

METODICKÁ PŘÍRUČKA

**pro práci s příběhem, metaforou a
externalizací se zaměřením na výchovu k
zodpovědnosti a práci s odlišností**

Tereza Špinarová
Jitka Kořínková
Zdeňka Pluta

METODICKÁ PŘÍRUČKA

pro práci s příběhem, metaforou a externalizací se zaměřením na výchovu k zodpovědnosti a práci s odlišností

© ACADEMIA IREAS, o. p. s., 2019

Autoři: Tereza Špinarová, Jitka Kořínková, Zdeňka Pluta

Editoři: Vítězslav Malý, Klára Želechovská



Obsah

Obsah	1
Předmluva	3
Úvod	4
1. Odlišnost	5
1.1. Příčiny a důsledky vnímání odlišnosti	6
1.2. Druhy odlišnosti	7
1.3. Reakce na odlišnost	9
1.4. Vnímání odlišnosti ve školním prostředí - příklad z praxe	10
2. Narativní přístup	11
1.1. Rozdíl mezi narativním a tradičním přístupem vedení	12
3. Příběh, metafora, personifikace a externalizace jako nástroje pro práci s odlišností	14
3.1. Příběh	14
3.1.1. Co je příběh	15
3.1.2. Příběh v pedagogice	17
3.2. Metafora	20
3.2.1. Využití metafory při práci se žáky s OMJ	22
3.3. Personifikace	22
3.3.1. Modrý Poťouch	22
3.3.2. V hlavě	29
3.4. Externalizace	33
3.4.1. Tam kde žijí Divočiny	34
3.4.2. Teorie TYGRA	36
Závěr	40
Použité zdroje a literatura	41
Přehled obrázků	43
Příloha 1 - Mapy Emocí	45

Předmluva

Držíte v ruce příručku, která vám představí náš úhel pohledu na to, jak využít práci s příběhem, metaforou, personifikací a externalizací v pedagogické praxi učitele na české škole tak, aby zvyšovaly jeho efektivitu v oblasti práce s odlišností v rámci výchovy k demokracii.

To, že se s vývojem společnosti objevují nové problémy a učitelská profese je čím dál tím náročnější, si velmi dobře uvědomujeme. Demokracie a s ní spojená svoboda jsou pro nás velmi cenné nejen proto, že pamatujeme dobu, kdy tomu tak nebylo. Považujeme ji za nejpřínosnější způsob organizace, který zatím lidstvo vyzkoušelo. Proto hledáme cestu, způsoby a nástroje pro efektivní práci s odlišností v dnešní multikulturní společnosti také v pedagogické praxi.

V rámci projektu „Model CDC pro školní praxi“, jehož výstupem je i tato příručka, byl vytvořen kurz, který dal účastníkům další energii a nápady, jak pracovat inovativně se třídou i sami se sebou. Učitelé z různých škol navzájem sdíleli své úhly pohledu a poskytovali si podporu i zpětnou vazbu, díky které se mohli rozvíjet. Budeme tedy jen rádi, pokud tato příručka pomůže i dalším čtenářům, nejen z řad pedagogů, najít inspiraci pro práci se žáky i třídami na cílené, systematické práci s odlišností, rozvoji tolerance, respektu, znalosti a kritického porozumění sobě, druhým i okolnímu světu. Potěší nás také, pokud tato příručka bude přínosem i pro rodiče žáků školou povinných, pomůže jim najít inspiraci, cestu a ideálně i úlevu od těžkých situací, které s sebou přináší výchova budoucí generace. Všem ostatním chceme ukázat náš pohled na práci s odlišností, zejména v oblasti kultury a mateřského jazyka, skrze příběhy, metafory, personifikace a externalizace jako nástroj pro práci s kompetencemi pro demokratickou kulturu.

Tímto bychom rádi poděkovali všem účastníkům projektu, kteří nám ukazovali další cesty a dodávali nám chuť do práce, která má smysl.

Úvod

„Dokud to nemá dobrý konec, ještě to neskončilo.“

John Lennon

Nevím, jak pro vás, ale pro mnoho lidí jsou příběhy celoživotní vášní, neboť vyprávění a poslouchání příběhů bylo a je součástí naší kultury. Příběhy z historie rodinné, národní i celosvětové, i ty pocházející z knih a filmů se vyprávějí, čtou i sledují ve velkém. Již jako malý kluk či holčička jsme chodili za rodiči i prarodiči s prosbou: *Vyprávěj!*

Po celý svůj život jsme v příbězích doslova ponořeni. Tvoříme a vyprávíme svůj vlastní příběh, buď jako rozsáhlý román, nebo sbírku kratších povídek či vtipných historek. Vše doplňujeme ilustracemi v podobě velkého počtu fotografií. Z těch nevýznamnějších okamžiků dnes pořizujeme dokumenty. Zároveň se stáváme důležitými i vedlejšími hrdiny v příbězích druhých lidí, organizací, národů i celého světa. V pozadí, jako základní kámen, každého příběhu, který vyprávíme, jako příze, ze které jsou naše příběhy utkány, leží náš mateřský jazyk.

Vnější kultura, která má zejména v dětství a dospívání výrazný vliv na formování naší identity, co by Vnitřní kultura, je také plná příběhů ve formě lidové slovesnosti - pohádek, bájí, pověstí i v podobě literární a filmové tvorby. Pod jejich vlivem se učíme rozlišovat dobro a zlo, hrdiny od padouchů, dobré vládců od těch špatných. Náš mateřský jazyk, jako nástroj pro vyprávění příběhů, zároveň formuje způsob, jakým přemýšlíme, jak příběhy vyprávíme - otiskuje do nich svou slovní rozmanitost i gramatickou strukturu.

Příběhy vnímáme jako úžasný prostředek pro práci s tématem odlišnosti, demokracie, respektu a tolerance s jednotlivci i skupinami v různém věku i kontextech. Vydáme-li se po jejich cestě, za každou zákrutou nás čeká mnohé uvědomění. V jejich výškách i hloubkách je možné nalézt pochopení, porozumění i poznání pro sebe, o druhých, o různých kulturách, o celém světě i vesmíru.

Každý vypravěč vkládá do příběhu kousek své duše a každý z posluchačů, čtenářů či diváků může jeho ozvěnu v příběhu zaslechnout, zahlédnout jeho odlesk nebo ucítit jeho dotek.

Přijměte pozvání do světa příběhů. Společně se vydáme na cestu za kouzly metafor, personifikací a externalizací. Že jsou vám tato slova cizí? Že nemáte tušení, co se za nimi skrývá? Že tato kouzla neumíte používat? Nevadí. Věříme, že pro vás bude tato příručka obohacením.

Vybírali jsme pečlivě z pokladnice vlastních znalostí i zkušeností z práce s jednotlivci i skupinami, ve školním prostředí i jiných světech. Nezbytné množství teorie jsme doplnily o vzácné drahokamy inspirace z kurzů, vlastní pedagogické a psychologické praxe i z práce dalších učitelů - českých i zahraničních. Při jejich výběru jsme se zaměřili zejména na práci se třídou i jednotlivými žáky v rámci práce s multikulturalitou, tolerancí a respektem k odlišnosti - jazykové a kulturní.

Je naším přáním, aby si každý čtenář našel svůj cenný střípek poznání a inspirace, který zapadne do mozaiky jeho pedagogického umu i životní moudrosti.

1. Odlišnost

Odlišný - jiný, rozdílný, znamená nemající všechny rysy a vlastnosti stejné (Cobuild, 1995, s. 456 - 457). Pracujeme-li s tímto pojmem, porovnáváme jeden objekt pozorování s druhým či skupinou objektů, které považujeme za shodné. Odlišnost vymezujeme výčtem rysů a vlastností, v nichž se tyto objekty pozorování liší. Synonyma ke slovu odlišnost jsou: jinakost, nestejnost, různorodost, rozdílnost, alternativa.

Říkáme-li o někom nebo o něčem, že je odlišný, znamená to, že druhou osobu, situaci nebo věc hodnotíme a porovnáváme na základě zvolených rysů určitého hodnotového žebříčku a našeho nastavení mysli, tj. postojů, systémů přesvědčení a zvyků. Vyslovíme-li takový soud nahlas, je potřeba dodat na rozdíl od koho nebo čeho je dotyčný člověk odlišný, situace rozdílná či věc jiná. Zaměřujeme-li svou pozornost na odlišnost, je potřeba se zastavit také u pojmů normalita, norma a forma.

NORMALITA - běžně se vyskytující stav nebo míra určité vlastnosti, zdatnosti, způsobilosti k ... Dosažená úroveň znalostí a dovedností považovaná v daném společenství za ideální. Míra zdraví duševního i tělesného posuzovaná na základě subjektivních i objektivních projevů (Cobuild, 1995, s. 1122).

Normalita je hodnocena:

- subjektivně na základě vlastního hodnocení a odhadu jedince;
- sociálně v podobě názoru okolí;
- specialistou (např. lékařem, psychologem, pedagogem) jako přítomnost či nepřítomnost určitých symptomů;
- statisticky odchylkou od tzv. statistické normy;
- funkčně podle projevů v dané situaci.

NORMA - v obecné rovině zvyk, všeobecně ustálené, přijímané a respektované pravidlo, kterým se popisuje, co je přijatelné a obvyklé, tedy tzv. normální. Nejen v psychologickém kontextu se jedná o pravidlo, předpis nebo hodnotu, které mají závaznou platnost jako kritérium pro posouzení určitého jevu. V rámci etiky se jedná o soubor pravidel pro chování v určité sociální situaci řídící chování a jednání lidí v dané společnosti a kultuře. V tomto smyslu tvoří normy systém, tzv. mravní kodex vycházející z posuzování dobrého a zlého. Lze jej chápat jako vnitřní přesvědčení, víru nebo vnější principy vyžadované společností. Normy jsou psané i nepsané a liší se různou mírou závaznosti a různým rozsahem platnosti (Hart, 1993, s. 124).

FORMA - běžný způsob, podoba projevu určité vlastnosti nebo jevu (Hart, 1993, s. 55).

1.1. Příčiny a důsledky vnímání odlišnosti

Položili jste si někdy otázku: Proč nám často nové, neznámé a odlišné nahání strach a vyvolává v nás obavy? Pojďme si na ni nyní zkusit společně odpovědět.

Naším prastarým dědictvím, uloženým velmi, velmi hluboko na nevědomé rovině, je touha přežít, udržet svůj kmen, svůj rod i rodinu při životě a předat život i tento úkol další generaci. Na počátku našeho života - v průběhu těhotenství, během porodu i v několika následujících měsících je naším hlavním úkolem přežít. V tomto období nevnímáme rozdíl mezi sebou a matkou. V této době je naše spojení s ní tak silné na fyzické i psychické úrovni, že vnímáme pouze jednotu mezi námi. Jak rosteme, toto pouto se začíná uvolňovat, až pochopíme, že my a naše matka jsme dvě odlišné bytosti a naše přežití je závislé na její péči, podpoře a pomoci. A tak se postupně k naší touze přežít, i v jejím důsledku, přidává touha po přijetí, podpoře, pomoci i péči matky, nejbližší rodiny i širšího společenství, jakožto prostředku zajišťujícímu naše bezpečí, zprostředkujícím naplnění našich primárních potřeb a umožňujícím tak naše přežití.

S pochopením naší závislosti na matce, rodině a společenství vstupuje naše mysl do světa duálního myšlení - učíme se rozlišovat dobré a špatné, bezpečné a nebezpečné. Do procesu utváření naší identity jakožto formy vnitřní kultury (více v příručce Model CDC pro školní praxi) v tuto dobu začíná výrazně zasahovat kultura vnější, zejména rozdělení sociálních rolí, hodnoty, postoje nastavení mysli v rámci rodiny i širšího společenství. V rámci výchovy se učíme rozlišovat sociálně přijatelné, vyžadované chování od toho neakceptovatelného. Zároveň jsme matkou i ostatními dospělými členy společenství vedeni k rozvoji schopností a dovedností i osvojení si znalostí potřebných pro přežití v aktuálních životních podmínkách, přijetí své role ve společenství a efektivnímu přispívání k podpoře přežití na úrovni celého společenství.

Sociální normy tedy utvářejí kontext toho, čemu říkáme „Dobrý, hodný syn“, „Dobrá, hodná dcera“. Znamená to, že jsme poslušní, dbáme o naplnění požadavků a očekávání, které jsou na nás kladeny matkou a dalšími lidmi v našem okolí. Vzhledem k tomu, že především přijetí, podporu a péči matky potřebujeme v dětství pro své přežití, jsou pro nás důležitým indikátorem projevy její spokojenosti s námi, respektive naším chováním. Zároveň se na základě kvality vztahu s matkou i dalších vlastní zkušeností v prvních letech života naučíme, jak ve své teorii popisuje E.Erikson, základní důvěře či nedůvěře ve svět (Drapela, 1997, s. 69).

Na individuální rovině pracujeme s vnímáním odlišnosti na úrovni JÁ vs. TY, případně JÁ vs. VY/ONI. Naše vrozená touha po přežití v kombinaci s rozvojem potřeby přijetí vedou k vyvolání obav a strachu o život, jakmile ze signálů přicházejících z našeho okolí vyhodnotíme, že jsme odlišní od ostatních členů společenství, naše chování se odlišuje od toho očekávaného a vyžadovaného. Stejně tak v nás strach o přežití a obavy z ohrožení vyvolávají setkání s lidmi, kteří jsou na první pohled odlišní, vyznávají jiné hodnoty, očekávají a vyžadují jiné chování, než na jaké jsme zvyklí a zároveň se sami chovají odlišně od toho, co považujeme za běžné, vhodné, akceptovatelné.

Naše identita je úzce spojena s našimi sociálními rolemi. Identifikace sebe jakožto člena konkrétní rodiny, skupiny, společenství, národa, kultury je pro nás velmi důležitá, pomáhá nám vymezit to, kým se cítíme být - jak se vidíme, vnímáme, jak o sobě přemýšlíme. Na úrovni naší sociální identity se setkáváme s vnímáním odlišnosti na úrovni MY vs. TY nebo MY vs. VY/ONI.

V kontextu sociální identifikace, vnímání sebe jako součásti společenství s konkrétním nastavením mysli pracujícím s určitými postoji vycházejícími z uznávaných hodnot, respektujeme sociální normy, očekávané a vyžadované formy chování. Členství v malých i velkých skupinách nám zajišťuje naplnění potřeb na různých patrech tzv., Maslowovy pyramidy.



Obrázek 1 Maslowova hierarchie potřeb

Setkání s novým členem společenství, návštěvníkem s odlišnými návyky, zvyky, chováním či s jinou skupinou v nás může opět vyvolat nejistotu a obavy o naše bezpečí následované až skrytým, nevědomým strachem z ohrožení života svého i dalších členů společenství.

Odlišnost v nás vyvolává pochybnosti o vlastní identitě, systémech přesvědčení a hodnot. Vede nás k inventuře a revizi našich systémů přesvědčení, postojů, očekávání a hodnot.

Ve školním prostředí se každý den setkáváme s celou řadou odlišností, ať už se týká míry osvojených znalostí a dovedností, reakcí na běžné i zátěžové situace, fyzického vzhledu, socioekonomického zázemí, životních podmínek, zvyků a názorů spojených s kulturou, vírou, komunikačními návyky a vzorci, včetně osvojení si mateřského i cizího jazyka. Otázkou zůstává, jak přijímat odlišnost tak, aby pro nás byla inspirací, nikoliv ohrožením.

