

Sugesce ve třídě: Čarodějnictví mezi učitelstvím a terapií

Autor: Jan Nehyba

Nehyba, J. (2025). Sugescce ve třídě: Čarodějnictví mezi učitelstvím a terapií. *SF REVUE*, 6, 47-70.

*„Slova byla původně magie
a dodnes si slova zachovala velkou část
své prastaré magické síly.“ (Freud, 1915)*

*„Nepřestane to být kouzlo jen proto,
že víš, jak to funguje.“ (Pratchett, 2005)*

Úvod¹

Jedna z tradičních metafor pro psychoterapii a snad bychom mohli říci, že to platí i pro učitelství, je, že psychoterapie je jako „umělecké řemeslo“, má část uměleckou a část řemeslnou, která se dá systematicky kultivovat. Ta umělecká část je často něco dosti neuchopitelného, kreativního, živelného, co se chce vymanit škatulkám vědy a něco, co hraničí až s něčím magickým.

Rád bych se v tomto textu soustředil na to magické a dopustil se možná pro některé několika herezí a pro jiné jen rozebral to, co je spojeno s tímto čarovným v nás i mezi námi. Beru to tak, že bez herezí není vývoje, ale ne pro všechny to budou hereze. Takže první možná hereze je to, že používám psychoterapeutické myšlenky v rámci edukace a snažím se je aplikovat pro učitelství. Naštěstí „u nás“ nejsou moc známé práce o psychoterapeutizaci vzdělávání (Hayes, Ecclestone, 2011). Takže mě nebude asi nikdo vinit za tuto možnou herezi a možná to někdo dokonce označí za prospěšnou myšlenku.

Druhá herze je, že se snažím poukázat a nějak konceptualizovat to magické a nehmatatelné v učitelství a psychoterapii. A tím, že to pojmenuji a rozeberu na atomy, konkrétně v podobě jazykových vzorců, tak se to magické může vytratit.

Poslední potenciální herezí je, že nabízím použití jazykových vzorců pro účely učitelství, protože se tyto vzorce často (ale ne vždy) používají v hypnóze a hypnoterapii.

¹ Pro extrémně pragmaticky orientované čaroděje*ky doporučuji přejít na kapitulu Čarodějné formule pro učitele*ky, bez předchozích kapitol však hrozí, že můžete napáchat více škody než užitku.

Když mluvím o magickém v psychoterapii a učitelství, tak bych nejprve rád vymezil, co tím myslím.

Oním magickým bychom totiž mohli myslet například to, jak pomocí kouzelnických triků prohlubovat terapeutickou práci (Lam, Lam, & Chawla, 2017). Nebo bychom si mohli „stěžovat“, jak se magická složka terapie díky evidence based přístupům vytrácí z psychoterapie (McClendon, Burlingame in Klein et al., 2010). A nebo zkoumat, do jaké míry by psychoterapeuti*ky měli být schopni akceptovat to, že někteří lidé věří v reálnou magii, která je součástí jejich života a nejen to, ale do jaké míry by terapeuti měli používat rituály, práce s energiemi, mentalistické techniky, které odrážejí víru a kulturní praktiky klientů: „Psychoterapie možná opustila magii už dávno, ale lidé nikdy. Na nejhlubší úrovni věří... a chtějí věřit.“ (Miller, Hubble, 2017).

Mě však jde o jinou magii, jde mi o magii slov, chtěl bych sestoupit až na tuto úroveň a poukázat, že samotná slova mohou při určitém kontextu být téměř „magická“. Jinými slovy mohou „ovlivňovat“, „podněcovat“, „inspirovat“, „evokovat“, „zasévat“ a... doplňte si jakoukoliv jinou vaši metaforu. Tradičně se tomu většinou říká sugesce, ale pro mě je toto slovo spojeno s nánosem negativních konotací.

A ve výsledku je jedno, zda jste učitel*ka, psychoterapeut*ka, duchovní, sociální pracovník*ce, lékař*ka, vědec*kyně, rodič,... . Všichni jsme lidé, kteří používají jazyk a kontext, jen se často nestaráme o to, jak je používáme, kam míří, kam dopadnou a co se s nimi stane. Z těchto důvodů budu v tomto textu používat metaforického rámování, že slova a gesta mohou být magická a že lidé mohou být čarodějové. Snad jsem tak teď uklidnil tu část lidí, kteří si čtou tento text a přemýšlí, jak je to s tím magickým vlastně myšleno.

Protože text může působit jemně chaoticky s mnoha odbočkami, na začátek uvedu záměr textu: Jde o zvědomění si, že během každodenní konverzace používáme mnoho různých typů jazykových vzorců, které jsou do různé míry sugestivní (mají moc ne manipulovat, i když to zajisté taky, ale spíše evokovat, podněcovat, konfrontovat a podobně). A ve výsledku pak poukázat na některé jazykové vzorce, které mohou být užitečné pro učitele*ky, mnohé z nich praktici zajisté budou znát, i když je předtím nikdy takto neměli pojmenované.

Učitelé*ky jako čarodějky*ové

Začněme kontroverzním tvrzením, že každý člověk v sobě má moc čarovat (moc ve smyslu aktivizovat v sobě a v druhých různé zdroje), a protože i terapeut*ka a učitel*ka je povětšinou člověk, i on je čaroděj nebo čarodějka. Preferuji zde spíše oslovení čaroděj a čarodějka, protože subjektivně se mi zdá mít větší váhu a tajuplnost než pouťový kouzelník. Vycházím zde přitom trochu z přesvědčení, že v podání Terryho Pratchetta jsou přece jenom čarodějky trochu více pragmatičtější a více spojeny s životem než akademičtí kouzelníci, což je pro každodenní realitu učitele*ky i terapeuta*ky celkem klíčové. Přesto v tomto textu zmíním několik „kouzelnických teorií“, abych mu dodal i akademickou váhu a učinil jej skousnutelnější pro racionálně a kriticky smýšlející část naší duše, která je ostražitá před veškerou pavědou.

Pro jistotu opakuji, že opravdu používám čarodějnictví jako metaforu. Problém s metaforami je však ten, že mají „moc“, která je v něčem metaforicky srovnatelná s magií. Jeden z nejslavnějších experimentálních výzkumů v oblasti metafor nám ukazuje, jak lidé chtějí reagovat jinak, když je zločin rámovaný v textu jako „virus“ nebo jako „bestie“ (Thibodeau a Boroditsky 2011, 2013, 2015). Když

účastníci výzkumu dostali text, který o zločinu pojednával jako o bestii, navrhovali daleko více restriktivní strategie, kterou chtěli zločin „zabít“, zatímco, když jim byl „podán“ zločin jako virus, byli daleko více proaktivní a navrhovali opatření k „vyléčení“ zločinu². Poměrně pěkný přehled o tom, které metafory z experimentálního hlediska rámuji naše usuzování a rozhodování, aniž bychom si toho byli vědomi, najdeme v Thibodeau, Hendricks, Boroditsky (2017), kde diskutují různé výzkumy. Například, když pacienti rámuji rakovinu neutrálně nebo jako cestu, potom épe přijímají preventivní opatření a lépe vnímají obtížné výsledky a překážky na jejich cestě k uzdravení. Nebo pokud rámuje milující vztah spíše jako „cestu“ než „perfektní sjednocení“, tak lidé na cestě vztahu méně bolí vzájemná ublížení.

A nejenom metafory, ale i některá slova v konkrétním kontextu mají „váhu“ a jsou v určitém smyslu „magická“ a mohou zranit a pomoci. Jak píše Terry Pratchett „Čarodějky jsou všeobecně velmi opatrné na to, co říkají. Nikdy si nemůžete být dost jistí, co slova udělají, když se vám dostanou z doslechu.“ (Pratchett, 2012). Nicméně tento citát je rámován paradigmatem strachu. Strach je něco, co může vést učitele*ky k temné straně „magie“. Magie založené na potlačování, utlačování, vyhrožování, trestech. Temné magii, která je reprezentovaná slovy a větami: „jestli tu nebudete ticho, tak vás proměním v žáby“. Dobře, tohle je spíše „humorný“, ale reálný příklad ze školy. Opravdové příklady temné magie jsou něco jako „Je to tvoje chyba, že budou všichni psát písemku.“, „Jsi jako tvůj bratr, stejně nemožný ničema.“³ Pokud „zaséváme“ tato černá semínka temné magie do druhých, dětí, tak je riziko, že v kontextu pozdějšího „příhodného“ prostředí mohou vyrůst do podoby zraněných, děsivých nebo i jiných částí naší duše. Ano, čarodějové a čarodějky jsou také jen lidé, kteří kráčí na hraně dobra a zla, ale cílem našeho celkového snažení je zasít více dobrých semínek než těch temných.

