



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

## Diplomová práce

# VYUŽITÍ RELAXAČNÍCH TECHNIK UČITELEM VE VÝUCE NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Vypracovala: Kateřina Ešnerová

Vedoucí práce: Mgr. Marie Najmonová, Ph.D.

České Budějovice 2021

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 22. 4. 2021

Kateřina Ešnerová

## **Poděkování**

Tímto bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce Mgr. Marii Najmonové, Ph.D. za její cenné rady, ochotu, čas a příjemnou spolupráci. Mé poděkování také patří všem komunikačním partnerům za jejich ochotu a čas, který mi věnovali.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá využitím relaxačních technik ve výuce na 1. stupni základní školy a konkrétními relaxačními technikami. Cílem práce je zjistit, jaké relaxační techniky využívají učitelé ve výuce na 1. stupni základních škol a jaké existují rozdíly ve využívání relaxačních technik s ohledem na typ školy. Pro výsledky šetření je použita metoda polostrukturovaného rozhovoru, zúčastněného pozorování a analýzy dat.

## **Klíčová slova**

Alternativní školy, arteterapie, dechová cvičení, Jacobsonova progresivní relaxace, jóga, mladší školní věk, muzikoterapie, relaxace, relaxační techniky, Schultzův autogenní trénink.

**Annotation**

This diploma thesis focuses on the employment of relaxation techniques in primary school teaching and the particular relaxation techniques. The aim of the thesis is to find out what relaxation techniques are used by teachers in primary schools teaching and which differences can be found in the use of relaxation techniques according to specific type of school. Semi-structured interview, participant observation and data analysis are used for the rest of the research.

**Keywords**

Alternative schools, art therapy, breathing exercises, Jacobson's progressive relaxation, yoga, younger school age, music therapy, relaxation, relaxation techniques, Schultz's autogenic training.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
<b><i>TEORETICKÁ ČÁST</i> .....</b>	<b>9</b>
<b>1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>9</b>
1.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ .....	10
1.2 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	10
1.3 TĚLESNÝ VÝVOJ.....	11
<b>2 RELAXACE .....</b>	<b>13</b>
2.1 CO JE RELAXACE?.....	13
2.2 VÝZNAM A VLIV RELAXACE .....	14
<b>3 RELAXAČNÍ TECHNIKY .....</b>	<b>17</b>
3.1 ZÁSADY PRO NÁCVIK RELAXAČNÍCH TECHNIK.....	17
3.2 DRUHY RELAXAČNÍCH TECHNIK.....	19
3.3 JACOBSONOVA PROGRESIVNÍ RELAXACE .....	20
3.4 SCHULTZŮV AUTOGENNÍ TRÉNINK .....	21
3.5 PSYCHOHRY .....	22
3.6 DECHOVÁ CVIČENÍ.....	22
3.7 JÓGA .....	23
3.8 MASÁŽE A AUTOMASÁŽE .....	24
<b>4 DOPLŇKOVÉ TECHNIKY .....</b>	<b>26</b>
4.1 ARTETERAPIE .....	26
4.2 MUZIKOTERAPIE .....	28
4.3 POHYBOVÁ IMAGINACE .....	29
4.4 AROMATERAPIE.....	30
<b>5 TYPY ŠKOL .....</b>	<b>31</b>
5.1 TRADIČNÍ ŠKOLY .....	31
5.2 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY .....	31
5.2.1 MONTESSORIOVSKÁ ŠKOLA .....	32
5.2.2 WALDORFSKÁ ŠKOLA .....	32
5.2.3 MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY .....	33
<b><i>PRAKTICKÁ ČÁST</i>.....</b>	<b>34</b>
<b>6 METODOLOGIE .....</b>	<b>34</b>
6.1 CÍL PRÁCE .....	34
6.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	34

6.3	METODY VÝZKUMU .....	34
6.3.1	POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR .....	35
6.3.2	ZÚČASTNĚNÉ POZOROVÁNÍ .....	35
6.3.3	ANALÝZA DAT .....	35
<b>7</b>	<b>CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....</b>	<b>37</b>
<b>8</b>	<b>PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....</b>	<b>39</b>
<b>9</b>	<b>VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>41</b>
9.1.1	VÝSLEDKY ROZHOVORŮ .....	42
9.1.2	VÝSLEDKY ZÚČASTNĚNÉHO POZOROVÁNÍ.....	51
<b>10</b>	<b>SHRNUTÍ A DISKUSE.....</b>	<b>59</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>65</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>67</b>
	<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK.....</b>	<b>I</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>II</b>

## ÚVOD

K tématu této diplomové práce mě přivedlo studium na Jihočeské univerzitě, kde jsem na přednáškách a seminářích objevila kouzlo relaxací, které jsem dříve neznala. Tématem relaxace se zabývám delší dobu. Pomáhají mi jak v pracovním, tak i v osobním životě. Některá cvičení na seminářích pro mě byla obtížná, a to mě přivedlo k zamyšlení nad dětmi, které se s relaxací nesetkaly vůbec. Děti ve škole také zažívají stres, strach i frustraci a nevědí, jak s těmito pocity pracovat. Dnešní uspěchaná doba na nás klade stále vyšší nároky, které se mohou projevat v podobě úzkostí, vzteku nebo agrese. Myslím, že učitelé by měli žákům ukázat, jak si s těmito emocemi poradit.

Nadeau (2011, s. 9) říká, že „naučit se relaxovat je jako naučit se číst: jakmile to jednou umíte, nikdy to nezapomenete“. Proto je důležité se naučit relaxovat, uvolnit se, zklidnit tělo i ducha. Existuje velká nabídka relaxačních technik, které nám v tom mohou pomoci. Každému ale vyhovuje něco jiného.

Absolvovala jsem webinář s názvem Jak na relaxaci u dětí, který mě velmi inspiroval. Zjistila jsem, že není těžké zařadit relaxační cvičení do výuky. Na relaxaci jsem získala jiný pohled. První, co mě napadne pod pojmem relaxace, je uvolnění. Ale co to je? Jak to dětem vysvětlit? To, co je pro nás běžná věc, může být pro děti těžké. V souvislosti s tím mě napadla otázka, jestli se relaxační techniky ve školách využívají, zda je učitelé vůbec znají a jaký na ně mají názor. Také mě zajímalo, zda se liší využívání relaxačních technik na různých typech základních škol.

Má diplomová práce obsahuje teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zabývám charakteristikou dítěte mladšího školního věku, relaxací, relaxačními technikami a typy škol. Cílem praktické části je zjistit, jaké relaxační techniky učitelé 1. stupně základních škol využívají ve výuce a jak se liší využívání relaxačních technik s ohledem na typ školy (školy hlavního vzdělávacího proudu – tzv. běžné, malotřídní, školy s prvky alternativní pedagogiky). Praktická část je zpracována na základě kvalitativního výzkumného šetření, kdy bylo využito zúčastněného pozorování ve výuce, polostrukturovaného rozhovoru a analýzy dat. Výsledky práce by také mohly inspirovat ostatní pedagogy.



# ***TEORETICKÁ ČÁST***

## **1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU**

Relaxace u dětí a dospělých se velmi liší. Žáčková a Jucovičová (2000) tvrdí, že by relaxační cvičení mělo být dětem uzpůsobeno především výběrem tématu, volbou vhodných slov a dobou trvání. Proto se první kapitola zabývá charakteristickými rysy mladšího školního věku. Dítě v tomto věku mění svůj pohled na svět a dochází u něj k emočnímu, kognitivnímu, sociálnímu a tělesnému vývoji, kterým se v této kapitole budu také věnovat.

Období mladšího školního věku vymezuje Langmeier a Krejčířová (1998) od vstupu do školy (6–7 let) do 11–12 let, kdy se objevují první známky pohlavního dospívání včetně psychických projevů. Toto období je označováno jako střízlivý realismus. Dítě se snaží pochopit okolní svět. Dochází ke zdokonalování všech schopností, dovedností a poznatků o světě, ale i o sobě samém. Dle Čápa a Mareše (2001) se mladší školní věk vymezuje obdobím od šesti let, kdy se dítě stane žákem prvního stupně, do deseti až jedenácti let. V tomto období má dítě potřebu stále něco dělat a srší zvědavostí. Rádo získává nové dovednosti a vědomosti.

„Jedná se o dobu určitého klidového stavu, kdy nedochází k významným vývojovým proměnám. Dítě se plynule rozvíjí ve všech oblastech a tuto fázi je možné chápat jako období přípravy na dospívání“ (Vágnerová, in Skorunková, 2013, s. 98). Thorová (2015) také uvádí, že je toto období spíše klidné. Upozorňuje však na to, že v tomto věku probíhají důležité procesy např. formování sebepojetí, postojů ke vzdělávání a také se vytváří genderová identita.

Vágnerová (2005) rozděluje školní věk na tři fáze:

- raný školní věk (od nástupu do školy do 8-9 let)
- střední školní věk (8-9–11-12 let)
- starší školní věk (období 2. stupně základní školy)

Existuje několik způsobů dělení toho věku, jelikož do popředí vstupují značné rozdíly ve vyspělosti dětí. V tomto období dochází ke kognitivnímu, tělesnému, emočnímu a sociálnímu vývoji.

## 1.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ

V tomto období dítě poznává svět jiným způsobem než dříve. Stále vychází ze svých vlastních zkušeností, ale je již schopno logicky uvažovat. Pouze však o věcech nebo jevech, které si dokáže názorně představit. Dle Piageta mluvíme o tzv. stádiu konkrétních operací. U dítěte dochází ke změnám jak v jeho poznávání světa, tak v jeho myšlení (Langmeier & Krejčířová, 1998). Respektuje základní zákony logiky a vázanost na realitu (Vágnerová, 1996).

„Kognitivní schopnosti se rozvíjí v souvislosti se školní výukou. Při čtení a psaní se zdokonalují verbální dovednosti, školák se učí členit slovo na hlásky a slabiky, dovede je řadit, klasifikovat a kombinovat. Osvojuje si nová slova, poznává i nové významy týchž slov a užívá jich s větším porozuměním. Začíná chápat stálost obsahu určitého slova, i když je používá v různé souvislosti, např. v různých gramatických tvarech” (Skorunková, 2013, s. 99–100).

Ve škole jsou kladeny vysoké nároky na pozornost. „Školsky zralé dítě je schopno vynaložit po určitý čas (alespoň 5–10 minut) záměrnou, úmyslnou pozornost, kterou věnuje i podnětům, jež je svým charakterem samy o sobě nelákají, ale jsou mu označeny jako důležité“ (Říčan a kol., 2006, s. 307). Velkou změnu také Špaňhelová (2008) uvádí u představitosti dítěte, kdy dochází k tzv. pomyslnému vrcholu. Je přesnější a rozvinutější. Dítě si dokáže propojit různé podněty a vyvolat vzpomínky na již získaný zážitek. Rozezná realitu od fantazie. Představitost můžeme rozvíjet hrou, kresbou nebo četbou. Podle Langmeiera a Krejčířové (1998) může hra sloužit k uvolnění napětí, k relaxaci nebo odreagování.

## 1.2 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ

Žák při nástupu do povinné školní docházky musí být dostatečně emočně zralý. Dochází k odložení uspokojování svých potřeb vlastní vůlí. Své city dokáže potlačit, ale i zřetelně vyjádřit. To znamená, že rozumí svým pocitům a je si vědom emocí ostatních. Dítě podle situace své pocity reguluje a kontroluje. Poznává, že motivy, přání a pocity nemusí dávat najevo. Je vytrvalejší, pozornější, všímá si detailů (Langmeier &

Krejčířová, 1998). Důležité je naučit se o pocitech mluvit a vyjadřovat je. Dítě pak dokáže lépe regulovat své vnitřní emoce. Zásadní roli zde hraje také přijetí žáka učitelem. Pokud se tak nestane a dítě není učitelem přijímáno, dochází ve školním prostředí k opakovanému selhávání. Žák se začne podceňovat a může vzniknout pocit méněcennosti či výkonnostní frustrace. Učitel má velký vliv na utváření sebevědomí, sebepojetí a sebeúcty žáka (Thorová, 2015).

Čáp a Mareš (2001) tvrdí, že jsou také důležité předchozí zkušenosti, prožitky a komunikační situace, které dítě získalo např. v mateřské škole, se sourozenci nebo s jinými vrstevníky.

Na zdravý vývoj jedince má vliv socializace. Vstupem do školy dítě získává nové sociální role a začleňuje se do společnosti. Modeluje způsoby chování, kde již vzory nejsou pouze rodiče, ale také učitelé a spolužáci. Ve skupině se dítě učí sociálním reakcím, jako je spolupráce, pomoc slabším nebo soutěživost.

Stále je ale pro žáka důležitá rodina, která by se o něj měla zajímat a být mu k dispozici. Dítě chce často splnit nároky dospělých, aby získalo pozitivní hodnocení. Tím si také utváří kladné sebehodnocení. Je pro něj důležité zažít více úspěchu než neúspěchu. Pokud převládají neúspěchy, ať už ve škole nebo při jiných činnostech, dochází k upevnování pocitu méněcennosti. Dítě ztrácí zájem a snahu o získávání dobrých výsledků (Skorunková, 2013).

„Sebepojetí školáka již není tak proměnlivé a závislé na okamžité situaci, jako bylo u předškoláka, po osmém roce začíná být úroveň sebehodnocení poměrně stabilní. Školák se již dovede posuzovat z více hledisek, decentrovaně. Při popisu sebe sama se nezaměřuje jen na své objektivní charakteristiky (vzhled, vlastnictví), ale stále více zná i své psychologické vlastnosti a schopnosti“ (Vágnerová, in Skorunková, 2013, s. 100).

### **1.3 TĚLESNÝ VÝVOJ**

V období, kdy dítě zahájí povinnou školní docházku, dochází také ke zvýšení tělesné zátěže. Zrychluje se osifikace kostí a zvětšuje se kapacita plic (Perič, 2004). Šimíčková-Čížková (2010) také uvádí tělesné změny jako zvětšování objemu srdce, hmotnosti mozku, zdokonalování činnosti a pohyblivosti svalů v oblasti kloubů. Nejčastějším a nejjednodušším ukazatelem vyspělosti dítěte je posuzování výšky a hmotnosti dítěte. Tento ukazatel však není tolik významný.

V tomto období se výrazně zlepšuje hrubá i jemná motorika. Nabývá svalová síla a zrychlují se pohyby těla. Proto u některých jedinců začíná vzrůstat zájem o pohybové aktivity a o sportovní výkony. Souvisí s tím i pohyby zápěstí a prstů, které by měly být vhodně podporovány při psaní a kreslení (Langmeier & Krejčířová, 1998). S tím souhlasí i Perič (2004), který za významnou součást tělesného vývoje považuje rozvoj jemné a hrubé motoriky. Pohyby dětí jsou v nástupu do povinné školní docházky především spontánní. Novým pohybům se musí naučit např. nápodobou a formou hry. Vhodné jsou zejména rytmické aktivity v pohybu nebo cviky na rovnováhu. Pokud některé naučené pohyby nejsou dostatečně opakovány, jsou lehce zapomenuty.

## 2 RELAXACE

Relaxace je pojem, kterým se ve svých pracích věnuje mnoho autorů. V definicích relaxace se velmi shodují, pouze jinak formulují své myšlenky. Autoři se ztotožňují s tím, že pomocí relaxace se snižuje duševní a fyzické napětí. Dále jsou vybrány ty definice, které jsou považovány za důležité s ohledem na téma práce, a budeme se také věnovat vlivu a významu relaxace.

### 2.1 CO JE RELAXACE?

Pod pojmem relaxace si každý vybaví něco jiného, např. čtení knížky, horkou koupel, spánek či poslouchání písniček. Jsou to činnosti, při kterých si odpočineme. Každý jsme jiný, proto nám k odpočinku a zregenerování fyzických i duševních sil vyhovují různé činnosti. Existují relaxační techniky, které nám pomáhají toto psychické i fyzické napětí odstranit (Mihulová & Svoboda, 2007).

Slovem *relax* dříve staří Římané označovali zpomalení. V anglické verzi slovo vyjadřuje odpočinek a uvolnění. Nyní se relax pojí s odpočinkem, při kterém uvolňujeme svalstvo a co nejméně zapojujeme mysl (Książek, 2004). Podle Šimanovského (2001) znali relaxaci již lidé ve starověku. Především ji pojili s hudbou nebo vybavováním představ. Využívali ji k uvolnění těla a duše.

Lokšová a Lokša (1999, s. 83) tvrdí, že „termínem relaxace se původně označovalo ve fyziologii uvolnění svalových vláken – jako protiklad k jejich napětí nebo stažení (kontrakci). V současnosti se tímto pojmem označují techniky nácviku pravidelného dýchání, zaměřené na odstranění tělesného i duševního napětí“. Drotárová a Drotárová (2003, s. 79) souhlasí s tím, že pojem pochází z fyziologie: „Relaxace je komplexní protistresová reakce, psychofyziologický stav intenzivní regenerace organismu, ve které dochází k posílení imunitního systému, zpomalení látkové výměny a hloubkové regeneraci buněk, zejména nervového systému“.

V odborné literatuře můžeme nalézt další různé definice. Začneme psychologickým slovníkem, kde relaxace znamená „oddech, záměrné uvolnění svalového napětí doprovázené pocitem odpočinku“ (Sillamy, 2001, s. 180). S tím souhlasí i Křivohlavý (2009, s. 89), který uvádí, že „termín ‚relaxace‘ je odvozen z latinského ‚relaxare‘ (re = znovu a laxis = volný)“. Při relaxaci záměrně uvolňujeme svalová vlákna, a tím dochází k odstranění tělesného i duševního napětí. Dítě se pomocí pravidelného cvičení naučí uvolňovat své tělesné napětí. Zklidní se dech, a nakonec nastává psychické i fyzické

uvolnění. Jedná se o umělé autoregulační prostředky, kterými dítě či dospělý může ovládat svůj citový život a duševní stavy (Křivohlavý, 2009).

„Relaxace v odborném slova smyslu znamená hluboké uvolnění, kterým se odstraňuje zbytečné svalové i nervové napětí“ (Machová a kol., 2009). Ve volném překladu z latiny, podle Mihulové a Svobody (2007), slovo relaxace značí psychické i fyzické uvolňování. I Nadeau (2003, s. 13) tvrdí, že „relaxace spočívá v uvolnění svalů různými technikami, přičemž se zároveň uvolňujeme duševně i tělesně. V podstatě nám umožňuje snížit napětí a obnovit rovnováhu a pohodu“. Použitím různých technik můžeme uvolnit některé části těla, svalové skupiny nebo celé tělo (Nadeau, 2003). Dle Hartla a Hartlové (2000, s. 776) je relaxace „přirozený opak stresu. Odstraňuje únavu a úzkost, je ideální v kombinaci s tělesným cvičením, je prevencí mnoha nemocí psychických i tělesných“. Dle Šauerové (2018, s. 133) se jedná o „vědomé uvolnění v oblasti těla i mysli a představuje nenákladný způsob rychlé regenerace a posílení imunitního systému“.