1.2. Druhy odlišnosti

V obou rovinách, osobní i sociální, rozlišujeme odlišnost na úrovni vnějších znaků a na úrovni kultury, respektive jejích dílčích částí:

Odlišnost vnějších rysů:

- vzhled - etnikum (barva kůže), fyzický hendikep- jizvy, tělesná omezení a deformace, dlouhodobá onemocnění;
- odívání;
- kulturní tradice a zvyky;
- neverbální komunikace;
- jazyk;

- socio-ekonomické životní podmínky a podobně
- apod.

Individuální intrapsychická odlišnost:

- extraverte vs. introverze;
- pracovní tempo až na hranici hyper či hypoaktivity;
- intenzita prožívání emocí;
- způsob příjmu a interpretace podnětů z okolí;
- sebepojetí, sebeobraz;
- nastavení mysli - fixní nebo růstové;
- hendikep v oblasti intrapsychických procesů např. poruchy autistického spektra, poruchy osobnosti, kompulzivní porucha, fobie a podobně
- apod.

Vnitřní socio-kulturní rozdíly:

- hodnoty;
- nastavení mysli - postoje, předsudky, přesvědčení, očekávání, předpoklady;
- sociální normy;
- uspořádání sociálních rolí;
- přístup ke vzdělávání;
- preference soutěže či spolupráce;
- vzorce myšlení;
- koncept spravedlnosti;
- náboženské praktiky a podobně
- apod.

Odlišnost mateřského jazyka a kulturního zázemí v sobě skrývá kombinaci většiny ze zmiňovaných vnějších i vnitřních kategorií. Struktura mateřského jazyka se výrazným způsobem podílí na formování našeho způsobu myšlení a myšlenkových vzorců. Jako nedílná součást našeho vnitřního světa ovlivňuje mateřský jazyk náš sebeobraz, sebepojetí, naše uchopování vnějšího světa i vyjadřování dějů ve světě vnitřním: emocí, prožitků a zkušeností. Odlišný mateřský jazyk je většinou úzce propojen s odlišností v oblasti Vnější a ve svém důsledku Vnitřní kultury. V oblasti komunikace se pak nejvíce projevuje odlišnost interpretace a využití její neverbální složky, humoru.

Co se inkluze žáků s odlišným mateřským jazykem týče, je potřeba zohlednit také intrapsychické odlišnosti typické pro některé národnosti, např. pracovní tempo. S odlišností v těchto oblastech souvisí také přístup ke vzdělání, přístup k sociálním normám a dodržování pravidel, koncept spravedlnosti, vztah pohlaví. Při začleňování těchto žáků do kolektivu je třeba počítat také s návyky v oblasti tradic, zvyků, náboženských rituálů a praktik upravujících např. odívání, stravování.

1.3. Reakce na odlišnost

Stejně jako je touha po přežití uložena v naší DNA jako odkaz dávných předků, je i reakce na ni stejně pradávným odkazem. Reakce na vnímání odlišnosti u sebe i u druhých vychází z obranných reakcí, za něž je odpovědná historicky nejstarší část mozku. Tzv. Plazí mozek zná tři možné strategie vyrovnání se s hrozícím nebezpečím: Útok - Útěk – Ustrnutí (Orlita, 2015).

Vnímáme-li odlišnost jako hrozbu, volíme jednu z následujících tří variant řešení:

- **Útok - Vnější tlak - Snaha o sebeprosazení.**
 - Boj o jedinou - vlastní pravdu. Tendence prosadit svou pravdu, svůj úhel pohledu, svou variantu řešení bez ohledu na odlišnost druhých, jejich potřeby a zvyky. Akcentována je vlastní výhra, přežití.
- **Útěk - Stažení se, podřízení se druhé straně.**
 - Popření sebe a svých potřeb, přizpůsobení se nárokům, požadavkům a očekávání okolí. Plné přijetí pravidel, požadavků a způsobu fungování druhých/společenství. Pozornost se soustředí na přijetí, tolerování okolím.
- **Ustrnutí - Typická je pasivita, stagnace a rezignace.**
 - Hlavním cílem je aktivně se nezapojit - nebýt ovlivněn druhými ani neovlivňovat okolí. Nechci být ovlivněn/a ani nechci aktivně ovlivňovat druhé. Touha po stabilitě v této podobě vede ke stagnaci - zastavení a blokování změny.

Z těchto třech základních strategií vychází další možné podvarianty reakce při konfrontaci s odlišností (Störig, 1991, str.92):

- **Tlak na vnější harmonii.**
 - Popírání odlišnosti, vyzdvihování podobnosti, stejnosti. V rámci této strategie vzniká důraz na skupinovou konformitu.
- **Touha po vlastním zisku.**
 - Přijímám odlišnost a její výhody, jen dokud se mi to hodí, přináší mi to výhody a více pohodlí. Při konfrontaci s odlišností i řešení problémů pracuji s tím, co už se v minulosti ukázalo jako funkční, tj. vedoucí k zisku jednoduchou cestou.
- **Respekt k odlišnosti.**
 - Ochota nechat se ovlivnit a zároveň ovlivňovat druhé, situaci, probíhající proces. Nabízí svůj úhel pohledu a snaží se jej propojit s názory druhých. Hledá řešení založené na principu win-win. Zaměřuje se na prostor pro vzájemné obohacení a inspiraci.

Cvičení:

Jak reagujete na příchod žáka s odlišností, případně žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do vaší třídy?

Jak reagují na příchod spolužáka s odlišností, respektive se speciálními vzdělávacími potřebami do třídního kolektivu vaši žáci?

Jaké nástroje pro práci s odlišností ve školním prostředí využíváte?

1.4. Vnímání odlišnosti ve školním prostředí - příklad z praxe

„....byl to pokus sdělit, že lidstvo dospěje a zmoudří v den, kdy nejen že začne tolerovat, ale bude si skutečně užívat ODLIŠNOST v myšlenkách a ROZDÍLNOST různých forem života.“

„Být ODLIŠNÝ neznamena být ošklivý, mít ODLIŠNÝ názor neznamena, že je to špatně.“

Gene Roddenberry o Star Treku 4. 10. 2016 (Roddenberry, 2016)

Inspirace z kurzu

Na začátku kurzu jsme položili následující otázku: *Kdy jste se ve škole cítili nejvíce odlišní?* Slyšeli jsme příběhy o tom, jak se jako děti snažili zapadnout do kolektivu třídy a o tom, jak se jako učitelé snažili zapadnout do kolektivu sborovny. Zkuste tuto otázku položit mezi lidmi ochotnými reflektovat. Třeba vám to přinese inspiraci pro pochopení sami sebe, svých kolegů a svých žáků.

Příklad z praxe:

Když jdu ráno do školy, většinou se tam těším, těším se na své studenty, na objevování způsobů jak procvičovat a užívat si angličtinu, na to, že dnes mí studenti i já něco společně zažijeme a něco se naučíme. Jenže, pro některé z mých kolegů je můj úsměv pustou provokací, nevěří, že je upřímný a podezírají mne, že se usmívám naschvál, abych je naštvála, že někde uvnitř musím být stejně otrávená jako oni. Vidíme to ODLIŠNĚ. Pak jsem se dozvěděla od kolegyně, že se mne zastala: *“... ale Jitka není zlá, na to si zvyknete.”* Od té doby jsem se začala “tlumit”, naladěná jsem většinou dobře, ale z respektu k nim si to nechávám více v sobě. Jednoho dne jsem toto téma ve sborovně otevřela, prostě jsem si řekla o zpětnou vazbu, a tak jsem se dozvěděla, že jsem prostě na ně byla moc... moc energie, přival. Já jsem zpomalila a oni mne víc přijímají. A od té doby si s některými můžeme svou ODLIŠNOST užívat.

Příklad z praxe:

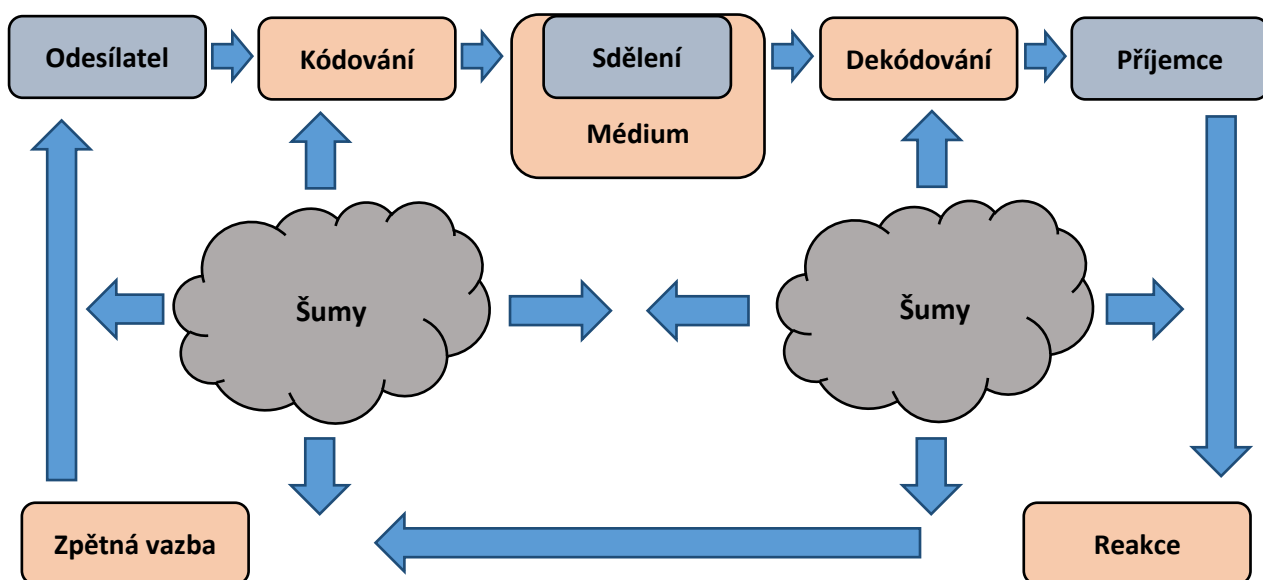
Při skupinové práci v hodině na učilišti zaslechla učitelka poznámku mířenou na spolužáka s jinou barvou pleti: *„...hele, nech toho ty černej.“*

- Učitelka: *„Žádné rasistické poznámky v mých hodinách, prosím. Pánové!“*
- Žák: *„...ale jemu nevadí, že mu tak říkám, my si takhle říkáme normálně, on mi zase říká bílej., že ti to nevadí...?“* Druhý žák (se ztuhlým obličejem) dodal: *„...nevadí...“*
- Učitelka: *„Ale mně to vadí.“*
- Následovalo přikývnutí od zúčastněných aktérů. Vypadalo, že pochopili.

Někdy stačí nebát se vyjádřit své hodnoty, své standardy - nebylo třeba vysvětlovat proč. Vidím to ODLIŠNĚ a vzájemně se můžeme naučit větší toleranci. Je přitom jedno, jestli žáci vnímají, nebo nevnímají svoji odlišnost.

2. Narativní přístup

Komunikace je po tisíceletí významným pilířem lidské společnosti, základním kamenem naší kultury v minulosti, současnosti i budoucnosti. Záměrem komunikace je vždy předání informace.



Obrázek 2 Shannonův a Weaverův model komunikace

Každý z nás v rámci komunikace s druhými i sami se sebou využíváme jazyk. Funkcí jazyka a jeho gramatiky se zabýval ve 20. století Ludwig Wittgenstein. Ve svém díle: *Tractatus logico-philosophicus* položil důraz na slova a jejich gramatická spojení s dalšími slovy. O dvacet let později jej jeho celoživotní bádání v oblasti jazyka přivedlo k pochopení, že nepřesnosti a riziko nedorozumění není možné překonat pomocí logických pravidel. Ve svém stěžejním díle: *Filosofická zkoumání* považuje jazyk a komunikaci za děj, kterému je potřeba naslouchat, porozumět a neměnit jej (Strnad, Nejedlá, 2014).

Každé sdělení míří od někoho k někomu. Bez ohledu na kontext jde každému promlouvajícímu hlavně o sdělení umožňující sdílení prostřednictvím předané informace. Slovo *informace* pochází z latinského *in-formatio* - formovat zevnitř, ovlivnit. V komunikaci jde o vytvoření společného světa skrze jazyk a sdílení významů, kde výsledkem je vzájemné ovlivňování. Důležitou roli v tomto procesu hraje kvalita připojení naslouchajícího k promlouvajícímu. Jazyk tedy vytváří společný prostor pro všechny, kteří se k tomuto dorozumívání připojují (Strnad, Nejedlá, 2014). Zvýšení efektivity předávání informací, kvality komunikace i dobrého připojení se budeme věnovat v kartách zaměřených na preferenci kanálů pro příjem a analýzu informací i kódování vlastních sdělení v komunikaci.

Narativní přístup staví na práci s jazykem, na příbězích, které o věcech, situacích, událostech, vztazích, o sobě, o svém životě vyprávíme. Vyprávění neboli **Narace** dalo tomuto přístupu jméno.

Původ slova *narace* pochází od latinského *Narratio* - vyprávění. Určitě máte ve své pedagogické praxi zkušenost s řešením náročných situací, kdy je potřeba si vyžádat verze příběhu od více zúčastněných žáků či kolegů. Jejich příběhy, popis situace i jejich výklad toho, co se událo či jaké je ideální řešení, se liší. Právě skrze tuto odlišnost i podobnost jednotlivých variant se snažíme dospět k plastickému obrazu události a konsensu v rámci zvoleného řešení.

Narativní přístup je přínosem pro pedagogickou práci s odlišností, respektem a tolerancí. Zároveň je užitečný pro práci v oblasti osobnostního rozvoje žáků. Skrze vyprávění příběhů otevírá nové příležitosti, nabízí možnost volby. Pro narativní přístup je klíčová práce s jazykem a zaměření na vztah, zohlednění kontextu, ve kterém se žák nebo třída nachází. Práce pedagoga při práci se žáky pak spočívá v tom, že vytváří prostor k novému převyprávění nebo cíleně využívá dodaný příběh jako nástroj pro sebepoznání žáků, pochopení dynamiky vztahů, principů mezilidské komunikace nebo zpracování náročných situací nastávajících ve školním prostředí. Jedná se o přístup nabízející prostředky a nástroje vhodné pro práci s jednotlivci i třídními kolektivy. Pedagog hledá společně se žáky další zápletky v příběhu a rozšiřuje možnosti pohledu na situaci (Cudínová, 2015).

Narativní přístup podporuje postoj: „*Já jsem OK, ty jsi OK!*“, lidé nejsou ztotožňováni s jejich problémy ani se nehledají viníci. S problémy se pracuje jako s externími - vnějšími prvky, které lze řešit. Proto je důležitým prvkem narativního přístupu tzv. **Externalizace** – postup, v němž je problém cíleně oddělen od člověka (viz. kapitola Externalizace).

1.1. Rozdíl mezi narativním a tradičním přístupem vedení

Pro specifika vedení žáků a tříd v podmínkách veřejných i soukromých škol jsme pro vás upravili přehled srovnávající *Tradiční - direktivní* a *Demokratický - narativní* způsob vedení od Vratislava Strnada a Alžběty Nejedlé, uvedený v jejich publikaci: *Základy narativní terapie a narativního koučinku* (Strnad, Nejedlá, 2014).