Jazyk života

Nechci zde rozebírat techniky „temné magie“, ale chci se soustředit na to, co bychom snad poeticky mohli nazvat „magie jazyka života“, která podporuje nejhlubší lidské hodnoty jako jsou láska, lidskost, otevřenost, porozumění a podobně. Doplněte si sami... Tento jazyk života „zasévá“ slova, semínka kolem nás, a vytváří tak „podhoubí“, ze kterého může vyrůst něco nového – nějaký jiný způsob prožívání nebo jednání. Jsou to semínka, která podporují naše záměry, jak chceme v našem životě jednat a kým chceme být.

Jinou perspektivu v rámci SFBT (Solution Focused Brief Therapy) nabízí Iveson (2015), který říká, že terapeutická práce je spíše o „vytváření kontextu, ve kterém mohou lidé posunout svůj život dál“. Osobně bych si dal pozor na metaforu „posunutí dál“, protože někteří lidé se nechtějí posouvat dál; stačí jim, když se „zakoření“ v tom, co chtějí. Někteří chtějí „vzlétnout“ nebo nechat „vykvést“, jiní něco jiného. Opět doplněte si svoji metaforu pro každého vašeho klienta... Proto je tak klíčové NESledovat v terapii a v učitelské práci své vlastní preference, ale preference žáka a klienta. Ano, nutně v učitelské práci děláme zobecnění a sledujeme „dobro“ žáka, ale klíčové je, jak je naše jednání

² Sice tvrzení vztahující se konkrétně na tento výzkum bylo následně oslabeno, ale nedávná meta-analýza, která se zabývala obecným vlivem metafor na usuzování a rozhodování dokládá, že metafory mají jednoznačný efekt (Van Stee, 2018).

³ Existuje mnoho různých typologií, které se snaží tato temná magická slova kategorizovat, jednou z nich je třeba Nenásilná komunikace, která má 4 kategorie, jako jsou: Obviňování, urážky, výčitky, škatulkování.

čaroděje zakotveno v našich hodnotách (osobním kodexu čaroděje). K jakým hodnotám chceme podněcovat nebo vychovávat děti (srovnejte LeJeune and Luoma 2021)?

Jazyk života je tak zakotven v hodnotách, které umožňují rozvoj lidskosti a nemusí tak být primárně jazykem okamžitého řešení; je spíše jazykem propojení, jazykem obnovy, který usiluje o rozvoj žáka nebo klienta.

Zasévání není jen o slovech

Zasévání (seeding) je termín, který se opravdu v psychoterapeutické a hypnoterapeutické literatuře objevuje. Seeding je z pohledu ericksonovské psychoterapie definovaná Zeigem poměrně technickým (kouzelnickým) jazykem jako: „aktivizace zamýšleného požadovaného jednání, prostřednictvím předchozích náznaků (například, slov roztroušených do vět). Jednání druhého člověka tak může být předurčeno tím, že se na ně naráží s velkým předstihem“ (Zeig, 1990). No, můžeme si jen domýšlet, jak by na to zareagoval M. H. Erickson, kdyby od Jeffa Ziega slyšel tuto definici, v mém vnímání světa asi něco jako: *Jeffe, běž prosím pomoci Elizabeth (manželka M. Ericksona) zasadit rajčata na zahradě, nepřečetla si návod a dělá to pořád stejně jako každý rok a je jich více a více.*

Riziko technicistně orientovaného a pojmového uchopení zasévání je, „že jej bereme jako techniku“, která má moc ovlivňovat nebo manipulovat s chováním klienta, klientky, žáka, žákyně. Začneme přemýšlet o takovém zasévání jako o magické hůlce, technice, která nám pomůže vyřešit všechny problémy, které ve třídě nastanou. A často jsme vychováni takto přemýšlet, protože diskurz naší společenské výchovy je hodnotit, analyzovat a říkat, co je dobré a špatné, to nás vede k jednání ze strachu, který nás pohlcuje a máme tendenci reagovat na věci reaktivně a ne proaktivně. Jen věci „opravovat“.

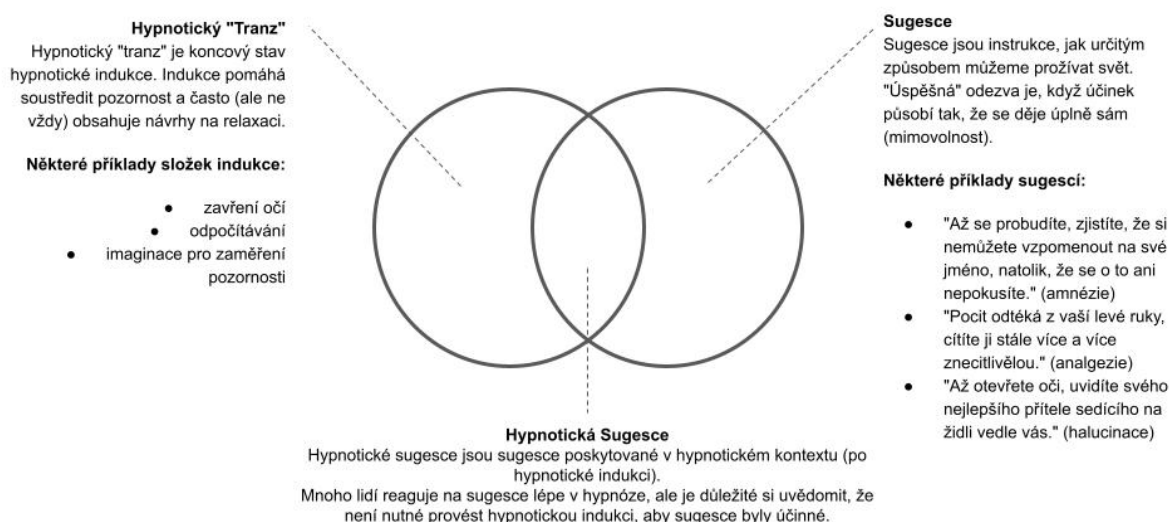
Efektivita čaroděje není ale odvozena od množství čarodějnických formulí (například jazykových vzorců), ale v komplexním mixu faktorů. Osobnost „čaroděje“ či „čarodějky“ – tedy učitele*ky – hraje zásadní roli v tom, jak dokáže vytvářet správná očekávání, využívat sociální kontext a navazovat silné vztahy se svými studenty. Pokud se podíváme na shrnutí výsledků metastudií Hattieho (2008), tak schopnost učitele*ky vytvořit silné vztahy a mít vysoká očekávání vůči výkonu studentů má výrazný dopad na jejich učení. To je velmi podobné situaci v terapii, kde je pro úspěch klíčová pracovní aliance a očekávání mezi terapeutem*kou a klientem.

Stejně tak ve vzdělávání můžeme využít sílu očekávání a vztahů. Nejde o to manipulovat či ovlivňovat chování studentů magickými technikami, ale spíše o vytváření prostředí a kontextu, kde jsou studenti motivováni a otevření novým zkušenostem. Tím, že jako učitelé*ky budeme klást důraz na budování silných vztahů a pozitivních očekávání, můžeme podpořit jejich růst a učení mnohem efektivněji než jakoukoliv technikou samotnou.

Magie slov a věda za tím

Ano, je možné, že se někteří z vás při zmínce o hypnóze v předchozím odstavci vyděsili, ale realita je taková, že každý z nás zasévá, používá nějaké sugesce a metafory mimo hypnotický kontext, které mohou zranit, léčit nebo prostě nějak zapůsobit. V současnosti jsem nenašel žádný výzkum, který by spočítal, kolik průměrně za minutu použije učitel*ka sugescí, maximálně Cameron (2003, s. 53) uvádí,

že učitelé*ky v jejím výzkumu používali průměrně 70 slov za minutu (včetně předložek, spojek) a 4 z nich byly metaforické. A otázkou je, kolik z nich bylo metaforických, která jsou schopna ovlivnit myšlení a potažmo i jednání dětí. Přesto si myslím, že je ospravedlnitelné mluvit o tom, že každý z nás používá sugesci, i když ne v hypnotickém kontextu. Rozdíl mezi sugescí a hypnotickou sugescí je ten, že hypnotická sugesce přichází po hypnotické indukci v hypnotickém transu a obecně sugesce jsou instrukce, jak prožívat náš svět určitým způsobem. „Úspěšná“ reakce na sugesci nastává, když efekt působí, jako by se odehrával sám od sebe (srovnej Halligan, 2014).