## **2.2 VÝZNAM A VLIV RELAXACE**

Relaxace pozitivně ovlivňuje nejen naši aktuální náladu a celkový fyzický i psychický stav, ale také se podílí na rozvoji osobnosti, sebedůvěry, trpělivosti a vyrovnanosti (Nadeau, 2003). S tím souhlasí i Knížetová a Kos (1989, s. 10), kteří navíc k tématu uvádějí, že relaxace slouží jako prevence stresu, a tím i civilizačních chorob: „Umění relaxace je dostupné každému, ale je třeba se mu naučit. Potom přináší mnohostranný prospěch.“ Také Praško a kol. (2004) tvrdí, že relaxace je dovednost, které je třeba se naučit. V průběhu relaxace dochází k regeneraci organismu, a to dokonce rychleji než ve spánku. Nahromaděné psychické napětí je tak odstraňováno z těla pryč.

V současnosti jsou na žáky kladeny stále vyšší nároky. Žáci kvůli prodloužení celkové pracovní doby (vyučování, příprava na vyučování, jazyková, pohybová, výtvarná a další zájmová příprava), nemají tolik prostoru na odpočinek a svůj volný čas. Dlouhodobé přetěžování, které je nepřiměřené věku, a emocionální zátěž v různých situacích ve škole mohou mít negativní vliv nejen ve vyučování, např. na výkonnost žáků, ale také na jejich osobní pohodu a dlouhodobě tělesné i duševní zdraví. Emocionální nerovnováha negativně ovlivňuje výkonnost dítěte i dospělého. Centrální nervová soustava může začít v dané situaci stimulovat nepotřebné svaly, a tím se

organismus ještě více unaví. Tímto velkým napětím se mohou zhoršit psychické funkce jako paměť, pozornost a myšlení. U jedinců se sníženou emocionální stabilitou můžeme pozorovat i tělesné projevy jako zrychlený dech nebo zčervenání, kdy se rozšiřují cévy na obličeji. Pokud pravidelně cvičíme relaxační techniky, hlavně regulaci napětí ve svalech a kontrolu rytmu dýchání, můžeme snížit celkové emocionální napětí. Relaxací tak posilujeme zdraví a výkonnost. Relaxace také ovlivňuje únavu. Při dlouhodobých a intenzivních činnostech ve škole se organismus unavuje. Žáci jsou nepozorní, pomalejší a hůře si zapamatovávají informace. Celkově se sníží jejich psychické funkce. Pro žáky základních škol je relaxace velmi důležitá. Díky ní se vyčerpané psychické síly rychle obnoví a regeneruje se normální výkonnost (Lokšová & Lokša, 1999). Také Žáčková a Jucovičová (2000) zmiňují emocionální přetěžování dětí. Stresový může být nejen nadbytek podnětů a učiva, které musejí zvládat perfektně, ale rovněž srovnávání žáků mezi sebou, časové limity při psaní testu či zkoušení. Děti se pak do školy netěší, učení je nebaví, bojí se neúspěchu a selhání. Takové nepříjemné situace mohou u některých dětí vyvolat strach, úzkost nebo stres. A tyto reakce mohou zapříčinit tzv. školní fobii či školní neurózu, které se mohou projevit i tělesnými reakcemi jako nevolnost, bolest hlavy, pocení, třes, mají sucho v ústech apod.

Když jsou dospělí či děti rozrušeni, podvědomě dochází k napínání svalů. Při uvolnění se zbavíme rozrušení, hněvu a úzkosti. Fyziologicky je navozen duševní klid, který harmonizuje a uklidňuje činnost vnitřních orgánů. Dochází k pozitivnímu ovlivňování psychického stavu člověka. „Vytváří se tak uzavřený kruh pozitivního ovlivňování, kdy fyzický stav ovlivňuje psychiku a ta zpětně působí na fyzický stav“ (Žáčková & Jucovičová, 2000, s. 6).

Knížetová a Kos (1989, s. 13) tvrdí, že „význam relaxace je dalekosáhlý a značně přesahuje oblast svalů. Je podmínkou nejen úspěšného strečinku, ale i dobrého zdraví, tělesné i duševní výkonnosti a celkově dobrého životního pocitu“. Hovoří také o relaxaci tělesné a relaxaci duševní, které jsou navzájem propojené. Ve většině případů je nelze oddělit. Poukazují na fakt, že při použití léků, například ke zmírnění duševního napětí (různých úzkostných stavů, jiných problémů psychické sféry), se svalstvo uvolňuje.

Relaxace zlepšuje zdravotní stav, chuť do života a snižuje stres. Pokud se člověk naučí relaxovat již jako dítě, může využívat její účinky ke klidnému a uvědomělému řešení různých situací v dospělosti. Relaxace je prospěšná u dětí především k uvolnění organismu, kdy se sníží svalový a mentální stres. Žáci jsou více pozorní, vnímaví a

celkově klidnější. Zároveň získávají větší sebedůvěru, zdokonalují svou paměť a jsou soustředěnější. Zlepšuje se tím i kvalita procesu učení. Relaxace také vede k rozvoji lateralit, kdy si děti osvojují prostorové pojmy (horizontální, vertikální, nahoře, dole, vpravo, vlevo, vpředu, vzadu), které jsou potřebné pro čtení a psaní (Nadeau, 2011).

Jedním ze stěžejních faktorů efektivního učení a celkového rozvoje je právě koncentrace. Pokud je žák v psychickém či fyzickém napětí, nedokáže se soustředit. Proto je důležité uvolnění jeho těla a mysli, aby se mohl začít znovu koncentrovat. Lokšová a Lokša (1999) říkají, že zlepšení pozornosti žáků ve školách dosáhneme nejlépe kombinací relaxačních a koncentračních technik. „Pomocí nich se děti mohou naučit vypořádat s různými problémy (např. afektivitou, impulzivitou, zvýšenou unavitelností a nesoustředěností), naučit se je ovládat“ (Žáčková & Jucovičová, 2000, s. 10).

Není pochyb, že je relaxace velmi důležitá pro dítě i dospělého člověka. Žáčková a Jucovičová (2000) uvádějí, že pokud chceme žít zdravě, neznamená to pouze zdravě jíst, sportovat a dodržovat hygienické zásady, ale zařídit si svůj denní režim tak, abychom měli čas na odpočinek, uvolnění a vytvoření psychické pohody.

Relaxace by tedy měla být naší nedílnou součástí života. Z daných definic vyplývá mnoho důvodů, proč bychom měli relaxační techniky zařazovat do výuky již na základních školách. Čím dříve člověk začne s cvičením relaxace, tím lépe ji přijme za svou a bude ji využívat i v běžném životě. „Čím dříve se dítě naučí uvolňovat, tím větší budou mít tato cvičení efekt“ (Žáčková a Jucovičová, 2000, s. 10).



### 3 RELAXAČNÍ TECHNIKY

V současnosti se často setkáváme se stresem, svalovým napětím, malou soustředěností nebo špatnou náladou. Relaxační techniky nám mohou pomoci zahnat negativní myšlenky, uvolnit mysl a celkově zlepšit zdraví. Výběr některých relaxačních technik a zásad, které by se měly při relaxačních technikách dodržovat, přináší následující podkapitoly. „Relaxační techniky využívají svalové uvolnění a vědomé dýchání, což zmírňuje vliv stresu. Zároveň úspěšně zmírňují úzkosti a deprese, využívají se k mírnění bolesti, u stavů vyčerpání i při mnoha dalších obtížích. Pomáhají naladit harmonii a rovnováhu na naší životní cestě a stávají se podstatnou součástí zdravého životního stylu“ (Šauerová, 2018, s. 133).

#### 3.1 ZÁSADY PRO NÁCVIK RELAXAČNÍCH TECHNIK

Relaxace je přirozenou a důležitou součástí člověka, která pomáhá zbavit se nežádoucího psychického napětí. V případě vhodných podmínek je možné dosáhnout spontánní relaxace (Hargašová a kol., 2009).

„Být aktivní a pasivní, umět se soustředit, a přitom zůstat otevřený, vyhledávat a přitom přijímat – to jsou nezbytné předpoklady k tomu, abychom se naučili relaxovat“ (Cungi & Limousin, 2005, s. 57).

Machová a kol. (2009) uvádějí zásady, které je nutné dodržovat při relaxačních cvičeních:

- Důležité je seznámení s účinky a cílem relaxačních cvičení. Dále také vědět, co která technika přináší (odpočinek, uvolnění, zlepšení pozornosti apod.).
- Před relaxací a dechovým cvičením by měla být zařazena pohybová aktivita.
- Relaxační cvičení by se měla provádět pomalými pohyby, prožívat pocity, pociťovat své tělo a svaly. Především mu věnovat dostatek času.
- Při relaxaci brát v úvahu zdravotní stav. „Některé typy relaxačních technik jsou přímo kontraindikovány (např. dechová nebo rytmická cvičení při záchvatovitých onemocněních), někdy prostě není jen dobré určité typy cvičit (dechová cvičení, když má dítě rýmu, relaxační cvičení, když má nutkavý kašel). Relaxační cvičení je také vhodné přerušit, když je dítě zvýšeně neklidné a není schopno se uvolnit“ (Žáčková & Jucovičová, 2000, s. 10).
- Pro nácvik vybrat vhodnou dobu a místo. Nerelaxovat s plným žaludkem.
- Při cvičení je potřeba mít vhodné oblečení, které neškrtí, je pohodlné a volné.

- Relaxační cvičení můžeme provádět vleže, vsedě nebo vestoje. Vhodná je menší místnost, vymalovaná teplými barvami, se žaluziemi či měkkým světlem, v nehlučné části budovy.
- Mohou se využít i relaxační nahrávky.
- Vhodné je také si psát své zážitky a pocity z relaxace do deníku.

Žáčková a Jucovičová (2000) s těmito zásadami souhlasí. Doplnují, že je také důležité, aby relaxační techniky cvičitel sám ovládal, uměl je prožívat a věřil jim. Teprve tehdy děti dokáže správně vést a motivovat je. Cvičitel sám cviky i předvádí. Proto nezařazuje cviky, které sám nezvládne. Souhlasí také s využitím relaxační nahrávky. Cvičitel se však nesmí věnovat jiné činnosti. Důležité je také seznámit děti s účinky a cílem relaxačních cvičení. Aby věděly, že mohou přinést uvolnění, odpočinek, zlepšení pozornosti, soustředění nebo odreagování od školní práce. Dále bychom měli dětem nastavit hranice, co smí a co ne, co je vhodné a co nevhodné, co je bezpečné a co ne. U problémových dětí je ideální, když si učitel sedne mezi ně a klid udržuje pouze neverbálně, dotykově. Témata, jazyk i délku volíme podle věku dítěte. Vybíráme témata, která se jim líbí (např. pohádkové příběhy). Pro starší můžeme zvolit i fantazijní světy.

Relaxace musí být pro děti uzpůsobena, jelikož dítě se nedokáže soustředit tak dlouho jako dospělý člověk. Proto je relaxační cvičení kratší a zařazují se slova jako sluníčko, medvídek, maminka atd. Děti mají velmi dobrou představivost, přesto musíme volit slova jim dobře známá (Nešpor, 1998). Při cvičení nekritizujeme, nic není špatné. Děti chválíme i za malé pokroky. Nesmíme být zklamáni, pokud děti nereagují podle našich představ. Nutností je improvizace, reakce na náladu, zájem dětí a zásoba více činností, variant. Děti zpočátku ruší jakékoliv zvuky, šumy. Je to zcela přirozené. Komentují, zesměšňují, poutají pozornost a předvádějí se. Po týdnu či čtrnácti dnech se objevují první malé úspěchy (např. zklidnění, lepší reakce). Je vhodné relaxační techniky cvičit pravidelně. Na závěr by měl být zařazen krátký rozhovor o prožitcích a očekáváních. Při těchto cvičeních záleží také na osobnosti učitele, jeho vystupování, hlasu, formulaci výroků (spíše nabídka pomoci než příkazy). Relaxační cvičení se provádí nenásilně, jemně a plynule (Žáčková & Jucovičová, 2000).

Autoři se všeobecně shodovali v tom, že je důležité, aby sám rodič, pedagog či vychovatel cítil vnitřní pohodu a klid.

## 3.2 DRUHY RELAXAČNÍCH TECHNIK

V odborné literatuře se setkáme s velkým množstvím druhů relaxačních technik. Autoři Černý a Grofová (2015), Míček (1976), Žáčková a Jucovičová (2000) je rozdělují podle různých hledisek. Černý a Grofová (2015) dělí relaxaci podle toho, kam je zaměřena. Dochází k uvolnění buď prostřednictvím celého těla, dechu, nebo uvolnění prostřednictvím mysli. Míček (1976) rozlišuje relaxační techniky podle zapojování jednotlivých svalů nebo svalových skupin a podle poloh nácviku.

„Pro uvolnění a relaxaci nám postačí chvilka denně, kdy uvolníme tělo i mysl a poté budeme připraveni na další činnost – budeme klidnější a soustředěnější. Za relaxaci je možné označit jak lehká protahovací cvičení, tak relaxaci mentální, přičemž nejefektivnější je samozřejmě kombinace obou technik. Lehké protahovací cvičení pomáhá protáhnout zkrácené či jednostranně namáhané svalstvo, uvolní klouby i páteř, podpoří tok lymfy, odstraní napětí. Snadné mentální techniky podpoří pocit uvolnění, vyčistí hlavu, dodají potřebný optimismus a naplní nás energií“ (Šauerová, 2018, s. 133).

Žáčková a Jucovičová (2000) klasické relaxační cvičení dělí na relaxaci:

- a) psychofyzickou, která se zabývá především nácvikem uvolňování svalů, pocitem tepla, pocitem tíhy a ovládním dechu;
- b) fyziologickou, která se dále dělí na aktivní a pasivní. Při aktivních cvičeních střídáme napětí a uvolňování svalů (např. Jacobsonova technika). Pasivní relaxační cvičení jsou ta, při kterých je zapotřebí druhá osoba. Patří sem relaxační masáže, dále protřepávání a potřásání, při čemž dochází k uvolňování svalů. Dětem můžeme cvičení přiblížit tak, že si sami sebe představí jako loutku či hadrového panáka.

Lokšová a Lokša (1999, s. 83) tvrdí, že „uvolněním svalového napětí, regulací rytmu dýchání dosahujeme i uvolnění psychického napětí. Proto o relaxaci hovoříme jako o technice psychofyzického uvolňování“. Díky těmto technikám, které představují tzv. autoregulační prostředky, můžeme regulovat a lépe ovládat své duševní stavy a svůj citový život. Jsou to různé druhy koncentrovaného odpočinku.

Nejnámější a nejvíce používané techniky podle Míčka (1976) jsou takzvaná Jacobsonova progresivní relaxace, Schultzův autogenní trénink, Machačova relaxačně-aktivační metoda, Mariščukův relaxační trénink a psychohry.

Do relaxačních technik můžeme zařadit také dechová cvičení, jógová cvičení a relaxační masáže. Také sem patří prvky z doplňkových technik, jako jsou například muzikoterapie a arteterapie (Žáčková & Jucovičová, 2000). Těmto technikám se budu věnovat v kapitole 4.

Šauerová (2018) zmiňuje také bodovou a tíhovou relaxaci. Obě se provádí v lehu na zádech. Cílem bodové relaxace je vědomě uvolňovat určitou část těla bez pohybu a odstranit z ní napětí. Používá se i mentální pokyn: „Uvolni!“ Naopak tíhová relaxace je spojena s určitým pohybem, prožitkem tíže a následným uvolněním. Podobnou relaxací je také relaxace s názvem *Otisk v písku*, kdy si představujeme, jak ležíme na pláži a cítíme teplý písek. Další relaxační technikou může být Feldenkraisova metoda, při níž se člověk učí odstraňovat strnulé návyky svého myšlení, jednání a chování. Cílem je obnovení a zdokonalení funkčnosti těla prostřednictvím kinestetického vnímání, kdy vědomě propojujeme kostru, svaly a vnitřní orgány. Principem jsou uvědomělé, nepatrné pohyby. Mozek začíná jinak fungovat a stává se flexibilnějším při různých činnostech a v různých situacích. Zkvalitňují se pohyby člověka a vnímání celého těla. Má vliv na psychiku, intelektuální schopnosti a také na jemnou motoriku (Šauerová, 2018).

Významnou roli při relaxaci hraje také smích. „Vědci zkoumající smích zjistili, že smích je účinný prostředek proti stresu, jelikož se při smíchu do krve uvolňují endorfiny. Tato látka pozitivně ovlivňuje náladu“ (Kraska-Lüdecke, 2007, str. 84). Šauerová (2018) uvádí, že i pouhý úsměv na tváři nám pomůže k tomu, se cítit spokojenější. Doporučuje ho na závěr relaxace jako signál, že se nám něco dobrého podařilo.

### **3.3 JACOBSONOVA PROGRESIVNÍ RELAXACE**

Základem této techniky je uvolňování svalstva. Důležité je uvolňovat svaly všech částí těla vědomě. Důraz je kladen na uvědomování si přechodu mezi napětím a uvolněním. Dochází tak k odpočinku centrální nervové soustavy. (Lokšová & Lokša, 1999) S tím ve své publikaci souhlasí i Šauerová (2018, s. 136), která dodává, že „od autogenního tréninku se liší tím, že každému nácviku relaxace předchází právě již zmíněné záměrné stažení svalů“. Podle Žáčkové a Jucovičové (2000) je to jedna z nejvhodnějších a nejnázornějších relaxací, při které děti mohou pocítit rozdíl mezi

napětím a uvolněním, aktivací a klidem. Je vhodná pro děti, kterým dělá potíže se uvolnit.

Autor metody E. Jacobson objevil, že pouhá myšlenka na pohyb některé končetiny stačí k tomu, aby se v ní změnilo napětí. Základem progresivní relaxace je tedy uvolnění celého kosterního svalstva. Tak zrelaxujeme mysl a tělo (Šauerová, 2018).

Šauerová (2018) uvádí pět stupňů relaxačních cvičení Jacobsonovy metody:

1. uvolňování horních končetin
2. uvolňování dolních končetin
3. dýchání
4. uvolňování čela
5. uvolňování svalů ovládajících řeč

Prvním krokem je rozlišení napětí či uvolnění daného svalu. V dalším kroku jsou svaly s nádechem nataženy. Důležité je svaly nenapínat přes bolest. Při výdechu dochází k uvolnění. Nejjednodušší varianta je poloha na zádech. Nácvik této metody je časově náročný, může trvat i několik měsíců, než se vytvoří schopnost duševního uvolnění (Lokšová & Lokša, 1999).