Tradiční přístup	Narativní přístup
<u>Analýza příčin vzniků problému</u> - riziko zveličení problému.	<u>Oddělení problému od žáka, třídy</u> - víra v kompetence žáka, třídy, zkompetentnění žáků i třídních kolektivů.
<u>Orientace na fakta a data</u> - bez zřetele na emoce a vztahy jedince i kolektivu.	<u>Orientace na významy a zkušenosti</u> - analýza fakt i souvislostí.
<u>Jak se to má dělat</u> - dobře vs. špatně.	<u>Proč to příště udělat jinak</u> - orientace na celek - smysl, teprve potom na proces.
<u>Direktivní vedení</u> - politika cukru a biče, jasně daná pravidla a úkoly.	<u>Demokratické vedení</u> - dialog vede k vyšší motivaci a zodpovědnosti žáků.
<u>Direktivní kontrola</u> - vede ke ztrátě energie na straně pedagoga i žáků.	<u>Efektivní řízení a podpora</u> - důsledné rozlišování, kdy je žáky potřeba podpořit a kdy kontrolovat, viz. model situačního vedení

Tradiční přístup	Narativní přístup
	K.H. Bancharda (viz. Metodická příručka pro práci s kompetenčním modelem, kapitola <i>Situační vedení</i>).
<u>Snaha o objektivní porovnávání subjektivních pohledů</u> - zaměření na jednu pravdu může vést ke sporům, hodnocení a předsudkům.	<u>Práce s více úhly pohledu</u> - podporuje vzájemný respekt a toleranci k nejednoznačnosti při udržení jasně daných cílů a požadavků.
<u>Objektivní kritéria hodnocení</u> - může vést až k dogmatickému lpění na neaktuálních kritériích.	<u>Společná konstrukce žádoucího „příběhu“ / řešení</u> - pracuje s komplexitou a prioritizací požadavků a cílů, umí rychle reagovat na změny, neustále směřuje k původnímu smyslu a cíli.
<u>Hierarchický vztah</u> - může vést k demotivaci a pocitu ztráty zodpovědnosti žáka i celé třídy.	<u>Partnerský přístup respektující role, kompetence v přebírání zodpovědnosti</u> - vede k motivovanosti, zodpovědnosti žáků a tříd, vede k výrazné úspoře energie pedagoga.
<u>Nejistota a konflikt jako brzda, překážka</u> - vyvolává demotivaci, frustraci, přináší hodnotící přístup vytvářející další předsudky, nejistoty a konflikty.	<u>Nejistota a konflikt jako výzva, hnací motor</u> - vede k aktivnímu, strukturovanému uchopení nejistoty a konfliktu a jejich využití k řešení aktuálních výzev.
<u>Nízká efektivita, nutnost opakovat často totéž</u> - vede ke ztrátám energie u žáků i pedagogů.	<u>Vysoká efektivita, výraznější ochota mít vliv na plnění zadaných úkolů</u> - vede k motivaci, přebírání zodpovědnosti.
<u>Nízká znalost souvislostí omezuje orientaci v celku</u> - orientace na fakta nepracuje s časovými, emočními, komunikačními, kulturními a dalšími souvislostmi, což může vést k neefektivním krátkodobým řešením vytrženým z kontextu.	<u>Vysoká znalost souvislostí, pružnost v kontextech, orientace v celku</u> - smyslu - je základem dlouhodobě udržitelných řešení. Vybízí žáky, aby se považovali za odborníky na své učení a osobnostní rozvoj - zvyšuje pocit kompetentnosti a zodpovědnosti. Dává žákům pocit společenství a spolupráce.
<u>Riziko manipulace, konfrontace, „tajného vědění“</u> - může vést ke konfliktům, zákulisním řešením, předsudkům. Zvyšuje únavu a stres ve vztazích i vzdělávacím procesu.	<u>Sdílené vědění, respekt a spolupráce</u> - vede k otevřenosti, motivaci, zodpovědnosti, spokojenosti, energii žáků i pedagoga, omezení stresu ve třídě i v rámci vzdělávacího procesu.
<u>Tvrdé hodnocení</u> - vede k nálepkování, předsudkům o jiných i o sobě, neefektivnímu napravování chyb.	<u>Reflexe a podpora spolupráce</u> - vede k rozvoji týmového ducha, uvědomění si vlastních i kolektivních/ třídních vzorců jednání, větší zodpovědnosti žáků a schopnosti do budoucna řešit věci samostatně.

3. Příběh, metafora, personifikace a externalizace jako nástroje pro práci s odlišností

V následující kapitole se budeme věnovat nástrojům práce s jazykem, jejichž základem je příběh, který je v rámci výuky, výchovy i managementu třídy vhodný pro práci s žáky na různém stupni vzdělávání. Zaměříme se na možnosti využití samotného příběhu, objasníme si, co je skryto za pojmy metafora, externalizace a personifikace.

3.1. Příběh

Příběh a Slovo

Na začátku bylo Slovo a to Slovo začalo vyprávět Příběh. Příběh o počátku všeho, o cestě života. To Slovo i Příběh znají harmonii i chaos, byly tam, když se narodily hvězdy, znají místo, kde se rodí duše, pozorovaly společně, jak vzniká svět. A Příběh rostl a košatěl. Stal se součástí všeho, co jest, a přesto mu něco chybělo. Všiml si, že každá duše září, stejně jako září hvězdy, ale stejně jako hvězdy jsou si i duše vzdálené, osamělé, uzavřené.

Příběh se proto vydal na cestu. Cestoval od hvězdy k hvězdě, od duše k duši, obdivoval jejich krásu, jejich barvy, melodie i myšlenky. Žádná duše si ho však nevšimla, přestože byl jejich součástí. Duše byly zasněné, uzavřené do sebe. Příběh toužil být pro ně viditelnější, hlasitější a hmatatelnější. Lákalo ho být mezi nimi, sdílet s nimi čas delší než dosud. Navštívil mnoho planet, kde se duše spojily s těly a vytvořily rozmanité bytosti. Příběh hledal cestu k duším na mnoha místech. Hledal na nebi mezi hvězdami, hledal mezi kapkami deště, hledal na zemi i pod zemí cestu do jejich myslí, klíč k jejich srdcím, tóny pro jejich uši i barvy pro jejich oči, ale stále k nim nenacházel cestu. Přestože byl součástí světa, součástí duší i odkazem hvězd; minulostí, přítomností i budoucností všeho, co jest; duše ho stále nevnímaly, neviděly ani neslyšely, byl pro ně neuchopitelný, nepochopitelný.

Zklamáný se vrátil Příběh do nejvyšší roviny bytí, do místa, kde všechno je teď, kde začátek i konec, zrození i smrt jsou jedno, kde je ukryta podstata všeho. Čekalo tam na něj Slovo, které jeho cestu od hvězdy ke hvězdě, od duše k duši bedlivě sledovalo po celou dobu. Vidělo jeho zklamání, slyšelo jeho smutek, rozumělo jeho touze vytvořit spojení duší i hvězd. Slovo proto řeklo: „Ukážu ti cestu k duším, když po spojení s nimi tolik toužíš. Dám ti moc je inspirovat, povzbudit i utěšit. Duše zároveň získají cestu k tobě. Budeš znít v každé z nich, pro každou z nich budeš jedinečný i proměnlivý. Budou si o tobě vyprávět, budou mít moc tě tvořit i měnit. Staneš se součástí jejich životů, pomůžeš jim zachytit jejich myšlenky i pocity. Staneš se jejich hlasem v jejich světech i ve vesmíru. Pomůžeš jim vykreslit a uchovat obrazy jejich životů.“ Příběh byl nadšený, že se konečně k duším přiblíží a bude s nimi sdílet jejich světy.

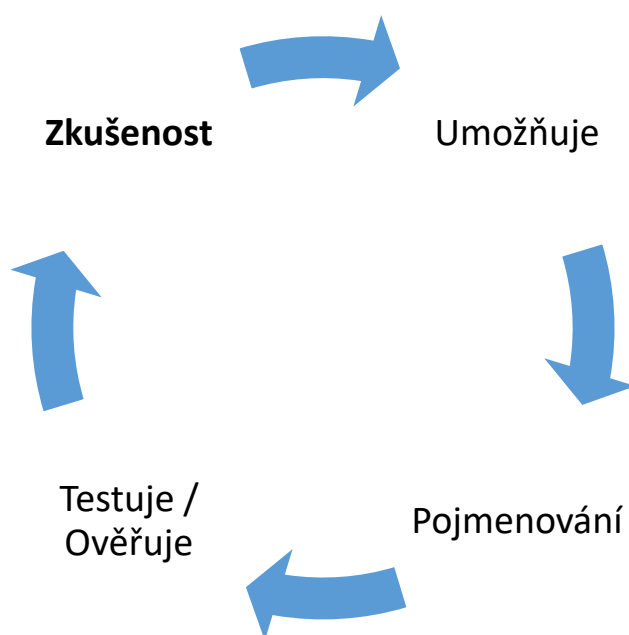
A tak se stalo, že skrze Slovo našel Příběh cestu k lidem. Slovo na sebe vzalo tvar, podobu i zvuk mnoha slov, vytvořilo mnoho jazyků s odlišnou strukturou. Duše tak získaly moc skrze slova vyprávět příběh, získaly nástroj pro vystižení mnohotvárnosti světa. Příběh a Slovo se tak staly mosty spojujícími světy vnitřní i vnější, spojujícími duše a hvězdy, spojujícími roviny bytí.

3.1.1. Co je příběh

Příběh je popisem něčeho, co se stalo při běhu, tedy během času, uplynutím doby, má nějaký vývoj v čase (Machek, 2010).

Příběh je od pradávna základním zdrojem předávání informací mezi lidmi i významným nástrojem učení. S jeho pomocí dochází k propojení jednotlivých informací v celek, často tak navíc vzniká přidáný širší smysl celku i jednotlivých částí. Příběh nám pomáhá pojmenovat a vyjádřit naši životní zkušenost, včetně našeho prožívání.

Každý z nás si vytváří svůj vlastní příběh o svém životě, o sobě samém, o své rodině, týmu a podobně, který nám pomáhá v kritickém porozumění sobě, druhým i světu jako celku. Sobě i druhým vyprávíme příběhy o konkrétních událostech a jejich příčinách. Příběhy jsou popisem našeho vnímání reality. Zároveň zachycují kontext, který je historií našeho vytváření konstrukcí a přesvědčení o okolním světě, druhých lidech, o nás samotných.



Obrázek 3 Vazba zkušenosti k jejímu pojmenování

Náš mateřský jazyk, respektive jeho struktura, mají vliv na způsob, kterým o věcech, událostech, lidech i o sobě samém přemýšlíme. Příběh je formulován a zachycen pomocí jazyka - slov a vět. Jsou v něm však také zachyceny naše emoce a vyjádřeny naše představy o fungování světa, o našem vztahu k němu, k druhým lidem, k sobě samému. Jazyk, jako prostředek sdělování informací skrze vzájemnou komunikaci, je významotvorný děj. (Wittgenstein - Filosofická zkoumání). Jako takový, vytváří prostor, který patří všem, kteří se ke komunikaci připojují. Příběhy, které sdílíme s druhými, proto žijí svým vlastním životem, v závislosti na tom, jak jednotliví aktéři

komunikace rozumí významu slov, jejich propojení i celému příběhu. Je proto důležité nejen jakými slovy příběh vyprávíme, ale také jak jednotlivým slovům a jejich významům rozumíme.

Zkušenosti s okolním světem, druhými lidmi i se sebou samým rozvíjejí schopnost člověka vytvářet pojmy a pojmenovávat situace, jevy i vztahy. Jednotlivá pojmenování a pojmy jsou následně opět testovány a ověřovány zkušeností.

Příběh: Bylo, nebylo.

Bylo, nebylo, za sedmero lesy a řekami stála škola. Tu strašnou ďábelskou školu plnou smutku obývali krutí démoni, kteří se nazývali učitelé. Mučili své nevinné oběti neřešitelnými testy a zkouškami. Oběti – žáci to začali vzdávat. Pak přišla naděje jasná jako první hvězda. Drobná andělská postava přistála na školní hřišti.

„Zdravím vás, mí žáci!” řekla s nevinným úsměvem na tváři. *„Já jsem Radost z učení.”*

Žáci zaraženě hleděli a učitelé ze staré školy vypadali velice, velice, velice nespokojeně, už jen kvůli samotné existenci Radosti z učení. Radost z učení dále pravila: *„Přišla jsem, abych vám pomohla naučit se něco nového, abyste mohli v životě dělat cokoli, co byste chtěli.”*

Slunce konečně osvítilo tváře žáků a do školy vstoupili nově vzdělaní učitelé, aby je začali učit. A tak se studenti naučili užitečné věci pro život a - samozřejmě - žili šťastně až do smrti.

KONEC

Z anglického originálu “Once Upon a Time...” od Matyldy Kořínkové (13 let) přeložila Jitka Kořínková.

Cvičení:

Vyprávějte váš příběh o tom, *jak jste se stali učitelem/ učitelkou*. K dispozici máte 300 slov.

- V čem spočívá zápletka?
- Jaký je hlavní hrdina/ hrdinka? Jakou roli z trojúhelníků TED/ DDT přijal?
- Co by pro ni/ pro něj bylo nyní největším přínosem?

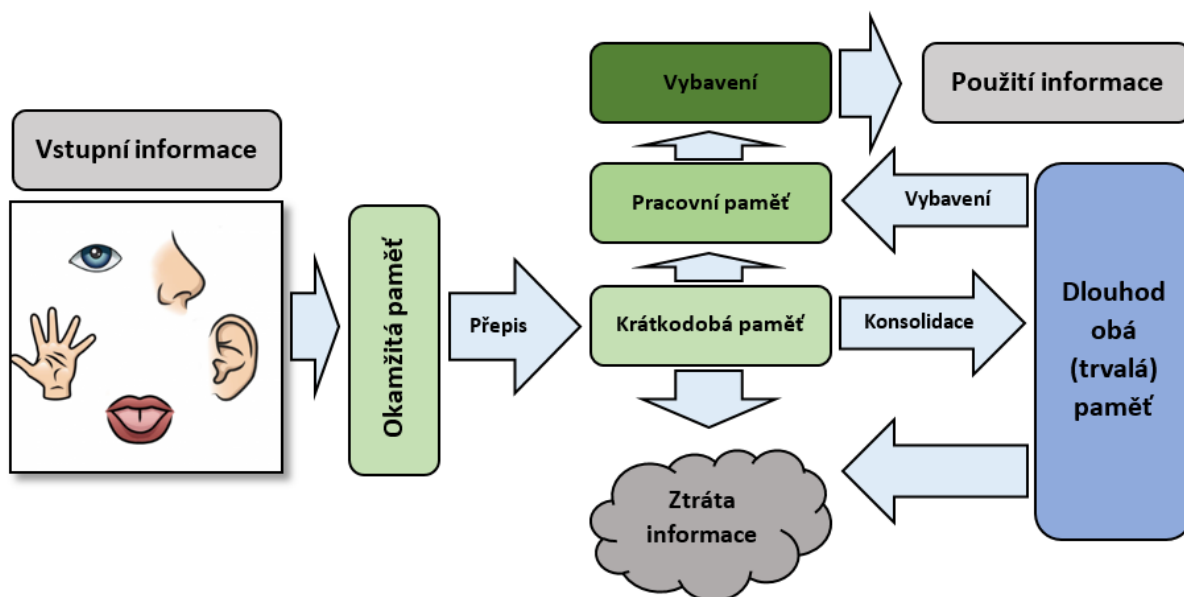
3.1.2. Příběh v pedagogice

V rámci pedagogiky má příběh více variant využití podle toho, zda se věnujeme tréninku práce s jazykem, kdy naším cílem je podpora efektivního zapamatování probíraného učiva nebo výchovná práce se žáky jak individuální, tak skupinová.