Obrázek 2: Struktura hypnotické sugescie (Halligan, 2014)

Proto je důležité klást důraz na to, že „jsem zodpovědný za to, co říkám, ne za to, jak to druhý slyší“ (S. de Shazer). „Pokud se chci domluvit, jsem zodpovědný za to, jak to druhý slyšel.“ (L. Zatloukal). V našem kontextu to, že jsem zodpovědný za to, co říkám, je ve smyslu maximalizovat dopad našich slov v komunikaci.

Pokud bychom chtěli argumentovat tím, že sugesce jako kouzelné formule jsou účinné jen v kontextu hypnózy, tak zde pro to ve výzkumu moc nenajdeme oporu. Sugescie mohou být úspěšné i bez kontextu hypnózy nebo transu, jak dokazují různé studie. Raz a kol. (2006) uvádí, že vysoce sugestibilní jedinci mohou reagovat na sugesci i bez hypnózy. Podobně prokázali úspěšné použití sugescí, s nebo bez navození hypnotického transu, ke kontrole nevolnosti související s chemoterapií a po anestezii (O'Neill et al., 1999). Kromě toho Kirsch a kol. (2007) a Mazzoni a kol. (2013) zdůraznili, že velká část jevů produkovaných v hypnóze sugescí lze také vytvořit bez indukce hypnózy.

Zároveň je sociální očekávání, že budu hypnotizován, důležité pro úspěch samotné hypnózy. Výzkumy ukazují, že použití slova „hypnóza“ při hypnoterapii (Gandhi & Oakley, 2005; Schnur a kol., 2008; Schoenberger a kol., 1997) může pacientům pomoci očekávat zlepšení jejich stavu, a díky tomuto očekávání skutečně znamenají pozitivní změny.

Stejně tak učitel*ky pracuje s očekáváním i když ne v hypnotickém kontextu.

Dokonce bychom mohli najít i výzkumy, že sugesce (i když v hypnotickém kontextu) mohou mít kladný vliv na procesy učení. Od těch staršího data až po novější: zkoumán dopad hypnotické sugesce na kognitivní funkce, přičemž studie zkoumaly její účinky na verbální učení a vzpomínání (Jean, 1980; Radtke-Bodorik et al., 1979), zlepšení motivace a snížení úzkosti při testech (Krippner, 1963). Sugescce mohou být použity u výuky jazyků pro zvýšení rychlosti čtení, porozumění u studentů a zvýšení emoční pohody (Wark, 2011; Jalene & Wulf, 2014; Sehan et al., 2017; Syukur, 2017; Ghasemi, 2019; Junianengrum et al., 2020) a dokonce i zvýšení akademické úspěšnosti (Wark, 1996).

Pro jistotu si udělejme shrnutí všech zmíněných pojmů:

Hypnóza je systematicky vytvořený změněný (stav) vědomí, který se může vyznačovat zvýšenou vnímavostí na sugescce a soustředěnou pozorností. Ne vždy je spojen s hlubokou relaxací.

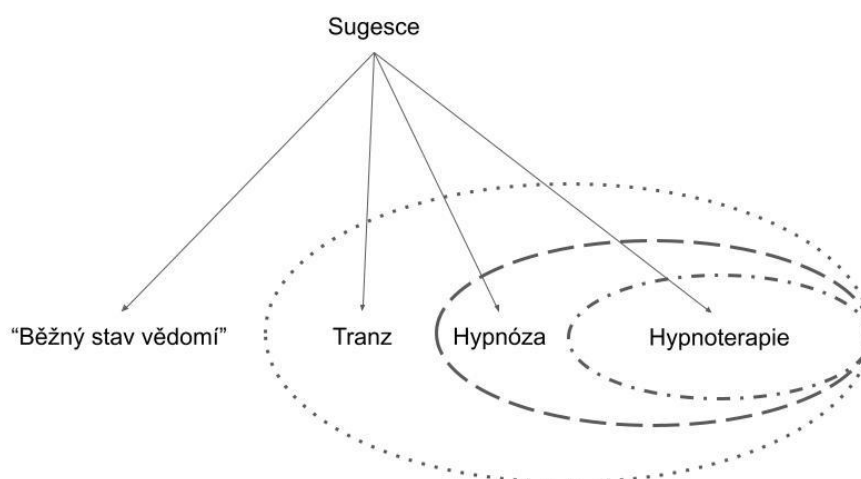
Tranz je širší pojem označující různé formy změněných stavů vědomí, do nichž lze upadnout přirozeně či cíleně. Nezahrnuje jen hypnózu, ale i stavy dosažené meditací, opakováním rituálů, intenzivní koncentrací na určitý úkol nebo prožitkem silných emocí.

Sugescce je proces, při kterém je myšlenka, pocit nebo chování ovlivněno vnějšími (verbálními, neverbálními, ...) podněty, často bez vědomého uvědomění si tohoto vlivu.

Jazykový vzorec je specifický komunikační prostředek, jehož základem je pečlivé volení slov a konstrukcí vět, které posluchači usnadňují přijetí určité informace či postoje. Jazykový vzorec je často prostředek sugescce.

Hypnoterapie je terapeutická metoda, která využívá hypnózu jako prostředek ke zlepšení psychického stavu a je prováděna proškoleným odborníkem.

Spíše metaforicky, než abychom to mohli pokládat za nějaký (vědecký) model, můžeme tyto definice vyjádřit tímto náčrtem, který zdůrazňuje, že hranice mezi danými pojmy nejsou úplně striktní a mohou být mlhavé. Záleží, jakého odborníka se zrovna zeptáte. A dokonce ani posloupnost nemusí být taková, jako je na náčrtku, protože například „hypnoterapie“ v ericksonovské psychoterapii není omezená jen na „stav“ hypnózy, ale děje se skrze všechny popsání kontexty.



Obrázek 2: Vizuální metafora pojmů (vlastní)

Učitelé*ky nevyužívají sugesce pro navozování hypnózy, to je zřejmé. Někdy bychom možná mohli říci, že se dostanou na okraj vyvolání tranzu, v případě dobrého vypravěče nebo v případech, kdy žák, sami zatranzují, protože je dokáže pohltit nějaká myšlenka, třeba i ta, která mnohdy není v souladu s tím, co učitel*ka říká.

Z důvodu, abych nebyl vyšetřován „úřadem pro vyšší magii“ zdůrazňuji, že NEnábám učitele*ky k používání „klinických hypnoterapeutických technik“ v prostředí školy. Podle tohoto úřadu použití těchto technik neoborníkem může být škodlivé. Byl bych rád, kdyby toto tvrzení tento úřad doložil, protože když se podíváme na výzkumy škodlivosti hypnózy, tak řada výzkumů dokládá minimální riziko nežádoucích účinků hypnózy, které jsou většinou jen nezávažné a krátkodobé (viz například Jensen a kol. (2014), Chamine a kol. (2018) Chogle a kol. (2022). Konkrétně Palsson a kol. (2023) uvádí, že z 691 hypnoterapeutů*ek (z toho je 47% klinických psychologů) jen 1.9% hypnoterapeutů*ek odhadovalo, že více než 5 % jejich klientů mělo na hypnózu nepříznivé reakce, které by mohly mít dopady na duševní zdraví klienta. Těmito nežádoucími účinky mohou být například bolest hlavy, závratě, nevolnost a ztuhlost šíje (srov. Lynn a kol., 2000).

Ve srovnání s ostatními přístupy jsou tak nežádoucí efekty minimální. Například z mindfulness training (Britton et al., 2021) reportovali celkem 14 % účastníků, kteří měli nějaké nežádoucí účinky trvající déle než jeden den. Hypnóza se naopak používá pro zmírnění některých nežádoucích účinků v rámci medicíny, například ve spojitosti s rakovinou, viz Montgomery et al. (2013).

