme všechna pro i proti plánovaného činu, vzpomínky posunují naše zvažování pozitivním směrem a vedou nás k tomu, abychom se pustili do něčeho třeba i trochu dobrodružného či riskantního.
Obdobně i špatná nálada podporuje vybavování spíše negativních vzpomínek; tehdy máme sklon spíše k ustrašenému, přehnaně opatrnickému rozhodování.

Zde je potřeba poukázat na to, že těmto proměnlivým stavům nálad podléhají samozřejmě i učitelé. Zvláště na konci školního roku někteří zakoušejí tzv. únavový dluh. Důležité je, aby si dokázali své měnící se nálady uvědomovat včetně účinku těchto nálad na třídu. Děti respektují spíše takového učitele, u kterého vědí „na čem jsou“, protože potřebují svůj sociální svět vnímat jako v podstatě uspořádané a srozumitelné místo.
V dlouhodobém kontaktu si málo váží někoho, kdo nepředvídatelně přechází z dobré nálady do špatné, z kamarádského chování do rezervovaného, z projevů sympatie do lhostejnosti a ze shovívavosti do přísnosti.

Další významnou roli hraje také víra ve vlastní úspěch. Víra, že máme dostatek vůle a schopností dosáhnout svých cílů, výraznou měrou rozhoduje o konečném výsledku (a to jak v oblasti studijních úspěchů, tak i např. v náročných zaměstnáních či sportu).
To potvrzují i výsledky studie C.R.Snydera (podle Goleman 1997), který zjistil, že skupina lidí s vírou ve vlastní úspěch (autorem označovaných jako doufající) sdílí určité vlastnosti, mezi něž patří vynalézavý přístup k řešení problémů a schopnost sám sebe motivovat.

☞ Výstižný v tomto směru je výrok G. Pettyho (1993) :

„Ať už věříte, že něco dokážete, nebo jste přesvědčeni, že něco nedokážete – pokaždé máte pravdu“.

Za jeden z nejsilnějších motivačních faktorů, zvláště v případě procesu učení, můžeme označit úspěch. Stále platí stará známá pravda, že nic nemá takový úspěch jako právě úspěch. Úspěch nám pomáhá získat důvěru ve vlastní schopnosti a dovednosti, tato sebedůvěra nám pak dodává vytrvalost a odhodlání, které jsou základem úspěchu, a schopnost nijak se nenechat odradit příležitostným neúspěchem. Tento proces např. Petty (1993) označuje termínem „začarované kruhy“. Úspěch je tedy jedním z důležitých činitelů, které nám pomáhají získávat víru v sebe sama. Účinky úspěchu a uznání jsou mnohem silnější, než se zřejmě mnoho učitelů domnívá. A přitom právě v dětském věku je budování sebedůvěry pro další vývoj osobnosti tolik potřebné a důležité.

Jedním z důležitých zdrojů motivace (v kontextu EQ) je také optimismus. Z hlediska emoční inteligence je optimismus postojem, jenž zvyšuje naší odolnost vůči apatii, beznaději nebo depresi v těžkých životních situacích. Optimističtí lidé vidí v nezdaru něco, co by mohli změnit, aby napříště uspěli. Naopak pesimisté přijmou vinu za svoje selhání a připíšou jí nějaké své vrozené vlastnosti, kterou prostě nedokážou změnit. Tyto rozdílné pohledy mají hluboký dopad na to, jak lidé v životě reagují.

Optimismus je víc než jen pozitivní myšlení. Je to návyk na pozitivní myšlení, nebo, jak to definuje slovník, „dispozice nebo tendence dívat se na všechno z té lepší stránky a očekávat ten nejpříznivější výsledek“ (Shapiro, 1998).

Z výše uvedeného je zřejmé, že i optimismus poměrně přesně předpovídá úspěchy v různých oblastech naší činnosti.

M.Seligman, jenž se ve své studii zabýval vlivem optimismu na školní úspěchy, k tomu udává: „Vstupní zkoušky na vysokou školu měří talent, zatímco emoční testy vám řeknou, kdo to vzdá. Je to právě kombinace určitého talentu a určité schopnosti vytrvat i přes nezdary

a porážky, která vede člověka k úspěchu. V testech schopností chybí jakékoliv hodnocení motivace. Ale vy potřebujete vědět, zdali přicházející studenti budou mít dostatek vytrvalosti, aby pokračovali v práci, i když to pro ně bude těžké. Jsem přesvědčen, že při dané inteligenci závisí skutečný úspěch člověka nejenom na talentu, ale také na schopnosti překonávat překážky“ (in: Golema, 1997).

Optimismus a naději - stejně jako bezmocnost a beznaděj – si dokážeme osvojit. Základem těchto postojů je víra ve vlastní sílu a možnosti.

Goleman (1997) ve své knize cituje psychologa Alberta Bandura ze Stanfordské univerzity, který se věnuje rozsáhlému výzkumu této sebedůvěry: „Přesvědčení lidí o svých schopnostech tyto schopnosti výrazně ovlivňuje. Určitá schopnost není pevně stanovenou vlastností: v našich výkonech existuje ohromná variabilita. Lidé s důvěrou ve vlastní nadání se snadněji vzpamatovávají z nezdarů. K životu přistupují spíš s myšlenkou „jak jej zvládnout, než s úvahami o tom, co všechno se může pokazit“.

V této kapitole bychom měli taktéž zmínit stav nazývaný Golemanem (1997) jako „proudění“. Schopnost vstoupit do tohoto stavu považuje za nejvyšší vyjádření emoční inteligence. Dochází při něm k dokonalému zapojení emocí do služeb určité aktivity nebo učení. Emoce nejsou v tomto stavu jen obsaženy a ventilovány; jsou zároveň konstruktivní, plné energie a v každém okamžiku jsou úzce spojené s činností.

Charakteristickým projevem tohoto stavu je spontánní pocit radosti nebo dokonce vytržení. V tomto stavu jsou lidé naprosto pohlceni tím, co dělají, a svojí činnosti věnují plnou, ničím nepřerušovanou pozornost; motivuje je jen ryzí potěšení z činnosti samé.

Stav proudění postrádá emoční zabarvení, možná jen s výjimkou povzbuzujícího, vysoce motivujícího pocitu mírné extáze. Tato extáze je pravděpodobně vedlejším produktem soustředění pozornosti, které je základním předpokladem vzniku proudění.

K tomuto stavu se dá také přirovnat např. Maslowovo zjištění, že seberealizovaní lidé mívají sklon k „vrcholným zážitkům“, tj. k prožitkům intenzivního štěstí a naplnění, které mají povahu téměř mystického zážitku všeobjímající dokonalosti a vlastního spočinutí u cíle.

Jak již bylo uvedeno v kapitole 2., Maslow ve své teorii motivace umístil na místo nejvyšší tzv. potřeby sebeuskutečnění. V souvislosti s tématem této kapitoly jsou zajímavé Maslowovo poznatky o tom, co obsahují způsoby chování směřující k sebeuskutečnění (in: Fontana, 1997 – vybrány jen některé) :

- schopnost prožívat život jako dítě, se zaujetím a soustředěním;
- umění řídit se při hodnocení zážitků spíše vlastními city než tradicí, autoritou nebo míněním většiny;
- ochotu stát se neoblíbeným, pokud vlastní názory nesouhlasí s názory většiny;
- ochotu rozeznat vlastní psychologickou obranu a odvahu vzdát se jí.

Schopnost vést své emoce směrem k tvořivému cíli je do jisté míry nadřazená vrozenému nadání. Ať už jde o ovládání pohnutek, o odkládání uspokojení či o pozměňování naší nálady tak, aby podporovala naše myšlení; ať jde o nalézání motivace vytrvat a nepolevovat ve svém úsilí; o schopnost zkoušet to znovu a znovu i po nezdarech či o schopnost nalézt způsob, jak vstoupit do stavu proudění a odvést ten nejlepší výkon – všechny tyto rysy svědčí o schopnosti citů vést nás k tvořivému úsilí (Goleman 1997).

- ❖ V jakých situacích jste se intuitivně rozhodli takříkajíc podle pocitu a časem se ukázalo, že to bylo rozhodnutí správné? (Pletzer, 2009)

2.4 Vnímavost k emocím jiných lidí

Vnímavost k emocím jiných lidí – empatie – je základní lidskou kvalitou, která pramení ze sebeuvědomění: čím otevřenější jsme k vlastním emocím, tím lépe dokážeme rozeznávat a chápat city ostatních (Goleman, 1997).

☞ ***Empatie***

- schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhé osoby

- šířeji umění dovedně zacházet s emocemi, vciťovat se do situace druhé osoby, emocionální ztotožnění se s jejím viděním, cítěním, chápáním, schopnost číst i neslovní projevy druhého, chápat, o co usiluje, čemu se chce vyhnout, co pečlivě skrývá; souvisí se schopností naslouchat a vnímat neverbální komunikaci; Hartl, Hartlová (2010, str. 127)

U tohoto pojmu nelze neuvést krásně lidskou definici C.R.Rogerse, který se empatií velmi intenzivně zabýval:

„Empatický způsob bytí s druhým člověkem má několik aspektů. Je to vstupování do osobního percepčního světa druhého a dokonalé zabydlení se v něm. Je třeba být citlivý, vteřinu po vteřině, k proměnám pociťovaných významů plynoucích v nitru druhého člověka, včetně strachu, vzteku, něhy, zmatku nebo čehokoli jiného, co druhý prožívá. Znamená to dočasně žít život druhého člověka, orientovat se v něm taktně a vzdát se vlastního hodnocení. Je třeba být důvěrným společníkem druhého člověka v jeho vnitřním světě. Být takovýmto způsobem s druhým znamená prozatím odložit vlastní názory a hodnoty s cílem vstoupit do jeho světa bez předsudků. Svým způsobem to také znamená odložit své self. Toho se mohou odvážit pouze lidé, kteří jsou si sami v sobě jisti natolik, že se nemusí bát toho, že by se ve světě druhého člověka ztratili. Věřím, že tento popis dostatečně vysvětluje, že dovednost empatie je komplexní, náročná a mocná – ačkoli současně jemná a citlivá – cesta k bytí“ (Rogers, 1998).

Empatie = uvědomování si pocitů, potřeb a zájmů ostatních lidí –

- pochopení: správný odhad pocitů a tendencí ostatních a schopnost i ochota k nim přihlížet, aktivně je ovlivňovat;
- schopnost stimulovat osobnostní růst ostatních: vycítit, kdy je třeba povzbuzení či podpory k rozvinutí jejich schopností;
- orientace na druhou osobu: předvídání a správné rozpoznání potřeb druhého jedince, snaha je uspokojit;
- snaha o rozvíjení a využití diverzity: lepší uplatnění v požadovaném směru za pomoci využití rozdílností mezi lidmi;
- cit pro „politiku" organizace (sociální skupiny), sledování tendencí: schopnost správně se orientovat v protichůdných emocionálních proudech uvnitř skupiny či organizace, cit pro proměnlivost mocenských vztahů (D.Goleman, 2000, s. 37).

Empatii považují mnozí autoři za třetí vysvětlující princip prosociálního chování (in: Výrost, Slaměník, 1997). Dokážeme-li se vžít do situace druhého člověka, můžeme lépe rozpoznat jeho prožívání a snadněji působit ve smyslu redukce nepříjemného stavu. **Výsledkem empatie je velmi blízké až identické prožívání situace s jiným člověkem.** U empatického jedince tak dochází k navozování velmi podobných emocionálních stavů včetně fyziologické aktivace jako u pozorované osoby. Chování a jednání napomáhající druhé osobě redukovat její nepříjemně prožívaný stav (úzkost, strach, neštěstí, bolest) vede zároveň k redukci vlastního emocionálního napětí. Empatie se tak stává motivujícím faktorem prosociálního chování, obsahujícím jak aspekt altruistický, tak i – poněkud paradoxně – egoistický. Empatický proces tedy zahrnuje všechny tři složky, jež tvoří základní strukturu řízení lidského chování – poznávací, emoční a motivační (Výrost, Slaměník, 1997).

Nakonečný (1998) se zmiňuje o empatii jako o druhu komunikace: v mimice osoby A je nějak zakódováno to, co právě prožívá, osoba B tuto mimiku vnímá, dekóduje její význam a nějak na ni reaguje, např. lítostí nebo spoluúčastí. Výraz tváře subjektu signalizuje jeho vnitřní stav, druhý člověk to vnímá a „rozumí" tomu, co subjekt prožívá.

Empatií se zabývají též J.Mareš a J. Křivohlavý, a to v kontextu komunikace učitele a žáka. Uvádí, že učitelova činnost během celého rozhovoru se má kromě dalších (stanovili celkem čtyři), řídit také zásadou – vciťovat se do stavu žáka. K této zásadě dále dodávají: vcítění, soucítění (odborně empatie) je děj, při němž se v učiteli jako v zrcadle odrážejí emocionální

děje odehrávající se v žákovi, s nímž jedná. Na rozdíl od žáka, který je v daný okamžik plný určitých emocí tak, že určují jeho jednání, učitel si při empatii zachovává od zmíněných emocí odstup; např. cítí, že žák je momentálně ve velkém vnitřním napětí a vciťuje se do jeho situace správně a přiměřeně, sám však tomuto napětí nepodléhá, nepoddává se mu. Jde o jiné pochody než u sympatie; kde zmíněný odstup mizí. U apatie chybí vcítění úplně, mezi učitelem a žákem dochází k sociální izolaci, navzájem se odcizují (Mareš, Křivohlavý, 1995).

Svoje emoce vyjadřujeme slovy jen zřídka, mnohem častěji je projevujeme jinak. **Klíčem k intuitivnímu vytušení citů druhého člověka je schopnost rozumět neverbálním projevům**: tónu hlasu, gestům, výrazu tváře apod.; devadesát či více procent emočních sdělení je neverbálních.
Tyto signály, ať už jde o úzkost v hlase či o podráždění projevené nepřiměřenou rychlostí nějakého gesta, vnímáme téměř vždy podvědomě, aniž bychom obsahu tohoto sdělení věnovali zvláštní pozornost. Prostě jej beze slov přijmeme a reagujeme na něj. Dovednosti, které rozhodují o kvalitě této reakce, si z velké části osvojujeme také beze slov.

Dítě vychovávané rodiči, kteří mu poskytovali lásku, porozumění a jasné a rozumné vedení, má vynikající příležitost naučit se, jak si vytvářet úspěšné vztahy k jiným lidem. Dítě se učí, že je příjemné být s druhými lidmi, neboť ti se o ně starají a poskytují mu zábavu a radost. Jak však dítě vyrůstá, učí se, že druzí mají také svá práva a potřeby. Zjišťuje, že i ono se může zajímat o to, jak se cítí jiní lidé, a dělat jim radost.
Empatie dětí se formuje také podle toho, jak lidé v jejich okolí reagují na citové utrpení ostatních. Tím, že děti napodobují to, co vidí v rodině, ve škole či v kolektivu vrstevníků, si rozvíjí svůj repertoár empatických reakcí; zejména schopnost pomáhat lidem v emoční tísni.

Vývojoví psychologové tvrdí, že vcítění má ve skutečnosti dvě složky: emoční reakci vůči druhým, která se obvykle vyvíjí v prvních šesti letech života dítěte, a kognitivní reakci, která určuje míru, do níž jsou starší děti schopny sledovat hledisko nebo stanovisko někoho jiného (Shapiro, 1998).

V rozvoji těchto schopností může sehrát škola velmi důležitou úlohu. Především reakce učitele na žáky, na jejich problémy, ale i na různé další situace se školou zdánlivě nesouvisející, jsou dětmi velmi citlivě vnímané signály. Tímto způsobem může docházet k ochuzování či naopak k obohacování emočního spektra dětí v celé šíři vzájemných vztahů.

Toto je závažná skutečnost, ke které by se mělo při výchově učitelů (ale samozřejmě i všech dalších vychovatelů) přihlížet. Pokud jedinec nemá (nebo jen málo rozvinutou) schopnost empatie, nemůže v tomto směru rozvíjet a obohacovat další osoby. Totéž zřejmě platí pro všechny další oblasti emočního spektra, i když právě v případě empatie se nám zdá tato skutečnost nejvíce limitující.

Úkol 3:

Vzpomeňte si na situace, kdy se vám zdálo snadné vcítit se do druhého a kdy jste si vlastně připadali, jako by se to týkalo přímo vás.

A kdy se vám to naopak zdálo těžké?

Uvědomujete si rozdíl? V čem se tyto situace liší?

(Pletzer, 2009)

2.5 Umění mezilidských vztahů

Při každém setkání vysíláme emoční signály. Ty pak ovlivňují člověka, ke kterému se vztahují. Čím jsme společensky obratnější, tím lépe ovládáme signály, které vysíláme. Emoční přenos je základem veškerého vlivu (Goleman, 1997).

Umění mezilidských vztahů je některými autory označováno termínem „interpersonální inteligence“. Tento pojem používají například T.Hatch a H.Gardner, kteří definovali čtyři schopnosti, které jsou základem tohoto druhu inteligence (in: Goleman 1997) :

- Organizace skupiny – dovednost nezbytná pro každého člověka ve vedoucím postavení, kdy je třeba koordinovat a iniciovat činnost skupiny lidí.
- Dojednávání řešení a závěrů – je to talent prostředníka, jenž zabraňuje vzniku konfliktů nebo dokáže vzniklé neshody obratně řešit.
- Osobní spojení – schopnost vcítit se do situace jiných lidí a navázat s nimi spojení. Tato dovednost lidem usnadňuje navazování vztahů a vzájemnou komunikaci. Lidé s tímto nadáním snadněji rozeznávají city, starosti a zájmy jiných lidí a vhodněji na ně reagují.
- Sociální analýza – schopnost rozlišovat a chápat lidské city, motivaci, starosti a zájmy. Znalost toho, jak se druzí cítí, může vést ke snadnému vytvoření blízkého vztahu a harmonickému pocitu sounáležitosti.

Ve svém souhrnu jsou tyto dovednosti nezbytnou součástí taktu, společenského úspěchu a dokonce i osobní přitažlivosti. Lidé nadaní v oblasti sociální inteligence dokážou bez problémů navazovat vztahy, obratně rozeznávají reakce a pocity lidí, patří mezi vůdce a organizátory.

Tyto interpersonální dovednosti mají základ v různých typech emoční inteligence. O všem, co jsme až dosud v této práci uvedli, by se dalo dále polemizovat v souvislosti s oblastí mezilidských vztahů. Velmi důležitá v této souvislosti je vyváženost interpersonálních dovedností stejně rozvinutou vnímavostí k vlastním potřebám a citům a k tomu, jak je naplňovat. Převládne-li například společenská obratnost nad schopností uvědomovat si a ctít vlastní city, dochází k povrchnímu společenskému úspěchu – k oblíbenosti získané na úkor vlastního uspokojení.

M.Snyder se zabýval právě těmito lidmi, jejichž společenské nadání z nich učinilo prvotřídní sociální chameleony, pokrytce, odborníky na vzbuzování dobrého dojmu (in: Goleman, 1997). Tito lidé sice působí na své okolí velmi dobrým dojmem, avšak mají jen velmi málo stabilních či uspokojujících intimních vztahů.

Goleman (1997) ve své knize uvádí, že abychom byli schopni šetrně nakládat s city druhých lidí, musíme v sobě rozvinout především dvě emoční dovednosti – sebeovládání a empatii. Z tohoto základu se pak může dále rozvíjet naše umění mezilidských vztahů.
Jsou to právě tyto schopnosti, jež nám umožňují konstruktivně jednat s lidmi. Naprostá absence těchto dovedností může být příčinou ztroskotání vztahů dokonce i u intelektuálně nadaných lidí.

Obratnost ve společenském styku = flexibilita, schopnost docílit žádoucí reakce ze strany ostatních –

- schopnost ovlivňovat: volba správné taktiky k získání souhlasu;
- schopnost komunikace: vysílání jasných a přesvědčivých signálů;
- vůdčí schopnosti: schopnost nadchnout ostatní pro nějaký cíl, umět se postavit do čela a skupinu či lidi obecně vést;
- ochota ke změnám: podněcovat či organizovat prospěšné změny;
- schopnost zvládat konflikty: obratnost ve vyjednávání, urovnávání sporů;
- schopnost vytvářet vazby: podpora užitečných vzájemných vztahů ve skupině, schopnost přispět k jejímu stmelení;
- schopnost spolupracovat: spolu s ostatními směřovat k vytčenému cíli;
- schopnost týmové práce: na různých úrovních prohlubovat týmovou spolupráci, kultivovat společné zaměření (D. Goleman, 2000, s. 37).

Jednou z klíčových součástí emoční inteligence je schopnost správně projevovat vlastní pocity. V této oblasti nacházíme mezi jednotlivými kulturami hluboké rozdíly, avšak obecně existuje několik základních typů společenských pravidel: omezení projevu emocí na minimum, přehánění svých pocitů zvýrazněním emočního vyjádření a nahrazování jednoho citu druhým. Tyto projevy si osvojujeme už velmi brzy a nejčastěji probíhá napodobováním

vzoru – děti začnou dělat to, co vidí kolem sebe. Při takovém učení nejsou city a postoje jen prostředkem ke sdělení, ale i sdělením samotným.

Nevyslovená pravidla sociální harmonie a sladění s lidmi kolem nás si osvojujeme již od raného dětství. Smyslem těchto pravidel je umožnit hladký průběh sociálních interakcí. Neschopnost rozpoznávat neverbální komunikaci a vhodně na tato sdělení reagovat může mít řadu příčin. Porucha může spočívat v nedostatku smyslu pro soukromí, takže se dítě při hovoru staví do přílišné blízkosti nebo si na území jiného člověka rozkládá svoje věci. Může jít také o chybnou interpretaci (nebo o chybné používání) gest, tělesných postojů či výrazů tváře. To se projevuje například neschopností navázat kontakt očima nebo správně odhadnout citový tón řeči. Tyto děti jsou zpravidla svými vrstevníky kvůli své neohrabanosti přehlíženy či dokonce odstrkávány, jelikož mají nedostatečně rozvinuté základy přímé interakce s vrstevníky, a to zejména právě v této oblasti nevyřčených pravidel, jimiž se řídí jednání a komunikace.
Jsou to děti, jimž se nepodařilo (správněji bychom měli napsat – u kterých se nám nepodařilo) osvojit si tichý jazyk emocí a které nevědomky vysílají signály, jež vzbuzují spíš rozpaky než kamarádství, nevrlost a pocit trapnosti.

Děti, které dělají takové chyby ve sdělení, postupně nabudou přesvědčení, že nejsou schopni nijak ovlivnit, jak se k nim lidé chovají, a že jejich činy nemají žádný dopad na to, co se s nimi děje. Nakonec se mohou cítit bezmocné, deprimované a apatické.

Kromě toho, že jsou tyto děti společensky izolované, trpí tím také jejich školní výsledky. Třída je zrovna tak společenskou jako vzdělávací jednotkou. Sociálně neobratné dítě nechápe ani svoje vrstevníky, ani učitele. A na jedny i na druhé pak chybně reaguje. Výsledná úzkost a zmatek může narušovat jeho schopnost učit se.

Zde se opět dostáváme k důležitosti nejen profesních znalostí ale i osobnostních kvalit pedagogů, kteří by měli být schopni ne snad přímo diagnostikovat, ale alespoň rozpoznat možnou odchylku ve vývoji těchto dovedností u dětí a vhodným způsobem na ni reagovat. Vždyť velká část vyučování a učení se děje prostřednictvím sociální interakce, kdy učitel interaguje s jednotlivými žáky i s jejich skupinami a děti interagují také mezi sebou. Proto má pro učitele tak velký význam sociální chování, čím lépe tomuto chování rozumějí, tím lepší prostředí pro učení mohou poskytovat dětem.

Sociální chování však neznamená pouze formální výměnu sdělení mezi učitelem a třídou a mezi dětmi během skupinových činností. Existuje zde složité a proměnlivé předivo sociálních vztahů a sociálních postojů, které mnohými, sotva postřehnutelnými způsoby formují odezvy jednotlivců i skupin. Školy by měly být místy, kde si učitelé dobře uvědomují, co se v každém okamžiku sociální interakce děje a jak tato interakce přispívá k vytváření názorů jednotlivců o sobě i o druhých. Skutečnost je však zřejmě spíše taková, že sociální vztahy ve škole jsou stejně tak věcí tápavých pokusů jako ve společnosti obecně. Učitelé jsou stále málo cvičeni v sociálním chování a kromě rutinního vynucování pravidel slušnosti mají o tomto chování často jen málo odborných znalostí, které by mohli předávat dětem. Úspěšný učitel by si měl být vědom všech jemností sociální interakce a vysílat správné sociální signály.

Prvotní základ k rozvoji sociální inteligence v celé její šíři by však měly děti získávat již od počátku svého života v rodině.

Jestliže rodiče své děti povzbuzují k tomu, aby se volně stýkaly s jinými dětmi a aby si vážily své role v těchto sociálních interakcích, učí je tak umění vycházet s lidmi a současně sebejistému a jednoznačnému vystupování. Dítě si pak bude vážit ostatních a přitom si zachová svou osobní autonomii a nezávislost. Úspěch zde velice závisí na příkladu a na stanovení správných pravidel.

Současné působení rodiny i školy je zde důležitým faktorem, jelikož obě tyto společenské instituce mají na průběh socializace dětí rozhodující vliv. Přicházejí-li děti z domácího prostředí, které jim vštěpuje výrazně odlišné normy oproti škole, prožijí téměř nevyhnutelně názorový a citový konflikt. Ten může dítě vyřešit pouze tak, že buď přijme dvojí měřítko a chová se jinak ve škole a jinak doma, nebo buď školu, nebo domov zavrhne. V prvním případě si způsobí problémy s osobní identitou, ve druhém se mu vede zle v té instituci, kterou odmítá, v každém případě však může tento stav přispět k problematickému vývoji i v oblasti mezilidských vztahů.
Je proto nesmírně důležité, aby škola učinila vše, co lze, aby tento konflikt včas rozpoznala a zmírnila jeho účinky, což klade velké nároky na profesionalitu a osobní vyzrálost pedagogů.