V rámci vzdělávání v oblasti práce s jazykem jak mateřským, tak cizím, se příběh využívá pro rozvoj dovedností v následujících oblastech:

- čtení s porozuměním;
- kritické myšlení;
- písemné vyjadřování.

Příběh je univerzálním nástrojem pro předávání informací v rámci vzdělávacího procesu, výchovy i mimo ně pro všechny studijní a komunikační typy (viz. karty komunikačních typů a učebních stylů). Umožňuje nám při práci se žáky využít jak logické struktury, tak vizuální a sluchové podněty, podbarvené emocemi a prožitkem. Usnadňuje tak efektivní zapamatování a znovu vybavení si informací nezávisle na optimálním kanálu pro příjem a zpracování podnětů z okolí. Zároveň nám využití příběhu pomůže eliminovat nepříznivý dopad vrozených a preferovaných komunikačních vzorců samotného pedagoga. Do učebního i navazujícího paměťového procesu zapojuje příběh pravou i levou mozkovou hemisféru, a tak zvyšuje kapacitu paměti pro dlouhodobé uložení informací. S pomocí této formy práce s příběhem ve vzdělávání je možné snížit ztrátu informací při jejich uložení do dlouhodobé paměti a zároveň zvýšit efektivitu jejich opětovného vybavení v případě potřeby.



Obrázek 4 Paměť a proces

V rámci podpory zapamatování je příběh rovněž využíván v celé řadě tzv. mnemotechnických pomůcek. Smysluplné informace si zapamatováváme mnohem lépe.

Několik inspirací:

„*Oh Be A Fine Girl, Kiss Me,*“ šeptal při písence nenápadně student své spolusedící v lavici. Ale dívka nešpulila rty k polibku, místo toho začala kreslit perem po papíře písmenka O, B, A, F, G, K a M. Dobře věděla, že jí spolužák napovídá spektrální třídy hvězd podle jejich teploty (Peclová, 2013).

Víte, co mají společného RADEK, DEKA a ZADEK? Jsou to pomůcky pro zapamatování vitamínů rozpustných v tucích: A,D, E, K.

Kolik variant pomůcek pro zapamatování si správných hodnot římských číslic znáte?

Básniček usnadňujících žákům zapamatování chemických prvků v periodické tabulce ve správném pořadí a skupinách je celá řada.

- Např. 2. vodorovná řada - **Líbal Bedřich Boženu Celou Nahou O Fuj Nestyda!**
- Nebo svislá řada VIII A - **Herbert Nechce Armádní Krasavici Xenii Ranit** (Tabulky.cz, 2019).

V rámci výchovné práce s žáky jak individuální, tak skupinové, je přínos využití příběhů pro práci na různých tématech a rozvojových cílech velký. Místo pokračování v uvádění příkladů, máme pro vás výzvu v podobě dvou cvičení.

Cvičení:

Zkuste si se svými žáky zahrát hru na vymýšlení jejich vlastních mnemotechnických pomůcek. Pravidla jsou jednoduchá: Pomůcka dává smysl, ideálně obsahuje příběh a vtip.

Cvičení:

1. Vyprávějte váš příběh o tom: *Jak jste se stali učitelem/ učitelkou*. K dispozici máte 300 slov.
 - V čem spočívá zápletka?
 - Co by pro Hrdinu/ Hrdinku tohoto příběhu bylo nyní největším přínosem?
2. Popište svůj učitelský příběh ve formě názvů kapitol.
 - Které kapitoly už máte hotové?
 - Které kapitoly máte rozepsané?
 - Které kapitoly ještě plánujete napsat?

Tip do výuky:

Téma: Hrdinové a hrdinství

Předměty: Český jazyk, Cizí jazyk, Historie, Fyzika, Občanský výchova, Výtvarná výchova

Průřezová témata: Člověk a svět, Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech.

Aktivita: Projděte s žáky následující otázky. Možná bude potřeba vyjasnit pojem ctnost. Pro individuální i skupinovou práci je možné využít karty ctností (<https://ctnosti.cz/>; <https://vychovakectnostem.cz>).

- Kdo je podle vás hrdina?
- Jací jsou vaši tři nejoblíbenější hrdinové?
- Jaké mají podle vás vlastnosti a ctnosti? Kterých deseti si vážíte nejvíce?
- Jaké vlastnosti a ctnosti máte společné se svými hrdiny?

Pro práci s pozitivní zpětnou vazbou lze aktivitu doplnit o skupinovou práci.

Aktivita: Využijte získanou databázi ctností pro skupinovou diskusi.

Aktivita: *Pro každého žáka je potřeba list papíru, či jiný prostor pro zpětnou vazbu.* Kterou z vlastností a ctností, kterých si vážíte u svých hrdinů, vnímáte také u svých spolužáků? Žáci mají možnost obejít třídu a zapsat vlastnosti nebo ctnosti na papír spolužáků.

Jak po individuální, tak po skupinovou práci nezapomeňte zařadit společnou reflexi celé aktivity.

Na předchozích stránkách jsme si vysvětlili, k čemu a jakým způsobem je možné využít příběh při práci se žáky. Věříme, že jste si při čtení udělali představu, které varianty budou nevhodnější pro vaše žáky. Pokud vás to lákalo, měli jste možnost si v připravených cvičeních práci se svým příběhem pedagoga vyzkoušet ve dvou různých variantách. Dále budeme rozšiřovat variabilitu forem a principů spojených s příběhem, které jsou přínosem ve výchovné oblasti pedagogické práce se žáky a zároveň podporují rozvoj jejich osobnosti, schopnost sebereflexe, poskytování nezraňující zpětné vazby, respekt a toleranci k odlišnosti.

V tomto kontextu příběh pomáhá porozumět sobě samému i druhým. Nabízí vysvětlení jednání, postojů, předpokladů, očekávání i motivací. Podporuje porozumění vztahům. Usnadňuje vyjádření vlastního prožitku, pocitů, myšlenek i obrazů. Je prostředkem vyjádření našeho úhlu pohledu na životní situace, sebe sama, druhé i okolní svět.

Příběh z praxe:

Třídní učitelka 5. ročníku se po čtvrtletním hodnocení žáků přišla poradit se školním psychologem a žádá o jeho účast na plánované tripartitě. Má ve třídě v tomto školním roce nového žáka pocházejícího z české rodiny, která žila dlouhodobě v zahraničí. Začlenění do kolektivu a aklimatizace proběhly dobře. Ve třídě si našel rychle kamarády. V písemných testech ze všech předmětů však dostává pravidelně minimálně o dva klasifikační stupně horší známky než při ústním zkoušení.

Rozhovor školního psychologa s žákem a jeho matkou:

- P: Jaký byl důvod přestupu na naši školu?
- M: Po rozvodu jsem se rozhodla vrátit zpět do ČR.
- P: Jak dlouho žil váš syn v zahraničí?
- M: Manžel dostal práci ve Francii, syn se narodil tam.
- P: V jakém jazyce si nejraději čteš a sleduješ filmy?
- Ž: Čtu raději ve francouzštině. Filmy si pouštím francouzsky, anglicky i česky.
- P: V jakém jazyce máš nastavený mobil a e-mail?
- Ž: Ve francouzštině.
- P: Jakým jazykem jsi mluvil s kamarády ve Francii?
- Ž: Většinou francouzsky, s některými anglicky.
- P: V jakém jazyce probíhalo vzdělávání vašeho syna do teď?
- M: Ve francouzštině.
- P: Věnovali jste se nějak speciálně českému jazyku?
- M: Měli jsme pohádky, knížky pro děti v češtině dokud byl malý, pouštěli jsme si pravidelně filmy v češtině. Když šel do školy, nechala jsem si poslat i učebnice. Věnovali jsme se gramatice jednou, někdy i dvakrát v týdnu asi hodinu.
- P: V jakém jazyce přemýšlíš?
- Ž: Ve francouzštině.

Na základě životního příběhu žáka se ukázalo, že jeho mateřským jazykem je francouzština, přestože mateřským jazykem rodičů je čeština. Na základě tohoto zjištění byl pro žáka zpracován plán pedagogické podpory.

3.2. Metafora

Metafora je slovo řeckého původu, označující specifickou jazykovou a řečnickou konstrukci. Označení metafora se dnes používá pro přenesení významu nejčastěji na základě vnější podobnosti:

- týkající se tvaru nebo struktury - *má hlavu jako míč, ruce jako struhadlo;*
- týkající se rozsahu nebo množství - *přihnal se jako povodeň, kapka štěstí;*
- týkající se funkce - *hlava rodiny;*
- týkající se místa nebo polohy - *čelo pelotonu, kryjí jeden druhému záda.*

Metafory jsou jazykovou konstrukcí běžně používanou v komunikaci. Slouží pro označování nových jevů. Ty se postupně stávají běžnou součástí jazyka společenství. Metafora může být rovněž prostředkem zvýraznění pojmenovávaného. Její nejdůležitější funkcí je zajistit porozumění jak ve smyslu obsahovém, tak mezilidském. Tato funkce plyne z tzv. dvojího kódování metafor. Metafora jím způsobuje, že je cílový pojem představitelnější. Tato funkce metafor je nazývána Komenského funkcí.

Expresivita a představitelnost jsou podstatou toho, že metaforická vyjádření často bývají snadno zapamatovatelná, čímž podporují osvojení si a znovu vybavení potřebných znalostí. Metafora se tak podílí na organizaci poznatků.

Metafory jsou také nástrojem tvořivého myšlení. Významnou roli v tomto procesu hrají představitelnost, asociativnost a skutečnost, že na cílový pojem mohou být přenášeny i dříve neuplatněné aspekty - tím lze objevovat pro cílový pojem nové souvislosti.

Vlivem metafor, jejich využitím a funkcí se zabývají tzv. kognitivní vědy. Přelomová kniha George Lakoffa a Marka Johnson: „*Metafory, kterými žijeme*“ vyšla poprvé v roce 1980 (Lakoff, Johnson, 2002). Metafora byla od Aristotela chápána jako inovace v rámci jazyka, autoři této publikace je však považují za prvotní koncepty, s jejichž pomocí se setkáváme se světem, se sebou samými, jimiž si organizujeme zkušenost a díky nimž jsme schopni třídit jednotlivé pojmy, respektive jejich obsahy. Metafory jsou součástí našeho jazyka, myšlení i činnosti. Pomáhají nám porozumět i velmi složitým abstraktním pojmům. V současné době se jimi zabývají také výzkumy v oblasti pedagogiky (Lakoff, Johnson, 2002).

Rozlišení částí metafory vychází z tradiční terminologie I. A. Richardse, který u metafory rozlišuje dvě části - *tenor* a *vehicle*. *Tenor* je podstatou metafory, je tím, čeho se metafora týká, zatímco *vehicle* je tím, co je tenoru přisuzováno. Richardsova terminologie, byla později jinými autory obohacena o třetí pojem - *ground*. Ten označuje rysy, které mají *tenor* a *vehicle* společné (Richards, 1965).

V rámci kognitivních věd se můžete setkat také s těmito ekvivalenty: *cílová oblast* - *tenor*, *zdrojová oblast* - *vehicle*, *mapování* - *ground*. Vztah mezi zdrojem a cílem, je možné klasifikovat na základě typu jejich podobnosti. Rozlišují se tak metafory založené na smyslové podobnosti a metafory založené na podobnosti nesmyslové. Nejtypičtější a pro výuku velmi důležitou formou metafor je tzv. vztahová podobnost.

Využití metafor v pedagogice jako nástroj pro:

- nové, srozumitelné pojmenování, objasnění obsahu pojmu;
- prostředek vyjádření vnitřních prožitků a emocí;
- vzájemné porozumění, respekt a toleranci k odlišnosti;
- podporu zapamatování a opětovné vybavení;
- rozvoj tvořivosti a představivosti.

V rámci práce s odlišností, prevencí konfliktů a šikany je užitečnou formou metafor ve školním prostředí tzv. personifikace.

3.2.1. Využití metafory při práci se žáky s OMJ

Stejně jako když se učí dítě mluvit a využívat mateřský jazyk, je možné využít metafory v komunikaci se žáky s odlišným mateřským jazykem pro rozšiřování jejich slovní zásoby v českém jazyce a srozumitelné objasnění obsahu pojmů a sdělení.

Metafory jsou také nástrojem usnadňujícím vzájemné porozumění, posilující respekt a toleranci při začleňování žáků s odlišným kulturním zázemím a mateřským jazykem do vrstevnického kolektivu. Pomáhají jak žákům, tak skupině lépe se vzájemně poznat, vyjádřit své prožitky a emoce. Připravujete-li se se třídou na příchod žáka s odlišným kulturním zázemím a mateřským jazykem, nebo máte-li již první setkání za sebou, můžete využít např. metaforu třídy - kolektivu jako společné lodi, na které společně plujete, a o kterou je potřeba se společně starat, včetně dobrého sladění posádky.

Pokud pracujete se žáky, kteří se teprve začínají učit českému jazyku, je dobré volit metafory a příběhy, které lze snadno doprovodit také obrazovým zpracováním, jež usnadňuje takovému žákovi porozumět sdělení a lepší orientaci v komunikaci.

3.3. Personifikace

Forma metafory, kdy jsou jiným subjektům - živým i neživým, dějům a procesům přisuzovány lidské vlastnosti a schopnosti, přenášíme na ně také zkušenosti se sebou, autoritami i dalšími lidmi. Jak říká Lakoff : „*Personifikace umožňuje pochopit širokou škálu zkušeností s nikoli lidskými entitami na základě lidských motivací, charakteristik a činností*“ (Lakoff, Johnson, 2002).

3.3.1. Modrý Poťouch

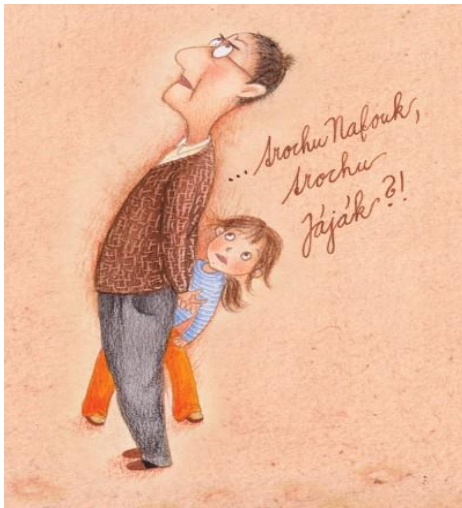
Pro práci se žáky se můžeme inspirovat například knihou Miloše Kratochvíla: Modrý Poťouch (Nehyba, Svojanský, 2016).

...„Modrý Poťouch nevěděl, kde mají domy uši. Usoudil, že nejspíš někde na chodbě, protože tam se hlasy a kroky rozléhají nejvíc.
„Stůj zdrav!“ pozdravil na chodbě dům číslo 14 a hned spustil:
„Stojíš pěkně, ale divím se, že tě baví stát vedle šestnáctky! Tssse...
Co je to za dům?! Proti tobě je to mrňous, ale lepší se na tebe, aby vypadal větší. Strč do něj, ať se odsune kousek dál!“... (Kratochvíl, 2010, s. 31)



Obrázek 5 Poťouchové

Poťouchové jsou personifikace různých lidských vlastností a uvádí do pohybu hrubost, netoleranci a nedorozumění. Tato stvoření mají přísavky, našeptávadla, svědidla a popichovadla. Poťouši mají jako jiné živošné druhy své čeledi např. Rozhádadla jako Hádáci, Uráži, Přici, Nesvárníkové nebo Matohlavové - Kliduvzal, Protivák, Parádule, Žvatlous, Protiváci, Závistidla - Lkomák, Nepřejek, Závidák, Rozkotřidla jako Neskromka, Jáják, Fňukadlo atd.