Téma škodlivosti hypnoterapeutických technik není předmětem tohoto článku, jen chci zdůraznit, že učitelé*ky už beztak používají sugesce a sugestivní techniky ve své výuce a může být užitečné je seznámit se základními mechanismy sugescí a širším kontextem, aby mohli své počínání zvědomit a využít. Z tohoto pohledu si myslím, že jsem v souladu s politikou „vyššího úřadu pro magii“.

Grimoáry – seznamy čarodějných formulí

V historii hypnoterapie, psychoterapie, koučování, ... se různí teoretici nebo i praktici snažili o sumarizaci nebo sestavování čarodějných formulí jazyka života. V kontextu metafory čarodějnictví se často takovéto texty označují jako grimoáry. Což jsou magické texty, které obsahují řadu čarodějných formulí pro provádění kouzel, takové čarodějnické kuchařky. Tyto grimoáry tak nejčastěji obsahují to, čemu se říká typy sugescí, nebo hypnotické vzorce, či jazykové vzorce.

Problém s grimoáry je ten, že často byly napsány čarodějnými praktiky/čkami a nejsou reflektovány přísnými vědeckými metodami akademických kouzelníků. V rámci práce se sugescemi je napsáno nesčetně grimoárů, které se dožadují pozornosti a chtějí říci, že jsou těmi pravými nástroji k praktikování čarodějnictví.

Existují některé specifické grimoáry, které jsou i více vědecky zkoumány. Například v kontextu klinické hypnoterapie přímé a nepřímé sugesce (Yapko, 2012). Nebo formy alert-hypnosis (Varga, 2013), které se používají v medicínské komunikaci.

Mezi ty ostatní, v něčem kontroverzní, ale v mnoha ohledech praktické, můžeme zmínit následující. „Sleight of Mouth“ od Roberta Diltsa je soubor 14 jazykových vzorců určených k přesvědčování a změně přesvědčení prostřednictvím konverzace (Dilts 1999). Dalšími systémy jsou například Metamodel a Miltonův model, které vyvinuli John Grinder a Richard Bandler. Metamodel se zaměřuje na zpřesňování jazyka a odhalování skrytých předpokladů, zatímco Miltonův model využívá neurčité jazykové vzorce k navození změny (Bandler a Grinder 1975; Bandler a Grinder 1976). Bill O'Hanlon přispěl k této oblasti svou prací na Ericksonovské hypnóze a na řešení orientované terapii, kde zdůrazňuje využití jazyka k facilitaci změny (O'Hanlon, 2009). Stephen Brooks vytvořil svébytnou strukturu jazykových vzorců, které mají facilitovat terapeutickou změnu (Boxtel, 2022). A jako posledního zmíním Igora Ledochowského, který se specializuje na konverzační hypnózu a vyvinul techniky pro využití hypnotických vzorců v každodenní komunikaci (Ledochowski 2003).

Většina z těchto systémů je odvozena od práce jednoho pouštního čaroděje z Arizony, který se jmenoval Milton H. Erickson, a často jsou tyto systémy z pohledu vědy kritizovány za nedostatek evidence. V následujícím odstavci se pokusím sestavit jeden z prvních grimoárů pro učitele*ky. Bez snahy o nějakou komplexnost. Budu vycházet čistě z mé praxe, fantazie a předchozích zmíněných grimoárů. Bude se jednat o návrhy různých typů verbálních sugescí pro učitele*ky ve třídě. Cílem je ilustrovat, jak jsou tyto sugesce konstruovány a s jakým záměrem. Ne že bych byl ideální člověk, který by o těchto vzorcích měl psát, ale holt se nikdo jiný zatím nenašel. U některých si možná řeknete, ano to znám, ale z jiného kontextu... V pořádku, tak to je.

Čarodějné formule pro učitele*ky

1. Truismy

Definice:

Truismy jsou zjevná, obecně uznávaná fakta o lidské zkušenosti, která je téměř nemožné popřít. Jejich použití vytváří pocit souhlasu, srozumitelnosti a bezpečí.

Využití v pedagogické praxi:

Učitel*ka může pomocí truismů navodit souhlasnou atmosféru, posílit důvěru a snížit odpor studentů k novým informacím.

Etické aspekty použití:

- Používejte truismy k navázání kontaktu a bezpečí, ne k manipulaci.
- Nepředstírejte evidenci tam, kde není, a volte truismy, které jsou opravdu univerzálně platné.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Začněte hodinu truismem k tématu, které studenti již znají, abyste je pozitivně naladili.
- Používejte truismy při opakování známých faktů (např. „Většina z nás ví, že opakováním se učíme lépe...“), abyste posílili zapojení studentů.

Příklady:

„Každý z nás se občas setká s něčím, co je těžké pochopit.“

„Většina z nás má zkušenost, že když něco cvičíme, postupně se zlepšujeme.“

„Každý den získáváme nové zkušenosti.“

2. Změkčovače

Definice:

Změkčovače prezentují návrhy nebo instrukce jemně a nenásilně, často za pomoci slov jako „možná“, „co kdybychom“, „zdá se, že“.

Využití v pedagogické praxi:

Sníží odpor vůči instrukcím a podporují přátelskou, podporující atmosféru.

Etické aspekty použití:

- Nepoužívejte změkčovače k zastření jasných požadavků. Buďte upřímní, když je něco povinné.
- Nesnažte se jimi manipulovat studenty k něčemu, s čím by nesouhlasili, pokud by to bylo řečeno přímo.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Začněte instrukci změkčovačem, aby studenti měli pocit volby.
- Používejte je především tehdy, když zkoušíte nové aktivity.

Příklady:

„Možná by bylo užitečné, kdybychom se teď podívali na stranu 50.“

„Co kdybychom si teď dali krátkou přestávku a pak se vrhli do dalšího tématu?“

„Zdá se, že někteří z vás mají otázky, podívejme se na ně společně.“

3. Implikace

Definice:

Implikace naznačují vztah mezi dvěma skutečnostmi (A vede k B), aniž by to bylo přímo propojené.

Využití v pedagogické praxi:

Umožňují jemně motivovat studenty k určitému jednání a upozorňují na přínosy či důsledky jejich aktivit.

Etické aspekty použití:

- Nebudte zavádějící. Implikace by měly vycházet z reálných vztahů mezi činností a výsledkem (přirozeným důsledkem).
- Nevyvolávejte nepodložené obavy nebo nerealistická očekávání.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Používejte implikace při motivaci k domácí přípravě či dokončování úkolů.
- Vhodné pro zdůraznění výhod učení se nebo spolupráce na projektech.

Příklady:

„Když si uděláte domácí úkol hned dnes, zítra budete mít více volného času.“

„Jakmile porozumíte této kapitole, další látka pro vás bude jednodušší.“

„Pokud budeme všichni spolupracovat, projekt dokončíme dříve.“

4. Chunking up / Chunking down

Definice:

Chunking up: přesun k širšímu konceptu,

Chunking down: soustředění na detail.

Využití v pedagogické praxi:

Umožňuje žákům vidět obecné rámce i detaily, lépe pochopit kontext a usnadňuje řešení komplexních problémů.

Etické aspekty použití:

- Transparentně vysvětlete, proč se vracíte k obecnému nebo jdete do detailu, abyste studenty nemátli.
- Nepoužívejte tuto techniku ke zbytečnému zastírání nebo znejasňování učiva.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Začněte hodinu obecným konceptem (chunking up) a poté přejděte ke konkrétním příkladům (chunking down).
- Při opakování nebo shrnutí látky opět proveďte chunking up, aby studenti viděli celek.

Příklady:

„(Chunking up) Tato úloha je součástí většího konceptu analytické geometrie.“

„(Chunking down) Podívejme se konkrétně na tento krok, abychom pochopili, jak jsme k výsledku došli.“

„(Chunking up) Tento jazykový jev je jednou z mnoha součástí širšího systému gramatiky.“

5. Uvědomění (Awareness)

Definice:

Upozornění studentů na dovednosti či znalosti, které již mají, aniž by byli přímo nuceni.

Využití v pedagogické praxi:

Zvyšuje sebereflexi, pomáhá studentům uvědomit si vlastní pokroky a zvyšuje jejich vnitřní motivaci.