3. Možnosti rozvoje emočních dovedností

☑ Úvodní podněty uvádějící do problematiky:

- Které faktory považujete za důležité pro rozvoj emočních a sociálních dovedností?

- Jaké emoční a sociální dovednosti považujete za schopné rozvoje ve vývoji jedince a jaké za vrozené a neměnné?

☑ Osnova kapitoly:

3.1 Vývoj emoční inteligence v rámci ontogeneze
3.2 Rodina a rozvoj emočních dovedností
3.3 Možnosti rozvoje emoční inteligence dětí a dospívajících

Je jistě nesporné, že výchovné působení rodiny a školy bývá pro vývoj dítěte silně determinující, což zřejmě platí i pro rozvoj citových schopností dítěte. Aby byli rodiče, učitelé a vychovatelé obecně schopni ovlivňovat tento vývoj v pozitivním slova smyslu i v oblasti emocionální, musí mít jednak sami zakořeněné určité základy emoční inteligence a především by výchova a vzdělávání v této oblasti nemělo být založeno pouze na náhodě či „intuici".

Prostředí, ve kterém se realizuje celý vzdělávací proces, je především bezprostředním setkáváním, osobním kontaktem učitele a žáka. Ačkoli výsledek této interakce závisí na učiteli i na žákovi, je to učitel, který ze své profesní role může ovlivňovat ve větší míře průběh interakcí ve škole. Poznávat účinky svého chování v sociálním okolí je důležitým předpokladem pro regulaci chování, kterým jedinec usiluje o zvládání aktuálního sociálního pole.

Učitel ve vzdělávací práci vstupuje nejčastěji do interakcí s jednotlivými žáky, se školní třídou jako sociální skupinou (zpravidla ne jedinou), s rodiči, se svými kolegy-učiteli, vedením školy, provozovateli školy apod. Každý z těchto interpersonálních vztahů na učitele klade jiné nároky nebo požadavky s ohledem na individuální charakteristiky účastníků těchto interakcí, na situační proměnné či charakteristiky vztahující se k aktuálním okolnostem zmíněných interakcí.

Povolání učitele je na variabilitu sociálních dovedností mimořádně náročné; na učitele jsou v tomto směru, v porovnání s jinými profesemi, kladeny až extrémní nároky. Příprava pro plnohodnotné vykonávání všech součástí vzdělávací práce vyžaduje nejen dosažení příslušné odborné kvalifikace, ale také speciální profesní přípravu zaměřenou na rozvíjení emoční inteligence v celém jejím rozsahu.

Sociální inteligence, interpersonální inteligence, emoční inteligence, sociální dovednosti – jsou pojmy, které vyjadřují část schopností a dovedností jedince pro psychologicky přiměřené poznání a ovládání sebe a jednání s ostatními lidmi. Goleman rozlišuje prvky emoční inteligence vztahující se k sobě samému (např. sebeuvědomění, rozpoznání, projevování a ovládání citů, potřeb i myšlenek, dovednost rozlišovat mezi pocity a činy) a týkající se mezilidských vztahů (vcítění se do situace druhého, naslouchání, pochopení stanoviska druhého člověka, analýza situace zahrnující přiměřený obraz partnerů interakce atd..) (D. Goleman, 1997, s. 246-27 aj.).

Míra osvojení sociálně psychologických dovedností a úroveň jejich aplikace je u různých učitelů různá, je do jisté míry závislá na věku, odbornosti či množství teoretických poznatků. Naše i zahraniční poznatky a zkušenosti nasvědčují tomu, že rozvíjení všech aspektů emocionální inteligence, nebo chcete-li, sociálních profesních dovedností učitele je možné postulovat jako jednu z důležitých podmínek optimalizace činnosti současné školy.

Je důležité, aby učitel dovedl reflektovat školní síť interakcí, a uměl analyzovat školní situace a alespoň z větší části jim rozuměl. To jsou základní předpoklady pro účelné zvládání sociálněpsychologických aspektů školních situací. V neposlední řadě mohou příznivě ovlivnit sociální prestiž učitele.

- Zkuste popsat svou vlastní zkušenost – kdo a jak ovlivnil rozvoj vašich sociálně emočních schopností a dovedností (v rodině, ve škole, v dalších sociálních skupinách).

3.1 Vývoj emoční inteligence v rámci ontogeneze

Řada empirických studií ukazuje, že emoce hrají velmi důležitou roli v sociálněkognitivním vývoji v různých obdobích života. Podle Izarda (1977,1991, in:Stuchlíková 2002) je klíčovým principem teorie diskrétních emocí (dále DET) to, že každá diskrétní emoce má odlišné motivační vlastnosti a slouží jiný adaptivním funkcím. Podle DET je vnitřní struktura každé jednotlivé emoce nastavena v evoluci získaným způsobem tak, aby poskytovala vhodné scénáře nebo heuristiky pro vyrovnávání se s opakujícími se životními úkoly a problémy. DET předpokládá, že v určité etapě života jsou některé emoce důležitější a usnadňují postup k vývojovým úkolům tohoto období.

Z hlediska této teorie se emoční systém objevil fylogeneticky, ale i ontogeneticky dříve než kognitivní systém a slouží také jako primární motivační systém v průběhu celého životního cyklu. Emoční systém hraje ústřední roli při napomáhání dosahování vývojových milníků a úkolů každé vývojové životní etapy.

Lidské mládě přichází na svět vybaveno emočním systémem, který je schopen signalizovat jeho potřeby, touhy a nepohodu cestou afektivních kanálů a tak vzbuzovat efektivní péči ze strany pečujících osob. Emoce a jejich výraz jsou pro novorozence prvním jazykem komunikace, kterým od počátku sděluje svému okolí především své tělesné potřeby a stavy, později (přibližně od 3. měsíce) potřebu interakce s dospělými. Při jistém zjednodušení lze říci, že dítě po celý první rok života prostřednictvím emocí signalizuje svou libost a nelibost. Zhruba kolem desátého měsíce začínají děti používat obličejový výraz dospělých jako zdroj informace, který jim pomáhá interpretovat nejednoznačné situace a sledovat význam chování dospělých.

Různé údaje nasvědčují tomu, že sice můžeme u dětí v prvním roce života zřetelně odlišit různé emocionální projevy, ale nemůžeme tvrdit (snad s výjimkou radosti), že jsou přímým ukazatelem prožívaného stavu, že spolehlivě vyjadřují jasně rozlišitelné a přesně popsatelné emocionální prožitky, jak je zná dospělý člověk.

Pro batolecí věk je typické, že se diferencují vnitřní prožitky a zároveň ostřeji ohraničují výrazové vzorce jednotlivých emocí, že projevované emoce jsou pro sociální okolí čitelnější z hlediska příčin jejich vzniku a že patrně až v tomto období jsou vnější pozorovatelné

projevy emocí vyjádřením odpovídajících emocionálních prožitků. Přibližně do dvou let se u dítěte (alespoň v základní podobě) rozvinou všechny jednoduché emoce. Už v tomto období se dítě učí rozumět emocím, slovně je označovat, mluví o svých pocitech, dokáže velmi dobře rozlišit a reagovat na emoce ve svém sociálním okolí (rodičů, sourozenců, později i vrstevníků) a mnozí autoři v této souvislosti právě sem kladou počátek rozvoje empatie a prosociálního chování.

V předškolním období dítě více mluví o svých emocích s rodiči a sourozenci. Složité emoce (vina, stud, hrdost, závist, rozpaky atd.), které se začínají rozvíjet v batolecím věku, jsou podle S.A.Denhamové (1998, in: Výrost, Slaměník, 2001) u dětí ve věku tři a půl roku už běžně prožívány a procházejí dalším vývojem v závislosti na vývoji kognitivních procesů a vlastních zkušenostech ze sociálních situací. Ke konci předškolního období jsou děti již schopny docela dobře skrývat projevy alespoň některých emocí. To se mimo jiné projevuje také tím, že ubývá silných emocionálních výbuchů.

Schopnost ovládat a kontrolovat emoce je mimořádně důležitá pro tak závažnou změnu ve vývoji, jakou je vstup dítěte do školy a během mladšího školního věku se poměrně rychle rozvíjí. Ve školním věku je dítě schopno podle potřeby vlastní vůlí své city potlačit nebo naopak zřetelně vyjádřit. Do jeho autoregulace vstupuje mnohem silněji než dříve zřetel k sociálnímu okolí. Ke zdrženlivosti ho často vede nejistota spojená s očekáváním reakce spolužáků i učitele. Tato nejistota v emocionálních projevech často působí velké potíže ve školních interakcích, což se zase negativně promítá do sebepojetí.

Zvyšující se vliv sociálního prostředí prohlubuje intenzitu složitějších sociálních emocí i jejich důsledků pro chování. Selhání, neúspěch, provinění se proti školním pravidlům (formálním i neformálním) je pod tlakem přítomnosti spolužáků intenzivně prožíváno a často vede k uzavření se a vyhýbání spolužákům. Stejně tak může být velmi silně prožívána žárlivost nebo závist vyvolaná jak učitelem (např. větší pozorností věnovanou vybraným jedincům), tak spolužáky (lepším sociálním postavením, vlastnictvím různých předmětů atd.). V chování se tyto emoce mohou projevit nevšímavostí až ignorací, urážlivými poznámkami, ale v některých případech naopak snahou přiblížit se těmto jedincům a pokusit se získat výhody, které jsou předmětem žárlivosti nebo závisti.

V následujícím období dospívání, zvláště v jeho první části pubertě, dochází k tak silným proměnám emocionálního života, že se staly často používanou charakteristikou pro celé období. Změny se týkají jak intenzity prožívání a výrazu, tak nové kvality emocí.

Jestliže koncem předchozího období dítě už docela dobře kontroluje emoce, v pubertě, v důsledku mnoha tělesných změn, nastává období emoční lability, vyznačující se velmi silnými, často se střídajícími a špatně ovládanými výbuchy emocí, které mnohdy přecházejí do apatie a deprese. Dosavadní rozumění emocím se takřka kompletně rozpadá. Obraz sebe sama zde prochází složitým vývojem, pro který jsou nejběžnějšími znaky snížené sebehodnocení, pochybování o sobě samém, pocity nejistoty. Zvýšené sebeuvědomování nyní proniká do větších hloubek sebehodnocení a tak aktivuje negativní emoce – od strachu, přes smutek ke znechucení. Sebehodnotící emoce rovněž často vzbuzují další emoce. Například zahanbení může aktivovat hněv v zájmu obrany svého „já“ („tak to tedy ne!“). Rozkolísanost sebepojetí se ale na druhé straně může projevovat přehnanou sebedůvěrou, přeceňováním svých schopností, vědomím nadřazenosti, domnělou a manifestovanou oblíbeností.

Toto období tápání a nejistot o vlastní identitě je složité nejen pro samotného dospívajícího, ale také pro jeho sociální okolí. Ve vztahu k rodičům, dalším dospělým i vrstevníkům jsou typické ostré interpersonální konflikty, ale také uzavírání se do samoty. Pubescenti hledají pochopení u svých vrstevníků, kteří se jim zdají blízcí svými názory, hodnotami a zájmy a kam přesouvají část svých citových vazeb, které už nemívají náhodný charakter. Nově vznikající přátelské vztahy se zakládají na vzájemném porozumění, podpoře, důvěrnosti. Výjimečná důležitost těchto těsných vztahů spočívá v tom, že poskytují možnost k vzájemnému svěřování svých pocitů, problémů, často nejintimnějších otázek života, hledání jistoty apod. Zcela nově v souvislosti s pohlavním dozráváním vznikají erotické emoce, projevující se zájmem o (dosud přehlížené) druhé pohlaví.

V druhé části dospívání, v adolescenci, dochází všeobecně ke zklidnění emocionálního života, pozvolnému návratu volní kontroly nad emocemi, umírnění jejich výrazu v souladu s požadavky společnosti, ale na druhé straně vznikají hluboké city lásky i zklamání z jejich nenaplnění. Ustaluje se sebepojetí, v závislosti na kognitivním vývoji se rozšiřuje pohled na svět. Tento proces utváření identity je spojen s mnoha pochybnostmi a nejistotami, které jsou velmi těžce prožívány. V tomto složitém období vyjasňování si vlastní hodnoty sehrávají velkou roli první skutečné lásky. V nich se partneři mimo jiné ujišťují o vlastní ceně a

přitažlivosti. Tyto pocity jsou velmi silné a často kompenzují neúspěchy nebo pocity méněcennosti v jiných oblastech.

Zhroucení vztahu má v tomto případě mimořádně silný dopad na sebehodnocení, se kterým se adolescent jen velmi obtížně vyrovnává.

Vývoj emocí a jejich socializace samozřejmě nekončí obdobím dospívání, avšak vzhledem k zaměření a rozsahu tohoto textu není možné věnovat se dalšímu vývoji.

Často se studuje ve vývoji dětí kontrola nad emocionálním prožitkem i jeho výrazem, protože regulace emocí ve vývoji začíná právě učením se ovládat emocionální reakce. Obecně se tímto procesem myslí zesílení i zeslabení emocionálního prožitku a jeho výrazu, obvykle ve smyslu adekvátnosti k situaci a v souladu se sociálními normami. Jak již jistě víte z předcházejícího textu, ovládnutí silných negativních emocí má zvláštní důležitost v sociálním kontextu, protože jejich neadekvátnost způsobuje mnoho potíží ve vztazích mezi lidmi.

3.2 Rodina a rozvoj emočních dovedností

Jednou ze základních funkcí rodiny je **funkce emocionální,** kterou je možné považovat za zcela jedinečnou a nezastupitelnou. Právě tato funkce určuje význam rodiny, který ačkoli se v průběhu vývoje společnosti mění, přesto stále tvoří nutný mezičlánek mezi společností jako celkem a jedincem. Emocionální funkce rodiny není vázána na věk členů rodiny. Potřeba zázemí, bezvýhradného přijímání, podpory a pomoci, potřeba klidu a uvolnění, potřeba sdílení zážitků, společné historie, společných rituálů, potřeba známosti, důvěrnosti, potřeba společných perspektiv a plánů, potřeba vztažnosti sebe k něčemu trvalému, jistému, nereciprocnímu, je nutná pro všechny věkové kategorie. To vše rodina poskytuje.

Je tomu také naopak. **V dysfunkční rodině je to právě oblast emoční, která nejvíce zraňuje, je nejhlouběji postižena.**

Rodinný život je naší první školou emocí, výchova rodičů ovlivňuje citové schopnosti dítěte doslova už od kolébky. V tomto intimním prostředí se učíme, co máme cítit sami k sobě a co k ostatním; co si máme o těchto pocitech myslet a jak na ně můžeme reagovat; jak máme projevovat strach či naději a jak lze tyto emoce rozeznat v tvářích našich blízkých. Toto citové vzdělávání nezahrnuje zdaleka jen to, jak se rodiče chovají k dětem, nebo co jim přímo řeknou. Děti také pozorně sledují, jak se jejich rodiče staví k vlastním citům a k citům svého partnera. Někteří rodiče jsou nadanými učiteli, jiní jsou spíše bezohlední.

Jak děti rostou a dozrávají, ze světa emocí chápou stále více. První citová sdělení týkající se empatie začínáme přijímat již v kojeneckém věku – od rodičů, kteří jsou s námi emočně sladěni. Přestože některé citové dovednosti rozvíjíme a zdokonalujeme až v přátelských vztazích v průběhu mnoha let, citově vnímaví rodiče mohou dítěti velmi významně pomoci se základy emoční inteligence: naučí své potomky rozlišovat, ovládat a používat svoje emoce. Mohou je naučit i tomu, jak přistupovat k citům, jež vznikají v jejich vztazích, a jak soucítit s utrpením druhých. Působení takové výchovy na dítě je neobyčejně hluboké.

Vliv rodiny na rozvoj emočních dovedností je velmi silně patrný na příklad v oblasti emoční komunikace. Vývojová připravenost našich dětí chápat a sdělovat pocity a jejich schopnost to skutečně dělat jsou dvě různé věci. I když mají způsobilost mluvit o svých emocích pevně zakódovanou v mozku (formou jakéhosi vývojového předprogramování), zda budou skutečně schopny tuto schopnost využívat, záleží z velké části na situaci, v níž jsou vychovávány, a zejména na způsobu vzájemného jednání s dospělými i s jejich vrstevníky.

V rodinách, v nichž se pocity vyjadřují a otevřeně se o nich mluví, si děti vytvářejí slovník, s jehož pomocí mohou o svých pocitech uvažovat a sdělovat je. V rodinách, kde se pocity potlačují a členové rodiny se emoční komunikaci vyhýbají, je větší pravděpodobnost, že děti budou emočně němé. I když psychoterapie ukázala, že lidé se mohou naučit „jazyku“ emocí v kterémkoli věku, podobně jako u jiných jazyků i zde platí, že nejlépe ho zvládnou ti, kdo se mu naučí ještě zamlada.

3.3 Možnosti rozvoje emoční inteligence dětí a dospívajících

Proč je třeba se učit emočním dovednostem?

Mnozí vědci se domnívají, že naše lidské emoce se vyvinuly primárně jako mechanismy nutné pro přežití. Avšak zatímco naši primitivní předkové dokázali své emoce přizpůsobovat, na nás klade moderní industriální život emoční nároky, které příroda nepředpokládala. Náš evoluční vývoj například nemohl tušit, jak snadno bude moci jednou ještě ani ne zletilý chlapec vytáhnout pistoli a zastřelit svého spolužáka za to, že ho údajně urazil.

Psychiatr ze Seattlu Michael Norden jednoznačně dokazuje, jak si moderní doba vybírá na našich emocích krutou daň a do jisté míry maří jejich evoluční význam. Píše: „Většinou už nežijeme ve vesnicích, které by měly několik stovek nebo ještě méně obyvatel jako v době ledové, ale spíše v přeplněných městech, která dohromady tvoří globální vesnici s téměř šesti miliardami obyvatel. Stále narůstající stresy moderního života spustily lavinu depresí, úzkostí a nespavosti. Méně zřetelné jsou nejrůznější další problémy jako obezita a rakovina. Většina (z nás) se léčí sama (aby udržela své emoce pod kontrolou) za použití různých látek od kofeinu až po kokain; nevyhne se tomu prakticky nikdo“ (L.E.Shapiro, 1998, s. 8).

V klasickém formálním vzdělávání bývá kladen větší důraz na oblast „vědění“ než na oblast „bytí“. Často jen málo pomáháme jednotlivým dětem naučit se rozumět sobě samým, naučit se sebepřijetí a získat schopnost prožívat svůj život jako žádoucí a úspěšný. Podstatnou součástí této výchovy k bytí může být rozvíjení emočních sociálních dovedností, a to jak u žáků, tak i u učitelů. Pro mnohé učitele je totiž zřejmě velmi obtížné tyto techniky vyučovat, jednak proto, že sami neprošli žádným výcvikem, ale také z toho důvodu, že sami nemusí v daných oblastech emoční inteligence, tak jak byly v tomto textu stručně nastíněny, dosahovat žádoucí úrovně.

Skutečnost je zatím ve většině případů taková, že se v rámci formálního vzdělávání klade hlavní důraz na kognitivní činitele, ačkoli emoční stavy dětí (spolu s ostatními osobnostními proměnnými) mohou jejich školní výkon nesmírně ovlivnit. Bohužel ve velké míře stále platí výrok C. R. Rogerse:

„Zoufám si nad tím, jak je dítě od raného věku vzděláváním rozdělováno: mysl je ve škole vítána, tělo může, jaksi mimochodem, vzít s sebou, ale pocity a emoce mohou být volně prožívány a vyjadřovány pouze za školní branou“ (Rogers, 1995, str. 219).

C.R.Rogers (1995) je velkým propagátorem prožitkového učení. Jeho práce neustále apeluje na důležitost propojování učení prožitkového s kognitivním. Jeho zkušenosti dokazují, že umožnit školní práci celému dítěti – s jeho pocity stejně jako s intelektem – je nejen možné, ale že je tím také zkvalitňováno samo učení.

Tímto problémem se u nás zabývá např. I. Gillernová: „Mnozí učitelé sami neprošli výcvikem sociálních dovedností a proto je pro ně velmi obtížné (někdy i nevhodné) se s žáky těmito cvičeními zabývat. Porozumět psychosociálním dovednostem u sebe, vyzkoušet si experimentovat se svým vlastním chováním a mít zkušenost z učení prožitkem, považuji za nezbytný předpoklad dalších výchovných aktivit s cílem záměrného rozvoje sociálně psychologických dovedností žáků (Gillernová, 1998).

Zde stojí za úvahu nejen potřeba rozvoje výukových programů a jejich zařazení do školních osnov, včetně příslušného vzdělávání pedagogů, ale též například přehodnocení kritérií pro přijímání uchazečů na vysoké školy, zvláště pedagogického zaměření.

Z hlediska vývoje sociálních vztahů musí jedinec ujít složitou cestu diferenciace emočních vztahů k lidem v blízkém (matka, otec, sourozenci) i vzdálenějším sociálním prostředí (učitel, kamarádi). Postupně a různě složitě si osvojuje normy a role. **Pomoc dospělého je pro dítě nezbytná.** Dobrý učitel poskytuje dětem příklad dospělého, jakým se děti jednou mohou sami stát. Učitelé si možná někdy ani neuvědomují, jak velký mají vliv a jak trvalou stopu často ve svých žácích zanechají.

Učitel je modelem chování v sociálních vztazích. Např. umí-li učitel svým žákům naslouchat, respektuje-li učitel názory druhých, učí tomu i své žáky. Záměrné rozvíjení sociálněpsychologických dovedností žáků není dosud v podmínkách našich škol běžné, ale pro rozvoj osobnosti je důležité.

Je užitečné, když školy mohou začlenit do svých osnov nácvik a rozvoj sociálních dovedností, ať už v rámci běžných vyučovacích hodin (dobře se daří sociálněpsychologické hry propojovat s výukou mateřského nebo cizího jazyka, občanské, výtvarné, dramatické, tělesné výchovy apod.), nebo hodin k tomu speciálně určených (třídnické hodiny, výcviky řešení konfliktů apod.).

Hry se sociálněpsychologickou tématikou zahrnují učení prožitkem, které je velmi účinné. Jsou-li takové hry zařazeny citlivě s ohledem na jedince i sociální skupinu, ve které probíhají, mohou významně přispět rozvoji emoční inteligence včetně sociálních dovedností i vztahů. Není-li tomu tak, jejich účinky komplikují sociální rozvoj jedince i skupiny. Pro nácvik sociálních dovedností žáků ve škole je proto důležitá vhodná atmosféra, kterou lze nazvat **„psychologickým bezpečím“.** Nehodí se situace podobné zkouškovým, ve kterých jde především o výkon. Při rozvíjení sociálně-emočních dovedností jde daleko více o proces, o prožitky účastníků. Žáci by neměli končit hru s pocitem, že neuspěli. Uspěli, protože experimentovali se svým chováním, promýšleli důsledky svého chování, odnášejí si prožitky, které jim pomohou rozvíjet další dovednosti.

Výuka emočních dovedností musí odpovídat stupni vývoje dítěte – jedině tak je skutečně účinná. Během dětského života je tedy třeba ji opakovat vždy v takové formě, která vyhovuje rozšiřujícímu se chápání dítěte a problémům, se kterými se dítě v příslušném věku setkává.

Navzdory velkému zájmu některých pedagogů o emoční gramotnost je výuka tohoto předmětu stále spíše vzácností. Většina učitelů, ředitelů a rodičů prostě neví, že něco takového existuje. Nejlepší příklady nalézáme většinou mimo hlavní proud vzdělávání: v hrstce soukromých škol a v několika „možná desítkách“ škol státních.

Žádný výukový program nemůže samozřejmě vyřešit všechny problémy. Přesto bychom se měli sami sebe zeptat: Neměli bychom tyto nejzákladnější dovednosti potřebné pro život naučit každé dítě? Vždyť je potřebuje dnes více než kdykoli předtím!

A když ne nyní, tak kdy?

4. TEMINT (test emoční inteligence)

T E M I N T

TEMINT (Test EMocionální INTeligence) má dvě části:

a) Testový sešit, který obsahuje testové úkoly a do něhož se **nic** nezapisuje (str. 52 – 75),

b) Záznamový arch, do něhož se zapíší základní osobní údaje a odpovědi na testové úkoly (str. 76 - .

Podstata testových úkolů jsou otázky, které nabízejí tři připravené odpovědi: **A – B – C**. Vaším úkolem je zamyslet se nad otázkou a následně zvolit tu odpověď, s níž se nejvíce identifikujete, resp. která nejvíce odpovídá vašemu smýšlení a zejména vašemu nejčastějšímu jednání. Nezjišťujeme to, co může být obecně považováno za správné, ale vaše **osobní** stanovisko, váš **osobní** postoj.

Zvolenou odpověď zakroužkujte u příslušného čísla (např. B) na záznamovém archu. Dejte pozor, aby se kryly čísla otázek a čísla odpovědí.

Odpovídejte sebekriticky, pravdivě a svižným tempem.

Diskrétnost při práci se zjištěnými údaji je zaručena – k vyhodnocení je potřebná šablona, která je k dispozici vyučujícím daného předmětu na Katedře psychologie PF UJEP Ústí n. L. Vyhodnocení testu bude prováděno v rámci seminářů a cvičení, je prováděno samotnými studenty a není nikde dále zveřejňováno.