Obrázek 6 Poťouch

„Chci věřit tomu, že v jádru nejsme špatní. Třeba za to nemůžeme, že jsme někdy hádaví, závistiví, lhostejní nebo poťouchlí. Možná za to mohou rozkmoťdla, která nám najednou skočí za krk, popíchnou nás nebo přidusí a my se pak zachováme jinak, než bychom měli. Není snadné se Poťouchům, Závidkám, Hádkonošům, Chamtíkům, Lakomidlům, Urážům, Jájákům či Kliduvzalům vyhnout nebo se jich zbavit, protože jsou to rozkmoťdla neviditelná a spatřit je můžeme jen přes kouzelné brýle a ve světle baterky starého profesora Jindáčka, který se objevuje v záhadné čtvrti Potměchy. S panem profesorem jsme tyto nebezpečné bytosti pouze odhalili, ale zatím jsme nepřišli na to, jak se s nimi vypořádat. Prosím vás, zamyslete se nad tím, třeba to napadne vás...“

Miloš Kratochvíl o své knize Modrý Poťouch

Cvičení:

Zamyslete se nad Poťouchy ve vaší třídě:

- Jaké druhy Poťouchů žijí ve vaší třídě?
- Který Poťouch se v posledním týdnu usadil za krkem vám samotným?
- Pokud máte chuť - nakreslete, popište vlastnosti Poťoucha, kterého se nejvíce chcete zbavit?

Inspirace z kurzů:

Klíč k určování Poťouchů aneb Poťouši, jak je vidí učitelé.

Zadání: Jaký druh Poťouchů nejčastěji napadá vaše žáky/ studenty? Popište jej.

- Co dělá?
- Co nedělá?
- Co chce?
- Co má rád?
- Co nemá rád?
- Co ho podporuje?
- Co ho brzdí?
- Jak ho zastavit?
- K čemu je užitečný?
- Jak s ním pracovat?

Inspirace z kurzů:

Klíč k určování Poťouchů

Příklad: Otravák neustálý

- Co dělá? - *Dotazy, otázky, výkřiky.... Furt něco CHCE!*
- Co nedělá? - *Není v klidu, neudrží pozornost, svou práci.*
- Co chce? - *Stále něco, pozornost všech, poučovat ostatní.*
- Co má rád? - *Informace o všem a o všech, pozornost, kolektiv lidí.*
- Co nemá rád? - *Nezájem o něj, ticho, samostatnou práci.*
- Co ho podporuje? - *Pozornost druhých. Společnost, smích.*
- Co ho brzdí? - *Samota, zájem o něco, přísun jídla a pití.*
- Jak ho zastavit? - *Funkce, zaujmout, motivovat.*
- K čemu je užitečný? - *Řeč nestojí, občas smích, máme co dělat, všetečné otázky.*
- Jak s ním pracovat? - *Motivačně. 😊, Hranice ⇒ určitý počet otázek. Mluvení k tématu.*



Obrázek 7 Otravák Neustálý

Inspirace z kurzů:

Klíč k určování Poťouchů

Příklad: Breptalka hodinová

- Co dělá? - *Bez přestání si povídá s kýmkoliv v dosahu s výjimkou učitelek.*
- Co nedělá? - *Nezvládá sedět se zavřenou pusou déle než doba trvání jednoho polknutí.*
- Co chce? - *Využít nudné hodinky k debatám o naprosto zásadních věcech, které jsou pro lidi s občanským průkazem téměř nesrozumitelné.*
- Co má ráda? - *Nejraději má suplované hodiny nebo přehnaně tolerantní učitele.*
- Co nemá ráda? - *Nemá ráda testy, při kterých se nemůže projevit a nesnáší přísné učitele ze staré školy.*
- Co ji podporuje? - *Breptalky se nejčastěji vyskytují v hejnech a pokud se usadí dvě vedle sebe, vzájemně se podporují a jejich účinky jsou smrtící.*
- Co ji brzdí? - *Změna zasedacího pořádku a izolování Breptalky.*
- Jak ji zastavit? - *viz bod 7. + využití Breptalky pro zapojení do výuky, případně přípravou zajímavější hodiny.*
- K čemu je užitečná? - *Nebojí se projevit svůj názor a dokáže se konstruktivně zapojit do skupinových debat, pokud je dostatečně motivována.*
- Jak s ní pracovat? - *Snažit se Breptalku zaměstnat a využít její speciální vlastnosti ve prospěch všech. Pokud se tato snaha ukáže lichá, uchýlit se aspoň k izolaci.*



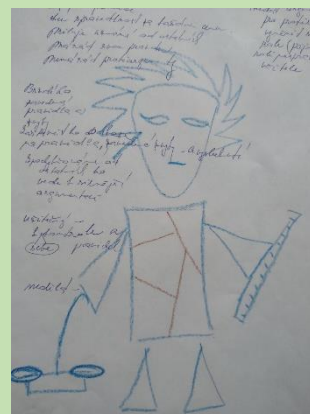
Obrázek 8 Breptalka hodinová

Inspirace z kurzů:

Klíč k určování Poťouchů

Příklad: Poťouch obecný

- Co dělá? – *Má ke všemu co říci.*
- Co nedělá? – *Za nic nemůže.*
- Co chce? – *Chce spravedlnost za každou cenu. Miluje uznání.*
- Co má rád? - *Má rád svou pravdu.*
- Co nemá rád? – *Nemá rád protiargumenty.*
- Co ho podporuje? – *Nejistota a neznalost ostatních.*
- Co ho brzdí? - *Zavedená pravidla a zvyky.*
- Jak ho zastavit? - *Zastaví ho odkaz na pravidla a zavedené zvyky a vyslechnutí.*
- K čemu je užitečný? - *Sebekontrola a pravidla.*
- Jak s ním pracovat? - *Hledá argumenty pro protistranu. Vyměnit si role (přijme roli nespravedlivého učitele).*



Obrázek 10 Poťouch obecný



Obrázek 9 Poťouch obecný

Inspirace z kurzů:

Klíč k určování Poťouchů

Příklad: Nedodělka roztěkaná

- Co dělá? – *Všechno a nic.*
- Co nedělá? – *Nic a všechno.*
- Co chce? – *Všechno hned.*
- Co má ráda? - *Akci, nové věci.*
- Co nemá ráda? – *Stereotyp, klid.*
- Co ji podporuje? - *Fantazie, nové projekty, nudné aktivity.*
- Co ji brzdí? - *Mantinely, deadline.*
- Jak ji zastavit? - *Rámec aktivit, naučit se říkat ne, TRPĚLIVOST.*
- K čemu je užitečná? - *Rozvoj aktivit + projektů.*
- Jak s ní pracovat? - *Ukočirovat, zklidnit, harmonogram, celek, podpora.*



Obrázek 11 Nedodělka roztěkaná

Inspirace do třídy od Michaely Plasirybové ze ZŠ Vnorovy (Plasirybová, 2010)

Téma: Poťouchova (ne)výchova – Pomoc v běžných situacích

Časový rozsah: 4 vyučovací hodiny Ročník:

Cíle:

- Žák respektuje názor ostatních a naslouchá ostatním ve skupině.
- Žák popíše své pocity při průchodu uličkou přátelství.
- Žák předvede možná řešení, která mohou nastat v běžných situacích.
- Žáci si vytvoří Lexikon Rozkmoťidel.

Pomůcky:

- Svíčka, papír, mléko, bílé strašidlo z papíru, samolepky na trička, šátky na oči, kniha Miloše Kratochvíla Modrý Poťouch.

Postup: aktivita je rozdělena do několika dílčích aktivit.

Aktivita 1: Úvod

- Nejprve je aktivita uvedena pedagogem.
 - o Žáci mají za úkol odhalit, o kom bude dnešní den.
 - o Na papíře je napsáno neviditelným písmem (mlékem) slovo Poťouch. Začarované slovo bude odhaleno po zahřátí papíru nad svíčkou.
- Poté je zahrána scénka, jak se Poťouch narodil.
 - o Učitel s asistentem zahrají scénku, kdy učitel zakopne a spadne. Asistent se mu začne smát a posmívat. Na asistenta skočí bílé strašidlo z papíru (Poťouch).
- Následně je s žáky probráno několik otázek:
 - o Kdo je Poťouch? Jak se narodil? Proč se Poťouch jmenuje Poťouch?
 - o Už na vás Poťouch někdy skočil? Můžeme Poťoucha vidět?

Aktivita 2: Kreslení Poťoucha

- Žáci si přečtou úryvek z knihy a následně nakreslí svého Poťoucha. Své výtvary si nalepí na nástěnku.
- Následuje porovnání Poťouchů. Každý žák může svého Poťoucha popsat.
- Otázky k žákovské reflexi:
 - o Na co jsou různé části těla Poťouchů (porovnání Poťouchů mezi žáky).

Aktivita 3: Hledání příbuzných Poťoucha

- Žáci hledají příbuzné Poťoucha, které u sebe mohou pozorovat.
 - o Na lístečcích rozmístěných po třídě jsou samolepky se jmény příbuzných Poťoucha (Rozkmoťidel – např. Hadák, Uráž, Chamtík), které děti na sebe lepí podle toho, zda se s nimi již na sobě potkaly.
- Otázky k žákovské reflexi:
 - o Která Rozkmoťidla se na vás lepí nejvíce a která nejméně?
 - o Proč se Rozkmoťidla tak nazývají?

Aktivita 4: Dobří kamarádi

- Žáci prochází uličkou s pomocí kamaráda. Na konci je odměna – placka s nápisem síla. Poté se vymění.
- Otázky k žákovské reflexi:
 - o Jak ses cítil při procházení uličky přátelství?
 - o Jaké bylo pomáhat kamarádovi?

Aktivita 5: Dramatizace Rozkmotřidel.

- Žáci jsou rozděleny do skupinek (např. po 4 žácích) a společně předvedou scénky s vybranými Rozkmotřídly (Hadák, Závidivka, Lakomák, Jaják a Uráž). Žáci sami nachází řešení a scénky zakončí nějakým pokřikem (např. Přání: „Všechno nejlepší!“, Zádivku vyléčí.).
- Otázky k žákovské reflexi:
 - o Jak se vám spolupracovalo ve skupině?

Aktivita 6: Lexikon Rozkmotřidel.

- Žáci si vyrobí Lexikon Rozkmotřidel.
- Žáci ve skupinách malují Rozkmotřídla a společně si vyrobí Lexikon.
- Otázky k žákovské reflexi:
 - o Představovali jste si Rozkmotřídla ve skupině všichni stejně?
 - o Jak jste se domlouvali na ztvárnění Rozkmotřídla?

Literatura: KRATOCHVÍL, Miloš. Modrý Pořouch, 2010

Inspirace do třídy od Kláry Chlpíkové ze ZŠ Bernarda Bolzána (Chlpíková, 2016)

Metodický list pro efektivní zvyšování čtenářské gramotnosti

Časový rozsah: 1 vyučovací hodina

Cíle:

- Text je vhodný do hodiny literární výchovy, do které je možné implementovat průřezové téma osobnostní a sociální výchovy, vzhledem k tomu, že text je zaměřen na lidské vlastnosti.

Aktivita:

- Učitel vybídne každého žáka, aby na prázdný list papíru nakreslil „schody“ (na vrchol vedou tři, následuje vrchol a poté další tři schody dolů) – může předkreslit na tabuli.
- Poté zadá každému, aby na vrchol „schodů“ napsal svou nejlepší vlastnost. Na levých schodech budou další dobré vlastnosti a směrem dolů (na pravých schodech) budou špatné vlastnosti.

Je dobré, pokud učitel danou situaci moderuje a na tabuli píše své dobré a špatné vlastnosti. Po skončení práce si žáci ve dvojicích či trojicích vzájemně sdělují, jaké vlastnosti napsali. Následuje otázka učitele, kdo nebo co za špatné vlastnosti může?

Práce s textem:

Učitel rozdává žákům texty a pracovní listy. Je na jeho úvaze, zda zvolí tiché nebo hlasité čtení.

Samostatně pak nechá žáky zpracovat pracovní list a následně společně zkontrolují práci, kterou žáci odvedli. Je samozřejmě zcela na úvaze vyučujícího, zda nechá žáky pracovat samostatně, nebo budou při vyplňování pracovního listu pracovat společně.

Reflexe:

V reflexi se mají žáci zaměřit na způsob, jak se Poťouchů (resp. špatných vlastností) zbavit. Jednou z aktivit reflexe je napsat stručný návod za profesora Jindáčka, jak odstranit Poťouchy ze života těch, kterým se usídlili za krkem. Zároveň se mají zamyslet nad špatnými vlastnostmi a napsat, jaký Poťouch sedí za krkem asi jim. Učitel pak může s žáky diskutovat nad tím, jestli by se návod, který napsali, mohl použít i na zbavení se jejich Poťoucha.

Literatura: V elektronické podobě je dostupný z Metodického portálu www.rvp.cz; ISSN 1802-4785. KRATOCHVÍL, Miloš. Modrý Poťouch, 2010

Tip do výuky:

Modrý Poťouch

Téma: Personifikace, využití dané kapitoly s popisem pana Jindáčka (kniha Modrý Poťouch).

Aktivita 1:

- Vysvětli vlastními slovy, co nebo kdo je **ROZK MOTŘIDLO**? Proč je každá část slova napsaná jinak?

Aktivita 2:

- Rozhodni, zda jsou následující tvrzení pravda P, nebo lež L.
 - o a) Každý Poťouch má našeptávadlo, které je podobné trumpetce. P – L
 - o b) Pan Jindáček a Zuzanka bydlí v Praze. P – L
 - o c) Pouťouch je strašidlo. P – L
 - o d) Pouťouch se drží lidí za krkem u uší. P – L
 - o e) Pan Jindáček je uznávaný expert na Poťouchy. P – L
 - o f) Zuzance za krkem seděl Jaják. P – L

Aktivita 3:

- V textu podtrhni tu část, kde je popsáno, jak Poťouch vypadá. Vypiš z této části přídavná jména.
 - o Žákům je dán libovolný text popisující různé druhy Poťouchů.

Aktivita 4:

- Napiš návod za profesora Jindáčka pro ty, kteří chtějí, aby se jich Poťouch pustil.

Pokud již více nechcete, aby Vás ohrožovala ta nebezpečná Rozkmoťidla číhající na každém rohu, tak zde Vám přinášíme jedinečný návod na to, jak se jich jednou pro vždy zbavit!!!

.....
.....
.....

Doufám, že to bude fungovat i ve Vašem případě!

Vás profesor Jindáček

Aktivita 4:

- Zamysli se nad tím, co asi způsobuje:
 - o Jaják
 - o Parád'ule
 - o Hádkonoš
- Jaký Poťouch sedí za krkem tobě? Napiš jeho jméno, pokud máš čas, můžeš připojit i obrázek.

Literatura: KRATOCHVÍL, Miloš. Modrý Poťouch, s. 8 – 13

Učební materiál vznikl na základě projektu Efektivní zvyšování čtenářské gramotnosti podpořeného MŠMT v Programu na podporu činnosti nestátních neziskových organizací působících v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání v roce 2014. Rozhodnutí čj. MSMT-22412-11/2014.