### 3.4 SCHULTZŮV AUTOGENNÍ TRÉNINK

Další relaxační technikou je Schultzův autogenní trénink pojmenovaný podle berlínského lékaře J. H. Schulze, který využil jogínské prvky a vlastní získané poznatky při provádění hypnózy (Šauerová, 2018). Schulz jako první objevil souvislost mezi psychickým stavem a somatickými projevy (Książek, 2004).

„Autogenní trénink je metoda, která při pravidelném provádění přispívá k rychlému obnovení sil a k odstranění příznaků napětí a neklidu. Po dokonalém nacvičení umožňuje autosugestivní ovlivňování některých tělesných funkcí a může pomoci i při odstraňování nevhodných návyků a dosahování žádoucích vlastností“ (Šauerová, 2018, s. 135).

Tento trénink se zaměřuje především na navození šesti základních pocitů, které spadají pod nižší stupeň autogenního tréninku (Machová a kol., 2015, s. 156):

- pocit tíže v končetinách
- pocit klidného dechu
- pocit tepla v končetinách
- pocit tepla v břišní dutině
- pocit klidného tepu srdce
- pocit chladu na čele

Nižší stupeň předchází zvládnutí vyššího stupně, který je spojený s řízenou imaginací. Ta se skládá z vyvolávání představ předmětů, zážitků nebo obrazů určitých osob. Doba cvičení je 5–10 minut (Nešpor, 1998).

U dětí se cvičení modifikuje především na pocity tepla a tíhy. Trénink se doprovází vyprávěním příběhů nebo názornými ukázkami, např. kameny, materiály příjemnými na dotek, míčky. Důležitá je pravidelnost, tzv. relaxační rituál. Tímto cvičením dítě rozvíjí fantazii. Je schopné si přesně vybavit předešlé vjemy (Víchová, 2016).

### **3.5 PSYCHOHRY**

Podle Lokšové a Lokši (1999, s. 94) psychohry (*Mind Games*) „využívají cílené fantazijní zážitky při relaxaci a přinášejí řadu podrobně rozpracovaných témat podněcujících představivost“. Dále autoři zmiňují, že se u psychoher nacvičují tzv. čtyři cykly, kde se úroveň náročnosti hry postupně zvyšuje. Do prvního cyklu jsou zařazeny hry, při kterých se uplatňuje například experimentace se vžíváním se do jiných živých bytostí nebo předmětů, dále experimenty s vnímáním hudby nebo vlastního těla. Ve druhém cyklu se hry zaměřují na konkrétní zážitky (např. obsah snů, magické symboly, hledání symbolů sebe samého). Třetí část se věnuje hrám se symbolikou, uměleckou tvorbou, hrám navozujícím fantazijní zážitky nebo různé meditace na témata kdo jsem, kam jdu apod. Ve čtvrté části jsou nejnáročnější hry, tam se jedná o zážitky nového vnímání světa.

### **3.6 DECHOVÁ CVIČENÍ**

Dýchání je při relaxaci velmi důležité. Pokud se člověk necítí dobře, je naštvaný nebo rozčilený, dýchání se zrychluje. „Změna v rytmu a hloubce dýchání je první reakce na stres, to následně vede k dezorientaci a emocionalizaci, takže stres se ještě více zvyšuje a člověk se dostává do začarovaného kruhu“ (Šauerová, 2018, s. 143). Naopak pokud nejsme ve stresu, cítíme se dobře, dýcháme pomalu, zhluboka, tedy v přirozeném rytmu. Díky cvičení a ovládnutí dýchání můžeme snižovat stres v našem životě. Nejen že mají dechová cvičení relaxační účinky, ale také si osvojujeme schopnost vědomého dýchání, prohlubujeme ho, a zlepšujeme schopnost koncentrace (Šauerová, 2018).

Dále ve své publikaci Šauerová (2018) uvádí tato dechová cvičení:

- rytmické dýchání do břicha
- dechové meditace
- dýchání s opakovaným zvukem
- krátké střídavé dýchání nosem

Při cvičení např. k uvolnění silného napětí (vzteku a zlosti) se používá účinek výdechu. S výdechem vylučujeme vše, co způsobuje napětí, vztek nebo zlost. Představujeme si, že s výdechem odchází vše špatné. Je důležité kontrolovat vlastní emoce, a v tom nám pomáhají právě tato dechová cvičení, při kterých nejen kontrolujeme své emoce, ale učíme se s nimi pracovat, nezadržovat je a negativní emoce ventilovat (Šauerová, 2018).

Žáčková a Jucovičová (2000) dechová cvičení rozdělují na:

- 1) Klidová (statická) dechová cvičení jsou zaměřena na pozorování dechu. Dále se zabývají jednotlivými typy dechů (např. dech brániční, hrudní, a podklíčkový).
- 2) Pohybová (dynamická) dechová cvičení jsou spojena pomalým pohybem např. končetin, hlavy, pánve atd.

Leinweberová (n. d.) rozděljuje dechová cvičení na:

- 1) Uvolňující dechová cvičení – například tzv. květinový dech, kdy si dítě dlouhým nádechem přivoní ke květině a pomalu vydechuje ústy. Dochází tak k uvolnění napětí. Toto cvičení nezabere tolik času a dá se využít kdekoli, kde jsou nějaké květiny. Je vhodné například levandulové aroma. Stejně jednoduchým cvičením je i hadí dech, kdy při výdechu děti syčí jako hadi. Nejen že při tomto cvičení relaxují fyzicky i psychicky, ale učí se také pracovat s dechem a prodlužují délku výdechu.
- 2) Aktivizační dechová cvičení – například tzv. motorkové dýchání, které spočívá v rychlém nádechu a výdechu. Dítě se učí soustředit na dech. Toto cvičení se doprovází představou o motorce.

Cílem dechových cvičení je podle Žáčkové a Jucovičové (2000, s. 6) „stabilizace vlastního dechového rytmu, který by měl být klidný, vyrovnaný“.

### 3.7 JÓGA

Jóga je jednou z ověřených metod dosažení a udržení psychického i fyzického zdraví. Ve školách je o ni stále větší zájem. Cvičení jógy může být však pro někoho nudné, především pro aktivnější děti. Nejedná se o rychlé vybití emocí, ale naopak se

zaměřuje pozornost na sebe a své tělo. Začátky bývají velmi náročné, proto je dobré jógu zavádět tam, kde je možnost dlouhodobého využití, např. v hodinách tělesné výchovy. Některé techniky můžeme využívat v běžných vyučovacích hodinách pro uvolnění, zklidnění či opětovné soustředění (Krejčí, 2003).

Výhodou jógy je to, že se děti učí vnímat jiným způsobem. Jógovou relaxaci učitel či cvičitel řídí především vyprávěním tzv. relaxační pohádky, kdy se děti soustředí na její příběh. Rozvíjí se jejich imaginace a koncentrace (Hájek, 1996).

„Jóga je zaměřena na vnitřní prožívání cvičení a tím působí na uvolnění, zklidnění a soustředění“ (Žáčková & Jucovičová, 2000, s. 6). Jóga zahrnuje jógové cviky (*ásany*), dechová cvičení, relaxace a posílení svalů. Je zaměřena také na správné držení těla. Cílem je dosáhnout harmonie a vyváženosti (Žáčková & Jucovičová, 2000).

### 3.8 MASÁŽE A AUTOMASÁŽE

„Masáž ovlivňuje napětí v těle pomocí tlaku, který je rytmický a pravidelný. Při krouživém tření a hnětení se povzbuzuje krevní oběh a dochází k rozšíření cév, což zlepšuje průtok krve ve tkáních a orgánech. Následkem stimulace krevního oběhu a nervů jsou reflexně ovlivněny i funkce vnitřních orgánů“ (Šauerová, 2018, s. 150). Díky masážím jsou z těla odstraňovány odpadní látky a můžeme se zbavit svalového napětí, dokonce i stresu. Např. u dětí s ADHD, které jsou ve stresu častěji, mají masáže velký účinek na zklidnění či potěšení z dotyku jiného člověka. Masáže lze provádět také bez pomoci druhého člověka.

Šauerová (2018) uvádí:

- Uvolňování očí – tření dlaněmi  
Při tomto cvičení se sedí uvolněně a zpříma, se zavřenýma očima a dlaně se třou o sebe, zahřívají se. Poté se z dlaní vytvoří mistička a přiloží se jemně na oči.  
Vnímáme teplo ze svých rukou.
- Masáž obličeje  
Bříška čtyř prstů se položí na obličej. S výdechem pohybujeme prsty směrem dolů po obličeji a navozujeme pocit, že veškeré napětí mizí.
- Automasáž hlavy  
Automasáž znamená, že masírujeme sami sebe. (Žáčková, Jucovičová, 2000)  
Bříška čtyř prstů masírují hlavu, tím se pokožka hlavy prokrvuje a regeneruje, snižuje únavu a napětí.



Podle Žáčkové a Jucovičové (2000) přinášejí masáže přímé svalové uvolnění nebo působí prostřednictvím akupresurních bodů. Dětem můžeme přiblížit masáž k hnětení těsta, naklepávání řízku, strouhání brambor na struhadle, přičemž struhadlo představují záda. Při automasážích pomáhá představa např. mytí hlavy šampónem, návštěva kadeřnice atp.

## 4 DOPLŇKOVÉ TECHNIKY

Doplňkové techniky „také přispívají k duševní očištění a tělesnému zdraví tím, že člověka vnímají jako celistvou bytost“ (Šauerová, 2018, s. 147). Jsou to techniky, které navazují na klasické relaxační techniky nebo je zakončují. Zařazují se především do oblasti výtvarných a hudebních činností. Jedná se například o rytmická cvičení, pohybové imaginace, techniky vycházející z arteterapie nebo muzikoterapie (Žáčková, Jucovičová, 2000).

Žáčková a Jucovičová (2000) uvádějí hlediska, která musí doplňkové techniky splňovat, aby byly pro děti přínosem.

- Vytváří příjemnou a zklidněnou atmosféru.
- Nepotlačují spontaneitu dětí, umožňují jim volný projev.
- Témata mají relaxační charakter.
- Témata a techniky nejsou zaměřeny na přesnost, ale dávají dětem možnost uplatnit fantazii.

### 4.1 ARTETERAPIE

Jedná se o jednu z neverbálních technik, která využívá k vyjádření vnitřního stavu jedince výtvarný projev. Šauerová (2018) tvrdí, že výtvarná činnost sama o sobě má uzdravující účinky, a dále, že arteterapie podporuje poznání sama sebe. Při tvoření se redukuje napětí. „Tvůrčí proces posiluje vědomí vlastní identity a vztah k vnějšímu světu, integruje rozporné síly v člověku“ (Šauerová, 2018, str. 126). Šicková-Fabrice (2002) chápe arteterapii v širším slova smyslu jako léčbu uměním (hudbou, poezií, prózou, výtvarnými aktivitami, tancem nebo divadlem). V užším pojetí se pak jedná pouze o léčbu výtvarným uměním. „V případě využití širšího pojetí definice se arteterapie stává nadřazeným pojmem pro ostatní expresivní terapie, tedy pro: dramaterapii, poetoterapii, biblioterapii, muzikoterapii či taneční terapii. V užším pojetí pak arteterapie využívá pro práci s klientem pouze výtvarných uměleckých forem“ (Potměšilová & Sobková, 2012, s. 7).

Liebmann (2005, s. 20–21) dělí arteterapeutické cíle na individuální a sociální.

Individuální cíle:

- tvořivost a spontaneita
- budování důvěry, sebehodnocení, uskutečňování vlastních možností

- zvyšování osobní autonomie a motivace, rozvoj jedince
- svoboda rozhodování, experimentování, ověřování nápadů
- vyjadřování citů, emocí, konfliktů
- práce s fantazií a nevědomím
- vhled, uvědomování si sebe samých, reflexe
- třídění zkušeností, vizuálně a slovně
- relaxace

Sociální cíle:

- uvědomování si, uznání a ocenění druhých
- spolupráce, zapojení do skupinové činnosti
- komunikace
- sdílení problémů, zkušeností a vhledů
- objevování univerzality zkušenosti / jedinečnosti jedince
- vztahování se k druhým ke skupině, porozumění vlastnímu vlivu na druhé a na vztahy
- společenská podpora a důvěra
- skupinová koheze
- objevování skupinových témat

Ve výuce se arteterapie využívá k odreagování, pomáhá pochopit sebe sama, utřídit emoce a názory. Je ale potřeba individuální přístup. Arteterapie je využívána zejména u dětí, „které mají specifické problémy – neprospívají ve škole, trpí poruchou pozornosti nebo jinými problémy s chováním, delikventní děti, děti s emocionálními problémy“ (Šicková-Fabrici, 2002, s. 62).

Šicková-Fabrici (2002, s. 30) arteterapii dělí na receptivní a produktivní. Receptivní se zaměřuje na vnímání uměleckého díla. Cílem je lépe pochopit vlastní nitro, poznávat pocity jiných lidí. Spadají sem také návštěvy galerií a výstav, projekce diapozitivů nebo videozáznamů, prohlížení reprodukcí obrazů. Produktivní arteterapie „znamená použití konkrétních tvůrčích činností (kresby, malby, modelování) nebo intermediálních aktivit (tj. činností propojujících různá média), happeningu u jednotlivce či skupiny“.

Aby kreslení a malování byla relaxační metodou, je důležité, aby se do procesu zapojovala pravá mozková hemisféra. Nic se neplánuje, maluje se cokoli, např.

předměty, které můžeme vidět. Stejný účinek má i práce s hlinou, šití a pletení (Kraska-Lüdecke, 2007). S tím souhlasí i Šauerová (2018, s. 147), přičemž tvrdí, že kreslení a vybarvování činí šťastnými děti i dospělé. Uvádí, že „vybarvování obrázků pomáhá odemknout tvůrčí potenciál a zmírnit napětí a úzkost, což je něco, co většina z nás potřebuje“. Vybarvování pomáhá k soustředění, zklidnění a zbavení stresu. Když se soustředíme na jednu uklidňující činnost, tak máme lepší náladu, doplňujeme energii a zlepšuje se kvalita našeho spánku. Proto Šauerová (2018) zmiňuje relaxační omalovánky a mandaly.

Gaudingová (2012, s. 10) tvrdí, že při dnešním moderním způsobu života ve stresu se můžeme cítit odloučení od svého pravého já a oddělení od svých nejhlubších přání a tužeb. „Práce s mandalami nám může pomoci znovu sjednotit tělo, mysl i ducha. Místo přetížení a rozervanosti můžeme cítit propojení se sebou samými.“ Mandaly se využívají k meditaci, k terapii, léčení, k relaxaci a navození vnitřní rovnováhy. „Vybarvování mandal vyvolává hluboký stav relaxace“ (Gaudingová, 2012, s. 100). Mandaly používal i Carl Jung jako nástroj k dosažení duševního zdraví. Kreslil své vlastní mandaly a prohlásil, že mu pomáhaly v těžkých dobách. Mandaly jsou symetrické, tím přinášejí uklidňující rytmus, který nás uvolňuje mentálně i fyzicky. Rytmičké pohyby utišují náš nervový systém a zklidňují mysl. „Vybarvování mandal je účinnou technikou k překonání stresu a k propojení s vaším hlubším já“ (Gaudingová, 2012, s. 11).

## **4.2 MUZIKOTERAPIE**

Muzikoterapie je neverbální technika, která se využívá k relaxaci, sebevyjádření, sebepoznání apod. Jde o aktivní práci s hudbou a o využívání efektu hudebního vnímání. Hudba má vliv na srdeční rytmus, dýchání, motoriku, krevní tlak i termoregulaci. Dále pomáhá zmírnit bolest, úzkost nebo strach, např. ze zkoušení. Používá se i v případech, když lidem verbální komunikace dělá potíže. Proto můžeme navazovat kontakty hudbou, melodií, a to buď poslechem hudby (tzv. receptivní muzikoterapie), nebo aktivním provozováním hudby (Šauerová, 2018).

Klidná, melodická, instrumentální hudba odbourává stres. Pokud posloucháme text, zapojuje se nám levá mozková hemisféra. Tím se k uvolnění dostáváme obtížněji. Hudbu nemusíme vnímat pouze pasivně, můžeme si například zpívat (Kraska-Lüdecke,

2007). Vhodná je také kombinace poslechu příjemné hudby s kreslením (Šauerová, 2018).

Gerlichová (2014) tvrdí, že muzikoterapii můžeme ve školství využít jako pomoc při již vzniklých problémech či jako prevenci různých komplikací. Díky prvkům muzikoterapie můžeme také vytvořit přátelskou atmosféru ve třídě, zlepšit žákův vztah k hudbě a celkovou radost ze života. Uvádí příklady využití prvků muzikoterapie učitelem ve třídě:

- společný zpěv
- společný poslech hudby
- hra na tělo nebo na hudební nástroj pomáhá vyjádřit pocity
- zbavit se napětí, strachu, smutku pomocí bubnů či hlasem
- společně nacvičit divadelní představení nebo hudební vystoupení
- pomocí hudebních rituálů můžeme pro děti vytvářet bezpečné prostředí
- pomocí hudby můžeme relaxovat

Dle Pokorné (1982) muzikoterapie ovlivňuje vývoj osobnosti dítěte. Díky hudebním aktivitám mají děti přirozený zájem o oblast zvuků, tónů a rytmu. Pomáhají dětem rychleji reagovat a myslet. Slouží také jako prostředek pro hry.

### **4.3 POHYBOVÁ IMAGINACE**

Každý typ relaxace je spojen s nějakou imaginací (představou), která je nám vsugerována. Imaginací jsou i například pocity uvolnění a klidu. Při pohybové imaginaci děti využívají svou představivost k napodobení pohybu nějakého zvířete, činnosti nějakého člověka nebo stroje atp. Využívá se i pro změnu tempa pohybu, kdy dětem větší problém dělá zpomalit činnost (např. při zklidnění, ztišení se). (Žáčková & Jucovičová, 2000)

Pohyb k relaxaci patří. Leinweberová (n. d.) uvádí cvičení, která děti naučí vnímat své tělo a vědomě uvolňovat napětí v různých částech těla. Například cvičení napodobování chobotnice, kdy se protahuje některá část těla a poté se pomalu uvolňuje.

## 4.4 AROMATERAPIE

Aromaterapie využívá léčebné účinky vůní, především vůní éterických olejů (silic). Vůně se dostává do čichového centra v mozku, kde začíná ovlivňovat nervový systém. Silice působí na nervové buňky a vysílají signály do limbického systému mozku, který působí na instinkty, náladu nebo paměť. Každá vůně má jiný účinek. Některá může vyvolat pocit úlevy, osvěžení, jiná zas uklidnění nebo povzbuzení (Šauerová, 2018).