1. SEBEUVĚDOMĚNÍ

1. Přátelé vás požádají, jestli byste jim přes dovolenou nepohlídali jejich kočku. Domácí mazlíčky nemáte moc rádi. Jak odpovíte?

A. Řeknete jim, že ano, ale připomenete jim svůj vztah k domácím mazlíčkům.
B. Po nějaké době přemlouvání a vykrucování jim na to kývnete.
C. Řeknete jim, že domácí mazlíčky ze zásady nehlídáte a že ani v jejich případě nebudete dělat výjimku.

2. Kamarád, o němž jste si mysleli, že je vám poměrně blízký, s vámi zničehonic přestane komunikovat. Jste zaskočeni a snažíte se s ním spojit telefonem, napíšete mu dopis, ale nedočkáte se žádné odpovědi. Co uděláte?

A. Řeknete si, že pokud to byl opravdový přítel, jistě se s vámi spojí, a budete čekat.
B. Budete dál telefonovat a psát, ptát se, v čem je problém a rozčilovat se nad tím, že neodpovídá.
C. Zkontaktujete vaše společné přátele a zkusíte se dobrat příčiny tohoto stavu.

3. Kamarád vám řekne, že dnes vypadáte pod psa, a že byste asi měli navštívit lékaře. Jak odpovíte?

A. Řeknete, že to bude asi nejlepší řešení. Vždyť se celý den necítíte dobře.
B. Řeknete, že půjdete, ale moc si od toho neslibujete.
C. Řeknete, že nevíte, proč byste tam měli chodit, když doktoři stejně vždycky říkají to samé a pak vás pošlou domů s „nějakýma práškama“.

4. Přestane se vám dařit v něčem, v čem jste jinak velmi dobří. Jak zareagujete?

A. Řeknete si, že jste asi museli o své schopnosti nějak přijít.
B. Řeknete si, že jste to přece nemohli tak najednou zapomenout a že se to zas vrátí.
C. Řeknete si, že kdyby vám ostatní více pomáhali, hned byste získali svůj dřívější grif.

5. Na večírku potkáte párek přátel, které už jste neviděli nejméně pět let. První věc, co řeknou, je narážka na váš vzhled. Jak odpovíte?

A. Odpovíte také narážkou.
B. Pomyslíte si, že to řekli jen, aby zakryli rozpaky, a necháte to být.
C. Vrátíte jim to. Řeknete, že vždycky byli samá narážka, a že vidíte, že se za těch pět let nic nezměnilo.

6. O něco se velmi snažíte, ale nakonec se to nepovede. Jak zareagujete?

A. Řeknete si, že tohle nebyla poslední příležitost a že to v budoucnu ještě zkusíte.
B. Řeknete si, že dnes vám to prostě nebylo přáno.
C. Řeknete si, že jste se na to neměli tak upínat.

7. Dozvíte se o zajímavém zaměstnání. Nesplňujete sice úplně všechny požadované předpoklady, ale někdo vám doporučí, že byste se o to místo měli ucházet. Jak se zachováte?

A. Nejste si jisti svým úspěchem, atak se rozhodnete o místo neucházet.
B. Nebudete se ucházet o místo, když nesplňujete všechny požadované předpoklady.
C. Řeknete si: "Proč ne? Co tak strašného by se mohlo stát?" a půjdete se přihlásit.

8. Nepovede se vám něco, co se ale teprve učíte. Jak zareagujete?

A. Řeknete si, že všechno bylo proti vám.
B. Řeknete si, že jste se z toho neúspěchu poučili a že už víte, jak to příště udělat správně.
C. Řeknete si: "Nevadí. Snažil/a jsem se, jak nejlépe jsem dovedl/a."

9. Dostanete od nějaké firmy nabídku. Dají vám zdarma vzorek svého výrobku a zároveň ještě několik balení, která se později můžete rozhodnout zaplatit nebo nerozbalená vrátit. Jak se zachováte?

A. Pomyslíte si, že v tom musí být nějaký háček, a nabídku odmítnete.
B. Nabídku přijmete a výrobek vyzkoušíte.
C. Nabídku přijmete, ale pak změníte názor a výrobek nedotčený vrátíte.

10. Nějaký člověk se dvakrát nedostaví na smluvenou schůzku. Jak zareagujete?

A. Vrátíte mu to. Smluvíte další termín schůzky a nepřijdete.
B. Dáte mu ještě jednu šanci a sjednáte si s ním další schůzku.
C. Vymažete toho člověka ze svého života; žádnou další schůzku už si s ním domlouvat nebudete.

11. Jeden profesionální tenista neustále mluví o tom, jak si ze všech zápasů bere to pozitivní, a to i tehdy, když dostane kanára. Když slyšíte tyhle řeči, jak reagujete?

A. Řeknete si, že pokud se hodlá dostat do tenisové špičky, musí se určitě z každého zápasu brát ponaučení.
B. Řeknete si, že to jsou jen žvásty. Ten nikdy ničeho nedosáhne.
C. Řeknete si, že se možná jen snaží zvednout si sebevědomí po nepříjemné porážce.

12. Jak se obvykle chováte, když se dostanete do společnosti lidí, které neznáte?

A. Ostýcháte se a mnoho toho nenamluvíte.
B. Jste opatrní a ostražití a čekáte, až vás někdo osloví
C. Jste otevření a přátelští, pokud se nestane něco, co by to změnilo.

---

13. Dostali jste pozvánku na raut. Na pozvánce stojí, že budete očekáváni v „ležérním společenském"oděvu. Máte tendenci si vzít společenský oblek, ale vaši přátelé, kteří také byli pozváni, říkají, že se oblečou ležérně. Co uděláte?

A. Najdete si důvod proč nejít vůbec.
B. Oblečete se ležérně, abyste mezi svými přáteli nevypadali nápadně.
C. Spolehnete se na vlastní úsudek a vezmete si společenský oblek.

14. Pustíte se do něčeho, co vám přijde jako výborný nápad-např. se začnete učit hrát na hudební nástroj. Po nějaké době však narazíte na obtíže. Jak se zachováte?

A. Necháte toho a pustíte se do něčeho, v čem máte větší šanci uspět.
B. Budete pokračovat ve svém úsilí.
C. Najdete si nového učitele.

15. Kamarád se vás zeptá, co očekáváte od života. Co mu odpovíte?

A. Řeknete: "Vždycky jsem věděl/a, co chci."
B. Řeknete: "Nikdy si nejsem jistý(á) tím, co vlastně chci."
C. Řeknete: "Někdy mám pocit, že vím, co chci, ale občas si přestávám být jistý(á)".

16. Vzpomeňte si na nějakou činnost, kterou děláváte, i když nechcete-třeba nějaká součást vaší pracovní náplně nebo něco, co děláte ve svém volném čase. Jak zareagujete, když vás někdo upozorní, že si všiml, že děláte něco, co vás vůbec nebaví?

A. Řeknete, že od nynějška to chcete změnit.
B. Řeknete, že v tom hodláte pokračovat.
C. Řeknete, že se nad tím zamyslíte.

17. Přátelé vám říkají, že jste vynikající kuchař/ka. Prý že byste se uživili i jako šéfkuchař. Tohle vás nikdy nenapadlo. Myslíte si sice o sobě, že jste dobrý(á) kuchař/ka, ale nemyslíte, že byste měli nějaký zvláštní talent. Jak budete reagovat na návrhy svých přátel?

A. Zůstanete u svého „obyčejného" povolání a svým kuchtěním budete obšťastňovat pouze své přátele.
B. Strávíte nějakou dobu plánováním, co všechno byste museli udělat, kdybyste chtěli skončit se svým dosavadním zaměstnáním a stát se šéfkuchařem.
C. Postupně sestavíte knihu svých receptů a pošlete ji nakladatelstvím a známým šéfkuchařům na posouzení.

18. Vzpomeňte si na něco, co jste dřív dokázali, ale co byste již dnes asi nesvedli. Kdyby na to přišla řeč při konverzaci a někdo by se vás zeptal, jestli to ještě dokážete, jak zareagujete?

A. Řeknete si: „Proč ne? Proč bych to neměl/a dokázat?"
B. Řeknete si, že vyloučit to nemůžete.
C. Řeknete si, že na tohle už nemáte.

19. Představte si, že vás lékař postaví před následující volbu: konvenční léčba ve státním zařízení, alternativní léčba u léčitele nebo kombinace obojího. Co si vyberete?

A. Vyberete si kombinací obojího, podle toho, co vám je.
B. Vážně se zamyslíte nad možnostmi alternativní medicíny – je možné, že nekonvenční metody již víc dokážou.
C. Zvolíte konvenční léčbu, vždyť k léčitelům chodí jen důvěřivci.

20. Povídáte si s lidmi, s nimiž jste se právě seznámili. V jedné chvíli se vás zeptají, co děláte ve svém volném čase, jak relaxujete. Co odpovíte?

A. Řeknete, že máte jen jeden, dva způsoby, jak relaxovat.
B. Řeknete, že relaxujete mnoha různými způsoby.
C. Řeknete, že je pro vás těžké relaxovat.

21. Existuje film, v němž Arnold Schwarzenegger hraje těhotného muže. Co si o tom myslíte?

A. Vynikající a svěží nápad – těhotný muž, a zvláště Schwarzenegger.
B. To byl jen další pokus o znovuvzkříšení jeho kariéry.
C. Nelíbí se vám to. Výchozí myšlenka filmu je příliš neuvěřitelná.

22. Jeden novinář do svého sloupku napsal, že pověry, jako házení špetky soli přes rameno nebo nepodcházení žebříku, jsou dětinské a směšné. Udělali byste…

A. …obě ty věc a ještě pár dalších?
B. …spoustu takových věcí, protože je nepovažuje za pověry?
C. …ani jednu z těch věcí, nikdy?

23. Tvoření znamená vyrábění věcí: slov, hudby, předmětů. V dotazníku se jedna položka ptá, kolik volného času trávíte tvořením. Jak odpovíte?

A. Odpovíte, že tvořením trávíte převážnou většinu svého volného času.
B. Odpovíte, že tu a tam trávíte volný čas tvořením.
C. Odpovíte, že nikdy nic netvoříte.

24. Povídáte si s někým a odněkud se vynoří otázka, zda je absurdní, aby vědec věřil v Boha. Jaké je vaše stanovisko?

A. Budete tvrdit, že ne, protože existence Boha nemůže být vyloučena, dokud nebude původ života prokázán nade všechny pochyby (což se nikdy nestane).
B. Budete souhlasit s tím, že věda je racionální a všechno ostatní jsou pověry.
C. Řeknete, že jste ještě nedospěli k definitivnímu názoru, ale že iracionální vědec může mít svou spirituální stránku.

---

25. Někdo vám nabízí názor, který se diametrálně liší od toho, co si myslíte vy. Jak zareagujete?

A. Vyslechnete jeho názor a pak odpovíte.
B. Budete ho chvíli poslouchat a pak jeho názor odmítnete.
C. Jeho názor rovnou odmítnete.

26. Jste s člověkem, který mluví již velmi dlouho, ale pořád není jasné, co chce říci. Ne a ne se vymáčknout. Jak zareagujete?

A. Po chvíli ztratíte zájem a opustíte ho.
B. Zvednete ruku, abyste jej přerušili, a pak se slušně zeptáte, co chtěl vlastně říci.
C. Přerušíte ho pomocí "Promiňte", když si uvědomíte, že se zase začíná zaplétat do svých argumentů.

27. Jak postupujete, když už si nevíte rady?

A. Budete se na to snažit přijít sami, ať to trvá sebedéle.
B. Požádáte někoho o radu.
C. Najdete si to v literatuře nebo na Internetu.

28. Vzpomeňte si na pět posledních rozhovorů, které jste s někým vedli, a zkuste si vzpomenout, co vám bylo řečeno. Nemusí to být úplně doslova, stačí základní smysl sdělení. Kolik si toho pamatujete?

A. Velmi málo, pokud vůbec něco.
B. Něco.
C. Všechno, nebo téměř všechno.

29. Dotazníková otázka se vás ptá, co si myslíte o tom, co říkají druzí lidé. Jak odpovíte?

A. Odpovíte, že lidé jsou velmi předpověditelní - vždycky víte, co hodlají říci.
B. Odpovíte, že vás většinou nezajímá, co lidé říkají.
C. Odpovíte, že si myslíte, že je stejně důležité, co lidé říkají, jako to,jak to říkají.

30. Co vás napadá, když mluvíte s lidmi?

A. Nic zvláštního.
B. Že každý je v něčem jiný než vy-mírnější, tvrdší, náročnější, zábavnější, hloupější atd.
C. Že jsou úplně stejní jako vy.

---

31. Kolega vás vyzve, abyste na sebe prozradili svůj největší nedostatek. Jak odpovíte?

A. Řeknete, že si nejste jistí, co je váš největší nedostatek.
B. Řeknete, že víte, co je váš největší nedostatek, že je to dost špatné, ale že pracujete na jeho odstranění.
C. Řeknete, že i váš největší nedostatek lze jen stěží nazvat nedostatkem.

32. K vašemu velkému překvapení vás někdo charakterizuje tak, jako nikdo předtím. Řekne o vás např., že jste "milí", "sladcí", "tvrdí" nebo třeba „stydliví". Jak zareagujete?

A. Zeptáte se ho nebo jí, proč si to o vás myslí.
B. Pro ten okamžik přijmete toto hodnocení, ale dáte najevo, že si to o sobě nemyslíte.
C. Budete protestovat, jak to může říct, když vás vůbec nezná.

33. Významnou měrou se podílíte na nějaké události - projektu v práci, organizaci sportovního utkání nebo živého koncertu. Co budete dělat, až událost proběhne?

A. Komukoli, kdo vám bude ochoten naslouchat, budete říkat, jaké to pro vás bylo.
B. S nikým o tom mluvit nebudete.
C. Půjdete se zeptat lidí, jejichž názorů si vážíte, co si o té události myslí.

34. Dotazníková otázka se vás ptá, proč si myslíte, že se s vámi lidé přátelí. Jak odpovíte?

A. Řeknete, že mají rádi vás, protože vy máte rádi je.
B. Řeknete, že se s vámi přátelí kvůli tomu jací jste-včetně vašich nedostatků.
C. Řeknete, že se s vámi přátelí, protože se s vámi vždycky přátelili.

35. Povídáte si s přáteli a jeden z nich vás vyzve, abyste uvedli svou nejlepší vlastnost. Co odpovíte?

A. Řeknete si, že si nejste jistí, co je vaše nejlepší vlastnost.
B. Řeknete, že víte, co to je, a že tuto vlastnost stále zdokonalujete.
C. Řeknete, že nemáte žádnou nejlepší nebo nejhorší vlastnost.

36. Vzpomeňte si na pár lidí, o nichž si myslíte, že vás nemají rádi. Co s tím budete dělat?

A. Budete se snažit, aby vás začali mít rádi.
B. Půjdete se jich zeptat, jestli vás nemají rádi, a pokud ne, proč.
C. Nebudete se tím zabývat.

2. SEBEOVLÁDÁNÍ

1. V katalogu nějakého zásilkového nebo internetového obchodu objevíte něco, co strašně chcete, nemůžete si to však dovolit. Co uděláte?

A. Přesto si to objednáte.
B. Prozatím na to zapomenete.
C. Budete nad objednávkou neustále přemýšlet a říkat si, že to stejně můžete kdykoli vrátit.

2. Dítě se nešťastnou náhodou udusí kouskem hračky a umře. Jaká je vaše první reakce, když si tohle přečtete v novinách?

A. Ty hračky dneska nestojí za nic, beztak to byl nějaký šmejd z Číny.
B. Jak to proboha mohli rodiče dopustit?
C. Chudáci rodiče, taková tragédie.

3. Zjistíte, že budete za pár dní něco potřebovat. Co uděláte?

A. vyrazíte víceméně hned a koupíte to.
B. Zavoláte do obchodu, aby vám to odložili.
C. Do obchodu zajdete během následujících dnů, až se vám to bude hodit.

4. V novinách narazíte na článek, který někoho staví do velmi špatného světla. Může to být třeba zpráva, že populární zpěvák se v letadle opil a choval se nevhodně. Jak zareagujete?

A. Řeknete si: "Není šprochu, aby na něm nebylo pravdy trochu."
B. Počkáte, jestli se o této události neobjeví další fakta.
C. Berete to jako fakt.

5. Na schůzce vás někdo naštve a i po schůzce jste stále více naštvaní. Jak se zachováte?

A. Zavoláte mu a vyříkáte si to s ním po telefonu.
B. Napíšete mu dopis nebo e-mail, v němž mu popíšete, jak vás naštval.
C. Počkáte, až se zase uvidíte, a pak si to vyříkáte.

6. Známá osobnost, kterou nemáte rádi, udělá něco, co ji staví do velmi dobrého světla. Jak zareagujete?

A. Řeknete si: "Uvidíme, co se z toho vyklube."
B. Řeknete si, že jedna vlaštovka jaro nedělá.
C. Přiznáte se, že jste příjemně překvapeni.

7. Jste na dovolené. Pořád prší, ačkoli mělo být slunečno. Jak se zachováte?

A. Budete naříkat a stěžovat si komukoli, kdo vám bude ochoten naslouchat.
B. Budete psát pohlednice známým, že máte skvělé počasí pro testování deštníků.
C. Budete se snažit najít si zábavu, při které déšť nevadí.

8. Někdo vám pořád říká přezdívkou, kterou nemáte rádi-např. přezdívkou z dětství, na kterou byste rádi zapomněli. Co vy na to?

A. Řeknete si, že jde o dětinskost.
B. Budete se snažit nepřímými poznámkami tomu člověku naznačit, že si nepřejete, aby vám tak říkal.
C. Budete tomu člověku říkat jménem nebo přezdívkou, o níž víte, že ji také nemá rád.

9. Jedete po čtyřproudové silnici, po které jezdí mnoho kamionů. Některé z nich, jak už to bývá, odbočují vlevo a brzdí tak provoz v „rychlém" levém pruhu. Jak reagujete v takové situaci?

A. Smíříte se s tím a jste trpěliví.
B. Když se dostane na doslech nějakého takového kamionu, pořádně ho „vytroubíte".
C. Budete nadávat a gestikulovat.

10. Někdo pro vás dělá práci, s níž jste velmi spokojení. Nyní za vámi přišel a sdělil vám, že nemůže 3 měsíce pracovat na vaší zakázce, protože toho teď má moc. Jak zareagujete?

A. Vynadáte mu a budete požadovat, aby byla práce hotova dříve, než za ty 3 měsíce.
B. Počkáte ty 3 měsíce.
C. Najdete se na tu práci někoho jiného.

11. Jste v letištním autobuse, který čeká na opožděného pasažéra. Jak se zachováte?

A. Budete se neustále ptát řidiče autobusu, jak dlouho ještě budete čekat.
B. Budete trpělivě čekat.
C. Budete trousit jízlivé poznámky namířené proti provinilci.

12. Čekáte ve frontě. Vedlejší fronta se zdá postupovat rychleji. Co uděláte?

A. Zůstanete ve své frontě a vyčkáte, až na vás přijde řada.
B. Zůstanete ve své frontě, ale budete se nervózně dívat na hodinky a nasupeně sledovat postup té druhé fronty.
C. Zařadíte se do té druhé fronty.

---

13. Váš spolupracovník poslední dobou nepodává nejlepší výkony. Asi bude nutné mu něco říci. Co uděláte?

A. Necháte to na někoho jiného, např. vašeho společného šéfa, aby s ním promluvil.
B. Naznačíte mu, že je třeba se zlepšit a že vy tam nejste proto, abyste dělali práci za něj.
C. Promluvíte s ním, řeknete mu, v čem je problém a jak jej bude třeba řešit.

14. Jste v obchodním domě a jdete se svým plným nákupním vozíkem k pokladnám. Tam zjistíte, že pouze jedna pokladna je v provozu a je u ní dlouhá fronta. Jak zareagujete?

A. Zakřičíte na obsluhu pokladny, aby přivolala někoho dalšího.
B. Když na vás přijde řada, zeptáte se slušně, proč není v provozu více pokladen, když je zde taková fronta.
C. Když na vás přijde řada, řeknete obsluze pokladny několik jízlivých poznámek.

15. V restauraci vám přinesou jídlo, které jste si neobjednali. Je to něco, co vůbec nejíte. Jak zareagujete?

A. Z talíře sníte vše, co vám chutná, a zbytek necháte. Když přijde číšník a zeptá se, řeknete, že jídlo bylo dobré.
B. Přivoláte číšníka a řeknete mu, v čem je problém.
C. Nahlas projevíte svůj nesouhlas s tímto omylem, aby to každý slyšel.

16. Jste v kině. Lidé za Vámi se baví a vás to ruší. Jak se zachováte?

A. Dáte hlavu na stranu a uděláte hlasité " pšššššt".
B. Otočíte se a zeptáte se jich, jestli by jim nevadilo být chvíli zticha a nerušit vás.
C. Neuděláte nic a budete doufat, že toho nechají.

17. Máte rezervovaný pokoj v hotelu. Když přijdete, zjistíte, že personál hotelu vaši rezervaci nějakým způsobem přehlédl. Na recepci vám nejprve tvrdí, že vás nemohou ubytovat, ale nakonec vám nabídnou pokoj někde v přístavku. Jak se zachováte?

A. Řeknete jim, že nemůžete uvěřit tomu, jak se k vám chovají, a že v tomto hotelu již určitě nikdy bydlet nebudete.
B. Řeknete, že jste si zarezervovali pokoj a že chcete jen to, co máte rezervováno-tj. pokoj v této budově. Ať vám tedy recepční nějaký takový pokoj najde.
C. Vezmete ten pokoj v přístavku.

18. Jste přesvědčení, že váš nadřízený k vám byl před vašimi kolegy nespravedlivý. Jak se zachováte?

A. Až se s kolegy zase sejdete o samotě, nenecháte na nadřízeném nit suchou.
B. Necháte to běžet, protože věříte, že se to nebude opakovat.
C. Vysvětlíte nadřízenému, co vás rozhořčilo, a budete požadovat omluvu.

---

19. Jste s přáteli na chatě, je večer, zábava je v plném proudu, ale vám se již chce spát. Co uděláte?

A. Uděláte všechno proto, abyste dokázali zůstat vzhůru tak dlouho, dokud se nebude chtít spát všem.
B. Půjdete spát se špunty v uších nebo polštářem přes hlavu a budete se snažit usnout.
C. Lehnete si, a když se vám nebude dařit usnout, vstanete a půjdete jim říct, že dělají moc hluku.

20. Chtěli byste si nechat udělat nějaký kosmetický operativní zákrok. Dozvíte se však, že výsledky takové operace jsou nejisté a že by ji neměli podstupovat lidé, kteří neradi riskují. Jak se zachováte?

A. Půjdete na tu operaci s tím, že když se nepovede, budete si stěžovat.
B. Počkáte, až bude dobrý výsledek operace jistější.
C. Znovu se zamyslíte nad tím, jestli tu operaci opravdu potřebujete.

21. Jste s přáteli a oni chtějí jít do čínské restaurace. Vy však Čínu moc neradi. Jak se zachováte?

A. Řeknete, že do čínské restaurace rozhodně nepůjdete.
B. Neustále se budete snažit skupinku přesvědčit, abyste se vydali jíst jinam.
C. Půjdete s nimi do té čínské restaurace, ale vyměníte si, že příště nechají volbu restaurace na vás.

22. Nalezli jste krásný dům na venkově, který byste chtěli koupit. Dozvíte se však, že vesnice není plynofikovaná a v domě se dá topit pouze tuhými palivy. Zdá se vám, že s topením na tuhá paliva je spojena spousta špíny. Co uděláte?

A. Přestanete uvažovat o koupi tohoto domu.
B. Pokusíte se usmlouvat nižší cenu kvůli způsobu vytápění.
C. Zrekapitulujte si důvody, proč ten dům vůbec chcete. Položíte si otázku, jestli je vytápění tuhými palivy zas až taková nevýhoda a jestli ten dům nenabízí výhody, které by mohly to topení vyvážit.

23. V jižním Řecku se koná akce, které byste se opravdu chtěli zúčastnit. Vy ale neradi létáte letadlem. Co uděláte?

A. Rozhodnete se akce nezúčastnit.
B. Překonáte svůj strach z létání, zatnete zuby a poletíte.
C. Rozhodnete se cestovat po zemi, ať to trvá sebedéle.

24. Jste na zájezdu se skupinou lidí a máte pevně stanovený program. Vy však máte pár vlastních věcí, které byste chtěli na zájezdu vidět. Jak se zachováte?

A. Budete veřejně kritizovat některé body programu.
B. Absolvujete stanovený program. Pak se oddělíte od skupiny a domů se vrátíte sami.
C. Budete kombinovat svůj vlastní program se společným, i když to bude vadit průvodci i některým účastníkům zájezdu.

3. SEBEMOTIVACE

1. Cítíte se frustrováni a podrážděni obtížným úkolem, který vám byl zadán. Jak reagujete?

A. Uděláte si krátkou přestávku, abyste si vyčistili hlavu a přišli na způsob, jak se s úkolem vypořádat co nejefektivněji.
B. Necháte si svou frustraci pro sebe a budete pokračovat v práci, jak nejlépe dovedete.
C. Budete si stěžovat komukoli, kdo vás bude ochoten poslouchat, a budete se snažit mít ten úkol co nejrychleji za sebou.

2. Pracujete na něčem důležitém, co vám dříve připadalo i zajímavé, ale nyní, protože to děláte velmi často, vás to už nudí. Jak na to reagujete?