Etické aspekty použití:

- Používejte uvědomění k podpoře studentské autonomy a sebevědomí, ne k manipulaci.
- Buďte upřímní, nevyvolávejte falešný dojem kompetence tam, kde není.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Začněte hodinu připomenutím, co už studenti umí.
- Při obtížné látce jim pomozte uvědomit si, co už ovládají, aby se necítili zahlceni.

Příklady:

„Možná si uvědomujete, jak je opakování klíčové pro zapamatování.“

„Všimli jste si, jak lépe chápete látku, když se na ni soustředíte?“

„Možná teď začínáte chápat, proč je tento koncept tak důležitý.“

6. Imaginace (Představivost)

Definice:

Vyzvání studentů k představování si situací, čímž se podporuje vizualizace a lepší pochopení.

Využití v pedagogické praxi:

Posiluje kreativitu, zájem, usnadňuje memorování a dává studentům prostor pro vlastní interpretaci látky.

Etické aspekty použití:

- Nevytvářejte nátlak na studenty, aby si představovali něco nepříjemného nebo stresujícího.
- Používejte imaginaci k podpoře pozitivního a užitečného vnímání učiva.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Při výkladu nové látky vyzvěte studenty, aby si představili praktické využití.
- Používejte imaginaci při literatuře, dějepise, přírodopisu – kdekoliv, kde vizualizace prohloubí porozumění.

Příklady:

„Představte si, jaké by to bylo žít v době, o které čteme.“

„Zkuste si představit, jak tento chemický proces probíhá na molekulární úrovni.“

„Představte si, jaké možnosti se vám otevrou, až tuto dovednost zvládnete.“

7. Konfuze

Definice:

Záměrné vytvoření dočasného zmatku či paradoxu, který studenty nutí hlouběji přemýšlet. Pokud dojde k zmatení, žáci mají pak tendenci se chytnout prvního vodítka, které jim poskytnete.

Využití v pedagogické praxi:

Podporuje kritické a kreativní myšlení, motivuje ke hledání vlastního vysvětlení a narušuje stereotypní myšlení.

Etické aspekty použití:

- Používejte konfuzi šetrně a s jasným cílem, ne k záměrnému zmatení či frustraci.
- Po fázi zmatení nabídněte studentům nástroje k pochopení.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Vhodné na začátku nové kapitoly, která láká studenty hlouběji prozkoumat téma.
- Pomozte studentům z konfuze bezpečně „vystoupit“ vysvětlením či společnou diskusí.

Příklady:

„Přemýšleli jste někdy, proč čím více se učíme, tím více objevujeme, co ještě nevíme?“

„Když začínáme chápat, že něco nechápeme, možná se teprve učíme doopravdy myslet.“

„Je zajímavé, jak otázka může být odpovědí na jinou otázku, která vede k dalším otázkám.“

Přerušení hádky: „Karle, Petře, slyším vaši debatu, podívejte se na toho malého červeného slona v rohu třídy, jak tam troubí duhu.“

8. Předpoklady (Presuppositions)

Definice:

Výroky, které obsahují skryté předpoklady vedoucí studenty k určitým činům či pochopení. To znamená, že aby se něco stalo, tak to předpokládá jinou aktivitu, která je samotným cílem učitele*ky. Například: „Až příští týden budeme psát písemku, můžete si napsat tahák na formát A5.“ Tato věta předpokládá že se bude psát písemka.

Využití v pedagogické praxi:

Motivují studenty k žádoucímu chování (dokončit úkol, otevřít učebnici) nenápadnou formou.

Etické aspekty použití:

- Nepředpokládejte něco, co je pro studenty nereálné nebo nechtěné.

- Používejte je k pozitivnímu nasměrování, ne k manipulaci proti zájmům studentů.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Předpoklady fungují dobře při zadávání domácích úkolů či při přechodu na novou aktivitu.
- Používejte je při běžných činnostech, aby studenti vnímali povinnosti přirozeně.

Příklady:

„Až dokončíte tento úkol, můžeme si zahrát hru.“ (předpokladem je, že studenti někdy dokončí úkol).

„Kterou část chcete vysvětlit znovu?“ (předpoklad je, že se bude něco vysvětlovat znovu)

„Když si otevřete učebnice, uvidíte příklad.“ (předpoklad, že si otevrou učebnici)

9. Pacing a Leading

Definice:

Pacing: popis současné reality, Leading: navedení studentů k požadované činnosti. Postupný přechod od toho, co je, k tomu, co má být.

Využití v pedagogické praxi:

Snižuje odpor studentů, protože nejprve souhlasí s něčím zřejmým, a poté snadno přecházejí k nové aktivitě.

Etické aspekty použití:

- Buďte pravdiví v popisu reality.
- Nepoužívejte jako trik, ale jako jemné nasměrování, které vychází ze společného základu.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Začněte výuku popisem situace (studující sedí, dívají se), poté jemně přejděte k úkolu.
- Skvělé pro začátky hodin, změny činností nebo shrnutí.

Příklady:

„Jste tu všichni, díváte se na tabuli, takže můžeme začít s procvičováním.“

„Právě jste dokončili test, možná jste unavení, ale teď si shrneme hlavní body.“

„Slyšíte moje slova a vidíte zápis, takže si můžete udělat poznámky.“

10. Metafory a příběhy

Definice:

Obrazná vyjádření a příběhy pomáhají studentům porozumět složitým konceptům, usnadňují zapamatování a udržují pozornost.

Využití v pedagogické praxi:

Zjednodušují obtížné téma, ukazují souvislosti a podporují představivost.

Etické aspekty použití:

- Vyhněte se metaforám či příběhům, které by mohly studenty uvést v omyl nebo v nich vyvolat negativní pocity.
- Respektujte kulturní a sociální rozdíly studentů.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Používejte příběhy k vysvětlení abstraktní látky (např. v matematice, přírodních vědách).
- Metafora jsou skvělé při zavádění nových pojmů a souvislostí.

Příklady:

„Učení je jako cesta, každý krok nás posouvá k cíli.“

„Mysl je v něčem jako sval, tréninkem ji můžeme posilovat.“

„Znalosti jsou jako strom, každý nový poznatek je větví, která roste.“

11. Vložené příkazy (Embedded Commands)

Definice:

Pokyny skryté ve větách, které student podvědomě přijímá, aniž by je vnímal jako rozkaz.

Využití v pedagogické praxi:

Snižují odpor studentů vůči přímým příkazům, podporují ochotu spolupracovat.

Etické aspekty použití:

- Nepoužívejte vložené příkazy k manipulaci, která by studentům škodila.
- Mějte jasný cíl: pomoci studentům, ne je skrytě ovládat.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Používejte při zadávání úkolů v diskusích nebo během vysvětlování.
- Zachovejte přirozený tón, aby věty nepůsobily uměle.

Příklady:

„Když posloucháte tento výklad, můžete si začít dělat poznámky.“

„Zatímco pracujete ve skupinách, vyměňujte si nápady.“

„Při řešení této úlohy můžete vidět, jak se principy propojují.“

12. Negace

Definice:

Vyjádření, která žákovi říkají, co nemusí dělat nebo chápat hned, čímž snižují tlak.

Využití v pedagogické praxi:

Odstraňují stres, umožňují studentům učit se vlastním tempem, bez pocitu selhání.

Etické aspekty použití:

- Nezneužívejte negaci k vyvolávání nejistoty.
- Používejte ji k uvolnění atmosféry, ne k tomu, abyste studenty mátlí.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Při představení nové látky zdůrazněte, že není třeba vše pochopit okamžitě.
- Používejte negaci tam, kde je učivo náročné a studenti potřebují čas.

Příklady:

„Nemusíte to pochopit hned, přijde to s časem.“

„Není nutné se bát chyb, jsou součástí učení.“

„Neříkám, že to bude jednoduché, ale stojí to za pokus.“

13. Reframing (Přerámování)

Definice:

Změna perspektivy situace, aby získala pozitivnější nebo užitečnější význam. Můžeme to spojit s výzkumem kognitivní reinteprace, která spočívá v přerámování určité situace, například: „Tento žák mě nerespektuje a dělá to naschvál.“ se přerámuje na: „Tento žák se možná snaží upoutat pozornost, protože se cítí frustrovaný nebo nepochopený. Je to příležitost zjistit, co se děje v jeho životě.“ Takovéto reinteprace podporují osobní pohodu (Gross, & John, 2003).