Leinweberová (2015) uvádí náměty na využití aromaterapie při hrách:

- do fixy přidat kapku aroma
- tvoření svíček s dozdobením hřebíčkem nebo badyánem
- čichové pexeso
- pěstování bylinek

Uvádí také, že je důležité vybírat ty vůně, které nám jsou příjemné. Pokud se tedy dítěti nějaká vůně nelíbí, měli bychom zkusit vybrat jinou.

## 5 TYPY ŠKOL

V dnešní době máme na výběr z mnoha typů základních škol. V následujících podkapitolách zmiňuji tradiční a alternativní typy škol, které se odlišují metodami, organizací výuky, prostředím školy, motivací, způsobem komunikace s žáky i s rodiči, počtem žáků ve třídě a harmonogramem výuky. Často se liší i ve způsobu hodnocení.

### 5.1 TRADIČNÍ ŠKOLY

Tradiční neboli klasické školy dodržují určitou normu, standard. V České republice je to nejčastější forma vzdělávání. Tyto školy jsou veřejné, řízené státem. Ve výuce se dodržuje harmonogram, přičemž výuka trvá 45 minut a přestávky slouží k odpočinku. Vyučuje se v prostorách školy. Učitel žákům předává pravdivé informace a žáci jsou povinni plnit zadané úkoly. Důraz je kladen na vnější motivaci a paměťové učení. Je zde také podporována soutěživost (Průcha, 2012).

### 5.2 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY

Dle Průchy (2012) nemůžeme alternativní školy charakterizovat jako jednotný celek, neboť každá má svůj vlastní styl. Nějakým způsobem se vymyká běžnému vzdělávacímu systému. Mohou to být školy církevní, soukromé i veřejné. V alternativních školách se může rozvrh přizpůsobovat potřebám a zájmům žáků.

Autoři Klassen a Skiera popisují pět základních rysů, kterými lze charakterizovat alternativní školy:

1. „Alternativní škola je zaměřena pedocentricky. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.
2. Alternativní škola je aktivní. Podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (např. formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektové vyučování atd.). Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Aktivní škola považuje kreativní uměleckou činnost a tělesný rozvoj za nepostradatelné momenty výchovného procesu.
3. Alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.

4. Alternativní škola je chápána jako ‚společenství‘. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak učiteli a rodiči.
5. Alternativní škola je chápána podle principu ‚Par la vie – pour la vie‘. Míjí se tím učením ‚z života pro život‘, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy“ (Průcha, 2012, s. 39).

### **5.2.1 MONTESSORIOVSKÁ ŠKOLA**

Tato škola dostala název podle své zakladatelky Marie Montessoriové, která tvrdí, že každé dítě má vnitřní potřebu se učit. Důležité je u žáka vzbudit zájem a propojovat studium s praktickým životem (Ludwig a kol., 2008).

Práce učitele zde není předávat informace, ale vést žáky tak, aby vědomosti a dovednosti získávali vlastními silami. Děti pracují vlastním tempem. „Dítě samo má rozhodující vliv na svůj vývoj. Svým ‚naprogramováním‘ a vlastní aktivitou se podílí největší měrou na utváření sebe sama. Pouze ono samo určuje, které podněty, jakým způsobem a kdy ovlivní jeho jednání“ (Zelinková, 1997, s. 17).

Na montessoriovských školách se žáci nerozdělují podle ročníků, ale vyučují se ve smíšených skupinách, kde si pomáhají a spolupracují spolu. „Ve věkově shodných třídách dochází ke konfliktům kvůli odlišení se od ostatních. Třídy věkově smíšené jsou jako zahrádky plné květin a jsou předpokladem pro společný růst různosti“ (Ludwig a kol., 2008, s. 60).

### **5.2.2 WALDORFSKÁ ŠKOLA**

Zakladatelem této reformní školy byl Rudolf Steiner. Vzdělávání a výchova jsou zaměřeny na rozvoj aktivity dítěte, jeho zájmů a potřeb. Namísto známek jsou žáci hodnoceni slovně.

Učitelé nemusí splňovat osnovy tradiční školy. Výuka je plánována s žáky a částečně i s rodiči. Rozvíjí spolupráci žáků, proto se do výuky nezapojují soutěže. Waldorfské školy přizpůsobují učební plán potřebám dítěte. Stejně jako u montessoriovské školy se klade důraz na aktivitu dítěte a vzbuzení jeho zájmů a potřeb. Vyučovací hodiny se konají v tzv. epochách, které jsou obvykle dvouhodinové. V jedné epoše se probírá vždy jeden hlavní předmět. „Po několika takto orientovaných týdnech nastupuje do epochy další hlavní předmět (téma), přičemž předmět (téma) právě



skončený přichází na řadu opět za několik týdnů, měsíců, někdy i za delší dobu“ (Svobodová, 2007, s. 141).

### **5.2.3 MALOTŘÍDNÍ ŠKOLY**

Malotřídní školy se vyskytují v obcích, kde nemohou vytvořit vlastní třídu pro každý ročník, z důvodu malého počtu žáků. Školy jsou jednotřídní až čtyřtřídní. Podle Průchy (2012) patří malotřídní školy mezi alternativní vzdělávání z toho důvodu, že se žáci vyučují ve věkově smíšených třídách. Znakem alternativy ve vzdělávání je také spolupráce žáků a možnost učit se od starších a dále nižší počet žáků ve třídách, což umožňuje individuálnější přístup ke každému žákovi.

# ***PRAKTICKÁ ČÁST***

## **6 METODOLOGIE**

V této kapitole jsou stanoveny cíle práce a uvedeny hlavní výzkumné otázky. V rámci výzkumného šetření byly využity tyto výzkumné metody: participační pozorování, polostrukturovaný rozhovor a analýza dat. Polostrukturovaný rozhovor byl vedený s učiteli 1. stupně základních škol podle předem připravené struktury otázek. Participační pozorování bylo realizováno v tradičních základních školách, malotřídních základních školách i v základních školách s prvky alternativní pedagogiky.

### **6.1 CÍL PRÁCE**

Cílem práce je zjistit, jaké relaxační techniky využívají ve výuce učitelé 1. stupně základních škol a jak se využívání relaxačních technik mezi různými typy škol (školy hlavního vzdělávacího proudu tzv. běžné, malotřídní, školy s prvky alternativní pedagogiky) liší.

### **6.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

Pro výzkumné šetření byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

- Jaké relaxační techniky využívají ve výuce učitelé 1. stupně ZŠ?
- Jaké rozdíly existují ve využívání relaxačních technik s ohledem na typ školy?

### **6.3 METODY VÝZKUMU**

Na základě výše uvedených cílů byl vybrán kvalitativní výzkum z důvodu hlubšího vhledu do problematiky. Kvalitativní výzkum má v současnosti rovnocenné postavení jako kvantitativní výzkum, a to především v sociálních vědách. Kvalitativní výzkumník na začátku výzkumu vybere téma a určí základní výzkumné otázky, které může během výzkumu, sběru dat a analýzy dat doplňovat nebo modifikovat. Sběr a analýza dat probíhá v delším časovém úseku (Hendl, 2005).

### **6.3.1 POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR**

Ke sběru dat jsem využila polostrukturovaného rozhovoru, který je flexibilnější a dává komunikačním partnerům „možnost volně mluvit o tématu, reflektovat svůj postoj k němu a rozvíjet o něm své myšlenky. Současně výzkumník může v reálném čase sledovat, co se v rozhovoru vynořuje, co je významné pro respondenta a zároveň může rozhovor usměrňovat tak, aby se neodchýlil od tématu“ (Smith, 2004, in Řiháček a kol., 2013, s. 15). Je to jedna z nejčastěji používaných metod kvalitativního výzkumu. Důležité je, aby při rozhovoru byla navozena příjemná atmosféra. Otázky se kladou otevřené, stručné a bez podsouvání odpovědi výzkumníkem (Hendl, 2005).

### **6.3.2 ZÚČASTNĚNÉ POZOROVÁNÍ**

Tuto metodu jsem zvolila z důvodu komplexnosti situace. Pozorování bylo částečně skryté, neboť žáci o vedeném výzkumu nevěděli. Švaříček a kol. (2014) uvádí několik fází pozorování. V první fázi se jedná o popisování osob, prostředí a dějů. Druhou fází je tzv. fokusované pozorování, které je zaměřeno na zkoumané jevy, tedy na využívání relaxačních technik ve výuce. V poslední fázi se hledají souvislosti, příčiny a dopady zkoumaného jevu.

„Z rozhovorů získáváme témata pro pozorování a pozorování dává hloubku a oporu pro otázky rozhovoru. Porozumění vycházející z prolínání dvou metod, hloubkového rozhovoru a zúčastněného pozorování vede ke komplexnosti situace“ (Švaříček a kol., 2014, s. 158).

### **6.3.3 ANALÝZA DAT**

„Kvalitativní analýza je uměním zpracovat data smysluplným a užitečným způsobem a nalézt odpovědi na položenou výzkumnou otázku“ (Hendl, 2005, s. 223). „Následný výklad zjištěného je pak interpretací dat“ (Reichel, 2009. 169).

Autorky Braun a Clarke navrhuji postup analýzy v šesti bodech:

„1. Seznámení se s daty – zahrnuje minimálně jedno přečtení celého souboru podkladů pro analýzu. Výzkumník k datům přistupuje aktivně, hledá významy, vzorce, tvoří první kódy. Zejména pokud se výzkumník nezúčastnil sběru dat, doporučuje se strávit seznámením více času.

2. Generování počátečních kódů – počáteční seznam zajímavých rysů, konkrétních kódů v datech (kódy jsou většinou konkrétnější, užší než témata). Výzkumník hledá opakující se vzorce.

3. Hledání témat – třídění a porovnávání kódů do potencionálních témat. Kódy mezi tématy se nesmí překrývat, je nutné rozhodnout, kam který kód zařadit. Doporučuje se užití tabulek a mentálních map.

4. Přezkoumání témat – ujasňování si hranic mezi tématy. Znovu pročtení jednotlivých extraktů (text, kterému byl přidělen kód). Zvažování validity jednotlivých témat vůči celému souboru – celý soubor je znovu přečten, zda nebyl opomenut nějaký důležitý aspekt.

5. Definování a pojmenování témat – v této fázi jsou témata definována, hledá se esence každého z nich, o čem které téma je. Zvažuje se každé téma zvlášť a jejich vzájemné propojení. V tématech se mohou objevit různá subtémata.

6. Sepsání zprávy – na základě konečných témat vypracování finální analýzy a psaní závěrečné zprávy“ (Břeňová, 2012, str. 56–57).

## 7 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Výzkumný soubor tvořili učitelé 1. stupně různých základních škol. Z důvodu zachování soukromí komunikačních partnerů používám anonymizované pseudonymy, které jsou voleny náhodně dle čeledí rostlin. Celkem se zapojilo šest komunikačních partnerů.

Učitelka Amarylková působí v malém městě na tradiční základní škole, na kterou dochází zhruba 500 žáků. Jako učitelka pracuje již jedenáctým rokem. Pozorování se uskutečnilo ve 4. třídě s počtem žáků 26.

Učitelka Břízová učí na tradiční vesnické základní škole, kde působí druhým rokem. Do školy dochází kolem 100 žáků. Pozorování proběhlo ve 2. třídě s počtem žáků 17.

Učitelka Buková má své působiště ve velkém městě na waldorfské základní škole. Působí zde již dvacet let. Nyní je třídní učitelkou 24 žáků v první třídě.

Učitelka Hvězdnicová působila dva roky na tradiční základní škole. Nyní učí prvním rokem na základní škole s prvky Montessori pedagogiky. Je učitelkou 2. až 5. ročníku v jedné věkově smíšené třídě, kterou tvoří sedm dětí.

Polostrukturovaný rozhovor mi také poskytla učitelka Liliová, která je zároveň ředitelkou vesnické malotřídní základní školy. Zúčastněné pozorování proběhlo ve třídě, kde je spojený 1. až 4. ročník s počtem žáků 11. Celkem na školu dochází pouze 28 žáků.

Učitelka Tisová působí na malotřídní škole na okraji velkého města jeden rok. V její třídě je celkem 10 žáků prvního a druhého ročníku. Škola má celkem 17 žáků.

Pro přehlednost uvádím následující tabulku s informacemi o komunikačních partnerech.

**Tabulka 1 - Charakteristika výzkumného souboru**

	<b>VĚK</b>	<b>DÉLKA PRAXE (roky)</b>	<b>TYP ŠKOLY</b>	<b>POČET ŽÁKŮ</b>	<b>ROČNÍK</b>
<b>Učitelka Amarylková</b>	45	11	TRADIČNÍ	26	4.
<b>Učitelka Břízová</b>	25	2	TRADIČNÍ	17	2.
<b>Učitelka Buková</b>	42	20	S PRVKY WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY	24	1.
<b>Učitelka Hvězdicová</b>	26	3	S PRVKY MONTESSORI PEDAGOGIKY	7	2. až 5. (spojený)
<b>Učitelka Liliová</b>	51	26	MALOTŘÍDNÍ	11	1. až 4. (spojený)
<b>Učitelka Tisová</b>	47	1	MALOTŘÍDNÍ	10	1. a 2. (spojený)

## 8 PRŮBĚH VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření se uskutečnilo v průběhu roku 2020/2021. Celkem bylo osloveno deset základních škol, z toho čtyři odpověděly, že z důvodu pandemie COVID-19 mi nemohou pomoci. Na pěti základních školách se zúčastněné pozorování a rozhovor podařilo uskutečnit. Bohužel na základní škole s prvky Montessori pedagogiky jsem byla nucena vést rozhovor přes aplikaci MS Teams a zúčastněné pozorování zde nebylo kvůli epidemiologické situaci spojené s pandemií COVID-19 možné.

Jedním z cílů této diplomové práce bylo zjistit, jaké relaxační techniky využívají učitelé ve výuce na 1. stupni ZŠ. Proto jsem zvolila metodu zúčastněného pozorování. Měla jsem tak možnost zjistit, jestli učitelé relaxační techniky ve výuce používají a jak s relaxačními technikami pracují. Dále jsem věnovala pozornost možnému zjištění rozdílů při volbě relaxačních technik mezi různými typy škol. Zúčastněné pozorování tedy proběhlo na dvou tradičních základních školách, jedné základní škole s prvky Montessori pedagogiky, dvou malotřídních školách a na jedné waldorfské základní škole. Ředitelé škol byli velice ochotní a na svých školách oslovili některé pedagogy, kteří souhlasili s poskytnutím rozhovoru a zúčastněným pozorováním ve výuce. Jak bylo uvedeno výše, jeden rozhovor proběhl přímo s paní ředitelkou malotřídní školy. Komunikační partneři byli seznámeni s cíli výzkumu práce a ubezpečeni o anonymitě šetření. Všichni komunikační partneři s rozhovorem a zúčastněným pozorováním ve výuce souhlasili. Celý rozhovor byl po souhlasu nahráván na mobilní aplikaci Diktafon.

Zúčastněné pozorování ve většině případů probíhalo po celý vyučovací den. Všimla jsem si zařazení veškerých relaxačních aktivit, jak na ně žáci reagují a jak relaxační cvičení probíhá. Vše jsem si v průběhu hodiny zaznamenávala a doplňující informace jsem získala od komunikačního partnera během hodiny nebo po skončení výuky. Jelikož nebylo možné uskutečnit zúčastněné pozorování v jedné z vybraných škol, pokusil se mi komunikační partner při polostrukturovaném rozhovoru popsat průběh celého vyučovacího dne.

Polostrukturovaný rozhovor byl realizován v prostředí, které si vybrali sami komunikační partneři, a to nejčastěji ve školní třídě nebo kabinetu bezprostředně po zúčastněném pozorování. Vždy jsem se snažila navodit příjemnou atmosféru, kterou jsem dosáhla také upřímnou pochvalou pedagogů a průběhu hodin. Poté jsem získávala doplňující informace ohledně školy, pozorované třídy a samotného učitele. Dále následovaly otázky, které sloužily k hlavnímu výzkumnému šetření a byly kladeny tak,

jak jsou uvedeny v příloze A. Rozhovory trvaly kolem 20–30 minut. Výsledky výzkumného šetření, které jsou uvedeny v následující kapitole, byly zpracovány metodou analýzy dat, a to prostřednictvím kódování.



## 9 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Následující tabulka shrnuje základní informace z výzkumného šetření. Ukazuje, jestli komunikační partneři využívají relaxační techniky ve výuce a zda považují relaxační techniky za důležité. Ve třetím sloupci je zaznamenána nejčastější využívaná technika, kterou komunikační partneři uvedli v polostrukturovaném rozhovoru. Poslední sloupec ukazuje, které relaxační techniky byly přímo použity ve výuce při zúčastněném pozorování.

Tabulka 2 - Využívání relaxačních technik

	Využívá relaxační techniky ve výuce?	Považuje relaxační techniky ve výuce za důležité?	Nejčastěji využívaná technika	Použitá relaxační technika ve výuce
<b>Učitelka Amarylková</b>	ANO	ANO	DECHOVÁ CVIČENÍ	JÓGA
<b>Učitelka Břízová</b>	ANO	ANO	DECHOVÁ CVIČENÍ	DECHOVÁ CVIČENÍ
<b>Učitelka Buková</b>	ANO	ANO	MUZIKOTERAPIE	MUZIKOTERAPIE ARTETERAPIE
<b>Učitelka Hvězdnicová</b>	ANO	ANO	DIDAKTICKÉ HRY	MUZIKOTERAPIE
<b>Učitelka Liliová</b>	ANO	ANO	DECHOVÁ CVIČENÍ	MUZIKOTERAPIE
<b>Učitelka Tisová</b>	NE	NE	X	POHYBOVÁ IMAGINACE

Z tabulky je zřejmé, že pět ze šesti oslovených učitelů relaxační techniky využívá a považuje je za důležité. Učitelka Tisová uvedla, že relaxační techniky nepovažuje za důležité. Během rozhovoru jsem zjistila, že pod pojmem relaxace si představuje pouze uklidnění a pomalé protahování. Za relaxaci nepovažovala aktivizační metody, které ve výuce využívá. Proto mi také nevedla žádnou z nejčastěji využívaných relaxačních technik. Z rozhovoru ale vyplynulo, že konkrétní relaxační techniku sice nevyužívá, přesto některé prvky relaxačních technik do výuky zapojuje. Proto jsem se do jejích hodin chtěla podívat. Při zúčastněném pozorování využila celkem tři relaxační techniky. Podobně to bylo i u ostatních komunikačních partnerů, kteří využívali mnohem více relaxačních technik, než uvedli v rozhovoru. U učitelky Hvězdnicové jsem neabsolvovala zúčastněné pozorování, ale při rozhovoru mi uvedla jako nejčastěji

využívanou relaxační techniku ve vyučování didaktické hry. Při jejím popisu hodin jsem zjistila, že ve výuce využívá i prvky muzikoterapie.