A. Vymyslíte způsob, jak to tenkrát co nejrychleji a nejefektivněji udělat, a budete přemýšlet, jak se do budoucna tohoto úkolu zbavit.
B. Zařadíte úkol na konec svého seznamu úkolů a pustíte se do něčeho zajímavějšího.
C. Dáte se do toho, ale budete tomu věnovat minimum času a pozornosti.

3. Tak moc jste se snažili dosáhnout nějaké úrovně, až se vám podařilo kýženou úroveň nejen dosáhnout, ale dokonce překročit. Jak na to zareagujete?

A. Budete se z toho radovat a dál už na tom nebudete pracovat.
B. Budete se snažit stavět na tomto úspěchu a vytyčíte si nové cíle.
C. Budete se snažit udržet si dosaženou úroveň.

4. Vymysleli jste pár způsobů, jak vyřešit určitý problém, ale druzí vám říkají, že nemají moc šancí na úspěch. Co budete dělat?

A. Zamyslíte se nad tím, co vám lidé řekli, upravíte podle toho své plány a pak se je s přihlédnutím k riziku neúspěchu pokusíte uvést do praxe.
B. Vzhledem k tomu, že druzí to dokáží posoudit lépe než vypustíte to z hlavy.
C. Na jejich řeči nedáte a s důvěrou ve své schopnosti se do toho pustíte.

5. Již delší dobu na něčem pracujete a nyní zjišťujete, že nedokážete sami posoudit, jak dobře si vede a v čem byste se mohli ještě zlepšit. Co uděláte?

A. Dokud vás nikdo nezačne kritizovat, budete pokračovat v tom, co děláte.
B. Spolehnete se na vlastní úsudek a podle něj upravíte svůj způsob práce.
C. Pokusíte se o sebehodnocení, jeho výsledky zkonzultujete s někým, jehož názoru si považujete, a podle toho upravíte svůj způsob práce.

6. Probíráte si údaje, na jejichž základě byste chtěli učinit nějaké rozhodnutí, a zjistíte, že vám některé důležité informace chybí. Co uděláte?

A. Usoudíte, že ty chybějící informace nejsou důležité, a rozhodnete se na základě informací, které máte aktuálně k dispozici.
B. Dáte si tu práci s vyhledáním chybějících informací a rozhodnete se, až budete mít všechny informace pohromadě.
C. Pokusíte se kvalifikovaně odhadnout chybějící informace a pak se rozhodnete.

---

7. Dostali jste za úkol něco, co opravdu neradi děláte. Jak se zachováte?

A. Uděláte to co nejrychleji, ale s minimálním nasazením.
B. Budete úkol neustále odkládat a dělat věci, které děláte radši.
C. Pustíte se do toho a budete se snažit úkol snažit, jak nejlépe dovedete.

8. Pracujete na nějakém důležitém úkolu a vaši kolegové vás zvou, abyste s nimi šli na odpolední pivo. Jak odpovíte?

A. Poděkujete za pozvání a vysvětlíte jim, proč s nimi tentokrát nemůžete jít.
B. Odmítnete bez jakýchkoli komentářů.
C. Řeknete, že se k nim později připojíte, když vám to vyjde, přestože vůbec nemáte v úmyslu to udělat.

9. Máte před sebou dlouhý a obtížný úkol, který bude vyžadovat hodně práce a nesmírnou pečlivost. Někdo vám však navrhuje rychlý a jednoduchý způsob, jak lze tento úkol splnit. Jak zareagujete?

A. Pečlivě posoudíte jeho návrh, ale cokoli, co by neodpovídalo vaší představě o kvalitě splnění úkolu, zamítnete.
B. Nebudete se jeho návrhy zabývat a zůstanete u vyzkoušeného a správného postupu, bez ohledu na to, jak dlouho to zabere.
C. Okamžitě přijmete jeho návrh a úkol splníte co nejrychleji.

10. Byli jste požádáni, jestli byste si kromě svých běžných úkolů nevzali na starost něco, o čem víte, že je pro váš tým důležité. Obáváte se však, že pro vás bude tato nová role příliš obtížná. Jak odpovíte?

A. Budete souhlasit s tím, že to na sebe vezmete. Nehodláte však upřednostňovat tento úkol před svými stávajícími závazky.
B. Žádost odmítnete s tím, že již tak máte práce až nad hlavu.
C. Řeknete, že ačkoli jste si vědomi, jak moc práce navíc to pro vás znamená, hodláte tomu dát vše.

11. Jste členy úspěšného týmu. Na úspěších týmu máte ale pouze malý podíl. Jak se chováte v situaci, kdy tým úspěšně dokončí nějaký úkol?

A. Dáváte najevo, jakou máte radost z úspěchů týmu, a jak jste hrdí na to, že jste se na úspěchu podíleli-byť jen malou měrou.
B. Pogratulujete svým týmovým kolegům a vrátíte se ke své práci a necháte je oslavovat jejich úspěch.
C. Nebudete se účastnit oslav, neboť máte podle svého mínění jen pramalý podíl na úspěchu celého týmu.

12. Již měsíce se pilně snažíte v něčem zlepšit, ale zatím nemáte žádné důkazy o tom, že se vám to daří. Jak se zachováte?

A. Budete pokračovat ve svém snažení v dobré víře, že jste si stanovili správný cíl a že tohoto cíle také ve správnou dobu dosáhnete.
B. Snížíte své nasazení na základě úvahy, že již zřejmě dokážete podávat výkony, s nimiž jsou lidé spokojeni, a že již tedy není třeba se tolik snažit.
C. Ujistíte se, že cíle, které jste si stanovili, jsou správné, ale budete se zároveň snažit zlepšit metody, jimž se k nim hodláte dopracovat.

---

13. Váš tým narazil ve své práci na problém. Myslíte si, že víte, jak problém vyřešit. Co uděláte?

A. Předložíte kolegům svůj návrh co nejdříve, aby vás nikdo nepředběhl.
B. Počkáte, až se vás zeptají, jestli vás nenapadá, jak vyřešit problém.
C. Předložíte kolegům svůj návrh a požádáte je, jestli by vám jej nepomohli uskutečnit.

14. Jste členem pracovní skupiny. Je třeba udělat nějakou práci, ale nikdo se jí nechce dobrovolně ujmout. Věříte, že byste to dokázali udělat dobře. Jak se zachováte?

A. Neuděláte nic - počkáte, jestli vás o to někdo požádá.
B. Sdělíte skupině, že byste to byli ochotni udělat a že věříte, že to s jejich podporou dokážete udělat dobře.
C. Nebudete dále váhat a úkolu se ujmete, aniž byste tento záměr s někým předem konzultovali.

15. Uvolnilo se místo, které by znamenalo více práce a zodpovědnosti. Jak se zachováte?

A. Nebudete se o místo ucházet. Obejdete se bez toho frmolu.
B. Dáte najevo, že si věříte, a budete se o místo ucházet.
C. Počkáte, jestli se o místo bude ucházet někdo, kdo má více zkušeností nebo lepší kvalifikaci než vy.

16. Dává se dohromady tým odborníků, jehož úkolem bude vyřešit složitý problém. Nikdo vás zatím nepožádal o účast, ale domníváte se, že se lze do týmu přihlásit. Jak se zachováte?

A. Nepřihlásíte se, protože se domníváte, že když vás o spolupráci doposud nikdo nepožádal, asi si myslí, že nejste tak docela pravá osoba pro daný úkol.
B. Nabídnete se, a dáte najevo, že věříte, že byste mohli být platným členem týmu.
C. Dáte najevo, že pokud nikdo jiný nebude mít zájem, jste ochotni se na práci týmu podílet.

17. Vidíte, že přichází krize. Zdá se, že nikdo není ochoten chopit se otěží a situaci zvládnout. Jak se zachováte?

A. Iniciativně vezmete situaci do vlastních rukou, dokud vám někdo nepřijde na pomoc.
B. Co nejrychleji se pokusíte najít někoho, kdo by byl schopen situaci zvládnout.
C. Nebudete se o to starat - nechcete, aby padla vina na vás, kdyby se situace vyvinula opravdu špatně.

18. Byli jste požádáni, jestli byste nejeli na nějakou akci jako náhradníci. Je však velmi pravděpodobné, že vás nebude potřeba. Jak odpovíte?

A. Přijmete pozvání. Budete to brát jako šanci zapojit se mezi kolegy a získat nové zkušenosti.
B. Nabídku odmítnete s tím, že váš čas bude lépe využit něčím produktivnějším.
C. Přijmete pozvání, ale dáte najevo, že byste raději dělali něco jiného.

---

19. Dozvěděli jste se nějaké neočekávané špatné zprávy. Vy a vaši kolegové pociťujete úzkost a obavy z vyhlídek na budoucnost. Co uděláte?

A. Navrhnete, abyste si všichni večer někam zašli a na chvíli na to společně zapomněli.
B. Necháte se strhnout všeobecným pesimismem.
C. Budete se snažit být veselý a zaměřit své myšlenky na to, jestli by se tato situace nedala nějak obrátit ve váš prospěch.

20. Dostalo se vám negativního hodnocení vašeho výkonu, což jste načekali. Jak se zachováte?

A. Kritiku vyslechnete bez komentářů, ale v duchu ji odmítnete.
B. Otevřeně odmítnete důkazy, z nichž kritika vychází.
C. Pečlivě vyslechnete kritiku a zamyslíte se nad tím, jak ji spolu s vlastním hodnocením využít ke zlepšení svého výkonu.

21. Přestože se snažíte, jak nejlépe dovedete, stále se vám nedaří dosáhnout výkonu, který jste si předsevzali. Co budete dělat?

A. Ze svých předsevzetí neslevíte, ale pokusíte se zamyslet nad způsoby, jimiž jste jich chtěli dosáhnout. Pokud to bude nutné, zvýšíte své úsilí.
B. Odmítnete se vzdát a rozhodnete se ještě více snažit.
C. Snížíte svá předsevzetí na úroveň, o níž víte, že jste schopni ji dosáhnout.

22. Bez varování jste byli požádáni, abyste začali v týmu zastávat jinou roli, než na kterou jste byli dosud zvyklí. Tato role je pro vás úplně nová. Jak odpovíte?

A. Odmítnete to s tím, že není fér od vás očekávat, že si vezmete ze dne na den na starost úplně nové věci.
B. Proberete si, co všechno by tato role zahrnovala, a po pečlivém zvážení svých schopností nabídku, která je zároveň, výzvou, přijmete.
C. Pod určitými podmínkami budete souhlasit, že to na zkušební dobu přijmete.

23. Pracujete na důležitém projektu. Termín dokončení se blíží a najednou se objeví neočekávané potíže. Jak se zachováte?

A. Uděláte všechno, co je potřeba, abyste dokončili projekt včas a v maximální možné kvalitě.
B. Vysvětlíte situaci a požádáte o prodloužení termínu, abyste mohli projekt dokončit v požadované kvalitě.
C. Rozhodnete se, že uděláte všechno, co můžete za těchto okolností udělat, a že si některé věci zjednodušíte, pokud to bude nutné.

24. Absolvovali jste výběrové řízení na určitý post. Nakonec jste místo nedostali, ačkoli se zdálo, že máte pro tuto práci nejlepší předpoklady. Jak zareagujete?

A. Řeknete si, že jste ukázali všechno, co ve vás je, a že jste zřejmě měli konkurenta, který toho asi v danou chvíli ukázal víc.
B. Budete se obviňovat, že jste se na výběrové řízení nedostatečně připravili.
C. Budete předstírat, že jste se moc nesnažili, protože vám na tom místě vlastně ani moc nezáleželo.

4. EMPATIE

1. Všimnete si, že člen vašeho týmu, který obvykle bývá veselý, je najednou tichý a straní se jakýchkoli rozhovorů. Jak se zachováte?

A. Usoudíte, že tato změna nálady asi nemá nic co dočinění s vámi a že se mu jistě vrátí jeho obvyklá nálada i bez vašeho přičinění.
B. Zeptáte se ostatních členů skupiny, jestli si s ním někdo hodlá promluvit.
C. Počkáte si na příležitost, kdy si s ním budete moci popovídat mezi čtyřma očima, a řeknete mu, že si o něj děláte starost, a zeptáte se, jestli pro něj můžete něco udělat.

2. Jste s přáteli na party. Blízký přítel je celý večer zvláště tichý a najednou se rozpláče. Jak zareagujete?

A. Nabídnete mu, jestli si nechce sednout někam stranou a tam si o tom popovídat.
B. Řeknete mu, aby nedělal takový rozruch, protože vás jeho chování před lidmi uvádí do rozpaku.
C. Budete ho ignorovat a přejdete do jiné části místnosti.

3. Vaše skupina má prezentovat na důležité schůzi výsledky své práce. Krátce před prezentací si všimnete, že váš vedoucí, který má celou prezentaci řídit, začíná být velmi nervózní. Jak se zachováte?

A. Nabídnete mu, že si s ním prohodíte role.
B. Začnete si s ním povídat, řeknete, že začínáte cítit tlak celé té situace, a pak se zeptáte, jak se s tím vyrovnává on.
C. Necháte to být s tím, že jde o obyčejnou trému.

4. Víte, že vašeho kolegu je snadné vytočit, pokud člověk ví, kde a kdy správně zatlačit. Zdá se, že to „kdy“ právě nastalo. Jak se zachováte?

A. Podlehnete pokušení připravit kolegům divadlo a pěkně ho vytočíte.
B. Když si to uvědomíte, budete se snažit od něj odvést pozornost, aby se nemohlo stát, že ho někdo vytočí.
C. Počkáte si, až ho někdo vytočí za vás, a pak si to pěkně vychutnáte.

5. Nemůžete se zbavit pocitu, že člověka, který je vám blízký, něco trápí. Jak se zachováte?

A. Dáte na svůj pocit a budete se na to s tím člověkem snažit zavést řeč.
B. Počkáte, jestli řekne nebo udělá něco, co by vaše tušení potvrdilo, a pak teprve budete jednat.
C. Pustíte to z hlavy a nebude nic podnikat, protože se ve svém pocitu nemůžete mýlit.

6. I když vám nikdo nic přímo neřekl, máte pocit, že jste se nějak dotkli skupinky svých kolegů nebo přátel. Jak se zachováte?

A. Postupně si sami budete probírat všechno, co jste poslední dobou udělali, a snažit se najít, čím že jste se jich mohli dotknout.
B. Řeknete jim, že máte pocit, že se ve vašem vztahu něco změnilo, a že by vás velmi mrzelo, kdyby to byla vaše chyba. Zeptáte se, jestli si o tom můžete všichni promluvit.
C. Pustíte to z hlavy, protože si řeknete, že už je stejně pozdě na to, abyste s tím mohli něco dělat, a že je to stejně jejich problém.

---

7. Byli jste požádáni, abyste sdělili svému kolegovi nečekanou špatnou zprávu osobního rázu. Jak se zachováte?

A. Budete se to snažit udělat co nejrychleji, abyste to měli z krku. Najdete kolegu a bez zbytečných okolků mu to řeknete.
B. Budete se toho úkolu snažit zbavit, přemluvit někoho jiného, aby to udělal za vás.
C. Vyhledáte kolegu a budete se mu snažit sdělit tu zprávu co nejšetrněji a pak v rámci svých možností pomoci se s tím vyrovnat.

8. Dostanete SMS zprávu, která zve vás a vašeho dobrého kamaráda na nějakou večerní akci. Jak odpovíte?

A. Okamžitě odepíšete, že definitivní odpověď budete znát, až se vám podaří spojit se zmíněným kamarádem.
B. Okamžitě odepíšete, že se zúčastníte, ale že ještě nevíte, jestli s vámi přijde i zmíněný kamarád.
C. Okamžitě odepíšete, že vy i váš kamarád pozvání rádi přijímáte.

9. Projekt, na kterém jste pilně pracovali, se chýlí ke konci a kolega řekne, že by bylo lepší, kdybyste to bývali udělali celé úplně jinak. Jak se zachováte?

A. Řeknete mu, aby se nepletl do něčeho, za co jste zodpovědní vy.
B. Slušně vyslechnete co má na srdci, a pak dokončíte projekt, jak bylo naplánováno.
C. Pečlivě vyslechnete, co má na srdci, pak se zamyslíte nad stávajícími plány dokončení projektu, a pokud to bude podle vašeho názoru nutné, uděláte v nich změny.

10. Na poslední chvíli vám nabídli jeden lístek na akci, kterou jste toužili navštívit. Pokud nabídku přijmete, budete muset zrušit svůj příslib, že se zúčastníte party svého dobrého kamaráda. Jak se zachováte?

A. Nabídku odmítnete, ale dáte si záležet na tom, aby se váš kamarád dozvěděl o tom, jak skvěle jste se vůči němu zachovali.
B. Nebudete váhat – nabídku přijmete a akci navštívíte.
C. Nabídku odmítnete, půjdete na party a nikomu o tom nic neřeknete.

11. Vyrazili jste si s kamarádem nakoupit nějaké oblečení. On si ale kupuje věci, které se vám vůbec nelíbí. Co uděláte?

A. Zeptáte se ho, jestli by si nechtěl vyzkoušet něco jiného.
B. Nebudete do toho zasahovat, protože se domníváte, že vám není nic do toho, co si on kupuje.
C. Řeknete mu nějak oklikou, jak strašné jsou věci, co si kupuje.

12. Jste na veřejném místě, kde lidé sedí, čtou noviny nebo časopisy, nebo si tiše povídají a vám zazvoní mobil. Jak se zachováte?

A. Vypnete zvonění a poodejdete někam, kde budete moci hovor vzít a nikoho přitom nerušit.
B. Přijmete hovor, jako byste byli doma, a po skončení hovoru necháte mobil zapnutý.
C. Přijmete hovor jako obvykle a po jeho skončení mobil vypnete.

---

13. Někteří členové vašeho týmu nepodávají výkon, který by odpovídal jejich schopnostem a který tým potřebuje k úspěchu. Jak se zachováte?

A. Nevynecháte příležitost ocenit jejich snahu.
B. Řeknete si, že sami vědí určitě nejlíp, že nepodávají požadovaný výkon a že s tím něco udělají i bez vás.
C. Najdete si příležitost, abyste si s nimi popovídali o jejich výkonu, a budete se je snažit povzbudit, aby si kladli vyšší cíle.

14. Vidíte kolegu, jak nezvládá určitou situaci, a máte strach, co z toho vzejde. Jak se zachováte?

A. Zasáhnete a okamžitě se postaráte o zvládnutí situace, aniž byste se příliš zdržovali vysvětlováním svých kroků zúčastnění.
B. V tom okamžiku neuděláte nic, ale rozhodnete se, že se co nejdříve pokusíte zachránit, co se dá.
C. Zajistíte, aby vás všichni zúčastnění poslouchali, a nabídnete kolegovi svou pomoc. Prodiskutujete, jaké poučení si můžete všichni vzít z rozdílných způsobů, jimiž jste se oba snažili situaci zvládnout.

15. V rámci nějakého cvičení přednesl váš kolega svou prezentaci a vaším úkolem je dát mu zpětnou vazbu mezi čtyřma očima. Co uděláte?

A. Požádáte jej, aby si sám pokusil zhodnotit svůj výkon. Při tom budete nabízet své komentáře a postřehy.
B. Zaměříte se na klady jeho prezentace, kterých jste si všimli.
C. Pokusíte se mu sdělit vyváženou směs svých komentářů k jeho prezentaci obsahující jak chválu, tak kritiku.

16. Dostali jste na stůl práci, jejíž kvalita je naprosto nedostačující. Jak se zachováte?

A. Vrátíte ji zpět a budete požadovat její co nejrychlejší předělání, s tím, že tohle je autorova poslední šance.
B. Uděláte si poznámky o všech chybách a slabých místech a projdete si je společně s autorem dříve, než se pustí do oprav své práce.
C. Pozvete si autora k sobě a požádáte ho, aby sám zhodnotil svou práci. Pak s ním prodiskutujete toto hodnocení a tam, kde to bude vhodné, mu poskytnete své komentáře. Výsledkem bude společně vytvoření a odsouhlasený plán nápravy.

17. Kolega u sousedního počítače má potíže s novým softwarem, čímž zdržuje práci celého týmu. Co uděláte?

A. Poskytnete mu instrukce, jak má postupovat, a vrátíte se ke své vlastní práci.
B. Při vědomí důležitosti kolegova úkolu pro celý tým ihned přestanete pracovat na své práci a uděláte tu kolegovu za něj.
C. Požádáte kolegu, aby vám vysvětlil, v čem je problém, a pak budete chvíli sledovat jeho práci a pomáhat mu, kde bude třeba.

18. Kolega strávil spoustu času organizováním akce, která byla nakonec velmi úspěšná. Po skončení akce jste mu nestihli pogratulovat. Co uděláte?

A. Řeknete si, že ostatní ho určitě zahrnuli chválou a gratulacemi.
B. Rozhodnete se, že mu to „Díky a skvělá práce“ řeknete při nejbližší příležitosti.
C. Co nejdříve mu pošlete pochvalný e-mail.

---

19. Když jste se přiblížili ke skupině lidí, které téměř neznáte, přestali se mezi sebou bavit, a to zrovna v okamžiku, kdy jste se chtěli zapojit do diskuse. Jak se zachováte?

A. Žertem je obviníte, že někoho pomlouvali-možná vás-a budete sledovat, jak zareagují.
B. Budete se tvářit, že jste si ničeho nevšimli.
C. Usoudíte, že asi probírali něco soukromého. Omluvíte se tedy, že vyrušujete, a zeptáte se, jestli by jim nevadilo, kdybyste se k nim připojili.

20. Máte navštívit klub nebo organizaci, kde jste ještě nikdy předtím nebyli, a někdo vám nabízí, že vám o ní řekne vše, co byste o ní mohli potřebovat vědět. Jak zareagujete?

A. Nabídku odmítnete, že si obrázek raději uděláte sami na vlastní oči.
B. Nabídku přijmete, ale nebudete ze získaných informací dělat žádné závěry, dokud si je nebudete moci ověřit z dalších zdrojů.
C. Nabídku s výhradami přijmete a budete pochybovat o všem, co vám bude řečeno.

21. Tým, do něhož jste právě byli zařazeni, bez nějakého zřejmého důvodu odmítá všechny vaše nápady. Co budete dělat?

A. Přestanete vymýšlet nápady, protože by to bylo mrháním časem.
B. Budete se snažit přijít s ještě lepšími nápady.
C. Zamyslíte se nad tím, jak pro své nápady získat podporu vlivných členů týmu.

22. Jste nováčkem v nějaké organizaci a neustále narážíte na těžkosti ohledně toho, jak se věci mají nebo nemají dělat, přestože vy je děláte podle „oficiálních" předpisů. Co budete dělat?

A. Na základě svých dřívějších zkušeností budete zkoušet dělat věci po svém.
B. Zeptáte se zkušenějších kolegů, jak se dají zařídit věci, které vy potřebujete.
C. Budete nadále postupovat podle oficiálních pravidel a připravíte se na další těžkosti.

23. Stali jste se členy skupiny nebo zaměstnanci organizace, a to proto, že vás lákají proklamace o rovnoprávnosti všech členů či zaměstnanců. Záhy však zjistíte, že mnohdy zůstává jen u slov. Co uděláte?

A. Už z principu co nejrychleji odejdete a všem řeknete, z jakého důvodu odcházíte.
B. Budete se snažit, aby vy sami jste se chovali v souladu s oficiální politikou, a pokusíte se přilákat pozornost „mocných" k nesouladům mezi proklamacemi a reálnými praktikami.
C. Vyrovnáte se s tím. Přece, pokud je někdo nespokojen s tím, jak se s ním zachází, může si stěžovat, nebo odejít.

24. Dostali jste nabídku ke spolupráci se skupinou lidí, která by mohla výrazně pomoci vaší kariéře. Navenek působí vřele a přátelsky, ale vy cítíte, že pod povrchem to může vypadat úplně jinak. Co vy na to?

A. Budete předpokládat, že skupina je tak přátelská, jak vypadá.
B. Řeknete si, že nezáleží na tom, jací jsou ti lidé doopravdy, protože vy se budete starat hlavně o sebe a své zájmy.
C. Dáte si čas na rozmyšlenou a budete se snažit získat více informací o vztazích uvnitř skupiny.

5. SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

1. Máte podezření, že někdo, kdo je vám blízký, není zrovna nadšen něčím, co jste nedávno udělali. Když se ho však přímo zeptáte na danou záležitost, odpoví, že to bylo „v pořádku“. Co budete dělat?

A. Spokojíte se s jejich odpovědí a budete ji brát doslovně – že to z jejich pohledu opravdu bylo v pořádku.
B. Počkáte si na vhodný okamžik a pak se ho budete snažit přesvědčit, aby vám řekl, co si o tom doopravdy myslí.
C. Usoudíte, že o tom s vámi nechce mluvit, a budete to respektovat.

2. Dorazíte na party a oproti svému očekávání zjistíte, že znáte jen minimum z přítomných. Jak se zachováte?

A. Půjdete se rovnou pozdravit s těmi, co znáte, a budete doufat, že vás někdo z nich představí ostatním hostům.
B. Pozdravíte se s hostitelem a lidmi, které znáte, a pak se začnete na vlastní pěst představovat hostům, které neznáte.
C. Zůstanete jen na chvíli a popovídáte si alespoň s hostitelem.

3. Už je to nějaký čas, co jste naposledy mluvili se svým starým kamarádem. Co uděláte?

A. Chopíte se iniciativy, zkontaktujete se s ním a optáte se, jak se mu daří.
B. Usoudíte, že ten druhý je na tom asi podobně jako vy sami – že má tedy spoustu práce – a že se vám ozve, jakmile se mu to bude hodit.
C. Usoudíte, že si asi našel nové přátele, a nečekáte, že se vám ozve.

4. Byli jste představeni někomu, kdo vypadá nervózně a mluví váhavě, jako by se mu vůbec nechtělo s vámi mluvit. Jak se zachováte?