Využití v pedagogické praxi:

Může například pomáhat studentům lépe přijímat výzvy, vidět chyby jako příležitost k růstu.

Etické aspekty použití:

- Nenuceně ukazujte pozitivní stránku problému, nesnižujte však reálnou obtížnost nebo pocity studentů.
- Buďte empatičtí, nezlehčujte problémy.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Používejte reframing při zpětné vazbě na neúspěšný test.
- Nabízejte alternativní pohled na obtížné učivo, který motivuje a povzbudí.

Příklady:

„Chyby někteří mohou vnímat jako selhání, ale přitom jsou to spíše příležitosti k učení.“

„Tento obtížný úkol je šancí ukázat, jak daleko jste se posunuli.“

„Zkouška je způsob, jak si ověřit, co už umíte a na čem můžete ještě pracovat.“

14. Double Binds (Dvojitá vazba)

Definice:

Nabídnutí dvou možností, z nichž obě vedou k požadovanému výsledku. Student má pocit volby. V

tomto kontextu „double bind“ označuje volbu mezi dvěma přijatelnými alternativami, nikoli Batesonův koncept patogenní paradoxní komunikace.

Využití v pedagogické praxi:

Zvyšuje angažovanost a ochotu spolupracovat, student se cítí nezávislý.

Etické aspekty použití:

- Nabízené možnosti by měly být skutečné a obě akceptovatelné.
- Nepoužívejte dvojité vazby k nátlaku nebo manipulaci bez reálné volby.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Nabízejte možnosti, jak si látku zopakovat nebo jak pracovat na projektu.
- Používejte, když je potřeba snížit odpor u studentů a zapojit je do rozhodování.

Příklady:

„Chcete začít pracovat teď, nebo si nejdříve krátce shrneme zadání?“

„Preferujete psát poznámky rukou, nebo na počítači?“

„Chcete raději nejprve probrat teorii, nebo se podívat na příklad?“

15. Vložené (řečnické) otázky (Embedded Questions)

Definice:

Otázky ukryté v oznamovacích větách, které povzbuzují k zamyšlení bez přímého dotazu.

Využití v pedagogické praxi:

Podporují kritické myšlení, reflexi a samostatnost, aniž by studenti cítili tlak na okamžitou odpověď.

Etické aspekty použití:

- Nepoužívejte skryté otázky k manipulaci, ale k jemnému nasměrování myšlení.
- Buďte srozumitelní, aby student tušil, že má přemýšlet.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Hodí se při výkladu, kde chcete studenty vést k úvahám.
- Při čtení textu nebo analýze problému použijte vloženou otázku, aby sami hledali souvislosti.

Příklady:

„Přemýšlím, jaké nápady máte k tomuto tématu.“

„Zajímalo by mě, jak byste tuto teorii aplikovali v praxi.“

„Uvažuji, co vás nejvíce zaujalo na tomto příkladu.“

16. Pozitivní sugesce (Positive Suggestions)

Definice:

Povzbuzující výroky, které posilují sebevědomí a motivaci.

Využití v pedagogické praxi:

Podporují sebeúctu studentů, zlepšují atmosféru a motivují k vytrvalosti.

Etické aspekty použití:

- Buďte upřímní. Nerealistická pochvala může podlomit důvěru studentů.
- Zaměřte se na úsilí a pokrok, ne na přehnané výsledky.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Pochvalte studenty po splnění obtížných úkolů.
- Používejte pozitivní sugesce při zavádění nových aktivit, aby se studenti cítili schopní.

Příklady:

„Věřím, že tuhle výzvu zvládnete.“

„Jsem si jistý, že váš dnešní výkon bude skvělý.“

„Vaše úsilí se určitě vyplatí.“

17. Future Pacing (Nasazení do budoucnosti)

Definice:

Vyzvání studentů k představě budoucího úspěchu či užitku z učení.

Využití v pedagogické praxi:

Zvyšuje smysluplnost učiva, motivuje k dlouhodobému úsilí.

Etické aspekty použití:

- Nevytvářejte nerealistická očekávání do budoucna.
- Pomozte studentům vidět reálné cesty k dosažení budoucích cílů.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Používejte, když žáci ztrácejí motivaci, nebo při plánování kariérních cílů.
- Kombinujte s pozitivními sugescemi a reálnými příklady.

Příklady:

"Představte si, jak budete hrdí, až tento projekt úspěšně dokončíte.

"Až budete tento jazyk ovládat, otevrou se vám nové možnosti."

"Pomyslete na to, jak vám tato dovednost usnadní práci za pár let."

18. Utilizace (Využití přítomného okamžiku)

Definice:

Využití aktuální situace ve třídě k ilustraci učiva a udržení pozornosti.

Využití v pedagogické praxi:

Zvyšuje relevanci, ukotvuje učení v reálném kontextu.

Etické aspekty použití:

- Nezneužívejte aktuální situace, které mohou být studentům nepříjemné.
- Využívejte pozitivní nebo neutrální momenty, které všechny spojí.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Používejte aktuální události (počasí, zvuky v okolí) jako pomůcku k vysvětlení látky.
- Integrujte realitu třídy do příkladů, aby učení působilo přirozeně.

Příklady:

„[Venku začíná pršet] Stejně jako déšť osvěžuje přírodu, nové informace osvěžují naši mysl.“

„[Hluk na chodbě] I přes rušivé vlivy se dokážeme soustředit na podstatné.“

„[Slunečný den] Podobně jako slunce osvětluje krajinu, i my si dnes vyjasníme tento koncept.“

19. Post sugesce

Definice:

Návrh, který má student vykonat později, často nevědomě, např. při domácí přípravě. Raději zde používám termín „post sugesce“ než post-hypnotická sugesce, aby nebyl někdo vyděšen.

Využití v pedagogické praxi:

Posiluje dlouhodobé paměťové stopy, motivuje studenty k pokračování v učení mimo třídu.

Etické aspekty použití:

- Nepřikazujte skrytě něco, co by studenti běžně odmítli.
- Používejte post sugesce pro podporu užitečných návyků (opakování, sebereflexe).

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Při konci hodiny dejte studentům jemný návrh, aby si doma látku zopakovali.
- Upozorněte na spojení mezi tím, co se naučili, a tím, co budou číst nebo dělat později.

Příklady:

„Až budete dělat domácí úkol, možná si vzpomenete na tento příklad.“

„Příště, až uvidíte podobnou úlohu, automaticky si možná vybavíte tento postup.“

„Při čtení další kapitoly si můžete všimnout, jak snadno jí rozumíte.“

20. Budování očekávání

Definice:

Vytváření atmosféry očekávání, že brzy přijde něco nového, zajímavého či užitečného.

Využití v pedagogické praxi:

Zvyšuje pozornost, zájem a motivaci studentů, kteří se těší, co nového se dozví.

Etické aspekty použití:

- Nevzbuzujte falešná očekávání, dbejte, aby to, co slibujete, skutečně přišlo.
- Používejte budování očekávání k oživení výuky, ne k planým slibům.

Didaktické tipy pro integraci do výuky:

- Naznačte novou dovednost nebo znalost, kterou studenti brzy získají.
- Používejte při přechodech mezi tématy nebo při přípravě na zajímavé projekty.

Příklady:

"Za chvíli uvidíte, jak snadno lze tento problém vyřešit."

"Brzy zjistíme, proč je tento koncept klíčový pro pochopení celé látky."

"Připravte se, protože za okamžik objevíme řešení, které vás možná překvapí."

Vyčarována kazuistika

Na základní škole v 7. B začíná šestá hodina matematiky. Učitelka **M.** (35 let, 11 let praxe) má před sebou 22 žáků; mezi nimi **T.** (13 let, po tělocviku často neposedný). V posledním testu z procent byli čtyři žáci pod 50 %. Cíl je jednoduchý: na začátku hodiny třídu zklidnit a dovést většinu ke třem vzorovým příkladům.

Nezačíná napomínáním, ale krátkým popisem toho, co všichni vidí a slyší: „**Jste po tělocviku, ještě je tu trochu ruch. Ted' si sedněte tak, abyste viděli na tabuli, a začneme krátkým příkladem.**“ (*Pacing a Leading*) Židle dosedají, hlasy pohasínají. Když má M. pozornost, přidá ujištění: „**Každý z nás občas narazí na příklad, který se mu zpočátku může zdát těžký. Když ho zkusíme, většinou se zlepšíme.**“ (*Truismus*) V lavicích se zvedne pár hlav; T. si přestává pohrávat s lahví a dívá se na tabuli.