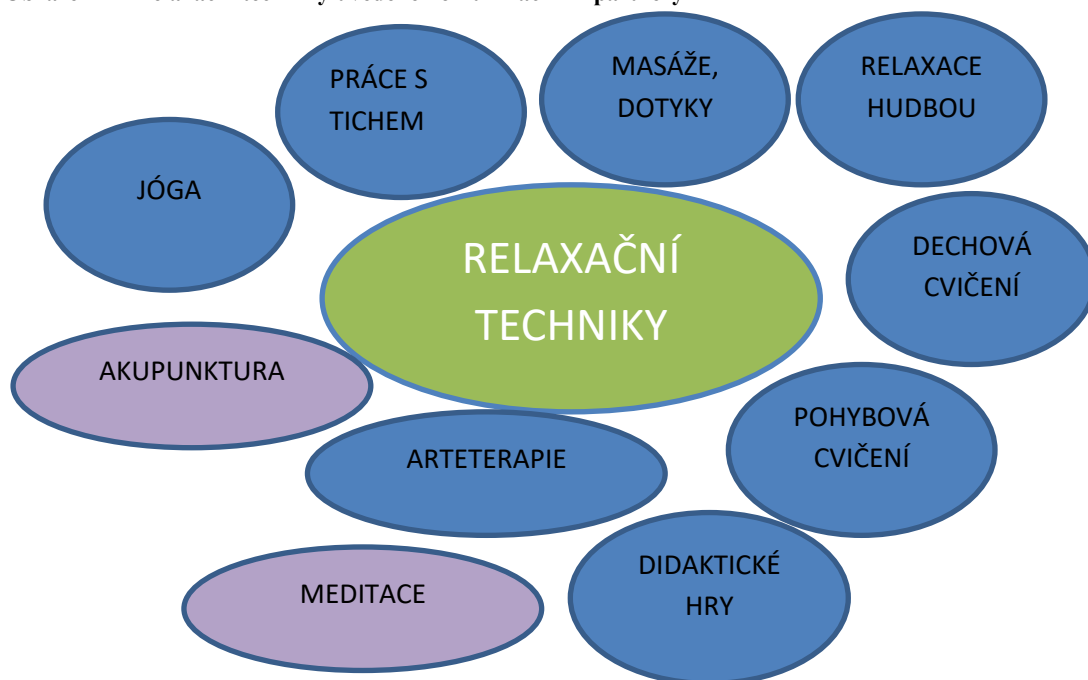
Dále výsledky šetření rozdělují pro lepší přehlednost do dvou podkapitol, jelikož se výsledky získané na základě rozhovorů a zúčastněného pozorování odlišují. První podkapitola se vztahuje k výsledkům získaným metodou polostrukturovaného rozhovoru. Druhá podkapitola obsahuje výsledky zpracované na základě zúčastněného pozorování.

### **9.1.1 VÝSLEDKY ROZHovorŮ**

Na otázku, co si vybaví pod pojmem relaxace, mi každý komunikační partner podal jinou odpověď. Podle učitelky Břízové je relaxace: „Když člověk odpočívá a nabírá novou sílu, nějakým způsobem uvolní tělo i myšlenky v hlavě.“ Učitelka Tisová si pod tímto pojmem představuje uvolnění, meditace a pohyb. Učitelka Hvězdnicová přirovnala relaxaci k uvolnění těla a mysli. Dodala také, že relaxace je celkové uvolnění. Učitelka Buková se vyjadřuje k relaxaci takto: „Relaxace je zvnitřnění, nabírání si něčeho pro sebe tak, abychom byli posílení do světa.“ Učitelku Amarylkovou jako první napadla slova odpočinek, rozjímání a také vyjmenovala již konkrétní relaxační techniky jako je jóga, masáže. V zásadě se ale shodovaly na tom, že je to aktivita, při které se dokážeme uvolnit a nemyslet na nic jiného – načerpání nových sil. Všichni komunikační partneři mají k relaxacím pozitivní vztah.

Otázkami v polostrukturovaném rozhovoru jsem chtěla zjistit, jaké relaxační techniky komunikační partneři znají. Poté jsem pokládala otázky zaměřené na konkrétní využití relaxačních technik ve výuce. V následující myšlenkové mapě jsou uvedeny veškeré relaxační techniky, které zazněly v rozhovorech s komunikačními partnery. V modrých oválech se nacházejí ty relaxační techniky, které komunikační partneři podle svých slov v hodinách aktivně využívají.

Obrázek 1 – Relaxační techniky uvedené komunikačními partnery



Relaxačních technik je opravdu mnoho a pedagogové je mají v povědomí. Ve výuce však jednotliví učitelé využívají jen malé množství z nabídky relaxačních technik. Každý komunikační partner uvedl nejméně dvě relaxační techniky, z kterých alespoň jednu ve výuce využívá. Velký problém nastal především při jejich vyjmenování. Komunikační partneři si nebyli jisti, zda pojmy, které uvedli, patří do relaxačních technik. Učitelka Břízová odpověděla: „Také používám pomalé protahování, ale nevím, jestli je to úplně relaxační technika.“ Učitelka Tisová vyjmenovala například jógu, meditace a uvedla, že další názvy těchto technik nezná. Učitelka Hvězdnicová bez váhání odpověděla: „Masáže a jóga.“ Dále se zamýšlela, co vlastně relaxační techniky jsou a uvedla: „Relaxační technika by mohla být i akupunktura.“ Učitelka Buková zmínila: „Dotyky, ale nevím, jestli je to druh nějaké relaxace.“

Jelikož jsem se v rozhovorech setkala i s relaxačními technikami, které při zúčastněném pozorování komunikační partneři nevyužili, poprosila jsem je tedy, aby mi vždy uvedené relaxační cvičení popsali a vysvětlili, jak konkrétní realizace relaxační techniky ve výuce probíhá. Dále uváděli, proč danou techniku do výuky zařazují, a v které části dne ji využívají nejčastěji. Pro komunikační partnery bylo snazší uvádět příklady a popisovat, jak a kdy relaxační techniky používají. Učitelka Břízová popsala, jak relaxační techniku do hodin zavádí: „Zatleskám – ,Tak, děti, pojďme se postavit a protáhnout.“ Učitelka Hvězdnicová uvedla: „Já to dělám tak, že se zvedneme a jdeme hrát nějakou didaktickou hru, nebo si jen povídáme o nějakém tématu.“ Do výuky

zapojuje relaxaci pouze ve spojení s právě probíraným učivem. K relaxaci využívá různé didaktické hry, malbu nebo poslech. „Myslím, že didaktické hry také mohou sloužit jako relaxace. Děti to baví a odreažují se u nich. Nevědomě se ale i učí,“ dodává.

Učitelka Buková zařazuje relaxační chvílky do výtvarné výchovy, hudební výchovy i tělesné výchovy. Jako příklad uvádí využití velkého dřevěného xylofonu ve výuce výtvarné výchovy, když tématem hodiny byla sněhová královna. Paní učitelka při práci žáků hrála na xylofon sestupné melodie připomínající padající vločky. Využila tak prvky muzikoterapie, které mají blahodárny vliv na psychiku dítěte. Dále využívá rytmická cvičení a cvičení na propojení pravé a levé mozkové hemisféry. Úkolem žáků je střídání pohybů rukou a nohou. Například „dotkni se pravou rukou levého ucha, dej levou ruku na pravý bok“. Učitelka Buková zmiňuje: „Někdo s tím má ze začátku problémy. Není ve svém těle. Ale tím, že to opakujeme, se to vylepšuje. U některých žáků zatím velký pokrok nevidím.“ To připisuje hlubším problémům, například některým poruchám učení. Neorientují se v prostoru a dělá jim problém určit pravou a levou stranu. Tato cvičení a reakce žáků na ně budou popsány níže, jelikož jsem měla možnost je vidět ve výuce při zúčastněném pozorování. Při rozhovoru mi paní učitelka také sdělila, že v epoše kreslení forem využívají i práci s mandalami, která děti moc baví.

Učitelka Tisová také uvádí: „Žáci relaxují především v hodinách hudební a tělesné výchovy i bez relaxačních technik. Tyto hodiny jsou tvořené jako oddechové, žáci se proto nemusí tolik namáhat, baví je to a odpočinou si.“ Učitelka Amarylková také tyto hodiny označuje jako volnější. Ve výtvarné, hudební nebo tělesné výchově si relaxace může dovolit i děle. Tyto hodiny ale ve své třídě nyní neučí. Učitelka Buková zařazuje prvky muzikoterapie a arteterapie i do jinak zaměřených hodin. Například do matematiky, kdy žáci mají za úkol spočítat počet klepnutí a hádat, na co paní učitelka zaklepala. Také ale souhlasí s tím, že nejvíce relaxačních technik můžeme zapojit v různých výchovách. Jak říká učitelka Amarylková: „V těchto hodinách je na to prostor a čas.“

Učitelka Buková využívá doteky rukou. „Například při motorickém neklidu jezdím žákům prstem po zádech,“ uvedla. To jim prý pomáhá se zklidnit. Při zúčastněném pozorování v hodině však nemusela paní učitelka tuto techniku použít. Také za relaxaci považuje práci s vlnou. K této aktivitě sdělila: „Jednou za čas k nám do třídy chodí na ročníkové práce má starší kolegyně. Říkáme jí babička a děti se s ní učí šít. Má velmi postižený zrak i sluch. Dokonce nosí i slepeckou hůl. Na děti to má velký vliv. Mají to

s ní tak spojené, že se snaží pomalu sedat, pomalu vstávat. To byste slyšela spadnout špendlík. To se dokážou ztišit na maximum. Soustředí se na to své tělo, na své pohyby. Zjistí, že vlastně všechno vydává zvuky. Třeba když pohnou se židlí. Zároveň relaxují při práci s vlnou, kdy se také soustředí pouze na jednu věc.“ Tuto činnost (ovšem bez přítomnosti „babičky“) jsem měla také možnost vidět, proto ji popíšu v další podkapitole.

Komunikační partneři tak ve výuce reálně využívají více relaxačních technik, než uváděli jako odpověď na danou otázku. Dále se shodovali v tom, že při relaxačních cvičeních by podle komunikačních partnerů měly děti vnímat své tělo a soustředit se na jednu věc nebo samy na sebe. Všichni komunikační partneři propojují relaxační techniky s tématem výuky. Prohlubují tak učivo nebo rozvíjejí schopnosti a dovednosti dítěte. Každý komunikační partner využívá ve výuce jiné relaxační techniky.

Z polostrukturovaných rozhovorů tedy vyplynulo, že existuje velká řada rozdílů ve využívání relaxačních technik:

- Znalost relaxačních technik a přehled o nich

Komunikační partneři z tradičních i malotřídních škol měli o relaxačních technikách velký přehled, ale do výuky je tolik nezapojují. Učitelka Amarylková mi na otázku, jaké zná relaxační techniky, vyjmenovala celkem pět různých relaxačních technik: „Dechová cvičení, muzikoterapie, dramaterapie, arteterapie, masážní techniky.“ Ve výuce však všechny tyto relaxační techniky nevyužívá. Učitelka Břízová, také z tradiční školy, do výuky zapojuje pouze dechová cvičení. Učitelka Buková z waldorfské základní školy mi vyjmenovala pouze ty relaxační techniky, které využívá ve výuce. Uvedla relaxační techniky, které nejsou tak známé – jako doteky rukou nebo práci s tichem. Učitelka Hvězdnicová znala jógu a masáže. Dále uvedla, že za relaxační techniky považuje i didaktické hry, které jako jediné ve výuce využívá.

- Pravidelnost a četnost využívání relaxačních technik

Další rozdíl jsem zaregistrovala také v pravidelnosti a četnosti zařazování relaxačních technik. V tradičních základních školách se relaxační techniky využívají namátkově, nepravidelně. Učitelka Břízová využívá relaxační techniky zhruba jednou týdně. Také tvrdí: „Ke konci týdne jsou už žáci hodně unavení. Nejvíce v poslední hodině, když se hodina blíží k obědu, tak tím víc je potřeba toto dělat, jinak nejsou schopni pracovat. Po ránu to většinou nepotřebují, žáci jsou rozespalí. To se vždy jen

protáhneme, aby se rozhýbali. Děti hlavně baví to, že se zrovna nemusejí chvilku učit. Zklidní se asi tak na 5 minut a pak se to vrátí zpátky.“ Učitelka Amarylková zapojuje relaxační techniky podle potřeby. Zmínila také, že u starších žáků se do výuky relaxační techniky třeba ani nezadaří zapojit z důvodu dodržování tematických plánů. U menších žáků věnuje relaxaci nejdéle čtvrt hodiny. Na malotřídních školách se relaxační techniky zapojují také podle potřeb žáků. Učitelka Liliová uvedla: „Zapojuji relaxační techniky do výuky v případě, když už vidím, že se žáci nesoustředí nebo je toho na ně moc.“ Ráda by je využívala častěji, ale není na to čas.

Učitelka Tisová relaxační techniky do hodin moc nezapojuje, protože z jejího úhlu pohledu prý nejsou potřeba. Na základní škole s prvky Montessori pedagogiky učitelka Hvězdnicová relaxační techniky zařazuje do hodin podle tématu výuky. „Vymyslím pro žáky nějaké cvičení, při kterém trénují učivo, ale zároveň je to baví, a tak relaxují,“ uvedla. Během celého dne zařazuje minimálně dvě hry, které považuje také za relaxační.

Ve waldorfské škole je zavedeno rozdělení hlavního bloku na tři části, přičemž se začíná vždy rytmickou částí. Poté následuje hlavní část, která je zaměřena na práci v lavicích a v sešitě. Závěrečná část je relaxační, vyprávěcí, kde je žákům předčítána tematická pohádka. Žáci mohou ležet na koberci, sedět nebo si u pohádky kreslit. Do hlavní části výuky se relaxační techniky nezařazují. Rytmická část žáky zaktivizuje, aby byli na výuku naladěni, měli okysličený mozek a dokázali se soustředit. V závěrečné části se žáci uvolní, zapojí svou fantazii a odpočinou si. Relaxační techniky se tak využívají denně a pravidelně. V oslovených malotřídních školách se relaxační techniky využívají také každý den. Ne tak často ve výuce, ale především o přestávkách.

Učitelka Liliová doplnila, že se relaxační techniky využívají častěji pro práci s dětmi, které mají diagnostikovanou poruchu, nejčastěji ADHD. Učitelka Buková naopak upozorňuje, že tyto děti mohou mít při relaxaci obtíže, dokonce jsou jim některá cvičení velmi nepříjemná. Proto tito žáci mají přiřazené asistentky pedagoga, které s nimi pracují v těchto částech individuálně. Jdou například na chodbu, kde je koberec. Žáci tak mají prostor sami pro sebe.

Na otázku, jestli nějakou relaxační techniku používají pravidelně, komunikační partneři uvedli ve většině případech pouze jednu relaxační techniku. Učitelka Buková z waldorfské základní školy jich zmínila nejvíce. Tyto techniky jsou uvedené níže v tabulce 3 – Pravidelně zařazované relaxační techniky a důvody jejich využití.

- Důvody zařazování relaxačních technik

Na waldorfské škole se relaxační techniky využívají spíše jako prevence před únavou a nepozorností. „Když se části dodržují a správně provádí, žáci jsou rozproudění, mají okysličený mozek a mohou v klidu pracovat. Vyučování má dýchat. To je rys waldorfské pedagogiky. Má vlny, pohyb, klid, nádech a výdech,“ vysvětlila učitelka Buková. V tradičních školách se využívají relaxační techniky spíše k uklidnění při již vzniklém hluku, chaosu. Učitelka Břízová se vyjádřila: „Když je chaos ve třídě a vidím, že jsou žáci unavení, tak si sedneme a dýcháme.“ Naopak učitelka Tisová uvedla, že zklidňující relaxace nevyužívá vůbec. Zapojuje pouze taková cvičení, která žáky aktivizují a povzbudí, jako například pohybové a protahovací cvičení nebo proběhnutí o přestávkách na školní zahradě. Jedenkrát týdně mají den pouze s knížkou, kdy si žáci prohlížejí různé knihy a poté jim učitel jednu knížku čte. „To беру jako oddechové, uklidňující. Děti se na tyto hodiny vždy hodně těší. Jsou zticha, poslouchají. Někdo leží, někdo sedí. Knížky je opravdu hodně baví. I když v nich třeba pouze listují. Tyto hodiny jsou ale zařazené až po dvanácté hodině,“ uvedla. Učitelka Hvězdnicová ze základní školy s prvky Montessori pedagogiky také používá nejvíce aktivizující metody. Využívá pouze prvky relaxačních technik spojené s tématem výuky. Tvrdí: „Didaktické hry děti baví a zároveň procvičují učivo. Hodina je tak příjemně zpestřena. Někdy také používám cvičení, kdy děti zapojují všechny své smysly. Žáci si do ruky vezmou něco měkkého a do druhé ruky něco tvrdého. Prohloubí si tak své znalosti, zvnitřní si je. Zároveň má tato aktivita relaxační účinky.“

Učitelka Amarylková využívá masírování s míčky, dechová cvičení a uvolnění končetin s relaxační hudbou. Tyto techniky zavádí, když chce žáky zklidnit nebo pokud žáci potřebují uvolnit ruce a zápěstí při nadměrné zátěži rukou u psaní. Učitelka Tisová také uvedla protahování a rozcvičení prstů při psaní, ale dodala, že to nepovažuje za relaxační techniku. Dle jejího názoru je to nutnost, rozcvičené prsty a zápěstí se promítnou do kvalitnějšího písma. Učitelka Liliová tato cvičení považuje za relaxační, neboť se uvolňují některé části těla. Žáci se prý soustředí na své tělo.

Učitelka Amarylková využívá dechová cvičení také tehdy, když někdo trpí trémou. „Je důležité se párkrát nadechnout, pracovat s dechem. Totéž děláme i před diktátem. Zavřeme oči, zhluboka se nadechneme, vydechneme a děti opakují po mně. Napodobujeme také zvuky zvířat,“ popsala. Učitelka Buková též uvádí práci se zvuky zvířat, ale více pracuje s tichem. Hodně zařazuje hudební předměty, i mimo hudební výchovu, například sun drum (*sluneční buben*), xylofon a flétnu. Hudební nástroje

k relaxaci využívá také učitelka Liliová. „Co děti hodně baví, je hra na boomwhackers. Tak moc se soustředí, aby zahrály svůj tón, který právě drží v ruce. Nejvíce je samozřejmě využíváme v hodinách hudební výchovy, někdy mají tyto nástroje k dispozici i o přestávkách,“ uvedla.