3.3.2. V hlavě

Na předchozích stránkách jsme využili jako základ pro práci se žáky a vztahy ve třídním kolektivu koncept vycházející z literárního díla českého autora. Naším dalším oblíbeným zdrojem inspirace je americký film „*Inside Out*“ s českým názvem „*V hlavě*“, režisérů a scénáristů Petera Doctera, Ronalda Del Carmena, z roku 2015.



Obrázek 12 V hlavě

O filmu:

„Období dospívání může být velice komplikované, a Riley, která je vytržena ze svého starého života na americkém Středozápadu poté, co se její otec musí kvůli novému zaměstnání přestěhovat do San Franciska, není žádnou výjimkou. Riley je ovládána svými emocemi – Radostí, Strachem, Hněvem, Znechucením a Smutkem. Emoce žijí v řídicím centru, centrále uvnitř Rileyiny mysli, odkud jí pomáhají vypořádat se s nástrahami všedních dní. Jak se Riley se svými emocemi společně pokoušejí vyrovnat s problémy nových začátků v San Franciscu, propuká v řídicím centru zmátek. Ačkoliv se Radost, Rileyina hlavní a nejdůležitější emoce, pokouší zachovat všem pozitivní myšlení, objevují se mezi jednotlivými emocemi neshody v tom, jak se co nejlépe vypořádat s novým městem, domovem a školou.“ (Falcon, ČSFD, 2015).

Celý film nebo cíleně zvolené ukázky, např. Riley první den v nové škole, Rodinný konflikt u večeře - nástup Puberty a zvládnání vzteku, se mohou stát pozvánkou k diskusi o emocích - jejich funkcích, druzích, prožívání emocí, zvládnání intenzivních emocí u sebe i u druhých.

Využili jsme své vlastní zkušenosti se zážitkovou pedagogikou i práci zahraničních pedagogů s tímto filmem, abychom vám přinesli náměty a tipy pro práci se žáky ve vašich třídách. Jak již anotace snímku napovídá, zaměříme se na reflexi vlastních emocí, práci s emocemi ve vztazích včetně nezraňující zpětné vazby.

Tip do výuky:

Inkluzi žáků s OMJ:

Pokud potřebujete se třídou i jednotlivými žáky zpracovat příchod žáka s odlišným mateřským jazykem a kulturním zázemím do kolektivu, vřele doporučujeme využít již zmiňovanou ukázkou „Riley první den v nové škole“. Zároveň můžete využít i původní anglickou verzi s ohledem na zvládnutou úroveň tohoto jazyka žáky. Angličtina může být přínosem, pokud není mateřským jazykem žádného z žáků, a tudíž jsou na tom všichni stejně. Druhou variantou je pustit žákům ukázkou dvakrát - jednou v českém jazyce a podruhé v mateřském jazyce nového spolužáka či spolužačky.

Tip do výuky:

Mapy emocí:

Pro zmapování toho, co o jednotlivých základních emocích vystupujících ve filmu V hlavě víte, jsme využili zahraniční inspiraci a jsou vytvořeny pracovní listy - mapy emocí (Příloha 1) pro Radost, Hněv, Strach, Nechuť, Smutek a Depku (Winner, 1997).

Na každém pracovním listě jsou pro zmapování zkušeností, nápadů, představ a postřehů k dané emoci tyto otázky:

- Jak se tváříš, když máš?
- Co se děje v tvém těle, když máš ...?
- Co říkáš?
- Jak se chováš, když máš?
- Jaké máš další způsoby, jak zvládnout ...?
- Co ti tvá/ tvůj pomohl/a dosáhnout?
- Co jsi se dozvěděl/a o své/m?
- Co ti pomáhá, když máš?

Tip do výuky:

My a naše emoce:

Nejprve s žáky zhlédněte film nebo zvolenou ukázkou jako vstup do témat. Následovat může krátká úvodní diskuse na téma *My a naše emoce*. Pracovní listy (Příloha 1) lze následně využít pro samostatnou i skupinovou práci.

- Rozdělte mezi žáky ve třídě všechny emoce.
- Dopřejte žákům dostatek času na individuální nebo skupinové zpracování pracovního listu zaměřeného na informace o jejich základní emoci.
- Pokud vám to přijde vhodné, můžete žáky nechat, aby si s někým jiným či jinou skupinou pracovní list a tedy i emoci, na jejímž zmapování pracují, vyměnili. Do pracovního listu pak mohou doplnit vlastní nápady a postřehy.
- Vytvořte prostor pro představení poznatků a sdílení zkušeností s jednotlivými emocemi u sebe i u druhých - kamarádů, rodičů, učitelů, trenérů ...
- Na závěr zařaďte reflexi celé aktivity.

Tip do výuky:

Pro pedagogy pracující s žáky na 2. stupni základních škol, víceletých gymnáziích a středních školách je jako inspirace vhodný projekt Deiane Wiens, americké pedagožky („*Using Disney’s INSIDE OUT with Middel School Students*“) (Wiens, 2015).

Zhlédnutí filmu ji inspirovalo k vytvoření programu v rámci předmětu Zdraví a kariéra pro její třídu v 8. ročníku, který byl součástí diskuse na téma: „*Jak mohou naše osobnostní rysy a vlastnosti ovlivnit budoucí kariéru.*“

Osobnostní rysy a kariéra:

Studenti měli za úkol vytvořit poster se svými ostrovy osobností. Třída se shodla na tom, že každý zobrazí nejméně tři ostrovy:

- Důležití lidé v mém životě.
- Mé výrazné vlastnosti.
- Moje důležité koníčky a zájmy.



Obrázek 13 Inside Out, Souostroví

Tip do výuky:

Zadáte-li do vyhledavače heslo „*V hlavě, aktivita*“, zjistíte, že na řadě českých škol se používá pro různé ročníky jednoduchá aktivita s velkým přínosem: „*Co nosím v hlavě*“. Vstupním úkolem žáků je výtvarné ztvárnění toho, co se jim honí v hlavě - myšlenky, představy, obrazy, hlasy, zvuky, emoce atd. Tato zkušenost a zamyšlení je následováno společnou diskusí a reflexí zkušeností se sebou samým, se svým vnitřním světem.

Co nosím v hlavě:

Žáci ztvární to, co se jim honí v hlavě, myšlenky, představy, obrazy, hlasy, zvuky, emoce.

Pro závěrečnou reflexi jsou níže uvedeny vhodné otázky zaměřené na odlišné komunikační kanály a potřeby žáků v komunikaci:

- Na co myslím?
- Co si představuji?
- Co mi v ní zní?
- Jak se v ní cítím?



Obrázek 14 Co nosím v hlavě

3.4. Externalizace

Externalizace je v psychologii označení procesu přenášení vnitřních prožitků - přání, konfliktů, způsobů a myšlení na okolí. V rámci psychoterapie se jako externalizace užívá proces, kdy dochází k oddělení problému - *přesvědčení, předsudku, nastavení mysli* od identity jedince. To znamená, že se při práci s žákem soustředíme na postoj: „*Já jsem OK, ty jsi OK!*“ V tomto slova smyslu umožňuje externalizace zpracování celé řady náročných životních situací z pohledu jednotlivce i systému, kterého je členem, např. rodina, třída. V terapeutickém kontextu je externalizace navíc často kombinována s tzv. personifikací, kdy jsou určitým dějům vnitřním i vnějším, částem těla apod. připisovány lidské vlastnosti, projevy a motivy chování.

Externalizaci jako terapeutický nástroj vyvinul australský rodinný terapeut Michael White. Pomocí práce s jazykem se snaží narušit vzorce popisu, které udržují a posilují problém. V naší jazykové kultuře mají problémy tendenci se přilepit k identitě jedince na základě předpokladu, že jedinec, který má problém, je sám problémem. White při práci s dětmi zjistil, že jsou ochotné spolupracovat, pokud není položeno rovnítko mezi ně a problém, nejsou tedy označovány za špatné, způsobující obtíže druhým a jejich povinností je se zlepšit, napravit. Tato zkušenost je snadno přenositelná i do práce pedagogů. Je možné tento princip oddělení problému od dítěte efektivně využít pro individuální práci se žáky, skupinami žáků i celými třídními kolektivy v kontextu školního prostředí (von Shlippe A., Schweiter J., 2001).

Externalizace je pro pedagogy přínosná jako nástroj podporující postoj: „*Já jsem OK, ty jsi OK!*“ Otevírá prostor pro efektivní práci s odlišností, respektive reakcí na ni vyvolanou nejistotou

a strachem z nepředvídatelnosti. Je prostředkem podporující respekt a toleranci k odlišnosti a nejednoznačnosti. S její pomocí je možné budovat dobré klima v třídních kolektivech i pracovních týmech. Je možné ji využít pro prevenci i zpracování konfliktů i šikany ve školním prostředí vyvolaných strachem z odlišnosti, respektive strachem z ohrožení vlastní identity. Externalizace nám umožňuje rozvíjet demokratickou kulturu nejen ve školním prostředí.

3.4.1. Tam kde žijí Divočiny

Přemýšleli jste někdy nad tím, odkdy je člověk nazýván člověkem, kdy začali na planetě Zemi žít jedinci rodu Homo? Jakou představu máte o jejich životě? A ještě jedna otázka, možná ta nejdůležitější: Co má současný člověk společného se svými pradávnými předky?

„Dnes obývá člověk Homo sapiens Zemi jako jediný zástupce svého rodu. Život našich předků se však odehrával ve světě jako vystřiženém z Tolkinenova Pána prstenů. Jen místo hobitů, elfů, trpaslíků či skřetů musíme dosadit různé druhy člověka.

Z Afriky se vydal do světa náš přímý předek Homo sapiens. V Evropě a Asii na něj čekal podsaditější a mozkiem zřejmě obdařenější neandrtálec. Na Sibiři se naši předci potkali se záhadnými pravěkými denisovany. Na indonéském ostrově Florés žili podivní „hobiti“ a na východě dnešní Číny narazil Homo sapiens na „živou fosilii“ v podobě člověka, který zapomněl vyhynout. Všichni tihle lidé se nejen potkávali, ale mnozí z nich se mezi sebou i křížili. Svědectví o tom vydává výzkum naší vlastní dědičné informace i výzkum DNA izolované z kostí pravěkých lidí.“ (Petr, 2016)

Vědci předpokládají, že lidský druh Homo vznikl v Africe před 2 miliony let, vývojová linie Homo sapiens se pak prosadila zhruba před 200 tisíci lety. Homo sapiens sapiens, který se téměř neliší od dnešního člověka, se objevil přibližně před 40 tisíc lety (Svoboda, 2014). Poslední výzkumy v oboru evoluční antropologie využívající analýzy DNA současných lidí i objevených pozůstatků našich dávných předchůdců ukazují, že lidský rod Homo sapiens přežil i díky, nebo možná právě kvůli míšení s jinými vývojovými liniemi člověka, zejména pak neandrtálci a pravěkými denisovany. Získával tak tolik potřebnou schopnost adaptace na nové, zcela odlišné životní podmínky, než jaké panovaly v jeho domovské Africe (Petr, 2016), (Petr, 2014).

To, díky čemu se odlišuje dnešní Homo sapiens sapiens od prvních generací svých předků před 40 tisíci lety, není ani tak objem a velikost jeho mozku, jako jeho organizace. V průběhu vývoje člověka typu Homo sapiens došlo k velkému rozvoji typicky lidské šedé kůry mozkové, zvýšení počtu mozkových závitů, zvětšení čelních - prefrontálních laloků a mnohonásobně hustší propojení mozkových buněk. Všechny tyto změny umožnily využití stále sofistikovanějších nástrojů, využití ohně a vznik toho, čemu dnes říkáme kultura (více v příručce Model CDC pro školní praxi, kapitola 1) (Stöckl, 2013).

V naší DNA, genech i krvi jsou stále uloženy informace o všech fyziologických změnách, kterými rod Homo sapiens sapiens prošel. V našich duších, skrytých hluboko pod nánosy civilizace, kultury a výchovy, dřímá divokost a touha nejen přežít, ale hlavně žít a využít možnosti, které nám život nabízí. Právě touha objevovat, vylepšovat, tvořit je významným odkazem našich pradávných předků. Každý máme svou Vnitřní divočinu, ať už ji skrýváme před sebou, před okolím či využíváme naplno.

Možná vás předchozí řádky vedly k zamyšlení nad tím, jak dobře znáte svou divokou část vy sami. Máte svou Vnitřní divočinu ochočenou jako Malý princ pana Exupéryho, zkrocenou jako krotitel dravé zvěře, nebo řádí ve vašem životě jako utržená ze řetězu? A jak jsou na tom se svými Divočinami vaši žáci?

Tip do výuky:

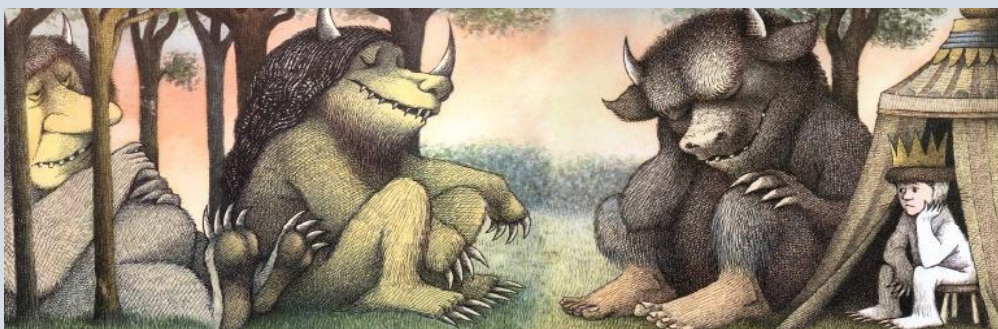
Pokud vás láká prozkoumat společně s vašimi žáky, jak se vašim vnitřním divočinám daří, jaký s nimi máte vztah, co na ně funguje - jak by se daly zkrotit a ochočit, můžete se pustit do vědomé práce s tímto konceptem. Prostor zde najdete opět jak pro individuální práci s žáky, tak pro práci skupinovou. Práci můžete věnovat jednu či více hodin ve svém předmětu nebo společně s kolegy vytvořit mezipředmětový projekt pokrývající i některá z průřezových témat např. Osobnostní a sociální výchovu.

Jako inspirace pro vstup do tématu a otevření diskuse s žáky vám dobře poslouží kniha Maurice Sendaka: *Tam kde žijí divočiny / Where the Wild things are?*, nebo stejnojmenný film z roku 2009.

Vnitřní divočina:

Do práce se třídou můžete zařadit dramatizaci příběhu o Maxovi a Divočinách, skrze celou řadu aktivit:

- Výtvarné ztvárnění vlastních Divočin, popis jejich vlastností.
- Vyprávění o tom, co dělá divočina nebo Divočiny v jejich životech, jaký vliv má na vztahy s kamarády, s rodiči, s učiteli.
- Reflexe toho, do jaké míry mají žáci svou Divočinu ochočenou a co se děje, když se jejich divočina rozdivočí atd.



Obrázek 15 Max a Divočiny

Věříme, že vás samotné napadne ještě mnoho dalších možností, jak celý koncept Vnitřní divočiny i příběh o králi Divočin v ilustrované i filmové podobě využít.

3.4.2. Teorie TYGRA

V předchozí kapitole jsme se seznámili s konceptem Vnitřní divočiny a někdy i Divočin, když vypukne Divoký tartas. Jednou z vlastností všech Vnitřních divočin je, že na sebe mohou v našich očích vzít jakoukoliv podobu, dokonce mohou svou podobu polibosti měnit. Nabývají nejrůznějších tvarů, barev i podob. Vybírají si z bytostí a zvířat známých, pozapomenutých, ba zcela neznámých. Mohou být jednorožcem, mimozemšťanem, drakem, tygrem i kombinací všeho, kam vás vaše tvořivost zavede.