„**Možná si všimnete, že tenhle typ úloh se dá zvládnout ve třech krocích: nejdřív zapíšeme jako zlomek, pak zkrátíme a nakonec převedeme na procenta.**“ (*Uvědomění*) M. to řekne prostě a vede třídu prvním příkladem. Aby se práce udržela v klidném tempu bez volání „kdo už to má“, dá jasné zadání: „**Až dopočítáte druhý příklad, porovnejte si ho ve dvojici potichu. Jakmile se shodnete, zvedněte ruku.**“ (*Předpoklady*)

Za dvanáct minut má 17 z 22 žáků správně vyřešené všechny tři příklady; zbylým žákům a žákyním chyběl jen převod na procenta, což si M. poznamená na zítřejší krátké doplnění.

- **Pacing a Leading** – popis aktuální reality („jste po tělocviku, je tu ruch...“) a plynulé navedení k činnosti (sednout si, začít příkladem); cílem je rychle a nenásilně získat pozornost.
- **Truismus** – bezpečné ujištění („když zkusíme, většinou se zlepšíme“), které normalizuje počáteční obtíž a snižuje odpor.

- **Uvědomění** – upozornění na to, co už lze snadno rozpoznat a opřít se o to („všimněte si tří kroků řešení“), čímž roste jistota a vnitřní motivace.
- **Předpoklady** – zadání, které předpokládá dokončení i tichou kontrolu ve dvojici („až dopočítáte..., porovnejte..., zvedněte ruku“); nastavuje klidný rytmus práce bez zbytečného tlaku.

K čemu to je a jak to trénovat?

Někteří SFBT lidé mají rádi techniky a jazykové vzorce jsou takovými technikami dokonce na úrovni konevzace. Je možné je použít k nejrůznějším záměrům. Poukáží například na tyto čtyři:

- **Motivace a podpora well-beingu** zahrnuje vzorce jako **truismy**, **ocenění** a **pozitivní sugesce**, které posilují sebevědomí studentů a vytvářejí pozitivní atmosféru ve třídě. Například truismus „Všichni někdy čelíme novým výzvám, které nás mohou nejprve znepokojit“ vytváří pocit bezpečí a sounáležitosti, zatímco ocenění „Oceňuji, jak jste dnes trpělivě pracovali na této úloze“ posiluje motivaci a sebevědomí studentů.
- **Didaktické** intervence mohou obsahovat vzorce jako **chunking up/down**, **metafory** a **příběhy**, usnadňují pochopení a zapamatování složitých konceptů. Například analogie „Mysl je v něčem jako sval, tréninkem ji můžeme posilovat“ pomáhá studentům lépe si představit abstraktní pojmy a zjednodušit jejich učení.
- **Reflexivní** vzorce, jako je **uvědomění (Awareness)** a **konfuze**, podporují kritické myšlení a sebereflexi studentů. Příklad „Možná si uvědomujete, jak je opakování klíčové pro zapamatování“ povzbuzuje studenty k reflexi vlastních učebních strategií a pokroků.
- Pro **řešení nevhodného chování** jsou vhodné vzorce jako **změkčovače**, **tagové otázky** a **reframing (přerámování)**, které snižují odpor a podporují pozitivní interakci. Například změkčovač „Možná bychom mohli zkusit chvíli se uklidnit a pak se vrhnout na řešení problému“ jemně navádí studenty k uklidnění a spolupráci, zatímco tagová otázka „Všichni chceme uspět, nemyslíte?“ zapojuje studenty do dialogu a potvrzuje jejich zájem o společný úspěch.

Učitelé*ky mohou efektivně začlenit jazykové vzorce do své každodenní praxe pomocí nejrůznějších aktivit. Například se zaměří na jeden vzorec každý týden a systematicky jej praktikují ve všech hodinách. Například mohou na začátku každé hodiny používat **truismy** k vytvoření pozitivní atmosféry, jako je „Všichni někdy čelíme novým výzvám, které nás mohou nejprve znepokojit“, nebo v průběhu či na konci hodiny **ocenění** za drobné úspěchy studentů, například „Oceňuji, jak jste dnes trpělivě pracovali na této úloze“. Dalším přístupem je začlenění **pozitivních sugescí** do každé hodiny, kdy si učitelé*ky mohou vést deník a zapisovat všechny pozitivní sugesce, které použili během týdne, jako například „Věřím, že tuto výzvu zvládnete s úspěchem“, a reflektovat jejich účinnost. Kromě toho mohou učitelé*ky využívat jednoduché aktivity, jako je role-playing, kde si v rámci supervize a peer feedbacku vyzkouší různé vzorce, nebo vedení reflexivního deníku, který jim pomůže sledovat pokrok a identifikovat nejučinnější vzorce.

Testament

Pokud používáme jazyk – a my jej používáme téměř neustále – naskýtá se nám příležitost jej používat záměrně. Kdy můžeme citlivě zkoumat, jaká slova volíme, jaké metafory a jazykové struktury vnášíme do svých sdělení. Právě v jejich použití v kombinaci s naší osobností a kontextem spočívá magická síla slov, která může dokonce i nenásilně zasévat hodnoty, jež jsou pro nás důležité. Tím, že si přiznáme, že jako učitelé*ky i terapeuti*ky jsme do jisté míry „čarodějové“, uznáváme a bereme zodpovědnost za svou vlastní „moc“ v tom nejlepším slova smyslu. S odkazem na Miki Kasthan (2022) zde „moc“ chápu jako schopnost mobilizovat své zdroje i zdroje druhých, které nás vedou k samostatnosti a svobodě nikoli k ovládání či manipulaci.

Právě v tom spočívá naše moc: vědomě pracovat s jazykem, abychom podpořili lidskost, růst a hlubší porozumění. Náš úkol je přitom jednoduchý i složitý zároveň – volit taková slova, takové metafory a takový přístup, který pomůže zasévat životaschopné hodnoty a tím kultivovat svět, ve kterém společně žijeme.

Zdroje:

Bandler, R., & Grinder, J. (1975). *The Structure of Magic I: A Book About Language and Therapy*. Science and Behavior Books.

Bandler, R., & Grinder, J. (1976). *The Structure of Magic II: A Book About Communication and Change*. Science and Behavior Books.

Boxtel, S. (2022). *The Language Patterns Wizardry: Facilitating Therapeutic Change*. Hypnosis Press.

Britton, W. B., Lindahl, J. R., Cooper, D. J., Canby, N. K., & Palitsky, R. (2021). Defining and measuring meditation-related adverse effects in mindfulness-based programs. *Clinical Psychological Science*, 9(6), 1185–1204. <https://doi.org/10.1177/2167702621996340>

Cameron, L. (2003). *Metaphor in educational discourse*. Continuum.

Dilts, R. (1999). *Sleight of Mouth: The Magic of Conversational Belief Change*. Meta Publications.

Freud, S. (1997). *Úvod do psychoanalýzy* (přel. O. Fresl). Portál.

Gandhi, B., & Oakley, D. A. (2005). Does ‘hypnosis’ by any other name smell as sweet? The efficacy of ‘hypnotic’ inductions depends on the label ‘hypnosis’. *Consciousness and Cognition*, 14(2), 304–315. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2004.12.004>

Ghasemi, A. A. (2019). The effect of suggestopedia on reading comprehension of Iranian EFL learners. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(1), 1–12.