V následující tabulce shrnuji hlavní rozdíly v pravidelnosti a důvodech využití relaxačních technik ve výuce.

**Tabulka 3 - Pravidelně zařazované relaxační techniky a důvody jejich využití**

	<b>Pravidelně využívané relaxační techniky</b>	<b>Důvod využití</b>
<b>Učitelka Amarylková</b>	Dechová cvičení	Při trémě před ústním zkoušením nebo testem
<b>Učitelka Břízová</b>	Dechová cvičení	Při velkém chaosu ve třídě nebo malé koncentraci žáků
<b>Učitelka Buková</b>	Práce s tichem, prvky muzikoterapie a arteterapie	Rozvoj dítěte
<b>Učitelka Hvězdnicová</b>	Didaktické hry	Zpestření výuky
<b>Učitelka Liliová</b>	Pohybové hry, prvky muzikoterapie	Aktivizace žáků
<b>Učitelka Tisová</b>	Pohybové hry	Aktivizace žáků

- Věk žáků

Důležitou roli pro některé pedagogy hraje také věk dětí. Většina komunikačních partnerů se shodovala na tom, že u mladších žáků se relaxační techniky musí zapojovat častěji. Učitelka Amarylková zmínila: „Relaxační techniky u mladších žáků musím v hodinách zapojovat více. Žáci se nedokáží tak dlouho soustředit. Proto se do výuky musí relaxační cvičení zařazovat.“ S tím souhlasí i učitelka Buková: „U mladších žáků se musí relaxační techniky zapojovat více. Především u žáků v první třídě, je to pro ně náročné.“ Učitelka Tisová tvrdí, že u mladších žáků zklidňování není potřeba, protože se musí spíše povzbuzovat. Když jsou žáci rozprouďení, lépe přemýšlí a lépe pracují. Proto hlavní rozdíl vidí ve výběru relaxačních technik dle věku žáků, ne v četnosti jejich zařazování. Učitelka Břízová s tímto názorem souhlasí. Učitelka Liliová z malotřídní



školy ve věku žáků rozdíl nevidí. Tvrdí, že relaxovat a načerpat nové síly musí všichni žáci.

- Rozdíl v počtu žáků ve třídě

Učitelka Tisová zmiňuje, že velkou roli může hrát i počet žáků ve třídě. Jelikož jich je ve třídě pouze deset, žáci se mohou uvolnit kdykoli. Mají povoleno se kdykoli protáhnout, projít po třídě nebo si sednout při výkladu na koberec. Dále říká, že skupinové relaxace ve větším počtu žáků si nedovede představit. Tvrdí: „Každý žák potřebuje něco jiného. V malém počtu žáků se s tímto faktem dá pracovat. Ve větší skupině dětí na to buď nebude čas, nebo to nebude mít žádný řád, a ve třídě tak vznikne chaos.“ Učitelka Břízová uvedla, že právě při vzniklém chaosu relaxační techniky zapojuje, konkrétně dýchací cvičení. Zkoušela však také do výuky zapojit relaxaci s prvky muzikoterapie, kdy žáci hráli na bubny, dřívka a další hudební nástroje Orffova instrumentáře. K této aktivitě se paní učitelka vyjádřila následovně: „Tuto aktivitu jsem víckrát nezapojila. Ve třídě byl hrozný rachot a děti si dělaly, co chtěly. Nemohla jsem je utišit.“ Tato aktivita žáky prý bavila natolik, že hudební nástroje byly slyšet po celé škole. Dle učitelky Břízové toto cvičení mělo stejný účinek jako například běhání při tělesné výchově. Hudební nástroje ve výuce využívá dál, ale pouze při hudební výchově, přičemž ne všichni žáci mají současně hudební nástroj v ruce.

- Využívání relaxačních technik o přestávkách

Na tradičních základních školách se relaxační techniky o přestávkách nevyužívají vůbec. Naopak na malotřídních základních školách se o přestávkách relaxační techniky objevují nejčastěji.

U učitelky Liliové se relaxace využívá v rámci prodloužení velké přestávky. Uvedla: „Žáci si mohou ven vzít svačiny, nebo se najíst ve třídě na začátku přestávky. O přestávce se pohybují na školní zahradě. Mají k dispozici místní venkovní aktivity jako házení míčem na koš, prolézačky a další. Ten, kdo potřebuje běhat, se vyběhá. Ten, kdo je klidnější, využívá hezkého venkovního posezení. Už jen to, že tráví čas na čerstvém vzduchu, je relaxační.“ S tím souhlasí i učitelka Tisová, která chodí každý den s žáky o velké přestávce na školní zahradu. V obou případech je jen málokdy přestávka vedena učitelem. Většinou je zde pedagog pouze jako dozor. Učitelka Tisová tvrdí, že některé děti nejsou zvyklé se zabavit samy. Většina jejich aktivit je vedena pedagogem nebo rodičem. O těchto přestávkách jim dává možnost být samy se sebou, jestliže chtějí a

potřebují to. Pokud se některé dítě nudí, paní učitelka se zeptá, zda by se rádo zapojilo do některé aktivity. Pokud projeví zájem, nabídne žákům společné pohybové hry. V poslední době si ale prý děti vystačily samy.

Přestávky na základní škole s prvky Montessori pedagogiky fungují jiným způsobem. Učitelka Hvězdnicová se k využívání relaxačních technik o přestávkách vyjádřila následovně: „O přestávkách relaxační techniky nevyužívám. Přestávka je vždy neřízená pedagogem a zároveň ji беру jako relaxační. Děti si odpočinou, načerpají energii. Čas přestávky si děti určují samy. Na tabuli mají zapsaný svůj časový harmonogram, kde si zapíší čas velké svačínové přestávky. Krátkou oddechovou přestávku zapisovat nemusí. Určují si ji podle svých sil. Musejí si umět výuku časově rozvrhnout.“

Ve waldorfské škole mají zavedené pravidlo, že třída je zóna klidu, kde se o přestávkách sedí a jí. Některá děvčata využívají „piknikovou deku“, kde o přestávce společně svačí a povídají si. Žáci, kteří potřebují větší aktivitu, mohou o přestávkách využívat chodby nebo knihovnu. Je to podobný princip jako u učitelky Liliové a Tisové na malotřídních školách, kde je rozdíl v tom, že žáci tráví čas na čerstvém vzduchu. V obou případech si ale děti mohou odpočinout a načerpat nové síly podle svých potřeb.

Komunikační partneři tak vedené relaxační techniky do přestávek nezapojují. Tvrdí, že přestávka je sama o sobě uvolňující nebo aktivizující – právě podle potřeb každého žáka.

- Reakce žáků

Na otázku, jak na relaxační cvičení děti reagují, se komunikační partneři shodovali v tom, že to děti velmi baví. U učitelky Hvězdnicové byla jasná odpověď: „Baví je to. Když to baví děti, i mě to baví.“ Učitelka Břízová ihned zareagovala: „Děti jsou rády, baví je to. Je to také oddech pro mě přímo v té hodině. Protože když je tam chaos, řev a já je tímto uklidním, tak se i já uklidním. Ke konci týdne toho už má člověk někdy opravdu dost, tak potřebuje něco jako zrelaxovat, vydýchat se.“ Také podle učitelky Amarylkové žáci na zařazení relaxačních technik reagují dobře, zklidní se. Dodává: „Samozřejmě je pár dětí, které u toho zlobí, které se nedokážou uvolnit. Nedokážou zavřít oči, oprostít se od myšlenek. Většinou jsou ale dobré výsledky, protože se vždycky více koncentrují. Čím častěji cvičení děláme, tím je to lepší. Žák ze začátku nemohl mít zavřené oči a při častějším opakování se to stále zlepšuje.“

Pro všechny komunikační partnery jsou relaxační techniky důležité. Jako hlavní důvody učitelka Amarylková uvádí, že se díky nim dokáží děti zklidnit, koncentrovat, víc se napojit na danou hodinu. Pro paní učitelku Bukovou je využití relaxace důležité – jak pro žáky, tak pro ni samotnou. O to víc ji považuje za nezbytnou při práci s dětmi. Pro učitelku Břízovou je relaxace velmi důležitá především z důvodu již zmíněného zklidnění žáků. Shrnuje slovy: „Díky relaxačním technikám máme možnost žáky zklidnit příjemným způsobem.“

Rozdílů ve využívání relaxačních technik je opravdu mnoho. Komunikační partneři využívají jiné relaxační techniky a zařazují je do výuky z odlišných důvodů. Do výuky je nenuceně napojují na témata hodin. Tím prohlubují učivo a žáci si uvědomí spoustu nových věcí.

### 9.1.2 VÝSLEDKY ZÚČASTNĚNÉHO POZOROVÁNÍ

Zúčastněné pozorování probíhalo ve většině případů po celý vyučovací den. Bylo zaměřené na části, momenty a činnosti, které se přímo týkaly tématu diplomové práce, a souvisely tak s relaxačními technikami.

V tradičních školách se objevily velmi známé relaxační techniky jako jóga nebo dechová cvičení. V malotřídních školách do výuky paní učitelky zařazovaly různé pohybové hry. Ve waldorfské základní škole se využívá práce s tichem, prvky muzikoterapie i prvky arteterapie. Ve většině případů se při zúčastněném pozorování ve výuce objevily relaxační techniky, které komunikační partneři uvedli v rozhovoru. Někteří komunikační partneři však využili i jiné relaxační techniky, které v rozhovoru nebyly vůbec zmíněny, nebo o nichž nevěděli, že jsou také relaxačními technikami.

Popišme nyní podrobněji průběh hodin učitelek v jednotlivých školách:

- Tradiční základní škola – učitelka Amarylková

V úvodu první hodiny mě učitelka Amarylková žákům představila jako budoucí paní učitelku. Sedla jsem si do zadní lavice, takže mě během hodin žáci skoro nezaregistrovali. Na začátku hodiny vlastivědy psali žáci opakovací test. Na třech žácích jsem zaregistrovala strach a nervozitu. Učitelka před testem řekla: „Tak se hezky usadíme na židle, položíme tužku, narovnáme záda a zhluboka se nadechneme. Dlouhý výdech. Všechnu nervozitu ze sebe vyklepeme.“ Děti třásly rukama i nohama a smály se. Cvičení ukončila větami: „To by stačilo. Testu se nebojte, určitě to všichni zvládnete. Vezměte tužku a pusťte se do toho.“ Na žácích jsem viděla jisté uvolnění a

uklidnění. Myslím, že se žákům pracovalo o hodně lépe. Během testu mi prozradila, že toto cvičení používá i před ústním zkoušením.

Hodina výtvarné výchovy navazovala na předchozí hodinu českého jazyka, při níž žáci četli pohádku *O líném Toníkovi*. Tématem hodiny výtvarné výchovy byly jógové cviky. Žáci si připomněli pohádku, kterou četli předešlou hodinu. Diskutovali o zdraví, pohybu a o různých sportech. Paní učitelka se zeptala, zda někdo zná jógu. Většina žáků věděla, o co se jedná, dokonce zhruba polovina třídy znala některé konkrétní cviky. Paní učitelka měla připravenou jógovou sestavu, kterou si s dětmi zacvičila před tabulí. Bohužel ve třídě nebyl dostatek prostoru. Někteří žáci se vešli na menší koberec, který se nacházel před tabulí. Ostatní cvičili bez podložky na zemi. Jógová sestava trvala zhruba 10 minut. Poté měli žáci za úkol nakreslit a vystříhnout panáčka z papíru a naaranžovat ho do některé z jógových pozic.

Obrázek 2 – Jógové cviky (výtvarná výchova)



I při nedostatku místa ke cvičení bylo vidět, že aktivita děti baví a rády se protáhnou. Dle učitelky Amarylkové: „Uvítají každou aktivitu, která není v lavicích.“

- Tradiční základní škola – učitelka Břízová

Učitelka Břízová mě žákům představila stejně jako učitelka Amarylková. Seděla jsem v zadní lavici vedle žáka – a pokud potřeboval, pomáhala jsem mu.

Do výuky paní učitelka zařadila hru na zapojení sluchu, pouštěla žákům nahrávky různých zvuků. Jelikož zároveň video promítala na interaktivní tabuli, musely mít děti zavřené oči a hádat, jaký zvuk slyší. Všimla jsem si, že ne všem žákům vyhovovalo mít zavřené oči. Paní učitelce se to však nelíbilo a žáky nutila oči zavřít. Považovala takové

chování za podvádění. Na toto cvičení paní učitelka navázala a žáci měli za úkol namalovat obrázek nějakého zvířete, které slyšeli v předchozích nahrávkách.

Také využila dechová cvičení s protahováním ke zklidnění žáků po velké přestávce. Žáci si mohli stoupnout kdekoli ve třídě. Podmínkou bylo mít dost místa kolem sebe. Poté opakovali cviky po paní učitelce, která před tabulí předcvičovala a ukazovala, jak správně dýchat a jaký mají mít žáci postoj.

- Waldorfská základní škola – učitelka Buková

Na základní škole s prvky waldorfské pedagogiky hodina začala zazvoněním na zvoneček a zapálením svíčky. Začátek dne tím byl příjemně odstartován a po celý den panovala příjemná atmosféra. Paní učitelka i žáci působili velmi uvolněně. Učitelka Buková mě žákům představila trochu jiným způsobem než předchozí dvě paní učitelky, a to tak, že žáci měli za úkol poznat, co je ve třídě nového, co se změnilo. Žáci si nejprve všimli svých spolužáků a říkali, že ta má nový účes nebo ta má brýle. To, že sedím v zadní lavici, řekl chlapeček z první lavice. Poté následovala básnička, která byla doprovázena různými pohyby těla a zkouška na divadelní představení, které bylo určeno rodičům. Děti měly za úkol vyjádřit pohybem například oheň nebo vlnky. Celé vystoupení mi poté předvedly. Následovala hlavní část hodiny. Tou původně měla být epocha kreslení forem, ale z důvodu zájmu dětí paní učitelka tuto hodinu věnovala ještě matematice. Žáci byli velmi zvědaví. Zajímalo je, co to jsou bilióny a trilióny, což je výuka druhého ročníku. Cvičení na propojení hemisfér, které bylo uvedeno výše, paní učitelka zapojila do výuky po hlavním vyučovacím bloku. Žáci již věděli, co je čeká. Většina z nich byla nadšená, ale objevili se i žáci, kteří tuto aktivitu vysloveně dělat nechtěli. Byli to žáci, kterým to tolik nešlo. Paní učitelka se je snažila povzbuzovat a chválit. „No vidíš, jak už ti to jde.“ Budovala tak v žácích sebedůvěru. Další hodinu byly zapojeny také ruční práce, kdy děti pracovaly s vlnou. Měly k tomu naučenou básničku, již doprovázely pohyby rukou a prstů.

Děti také hrály na pentatonickou flétnu, kterou každý žák dostal jako dárek k vánocům od paní učitelky. Musel se tak o flétnu strat a udržovat ji čistou. Hra na flétnu děti moc bavila. Jeden žák měl stále potřebu na flétnu hrát. Ve třídě se však museli žáci ve hře střídat. Paní učitelka v tyto momenty využila jemné přejetí rukou po zádech žáka. Ten zřejmě věděl, co toto gesto znamená, a snažil se být následně k ostatním žákům ohleduplnější.

Také mě velice zaujal způsob zapisování do sešitu. Místo data žáci přiřazovali k danému dni barvu, např. fialový rámeček pro středu. Rozvíjelo se tak i estetické cítění dětí. V hudební výchově byla použita hra na rozlišování zvuku. Žáci měli zavřené oči a paní učitelka zaklepala na nějaký předmět. Museli určit, na co paní učitelka zaklepala. Většinu žáků to moc bavilo. Někteří se toho báli, protože nedokázali určit, na co se klepe. Následovalo klepání spojené s početními příklady. Na závěr dne paní učitelka četla pohádku *O ledové královně*. Děti mohly být na koberci, kde má každý svůj polštářek. Ten, kdo chtěl, si při pohádce kreslil. Žáci tak mohli trávit tento čas aktivitou, která jim vyhovovala nejvíce. Jelikož je každé dítě jiné, tak také potřebuje relaxovat trochu jinak. V těchto hodinách měli žáci opravdu na výběr. Paní učitelka dokázala zapojit několik relaxačních technik do jednoho vyučovacího bloku. Hodiny byly proto pestré a uvolněné.

- Malotřídní škola – učitelky Tisová a Liliová

Na obou malotřídních školách se relaxace zapojuje nejvíce o velké přestávce, kdy chodí děti každý den nejméně na dvacet minut na školní zahradu. Zde se mohou libovolně pohybovat. Občas jsou tyto přestávky vedeny učitelem a žáci mají zábavný, relaxační program. Obvykle však děti jen tak pobíhají, hrají sportovní hry nebo si povídají. Především tráví čas na čerstvém vzduchu. Učitel je zde pouze jako dozor. Málokdy zapojují relaxační techniky do výuky. Především z důvodu nedostatku času.

V hodinách učitelky Tisové jsem seděla na koberečku v zadním rohu místnosti, jelikož celá třída byla velmi malá. Paní učitelka zde neměla ani svůj stůl. Při výuce měla židli před tabulí, ale většinu času žáky obcházela a individuálně jim radila. Začátek výuky proběhl s uvítací básničkou, kterou žáci uměli nazpaměť. Poté následovalo opakování konkrétních písmen formou hry. Do výuky byla zapojena také pohybová imaginace, žáci měli předvádět zvíře začínající na určité písmeno a ostatní spolužáci hádali předváděné zvíře. Také do výuky v rámci českého jazyka zapojila čtení pohádky *O písmenku*, při které žáci mohli odpočívat na malém koberci. Při rozhovoru uvedla, že to není každý den, pouze když probírají nové písmenko. Po velké přestávce strávené venku paní učitelka zahájila hodinu předáváním rytmu. Paní učitelka na jednoho žáka dvakrát zatleskala, ten zatleskal na někoho jiného. Takto si tleskání předávali, dokud opět nebyla řada na paní učitelce. Poté toto cvičení zkoušeli se zavřenýma očima, protože měli podle sluchu poznat, kdy se k nim tleskání přiblížilo. Všimla jsem si, že jednomu žákovi dělalo problém zavřít oči. Učitelka Tisová ho do toho nenutila, ale

pokusila se tento problém pomalu odbourávat. Při rozhovoru mi poradila cvičení, které s tímto žákem pravidelně trénuje: „Tento žák má problém se zavřením očí. Bojí se, má málo sebedůvěry. Doporučuji mu, aby neměl zavřené oči, ale aby si dal zkřížené prsty před oči. Tím můžeme pomalu odbourávat jeho strach. Myslím, že není vhodné žáky do těchto aktivit nutit, pokud se na to necítí. Důležité je to trénovat, promluvit si o tom,“ dodala.