A. Budete předstírat, že pozorně posloucháte, co se ten člověk snaží říci, a při nejbližší příležitosti se vzdálíte, abyste si mohli popovídat s někým jiným.
B. Budete mu pozorně naslouchat, nebudete ho přerušovat, a když budete sami mluvit, budete pozitivně reagovat na to, co říkal.
C. Využijete první pauzy, kterou udělá, a začnete mluvit vy.

5. Právě jste se seznámili s někým, kdo se zrovna přistěhoval do vašeho sousedství. Co uděláte?

A. Představíte ho svým přátelům, ale pouze tehdy, když k tomu budete přinuceni.
B. Budete se ho snažit představit všem svým přátelům a známým.
C. Necháte ho, ať se usadí a spřátelí, s kým chce.

6. Kamarád se dostal do těžkých problémů a nutně potřebuje vaši pomoc. Když mu však nabídnete svou pomoc, bude to pro vás znamenat spoustu nezanedbatelných komplikací. Co uděláte?

A. Budete ochotni mu pomoci, ale pouze když to nebude moci udělat někdo jiný.
B. Uvědomíte si vážnost jeho situace a nabídnete svou pomoc.
C. Řeknete mu, jaké komplikace by to pro vás znamenalo, a navrhnete, aby zkusil něco jiného.

---

7. Mluvíte s někým, kdo se vám snaží něco vysvětlit, ale trvá mu to strašně dlouho a vy máte něco důležitějšího na práci. Co uděláte?

A. Vymluvíte se na cokoli, co vás napadne a ukončí to váš hovor.
B. Vysvětlíte, že máte něco velmi důležitého, a poprosíte o stručný souhrn toho. Co chtěl říci.
C. Nebudete říkat nic, ale budete se významně dívat na hodinky.

8. Kolega s vámi mluví o něčem složitém, ale vy nejste schopni se soustředit na to, co říká. Jak zareagujete?

A. budete se snažit vypadat, jako když posloucháte, dokud ta hrůza nebude za vámi.
B. Potlačíte zívnutí, řeknete, že jste unaveni, a zeptáte se, jestli byte si o tom nemohli popovídat někdy jindy.
C. Budete se ptát tak dlouho, dokud neporozumíte tomu, co se vám snaží říci.

9. Mluvíte s někým a vaše oči vidí něco úplně jiného, než co slyší vaše uši. Jak zareagujete?

A. Co nejzdvořileji řeknete, že si nejste jisti, že rozumíte tomu, co chtěl říci, a budete se snažit vyjasnit si body, které vás zajímají.
B. Nebudete příliš důvěřovat tomu, co bylo řečeno, a rozhodnete se, že si to později ověříte.
C. Potlačíte pochyby a budete věřit tomu, co bylo řečeno.

10. Nechali jste někomu spoustu vzkazů na záznamníku, ať se vám ozve co nejdříve, že s ním potřebujete urgentně mluvit. Stále se však neozývá. Co uděláte?

A. Pokusíte se zjistit, jestli někdo neví, proč se neozývá. Pokud nikdo o ničem neví, zkusíte znovu zavolat.
B. Necháte na jeho záznamníku další vzkaz, v němž projevíte svou frustraci.
C. Pokusíte se jej zkontaktovat všemi způsoby, kterými to bude možné.

11. Mluvíte s někým po telefonu a z tónu řeči a různých odmlk usoudíte, že se vám snaží něco zatajit. Jak zareagujete?

A. Dáte najevo, že si myslíte. Že se vás snaží oklamat.
B. Nebudete věřit tomu, co vám říká, a budete se z jiných zdrojů snažit zjistit, co vám zamlčuje?
C. Shrnete, co jste se od něj právě dozvěděli, a přímo se zeptáte, jestli vám nechce říci ještě něco, co byste měli vědět.

12. Nováček ve vašem týmu má problémy se slangem používaným mezi členy týmu a nechápe některé vaše vtipy. Jak se zachováte?

A. Budete se chovat jako obvykle. Nováček se musí přizpůsobit týmu a ne naopak.
B. Napravíte všechna nedorozumění, jejichž jste svědkem.
C. Najdete si chvilku, abyste jej seznámili s týmovým slangem a vtípky, a poprosíte kolegy, jestli by mu také nebyli v tomto nápomocni.

---

13. Dojdete k názoru, že jeden váš dobrosrdečný kolega je terčem příliš mnoha vtipů a že už by bylo na čase tomu udělat přítrž. Co uděláte?

A. Popovídáte si stranou s každým z kolegů o tom, jak se chovají ke svému kolegovi, a navrhnete, že by se to mělo změnit.
B. Budete se snažit od dotčeného kolegy odvracet nepříjemné vtipy a obracet je proti jejich autorům.
C. Nebudete dělat nic a počkáte, až to dojde i ostatním a přestanou s těmito vtípky.

14. Série drobných neúspěchů způsobila, že se teď každý ve vašem týmu cítí pod psa. Co budete dělat?

A. S úsměvem na rtech zaujmete pozitivní a optimistický postoj a budete se snažit přimět své kolegy, aby se na neúspěchy podívali z jiné perspektivy.
B. Pěkně svým kolegům vyčiníte a řeknete jim, ať se vzpamatují a dají se dohromady.
C. Nebudete dělat nic a počkáte, až se z toho kolegové vzpamatují každý svým tempem.

15. Členové vašeho týmu spolu vždycky vycházeli velmi dobře, ale v poslední době se mezi sebou najednou začali hašteřit bez žádného zřejmého důvodu. Co budete dělat?

A. Budete se snažit přesvědčit kolegy, aby všichni otevřeně řekli, o co jim jde. Snad se s tím pročistí vzduch a vztahy se vrátí zpět do normálu.
B. Připojíte se k tomu hašteření a dáte volný průchod věcem, které vám už dlouho ležely v žaludku.
C. Budete se snažit situaci dále nezhoršovat a starat se sami o sebe. Když budete mluvit, budete si dávat pozor, abyste neřekli nic, co by někdo mohl využít proti vám.

16. Na týmové poradě jste se všichni dohodli, že budete určitou věc dělat všichni stejným způsobem. Dva členové týmu však společné rozhodnutí ignorují a dělají si to po svém. Jak se zachováte?

A. Dáte zbytku týmu čas na to, aby na ně mohl vyvinout tlak, aby se podvolili společnému rozhodnutí.
B. Předložíte jim důkazy a budete zpochybňovat jejich cesty.
C. Pokusíte se svolat schůzku celého týmu, kde byste tuto záležitost a její důsledky mohli probrat všichni společně.

17. Kolega, který obvykle chodí včas, se tentokrát opozdil a zdá se být něčím velmi rozrušen. Co uděláte?

A. Necháte to být bez komentáře.
B. Budete požadovat okamžitou omluvu a vysvětlení.
C. Zeptáte se, jestli nepotřebuje nějaký čas na vydechnutí, a nabídnete svou pomoc, pokud to bude třeba.

18. Váš týmový kolega je perfekcionista, který se strachuje o drobnosti. Odmítá všechny nabídky pomoci se včasným dokončením urgentního úkolu. Co budete dělat?

A. Připomenete kolegovi, jaké bude mít jeho neustálé odmítání pomoci následky, a zeptáte se, jak hodlá zajistit včasné dokončení úkolu.
B. Řeknete kolegovi, že svým odmítáním pomoci ohrožuje celý tým.
C. Uspořádáte schůzku všech členů týmu, na niž se budete snažit společně dohodnout, jaký další postup bude nejvhodnější.

TEMINT – záznamový arch

- Heslo/Jméno: …… Věk:……..……..
- Zaměstnání – pracovní zařazení: ……Trvání: ……
- Pokuste se zhodnotit úroveň vašeho pracovního výkonu v bodové hodnotě:
  5 (velmi úspěšná), **4** (dosti úspěšná), **3** (středně úspěšná), **2** (málo úspěšná),

  1 (neúspěšná)
- Stejnou bodovou stupnicí nyní označte, jak vás a vaší práci hodnotí – podle vašeho názoru: **nadřízení:**
  pořízení:
  (spolupracovníci):

SEBEUVĚDOMĚNÍ								SEBEOVLÁDÁNÍ			
1	C	A	B	**25**	A	B	C	**1**	B	C	A
2	A	C	B	**26**	B	C	A	**2**	C	A	B
3	A	B	C	**27**	B	C	A	**3**	C	B	A
4	B	C	A	**28**	C	B	A	**4**	B	A	C
5	B	C	A	**29**	C	A	B	**5**	C	B	A
6	A	B	C	**30**	B	C	A	**6**	A	C	B
7	C	A	B	**31**	B	A	C	**7**	C	B	A
8	B	C	A	**32**	A	B	C	**8**	A	C	B
9	B	C	A	**33**	C	B	A	**9**	A	C	B
10	B	C	A	**34**	B	A	C	**10**	B	A	C
11	A	C	B	**35**	B	A	C	**11**	B	A	C
12	C	B	A	**36**	B	C	A	**12**	A	B	C
13	C	B	A	∑				**13**	C	A	B
14	A	C	B					**14**	B	C	A
15	A	C	B					**15**	B	A	C
16	A	C	B					**16**	B	C	A
17	A	B	C					**17**	B	C	A
18	C	B	A					**18**	C	B	A
19	B	A	C					**19**	A	B	C
20	B	A	C					**20**	C	B	A
21	A	C	B					**21**	C	B	A
22	B	A	C					**22**	C	B	A
23	A	B	C			∑		**23**	B	C	A
24	A	C	B					**24**	B	A	C

SEBEMOTIVACE				EMPATIE				SOC. DOVEDNOSTI			
1	A	B	C	**1**	C	A	B	**1**	B	C	A
2	A	C	B	**2**	A	C	B	**2**	B	A	C
3	B	C	A	**3**	B	A	C	**3**	A	B	C
4	A	C	B	**4**	B	C	A	**4**	B	C	A
5	C	B	A	**5**	A	B	C	**5**	B	A	C
6	B	C	A	**6**	B	A	C	**6**	B	A	C
7	C	A	B	**7**	C	B	A	**7**	B	C	A
8	A	C	B	**8**	A	B	C	**8**	C	A	B
9	A	B	C	**9**	C	B	A	**9**	A	B	C
10	C	A	B	**10**	C	A	B	**10**	C	A	B
11	A	B	C	**11**	A	B	C	**11**	C	B	A
12	C	A	B	**12**	A	C	B	**12**	C	B	A
13	C	A	B	**13**	C	A	B	**13**	A	C	B
14	B	C	A	**14**	C	B	A	**14**	A	C	B
15	B	C	A	**15**	A	C	B	**15**	A	B	C
16	B	C	A	**16**	C	B	A	**16**	C	B	A
17	A	B	C	**17**	C	A	B	**17**	C	B	A
18	A	C	B	**18**	C	A	B	**18**	C	B	A
19	C	A	B	**19**	C	A	B			∑	
20	C	A	B	**20**	B	C	A				
21	A	C	B	**21**	C	B	A				
22	B	C	A	**22**	B	A	C				
23	A	B	C	**23**	B	C	A				
24	A	B	C	**24**	C	A	B				
		∑				∑					

Přehledné výsledky	Body	Procenta	Profil
Sebeuvědomění			
Sebeovládání			
Sebemotivace			
Empatie			
Sociální dovednosti			
∑			10 20 30 40 50 60 70 80 90

Hodnocení:

do 25 % - značně podprůměrná schopnost využívat EI
26 % - 40 % - podprůměrná
41 % - 70 % - průměrná
71 % - 85 % - nadprůměrná
86 % - 100 % - značně nadprůměrná

5. Techniky a hry

☑ Úvodní podněty uvádějící do problematiky:

- Jaká pravidla (pro skupinu i jednotlivce) považujete za důležitá při skupinových aktivitách zaměřených na rozvoj sociálních a emočních dovedností?

Pravidla pro skupinu:

Pravidla pro účastníky (jednotlivce):

☑ Osnova kapitoly:

5.1 Pravidla práce
5.2 Přehled jednotlivých technik a her

5.1 Pravidla práce

Pro práci za účasti celé třídy platí základní pravidla, která se běžně používají i ve výcvikových skupinách. Dodržování těchto pravidel příznivě ovlivňuje atmosféru ve skupině a tím i celkový výsledek práce:

- STOP – toto pravidlo dává každému členovi skupiny právo nevstupovat do vybrané techniky, která pro něj není vhodná. Zvyšuje se tím pocit psychologického bezpečí ve skupině a ulehčuje sebeotevření.
- Čas – je třeba určit základní limity dodržování času, což je významné pro rozvíjení skupinové dynamiky, pro průběh naplánovaného programu a časového plánu.
- Tady a teď – vyjadřuje ochranu toho, co se provádí při výcviku, otevírá možnosti pro zkoušení různých modelů chování bez toho, aby se jejich nositel trestal. Dohoda o nevynášení informací (kdo, co, kolik, jak) je pro mnohé členy skupiny zásadní. Tímto pravidlem se do jisté míry zaručuje, že se otevřenost projevovaná ve výcviku nikdy nezneužije.
- Tolerance – zahrnuje možnost a užitečnost prezentovat co největší množství názorů, různých pohledů, které obohacují vnímání sociální reality a které se předkládají k diskusi a ne jako předmět negativního hodnocení.
- Aktivita – osvědčuje se upozornit členy výcvikové skupiny, že z výcvikových situací je možné vytěžit přímo úměrně tomu, kolik je ochotný frekventant do nich investovat.

Následující techniky a hry je možné ve většině případů různě kombinovat či modifikovat. Toto doplňování je vždy závislé na konkrétních problémech, které se ve škole nebo ve třídě vyskytují. Využití jednotlivých úloh i jejich efektivita jsou vždy závislé na druhu problému, na který byly použity, ale i na sociálních vztazích ve třídě, na sebepoznání a poznání spolužáků, na sociálním klimatu a sociální atmosféře, na úrovni vzájemné důvěry a otevřenosti apod.

Primární cíle, které následujícími technikami sledujeme:

1. Zlepšení sociální percepce.
2. Zdokonalování sociálních zručností.
3. Změna nežádoucích stereotypů v chování a v kontaktu s lidmi.
4. Prohloubení sebepoznání a poznání jiných.
5. Zprostředkování náhledu – zkvalitnění chápání sebe ve vztahu k jiným.
6. Optimalizace autoregulace chování.
7. Funkční vyjádření pocitů a citů.
8. Interpersonální otevřenost – otevřená sebeprezentace.
9. Sebeakceptace a akceptace jiných.
10. Porozumění skupinovým procesům – dynamice malé sociální skupiny, zákonitostem vývoje skupiny.

Úkol 4: Popište nějakou techniku či hru, které jste byli účastni nebo kterou jste sami organizovali. V čem spočívá, co rozvíjí, pro koho je určena, její přednosti i omezení.

5.2 Přehled technik a her

1. **Semafor**

   Cíl : rozvoj schopnosti ovládání emocí, zvládání vlastních impulsů

   Věk : od čtvrté třídy nahoru

   Pomůcky : plakát se semaforem

Ve třídách je vyvěšen plakát se „semaforem“, je na něm zachyceno šest kroků:

Červené světlo: 1. Zastav se, uklidni se a přemýšlej, než začneš jednat.

Žluté světlo: 2. Řekni, o co ti jde a jak se cítíš.

3. Stanov si pozitivní cíl.

4. Promysli mnoho různých řešení.

5. Předem zvaž všechny jejich následky.

Zelené světlo: 6. Tak – a už můžeš vyzkoušet nejlepší řešení.

Pedagogové připomínají „semaforové pravidlo“ vždy, když se dítě začíná vztekat nebo když se uráží kvůli drobnostem, nebo třeba má-li na krajíčku…Tato názorná pomůcka nabízí konkrétní kroky, jak se s těmito problematickými okamžiky vypořádat. Kromě ovládání emocí vedou tyto kroky i k mnohem účinnějšímu jednání. Nežádoucí emoční impulsy se zde zvládají technikou „dřív uvažuj – a nejednej zbrkle jen na základě svých prvních pocitů“. Pokud se tato technika postupně dostatečně zakoření, může se rozvinout v účinnou strategii pro zvládání životních rizik jak adolescence, tak i dospělosti.

2. **Číselná štafeta**

   Cíl : rozvoj sebepoznávání,

   Věk : od třetí třídy nahoru

   Doba trvání : 5 – 20 minut (dle počtu dětí a dle potřeby svěřit se)

   Počet účastníků : počet dětí ve třídě

Je to takové zvláštní zjišťování docházky. Děti sedí v kroužku na podlaze v tureckém sedu. Učitel vyvolává jména žáků, kteří neodpovídají obvyklým „zde“, ale místo toho řeknou číslo, které vyjadřuje, jak se kdo právě cítí. Jednička znamená špatnou náladu a desítka dobrou, se

spoustou energie. Tento obřad pak pedagogovi umožňuje, aby položil otázku: „Chceš s námi mluvit o tom, proč se dnes takhle cítíš?“ A pokud žák přikývne (nikdo není nucen mluvit o svých problémech, když se mu nechce), může se se svým trápením svěřit.

Trápení, o kterých se v těchto hodinách hovoří, se s věkem dětí mění. V nižších třídách jde často o posmívání, o různé strachy a o pocit odstrčení. Zhruba v šesté třídě se začne objevovat nový druh starostí: bolest dívek nepozvaných na rande, pocit osamělosti, nezralost přátel, nepříjemné situace dětí. Každý z těchto rozhovorů je potenciálním předmětem pro jednoznačný cíl sebepoznávání a citové výchovy. Tímto cílem je objasnit dítěti jeho vztah k sobě a k lidem kolem sebe. Touto technikou je dobré hodinu začínat.

3. **Kdyby věci vyprávěly**

Cíl	:	rozvoj sebepoznání (zprostředkovaně - a tím poněkud snadněji - umožňuje uvažovat o sobě a svém chování k lidem i k věcem)
Doba trvání	:	asi 30 min.
Počet účastníků	:	asi 20
Pomůcky	:	volný list papíru pro každého člena skupiny

Každý žák si sám sestaví seznam věcí, které důvěrně zná a běžně používá. Učitel děti vyzve: Představte si, že některá *věc* ze seznamu může vyprávět o svých zkušenostech s tebou. Co asi *o tobě* řekne tvůj hřeben, pero nebo kolo? Vyber si, jakou věc chceš, a řekni z jejího pohledu, kdo jsi, jaký jsi, oč usiluješ, co se ti líbí, co děláš, jak se chováš …
Žáci mají asi 15 minut na to, aby „vyprávění věci“ napsali.

V druhé části hry se žáci navzájem seznámí s věcmi, které volili, a několik žáků (dobrovolníků) může přečíst své vyprávění.

4. **Podobnosti a rozdíly mezi lidmi I.**

Cíl	:	zjistit, které vlastnosti mají lidé okolo mně, zejména moji spolužáci a kamarádi, odlišné a které podobné;
	:	porovnat svoje hodnocení sebe samého s hodnocením sebe jinými žáky, ve které vlastnosti jsou rozdíly v posuzování největší a ve které

vlastnosti nejmenší? Jak mne vnímají děvčata a jak chlapci, jak mne vnímají moji nejlepší kamarádi a jak spolužáci, se kterými se příliš nebavím?

Věk : od 10 let

Doba trvání : 20 minut

Pomůcky : pero, papír

1. Žáci si napíší 5 až 10 osobnostních vlastností, schopností nebo projevů chování, např. sebevědomý, společenský, tolerantní, spolehlivý nebo dobrý organizátor, lze mu důvěřovat, nechodí přesně na schůzky či na vyučování, chová se agresivně, je nazlobený, nejistý apod.
2. Potom každý žák hodnotí sám sebe na škále 0 až 10 bodů tak, že body 8, 9, 10 dává tehdy, jestliže danou vlastnost, schopnost či projev chování má ve velké, resp. největší míře; 0 dává tehdy, jestliže tuto vlastnost či schopnost nemá, a body 1, 2 dává tehdy, jestliže danou vlastnost má jen v malé míře.
3. Žáky dáme náhodně do skupin po třech-čtyřech členech. V této skupině každý její člen musí ohodnotit dané vlastnosti a schopnosti všech ostatních členů tak, jak je on sám vnímá a posuzuje.
4. Výsledky hodnocení spolužáků i sebe samého si členové skupiny ukážou, zveřejní a vzájemně porovnají.
5. Takto zjišťují, jak se jejich vlastní hodnocení liší, resp. shoduje s jinými spolužáky, a to v případě hodnocení sebe samého, stejně jako v případě hodnocení dalších svých spolužáků.

Otázky do diskuse:

- V čem se moje hodnocení sebe samého lišilo od mých spolužáků? A v čem bylo toho hodnocení podobné?
- Kterou vlastnost či schopnost vnímají moji spolužáci jinak než já sám? Proč danou vlastnost vnímám odlišně?
- V čem se moje hodnocení dalších členů skupiny lišila a v čem byla podobná s hodnoceními jiných spolužáků?
- U jakého spolužáka byly největší rozdíly v hodnoceních?
- U jakého spolužáka byla hodnocení ostatních členů skupiny podobná, málo odlišná? Proč?

- U jakých vlastností svých spolužáků měli žáci s posuzováním a hodnocením největší problémy?
- U kterého spolužáka jsem byl/a nejvíc nejistý/á v posuzování jeho osobnostních vlastností?

5. **Podobnost a rozdíly mezi lidmi II.**

Cíl : zjistit, v čem se moji spolužáci a kamarádi podobají a v čem se jejich projevy chování, vlastnosti a postoje liší od mých.

Věk : od 10 let

Doba trvání : 10 až 15 minut

Pomůcky : prostor na pohyb

1. Začneme klasickou hrou na „výměnu židle“, pomocí které žáci sledují, kdo je stejný jako oni a kteří spolužáci jsou jiní.

   Židli si vymění ti, kteří:
   - mají rádi modrou barvu,
   - se narodili ve znamení lva,
   - měli nedávno hádku s dobrým přítelem,
   - se považují za tolerantní,
   - rádi dlouho spí,
   - rádi tancují,
   - by si nikdy nesedli v autobuse k Romovi (černochovi),
   - považují Maďary za netolerantní.
2. Potom žákům povíme, že budeme vyjmenovávat různé vlastnosti, schopnosti, postoje, hodnoty. Pokud danou vlastnost mají, postaví se do prostoru k oknu, pokud danou vlastnost nemají, postaví se do prostoru ke dveřím. Každý se bude přesouvat co nejrychleji a když už všichni stojí na jedné nebo druhé straně třídy, podíváme se, kdo kde stojí.
3. Do prostoru k oknu si stoupnou ti, kteří:
   - dobře hrají fotbal,
   - chodí pozdě do školy,
   - si myslí, že černoši (Romové) jsou zlí,
   - si čistí zuby dvakrát denně,

- se lehce rozzlobí,
- mají domácí zvířátko,
- nenávidí Maďary (Romy),
- by neseděli ve škole vedle tělesně postiženého spolužáka.

Je možné vymyslet ještě další vlastnosti. I sami žáci mohou přispět svými nápady.

4. Po ukončení hry si můžeme se žáky o některých vlastnostech pohovořit, např. o jejich vztahu k tělesně postiženému dítěti anebo k Romovi, a upozornit je na nesprávnost postojů.

Otázky do diskuse:

- Byli na stejné straně tvoji kamarádi? Při které vlastnosti jsi byl/a se svými kamarády na stejné straně a při které jsi byl/a na opačných stranách?
- Byli na stejné straně spolu s tebou vždy stejní spolužáci? Kteří ano a kteří ne?
- V čem se spolužáci nejvíce podobali?
- V čem jsi si všiml/a výrazných rozdílů mezi tebou a ostatními spolužáky, resp. tvými dobrými kamarády?
- V čem se podle tebe Slováci liší od lidí z jiných zemí?
- V čem jsou si Slováci podobní?
- V čem jsou lidé na celém světě pravděpodobně podobní?

6. **Bargoti a Roteři**

Cíl : naučit žáky dívat se na skupiny lidí a neposuzovat je jednostranně, ale z více stran a hledisek a vidět i jejich pozitivní stránky;
: vysvětlit žákům, jak vznikají předsudky a diskriminace a jak se mohou rozvíjet.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 45 minut

Pomůcky : pracovní blok A, pracovní blok B, čisté bloky papíru, pero a pastelky

1. Žákům povíme, že si nyní něco přečteme o dvou skupinách lidí – o Bargotech a Roterech. Na tabuli napíšeme názvy zemí a jejich obyvatel: Bargotie, Bargoti, Rotrie, Roteři.

2. Potom žákům přečteme text z pracovního bloku A o Bargotech a z pracovního bloku B o Roterech. Povíme již, že všechny uvedené údaje a informace napsal občan Bargotie.
3. Potom žáci dostanou úkol nakreslit, jak si představují typického občana Bargotie a Rotrie. Každého nakreslí na zvláštní papír.
4. Nakonec si sednou do kruhu a ukáží si obrázky. Můžeme je připevnit na tabuli, abychom lépe viděli rozdíly ve ztvárnění.

Otázky do diskuse:

- Jací lidé jsou podle tebe Bargoti? Myslíš si, že jsou všichni Bargoti stejní?
- Jací lidé jsou podle tebe Roteři? Myslíš si, že jsou všichni Roteři stejní?
- Proč si nakreslil Bargoty a Roteri takovýmto způsobem?
- Podle čeho jsi usoudil, že všichni Roteři jsou nepříjemní a Bargoti „super“?
- Jak se projevil předsudek vůči určité skupině lidí v tvých kresbách a názorech?
- Jak můžeš zabránit vzniku takového předsudku?
- Můžeš si vzpomenout i na jiné předsudky, které vznikají okolo nás?