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>

Halligan, P. W., & Oakley, D. A. (2014). Hypnosis and beyond: Exploring the broader domain of suggestion. *Psychology of Consciousness: Theory, Research, and Practice*, 1(2), 105–122. <https://doi.org/10.1037/cns0000011>

Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

- Hayes, D., & Ecclestone, K. (2011). *The dangerous rise of therapeutic education*. London: Routledge.
- Chamine, I., Atchley, R., & Oken, B. S. (2018). Hypnosis intervention effects on sleep outcomes: A systematic review. *Journal of Clinical Sleep Medicine*, 14(2), 271–283. <https://doi.org/10.5664/jcsm.6952>
- Chogle, S. M., Suresh, S., & Wang, S. (2022). Hypnosis in pediatric anesthesia: A systematic review. *Paediatric Anaesthesia*, 32(1), 5–17. <https://doi.org/10.1111/pan.14295>
- Iveson, C. (2015, 6. října). Interview with Chris Iveson - solution-focused therapy and coaching [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OlGQDq2j6Gw>
- Jalene, S. M., & Wulf, G. (2014). Enhancing learning in children: The use of suggestive learning strategies. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 3(2), 137–142. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2014.04.001>
- Jean, L. K. (1980). Hypnosis and memory: The influence of suggestion on reports of memory. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 28(4), 375–387. <https://doi.org/10.1080/00207148008409856>
- Jensen, M. P., Adachi, T., & Hakimian, S. (2015). Hypnotic approaches for chronic pain management: Clinical implications of recent research findings. *American Psychologist*, 70(2), 204–213. <https://doi.org/10.1037/a0035644>
- Junianengrum, H., Suparno, S., & Supriyadi, S. (2020). The effect of suggestopedia method on students' reading comprehension and motivation. *Journal of English Language Teaching*, 9(1), 1–10. <https://doi.org/10.24036/jelt.v9i1.107788>
- Kashtan, M. (2022). Svět nenásilí: Obnovování tkaniny lidského společenství. Alferia.
- Kirsch, I., Mazzoni, G., & Montgomery, G. H. (2007). Remembrance of hypnosis past: The origins of the Harvard Group Scale of Hypnotic Susceptibility, Form A. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 55(3), 309–317. <https://doi.org/10.1080/00207140701338677>
- Klein, J. P., Burlingame, G. M., McClendon, D. T., & Hubble, M. A. (2010). Evidence-based practice: The end of psychotherapy? In J. C. Norcross, L. E. Beutler, & R. F. Levant (Eds.), *Evidence-based practices in mental health: Debate and dialogue on the fundamental questions* (pp. 121–136). Washington, DC: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12075-008>
- Krippner, S. (1963). The use of hypnosis in the improvement of study habits and attitudes. *Journal of Clinical Psychology*, 19(2), 160–162. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(196304\)19:2<160::AID-JCLP2270190213>3.0.CO;2-0](https://doi.org/10.1002/1097-4679(196304)19:2<160::AID-JCLP2270190213>3.0.CO;2-0)
- Lam, M. T., Lam, H. R., & Chawla, L. (2017). Application of magic in healthcare: a scoping review. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 26, 5-11.
- Ledochowski, I. (2003). *The Deep Trance Training Manual: Hypnotic Skills*. Advanced Communication Technology.
- LeJeune, J., & Luoma, J. B. (2021). Životní hodnoty v terapii (I. Müller, Překl.). Portál. (Původní dílo vydáno 2019)

- Lynn, S. J., Malaktaris, A., Maxwell, R., & Green, J. P. (2000). The systematic study of negative effects in hypnosis: Addressing the concerns of clinicians, researchers, and ethicists. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 48(2), 123–148. <https://doi.org/10.1080/00207140008410043>
- Mazzoni, G., Venneri, A., & McGeown, W. J. (2013). Structural and functional cortical correlates of hypnotic depth and suggestibility. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 61(3), 222–239. <https://doi.org/10.1080/00207144.2013.784110>
- Miller, S. D., & Hubble, M. A. (2017). How psychotherapy lost its magick: The art of healing in an age of science. *Psychotherapy Networker*, 41(2). Retrieved from <https://www.psychotherapynetworker.org/article/how-psychotherapy-lost-its-magick/>
- Montgomery, G. H., Schnur, J. B., & Kravits, K. (2013). Hypnosis for cancer care: Over 200 years young. *CA: A Cancer Journal for Clinicians*, 63(1), 31–44. <https://doi.org/10.3322/caac.21165>
- O'Hanlon, B. (2009). *A Guide to Trance Land: A Practical Handbook of Ericksonian and Solution-Oriented Hypnosis*. W. W. Norton & Company.
- O'Neill, H. K., Barnier, A. J., & McConkey, K. M. (1999). Treating anxiety with self-hypnosis and relaxation. *Contemporary Hypnosis*, 16(2), 68–80. <https://doi.org/10.1002/ch.119>
- Palsson, O. S., Turner, M. J., & Johnson, D. A. (2023). Adverse events associated with hypnosis: A survey of practitioners. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 71(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/00207144.2023.2161234>
- Pratchett, T. (2005). *Klobouk s oblohou* (přel. J. Kantůrek). Talpress.
- Pratchett, T. (2021). *Mrknutí obrazovky* (J. Kantůrek, E. Pospíšilová, V. Pospíšil, & L. Weingartová, Překl.). Talpress.
- Radtke-Bodorik, H. L., & Sheehan, P. W. (1979). Hypnosis and the enhancement of learning: A study of the effects of suggestion on recall. *Journal of Abnormal Psychology*, 88(5), 555–562. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.88.5.555>
- Raz, A., Kirsch, I., Pollard, J., & Nitkin-Kaner, Y. (2006). Suggestion reduces the Stroop effect. *Psychological Science*, 17(2), 91–95. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01669.x>
- Sehan, A., Wulf, G., & Kim, S. (2017). Optimizing learning in children: The role of enhanced expectancies. *Journal of Motor Learning and Development*, 5(2), 280–294. <https://doi.org/10.1123/jmld.2016-0052>
- Schnur, J. B., Kafer, I., Marcus, C., & Montgomery, G. H. (2008). Hypnosis to manage distress related to medical procedures: A meta-analysis. *Contemporary Hypnosis*, 25(3-4), 114–128. <https://doi.org/10.1002/ch.364>
- Schoenberger, N. E., Kirsch, I., Gearan, P., Montgomery, G., & Pastyrnak, S. L. (1997). Hypnotic enhancement of a cognitive behavioral treatment for public speaking anxiety. *Behaviour Research and Therapy*, 35(6), 587–594. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00129-4](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00129-4)
- Syukur, A. (2017). The effect of suggestopedia method on students' reading comprehension. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 2(1), 1–14. <https://doi.org/10.21462/jeltl.v2i1.35c>

- Thibodeau, P. H., & Boroditsky, L. (2011). Metaphors we think with: The role of metaphor in reasoning. *PLOS ONE*, 6(2), e16782. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0016782>
- Thibodeau, P. H., & Boroditsky, L. (2013). Natural language metaphors covertly influence reasoning. *PLOS ONE*, 8(1), e52961. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0052961>
- Thibodeau, P. H., & Boroditsky, L. (2015). Measuring effects of metaphor in a dynamic opinion landscape. *PLOS ONE*, 10(7), e0133939. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0133939>
- Thibodeau, P. H., Hendricks, R. K., & Boroditsky, L. (2017). How linguistic metaphor scaffolds reasoning. *Trends in Cognitive Sciences*, 21(11), 852–863. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.07.001>
- Van Stee, S. K. (2018). Meta-analysis of the persuasive effects of metaphorical vs. literal messages. *Communication Studies*, 69(5), 545–566. <https://doi.org/10.1080/10510974.2018.1457553>
- Varga, K. (2013). *Communication strategies in medical settings: A guide for health professionals*. Peter Lang GmbH.
- Wark, D. M. (1996). Teaching college students better learning skills using hypnosis. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 38(4), 277–287. <https://doi.org/10.1080/00029157.1996.10403364>
- Wark, D. M. (2011). Traditional and alert hypnosis for education: A literature review. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 54(2), 96–106. <https://doi.org/10.1080/00029157.2011.613595>
- Yapko, M. D. (2012). *Trancework: An introduction to the practice of clinical hypnosis* (4th ed.). Routledge.
- Zeig, J. K. (1990). Seeding. In J. K. Zeig & S. G. Gilligan (Eds.), *Brief therapy: Myths, methods, and metaphors* (pp. 221–246). Routledge.

O autorovi: Jan Nehyba



Dlouhodobě se zabývá osobním rozvojem, reflektivní praxí ve vzdělávání a psychoterapií. Vyučuje na Pedagogické fakultě MU a věnuje se výzkumu zaměřenému na zvládání náročného chování žáků v rámci projektu [Edustories](#), duševní zdraví a reflektivní praxi. V neposlední řadě se věnuje podpoře terapeutů v rámci start-upu [Upheal](#).