Třída učitelky Liliové byla prostornější než u učitelky Tisové. Lavice měli uspořádané do písmene U. Já seděla v zadní lavici mimo toto uspořádání. Začátek hodiny byl zahájen stejně jako u učitelky Bukové, zazvoněním na zvoneček. Poté následovala hra *Slova za sklem*, při níž paní učitelka otvírala pusy a žáci hádali, které slovo je řečeno. Také do výuky zapojila práci s maňáskem, kterého měli žáci pojmenovaného. Maňásek byl členem třídy, proto ho paní učitelka i vyvolávala. Maňáskovi stále nešla určitá cvičení, tak mu děti radily a opravovaly ho. Většinou se u toho smály. Přestávka tentokrát proběhla vevnitř s hudebními nástroji boomwhackers, které děti opravdu velmi bavily. V jedné třídě se sešla celá škola a všichni společně hráli na nástroje podle videa na YouTube. Po velké přestávce paní učitelka využila jako relaxační techniku skákání na koberci s písmenky, při kterém se děti snažily vyskákat daná slova po písmenkách na koberci. Při vyučování často využívají chodby, kde si rychlejší děti mohly jít ve dvojicích kontrolovat daný úkol nebo si číst. Také byla hodně využívána interaktivní tabule, především pro starší žáky, kteří si zde trénovali učivo, když paní učitelka vysvětlovala novou látku mladším žákům.

Na základě zúčastněného pozorování jsem zjistila, že se relaxační techniky do výuky zařazují častěji, než komunikační partneři uváděli v rozhovorech. Důvodem může být neznalost relaxačních technik, případně si v rozhovoru jednoduše na některé aktivity, co se výuky týče, nevzpomněli. Další rozdíly ve využívání relaxačních technik se ve většině případech shodují s již uvedenými rozdíly, které zazněly v předchozí kapitole a vyplynuly tak z polostrukturovaných rozhovorů.

- Pravidelnost a četnost zařazení relaxačních technik

Ve waldorfské základní škole jsou relaxační techniky zařazovány pravidelně a v konkrétní čas, a to vždy na začátku hodiny a na konci hlavního vzdělávacího bloku. Vše se odehrávalo tak, jak bylo popsáno v předchozí kapitole. Všechny tři části se dodržely. Na ostatních školách byly relaxační techniky zařazovány intuitivně. Podle

učitelky Liliové: „Musíme se dětem přizpůsobovat, jsou živý organismus a každý den je úplně jiný.“ Za celý den využila během výuky celkem čtyři relaxační cvičení. I taková, která mi v rozhovoru nesdělila. Učitelka Tisová je také zastáncem názoru, že se žákům musíme přizpůsobovat. Relaxaci o přestávkách zařazuje, pokud žáci chtějí a potřebují to. Například v den zúčastněného pozorování na relaxaci o přestávce došlo. Žáci načerpali nové síly na čerstvém vzduchu, běhali, využívali prolézaček a společně si hráli. Po této venkovní aktivitě byli ve výuce opravdu koncentrovanější, ale i aktivnější. Paní učitelka mi během rozhovoru sdělila, že relaxační techniky ve výuce nevyužívá, ale ve vyučování byly zařazeny celkem tři relaxační techniky: pohybová imaginace, vybarvování mandal a prvky muzikoterapie.

V rozhovorech komunikační partneři uvedli, že relaxacím věnují maximálně patnáct minut během celého dne a že je nejvíce využívají ke konci vyučování. Při zúčastněném pozorování jsem však zjistila, že relaxační techniky zařazují převážně na začátky hodin pro navození příjemné atmosféry, zpestření výuky a aktivizaci žáků.

- Velikost třídy

Při zúčastněném pozorování jsem zjistila, že velkou roli ve využívání relaxačních technik může také hrát velikost třídy. V případě větší třídy existuje více možností využití relaxačních technik. Větší třídy se objevovaly na tradičních základních školách. Na malotřídních školách byly třídy velmi malé, proto na nich relaxaci využívají především o přestávkách na chodbě nebo venku. Také o tělesné výchově mají kolem sebe žáci více prostoru a více možností se psychicky i fyzicky uvolnit.

- Důvody zařazení relaxačních technik do výuky

Velký rozdíl při zúčastněném pozorování jsem zaregistrovala v důvodu zařazování relaxačních technik. Komunikační partneři relaxační techniky zařazovali především pro zpestření výuky nebo pro procvičování daného učiva. Někteří komunikační partneři zapojovali relaxační techniky i z jiného důvodu. Chtěli žáky rozvíjet, zbavit je strachu například ze zkoušení nebo zlepšovat pozitivní vztah k určitým aktivitám (hra na hudební nástroj, malování, vyrábění z různých materiálů).

V následující pyramidě uvádím důvody zapojování relaxačních technik, kdy na jejím vrcholu je jako nejčastější důvod zařazení relaxačních technik do výuky zpestření výuky, což v rozhovoru zmínila pouze paní učitelka Hvězdnicová. Avšak při



zúčastněném pozorování se zpestření výuky objevilo téměř u všech komunikačních partnerů.

Obrázek 3 – Pyramida důvodů zařazování relaxačních technik do výuky



Nejčastější důvod zařazení relaxačních technik byl zpestření výuky, neboť někteří učitelé si při volbě her a cvičení neuvědomovali, že dané aktivity patří také mezi relaxační techniky – například poslech různých zvuků zvířat, předvádění zvířecích pohybů, rytmická cvičení, omalovánky nebo čtení pohádek. Chtěli dětem výuku zpříjemnit a zároveň procvičovat dané učivo.

Druhým nejčastějším důvodem byla aktivizace žáků, kterou využívají také téměř všichni komunikační partneři. Tu zařazují na začátek hodiny nebo ke konci vyučování, kdy se žáci protahují nebo využívají prvky muzikoterapie či arteterapie. Na malotřídních školách se využívají pohybová cvičení k aktivizaci žáků a načerpání nových sil nejčastěji o velké přestávce na školní zahradě.

Na třetím místě se objevilo zklidnění žáků. Relaxační techniky komunikační partneři zařazují při již vzniklých stresových situacích nebo při chaosu ve třídě. Pro tyto účely byla nejvíce využívána dechová cvičení nebo protahování. Na waldorfské základní škole využívají ke zklidnění také již uvedené dotyky. Učitelka Buková i Liliová dokonce dávají žákům možnost využívat chodby, pokud se potřebují projít, protáhnout nebo si něco sdělit.

Veškeré aktivity zařazované pedagogy určitým směrem žáky rozvíjely. Je možné, že většina komunikačních partnerů si tento důvod ani neuvědomuje. Tím, že do výuky zapojují nové podněty a dávají možnost žákům se seznámit s různými ručními pracemi, jógou a dalšími novými činnostmi, rozvíjejí kreativitu, fantazii i trpělivost a sebedůvěru žáků. Učitelka Buková, Amarylková a Tisová viděly v relaxacích i hlubší

význam, který nebyl spojen jen s výukou. Dávají dětem možnost naučit se být samy se sebou, nebát se ticha, umět se vyjádřit pohyby nebo hudbou. Také pomáhaly dětem pomocí relaxace pracovat se strachem například ze zavřených očí. To vše jsou účinky relaxace. S ostatními pedagogy také využívaly prvky muzikoterapie a arteterapie, které vedou k rozvoji dítěte. Ty ale primárně zařazovaly do výuky z předchozích důvodů.

Vědomě také jako prevenci nevhodného chování, únavy nebo nepozornosti využívají relaxační techniky učitelky Buková a Amarylková. Ve waldorfské základní škole jsem se při zúčastněném pozorování v hlavním bloku vyučování u žáků skutečně nesečkala s nedostatečnou koncentrací nebo chaosem ve třídě. Žáci byli celkově klidnější. Jelikož zde relaxační techniky zařazují pravidelně a v konkrétní čas, žáci nejsou tolik zatěžováni po celý vyučovací den. Díky tomu, že relaxují před hlavní částí hodiny, dokážou vyvinout velké úsilí a soustředit se po celou dobu tohoto hlavního bloku. Zapamatují si tím více informací.

## 10 SHRNU TÍ A DISKUSE

Z rozhovorů vyplynulo, že komunikační partneři relaxační techniky moc nevyužívají. Při zúčastněném pozorování se však ukázalo, že prvky relaxačních technik využívají velice aktivně.

Z výzkumu bylo zřejmé, že vždy alespoň jednu relaxační techniku komunikační partneři do výuky pravidelně zapojují. Hlavním problémem byla neznalost relaxačních technik. Komunikační partneři nevěděli, zda je dané cvičení považováno za relaxační. Z mého pohledu komunikační partneři byli velmi vnímaví k dětem a jejich pocitům a relaxaci zapojovali intuitivně do výuky, když viděli, že to je nezbytné, nebo když chtěli žákům výuku něčím zpestřit. Každá třída je jiná, učitel svou třídu zná a ví, co na ni platí a co potřebuje. Odhadne, jestli žáky musí povzbudit, nebo naopak zklidnit.

Jaké relaxační techniky tedy využívají ve výuce učitelé 1. stupně ZŠ? Relaxačních technik je opravdu mnoho a učitelé je mají v povědomí, byť je třeba nepovažují za relaxační, viz výše. Každý z komunikačních partnerů zná odlišné relaxační techniky a různé techniky do výuky zapojuje. Především ty, které mají vyzkoušené, jsou jim nejbližší a vidí v nich určitý smysl. Dle Žáčkové a Jucovičové (2000) je důležité, aby relaxační techniky cvičitel sám ovládal a věřil jim. Záleží také na tom, co si pod pojmem relaxace každý pedagog představí. Podle Mihulové a Svobody (2007) si pod pojmem relaxace vybaví každý něco jiného. Nebylo tomu jinak ani u oslovených komunikačních partnerů. I když každý odpověděl trochu něco jiného, většina se shodovala v tom, že je to aktivita, při které dochází k uvolnění nejen těla, ale i mysli.

Všichni komunikační partneři využívají ve výuce nejméně dvě relaxační techniky. Nejčastěji zařazované techniky byly prvky muzikoterapie a arteterapie a dechová cvičení. Dechová cvičení využívají komunikační partneři v různých situacích – pokud chtějí žáky zklidnit a koncentrovat na určitou práci, také při nervozitě žáků před testem nebo ústním zkoušením. Tato cvičení byla také podporována slovy, aby ze sebe všechnu nervozitu žáci vyklepali. Šauerová (2018) ve své publikaci navrhuje, že je vhodné si představovat, jak s výdechem odchází vše špatné. Dle Žáčkové a Jucovičové (2000) je cílem, aby byl dech klidný a stabilizovaný. Komunikační partneři dechová cvičení často propojovali s pomalým protahováním nebo poslechem relaxační hudby, přičemž dbali na správné a klidné dýchání.

Pomalé protahování Šauerová (2018) považuje za relaxační techniku. Upřesňuje ale, že je vhodné kombinovat lehká protahovací cvičení s relaxací mentální, která vyčistí

hlavu a podpoří pocit uvolnění. Komunikační partneři v některých případech tato cvičení doprovázeli básničkami nebo pohádkami, díky kterým si žáci navozovali pocit uvolnění a pohody.

Další využívanou technikou jsou doteky rukou, které Šauerová (2018) považuje za pozitivní především u dětí s ADHD. Jsou jakýmsi potěšením z dotyku jiného člověka a zároveň mají uklidňující účinek. Žáčková a Jucovičová (2000) je považují za ideální k udržení klidu u problémových dětí. Dále se využívají masáže s míčky, kdy si žáci ve dvojicích na záda kreslí nějaký obrázek nebo trénují určité pohyby rukou pomocí míčků, například krouživé pohyby nebo rovné čáry.

Do výuky se zařazovaly hry, při kterých se žáci dokázali uvolnit a soustředit se na své tělo a své pocity. Díky osahávání tvrdého a měkkého materiálu si žáci zvnitřňovali své znalosti o určitých předmětech. Žáci dokázali popsat, co je jim příjemnější a jaký předmět jim připomíná to, co mají v ruce. Dle Víchové (2016) se tímto cvičením rozvíjí fantazie, jelikož jsou děti schopné si přesně vybavit předešlé vjemy. Vhodný je doprovod příběhy nebo názornými ukázkami. Toto cvičení mi připomíná Schultzův autogenní trénink, který se zabývá navozením základních pocitů. Dle Machové a kol. (2015) se jedná především o pocity tepla, chladu, klidu a pocity tíže. Dále byly zařazeny i hry, které podle Nadeau (2003) mají relaxační účinky a vedou k rozvoji laterality. Žáci si zábavnou formou osvojovali prostorové pojmy jako vlevo, vpravo, nahoře, dole atd.

Také byla využita jóga, k mému překvapení ne v hodině tělesné výchovy, ale při výtvarné výchově. Jógová sestava nebyla doprovázena tzv. relaxační pohádkou, jak uvádí Hájek (1996), ale žáci měli napodobovat pohyby zvířat. Od pohybové imaginace se toto cvičení liší tím, že se děti nemohly pohybovat podle svých představ o zvířeti, ale podle předevíčující paní učitelky. Ta kladla důraz na správné dýchání při realizaci konkrétních cviků, v souladu s názorem Žáčkové a Jucovičové (2000), že jóga zahrnuje i dechová cvičení. Při tomto zpestření výuky a motivaci k další práci měli žáci možnost se zaměřit na sebe a své tělo. Většina žáků jógu znala, a proto některé cviky zvládala mnohem lépe než žáci, kteří se s jógou seznámili poprvé.

Imaginace je dle Žáčkové a Jucovičové (2000) nějaká představa, která je nám vsugerována a využita k navození pocitu uvolnění a klidu. Komunikační partneři ji často využívali při čtení pohádek. Žáci si mohli udělat pohodlí kdekoli a jakkoli ve třídě, např. ležet nebo sedět na koberci, v lavici, na polštáři atd. Machová a kol. (2009) uvádějí, že relaxační cvičení můžeme provádět vleže, vsedě nebo i vestoje. Také se děti učily znázorňovat pohybem například vlnky, oheň nebo různá zvířata. Žáčková a

Jucovičová (2000) zmiňují, že větší problém dětem dělá činnost zpomalit. Setkala jsem se ale i s žáky, kterým dělalo problém předvést naopak velký svižný oheň.

Doplňkové techniky jako arteterapie a muzikoterapie Žáčková a Jucovičová (2000) řadí především do oblastí výtvarných a hudebních činností. Komunikační partneři uvedli, že v hodinách hudební, výtvarné či tělesné výchovy se relaxační techniky zapojují nejlépe a nejčastěji. Také se shodovali v tom, že tyto hodiny mají samy o sobě relaxační charakter. Do výuky zařazovali především prvky muzikoterapie, které uvádí i Gerlichová (2014): společný poslech hudby, hra na hudební nástroj nebo hudební (divadelní) představení. Nejčastěji byla do výuky zařazována hra na hudební nástroj. Dle Gerlichové (2014) se díky hře na hudební nástroje utváří příjemná atmosféra ve třídě a zlepšuje se celkově vztah žáků k hudbě. Někteří komunikační partneři využívají, právě k navození příjemné atmosféry, zvuky dřevěného xylofonu nebo zvonečku. Hudební nástroje využívají učitelé také k sebevyjádření žáků. Setkala jsem se s názorem, že kvůli reakcím žáků se některé relaxační aktivity přestaly do výuky zapojovat. Žáčková a Jucovičová (2000) upozorňují na nevhodné komentáře žáků, zesměšňování, předvádění se a poutání pozornosti. Proto je podle nich vhodná pravidelnost zařazování relaxačních technik, ale také nastavení hranic. Je nutné si s žáky vyjasnit, co smí, co je vhodné, co je bezpečné, a co ne. Dále je nutné děti chválit i za malé pokroky a nekritizovat. Varují, ať nejsme zklamáni, pokud žáci nereagují podle našich představ. Ale i přes tyto negativní zkušenosti se komunikační partneři hudební nástroje do výuky snaží zapojit, jelikož jsou přesvědčeni, že je hra na ně velmi důležitá pro žákův rozvoj v oblasti hudby, který zmiňuje i Pokorná (1982). Také slouží jako prostředek hry. Žáci si tyto aktivity velice užívají a baví je.

Mnoho relaxačních technik bylo zapojeno také do divadelního představení pro rodiče spojeného s tancem a básničkami. Během nácviku se žáci snažili vyjádřit pocity neverbálními technikami. Komunikační partneři do relaxačních cvičení často zařazovali pojmy jako sluníčko, koťátko atd. Dle Nešpora (1998) je důležité, aby byla relaxace dětem uzpůsobena a byla používána slova jim dobře známá. Gerlichová (2014) také uvádí jako prvek muzikoterapie zpěv, se kterým jsem se v žádné třídě nesetkala především z důvodu pandemie COVID-19, během níž je zpěv zakázán. Komunikační partneři zapojovali pouze napodobování zvuků zvířat.

Ve třídách se objevily další prvky arteterapie jako omalovánky nebo práce s vlnou. Na waldorfské základní škole se dokonce v epoše kreslení forem zabývají mandalami, které podle Gaudingové (2012) vyvolávají hluboký stav relaxace. Tím, že jsou

symetrické, přináší klid a pohodu. Omalovánky nebo různé vybarvování obrázků je také jedním z častých relaxačních cvičení, která děti velmi baví. Šauerová (2018) doplňuje, že vybarvování zlepšuje náladu nejen dětem, ale i dospělým. Při vybarvování se žáci soustředí pouze na jednu činnost, koncentrují se, zklidňují a zároveň se zbavují stresu. Kromě toho se ve výuce často využívá kreslení a malování, což může také sloužit jako relaxační metoda. Podle Kraska-Lüdecke (2007) šití a pletení, které je využíváno na waldorfské základní škole, má stejný relaxační účinek. Komunikační partneři využili i kombinaci čtení nebo poslechu pohádky s kreslením. To Šauerová (2018) považuje za velmi vhodnou aktivitu.

Překvapilo mě, že se ve výuce ani v rozhovorech neobjevily klasické relaxační techniky, jako je Jacobsonova progresivní relaxace či Schultzův autogenní trénink. Setkala jsem se pouze s názorem učitelky Liliové, která tyto techniky zná a tvrdí, že jsou velmi zajímavé. Myslí si ale, že v hodinách s větším počtem žáků nelze tyto techniky provádět tak, aby se dosáhlo správného relaxačního účinku. Je také možné, že tyto relaxační techniky jsou již překonané jinými relaxačními technikami, stejně účinnými. Komunikační partneři s těmito technikami nejsou seznámeni, proto je ve výuce nevyužívají.