Pracovní blok A

BARGOTI (napsal obyvatel Bargotie)

Bargoti žijí v zemi nazvané Bargotie. Tato zem se nachází na druhém konci světa a rozprostírá se mezi dvěma ostrovy- Zeter a Trebonie. Je to krásná zem, plná květů a stromů, obklopená mořem s překrásnými plážemi. Počasí je celý rok stejné: mírný vánek a vždy teplo a slunečno.

Lidé z Bargotie jsou fakt úžasní. Dospělí pracují v klidu a bez hádek, chovají se k sobě přátelsky a laskavě a pomáhají si, když je třeba. I mladí lidé spolu drží, spolu se kamarádí a perou se a hádají skutečně jen málokdy. Rodiče s dětmi jsou často dlouho spolu a podnikají společné výlety, na kterých je legrace.

Pracovní blok B

ROTEŘI (napsal obyvatel Bargotie)

Roteři pocházejí ze země Rotrie. Tato krajina se nachází také na druhém konci světa a rozprostírá se mezi ostrovy Bilbo a Treblin. Je to smutná krajina, je tu málo zeleně. Dny jsou tu velmi chladné, větrné a deštivé.

Lidé z Rotrie jsou velmi nepříjemní. Dospělí se často hádají, dokonce jeden druhého i uhodí a často křičí i na svoje děti. Při práci jsou nedůslední, nic nedotáhnou do konce, protože namísto práce vždy spí nebo se hádají. Mladí lidé sice drží spolu, ale často vznikají mezi nimi konflikty a hádky, takže na sebe křičí a vulgárně si nadávají.

A teď žáci nakreslí, jak podle nich vypadá typický Bargot a typický Roter, a napíší, jak se asi chovají a jaké mají vlastnosti.

7. **Vyrůstat jako příslušník jiné etnické skupiny nebo národnostní menšiny nebo se specifickým handicapem (Rom, Maďar, černoch, tělesně postižený, slepec)**

Cíl : podnět na zamyšlení se nad vnitřním stavem, prožíváním a chováním příslušníka národnostní menšiny, etnické skupiny či člověka odlišujícího se od většiny svým tělesným handicapem v rámci naší komunity;
: rozvoj empatie, vcítění se do emocionálního stavu člověka národnostní menšiny, etnické skupiny či se specifickým handicapem a pokusit se pochopit jejich chování.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 45 minut

Pomůcky : papír, pero

1. Představ si, že se jednoho dne probudíš a zjistíš, že už nejsi tím, čím jsi byl, ale jsi černochem (Romem, tělesně postiženým, slepcem).
2. Popiš, co by tato situace pro tebe znamenala. Jaké bys měl pocity a jak bys tuto změnu stavu prožíval? Byl by si nešťastný, zoufalý? Co bys dělal?
3. Napiš, jak by se k tobě chovali tvoji rodiče, sourozenci, nejlepší přátelé, žáci ve třídě, lidé na ulici, v autobuse, obchodě? Jak by tvůj život dále vypadal?
4. Odpovědi žáků se potom čtou nahlas a vyjadřují se k nim další stanoviska a názory.
5. Odpovědi žáků můžeme zapisovat i na tabuli do těchto kategorií:
   - chování rodičů,
   - chování sourozenci,
   - chování přátel,
   - chování spolužáků,
   - chování cizích lidí na ulici.

Otázky do diskuse:

- Bylo těžké představit si sebe samého jako černocha (Roma, tělesně postiženého, slepce)?
- Jak se asi cítí v našich podmínkách černoch, Rom, tělesně postižený, slepec?
- Byl/a jsi někdy svědkem znevažování, ironizování nebo ponižování těchto lidí nebo jsi četl/a o násilí páchaném na nich?
- Jak reagovali dospělí lidé v této situaci? Jak jsi se zachoval/a ty v takové situaci?
- Jak by ses zachoval/a v takové situaci, kdybys byl/a dospělý/á?

8. **Porovnání svých vlastních názorů a postojů s názory jiných lidí na vybrané typy lidí žijících okolo nás**

Cíl : porovnat svoje vlastní postoje s postoji a přesvědčením svých spolužáků;
: zjistit, v čem mám podobné a v čem odlišné postoje a přesvědčení v porovnání s jinými mladými lidmi;
: vidět víc stránek jednoho jevu;
: pochopit nebezpečí vytváření a existence stereotypů.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 45 minut

Pomůcky : papír, pero, fotografie, resp. vystřižené obrázky různých lidí z novin a časopisů: dětí ve věku účastníků cvičení, mentálně postižených dětí (např. s Downovým syndromem), starých lidí (starců a stařen), Číňanů, černochů, Romů, lidí s jiným vyznáním víry, např. muslimy, hinduisty, taoisty, skiny. (Mohou se použít i papírky s označením těchto lidí).

1. Žáci si prohlédnou fotografie lidí (resp. přečtou jejich označení na papírku).
2. Potom o každém člověku či skupině lidí na fotografiích napíší několik vět, ve kterých se pokusí vyjádřit svůj postoj, své mínění o nich. Při tom odpovídají zejména na tyto otázky: Co si o tomto člověku myslíš? Jaký asi je? Jak bys ho charakterizoval? Jaké má vlastnosti? A jak se asi chová? Co momentálně prožívá? Myslíš si, že má nějaké vážné problémy? Jaké? Jak se asi k němu chovají lidé v jeho okolí?

3. Žáky dáme náhodně do skupin po třech-čtyřech. Ve skupinách se potom povídají o svých postojích k vybraným osobám a zjišťují, v čem jsou jejich názory stejné, podobné anebo odlišné.
4. Při které fotografii byly tvoje názory nejpodobnější? Proč asi?
   Při které fotografii byly tvoje názory nejodlišnější? Proč asi?

Otázky do diskuse:

- Byly tvoje názory jiné než názory ostatních žáků ve skupině?
- Kdy, v jakém případě se názory žáků nejvíce lišily, resp. zazněly i kontroverzní připomínky?
- Jak ses cítil/a, když jsi měl/a úplně odlišný názor než většina spolužáků?

9. **Jak vycházet s příslušníky národnostní menšiny, etnické skupiny anebo jiné specifické skupiny lidí (např. nevidomých, tělesně postižených, mentálně postižených, hluchoněmých)**

Cíl : cvičení je zaměřené na zjištění, v čem a jaké mají žáci problémy ve vzájemných vztazích s příslušníkem národnostní menšiny, etnické skupiny či specifické skupiny lidí;
: žáci tu mají možnost lépe poznat tyto lidi a na základě rozhovoru zjistit, co prožívají, jaké mají problémy, jaký je jejich život a vztahy s jinými lidmi;
: takto se dá zjistit, že tito lidé mají mnoho pozitivních charakteristik a jejich životní problémy jsou podobné jako problémy nás ostatních.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 25 minut

Pomůcky : rozhovor s člověkem vybrané specifické skupiny (např. s nevidomým, černochem, Romem)

1. Na besedu pozveme člověka vybrané specifické skupiny (např. nevidomého, Černocha, Roma) a připravíme si několik otázek, které mají žákům ukázat, že i tento člověk má více podobných názorů, vlastností, přesvědčení jako my ostatní a že u něj najdeme mnoho pozitivních vlastností.
   Například:

- Co se ti na jiných lidech líbí a co nelíbí? Co se ti líbí na dnešních mladých lidech?
- Jak si představuješ svoji partnerku nebo svého nejlepšího přítele?
- Jak jsi prožíval svoje dětství a svůj vstup do školy?
- Kdy jsi si prvně uvědomil, že jsi jiný, odlišný než ostatní lidé okolo tebe?
- Zažil jsi na vlastní kůži diskriminaci, opovržení apod.? Jak ses při tom cítil/a?
- Jaké máš zájmy, schopnosti, v čem jsi dobrý, v čem máš nedostatky?

Další otázky kladou sami žáci, aby se více dozvěděli o tomto člověku, o jeho prožívání a chování, vztazích s jinými lidmi.

2. Po skončení besedy si žáci na 10 až 15 minut sednou spolu a povídají si, co bylo na těchto lidech sympatické, přitažlivé, čeho si je možné na nich vážit, v čem musí změnit svoje mínění o nich.
3. Zároveň žáci mohou navrhovat, jak by bylo možné u mladých lidí, jako jsou oni, postupně změnit názory právě na ty lidi, kteří se od nás liší barvou pleti, handicapem, národností nebo etnickou příslušností.

Otázky do diskuse:

- Čeho si na lidech všeobecně vážíš?
- Který nápad na zlepšení vzájemných vztahů se ti nejvíce líbil?

10. **Strach a obavy**

Cíl : zjistit, čeho si mladí lidé bojí nejvíce a čeho nejméně, a jaký je jejich vztah k násilí a násilným činům.
Věk : od 10 let
Doba trvání : 25 až 30 minut
Pomůcky : tužka, papír

1. Dnes si zahrajeme hru, při které můžeš zjistit, jaké máš obavy a strach a jaký intenzivní strach v současnosti prožíváš ty a tvoji spolužáci. Budeme číst jednotlivé možné obavy. Tvojí úlohou je pomocí bodu 1 až 5 ohodnotit, zda tvůj strach je v dané situaci malý (tehdy dáš bod 0 nebo 1), anebo velký (v tom případě dáš bod 5, 4). Jestliže tvůj strach a tvé obavy jsou jen průměrné, danou situaci ohodnotíš bodem 2, resp. 3.

2. Body 1 až 5 vyjádři, jak velmi se bojíš:
    - tmy,
    - hadů,
    - písemek ve škole,
    - duchů,
    - hádek rodičů,
    - setkání se skupinou Romů,
    - znásilnění,
    - drogové závislosti,
    - setkání s partou skinů,
    - rvačky ze strany spolužáků,
    - rvačky ze strany rodičů,
    - rozvodu rodičů,
    - války na území Čech,
    - jaderné války,
    - týrání dítěte,
    - týrání zvířete, např. psíka,
    - výbuchu jaderné elektrárny,
    - hřbitova,
    - učitelů,
    - samoty,
    - vystoupení před cizími lidmi,
    - zemětřesení,
    - úrazu,
    - smrti blízkého člověka,
    - nemoci,
    - únosu,
    - silné bouřky,
    - šikanování (dlouhodobého vysmívání se) ze strany spolužáků,
    - otce,
    - prázdné tmavé místnosti,
    - pavouků,
    - aidsu,
    - odmítnutí kamaráda, se kterým chceš chodit,

- matky,
- že tě nikdo nebude mít rád.

Některé vybrané situace a k nim náležící intenzita strachu se mohou společně ve třídě na tabuli zpracovat a potom vyhodnotit, analyzovat a interpretovat.

Otázky do diskuse:

- Z čeho mají mladí lidé všeobecně největší a z čeho nejmenší obavy?
- Jaké jsou obavy žáků týkající se školy, učení, učitelů, písemek?
- Liší se v obavách chlapci od dívek? Čeho se nejvíce bojí děvčata?

11. **Dva úhly pohledu**

Cíl : zjistit, že na každou situaci, na každý problém je třeba se podívat nejen ze svého úhlu pohledu, ale i z úhlu pohledu jiných lidí, resp. účastníků konfliktu, je třeba poznat i jejich stanoviska, názory a vnímání světa, a tak lépe porozumět reakcím a projevům chování lidí okolo sebe,
: uvědomit si, jakým způsobem může vnímání ovlivnit porozumění, úhel pohledu jako základ tolerance pro názory ostatních.

Věk : od 10 let

Doba trvání : 35 minut

Pomůcky : obrázek dvojznačné figury (příloha č. 1, str. 119),
pohádka O červené Karkulce (klasická),
pohádka O červené Karkulce vyprávěná z pohledu vlka,
další pohádky vyprávěné tak, jak by je viděl záporný hrdina

1. Žákům ukážeme obrázek dvojznačné figury „Stařena a mladé děvče“ a položíme jim otázky: Co vidíte na obrázku? Kdo tam je?
2. Počkáme na reakce žáků a potom se znovu zeptáme: Je tam jen stará žena? Nebo je tam jen mladé děvče?
3. Vlastně při jiném úhlu pohledu je tam jednou stařena a jednou mladé děvče? Stejnou situaci můžeme vnímat dvojznačně. Jsou i v běžném životě takové situace, které můžeme takto vnímat? Kdo by mohl takovou situaci najít nebo už takovou situaci zažil? Například, podle mě, jsem velmi mírně kritizovala svého přítele, že je

špatně oblečený, a že tak s ním na diskotéku nepůjdu a on se urazil a odešel ode mě. Proč asi? Neuvědomila jsem si, že jeho rodiče jsou nezaměstnaní a že on momentálně nemá peníze na modernější oblečení. Nezajímal mě jeho pohled na danou situaci.

4. Žákům přečteme příběh o Červené karkulce vyprávěný nejprve samotnou Karkulkou a vzápětí se jich zeptáme na jejich názor na vlka. Jejich postoj k vlkovi bude pravděpodobně záporný. Potom přečteme příběh tak, jak by ho vyprávěl vlk, jak on vnímá danou situaci. Opět se žáků zeptáme na jejich názor na situaci, na Červenou karkulku i na vlka. Jaký je nyní jejich názor? Je stejně silně záporný?
5. Žáci mohou tvořit i další jiné běžně známé pohádky tak, aby je tentokrát vyprávěla záporná postava a ukázala situaci ze svého úhlu pohledu (např. Tři prasátka a vlk, Perníková chaloupka, Sněhurka a sedm trpaslíků a jiné).
6. Požádáme žáky, aby si sami vzpomněli na situace z konkrétního života, ve kterých bylo nebo je velmi důležité poznat i stanovisko, názor, pohled druhého člověka (např. rodiče, učitele, politika, přítele a jiných). Jak můžeme poznáním tohoto druhého stanoviska ovlivnit řešení problémové situace anebo konfliktu? A jak může dopadnout situace, ve které nás nezajímá pohled a stanovisko druhého člověka?
7. Takovouto konfliktní, problémovou situaci je možné si i zahrát. Vybereme proto situaci z běžného života žáků, např. situaci týkající se jejich konfliktu s rodiči či kamarádem (např. rodiče žákovi zakazují kamarádit s děvčetem, které je vyléčenou narkomankou, anebo s chlapcem, který je skinem, Romem, zahraničním studentem z Afriky).

Otázky do diskuse:

- Umíš se vcítit do myšlení svých rodičů? Mají v něčem i oni pravdu? A v čem se mýlí?
- Byly názory spolužáků na daný problém stejné nebo se zásadně lišily?
- Je třeba se v každé situaci pokoušet vidět problém z obou stran? Proč?

ČERVENÁ KARKULKA – VYPRÁVĚNÍ VLKA (text pro žáky a studenty)

Les byl můj domov. Žil jsem v něm, staral se o něj a snažil se udržovat vše v čistotě. Jednoho slunného dne, právě když jsem z lesa vynášel nějaké odpadky, co tu nechali trempové, jsem zaslechl kroky. Schoval jsem se za strom a uviděl malou děvenku s košíčkem. Musím uznat, že jsem byl zvědavý, kdo to je, protože byla legračně oblečená – celá v červeném a hlavu měla schovanou, jako by nechtěla, aby jí někdo poznal.

Přirozeně jsem ji zastavil. Jen pro kontrolu samozřejmě. Zeptal jsem se, čí je, kam jde, odkud přichází a tak dále. Místo toho mi zpívala písničku o tom, že jde k babičce a nese jí oběd. Také k tomu zatancovala. Působila velice mile a upřímně, avšak byla v mém lese a její oblečení vypadalo podezřele. Rozhodl jsem se, že ji poučím, jak neuvážené je procházet se nápadně oblečená po lese, aniž to někomu oznámí.

Nechal jsem ji jít a běžel zkratkou k domku její babičky. Stará paní byla velice příjemná. Vysvětlil jsem jí svůj problém a ona souhlasila, že její vnučka takové ponaučení dávno potřebuje. Dohodli jsme se, že stará paní zůstane schovaná, dokud nezavolám. Schovala se tady pod postel.

Když přišla dívenka, zavolal jsem ji do ložnice, kde jsem ležel v posteli, převlečený za její babičku. Holčička vešla celá rozesmátá a okamžitě poznamenala něco urážlivého o mých uších. Byl jsem na urážky zvyklý, a proto jsem odpověděl něco na způsob, že kdo má velké uši, lépe slyší. Mělo to znamenat, že ji mám rád a že souhlasím s tím, co říká. Na to ona přidala další urážku o mých vyvalených očích. Můžete si domyslet, že jsem začal měnit názor na tuto milou dívenku, která se mi zdála být tak příjemná. Ve skutečnosti byla velice škodolibá a posměvačná. Stále jsem se však držel a odpověděl vtipem, že kdo má velké oči, lépe vidí.

Její další poznámka mne však již skutečně rozzlobila. Mám už tak dost velké trable se svými velkými zuby a tahle malá holka si z nich ještě začala tropit žerty. Přiznávám, že jsem se měl lépe kontrolovat, ale zkrátka jsem najednou vyskočil z postele a řval jsem, že velké zuby mám proto, abych ji mohl lépe sníst!

Když se nad tím zamyslíte, vlk by nikdy nemohl sníst malé děvčátko – každý to musí přece vědět – jenže tahle začala okamžitě křičet na celé kolo a utíkat pryč. Chtěl jsem ji dohonit, abych ji uklidnil. Strhl jsem babiččiny šaty, ale to věci jen přihoršilo. Znenadání se otevřely dveře a v nich stojí mladý myslivec s flintou. Podíval jsem se na něj a okamžitě mi došlo, že jsem v průšvihu. Zachránilo mne otevřené okno, kterým jsem utekl.

Rád bych řekl, že to bylo vše. Bohužel babička nikdy nikomu nepověděla moji verzi příběhu. Než jsem se nadál, byl ze mne ošklivý a hrozný vlk. Každý se mi začal vyhýbat. Nevím, co se stalo s malou červenou holčičkou, ale já jsem od té doby neměl chvilku klidu.

Převzato z „The Maligned Wolf“ od Leif Fearn (Individual Development Creativity, 1974)

12. **Bariery tolerance, resp. co nám brání lépe se pochopit – šíření pomluv**

Cíl : upozornit žáky na některé faktory, které mohou bránit pochopení a porozumění druhých a způsobit nesnášenlivost a intoleranci mezi lidmi; jedním z takových faktorů je i šíření neověřených informací;
: ukázat žákům nevyhnutelnost si informace, které o lidech okolo sebe dostaneme, ověřovat a nejednat hned na základě první informace získané od známých. Je to jedna z cest, jak se vyhnout zbytečným konfliktům

Věk : od 11 let

Doba trvání : 20 minut

Pomůcky : text na zapamatování „Loupež v obchodě“ (příloha č. 2, str. 120), nebo jiný podobný text, papír, tužka

1. Vyberte tři žáky pro řetězové předávání informace (Vzpomínáte na hru “Tichá pošta”?) Rozhodněte se, kdo bude číslo 1, 2, 3a poproste trojici, aby opustila místnost.
2. Rozdejte “Zprávy o vloupání” ostatním. Průběžně mohou zaznamenávat změny, které vznikají při postupném předávání informací.
3. Přečtěte zprávu nahlas. Vysvětlete, v čem spočívá zadání úlohy. Nejdříve pozvěte do třídy dobrovolníka číslo 1, přečteme monotónně zprávu. Potom přijde číslo 2, a číslo 1 mu nahlas zopakuje, co slyšel. Totéž opakuje druhý dobrovolník číslu 3 … Nakonec 3. osoba zopakuje zprávu celé třídě.
4. Ještě jednou přečteme celý text nahlas. A nezapomeneme pochválit snahu a odvahu dobrovolníků!
5. Jak se informace změnila? Které detaily vypadly? Co z ní jen zůstalo? Je to jen torzo?
6. Představte si, že takto se mění pomluva o vás či o vašich kamarádech, když prochází přes více lidí. Každý k ní něco přidá, resp. z ní ubere. Proto je třeba informace, které dostáváme o lidech okolo sebe, ověřovat a nevěřit jim, dokud se nepřesvědčíme o správnosti a objektivitě. Týká se to i pomluv o lidech národnostních menšin či etnických skupin.

Otázky do diskuse:

- Co může narušovat předávání a příjem informací?

- Máš také podobný zážitek, tedy že sis neověřil/a informaci, kterou jsi dostal/a od kamaráda, řídil/a ses podle ní, někomu jsi tím ublížil/a a až později jsi zjistil/a, že to byla nepravdivá informace?
- Jak ses potom zachoval/a? Omluvil/a ses? Měl/a jsi výčitky svědomí?

13. **Reakce na odmítnutí při výběru lidí**

Cíl : procítit situaci odmítnutí,
: uvědomit si, jak při odmítnutí reaguji,
: naučit se adekvátně reagovat při odmítnutí,
: nespravedlivé, diskriminační odmítnutí.

Věk : od 14 let

Pomůcky : vhodný prostor na modelování situace odmítnutí

1. Máš zájem stát se členkou klubu hostesek, protože si myslíš, že bys tuto práci uměla perfektně vykonávat, jsi docela šaramantní, jsi pravý manažerský typ, už si takovou práci dělala a byla jsi v ní velmi úspěšná. Všichni zainteresovaní tě tehdy chválili a poukazovali na tvoje předpoklady k tomuto druhu pracovní činnosti.
2. Vedoucí klubu tě však odmítne. Jako důvod uvede, že jsi podle ní dost malá, tlustá, nehezká (jsi Romka, jsi černoška, jsi obézní, máš brýle) a oni mají jiná kritéria na přijímání pracovníků. Nechce tě přijmout. Jak budeš řešit tuto situaci? Velmi chceš tuto práci dělat. Jak budeš reagovat (násilně a agresivně, útěkem nebo dohodou a asertivně)?
3. Dobrovolnice – žákyně, která byla ochotná zúčastnit se této modelové situace – zahraje situaci tak, jak by ji řešila ona sama. Může použít jakékoliv formy reagování a jakékoliv projevy chování.
4. Po skončení hraní role se žáci posadí do kruhu a modelová situace a její řešení se společně analyzují. Jaká byla reakce dívky? Byla přiměřená situaci? Jak reagovala? Agresivně, útěkem nebo se snažila o kompromis? Bylo její reagování správné? Co bylo správné a co ne? Jaká byla její verbální komunikace? Co vám na ní překáželo? Jaká byla její neverbální komunikace? Co vám na ní vadilo?
5. Můžeme se zeptat i na prožívání a chování dobrovolnice. Jaké měla pocity? Byly nepříjemné? Proč? Jak by reagovala nyní, po zvážení různých aspektů? Stejně nebo odlišně?

Otázky do diskuse:

- Kdo ze žáků by reagoval stejně? Proč?
- Kdo by volil úplně jiný způsob řešení? Proč?
- Byl tam zjevný aspekt diskriminace?
- Kdyby vedoucí klubu hostesek nebyla ochotná přijmout černocha nebo Roma, byla by to diskriminace?
- Kdy, za jakých okolností, by to byl jiný typ diskriminace?

14. **Hra „Babylonská věž“**

Cíl : pochopit proces „škatulkování“ lidí, „nálepkování“ lidí,
: pochopit proces diskriminace.
Věk : od 14 let
Doba trvání : 20 minut
Pomůcky : prostor na procházení se po třídě, kartičky s nápisy, lepicí páska

1. Každému žákovi dáme jednu kartičku s nápisem a povíme mu, aby ji nikomu neukazoval. Dáme mu i lepenku, pomocí které přilepí kartičku svému sousedovi na záda.
2. Potom povíme žákům, aby se ke svým spolužákům chovali podle toho, co mají napsané na kartičce na zádech.
3. Nápisy na kartičkách mohou obsahovat tyto věty:
   - Usmívej se na něj a dávej mu i další neverbální pozitivní projevy.
   - Ignoruj ho, nevšímej si ho, jdi od něj pryč.
   - Tvař se pohrdavě a pověz něco ironického na jeho adresu.
   - Chval ho.
   - Nic neříkej, jen se na něho mrač a dělej nepříjemné grimasy.
   - Povídej si s ním velmi laskavě a mile.
   - Zajímej se o něj, vyptávej se na jeho zdraví apod.
   - Nadávej mu velmi ošklivě a drze.
4. Asi po deseti minutách povíme žákům, aby si sedli na svoje místa, že hra skončila. Budeme si povídat o svých pocitech a prožívání po dobu hry.

Otázky do diskuse:

- Jaký to byl pocit, když si spolužáci s tebou povídali takovýmto způsobem? Co jsi při tom prožíval/a? Jak jsi se cítil/a? Bylo to nepříjemné nebo příjemné?
- Dávají si lidé i v běžném životě takovéto „nálepky“?
- Je to špatné? Proč je to nesprávné? Co je zlé na „škatulkování“, „ označkování“ lidí (žáků ve třídě, příslušníků jiné víry, barvy pleti, národnosti, kultury, menšiny)?
- Už se ti někdy stalo, že tě někdo „zaškatulkoval“ a ostatní se k tobě podle toho chovali?
- Označil tě už někdo pojmenováními jako „špatný žák“, „debil“, „nedisciplinovaný žák“, „nikdy z něho nic nebude“?
- Je lehké nebo těžké zbavit se této „nálepky“? Jak se jí vlastně můžeš zbavit?