My se nyní zaměříme na český model pracující s divokostí v nás a kombinující principy externalizace a personifikace s důrazem na přijetí zodpovědnosti. Autory modelu Vnitřního tygra, který popsali v několika knihách, jsou Kamila a Petr Kopsovi (Kopsa, Kopsová, 2015).

Vnitřní tygr je:

- naše neoddělitelná část;
- touha, impuls k akci;
- hnací motor při překonávání překážek a dosahování cílů;
- vnitřní pokušitel.

Vnitřní tygr může být:

- divoký nebo apatický / hlučný i tichý;
- našťvaný i hravý;
- pasivní i aktivní / hypoaktivní (ADD) i hyperaktivní (ADHD);
- přátelský i nepřátelský / přítulný i hrubý;
- nevychovaný i poslušný.



Obrázek 16 Tygr

Cvičení:

Na papír libovolného formátu nakreslete svého Vnitřního tygra. Nezapomeňte, že se jedná o Divočinu, která si může říkat tygr a vypadat třeba jako chameleon nebo . . .

- Popište vlastnosti svého Tygra.
- Jaké jsou jeho silné i slabé stránky.
- Co se vy a váš Vnitřní tygr potřebujete společně naučit?

Tip do výuky:

Rozhodnete-li se ve své třídě pracovat s modelem Vnitřního tygra, můžete čerpat inspiraci z publikací zmiňovaných autorů Kamily a Petra Kopsových: *Jak se krotí Tygr* a *Tygrí třídní kniha* (Kopsa, Kopsová, 2015). Jako vstup do tématu a pomůcku pro přiblížení celého modelu žákům, můžete v mateřských školách a 1. třídách využít další z jejich tygrích knih: *Tygr dělá uááá, uááá*, u starších dětí vám stejně poslouží úvodní kapitola z díla Williama Saroyna: *Traicyho tygr* nebo scéna z filmu *Pí a jeho život*, v níž musí Pí na volném moři zkrotit tygra Richarda Parkera, aby se mohli pokusit společně přežít ve člunu.

Teorie tygra:

Při práci se žáky můžete využít následující otázky:

- Co má můj Tygr rád?
- V čem je můj Tygr jedinečný/ výjimečný/ odlišný?
- Co se Tygr rád učí? Co mému Tygrovi vadí?
- Co se můj Tygr potřebuje naučit?

Koncept Vnitřního tygra je velkým přínosem jak pro práci s třídními kolektivy, tak s jednotlivými žáky. Usnadňuje zpracování emocí - vlastních i druhých. Podporuje vzájemný respekt a toleranci. Je nápomocný při zpracování reakcí na odlišnost na straně jednotlivců, podskupin i celého kolektivu.

Tip do výuky:

Inkluze žáků s OMJ:

V rámci začlenění žáka s odlišným mateřským jazykem a kulturním zázemím do třídního kolektivu vám koncept Vnitřního tygra usnadní práci hned několikrát:

- Slovo *Tyger/ Tiger* se v podstatě beze změny objevuje v mnoha jazycích.
- Dá se očekávat, že s chováním koček má i žák s OMJ alespoň malou zkušenost, ví, jak se chová kočka, když je v klidu, když číhá na kořist, když je vzteklá nebo když se brání. Tudíž pro něj bude pojem vnitřního tygra srozumitelný.
- Nabízí jednoduché, zato velmi inspirativní otázky: „Kolik pruhů má váš tygr?“ 20, 3, 8, 556, 2, 0, 333, 27, 99 ... „Má počet pruhů nějaký vliv na to, zda to je, či není tygr?“
- A pokud chcete, můžete se s třídou zamyslet například nad tím, zda a jaký vliv má místo, kde jsme se narodili, náš mateřský jazyk a prostředí/ kultura, ve kterém žijeme, na našeho Vnitřního tygra i na nás.
- Práce s konceptem Vnitřního tygra se dá skvěle podpořit piktoqramy, obrázky i tvořivými aktivitami pro jednotlivce i skupiny.

3.4.2.1. Jak pracovat s vnitřním tygrem ve třídě

Pro ty z vás, kterým se koncept Vnitřního tygra manželů Kopských líbí a rádi byste jej využili při práci s třídním kolektivem i jednotlivými žáky, máme několik praktických tipů a doporučení.

Na metaforu Vnitřního tygra velmi dobře reagují zejména děti v předškolním a mladším školním věku. Teorii Vnitřního tygra lze samozřejmě představit také žákům druhého stupně, pro které se může stát vítaným nástrojem pro zpracování intenzivních emocí v období dopívání jak u sebe, tak v jejich okolí.

Pro práci s Vnitřním tygrem je potřeba vytvořit bezpečné prostředí pro všechny členy skupiny. Předcházet by mělo vždy společné nastavení pravidel třídního kolektivu s důrazem na vzájemný respekt a toleranci. Zároveň doporučujeme posilovat u žáků postoj: *Já jsem OK, ty jsi OK!*

Každý, kdo se rozhodne pracovat s konceptem Vnitřní divočiny, respektive Vnitřního tygra v rámci výchovy a vzdělávání ve třídě, zájmové vrstevnické skupině i v rodině, by si měl být vědom toho, že k odkrytí toho, co naše Vnitřní tygry dráždí, jejich slabých stránek a vzájemnému sdílení jejich potřeb, je potřeba vzájemná důvěra. Je potřeba vést všechny členy kolektivu k zodpovědnosti za sebe, svá slova i činy a za své Vnitřní tygry. Znalost těchto citlivých informací nám může pomoci budovat vzájemné vztahy založené na respektu a toleranci, posilovat schopnost sebereflexe od útlého dětství a rozvíjet dovednosti v oblasti konstruktivní práce se zpětnou vazbou, zároveň se však mohou stát nebezpečnou zraňující zbraní. Stejně jako opravdová divoká zvířata i Vnitřní tygr řeší nebezpečí na základě principu tří U: *Útok - Útěk - Ustrnutí*. Možná i vy máte mezi svými svěřenci někoho, kdo rád své spolužáky provokuje a schválně se strefuje do jejich slabých míst a pak bývá překvapen, nebo dokonce i zaskočen prudkou reakcí druhého či skupiny spolužáků, respektive jejich probuzených Vnitřních tygrů. Rozzuřený, vzteklý, bránící se Tygr temně vrčí, seká kolem sebe ostrými drápy, cení zuby, je připravený kousnout všechny útočníky a provokatéry.

Je proto vhodné učit děti pracovat s tím, že někdy nechtíce v druhém probudíme jeho Vnitřního tygra tím něčím, co je pro něj nepříjemné, či dokonce bolestivé a on pak může reagovat všelijak. Zároveň však je také důležité položit důraz na společný cíl - dobré vztahy, vzájemnou podporu a spolupráci. V rámci práce s konceptem Vnitřního tygra, však můžete bez nálepkování, s lehkostí se třídou reflektovat a zpracovat i ty situace, kdy dochází opakovaně k cíleným provokacím, útokům a zraňování některých Tygrů.

Rozhodnete-li se zavést koncept Vnitřních divočin či tygrů do práce se žáky, doporučujeme následující kroky:

- Představení - vysvětlení toho, že každý má svou Vnitřní divočinu, Vnitřního tygra.
- Využít můžete příběh z knihy Kamily a Petra Kopsových: *Tygr dělá uááá, uááá*; úvodní kapitulu z knihy Williama Saroyana: *Trayciho tygr*, knihu Maurice Sendaka: *Tam kde žijí divočiny* nebo cokoliv jiného vás napadne.
- Doporučujeme nepoutat pozornost dětí k podobě tygra jako velké pruhované kočky, naopak zdůraznit, že jejich Vnitřní divočina - Tygr může mít jakoukoliv podobu.

Tip do výuky:

Vnitřní tygr

Při práci s Vnitřním tygrem je vhodné nechat žáky vytvořit vlastní *Tygří sešit* a ten propojit třídní *Tygří knihou*.

- Můžete využít již připravenou Tygří třídní knihu pro MŠ a 1. stupeň ZŠ z nakladatelství Edika.

Aktivita 1: Tvořivá práce - Namaluj svého Vnitřního tygra

- Zvolit můžete jakoukoliv výtvarnou techniku, hlavně aby děti práce bavila.

Aktivita 2: Vyjadřování emocí - skupinová práce

- Jak tygři řvou?
- Co tygr/divočina dělá, když je našťvaný?
- Co tygr/divočina dělá, když je smutný?
- Co tygr/divočina dělá, když má radost?
- Co tygr/divočina dělá, když chce pozornost od druhých?
- Co tygr/divočina dělá, když chce, aby ho druzí nechali na pokoji?

Aktivita 3: Sebereflexe

- Co má můj tygr rád?
- V čem je můj tygr dobrý/jedinečný?
- Co se můj tygr učí? (můžete využít předměty, které máte v daném školním roce)
- Co mému tygrovi vadí?

Aktivita 4: Jak můj Tygr/Divočina mluví

- Tato aktivita je propojena s kognitivními, komunikačními a učebními typy/styly:
 - o Potřebuje věcem, situacím a světu kolem rozumět?
 - o Nejraději se na věci, situace a svět kolem dívá, aby si o nich vytvořil obraz/představu?
 - o Nejraději poslouchá nebo se baví o věcech, situacích a světě kolem?
 - o Potřebuje si věci osahat, vyzkoušet, mít stále nové zážitky?

Tip: Můžete si společně do třídy vytvořit síť komunikačních typů a umístit do ní fotografie všech členů kolektivu.

Aktivita 5: Co můj Tygr/Divočina chce

- Na začátku školního roku nebo v pololetí se můžete společně zaměřit na následující otázky:
 - o Co chci nového poznat?
 - o Co chci nového zažít?
 - o Co chci nového vidět?
 - o Co chci nového slyšet?
 - o Čemu chci porozumět?

Aktivita 6: Výkřiky radosti i zed' nářků

- Na konci každého měsíce udělejte se žáky reflexi toho, co se za tento měsíc podařilo, čeho dosáhli, co se naučili - jak sami za sebe, tak jako třída. Vytvořte si prostor pro *Výkřiky radosti i Zed' nářků* - anonymní zpovědnici pro to, co kohokoliv trápí.
 - o Vzkazy pro rodiče na třídní schůzky.
 - o Vzkazy pro další dospělé - naše ocenění a potřeby.

Závěr

Bylo nám ctí být vašimi průvodci ve světě příběhů v nás i kolem nás. Těší nás, že jste se s námi vydali na tuto dobrodružnou cestu. Společně jsme se setkali nejen s příběhem, ale také s metaforou, personifikací a externalizací. Vy, co jste s námi byli už i na kurzech, jste si mohli jejich kouzla vyzkoušet na vlastní kůži. Věříme, že také vás ostatní možnosti propojení světa příběhů se světem pedagogickým zaujaly a máte chuť vyzkoušet nové poznatky ve svých třídách, se svými žáky.

Na společné cestě krajinou příběhů jsme měli možnost rozšířit své znalosti v kapitolách věnovaných teoretickému pozadí. Pro ty, kteří mají raději akci, tu byl pramen inspirací z našich kurzů, z naší vlastní bohaté pedagogické, psychologické a lektorské praxe, z projektů realizovaných českými i zahraničními učiteli na různých vzdělávacích stupních.

Věříme, že pro vás byla tato společná cesta užitečná, přinesla do vaší pedagogické praxe nové úhly pohledu na situace každodenní i ty náročnější a méně obvyklé. Přejeme vám, aby příběhy, metafory, personifikace i externalizace byly přínosem pro vás i vaše žáky.

Použité zdroje a literatura

Cobuild, C.: English Dictionary. HarperCollins Publishers Ltd., 1995, s. 456, ISBN 00-037-0941-8

Cudínová, M.: Narativní přístup: inspirace pro poradenskou praxi. In: ekscr.cz [online]. 2. 3. 2011 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: <http://www.ekscr.cz/cs/aktualita/narativn%C3%AD-p%C5%99%C3%ADstup-inspirace-pro-poradenskou-praxi>

Drapela, J., V.: Přehled teorií osobnosti. Portál, 1997, s. 69, ISBN 80-7178-134-7

FALCON: O filmu v hlavě, In: csfd.cz [online]. [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: <https://www.csfd.cz/film/345734-v-hlave/prehled/>

Hart, P.: Psychologický slovník. Nakladatelství Budka, 1993, ISBN 80-90 15 49-0-5

Chlpíková, K.: Modrý Poťouch, 2016, In: dum.rvp.cz [online]. [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <https://dum.rvp.cz/materialy/kratochvil-m-modry-potouch.html>

Kopeček M. Mapování funkcí lidského mozku včera a dnes. Sanquis 2005, In: pfyziolmysl.upol.cz [online]. 5. 6. 2008 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: <http://pfyziolmysl.upol.cz/wp-content/uploads/2013/07/ObrPamet1.jpg>

Kopsa P., Kopsová, K.: Jak se krotí tygr. Edika 2015, ISBN 978-80-266-0806-6

Kratochvíl, M.: Modrý Poťouch. Vyd. 1. Praha, Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-411-7

Lakoff, G., Johnson, M.: Metafory, kterými žijeme. Host 2002, ISBN 80-7294-071-6

Machek, V.: Etymologický slovník jazyka českého. NLN, 2010. ISBN 978-80-7422-048-7

Narula, U.: Handbook of communication models, Perspectives, Strategies, Atlantic Publishers & Distributors, New Delhi, 2006, 26 s.

Orlita, V.: Za to můžeš i ty . . . můj mozek. Bizbooks, 2015, ISBN 978-80-265-0347-7

Peclová, M.: Mnemotechnické pomůcky: berličky pro paměť, In: vysokeskoly.cz [online]. 12. 3. 2013 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z <https://www.vysokeskoly.cz/clanek/mnemotechnicke-pomucky-berlicky-pro-pamet>

Petr, J.: Kam se poděla "čistá rasa"? Dnešní lidé jsou směs různých druhů, In: Idnes.cz [online]. 29. 1. 2014 [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z https://www.idnes.cz/technet/veda/puvod-cloveka.A140128_143131_veda_mla

Petr, J.: S kým vším jsme se spustili. Historie křížení Homo sapiens košatí, In: Idnes.cz [online]. 23. 2. 2016 [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z https://www.idnes.cz/technet/veda/historie-krizeni-homo-sapiens.A160222_112743_veda_mla

Plasirybová, K.,: Poťouchova (ne)výchova, In: Zsvnorovy.cz [online].[cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <http://zsvnorovy.cz/files/PoouchovanevchovaPomocvbnchsituacch2.t..pdf>

Richards, I., A.: The Philosophy of Rhetoric. Oxford University Press; 1st edition, December 31, 1965, ISBN: 978-0195007152

Roddenberry, G.,: Star Trek 21 Gene Roddenberry Quotes That Inspire a Great Future, In: Inc.com [online]. 4. 10. 2016 [cit. 22. 7. 2019]. Dostupné z: <https://www.inc.com/kevin.../21-gene-roddenberry-quotes-that-inspire-a-great-future.html>

Stöckl, P.: Co nás odlišuje od opic? Především evoluce jedné oblasti mozku, In: NationalGeografic.cz, [online]. 2. 4. 2013 [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <https://www.national-geographic.cz/clanky/co-nas-odlisuje-od-opic-predevsim-evoluce-jedne-oblasti-mozku.html>

Störig, J.: Malé dějiny filosofie. Zvon České katolické nakladatelství. 1991, s. 92, ISBN 80-711-3041-9

Strnad V.; Nejedlá, A.: Základy narativní terapie a narativního koučinku. Portál, 2014, ISBN 978-80-262-0729-0.