Žáčková a Jucovičová (2000) tvrdí, že je důležité děti seznámit s účinky a cílem relaxačních cvičení, aby věděly, že nám mohou přinést uvolnění, odpočinek, zlepšení pozornosti, soustředění nebo odreagování od školní práce. V rámci výzkumného šetření jsem se ale s tímto nesetkala. V žádném z případů komunikační partneři žákům otevřeně neuvěřli, že se jedná o relaxační cvičení. Což může souhlasit s tím, jak jsem uvedla výše, že relaxační techniky sice komunikační partneři ve výuce využívají, ale sami si neuvědomují, že se o relaxační cvičení jedná.

A jaké rozdíly tedy existují ve využívání relaxačních technik mezi různými typy škol? Ve využívání relaxačních technik najdeme velkou řadu rozdílů. Bohužel nemohu říci, že by se využívání relaxačních technik nějak extrémně lišilo s ohledem na konkrétní typ školy. Nejvíce záleží na pedagogovi, jeho vnímání a celkovém vztahu k relaxaci. Podle Žáčkové a Jucovičové (2000) je důležité, aby pedagog zařazoval relaxační techniky, kterým věří a vidí v nich určitý potenciál a prospěch. Jedině tak může děti relaxací správně provést a motivovat je.

Znatelný rozdíl byl mezi znalostí relaxačních technik paní učitelkou z waldorfské základní školy a na ostatních základních školách. Na waldorfské základní škole byla paní učitelka s účinky relaxačních technik seznámena hlouběji, kdežto na ostatních

školách komunikační partneři sice relaxační techniky znali, ale využít je tolik nedokázali.

Většina komunikační partnerů zařazuje relaxační techniky do výuky nepravidelně. Dle Žáčkové a Jucovičové (2000) by měly být relaxační techniky zařazeny pravidelně, jelikož se úspěchy objeví až po týdnu či čtrnácti dnech. Konkrétně u jógy je doporučováno její dlouhodobé využití, které Krejčí (2003) uvádí proto, že jsou začátky velmi náročné. Také Víchová (2016) zmiňuje důležitost pravidelnosti relaxačních technik. Velký rozdíl byl v zařazování relaxačních technik na waldorfské základní škole, kde se relaxační techniky zapojují denně a v konkrétní čas. Na ostatních školách byly relaxační techniky zařazovány intuitivně, avšak vždy, když to žáci potřebovali. Na tradičních a malotřídních základních školách se relaxační techniky zapojují nejčastěji na začátek nebo konec výuky. Především pokud jsou žáci unaveni, těší se na oběd a už se tolik nesoustředí. Na malotřídních základních školách se relaxační techniky využívají nejvíce o velkých přestávkách, které žáci tráví především venku na čerstvém vzduchu. Na tradičních základních školách se relaxační techniky o přestávkách nevyužívají vůbec. Na základní škole s prvky Montessori pedagogiky si žáci čas přestávky určují sami podle svých sil. Komunikační partneři se shodli na tom, že přestávka je sama o sobě relaxační, žáci si při ní odpočinou a načerpají novou energii podle svých potřeb. Komunikační partneři z tradiční a malotřídní základní školy také zmínili, že by rádi relaxační techniky do výuky zapojovali častěji, ale není na to čas z důvodu plnění tematického plánu. Ale jak bylo uvedeno v teoretické části, existují i relaxace, které zaberou pouze pár minut. E-booky Ludmily Leinweberové nabízejí příklady i velmi krátkých relaxačních cvičení. Komunikační partneři takové situace také řeší tím, že relaxační prvky zapojují do opakovacího učiva. Žáci dle komunikačních partnerů relaxují a zároveň si upevňují učivo. Relaxacím věnují maximálně patnáct minut během celého dne. Na waldorfské základní škole prvky relaxační technik tvořily velkou část celého vyučovacího dne.

Důležitou roli hraje věk dětí a počet žáků ve třídě. Na malotřídních školách si mohou dovolit zařazovat i náročnější relaxační techniky díky menšímu počtu žáků ve třídě. Podle Průchy (2012) je znakem alternativy právě nízký počet žáků ve třídě, který umožňuje individuálnější přístup ke každému žáku. Komunikační partneři z malotřídních škol tuto možnost bohužel tolik nevyužívají. Zato mají žáci povoleno se během hodiny protáhnout, projít se po třídě nebo být při výkladu na koberci. Mohou se tak uvolnit kdykoli podle svých potřeb.

Na malotřídních školách a školách s prvky alternativní pedagogiky využívali komunikační partneři ve výuce nejrůznější pomůcky. Na waldorfské škole to byly nejčastěji hudební pomůcky k navození příjemné atmosféry nebo prohlubování pozitivního vztahu k hudbě a jiným činnostem. Na základní škole s prvky Montessori pedagogiky využívá paní učitelka pouze pomůcky, které jsou vyráběny přímo pro tyto školy. Často se také zapojuje zvuk zvonečku, který mají děti spojený se začátkem hodiny a zklidněním. Dále se využívaly nejrůznější pomůcky jako koberec s písmenky, hudební nástroje nebo vyrobené hudební nástroje. V tradičních školách se relaxační techniky obešly téměř bez pomůcek.

Důvodů pro zapojování relaxačních technik se také vyskytlo více: aktivizace žáků, zklidnění žáků, zpestření výuky, rozvoj dítěte nebo jako předcházení nevhodnému chování. Nejčastějším důvodem bylo zpestření výuky, v těchto případech se komunikační partneři snažili žáky zaujmout a výuku něčím zpestřit. K zapojení relaxačních technik z důvodů aktivizace nebo zklidnění žáků vedla především únava nebo, a tento argument najdeme i u Lokšové a Lokši (1999), dlouhodobé přetěžování, které má vliv na jejich koncentraci a výkonnost. Při dlouhých a intenzivních činnostech se žáci unaví, ztrácí pozornost a hůře si zapamatovávají informace.

Komunikační partneři se shodovali na tom, že děti relaxační cvičení baví a ve většině případech pak přicházejí dobré výsledky. Žáci jsou po těchto cvičeních klidnější a koncentrovanější. Někteří komunikační partneři dokonce uvedli viditelné zlepšení nějakého problému při pravidelném zařazování určité techniky do výuky. Například problém se zavíráním očí nebo zmenšení trémy při ústním zkoušení a psaní testů.

Pro všechny komunikační partnery jsou relaxační techniky důležité, zejména v této době spojené s pandemií COVID-19. Kvůli nošení roušek jsou žáci pasivnější a neodhadnou, zda se učitel mračí nebo usmívá. A už pouhý úsměv na tváři nás činí spokojenějšími, jak píše Šauerová (2018).

Výsledkem tedy je, že rozdíly nemohu jasně definovat dle konkrétního typu školy, ale záleží na učiteli a jeho přesvědčení a znalosti. Na waldorfské základní škole se relaxační techniky zapojovaly nejvíce. Paní učitelka s nimi pracuje velmi aktivně, jelikož je pro ni samotnou relaxace velice důležitá. Možnost zapojovat relaxační techniky má každý pedagog.



## ZÁVĚR

Cílem této práce bylo zjistit, jaké relaxační techniky využívají učitelé na 1. stupni základních škol. Zajímalo mě, které relaxační techniky učitelé ve výuce využívají a jak se liší práce s nimi s ohledem na typ základní školy. V odborné literatuře se setkáme s velkým množstvím relaxačních technik i s konkrétními relaxačními cviky. Někteří pedagogové s nimi ale nemají vůbec žádnou zkušenost a nevědí, jak je používat. Znají základní dechová cvičení nebo hry s různými prvky relaxačních technik. Klasické relaxační techniky ale většina učitelů ve výuce ani v osobním životě nevyužívá. Je také možné, že tyto techniky (jako Jacobsonova progresivní relaxace a Schultzův autogenní trénink) jsou již dávno překonané jinými a efektivnějšími relaxačními technikami. Myslím, že to také může být tím, že o relaxaci učitelé nemají dostatečné informace. O klasických relaxačních technikách se opravdu moc nemluví a učitelé nevědí, jak je v hodinách využívat. Pro pedagogy je snazší relaxační techniky zapojit poté, co si sami vyzkouší jejich účinky a získají více informací a zkušeností. Nicméně na tato témata existují různé workshopy, webináře nebo semináře, které učitelům mohou rozšířit obzory.

Učitelé relaxační techniky využívají především intuitivně. Poznajjí, kdy si žáci musí odpočinout a načerpat nové síly. Do výuky zařazovali především to, co je jim nejbližší a v čem vidí určitý smysl. Nejvíce byly k relaxaci využívány hudební nástroje jako sluneční buben, xylofon, boomwhackers nebo třeba i flétny. Relaxační techniky byly zařazovány do různých částí hodin a k řešení odlišných problémů, ale vždy tehdy, pokud to žáci potřebovali.

Na tradičních a malotřídních základních školách jsem se setkala s názory, že kvůli plnění tematického plánu relaxační techniky do výuky nelze tak často zařazovat. Ale co kdyby se relaxační techniky zařazovaly pravidelně, každý den a v určitý čas? Nebyli by žáci odpočatí, zregenerovaní a neodnesli by si toho ze školy mnohem více? Je na každém pedagogovi, zda dá přednost dlouhé a intenzivní výuce, nebo raději volným a vzdušným hodinám. Jako učitelé toho chceme děti co nejvíce naučit. Nesmíme ale zapomínat na jejich odpočinek a načerpání nových sil. Je pravda, že v dnešní době existuje velká nabídka různých zájmových kroužků a některé děti nejsou zvyklé se samy zabavit. Většinou jsou jejich aktivity řízeny pedagogem nebo rodičem. Proto učitelky dávají dětem možnost o přestávkách relaxovat a načerpat energii podle svých

potřeb. Relaxovat ale žáci nemusí jen o přestávce. Můžeme jim ukázat vhodné cesty, jak pracovat s nervozitou nebo strachem kdykoli.

Někteří pedagogové mají představu o relaxaci spojenou pouze s dýcháním a nudným cvičením. Nebaví je to. Pokud chceme žákům předávat dobrý pocit z relaxace, musíme být sami pozitivně naladěni. Jestliže jsme rozladění nebo naštvaní, děti to vycítí. Pokud jsme v dobrém rozpoložení a relaxaci sami vnímáme jako prospěšnou, bude to mít pozitivní vliv i na žáky.

Existuje tedy mnoho rozdílů ve využívání relaxačních technik, přičemž ovšem není důležitý typ školy, ale především osobnost učitele a jeho pojetí relaxace.

Díky této diplomové práci jsem se setkala s učiteli, kteří dokázali relaxační techniky nápaditě využít. Mnohé z nich pro mě byly velmi inspirativní a už se těším, až tyto nové poznatky využiji v praxi.

Přeji si, aby pedagogové relaxační techniky do výuky zařazovali daleko častěji, jelikož jsem sama měla možnost se přesvědčit, jak děti na relaxaci reagují a jaké má účinky. Žáci si výuku mnohem více užívali a rozvíjeli svůj potenciál. Myslím, že by pomohla větší informovanost pedagogů, díky které by se relaxační techniky využívaly mnohem více a kvalitněji. A nejen ve výuce, ale i v osobním životě.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Břeňová, M. (2012). *Zkušenost žen a mužů se šikanou: Tematická analýza*. (Nepublikovaná diplomová práce). Masarykova univerzita v Brně.
- Cungi, Ch., & Limousin, S. (2005). *Relaxace v každodenním životě*. Praha: Portál.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele* (1. vyd.). Praha: Portál.
- Černý, V., & Grofová, K. (2015). *Relaxační techniky pro tělo, dech a mysl: návrat k přirozenému uvolnění*. Brno: Edika.
- Drotárová, E., & Drotárová, L. (2003). *Relaxační metody: malá encyklopedie: [jak zvládat stres]*. Praha: Epoque.
- Gaudingová, M. (2012). *Mandaly od A do Z. Mystické obrazce k harmonizaci energie a životní síly*. Praha: Metafora.
- Gerlichová, M. (2014). *Muzikoterapie v praxi: příběhy muzikoterapeutických cest*. Praha: Grada.
- Hájek, P. (1996). *Hravá jóga: cvičení jógy pro děti mateřských škol a mladšího školního věku*. Plzeň: Pedagogické centrum.
- Hargašová, M., Bartíková, Z., Blažek, L., Drotárová, E., Gajdošová, J., Naništová, E., ... Zvariková, M. (2009). *Skupinové poradenství*. Praha: Grada.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Knížetová, V., & Kos, B. (1989). *Strečink, relaxace, dýchání*. Praha: Olympia.
- Kraska-Lüdecke, K. (2007). *Nejlepší techniky proti stresu*. Praha: Grada.
- Krejčí, M. (2003). *Setkání s jógou. Jóga jako prostředek rozvoje zdraví dětí na 1. stupni ZŠ*. České Budějovice: EM GRAFIKA s.r.o.
- Křivohlavý, J. (2009). *Psychologie zdraví* (3. vyd.). Praha: Portál.
- Książek, E. (2004). *Autoterapie: relaxační metody k odstranění následků stresu*. Frýdek-Místek: Alpress.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*.

Praha: Grada.

Leinweberová, L. (2015). *Jak na relaxaci u dětí*.  
Brno: Active Brain. Získáno 10. 2. 2021 z <https://activebrain.cz>.

Leinweberová, L. (n. d.). *Jak na hravou relaxaci*.  
Brno: Active Brain. Získáno 10. 2. 2021 z <https://praktickapedagogika.cz>.

Liebmann, M. (2005). *Skupinová arteterapie*. Praha: Portál.

Lokšová, I., & Lokša, J. (1999). *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*.  
Praha: Portál.

Ludwig, H., Rýdl, K., Onken, A., Everhardt, Ch., Amelunxen, H., Elsner, H., ...  
Landeck, M. K. (2008). *Výchováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou:  
(praxe reformně pedagogické koncepce)*.  
Praha: Univerzita Pardubice.

Machová, J., Kubátová, D., Hamanová, H., Kabíček, P., Mrázková, E. Svoboda, Z., ...  
Kutálková, D. (2009). *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada.

Machová, J., Kubátová, D., Hamanová, H., Kabíček, P., Mrázová, E., Svoboda, Z., &  
Wedlichová, I. (2015). *Výchova ke zdraví* (2. vyd.). Praha: Grada.

Mihulová, M., & Svoboda M. (2007). *Abeceda jógy* (2. vyd.).  
Liberec: Santal.

Míček, L. (1976). *Sebevýchova a duševní zdraví* (1. vyd.). Praha: SPN.

Nadeau, M. (2003). *Relaxační hry s dětmi: pro děti od 4 do 10 let*.  
Praha: Portál.

Nadeau, M. (2011). *Relaxační hry s dětmi: pro děti od 4 do 10 let* (2. vyd.).  
Praha: Portál.

Nešpor, K. (1998). *Uvolněně a s přehledem: relaxace a meditace pro moderního  
člověka*. Praha: Grada.

Perič, T. (2004). *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada.

Pokorná, P. (1982). *Úvod do muzikoterapie: pro speciální pedagogiku-obor  
vychovatelství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Potměšilová, P., & Sobková, P. (2012). *Arteterapie a artefietika: nejen pro sociální  
pedagogii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Praško, J., & Prašková, H. (2001). *Proti stresu krok za krokem* (1. vyd.).  
Praha: Grada.

- Praško, J., Espa-Červená, K., & Závěšická L. (2004). *Nespavost: zvládání nespavosti*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2012). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.
- Říčan, P., Krejčířová, D., Balcar, K., Dittrichová, J., Kocourková, J., Nešpor, K., ... Weiss, P. (2006). *Dětská klinická psychologie* (4. vyd.). Praha: Grada.
- Řiháček, T., Čermák, I., Hytych, R., Chalupníčková, L., Chrz, V., Koutná-Kostínková, J., ... Zábrodská, K. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Sillamy, N. (2001). *Psychologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Skorunková, R. (2013). *Základy vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Svobodová, J. (2007). *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí*. Brno: MSD.
- Šicková-Fabrici, J. (2002). *Základy arteterapie*. Praha: Portál.
- Šimanovský, Z. (2001). *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi* (2. vyd.). Praha: Portál.
- Šimíčková-Čížková, J. (2010). *Přehled vývojové psychologie* (3. vyd.). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Špaňhelová, I. (2008). *Průvodce dětským světem*. Praha: Grada.
- Švamberk-Šauerová, M. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada.
- Švaříček, R., Šed'ová, K., Janík, T., Kašćák, O., Miková, M., Nedbálková, K., ... Zounek, J. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (2. vyd.). Praha: Portál.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (1996). *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Víchová, V. (2016). *Autogenní trénink a autogenní terapie: relaxace, která pomáhá*. Praha: Portál.

Zelinková, O. (1997). *Pomoz mi, abych to dokázal*. Praha: Portál.

Žáčková, H., & Jucovičová, D. (2000). *Relaxace nejen pro děti s LMD* (1. vyd.). Praha: D & H.

# SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK

## Seznam obrázků

Obrázek 1 – Relaxační techniky uvedené komunikačními partnery .....	43
Obrázek 2 – Jógové cviky (výtvarná výchova).....	52
Obrázek 3 – Pyramida důvodů zařazování relaxačních technik do výuky .....	57

## Seznam tabulek

Tabulka 1 - Charakteristika výzkumného souboru .....	38
Tabulka 2 - Využívání relaxačních technik .....	41
Tabulka 3 - Pravidelně zařazované relaxační techniky a důvody jejich využití.....	48

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Rozhovor .....	III
----------------------------	-----



## Příloha A – Rozhovor

<b>1. Co si představíte pod pojmem relaxace?</b>
<b>2. Znáte nějaké relaxační techniky? Jaké?</b>
<b>3. Využíváte některé ze zmíněných relaxačních technik ve výuce? Jaké?</b>
<b>4. Využíváte ještě nějaké jiné relaxační techniky? Jaké?</b>
<b>5. Z jakého důvodu využíváte/nevyžíváte relaxační techniky ve výuce?</b>
<b>6. Jakou relaxační techniku využíváte nejčastěji?</b>
<b>7. Kolikrát týdně a jak dlouho s dětmi relaxujete během celého dne?</b>
<b>8. Zařazujete některé relaxační techniky do výuky pravidelně? Jaké?</b>
<b>9. V které části dne relaxační techniky využíváte nejčastěji?</b>
<b>10. Dovedete mi popsat, jak takové relaxační cvičení ve výuce probíhá?</b>
<b>11. Jak děti na relaxační techniky reagují, popřípadě jaké změny pozorujete?</b>
<b>12. Využíváte relaxační techniky i o přestávkách?</b>
<b>13. Považujete relaxační techniky ve výuce za důležité? Z jakého důvodu ano/ne?</b>