15. **Násilí. Nesnášenlivost mezi lidmi řešená násilným způsobem**

Cíl : upozornit žáky na různé formy násilí okolo nás (v rodinách, školách, na veřejnosti nebo v politice, ale i násilí mezi státy, zeměmi, politickými a náboženskými systémy) a na způsoby násilného reagování a chování, které jsou důsledkem nesnášenlivosti, netolerance mezi lidmi.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 30 minut

Pomůcky : dotazník, papír, pero, noviny, časopisy

1. Žáci kreslí násilí (kresba „násilí“).
2. Hotové kresby můžeme připevnit na tabuli a společně analyzovat. Jaké formy násilí se v kresbách nejčastěji objevují? Co kreslí častěji chlapci a co děvčata? Jsou mezi kresbami chlapců a děvčat velké rozdíly?
3. Žákům položíme následující otázky, na které odpovídají písemně:
   - Co je podle tebe násilí?
   - Co si představuješ pod pojmem násilí?
   - Řešili se u vás doma nebo v blízkém okolí problémy a konflikty násilným způsobem?
   - Co cítíš, co prožíváš, když se konflikt řeší násilně, agresivně?
   - Jak se chováš, když se konflikt řeší násilně, agresivně?

4. Odpovědi si můžeme zapisovat na tabuli do kategorií: co si představuješ pod slovem násilí, jaké máš pocity a jak prožíváš násilí a agresivní chování lidí, jak se chováš při násilném, agresivním chování lidí.
5. Kde všude můžeme najít násilí, formy násilí, násilného a agresivního chování?
6. Byli jste svědky násilí v rodině, škole nebo na veřejnosti: Jak to na vás zapůsobilo? Jak jste reagovali?
7. V donesených novinách žáci hledají zprávy o násilí páchaném na dětech, starých lidech, etnických skupinách, násilí mezi zeměmi, či náboženskými skupinami lidí. Navzájem se o nich informují.
8. Žáci dostanou dotazník s vytypovanými násilnými projevy chování a na stupnici 0 až 10 mají posoudit, které projevy násilí jsou podle nich velmi těžké a které považují jen za mírné, lehké, které je ještě možné tolerovat. Potom odstupňují formy násilí podle závažnosti, intenzity (nukleární válka, válka se střelnými zbraněmi, pronásledování člověka za náboženské přesvědčení, týrání dítěte, týrání zvířete, vražda, zavraždění v sebeobraně, denní ironické poznámky ve škole, fackování spolužáky, ironizování ze strany učitele, fyzické šikanování, např. rvačka, ze strany spolužáka, znásilnění ženy, znásilnění dítěte, rvačky fanoušků na fotbale, izolování Romů do zvláštních osad mimo nás ostatních, posmívání se a nadávání Maďarům, nevšímání si lidí na okraji společnosti, např. žebráků, tělesné trestání dítěte rodiči).
9. Kvantitativní odpovědi se mohou analyzovat a vyhodnotit. Tak získáme obraz o tom, jak mladí lidé vnímají násilí okolo nás, které projevy násilí považují za nejvážnější, nejtěžší a které ještě tolerují.
   Můžeme o tom dále debatovat a ptát se na názory žáků na toto téma.

Otázky do diskuse:

- Závisí posuzování násilných činů na věku lidí, jejich vzdělání či pohlaví?
- Závisí hodnocení násilí na zážitcích, které člověk s násilnými činy měl?
- Závisí hodnocení násilných činů na příslušnosti k jiné zemi, národnostní menšině, etnické skupině či náboženské skupině? Hodnotí se některé násilné činy v různých zemích různě? Například tělesné trestání dětí v Čechách a v USA?
- Je možné řešit problémy nenásilnou cestou? Kdo byl představitelem nenásilného reagování a chování ve společnosti? Víte, kdo byl Ghándí?
- Jaký vztah mají k problému násilí různá náboženství?

- A co sekty, např. satanisti?
- Co víte o fašismu a nacismu? Jaké byly jejich násilné činy? Na kom je páchali?

16. **Stereotypy**

Cíl : získat poznatky o tom, co je stereotyp, jak se stereotypy utváří;
: upozornit, jaký je pravděpodobný vliv stereotypů na naše chování v každodenním životě a na naše vzájemné mezilidské vztahy.
Věk : od 12 let
Doba trvání : 20 až 30 minut
Pomůcky : papír, pero

1. Vysvětlíme žákům, že stereotyp je přesvědčení, že všichni členové určité skupiny mají stejné vlastnosti a všichni jsou stejní.
2. Žáci píší na papír odpovědi na otázku: Jaká je vaše stereotypní představa o:
   - bezdomovci,
   - rokové hvězdě,
   - žákovi, který se učí na samé jedničky,
   - učiteli matematiky,
   - náboženském fanatikovi,
   - Romovi,
   - katolickém knězi,
   - starém člověku.
3. Odpovědi žáků se postupně čtou a nahlas komentují, povídáme si o nich.
4. Potom se odpovědi podrobně analyzují a zjišťuje se, zda všichni žáci ve třídě mají stejnou stereotypní představu. Když ne, proč? Když ano, proč? Ve kterých případech se názory žáků liší jen minimálně? Proč?
5. Jaký vliv může mít daný stereotyp na osobu nebo skupinu lidí, které se to týká, a na osobu, která stereotypům věří?

Otázky do diskuse:

- Co ovlivnilo tvoji představu o jisté skupině lidé, např. o Romech, Maďarech, Němcích, skinech apod.?

- Tato představa je objektivní nebo je ovlivněná názorem rodičů, kamarádů, prostředí a skupiny, ve které se pohybuješ?
- Jak je možné zabránit vzniku nesprávných stereotypů a představ o lidech a skupinách lidí?

17. **Hra „Žaluji – obhajuji – soudím“**

Cíl : naučit žáky vhodně argumentovat, říci svoje stanovisko, umět se adekvátně prosadit, vyslechnou si druhého člověka, aktivně ho poslouchat;
: naučit se tolerovat opačný, jiný, odlišný názor. Naučit se vyslechnout si druhého člověka, který obhajuje jiný názor, než mám já, nepřerušovat ho po dobu argumentace, neskákat mu do řeči;
: přijmout některá stanoviska a názory člověka, který obhajuje jiný názor, než mám já a nahlas to povědět. Umět si přiznat, že jsem se mohl mýlit a že některé moje stanovisko nemusí být správné;
: tolerovat, že jiní lidé mohou mít jiná stanoviska a názory a že i oni mohou mít pravdu.

Věk : od 14 let

Doba trvání : 45 minut

Pomůcky : prostor na vytvoření soudu

1. Žáky náhodně rozdělíme do třech skupin. Žáci jedné skupiny budou žalobci, žáci druhé skupiny obhájci a třetí skupina žáků bude tvořit porotu. Do čela soudu -jako předsedu- postavíme žáka, který umí být dobrým facilitátorem a dokáže efektivně vést komunikaci a spor mezi dvěma skupinami lidí s diametrálně odlišnými názory.
2. Téma sporu je: jsem pro segregaci Romů v Čechách – jsem, proti segregaci Romů (resp. jsem pro integraci tělesně postižených do normálních škol – jsme proti integraci a jiné).
3. Žáci obou skupin dostanou 15 minut na přípravu argumentů na obhajování svého stanoviska, za kterým si všichni stojí.
4. Žáci se potom v modelové situaci setkají na soudě, kde před předsedou soudu vyjadřují a obhajují svoje stanovisko.

5. Porota si všímá především komunikační zručnosti žalobců a obhájců, např. zda si skáčou do řeči, či se dokáží vyslechnout, jak umí vyjádřit svoje názory apod. (Obhájci ani žalobci nevědí, jaké jsou kritéria pro vítězství).
6. Pokud jsou k dispozici i předtištěná hodnotící kritéria, porotci si mohou zapisovat body pro obě skupiny a zpracovat kvantitativní vyhodnocení.
7. Vítězem se stává ta skupina žáků, která byla lepší v komunikaci, argumentaci, v projevech chování, v toleranci názorů jiných, v přiznání si chyb v postojích apod. a která respektovala co nejvíce správných komunikačních pravidel a využívala je v praxi.

Otázky do diskuse:

- Co ti dělalo ve scénce největší problémy?
- S čím jsi problémy neměl/a?
- Je pro tebe v běžném životě těžké vyslechnout si argumentování a obhajování takového názoru, se kterým výrazně nesouhlasíš?
- Od koho přijímáš názor, s kterým původně nesouhlasíš, a komu nejsi ochotný/á vyjít vstříc?
- Kdy jsi schopen/na a ochoten/na změnit svoje původní rozhodnutí?

18. **Hra na žluté a modré**

Cíl : definovat pojem diskriminace, naučit se, co tento pojem znamená;
: prožít si pocit být diskriminovaný.
Věk : od 12 let
Doba trvání : 15 minut
Pomůcky : volný prostor uprostřed třídy, dva kusy papíru pro každého žáka

1. Žákům povíme, že v této hře je velmi důležité přesně dodržovat pravidla. Každý žák musí udělat to, co nařizují pravidla hry a zapomenout na svůj skutečný vztah k dané osobě.
2. Potom žáky rozdělíme na dvě skupiny – na „žluté“ a „modré“.
3. Studenti v každé skupině si navzájem podají ruce a přesunou se do středu třídy.
4. Studentům dáme instrukce, že papír, který každý drží v ruce, není papír, ale zlato. A o ni chtějí získat zlata co nejvíc. Budou se procházet po třídě a každého, na koho se

podívají, požádají o kousek zlata (tedy papíru). Když žáka požádá o zlato někdo z jeho skupiny, musí se usmát a dát mu zlato. Ale když ho požádá o zlato někdo z druhé skupiny, zamračí se a poví: „Ne, ty jedno mrňavé děcko, tobě zlato nedám“.

5. Hra trvá pět až sedm minut.
6. Potom se žáci posadí do kruhu a povídají si o pocitech a prožívání.
7. Klademe např. takovéto otázky:
   - Jak jsi se cítil, když jsi požádal o kousek zlata někoho z tvojí skupiny?
   - Jak jsi se cítil, když si požádal někoho z druhé skupiny?
   - Přistihl jsi se, že se vyhýbáš členům druhé skupiny? Proč?
   - Co má tato hra společné s diskriminací?

Otázky do diskuse:

- Co diskriminace vlastně znamená?
- Proč je diskriminace nespravedlivý způsob chování se k lidem?
- Byl/a jsi sám/sama nebo někdo, koho znáš, diskriminovaný? A jak?

19. **Záchranná akce v jeskyni**

Cíl	: naučit se rychle rozhodovat, : naučit se pracovat s výběrem lidí podle předem určených kriterií, : naučit se při výběru lidí vyhýbat diskriminaci, předsudkům a stereotypům.
Věk	: od 14 let
Doba trvání	: 30 minut
Pomůcky	: pracovní blok s charakteristikou 6 osob (příloha č. 3, str. 121 - 122), pero, papír

1. Všem žákům se přečte dopředu připravený materiál o záchranné akci v jeskyni a poskytne se jim i charakteristika osob – dobrovolných účastníků probíhající akce v jeskyni, které je třeba postupně dostat z jeskyně ven, neboť se velmi rychle zaplavuje. Už je zřejmé, že dva ze šesti účastníků v jeskyni zůstanou a zahynou tam.
2. Žáci se po přečtení materiálu musí sami rozhodnout, jaké pořadí dobrovolníků vytvoří, a promyslet si i kriteria, podle kterých postupovali při tvorbě pořadí. Limitovaný čas je 5 minut.

3. Potom žáky náhodně rozdělíme po čtyřech až pěti. V každé skupině se žáci musí vzájemně vyslechnout, tedy povědět svoje pořadí a zdůvodnit ho.
4. Nakonec se každá skupina musí dohodnout jen na jednom pořadí osob s důvody, kriterii výběru osob do tohoto pořadí a vybere vůdce skupiny, který toto dohodnuté pořadí půjde obhajovat do skupiny vůdců skupin. Limitovaný čas je 15 minut.
5. Vůdcové skupin se setkají před ostatními žáky, informují je o svém výběru a pořadí dobrovolníků akce a o svých argumentech a kriteriích výběru a snaží se vytvořit jen jedno pořadí.
6. Všechno je časově limitované, protože voda postupně proniká do jeskyně a zaplavuje ji. Na záchrannou akci je velmi málo času.
   Limitovaný čas je 15 minut.
7. Pořadí se vyvěsí na tabuli.

Otázky do diskuse:

- Bylo těžké sestavit výběr osob a rozhodovat o lidech a o jejich životech?
- Pro které osoby jsi se rozhodoval/a těžko a pro které osoby jsi se rozhodl/a velmi rychle?
- Byly velké rozdíly v pořadníku mezi jednotlivými žáky skupiny?
- Byly rozdíly mezi chlapci a děvčaty?
- Jak probíhal proces dohody pořadí ve skupině? Byl tam někdo, kdo se nechtěl dohodnout a stále trval na svém pořadí?
- Hrála roli při vašem výběru do jisté míry i diskriminační kriteria? Aspoň jsi o nich v duchu uvažoval/a?

20. **Asertivita, asertivní chování**

Cíl : definovat pojem asertivita, naučit se , co toto slovo znamená a jak se asertivita projevuje v běžném životě;
: seznámit se s asertivními právy a asertivními povinnostmi a možnostmi jejich uplatnění v konkrétním životě;

Věk : od 14 let

Doba trvání : 2 x 45 minut

Pomůcky : přehled asertivních práv, přehled asertivních povinností, přehled asertivních zručností a technik

1. Žáci se dozvědí, co znamená pojem asertivita. Mohou se pokusit vyjádřit asertivitu i kresbou. (Asertivita je způsob komunikace a jednání, kterým člověk vyjadřuje a prosazuje upřímně, otevřeně a přiměřeně svoje pozitivní i negativní názory, myšlenky, postoje. Postupně tak, aby neporušoval asertivní práva jiných, aby je nezraňoval, ale aby si zároveň prosadil svoje práva. Tedy ani pasivně, ani agresivně.)
2. Žáky obeznámíme s asertivními povinnostmi a asertivními právy. O každém právu a každé povinnosti je nutné alespoň stručně pohovořit. Podtrhnout a zdůraznit je třeba zejména povinnost respektovat a tolerovat osobní práva druhých, vážit si názorů druhých, učit se nacházet kompromis.
3. Žáci dostanou i informace o základních asertivních technikách, které mohou využít v konkrétní životní situaci (asertivní ne, pokažená gramofonová deska, otevřené dveře, přijatelný kompromis). V souvislosti s cílem programu je třeba dát důraz především na techniku kompromisu, a tím žáky učit správně řešit problémové a konfliktní situace.
4. Žáci se mohou asertivnímu chování a vystupování učit též na dopředu připravených konfliktních situacích (vyberou se např. konflikty s rodiči, ve škole nebo v tramvaji).

Otázky do diskuse:

- Jak obyčejně reaguješ v konfliktních situacích? Snažíš se uniknout anebo jsi hned rozzlobený/á, vztekáš se a reaguješ agresivně? Kdy zkoušíš hledat dohodu a řešit problém kompromisem?
- Která asertivní práva se ti daří uplatňovat a která ne? A v kterých situacích – spíše doma v rodině nebo spíše ve škole?
- Které asertivní povinnosti uplatňuješ lehce a které velmi těžce? A v kterých situacích, resp. u kterých osob?
- Které asertivní techniky by jsi si rád/a vyzkoušel/a v konkrétním životě? Myslíš si, že se dají jen těžko použít? A zejména které?

21. **Hra „Sponzorský dar“**

Cíl : naučit se rozhodovat a z nabídnutých alternativ si vybrat jen jednu;
: naučit se verbálně argumentovat a obhájit si svou volbu, svůj výběr alternativy;

: rozvíjet techniky aktivního poslouchání a schopnosti vyslechnout si argumenty jiných členů skupiny a po dobu argumentace jim neskákat do řeči, i když s nimi nesouhlasím;

: být schopen přijmout kompromis a při výběru alternativy rozhodnutí se přizpůsobit většině a přijmout ji za svou.

Věk : od 14 let

Doba trvání : 45 minut

Pomůcky : pracovní blok s vytypovanými alternativami rozhodování

1. Žákům povíme o existenci sponzorského daru, který chce sponzor dát naší škole a naší třídě (jeden milión korun pro členy této skupiny).
2. Potom se žáci dozvědí o podmínce, která je sponzorem dána - sponzorský finanční dar dostane skupina až tehdy, když si z přečtených alternativ, které sponzor navrhl, vybere jednu společnou alternativu. Tedy skupina si musí vybrat z nabízených třech alternativ jen jednu společnou alternativu v určeném časovém limitu 30 minut, jinak sponzor odevzdá finanční dar jiné škole.
3. Postup je následující. Žákům přečteme všechny alternativy:
   Peníze je možné použít na tyto účely:
   A) Celá třída pojede na tři týdny na společnou dovolenou do Řecka, na ostrov Kréta, k moři.
   B) Celá třída pojede na společnou třítýdenní dovolenou po velkoměstech západní Evropy (Amsterdam, Kodaň, Stockholm, Londýn).
   C) Celá třída pojede na tři týdny do nádherných koutů Velké Británie – Anglie, Skotska a Walesu, kde budou dělat turistiku.
4. Každý žák si vybere jednu z uvedených alternativ a shromáždí pro její výběr argumenty (pět minut). Můžeme se žáků zeptat, jak u nich probíhal rozhodovací proces a jak se nakonec rozhodli, jakou alternativu si vybrali a proč.
5. Potom vytvoříme skupiny po čtyřech- pěti žácích a v určeném limitu 15 minut si musí vyslechnout rozhodnutí každého člena a jeho argumenty pro výběr a společně se dohodnout na jednom rozhodnutí. Tedy skupina musí po 15 minutách přijít s jedním společným rozhodnutím. Někteří její členové se musí přizpůsobit většině a přijmout jejich rozhodnutí. Opět se můžeme zeptat, zda tento proces byl v dané skupině problémový, jakým způsobem se skupina dohodla, kdo přispěl k dohodě a ke

kompromisu, jak přijali toto rozhodnutí ostatní členové skupiny, kteří měli původně jiné řešení.

6. Každá skupina si vybere svého vedoucího, který ji přijde zastupovat do středu třídy. V časovém limitu 15 minut musí vedoucí prezentovat alternativu své skupiny (tedy ne svou vlastní alternativu), vyslechnout si rozhodnutí ostatních a potom se společně dohodnout na jednom řešení, na jednom rozhodnutí.
7. Když se skupina nedohodne na jednom rozhodnutí a nedospěje k dohodě, celá suma se vrátí zpět sponzorovi.
8. Při této hře je velmi efektivní používat videokameru, rozhodování skupin i vedoucích skupin natočit a videozáznam přehrát, analyzovat a upozornit na mnohé aspekty komunikace ve verbální a neverbální rovině.

Otázky do diskuse:

- Ve které skupině se velmi rychle společně dohodli a proč?
- Ve které skupině se dohodli na jednom společném řešení velmi těžce a měli s tím vážné problémy a proč? Kdo stále trval na svém rozhodnutí a nechtěl se přizpůsobit většině? Na základě čeho potom udělal kompromis?
- Jaké byly neverbální projevy vedoucích skupin při prezentování alternativ a při hledání kompromisů?

22. **Všeobecná deklarace lidských práv. Deklarace práv dítěte**.

Cíl : získat informace o deklaraci lidských práv,
: získat informace o deklaraci práv dítěte, zejména o bodech týkajících se vzdělání, psychického a osobnostního rozvoje a práv menšin,
: seznámit se s důvody nedodržování lidských práv a práv dětí všeobecně.

Věk : od 14 let

Doba trvání : 30 minut

Pomůcky : všeobecná deklarace lidských práv, deklarace práv dítěte, pero, papír.

1. Žáci se nejdříve sami (ústně nebo písemně) pokusí zformulovat lidská práva. Která práva znají? Odkud je znají? Kde se o nich dozvěděli?
2. Dále se žáci pokusí formulovat některá práva dětí. Které to jsou? Odkud je znají?
3. Potom žákům přečteme všechny body všeobecné deklarace lidských práv a deklarace

práv dítěte a společně se k nim vyjadřujeme. S kterými právy žáci polemizují? Která práva jim nejsou zcela jasná? S kterými právy nesouhlasí a která práva považují za nejdůležitější? Která práva se podle nich málo dodržují? Proč?

4. Jaký mají žáci názor na práva dětí? Dodržují se tato práva v dostatečné míře? Proč ano a proč ne? V jakých zemích se podle nich některá práva dítěte nedodržují? Proč?
5. Jaký je jejich názor na následující bod v deklaraci práv dítěte.“ Děti menšinového obyvatelstva mají právo na svou kulturu, náboženství a jazyk.“ Dodržuje se u nás toto právo? Myslíte si, že jsou s dodržováním práva na kulturu, jazyk, náboženství problémy? Proč? Co by jste navrhovali na zlepšení existujícího stavu? V které sféře? V kultuře anebo v náboženství? A co ve vyjadřování ve vlastním jazyku (němčině, maďarštině, romštině, polštině…)?

Otázky do diskuse:

- Setkali jste se ve svém blízkém okolí s tím, že se některá lidská práva nebo práva dětí nedodržují? Jak se to projevuje?
- Jaké jsou názory lidí ve vašem okolí na právo menšin na svůj jazyk?
- Jaké jsou názory lidí ve vašem okolí na právo menšin na svou kulturu, divadlo, noviny, film apod.?

23. **Porušování lidských práv – překračování hranic**

Cíl : naučit se identifikovat lidská práva,
: určit, které z práv se porušují v různých situacích,
: vysvětlit, jak může posmívání nebo ironizování porušovat lidská práva,
: uvést aspoň tři způsoby chování při konfliktu, které porušují lidská práva.

Věk : od 14 let

Doba trvání : 45 minut

Pomůcky : materiál o lidských právech a právech dítěte

1. Společně si opět prohlédneme seznam všeobecných lidských práv a práv dítěte.
2. Požádáme žáky, aby vyjmenovali některé práva, která si zapamatovali z přečteného – která jim nejvíce utkvěla v paměti.

3. Žáky rozdělíme do skupin (po třech až pěti) a každé skupině přidělíme jedno z těchto lidských práv.
4. Každá skupina bude přemýšlet o aspoň jedné konfliktní situaci, ve které se toto lidské právo porušilo (např. právo na svobodu přesvědčení, projevu, názoru, právo na shromažďování, právo na odpočinek, právo na uměleckou činnost).
5. Potom si můžeme povídat o právu dítěte na život. Jaký je jejich názor na interrupci? Kdy by ji povolili a kdy ne? Co je potřeba v případě práv dítěte na život brát v úvahu? Jaká kriteria a faktory?
6. Porušují se lidská práva i v těchto případech , když:
   - učitel nechá žáka stát dvě hodiny v koutě?
   - učitel přikáže žákovi napsat trest 100-krát?
   - žáci se smějí tlustému spolužákovi a říkají mu, že je dinosaurus?
   - žák se měl setkat s učitelem po obědě v kabinetě, žák hodinu čeká, ale učitel nepřijde?
   - dívka oslavuje narozeniny, na kterých se sešli všichni dobří přátelé, matka přijde do pokoje a dívce vynadá?

Otázky do diskuse:

- I učitelé jsou lidské bytosti a mají základní lidská práva. Mohou se někdy porušit lidská práva učitele? Která práva učitele se mohou v našich školách porušovat?
- Žáci mohou napsat úvahu na téma porušování lidských práv.
- O porušování lidských práv si žáci mohou přečíst povídku Maco Mlieč, resp. sami mohou uvést příklady z literatury nebo z filmu, kde se lidská práva porušovala (diskriminace černochů).

24. **Jak si lidé rozumějí ?**

Cíl : uvědomit si podstatné aspekty vzájemného porozumění a svého stylu komunikace,
: uvažovat o úskalích porozumění.

Věk : od 14 let

Doba trvání : 30 minut

Pomůcky : dotazník "Jak si lidé rozumějí" pro každého účastníka (příloha č. 4, str. 123)

1. Rozdat dotazníky a nechat je jednotlivcům v klidu vyplnit.
2. Rozdělit žáky do menších skupin, aby mohli své odpovědi porovnat s ostatními ve skupince, diskuse.
3. V plénu celé třídy pak shrnující diskuse z malých skupin (vždy jeden mluvčí) a to tak, že uvádějí, co porozumění mezi lidmi usnadňuje a co ho ruší. VŠE zapisujeme na tabuli, případně komentujeme a doplňujeme příklady ...

   Porozumění mezi lidmi :

   USNADŇUJE (+ +) X (- -) RUŠÍ

Otázky do diskuse:

- Převažují na tabuli zapsaná plus nebo mínus? Čím to je?
- Jak rozdílné názory jsme přinesli do skupinek?
- Kde a jak jste své zkušenosti získávali především?
- Bylo jednoduché nebo obtížnější se ve skupince dohodnout? Co to ovlivnilo?

25. **Neobvyklý diktát - jednosměrná a obousměrná komunikace**

Cíl : upozornit žáky na některé faktory, které mohou bránit pochopení a porozumění druhých a způsobit nesnášenlivost a intoleranci mezi lidmi;
: jedním z takových faktorů je i jednostranná komunikace;
: předávání informací a úskalí s tím spojené.

Věk : od 11 let

Doba trvání : 30 minut

Pomůcky : obrázek jednoduše poskládaných geometrických tvarů, tužka, papír

1. Vyberte ze skupiny (nejlépe nechť jsou to dobrovolníci) jednoho „demonstrátora“ a jednoho pozorovatele, ostatní se účastní jako „výkonní kresliči“.
2. Seznámíte žáky s následující instrukcí: „Úkolem je nakreslit sérii obrazců podle pokynů „demonstrátora“, který bude stát zády k ostatním, aby nemohl sledovat postup práce kresličů. Budete pouze pozorně vnímat, co demonstrátor říká. Jeho úkolem je obrázek popsat (nadiktovat) tak, aby ostatní byli schopni namalovat ho co nejpřesněji a nejvěrněji.“

   Komunikace bude probíhat jen jednosměrně, směrem k „malíři“, ten se na nic neptá.