Svoboda, J.A.: Předkové. Evoluce člověka. Academia Praha, 2014. ISBN 978-80-200-2324-7

Tabulky.cz: Mnemotechnické pomůcky, In: tabulka.cz, [online]. 2019 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: https://www.tabulka.cz/ruzne/mnemotechnicke_pomucky.asp

Von Schlippe, A., Schweitzer, J.: Systemická terapie a poradenství. Cesta 2001, ISBN 80-7295-013-4

Vosniadou, S.: Children and Metaphors. Child Development. 1987, vol. 58, no. 3, s. 870-885

Winner, E.: Point of Words: Children 's Understanding of Metaphor and Irony. 2nd edition. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1997, s. 212, ISBN 0-674-68126-6

Winner, E.: Point of Words: Children 's Understanding of Metaphor and Irony. 2nd edition. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1997.212 s. ISBN 0-674-68126-6. [online]. 2. 4. 2013 [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <http://www.sheffkids.co.uk/adultssite/Czech/comcrate/anger%20map.jpg>

Přehled obrázků

Obrázek 1: [Maslowova hierarchie potřeb], P., F., In: Filozofie Úspěchu.cz [online]. 2. 3. 2011 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: https://www.filozofie-uspechu.cz/wp-content/uploads/2012/08/maslowova_pyramida.png

Obrázek 2: [Shannonův a Weaverův model komunikace], Narula, U.,: Handbook of communication models, Perspectives, Strategies, Atlantic Publishers & Distributors, New Delphi, 2006, 26 s.

Obrázek 3: [Vazba zkušenosti k jejímu pojmenování], Strnad V.; Nejedlá, A.: Základy narativní terapie a narativního koučinku. Portál, 2014, ISBN 978-80-262-0729-0.

Obrázek 4: [Paměť a proces], vlastní úprava, Kopeček M. Mapování funkcí lidského mozku včera a dnes. Sanquis 2005, In: pfyziolmysl.upol.cz [online]. 5. 6. 2008 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: <http://pfyziolmysl.upol.cz/wp-content/uploads/2013/07/ObrPamet1.jpg>

Obrázek 5: [Poťouchové], Kratochvíl, M.: Modrý Poťouch. Vyd. 1. Praha, Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-411-7

Obrázek 6: [Poťouch], Kratochvíl, M.: Modrý Poťouch. Vyd. 1. Praha, Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-411-7

Obrázek 7: [Otravák Neustálý], Nehyba, J., Svojanovský, P.: Tacitní znalosti v metaforách studentky učitelství. *Studia Paedagogica*, 21(1), 57–85. In: [doi.org](http://doi.org/10.5817/SP2016-1-4), [online]. 2016 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.5817/SP2016-1-4>

Obrázek 8: [Breptalka hodinová], Vosniadou, S.: Children and Metaphors. *Child Development*. 1987, vol. 58, no. 3

Obrázek 9: [Poťouch obecný], Kratochvíl, M.: Modrý Poťouch. Vyd. 1. Praha, Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-411-7

Obrázek 10: [Poťouch obecný], Kratochvíl, M.: Modrý Poťouch. Vyd. 1. Praha, Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-411-7

Obrázek 11: [Nedodělka roztěkaná], Kratochvíl, M.: Modrý Poťouch. Vyd. 1. Praha, Triton, 2010, ISBN 978-80-7387-411-7

Obrázek 12: [V Hlavě], In: i.ytimg.com, [online]. 2016 [cit. 18. 7. 2019]. Dostupné z: <https://i.ytimg.com/vi/-kArxASiw3Y/maxresdefault.jpg>

Obrázek 13: [Inside Out, Souostroví], Wiens, J.: Using Disney's Inside out with Middle School Students, In: [OneTeachersAdventures.com](http://oneteachersadventures.blogspot.com/2015/12/using-disneys-inside-out-with-middle.html) [online]. 5. 12. 2015 [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <http://oneteachersadventures.blogspot.com/2015/12/using-disneys-inside-out-with-middle.html>

Obrázek 14: [Co nosím v hlavě], In: ZSdacice.cz [online]. [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <http://old.zsdacice.eu/img/fotogalerie/>

Obrázek 15: Sendaka, M.: [Max a Divočiny], [online]. [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z http://nd06.jxs.cz/559/142/96716fc543_97787334_o2.jpg

Obrázek 15: [Tygr], [online]. [cit. 19. 7. 2019]. Dostupné z <https://www.mundo.cz/sites/default/files/images/fauna-a-flora/tygr-indicky.jpg>

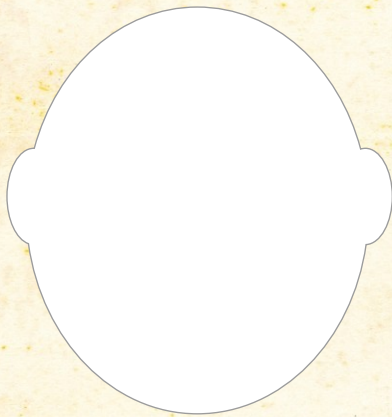
Příloha 1 - Mapy Emocí

Mapy emocí jsou vytvořeny z originálu Anger Map, In: Shefkids [online], [cit. 19. 7. 2019].
Dostupné z <http://www.shefkids.co.uk/adultsite/Czech/comcrate/anger%20map.jpg>

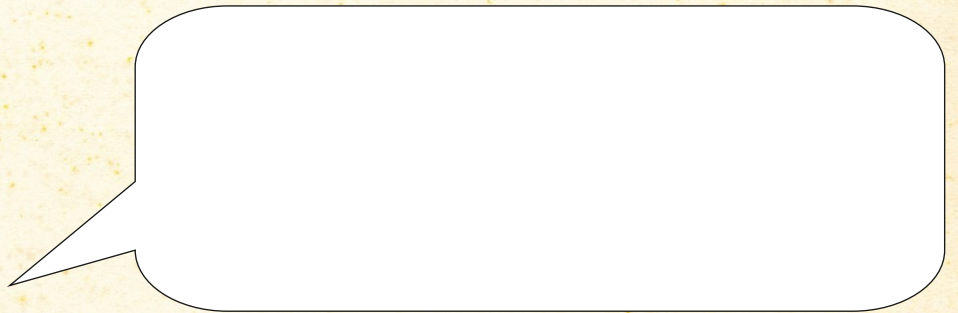
jméno

Mapa depky

Jak se tváříš když máš depku?



Co říkáš?



Jak se chováš když máš depku?

Co se děje v tvém těle když máš depku?

Další způsoby jak zvládat svou depku:



Co ti tvá depka pomohla dosáhnout?



Co jsi se dozvěděl(a) o své depce?



Co ti pomáhá když máš depku?

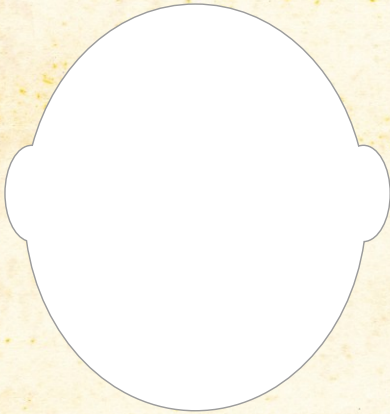


jméno

Mapa nechuti

Jak se tváříš když se ti nechce něco dělat?

Co říkáš?



Jak se chováš když se ti nechce něco dělat?

Co se děje v tvém těle když se ti nechce něco dělat?

Další způsoby jak zvládat nechut'

Co ti tvá nechut' pomohla dosáhnout?



Co jsi se dozvěděl(a) o své nechuti?



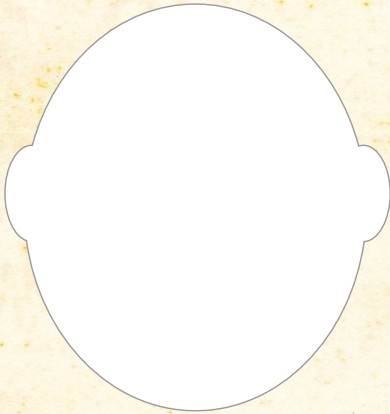
Co ti pomáhá když se ti nechce něco dělat?



jméno

Mapa radosti

Jak se tváříš když máš radost?



Co říkáš?



Jak se chováš když máš radost?

Co se děje v tvém těle když máš radost?

Další způsoby jak zvládat svou radost:

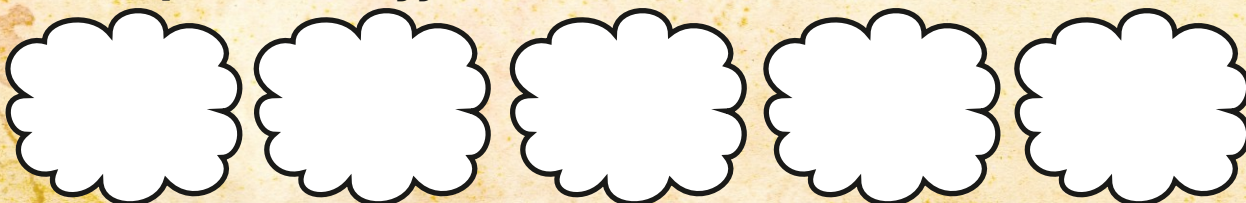
Co ti tvá radost pomohla dosáhnout?



Co jsi se dozvěděl(a) o své radosti?



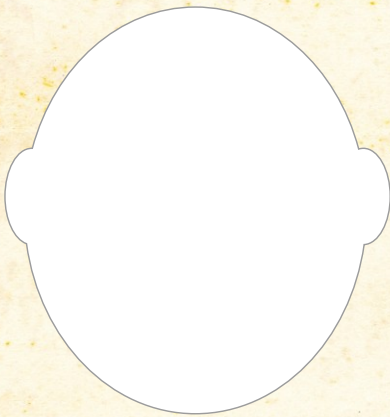
Co ti pomáhá vyjádřit radost?



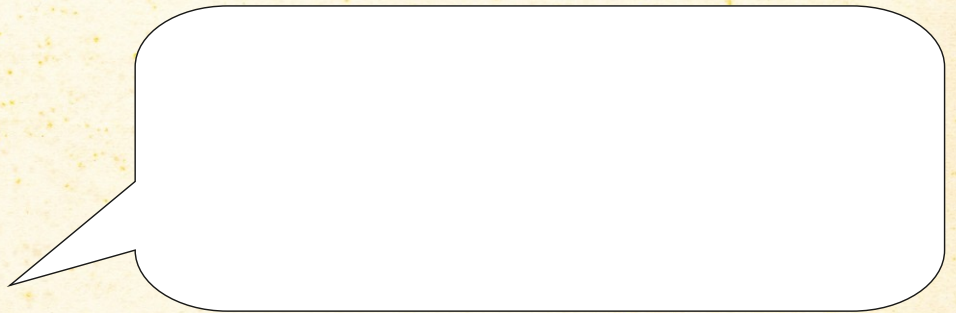
jméno

Mapa smutku

Jak se tváříš když jsi smutný(á)?



Co říkáš?



Jak se chováš když jsi smutný(á)?

Co se děje v tvém těle když jsi smutný(á)?

Další způsoby jak zvládat svůj smutek:

Co ti tvůj smutek pomohl dosáhnout?



Co jsi se dozvěděl(a) o svém smutku?



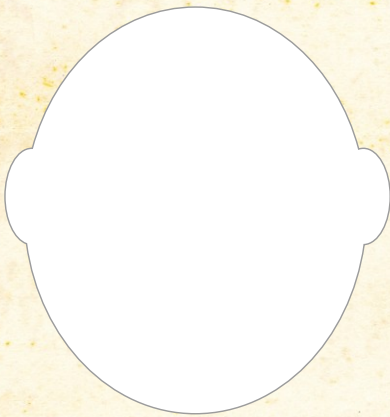
Co ti pomáhá když jsi smutný(á)?



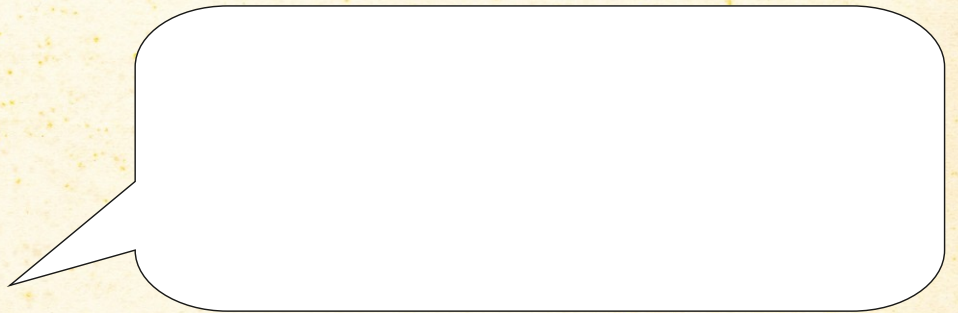
jméno

Mapa strachu

Jak se tváříš když máš strach?



Co říkáš?



Jak se chováš když máš strach?

Co se děje v tvém těle když máš strach?

Další způsoby jak zvládat svůj strach:

Co ti tvůj strach pomohl dosáhnout?



Co jsi se dozvěděl(a) o svém strachu?



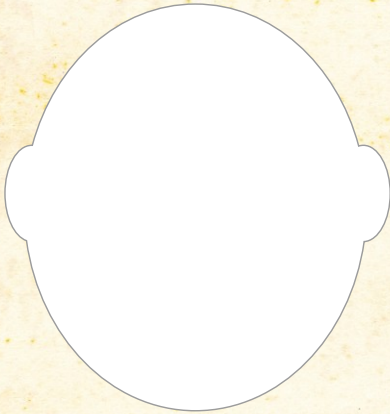
Co ti pomáhá když máš strach?



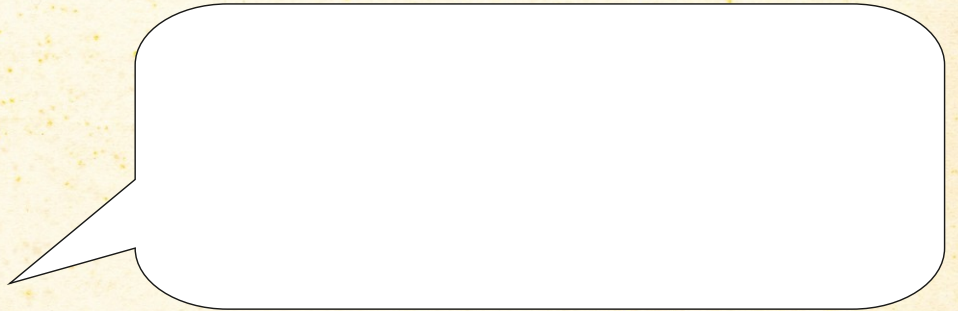
Jméno

Mapa vzteku

Jak se tváříš když máš vztek?



Co říkáš?



Jak se chováš,
když máš vztek?

Co se děje v tvém těle
když máš vztek?

Další způsoby jak zvládat
svůj vztek:

Co ti tvůj vztek pomohl
dosáhnout?



Co jsi se dozvěděl(a) o svém
vzteku?



Co ti pomáhá, když máš vztek?