3. Úloha pozorovatele je v této fázi neobyčejně široká, měl by zaznamenat co nejvíce z modelové interakce.
4. Když demonstrátor skončí, obrázky si porovnáme a krátce si ve skupině sdělíme první dojmy.
5. Cvičení je vhodné zopakovat ještě jednou s jiným podobným obrázkem, jiným pozorovatelem i demonstrátorem a v poněkud pozměněné situaci: kresliči smějí pokládat otázky, ale jen konkrétní, na které lze konkrétně odpovědět. (Např. nelze říkat „nerozumím ti“, ale lze se ptát: „upřesni prosím poslední instrukci o směru čáry …“.)
6. V celé skupině shrneme, co jsme právě zažili, viděli, vyzkoušeli. Nejprve se zeptáme pozorovatelů, jak mohou situaci popsat. To svými dojmy a zkušenostmi doplní demonstrátoři i kresliči.

Otázky do diskuse:

- Jak se kreslilo v první a druhé situaci? Čím vším byl dán rozdíl mezi nimi?
- Jaké to bylo – neptat se? Jak obtížné bylo formulovat konkrétní otázky?
- Znáte nějaké podobné situace ze svého života, které se podobají této hře? Zkuste o nich mluvit a přemýšlet po nyní získaných zkušenostech.

26. **Jak umíme mluvit beze slov**

Cíl : zvýšit citlivost na neverbální projevy ve spojitosti s rozlišováním pocitů a informací

Věk : od 8 let

Doba trvání : 30 minut

Pomůcky : karty emocí – kartičky, na kterých jsou názvy emocí např. rozpaky, strach, smutek, nervozita, radost, vztek atd. (pozor na vyváženost příjemných a nepříjemných emocí)

1. Cvičení uveďte společnou diskusí o tom, kolika jakými a kterými způsoby se lidé (event. zvířata) mohou dorozumívat. Slova jsou jen jedním ze způsobů. Ale pochopit pocity druhých, dokonce i tehdy, když nic neříkají, je neméně důležité. Často si ani neuvědomujeme, jak mnoho věcí sdělujeme neverbálně – to je gesty, mimikou.

2. Rozdejte různé karty emocí, nechte chvilku na rozmyšlenou, jak předvést beze slov emoci, uvedenou na kartičce, kterou má před sebou pokud možno každý žák ve třídě. Postupně, jeden za druhým předvede „svou“ emoci a ostatní se budou snažit uhodnout jaká je to emoce.
3. Než se pustíte do závěrečné diskuse, nezapomeňte pochválit snahu všech o porozumění svému chování i chování ostatních.

Otázky do diskuse:

- Jak jste rozeznávali jednotlivé emoce? Čeho jste si všímali zvláště?
- Projevují různí lidé své pocity odlišně?
- Které neverbální projevy emocí rozeznáváte lépe? Příjemné či nepříjemné? Hodně výrazné či méně výrazné? Proč asi?
- Jak se můžeme přesvědčit, že jsme dobře porozuměli tomu, co druhý cítí?

27. **Rozhovor kresbou**

Cíl	: zlepšování sociálních dovedností, zejména komunikace,
	: uvědomování si jednotlivých prvků komunikace, rozdílů mezi verbální a neverbální komunikací.
Věk	: neomezen
Doba trvání	: 20 - 30 minut
Pomůcky	: papíry nebo čtvrtky, pastelky, případně hudební nahrávky a přehrávač

Žáci se rozdělí do dvojic, každá dvojice dostane papír (stačí formát A4). Každý si vybere pastelku tak, aby ve dvojicích byly různé barvy. Dvojice se usadí tak, aby se jim dobře kreslilo. Od této chvíle by už účastníci neměli mluvit. Organizátor může pustit příjemnou hudbu. Zadání zní asi takto: "Teď si na ploše společného papíru popovídejte. Něco si sdělte, o něčem hovořte, tak jako při kratším setkání. Máte na to asi 8 - 10 minut." Organizátor může asi minutu před koncem upozornit na blížící se závěr. Následuje zhodnocení aktivity.

Otázky do diskuse:

- Jaké máte teď pocity, jak se vám spolupracovalo? Byla to spíš spolupráce, nebo soutěž?
- Bylo těžké něco si sdělit kresbou?

- Jak vám vyhovoval váš partner, podle čeho jste si vybírali barvu pastelky, nechtěli jste oba stejnou barvu? Jakou pozici těla jste zaujali při kreslení a co vyjadřovala? Kdo začal, kdo vedl druhého?
- Jaké je využití plochy papíru? Jaké bylo téma? Jak vám tento způsob komunikace vyhovoval a proč? Projevují různí lidé své pocity odlišně?

Jiné varianty:

Varianta 1: Oba žáci drží jednu pastelku a kreslí společně. Tato aktivita je zaměřena spíš na kooperaci, dominanci a submisivitu. (Otázky: Kdo vedl? Kdo byl dominantní? Jak vám submisivní či dominantní role vyhovovala? Jste s obrázkem spokojeni?)

Varianta 2: Každý partner má svou pastelku odlišné barvy. Úkolem je nakreslit společný obrázek. Každý může udělat jeden tah či tvar, pak přichází na řadu druhý a střídají se. Tato aktivita je opět zaměřena na kooperaci, dominanci a submisivitu, schopnost přizpůsobit se, cílevědomost.

Obě předchozí aktivity jsou též neverbální, nemluví se u nich. Důležité je závěrečné zhodnocení, kdy by měly být vyjádřeny pocity, poznatky, zkušenosti atd.

28. **Poznání sebe samého**

Cíl : sebehodnocení a hodnocení jiných – příležitost zjistit, jak se já sám hodnotím ve vybraných osobnostních charakteristikách a jak mne v nich vnímají a hodnotí spolužáci (poskytnutí zpětné vazby),
: žáci mohou formulovat své názory na sebe samého, posuzovat svoje vlastnosti, hodnotit své spolužáky a nakonec zjistit, v čem byla tato hodnocení stejná a v čem se výrazně lišila.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 40 minut

Pomůcky : vybrané osobnostní vlastnosti, jejich popis a hodnotící stupnice (pětibodová resp. desetibodová, podle mentální úrovně žáků)

1. Žáci si sami vytipují osobnostní vlastnosti, ve kterých se později budou hodnotit na škále (pěti-, sedmi-, nebo jedenáctibodové). Mohou to být např. vlastnosti nezbytné pro dobré fungování v třídním kolektivu. Pokud jsou ještě nesmělí, můžeme si jisté

osobnostní vlastnosti sami napřed připravit. Mohou to být například tyto osobnostní vlastnosti: nesmělý, společenský, sebevědomý, stydlivý, nedochvilný, dobrý organizátor, spolehlivý, upřímný apod.

2. Potom se žáci sami zhodnotí na stupnicích, do jaké míry danou vlastnost, podle vlastního názor, mají, resp. nemají.
3. Žáky rozdělíme do skupin po třech-čtyřech v jedné skupině. V těchto skupinách potom každý každého hodnotí ve vybraných vlastnostech na škále.
4. O svých hodnoceních si žáci vzápětí společně popovídají a zjišťují, kdo je jak vidí a hodnotí, hodnocení kterého spolužáka bylo podobné jeho hodnocení a v kterých vlastnostech se hodnocení ostatních výrazně liší. Jde o poskytování zpětné vazby a získávání poznatků o tom, jak se vidí žák a jak ho vidí jiní.
5. Na závěr můžeme opět společně v celé třídě zjišťovat, ve kterých vlastnostech nebyly v hodnoceních výrazné rozdíly mezi svým a jiným hodnocením a ve kterých vlastnostech byla hodnocení velmi odlišná.

Otázky do diskuse:

- Bylo těžké hodnotit sebe samého na stupnici?
- Bylo těžší hodnotit druhé ve vytypovaných vlastnostech na stupnici?
- U koho jste měli větší problémy s hodnocením – u chlapců nebo spíše u děvčat?
- Byly rozdíly v hodnocení sebe samého a nejbližších kamarádů velmi malé?
- Ve kterých vlastnostech jsi měl/a největší rozdíly mezi svým a cizím hodnocením? Co myslíš, proč?

29. Čára života – vrcholy a údolí

Cíl : uvědomit si svoje pozitivní i negativní životní zkušenosti, které mohly ovlivnit náš život, a uvědomit si emoce, které jsou s nimi spojené.

Věk : od 12 let

Doba trvání : 25 minut

Pomůcky : papír, tužka

1. Žákům rozdáme papír, na který si udělají na levé straně tečku a napíší svůj datum narození.
2. Na pravé straně si udělají další tečku a k ní napíší dnešní datum.

3. Potom se musí zamyslet nad nejvýznamnějšími událostmi svého dosavadního života.
4. Žáci pomocí čáry označí události pozitivní (tehdy jde kopeček nahoru – čím pozitivnější, tím vyšší kopeček) anebo negativní (tehdy jde kopeček dolů – čím negativnější, tím nižší kopeček).
5. U každé události si označí alespoň rok uskutečnění.
6. Když jsou hotovi, pokračují na opačné straně papíru, kde udělají pokračování této čáry.
7. Nyní půjde o čáru celého života. Na této čáře si zapíšou všechny události, které by chtěli v životě absolvovat (škola, svatba, narození dětí, koupě domu či auta, zahraniční dovolená, práce apod.).
8. Nakonec si můžeme popovídat o tom, jaké události na čáru zapsali a na co zapomněli.

Otázky do diskuse:

- Které události ze svého dosavadního života by jsi rád/a znovu prožil/a?
- Které ne?
- Jak vypadá tvůj ideální život?
- Jaké události prožili tví kamarádi a které jsou podobné, resp. odlišné od tvých?

30. **Přirovnání**

Cíl : vyjádření charakteristiky druhého člověka na základě přirovnání;
: empatie;
: nalézání vybraného člověka ve skupině podle přirovnání, charakteristik, které mu dávají spolužáci.

Věk : od 14 let

Doba trvání : 40 minut

Pomůcky : prostor na sezení v kruhu

1. Žákům vysvětlíme podstatu hry. Jeden žák půjde za dveře a potom bude hádat, o kterém spolužákovi ostatní hovoří.
2. Ostatní ve třídě sedí v kruhu a zatím se mezi sebou dohodnou. Zvolí si jednoho ze spolužáků, na kterého budou při mluvení a při kladení otázky myslet a o kom budou muset vyjadřovat svoje pocity, postoje a vnímání, tedy jak oni osobně vnímají tohoto svého spolužáka.

3. Například, pokud bychom tohoto spolužáka měli popsat jako typ počasí, jak bychom ho popsali, k jakému počasí bychom ho přirovnali? Každý se spolužáků i on sám poví, jak tohoto vybraného spolužáka vnímají ve vztahu k počasí. Je-li to náladový chlapec, můžeme ho přirovnat k aprílovému počasí.
4. Další možné úkoly zní:
    - Jaké zvíře mi připomíná svými vlastnostmi či schopnostmi (lva, veverku, koně, ledního medvěda …)?
    - Jaký typ televizní relace mi připomíná (komedii, televizní zpravodajství, kreslený film, zamilovaný film …)?
    - Jaký dům bych mu nechal postavit (malý domeček na vesnici, srub na břehu moře…)?
    - Jaká oslava narozenin by mu vyhovovala (v kruhu několika dobrých přátel, v exkluzivní restauraci v New Yorku …)?
    - Jaká dovolená by se mu líbila (v horách, u moře, v hlavních městech Evropy …)?
    - Jaké oblečení by mu vyhovovalo (sportovní, nápadné, kýčovité, jen značkové …)?
5. Podle odpovědí spolužáků týkajících se jisté oblasti žák, který byl za dveřmi, musí uhádnout, na kterého spolužáka ostatní myslí a kterého přirovnáními vlastně charakterizují. U některých spolužáků žák nebude mít problém s uhádnutím, ale při některých může mít s uhádnutím těžkosti.
6. Někteří žáci, kteří jsou v roli hádajícího, jsou více empatičtí, jiní jsou méně empatičtí a právě pro tento nedostatek mohou mít větší problémy s uhádnutím toho pravého spolužáka.

Otázky do diskuse:

- Měl/a jsi problémy v hádání přirovnání? U kterého spolužáka? Proč asi?
- Měl/a jsem problémy v empatii a při hádání? Proč? Co mne zmátlo?
- Která charakteristika mne dezinformovala? Proč?
- Jakou já mám představu, jak já vnímám tohoto spolužáka?

31. **Přeměna - převtělení**

Cíl : nepřímý, citový, intuitivní přístup k vlastnímu sebepoznání (proto nedávat rozumově podložené argumenty)

Věk : od 8 let

Doba trvání : 20 minut

Pomůcky : papír, tužka

1. V dnešní hře si představíme, že se budeme postupně převtělovat v různé věci.
    - Kdyby jste se stali stromem, jaký by to byl strom?
    - květem,
    - hvězdou,
    - dopravním prostředkem,
    - oslem,
    - geometrickým tvarem,
    - hudebním nástrojem,
    - věcí,
    - osobností,
    - hudbou,
    - národností,
    - státem,
    - jazykem.

K některým otázkám se můžeme vrátit a popovídat si o nich.

Kdo chtěl být jakou národností?

Kdo chtěl být jakým státem?

Otázky do diskuse:

- Kdo chtěl být jakým stromem, květem, věcí, osobností anebo hudbou?
- Měl někdo ze žáků velmi specifické přání?
- Mělo více žáků podobná přání?

32. **Kouzelná škatulka**

Cíl : upevnit člověka v názoru, že je sám velmi důležitý;
: akceptovat sebe samého, přijmout se takový, jaký jsem;
: sebevědomí, sebeakceptování.

Věk : od 10 let

Doba trvání : 10 minut

Pomůcky : škatulka, zrcadlo

1. Znáte nějakého velmi zvláštního a velmi důležitého člověka? Dnes jsem přinesla kouzelnou škatulku. Každý z vás se může do ní podívat a uvidí tohoto velmi důležitého člověka. Nikomu neprozraďte, koho jste tam viděli. To je tajemství.
2. Čím to je, že každý z nás je něčím zvláštní? Co mě dělá výjimečným? Co mě spojuje s ostatními, v čem jsme si všichni podobní?

Otázky do diskuse:

- Co je na mě důležité, zvláštní, významné?
- Které vlastnosti si na sobě nejvíc cením?
- Co chci na sobě ještě zlepšit?

Příloha č. 1
(aktivita č. 11, str. 92)

Příloha č. 2
(aktivita č. 12, str. 95)

Zpráva o loupeži

Prosím, poslouchejte velice pozorně, spěchám, protože musím okamžitě do nemocnice. Právě jsem z čerpací stanice na rohu zavolal policii. Počkejte tady a všechno jim vypovězte.

Šel jsem nakupovat do potravin v Husově ulici, když se přiřítil ten chlápek a málem mne srazil na zem. Nesl bílou tašku a mně se zdálo, že to vypadá, jako by nesl v levé ruce pistoli. Měl na sobě Levi's bundu bez rukávů, modrou vlněnou košili a modré džíny s dírou na pravém koleni. Z jeho postav mě upoutaly dlouhé vyzáblé nohy a velké břicho. Na nose měl drátěné brýle a byl celý do červena opálený. Neměl žádné vlasy, pouze hnědého kníra a byl asi tak metr sedmdesát vysoký, věk pravděpodobně něco okolo pětatřiceti.

Příloha č. 3
(aktivita č. 19, str. 103)

Dobrovolníci:

1. dobrovolník: Lucie

Lucii je 16 let a studuje na obchodní akademii. Žije ve Zlíně a je maďarské národnosti. Je to velmi krásné, šarmantní a zároveň sympatické, vůbec ne namyšlené děvče. Nedávno se jí splnil tajný velký sen – vyhrála jako jedna z 1 200 děvčat konkurs do známe modelingové agentury a v současnosti už má podepsanou smlouvu předvádět modely mezinárodní oděvní firmy v Japonsku. Lucie má chlapce, který ji má velmi rád a modeling jí schvaluje. Těší se, že Lucie udělá velkou kariéru v zahraničí, kde bude reprezentovat i Českou republiku. Plánuje se s ní v budoucnosti oženit.

2. dobrovolník: Miro

Mirovi je 18 let. Je to velmi hudebně nadaný chlapec, jakých je v Čechách jen málo. Je Rom. V současnosti studuje na konzervatoři v zahraničí hru na housle. Jeho zahraniční učitelé mu předpovídají obrovskou kariéru v hudebním světě. Mira podporuje celá jeho rodina, všichni sourozenci se radují, ale nejvíc se radují otec s matkou. Doposud nikdo z jejich rodiny nebyl ničím výjimečným. V současnosti jeho sourozenci buď vůbec nepracují, anebo jsou jen manuálními dělníky. Proto se všichni radují, že právě jemu se podařila taková kariéra.

3. dobrovolník: Aneta

Anetě je 18 let a tento rok bude maturovat na gymnáziu v Praze. Chce být lékařkou a pomáhat při léčbě leukémie. Možná i proto, že jí samotné zjistili podezření na tuto těžkou chorobu. Už nyní chodí pracovat do jednoho kroužku mladých výzkumných pracovníků v medicíně, vytvořeného na lékařské fakultě, který pod vedením zkušených lékařů připravuje nový druh nenákladné léčby pro lidi s rakovinou. Sama už má více tvořivých návrhů na léčbu, ale zatím je má zapsané jen ve svých sešitech schovaných doma ve svém pokoji a zatím o nich nikomu neřekla. Poznatky a nápady by mohly urychlit léčení této nemoci.

4. dobrovolník: Braňo

Braňovi je 20 let. Ve škole se mu nikdy příliš nedařilo a jen horko-těžko dokončil povinnou školní docházku. Má jen základní vzdělání. Jistý čas se pohyboval mezi skíny. V současnosti pracuje jako dobrovolný pracovník v útulku pro zvířata. Práce se mu velmi líbí a maximálně mu vyhovuje, i když je málo placená. Braňo umí dokonale pracovat se zvířátky, pozná jejich povahu a vycítí, co potřebují. I zvířata jsou k němu přítulná a cítí, že v něm mají ochránce. V budoucnosti se možná stane šéfem organizace Svoboda zvířat. Útulek se za jeho působení výrazně rozrostl. Zároveň se velmi aktivně angažuje v různých akcích proti provádění pokusů na zvířatech.

5. dobrovolník: Marie

Marii je 50 let. Je věřící katolička. Je svobodná, bezdětná. Ráda pracuje s lidmi. Studuje psychologii na universitě třetího věku. Věnuje se alkoholikům a drogově závislým mladým lidem. Poslední dva roky téměř denně pracuje s dětmi ve věku 10 až 12 let a připravuje pro ně různé aktivity. Ve skupině má hlavně děti, které žijí v neúplných rodinách. Děti ji mají velmi rády, svěřují se jí se svými trápeními a problémy a ona téměř vždy ví, jak je řešit, a poradí jim. Bez ní by možná skončily na ulici. Velmi se na ní spoléhají, je pro ně velkou oporou. Zejména jeden z jejích malých kamarádů ji velmi potřebuje, protože nedávno mu tragicky zahynuli oba rodiče a on zůstal jen se svou babičkou.

6. dobrovolník: Petr

Petrovi je 25 let a je rozvedený. Má čtyřletou dcerku Moniku, která je smyslem jeho života. Petr žije ve městě ve středních Čechách. Původním povoláním je automechanik, ale vždy inklinoval k odvážným aktivitám, ve kterých bylo třeba prokázat odvahu a hodně riskovat. V současnosti se rozhodl pracovat s mladými jeskyňáři a pomáhat jim při výzkumu vlivu prostředí jeskyň na zdravotní stav astmatiků. Je vedoucím jeskyňářských skupin. V současnosti je zamilovaný do modelky Lucie – jedné z účastnic této dobrovolné skupiny jeskyňářů.

Příloha č. 4
(aktivita č. 24, str. 109)

Dotazník: JAK SI LIDÉ ROZUMĚJÍ

Postupně odpovězte na následující otázky:

1. Je pro mě obtížné naslouchat někomu nebo rozmlouvat s někým, když .....
.....

2. Nejsnazší je pro mě naslouchat někomu nebo rozmlouvat s někým, když .....
.....

3. Mé silné stránky v dorozumívání s druhými lidmi jsou .....
.....

4. Mé slabiny v porozumění druhým lidem jsou .....
.....

6. Literatura

ALLEN, K.E., MAROTZ,L.R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

ATKINSONOVÁ, R.L. a kol. *Psychologie.* Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85605-35-X.

ATKINSONOVÁ, R.L. a kol. *Psychologie.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-85605-35-X.

BEATY, J.J. *Prosocial Guidance for the Preschool Child.* Prentice Hall, 1999. ISBN 0-13-633512-8

ČÁP,J. *Psychologie výchovy a vyučování*, Praha: Karolinum, 1993.ISBN 80-7066-534-3.

ČÁP, J., MAREŠ,J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DAVIDO,R. *Kresba jako nástroj poznání dítěte.* Praha: Portál, 2001.ISBN80-7178-449-4.

ERIKSON, E.H. *Dětství a společnost.* Praha: Argo, 2002. ISBN 80-7203-380-8.

GAJDOŠOVÁ,E., HERÉNYIOVÁ,G. *Škola rozvíjania emocionálnej inteligencie žiakov.* Bratislava: Příroda, 2002. ISBN 80-0701177-3.

GILLERNOVÁ,I. Rozvíjení sociálních dovedností žáka, učební text, 1998.

GOLEMAN, D. *Emoční inteligence.* Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

GOLEMAN,D. *Práce s emoční inteligencí.* Praha:Columbus, 2000. ISBN 80-7249-017-6

HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník.* Praha: Portál, 2010. ISBN 80-7367-686-5.

HAYESOVÁ,N. *Základy sociální psychologie.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-198-3.

JANOUŠEK, J. a kol. *Sociální psychologie.* Praha: SPN, 1988

KERN, H. a kol. *Přehled psychologie.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-426-5.

KOHLBERG, L. *Die Psychologie der Moralentwicklung.* Frankfurt/Main, 1997.

KŘIVOHLAVÝ,J. *Já a ty.* Praha: Avicenum, 1977.

KŘIVOHLAVÝ,J. *Jak si navzájem lépe porozumíme.* Praha: Svoboda, 1988.

KŘIVOHLAVÝ,J. *Neverbální komunikace.* Praha: SPN, 1988.

KŘIVOHLAVÝ,J. *Povídej - naslouchám.* Praha: Návrat, 1993.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie.* Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.

MAREŠ, J. a kol. *Sociální opora u dětí a dospívajících* II. Hradec Králové: Nukleus, 2002. ISBN 80-86225-25-9.

MULLEROVÁ M.F. *Jak získat sebedůvěru a překonat nesmělost.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-440-0.

NAKONEČNÝ, M. *Základy psychologie.* Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3.

PIAGET,J., INHELDEROVÁ,B. *Psychologie dítěte.*Praha: Portál, 2000.ISBN 80-7178-407-9

PLETZER,M.,A, *Emoční inteligence (Jak ji rozvíjet a využívat).* Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-3057-8

PLHÁKOVÁ,A. *Učebnice obecné psychologie.* Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1499-3

PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky.* Praha, 1983

ROGERS,C.R. *Způsob bytí,* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-233-5

ŘÍČAN,P. *Psychologie náboženství.* Praha: Portál, 2002.

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. a kol. *Dětská klinická psychologie.* Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-512-2.
SHAPIRO,L.E. *Emoční inteligence dítěte její rozvoj.* Praha: Portál, 2007. ISBN 80-7178-964-X
STUCHLÍKOVÁ, I. *Základy psychologie emocí.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-553-9.
TRPIŠOVSKÁ, D. *Vývojová psychologie pro studenty učitelství.* Ústí n.L.: PF UJEP, 1998. ISBN 80-7044-207-7
VÁGNEROVÁ, M. *Úvod do psychologie.* Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-421-7.
VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie.* Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
VYMĚTAL, J. *Lékařská psychologie.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-740-X.
VYMĚTAL,J., REZKOVÁ,V. *Rogersovský přístup k dospělým a dětem.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-561-X.
VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (Eds.) *Aplikovaná sociální psychologie* I . *Člověk a sociální instituce.* Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.
VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (Eds.) *Aplikovaná sociální psychologie* II . Praha: Grada Publishing, 2001a. ISBN 80-247-0042-5.
VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I. (Eds.) *Aplikovaná sociální psychologie* III. *Sociálněpsychologický výcvik.* Praha: Grada, 2001b.

Emoční inteligence

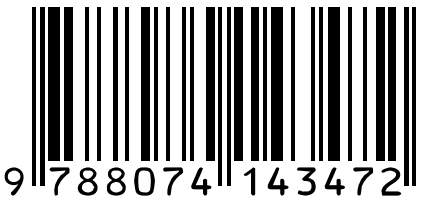
Vydala:	Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem
Edice:	skripta
Autor:	PhDr. Iva Wedlichová, Ph. D.
Recenzent:	Prof. PhDr. Kodým Miloslav, CSc. Doc. PhDr. Balvín Jaroslav, CSc.
Jazyková korekce:	skripta neprošla jazykovou úpravou
Náklad:	500 ks

ISBN: 978-80-7414-347-2

Studijní opora vznikla za podpory grantu ESF OPVK č. CZ.1.07/2.2.00/07.0420
„Zefektivnění a inovace výuky psychologie na Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem“

Ústí nad Labem 2011

Název	Emoční inteligence
Auto i	PhDr. Iva Wedlichová, Ph.D.
Nakladatel	Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem
Edice	skripta
Rok	2011
Vydání	1. vydání
Náklad	500 ks
Počet stran	126 stran
Tisk a vazba	PrintActive s.r.o.

Kniha byla objednána prostřednictvím portálu: **www.dum-tisku.cz**.

ISBN 978-80-7414-347-2